

## ÖNDER TORUN

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans

### Öğrenim

Lisans	1999	Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Matematik Öğretmenliği
Lise	1992	Arifiye Öğretmen Lisesi

### İş

- 2007 Sultanahmet ATL Matematik Öğretmeni
- 2005 Habire Yahşı Lisesi İngilizce Öğretmeni
- 2003 Maltepe Lisesi İngilizce Öğretmeni
- 1999 Gediktaş Lisesi İngilizce Öğretmeni

T.C.  
MARMARA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

**RESMÎ ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA  
ÖĞRENİM GÖREN ÖĞRENCİLERİN İNTERNET  
ETİĞİNE İLİŞKİN ALGILARININ İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

ÖNDER TORUN

İstanbul, 2007

T.C.  
MARMARA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

**RESMÎ ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA  
ÖĞRENİM GÖREN ÖĞRENCİLERİN İNTERNET  
ETİĞİNE İLİŞKİN ALGILARININ İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

ÖNDER TORUN

Danışmanı: PROF. DR. HOŞCAN ENSARİ

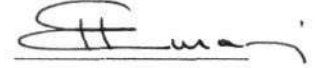
İstanbul, 2007

T.C.  
MARMARA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

Önder Torun tarafından hazırlanan ‘Resmî Ortaöğretim Kurumlarında Öğrenim Gören Öğrencilerin İnternet Etiğine Dair Algılarının İncelenmesi’ başlıklı bu çalışma, .../.../..... tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman : Prof. Dr. Hoşcan Ensari

İmzalar



Üye : Prof. Dr. Muhsin Hesapçioğlu



Üye : Yard. Doç. Dr. Levent Deniz



## ÖNSÖZ

Günümüzde yaşamın her alanına girmiş olan internetin bireyler tarafından etik kullanılması, toplumu yakından ilgilendirebilecek sorunların ortaya çıkmasını önleyeceği için büyük önem taşımaktadır. Bireylere internet etiğine ilişkin uygun davranışlar kazandırılmasında eğitim kurumlarına ve dolayısıyla bu kurumlarda görev yapan öğretmenlere büyük bir görev düşmektedir. Bu bağlamda ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin internet etiği tutumlarının bilinmesi, internetin zararlı yönlerinden onları korumak yolunda önemli bir adım olacaktır.

Bu araştırma Türkiye’de resmî lise öğrencilerinin internet etiğine ilişkin tutumlarının belirlenmesi amacıyla yönelik yapılan ilk çalışma olma özelliğini taşımaktadır. Böylesine gerekli ve önemli bir konuda benimle çalışmayı kabul eden Prof. Dr. Hoşcan ENSARİ’ye teşekkür ediyorum. Değerli katkılarıyla araştırmanın gerçekleşmesinde emeği geçen Arş. Grv. Esra ÇOBAN’a içtenlikle teşekkür ederim. Ayrıca verilerin toplanmasından yorumlanmasına kadar çalışmanın her aşamasında benden desteklerini esirgemeyen öğretmen arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Son olarak sabır ve destekleriyle bu çalışmanın ilerlemesine katkıda bulunan babam Osman TORUN’a, annem Hüsniye TORUN’a, kardeşim Özlem ÜÇTEPE’ye ve ablam Figen DAĞDEMİR’e sonsuz teşekkür ederim.

12.08.2007  
Önder TORUN

## ÖZET

Bu araştırma, resmî ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin internet etiği tutumlarının ve bu tutumlara etki eden faktörlerin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında ortaöğretim düzeyi için ‘İnternet Etiği Tutum Ölçeği’ de geliştirilmiştir.

Araştırma 2006-2007 eğitim-öğretim yılında 16 farklı devlet lisesinde yaşları 15-19 arasında değişen toplam 1587 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonunda resmî ortaöğretim kurumu öğrencilerinin internet etiği tutumlarının

1) cinsiyet değişkenine göre cinsel içerik, ödev aşırma, bilgisayar korsanlığı ve rahatsız etme, telif hakları, internet bağımlılığı, şiddet içeren oyunlar, sanal dürüstlük alt boyutlarında ve genel toplamda,

2) okul türü değişkenine göre cinsel içerik, ödev aşırma, bilgisayar korsanlığı ve rahatsız etme, telif hakları, internet bağımlılığı, şiddet içeren oyunlar, sanal dürüstlük alt boyutlarında ve genel toplamda

3) yaş değişkenine göre cinsel içerik, bilgisayar korsanlığı ve rahatsız etme, telif hakları, internet bağımlılığı, şiddet içeren oyunlar alt boyutlarında,

4) internet bağlantı yeri değişkenine göre cinsel içerik, ödev aşırma, bilgisayar korsanlığı ve rahatsız etme, telif hakları, internet bağımlılığı, şiddet içeren oyunlar, sanal dürüstlük alt boyutlarında ve genel toplamda

5) internete bağlı kalma süresi değişkenine göre cinsel içerik, ödev aşırma, bilgisayar korsanlığı ve rahatsız etme, telif hakları, internet bağımlılığı, şiddet içeren oyunlar, sanal dürüstlük alt boyutlarında ve genel toplamda

6) annenin algılanan eğitim düzeyi değişkenine göre cinsel içerik, ödev aşırma, bilgisayar korsanlığı ve rahatsız etme, telif hakları, internet bağımlılığı, şiddet içeren oyunlar, sanal dürüstlük alt boyutlarında ve genel toplamda

7) babanın algılanan eğitim düzeyi değişkenine göre cinsel içerik, bilgisayar korsanlığı ve rahatsız etme, telif hakları, internet bağımlılığı, şiddet içeren oyunlar alt boyutlarında,

8) gelir seviyesi değişkenine göre tüm alt boyutlarda ve genel toplamda istatistiksel açıdan anlamlı şekilde farklılaştığı saptanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** İnternet Etiği, Etik, Attitudes, Telif Hakları, İnternette Pornografi

## ABSTRACT

This study was carried out in Turkish public high schools with 1587 students of different grades as respondents. The first aim of the study was to develop a scale to measure internet ethics attitudes of high school students. A factor analysis of the related items revealed that the factors could be divided under seven headings; pornography, intellectual property, plagiarism, hacking, playing violent games, internet addiction and cyber honesty. The second aim of the study was to find out whether there are any significant differences in attitudes of high school students with respect to different variables such as gender, school type, time spent on internet etc.

The survey model was used in this study. The 5 points (LIKERT) type questionnaire form, consisting of 49 items, were used and the results are presented in the form of tables. Independent t test, ANOVA, Kruskal Wallis H test and Man Whitney U test were applied to the data.

“SPSS for Windows ver:15.0” (Statistical Package for the Social Sciences) was used to analyze the data, the significants were examined at an .05 level and the other significancy levels were also defined and presented in appropriate tables.

As a result of this study the followings were found:

- 1) Female students act more ethically than male students on internet.
- 2) There is a significant difference in public high school students' attitudes on internet ethics with respect to school type.
- 3) There is a significant difference in public high school students' attitudes on internet ethics with respect to age.
- 4) There is a significant difference in public high school students' attitudes on internet ethics with respect to monthly income.
- 5) There is a significant difference in public high school students' attitudes on internet ethics with respect to time spent on internet.
- 6) There is a significant difference in public high school students' attitudes on internet ethics with respect to mother's education level.
- 7) There is a significant difference in public high school students' attitudes on internet ethics with respect to father's education level

**Key Words:** İnternet Ethics, Attitudes, Ethics, Intellectual Property, Pornography.

## İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖNSÖZ.....	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT.....	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
TABLolar LİSTESİ.....	viii
<b>BÖLÜM I</b>	
<b>GİRİŞ</b> ..... 1	
<b>Problem</b> .....	1
<b>Amaç</b> .....	3
<b>Önem</b> .....	4
<b>Sayıtlar</b> .....	4
<b>Sınırlılıklar</b> .....	4
<b>Tanımlar</b> .....	4
<b>Kısaltmalar</b> .....	5
<b>BÖLÜM II</b>	
<b>İLGİLİ ALANYAZIN</b> ..... 6	
2.1 Etik.....	7
2.1.1 Bilim Dalı Olarak Etik .....	7
2.1.2 İyi ve Doğru Davranışlar Bütünü Olarak Etik.....	8
2.1.3 Meslek Üyelerinin Uyması Gereken Davranışlar Bütünü Olarak Etik.....	9
2.1.2.1 Bilgisayar Etiği.....	10
2.1.2.1.1 Bilgisayar Etiği Kavramı.....	10
2.1.2.1.2 Bilgisayar Etiğinin Gelişimi.....	10
2.1.2.1.3 Bilgisayar Etiğinin Ana Konuları.....	14
2.1.2.1.3.1 İnternet Kavramı.....	15
2.1.2.1.3.1.1 İnternetin Tarihi .....	16
2.1.2.1.3.1.1.1 Türkiye’de İnternetin Gelişimi.....	18
2.1.2.1.3.1.2 İnternet Etiği Kavramı.....	18
2.1.2.1.3.1.2.1 İnternet Etiğinin Gelişimi.....	20
2.1.2.1.3.1.2.2 İnternet Etiğinin Ana Konuları .....	21
2.1.2.1.3.1.2.2.1 Kullanıcı Gizliliği (Mahremiyet) ve Güvenliği.....	23
2.1.2.1.3.1.2.2.1.1 Kişisel Bilginin Saklanması.....	23
2.1.2.1.3.1.2.2.1.2 Kişisel Tanımlama.....	24



2.1.2.1.3.1.2.2.1.3 Kayıtların Saklanma Süresi.....	25
2.1.2.1.3.1.2.2.1.4 Kayıtları Kim Görmeli.....	25
2.1.2.1.3.1.2.2.2 Bilgiye Erişim.....	26
2.1.2.1.3.1.2.2.3 Erişilen Bilginin Doğruluğu.....	29
2.1.2.1.3.1.2.2.4 Uygun olmayan İçeriğe Ulaşım .....	30
2.1.2.1.3.1.2.2.4.1 İnternette Pornografisi.....	31
2.1.2.1.3.1.2.2.4.1.1 İnternette Yetişkin Pornografisi.....	31
2.1.2.1.3.1.2.2.4.1.2 İnternette Çocuk Pornografisi.....	32
2.1.2.1.3.1.2.2.4.2 Çevrimiçi Şiddet Dolu Oyunlar .....	35
2.1.2.1.3.1.2.2.4.3 İnternette Sohbet (Chat) .....	36
2.1.2.1.3.1.2.2.4.3.1 İnternet Ortamında Davranışı Etkileyen Faktörler.....	41
2.1.2.1.3.1.2.2.4.4 İnternette Zaman Kaybı ve Bağımlılık.....	43
2.1.2.1.3.1.2.2.4.5 Bilgisayar Suçları.....	45
2.1.2.1.3.1.2.2.4.5.1 Fikrî Mülkiyet ve Lisans Hakları.....	46
2.1.2.1.3.1.2.2.4.5.1.1 Korsan Müzik ve Film İndirme.....	47
2.1.2.1.3.1.2.2.4.5.1.2 Korsan Yazılım İndirme ve Kullanma.....	48
2.1.2.1.3.1.2.2.4.5.1.3 Ödevlerde İnternet Kullanımı ve İntihal.....	49
2.1.2.1.3.1.2.2.4.5.1.3.1 Ödev Aşırmanın Sebepleri.....	51
2.1.2.1.3.1.2.2.4.5.1.3.2 Ödev Aşırmaı Engellemenin Yolları.....	52
2.1.2.1.3.1.2.2.4.5.2 İnterneti Zarar Vermek Amaçlı Kullanmak.....	55
2.1.2.1.3.1.2.2.4.5.2.1 Zevk Almak Amaçlı Zarar Vermek İçin İnterneti Kullanmak.....	55
2.1.2.1.3.1.2.2.4.5.2.2 İnterneti Çalma Amaçlı Kullanmak.....	57
2.1.2.1.3.1.2.3 İnternet Etiğine Dair Yurt içi Çalışmalar .....	59
2.1.2.1.3.1.2.4 Alınacak Tedbirler.....	61
2.2 Tutumlar.....	66
2.2.1 Tutumun Öğeleri.....	67
2.2.2 Tutumun Özellikleri.....	68
2.2.3 Tutumların Oluşması.....	69
2.3.4 Tutum Ölçekleri .....	69

## BÖLÜM III

<b>YÖNTEM</b> .....	70
3.1 Araştırma Modeli.....	70
3.2 Evren.....	71
3.3 Örneklem.....	71
3.4 Veri Toplama Araçları .....	71
3.5 Uygulama.....	71
3.6 Verilerin Çözümü ve Yorumlanması.....	71

## BÖLÜM IV

<b>BULGULAR</b> .....	72
4.1 İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi.....	72
4.1.1 Geçerlik Analizleri .....	74
4.1.2 Güvenirlik Analizleri.....	78
4.1.2.1 İç Tutarlılık.....	78
4.1.2.2 Test-Tekrar Test Güvenliği.....	82
4.2 Ölçek İle Toplanan Demografik Verilere İlişkin Bulgular.....	83
4.3 İnternet Etiği Tutum Ölçeği Alt Boyutları için Yapılan Analizler.....	87
4.3.1 Faktörlerin Genel Ortalamaları .....	89
4.3.2 Faktörlerin Cinsiyete Göre Karşılaştırıldığı Bağımsız Örneklem t-testi.....	90
4.3.3 Faktörlerin Okul Türüne Göre Karşılaştırıldığı ANOVA testi.....	91
4.3.4 Faktörlerin Bilgisayar Dersi Alma Değişkenine Göre Karşılaştırıldığı İlişkisiz Grup “T” testi .....	124
4.3.5 Faktörlerin Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırıldığı ANOVA testi.....	125
4.3.6 Faktörlerin Evde İnternet Bağlantısına Sahip Olma Değişkenine Göre Karşılaştırıldığı İlişkisiz Grup “T” testi.....	135
4.3.7 Faktörlerin İnternet Bağlantı Yeri Değişkenine Göre Karşılaştırıldığı ANOVA testi .....	136
4.3.8 Faktörlerin İnternete Bağlı Kalma Süresi Değişkenine Göre Karşılaştırıldığı ANOVA testi .....	151
4.3.9 Faktörlerin Ailenin Algılanan Aylık Kazancı Değişkenine Göre Karşılaştırıldığı ANOVA testi .....	171
4.3.10 Faktörlerin Annenin Algılanan Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırıldığı Kruskal Wallis-H testi .....	187
4.3.11 Faktörlerin Babanın Algılanan Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırıldığı Kruskal Wallis-H testi	

## **BÖLÜM V**

<b>SONUÇ VE ÖNERİLER</b> .....	218
5.1 Sonuç .....	218
5.2 Öneriler .....	223
<b>KAYNAKÇA</b> .....	225
<b>EKLER</b>	
Ek-1. İlk Faktör Analizi Sonrası Dönüştürülmüş Bileşen Matrisi .....	237
Ek-2. İkinci Faktör Analizi Sonrası Dönüştürülmüş Bileşen Matrisi .....	240
Ek-3. Son Faktör Analizi Sonrası Dönüştürülmüş Bileşen Matrisi .....	243
Ek-4 Madde Toplam ,Madde Kalan ve Madde Ayırteci Analizi .....	246
Ek-5. Test-Tekrar Test Güvenirliği İçin Yapılan Eşleştirilmiş Grup T Testi Sonuçları .....	248
Ek-6. Test-Tekrar Test Güvenirliği İçin Yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları .....	251

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Bu bölümde, sırasıyla araştırmanın kuramsal temellerini ve gerekçesini oluşturan probleme, araştırmanın amacına, önemine, sınırlılıklarına ve araştırmada kullanılan kısaltmaların ve kavramların tanımlarına yer verilmiştir.

### 1.1 Problem

Eğitim, bireylerin gelecekteki yaşamlarını doğrudan etkilemesi ve toplumsal yapının oluşmasındaki önemli etkisi nedeniyle toplumların gelişmesinde en önemli süreçtir. Bir ülkenin kalkınması ancak, o ülkede yaşayan insanların eğitilmesi, onlara ülkenin hedeflerine uygun beceri ve yetenekler kazandırılması ile mümkündür (Türk, 2004, s.5). Başka bir deyişle, bir ülkenin gelişmişlik derecesi, huzuru, istikrarı o ülkenin vatandaşlarının eğitilmişlik derecesiyle birebir bağlantılıdır.

21. yüzyıl dünyasında bilimin, teknolojinin, endüstri ve politikanın farklı alanlarında modern dünyadaki rekabette ayakta kalabilmek için bilgi ve haberleşme tekniklerinin önemine vurgu yapılagelmektedir (Narciss,1998, s.220).

Bilgi çağının hayatımızı etkileyen en önemli özelliği, bilgiyi biriktirmek değil, bilgiyi üretmek veya üretilmiş bilgiye en kolay, en yaygın, en etkili, en verimli ve hızlı biçimde ulaşabilme yollarını bireylere sağlayabilmektir. Bilgiye ulaşma ve onu kullanma savaşı beraberinde sert bir rekabeti günlük bireysel yaşamımıza taşımıştır. Rekabette başarılı olabilmek için tüm dünyada üründe, hizmette ve insan gücünde kaliteye büyük önem vermeye başlanmıştır. Bu bağlamda, ülkelerin eğitim sistemleri, dünya ekonomisinde rekabet gücünü belirleyen en önemli kurumsal yapılardan birisi haline gelmiştir (Bulut, 1997, s. 65). Eğitim kurumlarının ve bu kurumlarında sağlanacak eğitim kalitesinin sürekli iyileştirilmesi, bireylerin ve ülkenin yaşam kalitesini durmadan ileriye götürecektir (Ensari, 1999, s.xvii). Dünya ekonomisinde hızlı teknolojik değişimin rekabet gücünü belirleyen en önemli etken olması, teknolojiyi üretebilen, yaratıcı insan yetiştiren ve yeni teknolojilerin hızla üretime uygulanmasını sağlayan nitelikli insanların eğitimine önem veren kurumların

gereksinimini arttırmıştır (Bulut, 1997, s. 65).

Bilgi ve teknolojik gelişmelerin bize sunduğu en büyük ve etkili hediyesi olan internetin kullanımının, öğrencilere ve öğretmenlere başka kaynaklardan faydalanmak, bilgiye anında ulaşmak, dünyadaki gelişen olaylardan haberdar olmak, araştırma zevkini tatmak ve geliştirmek, öğrenmeyi öğrenmek, yetenekleri geliştirmek gibi alanlarda çok katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Ancak internetin kullanımında olumlu gelişmeler sağlayacak davranışlar kadar, yanlış kullanımdan kaynaklanan olumsuzlukları da göz önünde bulundurmak gerekir (Schaffer, Hall ve Bilt, 2000, s.163).

Birçok öğretmen ve idareci, öğrencilerin kütüphaneye hiç uğramadan, interneti ana kaynak olarak kullanmalarından, sınırsız ve tasnifi zor bilgi yığınları arasında kaybolmalarından endişe duymaktadır (Porter, 1997).

Kopya çekmek, referans göstermeden alıntı yapmak ve başkasının ödevini aynen vermek daha önce de öğretmenlerin endişe ettiği konular arasındaydı. Fakat internetin yaygınlaşmasıyla daha önce yapılmış ödevlere kolayca ulaşma imkanı her seviyeden okullarda görev yapan öğretmenlerin yakındığı bir olgu haline almıştır (Sutherland, 2000, s.6).

Yani öğrencilerimizi araştırmaya, düşünmeye, yeni bilgiler üretmeye sevkmesi beklenen internet onları tembelliğe, hazırcılığa ve bir ölçüde de kopya çekmeye alıştırmaktadır.

Öğrencilerin internette etik olmayan davranışları arasında şifre korumasını umursamamak, e-postaların izinsiz okunması, telif ya da entelektüel birikim haklarının çiğnenmesi sayılabilir (Fox, 2003, s.43).

İşte internetin günümüzde yaygın bir iletişim ve sınırsız bilgi kaynağı aracı olarak kullanılması, beraberinde dikkat edilmesi gereken bazı kuralları da getirmektedir. İnternet üzerinde kabul edilebilir ya da edilemez davranışları tanımlayan kurallar internet etiği olarak adlandırılır. İnternet etiği olarak adlandırılan bu kurallar, interneti kullanırken diğer insanların haklarına saygılı olmak ve internetin olumsuz etkilerini bertaraf etmek için ne yapılıp ne yapılamayacağına

ilişkindir. Kullanıcı sayısı ile sorunların ve olumsuzlukların artacağı düşünülürse, internetin zararlı yönlerinden korunmak için internet etiği kurallarının bilinmesi ve uygulanması gerekmektedir (MEB, 2004).

Bu araştırmanın problemini ortaöğretim öğrencilerinin internet etiği tutumlarının ve bu tutumlarla ilişkili olabilecek değişkenlerin bilinmemesi oluşturmaktadır.

## **1.2 Amaç**

Bu araştırma birbirini tamamlayan iki farklı çalışmadan oluşmaktadır: Birinci çalışmanın amacı Türkiye koşullarına uygun geçerli ve güvenilir bir "İnternet Etiği Tutum Ölçeği" geliştirmektir. İkinci çalışmanın amacı ise resmî lise öğrencilerinin cinsiyet, okul türü, sınıf, internette geçirdikleri zaman, ebeveynlerinin eğitim durumu, ailelerinin ekonomik durumu ile bu öğrencilerin internet etiği tutumları arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Bu amaçlar çerçevesinde, şu sorulara yanıt aramaya çalışılmıştır.

### **1. Çalışma**

- 1-Geliştirilecek ölçek güvenilir bir biçimde internet etiği tutumunu ölçmekte midir?
- 2-Geliştirilecek ölçeğin faktör yapısı nasıl bir dağılım göstermektedir?

### **2. Çalışma**

Bu çalışmada ise, birinci çalışmada geliştirilen ölçek aracılığıyla resmî lise öğrencilerinin internet etiği tutumları betimlenerek bu tutumlar ile yaş, cinsiyet, okul türü, öğrenim alanı, ebeveynlerin eğitim durumu, ailelerin ekonomik durumu gibi değişkenler arasındaki ilişki incelenecektir. Bu bağlamda aşağıdaki alt problemlere cevap aranmaktadır.

- 1) Resmî ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin internet etiği tutumları ne durumdadır?
- 2) Resmî ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin internet etiğine ilişkin tutumları, öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?
- 3) Resmî ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin internet etiğine ilişkin tutumları, okulun türüne göre farklılık göstermekte midir?
- 4) Resmî ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin internet etiğine ilişkin tutumları, öğrencilerin bilgisayar dersi alma değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

- 5) Resmî ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin internet etiğine ilişkin tutumları, öğrencilerin internete bağlandıkları yere göre farklılık göstermekte midir?
- 6) Resmî ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin internet etiğine ilişkin tutumları, öğrencilerin internette geçirdikleri zamana göre farklılık göstermekte midir?
- 7) Resmî ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin internet etiğine ilişkin tutumları, öğrencilerin ebeveynlerinin maddi durumuna göre farklılık göstermekte midir?
- 8) Resmî ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin internet etiğine ilişkin tutumları, öğrencilerin annelerinin öğrenim durumuna göre farklılık göstermekte midir?
- 9) Resmî ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin internet etiğine ilişkin tutumları, öğrencilerin babalarının öğrenim durumuna göre farklılık göstermekte midir?

### **1.3 Önem**

Araştırmanın öneminin şunlar olduğu düşünülmektedir.

- 1) İnternetin zararlı yönlerinden öğrencileri ve öğretmenleri korumak.
- 2) Millî eğitim bakanlığının internet etiğiyle ilgili projeler geliştirmesine katkıda bulunmak.
- 3) Öğretmenlerin, öğrencilere internet etiğini aşlamalarında onlara yardımcı olmak.
- 4) Velilerin çocuklarını internetin zararlarından korumalarında onlara yardımcı olmak.
- 5) İnternet etiği üzerinde düşünmek, tartışmak ve yeni araştırma olanakları yaratmak.

### **1.4 Sayıtlar**

- 1) Ölçeğin uygulanacağı öğrenciler sorulara içten cevap vereceklerdir.
- 2) Ölçekte ki sorular öğrencilerin tespit edilmek istenen tutumlarını ölçecek niteliktedir.
- 3) Seçtiğimiz örneklem evreni temsil etmektedir.
- 4) Uygun yöntem ve teknikler kullanılarak, öğrencilerin internet etiğine ilişkin tutumları ortaya konulabilir.

### **1.5 Sınırlılıklar**

Bu çalışma

- 1) 2006-2007 Öğretim yılında İstanbul ili sınırları içinde ki A,B,C tipi resmî ortaöğretim okullarından seçkisiz örnekleme yöntemiyle seçilen 16 tane lise ile,
- 2) bu liselerde öğrenim gören öğrencilerin ölçek sorularına verdikleri cevaplarla,
- 3) araştırma konusu olacak internet etiği tutumları, geliştirilmiş olan ölçeğin faktörleriyle (alt boyutlarıyla) sınırlıdır.

### **1.6 Tanımlar**

İnternet Etiği: İnternette uyulması gereken etik kurallar.

### **1.7 Kısaltmalar**

İE : İnternet etiği,

TBA: Temel bileşenler analizi,

İHL: İmam hatip lisesi,

AİHL: Anadolu imam hatip lisesi,

EML: Endüstri meslek lisesi,

S.O: Sıralamalar ortalaması,

S.T: Sıralamalar toplamı.



## BÖLÜM II

### İLGİLİ ALANYAZIN

20. yüzyılın sonlarında hızla gelişen bilgisayar ve bilişim teknolojilerinin meyvesi olan internetin, yaşamın her alanında gerek kişisel gerekse toplumsal temelde kendisini hissettirmesiyle birlikte farklılaşan bilgiyi üretme, bilgiye ulaşım, bilgiyi işleme, bilgiyi depolama, bilgiyi geri çağırma, bilgiyi dağıtma ve iletişim kavramları toplumları daha az hiyerarşik, birbirleriyle bağlantılı, etkileşimli yapılara doğru dönüştürmeye başlamıştır (Capurro, 2000, s.258).

Bilişim sistemlerindeki baş döndürücü gelişmelerle birlikte günümüzde birçok iş kolu ve birey, günlük işlerini gerçekleştirmek için bilgisayar ve internete gereksinim duymaktadır. Özellikle para transfer etmek, ders çalışmak, çeşitli konularda bilgi sahibi olmak, uçak bileti almak, oyun oynamak, başka insanlarla tanışıp konuşmak, telefon konuşması yapmak, televizyon izlemek gibi birçok etkinliği bilişim teknolojileri sağlamaktadır (Rosenberg, 2004, s.2).

Alanyazına baktığımızda bilim adamlarının, bilgi ve iletişim teknolojilerinin hayatımızın hemen her safhasında etkin olarak kullanılmasıyla birlikte yaşanan değişimleri üç farklı şekilde yorumladıklarını görmekteyiz (Barbour, 1992, s.146). Birinci yoruma göre bilgisayar ve enformasyon teknolojileri sayesinde üretim artmış, yeni iş alanları ortaya çıkmış, bireylerin kendilerine ayırdıkları zaman artmış, artan bilgi ve birikim paralelinde toplumdaki sınıf farklılıkları azalmış, merkezîyetçilikten uzaklaşmış, demokrasi ve küresel anlayış gelişmeye başlamıştır. Buna karşılık ikinci yorum, zaten güçlü olan kurumların güçlerini arttırdıklarını, bilgi zengini kesim ile bilgi fakiri kesim arasındaki uçurumun arttığını, bilgisayar teknolojisi ve uzmanlığının askeri amaçlara hizmet ettiğini, birkaç yeni iş alanının oluştuğunu fakat bu alanlarda yaratılan iş hacmine kıyasla işsizliğin daha fazla arttığını hatta bazı kesimlerde teknolojinin işten çıkarımlara neden olduğunu, elektronik gözetlemenin özel hayatı ve mahremiyeti tehdit ettiğini, az sayıda şirketin bilgisayar pazarını ve uluslararası iletişimi kontrol ettiğini ileri sürmektedir. İki görüşten de izlerin bulunabileceği 'orta yolcular grubu' ise, teknoloji ve toplumun karşılıklı olarak birbirlerini etkilediğini, teknolojinin meydana getirdiği etkilerin farklı yöntemler, kararlar ve tepkilerle farklı toplumsal sonuçlar şeklinde görülebileceğini söyleyerek

toplumsal dinamiklerin varlığına vurgu yapar. Bu grup üyeleri kısaca, bilişim teknolojilerinin olumlu ya da olumsuz amaçlar doğrultusunda kullanılabileceğini belirtmektedirler. Çünkü teknoloji aynı kızgın demirin dövülüp şekil almasına benzer bir niteliğe sahiptir ve farklı amaçlar için kullanılabilir (Moor, 1985, s.270).

Bu gruplardan sonuncusunun görüşleri akla daha uygun gelmekle birlikte bilgisayar ve bilişim teknolojilerinin toplumda yarattığı dönüşümle yaşanan olumlu gelişmelerin yanı sıra, var olan sorunlara yenilerinin eklenmesiyle birlikte bir dizi etik sorun yaşandığı su götürmez bir gerçektir (Ahmed, 2002, s.102).

## **2.1 Etik**

Etik, içeriğinin ne olduğu konusunda zorluklar yaşanan ve alanyazında sık tartışılan bir konudur (Hitt, 1990, s.98). Yunanca karakter, adet, usûl anlamlarına sahip ‘ethos’ sözcüğünden gelen etiğin (Campbell, 1995, s.132) birçok tanımı olduğunu görmekteyiz. Bu tanımları üç ana grupta toplayabiliriz (TAHDEL, 2000).

### **2.1.1 Bilim Dalı Olarak Etik**

Etik kelimesinin bilim dalı olarak tanımını Bedia Akarsu (1984, s.62) şöyle yapmıştır: etik, felsefi anlamda değerlerin özünü ve temellerini araştıran, insanın bireysel ve toplumsal yaşamındaki değer ilişkileri ile ilgili sorunları inceleyen bir daldır. Daha açık bir tanım Cevizci’den gelmektedir: Etik, neyin iyi ve doğru, neyin kötü ve yanlış olduğunu araştıran, insan hayatının gerçek amacının ne olması gerektiğini soruşturan, ahlâklı ve erdemli bir yaşayışın hangi unsurları içerdiğini irdeleyen felsefe dalıdır (Cevizci, 2002, s.5).

Kemal İnal’a göre ise etik, insanların kurduğu bireysel ve toplumsal ilişkilerin temelini oluşturan değerleri, normları, kuralları, doğru-yanlış ya da iyi-kötü gibi ahlâksal açıdan araştıran bir felsefe disiplini. Etik kuramlar, ahlâkın özü, kökeni ve toplumsal yaşamdaki işlevinin yanı sıra, insanların bir arada yaşayabilmelerinin gerekleri, toplumsal yaşamın normları ve değerleri, kişilerle toplum arasındaki ilişkiler, bireysel yaşamın amacı ve anlamı üstüne görüşleri dile getirir (Aydın, 2003, s.15).

Harun Tepe’ye (1999, s.10) göre etik, yapılması gerekeni söyleyen ya da normlar koyan bir etkinlik değil, insana ilişkin ahlâkî sorunlarla ilgili doğrulanabilir ya da yanlışlanabilir bilgiler ortaya koyan ya da en azından koyması beklenen

felsefenin alt bir disiplini'dir.

### 2.1.2 İyi ve Doğru Davranışlar Bütünü Olarak Etik

Alanyazında kimi araştırmacılar etiği iyi ve güzel davranışlar bütünü olarak tanımlarlar. Laverna Saunders'e göre etik, toplum tarafından kabul görmüş benimsenmiş doğru davranışlar bütünüdür. Başka bir tanımla etik: 'Doğru ya da iyinin ne olduğunu belirleme sanatı', 'aynı zamanda genel bir yol, hayat tarzı, bir dizi eylem kuralı ya da ahlâk ilkesi'dir (Dedeoğlu, 2001, s.3).

Etik kelimesi bu anlamıyla günümüzde kimilerince 'ahlâk' yerine kullanılmaktadır. Sabih Tansal'a (2002) göre ahlâk, insanların birbirleriyle ya da devletle olan ilişkilerinde kendilerinden "yapmaları istenen" davranışlarla toplum düzenini sağlayan bir kurallar ve normlar bütünüdür, yani toplumsal bir olgudur. Kişisel etikle ahlâk bir ölçüde aynı olup bireyin toplumdaki hareketlerinde beklenen, başkalarının haklarına saygı, dürüstlük, güvenilirlik, kanun ve nizamla saygı, iyilik yapma ve etrafına zarar vermemek gibi kavramları içermektedir.

Cindy Emmans'a (2000, s.24) göre ise etik, bir toplumun fikir ve eylemlerinden kaynaklanan prensiplerin ve değerlerin bütünüdür.

Günlük yaşantımızda etik, birbirlerine rakip olan iki alternatif arasında ilkelere dayalı bir seçimin yapılmasıdır (Kallman-Grille, 1996, s.3). Çünkü sahip olunan iyi ve kötü, doğru ve yanlış kavramları bireye zor durumlarda uygun hareketi seçmede rehberlik edecek ve motive edecek temel kurallar bütünü olarak hizmet etmelidir (Bowyer, 1996, s.1).

Etiğin yaşamla olan bağı Tüten Anđ (1999) şöyle vurgulamaktadır: 'Etik, insan ilişkilerinde, toplumsal, kültürel, siyasî, ekonomik, hukukî, bilimsel, teknolojik gibi tüm alanlarda insanın tutum, davranış, eylem ve kararlarında belirleyici olan, hiç kimsenin dışında kalamayacağı, kaçınamayacağı ilke ve değerler bütünü olarak yaşamın içinde yer almaktadır.'

Duncan Langford'a göre etik, bireyleri davranışları ve inançları konusunda düşünmeye ve dolayısıyla fikirlerinin uygun olup olmadığına önceden karar verme kabiliyetlerini kullanmaya teşvik eder. Bu karar verildikten sonra bireyler davranışlarının tüm sorumluluklarını kabullenmeye hazır olmalıdırlar (Odabaşı ve

Namlu, 2007, s.206).

Etiğin dayandığı ana şart iyi niyettir. En önemli hedefler arasında sayılan özgürlük neredeyse ana hedef olarak alınmakla birlikte bu özgürlük sınırsız değildir ve kuralsızlık olarak anlaşılmamalıdır. Kurallara gereksinim duymak baskı ya da kurallarla sınırlanmak anlamına gelmemelidir. Tam tersine bu olgu, özgürlükten herkesin daha çok yararlanabilmesi için pratiğin düzenlenmesi ve yapılanmasına müdahalenin gerekliliğine işaret etmektedir (Pieper, 1999, s.18 aktaran: Dedeoğlu, 2001, s.4).

### **2.1.3 Meslek Üyelerinin Uyması Gereken Davranışlar Bütünü Olarak Etik**

Etik kelimesi bir meslek üyelerinin uyması gereken davranışları düzenleyen kurallar ve standartlar bütünü olarak da tanımlanmaktadır. Başka bir ifadeyle aynı mesleğe sahip bir grup insanın belli amaçlarla oluşturduğu prensipler bütünüdür.

Bir meslek grubunun, mesleğe ilişkin olarak oluşturup, koruduğu, meslek üyelerine emreden, onları belli bir şekilde davranmaya zorlayan, kişisel eğilimlerini sınırlayan, yetersiz ve ilkesiz üyeleri meslekten dışlayan, meslek içi rekabeti düzenleyen ve hizmet ideallerini korumayı amaçlayan mesleki ilkeler bütünüdür (Aydın, 2002, s.4).

Günümüzde sıkça tıp etiği, eğitim etiği, hukuk etiği, muhasebe etiği, medya etiği, kamu etiği terimlerini duymaktayız. Demokratik toplumlarda uzun zamandır çalışma alanı olan etik son yıllarda toplumumuzda her geçen gün artan etik sorunlar nedeniyle güncel bir kavram olmuştur. Bu sorunların tetiklediği çözüm arayışlarından biri 2004 yılında devlet eliyle gerçekleştirilen Kamu Görevlileri Etik Kurulu'nun oluşturulmasıdır. Bu kurulun amacı:

- 1) kamu görevlilerinin görevlerini yürütürken uymaları gereken etik davranış ilkelerini hazırlayacağı yönetmeliklerle belirlemek,
- 2) etik davranış ilkelerinin ihlal edildiği iddiasıyla re'sen ya da yapılacak başvurular üzerine gerekli inceleme ve araştırmayı yaparak sonucu ilgili makama bildirmek,
- 3) kamuda etik kültürünü yerleştirmek üzere çalışmalar yapmak ya da yaptırmak ve bu konuda yapılacak çalışmalara destek olmaktır (MGK, 2004).

Bilgisayar etiği bilgisayar teknolojisiyle ortaya çıkmış tartışma konularından birisidir. Bilgisayar teknolojisi dinamik olduğundan bilgisayar etiği de sürekli

değişen bilgisayar teknolojisiyle alakalı değerler, ilkeler, gerçekler ve kavramlar arasındaki ilişkiyi inceleyen karmaşık ve dinamik bir çalışma safhası olarak ortaya çıkmıştır (Moor, 1985, s.268). Teknolojinin zaman içerisinde gelişmesiyle birlikte bu alanda çalışan kişilerin mesleki etik standartlar oluşturmaya çalıştığını görmekteyiz. Sara Baase (2003) gibi bazı araştırmacılara göre bilgisayar etiği, tıp etiği, kanun etiği, muhasebe etiği ve öğretim etiği gibi mesleki bir etik kategorisi olarak tanımlanabilir (Odabaşı ve Namlu, 2007, s.206).

Bilgisayar ve internet arasındaki birbirine bağıllık, bizi doğal olarak internet etiğinin bilgisayar etiği karşısındaki duruşunu incelemeye itecektir. Dünyanın gelişmiş ülkelerinin çoğunda yaşanmış teknolojik patlamadan doğmuş olan ‘bilgisayar etiği’ kavramı, göreceli olarak yeni bir etik çalışma sahasıdır. Bu alan filozofiden daha çok mesleki etik doğrultusunda olan bir pratik bir çalışma sahası olarak görüldüğü için filozofların ilgisini yeterince çekmemiştir. Bununla birlikte bu alana olan ilginin son zamanlarda arttığını söylemek mümkündür (Fox, 2003, s.5).

İnternet etiği daha geniş bir kategori olan bilgisayar etiğinin bir parçası olduğundan internet etiği kavramının anlaşılması için önce bilgisayar etiği kavramının irdelenmesi gerekmektedir (Fox, 2003, s.5).

### **2.1.2.1 Bilgisayar Etiği**

#### **2.1.2.1.1 Bilgisayar Etiği Kavramı**

Moor’a göre bilgisayar etiği, bilgisayar teknolojisinin doğal ve sosyal etkisinin bir çözümlenmesi ve bu teknolojinin etiğe uygun kullanımı için politikaların gerekçelerinden oluşmaktadır (Moor, 1985, s.266). Bilgisayar etiğinin gelişimine göz atmak bu kavramı daha iyi anlamamıza yardımcı olacaktır.

#### **2.1.2.1.2 Bilgisayar Etiğinin Gelişimi**

Etik ikilemlerle karşılaşma ve etik kararlar alma kavramları yeni olmamasına rağmen (Wong, 1995, s.180), bilgisayar etiği henüz genç sayılabilecek bir yaştadır. Bilgisayar ve enformasyon teknolojisindeki hızlı gelişmeler, bilgisayar etiği ve daha sonra internet etiği kavramlarının ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Bilgisayar etiği kavramı ilk kez Wiener’in (1950)

- çok hızlı bilgisayarın kullanımının toplumsal ve etik sonuçları neler olacaktır?

- insanlık otomasyonun toplumsal ve etik sonuçları ile nasıl uğraşacak?
  - bilgisayar tasarlayan insanların özel zorunlulukları ve sorumlulukları nelerdir?
- soruları ile gündeme gelmiştir (Bynum, 2000, s.164).

Çalışma alanı olarak bilgisayar etiğini MIT’te çalışan Profesör Norbert Wiener 2. Dünya savaşı sırasında hızlı savaş uçaklarını vuracak uçaksavar topunu geliştirmeye çalışırken kurmuştur. 1950’de yayınladığı *The Human Use of Human Beings* adlı kitabı onu bilgisayar etiğinin kurucusu yapmakla kalmamış daha da önemlisi bilgisayar etiği araştırmaları ve analizleri için bugüne kadar gelen kapsayıcı bir bilgisayar etiği temeli atmıştır. Fakat Wiener yaptığı çalışmayı tanımlamak için bilgisayar etiği terimini kullanmamıştır. Wiener’in kitabı (1) insan yaşamının amacının önemi, (2) adâletin dört prensibi, (3) uygulamalı etiğin güçlü bir modeli, (4) temel bilgisayar etiği sorunlarının tartışılması ve (5) yol gösterici örnek bilgisayar etiği konularını içermektedir (Bynum, 2000, s.163).

Wiener’e göre bilgisayar teknolojisinin topluma uyumu, toplumu yeniden yapılandırmanın temelini oluşturacaktır. Yaşamın her alanını etkileyecek bu gelişmeye 2. endüstri devrimi denebilir. Bilgisayar devrimi çok yönlü olacak ve her şeyi kökünden değiştirecektir. Böyle bir devasa değişimin beraberinde yeni sorunlar getirmesi ve geniş bir alana yayılmış farklı görevleri içermesi gerekir. İşçiler işyerlerinde köklü değişikliklere hazır olmalı, hükümetler yeni kanunlar ve düzenlemeler yapmalı, endüstri ve iş dünyası yeni politikalar ve pratikler yaratmalı, profesyonel organizasyonlar kendi üyeleri için yeni davranış kuralları belirlemeli, sosyologlar ve psikologlar yeni sosyal ve psikolojik olayları anlamak için çalışmalı, filozoflar eski sosyal ve etik içerikleri tekrar düşünüp yeniden tanımlamalıdır (Bynum, 2000, s.164).

Maalesef Wiener’in 1940’ta bulduğu karmaşık ve önemli bu uygulamalı etik sahası 1960’lı yılların ortasına kadar neredeyse gelişmemiş ve keşfedilmemiş olarak kalmıştır. Bu tarihten sonra bilgisayar teknolojisinin önemli sosyal ve etik sonuçları kendini göstermeye başlamıştır.

1960’lı yılların ortalarında hükümet adına çalışan big-brother ajansının kullanıcıların bilgisayar mahremiyetlerine saldırması kamusal bir endişeye ve bu

konuda kitap, makaleler yazılmasına yol açmıştır. Böylece bilgisayarla ilgili etik tartışmalara olan ilgi artmaya başlamıştır. Bilgisayar destekli banka soygunları ve diğer suçlar, bilgisayar suçları üstüne kitap ve makaleler yazan Donn Peter'i, ACM'ye (Association for Computing Machinery) kendi üyeleri için etik kurallar oluşturulmasını önermeye teşvik etmiştir. ACM, Peter'ı böyle bir kurallar seti oluşturması için bir komiteye başkan olarak atamış ve 1973'te etik kurallar oluşturulmuştur (Bynum, 2000, s.164).

1970'lerin ortasında yeni gizlilik yasaları ve bilgisayar suçlarıyla ilgili kanunlar Amerika ve Avrupa'da yürürlüğe girmiştir (Bynum, 2000, s.164).

1976 yılında tıp etiği dersi verirken, Walter Maner tıp etiği vakalarına bilgisayarın karışmasının önemli endişe yarattığını gözlemlemiş ve bilgisayar etiği adında yeni bir branşa ihtiyaç olduğuna kanaat getirmiştir.

Bilgisayar etiğini, 'bilgisayar teknolojisi tarafından oluşturulan, değiştirilen ve kötüleştirilen etik problemleri çözmeye çalışan uygulamalı etik branşı' olarak tanımlayan Maner, üniversitede buna yönelik dersler vermiş, Amerika'yı dolaşarak konferanslar düzenlemiş ve bilgisayar etiği öğretimi için bir başlangıç seti (*A Starter Kit for Teaching Computer Ethics*) yayınlamıştır. 1980'lerin başında bilgisayar etiği ismi tutmuş ve diğer bilim adamları bu yeni uygulamalı etik sahasını keşfetmeye başlamışlardır (Bynum, 2000, s.165).

1978'de Maner'in seminer çalışmalarından etkilenenlerden biri olan Bynum, bilgisayar etiği için bir ders programı hazırlamış ve üniversitede buna yönelik dersler vermiştir. 1983'te *Metaphilosophy* dergisinin yayıncısı olarak derginin özel konusunu oluşturmak ve bilgisayar etiğine olan ilgiyi artırmak için bir makale yarışması tertiplemiştir. 1985'te özel konu olarak 'Bilgisayar ve Etik' yayınlanmış ve bu sayı derginin tarihindeki en çok satan sayı olmuştur. Derginin baş makalesi olan 'Bilgisayar Etiği Nedir?' adlı makalede James Moor bilgisayar etiğine şöyle yaklaşmaktadır:

Bilgisayar etiğindeki tipik sorunlardan biride bilgisayar teknolojisinin nasıl kullanılması gerektiği yönünde bir politika boşluğunun olmasıdır. Bilgisayarlar bize yeni olanaklar sunarlar ve bu da, karar verip harekete geçmemiz için önümüze yeni

seçenekler koyar. Bu durumlarda doğru yönetim için ya hiç politika yoktur ya da olan politikalar yetersizdir. Bilgisayar etiğinin ana görevi bu gibi durumlarda nasıl davranmamız gerektiğine karar vermektir. Tbi ki bazı etik durumlar bireysel olarak karşımıza çıkarken bazıları da toplumu doğrudan ilgilendirir. Bilgisayar etiği, bilgisayar teknolojisinin etik kullanımı için hem bireysel hem de toplumsal politikaları göz önünde tutmayı içermektedir (Moor, 1985, s.266).

Moor'a göre bilgisayar etiği (1) bilgisayar oluşumlu politika boşluklarının saptanması, (2) kavramsal kargaşanın açıklığa kavuşturulması, (3) bilgisayar teknolojisinin kullanımı için ilkelerin düzenlenmesini içermektedir (Moor, 1985, s.266).

Metaphilosophy dergisinin tartışma konuları ve Moor'un makalesine ek olarak Deborah Johnson'un bu alandaki ilk yazılı eseri vermesi 1985 yılını bilgisayar etiğinde bir dönüm noktası yapmıştır. Johnson'a göre bilgisayar etiği, bilgisayar teknolojisinin alışılagelmiş ahlâkî problemlerin ve ikilemlerin yeni sürümlerini sunan, eski sorunları ağırlaştıran ve bizi bilinmeyen alanlarda alışılagelmiş ahlâkî normları uygulamaya zorlayan yönlerini inceleyen bir alandır. Maner'in aksine Johnson, bilgisayarların tamamen yeni etik problemler oluşurmaktan çok daha öte, mülkiyet, g, sorumluluk ve gizlilik (mahremiyet) gibi bilinen eski tartışma konularını farklı bir Şekilde karşımıza çıkardığını iddia etmiştir (Bynum, 2000, s.165).

1985'ten sonra ACM, SIGCAS, ETHICOMP, IEEE gibi sivil organizasyonların çalışmalarıyla, üniversitelerde yeni derslerin verilmesiyle, araştırma merkezlerinin çoğalmasıyla, makale ve ders kitaplarının, diğer disiplinlerden ilgilenen bilim adamlarının sayısının artmasıyla ve yeni konuların eklenmesiyle birlikte bilgisayar etiği alanı artan bir hızla büyümeye devam etmektedir (Delisse, 2000, s.41).

Son 20 yılda patlama yapan bilgisayar etiği sahası acaba gelecek yıllarda hangi duruma gelecektir? Gorniak'a göre Őimdi sadece uygulamalı etiğin bir branşı olarak görülen bilgisayar etiği ilerde daha kapsamlı bir hususa, dünyadaki her kültürde uygulanabilecek küresel bir etik sistemine dnyecektir (Gorniak, 1996, s.182). Johnson'a göre ise bilgisayar etiği ortadan kalkacak öyle ki bilgisayar etiği normal



etik, normal etik de bilgisayar etiği olacaktır. Yani diğer etik sorunlarına uygulanan çözümler yöntemleri bilgisayar etiği sorunları içinde uygulanacaktır (Johnson, 1999, s.17 aktaran: Bynum, 2000, s.165). Hangi araştırmacı haklı çıkarsa çıksın, bilgisayar etiği artan sorunlar nedeniyle gündemde olmaya devam edecektir.

### 2.1.2.1.3 Bilgisayar Etiğinin Ana Konuları

Teknolojideki değişimler, teknolojinin kültümüze sızması teknolojinin popülaritesindeki ve kapasitesindeki artış Johnson için bilgisayar etiğini tamamen farklı ve tek bir etik sahası olarak kabul etmeye yeterli sebepler değildir. Johnson' un *Internet ethics* adlı kitabında belirttiği temel bilgisayar etiği konuları şunlardır:

(1) Mesleki etik, (2) Mahremiyet, (3) Mülkiyet, (4) Sorumluluk ve sosyal haklarla birlikte sosyal anlamlar. Bunlar öteki etik sahalarındaki kategorilerden farklı değildirler ve bilgisayar etiğini yeni bir araştırma sahası olarak kabul etmeye yetmezler. Bazı durumlarda, daha önce rastlanmamış olan etik endişe değil teknolojinin kendisidir (Fox, 2003, s.5).

Mason'da Johnson gibi bilgisayar teknolojisinin getirdiği sorunları dört ana başlıkta toplamıştır:

- Fikrî Mülkiyet: Bilginin gerçek sahibi kimdir ve takası için olması gereken fiyat nedir?
- Erişim: Birey ya da organizasyonlar hangi tür bilgiye ulaşabilirler?
- Gizlilik (Mahremiyet): Bireyin kişisel bilgileri nasıl korunacaktır?
- Doğruluk: Bilginin doğruluğu, yapılan hatalar için kim sorumludur?

Bilgisayar etiğinin bu dört önemli kategorisine internet etiğine dair yapılan tartışmalarda da rastlanılmaktadır (Mason, 1986, s.6-7). Johnson'ın soyut ve genel kategorilerine karşılık, Ramon Barquin (1992) bilgisayar etiği sorunlarının üstesinden gelebilmek için on emirlik basit bir liste yayınlamıştır. Bu on emir, yasaklar (1-8) ve sorumluluklar (9-10) olmak üzere iki kategoride toplanabilir. Bilgisayar etiği enstitüsünün web sayfasında ilan edilen bu on emir şunlardır:

- 1) Bir bilgisayarı, diğer insanlara zarar vermek için kullanmayın.
- 2) Diğer insanların bilgisayar çalışmalarına karışmayın.
- 3) Başkalarının bilgisayar dosyalarına girmeyin.
- 4) Bir bilgisayarı hırsızlık için kullanmayın.
- 5) Bir bilgisayarı yalancı şahitlik yapmak için kullanmayın.

- 6) Bedelini ödemediğiniz bir yazılımı kopyalamayın ve kullanmayın.
  - 7) Yetkiniz olmadan ya da uygun bedelini ödemedi başkalarının bilgisayar kaynaklarını kullanmayın.
  - 8) Diğer insanların fikir eserlerini sahiplenmeyin.
  - 9) Yazdığınız programın ya da tasarladığınız sistemin toplumsal sonuçlarını düşünün.
  - 10) Bir bilgisayarı diğer insanları düşünerek ve onlara saygı göstererek kullanın.
- Barquin, on emir ile devam eden araştırmalara ortak zemin hazırlayarak en popüler teknolojik meselelerin bazılarını basit ve akılda kolayca tutulabilecek bir şekilde dikkat çekmeye çalışır. Maalesef bu liste, hem genel sosyal tartışma konularıyla ilgilenmediği hem de davranışa yeterince pratik bir rehber olmadığı için eksiksiz sayılamaz. Bu tarz kılavuzlar genelde yeterince gelişmemiş ve etkili olamayacak kadar dar kapsamlıdır.

Kallman-Grillo'ya (1996, s.111) göre bilgisayarla ilgili etik sorunların çözümündeki zorluklar şöyle özetlenebilir:

- 1) İletişimde bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı bireyler arasındaki ilişkileri değiştirmiştir. Kişisel yakınlığın azalması ve haberleşmedeki hız, eylemlerin etik boyutunun iyice düşünülmesi için kullanıcılara zaman bırakmaz.
- 2) Elektronik bilgi, kâğıt üstünde olan bilgidен daha fazla kırılgandır. Çünkü elektronik bilgi, çok daha kolay değiştirilebilir ve yetkisiz girişler için tehde daha çok açıktır.
- 3) Fikrî mülkiyet hakları, eser hırsızlığı, korsanlık ve gizlilik sorunları güncel sorunlar haline gelmiştir.
- 4) Bilgi bütünlüğü, bilgi güvenilirliği ve bilgiye ulaşım, erişebilirliğin korunmasına yönelik çabalar ile bilgi paylaşımının faydalarına yönelik istekler çatışmaktadır.

#### **2.1.2.1.3.1 İnternet Kavramı**

Birden çok bilgisayar birbirine değişik ağ yapılarında bağlanarak bir bilgisayar ağını oluşturmaktadır. Benzer şekilde, değişik yerlerdeki bilgisayarların ve bilgisayar ağlarının birbiriyle iletişim kuracak biçimde birbirine bağlandığı sisteme internet adı verilmektedir. Bugün internet uluslararası bir arenadır ve milyonlarca kullanıcıyı birbirine bağlamaktadır.

İnternet terimi aslında tam olarak geniş alan ağları ve yerel alan ağlarından oluşan ve kökeni Amerikan İleri Araştırma Proje Ajansı Ağı (ARPANET- The Advanced Research Projects Agency Network) olan uluslar arası sayısal iletişim ağını simgeler (Floridi, 1999, s.61).

Net, ağ (web), siberuzay (cyberspace) terimlerinin her biri bilgisayarlardan, haberleşme sistemlerinden, ticari hizmetler ve ağ yapısından (network), world wide web'den (haber ve tartışma grupları, forumlar, sohbet odaları, veritabanları ve daha fazlası) ve kullanıcılardan oluşan interneti simgeler.

#### **2.1.2.1.3.1.1 İnternetin Tarihi**

İnternetin köklerini, 1962 yılında J.C.R. Licklider'in Massachusetts Institute of Technology'de (MIT) tartışmaya açtığı "Galaktik Ağ" kavramında bulabiliriz. Licklider, bu kavramla küresel olarak bağlanmış bir sistemde isteyen herkesin herhangi bir yerden veri ve programlara erişebilmesini ifade etmişti. J.C.R Licklider, 1962 Ekim ayında Amerikan askeri araştırma projesi olan İleri Savunma Araştırma Projesi'nin (DARPA– Defense Advanced Research Project Agency) bilgisayar araştırma bölümünün başına geçti. MIT'te araştırmacı olarak çalışan Lawrence Roberts ile Thomas Merrill, 1965 yılında bilgisayarların ilk kez birbirleri ile konuşmasını gerçekleştirmişlerdir (Gromov, 12-05-2007). 1966 yılı sonunda Roberts DARPA'da çalışmaya başlamış ve "ARPANET" isimli projesi önerisini yapmıştır. ARPANET çerçevesinde ilk bağlantı 1969 yılında dört merkezle yapılmış ve ana bilgisayarlar arası bağlantılar ile internetin ilk şekli ortaya çıkmıştır. ARPANET'i oluşturan ilk dört merkez University of California at Los Angeles (UCLA), Stanford Research Institute (SRI), University of Utah ve son olarak University of California at Santa Barbara (UCSB) idi (Gromov, 12-05-2007).

Kısa süre içerisinde birçok merkezdeki bilgisayarlar ARPANET ağına bağlanmış ve 1971 yılında Ağ Kontrol protokolü (NCP-Network Control Protokol) ismi verilen bir protokol ile çalışmaya başlamışlardır. 1972 yılında elektronik posta (e-mail) ilk defa ARPANET içinde kullanılmaya başlanmıştır. 1 Ocak 1983 tarihinde yeni bir protokol olan İletişim Kontrol Protokolü (Transmission Control Protokol/ internet protokol - TCP/IP) adıyla ARPANET içinde kullanıma alınmış ve bugün var olan internet ağının ana halkası olarak yerini almıştır. 1980 yılların ortasında

Savunma Bakanlığı'na bağlı (DOD) Amerikan askeri bilgisayar ağı, ARPANET'ten ayrılarak MILITARY NET adı ile kendi ağını kurmuştur (Gromov, 12-05-2007).

1986 yılında Amerikan hükümetinin sübvansiyonu ile NSFNET olarak düzenlenen ARPANET, 1987 yılında yedi bölgesel nokta üzerinde güçlü bir omurgayı işletmeye başlatmıştır. Merit olarak adlandırılan Michigan Eyaletindeki üniversitelerin organizasyonu ile NSF'in yaptığı bir anlaşma doğrultusunda NSFNET'in işletilmesine bir süre sonra ABD'nin dev bilgisayar firması IBM ve haberleşme firması MCI dâhil olmuş ve NSFNET'in işletilmesine yönelik 1990 yılında oluşturulan bu birlik 'İleri Ağ Hizmetleri' (ANS-Advance Network Services) olarak adlandırılmıştır. ANS'nin kuruluşu süreci ABD'de 1990'lara kadar devlet desteğinde gelişen internet omurgasının özelleştirilmesi sürecinin de başlangıcı olmuştur.

1990 yılında NSFNET ile özel şirketlerin ortak işletmesi ile başlayan özelleştirme süreci, 1995 yılı mayıs ayında NSF'nin internet omurga işletmeciliğinden tamamen çekilmesi ile tamamlandı. 1995 yılından itibaren ABD internet omurga işletimi tamamen özel işleticilerin elindedir (Gromov, 12-05-2007).

Mart 2007 itibariyle dünyadaki internet kullanıcıların sayısının dünya nüfusunun % 16,9'una tekabül eden 1.114.274.426 olduğu tahmin edilmektedir (IWS, 2007). Aşağıdaki tabloda internet kullanımına dair istatistiksel bilgi mevcuttur.

**Tablo 1 Dünyadaki internet Kullanım İstatistiği**

<b>DÜNYA İNTERNET KULLANIMI VE NÜFUS YÜZDESİ</b>						
<b>Bölgeler</b>	<b>Nüfus (2007 Tah.)</b>	<b>Dünyanın Nüfus % si</b>	<b>İnternet Kullanımı</b>	<b>Kullanım Oranı %</b>	<b>Dünyadaki Kullanım %</b>	<b>Kullanım Artışı 2000-2007</b>
<b>Afrika</b>	933,448,292	14.2 %	33,334,800	3.6 %	3.0 %	638.4 %
<b>Asya</b>	3,712,527,624	56.5 %	398,709,065	10.7 %	35.8 %	248.8 %
<b>Avrupa</b>	809,624,686	12.3 %	314,792,225	38.9 %	28.3%	199.5 %
<b>Orta Doğu</b>	193,452,727	2.9 %	19,424,700	10.0 %	1.7 %	491.4 %
<b>Kuzey Amerika</b>	334,538,018	5.1 %	233,188,086	69.7 %	20.9%	115.7 %
<b>Latin Amerika Karayip</b>	556,606,627	8.5 %	96,386,009	17.3 %	8.7 %	433.4 %
<b>Okyanusya Avustralya</b>	34,468,443	0.5 %	18,439,541	53.5 %	1.7 %	142.0 %
<b>Toplam</b>	6,574,666,417	100.0 %	1,114,274,426	16.9 %	100.0 %	208.7 %

(IWS, 2007)

### **2.1.2.1.3.1.1.1 Türkiye’de İnternetin Gelişimi**

Türkiye’de ilk geniş alan ağı 1986 yılında tesis edilen EARN (European Academic and Research Network)/BITNET (Because It's Time Network) bağlantılı TÜVEKA (Türkiye Üniversiteler ve Araştırma Kurumları Ağı)’dır. İlerleyen yıllarda bu ağın hat kapasitesinin yetersiz kalması ve teknolojik açıdan ihtiyaçlara cevap verememeye başlaması üzerine, 1991 yılı sonlarına doğru ODTÜ ve TÜBİTAK, internet teknolojilerini kullanan yeni bir ağın tesis edilmesi yönünde bir proje başlatmışlardır. Bu çerçevede ilk deneysel bağlantı 1992 yılının ekim ayında X.25 üzerinden Hollanda'ya yapılmış, PTT'ye 1992 yılında yapılan başvurunun sonuçlanmasını takiben, 12 Nisan 1993'te de 64 Kbps kapasiteli kiralık hat ile ODTÜ Bilgi İşlem Daire Başkanlığı sistem salonundaki yönlendiriciler kullanılarak, ABD'de NSFNet'e (National Science Foundation Network) TCP/IP protokolu üzerinden Türkiye'nin ilk internet bağlantısı gerçekleştirilmiştir (Altun, 2003).

### **2.1.2.1.3.1.2 İnternet Etiği Kavramı**

İnternet popüler olmaya başlayınca enformasyon ve bilgi teknolojilerin yarattığı sosyal endişelerin dikkat çekmeye başladığı görülmektedir (Fox, 2003, s.18).

İnternetin hızla gelişimiyle birlikte, internet teknolojisinin beraberinde mevcut bilgisayar etiği sorunlarından farklı sorunlar getirip getirmediği tartışılmaya başlanmıştır (Tavani, 2000, s.167). Bazı yazarlar internetin mevcut etik sorunlara yenisini eklediğini fakat olan sorunları daha da körüklediğini iddia etmektedirler. Deborah Johnson'a (1999) göre internet teknolojisinin kendine has, düşünmeye değer üç farklı özelliği bulunmaktadır:

- ✓ küresel ve etkileşimli olan alanı,
- ✓ kimliğini açığa vurmada iletişim kurabilme,
- ✓ depolanan bilginin yeniden üretilebilmesi.

Deborah Johnson bu üç özelliğin çevrimiçi gösterilen davranışları çevrimdışı gösterilen davranışlardan ahlâkî açıdan farklı yapabileceğini belirtmesine rağmen, internetin yeni etik tartışmaları doğurduğunu iddia etmemiştir (Tavani, 2000, s.167).

Bazı yazarlar ise internet etiği ve siberetik ifadelerini kullanmayı tercih ederek internetin yeni etik sorunlar doğurduğunu ve dolayısıyla bu göreceli yeni ortamı

içeren ayrı bir çalışma sahasına ihtiyaç duyulduğunu ima etmişlerdir.

Öte yandan Tavani'ye (2000) göre internet, bilgisayar teknolojisi kullanımının daha önce doğurduğu etik sorunları körüklemiş ve sürekli hale getirmiştir. Fakat daha önce gündeme gelmeyen bir sorun yarattığına dair elde sağlam bir delil yoktur (Tavani, 2000, s.168).

İnternetin hızla geniş kesimlere yayılmasının bilgisayar etiğine yeni bir tartışma konusu eklediğini Fox (2003) şöyle dile getirmektedir: Bilgisayar etiği

- enformasyon ve bilgi teknolojileri kullanımına, üretimine ve düzenlenmesine has etik endişeleri teşhis etme,
- bu endişelerden hangisinin müdahaleye gereksinim duyduğuna karar verme,
- hangi müdahalenin en uygun olduğuna karar verme üzerine yoğunlaşır.

İnternetin ortaya çıkmasının bir sonucu olarak dördüncü bir konu, bilgisayar etiğinin uğraş alanına girmiştir. İnternet etiği yukarıdaki listeye toplumun sosyal değerlerini kayda değer bir şekilde değiştirebilecek güçlerin incelenmesi ihtiyacını eklemiştir.

Johnson *Computer Ethics* adlı kitabının 1. baskısından 3. baskısına kadar bilgisayar etiği çalışmaları içindeki sosyal endişelerin büyük oranda internetin ortaya çıkışının ve yayılmasının bir sonucu olduğunu belirtmiştir (Fox,2003, s.19-20).

Fox internet etiğinin kapsamlı bir tanımını aşağıdaki gibi yapmıştır:

1-İE (İnternet Etiği) internette ve internetle alakalı yanlış ya da doğru davranışların kapsamlı araştırmasıdır. Bu araştırma internetin bugünkü ve gelecekteki kullanımı, üretimi ve düzenlenmesine has potansiyel etik kaygıların saptanmasıyla sonuçlanır.

2-İE bu endişeleri inceleyen ve bu endişelerden hangisinin müdahaleye gereksinim duyduğuna karar veren titiz bir süreçtir.

3-İE alternatifleri inceler, zamanında müdahale için en uygun seçeneği kararlaştırır.

4-İE yanlış ve doğru davranışlara ek olarak internetin direk ve dolaylı sonuçları olan değişen sosyal değerleri saptar, inceler ve gerekli olduğunda müdahaleyi teşvik eder.

5-İE yansıma, tekrar değerlendirme ve gözden geçirme için bir genel düzen sağlar. (Fox, 2003, s.20).

Bu tanıma göre İE, ne tam anlamıyla teorik ne de pratik uygulamalara dayanmaktadır. Fox'a göre İE teorik çalışmaları ve pratik uygulamaları bünyesinde

barındırmaktadır.

Fox bu şekilde tanımlama yaparken bazı yazarlar yalnızca internet ortamındaki etik konuları içine alacak şekilde siberetik kavramını kullanmışlar, internet adabı kavramından bahsederek internette uyulması gereken bir takım görgü kuralları olduğunu ifade etmişlerdir (Odabaşı, 2006, s.1510).

Siber vatandaşlık, siberetik, internet etiği, insanların netteyken nasıl davranması gerektiğini ifade eder (Kuiper, Terwel ve Wolman, 2005, s.285).

Artan sayıda çocuk ve gencin internete girmesiyle önemli bir ders durumuna gelen siberetik, telif hakları, aşırı macılık, mahremiyet, bilgisayar korsanlığı, internette sohbet adabı ve zaman harcanması konularını içine alan bir kavramdır.

#### **2.1.2.1.3.1.2.1 İnternet Etiğinin Gelişimi**

İnternetin özelleştirme sürecine girmesiyle daha fazla insanın bu yeni teknolojik gelişmeyle tanışması beraberinde bir takım endişeleri ve tedbirleri getirmiştir. Bir yandan internet etiğinin bilgisayar etiğinden farklı bir alan olup olmadığı tartışılırken öte yandan bu yeni etkileşim ortamında insanların zarar görmesini önlemek için çeşitli kuruluşlar uyulması gereken kuralları listelemeye başlamışlardır. Ocak 1989'da İnternet Aktiviteleri Yönetim Kurulunun oluşturduğu Ağ Çalışma Grubu

- internet kaynaklarına yetkisiz girmeye çalışan,
- internetin amacına uygun kullanımından saptıran,
- insan, bilgisayar ve kapasite kaynaklarını harcayan,
- bilgisayar tabanlı bilginin bütünlüğünü yokeden,
- kullanıcıların gizlilik haklarını tehlikeye atan tüm faaliyetleri 'Etik ve İnternet' başlığı altında etiğe aykırı ve kabul edilemez olarak ilan etmiştir. Bu prensipler bilgisayar güvenlik uzmanları da dahil olmak üzere tüm internet kullanıcıları için geçerlidir (Brag, 2002).

ISTE ve ACM gibi kuruluşlar yukarıdakine benzer genelgeler yayınlamakla birlikte, özellikle öğrencilerin bilgisayar etiği konularında neleri bilmeleri gerektiği üzerinde durmuşlardır (Odabaşı, 2006, s.1512).

ACM, bilişim profesyonellerinin, akademisyenlerin ve öğrencilerin üye olduğu, alanında en büyük bilişim organizasyonu olan, bilişim teknolojileri ve standartları hakkındaki anlayışı geliştirmek amacıyla kurulmuş bir dernektir (Dedeoğlu, 2003).

ACM tarafından ilk olarak 1972 yılında geliştirilen ilkeler, 1992 yılında tekrar gözden geçirilmiştir ve dört bölüme ayrılmıştır. İlk bölümde temel etik düşünceler, ikinci bölümde profesyonel davranışlara yönelik daha belirgin düşünceler, üçüncü bölümde liderlik rolündeki bireylere yönelik düşünceler vardır. Dördüncü bölümde ise bu ilkelere uymaya yönelik hususlar bulunmaktadır (Kallman-Grillo, 1996, s.109-112). İlk bölümde yer alan genel ahlâkî kurallar sekiz maddeden oluşur: ‘Bir ACM üyesi olarak ben

1. toplumun ve insanlığın iyiliğine katkıda bulunacağım.
2. diğer insanlara zarar vermekten kaçınacağım.
3. dürüst ve güvenilir olacağım.
4. adil olacağım ve ayrımcılığa karşı tavır alacağım.
5. kopyalama ve telif hakları dahil olmak üzere mülkiyet haklarına değer vereceğim.
6. fikir eserlerinin uygun bedelini ödeyeceğim.
7. diğer bireylerin kişisel haklarına saygı göstereceğim.
8. gizliliğe saygı göstereceğim.’

ACM’nin geliştirdiği bilişim meslek ahlâk ilkelerinin, profesyonel çalışmanın gerçekleşmesinde etik karar almayı sağlayacak bir temel ve profesyonel etik standartların ihlal edilmesi durumunda muhakeme niteliğine esas oluşturabilmesi amaçlanmıştır (Dedeoğlu, 2003).

İnternetin hızla yayılması ve yeni sorunların gündeme gelmesi paralelinde bu alanda yapılan çalışmalar da artmaya devam edecek ve internet etiği dersleri üniversite ve lise müfredatlarında yerini alacaktır.

#### **2.1.2.1.3.1.2.2 İnternet Etiğinin Ana Konuları**

1989’da internet de ilk gezinti yapıldığında, internet aktiviteri kurulu (IAB) ‘internet etiği’ adında bir mesaj yayınladı. 1989’da bile, bu haberleşme ortamının insanları endişelendirecek potansiyele sahip olduğu aşikârdı. Çünkü internet geniş halk kesimlerinde ki her türlü insanın ulaşımına açıktı (Breakenridge, 2001, s.368).

1990’lar da internetin hızla genişlemesiyle, insanlar, iş dünyası ve öteki



organizasyonlar teknolojik çevrelerin daha önceden tahmin ettiği bir olgunun avantajlarından yararlanmaya başlamışlardır. Bu olgu bilgisayar ağlarının finansal ve teknolojik bir kaynak olmakla birlikte kişisel ve sosyal bir kaynak olmasıdır. Bu yeni ağ ara yüzü, kimi çevrelerce işyerlerinde ya da evlerinde bir çeşit suç ortağı olarak değerlendirilmektedir. Hatta bazıları için bu gelişen ağı sömürmek normal insan davranışının bir uzantısı olmuş durumdadır (Mohay, Anderson, Collie, Olivier ve McKemmish, 2003, s.4).

Günümüz bilişim toplumunda ortaya çıkan etik sorunlar şu soyut gruplar altında toplanabilir (Laudon ve Laudon, 1996, s.141 aktaran: Dedeoğlu, 2001, s.22):

- bilgi edinme hakları ve yükümlülükleri.
- fikrî mülkiyet hakları.
- sistem kalitesi.
- hesap verebilirlik ve denetim.
- yaşam nitelikleri.

Bu sorunlar Richard O. Mason'un (1986) da bilgisayar etiğine dair yazdığı kitabında mahremiyet (**P**rivacy), doğruluk (**A**ccuracy), fikrî mülkiyet (**P**roperty), erişebilirlik (**A**ccessibility) başlıkları altında belirttiği sorunlarla (**P**A**P**A) paralellik göstermektedir.

Öte yandan George Mohay (2003, s.4) ve diğerlerine göre internetten önce insanlar, yaşamlarında iyi ya da kötü işler yaptıkları gibi internette de benzer işleri yapmaktadırlar. İnsanlar internette sadece sohbet etmekle, alışveriş yapmakla, oyun oynamakla, öğrenmek ve öğretmekle kalmayıp aynı zamanda yalan söylemek, dolandırmak, çalmak, başkalarını izinsiz dinlemek, sömürmek ve hatta bazı uç durumlarda bir cinayeti plânlamak ya da uygulamak gibi olumsuz faaliyetlerde de bulunmaktadır. 11 Eylül 2001 saldırısından sonra bu aşırı durumların olabileceği daha sık tartışılır olmuştur. İnsanlar artık bir suçun internette başlatılabileceğinin, plânlanabileceğinin ve kısmen uygulanabileceğinin farkına varmışlardır

Benzer şekilde McCabe ve Trevino' ya göre 10 ya da 20 yıl önce öğretmenler, öğrencilerin sadece sınavlarda kopya çekmelerinden, intihal yapmalarından ve bireysel yapmaları gereken ödevleri ortak hazırlamalarından endişe ederlerdi (Rader, 2002, s.73). Günümüzde ise internetin yaygınlaşması, teknolojinin bu nimetinin,

öğrenciler tarafından yanlış kullanım yollarının keşfedileceğine dair bir takım ciddi endişeleri de beraberinde getirmiştir. Bu yanlış kullanımlar arasında, müstehcen görüntü ve resimlere erişim, sübyancılarla iletişime geçme, kumar oynama, izinsiz internette alışveriş, insanları taciz etme, ırksal ya da etnik suçlamalarda bulunma, tehdit etme ve iftira atma sayılabilir (Rader, 2002, s.74).

