

SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ
ÇOCUKLARIN KARŞILAŞTIĞI ÇEVİRİMİÇİ
RİSKLERE YÖNELİK ALGILARININ ÇEŞİTLİ
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

(Doktora Tezi)

Nisan, 2015

SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ ÇOCUKLARIN KARŞILAŞTIĞI ÇEVİRİMİÇİ
RİSKLERE YÖNELİK ALGILARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN
İNCELENMESİ

Onur Dönmez

DOKTORA TEZİ

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı

Danışman: Prof.Dr. H. Ferhan Odabaşı

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Nisan 2015

Bu çalışma Anadolu Üniversitesi, Bilimsel Araştırma Projeleri'nce desteklenmiştir.
Proje No: 1207E107

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Onur DÖNMEZ'in "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Çocukların Karşılaştığı Çevrimiçi Risklere Yönelik Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" başlıklı tezi 27.04.2015 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Programında, Doktora tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

	Adı-Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı)	: Prof.Dr. H.Ferhan ODABAŞI	
Üye	: Prof.Dr. Ümit GİRGIN	
Üye	: Doç.Dr. Abdullah KUZU	
Üye	: Doç.Dr. Jale İPEK	
Üye	: Doç.Dr. Cem ÇUHADAR	

Prof.Dr.Esra CEYHAN
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ÖZET

SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ ÇOCUKLARIN KARŞILAŞTIĞI ÇEVİRİMİÇİ RİSKLERE YÖNELİK ALGILARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Onur DÖNMEZ

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı
Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Nisan 2015

Danışman: Prof.Dr. H. Ferhan ODABAŞI

Güncel çalışmalara göre, çocukların internete erişim oranları artma, internetle tanışma yaşları ise düşme eğilimindedir. Buna paralel olarak, çocuklar çevrimiçi risklerle daha çok karşı karşıya gelmektedir. Çocukların çevrimiçi fırsatlardan yararlanmalarını desteklemek ve bu ortamlara özgü risklerden etkilenmelerini önlemek önemli bir gündem maddesi haline almıştır. Bu çalışmaların en önemli paydaşlarından biri de öğretmenlerdir. Öğretmenler, çocukların çevrimiçi risklere karşı birincil başvuru kaynakları arasında yer almaktadır. Bu durum öğretmenlerin çevrimiçi risklere yönelik algılarını önemli bir çalışma alanı haline getirmektedir. Çocukların internete erişim yaşlarının düşme eğiliminde olması ve Türkiye’deki anne babaların internet okuryazarlıklarının düşük olması nedeniyle bu çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının çevrimiçi risklere yönelik algılarına odaklanılmıştır.

Bu çalışmanın amacı, sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algılarının, cinsiyet, güvenli internet kullanımı konusunda eğitim alma, çevrimiçi risklerle karşılaşma, internet kullanma sıklığı ve internette kullanılan servis sayısı değişkenlerine göre incelenmesidir. Bu amaçla, araştırma kesitsel tarama deseninde kurgulanmıştır. Çalışmaya, öğretmen adayları için çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algı ölçeğinin geliştirilmesi ile başlanmıştır. Bu amaçla ilk

olarak, alanyazındaki çevrimiçi risk çerçeveleri incelenmiş ve bir çerçeve temel alınmak üzere seçilmiştir. Bir sonraki aşamada bu çerçeve bir uzman paneliyle Türkiye bağlamında değerlendirilmiştir. Bu aşamadan sonra kuramsal çerçevede yer alan boyutlar için göstergeler yazılarak madde havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan madde havuzu, ölçek geliştirme deneyimi olan uzmanların katılımıyla gerçekleştirilen ikinci bir uzman panelinde değerlendirilmiştir. Bu aşamadan sonra ölçeğin pilot formu oluşturularak dil ve yüz görünüş geçerlikleri için uzman görüşlerine tabi tutulmuştur. Uzman görüşlerinin alınmasının ardından, ölçek formu ile pilot uygulama gerçekleştirilerek öğretmen adayları tarafından anlaşılabilirliği test edilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliğinin test edilmesi için açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yöntemleri kullanılmıştır. Ölçeğin güvenilirliğinin sınanması için iç tutarlılık katsayısı ve test – tekrar test güvenilirliği yöntemlerine başvurulmuştur. Bu testlerle birlikte “Çocuk ve Ergenlerin Karşılaştığı İnternet Risklerine Yönelik Algı Ölçeği”nin geliştirilmesi tamamlanmıştır.

Araştırmanın katılımcıları 2013 – 2014 öğretim yılında Türkiye’deki 19 devlet üniversitesinin eğitim fakültelerinde okumakta olan 1890 sınıf öğretmeni adaydır. Verilerin analizi için, bağımsız gruplar için t testi, tek yönlü varyans analizi, yinelenen ölçümler için varyans analizi ve parametrik olmayan bağıntı yöntemlerine başvurulmuştur.

Araştırma bulgularına göre sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştığı çevrimiçi risklere yönelik algıları yüksektir. Kadın sınıf öğretmeni adaylarının risk algıları, erkek sınıf öğretmeni adaylarına göre yüksektir. Sınıf öğretmeni adaylarının risk algıları güvenli internet kullanımı konusunda eğitim alma ve çevrimiçi risklerle karşılaşma durumlarına göre değişim göstermemektedir. Bunun yanında, öğretmen adaylarının risk algıları ile internet kullanım sıklıkları ve internette kullandıkları servis sayıları arasında bir ilişki gözlenmemiştir.

Risk algısı alanyazınına göre, yüksek risk algısı riskten kaçınma davranışının belirleyicileri arasındadır. Bunun bir sonucu olarak, öğretmen adayları çocuklara çevrimiçi teknolojiler konusunda olumsuz bildirimlerde bulunabilir. Ek olarak, öğretmen adayları çevrimiçi teknolojileri derslerine entegre etmeye direnç gösterebilirler. Bu bağlamda, öğretmen adaylarının risk algılarının düşürülmesi için eğitim ve risk iletişimi çalışmalarının gerçekleştirilmesi önerilmektedir. Sınıf

öğretmenliği, bilişim teknolojileri öğretmenliği, psikolojik danışma ve rehberlik alanları öncelikli olmak üzere, öğretmen adayları için çocukların karşılaşabileceği çevrimiçi risklere yönelik farkındalık eğitimlerinin verilmesi önerilmektedir. Ek olarak görev yapmakta olan öğretmenler için bu çevrimiçi riskler konusunda mesleki eğitim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesi önerilmektedir. Bunun yanında, çevrimiçi riskler sorununun diğer paydaşları olan aileler, eğitim yöneticileri, yazılım geliştiriciler ve kanun koyuculara yönelik farkındalık çalışmalarının geliştirilmesi de önerilmektedir. Bununla birlikte, çevrimiçi riskler probleminin çözümünde en önemli adım çocukların sorunlar ve başa çıkma yöntemleri konusunda bilgilendirilmesidir. Bu bağlamda tüm ders içeriklerinde çocukların güvenli ve sorumlu internet kullanımının vurgulanması son derece önemlidir.

Anahtar sözcükler: sınıf öğretmenliği, öğretmen adayı, çevrimiçi risk algısı

ABSTRACT

INVESTIGATING PRE-SERVICE PRIMARY SCHOOL TEACHERS' PERCEIVED ONLINE RISKS FOR CHILDREN

Onur DÖNMEZ

Computer Education & Instructional Technology Department
Anadolu University Graduate School of Educational Sciences

April 2015

Counselor: Prof.Dr. H. Ferhan ODABAŞI

Contemporary studies reveal that children meet the internet at earlier ages and their internet access rates are on the rise. In line with these trends, children are more frequently exposed to online risks. This requires ensuring children's safe access to online opportunities. Teachers are assumed one of the major stakeholders in sustaining a safe internet experience. Since children frequently refer to teachers about online risks, teachers' perceptions on online risks for children is a hot topic. Recent reports on Turkish parents' lack of internet literacy and current trends in children's internet use, promote the importance of pre-service primary school teachers' perceived online risks threatening children in Turkey.

The aim of the current study was to investigate pre-service primary school teachers' perceived internet risks pertaining to children with regard to gender, having trained on safe internet use, online risk experience, internet use frequency and the number of internet services used. The research was designed as a cross-sectional survey study, which began with the instrument development phase. The researcher surveyed the literature for descriptive online risk frameworks. These frameworks were elaborated and one of them was selected as the basis for scale development. Selected framework was evaluated for Turkish context through an expert panel. Following the expert panel, raw items for each dimension was produced. The item pool was then evaluated through another expert panel, which involved scholars with scale development experience.

Following the second expert panel, a pilot form was developed and subjected to expert views for language and face validity. Following these studies the pilot form was administrated to a small sample of pre-service teachers for evaluating the clarity of the items. Next, the pilot form was tested for construct validity through exploratory and confirmatory factor analyses. Reliability of the scale was checked through the Cronbach's α coefficient and test – re-test procedures. Upon completion of these tests the development of “the Scale of Perceived Online Risks for Children and Adolescents” was completed.

Participants were 1890 pre-service teachers studying at primary school education departments of 19 Turkish state universities. Data were analyzed with independent samples t tests, one-way between-groups ANOVA, one-way repeated-measures ANOVA and non-parametric correlations.

Findings revealed that pre-service primary school teachers demonstrated a high perception level regarding online risks for children. Female pre-service teachers' risk perceptions were higher than that of male pre-service teachers. Pre-service teachers' risk perceptions did not differ in terms of having trained for safe internet and online risk experience. Besides, the correlations between risk perceptions and either internet use frequency or the number of utilized internet services were not significant.

Perceived risk literature suggests high perceived risk as a determinant of risk aversion. Teachers with high perceived risk are expected to communicate negative messages to children about the internet. Besides, high perceived risk may result in resistance to technology integration endeavors. Therefore, risk communication and risk mitigation studies are needed for pre-service teachers. Awareness raising campaigns for pre-service teachers are required including but not limited to primary school, IT and psychological counseling fields. Furthermore, all teachers need to take part in professional development studies on children's safe internet use. The other stakeholders in children's safe internet use are families, peers, mentors, educational administrators, software development companies and policy makers. Holistic awareness raising and risk communication studies covering all stakeholders should be implemented. However, since the most prominent element in children's safe internet use are children themselves, the most fruitfull line of implementation would be empowering the

children. Therefore, a holistic approach integrating safe and responsible internet use into all syllabuses is essential.

Keywords: primary school teachers, pre-service teachers, perceived internet risks

ÖNSÖZ

Zorlu ve bir o kadar da keyifli olan doktora yolculuğumun bireysel, sosyal ve akademik gelişime pek çok katkıları oldu. Yaklaşık üç yıllık bir sürecin meyvesi olan doktora tezimde pek çok insanın doğrudan ve dolaylı katkıları bulunuyor. Bu noktada, akademik kariyerimin başlangıcından itibaren bu tezin oluşmasına kadar desteklerini, rehberliklerini ve sevgilerini hissettiğim herkese teşekkürlerimi sunmak istiyorum.

Öncelikle, doktora eğitimim boyunca her aşamada, desteğini, akademik ve kişisel rehberliğini hissettiğim, hocam ve danışmanım H. Ferhan Odabaşı'ya, üzerimdeki tüm emekleri ve beni bu önemli konuya yönlendirmek için gösterdiği çabaları için sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Akademik yaşantımın başlamasına vesile olan, 2005 yılından beri kişisel ve akademik desteklerini benden esirgemeyen, en zor günlerimde her zaman yanımda hissettiğim, sevgili hocam Jale İpek'e sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Tez izleme komitesinde yer alan, tezimin her aşamasında etkin katılım ve katkı gösteren değerli hocam Ümit Girgin'e teşekkürlerimi sunuyorum. Anadolu Üniversitesi'ndeki öğrenim hayatım boyunca, her aşamada desteğini ve rehberliğini hissettiğim, değerli hocam Abdullah Kuzu'ya katkıları ve destekleri için teşekkürlerimi sunuyorum. Tez savunma jürisinde yer alan değerli hocam Cem Çuhadar'a katkıları ve yapıcı eleştirileri için teşekkürlerimi sunuyorum.

Doktora sürecinde derslerini aldığım, araştırma projeleriyle akademik gelişimime yeni bir boyut katan, tezimin jürilerinde yer almasa da en az jüri üyeleri kadar çalışkan, beni kırmayarak savunmaya da katılan sevgili hocam Işıl Kabakçı Yurdakul'a uzman panellerinden başlayarak, ölçek geliştirme ve yazım aşamalarına kadar verdiği tüm katkıları, destekleri ve olumlu dönütleri için teşekkürlerimi sunuyorum.

Akademik ve entellektüel gelişimimde önemli katkıları olan, Eskişehir'deki hayatım ve doktora sürecimin her aşamasında yakın dostluklarımı ve desteklerini gördüğüm, sevgili hocalarım, dostlarım ve çalışma arkadaşlarım Yavuz Akbulut, Özcan Özgür Dursun ve Levent Şahin'e teşekkürlerimi sunuyorum. Doktora sürecinde derslerini aldığım,

araştırma projelerinde birlikte çalıştığımız A. Aşkı Kurt'a tezimin ve doktora sürecinin her aşamasında verdiği katkılar için teşekkürlerimi sunuyorum.

Doktora sürecinde birlikte dersler aldığımız, araştırmalar yürüttüğümüz Serkan İzmirli, Özden Şahin İzmirli ve Mehmet Fırat'a zevkle katıldığımız dersler ve dostlukları için teşekkürlerimi sunuyorum. Doktora sürecinde bir dönem birlikte ders aldığımız, tezi yazarken kesintisiz desteğini ve motive etme çabalarını benden esirgemeyen değerli arkadaşım ve sevgili hocam Ömer Faruk Ursavaş'a teşekkürlerimi sunuyorum.

Tezin araştırma ve yazım sürecinde her aşamada desteklerini esirgemeyen sevgili oda arkadaşlarım Beril Ceylan ve Elif Buğra Kuzu'ya sağladıkları çalışma ortamı, dostlukları ve tüm destekleri için teşekkürlerimi sunuyorum. Uzun doktora süreci boyunca birlikte çalıştığımız iş ve araştırma arkadaşlarım, Ali Haydar Bülbül, Can Meşe, Canan Çolak, Cansu Çaka, Derya Orhan, Fatih Türkan, Fatih Yaman, Fevzi İnan Dönmez, H. İbrahim Haseski, Kadir Demir, Mesut Türk, Muhterem Dindar, Ozan Filiz, Özgür Örün, ve Şenay Ozan'a teşekkürlerimi sunuyorum. Manevi destekleri ve tüm doktora süreci boyunca verdikleri yardımlar için Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde görev yapan tüm idari personele teşekkürler.

Ölçek geliştirme çalışmalarına değerli görüşleriyle önemli katkılar Başak Erem, İlknur Baykal, Deniz Arıkan, Tarık Kışla, Muhittin Şahin, Aykut Ceyhan, Esra Ceyhan, Yıldız Kurtyılmaz, Meryem Demir ve Mehmet Kesim'e teşekkürlerimi sunuyorum.

Tezin veri toplama süreçlerinde yardımlarını esirgemeyen Ali Ersoy, Erdem Erem, Erkan Çalışkan, Erkan Tekinarslan, Esen Ersoy, Fulya Torun, Gürkay Birinci, Kerem Kılıçer, Levent Vural, Mehmet Fikret Gelibolu, Mehmet Kahraman, Mehmet Kokoç, Mehmet Teyfur, Mübin Kıyıcı, Ömer Şimşek, Osman Erol, Özden Şahin İzmirli, Özge Baş, Perihan Şara, Sefer Ada, Serkan Çankaya, Serkan İzmirli, Serkan Şendağ, Seyit Hasoğlu, Tansel Tepe, Tayfun Tanyeri ve Yaşare Aktaş Arnas'a emekleri için teşekkür ediyorum. Türkiye'nin dört bir yanından çalışmaya katılarak içten görüşleriyle araştırmaya destek veren Sınıf Öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarına şükranlarımı sunuyorum.

Bugünlere gelmem için hiç bir fedakarlıktan kaçınmayan sevgili annem Nezahat Dönmez, babam Arif Dönmez ve kardeşlerim Zeynep Nesritürk ve Dilek Fikir'e sonsuz teşekkürler. Lisans öğrenimimize başladığımız 2001 yılından beri her zaman yanımda olan, lisansüstü hayatım boyunca her zaman sevgisini ve desteğini hissettiğim, en önemli motivasyon kaynağım, sevgili eşim Pelin Dönmez'e sonsuz teşekkürler.

Son olarak, kurumsal ve maddi destekleri için Anadolu Üniversitesi'ne teşekkürlerimi sunuyorum.

Onur Dönmez,
Eskişehir, 2015

İÇİNDEKİLER

ÖZET	iv
ABSTRACT	vii
ÖNSÖZ.....	x
ÖZGEÇMİŞ.....	xiii
İÇİNDEKİLER	xiv
TABLolar LİSTESİ	xvi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xviii
EKLER LİSTESİ	xix
KISALTMALAR LİSTESİ	xx
GİRİŞ.....	1
Türkiye ve Dünyada İnternet Kullanımı	2
İnternetin sunduğu fırsatlar ve riskler	5
Çocukların İnternette Karşılaştıkları Riskler Konusundaki Uluslararası Araştırmalar	15
Çocukların İnternette Karşılaştıkları Riskler Konusundaki Ulusal Araştırmalar	19
Çevrimiçi Riskler Konusunda Öğretmen Rollerini	23
Risk ve Algılanan Risk Kavramları	25
Öğretmenlerin Risk Algılarına İlişkin Araştırmalar	28
Öğretmenlerin Risk Algılarının Önemi	32
Amaç	34
YÖNTEM.....	35
Araştırma Modeli	35
Evren ve Örneklem.....	38
Veri Toplama Aracı.....	40
Verilerin Toplanması	40
Verilerin Çözümlemesi.....	42

BULGULAR VE YORUMLAR	44
Betimsel İstatistikler ve Ön Testler.....	44
Betimsel İstatistikler.....	44
İstatistiksel Yöntemlerin Ön Şartları	45
Araştırma Soruları.....	45
Sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algılarını belirleyen ölçme aracının faktör yapısının belirlenmesi	45
Kapsam Geçerliği Çalışmaları	47
Yüz – Görünüş Geçerliği Çalışmaları	51
Yapı Geçerliği Çalışmaları.....	53
Güvenirlilik Çalışmaları.....	68
Sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algılarının cinsiyete göre incelenmesi	69
Sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algılarının daha önce bu risklerle karşılaşma durumlarına göre incelenmesi	72
Sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algılarının güvenli internet kullanımı konusunda eğitim alma durumlarına göre incelenmesi.....	73
Sınıf öğretmeni adaylarının internet kullanım sıklıkları ile çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algıları arasındaki ilişki	74
Sınıf öğretmeni adaylarının internette kullandıkları servis sayıları ile çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algıları arasındaki ilişki	76
Sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları farklı çevrimiçi risk faktörlerine ilişkin algılarının karşılaştırılması	78
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	79
Sonuç ve Tartışma	79
Öneriler	83
Uygulamaya Yönelik Öneriler	83
Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	84
EKLER	86
KAYNAKÇA	129

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Türkiye'de internet bağlantısına sahip ev oranının 10 yıllık gelişimi ve küresel oranlarla karşılaştırılması.....	2
Tablo 2. Çocukların internet kullanım amaçlarının cinsiyet ve okul seviyelerine göre dağılımı (%).....	4
Tablo 3. Çevrimiçi riskler kuramsal çerçevesi	9
Tablo 4. Öğretmenlerin risk algılarına ilişkin gerçekleştirilen aramalar	30
Tablo 5. Araştırmanın alt amaçları ve gerçekleştirilme yöntemleri	37
Tablo 6. Öğretmen adaylarından toplanan verilerin üniversitelere göre dağılımı	39
Tablo 7. Kayıp verilerin değişkenlere göre dağılımı	40
Tablo 8. Araştırma sorularını yanıtlamak için kullanılan istatistiksel yöntemler.....	42
Tablo 9. Sınıf öğretmeni adaylarının yanıtlarının ortalama, standart sapma, çarpıklık ve basıklık değerleri.....	44
Tablo 10. Alan uzmanlarının çevrimiçi risk odaklarına ilişkin değerlendirmeleri.....	49
Tablo 11. Bağımsız değişkenler listesi	50
Tablo 12. İkinci uzman paneli sonrası bağımsız değişkenler listesi.....	50
Tablo 13. Görüş alınan uzmanların kurum ve alanlara göre dağılımı	52
Tablo 14. AFA için toplanan verilerin sınıf, cinsiyet ve üniversitelere göre dağılımı ...	54
Tablo 15. Çeşitli kaynaklara göre AFA uygulamasında ulaşılması gereken katılımcı sayısı	55
Tablo 16. Örneklem büyüklüğünün uygunluğuna ilişkin test sonuçları.....	56
Tablo 17. Özdeğeri birin üzerinde olan faktörler ve açıkladıkları varyanslar	58
Tablo 18. Ölçek formunun madde ve faktör istatistikleri.....	60
Tablo 19. Ölçek, faktör ve madde istatistikleri.....	61
Tablo 20. DFA için toplanan verilerin sınıf, cinsiyet ve üniversitelere göre dağılımı ...	64
Tablo 21. YEM ile elde edilen indeksler ve iyi uyum değerleri.....	65
Tablo 22. Seçkisiz örneklemelerden elde edilen uyum değerleri.....	67
Tablo 23. Madde ve faktörlere ilişkin istatistikler	68
Tablo 24. Sınıf öğretmeni adaylarının üniversitelere ve cinsiyetlerine göre dağılımı....	70
Tablo 25. Cinsiyete göre sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algılarının karşılaştırılması	71

Tablo 26. Sınıf öğretmeni adaylarının çevrimiçi risklerle karşılaşma durumlarına göre dağılımları.....	72
Tablo 27. Çevrimiçi risklerle karşılaşma durumuna göre sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algılarının karşılaştırılması.....	73
Tablo 28. Sınıf öğretmeni adaylarının güvenli internet kullanımı konusunda eğitim alma durumlarına göre dağılımları	73
Tablo 29. Güvenli internet kullanımı konusunda eğitim alma durumuna göre sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algılarının karşılaştırılması.....	74
Tablo 30. Sınıf öğretmeni adaylarının internet kullanım sıklıklarına göre dağılımı	75
Tablo 31. Sınıf öğretmeni adaylarının internet kullanım sıklıklarıyla çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi.....	75
Tablo 32. İnternet servislerinin sınıf öğretmeni adayları tarafından kullanılma durumları	76
Tablo 33. İnternette kullanılan servis sayısı ile sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi.....	77
Tablo 34. Sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algılarının farklılaşmasına yönelik izleme testi sonuçları.....	78

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Demoor ve diğerlerinin (2008) çevrimiçi riskler çerçevesi.....	7
Şekil 2. OECD'nin çevrimiçi riskler çerçevesi	7
Şekil 3. Çocuğun çevrimiçi risklerden etkilenmesini belirleyen bireysel ve sosyal etmenler	13
Şekil 4. Dijital sorunların çözümünde paydaşlar	24
Şekil 5. Araştırmanın temel aşamaları	36
Şekil 6. Veri toplama aracı geliştirme aşamaları	48
Şekil 7. Yamaç eğim grafiğinin yorumlanması	59
Şekil 8. Ölçeğin DFA modeli	66

EKLER LİSTESİ

Ek 1. Türkiye'deki Devlet Üniversitelerinin Sınıf Öğretmenliği Programları ve Kontenjanları	86
Ek 2. Ölçek formu.....	88
Ek 3. Kuramsal Çerçeve Değerlendirme Formu.....	90
Ek 4. Ölçek formu için geliştirilen madde havuzu	91
Ek 5. Bağımsız değişkenlerin değerlendirilmesi için kullanılan form.....	93
Ek 6. Madde havuzunun değerlendirilmesi için kullanılan form.....	94
Ek 7. Hazırlanan maddelerin risk odaklarına göre dağılımı	99
Ek 8. Ölçme aracının ilk taslak formu	101
Ek 9. Yapı geçerliği çalışmaları öncesinde veri toplama aracı formu	105
Ek 10. Maddelerin faktör yükleri.....	108
Ek 11. DFA için kullanılan ölçek formu.....	111
Ek 12. Anadolu Üniversitesi Etik Kurul Kararı.....	113
Ek 13. Uygulama izni örnekleri.....	114

KISALTMALAR LİSTESİ

AFA : Açıklayıcı Faktör Analizi

BÖTE : Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi

BTK : Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu

DFA : Doğrulayıcı Faktör Analizi

ISTE : The International Society for Technology in Education (Uluslararası Eğitimde Teknoloji Topluluğu)

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

TÜİK : Türkiye İstatistik Kurumu

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki hızlı ve kökten değişimler sonucunda, internet bireylerin günlük yaşantılarının bir katmanı haline gelmiştir (Odabaşı, Kabakçı ve Çoklar, 2007; Chou ve Peng, 2011). İnternet teknolojileri iletişim, eğitim, eğlence, bilgi edinme, alışveriş gibi pek çok alanda bireysel kullanım bulmaktadır (Prensky, 2009). Özellikle internet ve mobil iletişim teknolojilerinin ucuzlaması sonucu bu teknolojiler ev ve okullara da girerek çocukların doğrudan erişimine açık hale gelmiştir (Chou ve Peng, 2011).

Çocukların dijital teknolojilerle doğrudan etkileşimlerinin bilişsel yeterlilikleri ve düşünme desenlerini değiştirdiği düşünülmektedir (Prensky, 2001; Prensky, 2009). Çocukların, teknolojiye kolay uyum sağlamalarını ifade etmek için dijital yerliler, ağ nesli, milenyum nesli, usta çocuklar gibi pek çok terim türetilmişse de, çocukların internet kullanımı sorunsuz değildir (Valcke, Bonte, De Wever ve Rots, 2010). Bu tabloda çevrimiçi öğrenme, çevrimiçi iletişim, dijital vatandaşlık gibi fırsatların yanında internet bağımlılığı (Smahel ve diğerleri, 2012), siber zorbalık, mahremiyet ihlalleri gibi sorunlar da yer almaktadır (Chang, 2010; Gasser, Maclay, ve Palfrey, 2010). Bu durum çocukların internet kullanımı konusunda tartışmalara yol açmaktadır. Bir bakış açısıyla, internet iletişimi sağlayan ve destekleyen bir araçken; bir başka bakış açısıyla sosyal bir bariyer ve internet bağımlılığı, kumar, sosyal yalıtılmışlık, sosyal yeterliklerin kaybı, cinsel ve kültürel eşitsizlikler ve bölünmelere yol açan bir risk faktörüdür (Aslanidou ve Menexes, 2008).

Bu çalışmada öncelikle dünyada ve Türkiye’de internet kullanımının güncel durumu ve çocukların internet erişimlerine ilişkin bulgular sunulacaktır. Ardından, çocukları bekleyen çevrimiçi fırsatlar ve risklere ilişkin çalışmalar özetlenecektir. Son olarak çocuk – internet ilişkisinde öğretmenlerin rolleri ve öğretmenlerin risk algılarının öneminden bahsedilecektir.

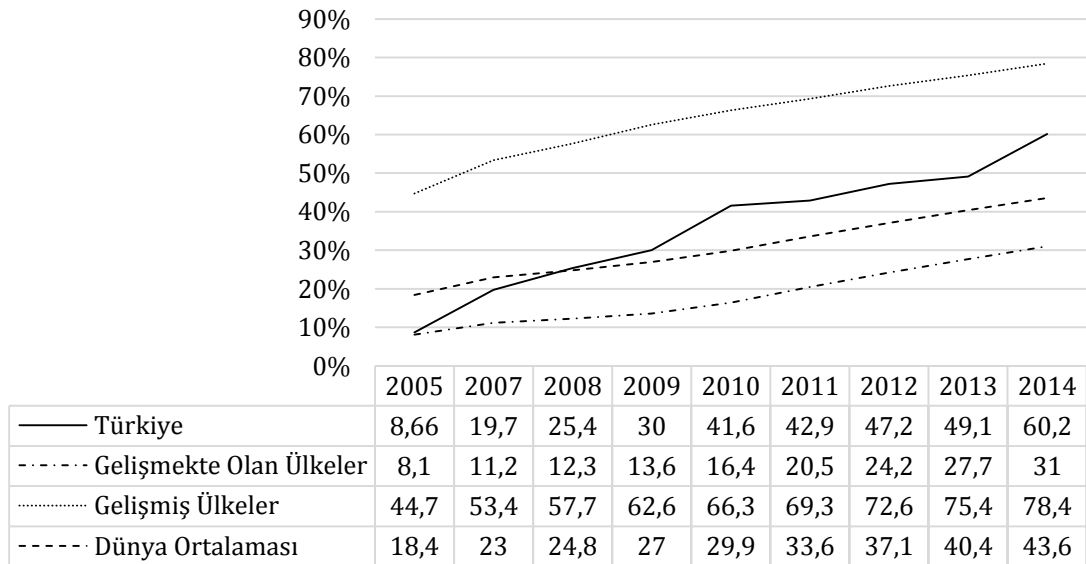
Türkiye ve Dünyada İnternet Kullanımı

Dünya genelinde internete erişim oranları sürekli artan bir grafik sergilemektedir. Türkiye’de internet erişiminin gelişimi de bu eğilimi takip etmektedir. Türkiye İstatistik Kurumu tarafından 2014 yılı Ağustos ayında yapılan *Hanehalkı Bilişim Teknolojisi Kullanım Araştırması, 2014* verilerine göre Türkiye genelinde internet erişimi olan hanelerin oranı %60,2’dir (Türkiye İstatistik Kurumu, 2014). Bu oranın 2005 yılında %8,66 olduğu göz alındığında, Türkiye’de evlerde internet kullanımının 2005 – 2014 yılları arasında %695 arttığını görülmektedir.

Tablo 1’de Türkiye’de internet erişimi için en çok kullanılan ortam olan ev bağlantılarının son 10 yıllık gelişim grafiği, dünya geneli, gelişmiş ülkeler ve gelişmekte olan ülkelerin grafikleri ile birlikte sunulmuştur (Türkiye İstatistik Kurumu, 2014; International Telecommunications Union, 2015). Türkiye’de internet bağlantısına sahip ev oranı 2005 yılında “Gelişmekte Olan Ülkeler” ortalamasına yakınken, 2014 yılı ile birlikte “Dünya Ortalamasını” geçerek, Gelişmiş Ülkeler ortalamasına yaklaşmıştır.

Tablo 1.

*Türkiye’de internet bağlantısına sahip ev oranının 10 yıllık gelişimi ve küresel oranlarla karşılaştırılması**



* Türkiye verileri TÜİK tarafından sunulan Hane Halkı Bilişim Teknolojileri Kullanımı Araştırmalarından, gelişmiş ülkeler, gelişmekte olan ülkeler ve dünya ortalamaları Birleşmiş Milletlerin BİT kullanım araştırmalarıyla ilgili resmi yayın organı olan Uluslararası Telekomünikasyon Birliği (International Telecommunications Union) raporlarından derlenmiştir.

Bu veriler Türkiye’de ve dünyada gün geçtikçe daha fazla bireyin internet teknolojilerine erişmekte olduğunu göstermektedir. İnternetin nüfusa yayılma oranı paralelinde çocukların internete erişim olanakları ve internet kullanım oranları da artmaktadır (Canbek ve Sağıroğlu, 2007; Chang, 2010; Livingstone, Davidson, Bryce, Hargrave ve Grove-Hills, 2012; OECD, 2011).

Dünya genelinde farklı coğrafyalarda gerçekleştirilen araştırmalarda çocukların internete erişim oranlarının yüksek olduğu gösterilmiştir. Amerika’da 12-17 yaş arasındaki çocukların %93’ü internet erişimine sahiptir (Lenhart, Purcell, Smith ve Zickuhr, 2010). Avrupa Birliği genelinde 9 – 16 yaşlar arasındaki çocukların %60’ı her gün, %33’ü haftada en az bir kez internet kullanmaktadır (Livingstone, Haddon, Görzig ve Olafsson, 2011a). İngiltere’de gerçekleştirilen bir araştırmaya göre 5-7, 8-11 ve 12-15 yaşlar arasındaki çocukların internet erişim oranları %78, %81 ve %85 olarak belirlenmiştir.

Atıcı ve Batı (2010) çalışmalarında Elazığ, Samsun ve İstanbul’daki 4 ilköğretim okulunda okumakta olan 6-13 yaş aralığındaki 234 çocuk üzerinde yaptıkları çalışmada çocukların internet kullanım durumlarını incelemiştir. Sonuçlara göre çocukların %61,9’unun internet erişimi vardır ve bunların %95,8’i internet kullanıcısıdır. Katılımcıların %85,8’i interneti günde 1 saatten daha fazla kullanmaktadır. Çocukların kullandığı internet servisleri arasında oyun oynamak (%49,1), arkadaşlarla iletişim kurmak (%26) ve ödev yapmak (%5,1) yer almaktadır.

Çocukların medya kullanım alışkanlıkları konusunda Türkiye’de gerçekleştirilen en kapsamlı ve güncel araştırma Radyo ve Televizyon Üst Kurulu (2013) tarafından 26 il merkezinde 6 – 18 yaşlar arasındaki 4306 çocuk ile gerçekleştirilen *Türkiye’de Çocukların Medya Kullanma Alışkanlıkları Araştırması*’dır. Bu araştırmanın bulgularına göre çocukların %76,2’si internet kullanmaktadır. Çocukların internet kullanma oranı kadınlarda %74,8, erkeklerde ise %77,7’dir. Sınıf seviyelerine göre internet kullanma oranları 1-4 sınıflarda %60,7, 5-8 sınıflarda %80, 9-12 sınıflarda %93,6 olarak belirlenmiştir. Çocuklar internete evdeki bilgisayarlardan (%81,9), cep telefonlarından (%30,5), internet kafelerden (%12,5) ve taşınabilir cihazlardan (%12,1) bağlanmaktadır. Çocukların günlük ortalama internet kullanım süreleri 1-2 saat (%37,7), 2-3 saat (%25,3), 3-5 saat ve üzeri (%19,1) olarak belirlenmiştir. Çocukların

kullandıkları servislerin oranlarının cinsiyet ve sınıf seviyelerine göre dağılımları Tablo 2’de verilmiştir. Çocuklar interneti en çok ödev ve öğrenme için kullanırken, oyun oynama, video izleme, film – TV izleme ve müzik dinleme, sosyal ağlar ve iletişim gibi etkinlikleri de gerçekleştirmektedir. Çalışmanın önemli bir bulgusu da öğrencilerin internet kullanım amaçlarını sınıf düzeylerine göre değişkenlik göstermesidir. Örneğin sosyal ağ kullanımı ilkokul seviyesinde %47,6’yken, lise seviyesinde %83,1’e kadar çıkmaktadır.

Tablo 2.

Çocukların internet kullanım amaçlarının cinsiyet ve okul seviyelerine göre dağılımı (%)

	Ödev veya öğrenme	Oyun oynama	Video izleme, müzik dinleme	Sosyal ağlara katılma	Sesli / görüntülü görüşme	E-posta ve mesaj gönderme	Dosya indirme	Çevrimiçi yayın okuma	Diğer
Cinsiyet									
Kadın	92,70	69,50	73,00	67,70	37,60	32,20	28,10	29,30	12,00
Erkek	88,50	84,30	73,10	69,80	36,30	31,90	35,60	24,60	8,10
Sınıf									
İlkokul (1-4)	96,60	92,50	63,40	47,60	31,50	20,90	22,30	22,70	4,80
Ortaokul (5-8)	93,20	79,70	75,70	73,80	39,30	32,80	32,00	27,50	9,20
Lise (9-12)	82,00	58,30	79,30	83,10	39,30	41,80	40,70	30,40	16,30

Ulusal ve uluslararası çalışmalar incelendiğinde çocukların internet kullanım oranlarının günden güne arttığı, internette eriştikleri servislerin çeşitlendiği ve internetle tanışma yaşının düşme eğiliminde olduğu görülmektedir (Livingstone ve diğerleri, 2011a; OECD, 2011).

İnternetin çocukların yaşamlarındaki büyüyen önemi, internetin yararları ve zararları konusunda önemli tartışmalara yol açmaktadır (Gasser ve diğerleri, 2010). İyimser bir bakış açısıyla internet, her şeyin açıkça paylaşıldığı eski zaman agoralarına benzetilirken, tekno-fobik kötümser gruplar interneti kişisel özgürlükler ve demokrasiye

yönelik bir tehdit olarak görmektedir (Aslanidou ve Menexes, 2008). Ulusal ve uluslararası alanyazındaki araştırmalar internetin sunduğu fırsatların yanında önemli riskleri de beraberinde getirdiğini göstermektedir. Henüz gerekli okuryazarlıkları ve e-olgunluğu geliştirememiş çocukların, bu risklere karşı en savunmasız gruplardan biri olduğu kabul edilmektedir (Prensky, 2009; Valcke ve diğerleri, 2010). Araştırmalar çocukların internet kullanımının gün geçtikçe kişiselleştiğini, özelleştiğini ve mobilizelediğini göstermektedir (Livingstone ve diğerleri, 2011a). Bu durum çocukların internet deneyimlerini yetişkin denetiminden uzaklaştırarak risklere açık hale getirmektedir.

İnternetin sunduğu fırsatların risklere dönüşmesinde internetin doğasıyla ilgili iki temel etmen rol oynamaktadır. Öncelikle, internette yayılan bilgi televizyon, gazete ve dergi gibi öncülü olan kitle iletişim araçlarının aksine herhangi bir kontrol sürecinden geçmez ve çoğunlukla ücretsiz olarak herkesin erişimine sunulur (Aslanidou ve Menexes, 2008). Ayrıca, internet kişiler arası iletişim için önemli bir ortamdır (Bargh ve McKenna, 2004). Ancak bilgisayar tabanlı sosyal etkileşimin önemli bir özelliği yüz yüze iletişimdeki pek çok uyarının filtrelenmesidir (Sproull ve Kiesler, 1986). Elektronik iletişimde, eş zamanlılık, ses ya da yüz ifadelerinin aktardığı örtük mesajlar filtrelenmektedir. Bu durum, kötü niyetli bireylerin kendilerini saklayabilmelerine olanak vermektedir. Bu iki faktör çevrimiçi fırsatların kötü niyetli kişilerin elinde çevrimiçi risklere dönüşmelerine neden olmaktadır.

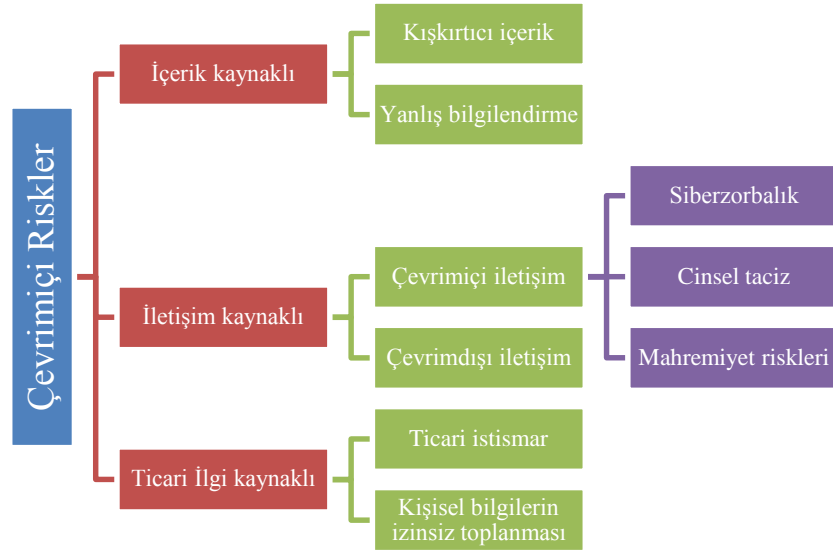
Çocukların yararlanabileceği çevrimiçi fırsatlar ve karşılaşılabilecekleri çevrimiçi riskler son yıllarda önemli bir araştırma başlığı olarak ele alınmaktadır. İnternet teknolojilerinin yaygınlaşması ve sunulan servislerin çeşitlenmesi çevrimiçi riskleri de çeşitlendirmektedir.

İnternetin sunduğu fırsatlar ve riskler

İnternet kaynaklı risklerin tanımlanması için pek çok çalışma gerçekleştirilmiştir; internetin sunduğu fırsatlara paralel olarak risklerin de artmasıyla birlikte bu çalışmalarda ele alınan risk odaklarının değişim gösterdiği gözlenmektedir. Örneğin Jantz ve McMurray (1998; akt. Chou ve Peng, 2011) çevrimiçi riskleri uygunsuz cinsel içerik ve çevrimiçi iletişim çerçevesinde ele almıştır. Aftab (2000) çevrimiçi riskleri

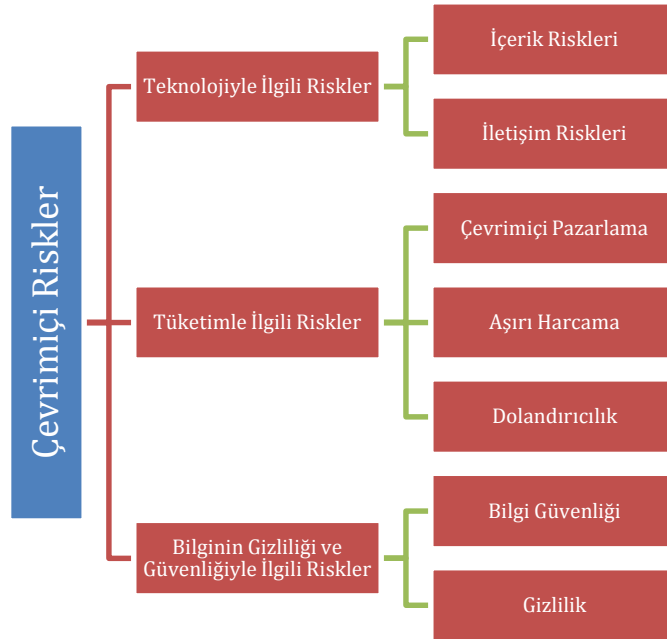
çevrimiçi iletişim temelinde ele almıştır. Buna göre, çevrimiçi risk odakları, uygunsuz ya da potansiyel olarak tehlikeli içeriğe maruz kalmak, kötü niyetli kişilerce ya da şirketlerce izlenmek, tacize uğramak, kişisel bilgilerin açığa çıkarılması, e-dolandırıcılık ve çocukların yetişkinler tarafından kandırılarak yüz yüze görüşmeye zorlanması şeklinde sınıflanmaktadır. Poftak (2002) sınıflamasında uygunsuz cinsel içeriğe maruz kalma, kişisel bilgilerin çalınması, telif haklarının ihlali, yetişkinlerle uygunsuz iletişim, uygunsuz mesajlar ve siber zorbalık gibi riskleri ele almaktadır.

