



**CİDDİ VE KAYITSIZ BOŞ ZAMAN KATILIMCISI ÜNİVERSİTE
ÖĞRENCİLERİNİN MERAKLILIK VE YAŞAM BOYU ÖĞRENME
EĞİLİMİ**

Neslişah Aktaş Üstün

**DOKTORA TEZİ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

MAYIS, 2019

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 12 (on iki) ay sonra tezdten fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Neslişah
Soyadı : Aktaş Üstün
Bölümü : Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği
İmza :
Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı: : Ciddi ve Kayıtsız Boş Zaman Katılımcısı Üniversite Öğrencilerinin
Meraklılık ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi
İngilizce Adı: : Curiosity and Life long Learning Tendencies of Serious and Casual
Leisure Participant University Students

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı : Neslişah Aktaş Üstün

İmza :

JÜRİ ONAY SAYFASI

Neslişah Aktaş Üstün tarafından hazırlanan “Ciddi ve Kayıtsız Boş Zaman Katılımcısı Üniversite Öğrencilerinin Meraklılık ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Beden Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Erdal ZORBA

Rekreasyon Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Başkan Prof. Dr. Metin YAMAN

Rekreasyon Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Ekrem Levent İLHAN

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Velittin BALCI

Spor Yönetim Bilimleri Anabilim Dalı, Ankara Üniversitesi

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Ümit Doğan ÜSTÜN

Spor Yönetim Bilimleri Anabilim Dalı, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: .29/05/2019

Bu tezin Gazi Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr.

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Doktora eğitimim süresince danışmanlığımı üstlenerek, bilgi ve tecrübelerinden faydalanmamı sağlayan, akademik kariyerime tavsiyeleriyle yön veren ve doktora çalışmamın her aşamasında desteğini esirgemeyen saygıdeğer danışmanım Sayın Prof. Dr. Erdal ZORBA'ya sonsuz teşekkür ederim. Tez çalışma konumun şekillenmesinde destek ve önerilerini esirgemeyen ve ayrıca çalışma süresince yapıcı eleştirileri ile çalışmama katkılarından dolayı Sayın Dr. Öğr. Üyesi Ümit Doğan ÜSTÜN'e teşekkürü borç bilirim. Tez izleme komitemde yer alan Sayın Doç. Dr. Ekrem Levent İlhan ve Sayın Doç. Dr. Velittin Balcı hocalarıma yapıcı tutumlarından dolayı teşekkür ederim. Son olarak bugünlere gelmemde büyük emekleri olan, maddi ve manevi desteklerini benden esirgemeyen aileme sonsuz teşekkürü borç bilirim.

**CİDDİ VE KAYITSIZ BOŞ ZAMAN KATILIMCISI ÜNİVERSİTE
ÖĞRENCİLERİNİN MERAKLILIK VE YAŞAM BOYU ÖĞRENME
EĞİLİMİ
(Doktora Tezi)**

**Neslişah Aktaş Üstün
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Mayıs 2019**

ÖZ

Bu çalışmanın genel amacı, ciddi ve kayıtsız boş zaman katılımcısı üniversite öğrencilerinin meraklılık ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yaş, cinsiyet ve boş zamanlarda tercih edilen etkinlik türüne göre incelenmesidir. Çalışmada ayrıca katılımcıların meraklılık ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkinin tespit edilmesi ve ciddi/kayıtsız boş zaman katılımcısı olma durumunun bu ilişkiye olan aracı etkisinin analiz edilmesi de amaçlanmıştır. Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama araştırması tekniğinden faydalanılmıştır. Çalışmaya Gazi Üniversitesi bünyesindeki fakültelerde okuyan 799 öğrenci gönüllü olarak katılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formunun yanı sıra “Merak ve Keşfetme Ölçeği II”, “Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği” ve “Ciddi ve Kayıtsız Boş Zaman Katılımcısı Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışmada veriler Windows için SPSS 23 ve Lisrel 9.1 kullanılarak çözümlenmiştir. Verilerin değerlendirilmesi aşamasında hipotez testleri olarak Bağımsız Örneklem t Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi ve Pearson Korelasyon testinden faydalanılmıştır. Çalışmada aracı etkinin incelenmesi için ise SPSS için Process 3.1. eklentisi kullanılmıştır. Sonuç olarak CBZ ve KBZ katılımcısı üniversite öğrencilerinin meraklılık eğilimlerinde yaş, cinsiyet ve boş zamanda tercih edilen etkinlik türüne göre

anlamalı farklılıklar tespit edilmiştir. Ayrıca CBZ katılımcısı öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde yaşa göre anlamalı farklılıklar tespit edilirken, cinsiyet ve boş zamanda tercih edilen etkinlik türüne göre herhangi bir farklılık tespit edilmemiştir. Buna rağmen KBZ katılımcısı öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde yaşa göre bir farklılık tespit edilmemiş olup, cinsiyet ve boş zamanlarda tercih edilen etkinlik türüne göre anlamalı farklılıklar tespit edilmiştir. Katılımcıların meraklılık ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında pozitif ve orta düzeyde ilişki tespit edilmiş olup ciddi boş zaman ölçeği toplam puanının bu ilişki de kısmi aracı etkisinin olduğu saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler : Ciddi ve Kayıtsız Boş Zaman, Merak ve Keşfetme, Yaşam Boyu Öğrenme
Sayfa Adedi : 124
Danışman : Prof. Dr. Erdal ZORBA

**CURIOSITY AND LIFE LONG LEARNING TENDENCIES OF
SERIOUS AND CASUAL LEISURE PARTICIPANT UNIVERSITY
STUDENTS
(Ph.D Thesis)**

Neslişah Aktaş Üstün

GAZİ UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

May 2019

ABSTRACT

The main aim of this study was to investigate curiosity and lifelong learning tendencies of serious and casual leisure participant university students according to age, gender and leisure choice. Also, to analyze the correlations between curiosity and lifelong tendency and the moderation effect of serious leisure on this correlation was the secondary aim. The study was designed as a cross sectional study and 799 students from various faculties of Gazi University voluntarily participated in the study. To collect data in addition to personal information form designed by the researchers, the “Curiosity II”, “Life Long Learning Tendency” and the “Serious and Casual Leisure Participant” scales were used. The data was analyzed with SPSS for Windows 23 and Lisrel 9.1. In the study as hypothesis tests Independent Samples t Test, One Way ANOVA and Pearson correlations were used. The moderation effect of serious leisure on the correlation between curiosity and lifelong learning tendency Process 3.1 for SPSS was used. As results this study showed that curiosity of the serious and casual leisure participants showed significant differences according to age, gender and leisure choice. Additionally, although lifelong learning tendency of serious leisure participants did not show any significance difference according to gender and leisure choice, there were significant differences on the variable lifelong learning tendency of casual leisure participants. Lastly, there were positive and moderate correlations between curiosity

and lifelong learning tendency and serious leisure showed a moderate effect on this correlation.

