

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ
PROGRAMI**

**UZAKTAN ÖĞRETİM YAPAN ÖĞRETİM
ELEMANLARINA YÖNELİK ETİK KODLARIN
GELİŞTİRİLMESİ**

DOKTORA TEZİ

ABUZER KARATAŞ

**ANKARA
KASIM, 2023**



**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ
PROGRAMI**

**UZAKTAN ÖĞRETİM YAPAN ÖĞRETİM
ELEMANLARINA YÖNELİK ETİK KODLARIN
GELİŞTİRİLMESİ**

DOKTORA TEZİ

ABUZER KARATAŞ

DANIŞMAN: PROF. DR. NURETTİN ŞİMŞEK

**ANKARA
KASIM, 2023**

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Abuzer KARATAŞ adlı öğrencinin hazırladığı “Uzaktan Öğretim Yapan Öğretim Elemanlarına Yönelik Etik Kodların Geliştirilmesi” başlıklı bu çalışma Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı / Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Programı’nda jüri üyelerince oy birliği ile **Doktora Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

İmza

Başkan Prof. Dr. Mehmet Barış HORZUM

Üye Prof. Dr. Nurettin ŞİMŞEK(Danışman)

Üye Prof. Dr. Halil YURDUGÜL

Üye Prof. Dr. Özlem ÇAKIR

Üye Doç. Dr. Dilek DOĞAN KARAOĞLU

ONAY

Bu tez Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Öğretim Yönetmeliği’nin ilgili maddeleri uyarınca, jüri üyeleri tarafından 07/11/2023 tarihinde, Enstitü Yönetim Kurulu tarafından ise .../.../20... tarihinde kabul edilmiştir.

.....

Prof. Dr. Mehmet İkbâl YETİŞİR
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgileri akademik yazım kurallarına uygun biçimde raporlaştırdığımı ve bunları etik ilkelere (atıfta bulunulan tüm yapıtlara kaynaklarda yer verilmesi, tezde kullanılan bilgi ve belgelere resmi yollarla ulaşılması ve bunların aslı bozulmadan kullanılması vb.) uygun olarak elde ettiğimi ve sunduğumu bildiririm.

Abuzer KARATAŞ

ÖZET

UZAKTAN ÖĞRETİM YAPAN ÖĞRETİM ELEMANLARINA YÖNELİK ETİK KODLARIN GELİŞTİRİLMESİ

KARATAŞ, Abuzer

Doktora Tezi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Nurettin ŞİMŞEK

Kasım, 2023, xvii + 235 Sayfa

Bu araştırma, uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarına yönelik ölçülebilir bir etik kodlar çerçevesi geliştirmeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda uzaktan öğretim elemanları için etik kodlar ve bu etik kodların öğretim elemanları tarafından benimsenme düzeylerini belirlemek için bir ölçme aracı geliştirilmiştir. Araştırma, keşfedici sıralı karma desen kullanılarak tasarlanmış ve yürütülmüştür. Nitel aşama, Delphi Tekniği ile, nicel aşamasında ise tarama araştırması yöntemi tercih edilmiştir. Delphi Tekniği; uzaktan öğretim alanında uzman 22 öğretim elemanı ile yürütülmüştür. Araştırmanın kavramsal çerçevesi, altı boyut ve 62 etik kod maddesinden oluşan Etik Kodlar üzerine kurulmuştur. Bu boyutlar, Öğretim Tasarımı, Sosyal Etkileşim, İçerik Sağlama, Teknoloji Kullanımı, Yönetim, Ölçme ve Değerlendirme olarak adlandırılmıştır.

Nicel aşamanın ilk adımında uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının etik kodları benimseme düzeylerini belirlemek amacıyla kapsam ve yapı geçerliliği ile güvenilirliği kanıtlanmış “Etik Kodların Benimsenmesi Ölçeği (EKBÖ)” geliştirilmiştir. EKBÖ altı boyut ve 60 maddeden oluşmaktadır. İkinci kısımda EKBÖ kullanılarak uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının etik kodları benimseme düzeyleri belirlenmiştir. Ölçek, 2022-2023 eğitim öğretim yılı itibarıyla uzaktan öğretim deneyimi olan 1593 öğretim elemanına uygulanmıştır. Araştırmanın katılımcıları, ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Geliştirilen ölçme aracının öğretim elemanları tarafından madde, boyut ve ölçek tümü açısından yüksek bir benimsenme düzeyine sahip olduğu belirlenmiştir.

Uzaktan öğretimde görev alan öğretim elemanlarının etik kodları benimseme düzeyleri cinsiyet, yaş, akademik ünvan, ders verdiği fakülte, uzaktan öğretim deneyim çeşitliliği (COVID-19 vd.), uzaktan öğretim deneyimi miktarı ve öğretim düzeyi gibi değişkenler açısından incelenmiştir. EKBÖ sonuçlarına göre, erkek öğretim elemanlarının etik kodları benimseme düzeyleri, kadın öğretim elemanlarından anlamlı bir şekilde yüksek bulunmuştur. Öğretim elemanlarının yaşları, etik kodları benimseme düzeyleri üzerinde anlamlı etkiye sahip değildir. Uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının akademik ünvanları, etik kodları benimseme düzeyleri üzerinde anlamlı bir farklılık göstermektedir. Prof. Dr. akademik ünvanına sahip öğretim elemanları, diğer akademik ünvanlara sahip öğretim elemanlarına göre Toplam Ölçekte ve Sosyal Etkileşim boyutunda etik kodları benimseme düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Eğitim fakültesi ve mühendislik fakültesi öğretim elemanları arasında Öğretim Tasarımı ve Sosyal Etkileşim boyutlarında etik kodları benimsenme düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir; bu farklılık mühendislik fakültesi lehinedir. COVID-19 pandemi döneminde ilk defa uzaktan öğretim yapan öğretim elemanları, COVID-19 pandemiden bağımsız uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarına göre, Sosyal Etkileşim, İçerik Sağlama ve Yönetim boyutları hariç diğer boyutlarda ve ölçeğin toplamında etik kodları benimseme düzeyleri daha yüksektir. Uzaktan öğretim deneyimi 1 ve 2 yıl olan öğretim elemanlarının Toplam Ölçek, Öğretim Tasarımı, Sosyal Etkileşim, Teknoloji Kullanımı, Ölçme ve Değerlendirme boyutlarında etik kodları benimseme düzeyleri daha yüksektir. Hem önlisans hem de lisansüstü düzeyinde uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının etik kodları benimseme düzeyleri, diğer öğretim düzeylerine göre daha yüksektir.

Araştırma bulguları doğrultusunda öğretim elemanlarına, yöneticilere ve araştırmacılara çeşitli öneriler sunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Uzaktan eğitim, uzaktan öğretim, çevrimiçi öğrenme, etik, etik kod, öğretim elemanı.

ABSTRACT

DEVELOPMENT OF ETHICAL CODES FOR INSTRUCTORS IN DISTANCE TEACHING

KARATAŞ, Abuzer

Doctoral Dissertation, Department of Computer Education and Instructional
Technologies

Supervisor: Prof. Dr. Nurettin ŞİMŞEK

November, 2023 xvii, 235 Pages

This research aims to develop a measurable ethical code framework for instructors engaged in distance teaching. In pursuit of this objective, ethical codes have been devised for instructors in distance teaching, and a measurement tool has been developed to ascertain the levels of adoption of these ethical codes by instructors. The research has been designed and conducted using an exploratory sequential mixed-methods design. The qualitative phase utilized the Delphi Technique, while the quantitative phase involved a survey research method. The Delphi Technique was implemented with 22 experts in the field of distance teaching. The conceptual framework of the study is built upon Ethical Codes, comprising six dimensions and 62 ethical code items. These dimensions are designated as Instructional Design, Social Interaction, Content Delivery, Technology Use, Management, and Assessment and Evaluation.

In the first step of the quantitative phase, a "Code of Ethics Adoption Scale (ECAS)" was developed to determine the levels of adoption of ethical codes by distance teaching instructors. The ECAS consists of six dimensions and 60 items. In the second part, the ECAS was used to determine the levels of adoption of ethical codes by distance teaching instructors. The scale was administered to 1,593 instructors who had experience with distance teaching as of the 2022-2023 academic year. The participants of the study were determined using the available sampling method. It was determined that the developed measurement tool has a high level of adoption by instructors in terms of items, dimensions, and the scale as a whole.

The levels of adoption of ethical codes by instructors in distance teaching were examined in terms of variables such as gender, age, academic title, faculty, diversity of distance education experience (COVID-19, etc.), amount of distance teaching experience, and level of instruction. According to the ECAS results, male instructors had significantly higher levels of adoption of ethical codes than female instructors. The ages of instructors did not have a significant impact on their levels of adoption of ethical codes. The academic titles of instructors in distance education showed a significant difference in their levels of adoption of ethical codes. Professors had a higher tendency to adopt ethical codes in the Total Scale and Social Interaction dimension than instructors with other academic titles. A significant difference was found in the levels of adoption of ethical codes between education faculty and engineering faculty instructors in the dimensions of Instructional Design and Social Interaction; this difference was in favor of the engineering faculty. Instructors who first taught distance teaching during the COVID-19 pandemic had higher levels of adoption of ethical codes in dimensions other than Social Interaction, Content Provision, and Management, and in the total scale, than instructors who taught distance education independently during the COVID-19 pandemic. Instructors with 1 and 2 years of distance teaching experience had higher levels of adoption of ethical codes in the Total Scale, Instructional Design, Social Interaction, Technology Use, and Assessment and Evaluation dimensions. Instructors who taught at both undergraduate and graduate levels had higher levels of adoption of ethical codes than instructors at other levels of instruction.

In conclusion, based on the findings of the study, various recommendations were made to instructors, administrators, and researchers.

Key Words: Distance education, distance teaching, online learning, ethics, codes of ethics, instructor

ÖNSÖZ

Uzaktan öğretimde öğretim elemanlarına yönelik etik kodlar çerçevesi geliştirmeyi amaçlayan bu çalışma alanyazındaki bilgi birikimini genişletmeyi ve yeni bir bakış açısı sunmayı amaçlamaktadır. Bu çalışmanın başarılı bir şekilde tamamlamama katkı sağlayan birçok değerli insanın desteğine ve katkılarına minnettarım.

Öncelikle, tez sürecimde beni her adımda destekleyen, değerli önerileriyle çalışmamı zenginleştiren ve en önemlisi bana güvenen danışmanım Prof. Dr. Nurettin ŞİMŞEK'e en içten teşekkürlerimi sunarım. Çalışmamın konusunu belirlemem, araştırmamı yapmam ve sonuçları analiz etmem konusundaki katkılarıyla çalışmamı daha verimli bir şekilde tamamlayabildim. Onun deneyim ve uzmanlığı sayesinde çalışmamın kalitesini arttırma fırsatı buldum.

Tez izleme jürisinde değerli görüşlerini sunan Prof. Dr. Halil YURDUGÜL ve Prof. Dr. Özlem ÇAKIR hocalarımıza teşekkür ederim. Önerileriniz, eleştirileriniz ve değerli katkılarınız, çalışmamın daha sağlam temellere dayanmasını sağladı. Tez okumaları yaparak dil yönünden değerli katkıları olan Ahmet SARINOĞLU, Abdurrahim KOCAK ve Vahid SİNAP arkadaşlarıma teşekkür ederim. Tez sürecimde desteğini esirgemeyen ve sürekli teşvik eden Dr. Öğretim Üyesi Cemal TATLI'ya özel bir teşekkür etmek istiyorum.

Son olarak, tez sürecimde her zaman yanımda olan, bana desteklerini esirgemeyen, sabır ve anlayış gösteren eşime ve çocuklarıma en içten teşekkürlerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
ÖNSÖZ.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar DİZİNİ.....	xii
ŞEKİLLER DİZİNİ	xvi
KISALTMALAR	xvii
BÖLÜM 1	1
GİRİŞ.....	1
Problem.....	1
Amaç.....	15
Önem.....	15
Sayıltı	16
Sınırlılıklar	16
Tanımlar.....	17
BÖLÜM 2.....	19
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	19
Uzaktan Eğitim	19
Uzaktan Eğitim Kuramları.....	21
Endüstrileşme Kuramı.....	21
Bağımsız Çalışma Kuramı.	22
Bağımsız Çalışma ve Transaksiyonel Uzaklık Kuramı.	23
Etkileşim ve İletişim Kuramı.	25
Denklik/Eşdeğerlik Kuramı.	27
İşbirlikçi Özgürlük Kuramı.	27
Etkileşimin Eşdeğerliği Kuramı.....	28
Yetişkin Eğitimi Kuramı.....	29
Uygulama Toplulukları Kuramı.....	29
Mevcut Kuramların Bir Özeti.	30
Uzaktan Eğitimde Öğretim Elemanlarının Rollerini	31
Etik ve Ahlak	35
Etik İkilem	36
Etiğin Sınıflandırılması ile İlgili Yaklaşımlar	37
Betimleyici Etik.	38
Normatif Etik.	38
Teleolojik / Sonuççu Etik.....	39
Deontolojik Etik.	40
Erdem Etiği.....	42

Meta Etik.....	43
Uygulamalı Etik.....	44
Mesleki Etik.....	45
Etik Kod.....	47
Etik Kodların Tanımı ve İçeriği.	47
Etik Kodların Amacı.	48
Etik Kodların Etkililiği.....	50
Etik Kodların Yapısı ve Geliştirilmesi.....	51
Etik Kodlar İçin Temel Etik İlkeler.	52
İlgili Araştırmalar	54
BÖLÜM 3.....	73
YÖNTEM	73
Araştırma Deseni	73
Katılımcılar	76
Veri Toplama Araçları	78
Verilerin Toplanması	79
Nitel Verilerin Toplanması	79
Delphi Pilot Uygulama.....	80
Delphi Paneli Birinci Tur.....	81
Delphi Paneli İkinci Tur.....	82
Delphi Paneli Üçüncü Tur.....	82
Nicel Verilerin Toplanması	83
Verilerinin Çözümlemesi ve Yorumlanması	83
Nitel Verilerin Çözümlemesi	84
Delphi Paneli Birinci Tur.....	84
Delphi Paneli İkinci Tur.....	85
Delphi Paneli Üçüncü Tur.....	85
Delphi’de Güvenirlilik ve Geçerlik.....	86
Nicel Verilerin Çözümlemesi	87
BÖLÜM 4.....	91
BULGULAR VE YORUMLAR	91
Etik Kodların Boyutlarının Belirlenmesine İlişkin Bulgular	91
Etik Kodların Belirlenmesine İlişkin Bulgular	94
Etik Kodların Benimsenmesi Ölçeğinin (EKBÖ) Geliştirilmesine İlişkin Bulgular	118
Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular	118
Kapsam Geçerliliğine İlişkin Bulgular	121
Yapı Geçerliliğine İlişkin Bulgular.....	123
Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) Bulguları.....	123
Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) Bulguları.....	127
Güvenirliliğe İlişkin Bulgular	131
Ölçeğin Kullanım Koşulları.....	131
Öğretim Elemanlarının Etik Kodları Benimseme Düzeyine İlişkin Bulgular	132
Etik Kodların Benimseme Düzeylerinin Değişkenlere Göre İncelenmesi	135
Cinsiyet.	135

Yaş.	137
Akademik Unvan.	142
Fakülte Türü.	149
Uzaktan Öğretim Deneyimi Çeşitliliği.	157
Uzaktan Öğretim Deneyimi Miktarı.	164
Öğretim Düzeyi.	171
BÖLÜM 5.....	179
SONUÇLAR VE ÖNERİLER	179
Sonuçlar	179
Öneriler	181
Öğretim Elemanlarına Yönelik Öneriler.....	181
Yöneticilere Yönelik Öneriler	182
Araştırmacılara Yönelik Öneriler	183
KAYNAKLAR.....	185
EKLER	201
EK 1. Etik Kurul Onayı	202
EK 2. Uzaktan Öğretimde Öğretim Elemanı Rollerini.....	203
EK 3. Yükseköğretim Kurumlarından Alınan Veri Toplama Araştırma İzni.....	204
EK 4. Öğretim Elemanlarının Üniversitelerine Göre Dağılımı	205
EK 5. Etik Kodlar Ölçeği.....	207
EK 6. Delphi Paneline Davet Formu	210
EK 7. Delphi Birinci Tur Anket Formu.....	211
EK 8. Delphi İkinci Tur Anket Formu.....	215
EK 9. Delphi Üçüncü Tur Anket Formu.....	221
EK 10. Ölçek Uygulama Formu	226
EK 11. Etik Kodların Benimseme Düzeyi Bulgularının Özet Gösterimi	231
BENZERLİK BİLDİRİMİ	233
ÖZGEÇMİŞ.....	235

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo	Sayfa
Tablo 1. Delphi Katılımcı Bilgileri.....	76
Tablo 2. 2022-2023 Akademik Yılında Görevli Öğretim Elemanı Sayısı	77
Tablo 3. Delphi Paneline Katılım Oranları.....	82
Tablo 4. Delphi İkinci Tur Etik Kod Sayıları.....	85
Tablo 5. Normallik Testi Sonuçları	88
Tablo 6. Delphi Birinci Tur Bulguları	91
Tablo 7. Delphi İkinci Tur Bulguları.....	95
Tablo 8. Öğretim Tasarımı Etik Kodları Üçüncü Delphi Paneli Bulguları	95
Tablo 9.Sosyal Etkileşim Etik Kodları Üçüncü Delphi Paneli Bulguları	97
Tablo 10. İçerik Sağlama Etik Kodları Üçüncü Delphi Paneli Bulguları	98
Tablo 11. Teknoloji Kullanımı Etik Kodları Üçüncü Delphi Paneli Bulguları.....	96
Tablo 12. Yönetim Etik Kodları Üçüncü Delphi Paneli Bulguları.....	99
Tablo 13. Ölçme ve Değerlendirme Etik Kodları Üçüncü Delphi Paneli Bulguları	100
Tablo 14. Öğretim Elemanlarının Demografik Özelliklerine İlişkin Bilgileri	119
Tablo 15. Maddelerin Kapsam Geçerlik Oranları	122
Tablo 16. KMO ve Bartlett's Küresellik Testi.....	123
Tablo 17. Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları.....	125
Tablo 18. Etik Kod Boyutları Korelasyon Analizi	127
Tablo 19. Uyum İndeks Değer Aralıkları	128
Tablo 20. Etik Kodlar Ölçeğinin Güvenilirlik Katsayıları	131
Tablo 21. Ölçeğin Geneli için Benimsenme Düzeyleri	134
Tablo 22. Etik Kodların Benimsenme Düzeylerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması t -Testi Sonuçları	135
Tablo 23. Yaş Değişkenine İlişkin Varyansların Homojenliği Testi.....	137
Tablo 24. Toplam Etik Kodların Benimsenme Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları	138
Tablo 25. Öğretim Tasarımı Etik Kodları Benimsenme Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları	138

Tablo 26. Sosyal Etkileşim Etik Kodlarını Benimsenme Düzeylerinin Yaş	
Değişkenine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları	139
Tablo 27. İçerik Sağlama Etik Kodlarını Benimsenme Düzeylerinin Yaş	
Değişkenine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları	139
Tablo 28. Teknoloji Kullanımı Etik Kodlarını Benimsenme Düzeylerinin Yaş	
Değişkenine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları	140
Tablo 29. Yönetim Etik Kodlarını Benimsenme Düzeylerinin Yaş Değişkenine	
Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları	141
Tablo 30. Ölçme ve Değerlendirme Etik Kodlarını Benimseme Düzeylerinin Yaş	
Değişkenine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları	141
Tablo 31. Akademik Ünvana İlişkin Varyansların Homojenliği Testi.....	142
Tablo 32. Toplam Etik Kodların Benimsenme Düzeylerinin Akademik Ünvana	
Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları	143
Tablo 33. Öğretim Tasarımı Etik Kodlarını Benimsenme Düzeylerinin Akademik	
Ünvana Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları	144
Tablo 34. Sosyal Etkileşim Etik Kodlarını Benimseme Düzeylerinin Akademik	
Ünvana Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları	144
Tablo 35. İçerik Sağlama Etik Kodlarını Benimsenme Düzeylerinin Akademik	
Ünvana Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları	145
Tablo 36. Teknoloji Kullanımı Etik Kodlarını Benimsenme Düzeylerinin	
Akademik Ünvana Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları	146
Tablo 37. Yönetim Etik Kodlarını Benimsenme Düzeylerinin Akademik Ünvana	
Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları	147
Tablo 38. Ölçme ve Değerlendirme Etik Kodlarını Benimsenme Düzeylerinin	
Akademik Ünvana Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları	148
Tablo 39. Fakülte Değişkenine İlişkin Varyansların Homojenliği Testi.....	149
Tablo 40. Toplam Etik Kodların Benimsenme Düzeylerinin Fakülteye Göre	
Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları	150
Tablo 41. Öğretim Tasarımı Etik Kodlarını Benimseme Düzeylerinin Fakülteye	
Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları	151
Tablo 42. Sosyal Etkileşim Etik Kodlarını Benimseme Düzeylerinin Fakülteye	
Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları	152
Tablo 43. İçerik Sağlama Etik Kodlarını Benimseme Düzeylerinin Fakülteye	
Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları	153

Tablo 44. Teknoloji Kullanımı Etik Kodlarını Benimseme Düzeylerinin Fakülteye Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları	154
Tablo 45. Yönetim Etik Kodlarını Benimseme Düzeylerinin Fakülteye Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları	155
Tablo 46. Ölçme ve Değerlendirme Etik Kodlarını Benimsenme Düzeylerinin Fakülteye Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları.....	156
Tablo 47. Uzaktan Öğretim Deneyim Çeşitliliğine İlişkin Varyansların Homojenliği Testi	158
Tablo 48. Toplam Etik Kodları Benimsenme Düzeylerinin Uzaktan Öğretim Deneyimi Çeşitliliğine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları	158
Tablo 49. Öğretim Tasarımı Etik Kodlarını Benimseme Düzeylerinin Uzaktan Öğretim Deneyim Çeşitliliğine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları	159
Tablo 50. Sosyal Etkileşim Etik Kodlarını Benimseme Düzeylerinin Uzaktan Öğretim Deneyim Çeşitliliğine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları	160
Tablo 51. İçerik Sağlama Etik Kodlarını Benimseme Düzeylerinin Uzaktan Öğretim Deneyim Çeşitliliğine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları	161
Tablo 52. Teknoloji kullanımı Etik Kodlarının Benimsenme Düzeylerinin Uzaktan Öğretimde Deneyim Çeşitliliğine Göre Karşılaştırılması-ANOVA Testi Sonuçları	161
Tablo 53. Yönetim Etik Kodlarını Benimseme Düzeylerinin Uzaktan Öğretim Deneyim Çeşitliliğine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları	162
Tablo 54. Ölçme ve Değerlendirme Etik Kodlarını Benimseme Düzeylerinin Uzaktan Öğretim Deneyim Çeşitliliğine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları.....	163
Tablo 55. Uzaktan Öğretim Deneyimine İlişkin Varyansların Homojenliği Testi.....	164
Tablo 56. Toplam Etik Kodların Benimsenme Düzeylerinin Uzaktan Öğretim Deneyimine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları.....	165
Tablo 57. Öğretim Tasarımı Etik Kodlarının Benimsenme Düzeylerinin Uzaktan Öğretim Deneyimine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları.....	166
Tablo 58. Sosyal Etkileşim Etik Kodlarının Benimsenme Düzeylerinin Uzaktan Öğretim Deneyimine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları.....	167
Tablo 59. İçerik Sağlama Etik Kodlarının Benimsenme Düzeylerinin Uzaktan Öğretim Deneyimine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları.....	168

Tablo 60. Teknoloji Kullanımı Etik Kodlarının Benimsenme Düzeylerinin Uzaktan Öğretim Deneyimine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları.....	168
Tablo 61. Yönetim Etik Kodlarının Benimsenme Düzeylerinin Uzaktan Öğretim Deneyimine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları.....	169
Tablo 62. Ölçme ve Değerlendirme Etik Kodlarının Benimsenme Düzeylerinin Uzaktan Öğretim Deneyimine Göre ANOVA Testi Sonuçları.....	169
Tablo 63. Öğretim Düzeyi Değişkenine İlişkin Varyansların Homojenliği Testi.....	171
Tablo 64. Toplam Etik Kodların Benimsenme Düzeylerinin Öğretim Düzeyine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları	172
Tablo 65. Öğretim Tasarımı Etik Kodlarının Benimsenme Düzeylerinin Öğretim Düzeyine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları	172
Tablo 66. Sosyal Etkileşim Etik Kodlarının Benimsenme Düzeylerinin Öğretim Düzeyine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları	173
Tablo 67. İçerik Sağlama Etik Kodlarının Benimsenme Düzeylerinin Öğretim Düzeyine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları	173
Tablo 68. Teknoloji Kullanımı Etik Kodlarının Benimsenme Düzeylerinin Öğretim Düzeyine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları	174
Tablo 69. Yönetim Etik Kodlarının Benimsenme Düzeylerinin Öğretim Düzeyine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları	175
Tablo 70. Ölçme ve Değerlendirme Etik Kodlarının Benimsenme Düzeylerinin Öğretim Düzeyine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları.....	175
Tablo 71. Etik Kodların Benimseme Düzeyi Bulgularının Özet Gösterimi.....	177

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil	Sayfa
Şekil 1. Uzaktan Eğitimin Dört Bileşeni (Simonson vd., 2015)	20
Şekil 2. Ders Yapısı ve Öğitmen-Öğrenci Diyalog İlişkisi (Moore, 2019)	25
Şekil 3. Etiğin Sınıflandırılması	38
Şekil 4. Keşfedici Sıralı Karma Tasarım	75
Şekil 5. Keşfedici Sıralı Karma Araştırmanın Uygulama Aşamaları	75
Şekil 6. EKBÖ Yamaç Birikinti Grafiği (Scree Plot).....	124
Şekil 7. Doğrulayıcı Faktör Analizi Path Diyagramı	130

KISALTMALAR

AFA	Açımlayıcı Faktör Analizi
DFA	Doğrulayıcı Faktör Analizi
KAÇD	Kitlesel Açık Çevrimiçi Dersler (MOOC)
IQR	Çeyrekler Genişliği
AFA	Açımlayıcı Faktör Analizi
DFA	Doğrulayıcı Faktör Analizi
KGİ	Kapsam Geçerliliği İndeksi
KGO	Kapsam Geçerliliği Oranı
KGÖ	Kapsam Geçerliliği Ölçütü
EKBÖ	Etik Kodların Benimsenme Ölçeği
ÖYS	Öğrenme/Öğretim Yönetim Sistemi

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sayılıları, sınırlılıkları, tanımları ve temel kavramları hakkında açıklayıcı bilgilere yer verilmiştir.

Problem

Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki hızlı gelişmeler, nüfus artışı, yaşam boyu öğrenme ihtiyacı, bireyselleşen eğitim talepleri ve COVID-19 salgını gibi etmenler, uzaktan öğretimin gelişimini hızlandırmıştır. Uzaktan öğretim, sağladığı birçok avantaja rağmen, kökenleri 1728 yılına kadar uzanmaktadır. Bu tarihte, Boston Gazetesi'nde posta yoluyla stenografi dersleri verilmeye başlanmıştır. 1833 yılında ise İsveç'te bir gazetede posta yoluyla kompozisyon dersleri ilan edilmiştir. Uzaktan öğretim, ilk dönemlerde öğrenme materyallerinin basılı halde posta yoluyla iletilmesiyle gerçekleştirilmiştir. Bu yöntem, uzaktan öğretimin gelişiminin ilk aşamasını oluşturmuştur. Zaman içerisinde radyo, televizyon, geniş bantlı internet bağlantısı ve en son olarak iki yönlü etkileşim sağlayan iletişim teknolojileri gibi araçlar uzaktan öğretim uygulamalarında etkin bir şekilde kullanılmıştır. Bozkurt, (2019), teknolojik yeniliklerin uzaktan öğretimde hızlı bir şekilde benimsenerek ve uygulanarak, uzaktan öğretim gelişimini hızlandırdığını ifade etmektedir.

Uzaktan öğretim, başlangıç şartlarına bakıldığında coğrafi, fiziksel, kültürel ve sosyo-ekonomik açılardan yüz yüze eğitime erişim sağlayamayan dezavantajlı bireyleri hedeflemektedir. Aynı zamanda uzaktan öğretim, toplumsal açıdan fırsat eşitsizliğini gidermeyi ve sosyal adaleti tesis etmeyi amaçlamaktadır (Bozkurt, 2019; Casey, 2008; Gunawardena ve McIsaac, 2004). Bu bağlamda uzaktan öğretim, daha demokratik bir eğitim sistemi oluşturmak için bir fırsat olarak görülmektedir (Gunawardena ve McIsaac, 2004). Uzaktan öğretim, geniş kitlelere ve çeşitli nedenlerle yüz yüze eğitim hizmetlerine ulaşamayan bireylere eğitim fırsatı sunarak temel bir insani hakkını desteklediğini göstermektedir (Toprak, Özkanal ve Kaya, 2010). Bu durum eğitimde fırsat eşitliği açısından önemli bir gelişmedir. Şimşek'in (2001) ifadesine göre, uzaktan öğretim

bireysel engelleri, yaş faktörünü, iş koşullarını, zaman sıkıntısını ve maliyet sorunun aşamayan bireylere esnek bir şekilde eğitime katılma olanağı tanımaktadır.

Uzaktan öğretim alanındaki gelişmelerle paralel olarak, alanyazında farklı tanımlamalar yapılmaktadır. İlk tanımlamalar, başlangıçta basılı materyallere dayanmaktaydı. Daha sonraki dönemlerde, öğrenme materyallerinin doğası, üretim ve sunum yöntemleri, etkileşim ve iletişim mekanizmaları gibi unsurlar göz önüne alınarak uzaktan öğretimin endüstriyel yönünü yansıtan tanımlamalar geliştirilmiştir. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin ilerlemesi, uzaktan öğretim tanımlarının yenilenmesine neden olmuştur (Saykılı, 2018).

Simonson, Smaldino ve Zvacek (2015), uzaktan öğretimi, “Öğrenci topluluğunun birbirinden ayrıldığı, öğrenci, öğretmen ve kaynakların etkileşimini sağlamak için bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanıldığı, kurumsal çerçeveye dayalı bir eğitim şekli” olarak tanımlamışlardır. Moore (2018) ise, “yüz yüze öğretimden farklı bir mekânda gerçekleşen öğretim ve planlı öğrenme” olarak tanımlamaktadır. Keegan (1980), ise dört farklı tanımları analiz ederek uzaktan öğretimi tanımlayan temel unsurları tespit etmiştir. Ona göre, uzaktan öğretim, öğrenci ve öğretmen arasındaki fiziksel ayrımın yanı sıra, eğitim kurumunun etkisi, bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı, iki yönlü iletişim (didaktik ve sosyalleşme amaçlı), endüstrileşmiş bir eğitim şekline katılım gibi unsurları içermektedir. Bu tanımlamalar ve açıklamalar ışığında, uzaktan öğretim, öğrenci ve öğretmenin fiziksel olarak birbirinden uzak olduğu, öğrenme ve öğretme süreçlerinin bilgi ve iletişim teknolojileriyle desteklendiği, kurumsal temelli ve planlı bir öğrenme biçimi olarak tanımlanabilir.

Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki ilerlemeler, uzaktan öğretim yeni bir boyut kazanması ve bu dönüşüm birçok fayda ve avantajı beraberinde getirmiştir. Bu avantajlar arasında öğrencilere zaman ve mekandan bağımsız bir şekilde esneklik sağlama (Coyner ve McCann, 2004; Hammonds, 2003; Karber, 2001; Li ve Irby, 2008; Mupinga, 2005), öğrenci ve kurumlar için daha ekonomik çözüm sunma (Appana, 2008; Gunawardena ve McIsaac, 2004; Mupinga, 2005; Simonson ve diğerleri, 2015; D. Valentine, Gellman-Danley ve Fetzner, 1999), bireylerin yaşam boyu öğrenme isteklerine yanıt verme (Appana, 2008), erişilebilirlik sağlama (Appana, 2008; Gunawardena ve McIsaac, 2004; Li ve Irby, 2008; Satterfield ve Kelle, 2017), daha etkili bir öğrenme oluşturma (Appana, 2008; Mupinga, 2005; Russell, 2005), anonimlik sunma (Appana, 2008; Castro ve Tumibay, 2021; Satterfield ve Kelle, 2017), anlık geri bildirim imkanı sağlama, öğrenci ve öğretmen etkileşimini artırma (Benson, 2003), ders içeriklerini kolayca güncelleme

(Berge, 2008) ve dezavantajlı bireyler için fırsat eşitsizliğini azaltma gibi avantajlar yer almaktadır.

Uzaktan öğretim sunduğu birçok fırsat ve avantajı rağmen, öğrenme ortamlarında yeni sorunlar ve zorluklar da ortaya çıkarmaktadır. Bu sorun ve zorluklar arasında kurumlar için yüksek başlangıç maliyetleri (Appana, 2008), öğrenci ve öğretmen hazırlığı için zaman gereksinimi (Appana, 2008; Mupinga, 2005), sistem yükseltme ve güncelleme maliyetlerinin yüksekliği (Appana, 2008), öğrenme ortamına ve ders materyallerine erişim engelleri (Appana, 2008), ölçme ve değerlendirme zorlukları (Appana, 2008; Benson, 2003; Bilgiç ve Tüzün, 2020; Li ve Irby, 2008), öğrenciyi tutma oranlarının düşüklüğü ve tamamlama oranlarının zorlukları (Appana, 2008), geri bildirim ve öğretmen varlığının eksikliği (Gupta, 2015), teknik destek ve hizmet eksikliği (Appana, 2008; Gupta, 2015), duyuşsal ve sosyal etkileşim eksikliği (Gupta, 2015; Li ve Irby, 2008; S. Valentine ve Barnett, 2003; Wang, 2015), çoklu ortam eksikliği (Gupta, 2015), uzaktan öğretimde öğrenme ve öğretim kalitesine yönelik güvensizlik (Gupta, 2015; Li ve Irby, 2008; S. Valentine ve Barnett, 2003), öğretim materyallerinin düşük nitelikli oluşu (Gupta, 2015; Li ve Irby, 2008; Wang, 2015), dijital bölünme (Bozkurt, 2019; Guri-Rosenblit, 2009; Sezgin, 2021; Stahl, Timmermans ve Flick, 2017), uygun olmayan öğretim tasarımı (Bourdeau ve Tony Bates, 2013; Gunawardena ve McIsaac, 2004; Leiste, 2020) gibi unsurlar yer almaktadır. Bu sorunlar ve zorluklar uzaktan öğretimin kalitesini, eğitsel bütünlüğünü, etkililiğini ve başarısını olumsuz yönde etkilemektedir.

Uzaktan öğretim, söz konusu sorun ve zorluklar dışında, etik sorunlardan da kaynaklanan bir nitelik ve bütünlük kaybına uğramaktadır. Bu sorunlar, uzaktan öğretimin genel yapısına ve öğrenme deneyimine dair ciddi endişeleri beraberinde getirmektedir.

Ahlak felsefesi olarak da bilinen etik, ahlakla ilgili sistemli düşünme ve sorgulamayı içeren felsefenin bir alt dalıdır (Cevizci, 2014). Kuçuradi' ye (2006) göre etik, insanı ve toplumu doğrudan etkileyen yaşamsal sorunlarla ilgilenen bir bilgi alanı olarak tanımlar. Pojman ve Fieser (2009), “nasıl yaşamamız gerektiği, iyi ve kötü, doğru ve yanlış gibi kavramlarla ilgilenen bir felsefe dalı” olarak tanımlar. Bu bağlamda etik, iyi ve doğru eylemleri gerçekleştirme zarar verici eylemlerden kaçınma yollarını bulmaktır. Etik, insan eylemlerinin ahlaki açıdan değerli veya değersiz olup olmadığını sorgular. Pieper (1999), etiği insanları nasıl davranmaları gerektiği konusunda doğru ve iyiye yönlendirme veya rehberlik sağlaması açısından bir pusulaya benzetmektedir. Pojman ve Fieser'in (2009) perspektifine göre ise etik kuramları, davranışlarımıza ve

eylemlerimize yönelik karar alma süreçlerinde yön gösterici bir rol oynar ve bu kuramlar, pratik uygulamalarıyla uygulamalı etik alanında somutlaşır.

Uygulamalı etik, tıp, gazetecilik veya iş dünyası gibi günlük yaşamın çeşitli alanlarında ortaya çıkan ahlaki sorunları anlamayı ve çözmeyi amaçlayan sistematik çabaları içeren etiğin bir çalışma alanıdır. Uygulamalı etiğin kökenleri, tıp etiği ile başlamıştır. Tıp etiği, Hipokrat Yemini' nin ortaya çıkmasıyla M.Ö. 4. yüzyıla kadar uzanır. Ancak modern uygulamalı etiğin doğuşu, 1960'lı yıllarda önem kazanmıştır. Bu dönemde, bilimsel deneyler, insan hakları hareketi ve çevre sorunları gibi konular, uygulamalı etiğin gelişmesini hızlandırmış ve yönlendirmiştir. Bir diğer önemli gelişme ise, 1980'lerde ortaya çıkan iş etiği disiplini. İş etiği, iş dünyasındaki ahlaki sorunları ve işletmelerin toplumsal sorumluluğunu ele alır. İşletmelerin doğal kaynak tüketimi, işçi hakları, toplumsal farklılıklar ve işletme etiği gibi konular iş etiğinin kapsamına girmektedir. Mesleklerin özerklik arayışı, kamuya hesap verebilirlik ve ahlaki belirsizliklerin artması paydaşlar için etik kodların geliştirilmesine yol açmıştır (Frankel, 1989). Bu bağlamda sağlık, hukuk, eğitim ve kamu gibi birçok alanda ve meslek dalında etik sorunların önlenmesi amacıyla etik kodlar geliştirilmiş ve uygulamaya konulmuştur (Banks, 2003).

Etik kodlar, genellikle bir meslek birliği, meslek düzenleme kurumu veya diğer meslek kuruluşları tarafından üye olan uygulayıcılara rehberlik etmek, hizmet kullanıcılarını korumak ve mesleğin itibarını sürdürmek amacıyla hazırlanan ilke, kural ve standartlardan oluşan yazılı belgelerdir (Banks, 2003). Banks'a göre çağdaş etik kodları genellikle etik ilkeler, etik kurallar, mesleğe ilişkin ilkelere ve mesleğinin karakteri/ nitelikleri ile ilgili ifadelerle odaklanmaktadır.

Eğitim ve öğretim alanında da diğer birçok alanda olduğu gibi etik kodlar, etik ilkeler ve kuralların oluşturulduğu bir alan olarak öne çıkmaktadır. Eğitim, bireyleri belirli amaçlara yönelik olarak bilgi, beceri, değer ve davranışlarla donatmak amacıyla yapılan planlı ve düzenli çabaların bir sonucudur. Eğitim süreci, insani ilişkilerini içermesi, hedeflere ulaşma ve istenilen davranışları kazanma amacı, iletişim ve etkileşim, öğrenme yöntemleri ve teknikleri kullanımı, değerlendirme pratikleri, toplumsal boyutları, kurumsal ve ülke genelindeki hedefler gibi bir dizi faktörü içerir. Bu nedenle eğitim ile etik arasında yakın bir ilişki vardır (Aksoy, 1997; Aydın, 2021; Ilgaz ve Bilgili, 2006; O'Neill ve Bourke, 2010). Bu yakın ilişki, eğitim ve öğretimde gerçekleştirilen uygulamaların her zaman etik sonuçları olduğunu göstermektedir. Eğitimde etik davranışların sonuçları kısa vadede bireyin yaşamını etkilerken, uzun vadede toplumsal

etkilere yol açmaktadır. Çünkü eğitim, doğası gereği diğer alanlardan farklılaşan özgün ve hammadde insan olan bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır.

Farklı meslek grupları için etik kodlar oluşturulurken, mesleğin doğası ve karakterine uygun olarak bir dizi evrensel etik ilkenin kabul gördüğü görülmektedir. Örneğin, sağlık mesleği için Beauchamp (2019), bireyler ve aileleriyle çalışmanın içerdiği karmaşıklıkları göz önünde bulundurarak psikolojik danışmanlar için rehberlik sağlamak ve karşılaşılan ikilemleri çözmek için beş temel ilkenin gerekliliğini belirtir: özerklik, zarar vermemek, iyilik/fayda, adalet, sadakat/bağlılık. Schwartz (2005) ise kurumsal etik kodları için altı evrensel ilke önerir: güvenilirlik, saygı, sorumluluk, adalet, önemseme ve vatandaşlık. Akademik ortamlarda ise genel kabul gören etik standartlar arasında (Keith-Spiegel, E.Whitley, Balogh, V.Perkins ve F.Wittig, 2002) şunlar yer alır: Saygı, zarar vermemek, fayda sağlamak, adalet ve eşitlik, dürüstlük, onur, önemseme, en iyiyi yapma çabası. Aydın (2021), eğitim öğretim alanında temel değer ve ilkeleri profesyonellik, hizmette sorumluluk, adalet, eşitlik, sağlıklı ve güvenli öğrenme ortamı, yolsuzluk yapmama, dürüstlük, doğruluk ve güven, tarafsızlık/nesnellik, mesleğe bağlılık ve sürekli gelişme, saygı, kaynakları etkili kullanma, kaytarmama gibi unsurlardan oluşması gerektiğini belirtmektedir. Benzer şekilde öğretim mesleğinde ise etik değerlerin önemi Ilgaz ve Bilgili (2006) tarafından da dile getirilmektedir. Adalet, doğruluk, dürüstlük, güven, nesnellik, mesleki gelişim, toplumsal değerlere sahip olma, bireyin özel yaşamına, özerkliğine, kararlarına ve farklılıklara saygı gösterme gibi etik değerler öğretim mesleğinin temel dayanakları olarak kabul edilmelidir.

Uzaktan öğretim bağlamında Gearhart, (2001), uzaktan eğitmenin takip etmesi gereken kuralları dürüstlük, sözünü tutma, saygı ve adalet olarak belirtmektedir. Russell'e (2005) göre öğretim mesleğinin doğası dikkate alındığında, öğrenme ortamında öğrencilerin zarar görmesini engellemek ve öğrenmeyi desteklemek için materyal ve etkinlikleri sunmanın temel görevler arasında olduğunu belirtmiştir. Son olarak, Cholbi'ye (2013) göre ise öğretim etiği, bireylerin öğrenme süreçlerini teşvik etmek için kasıtlı bir şekilde çaba sarf eden etik standartları, değerleri ve nitelikleri ele almalıdır. Bu yaklaşım öğretim sürecinin etik boyutunun ne kadar kritik olduğunu vurgulamaktadır.

Yükseköğretim kurumlarında, sağladığı fırsatlar ve avantajlar nedeniyle uzaktan öğretim giderek daha fazla benimsenmekte ve yaygınlaşmaktadır. Ancak bu yaygınlaşma beraberinde çeşitli sosyal ve etik kaygıları da getirmiştir. Çevrimiçi uzaktan öğretim faaliyetleri ile bu sosyal ve etik kaygıların arttığı gözlemlenmiştir. Uzaktan öğretimde ortaya çıkan etik ve sosyal kaygılar, geleneksel yüz yüze eğitimde var olan etik ve sosyal

sorunların yanı sıra, bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımıyla ortaya çıkan etik sorunları da kapsamaktadır. Erturgut (2008), hızlı gelişmelere bağlı olarak uzaktan öğretimin örgütsel, sosyal, pedagojik ve teknolojik yönleriyle ele alınması gerektiğine işaret etmektedir. Öğrenci ve öğretim elemanının birbirinden ayrı olması etkileşim ve iletişim için bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanılması ve farklı felsefi temellere sahip olması uzaktan öğretimi karmaşık ve çok yönlü bir eğitim yaklaşımı haline getirmektedir. Bu nedenle ortaya çıkan etik sorunlar oldukça çeşitlilik göstermektedir.

Bilgi ve iletişim teknolojileri ile ilgili etik ve sosyal kaygılar; gizlilik, tarafsızlık, dijital uçurum, siber suçlar ve şeffaflık gibi çeşitli konuları içermektedir (Olcott, Carrera Farran, Gallardo Echenique ve González Martínez, 2015). Mason' a (1986) göre, bilgi çağında gizlilik, fikri mülkiyet, doğruluk ve erişilebilirlik konuları insanları bekleyen ana zorlukları oluşturmaktadır. Stahl ve diğerleri (2017), bilgi ve iletişim teknolojileri ile ortaya çıkan gizlilik, özerklik, kimlik, dijital bölünme, güvenlik, fikri mülkiyet, sorumluluk, gözetim ve sonuçların belirsizliği gibi konuların etik ve sosyal kaygıları da beraberinde getirdiğini ifade ederek ek zorlukların olduğunu belirtmektedir. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin uzaktan öğretimde kullanımı, çevrimiçi uzaktan öğretimin karmaşık ve çoklu ilişkileri barındırması, etik ve sosyal kaygıların kapsamını ve bu konudaki endişeleri arttırmaktadır (Al-Shehri, 2017; B. Anderson ve Simpson, 2007; Brown, 2008; Gearhart, 2001; Holt, 1998; Marshall, 2014; Mintu-Wimsatt, Kernek ve Lozada, 2010; Olcott ve diğerleri, 2015; Shweiki ve diğerleri, 2021; Stahl ve diğerleri, 2017; Toprak ve diğerleri, 2010).

Uzaktan öğretim, bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımıyla sonucu ortaya çıkan etik sorunlarla birlikte, eğitim ve öğretimle ilişkili diğer etik sorunlar da gündeme gelmektedir. Brown (2008), uzaktan öğretimde öğretimin kalitesinin korunma ihtiyacının, en kritik etik zorluk olduğunu vurgulamıştır. Satterfield ve Kelle (2017) ise, ders içeriği, öğrencileri derse çekme yöntemleri ve değerlendirme stratejileri gibi alanlarda etik sorunların varlığına işaret etmiştir. Uzaktan öğretim ile ilgili etik konulara dair alanyazın incelendiğinde çeşitli çalışmaların yapıldığı görülmektedir.

Uzaktan öğretim, kendine özgü bir öğretim tasarımı yapmayı gerektiren kuramsal temellere sahiptir. Bourdeau ve Bates (2013), öğretim tasarımı ile uzaktan öğretim arasında içsel bir bağ olduğunu belirterek öğretim planlanması, müfredat geliştirme, maliyet analizi, ders hazırlama, öğretim materyali geliştirme ve öğretimin ayrıntılı değerlendirilmesi gibi unsurların kritik bir öneme sahip olduğunu belirtmektedirler. Uzaktan öğretimde uygun olmayan veya eksik öğretim tasarımının kullanımının, etik

sorunların artmasına yol açabileceğini ifade etmektedirler (Andersen ve Dragga, 2006; Buchanan, 2000; Gearhart, 2001; Jefferies, Carsten-Stahl ve McRobb, 2007; Nagi, 2006).

Son yıllarda, uzaktan öğretime katılan öğrenci sayısının artması, eşitlik ve çeşitlilik sorunlarını gündeme getirmiştir. Uzaktan öğretimde öğretimi ve iletişimi sağlayan medya, öğrenci ve öğretim elemanı arasındaki eğitsel ilişkileri anonimleştirmekte, kültürel değerleri göz ardı etmekte ve cinsiyet ile fikirleri önemsizleştirerek bir engel oluşturmaktadır (Marty, 2014). Yükseköğretimde sosyal, kültürel ve ekonomik açılardan farklı öğrenci çeşitliliği öğretim elemanları için önemli etik zorluklar doğurur (Buchanan, 2000; Macfarlane, 1997; Rolfe, 2015). Uzaktan öğretimde, tüm öğrencilerin eşit düzeyde faydalanabilmesi için öğrenme ortamı ve materyallerinin tasarlanmasında öğrencilerin bilişsel kuşaksal, kültürel ve demografik özelliklerinin dikkate alınması gerekmektedir (Sankey ve Hill, 2008; Toprak ve diğerleri, 2010). Öğrencilerin öğrenme geçmişlerinin göz önünde bulundurulması, öğrenme ihtiyaçlarının karşılanması ve uzaktan öğretimin doğasına uygun bir öğretim tasarımı ve öğretim materyalleri sağlamak etik bir neden olarak kabul edilmektedir. Uzaktan öğretimde ders tasarımı, farklı kültürlerden ve eğitim değerlerinden gelen bireylerin ihtiyaç ve tercihlerini anlamaya dayanmalıdır (Zepke ve Leach, 2002).

Uzaktan öğretimdeki demografik değişimler ve geleneksel olmayan öğrencilerin varlığı, öğretim materyallerinin tasarımının büyük bir öneme sahip olduğunu vurgular. Farklı öğrenme yöntemleri ve öğrenme geçmişine uygun olarak tasarlanmış ders kaynaklarının sunulması, öğrenciler için sadece etik bir nedenle değil aynı zamanda pratik avantajlarla da örtüşmektedir (Sankey ve Hill, 2008). Uzaktan öğretimdeki öğrenciler, yüz yüze öğretime göre, ders materyallerine daha fazla bağımlıdırlar. Reed ve Sork (1990), uzaktan öğretimde tüm öğrenciler için aynı türde hazırlanan veya sunulan öğretim materyallerinin, farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilerin özelliklerini göz önünde bulundurmadan kullanılmasının öğrenmeyi engelleyici ve etik açıdan sorunlu bir durum oluşturduğunu iddia etmektedir. Toprak ve diğerleri (2010) tarafından yürütülen bir çalışmada, dijital uçurumun fiziksel engelli öğrenciler üzerinde ciddi bir etki yarattığını vurgulanmış ve bu çalışma, fiziksel engelli öğrencilerin standart öğrenme materyallerinden diğer öğrencilere kıyasla aynı düzeyde faydalanmadığını ortaya koymaktadır.

Jefferies ve diğerleri (2007), teknoloji, etik ve pedagoji arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında, çevrimiçi uzaktan öğretim ortamlarında karşılaşılan temel

sorunun, öğrenme ortamının tasarımı ve geliştirilmesinin, yalnızca belirli pedagojik kuramların, teknolojik araçların ve etik kuramların seçimini içermeyen daha karmaşık bir konu olduğunu ifade etmişlerdir. Kullanılan teknoloji, pedagoji ile uyumsuz veya kullanılan pedagoji etik ilkelerle çelişiyorsa, teknolojinin kullanımının, yani verilmek istenen eğitim içeriğinin gerçekleşmeme riski taşıdığını vurgulamışlardır. Andersen ve Dragga (2006), uzaktan öğretimde kalitenin sağlanamamasının, yalnızca eğitimsel bir sorun olmasının ötesinde, etik açıdan ele alınması gereken bir sorun olduğunu ifade etmektedirler. Buna yönelik olarak uzaktan öğretimde kalitenin sağlanması için planlama ve pedagoji arasındaki ilişkinin önemi vurgulanmıştır. Benzer şekilde, Ascough (2002), uzaktan öğretimin etkili ve öğrencilere derinlemesine ve anlamlı bir öğrenme deneyimi sunabilmesi için pedagojik ilkelerin anlaşılması ve pedagojinin teknolojinin önüne konulması gerektiğini ifade etmektedir. Chernova ve Katermina (2021), uzaktan öğretim sürecinde öğretim ve öğrenme etkinliğini artırmak amacıyla, öğrenci ve öğretim elemanı arasındaki uzaklık göz önüne alındığında, uzaktan pedagojik iletişim tarzının öncelikle öğrencilere öğrenme yeteneklerini kazandırma, bağımsızlık ve disiplin becerilerini geliştirme, eğitimsel ve bilimsel faaliyetlere motivasyon sağlama açısından etik bir sorumluluk olduğunu ifade etmektedir.

Ölçme ve değerlendirme, uzaktan öğretimde etik sorunların başında gelmektedir. Ölçme ve değerlendirme hem yüz yüze hem de uzaktan öğretimde kritik bir rol oynamaktadır. Uzaktan öğretimde, öğrenciler arasında akademik sahtekârlığın gerçekleştirilmesi yüz yüze eğitim ortamlarına göre daha kolay olabilmektedir. Simonson (2012), çevrimiçi eğitimde kopya çekme ve intihal gibi etik dışı davranışların günümüzde yüz yüze eğitime göre daha yaygın olup olmadığına dair kesin bir bilgi olmasa da günümüzde çevrimiçi uzaktan öğretim programlarında etik dışı davranışların daha yüksek bir olasılıkla gerçekleşebileceğini öne sürmektedir.

İnternetin sınırsız bilgiye erişim ve iletişim olanağı sunması, çevrimiçi uzaktan öğretim ortamlarında akademik sahtekarlık vakalarının artmasına işaret etmektedir (Brown, 2008; Buchanan, 2000; Holt, 1998; Olt, 2002, 2009; Reed ve Sork, 1990). Çevrimiçi öğrenme ortamları, doğrudan etkileşim eksikliği ve yönetim zorlukları nedeniyle akademik bütünlüğün ihlal edilme olasılığını artırabilmektedir (Bhattacharya, Murthy ve Bhattacharya, 2022; Putra, Zainal ve Thohiri, 2023). Örneğin, uzaktan öğretim programlarına kayıtlı öğrenciler, internet üzerinden bilgi toplama yoluyla sınav sorularına önceden erişebilmekte, aynı zamanda dönem ve araştırma ödevlerini iş birliği yaparak tamamlayabilmektedirler. Uzaktan öğretim ortamlarında öğretim elemanları; akademik

sahtekarlık, hile yapma ve ödevlerde kopya çekmek gibi sorunların önlenmesi konusunda etik sorumluluk taşımaktadırlar (Buchanan, 2000; Holt, 1998).

Uzaktan öğretime akademik sahtekarlığın önlenmesine yönelik geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerinden farklı alternatif yöntemlerin tercih edilmesini gerektiği vurgulanmaktadır (Bozkurt, 2019; Gagne ve McGill, 2010; Olt, 2002). Busikova ve Melicherikova (2014), çevrimiçi eğitim programlarında öğrenci sayısının artmasıyla birlikte öğrenci-öğretmen iletişimin sınırlılığının akademik sahtekarlık veya bilimsel dürüstlük kurallarını ihlal eden öğrencilerin oranının artmasına neden olduğunu belirtmektedir. Bu sebeple, akademik sahtekarlığın önlenmesi adına öğrenci ve öğretim elemanı arasındaki iletişim ve etkileşimin artırılmasını önermektedirler. Reed ve Sork (1990), uzaktan öğretimde geri bildirim ve değerlendirmenin iletişim teknolojileri ile sağlanmasının daha karmaşık olduğunu ifade etmektedir. Öğrenci ve öğretim elemanının aynı ortamda bulunmaması akademik sahtekarlık kontrolünü zorlaştıran bir etkidir. Bu nedenle uzaktan öğretime özgü ve akademik sahtekarlığı azaltmaya yönelik önlemler ve yöntemler kullanılması gerektiği önerilmektedir.

Bilgi ve iletişim teknolojileri, uzaktan öğretimde yüksek düzeyde etkileşim ve iletişim imkanları sunarak zengin bir öğrenme ortamının oluşturulmasına katkı sağlar. Ancak bu teknolojilerin sunmuş olduğu etkileşim olanaklarına rağmen, öğrenci ve öğretmen arasındaki mekânsal ve zamansal boşluk, öğrencilerin duygusal durumlarını anlama konusunda zorluklar yaratabilir ve anlık geri bildirimi olumsuz etkileyerek öğrenme deneyiminin sosyal yönünün ihmal edilmesine yol açabilir (Reed ve Sork, 1990; Russell, 2005). Russell' e göre öğretim elemanının sorumluluğu sadece öğrencilere bilgi aktarmakla sınırlı değildir, aynı zamanda öğrencilerin sosyal ve duygusal durumlarına duyarlı olmayı da gerektirmektedir. Öğretim elemanlarının öğrencilerin sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarına kayıtsız kalması durumunda, etik sorunlar daha da derinleşebilir (Haughey, 2007; Russell, 2005). Ng, Vighnarajah ve Chuah (2017), çevrimiçi öğrenme topluluğunda öğretim elemanı ile öğrenci arasındaki etik davranışların sosyal etkileşim ve katılımcı anlayışı çerçevesinde ele aldıkları çalışmalarında, öğretim elemanı ile öğrenci arasında saygı ve hoşgörü dengesinin kurulması gerektiğini savunmaktadırlar. Araştırmacılara göre çevrimiçi öğrenme ortamlarında derse katılım ve iletişim, yüz yüze öğretimden farklı değildir. Öğretim elemanının öğrencinin duygusal durumunu anlamak için diyalogu ve iletişimi olabildiğince artırmaya çaba göstermesi gerekmektedir. Chernova ve Katermina (2021), öğrenme sürecinin teknik ve teknolojik olarak

desteklenmesinin yanı sıra öğretim elemanı ile öğrenci arasındaki ilişkiyi yansıtması açısından sahip olması gereken etik sorumluluğa vurgu yapmaktadır. Uzaktan öğretim sürecinde sağlıklı bir öğrenme ortamının oluşturulabilmesi için öğretim elemanının yüksek ahlaki davranışlar sergilemeli ve yeni pedagojik ilke ve kurallar geliştirmelidir. Haynes (2002), başarılı bir öğretim için öğrenme atmosferinin karşılıklı saygı ve güvene dayalı olması gerektiğini belirtirken, öğretim elemanlarının öğrencilerin sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarına duyarlı olmamaları durumunda karşılaşılabilecek etik ikilemleri derinleştirebileceğine dikkat çekmektedir (Haughey, 2007). Yüz yüze iletişimin eğitimin ve etik ilişkilerin temeli olduğunu savunan Rose (2017), özellikle giderek artan uzaktan öğretim faaliyetlerinin sonucunda, sosyal ve yüz yüze etkileşimin eksikliğinin bu öğrenme ortamları için ciddi etik sonuçlar doğurabileceğine işaret etmektedir. Benzer şekilde Çakır (2014) uzaktan öğretim sistemlerinde öğrenci memnuniyetinin, öğrencinin kendisini yalnız hissetmemesi ve devamlılığı için önemli bir konu olduğunu savunmaktadır. Uzaktan öğretimin doğasından kaynaklanan öğrenci izolasyonunu aşabilmek için kurum, öğrenci ve öğretim elemanı arasındaki etkileşim ve iletişim deneyiminin artırılması gerekmektedir (Demiray ve Sharma, 2008).

Uzaktan öğretimde öğrencinin yalnızlaşması veya izolasyonu önemli bir kaygı kaynağıdır. Zamanında ve uygun yanıtların gecikmesi, öğrencinin ilgisinin azalmasına yol açabilir ve bu da yalnızlık veya izolasyon duygusunu güçlendirebilir (Wang, 2015). Banas ve Emory (1998), uzaktan öğretimde belirli bir izolasyon miktarının kaçınılmaz olduğunu ifade ederken, öğrenme deneyimini arttırmak için dersin tasarımının veya senkron/asenkron öğrenci-öğrenci, öğrenci öğretmen etkileşiminin önemini vurgulamaktadır. Urs, Harsha ve P (2013), uzaktan öğretimde öğrencinin süreç içerisinde yetersiz etkileşim ve iletişimle karşılaşması durumunda izolasyon veya yalnızlaşma riskiyle karşılaşabileceğini ve bu süreçte gerekli desteğin sağlanması gerektiğini belirtir. Öğrenci başarılı bir öğrenme süreci yönetmesi ve bağımsız bir şekilde öğrenme deneyimi yaşaması için gerekli desteğe sahip olmalıdır (Garrison ve Baynton, 1987). Öğrenci destek hizmetleri, uzaktan öğretim programlarının başarısında yaygın olarak kritik bir rol oynamaktadır. Araştırmalar, öğrenci destek hizmetlerinin uygun şekilde sağlanmasının, öğrenenlerin izolasyonunu kırabileceğini ve uzaktan öğretimdeki öğrencilerin sadece akademik taleplerini değil, aynı zamanda sosyal ihtiyaçlarını da karşılayabileceğini göstermiştir (Brindley ve Ossietzky, 2004; Ozoglu, 2009). Schrum ve Hong (2002), e-öğrenenlere sağlanan teknik desteğin üzerlerindeki baskıyı azalttığını ve teknolojiyi kullanamamaktan duydukları korkuyu giderdiğini iddia etmektedir. Ayrıca ihtiyaç

duyduğu anda teknik destek alabileceğini hisseden/düşünen öğrenciler, çalışmalarına daha fazla odaklanabilir ve daha başarılı bir öğrenme deneyimi yaşayabilirler (AbuSneineh, M Zairi ve Zairi, 2010).

Bozkurt (2020), pandemi sürecinde öğrencilerin travma, psikolojik stres ve kaygı sorunlarıyla mücadele etmek için eğitimin temel bir unsuru olan *empati* kavramına dikkati çekmektedir. Öğrencilerin yaşadıkları travmatik sorunların üstesinden gelmelerine yardımcı olabilmek için uygun pedagojik yöntemlerin ve güçlü bir iletişim desteğinin sağlanması gerektiğini belirtmektedir. Duyguların öğrenme üzerine önemli etkileri göz önüne alındığında, öğrencilerin psikolojik ve duygusal ihtiyaçlarının karşılanmaması mevcut eşitsizlik sorunu daha da derinleştirebilir.

Marty (2014), uzaktan öğretim etiği çalışmasında medya erişilebilirliğini teknolojiye sahip olma ve teknoloji okuryazarlığı olmak üzere iki farklı boyutta ele almaktadır. Medya erişilebilirliği söz konusu olduğunda fırsat eşitliğinin tehlikede olduğunu iddia etmektedir. Özellikle çevrimiçi uzaktan öğretimde internet ve teknolojiye erişemeyen dezavantajlı öğrenciler için eşitlik sorununu derinleştirdiği belirtilmektedir (Anderson ve Simpson (2007)). Uzaktan öğretimin sosyal adaleti ve fırsat eşitliğini sağlama konusundaki vaatlerinin sosyo-ekonomik koşullar göz önünde bulundurulduğunda yetersiz kaldığı görülmektedir.

Eğitimde fırsat eşitsizliği, 2019 yılında küresel çapta ortaya çıkan COVID-19 pandemisi nedeniyle yüz yüze eğitimden uzaktan öğretime geçişle birlikte ciddi bir şekilde yaşanmıştır. Pandemi döneminde, tüm öğrencilerin zorunlu olarak katıldığı uzaktan öğretim süreci, sosyo-ekonomik koşulları farklı olan öğrenciler arasında büyük bir eşitsizliğe ve hak kaybına neden olmuştur (Asandaş ve Hacıcaferoğlu, 2021). Bu durumun temel nedenleri arasında, eğitim sürecine erişimi sağlayan teknolojik cihazlar ve bu cihazların uzaktan öğretim sürecine uygun bir şekilde kullanımını içeren teknoloji ve internet okuryazarlığı yer almaktadır (Özalp, 2022). Pandemi döneminde öğrenciler uzaktan öğretime devam edebilmek için teknolojik cihazlara ve internet erişimine bağımlı hale gelmiştir. Pandemi döneminde cinsiyet, yaş, internet hızı ve sosyo-ekonomik faktörler gibi etmenler, tüm öğrencilerin erişiminin olmaması, dijital uçurumu daha da derinleştirmiştir (Bozkurt ve diğerleri, 2020).

Ferri, Grifoni ve Guzzo (2020), COVID-19 pandemi dönemindeki deneyimlere dayalı olarak uzaktan öğretimdeki fırsat ve zorlukları analiz ettiği çalışmanın sonuçlarına göre teknolojik, pedagojik ve sosyal konularda çeşitli zorlukları öne sürmektedir. Teknolojik zorluklar, öncelikle güvenilir olmayan internet bağlantıları ve öğrencilerin

elektronik cihaz eksikliği gibi sorunları içermektedir. Pedagojik açıdan bakıldığında, öğrenci ve öğretim elemanlarının dijital beceri eksikliği, çevrimiçi kaynakların bolluğuna karşın yapılandırılmış içerik eksikliği, motivasyon eksikliği, öğretim elemanlarının sosyal ve bilişsel mevcudiyet eksikliği gibi zorluklar belirginleşmektedir. Sosyal açıdan, öğrenci ve öğretim elemanı arasındaki etkileşim ve destek eksikliği de öne çıkan diğer bir zorluktur.

Uzaktan öğretimde etik bir sorun olarak ortaya çıkan diğer bir konu, öğrenci gizliliği ve mahremiyetidir. Öğrenme yönetim sistemleri üzerinde öğrenciye ait neredeyse tüm veriler depolanmaktadır. Bu tür verilere yetkisi olmayan veya erişim yetkisi olup da farklı amaçlarla kullanma potansiyeli olan kişilerin erişim sağlama olasılığı bulunmaktadır. Tesch ve Kawachi (2008) öğretim elemanlarının öğrenci ve meslektaşlarının mahremiyetine saygı duyması gerektiğini vurgulayarak, öğrencilere ait kişisel bilgilerin öğrenme amaçları dışında kullanılmaması ve paylaşılmaması gerektiği konusunda etik bir sorumluluk taşıdıklarını ifade etmektedir.

Dijital teknolojilerin yaygın kullanımıyla birlikte ders içerik ve materyallerinin kopyalanması ve dağıtılması gibi konular özellikle uzaktan öğretim ortamlarında daha karmaşık hal almaktadır. Bu bağlamda uzaktan öğretimde telif hakları ve mülkiyet sorununu özel bir önem taşımaktadır. Latourette (2007) öğretim elemanlarının çevrimiçi uzaktan öğretimde müzik, resim, belgesel, film, fotoğraf ve web siteleri gibi kaynakların kullanımında dikkat etmeleri gereken etik konuları detaylı bir şekilde tartışmaktadır. Buchanan (2000) ise, uzaktan öğretimde ortaya çıkan etik sorunlardan birinin hazırlanan öğrenme materyallerinin diğer öğretim elemanları tarafından izinsiz kullanımı olduğunu belirtmektedir. Uzaktan öğretime artan ilgiyle birlikte akademik özgürlük ve dürüstlük ve fikri mülkiyet haklarıyla ilgili konular artan bir dikkat çekmektedir (Gagne ve McGill, 2010).

Çevrimiçi uzaktan öğretim, öğrencilere geniş ölçüde esneklik ve bağımsızlık sunmaktadır (Kebritchi, Lipschuetz ve Santiago, 2017). Yapılan araştırmalar, kendi kendine öğrenme yeteneği yüksek olan öğrencilerin çevrimiçi ortamlarda daha başarılı olduklarını göstermektedir. Reed ve Sork (1990), uzaktan öğretimin öğrenci bağımsızlığını merkeze alan bir anlayışa sahip olması nedeniyle öğrenci özerkliğinin göz ardı edilmesi durumunda etik sorunlar doğabileceğini ifade etmektedir. Yükseköğretim kurumlarının temel hedeflerinden biri öğrenci özerkliğini geliştirmektir. Holmes (2021), uzaktan öğretimde öğrenenlerin özerklik düzeyini artırmanın önemini vurgulamaktadır. Uzaktan öğretimde öğrencinin özerkliği veya bağımsızlığına odaklı bir süreç söz

konusudur. Aksi takdirde, uzaktan öğretimin amaçları ile uyumsuzluk yaşanabilir ve etik sorunlar doğabilir.

Uzaktan öğretim, artan öğrenci sayısı, teknolojik gelişmeler, maliyet avantajı, yer ve zamandan bağımsız esnek bir öğrenme fırsatı sunması gibi faktörler nedeniyle yükseköğretim kurumları tarafından tercih edilmektedir. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin zengin öğrenme deneyimleri ve etkileşim sağlaması, artan rekabet koşulları, uyarlanabilir ve bireyselleştirilmiş öğrenme ihtiyacı, geleneksel öğretim elemanının rollerini ve uygulamalarını değiştirmiştir. Özellikle çevrimiçi uzaktan öğretimde, bu roller daha karmaşık ve çok yönlü bir dönüşüm sürecine girmiştir. Öğretim elemanlarının artan rol ve sorumluluklarına odaklı bir dizi araştırma yapılmıştır. Uzaktan öğretimde öğretim elemanlarının artan rolleri eğitsel karar verme anlarında çeşitli zorluklara ve ikilemlere neden olabilir. Eğitimin toplumsal boyutunu göz önünde bulundurarak, öğretim elemanlarının davranış ve eylemlerinde etik değerlere uygun bir şekilde hareket etmeleri gerektiği ileri sürülebilir. Eğitim ile etik arasında doğal bir ilişkinin olması, öğretim elemanlarının eylemlerini ve davranışlarını daha da önemli kılmaktadır. Etik dışı davranışlar, öğrencilerin kaliteli, kapsamlı ve adil bir eğitim alma haklarına zarar verebilir. Dolayısıyla eğitim ve öğretim ortamlarındaki etik dışı davranışlar, modern toplumlarda ülke kalkınmasının temelini oluşturan bilimsel bilginin üretildiği, teknolojinin ve nitelikli insan gücünün üretildiği ve aynı zamanda toplumsal bir işleve sahip yükseköğretim kurumlarının hedeflerine ulaşmasını engelleyebilir. Öğretim elemanının öğretim süreçlerindeki rol ve sorumluluklarını etik tutum ve davranışlarla sürdürmesi, öğretimin kalitesini, öğrencilerin derslere olan bağlılığını ve motivasyonunu ve sonuç olarak bir kamusal hizmet olan eğitimin eşit ve adil bir şekilde tüm hedef kitleye yayılmasını olumlu yönde etkileyebilir.

Birçok meslek grubu, mesleğin temel değerlerini yansıtan ve üyelerinin görev ve sorumluluklarına ilişkin etik karar almaları konusunda rehberlik sağlayan etik kodlar oluşturmuştur. Üyelerin davranışlarını yönlendiren herhangi bir kılavuz veya etik kod bulunmadığı durumlarda, etik çatışmaları ve ikilemleri sıklıkla ortaya çıkabilir. Etik kodlar, profesyonellerin davranışlarını yönlendirme ve kaçınılmaz çatışmaları çözmeye konularında son derece önemli bir rol oynar (Kitchener, 1984).

Ülkemizde yükseköğretim düzeyinde buna yönelik çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Arıkan ve Demir (2009), üniversitelerde sağlıklı bir çalışma ortamının akademisyenlerin güvene ve dürüstlüğü dayalı değerler çerçevesinde sağlanabilmesi için etik kodların gerekliliğini vurgulamaktadır. Bu çalışmada, akademisyenlerin öğrencilere,

meslektaşlara, mesleğe, topluma ve bilime karşı beş ayrı boyutta etik sorumluluk taşıması gerektiği örnek olaylarla desteklenerek belirtilmiştir. Gerçek, Güven, Özdamar, Yelken ve Korkmaz (2011) tarafından yapılan bir çalışmada ise, yükseköğretim kurumlarındaki paydaşlar için etik davranış kuralları geliştirilmiştir. Avrupa Birliği'nin 2012-2014 yılları arasında finanse ettiği "Türkiye'de Kamu Sektöründe Etik Güçlendirilmesi (TYEC2)" projesi, günlük işleyle etik ilkelerin entegrasyonunu sağlamak ve farkındalığı arttırmayı amaçlamıştır (Hickey, 2013). Bu projenin çerçevesinde Yükseköğretim Kurulu (YÖK), 2014 yılında tüm paydaşları kapsayan "Yükseköğretim Kurumları Etik Davranış ilkeleri" listesi yayınlamıştır (YÖK, 2014). Yükseköğretim kurumları da YÖK'ün belirlediği etik davranış ilkeleri doğrultusunda kendi kurumsal etik ilkelerini oluşturmuşlardır.

Dinç ve Gizir (2019) tarafından yapılan nitel bir çalışmada, öğrencilerin bakış açısından öğretim elemanlarının sınıf içinde sergilediği etik dışı davranışları belirlemeyi amaçlamıştır. Bu çalışmada katılımcıların özellikle öğretim elemanlarının öğretim ve sınıf yönetimi bilgi/becerileri, mesleğe olan bağlılıkları, öğrencilerden çıkar sağlama, ayrımcılık, öğrencilere saygı gösterme ve değerlendirme konularına sıkça vurgu yaptıkları görülmüştür.

Uzaktan öğretimin, yüz yüze eğitimden farklılaşması ve teknoloji aracılığıyla, yani çevrimiçi olarak yürütülmesi öğretim mesleğinin doğasını değiştirmektedir. Yapılan alanyazın incelenmesi sonucunda birçok araştırmacının uzaktan öğretimde etik sorunların önlenmesi ve bütünlüğün sağlanması amacıyla öğretim elemanlarının görev ve sorumlulukları ile ilgili etik kodlar oluşturma ihtiyacını ve gerekliliğini vurguladığı görülmektedir. Uzaktan öğretimde etik kodların yokluğu, uygulayıcıların kararlarını kişisel görüşlerine dayalı olarak verebilme olasılığına yol açmaktadır (Reed ve Sork, 1990). Bu durum, özellikle öğrenci değerlendirmesi, içerik sunumu, teknoloji kullanımı gibi alanlarda eğitimin niteliğini, tutarlılığını aynı zamanda öğrenme ortamındaki adaleti tehlikeye atabilir. Çünkü uygulayıcılar yer yer farklı görüşlere hatta çelişkili kararlara sahip olabilirler.

Araştırma kapsamında yapılan alanyazın taraması, yükseköğretim düzeyinde uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının görev ve sorumluluklarını etik açıdan ele alan uygun yönergeler ve rehberlik sağlayacak bir etik kod çerçevesinin bulunmadığını göstermektedir. Bu temel eksiklikten hareketle gerçekleştirilen bu araştırma, uzaktan öğretim yoluyla ders veren öğretim elemanlarına yönelik özgün bir etik kod çerçevesi oluşturma amacını taşımaktadır. Bu bağlamda, oluşturulan etik kod çerçevesi, öğretim elemanlarına uzaktan öğretim süreçlerinde etik değerlendirme ve karar alma konusunda

rehberlik ederek, etik dışı uygulamaların azalmasına ve uzaktan öğretimin kalitesini ve güvenilirliği artırmaya yönelik önemli bir adım olacağı öngörülmektedir.

Amaç

Bu araştırmanın genel amacı, uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarına yönelik ölçülebilir bir etik kodlar çerçevesi geliştirmektir.

Bu genel amaca ulaşabilmek amacıyla aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır:

1. Uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarına yönelik bir etik kodlar çerçevesi hangi boyutlardan oluşabilir?
2. Bu boyutların içerdiği etik kodlar neler olabilir?
3. Belirlenen etik kodların ilgili öğretim elemanları tarafından benimsenme düzeyleri, nasıl bir ölçek ile ölçülebilir?
4. Söz konusu ölçeğe göre, ilgili öğretim elemanlarının, belirlenen etik kodları benimseme düzeyleri nedir?
5. İlgili öğretim elemanlarının benimseme düzeyleri, belirli değişkenlere göre farklılık gösterebilir mi?

Önem

Alanyazın incelendiğinde, uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarına yönelik etik kod çerçevesi ile ilgili çalışmaların oldukça sınırlı olduğu ve uzaktan öğretimin tüm süreçlerini kapsamadığı görülmektedir. Bu araştırmanın, uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarına yönelik etik kod çerçevesinin oluşturulması ve uzaktan öğretimin tüm süreçlerini kapsayacak şekilde geliştirilmesi ülkemizde ve uluslararası alanda uzaktan öğretimin kalitesini ve güvenilirliğini artırmaya önemli bir katkı sağlayacağı öngörülmektedir.

Bu nedenle araştırma;

1. Uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarına yönelik etik kod çerçevesi alandaki önemli bir boşluğu doldurması açısından *özgün* bir nitelik taşımaktadır.
2. Uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarına rehberlik ederek ve uzaktan öğretim kurumlarının etik kodlarını oluşturmasına örnek teşkil etmesi açısından *işlevsel* bir değere sahiptir.

3. Uzaktan öğretimin yaygınlaşmasıyla birlikte etik sorunlara yönelik tartışma ve çalışmaların artması, bu araştırmanın *güncelliğini* sağlamaktadır.
4. Uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarına yönelik asgari düzeyde etik kodlar oluşturması ve alanyazına önemli bir katkı sağlaması açısından büyük *öneme* sahiptir.
5. İlgili alanyazında, öğretmenlik ve öğretim elemanlarına yönelik olarak oluşturulan etik kodların genellikle öğretim mesleğine, topluma ve paydaşlarına yönelik olarak sınıflandırıldığı görülmektedir. Bu araştırmada, uzaktan öğretimin özelliklerini dikkate alacak şekilde öğretim sürecinin temalarına dayalı etik kodlar oluşturulmuştur. Bu yaklaşım, araştırmaya *özgün* ve *yenilikçi* bir karakter kazandırmıştır.

Sayıltı

Bu araştırma, hem etik kodlar oluşturmak için görüşlerine başvurulmuş uzmanların hem de oluşturulan etik kodların benimsenme düzeylerine ilişkin görüşlerine başvurulmuş öğretim elemanlarının, sorulara verdikleri cevapların gerçek görüşlerini yansıttığı varsayılarak planlanmış ve gerçekleştirilmiştir.

Sınırlılıklar

1. Bu araştırma kapsamında oluşturulan etik kodlar, uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının uzaktan öğretim sürecini ilgilendiren sorumlulukları ile sınırlıdır. Uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının doğrudan uzaktan öğretimi ilgilendirmeyen sorumluluk alanları, uzaktan öğretim yapmayan öğretim elemanları ve uzaktan öğretimin öğretim elemanı olmayan paydaşları, araştırmanın kapsamı dışında tutulmuştur.
2. Bu araştırmanın katılımcıları, Türkiye’de yükseköğretim kurumlarında 2022-2023 eğitim ve öğretim yılı itibarıyla uzaktan öğretim yoluyla ders yürütme deneyime sahip 1593 öğretim elemanı ve uzaktan öğretim alanındaki eğitim, deneyim ve çalışmalarıyla öne çıkmış 22 uzaktan öğretim uzmanı ile sınırlıdır.

Tanımlar

Ahlak: Bir kişinin belli bir kültür çerçevesinde belirli bir zaman aralığında yaşamına giren ve eylemlerini yönlendiren inanç, değer, norm, buyruk ve yasaklardan oluşan bir olgudur.

Çevrimiçi Öğrenme: Öğrenme sürecinde internet, herhangi bir bilgisayar ağı veya bireyin çeşitli multimedya teknolojilerden yararlanarak hem öğrenci hem de öğretici için mekân ve zaman bakımından esneklik sağlayan eğitim faaliyetidir.

Etik: İnsanların kurduğu bireysel ve toplumsal ilişkilerin temelini oluşturan değerleri, normları, kuralları doğru-yanlış ya da iyi-kötü gibi ahlaki açıdan araştıran felsefenin bir dalıdır.

Etik Kod: Bir kurum veya organizasyon tarafından çalışanlarını ve yönetimini, eylemlerini birincil değerlerine ve etik standartlarına uygun olarak yürütmelerine yardımcı olmak için yayımlanan etik ilke ya da kurallar kümesi.

Meslek Etiği: Bir meslek grubunu icra eden kişilerin aralarında, paydaşları arasında ve mesleklerini icra ederken uyması gereken ahlaki ilkelerdir.

Kitleye Açık Çevrimiçi Dersler (Massive Open Online Courses): Herkesin ulaşabildiği açık çevrimiçi dersleri ve eğitimleri ifade etmektedir.

İnternet Etiği (Netiquette): İnternet ortamında iyi davranış kodlarıdır. E-posta, sosyal medya, çevrimiçi sohbet, web forumları, web sitesi yorumları, çok oyunculu oyun oynama ve diğer çevrimiçi iletişim türleri gibi çeşitli yönleri içerir.

Norm: Önceden belirlenmiş kalıp, yargılama ve değerlendirmenin kendisine göre yapıldığı ölçüt.

Uzaktan Öğretim (Distance Teaching): Uzaktan öğretim, öğretmen ve öğrencinin yer ve zaman bakımından birbirinden ayrıldığı; özel ders tasarımı ve öğretim tekniklerinin kullanılması, bilgi ve iletişim teknolojiler aracılığıyla iletişim kurulmasını ve belirli yönetsel düzenlemeler yapılmasını gerektiren, planlanmış bir öğrenmedir.

Uzak Öğrenci (Distant Learner): Fiziksel olarak öğretim ortamından uzakta bulunan ve uzaktan öğretim yöntemiyle öğrenim gören öğrenciyi ifade eder.

Olağandışı/Acil Uzaktan Öğretim (Emergency Remote Teaching): Genellikle acil durumlar ve özel koşullar nedeniyle olağan şekilde yapılamayan uzaktan öğretim yöntemlerini ifade etmektedir. Olağandışı durumlar doğal afetler, salgın hastalıklar, acil güvenlik durumları ve seyahat kısıtlamaları gösterilebilir. Olağanüstü uzaktan öğretim koşullarında fiziksel sınıf ortamlarının kullanılamadığı durumlarda veya yüz yüze

öğretimin olanaksız olduğu durumlarda eğitim ve öğretim sürdürölmesi için acil bir ihtiyaç olarak ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle bazı kaynaklarda acil uzaktan öğretim olarak da ifade edilmektedir.

Etik Kodların Benimsenmesi: Öğretim elemanlarının kendilerine sunulan etik kodları kabul etme ve onaylama düzeylerini ifade etmektedir.



BÖLÜM 2

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde tezin genel çerçevesiyle bağlantılı, uzaktan eğitim ve etik ile ilgili kuramsal altyapıyı sağlayan konu başlıklarına yer verilmiştir.

Uzaktan Eğitim

Günümüzde yüz yüze eğitime alternatif olarak tercih edilen uzaktan eğitim, aslında 1833 yılında İsveç gazetesinde yayınlanan “posta yoluyla kompozisyon” ilanına kadar uzanmaktadır (Simonson ve diğerleri, 2015). O dönemde, posta yoluyla uzaktan eğitim yöntemi kullanılarak metin ve görseller içeren basılı materyaller kullanılıyordu.

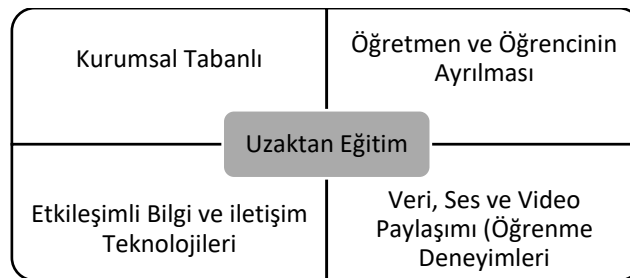
Daha sonraki yıllarda, ses ve video gibi elektronik iletişim teknolojilerindeki gelişmeler, uzaktan eğitimde öğretimin iletilmesini kolaylaştırarak bu yöntemin daha fazla tercih edilmesine yola açtı. Ses kayıtlarının dil öğrenimi ve görme engelli öğrenciler için kullanılması, çeşitli ihtiyaçlara yönelik eğitsel radyo ve televizyon programlarının oluşturulması, o dönemin uzaktan eğitim medyasını oluşturuyordu. Uydu teknolojilerinin gelişmesi ve maliyetlerin düşmesi, uzaktan eğitimde öğretimsel televizyon yayınlarının hızla yayılmasına imkân sağladı. 1990’ların başlarında fiber optik iletişim sistemlerinin gelişimi, yüksek kaliteli ses ve video iletişim sistemlerinin uzaktan eğitimde yaygınlaşmasına olanak tanıdı. İnternet ve bilgisayar destekli iletişim teknolojilerinin kullanımı tüm bireyler için uzaktan eğitim olanaklarını hızla artırmaktadır.