Diğer olumsuz kullanımlar arasında telif haklarını ihlal etmek (Kruger, 2003, s.188), şiddet içerikli oyun ve materyallere erişim, nefret aşıl原因an gruplarla ilişkiye geçme gösterilebilir.

Bununla birlikte sadece kullanıcılar değil, bilişim çalışanları ve bilişim şirketleri de interneti suiistimal etmektedir. Kullanıcının mahremiyetinin çiğnenmesi, istem dışı açılan sayfalar, istem dışı reklâm içerikli e-posta gönderilmesi internetin bilişim çalışanları tarafından olumsuz kullanımına örnektir.

#### **2.1.2.1.3.1.2.2.1 Kullanıcı Gizliliği (Mahremiyet) ve Güvenliği**

Bilgi çağında bilginin değeri sürekli olarak arttığından bazı insanlar çeşitli nedenlerle diğer insanlara ait gizli bilgileri öğrenmek isterler. Ana güvenlik sorunlarından birisi kişisel bilgilerin ne kadarının toplanması gerektiği ve internet ortamında bu bilgilerin kötü amaçla kullanılabilme ihtimalinin olmasıdır. Çevrimiçi ortamda bireyler, bazıları yardımcı ve gerekli bazılarıysa tehlikeli olabilecek, kişisel bilgiler isteyen sorularla sık sık karşılaşır. Çoğumuz hava durumunu öğrenmek için girdiğimiz sitenin, yaşadığımız bölgeyi sormasını normal karşılarız çünkü o bölgenin hava raporunu öğrenmek istemiştir. Öte yandan, girdiğimiz başka bir sitenin bizim elektronik posta adresimizi istemesi çoğumuzu rahatsız eder, çünkü hiçbirimiz daha sonradan o sitenin gönderdiği reklâmları görmek istemeyiz. Bu tarz bir durum henüz kanunla ya da olumlu temayüllerle düzenlenmiş değildir. Düşünülmesi gereken hususlardan bazıları şunlardır (Lesk, 2005, s.181):

- 1) Kişisel bilgiler nerede tutulacak?
- 2) Toplanan bilgiler kişiyi tanımaya yönelik olabilir mi?
- 3) Kayıtlar ne kadar süre tutulmalı?
- 4) Kim bu bilgilere erişmeli?

#### **2.1.2.1.3.1.2.2.1.1 Kişisel Bilginin Saklanması**

Hava tahmin raporları sunan sitenin yaptığı tek iş, kullanıcının bilgisayarında

internet tarayıcının direk erişebildiği bilgi parçacıkları (cookie) oluşturmaktan ibarettir. Tarayıcı bu siteye gittiğinde, site doğru hava tahmin raporunu bildirmek için kullanıcının haritadaki yerini bildiren bu bilgi parçacıklarını tekrar kullanır. Site, kullanıcıya ait bu bilgi parçacıklarını bilgisayarın dışında depolamak yeteneğine sahip olmakla birlikte, depolamak zorunda değildir. İşte insanları endişe eden bu bilgilerin kendi bilgisayarlarında değil de, başka bilgisayarlarda depolanmasıdır. Bu olasılığı ortadan kaldırmak için proxy sunucuları kullanılır (Lesk, 2005, s.181).

Gitmek istediğimiz site sadece proxy'nin adresini bilir, bizim kim olduğumuz hakkında en ufak bir bilgiye ulaşamaz. Doğru ayarlanmış bir proxy, kişisel bilgi parçacıklarını saklayabilir ve doğru bilgileri yukarıda bahsedilen hava tahmin raporları sunan siteye iletir. Böylece bize ait kişisel bilgilerin güvenmediğimiz yerlerde depolanmasını önlemiş oluruz (Lesk, 2005, s.181).

#### **2.1.2.1.3.1.2.2.1.2 Kişisel Tanımlama**

Birçok site, hatta ücretsiz siteler bile, kullanıcılarını kayıt olmaya zorlamaktadırlar. Bundaki amaç reklâmcıları cezbetmek için kullanıcıların yaş, eğitim, e-posta adresi gibi demografik bilgilerini toplamak ve mail adreslerine reklâm içerikli mailler göndermektir. Fakat kullanıcıların önemli bir bölümü kayıt olmayı reddetmekte ve siteyi terk etmektedirler.

İnternette ödeme yapmanın genel yolu kredi kartı bilgilerini, adı ve adresi vermektir. Günümüzde bu tarz sitelerin gizlilik politikaları (privacy policy) vardır, fakat bu maddeler oldukça uzun bir metin halinde önümüze konduğu için, çoğumuz bu maddeleri okumadan fareyle tıklayıp kabul ederiz. Tüm metni çok az kişi okur. Hatta 'kişisel bilgilerinizi iş ortaklarımızla paylaşabiliriz' cümlesi ise çok az kişinin dikkatini çeker. Bu cümle onların kişisel bilgilerimizi istedikleri herhangi bir şirkete satabileceklerini ifade etmektedir (Lesk, 2005, s.182).

Avrupa Birliği, Amerika'ya göre kişisel bilgilerin toplanmasını düzenleyen daha sıkı kurallara sahiptir. 1998'de çıkartılan Avrupa birliği direktifine göre, kişisel bilgileri içeren tüm veritabanları, bilgi sahiplerine girdileri kontrol etme ve yanlışları düzeltme imkânını sağlamak zorundadır. Hatta politik ve dini görüş gibi bazı bilgiler hiç toplanamayabilir. Diğer kurallar toplanan bu bilgilerin pazarlamacılara satılmasını sınırlar. Bu kurallar üzerinde uluslararası boyutta kayda değer tartışmalar

yaşanmaktadır. Kişisel bilgileri izinsiz 3. şahıslara satılan kişiler bir avukatla görüşmelidir. Bu vakte kadar, Avrupa'nın baskısına rağmen Amerika henüz benzer kanunları çıkarmış değildir (Lesk, 2005, s.182).

#### **2.1.2.1.3.1.2.2.1.3 Kayıtların Saklanma Süresi**

Bazı kuruluşlar internette yapılanların kayıtlarını tutmak ister, birçok kullanıcı ise bir süre sonra geçmişte yaptıklarını gösteren kayıtların silinmesini istemektedir. İşlem tamamlandıktan sonra, bu işlemin kaydı ne kadar tutulmalıdır? Malî açıdan iade, garanti, değişim, vergi gibi işlemler için bir satıcı yeterince uzun süre kayıtları saklamalıdır. Fakat ihtiyaç duyulan süre bittikten sonra kayıtlar tutulmaya devam edilmeli midir? Bir arama motoru ne kadar süre kullanıcının eski aramalarını hafızasında tutmaya ihtiyaç duyar? Bu soruların irdedeği konular üzerinde anlaşılmiş belirgin bir standart yoktur. Birçok veri toplayıcı kişisel bilgileri sonsuza kadar saklamak ister. Lesk, web tarayıcısındaki bir düzine cookieyi kontrol ettiğinde, birçoğunun yıllarca geçerliliğini koruduğunu görmüştür (Lesk, 2005, s.182).

#### **2.1.2.1.3.1.2.2.1.4 Kayıtları Kim Görmeli?**

Amerika'da ki en temel yaklaşım, kullanıcıların sitenin gizlilik (mahremiyet) politikasından haberdar edilmesidir. Birçok site, kendilerine isimleri ve adresleri satma hususunda geniş yetkiler veren oldukça genel yasal cümleler kullanır. Daha sıkı yasalara rağmen Avrupa'da da benzer problemler vardır. Kullanıcılar kendilerine ait bilgilerin sadece onlara yardımcı olmak isteyen kişilerce görüleceğini düşünmek isterler. Fakat nadiren kayıtların kimin tarafından ne amaçla kullanılacağını bilirler (Lesk, 2005, s.183).

2001 Kasım ayında Amerika'da Tumbleweed Communications şirketince yapılan bir araştırmaya göre, deneklerin % 75'i internet bağlantıları olduğu için risk altında olduklarını ve kişisel bilgilerinin gerek tanımadıkları kişilerce gerekse hükümet tarafından kötü niyetlerle kullanılmasından endişe ettiklerini ortaya koymuştur.

Arthur Andersen'in (2000) en çok ziyaret edilen 100 Avustralyalı siteyi kapsayan araştırmasına göre sitelerin

% 72'si kişisel bilgi toplamakta,

% 51'inin yayınlanmış gizlilik politikası mevcut,

% 14'ü toplanan kişisel bilgiyi kullanıcıya bildirmekte,  
sadece % 14'ü kullanıcıya toplanan bilgilerin silinmesi hakkını vermekte,  
% 43'ü, kullanıcı aktif bir şekilde bilgiyi vermeden kişisel bilgi toplamakta,  
% 35'i toplanan bilgileri 3. şahıslarla paylaşabileceklerini söylemekte,  
%10'u ise 3. şahıslara ait bilgi parçacıklarını kullanıcının bilgisayarına yerleştirmektedir (Lesk, 2005, s.184). Bu araştırma sonuçları internette mahremiyetin korunmasına dair endişeleri haklı çıkartmakla kalmayıp kişisel bilgilerin çok zayıf korunduğunu da göstermektedir.

İnterneti kullanan küçük yaştaki kullanıcıların kişisel bilgilerinin gizliliği son zamanlardaki tartışmaların odağında yer almaktadır. Bu gizlilik sorunu Nisan 2000'de aktif hale gelen çocukların çevrimiçi gizliliklerinin korunması yasasında (COPPA) ele alınmıştır. COPPA, web yayıncılarının 13 yaşından küçük ziyaretçilere kişisel bilgi karşılığı içerik sunma haklarını kısıtlamıştır. Bu kanun sitelerin yapmayı amaçladıkları reklâmların azalmasını sağlamakla birlikte, çocukların kişisel bilgilerine ulaşmayı hedefleyen çevrimiçi az sayıda tehlikeli insanların varlığından korkan eğitimcilerin ve ailelerin yüreklerine su serpmiştir (Crystal, Geide ve Salpeter, 2000, s.25).

#### **2.1.2.1.3.1.2.2 Bilgiye Erişim**

Erişim bireylerin, bilgisayarlardaki ve internet ortamındaki her türlü metin, resim, tablo, hareketli animasyonlar gibi farklı türlerdeki materyallere ulaşımı demektir (Macachor, 2004, s.91). Mason hangi bilgi, kim tarafından, hangi koşullar ve ne tür bir güvenlik altında elde edilebilir? sorularıyla erişimin önemine vurgu yapmıştır (1986, s.5).

Bilişim teknolojilerindeki baş döndürücü gelişmeler bilgiye erişim kavramında da değişikliklere yol açmıştır. İnternet sayesinde evimizden hiç çıkmadan binlerce kilometre uzaklıkta bulunan elektronik veri tabanlarındaki makalelere ve kitaplara ulaşabilir, satın almayı düşündüğümüz araba, kitap ya da elektronik eşya hakkında detaylı bilgi alabilir, dünyada gelişen olayları takip edebilir, yeni çıkan filmlerin kısa tanıtım videolarını izleyebilir, konferans ve sunumları takip edebiliriz. Ancak Mason'un (1986, s.11) belirttiği gibi bunları yapabilmek için bilişim teknolojilerini kullanma becerisi ve yeterli ekonomik duruma sahip olmak gerekmektedir. Çünkü

internet erişimi ve özellikle dijital veritabanlarına erişim kullanıcıya önemli oranda ekonomik yük getirmektedir (Mason, 1986, s.11). Ancak bazı insanlar özellikle ekonomik imkânsızlıklar nedeniyle bilgiye erişme sorunu yaşamaktadır. Örneğin ABD’de nüfusun % 71,1’i internet erişimine sahipken Afrika’da ancak % 4,7’si internet erişimine sahiptir (IWS,2007). Oysa özellikle öğrencilerin bilgi toplumunda değer üretebilmeleri için, onların etnik geçmişlerine ya da gelir düzeylerine bakılmaksızın, teknoloji eşitliğinin sağlanması gerekir (Hayes, 1995 aktaran: Kebbatı 2001, s.30).

World Wide Web’in (www) yaratıcısı olan Tim Berners-Lee, interneti kontrol edip onun aracılığıyla para kazanmak isteyenlerin aksine, bilginin tek merkezde toplanmasını önlemek ve fikirlerin paylaşılmasını sağlamak amacıyla özgür bir ağ oluşturmak istemiştir. Lee bürokratik hiyerarşik yapıyı mümkün olduğunca az muhafaza etmek suretiyle, fikirleri sınırsız bir şekilde bir ağ gibi birbirlerine bağlayarak özgür bir ortam oluşturmaya çalışmıştır. Bu düşüncesini *Weaving the web* adlı kitabında, “insanlar internet sayesinde kolayca kendilerini ifade edebilecek, istedikleri bilgiyi elde edebilecek ve başkalarına aktarabilecek, kolayca yanlış anlamaların üstesinden gelebilecek ve bilgiye ulaşmak için daha az çaba gösterebilecekler” şeklinde ifade etmiştir. Buda insanların birlikte bir şeyler ortaya koymaları için onlara güç verecekti (Berners-Lee, 2003, s.162).

www’nin yaratıcısının bu fikirleri bugünkü İE ‘nin temel sorunlarına kaynaklık etmiştir. İnternetin merkezi olmayan yapısı, birebir etkileşim (peer to peer) ve hoşgörü ilkeleri beraberinde bir takım sorunları da getirmiştir (Fox, 2003, s.31). Örneğin sınırsız bir şekilde düzenlenmiş hiyerarşik olmayan ve merkezileşmemiş bir ağın ifade özgürlüğünü ve bilgiye erişimi teşvik edeceği varsayımı, bugün gelinen noktada birçok durumda doğru çıkmamaktadır. İnsanlar internette diledikleri bilgileri açığa vurmakta özgürdürler ancak internetteki bilginin devasa boyutlarda olması, özel bir bilgiyi arayan insanın bu bilgiye ulaşımını güçleştirmektedir.

Daha açık bir ifadeyle internet ortamında belirli bir konuyu arayan birisi bilgi bombardımanı altında kalıp o sayfadan bu sayfaya dolaşmak zorunda kalırsa bilgiye erişim çabasını durduracaktır. Google ve AltaVista gibi gelişmiş arama motorlarının özel arama yöntemleriyle bile istenen bilgiye erişim bazen mümkün olmamaktadır.

Bilgiye ulaşım açısından üçüncü endişe verici durum, arama motorlarından bilgiye ulaşımın, aramanın uygunluğuna bağlı olmaksızın bazı kâr amaçlı sitelerin diğerlerinden daha önde listelenmesine sebep olacak yazılım kodlarından etkilenmesidir. Günümüzde google ya da diğer arama motorlarından bir bilgiye ulaşmaya çalışırken, kendimizi araştırma konumuzla alakasız, satış yapan sitelerde bulmamız artık alışla gelmiş bir durum olmaktadır.

Floridi'ye (1995, s.268) göre internet, herkesin girip her hususu yazıp, yükleyebileceği bir alan olduğu için entelektüel çöplüğe dönüşme potansiyeline sahiptir. Böyle bir çöplükte organize edilmiş bilgiler bile kolayca yozlaşp kaybolabilir.

Rader'e (2002, s.76) göre öğretmenler ve idareciler, öğrencilerin internette mevcut bilgilerin nasıl uygun şekilde kullanabileceklerini bildiklerini düşünmemelidirler.

Crsytal, Geide ve Salpeter (2000, s.23) öğrencilerin bu devasa bilgi yığınları arasında kaybolmalarını önlemek için eğitimcilere ve idarecilere aşağıdaki önerileri sunmuşlardır.

### **1) İyi plânlanmış ödevler ver**

Öğrenciye internet araştırması gerektiren ödevler verildiğinde, öğrencinin internette ne kadar zaman geçirmesi gerektiği ve ödevin nasıl olması gerektiği önceden bildirilmelidir. Eskiden öğretmenler öğrencilerden, bir araştırma konusunu kütüphanedeki bilgisayar aracılığıyla internette gezinerek bulmalarını isterlerdi. Günümüzde, eğitimciler öğrencilere ödevin araştırılacağı adresi verip konuyla ilgisi olan sayfaları kaydetmelerini istiyorlar. Bu tarz bir ödev teknolojiyi doğru kullanımı desteklerken, öğrencinin asıl aktiviteye odaklanmasını sağlar ve üretkenliği artırır.

### **2) Uyulması gereken kurallar ve sonuçlar hakkında öğrenciye açık ol**

Kabul edilebilir kullanım politikasının gerektirdiği davranışlar konusunda öğrencilerin eğitilmesinin yanı sıra, bu kuralların çiğnenmesi sonucunda verilecek cezalara razı olacaklarını bildiren bir kâğdın öğrencilere imzalatılması faydalı olur. Okulda, uygunsuz bir materyalle istem dışı karşılaşıldığında 'geri' tuşuna basılması ve sonra büyüklere haber verilmesi gibi ne yapılması gerekiyorsa açık şekilde adım adım anlatılmalıdır.

### **3) Öğretmenlere benzer tavsiyelerde bulun**

Öğretmenlerde sınıfta uygunsuz bir siteye girdiklerinde nasıl davranacakları konusunda en az öğrenciler kadar endişeliler. 'whitehouse.gov' yerine yanlışlıkla 'whitehouse.com' yazdıklarından dolayı karşlarına çıkan pornografik site yüzünden sınıfta zor anlar yaşayan öğretmenlerin düştüğü durum bunu en iyi şekilde özetlemektedir. Bu durumda yapılacaklardan bir tanesi monitörü kapatmak ve bu anı öğrencilere 'istenmeyen bir siteye girildiğinde nasıl davranılması gerektiğini' anlatmak için kullanmaktır.

### **4) Odanın ve bilgisayarın yerini dikkatli dizayn et**

Aşağıdaki öneriler kabul edilebilir kullanım politikasına (Acceptable Usage Policy-AUP) öğrencilerin uyması konusunda yardımcı olabilir.

- Öğretmenlerin, bilgisayarların etrafında rahatlıkla yürümesine ve öğrenci gruplarıyla çalışmasına olanak tanıyacak kadar alan bulunmalıdır.
- Gerekli siteler 'sık kullanılanlar' menüsüne eklenmelidir. Bu aynı zamanda çevirim dışı çalışırken zaman kazanılmasını sağlar.
- İnternet erişimi olan bilgisayarları okulda öğretmenlerin gözlemi altında olan yerlere yerleştirmek en uygun davranış olacaktır.

### **5) İlgili ebeveynlere gereken eğitimi ver**

Annenberg Kamu yönetim merkezinin yaptığı araştırmaya göre, ebeveynlerin sadece % 51'i internetin çocukları için zaman geçirebilecek güvenli bir yer olduğuna inanmaktadırlar. Bu yüksek endişe duyma oranına rağmen ebeveynler çocuklarının internette güvenli bir şekilde gezinmelerinde onlara rehberlik edecek bilgiyle donanmamışlardır. Çocuğunun ödevini kontrol edebilen ya da okul çantasını ders notu için arayabilecek bir veli, iş e-postaya, sık kullanılanlar menüsüne, ziyaret edilen sitelere ve ağ klasörlerine bakmaya geldiğinde kendisini yetersiz hissetmektedir. Ebeveynler için bir teknoloji eğitim programı sadece bu endişeleri durdurmakla kalmaz aynı zamanda gelecekteki teknoloji için yapılacak girişimlere destek sağlar (Crystal, Geide ve Salpeter, 2000, s.24).

#### **2.1.2.1.3.1.2.2.3 Erişilen Bilginin Doğruluğu**

Giderek artan sayıda insanın internetten bilgi edinmesi internetteki bilginin güvenilirliğine karar verme sorununu önemli bir hale getirmektedir (Vedder ve Wachboit, 2003, s.211). İnternet eğitimciler, öğrenciler ve her meslekten insanlar



için değerli bir bilgi kaynağıdır ancak internetin barındırdığı her bilginin güvenilir olduğunu iddia etmek güçtür.

Woodbury (2003, s.173) ve Mason (1986, s.5) bilginin doğruluğundan kim sorumludur?, İnternete aktarılan belgelerin ve dosyaların doğruluğunu kim denetleyebilir? sorularıyla bilginin doğruluğu ilkesine dikkat çekmişlerdir.

Harris (1997), İnternet üzerinde sunulan bilginin doğruluk, güvenilirlik ve değer bakımından farklılıklar gösterdiğine değinerek yayınlanmak üzere hazırlanmış bilginin yayınlanmadan önce içeriğini kimsenin onaylamak durumunda olamayacağını belirtmiş ve elde edilen bilginin değerlendirilmesinin ve uygunluk denetiminin büyük ölçüde araştırmacının kendi sorumluluğunda olduğunu bildirmiştir.

Oysa öğrenciler, internetteki bilgilerin, aksi belirtilmedikçe bedava, uygun ve her türlü kullanıma açık olduğuna inanma eğilimindedirler (Rader, 2001, s.121).

Özellikle üniversite öğrencilerinin ödevlerinde güvenilir internet kaynaklarını doğru kabul ederek kullanmaları fayda sağlamak yerine zarar da verebilir. Bu açıdan öğrencilere internet etiği eğitimi verilirken, internet ortamındaki her bilgiye güvenilmeyeceğini, bilginin kaynağının kontrol edilmesi gerektiği öğretilmelidir.

#### **2.1.2.1.3.1.2.2.4 Uygun olmayan İçeriğe Ulaşım**

Günümüzde internete ulaşımın kolay olması ve herkesin internete istediğini yükleyebilmesi çocuklar için bazı zararları da beraberinde getirmektedir. İnternet etiği çalışmalarının ilerlemesini teşvik eden kaygılardan biriside öğrencilerin uygun olmayan materyallere ulaşımının gözlemlenmesidir (Fox, 2003, s.43)

20 Nisan 1999'da ABD'deki Littleton (Colorado) şehrindeki Columbine Lisesine 2 öğrencinin yaptığı kanlı baskınla 12 öğrenciyi ve bir öğretmeni öldürmeleri internetin uygun olmayan içeriğe ulaşımına izin vermesinin acı örneklerinden birisidir. Öğrencilerin evlerinde ve bilgisayarlarında yapılan incelemelerden, internet aracılığıyla bomba yapmayı öğrenmiş oldukları ortaya çıkmıştır (Stell, 2000).

Pensilvanya Üniversitesinin Kamu yönetimi merkezince 2000 Şubatında Amerika'da yapılan bir araştırmaya göre, araştırmaya katılan ebeveynlerin % 72'si çocuklarının internette açık saçık resimleri göreceklerinden, % 62'si ise şiddet

öğeleriyle dolu resimleri göreceklelerinden endişe etmektedirler. Çocuklar ve gençler için uygun olmayan siteler arasında pornografik siteler, şiddet dolu çevrimiçi oyun sunucuları, cinsel istismara açık sohbet odaları ve ırkçılık aşıl原因an grupların oluşturduğu forum siteleri bulunmaktadır.

#### **2.1.2.1.3.1.2.2.4.1 İnternette Pornografi**

Amerikan Ulusal Araştırma Danışma Kurulu'na göre (NRCC) cinsel içerikli materyal cinsel organları açığa vuran, cinsel davranış ya da hareketleri gösteren yazı, görsel ya da işitsel materyaldir. Cinsel içerikli materyaller eğlence, eğitim, sanat, bilim, kişisel cinsel zevk ya da fantezi gibi değişik amaçlarla kullanılabilirler. Genel kullanımdan pornografi, cinsel uyarım ya da arzu oluşturmak niyetiyle hazırlanmış cinsel içerikli materyal olarak tanımlanabilir (Thornburgh ve Lin, 2002, s.20).

İnternette pornografiyi, bazı yazarlar e-ticaretin güdümleyicisi olan bir iş olarak nitelendirmekte diğerleri ise bunu seks endüstrisinde kadınların sömürülmelerinin geleneksel bir uzantısı olarak görmektedirler (Lane, 1996 aktaran: Adam, 2002, s.135). Alanyazında internet pornografisinin yetişkin pornografisi ve çocuk pornografisi adı altında iki farklı başlık altında incelendiği görülmektedir. Küresel manada pornografinin yasallığı ülkeden ülkeye değişmektedir. Bazı ülkelerde yetişkin pornografisi suç olarak kabul edilmeyip, sadece çocuk pornografisi suç olarak değerlendirilirken, bir takım ülkelerde ise yetişkin pornografisine çok az bir ceza uygulanmakla birlikte, çocuk pornografisine giren suçlar ağır cezalar arasında yer almaktadır (Uzunay ve Koçak, 2005, s.6).

#### **2.1.2.1.3.1.2.2.4.1.1 İnternette Yetişkin Pornografisi**

Alison Adam'a (2002) göre internet pornografisi üzerinde süren tartışma bazı açılardan, daha uzun süredir devam eden konuşma hakkı-sansür tartışmasının güncel bir yansıması olarak da görülebilir.

Catharina McKinnon ve Andrea Dworkin (1980) gibi bazı yazarlar pornografiyle şiddet arasında bir bağlantı olduğunu öne sürmektedirler. Ancak diğerleri aradaki bağlantının tam olarak ispatlanamadığını belirtmişlerdir (Adam, 2002, s.135).

Türkiye'de Esgin'in internet kafelerde yaptığı araştırmaya göre erotizm, pornografi içerikli siteleri ziyaret edenlerin oranı yüzde 20'yi bulmaktadır (Esgin,

2000, s.41). Yasal ve yasa dışı olarak internette önemli bir alanı işgal eden pornografik siteler, en çok ziyaret edilenler grubunun da başında gelmektedir. Bu sitelerin içerik olarak her türlü sapkınlığa, sömürü ve istismara açık olduğu görülmektedir. Cinsel şiddet, tacizcilik, ensest ilişkiler, çocuk pornosu teşhircilik, sapıklık derecesinde eylemler vb. gibi birçok olumsuz sayılabilecek unsuru sergilemektedirler. Gerçek dünyadan kopup sanal ortamda kaybolan ve cinsel yalnızlık yaşayan kişiler için karşı konulmaz bir çekiciliği olan bu sitelerin üzerindeki denetimsizlik, özellikle çocukları ve gençleri cinsellik konusunda yanlış bilgilere, sapkın düşüncelere ve umutsuzluğa sürüklemektedir (Esgin, 2000, s.41).

Bilerek pornografik siteye girenlerin yanı sıra, internette ödev yaparken ya da farklı bir niyetle dolaşırken kendini birden pornografik sitelerde bulan öğrenci ya da yetişkinlere de sık sık rastlamaktayız (Finkelhor, Mitchell ve Wolak, 2005, s.448). World internet stats kurumunun yaptığı araştırmaya göre kullanıcının ekranına gelen pornografik sitelerin % 34'ü istem dışı karşılaşılan sitelerdir (IWS, 2007).

#### **2.1.2.1.3.1.2.2.4.1.1.2 İnternette Çocuk Pornografisi**

Çocukların yüzyıllardır cinsel objeler olarak kullanılması, çocuklara ait pornografik resim ve yazıların basılması sorunu bilinen bir gerçektir. Ancak internetin hızla yaygınlaşmasıyla sorunun büyüklüğü ve doğası büyük ölçüde değişmiştir (Wortley ve Smallbone, 2006, s.1).

İnternette önce çocuk pornografisine ait resimlere ulaşmak zordu. Fakat İngiltere polislerinin yaptığı Landmark operasyonunda, 16 yaşından küçük çocuklara ait 60,000 resmin internetteki 33 tane haber grubunun içinde ticaretinin yapıldığının ortaya çıkartılması, çocuk pornografisinin hızla arttığına işarettir. Daha da kötüsü bu artışla internetin yayılması arasında bir bağlantının olmasıdır (Hopkins, 2001).

İnternetin dünyanın her tarafındaki porno resimlere erişime izin vermesi, istenen her yerde ve zamanda pornografiyi sunması, pornografiye erişenin kimliğini gizlemesi, kullanıcılar arasında aracısız iletişim ve resim paylaşımına izin vermesi, pornografik materyali daha ucuza aktarmaya imkân sağlaması, yüksek kalitede depolanabilen resim, görüntü, ses sağlaması ve gerçek zamanlı etkileşimli deneyimler sunması, onun çocuk pornografisinin yayılmasında etkin bir rol oynamasına sebep olmuştur (Wortley ve Smallbone, 2006, s.8).

2001 yılında İngiltere’de Wonderland kulübünün 7 erkek üyesinin internette çocuklara ait porno resimlerin ticaretini yapmaktan yargılanıp ceza alması, dikkatleri internetteki çocuk pornosu tacirlerine çevirmiştir. Yakalanan 7 kişiden biri olan David Hines’in internete bağlandığı ilk günde binlerce çocuk pornosu resmine ulaştığını ifade etmesi internette çocuk pornosuna ait resimlerin bulunmasının nedeni kolay olduğunu ortaya koymaktadır. Hines sadece resim ve materyallere ulaşmakla kalmayıp, kendisi gibi sübyancılarla da temasa geçtiğini söylemektedir. Utangaç ve içine kapanık bir insan olan Davis anında bir grup arkadaş bulmuştur. Asıl problem sübyancıların birbirleriyle bağlantı kurup, çocuklarla cinsel ilişkiye girmenin yanlış olmadığına dair inançlarını pekiştirmeleridir (Adam, 2002, s.140).

Türkiye’de son zamanlarda basında çocuk pornosuna dair haberlerin arttığına tanık olmaktadır: Muğla’nın Bodrum ilçesinde “internette çocuk pornosu sitelerine girdikleri, buradan indirdikleri görüntüleri arşivleyip internet yoluyla yaydıkları” iddiasıyla 4 kişi çıkarıldıkları mahkemece tutuklanmışlardır (ntvmsnbc, 2006).

Tüm ülkelerde çocuk pornografisi suç olarak kabul edilmesine rağmen çocuk pornosu sunan 100,000 civarında site olduğu rapor edilmiştir. Aşağıdaki tabloda 2007 yılına ait internetteki pornografik sitelere ait istatistikî bilgiler mevcuttur.

**Tablo 2 İnternet Pornografi İstatistikleri**

<b>Pornografik web siteleri</b>	4,2 milyon (Tüm sitelerin % 12 si)
<b>Pornografik sayfalar</b>	420 milyon
<b>Arama motorlarında bir günde yapılan pornografik arama</b>	68 milyon (Tüm aramaların % 25 i)
<b>Günlük pornografik e-postalar</b>	2,5 milyar (Tüm e-postaların % 8 i)
<b>Porno izleyen internet kullanıcıları</b>	% 42.7
<b>İstem dışı maruz kalınan pornografik materyal</b>	% 34
<b>Kullanıcı başına günlük ortalama pornografik e-posta</b>	Kullanıcı başına 4,5 e-posta
<b>Paylaşım programlarıyla indirilen aylık pornografik materyal</b>	213 Milyar (Tüm indirmelerin % 35 i)
<b>Bir günde Gnutella sunucusunda aranan çocuk pornosu</b>	116,000
<b>Yasadışı çocuk pornosu içeren web siteleri</b>	100,000
<b>Sohbet odalarında yapılan seks içerikli ısrar</b>	% 89

(IWS, 2007).

Çocuk pornografisi ülke, sınır, milliyet, cinsiyet ve yaş gözetmeksizin, tüm

dünya çocuklarını ve çocuk haklarını ciddi anlamda tehdit eden, çocukların cinsel şiddete maruz kalmasına ve acımasızca bir ticari meta haline gelmesine sebebiyet veren bir sorundur (Uzunay ve Koçak, 2005, s.12).

İnternetin artık evlerimize kadar gelmesiyle birlikte çocuklarımızın internette bu tarz sitelere girip çıkmaları hatta daha da kötüsü yukarıda sözü geçen kötü niyetli kişiler tarafında kandırılmaları ihtimalini artmıştır (Adam, 2002, s.135). Maalesef öğrencilere e-posta, sohbet, haber grupları ve anında mesajlaşma servislerine katılmadan önce ebeveynlerinden izin almaları şartı getirilmesi, internetteki kötü niyetli kişilerden onları korumaya yetmemektedir.

Yüzyüze karşılaşmalar için söylenen ‘sokakta karşılaştığın yabancılarla konuşma’, ‘yabancılar tehlikelidir’ gibi çocuklara verilen nasihatler sanal dünyada işe yarar gibi görünmemektedir. Çünkü evlerinin rahat ortamından internete bağlanan çocuklar, sanal dünyada karşılarına çıkan kişilere güvenme eğilimindedirler. 2000 yılında NOP tarafından yapılan bir çalışmaya göre, 7-16 yaş grubundaki çocukların üçte biri bedava örnek, hediye ya da bilgi almak hatta yeni bir arkadaşlığa başlamak için ev adreslerini vermeye isteklidirler (Allbon ve Williams, 2002,s.30).

Araştırmalar, ailelerin çocuklarının internette ne kadar vakit harcadıklarının farkında olmadıklarını göstermektedir. Bir araştırmaya katılan çocukların % 62’si okulda, evde, arkadaşlarının evinde ya da kütüphanede gizlice internete bağlandıklarını itiraf etmişlerdir (De Telegraf, 2005 aktaran: Soeters ve Schaik, 2005, s.32).

İnternetin anonim yapısının kötü niyetli insanları çekmesinden dolayı, öğretmenler ve ebeveynler çocukları sadece yakın gözetim altında tutmakla kalmayıp onlara çevrimiçi ortamda nasıl iletişim kurmaları gerektiğini adım adım anlatmalıdırlar. Çocuklar internette açık saçık, şüpheli ya da tehditvari mesajlarla karşılaştıklarında bunu öğretmenlerine ya da ebeveynlerine söylemeleri konusunda eğitilmelidirler. Bunlara ek olarak öğrencilere internet ortamında

- kişisel bilgilerini ve yaşadıkları yeri söylememeleri,
- ebeveynlerin gözetimi olmadan internette tanıştıkları biriyle dışarıda buluşmamaları,
- ailelerin gözetimi olmaksızın girdikleri sohbet odalarında onları bekleyen

tehlikeleri,

- e-posta ya da başka bir yolla kendi fotoğraflarını göndermemeleri gerektiği,
- öğretmenlerinden ya da ailelerinden habersiz internet ortamında herhangi bir belge doldurmamaları,
- hiç kimseye e-posta hesaplarını kullandırmamaları anlatılmalı ve bunların neden yapılmaması gerektiği gerçek örneklerle açıklanmalıdır (Crystal, Geide ve Salpeter, 2000, s.24).

Çocukların bilerek ya da yanlışlıkla bu tür uygunsuz sitelere girmeleri korkusu bu tarz sitelere girilmesini engelleyen filtreleme programlarının kullanımını gündeme getirmiştir (Crystal, Geide ve Salpeter, 2000, s.24). Araştırmacılar filtre ya da bloke edici programların faydalı olduğunu ancak istenmeyen görüntüleri tamamen engellemediğini belirtmektedirler. Bazılarına göre ise filtre programları kullanmak çocukları geleceğin dünyasının çevrimiçi kültürüne hazırlamayacaktır (Katz, 1996, s.167). Dolayısıyla onlara interneti kendi faydalarına nasıl en iyi şekilde kullanabileceklerini ve istenmeyen sitelerden nasıl kaçınabileceklerini öğretmek internetin nimetlerinden mahrum olmamalarını sağlayacaktır.

#### **2.1.2.1.3.1.2.2.4.2 Çevrimiçi Şiddet Dolu Oyunlar**

Çocuk ve gençlerin internette uygun olmayan materyallere ulaşmalarının bir örneği de çevrimiçi şiddet dolu oyunların oynandığı oyun siteleri ve oyun sunucularının, en çok ziyaret edilen sitelerin başında gelmesidir. Esgin'in araştırmasına göre internet kafelerde, gençler sohbetten sonra en çok % 26' lık bir oranla oyun oynamaktadırlar. Esgin gençlerin oyun tutkusunu:

Her hangi bir internet kafedeki bilgisayarların çoğunda teknolojinin hızına dayalı olarak gelişen ve kişilerde bağımlılık yaratan oyunlar oynanıyor. Oyun çeşidi olabildiğince geniş. Oyunların çoğu şiddet içerikli. Bu öylesine bir şiddet ki, normal olarak gerçekleşen bir öldürme olayı oyuncuya hiç de çekici gelmiyor. Çekici olan parçalamak, acı çektirmek. Birçok farklı silah ve şiddet unsuru materyaller var. Bu tür oyunlar kişileri esir almış. Araştırmaya katılanların yüzde 54,5'i şiddet içeren oyunlar oynuyor.

şeklinde ifade etmiştir (Esgin, 2000, s.43).

Amerika'da yapılan bir içerik analizi çalışmasına göre, oyunların yarısı ciddi ölçüde şiddet dolu öğeler içermekte (Heintz-Knowles ve Henderson, 2001,s.4), erkek çocukları ve genç erkekler ortalama haftada 13 saat oyun oynamaktadırlar (Anderson ve Carnagey, 2005, s.882).

Craig Anderson ve Karen Dill'e (2000, s.788) göre şiddet içerikli filmler ve oyunlar saldırgan davranış gösterme olasılığını artırmaktadır. Çocuklar ve gençler aktif olarak öğrenme olayına katıldıklarında daha fazla bilgi edindikleri için bilgisayar oyunları onların davranışlarında daha büyük bir etkiye sahiptir. İşte oyunların bu etkileşim yönü onların, çocukların davranışlarını daha çok etkilemelerine yol açmaktadır. Yine Anderson ve arkadaşlarına göre, şiddet içerikli oyunların uzun süre oynanması, çocukların ve ergenlerin diğer insanlara karşı olan merhamet duygusunu azaltabilir.

Vincent P. Mathews ve arkadaşları (2006) yaptıkları deneysel çalışmada, şiddet içeren video oyunu oynayanların amigdala bölgesindeki faaliyetin, oynamayan çocuklara oranla daha yüksek olduğunu ve ergenlerde beynin kendini kontrol edebilmeyle ilgili bölümlerinde faaliyetin azaldığını saptamışlardır. Aynı zamanda şiddet içeren video oyunu oynayanların beyinlerinin kendine hâkimiyet, çekingenlik ve konsantrasyonla ilgili bölgesindeki aktivitenin yavaşladığını belirten Mathews, bunun etkisinin muhtemelen davranışlara da yansıtacağını belirtmiştir (ScienceDaily, 2006).

Şiddet dolu oyunların gençler üzerindeki kötü etkisine örnek olarak 2 yıl önce ABD'nin New Mexico eyaletinde, 16 yaşındaki Cold Posey' in önce babasını, sonra üvey annesi ve üvey kardeşini başından ateşli silah ile vurarak öldürmesi verilebilir. Çocuğun amcası ve üvey annesinin babası tarafından açılan davada, Olayla ilgili Cold Posey' in, cinayeti işlemeyen önce birkaç ay boyunca GTA: Vice City'i oynadığı ileri sürülmüştür (Daniels, 2004).

Parsa'ya (2006) göre bilgisayar oyunları ağırlıklı olarak görsel zekâyâ hitap etmektedir. Bu da beynin sağ lobunun yönettiği bir alandır ve bu bölge duygusal tepkilerle yakından ilişkilidir. Bu sebeple şiddet oyunları, çocukların beyinlerindeki öfke merkezini de tetikleyebilmektedir. Başka bir deyişle şiddet içerikli oyunlar gençleri şiddete yöneltebilmektedir.

Yapılan araştırmalar gençlerin internetteki oyun sunucularından daha fazla rağbet gösterdiği sitelerin sohbet odaları ve sunucuları olduğunu göstermektedir (Esgin, 2000, s.43).

### 2.1.2.1.3.1.2.2.4.3 İnternette Sohbet (Chat)

Bilişim teknolojisinin en büyük başarısı olan internet, insanları ve bilgisayarları büyük bir ağ ile birbirlerine bağlayan küresel bir sosyal sistemdir. İnternet diğer sosyal sistemler gibi kendi kendine organize olmakla beraber onlardan daha hızlı gelişmektedir (Mohay, Anderson, Collie, Olivier ve McKemmish, 2003, s.5).

Bu sosyal sistemde iletişim e-posta, görüntülü msn sohbeti, sohbet odaları, haberleşme ve fikir forumları gibi farklı şekillerde sağlanmaktadır.

Türkiye’de 740 üniversite öğrencisi üzerinde yapılan bir araştırmaya göre öğrencilerin büyük çoğunluğu interneti haberleşmek ve sohbet etmek amacıyla kullanmaktadır (Börü, 2000, s.4-16). İnternet kafelerde yapılan başka bir araştırmaya göre, gençlerin % 43’ü sohbet amaçlı internete bağlanmaktadır (Esgin, 2000, s.40). Araştırmaya katılanların % 36’sı arkadaş bulmak, % 14’ü flört etmek, % 34’ü sıradan konuları konuşmak, % 6’sı ise cinsellik için sohbet ettiklerini bildirmişlerdir.

Birbirini hiç tanımayan ve tesadüfen sanal ortamda karşılaşan kişiler kod adları (nickname) kullanarak iletişim kurmaya çalışmaktalar. Her türden insanın rağbet ettiği bu sohbet odalarında düzeyli sohbetler, fikir alışverişleri olabildiği gibi seviyesiz, kırıncı konuşmalarda yaşanmaktadır (Esgin, 2000, s.40). Sohbet eden kişi, diğeri hakkında en ufak bir bilgiye sahip olmamakla birlikte, genellikle de sağlanan bilgiler aldattıcıdır. Yan yana oturmuş ve birbirini tanımayan birçok kişinin, bilgisayar aracılığıyla çok uzaklardaki kişilere ulaşip flört etmesi, cinsel içerikli sohbetler yapması, arkadaş bulmaya çalışması, çoğunlukla da bu ilişkinin dürüst olmayan, düzeysiz ve kırıncı bir iletişime dönüşmesi sanal sohbetin gerçekleri arasında bulunmaktadır. İnsanlar gerçek dünyada ulaşamadıklarına internet ortamında ulaşmaya, giremedikleri ilişkileri sanal ortamda bulmaya çalışmaktadırlar. Saatler süren bu etkinliğin sonucu ise, genellikle hayal kırıklığıdır. Bu tür eylemler gerçek dünyanın etkilerini hiçe saydığından, genellikle kişilere çekici gelmekte ve onları bu eyleme bağımlı kılmaktadır (Esgin, 2000, s.41).

Ahmed’e (2002) göre internet ve bilişim teknolojileriyle oluşturulan yapay iletişim ortamları gerçek dünya için yeterli sayılmaz ve yüz yüze iletişimdeki kadar güvenilir değildir (s.102).



İnternette sohbet odalarında ve msn gibi anlık ileti ortamlarında uygunsuz davranan kişilerle sıklıkla karşılaşmaktadır. Bu kişiler, internette istedikleri her şeyi söyleyebileceklerini ve konuşma haklarının sansürlenemeyeceğini iddia edebilirler (Willard, 1998, s.217).

Mary Sumner ve Dennis Hostetler'a (2002, s.282) göre, internet tabanlı iletişimin geleneksel iletişime göre daha az sosyal baskıya sahip olması internette kişileri uygunsuz davranışlar içerisine girmeye teşvik edebilir. Çünkü iletişimin taraflarına verilen karşı tarafın azaltılmış statüsü, iletişimi daha az resmî yapar ve sohbeti aynı yaş grubundakilerin sohbetine benzetir.

Sara Kiesler, Jane Siegel ve Timothy McGuire (1984), büyük ölçüde yazıdan oluştuğu için e-postaların, yüz yüze iletişimde bulunan ve söz içermeyen ses tonlamalarının ve sözcük çekimlerinin taşıdığı bilgiden yoksun olduğunu iddia etmektedirler. E- postalaşma sırasında tarafların hem birbirlerini görmemeleri hem de birbirlerini duymamaları iletişimin her iki tarafında farklı sosyal ve psikolojik sonuçlara neden olmaktadır. Gönderen açısından, mesaj alıcının tepkilerine bağlı olarak düzeltildiği ya da anlaşılabilirliği yönlendirildiği için, yüzyüze ya da telefonla konuşmanın aksine mesajın uygunluğu hakkında bir bilgi yoktur. Bu, göndericinin mesajın sosyal doğruluğuna dair duyarlılığını azaltabilir ve aynı şekilde göndericinin alıcı tarafından yargılanma ve değerlendirme korkusunu azaltabilir (Kiesler, Siegel ve McGuire, 1984, s.1130).

Bu şekilde internet, mesajı gönderen ve alan arasında bir tür psikolojik mesafe oluşturmuştur. İşte bu mesafenin internetteki haberleşme ortamını olumsuz etkilememesi için, çeşitli kuruluşlar tarafından 'netiquette' adı altında e-posta, anlık iletişim araçları, haber grupları, fikir forumları ve sohbet odaları gibi internete has ortamların kullanılmasında uyulması gereken bazı kurallar yayınlamışlardır.

Türkiye Bilişim Vakfı bu kuralları dört başlık altında toplamıştır:

#### **A) Başkalarına Karşı Saygı**

- Toplum karşısında kendinize yakıştırdığınız tavrı internetin sanal ortamında da sürdürünüz, kimliğinizi saklayabileceğinizi umarak gerçek yaşamınızda benimsemediğiniz davranışları sergilemeyiniz.

- Başkalarına karşı saygılı olunuz, bunun kendinize olan saygınızın ve size başkalarının göstereceği saygının ön koşulu olduğunu unutmayınız.
- Düşüncelerinizi dile getirirken olumlu yaklaşmanın ve nazik bir ifade kullanmanın sağduyunun gereği olduğunu hatırlayınız.
- Tartışmaların özelleşmesine ve kişiselleşmesine yol açmayınız.
- İnsanları duygusal yönden zedeleyici ve rahatsız edici iletilerin yayılmasına olanak vermeyiniz
- İstenmeden yapılan yanlışları hoşgörü ile karşılayıp, anlayışla yardımcı olmaya çalışınız.
- Kişilerin istemleri dışında iletiler olarak rahatsız olmalarını elinizden geldiğince önleyiniz, buna neden olmayınız.
- Size gelen bir iletiyi, başkasına aktarmak istediğinizde, bu iletiyi size gönderenin bunu isteyip istemediğinden emin olunuz.

#### **B) Biçimsel Özen**

- Açık kimliğinizi geçerli bir gerekçeniz olmadıkça gizlemeyiniz, her iletinizde açık kimliğinizin net olarak belli olduğundan emin olunuz.
- Kimliğin önem taşımadığı durumlarda görüş ve düşüncelerinizi anonim olarak açıklamayı uygun buluyorsanız bunu kötüye kullanmadan özenli yapınız.
- Konu kısmı yeterince açık olan dili anlaşılır, özlü kısa iletiler ile iletişim kurmaya ve etkileşmeye özen gösteriniz.
- Eğer herkesi değil de bir kişiyi ilgilendirdiğini düşündüğünüz bir ileti var ise genele hiç duyurmadan doğrudan ilgili kişiye iletilerinizi yönlendiriniz.
- Her zaman yanıtladığınız iletinin konu başlığını koruyarak yanıt veriniz.

#### **C) İçerik İle İlgili Özen**

- Ne demek istiyorsanız ona karşılık olan, yanlış anlaşılmalara yol açmayacak düz ve yalın deyişlerle düşüncelerinizi aktarmaya çalışınız.
- İletilerinizin yalnızca eleştirici olmasından kaçınarak her zaman yapıcı ve ufuk açıcı olmasını gözetiniz.
- İletileri yanıtlamadan önce bir kere daha özenle okuyunuz, verdiğiniz yanıtı da göndermeden önce aynı özenle bir kere daha gözden geçiriniz.

- Özellikle tartışma listelerinde daha önce değinilmiş konuları ek bir katkıya yol açmayacaksa üstelemeyiniz, ortaya çıkmış bir sonucu görmemezliğe gelerek kendi düşüncenizi kabul ettirmede ısrarcı olmayınız.
- Gereksiz yere büyük harfler ile yazısmaktan, sık sık özel simgeler kullanmaktan, esprili ya da alaycı anlatımlardan kaçınınız, jargon sayılacak farklı bir söyleşi biçimi ile herkese açık ortamlarda iletişimde bulunmayınız.
- Olanaklı olduğunca uzun alıntılar yapmaktan ve ek göndermekten kaçınınız, gönderdiğiniz eklerin çok yer kaplamamasına, virüs gibi alıcısının bilgisayar ortamını bozucu içerik taşımamasına özen gösteriniz.
- Virüslü iletiler ile karşılaştığınızda en kısa zamanda kaynağını ve gecikmeden etkileneceğini düşündüğünüz kişileri uyarınız.

#### **D) Öteki Konular**

- Üyelik haklarını zedelememeye özen gösteriniz, başkasının veri kaynaklarını, düşüncelerini ve yazılımlarını kendinizinmiş gibi sahiplenmeye kalkışmayınız.
- Başkalarının kişilik haklarına ve özel yaşamına saygılı olarak kişilerle ilgili karalayıcı yorumlarda bulunmayınız.
- İnternet ortamının sağladığı olanakların yasa dışı biçimde insanlara zarar verme, başkalarının işlerini engelleme, gizli ve kişisel bilgilerini ele geçirip yararlanma, her türlü sahtekârlık, yolsuzluk, dolandırıcılık ya da hırsızlık gibi kötü amaçlı kullanımına yol açmayınız ve göz yummayınız.
- Uygunsuz davranışlar sergilemekte ısrarlı olanları ölçülü bir tepki içinde elbirliği ile uyarmaya çalışınız.
- Size gelen bir iletiyi başkalarına aktarırken ileti üzerindeki e-posta adres bilgilerinin gerekmiyorsa aktardığınız kişinin eline geçmemesine özen gösteriniz.
- Kendinizin ya da temsilcisi olduğunuz ürün ve hizmetlerin reklâmını yapmayınız
- Güvenlik zedeleyici ve bozucu girişimlere karşı alınması gereken önlemlere uymaya özen gösteriniz, bu konuda bir kuşku duyduğunuzda doğrudan internet servis sağlayıcınıza ya da kurum sorumlunuza durumu bildirerek önlem alınmasına yardımcı olunuz.
- İnternet üzerinde denetim ve düzenleme yetkisi olanların konumlarını kötüye kullanmalarına karşı duyarlı olunuz ancak gerektiğinde de işlerini kolaylaştırıcı her türlü desteği veriniz (TBV, 2000).

### 2.1.2.1.3.1.2.2.4.3.1 İnternet Ortamında Davranışı Etkileyen Faktörler

Etik dışı davranışlar her zaman karşımıza çıkmakta ve çok hızlı yayılmaktadırlar. Bazı insanları ahlâkî ya da etik davranmaya, diğerlerini ise tam tersi davranmaya iten sebepler nelerdir? Ahlâkî gelişimle ilgilenen psikologlar, ahlâkın psikolojik parçalarını inceleyerek bu soruya cevap vermeye çalışmışlardır (Rest, 1983, s.556-629). Bu çalışmalar ortaya duyarlılık, yargı, motivasyon ve harekete geçmenin ortak çalışmasını gösteren ahlâkî bir davranış modeli ortaya koymuştur (Narvaez ve Rest, 1995, s.388-389). Dört bileşen modeli olarak adlandırılan bu model, ahlâkî bir hareketi ortaya çıkarmak için gerekli olan içsel süreci simgelemektedir. Bunlar ahlâkî duyarlılık, ahlâkî yargı, ahlâkî motivasyon ve ahlâkî davranıştır. Bu bileşenler kişisel özellikler ya da erdem olmayıp, kişinin belirli bir sosyal durumda nasıl davrandığını ortaya çıkarmak için kullanılan analiz birimleridir.

Oluş sırasına göre dört bileşen modeli aşağıdaki süreçlerden oluşmaktadır: (1) Etik duyarlılık, belli bir durumdaki konuyla ilgili parçaları algılamayı ve bu parçaların yorumlanmasını oluşturmayı içerir. Bu birinci bileşen ayrıca “hangi hareketler mevcut?, her hareketten kim ya da ne etkilenebilir?, harekete dahil olan taraflar, hareketin sonuçlarına karşı nasıl tepki verebilirler?” sorularını düşünmeyi içerir. (2) Etik yargı, mümkün olan hareketleri ve hangisinin daha ahlâkî ya da etik olduğuna karar verilmesi hakkındaki akıl yürütmeyi içerir. (3) Etik motivasyon, en ahlâkî ya da etik olduğu düşünülen davranışı diğerlerine göre öncellemeyi ve bundan sonra bu davranışı yapmaya kararlı olmayı içerir. (4) Etik hareket, yapılmaya niyetlenen davranışın gerçekleştirilmesi için gerekli olan sosyal ve psikolojik yetenek ile isteğin gücünü birleştirir. Bu dördüncü bileşen, hem gerekli yeteneğe sahip olmaya hemde ortaya çıkacak herhangi bir zorluğa ya da meydan okuyuşa direnmeye bağlıdır.

İnternetin sağladığı mesafe, sanal ortamdaki iletişimde davranışın sonuçlarından etkilenecek olan karşıdaki kişiyle empati kurulmasını zorlaştırır. Benzer şekilde bu mesafe yazılımın sahibiyile empati kurulmasını zorlaştırarak etik duyarlılığı zayıflatır. Etik yargı, azalmış empati kurma hissi yüzünden, farklı durumlarda neyin daha etik olduğuna karar verme sürecinde başka bir durumda

yapılması etik olmayan bir davranışı, bu kez etik sayılabilir. Örneğin başkasına ait bir bisikletin alınması etik dışı kabul edilirken, internet ortamında başkasına ait yazılımın indirip kullanılması etik sayılabilir. Etik motivasyon sürecinde ise internetin oluşturduğu mesafe yüzünden yapılan davranıştan kimin zarar gördüğü daha az belirgindir. Bu suretle kişi kendi kişisel çıkarlarını başkalarının kaygılarından önde tutar. Etik hareket ‘kimse zarar görmüyorsa kötü değildir’ kuralından etkilenmektedir. Bu da sohbet odalarında başkalarını sözle rahatsız etmek, yasadışı yollardan müzik ve korsan yazılım indirmek, başkasının bilgisayarına sızmak gibi etik olmayan davranışlara yolaçmaktadır.

Willard’a (1998, s.217) göre internet ortamında davranışı etkileyen dört farklı faktör vardır. Bunlar sırasıyla:

**1) Etkili geri dönütün olmaması ve verilen zarardan uzak olmak:** İnsanlar siber ortamda iletişim kurarken ya da herhangi bir faaliyette bulunurken, bu iletişimlerinin, davranışlarının zarar verici sonuçlarına yönelik etkili geri dönüt almazlar. Görsel ya da işitsel ipuçları olmadan sadece yazılarla, iletişimin ya da davranışın etkileri yeterince hissedilemez. Buna ek olarak teknoloji kullanıcıları, internette başkalarına verdikleri zararın uzağındadırlar. İşte internetin bu elle tutulamaz doğal yapısı, kullanılan kelimelerin ya da hareketlerin gerçek bir etkisi olmadığına dair bir izlenim uyandırabilir.

**2) Tespit edilme ve cezalandırma korkusunun düşüklüğü:** Davranışın olumsuz sonuçları kişileri, ancak yüksek bir tespit edilme ve cezalandırma olasılığı varsa, yanlış davranışlarda bulunmaktan caydıracaktır. İnternette yasadışı ya da sivil sorumluluk gerektiren davranışların tespit edilip cezalandırılması olasılığı az olduğu için insanlar gerçek hayattakinden daha korkusuz davranmaktadırlar. Başka bir deyişle internet kanun ve düzen değerler dizisinin geçerli olmadığı bir ortamdır.

**3) Yeni bir ortam yeni kurallar demek:** Siber ortamda işlenen birçok suçun ya da yapılan uygunsuz davranışın altında ‘gerçek hayattaki kavramlar ve değerler siber ortamda geçerliliğe sahip değildir’ savunma mekanizması yatar. Bu konu dikkatle irdelenmeli çünkü biz yeni kurallara ihtiyaç duyulan bir döneme girmiş bulunmaktayız. Doğal olarak mülke ve toprağa saygı gibi temel değerler varılmaya devam edeceklerdir fakat bu değerlere eşlik eden bazı kuralların ve kanunların tekrar düzenlenmesi gerekmektedir.

**4) Sosyal adaletsizlik ve çöküntü algısı:** Toplumdaki adaletsizlik, hükümet ve iş dünyasındaki yozlaşma yapılan uygunsuz davranışın bahanesi olarak sık sık ortaya sürülür. Kendilerinin hiçbir şeye sahip olmadıklarına, toplumda güce ve refaha sahip kişilerin ve kuruluşların yozlaşmış olduklarına ve haksız kazanç elde ettiklerine inanan bazı insanlar için teknoloji durumu eşitlemenin bir aracıdır (Willard, 1998, s.218).

Hareketlerinin sonuçlarına odaklanmaya zorlayan bir ortamda yetiştirilmiş ve gelişmiş içsel empati yeteneği olan gençlerin, kural ve ceza mantığına dayalı otoriter bir ortamda büyüyen gençlere nazaran siber ortamda etik davranma olasılıkları yüksektir (Willard, 1998, s.219).

#### **2.1.2.1.3.1.2.2.4.4 İnternette Zaman Kaybı ve Bağımlılık**

Öğretmenler velilerden şu şikâyeti sıklıkla duyarlar; çocuğumuz okuldan geldikten sonra bilgisayar başına oturur ve yatana kadar bilgisayar başından kalkmaz.

Bağımlılık herhangi bir alışkanlığa kişinin kendi isteği dışında devam etmesidir. Alanyazında farklı bağımlılık türlerinden söz edilmektedir. Davranış değişikliği bağımlılığı grubuna giren internet bağımlılığı ilk deha Shatton (1989) tarafından telaffuz edilmiştir. Fakat internet bağımlılığının ilgi çekmeye başladığı yıllar 1990 'lı yılların ortalarıdır (Gönül, 2005, s.29).

Kim ve Hong'a (1989) göre internet bağımlılığı davranışa bağlı duygusal problemlere yol açacak derecede internet kullanımı olarak tanımlanabilir (Odabaşı, 2007, s.2).

Alkol ve madde bağımlılığında görülen birçok benzer belirtinin izlendiği internet bağımlılığı/patolojik internet kullanımı hakkında diğer önemli bir varsayım ise, bu durumun kendi başına bir hastalık olmadığı, başka hastalıkların bir belirtisi olabileceğidir. Bazı araştırmaların sonuçlarında internet bağımlılığının depresif belirtiler ile ilişkili olduğu görülmektedir (Gönül, 2003, s.29).

ABC News'ün internet üzerinde yaptığı bir ankette, araştırmaya katılan 18 bin kişinin % 6'sında internet bağımlılığı saptanmıştır (ABC News, 1999). Yine Amerika'da yapılan başka bir araştırmaya katılanların % 10'u internette seks bağımlısı olduğunu kabul etmiştir (Ropelato, 2006). Denetimsiz ya da aşırı internet kullanımının getireceği olumsuzluklar şöyle sıralanabilir (Tuncer,2000, s.207):

## **1-Fiziksel Etkiler**

Uzmanların belirttiğine göre, sürekli ekran başında olan çocuklarda, göz rahatsızlıklarının yanında, beden rahatsızlıkları da görülmektedir. Böyle çocuklar, açık havada daha az kalmakta, diğer çocuklarla oyun oynayarak enerji boşaltması yapamamaktadırlar.

## **2-Psikolojik Etkiler**

İnternet'in çekiciliğine kapılıp, zamanını çoğunlukla bilgisayar önünde geçiren çocuklarda, zamanla "internet bağımlılığı" (Internet Addiction Disorder) oluşmaktadır. Bu hastalığın belirtileri olarak (Ferris, 1997 aktaran: Tuncer, 2000, s.207):

- a) alkol bağımlılığı gibi giderek artan internette daha fazla zaman harcama,
- b) internet kullanımı ya da kullanamamanın getirdiği stresin sosyal, kişisel ve iş ilişkilerine yansması, titreme, endişe, sürekli internet'i düşünme ve hakkında hayal kurma, parmakların tuşa dokunurcasına istemsiz hareketleri,
- c) içe kapanma,
- d) daha sık bağlantı kurma,
- e) internet kullanımıyla ilgili faaliyetleri önemli ölçüde artırmak,
- f) önemli sosyal, iş ve eğlence amaçlı faaliyetleri azaltmak ya da hiç yapmamak,
- g) internet yüzünden önemli ilişkileri tehlikeye sokmak sayılabilir.

Bir Amerikan psikologun yaptığı araştırmaya göre, internet'i çok kullanan 500 kişinin % 80'i bağımlı kategorisinde idi (Young, 1996 aktaran: Tuncer, 2000, s.207).

## **3. Sosyal Etkiler**

Uzun süre internet gezintileri yapan çocuğun arkadaş edinme sıkıntısı çektiği yine ABD'de yapılan bir incelemeyle saptanmıştır (Tuncer, 2000, s.207).

İnternet bağımlılığın temel nesnelere çevrimiçi sohbet, pornografi, çevrimiçi oyunlar, kumar ve alışveriştir (Gönül, 2003, s.30). Özellikle lise öğrencileri çevrimiçi oyunlara, sohbete ve pornografiye merak sarmış durumdadırlar.

Oyunların gelişmiş olması ve kişiyi farklı dünyalara götürmesi bağımlılık için yeterli bir neden teşkil etmektedir. Genelde üç boyutlu ve bir senaryoya dayalı olan oyunlar, kişileri başrol oyuncusu yapmakta, başka bir deyişle onların kahraman olmalarına olanak sağlamaktadır. Gerçek dünyada başaramayacağı birçok işi başa-

rabilme olanağı bulan birey, çekici oyunlara bağımlılık kazanmakta ve zamanının çoğunu oyun oynayarak geçirmektedir. Dolayısıyla, gerçek yaşam ona sıkıcı gelmekte ve birey yalnızlığa ve yabancılaşmaya itilmektedir (Esgin, 2000, s.43).

Çocukların internet bağımlısı olmalarını önlemekte ki en büyük görev ve sorumluluk hiç kuşkusuz ailelere düşmektedir. Çocuklara siberetiği öğretmek, onu gözlem altında tutmak ve bilgisayarda zararlı sitelere girmeyi önleyecek program bulundurmak atılacak en önemli adımlardandır.

#### **2.1.2.1.3.1.2.2.4.5 Bilgisayar Suçları**

1983'te Ekonomik İşbirliği ve Gelişim Organizasyonu (OECD) bilgisayar suçunu, otomatik bilgi işlemeyi ya da bilginin aktarılmasını içeren herhangi bir yasadışı ya da izinsiz davranış olarak tanımlamıştır (Davis ve Hutchison, 1997, s.3). Bu tanım bilgisayar suçlarının uluslararası uyumunu sağlayamayacak kadar belirsiz ve etkisiz olmasına rağmen daha iyi bir bilgisayar suçu tanımına yardımcı olmuştur: Herhangi bir safhasında bilgisayarın kullanıldığı suç bilgisayar suçudur (Fox, 2003, s.42).

Information Week Research tarafından yapılan bir araştırmaya göre virüsler ve bilgisayar korsanları iş dünyasına 2000 yılında 1,5 trilyon dolar zarar vermiştir (Crystal, Geide ve Salpeter, 2000, s.25).

Amerikan Adalet Bakanlığı bilgisayar suçlarını 3 kategoride toplamaktadır:

- 1) bilgisayar ve interneti çalınmış ya da yasadışı bilgiyi depolamak amacıyla kullanmak.
- 2) virüs bulaştırmak, başkasının mail hesabını ele geçirmek.
- 3) bilgisayarları bir silah gibi kullanarak dolandırıcılık, yasadışı kumar oynamak gibi geleneksel suçlardan birini işlemek.

Bu suçlardan birincisi büyük bir bilgisayar bilgisi gerektirmez ve toplumda çok yaygın bir şekilde işlenir. Günümüzde sıradan kullanıcılar ücretini ödmeden yasadışı bir şekilde, özellikle P2P programlarını kullanarak mp3, wma formatında müzik, DivX, wmv formatında video indirmektedirler. Yine [www.directdll.com](http://www.directdll.com), [www.satan\\_warez.com](http://www.satan_warez.com), [www.phazeddl.com](http://www.phazeddl.com), [www.astalavista.com](http://www.astalavista.com) gibi sitelerden şifreleri kırılmış (cracklenmiş) yazılım ya da yazılımları aktif hale getirmek için seri numaraları bulmak oldukça kolaydır. Adı geçen siteler şifreleri kırılmış programları



ve bu programlara ait seri numaraları rapidshare, megaupload gibi yasal yükleme (upload) siteleri aracılığıyla dağıtmaktadırlar.

İkinci tur suçları işlemek için azda olsa bilgisayar kullanma, bazı durumlarda program yazma becerisi gerekmektedir. Artık günümüzde internet aracılığıyla her türlü hack programına ulaşmak kolay olduğu için, program yazma bilgisi olmayan insanlar da bu programları internetten indirip kullanabilmektedirler. Bu da internetin suçun yaygınlaşması için araç olarak kullanılabileceğinin bir örneğini teşkil eder.

Üçüncü gruba giren suçları işlemek için ileri derecede bilgisayar yazılımı yazma ve kullanma bilgisi gerekmektedir.

#### **2.1.2.1.3.1.2.2.4.5.1 Fikrî Mülkiyet ve Lisans Hakları**

İE' nin üzerinde çalıştığı konulardan birisi de fikrî mülkiyet ve lisans haklarının korunması hususudur.

Mülkiyet daha çok ev, araba, eşya gibi elle tutulan somut fiziksel şeylerdir. Bu tür mülkiyetlerin izin alınmadan kullanılması açık bir durumdur. Çünkü bu tür fiziksel nesnelere kime ait olduğu kesindir. Oysa fikrî mülkiyet için durum biraz daha farklıdır (Bowyer, 1996, s.247). Bowyer'e (1996) göre fikrî mülkiyet, yazınsal çalışmalardan endüstri süreçlerine kadar her türlü çalışmayı kapsar. Bilgisayar bilimlerinde, donanım tasarımı, yazılım, belgeler, öğretim materyalleri fikrî mülkiyet olarak nitelendirilir (s.248).

Bynum ve Rogerson (2004) sahipliği, başkalarının bu mülkiyeti nasıl kullanması gerektiğini belirlemekle birlikte, mülkiyetin kontrol haklarına sahip olunması olarak tanımlamışlardır (s.279).

Bynum ve Rogerson (2004), teknolojiye ilerlemelerin, romanlar, hikayeler, makaleler, şiirler, günlükler, gazeteler, magazinler, dergiler, resimler, haritalar, çizimler, fotoğraflar, veri tabanları, müzik kayıtları, filimler, televizyon programları, dersler ve benzeri her türlü fikrî mülkiyetin dijital ortama aktarma olanağını sunduğunu belirtmiştir (s.278). Fikrî mülkiyete karşı en büyük tehdit, fikirlerin kolay kopyalanabilir ve dağıtılabilir olmasıdır (DeLisse, 2000, s.34). Mason' da (1986) fikrî mülkiyeti korumanın fiziksel mülkiyeti korumaktan zor olduğunu ve bu tür bilgilerin orijinaline zarar vermeden kopyalanabildiğini ve dağıtılabilirdiğini

belirtmiştir (s.9).

Fikrî mülkiyetin korunmasını sağlamak için geçmişten beri kullanılan telif hakkı, patent, şifreleme, gizlilik yeminleri ve güven-sadakat gibi değerler (Mason, 1986, s.9) internet, sıkıştırma programları ve şifre çözücü korsanlar yüzünden fikrî mülkiyet haklarının geniş kesimler tarafından çiğnenmesine engel olamamaktadır.

#### **2.1.2.1.3.1.2.2.4.5.1.1 Korsan Müzik ve Film İndirme**

En sık ve en çok kişi tarafından işlenen suç müzik, film, program ve fikrî birikimin izinsiz bir şekilde internetten indirilmesi, paylaşılması ve kullanılmasıdır. Özellikle müzik ve videonun dijital haline getirilmesinden sonra internet kullanıcıları için, diğer insanların bilgisayarlarından ve internet sitelerinden ücret ödmeden müzik, film ve program indirmek mümkün hale gelmiştir (Hail ve Rosson, 2006, s.240).

Gençler sık sık ücretlerini ödmeden internetten müzik, resim, film ve yazılım indirmek gibi fikrî mülkiyeti çalma eyleminde bulunurlar çünkü onlar internetteki her şeyin herkes tarafından kullanılabileceğini düşünmektedirler (Reed, 1995, s.91).

Teston (2002, s.123) genç erişkinlerle yaptığı çalışmada, deneklerin sadece % 10'u başkasının bisikletini almayı onaylarken, % 85'i internet üzerinden mp3 formatında müzik indirmenin uygun olduğunu ifade etmiştir.

Shaw Fanning adlı kolej öğrencisinin yazdığı naspster adlı yazılım internet kullanıcıların birbirleriyle müzik paylaşımlarına olanak sağlayan ilk programdır. Shaw internette müzik ararken bulduğu linklerin çoğunun geçersiz ya da problemliliğini görmüş ve dosya paylaşımını sağlamak üzere naspster programını yazmaya başlamıştır. Ücretsiz olan bu program hızla internet kullanıcıları arasında yayılmış ve müzik endüstrisine zarar verecek boyutlara gelmiştir. CD ve kaset satışlarının düşmesiyle durumun farkına varan müzik endüstrisi açtığı davayla naspster programını kanunî olarak durdurmuş fakat benzer amaçla başka programların yazılıp, birçok kullanıcı tarafından kullanılmasını engelleyememiştir (Schultz, 2006, s.6).

Barlow'a (2000, s.246) göre hiçbir kanun kendisini ahlâkî olarak desteklemeyen böylesine büyük bir topluluğa başarılı bir şekilde uygulanamaz ve istenmeyen bu durumun yayılmasını engelleyemez. KAZA, BEARSHARE,

Limewire, edonkey gibi programlar bugün birçok kullanıcının bilgisayarında bulunmakta ve müzik, film, program paylaşımı amacıyla kullanılmaktadır.

### **2.1.2.1.3.1.2.2.4.5.1.2 Korsan Yazılım İndirme ve Kullanma**

Mohay, Anderson, Collie, Vel ve Mckemmish 'in (2003) belirttiğine göre 2001 de, 5.5 milyar dolar değerindeki yazılım internet korsanları tarafından çalınmıştır. Korsanlar yazılımların şifrelerini kırarak (cracklemek) internet ortamında paylaşım açmaktalar. İnternette lisanslı programların kopyalarını yasal olmayan yolla indirenlerden şu sözler sıklıkla duyulur: 'hiç kimse yakalanmaz, herkes bunu yapıyor', 'bu hırsızlıktan farklı çünkü ben aslında hiçbir şey almadım', 'şirketler zaten herkesin kopya program kullandığını bildikleri için fahiş fiyat istiyorlar, dolayısıyla bunun parası zaten ödenmiş sayılır', 'Bill Gates yeterince zengin bundan zarar gelmez ona', 'bilgi özgür olmak istiyor', 'bu kadar pahalı yazılımı satın alacak param yok' (Willard, 1998, s.217).

Benzer şekilde Rubin'e (1996, s.129) göre kişiler telif hakları hususunda 'hiçbir şey çalınmadı, kimse bunu bilmeyecek, sahibi zarar görmedi çünkü onun malı hala yerinde duruyor' şeklinde düşünmektedirler. Bu durum bireylerin başkasına ait bir yazılımı ya da dosyayı kopyalamalarına sebep olmaktadır (Sharma ve Maleyeff, 2003, s.22).

Teston'un (2002, s.123), 264 orta ikinci sınıf öğrencilerini kapsayan araştırmasına göre, öğrencilerin % 55'i yazılımları herkesin kullanımına açık olarak algılamaktadırlar. Buna ilaveten öğrencilerin % 58'ine göre, bir kullanıcı satın aldığı yazılım geliştiricilerin tüm telif hakları sona ermektedir. Friedman'ın (1997) yaptığı çalışmada benzer bulgulara ulaşması yazılım, oyun gibi dijital materyallerin, bunların günlük, kitap gibi fiziksel hallerinden farklı görüldüğünü ortaya çıkarmaktadır (Willard, 1998, s.217). Friedman'ın çalışmasında hiçbir öğrenci başkasına ait bisiklet gibi fiziksel nesnelere alınmasını doğru olarak görmezken % 77'si başkasının bilgisayar programını kullanmak için kopyalamanın yanlış olmadığını düşünmektedir. % 47'si başkasına vermek için bir programı kopyalamanın doğru olduğunu ve hatta % 40'ı satmak amacıyla programın kopyalanmasının doğru olduğunu düşünmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin % 62'si başkalarına vermek için müziğin kopyasının çıkartılmasını uygun görmektedir.