Key Words : Serious and Casual Leisure, Curiosity, Life long Learning
Page Number : 124
Supervisor : Prof. Dr. Erdal ZORBA

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xviii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Alt Problemler	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Sayıtlar.....	6
1.5.Sınırlılıklar.....	6

1.6.Tanımlar	7
BÖLÜM II.....	8
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	8
2.1. Boş Zamanın Tanımı ve Anlamı	8
2.2. Boş Zaman Deneyimini Açıklayan Bazı Teoriler.....	12
2.2.1. Psikoloji Temelli Teoriler	12
2.2.1.1. Akış (flow) teorisi.....	13
2.2.1.2. Eğlenceli benlik (Self as entertainment) teorisi	14
2.2.1.3. Öz belirleme (self determination) teorisi	15
2.2.2. Sosyoloji Temelli Teoriler	16
2.2.2.1. Aylak sınıf teorisi.....	17
2.2.2.2. Telif etme ve dağılma teorisi	18
2.2.2.3. Ciddi boş zaman (serious leisure) perspektifi.....	19
2.3. Meraklılık	23
2.4. Yaşam Boyu Öğrenme.....	25
2.5. İlgili Çalışmalar.....	26
BÖLÜM III	33
YÖNTEM.....	33
3.1. Araştırmanın Modeli	33
3.2. Araştırma Grubu	33
3.3. Veri Toplama Araçları	34
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	34

3.3.2. Ciddi ve Kayıtsız Boş Zaman Envanteri ve Ölçümü	35
3.3.3. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği	35
3.3.4. Merak ve Keşfetme Ölçeği II	35
3.4. Veri Toplama Prosedürü.....	37
3.5. Verilerin Analizi.....	37
BÖLÜM IV	40
BULGULAR VE YORUM	40
4.1. Tanımlayıcı İstatistiklere Ait Bulgular	40
4.2. Alt Problemlere İlişkin Bulgular	42
4.2.1. Katılımcıların CBZ veya KBZ Olma Durumları	42
4.2.2. Katılımcıların CBZ veya KBZ Olma Durumlarına Göre Boş Zaman Tercihleri	43
4.2.3. CBZ Katılımcısı Üniversite Öğrencilerinin Yaşlarına Göre Meraklılık Eğilimleri Arasında Bir Fark Var mıdır?	44
4.2.4. CBZ Katılımcısı Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Meraklılık Eğilimleri Arasında Bir Fark Var mıdır?	45
4.2.5. CBZ Katılımcısı Üniversite Öğrencilerinin Tercih Ettikleri Boş Zaman Etkinliğine Göre Meraklılık Eğilimleri Arasında Bir Fark Var mıdır?.....	46
4.2.6. CBZ Katılımcısı Üniversite Öğrencilerinin Yaşlarına Göre Yaşam Boyuna Öğrenme Eğilimleri Arasında Fark Var mıdır?	47
4.2.7. CBZ Katılımcısı Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasında Bir Fark Var mıdır?	48

4.2.8. CBZ Katılımcısı Üniversite Öğrencilerinin Tercih Ettikleri Boş Zaman Etkinliğine Göre Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasında Bir Fark Var mıdır?	49
4.2.9. CBZ Katılımcısı Üniversite Öğrencilerinin Meraklılık ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasında Bir İlişki Var mıdır?.....	50
4.2.10. KBZ Katılımcısı Üniversite Öğrencilerinin Yaşlarına Göre Meraklılık Eğilimleri Arasında Bir Fark Var mıdır?	51
4.2.11. KBZ Katılımcısı Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Meraklılık Eğilimleri Arasında Bir Fark Var mıdır?	52
4.2.12. KBZ Katılımcısı Üniversite Öğrencilerinin Boş Zamanlarında Tercih Ettikleri Etkinlik Türüne Göre Meraklılık Eğilimleri Arasında Bir Fark Var mıdır?	53
4.2.13. KBZ Katılımcısı Üniversite Öğrencilerinin Yaşlarına Göre Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasında Bir Fark Var mıdır?	54
4.2.14. KBZ Katılımcısı Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasında Bir Fark Var mıdır?	55
4.2.15. KBZ Katılımcısı Üniversite Öğrencilerinin Boş Zamanlarında Tercih Ettikleri Etkinlik Türüne Göre Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasında Bir Fark Var mıdır?	56
4.2.16. KBZ Katılımcısı Üniversite Öğrencilerinin Meraklılık ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasında Bir İlişki Var mıdır?.....	57
4.2.17. Üniversite Öğrencilerinin Meraklılık ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinde Ciddi/Kayıtsız Boş Zaman Katılımcısı Olma Durumuna Göre Bir Farklılık Var mıdır?	58

4.2.18. Üniversite Öğrencilerinin Meraklılık ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinde Ciddi Veya Kayıtsız Boş Zaman Katılımcısı Olma Durumunun Aracı Bir Etkisi Var mıdır?	59
BÖLÜM V	61
TARTIŞMA VE SONUÇ	61
5.1. Öneriler	67
KAYNAKLAR.....	69
EKLER	79
EK 1. Kişisel Bilgi Formu.....	80
EK 2. Ciddi ve Kayıtsız Boş Zaman Katılımcısı Anketi.....	81
EK 3. Merak ve Keşfetme II Ölçeği	82
Ek 4. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği	83
Ek 5. Gazi Üniversitesi Etik Kurulu Değerlendirmesi	84
Ek 6. Bulgulara Dair SPSS Analiz Çıktıları	85

