

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN ÖDEV SÜREÇLERİNDE YAPAY
ZEKÂ KULLANIMLARININ DOĞRULUK VE DÜRÜSTLÜK
DEĞERLERİ BAĞLAMINDA İNCELENMESİ: BİR KARMA
YÖNTEM ÇALIŞMASI



AI USE IN HIGH SCHOOL HOMEWORK PROCESSES AND
ITS IMPACT ON VALUES OF TRUTH AND HONESTY: A
MIXED METHOD RESEARCH

ANTALYA
İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

Dr. Satı CEYLAN ORAL¹

Ayşe Asya PERSİL²

Çağan GÜLHAN³

¹Burhaniye Bilim ve Sanat Merkezi, Balıkesir/Türkiye
¹Burhaniye Science and Art Center, Balıkesir/Turkey
^{2,3}Atatürk Lisesi, Balıkesir/Türkiye
^{2,3}Atatürk High School, Balıkesir/Turkey

ceylansati@hotmail.com

ayseasyapersil@icloud.com

cagangulhan@gmail.com

ORCID: 0000-0002-3376-1709

ORCID: 0009-0008-4154-4481

ORCID: 0009-0006-0640-5609

MAKALE BİLGİSİ/ARTICLE INFORMATION

Geliş Tarihi / Date Received
16.05.2025

Kabul Tarihi/Date Accepted
16.07.2026

Yayın Tarihi/Date Published
Temmuz/July 2026

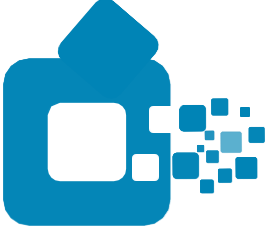
Yayın Sezonu/Pub Date Season
Aralık-Haziran/December-June

ATIF / CITE as

Ceylan Oral, S., Persil, A.A., Gülhan, Ç. (2026). "Lise Öğrencilerinin Ödev Süreçlerinde Yapay Zekâ Kullanımlarının Doğruluk ve Dürüstlük Değerleri Bağlamında İncelenmesi: Bir Karma Yöntem Çalışması" / "AI Use in High School Homework Processes and Its Impact on Values of Truth and Honesty: A Mixed Method Research". Bilar: Bilim Armonisi Dergisi 9 (1): 101-116 doi: 10.37215/bilar.1701108

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/bilar>

Copyright © Published by Antalya İl Millî Eğitim Müdürlüğü Since2018, Antalya, 07100 Turkey. All rights reserved



LİSE ÖĞRENCİLERİNİN ÖDEV SÜREÇLERİNDE
YAPAY ZEKÂ KULLANIMLARININ DOĞRULUK VE
DÜRÜSTLÜK DEĞERLERİ BAĞLAMINDA
İNCELENMESİ: BİR KARMA YÖNTEM ÇALIŞMASI
AI USE IN HIGH SCHOOL HOMEWORK PROCESSES
AND ITS IMPACT ON VALUES OF TRUTH
AND HONESTY: A MIXED METHOD RESEARCH



ANTALYA
İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

ÖZET

Günümüzün hızla dijitalleşen dünyasında yapay zekâ (YZ), eğitim alanında ve öğrencilerin ödev süreçlerinde giderek daha baskın bir rol oynamaktadır. Ancak ev ödevlerinin YZ araçlarına doğrudan yaptırılması, akademik dürüstlük ihlallerini ve etik çelişkileri beraberinde getirmektedir. Bu araştırmanın amacı, lise öğrencilerinin ödev süreçlerinde YZ araçlarını kullanım durumlarını ve bu durumun doğruluk-dürüstlük değerleri bağlamında yarattığı etkileri incelemektir. Araştırmada, nicel ve nitel verilerin birlikte işe koşulduğu karma yöntem desenlerinden eş zamanlı dönüşümsel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu uygun örnekleme yöntemiyle belirlenen 225 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Veriler, uzman görüşleriyle yapılandırılan ve Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Erdem-Değer-Eylem Çerçevesi doğrultusunda geliştirilen bir form aracılığıyla toplanmıştır. Nicel verilerin analizinde t-testi ve ANOVA; nitel verilerin analizinde ise içerik analizi tekniklerinden yararlanılmıştır. Nicel bulgulara göre, kız öğrencilerin doğruluk ve dürüstlük değerini koruma hassasiyetlerinin erkek öğrencilere kıyasla anlamlı derecede yüksek olduğu saptanmıştır. Ev ödevi verilme sıklığı arttıkça, öğrencilerin YZ kullanırken duydukları ahlaki ve vicdani rahatsızlığın tırmandığı görülmüştür. Nitel bulgular ise öğrencilerin büyük bir kısmının eylemlerini "akademik iş yükü", "ödevlerin niteliksizliği" ve "yakalanmama/görünmezlik" gerekçeleriyle ahlaki olarak meşrulaştırdığını; az bir kısmının ise özgünlük ve emek ihlali ekseninde vicdani çatışma yaşadığını ortaya koymuştur. Sonuç olarak, öğrencilerin YZ kullanımını dijital çağın normal bir davranışı olarak gördükleri saptanmış; dürüstlük erozyonunun önüne geçilmesi adına ödev tasarımlarının üst düzey bilişsel becerileri tetikleyecek şekilde dönüştürülmesi ve YZ etiği eğitimlerinin verilmesi önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yapay Zekâ, Değerler Eğitimi, Akademik Dürüstlük, Ev Ödevi, Karma Yöntem.

ABSTRACT

In today's rapidly digitalizing world, artificial intelligence (AI) plays an increasingly dominant role in education and students' homework processes. However, having homework assignments done directly by AI tools brings about academic integrity violations and ethical conflicts. This study aims to examine high school students' utilization of AI tools in homework processes and its impacts within the framework of truthfulness and honesty values. A concurrent transformative design, one of the mixed-method designs where quantitative and qualitative data are utilized together, was employed. The study group consisted of 225 high school students selected through convenience sampling. Data were collected via a form structured with expert opinions and developed in line with the "Virtue-Value-Action Framework" of the Century of Türkiye Education Model. Quantitative data were analyzed using t-test and ANOVA, while qualitative data were subjected to content analysis. Quantitative findings revealed that female students' sensitivity to preserving the values of truthfulness and honesty was significantly higher than male students. Furthermore, as the frequency of homework assignments increased, students' moral and conscientious discomfort while using AI escalated. Qualitative findings indicated that a majority of students morally justified their actions based on "academic workload," "low quality of assignments," and "undetectability/invisibility," whereas a minority experienced conscientious conflicts regarding originality and violation of effort. Consequently, it was determined that students perceive AI use as a normal behavior of the digital age. To prevent value erosion, it is recommended to transform homework designs to trigger higher-order cognitive skills and to provide training on AI ethics.

Key Words: Artificial Intelligence, Values Education, Academic Integrity, Homework, Mixed Method.