DeMoor ve diğerleri (2008; akt. Valcke, De Wever, Van Keer ve Schellens, 2011) çevrimiçi riskleri, içerik riskleri, ticari riskler ve iletişim riskleri olarak 3 başlık altında incelemektedir (Şekil 1). İçerik riskleri çocuğa zarar verme potansiyeli olan uygunsuz cinsel öğeler, vahşet ve ırkçı ifadeler içeren metin ve görselleri kapsamaktadır. İçerik risklerinin diğer boyutu ise, çocukların doğruluğunu kontrol etmeden inanabilecekleri yanlış ya da yönlendirici bilgilerdir. İletişim riskleri ise çocukların internet temelli iletişim teknolojilerini kullanırken karşı karşıya kalabileceği riskleri içermektedir. İletişim risklerinin çevrimiçi iletişim boyutu siber zorbalık, cinsel taciz ve mahremiyete yönelik tehditlerle sonuçlanabilmektedir. Siber zorbalık, e-posta, anında mesajlaşma yayımları gibi çevrimiçi iletişim araçlarını kullanarak tehdit eden, korkutan ya da rahatsız eden mesajların yayılmasıdır. Cinsel taciz konusundaki riskler özellikle dijital görüntüleme teknolojilerinin gelişmesiyle birlikte daha fazla gündeme gelmektedir. Çocukların özel bilgilerini saklama konusundaki dikkatsizlikleri mahremiyet konusundaki riskleri ortaya çıkarmaktadır. Çevrimdışı iletişim kategorisinde ise çevrimiçi arkadaşlarla kurulan iletişimin gerçek yaşama aktarılması söz konusudur. Ticari riskler başlığında ilk olarak çocukların internet kullanıcısı olarak tüketici rolleri ele alınmaktadır. Gerekli okuryazarlıkları geliştirememiş çocuklar oyunlar, melodiler gibi ilgilerini çeken içeriklere yönlendirilmektedir. Ticari kaynaklı risklerin sonuncusu ise çocukların bilinçsiz olarak verdiği bilgilerinin üçüncü kişilere ya da şirketlere satılmasıdır.



Şekil 1. Demoor ve diğerlerinin (2008) çevrimiçi riskler çerçevesi

OECD (2011) tarafından önerilen farklı bir risk çerçevesi ise riskleri teknolojiyle ilgili riskler, tüketimle ilgili riskler ve gizlilik ve bilgi güvenliği ile ilgili riskler olmak üzere üç başlık altında sınıflamaktadır (Şekil 2).



Şekil 2. OECD'nin çevrimiçi riskler çerçevesi

İnternet teknolojisiyle ilgili riskler, çocuğun internet aracılığıyla risklere maruz kalması durumunu incelemektedir. Bunlar, içerik riskleri ve iletişim riskleri olmak üzere iki boyutta ele alınmaktadır. İçerik riskleri altında, çocuğun yasadışı, yaşına uygun olmayan ya da zarar görebileceği içeriklere maruz kalması gibi durumlar

incelenmektedir. İletişim riskleri, siber zorbalık, problemli içerik paylaşımı, cinsel istek gönderimi, başkaları tarafından izlenme gibi çocuğun çevrimiçi iletişim araçlarını kullanırken karşı karşıya kalabileceği riskleri içermektedir. Tüketimle ilgili riskler çevrimiçi pazarlama, aşırı harcama ve dolandırıcılık başlıkları altında ele alınmaktadır. Çocukların, alkol, cinsel ürünler gibi kendileri için uygun olmayan ürünlerle ilgili reklamlara maruz kalmaları çevrimiçi pazarlama başlığı altında ele alınmaktadır. Aşırı harcama başlığı altında ise çocuklara yönelik içeriklerin genellikle mobil iletişim faturaları üzerinden ücretlendirilmesi ya da çevrimiçi kumar servislerini kullanmaları gibi riskler ele alınmaktadır. Dolandırıcılık başlığı internet temelli para kaybetme, kimlik hırsızlığı ya da kredi kartı bilgilerinin çalınması gibi riskler ele alınmaktadır. Bilginin gizliliği ve güvenliliği ile ilgili riskler bilgi güvenliği ve gizlilik başlıkları altında ele alınmaktadır. Bilgi güvenliği başlığında zararlı yazılımların bilgisayarlara bulaşması, çevrimiçi dolandırıcılık ve kimlik hırsızlığı gibi riskler ele alınmaktadır. Kişisel bilgilerin gizliliği başlığı altında ise çocukların kişisel bilgilerini bilinçsiz olarak paylaşmaları, şirketlerin bu bilgileri üçüncü şahıs ya da kurumlarla paylaşmaları ve sosyal ağlarda gereğinden fazla içerik paylaşmaları gibi riskler ele alınmaktadır.

Hasebrink, Livingstone, Haddon, ve Olafsson (2009) çevrimiçi riskleri, risk temaları ve çocuğun rolleri/örtük amaçları çerçevesinde ele almıştır (Tablo 3). Bu çalışmada risk odakları, çocuğun alabileceği roller ve risk temalarının çaprazlanması yoluyla oluşturulmuştur. Buna göre çocuk risk temaları ile üç farklı rolde etkileşebilmektedir: İnternet üzerinde kendisine zarar verme potansiyeli bulunan içeriklerle (ör: cinsel öğeler içeren fotoğraflar, kumar sitelerinin reklamları) karşılaşan pasif *alıcı*; internet üzerinden başkalarının başlattığı iletişimlerde kendisine zarar verme potansiyeli bulunan (ör: nefret söylemi içeren mesajlar almak, yüz yüze görüşmeye davet edilmek) *etkileşen*; internet üzerinden diğer kişilere zarar verme potansiyeli bulunan eylemleri (ör: siber zorbalık yapmak, telif haklarıyla korunan içerikleri yaymak) gerçekleştiren *aktör*.

Buna karşın, risk temaları ekseninde ise *ticari nedenler*, *saldırganlık*, *cinsellik* ve *değerler/ideolojiler* yer almaktadır. Aşağıda bu risk temaları ayrıntılı bir şekilde incelenmiştir.

Tablo 3.

Çevrimiçi riskler kuramsal çerçevesi

		Faktörler			
		Ticari ilgiler	Saldırancılık	Cinsellik	Değerler / İdeolojiler
Çocuğun Rolü	Alıcı (Çocuk internette bulunan içeriği alıyor)	Reklamcılık, kişisel bilgilerin toplanması	Şiddet unsurları barındıran içerikler	Problemlı cinsel öğeler barındıran çevrimiçi içerik	Yanlı bilgi, değerlere hakaret, yönlendirici mesajlar
	Etkileşen (Çocuk bir başkası tarafından başlatılan iletişimde alıcı)	Daha karmaşık istismar, çocukların takip edilmesi	Taciz edilmek, gizlice izlenmek, siber zorbalığa uğramak	Taciz edilmek, görüşmeye zorlanmak	Yanlı bilgilendirilmek, kendine zarar vermek
	Aktör (Çocuk bir başkasıyla iletişim başlatıyor)	Yasadışı içeriklere erişim, telif haklarının ihlali, kumar siteleri	Siber zorbalık yapmak, küçük düşürmek, kayıt altına almak	Uygunsuz cinsel içerik yayınlamak	Yanlı bilgi yaymak

Ticari ilgiler: İnternet, dünya nüfusunun %48'ine erişim fırsatı sağlayan bir kitle iletişim aracıdır (International Telecommunications Union, 2015). Bu özelliği sayesinde internet bilgi yayınlama ve reklam için önemli ve etkili bir araçtır. İnternette yayılan bilginin önemli bir sorunu selefi olan kitle iletişim araçlarındaki kontrol süreçlerinden geçmemesidir. Bu durum, interneti, kötü niyetli kişiler için yanlış ya da yönlendirici bilginin yayınlanması için önemli bir araç haline getirmektedir. Çocukların yeterli ekonomi okuryazarlığı ve e-olgunluğu sağlamamış olmaları reklamlara ve çevrimiçi dolandırıcılık girişimlerine savunmasız kalmalarına neden olmaktadır (International Telecommunications Union, 2009; Youth Protection Roundtable, 2009). Çocukların cep telefonu melodileri, yaşlarına uygun olmayan oyun ve içerikleri, ilaç ve sağlık ürünlerini sipariş edebilmeleri önemli risk faktörleri arasında sayılmaktadır (Valcke ve diğerleri, 2011).

İnternette içerik yayınlamanın diğer kitle iletişim araçlarına oranla ucuz olması reklam amaçlı kullanımını arttıran bir faktördür. Örneğin, Google firması 2014 yılı gelirlerinin %89,5'inin (59,06 milyar dolar) reklam programlarından geldiğini raporlamıştır (Google, 2015). İnternet tabanlı reklamcılık programlarının önemli bir boyutu davranışsal reklamcılıktır. Bu sistemde, firmalar, bireylerin gezdiği internet siteleri ya da arama motorları kayıtlarında veri madenciliği teknikleri ile bireysel profiller oluşturmaktadır. Kullanıcılara bu profillere göre reklamlar sunulurken reklamların başarısı arttırılmaya çalışılmaktadır. Örneğin sürekli spor haberleri okuyan ve spor müsabakalarının sonuçlarını inceleyen bir kullanıcıya çevrimiçi bahis siteleri reklamları daha fazla gösterilebilmektedir. Bu tür uygulamalar kişisel bilgilerin istismarı, bireylerin istemleri dışında takip edilmeleri gibi risk faktörlerini de beraberinde getirmektedir.

Çocukların karşılaştığı önemli bir risk faktörü de kişisel bilgilerini toplayan sitelerdir. Çocukların bu tür bilgilerini paylaşmanın uzak sonuçlarını kestiremedikleri için özellikle savunmasız bir grup olarak kabul edilmektedir (Dooley, Cross, Hearn ve Treyvaud, 2009). Danimarka'da yapılan bir çalışmada (Walrave, 2011) katılımcı çocukların %67,5'i internet sitelerinde istedikleri yerlere ulaşmak için kişisel bilgilerini isteyen anketleri doldurduklarını bildirmiştir. Ayrıca bu çocukların %66'sı bu aşamada ne yaptıklarını bilmediklerini raporlamıştır. Çocuklar bu sitelerde kredi kartı, adres,

telefon, gerçek ad ve soyadları gibi hassas bilgileri de paylaşabilmektedir. Bu alandaki bir başka risk faktörü de çocukların telif haklarını ihlal etmeleri ve erişim izinleri olmayan içerikleri ücretsiz edinmeye çalışmalarıdır. Virüs, solucan gibi zararlı yazılımların en önemli bulaşma yollarından biri telif hakkıyla korunan yazılımların izinsiz kullanımı sürecidir. UNICEF tarafından yayınlanan Çevrimiçi Türkiye Gençliği (Youth of Turkey Online) raporuna göre Türk kullanıcılarının en fazla maruz kaldıkları risk faktörü telif haklarının ihlali sonucu bulaşan zararlı yazılımlardır (Beger, Hoveyda ve Sinha, 2011).

Saldırganlık: Şiddet, vahşet, korku, kültürel değerlere hakaret gibi söylemler barındıran mesajlar pek çok yolla çocuklara ulaşabilmektedir. Öncelikle internetteki içeriğin kontrolsüz yayınlanması nedeniyle, çocuklar internet sitelerinde savaş, hayvanlara eziyet, dini ve kültürel değerlere hakaret gibi içerikler sunan metin, görsel ve videolarla karşılaşabilmektedir.

İkincil olarak, internetin kişiler arası bir iletişim aracı olarak kullanıldığı durumlarda bireylerin birbirlerine saldırgan mesajlar iletmeleri olanaklıdır. Bunun en bilinen örneği siber zorbalıktır. Akbulut, Şahin, ve Erişti (2010) siber zorbalığı “bilgi ve iletişim teknolojilerini kasıtlı olarak kullanarak zarar ya da rahatsızlık yaratmak amacıyla tekrar tekrar saldırıda bulunma; bu saldırılarda belirli bir kişi ya da grubu hedef alma” şeklinde tanımlamaktadır.

İnternet üzerinden çocukların saldırgan mesajlar alabileceği bir uygulama da çevrimiçi oyunlardır. Bu oyunlarda çocuklar ücretsiz olarak yaratılan sanal dünyalarda gezebilmekte, sanal dünyadaki görevleri yerine getirebilmekte ve diğer kişilerle birlikte ya da diğer kişilere karşı oyun oynayabilmektedir. Bununla birlikte gelişim düzeyi bu oyunlar için uygun olmayan çocukların oyunlara girmelerini engelleyebilecek herhangi bir teknik sistem yoktur. Oyunlar genellikle internet üzerinden gerçekleştirilen kayıt işlemleri ile üye topladıklarından, çocukların kendilerini olduklarından daha büyük göstererek aslında kendilerine uygun olmayan ve genellikle şiddet unsurları barındıran oyunları oynamaları mümkün olmaktadır.

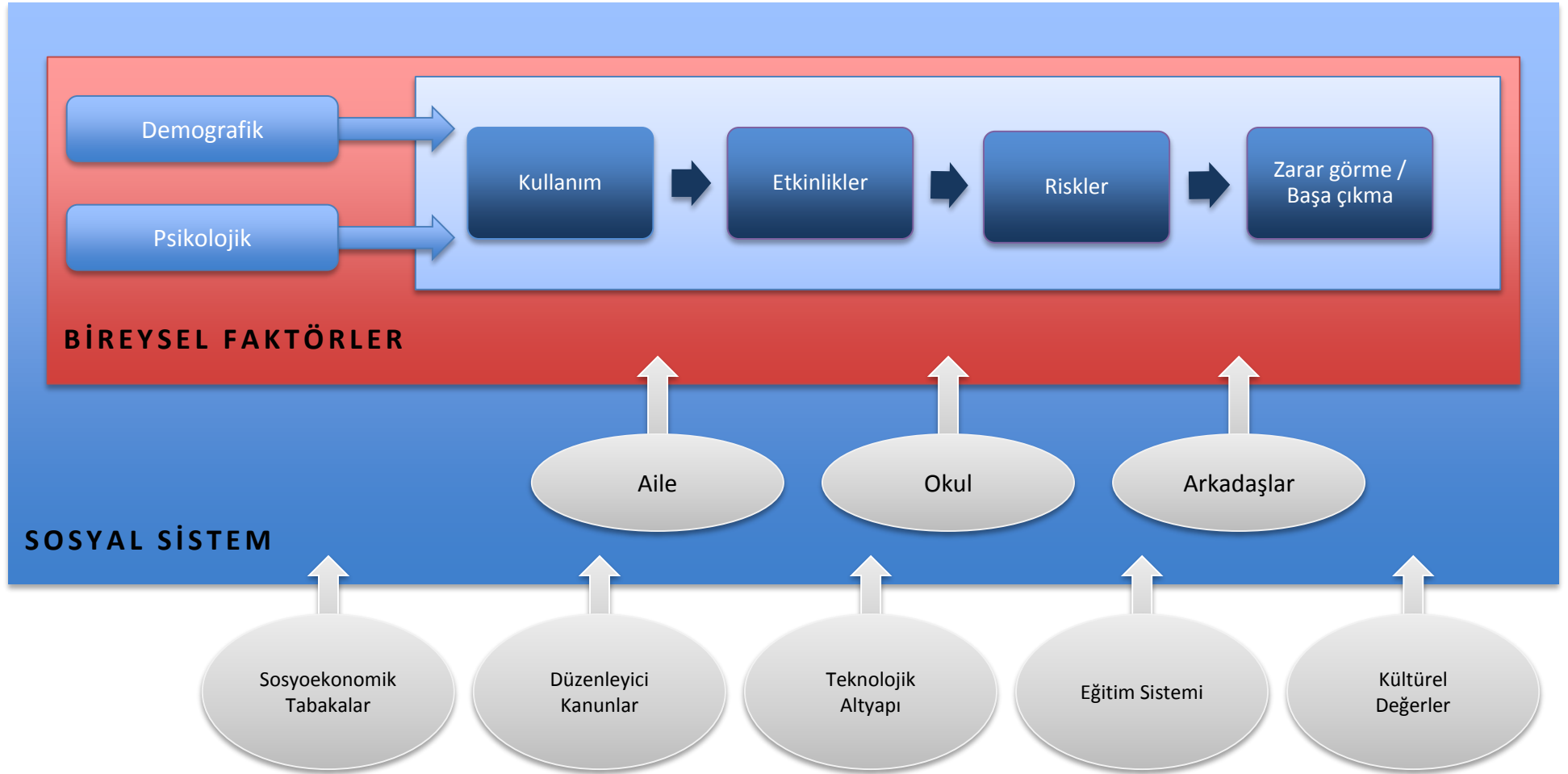
Cinsellik: Dijital teknolojiler çocukların cinsel istismarını barındıran içeriklerin üretilmesi ve dağıtılması için pek çok olanak sunmaktadır. Cinsel öğeler barındıran

içerikler ve reklamlar internette sıklıkla yer aldığından çocukların istemeden bu tür içeriklere ulaşması olasıdır (Odabaşı ve diğerleri, 2007). Ücretli olarak çocuk pornografisi yayımlayan sitelerde çocukların cinsel obje olarak kullanıldığı bilinmektedir. Bunların yanında çocuklar ve gençler birbirlerine cinsel öğeler içeren cep telefonu mesajları, resimler ve videolar gönderebilmektedir (Gasser ve diğerleri, 2010).

Anında mesajlaşma, e-mail, sosyal ağlar, sohbet odaları, eş bulma siteleri, çevrimiçi çok kullanıcılı oyunlar gibi güncel iletişim ortamları çocukların cinsel istismarı için yeni olanaklar yaratmıştır. Kötü niyetli kişiler bu araçları kullanarak kendilerini gizleyerek çocuklara yaklaşabilmekte ve arkadaşlık, cinsel ilişki gibi isteklerini kabul ettirmeye çalışabilmektedir.

Değerler/İdeolojiler: İnternet kullanarak çocukların yanlış bilgilendirilmesi, ideolojik söylemlerin çocuklara ulaştırılması, çıkar sağlamak amacıyla çocukların sağlık, cinsellik gibi merak duydukları konularda yanlış bilgilendirilmesi mümkündür. Belirli kurum ve gruplara karşı nefret söylemleri içeren sitelerin çocuklar için özel olarak hazırlanmış bölümleri bulunabilmektedir (Dooley ve diğerleri, 2009). Amerika’da aşırı sağ eğilimi sitelerin %4,5’inde renkli resimler, nefret söylemi içeren oyunlar ve mesajlardan oluşan çocuklara özel bölümleri bulunduğu raporlanmıştır (Shafer, 2002). Çocukların gezinmeleri sırasında bu tür içeriklere yanlışlıkla ulaşması mümkünken, sosyal ağlar, anında mesajlaşma yazılımları gibi teknolojilerle kötü niyetli kişiler tarafından bu tür söylemlerle hedef alınmaları da olasıdır. Bunun yanında kullanıcılar tarafından oluşturulan içeriklerde de nefret söylemi, aşırı zayıflama ve kendi kendine zarar vermeyi özendirici mesajların son yıllarda daha sık görüldüğü bildirilmektedir (Livingstone, Mascheroni, Olafsson ve Haddon, 2014).

İlgili alanyazında çevrimiçi risklerin farklı açılardan ele alındığı görülmektedir. Bununla birlikte, çoğu kaynakta risk teması olarak kabul edilen ortak başlıkların cinsellik, ticari ilgiler, saldırganlık ve değerlere yönelik saldırılar olduğu görülmektedir. Risk kavramının doğası gereği burada ele alınan temaların potansiyel tehditler olduğu unutulmamalıdır. Livingstone, Haddon, Görzig ve Olafsson (2011c) çocukların bu risklerle karşılaşmaları durumunda görecekları zararı belirleyen etmenleri bir model çerçevesinde sunmaktadır (Şekil 3).



Şekil 3. Çocuğun çevrimiçi risklerden etkilenmesini belirleyen bireysel ve sosyal etmenler

Bu modele göre en dışta çocuğun içinde bulunduğu sosyal sistem ve bu sosyal sistemin internet kullanımını etkileyen bileşenleri yer almaktadır. Bu bileşenler arasında çocuğun ailesinin içinde bulunduğu sosyo-ekonomik tabaka (ailenin gelir düzeyi, ailenin eğitim düzeyi), bu sosyal sistemde internet kullanımı ile ilgili düzenlemeler (internet kullanımı konusundaki haklar, sorumluluklar ve cezalarla ilgili kanuni düzenlemeler), çocuğun erişebileceği teknolojik altyapı (internet erişimi olan cihazlar, yerler ve erişimin kalitesi), çocuğun içinde bulunduğu eğitim sistemi (genel eğitim düzeyi, internet okuryazarlığı, bilgilendirilme durumu) ve bu sosyal sistemin kültürel değerleri (cinsellik, alkol, kumar gibi risklere karşı toplumsal algı) yer almaktadır.

Bir alt basamakta, bu sosyal sistemde çocuğun internete erişimini sağlayabilecek ve risklerle karşılaşması durumunda etkin rol alabilecek sosyal kurumlara yer verilmiştir. Çocuğun internete erişiminden ve çevimriçi risklerle karşılaşması durumunda korunmasından sorumlu ilk sosyal kurum ailesidir. Ailenin ardından, çocuğun yakın çevresindeki arkadaşları ve eğitim gördüğü okul önemli paydaşlar olarak kabul edilmektedir.

Modelde sosyal sistem ve sosyal kurumların ardından bireysel özelliklere yer verilmektedir. Bu bireysel özelliklerden ilki çocuğun yaşı, cinsiyeti ve sosyo-ekonomik durumu gibi demografik özelliklerdir. Demografik özelliklerin yanında öz yeterlik algısı, risk alma eğilimi ve duygusal problemler gibi psikolojik özelliklerin önemi de vurgulanmaktadır.

Bu sosyal ve psikolojik faktörlerin yanında çocuğun risklerle karşılaşma ve zarar görme durumunun asıl belirleyicisi internet kullanım alışkanlıklarıdır. İnternet kullanımının ön şartı erişimdir. Çocuğun internete erişmek için kullandığı cihazların özellikleri (kablosuz internet, kamera), internete erişim yeri (okul, ev, internet kafe), internet kullanım sıklığı ve dijital medya kullanım becerileri bu aşamadaki önemli etmenlerdir. Erişimin ardından çocuğun internette gerçekleştirdiği etkinlikler önem kazanmaktadır. Bu etkinlikler kendi başlarına yararlı ya da zararlı olarak değerlendirilemez. Bu tür bir değerlendirme için etkinlikler değil, bu etkinliklerin çıktılarının temel alınması gerekmektedir. Ders çalışma, ödev yapma gibi bazı etkinliklerin doğaları gereği yararlı olmaları beklenirken, siber zorbalık yapmak, korsan yazılım kullanmak gibi etkinliklerin çıktılarının negatif olmaları beklenir. Bununla birlikte müzik indirmek,

yeni arkadaşlarla tanışmak gibi pek çok etkinlik bu skalada ortalarda yer almaktadır. Çocuk bu etkinliklerde bazen risk olarak sosyal dünyalarının sınırlarını keşfetmeye çalışır. Bu keşif süreçlerinde gerekli okuryazarlıkları gösteremeyen çocuklar zarar görürken, bu okuryazarlıkları gösteren çocuklar risklerle başa çıkabilmektedir. Çocukların bir çevrimiçi kaynağı ya da servisi kullanma miktarı ile bu kaynak ya da servisten doğabilecek risklerle karşılaşma oranı doğru orantılı olarak artmaktadır. Bununla birlikte, riskleri arttıran ya da azaltan asıl faktör çocukların çevrimiçi yetenekleri ve kaynağa ilişkin okuryazarlıklarıdır. Alanyazında pek çok çalışmada çocukların bu riskleri deneyimledikleri raporlanmaktadır.

Çocukların İnternette Karşılaştıkları Riskler Konusundaki Uluslararası Araştırmalar

Alanyazında çocukların belirlenen risk odaklarıyla karşılaştıklarını gösteren pek çok çalışma bulunmaktadır. Bu bölümde uluslararası alanyazından bulunan çalışmalar verilmiştir.

2003 – 2005 yılları arasında İngiltere’de 9 – 19 yaşları arasındaki 1511 çocuk ve bunlardan 906’sının velileri ile yapılan bir çalışma sonucunda aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır (Livingstone, Magdalena, 2005). Katılımcı çocukların %57’si çevrimiçi pornografik içerikler görmüştür. Katılımcıların %38’inin başka etkinlikleri sırasında karşısına pornografik görüntüler içeren pencereler açılmış, %36’sı kendilerini pornografi içeren bir sitede bulmuş ve %25’i pornografi içeren istenmeyen postalar almıştır. Katılımcı ebeveynlerin %53’ü internetin diğer kitle iletişim araçlarına göre daha fazla pornografi içerdiğini belirtmiş ve çocuklar bu görüşü onaylamıştır. Katılımcı çocukların %54’ü karşılaştıkları pornografik görüntüleri dikkate almazken %14’ü bunları sevmediklerini belirtmiştir. 18 – 19 yaşlarındaki katılımcıların %45’i ilk pornografik içerikle karşılaştıklarında çok küçük olduklarını belirtmiştir. Katılımcıların %22’si şiddet ve saldırganlık unsurları içeren resimler görmüş, %9’u ise ırkçı söylemler içeren sitelere erişmiştir. Hem çocuklar hem de ebeveynler internetin içerik ve iletişim bakımından diğer kitle iletişim araçlarına oranla daha riskli bir ortam olduğunu belirtmişlerdir. Aynı çalışmada çevrimiçi iletişim konusunda çocukların bilgisayar ya da telefon üzerinden cinsel (%31) ve müstehcen (%33) mesajlar aldıkları belirtilmiştir. Bunun yanında ebeveynlerin %7’si çocuklarının cinsel içerikli mesajlar aldığını, %4’ü

ise siber zorbalığa uğradığını bilmektedir. Çocukların %46'sı internette tanıştığı birine kişisel bilgilerini vermiştir. Çocukların %40'ı kimliklerini gizlemiş ve başkası gibi davranmıştır. Çocukların %30'u çevrimiçi arkadaşlar edinmiş ve %8'i bu kişilerle yüz yüze görüşmüştür.

Ybarra, Mitchell, Wolak ve Finkelhor (2006) 10-17 yaşlar arasındaki 1500 internet kullanıcısı çocuk ile telefon anketi yoluyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında aşağıdaki bulgulara ulaşmıştır. Çocukların %9'u en az bir kez internet üzerinden taciz edildiğini raporlamıştır. Bu taciz vakalarının %32'si kronikleşmiş (en az üç kez tekrar etmiş) olarak nitelenmiştir. Taciz gören katılımcıların %45'i tanıdığı insanlar tarafından taciz edildiğini belirtmiştir. Bu çalışmada internet yoluyla başkalarına zarar veren, sosyalleşme problemi yaşayan ya da başka ortamlarda taciz edilen çocukların daha fazla zarar gördüğü ortaya konmuştur. Buna ek olarak taciz vakalarının sohbet, mesajlaşma ya da internet güncesi (blog) gibi iletişim odaklı internet servislerinin kullanımıyla birlikte arttığı raporlanmıştır.

Belçika'da düzenlenen Teens & ICT: Risks & Opportunities (TIRO) projesinde 12 – 18 yaşlar arasındaki 1318 ergen ve 571 ebeveyn den veri toplanmıştır. Proje bulgularına göre bilgi ve iletişim teknolojileri ergenlerin özel dünyalarının bir parçasıdır (Walrave, 2011). Katılımcıların %92,8'i evde bilgisayar kullanmaktadır ve bunların %56'sı bilgisayarını diğer aile bireylerinin gözetimi dışında kullanmaktadır. Araştırma katılımcılarının %61,2'si internette istemeden cinsel imajlar gördüklerini, %52,6'sı istemli olarak pornografik içerikler sunan sitelere eriştiklerini, %60,7'si korkunç ya da iğrenç olarak niteledikleri şiddet eylemlerinin resimlerini ya da videolarını gördüklerini ve %26,3 ırkçılık içeren mesajlar gördüklerini belirtmiştir. Katılımcılar yanlışlıkla ulaştıkları pornografik içeriklere başta masum görünen arama kelimeleri sonucunda, istek dışı gelen (spam) e-postalardaki linklerde ve istek dışı açılan otomatik pencerelerde (pop-up) gördüklerini belirtmişlerdir. Çevrimiçi sohbet katılımcıların yaşamlarının doğal bir parçası haline almıştır. Katılımcıların %52,2'si yalnızca sanal olarak bildikleri kişilerle çevrimiçi sohbet etmektedir. %21,2'si sohbet odalarında kendilerini ergen gibi tanıtan yetişkinlerle iletişim kurmuştur. Katılımcıların büyük bir çoğunluğu cinsellik konusunda herhangi bir iletişim kurmamışsa da, %16,1'i kendilerinden büyük kişilerden gelen cinsel içerikli soruları yanıtlamış ve bunların

%10'u cinsel ilişki isteği almıştır. Katılımcıların %34,3'ü yaşlıları tarafından cep telefonu ya da internet üzerinden siber zorbalığa uğradığını itiraf etmiştir.

2008 yılında 27 Avrupa Birliği ülkesinde, rastgele seçilmiş 12750 ebeveynin 6 – 17 yaşlar arasındaki çocuklarının riskli internet kullanımları konusundaki görüşlerinin araştırıldığı bir çalışmanın (Eurobarometer, 2008) bulgularına göre ebeveynlerin en büyük endişesi çocuklarının vahşet ya da cinsel görüntüler içeren resimleri görmesidir. Kişiler arası iletişim konusundaki en büyük endişeler çocuklarının yetişkinler tarafından cinsel istismara uğraması (%60), yaşlıları tarafından bilgisayar (%54) ya da cep telefonları (%49) ile siber zorbalığa maruz kalmalarıdır. Ebeveynlerin yalnızca %25'i çocuklarının kişisel bilgilerini açığa vurabileceğinden endişe etmektedir. Fransa, İspanya, Portekiz, Yunanistan ve Kıbrıs Rum Kesimi'nden ebeveynler çevrimiçi riskler konusunda en çok endişeli grupken; Danimarka, İsveç ve Slovakya'daki ebeveynler bu konuda daha rahat olduklarını belirtmişlerdir. Kendileri internet kullanmayan ancak çocukları internet kullanan ebeveynler internet kullanan velilere oranla çocuklarının çevrimiçi risklerden etkilenebileceğinden daha çok endişe etmektedir.

2006 – 2009 yılları arasında 25 Avrupa Birliği ülkesinde gerçekleştirilen EU Kids Online I (Hasebrink ve diğerleri, 2009) projesinin sonuçları işe şu şekildedir. Çocukların yarısı kişisel bilgilerini yabancılarla paylaşmaktadır. Çocukların %40'ı cinsel içerikler görmüştür. Şiddet ve nefret öğeleri içeren görüntülere maruz kalmak ise en çok karşılaşılan üçüncü risk olarak sınıflandırılmıştır. Her beş ya da altı çocuktan biri zorbalığa uğramakta, rahatsız edilmekte ya da taciz edilmektedir. Almanya, İrlanda ve Portekiz'de 10 çocuktan biri istenmeyen cinsel mesajlar alıyorken, İzlanda, Norveç ve İngiltere'de bu oran %25'e, Polonya'da ise %50'ye kadar yükselmektedir. En az görülen ancak en tehlikeli risk internette tanışılan yabancılarla yüz yüze görüşmeye gitmektir. Bu risk, Avrupa genelinde %9 civarında görülürken, Polonya, Çek Cumhuriyeti ve İsveç'te %20'lere kadar çıkmaktadır.

Valcke ve diğerleri (2011) tarafından 2006 – 2009 yılları arasında 4, 5 ve 6 sınıflara devam etmekte olan 10000 öğrenci üzerinde gerçekleştirilen 3 yıllık bir çalışmada erkek çocukların kızlara göre ve küçük sınıflardaki çocukların büyük sınıflardaki çocuklara göre daha riskli internet kullanımı sergiledikleri raporlanmıştır. Çalışmada çocukların sohbet, kişisel bilgilerin paylaşılması, kişisel fotoğrafların paylaşılması, çevrimiçi

arkadaşlara randevu verilmesi ve uygunsuz içeriğe maruz kalma gibi riskleri raporladıkları görülmektedir. Bunun yanında ailelerin %23,2'si çocuklarını internet kullanırken hiç kontrol etmezken, %23,6'sı çok az, %31,7'si ara sıra, %12,5'i neredeyse her zaman ve %9'u her zaman kontrol etmektedir.

Aralarında Türkiye'nin de bulunduğu 25 Avrupa ülkesinde gerçekleştirilen EU Kids Online II (Livingstone ve diğerleri, 2011a) araştırmasının bulguları ise şu şekildedir. 9 – 16 yaşları arasındaki çocukların %14'ü internette cinsellik içeren öğelerle karşılaşmıştır. Katılımcıların %6'sı rahatsız edici mesajlar almış ve siber zorbalığa maruz kalmıştır. Katılımcıların %30'u yüz yüze tanışmadığı kişilerle çevrimiçi arkadaşlık kurmuştur. Katılımcıların %9'u internet üzerinden tanıştığı bir arkadaşıyla yüz yüze görüşmeye gitmiştir. 11 – 16 yaşları arasındaki katılımcıların %15'i cinsel öğeler içeren mesajlar almış, %21'i kendilerine zarar verme potansiyeli olan içeriklerle karşılaşmıştır. Katılımcıların %9'unun kişisel bilgileri kötü amaçlarla kullanılmıştır. Araştırma sonuçları internet kullanımı arttıkça risklerle karşılaşma oranının da arttığını göstermektedir.

Jones, Mitchell ve Finkelhor (2012) çalışmalarında 2000, 2005 ve 2010 yıllarında ABD'de 10-17 yaşlar arasındaki 1500 çocuk üzerinde gerçekleştirilen çalışmaların sonuçlarını karşılaştırmıştır. Çalışma sonuçlarına göre, çocukların uygunsuz cinsel istek alma vakalarının azalma (%19, %13, %9), uygunsuz cinsel içerikle karşılaşma vakalarında azalma (%25, %34, %23), ancak çevrimiçi taciz vakalarının artma eğiliminde olduğu (%6, %9, 511) raporlamıştır.

2012 yılında İngiltere'de gerçekleştirilen araştırmaların derlendiği bir hükümet raporunda (Livingstone ve diğerleri, 2012) şu bulgulara yer verilmiştir. 9-16 yaşlar arasındaki çocukların %14'ü özel bilgilerini internette tanıştıkları yabancılarla paylaşmakta ve %7'si kişisel fotoğraflarını isteyenlere göndermektedir. Çocukların %32'si yüz yüze tanışmadığı kişilerle internet ortamında iletişim kurduğunu, %4'ü bu insanlarla yüz yüze görüşmelere gittiğini belirtmektedir. Erkek çocuklar (%24) kızlara (%13) göre bu riskli davranışlara daha meyilli gözükmektedir.

Livingstone, Kirwil, Ponte ve Staksrud (2013) EU Kids Online projesi kapsamında 9-16 yaşlar arasındaki 9636 çocuktan kapalı zarflar yoluyla veri toplayarak internette

karşılaştıkları risklerden rahatsız olma düzeylerini incelemiştir. Çalışma sonuçları, çocukların en çok internette uygunsuz cinsel içerik görmekten (%22) sıkıntı duyduğunu göstermektedir. Uygunsuz cinsel içerikleri şiddet barındıran içeriklerle karşılaşma (%18) izlemektedir. Çocukların rahatsız oldukları risk faktörlerinin %52'si içerik ile ilgiliyken, %48'i iletişim ve etkileşim odaklıdır. Küçük yaşlardaki çocuklar içerikle ilgili risklerden sıkıntı duyarken, ilerleyen yaşlarla birlikte iletişim ve etkileşim odaklı risklerden daha fazla sıkıntı duyulmaktadır.

Uluslararası çalışmalar çocukların belirlenen tüm risk odaklarını deneyimlediklerini göstermektedir. Bununla birlikte, ülkeler arası karşılaştırmalarda risklerin deneyimlenme oranları ve çocukların bu risklere karşı duydukları rahatsızlık oranlarının değişkenlik gösterdiği görülmektedir. Ek olarak çocuklar dışındaki paydaşlara ilişkin bulgularda da farklılıklar bulunduğu görülmektedir. Bu durumun Livingstone ve diğerlerinin (2011c) ortaya koyduğu modele uygun olduğu düşünülmektedir. Buna göre, çocukların içinde bulunduğu sosyal sistem ve yakın çevrelerindeki paydaşlar çevrimiçi risklerden etkilenme düzeylerinin belirleyicileri arasındadır.

Çocukların İnternette Karşılaştıkları Riskler Konusundaki Ulusal Araştırmalar

Çocukların internette karşılaştıkları riskler konusunda Türkiye'de gerçekleştirilen en kapsamlı çalışma EU Kids Online II araştırmasının Türkiye ayağıdır (Kaşıkçı, Çağıltay, Karakuş, Kurşun ve Ogan, 2014). Çalışmaya 1018 çocuk ve ebeveynleri katılmıştır. Çocukların tümü internet kullanmakla birlikte %40'ı kendi bilgisayarında, %39'u ise diğer aile bireyleriyle paylaştığı ortak bir bilgisayardan internete erişmektedir. Ebeveynlerin %29'u internet kullanmaktadır. Bununla birlikte erkek (%49) ve kadın ebeveynlerin (%24) internet kullanımları arasında önemli bir fark bulunmaktadır. İnternet kullanımları düşük olmasına rağmen ebeveynlerin %72'si internette karşılaştıkları olumsuz durumlara karşı çocuklarına yardım edebileceklerine inandıklarını, %56'sı internet kullanımları sırasında zorlanmaları halinde çocuklarına yol gösterdiklerini belirtmişlerdir. İnternet kullanma becerilerine sahip az sayıda ebeveyn ise çocukların internette bulabileceği fırsatları ve karşılaşılabileceği riskleri anlamadıklarını belirtmişlerdir. Çocuklar internet kullanımı ve internette karşılaştıkları rahatsız durumları aşma konusunda ebeveynlerinden daha çok arkadaşlarına danıştıklarını belirtmişlerdir. Herhangi bir çevrimiçi risk ile karşılaşmış çocukların

yarısı bu riski kimseyle paylaşmamıştır. Sosyal paylaşım sitelerine üyelik yaşı 13 olmasına rağmen, bu sitelere üyeliği bulunan katılımcıların 3'te biri 13 yaşın altındadır. Sosyal paylaşım sitesi kullanan çocukların %85'i facebook hesabına sahiptir ve ebeveynleri yasaklamış olmasına rağmen profillerinde kişisel bilgilerini paylaşmaktadır. Çocukların %19'u adres bilgilerini, %8'i de telefon bilgilerini sosyal paylaşım sitelerinde paylaşmıştır. Çocukların çevrimiçi risklerle karşılaşma oranı %25'tir. Bu oran %33 olan Avrupa ortalamasının altındadır. Çocukların %13'ü internette cinsel içeriklerle karşılaştıklarını bildirmiştir. Bu çocukların %46'sı bu görsellerden rahatsız olduğunu raporlamıştır. Çocukların %9'u zorbalığa maruz kalmakla birlikte, yalnızca %3'ü siber zorbalığa maruz kalmıştır. Çocukların %12'si cinsel içerikli mesaj aldığını, %4'ü cinsel içerikli mesaj yolladığını bildirmiştir. Cinsel içerikli mesaj alan çocukların %50'si bu mesajlardan rahatsız olduğunu belirtmiştir, Avrupa ülkelerinde bu oran ortalama %25'tir. Çocukların %14'ü yüz yüze tanışmadığı kişilerle internette görüşmekte, %2'si internette tanıştığı kişilerle yüz yüze görüşmektedir. Avrupa ülkelerinde bu oranlar sırasıyla %25 ve %6'dır.

Beger, Hoveyda ve Sinha (2011) tarafından UNICEF için hazırlanmış bir rapora göre Türkiye'de internet kullanımı Google, Facebook ve Hotmail gibi batılı ülkeler tarafından geliştirilmiş servisler tarafından idare edilmektedir. Erkekler kadınlara oranla daha fazla internet kullanmaktadır. Türk gençlerinin internette karşılaştıkları en önemli riskler kaçak yazılım kullanımından kaynaklanan zararlı yazılımlara maruz kalma, kişisel bilgilerin istismarı ve siber zorbalıktır.

Türkiye Büyük Millet Meclisi Bilişim ve İnternet Araştırma Komisyonu (2012) tarafından yayınlanan bir raporda Türkiye'de bireylerin internet kullanım alışkanlıkları ayrıntılı bir şekilde incelenmiş ve aile ve çocukların internet ortamında karşılaşılabilecekleri risk grupları belirlenmiştir. Buna göre çocukların internette karşılaşılabileceği riskler arasında çocuk istismarı, siber zorbalık, zararlı oyunlar ve yabancılarla çevrimiçi-çevrimdışı etkileşim sayılmıştır. Bununla birlikte raporda herhangi bir araştırma sonucu paylaşılmamıştır.

Erdur-Baker ve Kavşut (2007) 14 – 19 yaşlar arasındaki 228 lise öğrencisi ile gerçekleştirdikleri araştırmalarında lise öğrencilerinin siber zorbalık yapma ve mağdur olma durumlarını incelemiştir. Araştırma sonuçları öğrencilerin siber zorbalık yaptıkları ve siber zorbalık mağduru olduklarını göstermektedir. Erkek öğrenciler kız öğrencilere göre daha fazla siber zorbalık yapmakta ve siber zorbalığa maruz kalmaktadır. Çevrimiçi iletişim araçları ve cep telefonu kullanımı ile siber zorbalık yapma ve siber zorbalığa maruz kalma arasında pozitif ilişki bulunmuştur. Bununla birlikte, ailenin sosyo-ekonomik durumu, lise türü, sınıf ve yaş değişkenlerine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Arıca ve diğerleri (2008) 12 – 19 yaşlar arasındaki 269 öğrencinin siber zorbalık deneyimi yaşama durumlarını ve siber zorbalığa maruz kaldıklarında aldıkları önlemleri araştırmıştır. Katılımcıların %35,7'si siber zorbalık, %23,8'i zorba ve mağdur davranışları göstermektedir. Sadece mağdur davranışı gösteren katılımcıların oranı %5,9'dur. Erkek katılımcılar, kız katılımcılara oranla daha fazla siber zorbalık deneyimi yaşamaktadır. Katılımcıların %25'i siber zorbalığa maruz kalmaları durumunda aileleri ve arkadaşlarından sosyal destek ararken, %30,6'sı saldırganı engellemek gibi etkin önlemler aldıklarını raporlamıştır.

Kavuk (2011) Bolu ilindeki orta okullarda okumakta olan 2082 öğrencinin siber zorbalık yapma ve siber zorbalığa maruz kalma durumlarını çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Araştırma bulguları erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha fazla siber zorbalık deneyimi yaşadığını göstermektedir. Benzer şekilde, ailenin gelir düzeyi ve internet kullanma süresi değişkenleri ile siber zorbalık deneyimi arasında pozitif yönlü ilişki bulunmuştur.

