



## Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğretim Elemanlarının Çocuklara Yönelik Çevrimiçi Risklere İlişkin Algılarının İncelenmesi<sup>1</sup>

Onur DÖNMEZ<sup>2</sup>

H. Ferhan ODABAŞI<sup>3</sup>

Geliş Tarihi: 18.11.2015 Kabul Tarihi: 16.12.2015

### Öz

Bu çalışmanın amacı sınıf öğretmenliği bölümlerinde görev yapmakta olan öğretim elemanlarının, çocukların karşılaştığı çevrimiçi risklere yönelik algılarının, cinsiyet, güvenli İnternet kullanımı konusunda eğitim alma ve çevrimiçi risk deneyimi değişkenleri açısından incelenmesidir. Çalışmanın katılımcıları Türkiye'deki 19 devlet üniversitesinin sınıf öğretmenliği bölümlerinde görev yapmakta olan 116 öğretim elemanıdır. Çalışma verileri Çocukların Karşılaştığı Çevrimiçi Risklere Yönelik Algı Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Uygulamada ölçeğin yüksek güvenilirlik sergilediği gözlenmiştir. Çalışma sonuçları öğretim elemanlarının risk algılarının yüksek olduğunu ve risk başlıklarına göre farklılaştığını göstermektedir. Öğretim elemanlarının risk algıları, cinsiyet, risk deneyimi ve güvenli İnternet kullanımı konusunda bir eğitim alma durumuna göre fark göstermemektedir. Bulgular, risk algısı alanyazını çerçevesinde tartışılmış ve gelecek araştırmalara yönelik öneriler sunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Çocuk, öğretim elemanları, risk algısı, sınıf öğretmenliği

<sup>1</sup> Bu çalışma Anadolu Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri tarafından desteklenmiştir. Proje No: 1207E107

<sup>2</sup> Dr., Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü, [onur.donmez@ege.edu.tr](mailto:onur.donmez@ege.edu.tr)

<sup>3</sup> Prof.Dr., Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü, [fodabasi@anadolu.edu.tr](mailto:fodabasi@anadolu.edu.tr)



---

## **Investigating Primary School Education Department Faculties' Perceived Online Risks For Children**

---

*Submitted by 18.11.2015 Accepted by 16.12.2015*

### **Abstract**

The aim of the current study was to investigate faculties' perceived online risks pertaining to children with regard to gender, risk experience and having trained on safe İnternet use variables. Participants of the study were 116 faculties working at primary school education departments of 19 Turkish state universities. Data were collected through Perceived Online Risks Scale for Children. The scale proved reliable within faculty context. Results suggest that faculties represent high perceived risks and their perceptions differ in terms of risk themes. However, faculties' risk perceptions did not differ in terms of gender, education and risk experience variables. Findings were discussed along perceived risk literature. Suggestions for further research were presented.

*Keywords:* Children, faculty, perceived risk, primary school education

## Giriş

Güncel çalışmalar, çocukların İnternet kullanım oranlarının günden güne arttığını, İnternetle tanışma yaşlarının düştüğünü, internet kullanım profillerinin bireyselleştiğini ve kullandıkları uygulamaların çeşitlendiğini raporlamaktadır (Holloway, Green ve Livingstone, 2013; OECD, 2011; RTÜK, 2013). İnternet teknolojilerini kolayca kullanabilmelerini ifade eden dijital yerli, ağ nesli, milenyum nesli gibi pek çok terim türetilmişse de, çocuklar İnternet kullanırken pek çok sorunla karşı karşıyadır (Bartlett ve Miller, 2011; Valcke, Bonte, De Wever ve Rots, 2010). Çocuklar internette, öğrenme, iletişim, vatandaşlık gibi pek çok fırsatın yanında, siber zorbalık, bağımlılık ve mahremiyet ihlalleri gibi sorunlarla da karşılaşmaktadır (Aslanidou ve Menexes, 2008; Chang, 2010; Gasser, Maclay, ve Palfrey, 2010).

İnternetin iki temel özelliği nedeniyle kullanılan fırsatlar aynı zamanda tehlikeler barındırmaktadır. Bunlardan ilki internette yayılan bilginin kontrolsüzlüğüdür. Öncülü bulunan televizyon, gazete, dergi gibi medya organlarının aksine, İnternette yayınlanan içerikler kontrol süreçlerinden geçmez (Aslanidou ve Menexes, 2008). Özellikle Web 2.0 teknolojileriyle birlikte İnternet bilgi paylaşımı/yayımı için önemli bir kanal haline gelmiştir. İnternet yönlendirici, yanlış ya da yarı doğru bilginin yayılması için önemli bir ortamdır (Bartlett ve Miller, 2011). Bu çerçevede, gerekli okuryazarlıklara sahip olmayan kullanıcıların bu tür bilgilerden zarar görmesi olasıdır. Bunun yanında, İnternet teknolojilerinin önemli bir kullanım alanı da bireysel iletişimdir. Ancak, elektronik iletişimin önemli özelliklerinden biri, yüz yüze iletişimde karşıya geçirilen pek çok bilginin (ör: yaş, cinsiyet, mimikler) filtrelenmesidir (Sproull ve Kiesler, 1986). Kötü niyetli kullanıcılar bu anonimliği kendi çıkarları için kullanabilmektedir. Bu iki faktör nedeniyle İnternetin sunduğu fırsatlar, özellikle çocuklar gibi gerekli okuryazarlıkları gelişmemiş kullanıcılar için tehlikelere dönüşebilmektedir. Bununla birlikte, bunlar potansiyel tehlikeler olduklarından, risk olarak ele alınmaları daha doğrudur.

Risk kavramı alanyazında kayıp ya da zarar görme ihtimaline maruz kalma şeklinde tanımlanmaktadır (Morgan, 1990). Olayların gerçekleşme ihtimalleri ve olası olumsuz sonuçları ele aldığından, risk bulanık bir kavramdır (Sjoberg, 2000). Her yenilik toplumsal ve bireysel alana yeni faydalar ve riskler sunmaktadır. Bu riskler ve faydalar birbirlerine sıkı sıkıya bağlı olduklarından, risk kavramı, bilimsel, endüstriyel ve sosyal politika alanlarında önemli bir çalışma başlığıdır (Fischhoff, Watson ve Hope, 1984). Riskleri azaltma çalışmaları

bireysel ve toplumsal faydayı zedeleyebileceğinden ikilemlere yol açmaktadır (Fischhoff, Slovic, Lichtenstein, Read ve Combs, 1978). Karar verme süreçlerini yönlendirebilen algılanan risk kavramı, sosyal bilimler alanında önemli bir çalışma alanıdır (Dowling, 1986). Algılanan riskin belirleyici arasında sonuçların ciddiyeti, gerçekleşme olasılığına yönelik algı, risk deneyimi, riskin hedefi, riske ilişkin algılanan kontrol, olası kayıp türleri gibi etmenler yer almaktadır (Sjöberg, 2000; Dowling, 1986; Starr, 1969). Bu çerçevede, İnternetin bireysel ve sosyal yaşantılarımıza getirdiği çevrimiçi risklere yönelik algılar yeni bir çalışma alanı olarak göze çarpmaktadır.