Uzaktan eğitimin hedef kitlesini, mesleki, sosyal ve ailevi sorumlulukları olan yetişkinler (Simonson ve diğerleri (2015) ile dezavantajlı öğrenciler (Banas ve Emory, 1998; Olson, 2005) oluşturmaktadır. Uzaktan eğitimin ortaya çıkmasının temel nedenlerinden biri, sınıf içi yüz yüze eğitim fırsatına ve kaynaklarına sahip olmayan ve dezavantajlı vatandaşlar için eğitime eşit erişim sağlamasıdır (Saykılı, 2018). Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeler, öğrenci kitlesinin özellikleri, ekonomik sınırlılıklar ve yükseköğretim talebinin artması uzaktan eğitime olan ilgiyi artırmıştır (Banas ve Emory, 1998).

Keegan (1980), uzaktan eğitim ile ilgili yapılan tanımları analiz ederek uzaktan eğitimin temel özelliklerini altı noktada özetlemiştir.

1. **Zamansal ve Mekânsal Ayrılık:** Uzaktan eğitimde öğretmen ve öğrenci, coğrafi olarak ayrı yerlerde ve farklı zamanlarda bulunurlar. Bu özelliği, eğitim sürecinin esnekliğini vurgular.
2. **Kurumsal Organizasyon Etkisi:** Uzaktan eğitim, genellikle kurumsal bir eğitim organizasyonunun çatısı altında yürütülür. Bu durum, eğitim programlarının düzenliliği ve kalitesini sağlamak açısından önemlidir.
3. **Teknoloji Kullanımı:** Uzaktan eğitimde, öğretmen ve öğrencinin bir araya gelip eğitim içeriğini aktarmak için genellikle teknolojik araçlar kullanılır. Teknoloji, eğitim materyallerinin iletilmesi ve etkileşim için önemli bir rol oynar.
4. **İki Yönlü İletişim:** Uzaktan eğitimde öğrencinin etkin bir şekilde öğrenebilmesi için diyalog imkânı sağlanır. Öğretmen ve öğrenci arasında iki yönlü iletişimin olması, etkileşimin ve anlayışın artırılmasına yardımcı olur.
5. **Didaktik ve Sosyalleşme Amaçları:** Uzaktan eğitim, sadece öğrenme içeriğini aktarmakla kalmaz, aynı zamanda öğrencilerin sosyal etkileşim ve iş birliği geliştirme fırsatlarına da önem verir. Bu sayede hem öğrenme hem de sosyal becerilerin geliştirilmesi amaçlanır.
6. **Endüstrileşmiş Eğitim Yaklaşımı:** Uzaktan eğitim, daha endüstrileşmiş ve ölçeklenebilir bir eğitim biçimi olarak öne çıkar. Bu yaklaşım, eğitim süreçlerinin standardizasyonunu ve daha geniş öğrenci kitlesine erişimi kolaylaştırır.

Simonson ve diğerleri (2015), uzaktan eğitimi, öğrenci ve öğretmenin fiziksel olarak birbirinden uzak olduğu ancak bilgi ve iletişim sistemlerinin kullanıldığı bir çerçeve içinde öğrenme ve öğretim gerçekleştirildiği, öğretmen, kaynak ve öğrenciyi birbirine bağlamayı amaçlayan kurumsal temelli bir eğitim biçimi olarak tanımlamıştır.



Şekil 1. Uzaktan Eğitimin Dört Bileşeni (Simonson vd., 2015)

Simonson ve diğerkleri (2015), tarafından sunulan tanım, uzaktan eğitimin dört temel bileşenini içermektedir. İlk olarak, uzaktan eğitim kurumsal bir temele dayanmalıdır. Bu özelliğı, uzaktan eğitimi bireysel veya kendi başına öğrenme yaklaşımlarından ayıran belirgin bir özelliktir. İkinci bileşen, öğretmen ve öğrenen topluluğunun zamansal ve mekânsal olarak birbirinden ayrılmasıdır. Üçüncü temel bileşen etkileşimli telekomünikasyon sistemleridir. Eğitim için radyo televizyon, internet ve bilgisayar gibi bilgi ve iletişim teknolojileri kullanılır. Bu sistemler öğrenme deneyiminin iletilmesi ve paylaşılmasını sağlar. Uzaktan eğitimdeki etkileşim biçimleri eş zamanlı (senkron) veya eş zamansız (asenkron) şeklinde gerçekleşebilir. Son olarak öğrenmenin gerçekleşmesini destekleyen öğrenme kaynakları da kritik bir bileşendir. Bu kaynaklar, öğrencilerin öğrenme hedeflerine ulaşmalarını sağlamada önemli bir rol oynar.

Uzaktan Eğitim Kuramları

Uzaktan eğitim kuramları öğrenme süreçlerini anlamamıza yardımcı olmakla birlikte, öğrenme materyalleri, öğrenci etkileşimi, öğretimin tasarımı ve değerlendirme yöntemleri gibi uzaktan eğitimdeki temel unsurları şekillendirmemize yardımcı olmaktadır. Uzaktan öğretim kuramları öğretim elemanlarının derslerini etkili bir şekilde planlamalarına ve öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamalarına yardımcı olmaktadır. Uzaktan eğitim kuramları ile etik kodlar arasındaki ilişki, etkili ve ahlaki bir öğrenme ortamı oluşturmanın temelini oluşturur. Kuramlar, daha etkili ve öğrenci odaklı eğitim stratejilerini şekillendirirken, etik kodlar bu stratejilerin adil, saygın ve uygun bir şekilde uygulanması konusunda rehberlik sağlamaktadır. Bu iki unsur bir araya geldiğinde, uzaktan eğitim daha etkili, adil ve öğrenci merkezli bir deneyim sunar. Bu özellikleri ile uzaktan eğitim kuramlarının, bu çalışmada ele alınan etik kodlara temel oluşturmak gibi bir işlevi de bulunmaktadır. Bu nedenle aşağıda öne çıkan uzaktan eğitim kuramları, temel boyutları ve önermeleri ile tanıtılmaktadır.

Endüstrileşme Kuramı. Otto Peters, uzaktan eğitim ve kuramın kavramsal gelişimine önemli katkılar sunmuş ve endüstriyel üretim modeli ile tanınmış bir isimdir. 1960'lı yılların başlarında, uzaktan eğitimde yazışma sistemini inceleyerek uzaktan eğitimin tüm boyutlarını endüstriyel formatla uyumlu hale getirmiştir (Diehl ve Cano, 2019). Peters'e göre, uzaktan eğitim ile endüstriyel üretim süreciyle arasında özel bir

ilişkisi bulunmaktadır. Örneğin, ders materyallerinin üretimi gibi öğretim sürecinin bir parçası ona göre endüstriyel bir süreçtir. Ayrıca, Peters uzaktan çalışmanın, endüstriyel ve teknoloji çağının tamamlayıcı bir çalışma biçimi olduğunu savunmaktadır (Peters, 1967).

Uzaktan eğitim ile üretim süreci arasındaki diğer ilişkilerin keşfedilmesini kolaylaştırmak için aşağıdaki yapısal değişimler şeklinde gruplandırmıştır.

- *Rasyonelleştirme* ilkesine göre, kitlesel üretimin başlangıç aşamalarında *iş bölümüne* dayalı bir üretime ve daha sonra *montaj hatlarının* ve *seri üretimin* gelişmesine yol açar.
- Başlangıçta araçların kullanımı ile karakterize edilen iş süreçleri *mekanizasyon* ve daha sonra *otomasyon* ile giderek daha fazla yapılandırılmıştır.
- İlk iki maddede yer alan değişiklikler aşağıdaki sonuçlara yol açar
 - *Hazırlık aşaması* giderek önemli hale gelir.
 - Başarı, *sistemik planlama* ve *organizasyonda* değişir. *Bilimsel kontrol yöntemlerine* ihtiyaç vardır.
 - İş süreçleri *biçimlendirilmeli* ve ürünler *standardize* edilmeli.
 - Üretim sürecini *nesnelleştirmek*.
 - Artan mekanizasyona yönelik her gelişimsel adım üretim sürecinde yer alan *fonksiyon değişimine* yol açar.
 - Küçük endişeler artık geliştirme çalışmaları ve teknik ekipman için gereken yatırımı artırmaz. *Yoğunlaşma* ve *merkezileşmeye* yönelik güçlü bir eğilim fark edilir.

Bağımsız Çalışma Kuramı. Çağdaşları tarafından yenilikçi, lider ve otorite olarak kabul edilen Wedemeyer, uzaktan eğitim alanında özellikle geleneksel olmayan yetişkin öğrencilere yönelik olarak öğrenci merkezli öğrenmenin önemini vurguladı. Wedemeyer'e göre, Uzaktan eğitim öğrencilerinin hayat boyu öğrenme anlayışını sürdürebilmeleri için bağımsız öğrenme becerilerine gereksinim duymaktadır (Diehl ve Cano, 2019). Bağımsız çalışma kuramına göre, uzaktan eğitimde yer alan tüm öğrenenler kendi başlarına öğrenme yetkinliğine ve olgunluğuna sahip olmalıdır. Aynı zamanda öğrenen, öğretmen ile iletişim kurarak kendi koşullarına uygun bir şekilde öğrenme

deneyimini şekillendirir. Wedemeyer, bağımsız çalışmayı aşağıdaki şekilde nitelendirmektedir (Simonson ve diğerleri, 2015):

- Öğretmen ve öğrenci ayrılır.
- Öğretim ve öğrenme süreçleri yazılı veya çeşitli medya aracılığıyla yürütülür.
- Öğretim bireyselleştirilir.
- Öğrenme, öğrencinin etkinlikleriyle gerçekleştirilir.
- Öğrenme, öğrencinin ortamına/erişilebilirliğine uygun hale getirilir.
- Öğrenci kendi öğrenmesinin hızı için sorumludur.

Wedemeyer, öğrenme ve öğretme süreci için dört unsura dikkat çekmektedir: Öğretmen, öğrenen/öğrenci, iletişim sistemi, öğrenme/öğretim içeriği. Bu kuram öğrenme sürecinin, öğrenciye daha fazla özgürlüğü öğrenenin kontrolünü sağlayacak şekilde düzenlenmesini önermektedir. Aynı zamanda Wedemeyer, uzaktan eğitimde başarının temel anahtarının, öğrenci ve öğretmen arasındaki ilişkinin gelişimine bağlı olduğuna inanmaktadır. Wedemer'e göre, uzaktan eğitimin temel doğasının bir özelliği öğrencinin bağımsızlığına dayalı olmasıdır (Keegan, 1980).

Bağımsız Çalışma ve Transaksiyonel Uzaklık Kuramı. Michael Grahame Moore tarafından geliştirilen transaksiyonel uzaklık kuramı, ilk olarak 1960'lı yıllarda görünen birbiriyle savaş halinde olan hümanist ve davranışçı geleneğin birleşimini temsil eden bir yaklaşım olarak ortaya çıkmıştır (Moore, 1997). Bu kuram, tüm eğitim ilişkilerinde var olan transaksiyonel uzaklığın, fiziksel uzaklığın ötesinde psikolojik ve iletişimsel bir pedagojik uzaklığı ifade etmektedir (Horzum, 2010). Transaksiyonel uzaklık, öğretmen ve öğrenci arasında diyalogun, dersin tasarımı ve yapısı gibi faktörler tarafından belirlendiği göstermektedir (McIsaac ve Gunawardena, 2004). Bir uzaktan eğitim programı, daha fazla yapıya ve daha az öğrenci-öğretmen diyaloguna sahipse, transaksiyonel uzaklık daha büyük olabilir. Pedagojik kavram, uzaktan eğitimde öğretmen ve öğrencinin zaman ve mekân olarak ayrı olması durumunda öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişki evrenini tanımlamaktadır. Öğretmen ve öğrencinin ayrılması, öğrenme ve öğretimi derinden etkilemektedir. Moore' a göre, öğrenci ile öğretmeni arasındaki psikolojik ve iletişimsel alanlar farklılaşmaktadır.

Transaksiyonel kavramının Dewey' den türetildiğini, Boyds ve Apps tarafından bir durumdaki çevre, birey ve davranış kalıpları arasındaki etkileşimi ifade etmek için

kullanıldığını belirtmek mümkündür (Moore, 1997). Uzaktan eğitim programlarında transaksyonel uzaklık kavramı “diyalog”, “yapı” ve “öğrenen özerkliği” olmak üzere üç değişkeni içermektedir. Moore’un kuramına göre, bu üç faktör arasında ters bir ilişki bulunmaktadır.

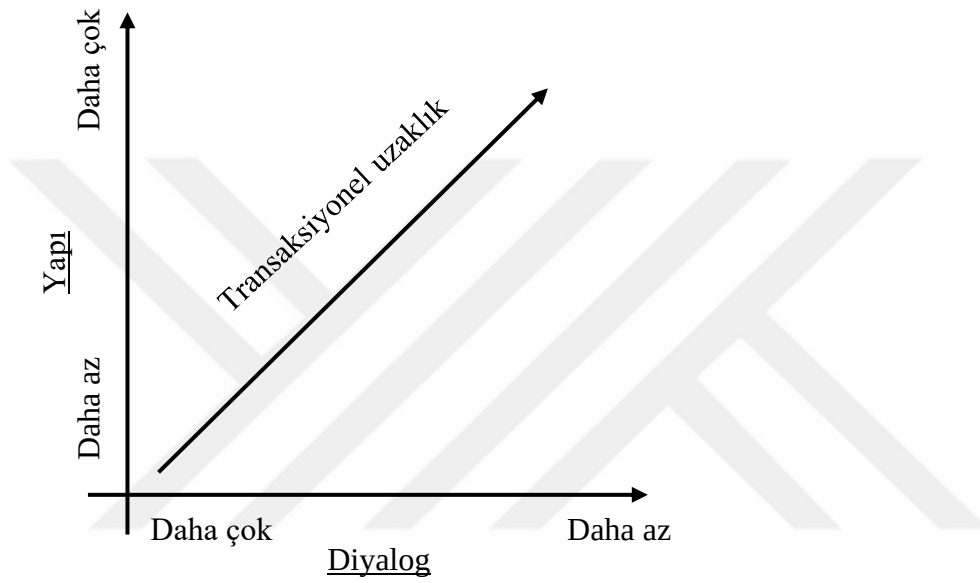
Diyalog, öğrenme ve öğretim sürecinde öğretmen ve öğrencinin etkileşimleri boyunca geliştirilen önemli bir unsurdur. Diyalog ile etkileşim terimleri sıklıkla eş anlamlı olarak kullanılırken. Moore’e göre diyalog yapıcı, amaçlı ve her iki taraf için değerlidir. Diyalog, saygılı ve aktif dinleyicilerin bulunduğu etkileşim biçimini ifade eder. Eğitsel ilişkilerde diyalogun temel amacı, öğrencilerin daha iyi anlaşılmasına ve öğrenme süreçlerinin geliştirilmesine yardımcı olmaktır. Diyalogun kapsamı ve niteliği, eğitim felsefesi, öğretmen ve öğrencinin kişilik özellikleri ve çevresel faktörler tarafından belirlenir. İletişim ortamı, ders tasarımı, öğretmen seçimi ve öğrencilerin öğrenme stilleri gibi çevresel faktörler diyalogun yapısını etkileyen unsurlardır. Diyalog sadece iki yönlü iletişimi değil, aynı zamanda tüm etkileşim biçimlerini içerir. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin eğitimde kullanımı, öğrenci ve öğretmen arasında hızlı ve sürekli bir iletişimi mümkün kılar.

Uzaktan eğitimde transaksyonel mesafeyi belirleyen ikinci unsur ise **yapıdır**. Yapı, bir eğitimin programının hedeflerini, öğretim stratejileri ve değerlendirme yöntemlerini belirler. Esneklik ve katılık gibi unsurları içerir. Yapı, her öğrencinin bireysel ihtiyaçlarını ne ölçüde karşılayabileceğini açıklamak amacıyla kullanılır. Yapının kapsamı ve niteliği, iletişim medyasını, öğretmenin duygusal kişiliği ve felsefesini, öğrencinin kişilik özelliklerini ve eğitim kurumunun kısıtlamalarını içerir. Öğretmen, öğrencinin kendi öğrenme hedeflerine ulaşmasına yardımcı olmak istiyorsa yapının etkisi büyük olmalıdır. Aksi takdirde, öğrenci öğretmenle daha fazla etkileşime girmek durumunda kalabilir. Kısacası, yapıyı belirleyen faktörler, öğretmenin derse anlayışı ve içeriği ile ilişkilidir.

Öğrenen özerkliği, öğrencinin öğrenme sürecine aktif olarak katılmasını ve kendi hedeflerine ulaşmasını ifade eder. Bu kapsamda öğrenci, hedeflerini, deneyimlerini ve değerlendirme kararlarını belirleme konusunda aktif bir rol oynar.

Düşük yapı ve yüksek diyalog, öğrenci ve öğretmen arasındaki transaksyonel uzaklığın düşük olduğu bir durumu ifade eder. Bu tür derslerde veya programlarda öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olmaları konusunda yetkin olmamaları muhtemeldir. Bu nedenle öğrenciler rehberlik ve diyalog için öğretmene daha fazla ihtiyaç duyabilirler. Öte yandan kendi öğrenmesinden sorumlu yetkin öğrenciler, ders

materyalleri aracılığıyla öğrenme sürecini yönetebilir ve kontrol edebilirler. Şekil 3' de gösterildiği gibi, transaksyonel uzaklığın artması diyalogun azalmasına neden olabilir, ancak ders yapısının iyi tasarlanmasını gerektirir. (Moore, (2019) göre yüksek yapılandırılmış dersler veya programlar davranışçı ve bilişsel öğrenme kuramlarına dayalıdır. Bu tür yaklaşımlar öğrenmeyi daha fazla yapılandırılmış şekilde ele alırken, öğrencilerin daha fazla rehberliğe ve yönlendirmeye ihtiyaç duyabilecekleri anlamına gelir.



Şekil 2. Ders Yapısı ve Öğretmen-Öğrenci Diyalog İlişkisi (Moore, 2019)

Etkileşim ve İletişim Kuramı. Holmberg (1985), uzaktan eğitimde öğretim etkinliği ile ilgili olarak ait olma ve iş birliği duygularının önemini vurgulayan kuramını açıklamıştır. Bu kuram aşağıdaki temel noktaları içermektedir:

- Öğretim temeli, öğretim ve öğrenme tarafları arasındaki etkileşime dayanır. Yani öğrenci ve öğretmen arasındaki etkileşim ve iletişim önemlidir.
- Öğretim ve öğrenme tarafları arasındaki kişisel ilişkiler ve duygusal katılım, öğrencilerin öğrenme deneyimini daha keyifli hale getirebilir. Bu durum öğrenme motivasyonunu artırabilir.
- Öğrenme hazzı ve memnuniyeti, öğrenci motivasyonunu destekler. Eğitim süreci öğrencilere keyif verirse, öğrenmeye olan ilgi ve istek artabilir.

- Çalışmaya katılımda karar verme, öğrenci motivasyonunu artırmak için uygun bir yaklaşımdır. Öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerine katılımı ve kontrolü, motive edici bir etki yaratabilir.
- Güçlü öğrenci motivasyonu, öğrenme sürecini kolaylaştırabilir. Motive olmuş öğrenciler daha aktif şekilde öğrenmeye katılabilir ve daha iyi sonuçlar elde edebilir.
- Samim ve kişisel bir dil kullanımı ile konuya kolay erişim, öğrenme deneyimini daha zevkli hale getirebilir, motivasyonu destekleyebilir ve öğrenmeyi daha kolay hale getirebilir.
- Öğretimin etkililiği, öğrencilerin içeriği ne kadar iyi öğrendikleri ile ölçülür. Başarılı bir öğrenme deneyimi, öğrencilerin kazanımlarını ve bilgiyi ne kadar iyi anladıklarıyla değerlendirilebilir.

Yukarıda belirtilen varsayımlar, uzaktan eğitimin temellerini oluşturmaktadır. Bu varsayımlar, aşağıdaki konulara odaklanmaktadır.

- Öğrenci motivasyonunu destekleme,
- Öğrenme zevkini artırma,
- Uzaktan eğitim kurumları ve öğrenciler arasında yakınlık duygusunu artırma,
- Ders içeriğine kolay erişim sağlama,
- Öğrenciyi etkinliklere, tartışmalara ve kararlara dahil etme
- Gerçek ve simüle edilmiş iletişimi öğrencilere sağlama

1995 yılında Holmberg, uzaktan eğitim kuramını önemli ölçüde genişletti. Bu genişletilmiş kuram aşağıdaki prensipleri içermektedir.

- Uzaktan eğitim, yüz yüze öğretime katılmak istemeyen heterojen öğrencilere hizmet sunar.
- Seçim özgürlüğü ve bağımsızlığını teşvik eder.
- Tekrarlayan ve yaşam boyu öğrenme fırsatlarına ve eşitliklere erişim sağlar.
- Bilişsel, duygusal öğrenme ve psikomotor öğrenme dahil olmak üzere farklı öğrenme türlerini etkili bir şekilde sağlar.
- Derin öğrenme üzerine odaklanır ve genelde önceden tasarlanmış ders materyallerine dayanır.

- Davranışçı, bilişsel, yapılandırmacı gibi farklı öğrenme yaklaşımlarına açıktır.
- Öğrenci-eğitmen ve öğrenci-danışman ilişkileri, çalışma keyfi ve empati uzaktan eğitimin merkezinde yer alır. Empati ve aidiyet duygusu, öğrencilerin motivasyonunu artırarak öğrenmeyi teşvik eder.

Denklik/Eşdeğerlik Kuramı. Uzaktan eğitimde denklik kuramı (Equivalence Theory), Simonson (1999) tarafından geliştirilen bir teori olup, yüz yüze öğrenme ortamlarında yaşanan öğrenci deneyimlerinin uzaktan eğitim ortamlarına aktarılması veya eşdeğer düzeyde olması gerekliliğine odaklanmaktadır. Bu teori, uzaktan öğretim ortamlarının, kalite ve başarı sağlamak için yüz yüze öğrenme ortamlarının aynı standartlara sahip olması gerektiğini savunur. Simonson, bilgi ve iletişim teknolojilerinin eğitim üzerinde önemli bir etkisi olduğunu vurgulayarak, uzaktan eğitim uygulamalarının tüm öğrenciler için eşdeğer öğrenme deneyimi sağlamak amacıyla eşdeğer öğrenme deneyimleri sunması gerektiğini belirtmektedir. Öğrenme deneyimleri, öğrenme sürecinin temelini oluşturur. Yüz yüze ve uzaktan öğrenenlerin temelde farklı öğrenme ortamları bulunmaktadır. Bireylerin ve öğrenci gruplarının eşdeğer öğrenme deneyimlerini sağlamak için öğretim tasarımı önemli bir rol oynamaktadır (Bahçekapılı, Karal, 2022). Denklik kuramı, öğrenme deneyimlerinin içerik, pedagojik yaklaşım, ölçme ve değerlendirme, etkileşim ve destek hizmetleri gibi faktörler açısından eşdeğer düzeyde olması gerektiğini ifade etmektedir.

İşbirlikçi Özgürlük Kuramı. Uzaktan eğitimde, öğrenci ve öğretmenin zaman ve mekân ayrımından kaynaklanan öğrencinin izolasyonu riskine karşı öğrenme ortamının iş birliği çerçevesinde düzenlenmesi gerektiğini vurgulayan bir kuramdır. Bu kuram, Paulsen (2008) tarafından ortaya atılmıştır ve özgürlük kavramını sadece baskıdan değil, aynı zamanda kısıtlamalardan kurtulma olarak ele almaktadır. İş birliği ise öğrenme sürecinde öğrenenler arasından gönüllü etkileşimi ifade eder. Uzaktan öğrenenler, öğretmenden ayrı oldukları için yardım ve teşvik ihtiyacı hissederler.

Bu kuram, Keegan (1980) tarafından açıklanan üç uzaktan eğitimin kuramsal bakış açısına dayanmaktadır: özerklik ve bağımsızlık, sanayileşme ve etkileşim ile iletişimidir. Yeni iletişim teknolojilerinin etkin kullanımı sayesinde iş birliği, uzaktan eğitimde daha kolay bir şekilde uygulanabilir hale gelmiştir. İyi tasarlanmış işbirlikçi

çevrimiçi öğrenme ortamları, öğrencinin esnekliğini destekleyen ve öğrenme topluluğunu birbirine yaklaştıran araçlar üzerine kurulmuştur. İşbirlikçi Özgürlük Kuramı, aşağıdaki üç temel prensibe dayanmaktadır (Paulsen, 2012).

1. **Gönüllü Katılım:** Öğrenciler arasındaki etkileşim ve iş birliği gönüllü olarak gerçekleşmelidir. Bu, öğrencilerin kendi istekleri doğrultusunda katılım sağlamasını ifade eder.
2. **Bireysel Esnekliği Teşvik Etmek:** Öğrencilere zaman, alan, hız, ortam, erişim ve içerik gibi konularda esneklik sağlanmalıdır. Bireysel özelliklere uygunluğu teşvik eder.
3. **Öğrenme Topluluğuna Yakınlığı Teşvik Etmek:** Öğrenme sürecinde öğrencilerin birbirine yakınlaşmasını ve iş birliği içinde öğrenmelerini teşvik etmek önemlidir. Bu da öğrenme topluluğu oluşturma temelidir.

Paulse'e göre bireysel esneklik ve özgürlük, işbirlikçi öğrenme kuramında önceliklidir. Bireysel esneklik kavramı zaman, mekân, hız, erişim ve içerik gibi unsurları içerir (Paulsen, 2012). Ancak esnekliği sağlamak aynı zamanda ek maliyetler, yönetim ve pedagojik zorluklar gibi ekstra yükler getirebilir.

Etkileşimin Eşdeğerliği Kuramı. Uzaktan eğitimin temel bir unsuru olan etkileşim kavramına odaklanan bir kuramdır. Uzaktan eğitimde öğrenci-öğretmen, öğrenci-öğrenci ve öğrenci-içerik olmak üzere üç etkileşim bulunmaktadır. Bu kurama göre anlamlı ve derin bir öğrenmenin gerçekleşmesi için söz konusu etkileşim türlerinden birinin yüksek düzeyde tutulması gerekmektedir, diğer ikisi düşük seviyelerde olabilir (Anderson, 2003).

Bu kuramın öne çıkardığı nokta, ders tasarımında en uygun etkileşim türünün seçilmesinde dikkatli olunması gerektiğidir. Bu seçim yapılırken zaman, kalite ve maliyet açısından en uygun dengeyi sağlamak önemlidir. Bir örnek olarak, öğrenci-içerik etkileşiminin yüksek düzeyde olduğu KAÇD'ler verilebilir. Bu tür derslerde öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen etkileşimi minimum düzeyde tutularak zaman ve maliyet açısından verimlilik sağlanmaktadır.

Etkileşimin eşdeğerliği Kuramına göre, etkileşimin kalitesi ile ilgili olarak, üç etkileşim türünden birini kullanarak iyi bir öğretim tasarımının uygulanması ile derin ve anlamlı bir öğrenme sağlanacaktır. Bir etkileşim yüksek düzeyde tutulurken diğer iki etkileşim türü asgari düzeyde veya hiç kullanılmayabilir. Etkileşimin miktarı ile ilgili

olarak ise, üç etkileşim türünün yüksek düzeylerde kullanılması derin ve anlamlı bir öğrenme sağlayabilir (Tatlı ve Şimşek, 2022).

Bu yaklaşım, uzaktan eğitimde etkileşimin önemini, vurgulayarak, ders tasarımında doğru etkileşim türünün seçilmesinin öğrenme deneyimini daha etkili hale getirebileceğini belirtmektedir.

Yetişkin Eğitimi Kuramı. Uzaktan eğitimin hedef kitlesi olan yetişkin öğrenciler için tasarlanmış olan program çerçevesine odaklanır. Knowles (1990), yetişkin öğrenenlerin özellikleri üzerine yaptığı araştırma deneyimlerine dayalı olarak yetişkin öğrenme kuramını geliştirmiştir (Diehl ve Cano, 2019).

Geleneksel okul sisteminden farklı olarak, yetişkin öğrencilerin eğitim süreçlerini kendi yöntemleriyle sürdürdüğünü belirten Knowles, uzaktan eğitimde de öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini yönetmeleri için özel bir hazırlık sürecine ihtiyaç duyabileceklerini ifade etmektedir. Androgoji, temelde aşağıdaki yedi unsuru içermektedir.

- Fiziksel refahına destekleyen ve karşılıklı saygı, iş birliği, güven ve özgünlük hissini sağlayan psikolojik bir öğrenme ortamının oluşturulması.
- Yetişkin öğrencilere, öğrenme faaliyetlerini planlama ve yönetme konusunda karar verme yetkisi sunan organizasyon yapısının oluşturulması.
- Öğrenme ihtiyaçlarının belirlenmesi.
- Elde edilen bilgi ve becerilerin öğrenme çıktılarına yönlendirilmesi
- Hedeflere ulaşmak için gerekli kaynaklar ve stratejileri netleştiren faaliyetler tasarlanması.
- Hedeflerin gerçekleştiğini kanıtlayan bir planın geliştirilmesi.
- Öğrenme ihtiyaçlarının tanımlanması için nicel ve nitel değerlendirmelerin kullanılması.

Bu kuram, yetişkin öğrencilerin uzaktan eğitimde daha etkili bir öğrenme deneyimi yaşamalarını sağlamak amacıyla öğrenme sürecini yönlendiren unsurları vurgulamaktadır.

Uygulama Toplulukları Kuramı. Öğrenme topluluğu kuramı, Jean Lave ve Etienne Wenger (1991) tarafından sosyal öğrenme kuramının temeli olarak geliştirilen bir öğrenme kuramıdır. Bu kuram, öğrenmenin toplumsal bir süreç olduğunu ve

bireylerin, sosyal topluluklar içinde etkileşimde bulunarak bilgi ve becerileri kazandıklarını vurgular. Öğrenme topluluğu kuramı, özellikle sosyal bağlamın öğrenmeyi şekillendirdiği ve bireylerin bir topluluk üyesi olarak katılımının önemli olduğu bir yaklaşım sunar. Bir öğrenme topluluğunda yer alan bireylerin bilgi ve deneyimlerini paylaşımları amacıyla birbirleri ile düzenli olarak iletişim kurmaları ve etkileşim içerisinde bulunmaları olarak tanımlanmaktadır (Karabey ve Kaba, 2022). Düzenli ortak faaliyet sırasında, bir uygulama topluluğu işleri yapma yollarını, bu konudaki görüşleri, değerleri, güç ilişkilerini ve konuşma tarzlarını geliştirir (Eckert, 2006). Eckert'e göre uygulama topluluğunda zaman içinde paylaşılan deneyim ve ortak anlayışa bağlılık öne çıkan iki koşuldur.

Uygulama toplulukları, uzaktan öğretim programlarının etkili bir şekilde tasarlanmasında ve yürütülmesinde yardımcı olabilir. Fiziksel olarak ayrılmış olan öğrencilerin bir araya gelmesini sağlayan sanal öğrenme toplulukları ve bu sanal öğrenme ortamlarında iş birliği ve etkileşim içerisinde bilgi paylaşımı teşvik edilebilir. Ayrıca sanal öğrenme ortamlarında deneyimli öğrenciler veya öğretim elemanları, daha az deneyimli öğrencilere rehberlik edebilirler. Bu yaklaşım sayesinde öğrenciler birbirleriyle bağlantı kurarak topluluk içinde öğrenmelerini destekleyebilir.

Mevcut Kuramların Bir Özeti. Perraton'un uzaktan eğitim kuramı, eğitim felsefesi ve iletişim kuramlarının bileşimlerini içermektedir. Bu kuram on dört ifade veya hipotez şeklinde ifade edilmiştir ve üç farklı başlık altında gruplandırılmıştır (Simonson ve diğerleri, 2015). İfadeler şu şekildedir:

Uzaktan Eğitimin Kullanımı:

- Herhangi bir şey öğretmek için herhangi bir ortam kullanılabilir.
- Uzaktan eğitim, öğretmen ve öğrenci aynı anda ve aynı yerde olmadığında sabit sayıların oranlarını artırabilir (öğrenci ve öğretmen sayısında değişkenlik gösterebilir)
- Ulaşılan öğrenci kitlesine bakılmaksızın uzaktan eğitim daha ekonomik koşullar sağlar.
- Uzaktan eğitimde tercih edilebilir ekonomik çıktı, öğrenci sayısı, yüz yüze çalışma miktarı ve kullanılan medya seçimine bağlıdır.
- Uzaktan eğitim ile yüz yüze eğitime katılamayan öğrencilere ulaşılabilir.

Diyalogun Artırılması:

- Uzaktan eğitimde öğretimi diyalog şeklinde yapılandırmak mümkündür.
- Öğretmen, bilgi aktarıcı rolünden öğrenmeyi kolaylaştırıcı role geçmelidir.
- Grup tartışmaları, uzaktan eğitimde etkili bir öğrenme yöntemidir.
- Eğitimsel ve ekonomik avantajlar için uzaktan eğitimde öğrenmeyi desteklemek için birçok kaynak bulunmaktadır.

Yöntem ile İlgili:

- Çoklu Ortam muhtemelen tek bir ortama göre daha etkili sonuç verir.
- Uzaktan eğitim planlanmasında sistem yaklaşımı yardımcı olur
- Geribildirim uzaktan eğitim sistemlerinin olmazsa olmaz bir parçasıdır
- Etkili olması için, uzaktan eğitim materyalleri sık sık ve düzenli okuma, izleme ve dinlemenin ötesinde faaliyetlere katılımı sağlamalıdır.
- Uzaktan eğitimde medya seçimi yaparken alınacak karar, yüz yüze öğrenmenin kullanımına ilişkindir.

Perraton'un bu ifadeleri, uzaktan eğitimde çeşitli unsurların etkisini ve önemini vurgulamaktadır. Bu ifadeler uzaktan eğitimin farklı yönlerini anlamamıza ve geliştirmemize yardımcı olmaktadır.

Uzaktan Eğitimde Öğretim Elemanlarının Roller

Uzaktan eğitim ortamları doğası gereği yüz yüze öğretim ortamlarından farklılaştığı ve daha karmaşık olduğu için uzaktan eğitimde öğretim elemanlarına yönelik geliştirilecek olan etik kodların gruplandırılması gerektiği öngörülmektedir. Bu amaçla uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının etik kodlarının geliştirilmesinde ve boyutlar oluşturulmasında uzaktan eğitimde öğretim elemanlarının rollerinin önemli bir bileşen olduğu düşünülmüştür. Dolayısıyla bu kısımda uzaktan eğitimde öğretim elemanlarının nasıl sınıflandırıldığına ilişkin alanyazına yer verilmiştir.

Çevrimiçi sınıflarda öğretim elemanın varlığı, teknoloji karakteristiğinden dolayı yüz yüze eğitim ortamlarından daha kritik, karmaşık ve zorlu hale gelmektedir (Gearhart, 2012; Simonson ve diğerleri, 2015). Bilgi ve iletişim teknolojinin uzaktan eğitimde yoğun bir şekilde kullanılması, öğretim elemanlarının rollerinin farklılaşmasına ve artmasına neden olmaktadır. Çevrimiçi öğrenme ortamlarında öğretmen rollerinin belirlenmesi

amacıyla alanyazında birçok çalışmanın yapıldığı görülmektedir (Berge, 1995; Kaya, 2022; Martin, Budhrani, Kumar ve Ritzhaupt, 2019; Thach ve Murphy, 1995; Varvel, 2007; Wiesenbergr ve Hutton, 1995).

Grammens ve diğerleri (2022), video konferans teknolojisi aracılığıyla eşzamanlı çevrimiçi öğretim için öğretici rollerini ve yeterliliklerini belirlemek amacıyla sistematik bir derleme çalışması gerçekleştirmişlerdir. Çevrimiçi öğrenme ortamlarında öğretici rollerine ilişkin 30 çalışmanın incelenmesi sonucunda öğretimsel, yönetsel, teknik, iletişimsel ve sosyal rol olmak üzere 5 rol belirlenmiştir.

Kaya (2022), keşfedici karma desende tasarladığı çevrimiçi uzaktan eğitimde öğretim elemanı rollerini belirlemeyi amaçladığı çalışmasında öğretim yöntemi, ders yönetimi, tasarım, ölçme ve değerlendirme ve kişisel özelliklere yönelik olmak üzere 5 rol tanımlanmıştır.

Baran, Correia ve Thompson (2011), çevrimiçi öğretmenlerin rolleri ve yeterlilikleri hakkındaki alanyazını sentezlemeyi ve eleştirel bir şekilde incelemeyi amaçlayan bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Çevrimiçi ortamlarda öğretim elemanın rolünün dinamik ve çok boyutlu olduğu, öğretim elemanlarının kendi disiplinleri içinde pedagojik problem çözme yolu ve çevrimiçi teknolojileri kullanma konusunda bütüncül bir bakış açısına sahip olmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Rol ve yeterliliklerin belirlenmesinin, çevrimiçi öğretim elemanlarının nasıl eğitileceği ve destekleneceği konusunda önemli bilgi sağladığını ve çevrimiçi öğrenme ortamlarının tasarımını etkileyebilecek faktörleri içerdiğini ifade etmişlerdir. Araştırmanın analiz sonuçlarına göre alanyazında, yönetsel, öğretim tasarımcısı, pedagojik, teknik kolaylaştırıcı ve sosyal rollerinin yaygın olarak tanımlandığı görülmektedir.

Abdous (2011), çevrimiçi öğretim eğitmeni rollerini ve yetkinliklerini tanımlamak için diğer çalışmalardan farklı olarak doğrusal olmayan süreç yönelimli bir çerçeve önermektedir. Bu çerçeveye göre çevrimiçi öğretim eğitmen rolleri ders öncesi, öğretim süreci ve öğretim sonrası olmak üzere üç boyutta ele alınmıştır. Araştırmacıya göre ders öncesi; derse hazırlık, planlama ve ders tasarımı, ders süreci; kolaylaştırıcı, etkileşim ve geribildirim, ders sonrası ise dersin, öğrencinin ve öğretmenin değerlendirmesini içermektedir.

Bawane ve Spector, (2009), çevrimiçi öğretmenlerin rollerini belirlemek için uzman görüşlerine dayalı bir yöntem kullanmışlardır. Belirlenen roller şunlardır; profesyonel, pedagojik, sosyal, değerlendirici, yönetici, teknoloji uzmanı, danışman ve araştırmacı. Uzman görüşlerine göre pedagojik rol en yüksek önceliği almıştır.

Guasch, Alvarez ve Espasa, (2010), alanyazına dayalı ve farklı Avrupa üniversitelerinde tasarlanmış olan profesyonel geliştirme analizlerine dayanarak uzaktan eğitimde eğitimci rollerini beş boyut altında özetlemişlerdir. Bu boyutlar; planlama ve tasarlama rolü, sosyal rol ve öğretici rol, teknolojik alan ve yönetim. Araştırmaya göre bir rolün diğer rolleri dışlamadığını ve bazı durumlarda öğretme-öğrenme sürecinde bütünleştiğini ve çakıştığını belirtmişlerdir.

Aydın (2016), Anadolu Üniversitesi'nde çevrimiçi mentorlar ile yaptığı araştırmada başarılı bir çevrimiçi öğretim için gerekli olan rol ve yeterlilikleri belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre değerlendirici, içerik uzmanlığı ve süreç kolaylaştırıcının önemi konusunda hemfikir oldukları belirlenmiştir. Diğer taraftan, içerik üretici ve yönetici rolleri daha düşük bir düzeyde gerekliliğini göstermiştir. Aynı zamanda çevrimiçi mentorlar arasında çevrimiçi öğrenme görevlerinin tasarlanması konusunda yetkinliklerinin eksikliğini ortaya koymuştur.

Williams, (2003), yükseköğretimde uzaktan eğitimdeki ihtiyaç duyulan yeterlik ve rolleri tanımlamak için son beş yıldaki çalışmaların sonuçlarını karşılaştırmış, rol ve yeterlikleri önem sırasına göre sıralamıştır. Araştırma bulgularına göre 13 rol ve 30 genel yeterlik tanımlanmıştır. Tanımlanan tüm roller için temel düzeyde teknoloji bilgisi, kişiler arası ilişki ve iletişim becerileri vazgeçilmez olarak kabul edilmiştir. Araştırmacıya göre bir eğitmenin bir pozisyon için birden fazla rolü üstelenebileceği belirtilmiştir.

Coppola, Hiltz ve Rotter (2002), asenkron öğrenme ortamlarında eğitmenin pedagojik rollerine odaklandığı çalışmalarında, bilişsel, duyuşsal ve yönetsel roller belirlenmiştir.

Goodyear ve diğerleri (2001), çevrimiçi öğretmenlerin önemi ve rollerine ilişkin atölye çalışmasında içerik kolaylaştırıcı, teknoloji uzmanı, tasarımcı, yönetici, süreç kolaylaştırıcı, danışman, değerlendirici ve araştırmacı olmak üzere sekiz rolün gerekliliği üzerinde uzlaşmışlardır. İçerik kolaylaştırıcının amacı, öğrencilerin ders içeriğini daha iyi anlamalarını sağlamaktır. Teknoloji uzmanı, öğrenenler için erişilebilir öğrenme ortamlarını geliştirmek için teknoloji seçim ve kullanımıyla ilgilenir. Tasarımcı, değerli öğrenme görevlerini tasarlamak ve hazırlamakla görevlidir. Yönetici; öğrenenlerin kaydı, güvenliği vb. konularla ilgilenir. Süreç kolaylaştırıcı, öğrenci öğrenmesini destekleyici çevrimiçi etkinlikleri planlar. Danışman, öğrenenlere rehberlik sağlamak ve derse katılımlarını optimize etmekle görevlidir. Değerlendirici; not verme, geri bildirim ve öğrenme faaliyetlerini doğrulama gibi görevleri üstlenir. Araştırmacı, öğretilecek içerik alanında yeni bilgi üretme ve yeni yöntem ve teknikleri uygulama konusunda rol alır.

Berge (1995), başarılı çevrimiçi eğitimcilerin gerekli rollerini pedagojik, sosyal, yönetsel ve teknik olmak üzere dört boyutta ele almıştır. Pedagojik rol, öğrenmeyi kolaylaştırmak için kaynak seçimi ve kullanımını içermektedir. Burada eğitmenin temel rolü, öğretimi tasarlamak ve öğrencilere içerik bilgisinin yanı sıra farklı bakış açıları kazandırmaktır. Sosyal rol, samimi ve sosyal bir ortam oluşturmak için grup üyeleri arasında insani ilişkileri sağlamak içi kolaylaştırıcı rolü kapsamaktadır. Eğitmen, etkili bir öğrenme için öğrenenler arasındaki etkileşimi ve iletişimi teşvik eder. Yönetsel rol, faaliyetlerin tartışılması ve geliştirilmesi ve öğrenme ortamının yönetimini içerir. Teknik rol, eğitmenin öğrencilerin sistem ve yazılım üzerine teknik becerisine sahip olmasına ve öğrencilere destek sağlamaya yardımcı olmasını içermektedir.

Thach ve Murphy (1995), uzaktan eğitim profesyonellerinin rolleri ve yeterliliklerini tanımlamak için yürüttükleri iki turlu Delphi çalışmasında 8 rol ve 10 yetkinlik belirlemiştir. Belirledikleri en iyi on yeterlilik, iletişim ve teknik becerilere odaklanmaktadır. Uzaktan eğitimde öğretmen rollerine ilişkin olarak ise 14 yeterlilik tanımlamışlardır. Bunlar; planlama yeteneği, öğretim tasarımı, içerik bilgisi, davranışların modellenmesi, kişilerarası iletişim, geri bildirim yeteneği, sunum yeteneği, temel teknoloji bilgisi, değerlendirme yeteneği, iş birliği, öğretim stratejileri, kolaylaştırma, ihtiyaç analizi, sorgulama becerisi, öğrenme kuramları, yetişkin öğrenme kuramları, danışmanlık ve destek hizmetleri bilgileridir.

Sonuç olarak, çevrimiçi öğrenme ortamlarında öğretim elemanlarının rolleri ve yetkinlikleri, geleneksel yüz yüze eğitimden farklı ve kapsamlı bir yaklaşım gerektirmektedir. Alanyazında yapılan çalışmalar, çevrimiçi öğretmenlerin yalnızca içerik sağlayıcısı değil, aynı zamanda pedagog, teknoloji uzmanı, iletişimci, değerlendirici ve daha birçok rolü üstlendiklerini göstermektedir. Bu rollerin dinamik ve çeşitli olması gerektiği unutulmamalıdır. Öğretim elemanlarının çevrimiçi öğrenme ortamlarında başarılı olabilmeleri için sadece içerik bilgisine değil, aynı zamanda iletişim, etkileşim, teknoloji kullanımı ve öğrenci merkezli öğretim becerilerine de sahip olmaları gerekmektedir. Gelecekteki eğitim trendleri de göz önüne alındığında, çevrimiçi öğrenme ve uzaktan eğitim, öğretim elemanlarının bu farklı rolleri etkili bir şekilde üstlenmelerini gerektirecektir.

Etik ve Ahlak

Günlük hayatta sıklıkla etik ve ahlak kavramları birbirlerinin yerine kullanılmaktadır. Etik kavramını tanımlamamadan önce, ilk olarak etiğin araştırma ve üzerine düşünme alanı olan ahlak kavramının tanımlanması gereklidir.

İnsan topluluklarının bir araya gelmesiyle aralarındaki ilişkileri düzenleyen buyruk, yasak, norm ve kurallarının olduğu görülmektedir. Bu buyruk, yasak, norm ve kurallar, o toplumun ahlaki sisteminin oluşturduğu unsurlardır (Cevizci, 2014). Tarihsel süreç içerisinde, insanlar arasındaki etkileşim sonucunda doğal olarak ortaya çıkan ve aralarındaki ilişkileri düzenlemeyi amaçlayan eğilim, inanç, düşünce, töre, alışkanlık vb. unsurlar üzerine geliştirilen buyruk, norm, kural ve yasaklarla vücut bulmuş, toplumun yaşam biçimini ifade eden davranışlar ahlak olarak tanımlanmaktadır (Özlem, 2004). Farklı coğrafyalarda yaşayan toplulukların yaşam deneyimlerinin farklılaşması sonucu farklı ahlak anlayışlarının ortaya çıkmasından dolayı yerel bir özelliğe sahiptir (Feldman, 1978). Toplumsal bir bellekle sonraki nesillere aktarılan ahlak kuralları, gündelik hayatın pratik yönünü ifade etmektedir.

Frankena, ahlakı sosyal bir girişim olarak tanımlar ve kişinin kendi rehberliğinde bireysel bir keşif veya icadı olmadığını, ahlakın kendisinden önce var olduğunu ve sonrasında ise devam ettiğini ifade eder. Ahlak, toplumsal ilişkileri düzenleme sistemi olarak hem hukukun bir yönünü hem de toplumsal sözleşme veya görgü kurallarını işlevsel olarak yerine getirir (Frankena, 1973).

Etik ve ahlak kelimeleri, farklı anlamlara sahip olsalar da günlük kullanımda sıkça birbirlerinin yerine kullanılırlar. Ancak felsefi anlamda bu iki kavram farklı çağrışımlara sahiptir. Etik, bir kişinin belirli bir durumda ifade etmeye çalıştığı değerleri içerirken, ahlak, bu değerleri gerçekleştirmek için belirlediği yolun ta kendisidir (Billington, 2003). Etik, iyi ve kötü davranışların kuramını temsil ederken, bu kuramı pratiğe döken eylemleri temsil eder. Kuçuradi'ye (2006) göre etik kavramı, bir bilgi alanını işaret ederken, ahlak ise tarihsel ve toplumsal nitelikte bir olguyu ifade eder. Pojman ve Fieser' e (2009) göre ahlak, insan ihtiyaçlarına ve isteklerine hizmet etmek için bin yıldan fazla süren bir süreçte evrilen ve halen devam eden olan insan aklının keşfidir. İdeal ahlaki yapı, varlığımızın temel özelliklerine dayalı olarak, sosyal uyum ve bireysel mutluluk için bir çerçeve olarak hizmet eder. Ahlak kavramı, tarih boyunca yerel düzeyde sosyal sistemleri düzenleyen bir rol oynarken, etik günümüzde evrensel normlar koymayı amaçlayan bir anlayışa sahiptir (Kuçuradi, 2006).

Felsefenin bir alt dalı olan ve ahlak felsefesi olarak adlandırılan etik, ahlak, ahlaki problemler ve ahlaki yargılar üzerine felsefi düşünme ve sorgulama yapmaktır. Etik kelimesinin etimolojik kökeni incelendiğinde, Yunanca’da “karakter” ve “huy” anlamlarına gelen “ethikos/ethos” kelimelerinden türediği görülmektedir. Latince’de ise “töre” ve “karakter” anlamlarına gelen mos/ mores kelimelerinden türetilmiştir (Pojman ve Fieser, 2009). TDK sözlüğüne göre ise “töre bilimi”, “ahlaki, ahlakla ilgili” ve “farklı meslek kolları arasında tarafların uyması gereken ve kaçınması gereken davranışlar bütünü” şeklinde tanımlanmıştır (TDK). Pratik hayatın yansıması olan ahlak, etiğin çalışma ve inceleme alanıdır. En ilkel toplumların bile genel bir ahlak düşüncesine sahip olduğunu savunan Akarsu’ya (1982), göre etiğin temel amacı, ahlaki olanın ne olduğu sorusuna cevap bulmaktır. Etik, ahlaki olanın ne olduğu sorusuyla, insan eylemlerini ahlaki açıdan değerli ya da değersiz kılan unsurları sorgulayarak anlamaya çalışır. Etik, hangi eylemin iyi, hangi eylemin kötü olduğu ve bu ayrımın nasıl anlaşılacağı ile ilgilenir.

Bir eylemin iyi ya da kötü olarak değerlendirilmesi için bir değer yargısı içermesi gerekir. Kuçuradi’ye (2006) göre, etik, kişiler arası etkileşimden kaynaklanan bir ilişkinin varlığına işaret etmektedir. Ona göre, eylemlerimiz herhangi bir şekilde başkaları üzerinde bir etki yapar. Bu durumda bireyin iyi eylemde bulunurken başkalarının haklarını ve çıkarlarını da göz önünde bulundurması gerekmektedir (Haynes, 2002). Badiou’ ya (2010) göre etik, insan dahil tüm canlı varlıkların sahip olduğu temel haklarıyla ilgilidir. Bu nedenle, etiğin katı kurallara değil, başkalarının haklarına yönelik ilkelere dayalı bir duyarlılık meselesi olarak ele alınması gerekmektedir.

Etik İkilem

Uzaktan eğitim ortamlarında etik olmayan durumların engellenmesi, özellikle çevrimiçi öğrenmenin karmaşık doğasından kaynaklanan etik sorunların farklı şekillerde ortaya çıkmasının ardından, öğretim elemanlarına büyük bir sorumluluk yükler. Bu bağlamda, etik ikilemler, öğretim elemanlarının uzaktan öğretim süreçlerinde karşılaşılabileceği karmaşık ahlaki sorunları içerir. Özellikle, öğretim elemanlarının gizliliği, adaleti ve sağlıklı bir öğrenme ortamı yaratma görevleri nedeniyle, öğrencilerin haklarını koruma, daha etkili bir öğrenme deneyimi sunma ve erişilebilirliği sağlama konularında etik ikilemlerle karşılaşılabilir. Bu bağlamda, etik ikilemlerin uzaktan eğitim bağlamında ne anlama geldiğinin açıkça tanımlanması son derece önemlidir.

Platon'un kavramsallaştırdığı etik ikilem, bireyin ahlaki olarak kabul edilemez bir durum karşısında, sağlam gerekçelere sahip iki karşıt seçenek arasında sıkışıp kaldığı bir durumu ifade eder (Cevizci, 2005). Bu tür bir durum, birey için iki çelişkili seçeneğin etik açıdan kabul edilebilir bir durumu ifade etmesi nedeniyle yaşanan bir ikilemi yansıtır. Sellmair (2008), etik ikilemin üç ana unsurdan oluştuğunu öne sürer. Birincisi, açık ve net bir kılavuzun eksikliğidir, ikincisi ise ahlaki başarısızlık korkusudur. Bu nedenle, birey için her zaman suçluluk ve pişmanlık duygularını beraberinde getirir. Üçüncü bir unsur ise, karar vermemenin, alternatif seçeneğinin daha kötü sonuçlara yol açtığı acil bir durumu içerebileceğidir (akt. Wimmer, 2016).

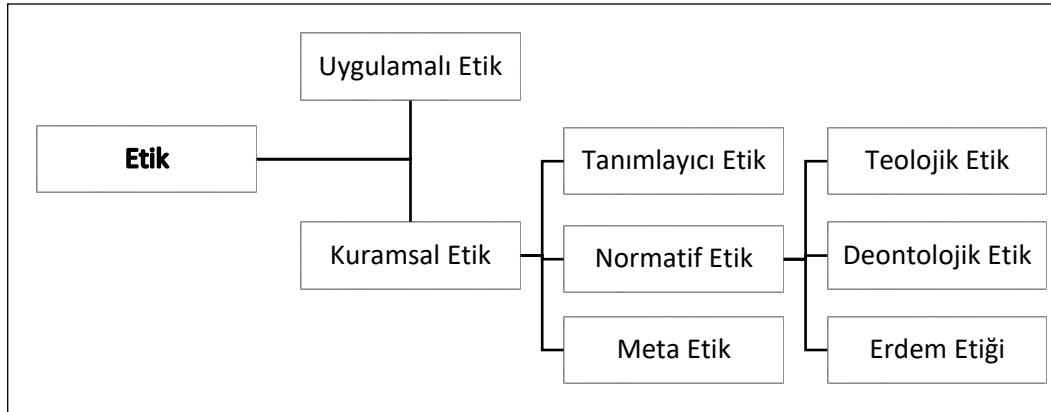
Bu çerçevede etik kuram ve yaklaşımlar, etik ikilem yaşama durumunda bireylere rehberlik sağlayarak yol gösterici bir rol oynar. Ancak, bazı felsefeciler etik ikilemlerin çözümsüz olduklarını iddia eder ve etik kuramların yetersiz kaldığını belirtir. Örneğin, erdem etiğini savunan filozoflara göre, farklı erdemler farklı kararlarla sonuçlanabilir ve doğru eylem her zaman yeterli ahlaki bilgeliğe sahip bir birey tarafından belirlenebilir (Quinn, 2017).

Aydın (2021), bir olay karşısında etik açıdan karar verme sürecini kolaylaştırmak için yedi adımdan oluşan bir etik karar verme sürecini önerir. Buna göre etik sorunun veya ikilemin tanımlanması, problem hakkında bilgi toplanması, farklı bakış açılarının ortaya konulması, etik kuramlara ve anlayışlara bağlı olarak olası seçeneklerin geliştirilmesi, eylem sonuçlarının önceden analiz edilmesi, kararın verilmesi ve uygulanması ve en son olarak ise uygulanan kararın sonuçlarının değerlendirilmesi adımları gerekmektedir.

Etiğin Sınıflandırılması ile İlgili Yaklaşımlar

İlgili alanyazında, etiğin sınıflandırılması ile ilgili birçok farklı yaklaşım görülmektedir. Frankena (1973), tanımlayıcı etik, normatif etik ve meta-etik, Pojman ve Fieser (2009), tanımlayıcı etik, ahlak felsefesi (etik kuram) ve uygulamalı etik şeklinde sınıflandırmıştır. Özlem (2004) ise etiği temel problemlerine (“En yüksek iyi, “doğru eylem” ve “İstenç/irade özgürlüğü”) göre sınıflandırmıştır. Cevizci ise etiği kuramsal ve uygulamalı etik olarak ikiye ayırmaktadır. Kuramsal etik; betimleyici, normatif ve meta-etikten oluşmaktadır. Uygulamalı etik ise yirminci yüzyılın sonlarına doğru günlük yaşamda ortaya çıkan etik türünü ifade etmektedir (Cevizci, 2014). Bu çalışmada,

Cevizci'nin yaptığı sınıflandırma temel alınmıştır. Temel alınan sınıflandırmaya ilişkin görsel şekil 3' de sunulmuştur.



Şekil 3. Etiğin Sınıflandırılması

Betimleyici Etik. Betimleyici olarak da bilinen etik yaklaşım daha çok felsefi sorgulamadan ziyade bilimsel sorgulamayı içerir. Bu yaklaşım, insanların ahlak hakkında ne düşündüklerini ve ahlakı nasıl tanımladıklarını anlamayı amaçlar. Norm koymak veya kurallar belirlemek yerine, insan davranışlarını sadece gözlemleyerek, sonuçları betimler. Bu etik anlayışı, ahlaki inançlarımızı ilgili sosyolojik ve psikolojik olgularla ilişkilendirir (Cevizci, 2014). Bu yaklaşımda etik, bir gözlemci veya izleyici konumunda bulunur.

Normatif Etik. Normatif etik, insanlara nasıl yaşamaları gerektiği konusunda rehberlik ederek ve ahlaki standartları, ilkeleri ve kurallar belirlemeyi amaçlayan bir yaklaşımdır. Feldman (1978), normatif etiği, ahlaki olarak doğru eylemi keşfetme, formüle etme ve savunma girişimi olarak tanımlar. Normatif etik, “Hangi temel ahlaki görevlere sahibiz?”, “Hangi karakter özellikleri erdemli, hangileri kötü olarak kabul edilir ve neden?”, “Hiçbir koşulda yapılmaması gereken eylem türleri var mı?” gibi sorulara cevaplar arayarak insanlara nasıl davranmaları gerektiği konusunda rehberlik sağlar.

Altın kural, normatif bir ilkenin klasik bir örneğidir. Bu ilkeye göre, başkalarının bize yapmasını istemediğimiz bir şeyi başkalarına yapmamalıyız. Örneğin; komşunuzun sizden bir şey çalmasını istemiyorsanız siz de komşunuzun bir şeyini çalmamalısınız. Normatif etiğin sonuçları, toplum üyelerinin genel olarak üzerinde uzlaştığı ahlaki değerleri ve kuralları içeren reçeteler olarak ortaya çıkar. Bu reçeteler, toplumun ortak ahlakını oluşturur ve evrensel ahlakı temsil eder. Bu durum topluma etik bir istikrar sağlar. Hırsızlık yapmak veya cinayetin yanlış olduğu inancı, toplumun ortak ahlakının

bir parçasıdır. Ancak kürtaj ve ötenazi gibi konularda farklı görüşler olduğundan, bu konular ortak ahlakın bir parçası değildir (Rich, 2016).

Normatif kuramlar genel olarak “teleolojik/sonuççu”, “deontolojik” ve “erdem” olarak adlandırılan üç kategori altında sınıflandırılır.

Teleolojik / Sonuççu Etik. Etik, ahlaki değerleri, doğru ve yanlış kavramlarını derinlemesine inceleyen ve bu değerleri temel alarak davranış normlarını belirlemeye odaklanan bir felsefi disiplindir. Farklı filozoflar, etik bağlamında, iyi ve doğru davranışların belirlenmesi amacıyla çeşitli kuramsal yaklaşımlar geliştirmişlerdir. Bu yaklaşımlardan biri olan teleolojik etik veya sonuççu etik, bir eylemin ahlaki olarak doğru veya yanlış olup olmadığını eylemin sonuçlarına bağlı olduğunu öne sürer.

Bu yaklaşıma göre, öncelikle eylemin iyi ve kötü sonuçlarını değerlendirmek gerekir. Ardından, iyi sonuçların toplamının kötü sonuçların toplamından ağır basıp basmadığı belirlenir. Eğer iyi sonuçların toplamı kötü sonuçların toplamından fazlaysa, eylem ahlaki olarak doğru veya iyi olarak kabul edilir. Aksi takdirde, eylem ahlaki olarak yanlış veya kötüdür.

Kirene Okulu’nun temsilcileri Aristippos ve Epikuros, ilkçağ hazcılığını benimsemişlerdir. İyi ve doğru davranışı hazla özdeşleştirmişlerdir (Cevizci, 2014). Bu yaklaşıma göre, insan yaşamının temel amacı hazzı erişmektir. Aristippos fiziksel bir varlık olarak insanın hazzı amaçladığını belirtirken, iyiyi de hazzın içerisinde bulur. Kötü ise acıdır. İnsanlar acıdan kaçınmak için eylemde bulunur (Akarsu, 1982). Her ne kadar Aristippos ve Epikuros iyi ve kötünün kaynağını haz miktarına dayandırsalar da ikisinin görüşleri arasında farklılıklar mevcuttur. Aristippos fiziksel hazzı işaret ederken, Epikouros ise fiziksel haza ek olarak ruhsal hazzı da dahil eder. Aynı zamanda ölçülü bir haz anlayışına sahiptir. Buna göre, her türlü hazzı yönelmek yerine, öngörülemeyen kötülöklere yol açabileceği durumlar da göz önünde bulundurulmalıdır. Epikouros doğru ve mutlu bir yaşam için insanın her türlü hazzı yönelmesini doğru olmadığını savunur.

Teleolojik etik kapsamında ele alınan faydacılık yaklaşımının temelleri Jeremy Bentham tarafından ortaya atılmış ve ardından John Stuart Mill tarafından geliştirilmiştir (Pojman ve Fieser, 2009). Faydacılık yaklaşımı, en büyük ve en fazla mutluluk sağlayan doğru ve yanlışın ölçüsü olduğunu savunur. Bu yaklaşımda eylemin sonuçları önemlidir. Bu yaklaşıma göre, doğru ve yanlışın ölçüsü en büyük veya en çok mutluluk sağlayandır (Mees, 2019). Kant’ın görev kavramı, Aristoteles’in mutluluk kavramı birer araçken,

faydacılıkta araçtan ziyade elde edilen sonuçlar vurgulanmaktadır. Asıl olan eylemin sonucunun ürettiği en yüksek faydadır. Buna göre bir eylem ne kadar çok insan için fayda sağlıyorsa o derece doğru bir davranıştır. Bu yaklaşımın içinde, eylem faydacılığı ve hedonist faydacılık gibi boyutlar bulunur. Eylem faydacılığı, her eylemin sonuçlarının belirlenmesini ve eylemin doğru veya yanlış olup olmadığının bu sonuçlara göre değerlendirilmesini önerir (Banks, 1995). Eylem faydacılığı günümüzde kural faydacılığı olarak yenilenmiştir. Kural faydacılığına göre bir davranışın daha fazla insan tarafından benimsenmesi, eylemi ahlaki olarak doğru kabul etmektedir. Hedonist faydacılık ise eylemin sağladığı haz ve acının değerlendirilmesine dayanır. Bentham ve Mill'e göre mutluluğu iyi ile (hazların toplamı) ve mutsuzluğu kötü ile eşdeğer görmektedir. Onlara göre eylemlerin doğru veya yanlış olarak nitelendirilmesi elde edilen haz ve acıya bağlıdır (Cevizci, 2014).

Akarsu'ya göre, Antik çağ felsefi düşüncesinin temel amacı mutluluk ve hazzı amaç edinmektir. Ancak Modern Çağ'da modern toplumun, devletin ve hukukun oluşumuyla birlikte, bireysel mutluluk yerini toplumsal mutluluğa bırakmıştır. Önceki anlayıştan farklı olarak, modern dönemde daha geniş bir insan kitlesinin mutluluğunun sağlanması hedeflenmiştir (Akarsu, 1982).

Deontolojik Etik. Teolojik etik anlayışına alternatif olarak öne sürülen deontolojik etik, bir eylemin ahlaki olarak doğru şeklinde nitelendirilmesi için sonuçlarına değil, görevlere ve evrensel kurallara odaklanan bir yaklaşımdır. “Deon” kelimesi Yunanca’ da “ödev”, “doğru olan” ve “yükümlülük” anlamlarını taşır (Mees, 2019). Bu yaklaşımın önde gelen temsilcisi Alman filozof Immanuel Kant'tır (1724-1804).

Kant'a göre insan, evrensel, nesnel ahlaki yasaları bilme yeteneğine sahip olarak rasyonel, özerk bir varlıktır (Rich, 2016). İnsan, ahlaki olarak doğru davranmak için görev özgürlük yeteneğine sahiptir. Kant'a göre rasyonel olan insan, eylemde bulunurken görev duygusuyla hareket etmeli ve karar aşamasında eylemin sonuçlarını göz önüne almamalıdır. Kant, mutlakiyetçi ve rasyonalist bir yaklaşım benimseyerek, evrensel ve değişmez ahlaki ilkeler oluşturmanın mümkün olduğuna inanmıştır. Ona göre ahlak, insan doğasına ve deneyimlere dayalı olmamalıdır; ahlaki gerçeklik mutlak ve öznel durumlara bakılmaksızın geçerli olan evrensel ahlaki ilkelerde bulunur (Pojman ve Fieser, 2009).

Kant'ın deontolojik etik anlayışı, eylemleri ahlaki olarak değerlendirmek için sonuçlardan ziyade ahlaki görevlere odaklanır. Bu yaklaşıma göre bir eylem, içsel olarak doğru ve ahlaki olarak kabul edilebilir ancak sonuçları olumsuz olabilir. Önemli olan, eylemin kendisinin ahlaki olarak doğru ve görevlere uygun olup olmadığıdır.

Kant, ahlaki görevleri ve sorumlulukları belirlerken *varsayımsal zorunluluk* ve *kategorik zorunluluk* olmak üzere iki farklı türde kural tanımlar.

- 1. Varsayımsal Zorunluluk:** Bu türdeki kurallar, belirli amaçlara veya isteklere ulaşmak için takip edilen isteğe bağlı görev ve kurallardır. Bu tür kurallar, bireyin koşullarına, isteklerine ve hedeflerine bağlı olarak değişebilir. Örneğin, bir öğrencinin matematik sınavını geçmek istemesi durumunda, ders çalışması gerekliliği bu tür bir varsayımsal zorunluluktur. Bu tür eylemler genel anlamda ahlaki bir değere sahip değildir, çünkü isteğe veya koşullara bağlıdır.
- 2. Kategorik Zorunluluk:** Kant'a göre ahlaki eylemler, insanların evrensel ve koşulsuz olarak takip etmesi gereken kurallar çerçevesini oluşturur. Bu tür kurallar, mutlak ve koşullardan bağımsız olarak geçerli olan ahlaki görevleri ifade eder. Kategorik zorunluluklar, insanların ahlaki yükümlülüklerini yerine getirmeleri için gereklidir ve herkes için aynıdır. Örneğin, "Başkalarına saygı göster" gibi bir kural kategorik zorunluluğa örnektir; bu kural herkes için geçerlidir, koşullara veya amaçlara bağlı değildir.

Kant'ın deontolojik etik yaklaşımı, ahlaki eylemlerin evrensel ve kategorik zorunluluklar temelinde belirlenmesi gerektiğini savunur. Bu, bireyin kendi isteklerine veya koşullarına değil, ahlaki ilkelerin evrensel doğasına dayanarak ahlaki kararlar almasını gerektirir.

Immanuel Kant'ın deontolojik etik anlayışında *kategorik zorunluluk* ilkesini temsil için üç formül bulunmaktadır (Pojman ve Fieser, 2009). Bu formüller, ahlaki eylemleri evrensel ve koşulsuz ilkeler temelinde belirlenmesi gerekliliğini vurgular.

- 1. Evrensel Doğa Yasası Formülü:** Kant'a göre, bir eylemin ahlaki olarak doğru olabilmesi için, eylemin düsturunun evrensel bir doğa yasası olabilecek şekilde tasarlanması gerekmektedir. Başka bir şekilde, eğer herkes benzer bir durumda aynı eylemi yaparsa, bu eylemin sonucu bir dünya yasası olarak kabul edilebilmelidir. Örneğin yalan söylemek gibi bir eylemi evrensel bir doğa yasası olarak düşündüğümüzde, toplumda güvenin çökmesine ve iletişim

sorunlarına neden olabileceği gibi bu eylemin ahlaki olarak kabul edilemez olduğunu söyleyebiliriz.

2. İnsanlık İlkesi Formülü: Bu formülde Kant, insanları her zaman amaç olarak değil, araç olarak değerlendirmememiz gerektiğini vurgular. Her insan, kendi içinde değerli ve rasyonel bir varlıktır (Rich, 2016). Bu nedenle, insanları manipüle etmek, sömürmek veya kişisel çıkarlarımız için araç olarak kullanmak, onların insanlık değerini ihlal etmek anlamına gelir. Kant'a göre, herkesin insanlık ilkesine saygı göstermesi gerekmektedir.

3. Krallık İlkesi Formülü: Bu formülde Kant, ahlaki eylemlerimizin kendisinin evrensel bir doğa yasası oluşturmayı amaçlaması gerektiğini savunur. Yani, eğer herkes belirli bir eylemi ahlaki bir yasaymış gibi yaparsa, bu eylem bir evrensel doğa yasası haline gelir. Bu formül, ahlaki eylemleri kendi içinde evrensel ve koşulsuz bir şekilde değerlendirme gerekliliğini vurgular.

Bu üç formül, Kant'ın deontolojik etik anlayışının temelini oluşturur. Kant'a göre ahlaki eylemlerimizin evrensel ve koşulsuz kurallar temelinde değerlendirilmesi, insan onuruna saygı göstermenin ve ahlaki değerleri korumanın bir yoludur. Deontolojik etik de diğer önemli bir yaklaşım ise Ross tarafından savunulan haklar kuramıdır. Haklar kuramı, ahlaki eylemlerin değerlendirilmesinde bireylerin haklarını ve doğuştan sahip oldukları temel hakları merkeze alır. Ross'a göre rasyonel bir varlık olan insanın görev ve sorumlulukları dışında sahip olması gereken bazı temel hak ve hürriyetler vardır. İnsanlar doğuştan sahip olduğu bu haklara saygı göstermekle yükümlüdür ve bu haklar evrensel ve koşulsuz olarak korunmalıdır. Bu haklar, bireylerin yaşama, özgürlük, mülkiyet edinme ve onuruna saygı gösterilmesi gibi haklardan oluşmaktadır.

Erdem Etiği. Ahlaki olarak bir eylemin doğruluğunun eylemin sonuçlarına bağlı olduğuna teleolojik etik ile insanların doğuştan gelen bir dizi görev sorumluluğa sahip olduğunu vurgulayan deontolojik etiğin yetersiz kaldığını ve insanların içsel motivasyonlarını yeterince ele almadığını savunan erdem etiği, ahlaklı ve mutlu bir yaşamın kaynağının insanların sahip olduğu bu değişmez özelliklerde yattığının ifade eden bir anlayışı temsil etmektedir.

Erdem sözcüğü, insanların bir dizi farklı koşullarda düşünme, hissetme, eylemde bulunma ve karar verme gibi eğilimlerdeki karakter ve zihnin değişmez bir özelliği olarak tanımlanmaktadır (Timmons, 2013). Bu özellikler, genellikle diğer insanlar tarafından

övgüye değer bulunan niteliklerdir. İnsanların sahip olduğu bu özellikleri temel alan ahlak kuramlarına erdem kuramları adı verilmektedir. Bu yaklaşımın önde gelen temsilcileri Sokrates, Platon ve Aristoteles gibi düşünürlerdir. Erdem etiğini savunan filozoflara göre, mutlu ve iyi yaşamın anahtarı erdemli davranışlara sahip olmaktır. Kant'ın görev etiğinde ahlaki doğruluk ve iyi yaşamın akıl yürütme yolu ile keşfedilebileceği düşüncesiyle karşıtlık oluşturan erdem etiği, erdemli davranışların deneyimlenerek kazanılabileceğini ve gelecek nesillere aktarılabileceğini savunur (Cevizci, 2014). Ancak, erdemli davranışların bir kez deneyimlenmesi, onları karakter haline getirmek için yeterli değildir. Örneğin, bir insanı dürüst olarak nitelendirdiğimizde, o kişi aniden dürüstlük erdemine sahip olmamış olur. Bu kişi, yaşamı boyunca gözlemlediği veya kendi deneyimleri sonucunda bu erdeme sahip olmuştur.

Sokrates, tüm erdemlerin insanlar için neyin iyi neyin kötü olduğunu anlama yetisine sahip olması gerektiğini belirtir. Örneğin, cesaret erdemini ele aldığımızda, tehlikeli bir durumda uygun eylem ve duygusal tepkilerin iyi ve kötü yönlerine dair bilgi içermelidir. Platon ise “Devlet” adlı eserinde mutlu ve iyi bir yaşamın temel koşulu olarak adalet kavramına odaklanır. Aristoteles ise, erdemleri düşünce erdemleri ve karakter erdemleri olmak üzere iki temel türde sınıflandırır. Düşünce erdemleri, genellikle eğitim yoluyla kazanılır ve bu nedenle deneyim ve zaman gerektirir. Karakter erdemleri ise, alışkanlıkla edinilen veya kazanılan erdemlerdir. Aristoteles'e göre erdemler, doğuştan gelen nitelikleri değil, alışkanlıklar ve deneyimler yoluyla elde edilebilir.

Farklı insanlara özgü çeşitli erdem karakterleri bulunsa da etik filozoflar genellikle ahlaki açıdan bazı temel erdemli davranışlar üzerine yoğunlaşmışlardır. Örneğin, Sokrates'e göre temel erdemler bilgelik, cesaret, adalet, ölçülülük ve dindarlık (erdemler birliği) olarak sayılabilir. Aristoteles ise altı ana erdem olarak kabul edilen cesaret, cömertlik, ölçülülük ve samimiyet (doğruluk), hazırcevaplık (bilgelik) ve cana yakınlığı vurgular. William Frankena (1908-1994) ise adalet ve yardımseverliği iki temel ahlaki erdem olduğunu savunmaktadır (Timmons, 2013). Bu erdemler, etik düşünce ve pratiklerde temel rehberlik sağlayan değerlerdir.

Meta Etik. Meta etik, ne yapılması gerektiği veya hangi davranışların iyi-kötü veya doğru-yanlış olduğu gibi normatif ahlaki soruları ele almak yerine, ahlaki kavramların ve terimlerin anlamını, doğasını ve geçerliliğini sorgulayan bir inceleme alanıdır. Meta etik, ahlaki ifadelerin ne türden anlamlara sahip olduğunu, ahlaki

gerçekliğin varlığı veya yokluğu, ahlaki değerlerin nereden geldiği gibi temel soruları ele alır. Yani, meta-etik daha çok ahlaki dilin, kavramların, gerçekliklerin ve önermelerin ötesindeki temel yapıları ve nitelikleri anlamaya çalışır. Bu alanda çalışan filozoflar, etik terimlerin neler ifade ettiğini, ahlaki gerçekliğin ne olduğunu ve ahlaki değerlerin nasıl temellendirildiğini anlamaya çalışırlar

Bu araştırmanın kapsamına uygun olarak meta etik geliştirilen etik kodların temellerini ve geçerliliğini sorgulayan daha derinlemesine inceleyen araştırma etiğinin bir alt alanıdır. Etik kodların doğasını ve neye dayandığını, uzaktan eğitimde bağlamında doğru ve yanlış uygulamaların nasıl tanımlandığını ve evrensel etik kodların neden geçerli olduğunu açıklanması meta etik açısından değerlendirilebilir.

Uygulamalı Etik

Uygulamalı etik tıp, gazetecilik ve iş dünyası gibi pratik yaşamın çeşitli alanlarında ortaya çıkan toplumsal kaygılarla ilişkili ahlaki sorunları anlamayı ve çözmeyi amaçlayan etiğinin bir çalışma alanını temsil eder. Yirminci yüzyılın son çeyreğinde sağlık hizmetleri, iş dünyası, meslekler ve çevre ile ilgili konularda ortaya çıkan ahlaki sorunlar uygulama etiğinin gelişimine katkıda bulunmuştur. Uygulama etiğinin ortaya çıkmasını sağlayan en belirgin örnekler, kürtaj, ötenazi, bilimsel araştırmalarda insan ve hayvan deneklerinin bilimsel araştırmalarda korunması, ırkçılık, cinsiyetçilik, intihar, sivil itaatsizlik ve bilgi gizliliği gibi konuları içermektedir.

Cevizci'ye göre 1970'li yıllarda teknolojinin gelişimi ve bilgi toplumuna geçiş ile yeni meslek gruplarının ve beyin gücü ile çalışan orta sınıfın ortaya çıkması, uygulamalı etiğinin gelişimine katkıda bulunan sebepler arasında yer almaktadır (Cevizci, 2014). Singer (1986), Platon'dan itibaren ahlak felsefecileri intihar, idam, savaş, özgürlük, kadın hakları ve kamu görevlilerin doğru davranışlarına yönelik olarak pratik sorunları ele aldıklarını iddia etmektedir.

Bayles (1984), uygulamalı etik alanında çalışırken iki önemli noktaya işaret etmektedir. İlk olarak, bir alan üzerinde çalışırken derinlemesine felsefi okumaların önemli olmadığı durumlarda, alandaki temel gereksinimleri anlamak için yüzeysel okumaların yapılmasını önermektedir. İkinci olarak ise, alanla ilgili gerçek dünya koşullarını anlamak ve tartışmak amacıyla, alanın içinde aktif rol oynayan felsefe dışı uzmanlarla konuları paylaşmayı vurgulamaktadır. Bu uzmanlar, sorunların analizi ve

değerlendirilmesi konusunda pratik deneyime sahip olduklarından gereken bilgiyi sağlama konusunda önemli katkılar sunabilirler.

Toplumsal hayatı ve doğrudan veya dolaylı olarak etkileyen sorunları anlamaya çalışan uygulamalı etik, sadece pratik değil aynı zamanda etiğin kuramsal boyutunu da içine alır. Normatif etik ve meta-etik ile yakın ilişkili olan uygulamalı etik, etiğin kuramsal temellerini de içerir. Pojman ve Fieser (2009), uygulamanın kuramsal temelleri olmadan eksik ve yetersiz olduğunu, aynı şekilde kuramsal bir anlayışın da pratiği yönlendirmede gereklilik taşıdığını belirtmektedir. Etiğin dinamik yapısı, kuramsal boyutu ile uygulama boyutunun birbirini etkilediğini ve geliştirdiğini, göstermektedir. Bayles (1984) ise kuram ile uygulama arasında sağlam ve mantıklı bir ilişkinin var olduğunu vurgulamaktadır. Örneğin, kürtaj tartışmalı konuların etik kuramlar çerçevesinde ele alınması, daha net ve daha az polemik içeren tartışmaların oluşmasına yardımcı olabilir.

Günümüzde hızlı teknolojik gelişmelerin yaşanması, çok kültürlülük ve dünya görüşlerindeki derin farklılıklar ile anlaşmazlıklarımızı ve çıkar çatışmalarımızı etik kuramları göz önünde bulundurarak ele almamız kaçınılmaz bir duruma gelmiştir. Bu bağlamda etik kuramlar, karşılaştığımız sorunların anlaşılmasını, argümanların oluşturulmasına ve değerlendirilmesine yardımcı olarak karar verme süreçlerimizi yönlendirmektedir.

Mesleki Etik

İnsanlar, hayatlarını sürdürebilmek ve yaşam koşullarını iyileştirmek amacıyla mal ve hizmetlere ihtiyaç duymaktadır. Bazı temel gereksinimleri bireyler kendi başlarına karşılayabilirken, diğer gereksinimleri ise diğer insanlarla iş birliği yaparak karşılayabilmektedir. Bu toplumsal iş birliği ve dayanışma çabaları, farklı uğraş alanlarının ortaya çıkmasına ve zamanla insanların bu alanlarda uzmanlaşmasına yol açmış, bu da çeşitli meslek alanlarının oluşmasını sağlamıştır. Toplumsal düzeyde, insanlar arasındaki düzeni sağlamada önemli bir rol oynayan ahlaki ve etik değerler mesleki yaşamda da düzenleyici bir işleve sahiptir.

Kökeni Arapçaya dayanan “meslek” kelimesi, Türk Dil Kurumu (TDK) sözlüğünde “Belli bir eğitim ile kazanılan, sistemli bilgi ve becerilere dayalı, insanlara yararlı mal üretmek, hizmet vermek ve karşılığında para kazanmak için yapılan, kuralları belirlenmiş iş” olarak tanımlanmaktadır. Hoyle (1995) ise, toplumsal refah sağlamak için

sosyal işlevleri yerine getirmek üzere yüksek derecede bilgi ve beceri gerektiren bir uğraş olarak tanımlamaktadır. Her iki tanımdan da anlaşılacağı gibi, bir mesleği icra eden kişinin o mesleğe ait kuramsal ve pratik bilgiyi, bir eğitim süreci sonucunda edinmesi ve topluma fayda sağlayacak bir işlevi yerine getirmesi beklenmektedir. Ayrıca, bir mesleğin paydaşlarını koruma ve sürdürülebilirliğini sağlama amacıyla temel ilkeleri benimsemesi gerekmektedir.

Meslekler ile ilgili alanyazın incelendiğinde, bir mesleğin sahip olması gereken özellikler veya kriterlerin sunulduğu görülmektedir (Greenwood, 1957; Hart ve Marshall, 1992; Şahin, 2010). Greenwood'un (1957) çalışmasına göre, sosyoloji alanyazına dayalı tartışma sonucunda elde ettiği bulgulara göre bir mesleğin ayırt edici beş ayırt edici önemli unsura sahip olması gerektiğini ifade etmektedir. Bunlar; *sistematiik bir kuram gövdesi, mesleki otorite, topluluğun yaptırımı, düzenleyici etik kodlar ve mesleki kültürdür*. Birçok meslek dalında olduğu gibi öğretmenlik mesleği özelinde Hart ve Marshall (1992), öğretmenlik mesleği ilgili literatürü sentezledikleri çalışmalarında *Belirli bilgi gövdesi, hizmet ideali, özerklik, etik kodlar ve ayırt edici/kendine özgü kültür* olmak beş ayırt edici özelliğın olması gerektiğini önermişlerdir.

Tarihsel süreç içerisinde endüstrileşme, teknolojik gelişmeler ve rekabet koşulları nedeniyle meslek yaşamında çeşitli sorunlar ortaya çıkmıştır. Bu ortaya çıkan sorunların çözümü ve mesleğın niteliğine yönelik doğru davranışların teşvik edilmesi amacıyla yönlendirme ve rehberlik sağlayan kurallar, ilkeler ve standartlar oluşturulmuştur. Herhangi bir meslek kapsamında üretilen ürün veya hizmetin niteliğın sağlanması ve mesleğın korunması için mesleklerin belli kurallara, ilkelere veya standartlara sahip olması beklenmektedir. Mesleki yaşamın faaliyetlerini düzenlenmek amacıyla meslek içinde özgün olarak oluşturulan kurallar, ilkeler ve davranışlar ise mesleki etik olarak adlandırılmaktadır.