Özdemir ve Akar (2011) Ankara ve İstanbul illerinde yer alan üç lisede okumakta olan 336 öğrencinin siber zorbalık yapma ve siber zorbalığa maruz kalma durumlarını incelemiştir. Katılımcıların %14'ü son bir ay içinde siber zorbalığa maruz kaldıklarını, %10'u ise bir başkasına siber zorbalık yaptıklarını raporlamıştır. Siber zorbalık en çok sosyal paylaşım siteleri ve cep telefonları üzerinden gerçekleştirilmektedir. Günlük internet kullanım süresi beş saati aşan katılımcıların diğer katılımcılara oranla daha fazla siber zorbalık yaptıkları belirlenmiştir. Bununla birlikte siber zorbalık yapma ya

da siber zorbalığa maruz kalma durumunu, cinsiyet, yaş ve sınıf düzeyi gibi değişkenlere göre değişkenlik göstermemektedir.

Ayas ve Horzum (2012) ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin siber zorbalık yapma ve siber zorbalığa maruz kalma durumlarını incelemiştir. Trabzon ilindeki 413 öğrenci ile gerçekleştirilen çalışmada öğrencilerin %18,6'sının siber zorbalığa maruz kaldığı, %11,6'sının ise siber zorbalık yaptığı raporlanmıştır. Araştırmada yaş ile siber zorbalık yapma ve siber zorbalığa maruz kalma arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Buna göre, 8. Sınıfta okumakta olan öğrenciler daha fazla siber zorbalık yaparken, 6. sınıfta okuyan öğrenciler daha fazla siber zorbalığa maruz kalmaktadır.

Burnukara ve Uçanok (2010) ilköğretim ikinci kademe ve lisede okumakta olan 12 – 18 yaşlar arasındaki 868 öğrenci ile gerçekleştirdikleri çalışmada katılımcıların siber zorbalık deneyimlerini ve başa çıkma stratejilerini incelemiştir. Katılımcıların %21,7'si siber zorbalık deneyimi yaşadıklarını belirtmiştir. Erkek katılımcılar kızlara oranla, daha fazla siber zorbalık deneyimi yaşamaktadır. Bunun yanında erken ergenlik dönemindeki katılımcıların siber zorbalığa maruz kalma riskinin daha fazla olduğu görülmektedir. Siber zorbalık deneyimi yaşayan erkekler aktif mücadele stratejilerini işe koşarken, kızların sosyal destek aramayı tercih ettikleri görülmektedir.

Çocukların internette karşılaştıkları riskler konusundaki ulusal araştırmaların kısıtlı olduğu ve çoğunlukla siber zorbalık başlığı altında gerçekleştirildiği görülmektedir. Uluslararası çalışmalara paralel olarak, Türkiye'deki çocukların da çevrimiçi riskleri deneyimledikleri görülmektedir. Avrupa Çevrimiçi Çocuklar Projesinin verilerine göre Türkiye düşük kullanım, düşük risk grubundaki ülkeler arasındadır. Buna göre Türkiye'de çocukların internet kullanımı ve paralelinde risk deneyimleri düşük olarak bulunmuştur. Bununla birlikte, Türkiye'de çocukların internet erişimlerinin ve internette gerçekleştirdikleri etkinliklerin artma, internetle tanışma yaşlarınıninsa düşme eğiliminde olduğunu göstermektedir (Livingstone ve diğerleri, 2011a; OECD, 2011). Ek olarak mobil teknolojilerin gelişmesiyle birlikte çocukların internet kullanımı özelleşmekte ve özerkleşmektedir. Bu durum çocukların internet deneyimlerini yetişkin denetiminden uzaklaştırarak risklere açık hale getirmektedir. Bu tablo, çocukların internet kullanımları ve çevrimiçi riskler karşısında iyi oluşlarını tartışmalı hale getirmektedir.

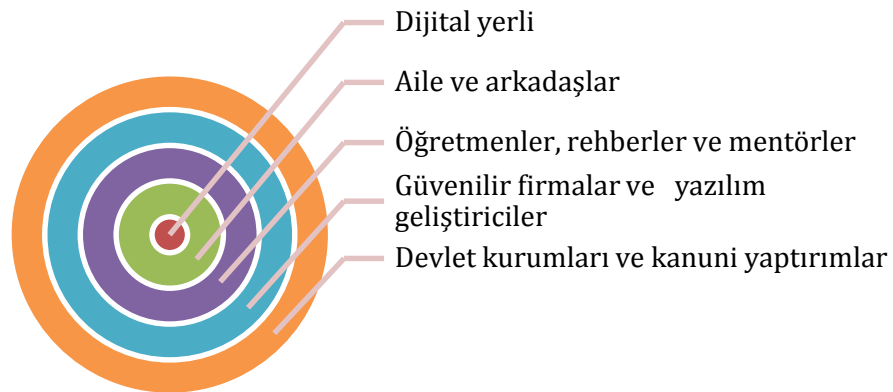
Çocukların internet kullanımı yararlanabilecekleri çevrimiçi fırsatlar ve karşılaşılabilecekleri riskler boyutlarıyla ele alınmalıdır. İnternet kaynaklı Riskler ve fırsatlar konusunda son derece hassas bir denge söz konusudur. Fırsatları arttırma çabalarının beraberinde riskleri de arttırmakta, riskleri engelleme çabaları ise fırsatlara erişimi engellemektedir (Livingstone, Haddon, Görzig ve Olafsson, 2011b). Tynes'a (2007) göre internetin sağlayabileceği eğitsel ve psikolojik faydalar, potansiyel risklere ağır basmaktadır. Bu nedenle, çocukların çevrimiçi risklerden korunması sorununun çözümü için çocukların çevrimiçi deneyimlerini dikkate alan titiz bir dengeleme yapılması önemlidir (Livingstone, Haddon, Görzig ve Olafsson, 2011a). Bu çalışmalarda en önemli paydaşlardan biri de çocuğun içinde bulunduğu eğitim sistemi ve öğretmenlerdir.

Çevrimiçi Riskler Konusunda Öğretmen Rollerini

Çevrimiçi riskler ve etkileri sorununun çözümü için dijital yerli, akranlar, aile, öğretmenler, teknoloji geliştiriciler ve kanun koyucuların işbirliği içinde çalıştığı bir yaklaşım önerilmektedir (Palfrey ve Gasser, 2013; Chang, 2010; Livingstone ve diğerleri, 2012; Duerager ve Livingstone, 2012). Bununla birlikte özellikle aile ve öğretmenlerin görevlerine vurgu yapılmaktadır (Hasebrink ve diğerleri, 2009; Berson, Berson ve Berson, 2002). İnternet riskleri görece yeni problemlerdir ve filtreleme yazılımları gibi teknolojik yaklaşımlar, ailelerin engelleyici yaklaşımları ya da kanun koyucuların caydırıcı yasalar çıkarmaları tek başlarına bu sorunlara çözüm getirememiştir. Risklerin ortaya çıkmasında çocuğun internet servislerini kullanması değil, bunları kullanma biçimi belirleyicidir. Çocukların kişilikleri ve gelişimsel ihtiyaçları risklerin kendilerine etkilerinde belirleyici rol oynamaktadır (Bremer, 2005). Bunun yanında çevrimiçi ortam sürekli evirilmekte ve çocukların karşısına yeni fırsatları ve riskleri çıkarmaktadır. Bu bağlamda, yasaklama ya da filtre gibi teknolojik önlemleri işe koşan yaklaşımların başarılı olması oldukça zordur. Sorunun çözümü için tüm paydaşların birlikte çalışması ve yapıcı öneriler üretmesi gerekmektedir.

Çevrimiçi riskler sorunu için en akılcı çözüm, bilgilendirme ve hassas dengelemeden geçmektedir (S. Livingstone ve diğerleri 2011a; Tynes, 2007; LaRose, Rifon ve Enbody, 2008). E-yeterlikleri ve farkındalığı kazanmış çocukların kendilerine zarar verebilecek risklerden korunmak için gerekli öz düzenlemeleri yapabilecekleri

düşünülmektedir. Bu bağlamda öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Palfrey ve Gasser (2008) öğretmenleri, çevrimiçi riskler sorununun çözümünde aile ve yakın arkadaşların ardında ikinci derecede etkili paydaşlar olarak görmektedir (Şekil 4). Benzer şekilde Livingstone ve diğerleri (2011c) okul ve öğretmenleri doğrudan paydaşlar olarak kabul etmektedir (Şekil 3). Bununla birlikte, öğretmenlerin hem çocukları hem de çocuğun yakınındaki diğer paydaşlar durumundaki aile ve arkadaşlarını etkileyebilme potansiyeline sahip oldukları unutulmamalıdır. Türkiye’deki ailelerin internet kullanımlarının ve internet hakkındaki bilgilerinin Avrupa’daki aileler arasında en düşük olduğu raporlanmaktadır (Livingstone ve diğerleri, 2011a). Bu durum Türkiye’deki öğretmenleri çevrimiçi riskler konusuna daha önemli bir noktaya taşımaktadır.



Şekil 4. Dijital sorunların çözümünde paydaşlar

Çevrimiçi riskler konusunda öğretmen rollerine vurgu yapan araştırmaların sayısı kısıtlı olmakla birlikte, bulgular öğretmenlerin önemli roller üstlendiğini göstermektedir. Livingstone ve diğerleri (2012) öğretmenlerin, çevrimiçi riskler konusunda birincil başvuru kurumları arasında yer aldığını belirtmektedir. Araştırmalarında cinsel taciz vakalarında gençlerin %24’ünün öğretmenlere başvurduklarını belirtmişlerdir. Berson ve diğerleri (2002) gençlerin öğretmenlerle çevrimiçi riskler konusunda konuşmalarının internette tanıştıkları bir yabancı ile görüşmeyi kabul etme ve bu görüşmelere gitme oranlarını azalttığını belirtmektedir. Kaşıkçı ve diğerleri (2014), Türkiye’de öğretmenlerin internet kullanımı ve çevrimiçi riskler konusunda çocuklar için önemli bir bilgi kaynağı olduğunu göstermiştir. Türkiye’de çocukların %59,4’ü güvenli internet kullanımı konusunda öğretmenlerinden öneri almaktadır. Çocukların %61’i internet

sitelerini değerlendirmek için öğretmenlerinden bilgi aldığını, %50'si çevrimiçi iletişim konusunda öneri aldığını raporlamıştır. Ayrıca çocukların %44'ü çevrimiçi iletişim sırasında sorun yaşamaları halinde öğretmenlerine danıştıklarını bildirmiştir. Bu çerçevede, öğretmenlerin çevrimiçi riskler konusundaki farkındalıkları ve bu risklerle baş etme stratejileri konusundaki bilgileri son derece önemli görölmektedir.

Risk ve Algılanan Risk Kavramları

Risk, Türk Dil Kurumu'nun Büyük Türkçe Sözlüğünde (TDK, 2014) "zarara uğrama tehlikesi" şeklinde tanımlanmıştır. Morgan (1990) riski, kayıp ya da zarar görme ihtimaline maruz kalma şeklinde tanımlamaktadır. Alanyazındaki risk tanımlarının bir olayın gerçekleşme ihtimali ve olumsuz sonuçları çerçevesinde ele alındığı görölmektedir (Plight, 1998; Sjöberg, 1999).

Teknolojiyle birlikte gelen riskler, bilimsel, endüstriyel ve sosyal politika alanlarında önemli bir çalışma başlığıdır (Fischhoff, Watson ve Hope, 1984). Teknolojilerin faydaları ve riskleri birbirlerine sıkı sıkıya bağlı olduğundan, risk azaltma çalışmaları faydaların azalmasına ve toplumsal ikilemlere yol açmaktadır (Fischhoff, Slovic, Lichtenstein, Read, & Combs, 1978). Günümüz toplumlarında karar vericilerin sıklıkla teknolojilerin faydaları ve risklerini karşılaştırmaları beklenmektedir. Bu bağlamda, toplumsal risk algısı, karar verme ve kural koyma süreçlerinde önemli bir faktör olarak öne çıkmaktadır (Morgan, 1990).

Sosyal bilimler alanında risk kavramı genellikle algılanan risk çerçevesinde ele alınmaktadır (Dowling, 1986). Algılanan risk kavramı çevre, nükleer enerji, teknoloji, pazarlama, sosyal politika, tıp ve bilişim alanlarında pek çok bağlamda ele alınan bir kavramdır (Belanche, Casaló ve Guinalú, 2012; Dowling ve Staelin, 1994; Slovic, 1993; Sweeney, Soutar ve Johnson, 1999). Bununla birlikte, algılanan risk, hem gerçekleşme ihtimalinden hem de sonuçlardan etkileniyor olması yönüyle bulanık bir kavramdır (Sjöberg, 2000). Olumsuz bir olayın gerçekleşme ihtimali yükseldikçe ve sonuçlarının ciddiyeti arttıkça algılanan risk artmaktadır (Sjöberg, 1999). Algılanan riskin belirleyicileri arasında olasılık algısı, sonuçların ciddiyeti, doğrudan ya da dolaylı risk deneyimi, riskin hedefi, risk üzerindeki kontrol derecesi, olası kayıp türleri, bireyin

riske gönüllü ya da zorunlu maruz kalması gibi etmenler sayılmaktadır (Sjöberg, 2000; Dowling, 1986; Starr, 1969).

Algılanan riskin ilk belirleyicisi olasılık algısıdır. Birey, riskin gerçekleşme ihtimalini ne kadar yüksek görüyorsa, risk algısı o kadar yükselmektedir. Bununla birlikte, olasılık algısı risk alanyazınında tartışmalı bir kavramdır. Bazı kaynaklar (Lichtenstein, Slovic, Fischhoff, Layman, ve Combs, 1978; Winterfeldt, John ve Borcharding, 1981) bireylerin risk algılarının gerçekleşme ihtimallerine yönelik istatistiklerle uyumlu bulunurken, bazı kaynaklar uzman olmayan kişilerin risk algılarının gerçeğe uygun olmadığını belirtmektedir (Kallmen, 2000; Kasperson ve diğerleri, 1988). Thompson ve Mingaye (1991) göre bireylerin risk algıları sadece riskle doğrudan ya da dolaylı etkileşimleri bulunması durumunda gerçeğe uygunluk göstermektedir.

Bilişsel psikoloji ve nöroloji alanındaki modern kuramlar, bireylerin riskleri değerlendirirken iki temel sistemden yararlandığını varsaymaktadır. Analitik sistem, algoritmalar, risk analizi ve matematiksel yöntemleri kullanırken, deneysel sistemin sezgisel olduğu, otomatikleştiği ve genellikle bilinçsiz işlediği varsayılmaktadır (Slovic, Finucane, Peters ve MacGregor, 2004). Araştırmalar, risk algısının daha çok deneysel sistem tarafından belirlendiğini göstermektedir (Slovic, 1999; Slovic ve diğerleri, 2004; Tversky ve Kahneman, 1974). Tversky ve Kahneman (1973) bireylerin yeterli bilgiye sahip olmadıkları bir konunun olasılığını değerlendirirken sezgisel kısa yollara (*heuristics*) başvurduklarını belirtmektedir. Araştırmalar, risk algısının temsil (*representativeness*), bulunabilirlik (*availability*) ve duygu (*affect*) olmak üzere dört sezgisel kısa yol mekanizması tarafından yönetildiğini göstermektedir (Kahneman ve Fenerci, 2002; Sjöberg, 1979).

Temsil kısa yoluna göre bireyler evren hakkında karar verirken, kendilerine verilen örneklemin bu evreni temsil etme yeterliliğine göre (x in y 'nin bir elemanı olma ihtimaline göre) değerlendirirler (Kahneman ve Frederick, 2002). Buna göre, birey çıkarım yaparken verilen örneklemin boyutunu dikkate almaz. Küçük örneklemleri dikkate alarak büyük evrenler hakkında yapılan çıkarımlardan emin olunurken, büyük örneklemlerden yapılan çıkarımlardan şüphe duyulabilmektedir. Örneğin, “internet üzerinden cinsel istismar” riski ele alınacak olursa: Temsil kısa yoluna göre, bu riski deneyimleyen çocuklar tüm çocukları temsil edebilme yeterliliğine sahiptir. Bu bağlamda

bu riski deneyimleyen çocukların sayısı ile ilgili istatistikler riskin değerlendirilmesinde dikkate alınmaz.

Bulunabilirlik kısa yoluna göre, bir gözlemin gerçekçiliği, bu gözlemin hatırlanmasının kolaylığına, bireyin geçmiş yaşantılarıyla ya da geçmiş gözlemleriyle ilişkilendirilebilmesine göre değerlendirilmektedir. Birey, gözlem hakkındaki risk yargısını, riskin gerçekleşme ihtimalini ya da riskin olası sonuçlarını hayal edebilme/hatırlayabilme kolaylığına göre vermektedir (Keller, Siegrist ve Gutscher, 2006). Bulunabilirlik kısa yolu genellikle bireysel yaşantılar ya da medya ile bağdaştırılmaktadır. İnternet üzerinden cinsel istismar örneğine dönecek olursa: Yakın bir zamanda bireyin çevresinde benzer vakaları yaşaması ya da bu konuda haberler okuması riskin gerçekleşmesini ve olası sonuçlarını hayal edebilmesine yardım etmektedir. Bu sayede birey bu riski yüksek olarak değerlendirmektedir.

Karar vermenin rasyonel bir davranış olduğu algısıyla uyumlu olarak, bu alandaki araştırmalar öncelikle bilişsel süreçlere yer almıştır (Finucane, Alhakami, Slovic ve Johnson, 2000). Bununla birlikte, alandaki gelişmeler duyguların karar verme süreçlerinde önemli etkileri olduğunu göstermiştir. Zajonc (1980) uyarılara verilen ilk tepkilerin genellikle otomatik olarak gelişen duyuşsal tepkiler olduğunu ve bunların ilerleyen aşamalarda yargılama ve karar vermeyi etkilediğini belirtmektedir. Slovic ve diğerleri (2004) duygu sezgisel kısa yolunu, geçmiş deneyimler ve algılara göre oluşturulan ve kavramsallaştırılan duygusal tepkiler olarak tanımlamaktadır. Araştırmalar, bireylerin olumlu duygular geliştirdiği kavramları düşük riskli ve yüksek faydalı; olumsuz duygular geliştirdiği kavramları da yüksek riskli ve düşük faydalı olarak değerlendirdiklerini göstermektedir (Howard, 2011).

Riskinin değerlendirilmesini etkileyen önemli etmenlerden biri de risk hedefidir. Bireylerin verilen riskleri kendileri, aileleri ve genel toplum için farklı şekillerde değerlendirdikleri gösterilmiştir (Sjöberg, 2000). Bireyler verilen riskleri kendileri için düşük olarak algılamakla, genel toplum için yüksek olarak algılamaktadır. Bu durum risk konusundaki algılanan kontrol ile açıklanmaktadır. Algılanan kontrol riskin ortaya çıkması ya da olası kötü sonuçların birey tarafından kontrol edilebilirliği olarak tanımlanmaktadır (Nordgren, Van Der Pligt ve Van Harreveld, 2007). Bireyler, kontrol

edebilecekleri yüksek tehlikeli riskleri, kontrol edemeyecekleri düşük tehlikeli risklere oranla daha az riskli görmektedir (Klein ve Kunda, 1994).

Fischhoff ve diğerleri (1978) tarafından önerilen psikometrik model, bireylerin risk algısının riski öz nitelikleri tarafından belirlendiğini öne sürmektedir. Modelde riskin yeniliği, riske gönüllülük gibi pek çok boyut olmasına rağmen; risk ile ilgili üç boyutun toplam varyansın yaklaşık %80'ini açıklayabildiği görülmüştür. Bu faktörler risk odağının yeniliği-bilinirliği, riskin sonuçlarına ilişkin korku ve riske maruz kalan kişi sayısıdır (Sjöberg, 2000).

Douglas ve Wildavsky'nin (1983) Kültürel Kuramı risk algısını bireysel özellikler çerçevesinde ele almaktadır. Kurama göre insanlar 4 gruba ayrılmaktadır ve her grup farklı risk odaklarına duyarlıdır. Buna göre, eşitlikçiler (*egalitarian*) teknoloji ve çevre konusundaki risklere daha duyarlıdır. Bireyselciler (*individualist*) savaş, kriz ve kıtlık gibi ekonomiye zarar verebilecek tehditlere duyarlıdır. Hiyerarşistler (*hierarchist*) sosyal ve kamusal düzene aykırı risklere duyarlıdır. Bu risk odaklarının hiç birine duyarlılık göstermeyenler ise kaderciler (*fatalists*) olarak isimlendirilmektedir. Kuramın denendiği çalışmalarda, bu kuramı temel alan ölçeklerin varyans açıklama gücünün düşük (%5- %10 bandında) olduğu görülmüştür (Sjöberg, 2000).

Görüldüğü gibi alanyazında risk ve risk algısı, kavramın doğası gereği halen tartışmalıdır. Alan uzmanı olmayan bireylerin risk algıları önyargıları ve duyuşsal tepkilerinden etkilenmektedir. Ek olarak risk konusundaki algılanan kontrolün risk algısının önemli bir belirleyicisi olduğu gösterilmiştir. Bununla birlikte risk algısı konusundaki modellerin açıklama güçlerinin tartışmalı olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin Risk Algularına İlişkin Araştırmalar

Öğretmenlerin, çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algılarını belirlemeye çalışan araştırmalar dört farklı arama motorunda taranmıştır. Bu arama motorları, aramalar için kullanılan terimler, arama motorlarının sağladığı kısıtlamalar arasından kullanılanlar ve elde edilen sonuç sayısına ilişkin bilgiler Tablo 4'te verilmiştir. Gerçekleştirilen tarama çalışmalarında 135 sonuç elde edilmiş ve bu sonuçlar incelenerek ilgisiz araştırmalar elenmiştir.

Le Fevre (2014) okuma-yazma eğitimi öğretimi yapan 12 öğretmen ile gerçekleştirdiği bir durum çalışmasında, öğretmenlerin riskli gördükleri eğitsel eylemlerden uzak durduklarını ortaya koymuştur. Öğretmenlerin on biri toplum içinde başarısız görülme ve sınıf kontrolünü kaybetme endişeleri ile önerilen eğitsel eylemleri (sınıfını diğer öğretmenlerin izlemesine izin vermek, öğrencilere daha fazla konuşma fırsatı vermek, ders kitabına bağlı kalmamak) uygulamaktan kaçınmıştır.

Ayas ve Horum (2011) Milli Eğitim Bakanlığında görev yapmakta olan 140 öğretmen ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında öğretmenlerin siber zorbalığa ilişkin algılarını cinsiyet, kıdem, yaş, branş ve teknoloji kullanım düzeyleri değişkenlerine göre incelemiştir. Araştırma bulguları öğretmenlerin siber zorbalığa yönelik algılarının yüksek olarak değerlendirilebileceğini göstermiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin siber zorbalığa yönelik algıları ilgili değişkenler açısından farklılık göstermemektedir.

Eroğlu (2011) çeşitli bölümlerde okumakta olan 505 öğretmen adayı ile gerçekleştirdiği çalışmasında katılımcıların siber zorbalık yapma ve siber zorbalık mağduru olma durumlarını yaş, cinsiyet ve aylık gelir değişkenlerine göre incelemiştir. Öğretmen adaylarının siber zorbalık yapma puanları yaş ve aylık gelir değişkenlerine göre anlamlı fark göstermezken, erkek öğretmen adaylarının kadın öğretmen adaylarından daha fazla siber zorbalık yaptıkları gözlenmiştir. Benzer şekilde öğretmen adaylarının siber zorbalığa maruz kalma durumları yaş ve ailenin aylık geliri değişkenlerine göre anlamlı fark göstermezken, erkek öğretmen adaylarının kadın öğretmen adaylarına göre daha fazla siber zorbalığa maruz kaldıkları bulunmuştur.

Howard (2011) öğretmenlerin teknolojiye ilişkin risk algılarının teknoloji entegrasyonu konusundaki kararlarına etkilerini incelemiştir. Çalışma sonuçları öğretmenlerin kişisel ve profesyonel teknoloji kullanım deneyimlerinin teknoloji entegrasyonu konusundaki risk algılarını etkilemediğini göstermektedir. Bununla birlikte bu risklerin kabul edilebilirliği öğretmenlerin teknolojiye yönelik duyguları ve bu teknolojilerin faydalarına ilişkin beklentileri tarafından belirlenmektedir.

Tablo 4.

Öğretmenlerin risk algularına ilişkin gerçekleştirilen aramalar

Arama Motoru	Adres	Terimler	Kısıtlamalar	Sonuç Sayısı
ERIC	http://eric.ed.gov/	“teacher” ve “perceived risk” birlikte	-	27
Sciencedirect	http://www.sciencedirect.com/	“teacher” ve “perceived risk” birlikte	Child, Risk perception, Risk, Adolescent, Perceived risk, Young people, Risk behaviors	79
Elsevier	http://www.elsevier.com/	“Perceived risk” “Risk perception”	Arts and humanities, Life sciences, Psychology, Social sciences	8
Scopus	http://www.scopus.com	Teacher ve “risk perception” birlikte	Social sciences, Psychology, Article, Article in press	21

Yenilmez (2012) Türkiye genelinden 583 öğretmenin katılımıyla, öğretmenlerin çocukların internette karşılaştıkları risklere ilişkin inançlarını incelemiştir. Buna göre öğretmenlerin %77,2'si internetin çocuklar için güvenli bir yer olmadığını, %74,1'i çocukların internette karşılaşılabilecekleri risklerin farkında olmadıklarını düşünmektedir. Katılımcıların %92,3'ü çocukların internette ders dışı etkinlikler için fazla zaman ayırdıklarını; %88,3'ü siber zorbalığa maruz kaldıklarını; %85,6'sı internet üzerinden çocuk istismarına uğrayabileceklerini düşünmektedir. Öğretmenlerin %73,9'u çocukların internet kullanımlarının sınırlanması gerektiğini düşünmektedir. Öğretmenler bu riskler konusunda eğitim almak istediklerini raporlamıştır. Bununla birlikte, öğretmenlerin büyük bir bölümü kendi öğrencilerinin bu riskleri deneyimleyip deneyimlemedikleri konusunda bilgilerinin olmadığını belirtmiştir.

Howard (2013) öğretmenlerin teknolojiyle gelen risklere yönelik inançlarının sınıflarında teknoloji entegrasyonu konusundaki inançlarını incelemiştir. Nitel yöntemler ile gerçekleştirilen çalışmada öğretmenlerin teknoloji entegrasyonuna karşı dirençlerinin, geçmiş olumsuz deneyimlerinden kaynaklandığı gösterilmiştir. Bu olumsuz deneyimler, öğretmenlerin teknolojiye yönelik olumsuz duygular ve inançlar geliştirmelerine neden olmuştur.

Farahmand, Yadav ve Spafford (2013) eğitim sektörü çalışanlarının sanal dünyalar konusundaki risk ve belirsizliklere ilişkin algılarını incelemiştir. Çalışmaya katılan 77 çalışanın %77'si 35 yaşın üzerinde, %79'u erkektir. Katılımcıların %47'si bilgisayarlarına yönelik saldırılar, %53'ü kimlik hırsızlığı ve bilgi güvenliği, %40'ı kişisel bilgilerinin kaydedilmesi, %36'sı üretkenlik kaybı, %32'si saygınlık kaybı konularında yüksek endişe bildirmiştir. Sanal dünyaları sık kullanan katılımcılar, normal ve seyrek kullanan katılımcılara oranla daha düşük endişe bildirmiştir. Katılımcıların %17'si sanal dünyalarda sıklıkla siber zorbalığa maruz kaldığını bildirmiştir. Katılımcıların %7'si sanal dünyaları kullanırken sıklıkla izlendiğini, %23'ü sıklıkla vandalizme maruz kaldığını, %11'i sanal malzemelerinin sıklıkla çalındığını, %23 ise diğer oyuncularla şiddetli tartışmalar yaşadıklarını bildirmiştir. Çalışma sonuçları katılımcıların deneyimleri ve risk algılarının tutarsız olduğunu göstermektedir. Bu durum eğitimcilerin risklere duygusal tepkiler verdikleri şeklinde yorumlanmıştır.

Alanyazın incelendiğinde, öğretmenlerin ve eğitimcilerin çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algılarının bütüncül bir şekilde yeterince incelenmediği görülmektedir. Çalışmaların genellikle siber zorbalık gibi özel risk alanlarında, sanal dünyalar gibi teknolojiler özelinde ya da teknoloji entegrasyonuna bakış açıları çerçevesinde incelendiği görülmektedir. Bununla birlikte, öğretmenlerin okulda teknolojik dönüşüm ve çocukların çevrimiçi risklerden korunması konularında en önemli paydaşlardan biri olduğu düşünülmektedir. Bu durum, öğretmenlerin risk algılarının bütüncül bir bakış açısıyla incelenmesini gerekli kılmaktadır.

Öğretmenlerin Risk Algılarının Önemi

Çocukların internet kullanırken karşı karşıya kaldığı risklere ilişkin güncel araştırmaların çokluğu bu konudaki paydaşların risk algılarını önemli bir gündem maddesi haline getirmektedir. Pek çok çalışmada öğretmenler bu paydaşlardan en önemlilerden biri olarak kabul edilmektedir (Keser ve Kavuk, 2014; Livingstone, Haddon, Görzig ve Olafsson, 2011c; Palfrey ve Gasser, 2013).

Öğretmenlerin çevrimiçi risklere yönelik farkındalıkları çocukların bu risklerden korunması için son derece önemlidir. Pek çok çalışmada öğretmenlerin, çevrimiçi riskler konusunda çocukların ilk başvuru kaynaklarından biri olduğu gösterilmiştir (Berson ve diğerleri, 2002; Kaşıkçı ve diğerleri, 2014; Livingstone ve diğerleri, 2012). Bu durum, öğretmenlerin çocuklara ve gençlere rehberlik edebilecek birikime sahip olmalarının önemini vurgulamaktadır (Berson ve diğerleri, 2002; Byron, 2008; Akbulut, 2011). Öğretmen eğitiminde internet güvenliği konusunun ele alınması gerekliliği pek çok araştırma ve raporda yer bulmuştur. UNESCO (2003) tüm Bilişim Teknolojileri öğretmenliği programlarında güvenli internet kullanımı vurgusu yapılması yönünde görüş bildirmiştir. İngiltere’de öğretmen eğitimi yönlendiren standartlarda pek çok bölümde güvenli internet kullanımının altı çizilmektedir (Valcke, Schellens, Van Keer ve Gerarts, 2006). Berson ve diğerleri (2002) öğretmen eğitiminin siber şiddetin önlenmesinde pozitif katkı yaptığını belirtmektedir. Byron’a (2008) göre öğretmen eğitiminde yalnızca teknoloji yeterliliklerinin geliştirilmesi yeterli değildir, aynı zamanda güvenli internet kullanımı konusunda da bilinçlendirilmeleri gerekmektedir. Güvenli internet kullanımı farkındalığı özellikle öğretmen adaylarının eğitiminin bir parçası haline gelmeli; servisteki öğretmenlerin farkındalıkları da meslek içi eğitimlerle

arttırılmalıdır. Livingstone ve diğerleri (2012) güvenli internet kullanımı konusunda sürdürülebilir ve güncel bir farkındalık yaratma eğitiminin aileler, öğretmenler ve pedagoglar gibi çocuklara yakın mesleklerde çalışanlara sunulmasının gereğini vurgulamaktadır. ISTE (2014) tarafından yayınlanan ISTE-T (International Society for Teacher in Education - Teachers / Uluslararası Öğretmen Eğitimi Topluluğu – Öğretmenler) belgesinin 4. Maddesinde öğretmenlerin dijital vatandaşlık ve dijital sorumluluklar için bir model oluşturmaları ve öğrencilerde bu davranışları desteklemeleri öngörülmektedir. Bu madde altında öğretmenlerin dijital kaynakların güvenli, yasal ve etik kullanımını desteklemeleri, bu konuda öğrencileri eğitmeleri ve onlara model olmaları önerilmektedir. Buna ek olarak öğretmenlerin internet etiği ve internet temelli sosyal etkileşimlerde sorumlu davranışları için öğrencileri eğitimi ve modellik etmeleri önerilmektedir. Yenilmez (2012) görev yapmakta olan öğretmenlerin internette çocuklara yönelik tehditler konusundaki inançlarını araştırmıştır. Çalışmada, öğretmenlerin interneti çocuklar için tehlikeli bir ortam olarak değerlendirdiklerini ve güvenli internet kullanımı konusunda eğitim alma ihtiyacı hissettiklerini raporlamıştır. Bununla birlikte Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan öğretmen yeterlilikleri belgelerinde güvenli internet kullanımına ilişkin ifadeler Sınıf Öğretmeni Özel Alan Yeterlilikleri (MEB, 2013b) ya da Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri (MEB, 2013a) arasında yer bulmamıştır.

Bunun yanında, öğretmenlerin risk algılarının teknoloji entegrasyonuna karşın tutumlarının önemli bir belirleyicisi olduğu da bilinmektedir (Farahmand ve diğerleri, 2013; Howard, 2011, 2013). Öğretmenler, okullardaki dönüşüm etkinliklerinin çıktılarının en önemli belirleyicisi olarak kabul edilmektedir (Hattie, 2009). Eğitsel ortamlardaki her dönüşüm etkinliği öğretmenler tarafından bir risk olarak görülmektedir (Le Fevre, 2014). Bu bağlamda öğretmenlerin bu dönüşüm etkinliklerine katılmaları risk alma, katılmamaları da riskten kaçınma davranışı olarak ele alınabilir.

Trimpop’a (1994) göre risk alma, bilinçli ya da bilinçsiz olarak yapılan, çıktıları hakkında belirsizlikler olan, bireyin kendisinin ya da diğerlerinin fiziksel, ekonomik ya da psiko-sosyal iyi oluşlarına faydaları ya da zararları olabilecek herhangi bir eyleme girişmesidir. Riskten kaçınma ise risk almak yerine, emin olunan çıktıların tercih edilmesidir (Slovic, Fischhoff, Lichtenstein, Corrigan ve Combs, 2000). Öğretmenler

yüksek riskli gördükleri etkinliklere girişmekten uzak durduğundan eğitsel dönüşüm için öğretmenlerin risk alma gönüllülüğünün artırılması gerekmektedir. Bu nedenle, öğretmenlerin çevrimiçi risklere yönelik algılarının önemli bir araştırma konusu olduğu düşünülmektedir.

Amaç

Bu çalışmanın amacı sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

1. Sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algılarını belirleyen ölçme aracının faktör yapısı nasıl olmalıdır?
2. Sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algıları cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?
3. Sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algıları bu risklerle karşılaşma durumlarına göre farklılık göstermekte midir?
4. Sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algıları güvenli internet kullanımı konusunda eğitim alma durumlarına göre değişmekte midir?
5. Sınıf öğretmeni adaylarının internet kullanım sıklıkları ile çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algıları arasında ilişki var mıdır?
6. Sınıf öğretmeni adaylarının internette kullandıkları servis sayıları ile çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algıları arasında ilişki var mıdır?
7. Sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları farklı çevrimiçi risk faktörlerine ilişkin algıları arasında fark mıdır?

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, araştırmanın evreni ve örnekleme, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel teknikler açıklanmıştır.

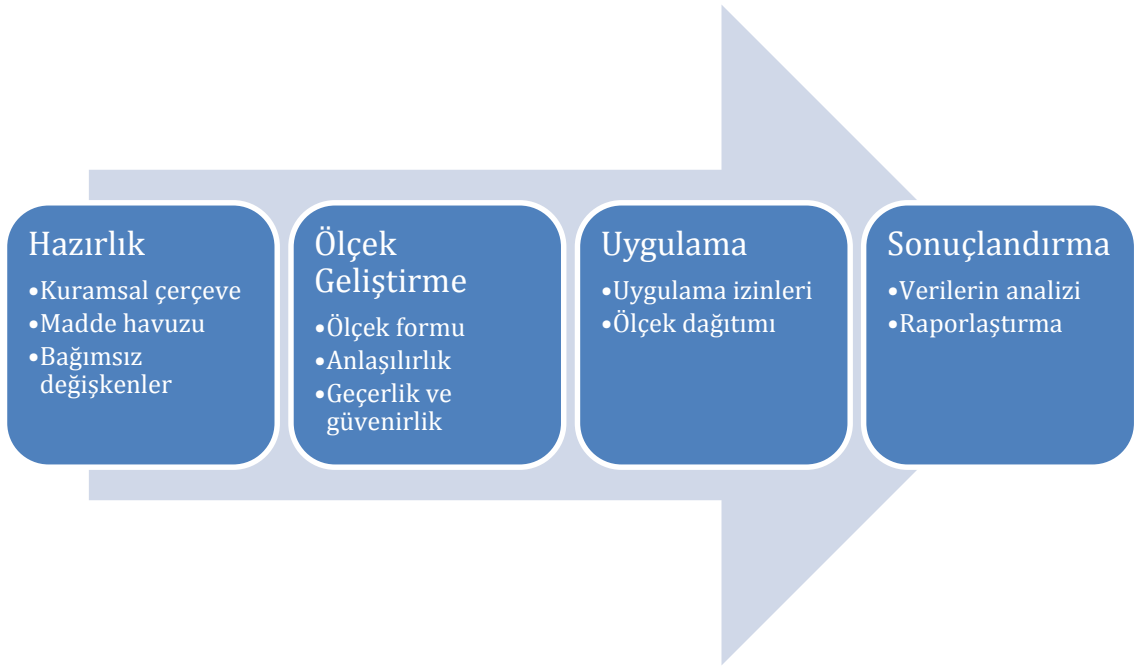
Araştırma Modeli

Sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algılarını, çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçlayan bu çalışma tarama modelinde desenlenmiştir. Tarama modeli ile gerçekleştirilen araştırmaların genel amacı, evrenin ilgilenilen değişkenler açısından betimlenmesidir (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2011). Tarama modelindeki araştırmalarda bir evrenden alınan örneklem üzerinde çalışarak, evrenin tutumları, görüşleri ve eğilimleri ile ilgili sayısallaştırılmış açıklamalara ulaşılmaktadır (Creswell, 2009). Tarama modelleri, verilerin toplanma ve incelenme yöntemlerine göre sınıflanmaktadır. Belirlenen örneklemden tek seferde veri toplanan araştırmalar kesitsel, birden fazla veri toplama işlemi gerçekleştirilen araştırmalar boylamsal tarama türündedir (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2011; Karakaya, 2009). Kesitsel tarama türündeki araştırmalarda evren var olduğu şekliyle betimlenirken; boylamsal tarama türündeki araştırmalarda evrenin ilgilenilen değişkenler açısından zamana göre değişimi incelenir (Creswell, 2009). Bu çalışmanın amacı, sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştığı çevrimiçi risklere yönelik algılarını belirlemek olduğundan, çalışma kesitsel tarama yöntemiyle gerçekleştirilmiştir.

Tarama modellenmiş araştırmalar verilerin incelenme türlerine göre tekil, ilişkisel ve nedensel karşılaştırmalı araştırmalar olmak üzere üçe ayrılır (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2011; Karasar, 1999). Araştırmanın alt sorunlarına çözüm üretebilmek amacıyla tekil, ilişkisel ve nedensel karşılaştırmalı modellere özgü tekniklerden yararlanılmıştır. Örneğin, sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştığı çevrimiçi risklere yönelik algılarını betimlemek amacıyla tekil tarama tekniklerinden; sınıf öğretmeni adaylarının bu risklere yönelik algılarının cinsiyetlerine göre farklılaşmasını incelemek amacıyla

nedensel karşılaştırma tekniklerinden; sınıf öğretmeni adaylarının bu risklere yönelik algılarıyla kullandıkları internet servislerinin sayısı arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla ilişkisel tarama tekniklerinden yararlanılmıştır.

Çalışma dört temel aşama altında (Şekil 5) ele alınabilir. Giriş aşamasında alanyazın taraması yapılarak ölçek ve bağımsız değişkenlerin temel alınacağı kuramsal çerçeve oluşturulmuştur. Hazırlık aşamasında sınıf öğretmeni adayları için çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algı ölçeği geliştirilmiştir. Bu amaçla alanyazın taraması, uzman panelleri, görüşmeler ve üç farklı tarama çalışması gerçekleştirilmiştir. Uygulama aşamasında ölçeğin belirlenen üniversitelerde uygulanabilmesi için uygulama izinleri alınmış ve ölçekler bu üniversitelere gönderilmiştir. Sonuçlandırma aşamasında, dağıtılan ölçekler toplanarak gerekli analizler gerçekleştirilmiş ve bulgular raporlaştırılmıştır.



Şekil 5. Araştırmanın temel aşamaları

Çalışmanın gerçekleştirilmesi için belirlenen alt amaçlar ve uygulanan yöntemler Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5.

Araştırmanın alt amaçları ve gerçekleştirilme yöntemleri

Amaç	Katılımcılar	Süre	Veri Toplama Yöntemi	Çözümleme Yöntemi
Çocukların karşılaştığı çevrimiçi riskleri tanımlayan kuramsal çerçevenin belirlenmesi	-	-	Alanyazın taraması	-
Kuramsal çerçevenin Türkiye bağlamında değerlendirilmesi	10 BTK uzmanı ve 4 öğretim üyesi	26.09.2012 – 26.12.2012	Odak grup görüşmesi (Uzman paneli)	İçerik analizi ve betimsel istatistikler
Madde havuzu oluşturulması, bağımsız değişkenlerin belirlenmesi	-	27.12.2012 – 03.09.2013	Alanyazın taraması	-
Madde havuzunun ve bağımsız değişkenlerin değerlendirilmesi	8 Öğretim üyesi	04.09.2013 – 10.09.2013	Odak grup görüşmesi (Uzman paneli)	İçerik analizi ve betimsel istatistikler
Ölçek formunun değerlendirilmesi	15 öğretim üyesi, 2 öğretmen, 3 öğretim üyesi yardımcısı	11.09.2013 – 29.09.2014	Görüşme	İçerik analizi
Ölçek yapısının ortaya konması	392 sınıf öğretmeni adayı	30.09.2013 – 10.10.2013	Ölçek	Açımlayıcı faktör analizi
Ölçek yapısının doğrulanması	272 sınıf öğretmeni adayı	11.10.2013 – 08.04.2014	Ölçek	Yapısal eşitlik modellemesi
Ölçek güvenilirliğinin gösterilmesi	50 öğretmen adayı	09.04.2014 – 13.06.2014	Ölçek	İç tutarlılık (α), test tekrar-test Bağımsız örneklem için t testi, Tek yönlü varyans analizi (Oneway ANOVA), Tekrarlı ölçümler için varyans analizi, Levene testi, Parametrik olmayan bağıntı (Spearman)
Sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algılarının belirlenmesi ve incelenmesi	1890 sınıf öğretmeni adayı	13.07.2014 – 13.10.2014	Ölçek	

Evren ve Örneklem

Çalışmanın evrenini 2013 – 2014 öğretim yılında Türkiye’deki devlet üniversitelerinin eğitim fakültelerinin sınıf öğretmenliği bölümlerinde okumakta olan öğretmen adayları oluşturmaktadır. Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi’nin 2010 yılında yayınladığı Yüksek Öğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzunda yer alan Merkezi Yerleştirme İle Öğrenci Alan Yükseköğretim Lisans Programları Tablosu (Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi, 2010) temel alınarak, araştırma evreninde yaklaşık 9610 öğretmen adayı olduğu öngörülmüştür.