Ulusal ve uluslararası alanyazında pek çok çalışmada çocukların çevrimiçi risklerden etkilendikleri raporlanmaktadır (Eurobarometer, 2008; Hasebrink, Livingstone, Haddon ve Olafsson, 2009; Valcke, De Wever, Van Keer ve Schellens, 2011; Walrave, 2011; Ybarra, Mitchell, Wolak ve Finkelhor, 2006). Livingstone ve Magdalena (2005) İngiltere’de 9-19 yaşlar arasındaki 1511 çocuk ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında katılımcıların %38’inin istemsiz olarak uygunsuz cinsel içeriklerle karşılaştıklarını; %25’inin uygunsuz cinsel içerikler barındıran e-postalar aldıklarını; %14’ünün bu tür içeriklerden rahatsızlık duyduklarını raporlamaktadır. Bunun yanında katılımcıların %22’si şiddet ve saldırganlık, %9’u ise ırkçı söylemler içeren sitelere erişmiştir. Çevrimiçi iletişim boyutunda ise, katılımcıların %46’sı özel bilgilerini çevrimiçi arkadaşlarıyla paylaştıklarını, %40’ının kimliklerini gizlediklerini, %8’inin ise çevrimiçi arkadaşlarıyla yüz yüze görüşmeyi kabul ettiklerini bildirmiştir.

Livingstone, Kirwil, Ponte ve Staksrud (2013) 25 Avrupa Birliği ülkesindeki 9-16 yaşlar arasındaki 9636 çocukla gerçekleştirdikleri çalışmalarında, çocukların İnternet kullanırken rahatsızlık duydukları durumları incelemiştir. Çocukların %52’si içerikle ilgili, %48’i iletişimle ilgili konulardan rahatsızlık duyduklarını raporlamıştır. İçerikle ilgili rahatsızlık duyulan başlıca konular cinsellik (%22) ve şiddet unsurlarıdır (%18). Bunun yanında uyuşturucu madde, pornografi, ırkçı ve nefret söylemi, kendi kendine zarar verme gibi başlıklar da çocuklar tarafından rahatsızlık verici olarak nitelendirilmiştir.

Çocukların karşılaştığı çevrimiçi riskler konusunda Türkiye’deki en kapsamlı çalışmalardan biri EU Kids Online araştırmasıdır (Kaşıkçı, Çağıltay, Karakuş, Kurşun ve Ogan, 2014). Çocukların %25’i çevrimiçi tehlikeleri deneyimlemiştir. Bu çocukların yarısı bu deneyimlerini hiç kimseyle paylaşmadıklarını, paylaşınlarsa ebeveynlerinden önce akranlarına danıştıklarını belirtmiştir. Çocukların üçte biri 13 yaşından küçük olmalarına rağmen sosyal ağ hesabına sahiptir ve adres (%19), telefon (%8) gibi özel bilgilerini

profillerinde paylaşmaktadır. Çocukların %13'ü İnternet kullanırken cinsel içeriklerle karşılaştıklarını, karşılaştıkları çocukların %46'sı bu durumdan rahatsızlık duyduklarını belirtmiştir. Çocukların %12'si cinsel içerikli mesajlar almış, %4'ü bu tür mesajlar yollamış, %14'ü çevrimiçi arkadaş edinmiş, %2'si ise çevrimiçi arkadaşlarıyla yüz yüze görüşmeye gitmiştir. Çalışma bulgularına göre ebeveynlerin İnternet kullanımları, çocukların gerisindedir. Ebeveynler çocuklarının yararlanabileceği çevrimiçi fırsatlar ve riskler konusunda yeterince bilgi sahibi olmadıklarını bildirmektedir. Bu çalışmada Türkiye, diğer AB ülkelerine oranla daha az İnternet kullanılan ve daha az riskli ülkeler sınıfına alınmıştır. Bununla birlikte, çalışma sonuçları İnternet kullanım oranının artışına paralel olarak risklerin gerçekleşme oranının arttığını raporlamaktadır.

Çevrimiçi riskler İnternetin yaygın kullanılmasıyla birlikte öne çıktığından görece yeni bir sorun alanıdır. Çocukların İnternet kullanımlarını yasaklama, kısıtlama, filtre yazılımları kullanma ya da yasal yaptırım getirme gibi çözümlerin yeterli olmadığı görülmektedir. Ele alınan risklerin potansiyel tehlikeler olduğu ve bu tehlikelerin ortaya çıkmasında çocuğun sunulan servisleri kullanma biçiminin belirleyici olduğu unutulmamalıdır (Hasebrink, Livingstone ve Hadon, 2008). Gerekli farkındalık ve yeterlikleri kazanmış çocukların çevrimiçi fırsatlar ve riskler konusunda gerekli öz düzenlemeleri yapabileceği düşünülmektedir. Bu çerçevede en akılcı çözümün, çocuğun bu riskler konusunda bilgilendirilmesi ve çevrimiçi deneyimlerinin tüm paydaşların işbirliğinde dengelenmesi olduğu düşünülmektedir (Livingstone, Haddon, Görzig ve Olafsson, 2011; Tynes, 2007; LaRose, Rifon ve Enbody, 2008). Bu sorunların aşılmasında çocukların, aile üyelerinin, öğretmenlerin, teknoloji firmalarının ve kanun koyucuların işbirliği içinde çalışması gerekmektedir (Palfrey ve Gasser, 2013; Chang, 2010; Livingstone, Davidson, Bryce, Hargrave ve Grove-Hills, 2012; Duerager ve Livingstone, 2012). Öğretmenler bu süreçlerde en etkin katılımcılardan biri olarak ele alınmaktadır (Berson, Berson ve Berson, 2002; Hasebrink ve diğerleri, 2009; Keser ve Kavuk, 2014). Palfrey ve Gasser'e (2013) göre öğretmenler, çevrimiçi riskler sorununun çözümünde aile ve akranların ardından en etkili paydaşlardır. Livingstone, Haddon, Görzig ve Olafsson (2011b) okul sistemi ve öğretmenleri çocukların çevrimiçi risklerden etkilenmesinde en önemli sosyal etmenler arasında ele almaktadır. Bu kuramsal önermelerin yanında, öğretmenlerin bu konudaki etkinliği çeşitli çalışmalarda desteklenmektedir. Livingstone ve diğerleri (2012) çevrimiçi cinsel taciz vakalarında çocukların %24'ünün öncelikle öğretmenlere danıştıklarını raporlamaktadır. Berson ve diğerlerine (2002) göre, çevrimiçi riskler konusunda öğretmenleriyle görüşen

çocukların, çevrimiçi arkadaşlarının yüz yüze görüşme tekliflerini kabul etme oranları düşmektedir. Kaşıkçı ve diğerleri (2014), öğretmenlerin Türkiye'deki çocukların çevrimiçi riskler konusunda birincil başvuru kaynaklarından (%59,4) olduğunu raporlamıştır. Buna göre, çocukların %61'i İnternet siteleri konusunda öğretmenlerinden bilgi almakta, %50'si çevrimiçi iletişim konusunda öğretmenlerine danışmaktadır. Çevrimiçi iletişimde sorun yaşayan çocukların %44'ü öğretmenlerine danışmaktadır. Bu çerçevede, öğretmenlerin çevrimiçi riskler konusundaki farkındalıkları ve bu risklerle baş etme stratejileri konusundaki bilgileri son derece önemlidir.