Öğrencilerin sadece % 3'ü başkasının günlüğünü okumanın ve % 10'u başkasının masasındaki açık mektubu okumanın doğru olduğunu düşünmekle birlikte, % 43'ü okunmadığı sürece başkasının bilgisayar dosyalarına girmekte mahsur olmadığını, % 16'sı ise hem başkasının bilgisayarına girip hem de dosyaları okumakta mahsur olmadığını düşünmektedir. İlginç olan bu öğrencilerin hiçbirisi bu dosyalardaki bilginin değiştirilmesini onaylamamaktadır. Yine Ghazali'nin araştırmasına göre lise öğrencilerinin neredeyse yarısı bir yazılımı izinsiz kopyalamayı kabul edilir bulmaktadır (2003, s.246-248 aktaran: Uysal, 2006, s.79).

Teston (2002) benzer sonuçları genç erişkinlerle yaptığı çalışmada bulmuştur. Deneklerin sadece % 10'u başkasının bisikletini almayı onaylarken, % 52'si yazılımı korsan kullanmayı onaylamıştır. Teston yazılım korsanlığını destekleyenlerin % 85'inin başkasının bisikletini almaya hayır dediğinin altını çizerek artan telif hakları ihlaline dikkat çekmiştir.

Tüm bunlar dijital nesnelere ve materyallerin algılanmasına ve bu materyallerin doğru kullanımına yönelik yargıların, elle tutulur somut nesnelere kullanımına dair yargılardan farklı olduğunu ortaya çıkarmaktadır. Başka bir ifadeyle bir bisikletin sahibi varken bir yazılımın sahibi yoktur. Dolayısıyla doğal mülkiyet hakkı yazılım, müzik ve dijital bilgi için geçerli değildir.

### **2.1.2.1.3.1.2.2.4.5.1.3 Ödevlerde İnternet Kullanımı ve İntihal**

Başkalarının fikir ve sözlerini kullanmak her zaman yanlış olarak görülmemiştir. Julia Keller'in New York Tribune gazetesindeki köşesinde belirttiği gibi, Ortaçağ'da başkalarının fikirlerini ve yazılarını kullanmak arzu edilen bir durumdur. Hatta bu, kişinin ödevini tam olarak yaptığını göstermekteydi. Dolayısıyla özgünlük ödüllendirilmemektedir. Fakat insanların eğitim seviyesi arttıkça paylaşılan materyalin miktarı artmış ve matbaa yazılı materyallerin geniş halk kitlelerine ulaşmasını sağlamıştır. Zamanla, yazarlar yazdıklarıyla geçimlerini sağladıkları için kendi eserlerinin mülkiyeti hakkında endişe duymaya başlamışlardır. Sonuçta 1710'da İngiltere de yazarların haklarını korumak üzere kanunlar düzenlenmiştir (Mallon, s.39 aktaran: Perrin, 1999, s.45). Bir sonraki yüzyılda yazarlar, kendi çalışmalarını ve telif haklarını korumak için lobileşmişlerdir. Günümüzde başkasının yazılarını kendine mal etmek genel olarak yanlış kabul

edilmektedir. Fakat başkasının yazdıklarını kaynak göstermeden alıntılar hâlâ karşılaşılan bir olgudur ve bu dünya çapında her kademedeki eğitim kurumunda giderek yaygınlaşmaktadır (Perrin, 1999, s.45).

Öğrencilerin ödevleri yazmak yerine başka birinden almayı tercih etmesi farklı bir ticaret kapısının doğmasına sebep olmuştur. Ödev satan firmaların reklâmları gazetelerde, dergilerde ve okulların ilan panosunda yıllardır görülmektedir. Belli bir ücret karşılığında öğrenciler hazırlanmış bir ödevi satın alabilirler (Perrin, 1999, s.45).

Karla Kitalong'a (1998, s.201) göre internetin zengin tekst depoları ödev aşırması için emsalsiz bir fırsat sağlamaktadır. Tekst şeklindeki materyallerin elektronik formata dönüştürmesiyle birlikte kaynak gösterilmeden alıntı yapmak, kopyalayıp-yapıştırmak çok kolaylaşmış oldu. Bir paragrafı ya da tüm bir makaleyi birkaç fare tıklamasıyla kopyalayıp yapıştırmak mümkün olmaktadır.

Preeti Sharma ve John Maleyeff'in (2003, s.22) Phillips ve Horton'dan (2000) aktardığına göre son yıllarda, öğrencilere internette ödev ve proje satan sitelerin sayısı önemli ölçüde artmıştır.

Amerikan gençliğinin kopya çekmeye yönelik fikir ve tutumlarını ortaya koymak üzere birkaç kuruluş araştırma yapmaktadır. 2002'de Public Agenda'nın 1008 lise öğrencisi üzerinde yaptığı araştırmaya göre her 10 öğrenciden 4'ü, birçok öğrencinin sınavlarda kopya çekmesini okullarında çözülmesi gereken bir problem olarak gördüğünü belirtmiştir (Clowes, 2004, s.19).

New York Hunter College öğretim üyelerinden Profesör Angelo Anglis, verdiği bir ödevi değerlendirirken, ödevde ki bir paragrafın kolej öğrencisi seviyesinden oldukça düşük olduğunu fark etmiş ve paragrafın bir cümlesini google arama motorunda aradığında, 5. sınıf bir ilkokul öğrencisinin hazırladığı bir site karşısına çıkmıştır. En azından yarım düzine kolej öğrencisi, ödevini ilkokul 5. sınıftaki bir öğrencinin ödevinden kopya çekerek yapmıştır (abc news, 2006).

Jeff Young'a göre (2001) internetten ödev indirmenin günümüzde çok rastlanırlı bir davranış haline gelmesi, profesörlerin endişe ettiği konular arasında gelmektedir. Teknoloji maalesef öğrencilere kopya çekmenin farklı yollarını sunmakta ve kopya çeken öğrenci sayısını tahmin etmek zorlaşmaktadır. 2002'de The Chronicle of

Higher Education’ de yayınlanan bir makaleye göre Amerika’da ulusal çapta yapılan araştırmaya katılan lise öğrencilerinin % 25’i kaynak göstermeden internetteki materyallerden kopyala-yapıştır yaptıklarını kabul etmişlerdir (Kellog, 2002, s.45).

Öğrencilerin kolayca hazır ödev bulabileceği yabancı sitelerden bazıları şunlardır:

**a) Bedava Ödev Sunan Siteler**

- 123 Free Student essays <http://www.123Student.com/>
- Easy and free <http://essaysfree.com/>
- All Free Essays <http://AllFreeEssays.com/>

**b) Paralı Ödev Siteleri**

- The Evil House of Cheat <http://www.cheathouse.com>
- School Sucks <http://www.schoolsucks.com/>
- Other People’s Papers <http://www.oppapers.com/>

**c) Paralı Bilgi Bankaları**

- Paper Doctors <http://www.paperdoctors.com/>
- Paper Research <http://www.paperresearch.com>
- Graduate Papers <http://www.graduatepapers.com>

Türkçe ödev sitelerinden bazıları ise şunlardır:

- <http://www.odevindir.net>
- <http://www.odevarsivi.com>
- <http://www.tumodevler.com>
- <http://www.odevforum.com>

**1.2.1.3.1.2.2.4.5.1.3.1 Ödev Aşırmanın Sebepleri**

Barbara Davis (1993), Alberta Lipson ve Norma McGavern’e (1993) göre öğrenciler aşırı stres, not alma, aşırı iş yükü, zaman baskısı ve dersin zor olması gibi sebeplerinden kopya çekmektedirler. Bunlara ek olarak profesörlerin çok şey istemeleri ve adil olmamaları da ödev aşırmanın sebepleri arasında gösterilmektedir (McCabe ve Trevino, 1993, s.526). Stephen Payne ve Karen Nantz (1994) ise listeye yaşıt baskısı, az bir çaba ve çok az yakalanma riskiyle yüksek not alma ve kopyayı yasaklamayan değerler sistemi gibi sebepleri eklemiştir. Edward White’a (1993) göre ise bazı intihal vakalarının sebebi öğrencilerin nasıl uygun alıntı yapılacağını bilmemesi hatta araştırmanın kaynak göstermeden alıntı yapmak olduğunu zannetmesidir. Donald McCabe ve Linda Trevino’ya (1993, s.528) göre dürüst

öğrencileri, başkalarının ödevlerini kendi ödevleri gibi göstermeleri için baştan çıkartan sebepler verilen ödevin saçma bulunması ve yaşıt baskısıdır.

Kaynak göstermeden alıntı yapmanın ya da internetten başkasının ödevini indirip teslim etmenin üniversite eğitiminin değerini düşürdüğünü iddia eden üniversite yetkililerini sevindiren bir açıklama google arama motorunun yetkililerinden gelmiştir. Google'ın artık ödev satan firmaların reklâmlarına sayfalarında yer vermeyeceğini ilan etmesi, müşterilerin çoğunu google aracılığıyla bulan ödev satan firmaları endişeye sevk etmektedir (BBC News, 2007).

Artık google'da arama yapan bir öğrenci İngilizce ödev sitelerine ulaşamamaktadır. Ancak Türkçe ödev siteleri her arama motorunda karşımıza çıkmaktadırlar.

#### **2.1.2.1.3.1.2.2.4.5.1.3.2 Ödev Aşırmaı Engellemenin Yolları**

Aşağıdaki yöntemler, kaynak göstermeden alıntı yapma ve başkalarının ödevini kendi ödeviymiş gibi verme hastalığını tedavide öğretmenlere yardımcı olacaktır.

**a) Öğrencinin Neden Kopya Çektiğini Anlamak:** Öğrencileri ödevlerinde kopya çekmeye iten sebepleri anlayarak, bu sebepleri ortadan kaldırmak için gerekli olan adımları atabiliriz. Bu sebeplerden bazıları şunları içerebilir:

- Öğrenciler her işin kolayına kaçarlar. Birçok öğrenci bir dersi geçmek için mümkün olan en kısa yolla ilgilenir. Bu yüzden sürekli bu konudan soru çıkacak mı diye sorarlar. Başkasının ödevini kopyalamak, zaten yapılacak bir sürü ödevi olan öğrenci için bu yükü hafifletmenin en kestirme yoludur. Bu durumda ödevi öğrencinin yoğun olmadığı zaman aralığında vermek ve teslim almak bu sorunla baş etmede bize yardımcı olacaktır. Öğrencilere bu dersin amacının, dersi geçmek değil, bilgi edinmek ve yetenekleri geliştirmek olduğu hatırlatılmalıdır. Dersten ne kadar çok bilgi edinirlerse ve yeteneklerini geliştirirlerse, ileriki yaşamlarında daha etkili olacaklardır.
- Öğrenciler birçok seçenikle karşı karşıya gelmekte, dolayısıyla önceliği az olanları ertelemektedirler. Yapılacak bu kadar akademik iş ve eğlenceli aktiviteler varken, birçok öğrenci ilgisini çekmeyen ödevleri bir kenara koymaktadır. Öğrencilere, ilgilerini çekecek konular üzerine ödev vermek ya da ilgilerini çekecek herhangi bir şeyi kapsayacak konuları ödev vermek sorunun çözümüne katkı sağlayacaktır.

- Öğrencilerin çoğunun zaman yönetimi ya da plânlamayla ilgili sorunları vardır. Bazıları çalışmaktan kaçınan tiplerden iken bazıları da iyi bir araştırma ödevi ortaya koymak için ne kadar süre gerektiğini anlamaz ve zamanı harcar. Dolayısıyla ödev teslimine çok kısa bir süre kalması ve ödevlerine henüz başlamamış olmaları, onları başka bir ödevden kopya çekmek zorunda bırakır. Eğer öğretmen verdiği ödevi konu, ön araştırma, tanıtım, taslak, karalama, bibliyografi ve son düzenleme şeklinde parçalara bölüp düzenli zaman aralıklarıyla kontrol ederse, öğrenciler süre telaşına kapılmazlar ve kestirme bir yola girme ihtiyacı hissetmezler.
- Bazı öğrenciler yazma kabiliyetlerinin yetersiz olduğundan korkarlar. Düşük not alma ve yeterli performansı gösterememe korkusu bazılarına süper bir ödev arama arayışına iter. Ne yazık ki bu öğrenciler iyi bir ödevi ayırt edecek yetenekte değildir ve genellikle kötü bir ödevi kopyalarak teslim ederler. Netteki ödevlerin ne kadar kötü yazılmış olduğunu göstermek ve öğrenme sürecinin önemine vurgu yapmak sorunun çözümüne katkıda bulunabilir. Öğrencilere kişisel ilgi göstererek, yazma merkezi oluşturarak ve çevrimiçi yazma laboratuvarlarından haberdar olmalarını sağlayarak onları devam etmeleri için cesaretlendirebiliriz. Bazı öğrenciler kuralları çiğnemenin verdiği heyecan ve korkudan hoşlanabilir. Kaynak belirtmeden alıntı yapmayı ne kadar engellemeye çalışırsan çalış, onlarda o denli bu yasağı delmek için çaba göstereceklerdir. Olumlu bir bakış açısıyla ödevi ve uygun kaynak gösterimini sunmak bu durumda işe yarayabilir.
- Öğrencilerin bazıları asıl önemli olanın değişik kaynakları bir araya getirmek olduğunu, kendi özgün fikirlerinin ikinci derecede önemli olduğunu hissedebilir. İşte bu onları kopyalayıp-yapıştırma iter (Whitaker, 1993 aktaran: DeVoss, 2002, s.197). Bu nedeni ortadan kaldırmak için sınıf içinde öğrenciye kendi özgün fikirlerinin yanlış da olsa önemli olduğunu hissettirmek ve özgün düşüncelere her zaman fazla puan vererek, özgün fikirlerinin yeşermesini teşvik etmek gerekir.

**b) Kaynak Göstermeden Alıntı Yapmanın Yollarını Öğrenmek.** Kaynak göstermeden alıntı yapmanın bazı yolları şunlardır:



- *İnternette bedava bir araştırma ödevini indirmek:* Bu ödevlerin çoğu öteki öğrenciler tarafından yazılmış ve paylaştırılmıştır. Ödev değişimi yapan bu öğrenciler genelde iyi öğrenciler olmadığı için, yapılan ödevin kalitesi hem görünüş hem de içerik olarak kötüdür.
- *Ödevleri parayla satan bir ödev sitesinden ödevi indirmek:* Bu ödevler bazen gereğinden fazla iyi olabilir. Öğrenciye sınıf içi yazım ödevi verip, iki ödevi kıyaslayarak gerçeği ortaya çıkartabiliriz. Parayla ödev satan bu siteler sadece stoklarındaki ödevleri satmakla kalmazlar, aynı zamanda müşterilerinin ödevlerini de satarlar. Eğer bu sitelerden bazılarını ziyaret edip satışa sunulmuş ödevler arasında başlık ya da konu olarak arattırırsak, aynı ödevi bulma şansımız yüksektir.
- *Bir makaleyi netten ya da elektronik veri tabanından kopyalamak:* Sadece bu tür ödevler, bir akademik araştırma ödevinden beklenen sayıda ve türde kaynak gösterimine sahiptir. Eğer çok iyi yazılmış ancak çok az ya da tek kaynak gösterimine sahip bir ödevle karşılaşırsanız, onun bütün olarak elektronik bir veri tabanından kopyalandığına hükmedebilirsiniz.
- *Yerel bir kaynaktan kopyalamak:* Ödevler daha önce o dersi almış öğrencilerden alınmış olabilir. Eğer teslim aldığımız ödevleri saklarsak, sonraki yıllarda verilen ödevleri bunlarla karşılaştırarak kopyalanmış olup olmadığını öğrenebiliriz.
- *Birkaç kaynaktan kopyalayıp yapıştırmak:* Bu tarz bir toplama ödev, kendi içinde tutarsız, birbirinden bağlantısız cümle, paragraf ve kaynak gösterme yöntemleriyle kendini belli eder. Giriş ve sonuç bölümleri genellikle öğrenci tarafından yazıldığı için, bu bölümler ödevin diğer kısımlarından daha zayıftır ve kolayca göze çarpar.
- *Alıntı yapılan bölümlerden bazılarının kaynağını belirtmemek:* Çok rastlanan bilgi hırsızlıklarından biri de öğrencinin kopyaladığı 1-2 cümleden sonra kaynağını belirtmesi ama daha sonra aynı kaynaktan tekrar kopyalamaya devam etmesidir. Bu durumda bu kaynağı kontrol etmek, gerçeği ortaya çıkartacaktır.
- *Sahte bir alıntı göstermek:* Gerçek bir araştırma yapmak yerine, bazı öğrenciler olmayan bir kaynaktan alıntı gösterebilirler. Bu kaynakları kontrol

ederek bunu anlayabiliriz. Eğer ödevde web sayfası ya da elektronik kaynaktan yararlanma şartı koyarsak bu kontrolü yapmak oldukça kolaylaşır.

Ödevleri satan ya da bedava dağıtan web sitelerini ziyaret etmek bize aydınlatıcı fikir verebilir. Öğrencilere bu web sayfalarından bazılarını sınıfta projeksiyonla gösterip, bu siteleri bildiğimizi ve buradaki ödevlerin genellikle beklentilerimizi karşılayamayacak kadar kötü yazıldığını ifade etmek kopya çekmelerini bir ölçüde engelleyebilir.

**c) Öğrencileri Kaynak Gösterme Konusunda Eğitmek.** Öğrencilerinizin, kaynak göstermeden alıntı yapmanın ahlâk dışı bir şey olduğunu bildiklerine ihtimal vermeyiniz. Onlara kaynak göstermeden alıntı yapmanın bir çeşit hırsızlık olduğunu detaylarıyla anlatınız.

#### **2.1.2.1.3.1.2.2.4.5.2 İnterneti Zarar Vermek Amaçlı Kullanmak**

Bilgisayar korsanlarından şu sözleri sıklıkla duymak mümkündür: ‘Herhangi bir şeyi çalmak gibi niyetim yoktu. Elektronik ortamdaki bilgileri kopyalamak almak demek değildir çünkü orijinali bıraktım’, ‘Sisteminize girerek güvenlik önlemlerinizin eksikliklerini size göstermiş oldum, bundan dolayı bana teşekkür etmelisiniz’ (Willard, 1998, s.217).

Korsan yazılım, müzik, film indirip kullanan ya da başkasının ödevini internette indirip veren kişi bu işi zarar vermek amacıyla yapmaz. Ancak internet ortamını başkalarına zarar vermek için kullanan şahıslarda mevcuttur.

Moor, görünmez kullanımı kişisel bilgiye yönelik bir saldırı olarak görmekte ve bunun kişisel bilginin gizliliğine aykırı olduğunu belirtmektedir (1985, s.273). Gelişen bilişim teknolojileri ve yazılımlar sayesinde gerekli bilgi ve beceriye sahip kişiler, internet ya da ağ üzerinden başka bilgisayarlara kötü niyetli ve izinsiz olarak girebilir, bu bilgisayarlardaki bilgileri değiştirebilir veya yok edebilirler.

Bazı saldırılar bilgi sızdırmak ve para kazanmak amaçlı yapılırken bazıları da eğlenmek, başarı hissini tatmak ya da intikam almak için yapılır. Yapılan bir aktivitenin bir muziplik mi yoksa bir saldırı mı olup olmadığı korsanın niyetine, kurumun tipine, alınan bilginin türüne ve verilen zararın yoğunluğuna bağlıdır.

#### **2.1.2.1.3.1.2.2.4.5.2.1 Zevk Amaçlı Zarar Vermek için İnterneti Kullanmak**

İnterneti, kendini göstermek amacıyla çeşitli sistemleri kırmak için kullanan

kişiler olduğu gibi intikam amacıyla başkasının sistemlerine girmenin bir aracı olarak da kullanan kişiler vardır. Bu kişiler kurumla ilişkisi kesilmiş eski çalışanlar olabildiği gibi, Fransa hükümetinin Ermeni soykırımını kabul etmeyen kişilere para ve hapis cezası uygulaması kararına tepki olarak 1500 Fransız sitesinin Türk bilgisayar korsanları tarafından çökertilmesi (Zaman, 2006) örneğinde olduğu gibi siyasî bir olayı protesto etmek isteyen kişilerde olabilirler.

Bilgisayar suçluları çok güvenli olduğu iddia edilen programları ve sistemleri kırmayı severler çünkü bu zekâlarını göstermek için bir fırsattır. Bilgisayar korsanlarını motive eden diğer faktörler arasında herkes tarafından tanınmak, intikam almak ve para kazanmak sayılabilir (Sukhai, 2004, s.128).

Floridi 'ye göre eğer bilgisayar korsanı suçu oyun olarak görüyorsa bu sorun geleneksel etik teorileriyle çözülemez. Korsan için suç sanal bir oyunda düşmanı öldürmekle eşdeğerdir. Floridi bu gerçek-sanal dünya eşleştirmesinde ki bazı önemli noktaları aşağıdaki gibi listelemiştir:

- 1-Davranışların sanal doğası sıklıkla tespit edilemez.
- 2-Enformasyon iletişim teknolojisi suçlu ile kurbanın arasına mesafe koyar ve dolayısıyla doğrudan sorumluluk duygusunu azaltır. Suçu işleyenin internet ortamında bilinmemesi ya da bulunamaması, davranışların sonuçlarını önceden kestirip ahlâkî onay alınması sürecini önemsiz yapar.
- 3-İnsan doğası yalnız bırakıldığında Darwinist bir davranış sergiler. Bilgisayar suçluları ahlâksızlık kavramını sadece insanlarla etkileşimde göz önüne aldıkları için, davranışlarının doğasını kendilerince bozulmuş bir şekilde algırlar.
- 4-Diğer suçluların potansiyel hedefi olma korkusu, Bir bilgisayar korsanı için özellikle gizlilik gibi kişisel hakları daha önemli yapar (Floridi, 1995, s.265).

Amerika'da yapılan bir çalışmaya göre lise öğrencilerinin etik olmayan davranışları arasında özel web sayfalarını kullanarak öğretmenlere hakaret etmek ve zevk için başkalarının bilgisayarlarına girmek bulunmaktadır (Ghazali, 2003, s.246-248 aktaran: Uysal, 2006, s.78).

Son on yılda, genç yaştaki insanların karıştığı bilgisayar korsanlığı suçları toplumun dikkatini bu konuya çekmektedir. 2000 yılında Yahoo, CNN, Ebay gibi sitelere yapılan hizmet yadsıması (Denial of Service) saldırıları ve 'I love you' virüsü

genç insanların verebileceği zararların ne kadar büyük olabileceğini bize göstermiştir (Crystal, Geide ve Salpeter, 2000, s.25).

Günümüzde hack-ele geçirme- programlarının internetten kolayca indirilip sıradan bir bilgisayar kullanıcısı tarafından bile rahatlıkla kullanılabilmesi suçlu sayısının artmasına yol açmaktadır.

Tüm işaretler, gençlerin bilgisayar korsanlığına bakış açılarında köklü bir değişiklik olmadığı sürece bu problemin giderek büyüyeceğini göstermektedir. Çocuklar ve hatta bazı veliler web sitesine saldırı düzenlemenin, virüs yaymanın bir çeşit muziplik olduğunu düşünmektedirler. Hatta bazı gençler, internette hacking programları veren ve onları internette uygunsuz işler yapmaya teşvik eden gerçek bilgisayar korsanlarıyla (hackerlar) takılmaktadırlar. Maalesef birçoğu, çok geç olana kadar yaptıklarının yasadışı olduğunun farkında değildir (Fox, 2003, s.46).

#### **2.1.2.1.3.1.2.2.4.5.2.2 İnterneti Çalma Amaçlı Kullanmak**

Mohay ve diğerlerinin (2003, s.7) bildirdiğine göre internet, daha önce suç işlememiş insanların kredi kartı sahtekârlığı, dolandırıcılık ve şantaj gibi eski tür suçlar için yeni fırsatlar ve yöntemler bulmalarına izin vermektedir. Teknoloji çağı insanları en az önceki dönemlerde yaşayan insanlar kadar yasadışı işlerle uğraşmakla birlikte onlardan daha yaratıcıdırlar.

Binlerce insanın banka hesaplarından küçük miktarlar aşırarak büyük bir servet edinilebilir (Icove, 1995, s.47).

Çalınmış ya da sahte kredi kartlarının internette kullanılması sonucu şirketler son 10 yılda milyarlarca dolar zarara uğramıştır (Mohay, Anderson, Collie, Vel ve Mckemmish, 2003, s.7).

Amerika'da yapılan bir araştırmada, lise öğrencilerinin % 54,5'i telefon hatlarını izinsiz bedava kullandıklarını ve %15,2'si para kazanmak için bilgisayar dolandırıcılığı yaptıklarını belirtmektedirler (Ghazali, 2003, s.246-248 aktaran: Uysal, 2006, s.78).

Bilgisayar korsanları başkalarının bilgisayar sistemlerine girmek için virüs, truva atları gibi özel yazılmış programlar kullanırlar. Truva atları bilgisayarlara genelde internet yoluyla sinsice sızarak sistemde depolanmış bilginin doğruluğuna ve

bütünlüğüne saldırırlar. Bunlar genelde dolandırıcılık amacıyla kullanılırlar ve tespit edilmeleri zordur (Icove, 1995, s.47).

Çok rastlanan bir durum bu truva atlarının heyecan verici olduğu iddia edilen oyun ya da programların içinde saklı olarak gelmesidir. Kullanıcı başta programdan memnundur ama örneğin dördüncü kullanımın tüm ağ bağlantısını etkisiz hale getireceğini bilemez.

Scholastic Inc. (2000) tarafından Amerika'da yapılan bir ankete göre 47.235 ortaokul ve lise öğrencisinin yarısı, bilgisayar korsanlığını suç olarak görmemektedir.

Bu tür eylemler bilgisayar uzmanı olmayı gerektirdiği için, bu suçu işleyenler belli ölçülerde kendilerini suçlu debilde kahraman gibi gösteren bir çekicilik kazanmaktadırlar (Mohay, Anderson, Collie, Vel ve Mckemish, 2003, s.7).

Mahkeme ve basın bazen bilgisayar suçlusunu bir kahramana dönüştürmektedir. Filmlerde genç korsanlar kendi dürüstlük anlayışlarını şiar edinmiş oldukça zeki, erdemli teknolojik tutkunları olarak lanse edilmektedir. Aslında suçluya patolojik internet kullanımı teşhisi konmalı ve suçlu bağımlılığı olan bir kişi muamelesi görmelidir. İşte meşhur bilgisayar korsanı Kevin Mitnick'i Los Angeles bağımlılık tedavi merkezine gönderen de yazılım kodlarını kırma sevdasıdır (Fox, 2003, s.46).

Geleceğin liderlerinin siber vatandaşlık konusunda eğitilmelerinde yetişkinlerin sorumluluk almaları önemlidir. Enformasyon teknolojisinin vahşi dünyası sorumlu ve etik kullanımla ehlileştirilmelidir. Bunu anaokulundan başlayarak, değişik konulara uygun teknoloji kullanımını aşlamış plânlı bir siberetik ders programı vasıtasıyla yapmak en etkili yoldur.

Teknolojiyle karşılaşmalarının en başında çocuklara etiksel karar verme yeteneğini öğretmek, telif hakkı başkasına ait olan bilginin yasadışı dağıtımını, intihal gibi etik dışı davranışların ve teknoloji suçlarının büyümesini durdurmanın en etkili yoludur. Ahlâk ve etik kavramları çocuklarda, 10-12 yaşları civarında geliştiğinden çocukların suçu işleyecek ortama girmelerini beklemek çok geç olacaktır. Eğer 21. yüzyıl teknolojisinin bize daha iyi bir dünya sağlamasını istiyorsak derhal çocuklarımıza siberetiği öğretmeliyiz. Bunun başlayacağı yer evler ve sınıflardır.

Ayrıca sorumlu kullanım konusunda yetişkinleri eğitmek için eğitimcilerin profesyonel gelişimine ve toplumu uyarıcı kampanyalara şiddetle ihtiyaç vardır.

### **2.1.2.1.3.1.2.3 İnternet Etiğine Dair Yurt İçi Çalışmalar**

Türkiye'deki internet ve internet etiğine dair çalışmaların ancak 2000 yılından sonra başladığını görmekteyiz. Bunda internetin ülkeye geç girmesi ve yetersiz bant genişliğine bağlı olarak internet kullanımından sınırlı sayıda kullanıcının yararlanabilmesinin etkili olduğu açıktır.

Son yıllarda basında çıkan ve toplumun bu konuya olan ilgisini artıran internet ve internet kafelere ilişkin olumsuz haberler şöyle özetlenebilir:

İstanbul Sultanbeyli'de birbirlerinden habersiz olarak aynı internet kafeye giden iki gencin chatteki tartışması cinayetle sonuçlandı (Radikal, 2002).

Manken ve oyuncu Gamze Özçelik'in cep telefonu ile çekilen tecavüz görüntülerini internette yayınladıkları iddia edilen üç kişi gözaltına alındı (Hürriyet, 2005).

İnternette soyunarak sohbet ettiği kişilerin görüntüleri kaydettikten sonra şantaj yapan kadın liseli genç çıktı (Hürriyet, 2006).

Çocukların pornografik görüntülerini çekerek pazarladıkları gerekçesiyle 5 kişi tutuklandı (Akşam, 2006).

Yrd. Doç. Dr. Bülbül artık psikiyatri kliniklerinin uğraş alanına giren internet bağımlılığının sigara, içki bağımlılığı gibi olduğunu ve ciddiye alınması gerektiğini belirtti (Türkiye, 2006).

Bu haberler toplumun dikkatini çekmiş ve olumsuzlukların giderilmesi için yeni adımlar atılması ihtiyacını doğurmuştur. Bu amaca yönelik olarak kamu kurumlarının ve sivil toplum kuruluşlarının çabaları şöyle özetlenebilir:

Millî Eğitim Bakanlığı'nın okullardaki şiddet olaylarının artışıdaki nedenler arasında gösterilen internet kafelerin yeniden düzenlenmesi amacıyla hazırladığı projeye göre, 12 yaşından küçükler bundan sonra internet kafelere velisiz giremeyecek. Okul kıyafetli öğrenciler de internet kafelere alınmayacak. İnternet kafelerde sigara kullanımı ve alkollü içeceklerin satışı yasaklanacak (Milliyet, 2006).

İstanbul Büyükşehir Belediyesi “Temiz İnternet Kampanyası”na katkıda bulunarak, Destek Hizmetleri Daire Başkanlığı Gençlik ve Spor Müdürlüğü bünyesinde İstanbul genelinde anne ve babaların çocuklarıyla birlikte interneti kullanabilecekleri 50 internet evini hizmete açtı (Sabah, 2007).

Bilişim Eğitim Merkezi tarafından gerçekleştirilen “İnternet Nesli Yetiştirmeyi Biliyor muyuz?” sorularını cevaplayan bilinçlendirme ve eğitim seminerlerinde, anne ve babalara çocuklarını internetten nasıl koruyacakları, hangi araçlar ve yöntemler ile tedbir alabilecekleri konusunda 8 farklı başlıkta bilgiler verilmektedir. Bu başlıklar şunlardır:

- çocukların internet kullanım alanları,
- internetin faydaları,
- çocuklar için internet üzerinde olası tehditler,
- çocuğunuzun risk altında olduğunun göstergeleri,
- risk tespit edildiğinde ne yapılmalı?,
- çocuğun risk altına girme ihtimalini minimize etmek için neler yapılmalı?,
- çocuğunuz sakıncalı içerikli reklâm mailleri alıyorsa neler yapılmalı?,
- bilgisayarda çalıştırılan program ve gezilen internet siteleri nasıl izlenir ve nasıl kısıtlanır?,
- Volsoft Web Filtre Yazılımının Kullanımı (Hürriyet, 2007).

Sivil toplum kuruluşlarının ve hükümet yetkililerinin çabalarına ek olarak bazı araştırmacılar, Türkiye’deki internet kullanımına yönelik çalışmalar yapmışlardır.

Mollavelioğlu’nun (2003), 75 küçük ve orta ölçekli işletme üzerinde yaptığı bilgi teknolojileri ve bilgi teknolojilerinin etik kullanımı konulu araştırmasında, işletmelerin % 53,3’ünün lisanssız yazılım kullandığı görülmüştür. Bu şirketlerin % 38,3’ü lisanslı yazılımların pahalı olmasından, % 28,9’u ise lisanslı yazılım bulmanın zorluğundan dolayı lisanssız yazılım kullandıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcıların % 76’sı, çalışanlara ait e-postaların işverenler tarafından okunmasını etik açıdan sakıncalı bulmaktadır. Ayrıca, katılımcıların % 72’si, çalışanların iş saatleri içerisinde chat yapmalarını, görevlerini aksatmamak kaydıyla bile sakıncalı bulmuştur. % 93,3’ünün de çalışma saatleri içerisinde çalışanların işlerini aksatmamak kaydıyla erotik ya da porno sitelerde dolaşmalarını etik açıdan uygun

bulmadıkları görülmektedir (s.85).

Kılıçer ve Odabaşı (2006) tarafından yapılan “Bilgisayar Öğretmenliği: Etik Bunun Neresinde?” isimli çalışmada geliştirilecek yeni davranışların şekillenmesinde önemli rol oynayacak olan bilgisayar öğretmenlerinin yetiştirilmesinde bilgisayar etiği kavramına da önem verilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Bilgisayar etiği öğretiminde bireylere bilgisayar teknolojilerinin doğru kullanımı ile ilgili salt kurallar vermek yerine doğrunun neden doğru olduğunun öğretilmesi gerektiği belirtilmiştir. Aksi takdirde bilgisayar etiğinin sadece kurallar bütünü olarak kalacağı ve teknolojinin gelişmesiyle ortaya çıkan yeni etik meselelere uyum sağlanamayacağı belirtilmiştir (s.1128).

Birinci ve Odabaşı (2006) yaptıkları çalışmada öğrencilerin ödev hazırlamada interneti kullanırken başvurdukları usulsüz davranışları incelemiştir. Bu çalışmada, yapılan usulsüz davranışların yaygınlığına ve neden ilgilenilmesi gerektiğine dikkat çekilerek öğrencileri usulsüz davranışlara iten bireysel ve sosyal etkenler irdelenmiştir. Buna ek olarak, bu usulsüz davranışların internet ile yapılma yolları incelenerek bu davranışların nasıl önlenebileceğine yönelik önerilerde bulunulmuştur (s.289-295).

Çevik ve Kuzu (2006, s.425-435), 39 bilgisayar öğretmenini kapsayan çalışmalarında, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarının bilgisayar laboratuvarında “bilgisayar güvenliği” konusunda karşılaşılan sorunları ve bilgisayar öğretmenlerinin bu sorunlara yönelik çözüm önerilerini belirlemeyi amaçlayan bir araştırma yapmışlardır.

Odabaşı ve Namlu (2007, s.211) tarafından bilgisayar mühendisliği ve bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretmenliği programında okuyan 216 öğrenci üzerinde yapılan çalışmada, “Unethical Computer Using Behavior Scale - Etik Olmayan Bilgisayar Davranışları Ölçeği” geliştirilmiştir.

#### **2.1.2.1.3.1.2.4 Alınacak Tedbirler**

Çocuklara, internetin kötülüğe sebep olacağı düşüncesiyle, interneti yasaklamak yerine onlara küçük yaştan itibaren internet etiği kurallarını öğretmek daha doğru bir yaklaşım olacaktır (Cybercitizenship, 2002).



Odabaşı'na (2006) göre bilgisayar etiği öğretiminde bireylere bilgisayar teknolojisinin doğru kullanımı ile ilgili salt kurallar vermek yerine, etik meselesinin özü kavratılmalıdır. Çünkü doğrunun ne olduğunu öğretmek yerine, doğrunun neden doğru olduğunun öğretilmesi gerekmektedir. Aksi takdirde bilgisayar etiği sadece kurallar bütünü olarak kalır ve teknolojinin gelişmesiyle ortaya çıkan yeni meselelere uyum sağlayamaz. Oysa çoğu zaman başta öğretmenler ve diğer eğitimciler olmak üzere pek çok kişi, eğitim ve öğretim sürecinin etik boyutunu göz ardı etmektedir (Aydın, 2003, s.49).

Fakat bu noktada antik Yunanlılar'ın da sordukları soru (Begley, 2006, s.259) akla gelmektedir: etik öğretilbilir mi? Pieper'e (1993) göre etik bireylere öğretilbilir ve de öğretilmelidir (Thomas, 2004, s.32).

Öğrencilerin ahlâki gelişimleri büyük oranda tamamlanmış olduğundan Socrates gibi birçok eğitimci, etiğin derste öğretilbileceği düşüncesine kuşkuyla yaklaşmaktadır (Begley, 2006, s.259). Pellegrino (1989, s.492), hiçbir dersin doğru olanı bilmek ile doğru olanı yapmak arasındaki boşluğu otomatik olarak dolduramayacağına işaret ederek, tüm öğrencilerde istenen sonuca ulaşılamazsa bile böyle bir dersin bazı öğrencilere belirli ölçülerde faydalı olacağını öne sürmüştür.

2003'te The Association to Advance Collegiate Schools of Business (AACSB) tarafından yapılan bir araştırmaya göre üniversite ve kolej dekanlarının % 90 'ının etiği ayrı bir ders olarak değil de, diğer derslerinin içine gömülü olarak vermek taraftarı olduğunu ortaya çıkarmıştır (Thomas, 2004, s.33). Öte yandan Hanson (1987) ve Loeb (1998) etiğin ayrı bir ders olarak okutulması gerektiğini öne sürmüşler ve etik derslerinden örnekler vermişlerdir. Armstrong (1993) ise sandviç yöntemiyle hem ayrı bir ders verilmesini hem de diğer derslerde örnek olaylarla bu dersin desteklenmesi gerektiğini öne sürmüştür (Thomas, 2004, s.33).

Yine Thomas'ın (2004, s.33) McNair ve Milam'den (1993) aktardığına göre, öğretim üyeleri etiğin, en iyi örnek olaylar üzerine yapılacak tartışmalarla öğretileceğine inanmaktadırlar. Goodpaster (2002), örnek olay yönteminin profesyonel eğitime güçlü bir yaklaşım olduğunu ve öğrencilerin yüksek seviyede bilişsel düşünme yeteneklerini geliştirmelerine katkı sağladığını öne sürmüştür. Greenberg'e (2001) göre, öğrencilerin örnek olaylarla etik davranış yollarını

öğrenmeleri ve etik bir şekilde davranmaları isteniyorsa, pratik deneyimler sağlayan kamu hizmeti projelerine öğrencileri katmanın yanı sıra öğrencilere, ahlâki cesaret hikayelerini içeren örneklerin de aktarılması gerekmektedir (Thomas, 2004, s.34).

Etik eğitiminin amaçları arasında

1. İnsanlar tarafından gerçekleştirilen uygulamaların ahlâki boyutlarını ön plâna çıkarabilme,
2. Bireylere etik düşünme ve etik karar verebilme yeteneklerini kazandırabilme,
3. İyi niyetli insanlar yetiştirebilme,
4. İnsanı sevmeyi öğretebilme (Pieper, 1999, s.18 aktaran: Odabaşı ve Uysal, 2006, s.1640) sayılabilir.

Martin ve Martin'e (2005) göre, öğrencilere etik yaklaşımı öğretirken şu soruları kendilerine sormaları sağlanmalıdır:

- Doğru hareketleri doğru yapan nedir?
- Kime karşı ahlâkî sorumluluk taşınmalıdır?
- Ne tür hareketler etik olarak doğrudur?
- Özel durumlara karşı nasıl kurallar uygulanmalıdır?

Bu sorulara alınacak doğru cevaplar öğrencilerin internete dair etik meselelerle baş etmelerine yardımcı olacaktır.

Rader (2001, s.122) ise öğrencilere internet etiğini öğretmek isteyen öğretmenlere şu tavsiyelerde bulunmaktadır. Bunlar:

- Kabul edilebilir bir kullanım politikası tesis et.
- Etik kurallarını öğrencilere duyur.
- Davranışlarıyla örnek ol ve değerleri telaffuz et.
- Etiksel konularda sınıf içi tartışmaları destekle.
- Etiğe uygun yönet.
- Öğrencilerin davranışlarını gözle.
- Bilgisayar yazılımlarını ve bilgisayar sistemlerini güvenli hale getir.
- İnternette amaçsız gezinmeyi teşvik etme.
- Elektronik posta sistemlerini ve öğrencilerin gezdiği siteleri gözlemle.
- teknolojiyle alakalı tüm okul politikalarını destekle.

Bu önerileri Rader şöyle temellendirmiştir:

**1. Kabul edilebilir bir kullanım politikası oluştur:** Okul yönetimi, kütüphane ve iş eğitimi bölümü ve bilgisayar laboratuvarına sahip diğer bölümler internet ve diğer bilgisayar kaynaklarının kullanımına dair kabul edilebilir çok yönlü bir kullanım politikası geliştirmek üzere işbirliği yapmaladırlar. Bu politika net bir şekilde bilgisayar internet ve diğer elektronik ekipmanların kullanım standartlarını ve bu standartların çiğnenmesi halinde verilecek cezalarla birlikte net bir şekilde tanımlamalıdır (Crystal, Geide ve Salpeter, 2000, s.24-31).

**2. Etik kurallarını öğrencilere duyur:** Okul politikası okul gazetesi, okulun web sitesi gibi farklı araçlarla öğrencilere duyurulmalıdır. Ayrıca okul politikası, sınıf, kütüphane ve bilgisayar laboratuvarı gibi yerlerde görülebilecek şekilde asılmalıdır. Bilgisayarları kullanıma açmadan önce öğrencilere ve velilere, okuldaki elektronik aletlerin ve internetin kullanıma yönelik okul politikasına uyacaklarını gösteren bir antlaşma imzalatılmalıdır. Bu antlaşma açık bir şekilde okulun internet kullanım politikasını ortaya koymalıdır.

**3. Davranışlarınla rnek ol:** Tüm ğretmenler internetten indirip sınıfa dağıttıkları çalışma kâğıtlarındaki figür, karikatür, resim ve alıştırmaların kaynaklarını göstermek suretiyle internet etiğine uygun davranışın örneğini sergilemelidirler. Öğretmenler, intihal gibi etiğe aykırı davranışları gerek dönem ödevlerini gerekse araştırma projelerini dağıtırken tartışmaya amalıdırlar.

**4. Etiksel konularda sınıf içi tartışmaları destekle:** ğretmenler sınıf içerisinde öğrencileri etikle ilgili konularda tartışmaya ve fikirlerini söylemeye teşvik etmelidirler. Bunu geleneksel etik değerleriyle siberetik arasında benzerlikleri ortaya koyan yaşanmış olaylar ya da hayali senaryolar kullanarak yapabilirler. Eğer ğrenciler bir kuralın amacını ve kendilerine nasıl uygulanacağını anlarsa onların o kurala uyma olasılıkları artar. Dolayısıyla ğrencilere kuralları kabul ettirmenin en etkili yöntemlerinden birisi, bu kuralların konulma sebeplerini öğrencilerle tartışmak ve istenen sonuca onların ulaşmasını sağlamaktır. Öğrencilerin siberetik kurallarını kabul etmelerini teşvik eden bir düzine aktivite Kuzey Carolina Eğitim Bölümü tarafından uygulanmıştır. Kuzey Carolina Bilgisayar Yeteneği Programları birinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar olan öğrenciler için hazırlanmış etik konuları üzerine ders plnları içerir.

**5. Etik yönetimi destekle ve yönetim kurallarını uygula:** Bazı iş kitapları ve

yazılımlar bilgisayar etiğine dair bölümler içerir. Öğrencilere bu konulara odaklanan materyallerle alakalı ödevler verilebilir. Öğretmen, öğrencilerin etik gelişimlerini destekleyici videolar gösterebilir. Etik değerleri teşvik etmenin yanı sıra, öğretmenler idareciler kadar internet etiğine aykırı hareket eden öğrencileri ciddiyle cezalandırmalıdır.

**6. Öğrenci davranışlarını gözle:** Öğrencilerin bilgisayar kullanımları hem görsel olarak hem de elektronik kayıt olarak yakinen gözlemlenmelidir. Bu amaçla, laboratuardaki bilgisayarlar ve masalar, öğretmenin tüm bilgisayar ekranlarını görmesine olanak veren U şeklinde dizilmelidir. Ayrıca müstehcen sitelere girişi engelleyecek süzücü programlar bilgisayarlara kurulmalıdır.

**7. Bilgisayar yazılımlarını ve bilgisayar sistemlerini güvenli hale getir:** Okullar öğrencilerin ana bilgisayarlara ve okul kayıtlarına girmesine engel olacak şifre ve kullanıcı adı kullanılması gibi gerekli güvenlik tedbirlerini almalıdırlar. Gizliliği korumak için, öğrenciler kadar okulun çalışanları da öğrenci notları, finansal bilgi ve kişisel dosyalar gibi okul kayıtlarına ulaşmamalıdırlar.

**8. Öğrencilerin internette amaçsız gezinmelerini engelle:** İlköğretim çağındaki çocukların yakın gözlem altında olmadan internette gezinmelerine izin verilmemelidir. Her ne kadar müstehcen siteleri engelleyen programlar olsa da bunlar arzu edilen başarıyı gösterememektedirler. Laboratuarda internet kullanılarak hazırlanacak ödevler gerekli net talimatlarla yapılandırılmalı ve öğrencilerin ödev üzerinde çalıştıklarından emin olmak için öğretmen onları gözlem altında tutmalıdır. Tüm internet ödevleri, öğrencilerin görevlerinden sapmamaları için onlara boş vakit bırakmayacak şekilde tasarlanmalıdır.

**9. Elektronik posta sistemlerini ve öğrencilerin gezdiği siteleri gözlemler:** Okullar uygunsuz kullanımı önlemek için öğrencilerin elektronik postalarını ve web sitelerini gözlemlenmelidirler. Uygunsuz mesajlar müstehcenlik, tehdit, karalayıcı ifadeler ve istemsiz elektronik postalar içerebilir. İdarecilerin, okulda bulundurulmaması gereken maddeler ya da uyuşturucu için öğrencilerin dolaplarını arama hakları olduğu gibi okul kurallarını çiğneyen elektronik mesajlar için elektronik posta sistemini de araştırma hakları vardır. Birçok okul, öğrencilerin web sitelerine farklı mesajlar ya da resimler yollamasına izin vermektedir. Uygunsuz bilgi ve mesajların gönderilmesini engellemek için öğrenciler ve varsa sınıfların hazırladıkları web

siteleri, sistem yöneticileri ya da bilgisayar öğretmenleri tarafından gözlem altında tutulmalıdır (Jacobson ve Smith, 1998 aktaran: Rader, 2001, s.122).

**10. Teknolojiye yönelik tüm okul politikasını destekle:** Öğrenciler, öğretmenler ve çalışanlar, bir eylem tek başına etiğe aykırı olmazsa bile okul kurallarının herhangi birinin çiğnenmesinin etik bir tartışmaya yol açacağını bilmelidirler. Örneğin birçok okul, kendi bilgisayarlarının eğitim-öğretim amacı dışında kullanılmasını yasaklamıştır. Okulun kurallarının çiğnenmesi disiplin işlemi yapılması gerektiğinden öğrenciler, öğretmenler ve diğer çalışanlar zaman zaman bu konularda bilgilendirilmelidirler (Rader, 2001, s.122).

## 2.2 Tutumlar

Literatüre baktığımızda tutumun farklı yönlerine vurgu yapan tanımlar olduğunu görmekteyiz. Bazı teorisyenler tutumu, sadece duygusal ve bilişsel boyutta olumlu-olumsuz eğilim olarak tanımlarken diğerleri tutumun tanımını davranış boyutunu da içerecek şekilde yapmışlardır. Birinci gruba giren tanımlar şunlardır:

Tavşancıl'ın (2002, s.71) Sanford'dan (1961, s.473) aktardığına göre tutum, nesnelere ve sembolere olumlu ya da olumsuz bir tepki göstermeye hazırlık durumudur. Katz (1967, s.457) tutumu 'bireyin sahip olduğu değerler silsilesine bağlı olarak bir simgeyi, bir nesneyi bir kişiyi iyi ya da kötü, yararlı ya da zararlı taraflarıyla algıladığı bir ön düşünce sistemidir' şeklinde tanımlamıştır (Tavşancıl, 2002, s.71). Triandis (1971, s.2) tutumu "belirli durumlara yönelik oluşma eğilimi gösteren ve bir dizi duygusal tepki ile eşleşen fikir " olarak tanımlamaktadır (Tavşancıl, 2002, s.71).

Tutumu davranış ögesi içerecek şekilde tanımlayan ifadelerden bazıları şunlardır: Smith tutumun, 'bireye atfedilen onun bir psikolojik nesne ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan bir eğilim' olduğunu öne sürmüştür (Kağıtçıbaşı, 2004, s.102). Freedman, Sears ve Carlsmith'e (1993, s.268) göre tutum 'bilişsel ve duyuşsal öğeleri bulunan ve davranışsal eğilim içeren kalıcı bir sistemdir'.

### 2.2.1 Tutumun Öğeleri

Brewster Smith, M.J. Rosenberg ve C.I. Hovland, Muzaffer Sherif, Richard Wagner tutumu üç öğeyi kapsayacak şekilde tanımlamaktadırlar (Tavşancıl, 2002, s.71).

Tutumların bilişsel, duygusal ve davranışsal olmak üzere üç ögesi vardır ve bu öğeler arasında genellikle iç tutarlılık olduğu varsayılmaktadır. Bu varsayıma göre bireyin bir konu ile ilgili bildikleri o konuya olumlu bakmasını gerektiriyorsa (bilişsel öge), birey o konuya ilişkin olumludur (duygusal öge). Bunu sözleri ya da davranışları (davranışsal öge) ile gösterir (İnceoğlu, 1993, s.15).

1-Bilişsel Öge: Bir kişinin tutum nesnesine ilişkin sahip olduğu bilgileri, düşünceleri tutumun bilişsel ögesini oluşturur. Örneğin bir kişi bilgisayara yönelik olumlu tutum içerisinde ise bilgisayarın yararlı bir araç olduğuna, yaşamı kolaylaştırdığına teknolojik gelişmeleri hızlandırdığına ilişkin bilgileri ve düşünceleri bu tutumun bilişsel ögesini oluşturabilir.

2-Duygusal Öge: Tutumun bireyden bireye değişen ve gerçeklerle açıklanamayan, hoşlanma-hoşlanmama yönünü oluşturur (Baysal ve Tekarslan, 1996, s.254). Örneğin bilgisayara karşı olumlu bir tutum içerisinde olan bir kişinin bilgisayar derslerine katılmaktan çok hoşlanması, bilgisayar kullanmasını zevkli bulması gibi olumlu duyguları, bilgisayara karşı olumsuz bir tutum içerisinde olan kişinin bilgisayardan korkması, bilgisayar dersi ödevlerini yapmaktan nefret etmesi gibi olumsuz duyguları bu tutumların duygusal ögesini oluşturur.

3-Davranışsal Öge: Davranışsal öge, bireyin belli bir uyarıcı grubundaki tutum nesnesine ilişkin davranış eğilimini yansıtır. Söz konusu davranış eğilimleri sözler ya da diğer hareketlerden gözlenebilir. Bu davranışlar bireyin alışkanlıkları, normları ve söz konusu tutum nesnesi ile doğrudan ilişkili olmayan tutumlarının da etkisi altındadır (Tavşancıl, 2002, s.77).

Kişi bir nesneye olumlu tutum geliştirdi ise ona yaklaşır. Eğer olumsuz tutum geliştirdi ise ondan uzaklaşır. Örneğin bilgisayara karşı olumlu tutum içerisinde olan bir öğretmenin sınavlarını bilgisayarda hazırlaması ve bilgisayara karşı olumsuz tutum içerisinde olan bir öğretmenin bilgisayara dokunmaması ya da başkasından bilgisayarı kullanmasını istemesi gibi davranışları bu tutumların davranışsal ögesini

oluşturur.

### 2.2.2 Tutumun Özellikleri

Her tutumun bir gücü vardır. Bir tutumun gücü her üç ögesinin (bilişsel, duygusal ve davranışsal) gücünün toplamı olarak düşünülebilir. Her hangi bir objeye karşı söz konusu olabilecek tutumlar aşırı olumsuzdan aşırı olumluya uzanan bir yelpazede yer alabilir. Kuvvetli tutumları değiştirmek zordur. Bir tutum ne kadar aşırı ve güçlüyse onu değiştirmek de o derece zordur (Kağıtçıbaşı, 2004, s.101-116).

Karmaşık bir yapıya sahip olan tutum öğelerinin tutarlı olmaları beklenir. Yani, duygu, düşünce ve davranışın, aralarında çelişki oluşturmayacak şekilde uyumlu, aynı yönde gelişmiş olmaları önemlidir. Güçlü tutumlar, öğelerinin güçlü ve aynı yönde olması nedeniyle tutarlı tutumları oluşturmaktadırlar. Tersine zayıf tutumların da tutarsızlığa açık tutumlar olması beklenir (Usal, 1995, s.117 aktaran: Özlü, 2001, s.6).

Diğer yandan yapılan bazı çalışmalarda ise tutumlar arasında ille de tutarlılık bulunduğu kanıtlanamamıştır. Sonuçta, tutumlar arasında tutarlılık eğilimi bulunmakla birlikte, tutarlılığın şart olması gerekmez (Tavşancıl, 2002, s.83).

Tutumlarla ilgili aşağıda belirtilen özellikler sıralanabilir (Tavşancıl, 2002, s.71-72):

- ✓ Tutumlar doğuştan gelmez, sonradan yaşanarak kazanılır. Diğer bir anlatımla, tutumlar yaşantılar yoluyla öğrenilmiştir.
- ✓ Tutumlar geçici değildir, belli bir süre devamlılık gösterirler. Yani bireyler yaşamlarının belli dönemlerinde aynı düşünceye sahip olurlar.
- ✓ Tutumlar, birey ve obje arasındaki ilişkide bir düzenlilik olmasını sağlarlar. Öğrenme süreci içinde derece derece biçimlendiğinden, insanın çevresini anlamasına da yardımcı olurlar.
- ✓ İnsan-obje ilişkisinde, tutumların belirlediği bir yanlılık ortaya çıkar. Birey bir objeye ilişkin bir tutum oluşturduktan sonra, ona yansız bakamaz.
- ✓ Bir objeye ilişkin olumlu ya da olumsuz bir tutumun oluşması, ancak o objenin başka objelerle karşılaştırılması sonucu mümkündür.
- ✓ Kişisel tutumlar gibi toplumsal tutumlar da vardır. Toplumsal tutumlar, toplumsal değer, grup ve objelere yönelik tutumlardır (Tolan, İsen ve Batmaz, 1985, s.261).

- ✓ Tutum bir tepki şekli değil, daha çok bir tepki gösterme eğilimidir. Bir başka deyişle, tutumlar tepkide bulunmaya ilişkin bir eğilimdir.
- ✓ Tutumlar olumlu ya da olumsuz davranışlara yol açabilir.

### 2.2.3 Tutumların Oluşması

Çoğu tutumların kökeni çocukluğa dayanmakta ve genelde doğrudan deneyim, pekiştirme, taklit ve sosyal öğrenme ile edinilmektedir (Kağıtçıbaşı, 2004, s.119). Ancak edinilen tutumların, kaynağı kişisel deneyimlerden çok, anne-babalardır. Davidoff'a (1987, s.569) göre insanlar belirli tutumlarla doğmamaktadır. Tutumlar gözlem, operant, tepkisel koşullanma ve bilişsel öğrenme olarak sayabileceğimiz farklı yollarla edinilmekte ve sosyal deneyimlerle şekillenmektedir. İnsanlar sürekli birbirlerinin tutumlarını değiştirmeye çalışmalarına rağmen tutumlar değişime direnç gösterme eğilimindedir. Bu dirence rağmen, tutumlar yavaş olmakla birlikte, yeni bilgi ve deneyimler edindikçe değişmektedir (Tavşancıl, 2002, s.81).

### 2.2.4 Tutum Ölçekleri

Tutumların doğrudan ölçülememesi ancak dolaylı olarak davranış yoluyla ölçülebilmesi araştırmacıları, tutumları ölçme konusunda ölçek geliştirme çalışmalarına yönlendirmiştir (Kağıtçıbaşı, 2004, s.134). Tutum ölçekleri insanlara doğrudan soru sorarak onlardan bazı cevaplar almaya dayanır. Tutumları ölçmek için en yaygın ve kullanışlı olan Likert tipi ölçeklerdir (Tavşancıl, 2002, s.139). Tutumları ölçmek için hazırlanacak bir tutum ölçeği her üç ögeyi (bilişsel, duyuşsal ve davranışsal) kapsayan maddelerden oluşmak durumundadır.

Tutum ölçeklerinin temel işlevi, bireyleri, kabul ettikleri ya da karşı çıktıkları bir önerme ile ilgili olarak kabul etme ya da karşı çıkma uçları arasında bir yere yerleştirebilmektir. Başka bir deyişle amaç, bireyin bir nesneye ya da bir görüşe karşı hangi konumda olduğunun belirlenmesidir. En geniş anlamıyla, tutum, tümüyle benimseme ve kökten karşı çıkma boyutları arasındaki bir noktada yer almaktadır (Tolan, İsen ve Batmaz, 1991, s.272).

Bir tekniğe dayalı olarak hazırlanan, sınanan tutum ifadeleri, ölçülmek istenen tutumla ilişkili olup olmadığı ve tutum boyutu üzerinde değişik dereceleri birbirinden ayırt edebilme özellikleri bakımından incelenir. Tutumla ilişkisi güçlü ya da ayırt edici olanlar ölçeğe konulmak üzere seçilebilir (Tezbaşaran, 1997, s.28).



## **BÖLÜM III**

### **YÖNTEM**

Araştırmanın bu bölümünde araştırma modeli, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin analizi ve yorumlanması ele alınıp incelenecektir.

#### **3.1 Araştırma Modeli**

Bu araştırma birbirini tamamlayan iki bölümden oluşmaktadır. Araştırmanın birinci bölümü araştırmanın amaçlarına uygun olarak İnternet Etiği Tutum Ölçeği geliştirilmesi işlemlerini içermektedir.

Araştırmanın ikinci bölümünde resmi lise öğrencilerinin internet etiği tutumlarının yaş, cinsiyet, okul türü, öğrenim alanı, anne ve babanın eğitim durumu gibi değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği ilişkisel tarama modeli çerçevesinde incelenecektir. Araştırma, çok sayıda elemandan oluşan bir evrene sahip olduğumuz için genel tarama modelindedir. Evren hakkında genel bir yargıya varmak için evrenden alınacak bir grupla çalışmak çok daha kolay olacaktır. Bunun yanında neden-sonuç ilişkisini aramayıp sadece olan durumu betimlemek istediğimiz için bu yöntem uygundur (Karasar, 2004, s.79-82).

Tarama modelleri; araştırmaya konu olan olayı, bireyi ya da nesneyi kendi koşulları içinde, herhangi bir değiştirme ve etkileme yapmaksızın olduğu gibi betimlemeyi amaçlar. Araştırmada internet etiği tutumlarının, geliştirilen ölçek aracılığıyla elde edilen bağımsız değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığı da karşılaştırma türü ilişkisel tarama modeli çerçevesinde analiz edilmiştir. Karşılaştırma türü ilişkisel tarama modellerinde en az iki değişken bulunup bunlardan bağımsız değişkene göre gruplar oluşturularak bağımlı değişkene göre aralarında bir farklılaşma olup olmadığı incelenir (Karasar, 2004, s.81).

Çalışmada eğitimin, gelişen teknolojiye ve bilgi çağına ayak uydurmanın, internet okuryazarı olmanın ve internet etiğine uymanın öneminden bahsedilerek resmî ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin internet etiğine ilişkin tutumları ortaya çıkarılmaya gayret edilecektir.

#### **3.2 Evren**

İstanbul da ki tüm resmî ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrenciler araştırmanın evrenini oluşturmaktadır.

### **3.3 Örneklem**

İstanbul ilindeki A,B,C tipi resmî ortaöğretim kurumlarından 16 ‘sı seçkisiz örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Seçilen bu okullara gidilip eldeki ölçek taslağı uygulanmıştır.

### **3.4 Veri Toplama Araçları**

Ortaöğretim öğrencilerinin internet etiğı tutumlarını betimlemek için geçerli ve güvenilir bir ölçek bulunamadığından, bu ölçeğın araştırmacı tarafından geliştirilmesine karar verilmiştir.

Önce araştırmacı tarafından beşli Likert tipinde ölçek taslağı geliştirilmiştir. Ölçek taslağı hazırlanırken Edwards (1957, s.13), Likert (1967, s.90-91) ve Anderson’ın (1988, s.424) önerdiği ölçütler dikkate alınmıştır (Tavşancıl, 2002, s.115). Ayrıca örneklem gurubunun yaş seviyesi gözönüne alınarak, ölçek taslağındaki madde sayısı yorgunluk, bıkma ve sıkılma yaratmayacak şekilde oluşturulmuştur.

Taslağın uygulanmasından elde edilen verilere faktör analizi, madde analizleri, test-tekrar test yöntemleri uygulanarak taslak ölçek haline getirilmiştir.

Araştırmanın ikinci kısmında veriler, hazırlanıp geçerlik, güvenilirlik çalışması yapılmış olan söz konusu beşli Likert tipi ‘İnternet Etiğı Tutum Ölçeğı’ aracılığı ile toplanmıştır.

Ölçek taslağındaki seçenekler (1) Hiç katılmıyorum, (2) Az katılıyorum, (3) Ne Katılıyorum Ne Katılmıyorum, (4) Çok Katılıyorum, (5) Tamamen Katılıyorum şeklindedir. Açıklama ve yönerge kısmının kısa, öz ve güdüleyici olmasına dikkat edilmiştir.

### **3.5 Uygulama**

Geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının ardından geliştirilen ölçek, İstanbul ili Anadolu ve Avrupa yakasındaki okullarda öğrenim gören lise 1., 2., 3. sınıf düzeyindeki öğrencilere uygulanmıştır. İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün ilgili biriminden resmî izin alınmış ve uygulamalara geçilmiştir.

### **3.6 Verilerin Çözümü ve Yorumlanması**

Verilerin Çözümü SPSS 15 programıyla gerçekleştirilmiştir.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

#### 4.1 İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi

Bu aşamada önce, konuyla ilgili literatür ayrıntılı biçimde taranmış, konu temel alınarak yapılmış araştırmalar incelenmiştir. Bu incelemeler sonucunda Richard Mason'un *Bilgi Çağının Dört Etik Sorunu (four ethical issues of information age)* adlı eserinde belirttiği dört ana etik sorun ve Roman Barquin'in *On Emir (ten commandment)* adı altında listelediği yasaklar ve sorumluluklar araştırmanın ana kuramları olarak kabul edilmiştir. Bununla birlikte, internet kullanıcıları açısından olaya yaklaşılarak kuramsal çerçeve çizilmiştir.

Literatür tarandıktan sonra Kadıköy Habire Yahşi Lisesinde öğrenim gören internet yaşantısına sahip 20 öğrenciden, kendilerinin ve arkadaşlarının internet ortamında yaptıklarını listelemeleri istenmiştir. Okunan literatüre ve öğrencilerin hazırladıkları listelere bakılarak, toplam 90 madde (item) oluşturulmuştur.

Oluşturulan 90 maddelik soru havuzu beş uzman tarafından incelenmiştir. Uzmanlardan maddelerin ölçekte yer aldıkları düşünülen faktörleri ölçüp ölçmedikleri 3'lü derecelendirme ölçeği (1: Bu madde kesinlikle uygun değil, 2: Bu madde biraz uygun 3:Tam olarak uygun) üzerinde belirtmeleri istenmiştir. Uzmanlara gerektiğinde maddeler üzerinde düzeltme yapabilecekleri belirtilmiştir. Beş uzmanın görüşünün alındığı uzman değerlendirme formundan elde edilen veriler değerlendirilirken maddelerin ilgili faktör altında yer almasının uygun olduğuna karar vermek için madde ortalama puanının en az 2,6 olması gerektiği kıstas alınmıştır. Ayrıca uzman görüşlerine bağlı olarak sorunlu olduğu ifade edilen maddelerin, öneriler doğrultusunda düzeltmeleri yapılmıştır. Tüm bu işlemlerin ardından 21 madde ölçek taslağının dışına çıkartılmış, 11 madde yapılan öneriler doğrultusunda düzeltilmiştir.

Genel uygulamalara geçilmeden önce, 5'li Likert tipinde tasarlanan ölçek formu ve maddeler üzerinde fark edilmemiş herhangi bir imla, ifade veya biçim sorunu olabileceği ihtimaline karşılık bir pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama 40 kişilik bir grup üzerinde araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Uygulama

esnasında öğrencilerden alınan sorular ve geri bildirimler ve diğer gözlemlere bağlı olarak genel uygulama için bazı soruların tekrar düzenlenmesi gerektiğine karar verilmiştir. Son aşamada 3'ü kontrol sorusu olmak üzere toplam 69 soruluk ölçek taslağı uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Bu düzenlemelerden sonra araştırma ile ilgili bir yazı İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğüne gönderilip, kurumdan uygulama ile ilgili izin alınmıştır. Daha sonra belirlenen liselere gidilerek, okul müdürünün bilgisi dâhilinde, hazırlanan ölçek taslağı öğrencilere uygulanmıştır.

Bu uygulamalar 2006-2007 eğitim-öğretim yılı ikinci kanaat döneminde gerçekleştirilmiştir. Farklı lise türlerinde gerçekleştirilen uygulamalarda toplam 1575 ortaöğretim öğrencisine ulaşılmıştır.

Uygulamalar tamamlandıktan sonra tüm cevap formları gözden geçirilmiştir. Bu incelemede maddelerin çoğunu boş bırakan, demografik bilgileri kodlamayan, bir maddeye birden fazla cevap veren ya da kasıtlı olarak formu yanlış dolduran (örneğin form üzerinde ki seçenekleri, şekil oluşturmak maksadıyla belli bir düzende karalayan, hep aynı sütundaki cevapları işaretleyen), son olarak da dört kontrol maddesinin en az üçüne aynı cevabı vermeyen örneklem elemanlarının (n=521) kâğıtları belirlenerek analiz dışına çıkartılmış ve 1054 gözlemle geçerlik çalışmasına başlanmıştır. Yukarıdaki kriterlere bağlı olarak gözlemlerin elenmesindeki amaç "geliştirilecek ölçeğin istatistiksel hatalara karşı direncini yüksek tutmaktır".

Literatürde, ölçeğin geçerlik, güvenilirlik çalışmalarında ve faktör analizi gibi çok değişkenli analizlerin yapılabilmesi için ulaşılması gereken en az örneklem büyüklüğü konusunda farklı ölçütler ve görüşler bulunmaktadır. Bazı görüşler örneklem büyüklüğünü vermektedir: Örneğin Comfrey ve Lee faktör analizi için örneklem genişliğini şöyle sınıflamışlardır: 50-çok küçük, 100- düşük, 200- ortalama, 300- iyi, 500-çok iyi, 1000 ve üstü- ideal (Comfrey ve Lee, 1992, s.217). Öte yandan Sapnas 100 kişilik bir örneklem grubunun yeterli olacağını belirtmiştir (Sapnaz, 2004, s.4). Guadagnoli ve Wayne' ne (1988) göre minimum örneklem büyüklüğü 100-200 arasında, Aleamoni'ye (1976) göre ise 400'dür.

Bazı araştırmacılar ise madde sayısına bağlı olarak oran vermektedir. Örneğin,

örneklem büyüklüğü madde sayısının en az beş katı (Bryman, Kramer, 2001, s.263), hatta Tavşancıl'a (2002, s.51) göre 10 katı olmalıdır. Benzer şekilde 'Katılımcı sayısı/madde sayısı' oranı Gorusch (1983, s.332) ve Hatcher'a (1994, s.73) göre 5:1, Nunually'a (1978, s.421) göre 10:1 olmalıdır. Preacher ve MacCallum (2002) ise literatürde bu oranın 3 kat ile 10 kat arasında değiştiğini belirtmiştir. Diğer yandan Osborne ve Costello tarafından 1076 makale üzerinde yapılan bir çalışmaya göre, araştırmaların yaklaşık % 62'sinde 'Katılımcı sayısı/madde sayısı' oranı 10:1 ya da daha aşağıdadır (Osborne ve Costello, 2005, s.4).

Yukarıda belirtilen görüşlerden hareketle, bu araştırmadaki çalışma grubu büyüklüğünün ideal olduğunu söylemek mümkündür.

#### **4.1.1 Geçerlik Analizleri**

Kapsam geçerliğini test etmede kullanılan mantıksal yollardan biri, uzman görüşüne başvurmaktır (Büyüköztürk, 2002, s.162). Ölçeğin yüzeysel geçerliği (face validity) ve kapsam geçerliği (content validity), ölçek taslağındaki soruların 5 uzman tarafından incelenip gerekli düzeltmelerin yapılmasıyla sağlanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğini (construct validity) sağlamak için ise faktör analizi kullanılmıştır.

Faktör analizi aynı zamanda bir yapı geçerliği (construct validity) analizi olarak da tanımlanmaktadır (Köymen, 1994 aktaran: Otrar, 2006, s.103). Faktör analizi birbiri ile ilişkili değişkenleri bir araya getirerek az sayıda ilişkisiz ve kavramsal olarak anlamlı yeni değişkenler bulmayı amaçlayan çok değişkenli bir istatistiksel yöntemdir (Büyüköztürk, 2002, s.117).

Faktör analizinde elde edilen yük değeri maddenin söz konusu faktörle olan ilişkisini gösterir. Yüksek bir faktör yükü o maddenin o gurubu iyi bir şekilde temsil ettiğini gösterir. Belli bir grup madde bir faktörün altında yüksek yük değeri ile bulunuyorsa, bu maddeler ilgili faktörü tanımlayan maddeler olarak yorumlanırlar. Genellikle bir maddenin yük değerinin 0,45 ya da daha yüksek olması beklenir. Faktör yapılarının belirlenmesi amacıyla kullanılacak farklı teknikler bulunmakla birlikte, 2003-2005 yılları arasında APA' nın veritabanında bulunan 1700 araştırmanın yarısından çoğunda temel bileşenler analizi (Principal Component Analysis) yönteminin kullanıldığı göze çarpmaktadır (Costello ve Osborne, 2005, s.1).

Temel bileşenler analizi, yönlendirme öncesinde maddelerin birbirleriyle olan korelasyonlarını temel alarak, yapısal olarak anlamlı bulunan faktörleri ortaya koymaktadır. Faktör analizindeki amaç esas olarak değişkenler arasındaki karşılıklı bağımlılığın kökenini araştırmaktır.

Ölçeğin faktör yapısını belirlemeye yönelik olarak öncelikle döndürülmemiş temel bileşenler analizi (Unrotated primary components analysis) uygulanmış, ardından belirlenen faktörleri yorumlamada ve anlamlandırmada kolaylık sağlamak amacıyla Kaiser Normalleştirilmesiyle Varimax dik döndürme tekniği (Varimax with Kaiser Normalization) kullanılarak analiz yinelenmiştir. Faktör analizinin yorumlanabilir olduğuna da KMO ve *Bartlett Testi* sonuçlarına bakılarak karar verilmiştir. Elde edilen analiz sonuçları sırasıyla tablo halinde aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 3 KMO and Bartlett's Test Değerleri**

Ölçüt	Değer
<b>Kaiser-Meyer-Olkin Yeterliği</b>	0,957
<b>Bartlett Değeri</b>	Kay kare 34.096,88
	Sd 2.145
	<i>P</i> ,000

KMO ölçütü 0.90 ile 1.00 arasında olduğunda mükemmel olarak değerlendirilmektedir (Akgül, 1997, s.581). Bartlett test sonucunun istatistiksel açıdan anlamlı bir sonuç vermesi, evren parametresinde ölçülen değişkenin çok boyutlu bir değişkenden geldiğini göstermektedir.

Yapılan birinci temel bileşenler analizinde ortaya çıkan faktörlerin açıkladıkları varyans miktarı aşağıda sunulmuştur. Ayrıca tablonun tamamı için Ekler kısmındaki Ek-1'e bakılabilir.