1. GİRİŞ

Eğitim kuramsal ve uygulamada dinamik, yeniliklere açık ve çok yönlü bir tartışma sahasıdır. Değişime yön veren kültürel, siyasal, ekonomik ve teknolojik pek çok belirleyici ve karmaşık yapı bulunmaktadır. Bilgi aktarımına dayalı ve öğretmen merkezli geleneksel modelin yerini alan çağdaş eğitim anlayışı; akademik, sosyal ve duygusal gelişimin yanında bilgiye erişim ve bilginin kullanımına dair etik değerleri de kapsayan geniş bir çerçeve sunmaktadır.

Değerler insanların duygu, düşünce ve davranış boyutlarıyla yakından ilgilidir. Sosyal bilimcilerin birçoğu değerlerin insan davranışlarını açıklamada temel bir öneme sahip olduğunu ifade etmektedir (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı 2000). Kurt Levin yaşam alanı kuramında davranışı “kişinin yaşam alanındaki algıların, duyguların, tutumların, inançların, düşüncelerin ve hislerin dışarıya yansımaları” olarak tanımlamaktadır (Hall ve Lindzey 1978). Değerler eğitimi bağlamında doğruluk ve dürüstlük, bireye kazandırılması amaçlanan en temel kök değerlerdendir (Yalnız ve Yılmaz 2018; Uzunkol ve Ata 2023). Uzunkol ve Ata (2023) doğruluk kavramını bireyin düşünce, davranış ve tutum olarak gerçeğe ve adalete uygun hareket etmesi olarak tanımlarken; dürüstlük kavramı doğruluk değerini de kapsayacak şekilde daha geniş bir çerçevede ele alınmaktadır (Yalnız ve Yılmaz 2018). Dürüstlük etimolojik olarak doğruları ve gerçekleri söylemek; samimi, güvenilir ve sadakatli olmak anlamına gelirken; içtenlik, açıklık, netlik gibi kişilik özelliklerini ve güvenilirlik, kibarlık, tutarlılık, affedicilik ile adalet gibi kavramları içinde barındıran üst düzey bir değerdir. Bu açıdan doğruluk ve dürüstlük değerleri birbirini tamamlayan, bilgi edinme ve bilgiyi kullanma sürecinde hem günlük hem de akademik yaşamın yürütülmesinde öncül iki ahlaki ölçüt olarak değerlendirilmektedir (Aktepe vd. 2018).

Teknolojik ilerlemeler, mevcut durumda insan emeği gerektiren birçok faaliyeti otomatikleştirmeyi mümkün kılmaktadır. Bu durum, çalışma yaşamının dijitalleşmesi ve yapay zekâ teknolojileri ile beyaz yakalı işler için geçerli olurken, robotlar ve nesnelerin interneti aracılığı ile mavi yakalı işler için de geçerli olmaktadır. Endüstri devriminden bu yana yaşanan teknolojik dönüşümler toplum refahında ve bilgiye erişimde artış yaşatmış, ancak her yeni teknolojik dalga kendi etik ve sosyolojik sorunlarını da beraberinde getirmiştir (World Economic Forum 2015). Günümüzde hayatın tüm alanlarında dijitalleşmenin etkisi artmıştır. Önür ve Kalaman (2016)’ya göre internetin tüm dünyaya yayılmış bir altyapıya sahip olması sosyolojik dijitalleşmeye zemin hazırlamıştır. İnternet mevcut üretim ve tüketim ilişkilerinde köklü değişikliklere yol açmış olup dijital ürünlerin hızlı dağıtımı bireylerin günlük alışkanlıklarını ve yaşamlarını değiştirmiştir. Yeni nesiller sosyal medya ağları ve dijital araçlar ile üretim ilişkilerine aktif olarak dahil olmakta, eski ve yerel iletişim alışkanlıkları farklı bir formata dönüşmektedir. Sosyal yaşam, eğitim ve çalışma hayatı sanallığın ve dijitalleşmenin en çok etkisi altında kalan alanlardır (Sayar 2016).

Bu dijital dönüşümün en tepe noktasını ise yapay zekâ teknolojileri oluşturmaktadır. Yapay zekâ, temelleri 1940’lı yıllara dayanan matematiksel model tabanlı disiplinler arası bir yaklaşımdır (Elmas 2003). Karmaşık işleri çözümleyebilme ve aynı anda birden çok soruna

odaklanabilme özellikleriyle yapay zekâ; öğrenme, mantık yürütme, algılama, karar verme ve sonuç çıkarma süreçlerinde etkin olarak kullanılmaktadır (Çetin ve Aktaş 2021). Eğitimde yapay zekâ kullanımı (AIED), öğrencilere kendi hız ve düzeylerine uygun dijital ve çevrimiçi öğrenme kaynaklarına ulaşma, kişiselleştirilmiş ve esnek öğrenme fırsatları elde etme gibi büyük avantajlar sunmaktadır (Luckin vd. 2016; Popenici ve Kerr 2017).

Ancak yapay zekânın eğitim ortamlarına bu denli hızlı entegre olması, beraberinde ciddi ahlaki ve etik sorunları da getirmektedir. Yapay zekâ algoritmalarının manipülasyona ve dezenformasyona açık yapısı, yerel ve küresel boyutta akademik dürüstlük krizlerine yol açma potansiyeline sahiptir. Özellikle eğitim sisteminin önemli bir pekiştirme aracı olan ev ödevlerinin yapay zekâ araçlarına doğrudan yaptırılması; ödevin bağımsız çalışma, sorumluluk bilinci geliştirme ve bilgiyi içselleştirme gibi eğitsel amaçlarıyla doğrudan çelişmektedir (Kapıkıran ve Kıran 1999; Halis 2001; Cooper 2006). Bu durum, öğrencilerin dijital becerilerde yetkinleşirken, "doğruluk ve dürüstlük" gibi temel ahlaki değerler bağlamında ciddi etik çelişkiler ve vicdani sorumluluklar yaşamasına neden olmaktadır.

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yürürlüğe konulan Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinde (2024) yer alan "Erdem-Değer-Eylem Çerçevesi", değerlerin eğitim uygulamalarına entegrasyonunu ve öğrencilerin ahlaklı, erdemli bir kişilik yapısı kazanmasını temel hedef olarak belirlemiştir. Bu model kapsamında, teknoloji kullanım yoğunluğunun arttığı eğitim öğretim faaliyetlerinde dijital beceriler geliştirilirken, değer kaybının yaşanmaması ve benlik değerinin olumsuz etkilenmemesi gerektiği vurgulanmaktadır (Akıncı 2005). Dolayısıyla, öğrencilerin yapay zekâ araçlarını ödev süreçlerinde nasıl konumlandıklarını ve bu kullanımın onların doğruluk-dürüstlük algılarına nasıl yansıdığını incelemek büyük bir gereklilik haline gelmiştir.

Teknolojik imkanların artmasıyla birlikte lise öğrencilerinin ödevlerini yaparken yapay zekâ araçlarına (ChatGPT, Gemini, CoPilot vb.) başvurma sıklıkları artış göstermektedir. Ancak bu kullanımın sınırları, öğrencilerin "üretim" ve "hazır bilgiye konma" arasındaki çizgiyi nasıl çektikleri ve bu durumun öğrencilerin içselleştirdikleri doğruluk ve dürüstlük değerleriyle ne derece örtüştüğü henüz net olarak ortaya konulmamıştır. Alanyazında yapay zekanın teknik ve pedagojik faydalarına odaklanan pek çok çalışma bulunmasına rağmen, lise düzeyindeki öğrencilerin bu araçları kullanırken yaşadıkları etik çelişkileri değerler eğitimi perspektifinden inceleyen araştırmalar oldukça sınırlıdır. Bu araştırma, dijitalleşmenin ortaya çıkarabileceği değer sorunlarına dikkat çekerek alanyazındaki bu boşluğu doldurmayı amaçlamaktadır.