Türkiye genelinde 61 farklı devlet üniversitesinde, birinci ve ikinci öğretim programlarına devam etmekte olan 9610 öğretmen adayına ulaşılması güç olacağından, bu evrenden örneklem alma yoluna gidilmiştir. Temsil gücü yüksek örneklem büyüklüğünün belirlenmesi için Bartlett, Kotrlik ve Higgins’ in (2001) kategorik verilerin kullanılacağı çalışmalar için örneklem büyüklüğü hesaplama formülü kullanılmıştır.

$$n_0 = \frac{(t)^2 * (p)(q)}{(d)^2}$$

Bu formülde kullanılan değerler şu şekildedir:

t = Seçilen güven düzeyi (%99) için t tablosu karşılığı = 2,576

(p)(q) = Varyans tahmini. Maksimum örneklem büyüklüğü için (0,5)(0,5)= 0,25

d = Tolerans, kabul edilebilir hata payı (%3) = 0,03

$$n_0 = \frac{(2,576)^2 * (0,5)(0,5)}{(0,03)^2} = 1844$$

Güven düzeyi (%99) ve hata payı (%3) değerleri formülde yerine konularak 9610 kişilik evreni temsil gücüne sahip örneklem en az 1844 kişiden oluşması gerektiği görülmüştür. Yüzde 65 geri dönüş oranı varsayımıyla ölçeğin en az 2837 kişiye gönderilmesine karar verilmiştir. Evrenin belirlenmesinde temel alınan kontenjanlar kılavuzu, öğretmen adayları ile ilgili tanımlayıcı bilgi içermemektedir. Bu nedenle

kılavuzdaki üniversiteler üzerinden küme örnekleme yapılmasına karar verilmiştir. Evreni temsil yeterliğine sahip örneklem büyüklüğüne ulaşılan kadar üniversiteler içinden Excel programının rastgele sayı üretme yöntemi ile seçim yapılarak veri toplanmasına karar verilmiştir.

Türkiye genelinde 61 devlet üniversitesinin sınıf öğretmenliği bölümlerinde öğretmen adayı bulunduğu belirlenmiştir (Ek 1). Geliştirilen ölçek formları 61 üniversite içinden rastgele seçilen üniversitelere gönderilerek veri toplanmıştır. Öğretmen adaylarından toplanan verilerin üniversitelere göre dağılımı Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6.

Öğretmen adaylarından toplanan verilerin üniversitelere göre dağılımı

Üniversite	Gönderilen		Dönen		Geçerli	
	N	N	%	N	%	
Abant İzzet Baysal Üniversitesi	170	105	61,76	96	91,43	
Adnan Menderes Üniversitesi	170	138	81,18	119	86,23	
Afyon Kocatepe Üniversitesi	150	115	76,67	92	80,00	
Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi	200	187	93,50	159	85,03	
Anadolu Üniversitesi	95	54	56,84	42	77,78	
Çukurova Üniversitesi	200	116	58,00	103	88,79	
Ege Üniversitesi	55	58	100,00	53	91,38	
Gaziosmanpaşa Üniversitesi	190	95	50,00	81	85,26	
Hacettepe Üniversitesi	120	99	82,50	85	85,86	
Karadeniz Teknik Üniversitesi	240	217	90,42	160	73,73	
Kilis 7 Aralık Üniversitesi	110	81	73,64	70	86,42	
Marmara Üniversitesi	200	120	60,00	102	85,00	
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	240	99	41,25	69	69,70	
Niğde Üniversitesi	200	143	71,50	125	87,41	
Ondokuz Mayıs Üniversitesi	200	178	89,00	147	82,58	
Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi	240	138	57,50	117	84,78	
Sakarya Üniversitesi	110	64	58,18	53	82,81	
Trakya Üniversitesi	200	169	84,50	147	86,98	
Uşak Üniversitesi	110	86	78,18	70	81,40	
	3200	2262	70,69	1890	83,55	

Tablo 6’da görüldüğü üzere toplam 3200 ölçek formu 19 farklı üniversiteye gönderilmiştir. Bu formların 2262 adedi katılımcılar tarafından yanıtlanarak geri gönderilmiştir. Buna göre, uygulamanın geri dönüş oranı %70,69 olarak hesaplanmıştır. Dönen 2262 form analizlere uygunluk bakımından incelenmiştir.

Veri Toplama Aracı

Gerçekleştirilen alanyazın taraması çalışmalarında, sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları internet risklerine yönelik algılarını belirlemek amacıyla geliştirilmiş bir ölçme aracı bulunamamıştır. Bu nedenle, çalışma için Ek 2’de verilen ölçek formu geliştirilmiştir. Ölçeğin geliştirilmesi için gerçekleştirilen güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları, araştırmanın bulgular bölümündeki “*Sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algılarını belirleyen ölçme aracının faktör yapısının belirlenmesi*” başlığı altında raporlanmıştır.

Verilerin Toplanması

Formlar öncelikle kayıp veri için analiz edilmiştir. Büyük gruplarla yapılan çalışmalarda bazı katılımcılar bilinçli olarak ya da farkında olmadan formlardaki bazı alanları boş bırakabilmektedir. Bu durum, istatistiki analizlerin gerçekleştirilmesinde sorun çıkarabileceğinden, kayıp verilerin varsayım dayalı skorlarla doldurulması ya da bu formların araştırma dışında tutulması önerilmektedir (Huck, 2012). Bu çalışmada kayıp veri içeren 184 form çalışma dışında tutulmuştur. Tablo 7’de ölçek formundaki değişkenlere göre kayıp veri içeren form sayıları gösterilmiştir.

Tablo 7.

Kayıp verilerin değişkenlere göre dağılımı

Değişken	Kayıp Veri	
	N	%
Cinsiyet	31	1,37
Deneyim	26	1,15
Eğitim	79	3,49
Kullanım Sıklığı	18	0,80
Madde1	17	0,75

Değişken	Kayıp Veri	
	N	%
Madde2	17	0,75
Madde3	16	0,71
Madde4	16	0,71
Madde5	17	0,75
Madde6	23	1,02
Madde7	22	0,97
Madde8	27	1,19
Madde9	20	0,88
Madde10	18	0,80
Madde11	19	0,84
Madde12	23	1,02
Madde13	21	0,93
Madde14	19	0,84
Madde15	19	0,84
Madde16	20	0,88
Madde17	20	0,88
Madde18	19	0,84
Madde19	20	0,88
Madde20	21	0,93

Ölçek formları ayrıca tatmin etme etkisi için incelenmiştir. Krosnick'e (2000) göre araştırmalarda bazı katılımcılar, ölçekleri yalnızca formun doldurulması isteğini karşılamak için doldurmaktadır. Bunun ölçekteki soruların sorulma yolu, soruların sıralaması, formun yanıtlanmasının uzun sürmesi ya da zorlayıcı olması gibi nedenleri olabilmektedir. Veri girişi sürecinde formlar incelenerek sistematik işaretlendiği (tümü 1 ya da tümü 6 olarak işaretlenen) tahmin edilen formlar (n=188) araştırma dışında bırakılmıştır. Sonuç olarak toplam 372 ölçek formu çalışma dışında bırakılmış, 1890 (%83,55) geçerli ölçeğe ulaşılarak veri toplama işlemi sonlandırılmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

Araştırma verileri, öncelikle araştırma sorularının yanıtlanması için kullanılacak istatistiksel yöntemlerin ön şartları için test edilmiştir. Tek değişkenli normallik varsayımlarının kontrolü için maddeler ve faktörler için basıklık ve çarpıklık katsayıları hesaplanmıştır. Sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algıları merkezi dağılım ölçüleri (aritmetik ortalama ve standart sapma) kullanılarak betimlenmiştir.

Araştırma sorularının yanıtlanması için kullanılan istatistiksel yöntemler Tablo 8’de sunulmuştur. Bu yöntemlere ek olarak, veri setinin her bir araştırma sorusunda konu edilen değişkene göre dağılımı betimsel istatistikler (yüzde ve frekans) kullanılarak sunulmuştur.

Tablo 8.

Araştırma sorularını yanıtlamak için kullanılan istatistiksel yöntemler

Araştırma Sorusu	Analiz Yöntemi
1. Sınıf öğretmeni adaylarının, çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algılarını belirleyen ölçme aracının faktör yapısı nasıl olmalıdır?	İçerik analizi, AFA, DFA
2. Sınıf öğretmeni adaylarının, çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algıları cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?	Bağımsız örneklemeler için t testi
3. Sınıf öğretmeni adaylarının, çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algıları bu risklerle karşılaşma durumlarına göre farklılık göstermekte midir?	Tek yönlü varyans analizi
4. Sınıf öğretmeni adaylarının, çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algıları güvenli internet kullanımı konusunda eğitim alma durumlarına göre değişmekte midir?	Bağımsız örneklemeler için t testi
5. Sınıf öğretmeni adaylarının internet kullanma sıklıkları ile çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algıları arasında ilişki var mıdır?	Parametrik olmayan bağıntı (Spearman)
6. Sınıf öğretmeni adaylarının internette kullandıkları servis sayıları ile çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algıları arasında ilişki var mıdır?	Parametrik olmayan bağıntı (Spearman)
7. Sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları farklı çevrimiçi risk faktörlerine ilişkin algıları arasında fark mıdır?	Yinelenen ölçümler için varyans analizi

Sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algılarının cinsiyet (2) ve güvenli internet kullanımı konusunda eğitim alma (4) durumlarına göre karşılaştırılması için bağımsız örneklem için t testi kullanılmıştır. Sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algılarının çevrimiçi risklerle karşılaşma (3) durumlarına göre incelenmesi için tek yönlü varyans analizi (One-way ANOVA) kullanılmıştır. Sınıf öğretmeni adaylarının internet kullanma sıklıkları (5) ve internette kullandıkları servis sayıları (6) ile çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algıları arasındaki ilişkiler, bu değişkenler sıralı ölçüm düzeyinde ölçüldüğünden parametrik olmayan bağıntı tekniklerinden Spearman kullanılarak incelenmiştir. Sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risk faktörlerine yönelik algılarının farklılaşması (7) yinelenen ölçümler için tek yönlü varyans analizi (One-way repeated-measures ANOVA) ile karşılaştırılmıştır.

Araştırma sorularının yanıtlanması için gerçekleştirilen analizlerde anlamlılık düzeyi (p) 0,05 olarak kabul edilmiştir. Karşılaştırma işlemlerinde varyans eşleşliği Levene testi ile kontrol edilmiştir. t testleri ve varyans analizleri Levene testi sonuçlarına göre raporlanmıştır. Ek olarak karşılaştırma işlemlerinde olası Tip I hatalardan kaçınmak için her testte Bonferroni düzeltmesi yapılmış, kabul edilen anlamlılık düzeyi (0,05) gerçekleştirilen test sayısına bölünerek aşağı çekilmiştir. t testleri ve varyans analizlerinde bulunan anlamlı farkların pratik etki büyüklükleri eta kare (η^2) indeksleri incelenerek değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmelerde Huck (2012) temel alınmıştır. Buna göre küçük, orta ve yüksek etki büyüklükleri için sırasıyla 0,01, 0,06 ve 0,14 değerleri temel alınmıştır. İlişki aranan testlerde bulunan bağıntı katsayılarının değerlendirilmesi için Cohen (1992) temel alınmıştır. Buna göre küçük, orta ve yüksek etki büyüklükleri için sırasıyla 0,10, 0,30 ve 0,50 değerleri temel alınmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Betimsel İstatistikler ve Ön Testler

Bu bölümde, öncelikle araştırma verilerine ilişkin betimsel istatistikler verilmiştir. Ardından, araştırma verileri kullanılacak istatistiksel yöntemlerin ön şartları için değerlendirilmiştir.

Betimsel İstatistikler

Sınıf öğretmeni adaylarının, araştırmada kullanılan ölçüm modelinde yer alan değişkenlere verdiği yanıtlara ilişkin betimsel istatistikler Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9.

Sınıf öğretmeni adaylarının yanıtlarının ortalama, standart sapma, çarpıklık ve basıklık değerleri

	\bar{X}	SS	Çarpıklık	Basıklık
Cinsellik	5,550	0,768	-2,574	8,022
Hesaplar	4,801	0,985	-0,942	0,591
Özel Bilgiler	4,653	1,142	-0,856	0,241
Siber Zorbalık	4,895	1,024	-0,995	0,746
Zararlı İçerikler	5,033	0,857	-1,082	1,070
Zararlı İletişimler	5,233	0,893	-1,469	2,168
Toplam	5,081	0,694	-1,233	1,968

Tablo 9 incelendiğinde, sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algılarının yüksek olduğu ($\bar{X} = 5,081$) kabul edilebilir. Ölçeğin tamamına ilişkin elde edilen ortalama değer, altılı Likert yapı içinde oldukça yüksek kabul edilebilir. Risk boyutları özelinde incelendiğinde en riskli görülen boyutun Cinsellik ($\bar{X} = 5,550$) olduğu görülmektedir. Cinselliği sırasıyla Zararlı İletişimler ($\bar{X} = 5,233$), Zararlı İçerikler ($\bar{X} = 5,033$), Siber Zorbalık ($\bar{X} = 4,895$), Hesaplar ($\bar{X} = 4,801$) ve Özel Bilgiler ($\bar{X} = 4,653$) boyutları izlemektedir. Ölçek puanının standart sapması 0,694 olarak belirlenmiştir. Alt boyutlar özelinde en düşük standart

sapma Cinsellik (0,768), en yüksek standart sapma Özel Bilgiler (1,142) boyutunda gözlenmiştir.

İstatistiksel Yöntemlerin Ön Şartları

Veri seti tek değişkenli normallik varsayımları için test edilmiştir. Bu amaçla her bir faktör için çarpıklık ve basıklık skorları hesaplanmıştır. Kline (2005) tek değişkenli normallik için sınır değerleri ± 3 çarpıklık ve ± 10 basıklık olarak belirtmektedir. Sınıf öğretmeni adaylarından elde edilen verilerde gerçekleştirilen incelemelerde, faktörlere ilişkin çarpıklık değerleri -2,574 ile 0,056 arasında, basıklık değerleri ise 0,241 ile 8,022 arasında değişmektedir. Ölçek puanı için hesaplanan çarpıklık değeri -1,233, basıklık değeri ise 1,968 olarak bulunmuştur (Tablo 9). Bu bağlamda veri setinin tek değişkenli normallik varsayımlarını sağladığı kabul edilmiştir. Gerçekleştirilen her bir test için normallik varsayımları tekrar test edilmiştir. Testler, Levene testi kullanılarak eşleş varyansın sağlandığı ve sağlanmadığı durumlara göre raporlanmıştır.

Araştırma Soruları

Bu bölümde gerçekleştirilen istatistiksel çözümlerden elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Öncelikle toplanan veriler demografik değişkenler çerçevesinde sunulmuş, ardından ilgili araştırma sorusuna ilişkin çözümler ve yorumlar verilmiştir.

Sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algılarını belirleyen ölçme aracının faktör yapısının belirlenmesi

Bir veri toplama aracında aranan iki önemli özellik güvenilirlik ve geçerliktir (Cresswell, 2009; Kan, 2007). Güvenilir bir ölçme aracı tutarlı ve tahmin edilebilir ölçümler sunar. Veri toplama aracı ölçtüğü değişkeni doğru bir şekilde ortaya koymalıdır. Pratikte bunun anlamı, araç tarafından üretilen puanın ölçülen değişkende bir değişim olmadığı sürece değişmemesidir. Bu sayede, araştırmacı sonuçlardaki değişimi değişkendeki değişimlere bağlayabilir. Mükemmel güvenilirlikte bir ölçek değişkenin tam değerini ortaya koyar, ancak bu nadiren başarılabilir bir durumdur. Ölçekten elde edilen puanlar değişkenin gerçek durumu dışındaki faktörlerden ne kadar arınıksa, ölçek o kadar güvenilir olur. Diğer bir tanımla, ölçeğin güvenilirliği, gizil değişkenin asıl değerine

yüklenebilecek varyansın oranıdır (DeVellis, 2012). Ölçme araçlarının güvenilirliğinin deneysel desenlere göre hesaplanması için, tek uygulamaya ve birden çok uygulamaya dayalı olmak üzere iki tür yaklaşım benimsenmektedir (Kan, 2007). Bu çalışmada birden çok uygulamaya dayalı yöntemlerden test-tekrar test güvenilirliği yöntemi uygulanmıştır. Buna göre, geliştirilen ölçek bir öğrenci grubuna iki kez uygulanarak bireylerin iki uygulamadan aldıkları puanlar arasındaki bağıntı katsayıları hesaplanmıştır. Buna ek olarak, ölçek maddeleri altılı likert formda hazırlandığından tek uygulamaya dayalı güvenilirlik hesaplama yöntemlerinden Cronbach α yöntemi kullanılmıştır.

“En genel ve klasik tanımıyla geçerlik; ölçme aracının, ölçmek istediği özelliği başka değişkenlere karıştırmadan ölçebilme derecesidir” (Kan, 2007). Ölçme araçlarının geçerliğinin test edilmesi için pek çok yöntem başvurulmaktadır. Bu araştırmada geliştirilen ölçek için kapsam, yapı ve yüz-görünüş geçerlikleri için çalışmalar gerçekleştirilmiştir.

Kapsam geçerliği, yazılan maddelerin çalışılan alanı temsil etme derecesi, başka bir deyişle seçilen madde örnekleminin yeterliğidir. Kapsam geçerliği, çalışma alanı doğru tanımlandığında kontrol edilmesi en kolay geçerlik türüdür (DeVellis, 2012). Bu araştırmada çalışma alanı olarak çocukların karşılaştıkları çevrimiçi riskler belirlenmiştir. Alanyazın taraması ile bu alanı tanımlayan üç farklı kuramsal çerçeveye ulaşılmıştır (DeMoor ve diğerleri, 2008; Hasebrink ve diğerleri, 2009; OECD, 2011). Bu kuramsal çerçeveler karşılaştırılarak en tanımlayıcı olan çerçeve (Hasebrink ve diğerleri, 2009) seçilmiş ve Türkiye bağlamında uygunluğu iki farklı uzman paneliyle değerlendirilmiştir. Gerçekleştirilen ikinci uzman panelinde görüşler doğrultusunda bu çerçeveye yeni bir boyut eklenerek kapsam geçerliği çalışmaları sonlandırılmıştır.

Yüz Görünüş Geçerliği, formun ölçmeye çalıştığı alanı ölçme derecesine ilişkin öznel bir değerlendirmedir (DeVellis, 2012). Bu çalışmada formun yüz-görünüş geçerliğinin sağlanması için iki sınıf öğretmeni, iki araştırma görevlisi, bir öğretim görevlisi ve 15 öğretim üyesinin görüşlerine başvurularak gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Ek olarak yapı geçerliliği çalışmalarından önce 40 sınıf öğretmeni adayını ile pilot uygulama gerçekleştirilerek maddeler ve formun hedef kitle tarafından anlaşılabilirliği test edilmiştir.

Yapı geçerliği, bir maddenin formdaki diğer maddeler ile ilişkileri ile ilgilidir (DeVellis, 2012). Birbirleri ile yüksek, diğerleriyle düşük ilişki gösteren değişkenler, yeni değişkenler altında gruplanarak ele alınan çalışma alanını tanımlayabilecek yeni yapılara ulaşılması amaçlanmaktadır. Bu çalışmada formun yapı geçerliğinin sağlanması için faktör analizi yöntemi kullanılmıştır. Hazırlanan madde havuzundaki maddeler arası ilişkilerin keşfedilmesi için Açımlayıcı Faktör Analizi, keşfedilen ilişkilerin farklı örneklere uygulanabilirliğinin gösterilmesi için Doğrulayıcı Faktör Analizi yöntemleri kullanılmıştır.

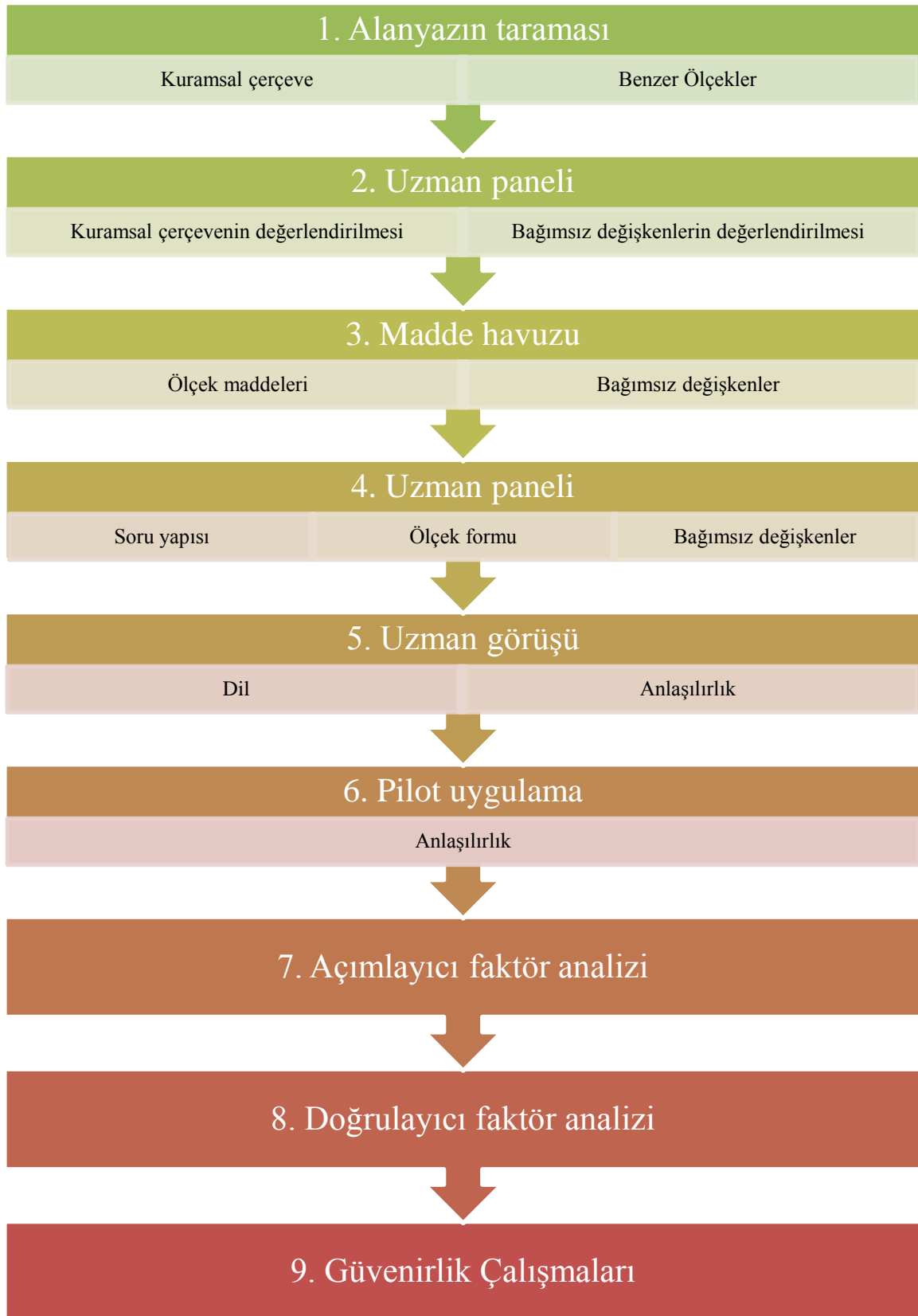
Veri toplama aracının geliştirilmesi için Şekil 6'da gösterilen aşamalar izlenmiştir. İlk dört aşamada alanyazın taraması ve uzman görüşleri alınarak ölçeğin kapsam geçerliği sağlanmıştır. Beşinci ve altıncı aşamalarda uzman görüşleri ve tarama çalışmalarıyla yüz görünüş geçerliği sağlanmıştır. Yedinci ve sekizinci aşamalarda Açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yöntemleri kullanılarak ölçeğin yapı geçerliği taşıdığı gösterilmiştir. Dokuzuncu aşamada ise iç tutarlık katsayısı ve test-tekrar test yöntemleri kullanılarak ölçeğin güvenilir olduğu ortaya koyulmuştur.

Kapsam Geçerliği Çalışmaları

Alanyazın Taraması Alanyazın taramasının ilk amacı, madde havuzu geliştirme sürecinde temel alınacak kuramsal çerçevenin belirlenmesidir. İkinci amaç ise benzer çalışmalardaki veri toplama formlarında kullanılan bağımsız değişkenler ve maddelerin incelenmesidir.

Gerçekleştirilen alanyazın taraması sonucunda Hasebrink ve diğerlerinin (2009) çevrimiçi riskler çerçevesinin (Tablo 3) kapsam ve belirleyicilik açısından diğer çerçevelere oranla daha açık olduğu görülmüştür. Bu çerçevedeki 12 odak noktasının madde havuzunun geliştirilmesi sürecinde temel alınmasına karar verilmiştir.

Ek olarak alanyazın taramasıyla güvenli internet kullanımı konusunda etkili olabilecek bağımsız değişkenler (Tablo 11) listesi oluşturulmuştur.



Şekil 6. Veri toplama aracı geliştirme aşamaları

Uzman Paneli 26.09.2012 tarihinde Türkiye’de internet ve elektronik iletişimden sorumlu otorite olan Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu’ndan (BTK) uzmanların ve bu konuda çalışmaları bulunan öğretim üyelerinin katılımıyla “Türkiye’de Gözlemlenen İnternet Risklerinin Belirlenmesi” başlıklı uzman paneli düzenlenmiştir.

Panelde, öncelikle belirlenen çevrimiçi riskler çerçevesinin Türkiye bağlamında değerlendirilmesi istenmiştir. Bu amaçla Ek 2’de verilen *Kuramsal Çerçeve Değerlendirme Formu* kullanılmıştır. Formda her bir risk odağı 1-7 arasında puanlanmaktadır. Bu çalışma sonucu elde edilen ortalama puanlar Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10.

Alan uzmanlarının çevrimiçi risk odaklarına ilişkin değerlendirmeleri

	Ticari ilgiler	Saldırganlık	Cinsellik	Değerler/İdeolojiler
Alıcı	6,00	6,43	6,46	5,85
Etkileşen	6,15	6,46	6,08	6,31
Aktör	5,54	5,85	4,17	5,23

Görüldüğü gibi tüm risk odaklarının ortalama puanı, 1-7 aralığında orta değer olan dördün üzerindedir. Bu çerçevede, tüm risk odakları Türkiye bağlamında gözlemlenebilir olarak değerlendirilmiş ve madde havuzunda tüm boyutlara ilişkin madde yazılmasına karar verilmiştir.

Risk odaklarının form üzerinden değerlendirilmesinden sonra madde havuzuna eklenmek üzere uzmanlardan Türkiye’de gözlemlenen olaylara örnekler vermeleri istenmiştir. Bir saat altı dakika süren panelin bu bölümü video ve ses kayıt cihazları ile kaydedilmiştir. Panel sonrasında bu kayıtlar incelenerek maddeler çıkarılmış ve ilgili risk odaklarının altına eklenmiştir.

Madde Havuzu ve Bağımsız Değişkenler Alanyazın taraması gerçekleştirilerek güvenli internet kullanımı konusunda kullanılan ölçek ve anketlere ulaşılmıştır. Bu formlardaki maddelerden seçilenler Türkçe’ye çevrilerek madde havuzuna eklenmiştir. Bu çevirme işleminde maddelerin orijinal hallerine sadık kalınmıştır. Ek olarak gerçekleştirilen uzman panelinin kayıtları incelenerek yeni maddeler yazılmıştır. Bu işlemler sonucunda 44 madde oluşturulmuştur (Ek 3). Bunun yanında, benzer ölçme

araçları ve ilgili çalışmalar incelenerek kullanılabilir bağımsız değişkenler listesi oluşturulmuştur. Bu liste Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11.

Bağımsız değişkenler listesi

Bağımsız değişkenler
İnternet kullanım deneyimi
İnterneti kullanma sıklığı
Aylık gelir düzeyi
Cinsiyet
Kullanılan internet uygulamaları (sosyal ağlar, haber siteleri, çevrimiçi sohbet, alışveriş ...)
Günlük ortalama interneti kullanma süresi
İnternete erişim metodu (mobil telefon, ADSL, okul ağı, internet kafe)

Uzman Paneli 04.09.2013 tarihinde ölçek geliştirme deneyimi olan 7 BÖTE öğretim üyesi (1 Prof. Dr., 4 Doç. Dr. ve 2 Yrd. Doç. Dr.) ve bir araştırma görevlisinin katılımıyla ikinci uzman paneli düzenlenmiştir. Panelde önce uzmanlara temel alınan riskler çerçevesi tanıtılmıştır. Sunumun ardından, elde edilen bağımsız değişkenler listesini (Tablo 12) değerlendirmeleri istenmiştir. Bu değerlendirme için kullanılan form Ek 4’te verilmiştir. Bu formda bağımsız değişkenlerin 1-10 arasında puanlarla değerlendirilmesi ve varsa yeni bağımsız değişken önerilerinin getirilmesi istenmiştir. Bu uygulama sonrasında geliştirilen ölçme aracının bağımsız değişkenler listesi Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12.

İkinci uzman paneli sonrası bağımsız değişkenler listesi

Bağımsız Değişken
Cinsiyet
İnternet kaynaklı bir sorunla karşılaşma durumu
Güvenli internet kullanımı konusunda eğitim alma durumu
İnternet kullanım sıklığı
İnternette kullanılan servis sayısı

Bağımsız değişkenler listesinin ardından oluşturulmuş olan madde havuzunun değerlendirilmesine geçilmiştir. Bu uygulamada Ek 5’te verilen form kullanılmıştır. Maddeler alanyazından elde edildikleri halleriyle forma eklenmiştir. Böylece maddelerdeki farklı ifade biçimlerinden en uygun olana karar verilmesi amaçlanmıştır. Değerlendirmede öncelikle veri toplama aracındaki yönerge dilinin “aşağıda verilen etkinlikler sizce çocuklar için ne kadar tehlikelidir” şeklinde oluşturulmasına karar verilmiştir. Maddeler, “Çocuğun cinsel içerikler görmesi” şeklinde verilerek “Az tehlikelidir – Çok tehlikelidir” aralığında 6’lı Likert formda katılımcılara yöneltilmiştir.

Alanyazında pek çok çalışma, ölçme araçlarındaki Likert ifadelerin derecelendirme aralıklarının arttırılmasının güvenilirlik ve geçerliğe katkı getirdiğini belirtmektedir (Chang, 1994; Chomeya, 2010; Cummins ve Gullone, 2000). Bu bağlamda genellikle tercih edilen beşli Likert yapı yerine altılı yapı tercih edilmiştir. Ek olarak çift sayılı derecelendirme aralığı sayesinde katılımcıların ortadaki değerlere yönelmesinin önüne geçilmesi ve konu hakkında olumlu ya da olumsuz görüş bildirmeye yönlendirilmeleri amaçlanmıştır (Chomeya, 2010; Garland, 1991).

Madde yapılarının belirlenmesinin ardından elde edilen maddelerin kuramsal çerçevedeki boyutlara göre sınıflandırılmasına geçilmiştir. Uzmanlardan her maddeyi riskler çerçevesindeki bir odağın altında sınıflamaları ve gerekli görmeleri halinde madde için düzeltme önerisi getirmeleri istenmiştir. Bu uygulama sonucunda uzmanların görüş birliğine vardığı maddeler, madde havuzundaki başlıklar altına eklenmiştir. Uzman paneli sonrasında madde havuzunda eksiklik görülen boyutlar için yeni maddeler yazılmıştır.

Süreç sonunda uzmanların görüşleri doğrultusunda kuramsal çerçeveye “kişisel bilgilerin paylaşılması” boyutu eklenmiştir. Sonuç olarak 13 boyut altında 48 madde elde edilmiştir (Ek 6). Bu maddeler uzman panelinde kararlaştırılan bağımsız değişkenler listesiyle birleştirilerek ölçme aracının ilk taslak formu oluşturulmuştur (Ek 7).

Yüz – Görünüş Geçerliği Çalışmaları

Oluşturulan taslak form farklı kurumlarda ve alanlarda çalışan uzmanlara gönderilerek değerlendirmeleri istenmiştir. Her uzmandan gelen dönütler çerçevesinde yeni taslak

formlar oluşturulmuş ve bir sonraki uzmana taslak formun güncel versiyonu gönderilmiştir. Görüş alınan uzmanların alan ve unvanlarına göre dağılımları Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13.

Görüş alınan uzmanların kurum ve alanlara göre dağılımı

Kurum	Alan	Unvan
Milli Eğitim Bakanlığı	Sınıf Öğretmenliği	Sınıf öğretmeni
Milli Eğitim Bakanlığı	Sınıf Öğretmenliği	Sınıf öğretmeni
Ege Üniversitesi	İlköğretim Bölümü	Öğretim Görevlisi
Ege Üniversitesi	BÖTE	Yardımcı Doçent Doktor
Ege Üniversitesi	BÖTE	Yardımcı Doçent Doktor
Ege Üniversitesi	BÖTE	Araştırma Görevlisi
Anadolu Üniversitesi	İlköğretim Bölümü	Doçent Doktor
Anadolu Üniversitesi	BÖTE	Profesör Doktor
Anadolu Üniversitesi	BÖTE	Doçent Doktor
Anadolu Üniversitesi	BÖTE	Doçent Doktor
Anadolu Üniversitesi	BÖTE	Doçent Doktor
Anadolu Üniversitesi	BÖTE	Doçent Doktor
Anadolu Üniversitesi	BÖTE	Yardımcı Doçent Doktor
Anadolu Üniversitesi	BÖTE	Yardımcı Doçent Doktor
Anadolu Üniversitesi	Psikolojik Danışma ve Rehberlik ABD.	Profesör Doktor
Anadolu Üniversitesi	Psikolojik Danışma ve Rehberlik ABD.	Profesör Doktor
Anadolu Üniversitesi	Psikolojik Danışma ve Rehberlik ABD.	Yardımcı Doçent Doktor
Anadolu Üniversitesi	Psikolojik Danışma ve Rehberlik ABD.	Araştırma Görevlisi
Anadolu Üniversitesi	Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi ABD.	Yardımcı Doçent Doktor
Gaziosmanpaşa Üniversitesi	BÖTE	Yardımcı Doçent Doktor

Bu uygulamalar sonucunda, uzman görüşleri doğrultusunda veri toplama aracının pilot uygulama öncesi formu oluşturulmuştur. Elde edilen pilot formun öğrenciler tarafından anlaşılabilirliğinin test edilmesi amacıyla Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde okumakta olan 13 ve Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf

Öğretmenliği Bölümünde okumakta olan 27 öğretmen adayıyla pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama sonucunda bazı maddeler katılımcılar tarafından yeterince açık bulunmadığı için bu maddelere ek açıklamalar getirilmiştir. Pilot uygulamadan sonra elde edilen güncel veri toplama aracı formu Ek 8’de verilmiştir.

Yapı Geçerliği Çalışmaları

Sosyal bilimler alanında genellikle algı, korku, tükenmişlik ya da motivasyon gibi doğrudan ölçülemeyen, örtük (latent) değişkenlerle çalışılmaktadır. Örneğin, çalışanların tükenmişlik düzeyleri doğrudan ölçülebilir bir değişken değildir. Ancak tükenmişliğin göstergeleri olabilecek motivasyon, stres düzeyi ve ilgi gibi değişkenler ölçülerek tükenmişliğe ilişkin puanlar üretilebilir (Field, 2009). Bu tür gösterge değişkenlerin belirlenmesi için faktör analizi yöntemi kullanılmaktadır. Huck (2012) faktör analizini çok değişkenli bir veri setinin karmaşıklığını azaltmayı amaçlayan bir istatistiksel yöntem olarak tanımlamaktadır. Bu sayede, toplanan veri uygulamalı ortamlarda ya da teorik çalışmalarda daha kolay kullanılabilir. Büyüköztürk (2011, sf:123) faktör analizini “birbirleriyle ilişkili p tane değişkeni bir araya getirerek az sayıda, ilişkisiz ve kavramsal olarak anlamlı yeni değişkenler keşfetmeyi amaçlayan çok değişkenli bir istatistik” şeklinde tanımlamaktadır. Özetle faktör analizinde, birbirleri ile yüksek, diğerleriyle düşük ilişki gösteren değişkenler, yeni değişkenler altında gruplanmaktadır. Oluşturulan bu yeni değişkenlere faktör adı verilmektedir (Huck, 2012). Bu sayede, ilerleyen aşamalarda değişkenler arası ilişkiler ya da gruplar arası farkların belirlenebilmesi için gerçekleştirilecek analizler her bir madde için değil, tutarlı maddelerin birleştirilmesiyle oluşturulan faktörler üzerinden yapılabilmektedir (Akbulut, 2010). Görüldüğü gibi faktör analizi sayesinde istatistiklerin gerçekleştirilmesi ve yorumlanması kolaylaşmaktadır.

Ölçme araçlarının yapı geçerliğinin test edilmesi için iki tür faktör analizi kullanılmaktadır. Gözlenen değişkenlerin, altında toplandığı örtük değişkenlerin (faktör) ve bu değişkenler arasındaki ilişkilerin ortaya konması için Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) [exploratory factor analysis]; önceden belirlenmiş olan örtük ve gözlenen değişkenlerin aralarındaki ilişkilerin kontrol edilmesi için Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) [confirmatory factor analysis] kullanılmaktadır (Akbulut, 2010).

Bu çalışmada hazırlanan pilot ölçek formunun yapı geçerliğinin test edilmesi için ayrı örneklerde AFA ve DFA teknikleri kullanılmıştır.

Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA): AFA uygulaması için Ek 8’de verilen pilot ölçek formu ile 5 üniversitenin sınıf öğretmenliği bölümlerinde okumakta olan 3. ve 4. sınıf öğrencilerinden veri toplanmıştır. Uygulama sonucunda 393 kişiye ulaşılmış, bir form eksik verinin çokluğu nedeniyle uygulama dışında bırakılmıştır. Toplanan verilerin sınıf düzeyi, cinsiyet ve üniversitelere göre dağılımı Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14.

AFA için toplanan verilerin sınıf, cinsiyet ve üniversitelere göre dağılımı

Üniversite	3. Sınıf				4. Sınıf				Toplam	
	Kadın		Erkek		Kadın		Erkek		N	%
	N	%	N	%	N	%	N	%		
Balıkesir Üniversitesi	35	8,93	18	4,59	37	9,44	7	1,79	97	24,74
Dicle Üniversitesi	23	5,87	23	5,87	24	6,12	25	6,38	95	24,23
Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	61	15,56	14	3,57	22	5,61	7	1,79	104	26,53
Erciyes Üniversitesi	21	5,36	15	3,83	8	2,04	1	0,26	46	11,73
Gazi Üniversitesi	16	4,08	8	2,04	18	4,59	6	1,53	50	12,76
	156	39,80	78	19,90	109	27,81	46	11,73	392	100,00

AFA uygulamasının katılımcılarının %67,6’sı kadın, %32,4’ü erkektir. Ayrıca katılımcıların %59,7’si 3. sınıfta okumakta olan öğretmen adaylarıdır. Toplanan veriler incelenmiş ve analize geçilmeden önce kayıp veri analizi gerçekleştirilmiştir. Bu analizde kayıp veriler doğrusal ara değerlendirme (linear interpolation) yöntemiyle doldurulmuştur (Terry, Lee ve Kumar, 1986). AFA uygulaması için SPSS 21 paket programından yararlanılmıştır.

AFA çerçevesinde gerçekleştirilen çalışmalar Huck’ın (2012) belirlediği 6 basamaklı yapı içerisinde raporlaştırılmıştır.

1. Verinin faktör analizi için uygunluğunun test edilmesi: Pek çok istatistiksel yöntemde olduğu gibi, faktör analizinin uygulanabilmesi için de veri setiyle ilgili belirli

koşulların sağlanması gerekmektedir. Bunlardan ilki yeterli veri büyüklüğüne ulaşılmasıdır. Örneklem yeterliği için farklı sayı ve ölçütler önerilmektedir. Bu ölçütler Tablo 15’te sunulmuştur.

Tablo 15.

Çeşitli kaynaklara göre AFA uygulamasında ulaşılması gereken katılımcı sayısı

Kaynak	Önerilen örneklem büyüklüğü ölçütü
Catell (1978)	Her bir madde için 3-6 katılımcı
Kass ve Tinsley (1979)	300 katılımcıya ulaşana kadar madde başına 10 katılımcı 100 katılımcı: Yetersiz 200 katılımcı: Ortalama
Comrey ve Lee (1992)	300 katılımcı: İyi 500 katılımcı: Çok iyi 1000 katılımcı: Mükemmel
Tabacnick ve Fidell (2007)	En az 300 katılımcı
Gorsuch (1983)	Her bir madde için 5 katılımcı
Field (2000)	En az 300 katılımcı
Huck (2012)	Her bir madde için 10 katılımcı

Tablo 15’e göre 39 maddelik form için 392 katılımcı tüm kaynaklarda yeterli görülmektedir. Örneklem büyüklüğünün testi için 3 ölçüt daha incelenmiştir. Bunlar Kaiser Mayer Olkin örneklem uygunluğu katsayısı (KMO measure of sampling adequacy), Bartlett küresellik testi (Bartlett’s test of sphericity) ve korelasyon matrisi determinantıdır.

Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) örneklem yeterliği testi 0-1 aralığında sonuçlar vermektedir. Sonuçlar 1’e yaklaştıkça değişkenler arası ilişkiler netleşmekte ve faktör analizinin güvenilir sonuçlar vermesi beklenmektedir (Field, 2000). KMO katsayısı için Kaiser (1974) 0.5 ve üzerindeki değerleri, Pallant (2001) 0.6 üzerindeki değerleri kabul edilebilir olarak betimlemektedir. Hutcheson ve Sofroniou (1999) ise 0.5-0.7 arasındaki değerleri normal, 0.7-0.8 aralığını iyi, 0.8-0.9 aralığını çok iyi ve 0.9’dan yüksek değerleri mükemmel kabul etmektedir. Tablo 16’da KMO ve Bartlett Küresellik testlerinden elde edilen sonuçlar verilmiştir.

Tablo 16.

Örneklem büyüklüğünün uygunluğuna ilişkin test sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Uygunluğu Testi		,906
Bartlett Küresellik Testi	Yaklaşık Ki-Kare	5430,067
	sd	741
	p	<,001

Tablo 16’da görüldüğü üzere 39 maddelik forma ilişkin KMO değeri 0,906 olarak bulunmuştur. Bu değer pek çok kaynakta mükemmel olarak ele alınmaktadır. Ayrıca Bartlett Küresellik testi sonucu da anlamlı ($p<.001$) bulunmuştur.

Bununla birlikte korelasyon matrisi determinant değeri negatif bulunmuştur. Field (2009) bunun nedenini değişkenler arasındaki çoklu doğrusal bağıntı ya da tekillik gibi sorunlar olarak açıklamaktadır. Bu sorunun çözümü için çoklu doğrusal bağıntı (multicollinearity) gösteren maddelerin veri setinden atılması ya da ek veri toplanması önerilmektedir (Field, 2009; Huck, 2012). Bu çalışmada örneklem büyüklüğü ile ilgili diğer şartlar sağlandığından formdan madde atılması yolu seçilmiştir. Bu uygulamalar sonucunda madde atılarak elde edilen yapıda bu değer 0,002 bulunmuştur. Bu değer önerilen minimum değer olan .00001’in oldukça üzerindedir. Sonuç olarak madde atılarak bu şartın ileride sağlandığı söylenebilir. Bu çerçevede AFA uygulamasına var olan veri setiyle devam edilmiş, ek veri toplanmamıştır.