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. <i>Boş Zamanın Anlamı Hakkında Güncel Yaklaşımlar</i>	9
Tablo 2. <i>Boş Zamana Ait Sözlüklerde ve Literatürde Yer Alan Bazı Tanımlar</i>	11
Tablo 3. <i>Csikszentmihalyi' nin Akış Teorisi</i>	14
Tablo 4. <i>Katılımcıların Demografik Özelliklerinin Dağılımları</i>	34
Tablo 5. <i>Ölçek Alt Boyutları İçin Hesaplanan İç Tutarlılık Katsayıları</i>	36
Tablo 6. <i>Veri Toplama Araçları İçin Uyum İndeks Değerleri</i>	37
Tablo 7. <i>Merak ve Keşfetme Ölçeği II' ye Dair Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları</i>	40
Tablo 8. <i>Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeğine Dair Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları</i> ...	41
Tablo 9. <i>CBZ/KBZ Ölçeğine Dair Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları</i>	41
Tablo 10. <i>Katılımcıların Ciddi veya Kayıtsız Boş Zaman Katılımcısı Olma Durumlarının Dağılımları</i>	42
Tablo 11. <i>Katılımcıların Ciddi veya Kayıtsız Boş Zaman Katılımcısı Olma Durumlarına Göre Boş Zaman Tercihleri</i>	43
Tablo 12. <i>CBZ Katılımcısı Öğrencilerin Yaşlarına Göre Meraklılık Eğilimleri Arasındaki Farka İlişkin ANOVA Testi Sonuçları</i>	44
Tablo 13. <i>CBZ Katılımcısı Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Meraklılık Eğilimleri Arasındaki Farka İlişkin t Testi</i>	45

Tablo 14. CBZ Katılımcısı Öğrencilerin Tercih Ettikleri Boş Zaman Etkinliğine Göre Meraklılık Eğilimleri Arasındaki Farka İlişkin ANOVA Testi.....	46
Tablo 15. CBZ Katılımcısı Öğrencilerin Yaşlarına Göre Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasındaki Farka İlişkin ANOVA Testi.....	47
Tablo 16. CBZ Katılımcısı Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasındaki Farka İlişkin t Testi	48
Tablo 17. CBZ Katılımcısı Öğrencilerin Tercih Ettikleri Boş Zaman Etkinliğine Göre Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasındaki Farka İlişkin ANOVA Testi	49
Tablo 18. CBZ Katılımcısı Öğrencilerin Meraklılık ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasındaki Korelasyon.....	50
Tablo 19. KBZ Katılımcısı Öğrencilerin Yaşlarına Göre Meraklılık Arasındaki Farka İlişkin ANOVA Testi.....	51
Tablo 20. KBZ Katılımcısı Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Meraklılık Eğilimleri Arasındaki Farka İlişkin t Testi	52
Tablo 21. KBZ Katılımcısı Öğrencilerin Tercih Ettikleri Boş Zaman Etkinliği Türüne Göre Meraklılık Eğilimleri Arasındaki Farka İlişkin ANOVA Testi.....	53
Tablo 22. KBZ Katılımcısı Öğrencilerin Yaşlarına Göre Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasındaki Farka İlişkin ANOVA Testi.....	54
Tablo 23. KBZ Katılımcısı Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasındaki Farka İlişkin t Testi	55
Tablo 24. KBZ Katılımcısı Öğrencilerin Tercih Ettikleri Boş Zaman Etkinliği Türüne Göre Meraklılık Eğilimleri Arasındaki Farka İlişkin ANOVA Testi.....	56
Tablo 25. KBZ Katılımcısı Öğrencilerin Meraklılık ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasındaki Korelasyon.....	57

Tablo 26. <i>Üniversite Öğrencilerinin CBZ/KBZ Katılımcısı Olma Durumuna Göre Meraklılık ve Yaşam Boyu öğrenme Eğilimleri Arasındaki Farka İlişkin t Testi</i>	58
Tablo 27. <i>Meraklılığın Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Üzerinde Ciddi Boş Zamanın Aracı Etkisi</i>	59
Tablo 28. <i>Meraklılığın Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Üzerinde Ciddi Boş Zaman Toplam Puanının Aracılık Rolü</i>	60

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1.</i> Serbest zaman ve boş zaman ilişkisi	9
<i>Şekil 2.</i> Serbest zaman, boş zaman ve rekreasyon ilişkisi.....	10
<i>Şekil 3.</i> Ciddi boş zaman perspektifi.....	22
<i>Şekil 4.</i> Aracı etki hesaplaması için seçilen model	59

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

CBZ	Ciddi Boş Zaman
KBZ	Kayıtsız Boş Zaman
GÜ	Gazi Üniversitesi
SPSS	Statistical Package For Social Science
YÖK	Yüksek Öğrenim Kurumu
ERIC	Education Research Information Center
MKÖ II	Meraklılık ve Keşfetme Ölçeği 2
SCI-Expanded	Science Citation Index Expanded
SSCI	Social Science Citation Index
AHCI	Art and Humanities Citation Index
DPT	Devlet Planlama Teşkilatı

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Boş zamanlar, modern toplumlarda insanların sosyal ve kültürel hayatının önemli bir kısmını içerisine alan kapsamlı bir zaman dilimi olarak karşımıza çıkmaktadır. Modernite sonrasında boş zamanlar ve boş zamanları değerlendirme toplum hayatında çok önemli bir sosyal durum olarak kendini göstermiştir (Okumuş, 2013, s.23). Fakat bu duruma rağmen boş zamanları değerlendirme günümüzde bazen önemsiz olarak görülmekte, basitçe zevk alma yada rekreasyon araştırmaları dilinde hedonizm arayışı olarak görülmektedir (Stebbins, 2016, s.117). Boş zaman hakkında var olan bu olumsuz imaja rağmen Ciddi Boş Zaman Perspektifi özünde boş zamanın faydalı şekilde değerlendirilmesi üzerine temellendirilmiştir ve en basit şekliyle, ayırt edici özelliklerini, benzerliklerini ve karşılıklı ilişkilerini aynı anda sergileyerek boş zaman etkinliklerinin üç ana biçimini sentezleyen teorik bir çerçeve olarak tanımlanabilir (Stebbins, 2016, s.80). Bu üç biçim şu şekilde sıralanabilir:

- a) Ciddi Boş Zaman Etkinlikleri: Önemli ve ilginç olabilen ayrıca katılımcısına bir tür doyum hissi vermenin yanı sıra, katılımcısının yetenekleri, bilgisi ve deneyimi ölçüsünde bir kariyer elde etmesine olanak sağlayan, amatör, hobi veya gönüllü olarak sistematik bir şekilde uğraşılan etkinliklerdir.