**Tablo 4 İlk TBA' da Faktörler ve Açıkladıkları Varyans Oranları**

<b>Faktör No:</b>	<b>Başlangıç Özdeğerleri</b>			<b>Toplam Faktör Yükleri</b>			<b>Yüklerin Döndürülmüş Toplamları</b>		
	<b>Toplam</b>	<b>Varyans %</b>	<b>Kümülatif %</b>	<b>Toplam</b>	<b>Varyans %</b>	<b>Kümülatif %</b>	<b>Toplam</b>	<b>Varyans %</b>	<b>Kümülatif %</b>
1	19,720	29,879	29,879	19,720	29,879	29,879	6,347	9,616	9,616
2	3,682	5,579	35,457	3,682	5,579	35,457	5,409	8,195	17,811
3	3,126	4,737	40,194	3,126	4,737	40,194	4,960	7,515	25,326
4	2,504	3,794	43,988	2,504	3,794	43,988	4,332	6,563	31,889
5	2,074	3,143	47,131	2,074	3,143	47,131	4,314	6,537	38,426
6	1,914	2,901	50,032	1,914	2,901	50,032	4,163	6,308	44,734
7	1,750	2,652	52,684	1,750	2,652	52,684	2,948	4,467	49,201
8	1,296	1,964	54,648	1,296	1,964	54,648	2,427	3,677	52,878
9	1,140	1,727	56,375	1,140	1,727	56,375	1,901	2,880	55,758
10	1,095	1,659	58,034	1,095	1,659	58,034	1,502	2,276	58,034
11	0,986	1,494	59,527						
12	0,978	1,482	61,009						
13	0,946	1,433	62,442						
14	0,900	1,363	63,805						
15	0,866	1,312	65,117						
16	0,851	1,290	66,406						
17	0,774	1,172	67,579						
18	0,763	1,156	68,734						
19	0,734	1,113	69,847						
20	0,717	1,087	70,934						
21	0,693	1,050	71,984						
22	0,684	1,037	73,020						
23	0,659	0,999	74,019						
24	0,648	0,981	75,000						
25	0,627	0,951	75,951						
26	0,610	0,925	76,876						

Tabloda görüleceği üzere, eigen değeri 1 olarak alındığında anlamlı 10 faktör belirlenmektedir. Elde edilen döndürülmüş bileşen matrisinde son 3 faktörü belirleyen maddelerin yük değerleri kabul edilebilir sınırların altında olduğundan ya da birden fazla maddede yük değerleri aldıklarından, bu maddeler çıkartılarak temel bileşenler analizi yinelenmiştir. Önce madde1, madde9, madde58, madde10, madde24, madde59, madde63, madde27, madde47, madde32, madde64 ve madde34 çıkartılmış ve temel bileşenler analizi (TBA) yenilenmiştir. Sonra madde18 çıkartılarak TBA yenilenmiştir. Varyansları düşük olduğu için madde6, madde46 ve madde51 3. TBA çalışmasında çıkartılmıştır. Son olarak 2 faktör gurubuna giren ve faktör yükleri arasındaki fark 0,1 den düşük olan madde7 ölçek taslağı dışına çıkartılmıştır (Ek2-Ek3). Böylece ölçekteki madde sayısı 3'ü kontrol sorusu olmak üzere 52'ye inmiştir. Son halde faktörlerin açıkladıkları varyans miktarlarını gösteren tablo aşağıdadır.

**Tablo 5 Son TBA' da Varimax Dik Döndürme İşleminde Sonra Oluşan Faktörler ve Açıkladıkları Varyans Miktarları**

Faktör	Varyans Miktarı	Kümülatif Varyans
1	10,865	10,865
2	10,082	20,948
3	8,951	29,898
4	8,294	38,192
5	7,859	46,051
6	7,389	53,440
7	4,607	58,048

Oluşan yedi faktörün açıklayabildiği toplam varyans miktarı % 57,891'dir. Faktörlerin açıklayabildikleri varyans miktarı şöyledir: birinci faktör % 10,668'ini, ikinci faktör % 9,960'ını, üçüncü faktör % 9,026'sını, dördüncü faktör % 8,779'unu, beşinci faktör % 7,696'unu, altıncı faktör % 7,265'ini ve son faktörde % 4,497'sini açıklamaktadır. Son temel bileşenler analizinden sonra ortaya çıkan faktörler ve içerdikleri maddeler aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.



**Tablo 6 Faktör Analizi Sonucunda Belirlenen Alt Boyutlar ve Bu Boyutlardan Yük Alan Maddeler**

Faktör	Madde Sayısı	Madde Numarası
1	8 Madde	4,12,15,33,42,48,53,67
2	9 Madde	19,26,36,39,45,52,57,61,68
3	8 Madde	3,13,22,29,41,56,62,69
4	8 Madde	5,16,20,23,28,35,54,66
5	7 Madde	11,21,31,38,43,55,65
6	5 Madde	14,30,37,44,50
7	4 Madde	8,17,25,49

Tabloda görüldüğü üzere belirlenen birinci faktör 8 maddeden (4., 12., 15., 33., 42., 48., 53.,67. maddeler); ikinci faktör 9 maddeden (19., 26.,36., 39., 45., 52., 57. 61.,68. maddeler); üçüncü faktör 8 maddeden (3., 13., 22., 29., 41., 56., 62., 69. maddeler); dördüncü faktör 8 maddeden (5., 16., 20., 23., 28., 35.,54.,66. maddeler) beşinci faktör 7 maddeden (11., 21., 31., 38., 43., 55.,65. maddeler); altıncı faktör 5 maddeden (14., 30., 37., 44., 50. maddeler); yedinci faktör 4 maddeden (8., 17., 25., 49. maddeler) oluşmaktadır.

#### 4.1.2 Güvenirlilik Analizleri

Ölçme aracında olması gereken özelliklerden biri olan güvenilirlik bir test veya ölçme aracının ölçtüğü özelliği ya da özellikleri ne derece bir kararlılıkla ölçtüğü ile ilgilidir (Tekin, 1993, s.57). Turgut'a göre güvenilirlik ölçme sonuçlarının rasgele hatalardan arınıklık derecesidir (Turgut, 1988, s.31).

Tutarlı bir ölçümün güvenilirliği, ölçeği oluşturan değişkenler setinin iç tutarlılığı (internal consistency) veya iç homojenitesi (internal homogeneity) ile ilişkilidir. Literatürde bir testin güvenilirliği ortaya koymak için en çok kullanılan yöntemlerden ikisinin iç tutarlılık çalışmaları (internal consistency) ve test-tekrar test (test-retest) yöntemi olduğunu görmekteyiz.

##### 4.1.2.1 İç Tutarlılık

**a) Cronbach Alpha:** İç tutarlılığı ölçmek için günümüzde en çok kullanılan ve en güçlü kabul edilen yöntem Cronbach Alpha katsayısının hesaplanmasıdır (Rubin ve Babbie, 1997, s.177). İç tutarlılığı ölçmek için kullanılan Cronbach alfa katsayısı uyarlanan ölçek ve ölçeğin alt gurupları için hesaplanır (Tezbaşaran, 1996). Tutarlık

derecesi güvenilirlik katsayısı 1'e yaklaştıkça yükselir, 0'a yaklaştıkça da düşer (Tekin, 1993, s.58).

Alpha katsayısı her bir değişkenin, ölçeğin ortak değerini ne kadar temsil ettiğine bakarak söz konusu grup değişkenin güvenilirliğini belirlemektedir. Alpha değerinin küçük olması, değişkenlerin ölçülmek istenen yapıyı zayıf bir şekilde temsil ettiği ya da temsil etmediği şeklinde yorumlanır. Ortak değeri eşit olarak paylaşmayan değişkenler grup dışına çıkartılarak madde grubunun ölçülmek istenen yapıyı daha iyi temsil etmesi sağlanmış olur (Gilbert ve Churchill, 1991 aktaran: Otrar, 2006, s.99).

Ölçeğin geçerliğini sınamak amacıyla yapılan temel bileşenler analizinden sonra güvenilirlik çalışmalarına geçilmiştir. Tablo 7'de görüldüğü üzere ölçek taslağının Cronbach Alphası (0,953) oldukça yüksektir. Cronbach değerinin belirlenmesine ek olarak maddelerin iki eşdeğer yarıya bölünmesi ile elde edilen güvenilirliği (split-half reliability), Guttman değeri (Guttman split-half)  $G=0.952$ ; Spearman değeri (Equal-length Spearman-Brown)  $S=0,953$  olarak bulunmuştur.

**Tablo 7 Ölçek Taslağının İç Tutarlık Değerleri**

Cronbach Alpha	Spearman Brown	Guttman Split Half	Madde Sayısı
,953	,953	0,952	49

Ölçek taslağının tümünün Cronbach Alphası'nın bulunmasından sonra alt boyutlarının iç tutarlığı sınanmıştır. Aşağıdaki tabloda faktörlerin iç tutarlık değerleri görülmektedir.

**Tablo 8 Ölçek Taslağının Alt Boyutları ve Bu Boyutların Güvenirlik Katsayıları**

Faktör	Madde Sayısı	Cronbach Alpha	Guttman	Spearman-Brown
1	8 Madde	0,920	0,910	0,912
2	9 Madde	0,880	0,888	0,889
3	8 Madde	0,882	0,887	0,888
4	8 Madde	0,866	0,838	0,841
5	7 Madde	0,852	0,845	0,854/0,856
6	5 Madde	0,896	0,824	0,856/0,861
7	4 Madde	0,722	0,696	0,698

Her bir faktör içine giren maddeler incelenerek oluşan alt boyutlar isimlendirilmiştir. Bu bağlamda birinci, "cinsel içerik" alt boyutu olarak, ikinci alt boyut bilgisayar korsanlığı ve insanları rahatsız etmekle alakalı maddeler içerdiğinden "bilgisayar korsanlığı ve rahatsız etme" alt boyutu olarak, üçüncü alt boyut ödev aşırmasıyla ilgili maddeler içerdiğinden "ödev aşırma", dördüncü alt boyut ücretini ödemedi müzik, program ve film indirme maddeleri içermesinden "telif hakları", beşinci alt boyut sorumluluk ihlali ve internette aşırı zaman geçirmeyle alakalı maddeler içerdiğinden "internet bağımlılığı", altıncı alt boyut şiddet içerikli oyunlar hakkında olduğundan "şiddet içeren oyunlar", yedinci alt grup internette yalan söylemekten ve kendini farklı tanıtmaktan bahsettiğinden "sanal dürüstlük" olarak adlandırılmıştır. Tablo 8’de görüldüğü gibi tüm faktörlerin Cronbach alpha değeri 0,70’in üzerindedir.

Yapılan Pearson Çarpım Moment korelasyon analizi sonucunda tüm alt boyutlar arasındaki ilişkiler pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p < .01$ ).

**Tablo 9 Ölçek Taslağının Alt Boyutları Arasındaki Korelatif İlişki**

Alt boyutlar		Bilgisayar Korsanlığı ve Rahatsız Etme	Ödev Aşırma	Telif Hakları	İnternet Bağımlılığı	Şiddet İçeren Oyunlar	Sanal Dürüstlük	İnternet Etiği
<b>Cinsel İçerik</b>	r	0,506	0,469	0,475	0,502	0,411	0,342	0,752
	p	p<0,01	p<0,01	p<0,01	p<0,01	p<0,01	p<0,01	p<0,01
<b>Bilgisayar Korsanlığı ve Rahatsız Etme</b>	r		0,476	0,499	0,517	0,342	0,469	0,750
	p		p<0,01	p<0,01	p<0,01	p<0,01	p<0,01	p<0,01
<b>Ödev Aşırma</b>	r			0,617	0,536	0,395	0,368	0,785
	p			p<0,01	p<0,01	p<0,01	p<0,01	p<0,01
<b>Telif Hakları</b>	r				0,535	0,492	0,400	0,806
	p				p<0,01	p<0,01	p<0,01	p<0,01
<b>İnternet Bağımlılığı</b>	r					0,399	0,338	0,744
	p					p<0,01	p<0,01	p<0,01
<b>Şiddet İçeren Oyunlar</b>	r						0,270	0,633
	p						p<0,01	p<0,01
<b>Sanal Dürüstlük</b>	r							0,568
	p							p<0,01
	N	1054	1054	1054	1054	1054	1054	1054

**b) Split-half (Split-half reliability) Tekniği:** Bu teknik bir ölçme aracının güvenilirliğini belirlemede kullanılan yöntemlerden biridir (Tekin, 1993). Bir grup maddenin iç güvenilirliğini saptamak için söz konusu madde grubunu iki eşit parçaya bölerek her iki parçanın toplam değerleri arasındaki ilişki belirlenir. Bu ilişkinin yükselmesi güvenilirliğin de yükselmesi şeklinde değerlendirilir. Split-half yönteminin uygulanması sırasında yer alan değişkenleri ayırma işlem, değişkenlerin sırasını değiştirmeden ortadan iki eşit parçaya bölmek şeklinde olabileceği gibi, değişkenleri tesadüfi olarak seçip iki grup altında toplamak ve dolayısıyla her grubun toplam değerleri arasındaki, korelasyonunu belirlemek şeklinde de yapılabilmektedir (Downie ve Heat, 1974 aktaran: Otrar, 2006, s.100).

**c) Madde Korelasyonları:** Madde toplam korelasyonlarının hesaplanması da bir iç tutarlık belirleme yöntemidir.

**i) Madde -Toplam Korelasyonu (item-total correlation):** Testten elde edilen toplam puanlarla her bir madde arasındaki ilişkiyi gösterir. Yapılan madde toplam korelasyonları için gerçekleştirilen Pearson çarpım moment korelasyon analizi sonucunda tüm maddelerle toplam puan arasındaki ilişki istatistiksel açıdan  $p < .001$  düzeyinde anlamlı bulunmuştur (Ek-4).

**ii) Madde-Kalan Korelasyonu (item-remainder correlation):** Testteki her madde ile toplam puandan bu maddenin çıkarılması ile elde edilen sonuç arasındaki ilişkiyi gösterir. Hem madde-toplam hem de madde kalanda sonuçların istatistiksel açıdan minimum  $p < 0.05$  düzeyinde anlamlı olması istenir.

**d) Ayırt edicilik (Discrimination):** Testin alt ve üst çeyreklerindeki (%27'lik) kişilerin aldıkları puanların birbiriyle ilişkisiz grup t testi ile karşılaştırılması ile elde edilen puanlardır. Buradaki amaç o maddenin ayırt etme gücünü ortaya koymaktır (Ergin, 1995). Bu bağlamda toplam puana göre belirlenmiş üst %27 ve alt %27'lik grupların madde puanları ve toplam puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için bağımsız grup t-testi (independent samples t test) kullanılmıştır.

Bu amaçla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda tüm maddeler için alt ve üst grupların ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak  $p < .001$  düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Söz konusu sonuçlar maddelerin ölçtükleri özellik açısından ayırt edici olduğunu ve her bir maddenin aynı yapı içinde olduklarını ispatlamaktadır

(Ek-4).

#### **4.1.2.2 Test-Tekrar Test Güvenirliği**

Ölçeğin zamana karşı güvenirliğini belirleyen dış tutarlığını incelemek için test-tekrar test tekniği kullanılmıştır. Özgüven'e göre, iki test arasındaki zaman aralığı 2-4 hafta aralığında olmalıdır (Özgüven, 1994, s.86). Ölçeğin test tekrar test güvenirliğini belirlemek üzere N=71 olan gruba oluşan form 24 gün arayla iki kez uygulanmıştır. Bu amaçla ilişkili grup t testi ve Pearson çarpım moment korelâsyon analizleri gerçekteştirilmiştir. İlişkili grup t testi sonucunda her bir maddenin iki uygulamadaki ortalamaları arasında istatistiksel açıdan, ( $p>.05$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Öte yandan Pearson çarpım moment korelâsyon analizleri sonucunda her bir maddenin iki uygulama arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki gösterdiği ortaya çıkmaktadır (Ek-5).

Tüm bu değerler, ölçeğin sahip olduğu faktörler itibarıyla ortaöğretim öğrencilerinin internet etiği tutumlarının betimlenmesinde geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olarak kullanılabilereği sonucunu ortaya koymaktadır. Ölçek son haliyle 3'ü kontrol sorusu olmak üzere 52 sorudan oluşmaktadır. Ölçek geliştirme çalışmalarından sonra, resmî lise öğrencilerinin internet etiği tutumlarının ölçülebilmesi için, ölçek 10 devlet lisesine gidilerek uygulanmıştır.

## 4.2 Ölçek İle Toplanan Demografik Verilere İlişkin Bulgular

Ölçek ile toplanan demografik veriler aşağıda tablolar halinde sunulmuştur.

**Tablo 10 Örneklemin Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans ve Yüzelik Dağılımı**

Cinsiyet	f	%
Kız	760	47,9
Erkek	825	52,1
Toplam	1585	100,0

Araştırmadaki bağımsız (demografik) değişkenleri belirlemek üzere sorulan maddelerin birincisi cinsiyet değişkenidir. Tabloda sunulduğu gibi 760 kişi (%47,9) kız ve 825 kişi (%52,1) erkektir.

**Tablo 11 Örneklemin Yaş Değişkenine Göre Frekans ve Yüzelik Dağılımı**

Yaş	f	%
15 yaş ve altındakiler	456	28,7
16 yaş	685	43,2
17 yaş	345	21,7
18 yaş ve üzerindeki	101	6,4
Toplam	1587	100,0

Denekler arasında 456 kişinin (%28,7) 15 yaş ve altı olduğu, 685 kişinin (%43,2) 16 yaşında olduğu, 345 kişinin (%21,7) 17 yaşında olduğu, 101 kişinin (%6,4) 18 yaş ve üzerinde olduğu görülmektedir.

**Tablo 12 Örneklemin Öğrenim Görülen Okul Türü Değişkenine Göre Frekans ve Yüzelik Dağılımı**

Okul Türü	f	%
Kız Meslek Lisesi	79	5,0
Genel Lise	686	43,2
Süper Lise	126	7,9
Anadolu Lisesi	258	16,3
Anadolu Teknik Lisesi	149	9,4
Teknik Lise	35	2,2
Endüstri Meslek Lisesi	99	6,2
İmam Hatip Lisesi ve AİHL	42	2,6
A.Kız Meslek Lisesi	63	4,0
Ticaret Meslek Lisesi	50	3,2
Toplam	1587	100,0

Denekler arasında 79 kişinin (%5,0) kız meslek lisesinde, 686 kişinin (%43,2) genel lisede, 126 kişinin (%7,9) süper lisede, 258 kişinin (%16,3) Anadolu lisesinde, 149 kişinin (9,4) Anadolu teknik lisesinde, 35 kişinin (%2,2) teknik lisede, 99 kişinin

(%6,2) endüstri meslek lisesinde, 42 kişinin (% 2,6) imam hatip lisesi ve Anadolu imam hatip lisesinde, 63 kişinin (%4,0) Anadolu kız meslek lisesinde, 50 kişinin (%3,2) ticaret meslek lisesinde öğrenim gördüğü belirlenmiştir.

**Tablo 13 Örneklemin Bilgisayar Dersi Alma Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımı**

<b>Bilgisayar Dersi</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Alanlar	1281	81,0
Almayanlar	300	19,0
<b>Toplam</b>	<b>1581</b>	<b>100,0</b>

Araştırmaya katılan deneklerin arasında bilgisayar dersi almayanlar %19,0 ile en düşük orana, bilgisayar dersi alanlar ise %81,0 ile en yüksek orana sahiptir.

**Tablo 14 Örneklemin Evde İnternet Bağlantısı Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımı**

<b>Evde İnternet Bağlantısı</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Olanlar	1139	71,8
Olmayanlar	447	28,2
<b>Toplam</b>	<b>1586</b>	<b>100</b>

Araştırmaya katılan deneklerin arasında 1139 kişinin (%71,8) evinde internet bağlantısı olduğu, 447 kişinin (%28,2) ise evinde internet bağlantısı olmadığı görülmektedir.

**Tablo 15 Örneklemin İnternet Bağlantı Yeri Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımı**

<b>İnternet Bağlantı Yeri</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Ev	1128	71,1
İnternet kafe	237	14,9
Okul	84	5,3
Arkadaşımın Evi	84	5,3
Hiçbir yer	53	3,3
Diğer	1	,1
<b>Toplam</b>	<b>1587</b>	<b>100,0</b>

Araştırmaya katılan deneklerin %71,1'lik kısmının internete evden, %14,9'lük kısmının internet kafeden bağlandığı görülmektedir. Okuldan bağlananların oranı %5,3, arkadaşımın evinden bağlananların oranı %5,3, hiçbir yerden bağlanmayanların oranı %3,3 ve diğer yerlerden (işyeri, dükkân vb) bağlananların oranı ise % 0,1 dir.

**Tablo 16 Örneklemin İnternete Bağlı Kalma Süresi Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımı**

<b>İnternete Bağlı Kalma Süresi</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Hiç	128	6,8
Ayda 0-2 saat	184	9,7
Haftada 30 dakika-2 saat	426	22,5
Günde 0-1 saat	228	12,0
Günde 1-2 saat	372	19,6
Günde 2-4 saat	312	16,5
Günde 4 saatten fazla	246	13,0
<b>Toplam</b>	<b>1896</b>	<b>100,0</b>

Çalışmaya katılan deneklerin ‘İnternet Bağlantı Süresi’ değişkenine baktığımızda hiç bağlanmayanların en az orana (%6,8) ve internete haftada 30 dakika ile 2 saat arası bağlı kalanların en yüksek orana (%22,5) sahip olduğu görülmektedir. Ayrıca deneklerin %9,7’si internete haftada 0-1 saat, %12’si günde 0-1 saat, %19,6’sı günde 1-2 saat, %16,5’i günde 2-4 saat, %13’ü ise günde 4 saatten fazla bağlı kaldıklarını bildirmişlerdir. İnternete hiç bağlanmayan ve haftada 0-1 saat arası bağlanan gruplar internet yaşantıları olmadığı ya da yetersiz olduğu için, sadece ‘internete bağlantı değişkenine’ göre farklılık aranırken araştırmaya dahil edilmiş, diğer değişkenlere göre farklılık aranırken araştırmaya dahil edilmemişlerdir.

**Tablo 17 Örneklemin Ailenin Algılanan Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımı**

<b>Ailenin Aylık Gelir Düzeyi</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
<b>Çok Düşük-</b> 0-750 YTL	181	11,9
<b>Düşük</b> 750-1000 YTL	373	24,5
<b>Orta altı</b> 1000-1500 YTL	436	28,6
<b>Orta</b> 1500-2250 YTL	266	17,5
<b>Orta üstü</b> 2250-3500 YTL	133	8,7
<b>Yüksek</b> 3500-5000 YTL	65	4,3
<b>Çok Yüksek</b> 5000 YTL den fazla	70	4,6
<b>Toplam</b>	<b>1524</b>	<b>100,0</b>

Araştırmaya katılan denekler arasında ailesinin geliri 0-750 YTL arası olanların %11,9 ile en yüksek orana sahip olduğu görülmektedir. Ailesinin geliri 750-1000 YTL arası olanlar ise tüm deneklerin içinde en düşük oran olan %24,5’lük kısmı oluşturmaktadır. Diğer gelir seviyelerine baktığımızda ailesi ayda 1000-1500 YTL kazananların %28,6 , ailesi ayda 1500-2250 YTL kazananların %17,5 ailesi ayda



2250-3500 TL kazananların %8,7 ailesi ayda 3500-5000 YTL kazananların %4,3 , ailesi 5000 YTL den fazla kazananların ise %4,6 oranında olduğu görülmektedir.

**Tablo 18 Örneklemin Annenin Algılanan Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımı**

<b>Annenin Eğitim Düzeyi</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Okuryazar değil	77	4,9
İlkokul mezunu	704	44,5
Ortaokul mezunu	248	15,7
Lise mezunu	378	23,9
Önlisans mezunu	15	,9
Lisans mezunu	125	7,9
Yüksek Lisans mezunu	21	1,3
Diğer	15	,9
<b>Toplam</b>	<b>1583</b>	<b>100,0</b>

Çalışmaya katılan denekler arasında annesi ilkököl mezunu olan deneklerin %44,5 ile en yüksek orana, annesi önlisans mezunu olanların ise %0,9 ile en düşük orana sahip oldukları görülmektedir. Örneklemin %4,9'u annelerinin okuryazar olmadığını, %15,7'si ortaokul mezunu olduğunu, %23,9'u lise mezunu olduğunu, %9'u önlisans mezunu olduğunu, %7,9'u lisans mezunu olduğunu, %1,3'ü yüksek lisans mezunu olduğunu belirtmektedir.

**Tablo 19 Örneklemin Babanın Algılanan Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımı**

<b>Babanın Eğitim Düzeyi</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Okuryazar değil	15	,9
İlkokul mezunu	492	31,1
Ortaokul mezunu	320	20,2
Lise mezunu	429	27,1
Önlisans mezunu	31	2,0
Lisans mezunu	236	14,9
Yüksek Lisans mezunu	45	2,8
Diğer	13	,8
<b>Toplam</b>	<b>1581</b>	<b>100,0</b>

Çalışmaya katılan denekler arasında babası ilkököl mezunu olan deneklerin %31,1 ile en yüksek orana, babası okuryazar olmayanların ise %0,9 ile en düşük orana sahip olduğu görülmektedir. Ayrıca örneklemin %20,2'si babalarının ortaokul mezunu, %27,1'i babalarının lise mezunu olduğunu, %2'si önlisans mezunu olduğunu, %14,9'u lisans mezunu olduğunu, %2,8'i yüksek lisans mezunu olduğunu belirtmektedir.

**Tablo 20 Orta Öğretim Öğrencilerinin İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Toplam ve Alt Ölçeklerinin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri**

İstatistik	İnternet Etiği	Cinsel İçerik	Bilgisayar Korsanlığı ve Rahatsız Etme	Ödev Aşırma	Telif hakları	İnternet Bağlılığı	Şiddet İçerikli Oyunlar	Sanal Dürüstlük
<b>Aritmetik Ortalama</b>	137,31	24,84	17,39	23,57	23,10	20,90	13,99	13,52
<b>Std.hata</b>	,343	,098	,231	,094	,116	,091	,072	,079
<b>Medyan</b>	137,0	26,0	14,0	24,0	23,0	21,0	13,0	14,0
<b>Mod</b>	139	28	9	24	20	23	13	16
<b>Std. Sapma</b>	13,64	3,89	9,21	3,72	4,64	3,64	2,88	3,13
<b>Varyans</b>	186,27	15,143	84,98	13,89	21,53	13,28	8,33	9,79
<b>Skewness</b>	,043	-,860	1,18	,085	,111	-,475	-,063	-,337
<b>Skewness hata</b>	,061	,061	,061	,061	,061	,061	,061	,061
<b>Kurtosis</b>	1,89	,298	,562	,730	-,04	,560	,529	-,329
<b>Kurt. hata</b>	,123	,123	,123	,123	,123	,123	,123	,123
<b>Ranj</b>	150	28	37	28	31	28	20	16
<b>Minimum</b>	74	8	8	12	9	7	5	4
<b>Maksimum</b>	224	36	45	40	40	35	25	20
<b>Toplam</b>	217918	39428	27593	37410	36667	33175	22195	21450
<b>Yüzdeler</b>	25	129,0	22,0	10,0	21,0	20,0	19,0	11,0
	50	137,0	26,0	14,0	24,0	23,0	21,0	14,0
	75	146,0	28,0	22,0	26,0	26,0	23,0	16,0

Örnekleme ait aritmetik ortalama, standart sapma, mod, medyan gibi istatistik bilgileri ölçek ve ölçeğin tüm alt grupları için yukarıdaki tabloda verilmiştir.

#### 4.3 İnternet Etiği Tutum Ölçeği Alt Boyutları için Yapılan Analizler

Büyük örneklerde ( $n > 30$ ) parametrik tekniklerden ilişkisiz t testi (independent t test) kullanılabileceğinden cinsiyet, bilgisayar dersi alma, evde internet bağlantısına sahip olma değişkenleri açısından farklılık aranırken ilişkisiz t testi, ikiden fazla alt gruplar arasında farklılık aranırken ANOVA kullanılmıştır. Örneklemin küçük olduğu ( $n < 30$ ) durumlarda non-parametrik tekniklerden ikili karşılaştırmalarda Man-Whitney U tekniği, ikiden fazla grubu karşılaştırırken Kruskal Wallis kullanılmıştır. Ankette kullanılan beşli seçeneklere uygun olarak, her seçeneğin aritmetik ortalamasının anlamlandırılabilmesi amacıyla aşağıdaki değerlendirme aralıklarına göre yorum yapılmıştır.

<b><u>Seçenek</u></b>	<b><u>Verilen Puan</u></b>	<b><u>Sınırı</u></b>
Tamamen Katılıyorum	1	1.00-1.79
Çok Katılıyorum	2	1.80- 2.59
Ne Katılıyorum Ne Katılmıyorum	3	2.60- 3.39
Az Katılıyorum	4	3.40- 4.19
Hiç Katılmıyorum	5	4.20- 5.00

### 4.3 İnternet Etiği Tutum Ölçeği Alt Boyutları için Yapılan Analizler

#### 4.3.1 Faktörlerin Genel Ortalamaları

Tablo 21 Deneklerin Bilgisayar Etiğine İlişkin Görüşlerini Gösteren Faktörlerin Ortalamaları

Faktörler	N	Ortalama
Genel Toplam	1586	3,33
Cinsel İçerik	1586	4,11
Bilgisayar Korsanlığı ve Rahatsız Etme	1586	4,06
Ödev Aşırma	1586	2,93
Telif Hakları	1586	2,79
İnternet Bağlılığı	1586	3,75
Şiddet İçeren Oyunlar	1586	2,72
Sanal Dürüstlük	1586	3,75

Tablo 21’de görüldüğü gibi genel toplam ortalamaları olumlu ifadeler için katılıyorum-tamamen katılıyorum seçeneklerine karşılık gelmektedir. Ancak ödev aşırma, telif hakları ve şiddet içeren oyunlar alt boyutlarında ortalamalar ne katılıyorum ne katılmıyorum seçeneğine denk gelmektedir. Başka bir ifadeyle bu alt boyutlarda ortaöğretim öğrencilerinin tutumları istenen seviyede değildir. Araştırmadan elde edilen bazı istatistik değerler şöyledir:

- 1) Araştırmaya katılan öğrencilerin % 51’i ücretini ödemediğinden internetten mp3, wma formatında müzik indirmenin yanlış olmadığına inanmaktadır. Deneklerin % 76’ sı ücretini ödemediğinden internetten mp3, wma formatında müzik indirdiğini belirtmiştir.
- 2) Araştırmaya katılan öğrencilerin % 61,1’i ücretini ödemek yerine şifresi kırılmış antivirüs programı indirmeyi tercih ettiğini söylemiştir.
- 3) Araştırmaya katılan öğrencilerin % 47’si pornografik sitelere girdiğini, % 30,5’i ise pornografik sitelerden resim ya da video indirdiğini belirtmiştir.
- 4) Araştırmaya katılan öğrencilerin % 42,2’si başkasının msn şifresini ele geçirmeyi dendiğini, % 27,1’i ise başkasına bilerek trojanlı e-mail gönderdiğini ifade etmiştir.
- 5) Deneklerin % 67,4 ü şiddet içeren online oyun oynadığını belirtmiştir.
- 6) Deneklerin % 49,5’i internetten hazır ödev indirip öğretmene vermenin yanlış olmadığını düşünmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin % 66,1’i internetten hazır ödev indirip öğretmenine verdiğini, % 74,9 u ise internetteki ödevlerden kaynak belirtmeden kopyala-yapıştır yaptığını belirtmiştir.
- 7) Deneklerin % 57,8’i ev ödevi yapmak yerine internete bağlandığını belirtmektedir.

#### 4.3.2 Faktörlerin Cinsiyete Göre Karşılaştırıldığı Bağımsız Örneklem t-testi

Tablo 22 Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Toplam ve Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları

Ölçek	Cinsiyet	n	Art.Ort	ss	sh	t Testi		
						t	sd	p
Genel Toplam	Kız	759	186,90	35,404	1,285	19,417	1581,25	,000
	Erkek	825	151,25	37,655	1,311			
Cinsel İçerik	Kız	759	36,87	5,503	,200	23,131	1311,62	,000
	Erkek	825	27,67	9,876	,344			
Bilgisayar Korsanlığı ve Rahatsız Etme	Kız	759	38,79	8,060	,293	9,653	1564,59	,000
	Erkek	825	34,46	9,745	,339			
Ödev Aşırma	Kız	759	26,04	8,882	,322	11,406	1582	,000
	Erkek	825	21,04	8,571	,298			
Telif Hakları	Kız	759	25,21	7,975	,289	13,607	1582	,000
	Erkek	825	19,63	8,317	,290			
İnternet Bağımlılığı	Kız	759	27,80	6,851	,249	8,087	1581,52	,000
	Erkek	825	24,87	7,578	,264			
Şiddet İçeren Oyunlar	Kız	759	17,64	6,569	,238	25,304	1485,39	,000
	Erkek	825	9,89	5,516	,192			
Sanal Dürüstlük	Kız	759	14,55	4,322	,157	3,943	1582	,000
	Erkek	825	13,69	4,346	,151			

Araştırmadaki bağımsız (demografik) değişkenlerin birincisi cinsiyet değişkenidir. Aritmetik ortalamalar arasındaki farkın test edilmesinden önce Levene's testi ile iki dağılımın varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, ödev aşırma ( $L_F=2,154;p>0,05$ ), telif hakları ( $L_F=3,066;p>0,05$ ), sanal dürüstlük ( $L_F=0,063;p>0,05$ ) alt boyutları dışında varyansların homojen olmadığı saptanmıştır. Öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre internet etiği tutumlarına cinsel içerik, bilgisayar korsanlığı ve rahatsız etme, ödev aşırma, telif hakları, internet bağımlılığı, şiddet içeren oyunlar, sanal dürüstlük boyutlarından ve toplam puan açısından baktığımızda tüm alt boyutlarda ve genel toplamda cinsiyete göre 0,01 seviyesinde kız öğrenciler lehinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

### 4.3.3 Faktörlerin Okul Türüne Göre Karşılaştırıldığı ANOVA testi

**Tablo 23 Öğrencilerin Okul Türü Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Toplam Puanları İçin Yapılan ANOVA Testi Sonuçları**

<i>f, x ve ss Değerleri</i>				<b>ANOVA Sonuçları</b>						
<b>Ölçek</b>	<b>Grup</b>	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>ss</i>	<b>Var.K</b>	<b>KT</b>	<b>Sd</b>	<b>KO</b>	<i>F</i>	<i>p</i>
<b>Genel Toplam</b>	<b>KML</b>	79	190,97	35,806	<b>G.Arası</b>	181591,244	9	20176,8	13,0	,000
	<b>Genel Lise</b>	685	170,35	40,218	<b>G.İçi</b>	2444131,28	1576	1550,85		
	<b>Süper Lise</b>	126	171,37	36,448	<b>Toplam</b>	2625722,53	1585			
	<b>Anadolu L.</b>	258	166,37	41,622						
	<b>ATL</b>	149	150,12	37,884						
	<b>Teknik Lise</b>	35	151,63	35,684						
	<b>EML</b>	99	148,47	40,599						
	<b>İHL ve AİHL</b>	42	191,64	43,182						
	<b>AKML</b>	63	179,67	35,216						
	<b>TML</b>	50	180,16	33,780						
<b>Toplam</b>		1586	168,38	40,701						

Tabloda görülebileceği üzere, ölçeğin genel toplam aritmetik ortalamalarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda okul türleri gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $F=13,01; p<,001$ ).

Levene's testi ile grup dağılımlarının homojen olup olmadığı testi sınanmış, varyansların homojen olmadığı ( $L_F=2,206; p<,05$ ) saptanmıştır. Bunun üzerine yaygınlıkla kullanılan ve alpha tipi hataya karşı duyarlı olan Tamhane's T2 testi uygulanmıştır. Tamhane's T2 çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 24 Öğrencilerin Okul Türü Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Toplam Puanları İçin Yapılan Tamhane's T2 Testi Sonuçları**

<b>Okul Türü(i)</b>	<b>Okul Türü(j)</b>	<b>Ort. Farkı (i-j)</b>	<b>Std. Hata</b>	<b>p</b>
<b>KML</b>	<b>Genel Lise</b>	20,620(*)	4,312	0,000
	<b>Süper Lise</b>	19,602(*)	5,174	0,009
	<b>Anadolu Lisesi</b>	24,606(*)	4,790	0,000
	<b>ATL</b>	40,854(*)	5,085	0,000
	<b>Teknik Lise</b>	39,346(*)	7,253	0,000
	<b>EML</b>	42,500(*)	5,734	0,000
	<b>İHL ve AİHL</b>	-0,668	7,786	1,000
	<b>AKML</b>	11,308	5,993	0,942
	<b>TML</b>	10,815	6,249	0,983
<b>Genel Lise</b>	<b>KML</b>	-20,620(*)	4,312	0,000
	<b>Süper Lise</b>	-1,018	3,592	1,000
	<b>Anadolu Lisesi</b>	3,987	3,013	1,000
	<b>ATL</b>	20,234(*)	3,463	0,000
	<b>Teknik Lise</b>	18,726	6,224	0,188
	<b>EML</b>	21,880(*)	4,360	0,000
	<b>İHL ve AİHL</b>	-21,288	6,838	0,134
	<b>AKML</b>	-9,312	4,695	0,905
	<b>TML</b>	-9,805	5,018	0,923
<b>Süper Lise</b>	<b>KML</b>	-19,602(*)	5,174	0,009
	<b>Genel Lise</b>	1,018	3,592	1,000
	<b>Anadolu Lisesi</b>	5,005	4,154	1,000
	<b>ATL</b>	21,252(*)	4,492	0,000
	<b>Teknik Lise</b>	19,744	6,850	0,224
	<b>EML</b>	22,898(*)	5,215	0,001
	<b>İHL ve AİHL</b>	-20,270	7,412	0,308
	<b>AKML</b>	-8,294	5,498	0,998
	<b>TML</b>	-8,787	5,776	0,998
<b>Anadolu Lisesi</b>	<b>KML</b>	-24,606(*)	4,790	0,000
	<b>Genel Lise</b>	-3,987	3,013	1,000
	<b>Süper Lise</b>	-5,005	4,154	1,000
	<b>ATL</b>	16,247(*)	4,043	0,003
	<b>Teknik Lise</b>	14,740	6,565	0,739
	<b>EML</b>	17,893(*)	4,834	0,013
	<b>İHL ve AİHL</b>	-25,275(*)	7,149	0,037
	<b>AKML</b>	-13,298	5,138	0,391
	<b>TML</b>	-13,792	5,435	0,447

(Tablo 24' ün Devamı)

Okul Türü(i)	Okul Türü(j)	Ort. Farkı (i-j)	Std. Hata	p
ATL	KML	-40,854(*)	5,085	0,000
	Genel Lise	-20,234(*)	3,463	0,000
	Süper Lise	-21,252(*)	4,492	0,000
	Anadolu Lisesi	-16,247(*)	4,043	0,003
	Teknik Lise	-1,508	6,783	1,000
	EML	1,646	5,127	1,000
	İHL ve AİHL	-41,522(*)	7,350	0,000
	AKML	-29,546(*)	5,415	0,000
	TML	-30,039(*)	5,697	0,000
Teknik Lise	KML	-39,346(*)	7,253	0,000
	Genel Lise	-18,726	6,224	0,188
	Süper Lise	-19,744	6,850	0,224
	Anadolu Lisesi	-14,740	6,565	0,739
	ATL	1,508	6,783	1,000
	EML	3,154	7,282	1,000
	İHL ve AİHL	-40,014(*)	8,988	0,001
	AKML	-28,038(*)	7,488	0,016
	TML	-28,531(*)	7,694	0,018
EML	KML	-42,500(*)	5,734	0,000
	Genel Lise	-21,880(*)	4,360	0,000
	Süper Lise	-22,898(*)	5,215	0,001
	Anadolu Lisesi	-17,893(*)	4,834	0,013
	ATL	-1,646	5,127	1,000
	Teknik Lise	-3,154	7,282	1,000
	İHL ve AİHL	-43,168(*)	7,813	0,000
	AKML	-31,192(*)	6,028	0,000
	TML	-31,685(*)	6,283	0,000
İHL ve AİHL	KML	0,668	7,786	1,000
	Genel Lise	21,288	6,838	0,134
	Süper Lise	20,270	7,412	0,308
	Anadolu Lisesi	25,275(*)	7,149	0,037
	ATL	41,522(*)	7,350	0,000
	Teknik Lise	40,014(*)	8,988	0,001
	EML	43,168(*)	7,813	0,000
	AKML	11,976	8,005	0,999
	TML	11,483	8,199	1,000



(Tablo 24' ün Devamı)

Okul Türü(i)	Okul Türü(j)	Ort. Farkı (i-j)	Std. Hata	p
AKML	KML	-11,308	5,993	0,942
	Genel Lise	9,312	4,695	0,905
	Süper Lise	8,294	5,498	0,998
	Anadolu Lisesi	13,298	5,138	0,391
	ATL	29,546(*)	5,415	0,000
	Teknik Lise	28,038(*)	7,488	0,016
	EML	31,192(*)	6,028	0,000
	İHL ve AİHL	-11,976	8,005	0,999
	TML	-0,493	6,520	1,000
TML	KML	-10,815	6,249	0,983
	Genel Lise	9,805	5,018	0,923
	Süper Lise	8,787	5,776	0,998
	Anadolu Lisesi	13,792	5,435	0,447
	ATL	30,039(*)	5,697	0,000
	Teknik Lise	28,531(*)	7,694	0,018
	EML	31,685(*)	6,283	0,000
	İHL ve AİHL	-11,483	8,199	1,000
	AKML	0,493	6,520	1,000

Ölçek genel toplam puanlarının okul türü değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan post hoc Tamhane's T2 testi sonucunda

- 1) kız meslek lisesi ile genel lise arasında kız meslek lisesi lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 2) kız meslek lisesi ile süper lise arasında kız meslek lisesi lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 3) kız meslek lisesi ile Anadolu lisesi arasında kız meslek lisesi lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 4) kız meslek lisesi ile Anadolu teknik lisesi arasında kız meslek lisesi lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 5) kız meslek lisesi ile teknik lise arasında kız meslek lisesi lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 6) kız meslek lisesi ile endüstri meslek lisesi arasında kız meslek lisesi lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 7) genel lise ile Anadolu teknik lisesi arasında genel lise lehine ( $p < ,01$ )

- düzeyinde,
- 8) genel lise ile endüstri meslek lisesi arasında genel lise lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
  - 9) süper lise ile Anadolu teknik lisesi arasında süper lise lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
  - 10) süper lise ile endüstri meslek lisesi arasında süper lise lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
  - 11) Anadolu lisesi ile Anadolu teknik lisesi arasında Anadolu lisesi lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
  - 12) Anadolu lisesi ile endüstri meslek lisesi arasında Anadolu lisesi lehine ( $p<,05$ ) düzeyinde,
  - 13) Anadolu lisesi ile imam hatip lisesi ve AİHL arasında imam hatip lisesi ve AİHL lehine ( $p<,05$ ) düzeyinde,
  - 14) Anadolu teknik lisesi ile imam hatip lisesi ve AİHL arasında imam hatip lisesi ve AİHL lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
  - 15) Anadolu teknik lisesi ile Anadolu kız meslek lisesi arasında Anadolu kız meslek lisesi lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
  - 16) Anadolu teknik lisesi ile ticaret meslek lisesi arasında ticaret meslek lisesi lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
  - 17) teknik lise ile imam hatip lisesi ve AİHL arasında imam hatip lisesi ve AİHL lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
  - 18) teknik lise ile Anadolu kız meslek lisesi arasında Anadolu kız meslek lisesi lehine ( $p<,05$ ) düzeyinde,
  - 19) teknik lise ile ticaret meslek lisesi arasında ticaret meslek lisesi lehine ( $p<,05$ ) düzeyinde,
  - 20) endüstri meslek lisesi ile imam hatip lisesi ve AİHL arasında imam hatip lisesi ve AİHL lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
  - 21) endüstri meslek lisesi ile Anadolu kız meslek lisesi arasında Anadolu kız meslek lisesi lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
  - 22) endüstri meslek lisesi ile ticaret meslek lisesi arasında ticaret meslek lisesi lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

**Tablo 25 Öğrencilerin Okul Türü Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘Cinsel İçerik’ Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan ANOVA Testi Sonuçları**

<i>f, x ve ss Değerleri</i>						<b>ANOVA Sonuçları</b>				
<b>Ölçek</b>	<b>Grup</b>	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>ss</i>	<b>Var.K</b>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
<b>Cinsel İçerik</b>	<b>KML</b>	79	36,28	6,259	<b>G.Arası</b>	10639,479	9	1182,2	14,76	,000
	<b>Genel Lise</b>	685	32,15	9,355	<b>G.İçi</b>	126244,03	1576	80,104		
	<b>Süper Lise</b>	126	32,37	9,244	<b>Toplam</b>	136883,51	1585			
	<b>Anadolu L.</b>	258	33,56	9,195						
	<b>ATL</b>	149	27,37	9,879						
	<b>Teknik Lise</b>	35	27,66	8,492						
	<b>EML</b>	99	27,06	9,164						
	<b>İHL ve AİHL</b>	42	36,67	7,271						
	<b>AKML</b>	63	36,06	5,702						
	<b>TML</b>	50	34,52	5,733						
	<b>Toplam</b>	1586	32,09	9,293						

Tabloda görülebileceği üzere, ‘cinsel içerik’ aritmetik ortalamalarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda okul türü gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $F=14,758$ ;  $p<,001$ ).

Levene’s testi ile grup dağılımlarının homojen olup olmadığı testi sınanmış, varyansların homojen olmadığı ( $L_F=10,620$ ;  $p<0,05$ ) saptanmıştır. Bunun üzerine yaygınlıkla kullanılan ve alpha tipi hataya karşı duyarlı olan Tamhane’s T2 testi uygulanmıştır. Tamhane’s T2 çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 26 Öğrencilerin Okul Türü Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘Cinsel İçerik’ Alt Ölçeği Puanları İçin Yapılan Tamhane’s T2 Testi Sonuçları**

<b>Okul Türü(i)</b>	<b>Okul Türü(j)</b>	<b>Ort. Farkı (i-j)</b>	<b>Std. Hata</b>	<b>p</b>
<b>KML</b>	<b>Genel Lise</b>	4,132(*)	0,790	0,000
	<b>Süper Lise</b>	3,905(*)	1,084	0,018
	<b>Anadolu Lisesi</b>	2,716	0,908	0,131
	<b>ATL</b>	8,909(*)	1,073	0,000
	<b>Teknik Lise</b>	8,621(*)	1,599	0,000
	<b>EML</b>	9,218(*)	1,159	0,000
	<b>İHL ve AİHL</b>	-0,388	1,325	1,000
	<b>AKML</b>	0,215	1,006	1,000
	<b>TML</b>	1,758	1,074	0,993
<b>Genel Lise</b>	<b>KML</b>	-4,132(*)	0,790	0,000
	<b>Süper Lise</b>	-0,227	0,898	1,000
	<b>Anadolu Lisesi</b>	-1,416	0,675	0,812
	<b>ATL</b>	4,777(*)	0,885	0,000
	<b>Teknik Lise</b>	4,489	1,479	0,177
	<b>EML</b>	5,085(*)	0,988	0,000
	<b>İHL ve AİHL</b>	-4,521(*)	1,177	0,016
	<b>AKML</b>	-3,918(*)	0,802	0,000
	<b>TML</b>	-2,374	0,886	0,340
<b>Süper Lise</b>	<b>KML</b>	-3,905(*)	1,084	0,018
	<b>Genel Lise</b>	0,227	0,898	1,000
	<b>Anadolu Lisesi</b>	-1,189	1,003	1,000
	<b>ATL</b>	5,004(*)	1,155	0,001
	<b>Teknik Lise</b>	4,716	1,655	0,239
	<b>EML</b>	5,312(*)	1,235	0,001
	<b>İHL ve AİHL</b>	-4,294	1,392	0,115
	<b>AKML</b>	-3,690(*)	1,093	0,040
	<b>TML</b>	-2,147	1,156	0,952
<b>Anadolu Lisesi</b>	<b>KML</b>	-2,716	0,908	0,131
	<b>Genel Lise</b>	1,416	0,675	0,812
	<b>Süper Lise</b>	1,189	1,003	1,000
	<b>ATL</b>	6,193(*)	0,991	0,000
	<b>Teknik Lise</b>	5,905(*)	1,545	0,018
	<b>EML</b>	6,501(*)	1,084	0,000
	<b>İHL ve AİHL</b>	-3,105	1,259	0,524
	<b>AKML</b>	-2,501	0,919	0,278
	<b>TML</b>	-0,958	0,992	1,000

(Tablo 26' nın Devamı)

Okul Türü(i)	Okul Türü(j)	Ort. Farkı (i-j)	Std. Hata	p
ATL	KML	-8,909(*)	1,073	0,000
	Genel Lise	-4,777(*)	0,885	0,000
	Süper Lise	-5,004(*)	1,155	0,001
	Anadolu Lisesi	-6,193(*)	0,991	0,000
	Teknik Lise	-0,288	1,648	1,000
	EML	0,309	1,226	1,000
	İHL ve AİHL	-9,298(*)	1,383	0,000
	AKML	-8,694(*)	1,082	0,000
	TML	-7,151(*)	1,146	0,000
Teknik Lise	KML	-8,621(*)	1,599	0,000
	Genel Lise	-4,489	1,479	0,177
	Süper Lise	-4,716	1,655	0,239
	Anadolu Lisesi	-5,905(*)	1,545	0,018
	ATL	0,288	1,648	1,000
	EML	0,597	1,705	1,000
	İHL ve AİHL	-9,010(*)	1,822	0,000
	AKML	-8,406(*)	1,605	0,000
	TML	-6,863(*)	1,649	0,005
EML	KML	-9,218(*)	1,159	0,000
	Genel Lise	-5,085(*)	0,988	0,000
	Süper Lise	-5,312(*)	1,235	0,001
	Anadolu Lisesi	-6,501(*)	1,084	0,000
	ATL	-0,309	1,226	1,000
	Teknik Lise	-0,597	1,705	1,000
	İHL ve AİHL	-9,606(*)	1,452	0,000
	AKML	-9,003(*)	1,168	0,000
	TML	-7,459(*)	1,227	0,000
İHL ve AİHL	KML	0,388	1,325	1,000
	Genel Lise	4,521(*)	1,177	0,016
	Süper Lise	4,294	1,392	0,115
	Anadolu Lisesi	3,105	1,259	0,524
	ATL	9,298(*)	1,383	0,000
	Teknik Lise	9,010(*)	1,822	0,000
	EML	9,606(*)	1,452	0,000
	AKML	0,603	1,332	1,000
	TML	2,147	1,384	0,998

(Tablo 26' nın Devamı)

Okul Türü(i)	Okul Türü(j)	Ort. Farkı (i-j)	Std. Hata	p
AKML	KML	-0,215	1,006	1,000
	Genel Lise	3,918(*)	0,802	0,000
	Süper Lise	3,690(*)	1,093	0,040
	Anadolu Lisesi	2,501	0,919	0,278
	ATL	8,694(*)	1,082	0,000
	Teknik Lise	8,406(*)	1,605	0,000
	EML	9,003(*)	1,168	0,000
	İHL ve AİHL	-0,603	1,332	1,000
	TML	1,543	1,083	1,000
TML	KML	-1,758	1,074	0,993
	Genel Lise	2,374	0,886	0,340
	Süper Lise	2,147	1,156	0,952
	Anadolu Lisesi	0,958	0,992	1,000
	ATL	7,151(*)	1,146	0,000
	Teknik Lise	6,863(*)	1,649	0,005
	EML	7,459(*)	1,227	0,000
	İHL ve AİHL	-2,147	1,384	0,998
	AKML	-1,543	1,083	1,000

Cinsel içerik alt ölçek puanlarının okul türü değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan post hoc Tamhane's T2 testi sonucunda

- 1) kız meslek lisesi ile genel lise arasında kız meslek lisesi lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 2) kız meslek lisesi ile süper lise arasında kız meslek lisesi lehine ( $p < ,05$ ) düzeyinde,
- 3) kız meslek lisesi ile Anadolu teknik lisesi arasında kız meslek lisesi lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 4) kız meslek lisesi ile teknik lise arasında kız meslek lisesi lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 5) kız meslek lisesi ile endüstri meslek lisesi arasında kız meslek lisesi lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 6) genel lise ile Anadolu teknik lisesi arasında genel lise lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 7) genel lise ile endüstri meslek lisesi arasında genel lise lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,

- düzeyinde,
- 8) genel lise ile imam hatip lisesi ve AİHL arasında imam hatip lisesi ve AİHL lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
  - 9) genel lise ile Anadolu kız meslek lisesi arasında Anadolu kız meslek lisesi lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
  - 10) süper lise ile Anadolu teknik lisesi arasında süper lise lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
  - 11) süper lise ile endüstri meslek lisesi arasında Süper lise lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
  - 12) süper lise ile Anadolu kız meslek lisesi arasında Anadolu kız meslek lisesi lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
  - 13) Anadolu lisesi ile Anadolu teknik lisesi arasında Anadolu lisesi lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
  - 14) Anadolu lisesi ile teknik lise arasında Anadolu lisesi lehine ( $p < ,05$ ) düzeyinde,
  - 15) Anadolu lisesi ile endüstri meslek lisesi arasında Anadolu lisesi lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
  - 16) imam hatip lisesi ve AİHL ile Anadolu teknik lisesi arasında imam hatip lisesi ve AİHL lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
  - 17) imam hatip lisesi ve AİHL ile teknik lise arasında imam hatip lisesi ve AİHL lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
  - 18) imam Hatip lisesi ve AİHL ile endüstri meslek lisesi arasında imam hatip lisesi ve AİHL lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
  - 19) Anadolu teknik lisesi ile Anadolu kız meslek lisesi arasında Anadolu kız meslek lisesi lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
  - 20) Anadolu teknik lisesi ile ticaret meslek lisesi arasında ticaret meslek lisesi lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
  - 21) teknik lise ile Anadolu kız meslek lisesi arasında Anadolu kız meslek lisesi lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
  - 22) teknik lise ile ticaret meslek lisesi arasında ticaret meslek lisesi lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
  - 23) endüstri meslek lisesi ile Anadolu kız meslek lisesi arasında Anadolu kız

meslek lisesi lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,  
 24) endüstri meslek lisesi ile ticaret meslek lisesi arasında ticaret meslek lisesi  
 ( $p<,01$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

**Tablo 27 Öğrencilerin Okul Türü Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘Bilgisayar Korsanlığı ve Rahatsız Etme’ Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan ANOVA Testi Sonuçları**

Ölçek	Grup	<i>f, x ve ss Değerleri</i>				ANOVA Sonuçları				
		<i>N</i>	<i>X</i>	<i>ss</i>	<i>Var.K</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Bilgisayar Korsanlığı ve Rahatsız Etme	KML	79	39,25	7,638	G.Arası	3646,131	9	405,13	4,86	,000
	Genel Lise	685	36,81	9,091	G.İçi	131270,1	1576	83,293		
	Süper Lise	126	38,74	8,222	Toplam	134916,23	1585			
	Anadolu L.	258	35,93	9,508						
	ATL	149	34,99	9,579						
	Teknik Lise	35	35,60	8,182						
	EML	99	33,21	10,46						
	İHL ve AİHL	42	39,02	8,660						
	AKML	63	34,24	10,12						
	TML	50	38,70	7,152						
<b>Toplam</b>	<b>1586</b>	<b>36,54</b>	<b>9,226</b>							

Tabloda görülebileceği üzere, ‘bilgisayar korsanlığı ve rahatsız etme’ alt ölçek aritmetik ortalamalarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda okul türü gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $F=4,864; p<,001$ ).

Levene’s testi ile grup dağılımlarının homojen olup olmadığı testi sınanmış, varyansların homojen olmadığı ( $L_F=3,680; p<,0,05$ ) saptanmıştır. Bunun üzerine yaygınlıkla kullanılan ve alpha tipi hataya karşı duyarlı olan Tamhane’s T2 testi uygulanmıştır. Tamhane’s T2 çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.



**Tablo 28 Öğrencilerin Okul Türü Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘Bilgisayar Korsanlığı ve Rahatsız Etme’ Alt Ölçeği Puanları İçin Yapılan Tamhane’s T2 Testi Sonuçları**

Okul Türü(i)	Okul Türü(j)	Ort. Farkı (i-j)	Std. Hata	<i>p</i>
<b>KML</b>	Genel Lise	2,440	0,927	0,357
	Süper Lise	0,515	1,129	1,000
	Anadolu Lisesi	3,319	1,044	0,077
	ATL	4,260(*)	1,164	0,015
	Teknik Lise	3,653	1,628	0,728
	EML	6,041(*)	1,358	0,001
	İHL ve AİHL	0,229	1,589	1,000
	AKML	5,015	1,538	0,064
	TML	0,553	1,327	1,000
<b>Genel Lise</b>	KML	-2,440	0,927	0,357
	Süper Lise	-1,925	0,811	0,570
	Anadolu Lisesi	0,879	0,686	1,000
	ATL	1,820	0,858	0,800
	Teknik Lise	1,213	1,426	1,000
	EML	3,601	1,107	0,065
	İHL ve AİHL	-2,211	1,381	0,996
	AKML	2,575	1,322	0,923
	TML	-1,887	1,069	0,979
<b>Süper Lise</b>	KML	-0,515	1,129	1,000
	Genel Lise	1,925	0,811	0,570
	Anadolu Lisesi	2,804	0,942	0,133
	ATL	3,745(*)	1,073	0,025
	Teknik Lise	3,138	1,565	0,900
	EML	5,526(*)	1,281	0,001
	İHL ve AİHL	-0,286	1,524	1,000
	AKML	4,500	1,471	0,119
	TML	0,038	1,249	1,000
<b>Anadolu Lisesi</b>	KML	-3,319	1,044	0,077
	Genel Lise	-0,879	0,686	1,000
	Süper Lise	-2,804	0,942	0,133
	ATL	0,941	0,983	1,000
	Teknik Lise	0,334	1,504	1,000
	EML	2,722	1,206	0,686
	İHL ve AİHL	-3,090	1,462	0,832
	AKML	1,696	1,406	1,000
	TML	-2,766	1,172	0,607

(Tablo 28' in Devamı)

Okul Türü(i)	Okul Türü(j)	Ort. Farkı (i-j)	Std. Hata	p
ATL	KML	-4,260(*)	1,164	0,015
	Genel Lise	-1,820	0,858	0,800
	Süper Lise	-3,745(*)	1,073	0,025
	Anadolu Lisesi	-0,941	0,983	1,000
	Teknik Lise	-0,607	1,590	1,000
	EML	1,781	1,312	1,000
	İHL ve AİHL	-4,031	1,550	0,400
	AKML	0,755	1,497	1,000
	TML	-3,707	1,280	0,186
Teknik Lise	KML	-3,653	1,628	0,728
	Genel Lise	-1,213	1,426	1,000
	Süper Lise	-3,138	1,565	0,900
	Anadolu Lisesi	-0,334	1,504	1,000
	ATL	0,607	1,590	1,000
	EML	2,388	1,737	1,000
	İHL ve AİHL	-3,424	1,923	0,976
	AKML	1,362	1,881	1,000
	TML	-3,100	1,713	0,970
EML	KML	-6,041(*)	1,358	0,001
	Genel Lise	-3,601	1,107	0,065
	Süper Lise	-5,526(*)	1,281	0,001
	Anadolu Lisesi	-2,722	1,206	0,686
	ATL	-1,781	1,312	1,000
	Teknik Lise	-2,388	1,737	1,000
	İHL ve AİHL	-5,812(*)	1,700	0,041
	AKML	-1,026	1,653	1,000
	TML	-5,488(*)	1,459	0,011
İHL ve AİHL	KML	-0,229	1,589	1,000
	Genel Lise	2,211	1,381	0,996
	Süper Lise	0,286	1,524	1,000
	Anadolu Lisesi	3,090	1,462	0,832
	ATL	4,031	1,550	0,400
	Teknik Lise	3,424	1,923	0,976
	EML	5,812(*)	1,700	0,041
	AKML	4,786	1,847	0,394
	TML	0,324	1,676	1,000

(Tablo 28'in Devamı)

Okul Türü(i)	Okul Türü(j)	Ort. Farkı (i-j)	Std. Hata	p
AKML	KML	-5,015	1,538	0,064
	Genel Lise	-2,575	1,322	0,923
	Süper Lise	-4,500	1,471	0,119
	Anadolu Lisesi	-1,696	1,406	1,000
	ATL	-0,755	1,497	1,000
	Teknik Lise	-1,362	1,881	1,000
	EML	1,026	1,653	1,000
	İHL ve AİHL	-4,786	1,847	0,394
	TML	-4,462	1,628	0,276
TML	KML	-0,553	1,327	1,000
	Genel Lise	1,887	1,069	0,979
	Süper Lise	-0,038	1,249	1,000
	Anadolu Lisesi	2,766	1,172	0,607
	ATL	3,707	1,280	0,186
	Teknik Lise	3,100	1,713	0,970
	EML	5,488(*)	1,459	0,011
	İHL ve AİHL	-0,324	1,676	1,000
	AKML	4,462	1,628	0,276

Bilgisayar korsanlığı ve rahatsız etme alt ölçek puanlarının okul türü değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan post hoc Tamhane's T2 testi sonucunda

- 1) kız meslek lisesi ile Anadolu teknik lisesi arasında kız meslek lisesi lehine ( $p < ,05$ ) düzeyinde,
- 2) kız meslek lisesi ile endüstri meslek lisesi arasında kız meslek lisesi lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 3) süper lise ile Anadolu teknik lisesi arasında süper lise lehine ( $p < ,05$ ) düzeyinde,
- 4) süper lise ile endüstri meslek lisesi arasında süper lise lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 5) endüstri meslek lisesi ile imam hatip lisesi ve AİHL arasında imam hatip lisesi ve AİHL lehine ( $p < ,05$ ) düzeyinde,
- 6) endüstri meslek lisesi ile ticaret meslek lisesi arasında ticaret meslek lisesi lehine ( $p < ,05$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

**Tablo 29 Öğrencilerin Okul Türü Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘Ödev Aşırma’ Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan ANOVA Testi Sonuçları**

<i>f, x ve ss Değerleri</i>					<b>ANOVA Sonuçları</b>					
<b>Ölçek</b>	<b>Grup</b>	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>ss</i>	<b>Var.K</b>	<b>KT</b>	<b>Sd</b>	<b>KO</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
<b>Ödev Aşırma</b>	<b>KML</b>	79	25,66	8,651	<b>G.Arası</b>	3194,283	9	354,92	4,39	,000
	<b>Genel Lise</b>	685	23,39	8,874	<b>G.İçi</b>	127521,79	1576	80,915		
	<b>Süper Lise</b>	126	23,33	9,247	<b>Toplam</b>	130716,07	1585			
	<b>Anadolu L.</b>	258	23,59	10,09						
	<b>ATL</b>	149	21,30	8,571						
	<b>Teknik Lise</b>	35	21,14	8,282						
	<b>EML</b>	99	21,10	7,586						
	<b>İHL ve AİHL</b>	42	27,29	9,630						
	<b>AKML</b>	63	25,94	8,960						
	<b>TML</b>	50	26,18	8,268						
	<b>Toplam</b>	1586	23,44	9,081						

Tabloda görülebileceği üzere, ‘ödev aşırma’ alt ölçek aritmetik ortalamalarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda okul türü gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $F=4,386; p<.001$ ).

Levene’s testi ile grup dağılımlarının homojen olup olmadığı testi sınanmış, varyansların homojen olmadığı ( $L_F=3,236; p<0,05$ ) saptanmıştır. Bunun üzerine yaygınlıkla kullanılan ve alpha tipi hataya karşı duyarlı olan Tamhane’s T2 testi uygulanmıştır. Tamhane’s T2 çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 30 Öğrencilerin Okul Türü Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘Ödev Aşırma’ Alt Ölçeği Puanları İçin Yapılan Tamhane’s T2 Testi Sonuçları**

Okul Türü(i)	Okul Türü(j)	Ort. Farkı (i-j)	Std. Hata	p
<b>KML</b>	Genel Lise	2,266	1,031	0,750
	Süper Lise	2,325	1,275	0,962
	Anadolu Lisesi	2,065	1,158	0,972
	ATL	4,356(*)	1,200	0,017
	Teknik Lise	4,515	1,705	0,365
	EML	4,557(*)	1,236	0,014
	İHL ve AİHL	-1,627	1,776	1,000
	AKML	-0,278	1,491	1,000
	TML	-0,522	1,521	1,000
<b>Genel Lise</b>	KML	-2,266	1,031	0,750
	Süper Lise	0,059	0,891	1,000
	Anadolu Lisesi	-0,200	0,714	1,000
	ATL	2,091	0,780	0,300
	Teknik Lise	2,250	1,440	0,998
	EML	2,292	0,834	0,265
	İHL ve AİHL	-3,893	1,524	0,471
	AKML	-2,544	1,179	0,791
	TML	-2,787	1,217	0,691
<b>Süper Lise</b>	KML	-2,325	1,275	0,962
	Genel Lise	-0,059	0,891	1,000
	Anadolu Lisesi	-0,260	1,036	1,000
	ATL	2,031	1,082	0,943
	Teknik Lise	2,190	1,624	1,000
	EML	2,232	1,122	0,890
	İHL ve AİHL	-3,952	1,699	0,649
	AKML	-2,603	1,397	0,951
	TML	-2,847	1,430	0,897
<b>Anadolu Lisesi</b>	KML	-2,065	1,158	0,972
	Genel Lise	0,200	0,714	1,000
	Süper Lise	0,260	1,036	1,000
	ATL	2,291	0,942	0,505
	Teknik Lise	2,450	1,534	0,996
	EML	2,492	0,988	0,427
	İHL ve AİHL	-3,693	1,613	0,692
	AKML	-2,343	1,292	0,966
	TML	-2,587	1,327	0,921

(Tablo 30'un Devamı)

Okul Türü(i)	Okul Türü(j)	Ort. Farkı (i-j)	Std. Hata	p
ATL	KML	-4,356(*)	1,200	0,017
	Genel Lise	-2,091	0,780	0,300
	Süper Lise	-2,031	1,082	0,943
	Anadolu Lisesi	-2,291	0,942	0,505
	Teknik Lise	0,159	1,566	1,000
	EML	0,201	1,036	1,000
	İHL ve AİHL	-5,984(*)	1,644	0,025
	AKML	-4,634(*)	1,329	0,031
	TML	-4,878(*)	1,364	0,025
Teknik Lise	KML	-4,515	1,705	0,365
	Genel Lise	-2,250	1,440	0,998
	Süper Lise	-2,190	1,624	1,000
	Anadolu Lisesi	-2,450	1,534	0,996
	ATL	-0,159	1,566	1,000
	EML	0,042	1,594	1,000
	İHL ve AİHL	-6,143	2,042	0,149
	AKML	-4,794	1,798	0,346
	TML	-5,037	1,824	0,280
EML	KML	-4,557(*)	1,236	0,014
	Genel Lise	-2,292	0,834	0,265
	Süper Lise	-2,232	1,122	0,890
	Anadolu Lisesi	-2,492	0,988	0,427
	ATL	-0,201	1,036	1,000
	Teknik Lise	-0,042	1,594	1,000
	İHL ve AİHL	-6,185(*)	1,670	0,020
	AKML	-4,835(*)	1,362	0,025
	TML	-5,079(*)	1,396	0,020
İHL ve AİHL	KML	1,627	1,776	1,000
	Genel Lise	3,893	1,524	0,471
	Süper Lise	3,952	1,699	0,649
	Anadolu Lisesi	3,693	1,613	0,692
	ATL	5,984(*)	1,644	0,025
	Teknik Lise	6,143	2,042	0,149
	EML	6,185(*)	1,670	0,020
	AKML	1,349	1,866	1,000
	TML	1,106	1,891	1,000

(Tablo 30 'un Devamı)

Okul Türü(i)	Okul Türü(j)	Ort. Farkı (i-j)	Std. Hata	<i>p</i>
AKML	KML	0,278	1,491	1,000
	Genel Lise	2,544	1,179	0,791
	Süper Lise	2,603	1,397	0,951
	Anadolu Lisesi	2,343	1,292	0,966
	ATL	4,634(*)	1,329	0,031
	Teknik Lise	4,794	1,798	0,346
	EML	4,835(*)	1,362	0,025
	İHL ve AİHL	-1,349	1,866	1,000
	TML	-0,243	1,625	1,000
TML	KML	0,522	1,521	1,000
	Genel Lise	2,787	1,217	0,691
	Süper Lise	2,847	1,430	0,897
	Anadolu Lisesi	2,587	1,327	0,921
	ATL	4,878(*)	1,364	0,025
	Teknik Lise	5,037	1,824	0,280
	EML	5,079(*)	1,396	0,020
	İHL ve AİHL	-1,106	1,891	1,000
	AKML	0,243	1,625	1,000

Ödev aşırma alt ölçek puanlarının okul türü değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan post hoc Tamhane's T2 testi sonucunda

- 1) kız meslek lisesi ile Anadolu teknik lisesi arasında kız meslek lisesi lehine ( $p < ,05$ ) düzeyinde,
- 2) kız meslek lisesi ile endüstri meslek lisesi arasında kız meslek lisesi lehine ( $p < ,05$ ) düzeyinde,
- 3) Anadolu teknik lisesi ile imam hatip lisesi ve AİHL arasında imam hatip lisesi ve AİHL lehine ( $p < ,05$ ) düzeyinde,
- 4) Anadolu teknik lisesi ile Anadolu kız meslek lisesi arasında Anadolu kız meslek lisesi lehine ( $p < ,05$ ) düzeyinde,
- 5) Anadolu teknik lisesi ile ticaret meslek lisesi ile arasında ticaret meslek lisesi lehine ( $p < ,05$ ) düzeyinde,
- 6) endüstri meslek lisesi ile imam hatip lisesi ve AİHL arasında imam hatip lisesi ve AİHL lehine ( $p < ,05$ ) düzeyinde,

- 7) endüstri meslek lisesi ile ticaret meslek lisesi arasında ticaret meslek lisesi lehine ( $p<,05$ ) düzeyinde,
- 8) endüstri meslek lisesi ile Anadolu kız meslek lisesi arasında Anadolu kız meslek lisesi lehine ( $p<,05$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

**Tablo 31 Öğrencilerin Okul Türü Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘Telif Hakları’ Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan ANOVA Testi Sonuçları**

		<i>f, x ve ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları				
Ölçek	Grup	N	X	ss	Var.K	KT	Sd	KO	F	p	
Telif Hakları	KML	79	28,32	6,517	G.Arası	7557,155	9	839,68	11,983	,000	
	Genel Lise	685	23,11	8,712	G.İçi	110436,0	1576	70,074			
	Süper Lise	126	21,52	8,765	Toplam	117993,2	1585				
	Anadolu L.	258	20,52	8,731							
	ATL	149	19,02	7,696							
	Teknik Lise	35	20,49	7,524							
	EML	99	20,09	7,973							
	İHL ve AİHL	42	26,81	8,871							
	AKML	63	22,83	7,065							
	TML	50	24,68	7,525							
	<b>Toplam</b>	1586	22,33	8,628							

Tabloda görülebileceği üzere, ‘telif hakları’ alt ölçek aritmetik ortalamalarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda okul türü gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $F=11,983; p<,001$ ).

Levene’s testi ile grup dağılımlarının homojen olup olmadığı testi sınanmış, varyansların homojen olmadığı ( $L_F=3,452; p<,05$ ) saptanmıştır. Bunun üzerine yaygınlıkla kullanılan ve alpha tipi hataya karşı duyarlı olan Tamhane’s T2 testi uygulanmıştır. Tamhane’s T2 çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.