Pek çok çerçeve program ve raporda öğretmen yetiştirme programlarında çevrimiçi riskler ve güvenli İnternet kullanımı başlıklarının önemi vurgulanmaktadır. UNESCO (2003) bilişim teknolojileri öğretmeni yetiştiren programlarda güvenli İnternet kullanımının ele alınmasını önermektedir. Byron (2008) öğretmen eğitiminde teknolojik yeterliklerin yanında güvenli İnternet kullanımı vurgusunun yapılması gerektiğini belirtmektedir. Bu amaçla, güvenli İnternet kullanımı başlığının, öğretmen eğitimi programlarının ve servisteki öğretmenlerin mesleki gelişim etkinliklerinin bir parçası olması gerektiğini savunmaktadır. Livingstone ve diğerleri (2012) çevrimiçi riskler konusunda aileler, öğretmenler ve pedagoğlara yönelik güncel ve sürdürülebilir eğitim programları geliştirilmesini önermektedir. Uluslararası Öğretmen Eğitimi Topluluğu (ISTE, 2008) öğretmenler için yayınladığı Ulusal Eğitim Teknolojisi Standartları çerçeve belgesinde dijital vatandaşlık ve sorumluluklar öğretmen rollerinin altını çizmektedir. Bu çerçevede öğretmenler, dijital kaynakların güvenli, yasal ve etik kullanımı konusunda öğrencilerini destekleyerek onlara model olmalıdır. Bununla birlikte, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri (MEB, 2013a) arasında yer almamaktadır.

Türkiye'de çocukların internet kullanmaya başlama yaş ortalaması dokuz olarak belirlenmiştir (TUIK, 2013). Dünya genelinde İnternetle tanışma yaşının düşme eğiliminde olduğu dikkate alındığında, ilerleyen yıllarda bu ortalamanın aşağılara çekilmesi olasıdır. Ek olarak, Türkiye'deki ilkökul öğrencilerinin (1 – 4. sınıflar) bilgisayar ve İnternet kullanma oranları sırasıyla %69,4 ve %54,8 olarak belirlenmiştir (RTÜK, 2013). Bu durum ilkökul öğrencilerini çevrimiçi risklere açık bir grup olarak öne çıkarmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin bu konudaki kritik rollerine rağmen, Sınıf Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri'nde (MEB, 2013b) dijital yeterlikler ve güvenli İnternet kullanımı vurgusu henüz yapılmamıştır. Bu durum, sınıf öğretmenlerinin yetiştirilmesinde, bölüm öğretim elemanlarının bu konudaki kritik rollerini vurgulamaktadır. Bu çerçevede, bu çalışmada, Türkiye'de sınıf öğretmenliği

programlarındaki öğretim elemanlarının, çocukların karşılaştığı çevrimiçi risklere yönelik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmaktadır.

Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

Sınıf öğretmenliği bölümlerinde çalışan öğretim elemanlarının çocukların karşılaştığı çevrimiçi risklere yönelik algıları:

1. Ne düzeydedir?
2. Risk gruplarına göre farklılaşmakta mıdır?
3. Cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
4. Güvenli internet kullanımı konusunda bir eğitim alma durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
5. Çevrimiçi risklerle karşılaşma durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?

## Yöntem

### Model

Araştırma tarama modelinde desenlenmiştir. Sınıf öğretmenliği bölümü öğretim elemanlarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algılarının belirlenmesi için araştırmada kesitsel tarama yöntemi kullanılmıştır (Cresswel, 2009). Araştırma sorularının yanıtlanması için tekil, ilişkisel ve nedensel karşılaştırmalı modellere özgü analiz yöntemlerine başvurulmuştur.

### Veri toplama aracı

Araştırmanın verileri “Çocuk ve Ergenlerin Karşılaştığı İnternet Risklerine Yönelik Algı Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır (Dönmez, 2015). Ölçek, 20 maddeden oluşmakta ve altı faktörlü bir yapı sergilemektedir. Ölçekteki maddeler çocukların karşılaşabileceği risklere örnekler (ör: İnternette tanıştığı bir arkadaşı tarafından yüz yüze görüşmeye davet edilmeleri) şeklinde verilmiş ve altılı likert formda sunulmuştur. Faktörlere ilişkin detaylı bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Ölçme aracının yapısına ilişkin detaylı bilgiler

Faktör	Madde sayısı	Örnek madde
Cinsellik	5	İnternette cinsel içerikli reklamlarla karşılaşmaları
Hesaplar	3	Tanımadıkları kişilerden gelen e- postaların eklerini açmaları
Zararlı İçerik	3	İçerikle ilgili uyarıları okumadan sitelere girmeleri
Siber zorbalık	3	Sosyal ağlardaki gruplarda diğer üyeleri aşağılamaları
Zararlı İletişim	3	İnternette tanıştıkları kişilerle iletişim bilgilerini paylaşmaları
Özel Bilgiler	3	İnternette oynanan oyunlarda özel bilgilerini açığa vuran takma isimler kullanmaları

Uygulamada ölçeğin güvenilirliği iç tutarlık katsayısı kullanılarak sınanmıştır. Buna göre, ölçek yüksek güvenilirlik (Cronbach's  $\alpha=0.918$ ) göstermektedir (Field, 2009). Özdamar (2004) 1.0 – 0.8 aralığını yüksek derecede güvenilir, 0.79 – 0.6 aralığını ise oldukça güvenilir olarak nitelendirmektedir. Bu bağlamda faktörlere temelinde bir güvenilirlik sorunu bulunmadığı kabul edilmiştir. Bunun yanında, faktörlere ilişkin iç tutarlık katsayıları, ölçme aracının güncel örneklemeindeki tepkisinin değerlendirilebilmesi amacıyla Dönmez'in (2015) çalışmasında elde edilen değerler ile birlikte Tablo 2'de sunulmuştur. Buna göre, ölçeğin güncel örnekleme daha yüksek bir güvenilirlik sergilediği gözlenmektedir.