2. Faktör çıkarım yönteminin belirlenmesi: Faktör analizi çalışmalarında faktör çıkarımı için pek çok yöntem kullanılmaktadır (Akbulut, 2010). Huck (2012) faktör analizinin tüm varsayımlarının sağlanması durumunda maksimum olabilirlik yöntemini (maximum likelihood), aksi durumlarda temel bileşenler analizi (principal components analysis) ya da temel eksenler analizinin (principal axis analysis) kullanılmasını önermektedir. TBA matematiksel olarak basit, psikometrik olarak güçlü, ve potansiyel faktör belirsizliği sorunları ile baş etmede etkili bir yöntemdir (Stevens, 1996). Büyüköztürk (sf 124, 2011) TBA’ni “uygulamada en sık kullanılan ve görece olarak da yorumlanması kolay olan bir çok değişkenli istatistik” olarak tanımlamaktadır. Buna bağlı olarak, bu çalışmada Temel Bileşenler Analizi (TBA) yöntemi kullanılmıştır.

3. Faktör döndürme yönteminin belirlenmesi: Ham faktör analizi sonuçları incelendiğinde değişkenlerin bazı faktörlerde yüksek, bazılarındaysa düşük yükler taşıdığı görülmektedir (Field, 2009). Bu durum sonuçların yorumlanmasını zorlaştırmaktadır. Bu nedenle, elde edilen faktör yapısının basitliğini ve açıklığını arttırmak için döndürme işlemi kullanılmaktadır (Huck, 2012). Döndürme işlemi elde edilen faktör yapısında bir değişiklik yapmadan, mevcut faktörlerin yorumlanmasını kolaylaştırır (Akbulut, 2010). Kuramsal olarak, eksenlerle temsil edilen faktörlerin değişken kümeleri üzerine gelecek şekilde döndürülmesiyle, değişkenlerin yalnızca ilgililenen faktör üzerindeki yükünün artırılması, diğerlerinde azaltılması amaçlanmaktadır (Field, 2009).

Dik (orthogonal) ve eğik (oblique) olmak üzere 2 döndürme yöntemi bulunmaktadır. Oluşacak faktör yapıları arasında kuramsal olarak ilişki bekleniyorsa eğik, beklenmiyorsa dik döndürme işlemleri kullanılmaktadır. Dik döndürme işleminde faktörler istatistiksel olarak bağımsız tutulmaya çalışılmaktadır (Huck, 2012). Madde havuzunun yazılmasında temel alınan riskler çerçevesinde bu tür bağıntılardan söz edilmediğinden bu çalışmada dik döndürme yöntemi tercih edilmiştir. Kullanılan analiz programı SPSS 21 varimax, quartimax ve equamax olmak üzere üç adet dik döndürme seçeneği sunmaktadır. Bu çalışmada alanyazında en sık kullanılan teknik olarak belirtilen ve pek çok kaynakta önerilen varimax tekniği kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2011; Field, 2009; Hair, Black, Babin ve Anderson, 2005; Huck, 2012).

4. Kullanışlı faktör sayısının belirlenmesi: Faktör analizi uygulamaları verilen değişken sayısı kadar faktörle sonuçlanmaktadır. Ancak faktör analizinin amaçları doğrultusunda bu faktörlerin tümü değerli kabul edilmemektedir. Değerli faktör sayısının belirlenmesi faktör analizi çalışmalarında önemli bir sorundur ve birçok belirleme yöntemi önerilmektedir.

Faktörlerin değerleri orijinal değişkenler içinde açıkladığı varyanslara göre belirlenmektedir. Bu durumun göstergesi olan özdeğer (eigenvalue) kavramı “faktörce açıklanan varyans” olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk, 2011, sf: 125). Özdeğere bakarak faktör sayısının belirlenmesi için kesim noktası olarak Kaiser 1, Jolliffe ise 0.7 değerlerini önermektedir (Field, 2009). Tablo 17’de özdeğerleri 1’in üzerinde olan faktörler ve açıkladıkları varyanslar raporlanmıştır.

Tablo 17.

Özdeğeri birin üzerinde olan faktörler ve açıkladıkları varyanslar

Faktör	Özdeğer	Açıklanan Toplam Varyans		
		Toplam Özdeğer	Varyans (%)	Toplam (%)
1	10,206	10,206	26,169	26,169
2	2,167	12,373	5,556	31,725
3	1,911	14,284	4,901	36,626
4	1,585	15,869	4,063	40,690
5	1,473	17,342	3,778	44,468
6	1,366	18,708	3,501	47,969
7	1,224	19,932	3,138	51,108
8	1,133	21,065	2,905	54,012
9	1,078	22,143	2,764	56,776
10	1,025	23,168	2,629	59,406

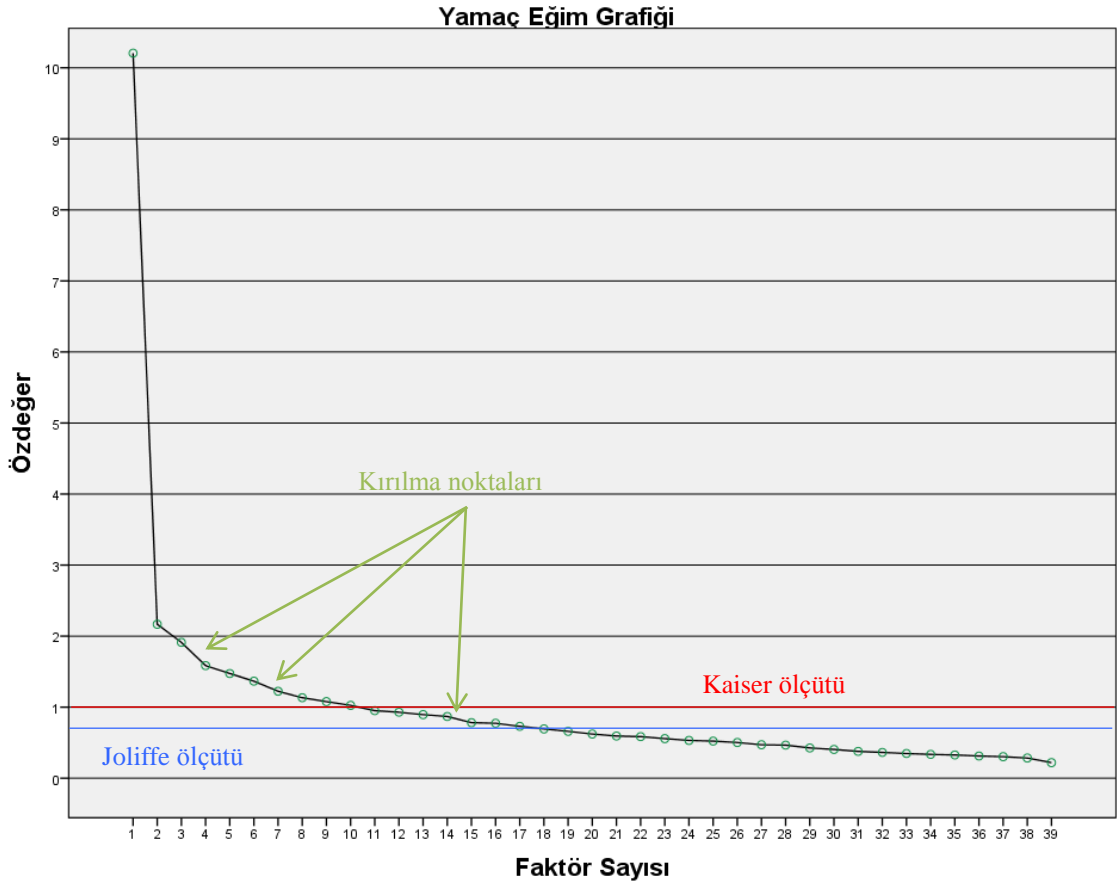
Field (2009)'a göre eğer 30 ve daha az değişken ile çalışılıyorsa, faktör belirleme çıkarım işleminden sonra bulunan ortak varyans değerleri 0.7 ve üstündeysse, örneklem sayısı 250'nin üstündeysse ve ortalama ortak varyans değerleri 0.6'nın üstündeysse Kaiser ölçütünün dikkate alınması, yani özdeğeri 1 ve üzerinde olan tüm faktörlerin korunması önerilmektedir.

Uygulama sonucunda elde edilen ortak varyans ortalaması 0.594 olarak bulunmuştur. Kaiser Ölçütü varsayımları sağlanmadığından, 10 ve üzerindeki faktör sayılı yapılar pratik bulunmadığından çalışmada Kaiser ve Jolliffe ölçütleri uygulanabilir bulunmamıştır.

Huck (2012) yüzde 5 kuralı olarak açıkladığı yöntemde, özdeğeri tüm değişkenlerin toplam özdeğerlerinin %5'ini geçen faktörlerin korunmasını önermektedir. 10 numaralı faktörün özdeğeri kendisinden önceki faktörlerin özdeğerler toplamının (22,143) yüzde beşi olan 1,107'den küçüktür. Bu bağlamda dokuz faktörlü bir yapı oluşmaktadır, ancak bu yapı da pratik bulunmamıştır.

Faktör sayısının belirlenmesinde kullanılan başka bir yöntem de Catell'in yamaç eğim grafiğinin yorumlanmasıdır. Field (2009) 200 ve daha fazla katılımcı ile gerçekleştirilen

uygulamalarda yamaç eğim grafiği kullanılmasını önermektedir. Bu grafik, tanımlanan faktörlerin özdeğerlerinin çizgi grafiğidir. Çizgi grafiğindeki kırılma noktaları değerli faktör sayısının belirlenmesi için referans alınmaktadır. Bir kırılma noktasının solunda kalan faktörler yararlı kabul edilmektedir. Şekil 7’de uygulamada oluşturulan yamaç eğim grafiği verilmiştir.



Şekil 7. Yamaç eğim grafiğinin yorumlanması

Grafik incelendiğinde 3-4, 6-7 ve 14-15 noktaları arasında 3 adet kırılma noktası olduğu görülmektedir. Bu noktalar için gerçekleştirilen tekrarlı analizler sonucunda 6 faktörlü yapının kuramsal ve pratik olarak en uygun yapı olduğuna karar verilmiştir.

5. Faktörlerdeki değişkenlerin belirlenmesi: Değerli faktör sayısının belirlenmesinin ardından maddelerin faktörlere aidiyetlerinin belirlenmesine geçilmiştir. Bunun için her bir maddenin faktörlerle ilişkisi olarak tanımlanan (Kline, 1999) ve bu faktördeki varyansın ne kadarını açıkladığını gösteren faktör yük değerleri esas alınmıştır (Ek 9). Faktör yükü 0-1 aralığında değerler almaktadır. Pallant (2001) faktörlere aidiyet için

faktör yükü alt kesim noktasını 0,3 olarak önermektedir. Bu değer, maddenin faktördeki varyansın %9'unu açıklayabildiğini göstermektedir. Bununla birlikte 0,3 değeri liberal kabul edilmektedir (Akbulut, 2010). Bu çalışmada faktör yükü alt kesim noktası 0,5 olarak belirlenmiştir.

Bunun yanında maddelerin birden fazla faktör altında aynı anda kabul edilebilir faktör yükü göstermesi olasıdır. Bu tür maddeler yükleri birbirine çok yakın olduğu için karmaşık maddeler olarak kabul edilmekte ve bunlardan birinin ölçme aracından atılması önerilmektedir. Maddelerin karmaşık kabul edilmesi için iki faktör yükü arasındaki farkın en az 0,1 olması önerilmektedir (Worthington ve Whittaker, 2006). Analiz sonuçları incelenerek karmaşık ve düşük faktör yükü gösteren maddeler ölçme aracından çıkarılmıştır. Bu işlemler sonucunda elde edilen yapı Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18.

Ölçek formunun madde ve faktör istatistikleri

	Faktörler						Ortak Varyans
	1	2	3	4	5	6	
Madde_22	,822	,018	,101	,068	,006	,124	,706
Madde_32	,772	,290	,107	,143	,112	,056	,728
Madde_27	,755	,248	,057	,062	,266	-,019	,709
Madde_36	,745	,099	,255	,213	,079	,092	,689
Madde_16	,615	-,206	,080	,210	-,119	,387	,635
Madde_28	,119	,675	,155	-,088	,205	,147	,565
Madde_24	,250	,662	,224	,193	,007	,030	,590
Madde_25	,015	,555	,195	,213	,230	,225	,495
Madde_35	,021	,082	,725	,004	,172	,173	,593
Madde_37	,231	,306	,716	,129	,079	,144	,704
Madde_38	,206	,135	,701	,174	,042	,041	,586
Madde_3	,033	-,083	,128	,748	,275	,035	,661
Madde_6	,233	,148	,144	,737	-,029	,126	,657
Madde_7	,329	,320	,011	,611	,076	,005	,589
Madde_4	,059	,022	,138	,111	,747	,310	,690

	Faktörler						Ortak Varyans
	1	2	3	4	5	6	
Madde_26	,007	,316	,132	,030	,657	,015	,550
Madde_8	,391	,089	,035	,222	,587	-,066	,560
Madde_15	,033	,029	,157	,005	,072	,716	,545
Madde_18	,055	,468	-,021	,159	,045	,635	,652
Madde_19	,256	,158	,158	,033	,129	,537	,422
Özdeğerler	5,915	1,904	1,282	1,148	1,072	1,004	
Açıklanan Varyans	29,573	9,520	6,410	5,741	5,360	5,020	
Kümülatif Varyans	29,573	39,093	45,503	51,244	56,604	61,623	

AFA sonucunda 6 faktörlü ve 20 maddelik bir yapı oluşturulmuştur. Bu yapı ve maddelere ilişkin istatistikler Tablo 19’da sunulmuştur.

Tablo 19.

Ölçek, faktör ve madde istatistikleri

Faktörler	\bar{X}	SS	Madde Toplam r	Faktör Yüğü
Cinsellik ($\sigma^2 = 29,573$)				
16. İnternette cinsel içerikli reklamlarla karşılaşmaları	5,391	1,070	,502	,615
22. Cinsel içerikler (fotoğraf, video vb.) indirmeleri	5,567	,934	,703	,822
27. İnternette cinsel içerik (fotoğraf, video vb.) paylaşımları	5,642	,787	,660	,755
32. Arkadaşlarından cinsel içerikli mesajlar almaları	5,464	,964	,719	,772
36. İnternette gezinirken cinsel içerikler sunan sitelere ulaşmaları	5,545	,883	,709	,745
Hesaplar ($\sigma^2 = 9,520$)				
24. Arkadaşlarının hesaplarını (e-posta, sosyal ağ vb.) ele geçirmeye çalışmaları	5,306	,988	,440	,662
25. Tanımadıkları kişilerden gelen e-postaların eklerini açmaları	4,828	1,267	,422	,555
28. Sosyal ağ profillerini herkese açık tutmaları	4,657	1,330	,389	,675
Zararlı İçerikler ($\sigma^2 = 6,410$)				

Faktörler	\bar{X}	SS	Madde Toplam r	Faktör Yüğü
35. Ödöl ve içeriklere ulaşmak için reklamlara tıklamaları	4,676	1,349	,439	,725
37. İçerikle ilgili uyarıları okumadan (yaş, hedef kitle, içerik türü vb.) sitelere girmeleri	5,061	1,153	,586	,716
38. İnternette tanıştığı kişilerden kendilerine zarar verebilecek öneriler (aşırı zayıflama, kaçak yazılım kullanımı vb.) almaları	5,409	,960	,457	,701
Siber Zorbalık ($\sigma^2 = 5,741$)				
3. İnternetteki paylaşımlarında kişi, grup ya da kurumlara hakaret etmeleri	5,130	1,197	,411	,748
6. Sosyal ağlardaki gruplarda diğer üyeleri aşağılamaları	5,102	1,155	,516	,737
7. Rahatsız edici e-postalar almaları	5,189	1,196	,452	,611
Zararlı İletişimler ($\sigma^2 = 5,360$)				
4. İnternette tanıştıkları kişilerle iletişim bilgilerini paylaşmaları	5,267	1,205	,402	,747
8. İnternette tanıştığı kişiler tarafından yasadışı eylemlere yönlendirilmeleri	5,666	,789	,379	,587
26. İnternette tanıştığı bir arkadaşı tarafından yüz yüze görüşmeye davet edilmeleri	4,862	1,338	,386	,657
Özel Bilgiler ($\sigma^2 = 5,020$)				
15. İnternet hesaplarını (e-posta, sosyal ağ vb.) arkadaşlarıyla paylaşmaları	4,290	1,610	,305	,716
18. İnternette oynanan oyunlarda özel bilgilerini açığa vuran takma isimler kullanmaları	4,207	1,486	,394	,635
19. Engellenen içeriklere ulaşabilmek için internete bağlanma ayarlarını değiştirmeleri	4,864	1,390	,337	,537
Toplam ($\sigma^2 = 61,623$)	5,106	,606		

Maddelerin faktör yükleri 0,822 – 0,537 aralığında, ortak varyans değerleri ise 0,728 – 0,422 aralığında değişmektedir. Oluşturulan yapı, toplam varyansın %61,62'sini açıklayabilmektedir.

6. Faktörlerin isimlendirilmesi: Analiz işlemlerinin bitimiyle oluşturulan yapıların isimlendirilmesine geçilmiştir.

1. Birinci faktördeki maddelerin cinsellik (ör: “İnternette cinsel içerikli reklamlarla karşılaşmaları”) temasında yoğunlaştıkları görülmektedir. Bu bağlamda faktöre “Cinsellik” ismi verilmiştir.
2. İkinci faktördeki internet hesapları (ör: “Tanımadıkları kişilerden gelen e-postaların eklerini açmaları”) ile ilgili risklerde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu bağlamda faktöre “Hesaplar” adı verilmiştir.
3. Üçüncü faktördeki maddelerin çocukların etkilenebileceği zararlı içeriklere (ör: “İçerikle ilgili uyarıları okumadan sitelere girmeleri”) yoğunlaştığı görülmektedir. Bu bağlamda faktöre “Zararlı İçerikler” adı verilmiştir.
4. Dördüncü faktördeki maddeler alanyazında çokça çalışılan siber zorbalık temasında (ör: “Sosyal ağlardaki gruplarda diğer üyeleri aşağılamaları”) yoğunlaşmaktadır. Bu bağlamda faktöre “Siber Zorbalık” adı verilmiştir.
5. Beşinci faktördeki maddeler internet tabanlı iletişimden doğan risklere (ör: “İnternette tanıştıkları kişilerle iletişim bilgilerini paylaşmaları”) yoğunlaşmaktadır. Bu bağlamda faktöre “Zararlı İletişimler” adı verilmiştir.
6. Altıncı faktördeki maddelerin önemli bilgilerin açığa vurulması temasında (ör: “İnternette oynanan oyunlarda özel bilgilerini açığa vuran takma isimler kullanmaları”) yoğunlaştığı görülmektedir. Bu bağlamda faktöre “Özel Bilgiler” adı verilmiştir.

Elde edilen faktör yapısı başlangıçta temel alınan kuramsal çerçeve ve araştırmacının gözlemleriyle uyumludur. Bu bağlamda oluşturulan form yorumlanabilir ve kuramsal çerçeve ile uyumlu bir yapı sergilemektedir.

Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA): DFA çalışmalarında araştırmacı daha önceki çalışmalara ya da kuramlara dayanarak faktörler ve altında yer alan maddelerin bu faktörlerle ne kadar ilişkili olduğunu test etmektedir. Ölçek geliştirme çalışmalarında ölçeğin yapısı AFA ile ortaya konurken, bu yapı DFA kullanılarak doğrulanmaktadır. AFA kuram oluşturmak, DFA ise bu kuramları test etmek için kullanılmaktadır (Huck, 2012). Bu çalışmada DFA için Yapısal Eşitlik Modeli (YEM) tekniği kullanılmıştır. YEM sürekli ya da süreksiz bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişkilerin test edilmesine olanak veren istatistiksel yöntemler kümesi olarak tanımlanmaktadır

(Tabachnick ve Fidell, 2007). Bu yöntemle gözlemlenen maddeler ve faktörler arasındaki ilişkiler incelenerek oluşturulan model doğrulanmaktadır.

AFA uygulamasıyla değişkenler arası ilişkilerin keşfedildiği veri setinin, DFA uygulamasında da kullanılması önerilen bir yaklaşım değildir (Worthington ve Whittaker, 2006). Bu bağlamda DFA için hedef evrenden yeni bir örneklem seçilerek veri toplanmıştır. YEM yönteminin altında yatan kuram asimptotik olduğundan büyük veri setleri ile çalışılması gerekmektedir (Bentler, 1995). YEM çalışmaları için çeşitli kaynaklarda farklı ölçütler önerilmektedir. Örneğin, Kline (2005) 100 – 200 arasındaki katılımcı sayılarını yeterli görürken, Grim ve Yarnold (1995) formdaki madde başına 5 – 10 arasında katılımcıya ulaşılmasını önermektedir. Worthington ve Whittaker (2006) madde başına beş katılımcıyı yeterli, madde başına 10 katılımcıyı ise çok uygun görmektedir. Bu çalışmada 20 maddelik form için 272 katılımcıya ulaşılmıştır. Bu bağlamda yeterli katılımcı sayısına ulaşıldığı düşünülmektedir. Türkiye’deki 5 üniversitenin eğitim fakültelerinin sınıf öğretmenliği bölümlerinin 3. ve 4. sınıflarında okumakta olan sınıf öğretmeni adaylarından Ek 10’da verilen form kullanılarak veri toplanmıştır. Toplanan verilerin üniversite, cinsiyet ve sınıflara göre dağılımları Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20.

DFA için toplanan verilerin sınıf, cinsiyet ve üniversitelere göre dağılımı

Üniversite	3. Sınıf				4. Sınıf				Toplam	
	Kadın		Erkek		Kadın		Erkek		N	%
	N	%	N	%	N	%	N	%		
Akdeniz Üniversitesi	7	2,57	0	0,00	22	8,09	21	7,72	50	18,38
Zonguldak Karaelmas Üniversitesi	0	0,00	0	0,00	39	14,34	11	4,04	50	18,38
Pamukkale Üniversitesi	26	9,56	1	0,37	0	0,00	0	0,00	27	9,93
Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	0	0,00	0	0,00	110	40,44	35	12,87	145	53,31
	33	12,13	1	0,37	171	62,87	67	24,63	272	100,00

DFA uygulamasının katılımcılarının %75 kadın, %25’i erkektir. Ayrıca katılımcıların %12,5’i 3. sınıfta okumakta olan öğretmen adaylarıdır. Toplanan veriler incelenmiş ve analize geçilmeden önce kayıp veri analizi gerçekleştirilmiştir. Bu analizde kayıp veriler

doğrusal ara değerlendirme (linear interpolation) yöntemiyle doldurulmuştur (Terry, Lee ve Kumar, 1986).

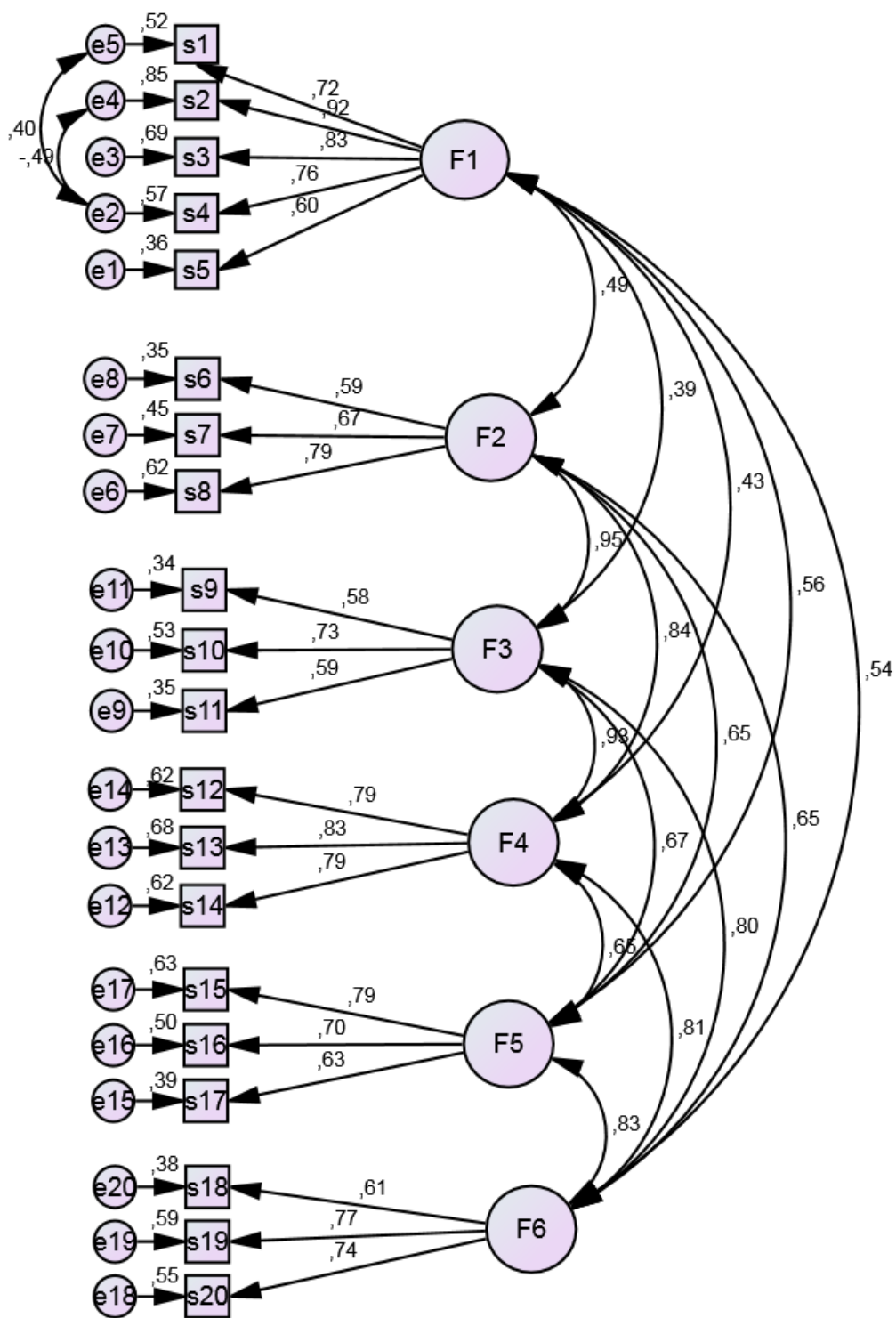
SPSS AMOS 21 kullanılarak test edilen modelin grafiği Şekil 8’de, ölçme modelinden elde edilen uyum indeksleri Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21.

YEM ile elde edilen indeksler ve iyi uyum değerleri

İndeks	İyi uyum	Örnekleme	Kaynak
χ^2	$0 \leq \chi^2 \leq 2,5df$	$365,458 < 379,9$	Kline (2005), McDonald ve Ho (2002)
SRMR	$0 \leq SRMR \leq ,08$	0,054	Hu ve Bentler (1999), Brown (2006)
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq ,06$	0,053	Hu ve Bentler (1999)
GFI	$,90 \leq GFI \leq 1,00$	0,912	Baumgartner ve Hombur (1996)
CFI	$,90 \leq CFI \leq 1,00$	0,925	Klem (2000), Sümer (2000)
TLI	$,90 \leq TLI < 1,00$	0,906	Klem (2000), McDonald ve Ho (2002)

Alanyazında model uyumunun değerlendirilmesi için çeşitli uyum indekslerinin kullanıldığı görülmektedir. En sık kullanılan uyum indekslerinden biri gözlemlenen ve beklenen kovaryans matrisleri arasındaki farkı inceleyen χ^2 ’dir. χ^2 örnekleme büyüklüğünden etkilenen bir indeks olduğundan, serbestlik derecesi (df) ile birlikte yorumlanması önerilmektedir (Kline, 2005). Gefen, Karahanna ve Straub (2003) χ^2/df oranının üçten küçük olmasını önerirken, Kline (2005) ve McDonald ve Ho (2002) bu oranın 2,5’ten küçük olmasını önermektedir. Modelde gözlemlenen χ^2/df oranı tüm kaynaklarca kabul edilen aralıklardadır. SRMR (*Standartlaştırılmış Ortalama Hataların Karekökü*) indeksi sifıra yaklaştıkça modelin uyumu artmaktadır. Modelde gözlemlenen 0,053 değeri alanyazınca kabul edilebilir olarak değerlendirilmektedir (Hu ve Bentler, 1999; Brown, 2006).



Şekil 8. Ölçeğin DFA modeli

RMSEA (*Hata Karelerinin Ortalamasının Karekökü*) indeksinin değeri sıfıra yaklaştıkça modelin uyumu artmaktadır. Modelde gözlemlenen 0,053 değeri, Hu ve Bentler'e (1999) göre kabul edilebilir olarak değerlendirilmektedir. İyi uyum indeksi olarak isimlendirilen GFI, varsayılan model ve gözlemlenen kovaryans matrisi arasındaki uyumun bir göstergesidir. GFI değeri 0-1 aralığında değer almakta ve 0,9 üzerindeki değerler iyi uyum olarak kabul edilmektedir. Karşılaştırmalı uyum indeksi olarak ifade edilen CFI, model uyumunu gözlemlenen veri ve varsayılan model arasındaki uyumsuzlukları temel alarak kontrol eder. 0-1 aralığında değer alan CFI için 0,9 üzerindeki değerler kabul edilebilir olarak nitelendirilmektedir. Karşılaştırmalı uyum indeksleri, alternatif bir modelin temel modele göre uyumunu incelemektedir. Bu modellerden olan TLI (Tucker-Lewis Index) 0-1 aralığında değer almakta ve 0,9 üzerindeki değerler alanyazınca kabul edilebilir olarak nitelendirilmektedir. Tablo 21'de görüldüğü gibi modelin uyum değerlerinin tümü alanyazında kabul edilen aralıklarda yer almaktadır (Hu ve Bentler, 1999; Sümer, 2000; Tabachnick ve Fidell, 2007). Bu bağlamda, AFA ile ortaya konan ölçüm modelinin doğrulandığı söylenebilir.

Bu çalışmalara ek olarak, geliştirilen ölçüm modeli uygulama için toplanan veriler üzerinde tekrar test edilmiştir. Bu amaçla, SPSS programı kullanılarak, sınıf öğretmeni adaylarından toplanan verilerden 300'er kişilik üç seçkisiz örneklem alınmıştır. Bu örneklemelerde gözlemlenen uyum değerleri Tablo 22'de verilmiştir.

Tablo 22.

Seçkisiz örneklemelerden elde edilen uyum değerleri

İndeks	İyi uyum	Örneklem	Kaynak
χ^2	$0 \leq \chi^2 \leq 2,5df$	319,297 < 377,5	Kline (2005), McDonald ve Ho (2002)
		357,796 < 377,5	
		344,491 < 377,5	
SRMR	$0 \leq SRMR \leq ,08$	0,047	Hu ve Bentler (1999), Brown (2006)
		0,566	
		0,522	
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq ,08$	0,058	Sümer (2000)
		0,064	
		0,065	

İndeks	İyi uyum	Örneklem	Kaynak
		0,915	
GFI	$,90 \leq GFI \leq 1,00$	0,907	Sümer (2000)
		0,901	
		0,95	
CFI	$,90 \leq CFI \leq 1,00$,928	Klem (2000), Sümer (2000)
		,935	
		,937	
TLI	$,90 \leq TLI < 1,00$,909	Klem (2000), McDonald ve Ho (2002)
		,918	

Tablo 22’de görüldüğü gibi, seçkisiz örneklemelerden elde edilen uyum değerleri alanyazında kabul edilen aralıklardadır. Bu bağlamda ölçme modelinin uygulama örnekleminde doğrulandığı kabul edilmiştir.

Güvenirlilik Çalışmaları

İç tutarlık katsayısı: İç tutarlık, bir ölçme aracındaki maddelerin aynı amaca hizmet ettiğinin bir göstergesidir (Akbulut, 2010). Ölçme aracındaki maddelerin alabileceği değer sayısı ikiden fazla olduğundan iç tutarlık katsayısının hesaplanması için Cronbach’s Alpha (α) yöntemi kullanılmıştır. Ölçme aracının tümü ve bireysel olarak faktörler için hesaplanan iç tutarlık katsayıları Tablo 23’te verilmiştir.

Tablo 23.

Madde ve faktörlere ilişkin istatistikler

Faktör	İç tutarlık katsayısı (Cronbach’s Alpha α)
Cinsellik	,843
Hesaplar	,601
İçerik	,670
Siber Zorbalık	,649
Zararlı İletişimler	,561
Özel Bilgiler	,531
Toplam	,856

Görüldüğü üzere ölçme aracının tümüne ilişkin iç tutarlık katsayısı $\alpha=,856$ olarak hesaplanmıştır. Bu değer pek çok kaynakta çok iyi olarak kabul edilmektedir (Field, 2009). Bununla birlikte bireysel olarak faktörlere ilişkin katsayıların 0,843 – 0,531 aralığında olduğu görülmektedir. Alanyazında 1- 0,8 aralığı yüksek derecede güvenilir, 0,8 – 0,6 aralığı oldukça güvenilir; 0,6 – 0,4 aralığı düşük güvenilir, altındaki değerlerse güvenilir değil olarak kabul edilmektedir (Özdamar, 2004). Tablo incelendiğinde üç faktörün düşük derecede güvenilir olarak sınıflanabileceği görülmektedir. Bununla birlikte Akbulut (2010) bu yöntemin madde sayısına oldukça duyarlı olduğunu belirtmekte, maddeler arası korelasyonların incelenmesini önermektedir. Bu faktörlerde gerçekleştirilen maddeler arası korelasyon incelemesinde tüm maddeler arası katsayıların alt değer olan 0,20'den yüksek olduğu görülmüştür. Bu bağlamda oluşturulan yapının iç tutarlık gösterdiğine karar verilmiştir.

Test – tekrar test güvenilirliği: Ölçme aracının zamansal kararlılığının test edilmesi için test-tekrar test güvenilirliği uygulaması yapılmıştır (Erkuş, 2005). Ölçek Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesinde öğrenim görmekte olan 50 öğrenciye 09.04.2014 ve 13.06.2014 tarihlerinde uygulanmıştır. Uygulamalar arasındaki kararlılığın test edilmesi için Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Uygulama sonucunda iki ölçüm arasında pozitif ve oldukça anlamlı bir korelasyon bulunmuştur ($r=0,675$, $p<,01$). Buna göre uygulamalar arasında kararlılık yüksektir ve ölçme aracı kararlıdır.

Sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algılarının cinsiyete göre incelenmesi

Sınıf öğretmeni adaylarının üniversitelere ve cinsiyetlerine göre dağılımları Tablo 24'te verilmiştir. Katılımcıların %70'i kadındır ($n=1336$). Bu oran sınıf öğretmenliği bölümleri için Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (2013) tarafından açıklanan %66 kadın öğrenci oranına yakındır. Bu bağlamda gruplar arasında dengeleme yapılmamıştır.

Tablo 24.

Sınıf öğretmeni adaylarının üniversitelere ve cinsiyetlerine göre dağılımı

Üniversite	Kadın		Erkek		Toplam	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Abant İzzet Baysal Üniversitesi	72	3,81	24	1,27	96	5,08
Adnan Menderes Üniversitesi	85	4,50	34	1,80	119	6,30
Afyon Kocatepe Üniversitesi	66	3,49	26	1,38	92	4,87
Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi	77	4,07	82	4,34	159	8,41
Anadolu Üniversitesi	24	1,27	18	0,95	42	2,22
Çukurova Üniversitesi	79	4,18	24	1,27	103	5,45
Ege Üniversitesi	34	1,80	19	1,01	53	2,80
Gaziosmanpaşa Üniversitesi	53	2,80	28	1,48	81	4,29
Hacettepe Üniversitesi	62	3,28	23	1,22	85	4,50
Karadeniz Teknik Üniversitesi	119	6,30	41	2,17	160	8,47
Kilis 7 Aralık Üniversitesi	57	3,02	13	0,69	70	3,70
Marmara Üniversitesi	73	3,86	29	1,53	102	5,40
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	47	2,49	22	1,16	69	3,65
Niğde Üniversitesi	94	4,97	31	1,64	125	6,61
Ondokuz Mayıs Üniversitesi	107	5,66	40	2,12	147	7,78
Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi	80	4,23	37	1,96	117	6,19
Sakarya Üniversitesi	42	2,22	11	0,58	53	2,80
Trakya Üniversitesi	119	6,30	28	1,48	147	7,78
Uşak Üniversitesi	46	2,43	24	1,27	70	3,70
	1336	70,69	554	29,31	1890	100,00

Sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algılarının cinsiyetlerine göre farklılaşması bağımsız örneklem için t testi ile incelenmiştir. Analiz sonuçlarına göre kadın sınıf öğretmeni adaylarının ölçek puanları ($\bar{X} = 5,199$) erkek sınıf öğretmeni adaylarının ($\bar{X} = 4,795$) ölçek puanlarından daha yüksektir ($t(858,242) = 10,892$; $p < 0,001$; $\eta^2 = 0,070$).

Daha derin bir kavrayış elde etmek amacıyla testler alt boyutlar özelinde tekrarlanmıştır. Bu testlerin yorumlanmasında Tip I hatadan kaçınmak için, kabul

edilen anlamlılık değeri (0,05) yapılan test sayısına (6) bölünerek 0,008'e kadar düşürülmüştür (Field, 2009). Sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algılarının faktörler özelinde cinsiyetlerine göre incelendiği t testi sonuçları Tablo 25'te verilmiştir.

Tablo 25.

Cinsiyete göre sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algılarının karşılaştırılması

Faktör	Grup	\bar{X}	SS	Sd	t	p	η^2
Cinsellik	Kadın	5,657	0,619	736,298	8,008	<0,001	0,047
	Erkek	5,292	0,997				
Hesaplar	Kadın	4,900	0,930	915,804	6,852	<0,001	0,024
	Erkek	4,563	1,070				
Özel Bilgiler	Kadın	4,796	1,078	930,681	8,597	<0,001	0,038
	Erkek	4,309	1,217				
Siber Zorbalık	Kadın	5,022	0,943	879,661	8,537	<0,001	0,037
	Erkek	4,588	1,143				
Zararlı İçerikler	Kadın	5,134	0,782	864,623	7,430	<0,001	0,034
	Erkek	4,789	0,971				
Zararlı İletişimler	Kadın	5,382	0,790	842,334	11,650	<0,001	0,067
	Erkek	4,874	1,017				

Cinsellik alt boyutunda kadın sınıf öğretmeni adaylarının ($\bar{X} = 5,657$) ortalamaları, erkek sınıf öğretmeni adaylarının ortalamalarından ($\bar{X} = 5,292$) daha yüksektir ($t_{(736,298)} = 8,008$; $p < 0,001$; $\eta^2 = 0,047$). Bu farkın etki büyüklüğü küçük düzeydedir (Huck, 2012).

Hesaplar alt boyutunda kadın sınıf öğretmeni adaylarının ($\bar{X} = 4,900$) ortalamaları, erkek sınıf öğretmeni adaylarının ($\bar{X} = 4,563$) ortalamalarından daha yüksektir ($t_{(915,804)} = 6,852$; $p < 0,001$; $\eta^2 = 0,024$). Bu farkın etki büyüklüğü küçük düzeydedir.

Özel Bilgiler alt boyutunda kadın sınıf öğretmeni adaylarının ($\bar{X} = 4,796$) ortalamaları erkek sınıf öğretmeni adaylarının ($\bar{X} = 4,309$) ortalamalarından daha yüksektir ($t_{(930,681)} = 8,597$; $p < 0,001$; $\eta^2 = 0,038$). Bu farkın etki büyüklüğü küçük düzeydedir.

Siber Zorbalık alt boyutunda kadın sınıf öğretmeni adaylarının ($\bar{X} = 5,022$) ortalamaları, erkek sınıf öğretmeni adaylarının ($\bar{X} = 4,588$) ortalamalarından daha yüksektir ($t_{(879,661)} = 8,537$; $p < 0,001$; $\eta^2 = 0,037$). Bu farkın etki büyüklüğü küçük düzeydedir.

Zararlı içerikler alt boyutunda kadın sınıf öğretmeni adaylarının ($\bar{X} = 5,134$) ortalamaları, erkek sınıf öğretmeni adaylarının ortalamalarından ($\bar{X} = 4,789$) daha yüksektir ($t_{(864,623)} = 7,430$; $p < 0,001$; $\eta^2 = 0,034$). Bu farkın etki büyüklüğü küçük düzeydedir.

Zararlı İletişimler alt boyutunda kadın sınıf öğretmeni adaylarının ($\bar{X} = 5,382$) ortalamaları, erkek sınıf öğretmeni adaylarının ($\bar{X} = 4,874$) ortalamalarından daha yüksektir ($t_{(842,334)} = 11,650$; $p < 0,001$; $\eta^2 = 0,067$). Bu farkın etki büyüklüğü orta düzeydedir.

Sonuçlar, kadın sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algılarının erkek sınıf öğretmeni adaylarına oranla daha yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir. Alt boyutlar özelinde gerçekleştirilen incelemelerde, tüm alt boyutlarda kadın sınıf öğretmeni adaylarının risk algılarının erkek sınıf öğretmeni adaylarının risk algılarından daha yüksek olduğu görülmüştür.

Sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algılarının daha önce bu risklerle karşılaşma durumlarına göre incelenmesi

Sınıf öğretmeni adaylarının çevrimiçi risklerle karşılaşma durumlarına göre dağılımları Tablo 26'da verilmiştir.

Tablo 26.

Sınıf öğretmeni adaylarının çevrimiçi risklerle karşılaşma durumlarına göre dağılımları

	<i>f</i>	%	\bar{X}	SS
Ben Yaşadım	279	14,76	5,093	0,723
Çevremde yaşayanlar oldu	561	29,68	5,071	0,668
Hayır	1050	55,56	5,083	0,700
	1890	100,00		

Katılımcıların %14,76'sı çevrimiçi bir riskle kendisi karşılaşmış, %29,68'inin çevresinde karşılaşanlar olmuş, %55,6'sı ise bu tür bir sorunla karşılaşmamıştır. Grupların ölçek puanları incelendiğinde en yüksek puanın çevrimiçi riskleri kendileri yaşayanlarda olduğu görülmektedir ($\bar{X} = 5,093$). Bu grubu çevrimiçi risklerle karşılaşmayanlar ($\bar{X} = 5,083$) ve çevresinde çevrimiçi risklerle karşılaşanlar olanlar ($\bar{X} = 5,071$) takip etmektedir. Sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algılarının bu risklerle karşılaşma durumlarına göre incelendiği tek faktörlü varyans analizi (One-Way ANOVA) sonuçları Tablo 27'de verilmiştir.