- b) Kayıtsız Boş Zaman: Hızlı bir içsel doyum sağlayan ve genellikle kısa sürebilen eğlenceli etkinliklerdir. Bu etkinliklerle uğraşmak özel bir eğitim veya donanım gerektirmez.
- c) Proje Tabanlı Boş Zaman: kısa süreli, makul ölçülerde karmaşık tek seferli veya ara sıra uğraşılabilen, buna rağmen katılımcısını geliştiren ve yaratıcı olabilen etkinliklerdir (Üstün & Ersoy, 2016, s.36).

Merak, genel olarak bilgi edinmeye olan ihtiyaç ya da arzu olarak tanımlanmaktadır. Alan yazın incelendiğinde, araştırmacıların meraklılığı şu etkinliklerle tanımladıkları gözlenmektedir: Çevredeki yeni, ilginç, aykırı ya da gizemli öğelerin üzerine gitme; araştırma veya yönetme gibi olumlu tepkiler verme; çevre veya bireyin kendisi hakkında daha fazla öğrenmek için istek ve arzu gösterme; çevreyi inceleyip yeni deneyimler araştırma ve daha fazla bilgi edinimi için araştırma ve incelemede ısrarcı olma. Meraklılık güdülenmenin merkezini oluşturmaktadır. Meraklı bir öğrenen araştırmaya, problem bulmaya, soru sormaya ve irdelemeye eğilimlidir (Demirel & Coşkun, 2009). Bu bağlamda rekreasyon etkinliklerinin tercihi bireylerin meraklılık düzeyleri ile doğru orantılıdır denilebilir. Meraklılık düzeyi yüksek olan bireylerin ciddi boş zaman etkinliklerini tercih etmeleri beklenirken, düşük meraklılık düzeyine sahip bireylerin kayıtsız boş zaman etkinliklerini tercih etmeleri beklenir.

United Nations Educational Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (1976) yaşam boyu öğrenmeyi “konusu, aşama ve yöntemleri en olursa olsun, resmi veya gayri resmi çıraklık eğitimi de dâhil olmak kaydıyla üniversiteler, liseler ve okullardaki örgün eğitimin bir parçası olarak ya da eğitimin yerini alarak tasarlanmış, eğitimsel süreçlerin ana merkezidir” şeklinde tanımlamıştır (s.2). Buna göre toplum tarafından yetişkin olarak nitelendirilen bireylerin yeteneklerini geliştirdikleri, bilgilerini zenginleştirdikleri, teknik veya mesleki niteliklerini arttırdıkları ya da bunlara yeni bir perspektif kazandırdıkları, tam bir kişisel gelişim için veya dengeli ve bağımsız bir sosyal, ekonomik, kültürel gelişim ya da her ikisi için tutum ve davranışlarda değişiklik meydana getirebilen eğitimidir (UNESCO, 1976, s.2). Araştırmacılar yaşam boyu öğrenmenin ciddi boş zamanın bir türü olduğundan (genellikle özgürlükçü sanat hobisi) ve hükümet

politikası ve araştırmasının bu gerçeği yansıtması gerektiğinden bahsetmiştir. Boş zaman etkinliklerinden elde edilen faydalar aynı zamanda yaşam boyu öğrenmede de bulunmaktadır (Stebbins, 2016, s.127).

Dolayısıyla bu araştırmada ciddi ve kayıtsız boş zaman katılımcısı üniversite öğrencilerinin meraklılık ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi amaçlanmış ve bu amaç doğrultusunda daha ayrıntılı sonuçlar ortaya koymak için aşağıdaki alt problemlerden yararlanılmıştır.

1.2. Alt Problemler

1. Üniversite öğrencilerinin ciddi veya kayıtsız boş zaman katılımcısı olma durumları nedir?
2. Üniversite öğrencilerinin ciddi veya kayıtsız boş zaman katılımcısı olma durumlarına göre tercih ettikleri boş zaman etkinlikleri nelerdir?
3. Ciddi boş zaman katılımcısı üniversite öğrencilerinin meraklılık ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri yaşa, cinsiyete ve meşgul olunan boş zaman etkinliğine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. Ciddi boş zaman katılımcısı üniversite öğrencilerinin meraklılık ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
5. Kayıtsız boş zaman katılımcısı üniversite öğrencilerinin meraklılık ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri yaşa, cinsiyete ve meşgul olunan boş zaman etkinliğine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
6. Kayıtsız boş zaman katılımcısı üniversite öğrencilerinin meraklılık ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
7. Üniversite öğrencilerinin meraklılık ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde ciddi veya kayıtsız boş zaman katılımcısı olma durumuna göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

8. Üniversite öğrencilerinin meraklılık ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde ciddi veya kayıtsız boş zaman katılımcısı olma durumunun aracı bir etkisi var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Hiç şüphesiz ki günümüzde boş zaman ve rekreasyon olgusuna olan yaklaşım geçmişte olduğundan daha farklıdır. Tarihi süreç içerisindeki gelişimi dikkate alındığında boş zaman algısının değiştiği hatta zaman zaman deformasyonlara uğradığı göze çarpmaktadır. Bu durumu bir örnekle açıklamak gerekirse Helenistik Antik Yunan medeniyetinden Geç Orta dönem medeniyetine geçiş evresi söylenebilir. Antik Yunan Döneminde boş zaman, iyilik, güzellik, hakikat ve bilgi gibi dünyanın üstün değerleriyle uğraşmak ve bunlar üzerinde düşünmek olarak algılanmıştır. Bu bakış açısına göre boş zaman bir şey yapılmayan veya tembellik edilen zaman değildir. Aksine, seçkinlik, derin düşünme, estetik hazlar ve beğeni oluşturma zamanıdır. Boş zaman bir ölçüde ruhun arındırılması ve derin düşünce yüklü bir zaman olarak görülmektedir (Aytaç, 2002). Orta dönem ele alındığında ise boş zamanın bir dinlenme ve etkinlik zamanından ziyade üst sosyal tabaka arasındaki bir sosyal temsil alanı olduğu görülmektedir. Bu dönemde boş zaman işten uzaklaşma ve hangi etkinliğe katılacağını seçme özgürlüğünü ifade etmektedir. Geç Orta Çağda ise Antik Yunan medeniyetinin aksine boş zaman; gösteriş, lüks, haz ve israfa doğru dönüşmeye başlamış ve bu zamanın kullanımı köleci çalışma düzeninin aksine bir soyluluk işareti olmuş ve yapay bir zenginlik, saygınlık ve güç kaynağı haline gelmiştir (Aytaç, 2005).