Bu bağlamda araştırmanın temel amacı; lise öğrencilerinin ödevlerini yaparken yapay zekâ kullanma durumlarını ve bu durumun doğruluk ve dürüstlük değerleri bağlamında yarattığı etkileri öğrenci görüşlerine ve demografik değişkenlere göre incelemektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Lise öğrencilerinin ödev süreçlerinde yapay zekâ araçlarını kullanım durumları ve en çok tercih ettikleri yapay zekâ araçları nelerdir?

2. Yapay zekâ teknolojisine ödev yaptıran öğrencilerin doğruluk ve dürüstlük değerlerinin etkilenme durumlarına ilişkin algıları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Yapay zekâ teknolojisine ödev yaptıran öğrencilerin doğruluk ve dürüstlük değerlerinin etkilenme durumlarına ilişkin algıları sınıf seviyesine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Yapay zekâ teknolojisine ödev yaptıran öğrencilerin doğruluk ve dürüstlük değerlerinin etkilenme durumlarına ilişkin algıları kendilerine ev ödevi verilme sıklığına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Yapay zekâ teknolojisine ödev yaptıran öğrencilerin doğruluk ve dürüstlük değerlerinin etkilenme durumlarına ilişkin algıları yapay zekâ aracı kullanma sıklıklarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
6. Lise öğrencilerinin, ödevlerini yapay zekâ teknolojisine yaptırmalarının doğruluk ve dürüstlük değerlerini nasıl etkilediğine ilişkin nitel görüşleri ve gerekçeleri nelerdir?

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın desenine, örnekleme, veri toplama araçlarına ve verilerin analizine yer verilecektir.

2.1.Araştırmanın Deseni

Bu araştırmada, lise öğrencilerinin ödev süreçlerinde yapay zekâ kullanım durumlarını ve bu durumun doğruluk-dürüstlük değerlerine etkisini hem istatistiksel hem de derinlemesine öğrenci görüşleriyle inceleyebilmek amacıyla Karma Yöntem desenlerinden Eş Zamanlı Dönüşümsel Desen kullanılmıştır. Karma yöntem; nicel ve nitel veri toplama tekniklerinin, araştırma problemlerine daha bütüncül ve güçlü yanıtlar üretebilmesi amacıyla aynı çalışma içerisinde bir arada kullanılmasıdır (Creswell ve Creswell 2018). Eş zamanlı dönüşümsel desende nicel ve nitel veriler aynı zaman diliminde toplanır, bağımsız olarak analiz edilir ve bulgular tartışma aşamasında birbiriyle ilişkilendirilerek bütünleştirilir.

2.2.Çalışma Grubu / Örnekleme

Araştırmanın çalışma grubunu, 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Türkiye'nin bir ilindeki devlet liselerinde öğrenim görmekte olan ve seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yöntemi ile belirlenmiş 225 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Uygun örnekleme, araştırmacıya zaman, maliyet ve ulaşılabilirlik açısından kolaylık sağlayan katılımcıların seçilmesini esas alır (Büyüköztürk vd. 2018). Katılımcıların cinsiyet ve sınıf düzeylerine göre demografik dağılımı Çizelge 1'de sunulmuştur:

Araştırmaya katılan öğrencilerin 132'si kız, 93'ü erkektir. Katılımcılara ilişkin sayısal veriler Çizelge 1'de gösterilmiştir.

Çizelge 1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyet ve Sınıf Düzeyine Göre Sınıflandırılması

Cinsiyet/Sınıf	9. sınıf	10. sınıf	11. sınıf	12. sınıf	Toplam
Kız	29	14	24	64	132
Erkek	27	11	11	41	93
Toplam	56	29	35	105	225

Çizelge 1 incelendiğinde, araştırmanın çalışma grubunu oluşturan 225 lise öğrencisinin cinsiyet ve sınıf düzeylerine göre dağılımı görülmektedir. Katılımcıların %58.66'sını kız (n=132), %41.33'ünü ise erkek (n=93) öğrenciler oluşturmaktadır. Sınıf seviyesi değişkeni açısından dağılım ele alındığında; araştırmaya en yüksek katılımın 105 öğrenci (%46.66) ile 12. sınıf düzeyinde gerçekleştiği, bunu sırasıyla 9. sınıf (n=56, %24.88), 11. sınıf (n=35, %15.55) ve en az katılımı 10. sınıf (n=29, %12.88) düzeyindeki öğrencilerin takip ettiği anlaşılmaktadır. Çalışma grubunun genel olarak üst sınıflarda (özellikle 12. sınıf) ve kız öğrencilerde yoğunlaştığı söylenebilir.

2.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmacılar tarafından geliştirilen ve uzman görüşleriyle yapılandırılan "Yapay Zekâ Kullanımı ve Değer Algısı Formu" kullanılmıştır. Formun geliştirilme sürecinde şu adımlar izlenmiştir:

- I. Millî Eğitim Bakanlığı (2024) tarafından yayınlanan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Erdem-Değer-Eylem Çerçevesi incelenerek "doğruluk" ve "dürüstlük" kök değerlerine ilişkin göstergeler belirlenmiştir.
- II. Öğrencilerin yapay zekâyı ödev süreçlerinde konumlandırma biçimlerini ölçen taslak maddeler havuzu oluşturulmuştur.
- III. Taslak form; Değerler Eğitimi, Ölçme-Değerlendirme ve Bilgisayar Öğretim Teknolojileri Eğitimi (BÖTE) alanlarında uzman olan 5 öğretim üyesinin görüşlerine sunulmuştur. Uzman değerlendirmeleri doğrultusunda formun kapsam geçerliği doğrulanmış ve anlaşılabilirliği artırılmıştır.

Form iki temel bölümden oluşmaktadır: İlk bölüm, öğrencilerin demografik bilgilerini ve yapay zekâ kullanım sıklıklarını belirlemeye yönelik kategorik sorulardan; ikinci bölüm ise öğrencilerin yapay zekâ kullanımının doğruluk-dürüstlük değerleri üzerindeki etkisini nicel düzeyde ölçen yapısal maddeler ile bu durumların nedenlerini açıklamalarını isteyen açık uçlu (nitel) sorulardan (Şekil 1) oluşmaktadır.

7. Ödevlerimi yapay zekâ teknolojisine yaptırmak doğruluk ve dürüstlük değerleri açısından beni rahatsız ediyor?

- ☐ Hiç rahatsız etmiyor
- ☐ Rahatsız etmiyor
- ☐ Kararsızım
- ☐ Rahatsız ediyor
- ☐ Çok rahatsız ediyor

8. Ödevlerinizi yapay zekâ teknolojisine yaptırdığınızda, bu kararınızın doğruluk ve dürüstlük değerlerinizi nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz? Lütfen hissettiğiniz duygusal tepkileri içtenlikle seçin veya açıklayın.