**Tablo 32 Öğrencilerin Okul Türü Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘Telif Hakları’ Alt Ölçeği Puanları İçin Yapılan Tamhane’s T2 Testi Sonuçları**

<b>Okul Türü(i)</b>	<b>Okul Türü(j)</b>	<b>Ort. Farkı (i-j)</b>	<b>Std. Hata</b>	<b>p</b>
<b>KML</b>	<b>Genel Lise</b>	5,207(*)	0,805	0,000
	<b>Süper Lise</b>	6,793(*)	1,071	0,000
	<b>Anadolu Lisesi</b>	7,797(*)	0,913	0,000
	<b>ATL</b>	9,296(*)	0,967	0,000
	<b>Teknik Lise</b>	7,831(*)	1,468	0,000
	<b>EML</b>	8,226(*)	1,086	0,000
	<b>İHL ve AİHL</b>	1,507	1,553	1,000
	<b>AKML</b>	5,491(*)	1,153	0,000
	<b>TML</b>	3,636	1,292	0,236
<b>Genel Lise</b>	<b>KML</b>	-5,207(*)	0,805	0,000
	<b>Süper Lise</b>	1,586	0,849	0,948
	<b>Anadolu Lisesi</b>	2,590(*)	0,637	0,003
	<b>ATL</b>	4,089(*)	0,713	0,000
	<b>Teknik Lise</b>	2,624	1,315	0,914
	<b>EML</b>	3,019(*)	0,868	0,030
	<b>İHL ve AİHL</b>	-3,700	1,409	0,411
	<b>AKML</b>	0,284	0,950	1,000
	<b>TML</b>	-1,571	1,115	1,000
<b>Süper Lise</b>	<b>KML</b>	-6,793(*)	1,071	0,000
	<b>Genel Lise</b>	-1,586	0,849	0,948
	<b>Anadolu Lisesi</b>	1,004	0,951	1,000
	<b>ATL</b>	2,504	1,004	0,451
	<b>Teknik Lise</b>	1,038	1,492	1,000
	<b>EML</b>	1,433	1,119	1,000
	<b>İHL ve AİHL</b>	-5,286	1,576	0,056
	<b>AKML</b>	-1,302	1,184	1,000
	<b>TML</b>	-3,156	1,320	0,570
<b>Anadolu Lisesi</b>	<b>KML</b>	-7,797(*)	0,913	0,000
	<b>Genel Lise</b>	-2,590(*)	0,637	0,003
	<b>Süper Lise</b>	-1,004	0,951	1,000
	<b>ATL</b>	1,499	0,832	0,966
	<b>Teknik Lise</b>	0,034	1,383	1,000
	<b>EML</b>	0,428	0,968	1,000
	<b>İHL ve AİHL</b>	-6,290(*)	1,473	0,004
	<b>AKML</b>	-2,306	1,043	0,735
	<b>TML</b>	-4,161(*)	1,195	0,036

(Tablo 32' nin Devamı)

Okul Türü(i)	Okul Türü(j)	Ort. Farkı (i-j)	Std. Hata	p
ATL	KML	-9,296(*)	0,967	0,000
	Genel Lise	-4,089(*)	0,713	0,000
	Süper Lise	-2,504	1,004	0,451
	Anadolu Lisesi	-1,499	0,832	0,966
	Teknik Lise	-1,466	1,419	1,000
	EML	-1,071	1,020	1,000
	İHL ve AİHL	-7,789(*)	1,507	0,000
	AKML	-3,805(*)	1,091	0,030
	TML	-5,660(*)	1,237	0,001
Teknik Lise	KML	-7,831(*)	1,468	0,000
	Genel Lise	-2,624	1,315	0,914
	Süper Lise	-1,038	1,492	1,000
	Anadolu Lisesi	-0,034	1,383	1,000
	ATL	1,466	1,419	1,000
	EML	0,395	1,503	1,000
	İHL ve AİHL	-6,324(*)	1,868	0,050
	AKML	-2,340	1,552	0,999
	TML	-4,194	1,658	0,460
EML	KML	-8,226(*)	1,086	0,000
	Genel Lise	-3,019(*)	0,868	0,030
	Süper Lise	-1,433	1,119	1,000
	Anadolu Lisesi	-0,428	0,968	1,000
	ATL	1,071	1,020	1,000
	Teknik Lise	-0,395	1,503	1,000
	İHL ve AİHL	-6,719(*)	1,586	0,003
	AKML	-2,734	1,198	0,663
	TML	-4,589(*)	1,332	0,037
İHL ve AİHL	KML	-1,507	1,553	1,000
	Genel Lise	3,700	1,409	0,411
	Süper Lise	5,286	1,576	0,056
	Anadolu Lisesi	6,290(*)	1,473	0,004
	ATL	7,789(*)	1,507	0,000
	Teknik Lise	6,324(*)	1,868	0,050
	EML	6,719(*)	1,586	0,003
	AKML	3,984	1,633	0,539
	TML	2,130	1,734	1,000

(Tablo 32' nin Devamı)

Okul Türü(i)	Okul Türü(j)	Ort. Farkı (i-j)	Std. Hata	p
AKML	KML	-5,491(*)	1,153	0,000
	Genel Lise	-0,284	0,950	1,000
	Süper Lise	1,302	1,184	1,000
	Anadolu Lisesi	2,306	1,043	0,735
	ATL	3,805(*)	1,091	0,030
	Teknik Lise	2,340	1,552	0,999
	EML	2,734	1,198	0,663
	İHL ve AİHL	-3,984	1,633	0,539
	TML	-1,855	1,387	1,000
TML	KML	-3,636	1,292	0,236
	Genel Lise	1,571	1,115	1,000
	Süper Lise	3,156	1,320	0,570
	Anadolu Lisesi	4,161(*)	1,195	0,036
	ATL	5,660(*)	1,237	0,001
	Teknik Lise	4,194	1,658	0,460
	EML	4,589(*)	1,332	0,037
	İHL ve AİHL	-2,130	1,734	1,000
	AKML	1,855	1,387	1,000

Telif hakları alt ölçek puanlarının okul türü değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan post hoc Tamhane's T2 testi sonucunda

- 1) kız meslek lisesi ile Anadolu teknik lisesi arasında kız meslek lisesi lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 2) kız meslek lisesi ile endüstri meslek lisesi arasında kız meslek lisesi lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 3) kız meslek lisesi ile genel lise arasında kız meslek lisesi lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 4) kız meslek lisesi ile süper lise arasında kız meslek lisesi lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 5) kız meslek lisesi ile Anadolu lisesi arasında kız meslek lisesi lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 6) kız meslek lisesi ile teknik lise arasında kız meslek lisesi lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,

- 7) kız meslek lisesi ile Anadolu kız meslek lisesi arasında kız meslek lisesi lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
- 8) genel lise ile Anadolu teknik lisesi arasında genel lise lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
- 9) genel lise ile Anadolu lisesi arasında genel lise lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
- 10) genel lise ile endüstri meslek lisesi arasında genel lise lehine ( $p<,05$ ) düzeyinde,
- 11) Anadolu lisesi ile imam hatip lisesi ve AİHL arasında imam hatip lisesi ve AİHL lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
- 12) Anadolu lisesi ile ticaret meslek lisesi arasında ticaret meslek lisesi lehine ( $p<,05$ ) düzeyinde,
- 13) Anadolu teknik lisesi ile imam hatip lisesi ve AİHL arasında imam hatip lisesi ve AİHL lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
- 14) Anadolu teknik lisesi ile Anadolu kız meslek lisesi arasında Anadolu kız meslek lisesi lehine ( $p<,05$ ) düzeyinde,
- 15) Anadolu teknik lisesi ile ticaret meslek lisesi arasında ticaret meslek lisesi lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
- 16) imam hatip lisesi ve AİHL ile teknik lise arasında imam hatip lisesi ve AİHL lehine ( $p<,05$ ) düzeyinde,
- 17) imam hatip lisesi ve AİHL ile endüstri meslek lisesi arasında imam hatip lisesi ve AİHL lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
- 18) ticaret meslek lisesi ile endüstri meslek lisesi arasında endüstri meslek lisesi lehine ( $p<,05$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

**Tablo 33 Öğrencilerin Okul Türü Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘İnternet Bağımlılığı’ Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan ANOVA Testi Sonuçları**

<i>f, x ve ss Değerleri</i>					<b>ANOVA Sonuçları</b>					
<b>Ölçek</b>	<b>Grup</b>	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>ss</i>	<b>Var.K</b>	<b>KT</b>	<b>Sd</b>	<b>KO</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
<b>İnternet Bağımlılığı</b>	<b>KML</b>	79	27,57	6,918	<b>G.Arası</b>	2557,761	9	284,20	5,344	,000
	<b>Genel Lise</b>	685	26,85	7,332	<b>G.İçi</b>	83807,058	1576	53,177		
	<b>Süper Lise</b>	126	26,38	6,298	<b>Toplam</b>	86364,820	1585			
	<b>Anadolu L.</b>	258	26,33	7,745						
	<b>ATL</b>	149	24,98	7,513						
	<b>Teknik Lise</b>	35	22,37	8,048						
	<b>EML</b>	99	22,84	7,606						
	<b>İHL ve AİHL</b>	42	28,55	7,082						
	<b>AKML</b>	63	26,76	6,798						
	<b>TML</b>	50	26,82	6,026						
<b>Toplam</b>	1586	26,28	7,382							

Tabloda görülebileceği üzere, ‘internet bağımlılığı’ alt ölçek aritmetik ortalamalarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda okul türü gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $F=5,344; p<,001$ ).

Levene’s testi ile grup dağılımlarının homojen olup olmadığı testi sınanmış, varyansların homojen olmadığı ( $L_F=1,951; p<,0,05$ ) saptanmıştır. Bunun üzerine yaygınlıkla kullanılan ve alpha tipi hataya karşı duyarlı olan Tamhane’s T2 testi uygulanmıştır. Tamhane’s T2 çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 34 Öğrencilerin Okul Türü Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘İnternet Bağımlılığı’ Alt Ölçeği Puanları İçin Yapılan Tamhane’s T2 Testi Sonuçları**

<b>Okul Türü(i)</b>	<b>Okul Türü(j)</b>	<b>Ort. Farkı (i-j)</b>	<b>Std. Hata</b>	<b>p</b>
<b>KML</b>	<b>Genel Lise</b>	0,723	0,827	1,000
	<b>Süper Lise</b>	1,189	0,960	1,000
	<b>Anadolu Lisesi</b>	1,236	0,916	1,000
	<b>ATL</b>	2,590	0,992	0,360
	<b>Teknik Lise</b>	5,198	1,567	0,069
	<b>EML</b>	4,731(*)	1,091	0,001
	<b>İHL ve AİHL</b>	-0,978	1,342	1,000
	<b>AKML</b>	0,808	1,157	1,000
	<b>TML</b>	0,750	1,154	1,000
<b>Genel Lise</b>	<b>KML</b>	-0,723	0,827	1,000
	<b>Süper Lise</b>	0,466	0,627	1,000
	<b>Anadolu Lisesi</b>	0,513	0,558	1,000
	<b>ATL</b>	1,867	0,676	0,246
	<b>Teknik Lise</b>	4,475	1,389	0,113
	<b>EML</b>	4,008(*)	0,814	0,000
	<b>İHL ve AİHL</b>	-1,701	1,128	0,999
	<b>AKML</b>	0,085	0,901	1,000
	<b>TML</b>	0,027	0,897	1,000
<b>Süper Lise</b>	<b>KML</b>	-1,189	0,960	1,000
	<b>Genel Lise</b>	-0,466	0,627	1,000
	<b>Anadolu Lisesi</b>	0,048	0,740	1,000
	<b>ATL</b>	1,401	0,833	0,988
	<b>Teknik Lise</b>	4,010	1,472	0,336
	<b>EML</b>	3,543(*)	0,948	0,011
	<b>İHL ve AİHL</b>	-2,167	1,228	0,979
	<b>AKML</b>	-0,381	1,024	1,000
	<b>TML</b>	-0,439	1,020	1,000
<b>Anadolu Lisesi</b>	<b>KML</b>	-1,236	0,916	1,000
	<b>Genel Lise</b>	-0,513	0,558	1,000
	<b>Süper Lise</b>	-0,048	0,740	1,000
	<b>ATL</b>	1,353	0,782	0,981
	<b>Teknik Lise</b>	3,962	1,443	0,328
	<b>EML</b>	3,495(*)	0,904	0,007
	<b>İHL ve AİHL</b>	-2,214	1,194	0,960
	<b>AKML</b>	-0,429	0,983	1,000
	<b>TML</b>	-0,487	0,979	1,000

(Tablo 34' ün Devamı)

Okul Türü(i)	Okul Türü(j)	Ort. Farkı (i-j)	Std. Hata	p
ATL	KML	-2,590	0,992	0,360
	Genel Lise	-1,867	0,676	0,246
	Süper Lise	-1,401	0,833	0,988
	Anadolu Lisesi	-1,353	0,782	0,981
	Teknik Lise	2,608	1,493	0,983
	EML	2,141	0,981	0,749
	İHL ve AİHL	-3,568	1,254	0,232
	AKML	-1,782	1,055	0,988
	TML	-1,840	1,051	0,980
Teknik Lise	KML	-5,198	1,567	0,069
	Genel Lise	-4,475	1,389	0,113
	Süper Lise	-4,010	1,472	0,336
	Anadolu Lisesi	-3,962	1,443	0,328
	ATL	-2,608	1,493	0,983
	EML	-0,467	1,560	1,000
	İHL ve AİHL	-6,176(*)	1,745	0,032
	AKML	-4,390	1,608	0,311
	TML	-4,449	1,605	0,285
EML	KML	-4,731(*)	1,091	0,001
	Genel Lise	-4,008(*)	0,814	0,000
	Süper Lise	-3,543(*)	0,948	0,011
	Anadolu Lisesi	-3,495(*)	0,904	0,007
	ATL	-2,141	0,981	0,749
	Teknik Lise	0,467	1,560	1,000
	İHL ve AİHL	-5,709(*)	1,334	0,002
	AKML	-3,924(*)	1,148	0,036
	TML	-3,982(*)	1,145	0,031
İHL ve AİHL	KML	0,978	1,342	1,000
	Genel Lise	1,701	1,128	0,999
	Süper Lise	2,167	1,228	0,979
	Anadolu Lisesi	2,214	1,194	0,960
	ATL	3,568	1,254	0,232
	Teknik Lise	6,176(*)	1,745	0,032
	EML	5,709(*)	1,334	0,002
	AKML	1,786	1,388	1,000
	TML	1,728	1,386	1,000

(Tablo 34' ün Devamı)

Okul Türü(i)	Okul Türü(j)	Ort. Farkı (i-j)	Std. Hata	<i>p</i>
AKML	KML	-0,808	1,157	1,000
	Genel Lise	-0,085	0,901	1,000
	Süper Lise	0,381	1,024	1,000
	Anadolu Lisesi	0,429	0,983	1,000
	ATL	1,782	1,055	0,988
	Teknik Lise	4,390	1,608	0,311
	EML	3,924(*)	1,148	0,036
	İHL ve AİHL	-1,786	1,388	1,000
	TML	-0,058	1,208	1,000
TML	KML	-0,750	1,154	1,000
	Genel Lise	-0,027	0,897	1,000
	Süper Lise	0,439	1,020	1,000
	Anadolu Lisesi	0,487	0,979	1,000
	ATL	1,840	1,051	0,980
	Teknik Lise	4,449	1,605	0,285
	EML	3,982(*)	1,145	0,031
	İHL ve AİHL	-1,728	1,386	1,000
	AKML	0,058	1,208	1,000

İnternet bağımlılığı alt ölçek puanlarının okul türü değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan post hoc Tamhane's T2 testi sonucunda

- 1) kız meslek lisesi ile endüstri meslek lisesi arasında kız meslek lisesi lehine ( $p < ,05$ ) düzeyinde,
- 2) genel lise ile endüstri meslek lisesi arasında genel lise lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 3) süper lise ile endüstri meslek lisesi arasında süper lise lehine ( $p < ,05$ ) düzeyinde,
- 4) Anadolu lisesi ile endüstri meslek lisesi arasında Anadolu lisesi lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 5) Anadolu kız meslek lisesi ile endüstri meslek lisesi arasında Anadolu kız meslek lisesi lehine ( $p < ,05$ ) düzeyinde,
- 6) imam hatip lisesi ve AİHL ile endüstri meslek lisesi arasında imam hatip lisesi ve AİHL lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.



- 7) Ticaret meslek lisesi ile endüstri meslek lisesi arasında ticaret meslek lisesi lehine ( $p < ,05$ ) düzeyinde,

**Tablo 35 Öğrencilerin Okul Türü Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘Şiddet İçeren Oyunlar’ Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan ANOVA Testi Sonuçları**

		<i>f, x ve ss Değerleri</i>				<b>ANOVA Sonuçları</b>				
<b>Ölçek</b>	<b>Grup</b>	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>ss</i>	<b>Var.K</b>	<b>KT</b>	<b>Sd</b>	<b>KO</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
<b>Şiddet İçeren Oyunlar</b>	<b>KML</b>	79	19,37	5,966	<b>G.Arası</b>	9687,80	9	1076,43	23,56	,000
	<b>Genel Lise</b>	685	13,84	7,017	<b>G.İçi</b>	72020,48	1576	45,70		
	<b>Süper Lise</b>	126	13,55	6,638	<b>Toplam</b>	81708,29	1585			
	<b>Anadolu L.</b>	258	12,93	7,260						
	<b>ATL</b>	149	9,00	5,254						
	<b>Teknik Lise</b>	35	10,46	5,928						
	<b>EML</b>	99	11,03	6,130						
	<b>İHL ve AİHL</b>	42	18,26	7,157						
	<b>AKML</b>	63	18,65	6,315						
	<b>TML</b>	50	15,76	7,795						
	<b>Toplam</b>	1586	13,61	7,180						

Tabloda görülebileceği üzere, ‘şiddet içeren oyunlar’ alt ölçeğinin aritmetik ortalamalarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda okul türü gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $F=23,555$ ;  $p < ,001$ ).

Levene’s testi ile grup dağılımlarının homojen olup olmadığı testi sınanmış, varyansların homojen olmadığı ( $L_F=8,550$ ;  $p < ,05$ ) saptanmıştır. Bunun üzerine yaygınlıkla kullanılan ve alpha tipi hataya karşı duyarlı olan Tamhane’s T2 testi uygulanmıştır. Tamhane’s T2 çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 36 Öğrencilerin Okul Türü Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘Şiddet İçeren Oyunlar’ Alt Ölçeği Puanları İçin Yapılan Tamhane’s T2 Testi Sonuçları**

Okul Türü(i)	Okul Türü(j)	Ort. Farkı (i-j)	Std. Hata	p
<b>KML</b>	Genel Lise	5,529(*)	0,723	0,000
	Süper Lise	5,819(*)	0,895	0,000
	Anadolu Lisesi	6,437(*)	0,809	0,000
	ATL	10,367(*)	0,797	0,000
	Teknik Lise	8,910(*)	1,206	0,000
	EML	8,337(*)	0,911	0,000
	İHL ve AİHL	1,105	1,292	1,000
	AKML	0,716	1,041	1,000
	TML	3,607	1,291	0,252
<b>Genel Lise</b>	KML	-5,529(*)	0,723	0,000
	Süper Lise	0,290	0,649	1,000
	Anadolu Lisesi	0,908	0,526	0,981
	ATL	4,838(*)	0,507	0,000
	Teknik Lise	3,381	1,037	0,099
	EML	2,808(*)	0,672	0,002
	İHL ve AİHL	-4,424(*)	1,136	0,014
	AKML	-4,813(*)	0,840	0,000
	TML	-1,922	1,134	0,989
<b>Süper Lise</b>	KML	-5,819(*)	0,895	0,000
	Genel Lise	-0,290	0,649	1,000
	Anadolu Lisesi	0,617	0,744	1,000
	ATL	4,548(*)	0,731	0,000
	Teknik Lise	3,090	1,163	0,367
	EML	2,517	0,854	0,148
	İHL ve AİHL	-4,714(*)	1,253	0,016
	AKML	-5,103(*)	0,991	0,000
	TML	-2,212	1,251	0,977
<b>Anadolu Lisesi</b>	KML	-6,437(*)	0,809	0,000
	Genel Lise	-0,908	0,526	0,981
	Süper Lise	-0,617	0,744	1,000
	ATL	3,930(*)	0,624	0,000
	Teknik Lise	2,473	1,099	0,734
	EML	1,900	0,764	0,462
	İHL ve AİHL	-5,332(*)	1,193	0,002
	AKML	-5,721(*)	0,915	0,000
	TML	-2,830	1,191	0,605

(Tablo 36' nın Devamı)

Okul Türü(i)	Okul Türü(j)	Ort. Farkı (i-j)	Std. Hata	p
ATL	KML	-10,367(*)	0,797	0,000
	Genel Lise	-4,838(*)	0,507	0,000
	Süper Lise	-4,548(*)	0,731	0,000
	Anadolu Lisesi	-3,930(*)	0,624	0,000
	Teknik Lise	-1,457	1,091	1,000
	EML	-2,030	0,752	0,289
	İHL ve AİHL	-9,262(*)	1,185	0,000
	AKML	-9,651(*)	0,905	0,000
	TML	-6,760(*)	1,183	0,000
Teknik Lise	KML	-8,910(*)	1,206	0,000
	Genel Lise	-3,381	1,037	0,099
	Süper Lise	-3,090	1,163	0,367
	Anadolu Lisesi	-2,473	1,099	0,734
	ATL	1,457	1,091	1,000
	EML	-0,573	1,176	1,000
	İHL ve AİHL	-7,805(*)	1,491	0,000
	AKML	-8,194(*)	1,279	0,000
	TML	-5,303(*)	1,490	0,027
EML	KML	-8,337(*)	0,911	0,000
	Genel Lise	-2,808(*)	0,672	0,002
	Süper Lise	-2,517	0,854	0,148
	Anadolu Lisesi	-1,900	0,764	0,462
	ATL	2,030	0,752	0,289
	Teknik Lise	0,573	1,176	1,000
	İHL ve AİHL	-7,232(*)	1,265	0,000
	AKML	-7,620(*)	1,006	0,000
	TML	-4,730(*)	1,263	0,015
İHL ve AİHL	KML	-1,105	1,292	1,000
	Genel Lise	4,424(*)	1,136	0,014
	Süper Lise	4,714(*)	1,253	0,016
	Anadolu Lisesi	5,332(*)	1,193	0,002
	ATL	9,262(*)	1,185	0,000
	Teknik Lise	7,805(*)	1,491	0,000
	EML	7,232(*)	1,265	0,000
	AKML	-0,389	1,361	1,000
	TML	2,502	1,560	0,995

(Tablo 36' nın Devamı)

Okul Türü(i)	Okul Türü(j)	Ort. Farkı (i-j)	Std. Hata	p
AKML	KML	-0,716	1,041	1,000
	Genel Lise	4,813(*)	0,840	0,000
	Süper Lise	5,103(*)	0,991	0,000
	Anadolu Lisesi	5,721(*)	0,915	0,000
	ATL	9,651(*)	0,905	0,000
	Teknik Lise	8,194(*)	1,279	0,000
	EML	7,620(*)	1,006	0,000
	İHL ve AİHL	0,389	1,361	1,000
	TML	2,891	1,359	0,809
TML	KML	-3,607	1,291	0,252
	Genel Lise	1,922	1,134	0,989
	Süper Lise	2,212	1,251	0,977
	Anadolu Lisesi	2,830	1,191	0,605
	ATL	6,760(*)	1,183	0,000
	Teknik Lise	5,303(*)	1,490	0,027
	EML	4,730(*)	1,263	0,015
	İHL ve AİHL	-2,502	1,560	0,995
	AKML	-2,891	1,359	0,809

Şiddet içeren oyunlar alt ölçek puanlarının okul türü değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan post hoc Tamhane's T2 testi sonucunda

- 1) kız meslek lisesi ile Anadolu teknik lisesi arasında kız meslek lisesi lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 2) kız meslek lisesi ile Anadolu lisesi arasında kız meslek lisesi lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 3) kız meslek lisesi ile genel lise arasında kız meslek lisesi lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 4) kız meslek lisesi ile süper lise arasında kız meslek lisesi lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 5) kız meslek lisesi ile teknik lise arasında kız meslek lisesi lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 6) kız meslek lisesi ile endüstri meslek lisesi arasında kız meslek lisesi lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 7) Anadolu kız meslek lisesi ile Anadolu lisesi arasında Anadolu kız meslek

- lisesi lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
- 8) genel lise ile Anadolu teknik lisesi arasında genel lise lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
  - 9) genel lise ile endüstri meslek lisesi arasında genel lise lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
  - 10) genel lise ile imam hatip lisesi ve AİHL arasında imam hatip lisesi ve AİHL lehine ( $p<,05$ ) düzeyinde,
  - 11) genel lise ile Anadolu kız meslek lisesi arasında Anadolu kız meslek lisesi lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
  - 12) süper lise ile Anadolu teknik lisesi arasında süper lise lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
  - 13) süper lise ile imam hatip lisesi ve AİHL arasında imam hatip lisesi ve AİHL lehine ( $p<,05$ ) düzeyinde,
  - 14) süper lise ile Anadolu kız meslek lisesi arasında Anadolu kız meslek lisesi lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
  - 15) Anadolu lisesi ile Anadolu teknik lisesi arasında Anadolu lisesi lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
  - 16) Anadolu lisesi ile imam Hatip lisesi ve AİHL arasında imam hatip lisesi ve AİHL lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
  - 17) Anadolu lisesi ile Anadolu kız meslek lisesi arasında Anadolu kız meslek lisesi lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
  - 18) Anadolu teknik lisesi ile Anadolu kız meslek lisesi arasında Anadolu kız meslek lisesi lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
  - 19) Anadolu teknik lisesi ile imam Hatip lisesi ve AİHL arasında imam hatip lisesi ve AİHL lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
  - 20) Anadolu teknik lisesi ile ticaret meslek lisesi arasında ticaret meslek lisesi lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
  - 21) teknik lise ile Anadolu kız meslek lisesi arasında Anadolu kız meslek lisesi lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
  - 22) teknik lise ile imam Hatip lisesi ve AİHL arasında imam hatip lisesi ve AİHL lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
  - 23) teknik lise ile ticaret meslek lisesi arasında ticaret meslek lisesi lehine

( $p < ,05$ ) düzeyinde,

24) endüstri meslek lisesi ile Anadolu kız meslek lisesi arasında Anadolu kız meslek lisesi lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,

25) endüstri meslek lisesi ile imam Hatip lisesi ve AİHL arasında imam hatip lisesi ve AİHL lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,

26) endüstri meslek lisesi ile ticaret meslek lisesi arasında ticaret meslek lisesi lehine ( $p < ,05$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

‘Sanal dürüstlük’ alt ölçeğinin aritmetik ortalamalarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda okul türü gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $F=3,811; > ,05$ ).

#### 4.3.4 Faktörlerin Bilgisayar Dersi Alma Değişkenine Göre Karşılaştırıldığı İlişkisiz Grup “T” testi

Araştırmadaki bağımsız değişkenlerin üçüncüsü bilgisayar dersi alma değişkenidir.

**Tablo 37 Öğrencilerin Bilgisayar Dersi Alma Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Toplam ve Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları**

Ölçek	Bilgisayar Dersi	n	Art. Ort	ss	sh	t Testi		
						t	sd	p
Genel Toplam	Aldı	1281	168,89	41,032	1,146	,888	1578	,375
	Almadı	299	166,57	39,214	2,268			
Cinsel İçerik	Aldı	1281	32,15	9,349	,261	,439	1578	,661
	Almadı	299	31,89	9,010	,521			
Bilgisayar Korsanlığı ve Rahatsız Etme	Aldı	1281	36,58	9,280	,259	,387	1578	,699
	Almadı	299	36,35	9,028	,522			
Ödev Aşırma	Aldı	1281	23,52	9,167	,256	,519	1578	,604
	Almadı	299	23,21	8,687	,502			
Telif hakları	Aldı	1281	22,36	8,632	,241	,160	1578	,873
	Almadı	299	22,27	8,595	,497			
İnternet Bağımlılığı	Aldı	1281	26,33	7,311	,204	,474	1578	,636
	Almadı	299	26,11	7,684	,444			
Şiddet İçeren Oyunlar	Aldı	1281	13,84	7,296	,204	2,625	485,15	,009
	Almadı	299	12,71	6,566	,380			
Sanal Dürüstlük	Aldı	1281	14,11	4,414	,123	,311	472,58	,756
	Almadı	299	14,03	4,105	,237			

Aritmetik ortalamalar arasındaki farkın test edilmesinden önce Levene's testi ile iki dağılımın varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, şiddet içeren oyunlar ( $L_F=14,944;p<0,05$ ), sanal dürüstlük ( $L_F=5,976;p<0,05$ ) alt boyutları dışında genel toplam ( $L_F=3,020;p>0,05$ ), cinsel içerik ( $L_F=1,041;p>0,05$ ), bilgisayar korsanlığı ve rahatsız etme ( $L_F=,099;p>0,05$ ), ödev aşırma ( $L_F=3,225;p>0,05$ ), telif hakları ( $L_F=,015;p>0,05$ ), internet bağımlılığı ( $L_F=,609;p>0,05$ ), alt boyutlarında varyansların homojen olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin bilgisayar dersi alma değişkenine göre internet etiği tutumlarında şiddet içeren oyunlar alt boyutu dışında tüm kategorilerde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Öğrencilerin internet etiği tutumları bilgisayar dersi alma değişkenine göre farklılık göstermemektedir.

#### 4.3.5 Faktörlerin Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırıldığı ANOVA testi

**Tablo 38 Öğrencilerin Yaş Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Toplam Puanları İçin Yapılan ANOVA Testi Sonuçları**

<i>f, x ve ss Değerleri</i>					<b>ANOVA Sonuçları</b>					
<b>Ölçek</b>	<b>Grup</b>	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>ss</i>	<b>Var.K</b>	<b>KT</b>	<b>Sd</b>	<b>KO</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
<b>Genel Toplam</b>	<b>15 yaş ve altı</b>	456	138,28	13,986	<b>G.Arası</b>	28037,50	3	9345,8	5,692	,001
	<b>16 yaş</b>	685	136,44	13,308	<b>G.İçi</b>	2597685,0	1582	1642,1		
	<b>17 yaş</b>	345	138,51	13,396	<b>Toplam</b>	2625722,5	1585			
	<b>18 yaş ve üstü</b>	101	134,78	14,653						
	<b>Toplam</b>	1587	137,31	13,648						

Tabloda görülebileceği üzere, genel toplam aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda yaş gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır ( $F=5,692; p<,01$ ).

Levene's testi ile grup dağılımlarının homojen olup olmadığı testi sınanmış, varyansların homojen olduğu ( $L_F=1,196; p>0,05$ ) saptanmıştır. Bunun üzerine yaygınlıkla kullanılan ve alpha tipi hataya karşı duyarlı olan Scheffe testi uygulanmıştır. Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 39 Öğrencilerin Yaş Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Genel Toplam Puanları İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları**

<b>Yaş Grubu(i)</b>	<b>Yaş Grubu (j)</b>	<b>Ort. Farkı (i-j)</b>	<b>Std. Hata</b>	<b>p</b>
<b>15 yaş ve altı</b>	<b>16 yaş</b>	-1,702	2,450	0,923
	<b>17 yaş</b>	-1,536	2,891	0,963
	<b>18 yaş ve üstü</b>	15,811(*)	4,456	0,006
<b>16 yaş</b>	<b>15 yaş ve altı</b>	1,702	2,450	0,923
	<b>17 yaş</b>	0,165	2,676	1,000
	<b>18 yaş ve üstü</b>	17,513(*)	4,320	0,001
<b>17 yaş</b>	<b>15 yaş ve altı</b>	1,536	2,891	0,963
	<b>16 yaş</b>	-0,165	2,676	1,000
	<b>18 yaş ve üstü</b>	17,347(*)	4,584	0,003
<b>18 yaş ve üstü</b>	<b>15 yaş ve altı</b>	-15,811(*)	4,456	0,006
	<b>16 yaş</b>	-17,513(*)	4,320	0,001
	<b>17 yaş</b>	-17,347(*)	4,584	0,003



Genel toplam puanlarının yaş değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan post hoc Scheffe testi sonucunda

- 1) 15 yaş grubu ile 18 ve üstü yaş grubu arasında 15 yaş grubu lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 2) 16 yaş grubu ile 18 ve üstü yaş grubu arasında 16 yaş grubu lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 3) 17 yaş grubu ile 18 ve üstü yaş grubu arasında 17 yaş grubu lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

**Tablo 40 Öğrencilerin Yaş Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘Cinsel İçerik’ Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan ANOVA Testi Sonuçları**

<i>f, x ve ss Değerleri</i>					<b>ANOVA Sonuçları</b>					
<b>Ölçek</b>	<b>Grup</b>	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>ss</i>	<b>Var.K</b>	<b>KT</b>	<b>Sd</b>	<b>KO</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
<b>Cinsel İçerik</b>	<b>15 yaş ve altı</b>	456	24,64	4,056	<b>G.Arası</b>	1136,109	3	378,70	4,413	,004
	<b>16 yaş</b>	685	24,95	3,808	<b>G.İçi</b>	135747,40	1582	85,807		
	<b>17 yaş</b>	345	25,21	3,763	<b>Toplam</b>	136883,51	1585			
	<b>18 yaş ve üstü</b>	101	23,80	3,952						
	<b>Toplam</b>	1587	24,84	3,891						

Tabloda görülebileceği üzere, cinsel içerik alt ölçeği aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda yaş gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $F=4,413$ ;  $p < ,01$ ).

Levene’s testi ile grup dağılımlarının homojen olup olmadığı testi sınanmış, varyansların homojen olduğu ( $L_F=1,288$ ;  $p > 0,05$ ) saptanmıştır. Bunun üzerine yaygınlıkla kullanılan ve alpha tipi hataya karşı duyarlı olan Scheffe testi uygulanmıştır. Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 41 Öğrencilerin Yaş Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘Cinsel İçerik’ Alt Ölçeği Puanları İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları**

Yaş Grubu(i)	Yaş Grubu (j)	Ort. Farkı (i-j)	Std. Hata	<i>p</i>
15 yaş ve altı	16 yaş	-0,453	0,560	0,884
	17 yaş	-0,797	0,661	0,693
	18 yaş ve üstü	2,869(*)	1,019	0,048
16 yaş	15 yaş ve altı	0,453	0,560	0,884
	17 yaş	-0,343	0,612	0,957
	18 yaş ve üstü	3,323(*)	0,987	0,010
17 yaş	15 yaş ve altı	0,797	0,661	0,693
	16 yaş	0,343	0,612	0,957
	18 yaş ve üstü	3,666(*)	1,048	0,007
18 yaş ve üstü	15 yaş ve altı	-2,869(*)	1,019	0,048
	16 yaş	-3,323(*)	0,987	0,010
	17 yaş	-3,666(*)	1,048	0,007

Cinsel içerik alt ölçek puanlarının yaş değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan post hoc Scheffe testi sonucunda

- 1) 15 ve altı yaş grubu ile 18 ve üstü yaş grubu arasında 15 ve altı yaş grubu lehine ( $p < ,05$ ) düzeyinde,
- 2) 16 yaş grubu ile 18 ve üstü yaş grubu arasında 16 yaş grubu lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 3) 17 yaş grubu ile 18 ve üstü yaş grubu arasında 17 yaş grubu lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

**Tablo 42 Öğrencilerin Yaş Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘Bilgisayar Korsanlığı ve Rahatsız Etme’ Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan ANOVA Testi Sonuçları**

Ölçek	Grup	<i>f, x ve ss</i> Değerleri				ANOVA Sonuçları				
		<i>N</i>	<i>X</i>	<i>ss</i>	<b>Var.K</b>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Bilgisayar Korsanlığı ve Rahatsız Etme	15 yaş ve altı	456	35,75	9,798	<b>G.Arası</b>	1178,094	3	392,70	4,645	,003
	16 yaş	684	37,28	8,547	<b>G.İçi</b>	133738,136	1582	84,537		
	17 yaş	345	36,76	9,395	<b>Toplam</b>	134916,230	1585			
	18 yaş ve üstü	101	456	35,75						
	<b>Toplam</b>	1586	684	37,28						

Tabloda görülebileceği üzere, ‘bilgisayar korsanlığı ve rahatsız etme’ alt ölçeği aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda yaş gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $F=4,645; p<,01$ ).

Levene’s testi ile grup dağılımlarının homojen olup olmadığı testi sınanmış, varyansların homojen olmadığı ( $L_F=4,412; p<,05$ ) saptanmıştır. Bunun üzerine yaygınlıkla kullanılan ve alpha tipi hataya karşı duyarlı olan Tamhane’s T2 testi uygulanmıştır. Tamhane’s T2 çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 43 Öğrencilerin Yaş Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘Bilgisayar Korsanlığı ve Rahatsız Etme’ Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Tamhane’s T2 Testi Sonuçları**

Yaş Grubu(i)	Yaş Grubu (j)	Ort. Farkı (i-j)	Std. Hata	p
15 yaş ve altı	16 yaş	-1,529(*)	0,563	0,040
	17 yaş	-1,004	0,683	0,601
	18 yaş ve üstü	1,445	1,086	0,708
16 yaş	15 yaş ve altı	1,529(*)	0,563	0,040
	17 yaş	0,524	0,602	0,946
	18 yaş ve üstü	2,974(*)	1,038	0,029
17 yaş	15 yaş ve altı	1,004	0,683	0,601
	16 yaş	-0,524	0,602	0,946
	18 yaş ve üstü	2,450	1,107	0,159
18 yaş ve üstü	15 yaş ve altı	-1,445	1,086	0,708
	16 yaş	-2,974(*)	1,038	0,029
	17 yaş	-2,450	1,107	0,159

Bilgisayar korsanlığı ve rahatsız etme alt ölçek puanlarının yaş değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan post hoc Scheffe testi sonucunda

- 1) 15 ve altı yaş grubu ile 16 yaş grubu arasında 16 yaş grubu lehine ( $p < ,05$ ) düzeyinde,
- 2) 16 yaş grubu ile 18 ve üstü yaş grubu arasında 16 yaş grubu lehine ( $p < ,05$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

‘Ödev aşırma’ aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda yaş gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

**Tablo 44 Öğrencilerin Yaş Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘Telif hakları’ Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan ANOVA Testi Sonuçları**

<i>f, x ve ss Değerleri</i>					<b>ANOVA Sonuçları</b>					
<b>Ölçek</b>	<b>Grup</b>	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>ss</i>	<b>Var.K</b>	<b>KT</b>	<b>Sd</b>	<b>KO</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
<b>Telif Hakları</b>	<b>15 yaş ve altı</b>	456	23,13	8,637	<b>G.Arası</b>	1696,751	3	565,58	7,694	,000
	<b>16 yaş</b>	684	22,24	8,573	<b>G.İçi</b>	116296,413	1582	73,512		
	<b>17 yaş</b>	345	22,53	8,704	<b>Toplam</b>	117993,163	1585			
	<b>18 yaş ve üstü</b>	101	18,62	7,810						
	<b>Toplam</b>	1586	22,33	8,628						

Tabloda görülebileceği üzere, ‘telif hakları’ alt ölçeği aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda yaş gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır ( $F=7,694; p<,01$ ).

Levene’s testi ile grup dağılımlarının homojen olup olmadığı testi sınanmış, varyansların homojen olduğu ( $L_F=0,955; p>0,05$ ) saptanmıştır. Bunun üzerine yaygınlıkla kullanılan ve alpha tipi hataya karşı duyarlı olan Scheffe testi uygulanmıştır. Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 45 Öğrencilerin Yaş Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘Telif Hakları’ Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları**

<b>Yaş Grubu(i)</b>	<b>Yaş Grubu (j)</b>	<b>Ort. Farkı (i-j)</b>	<b>Std. Hata</b>	<b>p</b>
<b>15 yaş ve altı</b>	<b>16 yaş</b>	0,889	0,518	0,401
	<b>17 yaş</b>	0,597	0,612	0,813
	<b>18 yaş ve üstü</b>	4,503(*)	0,943	0,000
<b>16 yaş</b>	<b>15 yaş ve altı</b>	-0,889	0,518	0,401
	<b>17 yaş</b>	-0,292	0,566	0,966
	<b>18 yaş ve üstü</b>	3,615(*)	0,914	0,001
<b>17 yaş</b>	<b>15 yaş ve altı</b>	-0,597	0,612	0,813
	<b>16 yaş</b>	0,292	0,566	0,966
	<b>18 yaş ve üstü</b>	3,907(*)	0,970	0,001
<b>18 yaş ve üstü</b>	<b>15 yaş ve altı</b>	-4,503(*)	0,943	0,000
	<b>16 yaş</b>	-3,615(*)	0,914	0,001
	<b>17 yaş</b>	-3,907(*)	0,970	0,001

Telif hakları alt ölçek puanlarının yaş değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan post hoc Scheffe testi sonucunda

- 1) 15 ve altı yaş grubu ile 18 ve üstü yaş grubu arasında 15 ve altı yaş grubu lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 2) 16 yaş grubu ile 18 ve üstü yaş grubu arasında 16 yaş grubu lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 3) 17 yaş grubu ile 18 ve üstü yaş grubu arasında 17 yaş grubu lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

**Tablo 46 Öğrencilerin Yaş Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘İnternet Bağımlılığı’ Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan ANOVA Testi Sonuçları**

<i>f, x ve ss Değerleri</i>					<b>ANOVA Sonuçları</b>					
<b>Ölçek</b>	<b>Grup</b>	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>ss</i>	<b>Var.K</b>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
<b>İnternet Bağımlılığı</b>	<b>15 yaş ve altı</b>	456	26,59	7,280	<b>G.Arası</b>	1316,349	3	438,78	8,162	,000
	<b>16 yaş</b>	684	26,81	7,123	<b>G.İçi</b>	85048,471	1582	53,760		
	<b>17 yaş</b>	345	25,73	7,510	<b>Toplam</b>	86364,820	1585			
	<b>18 yaş ve üstü</b>	101	23,17	8,291						
	<b>Toplam</b>	1586	26,28	7,382						

Tabloda görülebileceği üzere, ‘internet bağımlılığı’ alt ölçeği aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda yaş gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $F=8,162$ ;  $p < ,01$ ).

Levene’s testi ile grup dağılımlarının homojen olup olmadığı testi sınanmış, varyansların homojen olduğu ( $L_F=2,140$ ;  $p > 0,05$ ) saptanmıştır. Bunun üzerine yaygınlıkla kullanılan ve alpha tipi hataya karşı duyarlı olan Scheffe testi uygulanmıştır. Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 47 Öğrencilerin Yaş Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin 'İnternet Bağımlılığı' Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları**

Yaş Grubu(i)	Yaş Grubu (j)	Ort. Farkı (i-j)	Std. Hata	<i>p</i>
15 yaş ve altı	16 yaş	-0,221	0,443	0,969
	17 yaş	0,857	0,523	0,443
	18 yaş ve üstü	3,419(*)	0,806	0,000
16 yaş	15 yaş ve altı	0,221	0,443	0,969
	17 yaş	1,078	0,484	0,175
	18 yaş ve üstü	3,640(*)	0,782	0,000
17 yaş	15 yaş ve altı	-0,857	0,523	0,443
	16 yaş	-1,078	0,484	0,175
	18 yaş ve üstü	2,562(*)	0,830	0,023
18 yaş ve üstü	15 yaş ve altı	-3,419(*)	0,806	0,000
	16 yaş	-3,640(*)	0,782	0,000
	17 yaş	-2,562(*)	0,830	0,023

İnternet bağımlılığı alt ölçek puanlarının yaş değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan post hoc Scheffe testi sonucunda

- 1) 15 ve altı yaş grubu ile 18 ve üstü yaş grubu arasında 15 ve altı yaş grubu lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 2) 16 yaş grubu ile 18 ve üstü yaş grubu arasında 16 yaş grubu lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 3) 17 yaş grubu ile 18 ve üstü yaş grubu arasında 17 yaş grubu lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

**Tablo 48 Öğrencilerin Yaş Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘Şiddet İçeren Oyunlar’ Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan ANOVA Testi Sonuçları**

<i>f, x ve ss Değerleri</i>					<b>ANOVA Sonuçları</b>					
<b>Ölçek</b>	<b>Grup</b>	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>ss</i>	<b>Var.K</b>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
<b>Şiddet İçeren Oyunlar</b>	<b>15 yaş ve altı</b>	456	345	36,76	<b>G.Arası</b>	858,928	3	286,31	5,602	,001
	<b>16 yaş</b>	684	101	34,31	<b>G.İçi</b>	80849,350	1582	51,106		
	<b>17 yaş</b>	345	14,36	6,896	<b>Toplam</b>	81708,278	1585			
	<b>18 yaş ve üstü</b>	101	11,36	6,360						
	<b>Toplam</b>	1586	13,61	7,180						

Tabloda görülebileceği üzere, ‘şiddet içeren oyunlar’ alt ölçeği aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda yaş gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $F=5,602; p<,01$ ).

Levene’s testi ile grup dağılımlarının homojen olup olmadığı testi sınanmış, varyansların homojen olmadığı ( $L_F=4,856; p<,05$ ) saptanmıştır. Bunun üzerine yaygınlıkla kullanılan ve alpha tipi hataya karşı duyarlı olan Tamhane’s T2 testi uygulanmıştır. Tamhane’s T2 çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.



**Tablo 49 Öğrencilerin Yaş Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘Şiddet İçeren Oyunlar’ Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Tamhane’s T2 Testi Sonuçları**

Yaş Grubu(i)	Yaş Grubu (j)	Ort. Farkı (i-j)	Std. Hata	<i>p</i>
15 yaş ve altı	16 yaş	-0,747	0,441	0,435
	17 yaş	-1,225	0,506	0,090
	18 yaş ve üstü	1,775	0,720	0,085
16 yaş	15 yaş ve altı	0,747	0,441	0,435
	17 yaş	-0,478	0,464	0,885
	18 yaş ve üstü	2,522(*)	0,691	0,002
17 yaş	15 yaş ve altı	1,225	0,506	0,090
	16 yaş	0,478	0,464	0,885
	18 yaş ve üstü	3,000(*)	0,734	0,000
18 yaş ve üstü	15 yaş ve altı	-1,775	0,720	0,085
	16 yaş	-2,522(*)	0,691	0,002
	17 yaş	-3,000(*)	0,734	0,000

Şiddet içeren oyunlar alt ölçek puanlarının yaş değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan post hoc Tamhane’s T2 testi sonucunda

- 1) 16 yaş grubu ile 18 ve üstü yaş grubu arasında 16 yaş grubu lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 2) 17 yaş grubu ile 18 ve üstü yaş grubu arasında 17 yaş grubu lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Sanal dürüstlük alt boyutunda yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ( $F=2,233$ ;  $p > ,05$ ).

#### 4.3.6 Faktörlerin Evde İnternet Bağlantısına Sahip Olma Değişkenine Göre Karşılaştırıldığı İlişkisiz Grup “T” testi

Tablo 50 Öğrencilerin Evde İnternet Bağlantısı Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Toplam ve Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan İlişkisiz Grup “t” Testi Sonuçları

Ölçek	Evde İnternet Bağlantısı	n	Art. Ort.	ss	sh	t Testi		
						t	sd	p
Genel Toplam	Var	1138	164,70	41,258	1,223	-5,975	887,431	,000
	Yok	447	177,62	37,695	1,783			
Cinsel İçerik	Var	1138	31,81	9,439	,280	-1,927	862,638	,054
	Yok	447	32,78	8,885	,420			
Bilgisayar Korsanlığı ve Rahatsız Etme	Var	1138	36,03	9,593	,284	-3,738	959,979	,000
	Yok	447	37,81	8,089	,383			
Ödev Aşırma	Var	1138	22,79	9,116	,270	-4,508	1583	,000
	Yok	447	25,06	8,791	,416			
Telif Hakları	Var	1138	21,11	8,584	,254	-9,422	874,813	,000
	Yok	447	25,40	7,961	,377			
İnternet Bağımlılığı	Var	1138	25,53	7,655	,227	-7,103	991,250	,000
	Yok	447	28,17	6,251	,296			
Şiddet İçeren Oyunlar	Var	1138	13,32	7,199	,213	-2,485	1583	,013
	Yok	447	14,32	7,093	,335			
Sanal Dürüstlük	Var	1138	14,11	4,411	,131	,130	1583	,897
	Yok	447	14,08	4,206	,199			

Araştırmadaki bağımsız değişkenlerin beşincisi evde internet bağlantısına sahip olma değişkenidir. Aritmetik ortalamalar arasındaki farkın test edilmesinden önce Levene's testi ile iki dağılımın varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, ödev aşırma ( $L_F=1,358; p>0,05$ ), şiddet içeren oyunlar ( $L_F=,344;p>0,05$ ), sanal dürüstlük ( $L_F=2,617;p>0,05$ ) alt boyutlarında varyansların homojen olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin evde internet bağlantısı değişkenine göre internet etiği tutumlarında, bilgisayar korsanlığı ve rahatsız etme, telif hakları, ödev aşırma, internet bağımlılığı alt boyutlarında 0,01 seviyesinde, şiddet içeren oyunlar alt boyutunda ise istatistiksel açıdan 0,05 seviyesinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Söz konusu farklılıklar evde internet bağlantısı olmayan grubun lehinedir.

#### 4.3.7 Faktörlerin İnternet Bağlantı Yeri Değişkenine Göre Karşılaştırıldığı ANOVA testi

Araştırmanın alt amaçlarından birisi öğrencilerin internet etiği tutumlarının internete bağlantı yerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamaktır.

Tablo 51 Öğrencilerin İnternet Bağlantı Yeri Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Toplam Ölçek Puanları İçin Yapılan ANOVA Testi Sonuçları

<i>f, x ve ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Ölçek	İnternet Bağlantı Yeri	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>ss</i>	Var.K	KT	Sd	KO	<i>F</i>	<i>p</i>
Genel Toplam	Ev	1128	165,07	41,247	G.Arası	105768,89	4	26442,2	16,59	,000
	İnternet Kafe	237	165,54	36,462	G.İçi	2519953,6	1581	1593,9		
	Okul	84	193,51	31,604	Toplam	2625722,5	1585			
	Arkadaşın Evi	84	186,08	38,425						
	Hiçbir Yer	53	183,51	40,047						
	Toplam		1586	168,38	40,701					

Tabloda görülebileceği üzere, genel toplam aritmetik ortalamalarının ‘internet bağlantı yeri’ değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, denek gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $F=16,590$ ;  $p<,01$ ).

Levene’s testi ile grup dağılımlarının homojen olup olmadığı testi sınanmış, varyansların homojen olmadığı ( $L_F=4,616$ ;  $p<0,05$ ) saptanmıştır. Bunun üzerine yaygınlıkla kullanılan ve alpha tipi hataya karşı duyarlı olan Tamhane’s T2 testi uygulanmıştır. Tamhane’s T2 çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 52 Öğrencilerin İnternet Bağlantı Yeri Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Toplam Ölçek Puanları İçin Yapılan Tamhane's T2 Testi Sonuçları**

Bağlantı Yeri (i)	Bağlantı Yeri (j)	Ort. Farkı (i-j)	Std. Hata	p
Ev	İnternet Kafe	-0,463	2,668	1,000
	Okul	-28,439(*)	3,660	0,000
	Arkadaşın Evi	-21,011(*)	4,369	0,000
	Hiçbiryer	-18,437(*)	5,636	0,018
İnternet Kafe	Ev	0,463	2,668	1,000
	Okul	-27,976(*)	4,183	0,000
	Arkadaşın Evi	-20,547(*)	4,815	0,000
	Hiçbir Yer	-17,974(*)	5,989	0,036
Okul	Ev	28,439(*)	3,660	0,000
	İnternet Kafe	27,976(*)	4,183	0,000
	Arkadaşın Evi	7,429	5,428	0,851
	Hiçbir Yer	10,002	6,492	0,742
Arkadaşın Evi	Ev	21,011(*)	4,369	0,000
	İnternet Kafe	20,547(*)	4,815	0,000
	Okul	-7,429	5,428	0,851
	Hiçbir Yer	2,574	6,916	1,000
Hiçbir Yer	Ev	18,437(*)	5,636	0,018
	İnternet Kafe	17,974(*)	5,989	0,036
	Okul	-10,002	6,492	0,742
	Arkadaşın Evi	-2,574	6,916	1,000

Genel toplam puanlarının ‘internet bağlantı yeri’ değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan post hoc Tamhane's T2 testi sonucunda

- 1) internete evden bağlanan öğrenciler ile internete okuldan bağlanan öğrenciler arasında okuldan bağlanan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 2) internete kendi evinden bağlanan öğrenciler ile internete arkadaşının evinden bağlanan öğrenciler arasında arkadaşının evinden bağlanan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 3) internete evden bağlanan öğrenciler ile internete hiçbir yerden bağlanmayan öğrenciler arasında hiçbir yerden bağlanmayan grubun lehine ( $p < ,05$ ) düzeyinde,
- 4) internete internet kafeden bağlanan öğrenciler ile internete okuldan bağlanan öğrenciler arasında okuldan bağlanan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 5) internete internet kafeden bağlanan öğrenciler ile internete arkadaşının evinden bağlanan öğrenciler arasında arkadaşının evinden bağlanan grubun

lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,

- 6) internete internet kafeden bağlanan öğrenciler ile internete hiçbir yerden bağlanmayan öğrenciler arasında hiçbir yerden bağlanmayan grubun lehine ( $p<,05$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

**Tablo 53 Öğrencilerin İnternet Bağlantı Yeri Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘Cinsel İçerik’ Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan ANOVA Testi Sonuçları**

		<i>f, x ve ss Değerleri</i>			<b>ANOVA Sonuçları</b>					
<b>Ölçek</b>	<b>İnternet Bağlantı Yeri</b>	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>ss</i>	<b>Var.K</b>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
<b>Cinsel İçerik</b>	<b>Ev</b>	1128	31,88	9,394	<b>G.Arası</b>	2206,277	4	551,57	6,475	,000
	<b>İnternet Kafe</b>	237	30,62	9,556	<b>G.İçi</b>	134677,23	1581	85,185		
	<b>Okul</b>	84	35,64	7,074	<b>Toplam</b>	136883,51	1585			
	<b>Arkadaşın Evi</b>	84	34,46	7,987						
	<b>Hiçbir Yer</b>	53	33,53	9,020						
	<b>Toplam</b>	1586	32,09	9,293						

Tabloda görülebileceği üzere, ‘cinsel içerik’ aritmetik ortalamalarının internet bağlantı yeri değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, denek gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $F=6,475$ ;  $p<,01$ ).

Levene’s testi ile grup dağılımlarının homojen olup olmadığı testi sınanmış, varyansların homojen olmadığı ( $L_F=8,753$ ;  $p<,05$ ) saptanmıştır. Bunun üzerine yaygınlıkla kullanılan ve alpha tipi hataya karşı duyarlı olan Tamhane’s T2 testi uygulanmıştır. Tamhane’s T2 çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 54 Öğrencilerin İnternet Bağlantı Yeri Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘Cinsel İçerik’ Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Tamhane’s T2 Testi Sonuçları**

Bağlantı Yeri (i)	Bağlantı Yeri (j)	Ort. Farkı (i-j)	Std. Hata	<i>p</i>
Ev	İnternet Kafe	1,268	0,681	0,481
	Okul	-3,759(*)	0,821	0,000
	Arkadaşın Evi	-2,580	0,915	0,056
	Hiçbir Yer	-1,644	1,270	0,893
İnternet Kafe	Ev	-1,268	0,681	0,481
	Okul	-5,027(*)	0,990	0,000
	Arkadaşın Evi	-3,848(*)	1,070	0,004
	Hiçbir Yer	-2,912	1,386	0,326
Okul	Ev	3,759(*)	0,821	0,000
	İnternet Kafe	5,027(*)	0,990	0,000
	Arkadaşın Evi	1,179	1,164	0,977
	Hiçbir Yer	2,115	1,460	0,805
Arkadaşın Evi	Ev	2,580	0,915	0,056
	İnternet Kafe	3,848(*)	1,070	0,004
	Okul	-1,179	1,164	0,977
	Hiçbir Yer	0,936	1,515	1,000
Hiçbir Yer	Ev	1,644	1,270	0,893
	İnternet Kafe	2,912	1,386	0,326
	Okul	-2,115	1,460	0,805
	Arkadaşın Evi	-0,936	1,515	1,000

Cinsel içerik aritmetik ortalamalarının ‘internet bağlantı yeri’ değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan post hoc Tamhane’s T2 testi sonucunda

- 1) internete evden bağlanan öğrenciler ile okuldan bağlanan öğrenciler arasında okuldan bağlanan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 2) internete internet kafeden bağlanan öğrenciler ile okuldan bağlanan öğrenciler arasında okuldan bağlanan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 3) internete internet kafeden bağlanan öğrenciler ile arkadaşının evinden bağlanan öğrenciler arasında arkadaşının evinden bağlanan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

**Tablo 55 Öğrencilerin İnternet Bağlantı Yeri Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘Bilgisayar Korsanlığı ve Rahatsız Etme’ Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan ANOVA Testi Sonuçları**

Ölçek	İnternet Bağlantı Yeri	<i>f, x ve ss</i> Değerleri				ANOVA Sonuçları				
		<i>N</i>	<i>X</i>	<i>ss</i>	<b>Var.K</b>	KT	Sd	KO	<i>F</i>	<i>p</i>
Bilgisayar Korsanlığı ve Rahatsız Etme	Ev	1128	36,09	9,571	<b>G.Arası</b>	2006,704	4	501,67	5,968	,000
	İnternet Kafe	237	36,21	8,698	<b>G.İçi</b>	132909,53	1581	84,067		
	Okul	84	40,45	5,159	<b>Toplam</b>	134916,23	1585			
	Arkadaşın Evi	84	38,38	8,488						
	Hiçbir Yer	53	38,40	8,356						
	<b>Toplam</b>	1586	36,54	9,226						

Tabloda görülebileceği üzere, ‘bilgisayar korsanlığı ve rahatsız etme’ alt ölçeği aritmetik ortalamalarının internete bağlanma yeri değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda deneklerin aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $F=5,968; p<,01$ ).

Levene’s testi ile grup dağılımlarının homojen olup olmadığı testi sınanmış, varyansların homojen olmadığı ( $L_F =10,470; p<0,05$ ) saptanmıştır. Bunun üzerine yaygınlıkla kullanılan ve alpha tipi hataya karşı duyarlı olan Tamhane’s T2 testi uygulanmıştır. Tamhane’s T2 çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 56 Öğrencilerin İnternet Bağlantı Yeri Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘Bilgisayar Korsanlığı ve Rahatsız Etme’ Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Tamhane’s T2 Testi Sonuçları**

Bağlantı Yeri (i)	Bağlantı Yeri (j)	Ort. Farkı (i-j)	Std. Hata	<i>p</i>
Ev	İnternet Kafe	-0,121	0,633	1,000
	Okul	-4,362(*)	0,631	0,000
	Arkadaşın Evi	-2,291	0,969	0,183
	Hiçbir Yer	-2,306	1,183	0,438
İnternet Kafe	Ev	0,121	0,633	1,000
	Okul	-4,241(*)	0,798	0,000
	Arkadaşın Evi	-2,170	1,085	0,384
	Hiçbir Yer	-2,185	1,279	0,617
Okul	Ev	4,362(*)	0,631	0,000
	İnternet Kafe	4,241(*)	0,798	0,000
	Arkadaşın Evi	2,071	1,084	0,450
	Hiçbir Yer	2,056	1,278	0,694
Arkadaşın Evi	Ev	2,291	0,969	0,183
	İnternet Kafe	2,170	1,085	0,384
	Okul	-2,071	1,084	0,450
	Hiçbir Yer	-0,015	1,475	1,000
Hiçbir Yer	Ev	2,306	1,183	0,438
	İnternet Kafe	2,185	1,279	0,617
	Okul	-2,056	1,278	0,694
	Arkadaşın Evi	0,015	1,475	1,000

Bilgisayar korsanlığı ve rahatsız etme alt ölçek puanlarının ‘internet bağlantı yeri’ değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan post hoc Tamhane’s T2 testi sonucunda

- 1) internete okuldan bağlanan öğrenciler ile internete evinden bağlanan öğrenciler arasında okuldan bağlanan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 2) internete okuldan bağlanan öğrenciler ile internete kafeden bağlanan öğrenciler arasında okuldan bağlanan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.



**Tablo 57 Öğrencilerin İnternet Bağlantı Yeri Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘Telif Hakları’ Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan ANOVA Testi Sonuçları**

		<i>f, x ve ss Değerleri</i>				<b>ANOVA Sonuçları</b>				
<b>Ölçek</b>	<b>İnternet Bağlantı Yeri</b>	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>ss</i>	<b>Var.K</b>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
<b>Telif Hakları</b>	<b>Ev</b>	1128	21,19	8,564	<b>G.Arası</b>	6179,568	4	1544,9	21,844	,000
	<b>İnternet Kafe</b>	237	23,63	8,206	<b>G.İçi</b>	111813,60	1581	70,723		
	<b>Okul</b>	84	27,29	7,830	<b>Toplam</b>	117993,16	1585			
	<b>Arkadaşın Evi</b>	84	26,38	7,533						
	<b>Hiçbir Yer</b>	53	26,40	8,172						
	<b>Toplam</b>	1586	22,33	8,628						

Tabloda görülebileceği üzere, ‘telif hakları’ alt ölçeği aritmetik ortalamalarının internete bağlanma yeri değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda deneklerin aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $F=21,844; p<,01$ ).

Levene’s testi ile grup dağılımlarının homojen olup olmadığı testi sınanmış, varyansların homojen olduğu ( $L_F=1,902; p>0,05$ ) saptanmıştır. Bunun üzerine yaygınlıkla kullanılan ve alpha tipi hataya karşı duyarlı olan Scheffe testi uygulanmıştır. Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 58 Öğrencilerin İnternet Bağlantı Yeri Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘Telif Hakları’ Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları**

Bağlantı Yeri (i)	Bağlantı Yeri (j)	Ort. Farkı (i-j)	Std. Hata	p
Ev	İnternet Kafe	-2,437(*)	0,601	0,003
	Okul	-6,094(*)	0,951	0,000
	Arkadaşın Evi	-5,189(*)	0,951	0,000
	Hiçbir Yer	-5,205(*)	1,182	0,001
İnternet Kafe	Ev	2,437(*)	0,601	0,003
	Okul	-3,657(*)	1,068	0,020
	Arkadaşın Evi	-2,752	1,068	0,157
	Hiçbir Yer	-2,768	1,278	0,321
Okul	Ev	6,094(*)	0,951	0,000
	İnternet Kafe	3,657(*)	1,068	0,020
	Arkadaşın Evi	0,905	1,298	0,975
	Hiçbir Yer	0,889	1,475	0,985
Arkadaşın Evi	Ev	5,189(*)	0,951	0,000
	İnternet Kafe	2,752	1,068	0,157
	Okul	-0,905	1,298	0,975
	Hiçbir Yer	-0,015	1,475	1,000
Hiçbir Yer	Ev	5,205(*)	1,182	0,001
	İnternet Kafe	2,768	1,278	0,321
	Okul	-0,889	1,475	0,985
	Arkadaşın Evi	0,015	1,475	1,000

Telif hakları alt ölçek puanlarının internet bağlantı yeri değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan post hoc Scheffe testi sonucunda

- 1) internete evinden bağlanan öğrenciler ile okuldan bağlanan öğrenciler arasında okuldan bağlanan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 2) internete evinden bağlanan öğrenciler ile internet kafeden bağlanan öğrenciler arasında internet kafeden bağlanan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 3) internete kendi evinden bağlanan öğrenciler ile arkadaşının evinden bağlanan öğrenciler arasında arkadaşının evinden bağlanan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 4) internete evinden bağlanan öğrenciler ile internete bağlanmayan öğrenciler arasında bağlanmayan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 5) internete kafeden bağlanan öğrenciler ile okuldan bağlanan öğrenciler arasında okuldan bağlanan grubun lehine ( $p < ,05$ ) düzeyinde

anlamli bir farklılık bulunmuştur.

**Tablo 59 Öğrencilerin İnternet Bağlantı Yeri Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘Ödev Aşırma’ Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan ANOVA Testi Sonuçları**

		<i>f, x ve ss Değerleri</i>				<b>ANOVA Sonuçları</b>				
<b>Ölçek</b>	<b>İnternet Bağlantı Yeri</b>	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>ss</i>	<b>Var.K</b>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
<b>Ödev Aşırma</b>	<b>Ev</b>	1128	22,81	9,121	<b>G.Arası</b>	3989,003	4	997,251	12,441	,000
	<b>İnternet Kafe</b>	237	22,73	8,311	<b>G.İçi</b>	126727,07	1581	80,156		
	<b>Okul</b>	84	27,37	8,369	<b>Toplam</b>	130716,07	1585			
	<b>Arkadaşın Evi</b>	84	27,26	8,836						
	<b>Hiçbir Yer</b>	53	27,57	9,175						
	<b>Toplam</b>	1586	23,44	9,081						

Tabloda görülebileceği üzere, ‘ödev aşırma’ alt ölçeği aritmetik ortalamalarının internete bağlanma yeri değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda deneklerin aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $F=12,441; p<,01$ ).

Levene’s testi ile grup dağılımlarının homojen olup olmadığı testi sınanmış, varyansların homojen olduğu ( $L_F=1,444; p>,05$ ) saptanmıştır. Bunun üzerine yaygınlıkla kullanılan ve alpha tipi hataya karşı duyarlı olan Scheffe testi uygulanmıştır. Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 60 Öğrencilerin İnternet Bağlantı Yeri Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘Ödev Aşırma’ Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları**

Bağlantı Yeri (i)	Bağlantı Yeri (j)	Ort. Farkı (i-j)	Std. Hata	p
Ev	İnternet Kafe	0,083	0,640	1,000
	Okul	-4,556(*)	1,013	0,000
	Arkadaşın Evi	-4,449(*)	1,013	0,001
	Hiçbir Yer	-4,753(*)	1,258	0,007
İnternet Kafe	Ev	-0,083	0,640	1,000
	Okul	-4,639(*)	1,137	0,002
	Arkadaşın Evi	-4,532(*)	1,137	0,003
	Hiçbir Yer	-4,836(*)	1,360	0,013
Okul	Ev	4,556(*)	1,013	0,000
	İnternet Kafe	4,639(*)	1,137	0,002
	Arkadaşın Evi	0,107	1,381	1,000
	Hiçbir Yer	-0,197	1,571	1,000
Arkadaşın Evi	Ev	4,449(*)	1,013	0,001
	İnternet Kafe	4,532(*)	1,137	0,003
	Okul	-0,107	1,381	1,000
	Hiçbir Yer	-0,304	1,571	1,000
Hiçbir Yer	Ev	4,753(*)	1,258	0,007
	İnternet Kafe	4,836(*)	1,360	0,013
	Okul	0,197	1,571	1,000
	Arkadaşın Evi	0,304	1,571	1,000

Ödev Aşırma alt ölçek puanlarının internet bağlantı yeri değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan post hoc Scheffe testi sonucunda

- 1) internete evinden bağlanan öğrenciler ile okuldan bağlanan öğrenciler arasında okuldan bağlanan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 2) internete kendi evinden bağlanan öğrenciler ile arkadaşının evinden bağlanan öğrenciler arasında arkadaşının evinden bağlanan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 3) internete evinden bağlanan öğrenciler ile internete bağlanmayan öğrenciler arasında bağlanmayan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 4) internete kafeden bağlanan öğrenciler ile okuldan bağlanan öğrenciler arasında okuldan bağlanan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 5) internete kafeden bağlanan öğrenciler ile arkadaşının evinden bağlanan öğrenciler arasında arkadaşının evinden bağlanan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,

- 6) internete kafeden bağlanan öğrenciler ile internete bağlanmayan öğrenciler arasında bağlanmayan grubun lehine ( $p < 0,05$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

**Tablo 61 Öğrencilerin İnternet Bağlantı Yeri Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘İnternet Bağımlılığı’ Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan ANOVA Testi Sonuçları**

		<i>f, x ve ss Değerleri</i>				<b>ANOVA Sonuçları</b>				
<b>Ölçek</b>	<b>İnternet Bağlantı Yeri</b>	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>ss</i>	<b>Var.K</b>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
<b>İnternet Bağımlılığı</b>	<b>Ev</b>	1128	25,60	7,657	<b>G.Arası</b>	2991,149	4	747,79	14,18	,000
	<b>İnternet Kafe</b>	237	26,52	6,632	<b>G.İçi</b>	83373,67	1581	52,735		
	<b>Okul</b>	84	30,57	5,050	<b>Toplam</b>	86364,82	1585			
	<b>Arkadaşın Evi</b>	84	29,07	6,326						
	<b>Hiçbir Yer</b>	53	28,45	5,337						
	<b>Toplam</b>	1586	26,28	7,382						

Tabloda görülebileceği üzere, ‘internet bağımlılığı’ alt ölçeği aritmetik ortalamalarının internete bağlanma yeri değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda deneklerin aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $F=14,18; p < 0,01$ ).

Levene’s testi ile grup dağılımlarının homojen olup olmadığı testi sınanmış, varyansların homojen olmadığı ( $L_F=12,194; p < 0,05$ ) saptanmıştır. Bunun üzerine yaygınlıkla kullanılan ve alpha tipi hataya karşı duyarlı olan Tamhane’s T2 testi uygulanmıştır. Tamhane’s T2 çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 62 Öğrencilerin İnternet Bağlantı Yeri Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘İnternet Bağımlılığı’ Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Tamhane’s T2 Testi Sonuçları**

Bağlantı Yeri (i)	Bağlantı Yeri (j)	Ort. Farkı (i-j)	Std. Hata	p
Ev	İnternet Kafe	-0,926	0,487	0,451
	Okul	-4,974(*)	0,596	0,000
	Arkadaşın Evi	-3,474(*)	0,727	0,000
	Hiçbir Yer	-2,855(*)	0,768	0,004
İnternet Kafe	Ev	0,926	0,487	0,451
	Okul	-4,048(*)	0,699	0,000
	Arkadaşın Evi	-2,548(*)	0,814	0,021
	Hiçbir Yer	-1,930	0,850	0,228
Okul	Ev	4,974(*)	0,596	0,000
	İnternet Kafe	4,048(*)	0,699	0,000
	Arkadaşın Evi	1,500	0,883	0,617
	Hiçbir Yer	2,119	0,917	0,206
Arkadaşın Evi	Ev	3,474(*)	0,727	0,000
	İnternet Kafe	2,548(*)	0,814	0,021
	Okul	-1,500	0,883	0,617
	Hiçbir Yer	0,619	1,007	1,000
Hiçbir Yer	Ev	2,855(*)	0,768	0,004
	İnternet Kafe	1,930	0,850	0,228
	Okul	-2,119	0,917	0,206
	Arkadaşın Evi	-0,619	1,007	1,000

İnternet bağımlılığı alt ölçek puanlarının internet bağlantı yeri değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan post hoc Tamhane’s T2 testi sonucunda

- 1) internete evinden bağlanan öğrenciler ile okuldan bağlanan öğrenciler arasında okuldan bağlanan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 2) internete kendi evinden bağlanan öğrenciler ile arkadaşının evinden bağlanan öğrenciler arasında arkadaşının evinden bağlanan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 3) internete evinden bağlanan öğrenciler ile internete bağlanmayan öğrenciler arasında bağlanmayan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 4) internete kafeden bağlanan öğrenciler ile okuldan bağlanan öğrenciler arasında okuldan bağlanan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 5) internete kafeden bağlanan öğrenciler ile arkadaşının evinden bağlanan öğrenciler arasında arkadaşının evinden bağlanan grubun lehine ( $p < ,05$ )

düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

**Tablo 63 Öğrencilerin İnternet Bağlantı Yeri Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘Şiddet İçeren Oyunlar’ Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan ANOVA Testi Sonuçları**

		<i>f, x ve ss</i> Değerleri				ANOVA Sonuçları				
Ölçek	İnternet Bağlantı Yeri	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>ss</i>	Var.K	KT	Sd	KO	<i>F</i>	<i>p</i>
Şiddet İçeren Oyunlar	Ev	1128	13,37	7,228	G.Arası	2663,295	4	665,82	13,317	,000
	İnternet Kafe	237	12,06	6,312	G.İçi	79044,983	1581	49,997		
	Okul	84	17,61	7,037	Toplam	81708,278	1585			
	Arkadaşın Evi	84	16,21	7,223						
	Hiçbir Yer	53	15,09	6,683						
	Toplam	1586	13,61	7,180						

Tabloda görülebileceği üzere, ‘şiddet içeren oyunlar’ alt ölçeği aritmetik ortalamalarının internete bağlanma yeri değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda internete bağlanma yerine göre denekler arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $F=13,317; p<,01$ ).

Levene’s testi ile grup dağılımlarının homojen olup olmadığı testi sınanmış, varyansların homojen olmadığı ( $L_F=5,853;p>,05$ ) saptanmıştır. Bunun üzerine yaygınlıkla kullanılan ve alpha tipi hataya karşı duyarlı olan Tamhane’s T2 testi uygulanmıştır. Tamhane’s T2 çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 64 Öğrencilerin İnternet Bağlantı Yeri Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘Şiddet İçeren Oyunlar’ Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Tamhane’s T2 Testi Sonuçları**

Yaş Grubu(i)	Yaş Grubu (j)	Ort. Farkı (i-j)	Std. Hata	p
Ev	İnternet Kafe	1,311(*)	0,463	0,048
	Okul	-4,237(*)	0,797	0,000
	Arkadaşın Evi	-2,844(*)	0,817	0,008
	Hiçbir Yer	-1,724	0,943	0,530
İnternet Kafe	Ev	-1,311(*)	0,463	0,048
	Okul	-5,548(*)	0,870	0,000
	Arkadaşın Evi	-4,155(*)	0,888	0,000
	Hiçbir Yer	-3,035(*)	1,005	0,034
Okul	Ev	4,237(*)	0,797	0,000
	İnternet kafe	5,548(*)	0,870	0,000
	Arkadaşın Evi	1,393	1,100	0,902
	Hiçbir Yer	2,513	1,197	0,321
Arkadaşın Evi	Ev	2,844(*)	0,817	0,008
	İnternet Kafe	4,155(*)	0,888	0,000
	Okul	-1,393	1,100	0,902
	Hiçbir Yer	1,120	1,210	0,988
Hiçbir Yer	Ev	1,724	0,943	0,530
	İnternet kafe	3,035(*)	1,005	0,034
	Okul	-2,513	1,197	0,321
	Arkadaşın Evi	-1,120	1,210	0,988

Şiddet içeren oyunlar alt ölçek puanlarının internet bağlantı yeri değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan post hoc Scheffe testi sonucunda

- 1) internete evinden bağlanan öğrenciler ile okuldan bağlanan öğrenciler arasında okuldan bağlanan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 2) internete kendi evinden bağlanan öğrenciler ile arkadaşının evinden bağlanan öğrenciler arasında arkadaşının evinden bağlanan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 3) internete evinden bağlanan öğrenciler ile kafeden bağlanan öğrenciler arasında evinden bağlanan grubun lehine ( $p < ,05$ ) düzeyinde,
- 4) internete kafeden bağlanan öğrenciler ile okuldan bağlanan öğrenciler arasında okuldan bağlanan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 5) internete kafeden bağlanan öğrenciler ile arkadaşının evinden bağlanan öğrenciler arasında arkadaşının evinden bağlanan grubun lehine ( $p < ,01$ )



düzeyinde,

- 6) internete kafeden bağlanan öğrenciler ile internete bağlanmayan öğrenciler arasında bağlanmayan grubun lehine ( $p < ,05$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Sanal dürüstlük alt ölçeği aritmetik ortalamalarının internete bağlanma yeri değişkenine göre, denek gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $F=,661; p > ,05$ ).