Mesleki etik, ahlak felsefesinin, yani etiğın alt çalışma alanı olan uygulama etiğı kapsamında ele alınan kavramdır. Bu tür etik, bir meslek içinde faaliyet gösteren bireylerin doğru ve yanlış davranışlarını belirlemeyi ve mesleğın temel etik değerlerini taşımasını içerir. Toplumsal fayda sağlama ve insani ilişkileri içirme bakış açısıyla, aynı meslek içindeki bireylerin birbirleriyle ve diğer insanlarla kabul edilebilir davranışları sergilemeleri temel amaçtır (Aydın, 2021). Bu bağlamda, mesleki etik, aynı çalışma ortamında insan ilişkileri üzerinde düzenleyici bir rehber işlevi de üstlenmektedir. Banter (2003), mesleki yaşamda etik sorunlar ortaya çıktığında profesyonellere rehberlik eden mesleki etiğın iki işleve sahip olması gerektiğini belirtmektedir. Birinci işlevi, üyelerini

eylemlerinin sonuçları konusunda uyarmak, ikincisi ise belirsizlik durumlarında rehberlik sağlamaktır. Çalışanların mesleki etiğe uygun davranış sergilemeleri, mesleğin genel kamu saygınlığı ve güvenini artırıcı bir rol üstlenir. Mesleki yaşamda rehberlik sağlayan kural ve ilkeler mesleğe özgüdür ve etik ilkelerle sıkı bir ilişki içindedir.

Etik Kod

Etik kodlar başlığı altında etik kodların tanımlanması, içeriği, amacı, etkili birer araç olup olmadığı, etik kodların yapısı, geliştirilmesi ve etik kodların oluşturulmasında temel evrensel değerlere ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

Etik Kodların Tanımı ve İçeriği. Etik kodlar, son yıllarda kurumlar, kuruluşlar ve organizasyonlar tarafından benimsenen belgelerdir. Bu kodlar, 20. yüzyılın başlarından itibaren ABD’ de ortaya çıkmış ve 1950’lerde güvenlikle ilgili yasal düzenlemelerle birlikte uluslararası düzeyde büyük önem kazanmıştır (Mcdonald, 2009).

Farklı literatür kaynaklarında etik kodlar hakkında çeşitli tanımlamalar yapıldığı gözlemlenmektedir. Banks (2003), etik kodlarını genellikle bir meslek birliği veya bir meslek kuruluşu tarafından üyelerine rehberlik sağlamak, hizmet kullanıcılarını korumak ve mesleğin itibarını yükseltmek amacıyla oluşturulan yazılı belgeler olarak tanımlamaktadır. Langlois ve Schlegelmilch (1990) ise, etik kodlarını, kurumsal ilkeleri, davranış kurallarını ve/veya kurum felsefesini yansıtarak çalışanlar, paydaşlar, hizmet alıcıları, çevre ve topluluklar nezdinde sorumluluk konusundaki taahhütleri tanımlayan bir ifade olarak ele almaktadır. Etik kodlar, organizasyonların benimsediği ana felsefi prensipleri ve değerleri yansıtan belgelerdir (Stevens, 2008), aynı zamanda organizasyonların paydaşlarla ilişkilerini ve çalışanlardan beklenen davranışları belirten belgelerdir (Kaptein ve Schwartz, 2008). Dawson (1994) ise etik kodların, çalışanlar ve hizmet alıcıları arasında açık standartlar ve kurallar sağlayarak karşılıklı beklentilerin gerçekleşmesine imkân tanıdığını belirtmektedir.

Etik kodlar; kurumlar, kuruluşlar, organizasyon ve işletmelerde üyelere doğru ve etik davranışlar sergilemeleri konusunda rehberlik sağlamak amacıyla oluşturulur. Bu kodlar; adalet, eşitlik, faydalı olmak, zarar vermemek, sadakat ve özerklik gibi inançlar, ilkeler ve ahlaki değerler temelinde oluşturulur. Aynı zamanda organizasyonlarda etik

kodların varlığı, kişisel değerlendirmeleri asgari düzeye indirgeyerek standartlaşmayı teşvik eder ve kurumsal bütünlüğü koruma amacını taşır.

İlgili alanyazında kullanılan kavramlar olan “etik kod”, “etik ilke” ve “etik kural” gibi terimler, sıkça karşımıza çıkmaktadır. "İlke", bir düşünceyi, bir inanı veya eylemi yönlendiren temel prensip veya genel kural anlamına gelir. İlkeler, belirli bir konuda rehberlik sağlamak, değerleri ifade etmek ve belirli bir amaç doğrultusunda hareket etmek için kullanılır. İlkeleri kurallara daha geniş bir kapsama sahiptir ve farklı kişiler arasında farklılık gösterebilir.

"Kural" kelimesi ise bir davranışı, bir durumu veya bir faaliyeti düzenleyen veya belirleyen prensip, norm veya talimat anlamına gelir. Kurallar, toplumda düzenin sağlanması, etkileşimlerin yönetilmesi, bir amacın gerçekleştirilmesi veya bir sistemin düzgün işlemesi için oluşturulur. Kurallar genellikle net ifadelerle sahip olup daha spesifik ve somut kurallar olarak düşünülebilir.

"Kod" terimi farklı anlamlar içerir. Öncelikle semboller veya işaretler dizisi olarak kullanılan bir sistem olan, Mors kodu, ikili kod ve barkodları ifade edebilir. “Kod” kelimesinin diğer bir anlamı ise kurallar ve düzenlemeler koleksiyonuna atıfta bulunur. Ayrıca bilgisayarlara komut vermek veya programlamak için harflerden ve sembollerden oluşan yönergeleri ifade edebilir. "Kod" kelimesi Latince kökenli “caudex” kelimesinden türemiştir. Başlangıçta ahşap bir levhaya, daha sonra üzerine yazı yazmak için kullanılan balmumu kaplı levhalara ve daha sonra herhangi bir kitaba atıfta bulunmak için kullanılmıştır (Davis, 2003). Zamanla bu kelime, “bir dizi kayıt ve yazılım talimatlarını içeren belge” anlamına evrilmiştir. Kod kelimesi Merriam-Webster sözlüğüne göre “ilke ve kurallar sistemi olarak tanımlanmaktadır”. Bu nedenle “kod” terimi bir dizi davranışsal talimatı içeren ilke ve kuralların yazılı bir belgesini ifade eder şeklinde kullanılmıştır.

Etik Kodların Amacı. Etik kodlar, bir kurumun paydaşlarının karar ve eylemleri için önceden belirlenmiş temel kriterler ve anlayışlar sağlayarak olası belirsizlikleri ve yanlış anlamaları minimize etmektedir. Bu bağlamda, etik kodlar sayesinde olası sorunlar önceden tanımlanabilir ve paydaşlar arasındaki anlaşmazlıkların ve güven eksikliğinin önüne geçilebilir. Ayrıca, kurumsal etik kod farkındalığına sahip bireylerin örgütsel bağlılık düzeyinin daha yüksek olduğu iddia edilmektedir (Valentine ve Barnett, 2003).

Günümüzde etik kodların popülerliğini profesyonel uygulamaların bir parçası olarak gören Dawson, profesyonel kavramının belirli bir bireyi değil, eylemi işaret

ettiğini belirtmektedir. Ona göre bir profesyonel, kararlarında ve eylemlerinde etik davranışlar sergileyen kişidir (Dawson, 1994). Örgüt içi davranışlarda profesyoneller, uygulamalarında yeni bir durumla karşılaştıklarında etik ikilem yaşayabilmektedir. Etik ikilemler sonucu oluşan endişe ve kafa karışıklığının ortadan kaldırılması ve profesyonelin bu durumda nasıl eylemde bulunacağı konusunda yönlendirme sağlaması açısından bir pusulaya benzetilmektedir (Frankel, 1989). Kolektif deneyim ve yansımanın bir ürünü olan etik kodlar, eylemlerinde çalışanlara rehberlik etmek için bir çerçeve sunmaktadır.

Cressey ve Moore (1983), etik kodların asıl amacının kar sağlamak olduğunu ve varlığının müşterilere karşı itibar ve güven oluşturduğunu belirtmektedir. Stevens (1994) ise, çalışanların yanlış davranışlarının bir sonucu olarak kurumu olası tehlike ve zararlardan koruma amacıyla oluşturulmuş bir risk yönetimi yaklaşımı olarak tanımlamaktadır. Etik kodlar; kurumlar, kuruluşlar ve örgütler için bir avantaj sağladığı gibi aynı zamanda çalışanların davranışlarını ve eylemlerini yönlendirerek örgüt kültürünü etkilemekte ve dönüşüm sağlamaktadır (Erwin, 2011).

Hart ve Marshall (1992) etik kodların üç temel amaca hizmet ettiğini iddia etmektedir:

1. Belirli davranışların sonuçları hakkında meslek üyelerini uyarmak.
2. Özel zorluklar ve belirsiz durumlarla karşılaşıldığında üyelere rehberlik etmek.
3. Etik kodlar, açık hizmet taahhüdü nedeniyle halkın mesleğe olan güvenini artırarak toplumun güvenini kazanmaktadır.

Tarihsel açıdan etik kodlar incelendiğinde, farklı işlevlere ve amaçlara sahip oldukları görülmektedir. Banks (2003), etik kodların müşterileri koruma, uygulayıcılara rehberlik, profesyonel kimliğin oluşturulması ve sürdürülmesi, mesleki statünün geliştirilmesi ve profesyonel düzenlemeler gibi işlevlere sahip olması gerektiğini belirtmektedir. Frankel (1989), mesleki gücün ve prestijin sadece uzman bilgiden değil aynı zamanda grup dayanışmasından ve ortak amaçlardan kaynaklandığını, bu faktörlerin mesleki ün ve kamu güvenini artırmada rol oynadığını ifade etmektedir. McDonald (2009) ise etik kodların kurumlar veya organizasyonlar tarafından benimsenmesini aşağıdaki sebeplere dayandırmaktadır:

1. Yasal uyumun ve diğer yasal gerekliliklerin sağlanması.
2. Davranış ve resmi beklentiler için bir rehber sağlama
3. Organizasyonun itibarını koruma ve geliştirme.

4. Çalışanlar, yönetim ve tedarikçilerin uyumunu sağlama ve riskleri azaltma.
5. Küresel ağlar arasında tutarlılığı sağlama.
6. Paydaşlara karşı güven oluşturmak ve sürdürme.
7. Kurum ilkelerini ve taahhütlerini paydaşlara iletmek.

Landis, eğitimciler için hazırlanacak olan etik kodların altı temel ilkeyi içermesi gerektiğini önermiştir (akt. Banter, 2003).

1. Kamuyu ve eğitim mesleğini koruma.
2. Kodun belirli kurallardan oluşması ve denetim için standartlar belirlemesi,
3. Belirsiz durumlar ortaya çıktığında vaka çalışmaları için bir hüküm içermesi.
4. Düzeltme ve geliştirme için bir mekanizma sağlaması.
5. Mesleki ve gayri resmi tartışmalar için yerel iletişim ve kod ihlalleri durumunda örgüt içinde etik kurul benzeri yapıların oluşturması.
6. Etik kod ihlalleri durumunda soruşturma yürütmek, yargılama ve diğer disiplin işlemleri için komisyon oluşturulması gerektiği önerilir.

Etik Kodların Etkililiği. Stevens (1994), etik kodların çalışanları veya kurumların davranışlarını nasıl etkilediği veya etkili olup olmadığı konusunda somut kanıtların yetersiz olduğunu belirtmektedir. Etik kodlar hakkındaki araştırmalar, etik kodların çalışanların karar verme ve etik davranışlarını şekillendirme konusunda ne kadar etkili araçlar etkili araçlar olduğuna dair yeterli veri sunmamaktadır (Schwartz, 2005; Stevens, 2008). Alanyazında daha fazla deneysel araştırmaya ihtiyaç olduğuna dikkati çekmektedir (Bondy, Matten ve Moon, 2008). Aynı şekilde etik kodlar ve kurumsal yanlış davranışlar arasında zayıf bir ilişki olduğunu, etik kodların varlığının veya yokluğunun yasadışı eylem algılarıyla önemli ölçüde ilişkili olmadığını tespit etmişlerdir (Callan, 1992). Hunt, Chonko ve Wilcox (1984), etik kodların etkili araçlar olup olmadığı konusunda farklı bir görüş sunarak kodların belirsiz bir şekilde yazıldığı ve önemli sorunları ele almadığı için etkisiz olduklarını savunmuşlardır. Bunun karşın, Webley ve Werner (2008), çalışmalarında iyi tasarlanmış etik politikaların, kurumsal etik değerlerin ve sürdürülebilir etik liderliğin, kurumsal tüm süreçlere dahil edildiğinde başarılı ve etkili sonuçlar verdiğini iddia etmişlerdir. Erwin (2011) ise çalışmasında etik kodların etkililiğini belirleyen faktörlerin kamu erişilebilirliği, örgütün kodlara bağlılığı

okunabilirlik, raporlama taahhüt ve değerler, risk konularına yaklaşık, somut örnek olaylarla uyum ve sunum olduğunu ifade ederek kod kalitesinin etik kodların etkililiğini ve örgütsel kültürün dönüşümü üzerinde kritik bir rol oynadığının iddia etmiştir. Mcdonald (2009), etik kodların etkililiğinin sınırlı olmasının nedenini, bu kodların, örgütsel faaliyetlerle sistematik bir şekilde entegre edilmemesine bağlamaktadır. Landis (1972) ise, bir kodun etkililiğinin, kodun ihlal edildiğinde örgütün nasıl uygulama prosedürlerine tabi olduğuna bağlı olduğunu iddia etmektedir (akt. Banter, 2003).

Etik kodların etkili araçlar olup olmadığına dair çalışmalar, örgütlerin iyi uygulamaları takip eden ve tasarımı iyi düşünülmüş etik kodlara sahip olmalarının yanı sıra, bu kodların kurum kültürü ile uyumlu bir şekilde bütünleştirilmesinin de gerekliliğini göstermektedir. Eğer etik kodlar sadece yazılı belgeler veya kitapçıklar şeklinde hazırlanıp çalışanlara veya üyelere iletilirse kurumsal politika ve uygulamalar arasında tutarsızlıklar ve boşluklar olabilir. Etik kodların başarısı için kültür ve etkili iletişim önemli bileşenlerdir (Stevens, 2008).

Etik kodların etkili bir araç olarak kullanılması, öncelikle örgüt liderlerinin bu kodları benimsemesi ve kurum kültürü içine entegre etmesi gerekmektedir. Eğer etik kodlar liderler tarafından benimsenir ve kurum kültürü içine işlenirse, büyük olasılıkla başarılı sonuçlar elde edilir. Tanımlardan ve ilgili açıklamalardan da anlaşılacağı üzere, etik kodlar örgütün temel değerlerini ifade eder ve çalışanların davranışlarına rehberlik ederek kamu güvenini sağlamayı örgütsel bağlılığı artırmayı ve mesleki itibarı yükseltmeyi amaçlar.

Ancak etik kodların yazılı belge olarak oluşturulması ve sunulması yeterli değildir. Çalışmalar, etik kodların etkili olması için çalışanları bu kodları benimsemesinin önemine işaret etmektedir. Bu ise etik kodun oluşturulma sürecine tüm çalışanları dahil edilmesi ve duyurulması ile mümkündür (Valentine ve Barnett, 2003). Etik kodların etkililiği; örgütün tüm üyeleri tarafından anlaşılması, kabul edilmesi ve günlük iş süreçlerine entegre edilmesiyle sağlanabilir.

Etik Kodların Yapısı ve Geliştirilmesi. Etik kodların yapısı ve geliştirilmesi, kuruluşların yapılarına ve özelliklerine bağlı olarak çeşitlilik göstermektedir. Farklı hizmet sektörlerinde yer alan paydaşların görevleri ve sorumlulukları farklılık gösterdiğinden, etik kodların hedef kitleleri de çeşitlilik arz etmektedir. Bu bağlamda Schwartz (2002), kurumsal etik kodların oluşturulması için ilk adımın evrensel ahlak

standartları belirlemek ve bu standartları gerekçelendirmek olduğunu vurgular. Etik kodların geliştirilmesi sürecini dört aşama olarak önerir: 1) Kod içeriği, 2) Kod oluşturma, 3) Kod uygulaması ve 4) Kod yönetimi.

Frankel (1989), meslek etik kodların istek, eğitsel ve düzenleyici olarak sınıflandırılabilceğini belirtir. İstek tabanlı kodlar, ulaşmak istenen idealler ifade ederken, eğitsel tabanlı kodlar anlayışın artırılmasına yöneliktir ve düzenleyici tabanlı kodlar ise ayrıntılı kurallar içerir. Farrell ve Cobbin (1996), etik kodlarını değer tabanlı ve kural tabanlı olmak üzere ikiye ayırır. Ayrıca, Bondy ve diğerleri (2008), üç farklı ülkeden 150 kurumun etik kodlarını inceledikleri çalışmalarında dört farklı etik kod stili tanımlamışlardır:

- **Şartlı Kodlar:** Hedef kitlenin uymasını gereken davranışları açıklayan, bireylerin nasıl davranacağına ilişkin kurumun beklentilerini belirtmek için “yapılır”, “olur”, “gerekli”, “yapılmaz”, “izin verilmez” vb. sözcükler içerir.
- **Taahhütlere Dayalı Kodlar:** Belirli konuları ve paydaşları vurgulayarak nasıl hareket edilmesi gerektiğini belirten kodlar. Bu kodlar, bir dizi önemli konuyu veya paydaşı ve bazı durumlarda nasıl hareket edileceğinin bir göstergesini belirtir.
- **İlke Tabanlı Kodlar:** Kurumsal temel felsefeyi ve etik davranışı yönlendiren yaklaşımları ifade eden kodlar.
- **Bilgi Tabanlı Kodlar:** Kurumsal sorumlulukları ve performans raporlamayı ele alan ve bilgi sunan kodlar.

Bu farklı yaklaşımlar kurumların ihtiyaçlarına ve hedeflerine göre etik kodlarını oluşturma ve geliştirme süreçlerini şekillendirmelerine yardımcı olmaktadır.⁷

Etik Kodlar İçin Temel Etik İlkeler. Farklı kaynaklar ve meslek alanlarına göre değişiklik gösterebilse de belirli değerlerin genellikle kabul gördüğü ve temel alındığı görülmektedir. Kaptein ve Schwartz (2008), evrensel olarak kabul edilen temel etik ilkelerin olmadığını iddia eder. Mackie (1977) ise nesnel değerlerin herkes tarafından kabul edilmediğini savunur. Ancak, farklı meslek dallarında etik kodlar geliştirilirken belirli temel değerlerin kabul edildiği ve temel alındığı gözlemlenmektedir. Schwartz, etik kodlarını çalışanlar, şirketler, evrensel etik kodlar ve iş ahlakı gibi dört farklı kaynağa dayandırarak; güvenilirlik, saygı, sorumluluk, adalet, önemseme ve vatandaşlık olmak üzere altı evrensel ahlak ilke önerir (Schwartz, 2005).

Dünyanın önde gelen bilgi işlem uzmanları topluluğu olan ACM, tüm bilgi işlem uzmanlarına için etik kodları; evrensel ahlaki ilkeler, mesleki sorumluluklar ve mesleki liderlik ilkeleri olmak üzere üç başlık altında oluşturmuştur (ACM, 2018):

1. Toplum ve insan refahına katkı sağlamak.
2. Zarar vermekten kaçınmak.
3. Dürüst ve güvenilir olmak.
4. Yeni fikirler, icatlar, yaratıcı çalışmalar ve bilgisayar eserleri üretmek için ilgili çalışmalara saygı göstermek
5. Mahremiyete saygı göstermek
6. Gizliliğe saygı duymak.

Psikoloji ve öğretim gibi mesleklerde etik ilkelerin uygulamalara rehberlik etmek, çatışma ve ikilemleri çözüme ulaştırmak için büyük bir önemi vardır. Kitchener (1984), psikoloji mesleği için önerdiği etik ilkeleri şu şekilde sıralar: özerklik, zarar vermeme, yararlılık/faydalılık, adalet ve sadakat.

Keith-Spiegel ve diğerleri (1993) ise öğretim mesleği için aşağıdaki ilkelerin gerekliliğini savunmaktadır:

1. Başkalarının özerkliğine saygı göstermek.
2. Zarar vermemek.
3. Fayda sağlamak.
4. Adalet ve eşitlik ilkesine uymak.
5. Sadakat ve dürüstlük.
6. Haysiyete saygı göstermek.
7. Bakım ve özen göstermek.
8. En iyi hizmeti sağlamak.

Bu ilkeler, her iki meslekte de etik davranışların temelini oluşturarak profesyonellerin doğru ve etik kararlar almasına yardımcı olur. Etik ilkelerin benimsenmesi, mesleki uygulamaların güvenilirliğini ve saygınlığını artırırken paydaşlar arasında da sağlıklı ilişkilerin oluşmasını destekler.

Her meslek farklı bir bağlama ve sorumluluk alanına sahip olduğundan, etik kodlarının da bu özelliklere uygun şekilde oluşturulması gerekmektedir. Özellikle eğitim mesleği için evrensel değerlerin belirlenmesi, öğretmenlik gibi toplumsal bir niteliği olan ve insanların dönüşümüne katkıda bulunan dinamik bir meslek alanı göz önünde bulundurulmalıdır.

Öğretmenlik mesleği, insanların eğitim ve gelişimine yönelik sorumluluk taşıdığından adalet, dürüstlük, fayda sağlama, zarar vermemek, saygı, şefkat ve sorumluluk gibi evrensel değerleri benimseme açısından önemlidir. Ancak uzaktan eğitimde farklı öğretim yöntemleri ve teknolojiler kullanıldığından, eğitmenin rolü değişebilir ve özel kodlara ihtiyaç duyulabilir. Uzaktan eğitimde öğretmenler; bilgi ve iletişim teknolojileri kullanımı, iletişim, öğrenci etkileşimi farklı alanlarda karşılaşılabilecekleri etik sorunlarla başa çıkabilmek için spesifik etik ilkeler ve rehberliklere ihtiyaç duyabilir. Eğitim mesleğinin değişken yapısı ve uzaktan eğitim gibi yeni yöntemlerin ortaya çıkması, öğretmenlerin özel etik kodlara sahip olma ihtiyacını vurgulamaktadır. Bu, mesleğin gereksinimlerine ve paydaşlar arasındaki ilişkilere uygun bir şekilde hareket etmeyi sağlayacaktır.

Yukarıda farklı meslek dalları ve eğitim mesleği için söz konusu etik ilkeler göz önüne alındığından uzaktan eğitim bağlamına uygun özel etik kodların oluşturulabilmesi için bir takım temel etik ilkelere ihtiyaç duyulabileceği anlaşılmaktadır. Uzaktan eğitimin doğası, öğretim elemanlarının değişen rollerinden dolayı belirli etik ilkelere gereksinim duyulduğu görülmektedir. Bu bağlamda uzaktan öğretim yapan öğretim elemanları için etik ilkeler; öğrenci odaklı, adil, güvenilir ve eğitim kalitesini yükselten bir öğrenme ortamının sağlanması için hayati bir öneme sahiptir. Dolayısıyla bu çalışmada uzaktan öğretim yapan öğretim elemanları için geliştirilen etik kodlar; gizlilik mahremiyet, adalet ve eşitlik, dürüstlük, zarar vermeme, saygı, hoşgörü, fayda sağlama, özen ve şefkat ve sorumluluk gibi temel etik ilkelere dayanmalıdır.

İlgili Araştırmalar

İlgili alanyazında yükseköğretim kurumlarında uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarına yönelik etik kodlar ile ilgili çalışmaların sınırlı olmasından dolayı bu bölüm yurtiçi ve yurtdışında uzaktan eğitimde etik ve öğretim elemanlarına yönelik etik kodlar ile ilgili çalışmalara yer verilmiştir.

Türk Eğitim Sisteminde Etik ile İlgili Çalışmalar

2014 yılında Yükseköğretim Kurulu (YÖK) ve Başbakanlık Kamu Görevlileri Etik Kurulu tarafından yükseköğretim kurumlarında etik değer ve ilkelerin yerleştirilmesi amacıyla “Yükseköğretim Kurumları Etik Davranış İlkeleri” belgesini yayınlamıştır. Bu

belgenin çerçevesinde etik davranış ilkeleri belirlenirken aşağıdaki temel değerler ve ilkeler gözetilmiştir (YÖK, 2014).

1. Akademik özgürlük ve özerklik
2. Akademik dürüstlük
3. Sorumluluk ve hesap verilebilirlik
4. Temel hak ve özgürlüklerin korunması ve güçlendirilmesi
5. Başkalarına saygı
6. Akademik liyakat

Altay ve Aydemir (2022) çalışmalarında yükseköğretim kurumlarındaki etik kodlar modelinin uygulanmasının paydaş gruplar üzerine etkilerini araştırmışlardır. Yaptıkları ankette 12 boyut ve her bir boyutta 8 madde bulunmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre, etik kodların üç boyut dışında paydaşlar arasındaki tüm ilişkileri olumlu bir şekilde etkilediği görülmüştür.

Taş ve Bulut (2020) çalışmalarında ise 1994-2002 yılları arasında eğitim alanında yapılan etik konulu bilimsel çalışmaları doküman analizi yöntemiyle incelemişlerdir. Tez ve makale çalışmalarını farklı değişkenlere göre gruplandırılmışlardır. Araştırmanın bulgularına göre; çalışmalarda en fazla nicel yöntemlerin kullanıldığı, tez çalışmalarında en fazla ilköğretim düzeyinde, makale çalışmalarında ise yükseköğretim düzeyinde yapılan çalışmaların olduğu belirtilmiştir. Ayrıca son yıllarda etik konulu bilimsel çalışmaların sayısında bir artışın olduğu da vurgulanmıştır.

Avrupa Konseyi Eğitimde Etik, Şeffaflık ve Bütünlük Platformu tarafından yayınlanan rapora göre, eğitime dahil olan tüm tarafların uyması gereken etik ilkeleri belirlenmiştir. Bu ilkeler, bütünlük, dürüstlük, hakikat (doğruluk), şeffaflık, diğerlerine saygı, güven, hesap verebilirlik, adalet, eşitlik, sosyal adalet demokratik yönetim, kaliteli eğitim, kişisel ve sistem geliştirme şeklinde sıralanmıştır (Golubeva ve Kaniş, 2017).

Ordu (2019), yüksek lisans tezi kapsamında öğretmenlik mesleğine yönelik etik ilkelerin belirlenmesini ve bu ilkelerin öğretmenler tarafından ne kadar önemsendiği incelemiştir. Yapılan ulusal ve uluslararası alanyazın taraması sonucunda, öğretmenlik etik ilkeleri; eğitim politikası, yasalar ve insan hakları, toplum, aileler, öğrenciler, meslektaşlar, meslek, öğretmen birlikleri ve toplumsal değerler temaları altında gruplandırılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre ayrımcılık ve meslektaşlara davranış konularında cinsiyet açısından farklılıklar gözlemlenmiştir. Öğrencilerin sosyal, bilişsel, psikolojik, fiziksel, entelektüel ve ahlaki açıdan gelişimlerini destekleme ilkesinde ise öğretmenlerin öğrenim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. Diğer

temalar ve ilkeler üzerinde ise kıdem, okul türü, fakülte ve branş değişkenleri arasında herhangi bir farklılık tespit edilmemiştir.

Başaran, Ekinci ve Arıkan (2017), öğretim elemanları ve öğrencilerin algılarına göre eğitim-öğretim ve öğrenciye karşı sorumluluk konularında etik ilkeleri uygun şekilde uygulama düzeylerini belirlemeyi amaçlayan bir çalışma yürütmüştür. Araştırmanın verileri, YÖK tarafından belirlenen etik davranış ilkeleri temel alınarak oluşturulan bir veri toplama aracı ile toplanmıştır. Öğrenci ve öğretim elemanlarının öğrencilere karşı sorumlulukla ilgili etik ilkelerde benzer algılara sahip oldukları tespit edilmiştir. Cinsiyet, kıdem ve akademik ünvan gibi değişkenlere bağlı olarak ise öğretim elemanlarının algılarında farklılık gözlemlenmiştir.

Koçyiğit (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, keşfedici korelasyonel deseni kullanarak öğretmenlik mesleğine yönelik etik eğilimleri ölçen bir ölçek geliştirilmiştir. Bu çalışmada öğretmenlerin etik eğilimlerini keşfetmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmenlerin büyük bir bölümünün deontolojik etik eğilime sahip olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin görevlerini yerine getirirken, dikkate almaları gereken altı başlıkta toplanan 56 etik kodu belirlenmiştir. Bu başlıklar öğrenci, mesleki duyarlılık, okul içi davranışlar, ayrıcalıklı davranış, ihtilaflı konular ve paydaşlar olarak belirtilmektedir.

Coşkun (2016), öğretmenlik meslek etiği değerlerine ilişkin eğitim fakültesi öğrencileri ve öğretim elemanlarının öğretmenlik görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bir doktora tezi yürütmüştür. Bu çalışmanın sonuçlarına göre, öğretmenlik meslek etiği değerlerine ilişkin görüşler öğretim elemanları ve eğitim fakültesi öğrencileri arasında büyük farklılık göstermemektedir. Adalet, eşitlik, saygı, sevgi, tarafsızlık, güven, gelişme ve sorumluluk gibi değerlerin her iki grupta da önemli olduğu belirtilmiştir. Öğretim elemanları ise adalet, eşitlik, saygı, sorumluluk, mesleki bakımdan yeterli olma, güven, sürekli gelişme ve yolsuzluk yapmama öğretmenlik mesleki etik değerleri olarak görmüşlerdir. Araştırma aynı zamanda eğitim fakültesi öğrencilerinin mesleki etik kazanımlarında örtük programın etkisi olduğunu da göstermiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) eğitimciler için mesleki etik ilkelerin belirlenmesi ve öğretmenlerin toplumsal statüsünün geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapmıştır. 2015 yılında yayınlanan 2015/21 sayılı genelge ile, ekonomik ve sosyal hayatı olumsuz etkileyen, ahlaki değerleri aşındıran ve kamu kurum ve kuruluşlarına olan güveni zedeleyecek davranışlara karşı önlem alınması amacıyla bir çalışma grubu oluşturulmuş ve bu grupta bakanlık temsilcileri ve öğretmen sendika temsilcileri, öğrenci, öğretmen

veli ve sivil toplum ve akademisyenler yer almıştır. Bu çalıştay sonucunda eğitimciler için öğretmenlik mesleği çerçevesinde uyulması gereken mesleki etik ilkeler belirlenmiştir ve bu tüm ilkeler tüm eğitim-öğretim hizmeti verenlere duyurulmuştur (MEB, 2015). Ayrıca, 2014 yılında yapılan 19. Milli Eğitim Şurasında stratejik bir öneme sahip öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsün geliştirilmesine yönelik mesleki etik kodların ve mesleki standartların oluşturulması gerekliliği kararı alınmıştır (MEB, 2014). Bu karar ile öğretmenlerin mesleki etik değerleri ve standartları oluşturulmaya çalışılmıştır.

Demirtaş, Şener ve Karabatak (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğrencilerin öğretim elamanlarının etik ilkelere uyma düzeyleri algılamalarını incelenmiştir. Bu çalışmada “Etik Liderlik Davranışları Ölçeğinin” kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğrenci algılarına göre öğretim algılarının etik ilkelere uyma düzeyleri düşük olarak belirlenmiştir. Ancak, etik ikilemlerle başa çıkma düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretim elemanlarının sosyal ilişkilerde etik sorunları çözme noktasında yeterli oldukları belirlenmiştir. Bu çalışma, öğretim elemanlarının etik davranışları ve etik ikilemlere yaklaşımlarının öğrenci algıları açısından incelendiği bir perspektif sunmaktadır.

Gerçek, Güven, Özdamar, Yelken ve Korkmaz (2011), tarafından yürütülen bir çalışmada, yükseköğretim kurumlarında çalışan tüm personele yönelik taslak bir “Akademik Etik Kılavuzu” hazırlanmıştır. Bu kılavuz, ilgili literatürün incelenmesi ve dünya genelinde farklı örgüt yapılarının benimsediği etik ilkelerin ayrıntılı bir şekilde gözden geçirilmesi temel alınarak oluşturulmuştur. Araştırmacılara göre, hazırlanan bu etik kılavuzun başarılı olmasının anahtarı paydaş tartışmasına açık olmasına bağlıdır. Bu durum, farklı görüşlerin ve perspektiflerin değerlendirilmesinin ve etik ilkelerin uygulanmasının daha geniş bir yelpazede etkili bir şekilde sağlanmasına olanak tanır. Ayrıca bu çalışma yükseköğretim kurumlarında etik değerlerin ve ilkelerin yaygınlaştırılması amacıyla hazırlanan bir rehberin paydaşların ihtiyaçlarına ve görüşlerine uygun şekilde oluşturulmasının önemine dikkat çekmektedir.

Yılmaz (2007), tarafından gerçekleştirilen çalışmada, yükseköğretim kurumlarında öğretim elemanlarına yönelik etik kodların geliştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, etik kodlar öğretim elemanlarının farklı yönlerden taşıdığı sorumlulukları belirlemek amacıyla öğrenciye, meslektaşına, mesleğe, topluma ve bilime karşı sorumluluklar boyutlarından oluşmaktadır. Bu boyutlar öğretim elemanlarının etik davranışlarını belirleme ve yönlendirme açısından önemli bir çerçeve sunmaktadır. Bu

çalışma, yükseköğretim kurumlarında çalışan öğretim elemanlarının etik değerlere uygun davranışlarını şekillendirme ve öğretim elemanlarına rehberlik etmek amacıyla özgün bir etik kod çerçevesinin oluşturulmasını amaçlamaktadır.

İlgaz ve Bilgili (2006) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, eğitim ile etik arasındaki ilişki ele alınmıştır. Eğitimin bireyde zihinsel, duygusal ve fiziksel bir davranış değişikliği veya gelişimi ifade ettiği için özü itibarıyla etik ile yakından ilişkilendirilebileceği vurgulanmıştır. Araştırmacılara göre etik eğitimin her aşamasında yer almaktadır. Etik açıdan ele alındığında kısa vadede bireyin, uzun vadede ise toplumsal bir fayda söz konusudur. Özellikle öğretmenlik mesleği için ise çalışmada belirtilen temel etik ilkeler şunlardır: adalet, eşitlik, doğruluk, dürüstlük, güven, objektif/nesnel, mesleki gelişim, toplumsal değerleri yaşatma, öğrenci özerkliğine saygı ve profesyonellik. Bu ilkeler öğretmenlik mesleğinin etik değerlere uygun şekilde icra edilmesi için rehberlik sağlamaktadır. Öğretmenlerin bu temel etik ilkeleri benimsemesi ve uygulaması hem bireysel hem de toplumsal düzeyde olumlu etkiler yaratmaktadır.

Uzaktan Eğitimde Etik ile İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, uzaktan eğitimde etik konusunu ele alan çalışmalara yer verilmiştir. Bu çalışmalar tarihsel bir kronolojiye göre sıralanmıştır. İlgili alanyazında, uzaktan eğitimde etik konusunu çeşitli açılardan ele alan birçok çalışmanın bulunduğu gözlemlenmektedir.

Levent ve Şallı (2022), pandemi sürecinde uzaktan eğitime geçişle birlikte yaşanan etik sorunları ortaya çıkarmayı amaçlayan öğrenci ve öğretmen görüşlerine dayalı nitel bir çalışma gerçekleştirmiştir. Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenler ve öğrenciler arasındaki görüşlerden elde edilen verilere dayanarak, etik sorunlar belirli kategorilere ayrılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; iletişim, davranış, dijital güvensizlik ve teknik konular etik sorunlar kategorisinde gruplandırılmıştır. Ayrıca, kişisel mahremiyet, haklar, adalet ve doğruluk açısından ise etik ihlaller de tespit edilmiştir. Araştırma kapsamında etik ilkeler de belirli kategorilere ayrılmıştır. Bu kapsamda, karşılıklı güven, dürüstlük, mahremiyet, sorumluluk eşitlik gibi etik ilkeler ele alınmıştır. Sorunların ve problemlerin çözümüne yönelik olarak ise uzaktan eğitime özgün etik ilkelerin oluşturulması için atılması gereken adımlar önerilmiştir.

Tatlı ve Koca (2023) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, nitel yöntemlerden olan olgubilim deseni kullanılmış ve uzaktan eğitimde etik kodlar ele alınmıştır. Bu

çalışmada, uzaktan eğitim uygulamalarında öğretmenlerin dikkat etmeleri gereken etik kodlar dört boyutta incelenmiştir: ders tasarım, içerik oluşturma, öğretme-öğrenme durumları ve ölçme değerlendirme.

Salhab ve diğerleri (2021), küresel ölçekte yaşanan pandemi nedeniyle çevrimiçi eğitime geçişin artmasıyla ortaya çıkan etik sorunlara odaklanan bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Bu çalışma, Filistin okullarının çevrimiçi öğrenme ortamları için öğretmenler ve öğrencilere yönelik etik kodlar önermeyi amaçlamışlardır. Araştırmacılar, çevrimiçi öğrenmenin etik boyutlarını ele alırken öncelikle öğrencilerin öğrenmesi ile başa çıkmayı desteklemeyi hedeflediklerini belirtmişlerdir. Bu bağlamda dijital haysiyet ve mahremiyeti korumak, uzaktan eğitim sistemine bağlılık, mesleki bağlılık, öğretmen ve öğrencilerin hakları ve sorumlulukları olmak üzere dört temel ilkeyi önermişlerdir. Araştırmanın sonuçları, bu etik ilkelerin farkındalığının sağlıklı bir öğrenme ortamı oluşturmaya ve çevrimiçi öğrenme için yüksek kalitede profesyonel standartlar sunmaya yardımcı olduğunu göstermektedir.

Durak, Çankaya, Şahin, Göktaş ve Öztuzcu (2021), COVID-19 pandemisi sırasında uzaktan eğitimle devam eden lisans öğrencilerinin etik görüşlerini incelemek amacıyla bir vaka çalışması yürütmüşlerdir. Araştırmanın sonuçlarına göre, yanlış bölüm seçimi, zaman yönetimi zorlukları, pandemi koşulları, sınıf kaygısı ve motivasyon eksikliği gibi faktörler öğrencilerin etik dışı davranışları sergilemesine neden olmaktadır. Araştırmaya göre, eğitimin başarılı bir eğitim süreci kalıcı başarının sağlanması için eğitimin dürüst, bilimsel, güvenilir ve etik değerlere dayalı olarak yürütülmesi gerektiğini vurgulanmaktadır. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin gelişimi ve uzaktan eğitimin yaygınlaşmasıyla birlikte eğitimde etik kavramının evrim geçirdiğini ve uzaktan eğitim etiğinin önemli bir konu haline geldiğini belirtmektedirler. Bu bağlamda, uzaktan eğitimde öğretmen ve öğrencilere rehberlik edecek etik ilkelerin oluşturulması önerisinde bulunulmuştur.

Shweiki ve diğerleri (2021), çevrimiçi öğrenme ortamları için literatüre dayalı olarak etik kodlar oluşturmayı ve katılımcıların tutumlarını belirlemeyi amaçlandığı bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Araştırmanın sonuçlarına göre, katılımcıların çevrimiçi öğrenmenin başarısı ve refahı için etik kodlar oluşturmanın önemine olumlu bir şekilde yaklaşmaktadır. Çevrimiçi öğrenmede etik kodlar; öğretmenlerin mesleki sorumlulukları, öğretmenlerin öğrencilere yönelik sorumlulukları, okul topluluğunun sorumlulukları, teknolojik araçların etik kullanımına yönelik tüm paydaşların sorumlulukları ve paydaşların çevrimiçi öğrenmenin riskleri ve sınırlılıklarını netleştirme sorumluluğu

olmak üzere dört tema etrafında şekillenmektedir. Ayrıca teknolojinin eğitim ortamında kullanımıyla etik sorunların öne çıktığı ve çevrimiçi öğrenme ortamlarının yüz yüze öğrenme ortamlarına göre daha fazla etik zorluklarla karşılaşma olasılığına sahip olduğu vurgulanmıştır.

Almseidein ve Mahasneh (2020), Ürdün'deki bir üniversitede öğrenme yönetim sistemlerini kullanan lisans düzeyindeki öğrencilerin etik farkındalığını belirlemeyi amaçlayan bir çalışma gerçekleştirmiştir. Bu çalışmada, öğrencilerinin etik farkındalığını ölçmek için fikri mülkiyet, vandalizm ve gizlilik konularına ilişkin 20 maddeden oluşan bir anket kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin etik farkındalık düzeyinin düşük olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet ve akademik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Satterfield ve Kelle (2017), çevrimiçi etik sorunların ders içeriği, öğrencilerin ilgisini çekme yöntemleri ve değerlendirme stratejileri gibi alanlarda yer aldığını belirtir. Araştırmacı, fiziksel öğrenme ortamlarından kaynaklanan zorluklar nedeniyle sınıf içinde iyi performans gösteremeyen öğrencilerin çevrimiçi ortamlarda başarılı olabileceğine dikkat çeker. Ayrıca, KAÇD'lerin ve çevrimiçi eğitim stratejilerinin içerik sağlama, bilgi erişiminde çok sayıda seçenek sunmasının yanı sıra ırk, cinsiyet ve kültürel konularla ilgili önyargıları asgari düzeyde tutmasının etik açıdan avantajlı olduğunu savunmaktadır.

Ng, Vighnarajah ve Chuah (2017) tarafından yapılan çalışmada, çevrimiçi öğrenme topluluğunda öğrenci ve öğretmenlerin etik davranışlarını ele almıştır. Araştırmacılar, etkili bir çevrimiçi öğretmen ve öğrenme katılımının sağlanması için öğrenci ve öğretmen arasında saygı ve hoşgörü dengesinin kurulması gerektiğini vurgulamıştır. Çevrimiçi öğrenme topluluğuna katılımın, geleneksel sınıf içi öğrenme ortamlarından farklı olmadığını savunarak, sağlıklı bir çevrimiçi öğrenme topluluğu sürdürülebilirliği için uygun davranışların teşvik edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca, uygun etik davranışların sağlanması için kuralların ve politikaların oluşturulmasının ve uygulanmasının önemi vurgulanmıştır.

Rolfe (2015) tarafından yapılan çalışmada, KAÇD'lerin sosyo-etik boyutları yönelik sistematik derleme çalışması yaklaşımıyla incelenmiştir. Bu çalışmada dört temel etik boyut belirlenmiştir: KAÇD pedagojisi ve kalitesi, KAÇD'ler tarafından sağlanan sosyal katılım, öğrenen çeşitliliği ve eşitlik, açık öğrenenlerin dijital ve sosyal medya okuryazarlığı. Araştırmanın sonuçlarına göre, kapsayıcılık ve eşitlik vaatleri sunan KAÇD'lerin farklı öğrenen gruplarının gereksinimlerini karşılamadığı vurgulanmıştır. Ayrıca, birçok KAÇD'lerin temelini oluşturan Batı kültürlerinin bilgi ve teknolojik

ideolojilerinin baskınlığı nedeniyle içeriğin sosyal çeşitlilikten yoksun olduğuna dair ek endişeler olduğuna dikkat çekilmiştir.

Marty (2014), uzaktan eğitim etiği konusunda çalışmasında, yeni teknik ve teknolojilerin ahlak ve deontoloji üzerindeki etkilerini incelemiştir. Deontoloji ile ahlak arasında güçlü bir bağlantının altını çizen araştırmacı, uzaktan eğitim kurumlarının toplumun ahlaki değerlerine uygun olarak deontolojik kuralları geliştirmesi gerektiğini vurgulamıştır. Uzaktan eğitimde medyanın erişilebilirliği konusunu bir eşitlik sorunu olarak ele almış, medyanın tarafsızlığını ise kültürel ve cinsiyet sorunlarıyla ilişkilendirmiştir. Araştırmaya göre, birçok yükseköğretim kurumu uzaktan eğitimde, en son teknolojiyi kullanarak eğitim verme eğilimindedir. Ancak bu yaklaşım, en son teknolojiye erişim sağlayamayan öğrenenler için erişilebilirlik sorunlarına yol açmaktadır. Medya erişilebilirliği hem medya sahipliği hem de medya kullanma yetenekleri olmak üzere iki boyutta ele alınmıştır. Uzaktan eğitimde öğrenci ile öğretmen arasında öğretim ve iletişimi sağlayan medyanın, eğitsel ilişkileri anonimleştirdiği, kültürel farklılıkları ve cinsiyeti dikkate almadığı, hatta fikirlerin ifade edilmesini engellediği öne sürülmüştür. Ayrıca, KAÇD' ler içeriği incelendiğinde, gelişmiş ülkelerin dil ve kültürlerinin baskın olduğunun altı çizilmiştir. Bu durumun, içeriğin genel karakteristiklerini etkileyerek çeşitliliği zayıflattığını vurgulamıştır.

Henderson, Johnson ve Auld (2013), sosyal medya sırasında araştırmacıların etik ikilemleri konusunu ele aldıkları çalışmalarında dijital teknolojilerin ve özellikle de rıza, izlenebilirlik, gizlilik, etik kayıtsızlık, müstehcenlik ve gizliliği çığneyen teknolojilerin neden olduğu bir dizi etik zorluğu tanımlamışlardır. Bu zorluklar, çoğu zaman karmaşık ve çok yönlüdür ve basit çözümlere direnç gösterirler. Araştırmacılar, bu etik zorluklarla başa çıkmak için “büyük veri” ve “anlamsal arama” araçlarının kullanımını vurgulamışlardır. Ayrıca, bu sorunların karmaşıklığı ve çok yönlülüğün, teknolojik gelişmelerle birlikte artan veri hacmi ve anlamsal arama yetenekleriyle ilişkilendirilebileceğini belirtmişlerdir. Bu durum araştırmacıların etik zorluklarına daha derinlemesine ve kapsamlı bir şekilde yaklaşmalarını gerektirebilir.

Benson (2003), çevrimiçi öğrenme ortamlarında ölçme ve değerlendirme boyutunu incelediği bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmaya göre çevrimiçi öğrenme ortamları, öğrencilerin doğrudan gözlenmesine olanak tanımadığı için değerlendirme boyutunun büyük öneme sahip olduğunu vurgulamıştır. Çevrimiçi ortamlarda değerlendirme ile ilgili etik sorunların çözümü için değerlendirmenin öğrenme sürecine yayılması gerektiğini ifade etmiştir. Benson, çevrimiçi değerlendirme yöntemleri olarak

farklı seçenekler sunmaktadır. Bunlar arasında alternatif olarak seçilmiş yanıt değerlendirmeleri, yapılandırılmış yanıt değerlendirmeleri, sanal tartışmalar, kavram haritaları, portfolyo değerlendirmesi, yazılı çalışmalar, saha deneyimleri, bireysel ve grup projeleri, resmi olmayan öğrenci geri bildirimi, akran değerlendirmesi ve öz değerlendirme gibi çeşitli yöntemler yer almaktadır. Ona göre, çevrimiçi değerlendirme öğrencilere anlık geri bildirim sağlamada önemli bir avantaj sunar. Ancak, akademik dürüstlüğü sağlama zorluğu temel bir konu olarak öne çıkmaktadır.

Gearhart (2012) tarafından gerçekleştirilen “E-Öğrenme için Etik eksikliği: Etik Madalyonun İki Yüzü” adlı çalışma e-öğrenme uygulayıcıları karşılaştığı etik endişeler konusunu ele almaktadır. Bu çalışmada e-öğrenme alanında etik sorunlar iki farklı boyutta ele alınmaktadır. İlk boyutta, e-öğrenme programlarının kalitesi ile ilgili içsel etik sorunlar ortaya çıkmaktadır. Örneğin içerik hazırlama süreçlerinde kalite standartlarının eksikliği veya adil bir değerlendirme sağlama soruluğu konuları içermektedir. E-öğrenme uygulayıcılarının, içerik oluştururken öğrencilere adil bir deneyim sunmanın yanı sıra, kaliteli eğitim içerikleri sunmanın etik yükümlülüğü ile karşı karşıya kalmaktadır. İkinci boyutta ise öğrencilerin etik dışı davranışları ele alınmaktadır. Bu öğrencilerin sahtekarlık, kopya çekme veya diğer öğrencilere zarar verici davranışlar gibi etik olmayan tutumları ve davranışları içermektedir. E-öğrenme uygulayıcıları, bu tür davranışlarla nasıl başa çıkılacağı konusunda kararlar almak ve adil bir şekilde işlem yapmak durumundadır. Gearhart’ın çalışması, e-öğrenme uygulayıcılarını hem içsel kalite ve etik standartlarına uyum sağlama hem de öğrenci davranışlarını etik açıdan değerlendirme konularında karşılaştıkları zorlukları vurgulamaktadır.

Farahani (2012) tarafından yürütülen “Uzaktan Eğitimde Etik İlkeler” adlı çalışma, uzaktan eğitimde etik sorunların geleneksel sınıf içi öğrenme ortamlarından farklı şekillerde tezahür ettiğini belirtmektedir. Bu çalışma, öğretmen-öğrenci ilişkisi, araştırma etiği, konu uzmanları, öğretim tasarımcıları gibi uzaktan eğitim ile ilişkili konular, ilke ve etik kodlara vurgu yaparak ele almaktadır. Uzaktan eğitimde etik kodları dört farklı boyutta ele alınmıştır: öğrenciye bağlılık, uzaktan eğitim sistemine bağlılık, mesleğe bağlılık ve uzaktan eğitim sisteminde öğretim tasarımcılarının sorumlulukları. Araştırmacı, etik kodların etkili olabilmesi için ayrıntılı, uygulanabilir olmalarının önemini vurgulamıştır. Çalışmanın diğer bir vurgusu, uzaktan eğitimde sağlıklı ve ahlaki bir öğrenme atmosferi oluşturmanın gerekliliğidir. Bu amaçla için öğrenci, öğretmen ve kurum arasında etik bir ilişkinin oluşturulması gerektiği savunulmuştur. Uzaktan

eğitimde etik ilkelerin titizlikle belirlenmesi ve uygulanması ile öğrenci ve öğretmenler arasında güven temelli bir öğrenme ortamının oluşturulabileceği vurgulanmıştır.

Simonson (2012) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, uzaktan eğitimde etik davranışları teşvik etmek için eğitim liderlerine iki öneri sunulmaktadır. Birincisi çevrimiçi sınıflara katılırken öğrencilere doğru ve yanlış davranışların açık ve net bir şekilde ifade edilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Bu çerçevede öğrencilere etik kavramının ne olduğu ve nasıl uygulanması gerektiği konusunda eğitim verilmesi önerilmiştir. İkinci öneri ise, olarak, kurumsal etik davranış kurallarının geliştirilmesi ve bu kuralların içeriğinin öğrenci ve öğretmenlere açıklanmasıdır. Bu çerçevede, etik olmayan davranış kategorileri ve bu davranışlardan kaçınma sorumluluklarının net bir şekilde ifade edilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Çalışmada; uzaktan eğitimde hile, intihal, yıkıcı davranışlar, saygısızlık ve çevrimiçi ve yerel kaynakların yanlış kullanımı gibi sorunları artan bir endişe kaynağı olduğu belirtilmektedir. Simonson, uzaktan eğitim liderlerinin bu etik sorunları görmezden gelmek yerine, etik davranışları teşvik etmek amacıyla çözüm yolları geliştirmesi gerektiğini ifade etmektedir. Ancak, yöneticilerin çözüm yolları geliştirmek yerine uzaktan eğitimin teknolojik altyapıya daha fazla ağırlık verdiği belirtilmektedir. Uzaktan eğitim politikalarında etik davranışlar ile ilgili bölümlerin yer alması ve kurumsal etik davranış kodlarının oluşturulması önerilmektedir. Bu şekilde, uzaktan eğitimde etik davranışların daha iyi anlaşılması ve uygulanması sağlanarak sağlıklı bir öğrenme ortamının oluşturulabileceği vurgulanmaktadır.

Coleman (2011) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, çevrimiçi öğrenme ortamlarında etik kodlar, öğrenciler, öğretim elemanları ve yöneticilerin sorumlulukları gibi konular etik açıdan ele alınmıştır. Bu çalışmada, çevrimiçi öğrenme ortamlarının, öğrencilerin akademik sahtekarlık davranışlarını arttırabileceği belirtilmektedir. Çalışma, çevrimiçi öğretimini bütünlüğünün korunması için etik sorunların aktif bir şekilde tartışılması gerektiği ve etik kodların oluşturulmasında tüm paydaşların katılımının önemli olduğu vurgulanmaktadır.

Gagne ve McGill (2010), çevrimiçi eğitimde etik ve yasal sorunları ele aldığı çalışmalarında fikri mülkiyet, telif hakkıyla korunan çalışmaların adil kullanımı ve akademik dürüstlük konularına odaklanmaktadır. Bu çalışmada, etik ve yasal sorunların öğrenme kalitesini arttırmak ve katılımcıları olası zorluklara karşı hazırlamak açısından önemli bir rol oynadığını ifade edilmektedir. Araştırmacılar, çevrimiçi eğitimde karşılaşılabilecek fikri mülkiyet, telif hakkı ve akademik dürüstlük gibi etik ve yasal sorunların öğrenme deneyimini olumsuz etkileyebileceğine dikkat çekmektedirler.

Akademik sahtekarlığın, eğitim faaliyetlerinin temel bir ilkesi olduğunu savunan araştırmacılar, öğrenmeyi teşvik etmek ve kaliteli eğitimi sağlamak amacıyla bu konuların öğrencilere aktarılması gerektiğini ifade etmektedirler. Çevrimiçi öğrenme ortamlarında teknolojinin gelişimiyle bu tür sorunların daha da yaygınlaştığını belirten araştırmacılar, bu sorunların önlenmesi için eğitimcilerin ve yöneticilerin iş birliği içerisinde çalışmasını önermektedirler. Bu iş birliği sayesinde öğrencilere etik ve yasal konularda rehberlik sağlanabileceği ve etik dışı davranışların azaltılabileceği vurgulanmaktadır.

Toprak, Özkanal ve Kaya (2010) çevrimiçi öğrenme ortamlarında etik konularla ilgili öğretim elemanlarının ve öğrencilerin görüşlerini belirlemek amacıyla bir vaka çalışması gerçekleştirmişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin, ders tasarımcılarının ve tartışma moderatörlerinin öğrenci çeşitliliğine duyarlı olmaları gerektiği ve farklı özelliklere sahip öğrencileri çevrimiçi öğrenme ortamlarına dahil etmek konusunda yenilikçi yaklaşımlar benimsemeleri gerektiği vurgulanmaktadır. Ayrıca, çevrimiçi tüm öğrencilerin aynı teknolojiye sahip olmadığı gerçeğini göz önünde bulundurarak dijital uçurum yaratmaması, eşitlik sağlama gerektirdiği belirtilmektedir. Öğrencilerin öğretmenlerden etik davranışlar konusunda esnek bir yaklaşım beklediği ve öğretmenlerin çevrimiçi derslere gereken önemi vermek için caydırıcı cezaların varlığının önemine dikkat çekildiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Kurumların çevrimiçi öğrenme politikalarının özellikle gizlilik, intihal ve telif hakkı gibi yasal konuları içeren kılavuzlara sahip olması gerektiği ifade edilmiştir. Bu tür kılavuzlar, çevrimiçi öğrenme süreçlerinde hem öğrencilerin hem de öğretim elemanlarının etik ve yasal konularda yol gösterici bilgiye sahip olmalarını sağlamayı amaçlamaktadır.

Dalsgaard ve Paulsen (2009), işbirlikçi çevrimiçi öğrenme ortamlarında sosyal ağların pedagojik potansiyelini ele aldıkları çalışmada, öğrenme toplulukları üzerinde şeffaflık kavramının etkilerini araştırmışlardır. Araştırmanın sonuçlarına göre, şeffaflığın sağlandığı öğrenme ortamlarının öğrencilerin bilinç ve farkındalığı arttırdığını göstermektedir. Ayrıca çevrimiçi öğrenme ortamlarının şeffaf bir şekilde tasarlanmasının, öğrencileri iş birliğine teşvik ettiği ve öğrenme sürecine daha etkin bir şekilde dahil etmelerini sağladığı vurgulanmıştır. Bu nedenle şeffaf iletişim ve açık erişim, öğrenme topluluklarının oluşturulmasında ve sürdürülmesinde önemli bir rol oynamaktadır.

Sarmento ve Durao (2009), e-öğrenmede etik boyutları çalışmasında e-öğrenme modeli önererek e-etikin önemli bir rol oynaması gerektiğini vurgulamışlardır. Araştırmacılar ADDIE, Dick and Carey gibi öğretim tasarım modellerini inceleyerek, bu

modellerde etik boyutunun genellikle göz ardı edildiğini belirtmişlerdir. Bu nedenle, etiğin de dahil edildiği dört boyutlu bir model önerisinde bulunmuşlardır. Bu model şu aşamalardan oluşmaktadır: (1) Analiz, (2) Yapı (a) Teknolojik, (b) İnsanlar ve (c) Metodolojik, (3) Uygulama ve (4) Değerlendirme. Önerilen modelde, her aşamada elde edilen geri bildirimin bir sonraki aşamaya entegre edildiği ve modelin sürekli olarak geliştirilmesine olanak tanıdığı vurgulanmıştır. Bu yaklaşım ile e-öğrenme süreçlerinin etik boyutunu göz ardı etmeden geliştirilmesi ve yönetilmesi amaçlanmıştır.

Russell (2008), açık ve uzaktan eğitimle ilgili etik kaygıları ele aldığı çalışmasında, etik kaygıların sadece öğrencileri değil uzaktan eğitim uygulayıcılarını da içerdiğini belirtmektedir. Açık ve uzaktan eğitimi tasarlayan ve uygulayan kişilerin karşılaştığı zorluklardan biri, eğitimin sosyal amaçları yerine küreselleşmeyi, duyuşsal pedagojileri yerine bilişsel pedagojileri içermesi gibi faktörlerdir. Araştırmacı, açık ve uzaktan öğrenme uygulayıcılarının etik kaygılarından biri olarak hem araçsal hem de sosyal amaçları karşılayacak uygun pedagojileri kullanmanın önemini vurgulamaktadır. Ayrıca Russell'e göre Açık ve Uzaktan Eğitim (ODL) uygulayıcıları tüm öğretim süreçlerinde etik olma konusunda büyük bir sorumluluğa sahiptirler. Eğitim materyallerinin, içeriğinin değerlendirmelerin ve iletişimin etik ve adil olması gerektiği konusunda dikkatli olunması gerektiğini savunmaktadır. Uzaktan eğitimde etik kaygıların, eğitim hedefleri, yöntemleri ve sonuçları ile ilgili hem öğrencileri hem de eğitimcileri etkilediği vurgulanmaktadır. Bu nedenle, uzaktan eğitim uygulayıcılarının etik kaygılarına dikkat etmeleri ve tüm öğrenci gruplarına adil ve eşit bir şekilde hizmet sunabilmek için çaba göstermeleri gerektiğini ifade etmektedir.

Mitchell (2009), "Çevrimiçi Ortamlarda Etik" adlı çalışmasında, çevrimiçi ortamlarda etik konularını ele almış ve gerçek olayları senaryolarla incelemiştir. Çalışmasında çevrimiçi ortamlarda faaliyet gösteren fakülte yöneticileri ve öğretim elemanları ile görüşmeler yaparak elde ettiği verileri senaryolarla anlatarak ele almıştır. Bu senaryo yaklaşımında çevrimiçi ortamlarda uygun materyal kullanımı ve güvenlik sorunları gibi etik konuları ele almıştır. Araştırmacı, çevrimiçi eğitimde teknolojinin kullanımının beraberinde benzersiz etik ikilemlerin ortaya çıkmasına neden olduğunu vurgulamıştır. Mitchell'e göre, etik kararların alınabilmesi için üniversitelerin bir güven kültürü oluşturması, çevrimiçi materyallerin doğru ve yanlış kullanımını net bir şekilde tanımlaması ve çevrimiçi ortamda gizlilik konusunda net bir anlayış geliştirmesi gerekmektedir.

Brown (2008), e-öğrenmede etik sorunları ele aldığı çalışmasında, çevrimiçi programlara özgü etik zorluklarını tartışmıştır. Çalışmasına göre, e-öğrenmenin kalitesini sağlamak bir etik zorluk olarak ortaya çıkmaktadır. Çevrimiçi öğrenme ortamlarının yüz yüze eğitimde farklı dinamikleri olduğu için öğrencilere etkili bir öğrenme deneyimi sunmak ve aynı zamanda yeterli bir eğitim kalitesi sağlamak önemli bir zorluktur. E-öğrenme materyallerinin kalitesi, etkili iletişim ve öğrenci destek hizmetleri gibi konular, çevrimiçi öğrenme programlarının etik boyutunu etkileyen unsurlardır. Diğer bir etik zorluk ise öğrenciler tarafından sergilenen akademik sahtekarlıklardır. Çevrimiçi öğrenme ortamlarında öğrencilerin kaynakları yanlış kullanması, intihal yapması veya diğer öğrencilerle iş birliği yaparak etik olmayan davranışlarda bulunması gibi sorunlar ortaya çıkabilir. Bu durum hem öğrencilerin öğrenme deneyimini olumsuz etkiler hem de öğrenme ortamlarının etik bütünlüğünü tehlikeye atabilir.

Erturgut (2008), teknolojik gelişmeler ve internetin öğrenme ortamlarında kullanılmasının uzaktan eğitimin yaygınlaşmasına ve bu durumun örgütsel, sosyal ve pedagojik sonuçlara yol açtığına dikkat çekmiştir. Aynı zamanda çalışmasında ülkemizde çevrimiçi uzaktan eğitim faaliyetlerine yönelik yasal boşluk olduğunu belirtmiş bu boşluğun giderilmemesi durumunda öğrenci ve öğretmen açısından hak kayıplarına neden olacağını ifade etmiştir. Erturgut'a göre teknolojik gelişmelerin uzaktan eğitim alanında olumsuz sonuçlar doğurabileceği düşünülebilir. Teknolojinin kullanımıyla birlikte öğrenme süreçlerinin yüzeysel olabileceği, öğrencilerin etkin bir şekilde katılım sağlayamayabileceği ve etkileşimin azalabileceği riskleri bulunmaktadır. Uzaktan eğitimde teknoloji kullanımının zengin bir öğrenme ortamı oluşturması başarı ve öğrenmenin etikliğini garanti etmediğini belirtmektedir. Ayrıca, çalışmasında teknoloji kullanımının yanı sıra öğrencinin sosyal, psikolojik ve pedagojik boyutlarının göz önünde bulundurulması gerektiğini ifade etmiştir. Ona göre eğitimde teknolojinin kullanımı sadece araçsal değil, aynı zamanda pedagojik hedeflere uygun olarak planlanmalıdır. Çalışma vurgulanan diğer önemli nokta ise en son teknolojilerin kullanılmasının erişilebilirlik sorunlarına yol açabileceğidir. Teknolojinin eğitimde kullanımı, eşitlik ilkesi gözetilerek tasarlanmalıdır.

Sankey ve Hill (2008) tarafından yapılan çalışmada, yükseköğretimde uzaktan eğitimin yaygınlaşmasıyla birlikte öğrenci çeşitliliğinin arttığı ve bu durumun eşitlikle ilgili etik sorunların artmasına neden olduğu vurgulanmaktadır. Çalışmaya farklı bilişsel yeteneklere, kuşaklara, kültürlere ve demografik özelliklere sahip öğrencilerin yükseköğretime katılımının artmasıyla, bu öğrenci gruplarının eşitlik açısından farklı

ihtiyaçlarını karşılayabilmenin önemini vurgular. Bu durumda çeşitliliğin eşitsizlik sorunlarına yol aması, ğretim elemanlarının ve ğretim tasarımınnn daha özenli ve ğrenci merkezli bir yaklaşım gerektirdiğini ortaya koymaktadır. Öğrencilerin farklı özelliklerini ve gereksinimlerini dikkate alarak ğretim materyalleri ve değerlendirme yöntemleri tasarlanmalıdır. Eşitlik ilkesinin sağlanması için tüm öğrencilerin eğitimde aynı fırsatlara sahip olmasını sağlamak önemlidir. Sankey ve Hill, ğretim elemanlarının öğrencilerin bireysel olarak güçlü ve zayıf yönlerini anlamalarının ve buna göre ğretim yöntemlerini ayarlamalarının gerekliliğini vurgulamaktadır. Ayrıca, farklı öğrenme stillerini, ğrenci ihtiyaçlarını ve özelliklerini dikkate alan çok modlu ve çeşitli ğretim materyallerinin kullanılması önerilmektedir. Bu şekilde öğrencilerin çeşitli öğrenim gereksinimlerine daha iyi yanıt verilebilir ve eşitlik ilkesi sağlanabilir.

Jefferies ve diğerlerinin (2007) alışması, e-öğrenme stratejisinin geliştirilmesi için pedagoji, etik ve teknoloji arasındaki ilişkiyi ele alarak bu üç faktörün birbirini nasıl etkilediğine odaklanmaktadır. Çalışma e-öğrenme ortamlarında etik risklerden kaçınmanın pedagoji, etik ve teknolojinin birbirleriyle nasıl etkileşimde bulunduğunu anlamakla mümkün olduğunu göstermektedir. Pozitivist ve yapılandırmacı pedagojik yaklaşımların teknoloji seçimi ve kullanımıyla nasıl ilişkilendiği konusundaki vurgusu, pedagojinin e-öğrenme stratejilerinin temelini oluşturduğunu göstermektedir. Teknolojinin nasıl kullanıldığı, hangi pedagojik yaklaşımlarla uyumlu olduğu ve öğrenme hedeflerini nasıl desteklediği etik açıdan değerlendirilmesi gereken faktörlerdir. Çalışma; e-öğrenme ortamlarında karşılaşılan etik konuların veri kalitesi, veri ve sistem erişimi, fikri mülkiyet, gizlilik, veri koruma, teknoloji ile sosyal yapıların değişimi ve bilgi teknolojilerinin insan algısına etkisi gibi alanları içerdiğini belirtmektedir. E-ğretme araçlarının değerler açısından tarafsız olmadığını ve kullanımlarının etik sonuçlar taşıdığı gerçeği de vurgulanmıştır. Teknolojinin kendisi birçok değeri taşıdığı gibi, nasıl kullanıldığı da etik açıdan önemlidir. Bu nedenle e-öğrenme ortamlarının tasarımı ve teknolojinin kullanımı, pedagojik hedeflerle uyumlu ve etik açıdan sorumlu bir şekilde gerçekleştirilmelidir. Araştırmacıya göre, e-öğrenme ortamlarında pedagojiyi etik bir şekilde desteklemek ve kullanmak için teknolojiyi nasıl algıladığımızın güçlü bir etkiye sahip olduğu belirtilmektedir.

Latourette (2007), uzaktan eğitimde kullanılan kaynakların telif hakkı ve mülkiyet sorunlarını ele almıştır. Çevrimiçi eğitimde kullanılan kaynakların telif hakkı ve mülkiyet konularının, evrimii eğitimdeki etkileri göz önüne alındığında daha karmaşık bir hal aldığını ifade etmektedir. Araştırmacıya göre, evrimii uzaktan eğitim programlarının

oluşturulmasında müzik, resim, belgesel, film, fotoğraf ve web siteleri gibi kaynaklardan yararlanıldığından, öğretim elemanlarının telif hakkı yasaların duyarlı olmaları ve yasalara uyum sağlamalarının gerekliliğine vurgu yapmaktadır. Araştırmacı, kâr amacı gütmeyen eğitim kurumlarında telif hakkı ihlali olmadan eserlerin kopyalanması ve kullanılmasının mümkün olduğunu belirtmektedir. Bu bağlamda, öğretim elemanlarının telif hakkına saygılı bir şekilde materyalleri kullanmalarının önemine dikkat çekmektedir. Adil kullanım koşullarına uyum sağlayarak eserlerin sergilenmesi ve kopyalanmasının mümkün olduğunu ifade ederken, adil kullanım hakkının telif hakkıyla korunan materyallerin izinsiz kullanımına olanak tanımadığını vurgulamaktadır.

Anderson ve Simpson (2007) çalışması, çevrimiçi eğitimde eşitlik ve çeşitlilik bağlamında öğrenci, öğretmen arasındaki etkileşim ve iletişime odaklanarak etik sorunları ele almaktadır. Çevrimiçi eğitim ortamları karmaşık ve çoklu ilişkilere izin verdiğinden ortaya çıkan etik sorunlar fiziksel, kültürel ve dilsel sınırları aşabilir. Çalışmada çevrimiçi öğrenme ortamlarında öne çıkan etik sorunlar şunlardır: Erişim, kültürel etkiler, etkileşim gücü, öğrenci gözetimi, kimlik, rıza (izin verme) ve gizlilik. Bu etik sorunlar, çevrimiçi eğitim ortamlarının tasarımı, yönetimi ve uygulanmasında dikkate alınması gereken önemli faktörlerdir.

Haughey (2007) çalışmasında öğrenci, öğretmen ve kurum arasındaki etik ilişkileri ele alarak etik konuları tartışmaktadır. Bu tartışmayı gerçekleştirebilmek için Starratt'ın sorumluluk, özgünlük ve varlık temel erdem kavramlarını kullanmaktadır. Bu bağlamda, öğrencilerin çevrimiçi derslere karşı ilgisizliği ve düşük katılımı, kurumların öğretmenleri yeterince desteklememesi, öğretim üyelerinin öğrenci ve kurumlara karşı sorumluluklarını tam anlamıyla yerine getirmemesi gibi sorunlar öne çıkmaktadır. Uzaktan eğitimdeki tecrübesine dayalı olarak, etik ikilemlerin kural, ilke ve düzenlemelerin uygulanmasından ziyade bireylerin ahlaki karakterlerini ve değerlerini yansıtan bir mesele olarak öğretim elemanın daha etkili olabileceğini savunmaktadır.

Kelly ve Mills (2007), Açık Üniversite deneyimlere üzerinden açık ve uzaktan öğretim sistemlerinde öğrenciye destek sağlama ile ilgili etik sorunları ele almaktadır. Bu konudaki düşünceleri üç ana boyut altında incelemiştir. İlk olarak, araştırmacılar öğrenci kabulü sürecinde kurumsal politikaların açık ve şeffaf olmasını vurgulamıştır. Eğitim kurumlarının kabul süreçlerini açıkça belirlemesi ve adaylara doğru bilgi sağlaması etik bir zorunluluktur. İkinci boyutta, öğrenci başarısının sağlanması amacıyla eğitmen tarafından sağlanan destek vurgulanmıştır. Uzaktan öğrenme ortamlarında öğrencilere etkili bir şekilde rehberlik ve destek sunulması gerekmektedir. Son olarak, hükümet

politikalarını öğrenenlere destek bakımından etkisi değerlendirilmiştir. Araştırmacılar, uzaktan eğitimcilerin ve kurumların, geleneksel eğitim yollarıyla eğitime ulaşamayan bireylere eğitim fırsatlarını genişletme çabalarını sosyal adalet misyonu olarak görmeleri gerektiği belirtilmektedir.

Brey (2006), yükseköğretim kurumlarına odaklanarak, bilgisayar aracılı eğitimin sosyal ve etik boyutlarını ele almaktadır. Bilgisayar destekli eğitim ortamının başarılı bir şekilde uygulanması için dört önemli sosyal ve etik sorunu tartışmaktadır. Bu sorunlar; (1) sosyal, kültürel ve akademik değerlerin başarılı bir şekilde aktarılması, (2) bilgisayar aracılığında eğitim ortamlarının akademik özgürlük için bir tehdit olma veya olmama olasılığı, (3) eşitlik ve çeşitlilik sorunu (4) öğrenci, öğretmen ve personel etik davranış sorunu olarak belirtilmiştir. Uzaktan eğitimin geleneksel olarak yükseköğretimde azınlıklar ve düşük sosyoekonomik ölçekteki insanlara fırsat sağlamanın aksine onlara yeni engeller yarattığını belirtmektedir. Bu bağlam içerisinde değerlendirildiğinde uzaktan eğitim, teknolojiye sahip olanlar ve olmayanlar arasındaki uçurumu derinleştirebilir. Ayrıca, makale yükseköğretim kurumlarının, çevrimiçi öğrenme ortamlarında akademik özgürlük, eşitlik, etik davranışlar ve değerlerin aktarılmasının teşvik edilmesi gibi konuları ele alan politikalar oluşturmasının gerekliliğini savunmaktadır.

Andersen ve Dragga (2006), uzaktan eğitimde etik sorunları ele alarak derse hazırlık, erişilebilirlik, finansal zorluklar, teknik hazırlık, kalite kontrol, akademik özgürlük ve değerlendirme konularını etik boyutlarıyla incelemektedir. Çevrimiçi ortamlarda öğretmenlerin yüz yüze sınıf ortamındaki gibi ders işleme yerine, çevrimiçi platformlara öğrencilerin gereksinimlerine uygun yeterince hazırlık yapmadıklarını vurgulamaktadır. Çevrimiçi formatın gerektirdiği gibi öğrenci merkezli öğrenmeyi destekleyen içeriklerin hazırlanması gerekliliğine dikkat çekmektedir. Uzaktan eğitim kurumlarının öğrencilere, öğretmenlere ve diğer personele karşı bir sorumlu oldukları, ancak teknik ve öğretimsel destek sağlama konusunda yetersiz kaldığını vurgulamaktadır. Teknolojinin öğrencilerin sahip olduğu teknoloji düzeyini desteklememesi durumunda erişilebilirlik sorunlarının ortaya çıkabileceğine işaret etmektedir. Ayrıca, çevrimiçi öğrenmeye alışık olmayan öğrencilerin öğretmenlerle daha fazla iletişim ihtiyacı hissedebileceğini ve öğretmenlerin çevrimiçi iletişim kolaylaştırmak için daha fazla sorumluluk taşıdığını etik açıdan vurgulamaktadır. Çevrimiçi öğrenme ortamlarında öğrencinin değerlendirilmesi için biçimlendirici ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin

tercih edilmesi gerektiğini belirterek, değerlendirme süreçlerinin adil ve öğrenci merkezli olması gerektiğini ifade etmektedir.

Olt (2002), uzaktan eğitimde etik ve öğrenci değerlendirmesi konusunu ele aldığı makalesinde, çevrimiçi öğrenme ortamlarında öğrenci değerlendirilmesinde akademik sahtekarlığı en aza indirme stratejilerini tartışmaktadır. Olt'a göre, uzaktan eğitimcilerin karşılaştığı en yaygın etik sorunlardan biri çevrimiçi değerlendirmeye ilişkin endişelerdir. Araştırmasına göre, öncelikle eğitimcilerin çevrimiçi değerlendirmenin zayıflıklarını kabul etmesi ve bu zayıflıklarla başa çıkmak için etkili, hile ve sahtekarlıklara karşı dayanıklı bir çevrimiçi değerlendirme sistemi tasarlaması gerektiğini belirtmektedir. Ayrıca çevrimiçi dersleri güncel tutmanın ve öğrencilere akademik sahtekarlık politikaları sunmanın önemine dikkat çekmektedir. Olt'a göre, eğitimler önceki dönemlere ait ödevleri ve değerlendirmeleri değiştirmeden kullanmasının, öğrencilerin önceki döneme ait ödevleri kolayca paylaştığı bir sorun oluşturduğunu ifade etmektedir. Akademik sahtekarlığın azaltılması için uzaktan öğrencilere özgün ödevler, okumalar, proje tabanlı ve yaratıcılık gerektiren alternatif değerlendirme yöntemleri kullanma önerisinde bulunmaktadır.

Bates (2001) çalışmasında, kişisel deneyimlerine dayalı olarak uluslararası uzaktan eğitim programlarında karşılaşılan kültürel ve etik sorunları ele almaktadır. Araştırmacının deneyimine göre uzaktan eğitim programlarının ticari bir faaliyet olarak ele alınması, etik sorunları beraberinde getirmektedir. Uzaktan eğitim programlarının, hizmet verdikleri ülkelerle iş birliği yaparak sosyal ve ekonomik gelişmelerine katkıda bulunma amacına vurgu yapmaktadır. Ayrıca araştırmacının görüşüne göre, uluslararası çevrimiçi uzaktan eğitim programlarının en büyük sorunlarından biri dil ve kültür farklılıklarıdır. Eğitim içeriklerinin, ülkenin kültürel ve sosyal yapısına uygun şekilde aktarılmasının etik sorunlara yol açabileceği belirtilmektedir. Uzaktan eğitim faaliyetleri gelişmiş ülkelerin, az gelişmiş diğer ülkelere kendi öğrenme yöntemlerini ve kültürlerini dayatmalarının etik açıdan çeşitli sorunlar oluşturabileceği üzerinde durulmaktadır.

Gearhart (2001), uzaktan eğitimde etik konularını ele aldığı çalışmasında uzaktan eğitim politikalarının etik açıdan nasıl değerlendirilebileceğine odaklanmaktadır. Araştırmacı uzaktan eğitimde psikolojik mesafeyi vurgulayarak, yüz yüze etkileşimde uygunsuz ve etik dışı davranışların hemen fark edildiği, ancak çevrimiçi ortamlarda bu tür davranışların daha az fark edildiğini belirterek, bu nedenle etik dışı sorunların çevrimiçi eğitimde artabileceğini öne sürmektedir. Ayrıca uzaktan eğitimde kullanılacak

teknolojinin ders içeriğiyle uyumlu ve özenle seçilmesinin etik açıdan önemini vurgulamaktadır. Araştırmacı uzaktan eğitim kurumlarına iki öneri sunmaktadır. İlk öneri olarak, öğrencilerin uyması veya takip etmesi gereken “iyi uygulamalar” kılavuzları oluşturmayı, ikinci olarak ise müfredatta bilgi ve iletişim teknolojileri etiğine yer verilmesini önermektedir.

Buchanan (2000), çalışmasında gelişen teknolojiyle birlikte öğretim elemanlarının mevcut etik sorunlara ek olarak yeni etik zorluklarla karşılaşabileceği ihtimalini ele almaktadır. Uzaktan eğitimde ortaya çıkan etik sorunlar telif hakkı, ders ve materyal mülkiyeti, veri manipülasyonu, öğrenme materyallerinin yeniden kullanımı veya diğer öğretmenler tarafından kullanılması gibi konulara odaklanmaktadır. Araştırmacı bu ortaya çıkan etik sorunlara karşı farkındalığı artırmayı ve eğitimcilerin belirli etik ilkeleri koruma sorumluluğunu vurgulamaktadır. Bunlar arasında, dürüstlük, kişilere saygı, kültüre saygı ve farkındalık, kurum misyonlarını gerçekleştirme, kişisel ve entelektüel gelişimlerini teşvik etmek, güç ve kıdem kaynaklı ihlallerden kaçınma gibi ilkeler bulunmaktadır. Örneğin sosyo-ekonomik açıdan zayıf olan kurumlarının erişilebilirliği artırmak için imkanlarının geliştirilmesi gerektiğini belirtmektedir. Ona göre, uzaktan eğitim temel bir eğitim stratejisi olarak sürdürülecekse azınlıklar ve onların ihtiyaç ve beklentileri göz önünde bulundurularak tüm bireylerin gereksinimleri karşılanmalıdır. Uzaktan eğitim ortamlarının doğası gereği yüz yüze öğretimden farklı olduğunu belirterek, bir otorite olarak öğretmenlerin ders tasarımı ve içeriğini uzaktan eğitim ortamına uygun şekilde düzenlemeleri gerektiğini ifade etmektedir. Benzer şekilde, ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin de uzaktan eğitim ortamlarına uyarlanması gerektiğini önermektedir.

Holt (1998), internet tabanlı yetişkin eğitiminde etik sorunları ele aldığı çalışmasında, mahremiyet, erişilebilirlik, akademik sahtekarlık, gizlilik, fikri mülkiyet haklarının dijital teknolojilerinin yaygınlaşması ve kullanımı ile artırdığını ifade etmektedir. Öğretim ve öğrenme süreçlerinde teknoloji kullanımına yönelik olarak öğretmenlerin teknoloji ile ilgili etik ve ahlaki konular üzerine düşünmekle yükümlü olduklarını belirtmektedir. Öğrenciler arasında akademik sahtekarlığın artmasının sebeplerinden birinin, eğitimcilerin yıllar geçtikçe standart bir şekilde ders içeriğini güncellemeden ve yeni özgün projeler oluşturmadan ödevler ve görevler vermesi olduğunu belirtmektedir.

Reed ve Sork (1990) sağlıklı ve güvenilir uzaktan öğretim ortamlarının oluşturulması ve öğrencilerin refahını etkileyebilecek etik sorunları ele aldıkları

alışmalarında, uzaktan eğitim uygulamalarında etik konuların yeterince önemsenmediğini vurgulamaktadır. Araştırmacı, uzaktan öğretim programlarını tasarlayan veya uygulayan kişilerin, başkalarının yaşamlarını olumsuz etkileme potansiyeline sahip olabilecek değışikliklere yönelik çaba göstermemelerinin etik açıdan sorun yaratabileceğini dikkat çekmektedir. Etik kodların veya kuralların uzaktan eğitimde eksik olduğu durumda uygulamaların bireysel davranışlara tabi olduğunu ve bu durumun rahatsızlık verici sorunlara yol açabileceğini savunmaktadır. Uzaktan eğitimde etik sorunları birbiriyle örtüşen altı ana başlık altında gruplandırmıştır: Öğrenci kabulü, dersin tasarımı ve sunumu, programın veya dersin pazarlanması, program ve ders yönetimi, öğrenci/öğretmen etkileşimi, program, ders ve öğrenci değerlendirmesi.

Uzaktan eğitimde etik ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde; etik konuların farklı boyutlarıyla ele alındığı ve tartışıldığı görölmektedir. Araştırmalar, özellikle uzaktan eğitimin etik sorunlarını tanımlamaya, etik ihlalleri belirlemeye ve etik ilkelerin önemini vurgulamaya yönelik olmuştur. İletişim eksikliği, dijital güvensizlik, öğrenen çeşitliliği teknik sorunlar, mahremiyet, hak, adalet, doğruluk, güven, dürüstlük, sorumluluk, medya erişilebilirliği, tarafsızlık ve eşitlik gibi kavramların çalışmalarda sıklıkla vurgulanan başlıklar olduğu görölmektedir. Öğretim elemanlarının, öğrencilerin ve kurumların etik sorumluluklarının bilincinde olmaları ve etik değerlere uygun şekilde hareket etmeleri önem taşımaktadır. Araştırmalarda öne çıkan diğer konu ise, bilgi ve iletişim teknolojilerinin uzaktan eğitimde kullanılması sonucu artan etik sorunlarına dikkati çekilmiştir. Uzaktan eğitimde, öğretim tasarımı, pedagoji, sosyal yapı, yönetim, iletişim, ölçme ve değerlendirme konularında etik sorunlar tanımlanmıştır.