Tablo 27.

Çevrimiçi risklerle karşılaşma durumuna göre sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algılarının karşılaştırılması

Varyansın kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Gruplar arası	0,094	2	0,047	0,098	>0,05
Gruplar içi	909,945	1887	0,482		

Analiz sonuçlarına göre, sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algıları, daha önce bu risklerle karşılaşma durumlarına göre anlamlı bir fark göstermemektedir ($F_{(2,1887)}=0,098$; $p>0,05$).

Sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algılarının güvenli internet kullanımı konusunda eğitim alma durumlarına göre incelenmesi

Sınıf öğretmeni adaylarının güvenli internet kullanımı konusunda eğitim alma durumlarına ilişkin bulgular Tablo 28'de verilmiştir.

Tablo 28.

Sınıf öğretmeni adaylarının güvenli internet kullanımı konusunda eğitim alma durumlarına göre dağılımları

	f	%	\bar{X}	SS
Evet	168	8,89	5,007	0,807
Hayır	1722	91,11	5,089	0,682
	1890	100,00		

Sınıf öğretmeni adaylarının %8,89'u daha önce güvenli internet kullanımı konulu bir eğitim almıştır. Eğitim almış sınıf öğretmeni adaylarının ölçek puanları $\bar{X} = 5,007$, eğitim almamış sınıf öğretmeni adaylarının ölçek puanları ise $\bar{X} = 5,089$ olarak bulunmuştur. Sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algılarının güvenli internet kullanımı konusunda eğitim alma durumlarına göre incelendiği bağımsız örneklem için t testi sonuçları Tablo 29'da verilmiştir.

Tablo 29.

Güvenli internet kullanımı konusunda eğitim alma durumuna göre sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algılarının karşılaştırılması

Faktör	Grup	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Skor	Evet	5,007	0,807	190,961	1,264	>0,05
	Hayır	5,089	0,682			

Analiz sonuçlarına göre sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algıları güvenli internet kullanımı konusunda bir eğitim alma durumlarına göre farklılık göstermemektedir ($t_{(190,961)} = 1,264$; $p > 0,05$). Bununla birlikte eğitim almış sınıf öğretmeni adaylarının risk algılarının tüm alt boyutlarda daha düşük olması dikkat çekicidir. Formda alınan eğitimlerin içeriği ve yöntemine yönelik veri toplanmadığından ileri düzey yorumlar yapılamamaktadır.

Sınıf öğretmeni adaylarının internet kullanım sıklıkları ile çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algıları arasındaki ilişki

Katılımcı sınıf öğretmeni adaylarının internet kullanım sıklıklarına ilişkin bulgular Tablo 30'da verilmiştir.

Katılımcıların %70,85'i interneti her gün birkaç saat kullanmaktadır. İnterneti haftada birkaç saat kullanan sınıf öğretmeni adaylarının oranı %25,40, ayda birkaç saat kullananların oran %3,23'tür. Üç sınıf öğretmeni adayını (%0,16) interneti yılda birkaç saat kullandığını belirtirken, yedi sınıf öğretmeni adayına (%0,37) internet kullanmadığını belirtmiştir.

Tablo 30.

Sınıf öğretmeni adaylarının internet kullanım sıklıklarına göre dağılımı

	<i>f</i>	%
Günde bir kaç saat	1339	70,85
Haftada bir kaç saat	480	25,40
Ayda bir kaç saat	61	3,23
Yılda bir kaç saat	3	0,16
Kullanmıyorum	7	0,37
Toplam	1890	100,00

Sınıf öğretmeni adaylarının internet kullanım sıklıkları ile çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algıları arasındaki ilişkinin parametrik olmayan bağıntı türlerinden Spearman yöntemiyle incelendiği analiz sonuçları Tablo 31’de verilmiştir.

Tablo 31.

Sınıf öğretmeni adaylarının internet kullanım sıklıklarıyla çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi

İnternet Kullanım Sıklığı	<i>r</i>	r^2*100	<i>p</i>
Ölçek Puanı	0,064	0,410	$p<0,01$
Cinsellik	0,060	0,360	$p<0,01$
Hesaplar	0,048	0,230	$p<0,05$
Özel Bilgiler	0,061	0,372	$p<0,01$
Siber Zorbalık	0,043	0,185	$p>0,05$
Zararlı İçerik	0,020	0,040	$p>0,05$
Zararlı İletişim	0,040	0,160	$p>0,05$

Analiz sonuçları incelendiğinde, sınıf öğretmeni adaylarının internet kullanım sıklıklarıyla ölçek puanları ($r = 0,064$; $p<0,01$), Cinsellik ($r = 0,060$; $p<0,01$), Özel Bilgiler ($r = 0,061$; $p<0,01$) ve Hesaplar ($r=0,048$; $p<0,05$) alt boyutlarına ilişkin puanlar arasındaki bağıntılar anlamlı görülmektedir. Siber Zorbalık, Zararlı İçerik ve Zararlı İletişim alt boyutlarına ilişkin sonuçlara istatistiksel olarak anlamlı değildir. Bununla birlikte, elde edilen bağıntı katsayıları oldukça düşüktür. Elde edilen bağıntı değerleri Cohen’e (1992) göre anlamlı kabulü için sınır değer olan 0,10’un altındadır. Bu değerlerin karesinin 100 ile çarpılmasıyla elde edilen belirleme katsayıları da oldukça

düşük bulunmuştur (Akbulut, 2010). Buna göre Cinsellik alt boyutunda elde edilen bağıntı katsayısı pratikte varyansın binde 36'unu açıklayabilmektedir. İstatistiksel olarak anlamlı görünen bu katsayıların örneklem büyüklüğünden kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda uygulamada bu bulgunun anlamlılığı hakkında güçlü yorumlar yapabilmek için yeni çalışmalara gereksinim vardır.

Sınıf öğretmeni adaylarının internette kullandıkları servis sayıları ile çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algıları arasındaki ilişki

Belirlenen internet servislerinin sınıf öğretmeni adayları tarafından kullanılma durumlarına ilişkin bulgular Tablo 32'de verilmiştir.

Tablo 32.

İnternet servislerinin sınıf öğretmeni adayları tarafından kullanılma durumları

Servis	f	%
1. Araştırma yapmak	1644	86,98
2. Haberleri takip etmek	1547	81,85
3. Müzik dinlemek	1546	81,80
4. Video izlemek	1525	80,69
5. Sosyal ağları kullanmak	1376	72,80
6. Sohbet etmek	1358	71,85
7. Dosya indirmek	1354	71,64
8. Ders çalışmak	1257	66,51
9. E-posta göndermek/almak	1212	64,13
10. Oyun oynamak	869	45,98
11. Alışveriş yapmak	790	41,80
12. e-Devlet uygulamalarını kullanmak	443	23,44
13. Bankacılık işlemleri gerçekleştirmek	337	17,83
14. Ürün ve hizmetlere ilişkin değerlendirme yapmak	301	15,93
15. Tartışma gruplarına katılmak	164	8,68
16. Kişisel internet sitesi yayınlamak	94	4,97

Sınıf öğretmeni adayları interneti en çok araştırma yapmak (%86,98) için, en az da kişisel internet sitesi yayınlamak için (%4,97) kullanmaktadır. Servisler ve kullanım durumları incelendiğinde, sınıf öğretmeni adaylarının interneti kullanma amaçlarının

içeriklere erişim (1, 2, 3, 4, 7, 8, 10), iletişim (5, 6, 9), gündelik işler (11, 12, 13) ve içeriklere katkı yapma (14, 15, 16) şeklinde sıralandığı görülmektedir. Sınıf öğretmeni adaylarının kullandıkları toplam servis sayıları ile çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algılarının arasındaki ilişkinin parametrik olmayan bağıntı türlerinden Spearman yöntemiyle incelendiği analizi sonuçları Tablo 33'te verilmiştir.

Tablo 33.

İnternette kullanılan servis sayısı ile sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi

Kullanılan servis sayısı	r	r ² *100	p
Ölçek Puanı	-0,091	0,828	<0,01
Cinsellik	-0,094	0,884	<0,01
Hesaplar	-0,047	0,221	<0,05
Özel Bilgiler	-0,086	0,740	<0,01
Siber Zorbalık	-0,083	0,689	<0,01
Zararlı İçerik	0,008	0,006	>0,05
Zararlı İletişim	-0,028	0,078	>0,05

Analiz sonuçlarına göre, sınıf öğretmeni adaylarının internette kullandıkları servis sayıları ile çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algıları arasında ters yönlü bağıntı gözlenmiştir ($r = -0,091$; $p < 0,01$). Alt boyutlar özelinde incelendiğinde, en yüksek bağıntı katsayısı Cinsellik alt boyutunda ($r = -0,094$; $p < 0,01$) gözlenmiştir. Cinselliği sırasıyla, Özel Bilgiler ($r = -0,086$; $p < 0,01$), Siber Zorbalık ($r = -0,083$; $p < 0,01$) ve Hesaplar ($r = -0,047$; $p < 0,01$) izlemektedir. Zararlı İçerik ve Zararlı İletişim boyutlarında gözlemlenen bağıntı katsayıları anlamlı değildir. Cinsellik, Özel Bilgiler, Siber Zorbalık ve Hesaplar alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bağıntı katsayıları gözlenmesine rağmen, bu bağıntılar oldukça küçük düzeydedir (Huck, 2012). Elde edilen bağıntı katsayıları küçük (Cohen, 1992), belirleme katsayıları ise oldukça düşük bulunmuştur. Bu bağlamda anlamlı çıkan bağıntı katsayılarının, örneklemin büyüklüğünden kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Ölçek puanı ve Zararlı İçerik alt boyutu dışındaki tüm alt boyutların puanları ile internette kullanılan servis sayısı arasında ters yönlü bağıntı gözlemlenmiştir. Bu bağlamda sınıf öğretmeni adaylarının internette kullandıkları servis sayısı arttıkça,

çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algılarının düştüğü düşünülebilir. Bununla birlikte, bulgunun uygulamadaki anlamlılığı hakkında güçlü yorumlar yapabilmek için yeni çalışmalar yapılması gerekmektedir.

Sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları farklı çevrimiçi risk faktörlerine ilişkin algılarının karşılaştırılması

Sınıf öğretmeni adaylarının, çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risk faktörlerine yönelik algılarının farklılaşmasının incelendiği yinelenen ölçümler için tek faktörlü varyans analizi sonuçları Tablo 34’te verilmiştir.

Tablo 34.

Sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algılarının farklılaşmasına yönelik izleme testi sonuçları

n=1890	Cinsellik	Zararlı İletişim	Zararlı İçerikler	Siber Zorbalık	Hesaplar	Özel Bilgiler
Cinsellik	-	0,317*	0,517*	0,655*	0,749*	0,897*
Zararlı iletişim		-	0,200*	0,338*	0,432*	0,580*
Zararlı İçerikler			-	0,138*	0,232*	0,380*
Siber zorbalık				-	0,094*	0,242*
Hesaplar					-	0,148*

*Ortalama farkı 0,001 düzeyinde anlamlıdır

Analiz sonuçlarına göre sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algıları, risk faktörlerine göre farklılaşmaktadır (Wilks’ Lambda=0,543; $F_{(5,1885)}=317,149$; $p<0,001$; $\eta^2=0,457$). Sınıf öğretmeni adaylarının hangi risk faktörlerini daha riskli algıladıklarını ortaya koymak için betimsel istatistikler incelenmiştir. Buna göre, sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları farklı çevrimiçi risk faktörlerine ilişkin algıları büyükten küçüğe doğru, Cinsellik ($\bar{X} = 5,55$), Zararlı İletişimler ($\bar{X} = 5,233$), Zararlı İçerikler ($\bar{X} = 5,033$), Siber Zorbalık ($\bar{X} = 4,895$), Hesaplar ($\bar{X} = 4,801$) ve Özel Bilgiler ($\bar{X} = 4,653$) biçimindedir. Bonferroni ile yapılan izleme testleri, tüm faktörler arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir ($p<.001$).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının, çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algılarının, cinsiyet, güvenli internet kullanımı konusunda eğitim alma, çevrimiçi risklerle karşılaşma, internet kullanım sıklığı ve internette kullanılan servis sayısı değişkenlerine göre incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla araştırmacı tarafından geliştirilen “Çocuk ve Ergenlerin Karşılaştığı İnternet Risklerine Yönelik Algı Ölçeği” başlıklı ölçek formu kullanılmıştır. Araştırmanın evreni 2013 – 2014 öğretim yılında Türkiye’deki devlet üniversitelerinin eğitim fakültelerinin sınıf öğretmenliği bölümlerinde okumakta olan öğretmen adayları olarak belirlenmiştir. Bu evreni temsil yeterliğine sahip bir örnekleme ulaşılan kadar Türkiye’deki devlet üniversitelerinin sınıf öğretmenliği bölümlerindeki öğretmen adaylarından (n=1890) veri toplanmıştır. Bu bölümde toplanan verinin analizinden elde edilen sonuçlar ilgili alanyazın ışığında tartışılmıştır.

Öncelikle, sınıf öğretmeni adaylarının, çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algılarının oldukça yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu konudaki alanyazın kısıtlı olmak ile birlikte, bulgunun Yenilmez (2012) ile uyumlu olduğu düşünülmektedir. Bununla birlikte Kaşıkçı’ya (2014) göre, Türkiye’deki çocukların çevrimiçi risklerle karşılaşma oranı %25’tir. Bu çerçevede öğretmen adaylarının çevrimiçi riskleri olduğundan daha tehlikeli algıladıkları düşünülmektedir. Jones, Mitchell ve Finkelhor (2012) genel halk, alan çalışanları ve medyanın, gençlerin çevrimiçi risklerle karşılaşma oranını gerçekte olduğundan daha yüksek algılama eğiliminde olduğunu belirtmektedir.

Risk algısı alanyazını, alan uzmanı olmayanların, riskleri olduğundan daha yüksek algılamaya yatkın olduğunu göstermektedir (Kasperson ve diğerleri, 1988). Uzmanların risk algıları olasılıklara dayanırken, uzman olmayanların riskleri tutum ve değerlerine dayanarak yargıladıkları bilinmektedir (Kallmen, 2000; Sjöberg, 2000). Katılımcıların riskleri değerlendirirken sezgisel kısa yollara başvurdukları düşünülmektedir. Belirlenen yüksek risk algıları, katılımcıların temsil ve bulunabilirlik kısıyollarına başvurarak

verilen riskleri olduğundan daha yüksek yargılamasıyla açıklanabilir. Bunun yanında riskin yeniliği bilinirliği, doğal ya da insan yapısı olması, etkilerinin erken ya da geç gözlenmesi gibi karakteristiklerinin, risk konusundaki algının belirleyicileri olduğu bilinmektedir (Slovic, 1987). Bu karakteristikler arasında en önemlilerinden biri de risk konusunda algılanan kontroldür. Algılanan kontrol riskin ortaya çıkması ya da olası kötü sonuçların birey tarafından kontrol edilebilirliği olarak tanımlanmaktadır (Nordgren, Van Der Pligt, Van Harreveld ve 2007). Bireyler, kontrol edebilecekleri yüksek tehlikeli riskleri, kontrol edemeyecekleri düşük tehlikeli risklere oranla daha az riskli görmektedir (Klein ve Kunda, 1994). Sjöberg (2000) bireylerin verilen riskleri en az kendileri, daha sonra aileleri, en çok da genel toplum için tehlikeli olarak değerlendirdiğini göstermiştir. Bu çerçevede, araştırmada elde edilen yüksek risk algıları, katılımcıların çocuklara yönelik riskleri değerlendirmelerinden kaynaklanıyor olabilir.

Sınıf öğretmeni adaylarınca en riskli görülen risk boyutunun Cinsellik olduğu, Cinselliği sırasıyla Zararlı İletişimler, Hesaplar, Siber Zorbalık, Zararlı İçerikler ve Özel Bilgilerle ilgili risklerin izlediği görülmektedir. Bu bulgunun alanyazınla uyumlu olduğu düşünülmektedir. Livingstone, Kirwil, Ponte ve Staksrud (2013) Avrupa genelinde 9636 çocuğun katılımıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında çocukların en çok (%22) pornografik içerikler görmekten şikayetçi olduklarını belirtmektedir. Kaşıkçı (2014) Türkiye'deki çocukların çevrimiçi riskler arasından en çok cinsel içerikli fotoğraflar almak (%48,2) ve cinsel içerikli mesajlar almaktan (%38,%) rahatsız olduklarını belirtmektedir.

Kadın sınıf öğretmeni adaylarının risk algıları, erkek sınıf öğretmeni adaylarına göre daha yüksek bulunmuştur. Bu bulgu alanyazındaki pek çok çalışmayla tutarlıdır (Brody, 1984; Finucane, Slovic, Mertz, Flynn, ve Satterfield, 2000; Flynn, Slovic ve Mertz, 1994; Garbarino, ve Strahilevitz, 2004; Stern, Dietz ve Kalof, 1993). Sjöberg'e (1999) göre cinsiyet bağlamında gözlemlenen farkın kaynağı, erkekler ve uzmanların riskleri gerçekleşme olasılığına, kadınlar ve uzman olmayanların ise gerçekleşmesi durumunda ortaya çıkabilecek sonuçlara göre değerlendirmesidir. Slovic (1999) kadınların risk algıları konusunda sosyal ve biyolojik faktörlerin önemini vurgulamaktadır. Buna göre, kadınlar doğum yaptıklarından ve yaşamı sürdürme konusunda sosyalleştiklerinden,

insan sağlığı ve güvenliği ile daha çok ilgilidir. Bunun yanında, kadınların fiziksel olarak şiddete karşı daha savunmasız oldukları kabul edilmektedir. Bu faktörlerin kombinasyonunun kadınları risklere karşı daha duyarlı hale getirdiği düşünölmektedir. Bu çerçevede sınıf öğretmeni adaylarında cinsiyete göre gözlemlenen farkın alanyazınla uyumlu olduğu düşünölmektedir.

Sınıf öğretmeni adaylarının risk algılarının güvenli internet kullanımı konusunda bir eğitim alma durumlarına göre farklılaşmadığı gözlenmiştir. Bireylerin konu alanı bilgilerini arttıran eğitimler, risklere karşı tutum ve algılarının değiştirilmesinde önemli bir araç olarak kabul edilmektedir. Bu inanının temelinde, bireyin konu alanı bilgilerinin risklere karşı olumlu tutumlarını arttıracadığı beklentisi yatmaktadır. Bununla birlikte, risk algısı alanyazınında eğitim çalışmalarının etkilerinin tutarsız olduğu görölmektedir. Nökleer enerji konusunda gerçekleştirilen çalışmalarda bireylerin bilgi düzeyleri ve risklere karşı tutumları arasındaki ilişkinin tartışmalı olduğu gözlenmektedir (Yim ve Vaganov, 2003). Kasperson ve diğerlerine (1980) göre halkın nökleer enerjiye karşı olumsuz tutumunun bilgi yetersizliğinden kaynaklandığına dair tutarlı kanıtlar bulunamadığından, bilgilenmenin olumlu tutum geliştirmeye katkı sağlaması beklenemez. Bunun yanında, risk algısının karakteristiklerinin de eğitim uygulamalarının sonuçlarını etkileyebileceği düşünölmektedir. Risk algısının konu alanına özgü olduğu, sosyal olarak yapılandırıldığı ve duygulardan güçlü bir şekilde etkilendiği kabul edilmektedir (Howard, 2013). Bilişsel psikoloji ve nöroloji alanındaki modern kuramlar, bireylerin riskleri değerlendirirken iki temel sistemden yararlandığını varsaymaktadır. Analitik sistem, algoritmalar, risk analizi ve matematiksel yöntemleri kullanırken, deneyimsel sistemin sezgisel olduğu, otomatikleştiği ve genellikle bilinçsiz işlediği varsayılmaktadır (Slovic ve diğerleri, 2004). Araştırmalar, risk algısının daha çok deneyimsel sistem tarafından belirlendiğini göstermektedir (Slovic, 1999; Slovic ve diğerleri, 2004). Bu nedenle konu alanında bilgilenmenin risk algısını düşürmesi beklenemez. Bu bağlamda, katılımcıların çevrimiçi risklere yönelik algılarının eğitim alma durumuna göre fark göstermemesi, ölçeğe duygusal tepkiler vermelerine bağlanabilir.

Sınıf öğretmeni adaylarının, çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algıları çevrimiçi risklerle karşılaşma durumlarına göre farklılık göstermemektedir. Bireysel

deneyimlerin risk algısı üzerinde kuvvetli etkileri olan *duygu* sezgisel kısa yolunun gelişiminde önemli rolleri bulunmaktadır (Damasio, 2008; Howard, 2011). Zajonc (1980) uyarılara verilen ilk tepkilerin genellikle otomatik olarak gelişen duyuşsal tepkiler olduğunu ve bunların ilerleyen aşamalarda yargılama ve karar vermeyi etkilediğini belirtmektedir. Slovic ve diğerleri (2004) *duygu* sezgisel kısa yolunu, geçmiş deneyimler ve algılara göre oluşturulan ve kavramsallaştırılan duygusal tepkiler olarak tanımlamaktadır. Bu çerçeveye uyumlu olarak, doğrudan risk deneyiminin risk algısını arttırdığı çeşitli çalışmalarda gösterilmiştir (Barnett, Breakwell, 2001; Terpstra, 2011). Linden (2014) doğal afet geçirmiş bireyler üzerinde gerçekleştirdiği çalışmasında, bu afetlere karşı duygusal tepki geliştirerek, afetlere ilişkin risk algılarını yükselttiğini göstermiştir. Ho ve diğerleri (2008) bireylerin riskleri deneyimleme sıklığının bu risklerin tekrar gerçekleşme ihtimaline yönelik beklentilerini ve bu risklere ilişkin algılarını yükselttiğini belirtmektedir. Benzer şekilde Knuth ve diğerleri (2014) deprem, sel, yangın, çevre kirlenmesi gibi afetleri deneyimleyen bireylerin, bu afetlere ve benzer özellikler gösteren diğer afetlere yönelik risk algılarının yükseldiğini göstermiştir. Bu çalışmada çevrimiçi riskleri kendileri deneyimleyen bireylerin ortalama puanları diğer grupların puanlarından daha yüksek bulunmuştur. Bununla birlikte, bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. Bunun nedeni, katılımcılardan verilen riskleri kendileri için değil, üçüncü kişiler için değerlendirmeleri istenmiş olması olabilir.

Sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algılarıyla internet kullanma sıklıkları ve internette kullandıkları servis sayıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. İnterneti daha fazla kullanan bireyler, riskler ve fırsatlarla daha fazla karşılaşmaktadır (Livingstone ve diğerleri, 2011c). Bu durum katılımcıların risk algılarının, kullandıkları fırsatlar sayesinde sönümlendiği şeklinde yorumlanabilir. Bunun yanında, kullanım sıklığı ve uygulama çeşitliliğinin bireylerin öz yeterlik algılarını arttırması beklenmektedir (Compeau ve Higgins, 1995; Eastin ve LaRose, 2000). Bu bağlamda, internet kullanım sıklığı ve internette kullanılan servis sayısı bireylerin internet öz yeterliklerine ilişkin göstergeler olarak kullanılabilir. İnternet öz yeterliği, bireyin verilen görevleri yerine getirebilmek için gerekli eylemleri internet üzerinde organize edebilme ve yürütme kapasitesine ilişkin inancı olarak tanımlanmaktadır (Hsu ve Chiu, 2004). Öz yeterlik algısının risklerin kontrol edilebilirliğine yönelik inancı arttırarak, risk algısını düşürdüğü ve riskin kabul

edilebilirliğini arttırdığı bilinmektedir (Bayrakdaroğlu, 2012; Howard, 2011; Kallmen, 2000; Reyna ve Farley, 2006). Örneğin Avrupa çapında ailelerle gerçekleştirilen bir araştırmada, internet kullanmayan ailelerin, internet kullanan ailelere göre çocukların çevrimiçi risklerden etkilenmesinden daha çok endişe ettiği belirlenmiştir (Eurobarometer, 2008). Bununla birlikte, bu çalışmada öğretmen adaylarının internet kullanım profilleri ile çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algıları arasında internet kullanım profilleri arasında anlamlı bir ilişki belirlenmemiştir.

Öneriler

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlara dayalı olarak uygulamaya ve gelecekte yapılacak araştırmalara yönelik öneriler sunulmuştur.

Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Risk algısının en önemli belirleyicilerinden biri riskin gerçekleşme sıklığıdır. Riskler konusunda bilinçlenmiş çocukların kendilerini daha iyi koruyabilecekleri düşünülmektedir. Bu bağlamda, paydaşların risk algılarının azaltılması için öncelikle çocukların çevrimiçi riskler konusunda bilinçlendirilmesi önerilmektedir.
- Sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algılarının yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmenler ve öğretmen adaylarının bu konudaki risk algılarının düşürülmesi için yüksek öğretim kurumları ve Milli Eğitim Bakanlığı işbirliğinde bilgilendirme toplantıları ve eğitim programlarının gerçekleştirilmesi önerilmektedir. Bu eğitimlerde öncelikle çocukların karşılaşabileceği çevrimiçi riskler, risklerin ortaya çıkma süreçleri ve risklerin görülme sıklıklarına değinilmesi önerilmektedir. Konu alanında bilgilenmenin risk algısına olumlu etkisi olmayabileceği bilinmektedir. Bununla birlikte, risk algısı alanyazınında algılanan faydanın, algılanan riski düşürebildiği gösterilmiştir. Bu bağlamda eğitim çalışmalarında sadece risklere odaklanmak yerine; çocukların internette faydalandığı ve risklerle başedebildiği içeren başarı hikayelerine yer verilmesi önerilmektedir.

- Bir önceki öneride bahsedilen boyut ve içerikteki eğitimler ve bilgilendirme kampanyalarının, çocukların çevrimiçi risklerle etkileşimlerinde önemli paydaşlar olan aileler, akranlar, eğitim yöneticileri, rehberler, yazılım firmaları ve kanun koyucular için de hazırlanması önerilmektedir.
- Sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algılarının çevrimiçi risklerle karşılaşma durumlarına göre değişmediği gözlenmiştir. Bu durumun, katılımcılardan riskleri üçüncü kişiler için değerlendirmeleri istenmesinden kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda, çalışma katılımcılarının riskleri kendileri için değerlendirdiği bir formla tekrarlanabilir.
- Sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algılarının çevrimiçi risklerle karşılaşma durumlarına göre değişmediği gözlenmiştir. Bu çalışmada, katılımcıların yaşadığı sorunların boyutları ve ciddiyetine ilişkin bilgi toplanmamıştır. Alanyazında deprem, sel gibi ciddi risklerle karşılaşan bireylerin risk algılarının etkilendiği belirtilmektedir. Bu çerçevede, çalışmanın karşılaşılan risklerin ciddiyeti konusunda veri toplayan bir form eklenerek tekrarlanması önerilmektedir.

Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

- Sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algılarının yüksek olduğu görülmektedir. Bu bağlamda sınıf öğretmeni adaylarının bu risklerden kaçınma davranışı sergilemeleri olasıdır. Gelecek çalışmalarda, bu durumun öğretmenlerin çocukların internet kullanımıyla ilgili kararlarına etkilerinin incelenmesi önerilmektedir.
- Sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algılarının yüksekliğinin araştırma bağlamında algılanan kontrollerinin düşük olmasına bağlanabileceği düşünülmektedir. Bu çerçevede gelecek araştırmalarda çevrimiçi risklere yönelik algılara, algılanan kontrolün etkisinin araştırılması önerilmektedir.

- Sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algılarının güvenli internet kullanımı konusunda bir eğitim alma durumlarına göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Risk algısı alanyazınında eğitimlerin sonuçları ile ilgili bulguların tutarsız olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, risk algısı alanında gerçekleştirilecek eğitimlerin etkilerinin ve etkilerini belirleyen faktörlerin araştırılması önerilmektedir.
- Bu araştırmada sadece sınıf öğretmeni adayları ile çalışılmıştır. Bununla birlikte çocukların çevrimiçi risklerle etkileşimlerinde doğrudan etkili olabilecek Bilişim Teknolojileri Öğretmenleri, Rehber Öğretmenler ve Okul Yöneticilerinin risk algılarının da belirlenmesi önerilmektedir.
- Çocukların güvenli internet kullanımının paydaşları arasında akranları, aileleri, öğretmenleri, kanun koyucular ve yazılım geliştirme firmaları bulunmaktadır. Bu bağlamda, geliştirilen ölçek kullanılarak diğer paydaşların konuya ilişkin risk algılarının belirlenmesine yönelik çalışmaların yapılması önerilmektedir.
- Bu çalışma, sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algılarının belirlenmesi amacıyla nicel araştırma yöntemleri ile desenlenmiştir. Bununla birlikte, öğretmenler ve öğretmen adaylarının çevrimiçi risklere yönelik algılarının gelişiminin nitel araştırma yöntemleri ile incelenmesi önerilmektedir.

EKLER

Ek 1. Türkiye'deki Devlet Üniversitelerinin Sınıf Öğretmenliği Programları ve Kontenjanları

Üniversite	Birinci Öğretim	İkinci Öğretim	Toplam
Abant İzzet Baysal Üniversitesi (Bolu)	85	85	170
Adıyaman Üniversitesi (Adıyaman)	105	105	210
Adnan Menderes Üniversitesi (Aydın)	85	85	170
Afyon Kocatepe Üniversitesi (Afyonkarahisar)	75	75	150
İbrahim Çeçen Üniversitesi (Ağrı)	100	100	200
Ahi Evran Üniversitesi (Kırşehir)	95	95	190
Akdeniz Üniversitesi (Antalya)	75	75	150
Aksaray Üniversitesi (Aksaray)	45	0	45
Amasya Üniversitesi (Amasya)	95	95	190
Anadolu Üniversitesi (Eskişehir)	95	0	95
Ankara Üniversitesi (Ankara)	75	0	75
Artvin Çoruh Üniversitesi (Artvin)	65	65	130
Atatürk Üniversitesi (Erzurum)	100	100	200
Balıkesir Üniversitesi (Balıkesir)	55	55	110
Bayburt Üniversitesi (Bayburt)	85	85	170
Celal Bayar Üniversitesi (Manisa)	100	100	200
Cumhuriyet Üniversitesi (Sivas)	100	100	200
Çanakkale 18 Mart Üniversitesi (Çanakkale)	95	95	190
Çukurova Üniversitesi (Adana)	100	100	200
Dicle Üniversitesi (Diyarbakır)	80	80	160
Dokuz Eylül Üniversitesi (İzmir)	100	100	200
Dumlupınar Üniversitesi (Kütahya)	55	55	110
Ege Üniversitesi (İzmir)	55	0	55
Erciyes Üniversitesi (Kayseri)	65	0	65
Erzincan Üniversitesi (Erzincan)	150	150	300
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi (Eskişehir)	55	55	110
Fırat Üniversitesi (Elazığ)	55	55	110
Gazi Üniversitesi (Ankara)	110	110	220
Gaziantep Üniversitesi (Gaziantep)	55	0	55
Gaziosmanpaşa Üniversitesi (Tokat)	95	95	190
Giresun Üniversitesi (Giresun)	140	140	280
Hacettepe Üniversitesi (Ankara)	120	0	120
Hakkâri Üniversitesi (Hakkari)	25	0	25
Harran Üniversitesi (Şanlıurfa)	40	0	40
İnönü Üniversitesi (Malatya)	85	85	170
İstanbul Üniversitesi (İstanbul)	50	0	50

Kafkas Üniversitesi (Kars)	85	85	170
Karadeniz Teknik Üniversitesi (Trabzon)	120	120	240
Kastamonu Üniversitesi (Kastamonu)	120	0	120
Kırıkkale Üniversitesi (Kırıkkale)	90	90	180
Kilis 7 Aralık Üniversitesi (Kilis)	55	55	110
Kocaeli Üniversitesi (Kocaeli)	45	45	90
Marmara Üniversitesi (İstanbul)	100	100	200
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi (Burdur)	120	120	240
Mersin Üniversitesi (Mersin)	55	55	110
Muğla Üniversitesi (Muğla)	75	75	150
Mustafa Kemal Üniversitesi (Hatay)	100	100	200
Muş Alparslan Üniversitesi (Muş)	85	0	85
Niğde Üniversitesi (Niğde)	100	100	200
Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Samsun)	100	100	200
Pamukkale Üniversitesi (Denizli)	120	120	240
Rize Üniversitesi (Rize) ²	120	120	240
Sakarya Üniversitesi (Sakarya)	55	55	110
Selçuk Üniversitesi (Konya)	120	120	240
Siirt Üniversitesi (Siirt)	85	85	170
Sinop Üniversitesi (Sinop)	75	75	150
Trakya Üniversitesi (Edirne)	100	100	200
Uludağ Üniversitesi (Bursa)	110	110	220
Uşak Üniversitesi (Uşak)	55	55	110
Yüzüncü Yıl Üniversitesi (Van)	75	75	150
Zonguldak Karaelmas Üniversitesi ³ (Zonguldak)	90	90	180
	5220	4390	9610

² 11.04.2012 tarih ve 28261 Sayılı Resmi Gazetede yayımlanan 6287 Sayılı Kanun ile "Rize Üniversitesi" ismi "Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi" şeklinde değiştirilmiştir.

³ 11.04.2012 tarih ve 28261 Sayılı Resmi Gazetede yayımlanan 6287 Sayılı Kanun ile " Zonguldak Karaelmas Üniversitesi" ismi " Bülent Ecevit Üniversitesi" şeklinde değiştirilmiştir.

Ek 2. Ölçek formu

Çocuk ve Ergenlerin Karşılaştığı İnternet Risklerine Yönelik Algı Ölçeği

Bu çalışmanın amacı Sınıf Öğretmeni adaylarının çocuk ve ergenlerin internet kullanırken karşı karşıya kaldıkları risklere yönelik algılarının belirlenmesidir. Araştırmaya katılım tamamen gönüllülük esasına dayalıdır. Çalışmada kimlik bilgileri toplanmayacak, toplanan veriler sadece bilimsel raporlarda kullanılacaktır.

Katkılarınız için teşekkür ederiz.

Prof.Dr. H. Ferhan Odabaşı, Prof.Dr. Ümit Girgin, Doç.Dr. Abdullah Kuzu

Doç.Dr. Işıl Kabakçı Yurdakul, Araş.Gör. Onur Dönmez

Cinsiyetiniz	<input type="radio"/> Kadın	<input type="radio"/> Erkek
Daha önce internet kaynaklı bir sorun (bilgi hırsızlığı, rahatsız edilme, e-dolandırıcılık vb.) yaşadınız mı?	<input type="radio"/> Ben yaşadım	<input type="radio"/> Çevremde yaşayanlar oldu
	<input type="radio"/> Hayır	
Güvenli internet kullanımı konusunda bir eğitim aldınız mı?	<input type="radio"/> Evet	<input type="radio"/> Hayır
Hangi sıklıkla internet kullanıyorsunuz?	<input type="radio"/> Günde birkaç saat	
	<input type="radio"/> Haftada birkaç saat	
	<input type="radio"/> Ayda birkaç saat	
	<input type="radio"/> Yılda birkaç saat	
	<input type="radio"/> Kullanmıyorum	
Aşağıda internette sıklıkla gerçekleştirilen etkinlikler verilmiştir. Gerçekleştirdiğiniz etkinliklerin yanındaki kutucuğu işaretleyerek belirtiniz. (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)		
<input type="checkbox"/> Sohbet etmek	<input type="checkbox"/> Ders çalışmak	
<input type="checkbox"/> E-posta göndermek/almak	<input type="checkbox"/> Bankacılık işlemleri gerçekleştirmek	
<input type="checkbox"/> Oyun oynamak	<input type="checkbox"/> Müzik dinlemek	
<input type="checkbox"/> Araştırma yapmak	<input type="checkbox"/> Alışveriş yapmak	
<input type="checkbox"/> Haberleri takip etmek	<input type="checkbox"/> Video izlemek	
<input type="checkbox"/> Dosya (ör: video, müzik, yazılım) indirmek	<input type="checkbox"/> Sosyal ağları kullanmak	
<input type="checkbox"/> Kişisel internet sitesi yayınlamak	<input type="checkbox"/> e-Devlet uygulamalarını kullanmak	
<input type="checkbox"/> Tartışma gruplarına (forum) katılmak	<input type="checkbox"/> Ürün ve hizmetlere ilişkin değerlendirme (ör: şikâyet, yorum) yapmak	
<input type="checkbox"/> Diğer (Lütfen belirtiniz): -		

Aşağıda çocuk ve ergenlerin internet kullanırken başına gelebilecek durumlara örnekler verilmiştir. Maddeleri 1. Az Tehlikelidir, ..., 6. Çok Tehlikelidir aralığında puanlandırınız.	Az tehlikelidir	Çok tehlikelidir				
1. Cinsel içerikler (fotoğraf, video vb.) indirmeleri	①	②	③	④	⑤	⑥
2. Arkadaşlarından cinsel içerikli mesajlar almaları	①	②	③	④	⑤	⑥
3. İnternette cinsel içerik (fotoğraf, video vb.) paylaşımları	①	②	③	④	⑤	⑥
4. İnternette gezinirken cinsel içerikler sunan sitelere ulaşmaları	①	②	③	④	⑤	⑥
5. İnternette cinsel içerikli reklamlarla karşılaşmaları	①	②	③	④	⑤	⑥
6. İnternette tanıştığı kişilerden kendilerine zarar verebilecek öneriler (aşırı zayıflama, kaçak yazılım kullanımı vb.) almaları	①	②	③	④	⑤	⑥
7. Ödül ve içeriklere ulaşmak için reklamlara tıklamaları	①	②	③	④	⑤	⑥
8. İçerikle ilgili uyarıları okumadan (yaş, hedef kitle, içerik türü vb.) sitelere girmeleri	①	②	③	④	⑤	⑥
9. Sosyal ağ profillerini herkese açık tutmaları	①	②	③	④	⑤	⑥
10. Arkadaşlarının hesaplarını (e-posta, sosyal ağ vb.) ele geçirmeye çalışmaları	①	②	③	④	⑤	⑥
11. Tanımadıkları kişilerden gelen e-postaların eklerini açmaları	①	②	③	④	⑤	⑥
12. İnternetteki paylaşımlarında kişi, grup ya da kurumlara hakaret etmeleri	①	②	③	④	⑤	⑥
13. Sosyal ağlardaki gruplarda diğer üyeleri aşağılamaları	①	②	③	④	⑤	⑥
14. Rahatsız edici e-postalar almaları	①	②	③	④	⑤	⑥
15. İnternette tanıştıkları kişilerle iletişim bilgilerini paylaşmaları	①	②	③	④	⑤	⑥
16. İnternette tanıştığı bir arkadaşı tarafından yüz yüze görüşmeye davet edilmeleri	①	②	③	④	⑤	⑥
17. İnternette tanıştığı kişiler tarafından yasadışı eylemlere yönlendirilmeleri	①	②	③	④	⑤	⑥
18. İnternet hesaplarını (e-posta, sosyal ağ vb.) arkadaşlarıyla paylaşmaları	①	②	③	④	⑤	⑥
19. İnternette oynanan oyunlarda özel bilgilerini açığa vuran takma isimler kullanmaları	①	②	③	④	⑤	⑥
20. Engellenen içeriklere ulaşabilmek için internete bağlanma ayarlarını değiştirmeleri	①	②	③	④	⑤	⑥

Ek 3. Kuramsal Çerçeve Değerlendirme Formu

Amaçlar	Ticari ilgiler	Saldırıcılık	Cinsellik	Değerler/ İdeolojiler
Roller				
İçerik (İnternette bulunan şeyler, çocuk alıcı konumunda)	Reklamcılık, kişisel bilginin istismar edilmesi	Şiddet barındıran çevrimiçi içerikler	Problemlili cinsel öğeler barındıran çevrimiçi içerik	Yanlı bilgi, ırkçılık, değerlere hakaret, sağlık “öğütleri”
	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7
Etkileşimci (Bir başkası iletişimi başlatıyor, çocuk alıcı konumunda)	Daha karmaşık istismar, çocukların reklamlarla takip edilmesi	Taciz edilmek, gizlice izlenmek, zorbalığa uğramak	Flörte zorlanmak, yüz yüze görüşmeye davet edilmek	Yanlış bilgilendirilme
	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7
Aktör (Çocuk bir başkasıyla iletişim başlatıyor, çocuk aktör)	Yasadışı içeriklere ulaşım, akranlara saldırgan mesajlar gönderme	Bir başkasına siber zorbalık yapmak, küçük düşürücü şakalar yapmak ve kayıt altına almak	Porno içerik yayınlama	Yanlış bilgi yayma
	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7

Ek 4. Ölçek formu için geliştirilen madde havuzu

1. İnternette tanışılan insanlara kimlik, adres, telefon numarası, okul adı, ve fotoğraf gibi kişisel bilgilerin paylaşılması sakıncalıdır.
2. Çocuklar internette uygunsuz bir mesaj aldıklarında cevap vermemeli, ailelerine ya da bir büyüklerine bildirmelidir.
3. Çocuklar internette tanıştıkları kişilerin sırlarını öğrenmemeli, paylaşmamalı ve ailelerinden saklamamalıdır.
4. Çocuklar internette tanıştıkları kişilerle yeterince uzun konuşurlarsa onları tanıyabilirler.
5. Çocuklar internette tanıştıkları insanlarla tek başlarına yüz yüze görüşmeye gitmemelidir.
6. Güvenli internet kullanımı konusunda bilgi alabileceğim kaynakları biliyorum.
7. Çocukların internete girdikleri bilgisayarlar için en uygun yer oturma odasıdır.
8. Ailelerin çocuklarını internette koruması için uygulayabileceği en güzel şeylerden biri internet kullanımıyla ilgili basit ve açık bir kurallar listesi oluşturmaktır.
9. Çocuklar sadece kendileri için oluşturulmuş sohbet odalarını kullandıklarında tamamen güvendedir.
10. Çocuklar çevrimiçi bir arkadaşının telefon numarasını aldığını ve yüz yüze görüşmeyi teklif ettiğini bir büyüğüne bildirdiğinde dürüstlüğü nedeniyle kutlamalı bu arkadaşıyla yüz yüze görüşmesinin neden güvensiz olabileceğini kendisiyle tartışılmalıdır.
11. Ali_Esk13 rumuzu çocuklar için kötü bir seçimdir.
12. Çocukların internet üzerinden cinsel tacize uğrama ya da yakınlık kurma çabalarıyla karşılaşma oranı 1/7'dir.
13. Aileler internet ve bilgisayar kullanımı konusunda düşük okuryazarlık sahibiyse, temel kurslar alarak bu eksikliklerini gidermelidir.
14. Bir çocuğun internet üzerinden cinsel tacize ya da izlenmeye maruz kaldığından şüphelenirsem bunu ailesine ve yetkili mercilere bildirmem gerekir.
15. Çocukların fotoğraflarını kişisel internet sitelerine yüklemeleri, adreslerini sadece tanıdıkları kişilerle paylaşacaklarına söz verseler bile tehlikelidir.
16. İnternete girilen bilgisayarlarda işletim sistemlerinin son güncellemeleri kurulu olmalıdır.
17. İnternete girilen bilgisayarlarda anti virüs uygulamaları düzenli olarak güncellenmelidir.
18. İnternete girilen bilgisayarlarda ateş duvarı (firewall) uygulamaları kurulu olmalıdır.
19. İnternete girilen bilgisayarlarda casus yazılım (spyware), kötücül yazılım (malware), Truva atı (trojan) gibi tehditlere karşı güvenlik önlemleri alınmalıdır.
20. Dosya ekli bir e-mail alındığında bu ekler taranmadan açılmamalıdır.
21. Kazaa, limeware, torrent gibi kişiler arası dosya paylaşım yazılımlarını kullanmak güvenlidir.