#### 4.3.8 Faktörlerin İnternete Bağlı Kalma Süresi Değişkenine Göre Karşılaştırıldığı ANOVA testi

Araştırmadaki bağımsız değişkenlerden birisi internete bağlı kalma süresi değişkenidir.

Tablo 65 Öğrencilerin İnternete Bağlı Kalma Süresi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Genel Toplam Puanları İçin Yapılan ANOVA Testi Sonuçları

		<i>f, x ve ss</i> Değerleri				ANOVA Sonuçları				
Ölçek	İnternete Bağlı Kalma Süresi	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>ss</i>	Var.K	KT	Sd	KO	<i>F</i>	<i>p</i>
	Haftada 30 dk-2 saat	427	188,42	34,77	G.Arası	528672,15	4	132168	99,644	,000
	Günde 0-1saat	229	181,95	34,52	G.İçi	2097050,37	1581	1326,41		
Genel	Günde 1-2saat	372	170,25	36,20	Toplam	2625722,53	1585			
Toplam	Günde 2-4 saat	312	153,70	38,25						
	Günde 4 saatten fazla	246	136,73	38,81						
	Toplam	1586	168,38	40,70						

Tabloda görülebileceği üzere, genel toplam puanlarının aritmetik ortalamalarının internete bağlanma yeri değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda internete bağlanma süresine göre denekler arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $F=99,644; p<0,01$ ).

Levene's testi ile grup dağılımlarının homojen olup olmadığı testi sınanmış, varyansların homojen olduğu ( $L_F=1,782; p>0,05$ ) saptanmıştır. Bunun üzerine yaygınlıkla kullanılan ve alpha tipi hataya karşı duyarlı olan Scheffe testi uygulanmıştır. Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 66 İnternete Bağlı Kalma Süresi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Genel Toplam Puanları İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları**

Bağlı Kalma Süresi (i)	Bağlı Kalma Süresi (j)	Ort. Farkı (i-j)	Std. Hata	p
<b>Haftada 30 dk-2 saat</b>	<b>Günde 0-1 saat</b>	6,470	2,983	0,320
	<b>Günde 1-2 saat</b>	18,172(*)	2,583	0,000
	<b>Günde 2-4 saat</b>	34,720(*)	2,712	0,000
	<b>Günde 4 saatten fazla</b>	51,694(*)	2,915	0,000
<b>Günde 0-1 saat</b>	<b>Haftada 30dk-2 saat</b>	-6,470	2,983	0,320
	<b>Günde 1-2 saat</b>	11,702(*)	3,059	0,006
	<b>Günde 2-4 saat</b>	28,250(*)	3,169	0,000
	<b>Günde 4 saatten fazla</b>	45,224(*)	3,344	0,000
<b>Günde 1-2 saat</b>	<b>Haftada 30dk-2 saat</b>	-18,172(*)	2,583	0,000
	<b>Günde 0-1 saat</b>	-11,702(*)	3,059	0,006
	<b>Günde 2-4 saat</b>	16,548(*)	2,796	0,000
	<b>Günde 4 saatten fazla</b>	33,522(*)	2,993	0,000
<b>Günde 2-4 saat</b>	<b>Haftada 30dk-2 saat</b>	-34,720(*)	2,712	0,000
	<b>Günde 0-1 saat</b>	-28,250(*)	3,169	0,000
	<b>Günde 1-2 saat</b>	-16,548(*)	2,796	0,000
	<b>Günde 4 saatten fazla</b>	16,974(*)	3,105	0,000
<b>Günde 4 saatten fazla</b>	<b>Haftada 30dk-2 saat</b>	-51,694(*)	2,915	0,000
	<b>Günde 0-1 saat</b>	-45,224(*)	3,344	0,000
	<b>Günde 1-2 saat</b>	-33,522(*)	2,993	0,000
	<b>Günde 2-4 saat</b>	-16,974(*)	3,105	0,000

Genel toplam puanlarının internete bağlı kalma süresi değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan post hoc Scheffe testi sonucunda

- 1) internete haftada 30 dakika-2 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 1-2 saat arası bağlı kalan denekler arasında, haftada 30 dakika-2 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 2) internete haftada 30 dakika-2 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 2-4 saat arası bağlı kalan denekler arasında, haftada 30 dakika-2 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 3) internete haftada 30 dakika-2 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 4 saatten fazla bağlı kalan denekler arasında, haftada 30 dakika-2 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 4) internete günde 0-1 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 1-2 saat arası bağlı kalan denekler arasında, günde 0-1 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,

- 5) internete günde 0-1 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 2-4 saat arası bağlı kalan denekler arasında, günde 0-1 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
- 6) internete günde 0-1 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 4 saatten fazla bağlı kalan denekler arasında, günde 0-1 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
- 7) internete günde 1-2 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 2-4 saat arası bağlı kalan denekler arasında, günde 1-2 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
- 8) internete günde 1-2 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 4 saatten fazla bağlı kalan denekler arasında, günde 1-2 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
- 9) internete günde 2-4 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 4 saatten fazla bağlı kalan denekler arasında, günde 2-4 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

**Tablo 67 İnternete Bağlı Kalma Süresi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin 'Cinsel İçerik' Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan ANOVA Testi Sonuçları**

		<i>f, x ve ss</i> Değerleri				ANOVA Sonuçları				
Ölçek	İnternete Bağlı Kalma Süresi	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>ss</i>	Var.K	KT	Sd	KO	<i>F</i>	<i>p</i>
Cinsel İçerik	Haftada 30 dk-2 saat	427	35,27	7,379	G.Arası	12794,617	4	3198,7	40,754	,000
	Günde 0-1saat	229	34,36	7,203	G.İçi	124088,89	1581	78,488		
	Günde 1-2saat	372	32,31	8,824	Toplam	136883,51	1585			
	Günde 2-4 saat	312	29,28	10,33						
	Günde 4 saatten fazla	246	27,67	10,50						
	Toplam	1586	32,09	9,293						

Tabloda görülebileceği üzere, 'cinsel içerik' alt ölçek puanlarının aritmetik ortalamalarının internete bağlı kalma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda internete bağlanma süresine göre denekler arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $F=40,754; p<0,01$ ).

Levene's testi ile grup dağılımlarının homojen olup olmadığı testi sınanmış, varyansların homojen olmadığı ( $L_F=35,252; p<0,01$ ) saptanmıştır. Bunun üzerine yaygınlıkla kullanılan ve alpha tipi hataya karşı duyarlı olan Tamhane's T2 testi uygulanmıştır. Tamhane's T2 çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 68 İnternete Bağlı Kalma Süresi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin 'Cinsel İçerik' Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Tamhane's T2 Testi Sonuçları**

Bağlı Kalma Süresi (i)	Bağlı Kalma Süresi (j)	Ort. Farkı (i-j)	Std. Hata	<i>p</i>
Haftada 30 dk-2 saat	Günde 0-1 saat	0,905	0,595	0,749
	Günde 1-2 saat	2,958(*)	0,580	0,000
	Günde 2-4 saat	5,991(*)	0,685	0,000
	Günde 4 saatten fazla	7,600(*)	0,758	0,000
Günde 0-1 saat	Haftada 30dk-2 saat	-0,905	0,595	0,749
	Günde 1-2 saat	2,053(*)	0,660	0,019
	Günde 2-4 saat	5,087(*)	0,754	0,000
	Günde 4 saatten fazla	6,696(*)	0,821	0,000

(Tablo 68'in Devamı)

Bağlı Kalma Süresi (i)	Bağlı Kalma Süresi (j)	Ort. Farkı (i-j)	Std. Hata	p
Günde 1-2 saat	Haftada 30dk-2 saat	-2,958(*)	0,580	0,000
	Günde 0-1 saat	-2,053(*)	0,660	0,019
	Günde 2-4 saat	3,033(*)	0,743	0,000
	Günde 4 saatten fazla	4,642(*)	0,811	0,000
Günde 2-4 saat	Haftada 30dk-2 saat	-5,991(*)	0,685	0,000
	Günde 0-1 saat	-5,087(*)	0,754	0,000
	Günde 1-2 saat	-3,033(*)	0,743	0,000
	Günde 4 saatten fazla	1,609	0,889	0,520
Günde 4 saatten fazla	Haftada 30dk-2 saat	-7,600(*)	0,758	0,000
	Günde 0-1 saat	-6,696(*)	0,821	0,000
	Günde 1-2 saat	-4,642(*)	0,811	0,000
	Günde 2-4 saat	-1,609	0,889	0,520

Cinsel içerik alt ölçek puanlarının internete bağlı kalma süresi değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan post hoc Tamhane's T2 testi sonucunda

- 1) internete haftada 30 dakika-2 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 1-2 saat arası bağlı kalan denekler arasında, haftada 30 dakika-2 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 2) internete haftada 30 dakika-2 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 2-4 saat arası bağlı kalan denekler arasında, haftada 30 dakika-2 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 3) internete haftada 30 dakika-2 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 4 saatten fazla bağlı kalan denekler arasında, haftada 30 dakika-2 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 4) internete günde 0-1 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 1-2 saat arası bağlı kalan denekler arasında, günde 0-1 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p < ,05$ ) düzeyinde,
- 5) internete günde 0-1 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 2-4 saat arası bağlı kalan denekler arasında, günde 0-1 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 6) internete günde 0-1 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 4 saatten fazla bağlı kalan denekler arasında, günde 0-1 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,

- 7) internete günde 1-2 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 244 saat arası bağlı kalan denekler arasında, günde 1-2 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
- 8) internete günde 1-2 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 4 saatten fazla bağlı kalan denekler arasında, günde 1-2 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

**Tablo 69 İnternete Bağlı Kalma Süresi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘Bilgisayar Korsanlığı ve Rahatsız Etme’ Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan ANOVA Testi Sonuçları**

Ölçek	İnt. Bağlı Kalma Süresi	f, x ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları			
		N	X	ss	Var.K	KT	Sd	KO	F	p
Bilgisayar Korsanlığı ve Rahatsız Etme	Haftada 30 dk-2 saat	427	39,56	7,066	G.Arası	17408,71	4	4352,2	58,56	,00
	Günde 0-1saat	229	39,32	7,054	G.İçi	117507,5	1581	74,325		
	Günde 1-2saat	372	37,08	8,707	Toplam	134916,2	1585			
	Günde 2-4 saat	312	34,96	9,181						
	Günde 4 saatten fazla	246	29,89	11,17						
	Toplam	1586	36,54	9,226						

Tabloda görülebileceği üzere, ‘bilgisayar korsanlığı ve rahatsız etme’ alt ölçek puanlarının aritmetik ortalamalarının internete bağlı kalma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda denekler arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $F=58,56; p<,01$ ).

Levene’s testi ile grup dağılımlarının homojen olup olmadığı testi sınanmış, varyansların homojen olmadığı ( $L_F=35,987; p<,01$ ) saptanmıştır. Bunun üzerine yaygınlıkla kullanılan ve alpha tipi hataya karşı duyarlı olan Tamhane’s T2 testi uygulanmıştır. Tamhane’s T2 çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 70 İnternete Bağlı Kalma Süresi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘Bilgisayar Korsanlığı ve Rahatsız Etme’ Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Tamhane’s T2 Testi Sonuçları**

Bağlı Kalma Süresi (i)	Bağlı Kalma Süresi (j)	Ort. Farkı (i-j)	Std. Hata	<i>p</i>
Haftada 30 dk-2 saat	Günde 0-1 saat	0,239	0,578	1,000
	Günde 1-2 saat	2,479(*)	0,566	0,000
	Günde 2-4 saat	4,599(*)	0,622	0,000
	Günde 4 saatten fazla	9,663(*)	0,790	0,000
Günde 0-1 saat	Haftada 30dk-2 saat	-0,239	0,578	1,000
	Günde 1-2 saat	2,241(*)	0,649	0,006
	Günde 2-4 saat	4,360(*)	0,698	0,000
	Günde 4 saatten fazla	9,424(*)	0,851	0,000
Günde 1-2 saat	Haftada 30dk-2 saat	-2,479(*)	0,566	0,000
	Günde 0-1 saat	-2,241(*)	0,649	0,006
	Günde 2-4 saat	2,120(*)	0,688	0,021
	Günde 4 saatten fazla	7,184(*)	0,843	0,000
Günde 2-4 saat	Haftada 30dk-2 saat	-4,599(*)	0,622	0,000
	Günde 0-1 saat	-4,360(*)	0,698	0,000
	Günde 1-2 saat	-2,120(*)	0,688	0,021
	Günde 4 saatten fazla	5,064(*)	0,882	0,000
Günde 4 saatten fazla	Haftada 30dk-2 saat	-9,663(*)	0,790	0,000
	Günde 0-1 saat	-9,424(*)	0,851	0,000
	Günde 1-2 saat	-7,184(*)	0,843	0,000
	Günde 2-4 saat	-5,064(*)	0,882	0,000

Bilgisayar korsanlığı ve rahatsız etme alt ölçek puanlarının internete bağlı kalma süresi değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan post hoc Tamhane’s T2 testi sonucunda

- 1) internete haftada 30 dakika-2 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 1-2 saat arası bağlı kalan denekler arasında, haftada 30 dakika-2 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 2) internete haftada 30 dakika-2 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 2-4 saat arası bağlı kalan denekler arasında, 30 dakika-2 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 3) internete haftada 30 dakika-2 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 4 saatten fazla bağlı kalan denekler arasında, 30 dakika-2 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 4) internete günde 0-1 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 1-2 saat arası bağlı kalan denekler arasında, günde 0-1 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,



- 5) internete günde 0-1 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 2-4 saat arası bağlı kalan denekler arasında, günde 0-1 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
- 6) internete günde 0-1 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 4 saatten fazla bağlı kalan denekler arasında, 0-1 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
- 7) internete günde 1-2 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 2-4 saat arası bağlı kalan denekler arasında, günde 1-2 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p<,05$ ) düzeyinde,
- 8) internete günde 1-2 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 4 saatten fazla bağlı kalan denekler arasında, günde 1-2 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
- 9) internete günde 2-4 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 4 saatten fazla bağlı kalan denekler arasında, günde 2-4 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

**Tablo 71 İnternete Bağlı Kalma Süresi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘Telif Hakları’ Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan ANOVA Testi Sonuçları**

		<i>f, x ve ss Değerleri</i>				<b>ANOVA Sonuçları</b>				
<b>Ölçek</b>	<b>İnternete Bağlı Kalma Süresi</b>	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>ss</i>	<b>Var.K</b>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
<b>Telif Hakları</b>	<b>Haftada 30 dk-2 saat</b>	427	26,62	8,032	<b>G.Arası</b>	18568,951	4	4642,3	73,819	,000
	<b>Günde 0-1saat</b>	229	24,26	8,297	<b>G.İçi</b>	99424,212	1581	62,887		
	<b>Günde 1-2saat</b>	372	22,29	8,305	<b>Toplam</b>	117993,16	1585			
	<b>Günde 2-4 saat</b>	312	19,25	7,589						
	<b>Günde 4 saatten fazla</b>	246	17,04	7,212						
	<b>Toplam</b>	1586	22,33	8,628						

Tabloda görülebileceği üzere, ‘telif hakları’ alt ölçek puanlarının aritmetik ortalamalarının internete bağlı kalma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda denekler arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $F=73,819; p<,01$ ).

Levene's testi ile grup dağılımlarının homojen olup olmadığı testi sınanmış, varyansların homojen olduğu ( $L_F=2,132;p>0,05$ ) saptanmıştır. Bunun üzerine yaygınlıkla kullanılan ve alpha tipi hataya karşı duyarlı olan Scheffe testi uygulanmıştır. Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 72 İnternete Bağlı Kalma Süresi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin 'Telif Hakları' Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları**

Bağlı Kalma Süresi (i)	Bağlı Kalma Süresi (j)	Ort. Farkı (i-j)	Std. Hata	p
Haftada 30 dk-2 saat	Günde 0-1 saat	2,359(*)	0,672	0,005
	Günde 1-2 saat	4,333(*)	0,580	0,000
	Günde 2-4 saat	7,371(*)	0,579	0,000
	Günde 4 saatten fazla	9,584(*)	0,602	0,000
Günde 0-1 saat	Haftada 30dk-2 saat	-2,359(*)	0,672	0,005
	Günde 1-2 saat	1,974(*)	0,697	0,047
	Günde 2-4 saat	5,012(*)	0,697	0,000
	Günde 4 saatten fazla	7,225(*)	0,716	0,000
Günde 1-2 saat	Haftada 30dk-2 saat	-4,333(*)	0,580	0,000
	Günde 0-1 saat	-1,974(*)	0,697	0,047
	Günde 2-4 saat	3,038(*)	0,608	0,000
	Günde 4 saatten fazla	5,251(*)	0,630	0,000
Günde 2-4 saat	Haftada 30dk-2 saat	-7,371(*)	0,579	0,000
	Günde 0-1 saat	-5,012(*)	0,697	0,000
	Günde 1-2 saat	-3,038(*)	0,608	0,000
	Günde 4 saatten fazla	2,213(*)	0,629	0,005
Günde 4 saatten fazla	Haftada 30dk-2 saat	-9,584(*)	0,602	0,000
	Günde 0-1 saat	-7,225(*)	0,716	0,000
	Günde 1-2 saat	-5,251(*)	0,630	0,000
	Günde 2-4 saat	-2,213(*)	0,629	0,005

Telif hakları alt ölçek puanlarının internete bağlı kalma süresi değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan post hoc Scheffe testi sonucunda

- 1) internete haftada 30 dakika-2 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 0-1 saat arası bağlı kalan denekler arasında, haftada 30 dakika-2 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
- 2) internete haftada 30 dakika-2 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 1-2 saat arası bağlı kalan denekler arasında, haftada 30 dakika-2 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,

- 3) internete haftada 30 dakika-2 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 2-4 saat arası bağlı kalan denekler arasında, 30 dakika-2 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
- 4) internete haftada 30 dakika-2 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 4 saatten fazla bağlı kalan denekler arasında, 30 dakika-2 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
- 5) internete günde 0-1 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 1-2 saat arası bağlı kalan denekler arasında, günde 0-1 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p<,05$ ) düzeyinde,
- 6) internete günde 0-1 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 2-4 saat arası bağlı kalan denekler arasında, günde 0-1 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
- 7) internete günde 0-1 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 4 saatten fazla bağlı kalan denekler arasında, 0-1 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
- 8) internete günde 1-2 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 2-4 saat arası bağlı kalan denekler arasında, günde 1-2 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
- 9) internete günde 1-2 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 4 saatten fazla bağlı kalan denekler arasında, günde 1-2 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
- 10) internete günde 2-4 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 4 saatten fazla bağlı kalan denekler arasında, günde 2-4 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

**Tablo 73 İnternete Bağlı Kalma Süresi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘İnternet Bağımlılığı’ Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan ANOVA Testi Sonuçları**

		<i>f, x ve ss</i> Değerleri				ANOVA Sonuçları				
Ölçek	İnternete Bağlı Kalma Süresi	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>ss</i>	Var.K	KT	Sd	KO	<i>F</i>	<i>p</i>
İnternet Bağımlılığı	Haftada 30 dk-2 saat	427	21,18	3,319	G.Arası	18766,74	4	4691,68	109,73	,000
	Günde 0-1 saat	229	21,68	3,355	G.İçi	67598,08	1581	42,757		
	Günde 1-2 saat	372	21,34	3,764	Toplam	86364,82	1585			
	Günde 2-4 saat	312	20,23	3,769						
	Günde 4 saatten fazla	246	19,89	3,776						
	Toplam	1586	20,90	3,645						

Tabloda görülebileceği üzere, ‘internet bağımlılığı’ alt ölçek puanlarının aritmetik ortalamalarının internete bağlı kalma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda denekler arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $F=109,73; p<,01$ ).

Levene’s testi ile grup dağılımlarının homojen olup olmadığı testi sınanmış, varyansların homojen olmadığı ( $L_F=13,553;p<,01$ ) saptanmıştır. Bunun üzerine yaygınlıkla kullanılan ve alpha tipi hataya karşı duyarlı olan Tamhane’s T2 testi uygulanmıştır. Tamhane’s T2 çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 74 İnternete Bağlı Kalma Süresi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘İnternet Bağımlılığı’ Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Tamhane’s T2 Testi Sonuçları**

Bağlı Kalma Süresi (i)	Bağlı Kalma Süresi (j)	Ort. Farkı (i-j)	Std. Hata	<i>p</i>
<b>Haftada 30 dk-2 saat</b>	<b>Günde 0-1 saat</b>	0,120	0,478	1,000
	<b>Günde 1-2 saat</b>	2,193(*)	0,427	0,000
	<b>Günde 2-4 saat</b>	5,781(*)	0,491	0,000
	<b>Günde 4 saatten fazla</b>	9,503(*)	0,572	0,000
<b>Günde 0-1 saat</b>	<b>Haftada 30dk-2 saat</b>	-0,120	0,478	1,000
	<b>Günde 1-2 saat</b>	2,073(*)	0,509	0,001
	<b>Günde 2-4 saat</b>	5,660(*)	0,564	0,000
	<b>Günde 4 saatten fazla</b>	9,383(*)	0,636	0,000
<b>Günde 1-2 saat</b>	<b>Haftada 30dk-2 saat</b>	-2,193(*)	0,427	0,000
	<b>Günde 0-1 saat</b>	-2,073(*)	0,509	0,001
	<b>Günde 2-4 saat</b>	3,587(*)	0,521	0,000
	<b>Günde 4 saatten fazla</b>	7,310(*)	0,598	0,000
<b>Günde 2-4 saat</b>	<b>Haftada 30dk-2 saat</b>	-5,781(*)	0,491	0,000
	<b>Günde 0-1 saat</b>	-5,660(*)	0,564	0,000
	<b>Günde 1-2 saat</b>	-3,587(*)	0,521	0,000
	<b>Günde 4 saatten fazla</b>	3,722(*)	0,645	0,000
<b>Günde 4 saatten fazla</b>	<b>Haftada 30dk-2 saat</b>	-9,503(*)	0,572	0,000
	<b>Günde 0-1 saat</b>	-9,383(*)	0,636	0,000
	<b>Günde 1-2 saat</b>	-7,310(*)	0,598	0,000
	<b>Günde 2-4 saat</b>	-3,722(*)	0,645	0,000

İnternet bağımlılığı alt ölçek puanlarının internete bağlı kalma süresi değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan post hoc Tamhane’s T2 testi sonucunda

- 1) internete haftada 30 dakika-2 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 1-2 saat arası bağlı kalan denekler arasında, haftada 30 dakika-2 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 2) internete haftada 30 dakika-2 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 2-4 saat arası bağlı kalan denekler arasında, 30 dakika-2 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 3) internete haftada 30 dakika-2 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 4 saatten fazla bağlı kalan denekler arasında, 30 dakika-2 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 4) internete günde 0-1 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 1-2 saat arası bağlı kalan denekler arasında, günde 0-1 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,

- 5) internete günde 0-1 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 2-4 saat arası bağlı kalan denekler arasında, günde 0-1 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
- 6) internete günde 0-1 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 4 saatten fazla bağlı kalan denekler arasında, 0-1 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
- 7) internete günde 1-2 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 2-4 saat arası bağlı kalan denekler arasında, günde 1-2 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
- 8) internete günde 1-2 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 4 saatten fazla bağlı kalan denekler arasında, günde 1-2 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
- 9) internete günde 2-4 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 4 saatten fazla bağlı kalan denekler arasında, günde 2-4 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

**Tablo 75 İnternete Bağlı Kalma Süresi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘Şiddet İçeren Oyunlar’ Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan ANOVA Testi Sonuçları**

		<i>f, x ve ss Değerleri</i>				<b>ANOVA Sonuçları</b>				
<b>Ölçek</b>	<b>İnternete Bağlı Kalma Süresi</b>	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>ss</i>	<b>Var.K</b>	<b>KT</b>	<b>Sd</b>	<b>KO</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
<b>Şiddet İçeren Oyunlar</b>	<b>Haftada 30 dk-2 saat</b>	427	15,95	7,117	<b>G.Arası</b>	5795,50	4	1448,9	30,175	,000
	<b>Günde 0-1saat</b>	229	14,89	7,088	<b>G.İçi</b>	75912,78	1581	48,016		
	<b>Günde 1-2saat</b>	372	13,60	7,059	<b>Toplam</b>	81708,28	1585			
	<b>Günde 2-4 saat</b>	312	11,68	6,559						
	<b>Günde 4 saatten fazla</b>	246	10,81	6,705						
	<b>Toplam</b>	1586	13,61	7,180						

Tabloda görülebileceği üzere, ‘şiddet içeren oyunlar’ alt ölçek puanlarının aritmetik ortalamalarının internete bağlı kalma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda denekler arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $F=30,175; p<,01$ ).

Levene’s testi ile grup dağılımlarının homojen olup olmadığı testi sınanmış, varyansların homojen olmadığı ( $L_F=3,217;p<,05$ ) saptanmıştır. Bunun üzerine yaygınlıkla kullanılan ve alpha tipi hataya karşı duyarlı olan Tamhane’s T2 testi kullanılmıştır. Tamhane’s T2 çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 76 İnternete Bağlı Kalma Süresi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘Şiddet İçeren Oyunlar’ Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Tamhane’S T2 Testi Sonuçları**

Bağlı Kalma Süresi (i)	Bağlı Kalma Süresi (j)	Ort. Farkı (i-j)	Std. Hata	p
Haftada 30 dk-2 saat	Günde 0-1 saat	1,062	0,581	0,508
	Günde 1-2 saat	2,352(*)	0,503	0,000
	Günde 2-4 saat	4,269(*)	0,506	0,000
	Günde 4 saatten fazla	5,135(*)	0,549	0,000
Günde 0-1 saat	Haftada 30dk-2 saat	-1,062	0,581	0,508
	Günde 1-2 saat	1,290	0,594	0,267
	Günde 2-4 saat	3,207(*)	0,598	0,000
	Günde 4 saatten fazla	4,073(*)	0,634	0,000
Günde 1-2 saat	Haftada 30dk-2 saat	-2,352(*)	0,503	0,000
	Günde 0-1 saat	-1,290	0,594	0,267
	Günde 2-4 saat	1,917(*)	0,521	0,003
	Günde 4 saatten fazla	2,784(*)	0,563	0,000
Günde 2-4 saat	Haftada 30dk-2 saat	-4,269(*)	0,506	0,000
	Günde 0-1 saat	-3,207(*)	0,598	0,000
	Günde 1-2 saat	-1,917(*)	0,521	0,003
	Günde 4 saatten fazla	0,866	0,566	0,742
Günde 4 saatten fazla	Haftada 30dk-2 saat	-5,135(*)	0,549	0,000
	Günde 0-1 saat	-4,073(*)	0,634	0,000
	Günde 1-2 saat	-2,784(*)	0,563	0,000
	Günde 2-4 saat	-0,866	0,566	0,742

Şiddet içeren oyunlar alt ölçek puanlarının internete bağlı kalma süresi değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan post hoc Tamhane’s T2 testi sonucunda

- 1) internete haftada 30 dakika-2 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 1-2 saat arası bağlı kalan denekler arasında, haftada 30 dakika-2 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 2) internete haftada 30 dakika-2 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 2-4 saat arası bağlı kalan denekler arasında, 30 dakika-2 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 3) internete haftada 30 dakika-2 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 4 saatten fazla bağlı kalan denekler arasında, 30 dakika-2 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 4) internete günde 0-1 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 2-4 saat arası bağlı kalan denekler arasında, günde 0-1 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,



- 5) internete günde 0-1 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 4 saatten fazla bağlı kalan denekler arasında, 0-1 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
- 6) internete günde 1-2 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 2-4 saat arası bağlı kalan denekler arasında, günde 1-2 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
- 7) internete günde 1-2 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 4 saatten fazla bağlı kalan denekler arasında, günde 1-2 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

**Tablo 77 İnternete Bağlı Kalma Süresi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘Sanal Dürüstlük’ Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan ANOVA Testi Sonuçları**

		<i>f, x ve ss Değerleri</i>				<b>ANOVA Sonuçları</b>				
<b>Ölçek</b>	<b>İnternete Bağlı Kalma Süresi</b>	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>ss</i>	<b>Var.K</b>	<b>KT</b>	<b>Sd</b>	<b>KO</b>	<i>F</i>	<i>p</i>
<b>Sanal Dürüstlük</b>	<b>Haftada 30 dk-2 saat</b>	427	14,89	3,955	<b>G.Arası</b>	669,580	4	167,4	9,009	,000
	<b>Günde 0-1saat</b>	229	14,29	4,358	<b>G.İçi</b>	29377,04	1581	18,581		
	<b>Günde 1-2saat</b>	372	14,19	4,255	<b>Toplam</b>	30046,63	1585			
	<b>Günde 2-4 saat</b>	312	13,74	4,445						
	<b>Günde 4 saatten fazla</b>	246	12,91	4,747						
	<b>Toplam</b>	1586	14,10	4,354						

Tabloda görülebileceği üzere, ‘sanal dürüstlük’ alt ölçek puanlarının aritmetik ortalamalarının internete bağlı kalma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda denekler arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $F=9,009;p<,01$ ).

Levene’s testi ile grup dağılımlarının homojen olup olmadığı testi sınanmış, varyansların homojen olmadığı ( $L_F=5,194;p<0,01$ ) saptanmıştır. Bunun üzerine yaygınlıkla kullanılan ve alpha tipi hataya karşı duyarlı olan Tamhane’s T2 testi uygulanmıştır. Tamhane’s T2 çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 78 İnternete Bağlı Kalma Süresi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘Sanal Dürüstlük’ Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Tamhane’s T2 Testi Sonuçları**

Bağlı Kalma Süresi (i)	Bağlı Kalma Süresi (j)	Ort. Farkı (i-j)	Std. Hata	p
Haftada 30 dk-2 saat	Günde 0-1 saat	0,604	0,346	0,572
	Günde 1-2 saat	0,707	0,292	0,147
	Günde 2-4 saat	1,152(*)	0,316	0,003
	Günde 4 saatten fazla	1,986(*)	0,358	0,000
Günde 0-1 saat	Haftada 30dk-2 saat	-0,604	0,346	0,572
	Günde 1-2 saat	0,103	0,363	1,000
	Günde 2-4 saat	0,548	0,382	0,809
	Günde 4 saatten fazla	1,382(*)	0,418	0,010
Günde 1-2 saat	Haftada 30dk-2 saat	-0,707	0,292	0,147
	Günde 0-1 saat	-0,103	0,363	1,000
	Günde 2-4 saat	0,445	0,335	0,869
	Günde 4 saatten fazla	1,279(*)	0,375	0,007
Günde 2-4 saat	Haftada 30dk-2 saat	-1,152(*)	0,316	0,003
	Günde 0-1 saat	-0,548	0,382	0,809
	Günde 1-2 saat	-0,445	0,335	0,869
	Günde 4 saatten fazla	0,834	0,394	0,297
Günde 4 saatten fazla	Haftada 30dk-2 saat	-1,986(*)	0,358	0,000
	Günde 0-1 saat	-1,382(*)	0,418	0,010
	Günde 1-2 saat	-1,279(*)	0,375	0,007
	Günde 2-4 saat	-0,834	0,394	0,297

Sanal dürüstlük alt ölçek puanlarının internete bağlı kalma süresi değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan post hoc Scheffe testi sonucunda

- 1) internete haftada 30 dakika-2 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 2-4 saat arası bağlı kalan denekler arasında, 30 dakika-2 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 2) internete haftada 30 dakika-2 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 4 saatten fazla bağlı kalan denekler arasında, 30 dakika-2 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 3) internete günde 0-1 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 4 saatten fazla bağlı kalan denekler arasında, 0-1 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 4) internete günde 1-2 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 4 saatten fazla bağlı kalan denekler arasında, 1-2 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde bir farklılık bulunmuştur.

**Tablo 79 İnternete Bağlı Kalma Süresi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘Ödev Aşırma’ Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan ANOVA Testi Sonuçları**

		<i>f, x ve ss Değerleri</i>				<b>ANOVA Sonuçları</b>				
<b>Ölçek</b>	<b>İnternete Bağlı Kalma Süresi</b>	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>ss</i>	<b>Var.K</b>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
<b>Ödev Aşırma</b>	<b>Haftada 30 dk-2 saat</b>	427	26,71	8,892	<b>G.Arası</b>	13235,684		3308,9	44,53	,000
	<b>Günde 0-1saat</b>	229	25,53	8,466	<b>G.İçi</b>	117480,41581		74,308		
	<b>Günde 1-2saat</b>	372	23,56	8,565	<b>Toplam</b>	130716,11585				
	<b>Günde 2-4 saat</b>	312	21,16	8,433						
	<b>Günde 4 saatten fazla</b>	246	18,49	8,601						
	<b>Toplam</b>	1586	23,44	9,081						

Tabloda görülebileceği üzere, ‘ödev aşırma’ alt ölçek puanlarının aritmetik ortalamalarının internete bağlı kalma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda denekler arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $F=44,53;p<,01$ ).

Levene’s testi ile grup dağılımlarının homojen olup olmadığı testi sınanmış, varyansların homojen olduğu ( $L_F=0,657;p>0,05$ ) saptanmıştır. Bunun üzerine yaygınlıkla kullanılan ve alpha tipi hataya karşı duyarlı olan Scheffe testi uygulanmıştır. Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 80 İnternete Bağlı Kalma Süresi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘Ödev Aşırma’ Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları**

Bağlı Kalma Süresi (i)	Bağlı Kalma Süresi (j)	Ort. Farkı (i-j)	Std. Hata	p
Haftada 30 dk-2 saat	Günde 0-1 saat	1,182	0,706	0,592
	Günde 1-2 saat	3,150(*)	0,611	0,000
	Günde 2-4 saat	5,557(*)	0,642	0,000
	Günde 4 saatten fazla	8,222(*)	0,690	0,000
Günde 0-1 saat	Haftada 30dk-2 saat	-1,182	0,706	0,592
	Günde 1-2 saat	1,968	0,724	0,117
	Günde 2-4 saat	4,376(*)	0,750	0,000
	Günde 4 saatten fazla	7,041(*)	0,792	0,000
Günde 1-2 saat	Haftada 30dk-2 saat	-3,150(*)	0,611	0,000
	Günde 0-1 saat	-1,968	0,724	0,117
	Günde 2-4 saat	2,407(*)	0,662	0,010
	Günde 4 saatten fazla	5,073(*)	0,708	0,000
Günde 2-4 saat	Haftada 30dk-2 saat	-5,557(*)	0,642	0,000
	Günde 0-1 saat	-4,376(*)	0,750	0,000
	Günde 1-2 saat	-2,407(*)	0,662	0,010
	Günde 4 saatten fazla	2,665(*)	0,735	0,011
Günde 4 saatten fazla	Haftada 30dk-2 saat	-8,222(*)	0,690	0,000
	Günde 0-1 saat	-7,041(*)	0,792	0,000
	Günde 1-2 saat	-5,073(*)	0,708	0,000
	Günde 2-4 saat	-2,665(*)	0,735	0,011

Ödev aşırma alt ölçek puanlarının internete bağlı kalma süresi değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan post hoc Scheffe testi sonucunda

- 1) internete haftada 30 dakika-2 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 1-2 saat arası bağlı kalan denekler arasında, haftada 30 dakika-2 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 2) internete haftada 30 dakika-2 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 2-4 saat arası bağlı kalan denekler arasında, 30 dakika-2 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 3) internete haftada 30 dakika-2 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 4 saatten fazla bağlı kalan denekler arasında, 30 dakika-2 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 4) internete günde 0-1 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 2-4 saat arası bağlı kalan denekler arasında, günde 0-1 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,

- 5) internete günde 0-1 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 4 saatten fazla bağlı kalan denekler arasında, 0-1 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
- 6) internete günde 1-2 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 2-4 saat arası bağlı kalan denekler arasında, günde 1-2 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p<,05$ ) düzeyinde,
- 7) internete günde 1-2 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 4 saatten fazla bağlı kalan denekler arasında, günde 1-2 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p<,01$ ) düzeyinde,
- 8) internete günde 2-4 saat arası bağlı kalan denekler ile günde 4 saatten fazla bağlı kalan denekler arasında, günde 2-4 saat arası bağlı kalan grubun lehine ( $p<,05$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

#### 4.3.9 Faktörlerin Ailenin Algılanan Aylık Kazancı Değişkenine Göre Karşılaştırıldığı ANOVA testi

Araştırmanın alt amaçlarından birisi öğrencilerin internet etiği tutumlarının gelir seviyesine göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamaktır. Bu hipotezleri sınamak amacıyla büyük örneklemelerde üç ya da daha fazla bağımsız aritmetik ortalamının arasındaki farkın test edilmesi ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

**Tablo 81 Ailenin Algılanan Aylık Kazancı Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Genel Toplam ve Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan ANOVA Testi Sonuçları**

Ölçek	Gelir Düzeyi	<i>f, x ve ss</i> Değerleri			ANOVA Sonuçları								
		<i>N</i>	<i>X</i>	<i>ss</i>	Var. K	KT	Sd	KO	<i>F</i>	<i>p</i>			
Genel Toplam	Çok Düşük	181	179,99	40,21	<b>G. Arası</b>	108900,976	6	18150	11,368	,000			
	Düşük	372	173,78	39,69							<b>G. İçi</b>	2420371,91516	1596,6
	Orta-Altı	436	170,29	39,56							<b>Toplam</b>	2529272,81522	
	Orta	266	161,87	41,42									
	Orta-Üstü	133	154,01	36,99									
	Yüksek	65	154,65	40,42									
	Çok Yüksek	70	150,86	42,44									
	Toplam	1523	167,84	40,77									
Cinsel İçerik	Çok Düşük	181	33,72	8,357	<b>G. Arası</b>	2862,478	6	477,08	5,569	,000			
	Düşük	372	33,31	8,366							<b>G. İçi</b>	129876,571516	85,671
	Orta-Altı	436	32,06	9,288							<b>Toplam</b>	132739,051522	
	Orta	266	31,12	9,860									
	Orta-Üstü	133	29,72	9,860									
	Yüksek	65	29,66	10,84									
	Çok Yüksek	70	29,50	10,57									
	Toplam	1523	31,98	9,339									
Bilgisayar Korsanlığı ve Rahatsız Etme	Çok Düşük	181	37,93	8,334	<b>G. Arası</b>	2948,743	6	491,46	5,815	,000			
	Düşük	372	37,33	8,634							<b>G. İçi</b>	128121,91516	84,513
	Orta-Altı	436	36,92	9,021							<b>Toplam</b>	131070,71522	
	Orta	266	35,53	9,789									
	Orta-Üstü	133	34,92	9,962									
	Yüksek	65	35,71	9,542									
	Çok Yüksek	70	31,77	11,10									
	Toplam	1523	36,43	9,287									

(Tablo 81'nin Devamı)

Ölçek	Gelir Düzeyi	N	X	ss	Var. K	KT	Sd	KO	F	p
Ödev Aşırma	Çok Düşük	181	25,25	8,739	<b>G. Arası</b>	3459,082	6	576,52	7,188	,000
	Düşük	372	24,30	8,882	<b>G. İçi</b>	121590,38	1516	80,205		
	Orta-Altı	436	23,67	8,937	<b>Toplam</b>	125049,46	1522			
	Orta	266	22,95	9,412						
	Orta -Üstü	133	19,98	8,338						
	Yüksek	65	20,14	9,117						
	Çok Yüksek	70	21,61	9,215						
	<b>Toplam</b>	<b>1523</b>	<b>23,32</b>	<b>9,064</b>						
Korsan Ürün	Çok Düşük	181	25,08	8,355	<b>G. Arası</b>	2862,478	6	477,08	5,569	,000
	Düşük	372	23,59	8,660	<b>G. İçi</b>	129876,58	1516	85,671		
	Orta-Altı	436	22,77	8,673	<b>Toplam</b>	132739,05	1522			
	Orta	266	20,62	8,239						
	Orta-Üstü	133	19,32	8,163						
	Yüksek	65	19,82	8,404						
	Çok Yüksek	70	19,03	7,682						
	<b>Toplam</b>	<b>1523</b>	<b>22,27</b>	<b>8,642</b>						
İnternet Bağımlılığı	Çok Düşük	181	27,93	6,803	<b>G. Arası</b>	2986,241	6	497,71	9,387	,000
	Düşük	372	27,16	6,809	<b>G. İçi</b>	80376,961	1516	53,019		
	Orta-Altı	436	26,85	7,172	<b>Toplam</b>	83363,202	1522			
	Orta	266	25,03	7,679						
	Orta-Üstü	133	24,81	7,459						
	Yüksek	65	23,29	7,818						
	Çok Yüksek	70	22,91	9,000						
	<b>Toplam</b>	<b>1523</b>	<b>26,22</b>	<b>7,401</b>						
Şiddet İçeren Oyunlar	Çok Düşük	181	15,35	7,555	<b>G. Arası</b>	1639,554	6	273,26	5,397	,000
	Düşük	372	14,04	7,049	<b>G. İçi</b>	76758,464	1516	50,632		
	Orta-Altı	436	13,74	7,223	<b>Toplam</b>	78398,018	1522			
	Orta	266	12,83	6,960						
	Orta-Üstü	133	11,42	6,340						
	Yüksek	65	11,77	7,454						
	Çok Yüksek	70	13,40	7,280						
	<b>Toplam</b>	<b>1523</b>	<b>13,54</b>	<b>7,177</b>						

(Tablo 81'nin Devamı)

Ölçek	Gelir Düzeyi	N	X	ss	Var. K	KT	Sd	KO	F	p
Sanal Dürüstlük	Çok Düşük	181	14,74	3,899	G. Arası	279,484	6	46,581	2,467,022	
	Düşük	372	14,06	4,503		G. İçi				
	Orta-Altı	436	14,29	4,248	Toplam	28900,410	1522			
	Orta	266	13,79	4,577						
	Orta-Üstü	133	13,83	4,291						
	Yüksek	65	14,26	4,147						
	Çok Yüksek	70	12,63	4,553						
	Toplam	1523	14,08	4,358						

Araştırma kapsamı içindeki örneklem grubu öğrencilerinin ailenin algılanan gelir durumu değişkenine göre internet etiği tutum ölçeği puanları için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda genel toplamda ve tüm alt boyutlarda denekler arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Levene's testi ile grup dağılımlarının homojen olup olmadığı testi sınanmış, genel toplam ( $L_F=0,876;p>0,05$ ), ödev aşırma ( $L_F=0,672;p>0,05$ ), telif hakları ( $L_F=0,476;p>0,05$ ) ve şiddet içeren oyunlar ( $L_F=2,008;p>0,05$ ) alt boyutlarında varyansların homojen olduğu diğer alt boyutlarda varyansların homojen olmadığı saptanmıştır. Bunun üzerine varyansların homojen olduğu durumlarda Scheffe testi, varyansların homojen olmadığı durumlarda alpha tipi hataya karşı duyarlı olan Tamhane's T2 testi uygulanmıştır.



**Tablo 82 Ailenin Algılanan Aylık Kazancı Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Genel Toplam Puanları İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları**

Aylık Kazanç (i)	Aylık Kazanç (j)	Ort. Farkı (i-j)	Std. Hata	p
<b>Çok Düşük</b>	<b>Düşük</b>	6,207	3,621	0,816
	<b>Orta-Altı</b>	9,695	3,533	0,275
	<b>Orta</b>	18,117(*)	3,850	0,001
	<b>Orta-Üstü</b>	25,981(*)	4,563	0,000
	<b>Yüksek</b>	25,343(*)	5,778	0,004
	<b>Çok Yüksek</b>	29,132(*)	5,624	0,000
<b>Düşük</b>	<b>Çok Düşük</b>	-6,207	3,621	0,816
	<b>Orta-Altı</b>	3,489	2,820	0,957
	<b>Orta</b>	11,910(*)	3,208	0,033
	<b>Orta-Üstü</b>	19,775(*)	4,037	0,001
	<b>Yüksek</b>	19,136(*)	5,372	0,049
	<b>Çok Yüksek</b>	22,925(*)	5,206	0,004
<b>Orta-Altı</b>	<b>Çok Düşük</b>	-9,695	3,533	0,275
	<b>Düşük</b>	-3,489	2,820	0,957
	<b>Orta</b>	8,421	3,109	0,291
	<b>Orta-Üstü</b>	16,286(*)	3,958	0,010
	<b>Yüksek</b>	15,647	5,313	0,194
	<b>Çok Yüksek</b>	19,436(*)	5,145	0,027
<b>Orta</b>	<b>Çok Düşük</b>	-18,117(*)	3,850	0,001
	<b>Düşük</b>	-11,910(*)	3,208	0,033
	<b>Orta-Altı</b>	-8,421	3,109	0,291
	<b>Orta-Üstü</b>	7,865	4,243	0,753
	<b>Yüksek</b>	7,226	5,529	0,944
	<b>Çok Yüksek</b>	11,015	5,367	0,648
<b>Orta-Üstü</b>	<b>Çok Düşük</b>	-25,981(*)	4,563	0,000
	<b>Düşük</b>	-19,775(*)	4,037	0,001
	<b>Orta-Altı</b>	-16,286(*)	3,958	0,010
	<b>Orta</b>	-7,865	4,243	0,753
	<b>Yüksek</b>	-0,639	6,047	1,000
	<b>Çok Yüksek</b>	3,150	5,900	1,000
<b>Yüksek</b>	<b>Çok Düşük</b>	-25,343(*)	5,778	0,004
	<b>Düşük</b>	-19,136(*)	5,372	0,049
	<b>Orta-Altı</b>	-15,647	5,313	0,194
	<b>Orta</b>	-7,226	5,529	0,944
	<b>Orta-Üstü</b>	0,639	6,047	1,000
	<b>Çok Yüksek</b>	3,789	6,883	0,999
<b>Çok Yüksek</b>	<b>Çok Düşük</b>	-29,132(*)	5,624	0,000
	<b>Düşük</b>	-22,925(*)	5,206	0,004
	<b>Orta-Altı</b>	-19,436(*)	5,145	0,027
	<b>Orta</b>	-11,015	5,367	0,648
	<b>Orta-Üstü</b>	-3,150	5,900	1,000
	<b>Yüksek</b>	-3,789	6,883	0,999

Genel toplam puanlarının algılanan gelir seviyesi değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan post hoc Scheffe testi sonucunda

- 1) çok düşük gelir grubu ile orta gelir grubu arasında çok düşük gelir grubu lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 2) çok düşük gelir grubu ile orta üstü gelir grubu arasında çok düşük gelir grubu lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 3) çok düşük gelir grubu ile yüksek gelir grubu arasında çok düşük gelir grubu lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 4) çok düşük gelir grubu ile çok yüksek gelir grubu arasında çok düşük gelir grubu lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 5) düşük gelir grubu ile orta gelir grubu arasında düşük gelir grubu lehine ( $p < ,05$ ) düzeyinde,
- 6) düşük gelir grubu ile orta üstü gelir grubu arasında düşük gelir grubu lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 7) düşük gelir grubu ile yüksek gelir grubu arasında düşük gelir grubu lehine ( $p < ,05$ ) düzeyinde,
- 8) düşük gelir grubu ile çok yüksek gelir grubu arasında düşük gelir grubu lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 9) orta altı gelir grubu ile orta üstü gelir grubu arasında orta altı gelir grubu lehine ( $p < ,05$ ) düzeyinde,
- 10) orta altı gelir grubu ile çok yüksek gelir grubu arasında orta altı gelir grubu lehine ( $p < ,05$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

**Tablo 83 Ailenin Algılanan Aylık Kazancı Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘Cinsel İçerik’ Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Tamhane’s T2 Testi Sonuçları**

Aylık Kazanç (i)	Aylık Kazanç (j)	Ort. Farkı (i-j)	Std. Hata	p
<b>Çok Düşük</b>	<b>Düşük</b>	0,406	0,758	1,000
	<b>Orta-Altı</b>	1,659	0,764	0,479
	<b>Orta</b>	2,594	0,867	0,060
	<b>Orta-Üstü</b>	3,996(*)	1,057	0,004
	<b>Yüksek</b>	4,057	1,481	0,144
	<b>Çok Yüksek</b>	4,218	1,407	0,069
<b>Düşük</b>	<b>Çok Düşük</b>	-0,406	0,758	1,000
	<b>Orta-Altı</b>	1,252	0,621	0,613
	<b>Orta</b>	2,188	0,744	0,070
	<b>Orta-Üstü</b>	3,590(*)	0,959	0,005
	<b>Yüksek</b>	3,650	1,413	0,218
	<b>Çok Yüksek</b>	3,812	1,335	0,107
<b>Orta-Altı</b>	<b>Çok Düşük</b>	-1,659	0,764	0,479
	<b>Düşük</b>	-1,252	0,621	0,613
	<b>Orta</b>	0,936	0,751	0,993
	<b>Orta-Üstü</b>	2,338	0,964	0,289
	<b>Yüksek</b>	2,398	1,416	0,875
	<b>Çok Yüksek</b>	2,560	1,339	0,722
<b>Orta</b>	<b>Çok Düşük</b>	-2,594	0,867	0,060
	<b>Düşük</b>	-2,188	0,744	0,070
	<b>Orta-Altı</b>	-0,936	0,751	0,993
	<b>Orta-Üstü</b>	1,402	1,047	0,985
	<b>Yüksek</b>	1,463	1,474	1,000
	<b>Çok Yüksek</b>	1,624	1,400	0,998
<b>Orta üstü</b>	<b>Çok Düşük</b>	-3,996(*)	1,057	0,004
	<b>Düşük</b>	-3,590(*)	0,959	0,005
	<b>Orta-Altı</b>	-2,338	0,964	0,289
	<b>Orta</b>	-1,402	1,047	0,985
	<b>Yüksek</b>	0,060	1,593	1,000
	<b>Çok Yüksek</b>	0,222	1,525	1,000
<b>Yüksek</b>	<b>Çok Düşük</b>	-4,057	1,481	0,144
	<b>Düşük</b>	-3,650	1,413	0,218
	<b>Orta-Altı</b>	-2,398	1,416	0,875
	<b>Orta</b>	-1,463	1,474	1,000
	<b>Orta-Üstü</b>	-0,060	1,593	1,000
	<b>Çok Yüksek</b>	0,162	1,844	1,000
<b>Çok Yüksek</b>	<b>Çok Düşük</b>	-4,218	1,407	0,069
	<b>Düşük</b>	-3,812	1,335	0,107
	<b>Orta-Altı</b>	-2,560	1,339	0,722
	<b>Orta</b>	-1,624	1,400	0,998
	<b>Orta-Üstü</b>	-0,222	1,525	1,000
	<b>Yüksek</b>	-0,162	1,844	1,000

Cinsel içerik alt ölçek puanlarının algılanan gelir seviyesi değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan post hoc Scheffe testi sonucunda

- 1) çok düşük gelir grubu ile orta üstü gelir grubu arasında çok düşük gelir grubu lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 2) düşük gelir grubu ile orta üstü gelir grubu arasında düşük gelir grubu lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

**Tablo 84 Ailenin Algılanan Aylık Kazancı Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘Ödev Aşırma’ Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları**

Aylık Kazanç (i)	Aylık Kazanç (j)	Ort. Farkı (i-j)	Std. Hata	<i>p</i>
<b>Çok Düşük</b>	<b>Düşük</b>	0,950	0,812	0,968
	<b>Orta-Altı</b>	1,583	0,792	0,677
	<b>Orta</b>	2,301	0,863	0,311
	<b>Orta-Üstü</b>	5,264(*)	1,023	0,000
	<b>Yüksek</b>	5,110(*)	1,295	0,017
	<b>Çok Yüksek</b>	3,634	1,261	0,217
<b>Düşük</b>	<b>Çok Düşük</b>	-0,950	0,812	0,968
	<b>Orta-Altı</b>	0,633	0,632	0,985
	<b>Orta</b>	1,351	0,719	0,740
	<b>Orta-Üstü</b>	4,313(*)	0,905	0,001
	<b>Yüksek</b>	4,160	1,204	0,064
	<b>Çok Yüksek</b>	2,684	1,167	0,507
<b>Orta-Altı</b>	<b>Çok Düşük</b>	-1,583	0,792	0,677
	<b>Düşük</b>	-0,633	0,632	0,985
	<b>Orta</b>	0,718	0,697	0,983
	<b>Orta-Üstü</b>	3,680(*)	0,887	0,009
	<b>Yüksek</b>	3,527	1,191	0,188
	<b>Çok Yüksek</b>	2,051	1,153	0,788
<b>Orta</b>	<b>Çok Düşük</b>	-2,301	0,863	0,311
	<b>Düşük</b>	-1,351	0,719	0,740
	<b>Orta-Altı</b>	-0,718	0,697	0,983
	<b>Orta-Üstü</b>	2,962	0,951	0,139
	<b>Yüksek</b>	2,809	1,239	0,526
	<b>Çok Yüksek</b>	1,333	1,203	0,975
<b>Orta-Üstü</b>	<b>Çok Düşük</b>	-5,264(*)	1,023	0,000
	<b>Düşük</b>	-4,313(*)	0,905	0,001
	<b>Orta-Altı</b>	-3,680(*)	0,887	0,009
	<b>Orta</b>	-2,962	0,951	0,139
	<b>Yüksek</b>	-0,153	1,355	1,000
	<b>Çok Yüksek</b>	-1,629	1,322	0,958

(Tablo 84'ün Devamı)

Aylık Kazanç (i)	Aylık Kazanç (j)	Ort. Farkı (i-j)	Std. Hata	<i>p</i>
<b>Yüksek</b>	<b>Çok Düşük</b>	-5,110(*)	1,295	0,017
	<b>Düşük</b>	-4,160	1,204	0,064
	<b>Orta-Altı</b>	-3,527	1,191	0,188
	<b>Orta</b>	-2,809	1,239	0,526
	<b>Orta-Üstü</b>	0,153	1,355	1,000
	<b>Çok Yüksek</b>	-1,476	1,543	0,989
<b>Çok Yüksek</b>	<b>Çok Düşük</b>	-3,634	1,261	0,217
	<b>Düşük</b>	-2,684	1,167	0,507
	<b>Orta-Altı</b>	-2,051	1,153	0,788
	<b>Orta</b>	-1,333	1,203	0,975
	<b>Orta-Üstü</b>	1,629	1,322	0,958
	<b>Yüksek</b>	1,476	1,543	0,989

Ödev aşırma alt ölçek puanlarının algılanan gelir seviyesi değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan post hoc Scheffe testi sonucunda

- 1) çok düşük gelir grubu ile orta üstü gelir grubu arasında çok düşük gelir grubu lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 2) çok düşük gelir grubu ile yüksek gelir grubu arasında çok düşük gelir grubu lehine ( $p < ,05$ ) düzeyinde,
- 3) düşük gelir grubu ile orta üstü gelir grubu arasında düşük gelir grubu lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 4) orta altı gelir grubu ile orta üstü gelir grubu arasında orta altı gelir grubu lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

**Tablo 85 Ailenin Algılanan Aylık Kazancı Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘Telif Hakları’ Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları**

Aylık Kazanç (i)	Aylık Kazanç (j)	Ort. Farkı (i-j)	Std. Hata	p
<b>Çok Düşük</b>	<b>Düşük</b>	1,491	0,767	0,706
	<b>Orta-Altı</b>	2,304	0,748	0,149
	<b>Orta</b>	4,461(*)	0,815	0,000
	<b>Orta-Üstü</b>	5,754(*)	0,966	0,000
	<b>Yüksek</b>	5,262(*)	1,223	0,005
	<b>Çok Yüksek</b>	6,049(*)	1,191	0,000
<b>Düşük</b>	<b>Çok Düşük</b>	-1,491	0,767	0,706
	<b>Orta-Altı</b>	0,813	0,597	0,932
	<b>Orta</b>	2,969(*)	0,679	0,004
	<b>Orta-Üstü</b>	4,263(*)	0,855	0,000
	<b>Yüksek</b>	3,771	1,137	0,089
	<b>Çok Yüksek</b>	4,557(*)	1,102	0,009
<b>Orta altı</b>	<b>Çok Düşük</b>	-2,304	0,748	0,149
	<b>Düşük</b>	-0,813	0,597	0,932
	<b>Orta</b>	2,156	0,658	0,098
	<b>Orta-Üstü</b>	3,450(*)	0,838	0,010
	<b>Yüksek</b>	2,958	1,125	0,329
	<b>Çok Yüksek</b>	3,744	1,089	0,067
<b>Orta</b>	<b>Çok Düşük</b>	-4,461(*)	0,815	0,000
	<b>Düşük</b>	-2,969(*)	0,679	0,004
	<b>Orta-Altı</b>	-2,156	0,658	0,098
	<b>Orta-Üstü</b>	1,293	0,898	0,913
	<b>Yüksek</b>	0,801	1,170	0,998
	<b>Çok Yüksek</b>	1,588	1,136	0,924
<b>Orta-Üstü</b>	<b>Çok Düşük</b>	-5,754(*)	0,966	0,000
	<b>Düşük</b>	-4,263(*)	0,855	0,000
	<b>Orta-Altı</b>	-3,450(*)	0,838	0,010
	<b>Orta</b>	-1,293	0,898	0,913
	<b>Yüksek</b>	-0,492	1,280	1,000
	<b>Çok Yüksek</b>	0,295	1,249	1,000
<b>Yüksek</b>	<b>Çok Düşük</b>	-5,262(*)	1,223	0,005
	<b>Düşük</b>	-3,771	1,137	0,089
	<b>Orta-Altı</b>	-2,958	1,125	0,329
	<b>Orta</b>	-0,801	1,170	0,998
	<b>Orta-Üstü</b>	0,492	1,280	1,000
	<b>Çok Yüksek</b>	0,787	1,457	1,000
<b>Çok Yüksek</b>	<b>Çok Düşük</b>	-6,049(*)	1,191	0,000
	<b>Düşük</b>	-4,557(*)	1,102	0,009
	<b>Orta-Altı</b>	-3,744	1,089	0,067
	<b>Orta</b>	-1,588	1,136	0,924
	<b>Orta-Üstü</b>	-0,295	1,249	1,000
	<b>Yüksek</b>	-0,787	1,457	1,000

Telif hakları alt ölçek puanlarının algılanan gelir seviyesi değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan post hoc Scheffe testi sonucunda

- 1) çok düşük gelir grubu ile orta gelir grubu arasında çok düşük gelir grubu lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 2) çok düşük gelir grubu ile orta üstü gelir grubu arasında çok düşük gelir grubu lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 3) çok düşük gelir grubu ile yüksek gelir grubu arasında çok düşük gelir grubu lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 4) çok düşük gelir grubu ile çok yüksek gelir grubu arasında çok düşük gelir grubu lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 5) düşük gelir grubu ile orta gelir grubu arasında düşük gelir grubu lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 6) düşük gelir grubu ile orta üstü gelir grubu arasında düşük gelir grubu lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 7) düşük gelir grubu ile çok yüksek gelir grubu arasında düşük gelir grubu lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 8) orta altı gelir grubu ile orta üstü gelir grubu arasında orta altı gelir grubu lehine ( $p < ,05$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

**Tablo 86 Ailenin Algılanan Aylık Kazancı Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘Bilgisayar Korsanlığı ve Rahatsız Etme’ Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Tamhane’s T2 Testi Sonuçları**

Aylık Kazanç (i)	Aylık Kazanç (j)	Ort. Farkı (i-j)	Std. Hata	<i>p</i>
<b>Çok Düşük</b>	<b>Düşük</b>	-,587	,766	1,000
	<b>Orta-Altı</b>	-1,071	,759	,974
	<b>Orta</b>	-2,404	,865	,113
	<b>Orta-Üstü</b>	-3,020	1,059	,094
	<b>Yüksek</b>	-2,320	1,338	,848
	<b>Çok Yüksek</b>	-6,256(*)	1,466	,001
<b>Düşük</b>	<b>Çok Düşük</b>	,587	,766	1,000
	<b>Orta-Altı</b>	-,484	,621	1,000
	<b>Orta</b>	-1,817	,747	,278
	<b>Orta-Üstü</b>	-2,433	,965	,231
	<b>Yüksek</b>	-1,733	1,265	,982
	<b>Çok Yüksek</b>	-5,669(*)	1,400	,002
<b>Orta-Altı</b>	<b>Çok Düşük</b>	1,071	,759	,974
	<b>Düşük</b>	,484	,621	1,000
	<b>Orta</b>	-1,332	,740	,793
	<b>Orta-Üstü</b>	-1,949	,959	,606
	<b>Yüksek</b>	-1,249	1,260	1,000
	<b>Çok Yüksek</b>	-5,185(*)	1,396	,008
<b>Orta</b>	<b>Çok Düşük</b>	2,404	,865	,113
	<b>Düşük</b>	1,817	,747	,278
	<b>Orta-Altı</b>	1,332	,740	,793
	<b>Orta-Üstü</b>	-,617	1,045	1,000
	<b>Yüksek</b>	,084	1,327	1,000
	<b>Çok Yüksek</b>	-3,853	1,457	,182
<b>Orta-Üstü</b>	<b>Çok Düşük</b>	3,020	1,059	,094
	<b>Düşük</b>	2,433	,965	,231
	<b>Orta-Altı</b>	1,949	,959	,606
	<b>Orta</b>	,617	1,045	1,000
	<b>Yüksek</b>	,700	1,461	1,000
	<b>Çok Yüksek</b>	-3,236	1,579	,598
<b>Yüksek</b>	<b>Çok Düşük</b>	2,320	1,338	,848
	<b>Düşük</b>	1,733	1,265	,982
	<b>Orta-Altı</b>	1,249	1,260	1,000
	<b>Orta</b>	-,084	1,327	1,000
	<b>Orta-Üstü</b>	-,700	1,461	1,000
	<b>Çok Yüksek</b>	-3,936	1,778	,456
<b>Çok Yüksek</b>	<b>Çok Düşük</b>	6,256(*)	1,466	,001
	<b>Düşük</b>	5,669(*)	1,400	,002
	<b>Orta-Altı</b>	5,185(*)	1,396	,008
	<b>Orta</b>	3,853	1,457	,182
	<b>Orta-Üstü</b>	3,236	1,579	,598
	<b>Yüksek</b>	3,936	1,778	,456



Bilgisayar korsanlığı ve rahatsız etme alt ölçek puanlarının algılanan gelir seviyesi değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan post hoc Tamhanes's T2 testi sonucunda

- 1) çok düşük gelir seviyesine sahip ailelerin çocuklarıyla çok yüksek gelir seviyesine sahip ailelerin çocukları arasında, çok yüksek gelir seviyesine sahip grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 2) düşük gelir seviyesine sahip ailelerin çocuklarıyla çok yüksek gelir seviyesine sahip ailelerin çocukları arasında, çok yüksek gelir seviyesine sahip grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 3) ortanın altı gelir seviyesine sahip ailelerin çocuklarıyla çok yüksek gelir seviyesine sahip ailelerin çocukları arasında, çok yüksek gelir seviyesine sahip grubun lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

**Tablo 87 Ailenin Algılanan Aylık Kazancı Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘İnternet Bağımlılığı’ Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Tamhane’s T2 Testi Sonuçları**

Aylık Kazanç (i)	Aylık Kazanç (j)	Ort. Farkı (i-j)	Std. Hata	<i>p</i>
<b>Çok Düşük</b>	<b>Düşük</b>	0,772	0,617	0,993
	<b>Orta-Altı</b>	1,080	0,611	0,819
	<b>Orta</b>	2,894(*)	0,691	0,001
	<b>Orta-Üstü</b>	3,116(*)	0,821	0,004
	<b>Yüksek</b>	4,636(*)	1,094	0,001
	<b>Çok Yüksek</b>	5,014(*)	1,189	0,001
<b>Düşük</b>	<b>Çok Düşük</b>	-0,772	0,617	0,993
	<b>Orta-Altı</b>	0,307	0,493	1,000
	<b>Orta</b>	2,122(*)	0,588	0,007
	<b>Orta-Üstü</b>	2,344(*)	0,737	0,035
	<b>Yüksek</b>	3,864(*)	1,032	0,007
	<b>Çok Yüksek</b>	4,242(*)	1,132	0,007
<b>Orta-Altı</b>	<b>Çok Düşük</b>	-1,080	0,611	0,819
	<b>Düşük</b>	-0,307	0,493	1,000
	<b>Orta</b>	1,815(*)	0,583	0,040
	<b>Orta-Üstü</b>	2,037	0,732	0,117
	<b>Yüksek</b>	3,556(*)	1,029	0,018
	<b>Çok Yüksek</b>	3,934(*)	1,129	0,016
<b>Orta</b>	<b>Çok Düşük</b>	-2,894(*)	0,691	0,001
	<b>Düşük</b>	-2,122(*)	0,588	0,007
	<b>Orta-Altı</b>	-1,815(*)	0,583	0,040
	<b>Orta-Üstü</b>	0,222	0,800	1,000
	<b>Yüksek</b>	1,742	1,078	0,912
	<b>Çok Yüksek</b>	2,120	1,174	0,802
<b>Orta-Üstü</b>	<b>Çok Düşük</b>	-3,116(*)	0,821	0,004
	<b>Düşük</b>	-2,344(*)	0,737	0,035
	<b>Orta-Altı</b>	-2,037	0,732	0,117
	<b>Orta</b>	-0,222	0,800	1,000
	<b>Yüksek</b>	1,520	1,166	0,989
	<b>Çok Yüksek</b>	1,898	1,255	0,950
<b>Yüksek</b>	<b>Çok Düşük</b>	-4,636(*)	1,094	0,001
	<b>Düşük</b>	-3,864(*)	1,032	0,007
	<b>Orta-Altı</b>	-3,556(*)	1,029	0,018
	<b>Orta</b>	-1,742	1,078	0,912
	<b>Orta-Üstü</b>	-1,520	1,166	0,989
	<b>Çok Yüksek</b>	0,378	1,448	1,000
<b>Çok Yüksek</b>	<b>Çok Düşük</b>	-5,014(*)	1,189	0,001
	<b>Düşük</b>	-4,242(*)	1,132	0,007
	<b>Orta-Altı</b>	-3,934(*)	1,129	0,016
	<b>Orta</b>	-2,120	1,174	0,802
	<b>Orta-Üstü</b>	-1,898	1,255	0,950
	<b>Yüksek</b>	-0,378	1,448	1,000

İnternet bağımlılığı alt ölçek puanlarının algılanan gelir seviyesi değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan post hoc Scheffe testi sonucunda

- 1) çok düşük gelir grubu ile orta gelir grubu arasında çok düşük gelir grubu lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 2) çok düşük gelir grubu ile orta üstü gelir grubu arasında çok düşük gelir grubu lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 3) çok düşük gelir grubu ile yüksek gelir grubu arasında çok düşük gelir grubu lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 4) çok düşük gelir grubu ile çok yüksek gelir grubu arasında çok düşük gelir grubu lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 5) düşük gelir grubu ile orta gelir grubu arasında düşük gelir grubu lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 6) düşük gelir grubu ile orta üstü gelir grubu arasında düşük gelir grubu lehine ( $p < ,05$ ) düzeyinde,
- 7) düşük gelir grubu ile yüksek gelir grubu arasında düşük gelir grubu lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 8) düşük gelir grubu ile çok yüksek gelir grubu arasında düşük gelir grubu lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 9) orta altı gelir grubu ile orta gelir grubu arasında orta altı gelir grubu lehine ( $p < ,05$ ) düzeyinde,
- 10) orta altı gelir grubu ile yüksek gelir grubu arasında orta altı gelir grubu lehine ( $p < ,05$ ) düzeyinde,
- 11) orta altı gelir grubu ile çok yüksek gelir grubu arasında orta altı gelir grubu lehine ( $p < ,05$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

**Tablo 88 Ailenin Algılanan Aylık Kazancı Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘Şiddet İçeren Oyunlar’ Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları**

Aylık Kazanç (i)	Aylık Kazanç (j)	Ort. Farkı (i-j)	Std. Hata	p
<b>Çok Düşük</b>	<b>Düşük</b>	1,308	0,645	0,661
	<b>Orta-Altı</b>	1,610	0,629	0,366
	<b>Orta</b>	2,521(*)	0,686	0,036
	<b>Orta-Üstü</b>	3,927(*)	0,813	0,001
	<b>Yüksek</b>	3,579	1,029	0,061
	<b>Çok Yüksek</b>	1,948	1,002	0,706
<b>Düşük</b>	<b>Çok Düşük</b>	-1,308	0,645	0,661
	<b>Orta-Altı</b>	0,302	0,502	0,999
	<b>Orta</b>	1,213	0,571	0,608
	<b>Orta-Üstü</b>	2,619(*)	0,719	0,039
	<b>Yüksek</b>	2,271	0,957	0,465
	<b>Çok Yüksek</b>	0,640	0,927	0,998
<b>Orta-Altı</b>	<b>Çok Düşük</b>	-1,610	0,629	0,366
	<b>Düşük</b>	-0,302	0,502	0,999
	<b>Orta</b>	0,911	0,554	0,844
	<b>Orta-Üstü</b>	2,317	0,705	0,095
	<b>Yüksek</b>	1,969	0,946	0,632
	<b>Çok Yüksek</b>	0,339	0,916	1,000
<b>Orta</b>	<b>Çok Düşük</b>	-2,521(*)	0,686	0,036
	<b>Düşük</b>	-1,213	0,571	0,608
	<b>Orta-Altı</b>	-0,911	0,554	0,844
	<b>Orta-Üstü</b>	1,406	0,756	0,749
	<b>Yüksek</b>	1,058	0,985	0,979
	<b>Çok Yüksek</b>	-0,573	0,956	0,999
<b>Orta-Üstü</b>	<b>Çok Düşük</b>	-3,927(*)	0,813	0,001
	<b>Düşük</b>	-2,619(*)	0,719	0,039
	<b>Orta-Altı</b>	-2,317	0,705	0,095
	<b>Orta</b>	-1,406	0,756	0,749
	<b>Yüksek</b>	-0,348	1,077	1,000
	<b>Çok Yüksek</b>	-1,979	1,051	0,738
<b>Yüksek</b>	<b>Çok Düşük</b>	-3,579	1,029	0,061
	<b>Düşük</b>	-2,271	0,957	0,465
	<b>Orta-Altı</b>	-1,969	0,946	0,632
	<b>Orta</b>	-1,058	0,985	0,979
	<b>Orta-Üstü</b>	0,348	1,077	1,000
	<b>Çok Yüksek</b>	-1,631	1,226	0,939
<b>Çok Yüksek</b>	<b>Çok Düşük</b>	-1,948	1,002	0,706
	<b>Düşük</b>	-0,640	0,927	0,998
	<b>Orta-Altı</b>	-0,339	0,916	1,000
	<b>Orta</b>	0,573	0,956	0,999
	<b>Orta-Üstü</b>	1,979	1,051	0,738
	<b>Yüksek</b>	1,631	1,226	0,939

Şiddet içeren oyunlar alt ölçek puanlarının algılanan gelir seviyesi değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan post hoc Scheffe testi sonucunda

- 1) çok düşük gelir grubu ile orta gelir grubu arasında çok düşük gelir grubu lehine ( $p < ,05$ ) düzeyinde,
- 2) çok düşük gelir grubu ile orta üstü gelir grubu arasında çok düşük gelir grubu lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde,
- 3) düşük gelir grubu ile orta üstü gelir grubu arasında düşük gelir grubu lehine ( $p < ,01$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

**Tablo 89 Ailenin Algılanan Aylık Kazancı Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin ‘Sanal Dürüstlük’ Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Tamhane’s T2 Testi Sonuçları**

Aylık Kazanç (i)	Aylık Kazanç (j)	Ort. Farkı (i-j)	Std. Hata	p
Çok Düşük	Düşük	0,679	0,372	0,777
	Orta-Altı	0,447	0,354	0,993
	Orta	0,951	0,403	0,330
	Orta-Üstü	0,913	0,472	0,688
	Yüksek	0,479	0,590	1,000
	Çok Yüksek	2,112(*)	0,617	0,018

Sanal dürüstlük alt ölçek puanlarının algılanan gelir seviyesi değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan post hoc Tamhane’s T2 testi sonucunda çok düşük gelir grubu ile çok yüksek gelir grubu arasında çok düşük gelir grubu lehine ( $p < ,05$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

#### 4.3.10 Faktörlerin Annenin Algılanan Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırıldığı Kruskal Wallis-H testi

Araştırmanın alt amaçlarından birisi öğrencilerin internet etiği tutumlarının annenin eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamaktır. Bu hipotezleri sınamak amacıyla küçük örneklemelerde üç ya da daha fazla bağımsız aritmetik ortalamının arasındaki farkın test edilmesine ilişkin Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır.