Tablo 2. Faktörlere İlişkin İç Tutarlık Katsayıları

Faktör	Örneklem	Dönmez (2015)
	Cronbach's $\alpha$	Cronbach's $\alpha$
Cinsellik	0.928	0,843
Hesaplar	0.715	0,601
İçerik	0.707	0,670
Siber Zorbalık	0.850	0,649
Zararlı İletişimler	0.732	0,561
Özel Bilgiler	0.661	0,531

Ölçek orijinal olarak sınıf öğretmeni adayları ile geliştirildiğinden, sınıf öğretmenliği bölümü öğretim üyeleri ile kullanılabilirliği doğrulayıcı faktör analizi (DFA) tekniği ile sınanmıştır.

Tablo 3. Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

İndeks	İyi uyum	Örneklem	Kaynak
$\chi^2/df$	$0 \leq \chi^2/df \leq 2,5$	1,685	Kline (2005), McDonald ve Ho (2002)
SRMR	$0 \leq SRMR \leq 0,08$	0,086	Hu ve Bentler (1999), Brown (2006)
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0,08$	0,077	Sümer (2000)
GFI	$0,90 \leq GFI \leq 1,00$	0,823	Baumgartner ve Hombur (1996)
CFI	$0,90 \leq CFI \leq 1,00$	0,926	Klem (2000), Sümer (2000)
TLI	$0,90 \leq TLI < 1,00$	0,904	Klem (2000), McDonald ve Ho (2002)

Tablo 3'te görüldüğü üzere, öğretim elemanlarından toplanan veride gerçekleştirilen analizler sonucunda, ölçme modelinin uyum değerleri alanyazınca kabul edilen aralıklardadır.



Bu bağlamda ölçeğin öğretim elemanlarından veri toplamak için kullanılabileceği söylenebilir.

### **Katılımcılar**

Araştırmanın evreni Türkiye'deki devlet üniversitelerindeki sınıf öğretmenliği bölümlerinde görev yapmakta olan öğretim elemanları olarak belirlenmiştir. Öğretim elemanlarının sayılarıyla ilgili kapsamlı bir çerçeveye ulaşılamadığından, Türkiye genelinde sınıf öğretmenliği bölümü bulunan devlet üniversiteleri arasından seçkisiz küme örnekleme yoluna gidilmiştir (Creswell, 2009). Üniversiteler belirlenirken, en az dört yıldır sınıf öğretmenliği bölümü açık olma ölçütü esas alınmıştır. Bu ölçütlere uyan 61 devlet üniversitesi (Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi, 2010) arasından 20 üniversite seçkisiz olarak belirlenerek uygulama izni için başvurulmuştur. Olumlu yanıt veren 19 üniversiteye 303 ölçek formu gönderilmiş, 116 form dolu olarak geri dönmüştür. Uygulamanın geri dönüş oranı %38,28 olarak belirlenmiştir. Katılımcıların %44,7'si (n=51) kadın, %55,3'ü (n=63) erkektir (İki katılımcı cinsiyetini belirtmemiştir). Ek olarak öğretmen adaylarının üniversitelerine göre dağılımları Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Katılımcıların Üniversitelerine Göre Dağılımları

Üniversite	N	%
Hacettepe Üniversitesi	17	14,66
Ege Üniversitesi	8	6,90
Ondokuz Mayıs Üniversitesi	10	8,62
Çukurova Üniversitesi	9	7,76
Karadeniz Teknik Üniversitesi	4	3,45
Gaziosmanpaşa Üniversitesi	2	1,72
Anadolu Üniversitesi	15	12,93
Trakya Üniversitesi	6	5,17
Adnan Menderes Üniversitesi	5	4,31
Afyon Kocatepe Üniversitesi	7	6,03
Abant İzzet Baysal Üniversitesi	3	2,59
Niğde Üniversitesi	7	6,03
Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi	7	6,03
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	6	5,17
Kilis 7 Aralık Üniversitesi	6	5,17
Uşak Üniversitesi	4	3,45
	116	100,00

### Verilerin analizi

Çalışma verileri SPSS paket programı (IBM SPSS® X) kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sorularının yanıtlanması için bağımsız örneklem için t testi ve tek yönlü varyans analizi yöntemleri kullanılmıştır. Bu çerçevede, veri seti tek değişkenli normallik varsayımları için test edilmiştir. Ölçek ortalama puanı ve her bir faktöre ilişkin ortalama puanların çarpıklık ve basıklık değerleri hesaplanmıştır. Faktörlere ilişkin çarpıklık değerlerinin -1,870 ile -0,473 arasında, basıklık değerlerinin ise -0,315 ile 4,887 arasında değiştiği görülmüştür. Ölçek puanının çarpıklık değeri -1,001, basıklık değeri ise 1,502 olarak hesaplanmıştır. Bu değerler göz önüne alındığında veri setinin tek değişkenli normallik varsayımlarını karşıladığı söylenebilir (Kline, 2005). Ek olarak her bir analiz için varyans eşleşliği Levene testi ile kontrol edilmiştir. Faktörlere ilişkin karşılaştırmalarda Tip I hatadan kaçınmak için Bonferroni düzeltmesi gerçekleştirilmiştir (Field, 2009).

### Bulgular

Ölçek puanı ve faktör puanlarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 5’te sunulmuştur. Maddelerin altılı likert formda yöneltildiği göz önüne alındığında, katılımcıların risk algılarının oldukça yüksek olduğu söylenebilir. Faktörlere ilişkin ortalama puanlar incelendiğinde, tümünün altılı likert formdaki orta nokta olan 3,5’in üzerinde olduğu görülmektedir.

Tablo 5. Ölçek Puanı ve Faktörlere İlişkin Betimsel İstatistikler

	$\bar{X}$	SS	Çarpıklık	Basıklık
Cinsellik	5,302	0,883	-1,870	4,887
Hesaplar	4,830	0,891	-0,725	0,300
Özel Bilgiler	4,465	1,025	-0,473	-0,315
Siber Zorbalık	4,856	0,991	-0,816	0,033
Zararlı İçerikler	4,835	0,930	-0,950	0,750
Zararlı İletişimler	5,238	0,835	-1,396	2,157
Ölçek Puanı	4,959	0,702	-1,001	1,502

Katılımcıların risk başlıklarına ilişkin algıları tek yönlü varyans analizi kullanılarak karşılaştırılmıştır. Katılımcıların risk algılarının risk başlıklarına göre farklılaştığı gözlenmektedir ( $F_{(5,690)}=12,738$ ;  $p<0,001$ ). Bu farklılaşmalar Post Hoc testlerinden Tukey izleme testi kullanılarak incelenmiştir. Test sonucunda, ortaya çıkan ortalama farklar ve anlamlı bulunan farklar Tablo 6’da sunulmuştur. Buna göre, özellikle Cinsellik ve Zararlı İletişimler faktörlerinin diğer faktörlere oranla daha riskli algılandığı görülmektedir.