Dönemsel açıdan incelendiğinde kapitalizm ve endüstri devriminin boş zaman ve rekreasyon üzerindeki etkisi kavramlara olan yaklaşımı bir kez daha değiştirmiştir. Kapitalizmin yaygınlaşması ile birlikte iş kavramı ön plana çıkmış, boş zaman ise değersiz olarak görülmüştür. Bu düşünceyi destekler nitelikte Burke (1995) diğer endüstri öncesi toplumlarda olduğu gibi Avrupa’da da modern bir boş zaman fikrinin eksikliğinin hissedildiğini çünkü İş ve boş zaman arasındaki ayrımın kapitalizmin bir eseri olduğunu ifade eder. Bu dönemde iş kendisini diğer uğraşılardan ayırmak için daha teknik ve rasyonel

hale gelmiştir. İş saatleri, geçici olarak saat ve takvimle belirlendiği gibi, iş günleri, iş haftaları ve iş yılları da net çizgilerle belirlenmiş, işe zamanında gitmek, bu zamanda işte sabit bir oran tutturmak, yeme, içme, dinlenme ve sosyalleşme gibi üretime katkı sağlamayan etkinlikleri en aza indirmek iş disiplini adıyla kontrol altına alınmıştır (Aytaç, 2017, s. 73).

Kapitalizmin hegemonyasında geçen ve 21 yüzyıla kadar gelen süreç içerisinde ise boş zaman bir dinginlik, arınma ve de tüketme zamanı şeklinde ele alınmaktadır. Boş zaman hem çalışmayı yeniden üretmek için hem de artan üretimin tüketilmesi için ihtiyaç duyulan bir zamandır. Boş zaman, bir yandan çalışmanın bir neticesi olan yorgunluk ve bitkinliğin minimize edilmesi bir yandan da artan üretimin tüketilip tekrar üretilmesi için işlevsel bir alan haline gelmiştir. Böylelikle boş zamanlar kapitalizme aykırı olmasına rağmen yine kapitalist düzen yörüngesinde organize edilmektedir (Aytaç, 2005; Omay, 2008).

Günümüzde boş zaman imajı geçmişte olduğundan biraz daha farklıdır. Stebbins (2016)' e göre 21. Yüzyılda boş zamanın imajı a-tipik etkinlikler, gençlik ihmalleri gibi konularda olumsuz olabilirken; engellilik ve teraputik rekreasyon, nörolojik rehabilitasyon, yaşam boyu öğrenme gibi konularda olumludur (s. 116-138). Arslan (2013)' ın aktardığına göre Stebbins' in 1992 ve 1998 yılında yapmış olduğu çalışmalar yaşam boyu öğrenme ve ciddi boş zaman etkinlikleri arasında karşılıklı bir bağlantı olduğunu göstermektedir (s.111). Ciddi boş zaman etkinlikleri, boş zaman deneyimlerinin hiç bulunmadığı sosyo-ekonomik yelpazenin alt tabakasındakilerin dönüşümünde kullanılabilir ve yaşam boyu öğrenme ciddi boş zaman etkinliklerinin gelişiminde araç olma potansiyeline sahiptir. Ciddi boş zaman katılımı; bilgi, beceri ve yetenek geliştirmek için kayda değer bir çaba/emek harcamayı, zorluklarla, engellerle ya da bir takım problemlerle başa çıkmayı ve mücadele etmeyi gerektirmektedir. Ciddi boş zaman katılımı neticesinde katılım sağlanan etkinlikte aşamalı olarak ilerleme kaydedilir, pozitif yönde bir gelişme gözlenir. Ayrıca, katılım sonunda kendini gerçekleştirme, arkadaşlıklar kurma gibi sürekli faydalar sağlanır. Ciddi boş zaman etkinlikleri katılımcının etkinliğe tutkuyla ve gönülden bağlanmasını gerektirir. Bu nedenle bu tarz etkinliklerin tercihi bireylerin meraklılık düzeyleri ile doğru orantılıdır denilebilir.

Meraklılık düzeyi yüksek olan bireylerin ciddi boş zaman etkinliklerini tercih etmeleri beklenirken, düşük meraklılık düzeyine sahip bireylerin kayıtsız boş zaman etkinliklerini tercih etmeleri beklenir.

Ayrıca yaşam boyu öğrenmenin ciddi boş zamanın bir türü olması ve ciddi boş zaman etkinliklerinden elde edilen faydaların aynı zamanda yaşam boyu öğrenmede de bulunması, yaşam boyu öğrenme ve meraklılık arasında da bir ilişki olduğunu düşündürmektedir.

Bu araştırmada ciddi ve kayıtsız boş zaman katılımcısı olan üniversite öğrencilerinin meraklılık ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma bulgularının öğrencilerin merak duydukları ciddi boş zaman etkinliklerine yönlendirilmesine, eğitim hayatlarının daha verimli hale dönüştürülmesine ve hayatları boyunca niteliklerini arttırmalarına ve bu niteliklere yeni perspektifler kazandırmalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlar

Bu araştırmanın sayıtları aşağıdaki gibidir,

1. Katılımcılar sorulara gerçeklere uygun ve içtenlikle cevap verdiği düşünülmektedir.
2. Örneklemeye alınan katılımcıların evreni temsil ettiği düşünülmektedir.
3. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları araştırmanın amacını gerçekleştirebilecek nitelikte olduğu düşünülmektedir.

1.5.Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. Gazi Üniversitesi öğrencileri ile sınırlıdır.
2. Örgün öğrenim öğrencileri ile sınırlıdır.

3. 2018-2019 öğretim yılında örgün öğretime devam eden üniversite öğrencileri ile sınırlıdır.
4. Veri toplama araçlarına verilen cevaplar ile sınırlıdır.

1.6.Tanımlar

Ciddi Boş Zaman Etkinlikleri: Önemli ve ilginç olabilen ayrıca katılımcısına bir tür doyum hissi vermenin yanı sıra, katılımcısının yetenekleri, bilgisi ve deneyimi ölçüsünde bir kariyer elde etmesine olanak sağlayan, amatör, hobi veya gönüllü olarak sistematik bir şekilde uğraşılan etkinliklerdir.