22. Şifre seçiminde sayılar, karakterler, noktalama işaretleri ve büyük küçük harf karışımları kullanılmalıdır.
23. Her internet sitesi için farklı bir şifre kullanılmalıdır.
24. İnternete girilen bilgisayarlarda düzenli olarak sistem yedekleri alınmalıdır.
25. İnternete girilen bilgisayarların yedekleri bir kaç kopya halinde farklı ortamlarda saklanmalıdır.
26. İnternete girilen bilgisayarlarda kredi kartı numaraları, hesap numaraları, banka şifreleri, TC Kimlik numaraları gibi hassas bilgiler kayıtlı olmamalıdır.
27. İnternete girilen bilgisayarlarda kontrol/filtre yazılımları kullanılmalıdır.
28. E-mail ya da mesajlaşma yazılımları için rumuz seçerken gerçek kimliğimizi ortaya koymayacak isimler seçilmelidir.
29. Şifrelerimizi ve güvenlik kodlarımızı hiç kimseye paylaşmamalıyız.
30. İnternette birisi çocuklardan adres ya da telefon gibi bilgilerini istediğinde kibarca reddedilmelidir.
31. Çocukların istedikleri içeriğe ulaşmaları için çevrimiçi anket ve formları gerçek bilgileri ile doldurmaları sakıncalı değildir.
32. Çocuklar çevrimiçi arkadaşlarından yüzyüze görüşme teklifleri aldıklarında ailelerine bildirmeli ve kalabalık bir yerde görüşmelidir.
33. Çocuklar tanımadığı bir kişiden e-mail ya da mesaj aldığına görmezden gelmeli ve çöp kutusuna göndermelidir.
34. Çocuklar bir arkadaşlarından beklemedikleri ekli e-posta geldiğinde ekli dosyayı düşünmeden açabilir.
35. Çocukların myspace, facebook, twitter gibi sosyal ağ hesaplarının kullanıcı adı ve şifrelerini arkadaşlarıyla paylaşmalarında sorun yoktur.
36. Çocuklar birinden sürekli olarak kaba mesajlar içeren e-postalar alıyorsa bunları açmamalı ve ailelerine bildirmelidir.
37. Çocuklar okuldaki bir arkadaşlarından sürekli kötü kısa mesajlar alıyorsa bunu öğretmenlerine bildirmelidir.
38. Çocuklar bir yarışmada binlerce lira kazandığını bildiren bir e-mail aldığımızda bu maili görmezden gelmeli ve bunu ailelerine bildirmelidir.
39. Bir internet sitesi bir dosyayı indirmenizi istiyorsa sayfadaki yönergeler okunarak bu dosya indirilmelidir.
40. Aileler çocuklarıyla sohbet odalarındaki riskler konusunda tartışmalıdır.
41. Çocuklar internet sitelerine kayıt yaparken kişisel bilgilerini paylaşabilir.
42. Çocukların arkadaşlarından öğrendikleri özel bilgileri diğer arkadaşlarıyla paylaşmaları uygunsuz bir davranıştır.
43. Çocuklar bir arkadaşlarının adına bir internet sitesinde izinsiz hesap açabilirler.
44. Sohbet odaları çocuklar için çok tehlikeli yerlerdir, her zaman kötü insanlarla doludur.

Ek 6. Madde havuzunun değerlendirilmesi için kullanılan form

Maddeler

Aşağıda alanyazın taraması ve uzman görüşleri çerçevesinde geliştirilmiş maddelerin ham halleri bulunmaktadır. Maddelerin verilen “İnternet Riskleri” tablosunda hangi başlık/başlıkların altına girebileceğini “Başlık” sütununda belirtiniz. Madde için önerdiğiniz düzeltmeleri “Not” sütununda belirtebilirsiniz. Eklemek istediğiniz maddeleri boş satırlarda önerebilirsiniz.

		Madde	Not
1.		İnternetteki şiddet, ırkçılık ve nefret söylemleri çocukların zihinsel ve ruhsal gelişimine zarar verir.	
2.		Çocukların cinsel içerikler sunan sitelere erişmeleri tehlikelidir.	
3.		Çevrimiçi oyunlardaki şiddet öğeleri çocuklar için zararlıdır	
4.		Çocukların internet üzerinden sunulan ilaç ve reçeteleri (zayıflama, sivilce giderme, vücut geliştirme) uygulaması.	
5.		Çocukların kendi kendine zarar verme ya da intihar konulu videolar izlemeleri sakıncalıdır	

6.		Sibel_13_Ank uygun bir rumuz seçimidir	
7.		Çocuklar internette gezinirken kontrolleri dışında uygunsuz cinsel içeriklerle karşılaşabilir.	
8.		İnternet sitelerinde sunulan bilgiler her zaman doğrudur	
9.		Çocukların internet üzerinden alışveriş yapabilir.	
10.		Çocukların kontör karşılığında telefon melodileri, mobil oyunlar gibi içerikleri alabilir.	
11.		Çocuklar ücretli çevrimiçi oyunları oynayabilir.	
12.		Çocukların reklamlara tıklayarak ödüller, hediyeler kazanabilir.	
13.		Çocukların çevrimiçi kumar ve bahis sitelerine erişimleri engellenmelidir.	
14.		Çocukların internet sitelerine üye olurken kişisel bilgilerini verebilir.	
15.		Çocuklar ödül (kontör, oyun hakkı) karşılığında sunulan anketleri yanıtlayabilir.	
16.		Sosyal ağlarda çocukların hesapları herkese açık olabilir.	

17.		Çocukların internet üzerinden yeni arkadaşlar edinmeleri sakıncalıdır.	
18.		Çocukların internette tanıştığı arkadaşlarıyla yüz yüze görüşmeye gitmeleri tehlikelidir.	
19.		Çocuklar internette tanıştığı arkadaşlarından gelen e-posta, telefon ve hediyeleri kabul edebilir.	
20.		İnternet üzerinden tehdit mesajları alan çocuklar durumu derhal ailelerine bildirmelidir.	
21.		Çocukların çevrimiçi arkadaşlarıyla telefon, adres, fotoğraf gibi kişisel bilgilerini paylaşmaları.	
22.		Çocukların cinsel içerikler barındıran e-mail, kısa mesaj almaları	
23.		Çocuklar yüz yüze tanımadığı çevrimiçi arkadaşlarıyla sohbet ederken web kamerasını açabilir.	
24.		Çocuklar sosyal ağ ve e-posta hesaplarını arkadaşlarıyla paylaşabilir.	
25.		Çocuklar kendileri için hazırlanmış sohbet odalarında her zaman güvendedir.	
26.		Ücretli yazılımların kaçak kopyalarını ücretsiz olarak kullanılabilir	
27.		Tanıdığımız insanlardan gelen e-postalar ve ekleri okunabilir	

28.		İnternet sitelerinde indirilmesi önerilen dosyalar indirilebilir	
29.		Çocukların bir arkadaşlarının adına e-posta göndermesinde sakınca yoktur	
30.		Çocukların internette sohbet ederken başkasıymış gibi davranması sakıncalıdır	
31.		Çocukların bir ünlünün adına hesap açıp mesaj yayınlaması sevimsizdir	
32.		Çocukların internette arkadaşlarını tehdit etmesi sakıncalıdır	
33.		Çocukların izni olmadan bir arkadaşının özel mesajını paylaşması sakıncalıdır	
34.		Çocukların internette bir arkadaşlarını utandıracak içerikler paylaşması sakıncalıdır	
35.		Çocukların iznini almadan bir arkadaşlarının fotoğraflarını paylaşması	
36.		Çocukların internette argo ya da küfürlü bir dil kullanması	
37.		Çocukların arkadaşlarının hesaplarını izinsiz kullanması	
38.		Çocukların Din, politika ya da cinsellik içeren, provoke edici mesajlar göndermesi	

39.		Çocukların internette başkalarına hakaret etmesi	
40.		Çocukların başkasının adresine benzer bir e-posta ya da kullanıcı adı kullanması	
41.		Sosyal ağlarda yayılan haberlere medyada görmesem bile inanırım	

Ek 7. Hazırlanan maddelerin risk odaklarına göre dağılımı

Ticari ilgiler	Alıcı	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reklam içerikli e-postaları sürekli almaları 2. İnternette gezinirken özellikle ilgi alanları konusunda reklamlarla karşılaşmaları 3. Araştırma yaparken içerikle ilgili uyarı mesajlarını okumadan tıklayarak sitelere girmeleri
	Katılımcı	<ol style="list-style-type: none"> 4. İnternet oyunları için para harcamaları 5. Ödül karşılığında reklamlara tıklamaları 6. Bir içeriğe erişebilmek için tüketim alışkanlıkları konusundaki anketleri doldurmaları 7. Tanımadıkları insanlardan gelen e-postaların eklerini açmaları 8. Takip ettikleri ünlülerin reklam içerikli paylaşımında bulunmaları 9. Kullanıcı sözleşmelerini okumadan şartları kabul etmeleri
	Aktör	<ol style="list-style-type: none"> 10. İnternet üzerinden kumar oynamaları 11. Telif haklarıyla korunan ücretli içerikleri ücretsiz olarak kullanmaları 12. Engelli içeriklere ulaşabilmek için internete bağlanma ayarlarını değiştirmeleri
Saldırganlık	Alıcı	<ol style="list-style-type: none"> 13. Bir canlıya yapılan eziyetle ilgili video izlemesi 14. Kültürel değerlere hakaret edilen bir fotoğraf görmesi 15. Çevrimiçi oyunlardaki şiddet öğelerini görmeleri
	Katılımcı	<ol style="list-style-type: none"> 16. Sohbet esnasında tehdit edilmeleri. 17. Arkadaşlarından ürkütücü resimler almaları. 18. Arkadaş gruplarında sürekli küçük düşürülmeleri.
	Aktör	<ol style="list-style-type: none"> 19. Arkadaşlarının sosyal ağ hesaplarını izin almadan kullanmaları 20. İnternette sohbet ederken başkasıymış gibi davranmaları 21. Başkalarının adına sosyal ağ hesapları almaları 22. Başkalarına hakaret eden içerikler paylaşmaları 23. İnternette sohbet ederken uygunsuz dil kullanmaları

Cinsellik	Alıcı	24. İstmeden cinsel öğeler içeren reklamlar görmeleri 25. İstmeden cinsel öğeler içeren videolar görmeleri 26. Yanlışlıkla pornografik içerikler sunan bir siteye ulaşmaları
	Katılımcı	27. İnternette tanıştığı bir arkadaşı tarafından görüşmeye davet edilmeleri 28. İnternette tanıştıkları kişilerin kendilerini sevdirmeye çalışmaları 29. Arkadaşlarından cinsel içerikler barındıran mesajlar almaları
	Aktör	30. Cinsel içerikler sunan bir siteye üye olmaları 31. Cinsel öğeler barındıran içerikleri arkadaşlarına göndermeleri 32. Dosya paylaşım uygulamalarında cinsel içerikler paylaşmaları

Değerler ideolojiler	Alıcı	33. Doktor kontrolü dışında internette buldukları sağlık önerilerine uymaları 34. Dini liderlere hakaret edilen videolar izlemeleri 35. Keyif verici madde kullanımı konusunda bilgi veren sitelere erişmeleri 36. Ulaştıkları bilgileri farklı kaynaklardan kontrol etmeden doğru kabul etmeleri
	Katılımcı	37. Yasadışı eylemlere yönlendirilmeleri 38. Yediğini çıkarma gibi zayıflama önerileri almaları 39. İntihar konusunda araştırma yapmaları
	Aktör	40. Sosyal ağlarda asılsız haberler yaymaları 41. Fiziksel özellikleri nedeniyle arkadaşlarını küçük düşürmeleri 42. Taraftarı olmadıkları takımlara hakaret eden içerikler paylaşmaları

Kişisel Bilgilerin Paylaşılması	43. Sosyal ağlardaki gizlilik ayarlarını düzenlememeleri 44. Şifrelerini arkadaşlarıyla paylaşmaları 45. Özel bilgilerini açığa vuran takma isimler kullanmaları 46. Ödül karşılığında sunulan anketleri doldurmaları 47. İnternet sitelerine üye olabilmek için kişisel bilgilerini paylaşmaları 48. İnternette tanıştıkları insanlarla iletişim bilgilerini paylaşmaları
---------------------------------	---

Ek 8. Ölçme aracının ilk taslak formu

Çocukların Karşılaştığı İnternet Risklerine Yönelik Algı Ölçeği

Bu çalışmanın amacı sınıf öğretmeni adaylarının 9-16 yaş aralığındaki çocukların internet kullanırken karşı karşıya kaldıkları internet kaynaklı risklere yönelik algılarını belirlemektir. Çalışmada kimlik bilgileri toplanmayacak olup toplanan veriler sadece bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Katılımınız için teşekkür ederiz.

Prof.Dr. H. Ferhan Odabaşı, Ar.Gör. Onur Dönmez

Cinsiyetiniz	<input type="radio"/> Kadın	<input type="radio"/> Erkek
Sınıfınız	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4
Çevrenizde internet kaynaklı bir güvenlik sorunu yaşayan kimse oldu mu?	<input type="radio"/> Evet	<input type="radio"/> Hayır
Daha önce güvenli internet kullanımı konusunda bir eğitim aldınız mı?	<input type="radio"/> Evet	<input type="radio"/> Hayır
Hangi sıklıkla internet kullanıyorsunuz?	<input type="radio"/> Her gün birkaç saat <input type="radio"/> Haftada birkaç saat <input type="radio"/> Ayda birkaç saat <input type="radio"/> Yılda birkaç saat <input type="radio"/> Kullanmıyorum	
Aşağıda internette gerçekleştirebileceğiniz etkinlikler verilmiştir. Gerçekleştirdiğiniz etkinliklerin yanındaki kutucuğu işaretleyiniz. (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)		
<input type="checkbox"/> Sohbet etmek	<input type="checkbox"/> Bankacılık işlemleri gerçekleştirmek	
<input type="checkbox"/> E-posta ile haberleşmek	<input type="checkbox"/> Müzik dinlemek	
<input type="checkbox"/> Oyun oynamak	<input type="checkbox"/> Video indirmek	
<input type="checkbox"/> Tartışma (forum) gruplarına katılmak	<input type="checkbox"/> Ürün ve hizmetlere puan verme	
<input type="checkbox"/> Kişisel ihtiyaçlar için araştırma yapmak	<input type="checkbox"/> Ürün ve hizmetler konusunda yorum yazma	
<input type="checkbox"/> Video izlemek	<input type="checkbox"/> Sınavlara çalışmak	
<input type="checkbox"/> Haberleri takip etmek	<input type="checkbox"/> Sosyal/kültürel etkinlik aramak	
<input type="checkbox"/> Hava durumunu takip etmek	<input type="checkbox"/> Web sitesi yayınlamak	
<input type="checkbox"/> Ödevler için araştırma yapmak	<input type="checkbox"/> Arkadaşların profillerine bakmak	
<input type="checkbox"/> Sanal dünyalara (second life) katılmak	<input type="checkbox"/> Görüntülü sohbet etmek	
<input type="checkbox"/> Dosya paylaşım uygulamalarını kullanmak	<input type="checkbox"/> Sosyal ağlarda kişisel fotoğraflar paylaşmak	
<input type="checkbox"/> Kişisel blog yayınlamak	<input type="checkbox"/> Sosyal ağlarda kişisel videolar paylaşmak	
<input type="checkbox"/> Alışveriş yapmak	<input type="checkbox"/> Sosyal ağlara müzik yüklemek	
<input type="checkbox"/> Sosyal ağlarda durum güncellemesi yapmak	<input type="checkbox"/> Müzik indirmek	
<input type="checkbox"/> Sosyal ağlarda yer bildirimini yapmak	<input type="checkbox"/> Seyahat için bilet almak	

Ek 9. Yapı geçerliği çalışmaları öncesinde veri toplama aracı formu

Çocuk ve Ergenlerin Karşılaştığı İnternet Risklerine Yönelik Algı Ölçeği

Sınıf öğretmeni adaylarının çocuk ve ergenlerin internet kullanırken karşı karşıya kaldıkları risklere yönelik algılarını belirlemeye çalışıyoruz. Çalışmada kimlik bilgileri toplanmayacak, toplanan veriler sadece bilimsel raporlarda kullanılacaktır. Katkılarınız için çok teşekkür ederiz.

Prof.Dr. H. Ferhan Odabaşı, Araş.Gör. Onur Dönmez

Cinsiyetiniz	<input type="radio"/> Kadın	<input type="radio"/> Erkek
Sınıfınız	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4
Çevrenizde internet kaynaklı bir sorun (bilgi hırsızlığı, rahatsız edilme, e-dolandırıcılık) yaşayan kimse oldu mu?	<input type="radio"/> Evet	<input type="radio"/> Hayır
Daha önce güvenli internet kullanımı konusunda bir eğitim aldınız mı?	<input type="radio"/> Evet	<input type="radio"/> Hayır
Ne kadar internet kullanıyorsunuz?	<input type="radio"/> Her gün birkaç saat <input type="radio"/> Haftada birkaç saat <input type="radio"/> Ayda birkaç saat <input type="radio"/> Yılda birkaç saat <input type="radio"/> Kullanmıyorum	
Aşağıda internette gerçekleştirebileceğiniz etkinlikler verilmiştir. Gerçekleştirdiğiniz etkinliklerin yanındaki kutucuğu işaretleyiniz. (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)		
<input type="checkbox"/> Sohbet etmek	<input type="checkbox"/> Ders çalışmak	
<input type="checkbox"/> E-posta ile haberleşmek	<input type="checkbox"/> Bankacılık işlemleri gerçekleştirmek	
<input type="checkbox"/> Oyun oynamak	<input type="checkbox"/> Müzik dinlemek	
<input type="checkbox"/> Araştırma yapmak	<input type="checkbox"/> Alışveriş yapmak	
<input type="checkbox"/> Haberleri takip etmek	<input type="checkbox"/> Video izlemek	
<input type="checkbox"/> Dosya (ör: video, müzik, yazılım) indirmek	<input type="checkbox"/> Sosyal ağları kullanmak	
<input type="checkbox"/> Kişisel internet sitesi yayınlamak	<input type="checkbox"/> e-Devlet uygulamalarını kullanmak	
<input type="checkbox"/> Hobiler ya da meslekle ilgili tartışma gruplarına (forum) katılmak	<input type="checkbox"/> Ürün ve hizmetlere ilişkin değerlendirme (ör: şikayet, yorum) yapmak	
<input type="checkbox"/> Diğer (Lütfen belirtiniz): ---		

Aşağıda <i>çocuk ve ergenlerin internet kullanırken</i> başına gelmesi olası durumlara örnekler verilmiştir. Bunları 1. Az tehlikelidir ... 6. Çok tehlikelidir şeklinde puanlandırınız.	Az tehlikelidir	Çok tehlikelidir
1. Reklam içeren e-postalar almaları	①	② ③ ④ ⑤ ⑥
2. İnternette daha önce araştırdığı ürünlerin reklamlarıyla daha sık karşılaşmaları	①	② ③ ④ ⑤ ⑥
3. İnternetteki paylaşımlarında kişi, grup ya da kurumlara hakaret etmeleri	①	② ③ ④ ⑤ ⑥
4. İnternette tanıştıkları kişilerle iletişim bilgilerini paylaşmaları	①	② ③ ④ ⑤ ⑥
5. Ücretli yazılımların korsan kopyalarını indirmeleri	①	② ③ ④ ⑤ ⑥
6. Sosyal ağlardaki gruplarda diğer üyeleri aşağılamaları	①	② ③ ④ ⑤ ⑥
7. Rahatsız edici e-postalar almaları	①	② ③ ④ ⑤ ⑥
8. İnternette tanıştığı kişiler tarafından yasadışı eylemlere yönlendirilmeleri	①	② ③ ④ ⑤ ⑥
9. İnternet oyunlarında şiddet öğeleri ile karşılaşmaları	①	② ③ ④ ⑤ ⑥
10. İnternet sitelerine üye olabilmek için kişisel bilgilerini vermeleri	①	② ③ ④ ⑤ ⑥
11. Kendisine zarar verebilecek bilgileri (intihar, keyif verici madde kullanımı vb.) aramaları	①	② ③ ④ ⑤ ⑥
12. Yakınlaşmak isteyen internet arkadaşlarından hediyeler almaları	①	② ③ ④ ⑤ ⑥
13. Sosyal ağlarda asılsız haberler yaymaları	①	② ③ ④ ⑤ ⑥
14. Başkalarının adına kullanıcı hesapları (e-posta, sosyal ağ vb.) almaları	①	② ③ ④ ⑤ ⑥
15. İnternet hesaplarını (e-posta, sosyal ağ vb.) arkadaşlarıyla paylaşmaları	①	② ③ ④ ⑤ ⑥
16. İnternette cinsel içerikli reklamlarla karşılaşmaları	①	② ③ ④ ⑤ ⑥
17. Takip ettikleri kişilerin reklam içeren paylaşımlarını görmeleri	①	② ③ ④ ⑤ ⑥
18. İnternette oynanan oyunlarda özel bilgilerini açığa vuran takma isimler kullanmaları	①	② ③ ④ ⑤ ⑥
19. Engellenen içeriklere ulaşabilmek için internete bağlanma ayarlarını değiştirmeleri	①	② ③ ④ ⑤ ⑥
20. Canlılara yapılan eziyetle ilgili içeriklerle karşılaşmaları	①	② ③ ④ ⑤ ⑥
21. İnternette oynanan oyunlarda uygunsuz dil (argo, küfür vb.) kullanmaları	①	② ③ ④ ⑤ ⑥
22. Cinsel içerikler (fotoğraf, video vb.) indirmeleri	①	② ③ ④ ⑤ ⑥

23. İnternette buldukları bilgileri sorgulamadan doğru kabul etmeleri	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
24. Arkadaşlarının hesaplarını (e-posta, sosyal ağ vb.) ele geçirmeye çalışmaları	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
25. Tanımadıkları kişilerden gelen e-postaların eklerini açmaları	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
26. İnternette tanıştığı bir arkadaşı tarafından yüz yüze görüşmeye davet edilmeleri	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
27. İnternette cinsel içerik (fotoğraf, video vb.) paylaşmaları	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
28. Sosyal ağ profillerini herkese açık tutmaları	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
29. İnternet üzerinden tehdit içerikli mesajlar almaları	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
30. Ailelerinin bilgisi dışında internet üzerinden alışveriş yapmaları	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
31. İnternette buldukları önerileri (sivilce ile mücadele, diyetler vb.) bir uzmana danışmadan uygulamaları	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
32. Arkadaşlarından cinsel içerikli mesajlar almaları	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
33. Kumar sitelerine erişmeleri	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
34. İnternette kültürel değerleri aşağılayan içerikler görmeleri	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
35. Ödül ve içeriklere ulaşmak için reklamlara tıklamaları	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
36. İnternette gezinirken cinsel içerikler sunan sitelere ulaşmaları	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
37. İçerikle ilgili uyarıları okumadan (yaş, hedef kitle, içerik türü vb.) sitelere girmeleri	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
38. İnternette tanıştığı kişilerden kendilerine zarar verebilecek öneriler (aşırı zayıflama, kaçak yazılım kullanımı vb.) almaları	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
39. Sosyal ağlardaki arkadaş gruplarında rahatsız edilmeleri	① ② ③ ④ ⑤ ⑥

Ek 10. Maddelerin faktör yükleri

	Faktör									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
32. Arkadaşlarından cinsel içerikli mesajlar almaları	,735	,141	,228	,063	,050	,130	,281	,133	,141	-,024
27. İnternette cinsel içerik (fotoğraf, video vb.) paylaşımları	,726	,057	,173	,215	-,044	,047	,231	,147	,023	-,039
22. Cinsel içerikler (fotoğraf, video vb.) indirmeleri	,720	,031	,060	-,022	,117	,132	,003	,394	-,037	,114
36. İnternette gezinirken cinsel içerikler sunan sitelere ulaşmaları	,688	,233	,069	,074	,075	,211	,102	,238	,064	,066
16. İnternette cinsel içerikli reklamlarla karşılaşmaları	,651	,162	,002	-,075	,363	,125	-,244	-,050	,218	,020
33. Kumar sitelerine erişmeleri	,520	,438	,175	,215	-,073	,053	,069	,006	,260	-,080
35. Ödül ve içeriklere ulaşmak için reklamlara tıklamaları	,034	,677	-,041	,213	,297	,008	,076	-,045	-,097	,193
38. İnternette tanıştığı kişilerden kendilerine zarar verebilecek öneriler (aşırı zayıflama, kaçak yazılım kullanımı vb.) almaları	,100	,648	,196	,056	,026	,146	,074	,141	,137	-,145
37. İçerikle ilgili uyarıları okumadan (yaş, hedef kitle, içerik türü vb.) sitelere girmeleri	,113	,606	,225	,121	,138	,123	,220	,230	,083	,075
34. İnternette kültürel değerleri aşağılayan içerikler görmeleri	,215	,509	,073	-,031	,034	,243	,093	,205	,158	-,129
23. İnternette buldukları bilgileri sorgulamadan doğru kabul etmeleri	,254	,459	,344	,183	-,002	-,055	,034	,090	-,087	,108
39. Sosyal ağlardaki arkadaş gruplarında rahatsız edilmeleri	,147	,421	,229	-,162	,242	,420	,338	-,008	,128	,054
31. İnternette buldukları önerileri (sivilce ile mücadele, diyetler vb.) bir uzmana danışmadan uygulamaları	,320	,412	,330	,369	-,011	-,070	,090	-,017	-,120	-,038
13. Sosyal ağlarda asılsız haberler yaymaları	,063	,161	,639	,089	,151	,205	-,005	,042	-,020	,120

14. Başkalarının adına kullanıcı hesapları (e-posta, sosyal ağ vb.) almaları	,208	,146	,628	-,006	,175	,149	,153	,066	,167	,051
24. Arkadaşlarının hesaplarını (e-posta, sosyal ağ vb.) ele geçirmeye çalışmaları	,183	,216	,553	,097	-,008	,015	,385	,105	,142	-,001
5. Ücretli yazılımların korsan kopyalarını indirmeleri	,099	,001	,421	,106	,086	,379	,020	,102	,311	-,055
25. Tanımadıkları kişilerden gelen e-postaların eklerini açmaları	,068	,215	,385	,360	,286	,114	,312	-,019	-,292	,039
4. İnternette tanıştıkları kişilerle iletişim bilgilerini paylaşmaları	,086	,103	,051	,760	,097	,054	,018	-,019	,199	,037
26. İnternette tanıştığı bir arkadaşı tarafından yüz yüze görüşmeye davet edilmeleri	-,030	,082	-,020	,588	,093	,192	,311	,206	-,088	-,076
8. İnternette tanıştığı kişiler tarafından yasadışı eylemlere yönlendirilmeleri	,449	,114	,173	,518	-,122	,147	,000	-,043	-,026	-,074
12. Yakınlaşmak isteyen internet arkadaşlarından hediyeler almaları	,140	,164	,199	,369	,236	,082	,138	,038	,238	,097
17. Takip ettikleri kişilerin reklam içeren paylaşımlarını görmeleri	,041	,141	,085	-,055	,775	,077	,070	,113	-,075	,151
18. İnternette oynanan oyunlarda özel bilgilerini açığa vuran takma isimler kullanmaları	,056	,071	,144	,165	,551	,100	,327	,037	,345	-,063
15. İnternet hesaplarını (e-posta, sosyal ağ vb.) arkadaşlarıyla paylaşmaları	,017	,026	,248	,195	,549	-,060	-,082	,162	,156	,000
30. Ailelerinin bilgisi dışında internet üzerinden alışveriş yapmaları	,263	,283	-,159	,078	,340	,128	,261	,167	-,008	,049
6. Sosyal ağlardaki gruplarda diğer üyeleri aşağılamaları	,214	,141	,265	,053	,205	,719	-,062	,076	-,027	-,090
3. İnternetteki paylaşımlarında kişi, grup ya da kurumlara hakaret etmeleri	,081	,183	-,053	,294	-,167	,623	,024	,028	,212	,221
7. Rahatsız edici e-postalar almaları	,340	,037	,291	,141	,023	,548	,204	-,007	-,010	,101
28. Sosyal ağ profillerini herkese açık tutmaları	,073	,137	,142	,263	,216	-,078	,643	,129	,060	,008
29. İnternet üzerinden tehdit içerikli mesajlar almaları	,332	,262	,128	,027	-,125	,222	,568	-,030	,140	-,017

20. Canlılara yapılan eziyetle ilgili içeriklerle karşılaşmaları	,206	,095	-,042	,008	,058	-,046	,107	,708	-,026	,076
21. İnternette oynanan oyunlarda uygunsuz dil (argo, küfür vb.) kullanmaları	,246	,255	,320	-,049	,196	,245	,126	,561	,098	-,071
19. Engellenen içeriklere ulaşabilmek için internete bağlanma ayarlarını değiştirmeleri	,118	,098	,175	,278	,279	,007	-,052	,457	,269	,024
9. İnternet oyunlarında şiddet öğeleri ile karşılaşmaları	,227	,228	,359	,091	,122	,181	-,075	,417	,270	-,092
10. İnternet sitelerine üye olabilmek için kişisel bilgilerini vermeleri	,119	,057	,073	,074	,124	,101	,175	,122	,714	,131
11. Kendisine zarar verebilecek bilgileri (intihar, keyif verici madde kullanımı vb.) aramaları	,365	,330	,288	,125	-,014	,056	-,201	-,101	,415	,111
1. Reklam içeren e-postalar almaları	,006	,078	,031	,100	-,043	,106	-,042	,133	,024	,826
2. İnternette daha önce araştırdığı ürünlerin reklamlarıyla daha sık karşılaşmaları	,033	-,075	,095	-,120	,191	-,031	,041	-,088	,101	,773

Çıkarım yöntemi: Temel bileşenler analizi.

Döndürme yöntemi: Kaiser normalizasyonu ile Varimax.

a. Döndürme 11 yinelemede sonlanmıştır.

Ek 11. DFA için kullanılan ölçek formu

Çocuk ve Ergenlerin Karşılaştığı İnternet Risklerine Yönelik Algı Ölçeği

Sınıf öğretmeni adaylarının çocuk ve ergenlerin internet kullanırken karşı karşıya kaldıkları risklere yönelik algılarını belirlemeye çalışıyoruz. Çalışmaya katılım gönüllülük esasına dayalı olup, katılımcıların uygulamanın herhangi bir anında vazgeçme hakları saklı tutulmaktadır. Çalışmada kimlik bilgileri toplanmayacak, toplanan veriler sadece bilimsel raporlarda kullanılacaktır.

Katkılarınız için teşekkür ederiz.

Prof.Dr. H. Ferhan Odabaşı, Prof.Dr. Ümit Girgin, Doç.Dr. Abdullah Kuzu

Doç.Dr. Işıl Kabakçı Yurdakul, Araş.Gör. Onur Dönmez

Cinsiyetiniz	<input type="radio"/> Kadın	<input type="radio"/> Erkek
Sınıfınız	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4
Çevrenizde internet kaynaklı bir sorun (bilgi hırsızlığı, rahatsız edilme, e-dolandırıcılık) yaşayan kimse oldu mu?	<input type="radio"/> Evet	<input type="radio"/> Hayır
Daha önce güvenli internet kullanımı konusunda bir eğitim aldınız mı?	<input type="radio"/> Evet	<input type="radio"/> Hayır
Hangi sıklıkla kullanıyorsunuz?	<input type="radio"/> Her gün birkaç saat <input type="radio"/> Haftada birkaç saat <input type="radio"/> Ayda birkaç saat <input type="radio"/> Yılda birkaç saat <input type="radio"/> Kullanmıyorum	
<p>Aşağıda internette gerçekleştirebileceğiniz etkinlikler verilmiştir. Gerçekleştirdiğiniz etkinliklerin yanındaki kutucuğu işaretleyiniz. (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)</p>		
<input type="checkbox"/> Sohbet etmek <input type="checkbox"/> E-posta ile haberleşmek <input type="checkbox"/> Oyun oynamak <input type="checkbox"/> Araştırma yapmak <input type="checkbox"/> Haberleri takip etmek <input type="checkbox"/> Dosya (ör: video, müzik, yazılım) indirmek <input type="checkbox"/> Kişisel internet sitesi yayınlamak <input type="checkbox"/> Hobiler ya da meslekle ilgili tartışma gruplarına (forum) katılmak <input type="checkbox"/> Diğer (Lütfen belirtiniz): ---	<input type="checkbox"/> Ders çalışmak <input type="checkbox"/> Bankacılık işlemleri gerçekleştirmek <input type="checkbox"/> Müzik dinlemek <input type="checkbox"/> Alışveriş yapmak <input type="checkbox"/> Video izlemek <input type="checkbox"/> Sosyal ağları kullanmak <input type="checkbox"/> e-Devlet uygulamalarını kullanmak <input type="checkbox"/> Ürün ve hizmetlere ilişkin değerlendirme (ör: şikayet, yorum) yapmak	

Aşağıda <i>çocuk ve ergenlerin internet kullanırken</i> başına gelmesi olası durumlara örnekler verilmiştir. Maddeleri 1. Az Tehlikelidir ... 6. Çok Tehlikelidir aralığında puanlandırınız.	Az tehlikelidir	Çok tehlikelidir				
1. Cinsel içerikler (fotoğraf, video vb.) indirmeleri	①	②	③	④	⑤	⑥
2. Arkadaşlarından cinsel içerikli mesajlar almaları	①	②	③	④	⑤	⑥
3. İnternette cinsel içerik (fotoğraf, video vb.) paylaşmaları	①	②	③	④	⑤	⑥
4. İnternette gezinirken cinsel içerikler sunan sitelere ulaşmaları	①	②	③	④	⑤	⑥
5. İnternette cinsel içerikli reklamlarla karşılaşmaları	①	②	③	④	⑤	⑥
6. İnternette tanıştığı kişilerden kendilerine zarar verebilecek öneriler (aşırı zayıflama, kaçak yazılım kullanımı vb.) almaları	①	②	③	④	⑤	⑥
7. Ödül ve içeriklere ulaşmak için reklamlara tıklamaları	①	②	③	④	⑤	⑥
8. İçerikle ilgili uyarıları okumadan (yaş, hedef kitle, içerik türü vb.) sitelere girmeleri	①	②	③	④	⑤	⑥
9. Sosyal ağ profillerini herkese açık tutmaları	①	②	③	④	⑤	⑥
10. Arkadaşlarının hesaplarını (e-posta, sosyal ağ vb.) ele geçirmeye çalışmaları	①	②	③	④	⑤	⑥
11. Tanımadıkları kişilerden gelen e-postaların eklerini açmaları	①	②	③	④	⑤	⑥
12. İnternetteki paylaşımlarında kişi, grup ya da kurumlara hakaret etmeleri	①	②	③	④	⑤	⑥
13. Sosyal ağlardaki gruplarda diğer üyeleri aşağılamaları	①	②	③	④	⑤	⑥
14. Rahatsız edici e-postalar almaları	①	②	③	④	⑤	⑥
15. İnternette tanıştıkları kişilerle iletişim bilgilerini paylaşmaları	①	②	③	④	⑤	⑥
16. İnternette tanıştığı bir arkadaşı tarafından yüz yüze görüşmeye davet edilmeleri	①	②	③	④	⑤	⑥
17. İnternette tanıştığı kişiler tarafından yasadışı eylemlere yönlendirilmeleri	①	②	③	④	⑤	⑥
18. İnternet hesaplarını (e-posta, sosyal ağ vb.) arkadaşlarıyla paylaşmaları	①	②	③	④	⑤	⑥
19. İnternette oynanan oyunlarda özel bilgilerini açığa vuran takma isimler kullanmaları	①	②	③	④	⑤	⑥
20. Engellenen içeriklere ulaşabilmek için internete bağlanma ayarlarını değiştirmeleri	①	②	③	④	⑤	⑥

Ek 12. Anadolu Üniversitesi Etik Kurul Kararı

Kayıt Tarihi: 24.01.2014

Protokol No: 1611



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ ETİK KURULU KARARI

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Bilimsel Araştırma Projesi
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Sınıf Öğretmeni Adaylarının ve Öğretim Elemanlarının Güvenli İnternet Kullanımı Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Prof. Dr. H. Ferhan ODABAŞI
TEZ YAZARI:	–
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	–
KARAR:	Olumlu

ETİK KURUL ÜYELERİ

İMZA/ TARİH

18.02.2014

Prof. Dr. Aydın AYBAR*Rektör Yardımcısı / Etik Kurul Başkanı***Prof. Dr. Ertuğrul YÖRÜKOĞULLARI***Fen Bil. (Fen Fak.)***Prof. Dr. Yusuf ÖZTÜRK***Sağlık Bil. (Ecz. Fak.)***Prof. Dr. Ferhan ODABAŞI (Yedek Üye)***Eğitim Bil. (Eğitim Fak.)***Prof. Sıdıka Sibel SEVİM***Güz. San. (Güz. San. Ens.)***Prof. Dr. Celil KOPARAL***Sos. Bil. (İkt. ve İd. Bil. Fak.)*

Ek 13. Uygulama izni örnekleri



T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik

- Blg. ve Eğr. T. 1
Eğr. Bol.

Sayı : 61217792/044-458/2940
Konu : Uygulama İzni

14./03/2014

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi: 28.02.2014 tarihli ve 63784619-929-240/2251 sayılı yazınız.

İlgi yazınızda belirtilen Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü öğretim üyelerinden Prof. Dr. H. Ferhan ODABAŞI'nın "Sınıf Öğretmeni Adaylarının ve Öğretim Elemanlarının Güvenli İnternet Kullanımı Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" konulu uygulamasının 2013-2014 Eğitim Öğretim Bahar Yarıyılında Üniversitemiz Eğitim Fakültesinde yapılması uygun bulunmuştur.

Bilgilerinize saygılarımla arz ederim.

Prof. Dr. Hayri COŞKUN
Rektör

K. Tarihi	21.03.2014
D. No.	Gen
K. No.	1273

Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü Evrak Kayıt Servisi	
K. TARİHİ	21 Mart 2014
K. NOSU:	2754

± Eğr. Fak. Dekan
- Y. T. Md.

- BÖTE Bölüm Başkanı

21.03.2014

24.03.2014

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Rektörlüğü
Tel: 0 374 254 10 00-1115 Fax : 0 374 253 46 48

İzzet Baysal Kampüsü Gölköy 14280 BOLU
E-Mail: rektorluk@ibu.edu.tr



T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ

Sayı :31906847/ 605.01
Konu :Prof.Dr.H.Ferhan ODABAŞI'nın Ölçek Uygulaması

İzmir
BÖTE 1

24.04.2014 2014

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi: 28/02/2014 tarih ve 63784619/929/240/2251 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü Öğretim Üyesi Prof.Dr.H.Ferhan ODABAŞI'nın Bilimsel Araştırma Projeleri tarafından desteklenen "Sınıf Öğretmeni Adaylarının ve Öğretim Elemanlarının Güvenli İnternet Kullanımı Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" konulu uygulamasını 2013-2014 Öğretim Yılı Bahar döneminde Üniversitemiz Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Lisans Programlarında gerçekleştirme isteği uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof.Dr.Mustafa BİRİNCİOĞLU
Rektör

K. Tarihi	24.04.2014
D. No.	900
K. No.	1897

Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü Evrak Kayıt Servisi	
K. TARİHİ:	24 Nisan 2014
K. NOSU:	4144

BÖTE Bölümü Başlı
24.04.2014

Eğit. Fak. Dek. (K)
Y. F. Ad.

Evrak Tarih ve Sayısı: 18/03/2014-4072



T.C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
Personel Daire Başkanlığı

Sayı : 24196161-929-
Konu : Anket Çalışması

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Genel Sekreterlik)
ESKİŞEHİR

İlgi : 28.02.2014 tarihli, 63784619-929-240/2251 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü öğretim üyelerinden Prof.Dr. H.Ferhan ODABAŞI'nın "Sınıf Öğretmeni Adaylarının ve Öğretim Elemanlarının Güvenli İnternet Kullanımı Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" konulu uygulamasını Üniversitemiz Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Programlarında gerçekleştirmek istediği ilgi yazınızla bildirilmiş olup, söz konusu anket Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Dekanlığınca uygun görülmüştür.

Bilgilerinize arz ederim.

e-İmzalıdır
Prof.Dr. Hakkı YAZICI
Dekan a.
Rektör Yardımcısı

Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü
Evrak Kayıt Servisi
TARİHİ: 21 Mart 2014
S. NO: 2758

21.03.2014
Gen
1276

BELGENİN ABLI
ELEKTRONİK İMZALIDIR
18.03.2014...

-BBTE Bölüm Başkanlığı
21.03.2014
Haceli AKIOL
İmza
Eğit. Fak. Dekan
4.7.14

24.03.2014

Evrak Doğrulama İçin : <http://193.255.51.76/enVision/Dogrula/45B26S>

Afyon Kocatepe Üniversitesi Ahmet Necdet Sezer Kampüsü Gazlıgöl Yolu, 03100, Afyonkarahisar
Tel :0272 228 12 54 Faks:0272 228 14 17
E-Posta :personel@aku.edu.tr



- Bilg. ve Öğr. D. Dönmez
T. Öğr. Bsl.



T.C.
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik

Sayı : 63784619-929- 239

28./02/2014

Konu :

EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlgi : 23.01.2014 tarihli ve 30237869-605.01-120 sayılı yazımız.

Fakülteniz Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü öğretim üyelerinden Prof. Dr. H. Ferhan ODABAŞI'nın, Üniversitemiz Bilimsel Araştırma projeleri tarafından desteklenen "Sınıf Öğretmeni Adaylarının ve Öğretim Elemanlarının Güvenli İnternet Kullanımı Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" konulu uygulamasını 2013-2014 öğretim yılı Bahar Döneminde Fakülteniz İlköğretim Bölümün Sınıf Öğretmenliği Programlarında gerçekleştirmesi Rektörlüğümüzce uygun bulunmuştur.
Bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. Adnan ÖZCAN
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

- Sn. F. Odabaşı
O. Dönmez

M. Tarihi	03.03.2014
D. No.	Gen
K. No.	575

- BÖTE Bölümü Rektö.
03.03.2014

04.03.2014

04.03.2014



Bil. Eğt. ve Öğr. Tekn. Bln. 1

T.C.
EGE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

SAYI : 55487599/180 - 2482
KONU : Etik Kurul Başvurusu Hk.