Uzaktan eğitimdeki etik sorunların çözümüne yönelik olarak etik ilkelerin geliştirilmesi, etik kodların ayrıntılı ve uygulanabilir olması, sağlık ve ahlaki bir atmosferin oluşturulmasının önemi vurgulanmıştır. Uzaktan eğitim uygulayıcılarının, etik davranışları teşvik etmek için çevrimiçi sınıflarda doğru ve yanlış davranışların net bir şekilde ifade edilmesi, etik davranışların teşvik edilmesi ve etik farkındalığın geliştirilmesine yönelik eğitimlerin verilmesi, kurumsal etik davranış kurallarının oluşturulması ve uzaktan eğitim politikalarında etik davranışlarla ilgili bölümlere yer verilmesi diğer bir öneridir. Bu bağlamda, öğretim elemanlarının, yöneticilerin ve öğrencilerin etik davranışlara önem vermeleri, etik kodlarına uygun hareket etmeleri ve çevrimiçi öğrenme ortamlarının etik standartlarını korumak için iş birliği yapılması önerilmektedir.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırma süreci, evren ve örneklem, veri toplama ve veri çözümleme yöntemleri ve teknikleri hakkında bilgiler sunulmaktadır

Araştırma Deseni

Bu araştırma, karma yöntem araştırma yaklaşımına uygun olarak planlanmış ve gerçekleştirilmiştir. Karma yöntem araştırmaları, son yıllarda araştırmacılar tarafından önemli bir seçenek olarak görülen bir araştırma yaklaşımıdır. 1950'li yıllarda başlayan bu yaklaşım, tek bir çalışmada hem nitel hem de nicel yöntemlerin kullanılması sonucu, nitel ve nicel araştırma geleneklerinin ikiliğine alternatif olarak ortaya çıkmıştır. Teddlie ve Tashakkori (2011), karma yöntem araştırmasını bir araştırmada hem nitel ve hem de nicel verilerin toplandığı, analiz edildiği, bulgularını birleştirildiği ve çıkarımların yapıldığı bir araştırma türü olarak tanımlamışlardır. Creswell (2013), karma yöntem araştırmalarını, nicel ve nitel yöntemlerin birleştirilmesi sonucu elde edilen verilerin birleştirildiği bir yaklaşım olarak açıklamıştır.

Karma yöntem araştırmaları, sadece nicel veya nitel verilerin ötesinde, karmaşık sorunların daha eksiksiz bir şekilde analizini ve derinlemesine bilgi edinilmesini sağlar (Teddlie ve Tashakkori, 2011). Bu tür araştırmalar, değişkenler arasında ilişkileri açıklığa kavuşturarak derinlemesine bir bakış açısı sunar. Ayrıca, nicel ve nitel yöntemlerin aynı fenomenin farklı yönlerini ele alıp almadığını görmek ve keşfedilen ilişkileri doğrulamak için birbiriyle karşılaştırılabilir (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2011). Bu nedenle, karma yöntem araştırmaları, farklı veri türlerinden elde edilen güçlü sonuçlar ve çeşitli bakış açıları sunma potansiyeline sahiptir.

Karma yöntem araştırmalarının en büyük avantajlarından biri, doğrulayıcı ve keşfedici sorulara cevap verebilmesidir. Ayrıca, aynı çalışmada kuram doğrulaması ve yeni bir kuram oluşturabilmesi de mümkündür (Teddlie ve Tashakkori, 2011). Karma yöntem araştırmalarının bazı dezavantajları da bulunmaktadır. Örneğin, bu tür araştırmaların gerçekleştirilmesi oldukça zaman alıcı ve maliyetlidir. Karma yöntem

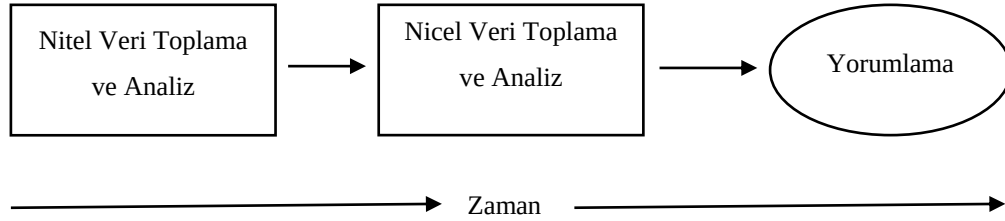
araştırmaları hem nicel hem de nitel yöntemlerde uzmanlık gerektirdiği için araştırmacıların her iki araştırma türünde yetkin olmaları gerekmektedir (Teddle ve Tashakkori, 2011).

Creswell ve Plano (2017), her araştırmanın felsefi bir temele sahip olduğunu belirterek, araştırma sürecini şekillendiren felsefi varsayımların farkında olmanın önemine vurgu yapmaktadır. Teddle ve Tashakkori (2011), karma yöntem araştırmaları yaklaşımının birçok bilim insanı tarafından fazla pragmatik bulunduğunu ifade etmektedir. Creswell ve Plano (2017), karma yöntem araştırmalarının çok sayıda olgunlaşmış sınıflandırmaya sahip olması nedeniyle kafa karışıklığına neden olabileceğini belirtir. Bu nedenle, mevcut tasarımları analiz ederek ve birbirine çok benzeyen tasarımları eleyerek üç temel tasarım belirtmişlerdir. Bu tasarımlar, karma yöntem araştırmasının nicel ve nitel bileşenlerinin sıralanmasına odaklanmıştır. Araştırmacılara göre yakınsak tasarım, açıklayıcı sıralı tasarım ve keşfedici sıralı tasarım olmak üzere 3 karma yöntem araştırması bulunmaktadır. Araştırmacılar, sorularına veya amacına bağlı olarak herhangi bir tasarımı seçebilirler.

Bu araştırmanın genel amacı, uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarına yönelik ölçülebilir bir etik kodlar çerçevesi geliştirmek ve bu etik kodların benimsenme düzeylerini belirlenmeye yönelik geçerliliği ve güvenilirliği sağlanmış bir ölçme aracı geliştirmektir. Bu bağlamda, ilgili alanyazında uzaktan öğretim yapan öğretim elemanları için öğretim süreçlerinde yaşadıkları etik ikilemlere yönelik rehberlik edebilecek etik kodların olmaması nedeniyle, araştırmanın kavramsal çerçevesini oluşturan etik kodların oluşturulması ve geliştirilecek ölçme aracının uygulanması amacıyla bu çalışmada, keşfedici sıralı karma desen kullanılmıştır.

Keşfedici sıralı karma tasarım, bir araştırmanın nitel bir aşamayla başlayıp ardından nicel bir aşamayla devam ettiği bir karma yöntem tasarımıdır. Üç aşamalı olarak uygulanan keşfedici sıralı karma yöntemlerde, araştırmacı ilk olarak nitel verileri ve analizleri keşfetmeye başlar, sonra test edilecek bir özellik oluşturur (örneğin bir envanter, ölçme aracı veya yeni değişkenler) ve son aşamada ise bu özelliği nicel bir örnekleme test eder. Keşfedici sıralı karma tasarımda ortaya çıkan veriler ilk aşamadaki nitel verilerin sonuçlarına dayanır. Araştırmacı, nitel verilerin sonuçlarına dayanarak nicel bir özellik veya ölçme aracı geliştirme aşamasına geçer. Bu aşamada geliştirilen ürün, yeni değişkenlerin oluşturulması, ölçme aracı, envanter tasarımı, etkinliklerin geliştirilmesi, bir uygulama veya dijital platform gibi farklı örnekler olabilir.

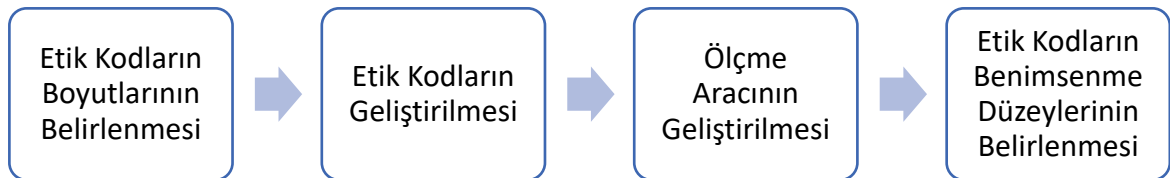
Keşfedici sıralı karma tasarımın temel mantığı, bir fenomeni keşfetmek veya önemli temaları tanımlamanın yanı sıra nicel bir ölçme aracı geliştirmek ve uygulamaktır (Creswell ve Creswell, 2018). Özellikle, envanter geliştirmek ve test etmek için keşfedici sıralı karma tasarım sonuçları oldukça değerli olabilir (Creswell ve Creswell, 2018; Fraenkel ve diğerleri, 2011).



Şekil 4. Keşfedici Sıralı Karma Tasarım

Creswell ve Creswell (2018), keşfedici sıralı karma tasarım araştırmalarının kullanılmasının nedenini şöyle sıralamaktadır: Ölçme, envanter veya deneysel faaliyetlerin mevcut olmadığı durumlarda, bilinmeyen değişkenlerin varlığı, yol gösterici bir çerçeve veya kuramın eksikliği, mevcut bir ölçme aracının veya envanterin katılımcılara veya kültüre özgü hale getirilebilmesi için ihtiyaç olduğunu belirtmektedirler.

Bu araştırmanın nitel aşamasında, etik kodların kavramsal çerçevesinin oluşturulmasında Delphi Tekniği kullanılarak veriler elde edilmiştir. Nicel aşamada ise Delphi Tekniğinden elde edilen etik kodlar çerçevesine dayanarak bir ölçme aracı geliştirilmiş ve etik kodların benimsenmesine yönelik uygulama gerçekleştirilmiştir. Araştırma sürecinde izlenen adımlar ve aşamalar Şekil 5’te gösterilmiştir.



Şekil 5. Keşfedici Sıralı Karma Araştırmanın Uygulama Aşamaları

Katılımcılar

Araştırma, uzaktan öğretim alanında uzman olan 22 katılımcı ve 2022-2023 eğitim öğretim yılı itibarıyla uzaktan öğretim yoluyla ders verme deneyimine sahip olan 1593 öğretim elemanı olmak üzere iki katılımcı grubu ile gerçekleştirilmiştir.

Nitel aşamada, etik kodlar kavramsal çerçevesi için Delphi Tekniği kullanılarak uzman görüşleri toplanmıştır. Delphi Panelinde yer alacak katılımcıları belirlemek için amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme tekniği kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme, bir araştırmanın sorularına yanıt bulmak amacıyla önceden belirlenmiş ölçütlere göre en uygun katılımcıların seçilmesi için kullanılan bir örnekleme yöntemidir (Teddle ve Tashakkori, 2011). Amaçlı örneklemede temel amaç, araştırma konusunda derinlemesine bilgi sahibi olan uzman katılımcılardan kapsamlı veriler toplamaktır.

Delphi Panelinde yer alacak katılımcıların belirlenmesinde aşağıdaki kriterler göz önünde bulundurulmuştur.

- En az doktora düzeyinde dereceye sahip olmak.
- Uzaktan öğretim alanında bilimsel araştırmalara sahip olmak.

Bu kriterlere dayalı olarak uzaktan öğretim ile ilgili alanyazın taraması sonucunda, 62 kişiden oluşan taslak bir liste hazırlanmıştır. Katılımcıların geri bildirimleri ve uzaktan öğretim alanındaki çalışmalarının analizi sonucu, taslak liste 32 kişiye indirgenmiştir. Delphi Paneli öncesi, 32 katılımcıya Jotform platformu üzerinden Delphi Paneline Davet mektubu gönderilmiştir (EK 6). Davet mektubuna 32 katılımcıdan 22'si olumlu yanıt vermiş ve Delphi Paneline katılmayı kabul etmiştir. Delphi Paneli katılımcılarına ilişkin akademik ünvan bilgileri Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1

Delphi Katılımcı Bilgileri

Akademik Ünvan	N	%
Prof. Dr.	9	40.9
Doç. Dr.	8	36.4
Dr. Öğretim Üyesi	5	22.7
Toplam	22	100

Tablo 1, Delphi Paneli, katılımcıların bilgilerini göstermektedir. Buna göre Panelde 22 uzman bulunmaktadır. Bu uzmanlardan 9' u Prof. Dr. (%40.9), 8'i Doç. Dr. (36.4), 5'i Dr. Öğretim Üyesi (%22.7) ünvanına sahiptir. Bu verilere göre Delphi

Panelinde Prof. Dr. akademik ünvanına sahip uzmanların çoğunluğu oluşturduğu görülmektedir.

Araştırmanın nicel aşamasındaki evren, 2022-2023 eğitim-öğretim yılı itibariyle yükseköğretim kurumlarında uzaktan öğretim yoluyla ders verme deneyimine sahip tüm öğretim elemanlarını içermektedir. Araştırmanın evrenini oluşturan yükseköğretim kurumlarında görev yapan öğretim elemanlarına ait sayılar Tablo 2’ de detaylı bir şekilde sunulmuştur.

Tablo 2

2022-2023 Akademik Yılında Görevli Öğretim Elemanı Sayısı

Üniversite Türü	Öğretim Elemanı Sayısı
Devlet	154.826
Vakıf	29.658
Toplam	184.484

Kaynak: Yükseköğretim Bilgi Sistemi (YÖK, 2023)

Tablo 2’ deki verilere göre, 2022-2023 akademik yılında 30 Mart 2023 tarihi itibariyle Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarında toplamda 184.484 öğretim elemanı görev yapmaktadır (YÖK, 2023).

Yükseköğretim kurumlarında uzaktan öğretim deneyimine sahip öğretim elemanlarının tümüne ulaşmanın güç ve maliyetli olması nedeniyle örnekleme yoluna gidilmiştir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2012; Fraenkel ve diğerleri, 2011). Örneklem, evrenden seçilen ve evreni özellikleri bakımından tanımlayacak sınırlı bir grup olarak tanımlanabilir. Örneklem belirlemede temel amaç evreni temsil edebilme yeterliliğidir. Evrendeki her birim ya da eleman eşit ve bağımsız bir şansa sahiptir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2012; Karasar, 2022). Bu bağlamda, evreni oluşturan tüm öğretim elemanlarına ulaşılması amaçlandığından ulaşılabilir örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Ulaşılabilir örnekleme yöntemi; araştırmacılara kolaylık, maliyet ve hız açısından avantaj sağlamaktadır.

Örneklem büyüklüğünün belirlenmesi konusunda alanyazında farklı görüşlerin olduğu görülmektedir. Balcı (2020), 5000 kişilik bir evren için 356 kişilik örneklemin yeterli olduğunu belirtirken, Ural ve Kılıç (2006), 10 bin kişilik bir evren için 384 kişilik örneklemin yeterli olabileceğini belirtmektedirler. Ancak, Karasar (2022) örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde esas olanın evreni temsil edebilecek bir örneklem grubuna ulaşılacak olduğunu ve örneklem büyüklüğü konusunda net bir sayının belirlenmesinin

zor veya olanaklı görünmediğini belirtmektedir. Tarama araştırması için örneklem büyüklüğünün hesaplanmasında aşağıdaki formüllerden faydalanılmıştır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2012).

N= Evren Büyüklüğü

n= Örneklem Büyüklüğü

t= Güven Düzeyi

S= Standart Sapma

d= Sapma Miktarı

$$n = \frac{n_0}{1 + \frac{n_0}{N}} \quad ve \quad n_0 = \left[\frac{(t * S)}{d} \right]$$

Bu araştırmanın örnekleme %95 güven aralığı ve %5 hata payına göre en az 364 kişiden oluşması gerekmektedir. Ancak, araştırmanın evrenini oluşturan tüm elemanlara ulaşılması amaçlandığından ulaşılabılır örnekleme yöntemi kullanılmış ve araştırmaya 1593 öğretim elemanı katılmıştır. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının üniversitelere göre dağılımı EK 4' te verilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmanın veri toplama araçları nitel ve nicel olmak üzere iki aşamada gerçekleştirilmiştir.

Nitel aşamada, Delphi Tekniği kullanılarak uzman görüşleri toplanmıştır. Delphi Panelinde veri toplamak için kullanılan anket formları araştırmacı tarafından çevrimiçi formatta hazırlanmıştır.

Araştırmanın nicel aşamasındaki tarama araştırması için, yükseköğretim kurumlarında uzaktan öğretim deneyimine sahip olan 1593 öğretime elemanına yönelik olarak hazırlanmış olan uygulama formu kullanılmıştır. Uygulama formu, kişisel bilgiler ve etik kodlar çerçevesi olmak üzere iki kısımdan oluşmaktadır. Kişisel bilgiler kısmı; “Cinsiyet”, “Yaş”, “Akademik Ünvan”, “Fakülte Türü”, “Uzaktan Öğretim Deneyimi Çeşitliliği”, “Uzaktan Öğretim Deneyimi Miktarı”, ve “Öğretim Düzeyi” gibi tanımlayıcı bilgilerinden oluşmaktadır.

Araştırmanın nitel aşamasında, etik kodlar çerçevesi, uzaktan öğretim uzmanlarının görüşlerine dayanılarak oluşturulmuştur. Bu çerçeve, altı boyut ve toplamda

62 etik kod maddesinden oluşmaktadır. Etik kodlar çerçevesi 5’li likert tipinde yapılandırılmıştır.

Verilerin Toplanması

Keşfedici sıralı karma desende yürütülen bu araştırmanın verileri, nitel ve nicel aşamada olmak üzere iki farklı şekilde toplanmıştır. İlk aşamada, nitel veriler Delphi tekniği kullanılarak toplanmıştır. İkinci aşamada ise nicel verilerin elde edilmesi için tarama araştırması yöntemi benimsenmiştir.

Araştırmanın veri toplama aşamasına geçilmeden önce, araştırmanın etik açıdan uygunluğunu değerlendirmek amacıyla Ankara Üniversitesi Etik Kurul Başkanlığından 05/07/2021 tarihli toplantısından 12/254 karar sayısı ile gerekli etik kurul izni alınmıştır (EK 1).

Nitel Verilerin Toplanması

Delphi Tekniği, uzmanlardan belirli bir konuda görüş almak için kullanılan bir yöntemdir. Adını, geleceği doğru tahmin ettiğine inanılan Yunanistan’ın Delphi adasındaki kâhinden almıştır (Clayton, 1997; Sharkey ve Sharples, 2001). İlk olarak 1950’lerde ABD Hava Kuvvetleri destekli bir projede yer alan RAND şirketi çalışanları tarafından geliştirilen Delphi Tekniği, özgün bir yaklaşımdır (Hasson, Keeney ve McKenna, 2000). Bu projenin amacı, ABD hedef sisteminin en uygun tahmini için uzman görüşlerinin alınmasıydı. Bu amaçla, Sovyet stratejik planlamacıların bakış açısından cephane üretimini öngörülen miktarda azaltmak için uzman görüşlerini almak hedeflenmiştir (Dalkey ve Helmer, 1963). Diğer bir ifadeyle Delphi Tekniği, art arda anketler yoluyla kontrollü geri bildirimin sağlanması ve daha güvenilir görüş birliğini oluşturulması için kullanılan bir uygulamadır.

Rowe ve Wright (1999), Delphi Tekniğinin, insan kararlarının en etkili olduğu istatistiksel ve model tabanlı prosedürlere meydan okuyan bir prosedür olmadığını belirtmektedir. Aksine istatistiksel yöntemlerin pratik ve uygulanabilir olmadığı, tarihsel ekonomik ve teknik verilerin uygun şekilde mevcut olmadığı durumlarda, insan yargısının gerekli olduğu muhakeme ve tahmin durumlarında kullanılmak üzere tasarlanmıştır. Hasson ve diğerleri (2000) ise çelişkili ve yetersiz bilginin bulunduğu durumlarda etkili kararlar almak için uzlaşma yöntemlerinden biri olan Delphi Tekniğinin

kullanımının arttığını belirtmektedir. Bir uygulamayı Delphi olarak nitelendirmek için dört temel özelliğin gerekliliği kabul edilmektedir (Rowe ve Wright, 1999). Bu özellikler şunlardır: anonimlik, yineleme, kontrollü geri bildirim ve grup yanıtlarının istatistiksel özetleri.

Anonimlik, Delphi sürecinin önemli bir bileşeni olarak kabul edilmektedir. Anonimliğin amacı, yüz yüze tartışma sürecinde ortaya çıkabilecek bazı önyargıları ve çekinceleri ortadan kaldırmaktır. Delphi sürecinde katılımcılar, fikirlerini herhangi bir baskı hissetmeden bağımsız ve gizli bir şekilde ifade etme avantajına sahiptir. Anonimliğin bu avantajının yanında bazı dezavantajlarda ortaya çıkabilmektedir. Culley' e (2011) göre tekrarlı turların ardından uzmanlar konuya ilgi göstermeyebilir ve panelin hızla sonlandırılması amacıyla yanıtlarını değiştirebilmektedir. **Yineleme**, anketin birden fazla tur veya oturum şeklinde tekrarlanmasıyla, gruptaki katılımcılar, diğerlerinin gözünden itibar kaybetme korkusu olmadan fikirlerini ve yargılarını değiştirme fırsatına sahip olurlar. Her anket formu yinelemesi arasında, uzman katılımcılara bilgi **kontrollü geri bildirim** şeklinde sağlanır. Uzmanlara sunulan bu kontrollü geri bildirimler genellikle varyans, ortalama, ortanca ve mod gibi merkezi eğilim **istatistiksel özetlerini** içerir. İstatistiksel analizlere ek olarak bireysel uzmanların yorumları, sıralama, yüzdeler, çeyrek aralığı ve öznel gerekçeler de geri bildirimde yer almaktadır (Culley, 2011). En son aşamada ise yineleme turlarının sonunda grup uzlaşma kararı alınır ve katılımcıların son turdaki istatistiksel ortalamaları elde edilir (Rowe ve Wright, 1999).

Delphi Tekniğini savunanlar, anonim bir uzman gruba dağıtılan anketlerin uygulanmasını, belirli bireylerin karar verme sürecine hâkim olma eğiliminde olduğu yüz yüze yapılan toplantılardan daha doğru ve geçerli veri elde edileceğini iddia etmektedirler (Sharkey ve Sharples, 2001). Delphi Tekniğini eleştirenler ise, sosyo-duygusal desteğin eksikliğini vurgulayarak süreci çok mekanik ve yeterli motivasyonu sağlamadığını iddia etmektedirler.

Delphi Pilot Uygulama. Delphi Paneli birinci turu için kullanılacak anket formunun tutarlılığını sağlamak veya eksik yönlerini belirlemek için bir pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama kapsamında uzman beş katılımcıya Delphi Paneli anket formu 22 Ekim 2021 tarihinde gönderilmiştir. Ancak, bir katılımcıdan geri dönüş alınamamış, bu nedenle, 2 Kasım 2021 tarihinde farklı bir uzman katılımcıya anket formu

gönderilmiştir. Sonuç olarak, 3 Kasım 2021 tarihinde toplam beş katılımcıdan geri bildirim alınmıştır.

Katılımcıların geri bildirimlerine dayalı olarak, anket formunda gerekli düzeltmeler yapılmış ve anket formunun nihai hali oluşturulmuştur. Bu düzeltmeler kapsamında yer alan bazı ifadelerin açıklığı ve anlaşılabilirliği artırılmış, bazı ifadelerin içeriği yeniden düzenlenmiştir. Pilot uygulama sonucunda elde edilen geri bildirimler, Delphi Paneli birinci tur anket formunun kalitesinin artırılmasına önemli katkı sağlamıştır.

Delphi Paneli Birinci Tur. Delphi Paneli birinci turu, uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının etik kodlar çerçevesinin boyutlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Delphi Paneli' nin ilk turu, sonraki turlara temel teşkil ettiği için zengin bir veri seti sağlamak amacıyla açık uçlu sorulardan oluşmalıdır (Linston ve Turoff, 2002). Bu doğrultuda, Delphi Paneli birinci tur anket formunda “Uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının etik kod boyutları neler olmalıdır?” şeklinde açık uçlu soru yöneltilmiştir (EK 7). Bu açık uçlu soru ile katılımcıların uzaktan öğretimde, öğretim elemanlarının etik kodlar çerçevesinin boyutları konusundaki görüşlerini ve düşüncelerini özgürce ifade etmeleri amaçlanmıştır.

Açık uçlu soruya ek olarak alanyazın taraması sonucu öğretim elemanlarının rolleri ile ilgili altı boyut (Öğretim Tasarımı, Sosyal Etkileşim, İçerik Sağlama, Teknoloji Kullanımı, Yönetim, Ölçme ve Değerlendirme) 5’li likert tipinde öneri olarak sunulmuştur. Bu öneriler, panelistlerin görüşlerini ifade ederken referans almaları için sunulmuştur. Bu öneriler, alanyazın taraması sonucunda elde edilen bulguları yansıtmak ve panelistlerin görüşlerini ifade ederken daha tutarlı olmalarına yardımcı olmak amacıyla sunulmuştur. Panelistler, bu önerileri kabul edebilir, değiştirebilir veya yeni öneriler ekleyebilir.

Delphi Paneli birinci turu için hazırlanan çevrimiçi anket formu, 26 Kasım 2021 tarihinde 22 katılımcıya e-posta yoluyla gönderilmiştir. Ancak, anket formunu yanıtlamayan katılımcılara 16 Aralık 2021 tarihinde bir hatırlatma e-postası gönderilerek anket formunu yanıtlamaları istenmiştir. Bu e-postaya rağmen yanıt vermeyen katılımcılara, 23 Aralık 2021 tarihinde ikinci bir hatırlatma e-postası daha gönderilmiştir. 31 Aralık 2021 tarihinde, 22 katılımcının anket formunu yanıtlaması sonucunda Delphi Paneli birinci tur oturumu başarıyla tamamlanmıştır.

Delphi Paneli İkinci Tur. Delphi Paneli’ nin ikinci turu, birinci tur oturumunda uzlaşmaya varılan etik kodların boyutlarına ilişkin etik kod önerilerinin alınmasını amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda, panelistlere “Uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının uyması gereken etik kodlar neler olmalıdır?” şeklinde açık uçlu bir soru yöneltilmiştir.

Delphi Paneli ikinci turu, 22 Mart 2022 tarihinde başlatılmıştır. 22 paneliste etik kod önerilerinin alınması amacıyla çevrimiçi anket formu linki gönderilmiştir. Anket formunun son gününün 6 Nisan 2022 olduğu ve anket formunu yanıtlamayan panelistlere hatırlatma amaçlı bir e-posta daha gönderilmiştir. 25 Nisan 2022 tarihinde Delphi Paneli ikinci tur oturumu tamamlanmıştır. Toplam 22 panelistten 21’i anket formuna yanıt vermiştir. Bir katılımcı ise sağlık sorunları nedeniyle anket formunu yanıtlamamıştır.

Delphi Paneli Üçüncü Tur. Delphi Panelinin ikinci turunda, panelistler tarafından önerilen etik kodlar analiz edilerek, likert tipi ölçek formunda yeniden düzenlenmiştir. Delphi Paneli üçüncü turu, 5 Kasım 2022 tarihinde Jotform platformu üzerinden 22 paneliste e-posta gönderilerek başlatılmıştır. Üçüncü tur için yanıtlama süresi olarak 2 hafta belirlenmiştir. Delphi Paneli üçüncü tur formuna yanıt vermeyen 12 paneliste, 21 Kasım 2022 tarihinde hatırlatma e-postası gönderilmiştir. Sonuç olarak, 28 Kasım 2022 tarihinde 22 katılımcının anket formuna yanıt vermesiyle Delphi Paneli üçüncü tur oturumu tamamlanmıştır. Delphi Paneli üçüncü tur oturumuna ilişkin katılım oranları Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3

Delphi Paneline Katılım Oranları

Delphi Turları	Uzman Sayısı	Çalışmaya Katılan Uzman Sayısı	Katılım Oranı
Birinci Tur	22	22	%100
İkinci Tur	22	21	%95
Üçüncü Tur	22	22	%100

Tablo 3’ deki verilere göre, Delphi Paneli ikinci tur oturumunda sağlık sorunları nedeniyle bir uzmanın katılım sağlamadığı görülmektedir.

Araştırmanın nicel aşamasında, etik kodların benimsenmesi ölçeğinin geliştirilmesi ve öğretim elemanlarının bu etik kodları benimseme düzeylerinin belirlenmesi amacıyla tarama araştırması yöntemi kullanılmıştır.

Nicel Verilerin Toplanması

Araştırmanın nicel aşamasında, uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının etik kodları benimseme ölçeğinin geliştirilmesi ve etik kodların benimsenme düzeylerinin belirlenmesi için tarama araştırması yöntemi kullanılmıştır. Tarama araştırması, Jotform platformu üzerinden oluşturulan çevrimiçi bir form aracılığıyla uygulanmış ve veriler bu şekilde toplanmıştır. Nicel aşamada Veri toplama araçları kullanılmadan önce, yükseköğretim Kurumundan E-98761816-302.08.01-795938 numaralı veri toplama araştırma uygulama izni alınmıştır (EK 3).

Tarama araştırma yöntemi, genellikle geçmiş veya mevcut durumu olduğu gibi betimlemeyi hedefleyen deneysel olmayan bir araştırma desendir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2012; Karasar, 2022). Bu tür araştırmalar ayrıca anket (Survey) araştırmaları olarak da adlandırılır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2012). Fowler'a (2014) göre tarama deseninin temel amacı, araştırma popülasyonu hakkında istatistiksel ve nicel açıklamalar üretmektir. Tarama araştırmaları, daha geniş örneklem gruplarının özelliklerini veya belirli bir konuda görüşlerini belirlemeyi amaçlar. Dolayısıyla bu araştırmada tarama araştırması, öğretim elemanlarının etik kodları benimseme düzeylerini anlamamızı sağlayacak önemli bir çerçeve sunmaya katkı sağlayacaktır.

Tarama araştırması için oluşturulan çevrimiçi forma ait bağlantı linki, yükseköğretim Kurumundan alınan uygulama izni doğrultusunda tüm üniversitelere iletilmiştir. Araştırmacı, evrenin geniş bir kesimine ulaşmak için, akademik.yok.gov.tr sitesinde kayıtlı olan tüm öğretim elemanlarının e-posta bilgilerini toplayarak, uygulama formu linkini tüm öğretim elemanlarına e-posta ile göndermiştir. Ancak, üniversitelerin güvenlik duvarı engeli, öğretim elemanlarının güncel olmayan e-posta adresleri ve yanıt vermeyen öğretim elemanları gibi nedenlerle anket formunu 1593 kişi yanıtlamıştır. Tarama uygulaması verilerinin toplanması; Ocak, 2023 ile Mart, 2023 tarihleri arasında yaklaşık iki aylık bir süre zarfında tamamlanmıştır.

Verilerinin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Araştırmanın verileri, nitel ve nicel aşamada olmak üzere iki farklı şekilde çözümlenmiş ve yorumlanmıştır. Her aşama yapılan çözümlemeler sıralı bir şekilde verilmiştir.

Nitel Verilerin Çözümlemesi

Nitel aşamasında yürütülen Delphi Paneli' nin birinci tur oturumunda etik kodların boyutlarının belirlenmesi, amaçlanmıştır. İkinci tur oturumunda panelistlerden belirlenen boyutlara uygun etik kod önerileri toplanmıştır. Üçüncü tur oturumunda ise hangi etik kod maddeleri üzerinde uzlaşmaya varıldığı tespit edilmiştir. Delphi Paneli' nin uzlaşma ölçütleri ve yanıtların puanlanması ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

Delphi Paneli Birinci Tur. Delphi Tekniği, belirsizliğin hâkim olduğu durumlarda uzman görüşlerinden hareketle fikir birliği sağlamayı amaçlayan bir yöntemdir. Bu bağlamda, Delphi birinci tur oturumunda uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının etik kod boyutlarının tanımlanması amaçlanmıştır.

Merkezi dağılım ölçüsü olan çeyrekler genişliği (IQR), verilerin dağılımının ölçüsü olarak kullanılır ve 25. ile 75. çeyrek arasındaki farkın mutlak değerini ifade eder. Düşük IQR değeri yüksek bir uzlaşma düzeyini gösterirken, yüksek IQR değeri uzlaşımın düşük olduğunu gösterir. Bu nedenle IQR, panelistler arasındaki görüş birliğini değerlendirmek için kullanılır. Medyan, veri setinin merkezi eğilimini temsil eder ve grup görüşünü tanımlamak için seçilen bir ölçüdür.

Delphi Paneli birinci tur oturumunda, panelistler etik kod boyutlarını 5'li likert tipi (1. Hiç katılmıyorum, 2. Kısmen katılıyorum, 3. Orta düzeyde katılıyorum, 4. Genellikle katılıyorum, 5. Tümüyle katılıyorum) puan üzerinden değerlendirmiştir. Bu değerlendirmeler, uzlaşımın derecesini belirlemek için analiz edilmiştir. Delphi turlarındaki tüm veriler, Microsoft Excel elektronik tablolama programı kullanılarak çözümlenmiştir. Analizde, IQR, yanıt frekansı ve merkezi eğilimi belirlemek için medyan gibi istatistiksel ölçümler kullanılarak uzlaşma durumu belirlenmiştir. Delphi Paneli üçüncü tur için seçilen uzlaşma kriterleri Tablo 3' de gösterilmektedir.

Delphi Panelinde bir boyut üzerinde uzlaşmanın sağlanabilmesi için aşağıdaki kriterlerin var olması gerekmektedir:

- IQR (Çeyrekler Genişliği) değeri 1'e eşit veya küçük olmalıdır.
- (4 ve 5) frekansı, yani 4 ve 5 puanlarının toplamı, veri setindeki yanıtların en az %90'ını oluşturmalıdır.
- Medyan değeri 4.00'a eşit veya daha büyük olmalıdır.

Delphi Paneli İkinci Tur. Delphi Panelinin ikinci tur oturumunda, panelistlerin uzlaşısı sağladığı etik kod boyutlarına ilişkin etik kod önerileri alınmıştır. Analiz sonucunda benzer veya tekrarlayan ifadeler tek bir etik kod maddesi haline getirilmiş, konuyla ilgisi olmayan ifadeler ise çıkarılmıştır. Ayrıca, öneri olarak sunulan etik kod ifadeleri ilgili boyutu temsil etmiyorsa, uygun boyuta aktarılmıştır. Araştırmanın kapsamına uygun olarak, uzaktan öğretime özgü olan etik kod ifadeleri dahil edilmiştir. Örneğin, yüz yüze öğretim için geçerli olan etik kod ifadesi uzaktan öğretim için uygun değilse, bu ifade listeden çıkarılmıştır. Buradaki temel amaç, uzaktan öğretime özgü olan ve doğasına uygun etik kodların belirlenmesidir. Delphi Paneli ikinci tur oturumu, panelistlerin önerdiği etik kodlarının analizine dayanarak gerçekleştirilmiştir. Bu analiz sonucunda elde edilen etik kod sayıları Tablo 4’ te verilmiştir.

Tablo 4

Delphi İkinci Tur Etik Kod Sayıları

Boyut	Madde Sayısı
Öğretim Tasarımı	18
Sosyal Etkileşim	11
İçerik Sağlama	6
Teknoloji Kullanımı	12
Yönetim	14
Ölçme ve Değerlendirme	9
Toplam madde sayısı:	70

Tablo 4’e göre, “Öğretim Tasarımı” boyutunda 18, “Sosyal Etkileşim” boyutunda 11, “İçerik Sağlama” boyutunda 6, “Teknoloji Kullanımı” boyutunda 12, “Yönetim” boyutunda 14 ve “Ölçme ve Değerlendirme” boyutunda 9 etik kod ifadesi elde edilmiştir.

Delphi Paneli Üçüncü Tur. Delphi Paneli üçüncü tur oturumunda, ikinci tur oturumu analizi sonucunda panelistler hangi etik kod maddeleri üzerinde uzlaşma sağladıkları veya ve bu kodlara katılım düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu kriterlere göre IQR (Çeyrekler Genişliği), yanıt frekansı ve medyan değeri analizde kullanılmıştır. Bu analiz sonucunda panelistlerin etik kod maddeleri üzerindeki uzlaşma veya katılım düzeyleri değerlendirilmiştir. Delphi Paneli üçüncü tur oturumunda uzlaşma kriterlerine göre uzmanlar arasında uzlaşmanın sağlanabilmesi için aşağıdaki koşulların sağlanması gerekmektedir:

- IQR değeri 1'e eşit veya küçük olmalıdır.
- frekans (4 ve 5) en az %80'e eşit veya büyük olmalıdır.
- Medyan değerinin 4.00'a eşit veya büyük olması gerekmektedir.

Yukarıda belirtilen uzlaşma kriterlerine göre etik kod boyutlarına ait kod ifadeleri incelendiğinde Öğretim Tasarımı boyutuna ait dört madde (3.,8.,9. ve 13.) ve Teknoloji Kullanımı boyutuna ait dört madde (1.,2.,5., ve 9.) üzerinde uzlaşma sağlanamadığı görülmüş ve bu etik kod ifadeleri listeden çıkarılmıştır. Ayrıca uzlaşma kriterlerini sağlayan ancak panelist önerilerine uygun olmayan dört kod ifadesi (ÖT-17, SE-1, SE-9 ve Y-6) yeniden düzenlenerek dil açısından yenilenmiştir. Sonuç olarak Delphi Paneli üçüncü tur sonucunda 6 boyut altında toplamda 62 etik kod ifadesi elde edilmiştir.

Delphi'de Güvenirlilik ve Geçerlik. Bilimsel bir araştırma yaparken güvenilirlik ve geçerlik ilkelerine dikkat etmek oldukça önemlidir. Güvenirlilik, bir prosedürün sabit koşullar altında tekrarlanabilir ve benzer sonuçlar üretebilme yeteneğini ifade eder. Bu bağlamda, Delphi çalışmalarında katılımcı seçimine özellikle dikkat edilir. Genellikle araştırma alanını temsil eden, bilgili ve pratik deneyime sahip uzmanlar katılımcı olarak seçilirler. Şahin'in (2010) belirttiğine göre, Delphi Tekniğinde katılımcıların etkili bir şekilde seçilmesi, sadece yanıtların kalitesini değil, aynı zamanda araştırmanın güvenilirliğini de artırır. Hasson ve diğerleri (2000) ise nitel çalışmaların güvenilir sonuçlar üretebilmesi için dört kriter önermiştir: doğruluk, uygulanabilirlik, tutarlılık ve onaylanabilirlik. Goodman (1987) ise Delphi çalışmalarında, konuya ilgi duyan, konuya hâkim ve deneyimli katılımcıların yer almasının içerik geçerliliğini artıracaklarını belirtmekte; ayrıca, ardışık oturumların kullanılmasıyla eşzamanlı olarak geçerliliğin artırılabilirliğini ifade etmektedir. Bu faktörler, Delphi Tekniğinin güvenilir ve geçerli sonuçlar üretebilmesi için önemli rol oynamaktadır.

Delphi Tekniğinin uygulanması sürecinde araştırmacı, katılımcıların seçimi, uygulama formlarının hazırlanması, soruların oluşturulması, gizliliğin sağlanması, uzman görüşlerinin toplanması ve bunların analiz edilmesi gibi bir dizi aşamayı içermektedir. Araştırmacı, Delphi Paneline seçilecek uzman katılımcıları gizlilik prensiplerine bağlı olarak titizlikle gerçekleştirmiştir. Bu süreçte araştırmacı; danışman ve bir Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni ile iş birliği yaparak anket formlarının soruların anlaşılabilirliği ve dil açısından uygunluğunu sağlamaya özen göstermiştir. Delphi Paneli oturumlarında toplanan uzman görüşlerini doğru ve objektif bir şekilde analiz etmiş ve güvenilir

sonuçlara ulaşmıştır. Delphi oturumlarının düzenli ve zamanında gerçekleşmesi için çaba sarf etmiş, katılımcıların görüşlerini özgürce ifade edebilmeleri için uygun ortamın oluşturulmasına önem vermiştir. Anonimliğin sağlanması, Delphi tekniğinin güvenilirliği için kritik bir unsurdur, araştırmacı bu konuda gereken tedbirleri almıştır. Sonuç olarak Delphi Tekniğinin uygulama sürecinde aktif bir rol üstlenen araştırmacı, yöntemin her aşamasında titizlikle çalışarak güvenilir ve anlamlı sonuçlara ulaşmaya çaba göstermiştir.

Nicel Verilerin Çözümlemesi

Araştırmanın nicel aşamasında, tarama araştırması uygulamasının sonuçları üzerinden öğretim elemanları için geçerli ve güvenilir bir “Etik Kodların Benimsenme Ölçeği (EKBÖ)” geliştirilmiş ve öğretim elemanlarının etik kodları benimseme düzeyleri belirlenmiştir. Ölçeğin kapsam geçerliliği Lawshe tekniği kullanılarak değerlendirilmiştir. Yapı geçerliliği ise Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) teknikleriyle incelenmiştir. Ölçeğin güvenilirliği ise Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ile hesaplanmıştır. AFA SPSS 27.0 istatistik programı kullanılarak gerçekleştirilmiş, DFA için ise Lisrel 8.7 uygulaması kullanılmıştır.

Uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının etik kodları benimsenme düzeylerinin belirlenmesi için ölçek geliştirme aşamasındaki veri seti kullanılmış ve bu doğrultuda çözümleme işlemi gerçekleştirilmiştir. Tarama araştırması verilerinin toplanmasından sonra, etik kodların benimsenme düzeylerinin belirlenmesi için veri seti değerlendirmeye alınmıştır. Verilerin çözümümlenmesi, SPSS 27.0 istatistik paket programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının demografik özellikleri frekans (f) ve yüzde (%) gibi betimsel istatistiklerle betimlenmiştir. Toplam 1593 kişi anket formuna yanıt vermiştir. Eksik veya yanlış girilmiş veriler kontrol edildikten sonra ilgili çözümleme işlemine geçilmiştir.

Araştırmanın amacına uygun olarak uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının etik kodları benimsenme düzeylerinin belirlenmesinde hangi analiz yöntemlerinin kullanılması gerektiğinin tespiti için veri setinin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) değerleri temel alınmıştır. Yapılan normallik testi sonucunda çarpıklık ve basıklık değerlerinin alanyazında belirtilen kriterleri karşılamadığı ve verilerin normal dağılımı sergilemediği tespit edilmiştir. Bu tür durumlarda parametrik olmayan testler ve analizler tercih edilmelidir. Parametrik testlerin varsayımlarının sağlanması gerektiği, parametrik testlerin daha

sağlam ve güvenilir sonuçlar üretme eğiliminde olduğu (Karagöz, 2010; Özdamar, 2003) göz önünde bulundurularak çarpıklık ve basıklık değerlerinin normal dağılımı elde etmek için logaritmik dönüşüm yöntemi uygulanmıştır. Gerçekleştirilen normallik testi ve ardından uygulanan logaritmik dönüşüm sonrasında çarpıklık ve basıklık değerlerine ilişkin analiz sonuçları Tablo 5’ de sunulmuştur.

Tablo 5

Normallik Testi Sonuçları

Boyutlar	Öncesi				Logaritmik Dönüşüm Sonrası			
	Çarpıklık		Basıklık		Çarpıklık		Basıklık	
	İstatistik	Standart Hata	İstatistik	Standart Hata	İstatistik	Standart Hata	İstatistik	Standart Hata
Öğretim Tasarımı	-0.877	0.061	0.778	0.123	-1.107	0.061	0.629	0.123
Sosyal Etkileşim	-1.368	0.061	1.870	0.123	-0.393	0.061	-0.899	0.123
İçerik Sağlama	-2.159	0.061	6.095	0.123	0.273	0.061	-1.069	0.123
Teknoloji Kullanımı	-1.252	0.061	1.962	0.123	-0.419	0.061	-1.016	0.123
Yönetim	-1.917	0.061	4.595	0.123	-0.161	0.061	-1.042	0.123
Ölçme ve Değerlendirme	-1.389	0.061	1.977	0.123	-0.351	0.061	-0.981	0.123

Tablo 5’te yer alan veriler incelendiğinde, logaritmik dönüşüm sonrası çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1.5 ve + 1.5 arasında değiştiği görülmektedir. Alanyazında normallik varsayımını değerlendirmek için kullanılan çarpıklık ve basıklık değerlerine ilişkin farklı kriterlerin olduğu gözlemlenmektedir. Veri setinden elde edilen çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) değerlerinin +1 ve -1 arasında olması gerektiği (Büyüköztürk, 2018; George ve Mallery, 2019; Hair JR, Black, J.Babin ve Anderson, 2009; Kalaycı, 2018) ifade edilmiştir. Birçok psikometrik amaç için ya da -1 ile +1 arasındaki çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) değerlerinin kabul edilebileceği, ancak uygulamaya göre -2 ile +2 arasındaki değerlerinde de kabul edilebilir olduğu belirtilmiştir. Tabachnick ve Fidell (2019), çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) değerlerinin +1.5 ile -1.5 arasında olması durumunda normal dağılımın yeterli olduğunu belirtmiştir. Bu araştırmada veri setinin normal dağılımı için +1.5 ile -1.5 aralığı referans alınmıştır. Bu nedenle veri setinin normal dağılım gösterdiği kabul edilmiş ve analizlere parametrik testler kullanılmıştır (Tabachnick ve Fidell, 2019).

Ölçek puanlarının karşılaştırılması için bağımsız örneklem t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi kullanılmıştır. Analiz sonuçlarının anlamlılığının değerlendirilmesinde $p < 0.05$ hata düzeyi temel alınmıştır. Elde edilen sonuçlar, araştırma

amaçlarına uygun bir şekilde yorumlanmış ve bu yorumlar tablo formatında sunularak detaylı bir biçimde açıklanmıştır.



BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın amacı ve alt amaçları doğrultusunda veri toplama aracı kullanılarak elde edilen verilerin analizlerine dair bulgular ile bu bulgulara yönelik yorumlar bu bölümde sunulmaktadır.

Etik Kodların Boyutlarının Belirlenmesine İlişkin Bulgular

Araştırmanın nitel aşamasında, uzaktan öğretim yapan öğretim elemanları için etik kod çerçevesinin oluşturulması amacıyla öncelikle etik kodların boyutlarının belirlenmesi hedeflenmiştir. Uzaktan öğretim alanında uzman 22 panelistle üç turlu bir Delphi Paneli gerçekleştirilmiştir.

Delphi Paneli' nin birinci turunda, “Uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarına yönelik etik kod çerçevesi hangi boyutlardan oluşmalıdır?” şeklinde açık uçlu bir soru sorulmuştur. Buna ek olarak, alanyazın taramasından elde edilen taslak etik kod boyutları sunulmuştur. Panelistlerden sunulan boyutlara ilişkin önerileri, katılma veya katılmama nedenlerini belirtmeleri istenmiştir. Birinci tur verileri incelendiğinde panelistler tarafından ilave boyut önerisi olmadığı saptanmıştır. Ancak, boyutların kapsamı, içeriği ve hangi tür etik kodlarını kapsamaması gerektiği konularında açıklamalar ve önerilerin sunulduğu görülmüştür.

Delphi Paneli' nin birinci turunda altı boyut üzerinde uzlaşa sağlanmıştır. Delphi Paneli' nin birinci turunun betimsel analizi, Tablo 6' da yer almaktadır.

Tablo 6

Delphi Birinci Tur Bulguları

No	Etik Kod Boyutu	Medyan	Çeyrekler Genişliği	%		
				1-3	4-5	Uzlaşma
1	Öğretim Tasarımı	5.00	1.00	4.55	95.45	Var
2	Sosyal Etkileşim	5.00	1.00	9.09	90.91	Var
3	İçerik Sağlama	5.00	0.25	9.09	90.91	Var
4	Teknoloji Kullanımı	5.00	0.25	9.09	90.91	Var
5	Yönetim	5.00	0.00	4.55	95.45	Var
6	Ölçme ve Değerlendirme	5.00	0.00	4.55	95.45	Var

Tablo 6, Delphi Paneli' nin birinci tur özetini sunmaktadır. Her bir etik kod boyutu için medyan değeri, çeyrekler genişliği ve “1-3 arasındaki yüzde aralığı” ile “4-5 arasındaki yüzde aralığı” sunulmuştur. Bulgulara göre, uzmanlar arasında Öğretim Tasarımı, Sosyal Etkileşim, İçerik Sağlama, Teknoloji Kullanımı, Yönetim, Ölçme ve Değerlendirme boyutlarında genel bir uzlaşının olduğu görülmektedir.

Medyan değerinin 5.00 olması, uzmanların bu boyutlara yüksek derecede önem verdiklerini göstermektedir. Çeyrekler genişliği değerleri, uzmanların genel olarak tutarlı ve yakın olduğunu işaret etmektedir. Ayrıca, her bir boyut için %90'ın üzerinde uzlaşma sağlanmış olması, uzmanlar arasında neredeyse tam bir fikir birliği olduğunu göstermektedir. Bu bulgular, araştırmanın uzaktan öğretimde etik kodların belirlenmesine yönelik boyutların seçiminde başarılı olduğunu ve uzmanların bu boyutları önemli gördüğünü vurgulamaktadır. Ayrıca uzman panelistlerin belirli boyutlarda genel bir görüş birliği içinde olmaları, bu konularda da benzer düşüncelere sahip olduğunu göstermektedir. Uzlaşma sağlanan etik kodların boyutları ve kapsamına ilişkin açıklamalar aşağıda sunulmuştur.

Etik Kod Boyutları

Delphi Paneli birinci turunda, uzmanlar, uzaktan öğretimde etik kodların altı boyut altında toplanabileceği konusunda uzlaşmaya varmışlardır. Bu boyutların kapsamına ilişkin açıklamalara aşağıda yer almaktadır.

Öğretim Tasarımı

Öğretim tasarımı boyutu; genel olarak uzaktan öğretimde öğrenme-öğretme süreçlerinin tasarımı, planlanması ve geliştirilmesi ile ilgili mesleki konuları içerir. Ders içeriğinin uzaktan öğretim felsefesine uygun şekilde tasarlanması, etkinliklerin planlanması, öğrenenlerin bireysel farklılıklarının esas alınarak materyal geliştirilmesi, öğrenme sürecinde öğretim elemanının etkin bir rol oynaması gibi görev ve sorumlulukları kapsamaktadır.

Sosyal Etkileşim

Uzaktan öğretimde öğrenciler ve öğretim elemanları birbirlerinden uzak oldukları için öğrencilerin öğrenme sürecinde sosyal ihtiyaçlarının karşılanması önemlidir. Öğretim elemanları; öğrenme ortamının topluluk duygusunun oluşacağı şekilde düzenlenmesi, öğrencilerin birbirleri ile ve öğretim elemanlarıyla etkileşimlerinin sağlanması, tartışma ortamlarının yönetilmesi, öğrenme ortamında çatışma ve anlaşmazlıkların çözülmesi, istenmeyen davranışların engellenmesi, öğrencilerin derse katılmalarının teşvik edilmesi ve onlara geri bildirim verilmesi ile ilgili bir dizi görevleri yürütmesi gerekir.

İçerik Sağlama

Uzaktan öğretimde öğretim elemanlarının temel görevlerinden biri içerik sağlama ile ilgilidir. İçerik sağlama öğretim elemanının alanıyla ilgili bilgi, beceri ve alandaki yetkinliğini gösteren önemli bir unsurdur. Uzaktan öğretimde öğretim elemanı içeriği hazırlarken doğruluk, tutarlılık, güncellik, uygunluk, güncel olaylarla bağlantı kurma ve içeriğin fikri mülkiyet yasalarına uygunluğunu sağlama sorumluluğunu taşır. Ayrıca, farklı öğrenme kaynakları ile öğrenme ortamının zenginleştirilmesi, içeriğin belirli bir ideoloji, fikir ve/veya çıkar ilişkisi gözetilmeden öğrenciye sunulması da öğretim elemanı sorumlulukları kapsamı içinde yer almaktadır.

Teknoloji Kullanımı

Günümüzde uzaktan öğretim büyük oranda teknoloji yoğunluklu uygulamalar şeklinde yürütülmektedir. Bu açıdan öğretim elemanının çevrimiçi uzaktan öğretim ortamlarının yönetimi ve yürütülmesi için gerekli olan bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığına sahip olması beklenmektedir. Uzaktan öğretimde öğretim elemanının öğretim tasarımı, iletişim kurma, etkileşim sağlama, içerik geliştirme, öğrenme ortamının yönetimi ve değerlendirilmesine kadar pek çok alanda iletişim teknolojilerini etkin bir şekilde kullanması gerekmektedir. Aynı şekilde öğretim elemanları; öğrenme yönetim sistemlerinin kullanımı (ÖYS), teknoloji seçimi, teknolojinin faydalı ve zararlı etkilerinin belirlenmesi konularında farkındalık sahibi olmalı ve temel düzeyde öğrencilere teknoloji konusunda rehberlik edebilmelidir.

Yönetim

Uzaktan öğretimde öğretim elemanının kurumsal politika ve prosedürlere bağlılığı, öğrenme ortamı için temel protokol ve düzenlemeleri oluşturması, ders yönetimi, öğrenme sürecini yönetmesi, güvenlik, gizlilik ve etik kurallara uygunluğu sağlaması, öğrenme için öğrencilere liderlik yapması ve mesleki anlamda kendini geliştirmesi; ilgili literatürde genel olarak yönetim ile ilgili görevler olarak ele alınmaktadır.

Ölçme ve Değerlendirme

Uzaktan öğretimde programın başarısını ve öğrencinin performansını değerlendirmek, programın sürdürülebilirliği açısından önemli bir role sahiptir. Öğretim elemanının değerlendirici rolü, öğrencinin ve programın değerlendirilmesi ile ilişkili konuları içermektedir. Öğrencileri belirlenmiş olan kriterlere göre değerlendirmek, bireysel ve grup ilerlemelerini izlemek, performanslarını değerlendirmek ve programı/dersi değerlendirmek bu role ait görevler olarak ifade edilebilir. Ayrıca uzaktan öğretimde öğrenme ortamlarının ve süreçlerinin iyileştirilmesi adına öğrenenlerden toplanan verilerin analizine dayanan öğrenme analitiklerinin öğretim elemanı tarafından dikkatli bir şekilde değerlendirilmesi ve alternatif değerlendirme yöntemlerinin kullanımı bu boyut altında değerlendirilebilir. Doküman analizi sonucunda elde edilen boyutlar Delphi paneli birinci turunda taslak olarak panelistlerin görüşlerine sunulmuştur.

Etik Kodların Belirlenmesine İlişkin Bulgular

Delphi Paneli ikinci ve üçüncü turlarında uzaktan öğretim yapan öğretim elemanları için etik kodlar oluşturulmuştur. Delphi Panelinin ikinci turunda uzmanlardan, etik kodların boyutlarına ilişkin etik kod önerileri toplanmıştır. Uzman panelistler tarafından, Delphi Paneli' nin ikinci turu sonucunda etik kodların boyutlarına yönelik önerilen etik kod maddelerine ait sayısal veriler Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7

Delphi İkinci Tur Bulguları

Boyut	Madde Sayısı
Öğretim Tasarımı	90
Sosyal Etkileşim	81
İçerik Sağlama	99
Teknoloji Kullanımı	74
Yönetim	76
Ölçme ve Değerlendirme	97
Toplam ifade sayısı:	517

Tablo 7’de yer alan verilere göre, uzmanlar tarafından altı boyut için toplam 517 etik kod ifade önerisi sunulmuştur. Bu sonuç, uzaktan öğretimdeki etik konuların kapsamlı ve çeşitli bir tartışma konusu olduğu şeklinde yorumlanabilir. Önerilen etik kod sayılarının boyutlara göre farklılık göstermesi, uzmanların farklı boyutların içeriği ve önem derecesi konusunda farklı vurgularda bulunduğunu göstermektedir. Bu öneriler, etik sorunları ele almak için kapsamlı ve ayrıntılı tartışmaların yapıldığını göstermektedir. Örneğin “Ölçme ve Değerlendirme”, “İçerik Sağlama” ve “Öğretim Tasarımı” boyutlarında daha fazla etik kod madde önerisinin olması, bu alanların uzmanlar tarafından etik açıdan daha önemli kabul edildiğine işaret edebilir.

Delphi Paneli üçüncü turu, uzman panelistlere sunulan, 70 etik kod ifadesi üzerinde uzlaşma sağlanıp sağlanmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Delphi Panelinin üçüncü turunda, Öğretim Tasarımı boyutuna ait etik kodların uzlaşma durumları Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8

Öğretim Tasarımı Etik Kodları Üçüncü Delphi Paneli Bulguları

No	Etik Kod	Med yan	IQR	% 4-5 1-3		Uzlaşma
1	Uzak öğrencilerin genel özellikleri ve koşullarını anlama çabası içinde olur.	5.00	1.00	100.00	0.00	Var
2	Uzak öğrencilerinin kendine özgü gereksinimlerini dikkate alır.	5.00	1.00	86.36	13.64	Var
3	Uzak öğrencilerin erişim olanaklarını tanımaya özen gösterir.	4.00	1.25	77.27	22.73	Yok
4	Dersinin amaçları ve içeriğine uygun uzaktan öğretim etkinliklerini tanımaya çaba gösterir.	5.00	1.00	95.45	4.55	Var
5	Uzaktan öğrenme etkinlikleri ve teknolojilerini seçerken veya tasarlarlarken bunların kullanımı konusunda kendisinin güçlü ve zayıf yönlerini dikkate alır	5.00	1.00	86.36	13.64	Var
6	Öğrenme etkinlikleri ve kaynaklarını tasarlarlarken öğretim tasarımının genel ve uzaktan öğretime özgü ilkelerini uygulama çabası içinde olur.	5.00	1.00	90.91	9.09	Var

(Devam ediyor)

Tablo 8 (Devam)

Öğretim Tasarımı Etik Kodları Üçüncü Delphi Paneli Bulguları

No	Etik Kod	Med yan	IQR	%		Uzlaşma
				4-5	1-3	
7	Dersinde kullanacağı çevrimiçi/çevrimdışı veya eş zamanlı/eş zamansız teknolojileri seçerken, öğrencilerin erişim olanaklarını dikkate alır.	5.00	1.00	86.36	13.64	Var
8	Öğrencilerin teknoloji okuryazarlık düzeylerini dikkate alır.	4.00	2.00	72.73	27.27	Yok
9	Hedefler çerçevesinde oluşturulan kazanımların uzaktan öğretimle verilebilecek düzeyde olmasına özen gösterir.	4.00	2.00	72.73	27.27	Yok
10	Öğrenme etkinlikleri ile öğrenme kaynaklarını seçerken ve tasarlarlarken, bunların kendi-kendine öğrenmeyi destekleyici nitelikte olmasına özen gösterir.	5.00	1.00	95.45	4.55	Var
11	Uzak öğrencilerin yer ve zamana bağlı olmaksızın esnek bir şekilde öğrenme sürecine katılımlarını destekleyecek bir tasarım yapmaya özen gösterir.	5.00	0.00	90.91	9.09	Var
12	Öğrenme kaynaklarının geliştirilmesinde ve tasarlanmasında güncel çoklu ortam tasarım ilkelerini dikkate alır.	5.00	0.25	95.45	4.55	Var
13	Yüz yüze eğitimde edindiği deneyimlerden uzaktan öğretime uygun olmayanları kullanmaktan kaçınır.	4.00	2.00	68.18	31.82	Yok
14	Uzaktan öğretimin güçlü yanlarından optimal düzeyde yararlanırken sınırlı kalabileceği durumları gözetererek gerektiğinde telafi edici etkinliklere yer verir.	5.00	1.00	100.00	0.00	Var
15	Öğrenci-öğrenci, öğrenci-içerik, öğrenci-öğretim elemanı etkileşimini ve iş birliğini sağlayacak öğrenme etkinliklere yer verir.	5.00	0.00	95.45	4.55	Var
16	Derslerinde tek tip bir öğretim yaklaşımı kullanmaktan kaçınır, uygun yöntem ve materyalleri kullanarak öğrenme-öğretim sürecini planlamada çeşitliliğe yer verir.	5.00	1.00	100.00	0.00	Var
17	Derslerini planlandığı ve dersin başında öğrencilere açıkladığı ettiği şekilde yürütür.	5.00	1.00	95.45	4.55	Var
18	Uzaktan öğrenme etkinliklerinin tasarımında kendisini yeterli hissetmediği konularda uzman desteğinden yararlanmaya çalışır.	5.00	1.00	95.45	4.55	Var

Tablo 8’de Öğretim Tasarımı boyutuna ait etik kod maddelerinin uzlaşma durumlarını göstermektedir. Her bir etik kod maddesi için medyan, IQR (Çeyrekler Genişliği, 4-5 yüzdesi ve 1-3 yüzdesi değerleri verilmiştir. Ayrıca, uzlaşma durumu “Var” veya “Yok” olarak belirtilmiştir.

Tablo 8’de yer alan Öğretim Tasarımı boyutuna ait etik kod maddelerinin uzlaşma durumları incelendiğinde, dört maddenin uzmanlar tarafından kabul görmediği ve uzlaşma sağlanmadığı görülmektedir. Bu nedenle, 3, 8, 9 ve 13 numaralı etik kod maddeleri, uzlaşma için kabul edilen kriterleri karşılamadığı için çıkarılmıştır. Sonuç olarak, Öğretim Tasarımı boyutu için 14 etik kod maddesi belirlenmiştir.

Delphi Paneli üçüncü turunda, Sosyal Etkileşim boyutuna ait etik kodların uzlaşma durumları Tablo 9’ da sunulmuştur.

Tablo 9

Sosyal Etkileşim Etik Kodları Üçüncü Delphi Paneli Bulguları

No	Etik Kod	Md	IQR	%		Uzlaşma
				4-5	1-3	
1	Öğrencilerin soru ve destek taleplerine zamanında geri bildirim sağlar.	5.00	0.25	95.45	4.55	Var
2	Öğrencilere sağladığı geri bildirimlerin işlevsel olmasına özen gösterir.	5.00	1.00	100.00	0.00	Var
3	Öğrenme-öğretme sürecinde varlığını öğrencilerine hissettirmeye özen gösterir.	5.00	1.00	86.36	13.64	Var
4	Derste izlenecek yaklaşım, iletişim ve davranış kurallarını açıkça tanımlar.	5.00	1.00	100.00	0.00	Var
5	Öğrencilerde sosyal buradalık hissinin gelişmesi ve bunun sürekliliğinin korunmasına çaba gösterir.	5.00	1.00	95.45	4.55	Var
6	Sosyal etkileşim etkinliklerinde çoğunluğun, azınlık fikirlerini baskılamasını önlemeye yönelik gerekli müdahaleleri gerçekleştirir.	4.00	1.00	90.91	9.09	Var
7	Öğrenme ortamını olumsuz etkileyebilecek girişimlerin kontrol edilmesi ve yönetilmesi konusunda zamanında müdahale etmeye dikkat eder.	4.50	1.00	95.45	4.55	Var
8	Öğrenciler arasında farklılıklara karşı saygı ve hoşgörü kültürünün geliştirilmesinde kendisini sorumlulardan birisi olarak görür ve bu iki değeri dersinin temel politikalarından birisi olarak ilan eder.	4.50	1.00	86.36	13.64	Var
9	Çevrimiçi öğrenme ortamlarında öğrenciler ile etkileşimlerinde "netiquette" kurallarına uygun davranmaya özen gösterir.	5.00	1.00	95.45	4.55	Var
10	Öğrencilerin görüşlerini önemser ve kendilerini ifade etmeleri konusunda onları teşvik eder.	5.00	1.00	100.00	0.00	Var
11	Özel gereksinimli öğrencilerin sosyal etkileşim faaliyetlerine katılım göstermelerine özen gösterir.	5.00	1.00	95.45	4.55	Var

Tablo 9’da Delphi Paneli’ nin üçüncü turunda Sosyal Etkileşim boyutuna ait etik kodların uzlaşma durumları gösterilmektedir. Her bir etik kod maddesi için medyan, IQR (Çeyrekler Genişliği), 4-5 yüzdesi ve 1-3 yüzdesi değerleri verilmiş, uzlaşma durumu ise "Var" olarak belirtilmiştir. Uzlaşma durumlarına göre, Sosyal Etkileşim boyutuna ait tüm etik kod ifadelerinin uzmanlar arasında kabul gördüğü ve uzlaşma sağlandığı görülmektedir. Delphi Paneli üçüncü turunda İçerik Sağlama boyutuna ait etik kodların uzlaşma durumları Tablo 10’ da sunulmuştur.

Tablo 10’da Delphi Paneli’ nin üçüncü turunda İçerik Sağlama boyutuna ait etik kodların uzlaşma durumları gösterilmektedir. Her bir etik kod maddesi için medyan, IQR (Çeyrekler Genişliği), 4-5 yüzdesi ve 1-3 yüzdesi değerleri verilmiş, uzlaşma durumu ise "Var" olarak belirtilmiştir. Uzlaşma durumlarına göre, İçerik Sağlama boyutuna ait tüm etik kodlar uzmanlar tarafından kabul görmüş ve uzlaşma sağlanmıştır. Medyan değerleri genellikle 5, IQR değerleri düşük ve 4-5 yüzdesi yüksek olarak ortaya çıkmıştır.

Tablo 10

İçerik Sağlama Etik Kodları Üçüncü Delphi Paneli Bulguları

No	Etik Kod	Md	IQR	%		Uzlaşma
				4-5	1-3	
1	Belirli din, ırk, etnik köken veya farklı görüş ve düşünceleri ön plana çıkaran ya da bunlar arasında ayrımcılık içeren ifadelerin kullanımından kaçınır.	5.00	0.25	100.00	0.00	Var
2	Öğrencilere sağladığı ya da yönlendirdiği kaynakların bilimsel açıdan geçerli ve güvenilir olmasına özen gösterir.	5.00	1.00	100.00	0.00	Var
3	Ders içeriğinin ve öğrencilere sunduğu kaynakların güncel olmasına özen gösterir.	5.00	1.00	100.00	0.00	Var
4	Ders içeriklerinde belirli kişi, kuruluş veya markanın reklamı sayılabilecek unsurlara yer vermekten kaçınır.	5.00	1.00	81.82	18.18	Var
5	Öğrencilere sunduğu içerik ve materyallerin hazırlanmasında kullandığı kaynakların referanslarını öğrencileri ile paylaşır.	5.00	0.25	100.00	0.00	Var
6	Öğrencilere sunduğun içeriğin olabildiğince özgün olmasına özen gösterir.	4.50	1.00	86.36	13.64	Var

Tablo 10 incelendiğinde, İçerik Sağlama boyutunun çeşitli yönlerini kapsayan altı etik kodun, uzmanlar tarafından uzlaşmaya varılmadığı görülmektedir.

Tablo 11

Teknoloji Kullanımı Etik Kodları Üçüncü Delphi Paneli Bulguları

No	Etik Kod	Md	IQR	%		Uzlaşma
				4-5	1-3	
1	Uzaktan öğretim teknolojilerinin öğrenciler üzerindeki olumsuz etkilerini minimal düzeyde tutmaya özen gösterir.	4.00	1.25	77.27	22.73	Yok
2	Uzaktan öğretim teknolojileri kullanımı konusunda zorluk çeken öğrencilere zamanlı teknik desteği önemser.	4.00	2.00	54.55	45.45	Yok
3	Uzaktan öğretim teknolojilerinin etkili ve verimli kullanılmasına önem verir.	5.00	1.00	95.45	4.55	Var
4	Uzaktan öğretimde kullanılan teknolojilerin etkili ve verimli kullanımı konusunda öğrencilere rehberliği ve desteği sağlamaya çaba gösterir.	4.50	1.00	86.36	13.64	Var
5	Öğrencileri uzaktan öğretim teknolojilerinin riskleri konusunda bilinçlendirmeye önem verir.	4.00	1.25	77.27	22.73	Yok
6	Öğrencilerin teknoloji kullanımına yönelik motive edici geri bildirimler vermeye özen gösterir.	4.50	1.00	95.45	4.55	Var
7	Özel gereksinimli öğrencilere özgü teknolojilerin etkili kullanılmasına özen verir.	5.00	1.00	86.36	13.64	Var
8	Teknolojiyi amacına uygun ve minimum zarar ve eşitsizlik, maksimum fayda ve bütünleşme sağlayacak şekilde kullanır.	5.00	1.00	95.45	4.55	Var
9	Öğrencilerin teknoloji okuryazarlığını geliştirmeye yönelik uygulamalara önem verir.	4.00	2.00	72.73	27.27	Yok
10	Uzaktan öğretimde kullanılan teknolojilerin sınırlılıkları, avantajları veya kullanışlılığı konularında bilgi, beceri ve pratiğini geliştirme sorumluluğunu taşır.	5.00	1.00	90.91	9.09	Var
11	Öğrencilerin öğrenme içeriklerine kolay erişimini sağlayan ve amacı gerçekleştirebilecek minimum bileşenlere sahip teknolojileri tercih etmeye özen gösterir.	4.00	1.00	86.36	13.64	Var
12	Öğrenme yönetim sistemlerinde derslerin yapısal olarak belirli bir standartta hazırlanmasına özen gösterir.	5.00	1.00	90.91	9.09	Var

Tablo 11’de Delphi Paneli’ nin üçüncü turunda Teknoloji Kullanımı boyutuna ait etik kodların uzlaşma durumları gösterilmektedir. Her bir etik kod maddesi için medyan, IQR (Çeyrekler Genişliği), 4-5 yüzdesi ve 1-3 yüzdesi değerleri verilmiş, uzlaşma durumu var ise “Var”, veya “Yok” olarak belirtilmiştir. Uzlaşma durumlarına göre, Teknoloji Kullanımı boyutuna ait bazı etik kod maddelerinin uzmanlar tarafından kabul görmediği ve uzlaşımın sağlanamadığı tespit edilmiştir. Teknoloji Kullanımı boyutunda, 1, 2, 5 ve 9 numaralı etik kodlar uzlaşma için kabul edilen kriterleri karşılamadığı için uzlaşma sağlanamamıştır. Uzlaşma sağlanamayan ilgili dört etik kod maddesinin çıkarılması sonucunda Teknoloji Kullanımı boyutunda sekiz etik kod maddesi kalmıştır.

Tablo 12

Yönetim Etik Kodları Üçüncü Delphi Paneli Bulguları

No	Etik Kod	Md	IQR	%		Uzlaşma
				4-5	1-3	
1	Öğrencilere, kurumun uzaktan öğretim politikaları ve yönetmelikleri hakkında gerekli bilgilendirmeleri yapmaya özen gösterir.	4.00	1.00	95.45	4.55	Var
2	Kurumun uzaktan öğretim politikaları ve yönetmeliklerine uygun eylemlerde bulunmaya özen gösterir.	5.00	1.00	100.00	0.00	Var
3	Öğrencilerin çevrimiçi ortamlardaki mahremiyetine ve gizliliğine saygı gösterir.	5.00	0.25	100.00	0.00	Var
4	Öğrencilere ait kişisel verilerin sadece akademik amaçlar için kullanılmasına özen gösterir.	5.00	1.00	86.36	13.64	Var
5	Özel gereksinimli bireylerin diğer öğrenciler ile eşdeğer düzeyde eğitim almalarına olanak sağlar.	5.00	1.00	90.91	9.09	Var
6	Öğrenciye ait özgün fikir ve çalışmaların rızası olmadan farklı amaçlarla kullanılmaya özen gösterir.	5.00	1.00	90.91	9.09	Var
7	Uzaktan öğretimde teknoloji kullanımı, etkileşim, öğrenme etkinlikleri, davranış yönetimi, motivasyon ve zaman yönetimi gibi sanal çevrimiçi öğrenme ortamları yönetimini oluşturan bileşenleri yetkin kullanmaya çaba gösterir.	5.00	1.00	90.91	9.09	Var
8	Dersin kalitesini artırmaya yönelik izleme ve değerlendirme sürecini yöneterek gerekli geliştirmeleri yapmaya dikkat eder.	5.00	1.00	100.00	0.00	Var
9	Öğrenme kaynaklarının geliştirilmesi, seçilmesi ve kullanılmasında, bu kaynakların tabi olduğu fikri mülkiyet hakları ile ilgili yasal düzenlemeleri dikkate alır.	5.00	1.00	100.00	0.00	Var
10	Dersini alan öğrencilere ilişkin kişisel verilerin korunmasına yönelik tedbirleri alır.	5.00	1.00	90.91	9.09	Var
11	Öğrencilerin özerkliğinin korunmasına özen gösterir.	4.00	1.00	95.45	4.55	Var
12	Dönem başında derse ilişkin etik politikalar oluşturarak öğrencileri bilgilendirir.	5.00	1.00	90.91	9.09	Var
13	Dönem sonunda öğrencilerden alınan geri bildirimler ve önerilere göre öğrenme sürecini geliştirmeye önem verir.	5.00	1.00	100.00	0.00	Var
14	Uzaktan öğretim sistemlerinin kullanımı konusunda bilgi, beceri ve pratiğini geliştirmeye çaba gösterir.	5.00	1.00	95.45	4.55	Var

Tablo 12’de Delphi Paneli’ nin üçüncü turunda Yönetim alt boyutuna ait etik kodların uzlaşma durumları sunulmuştur. Her bir etik kod maddesi için medyan, IQR (Çeyrekler Genişliği), 4-5 yüzdesi ve 1-3 yüzdesi değerleri verilmiş, uzlaşma durumu ise "Var" veya "Yok" olarak belirtilmiştir. Etik kod maddeleri için medyan değeri 4.50 ve üzerindedir, IQR değerleri düşüktür. Uzlaşma durumlarına göre, Yönetim boyutu etik kod maddelerinin uzmanlar tarafından kabul gördüğü ve uzlaşma sağlandığı görülmektedir. Bu sonuçlar, Yönetim boyutuna ait etik kodların uzmanlar tarafından genel olarak kabul gördüğünü ve bir uzlaşma sağlandığını göstermektedir.

Delphi Paneli’ nin üçüncü turunda, Ölçme ve Değerlendirme boyutuna ait etik kod maddelerinin uzlaşma durumları Tablo 13’ te sunulmuştur.

Tablo 13

Ölçme ve Değerlendirme Etik Kodları Üçüncü Delphi Paneli Bulguları

No	Etik Kod	Md	IQR	% 4-5		Uzlaşma
				1-3	4-5	
1	Uzaktan öğretimin bilimsel temellerine uygun alternatif değerlendirme yöntemleri kullanmaya özen gösterir.	5.00	1.00	95.45	4.55	Var
2	Öğrenme sürecine yönelik mevcut sorunları belirlemek, öğrenci performansını artırmak ve gerekli iyileştirmeleri yapmak için öğrenme analitiklerinden faydalanmaya özen gösterir.	5.00	1.00	95.45	4.55	Var
3	Ölçme ve değerlendirme sürecine ilişkin tüm detaylar hakkında, bütün öğrencileri bilgilendirmeye özen gösterir.	5.00	1.00	100.00	0.00	Var
4	Gerektiğinde özel gereksinimli bireylere uygun ölçme ve değerlendirme yöntemlerini tercih eder.	5.00	1.00	95.45	4.55	Var
5	Öğrencilerin akademik sahtekarlığını önlemeye ve caydırmaya yönelik ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanmaya özen gösterir.	5.00	1.00	86.36	13.64	Var
6	Öğrenci çalışmalarının değerlendirilmesine ilişkin yapıcı ve zamanında geri bildirimler verir.	5.00	1.00	100.00	0.00	Var
7	Ölçme ve değerlendirme etkinlikleri ilgili dersin iş yükünü göz önünde bulundurur.	5.00	1.00	100.00	0.00	Var
8	Ölçme ve değerlendirmenin güvenliğiyle ilgili tedbirleri almaya özen gösterir.	5.00	1.00	86.36	13.64	Var
9	Ölçme ve değerlendirme içeriklerinin periyodik olarak güncellenmesine özen gösterir.	5.00	1.00	95.45	4.55	Var

Tablo 13’ te Delphi Paneli’ nin üçüncü turunda, Ölçme ve Değerlendirme boyutuna ait etik kodların uzlaşma durumları sunulmuştur. Her bir etik kod maddesi için medyan, IQR (Çeyrekler Genişliği), 4-5 yüzdesi ve 1-3 yüzdesi değerleri verilmiş, uzlaşma durumu ise "Var" veya "Yok" olarak belirtilmiştir. Uzlaşma durumlarına göre, Ölçme ve Değerlendirme boyutuna ait etik kodların uzmanlar tarafından kabul gördüğü ve uzlaşma sağlandığı tespit edilmiştir. Etik kod maddelerinin tümü için medyan değeri

5.00' dır, IQR değerleri düşüktür. Bu sonuçlar, uzmanların Ölçme ve Değerlendirme boyutu etik kodlarına yönelik ortak bir anlayışa sahip olduklarını göstermektedir.

Etik Kodlar ve Açıklamaları

Bu kısımda, etik kod çerçevesi geliştirme kapsamında uzmanlar arasında uzlaşmaya varılan etik kod boyutları ve etik kodlarla ilgili açıklama ve tanımlamalara yer verilmiştir. Etik kodlar, uzaktan öğretim bağlamı göz önünde bulundurularak etik açıdan değerlendirilmiş ve bu doğrultuda ilgili açıklamalar yapılmıştır. Bu açıklamalar, etik kodların kullanımını ve yorumlanmasını kolaylaştırmayı hedeflemektedir.

Öğretim Tasarımı

1. **"Uzak öğrencilerin genel özellikleri ve koşullarını anlama çabası içinde olur."** etik kod ifadesi, uzaktan öğretimde öğretim elemanlarının öğrencilerin ihtiyaçlarını anlayarak onlara uygun bir öğrenme deneyimi sunmalarını vurgulamaktadır. Uzaktan öğretimde öğrencilerin yaşadığı farklı deneyimler, teknolojiye erişim düzeyleri, öğrenme stilleri, zaman ve mekân kısıtlamaları gibi faktörler, öğretim tasarımı üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Marty, 2014). Bu etik kod, öğretim elemanlarının öğrenci odaklı bir yaklaşımı benimsemesine ve öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurarak öğretimi tasarlamasına yardımcı olur (Khan, 2005; Sankey ve Hill, 2008)). Böylece uzaktan öğretimde eşitlik, adalet ve öğrenci memnuniyeti sağlanabilir.
2. **"Uzak öğrencilerinin kendine özgü gereksinimlerini dikkate alır."** etik kod ifadesi öğretim elemanın öğrencilerin farklı gereksinimlerini anlamaya öğrenme süreçlerini desteklemeye ve onlara uygun stratejileri geliştirmeye önem vermesini vurgulamaktadır. Öğretim elemanı, öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını belirlemek için çeşitli yöntemler ve araçlar kullanabilir, geri bildirimleri değerlendirebilir ve gerektiğinin özelleştirilmiş öğrenme deneyimleri sağlayabilir. Öğrenme sürecinde öğrencinin kendine özgü gereksinimlerinin dikkate alınması öğrenci başarısına katkı sunar (Toprak vd, 2010; Zepke ve Leach, 2002). Bu etik kod ifadesinin bir önceki koddan farkı öğrencinin bireysel ihtiyaçlarına odaklanmasıdır.

3. **“Dersinin amaçları ve içeriğine uygun uzaktan öğretim etkinliklerini tanımaya çaba gösterir.”** etik kod ifadesi öğretim elemanının öğrenme hedeflerini gerçekleştirebilmeleri için uygun etkinlikleri seçme ve tasarlanma sorumluluğunu üstlenmesini vurgulamaktadır. Öğretim elemanı, uzaktan öğretimde kullanılabilecek farklı etkinlikleri değerlendirerek, dersin içeriğine en uygun olanı seçebilir. Örneğin, canlı ders videoları, çevrimiçi tartışma forumları, ödevler, interaktif sınavlar veya grup projeleri gibi çeşitli etkinlikler kullanılabilir (Sankey ve Hill, 2008; Mitchell, 2009). Ayrıca, teknolojik araçları etkin bir şekilde kullanarak öğrencilere çeşitli kaynaklara erişim sağlayabilir ve etkileşimli materyaller sunabilir.
4. **“Uzaktan öğrenme etkinlikleri ve teknolojilerini seçerken veya tasarlarken bunların kullanımı konusunda kendisinin güçlü ve zayıf yönlerini dikkate alır.”** etik kod ifadesi öğretim elemanının uzaktan öğretimde kullanacağı etkinlikler ve teknolojiler konusunda kendi yetkinliklerini değerlendirmesini ifade etmektedir. Bu etik kod, öğretim elemanlarının güçlü yönlerini kullanarak öğrencilere en iyi öğrenme deneyimi sunmasına yardımcı olurken, aynı zamanda kendi eksikliklerini fark ederek sürekli öğrenmeye ve gelişime açık olmalarını vurgulamaktadır. Ayrıca öğretim elemanını güçlü yönlerini kullanarak öğrencilere en iyi öğrenme deneyimini sunmasını sağlarken, aynı zamanda kendi eksikliklerini fark ederek sürekli öğrenmeye ve gelişime açık olmasını desteklemektedir.
5. **“Öğrenme etkinlikleri ve kaynaklarını tasarlarken öğretim tasarımının genel ve uzaktan öğretime özgü ilkelerini uygulama çabası içinde olur.”** etik kod ifadesi öğretim elemanın uzaktan öğretimde kullanacağı etkinlikleri ve kaynakları tasarlarken belirli prensiplere uygun hareket etmesini ifade etmektedir. Bu etik kod, öğretim elemanının öğrenme etkinliklerini ve kaynaklarını tasarlarken disiplinlerarası bir yaklaşım benimsemesini, öğretim tasarımının genel ilkelerine bağlı kalmasını ve uzaktan öğretime özgü stratejileri uygulamasını vurgulamaktadır (Bourdeau ve Bates, 2013; Gupta, 2015). Bu sayede öğrencilere daha etkili ve zengin bir öğrenme deneyimi sunmayı hedeflemektedir.
6. **“Dersinde kullanacağı çevrimiçi/çevrimdışı veya eş zamanlı/eş zamansız teknolojileri seçerken, öğrencilerin erişim olanaklarını dikkate alır.”** etik kod ifadesi öğretim elemanının dersinde kullanacağı teknolojileri belirlerken öğrencilerin erişim olanaklarını göz önünde bulundurmasını ifade etmektedir. Öğretim elemanı tüm öğrencilerin eşit şekilde faydalanabilmesini sağlamak için teknoloji seçiminde adalet, erişilebilirlik ve kapsayıcılık ilkelerine önem vermesini vurgulamaktadır.

Öğretim elemanı öğrencilerin teknolojik araçlara erişimini değerlendirirken internet bağlantısı, donanım ve yazım gereksinimleri gibi faktörleri dikkate alır. Farklı öğrencilerin farklı teknolojiye erişim düzeyleri olabileceğini göz önünde bulundurarak, dersinde kullanacağı teknolojiler seçerken herkesin erişimini sağlayacak esnekliği gözetir (Bozkurt ve diğerleri, 2020). Örnek olarak bazı öğrencilerin canlı derslere katılımı veya çevrimiçi platformlara erişimi sınırlı olabilir. Bu durumda öğretim elemanları kaynakları çevrimiçi kullanımı destekleyecek şekilde tasarlamaya özen göstermelidir.

7. “Öğrenme etkinlikleri ile öğrenme kaynaklarını seçerken ve tasarlarken, bunların kendi-kendine öğrenmeyi destekleyici nitelikte olmasına özen gösterir.”

etik kod ifadesi öğretim elemanın öğrenme etkinliklerini ve kaynaklarını seçerken öğrencilerin kendi kendine öğrenme becerilerini desteklemesine önem vermesini ifade etmektedir. Bu etik kod öğretim elemanın öğrencilerin bağımsız öğrenme yeteneklerini geliştirmelerine ve güçlendirmelerine katkı sunmayı hedeflemektedir (Kebritchi, Lipschuetz ve Santiago, 2017; Chernova ve Katermina (2021). Öğretim elemanı, öğrenme etkinliklerini ve kaynaklarını seçerken ve tasarlarken öğrencilerin aktif olarak bilgi arayabilme, analiz yapabilme, sentez yapabilme, eleştirel düşünebilme ve problem çözebilme becerilerini kullanmalarını teşvik eder.