**Tablo 90 Annenin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Genel Toplam ve Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları**

Ölçek	Annenin Eğitim Düzeyi	N	S.O.	Kaykare	sd	p
Genel Toplam	Okuryazar Değil	77	949,59	75,167	7	,000
	İlkokul Mezunu	703	877,99			
	Ortaokul Mezunu	248	726,15			
	Lise Mezunu	378	713,09			
	Önlisans Mezunu	15	717,00			
	Lisans Mezunu	125	632,92			
	Y. Lisans Mezunu	21	491,36			
	Toplam	15	798,70			
Cinsel İçerik	Okuryazar Değil	1582		25,967	7	,001
	İlkokul Mezunu	77	825,49			
	Ortaokul Mezunu	703	841,81			
	Lise Mezunu	248	764,75			
	Önlisans Mezunu	378	759,93			
	Lisans Mezunu	15	680,90			
	Y. Lisans Mezunu	125	699,39			
	Toplam	21	522,36			
Bilgisayar Korsanlığı ve Rahatsız Etme	Okuryazar Değil	15	752,37	27,694	7	,000
	İlkokul Mezunu	1582				
	Ortaokul Mezunu	77	881,17			
	Lise Mezunu	703	834,77			
	Önlisans Mezunu	248	751,93			
	Lisans Mezunu	378	765,54			
	Y. Lisans Mezunu	15	651,27			
	Toplam	125	717,80			

(Tablo 90'in Devamı)

<b>Ölçek</b>	<b>Annenin Eğitim Düzeyi</b>	<b>N</b>	<b>S.O.</b>	<b>Kaykare</b>	<b>sd</b>	<b>p</b>
<b>Ödev Aşırma</b>	<b>Okuryazar Değil</b>	77	917,53	35,972	7	,000
	<b>İlkokul Mezunu</b>	703	851,54			
	<b>Ortaokul Mezunu</b>	248	747,02			
	<b>Lise Mezunu</b>	378	724,54			
	<b>Önlisans Mezunu</b>	15	763,50			
	<b>Lisans Mezunu</b>	125	698,65			
	<b>Y. Lisans Mezunu</b>	21	644,67			
	<b>Toplam</b>	15	760,80			
<b>Telif Hakları</b>	<b>Okuryazar Değil</b>	1582		79,631	7	,000
	<b>İlkokul Mezunu</b>	77	991,77			
	<b>Ortaokul Mezunu</b>	703	875,90			
	<b>Lise Mezunu</b>	248	741,00			
	<b>Önlisans Mezunu</b>	378	692,12			
	<b>Lisans Mezunu</b>	15	689,70			
	<b>Y. Lisans Mezunu</b>	125	624,69			
	<b>Toplam</b>	21	644,02			
<b>İnternet Bağımlılığı</b>	<b>Okuryazar Değil</b>	15	845,50	72,133	7	,000
	<b>İlkokul Mezunu</b>	1582				
	<b>Ortaokul Mezunu</b>	77	949,21			
	<b>Lise Mezunu</b>	703	868,99			
	<b>Önlisans Mezunu</b>	248	744,31			
	<b>Lisans Mezunu</b>	378	734,18			
	<b>Y. Lisans Mezunu</b>	15	647,43			
	<b>Toplam</b>	125	610,20			
<b>Şiddet İçeren Oyunlar</b>	<b>Okuryazar Değil</b>	21	445,26	43,540	7	,000
	<b>İlkokul Mezunu</b>	15	714,50			
	<b>Ortaokul Mezunu</b>	1582				
	<b>Lise Mezunu</b>	77	922,88			
	<b>Önlisans Mezunu</b>	703	850,29			
	<b>Lisans Mezunu</b>	248	731,16			
	<b>Y. Lisans Mezunu</b>	378	723,67			
	<b>Toplam</b>	15	981,47			

(Tablo 90'ın Devamı)

Ölçek	Annenin Eğitim Düzeyi	N	S.O.	Kaykare	sd	p
Sanal Dürüstlük	Okuryazar Değil	77	797,97	26,277	7	,000
	İlkokul Mezunu	703	837,77			
	Ortaokul Mezunu	248	767,28			
	Lise Mezunu	378	757,37			
	Önlisans Mezunu	15	930,40			
	Lisans Mezunu	125	619,15			
	Y. Lisans Mezunu	21	486,24			
	<b>Toplam</b>		1567			

Araştırma kapsamı içindeki örneklem grubu öğrencilerinin annenin algılanan eğitim düzeyi değişkenine göre internet etiği tutum ölçeği puanları için yapılan Kruskal-Wallis H testinde, genel toplamda ve tüm alt boyutlarda istatistiksel açıdan 0,01 düzeyinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Öğrencilerin internet etiği tutumları, annenin algılanan eğitim düzeyi değişkenine göre farklılık göstermektedir. Kruskal Wallis testinde kümülatif farklılığın bulunmasından sonra, bu farklılığın hangi ikili gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek üzere Mann-Whitney “U” Testi yapılmıştır. Gruplar arası farklılığın hiç bulunmadığı ikili karşılaştırmaların tabloları verilmemiştir.



**Tablo 91 Öğrencilerin Annenin Algılanan Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Toplam ve Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Man-Whitney U Testi Sonuçları (Okuryazar Değil ile ilkokul Mezunu)**

Ölçek	Annenin Eğitim Düzeyi	N	S. O.	S. T.	Mann-Whitney U	z	p
Telif Hakları	Okuryazar Değil	77	442,42	34066,5	10437,0	-2,132	,033
	İlkokul Mezunu	703	384,81	270523,5			
	Toplam	780					

Öğrencilerin annenin algılanan eğitim düzeyi değişkenine göre (okuryazar değil ile ilkokul mezunu) internet etiği tutum ölçeği puanları için yapılan ilişkisiz grup Man Whitney-U testinde, telif hakları alt boyutunda istatistiksel açıdan 0,05 anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

**Tablo 92 Öğrencilerin Annenin Algılanan Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Toplam ve Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Man-Whitney U Testi Sonuçları (Okuryazar Değil ile Ortaokul Mezunu)**

Ölçek	Annenin Eğitim Düzeyi	N	S. O.	S. T.	Mann-Whitney U	z	p
Genel Toplam	Okuryazar Değil	77	198,22	15263,00	6836,00	-3,765	,000
	Ortaokul Mezunu	248	152,06	37712,00			
	Toplam	325					
Bilgisayar Korsanlığı ve Rahatsız Etme	Okuryazar Değil	703	486,61	342084,5	8002,500	-2,161	,031
	Ortaokul Mezunu	248	445,93	110591,5			
	Toplam	951					
Ödev Aşırma	Okuryazar Değil	77	183,07	14096,50	7546,500	-2,781	,005
	Ortaokul Mezunu	248	156,77	38878,50			
	Toplam	325					
Telif Hakları	Okuryazar Değil	77	188,99	14552,50	6702,500	-3,954	,000
	Ortaokul Mezunu	248	154,93	38422,50			
	Toplam	325					
İnternet Bağımlılığı	Okuryazar Değil	77	199,95	15396,50	7029,500	-3,507	,000
	Ortaokul Mezunu	248	151,53	37578,50			
	Toplam	325					
Şiddet İçeren Oyunlar	Okuryazar Değil	77	195,71	15069,50	7174,000	-3,316	,001
	Ortaokul Mezunu	248	152,84	37905,50			
	Toplam	325					

Öğrencilerin annenin algılanan eğitim düzeyi değişkenine göre (okuryazar değil ile ortaokul mezunu) internet etiği tutum ölçeği puanları için yapılan ilişkisiz grup Man Whitney-U testinde, ödev aşırma, şiddet içeren oyunlar, telif hakları,

internet bağımlılığı alt boyutlarında ve genel toplamda istatistiksel açıdan 0,01 , bilgisayar korsanlığı ve rahatsız etme alt boyutunda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Anlamlı farklılıklar annelerinin okuryazar olmadığını beyan eden öğrenciler lehindedir. Diğer alt boyutlarda ise anlamlı bir farklılık saptanamamıştır.

**Tablo 93 Öğrencilerin Annenin Algılanan Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Toplam ve Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Man-Whitney U Testi Sonuçları (Okuryazar Değil ile Lise Mezunu)**

Ölçek	Annenin Eğitim Düzeyi	N	S. O.	S. T.	Mann-Whitney U	z	p
Genel Toplam	Okuryazar Değil	77	285,35	21972,00	10137,000	-4,199	,000
	Lise Mezunu	378	216,32	81768,00			
	Toplam	455					
Bilgisayar Korsanlığı ve Rahatsız Etme	Okuryazar Değil	77	255,40	19665,50	12443,500	-2,021	,043
	Lise Mezunu	378	222,42	84074,50			
	Toplam	455					
Ödev Aşırma	Okuryazar Değil	77	274,70	21152,00	10957,000	-3,421	,000
	Lise Mezunu	378	218,49	82588,00			
	Toplam	455					
Telif Hakları	Okuryazar Değil	77	300,90	23169,50	8939,500	-5,342	,000
	Lise Mezunu	378	213,15	80570,50			
	Toplam	455					
İnternet Bağımlılığı	Okuryazar Değil	77	279,32	21507,50	10601,500	-3,767	,000
	Lise Mezunu	378	217,55	82232,50			
	Toplam	455					
Şiddet İçeren Oyunlar	Okuryazar Değil	77	275,30	21198,00	10911,000	-3,494	,000
	Lise Mezunu	378	218,37	82542,00			
	Toplam	455					

Öğrencilerin annenin algılanan eğitim düzeyi değişkenine göre (okuryazar değil ile lise mezunu) internet etiği tutum ölçeği puanları için yapılan ilişkisiz grup Man Whitney-U testinde, ödev aşırma, telif hakları, internet bağımlılığı, şiddet içeren oyunlar alt boyutlarında ve genel toplamda istatistiksel açıdan 0,01 düzeyinde, bilgisayar korsanlığı ve rahatsız etme alt boyutunda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Anlamlı farklılıklar annelerinin okuryazar olmadığını beyan eden öğrenciler lehindedir.

**Tablo 94 Öğrencilerin Annenin Algılanan Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Toplam ve Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Man-Whitney U Testi Sonuçları (Okuryazar Değil ile Önlisans Mezunu)**

Ölçek	Annenin Eğitim Düzeyi	N	S. O.	S. T.	Mann-Whitney U	z	p
Genel Toplam	Okuryazar Değil	77	49,24	3791,50	366,500	-2,230	,026
	Önlisans Mezunu	15	32,43	486,50			
	Toplam	92					
Telif Hakları	Okuryazar Değil	77	49,55	3815,50	342,500	-2,488	,013
	Önlisans Mezunu	15	30,83	462,50			
	Toplam	92					
İnternet Bağımlılığı	Okuryazar Değil	77	49,43	3806,00	352,000	-2,407	,016
	Önlisans Mezunu	15	31,47	472,00			
	Toplam	92					

Öğrencilerin annenin algılanan eğitim düzeyi değişkenine göre (okuryazar değil ile önlisans mezunu) internet etiği tutum ölçeği puanları için yapılan ilişkisiz grup Man Whitney-U testinde, telif hakları, internet bağımlılığı alt boyutlarında ve genel toplamda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Anlamlı farklılıklar annelerinin okuryazar olmadığını beyan eden öğrenciler lehindedir. Diğer alt boyutlarda ise anlamlı bir farklılık saptanamamıştır.

**Tablo 95 Öğrencilerin Annenin Algılanan Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Toplam ve Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Man-Whitney U Testi Sonuçları (Okuryazar Değil ile Lisans Mezunu)**

Ölçek	Annenin Eğitim Düzeyi	N	S. O.	S. T.	Mann-Whitney U	z	p
Genel Toplam	Okuryazar Değil	77	126,89	9770,50	2857,500	-4,845	,045
	Lisans Mezunu	125	85,86	10732,50			
	Toplam	202					
Cinsel İçerik	Okuryazar Değil	77	111,87	8614,00	4014,000	-2,001	,011
	Lisans Mezunu	125	95,11	11889,00			
	Toplam	202					
Bilgisayar Korsanlığı ve Rahatsız Etme	Okuryazar Değil	77	114,81	8840,50	3787,500	-2,554	,001
	Lisans Mezunu	125	93,30	11662,50			
	Toplam	202					
Ödev Aşırma	Okuryazar Değil	77	118,66	9136,50	3491,500	-3,276	,000
	Lisans Mezunu	125	90,93	11366,50			
	Toplam	202					
Telif Hakları	Okuryazar Değil	77	131,02	10088,50	2857,500	-4,845	,045
	Lisans Mezunu	125	83,32	10414,50			
	Toplam	202					
İnternet Bağımlılığı	Okuryazar Değil	77	127,86	9845,50	4014,000	-2,001	,011
	Lisans Mezunu	125	85,26	10657,50			
	Toplam	202					
Şiddet İçeren Oyunlar	Okuryazar Değil	77	120,89	9308,50	3787,500	-2,554	,001
	Lisans Mezunu	125	89,56	11194,50			
	Toplam	202					

Öğrencilerin annenin algılanan eğitim düzeyi değişkenine göre (okuryazar değil ile lisans mezunu) internet etiği tutum ölçeği puanları için yapılan ilişkisiz grup Man Whitney-U testinde bilgisayar korsanlığı ve rahatsız etme, ödev aşırma, şiddet içeren oyunlar alt boyutlarında istatistiksel açıdan 0,01 düzeyinde cinsel içerik, telif hakları, internet bağımlılığı alt boyutlarında ve genel toplamda ise 0,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Anlamlı farklılıklar annelerinin okuryazar olmadığını beyan eden öğrenciler lehindedir.

**Tablo 96 Öğrencilerin Annenin Algılanan Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Toplam ve Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Man-Whitney U Testi Sonuçları (Okuryazar Değil ile Yüksek Lisans Mezunu)**

Ölçek	Annenin Eğitim Düzeyi	N	S. O.	S. T.	Mann-Whitney U	z	p
Genel Toplam	Okuryazar Değil	77	55,56	4278,50	341,500	-4,044	,000
	Y. Lisans Mezunu	21	27,26	572,50			
	Toplam	98					
Cinsel İçerik	Okuryazar Değil	77	53,93	4152,50	467,500	-2,993	,003
	Y. Lisans Mezunu	21	33,26	698,50			
	Toplam	98					
Bilgisayar Korsanlığı ve Rahatsız Etme	Okuryazar Değil	77	54,92	4229,00	391,000	-3,648	,016
	Y. Lisans Mezunu	21	29,62	622,00			
	Toplam	98					
Ödev Aşırma	Okuryazar Değil	77	53,10	4089,00	531,000	-2,405	,000
	Y. Lisans Mezunu	21	36,29	762,00			
	Toplam	98					
Telif Hakları	Okuryazar Değil	77	54,40	4189,00	431,000	-3,274	,001
	Y. Lisans Mezunu	21	31,52	662,00			
	Toplam	98					
İnternet Bağımlılığı	Okuryazar Değil	77	56,08	4318,50	301,500	-4,418	,000
	Y. Lisans Mezunu	21	25,36	532,50			
	Toplam	98					
Şiddet İçeren Oyunlar	Okuryazar Değil	77	53,26	4101,00	519,000	-2,517	,012
	Y. Lisans Mezunu	21	35,71	750,00			
	Toplam	98					

Öğrencilerin annenin algılanan eğitim düzeyi değişkenine göre (okuryazar değil ile yüksek lisans mezunu) internet etiği tutum ölçeği puanları için yapılan ilişkisiz grup Man Whitney-U testinde bilgisayar korsanlığı ve rahatsız etme, şiddet içeren oyunlar alt boyutlarında ve genel toplamda istatistiksel açıdan 0,01 düzeyinde cinsel içerik, ödev aşırma, telif hakları, internet bağımlılığı alt boyutlarında ise 0,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Anlamlı farklılıklar annelerinin okuryazar olmadığını beyan eden öğrenciler lehindedir.

**Tablo 97 Öğrencilerin Annenin Algılanan Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Toplam ve Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Man-Whitney U Testi Sonuçları (İlkokul Mezunu ile Ortaokul Mezunu )**

Ölçek	Annenin Eğitim Düzeyi	N	S. O.	S. T.	Mann-Whitney U	z	p
Genel Toplam	İlkokul Mezunu	703	499,87	351409,50	70390,500	-4,512	,000
	Ortaokul Mezunu	248	408,33	101266,50			
	Toplam	951					
Cinsel İçerik	İlkokul Mezunu	703	488,36	343318,00	78482,000	-2,392	,017
	Ortaokul Mezunu	248	440,96	109358,00			
	Toplam	951					
Bilgisayar Korsanlığı ve Rahatsız Etme	İlkokul Mezunu	703	488,95	343735,00	78065,000	-2,471	,013
	Ortaokul Mezunu	248	439,28	108941,00			
	Toplam	951					
Ödev Aşırma	İlkokul Mezunu	703	492,04	345906,50	75893,500	-3,034	,002
	Ortaokul Mezunu	248	430,52	106769,50			
	Toplam	951					
Telif Hakları	İlkokul Mezunu	703	496,48	349025,50	72774,500	-3,874	,001
	Ortaokul Mezunu	248	417,95	103650,50			
	Toplam	951					
İnternet Bağımlılığı	İlkokul Mezunu	703	495,89	348608,00	73192,000	-3,776	,000
	Ortaokul Mezunu	248	419,63	104068,00			
	Toplam	951					
Şiddet İçeren Oyunlar	İlkokul Mezunu	703	494,81	347852,00	73948,000	-3,575	,000
	Ortaokul Mezunu	248	422,68	104824,00			
	Toplam	951					
Sanal Dürüstlük	İlkokul Mezunu	703	494,04	347308,50	74491,500	-3,421	,001
	Ortaokul Mezunu	248	424,87	105367,50			
	Toplam	951					

Öğrencilerin annenin algılanan eğitim düzeyi değişkenine göre (ilkokul mezunu ile ortaokul mezunu) internet etiği tutum ölçeği puanları için yapılan ilişkisiz grup Man Whitney-U testinde ödev aşırma, telif hakları, internet bağımlılığı, şiddet içeren oyunlar, sanal dürüstlük alt boyutlarında ve genel toplamda istatistiksel açıdan 0,01 düzeyinde, cinsel içerik, bilgisayar korsanlığı ve rahatsız etme alt boyutlarında ise 0,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Anlamlı farklılıklar annelerinin ilkokul mezunu olduğunu beyan eden öğrenciler lehindedir.

**Tablo 98 Öğrencilerin Annenin Algılanan Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Toplam ve Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Man-Whitney U Testi Sonuçları (İlkokul Mezunu ile Lise Mezunu)**

Ölçek	Annenin Eğitim Düzeyi	N	S. O.	S. T.	Mann-Whitney U	z	p
Genel Toplam	İlkokul Mezunu	703	580,34	407976,00	105214,000	-5,650	,000
	Lise Mezunu	378	467,84	176845,00			
	Toplam	1081					
Cinsel İçerik	İlkokul Mezunu	703	559,99	393672,50	119517,500	-2,791	,017
	Lise Mezunu	378	505,68	191148,50			
	Toplam	1081					
Bilgisayar Korsanlığı ve Rahatsız Etme	İlkokul Mezunu	703	557,57	391972,00	121218,000	-2,402	,013
	Lise Mezunu	378	510,18	192849,00			
	Toplam	1081					
Ödev Aşırma	İlkokul Mezunu	703	571,59	401825,00	111365,000	-4,395	,002
	Lise Mezunu	378	484,12	182996,00			
	Toplam	1081					
Telif Hakları	İlkokul Mezunu	703	585,51	411613,00	101577,000	-6,397	,001
	Lise Mezunu	378	458,22	173208,00			
	Toplam	1081					
İnternet Bağımlılığı	İlkokul Mezunu	703	573,21	402970,00	110220,000	-4,645	,000
	Lise Mezunu	378	481,09	181851,00			
	Toplam	1081					
Şiddet İçeren Oyunlar	İlkokul Mezunu	703	570,90	401343,00	111847,000	-4,322	,000
	Lise Mezunu	378	485,39	183478,00			
	Toplam	1081					
Sanal Dürüstlük	İlkokul Mezunu	703	580,34	407976,00	105214,000	-5,650	,001
	Lise Mezunu	378	467,84	176845,00			
	Toplam	1081					

Öğrencilerin annenin algılanan eğitim düzeyi değişkenine göre (ilkokul mezunu ile lise mezunu) internet etiği tutum ölçeği puanları için yapılan ilişkisiz grup Man Whitney-U testinde ödev aşırma, telif hakları, internet bağımlılığı, şiddet içeren oyunlar, sanal dürüstlük alt boyutlarında ve genel toplamda istatistiksel açıdan 0,01 düzeyinde, cinsel içerik, bilgisayar korsanlığı ve rahatsız etme alt boyutlarında ise 0,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Anlamlı farklılıklar annelerinin ilkokul mezunu olduğunu beyan eden öğrenciler lehindedir.

**Tablo 99 Öğrencilerin Annenin Algılanan Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Toplam ve Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Man-Whitney U Testi Sonuçları (İlkokul Mezunu ile Lisans Mezunu)**

Ölçek	Annenin Eğitim Düzeyi	N	S. O.	S. T.	Mann-Whitney U	z	p
Genel Toplam	İlkokul Mezunu	703	433,75	304924,50	30406,500	-5,492	,000
	Lisans Mezunu	125	306,25	38281,50			
	Toplam	828					
Cinsel İçerik	İlkokul Mezunu	703	425,68	299252,50	36078,500	-3,261	,001
	Lisans Mezunu	125	351,63	43953,50			
	Toplam	828					
Bilgisayar Korsanlığı ve Rahatsız Etme	İlkokul Mezunu	703	423,73	297881,50	37449,500	-2,657	,008
	Lisans Mezunu	125	362,60	45324,50			
	Toplam	828					
Ödev Aşırma	İlkokul Mezunu	703	426,51	299840,00	35491,000	-3,430	,001
	Lisans Mezunu	125	346,93	43366,00			
	Toplam	828					
Telif Hakları	İlkokul Mezunu	703	434,49	305443,00	29888,000	-5,706	,000
	Lisans Mezunu	125	302,10	37763,00			
	Toplam	828					
İnternet Bağımlılığı	İlkokul Mezunu	703	434,73	305618,00	29713,000	-5,799	,000
	Lisans Mezunu	125	300,70	37588,00			
	Toplam	828					
Şiddet İçeren Oyunlar	İlkokul Mezunu	703	427,38	300446,00	34885,000	-3,693	,000
	Lisans Mezunu	125	342,08	42760,00			
	Toplam	828					
Sanal Dürüstlük	İlkokul Mezunu	703	426,16	299587,50	35743,500	-3,338	,001
	Lisans Mezunu	125	348,95	43618,50			
	Toplam	828					

Öğrencilerin annenin algılanan eğitim düzeyi değişkenine göre (ilkokul mezunu ile lisans mezunu) internet etiği tutum ölçeği puanları için yapılan ilişkisiz grup Man Whitney-U testinde tüm alt boyutlarda ve genel toplamda istatistiksel açıdan 0,01 düzeyinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Anlamlı farklılıklar annelerinin ilkokul mezunu olduğunu beyan eden öğrenciler lehindedir.



**Tablo 100 Öğrencilerin Annenin Algılanan Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Toplam ve Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Man-Whitney U Testi Sonuçları (İlkokul Mezunu ile Yüksek Lisans Mezunu)**

Ölçek	Annenin Eğitim Düzeyi	N	S. O.	S. T.	Mann-Whitney U	z	p
Genel Toplam	İlkokul Mezunu	703	367,56	258393,50	3825,500	-3,765	,000
	Y. Lisans Mezunu	21	193,17	4056,50			
	<b>Toplam</b>	<b>724</b>					
Cinsel İçerik	İlkokul Mezunu	703	366,67	257772,00	4447,000	-3,185	,001
	Y. Lisans Mezunu	21	222,76	4678,00			
	<b>Toplam</b>	<b>724</b>					
Bilgisayar Korsanlığı ve Rahatsız Etme	İlkokul Mezunu	703	367,30	258213,00	4006,000	-3,611	,000
	Y. Lisans Mezunu	21	201,76	4237,00			
	<b>Toplam</b>	<b>724</b>					
Ödev Aşırma	İlkokul Mezunu	703	365,25	256774,00	5445,000	-2,052	,040
	Y. Lisans Mezunu	21	270,29	5676,00			
	<b>Toplam</b>	<b>724</b>					
Telif Hakları	İlkokul Mezunu	703	365,65	257048,50	5170,500	-2,343	,019
	Y. Lisans Mezunu	21	257,21	5401,50			
	<b>Toplam</b>	<b>724</b>					
İnternet Bağımlılığı	İlkokul Mezunu	703	368,09	258765,50	3453,500	-4,182	,000
	Y. Lisans Mezunu	21	175,45	3684,50			
	<b>Toplam</b>	<b>724</b>					
Şiddet İçeren Oyunlar	İlkokul Mezunu	703	365,24	256761,50	5457,500	-2,048	,041
	Y. Lisans Mezunu	21	270,88	5688,50			
	<b>Toplam</b>	<b>724</b>					
Sanal Dürüstlük	İlkokul Mezunu	703	365,69	257083,00	5136,000	-2,387	,017
	Y. Lisans Mezunu	21	255,57	5367,00			
	<b>Toplam</b>	<b>724</b>					

Öğrencilerin annenin algılanan eğitim düzeyi değişkenine göre (ilkokul mezunu ile yüksek lisans mezunu) internet etiği tutum ölçeği puanları için yapılan ilişkisiz grup Man Whitney-U testinde cinsel içerik, bilgisayar korsanlığı ve rahatsız etme, internet bağımlılığı alt boyutlarında ve genel toplamda istatistiksel açıdan 0,01 düzeyinde, ödev aşırma, telif hakları, şiddet içeren oyunlar, sanal dürüstlük alt boyutlarında ise 0,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Anlamlı farklılıklar annelerinin ilkokul mezunu olduğunu beyan eden öğrenciler lehindedir.

Anneleri ortaokul mezunu olan öğrencilerle lise mezunu olan öğrenciler arasında hiçbir alt boyutta anlamlı bir farklılık saptanamamıştır.

**Tablo 101 Öğrencilerin Annenin Algılanan Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Toplam ve Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Man-Whitney U Testi Sonuçları (Ortaokul Mezunu ile Önlisans Mezunu)**

Ölçek	Annenin Eğitim Düzeyi	N	S. O.	S. T.	Mann-Whitney U	z	p
Şiddet İçeren Oyunlar	Ortaokul Mezunu	248	129,67	32157,50	1281,500	-2,037	,042
	Önlisans Mezunu	15	170,57	2558,50			
	<b>Toplam</b>	<b>263</b>					

Öğrencilerin annenin algılanan eğitim düzeyi değişkenine göre (ortaokul mezunu ile önlisans mezunu) internet etiği tutum ölçeği puanları için yapılan ilişkisiz grup Man Whitney-U testinde sadece şiddet içeren oyunlar alt boyutunda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Şiddet içeren oyunlar konusunda anneleri ortaokul mezunu olan deneklerin tutumları, anneleri önlisans mezunu olan deneklerin tutumlarına göre daha etiktir.

**Tablo 102 Öğrencilerin Annenin Algılanan Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Toplam ve Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Man-Whitney U Testi Sonuçları (Ortaokul Mezunu ile Lisans mezunu)**

Ölçek	Annenin Eğitim Düzeyi	N	S. O.	S. T.	Mann-Whitney U	z	p
Telif Hakları	Ortaokul Mezunu	248	195,07	48377,50	13498,50	-2,038	,042
	Lisans Mezunu	125	170,99	21373,50			
	<b>Toplam</b>	<b>373</b>					
Sanal Dürüstlük	Ortaokul Mezunu	248	190,34	47204,00	12733,50	-2,819	,005
	Lisans Mezunu	125	180,38	22547,00			
	<b>Toplam</b>	<b>373</b>					

Öğrencilerin annenin algılanan eğitim düzeyi değişkenine göre (ortaokul mezunu ile lisans mezunu) internet etiği tutum ölçeği puanları için yapılan ilişkisiz grup Man Whitney-U testinde telif hakları alt boyutunda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde ve sanal dürüstlük alt boyutunda istatistiksel açıdan 0,01 düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Anlamlı farklılık anneleri ortaokul mezunu olan denekler lehindedir.

**Tablo 103 Öğrencilerin Annenin Algılanan Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Toplam ve Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Man-Whitney U Testi Sonuçları (Ortaokul Mezunu ile Yüksek Lisans Mezunu)**

Ölçek	Annenin Eğitim Düzeyi	N	S. O.	S. T.	Mann-Whitney U	z	p
Genel Toplam	Ortaokul Mezunu	248	138,19	34270,50	1813,500	-2,309	,021
	Y. Lisans Mezunu	21	97,36	2044,50			
	<b>Toplam</b>	<b>269</b>					
Cinsel İçerik	Ortaokul Mezunu	248	138,43	34329,50	1754,500	-2,520	,012
	Y. Lisans Mezunu	21	94,55	1985,50			
	<b>Toplam</b>	<b>269</b>					
Bilgisayar Korsanlığı ve Rahatsız Etme	Ortaokul Mezunu	248	138,63	34380,00	1704,000	-2,642	,008
	Y. Lisans Mezunu	21	92,14	1935,00			
	<b>Toplam</b>	<b>269</b>					
İnternet Bağımlılığı	Ortaokul Mezunu	248	139,07	34490,00	7029,500	-3,507	,003
	Y. Lisans Mezunu	21	86,90	1825,00			
	<b>Toplam</b>	<b>269</b>					

Öğrencilerin annenin algılanan eğitim düzeyi değişkenine göre (ortaokul mezunu ile yüksek lisans mezunu) internet etiği tutum ölçeği puanları için yapılan ilişkisiz grup Man Whitney-U testinde bilgisayar korsanlığı ve rahatsız etme, internet bağımlılığı alt boyutlarında istatistiksel açıdan 0,01 düzeyinde, cinsel içerik alt boyutunda ve genel toplamda ise 0,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Anlamlı farklılık anneleri ortaokul mezunu olan denekler lehindedir.

**Tablo 104 Öğrencilerin Annenin Algılanan Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Toplam ve Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Man-Whitney U Testi Sonuçları (Lise Mezunu ile Önlisans mezunu)**

Ölçek	Annenin Eğitim Düzeyi	N	S. O.	S. T.	Mann-Whitney U	z	p
Şiddet İçeren Oyunlar	Lise Mezunu	378	195,83	74022,50	1960,000	-2,050	,040
	Önlisans Mezunu	15	226,57	3398,50			
	<b>Toplam</b>	<b>393</b>					

Öğrencilerin annenin algılanan eğitim düzeyi değişkenine göre (lise mezunu ile önlisans mezunu) internet etiği tutum ölçeği puanları için yapılan ilişkisiz grup Man Whitney-U testinde sadece şiddet içeren oyunlar alt boyutunda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Anlamlı farklılık anneleri önlisans mezunu olan denekler lehindedir.

**Tablo 105 Öğrencilerin Annenin Algılanan Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Toplam ve Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Man-Whitney U Testi Sonuçları (Lise Mezunu ile Lisans Mezunu)**

Ölçek	Annenin Eğitim Düzeyi	N	S. O.	S. T.	Mann-Whitney U	z	p
İnternet Bağımlılığı	Lise Mezunu	378	261,95	99016,00	19865,00	-2,673	,008
	Lisans Mezunu	125	221,92	27740,00			
	Toplam	503					
Sanal Dürüstlük	Lise Mezunu	378	260,04	98295,00	20586,00	-2,164	0,30
	Lisans Mezunu	125	227,69	28461,00			
	Toplam	503					

Öğrencilerin annenin algılanan eğitim düzeyi değişkenine göre (lise mezunu ile lisans mezunu) internet etiği tutum ölçeği puanları için yapılan ilişkisiz grup Man Whitney-U testinde internet bağımlılığı alt boyutunda istatistiksel açıdan 0,01 düzeyinde, sanal dürüstlük alt boyutunda 0,01 düzeyinde anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Anlamlı farklılıklar anneleri lise mezunu olan denekler lehindedir.

**Tablo 106 Öğrencilerin Annenin Algılanan Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Toplam ve Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Man-Whitney U Testi Sonuçları (Lise Mezunu ile Yüksek Lisans Mezunu)**

Ölçek	Annenin Eğitim Düzeyi	N	S. O.	S. T.	Mann-Whitney U	z	p
Genel Toplam	Lise Mezunu	378	203,00	76732,50	2836,500	-2,202	,028
	Y. Lisans Mezunu	21	146,07	3067,50			
	Toplam	399					
Cinsel İçerik	Lise Mezunu	378	203,03	76747,00	2822,000	-2,268	,023
	Y. Lisans Mezunu	21	145,38	3053,00			
	Toplam	399					
Bilgisayar Korsanlığı ve Rahatsız Etme	Lise Mezunu	378	203,93	77085,50	2483,500	-2,906	,004
	Y. Lisans Mezunu	21	129,26	2714,50			
	Toplam	399					
İnternet Bağımlılığı	Lise Mezunu	378	203,88	77066,50	2502,500	-2,856	,004
	Y. Lisans Mezunu	21	130,17	2733,50			
	Toplam	399					

Öğrencilerin annenin algılanan eğitim düzeyi değişkenine göre (lise mezunu ile yüksek lisans mezunu) internet etiği tutum ölçeği puanları için yapılan ilişkisiz grup Man Whitney-U testinde bilgisayar korsanlığı ve rahatsız etme, internet bağımlılığı alt boyutlarında istatistiksel açıdan 0,01 düzeyinde, cinsel içerik alt boyutunda ve genel

toplamda ise 0,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Anlamlı farklılıklar anneleri lise mezunu olan denekler lehindedir.

**Tablo 107 Öğrencilerin Annenin Algılanan Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Toplam ve Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Man-Whitney U Testi Sonuçları (Önlisans Mezunu ile Lisans mezunu)**

Ölçek	Annenin Eğitim Düzeyi	N	S. O.	S. T.	Mann-Whitney U	z	p
Şiddet İçeren Oyunlar	Önlisans Mezunu	15	93,07	1396,00	599,000	-2,299	,021
	Lisans Mezunu	125	67,79	8474,00			
	Toplam	140					

Öğrencilerin annenin algılanan eğitim düzeyi değişkenine göre (önlisans mezunu ile lisans mezunu) internet etiği tutum ölçeği puanları için yapılan ilişkisiz grup Man Whitney-U testinde şiddet içeren oyunlar alt boyutunda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Anlamlı farklılık anneleri önlisans mezunu olan denekler lehindedir.

**Tablo 108 Öğrencilerin Annenin Algılanan Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Toplam ve Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Man-Whitney U Testi Sonuçları (Önlisans Mezunu ile Yüksek Lisans Mezunu)**

Ölçek	Annenin Eğitim Düzeyi	N	S. O.	S. T.	Mann-Whitney U	z	p
Şiddet İçeren Oyunlar	Önlisans Mezunu	15	22,63	339,50	95,500	2,007	,045
	Y. Lisans Mezunu	21	15,55	326,50			
	Toplam	36					
Sanal Dürüstlük	Önlisans Mezunu	15	22,93	344,00	91,000	2,145	,032
	Y. Lisans Mezunu	21	15,33	322,00			
	Toplam	36					

Öğrencilerin annenin algılanan eğitim düzeyi değişkenine göre (önlisans mezunu ile lisans mezunu) internet etiği tutum ölçeği puanları için yapılan ilişkisiz grup Man Whitney-U testinde şiddet içeren oyunlar ve sanal dürüstlük alt boyutlarında istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Anlamlı farklılık anneleri önlisans mezunu olan denekler lehindedir.

**Tablo 109 Öğrencilerin Annenin Algılanan Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Toplam ve Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Man-Whitney U Testi Sonuçları (Lisans Mezunu ile Yüksek Lisans Mezunu)**

Ölçek	Annenin Eğitim Düzeyi	N	S. O.	S. T.	Mann-Whitney U	z	p
Bilgisayar Korsanlığı ve Rahatsız Etme	Lisans Mezunu	125	76,75	9593,50	906,500	2,269	,023
	Y.Lisans Mezunu	21	54,17	1137,50			
	Toplam	146					

Öğrencilerin annenin algılanan eğitim düzeyi değişkenine göre (lisans mezunu ile yüksek lisans mezunu) internet etiği tutum ölçeği puanları için yapılan ilişkisiz grup Man Whitney-U testinde bilgisayar korsanlığı ve rahatsız etme alt boyutunda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Anlamlı farklılık anneleri lisans mezunu olan denekler lehindedir.

#### 4.3.11 Faktörlerin Babanın Algılanan Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırıldığı Kruskal Wallis-H testi

Araştırmanın alt amaçlarından birisi öğrencilerin internet etiği tutumlarının babanın eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamaktır. Bu hipotezleri sınamak amacıyla küçük örneklerde ( $n < 30$ ) üç ya da daha fazla bağımsız aritmetik ortalamaların arasındaki farkın test edilmesine ilişkin Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır.

**Tablo 110 Babanın Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Genel Toplam ve Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları**

Ölçek	Babanın Eğitim Düzeyi	N	S.O.	Kaykare	sd	p
Genel Toplam	Okuryazar Değil	15	726,13	44,773	6	,000
	İlkokul Mezunu	491	876,68			
	Ortaokul Mezunu	320	792,43			
	Lise Mezunu	429	745,02			
	Önlisans Mezunu	31	861,11			
	Lisans Mezunu	236	677,13			
	Y. Lisans Mezunu	45	611,10			
	Toplam	1567				
Cinsel İçerik	Okuryazar Değil	15	548,87	25,246	6	,000
	İlkokul Mezunu	491	842,66			
	Ortaokul Mezunu	320	794,14			
	Lise Mezunu	429	748,42			
	Önlisans Mezunu	31	878,79			
	Lisans Mezunu	236	747,52			
	Y. Lisans Mezunu	45	615,44			
	Toplam	1567				
Bilgisayar Korsanlığı ve Rahatsız Etme	Okuryazar Değil	15	856,50	16,765	6	,010
	İlkokul Mezunu	491	838,70			
	Ortaokul Mezunu	320	756,64			
	Lise Mezunu	429	759,86			
	Önlisans Mezunu	31	879,40			
	Lisans Mezunu	236	761,65			
	Y. Lisans Mezunu	45	639,23			
	Toplam	1567				

(Tablo 109'ün Devamı)

<b>Ölçek</b>	<b>Babanın Eğitim Düzeyi</b>	<b>N</b>	<b>S.O.</b>	<b>Kaykare</b>	<b>sd</b>	<b>p</b>
<b>Ödev Aşırma</b>	<b>Okuryazar Değil</b>	15	704,17	21,578	6	,001
	<b>İlkokul Mezunu</b>	491	845,93			
	<b>Ortaokul Mezunu</b>	320	773,04			
	<b>Lise Mezunu</b>	429	776,79			
	<b>Önlisans Mezunu</b>	31	853,13			
	<b>Lisans Mezunu</b>	236	701,42			
	<b>Y. Lisans Mezunu</b>	45	667,00			
	<b>Toplam</b>	1567				
<b>Telif Hakları</b>	<b>Okuryazar Değil</b>	15	795,80	58,297	6	,000
	<b>İlkokul Mezunu</b>	491	886,47			
	<b>Ortaokul Mezunu</b>	320	812,28			
	<b>Lise Mezunu</b>	429	728,38			
	<b>Önlisans Mezunu</b>	31	846,61			
	<b>Lisans Mezunu</b>	236	646,34			
	<b>Y. Lisans Mezunu</b>	45	669,90			
	<b>Toplam</b>	1567				
<b>İnternet Bağımlılığı</b>	<b>Okuryazar Değil</b>	15	785,33	36,423	6	,000
	<b>İlkokul Mezunu</b>	491	861,91			
	<b>Ortaokul Mezunu</b>	320	809,43			
	<b>Lise Mezunu</b>	429	754,08			
	<b>Önlisans Mezunu</b>	31	728,73			
	<b>Lisans Mezunu</b>	236	680,03			
	<b>Y. Lisans Mezunu</b>	45	621,19			
	<b>Toplam</b>	1567				
<b>Şiddet İçeren Oyunlar</b>	<b>Okuryazar Değil</b>	15	768,47	25,317	6	,000
	<b>İlkokul Mezunu</b>	491	850,02			
	<b>Ortaokul Mezunu</b>	320	777,91			
	<b>Lise Mezunu</b>	429	759,89			
	<b>Önlisans Mezunu</b>	31	902,44			
	<b>Lisans Mezunu</b>	236	685,80			
	<b>Y. Lisans Mezunu</b>	45	775,32			
	<b>Toplam</b>	1567				



(Tablo 109'ün Devamı)

Ölçek	Babanın Eğitim Düzeyi	N	S.O.	Kaykare	sd	p
Sanal Dürüstlük	Okuryazar Değil	15	771,13	8,623	6	,196
	İlkokul Mezunu	491	814,64			
	Ortaokul Mezunu	320	771,00			
	Lise Mezunu	429	789,77			
	Önlisans Mezunu	31	798,40			
	Lisans Mezunu	236	754,99			
	Y. Lisans Mezunu	45	633,62			
	<b>Toplam</b>		1567			

Araştırma kapsamı içindeki örneklem grubu öğrencilerinin babanın algılanan eğitim düzeyi değişkenine göre internet etiği tutum ölçeği puanları için yapılan Kruskal-Wallis H testinde ödev aşırma, bilgisayar korsanlığı ve rahatsız etme, cinsel içerik, telif hakları, internet bağımlılığı, şiddet içeren oyunlar alt boyutlarında ve genel toplamda istatistiksel açıdan 0,01 düzeyinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Öğrencilerin internet etiği tutumları, babanın algılanan eğitim düzeyi değişkenine göre farklılık göstermektedir. Kruskal Wallis testinde kümülatif farklılığın bulunmasından sonra, bu farklılığın hangi ikili gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek üzere Mann-Whitney “U” Testi yapılmıştır. Gruplar arası farklılığın hiç bulunmadığı ikili karşılaştırmaların tabloları verilmemiştir.

**Tablo 111 Öğrencilerin Babanın Algılanan Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Toplam ve Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Man-Whitney U Testi Sonuçları (Okuryazar Değil ile İlkokul Mezunu)**

Ölçek	Babanın Eğitim Düzeyi	N	S. O.	S. T.	Mann-Whitney U	z	p
Cinsel İçerik	Okuryazar Değil	15	159,97	2399,50	2279,500	-2,586	,010
	İlkokul Mezunu	491	256,36	125871,5			
	Toplam	506					

Öğrencilerin babanın algılanan eğitim düzeyi değişkenine göre (okuryazar değil ile ilkokul mezunu) internet etiği tutum ölçeği puanları için yapılan ilişkisiz grup Man Whitney-U cinsel içerik alt boyutunda istatikselsel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Anlamlı farklılık babaları ilkokul mezunu olan denekler lehindedir.

**Tablo 112 Öğrencilerin Babanın Algılanan Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Toplam ve Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Man-Whitney U Testi Sonuçları (Okuryazar Değil ile Ortaokul Mezunu)**

Ölçek	Babanın Eğitim Düzeyi	N	S. O.	S. T.	Mann-Whitney U	z	p
Cinsel İçerik	Okuryazar Değil	15	118,20	1773,00	1653,000	-2,085	,037
	Ortaokul Mezunu	320	170,33	54507,00			
	Toplam	335					

Öğrencilerin babanın algılanan eğitim düzeyi değişkenine göre (okuryazar değil ile ortaokul mezunu) internet etiği tutum ölçeği puanları için yapılan ilişkisiz grup Man Whitney-U testinde cinsel içerik alt boyutunda istatikselsel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı farklılık saptanmıştır. Anlamlı farklılık babaları ortaokul mezunu olan denekler lehindedir.

Babaları okuryazar olmayan öğrencilerle lise mezunu olan öğrenciler arasında hiçbir alt boyutta anlamlı bir farklılık saptanamamıştır.

**Tablo 113 Öğrencilerin Babanın Algılanan Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Toplam ve Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Man-Whitney U Testi Sonuçları (Okuryazar Değil ile Önlisans Mezunu)**

Ölçek	Babanın Eğitim Düzeyi	N	S. O.	S. T.	Mann-Whitney U	z	p
Cinsel İçerik	Okuryazar Değil	15	16,67	250,00	130,000	-2,438	,015
	Önlisans Mezunu	31	26,81	831,00			
	Toplam	46					

Öğrencilerin babanın algılanan eğitim düzeyi değişkenine göre (okuryazar değil ile önlisans mezunu) internet etiği tutum ölçeği puanları için yapılan ilişkisiz grup Man Whitney-U testinde cinsel içerik alt boyutunda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Anlamlı farklılık babaları önlisans mezunu olan denekler lehindedir.

Babaları okuryazar olmayan öğrencilerle lisans mezunu olan öğrenciler arasında hiçbir alt boyutta anlamlı bir farklılık saptanamamıştır.

Babaları okuryazar olmayan öğrencilerle yüksek lisans mezunu olan öğrenciler arasında hiçbir alt boyutta anlamlı bir farklılık saptanamamıştır.

**Tablo 114 Öğrencilerin Babanın Algılanan Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Toplam ve Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Man-Whitney U Testi Sonuçları (İlkokul Mezunu ile Ortaokul Mezunu)**

Ölçek	Babanın Eğitim Düzeyi	N	S. O.	S. T.	Mann-Whitney U	z	p
Genel Toplam	İlkokul Mezunu	491	422,72	207553,5	70352,500	-2,517	,012
	Ortaokul Mezunu	320	380,35	121712,5			
	Toplam	811					
Bilgisayar Korsanlığı ve Rahatsız Etme	İlkokul Mezunu	491	422,80	207597,0	70309,000	-2,553	,011
	Ortaokul Mezunu	320	380,22	121669,0			
	Toplam	811					
Ödev Aşırma	İlkokul Mezunu	491	420,70	206565,0	71341,000	-2,215	,027
	Ortaokul Mezunu	320	383,44	122701,0			
	Toplam	811					
Telif Hakları	İlkokul Mezunu	491	419,72	206082,5	71823,500	-2,067	,039
	Ortaokul Mezunu	320	384,95	123183,5			
	Toplam	811					
Şiddet İçeren Oyunlar	İlkokul Mezunu	491	420,60	206515,5	71390,500	-2,211	,027
	Ortaokul Mezunu	320	383,60	122750,5			
	Toplam	811					

Öğrencilerin babanın algılanan eğitim düzeyi değişkenine göre (ilkokul mezunu ile ortaokul mezunu) internet etiği tutum ölçeği puanları için yapılan ilişkisiz grup Man Whitney-U testinde bilgisayar korsanlığı ve rahatsız etme, ödev aşırma, telif hakları, şiddet içeren oyunlar alt boyutlarında ve genel toplamda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Anlamlı farklılıklar babaları ilkokul mezunu olan denekler lehindedir.

**Tablo 115 Öğrencilerin Babanın Algılanan Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Toplam ve Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Man-Whitney U Testi Sonuçları (İlkokul Mezunu ile Lise Mezunu)**

Ölçek	Babanın Eğitim Düzeyi	N	S. O.	S. T.	Mann-Whitney U	z	p
Genel Toplam	İlkokul Mezunu	491	496,66	243862,50	87562,500	-4,416	,000
	Lise Mezunu	429	419,11	179797,50			
	Toplam	920					
Cinsel İçerik	İlkokul Mezunu	491	486,52	238883,00	92542,000	-3,248	,001
	Lise Mezunu	429	430,72	184777,00			
	Toplam	920					
Bilgisayar Korsanlığı ve Rahatsız Etme	İlkokul Mezunu	491	482,19	236757,50	94667,500	-2,671	,008
	Lise Mezunu	429	435,67	186902,50			
	Toplam	920					
Ödev Aşırma	İlkokul Mezunu	491	479,14	235256,00	96169,00	-2,277	,023
	Lise Mezunu	429	439,17	188404,00			
	Toplam	920					
Telif Hakları	İlkokul Mezunu	491	504,41	247663,00	83762,000	-5,365	,000
	Lise Mezunu	429	410,25	175997,00			
	Toplam	920					
İnternet Bağımlılığı	İlkokul Mezunu	491	490,37	240770,50	90654,500	-3,660	,000
	Lise Mezunu	429	426,32	182889,50			
	Toplam	920					
Şiddet İçeren Oyunlar	İlkokul Mezunu	491	485,01	238137,50	93287,500	-3,010	,003
	Lise Mezunu	429	432,45	185522,50			
	Toplam	920					

Öğrencilerin babanın algılanan eğitim düzeyi değişkenine göre (ilkokul mezunu ile lise mezunu) internet etiği tutum ölçeği puanları için yapılan ilişkisiz grup Man Whitney-U testinde cinsel içerik, bilgisayar korsanlığı ve rahatsız etme, telif hakları, internet bağımlılığı, şiddet içeren oyunlar alt boyutlarında ve genel toplamda istatistiksel açıdan 0,01 düzeyinde, ödev aşırma alt boyutunda ise 0,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Anlamlı farklılıklar babaları ilkokul mezunu olan denekler lehindedir.

Babaları ilkokul mezunu olan öğrenciler ile babaları önlisans mezunu olan öğrenciler arasında hiçbir alt boyutta anlamlı bir farklılık saptanamamıştır

**Tablo 116 Öğrencilerin Babanın Algılanan Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Toplam ve Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Man-Whitney U Testi Sonuçları (İlkokul Mezunu ile Lisans Mezunu)**

Ölçek	Babanın Eğitim Düzeyi	N	S. O.	S. T.	Mann-Whitney U	z	p
Genel Toplam	İlkokul Mezunu	491	394,27	193588,50	43073,500	-5,607	,000
	Lisans Mezunu	236	301,01	71039,50			
	Toplam	727					
Cinsel İçerik	İlkokul Mezunu	491	378,38	185787,00	50875,000	-2,727	,006
	Lisans Mezunu	236	334,07	78841,00			
	Toplam	727					
Bilgisayar Korsanlığı ve Rahatsız Etme	İlkokul Mezunu	491	375,43	184334,50	52327,500	-2,134	,033
	Lisans Mezunu	236	340,23	80293,50			
	Toplam	727					
Ödev Aşırma	İlkokul Mezunu	491	386,10	189574,00	47088,000	-4,095	,000
	Lisans Mezunu	236	318,03	75054,00			
	Toplam	727					
Telif Hakları	İlkokul Mezunu	491	400,80	196792,50	39869,500	-6,819	,000
	Lisans Mezunu	236	287,44	67835,50			
	Toplam	727					
İnternet Bağımlılığı	İlkokul Mezunu	491	391,37	192163,00	44499,000	-5,086	,000
	Lisans Mezunu	236	307,06	72465,00			
	Toplam	727					
Şiddet İçeren Oyunlar	İlkokul Mezunu	491	388,94	190970,00	45692,000	-4,643	,003
	Lisans Mezunu	236	312,11	73658,00			
	Toplam	727					

Öğrencilerin babanın algılanan eğitim düzeyi değişkenine göre (ilkokul mezunu ile lisans mezunu) internet etiği tutum ölçeği puanları için yapılan ilişkisiz grup Man Whitney-U testinde cinsel içerik, ödev aşırma, telif hakları, internet bağımlılığı, şiddet içeren oyunlar alt boyutlarında ve genel toplamda istatistiksel açıdan 0,01 düzeyinde, bilgisayar korsanlığı ve rahatsız etme alt boyutunda ise 0,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Anlamlı farklılıklar babaları ilkokul mezunu olan denekler lehindedir.

**Tablo 117 Öğrencilerin Babanın Algılanan Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Toplam ve Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Man-Whitney U Testi Sonuçları (İlkokul Mezunu ile Yüksek Lisans Mezunu)**

Ölçek	Babanın Eğitim Düzeyi	N	S. O.	S. T.	Mann-Whitney U	z	p
Genel Toplam	İlkokul Mezunu	491	276,07	135550,5	7330,500	-3,738	,000
	Y. Lisans Mezunu	45	185,90	8365,50			
	Toplam	536					
Cinsel İçerik	İlkokul Mezunu	491	275,00	135025,0	7856,000	3,294	,001
	Y. Lisans Mezunu	45	197,58	8891,00			
	Toplam	536					
Bilgisayar Korsanlığı ve Rahatsız Etme	İlkokul Mezunu	491	274,37	134717,5	8163,500	-2,925	,003
	Y. Lisans Mezunu	45	204,41	9198,50			
	Toplam	536					
Ödev Aşırma	İlkokul Mezunu	491	273,68	134374,5	8506,500	-2,557	,011
	Y. Lisans Mezunu	45	212,03	9541,50			
	Toplam	536					
Telif Hakları	İlkokul Mezunu	491	274,70	134879,0	8002,000	-3,065	,002
	Y. Lisans Mezunu	45	200,82	9037,00			
	Toplam	536					
İnternet Bağımlılığı	İlkokul Mezunu	491	275,30	135170,5	7710,500	-3,370	,001
	Y. Lisans Mezunu	45	194,34	8745,50			
	Toplam	536					
Sanal Dürüstlük	İlkokul Mezunu	491	270,60	132866,5	8484,500	-2,586	,010
	Y. Lisans Mezunu	45	245,54	11049,50			
	Toplam	536					

Öğrencilerin babanın algılanan eğitim düzeyi değişkenine göre (ilkokul mezunu ile yüksek lisans mezunu) internet etiği tutum ölçeği puanları için yapılan ilişkisiz grup Man Whitney-U testinde cinsel içerik, bilgisayar korsanlığı ve rahatsız etme, telif hakları, internet bağımlılığı alt boyutlarında ve genel toplamda 0,01 düzeyinde, ödev aşırma, sanal dürüstlük alt boyutlarında ise istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Anlamlı farklılık babaları ilkökul mezunu olan denekler lehindedir.

**Tablo 118 Öğrencilerin Babanın Algılanan Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Toplam ve Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Man-Whitney U Testi Sonuçları (Ortaokul Mezunu ile Lise Mezunu)**

Ölçek	Babanın Eğitim Düzeyi	N	S. O.	S. T.	Mann-Whitney U	z	p
Telif Hakları	Ortaokul Mezunu	320	396,84	126988,0	61652,00	-2,387	,017
	Lise Mezunu	429	358,71	153887,0			
	Toplam	749					

Öğrencilerin babanın algılanan eğitim düzeyi değişkenine göre (ortaokul mezunu ile lise mezunu) internet etiği tutum ölçeği puanları için yapılan ilişkisiz grup Man Whitney-U testinde telif hakları alt boyutunda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı farklılık saptanmıştır. Anlamlı farklılık babaları ortaokul mezunu olan denekler lehindedir.

Babaları ortaokul mezunu olan deneklerle babaları önlisans mezunu olan denekler arasında hiçbir alt boyutta anlamlı bir farklılık saptanamamıştır.

**Tablo 119 Öğrencilerin Babanın Algılanan Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Toplam ve Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Man-Whitney U Testi Sonuçları (Ortaokul Mezunu ile Lisans Mezunu)**

Ölçek	Babanın Eğitim Düzeyi	N	S. O.	S. T.	Mann-Whitney U	z	p
Genel Toplam	Ortaokul Mezunu	320	295,83	94666,50	32213,500	-2,963	,003
	Lisans Mezunu	236	255,00	60179,50			
	Toplam	556					
Telif Hakları	Ortaokul Mezunu	320	302,20	96704,00	30176,000	-4,054	,000
	Lisans Mezunu	236	246,36	58142,00			
	Toplam	556					
İnternet Bağımlılığı	Ortaokul Mezunu	320	297,61	95235,00	31645,000	-3,276	,001
	Lisans Mezunu	236	252,59	59611,00			
	Toplam	556					
Şiddet İçeren Oyunlar	Ortaokul Mezunu	320	292,36	93555,00	33325,000	-2,388	,017
	Lisans Mezunu	236	259,71	61291,00			
	Toplam	556					

Öğrencilerin babanın algılanan eğitim düzeyi değişkenine göre (ortaokul mezunu ile lisans mezunu) internet etiği tutum ölçeği puanları için yapılan ilişkisiz grup Man Whitney-U testinde telif hakları, internet bağımlılığı, sanal dürüstlük alt boyutlarında ve genel toplamda istatistiksel açıdan 0,01 düzeyinde, şiddet içeren



oyunlar alt boyutunda ise 0,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Anlamlı farklılıklar babaları ortaokul mezunu olan denekler lehindedir.

**Tablo 120 Öğrencilerin Babanın Algılanan Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Toplam ve Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Man-Whitney U Testi Sonuçları (Ortaokul Mezunu ile Yüksek Lisans Mezunu)**

Ölçek	Babanın Eğitim Düzeyi	N	S. O.	S. T.	Mann-Whitney U	z	p
Genel Toplam	Ortaokul Mezunu	320	187,96	60147,50	5612,500	2,396	,017
	Y. Lisans Mezunu	45	147,72	6647,50			
	<b>Toplam</b>	<b>365</b>					
Cinsel İçerik	Ortaokul Mezunu	320	188,08	60184,00	5576,000	2,502	,012
	Y. Lisans Mezunu	45	146,91	6611,00			
	<b>Toplam</b>	<b>365</b>					
İnternet Bağımlılığı	Ortaokul Mezunu	320	188,29	60253,50	5506,500	2,565	,010
	Y. Lisans Mezunu	45	145,37	6541,50			
	<b>Toplam</b>	<b>365</b>					

Öğrencilerin babanın algılanan eğitim düzeyi değişkenine göre (ortaokul mezunu ile yüksek lisans mezunu) internet etiği tutum ölçeği puanları için yapılan ilişkisiz grup Man Whitney-U testinde cinsel içerik, internet bağımlılığı alt boyutlarında ve genel toplamda istatistiksel açıdan 0,01 düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Anlamlı farklılık babaları ortaokul mezunu olan denekler lehindedir.

Babaları lise mezunu olan deneklerle babaları önlisans mezunu olan denekler arasında hiçbir alt boyutta anlamlı bir farklılık saptanamamıştır.

**Tablo 121 Öğrencilerin Babanın Algılanan Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Toplam ve Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Man-Whitney U Testi Sonuçları (Lise Mezunu ile Lisans Mezunu)**

Ölçek	Babanın Eğitim Düzeyi	N	S. O.	S. T.	Mann-Whitney U	z	p
Ödev Aşırma	Lise Mezunu	429	346,35	148586,0	44893,000	-2,418	,016
	Lisans Mezunu	236	308,72	72859,00			
	Toplam	665					
Telif Hakları	Lise Mezunu	429	346,68	148724,0	44755,000	-2,482	,013
	Lisans Mezunu	236	308,14	72721,00			
	Toplam	665					
İnternet Bağımlılığı	Lise Mezunu	429	349,33	149861,0	43618,000	-3,011	,003
	Lisans Mezunu	236	303,32	71584,00			
	Toplam	665					

Öğrencilerin babanın algılanan eğitim düzeyi değişkenine göre (lise mezunu ile lisans mezunu) internet etiği tutum ölçeği puanları için yapılan ilişkisiz grup Man Whitney-U testinde internet bağımlılığı alt boyutunda istatistiksel açıdan 0,01 düzeyinde, telif hakları ve ödev aşırma alt boyutlarında ise 0,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Anlamlı farklılık babaları lise mezunu olan denekler lehindedir.

**Tablo 122 Öğrencilerin Babanın Algılanan Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Toplam ve Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Man-Whitney U Testi Sonuçları (Lise Mezunu ile Yüksek Lisans Mezunu)**

Ölçek	Babanın Eğitim Düzeyi	N	S. O.	S. T.	Mann-Whitney U	z	p
Sanal Dürüstlük	Lise Mezunu	429	241,99	103812,0	7728,000	2,209	,027
	Y. Lisans Mezunu	45	194,73	8763,00			
	Toplam	474					

Öğrencilerin babanın algılanan eğitim düzeyi değişkenine göre (lise mezunu ile yüksek lisans mezunu) internet etiği tutum ölçeği puanları için yapılan ilişkisiz grup Man Whitney-U testinde sadece sanal dürüstlük alt boyutunda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Anlamlı farklılık babaları lise mezunu olan denekler lehindedir.

**Tablo 123 Öğrencilerin Babanın Algılanan Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Toplam ve Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Man-Whitney U Testi Sonuçları (Önlisans Mezunu ile Lisans Mezunu)**

Ölçek	Babanın Eğitim Düzeyi	N	S. O.	S. T.	Mann-Whitney U	z	p
Genel Toplam	Önlisans Mezunu	31	164,35	5095,00	2717,000	2,328	,020
	Lisans Mezunu	236	130,01	30683,00			
	Toplam	267					
Telif Hakları	Önlisans Mezunu	31	167,73	5199,50	2612,500	2,589	,010
	Lisans Mezunu	236	129,57	30578,50			
	Toplam	267					
Şiddet İçeren Oyunlar	Önlisans Mezunu	31	168,08	5210,50	2601,500	2,635	,008
	Lisans Mezunu	236	129,52	30567,50			
	Toplam	267					

Öğrencilerin babanın algılanan eğitim düzeyi değişkenine göre (önlisans mezunu ile lisans mezunu) internet etiği tutum ölçeği puanları için yapılan ilişkisiz grup Man Whitney-U testinde şiddet içeren oyunlar alt boyutunda istatistiksel açıdan 0,01 düzeyinde, telif hakları alt boyutunda ve genel toplamda ise 0,05 seviyesinde anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Anlamlı farklılıklar babaları önlisans mezunu olan denekler lehindedir.

**Tablo 124 Öğrencilerin Babanın Algılanan Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İnternet Etiği Tutum Ölçeğinin Toplam ve Alt Ölçek Puanları İçin Yapılan Man-Whitney U Testi Sonuçları (Önlisans Mezunu ile Yüksek Lisans Mezunu)**

Ölçek	Babanın Eğitim Düzeyi	N	S. O.	S. T.	Mann-Whitney U	z	p
Genel Toplam	Önlisans Mezunu	31	46,11	1429,50	461,500	2,495	,013
	Y. Lisans Mezunu	45	33,26	1496,50			
	Toplam	76					
Cinsel İçerik	Önlisans Mezunu	31	45,98	1425,50	465,500	2,480	,013
	Y. Lisans Mezunu	45	33,34	1500,50			
	Toplam	76					
Bilgisayar Korsanlığı ve Rahatsız Etme	Önlisans Mezunu	31	45,37	1406,50	484,500	2,264	,024
	Y. Lisans Mezunu	45	33,77	1519,50			
	Toplam	76					

Öğrencilerin babanın algılanan eğitim düzeyi değişkenine göre (önlisans mezunu ile yüksek lisans mezunu) internet etiği tutum ölçeği puanları için yapılan

ilişkisiz grup Man Whitney-U testinde cinsel içerik, bilgisayar korsanlığı ve rahatsız etme alt boyutlarında ve genel toplamda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı farklılık saptanmıştır. Anlamlı farklılık babaları önlisans mezunu olan denekler lehindedir.

Babaları lisans mezunu olan deneklerle babaları yüksek lisans mezunu olan denekler arasında hiçbir alt boyutta anlamlı bir farklılık saptanamamıştır.

## BÖLÜM V

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlara, bu sonuçlar bağlamında gerçekleştirilen tartışmalara ve hazırlanan önerilere yer verilmiştir.

#### 5.1 Sonuç

Ülkemiz literatüründe bilgisayar tutumları ve bilgisayar etiği üstüne yapılmış çalışma olmasına rağmen internet etiği üstüne yapılmış araştırma bulunmamaktadır. Dolayısıyla pek çok değişken için bu araştırmadan elde edilen analiz sonuçlarının diğer bir araştırma ile karşılaştırılma imkânı yoktur. Bu nedenle tartışmalar yabancı alan yazım da dikkate alınarak gerçekleştirilmiştir. Öte yandan, kültürel ve sosyal faktörlerin internet etiği üzerinde farklılaştırıcı bir etkide bulunabileceği hususu gözden uzak tutulmamalıdır.

Bu araştırmada cinsiyet faktörüne göre elde edilen bulgular literatürle uyumaktadır. Yapılan çalışmada bayanların internet etiği tutum puanlarının erkeklere göre istatistiksel açıdan anlamlı derecede yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Kız öğrenciler tüm alt boyutlarda erkeklere göre anlamlı ölçüde daha etik tutum içerisindedirler. Mert (2003) tarafından yapılan araştırmada, öğrencilerin belirli etik senaryolara verdikleri cevapların düşünme stillerinden hangileri ile ilgili olduğunun bulunmasına çalışılmıştır (Uysal, 2006, s.68). Araştırma sonucunda bayanların etik algı puanlarının erkeklerinkinden daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Uysal'ın (2006, s.113) öğretmen adaylarıyla yaptığı çalışmada da benzer bulgulara ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının bilgisayar etiğine ilişkin görüşleri cinsiyet açısından farklılık göstermektedir. Uysal'ın çalışmasında bayan öğrenciler, erkek öğrencilere göre bilgisayarları daha etik kullandıkları yönünde görüş bildirmişlerdir. Adam'ın aktardığına göre Kreie ve Cronan'da (1998) cinsiyet faktörünün, bilgisayarın kullanımına ilişkin durumlarda verilen ahlâkî kararları nasıl etkilediğini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda bayanların erkeklere göre daha etik düşündüklerini belirtmişlerdir (Adam, 2000, s.19). Yine Gattiker ve Kelley'in (1999, s.249) yaptığı çalışmada bayan bilgisayar kullanıcılarının erkek bilgisayar kullanıcılarına göre, bilgisayarla ilgili konularda ahlâkî ve ahlâkî olmayan davranışlar bakımından daha dikkatli davrandıkları ortaya çıkmıştır.

Guttek ve Larwood'a (1987, s.249-250) göre bu durum bayanların duygularına göre hareket etmelerinden ve yapacaklarının diğer insanları nasıl etkileyeceğine daha çok önem vermelerinden kaynaklanmaktadır. Benzer şekilde Bissett ve Simpson (1999) bilgi teknolojileriyle alakalı etik senaryolar kullanarak yaptıkları araştırmada bayanların erkeklere göre diğer insanların duygularına daha çok dikkat gösterdiklerine dair bulgular elde etmişlerdir (Adam, 2000, s.19).

Adam (2000, s.18) yaptığı araştırma sonucunda bilgisayar konusunda, erkeklerin hiçbir çalışmada kadınlara göre daha etik oldukları sonucuna ulaşamadığını belirtmiştir.

Araştırmanın ikinci bulgusu öğrencilerin internet etiği tutumlarının okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık göstermesidir. Yapılan tek yönlü ANOVA bağımsız ikili karşılaştırma testlerinde imam hatip ve Anadolu imam hatip lisesi ve kız meslek lisesi öğrencilerinin diğer okul türlerinde eğitim gören öğrencilere göre internet etiği tutum puanları daha yüksek çıkmıştır. Bu durum bu okullarda ağırlıklı olarak kız öğrencilerin öğrenim görmesiyle açıklanabilir. Anadolu teknik lisesi ve teknik lise öğrencileri internet etik tutumları en olumsuz olan öğrencilerdir. Öğrencilerin nerdeyse hepsinin erkek olması anlamlı farkı açıklamaktadır.

Cinsel içerik alt boyutunda en etik tutum içinde olan gruplar kız meslek lisesi, Anadolu kız meslek lisesi, imam hatip ve Anadolu imam hatip lisesi öğrencileridir. McCabe'nin (2000, s.75) çalışmasına göre, erkekler bayanlara göre 6 kat fazla pornografik siteleri ziyaret etmekte ve bayanlara göre pornografiyi daha çok onaylamaktadırlar. Şen'in (2005, s.6) yaptığı çalışmada imam hatip ve Anadolu imam hatip lisesi öğrencilerinin cinsellik konusunda en muhafazakâr öğrenciler olması, bu araştırmanın bulgusuyla örtüşmektedir. Bununla birlikte bu okullarda dini ağırlıklı eğitim veriliyor oluşu bu farkın sebeplerinden birisi olabilir. Bazı araştırmalar dindar insanların daha az dindar olan insanlara göre daha çok etik endişelere sahip olduklarını göstermektedir (McCabe ve Trevino, 1993, s.523-538). Öte yandan Dorantes, Hewitt ve Goles (2006, s.3) yaptıkları araştırmanın, dindarlığın insanların çeşitli etik durumlarda neyin doğru neyin yanlış olduğuna karar vermelerini etkilediğini gösteren çalışmalara ancak sınırlı bir destek sağladığını belirtmektedirler.

Araştırma, hemen hepsi kızlardan oluşan kız meslek lisesi, imam hatip ve Anadolu imam hatip lisesi öğrencilerinin lisanssız yazılım, müzik, film indirme hususunda diğer öğrencilere göre daha hassas olduklarını ortaya çıkarmıştır. Gattiker ve Kelley'in (1999) Bear'dan (1990) aktardığına göre, bayanlar telif hakları konusunda erkeklere göre daha duyarlıdırlar (s.236).

Araştırmaya göre şiddet içeren oyunlar hususunda, Anadolu teknik lisesi öğrencileri en olumsuz tutuma sahip gruptur. Anderson ve Murphy'nin (2003,s.424 ), Funk (1996) ve Rideout'tan (1999) aktardığına göre, erkek çocukları ve genç erkekler kız çocukları ve genç kızlara göre şiddet içeren oyunlara daha çok düşkünlüdürler. Anadolu teknik lisesi öğrencilerinin hepsinin erkek olduğu ve bilgisayar bölümünden öğrencilerin de bu çalışmada yer aldığı göz önüne alınırsa, araştırmanın bulgusunun alanyazınla çelişmediği görülmektedir. Bu konuda en olumlu tutum kız meslek lisesi öğrencilerine aittir.

Araştırmaya göre öğrencilerin yaşları arttıkça telif hakları konusundaki tutumları olumsuzlaşmaktadır. Özellikle 18 ve üstü yaş grubundaki öğrencilerin bu husustaki tutumları ile diğer yaş gruplarındaki öğrencilerin tutumları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

Araştırmanın literatürle uyuşan bir başka bulgusu ilköğretimde ya da lisede bilgisayar dersi alan öğrencilerle almayan öğrenciler arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmadığıdır. Çevik ve Kuzu'nun (2006) yaptığı bir çalışmada Eskişehir il merkezindeki ilk ve ortaöğretim kurumlarında çalışan bilgisayar öğretmenleri kendilerine uygulanan anket maddeleri içerisinde, okullarındaki bilgisayar laboratuvarlarında "bilgisayar güvenliği" ile ilgili en sık karşılaştıkları sorun olarak, öğrencilerinin başkalarına ait dosyalara girmelerini ve kendilerine ait olmayan dosyaları bilgisayarlardan silmelerini göstermişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenler, bu iki sorunun sırasıyla bilgisayar laboratuvarlarında sıklıkla ve nadiren karşılaşıma oranının % 92 ve % 82 olduğunu ifade etmişlerdir. Çevik ve Kuzu bu bulgudan yola çıkarak öğrencilerin bu öğretim kurumlarında etik değerler konusunda yeterince bilgilendirilmedikleri kanaatine varmışlardır (Çevik ve Kuzu, 2006, s.432). Torun'un (2007) araştırması bilgisayar dersi alan öğrencilerin internet ortamında beklenen etik davranışları göstermediklerini ortaya koymaktadır. Bu bulgudan

hareketle bilgisayar derslerinde internet ortamındaki etik olan ve olmayan davranışlar konusunda öğrencilerin bilgilendirilmediği sonucu çıkartılabilir.