.....

Şekil 1. Öğrencilerin Ödevlerini Yapay Zekâ Araçlarına Yaptırmalarının Doğruluk ve Dürüstlük Değerlerine Etkisini Tespit Edebilme Görüşme Formunun Bazı Maddeleri

2.4.Verilerin Toplanması ve Etik Süreçler

Veriler, 2024-2025 eğitim-öğretim yılı birinci döneminde dijital ortam (Google Forms) aracılığıyla toplanmıştır. Uygulama öncesinde öğrencilere araştırmanın amacı açıklanmış, "gönüllü katılım" esası gözetilmiş ve kişisel verilerin (isim, okul adı vb.) gizli tutulacağı taahhüt edilmiştir. Katılımcıların formu doldurma süreleri ortalama 15-20 dakika sürmüştür. Araştırma için gerekli izinler alınmıştır.

2.5.Verilerin Analizi

Karma yöntemin doğasına uygun olarak verilerin analizi nicel ve nitel olmak üzere iki aşamada gerçekleştirilmiştir:

Nicel Verilerin Analizi: Öğrencilerin kapalı uçlu maddelere verdikleri yanıtlar bilgisayar ortamına aktarılarak SPSS istatistik programı ile analiz edilmiştir. Analizler öncesinde verilerin normal dağılım gösterip göstermediği basıklık-çarpıklık değerleri ve Kolmogorov-Smirnov testi ile incelenmiş; verilerin normal dağılım sergilediği saptanmıştır ($p>.05$). İki kategorili bağımsız değişkenlerin (cinsiyet gibi) karşılaştırılmasında Bağımsız Gruplar t-Testi (Independent Samples t-Test); ikiden fazla kategorili değişkenlerin (sınıf seviyesi, ödev sıklığı vb.) karşılaştırılmasında ise Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Anlamlı farklılık çıkan grupların kaynağını bulmak amacıyla Post-Hoc testlerinden Tukey testi tercih edilmiştir. İstatistiksel anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

Nitel Verilerin Analizi: Formda yer alan açık uçlu sorulara öğrencilerin verdikleri yazılı yanıtlar, nitel veri analizi tekniklerinden İçerik Analizi (Content Analysis) yöntemiyle çözümlenmiştir. İçerik analizinde temel amaç; toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek 2021). Cevaplar satır satır okunarak kodlar oluşturulmuş, benzer kodlar bir araya getirilerek kategoriler ve temalar yapılandırılmıştır. Verilerin güvenilirliğini sağlamak adına analizler iki bağımsız araştırmacı tarafından yürütülmüş, Miles ve Huberman (1994) güvenilirlik formülü ($\text{Görüş Birliği} / [\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}] \times 100$) hesaplanarak kodlayıcılar arası güvenilirlik %89 olarak yüksek düzeyde

saptanmıştır. Doğrudan alıntılarda öğrencilerin kimliklerini gizlemek amacıyla Ö1, Ö2... şeklinde kodlamalar yapılmıştır.

3. BULGULAR

Bu bölümde toplanan verilerin analizi ile elde edilen veriler nicel ve nitel bölümler olarak ayrı ayrı ele alınacaktır.

3.1. Nicel Bulgular

Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin ödevlerini yaparken yapay zekâ araçlarından yararlanma sıklıkları incelenmiş ve elde edilen sonuçlar Çizelge 2'de sunulmuştur.

Çizelge 2. Öğrencilerin Ödev Yaparken YZ Kullanım Sıklıklarının Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı

Kullanım Sıklığı	9. Sınıf (n)	10. Sınıf (n)	11. Sınıf (n)	12. Sınıf (n)	Toplam (N)
Her Zaman	9	11	13	10	43
Bazen	29	16	10	77	132
Hiçbir Zaman	18	2	12	18	50
Toplam	56	29	35	105	225

Öğrencilerin Ödev Yaparken Yapay Zekâ Kullanım Sıklıklarının Sınıf Düzeyine Göre Dağılımının yer aldığı Çizelge 2 incelendiğinde, araştırmaya katılan lise öğrencilerinin büyük bir çoğunluğunun (n = 175, %77.7) ödev süreçlerinde yapay zekâ araçlarından "bazen" veya "her zaman" düzeyinde yararlandıkları görülmektedir. Yapay zekâ araçlarını ödevlerinde hiç kullanmadığını belirten öğrenci sayısı ise 50 (%22.2) ile sınırlı kalmıştır.

Öğrencilerin en çok tercih ettikleri yapay zekâ araçlarına ilişkin dağılım ise Çizelge 3'te gösterilmiştir.

Çizelge 3. Öğrenciler Tarafından En Çok Kullanılan YZ Araçlarının Frekans ve Yüzde Dağılımı

Yapay Zekâ Aracı	n	%
ChatGPT	84	37.33
Gemini	57	25.33
Siri	31	13.78
CoPilot	17	7.56
Diğer Araçlar	8	3.56
Kullanmıyorum	28	12.44
Toplam	225	100.0

Çizelge 3'e göre, lise öğrencileri arasında en popüler yapay zekâ aracının ChatGPT (n = 84, %37.33) olduğu, bunu ikinci sırada Gemini (n = 57, %25.33) takip ettiği anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin ödev yaparken yapay zekâ aracı kullanmalarının, kendi doğruluk ve dürüstlük değerlerini ne derece etkilediğine yönelik algıları ilk olarak cinsiyet değişkenine göre incelenmiştir. Yapılan Bağımsız Gruplar t-Testi sonuçları Çizelge 4'te yer almaktadır.

Çizelge 4. Öğrencilerin Değer Algı Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
Kız	132	3.49	0.84	223	2.153	.032*
Erkek	93	3.01	0.91			

*p < .05 (Ortalamalar 5'li derecelendirme üzerinden hesaplanmıştır).

Çizelge 4 verilerine göre, yapay zekâ kullanımının doğruluk ve dürüstlük değerlerine etkisine ilişkin öğrenci algıları cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir [$t(223) = 2.153, p = .032 < .05$]. Kız öğrencilerin değer algı ortalamalarının ($\bar{X} = 3.49$), erkek öğrencilerin ortalamalarından ($\bar{X} = 3.01$) anlamlı derecede yüksek olduğu saptanmıştır. Bu bulgu, kız öğrencilerin yapay zekâ ile ödev yapma sürecinde doğruluk ve dürüstlük değerinin zedelenmesi hususuna bilimsel olarak erkek öğrencilere nazaran daha fazla hassasiyet ve önem atfettiklerini göstermektedir.

Öğrencilerin sınıf seviyelerine göre değer algılarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları Çizelge 5'te sunulmuştur.

Çizelge 5. Öğrencilerin Değer Algı Puanlarının Sınıf Seviyesi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Sınıf Seviyesi	N	$\bar{X}$	SS	F	p
9. Sınıf	56	3.38	0.78	1.658	.175
10. Sınıf	29	3.34	0.81		
11. Sınıf	35	3.74	0.72		
12. Sınıf	105	3.17	0.89		
Toplam	225	3.33	0.83		

*p < .05 (Ortalamalar 5'li derecelendirme üzerinden hesaplanmıştır).