8. “Uzak öğrencilerin yer ve zamana bağlı olmaksızın esnek bir şekilde öğrenme sürecine katılımlarını destekleyecek bir tasarım yapmaya özen gösterir.” etik kod

ifadesi öğretim elemanın uzak öğrencilerin katılımını ve öğrenme deneyimini kolaylaştırmak için esneklik sağlayan bir öğretim tasarımı yapmasını ifade etmektedir. Bu etik kod, öğretim elemanın uzak öğrencilerin coğrafi konumlarından ve zaman kısıtlamalarından bağımsız olarak öğrenme fırsatlarına erişim sağlamayı hedefler. Öğretim elemanı, dersleri ve öğrenme etkinliklerini esnek bir şekilde düzenler, öğrencilere çevrimiçi platformlar aracılığıyla erişim imkânı sunar ve içeriklere istedikleri zaman ve yerden ulaşmalarını sağlar. Aynı zamanda öğretim elemanın uzak öğrencilerin farklı yaşam tarzları, iş veya aile sorumlulukları gibi faktörlerini dikkate alarak öğrenme sürecine katılımlarını desteklemesini vurgulamaktadır (Keegan, 1980; Hammonds, 2003).

9. “Öğrenme kaynaklarının geliştirilmesinde ve tasarlanmasında güncel çoklu ortam tasarım ilkelerini dikkate alır” etik kod ifadesi öğretim elemanın öğrenme

kaynaklarını çeşitlendirmek ve etkili bir şekilde sunmak için güncel çoklu ortam tasarım ilkelerini takip etmesini ifade eder. Öğretim elemanı, içeriği görsel olarak

çekici ve anlaşılır hale getirmek, etkileşimli öğrenme deneyimleri sunmak, öğrenci katılımını teşvik etmek, bilgiyi yapılandırmayı desteklemek ve erişilebilirlik standartlarına uygunluğu sağlamak gibi ilkeleri göz önünde bulundurma çabası sergilemedir.

10. “Uzaktan öğretimin güçlü yanlarından optimal düzeyde yararlanırken sınırlı kalabileceği durumları gözeterek gerektiğinde telafi edici etkinliklere yer verir.”

etik kod ifadesi öğretim elemanının zengin bir öğrenme deneyimi için olası eksiklikleri gidermek için gösterdiği çabayı ifade etmektedir. Uzaktan öğretim öğrencilere birçok avantaj sağlamasının yanı sıra bazı sınırlılıkları beraberinde getirmektedir. Bu avantajlardan en iyi şekilde faydalanmak için öğrenciye uygun öğrenme süreçleri tasarlar. Bununla birlikte uzaktan içeriğin kapsamına göre bazı dezavantajlar ve eksiklerin olması durumunda öğretim elemanları bu sınırlılıkları göz önünde bulundurarak telafi edici etkinliklere yer vermeye çaba göstermelidir.

11. “Öğrenci-öğrenci, öğrenci-içerik, öğrenci-öğretim elemanı etkileşimini ve iş birliğini sağlayacak öğrenme etkinliklere yer verir.”

etik kod ifadesi öğretim elemanlarının öğrencilerin içerikle etkileşimini artırmayı, öğretim elemanı ve öğrenci iletişim artırmayı ve öğrenciler arasındaki etkileşimi teşvik ederek öğrenciler arasında iş birliğini sağlamayı ifade etmektedir (Demiray ve Sharma, 2008; Paulsen, 2012). Bununla birlikte sosyal yapılandırmacı anlayış, öğrenciler arasında sosyal etkileşimlerin ve iş birliğinin öğrenme sürecinde önemli bir rol oynadığını vurgulamaktadır. İnsanlar birlikte çalışarak fikirlerini paylaşarak, aralarında tartışarak ve birbirlerinden öğrenerek bilgiyi inşa ederler. Öğrencilerin kendi aralarında ve öğretim elemanı ile etkileşimi öğrencilerin öğrenme sürecinde aktif olarak yer almalarını ve kendi düşünce ve potansiyellerini geliştirmelerini destekler.

12. “Derslerinde tek tip bir öğretim yaklaşımı kullanmaktan kaçınır, uygun yöntem ve materyalleri kullanarak öğrenme-öğretim sürecini planlamada çeşitliliğe yer verir.”

etik kod ifadesi öğretim elemanlarının öğrencilerin farklı özelliklerini, öğrenme stillerini, ihtiyaç ve ilgilerini göz önünde bulundurarak öğretimsel faaliyetlerinin çeşitlendirilmesi anlamına gelmektedir. Öğretim sürecinin tekdüze bir şekilde ilerlemesi öğrencilerde ilgi ve motivasyonu düşürme potansiyeline sahiptir. Öğretimsel faaliyetlerin uygun şekilde çeşitlendirilmesi öğrencinin aktif katılımını teşvik eder, ilgi ve motivasyonu artırarak ve etkili öğrenmeyi destekler (Gearhart, 2001).

13. “Derslerini planlandığı ve dersin başında öğrencilere ilan ettiği şekilde yürütür.”

etik kod ifadesi bir öğretim elemanının tutarlılık, şeffaflık, dürüstlük ve öğrenci memnuniyeti açısından önemli bir prensibi açısından önemli bir prensiptir. Bu nedenle derslerin planlandığı ve öğrencilere ilan edildiği şekilde yürütülmesi başarılı bir öğrenme deneyimi ve güvenli bir öğrenme ortamı için önemlidir. Derslerin zamanında ve planlandığı gibi yürütülmesi öğrencinin zaman planlamasına yardımcı olur. Aynı zamanda öğretim elemanının öğrencilere karşı sorumluluklarını yerine getirme taahhüdünü yansıtır. Öğrencilerin dersle ilgili dürüst ve doğru bilgilere erişimi olduğunda, güven oluşturulur ve bu da öğrenme süreçlerini destekleyerek motivasyonu artırır.

14. “Uzaktan öğrenme etkinliklerinin tasarımında kendisini yeterli hissetmediği konularda uzman desteğinden yararlanmaya çalışır.”

etik kod ifadesi uzaktan öğretimin, kapsamlı ve çeşitli konularda uzmanlık gerektirmesinden dolayı öğretim elemanın zorluk yaşamaları durumunda diğer uzmanlardan yardım alarak destek almalarını ifade etmektedir. Uzaktan öğretimin karmaşık yapısı ve öğretim elemanının farklı yeterliliklere sahip olmasını gerektirmektedir. Bu açıdan daha kaliteli öğrenme süreci için öğretim elemanın öğretim tasarımı için iyi uygulamalar ve etkili stratejiler ve teknik açıdan destek alması önerilmektedir. Bu destek öğretim elemanının eksikleri gidermesine, etkinlikleri daha iyi tasarlamasına ve öğrencilere daha kaliteli öğrenme deneyimi sunmasına yardımcı olur.

Sosyal Etkileşim

1. “Öğrencilerin soru ve destek taleplerine zamanında geri bildirim sağlar.”

etik kod ifadesi uzaktan öğretimde öğretim elemanının soru ve destek taleplerine hızlı ve etkili bir şekilde geri bildirim verme sorumluluğunu taşıdığını ifade eder. Öğrencilerin anlamadıkları konuları veya karşılaştıkları sorunları ifade etmeleri ve yardım talep etmeleri önemlidir. Öğretim elemanının öğrencilerin bu geri bildirim taleplerini dikkate almalı ve mümkün olan en kısa sürede geri bildirim sağlamalıdır. Bu, öğrencilerin öğrenme sürecinde ilerlemeleri destekleyerek motivasyonları artırır. Ayrıca zamanlı ve uygun geri bildirim sağlama öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılımını sağlayarak kendilerini güvende hissetmelerine yardımcı olmaktadır (Benson, 2003; Thach ve Murphy, 1995).

2. **“Öğrencilere sağladığı geri bildirimlerin işlevsel olmasına özen gösterir.”** etik kod ifadesi öğretim elemanlarının öğrencilere sunduğu geri bildirimlerin etkili, anlamlı ve öğrencilerin öğrenmesini destekleyici nitelikte olmasına dikkat etmesi gerektiğini ifade etmektedir. Uzaktan öğretimde geri bildirim, öğrencilerin öğrenme sürecindeki ilerlemelerini değerlendirmek, hatalarını düzeltmek, güçlü ve zayıf yönleri belirlemek ve kendi öğrenme deneyimlerini geliştirmek açısından önemli bir araçtır. Öğretim elemanı geri bildirim sağlarken konuyla ilgili, yapıcı, öğrencinin bireysel ihtiyacına uygun gelişim odaklı olmasına dikkat etmelidir. Ayrıca uygun ve zamanlı geri bildirim öğrencinin sosyal açıdan yalnızlaşmasını da engelleme olasılığına sahiptir (Gupta, 2015; Toprak vd, 2010).
3. **“Öğrenme-öğretme sürecinde varlığını öğrencilerine hissettirmeye özen gösterir.”** etik kod ifadesi uzaktan öğretimde öğretim elemanını öğrencilere aktif şekilde rehberlik etmek, desteklemek ve varlığını hissettirmek için çaba gösterdiğini ifade etmektedir. Uzaktan öğretimde öğrenci ve öğretmen fiziksel olarak aynı ortamı paylaşmadıkları için öğrencilerin kendilerini yalnız hissetme ve öğretim elemanının erişilmez olduğunu düşünme gibi zorluklarla karşılaşılabilir. Bu nedenle öğretim elemanı öğrenme süreci içerisinde öğrenciye destek olmalı ve iletişim, etkileşim ve iş birliği gibi uygulamalarla öğrenme sürecinde varlığını hissettirme çabası içerisinde olmalıdır.
4. **“Derste izlenecek yaklaşım, iletişim ve davranış kurallarını açıkça tanımlar.”** etik kod ifadesi öğrenme süreci içerisinde derste geçerli olan yaklaşımları, iletişim yöntemlerini ve davranış kurallarını dersler başlamadan önce net bir şekilde öğrenciye duyurulmasını ifade etmektedir. Bu öğrencilerin öğrenme sürecine yönelik belirsizlikleri ortadan kaldırmaya ve kendi planlamalarını yapmalarını sağlar. Öğretim elemanı öğrencilere nasıl iletişim kurulması gerektiği, soruların nasıl sorulması ve tartışmaların nasıl yürütülmesi gibi konularda davranış kurallarını ve izlenecek yaklaşımları önceden belirlemesi adalet, eşitlik ve şeffaflık ilkesi ile ilgilidir.
5. **“Öğrencilerde sosyal buradalık hissinin gelişmesi ve bunun sürekliliğinin korunmasına çaba gösterir.”** etik kod ifadesi öğretim elemanlarının öğrencilerin arasında sosyal bağların oluşmasını teşvik etmeye çalıştığının ve bu bağların sürekliliğini sağlamak için çaba gösterdiğini ifade etmektedir. Eğitim sadece entelektüel bilginin verilmesi değil aynı zamanda öğrenciler sosyal ve duygusal gelişimlerini desteklemeyi de içermektedir (Russel, 2005). Bu bağlamda öğretim

elemanlarının öğrencileri sosyal yönleri geliştirmeye teşvik etmesi ve desteklemesi sosyal buradalık hissi öğrencilerin kendi öğrenme topluluklarının bir parçası olarak hissetmelerini sağlar. Bu yönüyle öğretim elemanları öğrencilerin topluluk içerisinde kendilerini güvende hissetmelerin yardımcı olarak fayda sağlamaktadır.

6. **“Sosyal etkileşim etkinliklerinde çoğunluğun, azınlık fikirlerini baskılamasını önlemeye yönelik gerekli müdahaleleri gerçekleştirir.”** etik kod ifadesi öğretim elemanlarının sosyal etkileşimler sırasında azınlık fikirlerin ifadesini desteklemek ve çoğunluğu baskı kurmasının engellemek için demokratik yollarla müdahalelerde bulunmasının ifade etmektedir. Uzaktan öğretim ortamlarında sosyal etkileşim etkinlikleri öğrencilerin birbiri ile iletişim kurmalarını, fikir alışverişinde bulunmalarını ve tartışmalar içerir (Ng ve diğerleri, 2017). Ancak bazı durumlarda çoğunluk görüşü baskın olabilmekte ve azınlık fikirlere sahip olan öğrencilerin kendilerini ifade etmesini zorlaştırabilmektedir. Bu yönüyle farklı fikirlere sahip öğrenciler düşünceleri ifade etmelerini teşvik ederek ve baskı kurulmasını önleyerek daha demokratik ve özgür bir öğrenme ortamı sağlanmaktadır.
7. **“Öğrenme ortamını olumsuz etkileyebilecek girişimlerin kontrol edilmesi ve yönetilmesi konusunda zamanında müdahale etmeye dikkat eder.”** etik kod ifadesi öğretim elemanının olumsuz davranışları veya etkileşimleri tespit ederek zamanında müdahale etmesini ve öğrenme ortamının sağlıklı ve olumlu bir şekilde devam etmesi konusundaki çabasını ve sorumluluğunu ifade etmektedir. Çevrimiçi ortamlarda öğrenciler bazı durumlarda eylemlerinin sonuçlarını öngörememektedirler. Bu durum olumsuz davranışların ortaya çıkma olasılığını artırabilir. Bu gibi durumlarda öğretim elemanın gözlem ve takip yolu ile ortaya çıkabilecek ihlal, suistimal ve öğrenci hak kayıplarının önüne geçmeli ve sağlıklı ve güvenilir öğrenme ortamı sağlamalıdır.
8. **“Öğrenciler arasında farklılıklara karşı saygı ve hoşgörü kültürünün geliştirilmesinde kendisini sorumlulardan birisi olarak görür ve bu iki değeri dersinin temel politikalarından birisi olarak ilan eder.”** etik kod ifadesi öğretim elemanlarının farklılıklara saygı duyma ve hoşgörü kültürünü teşvik etme sorumluluğunu taşıdığını ifade etmektedir. Uzaktan öğretimde öğrenciler farklı kültürel sosyal, ekonomik, etnik ve dil gruplarından gelebilirler (Buchanan, 2000; Simonson, 2012; Urs vd., 2013). Öğrenme sürecinde bu çeşitliliğe karşı farklılıkları kabullenerek, saygı ve hoşgörü kültürünü yayarak eşitlikçi bir öğrenme ortamı

sağlayabilir. Bu anlayış öğrencilerin kendilerini güvende hissetmelerini sağlayarak ifadeleri özgürce sergilemelerine sağlar.

9. **“Çevrimiçi öğrenme ortamlarında öğrenciler ile etkileşimlerinde internet görgü kurallarına uygun davranmaya özen gösterir.”** etik kod ifadesi öğretim elemanlarının çevrimiçi etkileşimlerinde öğrencilere karşı saygılı ve doğru davranışlara önem vermesini vurgulamaktadır. İnternet görgü kuralları, çevrimiçi etkileşim ortamlarında saygılı bir dil kullanma, net ve anlaşılır ifade, özel bilgi paylaşmama, gizlilik ve güvenlik konularında düzgün ve etik bir şekilde iletişim kurmayı teşvik eden kurallardır (Mintu-Wimsatt, Kernek ve Lozada, 2010).
10. **“Öğrencilerin görüşlerini önemser ve kendilerini ifade etmeleri konusunda onları teşvik eder.”** etik kod ifadesi öğretim elemanlarının rol ve sorumlulukları açısından değerlendirildiğinde özel bir öneme sahiptir. Etik kod ifadesi, öğretim elemanlarının öğrencilerin farklı düşüncelerini ve görüşlerini değerli bulduğunu ve onları dinlemeye, anlamaya ve saygı göstermeye hazır olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin kendilerini ifade etmelerini teşvik etmek, derse katılımını artırır, özgüvenleri geliştirir ve öğrenmelerini derinleştirebilir. Her öğrencinin farklı bir perspektife sahip olabileceği ve bu perspektiflerin öğrenme ortamını zenginleştirebileceği kabul edilebilir.
11. **“Özel gereksinimli öğrencilerin sosyal etkileşim faaliyetlerine katılım göstermelerine özen gösterir.”** etik kod ifadesi öğretim elemanlarının özel gereksinimli öğrencilerin katılımını teşvik etmeyi ve desteklemeyi vurgulamaktadır. Yüz yüze öğretimde olduğu kadar uzaktan öğretimde de özel gereksinimli bireyler bazı çekincelere sahip olabilmektedir. Bu gibi özel durumlarda öğretim elemanları özel gereksinimli öğrencilerin sosyal etkileşim faaliyetlerine katılmalarını teşvik etmeli ve kendilerini ifade etme noktasında uygun desteği vermelidir (Toprak ve diğerleri, 2010). Bu etik kod ifadesi kapsayıcılık ve öğrenci odaklı bir yaklaşım yansıtmaktan ötürü önemli bir boyuta sahiptir.

İçerik Sağlama

1. **“Belirli din, ırk, etnik köken veya farklı görüş ve düşünceleri ön plana çıkaran ya da bunlar arasında ayrımcılık içeren ifadelerin kullanımından kaçınır.”** etik kod ifadesi öğretim elemanını öğrenciye içerik sağlama sürecinde dikkate alması gereken önemli bir etik kodu yansıtır. Bu etik kod ifadesi öğrenciye sunulan ders

içerikleri oluşturulurken veya sunarken herhangi bir ayrımcılık önyargı veya özne bakış açısına karşı dikkatli olunması gerektiğini vurgulamaktadır. Öğretim elemanın öğretim süreci boyunca ders içeriklerinde veya materyallerinde dini, etnik, ırksal, kültürel veya farklı görüşlere sahip öğrenciler arasında adaletli ve kapsayıcılığı sağlamakla yükümlüdür (Anderson & Simpson, 2007) .

2. **“Öğrencilere sağladığı ya da yönlendirdiği kaynakların bilimsel açıdan geçerli ve güvenilir olmasına özen gösterir.”** etik kod ifadesi öğretim elemanın öğrencilere sunduğu kaynakları seçerken ve yönlendirirken bilimsel standartlara uygunluğunu gözetmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Etik açıdan bu yaklaşım öğretim elemanın doğru ve güncel bilgilere erişimini sağlama sorumluluğunu taşıdığını gösterir. Bilimsel açıdan geçerli ve güvenilir kaynaklar, öğrencilerin bilgiye güven duymasını ve öğrenme deneyimlerini güçlendirilmesini sağlar. Öğretim elemanı kaynakları oluştururken, seçerken veya yönlendirirken tarafsızlık, objektiflik ve güvenilirlik ilkelerine bağlı kalmalıdır.
3. **“Ders içeriğinin ve öğrencilere sunduğu kaynakların güncel olmasına özen gösterir.”** etik kod ifadesi öğretim elemanın İçerik Sağlama boyutunda güncel ve yenilikçi bilgilere erişimini sağlama sorumluluğunu üstlendiğini gösterir. Bu öğrencilerin güncel bilgilere erişimini sağlamak, öğrenme deneyimlerini zenginleştirme ve etik açıdan doğru bir öğrenme ortamı oluşturmak için önemlidir. Öğretim elemanı hazır kaynakların kullanırken güncelliğini kontrol etmeli, ders materyalleri, kaynaklar, okuma metinleri video veya benzeri diğer içeriklerin güncel bilgi ve verilere dayandığını mümkün olduğunca güncel gelişmelere uyumluluğunu gözetmelidir (Holt, 1998; Reed ve Sork, 1990).
4. **“Ders içeriklerinde belirli kişi, kuruluş veya markanın reklamı sayılabilecek unsurlara yer vermekten kaçınır.”** etik kod ifadesi öğretim elemanın içerik sağlama boyutunda objektiflik, tarafsızlık ve adil bir öğrenme ortamı yaratma sorumluluğunu vurgulamaktadır. Ders materyallerindeki reklam unsurları öğrenciler üzerinde manipülatif bir etki yaratabilir. Herhangi bir ticari veya reklam amaçlı içeriğin ders materyallerinde bulunması öğrenciler arasında farklı bir davranış veya değerlendirme ihtimaline neden olabilir. Bu nedenle öğretim elemanları tarafsızlığı ve objektifliği sağlamak adına reklam unsurlarından kaçınma çabasında olmalıdır (Reed ve Sork, 1990).
5. **“Öğrencilere sunduğu içerik ve materyallerin hazırlanmasında kullandığı kaynakların referanslarını öğrencileri ile paylaşır.”** etik kod ifadesi içerik sağlama

boyutunda bilimsel dürüstlük, şeffaf ve öğrencilerin bilgiye erişimini sağlama sorumluluğunu vurgulamaktadır. Ders içeriklerinde referansların paylaşılması sunulan bilginin doğruluk düzeyini belirlemeye yardımcı olur. Akademik dünyada dürüstlük ve itibarın korunması açısından kaynak belirtmek önemlidir. Aynı zamanda konuya ilişkin daha fazla derinleşmek isteyen öğrenciye araştırmalarını derinleştirme fırsatı sağlayabilir.

6. **“Öğrencilere sunduğun içeriğin olabildiğince özgün olmasına özen gösterir.”** etik kod ifadesi öğretim elemanının içerik sağlama boyunda öğrenciye sunulan ders içeriğinde özgünlüğün dikkate alınması gereken bir ifadeyi vurgulamaktadır. Öğrencilere sunulan içeriğin mümkün olabildiğince özgün bir karakterde olmasına özen göstermek öğrencinin merak duygusunu artırma potansiyeline sahiptir. Aksi durumda web ortamında rahatlıkla ulaşılacak bir dokümanın dersin içeriği ve özgünlüğün engel oluşturma olasılığına artırır.

Teknoloji Kullanımı

1. **“Uzaktan öğretim teknolojilerinin etkili ve verimli kullanılmasına önem verir.”** etik kod ifadesi öğretim elemanlarının öğretim sürecinde kullanılan uzaktan öğretim teknolojilerinin kullanımı konusunda sorumluluklarını ifade etmektedir. Öğrencilerin en iyi öğrenme deneyimini elde etmelerini sağlamak için teknolojileri doğru şekilde kullanmayı kapsamaktadır. Öğretim elemanları ders içeriklerinin sunumunda, öğrenci etkileşimi ve katılımı arttırmak için teknolojik araçları etkili kullanmaya, kaynakları etkili bir şekilde yönetmek için teknoloji verimli bir şekilde kullanmaya özen gösterir. Etkililiği ve verimliliği etkileyen diğer önemli unsur ise erişilebilirliktir. Kullanılan teknolojiler erişilebilirliği sağlayarak öğrencilerin eşit fırsat olanağı sağlar.
2. **“Uzaktan öğretimde kullanılan teknolojilerin etkili ve verimli kullanımı konusunda öğrencilere rehberliği ve desteği sağlamaya çaba gösterir.”** etik kod ifadesi öğretim elemanının uzaktan öğretim teknolojilerin etkili ve verimli kullanmasının yanı sıra öğrencilerin de aynı teknolojilerde etkin bir şekilde faydalanması ve verimliliğin elde etmesi için sergilenen rehberlik ve desteği ifade etmektedir. Öğrencinin uzaktan öğretim teknolojilerinin kullanımında yetersiz olması motivasyon eksikliğine neden olabilir. Bu gibi durumlarda öğrencilerin kritik öneme sahip noktalarda öğrencilere rehberlik ve destek sağlamaya çaba göstermelidir (Mart, 2014). Öğrenciye nasıl daha etkili bir şekilde teknoloji kullanabileceği, yeni araçları

keşfetme veya kendini geliştirme kaynakları hakkında gerekli yönlendirmeleri yapar. Bu motivasyonu artırarak teknoloji becerilerini daha da geliştirmesini sağlar.

3. **“Öğrencilerin teknoloji kullanımına yönelik motive edici geri bildirimler vermeye özen gösterir.”** etik kod ifadesi teknoloji kullanımına yönelik etik sorumluluklarını vurgulamaktadır. Öğrenciler süreç içerisinde teknolojik zorluklar motivasyon kaybına yol açabilmektedir. Dolayısıyla öğretim elemanları öğretim kayıplarını asgari düzeyde tutmak ve öğrenci iletişimlerini geliştirmek adına uzaktan öğretimde kullanılan teknolojilerin kullanımına ilişkin geri bildirim ve rehberlik sağlarken iyileştirici ve olumlu geri bildirim vermelidir (Ng ve diğerleri, 2017).
4. **“Özel gereksinimli öğrencilere özgü teknolojilerin etkili kullanılmasına özen gösterir.”** etik kod ifadesi öğretim elemanını teknoloji kullanımına ilişkin öğrenciye sağladığı desteği ve rehberliği vurgulamaktadır. Uzaktan öğretimde özel gereksinimli bireylerin diğer bireyler kadar eğitimden faydalanması için etkili ve verimli bir şekilde kullanımında çeşitli zorluklar yaşayabilirler. Tüm öğrencilerin eşit şekilde faydalanması için bu öğrencilere özelleştirilmiş destek sağlanması gereklidir. Öğrencilerin teknolojiyi etkili bir şekilde kullanabilmeleri için onlara ihtiyaç duydukları kaynakları sağlar.
5. **“Teknolojiyi amacına uygun ve minimum zarar ve eşitsizlik, maksimum fayda ve bütünleşme sağlayacak şekilde kullanır.”** etik kod ifadesi uzaktan öğretim sürecinde kullanılan teknolojilerin amaca uygunluk, zarar ve eşitsizliklerin asgari düzeyde tutulması, maksimum fayda ve bütünleşme sağlayacak şekilde kullanılmasını ifade etmektedir. Teknolojilerin iyi ve kötü yönlerinin olduğu varsayımıyla öğretim elemanları sağlıklı bir öğrenme ortamı için seçilen teknolojileri bu kapsamda daha dikkatli kullanmaya özen gösterme çabası içerisinde olmalıdır.
6. **“Uzaktan öğretimde kullanılan teknolojilerin sınırlılıkları, avantajları veya kullanışlılığı konularında bilgi, beceri ve pratiğini geliştirme sorumluluğunu taşır.”** etik kod ifadesi öğretim elemanlarının uzaktan öğretimde kullanılan teknolojilerle ilgili etik sorumluluklarını vurgulamaktadır. Öğretim elemanı teknolojinin hızla geliştiği ve benimsen dünyada mevcut eğitim koşullarını iyileştirmek ve etkili bir öğrenme sağlamak adına uzaktan öğretimde kullanılan teknoloji her yönüyle değerlendirmesi ve buna uygun en ideal teknoloji seçmesi önemlidir. Aynı zamanda bu teknolojilerdeki temel düzeyde kullanım pratiğini sergilemelidir.

7. **“Öğrencilerin öğrenme içeriklerine kolay erişimini sağlayan ve amacı gerçekleştirebilecek minimum bileşenlere sahip teknolojileri tercih etmeye özen gösterir.”** etik kod ifadesi uzaktan öğretim sürecinde teknoloji seçimi konusundaki etik sorumluluğu vurgulamaktadır. Burada eşitsizliğin giderilmesi adına tüm öğrencilerin eş değer düzeyde öğrenme içeriklerinden faydalanmasını sağlamak için kullanılan teknolojiler erişim kolaylığına, minimum bileşenlere sahip teknolojileri tercih etmeye dikkat etmelidir. Aynı zamanda öğrencilerin öğrenme hedeflerine ulaşmalarına yardımcı olmalıdır. Kullanılacak teknolojiler karmaşık ve gereksiz özelliklere sahip olmamalıdır. Bu açıdan tüm öğrenciler arasında fırsat eşitliği ve erişilebilirlik sağlanabilir.
8. **“Öğrenme yönetim sistemlerinde derslerin yapısal olarak belirli bir standartta hazırlanmasına özen gösterir.”** etik kod ifadesi öğretim elemanlarının derslerin düzenlenmesindeki ve sunulmasındaki etik sorumluluklarını vurgulamaktadır. Standardize edilmiş bir yapı tüm öğrencilere aynı fırsatları sunar ve herkes tarafından anlaşılmasını kolaylaştırır. Ders için standart bir yapının benimsenmesi tutarlılık, güvenilirlik gibi etik değerleri destekleyebilir.

Yönetim

1. **“Öğrencilere, kurumun uzaktan öğretim politikaları ve yönetmelikleri hakkında gerekli bilgilendirmeleri yapmaya özen gösterir.”** etik kod ifadesi öğretim elemanının uzaktan öğretim politikaları ve yönetmenlikleri konusunda öğrencilere gerekli bilgileri aktarmasını belirtmektedir. Bu bilgiler uzaktan öğretim programının nasıl işlediği, değerlendirme süreçleri, sınav politikaları, iletişim kanalları, katılım beklentileri gibi konuları işleyebilir. Bu bilgilendirme öğrencilerde haklarını ve sorumluluklarını anlamalarına yardımcı olur.
2. **“Kurumun uzaktan öğretim politikaları ve yönetmeliklerine uygun eylemlerde bulunmaya özen gösterir.”** etik kod ifadesi öğretim elemanlarının öğrencilerin eğitimlerini etkileyen kurumsal politika ve yönetmenliklere dikkat etmesini ve eylemlerini bu çerçeveye göre düzenlemesini ifade etmektedir. Kurumsal politikalar ve yönetmenliklere uyum göstermek, öğrencilerin haklarını korumak ve herkes için aynı standartlarda bir öğrenme deneyimi sağlamak anlamına gelmektedir.

3. **“Öğrencilerin çevrimiçi ortamlardaki mahremiyetine ve gizliliğine saygı gösterir.”** etik kod ifadesi öğretim elemanlarının erişim yetkisi olduğu öğrencilerin kişisel bilgilerini ve özel verilerini koruma altına alması, mahremiyet ve gizlilik haklarına saygı göstermesini vurgular (Jefferies ve diğerleri ,2007),. Öğretim elemanının bu gerekliliği yerine getirmesi öğrencilerin güvenli bir öğrenme ortamda hissetmelerini sağlar.
4. **“Öğrencilere ait kişisel verilerin sadece akademik amaçlar için kullanılmasına özen gösterir.”** etik kod ifadesi öğretim elemanının önceki maddeyle ilişkili olarak öğrencilerin kişisel verilerin kullanılması sadece akademik amaçlar ve öğrencinin izni dahilinde gerçekleşmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Öğretim elemanı kişisel verileri koruma altına almak ve gizlilik politikalarına uygun hareket etmek gibi bir sorumluluğa sahiptir.
5. **“Özel gereksinimli bireylerin diğer öğrenciler ile eşdeğer düzeyde eğitim almalarına çaba gösterir.”** etik kod ifadesi eşitlik ve adalet ilkesi doğrultusunda öğretim elemanının öğretim sürecinde özel gereksinimli bireylerin diğer öğrencilerle aynı düzeyde eğitim alma hakkını destekleme çabasını vurgulamaktadır. Öğretim elemanı bu öğrencilere yönelik erişilebilirlik konusunda önlemler almalı ve bu bireylerin potansiyellerini gerçekleştirmelerini desteklemelidir. Aynı zamanda bu kod ifadesi özel gereksinimli bireylerin ayrımcılığa maruz kalmamasını toplumsal kabul görmesine desteklemektedir.
6. **“Öğrenciye ait özgün fikir ve çalışmaları rızası olmadan farklı amaçlar için kullanmaz.”** etik kod ifadesi öğretim elemanının öğrenme süreci içerisinde öğrencilerin özgün ve orijinal fikir ve çalışmaların koruması ve bunları öğrencinin rızası olmadan başka amaçlar için kullanmamasını vurgulamaktadır. Öğretim elemanı, öğrencilerin yaratıcı düşüncelerine ve özerkliğine saygı duymalı ve onların haklarını koruyarak öğrenci-öğretim elemanı arasındaki güveni inşa etmelidir.
7. **“Uzaktan öğretimde teknoloji kullanımı, etkileşim, öğrenme etkinlikleri, davranış yönetimi, motivasyon ve zaman yönetimi gibi sanal çevrimiçi öğrenme ortamları yönetimini oluşturan bileşenleri yetkin kullanmaya çaba gösterir.”** etik kod ifadesi öğretim elemanının çevrimiçi öğrenme ortamlarının etkili ve verimli bir şekilde yönetilmesi için gerekli olan unsurları yetkin bir şekilde kullanma sorumluluğunu taşıdığını veya bu çabayı gösterdiğini vurgulamaktadır.
8. **“Dersin kalitesini artırmaya yönelik izleme ve değerlendirme sürecini yöneterek gerekli geliştirmeleri yapmaya dikkat eder.”** etik kod ifadesi öğretim elemanının

gözlem yaparak, öğrencilerden geri bildirim ile veya farklı yöntemlerle öğrenme sürecinin kalitesini arttırmaya çaba göstermesini vurgulamaktadır. İzleme sürecinde ders materyalleri, öğrencileri gözlemleyebilir ve ilerlemelerini takip edebilir. Değerlendirme süreci öğrenme performansı, öğrenme çıktıları ve dersin etkililiğini içerebilir. Ders kalitesi arttırmak için yapılacak gelişmeler, ders içeriğini güncelleme, öğrenme materyallerini iyileştirme, etkileşimi artırma ve öğrenci ihtiyaçlarına yönelik düzenlemeler gibi çeşitli alanları kapsayabilir.

9. **“Öğrenme kaynaklarının geliştirilmesi, seçilmesi ve kullanılmasında, bu kaynakların tabi olduğu fikri mülkiyet hakları ile ilgili yasal düzenlemeleri dikkate alır.”** etik kod ifadesi öğrenme kaynaklarının geliştirilmesi, seçilmesi ve kullanılması sürecinde fikri mülkiyet haklarına saygı gösterme sorumluluğunu ifade etmektedir. Öğretim elemanı telif hakkı, patent, ticari marka ve diğer fikri mülkiyet haklarına ilişkin yasal düzenlemeleri dikkate alarak hareket etmelidir. Öğrenme kaynaklarının geliştirilmesi, eğitim materyalleri, ders notları, videolar, sunumlar ve diğer öğrenme kaynaklarını oluşturma ve uyarlama sürecini kapsar. Öğretim elemanı, bu süreçte kaynakların fikri mülkiyet haklarına uygun olarak kullanılmasını sağlamalıdır. Lisanslı ve halka açık kaynaklı tercih etmeli ve öğrencilere adil kullanım haklarıyla ilgili bilgi sağlamalıdır.
10. **“Dersini alan öğrencilere ilişkin kişisel verilerin korunmasına yönelik tedbirleri alır.”** etik kod ifadesi yönetim boyutunda yer alan 42. madde ile ilişkili olup öğrencilerin kişisel verilerinin üçüncü şahısların eline geçme ihtimaline karşı gerekli güvenlik tedbirlerini alma durumunu ifade etmektedir. Öğrenciye ait dijital verilerin güvenliğini sağlamak için şifreleme, güvenlik yazılımları ve güncellemeler gibi teknik önlemler de bu kapsamda değerlendirilebilir. Ayrıca öğrencilere kişisel verilerin nasıl kullanıldığı, depolandığı ve korunduğu konusunda bilgi sağlamalı ve bu konuda şeffaf bir iletişim sürecin yürütmelidir.
11. **“Öğrencilerin özerkliğinin korunmasına özen gösterir.”** etik kod ifadesi öğrencilerin öğrenme sürecinden kendi fikirlerini tercihlerini ve kendi öğrenme yollarını seçme haklarını koruma ve karar alma yetkilerine saygı gösterme sorumluluğunu ifade eder. Öğrencilerin özerkliği öğrenme sürecinde kendi ilgi ve ihtiyaçlarına göre öğrenme hedeflerini belirlemeleri çalışma yöntemlerini seçme ve bu süreçte aktif rol oynamaları anlamına gelmektedir. Öğretim elemanı öğrencinin özerkliğini desteklemeli, öğrencilerin kendilerini özgürce ifade etme ortamı

sağlamalıdır (Haughey, 2007). Özerkliğin desteklenmesi öğrencilerin kendilerine güven duymasına yeteneklerini keşfetmesine ve öğrenme motivasyonlarını artırabilir.

12. **“Dönem başında derse ilişkin etik politikalar oluşturarak öğrencileri bilgilendirir.”** etik kod ifadesi öğretim elemanını öğrencilerin öğretim sürecinde nasıl davranmaları konusunda belirsizlikleri ortadan kaldırmaya yönelik dersin etik politikaları öğrencilere ileterek bilgilendirmeyi ifade etmektedir. Bu etik politikalar dürüstlük, saygı, intihal yapmama, kaynakların doğru şekilde atıfta bulunulması, kabul edilebilir davranışlar gibi birtakım konuları içerebilir.

13. **“Dönem sonunda öğrencilerden alınan geri bildirimler ve önerilere göre öğrenme sürecini geliştirmeye önem verir.”** etik kod ifadesi, uzaktan öğretim bağlamında öğretmenlerin ve eğitim kurumlarının öğrenci memnuniyetini artırmak, eğitim kalitesini yükseltmek ve öğrencilere daha etkili bir eğitim deneyimi sunmak amacıyla uygulamaları gereken bir ilkeyi temsil eder. Uzaktan öğretimde kaliteyi arttırmak ve öğrencilere daha iyi bir öğrenme deneyimi sunmak için sürecin paydaşı olan ve farklı görüşlere sahip olan öğrencilerin görüşlerini önemsemeyi ön plana çıkarır. Geri bildirimlerin düzenli olarak toplanması, analiz edilmesi ve sonuçlarına göre eğitim sürecinde iyileştirmeler yapılması öğrenci başarısını ve memnuniyetini artırabilir.

14. **“Uzaktan öğretim sistemlerinin kullanımı konusunda bilgi, beceri ve pratiğini geliştirmeye çaba gösterir.”** etik kod ifadesi öğretim elemanlarının uzaktan öğretim sistemlerinden etkin bir fayda sağlamak amacıyla bu sistemlerin kullanımı konusunda temel yetkinlik becerilerinin geliştirilmesini vurgulamaktadır. Günümüzde uzaktan öğretim, bilgi ve iletişim teknolojilerine dayalı bir öğrenme ortamı gerektirdiği için öğretim elemanlarının bu sistemleri doğru ve etkin bir şekilde kullanabilmesi önemlidir. Bu etik kodun uygulanması öğrencilere daha iyi bir öğrenme deneyimi sunmayı ve uzaktan öğretimin etkinliğini hedeflemektedir. Aynı zamanda öğretim elemanının mesleki gelişimi açısından da değerlendirebilir.

Ölçme ve Değerlendirme

1. **“Uzaktan öğretimin bilimsel temellerine uygun alternatif değerlendirme yöntemleri kullanmaya özen gösterir.”** etik kod ifadesi öğretim elemanlarını uzaktan öğretim değerlendirme süreçlerini bilimsel temellere dayalı alternatif yöntemlerle gerçekleştirmesini vurgular. Testler veya yazılı çalışmalar gibi

geleneksel yöntemlerin yanı sıra uzaktan öğretime uygun alternatif değerlendirme yöntemlerinin kullanılması önemlidir. Seçilecek yöntemlerin öğrencilerin akademik sahtekarlık yapmalarını önlemesi, problem çözme, eleştirel düşünme ve iletişim becerilerini geliştirme imkânı sağlamalıdır (Olt, 2002; Russel, 2006). Bu yöntemler, proje tabanlı çalışmalar, özgün ödev görevlendirmeleri, iş birliğini teşvik eden grup çalışmaları, sunumlar, portfolyolar, canlı sunum ve tartışmalar gibi değerlendirme yöntemleri içerebilir. Uzaktan öğretimde değerlendirme süreçlerinde öğrencilerin gerçek performansların yansıtan değerlendirmelerinin yapılması öğrenme hedeflerine ulaşılmasına önemli katkı sağlar.

2. **“Öğrenme sürecine yönelik mevcut sorunları belirlemek, öğrenci performansını artırmak ve gerekli iyileştirmeleri yapmak için öğrenme analitiklerinden faydalanmaya özen gösterir.”** etik kod ifadesi öğretim elemanını öğrenci performansını arttırmak için verilere dayalı kararlar almasını vurgulamaktadır. Çevrimiçi öğrenme platformlarında veya diğer dijital araçlar yardımıyla öğrenci faaliyetleri, ilerlemeleri ve etkileşimleri hakkında büyük miktarda veri toplanmaktadır. Öğretim elemanı elde edilen bu verileri analiz ederek öğrenme sürecine yönelik değerlendirmeleri yaparak rasyonel karar verebilir. Öğrenme analitikleri öğrencilerin başarılarını, zorlandıkları konuları, ilgi ve motivasyon düzeyleri, etkileşimleri ve pek çok konuda ayrıntılı öğrenme göstergeleri sunabilmektedir. Öğretim elemanı bu veriler sonucunda yapılan değerlendirmeye göre geri bildirimler, öneriler veya destek sağlayabilir.
3. **“Ölçme ve değerlendirme sürecine ilişkin tüm detaylar hakkında, bütün öğrencileri bilgilendirmeye özen gösterir.”** etik kod ifadesi öğretim elemanının ölçme ve değerlendirme sürecine ilişkin tüm detayları açık ve şeffaf bir şekilde iletmeye çalışmasını vurgulamaktadır. Öğretim elemanı öğrencileri değerlendirme yöntemlerini, kriterlerini, beklentilerini, puanlama sistemi, geri bildirim sürecini anlamalarını sağlamak için gerekli bilgilendirmeyi yapmalıdır (Durak ve diğerleri, 2021). Bu kodun uygulanması, öğrencilere adaletli bir değerlendirme süreci sağlamak, şeffaflığı ve güveni arttırmak için önemlidir. Öğretim elemanı ölçme ve değerlendirme süreçlerini net bir şekilde tanımlamalı, öğrencilere açık ve anlaşılır bir şekilde aktarmalıdır. Aynı zamanda öğrencilerin değerlendirme sürecindeki haklarını aktarması da önemlidir. Örneğin değerlendirme sürecine itiraz etme hakkı, geri bildirim alma hakkı gibi konuların açıklanması önemlidir.

4. **“Gerektiğinde özel gereksinimli bireylere uygun ölçme ve değerlendirme yöntemlerini tercih eder.”** etik kod ifadesi öğretim elemanını özel gereksinimli öğrencilere yönelik ölçme ve değerlendirme süreçlerinde özel ihtiyaçlarını dikkate almasını vurgulamaktadır (Toprak ve diğerleri, 2010). Öğretim elemanı bu bireylerin farklı öğrenme tarzları, iletişim becerileri veya fiziksel yeteneklerini anlamalı, öğrenme süreçlerine uygun değerlendirme yöntemlerini tercih etmelidir. Özel gereksinimli öğrencilerin uygun değerlendirme yöntemlerinin kullanılması eşit ve adil bir eğitim hakkı için önem teşkil etmektedir.
5. **“Öğrencilerin akademik sahtekarlığını önlemeye ve caydırmaya yönelik ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanmaya özen gösterir.”** etik kod ifadesi öğretim elemanın öğrenciler arasında akademik sahtekarlığı önlemeye ve caydırmaya yönelik önlemler almasını vurgulamaktadır. Öğretim elemanı öğrencilerin çalışmalarını ve performanslarını değerlendirirken adil, güvenilir ve akademik sahtekarlığa karşı korumalı bir ortam sağlamaya özen göstermelidir (Olt, 2002, 2009; Reed ve Sork, 1990; Simonson, 2012). Öğretim elemanı akademik sahtekarlığın ne olduğu, neden yanlış olduğu ve sonuçlarının neler olabileceğini açıkça iletmeli ve bu konuda farkındalık oluşturmalıdır. Alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemleri kullanma, ödevlerin orijinalliği kontrol etme, analitik düşünme gerektiren açık uçlu sorular ve grup projeleri şeklinde olabilir.
6. **“Öğrenci çalışmalarının değerlendirilmesine ilişkin yapıcı ve zamanında geri bildirimler verir.”** etik kod ifadesi öğretim elemanı öğrenci çalışmalarını değerlendirirken yapıcı ve zamanında geri bildirimler vermesini vurgular. Yapıcı geri bildirimleri öğrencilere çalışmalarındaki güçlü yönleri vurgulamanın yanı sıra geliştirilmesi gereken alanları da belirtir. Bu geri bildirimler, öğrencilerin hatalarını düzeltmeleri, eksiklerini gidermeleri ve daha sonraki çalışmalarında daha iyi performans göstermeleri için yol gösterici olmalıdır (Bilgiç ve Tüzün, 2020; Chickering ve Gamson, 2007; Nagi, 2006). Geri bildirimlerde olumlu bir dil kullanılması motivasyonu artırır ve öğrenme sürecine katılımına teşvik eder. Ayrıca gecikmiş ve eksik geri bildirimler öğrencilerin öğrenme sürecini olumsuz etkileyerek motivasyonlarını düşürebilir. Geri bildirimler öğrencilerin gelişimlerini desteklemek ve öğrenme sürecine katkıda bulunmak için önemli bir unsurdur.
7. **“Ölçme ve değerlendirme etkinliklerinde ilgili dersin iş yükünü göz önünde bulundurur.”** etik kod ifadesi öğretim elemanı ölçme ve değerlendirme etkinliklerini planlarken ve uygularken dersin iş yükünü dikkate almasını vurgulamaktadır. Dersin

iş yükü, öğrencilerin yapması gereken okuma sayısı, ödevler, sınavlar ve diğer değerlendirme etkinliklerinin toplamını temsil etmektedir. Bu etkinliklerin sayısı karmaşıklığı, zorluğu ve süresi dersin gerekliliklerine bağlı olarak değişebilir. Öğretim elemanı bu etkinliklerin zamanında ve etkili bir şekilde tamamlayabilmeleri için iş yükünü uygun şekilde planlamalıdır. İş yükünün dengeli bir şekilde dağıtılması öğrencinin stresini azaltır.

8. **“Ölçme ve değerlendirmenin güvenliğiyle ilgili tedbirleri almaya özen gösterir.”** etik kod ifadesi öğretim elemanının öğrenci çalışmalarının doğruluğunu, adil bir şekilde değerlendirilmesini ve gerekli güvenlik önlemlerini almasını vurgulamaktadır. Kurum veya uzaktan öğretim merkezinin aldığı güvenlik önlemleri dışında öğretim elemanın dersin içeriğine yönelik olarak değerlendirme güvenliği ile ilişkilidir.
9. **“Ölçme ve değerlendirme içeriklerinin periyodik olarak güncellenmesine özen gösterir.”** etik kod ifadesi öğretim elemanının ölçme ve değerlendirme içeriklerinin düzenli bir şekilde güncellenmesini vurgulamaktadır. Öğrencilerin güncel ve ilgili bilgilerle değerlendirilmesi ve öğrenme sürecinin etkin bir şekilde yürütülmesi için içeriklerin periyodik olarak gözden geçirilmesi ve güncellenmesi önemlidir. Dersin içeriğine ve kapsamına uygun olarak öğretim elemanı yeni bilimsel gelişmeleri, güncel kaynakları ve en son araştırmaları dikkate alarak içerikleri güncellemeye özen göstermelidir. Ölçme ve değerlendirme içeriklerinin güncellenmesinin diğer bir nedeni ise akademik sahtekarlığı önlenmesidir. Çünkü güncellenmeyen değerlendirme içerikleri web ortamında sosyal medya grupları tarafından paylaşılabilmektedir.

Etik Kodların Benimsenmesi Ölçeğinin (EKBÖ) Geliştirilmesine İlişkin Bulgular

Uzaktan öğretim elemanları için Etik Kodların Benimsenmesi Ölçeğinin (EKBÖ) geliştirilmesine ilişkin bulgular; demografik bulgular, kapsam geçerliliği, yapı geçerliliği ve güvenilirliğe ilişkin bulgular olmak üzere dört ayrı kısımdan oluşmaktadır.

Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular

Araştırmanın örneklemini oluşturan öğretim elemanlarının demografik özellikleri Tablo 14’te betimleyici istatistiklerle sunulmuştur.

Tablo 14

Öğretim Elemanlarının Demografik Özelliklerine İlişkin Bilgileri

Değişken	Düzy	n	%
Cinsiyet	Kadın	856	53.70
	Erkek	737	46.30
Yaş	36-40 Yaş Arası	392	24.60
	41-45 Yaş Arası	301	18.90
	46-50 Yaş Arası	200	12.60
	51-55 Yaş Arası	177	11.10
	56-60 Yaş Arası	159	10.00
	31-35 Yaş Arası	157	9.90
	30 Yaş ve Altı	111	7.00
	61 Yaş ve Üstü	96	6.00
Akademik Ünvan	Dr. Öğretim Üyesi	501	31.50
	Doç. Dr.	303	19.00
	Prof. Dr.	301	18.90
	Öğretim Görevlisi	290	18.20
	Dr. Öğretim Görevlisi	87	5.50
	Araştırma Görevlisi	67	4.20
	Dr. Araştırma Görevlisi	44	2.80
COVID-19 Salgını veya Salgın Sürecinden Bağımsız Uzaktan Öğretim Yapma Durumu	Sadece COVID-19 Salgınında	1017	63.80
	Her İki Durumda da	444	27.90
	Normal Uzaktan Öğretimde	132	8.30
Uzaktan Öğretim Deneyim Süresi	1-2 Yıl	913	57.30
	3-4 Yıl	531	33.30
	9 Yıl ve Üstü	74	4.60
	5-6 yıl	46	2.90
	7-8 Yıl	29	1.80
Ders Verilen Öğrenim Düzeyi	Lisans ve Lisansüstü	658	41.30
	Lisans	447	28.10
	Önlisans	205	12.90
	Önlisans ve Lisans	157	9.90
	Önlisans, Lisans ve Lisansüstü	84	5.30
	Lisansüstü	25	1.60
	Önlisans ve Lisansüstü	17	1.10
Birim/Fakülte	Meslek Yüksekokulu	286	18.00
	Sağlık Bilimleri Fakültesi	173	10.90
	Eğitim Fakültesi	158	9.90
	Mühendislik Fakültesi	151	9.50
	Fen Edebiyat Fakültesi	146	9.20
	Tıp ve Diş Hekimliği Fakültesi	138	8.70
	İktisadi ve İdari Bilimler Fak.	113	7.10
	Güzel Sanatlar ve Mimarlık Fak.	98	6.20
	Yabancı Diller Yüksekokulu	61	3.80
	Ziraat ve Veteriner Fakültesi	52	3.30
	İlahiyat Fakültesi	47	3.00
	Spor Bilimleri Fakültesi	32	2.00
	Diğer	30	1.90
	Hukuk Fakültesi	27	1.70
	Turizm Fakültesi	25	1.60
	İletişim Fakültesi	25	1.60
	Uygulamalı Bilimler Fakültesi	22	1.40
	Açıköğretim Fakültesi	9	0.60

N=1593

Tablo 14' teki verilere göre, katılımcıların 856'sının (%53.70) kadın, 737'sinin (%46.30) erkek öğretim elemanlarından oluştuğu görülmektedir. Tablo 14'e göre öğretim elemanlarının yaş dağılımları şu şekildedir: 392'sinin (%24.60) 36-40 yaş aralığında, 301'inin (%18.90) 41-45 yaş aralığında, 200'ünün (%12.60) 45-50 yaş aralığında, 177'sinin (%11.10) 51-55 yaş aralığında, 159'unun (%10.00) 56-60 yaş aralığında, 157'sinin (%9.90) 31-35 yaş aralığında, 111'inin (%7.00) 30 yaş ve altında ve son olarak 96'sının (%6.00) 61 yaş ve üstünde olduğu görülmektedir. Bu verilere göre öğretim elemanlarının büyük bir kısmı 36-40 yaş aralığındadır.

Tablo 14'e göre, öğretim elemanlarının akademik ünvan dağılımları şu şekildedir: 501'i (%31.50) Dr. Öğretim Üyesi, 303'ü (%19.00) Doç. Dr., 301'i (%18.90) Prof. Dr., 290'ı (%18.20) Öğretim Görevlisi, 87'si (%5.50) Dr. Öğretim Görevlisi, 67'si (%4.20) Araştırma Görevlisi ve 44'ü (%2.80) Dr. Araştırma Görevlisidir. Bu verilere göre araştırmaya katılan öğretim elemanlarının büyük bir kısmı Dr. Öğretim Üyesi akademik ünvanına sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 14'e göre öğretim elemanlarının uzaktan öğretim deneyimi dağılımı şu şekildedir: 1017'si (%63.80) ilk defa COVID-19 pandemi sürecinde, 444'ü (27.9) hem pandemi öncesi hem de pandemi sürecinde, 132'si (%8.30) ise pandemi öncesinde veya pandemiden bağımsız bir şekilde uzaktan öğretim deneyimine sahip olduğu görülmektedir. Bu verilere göre, yükseköğretim kurumlarında uzaktan öğretim ile ders veren öğretim elemanlarının büyük bir kısmı, uzaktan öğretim deneyimini sadece COVID-19 pandemi sürecinde yaşamıştır.

Öğretim elemanlarının uzaktan öğretim deneyim değişkenine ilişkin verileri değerlendirildiğinde; 913'ü (%57.30) 1-2 yıl, 531'i (%33.30) 3-4 yıl, 74'ü (%4.60) 9 yıl ve üstü, 46'sı (%2.90) 5-6 yıl ve en son olarak 29'u (%1.80) 7-8 yıl uzaktan öğretim ile ders deneyimine sahip olduğu görülmektedir. Bu verilere göre, öğretim elemanlarının büyük bir kısmının uzaktan öğretim ile ders verme deneyimi 1-2 yıl arasında olduğu görülmektedir.

Öğretim elemanlarının hangi uzaktan öğretim düzeyinde ders verdikleri değişkenine ilişkin verilere göre; 658'i (%41.30) lisans ve lisansüstü düzeylerinde, 447'si (%28.10) sadece lisans düzeyinde, 205'i (%12.90) önlisans düzeyinde, 157'si (%9.90) önlisans ve lisans düzeylerinde, 84'ü (%5.30) önlisans, lisans ve lisansüstü düzeylerinde, 25'i (%1.60) sadece lisansüstü düzeyinde ve son olarak ise 17'si (%1.10) önlisans ve lisansüstü düzeylerinde uzaktan öğretim ile ders vermektedir. Bu verilere göre, öğretim

elemanlarının büyük çoğunluğu hem lisans hem de lisansüstü düzeylerinde uzaktan öğretim ile ders vermektedir.

Öğretim elemanlarını bağlı bulundukları fakültesi değişkenine göre veriler incelendiğinde; 286'sı (%18.00) meslek yüksekokulu, 173'ü (%10.90) sağlık bilimleri fakültesi, 158'i (%9.90) eğitim fakültesi, 151'i (%9.50) mühendislik fakültesi, 146'sı (%9.20) fen edebiyat fakültesi, 138'i (%8.70) tıp ve diş hekimliği fakültesi, 113'ü (%7.1) iktisadi ve idari bilimler fakültesi 98'i (%6.20) güzel sanatlar ve mimarlık fakültesi, 61'i (%3.80) yabancı diller yüksekokulu, 52'si (%3.30) ziraat ve veteriner fakültesi, 47'si (%3.00) ilahiyat fakültesi, 32'si (%2.00), 30'u (%1.90) diğer birimler, 27'si (%1.70) hukuk fakültesi, 25'i (%1.60) turizm fakültesi, 25'i (%1.60) iletişim fakültesi, 22'si (%1.40) uygulamalı bilimler fakültesi ve 9'u (%0.60) açıköğretim fakültesinde görev yapmaktadır. Bu verilere göre, araştırmaya katılan öğretim elemanlarının çoğunluğu meslek yüksekokullarında görev yapmaktadır.

Kapsam Geçerliliğine İlişkin Bulgular

Bu araştırmada, Delphi Paneli ile oluşturulan etik kod çerçevesinin kapsam geçerliliği, Kapsam Geçerliliği Oranı (KGO) ve Kapsam Geçerliliği İndeksi (KGI) kullanılarak incelenmiştir. Bu hesaplamalar, oluşturulan etik kodların konunun tüm yönlerini ve boyutlarını yeterince kapsayıp kapsamadığını belirlemeyi amaçlamaktadır.

Delphi Paneli üçüncü tur anket formunun yanıtları, 1'den 5'e olan Likert ölçeği puanlarından, 3'ün orta nokta olduğu varsayımıyla, aşağıdaki şekilde 3'lü likert ölçeğine dönüştürülmüştür. 1 ve 2 puanları "Gereksiz", 3 puanı "Kararsız", 4 ve 5 puanları "Gerekli" şeklinde dönüştürülmüştür.

Bu dönüştürme işleminde, "1-Kesinlikle Katılmıyorum" ve "2- Katılmıyorum" yanıtlarını "Gereksiz" olarak, "3-Kararsızım" yanıtını "Kararsız" olarak ve "4-Katılıyorum" ve "5-Kesinlikle Katılıyorum" yanıtlarını "Gerekli" olacak şekilde dönüştürülmüştür. Kapsam Geçerlilik Oranının hesaplanmasına aşağıdaki formül kullanılmıştır.

$$KGO = \frac{N_G}{\frac{N}{2}} - 1$$

Bu formülasyona göre, N_G maddeye “Gerekli” olarak yanıt veren uzman sayısını, N ise maddeye ilişkin görüş bildiren toplam uzman sayısını temsil etmektedir. KGO

değeri -1 ile +1 arasındadır. KGO değeri 0'dan küçükse, madde kapsam geçerliliğini sağlamamış kabul edilir ve bu madde çıkarılmalıdır. Eğer KGO değeri 0'dan büyük ise, kapsam geçerliliğini sağlamış kabul edilir. Lawshe'ye 1975 göre, $\alpha=0.05$ anlamlılık düzeyinde pozitif bir değere sahip her bir madde için kapsam geçerlilik ölçütü (KGÖ) değerine bakılması gerekmektedir (Yurdugül, 2005). KGÖ değeri, uzmanların bir maddenin kapsam geçerliliğini belirlemek için kullandıkları bir ölçüttür. Yurdugül' e (2005) göre, ölçek birden fazla boyut içeriyorsa, her boyut için KGİ değeri hesaplanmalıdır. Tablo 15'te, KGİ ve maddelerin KGO değerleri sunulmaktadır.

Tablo 15

Maddelerin Kapsam Geçerlik Oranları

No	Öğretim Tasarımı	Sosyal Etkileşim	İçerik Sağlama	Teknoloji Kullanımı	Yönetim	Ölçme ve Değerlendirme	Genel
M1	1.00	0.91	1.00	0.91	0.91	0.91	
M2	0.55	1.00	1.00	0.73	1.00	0.91	
M3	0.91	0.73	1.00	0.91	1.00	1.00	
M4	0.73	1.00	0.64	0.73	0.73	0.91	
M5	0.82	0.91	1.00	0.91	0.82	0.73	
M6	0.73	0.82	0.73	0.82	0.82	1.00	
M7	0.91	0.91		0.73	0.82	1.00	
M8	0.82	0.73		0.82	1.00	0.73	
M9	0.91	0.91			1.00	0.91	
M10	1.00	1.00			0.82		
M11	0.91	0.91			0.91		
M12	1.00				0.82		
M13	0.91				1.00		
M14	0.91				0.91		
KGİ	0.86	0.89	0.89	0.82	0.90	0.90	0.88

Geçerlik İndeksi Ölçütü (22 Uzman): 0.45

Tablo 15'te etik kodların her bir madde ve boyutu için hesaplanan KGİ değerleri görülmektedir. Ayre ve Scally (2014) tarafından sunulan Kapsam Geçerliliği Ölçütü tablosuna (KGÖ) göre, 22 katılımcı için KGÖ değeri 0.455'tir. Bu bağlamda, elde edilen KGİ değerlerinin KGÖ değerlerinden büyük olması ($KGİ > KGÖ$), kapsam geçerliliğinin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir.

Yapı Geçerliliğine İlişkin Bulgular

Ölçeğin yapı geçerliliğine yönelik açımlayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiş ve yapı, doğrulayıcı faktör analizi ile tutarlı olduğu görülmüştür.

Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) Bulguları. Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) için örneklem büyüklüğünün yeterli olup olmadığı ve güvenilir sonuçlar üretip üretemeyeceğini belirlemek amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Barlett Küresellik Testi yapılmıştır. Test sonuçları Tablo 1’ de sunulmuştur.

Tablo 16

KMO ve Bartlett's Küresellik Testi

Kaiser-Meyer-Olkin Örnekleme Yeterlilik Ölçütü		0.986
Bartlett's Küresellik Testi	Yaklaşık Ki-Kare	88126.13
	df	1770
	Sig. (p)	0.000

Tablo 16’da yer alan değerler incelendiğinde, KMO değeri 0.986 olarak elde edilmiştir. Bu değer, örneklem büyüklüğünün faktör analizi için mükemmel olduğunu göstermektedir (Field, 2018). Bartlett’s Küresellik testi sonucu da $\chi^2(1770) = 88126.13$; ($p < 0.05$) olarak hesaplanmıştır. Bu sonuç, maddeler arasındaki korelasyonların AFA için yeterince büyük olduğunu göstermektedir. Tablo 16’ da elde edilen sonuçlara göre, veri setinin faktör analizi için uygun olduğu söylenebilir.

Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) altı boyut ve 62 etik kod maddesi ile başlamıştır. Etik Kodların Benimsenme Ölçeğinin yapı geçerliliğini incelemek amacıyla faktör çıkarma yöntemi kullanılmıştır. Faktör çıkarma yönteminde farklı teknikler bulunmaktadır. Bunlar, temel bileşenler analiz (Principal Component Analysis), ortak faktör analizi (Common Factor Analysis, ağırlıklandırılmış en küçük kareler yöntemi (Unweighted Least Squares), genelleştirilmiş en küçük kareler yöntemi, maksimum olasılık yöntemi (Generalized Least Squares), ana eksen faktör analizi (Principal Axis Factoring), alfa faktör yöntemi (Alpha Faktoring) ve imaj faktör (Image Faktoring) tekniğidir. Faktör çıkarma tekniğinin seçimi, veri setinin özelliklerine, analizin

Şekil 6'daki yamaç grafiği incelendiğinde, ikinci noktada büyük bir kırılmanın olduğu gözlemlenmiştir. İki boyutlu olarak görünse de Delphi Paneli sonucunda geliştirilen etik kodlar listesindeki altı boyutlu yapının korunması amacıyla faktör sayısı altı olarak belirlenmiştir.



124

Anlamlı ve açıklayıcı sonuçlar elde etmek için, 6 faktör ve 62 etik kod maddesi içinde ÖT-13 ve Y-13 maddeleri belirli bir faktör altında toplanma için gereken yük değerini sağlamamıştır. Bu nedenle, ÖT-13 ve Y-13 maddeleri ölçekten çıkarılmıştır. Sonuç olarak, 60 etik kod maddesinden oluşan uzaktan öğretim yapan öğretim elemanları için “Etik Kodların Benimsenme Ölçeği (EKBÖ)” elde edilmiştir. Döndürülmüş varyans değerleri, ortak faktör varyansı, madde toplam korelasyon katsayısı ve faktör yük değerleri Tablo 17’ de sunulmaktadır.

Tablo 17

Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları

No	Maddeler	Faktör1	Faktör2	Faktör3	Faktör4	Faktör5	Faktör6	Ortak Faktör Varyansı	Madde Toplam Korelasyon Katsayısı
1	ÖT_1	0.71						0.64	0.62
2	ÖT_2	0.71						0.65	0.63
3	ÖT_3	0.72						0.73	0.72
4	ÖT_4	0.70						0.69	0.71
5	ÖT_5	0.71						0.72	0.74
6	ÖT_6	0.59						0.53	0.64
7	ÖT_7	0.67						0.64	0.68
8	ÖT_8	0.66						0.57	0.61
9	ÖT_9	0.65						0.62	0.66
10	ÖT_10	0.60						0.56	0.65
11	ÖT_11	0.63						0.65	0.71
12	ÖT_12	0.61						0.63	0.71
13	ÖT_14	0.51						0.47	0.62
14	SE_1			0.64				0.69	0.71
15	SE_2			0.65				0.74	0.76
16	SE_3			0.65				0.73	0.75
17	SE_4			0.59				0.68	0.75
18	SE_5			0.59				0.69	0.74
19	SE_6			0.63				0.65	0.70
20	SE_7			0.67				0.72	0.73
21	SE_8			0.64				0.71	0.75
22	SE_9			0.59				0.71	0.75
23	SE_10			0.63				0.77	0.79
24	SE_11			0.54				0.64	0.74
25	İS_1						0.57	0.64	0.65
26	İS_2						0.60	0.76	0.75
27	İS_3						0.66	0.75	0.72
28	İS_4						0.61	0.51	0.51
29	İS_5						0.65	0.66	0.63
30	İS_6						0.61	0.65	0.67
31	TK_1					0.57		0.68	0.73
32	TK_2					0.68		0.75	0.72
33	TK_3					0.70		0.74	0.71

(Devam ediyor)

Tablo 17 (Devam)

Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

No	Maddeler	Faktör1	Faktör2	Faktör3	Faktör4	Faktör5	Faktör6	Ortak Faktör Varyansı	Madde Toplam Korelasyon Katsayısı
34	TK_4					0.68		0.69	0.67
35	TK_5					0.61		0.74	0.78
36	TK_6					0.60		0.71	0.75
37	TK_7					0.54		0.66	0.74
38	TK_8					0.46		0.64	0.75
39	Y_1		0.45					0.51	0.66
40	Y_2		0.57					0.64	0.74
41	Y_3		0.73					0.75	0.71
42	Y_4		0.73					0.77	0.71
43	Y_5		0.58					0.64	0.71
44	Y_6		0.73					0.77	0.72
45	Y_7		0.56					0.70	0.78
46	Y_8		0.52					0.68	0.78
47	Y_9		0.61					0.66	0.72
48	Y_10		0.71					0.71	0.70
49	Y_11		0.69					0.73	0.74
50	Y_12		0.52					0.55	0.66
51	Y_14		0.52					0.69	0.79
52	ÖD_1				0.62			0.69	0.74
53	ÖD_2				0.65			0.70	0.72
54	ÖD_3				0.57			0.70	0.76
55	ÖD_4				0.61			0.67	0.72
56	ÖD_5				0.66			0.71	0.73
57	ÖD_6				0.62			0.76	0.79
58	ÖD_7				0.60			0.70	0.76
59	ÖD_8				0.66			0.77	0.78
60	ÖD_9				0.67			0.76	0.76
Özdeğer		8.95	8.33	6.88	6.54	5.48	4.50		
Açıklanan Varyans (%) =67.827		14.92	13.89	11.47	10.90	9.14	7.51		
Alfa		0.94	0.96	0.95	0.95	0.94	0.90		

* ,30'un altındaki faktör yük değerleri tabloda gösterilmemiştir. Yöntem: Temel Bileşen Analizi (TBA), Döndürme: Varimax

Tablo 17'de yer alan verilere göre, Etik Kodların Benimsenme Ölçeğinde yer alan tüm etik kod maddelerinin yük değerleri 0.45 ile 0.73 arasında değişmektedir.

Öğretim Tasarımı (ÖT) boyutu 13 maddeden (1-13), Sosyal Etkileşim (SE) boyutu 11 maddeden (14-24), İçerik Sağlama (İS) boyutu 6 maddeden (25-30), Teknoloji Kullanımı (TK) boyutu 8 maddeden (31-38), Yönetim (Y) boyutu 13 maddeden (39-51), Ölçme ve Değerlendirme (ÖD) boyutu 9 maddeden (52-60) oluşmaktadır. Faktörlerin açıkladığı varyans dağılımı şu şekildedir:

- Öğretim Tasarımı (ÖT) faktörü: %14.92
- Yönetim (Y) faktörü: %13.89
- Sosyal Etkileşim (SE) faktörü: %11.47
- Ölçme ve Değerlendirme (ÖD) faktörü: %10.90
- Teknoloji Kullanımı (TK) faktörü: % 9.14
- İçerik Sağlama (İS) faktörü: %7.51".

Tablo 17'de yer alan AFA sonuçlarına göre, 60 etik kod maddesinden oluşan ve 6 boyutlu bir yapı ortaya çıkmıştır. Bu altı faktörlü yapı, toplam varyansın % 67.83'ünü açıklamaktadır. Uzaktan öğretimde Etik Kodların Benimsenmesi Ölçeğinin (EKBÖ) faktör analizi sonucunda boyutlar arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla korelasyon analizi yapılmıştır. Tablo 18'de boyutlar arası korelasyon analizi katsayıları sunulmaktadır.

Tablo 18

Etik Kod Boyutları Korelasyon Analizi

Boyutlar	ÖT	SE	İS	TK	Y	ÖD
Öğretim Tasarımı	1	.734**	.535**	.702**	.663**	.677**
Sosyal Etkileşim		1	.632**	.709**	.736**	.704**
İçerik Sağlama			1	.613**	.676**	.632**
Teknoloji Kullanımı				1	.753**	.748**
Yönetim					1	.793**
Ölçme ve Değerlendirme						1

** Korelasyon 0,01 düzeyinde (iki kuyruklu) anlamlıdır.

Tablo 18'deki boyutlar arasındaki korelasyon analizi sonuçlarına göre, boyutlar arasındaki korelasyon katsayılarının anlamlı olduğu gözlemlenmiştir. Boyutlar arasındaki korelasyon katsayıları 0.535 ile 0.793 arasında değişmektedir. Bu korelasyonlar $p < 0.01$ anlamlılık düzeyinde pozitif ve güçlü bir ilişkiyi göstermektedir. Bu ilişkiler, etik kodların boyutlarının birbirleriyle ilişkili olduğunu ve bir boyutun diğerini etkileyebileceğini göstermektedir.

Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) Bulguları. AFA sonucunda elde edilen 6 faktörlü ve 60 maddeden oluşan yapının doğruluğunu test etmek amacıyla Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) gerçekleştirilmiştir. Etik Kodların Benimsenmesi Ölçeğinde, Öğretim Tasarımı (ÖT) boyutu için 13 madde, Sosyal Etkileşim (SE) boyutu için 11 madde, İçerik Sağlama (İS) boyutu için 6 madde, Teknoloji Kullanımı (TK) için 8 madde,

Yönetim (Y) boyutu için 13 madde ve Ölçme ve Değerlendirme (ÖD) boyutu için 9 madde yer almaktadır.

DFA sonucunda elde edilen verinin ölçeğin yapısını ne kadar iyi açıkladığını, uyum indeks değerlerine bakılarak değerlendirilebiliriz. Bu çalışmada uyum indeksleri olarak χ^2/sd , RMSEA, SRMR, NFI, CFI, NNFI değerleri kullanılmıştır. Uyum indekslerinin değerlendirilmesi için Tablo 19’ daki ölçütler referans alınmıştır.

Tablo 19

Uyum İndeks Değer Aralıkları

İncelenen Uyum İndeksleri	İyi Uyum Ölçütleri	Kabul Edilebilir Uyum Ölçütleri
χ^2/sd	$0 \leq \chi^2/sd \leq 2$	$2 \leq \chi^2/sd \leq 3$
GFI	$0.90 \leq GFI \leq 1.00$	$.85 \leq GFI \leq .90$
RMSEA	$0.00 \leq RMSEA \leq .05$	$.05 \leq RMSEA \leq .08$
RMR	$0 < RMR \leq 0.05$	$0.05 \leq RMR \leq 0.08$
CFI	$0.95 \leq CFI \leq 1.00$	$.90 \leq CFI \leq .95$
NFI	$0.95 \leq NFI \leq 1.00$	$.90 \leq NFI \leq .95$
NNFI (TLI)	$0.95 \leq NNFI \leq 1.00$	$.90 \leq NNFI \leq .95$
IFI	$0.95 \leq IFI \leq 1.00$	$.90 \leq IFI \leq .95$
AGFI	$0.90 \leq AGFI \leq 1.00$	$.80 \leq AGFI \leq .90$
SRMR	$0.00 \leq SRMR \leq .05$	$.05 \leq SRMR \leq .10$
PNFI	$0.95 \leq PNFI \leq 1.00$	$.50 \leq PNFI \leq .95$
PGFI	$0.95 \leq PGFI \leq 1.00$	$.50 \leq PGFI \leq .95$

DFA analizi sonucunda elde edilen uyum indeks değerleri aşağıdaki gibidir

χ^2 (Chi-Kare) değeri:7251.57,

sd (Serbestlik Derecesi):1695,

χ^2/sd (Chi-Kare Serbestlik Oranı):4.28,

RMSEA (Kök Ortalama Kare Hata Karekökü):0.064,

S-RMR (Standartlaştırılmış Kök Kareler Ortalaması):0.037,

NFI (Normlaştırılmış Uyum İndeksi):0.99,

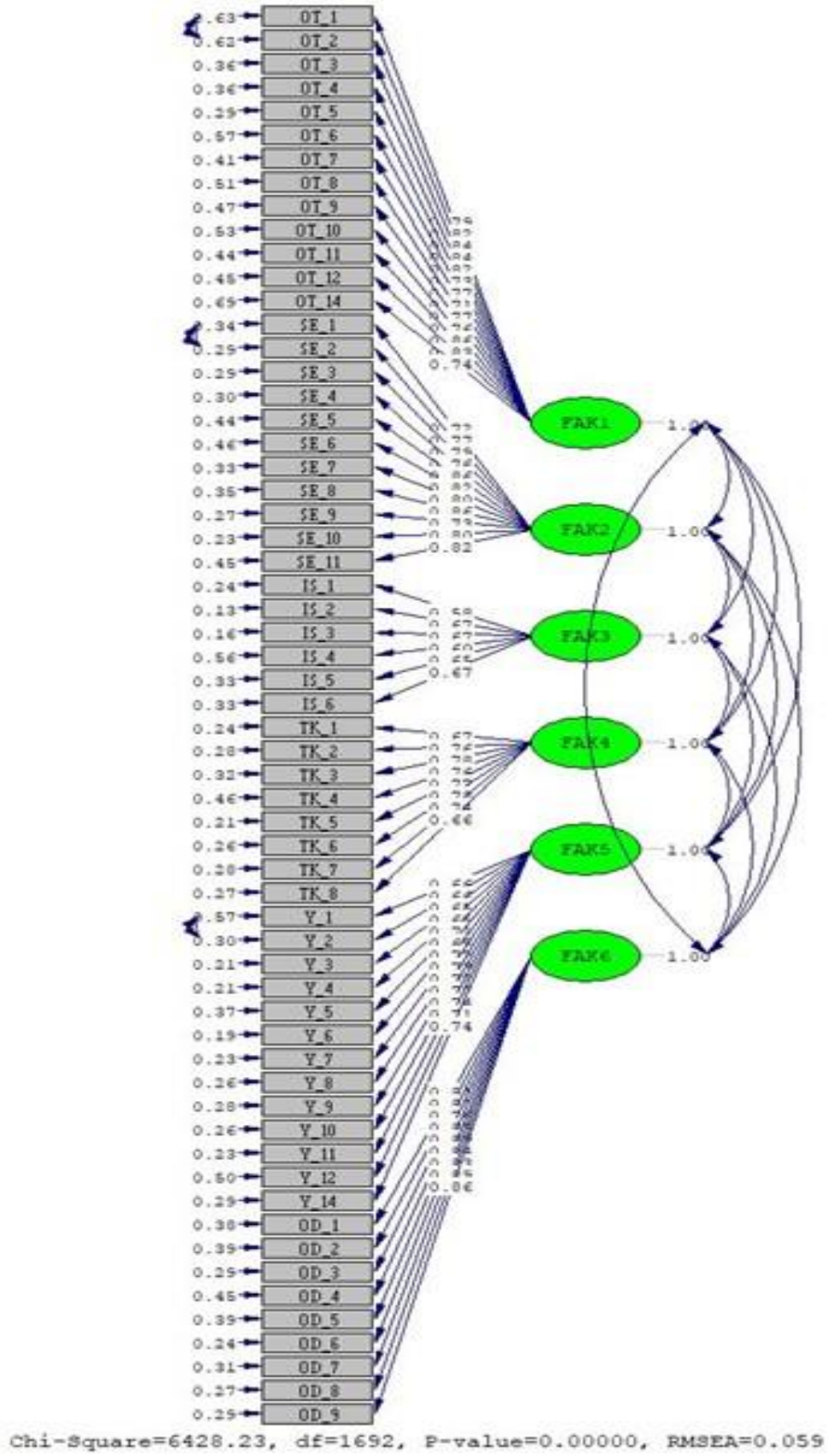
CFI (Karşılaştırmalı Uyum İndeksi):0.99,

NNFI (Normlaştırılmamış Uyum İndeksi):0.99,

RFI (Görelî Uyum İndeksi):0.99

Bu değerlere göre, χ^2/sd değerinin, Tablo 19’ daki uyum ölçütlerini karşılamadığı görülmektedir. Bu değer, modelin verilerle uyumlu olmadığını, yani uyumun zayıf olduğunu gösterebilir. Bu nedenle, modelin gözden geçirilmesi veya iyileştirilmesinin

gerekli olabileceği düşünülebilir. Tablo 10'daki referans ölçütlerine göre, χ^2 /sd değerinin 2 ile 3 aralığında kabul edilebilir, 0 ile 2 arasında ise mükemmel uyum sınırları olarak kabul edilir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyükoztürk, 2014; Gillaspay, 1997; Hair JR ve diğerleri, 2009; Hooper, Coughlan ve Mullen, 2008; Tabachnick ve Fidell, 2019; Yaşlıoğlu, 2017). Alanyazında χ^2 /sd değerinin kabul edilebilirliği konusunda farklı görüşlerin olduğu bilinmektedir. Bu nedenle, χ^2 /sd değerini düşürmek amacıyla modifikasyon indeksleri önerileri dikkate alınmıştır. Düşük χ^2 /sd değeri, model ile verinin iyi uyum gösterdiğinin bir ölçüsü olarak değerlendirilmektedir. Bu doğrultuda, Öğretim Tasarımı (ÖT) boyutunda yer alan ÖT-2 ile ÖT-1 maddeleri arasında, Sosyal Etkileşim (SE) boyutunda yer alan SE-2 ile SE-1 maddeleri arasında ve Yönetim (Y) boyutunda yer alan Y2 ile Y1 arasında modifikasyon işlemi gerçekleştirilmiştir. Modifikasyon işlemi sonucunda χ^2 /sd değeri 3.80' düşmüştür ($\chi^2=6428.23$, sd=1692, χ^2 /sd=3.80, RMSEA= 0.059, S-RMR=0.036, NFI=0.99, CFI=0.99, NNFI= 0.99, RFI=0.99). Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) modifikasyon işlemi sonucunda elde edilen uyum iyiliği değerleri, önerilen altı faktörlü modelin kabul edilebilir uyum düzeyine ulaştığını göstermektedir. Bu sonuçlar, uzaktan öğretim yapan öğretim elemanları için geliştirilen Etik Kodları Benimsenmesi Ölçeğinin öngörülen kuramsal yapının doğrulandığını desteklemektedir. Modifikasyon işlemi sonucunda elde edilen Path Diyagramı Şekil 7'de sunulmaktadır.



Şekil 7. Doğrulayıcı Faktör Analizi Path Diyagramı

Güvenirlğe İlişkin Bulgular

Bilimsel araştırmalarda veri toplamak için kullanılan ölçme araçlarının güvenilirliği, ölçme aracının tutarlı ve güvenilir sonuçlar vermesini sağlayan bir kavramdır. Bu araştırmada ölçme aracının güvenilirliğini belirlemek için Alpha iç tutarlılık katsayısı kullanılmıştır. Alpha iç tutarlılık katsayı 0 ile 1 arasında bir değer alır ve değer 1'e ne kadar yakınsa ölçümün o kadar güvenilir olduğunu kabul edilir. Uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarına yönelik geliştirilen Etik Kodları Benimsenmesi Ölçeğinin için Alpha iç tutarlılık katsayıları Tablo 20' de gösterilmiştir.

Tablo 20

Etik Kodlar Ölçeğinin Güvenilirlik Katsayıları

Boyutlar	İlgili Maddeler	Cronbach Alpha (α)
Öğretim Tasarımı (ÖT)	1-13	0.94
Sosyal Etkileşim (SE)	14-24	0.95
İçerik Sağlama (İS)	25-30	0.89
Teknoloji Kullanımı (TK)	31-38	0.94
Yönetim (Y)	39-51	0.95
Ölçme ve Değerlendirme (ÖD)	52-60	0.95
Toplam	1-60	0.98

Tablo 20'deki veriler incelendiğinde, EKBÖ' nin faktörlerinin güvenilirlik katsayılarının 0.89 ile 0.95 arasında olduğu görülmektedir. Ölçeğin yapı güvenilirlik katsayısı ise 0.98 olarak hesaplanmıştır. Öğretim tasarımı (ÖT) boyutu için 0.94, Sosyal Etkileşim (SE) boyutu için 0.95, İçerik Sağlama (İS) boyutu için 0.89, Teknoloji Kullanımı (TK) boyutu için 0.94, Yönetim (Y) boyutu için 0.96, Ölçme ve Değerlendirme (ÖD) boyutu için 0.96 olarak hesaplanmıştır. Alfa değerinin 0.70 üzerinde olması kabul edilebilir düzey olarak kabul edilmektedir (Büyüköztürk, 2018; Cortina, 1993). Bu sonuçlar, geliştirilen ölçeğinin güvenilir bir ölçüm aracı olduğunu ve faktörler arasındaki yüksek iç tutarlılık olduğunu göstermektedir.

Ölçeğin Kullanım Koşulları

Uzaktan öğretim yapan öğretim elemanları için etik kodların benimsenme düzeylerini değerlendirmek amacıyla geliştirilen bu ölçek, 5'li likert tipi madde formatındadır. Her bir madde, katılımcının benimseme durumunu 1 ile 5 arasında

puanlamasına olanak tanıyacak şekilde oluşturulmuştur. EKBÖ, 6 boyut ve 60 maddeden oluşan bir yapıya sahiptir. Bu boyutların madde sayıları şu şekildedir:

- Öğretim Tasarımı boyutu (ÖT): 13 madde
- Sosyal Etkileşim (SE) boyutu: 11 madde
- İçerik Sağlama (İS) boyutu: 6 madde
- Teknoloji Kullanımı (TK) boyutu: 8 madde
- Yönetim (Y) boyutu: 13 madde
- Ölçme ve Değerlendirme (ÖD) boyutu: 9 madde

Ölçekte benimseme düzeyleri, madde, boyut veya ölçeğin tamamı elde edilecek aritmetik ortalamanın hesaplanması ile değerlendirilmektedir. Bu nedenle, ölçekten elde edilecek en düşük ortalama puan 1.00, en yüksek ortalama puan ise 5.00'dır. Ölçeğin değerlendirilmesi üç düzeyden oluşmaktadır. Elde edilecek aritmetik ortalama, 1.00-2.33 aralığında ise düşük düzeyde, 2.34-3.66 aralığında orta düzeyde ve 3.67-5.00 aralığında ise yüksek düzeyde benimseme anlamına gelmektedir. Ölçek her bir boyutu için veya ölçeğin tamamı için etik kodların benimseme düzeylerini belirlemek için kullanılabilir. Bu amaçla, her bir boyut altında yer alan maddelerden veya ölçeğin bütün maddelerinden elde edilen ortalama puan hesaplanır. Elde edilen ortalama puan, bulunduğu aralığa göre düşük, orta veya yüksek düzeyde benimseme şeklinde yorumlanır. Uzaktan öğretim yapan öğretmenlere yönelik geliştirilen Etik Kodların Benimsenmesi Ölçeğinin (EKBÖ) tam metni EK 5' te yer almaktadır.