Tablo 6. Faktör Puanlarının Karşılaştırılması

	Cinselli k	Hesapla r	Özel Bilgiler	Siber Zorbalık	Zararlı İçerik	Zararlı İletişim
Cinsellik						
Hesaplar	0,471*					
Özel Bilgiler	0,836*	0,365*				
Siber Zorbalık	0,445*	-0,026	-0,391*			
Zararlı İçerik	0,467*	-0,004	-0,369*	0,022		
Zararlı İletişim	0,063	-0,408*	-0,773*	-0,382*	-0,404*	

\* p&lt;0,05

Katılımcıların risk algılarının cinsiyetlerine göre karşılaştırılması bağımsız örneklemeler için t testi kullanılarak incelenmiştir. Katılımcıların risk algılarının cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı görülmektedir ( $t_{(112)} = 1,469$ ;  $p > 0,05$ ). Risk başlıkları özelinde gerçekleştirilen karşılaştırmaların sonuçları Tablo 7’de sunulmuştur. Buna göre, risk başlıkları özelinde anlamlı farklılaşma yoktur. Cinsellik başlığında gözlemlenen fark ( $t_{(105,980)} = 2,083$ ;  $p < 0,05$ ) gerçekleştirilen Bonferroni düzeltmesiyle anlamlılık düzeyi .008’e çekildiğinden anlamlı kabul edilmemiştir.

Tablo 7. SÖ Bölümü Öğretim Elemanlarının Çocukların Karşılaştıkları Çevrimiçi Risklere Yönelik Algılarının Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılması

Faktör	Grup	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
Cinsellik	Kadın	5,471	0,644	105,980	2,083	<0,05
	Erkek	5,143	1,024			
Hesaplar	Kadın	4,745	0,858	112	0,760	>0,05
	Erkek	4,873	0,921			
Özel Bilgiler	Kadın	4,549	0,889	112	0,984	>0,05
	Erkek	4,360	1,116			
Siber Zorbalık	Kadın	4,935	0,877	112	0,809	>0,05
	Erkek	4,783	1,080			
Zararlı İçerikler	Kadın	4,977	0,710	108,040	1,629	>0,05
	Erkek	4,704	1,073			
Zararlı İletişimler	Kadın	5,360	0,646	108,806	1,616	>0,05
	Erkek	5,116	0,954			

Katılımcıların risk algılarının İnternet kaynaklı bir sorunla karşılaşma durumlarına göre farklılaşması tek yönlü varyans analizi ile incelenmiştir. Katılımcıların %22,41’i İnternet kaynaklı bir sorun yaşamış, %24,14’ünün çevresinde sorun yaşayanlar olmuş, %53,45’i ise

bir sorunla karşılaşmadığını belirtmiştir. Analiz sonuçlarına göre, katılımcıların risk algıları, İnternet kaynaklı bir sorunla karşılaşma durumlarına göre farklılık göstermemektedir ( $F_{(2, 113)}=0.857; p>0,05$ ). Faktörler özelinde gerçekleştirilen inceleme sonuçlarında (Tablo 8) anlamlı bir fark gözlenmemiştir.

Tablo 8. *SÖ Bölümü Öğretim Elemanlarının, Çocukların Karşılaştıkları Çevrimiçi Risklere Yönelik Algılarının İnternet Kaynaklı Bir Sorunla Karşılaşma Durumlarına Göre Karşılaştırılması*

Sorunla Karşılaşma	Ben	Çevrem	Hayır	F testi	p	Sd	$\eta_p^2$
	$\bar{X}$	$\bar{X}$	$\bar{X}$				
Cinsellik	5,262	5,350	5,297	0,069	>0,05	2,113	0,001
Hesaplar	4,885	5,012	4,726	1,058	>0,05	2,113	0,018
Özel Bilgiler	4,628	4,560	4,355	0,804	>0,05	2,113	0,014
Siber Zorbalık	5,077	5,000	4,699	1,743	>0,05	2,113	0,030
Zararlı İçerikler	4,853	4,976	4,763	0,507	>0,05	2,113	0,009
Zararlı İletişimler	5,180	5,429	5,177	0,956	>0,05	2,113	0,017

Katılımcıların risk algılarının güvenli İnternet kullanımı konusunda eğitim alma durumlarına göre farklılaşması bağımsız örneklem için t testi ile incelenmiştir. Katılımcıların %11,2'si (n=13) güvenli İnternet kullanımı konusunda eğitim almış, %87,06'sı (n=101) almamıştır. Katılımcıların risk algıları güvenli İnternet kullanımı konusunda bir eğitim alma durumlarına göre farklılık göstermemektedir ( $t_{(112)}=1,455; p>0,05$ ). Risk faktörleri özelinde gerçekleştirilen karşılaştırmalarda (Tablo 9) anlamlı bir farklılaşma gözlenmemiştir.

Tablo 9. *Güvenli İnternet Kullanımı Konusunda Eğitim Alma Durumuna Göre Risk Algılarının Karşılaştırılması*

Faktör	Grup	$\bar{X}$	SS	Sd	t	P
Cinsellik	Evet	5,369	0,692	112	0,343	>0,05
	Hayır	5,279	0,910			
Hesaplar	Evet	5,205	0,740	112	0,421	>0,05
	Hayır	4,779	0,907			
Özel Bilgiler	Evet	4,744	1,256	112	1,068	>0,05
	Hayır	4,419	1,001			
Siber Zorbalık	Evet	5,282	0,848	112	1,695	>0,05
	Hayır	4,789	1,003			
Zararlı İçerikler	Evet	5,333	0,561	22,283	3,085	>0,05
	Hayır	4,771	0,957			
Zararlı İletişimler	Evet	5,282	0,859	112	0,205	>0,05
	Hayır	5,231	0,843			

## Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada sınıf öğretmenliği bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarının çocukların karşılaştıkları çevrimiçi risklere yönelik algıları incelenmiştir. Araştırma sonuçları, öğretim elemanlarının risk algılarının oldukça yüksek olduğunu göstermektedir. Risk algısı, yenilik, doğallık, etkilerin gücü ve gözlenme süresi gibi risk ile ilgili pek çok özellikten etkilenen bir değişkendir (Slovic, 1987). Bu özelliklerden biri de, riskin ortaya çıkması ya da olası sonuçların yönetilmesinin kontrol edilebilirliği olarak tanımlanabilecek, risk konusundaki algılanan kontroldür (Nordgren, Van Der Pligt, Van Harreveld ve 2007). Sjöberg (2000) katılımcıların riskleri en az kendileri, daha sonra aileleri, en çok da genel toplum için tehlikeli olarak değerlendirdiğini göstermiştir. Benzer şekilde bu çalışmada, katılımcılardan risk başlıklarını çocuklar için değerlendirmeleri istenmiştir. Bu çerçevede, algılanan kontrolün düşmesi sonucu, katılımcıların risk algısının yükseldiği düşünülmektedir. Rimal ve Real'e (2003) göre, risk algısı ve öz yeterlik algısı bireyin davranışları konusunda belirleyici değişkenlerdir. Bu iki değişkeni çaprazlayarak oluşturdukları çalışmada bireyler dört grup altında sınıflanmaktadır. Buna göre, risk algısı ve öz yeterlik algısı yüksek bireyler duyarlılar (*responsive*) sınıfında yer almaktadır. Riskler ve kendi yeterliklerine yönelik farkındalıkları yüksek olan duyarlı bireylerin risklere karşı eyleme geçme olasılıklarının yüksektir. Risk algısı yüksek fakat öz yeterlik algısı düşük bireyler kaçınanlar (*avoidance*) sınıfında yer almaktadır. Sakınanların, risk algıları yüksek, fakat risklerle baş etme yeterliklerine inançları düşüktür. Bu nedenle sakınanların kaderci bir yaklaşımla risklerden kaçınmaları beklenmektedir. Risk algısı ve öz yeterlik algısı düşük bireyler duyarsızlar (*indifference*) sınıfında yer almaktadır. Bu bireyler, risk konusunda duyarsızdır ve risklerle karşılaşmaları durumunda başa çıkma yeterliklerine inançları düşüktür. Bu nedenle, risk ile ilgili bir eyleme girişmeleri beklenmemektedir. Son olarak, risk algısı düşük ve öz yeterliği yüksek bireyler önetkinler (*proactive*) olarak sınıflanmaktadır. Önetkinler risklerden uzak durmaya meyillidir. Bu nedenle, risklere ilişkin önleyici eylemlere girişmeleri beklenmektedir. Öz yeterlik konusunda benzer bir öngörü, Bandura'nın (1977) sosyal bilişsel kuramınca da yapılmaktadır. Buna göre öz yeterliği yüksek bireylerin risklerin üstesinde gelme becerisini kendisinde görme dolayısıyla bu risklere meydan okuma olarak görmeleri ve üzerlerine gitmeleri beklenmektedir. Öğretim elemanlarının yüksek risk algılarının, bu konuda bilgilendirme, bilgilendirme gibi eylemlere dönüşmesinde en önemli etkenlerden birinin öz yeterlik algıları

olduğu düşünülmektedir. Bu çerçevede ileriki çalışmalarda öğretim elemanlarının çevrimiçi riskler konusundaki öz yeterlik algılarının incelenmesi önerilmektedir.

Katılımcıların risk algıları, risk başlıklarına göre farklılaşmaktadır. Risk algısının önemli belirleyicileri arasında riskin olası sonuçlarının ciddiyeti ve riskin gerçekleşme olasılığı yer almaktadır (Sjöberg, 1999; Pligt, 1998). Bu nedenle, katılımcıların risk başlıkları arasında ayırım yapmaları beklenen bir durumdur. Sonuçlar, özellikle cinsiyet ve zararlı iletişim başlıklarının diğer risk gruplarına oranla daha riskli algılandığını göstermektedir. Öğretim elemanları ile bu konuda gerçekleştirilen benzer çalışmalar bulunmamakla birlikte, bu bulguların farklı çalışmalarda tekrarlandığı gözlenmektedir. Livingstone ve diğerleri (2013) gerçekleştirdikleri çalışmalarında çocukların en çok (%22) cinsel içerikler görmekten şikayetçi olduklarını belirtmektedir. Kaşıkçı ve diğerleri (2014) Türkiye'deki çocukların çevrimiçi riskler arasından en çok cinsel içerikli fotoğraflar görmek (%48,2) ve cinsel içerikli mesajlar almaktan (%38) rahatsız olduklarını belirtmektedir. Bu çerçevede, bulgunun alanyazın ile uyumlu olduğu düşünülmektedir. Bu bulgu ışığında, tüm risk başlıklarının öneminin altı çizilirken, eğitim, bilgilendirme ve kural koyma çalışmalarında bu başlıklara özel önem verilmesi önerilmektedir.

Katılımcıların çevrimiçi risk algıları arasında cinsiyetlerine göre fark bulunmamıştır. Bu durum risk algısı alanyazını ile uyumsuzdur. Pek çok çalışmada kadınların risk algılarının, erkeklere oranla daha yüksek olduğu raporlanmıştır (Brody, 1984; Finucane, Slovic, Mertz, Flynn, ve Satterfield, 2000; Flynn, Slovic ve Mertz, 1994; Garbarino, ve Strahilevitz, 2004; Stern, Dietz ve Kalof, 1993). Gilligan (1982) kadınlar ve erkeklerin risk algıları arasındaki farkın, kendilerine yüklenen sosyal rollerden kaynaklandığını öne sürmektedir. Buna göre kadınlar sosyal olarak bakıcı, erkekler ise ekonomik sağlayıcı rolü üstlenmektedir. Bu durum, kadınların güvenlik ve sağlık endişelerinin erkeklere oranla daha belirgin olmasına neden olmaktadır. Bu çalışmada görülen uyumsuzluğun öncelikle risklerin üçüncü şahıslar (çocuklar) için değerlendirilmesinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Erkek katılımcıların risk algılarının, algılanan kontrollerinin düşmesi sonucu yükseldiği düşünülebilir. Bilim insanları arasında cinsiyet farklarını inceleyen araştırmalarda algılanan kontrolün, kontrol altında tutulması önerilmektedir. Bununla birlikte, psikometrik çalışmalarda kadın ve erkeklerin risk algılarının farklılaşması sıklıkla gözlenmesine rağmen, kararlı bir kuramsal çerçevenin henüz ortaya konamamıştır (Henwood, Parkhill ve Pidgeon, 2008). Bu nedenle, araştırmaların cinsiyet farklarını değil, cinsiyet farklarını ortaya çıkaran sosyal ve psikolojik etmenleri incelemesi önerilmektedir. Önerilen yaklaşım, cinsiyet

değişkeninin biyolojik cinsiyet yerine, toplumsal cinsiyet ve bireylere atfedilen roller bağlamında ele alınmasıdır. Bu çerçevede, bulgunun, eğitim bilimleri alanında çalışan bilim insanları arasında, cinsiyet algısının olası dönüşümünü işaret edebileceği düşünülmektedir. Yeni çalışmalarda bu dönüşümün incelenmesi önerilmektedir.