Öğrencilerin değer algı puanlarının sınıf seviyesine göre karşılaştırıldığı Çizelge 5 incelendiğinde, farklı sınıf seviyelerinde öğrenim gören öğrencilerin yapay zekâ kullanımının doğruluk ve dürüstlük değerlerine etkisine yönelik algı puanı ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık rastlanmamıştır [$F(3-221) = 1.658, p = .175 > .05$].

Öğretmenler tarafından ev ödevi verilme sıklığının öğrencilerin değer algıları üzerindeki etkisi ANOVA ile test edilmiş ve sonuçlar Çizelge 6'da sergilenmiştir.

Çizelge 6. Öğrencilerin Değer Algı Puanlarının Ev Ödevi Verilme Sıklığı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Ödev Verilme Sıklığı	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Anlamlı fark
(A) Hiç	21	2.38	0.92	5.024	.002*	A-D
(B) Haftada 1 veya az	82	3.51	0.79			
(C) Haftada 1-3 gün	78	3.24	0.84			
(D) Günlük	44	3.61	0.71			
Toplam	225	3.33	0.83			

*p < .05 (Ortalamalar 5'li derecelendirme üzerinden hesaplanmıştır).

Çizelge 6'ya göre, ev ödevi verilme sıklığına göre öğrencilerin yapay zekâ kullanımındaki değer algısı ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır [$F(3-221) = 5.024$, $p = .002 < .05$]. Farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, hiç ödev verilmeyen öğrenciler ($\bar{X} = 2.38$) ile her gün (günlük) ödev verilen öğrenciler ($\bar{X} = 3.61$) arasında anlamlı bir farklılık vardır. Bu durum, akademik sorumluluk ve ödev yükü yoğun olan (her gün ödev yapan) öğrencilerin, yapay zekâ araçlarını kullanırken ahlaki kurallardan uzaklaşma konusunda çok daha fazla bilişsel ve vicdani rahatsızlık hissettiklerini ortaya koymaktadır.

Öğrencilerin genel olarak yapay zekâ araçlarını kullanma durumlarına (sıklıklarına) göre değer algılarının karşılaştırılması Çizelge 7'de sunulmuştur.

Çizelge 7. Öğrencilerin Değer Algı Puanlarının Yapay Zekâ Kullanma Sıklığı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Yapay Zekâ Kullanımı	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
(A) Her zaman	43	1.83	0.65	4.218	.016*	C - A, C - B
(B) Bazen	132	1.88	0.72			
(C) Hiçbir zaman	50	3.21	0.81			
Toplam	225	3.33	0.83			

* $p < .05$ (Ortalamalar 5'li derecelendirme üzerinden hesaplanmıştır).

Çizelge 7 verileri incelendiğinde, öğrencilerin yapay zekâyı kullanma sıklıkları ile değer algıları arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır [$F(2-222) = 4.218$, $p = .016 < .05$]. Post-Hoc Tukey testi sonuçlarına göre, yapay zekâ araçlarını ödevlerinde "hiçbir zaman" kullanmayan öğrencilerin dürüstlük değer algı puanları ($\bar{X} = 3.21$), "her zaman" ($\bar{X} = 1.83$) ve "bazen" ($\bar{X} = 1.88$) kullanan öğrencilere göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Bu bulgu, yapay zekâ teknolojisinden tamamen uzak duran öğrencilerin, akademik dürüstlük ve doğruluk değerlerini daha katı ve korumacı bir biçimde içselleştirdiklerini göstermektedir.

3.2. Nitel Bulgular

Araştırma kapsamında öğrencilere yöneltilen "Ödevlerinizi yapay zekâ teknolojisine yaptırdığınızda, bu kararınızın doğruluk ve dürüstlük değerlerinizi nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz? Lütfen açıklayın." açık uçlu sorusuna verilen yanıtlar içerik analizine tabi tutulmuştur. Yapılan analiz sonucunda ortaya çıkan temalar, kategoriler, kodlar ve frekans dağılımları Çizelge 8'de sunulmuştur:

Çizelge 8. Yapay Zekâ Kullanımının Doğruluk ve Dürüstlük Değerlerine Etkisine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin İçerik Analizi Sonuçları

Temalar	Kategoriler	Ortak Kodlar (Geliştirilmiş ve Kavramsallaştırılmış)	N*	%
Tema 1: Ahlaki Meşrulaştırma ve Nötrleştirme	1.1. Fonksiyonel ve Araçsal Gerekçelelendirme	Bilgiye erişim ve araştırmaya odaklanma (Öğrenme odaklı süreç)	48	21.33
		Bilgi kaynağı olarak görme ve dış destek almayı doğal bulma	18	8.00
		Katkısı olmayan ezber/rutin ödevlerde sakınca görmeme	15	6.67
	1.2. Durumsal ve Çevresel Baskılar	Akademik iş yükü, sınav yoğunluğu ve zaman darlığı	28	12.44
		Belirli derslerde/durumlarda kullanımın zorunlu/gerekli olması	43	19.11
	1.3. Dışsal Denetim Odaklılık	Görünmezlik/Yakalanmama durumunda ahlaki kaygı duymama	10	4.44
Tema 2: Etik Sorumluluk ve Vicdani Çatışma	2.1. Özgünlük ve Emek İhlali	Üretkenlik gerektiren (kompozisyon vb.) süreçlerde kullanımı ahlaki bulmama	23	10.22
		Doğrudan kopyalamayı emeğe haksızlık ve bireysel zarar olarak görme	48	21.33
Tema 3: Doğrudan/ Kısa Yanıtlar	3.1. Net Algı Beyanları (Açıklamasız)	"Kısmen etkiliyor" algısı	21	9.33
		"Evet, olumsuz etkiliyor" algısı	15	6.67
		"Hayır, etkilemiyor" algısı	4	1.78
TOPLAM			225	100

*Not: İçerik analizinde bazı karmaşık öğrenci yanıtları birden fazla kodun içeriğini barındırdığından, n değerleri tematik ağırlığı yansıtmaktadır.