Öğretim Elemanlarının Etik Kodları Benimseme Düzeyine İlişkin Bulgular

Araştırmanın alt amaçlarından biri, öğretim elemanlarının geliştirilen ölçeği benimseme düzeylerini belirlemektir. Buna göre, öğretim elemanlarının EKBÖ' nün tamamı, alt boyutları ve madde düzeylerinde benimseme düzeyleri incelenmiş ve Tablo 21'de sunulmuştur. Tablo 21, ölçeğe ait her bir madde, boyut ve ölçeğin geneli için aritmetik ortalama puanlarını içermektedir. Buna göre, ölçeğin geneli için ortalama puan ($\bar{X}=4.21$) elde edilmiştir. Ayrıca her bir boyutun ortalama puanları da hesaplanmıştır. Öğretim Tasarımı ($\bar{X}=3.89$), Sosyal Etkileşim ($\bar{X}=4.18$), İçerik Sağlama ($\bar{X}=4.47$), Teknoloji Kullanımı ($\bar{X}=4.19$), Yönetim ($\bar{X}=4.38$) ve Ölçme ve Değerlendirme ($\bar{X}=4.17$) boyutlarına ait aritmetik ortalama puanlar hesaplanmıştır.

Bu bulgular, ölçeğin kullanım koşulları dikkate alındığında, öğretim elemanlarının etik kodları benimseme düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Bu sonuç, uzaktan öğretim bağlamında, öğretim elemanlarının mesleki sorumluluklarına yönelik etik bir duyarlılığa sahip olduklarını göstermektedir.



Tablo 21

Ölçeğin Geneli için Benimsenme Düzeyleri

Öğretim Tasarımı			Sosyal Etkileşim			İçerik Sağlama			Teknoloji Kullanımı			Yönetim		Ölçme ve Değerlendirme			
Madde	$\bar{X}$	Düzyey	Madde	$\bar{X}$	Düzyey	Madde	$\bar{X}$	Düzyey	Madde	$\bar{X}$	Düzyey	Madde	$\bar{X}$	Düzyey	Madde	$\bar{X}$	Düzyey
M1	3.75	Yüksek	M14	4.30	Yüksek	M25	4.63	Yüksek	M31	4.34	Yüksek	M39	4.11	Yüksek	M52	4.11	Yüksek
M2	3.68	Yüksek	M15	4.28	Yüksek	M26	4.61	Yüksek	M32	4.17	Yüksek	M40	4.32	Yüksek	M53	3.98	Yüksek
M3	4.01	Yüksek	M16	4.28	Yüksek	M27	4.51	Yüksek	M33	4.09	Yüksek	M41	4.56	Yüksek	M54	4.31	Yüksek
M4	3.96	Yüksek	M17	4.26	Yüksek	M28	4.32	Yüksek	M34	3.97	Yüksek	M42	4.60	Yüksek	M55	4.05	Yüksek
M5	4.02	Yüksek	M18	3.89	Yüksek	M29	4.41	Yüksek	M35	4.22	Yüksek	M43	4.33	Yüksek	M56	4.14	Yüksek
M6	4.02	Yüksek	M19	3.85	Yüksek	M30	4.35	Yüksek	M36	4.19	Yüksek	M44	4.60	Yüksek	M57	4.23	Yüksek
M7	3.95	Yüksek	M20	4.07	Yüksek				M37	4.22	Yüksek	M45	4.34	Yüksek	M58	4.18	Yüksek
M8	3.96	Yüksek	M21	4.12	Yüksek				M38	4.32	Yüksek	M46	4.32	Yüksek	M59	4.19	Yüksek
M9	3.82	Yüksek	M22	4.39	Yüksek							M47	4.38	Yüksek	M60	4.12	Yüksek
M10	3.88	Yüksek	M23	4.40	Yüksek							M48	4.42	Yüksek			
M11	3.78	Yüksek	M24	4.12	Yüksek							M49	4.40	Yüksek			
M12	3.84	Yüksek										M50	4.21	Yüksek			
M13	3.84	Yüksek										M51	4.34	Yüksek			
	3.89	Yüksek		4.18	Yüksek		4.47	Yüksek		4.19	Yüksek		4.38	Yüksek		4.17	Yüksek
4.21																	

Etik Kodların Benimseme Düzeylerinin Değişkenlere Göre İncelenmesi

Araştırmanın alt amaçlarından biri, öğretim elemanlarının ölçeği benimseme düzeylerinin cinsiyet, yaş, akademik ünvan, fakülte, uzaktan öğretim deneyim çeşitliliği, uzaktan öğretim deneyimi ve uzaktan öğretim düzeyi değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesidir. Bu değişkenler arasındaki farklılıkların belirlenmesi, öğretim elemanlarının etik kodları benimseme düzeylerini etkileyen faktörlerin belirlenmesine yardımcı olabilir.

Cinsiyet. Uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının cinsiyetlerine göre etik kodları benimseme düzeyleri arasındaki farkın belirlenmesi amacıyla bağımsız örneklem t-testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 22’te yer almaktadır.

Tablo 22

Etik Kodların Benimsenme Düzeylerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması t -Testi Sonuçları

Boyutlar	Değişken	N	$\bar{X}$	ss	t- testi			η^2
					t	sd	p	
Toplam Ölçek	Kadın	856	0.66	0.38	-9.755	1591	.000*	.056
	Erkek	737	0.84	0.36				
Öğretim Tasarım	Kadın	856	0.96	0.45	-8.515	1591	.000*	.044
	Erkek	737	1.14	0.37				
Sosyal Etkileşim	Kadın	856	0.70	0.48	-9.674	1591	.000*	.056
	Erkek	737	0.92	0.42				
İçerik Sağlama	Kadın	856	0.37	0.37	-8.042	1591	.000*	.039
	Erkek	737	0.53	0.39				
Teknoloji Kullanımı	Kadın	856	0.62	0.44	-7.242	1591	.000*	.032
	Erkek	737	0.78	0.41				
Yönetim	Kadın	856	0.63	0.48	-8.688	1591	.000*	.045
	Erkek	737	0.84	0.46				
Ölçme ve Değerlendirme	Kadın	856	0.66	0.46	-7.797	1591	.000*	.037
	Erkek	737	0.84	0.43				

*p<0.05

Tablo 22’te yer alan t-testi sonuçlarına göre, uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının etik kodları benimseme düzeyleri incelendiğinde, Öğretim Tasarımı ($t[1591]=-8.515$), Sosyal Etkileşim ($t[1591]=-9.674$), İçerik Sağlama ($t[1591]=-8.042$), Teknoloji Kullanımı ($t[1591]=-7.2425$), Yönetim ($t[1591]=-8.688$), Ölçme ve Değerlendirme ($t[1591]=-7.797$) boyutlarında ve Toplam Ölçek ($t[1591]=-9.755$) cinsiyete göre anlamlı bir fark olduğu görülmüş ($p<.05$). Toplam Ölçekte, kadın öğretim

elemanlarının ($\bar{X}=0.66$) ve erkek öğretim elemanlarının ($\bar{X}=0.84$) ortalamaları karşılaştırıldığında, farklılığın erkekler lehine olduğu bulunmuştur. EKBÖ' nün alt boyutları incelendiğinde, tüm alt boyutlarda erkek öğretim elemanlarının etik kodları benimseme düzeyleri kadın öğretim elemanlarının etik kodları benimseme düzeylerinden daha yüksek bulunmuştur. Cinsiyet değişkeninin, Toplam Ölçek ve alt boyutlar üzerindeki etki büyüklüğünü belirlemek amacıyla eta-kare (η^2) değerleri hesaplanmıştır. Eta-kare (η^2) bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisini göstermektedir. η^2 değerleri 0.01 (küçük), 0.06 (orta), 0.14 (büyük) etki büyüklüğü olarak yorumlanır (Büyüköztürk, 2018). Toplam Ölçek ($\eta^2=0.056$), Öğretim Tasarımı ($\eta^2=0.044$), Sosyal Etkileşim ($\eta^2=0.056$), İçerik Sağlama ($\eta^2=0.039$), Teknoloji Kullanımı ($\eta^2=0.032$), Yönetim ($\eta^2=0.045$), Ölçme ve Değerlendirme ($\eta^2=0.037$) boyutları η^2 değerleri hesaplanmıştır. Toplam Ölçek ve alt boyutları için η^2 değerleri incelendiğinde, cinsiyetin değişkenin etik kodları benimseme düzeyleri üzerinde “orta” düzeyde bir etkiye sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Elde edilen bu bulgular ışığında, erkek öğretim elemanlarının kadın öğretim elemanlarına kıyasla daha yüksek etik kodları benimseme düzeyine sahip olmaları, kadın öğretim elemanlarının toplumsal cinsiyete bağlı statü farklılığının mesleğe yükledikleri anlamı ikincil bir konuma itmiş olabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Yılmaz ve Altinkurt (2009), öğretmen adaylarının mesleki etik dışı davranışlara ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Araştırma sonucunda, erkek ve kadın öğretmenlerin görüşleri arasında cinsiyet değişkenine bağlı bir farklılık bulunmadığı ortaya konmuştur. Benzer şekilde, Başaran ve diğerleri (2017), eğitim-öğretim ve öğrenciye karşı sorumluluk başlıklarında öğretim elemanlarının cinsiyeti açısından algı düzeyleri arasında bir farklılık tespit edememişlerdir. Bu sonuçlar, araştırmamızın elde ettiği bulgularla çelişmektedir.

Koçyiğit (2017), öğretmenlerin etik eğilimlerini belirlemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere kıyasla deontolojik açıdan daha yüksek bir etik eğilime sahip oldukları ortaya konmuştur. Yaman ve diğerleri (2004), öğretim elemanlarının internet kullanımında etik ilkelere uyma düzeylerini belirlemeyi amaçlayan araştırmasına göre, kadın ve erkek öğretim elemanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Benzer şekilde, Yılmaz (2007), genel olarak erkek öğretim elemanlarının kadın öğretim elemanlarına göre daha yüksek düzeyde etik kodlara uyduklarını ortaya koymuştur. Bu sonuç, araştırmamızın elde ettiği bulgularla tutarlıdır.

Toplumsal cinsiyete dayalı yapılan araştırmalar, erkek ve kadınların farklı normatif inançlara sahip olabileceğini göstermektedir (Çakar, 2015). Kadın ve erkek bireylerin farklı deneyimler yaşamaları, onların algılarını ve tutumlarını etkileyebilir. Önceki araştırmaların sonuçlarının uyumsuz olması, insanların farklı sosyalleşme süreçlerine sahip olmalarının etik değerlere bakış açılarında farklılıklara yol açabileceğini göstermektedir. Cinsiyetin etik kodları benimseme düzeyleri üzerine yapılan araştırmalar, araştırmamızın bulgularını destekleyen ve desteklemeyen sonuçlar ortaya koymaktadır. Bunun nedeni, farklı değişkenlerin de rol oynayabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Yaş. Uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının yaş değişkenine göre etik kodları benimseme düzeyleri arasındaki farklılıkların belirlenmesi için bağımsız örneklemeler için tek yönlü ANOVA testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 23'te gösterilmiştir.

Tablo 23

Yaş Değişkenine İlişkin Varyansların Homojenliği Testi

Boyutlar	Levene İstatistik	df1	df2	p
Öğretim Tasarımı	0.618	7	1585	0.742
Sosyal Etkileşim	1.333	7	1585	0.230
İçerik Sağlama	2.214	7	1585	0.031
Teknoloji Kullanımı	1.803	7	1585	0.083
Yönetim	2.354	7	1585	0.022
Ölçme ve Değerlendirme	1.065	7	1585	0.384
Toplam Ölçek	1.969	7	1585	0.056

Tablo 23'te sunulan Levene testi sonuçlarına göre, Öğretim Tasarımı, Sosyal Etkileşim, Teknoloji Kullanımı, Ölçme ve Değerlendirme boyutları ve Toplam Ölçekte öğretim elemanlarının yaş değişkeni arasındaki varyansların homojen dağıldığı tespit edilmiştir ($p > .05$). Varyanslar homojen olarak dağıldığında, farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için post-hoc testlerinden Tukey HSD çoklu karşılaştırma testi kullanılmıştır.

Öte yandan, İçerik Sağlama ve Yönetim boyutları için varyansların homojen dağılmadığı belirlenmiştir ($p < .05$). Varyansların homojen dağılmadığı durumlarda, farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla post-hoc testlerinden Tamhane's T2 çoklu karşılaştırma testi kullanılmıştır.

Tablo 24

Toplam Etik Kodların Benimsenme Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
30 Yaş ve Altı	111	0.66	0.38	G. Arası	0.972	7	0.139		
31-35 Yaş Arası	157	0.73	0.34	G. İçi	228.711	1585	0.144		
36-40 Yaş Arası	392	0.74	0.38	Toplam	229.683	1592			
41-45 Yaş Arası	301	0.75	0.38						
46-50 Yaş Arası	200	0.73	0.38					0.96	0.457
51-55 Yaş Arası	177	0.76	0.37						
56-60 Yaş Arası	159	0.75	0.40						
61 Yaş ve Üstü	96	0.78	0.43						

Tablo 24'te sunulan tek yönlü ANOVA sonuçlarına göre, Toplam Ölçekte yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. ($F=0.96$; $p>.05$). Uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının etik kodları benimseme düzeyleri ölçeğinin tüm boyutları ile yaş değişkeni arasında yapılan ANOVA testi sonuçlarına göre, yaş değişkeninin etik kodları benimseme düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı tespit edilmiştir.

Öğretim Tasarımı Etik Kodları Benimsenme Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA Testi Sonuçları Tablo 25' de verilmiştir.

Tablo 25

Öğretim Tasarımı Etik Kodları Benimsenme Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
30 Yaş ve Altı	111	1.00	0.41	G. Arası	0.671	7	0.096		
31-35 Yaş Arası	157	1.05	0.41	G. İçi	283.953	1585	0.179		
36-40 Yaş Arası	392	1.03	0.43	Toplam	284.623	1592			
41-45 Yaş Arası	301	1.05	0.42						
46-50 Yaş Arası	200	1.03	0.45					0.54	0.809
51-55 Yaş Arası	177	1.06	0.40						
56-60 Yaş Arası	159	1.05	0.42						
61 Yaş ve Üstü	96	1.09	0.45						

Tablo 25'te sunulan tek yönlü ANOVA sonuçlarına göre, Öğretim Tasarımı boyutu puanları açısından yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F=0.54$; $p>.05$). Uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının Öğretim Tasarımı boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri ile yaş değişkeni arasında yapılan

ANOVA testi sonuçlarına göre, yaş değişkeninin Öğretim Tasarımı etik kodları benimseme düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı tespit edilmiştir. Yaş değişkeni, Öğretim Tasarımı etik kodları benimseme düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip değildir.

Tablo 26

Sosyal Etkileşim Etik Kodlarını Benimsenme Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları

	N	X	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
30 Yaş ve Altı	111	0.74	0.50	G. Arası	0.982	7	0.140		
31-35 Yaş Arası	157	0.80	0.43	G. İçi	343.097	1585	0.216		
36-40 Yaş Arası	392	0.78	0.47	Toplam	344.079	1592		0.65	0.716
41-45 Yaş Arası	301	0.80	0.45						
46-50 Yaş Arası	200	0.80	0.46						
51-55 Yaş Arası	177	0.81	0.47						
56-60 Yaş Arası	159	0.82	0.47						
61 Yaş ve Üstü	96	0.87	0.50						

Tablo 26’da sunulan tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına göre, Sosyal Etkileşim boyutu puanları açısından yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($F=0.65$; $p>.05$). Uzaktan öğretim yapan öğretmenlerin Sosyal Etkileşim boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri ile yaş değişkeni arasında yapılan ANOVA testi sonuçlarına göre, yaş değişkeninin Sosyal Etkileşim boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı tespit edilmiştir. Yaş değişkeni, Sosyal Etkileşim etik kodları benimseme düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip değildir.

Tablo 27

İçerik Sağlama Etik Kodlarını Benimsenme Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
30 Yaş ve Altı	111	0.41	0.38	G. Arası	0.851	7	0.122		
31-35 Yaş Arası	157	0.44	0.34	G. İçi	237.610	1585	0.150		
36-40 Yaş Arası	392	0.47	0.38	Toplam	238.460	1592			
41-45 Yaş Arası	301	0.45	0.40					0.81	0.578
46-50 Yaş Arası	200	0.41	0.39						
51-55 Yaş Arası	177	0.48	0.38						
56-60 Yaş Arası	159	0.43	0.41						
61 Yaş ve Üstü	96	0.44	0.42						

Tablo 27’ de sunulan tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına göre, İçerik Sağlama boyutu puanları açısından yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($F=0,81$; $p>.05$). Uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının İçerik Sağlama boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri ile yaş değişkeni arasında yapılan ANOVA testi sonuçlarına göre, yaş değişkeninin İçerik Sağlama boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı tespit edilmiştir. Yaş değişkeni, İçerik Sağlama etik kodları benimseme düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip değildir.

Tablo 28

Teknoloji Kullanımı Etik Kodlarını Benimsenme Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
30 Yaş ve Altı	111	0.59	0.46	G. Arası	2.037	7	0.291		
31-35 Yaş Arası	157	0.67	0.40	G. İçi	296.924	1585	0.187		
36-40 Yaş Arası	392	0.69	0.44	Toplam	298.961	1592		1.55	0.145
41-45 Yaş Arası	301	0.71	0.43						
46-50 Yaş Arası	200	0.71	0.43						
51-55 Yaş Arası	177	0.74	0.40						
56-60 Yaş Arası	159	0.71	0.45						
61 Yaş ve Üstü	96	0.74	0.47						

Tablo 28’de sunulan tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına göre, Teknoloji Kullanımı boyutu puanları açısından yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($F=1.55$; $p>.05$). Uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının Teknoloji Kullanımı boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri ile yaş değişkeni arasında yapılan ANOVA testi sonuçlarına göre, yaş değişkeninin Teknoloji Kullanımı boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı tespit edilmiştir. Yaş değişkeni, Teknoloji Kullanımı etik kodları benimseme düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip değildir.

Tablo 29

Yönetim Etik Kodlarını Benimseme Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
30 Yaş ve Altı	111	0.63	0.49	G. Arası	1.435	7	0.205		
31-35 Yaş Arası	157	0.75	0.42	G. İçi	364.964	1585	0.230		
36-40 Yaş Arası	392	0.74	0.48	Toplam	366.399	1592			
41-45 Yaş Arası	301	0.74	0.47					0.89	0.513
46-50 Yaş Arası	200	0.70	0.49						
51-55 Yaş Arası	177	0.75	0.47						
56-60 Yaş Arası	159	0.72	0.51						
61 Yaş ve Üstü	96	0.74	0.53						

Tablo 29’da sunulan tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına göre, Yönetim boyutu puanları açısından yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($F=0.89$; $p>.05$). Buna göre, yaş değişkeninin Yönetim boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı tespit edilmiştir. Yaş değişkeni, Öğretim Tasarımı etik kodları benimseme düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip değildir.

Tablo 30

Ölçme ve Değerlendirme Etik Kodlarını Benimseme Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
30 Yaş ve Altı	111	0.62	0.48	G. Arası	2.455	7	0.351		
31-35 Yaş Arası	157	0.70	0.43	G. İçi	327.617	1585	0.207		
36-40 Yaş Arası	392	0.75	0.44	Toplam	330.072	1592			
41-45 Yaş Arası	301	0.76	0.45					1.70	0.106
46-50 Yaş Arası	200	0.74	0.45						
51-55 Yaş Arası	177	0.76	0.46						
56-60 Yaş Arası	159	0.77	0.48						
61 Yaş ve Üstü	96	0.79	0.48						

Tablo 30’da sunulan tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına göre, Ölçme ve Değerlendirme boyutu puanları açısından yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($F=1.70$; $p>.05$). Uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının Ölçme ve Değerlendirme boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri ile yaş değişkeni arasında yapılan ANOVA testi sonuçlarına göre, yaş değişkeninin Ölçme ve Değerlendirme boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisi

olmadığı tespit edilmiştir. Yaş değişkeni, etik kodları benimseme düzeyleri üzerinden anlamlı bir etkiye sahip değildir. Yaş değişkenine göre etik kodları benimseme düzeyleri değerlendirildiğinde; öğretim elemanlarının yaşının etik kodları benimseme düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmüştür.

Yılmaz (2007), yaptığı görgül araştırmasında, 22-28 yaş aralığındaki öğretim elemanlarının etik ilkelere daha düşük düzeyde uyduğunu, 41-46 yaş aralığındaki öğretim elemanlarının ise etik kodlara en yüksek düzeyde uyduğunu belirlemiştir. Ancak bu sonuç araştırmamızın bulgularıyla çelişkilidir. Bu çalışmada Yılmaz (2007) çalışmasından farklı olarak, etik ilkelere uyma düzeyi değil, benimseme düzeyleri belirlenmiştir. Bu farklılık, öğretim elemanlarının yaşının uyma düzeyleri ile benimseme düzeyleri farklılıklar oluşturabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Akademik Ünvan. Akademik ünvana göre öğretim elemanlarının etik kodlarını benimseme düzeylerine ilişkin varyansların homojenliği testi sonuçları Tablo 31’de verilmiştir.

Tablo 31

Akademik Ünvana İlişkin Varyansların Homojenliği Testi

Boyutlar	Levene İstatistik	df1	df2	p
Öğretim Tasarımı	1.651	6	1586	0.130
Sosyal Etkileşim	1.579	6	1586	0.149
İçerik Sağlama	0.866	6	1586	0.519
Teknoloji Kullanımı	1.948	6	1586	0.070
Yönetim	1.491	6	1586	0.178
Ölçme ve Değerlendirme	1.361	6	1586	0.227
Toplam Ölçek	0.648	6	1586	0.692

Tablo 31’de sunulan Levene Testi sonuçlarına göre, öğretim elemanlarının akademik ünvan değişkeni arasında Toplam Ölçek ve alt boyutlarda varyansların homojen dağıldığı tespit edilmiştir ($p>.05$). Varyansların homojen dağıldığı durumlarda, farklılığın hangi gruplar arasındaki olduğunu tespit etmek amacıyla post hoc Tukey HSD çoklu karşılaştırma testi kullanılmıştır.

Tablo 32

Toplam Etik Kodların Benimsenme Düzeylerinin Akademik Ünvana Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Farklılık	η^2
Prof. Dr. (1)	301	0.78	0.37	G. Arası	3.294	6	0.549				
Doç. Dr. (2)	303	0.79	0.39	G. İçi	226.389	1586	0.143				
Dr. Öğretim Üyesi (3)	501	0.74	0.38	Toplam	229.683	1592					
Dr. Öğretim Görevlisi (4)	87	0.62	0.40					3.85	0.001*	1-4	
Dr. Araştırma Görevlisi (5)	44	0.72	0.34							2-4	0.014
Öğretim Görevlisi (6)	290	0.69	0.38							2-6	
Araştırma Görevlisi (7)	67	0.72	0.38								

*p<0.05

Tablo 32’te sunulan tek yönlü ANOVA sonuçlarına göre, Toplam ölçekte akademik ünvan değişkenine göre yapılan akademik ünvan grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($F=3.85$; $p<.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için varyansların homojen dağıldığı durumlarda post-hoc testlerinden Tukey HSD testi kullanılmıştır.

Tukey HSD testi sonuçlarına göre, Prof. Dr. ile Dr. Öğretim Görevlisi, Doç. Dr. ile Dr. Öğretim Görevlisi ve Öğretim görevlisi ünvanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Prof. Dr. ünvanına ($\bar{X}=0.78$) sahip öğretim elemanlarının tüm ölçekteki etik kodları benimseme durumları, Dr. Öğretim Görevlisi ($\bar{X}=0.62$) ünvanına sahip öğretim elemanlarına kıyasla daha yüksektir. Doç. Dr. ($\bar{X}=0.79$) ünvanına sahip öğretim elemanlarının tüm ölçekteki etik kodları benimseme durumları, hem Dr. Öğretim Görevlisi ($\bar{X}=0.62$) hem de Öğretim Görevlisi ($\bar{X}=0.69$) ünvanına sahip öğretim elemanlarına göre daha yüksektir. Akademik ünvan değişkeninin öğretim elemanlarının Toplam etik kodları benimseme düzeyleri üzerindeki etki büyüklüğünü test etmek için hesaplanan eta-kare ($\eta^2=0.014$) değerine göre, akademik ünvanın öğretim elemanlarının etik kodları benimseme düzeyleri üzerinde “küçük” düzeyde etkiye sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 33

Öğretim Tasarımı Etik Kodlarını Benimseme Düzeylerinin Akademik Ünvana Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Prof. Dr.	301	1.08	0.39	G. Arası	2.099	6	0.350		
Doç. Dr.	303	1.08	0.43	G. İçi	282.524	1586	0.178		
Dr. Öğretim Üyesi	501	1.04	0.43	Toplam	284.623	1592			
Dr. Öğretim Görevlisi	87	0.95	0.46					1.96	0.068
Dr. Araştırma Görevlisi	44	1.06	0.37						
Öğretim Görevlisi	290	1.01	0.44						
Araştırma Görevlisi	67	1.01	0.41						

Tablo 33' de sunulan tek yönlü ANOVA sonuçlarına göre, Öğretim Tasarımı boyutu puanlarının akademik ünvan grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($F=1.96$; $p>.05$). Uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının Öğretim Tasarımı boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri ile akademik ünvanları değişkeni arasında yapılan ANOVA testi sonuçlarına göre, akademik ünvanın Öğretim Tasarımı boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisin bulunmadığı tespit edilmiştir. Yaman ve diğerleri (2004) tarafından yapılan çalışmada, Doç. Dr. akademik ünvanına sahip öğretim elemanlarının daha düşük ünvana sahip öğretim elemanlarına göre internette sosyal etkileşim etik ilkelerine daha fazla uyduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, araştırmamızın bulgularıyla çelişkilidir.

Tablo 34

Sosyal Etkileşim Etik Kodlarını Benimseme Düzeylerinin Akademik Ünvana Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Farklılık	η^2
Prof. Dr. (1)	301	0.85	0.45	G. Arası	4.147	6	0.691				
Doç. Dr. (2)	303	0.85	0.46	G. İçi	339.933	1586	0.214				
Dr. Öğretim Üyesi (3)	501	0.78	0.46	Toplam	344.079	1592		3.22	0.004*		
Dr. Öğretim Görevlisi (4)	87	0.67	0.50							1-4	
Dr. Araştırma Görevlisi (5)	44	0.79	0.46							2-4	0.012
Öğretim Görevlisi (6)	290	0.75	0.47								
Araştırma Görevlisi (7)	67	0.81	0.44								

* $p<0.05$

Tablo 34’te sunulan tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına göre, akademik ünvan grupları arasından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($F=3.22$; $p<.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için post hoc Tukey HSD testine yararlanılmıştır.

Tukey HSD testi sonuçlarının değerlendirilmesi sonucunda, Prof. Dr. ile Dr. Öğretim Görevlisi ve Doç. Dr. ile Dr. Öğretim Görevlisi ünvanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Prof. Dr. akademik ünvanına ($\bar{X}=0.85$) sahip öğretim elemanlarının Sosyal Etkileşim boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri, Dr. Öğretim Görevlisi ($\bar{X}=0.67$) ünvanına sahip öğretim elemanlarına göre daha yüksektir. Benzer şekilde, Doç. Dr. akademik ünvanına ($\bar{X}=0.85$) sahip öğretim elemanlarının Sosyal Etkileşim boyutundaki etik kodları benimseme durumları, Dr. Öğretim Görevlisi ($\bar{X}=0.67$) ünvanına sahip öğretim elemanlarına göre daha yüksektir.

Akademik ünvanın öğretim elemanlarının Sosyal Etkileşim boyutunda etik kodları benimseme düzeyleri üzerindeki etki büyüklüğünü belirlemek için hesaplanan eta-kare ($\eta^2=0.012$) değerine göre akademik ünvanın öğretim elemanlarının Sosyal Etkileşim boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri üzerinde “küçük” düzeyde bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

İçerik Sağlama etik kodlarını benimsenme düzeylerinin akademik ünvana göre karşılaştırılmasına yönelik ANOVA testi sonuçları Tablo 35’ te sunulmuştur.

Tablo 35

İçerik Sağlama Etik Kodlarını Benimsenme Düzeylerinin Akademik Ünvana Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Prof. Dr.	301	0.44	0.39	G. Arası	1.071	6	0.179		
Doç. Dr.	303	0.49	0.41	G. İçi	237.389	1586	0.150		
Dr. Öğretim Üyesi	501	0.44	0.38	Toplam	238.460	1592			
Dr. Öğretim Görevlisi	87	0.38	0.38					1.19	0.307
Dr. Araştırma Görevlisi	44	0.43	0.41						
Öğretim Görevlisi	290	0.44	0.38						
Araştırma Görevlisi	67	0.47	0.37						

Tablo 35’te tek yönlü ANOVA testi sonuçları incelendiğinde, akademik ünvan grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmüştür ($F=1.19$; $p>.05$).

Uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının İçerik Sağlama boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri ile akademik ünvanları değişkeni arasındaki ilişkiyi incelemek için yapılan ANOVA testi sonuçlarına göre, akademik ünvanın İçerik Sağlama boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi bulunmadığı görülmüştür.

Tablo 36

Teknoloji Kullanımı Etik Kodlarını Benimsenme Düzeylerinin Akademik Ünvana Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Farklılık	η^2
Prof. Dr. (1)	301	0.76	0.41	G. Arası	6.080	6	1.013				
Doç. Dr. (2)	303	0.74	0.45	G. İçi	292.881	1586	0.185				
Dr. Öğretim Üyesi (3)	501	0.71	0.43	Toplam	298.961	1592		5.49	0.000*		
Dr. Öğretim Görevlisi (4)	87	0.53	0.44							1-4 1-6 2-4 3-4	0.020
Dr. Araştırma Görevlisi (5)	44	0.65	0.41								
Öğretim Görevlisi (6)	290	0.64	0.43								
Araştırma Görevlisi (7)	67	0.61	0.46								

*p<0.05

Tablo 36'da tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına göre, akademik ünvan grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($F=5.49$, $p>.05$). Varyansların homojen dağıldığı durumlarda farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için post hoc testlerinden Tukey HSD testine başvurulmuştur.

Tukey HSD testi sonuçlarının değerlendirilmesi sonucunda, Prof. Dr. ile Dr. Öğretim Görevlisi, Prof. Dr. ile Öğretim Görevlisi, Doç. Dr. ile Dr. Öğretim Görevlisi ve Dr. Öğretim Üyesi ile Dr. Öğretim Görevlisi ünvanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Prof. Dr. akademik ünvanına ($\bar{X}=0.76$) sahip öğretim elemanlarının Teknoloji Kullanımı boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri, Dr. Öğretim Görevlisi ($\bar{X}=0.53$) ve Öğretim Görevlisi ($\bar{X}=0.64$) ünvanlarına sahip öğretim elemanlarına göre daha yüksektir. Doç. Dr. akademik ünvana ($\bar{X}=0.74$) sahip öğretim elemanlarının Teknoloji Kullanımı boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri, Dr. Öğretim Görevlisi ($\bar{X}=0.53$) akademik ünvanına sahip öğretim elemanlarına göre daha yüksektir. Dr. Öğretim Üyesi ($\bar{X}=0.71$) akademik ünvana sahip öğretim elemanlarının Teknoloji Kullanımı boyutundaki etik kodları benimseme

düzeyleri, Dr. Öğretim Görevlisi ($\bar{X}=0.53$) akademik ünvanına sahip öğretim elemanlarına göre daha yüksektir.

Akademik ünvanın öğretim elemanlarının Teknoloji Kullanımı boyutunda etik kodları benimseme düzeyleri üzerindeki etki büyüklüğünü test etmek için hesaplanan etakare ($\eta^2=0.020$) değerine göre akademik ünvanın öğretim elemanlarının Teknoloji Kullanımı boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri üzerinde “küçük” düzeyde bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Tablo 37

Yönetim Etik Kodlarını Benimseme Düzeylerinin Akademik Ünvana Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Farklılık	η^2
Prof. Dr. (1)	301	0.77	0.47	G. Arası	6.375	6	1.062				
Doç. Dr. (2)	303	0.79	0.48	G. İçi	360.024	1586	0.227				
Dr. Öğretim Üyesi (3)	501	0.74	0.47	Toplam	366.399	1592					
Dr. Öğretim Görevlisi (4)	87	0.54	0.51					4.68	0.000*	1-4 2-4 2-6 3-4	0.017
Dr. Araştırma Görevlisi (5)	44	0.72	0.45								
Öğretim Görevlisi (6)	290	0.65	0.49								
Araştırma Görevlisi (7)	67	0.73	0.46								

*p<.05

Tablo 37’deki tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına göre, Yönetim boyutu puanlarının akademik ünvan grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ($F=4.68$; $p<.05$). Varyansların homojen olduğu durumlarda farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için post hoc testlerinden Tukey HSD testi kullanılmıştır.

Tukey HSD testi sonuçlarının değerlendirilmesi sonucunda, Prof. Dr. ile Dr. Öğretim Görevlisi, Doç. Dr. ile Dr. Öğretim Görevlisi, Doç. Dr. ile Öğretim Görevlisi ve Dr. Öğretim Üyesi ile Dr. Öğretim Görevlisi ünvanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Prof. Dr. akademik ünvana ($\bar{X}=0.77$) sahip öğretim elemanlarının Yönetim boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri, Dr. Öğretim Görevlisi ($\bar{X}=0.54$) ünvanına sahip öğretim elemanlarından göre daha yüksektir. Doç. Dr. ($\bar{X}=0.79$) akademik ünvana sahip öğretim elemanlarının Yönetim boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri, Dr. Öğretim Görevlisi ($\bar{X}=0.54$) ve Öğretim Görevlisi

($\bar{X}$ =0.65) ünvanlarına sahip öğretim elemanlarına göre daha yüksektir. Dr. Öğretim Üyesi ($\bar{X}$ =0.74) akademik ünvanına sahip öğretim elemanlarının Yönetim boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri, Dr. Öğretim Görevlisi ($\bar{X}$ =0.54) ünvanına sahip öğretim elemanlarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Akademik ünvanın öğretim elemanlarının Yönetim boyutunda etik kodları benimseme düzeyleri üzerindeki etki büyüklüğünü belirlemek için hesaplanan eta-kare (η^2 =0.017) değerine göre, akademik ünvanın öğretim elemanlarının Yönetim boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri üzerinde “küçük” düzeyde bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Tablo 38

Ölçme ve Değerlendirme Etik Kodlarını Benimsenme Düzeylerinin Akademik Ünvana Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Farklılık	η^2
Prof. Dr. (1)	301	0.78	0.37	G. Arası	3.980	6	0.663				
Doç. Dr. (2)	303	0.79	0.39	G. İçi	326.092	1586	0.206				
Dr. Öğretim Üyesi (3)	501	0.74	0.38	Toplam	330.072	1592					
Dr. Öğretim Görevlisi (4)	87	0.62	0.40					3.23	0.004*	1-6	0.012
Dr. Araştırma Görevlisi (5)	44	0.72	0.34								
Öğretim Görevlisi (6)	290	0.69	0.38								
Araştırma Görevlisi (7)	67	0.72	0.38								

*p<.05

Tablo 38’de tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına göre, Ölçme ve Değerlendirme boyutu puanlarının akademik ünvan grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir (F=3.23; p<.05). Varyansların homojen olduğu durumlarda farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için post hoc testlerinden Tukey HSD testine başvurulmuştur.

Tukey HSD testi sonuçlarının değerlendirilmesi sonucunda, Prof. Dr. ile Öğretim Görevlisi, görevlisi ünvanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Prof. Dr. akademik ünvanına ($\bar{X}$ =0.78) sahip öğretim elemanlarının Ölçme ve Değerlendirme boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri, Öğretim Görevlisi ($\bar{X}$ =0.69) ünvanına sahip öğretim elemanlarına göre daha yüksektir.

Akademik ünvanın öğretim elemanlarının Ölçme ve Değerlendirme boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri üzerindeki etki büyüklüğünü belirlemek için

hesaplanan eta-kare ($\eta^2=0.012$) değerine göre, akademik ünvanın öğretim elemanlarının Ölçme ve Değerlendirme boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri üzerinde “küçük” düzeyde bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Genel olarak bakıldığında, Toplam ölçekte ve İçerik Sağlama boyutu hariç olmak üzere diğer boyutlarda Prof. Dr. ünvanına sahip öğretim elemanlarının etik kodları benimseme düzeylerinin diğer akademik ünvanlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu bulgu, uzaktan öğretim yapan Prof. Dr. ünvanına sahip öğretim elemanlarının görevlerini yerine getirirken etik durumlarına daha fazla önem verdikleri ve etik ilkeleri daha sıkı bir şekilde uygulamaya çalıştıkları şeklinde değerlendirilebilir.

Yaman, Yaman ve Horzum (2004) tarafından yapılan çalışmada, Dr. Öğretim Üyesi ünvanına sahip öğretim elemanlarının daha düşük akademik ünvana sahip öğretim elemanlarına göre internette sosyal etkileşim etik ilkelerine daha fazla uyduğu görülmüştür. Bu durum, Dr. Öğretim Üyelerinin bilim insanlığına uygun davranma güdüsü ve rüştünü ispatlama çabası olarak yorumlanmıştır. Öte yandan, Yılmaz (2007), tarafından yapılan çalışmada, araştırma görevlilerinin diğer akademik ünvana sahip öğretim elemanlarına göre etik kodlara daha düşük düzeyde uyduğu görülmüştür. Ayrıca, Başaran ve diğerleri (2017) tarafından yapılan çalışmada, eğitim-öğretim ve öğrenciye karşı sorumluluk başlıklarında öğretim elemanlarının akademik ünvan açısından etik ilke algı düzeyleri arasında bir farklılık tespit edilememiştir.

Fakülte Türü. Öğretim elemanlarının fakülte değişkenine göre etik kodlarını benimseme düzeylerine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 40’te sunulmuştur.

Tablo 39

Fakülte Değişkenine İlişkin Varyansların Homojenliği Testi

Boyutlar	Levene İstatistik	df1	df2	p
Öğretim Tasarımı	1.829	17	1575	0.020
Sosyal Etkileşim	1.728	17	1575	0.032
İçerik Sağlama	0.661	17	1575	0.843
Teknoloji Kullanımı	0.979	17	1575	0.480
Yönetim	1.134	17	1575	0.314
Ölçme ve Değerlendirme	0.854	17	1575	0.630
Toplam Ölçek	1.028	17	1575	0.424

Tablo 39’ta sunulan Levene testi sonuçlarına göre, İçerik Sağlama, Teknoloji Kullanımı, Yönetim, Ölçme ve Değerlendirme boyutlarında ve Toplam Ölçek için

öğretim elemanlarının fakülte değişkeni arasında yapılan Levene Testi sonucunda varyansların homojen dağıldığı tespit edilmiştir ($p>.05$). Varyansların homojen dağıldığı durumlarda farklılığın hangi gruplar arasındaki olduğunu tespit etmek amacıyla post- hoc Tukey HSD çoklu karşılaştırma testine başvurulmuştur.

Öğretim Tasarımı ve Sosyal Etkileşim boyutlarında varyansların homojen dağılmadığı tespit edilmiştir ($p<.05$). Varyansların homojen dağılmadığı durumlarda farklılığın hangi gruplar arasındaki olduğunu tespit etmek amacıyla post- hoc testlerinden Tamhane's T2 çoklu karşılaştırma testine başvurulmuştur.

Toplam Etik Kodların Benimsenme Düzeylerinin Fakülteye Göre Karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA Testi Sonuçları Tablo 41' de sunulmuştur.

Tablo 40

Toplam Etik Kodların Benimsenme Düzeylerinin Fakülteye Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Eğitim Fakültesi	158	0.70	0.40	G. Arası G. İçi Toplam	3.055	17	0.180	1.25	0.218
Fen Edebiyat Fakültesi	146	0.74	0.39		226.629	1575	0.144		
İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	113	0.78	0.36		229.683	1592			
Güzel Sanatlar ve Mimarlık Fakültesi	98	0.74	0.35						
Mühendislik Fakültesi	151	0.80	0.36						
Sağlık Bilimleri Fakültesi	173	0.69	0.38						
Tıp ve Diş Hekimliği Fakültesi	138	0.78	0.38						
Meslek Yüksekokulu	286	0.75	0.39						
Uygulamalı Bilimler Fakültesi	22	0.67	0.45						
İlahiyat Fakültesi	47	0.80	0.36						
Hukuk Fakültesi	27	0.75	0.41						
Spor Bilimleri Fakültesi	32	0.76	0.42						
Ziraat ve Veteriner Fakültesi	52	0.79	0.40						
Turizm Fakültesi	25	0.75	0.36						
Yabancı Diller Yüksekokulu	61	0.66	0.37						
İletişim Fakültesi	25	0.74	0.40						
Açıköğretim Fakültesi	9	0.58	0.20						
Diğer	30	0.63	0.36						

Tablo 40'ta yer alan tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına göre, Toplam ölçekte fakülte grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F=1.25$; $p>.05$). Uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının Toplam Ölçekteki etik kodları benimseme düzeyleri ile fakülte değişkeni arasında yapılan ANOVA testi sonuçlarına

göre fakülte değişkeninin tüm ölçekteki etik kodları benimseme düzeyleri üzerine istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 41

Öğretim Tasarımı Etik Kodlarını Benimseme Düzeylerinin Fakülteye Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Farklılık	η^2
Eğitim Fakültesi (1)	158	0.93	0.46	G. Arası	5.435	17	0.320				
Fen Edebiyat Fakültesi (2)	146	1.07	0.43	G. İçi	279.188	1575	0.177				
İktisadi ve İdari Bil. Fak. (3)	113	1.06	0.40	Toplam	284.623	1592					
Güzel Sanat.ve Mimar. Fak (4)	98	1.06	0.33								
Mühendislik Fakültesi (5)	151	1.13	0.37								
Sağlık Bilimleri Fakültesi (6)	173	1.02	0.43								
Tıp ve Diş Hekimliği Fak. (7)	138	1.07	0.42								
Meslek Yüksekokulu (8)	286	1.05	0.43								
Uygulamalı Bilimler Fak. (9)	22	0.92	0.52					1.804	0.023*	1-5	0.019
İlahiyat Fakültesi (10)	47	1.12	0.41								
Hukuk Fakültesi (11)	27	1.08	0.37								
Spor Bilimleri Fakültesi (12)	32	1.03	0.43								
Ziraat ve Veteriner Fak. (13)	52	1.10	0.42								
Turizm Fakültesi (14)	25	1.10	0.40								
Yabancı Diller Y. O. (15)	61	0.94	0.47								
İletişim Fakültesi (16)	25	1.03	0.38								
Açıköğretim Fakültesi (17)	9	0.82	0.41								
Diğer (18)	30	0.98	0.47								

*p<.05

Tablo 41’de yer alan tek yönlü ANOVA sonuçlarına göre, Öğretim Tasarımı boyutu puanlarının fakülte grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. (F=1.804; p<.05). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için varyansların homojen dağılmadığı durumlarda kullanılan post-hoc testlerinden Tamhane’s T2 testine başvurulmuştur.

Tamhane’s T2 testi sonuçlarına göre, Eğitim Fakültesi ile Mühendislik Fakültesi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Mühendislik Fakültesinde

uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının ($\bar{X}=1.13$) Öğretim Tasarımı boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri, Eğitim Fakültesinde uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarından ($\bar{X}=0.93$) daha yüksektir.

Fakülte değişkeninin öğretim elemanlarının Öğretim Tasarımı boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri üzerindeki etki büyüklüğünü test etmek için hesaplanan etakare ($\eta^2=0.019$) değerine göre, fakülte değişkeninin öğretim elemanlarının Öğretim Tasarımı boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri üzerinde “küçük” düzeyde bir etkiye sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 42

Sosyal Etkileşim Etik Kodlarını Benimseme Düzeylerinin Fakülteye Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Farklılık	η^2
Eğitim Fakültesi (1)	158	0.72	0.48	G. Arası	8.315	17	0.489				
Fen Edebiyat Fakültesi (2)	146	0.80	0.47	G. İçi	335.764	1575	0.213				
İktisadi ve İdari Bil. Fak. (3)	113	0.82	0.46	Toplam	344.079	1592					
Güzel Sanat.ve Mimar. Fak (4)	98	0.77	0.44								
Mühendislik Fakültesi (5)	151	0.92	0.40								
Sağlık Bilimleri Fakültesi (6)	173	0.75	0.47								
Tıp ve Diş Hekimliği Fak. (7)	138	0.88	0.44								
Meslek Yüksekokulu (8)	286	0.81	0.48								
Uygulamalı Bilimler Fak. (9)	22	0.64	0.54					2.294	.002*	1-5	0.024
İlahiyat Fakültesi (10)	47	0.91	0.41								
Hukuk Fakültesi (11)	27	0.77	0.52								
Spor Bilimleri Fakültesi (12)	32	0.82	0.46								
Ziraat ve Veteriner Fak. (13)	52	0.86	0.49								
Turizm Fakültesi (14)	25	0.77	0.43								
Yabancı Diller Y. O. (15)	61	0.70	0.47								
İletişim Fakültesi (16)	25	0.76	0.50								
Açıköğretim Fakültesi (17)	9	0.48	0.26								
Diğer (18)	30	0.65	0.45								

*p<0.05

Tablo 42’de yer alan tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına göre, Sosyal Etkileşim boyutu puanlarının fakülte grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($F=2.294$; $p<0.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için varyansların homojen dağılmadığı durumlarda post-hoc testlerinden Tamhane’s T2 testine başvurulmuştur.

Tamhane’s T2 testi sonuçlarına göre, Eğitim Fakültesi ile Mühendislik Fakültesi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Mühendislik Fakültesinde uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının ($\bar{X}=0.92$) Sosyal Etkileşim boyutunda yer alan etik kodları benimseme düzeyleri, Eğitim Fakültesinde uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarına ($\bar{X}=0.72$) kıyasla daha yüksektir.

Fakülte değişkeninin öğretim elemanlarının Sosyal Etkileşim boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri üzerindeki etki büyüklüğünü belirlemek için hesaplanan eta-kare ($\eta^2=0,024$) değerine göre, fakülte değişkeninin öğretim elemanlarının Sosyal Etkileşim boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri üzerinde “küçük” düzeyde bir etkiye sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 43

İçerik Sağlama Etik Kodlarını Benimseme Düzeylerinin Fakülteye Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Eğitim Fakültesi	158	0.43	0.37	G. Arası G. İçi Toplam	2.570	17	0.151	1.010	0.444
Fen Edebiyat Fakültesi	146	0.39	0.39		235.890	1575	0.150		
İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	113	0.50	0.40		238.460	1592			
Güzel Sanatlar ve Mimarlık Fakültesi	98	0.44	0.37						
Mühendislik Fakültesi	151	0.46	0.40						
Sağlık Bilimleri Fakültesi	173	0.39	0.38						
Tıp ve Diş Hekimliği Fakültesi	138	0.44	0.39						
Meslek Yüksekokulu	286	0.47	0.39						
Uygulamalı Bilimler Fakültesi	22	0.49	0.40						
İlahiyat Fakültesi	47	0.48	0.39						
Hukuk Fakültesi	27	0.43	0.46						
Spor Bilimleri Fakültesi	32	0.54	0.43						
Ziraat ve Veteriner Fakültesi	52	0.51	0.41						
Turizm Fakültesi	25	0.51	0.40						
Yabancı Diller Yüksekokulu	61	0.45	0.36						
İletişim Fakültesi	25	0.46	0.39						
Açıköğretim Fakültesi	9	0.46	0.30						
Diğer	30	0.35	0.32						

Tablo 43'te sunulan verilere göre, İçerik Sağlama boyutu puanlarının fakülte değişkenine göre yapılan fakülte grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($F=1.010$; $p>.05$). Uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının İçerik Sağlama boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri ile fakülte değişkeni arasında yapılan ANOVA testi sonuçlarına göre fakülte değişkeninin İçerik Sağlama boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 44

Teknoloji Kullanımı Etik Kodlarını Benimseme Düzeylerinin Fakülteye Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Eğitim Fakültesi	158	0.69	0.43	G. Arası	3.246	17	0.191		
Fen Edebiyat Fakültesi	146	0.72	0.45	G. İçi	295.716	1575	0.188		
İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	113	0.76	0.42	Toplam	298.961	1592			
Güzel Sanatlar ve Mimarlık Fakültesi	98	0.75	0.39						
Mühendislik Fakültesi	151	0.71	0.42						
Sağlık Bilimleri Fakültesi	173	0.66	0.44						
Tıp ve Diş Hekimliği Fakültesi	138	0.72	0.44						
Meslek Yüksekokulu	286	0.68	0.44						
Uygulamalı Bilimler Fakültesi	22	0.58	0.50					1.017	0.436
İlahiyat Fakültesi	47	0.75	0.42						
Hukuk Fakültesi	27	0.78	0.47						
Spor Bilimleri Fakültesi	32	0.71	0.43						
Ziraat ve Veteriner Fakültesi	52	0.71	0.45						
Turizm Fakültesi	25	0.75	0.38						
Yabancı Diller Yüksekokulu	61	0.60	0.43						
İletişim Fakültesi	25	0.71	0.43						
Açıköğretim Fakültesi	9	0.54	0.37						
Diğer	30	0.56	0.44						

Tablo 44'te sunulan tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına göre, Teknoloji Kullanımı boyutu puanlarının fakülte grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($F=1.017$; $p>.05$). Uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının Teknoloji Kullanımı boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri ile fakülte değişkeni arasında ilişkiyi belirlemek için yapılan ANOVA testi sonuçlarına göre, fakülte değişkeninin Teknoloji Kullanımı boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri üzerine istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 45

*Yönetim Etik Kodlarını Benimseme Düzeylerinin Fakülteye Göre Karşılaştırılması
ANOVA Testi Sonuçları*

	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Eğitim Fakültesi	158	0.71	0.48	G. Arası	4.814	17	0.283		
Fen Edebiyat Fakültesi	146	0.74	0.47	G. İçi	361.585	1575	0.230		
İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	113	0.76	0.47	Toplam	366.399	1592			
Güzel Sanatlar ve Mimarlık Fakültesi	98	0.72	0.47						
Mühendislik Fakültesi	151	0.82	0.45						
Sağlık Bilimleri Fakültesi	173	0.66	0.48						
Tıp ve Diş Hekimliği Fakültesi	138	0.79	0.47						
Meslek Yüksekokulu	286	0.73	0.50						
Uygulamalı Bilimler Fakültesi	22	0.67	0.53					1.234	0.229
İlahiyat Fakültesi	47	0.77	0.47						
Hukuk Fakültesi	27	0.71	0.55						
Spor Bilimleri Fakültesi	32	0.72	0.53						
Ziraat ve Veteriner Fakültesi	52	0.74	0.51						
Turizm Fakültesi	25	0.66	0.53						
Yabancı Diller Yüksekokulu	61	0.59	0.47						
İletişim Fakültesi	25	0.75	0.49						
Açıköğretim Fakültesi	9	0.63	0.33						
Diğer	30	0.61	0.45						

Tablo 45'te sunulan tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına göre, Yönetim boyutu puanlarının fakülte grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($F=1.234$; $p>.05$). Uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının Yönetim boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri ile fakülte değişkeni arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan ANOVA testi sonuçlarına göre, fakülte değişkeninin Yönetim boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 46'da sunulan tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına göre, Ölçme ve Değerlendirme boyutu puanlarının fakülte grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($F=0.830$; $p>.05$). Uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının Ölçme ve Değerlendirme boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri ile fakülte değişkeni arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan ANOVA testi sonuçlarına göre, fakülte değişkeninin Ölçme ve Değerlendirme boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olmadığı belirlenmiştir.

Tablo 46

Ölçme ve Değerlendirme Etik Kodlarını Benimsenme Düzeylerinin Fakülteye Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Eğitim Fakültesi	158	0.74	0.44	G. Arası	2.930	17	0.172		
Fen Edebiyat Fakültesi	146	0.70	0.46	G. İçi	327.142	1575	0.208		
İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	113	0.79	0.41	Toplam	330.072	1592			
Güzel Sanatlar ve Mimarlık Fakültesi	98	0.73	0.43						
Mühendislik Fakültesi	151	0.79	0.45						
Sağlık Bilimleri Fakültesi	173	0.69	0.46						
Tıp ve Diş Hekimliği Fakültesi	138	0.77	0.48						
Meslek Yüksekokulu	286	0.75	0.47						
Uygulamalı Bilimler Fakültesi	22	0.73	0.53					0.830	0.659
İlahiyat Fakültesi	47	0.79	0.44						
Hukuk Fakültesi	27	0.75	0.49						
Spor Bilimleri Fakültesi	32	0.77	0.48						
Ziraat ve Veteriner Fakültesi	52	0.80	0.46						
Turizm Fakültesi	25	0.74	0.44						
Yabancı Diller Yüksekokulu	61	0.66	0.46						
İletişim Fakültesi	25	0.73	0.48						
Açıköğretim Fakültesi	9	0.54	0.34						
Diğer	30	0.66	0.45						

Etik kodların benimsenme düzeylerinin fakülteye göre bulgularının genel değerlendirilmesi yapıldığında; sadece Öğretim Tasarımı ve Sosyal Etkileşim boyutlarında Eğitim Fakülteleri ile Mühendislik Fakülteleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farklılık mühendislik fakülteleri lehine sonuçlanmış, yani mühendislik fakültelerinde öğretim elemanlarının Öğretim Tasarımı ve Sosyal Etkileşim boyutlarındaki etik kodları benimseme düzeyleri, eğitim fakültelerine göre daha yüksek bulunmuştur. Toplam Ölçekte ise fakülte değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Yaman ve arkadaşlarının (2004) yaptığı çalışmalarda, fakülte değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Demirtaş, Şener ve Karabatak'ın (2013) çalışmalarında etik karar verme boyutunda mühendislik fakültelerinin teknoloji fakültelerine göre daha yüksek bir etik algıya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Etik ilkelere uyma başlığında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır, sosyal sorumluluk boyutunda ise

fen edebiyat fakültelerinin mühendislik fakültelerine göre daha yüksek bir etik algıya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, araştırmamızın bulgularıyla kısmen benzerlik göstermektedir.

Öğretim Tasarımı ve Sosyal Etkileşim boyutlarında Mühendislik Fakültelerinin lehine anlamlı farklılığın sebepleri olarak, mühendislik fakültelerinde görevli öğretim elemanlarının genellikle teknik ve teknolojiyle ilgili problemlerle ilgilenmelerinden dolayı prosedürel düzeyde daha net ve mesleki bir hassasiyete sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir. Farklılığın diğer bir sebebi ise eğitim fakültesi öğretim elemanlarının alan özelinde eğitim, pedagoji konusunda farklı bakış açılarına sahip olmaları ve etiğin kesin, net çizgilerinin olmamasından kaynaklı ortak bir yargıya varmanın daha zor olabileceği şeklinde yorumlanabilir. Bu, eğitim fakültelerinin daha esnek bir yapıda olduğunu ve öğretim elemanlarının karar verme noktasında farklı bakış açılarına sahip olabileceğini yansıtabilir. Mühendislik ise alan itibarıyla sınırları daha net ve belirgin olan bir disiplindir. Bu durum, mühendislik fakültelerinde görevli öğretim elemanlarının mesleki bir hassasiyete sahip olmalarını kolaylaştırabilir. Dolayısıyla öğretim elemanlarının Öğretim Tasarımı ve Sosyal Etkileşim boyutlarında daha yüksek benimseme düzeylerine sahip olmaları, mühendislik fakültelerinde görevli öğretim elemanlarının mesleki bir hassasiyet sahip olmalarından kaynaklanıyor olabilir.

Uzaktan Öğretim Deneyimi Çeşitliliği. Bu kısımda öğretim elemanlarının uzaktan öğretim deneyim çeşitliliğine göre etik kodları benimseme düzeyleri incelenmiştir. Uzaktan öğretim deneyim çeşitliliği üç gruba ayrılarak incelenmiştir. Birinci grup, ilk defa COVID-19 salgını sürecinde uzaktan öğretim deneyimi yaşayan öğretim elemanlarını, ikinci grup, COVID-19 salgını sürecinden önce veya sonra uzaktan öğretim deneyimi yaşayan öğretim elemanlarını ve üçüncü grup ise, COVID-19 salgını sürecinden önce, sonra veya her ikisinde de uzaktan öğretim deneyimi yaşayan öğretim elemanlarını oluşturmaktadır.

Tablo 47’de, Sosyal Etkileşim (Levene=1.369), İçerik Sağlama (Levene=0.323), Teknoloji Kullanımı (Levene=0.754), Yönetim (Levene=0.430), Ölçme ve Değerlendirme (Levene=2.094) boyutları ve ölçeğin tümü (Levene=0.648) için öğretim elemanlarının COVID-19 süreci ve/veya COVID-19 sürecinden bağımsız uzaktan öğretim yapma durumu değişkeni arasında yapılan Levene Homojenlik Testi sonucunda varyansların homojen dağıldığı tespit edilmiştir ($p>.05$).

Tablo 47

Uzaktan Öğretim Deneyim Çeşitliliğine İlişkin Varyansların Homojenliği Testi

Boyutlar	Levene İstatistik	df1	df2	p
Öğretim Tasarımı	3.576	2	1590	0.028
Sosyal Etkileşim	1.369	2	1590	0.255
İçerik Sağlama	0.323	2	1590	0.724
Teknoloji Kullanımı	0.754	2	1590	0.471
Yönetim	0.430	2	1590	0.650
Ölçme ve Değerlendirme	2.094	2	1590	0.124
Tüm Ölçek	0.218	2	1590	0.804

Varyansların homojen dağıldığı durumlarda farklılığın hangi gruplar arasındaki olduğunu tespit etmek için post-hoc Tukey HSD çoklu karşılaştırma testine başvurulmuştur. Öğretim Tasarımı (Levene=3.576) boyutunda ise varyansların homojen dağılmadığı tespit edilmiştir ($p<.05$). Varyansların homojen dağılmadığı durumlarda farklılığın hangi gruplar arasındaki olduğunu tespit etmek amacıyla post-hoc Tamhane's T2 çoklu karşılaştırma testine başvurulmuştur.

Tablo 48

Toplam Etik Kodları Benimsenme Düzeylerinin Uzaktan Öğretim Deneyimi Çeşitliliğine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Farklılık	η^2
Covid-19 salgını sürecinde yüz yüze öğretim programlarımdaki derslerimi uzaktan öğretim yolu ile yürüttüm. (1)	1017	0.760.38		G. Arası	1.197	2	0.598				
Normal uzaktan öğretim programlarında dersler yürüttüm/yürütmekteyim(2)	132	0.680.38		G. İçi	228.487	1590	0.144	4.16	0.016*	1-2 1-3	0.005
Hem normal hem de Covid-19 salgını sürecinde derslerimi uzaktan öğretim yolu ile yürüttüm. (3)	444	0.710.38		Toplam	229.683	1592					

* $p<.05$

Tablo 48'de yer alan tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına göre, Toplam Ölçekte COVID-19 süreci ve/veya COVID-19 sürecinden bağımsız uzaktan öğretim yapma durumu değişkenine göre yapılan, COVID-19 süreci ve/veya COVID-19 sürecinden bağımsız uzaktan öğretim deneyim çeşitliliği grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F=4.164$; $p<.05$).

Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla varyansların homojen dağıldığı durumlarda post hoc testlerinden Tukey HSD testi uygulanmıştır. Tukey HSD testi sonuçları incelendiğinde, gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Bu nedenle, LSD testi ile analiz edilmiştir. LSD testi sonuçlarına göre, sadece pandemi sürecinde uzaktan öğretim yapan öğretim elemanları ile pandemiden bağımsız bir şekilde uzaktan öğretim deneyimi olan öğretim elemanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Aynı zamanda, ilk defa pandemi döneminde uzaktan öğretim yapan ile hem pandemi hem de pandemiden bağımsız uzaktan öğretim deneyimine sahip öğretim elemanları arasında da anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu farklılık ilk defa pandemi sürecinde uzaktan öğretim yapan öğretim elemanları lehine sonuçlanmıştır. Diğer bir ifadeyle, ilk defa pandemi sürecinde uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının Toplam Ölçekte etik kodları benimseme düzeyleri daha yüksektir

Uzaktan öğretim deneyim çeşitliliği değişkeninin öğretim elemanlarının Toplam Ölçekte etik kodları benimseme düzeyleri üzerindeki etki büyüklüğünü test etmek için hesaplanan eta-kare ($\eta^2=0,005$) değerine göre, uzaktan öğretim deneyim çeşitliliği değişkeninin öğretim elemanlarının Toplam etik kodları benimseme düzeyleri üzerinde “küçük” düzeyde etkiye sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 49

Öğretim Tasarımı Etik Kodlarını Benimseme Düzeylerinin Uzaktan Öğretim Deneyim Çeşitliliğine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	A. Fark.	η^2
Covid-19 salgını sürecinde yüz yüze öğretim programlarımdaki derslerimi uzaktan öğretim yolu ile yürüttüm. (1)	1017	1.07	0.41	G. Arası	2.296	2	1.148				
Normal uzaktan öğretim programlarında dersler yürüttüm/yürütmekteyim(2)	132	0.97	0.44	G. İçi	282.3271590		0.178	6.470.002*		1-2 1-3	0.008
Hem normal hem de Covid-19 salgını sürecinde derslerimi uzaktan öğretim yolu ile yürüttüm. (3)	444	1.00	0.44	Toplam	284.6231592						

*p<.05

Tablo 49’da tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına göre, Öğretim Tasarımı boyutu uzaktan öğretim deneyim çeşitliliği grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F=6.47$; $p<.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu

belirlemek için varyansların homojen dağılmadığı durumlarda post-hoc testlerinden Tamhane's T2 testine başvurulmuştur.

Tamhane's T2 testi sonuçlarına göre, sadece Covid-19 salgını sürecinde yüz yüze öğretim programlarındaki dersini uzaktan öğretim yolu ile yapan öğretim elemanları ile pandemiden bağımsız bir şekilde uzaktan öğretim yapan öğretim elemanları ve hem pandemiden bağımsız hem de pandemi sürecinde uzaktan öğretim ders deneyimine sahip öğretim elemanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Buna göre, pandemi sürecinde uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının ($\bar{X}=1.07$) Öğretim Tasarımı boyutunda etik kodları benimseme durumları pandemiden bağımsız bir şekilde uzaktan öğretim yapan ($\bar{X}=0.97$) ve hem pandemi hem de pandemiden bağımsız uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarından ($\bar{X}=1.00$) daha yüksektir. Diğer bir ifadeyle sadece pandemi döneminde uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının Öğretim Tasarımı boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri daha yüksektir.

Uzaktan öğretim deneyim çeşitliliği değişkeninin öğretim elemanlarının Öğretim Tasarımı boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri üzerindeki etkisini test etmek için hesaplanan eta-kare ($\eta^2=0.008$) değerine göre uzaktan öğretim deneyim çeşitliliği değişkeninin öğretim elemanlarının Öğretim Tasarımı boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri üzerinde “küçük” düzeyde bir etkiye sahip olduğu görülmektedir. Bu değer etkinin önemsiz olduğunu göstermektedir.

Tablo 50

Sosyal Etkileşim Etik Kodlarını Benimseme Düzeylerinin Uzaktan Öğretim Deneyim Çeşitliliğine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Covid-19 salgını sürecinde yüz yüze öğretim programlarındaki derslerimi uzaktan öğretim yolu ile yürüttüm. (1)	1017	0.82	0.46	G. Arası	1.195	2	0.598		
Normal uzaktan öğretim programlarında dersler yürüttüm/yürütmekteyim(2)	132	0.76	0.48	G. İçi	342.884	1590	0.216	2.77	0.063
Hem normal hem de Covid-19 salgını sürecinde derslerimi uzaktan öğretim yolu ile yürüttüm. (3)	444	0.76	0.47	Toplam	344.079	1592			

Tablo 50'deki verilere göre Sosyal Etkileşim puanlarının akademik ünvan değişkenine göre yapılan tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına göre COVID-19 süreci

ve/veya COVID-19 sürecinden bağımsız uzaktan öğretim yapma durumu grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($F=2.77$; $p>.05$).

Tablo 51

İçerik Sağlama Etik Kodlarını Benimseme Düzeylerinin Uzaktan Öğretim Deneyim Çeşitliliğine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Covid-19 salgını sürecinde yüz yüze öğretim programlarımdaki derslerimi uzaktan öğretim yolu ile yürüttüm. (1)	1017	0.45	0.39	G. Arası	0.031	2	0.015		
Normal uzaktan öğretim programlarında dersler yürüttüm/yürütmekteyim(2)	132	0.44	0.38	G. İçi	238.429	1590	0.150	0.10	0.902
Hem normal hem de Covid-19 salgını sürecinde derslerimi uzaktan öğretim yolu ile yürüttüm. (3)	444	0.44	0.38	Toplam	238.460	1592			

Tablo 51'deki verilere göre İçerik Sağlama boyutu puanlarının uzaktan öğretim deneyim çeşitliliği değişkenine göre yapılan tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına göre, gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F=1.10$; $p>.05$). Elde edilen bu sonuca göre, uzaktan öğretim deneyim çeşitliliği değişkeninin İçerik Sağlama boyutunda yer alan etik kodları benimseme düzeyleri üzerine belirgin bir etkiye sahip olmadığı söylenebilir.

Tablo 52

Teknoloji kullanımı Etik Kodlarının Benimsenme Düzeylerinin Uzaktan Öğretim Deneyim Çeşitliliğine Göre Karşılaştırılması-ANOVA Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Vary. Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Farklılık	η^2
Covid-19 salgını sürecinde yüz yüze öğretim programlarımdaki derslerimi uzaktan öğretim yolu ile yürüttüm. (1)	1017	0.72	0.43	G. Arası	2.366	2	1.183				
Normal uzaktan öğretim programlarında dersler yürüttüm/yürütmekteyim(2)	132	0.62	0.43	G. İçi	296.595	1590	0.187	6.34	0.002*	1-2 1-3	0.011
Hem normal hem de Covid-19 salgını sürecinde derslerimi uzaktan öğretim yolu ile yürüttüm. (3)	444	0.66	0.44	Toplam	298.961	1592					

* $p<0.05$

Tablo 52’de sunulan tek yönlü ANOVA sonuçlarına göre, Teknoloji Kullanımı boyutu puanlarının uzaktan öğretim deneyim çeşitliliği grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F=6.34$; $p<.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için varyansların homojen dağıldığı durumlarda post hoc testlerinden Tukey HSD testine başvurulmuştur. Tukey HSD testi sonuçlarına göre, sadece Covid-19 salgını sürecinde yüz yüze öğretim programlarındaki dersini uzaktan öğretim yolu ile yapan öğretim elemanları ile pandemiden bağımsız bir şekilde uzaktan öğretim yapan öğretim elemanları ve hem pandemiden bağımsız hem de pandemi sürecinde uzaktan öğretim ders deneyimine sahip öğretim elemanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Buna göre pandemi sürecinde uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının ($\bar{X}=0.72$) Teknoloji Kullanımı alt boyutunda etik kodları benimseme durumları pandemi sürecinden bağımsız bir şekilde uzaktan öğretim yapan ($\bar{X}=0.62$ ve hem pandemi hem de pandemiden bağımsız uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarından ($\bar{X}=0.66$) daha yüksektir.

Uzaktan öğretim deneyim çeşitliliği değişkeninin öğretim elemanlarının Teknoloji Kullanımı boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri üzerindeki etki büyüklüğünü test etmek için hesaplanan eta-kare ($\eta^2=0.008$) değerine göre, uzaktan öğretim deneyim çeşitliliği değişkeninin öğretim elemanlarının Teknoloji Kullanımı boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri üzerinde “küçük” düzeyde etkiye sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 53

Yönetim Etik Kodlarını Benimseme Düzeylerinin Uzaktan Öğretim Deneyim Çeşitliliğine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Covid-19 salgını sürecinde yüz yüze öğretim programlarındaki derslerimi uzaktan öğretim yolu ile yürüttüm.(1)	1017	0.75	0.48	G. Arası	1.235	2	0.617		
Normal uzaktan öğretim programlarında dersler yürüttüm/yürütmekteyim.(2)	132	0.66	0.49	G. İçi	365.164	1590	0.230	2.6	0.068
Hem normal hem de Covid-19 salgını sürecinde derslerimi uzaktan öğretim yolu ile yürüttüm(3)	444	0.70	0.47	Toplam	366.399	1592			

Tablo 53'te sunulan tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına göre, Yönetim boyutu puanlarının uzaktan öğretim deneyimi çeşitliliği grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($F=2.69$; $p>.05$).

Tablo 54

Ölçme ve Değerlendirme Etik Kodlarını Benimseme Düzeylerinin Uzaktan Öğretim Deneyim Çeşitliliğine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Vary. Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	A. Fark	η^2
Covid-19 salgını sürecinde yüz yüze öğretim programlarımdaki derslerimi uzaktan öğretim yolu ile yürüttüm.(1)	1017	0.76	0.45	G. Arası	1.621	2	0.810				
Normal uzaktan öğretim programlarında dersler yürüttüm/yürütmekteyim(2)	132	0.65	0.48	G. İçi	328.451	1590	0.207	3.92	0.020*	1-2	
Hem normal hem de Covid-19 salgını sürecinde derslerimi uzaktan öğretim yolu ile yürüttüm. (3)	444	0.72	0.45	Toplam	330.072	1592					0.005

* $p<.05$

Tablo 54'te sunulan tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına göre, Ölçme ve Değerlendirme boyutu puanlarının uzaktan öğretim deneyim çeşitliliği grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F=3.92$; $p<.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için varyansların homojen dağıldığı durumlarda post hoc testlerinden Tukey HSD testine başvurulmuştur.

Tukey HSD testi sonuçlarına göre, sadece Covid-19 salgını sürecinde yüz yüze öğretim programlarındaki dersini ilk defa uzaktan öğretim yolu ile yapan öğretim elemanları ile pandemi süreci dışına uzaktan öğretim yapan öğretim elemanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Buna göre ilk defa pandemi sürecinde uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının ($\bar{X}=0.76$) Ölçme ve Değerlendirme boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri pandemi sürecinden bağımsız bir şekilde uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarından ($\bar{X}=0.65$) daha yüksektir.

Uzaktan öğretim deneyim çeşitliliği değişkeninin öğretim elemanlarının Ölçme ve Değerlendirme boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri üzerindeki etki büyüklüğünü test etmek için hesaplanan eta-kare ($\eta^2=0.005$) değerine göre uzaktan öğretim deneyim çeşitliliği değişkeninin öğretim elemanlarının Ölçme ve Değerlendirme

alt boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri üzerinde “küçük” düzeyde bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Öğretim elemanlarının uzaktan öğretim deneyim çeşitliliği açısından etik kodları benimseme düzeyleri genel olarak incelendiğinde, Öğretim Tasarımı, Teknoloji Kullanımı, Ölçme ve Değerlendirme boyutlarında ilk defa Covid-19 pandemisi döneminde uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının benimseme düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, Covid-19 pandemi sürecinde ilk defa uzaktan öğretim pratiği gerçekleştiren öğretim elemanlarının, öğretimsel sorumluluklarını yürütürken etik açıdan daha dikkatli bir şekilde ele aldıklarını göstermektedir.

Bu bağlamda, Covid-19 pandemisi sürecinde uzaktan öğretim deneyimi yaşamamış öğretim elemanlarının, özellikle dijital uçurumdan kaynaklı eşitsizlikleri gidermeye yönelik etik değerleri daha hassas bir şekilde benimsemeye çalıştıkları şeklinde söylenebilir. Bu durumda, pandemiden kaynaklanan getirdiği zorluklar ve öğrencilerin teknolojik araçlara erişim imkanlarındaki eşitsizlikler, öğretim elemanlarını etik açıdan daha duyarlı olmaya teşvik ettiği şeklinde yorumlanabilir.

Uzaktan Öğretim Deneyimi Miktarı. Bu kısımda öğretim elemanlarının etik kodları benimseme durumlarının uzaktan öğretim deneyimi değişkeni açısından incelenmiştir.

Tablo 55

Uzaktan Öğretim Deneyimine İlişkin Varyansların Homojenliği Testi

Boyutlar	Levene İstatistik	df1	df2	p
Öğretim Tasarımı	4.789	4	1588	0.001
Sosyal Etkileşim	1.992	4	1588	0.093
İçerik Sağlama	0.352	4	1588	0.843
Teknoloji Kullanımı	0.317	4	1588	0.866
Yönetim	0.162	4	1588	0.958
Ölçme ve Değerlendirme	0.640	4	1588	0.634
Tüm Ölçek/Toplam	0.539	4	1588	0.707

Tablo 55’te sunulan Levene testi sonuçlarına göre, Sosyal Etkileşim (Levene=1.992), İçerik Sağlama (Levene=0.352), Teknoloji Kullanımı (Levene=0.317), Yönetim (Levene=0.162), Ölçme ve Değerlendirme (Levene=0.640) alt boyutları ve

Toplam Ölçekte (Levene=0.539) varyansların homojen dağıldığı tespit edilmiştir ($p>.05$). Varyansların homojen dağıldığı durumlarda farklılığın hangi gruplar arasındaki olduğunu tespit etmek için post hoc testlerinden Tukey HSD çoklu karşılaştırma testine başvurulmuştur.

Öğretim Tasarımı (Levene=4.789) boyutunda ise varyansların homojen dağılmadığı tespit edilmiştir ($p<.05$). Varyansların homojen dağılmadığı durumlarda farklılığın hangi gruplar arasındaki olduğunu tespit etmek için post-hoc Tamhane's T2 çoklu karşılaştırma testi kullanılmıştır.

Tablo 56

Toplam Etik Kodların Benimsenme Düzeylerinin Uzaktan Öğretim Deneyimine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Farklılık	η^2
1-2 Yıl (1)	913	0.77	0.37	G. Arası	3.015	4	0.754				
3-4 Yıl (2)	531	0.72	0.39	G. İçi	226.668	1588	0.143				
5-6 yıl (3)	46	0.65	0.35	Toplam	229.683	1592		5.28	0.000*	1-5	0.013
7-8 Yıl (4)	29	0.62	0.35								
9 Yıl ve Üstü (5)	74	0.62	0.39								

* $p<.05$

Tablo 56'da sunulan tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına göre, Toplam Ölçekte uzaktan öğretim deneyimi grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F=5.28$; $p<.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için varyansların homojen dağıldığı durumlarda post-hoc testlerinden Tukey HSD testine başvurulmuştur.

Tukey HSD testi sonuçlarına göre, 1-2 yıl arası uzaktan öğretim deneyimine sahip öğretim elemanları ile 9 yıl ve üstü uzaktan öğretim deneyimine sahip öğretim elemanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu farklılık 1-2 yıl arası uzaktan öğretim deneyimine sahip öğretim elemanlarının ($\bar{X}=0.77$) ölçeğin tüm boyutunda yer alan etik kodları benimseme durumları 9 yıl ve üstü uzaktan öğretim deneyimine ($\bar{X}=0.62$) sahip öğretim elemanlarından daha yüksektir. Uzaktan öğretim deneyim değişkeninin öğretim elemanlarının Toplam etik kodları benimseme düzeyleri üzerindeki etki büyüklüğünü test etmek için hesaplanan eta-kare ($\eta^2=0.013$) değerine

göre, uzaktan öğretim deneyim değişkeninin öğretim elemanlarının Toplam etik kodları benimseme düzeyleri üzerinde “küçük” düzeyde bir etkiye sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 57

Öğretim Tasarımı Etik Kodlarının Benimsenme Düzeylerinin Uzaktan Öğretim Deneyimine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Farklılık	η^2
1-2 Yıl (1)	913	1.09	0.40	G. Arası	6.034	4	1.508				
3-4 Yıl (2)	531	1.01	0.44	G. İçi	278.589	1588	0.175				
5-6 yıl (3)	46	0.93	0.44	Toplam	284.623	1592		8.60	0.000*	1-2 1-5	0.021
7-8 Yıl (4)	29	0.90	0.44								
9 Yıl ve Üstü (5)	74	0.85	0.48								

*p<.05

Tablo 57’de sunulan tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına göre, Öğretim Tasarımı boyutu uzaktan öğretim deneyimi grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. (F=8.60; p<.05). Varyansların homojen dağılmadığı durumlarda farklılığın hangi gruplar arasındaki olduğunu tespit etmek amacıyla post hoc Tamhane’s T2 çoklu karşılaştırma testine başvurulmuştur. Tamhane’s T2 testi sonuçlarına göre, 1-2 yıl arası uzaktan öğretim deneyimine sahip öğretim elemanları ile 3-4 yıl arası ve 1-2 yıl arası uzaktan öğretim deneyimine sahip öğretim elemanları ile 9 yıl ve üstü uzaktan öğretim deneyimine sahip öğretim elemanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Buna göre 1-2 yıl arası uzaktan öğretim deneyimine sahip öğretim elemanlarının ($\bar{X}$ =1.09) Öğretim Tasarımı boyutunda yer alan etik kodları benimseme düzeyleri 3-4 yıl arası uzaktan öğretim deneyimine ($\bar{X}$ =1.01) ve 9 yıl ve üstü uzaktan öğretim deneyimine ($\bar{X}$ =0.85) sahip öğretim elemanlarından daha yüksektir.

Uzaktan öğretim deneyim değişkeninin öğretim elemanlarının Öğretim Tasarımı boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri üzerindeki etki büyüklüğünü test etmek için hesaplanan eta-kare (η^2 =0.021) değerine göre, uzaktan öğretim deneyim değişkeninin öğretim elemanlarının Öğretim Tasarımı boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri üzerinde “küçük” düzeyde bir etkiye sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 58

Sosyal Etkileşim Etik Kodlarının Benimsenme Düzeylerinin Uzaktan Öğretim Deneyimine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Farklılık	η^2
1-2 Yıl (1)	913	0.85	0.45	G. Arası	6.079	4	1.520				
3-4 Yıl (2)	531	0.75	0.48	G. İçi	338.000	1588	0.213				
5-6 yıl (3)	46	0.67	0.41	Toplam	344.079	1592		7.140	0.000*	1-2 1-5	0.018
7-8 Yıl (4)	29	0.70	0.45								
9 Yıl ve Üstü (5)	74	0.64	0.46								

*p<.05

Tablo 58’de sunulan tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına göre, Sosyal Etkileşim boyutu ve uzaktan öğretim deneyimi grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F=7.140$; $p<.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için varyansların homojen dağıldığı durumlarda post hoc testlerinden Tukey HSD testine başvurulmuştur.

Tukey HSD testi sonuçlarına göre, 1-2 yıl arası uzaktan öğretim deneyimine sahip öğretim elemanları ile 3-4 yıl arası ve 9 yıl ve üstü uzaktan öğretim deneyimine sahip öğretim elemanları arasında Sosyal Etkileşim alt boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Buna göre 1-2 yıl arası uzaktan öğretim deneyimine sahip öğretim elemanlarının ($\bar{X}=0.85$) Sosyal Etkileşim boyutunda yer alan etik kodları benimseme düzeyleri 3-4 yıl arası uzaktan öğretim deneyimine ($\bar{X}=0.75$) ve 9 yıl ve üstü uzaktan öğretim deneyimine ($\bar{X}=0.64$) sahip öğretim elemanlarından daha yüksektir.

Uzaktan öğretim deneyim değişkeninin öğretim elemanlarının Sosyal Etkileşim boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri üzerindeki etki büyüklüğünü test etmek için hesaplanan eta-kare ($\eta^2=0.018$) değerine göre, uzaktan öğretim deneyim değişkeninin öğretim elemanlarının Sosyal Etkileşim boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri üzerinde “küçük” düzeyde bir etkiye sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 59

İçerik Sağlama Etik Kodlarının Benimsenme Düzeylerinin Uzaktan Öğretim Deneyimine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
1-2 Yıl (1)	913	0.46	0.39	G. Arası	0.894	4	0.224		
3-4 Yıl (2)	531	0.43	0.39	G. İçi	237.566	1588	0.150		
5-6 yıl (3)	46	0.38	0.35	Toplam	238.460	1592		1.49	0.201
7-8 Yıl (4)	29	0.37	0.34						
9 Yıl ve Üstü (5)	74	0.40	0.37						

Tablo 59'ta sunulan tek yönlü ANOVA sonuçlarına göre, İçerik Sağlama boyutu puanlarının uzaktan öğretim deneyimi grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F=1.49$; $p>.05$). Elde edilen bu sonuca göre, öğretim elemanlarının uzaktan öğretim deneyimi değişkeninin İçerik Sağlama boyutunda yer alan etik kodları benimseme durumları üzerine etkiye sahip olmadığı söylenebilir.

Tablo 60

Teknoloji Kullanımı Etik Kodlarının Benimsenme Düzeylerinin Uzaktan Öğretim Deneyimine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Farklılık	η^2
1-2 Yıl (1)	913	0.72	0.43	G. Arası	3.204	4	0.801				
3-4 Yıl (2)	531	0.69	0.43	G. İçi	295.757	1588	0.186				
5-6 yıl (3)	46	0.58	0.42	Toplam	298.961	1592		4.30	0.002*	1-5	0.011
7-8 Yıl (4)	29	0.57	0.43								
9 Yıl ve Üstü (5)	74	0.56	0.43								

* $p<.05$

Tablo 60'ta sunulan tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına göre, Teknoloji Kullanımı boyutu puanlarının, uzaktan öğretim deneyimi grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F=4,30$; $p<.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için varyansların homojen dağıldığı durumlarda post hoc testlerinden Tukey HSD testine başvurulmuştur.

Tukey HSD testi sonuçlarına göre, 1-2 yıl arası uzaktan öğretim deneyimine sahip öğretim elemanları ile 9 yıl ve üstü uzaktan öğretim deneyimine sahip öğretim elemanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Buna göre 1-2 yıl arası uzaktan öğretim deneyimine sahip öğretim elemanlarının ($\bar{X}=0.72$) Teknoloji Kullanımı

boyutunda yer alan etik kodları benimseme durumları 9 yıl ve üstü uzaktan öğretim deneyimine ($\bar{X}=0.56$) sahip öğretim elemanlarından daha yüksektir.