Kayıtsız Boş Zaman: Hızlı bir içsel doyum sağlayan ve genellikle kısa sürebilen eğlenceli etkinliklerdir. Bu etkinliklerle uğraşmak özel bir eğitim veya donanım gerektirmez.

Proje Tabanlı Boş Zaman: Kısa süreli, makul ölçülerde karmaşık tek seferli veya ara sıra uğraşılabilen, buna rağmen katılımcısını geliştiren ve yaratıcı olabilen etkinliklerdir.

Meraklılık: Çevredeki yeni, ilginç, aykırı ya da gizemli öğelerin üzerine gitme; araştırma veya yönetme gibi olumlu tepkiler verme; çevre veya bireyin kendisi hakkında daha fazla öğrenmek için istek ve arzu gösterme; çevreyi inceleyip yeni deneyimler araştırma ve daha fazla bilgi edinimi için araştırma ve incelemede ısrarcı olma.

Yaşam Boyu Öğrenme: Bireylerin yeteneklerini geliştirdikleri, bilgilerini zenginleştirdikleri, teknik veya mesleki niteliklerini arttırdıkları ya da bunlara yeni bir perspektif kazandırdıkları, tam bir kişisel gelişim için veya dengeli ve bağımsız bir sosyal, ekonomik, kültürel gelişim ya da her ikisi için tutum ve davranışlarda değişiklik meydana getirebilen öğrenme sürecidir.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Boş Zamanın Tanımı ve Anlamı

Günümüz boş zaman araştırmaları –gerek teorik gerek uygulamalı- genellikle boş zamanın tanımı ve boş zaman araştırmalarının sınırlılıklarına odaklanmıştır (Lockstone-Binney, Holmes, Smith, & Baum, 2010). Bu bağlamda araştırmacıların boş zamanı tanımlarken birbirinden çok bağımsız olmamakla birlikte benzer fakat ince nüanslarla birbirinden ayrılan tanımlar yaptıklarını söylemek mümkündür (Üstün & Ersoy, 2016, s. 18). En yalın tanımıyla boş zaman “kişinin hem kendisi hem de başkaları için bütün zorunluluklardan veya bağlantılardan kurtulduğu ve kendi isteği ile seçeceği bir faaliyetle uğraşacağı zaman dilimidir” (Tezcan, 1978) şeklinde tanımlanabilir. Başka bir tanıma göre ise boş zaman “insanın zorunluluklar dışında, eğilimleri ve istekleri doğrultusunda istediği gibi oynanabilmesi, dinlenebilmesi, eğlenebilmesi veya kendini geliştirmesi için hak ettiği zaman dilimidir” (Tezcan Kardaş, 2018, s. 301).

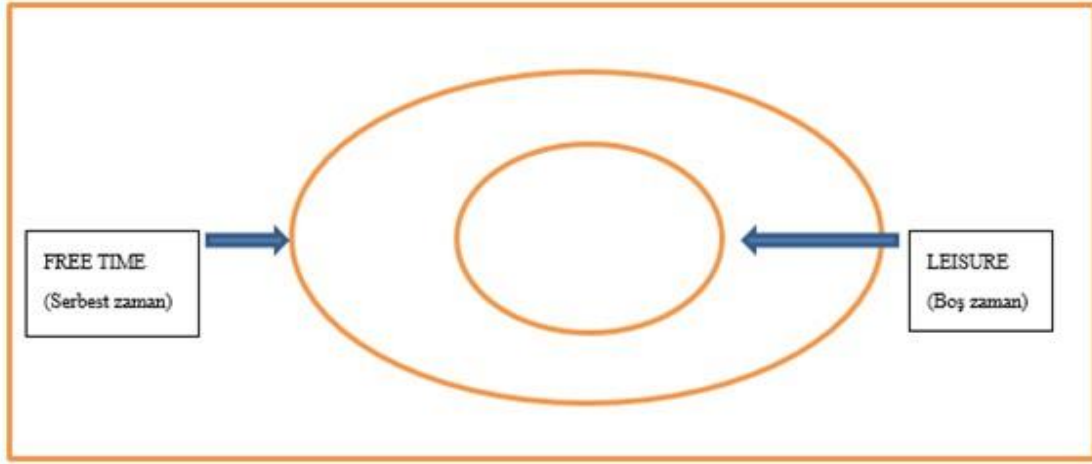
Literatürde farklı tanımlamaların olması boş zaman kavramının çok disiplinli bir yapıda olması ve bunun bir sonucu olarak bünyesinde birçok farklı bileşeni barındırmasındandır. Araştırmacılara göre günümüzde boş zamanın anlamı ve dolayısıyla tanımları (boş zamanla ilgili yaklaşımlar) genellikle üç faktör altında toplanabilir. Bu durum tablo 1 de açıklanmıştır (Russell, 2017, s.16).

Tablo 1.

Boş Zamanın Anlamı Hakkında Güncel Yaklaşımlar

Serbest zamanın bir parçası olarak boş zaman	Zorunlulukların zaman dilimi	olmadığı	Benim için hafta sonu boş zaman dilimidir.
Bir rekreasyon etkinliği olarak boş zaman	İçerisinde iş barındırmayan etkinlikler		Benim için golf oynamak ve tv izlemek boş zaman etkinlikleridir.
Ruhsal / içsel tamamlama açısından boş zaman	Kendini durumu	gerçekleştirme	Benim için günümde en yüksek miktarda haz almak boş zaman sayesinde.