“Ödevlerinizi yapay zekâ teknolojisine yaptırdığınızda, bu kararınızın doğruluk ve dürüstlük değerlerinizi nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?” sorusuna öğrencilerin vermiş olduğu açık uçlu cevapların kodlanması ile oluşturulmuş Çizelge 8 incelendiğinde öğrencilerin en yoğun katılım gösterdiği boyut "Ahlaki Meşrulaştırma ve Nötrleştirme" temasıdır. Bu tema kapsamında, öğrencilerin %21.33'ü yapay zekâyı öğrenme odaklı bir bilgiye erişim ve araştırma aracı olarak değerlendirerek eylemlerini fonksiyonel düzeyde gerekçelendirmiştir. Ayrıca, öğrencilerin önemli bir kısmı akademik iş yükü, zaman darlığı (%12.44) ve belirli durumlardaki zorunluluklar (%19.11) gibi çevresel baskılar nedeniyle bu teknolojilere yöneldiklerini belirtmişlerdir. Dikkat çekici bir diğer bulgu ise %4.44'lük bir grubun "yakalanmama ve görünmezlik" durumunda ahlaki bir kaygı taşımadığını beyan ederek dışsal denetim odaklı bir ahlak algısı sergilemesidir. Buna karşın, "Etik Sorumluluk ve Vicdani Çatışma" teması altında öğrencilerin %10.22'si kompozisyon gibi özgün üretkenlik gerektiren süreçlerde yapay zekâ kullanımını ahlaki bulmadığını net bir şekilde ifade etmiştir. Doğrudan kopyalama eylemi ise

öğrenciler tarafından emeğe haksızlık ve bireysel gelişim açısından bir zarar odağı olarak nitelendirilmiştir. Son olarak, herhangi bir gerekçe sunmadan sadece durum tespiti yapan "Doğrudan/Kısa Yanıtlar" temasına bakıldığında, öğrencilerin %9.33'ünün "kısmen", %6.67'sinin "olumsuz etkilediği", %1.78'inin ise "etkilemediği" yönünde net algı beyanında bulunduğu görülmektedir. Genel bir değerlendirmeye, lise öğrencilerinin büyük bir çoğunluğunun yapay zekâ pratiklerini araçsal fayda, sistemsel yükler veya fark edilmeme ekseninde meşrulaştırma eğiliminde olduğu, daha sınırlı bir kesimin ise akademik dürüstlük ve özgün emek üzerinden içsel bir vicdani çatışma yaşadığı anlaşılmaktadır.

Tema 1: Ahlaki Meşrulaştırma ve Nötrleştirme Bulguları

Öğrencilerin en çok uyum sağladığı kategori %21.33 frekans oranıyla yapay zekâyı öğrenme sürecinin bir araştırma basamağı olarak değerlendirmektir. Öğrenciler, teknolojiyi salt bir kopya aracı değil, bilgiye ulaşmayı kolaylaştıran bir asistan olarak gördüklerinde doğruluk-dürüstlük değerlerinin zedelenmediğini savunmaktadırlar. Bu duruma ilişkin hayali kavramsallaştırılmış ve formda yer alan öğrenci görüşlerinden örnek alıntılar şu şekildedir:

"Yapay zekâyı ödevimde sadece takıldığım yerleri anlamak ve yeni fikirler araştırmak için kullanıyorum. Tamamen ona yazdırmadığım, kendim de öğrenmeye odaklandığım için dürüstlük değerime bir zarar verdiğini düşünmüyorum." (Ö42)

"Ödev yaparken internetten, kitaplardan ya da bir arkadaştan yardım almak ne kadar doğalsa, yapay zekâdan fikir almak da o kadar doğal. Bilgiyi oradan öğrenip kendi cümlelerimle yazıyorum zaten." (Ö118)

Kategoride öne çıkan bir diğer çarpıcı meşrulaştırma biçimi ise ödevlerin niteliğine dayandırılmaktadır. Öğrenciler (%6.67), kendi bilişsel gelişimlerine katkı sunmayan, sadece internetten bilgi kopyalamaya dayalı rutin ödevlerde yapay zekâ kullanmayı ahlaki bir sakınca olarak görmemektedir:

"Bize bazen sadece internetteki bilgileri deftere geçireceğimiz, bize hiçbir şey katmayan gereksiz ödevler veriliyor. Bu tarz araştırmalarda yapay zekâyı kullanmak bence gayet normal, dürüstlüğü etkileyecek bir durum yok." (Ö15)

Çevresel baskılar ve akademik yoğunluk (%12.44) da ahlaki nötrleştirmenin önemli bir parçasıdır. Öğrenciler, sistemin getirdiği yükler nedeniyle dürüstlük değerini arka plana itmek zorunda kaldıklarını itiraf etmektedirler:

"Haftada tonlarca ödevimiz, dersimiz ve yaklaşan sınavlarımız var. Yetiştirmemiz imkânsız. Çok doğru olmadığını bilsek de bir şekilde bu teknolojilerden yardım almak ve zaman kazanmak zorunda kalıyoruz." (Ö74)

Bu temadaki en radikal ahlaki nötrleştirme gerekçesi ise yakalanmama durumudur (%4.44). Kohlberg (1984)'in ceza-itaat evresiyle uyumlu olarak, eylemin dışarıdan bir otorite tarafından fark edilmemesi, dürüstlük algısının zedelenmediği şeklinde yorumlanmıştır:

"Ödevimi yapay zekâya yaptırdığımda öğretmenim veya bir başkası bunu nasıl yaptığını asla ayırt edemiyor ve bilmiyor. Kimse bilmediği için içim rahat, herhangi bir ahlaki rahatsızlık veya vicdan azabı hissetmiyorum." (Ö92)

Tema 2: Etik Sorumluluk ve Vicdani Çatışma Bulguları

Ahlaki meşrulaştırmaların aksine, öğrencilerin %10.22'si özellikle üretkenlik ve yaratıcılık gerektiren süreçlerde yapay zekâ kullanımını net bir ahlaki ihlal ve dürüstlük kaybı olarak nitelendirmiştir. Bu gruptaki öğrenciler, emeğin ikame edilmesini kendilerine yönelik bir haksızlık olarak değerlendirmektedir:

"Eğer ödev bizim bir konuda düşünmemizi ve kendi yorumumuzla kompozisyon yazmamızı istiyorsa, bunu yapay zekâya yazdırmak kesinlikle dürüstçe değil. Bu hem kendimizi kandırmaktır hem de kendi emeğiyle yazan diğer arkadaşlara büyük haksızlıktır." (Ö201)

"Yapay zekâya hazır ödev yaptırdığım zaman her şeyi o düşünmüş oluyor, ben üretmemiş oluyorum. Kendim yapmadığım için derin bir vicdan azabı ve içsel bir çatışma yaşıyorum." (Ö53)

Tema 3: Doğrudan/Kısa Yanıtlar Bulguları

Herhangi bir kuramsal meşrulaştırma veya vicdani gerekçe sunmaksızın, yapay zekâ kullanımının doğruluk-dürüstlük değerleri üzerindeki etkisine dair doğrudan ve yalın durum tespiti içeren yanıtlar bu tema altında kategorize edilmiştir. Öğrencilerin %9.33'ü yapay zekânın değerlerini "kısmen" etkilediğini belirtirken, %6.67'si olumsuz etkiyi doğrudan onaylamış, %1.78'i ise herhangi bir etki hissetmediğini beyan etmiştir. Bu kategorideki kısa ve net öğrenci beyanlarından örnekler şu şekildedir:

"Bence bu durum doğruluk ve dürüstlük değerlerimi kısmen etkiliyor. Tamamen ahlaksızca diyemem ama yine de içimde bir yerlerde ufak bir şüphe uyandırıyor." (Ö14)

"Evet, kesinlikle olumsuz etkiliyor. Sonuçta ödevi ben yapmıyorum, başkasının emeğini veya bir makinenin yazdıklarını kendi fikrimmiş gibi öğretmene sunmak dürüst bir davranış değil." (Ö165)

"Hayır, dürüstlüğüme veya doğruluğumu kesinlikle etkilemiyor. Altı üstü bir ödev, abartılacak veya ahlaki bir sorun aranacak bir durum görmüyorum." (Ö210)

4. SONUÇ ve TARTIŞMA

Bu araştırmada, lise öğrencilerinin ödevlerini yaparken yapay zekâ araçlarını kullanma durumları ve bu teknolojilerden yararlanmanın öğrencilerin doğruluk-dürüstlük değer algıları üzerindeki etkisi cinsiyet, sınıf seviyesi ve ödev sıklığı gibi çeşitli değişkenler bağlamında incelenmiştir. Karma yöntem kurgusuyla elde edilen nicel ve nitel bulgular, lise düzeyindeki öğrencilerin yapay zekâyı eğitim süreçlerine entegre ederken yaşadıkları etik ve vicdani çelişkileri kuramsal boyutta anlamlandırma imkânı sunmuştur.