Uzaktan öğretim deneyim değişkeninin öğretim elemanlarının Teknoloji Kullanımı boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri üzerindeki etki büyüklüğünü test etmek için hesaplanan eta-kare ($\eta^2=0.008$) değerine göre uzaktan öğretim deneyim değişkeninin öğretim elemanlarının Teknoloji Kullanımı boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri üzerinde “küçük” düzeyde etkiye sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 61

Yönetim Etik Kodlarının Benimsenme Düzeylerinin Uzaktan Öğretim Deneyimine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
1-2 Yıl (1)	913	0.75	0.48	G. Arası	2.133	4	0.533		
3-4 Yıl (2)	531	0.70	0.48	G. İçi	364.266	1588	0.229		
5-6 yıl (3)	46	0.63	0.46	Toplam	366.399	1592		2.32	0.055
7-8 Yıl (4)	29	0.62	0.48						
9 Yıl ve Üstü (5)	74	0.64	0.48						

Tablo 61’de sunulan tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına göre, Yönetim boyutu puanlarının uzaktan öğretim deneyimi grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($F=2.32$; $p>.05$). Uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının Yönetim alt boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri ile uzaktan öğretim deneyimi değişkeni arasında yapılan ANOVA testi sonuçlarına göre uzaktan öğretim deneyimi değişkeninin Yönetim boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri üzerine istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 62

Ölçme ve Değerlendirme Etik Kodlarının Benimsenme Düzeylerinin Uzaktan Öğretim Deneyimine Göre ANOVA Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Farklılık	η^2
1-2 Yıl (1)	913	0.77	0.46	G. Arası	2.317	4	0.579				
3-4 Yıl (2)	531	0.72	0.45	G. İçi	327.755	1588	0.206				
5-6 yıl (3)	46	0.70	0.41	Toplam	330.072	1592		2.81	0.024*	1-4 1-5	0.007
7-8 Yıl (4)	29	0.57	0.46								
9 Yıl ve Üstü (5)	74	0.65	0.45								

* $p<.05$

Tablo 62’te sunulan tek yönlü ANOVA sonuçlarına göre, Ölçme ve Değerlendirme boyutu puanlarının uzaktan öğretim deneyimi grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F=2.81$; $p<.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için varyansların homojen dağıldığı durumlarda post-hoc testlerinden Tukey HSD testine başvurulmuştur.

Tukey HSD testi sonuçları, hangi gruplar arasında farklılık olduğunu ortaya çıkarmamıştır. Alternatif olarak LSD testine başvurulmuştur. LSD sonuçlarına göre 1-2 yıl ($\bar{X}=0.77$) ile 7-8 yıl ($\bar{X}=0.56$) ve 1-2 yıl ($\bar{X}=0.77$) ile 9 yıl ve üstü ($\bar{X}=0.65$) arasında uzaktan öğretim deneyimine sahip öğretim elemanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Diğer bir ifadeyle uzaktan öğretim deneyimi 1-2 yıl arasında olan öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme etik kodlarını benimseme düzeyleri daha yüksektir.

Uzaktan öğretim deneyim değişkeninin öğretim elemanlarının Ölçme ve Değerlendirme boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri üzerindeki etki büyüklüğünü test etmek için hesaplanan eta-kare ($\eta^2=0.005$) değerine göre uzaktan öğretim deneyim değişkeninin öğretim elemanlarının Ölçme ve Değerlendirme alt boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri üzerinde “küçük” düzeyde bir etkiye sahip olduğu görülmektedir.

Uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarını uzaktan öğretim deneyimi ya da kıdemi açısından etik kodları benimseme düzeyleri tüm boyutlar açısından değerlendirildiğinde; Sosyal Etkileşim ve Yönetim boyutları dışındaki diğer boyutlarda ve ölçeğin tümünde anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu farklılık, 1-2 yıl arası uzaktan öğretim deneyimine sahip öğretim elemanlarının diğer deneyim gruplarına kıyasla etik kodları daha yüksek düzeyde benimsedikleri şeklinde yorumlanabilir.

Yaman ve diğerleri (2004) tarafından yapılan bir çalışmada kıdem yılı yüksek olan öğretim elemanlarının daha yüksek düzeyde etik ilkelere uydukları sonucuna ulaşılmıştır. Ancak, bu bulgu şu anki araştırmamızın sonuçları ile örtüşmemektedir. Araştırmamızın bulguları, bu sonuç pandemi döneminde toplumsal olarak hassas bir süreçten geçildiği ve tüm öğrencilerin eşit olanaklara sahip olmaması öğretim elemanlarında olumsuz duygulara neden olmuştur (Özok ve Kancınar, 2022). Bu bağlamda araştırmamızın sonuçlarına dayanarak, uzaktan öğretim sürecinin toplumsal hassasiyetlere ve eşitsizliklere odaklandığı pandemi döneminde, özellikle 1-2 yıl arası uzaktan öğretim deneyimine sahip öğretim elemanlarının öğrencilerin eğitim kaybını en aza indirmek ve

eşitsizlikleri gidermek adına daha duyarlı ve çaba gösteren bir yaklaşım sergiledikleri düşünülebilir.

Öğretim Düzeyi. Bu kısımda öğretim elemanlarının etik kodlarını benimseme düzeylerinin öğretim verdikleri düzeylerine değişimi açısından incelenmiştir.

Tablo 63

Öğretim Düzeyi Değişkenine İlişkin Varyansların Homojenliği Testi

Boyutlar	Levene İstatistik	df1	df2	p
Öğretim Tasarımı	1.040	6	1586	0.397
Sosyal Etkileşim	1.869	6	1586	0.083
İçerik Sağlama	0.531	6	1586	0.785
Teknoloji Kullanımı	1.366	6	1586	0.225
Yönetim	2.147	6	1586	0.046
Ölçme ve Değerlendirme	1.970	6	1586	0.067
Tüm Ölçek/Toplam	1.168	6	1586	0.321

Tablo 63'e göre, Öğretim Tasarımı (Levene=1.040), Sosyal Etkileşim (Levene=1.86928), İçerik Sağlama (Levene=0.531), Teknoloji Kullanımı (Levene=1.366), Ölçme ve Değerlendirme (Levene=1.978) ve boyutlarında ve Toplam Ölçekte için (Levene=1.168) varyansların homojen dağıldığı tespit edilmiştir ($p>.05$). Varyansların homojen dağıldığı durumlarda farklılığın hangi gruplar arasındaki olduğunu tespit etmek amacıyla post- hoc Tukey HSD çoklu karşılaştırma testine başvurulmuştur.

Yönetim (Levene=0.046) boyutu için ise öğretim elemanlarının öğretim düzeyi değişkeni arasında yapılan Levene Testi sonucunda varyansların homojen dağılmadığı tespit edilmiştir ($p<.05$). Varyansların homojen dağılmadığı durumlarda farklılığın hangi gruplar arasındaki olduğunu tespit etmek amacıyla post- hoc Tamhane's T2 çoklu karşılaştırma testine başvurulmuştur.

Tablo 64

Toplam Etik Kodların Benimsenme Düzeylerinin Öğretim Düzeyine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Önlisans (1)	205	0.74	0.39	G. Arası	1.144	6	0.191		
Lisans (2)	447	0.74	0.38	G. İçi	228.539	1586	0.144		
Önlisans ve Lisans (3)	157	0.70	0.40	Toplam	229.683	1592			
Lisansüstü (4)	25	0.73	0.36						
Önlisans ve Lisansüstü (5)	17	0.96	0.40					1.32	0.243
Lisans ve Lisansüstü (6)	658	0.75	0.37						
Önlisans, Lisans ve Lisansüstü (7)	84	0.75	0.40						

Tablo 64'te sunulan tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına göre, Toplam ölçek puanlarının uzaktan öğretim yapma düzeyi değişkenine göre grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F=1.32$; $p>.05$). Uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının Toplam Ölçek için etik kodları benimseme düzeyleri ile öğretim düzeyi değişkeni arasında yapılan ANOVA testi sonuçlarına göre öğretim düzeyi değişkeninin ölçeğin tümündeki etik kodları benimseme düzeyleri üzerine istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olmadığı tespit edilmiştir.

Öğretim elemanların Öğretim Tasarımı etik kodlarını benimseme düzeylerinin uzaktan öğretim düzeyine göre karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA testi sonuçları Tablo 65'te sunulmuştur.

Tablo 65

Öğretim Tasarımı Etik Kodlarının Benimsenme Düzeylerinin Öğretim Düzeyine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Önlisans (1)	205	1.05	0.44	G. Arası	1.375	6	0.229		
Lisans (2)	447	1.06	0.42	G. İçi	283.248	1586	0.179		
Önlisans ve Lisans (3)	157	0.99	0.45	Toplam	284.623	1592			
Lisansüstü (4)	25	1.05	0.39						
Önlisans ve Lisansüstü (5)	17	1.24	0.39					1.28	0.262
Lisans ve Lisansüstü (6)	658	1.04	0.41						
Önlisans, Lisans ve Lisansüstü (7)	84	1.04	0.44						

Tablo 65'te sunulan tek yönlü ANOVA sonuçlarına göre, Öğretim Tasarımı boyutu puanlarının öğretim düzeyi değişkenine grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. ($F=1.28$; $p>.05$).

Tablo 66

Sosyal Etkileşim Etik Kodlarının Benimsenme Düzeylerinin Öğretim Düzeyine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Önlisans (1)	205	0.80	0.49	G. Arası	0.976	6	0.163		
Lisans (2)	447	0.80	0.47	G. İçi	343.103	1586	0.216		
Önlisans ve Lisans (3)	157	0.75	0.49	Toplam	344.079	1592			
Lisansüstü (4)	25	0.84	0.44					0.75	0.608
Önlisans ve Lisansüstü (5)	17	0.97	0.48						
Lisans ve Lisansüstü (6)	658	0.80	0.45						
Önlisans. Lisans ve Lisansüstü (7)	84	0.80	0.49						

Tablo 66'ya göre, Sosyal Etkileşim boyutu puanlarının öğretim düzeyi değişkenine göre yapılan tek yönlü ANOVA sonuçlarına göre uzaktan öğretim yapma düzeyi grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F=0.75$; $p>.05$).

Tablo 67'e göre İçerik Sağlama boyutu puanlarının öğretim düzeyi değişkenine göre yapılan tek yönlü ANOVA sonuçlarına göre uzaktan öğretim yapma düzeyi grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F=2.19$; $p<.05$).

Tablo 67

İçerik Sağlama Etik Kodlarının Benimsenme Düzeylerinin Öğretim Düzeyine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Farklılık	η^2
Önlisans (1)	205	0.46	0.38	G. Arası	1.962	6	0.327				
Lisans (2)	447	0.44	0.38	G. İçi	236.498	1586	0.149				
Önlisans ve Lisans (3)	157	0.46	0.40	Toplam	238.460	1592					0.008
Lisansüstü (4)	25	0.38	0.41							1-5	
Önlisans ve Lisansüstü (5)	17	0.77	0.36					2.19	0.041*	2-5	
Lisans ve Lisansüstü (6)	658	0.44	0.39							3-5	
Önlisans. Lisans ve Lisansüstü (7)	84	0.45	0.40							4-5	
										5-6	
										5-7	

* $p<.05$

Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için varyansların homojen dağıldığı durumlarda post hoc testlerinden Tukey HSD testine başvurulmuştur.

Tukey HSD testi sonuçlarına göre hem önlisans hem de Lisansüstü düzeyde uzaktan öğretim yapan öğretim elemanları ile diğer tüm öğretim düzeylerde uzaktan öğretim yapan öğretim elemanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmiştir ($F=2.19$; $p<0,41$). Buna göre “Önlisans ve Lisansüstü ($\bar{X}=0.77$)” öğretim düzeyde uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının İçerik Sağlama boyutundaki etik kodları benimseme durumları “Önlisans ($\bar{X}=0.46$)”, “Lisans ($\bar{X}=0.44$)”, “Önlisans ve Lisans ($\bar{X}=0.46$)”, “Lisansüstü ($\bar{X}=0.38$)”, “Lisans ve Lisansüstü ($\bar{X}=0.44$)”, Önlisans, Lisans ve Lisansüstü (0.45)” öğretim düzeyinden uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarından daha yüksektir.

Öğretim düzeyi değişkeninin öğretim elemanlarının İçerik Sağlama boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri üzerindeki etki büyüklüğünü test etmek için hesaplanan eta-kare ($\eta^2=0.008$) değerine göre uzaktan öğretim düzeyi değişkeninin öğretim elemanlarının İçerik Sağlama alt boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri üzerinde “küçük” düzeyde etkiye sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 68

Teknoloji Kullanımı Etik Kodlarının Benimsenme Düzeylerinin Öğretim Düzeyine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Önlisans(1)	205	0.68	0.44	G. Arası	2.044	6	0.341		
Lisans(2)	447	0.68	0.44	G. İçi	296.917	1586	0.187		
Önlisans ve Lisans (3)	157	0.63	0.46	Toplam	298.961	1592			
Lisansüstü (4)	25	0.68	0.45					1.82	0.092
Önlisans ve Lisansüstü (5)	17	0.89	0.42						
Lisans ve Lisansüstü (6)	658	0.72	0.42						
Önlisans, Lisans ve Lisansüstü(7)	84	0.71	0.43						

Tablo 68’e göre Teknoloji Kullanımı boyutu puanlarının uzaktan öğretim yapma düzeyi değişkenine göre yapılan tek yönlü ANOVA sonuçlarına göre uzaktan öğretim yapma düzeyi grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F=1.82$; $p>.05$). Uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının Teknoloji Kullanımı boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri ile uzaktan öğretim yaptığı öğretim düzeyi değişkeni arasında yapılan ANOVA testi sonuçlarına göre uzaktan öğretim düzeyi değişkeninin Teknoloji Kullanımı boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri üzerine istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 69

Yönetim Etik Kodlarının Benimsenme Düzeylerinin Öğretim Düzeyine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Önlisans(1)	205	0.70	0.50	G. Arası	1.452	6	0.242		
Lisans(2)	447	0.72	0.49	G. İçi	364.947	1586	0.230		
Önlisans ve Lisans (3)	157	0.68	0.51	Toplam	366.399	1592			
Lisansüstü (4)	25	0.76	0.45					1.05	0.390
Önlisans ve Lisansüstü (5)	17	0.93	0.49						
Lisans ve Lisansüstü (6)	658	0.74	0.46						
Önlisans, Lisans ve Lisansüstü(7)	84	0.77	0.49						

Tablo 69'a göre Yönetim boyutu puanlarının öğretim düzeyi değişkenine göre yapılan tek yönlü ANOVA sonuçlarına göre öğretim düzeyi grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($F=1.05$; $p>.05$). Uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının Yönetim boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri ile uzaktan öğretim yaptığı öğretim düzeyi değişkeni arasında yapılan ANOVA testi sonuçlarına göre uzaktan öğretim düzeyi değişkeninin Yönetim alt boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri üzerine istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 70

Ölçme ve Değerlendirme Etik Kodlarının Benimsenme Düzeylerinin Öğretim Düzeyine Göre Karşılaştırılması ANOVA Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Önlisans(1)	205	0.74	0.47	G. Arası	1.610	6	0.268		
Lisans(2)	447	0.72	0.46	G. İçi	328.461	1586	0.207		
Önlisans ve Lisans (3)	157	0.69	0.47	Toplam	330.072	1592			
Lisansüstü (4)	25	0.69	0.46					1.296	0.256
Önlisans ve Lisansüstü (5)	17	0.94	0.53						
Lisans ve Lisansüstü (6)	658	0.76	0.44						
Önlisans, Lisans ve Lisansüstü(7)	84	0.74	0.47						

Tablo 70'te sunulan tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına göre, Ölçme ve Değerlendirme boyutu puanlarının uzaktan öğretim düzeyi grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F=1.296$; $p>.05$). Uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının Ölçme ve Değerlendirme boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri ile uzaktan öğretim yaptığı öğretim düzeyi değişkeni arasında yapılan ANOVA

testi sonuçlarına göre uzaktan öğretim düzeyi değişkeninin Ölçme ve Değerlendirme boyutundaki etik kodları benimseme düzeyleri üzerine istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olmadığı tespit edilmiştir.

Öğretim elemanlarının uzaktan öğretim yaptığı öğretim düzeyi açısından etik kodları benimseme düzeyleri genel olarak tüm boyutları açısından değerlendirildiğinde; sadece Sosyal Etkileşim boyutunda hem önlisans hem de lisansüstü öğretim düzeyinde uzaktan öğretim yapan öğretim elemanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Diğer alt boyutlar ve ölçeğin toplamında etik kodları benimseme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının belirli değişkenlere göre etik kodları benimseme düzeylerine ilişkin bulguların özet şeklinde gösterimi Tablo 71’de sunulmuştur. Ayrıca bulguların ayrıntılı istatistiksel özetini içeren tablo ise EK 11’de yer almaktadır.

Tablo 71

Etik Kodların Benimseme Düzeyi Bulgularının Özet Gösterimi

	Toplam	Öğretim Tasarımı	Sosyal Etkileşim	İçerik Sağlama	Teknoloji Kullanımı	Yönetim	Ölçme ve Değerlendirme
Cinsiyet	Erkek>Kadın	Erkek>Kadın	Erkek>Kadın	Erkek>Kadın	Erkek>Kadın	Erkek>Kadın	Erkek>Kadın
Yaş	Anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.						
Akademik Ünvan	Prof. Dr.>Dr. Öğretim Görevlisi		Prof. Dr.>Dr. Öğretim Görevlisi		Prof. Dr.>Dr. Öğretim Görevlisi	Prof. Dr.>Dr. Öğretim Görevlisi	
	Doç. Dr.>Dr. Öğretim Görevlisi		Doç. Dr.>Dr. Öğretim Görevlisi		Prof. Dr.> Araştırma Görevlisi	Doç. Dr.>Dr. Öğretim Görevlisi	
	Doç. Dr.>Öğretim Görevlisi	Anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.		Anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.	Doç. Dr.> Dr. Öğretim Görevlisi	Doç. Dr.> Öğretim Görevlisi	Prof. Dr.> Öğretim Görevlisi
					Dr. Öğretim Üyesi> Araştırma Görevlisi	Dr. Öğretim Üyesi> Dr. Öğretim Görevlisi	
Fakülte	Anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.	Mühendislik Fakültesi> Eğitim Fakültesi	Mühendislik Fakültesi> Eğitim Fakültesi	Anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.	Anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.	Anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.	Anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Not: Tabloda yer > işareti soldaki değişkenin sağdaki değişkenden daha yüksek benimseme düzeyine sahip olduğunu belirtmek için kullanılmıştır.

(Devam ediyor)

Tablo 71 (Devam)

Etik Kodların Benimseme Düzeyi Bulgularının Özet Gösterimi

	Toplam	Öğretim Tasarımı	Sosyal Etkileşim	İçerik Sağlama	Teknoloji Kullanımı	Yönetim	Ölçme ve Değerlendirme
Uzaktan Öğretim Deneyimi Çeşitliliği	Sadece Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan öğretim yapan> Pandemi dışında uzaktan öğretim yapan Sadece Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan öğretim yapan> Hem normal hem de salgın sürecinde uzaktan öğretim yapan	Sadece Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan öğretim yapan> Pandemi dışında uzaktan öğretim yapan Sadece Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan öğretim yapan> Hem normal hem de pandemi sürecinde uzaktan öğretim yapan	Anlamli bir farklılık bulunmamıştır.	Anlamli bir farklılık bulunmamıştır.	Sadece Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan öğretim yapan> Pandemi dışında uzaktan öğretim yapan Sadece Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan öğretim yapan> Hem normal hem de pandemi sürecinde uzaktan öğretim yapan	Anlamli bir farklılık bulunmamıştır.	Sadece Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan öğretim yapan> Pandemi dışında uzaktan öğretim yapan
Uzaktan Öğretim Deneyimi	1-2 Yıl> 9 yıl ve üstü	1-2 Yıl> 3-4 Yıl 1-2 Yıl> 9 Yıl ve Üstü	1-2 Yıl> 3-4 Yıl 1-2 Yıl> 9 Yıl ve Üstü	Anlamli bir farklılık bulunmamıştır.	1-2 Yıl> 9 yıl ve üstü	Anlamli bir farklılık bulunmamıştır.	1-2 Yıl> 7-8 Yıl 1-2 Yıl> 9 yıl ve üstü
Öğretim Düzeyi	Anlamli bir farklılık bulunmamıştır.	Anlamli bir farklılık bulunmamıştır.	Anlamli bir farklılık bulunmamıştır.	Lisans ve Önlisans düzeyindeki ders veren öğretim elemanları diğer öğretim düzeylerinden daha yüksek benimsem düzeyine sahiptir.	Anlamli bir farklılık bulunmamıştır.	Anlamli bir farklılık bulunmamıştır.	Anlamli bir farklılık bulunmamıştır.

Not: Tabloda yer > işareti soldaki değişkenin sağdaki değişkenden daha yüksek benimseme düzeyine sahip olduğunu belirtmek için kullanılmıştır.

BÖLÜM 5

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın bulguları detaylı analiz edilerek elde edilen sonuçlara yer verilmiştir. Bu sonuçlara dayanarak öğretim elemanları, yöneticiler ve araştırmacılar için çeşitli öneriler sunulmuştur.

Sonuçlar

Yükseköğretim kurumlarında uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarına yönelik ölçülebilir bir etik kodlar çerçevesi geliştirmeyi amaçlayan bu araştırma, keşfedici sıralı karma desen kullanılarak tasarlanmış ve gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında genel amaca bağlı olarak uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarına yönelik etik kodlar ve bu etik kodların öğretim elemanları tarafından benimsenme düzeylerini değerlendirmek amacıyla Etik Kodların Benimsenme Ölçeği (EKBÖ) geliştirilmiştir. Ayrıca, geliştirilen ölçeğin uzaktan öğretim yapan öğretim elemanları tarafından benimsenme düzeyleri ve bu benimsenme düzeylerinin bazı değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlar şu şekilde özetlenebilir:

1. Uzaktan öğretim alanında 22 uzman panelistle gerçekleştirilen Delphi Paneli'nin birinci turunda uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarına yönelik etik kodların çerçevesinin altı boyuttan oluşması gerektiği konusunda genel bir fikir birliği sağlanmıştır. Belirlenen bu boyutlar şunlardır: Öğretim Tasarımı, Sosyal Etkileşim, İçerik Sağlama, Teknoloji Kullanımı, Yönetim, Ölçme ve Değerlendirmedir.
2. Uzlaşmaya varılan altı boyut, uzaktan öğretimde öğretim elemanlarının rolleri ve yeterlilikleri ile ilgili yapılan çalışmaların sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir. Bu çalışmalar, öğretim elemanlarının Öğretim Tasarımı, Sosyal Etkileşim, İçerik Sağlama, Teknoloji Kullanımı, Yönetim, Ölçme ve Değerlendirme gibi konularda önemli roller üstlendiğini göstermektedir.

Öğretim elemanlarının temel rolleri ile etik kodların boyutlarının paralellik göstermesi, uzaktan öğretim yapan öğretim elemanları bağlamında etik kavramının onların temel rolleri ile ilişkilendirilebileceğini göstermektedir. Bu çerçevede, uzaktan öğretimdeki etik kodlar, öğretim elemanlarının rolleriyle bütünleşmiş ve uzaktan öğretim süreçlerinde etik açıdan tutarlı bir yönlendirmeyi destekleyici temel oluşturmuştur.

3. Delphi Paneli' nin ikinci ve üçüncü turunda uzaktan öğretim elemanları için altı boyutta 62 etik kod maddesi geliştirilmiştir. Bu etik kodlar, uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının davranışlarına etik yönden rehberlik edebilecek niteliktedir. Belirlenen altı boyut içerisindeki etik kodlar, öğretim elemanlarının Öğretim Tasarımı, Sosyal Etkileşim, İçerik Sağlama, Teknoloji Kullanımı, Yönetim, Ölçme ve Değerlendirme alanlarında nasıl davranmaları gerektiğine dair öneriler ve standartlar içermektedir.
4. Bu araştırmada uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının etik kodları benimseme düzeylerini belirlemeyi amaçlayan Etik Kodların Benimsenmesi Ölçeği (EKBÖ) geliştirilmiştir. Ölçeğin kapsam geçerliliği Lawshe tekniği kullanılarak, yapı geçerliliği ise AFA(Açımlayıcı Faktör Analizi) ve DFA (Doğrulamalı Faktör Analizi) teknikleri kullanılarak belirlenmiştir. Ölçeğin güvenilirlik çalışmaları ise Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayı hesaplaması ile gerçekleştirilmiştir. Yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgular, Etik Kodların Benimsenmesi Ölçeğinin (EKBÖ) geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu ortaya koymuştur.
5. EKBÖ' nün geliştirilmesinde, altı farklı boyut ve toplamda 62 madde içeren etik kodlar çerçevesi kullanılmıştır. Ancak, bu süreçte boyutlar aynı kalmakla birlikte başlangıçta belirlenen 62 maddenin içinden 2 tanesi ölçeğin son halinde yer almamıştır. Bu bağlamda, ölçekte bulunan maddeler, geliştirilen etik kodların yaklaşık %97'sini temsil etmektedir. Bu durum, ölçeğin uzaktan öğretimdeki etik davranışları kapsamlı bir şekilde değerlendirme yeteneğini sürdürdüğünü göstermektedir.
6. Etik Kodların Benimsenmesi Ölçeğinde her biri belirli bir boyutu değerlendirmek üzere tasarlanmış altı farklı boyut bulunmaktadır. Bu boyutlar ve bu boyutlara ait madde sayıları şu şekildedir:
 - Öğretim Tasarımı (ÖT) boyutu için 13 madde,
 - Sosyal Etkileşim (SE) boyutu için 11 madde,

- İçerik Sağlama (İS) boyutu için 6 madde,
 - Teknoloji Kullanımı (TK) için 8 madde,
 - Yönetim (Y) boyutu için 13 madde,
 - Ölçme ve Değerlendirme (ÖD) boyutu için 9 madde.
7. Etik Kodların Benimsenmesi Ölçeğinin (EKBÖ) geliştirilmesi sürecinde elde edilen veriler, uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının etik kodları benimseme düzeylerini belirlemek amacı ile detaylı bir şekilde çözümlenmiştir. Elde edilen bulgular, etik kodların öğretim elemanları tarafından yüksek düzeyde benimsendiğini göstermiştir. Uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının geliştirilen ölçek maddelerini yüksek düzeyde benimsemesi, ölçeğin güvenilir ve geçerli bir ölçme aracı olarak işlev gördüğünü göstermektedir.
8. Geliştirilen etik kodların öğretim elemanları tarafından benimsenme düzeylerinin; cinsiyet, akademik ünvan, görev yapılan fakülte türü, uzaktan öğretim deneyimindeki çeşitlilik, uzaktan öğretim deneyiminin miktarı ve öğretim düzeyi değişkenlerine göre farklılaşabildiği; buna karşılık yaş değişkenine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Öneriler

Öğretim Elemanlarına Yönelik Öneriler

Temel bir insani hak olarak uzaktan öğretim yoluyla ders alan öğrencilerin daha nitelikli, eşit ve adil koşullarda eğitim alabilmeleri ve uzaktan öğrenme ortamlarında sosyal eşitsizliklerin giderilmesi konularında öğretim elemanlarına büyük bir sorumluluk düşmektedir. Bu bağlamda, araştırmanın bulgularına dayanarak çeşitli öneriler geliştirilmiştir:

1. Uzaktan öğretimin her boyutunda karşılaşılabilecek etik sorunlar, öğrencilerin öğrenme deneyimini olumsuz etkileyebilir. Bu nedenle, öğretim elemanlarının bu sorunlara karşı hazırlıklı olmaları ve etik kodlara uygun davranışlar sergilemeleri önem arz etmektedir.
2. Etik kodlar, öğretim elemanlarının uzaktan öğretim bağlamında etik sorumluluklarını ve beklentilerini belirlemektedir. Bu kodlar, öğretim

elemanlarının uygulamalarında ikilem yaşamaları durumunda bir rehber görevi görebilir. Öğretim elemanları, bu kodları dikkate alarak, öğretim süreçlerini daha etkili ve verimli bir şekilde tasarlayabilir ve uygulayabilirler.

3. Bu araştırmada geliştirilen etik kodlar çerçevesinin altı boyutunun öğretim elemanları tarafından öğretim sürecinde önemsenmesi ve bu doğrultuda hassasiyet gösterilmesi, öğrencilerin öğrenme deneyimini daha güvenilir, adil ve etik hale getirerek öğretimin kalitesini artırmaya katkı sağlayabilir.

Yöneticilere Yönelik Öneriler

1. Bu araştırma kapsamında geliştirilen etik kodlar, uzaktan öğretimde etik kodların yaygınlaştırılması ve uygulanması için önemli bir adımdır. Bu doğrultuda etik kodların kurumlarına uygun şekilde uyarlanıp uygulanması oldukça önemlidir.
2. Etik kodların yazılı bir belge olmaktan çıkarılması ve öğretim elemanlarının etik davranışlar sergilemeleri için rehberlik ve bilgilendirme faaliyetlerinin gerçekleştirilmesi, daha sağlıklı ve güvenilir öğrenme ortamının oluşmasına katkı sağlayabilir.
3. Öğretim elemanlarının etik kodları benimseme düzeylerini ve etik hassasiyetlerini geliştirmek amacıyla eğitim faaliyetleri düzenlenebilir. Bu faaliyetlerin içeriklerinin bu araştırmada ortaya konulan etik kodlar çerçevesi ile uyumlu olması önerilebilir.
4. Öğretim elemanlarına yönelik değerlendirme çalışmalarında Etik Kodların Benimsenmesi Ölçeğinin (EKBÖ) kullanılması, üniversite yönetimlerine bu konuda geçerli ve güvenilir veriler sağlayacaktır. Bu veriler, üniversite yönetimlerinin uzaktan öğretimdeki etik durumlara yönelik politika ve stratejilerini geliştirmeleri noktasında yardımcı olabilir.
5. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin gelişmesiyle birlikte uzaktan öğretimde ortaya çıkan etik dışı uygulamaların çeşitlilik ve farklılıklar göstermesi kaçınılmazdır. Bu nedenle, etik kodların güncel ve adaptasyona açık olması büyük önem taşır. Etik kodlar, ortaya çıkan yeni etik sorunları kapsayacak şekilde sürekli olarak güncellenmelidir. Bu sayede, eğitim kurumları ve öğretim elemanları yeni etik sorunlarla başa çıkmak için daha donanımlı olabilirler.

6. Bu araştırmada öğretim elemanlarının etik kodları benimseme düzeyleri açısından homojen olmadıkları; benimseme düzeylerinin bazı değişkenlere göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Üniversite yönetimlerinin farklılık yaratan bu değişkenlerin etkisine karşı duyarlı olmaları ve olumsuz etkilerini telafi edici önlemler almaları önerilebilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Bu araştırmanın sonuçlara göre, erkek ve kadın öğretim elemanlarının etik kodları benimseme düzeylerinde cinsiyete dayalı farklılıklar tespit edilmiştir. Bu farklılıklar, erkek öğretim elemanları lehine sonuçlanmıştır. Bu bağlamda, cinsiyete dayalı bu farklılıkların nedenlerini belirlemek amacıyla daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Bu araştırmalar, cinsiyete bağlı etik kodları benimseme farklarının altındaki nedenleri açıklığa kavuşturarak, daha adil ve eşitlikçi bir uzaktan öğretim ortamı oluşturmak için alınacak önlemlerin tasarlanmasına yardımcı olabilir.
2. Bu araştırmanın sonuçlarına göre, COVID-19 pandemisi döneminde ilk kez uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının etik kodları benimseme düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu durumun nedenlerinin daha ayrıntılı bir şekilde anlaşılabilmesi için daha derinlemesine çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu alışmalar, pandeminin veya olağandışı durumların öğretim elemanlarının etik değerlere daha fazla odaklanmasına nasıl katkı sağladığını ve uzaktan öğretimde etik sorunların daha iyi nasıl ele alındığını anlamak için gereklidir. Bu bilgi, uzaktan öğretimde gelecekteki krizlere ve öğrenme ihtiyaçlarına daha iyi hazırlanma konusunda önemli bilgiler sunabilir.
3. Bu araştırmada, akademik ünvan yükseldikçe öğretim elemanlarının etik kodları benimseme düzeylerinin de yükseldiği görölmüştür. Buna karşılık, 1-2 yıl uzaktan öğretim deneyimi olan öğretim elemanlarının daha yüksek benimseme düzeylerine sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, bir çelişki olabileceği gibi olmayabilir de. Zira bu araştırmada toplanan veriler aracılığıyla öğretim elemanlarının uzaktan öğretim deneyimlerinin olağan uzaktan öğretimden mi yoksa olağandışı uzaktan öğretimden kaynaklandığını kontrol edebilme olanağı yoktur. Akademik ünvanı daha yüksek olmasına

rağmen örneğin uzaktan öğretim deneyimi kazanmaya COVID-19 döneminde başlayan bir profesör söz konusu olabileceği gibi; çok daha önceden beri uzaktan öğretim yapagelen bir doktor öğretim üyesi de söz konusu olabilir. Böyle bakıldığında etik kodları benimseme düzeyi ile akademik ünvan arasında doğrusal bir ilişki var iken, aynı ilişkinin uzaktan öğretim deneyim miktarı arasında kurulamadığı araştırmaya değer bir konudur.

4. Bu araştırmada Öğretim Tasarımı ve Sosyal Etkileşim boyutlarında eğitim fakültesi ve mühendislik fakültesi arasında mühendislik fakültesi lehine daha yüksek benimseme düzeyi tespit edilmiştir. Uzmanlık alanları olması nedeniyle, eğitim fakültelerindeki öğretim elemanlarının bu konudaki farkındalıklarının daha yüksek olması beklenen bir durumdur. Bu çelişkili durumun nedenlerinin araştırma konusu yapılması önerilebilir.
5. Delphi Paneli sonucunda geliştirilen 62 maddeden oluşan etik kodlar, ölçeğe dönüştürülmesi sırasında iki etik kod maddesinin benimsenmediği görülmüştür. Bu maddelerden birisi, derslerin bir plan dahilinde yapılması, diğeri alınan geri bildirimlere göre sürekli iyileştirme gibi iki önemli konu ile ilişkilidir. Öğretim elemanlarının bu iki önemli konuyu diğer konular kadar neden önemsemedikleri, araştırmaya değer bir konudur.

KAYNAKLAR

- Abdous, M. (2011). A Process-Oriented Framework for Acquiring Online Teaching Competencies. *Journal of Computing in Higher Education*, 23(1), 60-77. doi:10.1007/s12528-010-9040-5
- AbuSneineh, W., M Zairi ve Zairi, M. (2010). An Evaluation Framework for E-Learning Effectiveness in the Arab World. *International Encyclopedia of Education*, 691-697. doi:10.1016/B978-0-08-044894-7.01708-5
- ACM. (2018). Association for Computing Machinery. <https://www.acm.org/code-of-ethics> adresinden erişildi.
- Akarsu, B. (1982). *Ahlak Öğretileri*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Aksoy, N. (1997). Educator's Beliefs About Ethical Dilemmas in Teaching: A Research Study Among Elementary School Teachers in Turkey. *Icassp*, 21(3), 295-316.
- Aksoy, N. (1999). Educators beliefs about ethical dilemmas in teaching: A research study among elementary school teachers in Turkey. *American Association of Behavioral and Social Sciences Journal*, 14(1), 121~128.
- Almseidein, T. A. ve Mahasneh, O. M. K. (2020). Awareness of ethical issues when using an e-learning system. *International Journal of Advanced Computer Science and Applications*, 11(1), 128-131. doi:10.14569/ijacsa.2020.0110116
- Al-Shehri, M. (2017). Code of Ethics of Teaching-Learning for an e-Learning System. *International Journal of Computer Applications*, 166(5), 16-20. doi:10.5120/ijca2017914043
- Altay, S. ve Aydemir, O. (2022). Yükseköğretim Kurumları Etik Kodları Modelinin Üniversitelerdeki Uygulamalarının Paydaş Gruplar Üzerindeki Etkisi: Bir Araştırma. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 0-3. doi:10.26468/trakyasobed.918402
- Andersen, G. F. ve Dragga, S. (2006). Lessons from the Virtual Classroom, (May), 1-19.
- Anderson, B. ve Simpson, M. (2007). Ethical issues in online education. *Open Learning*, 22(2), 129-138. doi:10.1080/02680510701306673
- Anderson, T. (2003). Getting the mix right again: An updated and theoretical rationale for interaction. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 4(2), 126-141. doi:10.19173/irrodl.v4i2.149
- Appana, S. (2008). A review of benefits and limitations of online learning in the context of the student, the instructor, and the tenured faculty. *International Journal of E-Learning*, 7(1), 5-22.

- Arıkan, H. ve Demir, G. Y. (2009). Akademisyenlik ve Etik: Uygulamalar Üzerine Toplumsal Bir Değerlendirme. VI. Ulusal Sosyoloji Kongresi Toplumsal Dönüşümler ve Sosyolojik Yaklaşımlar içinde .
- Asandaş, N. ve Hacıcaferoğlu, S. (2021). Koronavirüs (Covid-19) Döneminde Uzakta Eğitim Süreci. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(7), 213-223.
- Ascough, R. S. (2002). Designing for Online Distance Education: Putting Pedagogy Before Technology. *Teaching Theology and Religion*, 5(1), 17-29. doi:10.1111/1467-9647.00114
- Aydın, C. H. (2016). Turkish Mentors' Perception of Roles, Competencies and Resources for Online Teaching. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 6(3), 1-23.
- Aydın, İ. (2021). *Eğitim ve Öğretimde Etik. Eğitim ve Öğretimde Etik* (11. bs.). Ankara: Pegem Akademi. doi:10.14527/9789758792092
- Ayre, C. ve Scally, A. J. (2014). Critical values for Lawshe's content validity ratio: Revisiting the original methods of calculation. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 47(1), 79-86. doi:10.1177/0748175613513808
- Badiou, A. (2010). *Etik Kötülük Kavrayışı Üzerine Bir Deneme*. <http://search.library.duke.edu/search?id=DUKE004661769&output-format=search> adresinden erişildi.
- Balcı, A. (2020). Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler. *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler*. doi:10.14527/9789756802403
- Banas, E. J. ve Emory, W. F. (1998). History and Issues of Distance Learning. *Public Administration Quarterly*, 22(3), 365-383. <http://search.proquest.com/docview/818448211?accountid=10344> adresinden erişildi.
- Banks, S. (1995). *Ethics and Values in Social Work*. (J. Campling, Ed.). MacMillan.
- Banks, S. (2003). From oaths to rulebooks: a critical examination of codes of ethics for the social professions. *European Journal of Social Work*, 6(2), 133-144. doi:10.1080/1369145032000144403
- Banter, K. A. (2003). *A Descriptive Analysis of the Codes of Ethics for Educators*. The University of Georgia.
- Baran, E., Correia, A. P. ve Thompson, A. (2011). Transforming online teaching practice: Critical analysis of the literature on the roles and competencies of online teachers. *Distance Education*, 32(3), 421-439. doi:10.1080/01587919.2011.610293
- Başaran, S. T., Ekinci, N. ve Arıkan, S. (2017). Öğretim Elemanlarının Etik İlkelere Uygun Davranma Düzeyi Üzerine Bir Araştırma. *Yükseköğretim Dergisi*, 7(3), 197-208. doi:10.2399/yod.17.020
- Bates, T. (2001). International distance education: Cultural and ethical issues. *Distance Education*, 22(1), 122-136. doi:10.1080/0158791010220107

- Bawane, J. ve Spector, J. M. (2009). Prioritization of online instructor roles: Implications for competency-based teacher education programs. *Distance Education*, 30(3), 383-397. doi:10.1080/01587910903236536
- Bayles, M. D. (1984). Moral Theory and Application, 10(1), 97-120.
- Beauchamp, T. L. (2019). *Principles of biomedical ethics. Emergency Medicine Clinics of North America* (8. bs.). doi:10.1016/S0733-8627(05)70060-2
- Benson, A. D. (2003). Assessing participant learning in online environments. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 2003(100), 69-78. doi:10.1002/ace.120
- Berge, Z. (1995). The Role of the Online Instructor / Facilitator Types of Interaction in Learning. *Educational Technology*, 35(1), 22-30.
- Berge, Z. (2008). *Changing instructor's roles in virtual worlds*. <https://www.researchgate.net/publication/285753606> adresinden erişildi.
- Bhattacharya, S., Murthy, V. ve Bhattacharya, S. (2022). The social and ethical issues of online learning during the pandemic and beyond. *Asian Journal of Business Ethics*, 11(1), 275-293. doi:10.1007/s13520-022-00148-z
- Bilgiç, H. G. ve Tüzün, H. (2020). Issues and Challenges in Web-Based Distance Education Programs in Turkish Higher Education Institutes. *Issues and challenges in education*, (January), 0-2. doi:10.32890/9789672363347
- Billington, R. (2003). *Living Philosophy: An Introduction to Moral Thought* (3. bs., C. 13). Routledge.
- Bondy, K., Matten, D. ve Moon, J. (2008). Multinational corporation codes of conduct: Governance tools for corporate social responsibility? *Corporate Governance: An International Review*, 16(4), 294-311. doi:10.1111/j.1467-8683.2008.00694.x
- Bourdeau, J. ve Tony Bates, A. (2013). Instructional design for distance learning. *Instructional Design: International Perspectives: Volume 2: Solving Instructional Design Problems*, 5(4), 369-397. doi:10.4324/9781315044743-26
- Bozkurt, A. (2019). From Distance Education to Open and Distance Learning, (January), 252-273. doi:10.4018/978-1-5225-8431-5.ch016
- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (Covid-19) Pandemisi Sırasında İlköğretim Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Yönelik İmge ve Algıları: Bir Metafor Analizi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi Dergi*, 6(2), 1-23.
- Bozkurt, A., Jung, I., Xiao, J., Vladimirschi, V., Schuwer, R., Egorov, G., ... Paskevicius, M. (2020). A global outlook to the interruption of education due to COVID-19 Pandemic: Navigating in a time of uncertainty and crisis. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), 1-126. doi:10.5281/zenodo.3878572

- Brey, P. (2006). Social and ethical dimensions of computer-mediated education. *Journal of Information, Communication and Ethics in Society*, 4(2), 91-101. doi:10.1108/14779960680000284
- Brindley, J. E. ve Ossietzky, C. Von. (2004). The Role of Learner Support in Institutional Transformation – a Case Study in the Making. *Learner support in open, distance and online learning environments*, (June), 39-50.
- Brown, T. (2008). Ethics in eLearning. *Revista de Educação do Cogeime*, 17(32-33), 211-216. doi:10.15599/0104-4834/cogeime.v17n32-33p211-216
- Buchanan, E. (2000). Emerging Ethical Issues in Distance Education. *The CPSR Newsletter*, 18(2), 3-5. <http://cpsr.org/prevsite/publications/newsletters/issues/2000/Spring2000/buchanan.html/view> adresinden erişildi.
- Busikova, A. ve Melicherikova, Z. (2014). Ethics in e-Learning. doi:10.13140/2.1.2449.2169
- Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı. Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. doi:10.14527/9789756802748
- Büyüköztürk, Ş., Aygün, Ö., Çakmak, E. K. ve Karadeniz, Ş. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Callan, V. J. (1992). Predicting ethical values and training needs in ethics. *Journal of Business Ethics*, 11(10), 761-769. doi:10.1007/BF00872308
- Casey, D. M. (2008). A journey to legitimacy: The historical development of distance education through technology. *TechTrends*, 52(2), 45-51. doi:10.1007/s11528-008-0135-z
- Castro, M. D. B. ve Tumibay, G. M. (2021). A literature review: efficacy of online learning courses for higher education institution using meta-analysis. *Education and Information Technologies*, 26(2), 1367-1385. doi:10.1007/s10639-019-10027-z
- Cevizci, A. (2005). *Felsefe Sözlüğü*. İstanbul: Paradigma.
- Cevizci, A. (2014). *Etik- Ahlak Felsefesi* (1. bs.). İstanbul: Say Yayınları.
- Chernova, I. V. ve Katermina, V. V. (2021). Pedagogical ethics in distance education. *SHS Web of Conferences*, 127, 01003. doi:10.1051/shsconf/202112701003
- Chickering, A. W. ve Gamson, Z. F. (2007). Undergraduate student researchers – the Ultraversity model for work based learning. Ian Tindal, Stephen Powell, Richard Millwood. *Interactive Learning Environments*, 18(3), 157-166. doi:10.1080/02602930903201651
- Cholbi, M. (2013). Ethical issues in teaching. *Teaching Communication: Theory, Research, and Methods*, 519-530. doi:10.1002/9781444367072.wbiee656

- Clayton, M. J. (1997). Delphi: A technique to harness expert opinion for critical decision-making tasks in education. *Educational Psychology*, 17(4), 373-386. doi:10.1080/0144341970170401
- Coleman, P. D. (2011). Ethics, online learning and stakeholder responsibility for a code of conduct in higher education. *Kentucky Journal of Excellence in College Teaching & Learning*, 9(2011), 29-34.
- Coppola, N. W., Hiltz, S. R. ve Rotter, N. G. (2002). Becoming a virtual professor: Pedagogical roles and asynchronous learning networks. *Journal of Management Information Systems*, 18(4), 169-189. doi:10.1080/07421222.2002.11045703
- Cortina, J. M. (1993). What is coefficient alpha? An examination of theory and applications. *Journal of Applied Psychology*, 78, 98-104. doi:10.1037/0021-9010.78.1.98
- Coşkun, N. (2016). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin ve Öğretim Elemanlarının Öğretmenlik Meslek Etiği Değerlerine İlişkin Görüşleri: Mesleki Etik Değerlerin Kazanımı Sürecinde Örtük Program*. Adnan Menderes Üniversitesi.
- Coyner, S. C. ve McCann, P. L. (2004). Advantages and challenges of teaching in an electronic environment: the accommodate model. *International Journal of Instructional Media*, 31(3), 223.
- Cressey, D. R. ve Moore, C. A. (1983). Managerial Values and Corporate Codes of Ethics. *California Management Review*, 25(4), 53-77. doi:10.2307/41165032
- Creswell, J. W. (2013). *Araştırma Deseni: Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları*. (S. B. Demir, Ed.) (3. bs.). Ankara: Egiten Kitap.
- Creswell, J. W. ve Creswell, J. D. (2018). *Research Design Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches. Paper Knowledge. Toward a Media History of Documents* (5. bs.). SAGE Publications.
- Creswell, J. W. ve Plano, V. L. C. (2017). *Designing and Conducting Mixed Methods Research* (3. bs.). SAGE Publications.
- Culley, J. M. (2011). Use of a computer-mediated delphi process to validate a mass casualty conceptual model. *CIN - Computers Informatics Nursing*, 29(5), 272-279. doi:10.1097/NCN.0b013e3181fc3e59
- Çakar, N. D. (2015). Toplumsal Cinsiyet Temelinde Örgütsel Adalet Algısı: Etik İklimin Rolü. *Kadın ve Demokrasi Dergisi*, 1(2), 79-107. doi:10.21798/kadem.2022.76
- Çakır, Ö. (2014). The factors that affect online learners' satisfaction. *Anthropologist*, 17(3), 895-902. doi:10.1080/09720073.2014.11891504
- Çokluk, O., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, S. (2014). Sosyal Bilimler için Çok Değişkenli İstatistik : SPSS ve LISREL Uygulamaları, 414.
- Dalkey, N. ve Helmer, O. (1963). An Experimental Application of the Delphi Method to the Use of Experts. *Management Science*, 9(3), 458-467.

- Dalsgaard, C. ve Paulsen, M. F. (2009). Transparency in cooperative online education. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 10(3), 1-22. doi:10.19173/irrodl.v10i3.671
- Davis, M. (2003). What can we learn by looking for the first code of professional ethics?, (1), 433-454.
- Dawson, A. J. (1994). Professional Codes of Practice and Ethical Conduct. *Journal of Applied Philosophy*, 11(2), 145-153.
- Demiray, U. ve Sharma, R. C. (2008). *Ethical practices and implications in distance learning. Ethical Practices and Implications in Distance Learning*. doi:10.4018/978-1-59904-867-3
- Demirtaş, Z., Şener, G. ve Karabatak, S. (2013). Öğrenci Algılarına Göre Akademik Personelin Etik İlkelerine Uyuma Düzeyleri. *International Online Journal of Educational Sciences*, 5(2), 506-519. www.iojes.net adresinden erişildi.
- Diehl, W. C. ve Cano, L. (2019). Charles A. Wedemeyer and the First Theorists. Michael Grahame Moore ve W. C. Diehl (Ed.), *Handbook of Distance Education* içinde (4. bs., ss. 46-59). Routledge.
- Diñç, R. G. ve Gizir, S. (2019). Öğrencilerin Bakış Açısından Öğretim Elemanlarının Sınıf İçindeki Etik Dışı Davranışları. *Yükseköğretim Dergisi*, 9, 29-39. doi:10.2399/yod.18.033
- Durak, G., Çankaya, S., Şahin, M. A., Göktaş, Ö. B. ve Öztuzcu, Ö. (2021). Ethics in Distance Education during the Pandemic : Undergraduate Students ' Views about Ethics, 16(2), 85-97.
- Erturgut, R. (2008). İnternet Temelli Uzaktan Eğitimin Örgütsel, Sosyal, Pedagojik ve Teknolojik Bileşenleri. *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 1(2), 79-85.
- Erwin, P. M. (2011). Corporate Codes of Conduct: The Effects of Code Content and Quality on Ethical Performance. *Journal of Business Ethics*, 99(4), 535-548. doi:10.1007/s10551-010-0667-y
- Farahani, M. F. (2012). Ethics Principles in Distance Education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46(2002), 890-894. doi:10.1016/j.sbspro.2012.05.218
- Farrell, B. J. ve Cobbin, D. M. (1996). A content analysis of codes of ethics in Australian enterprises. *Journal of Managerial Psychology*, 11(1), 37-55. doi:10.1108/02683949610109381
- Feldman, F. (1978). *Introductory Ethics*. Prentice-Hall.
- Ferri, F., Grifoni, P. ve Guzzo, T. (2020). Online learning and emergency remote teaching: Opportunities and challenges in emergency situations. *Societies*, 10(4), 1-18. doi:10.3390/soc10040086
- Field, A. (2018). *Discovering statistics using IBM SPSS STATISTICS*. SAGE Publications.

- Floyd J. Fowler. (2014). *Survey Research Methods* (5. bs.). SAGE Publications.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. ve Hyun, H. H. (2011). *How to Design and Evaluate Research in Education* (8. bs., C. 59). McGraw-Hill Higher Education.
- Frankel, M. S. (1989). Professional codes: Why, how, and with what impact? *Journal of Business Ethics*, 8(2-3), 109-115. doi:10.1007/BF00382575
- Frankena, W. K. (1973). *Ethics*. (E. and M. Beardsley, Ed.) *Foundations of Philosophy Series* (2. bs.). New Jersey: Prentice-Hall.
- Gagne, J. De ve McGill, B. (2010). Ethical and legal issues in online education . *Journal of eLearning and Online Teaching*, 1(7).
- Garrison, D. R. ve Baynton, M. (1987). Beyond Independence in Distance Education: The Concept of Control. *American Journal of Distance Education*, 1(3), 3-15. doi:10.1080/08923648709526593
- Gearhart, D. (2001). Ethics in distance education: Developing ethical policies. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 1-4. <http://www.westga.edu/~distance/ojdl/spring41/gearhart41.html> adresinden erişildi.
- Gearhart, D. (2012). Lack of ethics for elearning: Two sides of the ethical coin. *International Journal of Technoethics*, 3(4), 33-40. doi:10.4018/jte.2012100103
- George, D. ve Mallery, P. (2019). *IBM SPSS Statisticks 25 Step by Step*. IBM SPSS Statistics 25 Step by Step (15. bs.). Routledge.
- Gerçek, H., Güven, M. H., Özdamar, Ş. O., Yelken, T. Y. ve Korkmaz, T. (2011). Yükseköğretim Kurumlarında Etik İlkeler, Sorumluluklar ve Davranış Kuralları. *Journal of Higher Education and Science*, 1(2), 80. doi:10.5961/jhes.2011.013
- Gillaspy, J. A. (1997). A primer on Confirmatory Factor Analysis. *Paper*, (1), 12. <https://eric.ed.gov/?id=ED417056> adresinden erişildi.
- Golubeva, M. ve Kaniņš, V. (2017). *ETINED Council of Europe Platform on Ethics, Transparency and Integrity in Education. Volume 4. Codes of conduct for teachers in Europe. A background study* (C. 4).
- Goodman, C. M. (1987). The Delphi technique: a critique. *Journal of Advanced Nursing*, 12(6), 729-734. doi:10.1111/j.1365-2648.1987.tb01376.x
- Goodyear, P., Salmon, G., Spector, J. M., Steeples, C. ve Tickner, S. (2001). Competences for online teaching: A special report. *Educational Technology Research and Development*, 49(1), 65-72. doi:10.1007/BF02504508
- Grammens, M., Voet, M., Vanderlinde, R., Declercq, L. ve De Wever, B. (2022). A systematic review of teacher roles and competences for teaching synchronously online through videoconferencing technology. *Educational Research Review*, 37(October 2020), 100461. doi:10.1016/j.edurev.2022.100461

- Greenwood, E. (1957). Attributes of a profession. *Social Work (United States)*, 2(3), 45-55. doi:10.1093/sw/2.3.45
- Guasch, T., Alvarez, I. ve Espasa, A. (2010). University teacher competencies in a virtual teaching/learning environment: Analysis of a teacher training experience. *Teaching and Teacher Education*, 26(2), 199-206. doi:10.1016/j.tate.2009.02.018
- Gunawardena, C. N. ve McIsaac, M. S. (2004). Distance Education. David H. Jonassen (Ed.), *Handbook Of Research On Educational Communications And Technology* içinde (2. bs., ss. 309-311). London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers. doi:10.1016/B978-012226570-9/50079-X
- Gupta, S. K. (2015). A study on Problems and Solutions for Distance Learning Education. *Asian Journal of Management*, 6(1), 5. doi:10.5958/2321-5763.2015.00002.5
- Guri-Rosenblit, S. (2009). Distance Education in the Digital Age: Common Misconceptions and Challenging Tasks. *International Journal of E-Learning & Distance Education*, 23(2), 105-122.
- Hair JR, J. F., Black, W. C., J.Babin, B. ve Anderson, R. E. (2009). *Multivariate Data Analysis* (7. bs.).
- Hammonds, S. (2003). Impact of internet-based teaching on student achievement. *British Journal of Educational Technology*. doi:10.1111/1467-8535.d01-12
- Hart, S. P. ve Marshall, J. Dan. (1992). The Question of Teacher Professionalism.
- Hasson, F., Keeney, S. ve McKenna, H. (2000). Research guidelines for the Delphi survey technique. *Journal of Advanced Nursing*, 32(4), 1008-1015. doi:10.1046/j.1365-2648.2000.t01-1-01567.x
- Haughey, D. J. (2007). Ethical relationships between instructor, learner and institution. *Open Learning*, 22(2), 139-147. doi:10.1080/02680510701306681
- Haynes, F. (2002). *Eğitimde Etik*. Ayrıntı Yayınları.
- Henderson, M., Johnson, N. F. ve Auld, G. (2013). Silences of ethical practice: Dilemmas for researchers using social media. *Educational Research and Evaluation*, 19(6), 546-560. doi:10.1080/13803611.2013.805656
- Hickey, G. (2013). Türkiye’de Kamu Sektöründe Etiğin Güçlendirilmesi Projesi (TYEC2) Teknik Belge. <https://rm.coe.int/16806dd803> adresinden erişildi.
- Holmberg, B. (1985). Status and Trends of. *Journal of Distance Education*.
- Holmes, A. G. D. (2021). Can We Actually Assess Learner Autonomy? The Problematic Nature of Assessing Student Autonomy. *Shanlax International Journal of Education*, 9(3), 8-15. doi:10.34293/education.v9i3.3858
- Holt, M. E. (1998). Ethical Considerations in Internet-Based Adult Education. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 1998(78), 63-69. doi:10.1002/ace.7807

- Hooper, D., Coughlan, J. ve Mullen, M. R. (2008). Structural equation modelling: Guidelines for determining model fit. *Electronic Journal of Business Research Methods*, 6(1), 53-60.
- Horzum, M. B. (2010). Uzakta Eğitimde Uzaklığın Boyutları Ve Tasarımı: Coğrafi Uzaklığa Karşın Transaksiyonel Psikolojik İletişimsel) Uzaklığın Azaltılması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 95-118.
- Hoyle, E. (1995). Teacher as professionals. L. W. Anderson (Ed.), *International encyclopedia of teaching and teacher education* içinde (ss. 11-15). New York: Pergamon.
- Hunt, S. D., Chonko, L. B. ve Wilcox, J. B. (1984). Ethical Problems of Marketing Researchers. *Journal of Marketing Research*, 21(3), 309. doi:10.2307/3151607
- İlgaz, S. ve Bilgili, T. (2006). Eğitim ve Öğretim Etik. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(14), 199-210.
- Jefferies, P., Carsten-Stahl, B. ve McRobb, S. (2007). Exploring the relationship between pedagogy, ethics and technology: Building a framework for strategy development. *Technology, Pedagogy and Education*, 16(1), 111-126. doi:10.1080/14759390601168122
- Kalaycı, Ş. (2018). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri* (8. bs.). Ankara: Dinamik Akademik.
- Kaptein, M. ve Schwartz, M. S. (2008). The effectiveness of business codes: A critical examination of existing studies and the development of an integrated research model. *Journal of Business Ethics*, 77(2), 111-127. doi:10.1007/s10551-006-9305-0
- Karagöz, Y. (2010). Nonparametrik Tekniklerin Güç ve Etkinlikleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(33), 18-40.
- Karasar, N. (2022). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (37. bs.). Ankara: Nobel Akademik.
- Karber, D. J. (2001). Comparisons and Contrasts in Traditional Versus On-Line Teaching in Management. *Higher Education in Europe*, 26(4), 533-536. doi:10.1080/03797720220141852
- Kaya, M. (2022). *Çevrimiçi Uzaktan Eğitimde Öğreten Rollerinin Belirlenmesi: Delphi Tekniği Uygulaması*. Anadolu Üniversitesi.
- Kebritchi, M., Lipschuetz, A. ve Santiago, L. (2017). Issues and Challenges for Teaching Successful Online Courses in Higher Education. *Journal of Educational Technology Systems*, 46(1), 4-29. doi:10.1177/0047239516661713
- Keegan, D. J. (1980). On the Nature of Distance Education. <https://eric.ed.gov/?q=Desmond+keegan&id=ED311890> adresinden erişildi.
- Keith-Spiegel, P., E. Whitley, B., Balogh, Jr. D. W., V. Perkins, D. ve F. Wittig, A. (2002). *The Ethics of Teaching: A Casebook* (2. bs.). London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

- Kelly, P. ve Mills, R. (2007). The ethical dimensions of learner support. *International Journal of Phytoremediation*, 22(2), 149-157. doi:10.1080/02680510701306699
- Kitchener, K. S. (1984). Intuition, Critical Evaluation and Ethical Principles: The Foundation for Ethical Decisions in Counseling Psychology. *The Counseling Psychologist*, 12(3), 43-55. doi:10.1177/0011000084123005
- Koçyiğit, M. (2017). Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Etik Kodlar, 549, 1-14.
- Kuçuradi, I. (2006). *Etik. Türkiye Felsefe Kurumu* (C. 1999). Türkiye Felsefe Kurumu.
- Langlois, C. C. ve Schlegelmilch, B. B. (1990). Do Corporate Codes of Ethics Reflect National Character? Evidence from Europe and the United States. *Journal of International Business Studies*, 21(4), 519-539.
- Latourette, A. W. (2007). Distance Education and Copyright Law, 6(1), 109-120.
- Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*, 28, 563-575.
- Leiste, S. (2020). *Instructional Design Recommendations for Preventing Academic Dishonesty in Online Courses: A Delphi Study*. Capella University.
- Levent, A. F. ve Şallı, D. (2022). Pandemi Sürecinde Uzaktan Eğitimde Yaşanan Etik Sorunlar ve Çözüm Önerilerine İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri. *İş Ahlakı Dergisi Turkish Journal of Business Ethics*. doi:10.12711/tjbe/m3437
- Li, C.-S. ve Irby, B. (2008). An overview of online education: Attractiveness, benefits, challenges, concerns and recommendations. *College Student Journal*, 42(2), 449-458.
- Macfarlane, S. bj. (1997). Conducting a descriptive survey: 2. choosing a sampling strategy. *Tropical Doctor*, 27(1), 14-21. doi:10.1177/004947559702700108
- Mackie, J. L. (1977). *Ethics: Inventing Right and Wrong. The Philosophical Review*. Penguin Books. doi:10.2307/2184791
- Marshall, S. (2014). Exploring the ethical implications of MOOCs. *Distance Education*, 35(2), 250-262. doi:10.1080/01587919.2014.917706
- Martin, F., Budhrani, K., Kumar, S. ve Ritzhaupt, A. (2019). Award-winning faculty online teaching practices: Roles and competencies. *Online Learning Journal*, 23(1), 184-205. doi:10.24059/olj.v23i1.1329
- Marty, O. (2014). Distance education ethics: How technique impacts morality and deontology, <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-0123379>. <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01233793> adresinden erişildi.
- Mcdonald, G. M. (2009). An anthology of codes of ethics. *European business review*, 21(4), 344-372. <http://hdl.handle.net/10536/DRO/DU:30020122> adresinden erişildi.

- McIsaac, M. S. ve Gunawardena, N. (2004). Distance Education. *Clinical Engineering Handbook*, (1996), 309-311. doi:10.1016/B978-012226570-9/50079-X
- MEB. (2014). 19. Meb Şura Kararları.
- MEB. (2015). *Eğitimciler İçin Mesleki Etik İlkeler*.
- Mees, B. (2019). *The rise of business ethics. The Rise of Business Ethics*. Routledge. doi:10.4324/9780429464225
- Mintu-Wimsatt, A., Kernek, C. ve Lozada, H. R. (2010). Netiquette: Make it part of your syllabus. *Journal of Online Learning and Teaching*, 6(1), 264-267. http://jolt.merlot.org/vol6no1/mintu-wimsatt_0310.pdf adresinden erişildi.
- Mitchell, R. L. G. (2009). Ethics in an Online Environment. *New Directions for Community Colleges*, 2009(148), 63-70. doi:10.1002/cc
- Moore, Michael Grahame. (1997). Theory of Transactional Distance. D. J. Keegan (Ed.), *Education içinde* (C. 1, ss. 22-38). London: Routledge. <http://www.c3l.uni-oldenburg.de/cde/found/moore93.pdf> adresinden erişildi.
- Moore, Michael Grahame. (2018). *Handbook of Distance Education*. (Michael. Graham Moore ve W. C. Diehl, Ed.) *Handbook of Distance Education: Fourth Edition* (4. bs.). Taylor & Francis Groups. doi:10.4324/9781315296135-3
- Moore, Michael Grahame. (2019). The Theory of Transactional Distance. Michael Grahame Moore ve W. C. Diehl (Ed.), *Handbook of Distance Education içinde* (4. bs., ss. 59-74). Routledge.
- Mupinga, D. M. (2005). Distance Education in High Schools. *Clearing House*, 78(3), 105-108. <http://jproxy.lib.ecu.edu/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=ehh&AN=15931633&site=ehost-live> adresinden erişildi.
- Nagi, K. (2006). Solving ethical issues in eLearning. *Japan Tappi Journal*, 60(1), 11-20.
- Ng, A. F. S. S., Vighnarajah ve Chuah, K. M. (2017). Ethical Conduct of E-Learners and E-Teachers in Online Learning Community. *Pakistan Journal of Distance & Online Learning*, 3(2), 1-12.
- Olcott, D., Carrera Farran, X., Gallardo Echenique, E. E. ve González Martínez, J. (2015). Ethics and education in the digital age: Global perspectives and strategies for local transformation in Catalonia. *RUSC Universities and Knowledge Society Journal*, 12(2), 59-72. doi:10.7238/rusc.v12i2.2455
- Olson, P. W. (2005). Significant Success Factors in Distance Education. *International Journal of Case Method Research & Application*, 17(2), 235-245.
- Olt, M. (2002). Ethics and Distance Education : Strategies for Minimizing Academic Dishonesty in Online Assessment. *Online Journal of Distance Learning Administration*, V, 1-8. <http://www.westga.edu/~distance/ojdla/fall53/olt53.html> adresinden erişildi.

- Olt, M. (2009). Seven Strategies for Plagiarism-proofing Discussion Threads in Online Courses. *Journal of Online Learning and Teaching*, 5(222-229), 222-229.
- O'Neill, J. ve Bourke, R. (2010). Educating teachers about a code of ethical conduct. *Ethics and Education*, 5(2), 159-172. doi:10.1080/17449642.2010.516633
- Ordu, A. (2019). Öğretmenlik Mesleği İçin Etik İlkeler ve Etik İlkelere İlişkin Öğretmen Görüşleri YL Tezi.
- Ozoglu, M. (2009). A case study of learner support services in the Turkish Open Education System, 257. <http://proquest.umi.com/pqdweb?did=1845659671&Fmt=7&clientId=45987&RQT=309&VName=PQD> adresinden erişildi.
- Özalp, İ. (2022). Uzaktan Eğitim Sürecinde Eğitim Hakkının Kullanımı, 11(32), 363-385.
- Özdamar, K. (2003). *Modern Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Özlem, D. (2004). *Etik - Ahlâk felsefesi -*. İstanbul: İnkılap.
- Özok, H. I. ve Kancınar, F. (2022). Akademik Personelin Pandemi Sürecinde Acil Uzaktan Eğitime Geçişe İlişkin Görüşleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 22(32), 241-268. doi:10.14689/enad.32.1703
- Paulsen, M. F. (2008). Cooperative Online Education. *Seminar.net*, 4(2), 1-16. doi:10.7577/seminar.2482
- Paulsen, M. F. (2012). Cooperative Freedom and Transparency in Online Education. *13th annual International Conference on Information Communication Technologies in Education*.
- Peters, O. (1967). Distance education and industrial production: a comparative interpretation in outline. *Otto Peters on Distance Education* içinde (ss. 112-132). doi:10.4324/9780203350249-14
- Pieper, A. (1999). *Etiğe Giriş*. (Veysel Atayman ve G. Sezer, Ed.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Pojman, L. P. ve Fieser, J. (2009). *Ethics: Discovering right and wrong*. Belmont, CA: Wadsworth (6. bs.). Wadsworth Cengage Learning.
- Putra, P. D., Zainal, A. ve Thohiri, R. (2023). Dishonesty in Online Learning: Distance Learning Perspectives During Pandemic. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 24(2), 108-119. doi:10.17718/TOJDE.1022365
- Quinn, M. J. (2017). *Ethics for the Information Age* (7. bs., C. 148). Pearson.
- Reed, D. ve Sork, T. J. (1990). Ethical considerations in distance education. *American Journal of Distance Education*, 4(2), 30-43. doi:10.1080/08923649009526702
- Rich, K. L. (2016). Introduction to ethics. *Nursing Ethics: Across the Curriculum and Into Practice*, 3-31.

https://samples.jbpub.com/9781449649005/22183_CH01_Pass3.pdf adresinden erişildi.

Rolfe, V. (2015). A Systematic Review Of The Socio-Ethical Aspects Of Massive Online Open Courses. *European Journal of Open, Distance and E-Learning*, 18(1), 52-71. doi:10.1515/eurodl-2015-0004

Rose, E. (2017). Beyond Social Presence: Facelessness and the Ethics of Asynchronous Online Education. *Tt - Au-Delà De La Présence Sociale : L'Anonymat Et L'Éthique De La Formation En Ligne Asynchrone. McGill Journal of Education (Online)*, 52(1), 17-32. <http://elib.tcd.ie/login?url=https://search.proquest.com/docview/1927087772?accountid=14404%0Ahttp://linksource.ebsco.com/linking.aspx?sid=ProQ%3Aeducation&fmt=journal&genre=article&issn=&volume=52&issue=1&date=2017-01-01&spage=17&title=McGill+Journal+of+> adresinden erişildi.

Rowe, G. ve Wright, G. (1999). The Delphi technique as a forecasting tool: Issues and analysis. *International Journal of Forecasting*, 15(4), 353-375. doi:10.1016/S0169-2070(99)00018-7

Russell, G. (2005). The distancing question in online education. *Innovate: Journal of Online Education*, 1(4). <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.186.6310&rep=rep1&type=pdf> adresinden erişildi.

Russell, G. (2008). Ethical concerns with open and distance learning. *Ethical Practices and Implications in Distance Learning* içinde (ss. 65-79). doi:10.4018/978-1-59904-867-3.ch006

Salhab, R., Hashaikeh, S., Najjar, E., Wahbeh, D., Affouneh, S. ve Khlaif, Z. (2021). A Proposed Ethics Code for Online Learning During Crisis. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 16(20), 238-254. doi:10.3991/ijet.v16i20.24735

Sankey, M. ve Hill, R. S. (2008). Ethical considerations in providing distance education in the light of massification. *Proceedings of the 5th International Lifelong Learning Conference: Lifelong Learning: Reflecting on Successes and Framing Futures*, 342-347.

Sarmiento, M. ve Durao, D. (2009). Ethics Dimension in E-Learning.

Satterfield, D. ve Kelle, S. (2017). Ethical issues in online education. *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 494, 257-266. doi:10.1007/978-3-319-41947-3_24

Saykılı, A. (2018). Distance education: Definitions, generations, key concepts and future directions. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 5(1), 2-17. www.ijcer.net adresinden erişildi.

Schrum, L. ve Hong, S. (2002). Dimensions and strategies for online success: Voices from experienced educators. *Journal of Asynchronous Learning Network*, 6(1), 57-67. doi:10.24059/olj.v6i1.1872

- Schwartz, M. S. (2002). A Code of Ethics for Corporate Code of Ethics. *Journal of Business Ethics*, (41), 27-43.
- Schwartz, M. S. (2005). Universal moral values for corporate codes of ethics. *Journal of Business Ethics*, 59(1), 27-44. doi:10.1007/s10551-005-3403-2
- Sezgin, S. (2021). Acil Uzaktan Eğitim Sürecinin Analizi: Öne Çıkan Kavramlar, Sorunlar ve Çıkarılan Dersler. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 273-296. doi:10.18037/ausbd.902616
- Sharkey, S. B. ve Sharples, A. Y. (2001). An approach to consensus building using the Delphi technique: Developing a learning resource in mental health. *Nurse Education Today*, 21(5), 398-408. doi:10.1054/nedt.2001.0573
- Shweiki, S., Abd-Rabo, A., Badah, A., Tarteer, S., Mahmoud, S., Odeh, A. ve Affouneh, S. (2021). A code of ethics proposal for Palestinians' educators: attitudes and themes. *International Journal of Ethics Education*, 6(2), 339-355. doi:10.1007/s40889-021-00128-0
- Simonson, M. (2012). Ethics and Distance Education. *Distance Learning*, 9(1), 63-65.
- Simonson, M., Smaldino, S. ve Zvacek, S. M. (2015). *Teaching and Learning at a Distance - Foundations of Distance Education* (6. bs.). Information Age Publishing.
- Singer, P. (1986). *Applied Ethics*. Oxford University Press.
- Stahl, B. C., Timmermans, J. ve Flick, C. (2017). Ethics of emerging information and communication technologies: On the implementation of responsible research and innovation. *Science and Public Policy*, 44(3), 369-381. doi:10.1093/scipol/scw069
- Stevens, B. (1994). An analysis of corporate ethical code studies: "Where do we go from here?" *Journal of Business Ethics*, 13(1), 63-69. doi:10.1007/BF00877156
- Stevens, B. (2008). Corporate ethical codes: Effective instruments for influencing behavior. *Journal of Business Ethics*, 78(4), 601-609. doi:10.1007/s10551-007-9370-z
- Şahin, A. E. (2010). Professional status of elementary teaching in Turkey: A Delphi study. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 16(4), 437-459. doi:10.1080/13540601003754822
- Şimşek, N. (2001). Teknoloji Destekli Eşitlik Açıköğretimde Daraltmayı Gerektirir mi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 34(1), 71-75. doi:10.1501/egifak_00000000050
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2019). *Multivariate Statistics. Encyclopedia of Cancer* (7. bs.). Pearson. doi:10.1007/978-3-540-47648-1_3905
- Taş, C. ve Bulut, K. (2020). 1994-2020 Yılları Arasında Eğitim-Öğretim Alanında Yapılan Etik Konulu Bilimsel Çalışmaların Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(46), 234-264.

- Tatlı, C. ve Koca, B. U. (2023). Uzaktan Eğitimde Etik Kodlar. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 199-214.
- Teddlie, C. ve Tashakkori, A. (2011). *Foundations of Mixed Methods Research. The Modern Language Journal* (C. 95). SAGE. doi:10.1111/j.1540-4781.2011.01158.x
- Tesch, P. C. ve Kawachi, P. (2008). Ethics in Distance Education. *Ethical Practices and Implications in Distance Learning*, 25-35. doi:10.4018/978-1-59904-867-3.ch003
- Thach, E. C. ve Murphy, K. L. (1995). Competencies for distance education professionals. *Educational Technology Research and Development*, 43(1), 57-79. doi:10.1007/BF02300482
- Timmons, M. (2013). *Moral Theory An Introduction. Teaching Philosophy* (2. bs.). Rowman&Littlefield Publishers. doi:10.5840/teachphil200427217
- Toprak, E., Özkanal, B. ve Kaya, S. (2010). Ethics in e-learning, (April).
- Ural, A. ve Kılıç, B. (2006). *Bilimsel Araştırma Süreci ve Spss ile Veri Analizi*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Urs, S. N. V. R., Harsha, T. S. ve P, V. R. B. (2013). Ethical issues in open and distance education with special reference to expectations and reality. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 14(4), 46-53.
- Valentine, D., Gellman-Danley, B. ve Fetzner, M. (1999). Distance Learning : Promises , Problems , and Possibilities. *Journal of Distance Learning Administration*, 1(1), 1-7. <http://www.westga.edu/~distance/ojdl/spring11/danley11.pdf> adresinden erişildi.
- Valentine, S. ve Barnett, T. (2003). Ethics code awareness, perceived ethical values, and organizational commitment. *Journal of Personal Selling and Sales Management*, 23(4), 359-367. doi:10.1080/08853134.2003.10749009
- Van de, A. H. ve Delbecq, A. L. (1974). The Effectiveness of Nominal, Delphi, and Interacting Group Decision Making Processes. *Academy of Management Journal*, 17(4), 605-621. doi:10.2307/255641
- Varvel, V. E. (2007). Master Online Teacher Competencies. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 10, 1-47. <http://www.westga.edu/~distance/ojdl/spring101/varvel101.htm> adresinden erişildi.
- Wang, H.-Y. (2015). Challenges for Distance Education: A cultural analytic perspective on asynchronous online courses in Sweden. *LUP student papers*. <https://lup.lub.lu.se/student-papers/search/publication/5045707> adresinden erişildi.
- Webley, S. ve Werner, A. (2008). Corporate codes of ethics: Necessary but not sufficient. *Business Ethics: A European Review*, 17(4), 3-20. doi:10.1108/hrmid.2009.04417bad.007

- Wiesenberg, F. ve Hutton, S. (1995). Teaching a Graduate Program Using Computer-mediated Conferencing Distance Education Futures Résumé Background to the Master of Continuing Education. *ijede*, 11(1), 83-100.
- Williams, P. E. (2003). Roles and Competencies for Distance Education Programs in Higher Education Institutions. *International Journal of Phytoremediation*, 21(1), 45-57. doi:10.1207/S15389286AJDE1701_4
- Wimmer, J. (2016). Moral Dilemmas in Digital Games. G. S. Freyermuth ve L. Gotto (Ed.), *Clash of Realities* içinde (16. bs., ss. 311-323). Koln-University of Technology.
- Yaman, E., Yaman, H. ve Horzum, M. B. (2004). Öğretim Elemanlarının İnternet Kullanımında Etik İlkeler Uyma Düzeyleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 2(6), 133-150.
- Yaşlıoğlu, M. M. (2017). Sosyal bilimlerde faktör analizi ve geçerlilik: Keşfedici ve doğrulayıcı faktör analizlerinin kullanılması. *Istanbul University Journal of the School of Business*, 46(2), 74-85.
- Yılmaz, G. (2007). *Akademisyenlik Mesleğine Yönelik Etik Kodların Geliştirilmesine İlişkin Görgül Bir Araştırma*. Celal Bayar Üniversitesi.
- Yılmaz, K. ve Altınkurt, Y. (2009). Öğretmen Adaylarının Mesleki Etik Dışı Davranışlar ile İlgili Görüşleri. *İş Ahlakı Dergisi Turkish Journal of Business Ethics*, 2(4), 71-88.
- YÖK. (2014). *Yükseköğretim Kurumları Etik Davranış İlkeleri*.
- YÖK. (2023). Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemleri. 30 Mart 2023 tarihinde <https://istatistik.yok.gov.tr/> adresinden erişildi.
- Yurdugül, H. (2005). Ölçek Geliştirme Çalışmalarında Kapsam Geçerliği için Kapsam Geçerlik İndekslerinin Kullanılması. *Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi* içinde (ss. 1-6).
- Zepke, N. ve Leach, L. (2002). Appropriate Pedagogy and Technology in a Cross-cultural Distance Education Context. *Teaching in Higher Education*, 7(3), 309-321. doi:10.1080/13562510220144806



EKLER

EK 1. Etik Kurul Onayı

ANKARA ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ALT ETİK KURULU KARAR ÖRNEĞİ

Karar Tarihi : 05/07/2021
Toplantı Sayısı : 12
Karar Sayısı : 254

254- Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı Eğitim Teknolojisi Programı doktora öğrencisi **Abuzer Karataş**'ın "Uzaktan Eğitim Yapan Öğretim Elemanlarına Yönelik Etik Kodların Geliştirilmesi" başlıklı tezi ile ilgili "İnsan Üzerinde Yapılan Klinik Dışı Araştırmalar Başvuru Formu" Etik Kurulumuzca incelendi.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı Eğitim Teknolojisi Programı doktora öğrencisi **Abuzer Karataş**'ın "Uzaktan Eğitim Yapan Öğretim Elemanlarına Yönelik Etik Kodların Geliştirilmesi" başlıklı tezi ile ilgili araştırma protokolüne uyulması ve etik onay tarihinden itibaren geçerli olması koşuluyla uygulanmasının etik açıdan uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.

ASLININ AYNI DİR
05/07/2021

EK 2. Uzaktan Öğretimde Öğretim Elemanı Roller

Yazar	Yıl	Makale Adı	Boyutlar													
Thach and Murphy (1995)	1995	Competencies for distance education professionals	Instructor	Instructional designer	Technology expert	Technician	Administrator	Site facilitator	Editor	librarian	Evaluation specialist	graphic designer				
Paulsen	1995	Moderating educational computer conferences	Organizational	Social	Intellectual											
Berge (1995)	1995	Changing instructor's roles in virtual worlds	Pedagogical	Social	Managerial	Technical										
Wiesenberg and Hutton (1996)	1996	Teaching philosophy: Moving from face-to-face to online classrooms.	Pedagogical	Social	Managerial	Technical										
Goodyear, Salmon, Spector, Steeples & Tickner (2001)	2001	Competences for online teaching A special report	Process facilitator	advisor/counselor	Assessor	Researcher	content facilitator	technologist	Designer	manager/administrator						
Anderson	2001	Assessing teaching presence in a computer conferencing context	Instructional Design	facilitating Discourse	Direct Instruction											
Coppola, Hiltz and Rotter (2002)	2002	Becoming a virtual professor: Pedagogical roles and asynchronous learning networks	Cognitive Coach	Affective	Managerial											
Williams (2003)	2003	Roles and Competencies for Distance Education Programs in Higher Education Institutions	Administrative manager	instructor/facilitator	Instructional designer	trainer	leader/change agent	technology expert	Graphic designer	Media publisher/editor	technician	support staff	librarian	evaluation specialist	site facilitator/proctor	
Easton (2003)	2003	Clarifying the instructor's role in online distance learning	Instructional Designer	Interactional Facilitator												
Shank(2004)	2004	Competencies for Online Instructors- Why have instructor competencies for online instructors	Administrative	Design	Facilitation	Evaluation	Technical									
Dennis et al. (2004)	2004	Roles and Competencies of the e-Tutor	Content facilitator	meta-cognition	process facilitator	Advisor/counselor	assessor	technologist	resource provider	manager/administrator	designer	co-learner	researcher			
Aydin (2005)	2005	Turkish Mentors' Perception of Roles, Competencies and Resources for Online Teaching	Content expert	process facilitator	Instructional designer	advisor/counselor	technologist	assessor	material producer	administrator						
Egan ve Akdere (2005)	2005	Clarifying Distance Education Roles and Competencies: Exploring Similarities and Differences Between Professional and Student-Practitioner Perspectives	administrative manager	instructor/facilitator	Instructional designer	technology expert	site facilitator/proctor	support staff	librarian,	Technician	Evaluation specialist	graphic designer	trainer	media publisher/editor	leader/ change agent	systems expert /consultant
Varvel (2007)	2007	Master online teacher competencies.	Administrative	Personal	Technological	Instructional design	pedagogical	Assessment	Social							
Bawane & Spector (2009)	2009	Prioritization of online instructor roles: Implications for competency-based teacher education program	Professional	Pedagogical	Social	Evaluator	administrator	technologist	Advisor/counselor	researcher						
Guasch, Alvarez and Espaso (2009)	2009	University teacher competencies in a virtual teaching/learning environment: Analysis of a teacher training experience	Design/ planning	Social	Instructive	Technological	Management									
Baran,Correia ve Thompson (2011)	2011	Transforming online teaching practice: Critical analysis of the literature on the roles and competencies of online teachers	Managerial	Instructional Designer	Pedagogical	Technical	Facilitator	Social								
Abdous (2011)	2011	A process-oriented framework for acquiring online teaching competencies	Before (Preparing, Planning & Designing)	During (Facilitating, Interacting, Providing & Seeking Feedback)	After (Reflecting and Drawing Lessons Learned)											
Parker (2014)	2014	ROLE AND CONSTRUCTIVIST COMPETENCIES OF AN ONLINE INSTRUCTOR: ELEMENTS OF AN ONLINE LEARNING COURSE	Cognitive Coach	Collaborator	Designer	Consultant										
Martin, Budhrani, Kumar, Ritzhaup (2019)	2019	Award-Winning Faculty Online Teaching Practices: Roles and Competencies	Facilitator	Course Designer	Course Manager	Subject Matter Expert	Mentor									
Grammens, Voet, Vanderlinde, deslercq , Wever (2022)	2022	A systematic review of teacher roles and competences for teaching synchronously online through videoconferencing technology	Instructional	Managerial	Technical	Communicational	Social									

EK 3. Yükseköğretim Kurumlarından Alınan Veri Toplama Araştırma İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 31.01.2023-567960



T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

ACELE

Sayı : E-14267719-302.14.01-805666

27.01.2023

Konu : Abuzer KARATAŞ hk.

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 18.01.2023 tarihli ve E-98761816-302.08.01-795938 sayılı yazısı.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Anabilim Dalı doktora programı öğrencisi Abuzer KARATAŞ'ın "Uzaktan Öğretim Yapan Öğretim Elemanlarına Yönelik Etik Kodların Geliştirilmesi" konulu tez çalışması kapsamında Üniversiteniz birimlerinde çalışma yapma isteği hakkında ilgili Enstitü Müdürlüğü'nden alınan 18.01.2023 tarih ve E-98761816-302.08.01-795938 sayılı yazı ile eklerinin birer örneği ilişikte sunulmuştur.

Bilgilerinize ve gereğini saygı ile arz ve rica ederim.