11 Nisan 2014
...../...../2014

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ'NE

İLGİ: (a) 28/02/2014 tarih ve 2251 sayılı yazınız.
(b) Eğitim Fakültesi Dekanlığı'nın 02/04/2014 tarih ve 1415 sayılı yazısı.

Üniversiteniz Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü Öğretim Üyelerinden Prof.Dr. H.Ferhan ODABAŞI'nın "Sınıf Öğretmeni Adaylarının ve Öğretim Elemanlarının Güvenli İnternet Kullanımı Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" konulu uygulamasının Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde gerçekleştirilmesi uygun bulunmuş olup, Eğitim Fakültesi Dekanlığından alınan ilgi (b) sayılı yazı ekte gönderilmiştir.
Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof.Dr.Atilla SİLKÜ
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

EK:
1 Adet

K. Tarihi	02.04.2014
K. No	Gen
K. No	1854

Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü Evrak Kayıt Servisi	
K. TARİHİ:	21 Nisan 2014
K. NOSU:	4052

- BÖTE Bölümü Başkanlığına
24.04.2014 22.04.2014
Eğit. Fak. Dek. Yp.
- Y. T. Met.



T.C.
GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ

Sayı: 33490967-044-860/1320

17/03/2014

Konu: Anket İzni

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi: 28/02/2014 tarihli ve 63784619/240/2251 sayılı yazı.

Üniversiteniz Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü öğretim üyesi Prof. Dr. H. Ferhan ODABAŞI'nın Üniversiteniz Bilimsel Araştırma projeleri tarafından desteklenen "Sınıf Öğretmeni Adaylarının ve Öğretim Elemanlarının Güvenli İnternet Kullanımı Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" konulu uygulamasını 2013-2014 öğretim yılı bahar döneminde Üniversitemiz Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı öğrencilerine uygulama isteği uygun görülmüştür.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Kenan KARA
Rektör V.

Eğit. Fakül. Dek.
- yazı işl. Müd.

K. Tarihi	26.03.2014
D. No.	Gen
K. No.	1351

Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü	
E-İmza Kayıt Servisi	
K. Tarihi:	7 6 Mart 2014
K. No:	2827

-BÖTE Bölümü Başk.
26.03.2014

27.03.2014 *27.03.2014*



T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Genel Sekreterlik

Yazı İşleri Müdürlüğü

Sayı : 88600825 / 421-1147

Konu :

27 Mart 2014

EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlgi: 06.03.2014 tarih ve 926 sayılı yazınız

Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü Öğretim Üyesi **Prof. Dr. H. Ferhan ODABAŞI**'nin "**Sınıf Öğretmeni Adaylarının ve Öğretim Elamanlarının Güvenli İnternet Kullanımı Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi**" konulu uygulaması Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun **24 Mart 2014** tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuş ve Fakültemiz İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Programlarında gerçekleştirilmesinde sakınca görülmemiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini saygılarımla rica ederim.

Prof. Dr. ~~Şebnem~~ HARPUR
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Ek: Tutanak

Görevi	Görevi	Paraf
Memur	26.03.2014	
Şef	26.03.2014	
Şube Mtd.	26.03.2014	
Gen.Sek.Yrd.	26.03.2014	
Gen.Sek./20...	

Hacettepe Üniversitesi Genel Sekreterlik, Yazı İşleri Müdürlüğü, 06100 Sıhhiye-Ankara
Telefon: 0 (312) 305 1008 - 1039 • Faks: 0 (312) 310 5552
E-posta: yazimnd@hacettepe.edu.tr

Ayrıntılı Bilgi için:

			Dalı
2320	20.03.2014	Prof.Dr.Nurhan Bayraktar	Hemşirelik Fakültesi
051-737	25.02.2014	Prof. Dr. Sıdıka Kaya Prof. Dr. Gülay Sain Güven	H:Ü İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Sağlık İdaresi Bölümü

Karadeniz Teknik Üniversitesi FATİH EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞI - FATİH EĞİTİM FAKÜLTESİ YAZI İŞLERİ BİRİMİ 14/04/2014 14:20 - 33063017/929/68 00041297
--



T.C.
KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Fatih Eğitim Fakültesi Dekanlığı

BÖTE 1

Sayı : 33063017/929/
Konu : Anket

14/04/2014

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik

Üniversiteniz Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü öğretim üyelerinden Prof. Dr. H. Ferhan ODABAŞI'nın, Üniversiteniz Bilimsel Araştırma Projeleri tarafından desteklenen "Sınıf Öğretmeni Adaylarının ve Öğretim Elemanlarının Güvenli İnternet Kullanımı Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" konulu çalışmasını bizzat kendisinin yapması koşuluyla Fakültemizde uygulaması Dekanlığımızca uygun görülmüştür.

Bilgilerinize arz ederim. Saygılarımla.

Prof. Dr. Ali Rıza AKDENİZ
Dekan

Tarih	28.04.2014
Sıra No	900
Fatura No	1953

-BÖTE Bölümü Baskı.
28.04.2014

Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü Evrak Kayıt Servisi
K. TARİHİ: 25 Nisan 2014
K. NOSU: 4194

- E. Fak. Dekanlığı
- T.İ. Md.



T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

BÖTE

1

Sayı : 16110545-302.08.01-1400080197
Konu : Prof. Dr. H. Ferhan ODABAŞI' nın
Tez Uygulama İsteği Hk.

11.04.2014

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
Genel Sekreterlik
Yunus Emre Kampüsü 26470 / ESKİŞEHİR

İlgi : 28.02.2014 tarih ve 63784619-929-240/2251 sayılı yazınız.

Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü Öğretim Üyelerinden Prof. Dr. H. Ferhan ODABAŞI' nın, "Sınıf Öğretmeni Adaylarının ve Öğretim Elemanlarının Güvenli İnternet Kullanımı Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" konulu uygulamasını 2013-2014 Eğitim Öğretim Yılı Bahar yarıyılında Üniversitemiz Atatürk Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Programlarında gerçekleştirmesi isteği uygun görülmüş olup yazı sureti ekte gönderilmiştir

Bilgilerinize arz ederim..

Prof. Dr. Gülden Zehra OMURTAG
Rektör Adına
Rektör Yardımcısı

EK:
EK-1 Yazı Örneği
EK-2 Ana Bilim Dalı Yazısı

Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü	
Evrak Kayıt Servisi	
K. TARİHİ:	25 Nisan 2014
K. NOSU:	4195

28.04.2014
900
1954

-BÖTE Bölümü Rekt.

28.04.2014

Güvenli elektronik ortamda aşağı ile ayrılmıştır.	
Tarih:	17/4/14
İmza:	
Adı Soyadı:	Murat ŞAHİN
Ünvanı:	Memur

- Eğitim Fak. Dekan
- Y. Z. Mad



Marmara Üniversitesi Göztepe Yerleşkesi Öğrenci İşleri Daire
Başkanlığı 34722 Kadıköy / İSTANBUL
Telefon: (0216)4140545

Belgeeciler No: 349 56 45

Ayrıntılı bilgi için :
Fadime Tutku
TOPRAK

Evrak Tarihi ve Sayısı: 11/04/2014-3272



T.C.
MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Fezile F.
Bilgisayar Eğt. eöğret.



Sayı : 83427534-044-
Konu : Prof. Dr. H. Ferhan ODABAŞI

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
ESKİŞEHİR

İlgi : a) 09/04/2014 tarihli, 12456 sayılı ve "Bilimsel ve Eğitim Amaçlı" konulu yazı
b) 28.02.2014 tarih ve 63784619-929-240/2251 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü Öğretim Üyesi Prof. Dr. H. Ferhan ODABAŞI'nın "Sınıf Öğretmeni Adaylarının ve Öğretim Elemanlarının Güvenli İnternet Kullanımı Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" konulu uygulamasını, 2013-2014 Eğitim-Öğretim Yılı Bahar Yarıyılında Üniversitemiz Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Programı öğrencilerine öğretim programlarını aksatmadan kendisi tarafından uygulama izni ile ilgili Üniversitemiz Eğitim Fakültesi'nin görüşü ekte sunulmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Halil İbrahim GÖKCE
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

EK :
1-Yazı örneği (1 sayfa)

K. TARİHİ	22.04.2014
İ. NO	4053
İ. NO	4053

BELGENİN ASLI
ELEKTRONİK İMZALIDIR
22.04.2014

24.04.2014

Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü Evrak Kayıt Servisi	
K. TARİHİ:	21 Nisan 2014
K. NOSU:	4053

- BÖTE Başkanlığı
22.04.2014

Şerife AVCI
Bilgisayar İşletmeni

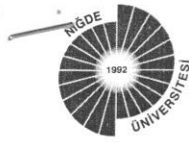
Eğit. Fak. Dekan
- Y. T. Md

Evrakı Doğrulamak İçin : <https://ebys.mehmetakif.edu.tr/en/Vision/Dogrula/LMB329>

İstiklal Yerleşkesi 15030 BURDUR

Ayrıntılı bilgi için irtibat: Şerife Avcı





T.C.
NİĞDE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Eğilim K.



Sayı :69972237/302-08/474
Konu :Prof. Dr. H. Ferhan ODABAŞI' nın
Uygulama İzni

11/03/2014

1

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Genel Sekreterlik)

ESKİŞEHİR

- İlgi:** a) Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü Genel Sekreterliğinin 28/02/2014 tarih ve 63784619/929 240/2251 sayılı yazısı.
b) Eğitim Fakültesi Dekanlığının 10/03/2014 tarih ve 46810852/302.08/476 sayılı yazısı.

Üniversiteniz Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü öğretim üyesi Prof. Dr. H. Ferhan ODABAŞI' nın "Sınıf Öğretmeni Adaylarının ve Öğretim Elemanlarının Güvenli İnternet Kullanımı Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" konulu çalışmasını 2013-2014 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında Üniversitemiz Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Programlarında gerçekleştirme isteğinin uygun görüldüğüne dair Eğitim Fakültesi Dekanlığının ilgi b)' de kayıtlı yazısı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Mustafa BAYRAK
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

EKLER:

1-İlgi b yazı (3 sayfa)

K. Tarihi	17.03.2014
D. No.	Gen
K. No.	1162

BÖTE Başkanlığına
17.03.2014

Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü Evrak Kayıt Servisi
K. TARİHİ: 17 Mart 2014
K. NOSU: 2512

Eğit. Fak. Dekanlığı
Y. İ. Mad

Bu belge 5070 sayılı Kanun'a uygun olarak E-imza ile imzalanmıştır.
Evrakin E-imzalı aslına <http://eimza.nigde.edu.tr/eimza/default.aspx> linkinden (8XhcwMMM) koduyla erişebilirsiniz.

18.03.2014



T.C
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ



Sayı : 49933177-604.01/[117]. 1479
Konu : Prof.Dr.H.Ferhan Odabaş'ın
uygulaması

11.03/2014

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
ESKİŞEHİR

İLGİ: 28.02.2014 tarihli ve 63784619-929-240-2251 sayılı yazınız.

İlgide kayıtlı yazınız ile belirtilen Üniversiteniz Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü öğretim üyelerinden Prof.Dr.H.Ferhan ODABAŞI'nın "Sınıf Öğretmeni Adaylarının ve Öğretim Elemanlarının Güvenli İnternet Kullanımı Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" konulu uygulamasını 2013-2014 Eğitim-Öğretim Yılı Bahar Döneminde Üniversitemiz Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Programlarında gerçekleştirmesi Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof.Dr.Mahmut AYDIN
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü
Evrak Kayıt Servisi
K. TARİHİ: 14 Mart 2014
K. NOSU: 2478

K. Tarihi	17.03.2014
D. No.	Gen
K. No.	1140

BÖTE Başkanlığı
17.03.2014
Eğit. Fak. Dek.liği
- Y. S. M. K.

18.03.2014

Eğitim 1-
1

T.C.
RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ

Sayı : 55568171/900-317
Konu : Uygulama

19.03.2014

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : 28.02.2014 tarih 240/2251 sayılı yazı.

İlgi yazınıza istinaden, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü öğretim üyesi Prof. Dr. H. Ferhan ODABAŞ'ın "Sınıf Öğretmeni Adaylarının ve Öğretim Elemanlarının Güvenli İnternet Kullanımı Algularının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" başlıklı çalışmasını 2013-2014 Akademik Bahar Yılında Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Programında gerçekleştirmesi Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Nebi GÜMÜŞ
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

04.04.2014
Gen
1555

- BÖTE Bölümü Başla
04.04.2014

Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü Evrak Kayıt Servisi
K. TARİHİ: 03 Nisan 2014
K. NOSU: 3338

- Eğitim Fak. Dekanı
- Y. F. Mad.

07.04.2014

07.04.2014

Fener Mah. Zihni Derin Yerleşkesi 53100 Rize / TÜRKİYE
Tel : +90 (464) 223 61 26

Fax : +90 (464) 223 53 76

Evrak Tarih ve Sayısı: 25/03/2014-3585

-Bilg. ve Öğr. T. -
Eğt. Bol. Bşk. 1T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel SekreterlikSayı : 30579404/044/
Konu : Ferhan ODABAŞ Anket
Çalışması HK.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : 28.02.2014 tarih ve 2251 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü Öğretim Üyesi Prof. Dr. Ferhan ODABAŞ'ın "Sınıf Öğretmeni Adaylarının ve Öğretim Elemanlarının Güvenli İnternet Kullanımı Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" konulu ölçeğini 2013-2014 öğretim yılı Bahar Döneminde Üniversitemiz Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Programlarında gerçekleştirmesine kendisi tarafından yürütülmesi koşuluyla izin verilmiştir.

Bilgilerinizi arz ederim.

Prof.Dr. Musa EKEN
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Tarih	01.04.2014
S. No.	Gen
K. No.	11160

Anadolu Ü. Eğitim Fak. Rektörlüğü
Genel Sekreterlik
Tarih: 01 Mart 2014
Çevre: 3170

-BÖTE Bölümü Başkanlığına Eğitim Fak. Dek. İkt
01.04.2014 - Y. İ. M. J.

02.04.2014

02.04.2014

Evrakı Doğrulamak için : http://193.140.253.232/envision.Sorgula/Validate_Doc.aspx?V=BE5UKZFX
Bu belge 5920 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.



T.C.
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

- Bilgi ve Öğr. P. Eğitim 4
Eğt. Bal. 1

Sayı : 59426830-044- 760 ... 7156
Konu :

31 Mart 2014

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : 28/02/2014 tarihli ve 63784619-929-240/2251 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü öğretim üyelerinden Prof.Dr. H.Ferhan ODABAŞI'nın "Sınıf Öğretmeni Adaylarının ve Öğretim Elemanlarının Güvenli İnternet Kullanımı Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" konulu uygulamasını gerçekleştirme isteğinin uygun görüldüğüne ilişkin Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Dekanlığı'ndan alınan 24/03/2014 tarihli ve 32360368-100-01/776 yazı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Yener YÖRÜK
Rektör

Eki : T.Ü.Eğitim Fakültesi'nin yazısı.

Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü Evrak Kayıt Servisi	
K. TARİHİ:	06 Nisan 2014
K. NOŞU:	3363

Cilt no: 1578
Genel
1578

-BÖTE Bölümü Başla,

06.04.2014

07.04.2014

Dr. Öğr. Üyesi Y. Yörük
- Y. İ. Mel.

07.04.2014

Trakya Üniversitesi Rektörlüğü – Balkan Yerleşkesi 22030 EDİRNE

KAYNAKÇA

- Aftab, P. 2000. *The parent's guide to protecting your children in cyberspace*. New York: McGraw-Hill.
- Akbulut, Y. (2010). *Sosyal bilimlerde SPSS uygulamaları*. İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık.
- Akbulut, Y., Şahin, Y. L. ve Erişti, B. (2010). Cyberbullying victimization among Turkish online social utility members. *Journal of Educational Technology & Society*, 13(4), 192-201.
- Akbulut, Y. (2011). Güvenli internet kullanımı. A. Kuzu (Ed.), *Bilgisayar II* içinde (ss.189 – 214). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Arıcak, T., Siyahhan, S., Uzunhasanoğlu, A., Sarıbeyoğlu, S., Ciplak, S., Yılmaz, N. ve Memmedov, C. (2008). Cyberbullying among Turkish adolescents. *CyberPsychology & Behavior*, 11(3), 253-261.
- Aslanidou, S. ve Menexes, G. (2008). Youth and the internet: Uses and practices in the home. *Computers & Education*, 51(3), 1375-1391. doi: 10.1016/j.compedu.2007.12.003
- Atıcı, B. ve Batı, U. (2010). New media and children: Internet content preferences of primary school children in Turkey. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 5(4), 6-10.
- Ayas, T. ve Horzum, M. B. (2011). Exploring the teachers' cyberbullying perception in terms of various variables. *International Online Journal of Educational Sciences*, 3(2), 619-640.
- Ayas, T. ve Horzum, M. B. (2012). İlköğretim öğrencilerinin sanal zorba ve mağdur olma durumu. *İlköğretim Online*, 11(2), 369 – 380.
- Bargh, J. A. ve McKenna, K. Y. (2004). The internet and social life. *Annual Review of Psychology*, 55, 573-590.
- Barnett J. ve Breakwell, G.M. (2001). Risk perception and experience: Hazard personality profiles of individual differences. *Risk Analysis*, 21(1):171–178.

- Bartlett, J. E., Kotrlık, J. W. ve Higgins, C. C. (2001). Organizational research: Determining appropriate sample size in survey research appropriate sample size in survey research. *Information Technology, Learning and Performance Journal*, 19(1), 43.
- Bayrakdaroğlu, A. (2012). Bireylerin internet bankacılığı kullanımını etkileyen faktörlerin belirlenmesi üzerine bir alan araştırması. *Business and Economics Research Journal*, 3(2), 57-75.
- Baumgartner, H. ve Hombur, C. (1996). Applications of structural equation modeling in marketing and consumer research: A review. *International Journal of Research in Marketing*, 13, 139-161.
- Beger, G., Hoveyda, K. P. ve Sinha, A. (2011). *Youth of Turkey online an exploratory study of the turkish digital landscape*. UNICEF.
[http://www.unicef.org/ceecis/Youth_in_Turkey_Exploratory_Study\(1\).pdf](http://www.unicef.org/ceecis/Youth_in_Turkey_Exploratory_Study(1).pdf)
 adresinden 08.04.2015 tarihinde ulaşılmıştır.
- Belanche, D., Casaló, L. V. ve Guinalú, M. (2012). Website usability, consumer satisfaction and the intention to use a website: the moderating effect of perceived risk. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 19(1), 124-132.
- Berson, I. R., Berson, M. J. ve Berson, M. J. (2002). Emerging risks of violence in the digital age: Lessons for educators from an online study of adolescent girls in the United States. *Journal of School Violence*, 1(2), 51-71.
- Bremer, J. (2005). The internet and children: Advantages and disadvantages. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, 14(3), 405-428.
- Brody, C. J. (1984). Differences by sex in support for nuclear power. *Social Forces*, 63(1), 209-228.
- Brown, T. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. Guildford Press, New York.
- Burnukara, P. ve Uçanok, Z. (2010). Ergenlerin bilgi ve iletişim teknolojileri kullanım olanakları ile sanal ortamda meydana gelen zorbalığa ilişkin betimsel bir inceleme. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 21(2), 47 – 62.

- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum (15. baskı)*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Byron, T. (2008). *Safer children in a digital world: The report of the byron review*. London: Department for Children, Schools and Families, and the Department for Culture, Media and Sport.
- Canbek, G. ve Sağıroğlu, Ş. (2007). Çocukların ve gençlerin bilgisayar ve internet güvenliği. *Gazi Üniversitesi Politeknik Dergisi*, 10(1).
- Chang, L. (1994). A psychometric evaluation of 4-point and 6-point likert-type scales in relation to reliability and validity. *Applied Psychological Measurement*, 18(3), 205-215.
- Chang, C. (2010). Internet safety survey: Who will protect the children. *Berkeley Technology Law Journal*, 25(1), 501 – 527.
- Chomeya, R. (2010). Quality of psychology test between likert scale 5 and 6 points. *Journal of Social Sciences*, 6(3), 399-403.
- Chou, C. ve Peng, H. (2011). Promoting awareness of Internet safety in Taiwan in-service teacher education: A ten-year experience. *The Internet and Higher Education*, 14(1), 44-53.
- Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin*, 112(1), 155.
- Compeau, D. R. ve Higgins, C. A. (1995). Computer self-efficacy: Development of a measure and initial test. *MIS Quarterly*, 189-211.
- Creswell, J. (2009). *Research design : Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Los Angeles: Sage.
- Cummins, R.A. ve Gullone, E. (2000). Why we should not use 5-point Likert scales: The case for subjective quality of life measurement. *Second International Conference on Quality of Life in Cities bildiri kitabı içinde (s.74-93)*. Singapore: National University of Singapore.
- Damasio, A. R. (2008). *Descartes' error: Emotion, reason and the human brain*. Random House.

- DeVellis, R. F. (2012). *Scale development: Theory and applications (Vol. 26)*. Sage publications.
- Dooley, J.J., Cross, D., Hearn, L. ve Treyvaud, R. (2009). Review of existing Australian and international cyber-safety research. *Child Health Promotion Research Centre*, Edith Cowan University, Perth.
- Douglas, M. ve Wildavsky, A. (1983). *Risk and culture: An essay on the selection of technological and environmental dangers*. Univ of California Press.
- Dowling, G. R. (1986). Perceived risk: The concept and its measurement. *Psychology & Marketing*, 3(3), 193-210.
- Dowling, G. R. ve Staelin, R. (1994). A model of perceived risk and intended risk-handling activity. *Journal of Consumer Research*, 119-134.
- Duerager, A. ve Livingstone, S. (2012) *How can parents support children's internet safety?* EU Kids Online, London, UK.
- Eastin, M. S. ve LaRose, R. (2000). Internet self - efficacy and the psychology of the digital divide. *Journal of Computer - Mediated Communication*, 6(1), 0-0.
- Erkuş, A. (2005). *Bilimsel araştırma sarmalı*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Erdur-Baker, Ö. ve Kavşut, F. (2007). Akran zorbalığının yeni yüzü: Siber zorbalık. *Eğitim Araştırmaları*, 27, 31-42.
- Eroğlu, Y. (2011). *Koşullu öz-değer riskli internet davranışları ve siber zorbalık/mağduriyet arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Eurobarometer (2008). *Towards a safer use of the internet for children in the EU – a parents' perspective. Flash Eurobarometer No: 248*. Hungary: The Gallup Organisation
- Farahmand, F., Yadav, A. ve Spafford, E. H. (2013). Risks and uncertainties in virtual worlds: An educators' perspective. *Journal of Computing in Higher Education*, 25(2), 49-67.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS*. Sage publications.

- Finucane, M. L., Alhakami, A., Slovic, P. ve Johnson, S. M. (2000). The affect heuristic in judgments of risks and benefits. *Journal of Behavioral Decision Making*, 13(1), 1-17.
- Finucane, M. L., Slovic, P., Mertz, C. K., Flynn, J. ve Satterfield, T. A. (2000). Gender, race, and perceived risk: The 'white male' effect. *Health, Risk & Society*, 2(2), 159-172.
- Fischhoff, B., Slovic, P., Lichtenstein, S., Read, S. ve Combs, B. (1978). How safe is safe enough? A psychometric study of attitudes towards technological risks and benefits. *Policy Sciences*, 9(2), 127-152.
- Fischhoff, B., Watson, S. R. ve Hope, C. (1984). Defining risk. *Policy Sciences*, 17(2), 123-139.
- Flynn, J., Slovic, P. ve Mertz, C. K. (1994). Gender, race, and perception of environmental health risks. *Risk Analysis*, 14(6), 1101-1108.
- Fraenkel, J., Wallen, N. ve Hyun, H. (2011). *How to design and evaluate research in education (8. baskı)*. New York: McGraw-Hill Humanities/Social Sciences/Languages.
- Garbarino, E. ve Strahilevitz, M. (2004). Gender differences in the perceived risk of buying online and the effects of receiving a site recommendation. *Journal of Business Research*, 57(7), 768-775.
- Garland, R. (1991). The mid-point on a rating scale: is it desirable? *Marketing Bulletin*, 2, 66-70.
- Gasser, U., Maclay, C. M. ve Palfrey, J. G. (2010). *Working towards a deeper understanding of digital safety for children and young people in developing nations*. Berkman Center Research Publication No. 2010-7.
- Gefen, D., Karahanna, E. ve Straub, D. W. (2003). Trust and TAM in online shopping: an integrated model. *MIS Quarterly*, 27(1), 51-90.
- Google. (2015). *Annual Report on Form 10-K*.
http://investor.google.com/pdf/20141231_google_10K.pdf adresinden 09.04.2015 tarihinde ulaşılmıştır.

- Hair, J. F., Jr., Black, W. C., Babin, B. J. ve Anderson, R. E. (2005). *Multivariate data analysis (6. baskı)*. NY: Prentice Hall.
- Hasebrink, U., Livingstone, S., Haddon, L. ve Olafsson, K. (2009). *Comparing children's online opportunities and risks across Europe: Cross-national comparisons for EU Kids Online*. London: EU Kids Online: LSE.
- Hattie, J. A. C. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London, UK: Routledge.
- Howard, S. K. (2011). Affect and acceptability: exploring teachers' technology-related risk perceptions. *Educational Media International*, 48(4), 261-272.
- Howard, S. K. (2013). Risk-aversion: Understanding teachers' resistance to technology integration. *Technology, Pedagogy and Education*, 22(3), 357-372.
- Hsu, M. H. ve Chiu, C. M. (2004). Internet self-efficacy and electronic service acceptance. *Decision Support Systems*, 38(3), 369-381.
- Hu, L. ve Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modelling*, 6, 1-55.
- Huck, S. (2012). *Reading statistics and research*. Boston: Pearson.
- Hutcheson, G. ve Sofroniou, N. (1999). *The multivariate social scientist introductory statistics using generalized linear models*. London Thousand Oaks, Calif: Sage Publications.
- ISTE. (2014). *ISTE Standarts – Teachers*. http://www.iste.org/docs/pdfs/20-14_ISTE_Standards-T_PDF.pdf adresinden 10.10.2014 tarihinde ulaşılmıştır.
- International Telecommunications Union (2009). *Guidelines for Policy Makers of Child Online Protection*.
www.itu.int/osg/csd/cybersecurity/gca/cop/guidelines/policy_makers.pdf
 adresinden 08.04.2015 tarihinde ulaşılmıştır.
- International Telecommunications Union (2015). *Key ICT indicators for developed and developing countries and the World*. <http://www.itu.int/en/ITU->

D:/Statistics/Documents/statistics/2014/ITU_Key_2005-2014_ICT_data.xls
adresinden 07.04.2015 tarihinde ulaşılmıştır.

- Jones, L. M., Mitchell, K. J. ve Finkelhor, D. (2012). Trends in youth internet victimization: Findings from three youth internet safety surveys 2000–2010. *Journal of Adolescent Health, 50*(2), 179-186.
- Kahneman, D. ve Frederick, S. (2002). Representativeness re-visited: Attribute substitution in intuitive judgment. T.Gilovich, D. Griffin, & D. Kahneman (Ed.), *Heuristics and Biases: The Psychology of Intuitive Judgment* içinde (ss. 49 – 81). NewYork: Cambridge University Press.
- Kaiser, H. F. (1974). An index of factorial simplicity. *Psychometrika, 39*(1), 31-36.
- Kallmen, H. (2000). Manifest anxiety, general self-efficacy and locus of control as determinants of personal and general risk perception. *Journal of Risk Research, 3*(2), 111-120.
- Kan, A. (2007). Ölçme araçlarında bulunması gereken nitelikler. Atılğan, H. (Ed.) *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* içinde (ss. 23 – 80). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karasar, N (1999). *Bilimsel Araştırma Yöntemlerinde Kavramlar, İlkeler, Teknikler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karakaya, İ. (2009). Bilimsel araştırma yöntemleri. İçinde, Tanrıöğen, A. (Ed.) *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* içinde (ss. 57 – 83). Ankara: Anı yayıncılık.
- Kasperson, R. E., Berk, G., Pijawka, D., Sharaf, A. B. ve Wood, J. (1980). Public opposition to nuclear energy: Retrospect and prospect. *Science, Technology, and Human Values, 5*(31) 11-23.
- Kasperson, R. E., Renn, O., Slovic, P., Brown, H. S., Emel, J., Goble, R. ve Ratick, S. (1988). The social amplification of risk: A conceptual framework. *Risk Analysis, 8*(2), 177-187.
- Kaşıkçı, D. N., Çağıltay, K., Karakuş, T., Kurşun, E. ve Ogan, C. (2014). Türkiye ve Avrupa'daki Çocukların İnternet Alışkanlıkları ve Güvenli İnternet Kullanımı. *Education & Science/Eğitim ve Bilim, 39*(171), 230 – 243.

- Kavuk, M. (2011). *İlköğretim Öğrencilerinin Sanal Zorba ve Sanal Kurban Olma Durumlarının İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Keller, C., Siegrist, M. ve Gutscher, H. (2006). The role of the affect and availability heuristics in risk communication. *Risk Analysis*, 26(3), 631-639.
- Keser, H. ve Kavuk, M. (2014). Okulda siber zorbalık farkındalık anketinin geliştirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(1), 17-30.
- Kim, S. ve Kim, S. (2010). Cultural Construction of what?: Stakeholders' Cultural Bias and its Effect on Acceptance of a New Public Information System. *International Review of Public Administration*, 14(3), 71-96.
- Klein, W. M. ve Kunda, Z. (1994). Exaggerated self-assessments and the preference for controllable risks. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 59(3), 410-427.
- Kline, P. (1999). *The handbook of psychological testing (2. baskı)*. Routledge, London.
- Knuth, D., Kehl, D., Hulse, L. ve Schmidt, S. (2014). Risk Perception, Experience, and Objective Risk: A Cross - National Study with European Emergency Survivors. *Risk Analysis*, 34(7), 1286-1298.
- Krosnick, J. (2000). The threat of satisficing in surveys: the shortcuts respondents take in answering questions. *Survey Methods Newsletter*, 20(1), 4 – 8.
- LaRose, R., Rifon, N. J. ve Enbody, R. (2008). Promoting personal responsibility for internet safety. *Communications of the ACM*, 51(3), 71-76.
- Lenhart, A., Purcell, K., Smith, A. ve Zickuhr, K. (2010). *Social media and young adults*. Pew Internet & American Life Project, 3.
- Le Fevre, D. M. (2014). Barriers to implementing pedagogical change: The role of teachers' perceptions of risk. *Teaching and Teacher Education*, 38, 56-64.
- Lichtenstein, S., Slovic, P., Fischhoff, B., Layman, M. ve Combs, B. (1978). Judged frequency of lethal events. *Journal of Experimental Psychology: Human Learning and Memory*, 4(6), 551.

- Linden, S. (2014). On the relationship between personal experience, affect and risk perception: The case of climate change. *European Journal of Social Psychology*, 44(5), 430-440.
- Livingstone, S. ve Magdalena. A. B. (2005). *UK Children Go Online : final report of key project findings (Vol. 6)*. London, UK: London School of Economics and Political Science.
- Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A. ve Olafsson, K. (2011a). *EU Kids Online Final Report*. London: EU Kids Online: LSE.
- Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A. ve Olafsson, K. (2011b). *Risks and safety on the internet: The perspective of European children. Full Findings*. London: EU Kids Online: LSE.
- Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A. ve Olafsson, K. (2011c) *Risks and safety on the internet: the perspective of European children: full findings and policy implications from the EU Kids Online survey of 9-16 year olds and their parents in 25 countries. EU Kids Online, Deliverable D4*. EU Kids Online Network, London, UK.
- Livingstone, S., Davidson, J., Bryce, J., Hargrave, A. M. ve Grove-Hills, J. (2012) *Children's online activities: risks and safety: the UK evidence base*. UK Council for Child Internet Safety. 44 p.
- Livingstone, S., Kirwil, L., Ponte, C. ve Staksrud, E. (2013) *In their own words: what bothers children online? with the EU Kids Online Network*. EU Kids Online, London School of Economics & Political Science, London, UK.
- Livingstone, S., Mascheroni, G., Ólafsson, K. ve Haddon, L. (2014). *Children's online risks and opportunities: Comparative findings from EU Kids Online and Net Children Go Mobile*. London: EU Kids Online: LSE.
- MEB (2013a). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri*.
http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/ogretmen_yeterlilikleri_kitabi/%C3%96%C4%99retmen_Yeterlilikleri_Kitab%C4%B1_genel_yeterlilikler_par%C3%A7a_2.pdf
 adresinden 25.04.2013 tarihinde erişilmiştir.

MEB (2013b). *Sınıf öğretmeni Özel Alan Yeterlilikleri*.

http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/ogretmen_yeterlilikleri_kitabi/%C3%96%C4%9Fretmen_Yeterlilikleri_Kitab%C4%B1_s%C4%B1n%C4%B1f_%C3%B6%C4%9Fretmenli%C4%9Fi_alan_yeterlilikleri_ilk%C3%B6%C4%9Fretim_par%C3%A7a_11.pdf adresinden 25.04.2013 tarihinde erişilmiştir.

McDonald, R. P. ve Ho, M. H. R. (2002). Principles and practice in reporting structural equation analyses. *Psychological Methods*, 7(1), 64 - 82.

Morgan, M. G. (1990). Probing the question of technology-induced risk. Glickman, T. S. ve Gough, M (Ed.) *Readings in Risk* içinde (ss 5 – 15). Washington, D.C. Baltimore: Resources for the Future Distributed by the Johns Hopkins University Press.

Nordgren, L. F., Van Der Pligt, J. ve Van Harreveld, F. (2007). Unpacking perceived control in risk perception: The mediating role of anticipated regret. *Journal of Behavioral Decision Making*, 20(5), 533-544.

Odabaşı, H. F., Kabakçı, I. ve Çoklar, A. N. (2007). *İnternet, Aile ve Çocuk*. Nobel Yayıncılık: Ankara.

OECD (2011). *The protection of children online: Risks faced by children online and policies to protect them*. OECD Digital Economy Papers, No. 179, OECD Publishing, Paris. DOI: <http://dx.doi.org/10.1787/5kgcjf71pl28-en>

OFCOM (2010). *UK children's media literacy*.

<http://stakeholders.ofcom.org.uk/binaries/research/media-literacy/ukchildrensm11.pdf> adresinden 07.04.2015 tarihinde erişilmiştir.

Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (2010). *Merkezi Yerleştirme ile Öğrenci Alan Yükseköğretim Lisans Programları*. <http://www.osym.gov.tr/dosya/1-57952/h/2011tablo4-2172011.pdf> adresinden 11.10.2014 tarihinde ulaşılmıştır.

Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (2013). *2012-2013 öğretim yılı yükseköğretim istatistikleri – Öğretim alanlarına göre lisans düzeyindeki öğrenci sayıları*. 12.10.2014 tarihinde erişilmiştir.

Özdamar, K. (2004). *Paket programlarla istatistiksel veri analizi*. Eskişehir: Kaan Kitabevi.

- Özdemir, M. ve Akar, F. (2011). Lise öğrencilerinin siber-zorbalığa ilişkin görüşlerinin bazı değişkenler bakımından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice]*, 17(4), 605-626.
- Palfrey, J. G. ve Gasser, U. (2013). *Born digital : understanding the first generation of digital natives*. New York: Basic Books
- Pallant, J. (2001). *SPSS survival manual*. Maidenhead, PA: Open University Press.
- Pligt, J. (1998). Perceived risk and vulnerability as predictors of precautionary behaviour. *British Journal of Health Psychology*, 3(1), 1-14.
- Poftak, A. (2002). Net-wise teens: Safety, ethics, and innovations. *Technology & Learning*, 22(1), 36-45.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants part 1. *On the Horizon*, 9(5), 6. doi: 10.1108/10748120110424816
- Prensky, M. (2009). H. sapiens digital: From digital immigrants and digital natives to digital wisdom. *Journal of Online Education*, 5(3), 1-9.
- Radyo ve Televizyon Üst Kurulu (2013). *1. Türkiye çocuk ve medya kongresi Türkiye'de çocukların medya kullanma alışkanlıkları araştırması*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Reyna, V. F. ve Farley, F. (2006). Risk and rationality in adolescent decision making implications for theory, practice, and public policy. *Psychological Science in the Public Interest*, 7(1), 1-44.
- Shafer, J. A. (2002). Spinning the web of hate: Web-based hate propagation by extremist organizations. *Journal of Criminal Justice and Popular Culture*, 9 (2), 69- 88.
- Sjöberg, L. (1979). Strength of belief and risk. *Policy Sciences*, 11(1), 39-57.
- Sjöberg, L. (1999). Consequences of perceived risk: Demand for mitigation. *Journal of Risk Research*, 2(2), 129-149.
- Sjöberg, L. (2000). Factors in risk perception. *Risk analysis*, 20(1), 1-12.
- Slovic, P. (1987). Perception of risk. *Science*, 236, 280-285.

- Slovic, P. (1999). Trust, emotion, sex, politics, and science: Surveying the risk - assessment battlefield. *Risk Analysis*, 19(4), 689-701.
- Slovic, P. (1993). Perceived risk, trust, and democracy. *Risk analysis*, 13(6), 675-682.
- Slovic, P., Fischhoff, R., Lichtenstein, S., Corrigan, B. ve Combs, B. (2000b). Preference for insuring against probably small losses: Insurance implications. P. Slovic (Ed.), *The Perception of Risk* içinde (ss. 51 – 72). London: Earthscan.
- Slovic, P., Finucane, M. L., Peters, E. ve MacGregor, D. G. (2004). Risk as analysis and risk as feelings: Some thoughts about affect, reason, risk, and rationality. *Risk Analysis*, 24(2), 311-322.
- Smahel, D., Helsper, E., Green, L., Kalmus, V., Blinka, L. ve Ólafsson, K. (2012) *Excessive internet use among European children*. London: LSE, EU Kids Online.
- Sproull, L., ve Kiesler, S. (1986). Reducing social context cues: Electronic mail in organizational communications. *Management Science*, 32(11), 1492-1512.
- Starr, C. (1969). Social benefit versus technological risk. Glickman, T. S. ve Gough, M (Ed.) *Readings in Risk* içinde (ss 183 – 194). Washington, D.C. Baltimore: Resources for the Future Distributed by the Johns Hopkins University Press.
- Stern, P. C., Dietz, T. ve Kalof, L. (1993). Value orientations, gender, and environmental concern. *Environment and Behavior*, 25(5), 322-348.
- Stevens, J. (1996). *Applied multivariate statistics for the social sciences (3. baskı)*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-74.
- Sweeney, J. C., Soutar, G. N. ve Johnson, L. W. (1999). The role of perceived risk in the quality-value relationship: a study in a retail environment. *Journal of Retailing*, 75(1), 77-105.
- Tabachnick, B. ve Fidell, L. (2007). *Using multivariate statistics*. Boston: Pearson/Allyn & Bacon.

- TDK (2014). *Büyük Türkçe Sözlük - Risk*.
http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.544cdc8e432623.41160758 adresinden 01.10.2014 tarihinde ulaşılmıştır.
- Terpstra T. (2011). Emotions, trust, and perceived risk: Affective and cognitive routes to flood preparedness behavior. *Risk Analysis*, 31(10):1658–1675.
- Terry, W. R., Lee, J. B., & Kumar, A. (1986). Time series analysis in acid rain modeling: Evaluation of filling missing values by linear interpolation. *Atmospheric Environment*, 20(10), 1941-1943.
- Thompson, C. P. ve Mingay, D. (1991). Estimating the frequency of everyday events. *Applied Cognitive Psychology*, 5(6), 497-510.
- Trimpop, R. M. (1994). *The psychology of risk-taking behavior*. Amsterdam, The Netherlands: North-Holland.
- Türkiye Büyük Millet Meclisi Bilişim ve İnternet Araştırma Komisyonu (2012). *Bilgi Toplumu Olma Yolunda Bilişim Sektöründeki Gelişmeler İle İnternet Kullanımının Başta Çocuklar, Gençler Ve Aile Yapısı Üzerinde Olmak Üzere Sosyal Etkilerinin Araştırılması Amacıyla Kurulan Meclis Araştırması Komisyonu Raporu*.
- Türkiye İstatistik Kurumu (2005). *Hanehalkı bilişim teknolojileri kullanım araştırması, 2005. Haber Bülteni, 179, 16.11.2005*.
- Türkiye İstatistik Kurumu (2014). *Hanehalkı Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması, 2014. Haber Bülteni, 16198, 22.08.2014*.
- Tversky, A. ve Kahneman, D. (1973). Availability: A heuristic for judging frequency and probability. *Cognitive Psychology*, 5(2), 207-232.
- Tversky, A. ve Kahneman, D. (1974). Judgment under uncertainty: Heuristics and biases. *Science*, 185(4157), 1124-1131.
- Tynes, B. M. (2007). Internet Safety Gone Wild? *Journal of Adolescent Research*, 22(6), 575-584. doi: 10.1177/0743558407303979

- UNESCO (2003). *The workshop on the development of guideline on teacher training in ICT integration and standards for competency in ICT*. Bangkok: UNESCO-Asia.
- Valcke, M., Schellens, T., Van Keer, H., ve Gerarts, M. (2007). Primary school children's safe and unsafe use of the Internet at home and at school: An exploratory study. *Computers in Human Behavior*, 23(6), 2838-2850.
- Valcke, M., Bonte, S., De Wever, B. ve Rots, I. (2010). Internet parenting styles and the impact on Internet use of primary school children. *Computers & Education*, 55(2), 454-464. doi: 10.1016/j.compedu.2010.02.009
- Valcke, M., De Wever, B., Van Keer, H. ve Schellens, T. (2011). Long-term study of safe Internet use of young children. *Computers & Education*, 57(1), 1292-1305. doi: DOI 10.1016/j.compedu.2011.01.010
- Walrave, M. (2011). *Cyberttens @ risk? Opportunities and risks of teens' ICT use analyzed*. <http://www.e-privacy.be/TIRO-summary.pdf> adresinden 08.04.2015 tarihinde ulaşılmıştır.
- Winterfeldt, D., John, R. S. ve Borcharding, K. (1981). Cognitive components of risk ratings. *Risk Analysis*, 1(4), 277-287.
- Worthington, R. L. ve Whittaker, T. A. (2006). Scale development research a content analysis and recommendations for best practices. *The Counseling Psychologist*, 34(6), 806-838.
- Ybarra, M. L., Mitchell, K. J., Wolak, J. ve Finkelhor, D. (2006). Examining characteristics and associated distress related to Internet harassment: Findings from the Second Youth Internet Safety Survey. *Pediatrics*, 118(4), e1169-e1177.
- Yenilmez, Y. (2012). *İnternette çocuklara yönelik tehditlere ilişkin öğretmen inançları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Yim, M. S., ve Vaganov, P. A. (2003). Effects of education on nuclear risk perception and attitude: theory. *Progress in Nuclear Energy*, 42(2), 221-235.

Youth Protection Roundtable (2009). *Youth Protection Roundtable Toolkit*.

http://www.digitale-chancen.de/transfer/assets/final_YPRT_Toolkit.pdf

adresinden 08.04.2015 tarihinde ulaşılmıştır.

Zajonc, R. B. (1980). Feeling and thinking: Preferences need no inferences. *American Psychologist*, 35(2), 151.