Araştırmanın diğer bir bulgusu öğrencilerin internet etiği tutumlarının, internete bağlanma yerine göre manidar farklılık göstermesidir. Evinden internete bağlanan öğrencilerin, internete okul, arkadaşının evi, işyeri gibi yerlerden bağlanan öğrencilere göre daha az etik kaygı taşıdıkları görülmektedir. Bu durum öğrencilerin kendilerini kontrol eden bir ebeveyn, öğretmen ya da sorumlu biri yokken internette daha rahat davrandıkları şeklinde izah edilebilir. BSA'nın 2005 yılında yaptığı 8-18 yaş arası 1556 Amerikalı çocuk ve genci kapsayan bir araştırmasına göre, çocuklar okula göre evde lisanssız yazılım indirme ve yabancılarla sohbet etmek gibi riskli davranışları daha çok sergilemektedirler. Okulda filtre programların kullanılması, öğretmenlerin sıkı gözetimi ve çocukların evde yalnız kalma fırsatlarını yakalamaları bu bulgunun ardında yatan sebepler olarak gösterilmektedir (BSA, 2005). İnternete evinden bağlanan öğrenciler, şiddet içeren oyunlar hususunda diğer öğrencilere göre daha olumsuz tutum sergilemektedirler. İnternete, kafeden bağlanan öğrencilerin internet bağımlılığı konusundaki tutumları, internete arkadaşının evinden bağlanan öğrencilere göre daha olumsuzdur.

Araştırmadan çıkan bir sonuca göre internete bağlı kalma süresi arttıkça internet etiği tutumları olumsuzlaşmaktadır. İnternete bağlı kalma süresi arttıkça pornografiye olan ilgi artmaktadır. Araştırmaya göre internete bağlı kalınan süre artarken telif haklarına gösterilen tutum olumsuzlaşmaktadır. Uysal'ın (2006, s.110) çalışmasında öğrencilerin bilgisayar kullanma süreleri arttıkça fikri mülkiyet alt boyutunda etik olmayan davranış puanlarının da arttığı gözlemlenmektedir. Öte yandan Gattiker ve Kelley (1999, s.248) bilgisayar kullanma süresinin, bilgisayar teknolojilerini ilgilendiren etik ikilemler hakkında verilen ahlâkî kararlara etkisi olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmanın diğer bir bulgusu da, internette geçirilen süre arttıkça internet bağımlılığı tutumlarının da olumsuzlaştığıdır. Yine internette çok vakit geçiren öğrencilerin şiddet içeren oyunlara karşı eğilimi olduğu görülmektedir. Ayrıca internette çok vakit geçiren öğrencilerin, sanal ortamda daha çok yalan söyledikleri görülmektedir.



Araştırmaya göre öğrencilerin ailelerinin gelir seviyesi yükseldikçe, internet tutumlarının olumsuzlaştığı görülmektedir. Benzer bulgulara Mert'in (2003, s.191 aktaran: Uysal, 2006, s.107) bazı etik senaryolara üniversite öğrencilerinin verdiği cevapları incelediği araştırmasında da ulaşılmıştır. Mert'in çalışmasına göre düşük gelir seviyeli ailelerde etik algı puanları yüksek olmaktadır. Gelir seviyesi yükseldikçe etik algı puanlarının düşmekte olduğu görülmüştür. Mert bunun nedenini öğrencilerin artan gelir durumuyla kendilerini daha rahat hissederek kurallara karşı daha esnek bir tutum içine giriyor olmaları olarak özetlemiştir (s.175). Gattiker ve Kelley'in (1999) Haidt ve diğerlerinden (1993) aktardığına göre yüksek sosyo-ekonomik duruma sahip olan insanlar toplumdaki ahlak kurallarının ihlal edilmesine karşı daha toleranslı davranmaktadırlar (s.237). Bununla birlikte bazı çalışmalar sosyo-ekonomik düzeyin bilgisayar teknolojilerini ilgilendiren etik ikilemler hakkında verilen ahlaki kararlara etkisi olmadığını göstermektedir (Uysal, 2006, s.107; Gattiker ve Kelly, 1999, s.248-249). Araştırma devlet okullarında gerçekleştirildiği için çok yüksek gelir seviyesine sahip öğrenciler araştırma kapsamının dışında kalmıştır. Özel okulları da içine alan bir araştırmada gelir seviyesinin, internet etiği tutumları üzerindeki etkisi daha net görülebilir.

Orta ve orta üstü gelir grubuna giren öğrencilerin çok düşük gelir grubundaki öğrencilere göre şiddet içeren oyunlara düşkün oldukları görülmektedir.

Araştırmada ortaya çıkan ilginç sonuçlardan birisi de annelerinin eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin internet etiği tutum puanlarının düşmesidir. Başka bir deyişle düşük eğitim düzeyine sahip annelerin çocuklarının internet etiği tutumları daha olumludur. Bu sonuç eğitimle sosyo-ekonomik durum arasındaki doğrusal ilişkiyi kaynaklanıyor olabilir.

Babanın eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin internet etiği tutum puanları genel olarak düşmektedir. Düşük eğitim düzeyine sahip babaların çocuklarının internet etiği tutumları daha olumludur. Ancak cinsel içerik alt boyutunda babaları ilköğretim ya da ortaokul mezunu öğrencilerin, babaları okuryazar olmayan olan öğrencilere göre tutum puanları daha yüksek bulunmuştur.

Yapılacak başka bir araştırmada gelir düzeyi değişkeni kontrol altına alınıp, internet etiği tutumlarının annenin ve babanın eğitim düzeyine göre farklılaşp

farklılaşmadığı incelenmelidir.

## 5.2 Öneriler

Araştırma süreci içerisinde gerçekleştirilen analizlerden elde edilen sonuçlar bağlamında aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

1. Elde edilen verilerin daha sağlıklı bir şekilde genellenebilirliğini artırmak amacıyla araştırma daha büyük örneklem grupları üzerinde yinelenmelidir.
2. Hem ilköğretim hem de ortaöğretim ve üstü düzeyde, bireylerin internet etiği tutumlarının belirlenmesine yönelik, farklı kuramsal yapılar üzerinden hareketle "ülkemiz kültürel-sosyal-eğitsel yapısına uygun" ölçekler geliştirilmelidir.
3. Ülkemizde internet etiği konusunda son derece kısıtlı sayıda araştırma ve eser bulunmaktadır. Bu nedenle internet etiği konusunda yapılacak yeni araştırmalarla alan yazın geliştirilmelidir.
4. Düzenlenecek hizmet içi eğitimlerle öğretmenler ve okul yöneticileri internetin zararlı etkilerinden haberdar edilmeli ve alınacak tedbirler konusunda bilinçlendirilmelidirler.
5. Araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak ilk ve ortaöğretim okullarında etik ile ilişkili bir dersin olabildiğince erken bir dönemde öğretim programına alınması da önerilmektedir. Hatta etik konusu, diğer derslerin içinde örnek olay incelemeleriyle birlikte verilmelidir. Bu nedenle ilköğretim sürecinde sınıf öğretmenlerinin etik ve internet etiği konusunda daha fazla dikkat etmeleri gerekmektedir. Böylece öğrencilerin ahlâk gelişimleri daha erken tamamlanacak ve edindikleri davranışlar da o kadar kalıcı olacaktır. İyi bir ahlâk eğitimi almış öğrenci, internet etiğine ilişkin konularda da ahlâkî davranışlar gösterecektir.
6. İlk ve ortaöğretim okullarında okutulan bilgisayar derslerinde internette etik olmayan davranışlar üzerinde durulmalı ve öğrencinin internet ortamında gösterdiği davranışların sonuçları üzerinde düşünmesi sağlanmalıdır. Bilgisayar öğretmenleriyle öğrencilerin ortaklaşa oluşturdukları internet kullanım politikası sınıf içerisinde ve bilgisayar laboratuvarında uygun bir yere asılmalıdır. Bununla birlikte diğer derslerde yeri geldiğinde etik davranışlara vurgu yapılmalıdır.
7. Okuldaki bilgisayar laboratuvarlarının, öğrencilerin bilgisayarları kullanırken öğretmen gözetiminde olacak şekilde düzenlenmesi hususu dikkate alınmalıdır.
8. Kız ve erkek öğrencilerin internet etiği tutumlarındaki farklılıkları dikkate alınarak

ders etkinlikleri gerçekleştirilmelidir. Öte yandan cinsiyetler arasındaki bu farklılığın ilerleyen gelişim dönemlerinde de varlığını sürdürüp sürdürmediği incelenmelidir.

9. Öğrencilerin içinde buldukları sosyo-ekonomik durumların internet etiği tutumları üzerindeki farklılaştırıcı etkileri eğitim sürecinde dikkate alınmalıdır.

10. Uygulanan, “İnternet Etiği Tutum Ölçeği” farklı toplum, kültür, cinsiyet, inanç, bilgisayar yeterliği ve öz güven gibi bağımsız değişkenler ışığı altında öğrencilerin internet etiğine ilişkin görüşlerine uluslararası alanda uygulanmalı ve sonuçlar birbirleriyle kıyaslanmalıdır. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda nedenler tartışılarak öğrencilerin internet etiğine karşı daha duyarlı davranmaları sağlanmalıdır.

11. Araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak; uygulanan “İnternet Etiği Tutum Ölçeği” dindarlık ölçeğiyle birlikte uygulanmalı ve her iki ölçeğin sonuçları arasındaki ilişki araştırılmalıdır.

12. İnternet ortamında etik tutumu en zayıf olan öğrencilerin evden internete bağlanan öğrenciler olduğu bulgusundan hareketle, ebeveynler internet etiği konusunda bilinçlendirilmeli ve çocuklarını internetin zararlı etkilerinden korumak için neler yapabilecekleri uzman kişilerce açıklanmalıdır. Bu amaçla Millî Eğitim Bakanlığı tarafından ücretsiz ve etkili filtre programları ya da kullanıcının internet ortamındaki her aktivitesini kaydeden keylogger tipi programlar ailelere dağıtılabilir.

13. İnternete bağlı kalınan süreyle internet etiği tutumları arasındaki olumsuz ilişkiden hareketle ebeveynler çocuklarının internet kullanım süresini kısıtlamalıdır.

14. Araştırmadan elde edilen bulguya göre, annelerin ve babaların eğitim düzeyi yükseldikçe, öğrencilerin internet etiği tutum puanları düşmektedir. Bunun sebebini ortaya koyacak yeni araştırmalar yapılmalıdır.

15. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölümlerinde yeterli seviyede internet etiği eğitimi verilememektedir. Hâlbuki Uysal’ın (2006, s.115), Kaya (2005) ’dan aktardığı gibi, bilgisayarların ve internetin eğitim amaçlı kullanılması giderek yaygınlaşmaktadır. Bu durumda öğretmen adaylarının internet etiği konusunda bilgilenmelerini sağlayacak seminerler yapılmalı, konferanslar düzenlenmeli, uygun bir dersin içeriği internet etiğine ayrılmalı ve bilgi teknolojileri öğrencileri içinde internet etiği dersleri açılmalıdır.

## KAYNAKÇA

- ABC News (1999). Internet Addicts or Internet Users? (<http://www.netfreedom.org/news.asp?item=99>). [Erişim 16-05-2007].
- ABC News (2006). A Cheating Crisis in America's Schools. (<http://abcnews.go.com/Primetime/print?id=1323769>). [Erişim 11-06-2007].
- ADAM, A. (2002). Cyberstalking and Internet Pornography: Gender and gaze. *Ethics and Information Technology*,4, 133-142.
- ADAM, A. (2000). Gender and Computer Ethics. *Computers and Society*,17-24.
- AHMED, E. (2002). Information Technology and Social Change. *Minnesota Futurists*, 26(3/4), 102-104.
- AKARSU, B. (1984). *Felsefe Terimleri Sözlüğü* (3. Baskı). Ankara: Savaş Yayınları.
- AKGÜL, A. (1997). *Tıbbî Araştırmalarda İstatistiksel Analiz Teknikleri*. Ankara: Yüksek Öğretim Kurulu Matbaası.
- AKŞAM (2006). Kurbanlarını nasıl kandırdığını anlattı. (15-06-2006).
- ALEAMONI, L. M. (1976). The relation of sample size to the number of variables in using factor analysis techniques. *Educational and Psychological Measurement*, 36, 879-883.
- ALLBON, E. ve WILLIAMS, P. (2002). Nasties in the Net: children and censorship on the Web. *New Library World*,13(1172),30-38
- ALTUN, A. (2003). Yurdum İnternet'i 10 Yaşında. (<http://www.internetarsivi.metu.edu.tr/10yil.php>). [Erişim 12-03-2006].
- ANDERSON, C. A., DILL, K. E. (2000). Video Games and Aggressive Thoughts, Feelings, and Behavior in the Laboratory and in Life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78(49), 772-790.
- ANĞ, T. (1999). Hangi Ahlâksal Değerlerle. *Cumhuriyet Gazetesi*. İstanbul. (15-05-1999).
- ANDERSON, C. A. ve CARNAGEY, N. L. (2005). The effects of reward and punishment in violent video games on aggressive affect, cognition, and behavior. *Psychological Science*, 16, 882-889.
- ANDERSON C., MURPHY C. (2003). Violent video games and aggressive behavior in young women. *Aggressive Behavior* 29,423-429.

- AYDIN, İ. (2003). *Eğitim Ve Öğretimde Etik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- AYDIN, İ. (2002). *Yönetmel Meslekî ve Örgütsel Etik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- BARBOUR, I. G. (1992). *Ethics In An Age Of Technology*. San Fransisco: HarperCollins Publishers.
- BARLOW, P. (2000). The Next Economy of Ideas. *Wired*, 240-252. (<http://www.wired.com/wired/archive/8.10/download.html>). [Erişim 10-01-2007].
- BARQUIN, R. C. (1992). In pursuit of a 'ten commandments' for computer ethics. Computer Ethics Institute. ([http://www.brookings.edu/dybdocroot/its/cei/papers/Barquin\\_Pursuit\\_1992.htm](http://www.brookings.edu/dybdocroot/its/cei/papers/Barquin_Pursuit_1992.htm)). [Erişim 10-01-2006].
- BAYSAL, A. C., TEKARSLAN, E. (1996). Davranış Bilimleri. (2. Baskı). İstanbul: Avcıol Basım-Yayın.
- BBC News (2007). Google Bans Essay Writing Adverts. (<http://news.bbc.co.uk/1/hi/education/6680457.stm>). [Erişim 22-05- 2007].
- BEGLEY, A. M. (2006). Facilitating the development of moral insight in practice: teaching ethics and teaching virtue. *Nursing Philosophy*,7,257–265
- BERNERS-LEE, T. (2000). *Weaving the Web, The original design and ultimate destiny of the World Wide Web*. New York:HarperBusiness Inc.
- BİRİNCİ, G. , ODABAŞI, H. F. (2006). Akademik Çalışmalarda İnternet Kullanımı: Etik Bunun Neresinde?, *VI. International Education Technology Conference, 19-21 Nisan 2006, Doğu Akdeniz Üniversitesi*,289-295.
- BOWYER, K. W. (1996). *Ethics and Computing Living Responsibly in a Computerized World*. California, USA: IEEE Computer Society Pres.
- BÖRÜ, D. (2001). Öğrencilerin Bilgisayar ve İnternet Kullanımına İlişkin Bir Araştırma. *Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*,15(4),4-16.
- BRAGG, R. (2002). *CISS Training Guide*. Que Publishing.
- BREAKENRIDGE, D. (2001). *Cyberbranding: Brand Building in the Digital Economy*. Upper Saddle River: Financial Times Prentice Hall.
- BSA (2005). Kids and Teens: Online Behaviors at Home and at School. ([http://www.bsa.org/country/Research%20and%20Statistics/~/\\_media/D77022A671BE40EBB4FD30924D4D9D6E.ashx](http://www.bsa.org/country/Research%20and%20Statistics/~/_media/D77022A671BE40EBB4FD30924D4D9D6E.ashx)). [Erişim 12-11-2007].
- BRYMAN, A., CRAMER, D. (2001). *Quantitative Data Analysis with SPSS Release on for Windows*. Philadelphia: Poutledge.

BULUT, Ö. (1997). Eğitim Yönetiminin Çağdaştırılması:Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması ve Yararları. 2. *Toplam Kalite Yönetimi Makale Yarışması, TÜSİAD Yayınları*.

BÜYÜKÖZTÜRK, S. (2002). *Veri Analizi El Kitabı* (1. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

BYNUM, T. W. ve ROGERSON, S. (2004). *Computer Ethics and Professional Responsibility*. Malden, USA: Blackwell Publishing.

BYNUM, T. W. (2000). A Very Short History of Computer Ethics. *American Philosophical Association's Newsletter on Philosophy and Computing*,99(2),163-165.

CAMPBELL, C.P. (1995). Ethos: character and ethics in technical writing. *Professional Communication, IEEE Transactions*, 38(3),132 – 138.

CAPURRO, R. (2000). Ethical Challenges of the Information Society in the 21st Century. *International information & library* 32, 257-276.

CEVİZCİ, A. (2002). *Etiğe Giriş*. İstanbul: Paradigma.

CLOWES, G. A. (2004). Survey Results: Student Attitudes Towards Cheating. *School Reform News February 1, The Heartland Institute*.

COMFREY, A. L. ve LEE, H. B. (1992). *A First Course in Factor Analysis*. Hillsdale, NJ:Lawrence Erlbaum Associates.

CRYSTAL, J.,GEIDE C. A., ve SALPETER J . (2000). The Concerned Educator's Guide to Safety and Cyber-Ethics. *Technology & Learning*, 21(4), 24-28.

COSTELLO, A. B. ve OSBORNE, J. W. (2005). Exploratory Factor Analysis. *Practical Assessment Research & Evaluation*, 10(74),1-8.

CYBERCITIZENSHIP (2002). What is Cyber Crime. (<http://cybercitizenship.org/crime/crime.html>). [Erişim 12-04-2007].

ÇEVİK, A., KUZU, A. (2006). Bilgisayar Laboratuarlarında Karsılasılan Güvenlik Sorunları ve Çözüm Önerileri Konusunda Öğretmen Görüşleri. *VI. International Education Technology Conference, 19-21 Nisan 2006, Doğu Akdeniz Üniversitesi, 425-433*.

DAVIS, B. (1993). *Tools For Teaching Academic Honesty*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

DAVIS. R.W.K., HUTCHISON, R. C. (1997). *Computer Crime in Canada*. Carswell Thomson Profession& Publishing.

DAVIDOFF, L. L. (1987). *Introduction to Psychology*. New York: Mc Graw Hill International Book Company.

DANIELS, B. (2006). Antigame Crusader in ABQ. ([http://www.abqjournal.com/abqnews/index.php?option=com\\_content&task=view&id=1526&Itemid=2](http://www.abqjournal.com/abqnews/index.php?option=com_content&task=view&id=1526&Itemid=2)). [Erişim 10-07-2007].

DELISSE, R. L. (2000). Rationale for Computer Ethics Policies and a Model Policy for the North Carolina Community College System. –ERIC ED 457 932. Doktora tezi.

DEDEOĞLU, G. (2001). *Etik ve Bilişim*. Ankara:Türkiye Bilişim Derneği Yayınları.

DEDEOĞLU, G. (2003). Bilişim Toplumunda Ortaya Çıkan Etik Sorunlar Ve Tıp Bilişimi Meslek Ahlak İlkeleri. [Erişim 12-08-2007].

DEVOSS, D. (2002). It wasn't me, was it? Plagiarism and the Web. *Computers and Composition*, 19(2),191-203.

DORANTES C. A., HEWİTT, B. ve GOLES, T. (2006). Ethical Decision-Making in an IT Context: The Roles of Personal Moral Philosophies and Moral Intensity. *Proceedings of the 39th Annual Hawaii International Conference on System Sciences (HICSS'06) Track 8 p. 206c*

EMMANS, C. (2000). Internet ethics won't go away *The Education Digest. Ann Arbor*, 66(1), 24-26.

ENSARİ, H. (1999). *21. Yüzyıl Okulları İçin Toplam Kalite Yönetimi. Sistem Yayıncılık*.

ERGİN, D.Y (1995). Ölçeklerde Geçerlik Ve Güvenirlik. M.Ü.Atatürk Eğitim Bilimleri Dergisi, 7, 125-148.

ESGİN, A. (2000). Yeni Bir Bağımlılık Türü:İnternet Kafeler *Bilim ve Ütopya*, 74,38-45.

FINKELHOR, D.,MITCHELL, K.J. ve WOLAK, J. (2005). Online victimization: What youth tell us. Medical, legal, and social science aspects of child sexual exploitation: *A comprehensive review of pornography, prostitution, and Internet crimes*, 1,437-467.

FLORIDI, L. (1999). *Computing and Philosophy- An Introduction*. London: Routledge.

FLORIDI, L. (1995). Internet: which future for organized knowledge, Frankenstein or Pygmalion? *Int. J. Human-Computer Studies*, 43,261-274.

FOX, D. (2003). *An Examination of Information Ethics as a Theory to adress Internet Ethical Concerns*. Master Thesis Carleton University.

FREEDMAN, J. L., SEARS D. O. ve CARLSMITH J.M. (1993). *Sosyal Psikoloji*. (A. Dönmez, Çev.). Ankara: İmgem Yayınevi.

GATTIKER, U. E., KELLY, H. (1999), Morality and Computers: Attitudes and Differences in Moral Judgments. *Information Systems Research* 10(3), 233–254.

GORUSCH, R. L. (1983). *Factor Analysis*. (2nd ed.) Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

GÓRNIAK, K. (1996). The Computer Revolution and the Problem of Global Ethic *Science and Engineering Ethics*,2(2),177-190.

GROMOV, G. (2002). *Roads and Crossroads of Internet History*. (<http://www.netvalley.com/intval/07262/main.htm?sdf=1>). [Erişim 12-05-2007].

GÖNÜL, A. (2003). Bağımlılık ve Biz . *Karizma Dergisi*,27-31.

GUADAGNOLI, E., WAYNE F. V. (1988). Relation of sample size to the stability of component patterns. *Psychological Bulletin*,103(2), 265-275.

GUTEK, B. A., & LARWOOD, L. (1987). Information technology and working women in the USA. M. Davidson & C. Cooper (Eds.), *Women and information technology* ,71-94. London: Wiley.

HAIL, J. ve ROSSON, P. (2006). The Impact of Technological Turbulence on Entrepreneurial Behavior, Social Norms and Ethics: Three Internet-based Cases, *Journal of Business Ethics*,64(3), 231-248.

HARRIS, R. (1997). Evaluating Internet Research Sources. (<http://www.virtualsalt.com/evalu8it.htm>). [Erişim 10-01-2008].

HATCHER, L. (1994). *A Step-by-Step Approach to Using the SAS® System for Factor Analysis and Structural Equation Modeling*. Cary, N.C.: SAS Institute, Inc.

HEINTZ-KNOWLES, K. , HENDERSON, J. (2001). *Fair Play?*. Oakland: Children Now Publications.

HITT, W. D. (1990). *Ethics and Leadership*. Richland: Battle Pres.

HOPKINS, N. (2001). Nine held in net child porno raids. *Society Guardian* [29-11-2001].

HÜRRİYET (2005). İlaçla uyuttu tecavüz etti. (11-09-2005).

HÜRRİYET (2006). Liseli Gençten İşadamına İnternette Seks Tuzağı.



(06-01-2006).

HÜRRİYET (2007). Güvenli İnternet Günleri. (28-05-2007).

ICOVE, D., SEGAR, K. ve VONSTORCH, W. (1995). *Computer Crime, Crimefighter's Handbook*. O'Reilly & Associates, Inc.

İNCEOĞLU, M. (1993). *Tutum Algı İletişim*. Ankara:İmaj Yayıncılık.

IWS (2007). World Internet Users and Population Stats. (<http://www.internetworldstats.com/stats.htm>). [Erişim 08-01-2007].

KAĞITÇIBAŞI, Ç. (2004). *İnsan Ve İnsanlar*. (10. basım) İstanbul:Evrım Basım Yayım.

KALMANN, E. A. ve GRILLO, J. P.(1996). *Ethical Decision Making and Information Technology*. Irwin:McGraw-Hill.

KARASAR, N. (2004). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara:Nobel Yayınları.

KATZ, J. (1996). The rights of kids in the digital age. *Wired*, 120(23), 166-71.

KIESLER, S., SIEGEL, J. ve MCGUIRE T. W. (1984). Social psychological aspects of computer mediated communication. *American Psychologist*, 39, 1123-1134.

KILIÇER, K.,ODABAŞI H. F. (2006). Bilgisayar Öğretmenliği : Etik Bunun Neresinde?.VI. *International Education Technology Conference, 19-21 Nisan 2006, Doğu Akdeniz Üniversitesi, 1124-1129*.

KITALONG, K. S. (1998). A web of symbolic violence. *Computers and Composition*, 15(2), 253-264.

KEBBATI, K. (2001). *Dealing with Ethical Issues in Technology Use in A High School Classroom*. Unpublished Doctoral Dissertation, Manhattan, KS: Kansas State University Department of Foundations and Adult Education College of Education.

KELLOGG, A. (2002). Students Plagiarize Less Than Many Think, a New Study Finds *Chronicles of Higher Education*, 48(23),44-49.

KRUGER,R. (2003). Discussing cyber ethics with students is critical. *The Social Studies*, 94(4),188-195.

KUIPER, E., VOLMAN M., ve TERWE, J. (2005). The Web as an Information Resource in K-12 Education: Strategies for Supporting Students in Searching and Processing Information . *Review of Educational Research*, 75(3),285-328.

LESK, M. (2005). *Understanding digital libraries*. Morgan-Kaufmann Publishers.

LIPSON, A. & MC GAVERN, N. (1993). Undergraduate academic dishonesty at MIT. Paper presented at the 33rd Forum of the Association for Institutional Research, Chicago.

MACACHOR, S. (2004). The Impact of Computer on Society. *Minnesota Futurists*, 28,(1/2),90-91.

MARTİN, D. C., MARTİN, D. H. (2005). *Facing the Computer Ethics Dilemma* ([http://www.southernct.edu/organizations/rccs/resources/research/comp\\_and\\_priv/martin/references.html](http://www.southernct.edu/organizations/rccs/resources/research/comp_and_priv/martin/references.html)). [Erişim 11-03-2007].

MASON, R. O. (1986). Four Ethical Issues of Information Age. *MIS Quarterly*, 10(1), 5-11.

McCABE, D.L. & L. TREVINO, K. (1993). Academic Dishonesty: Honor Codes and Other Contextual Influences. *Journal of Higher Education*, 64(5), 523-538.

McCABE, K.A. (2000). Reports and Communications: Child Pornography and the Internet. *Social Science Computer Review*,18(1), 73-76.

MEB (2004). İnternet Etiği. ([http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular\\_/internetEtiği/intEtikustyazi.htm](http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular_/internetEtiği/intEtikustyazi.htm)). [Erişim 23-01-2007].

MİLLİYET (2006). İnternet Evleri: İnternet Kafelere Yeni Düzen. (15-04-2006).

MGK (2004). Kamu Görevlileri Etik Kurulunun Kurulması Hakkındaki Kanun ([http://www.mgk.gov.tr/Turkce/etik\\_kurul/etik\\_kanun.htm](http://www.mgk.gov.tr/Turkce/etik_kurul/etik_kanun.htm)). [Erişim 13-04-2007].

MOHAY, G.,ANDERSON, A.,COLLIE, B.,OLIVIER D. V. ve McKEMMISH, R. (2003). *Human behavior in the electronic age; Computer and Intrusion Forensics*. London.

MOLLAVELIOĞLU, M. Ş. (2003). Küçük ve Orta Ölçekli İşletmelerde Bilgi Teknolojilerinin Etik Kullanımı ve Bir Uygulama. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

MOOR, J.H. (1985). What is computer ethics?.*Metaphilosophy*, 16(4), 266-279.

NARCISS, S. (1998). Study 2000—Problems and Perspectives for the Development Of Multimedia Tools for teaching and Learning in the Internet. *European Psychologist*,3(3) ,219-226.

NARVAEZ, D., REST, J. (1995). The Four Components of Acting Morally. W.M. Kurtines & J.L. Gewirtz, (Der.). *Moral development: An introduction* (385-400). Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.

NTVMSNBC (2006). Bodrum'da Çocuk Pornosu Operasyonu. (<http://www.ntvmsnbc.com/news/407610.asp?cp1=1>). [Erişim 12-07-2007].

- NUNNALLY, J. C. (1978). *Psychometric theory*. New York:McGraw-Hill.
- ODABAŞI, F. ve NAMLU, A. G. (2007). Unethical computer using behavior scale: A study of reliability and validity on Turkish university students. *Computers & Education*,48(2),205-215.
- ODABAŞI, F. (2006). İnternet ve Çocuk:Etik Bunun Neresinde?. 6. *Uluslar arası Eğitim Teknolojileri Konferansı*,3,1508-1515.
- ODABAŞI, F. ve ŞENDAĞ, S. (2007). İnternet Bağımlılığı: Çocukların Psikososyal Gelişimleri Üzerindeki Etkileri. *The proceedings of 7th International Education Technology Conference*,3-5 May 2007, Near East University, North Cyprus.
- ODABAŞI, F. ve UYSAL, Ö. (2006). Bilgisayar Etiği Öğretiminde Kullanılan Yöntemler. 6.*Uluslararası Eğitim Teknolojileri Konferansı*, 1639-1652
- OSBORNE, J. W. ve COSTELLO, A. B. (2005). Best Practices in Exploratory Factor Analysis: Four Recommendations for Getting the Most From Your Analysis. *Practical Assessment, Research and Evaluation: A Peer-reviewed Electronic Journal*,10(7), 1-9.
- OTRAR, M. (2006). *Öğrenme Stilleri ile Yetenekler, Akademik Başarı ve ÖSS Başarısı Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- ÖZGÜVEN, İ. E. (1994). *Psikolojik Testler*. Ankara: PDREM yayınları.
- ÖZLÜ, Ö. (2001). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Matematiğe Karşı Tutumları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- PARSA, F. (2006). Oyunlar Çocukları Saldırganlaştırıyor. (<http://www.kisiselbasari.com/Yazici.asp?tur=haber&ID=1600>). [Erişim 12-03-2007].
- PAYNE, S. L. ve NANTZ, K. S. (1994). Social accounts and metaphors about cheating. *College Teaching*, 42 (3), 90-96.
- PERRIN, R. (1999). *Handbook for College Research*. Houghton Mifflin Company.
- PELLEGRINO, E. D. (1989). Can ethics be taught? An essay. *Mount Sinai Journal of Medicine*, 56, 490-494.
- PREACHER, J., MACCALLUM, C. R. (2002). Exploratory Factor Analysis in Behavior Genetics Research: Factor Recovery with Small Sample Sizes. *Behavior Genetics*, 32(2),153-161.
- PORTER, W. (1997). A Bull Market in Plagiarism: College Faculties Fight Back at

- Internet Term-Paper Sales. *Denver Post*: E.04. 26-01-1997.
- RADER, M. H. (2001). Strategies for teaching internet ethics. *Delta Pi Epsilon Journal*, 44 (2 ),73-79.
- RADER, M. H. (2002). Strategies for teaching internet ethics *Delta Pi Epsilon-Book of readings*,44(2), 121-123.
- RADİKAL (2002). Chat'teki tartışma cinayetle sonuçlandı. (17-10-2002).
- REED, P. (1995). Moral dilemma. *Internet World*, 6(9), 90-92.
- REST, J. (1983). Morality in: P.H. Mussen (Series Ed.) & J. Flavell & E. Markman *Handbook of Child Psychology*,(39), 556-629.
- ROPELATO, J. (2006). Internet Pornography Statistics. (<http://64.233.183.104/search?q=cache:c6R8xAbsHKcJ:internet-filter-review.toptenreviews.com/internet-pornography-statistics.html+Ropelato+internet+addiction&hl=tr&ct=clnk&cd=2&gl=tr>). [Erişim 12-05-2007].
- ROSENBERG, R. S. (2004). *The social Impact of Computers*. Boston: Elsevier Academic Press.
- RUBİN, A., BABBİE, E. (1997). *Research methods for social work*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole Publishing Company.
- RUBİN, R. (1996). Moral distancing and the use of information technologies: the seven temptations in Kizza, J.M. (Eds), *Social and Ethical Effects of the Computer Revolution*, McFarland, Jefferson, NC, 124-135.
- SABAH (2007). internet evleri için atağa kalktı. (15-06-2007).
- SAPNAS, K.G. (2004). Determining Adequate Sample Size. *Journal of Nursing Scholarship*, 36(1),4-8.
- SCHULTZ, R. A. (2006). *Contemporary Issues in Ethics and Information Technology*. London: IRM Press.
- SCIENCEDAILY (2006). Violent Video Games Leave Teenagers Emotionally Aroused. (<http://www.sciencedaily.com/releases/2006/11/061128140804.htm>). [Erişim 12-15-2007].
- SCHAFFER, J.,HALL, N. ve BİLT, J. (2000). ‘Computer Addiction : A Critical Consideration’ *American Journal of Orthopsychiatry*, 70(2),162-168.
- SHARMA, P., MALEYEFF, J. (2003). Internet Education:Potential Problems and Solutions. *The International Journal of Educational Management*,17( 1), 19-26.

- SOETERS, K. E. ve SCHAIK K. V. (2006). Children's experiences on the internet. *New Library World*,107(1220),31-36.
- STELL, F. (2000). Hidden Rage. (<http://www.crimelibrary.com/serial4/littleton/>). [Erişim 12-06-2006].
- SUKHAI, N.B. (2004). Hacking and cybercrime, *InfoSecCD Conference*, October, pp.128-132.
- SUMNER, M., HOSTETLER, D. (2002). A comparative study of computer conferencing and face to-face communications in systems design. *Journal of Interactive Learning* 13(3), 277-291.
- SUTHERLAND, T. (2004). 'Defining and Avoiding Plagiarism: The Council of Writing Program Administrators 'Statement on Best Practices' *Accounting Education News. Sarasota: 32(1)*.
- ŞEN, M., GÖKER E. (2005). *Türk Gençliği Konuşuyor*. (<http://www.ufukcizgisi.org/index.php?in=7&p=645>). [Erişim 10-11-2007].
- TAHDEL (2000). The American Heritage® Dictionary of the English Language.
- TANSAL, S. (2002). Sermaye Piyasasında Meslekî/Etik Kurallar ve Yatırımcı Hakları Paneli Konuşması. (<http://www.tspakb.org.tr/toplantilar/paneller/etik/stansal.htm>). [Erişim 11-10-2006].
- TAVANI, H. T. (2000). Computer Ethics: Current Perspectives and Resources *APA Newsletters*, 99(2),166-170.
- TAVŞANCIL, E. (2002). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS İle Veri Analizi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- TBV (2000). İnternet İletişim Kuralları. (<http://www.tbv.org.tr/Default.asp?ID=30>). [Erişim 11-12-2006].
- TEKİN, H. (1993). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınları.
- TEPE, H. (1999). Bir Felsefe Dalı Olarak Etik. *Doğu Batı Düşünce Dergisi*,2,10-15.
- TESTON, G. (2002). A developmental perspective of computer and information technology Ethics : Piracy of software and digital music by young adolescents. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences & Engineering*, 62, 5815.
- TEZBAŞARAN, A. (1997). Likert Tipi Ölçek Geliştirme Klavuzu.(2. Baskı). Ankara: Türk Psikologları Derneği Yayınları.

THORNBURGH, D., LINN S. H. (2002). *Youth, Pornography and the Internet*. Washington: National Academy of Sciences.

THOMAS, C. W. (2004). An Inventory of Support Materials for Teaching Ethics in the Post-Enron Era. *Issues in Accounting Education*,19(1),27-53.

TOLAN, B., İSEN, G. ve BATMAZ, V. (1991). *Sosyal Psikoloji*, (1. Baskı). Ankara: Adım Yayıncılık.

TUNCER, N. (2000). Çocuk ve İnternet Kullanımı. *Türk Kütüphaneciliği*,14(2),205-212.

TURGUT, M. F. (1988). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları*. (6. Baskı). Ankara: Saydam Matbaacılık.

TÜRK, E. (1999). *Türk Eğitim Sistemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

TÜRKİYE (2006). İnternet iyi mi kötü mü? (08-05-2006).

UYSAL, Ö. (2006). *Öğretmen Adaylarının Bilgisayar Etiğine İlişkin Görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

UZUNAY, Y. ve KOÇAK, M. (2005). İnternet Üzerinde Çocuk Pornografisi. *Turkish Journal of Police Studies*,7(1),97-116.

VEDDER, A., WACHBROIT, R. (2003). Reliability of information on the Internet: Some distinctions. *Ethics and Information Technology*, 5, 211–215.

WARD, D. A., BECK, W. L. (1990). Gender and dishonesty. *Journal of Social Psychology*, 130,333–339.

WHITE, E. M. (1993). Too many campuses want to sweep student plagiarism under the rug. *Chronicle of Higher Education*,39(25),44-51.

WILLARD, N. (1998). Moral Development in the Information Age ERIC ED 425 016 ps 027 202

WONG, E. Y. W. (1995). How Should We Teach Computer Ethics: A Short Study Done in Hong Kong. *Journal of Computer Education*, 25(4),179-191.

WOODBURY, M. C. (2003). *Computer and Information Ethics*. Illinois: Stipes Publishing.

WORTLEY, R., SMALLBONE, S. (2006). Child Pornography on the Internet. *Problem-Oriented Guides for Police Problem-Specific Guides Series*,41,1-84.

YOUNG, J. R. (2001). Plagiarism and plagiarism detection go high tech. *The Chronicle of Higher Education*. (<http://chronicle.com/colloquy/2001/07/cheat/>). [Erişim 11-01-2007].

ZAMAN (2006). Türk hackerları 1500 Fransız sitesini çökertti.  
(<http://www.zaman.com.tr/haber.do?haberno=454602>). [Erişim 10-09-2007].

## EK-1. İLK FAKTÖR ANALİZİ SONRASI DÖNÜŞTÜRÜLMÜŞ BİLEŞEN MATRİKSİ

MADDELER	BİLEŞEN										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
15 Pornografik sitelerden resim veya video indiririm.	,863										
33 Pornografik sitelere girerim.	,858										
53 Pornografik içerikli web sayfaları hazırlamak isterim.	,845										
4 Öğrencilerin pornografik sitelerden resim ya da video indirmeleri yanlıştır.	,839										
18 Pornografik içerikli e-posta göndermek hoşuma gider.	,827	,307									
48 Okul bilgisayarlarında pornografik sitelere girişi önleyecek program olmalıdır	,811										
67 Karşıma pornografik bir sayfa çıktığında hemen kapatırım.	,811										
12 Ev bilgisayarında pornografik sitelere girişi önleyecek program bulunmalıdır	,793										
42 Öğrencilerin internette pornografik içerikli sohbet yapmaları uygun değildir	,771										
58 İnternet kafede pornografik sitelere girişi önleyecek program bulunmamalıdır.	,410										
68 Başkasına internetten trojan(virüs) gönderip kişisel bilgilerini öğrenmek isterim		,755									
19 Başkasının MSN şifresini ele geçirmeyi(hacklemek) denedim.		,741									
36 Başkasının MSN sini ele geçirmek(hacklemek) beni mutlu eder.		,722									
52 Başkasına bilerek virüslü( trojanlı) e-posta(e-mail) gönderirim.	,413	,713									
45 Başkasının e-posta(e-mail) hesabından izinsiz mail atmak hoşuma gider	,375	,708									
39 Sohbet odalarına insanları rahatsız etmek için girerim.	,412	,698									
61 Sohbet odalarında insanlara sataşmak hoşuma gider.		,662							,338		
26 Başkasının bilgisayarındaki dosyaları internetten izinsiz silmek zevk verir.	,401	,654									
22 Başkasının yaptığı ödevi internetten indirip teslim etmekten rahatsız olurum.			,778								
41 Ücret ödenerek indirilmiş hazır ödevi teslim etmek yanlıştır.			,738								
3 Ödev olarak istenen konu internetten indirilip aynen teslim edilebilir.			,734								



**EK-1'in Devamı**

MADDELER	BİLEŞEN										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
62 Yeterince süre olmadığı gerekçesiyle internetteki hazır ödev teslim edilebilir.			,699								
56 İnternette hazır ödev indirip öğretmenime aynen veririm.			,686								
69 Yüksek not için internette hazır ödev indirip teslim etmek yanlıştır			,671								
29 Kaynak belirtmeden, internetteki ödevlerden kopyala-yapıştır yaparım			,659								
34 İnternetteki hazır ödevleri arkadaşlara dağıtmak doğru değildir.			,650								
13 İnternetteki hazır ödevi indirip aynen teslim etmek kopya çekmektir.			,607								
47 İnternetteki ödevin bazı bölümlerini, kaynak belirtmeden almak yanlıştır.			,591								
5 İnternete konan herseyi indirmeye hakkım var				,784							
35 İnternette ücretini ödmeden film(divx,mpeg,avi vs) indirmek yanlıştır.				,766							
28 İnternette ücretini ödmeden müzik(mp3) indirmek yanlıştır.				,764							
20 Paylaşım programıyla(ARES,Limewire vs) internette müzik dağıtılmamalıdır				,671							
66 Ücretini ödmeden internette müzik(mp3,wma vs) indiririm.				,608							
23 İnternette şifresi kırılmış(cracklenmiş) program indirmek doğru değildir.	,407			,592							
54 Ücretini ödemek yerine internette şifresi kırılmış antivirus programı indiririm	,410			,554							
16 Lisanslı bir programın kopyasını internette dağıtmak yanlıştır.	,374			,544							
9 İnternette lisanslı oyunları, hak sahibine ücret ödmeden indirmek doğrudur				,444							
31 Ders döneminde internette saatlerce sohbet etmek zararlıdır.					,748						
38 Öğrenilen konuyu tekrar etmek yerine internette saatlerce gezinmek yanlıştır					,721						
65 Ev ödevi yapmak yerine internete girmek sakıncalıdır					,693						
55 Sınavlara çalışmak yerine internete girmek normal bir davranıştır.					,668						
21 Yarınki derse hazırlanmak yerine internette saatlerce video izlemek uygundur					,655						
43 Ev ödevimi yapmak yerine internete bağlanırım.					,655						
11 Sınav döneminde internette saatlerce müzik dinlemekte sakınca yoktur.					,617						
44 Şiddet içeren online oyunlar yasaklanmalıdır.						,849					

## EK-1'in Devamı

MADDELER	BİLEŞEN										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
30 Şiddet içeren online oyunları severim						,848					
37 Şiddet içeren online oyun oynarım						,835					
50 Öğrenciler şiddet içeren online oyun oynamamalıdır						,820					
14 Şiddet dolu online oyunları oynamak sakıncalıdır.						,794					
8 İnternette kişinin olduğu gibi davranması gerekir.							,743				
17 İnternetteki sohbette yalan söylenmemelidir.							,711				
25 Sanal ortamda kişisel özelliklerin abartılması doğru değildir.							,636				
49 Karşımdaki kişi beni görmediği için küçük yalanlar söylerim.							,541				
46 Kişiye, banka adına e-posta gönderip kredi kart bilgilerini öğrenmek uygundur								,800			
51 Başkasının bilgisayarına internetten sızıp banka şifrelerini öğrenmek isterim.								,742			
6 Kişiye, banka adına e-posta gönderip banka şifresini ele geçirmek yanlıştır								,595			
64 Başkasının rumuzu(nicki) kullanılarak internette onun adına yazışılmamalıdır									,822		
57 Sohbet odasında küfürlü yazışmaktan rahatsız olurum.		,449							,564		
10 Başkalarının bilgisayarındaki dosyalara internetten gizlice ulaşılmamalıdır		,341							,419	,336	
1 Kız/erkek arkadaşımın e-postalarını gizlice okumaktan mutlu olurum.										,729	
7 Sohbet odasında(mynet,MIRC vs) insanlarla alay etmekten hoşlanırım.		,474								,522	
24 Sohbet odasında başkalarının sohbetini bozmak yanlıştır.										,404	
27 Öğrencilerin kendi pornografik resimlerini internette yayınlamaları uygundur	,439										,525
32 Ücretli programların şifresini kıran programlar(crack) internette yayınlanmalıdır				,368							,511
63 İnternette kendimi farklı biri gibi tanıtmak hoşuma gider.							,452				,505
59 Başkasının bilgisayarını internetten ele geçirmek başarılı olduğumu hissettirir.		,379									,402

Döndürme Metodu: Kaiser Normalleştirmeyle Varimax dik döndürme 8 döngüde gerçekleştirilmiştir.

## EK-2.İKİNCİ FAKTÖR ANALİZİ SONRASI DÖNÜŞTÜRÜLMÜŞ BİLEŞEN MATRİKSİ

MADDELER	BİLEŞEN										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
15 Pornografik sitelerden resim veya video indiririm.	,871										
33 Pornografik sitelere girerim.	,857										
53 Pornografik içerikli web sayfaları hazırlamak isterim.	,846										
4 Öğrencilerin pornografik sitelerden resim ya da video indirmeleri yanlıştır.	,841										
18 Pornografik içerikli e-posta göndermek hoşuma gider.	,828		311								
67 Karşıma pornografik bir sayfa çıktığında hemen kapatırım.	,817										
48 Okul bilgisayarlarında pornografik sitelere girişi önleyecek program olmalıdır	,811										
12 Ev bilgisayarında pornografik sitelere girişi önleyecek program bulunmalıdır	,803										
42 Öğrencilerin internette pornografik içerikli sohbet yapmaları uygun değildir	,775										
22 Başkasının yaptığı ödevi internetten indirip teslim etmekten rahatsız olurum.		,775									
3 Ödev olarak istenen konu internetten indirilip aynen teslim edilebilir.		,745									
41 Ücret ödenerek indirilmiş hazır ödevi teslim etmek yanlıştır.		,738									
62 Yeterince süre olmadığı gerekçesiyle internetteki hazır ödev teslim edilebilir.		,695									
56 İnternette hazır ödev indirip öğretmenime aynen veririm.		,681									
69 Yüksek not için internetten hazır ödev indirip teslim etmek yanlıştır		,664									
29 Kaynak belirtmeden, internetteki ödevlerden kopyala-yapıştır yaparım		,650									
34 İnternetteki hazır ödevleri arkadaşlara dağıtmak doğru değildir.		,644									
13 İnternetteki hazır ödevi indirip aynen teslim etmek kopya çekmektir.		,607									
47 İnternetteki ödevin bazı bölümlerini, kaynak belirtmeden almak yanlıştır.		,582									
68 Başkasına internetten trojan(virüs) gönderip kişisel bilgilerini öğrenmek isterim			,763								

**EK-2'nin Devamı**

MADDELER	BİLEŞEN										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
19 Başkasının MSN şifresini ele geçirmeye(hacklemek) çalışırım.			,753								
36 Başkasının MSN sini ele geçirmek(hacklemek) beni mutlu eder.			,739								
52 Başkasına bilerek virüslü( trojanlı) e-posta(e-mail) gönderirim.	,406		,724								
45 Başkasının e-posta(e-mail) hesabından izinsiz mail atmak hoşuma gider	,360		,723								
39 Sohbet odalarına insanları rahatsız etmek için girerim.	,405		,702								
26 Başkasının bilgisayarındaki dosyaları internette izinsiz silmek zevk verir	,390		,662								
61 Sohbet odalarında insanlara satışmak hoşuma gider.			,652								372
28 İnternette ücretini ödemedi müzik(mp3) indirmek yanlıştır.				,777							
35 İnternette ücretini ödemedi film(divx,mpeg,avi vs) indirmek yanlıştır.				,773							
5 İnternete konan herseyi indirmeye hakkım var				,764							
20 Paylaşım programıyla(ARES,Limewire vs) internette müzik dağıtılmamalıdır				,691							
66 Ücretini ödemedi internette müzik(mp3,wma vs) indiririm.				,629							
23 İnternette şifresi kırılmış(cracklenmiş) program indirmek doğru değildir.	,405			,603							
54 Ücretini ödemek yerine internette şifresi kırılmış antivirus programı indiririm	,410			,566							
16 Lisanslı bir programın kopyasını internette dağıtmak yanlıştır.	,381			,544							
32 Ücretli programların şifresini kıran programlar(crack) internette yayınlanmalıdır				,388							
44 Şiddet içeren online oyunlar yasaklanmalıdır.					,857						
30 Şiddet içeren online oyunları severim					,847						
37 Şiddet içeren online oyun oynarım					,837						
50 Öğrenciler şiddet içeren online oyun oynamamalıdır					,825						
14 Şiddet dolu online oyunları oynamak sakıncalıdır.					,801						
31 Ders döneminde internette saatlerce sohbet etmek zararlıdır.						,748					
38 Öğrenilen konuyu tekrar etmek yerine internette saatlerce gezinmek yanlıştır						,724					
65 Ev ödevi yapmak yerine internete girmek sakıncalıdır						,694					

**EK-2'nin Devamı**

MADDELER	BİLEŞEN										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
55 Sınavlara çalışmak yerine internete girmek normal bir davranıştır.						,669					
21 Yarınki derse hazırlanmak yerine internette saatlerce video izlemek uygundur						,655					
43 Ev ödevimi yapmak yerine internete bağlanırım.						,655					
11 Sınav döneminde internette saatlerce müzik dinlemekte sakınca yoktur.						,625					
8 İnternette kişinin olduğu gibi davranması gerekir.							,749				
17 İnternetteki sohbette yalan söylenmemelidir.							,747				
25 Sanal ortamda kişisel özelliklerin abartılması doğru değildir.							,639				
49 karşımdaki kişi beni görmediği için küçük yalanlar söylerim.							,554				
46 Kişiye, banka adına e-posta gönderip kredi kart bilgilerini öğrenmek uygundur								,790			
51 Başkasının bilgisayarına internetten sızıp banka şifrelerini öğrenmek isterim.								,728			
6 Kişiye, banka adına e-posta gönderip banka şifresini ele geçirmek yanlıştır								,638			
64 Başkasının rumuzu(nicki) kullanılarak internette onun adına yazışılmamalıdır									,840		
57 Sohbet odasında küfürlü yazışmaktan rahatsız olurum.			,415						,550		
10 Başkalarının bilgisayarındaki dosyalara internetten gizlice ulaşılmamalıdır.			,331						,515		
1 Kız/erkek arkadaşımın e-postalarını gizlice okumaktan mutlu olurum.											

Döndürme Metodu: Kaiser Normalleştirilmesiyle Varimax dik döndürme 8 döngüde gerçekleştirilmiştir.

### EK-3. SON FAKTÖR ANALİZİ SONRASI DÖNÜŞTÜRÜLMÜŞ BİLEŞEN MATRİKSİ

MADDELER	BİLEŞEN										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
15 Pornografik sitelerden resim veya video indiririm.	,867										
33 Pornografik sitelere girerim.	,848										
4 Öğrencilerin pornografik sitelerden resim ya da video indirmeleri yanlıştır.	,837										
53 Pornografik içerikli web sayfaları hazırlamak isterim.	,836										
18 Pornografik içerikli e-posta göndermek hoşuma gider.	,816		311								
67 Karşıma pornografik bir sayfa çıktığında hemen kapatırım.	,811										
12 Ev bilgisayarında pornografik sitelere girişi önleyecek program bulunmalıdır	,790										
48 Okul bilgisayarlarında pornografik sitelere girişi önleyecek program olmalıdır	,787										
42 Öğrencilerin internette pornografik içerikli sohbet yapmaları uygun değildir	,763										
19 Başkasının MSN şifresini ele geçirmeyi(hacklemek) denerim.		,760									
68 Başkasına internetten trojan(virüs) gönderip kişisel bilgilerini öğrenmek isterim		,758									
36 Başkasının MSN sini ele geçirmek(hacklemek) beni mutlu eder.		,739									
52 Başkasına bilerek virüslü( trojanlı) e-posta(e-mail) gönderirim.		,732									
45 Başkasının e-posta(e-mail) hesabından izinsiz mail atmak hoşuma gider		,729									
39 Sohbet odalarına insanları rahatsız etmek için girerim.		,719									
61 Sohbet odalarında insanlara sataşmak hoşuma gider.		,716									
26 Başkasının bilgisayarındaki dosyaları internetten izinsiz silmek zevk verir		,661									
57 Sohbet odasında küfürlü yazışmaktan rahatsız olurum.		,517									
3 Ödev olarak istenen konu internetten indirilip aynen teslim edilebilir.			,751								
22 Başkasının yaptığı ödevi internetten indirip teslim etmekten rahatsız olurum.			,731								

### EK-3'ün Devamı

MADDELER	BİLEŞEN										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
41 Ücret ödenerek indirilmiş hazır ödevi teslim etmek yanlıştır.			,727								
62 Yeterince süre olmadığı gerekçesiyle internetteki hazır ödev teslim edilebilir.			,704								
56 İnternette hazır ödev indirip öğretmene aynen veririm.			,689								
29 Kaynak belirtmeden, internetteki ödevlerden kopyala-yapıştır yaparım			,676								
69 Yüksek not için internette hazır ödev indirip teslim etmek yanlıştır			,668								
13 İnternetteki hazır ödevi indirip aynen teslim etmek kopya çekmektir.			,628								
47 İnternetteki ödevin bazı bölümlerini, kaynak belirtmeden almak yanlıştır.			,580								
35 İnternette ücretini ödmeden film(divx,mpeg,avi vs) indirmek yanlıştır.				,780							
28 İnternette ücretini ödmeden müzik(mp3) indirmek yanlıştır.				,776							
5 İnternete konan herseyi indirmeye hakkım var				,773							
20 Paylaşım programıyla(ARES,Limewire vs) internette müzik dağıtılmamalıdır				,695							
66 Ücretini ödmeden internette müzik(mp3,wma vs) indiririm.				,629							
23 İnternette şifresi kırılmış(cracklenmiş) program indirmek doğru değildir.				,615							
54 Ücretini ödemek yerine internette şifresi kırılmış antivirus programı indiririm				,577							
16 Lisanslı bir programın kopyasını internette dağıtmak yanlıştır.				,565							
44 Şiddet içeren online oyunlar yasaklanmalıdır.					,863						
30 Şiddet içeren online oyunları severim					,846						
50 Öğrenciler şiddet içeren online oyun oynamamalıdır					,831						
37 Şiddet içeren online oyun oynarım					,830						
14 Şiddet dolu online oyunları oynamak sakıncalıdır.					,802						
31 Ders döneminde internette saatlerce sohbet etmek zararlıdır.						,735					
38 Öğrenilen konuyu tekrar etmek yerine internette saatlerce gezinmek yanlıştır						,720					
55 Sınavlara çalışmak yerine internete girmek normal bir davranıştır.						,697					
65 Ev ödevi yapmak yerine internete girmek sakıncalıdır						,696					

**EK-3'ün Devamı**

MADDELER	BİLEŞEN										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
43 Ev ödevimi yapmak yerine internete bağlanırım.						,663					
21 Yarınki derse hazırlanmak yerine internette saatlerce video izlemek uygundur						,636					
11 Sınav döneminde internette saatlerce müzik dinlemekte sakınca yoktur.						,634					
17 İnternetteki sohbette yalan söylenmemelidir.							,767				
8 İnternette kişinin olduğu gibi davranması gerekir.							,743				
25 Sanal ortamda kişisel özelliklerin abartılması doğru değildir.							,609				
49 karşımdaki kişi beni görmediği için küçük yalanlar söylerim.							,579				



**EK-4 MADDE TOPLAM ,MADDE KALAN ve MADDE AYIRTEDİCİ ANALİZİ**

Maddeler	Madde-Toplam Korelasyonları		Madde_Kalan	Madde Ayırtedici Analizi		
	Pearson					
	p	r	r	sd	t	p
3 Ödev olarak istenen konu internette indirilip aynen teslim edilebilir.	0,000	,490(**)	0,467	308,070	-63,633	,000
26 Başkasının bilgisayarındaki dosyaları internette izinsiz silmek zevk verir.	0,000	,676(**)	0,666	425	-14,464	,000
4 Öğrencilerin pornografik sitelerden resim ya da video indirmeleri yanlıştır	0,000	,693(**)	0,510	263,572	-28,772	,000
5 İnternete konan herşeyi indirmeye hakkım var	0,000	,536(**)	0,231	373,507	-18,372	,000
6 Kişiye, banka adına e-posta gönderip banka şifresini ele geçirmek yanlıştır	0,000	,248(**)	0,374	295,265	-5,862	,000
8 İnternette kişinin olduğu gibi davranması gerekir.	0,000	,401(**)	0,402	364,377	-11,682	,000
11 Sınav döneminde internette saatlerce müzik dinlemekte sakınca yoktur.	0,000	,411(**)	0,636	306,692	-12,686	,000
12 Ev bilgisayarında pornografik sitelere girişi önleyecek program bulunmalıdır.	0,000	,663(**)	0,353	294,900	-25,865	,000
13 İnternetteki hazır ödevi indirip aynen teslim etmek kopya çekmektir.	0,000	,373(**)	0,553	402,265	-19,271	,000
14 Şiddet dolu online oyunları oynamak sakıncalıdır.	0,000	,580(**)	0,692	216,011	-28,776	,000
15 Pornografik sitelerden resim veya video indiririm.	0,000	,713(**)	0,588	425	-22,891	,000
16 Lisanslı bir programın kopyasını internette dağıtmak yanlıştır.	0,000	,613(**)	0,434	425	-15,084	,000
17 İnternetteki sohbette yalan söylenmemelidir.	0,000	,459(**)	0,612	206,384	-20,018	,000
18 Pornografik içerikli e-posta göndermek hoşuma gider.	0,000	,637(**)	0,635	278,499	-24,499	,000
19 Başkasının MSN şifresini ele geçirmeye(hacklemek) çalışırım.	0,000	,651(**)	0,471	367,106	-16,87	,000
20 Paylaşım programıyla(ARES,Limewire vs) internette müzik dağıtılmamalıdır.	0,000	,496(**)	0,462	307,653	-12,6	,000
21 Yarınki derse hazırlanmak yerine internette saatlerce video izlemek uygundur.	0,000	,468(**)	0,558	392,777	-18,544	,000
22 Başkasının yaptığı ödevi internette indirip teslim etmekten rahatsız olurum.	0,000	,576(**)	0,696	425	-34,4	,000
23 İnternette şifresi kırılmış(cracklenmiş) program indirmek doğru değildir.	0,000	,712(**)	0,478	371,597	-14,913	,000
25 Sanal ortamda kişisel özelliklerin abartılması doğru değildir.	0,000	,500(**)	0,660	242,872	-22,185	,000
28 İnternette ücretini ödemedenden müzik(mp3) indirmek yanlıştır.	0,000	,595(**)	0,573	-21,871	418,773	,000
29 Kaynak belirtmeden, internetteki ödevlerden kopyala-yapıştır yaparım	0,000	,614(**)	0,593	343,302	-22,184	,000
30 Şiddet içeren online oyunları severim.	0,000	,615(**)	0,587	371,632	-20,713	,000
31 Ders döneminde internette saatlerce sohbet etmek zararlıdır.	0,000	,455(**)	0,477	326,041	12,966	,000
33 Pornografik sitelere girerim.	0,000	,709(**)	0,689	249,640	-29,301	,000
35 İnternette ücretini ödemedenden film(divx,mpeg,avi vs) indirmek yanlıştır.	0,000	,617(**)	0,597	424,722	-23,613	,000

**EK-4 'ün DEVAMI**

Maddeler	Madde-Toplam Korelasyonları		Madde_Kalan	Madde Ayırmedici Analizi		
	p	Pearson	r	sd	t	p
36 Başkasının MSN sini ele geçirmek(hacklemek) beni mutlu eder.	0,000	,710(**)	0,694	368,799	-18,323	,000
37 Şiddet içeren online oyun oynarım.	0,000	,577(**)	0,552	-12,093	375,179	,000
38 Öğrenilen konuyu tekrar etmek yerine internette saatlerce gezinmek yanlıştır	0,000	,413(**)	0,406	-18,025	237,619	,000
39 Sohbet odalarına insanları rahatsız etmek için girerim.	0,000	,636(**)	0,620	-13,057	424	,000
41 Ücret ödenerek indirilmiş hazır ödevi teslim etmek yanlıştır.	0,000	,468(**)	0,444	-29,303	319,620	,000
42 Öğrencilerin internette pornografik içerikli sohbet yapmaları uygun değildir.	0,000	,707(**)	0,684	-14,647	317,687	,000
43 Ev ödevimi yapmak yerine internete bağlanırım.	0,000	,480(**)	0,473	-19,001	400,433	,000
44 Şiddet içeren online oyunlar yasaklanmalıdır.	0,000	,561(**)	0,534	-22,189	245,675	,000
45 Başkasının e-posta(e-mail) hesabından izinsiz mail atmak hoşuma gider.	0,000	,669(**)	0,649	-5,988	267,106	,000
46 Kişiye, banka adına e-posta gönderip kredi kart bilgilerini öğrenmek uygundur	0,000	,299(**)	0,285	-16,944	425	,000
47 İnternetteki ödevin bazı bölümlerini, kaynak belirtmeden almak yanlıştır.	0,000	,556(**)	0,533	-22,905	274,486	,000
48 Okul bilgisayarlarında pornografik sitelere girişi önleyecek program olmalıdır.	0,000	,654(**)	0,630	-14,299	425	,000
49 Karşımdaki kişi beni görmediği için küçük yalanlar söylerim.	0,000	,475(**)	0,453	-17,770	381,434	,000
50 Öğrenciler şiddet içeren online oyun oynamamalıdır.	0,000	,568(**)	0,541	-8,781	210,740	,000
51 Başkasının bilgisayarına internetten sızıp banka şifrelerini öğrenmek isterim.	0,000	,387(**)	0,375	-21,777	213,851	,000
52 Başkasına bilerek virüslü( trojanlı) e-posta(e-mail) gönderirim.	0,000	,677(**)	0,658	-22,872	208,055	,000
53 Pornografik içerikli web sayfaları hazırlamak isterim.	0,000	,659(**)	0,636	-35,136	425	,000
54 Ücretini ödemek yerine internetten şifresi kırılmış antivirus programı indiririm.	0,000	,709(**)	0,689	-15,369	281,901	,000
55 Sınavlara çalışmak yerine internete girmek normal bir davranıştır.	0,000	,516(**)	0,513	-19,497	358,253	,000
56 İnternetten hazır ödev indirip öğretmenime aynen veririm.	0,000	,628(**)	0,612	-14,419	425	,000
57 Sohbet odasında küfürlü yazışmaktan rahatsız olurum.	0,000	,470(**)	0,438	-23,033	277,949	,000
61 Sohbet odalarında insanlara sataşmak hoşuma gider.	0,000	,657(**)	0,632	-12,839	404,011	,000
62 Yeterince süre olmadığı gerekçesiyle internetteki hazır ödev teslim edilebilir.	0,000	,470(**)	0,443	-14,063	326,875	,000
65 Ev ödevi yapmak yerine internete girmek sakıncalıdır	0,000	,466(**)	0,462	-25,880	409,465	,000
66 Ücretini ödemedemden internetten müzik(mp3,wma vs) indiririm.	0,000	,612(**)	0,589	-31,821	285,938	,000
67 Karşıma pornografik bir sayfa çıktığında hemen kapatırım.						
68 Başkasına internetten trojan(virüs) gönderip kişisel bilgilerini öğrenmek isterim						
69 Yüksek not için internetten hazır ödev indirip teslim etmek yanlıştır.						

(\*\*) Korelasyon 0,01 seviyesinde önemlidir.

**EK-5. TEST-TEKRAR TEST GÜVENİRLİĞİ İÇİN YAPILAN EŞLEŞTİRİLMİŞ  
GRUP T TESTİ SONUÇLARI**

	Grup	$\bar{x}$	n	ss	Sh <sub>x</sub>	t	sd	P
Pair 1	O3	2,69	71	1,358	0,161	1,424	70	0,159
	S3	2,61	70	1,368	0,162			
Pair 2	O4	4,30	70	1,247	0,148	1,921	70	0,059
	S4	4,18	69	1,234	0,146			
Pair 3	O5	2,32	69	1,538	0,183	0,532	70	0,597
	S5	2,30	70	1,477	0,175			
Pair 4	O8	3,59	70	1,271	0,151	-0,597	70	0,552
	S8	3,63	71	1,279	0,152			
Pair 5	O11	1,86	71	1,311	0,157	-1,157	69	0,251
	S11	1,97	71	1,307	0,156			
Pair 6	O12	4,03	71	1,445	0,174	-0,445	68	0,658
	S12	4,04	71	1,439	0,173			
Pair 7	O13	3,01	71	1,440	0,172	0,646	69	0,520
	S13	2,96	71	1,398	0,167			
Pair 8	O14	2,58	71	1,480	0,176	-1,349	70	0,182
	S14	2,70	71	1,468	0,174			
Pair 9	O15	1,55	71	1,039	0,123	-1,180	70	0,242
	S15	1,63	70	1,059	0,126			
Pair 10	O16	3,23	70	1,436	0,170	-0,359	70	0,721
	S16	3,27	71	1,424	0,169			
Pair 11	O17	3,54	71	1,371	0,163	0,597	70	0,552
	S17	3,49	71	1,252	0,149			
Pair 12	O19	1,65	71	1,196	0,142	-1,987	70	0,051
	S19	1,82	71	1,257	0,149			
Pair 13	O20	2,34	71	1,318	0,157	0,424	69	0,673
	S20	2,31	71	1,303	0,156			
Pair 14	O21	1,58	71	0,981	0,116	0,363	70	0,718
	S21	1,55	71	0,953	0,113			
Pair 15	O22	3,06	71	1,393	0,165	-0,536	70	0,594
	S22	3,10	71	1,385	0,164			
Pair 16	O23	3,14	71	1,457	0,173	1,349	70	0,182
	S23	3,06	71	1,393	0,165			
Pair 17	O25	3,73	71	1,287	0,153	1,029	70	0,307
	S25	3,65	71	1,277	0,152			
Pair 18	O26	1,55	71	1,119	0,133	-1,934	70	0,057
	S26	1,63	71	1,124	0,133			
Pair 19	O28	2,63	70	1,290	0,153	-0,331	70	0,741
	S28	2,66	70	1,320	0,157			

**EK-5'in Devamı**

	<b>Grup</b>	$\bar{x}$	<b>n</b>	<b>ss</b>	<b>Sh<sub>x</sub></b>	<b>t</b>	<b>sd</b>	<b>P</b>
Pair 20	O29	2,96	69	1,357	0,161	0,897	70	0,373
	S29	2,89	69	1,326	0,157			
Pair 21	O30	2,86	70	1,684	0,200	0,184	70	0,854
	S30	2,845	70	1,6182	0,1920			
Pair 22	O31	4,17	70	1,179	0,141	0,961	69	0,340
	S31	4,07	70	1,196	0,143			
Pair 23	O33	1,68	69	1,182	0,142	-0,772	68	0,443
	S33	1,72	69	1,223	0,147			
Pair 24	O35	2,60	70	1,279	0,153	-0,943	69	0,349
	S35	2,70	70	1,289	0,154			
Pair 25	O36	1,80	71	1,327	0,157	-1,598	70	0,114
	S36	1,94	71	1,330	0,158			
Pair 26	O37	2,80	71	1,721	0,204	0,445	70	0,658
	S37	2,77	71	1,658	0,197			
Pair 27	O38	3,86	69	1,154	0,139	-0,168	68	0,867
	S38	3,87	69	1,097	0,132			
Pair 28	O39	1,54	70	1,017	0,122	-1,840	69	0,070
	S39	1,71	70	1,131	0,135			
Pair 29	O41	2,61	71	1,248	0,148	-1,556	70	0,124
	S41	2,76	71	1,325	0,157			
Pair 30	O42	4,29	70	1,156	0,138	1,926	69	0,058
	S42	4,07	70	1,300	0,155			
Pair 31	O43	1,89	71	1,166	0,138	-0,155	70	0,877
	S43	1,90	71	1,071	0,127			
Pair 32	O44	2,39	71	1,497	0,178	-1,029	70	0,307
	S44	2,48	71	1,511	0,179			
Pair 33	O45	1,44	70	1,030	0,123	-1,934	69	0,057
	S45	1,53	70	1,003	0,120			
Pair 34	O48	4,61	70	0,856	0,102	0,942	69	0,349
	S48	4,56	70	0,715	0,085			
Pair 35	O49	2,26	70	1,471	0,176	-1,157	69	0,251
	S49	2,37	70	1,416	0,169			
Pair 36	O50	2,73	71	1,549	0,184	0,869	70	0,388
	S50	2,66	71	1,558	0,185			
Pair 37	O52	1,41	71	1,103	0,131	-0,686	70	0,495
	S52	1,45	71	1,011	0,120			
Pair 38	O53	1,23	71	0,831	0,099	-1,622	70	0,109
	S53	1,31	71	0,689	0,082			

**EK-5'in Devamı**

	<b>Grup</b>	$\bar{x}$	<b>n</b>	<b>ss</b>	<b>Sh<sub>x</sub></b>	<b>t</b>	<b>sd</b>	<b>P</b>
Pair 39	O54	2,89	71	1,554	0,184	0,925	70	0,358
	S54	2,80	71	1,440	0,171			
Pair 40	O55	4,30	71	1,101	0,131	1,693	70	0,095
Pair 41	O56	2,54	70	1,380	0,165	-1,000	69	0,321
	S56	2,64	70	1,384	0,165			
Pair 42	O57	1,56	71	1,156	0,137	-1,349	70	0,182
	S57	1,65	71	1,043	0,124			
Pair 43	O61	1,89	71	1,347	0,160	-1,851	70	0,068
	S61	2,07	71	1,417	0,168			
Pair 44	O62	3,10	70	1,353	0,162	0,705	69	0,483
	S62	3,04	70	1,313	0,157			
Pair 45	O65	3,90	71	1,267	0,150	0,331	70	0,741
	S65	3,87	71	1,182	0,140			
Pair 46	O66	3,58	69	1,230	0,148	1,758	68	0,083
	S66	3,45	69	1,231	0,148			
Pair 47	O67	4,23	71	1,173	0,139	1,757	70	0,083
	S67	4,14	71	1,187	0,141			
Pair 48	O68	1,63	71	1,245	0,148	0,000	70	1,000
	S68	1,63	71	1,111	0,132			
Pair 49	O69	2,80	71	1,390	0,165	-1,445	70	0,153
	S69	2,97	71	1,373	0,163			
Pair 41	O56	2,54	70	1,380	0,165	-1,000	69	0,321

**EK-6. TEST-TEKRAR TEST GÜVENİRLİĞİ İÇİN YAPILAN PEARSON  
ÇARPIM MOMENT KORELASYON ANALİZİ SONUÇLARI**

	<b>GRUP</b>	<b>N</b>	<b>r</b>	<b>p</b>
Pair 1	O3 - S3	71	,871	,000
Pair 2	O4 - S4	71	,849	,000
Pair 3	O5 - S5	71	,933	,000
Pair 4	O8 - S8	71	,921	,000
Pair 5	O11 - S11	70	,957	,000
Pair 6	O12 - S12	69	,769	,000
Pair 7	O13 - S13	70	,894	,000
Pair 8	O14 - S14	71	,891	,000
Pair 9	O15 - S15	71	,831	,000
Pair 10	O16 - S16	71	,761	,000
Pair 11	O17 - S17	71	,801	,000
Pair 12	O19 - S19	71	,982	,000
Pair 13	O20 - S20	70	,864	,000
Pair 14	O21 - S21	70	,856	,000
Pair 15	O22 - S22	71	,835	,000
Pair 16	O23 - S23	71	,759	,000
Pair 17	O25 - S25	71	,901	,000
Pair 18	O26 - S26	71	,925	,000
Pair 19	O28 - S28	71	,830	,000
Pair 20	O29 - S29	71	,907	,000
Pair 21	O30 - S30	71	,772	,000
Pair 22	O31 - S31	70	,886	,000
Pair 23	O33 - S33	69	,932	,000
Pair 24	O35 - S35	70	,925	,000
Pair 25	O36 - S36	71	,854	,000
Pair 26	O37 - S37	71	,946	,000
Pair 27	O38 - S38	69	,871	,000
Pair 28	O39 - S39	70	,849	,000
Pair 29	O41 - S41	71	,879	,000
Pair 30	O42 - S42	70	,925	,000
Pair 31	O43 - S43	71	,731	,000
Pair 32	O44 - S44	71	,819	,000
Pair 33	O45 - S45	70	,925	,000
Pair 34	O48 - S48	70	,831	,000
Pair 35	O49 - S49	70	,761	,000
Pair 36	O50 - S50	71	,844	,000
Pair 37	O52 - S52	71	,951	,000
Pair 38	O53 - S53	71	,798	,000
Pair 39	O54 - S54	71	,741	,000

**EK-6'nin Devamı**

	<b>GRUP</b>	<b>N</b>	<b>r</b>	<b>P</b>
Pair 40	O55 - S55	71	,919	,000
Pair 41	O56 - S56	70	,789	,000
Pair 42	O57 - S57	71	,719	,000
Pair 43	O61 - S61	71	,769	,000
Pair 44	O62 - S62	70	,894	,000
Pair 45	O65 - S65	71	,934	,000
Pair 46	O66 - S66	69	,757	,000
Pair 47	O67 - S67	71	,782	,000
Pair 48	O68 - S68	71	,806	,000
Pair 49	O69 - S69	71	,837	,000