Prof. Dr. Ayşen APAYDIN
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Ek: Yazı ve eklerinin birer örneği (takım)

Dağıtım:

Tüm Üniversite Rektörlüklerine (BOZOK
ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ, BURSA
ORHANGAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ,
GEDİK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ,
ULUSLARARASI ANTALYA ÜNİVERSİTESİ
REKTÖRLÜĞÜ, GEDİZ ÜNİVERSİTESİ
REKTÖRLÜĞÜ, İSTANBUL KEMERBURGAZ
ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ, İSTANBUL
ŞEHİR ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ, FATİH
ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ, OKAN
ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ, MEHMET AKİF
ERSOY ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ,
MELİKŞAH ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ,
MEVLANA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ,

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Doğrulama Kodu: F2504E60-AE9E-4E77-90DD-C44FE62567F0 Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/ankara-universitesi-ebys>

Tandoğan Yerleşkesi Değol Caddesi 06100 Tandoğan / ANKARA

Telefon No: 0312 214 13 50 Belge Geçer No: 0312 223 43 67

e-posta: muogrisi@ankara.edu.tr Twitter: [@AnkaraUniKep](https://twitter.com/AnkaraUniKep) Adresi:

ankarauniverekimlikim.ankara.edu.tr

KEP Adresi: ankarauniverekimlikim.ankara.edu.tr Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.

Evrak sorgulama linki: <https://ankarauniverekimlikim.ankara.edu.tr> 3&eD=BSAFM8TUB2&eS=567960 adresinden yapılabilir. (PIN:27962)

EK 4. Öğretim Elemanlarının Üniversitelerine Göre Dağılımı

Üniversite	N	%	Üniversite	N	%
Ankara Üniversitesi	46	2.9	Munzur Üniversitesi	7	0.4
Hacettepe Üniversitesi	38	2.4	Niğantaşı Üniversitesi	7	0.4
Anadolu Üniversitesi	37	2.3	Yalova Üniversitesi	7	0.4
Bayburt Üniversitesi	26	1.6	Antalya Akev Üniversitesi	6	0.4
Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi	25	1.6	Biruni Üniversitesi	6	0.4
Manisa Celâl Bayar Üniversitesi	24	1.5	Çankaya Üniversitesi	6	0.4
Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi	23	1.4	Eskişehir Teknik Üniversitesi	6	0.4
Kırıkkale Üniversitesi	23	1.4	İstanbul Esenyurt Üniversitesi	6	0.4
Ondokuz Mayıs Üniversitesi	23	1.4	İzmir Kavram Meslek Yüksekokulu	6	0.4
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa	22	1.4	Lokman Hekim Üniversitesi	6	0.4
Harran Üniversitesi	21	1.3	Orta Doğu Teknik Üniversitesi	6	0.4
Kütahya Dumlupınar Üniversitesi	21	1.3	Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi	6	0.4
Sağlık Bilimleri Üniversitesi	21	1.3	Şırnak Üniversitesi	6	0.4
Atatürk Üniversitesi	20	1.3	Yeditepe Üniversitesi	6	0.4
Akdeniz Üniversitesi	19	1.2	Amasya Üniversitesi	5	0.3
Karabük Üniversitesi	19	1.2	Bahçeşehir Üniversitesi	5	0.3
Kastamonu Üniversitesi	19	1.2	Batman Üniversitesi	5	0.3
Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi	19	1.2	Bezm-i Âlem Vakıf Üniversitesi	5	0.3
Necmettin Erbakan Üniversitesi	19	1.2	Haliç Üniversitesi	5	0.3
Kafkas Üniversitesi	18	1.1	İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi	5	0.3
Marmara Üniversitesi	18	1.1	İstanbul Topkapı Üniversitesi	5	0.3
Sivas Cumhuriyet Üniversitesi	18	1.1	Kapadokya Üniversitesi	5	0.3
Aydın Adnan Menderes Üniversitesi	17	1.1	Konya Teknik Üniversitesi	5	0.3
Karadeniz Teknik Üniversitesi	17	1.1	KTO Karatay Üniversitesi	5	0.3
Kırklareli Üniversitesi	17	1.1	Kütahya Sağlık Bilimleri Üniversitesi	5	0.3
Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi	17	1.1	Samsun Üniversitesi	5	0.3
Gazi Üniversitesi	16	1.0	Yüksek İhtisas Üniversitesi	5	0.3
Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi	16	1.0	Bandırma Onyedil Eylül Üniversitesi	4	0.3
Düzce Üniversitesi	15	0.9	Beykoz Üniversitesi	4	0.3
Ordu Üniversitesi	15	0.9	Doğuş Üniversitesi	4	0.3
Selçuk Üniversitesi	15	0.9	Gebze Teknik Üniversitesi	4	0.3
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	14	0.9	Giresun Üniversitesi	4	0.3
Çankırı Karatekin Üniversitesi	14	0.9	Hakkâri Üniversitesi	4	0.3
Ege Üniversitesi	14	0.9	İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi	4	0.3
Iğdır Üniversitesi	14	0.9	İstanbul Arel Üniversitesi	4	0.3
Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi	14	0.9	İstanbul Okan Üniversitesi	4	0.3
Siirt Üniversitesi	14	0.9	İstanbul Rumeli Üniversitesi	4	0.3
Trakya Üniversitesi	14	0.9	İstanbul Yeni Yüzyıl Üniversitesi	4	0.3
İstanbul Aydın Üniversitesi	13	0.8	İzmir Yüksek Teknoloji Enstitüsü	4	0.3
Kocaeli Üniversitesi	13	0.8	Özyeğin Üniversitesi	4	0.3
Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi	13	0.8	Piri Reis Üniversitesi	4	0.3
Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi	13	0.8	Tarsus Üniversitesi	4	0.3
Uşak Üniversitesi	13	0.8	Üsküdar Üniversitesi	4	0.3
Beykent Üniversitesi	12	0.8	Abdullah Gül Üniversitesi	3	0.2
Erciyes Üniversitesi	12	0.8	Antalya Bilim Üniversitesi	3	0.2
İstanbul Bilgi Üniversitesi	12	0.8	Bitlis Eren Üniversitesi	3	0.2
Yıldız Teknik Üniversitesi	12	0.8	Bursa Uludağ Üniversitesi	3	0.2
Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi	11	0.7	İstanbul Atlas Üniversitesi	3	0.2
Balıkesir Üniversitesi	11	0.7	İstanbul Gedik Üniversitesi	3	0.2

Dicle Üniversitesi	11	0.7	İstanbul Sağlık ve Teknoloji Üniversitesi	3	0.2
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi	11	0.7	İzmir Ekonomi Üniversitesi	3	0.2
Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi	11	0.7	Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi	3	0.2
İstanbul Medeniyet Üniversitesi	11	0.7	Kayseri Üniversitesi	3	0.2
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	11	0.7	Malatya Turgut Özal Üniversitesi	3	0.2
Sinop Üniversitesi	11	0.7	Toros Üniversitesi	3	0.2
Yozgat Bozok Üniversitesi	11	0.7	Yaşar Üniversitesi	3	0.2
Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi	11	0.7	Afyonkarahisar Sağlık Bilimleri Üniversitesi	2	0.1
Başkent Üniversitesi	10	0.6	Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi	2	0.1
Bingöl Üniversitesi	10	0.6	Ardahan Üniversitesi	2	0.1
Dokuz Eylül Üniversitesi	10	0.6	Artvin Çoruh Üniversitesi	2	0.1
Gümüşhane Üniversitesi	10	0.6	Erzurum Teknik Üniversitesi	2	0.1
İstanbul Gelişim Üniversitesi	10	0.6	Fenerbahçe Üniversitesi	2	0.1
İstanbul Teknik Üniversitesi	10	0.6	Fırat Üniversitesi	2	0.1
Maltepe Üniversitesi	10	0.6	Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi	2	0.1
Muş Alparslan Üniversitesi	10	0.6	İstanbul Kent Üniversitesi	2	0.1
Pamukkale Üniversitesi	10	0.6	İstanbul Üniversitesi	2	0.1
Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi	10	0.6	Kadir Has Üniversitesi	2	0.1
Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi	9	0.6	Koç Üniversitesi	2	0.1
Altınbaş Üniversitesi	9	0.6	Konya Gıda ve Tarım Üniversitesi	2	0.1
Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi	9	0.6	Sabancı Üniversitesi	2	0.1
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi	9	0.6	TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi	2	0.1
Hitit Üniversitesi	9	0.6	Türk-Alman Üniversitesi	2	0.1
İstinye Üniversitesi	9	0.6	Acıbadem Mehmet Ali Aydınlar Üniversitesi	1	0.1
İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi	9	0.6	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi	1	0.1
Ostim Teknik Üniversitesi	9	0.6	Avrasya Üniversitesi	1	0.1
Süleyman Demirel Üniversitesi	9	0.6	Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	1	0.1
Adıyaman Üniversitesi	8	0.5	Demiroğlu Bilim Üniversitesi	1	0.1
Atılım Üniversitesi	8	0.5	Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi	1	0.1
Bartın Üniversitesi	8	0.5	Galatasaray Üniversitesi	1	0.1
Bursa Teknik Üniversitesi	8	0.5	İbn Haldun Üniversitesi	1	0.1
Çukurova Üniversitesi	8	0.5	İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi	1	0.1
Gaziantep Üniversitesi	8	0.5	İstanbul Şişli Meslek Yüksekokulu	1	0.1
Hasan Kalyoncu Üniversitesi	8	0.5	MEF Üniversitesi	1	0.1
İstanbul Medipol Üniversitesi	8	0.5	Mersin Üniversitesi	1	0.1
Mardin Artuklu Üniversitesi	8	0.5	Sakarya Üniversitesi	1	0.1
Adana Alparslan Türkeş Bilim ve Teknoloji Üniversitesi	7	0.4	SANKO Üniversitesi	1	0.1
Afyon Kocatepe Üniversitesi	7	0.4	Ted Üniversitesi	1	0.1
Aksaray Üniversitesi	7	0.4	Trabzon Üniversitesi	1	0.1
İnönü Üniversitesi	7	0.4	Türk Hava Kurumu Üniversitesi	1	0.1
İzmir Bakırçay Üniversitesi	7	0.4	Ufuk Üniversitesi	1	0.1
İzmir Demokrasi Üniversitesi	7	0.4	Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi	1	0.1
Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi	7	0.4	Toplam	1593	

EK 5. Etik Kodlar Ölçeği

Öğretim Tasarımı		5	4	3	2	1
1	Uzak öğrencilerin genel özellikleri ve koşullarını anlama çabası içinde olur.					
2	Uzak öğrencilerinin kendine özgü gereksinimlerini dikkate alır.					
3	Dersinin amaçları ve içeriğine uygun uzaktan öğretim etkinliklerini tanıtmaya çaba gösterir.					
4	Uzaktan öğrenme etkinlikleri ve teknolojilerini seçerken veya tasarlarlarken bunların kullanımı konusunda kendisinin güçlü ve zayıf yönlerini dikkate alır.					
5	Öğrenme etkinlikleri ve kaynaklarını tasarlarlarken öğretim tasarımının genel ve uzaktan öğretime özgü ilkelerini uygulama çabası içinde olur.					
6	Dersinde kullanacağı çevrimiçi/çevrimdışı veya eş zamanlı/eş zamansız teknolojileri seçerken, öğrencilerin erişim olanaklarını dikkate alır.					
7	Öğrenme etkinlikleri ile öğrenme kaynaklarını seçerken ve tasarlarlarken, bunların kendi-kendine öğrenmeyi destekleyici nitelikte olmasına özen gösterir.					
8	Uzak öğrencilerin yer ve zamana bağlı olmaksızın esnek bir şekilde öğrenme sürecine katılımlarını destekleyecek bir tasarım yapmaya özen gösterir.					
9	Öğrenme kaynaklarının geliştirilmesinde ve tasarlanmasında güncel çoklu ortam tasarım ilkelerini dikkate alır.					
10	Uzaktan öğretimin güçlü yanlarından optimal düzeyde yararlanırken sınırlı kalabileceği durumları gözeterек gerektiğinde telafi edici etkinliklere yer verir.					
11	Öğrenci-öğrenci, öğrenci-içerik, öğrenci-öğretim elemanı etkileşimini ve iş birliğini sağlayacak öğrenme etkinliklere yer verir.					
12	Derslerinde tek tip bir öğretim yaklaşımı kullanmaktan kaçınır, uygun yöntem ve materyalleri kullanarak öğrenme-öğretim sürecini planlamada çeşitliliğe yer verir.					
13	Uzaktan öğrenme etkinliklerinin tasarımında kendisini yeterli hissetmediği konularda uzman desteğinden yararlanmaya çalışır.					
Sosyal Etkileşim						
14	Öğrencilerin soru ve destek taleplerine zamanında geri bildirim sağlar.					
15	Öğrencilere sağladığı geri bildirimlerin işlevsel olmasına özen gösterir.					
16	Öğrenme-öğretme sürecinde varlığını öğrencilerine hissettirmeye özen gösterir.					
17	Derste izlenecek yaklaşım, iletişim ve davranış kurallarını açıkça tanımlar.					
18	Öğrencilerde sosyal buradalık hissinin gelişmesi ve bunun sürekliliğinin korunmasına çaba gösterir.					
19	Sosyal etkileşim etkinliklerinde çoğunluğun, azınlık fikirlerini baskılamasını önlemeye yönelik gerekli müdahaleleri gerçekleştirir.					
20	Öğrenme ortamını olumsuz etkileyebilecek girişimlerin kontrol edilmesi ve yönetilmesi konusunda zamanında müdahale etmeye dikkat eder.					
21	Öğrenciler arasında farklılıklara karşı saygı ve hoşgörü kültürünün geliştirilmesinde kendisini sorumlulardan birisi olarak görür ve bu iki değeri dersinin temel politikalarından birisi olarak ilan eder.					
22	Çevrimiçi öğrenme ortamlarında öğrenciler ile etkileşimlerinde internet görgü kurallarına uygun davranmaya özen gösterir.					

23	Öğrencilerin görüşlerini önemser ve kendilerini ifade etmeleri konusunda onları teşvik eder.					
24	Özel gereksinimli öğrencilerin sosyal etkileşim faaliyetlerine katılım göstermelerine özen gösterir.					
İçerik Sağlama		5	4	3	2	1
25	Belirli din, ırk, etnik köken veya farklı görüş ve düşünceleri ön plana çıkaran ya da bunlar arasında ayrımcılık içeren ifadelerin kullanımından kaçınır.					
26	Öğrencilere sağladığı ya da yönlendirdiği kaynakların bilimsel açıdan geçerli ve güvenilir olmasına özen gösterir.					
27	Ders içeriğinin ve öğrencilere sunduğu kaynakların güncel olmasına özen gösterir.					
28	Ders içeriklerinde belirli kişi, kuruluş veya markanın reklamı sayılabilecek unsurlara yer vermekten kaçınır.					
29	Öğrencilere sunduğu içerik ve materyallerin hazırlanmasında kullandığı kaynakların referanslarını öğrencileri ile paylaşır.					
30	Öğrencilere sunduğu içeriğin olabildiğince özgün olmasına özen gösterir.					
Teknoloji Kullanımı		5	4	3	2	1
31	Uzaktan öğretim teknolojilerinin etkili ve verimli kullanılmasına önem verir.					
32	Uzaktan öğretimde kullanılan teknolojilerin etkili ve verimli kullanımı konusunda öğrencilere rehberliği ve desteği sağlamaya çaba gösterir.					
33	Öğrencilerin teknoloji kullanımına yönelik motive edici geri bildirimler vermeye özen gösterir.					
34	Özel gereksinimli öğrencilere özgü teknolojilerin etkili kullanılmasına özen gösterir.					
35	Teknolojiyi amacına uygun ve minimum zarar ve eşitsizlik, maksimum fayda ve bütünleşme sağlayacak şekilde kullanır.					
36	Uzaktan öğretimde kullanılan teknolojilerin sınırlılıkları, avantajları veya kullanışlılığı konularında bilgi, beceri ve pratiğini geliştirme sorumluluğunu taşır.					
37	Öğrencilerin öğrenme içeriklerine kolay erişimini sağlayan ve amacı gerçekleştirebilecek minimum bileşenlere sahip teknolojileri tercih etmeye özen gösterir.					
38	Öğrenme yönetim sistemlerinde derslerin yapısal olarak belirli bir standartta hazırlanmasına özen gösterir.					
Yönetim		5	4	3	2	1
39	Öğrencilere, kurumun uzaktan öğretim politikaları ve yönetmelikleri hakkında gerekli bilgilendirmeleri yapmaya özen gösterir.					
40	Kurumun uzaktan öğretim politikaları ve yönetmeliklerine uygun eylemlerde bulunmaya özen gösterir.					
41	Öğrencilerin çevrimiçi ortamlardaki mahremiyetine ve gizliliğine saygı gösterir.					
42	Öğrencilere ait kişisel verilerin sadece akademik amaçlar için kullanılmasına özen gösterir.					
43	Özel gereksinimli bireylerin diğer öğrenciler ile eşdeğer düzeyde eğitim almalarına çaba gösterir.					
44	Öğrenciye ait özgün fikir ve çalışmaları rızası olmadan farklı amaçlar için kullanmaz.					
45	Uzaktan öğretimde teknoloji kullanımı, etkileşim, öğrenme etkinlikleri, davranış yönetimi, motivasyon ve zaman yönetimi gibi sanal çevrimiçi öğrenme ortamları yönetimini oluşturan bileşenleri yetkin kullanmaya çaba gösterir.					

46	Dersin kalitesini artırmaya yönelik izleme ve değerlendirme sürecini yöneterek gerekli geliştirmeleri yapmaya dikkat eder.					
47	Öğrenme kaynaklarının geliştirilmesi, seçilmesi ve kullanılmasında, bu kaynakların tabi olduğu fikri mülkiyet hakları ile ilgili yasal düzenlemeleri dikkate alır.					
48	Dersini alan öğrencilere ilişkin kişisel verilerin korunmasına yönelik tedbirleri alır.					
49	Öğrencilerin özerkliğinin korunmasına özen gösterir.					
50	Dönem başında derse ilişkin etik politikalar oluşturarak öğrencileri bilgilendirir.					
51	Uzaktan öğretim sistemlerinin kullanımı konusunda bilgi, beceri ve pratiğini geliştirmeye çaba gösterir.					
Ölçme ve Değerlendirme		5	4	3	2	1
52	Uzaktan öğretimin bilimsel temellerine uygun alternatif değerlendirme yöntemleri kullanmaya özen gösterir.					
53	Öğrenme sürecine yönelik mevcut sorunları belirlemek, öğrenci performansını artırmak ve gerekli iyileştirmeleri yapmak için öğrenme analitiklerinden faydalanmaya özen gösterir.					
54	Ölçme ve değerlendirme sürecine ilişkin tüm detaylar hakkında, bütün öğrencileri bilgilendirmeye özen gösterir.					
55	Gerektiğinde özel gereksinimli bireylere uygun ölçme ve değerlendirme yöntemlerini tercih eder.					
56	Öğrencilerin akademik sahtekarlığını önlemeye ve caydırmaya yönelik ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanmaya özen gösterir.					
57	Öğrenci çalışmalarının değerlendirilmesine ilişkin yapıcı ve zamanında geri bildirimler verir.					
58	Ölçme ve değerlendirme etkinliklerinde ilgili dersin iş yükünü göz önünde bulundurur.					
59	Ölçme ve değerlendirmenin güvenliğiyle ilgili tedbirleri almaya özen gösterir.					
60	Ölçme ve değerlendirme içeriklerinin periyodik olarak güncellenmesine özen gösterir.					

EK 6. Delphi Paneline Davet Formu

DELPHI PANELİNE DAVET

Uzaktan Eğitim Yapan Öğretim Elemanlarına Yönelik Etik Kodların Geliştirilmesi

Saygıdeğer Öğretim Elemanı;

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı'nda Prof. Dr. Nurettin Şimşek danışmanlığında "Uzaktan Eğitim Yapan Öğretim Elemanlarına Yönelik Etik Kodların Geliştirilmesi" konulu doktora tez çalışmamı yürütmekteyim. Sizi, araştırmam için gerekli verilerin bir kısmının toplanması amacıyla düzenlenecek Delphi Panellerine katılımcı olarak davet ediyorum.

Araştırmaya katılmakla sağlayacağınız değerli katkılar, günümüzde eğitimin her tür ve kademesinde kaçınılmaz hale gelen ve giderek yaygınlaşan uzaktan eğitim uygulamaları için yol gösterici olacak; öğretim elemanları ile ilgili etik alanın tanımlanmasına katkı sağlayacaktır.

Panel katılımcı olmayı kabul etmeniz halinde sizden; birinci turda taslak bir veri toplama aracı aracılığı ile sözkonusu etik kodların hangi temel boyutlar ile ilgili olması gerektiğine ilişkin görüşünüzü iletmeniz istenecektir. İkinci turda bir taslak liste üzerinden sözkonusu boyutlar altında yer alması gereken etik kodları (kurallar, ilkeler) değerlendirmeniz ve varsa özgün önerilerinizi iletmeniz istenecektir. Son turda ise ikinci turda ortaya çıkan etik kodlar listesinin yeni sürümünü değerlendirmeniz istenecektir. Her üç tur da çevrimiçi ortamda gerçekleştirilecektir.

Panel katılımcısı olmayı kabul ettiğinizi, aşağıdaki formda yer alan "Evet" kutucuğunu işaretleyerek iletebilirsiniz. Kendiniz ile ilgili güncel bilgileri ilgili alanlarda seçerek ya da işaretleyerek belirtebilirsiniz.

Esirgemeyeceğinize inandığım değerli katkılarınız için baştan teşekkür eder, saygılar sunarım.

Abuzer Karataş

Danışman: Prof. Dr. Nurettin Şimşek
Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi

Araştırmaya katılmayı kabul ediyorum: *

☐ EVET

☐ HAYIR

Akademik Unvanı *

Adınız ve Soyadınız *

Adı

Soyadı

EK 7. Delphi Birinci Tur Anket Formu

Sayfa 1

DELPHİ BİRİNCİ TUR ANKET FORMU

Sayın Katılımcı;

Yükseköğretim kurumlarında uzaktan eğitim yapan öğretim elemanlarına yönelik etik kodların geliştirilmesini amaçlayan bu çalışmanın paydaşı olmayı kabul ettiğiniz için teşekkür ederiz.

Delphi tekniği ile yürütülmekte olan bu çalışmanın ilk oturumunun temel amacı sizlerle birlikte, bir etik çerçeve oluşturmak üzere "Uzaktan eğitim yapan öğretim elemanlarına yönelik etik kodlar hangi boyutlardan oluşmalıdır?" sorusuna cevap aramaktır. Bu araştırmada **etik kod** "Temel mesleki değerlere dayalı olarak, uzaktan eğitim yapan öğretim elemanlarının paydaşlarına karşı sorumluluklarını tanımlayan ve davranışlarına rehberlik eden ilke ve / veya kural" olarak tanımlanmaktadır.

Bu aşamada sizden istenen; ilk bölümde kendinize ilişkin kişisel bilgileri girdikten sonra ikinci bölümde tanımlanan boyutlara ilişkin değerlendirmelerinizi bölüm başındaki yönergeye uygun şekilde iletmenizdir.

Bu formu en geç iki hafta içinde doldurup, gönderebileceğiniz ümidi ile değerli katkılarınız için şimdiden teşekkür ederiz.

İleri

A. Kişisel Bilgiler

Cinsiyet *

☐ Kadın ☐ Erkek

Yaşınız *

E-posta adresiniz *

Akademik unvanınız *

Üniversiteniz *

Fakülteniz *

Uzmanlık alanınız *

Derslerinizi kaç yıldır uzaktan eğitim şeklinde yürütmektesiniz *

Uzaktan eğitim yolu ile hangi düzeylerde ders veriniz/vermektesiniz? *

☐ Önlisans ☐ Lisans ☐ Lisansüstü

Geri İleri

B. ETİK KODLARIN TEMEL BOYUTLARI

Yapılan literatür taramasından yola çıkılarak uzaktan eğitim yapan öğretim elemanlarına yönelik etik kodların **Öğretim Tasarımı, Sosyal Etkileşim, İçerik Sağlama, Teknoloji Kullanımı, Yönetim ve Ölçme-Değerlendirme** olmak üzere altı boyutu olabileceği, etik kodların bu boyutlar altında toplanabileceği izlenimi edinilmiştir. Aşağıda her bir boyutun kapsamı genel olarak tanımlanmıştır. Sizden; "Yükseköğretim kurumları için uzaktan eğitim yapan öğretim elemanlarının etik kodları hangi boyutları kapsamalıdır?" sorusuna cevap verecek şekilde, bu boyutları değerlendirmeniz istenmektedir.

Lütfen, her bir boyutun kapsamına ilişkin açıklamayı okuduktan sonra, o boyutu onaylama düzeyinizi, uygun seçeneği işaretlemek suretiyle belirtiniz. Onaylamadığınız boyutu onaylamama gerekçenizi, varsa onun yerine önerdiğiniz farklı kavramı ya da diğer önerilerinizi "Açıklama" kısmında bırakılan boşluğa yazarak iletebilirsiniz.

Ek Bilgi: Söz konusu boyutların belirlenmesi amacıyla faydalanan çalışmaların özetini görmek için [tıklayınız](#).

1.ÖĞRETİM TASARIMI

Öğretim tasarımı boyutu, genel olarak uzaktan eğitimde öğrenme-öğretme süreçlerinin tasarımı, planlaması ve geliştirilmesi ile ilgili mesleki hususları içerir. Ders içeriğinin uzaktan eğitim felsefesine uygun şekilde tasarlanması, etkinliklerin planlanması, öğrenenlerin bireysel farklılıklarını esas alarak materyal geliştirme, öğrenme sürecinde öğretim elemanının etkin bir rol oynaması gibi görev ve sorumlulukları kapsamaktadır. Bu araştırma kapsamında belirlenecek etik kodlardan bir kısmının bu boyut ile ilgili olmasına ilişkin katılma düzeyiniz nedir? *

- ☐ 1. Hiç katılmıyorum ☐ 2. Kısım katıyorum ☐ 3. Orta düzeyde katıyorum ☐ 4. Genellikle katıyorum ☐ 5. Tümünü katıyorum

(Varsa) bu boyut ile ilgili önerileriniz ya da katılmama nedenlerinizi aşağıdaki boşluğa yazarak belirtiniz.

B **I** **U**                                        

Uzaktan eğitimde öğretim elemanlarının temel görevlerinden biri içerik sağlama ile ilgilidir. İçerik sağlama öğretim elemanının alanıyla ilgili olarak bilgi, beceri vealandaki yetkinlikini tanımlayan önemli bir unsurdur. Uzaktan eğitimde eğitmen, içeriği hazırlamasının yanı sıra içeriğin doğruluğu, tutarlılığı, güncelliği, uygunluğu, güncel olaylarla bağlantısının sağlanması, telif hakkı yasalarına uygun olarak hazırlanması ve sunulmasından sorumludur. Ayrıca, farklı öğrenme kaynakları ile zengin bir öğrenme ortamının sağlanması, içeriğin belirli bir ideoloji, fikir ve çıkar ilişkisi gözetilmeden öğrenciye sunulması gerekir. Bu kapsamda içerik sağlamanın, öğretim elemanları için etik kod çerçevesinin temel boyutlarından birisi olarak ele alınmasına katılma düzeyiniz nedir? *

- ☐ 1. Hiç katılmıyorum ☐ 2. Kısmen katılıyorum ☐ 3. Orta düzeyde katılıyorum ☐ 4. Genellikle katılıyorum ☐ 5. Tümüyle katılıyorum

(Varsa) bu boyut ile ilgili önerileriniz ya da katılmama nedenlerinizi aşağıdaki boşluğa yazarak belirtiniz.

B *I* U [List Bulleted] [List Numbered] [List Nested] [List Nested Numbered] [List Nested Numbered Bulleted] [List Nested Numbered Bulleted] Font Size... ▾

Font Family... ▾ Font Format ▾ [List Bulleted] [List Numbered] [List Nested] [List Nested Numbered] [List Nested Numbered Bulleted] [List Nested Numbered Bulleted] [List Nested Numbered Bulleted] [List Nested Numbered Bulleted] [List Nested Numbered Bulleted] [List Nested Numbered Bulleted]

Günümüzde uzaktan eğitim büyük oranda teknoloji yoğun uygulamalar şeklinde yürütülmektedir. Bu açıdan öğretim elemanının çevirmici uzaktan eğitimi yönetebilmesi için gerekli olan bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığına sahip olması beklenmektedir. Uzaktan eğitimde öğretim elemanının, öğretim tasarımı, iletişim kurma, etkileşim sağlama, içerik geliştirme, öğrenme ortamının yönetimi ve değerlendirilmesine kadar pek çok alanda iletişim teknolojilerini etkin bir şekilde kullanması gerekmektedir. Aynı şekilde öğretim elemanları; öğrenme yönetim sistemlerinin kullanımı (ÖYS), teknoloji seçimi, teknolojinin faydalı ve zararlı etkilerinin belirlenmesi konularında farkındalık sahibi olmalı ve temel düzeyde öğrencilere teknoloji konusunda rehberlik edebilmelidir. Öğretim elemanlarına yönelik etik kodların bir kısmının bu boyut altında toplanmasına ilişkin katılma düzeyiniz nedir? *

- ☐ 1. Hiç katılmıyorum ☐ 2. Kısmen katılıyorum ☐ 3. Orta düzeyde katılıyorum ☐ 4. Genellikle katılıyorum ☐ 5. Tümüyle katılıyorum

(Varsa) bu boyut ile ilgili önerileriniz ya da katılmama nedenlerinizi aşağıdaki boşluğa yazarak belirtiniz.

Uzakta eğitimde öğretim elemanının kurumsal politika ve prosedürlere bağlılığı, öğrenme ortamı için temel protokol ve düzenlemeleri oluşturması, ders yönetimi, öğrenme sürecini yönetmesi, güvenlik, gizlilik ve etik kurallara uygunluğu sağlaması, öğrenme için öğrencilere liderlik yapması ve mesleki anlamda kendini geliştirmesi; ilgili literatürde genel olarak öğrenme ile ilgili görevler olarak ele alınmaktadır. Bu bağlamda öğretim elemanlarına yönelik etik kodların bir kısmının bu boyut altında toplanmasına ilişkin katılma düzeyiniz nedir? *

- ☐ 1. Hiç katılmıyorum ☐ 2. Kısmen katılıyorum ☐ 3. Orta düzeyde katılıyorum ☐ 4. Genellikle katılıyorum ☐ 5. Tümüyle katılıyorum

(Varsa) bu boyut ile ilgili önerileriniz ya da katılmama nedenlerinizi aşağıdaki boşluğa yazarak belirtiniz.

6.ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME

Uzaktan eğitimde programın başarısını ve öğrencinin performansını değerlendirmek, programın sürdürülebilirliği açısından önemli bir role sahiptir. Öğretim elemanının değerlendirici rolü, öğrencinin ve programın değerlendirilmesi ile ilişkili konuları içermektedir. Öğrencileri belirlenmiş olan kriterlere göre değerlendirmek, bireysel ve grup ilerlemelerini izlemek, performanslarını değerlendirmek ve programı/dersi değerlendirmek bu role ait görevler olarak ifade edilebilir. Ayrıca uzaktan eğitimde öğrenme ortamlarının ve süreçlerinin iyileştirilmesi adına öğrenenlerden toplanan verilerin analizine dayanan öğrenme analitiklerinin eğitmen tarafından dikkatli bir şekilde değerlendirilmesi ve süreç odaklı alternatif değerlendirme yöntemleri kullanımı bu boyut altında değerlendirilebilir. Bu araştırmada öğretim elemanlarına yönelik etik kodlardan bir kısmının bu boyut kapsamında ele alınmasına ilişkin katılma düzeyiniz nedir? *

- ☐ 1. Hiç katılmıyorum ☐ 2. Kısmen katılıyorum ☐ 3. Orta düzeyde katılıyorum ☐ 4. Genellikle katılıyorum ☐ 5. Tümüyle katılıyorum

(Varsa) bu boyut ile ilgili önerileriniz ya da katılmama nedenlerinizi aşağıdaki boşluğa yazarak belirtiniz.

B **I** **U**                                                           

EK 8. Delphi İkinci Tur Anket Formu

Sayfa

UZAKTAN EĞİTİM YAPAN ÖĞRETİM ELEMANLARINA YÖNELİK ETİK KODLARIN GELİŞTİRİLMESİ

Delphi İkinci Tur Anket Formu

Sayın Katılımcı;

“Yükseköğretim kurumlarında uzaktan eğitim yapan öğretim elemanlarına yönelik etik kodları geliştirmeyi” amaçlayan Delphi Panelinin birinci turuna katılımınız ve sağlamış olduğunuz değerli katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz. Delphi Panelinin birinci turunda uzaktan eğitim yapan öğretim elemanlarına yönelik etik kodların **Öğretim Tasarımı, Sosyal Etkileşim, İçerik Sağlama, Yönetim, Teknoloji Kullanımı ve Ölçme-Değerlendirme** olmak üzere altı temel boyutu kapsamı gerektiği üzerinde uzlaşa sağlanmıştır. Bu turda ise söz konusu boyutlara ilişkin etik kodların neler olabileceği üzerinde uzlaşma sağlanmaya çalışılacaktır.

Etik kodların belirlenmesi amacıyla sizden, her bir boyut altında “Uzaktan eğitim yapan öğretim elemanlarının uyması gereken etik kodlar neler olmalıdır?” sorusuna cevap vermeniz beklenmektedir. Bu temel soruya cevap vermenizi kolaylaştırmak amacıyla, her bir boyut altında boyutu temsil eden etik kod örnekleri verilmiştir.

Bu çerçevede her boyut ile ilişkili olarak etik kod ifadeleri yazmanız istenmektedir. Boyutların altında “Kod Ekle” butonu ile istediğiniz kadar etik kod ifadesi ekleyebilirsiniz. Ayrıca boyutlar altında yer alan örnek etik kodlardan herhangi birinin düzeltilmesi gerektiğini düşünüyorsanız ilgili kod maddesi düzenleyip ekleyebilirsiniz.

Bu formu **6 NİSAN 2022** tarihine kadar doldurup göndermeniz ümidi ile değerli katkılarınız için şimdiden teşekkür eder, saygılar sunarız.

İletişim Bilgileri

Formun doldurulması ile ilgili olarak, her konuda aşağıdaki bilgileri kullanarak iletişim kurabilirsiniz.

Abuzer Karataş Danışman: Prof. Dr. Nurettin Şimşek

Save

İleri

1-ÖĞRETİM TASARIMI

Öğretim tasarımı boyutu; genel olarak uzaktan eğitimde öğrenme-öğretme süreçlerinin tasarımı, planlanması ve geliştirilmesi ile ilgili mesleki konuları içerir. Ders içeriğinin uzaktan eğitim felsefesine uygun şekilde tasarlanması, etkinliklerin planlanması, öğrenenlerin bireysel farklılıklarını esas alarak materyal geliştirilmesi, öğrenme sürecinde öğretim elemanının etkin bir rol oynaması gibi görev ve sorumlulukları kapsamaktadır.

Öğretim tasarımı bağlamında, uzaktan eğitim yapan öğretim elemanlarının sorumluluklarına ilişkin örnek etik kodlar şunlar olabilir:

Öğretim elemanı,

- Ders/kurs içeriğini ve öğrenme etkinliklerini uzaktan eğitim doğasına uygun olarak geliştirmelidir.
- Çevrimiçi öğrenme ortamları için içerik geliştirirken öğrencinin teknolojik erişilebilirliklerini göz önünde bulundurmalıdır.
- Farklı öğrenme türlerine ve öğrenme deneyimlerine sahip öğrencilere yönelik öğretim stratejileri ve/veya öğretim etkinlikleri tasarlamalı/geliştirmelidir.
- Ders içeriklerini öğrencinin özelliklerine (kültür, etnik köken, ırk, din, dil, cinsiyet vb.) uygun şekilde tasarlamalıdır.
- Farklı öğrenme motivasyonuna sahip öğrencilere yönelik olarak esnek bir öğrenme süreci geliştirmelidir.

Yukarıda verilen etik kod örnekleri sadece fikir edinmeniz için verilmiştir; bu örneklerden uygun bulduklarınızı kopyalayabilir, düzenleyebilir ve yeni kod önerileri yazabilirsiniz.

Öğretim Tasarımı için kod önerileriniz *

Etik Kod İfadesi

Kod Ekle

Öğretim tasarımına ilişkin etik kod maddeleri hakkında ilave etmek istediğiniz diğer hususlar:

B
I
U

Font Size...

Font Family...

Font Format

2-SOSYAL ETKİLEŞİM

Uzaktan eğitimde öğrenciler ve öğretmenler çeşitli şekillerde birbirlerinden uzak olduklarından öğrencilerin öğrenme sürecinde sosyal ihtiyaçlarının karşılanması özellikle gereklidir. Öğretim elemanları; öğrenme ortamının topluluk duygusunun oluşacağı şekilde düzenlenmesi, öğrencilerin birbirleri ile ve öğretim elemanlarıyla etkileşim ve iletişimlerinin sağlanması, tartışma ortamlarının yönetilmesi, öğrenme ortamında çatışma ve anlaşmazlıkların çözülmesi, istenmeyen davranışların engellenmesi, öğrencilerin derse katılımının teşvik edilmesi/cesaretlendirilmesi ve geri bildirim verilmesi ile ilgili bir dizi görevleri yürütmesi gerekir.

Sosyal etkileşim bağlamında, uzaktan eğitim yapan öğretim elemanlarının sorumluluklarına ilişkin bazı etik kodlar şunlar olabilir:

Öğretim elemanı,

- Öğrenme sürecinde bireylerin ve grup üyelerinin gizlilik ve mahremiyetini gözetmelidir.
- Öğrencilere yeterli, zamanında, açıklayıcı ve yapıcı bir şekilde geri bildirim vermelidir.
- Öğrenme sürecinde öğrencinin yalnızlaşmasına yönelik olarak sınıf içi varlığını korumalı ve sürdürmelidir.
- Öğrenciler arasında ayrımcılık yapmamalıdır.
- Öğrenci özerkliğine ve özgünlüğüne saygı duymalıdır.

Yukarıda verilen etik kod örnekleri sadece fikir edinmeniz için verilmiştir; bu örneklerden uygun bulduklarınızı kopyalayabilir, düzenleyebilir ve yeni kod önerileri yazabilirsiniz.

Sosyal Etkileşim için kod önerileriniz *

Etik Kod İfadesi

+

Sosyal Etkileşime ile ilişkili etik kod maddeleri hakkında ilave etmek istediğiniz diğer hususlar:

B *I* U Font Size...
Font Family... Font Format

3-İÇERİK SAĞLAMA

Uzaktan eğitimde öğretim elemanlarının temel görevlerinden biri içerik sağlama ile ilgilidir. İçerik sağlama öğretim elemanının alanıyla ilgili olarak bilgi, beceri ve alandaki yetkinliğini tanımlayan önemli bir unsurdur. Uzaktan eğitimde eğitmen, içeriği hazırlamasının yanı sıra içeriğin doğruluğu, tutarlılığı, güncelliği, uygunluğu, güncel olaylarla bağlantısının sağlanması, telif hakkı yasalarına uygun olarak hazırlanması ve sunulmasından sorumludur. Ayrıca, farklı öğrenme kaynakları ile zengin bir öğrenme ortamının sağlanması, içeriğin belirli bir ideoloji, fikir ve çıkar ilişkisi gözetimeden öğrenciye sunulması gerekir.

İçerik sağlama bağlamında, uzaktan eğitim yapan öğretim elemanlarının sorumluluklarına ilişkin bazı etik kodlar şunlar olabilir:

Öğretim elemanı,

- Ders içeriklerinin kalitesi, doğruluğu, geçerliliği, güvenilirliği ve güncelliğini sağlamalıdır.
- Ders içeriklerini belirli bir din, dil, siyasi düşünce veya inanca göre hazırlamamalıdır.
- Ders içeriklerinin periyodik olarak güncellenmesini sağlamalıdır.
- Bilimsel veriler doğrultusunda içeriği yapılandırmalıdır.
- Ders içeriklerinde kişi, kuruluş, reklam veya ticari unsur içerikli öğelere yer vermemelidir.

Yukarıda verilen etik kod örnekleri sadece fikir edinmeniz için verilmiştir; bu örneklerden uygun bulduklarınızı kopyalayabilir, düzenleyebilir ve yeni kod önerileri yazabilirsiniz.

İçerik Sağlama için kod önerileriniz *

Etik Kod İfadesi

İçerik sağlama ile ilişkili etik kod maddeleri hakkında ilave etmek istediğiniz diğer hususlar:

B *I* U                                        <

4-TEKNOLOJİ KULLANIMI

Günümüzde uzaktan eğitim büyük oranda teknoloji yoğunluklu uygulamalar şeklinde yürütülmektedir. Bu açıdan öğretim elemanının çevrimiçi uzaktan eğitimi yönetimi ve yürütülmesi için gerekli olan bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığına sahip olması beklenmektedir. Uzaktan eğitimde öğretim elemanının, öğretim tasarımı, iletişim kurma, etkileşim sağlama, içerik geliştirme, öğrenme ortamının yönetimi ve değerlendirilmesine kadar pek çok alanda iletişim teknolojilerini etkin bir şekilde kullanması gerekmektedir. Aynı şekilde öğretim elemanları; öğrenme yönetim sistemlerinin kullanımı (ÖYS), teknoloji seçimi, teknolojinin faydaları ve zararlı etkilerinin belirlenmesi konularında farkındalık sahibi olmalı ve temel düzeyde öğrencilere teknoloji konusunda rehberlik edebilmelidir.

Teknolojik Kullanımı bağlamında, uzaktan eğitim yapan öğretim elemanlarının sorumluluklarına ilişkin bazı etik kodlar şunlar olabilir:

Öğretim elemanı,

- Uzaktan eğitimde kullanılan teknolojilerin olumsuz etkilerini asgari düzeyde tutmalıdır.
- Sağlıklı ve güvenilir bir öğrenme ortamı sağlamak için çaba sarf etmelidir.
- Öğrenme sürecinde öğrencilerin yaşadıkları teknik ve teknolojik sorunlara destek sağlamalı/yardımcı olmalıdır.
- Çevrimiçi ortamları için gerekli olan bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı konusunda yetkinliği sahip olmalıdır.
- Öğrencilere bilgi ve iletişim teknolojilerinin etkin kullanımı konusunda liderlik etmelidir.

Yukarıda verilen etik kod örnekleri sadece fikir edinmeniz için verilmiştir; bu örneklerden uygun bulduklarınızı kopyalayabilir, düzenleyebilir ve yeni kod önerileri yazabilirsiniz.

Teknolojik Kullanımı için kod önerileriniz *

Etik Kod İfadesi

Teknoloji kullanımı ile ilişkili etik kod maddeleri hakkında ilave etmek istediğiniz diğer hususlar:

B *I* U [List Bulleted] [List Numbered] [List Disclosed] [List Indented] [List Nested] [List Nested Indented] [List Nested Indented Indented] Font Size...
Font Family... Font Format [List Bulleted] [List Numbered] [List Disclosed] [List Indented] [List Nested] [List Nested Indented] [List Nested Indented Indented] [Image: Insert Image] [Image: Insert Video] [Image: Insert Audio] [Image: Insert Link] [Image: Insert Unlink]

5-YÖNETİM

Uzaktan eğitimde öğretim elemanının kurumsal politika ve prosedürlere bağlılığı, öğrenme ortamı için temel protokol ve düzenlemeleri oluşturması, ders yönetimi, öğrenme sürecini yönetmesi, güvenlik, gizlilik ve etik kurallara uygunluğu sağlaması, öğrenme için öğrencilere liderlik yapması ve mesleki anlamda kendini geliştirmesi; ilgili literatürde genel olarak yönetim ile ilgili görevler olarak ele alınmaktadır.

Yönetim bağlamında, uzaktan eğitim yapan öğretim elemanlarının sorumluluklarına ilişkin bazı etik kodlar şunlar olabilir:

Öğretim elemanı,

- Kurum yönetmenliklerini ve etik politikalarını takip etmeli ve öğrencilere iletmelidir.
- Kurumun toplum nezdindeki saygınlığına zarar vermeyecek tutum ve davranışlar sergilemelidir.
- ÖYS içerisinde ve ders kapsamında öğrenciye ait verilerin (Log kayıtları ve kişisel bilgi vb.) tutulması ve işlenmesine yönelik sahip olduğu yetkileri/izinleri amaçları dışında kullanmamalıdır.
- Mesleği ve uzmanlık alanı ile ilgili gelişmeleri takip etmeli, mesleki bilgi, beceri ve pratiğini geliştirmelidir.
- Öğrencilerin din, dil, ırk, inanç, ulusal köken, cinsiyet vb. özellikleri temelinde ayrımcılık yapmamalıdır.

Yukarıda verilen etik kod örnekleri sadece fikir edinmeniz için verilmiştir; bu örneklerden uygun bulduklarınızı kopyalayabilir, düzenleyebilir ve yeni kod önerileri yazabilirsiniz.

Yönetim için kod önerileriniz *

Etik Kod İfadesi

Yönetim ile ilişkili etik kod maddeleri hakkında ilave etmek istediğiniz diğer hususlar:

B *I* U        

Font Size... ▼

Font Family... ▼

Font Format ▼

EK 9. Delphi Üçüncü Tur Anket Formu

UZAKTAN ÖĞRETİM YAPAN ÖĞRETİM ELEMANLARINA YÖNELİK ETİK KODLARIN GELİŞTİRİLMESİ

Delphi Üçüncü Tur Ölçek Taslağı

Sayın Katılımcı;

"Yükseköğretim kurumlarında uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarına yönelik etik kodlar geliştirmeyi" amaçlayan bu araştırma kapsamında başvurulan Delphi Paneli üç tur olarak planlanmıştır. Sizlerin değerli katkıları ile birinci turda uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarına yönelik etik kodları; Öğretim Tasarımı, Sosyal Etkileşim, İçerik Sağlama, Yönetim, Teknoloji Kullanımı ve Ölçme-Değerlendirme olmak üzere altı temel boyutta toplamak noktasında uzlaşa sağlanmıştır. İkinci turda, sizlerin önerileri doğrultusunda söz konusu boyutlar altında yer alabilecek etik kod maddeleri belirlenmeye çalışıldı ve gelen öneriler doğrultusunda üzerinde uzlaşa aranacak bir ölçek taslağı oluşturuldu.

Nihai etik kodların belirlenmesi amacıyla bu turda sizden her boyut altında sunulan etik kod maddelerine ilişkin katılma düzeyinizi belirtmeniz; katılmamanız durumunda ise gerekçenizi ve önerinizi kısaca açıklamanız istenmektedir. Bu değerlendirmeyi yaparken listeye gelen önerilerden olabildiğince uzaktan eğitim ile ilgili olanların yansıtıldığını dikkate almanız önem arz etmektedir. Yeni öneride bulunmanız söz konusu olduğunda da bu durumu dikkate almanız beklenmektedir.

Bu formu **19 Kasım 2022** tarihine kadar doldurup göndermeniz beklentisi ile değerli katkılarınız için şimdiden teşekkür eder, saygılar sunarız.

İletişim Bilgileri

Formun doldurulması ile ilgili olarak her konuda aşağıdaki bilgileri kullanarak iletişim kurabilirsiniz.

Abuzer Karataş

Danışman: Prof. Dr. Nurettin Şimşek

İleri

1.ÖĞRETİM TASARIMI

Öğretim tasarımı boyutu; genel olarak uzaktan öğretimde öğrenme-öğretme süreçlerinin tasarımı, planlanması ve geliştirilmesi ile ilgili mesleki konuları içerir. Ders içeriğinin uzaktan eğitim felsefesine uygun şekilde tasarlanması, etkinliklerin planlanması, öğrenenlerin bireysel farklılıklarının esas alınarak materyal geliştirilmesi, öğrenme sürecinde öğretim elemanının etkin bir rol oynaması gibi görev ve sorumlulukları kapsamaktadır.

Bu çerçevede; uzaktan öğretim yolu ile ders yürüten bir öğretim elemanı, öğretim tasarımı boyutu bağlamında; *

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. Uzak öğrencilerin genel özellikleri ve koşullarını anlama çabası içinde olur.	☐	☐	☐	☐	☐
2. Uzak öğrencilerinin kendine özgü gereksinimlerini dikkate alır.	☐	☐	☐	☐	☐
3. Uzak öğrencilerin erişim olanaklarını tanımaya özen gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐
4. Dersinin amaçları ve içeriğine uygun uzaktan eğitim etkinliklerini tanımaya çaba gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐
5. Uzaktan öğrenme etkinlikleri ve teknolojilerini seçerken veya tasarlarken bunların kullanımı konusunda kendisinin güçlü ve zayıf yönlerini dikkate alır.	☐	☐	☐	☐	☐
6. Öğrenme etkinlikleri ve kaynaklarını tasarlarken öğretimin genel ve uzaktan eğitime özgü ilkelerini uygulama çabası içinde olur.	☐	☐	☐	☐	☐
7. Dersinde kullanacağı çevrimiçi/çevrimdışı veya eş zamanlı/eş zamansız teknolojileri seçerken, öğrencilerin erişim olanaklarını dikkate alır.	☐	☐	☐	☐	☐
8. Öğrencilerin teknoloji okuryazarlık düzeylerini dikkate alır.	☐	☐	☐	☐	☐
9. Hedefler çerçevesinde oluşturulan kazanımların uzaktan eğitime verilebilecek düzeyde olmasına özen gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐
10. Öğrenme etkinlikleri ile öğrenme kaynaklarını seçerken ve tasarlarken, bunların kendi-kendine öğrenmeyi destekleyici nitelikte olmasına özen gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐
11. Uzak öğrencilerin yer ve zamana bağlı olmaksızın esnek bir şekilde öğrenme sürecine katılmalarını destekleyecek bir tasarım yapmaya özen gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐
12. Öğrenme kaynaklarının geliştirilmesinde ve tasarlanmasında güncel çoklu ortam tasarım ilkelerini dikkate alır.	☐	☐	☐	☐	☐
13. Yüz yüze eğitimde edindiği deneyimlerden uzaktan eğitime uygun olmayanları kullanmaktan kaçınır.	☐	☐	☐	☐	☐
14. Uzaktan öğretimin güçlü yanlarından optimal düzeyde yararlanırken sınırlı kalabileceği durumları gözetenek gerektiğinde telafi edici etkililere yer verir.	☐	☐	☐	☐	☐
15. Öğrenci-öğrenci, öğrenci-öğretici, öğrenci-öğretim elemanı etkileşimini ve iş birliğini sağlayacak öğrenme etkinliklere yer verir.	☐	☐	☐	☐	☐
16. Derslerinde tek tip bir öğretim yaklaşımı kullanmaktan kaçınır, uygun yöntem ve materyalleri kullanarak öğrenme-öğretim sürecini planlamada çeşitliliğe yer verir.	☐	☐	☐	☐	☐
17. Derslerini planladığı ve dersin başında öğrencilere açıkladığı ettiği şekilde yürütür.	☐	☐	☐	☐	☐
18. Uzaktan öğrenme etkinliklerinin tasarımında kendisini yeterli hissetmediği konularda uzman desteğinden yararlanmaya çalışır.	☐	☐	☐	☐	☐

Öğretim tasarımı boyutu ile ilgili kod maddeleri için önerileriniz.

4. TEKNOLOJİ KULLANIMI

Günümüzde uzaktan öğretim büyük oranda teknoloji yoğunluklu uygulamalar şeklinde yürütülmektedir. Bu açıdan öğretim elemanının çevrimiçi uzaktan eğitim ortamlarının yönetimi ve yürütülmesi için gerekli olan bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığına sahip olması beklenmektedir. Uzaktan öğretimde öğretim elemanının, öğretim tasarımı, iletişim kurma, etkileşim sağlama, içerik geliştirme, öğrenme ortamının yönetimi ve değerlendirilmesine kadar pek çok alanda iletişim teknolojilerini etkin bir şekilde kullanması gerekmektedir. Aynı şekilde öğretim elemanları; öğrenme yönetim sistemlerinin kullanımı (ÖYS), teknoloji seçimi, teknolojinin faydalı ve zararlı etkilerinin belirlenmesi konularında farkındalık sahibi olmalı ve temel düzeyde öğrencilere teknoloji konusunda rehberlik edebilmelidir.

Bu çerçevede; uzaktan öğretim yapan bir öğretim elemanı dersi ile ilgili teknoloji boyutu bağlamında; *

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. Uzaktan öğretim teknolojilerinin öğrenciler üzerindeki olumsuz etkilerini minimal düzeyde tutmaya özen gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐
2. Uzaktan öğretim teknolojileri kullanımı konusunda zorluk çeken öğrencilere zamanlı teknik desteği önemser.	☐	☐	☐	☐	☐
3. Uzaktan öğretim teknolojilerinin etkili ve verimli kullanılmasına önem verir.	☐	☐	☐	☐	☐
4. Uzaktan öğretimde kullanılan teknolojilerin etkili ve verimli kullanımı konusunda öğrencilere rehberliği ve desteği sağlamaya çaba gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐
5. Öğrencileri uzaktan öğretim teknolojilerinin riskleri konusunda bilinçlendirmeye önem verir.	☐	☐	☐	☐	☐
6. Öğrencilerin teknoloji kullanımına yönelik motive edici geri bildirimler vermeye özen gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐
7. Özel gereksinimli öğrencilere özgü teknolojilerin etkili kullanılmasına özen verir.	☐	☐	☐	☐	☐
8. Teknolojiyi amacına uygun ve minimum zarar ve eşitsizlik, maksimum fayda ve bütünleşme sağlayacak şekilde kullanır.	☐	☐	☐	☐	☐
9. Öğrencilerin teknoloji okuryazarlığını geliştirmeye yönelik uygulamalara önem verir.	☐	☐	☐	☐	☐
10. Uzaktan öğretimde kullanılan teknolojilerin sınırları, avantajları veya kullanışlılığı konularında bilgi, beceri ve pratiğini geliştirme sorumluluğunu taşır.	☐	☐	☐	☐	☐
11. Öğrencilerin öğrenme içeriklerine kolay erişimini sağlayan ve amacı gerçekleştirebilecek minimum bileşenlere sahip teknolojileri tercih etmeye özen gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐
12. Öğrenme yönetim sistemlerinde derslerin yapısal olarak belirli bir standartta hazırlanmasına özen gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐

Teknoloji kullanımı boyutu kod maddelerine ilişkin önerileriniz.

B **I** **U**                                                           

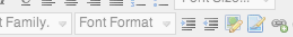
Uzaktaan öğretimde öğretimin elemanının kurumsal politika ve prosedürlere bağlılığı, öğrenme ortamı için temel protokol ve düzenlemeleri oluşturmaları, ders yönetimi, öğrenme sürecini yönetmesi, güvenilirlik, gizlilik ve etik kurallara uygunluğu sağlama, öğrenme için öğrencilere liderlik yapması ve dersler anlama kendini geliştirme; ilgili literatürde genel olarak yönetim ile ilgili görevler olarak ele alınmaktadır.

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. Öğrencilere, kurumun uzaktan eğitim politikaları ve yönetmelikleri hakkında gerekli bilgilendirmeleri yapmaya özen gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐
2. Kurumun uzaktan eğitim politikaları ve yönetmeliklerine uygun eylemlerde bulunmaya özen gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐
3. Öğrencilerin çevrimiçi ortamlardaki mahremiyetine ve gizliliğine saygı gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐
4. Öğrencilere ait kişisel verilerin sadece akademik amaçlar için kullanılmasına özen gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐
5. Özel gereksinimli bireylerin diğer öğrenciler ile eşdeğer düzeyde eğitim almalarına olanak sağlar.	☐	☐	☐	☐	☐
6. Öğrenciye ait özgün fikir ve çalışmalarını rızası olmadan farklı amaçlarla kullanmamaya özen gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐
7. Uzaktan öğretimde teknoloji kullanımı, etkileşim, öğrenme etkinlikleri, davranış yönetimi, motivasyon ve zaman yönetimi gibi sanal çevrimiçi öğrenme ortamları yönetimini oluşturan bileşenleri yetkin kullanmaya çaba gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐
8. Dersin kalitesini artırmaya yönelik izleme ve değerlendirme sürecini yöneterek gerekli geliştirmeleri yapmaya dikkat eder.	☐	☐	☐	☐	☐
9. Öğrenme kaynaklarının geliştirilmesi, seçilmesi ve kullanılmasında, bu kaynakların tabii olduğu fikri mülkiyet hakları ile ilgili yasal düzenlemeleri dikkate alır.	☐	☐	☐	☐	☐
10. Dersini alan öğrencilere ilişkin kişisel verilerin korunmasına yönelik tedbirleri alır.	☐	☐	☐	☐	☐
11. Öğrencilerin özzerklüğünün korunmasına özen gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐
12. Dönem başında derse ilişkin etik politikalar oluşturarak öğrencileri bilgilendirir.	☐	☐	☐	☐	☐
13. Dönem sonunda öğrencilerden alınan geri bildirimler ve önerilere göre öğrenme sürecini geliştirmeye önem verir.	☐	☐	☐	☐	☐
14. Uzaktan öğretim sistemlerinin kullanımı konusunda bilgi, beceri ve pratikini geliştirmeye çaba gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐

224

Uzaktan öğretimde programın başansızını ve öğrencinin performansını değerlendirmek, programın sürdürülebilirliği açısından önemli bir role sahiptir. Öğretim elemanının değerlendirici rolü, öğrencinin ve programın değerlendirilmesini ile ilişkili konuları içermektedir. Öğrencileri belirlenmiş olan kriterlere göre değerlendirmek, bireysel ve grup ilerlemelerini izlemek, performanslarını değerlendirmek ve program/dersi değerlendirmek bu role ait görevler olarak ifade edilebilir. Ayrıca uzaktan öğretimde öğrenme ortamlarının ve süreçlerinin iyileştirilmesi adına öğrenenlerden toplanan verilerin analize dayanan öğrenme analitiklerinin öğretim elemanı tarafından dikkatli bir şekilde değerlendirilmesi ve alternatif değerlendirme yöntemlerinin kullanımı bu boyut altında değerlendirilebilir.

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. Uzaktan öğretimin bilimsel temellerine uygun alternatif değerlendirme yöntemleri kullanmaya özen gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐
2. Öğrenme sürecine yönelik mevcut sorunları belirlemek, öğrenci performansını artırmak ve gerekli iyileştirmeleri yapmak için öğrenme analitiklerinden faydalanmaya özen gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐
3. Ölçme ve değerlendirme sürecine ilişkin tüm detaylar hakkında, bütün öğrencileri bilgilendirmeye özen gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐
4. Gerekliğinde özel gereksinimli bireylere uygun ölçme ve değerlendirme yöntemlerini tercih eder.	☐	☐	☐	☐	☐
5. Öğrencilerin akademik sahtekarlığını önlemeye ve caydırmaaya yönelik ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanmaya özen gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐
6. Öğrenci çalışmalarının değerlendirilmesine ilişkin yapıcı ve zamanında geri bildirimler verir.	☐	☐	☐	☐	☐
7. Ölçme ve değerlendirme etkinlikleri ilgili dersin iş yükünü göz önünde bulundurur.	☐	☐	☐	☐	☐
8. Ölçme ve değerlendirmenin güvenliğiyle ilgili tedbirleri almaya özen gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐
9. Ölçme ve değerlendirme içeriklerinin periyodik olarak güncellenmesine özen gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐



Gönder

EK 10. Ölçek Uygulama Formu



Sayfa 1

UZAKTAN ÖĞRETİM YAPAN ÖĞRETİM ELEMANLARI ETİK KODLARI ÖLÇEĞİ FORMU

Değerli Öğretim Elemanı,

Bu veri toplama aracı, uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarına yönelik etik kodları benimseme düzeyinizi belirlemeyi amaçlamaktadır. Araç iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde ise uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarına yönelik etik kodlar yer almaktadır. Sizden, her bölümün başında yer alan yönergeyi dikkatlice okuduktan sonra o bölümde yer alan sorular ile ilgili cevabınızı yönergeye uygun şekilde, yazarak ya da işaretleyerek belirtmeniz istenmektedir.

Sorulara vereceğiniz cevapların sizin gerçek durumunuzu ve görüşlerinizi yansıtması araştırmanın amaçları açısından büyük önem taşımaktadır. Verdiğiniz cevaplar araştırma amaçları dışında kesinlikle kullanılmayacaktır.

*Bu araştırmada **etik kod** "Temel mesleki değerlere dayalı olarak, uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarının paydaşlarına karşı sorumluluklarını tanımlayan ve davranışlarına rehberlik eden ilke veya kural" anlamında kullanılmaktadır.*

Katılımınız ve değerli katkılarınız için baştan teşekkür eder, saygılar sunarız.

Araştırmanın uygulanmasına ilişkin olarak Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Alt Etik Kurulu tarafından 05/07/2021 tarihli 254 karar sayılı yazı ile gerekli olan Etik Kurul Onayı alınmıştır.

İletişim Bilgileri

Formun doldurulması ile ilgili olarak her konuda aşağıdaki bilgileri kullanarak iletişim kurabilirsiniz.

Abuzer Karataş

Danışman: Prof. Dr. Nurettin Şimşek

İleri

A. Kişisel Bilgiler

Bu bölümdeki sorular sizinle ilgili ayırtedici bilgileri derlemeyi amaçlamaktadır. Lütfen, her bir soruyu okuduktan sonra sizin durumunuzu doğru şekilde yansıtan bilgiyi yazınız veya seçeneği işaretleyiniz.

1.Cinsiyetiniz *

☐ Kadın

☐ Erkek

2.Yaşınız (Lütfen yazınız) *

Yaş

3.Akademik unvanınız *

Lütfen Seçin

4.Üniversiteniz *

Lütfen Seçin

5.Fakülteniz (Lütfen yazınız) *

Fakülteniz

6.Görevli olduğunuz program (Lütfen program/bölüm adını yazınız) *

Görevli olduğunuz program/bölüm

7.Aşağıdaki seçeneklerden hangisi sizin uzaktan öğretim deneyiminizi doğru şekilde yansıtmaktadır? *

☐

Covid-19 salgını sürecinde yüz yüze öğretim programlarımdaki derslerimi uzaktan öğretim yolu ile yürüttüm.

☐

Normal uzaktan öğretim programlarında dersler yürüttüm/yürütmekteyim.

8.Ders vermekte olduğunuz uzaktan öğretim program(ları)(Lütfen bölüm/program adını yazınız) *

Ders vermekte olduğunuz program/bölüm

9.Uzaktan öğretim yolu ile kaç yıldır ders yürütmektesiniz/yürüttünüz? (Lütfen yazınız) *

Yıl

10.Uzaktan öğretim yolu ile hangi düzeylerde ders yürütmektesiniz/yürüttünüz? (Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz) *

☐

Önlisans

☐

Lisans

☐

Lisansüstü

Geri

İleri

B. Etik Kodlar Ölçek Formu

Bu bölüm, uzaktan öğretim yapan öğretim elemanlarına yönelik etik kodları ifade eden maddelerden oluşmaktadır. Söz konusu kodlar "Öğretim Tasarımı, Sosyal Etkileşim, İçerik Sağlama, Yönetim, Teknoloji Kullanımı ve Ölçme-Değerlendirme" olmak üzere altı temel boyutları ile ilgilidir. Sizden, her bir maddeye katılma düzeyinizi uygun seçeneğin altındaki kutucuğu işaretleyerek belirtmeniz istenmektedir. Her bir maddeyi dikkatlice okuduktan sonra; o maddenin uzaktan öğretim deneyimi olan bir öğretim elemanı olarak, o maddede ifade edilen ilke ya da kuralı benimsemiş düzeyinizi, sizce uygun olan seçeneği işaretleyerek belirtiniz.

"Tümüyle Katılıyorum" için 5'i, "Büyük Ölçüde Katılıyorum" için 4'ü, "Orta Düzeyde Katılıyorum" için 3'ü, "Kısmen Katılıyorum" için 2'yi, "Hiç Katılmıyorum" için 1'i işaretleyiniz.

İlerleme Çubuğu Widget

İlerleme çubuğu formunuzun başında gösterilecektir.

1. ÖĞRETİM TASARIMI *

	5	4	3	2	1
1. Uzak öğrencilerin genel özellikleri ve koşullarını anlama çabası içinde olur.	☐	☐	☐	☐	☐
2. Uzak öğrencilerinin kendine özgü gereksinimlerini dikkate alır.	☐	☐	☐	☐	☐
3. Dersinin amaçları ve içeriğine uygun uzaktan eğitim etkinliklerini tanıtmaya çaba gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐
4. Uzaktan öğrenme etkinlikleri ve teknolojilerini seçerken veya tasarlarlarken bunların kullanımı konusunda kendisinin güçlü ve zayıf yönlerini dikkate alır.	☐	☐	☐	☐	☐
5. Öğrenme etkinlikleri ve kaynaklarını tasarlarlarken öğretim tasarımının genel ve uzaktan eğitime özgü ilkelerini uygulama çabası içinde olur.	☐	☐	☐	☐	☐
6. Dersinde kullanacağı çevrimiçi/çevrimdışı veya eş zamanlı/eş zamansız teknolojileri seçerken, öğrencilerin erişim olanaklarını dikkate alır.	☐	☐	☐	☐	☐
7. Öğrenme etkinlikleri ile öğrenme kaynaklarını seçerken ve tasarlarlarken, bunların kendi-kendine öğrenmeyi destekleyici nitelikte olmasına özen gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐
8. Uzak öğrencilerin yer ve zamana bağlı olmaksızın esnek bir şekilde öğrenme sürecine katılımlarını destekleyecek bir tasarım yapmaya özen gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐
9. Öğrenme kaynaklarının geliştirilmesinde ve tasarlanmasında güncel çoklu ortam tasarım ilkelerini dikkate alır.	☐	☐	☐	☐	☐
10. Uzaktan öğretimin güçlü yanlarından optimal düzeyde yararlanırken sınırlı kalabileceği durumları gözeterek gerektiğinde telafi edici etkinliklere yer verir.	☐	☐	☐	☐	☐
11. Öğrenci-öğrenci, öğrenci-içerik, öğrenci-öğretim elemanı etkileşimini ve iş birliğini sağlayacak öğrenme etkinliklere yer verir.	☐	☐	☐	☐	☐
12. Derslerinde tek tip bir öğretim yaklaşımı kullanmaktan kaçınır, uygun yöntem ve materyalleri kullanarak öğrenme-öğretim sürecini planlamada çeşitliliğe yer verir.	☐	☐	☐	☐	☐
13. Derslerini planlandığı ve dersin başında öğrencilere ilan ettiği şekilde yürütür.	☐	☐	☐	☐	☐
14. Uzaktan öğrenme etkinliklerinin tasarımında kendisini yeterli hissetmediği konularda uzman desteğinden yararlanmaya çalışır.	☐	☐	☐	☐	☐

Geri

İleri

2. SOSYAL ETKİLEŞİM *

	5	4	3	2	1
1. Öğrencilerin soru ve destek taleplerine zamanında geri bildirim sağlar.	☐	☐	☐	☐	☐
2. Öğrencilere sağladığı geri bildirimlerin işlevsel olmasına özen gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐
3. Öğrenme-öğretme sürecinde varlığını öğrencilerine hissettirmeye özen gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐
4. Derste izlenecek yaklaşım, iletişim ve davranış kurallarını açıkça tanımlar.	☐	☐	☐	☐	☐
5. Öğrencilerde sosyal buradalık hissinin gelişmesi ve bunun sürekliliğinin korunmasına çaba gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐
6. Sosyal etkileşim etkinliklerinde çoğunluğun, azınlık fikirlerini baskılamasını önlemeye yönelik gerekli müdahaleleri gerçekleştirir.	☐	☐	☐	☐	☐
7. Öğrenme ortamını olumsuz etkileyebilecek girişimlerin kontrol edilmesi ve yönetilmesi konusunda zamanında müdahale etmeye dikkat eder.	☐	☐	☐	☐	☐
8. Öğrenciler arasında farklılıklara karşı saygı ve hoşgörü kültürünün geliştirilmesinde kendisini sorumlulardan birisi olarak görür ve bu iki değeri dersinin temel politikalarından birisi olarak ilan eder.	☐	☐	☐	☐	☐
9. Çevrimiçi öğrenme ortamlarında öğrenciler ile etkileşimlerinde internet görgü kurallarına uygun davranmaya özen gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐
10. Öğrencilerin görüşlerini önemser ve kendilerini ifade etmeleri konusunda onları teşvik eder.	☐	☐	☐	☐	☐
11. Özel gereksinimli öğrencilerin sosyal etkileşim faaliyetlerine katılım göstermelerine özen gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐

Geri

İleri

3. İÇERİK SAĞLAMA *

1. Belirli din, ırk, etnik köken veya farklı görüş ve düşünceleri ön plana çıkaran ya da bunlar arasında ayrımcılık içeren ifadelerin kullanımından kaçınır.
2. Öğrencilere sağladığı ya da yönlendirdiği kaynakların bilimsel açıdan geçerli ve güvenilir olmasına özen gösterir.
3. Ders içeriğinin ve öğrencilere sunduğu kaynakların güncel olmasına özen gösterir.
4. Ders içeriklerinde belirli kişi, kuruluş veya markanın reklamı sayılabilecek unsurlara yer vermekten kaçınır.
5. Öğrencilere sunduğu içerik ve materyallerin hazırlanmasında kullandığı kaynakların referanslarını öğrencileri ile paylaşır.
6. Öğrencilere sunduğu içeriğin olabildiğince özgün olmasına özen gösterir.

5	4	3	2	1
☐	☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐	☐

Geri

İleri

4. TEKNOLOJİ KULLANIMI *

1. Uzaktan öğretim teknolojilerinin etkili ve verimli kullanılmasına önem verir.
2. Uzaktan öğretimde kullanılan teknolojilerin etkili ve verimli kullanımı konusunda öğrencilere rehberliği ve desteği sağlamaya çaba gösterir.
3. Öğrencilerin teknoloji kullanımına yönelik motive edici geri bildirimler vermeye özen gösterir.
4. Özel gereksinimli öğrencilere özgü teknolojilerin etkili kullanılmasına özen gösterir.
5. Teknolojiyi amacına uygun ve minimum zarar ve eşitsizlik, maksimum fayda ve bütünleşme sağlayacak şekilde kullanır.
6. Uzaktan öğretimde kullanılan teknolojilerin sınırlılıkları, avantajları veya kullanışlılığı konularında bilgi, beceri ve pratiğini geliştirme sorumluluğunu taşır.
7. Öğrencilerin öğrenme içeriklerine kolay erişimini sağlayan ve amacı gerçekleştirebilecek minimum bileşenlere sahip teknolojileri tercih etmeye özen gösterir.
8. Öğrenme yönetim sistemlerinde derslerin yapısal olarak belirli bir standartta hazırlanmasına özen gösterir.

5	4	3	2	1
☐	☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐	☐

Geri

İleri

5. YÖNETİM *

	5	4	3	2	1
1. Öğrencilere, kurumun uzaktan öğretim politikaları ve yönetmelikleri hakkında gerekli bilgilendirmeleri yapmaya özen gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐
2. Kurumun uzaktan öğretim politikaları ve yönetmeliklerine uygun eylemlerde bulunmaya özen gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐
3. Öğrencilerin çevrimiçi ortamlardaki mahremiyetine ve gizliliğine saygı gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐
4. Öğrencilere ait kişisel verilerin sadece akademik amaçlar için kullanılmasına özen gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐
5. Özel gereksinimli bireylerin diğer öğrenciler ile eşdeğer düzeyde eğitim almalarına çaba gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐
6. Öğrenciyi ait özgün fikir ve çalışmalar rızası olmadan farklı amaçlar için kullanmaz.	☐	☐	☐	☐	☐
7. Uzaktan öğretimde teknoloji kullanımı, etkileşim, öğrenme etkinlikleri, davranış yönetimi, motivasyon ve zaman yönetimi gibi sanal çevrimiçi öğrenme ortamları yönetimini oluşturan bileşenleri yetkin kullanmaya çaba gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐
8. Dersin kalitesini artırmaya yönelik izleme ve değerlendirme sürecini yöneterek gerekli geliştirmeleri yapmaya dikkat eder.	☐	☐	☐	☐	☐
9. Öğrenme kaynaklarının geliştirilmesi, seçilmesi ve kullanılmasında, bu kaynakların tabi olduğu fikri mülkiyet hakları ile ilgili yasal düzenlemeleri dikkate alır.	☐	☐	☐	☐	☐
10. Dersini alan öğrencilere ilişkin kişisel verilerin korunmasına yönelik tedbirleri alır.	☐	☐	☐	☐	☐
11. Öğrencilerin özerkliğinin korunmasına özen gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐
12. Dönem başında derse ilişkin etik politikalar oluşturarak öğrencileri bilgilendirir.	☐	☐	☐	☐	☐
13. Dönem sonunda öğrencilerden alınan geri bildirimler ve önerilere göre öğrenme sürecini geliştirmeye önem verir.	☐	☐	☐	☐	☐
14. Uzaktan öğretim sistemlerinin kullanımı konusunda bilgi, beceri ve pratiğini geliştirmeye çaba gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐

Geri

İleri

6. ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME *

	5	4	3	2	1
1. Uzaktan öğretimin bilimsel temellerine uygun alternatif değerlendirme yöntemleri kullanmaya özen gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐
2. Öğrenme sürecine yönelik mevcut sorunları belirlemek, öğrenci performansını artırmak ve gerekli iyileştirmeleri yapmak için öğrenme analitiklerinden faydalanmaya özen gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐
3. Ölçme ve değerlendirme sürecine ilişkin tüm detaylar hakkında, bütün öğrencileri bilgilendirmeye özen gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐
4. Gerektiğinde özel gereksinimli bireylere uygun ölçme ve değerlendirme yöntemlerini tercih eder.	☐	☐	☐	☐	☐
5. Öğrencilerin akademik sahtekarlığını önlemeye ve caydırmaya yönelik ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanmaya özen gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐
6. Öğrenci çalışmalarının değerlendirilmesine ilişkin yapıcı ve zamanında geri bildirimler verir.	☐	☐	☐	☐	☐
7. Ölçme ve değerlendirme etkinliklerinde ilgili dersin iş yükünü göz önünde bulundurur.	☐	☐	☐	☐	☐
8. Ölçme ve değerlendirmenin güvenliğiyle ilgili tedbirleri almaya özen gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐
9. Ölçme ve değerlendirme içeriklerinin periyodik olarak güncellenmesine özen gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐

Geri

Formu Gönder

EK 11. Etik Kodların Benimseme Düzeyi Bulgularının Özet Gösterimi

BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLER	BAĞIMLI DEĞİŞKENLER																
	Değişken	Kategori	İstatistik	T		ÖT		SE		İS		TK		Y		ÖT	
				P	η ²	P	η ²	P	η ²	P	η ²	P	η ²	P	η ²	P	η ²
	Cinsiyet	Kadın Erkek	t- testi	0.000	0.560	0.000	0.440	0.000	0.560	0.000	0.39	0.000	0.32	0.000	0.45	0.000	0.37
	Yaş	30 Yaş ve Altı 31-35 Yaş Arası 36-40 Yaş Arası 41-45 Yaş Arası 46-50 Yaş Arası 51-55 Yaş Arası 56-60 Yaş Arası 61 Yaş ve Üstü	ANOVA	0.457		0.809		0.716		0.578		0.145		0.513		0.106	
	Akademik Ünvan	Prof. Dr. (1) Doç. Dr. (2) Dr. Öğretim Üyesi (3) Dr. Öğretim Görevlisi (4) Dr. Araştırma Görevlisi (5) Öğretim Görevlisi (6) Araştırma Görevlisi (7)	ANOVA	0.001	0.014	0.068		0.004	0.012	0.307		0.000	0.020	0.000	0.017	0.004	0.012
	Uzaktan Öğretim Deneyim Çeşitliliği	Covid-19 salgını sürecinde yüz yüze öğretim programlarımdaki derslerimi uzaktan öğretim yolu ile yürüttüm. (1) Normal uzaktan öğretim programlarında dersler yürüttüm/yürütmekteyim. (2) Hem normal hem de Covid-19 salgını sürecinde derslerimi uzaktan öğretim yolu ile yürüttüm. (3)	ANOVA	0.016	0.005	0.002	0.008	0.063		0.902		0.002	0.008	0.068		0.02	0.005

			BAĞIMLI DEĞİŞKENLER													
Değişken	Kategori	İstatistik	T		ÖT		SE		İS		TK		Y		ÖT	
			P	η ²	P	η ²	P	η ²	P	η ²	P	η ²	P	η ²	P	η ²
BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLER	Fakülte	Eğitim Fakültesi (1)														
		Fen Edebiyat Fakültesi (2)														
		İktisadi ve İdari Bil. Fak. (3)														
		Güzel Sanat.ve Mimar. Fak (4)														
		Mühendislik Fakültesi (5)														
		Sağlık Bilimleri Fakültesi (6)														
		Tıp ve Diş Hekimliği Fak. (7)														
		Meslek Yüksekokulu (8)														
		Uygulamalı Bilimler Fak. (9)	ANOVA	0.144		0.023	0.019	0.02	0.024	0.444		0.436		0.229		0.659
		İlahiyat Fakültesi (10)														
		Hukuk Fakültesi (11)														
		Spor Bilimleri Fakültesi (12)														
		Ziraat ve Veteriner Fak. (13)														
		Turizm Fakültesi (14)														
		Yabancı Diller Y. O. (15)														
		İletişim Fakültesi (16)														
		Açıköğretim Fakültesi (17)														
		Diğer (18)														
Uzaktan Öğretim Deneyimi	1-2 Yıl (1)															
	3-4 Yıl (2)															
	5-6 yıl (3)	ANOVA	0.000	0.013	0.000	0.021	0.000	0.018	0.201		0.002	0.011	0.055		0.024	0.007
	7-8 Yıl (4)															
	9 Yıl ve Üstü (5)															
Uzaktan Öğretim Düzeyi	Önlisans (1)															
	Lisans (2)															
	Önlisans ve Lisans (3)															
	Lisansüstü (4)	ANOVA	0.243		0.262		0.608		0.041	0.008	0.092		0.390		0.256	
	Önlisans ve Lisansüstü (5)															
	Lisans ve Lisansüstü (6)															
	Önlisans. Lisans ve Lisansüstü (7)															

BENZERLİK BİLDİRİMİ

“Uzaktan Öğretim Yapan Öğretim Elemanlarına Yönelik Etik Kodların Geliştirilmesi” başlıklı tezimin ana bölümü (ön bölüm, kaynaklar ve ekler hariç) Turnitin İntihal Tespit Programı aracılığıyla incelenmiş ve ilgili rapor danışmanım tarafından da kontrol edilmiştir. Kontrol sırasında (1) “Yedi sözcükten daha az olan benzeşmeler” (2) “Kaynaklar” (3) “Doğrudan alıntılar” ve (4) “Lisansüstü tezim ile ilgili yapmış olduğum kendi yayınlarım ve yararlandığım mevzuat metinleri gibi kaynaklar” dışarıda tutulmuştur. Benzerlik kontrolüne ilişkin rapordan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Rapor Tarihi	: 27-Kas-2023 03:02PM (UTC+0300)
Gönderim Numarası	: 2239563474
Sayfa Sayısı	: 209
Sözcük Sayısı	: 55107
Karakter Sayısı	: 387632
Benzerlik Oranı	: %7
Savunma Tarihi	: 07.11.2023

Yukarıda belirtilen sonuçları gösteren Turnitin İntihal Tespit Programı’na ilişkin orijinal raporu, sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmaksızın bu beyanım ekinde Enstitüye teslim ettiğimi, tezimin %10’dan fazla benzerlik oranı içerdiğinin, tek bir kaynakla eşleşme oranının ise %2’den fazla olduğunun belirlenmesi durumunda, bundan doğabilecek tüm yasal sorumluluğu kabul ettiğimi bildirir, saygılarımı sunarım.

Öğrencinin Adı Soyadı: Abuzer KARATAŞ

Tarih: 27.11.2023

İmza:

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı ve Soyadı : Abuzer KARATAŞ

E-Posta Adresi :

İş Deneyimi :

Ünvan	Görev Yeri	Yıl
Öğretmen	Pamukören Anadolu Lisesi/Kuyucak/Aydın	2017-....
Öğretmen	Adıyaman Anadolu Lisesi	2009-2017
Öğretmen	Adıyaman Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu	2007-2009
Öğretmen	Osmaniye Mithatpaşa İlköğretim Okulu	2003-2007

Öğrenim Durumu:

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Lisans	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği	Hacettepe Üniversitesi	1999-2003
Yüksek Lisans	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojiler Eğitimi	Sakarya Üniversitesi	2012-2014

Yayınlar:

- Karataş A., Tatlı, C., Yaşar, H. (8-9 Aralık 2022) Bağlantıcı Öğrenmeye Yönelik Bir Bibliyometrik Analiz. 4. Uluslararası Uzaktan Öğrenme ve Yenilikçi Eğitim Teknolojileri Konferansı- DILET2022
- Tatlı, C., Karataş A., (8-9 Aralık 2022) Uzaktan Eğitimde Eğitim Rollerinin İncelenmesi. 4. Uluslararası Uzaktan Öğrenme ve Yenilikçi Eğitim Teknolojileri Konferansı- DILET2022
- Karataş, A., Yaşar, H., (2022), Dijital Oyunlarda Etik Bülbül H. İ., Sağıroğlu Ş., Küçükali M., Samur Y., Kılıç A., Bayzan Ş. (Editör). Dijital Oyunlar II, Araçlar, Metodolojiler, Uygulamalar ve Öneriler. (ss. 405-442). Ankara. Nobel Yayınevi. ISBN No: 978-625-417-718-7
- Korkmaz, S., Karataş, A. (2021), Genç Araştırmacılar Kongresi. Eğitimde Teknoloji Entegrasyonu Bağlamında Yürütülen Politikaların Eşitlik Varsayımı Çalışması Kapsamında Değerlendirilmesi Çevrimiçi Kongre: Gazi Üniversitesi
- Yaşar, H., Kıyıcı, M., Karataş, A. (2020), The Views and Adoption Levels of Primary School Teachers on Gamification, Problems and Possible Solutions., Participatory Educational Research,7(1), 265-279.
- Keser, H., Karasu, M., Karataş, A., Sinap, V., Korkmaz, S. (2019), Eğitim Teknolojileri Okumaları 2019, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık. ISBN No: 9786050370614 6050370614 6050370613
- Yalçınkaya, D., Korkmaz, S., Karataş, A. (2018), 4. Uluslararası Çağdaş Eğitim Araştırmaları Kongresi. Endüstri 4.0 ile Değişen ve Gelişen Eğitim Yapısı Bodrum/Muğla: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
- Karataş, A. & Akgün, Ö. E. (2018). Lise Öğretmenlerinin Fatih Projesi'ni Uygulamaya Yönelik Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Yeterliliklerinin İncelenmesi. Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi, 1 (4), 10-30
- Balaman, F., Karataş, A. (18/04/2012), Lise Öğrencilerinin İnternet Ortamında Sosyal Paylaşım Sitelerini Kullanım Amaçları ve Sosyal Paylaşım Unsurları, Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi,1(1), 497-504.