Araştırmadan elde edilen ilk önemli bulgu, öğrencilerin ödev süreçlerinde yapay zekâ kullanırken doğruluk ve dürüstlük değerlerini koruma hassasiyetlerinin kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık göstermesidir. Kız öğrencilerin değer algı puan ortalamaları, erkek öğrencilere kıyasla istatistiksel olarak daha yüksek saptanmıştır. Bu sonuç, alanyazında dürüstlük ve ahlaki değerlerin kazanımında kız öğrenciler lehine farklılaşma bulan pek çok araştırma sonucuyla tutarlılık göstermektedir (Kınasakal 2012; Polat ve Çalışkan 2013; Kapan ve Gökçe 2016; Ünlü ve Metin 2016; Barteve 2017; Sineren 2018). Bu durum kuramsal olarak Carol Gilligan'ın Bakım ve Sorumluluk Ahlakı (Ethics of Care) yaklaşımıyla açıklanabilir. Gilligan (1982), kadınların ahlaki gelişim süreçlerinde ilişkileri koruma, sorumluluk üstlenme ve dürüstlük temelinde empati geliştirme eğilimlerinin daha baskın olduğunu ileri sürer. Kız öğrencilerin yapay zekâyı ödev yaptırmayı doğruluk ve dürüstlük değerleri açısından daha büyük bir sorun olarak görmeleri, onların akademik sürece karşı geliştirdikleri içsel ahlaki sorumluluk bağının erkek öğrencilere göre daha güçlü yapılandığının bir göstergesi olarak okunabilir.

Araştırmada ulaşılan bir diğer dikkat çekici bulgu, her gün (günlük) ödev alan öğrencilerin, hiç ödev almayan ya da daha az ödev alan öğrencilere kıyasla yapay zekâ araçlarını kullanırken çok daha fazla ahlaki ve vicdani rahatsızlık hissetmeleridir. Bu durum ilk bakışta bir çelişki gibi görünse de Kurt Levin'in Yaşam Alanı Kuramı (Field Theory) bağlamında son derece anlamlı bir zemine oturmaktadır. Levin'e göre davranış, kişinin o andaki psikolojik ve çevresel yaşam alanındaki algıların, inançların ve maruz kalınan baskıların bir dışı vurumudur. Yoğun bir ödev ve sınav baskısı altında olan lise öğrencisinin "yaşam alanı", sürekli performans gösterme zorunluluğu ile çevrelenmiştir. Öğrenci her gün ödev yükümlülüğü ile karşılaştığında, zaman darlığı ve sistemsiz baskılar nedeniyle yapay zekâyı bir "kurtarıcı" olarak kullanmak zorunda kalmaktadır. Ancak bu kullanım sıklığı arttıkça, öğrencinin içselleştirdiği dürüstlük değeri ile sergilediği pratik davranış arasındaki makas açılmakta ve bireyin yaşam alanında hissettiği bilişsel çelişki (cognitive dissonance) ile vicdani rahatsızlık en üst seviyeye çıkmaktadır. Yani yanlış olduğu düşünülen eyleme maruz kalma sıklığı, bireyin duyduğu ahlaki huzursuzluğu da doğrudan tırmandırmaktadır.

Nitel verilerin içerik analizi sonuçları, çalışmanın en çarpıcı kuramsal tartışma odağını oluşturmaktadır. Öğrencilerin hatırı sayılır bir kısmı, yapay zekâyı ödev yaptırmakla rahatsızlık duymama gerekçelerini "ödevimi nasıl yaptığımı kimsenin bilmemesine" bağlamıştır. Bu yaklaşım, Lawrence Kohlberg (1984)'in Ahlaki Gelişim Kuramı'nda yer alan Gelenek Öncesi Düzey (Saf Çıkarıcı ve Ceza-İtaat Eğilimi) evresiyle birebir örtüşmektedir. Bu evredeki bireyler için bir davranışın ahlaki doğruluğu, o davranışın evrensel dürüstlük ilkelerine uygun olup olmamasıyla değil; yakalanıp yakalanmama, ceza alıp almama veya kişisel bir fayda (ödevi zahmetsizce teslim etmek) sağlayıp sağlamama durumuyla ölçülür. Öğrencinin "kimse bilmiyorsa dürüstlüğüme zedelenmez" mantığı, dijitalleşen dünyada ahlak gelişiminin henüz "dışsal denetim" aşamasında kaldığını ve kural bilincinin içselleştirilemediğini net bir şekilde ortaya koymaktadır.

Öğrenci görüşlerinde ağırlıklı olarak öne çıkan "Araştırma bazlı ve öğrenmeye odaklı olduğu sürece sorun yok, ancak sadece kopyalamak emek verenlere haksızlıktır" ya da "Bana katkısı olmayacağını düşündüğüm, salt bilgi aktarımına dayalı niteliksiz ödevlerde yapay zekâ kullanmayı sakıncalı bulmuyorum" ifadeleri (Çizelge 8), eğitim sistemi açısından kritik bir mesaj barındırmaktadır. Öğrenciler, yapay zekâyı ahlaki bir ihlal aracı olarak görmekten ziyade, geleneksel ve ezbere dayalı ödev yüküne karşı bir "teknolojik bypass" aracı olarak konumlandırmaktadır. Bu bulgu, Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinde (2024) vurgulanan "Erdem-Değer-Eylem Çerçevesi" ile doğrudan ilişkilidir. Maarif modeli, değerlerin sadece teorik kurallar olarak dikte edilmesini değil, eyleme dönüşmesini ve anlam kazanmasını hedefler. Eğer öğrencilere verilen ev ödevleri Demirel (1989) ve Kalsen vd. (2020)'in de belirttiği gibi; öğrencinin yaratıcılığını geliştiren, üst düzey bilişsel becerileri tetikleyen, bilgiyi transfer etmeye ve içselleştirmeye zorlayan nitelikte tasarlanmazsa, yapay zekâ kullanımı kaçınılmaz olarak bir kolaycılığa ve değer erozyonuna zemin hazırlayacaktır. Öğrenci, kendi üretkenliğini gerektirmeyen (örneğin düz bir kompozisyon veya özet çıkarma) süreçlerde yapay zekâyı kullandığında bunu ahlaki bir suç olarak görmemektedir; çünkü ödevin kendisini anlamsız bir yük olarak algılamaktadır.