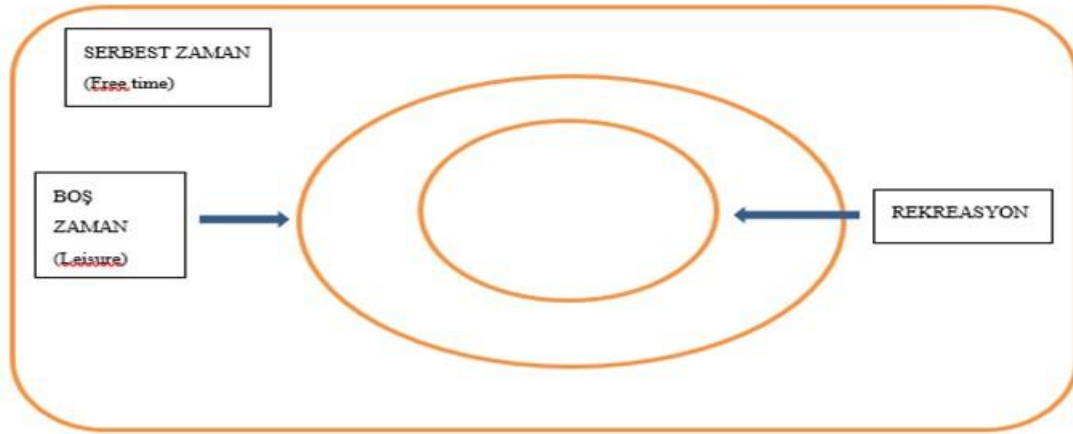
Serbest zamanın bir parçası olarak boş zaman incelendiğinde boş zamanın esasen yukarıda yer alan sınıflama içerisinde karşımıza çıkan çalışma zamanı ve temel gereksinimlerin karşılandığı zamanın dışında kalan serbest zaman diliminde yer alan bir zaman aralığı olduğu anlaşılmaktadır. Yani serbest zaman boş zamanı kapsamaktadır. Bu durum şekil 1 de görsel olarak izah edilmiştir (Karaküçük & Akgül, 2016, s.10).



Şekil 1. Serbest zaman ve boş zaman ilişkisi

Bir rekreasyon etkinliği olarak boş zaman incelendiğinde ise boş zamanlarımızda özgürce yaptığımız etkinlikler karşımıza çıkmaktadır ve dolayısıyla boş zamanın tanımı farklılık gösterir. Örneğin Stebbins (2016, s. 11) boş zamanı etkinlik olarak ele alırken; “bireylerin sahip oldukları boş zamanlarda zorla yaptırılmayan, bireylerin kendi beceri ve kaynaklarını kullanarak yapmak istedikleri ve yaptıkları bağlamsal çerçevesi çizilmiş, tatmin edici veya doyurucu (ya da her iki şekilde de) etkinlikler” olarak tanımlamıştır. Bu tanımlamaya göre

bisiklete binmek, uçurtma uçurmak, bilgisayar oyunu oynamak gibi etkinlikler boş zaman etkinliği yani rekreasyon olarak nitelendirilir (Russell, 2017, s. 17). Fakat, Yetiş (2008)' e göre herhangi bir etkinlik, bir kültürde boş zaman etkinliği (rekreasyon faaliyeti) olabilirken bir diğerinde iş olabilmektedir. Yani bir etkinlik herhangi bir birey için boş zaman etkinli olabilirken bir başkası için iş ihtiva ediyor ve bu yüzden ağır ve sıkıcı olabilmektedir. İçinde bulunulan ortam ve şartlar etkinliğin bir boş zaman etkinliği (rekreasyon biçimi) olup olmadığı konusunda etkin faktörlerdir. Zevk için ara kullanmak bir boş zaman etkinliği olabilirken, işe gidip gelirken araba kullanmak bir ulaşım şeklidir. Serbest zaman, boş zaman ve rekreasyon ilişkisi şekil 2 de açıklanmıştır (Karaküçük & Akgül, 2016, s. 21).



Şekil 2. Serbest zaman, boş zaman ve rekreasyon ilişkisi

Boş zamanı serbest zamanın bir parçası veya bir rekreasyon etkinliği olarak tanımlamak, bize boş zamanı net olarak kavrayabilme olanağı sunar. Bu durum gözlemlenebilir, kıyaslanabilir ve hesaplanabilir. Fakat tablo 1 de yer alan 3. sınıflama türüne göre serbest zaman özel bir tutum veya zihinsel bir süreçtir. Bu süreç özgürlük hissi, mutluluk vb., gibi içsel tamamlamaları ifade eder (Russell, 2017, s. 19).

Boş zamanın anlamının ve dolayısıyla tanımların farklılık göstermesinin her ne kadar araştırmacılara bazı sorunlar teşkil ettiği düşünülse de, araştırmacıların boş zamanın özelliklerine dair hem fikir oldukları belirli prensipler/ilkeler mevcuttur. Bu ilkelerden

bazıları boş zamanın çalışılmayan zaman dilimi olması (İlhan & Balcı, 2006), bireylerin istek ve ihtiyaçları doğrultusunda istedikleri veya kendilerine önerilen etkinliklerle maddi kazanç elde etmeden geçirdikleri zaman dilimi (Tezcan, 1994) olması ve bu zaman dilimi içerisinde gerçekleştirilen etkinliklerin özgür seçim olması yani hiçbir zorunluluk içermemesidir (Karaküçük & Ekenci, 1995).

Yukarıda ki bilgilerden anlaşılabileceği üzere boş zaman kavramı gerek tanım ve anlam açısından farklılıklar arz etmektedir. Bu durumun daha iyi anlaşılabilmesi açısından tablo 2 de boş zaman kavramının sözlük ve literatürde yer alan çeşitli tanımlamalarına yer verilmiştir (Veal, 1992' den formüle edilmiştir).

Tablo 2.

Boş Zamana Ait Sözlüklerde ve Literatürde Yer Alan Bazı Tanımlar

Boş zamanın çeşitli sözlük tanımları	
Macquarie Dictionary	Bireyin iş ve iş ve görev gibi zorunluluklardan serbest olma durumu (The condition of having one's time free from the demands of work or duty)
Webster's Third New International Dictionary	Etkinliklere ara verilmesi sonucu elde edilen özgürlük veya boş zaman (Freedom or spare time provided by the cessation of activities)
	İş veya görevlerden geçici olarak serbest (muaf) olma neticesinde elde edilen serbest zaman (free time as a result of temporary exemption from work or duties)
	Bireyin herhangi bir angajman veya zorunluluk olmadan kendi iradesi ile geçirdiği zaman dilimi (a time at one's own command that is free of engagements or responsibilities)
	İşsiz olarak geçirilen zaman dilimi (a period of unemployed time)
Collins Australian Pocket English Dictionary	Serbest zamanın sağladığı bir fırsat (opportunity provided by free time)
	Dinlenme ve rekreasyon amacıyla kullanılabilen serbest zaman (free time that can be used for rest, recreation, etc.)
Literatürde yer alan çeşitli tanımlar	
Australian Council for Health, Physical Education and Recreation/Royal Australian Institute of Parks and Recreation (1980) Recreation Working Paper, Adelaide: ACHPER Publications, p 3.	Boş zaman, zorunluluk içermeyen zaman dilimi ve iyimserlik ekseninde karakterize olan zihinsel bir durumdur. Yoğun şekilde bir etkinlik uğraşmayı gerektirebilir veya hiçbir etkinlik içermeyebilir. Temel bileşeni, kişinin çevresindeki faktörlerle barışçıl ve üretken bir şekilde bir arada bulunmayı teşvik eden bir tutuma sahip olmasıdır.
Anthony Giddens (1964) Notes on the concept of play and leisure. Sociological Review, March, 73-89.	Çalışmak veya iş için seyahat etmek ve uyumak dışında kalan hayat alanı