Katılımcıların risk algıları arasında güvenli İnternet kullanımı konusunda bir eğitim alma durumlarına göre farklılık yoktur. Risk algısı alanyazınında konu alanı uzmanlığı önemli bir etken olarak ele alınmaktadır. Buna göre, bireylerin risk tahminlerinin nesnel değerlerden (ör: kaza istatistikleri) sapmasının nedeni, konu alanındaki uzmanlık eksikliğinden ileri gelmektedir. Özellikle temsil ve bulunabilirlik gibi sezgisel kısa yollar nedeniyle uzman olmayan kişilerin risk algılarının yükseldiği bilinmektedir (Slovic, Finucane, Peters ve MacGregor, 2004). Gerekli bilimsel ve teknik okuryazarlıkları kazanan bireylerin alanda uzmanlaşmasıyla birlikte, risklere karşı olumlu tutum geliştirmeleri ve risk algılarının düşmesi beklenmektedir. Bununla birlikte, eğitim etkinliklerinin etkileri konusunda risk algısı alanyazınının tutarsızlık gösterdiği görülmektedir (Kasperson, Berk, Pijawka, Sharaf ve Wood, 1980; Yim ve Vaganov, 2003). Risk algısının konu alanına özgü olduğu, sosyal olarak yapılandırıldığı ve duyuşsal sistemlerden güçlü bir şekilde etkilendiği kabul edilmektedir (Howard, 2013). Birey risk karşısında karar verirken, mantıksal ve algoritmik işleyen analitik sistem yerine, sezgisel, otomatikleşmiş ve genellikle bilinçsiz işlediği varsayılan deneyimsel sistemleri kullanmaktadır (Slovic ve diğerleri, 2004). Bu nedenle konu alanında bilgilenmenin risk algısına etkisinin zayıf olması beklenmektedir. Bu çerçevede, katılımcıların risk algılarının farklılaşmaması, riskleri değerlendirirken deneyimsel sistemlerini kullanmaları ile açıklanabilir. Bununla birlikte, ölçek formunda alınan eğitimlerin içerikleri, süreleri ve yöntemleri konusunda bilgi toplanmamıştır. İleriki çalışmalarda çevrimiçi riskler konusunda verilecek eğitimlerin etkililiğini belirleyen etmenlerin araştırılması önerilmektedir.

Katılımcıların risk algıları arasında çevrimiçi risklerle karşılaşma durumlarına göre bir farklılık gözlenmemiştir. Risk deneyimi ile risk algısı arasındaki bağlantı, deneyimler ve algılara göre oluşturulan duygu sezgisel kısa yolu ile açıklanabilir (Damasio, 2008; Howard, 2011). Buna göre, olumsuz deneyimlerin olumsuz duygulara ve yüksek risk algısına yol açması beklenmektedir (Barnett ve Breakwell, 2001; Teprstra, 2011). Örneğin, Linden (2014) doğal afet deneyiminin, doğal afetlerle ilgili risk algısını yükselttiğini raporlamaktadır. Ho, Shaw, Lin ve Chiu (2008) risk deneyimi sıklığının, gerçekleşme olasılığı algısını ve risk algısını yükselttiğini göstermiştir. Deprem, sel, çevre kirliliği gibi afetleri deneyimleyen bireylerin, benzer özellikteki doğal afetlere yönelik risk algılarını yüksek olduğu

bilinmektedir (Knuth, Kehl, Hulse ve Schmidt, 2014). Bu bağlamda, çalışmada gözlemlenen bulgunun alanyazın ile tutarsız olduğu görülmektedir. Alanyazındaki çalışmaların genellikle doğal afetler gibi ölümcül olabilecek risklerle gerçekleştirildiği görülmektedir. Bununla birlikte ölçek formunda katılımcıların karşılaştıkları risklerin boyutları ile ilgili veri toplanmamıştır. Çevrimiçi riskler, sosyal ağ hesabı kaybından, para kaybı ya da cinsel istismara kadar uzanabilecek çok geniş bir yelpazede ele alınabilmektedir. Bu bağlamda, ileriki çalışmalarda risk deneyiminin boyutları ile ilgili veri toplanması önerilmektedir. Bunun yanında risk deneyimi sıklığının da risk algısının bir yordayıcısı olabileceği düşünülmektedir. İleriki çalışmalarda bu değişkenin de ele alınması önerilmektedir.

Bu çalışmada sınıf öğretmenliği bölümlerinde görev yapmakta olan öğretim elemanlarının çocukların karşılaşabileceği çevrimiçi risklere yönelik algıları incelenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin çocuklar ve ailelerle yakın ilişkileri nedeniyle öncelikle sınıf öğretmenliği bölümlerinde görev yapmakta olan öğretim elemanlarının risk algıları incelenmiştir. Bununla birlikte, bilişim teknolojileri öğretmenleri ve rehber öğretmenlerin çocukların çevrimiçi risklerle etkileşimlerinde önemli paydaşlar olduğu düşünülmektedir. Bu çerçevede ileriki çalışmalarda ilgili bölümlerin öğretim elemanlarının risk algılarının da incelenmesi önerilmektedir.