Sonuç olarak; lise öğrencilerinin büyük bir kısmı ödev süreçlerinde yapay zekâyı aktif bir şekilde kullanmakta ve bu durumu dijital çağın normal bir davranışı olarak kabul etmektedir. Yapay zekâ araçlarını hiç kullanmayan öğrencilerin doğruluk ve dürüstlük değerlerine verdikleri önem puanı daha yüksek olsa da bu kullanımın önüne geçmek teknolojik gerçeklik karşısında rasyonel bir çözüm değildir. Çetin ve Aktaş'ın (2021) da belirttiği gibi, eğitimcilerin yapay zekanın faydalarını anlayıp sürece doğru entegre etmeleri gerekmektedir. Dijitalleşmenin getirdiği bu kaçınılmaz dönüşüm karşısında değer kaybı yaşanmaması adına şu öneriler getirilebilir:

1. Okullarda verilen ev ödevleri, yapay zekanın doğrudan kopyala-yapıştır ile üretemeyeceği; öğrencilerin kendi özgün eleştirilerini, Kaz Dağları gibi yerel çevre gözlemlerini, kişisel çıkarımlarını ve analitik problem çözme yeteneklerini yansıtan proje tabanlı çalışmalara dönüştürülmelidir.
2. Değerler eğitimi kapsamında, öğrencilere yapay zekanın tamamen yasaklanması yerine; bu araçların birer "asistan" olarak nasıl dürüstçe kullanılabileceği (atıf yapma, kaynak gösterme, yapay zekâ çıktısını eleştirel süzgeçten geçirme) öğretilmelidir. Böylece öğrencilerin ahlaki gelişimleri Kohlberg'in gelenek öncesi ceza evresinden, evrensel ahlak ilkeleri düzeyine taşınabilir.

KAYNAKLAR

- Akıncı, A. (2005). "Hayata Anlam Vermede Dini Değerlerin ve Din Öğretiminin Rolü". *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3(9): 7–24.
- Aktepe, V., Uzunöz, A. ve Köybaşı, E. (2018). "Değer Analizi Yaklaşımı Yoluyla Dürüstlük Değerine Yönelik Öğrenci Cevaplarının İncelenmesi". *Journal of Theoretical Educational Science*, 11(3): 606–626. doi: <https://doi.org/10.30831/akueg.350285>

- Bartev, M. (2017). “Ortaokul Öğrencilerinin İnsani Değerler Açısından Durumlarının İncelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)”. Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). “Bilimsel araştırma yöntemleri (24. baskı)”. Pegem Akademi Yayınları.
- Cooper, H. (2006). “The Battle over Homework: Common Ground for Administrators, Teachers and Parents (3. Baskı)”. Corwin Press.
- Creswell, J. W. ve Creswell, J. D. (2018). “Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches (5. Baskı)”. SAGE Publications.
- Çetin, M. ve Aktaş, A. (2021). “Yapay Zekâ ve Eğitimde Gelecek Senaryoları”. International Journal of Society Researches, 18 (Özel Sayı): 4225–4268. doi: <https://doi.org/10.26466/opus.911444>
- Demirel, Ö. (1989). “Ev Ödevlerinin Eğitimdeki Yeri ve Önemi”. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 4(4): 115–124.
- Elmas, Ç. (2003). “Yapay Sinir Ağları”. Seçkin Yayıncılık.
- Gilligan, C. (1982). “In A Different Voice: Psychological Theory and Women's Development”. Harvard University Press.
- Halis, İ. (2001). “Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme”. Micro Yayınları.
- Hall, C. S. ve Lindzey, G. (1978). “Theories of Personalities (3. Baskı)”. John Wiley ve Sons.
- Kalsen, C., Kaplan, İ. ve Şimşek, M. (2020). “İlkokullardaki Ev Ödevlerine İlişkin Yönetici, Öğretmen ve Veli Görüşleri”. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 20(1): 527–547. doi: <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2020.20.52925-622803>
- Kapan, E. ve Gökçe, N. (2016). “7. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersindeki Değerleri Kazanma Durumlarının İncelenmesi”. Kesit Akademi Dergisi, 2(6): 84–105. doi: <https://doi.org/10.18020/kesit.1101>
- Kapıkıran, Ş. ve Kıran, H. (1999). “Ev Ödevinin Öğrencinin Akademik Başarısına Etkisi”. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5(5), 54–60.
- Kınasakal, S. (2012). “İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Dürüstlük Değerine İlişkin Algılarının İncelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)”. Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Kohlberg, L. (1984). “The Psychology of Moral Development: The Nature and Validity of Moral Stages”. Harper ve Row.
- Kuşdil, M. E. ve Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). “Türk Öğretmenlerin Değerler Yönelimi ve Schwartz

- Değer Kuramı". Türk Psikoloji Dergisi, 15(45): 59–76.
- Luckin, R., Holmes, W., Griffiths, M. ve Forcier, L. B. (2016). "Intelligence Unleashed: An Argument for AI in Education". Pearson Education.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). "Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook (2. Baskı)". SAGE Publications.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024). "Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli: Erdem-Değer-Eylem Çerçevesi". MEB Yayınları.
- Önür, N. ve Kalaman, S. (2016). "Dijital Gündelik Yaşam: Yeni Toplumsallıklar ve Dijital Yabancılaşma". Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 4(35): 269–289. doi: <https://doi.org/10.16990/SOBIDER.2354>
- Polat, S. ve Çalışkan, S. (2013). "Ortaokul Öğrencilerinin Değer Algılarının Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesi". Değerler Eğitimi Dergisi, 11(26): 145–168.
- Popenici, S. A. ve Kerr, S. (2017). "Exploring the Impact of Artificial Intelligence on Teaching and Learning in Higher Education". Research and Practice in Technology Enhanced Learning, 12(22): 1–13. doi: <https://doi.org/10.1186/s41039-017-0062-8>
- Sayar, K. (2016). "Dijital Toplum". TRT Akademi, 1(2): 762–775.
- Sineren, M. (2018). "Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk ve Dürüstlük Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)". Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Uzunkol, E. ve Ata, H. İ. (2023). "Ortaokul Öğrencilerinin Doğruluk-Dürüstlük Değer Algılarının İncelenmesi". Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 23(2): 130–145. doi: <https://doi.org/10.53629/sakaefd.1298870>
- Ünlü, S. ve Metin, M. (2016). "Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi". Kastamonu Eğitim Dergisi, 24(4): 1821–1838.
- World Economic Forum. (2015). "Deep Shift: Technology Tipping Points and Societal Impact". World Economic Forum.
- Yalnız, A. ve Yılmaz, Y. (2018). "Değerler Eğitimi Kavramı Olarak Dürüstlük ve Dürüstlük Ölçeği (DÖ) Türkçe Formu: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması". Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 17(34): 649–666. doi: <https://doi.org/10.14395/hititilahiyat.468989>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). "Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (12. Baskı)". Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, H. (2003). "Öğretmenim Lütfen Bu Kitabı Okur musun?". Çizgi Kitabevi.