### Kaynakça

- Aslanidou, S., ve Menexes, G. (2008). Youth and the internet: Uses and practices in the home. *Computers and Education*, 51(3), 1375-1391. doi: 10.1016/j.compedu.2007.12.003
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- 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. ve Miller, C. (2011). *Truth, lies and the Internet a report into young people's digital fluency*. Demos: London
- 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.
- 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.
- 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.
- 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. 21.12.2015 tarihinde [http://dera.ioe.ac.uk/7332/7/Final%20Report%20Bookmarked\\_Redacted.pdf](http://dera.ioe.ac.uk/7332/7/Final%20Report%20Bookmarked_Redacted.pdf) adresinden ulaşıldı.
- Chang, C. (2010). Internet safety survey: Who will protect the children. Berkeley Tech. LJ, 25, 501. 21.12.2015 tarihinde <http://scholarship.law.berkeley.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1835&context=btlj> adresinden ulaşıldı.
- Creswell, J. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Los Angeles: Sage.
- Damasio, A. (2006). *Descartes' error : emotion, reason and the human brain*. London: Vintage.
- Dowling, G. R. (1986). Perceived risk: The concept and its measurement. *Psychology & Marketing*, 3(3), 193-210.
- Dönmez, O. (2015). *Sınıf öğretmeni adaylarının çocukların karşılaştığı çevrimiçi risklere yönelik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Duerager, A. ve Livingstone, S. (2012). *How can parents support children's Internet safety?* EU Kids Online, London, UK.
- 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. 21.12.2015 tarihinde <http://uploadi.www.ris.org/editor/1234951358za%20222.pdf> adresinden ulaşıldı.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS*. Sage publications.
- Flynn, J., Slovic, P. ve Mertz, C. K. (1994). Gender, race, and perception of environmental health risks. *Risk Analysis*, 14(6), 1101-1108.
- 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.
- 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.
- Gasser, U., Maclay, C. M., ve Palfrey, J. G. Jr. (2010). *Working Towards a Deeper Understanding of Digital Safety for Children and Young People in Developing Nations*. Berkman Center Research Publication No. 2010-7.
- Gilligan, C. (1982). *In a different voice*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Hasebrink, U., Livingstone, S., Haddon, L. (2008) *Comparing children's online opportunities and risks across Europe: Cross-national comparisons for EU Kids Online*. London: EU Kids Online (Deliverable D3.2). 21.12.2015 tarihinde <https://lirias.kuleuven.be/bitstream/123456789/200382/1/ReportD3> adresinden ulaşıldı.
- 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. 21.12.2015 tarihinde [http://eprints.lse.ac.uk/21656/1/D3.2\\_Report-Cross\\_national\\_comparisons.pdf](http://eprints.lse.ac.uk/21656/1/D3.2_Report-Cross_national_comparisons.pdf) adresinden ulaşıldı.
- Henwood, K., Pidgeon, N. ve Parkhill, K. (2014) Explaining the 'gender-risk effect' in risk perception research: a qualitative secondary analysis study. *Psychology*, 5(2-3), 167-213
- Ho, M-C., Shaw, D., Lin, S., Chiu Y-C. (2008). How do disaster characteristics influence risk perception? *Risk Analysis*, 28(3), 635-643.
- Holloway, D., Green, L. ve Livingstone, S. (2013). *Zero to eight. Young children and their Internet use*. LSE, London: EU Kids Online. 21.12.2015 tarihinde [http://eprints.lse.ac.uk/52630/1/Zero\\_to\\_eight.pdf](http://eprints.lse.ac.uk/52630/1/Zero_to_eight.pdf) adresinden ulaşıldı.
- 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.
- 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.
- I.S.T.E. (2008). ISTE standarts for teachers. 13.10.2015 tarihinde <http://www.iste.org/standards/ISTE-standards/standards-for-teachers> adresinden elde edilmiştir.
- 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.
- Kaşıkçı, D. N., Çağıltay, K., Karakuş, T., Kurşun, E., ve Ogan, C. (2014). Türkiye ve Avrupa'daki çocukların internet alışkanlıkları ve güvenli internet kullanımı. *Eğitim ve Bilim*, 39(171), 230-243.
- Keser, H. ve Kavuk, M. (2014). Okulda siber zorbalık farkındalık anketinin geliştirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(1), 17-30.

- Klem, L. (2000). Structural equation modeling. İçinde L. Grimm & P. Yarnold (Eds.), *Reading and understanding multivariate statistics (Vol. II)*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling (2. Baskı)*. Guilford Press, New York.
- 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.
- LaRose, R., Rifon, N. J., ve Enbody, R. (2008). Promoting personal responsibility for internet safety. *Communications of the ACM*, 51(3), 71-76.
- 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. (2011). *EU Kids Online Final Report*. London: EU Kids Online: LSE. 21.12.2015 tarihinde [http://www.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20I%20\(2006-9\)/EU%20Kids%20Online%20I%20Reports/EUKidsOnlineFinalReport.pdf](http://www.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20I%20(2006-9)/EU%20Kids%20Online%20I%20Reports/EUKidsOnlineFinalReport.pdf) adresinden ulaşıldı.
- Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A. ve Olafsson, K. (2011b) *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 (UKCCIS). 44 p.
- Livingstone, S., Kirwil, L., Ponte, C., ve Staksrud, E. (2014). In their own words: What bothers children online? *European Journal of Communication*, 29(3), 271-288.
- McDonald, R. P., ve Ho, M. H. R. (2002). Principles and practice in reporting structural equation analyses. *Psychological methods*, 7(1), 64.
- MEB (2013a). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri*. [http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/ogretmen\\_yeterlikleri\\_kitabi/%C3%96%C4%9Fretmen\\_Yeterlikleri\\_Kitab%C4%B1\\_genel\\_yeterlikler\\_par%C3%A7a\\_2.pdf](http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/ogretmen_yeterlikleri_kitabi/%C3%96%C4%9Fretmen_Yeterlikleri_Kitab%C4%B1_genel_yeterlikler_par%C3%A7a_2.pdf) adresinden elde edilmiştir.
- MEB (2013b). *Sınıf öğretmeni Özel Alan Yeterlilikleri*. [http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/ogretmen\\_yeterlikleri\\_kitabi/%C3%96%C4%9Fretmen\\_Yeterlikleri\\_Kitab%C4%B1\\_s%C4%B1n%C4%B1f\\_%C3%B6%C4%9Fretmenli%C4%9Fi\\_alan\\_yeterlikleri\\_ilk%C3%B6%C4%9Fretim\\_par%C3%A7a\\_11.pdf](http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/ogretmen_yeterlikleri_kitabi/%C3%96%C4%9Fretmen_Yeterlikleri_Kitab%C4%B1_s%C4%B1n%C4%B1f_%C3%B6%C4%9Fretmenli%C4%9Fi_alan_yeterlikleri_ilk%C3%B6%C4%9Fretim_par%C3%A7a_11.pdf) adresinden elde edilmiştir.
- Morgan, M. G. (1990). Probing the question of technology-induced risk. İçinde 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.

- OECD [The Organisation for Economic Co-operation and Development] (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>
- 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 elde edilmiştir.
- Palfrey, J. G. ve Gasser, U. (2013). *Born digital: Understanding the first generation of digital natives*. New York: Basic Books
- Pligt, J. (1998). Perceived risk and vulnerability as predictors of precautionary behaviour. *British Journal of Health Psychology*, 3(1), 1-14.
- Rimal, R. N. ve Real, K. (2003). Perceived risk and efficacy beliefs as motivators of change: Use of the risk perception attitude framework to understand health behaviors. *Human Communication Research*, 29(3), 370 – 399.
- RTÜK [Radyo ve Televizyon Üst Kurulu] (2013). *1. Türkiye çocuk ve medya kongresi Türkiye’de çocukların medya kullanma alışkanlıkları araştırması*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- 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., 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.
- 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. İçinde Glickman, T. S. ve Gough, M (Ed.) *Readings in Risk* (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.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-74.
- Terpstra T. (2011). Emotions, trust, and perceived risk: Affective and cognitive routes to flood preparedness behavior. *Risk Analysis*, 31(10), 1658-1675.
- TÜİK (2013). 06-15 Yaş Grubu Çocuklarda Bilişim Teknolojileri Kullanımı Ve Medya, 2013 araştırması. Haber bülteni, sayı 15866 <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=15866> adresinden elde edilmiştir.
- 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., 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). Cybertens @ risk? Opportunities and risks of teens' ICT use analyzed. <http://www.e-privacy.be/TIRO-summary.pdf> adresinden elde edilmiştir.

- 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.
- 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.