2.2. Boş Zaman Deneyimini Açıklayan Bazı Teoriler

Bir önceki bölümde bahsedildiği üzere boş zaman kavramı çok disiplinli yapısından ötürü tanımsal ve anlamsal olarak bazı farklılıklar gösterebilmektedir. Bu nedenle araştırmacılar boş zaman deneyiminin daha net anlaşılabilmesi için çeşitli teorilerden faydalanmaktadırlar. Bu teoriler boş zaman deneyimini biyoloji, sosyoloji, psikoloji, antropoloji, ekonomi ve insan bilimleri gibi bilim alanlarında açıklamaya çalışırlar. Bu teorilerden bazıları çok sade ve basittir ve doğrudan gözleme dayanır, diğerleri ise daha çok kıyaslama içeren yoğun araştırmaların ürünüdür. Yine de bu teoriler boş zaman deneyimini insanların ve olayların tümünü kapsayacak şekilde açıklamakta yeterli değildir (Russell, 2017, s. 45). Fakat boş zaman deneyiminin daha net anlaşılabilmesi ve rekreasyon servis, hizmet ve organizasyonlarının amaçlarına ulaşabilmesi için bu teoriler büyük önem taşımaktadır. Burada bütün bu teorilerden ziyade araştırmacılar tarafından en yoğun şekilde araştırılan Psikolojik ve Sosyolojik temelli bazı teorilere yer verilecektir.

2.2.1. Psikoloji Temelli Teoriler

Araştırmacılar 1980'lerden itibaren boş zaman teorilerinin sosyal psikoloji ekseninde incelendiğini ifade etmişlerdir (Çakır, 2017, s. 26). Sosyal Psikoloji kısaca sosyoloji ve psikolojinin keşişim noktasında yer almaktadır ve toplumsal şartların insanlar üzerindeki etkisini araştıran bir bilim dalıdır. Bir sosyal grup içerisinde, kognitif yapının oluşumu, motivasyon, kültür, tutum ve inançlar sosyal psikolojinin temel konularını meydana getirir (Aslantürk & Amman, 1999, s. 40-41). Her ne kadar sosyoloji ve psikolojinin keşişim noktasında yer alsada sosyal psikoloji, incelediği sosyal konuları sosyoloji ve psikolojiden farklı bir biçimde ele almaktadır. Bu farklı ele alış biçimine göre insan, hem sosyal çevresinden etkilenmekte hem de etkilemektedir. Örneğin, bireyin kişilik yapısı çevresinden etkilenmektedir. Bireyin kişilik yapısını ve çevresinden etkilenme konusunu psikoloji kolayca açıklarken etkileme konusuna pek girmemektedir. İşte bu alanda sosyal psikoloji devreye girmektedir. Çünkü etkileme, yalnızca bireyin kişilik özellikleri ile değil bağlı

bulunulan grubun yapısal özellikleriyle de yakından ilişkilidir. Toplumun yapısı, toplumda meydana gelen değişmeler, bireyler ve gruplar arasındaki ilişkiler sosyolojinin inceleme alanına giren konulardır. Sosyoloji bu konuları açıklamaktadır. Ancak bu açıklamalar grup içi etkileşimleri, farklılıkları gruba bağlı olarak oluşturulan tutum ve önyargıları açıklamada yetersiz kalmaktadır. İşte sosyal psikoloji burada devreye girerek bu yetersizliği ortadan kaldırmaktadır (Güney, 2015, s. 3).

2.2.1.1. Akış (flow) teorisi

Boş zaman deneyimini sosyal psikoloji açısından inceleyen teorilerden ilki Akış (Flow) teorisidir. Csikszentmihalyi tarafından temelleri atılan teori, kısaca bir davranışın neden sürdürüldüğü ve devamlılığının altında yatan nedenleri açıklamakta kullanılmaktadır (Çakır, 2017, s. 27). Csikszentmihalyi (1997)'e göre akış bireyin çevresiyle olan optimal etkileşimidir. Şayet bir eylem kişinin yeteneklerini aşıyorsa optimal katılım sağlanamaz ve akış gerçekleşmez, veya tam tersi şekilde yapılan eylem kişinin yetenekleri ve kapasitesinin altındaysa bu durumda da optimal katılım gerçekleşmez ve akış gerçekleşmez. Bu nedenle optimal serbest zaman deneyimi için bireyin motivasyonu, yeterlik hissi ve şartlar arasında bir denge olması gerekmektedir. Örneğin tenis iki eşit kişi arasında oynanıyorsa bu durumda “akış” tan söz edilebilir. Çünkü oyunun neticesinin ne olacağı belli değildir ve bu durum her iki tenisçinin de oyuna optimal katılım sağlamasını ve can sıkıntısı veya endişe gibi olumsuz duyguların bertaraf edilmesini sağlayacaktır (Blackshaw & Crawford, 2009, s. 85-86).

Csikszentmihalyi (1997) akış teorisinin dört temel özelliğinden bahsetmiştir. Bunlar:

1. kişinin bütün yükümlülüklerden serbest olması,
2. etkinliğe katılımın gönüllü olması,
3. etkinliğe katılım neticesinde bir haz duygusu yaşanması ve
4. ve iştirak edilen etkinliğin o kültürde bir boş zaman etkinliği olarak kabul görmesi (çünkü bireyler atipik, sapkın vb. boş zaman deneyimleri neticesinde de akış sağlayabilirler) (Roberts, 2006, s.7).

Tablo 3.

Csikszentmihalyi' nin Akış Teorisi

Zorluk	Yüksek	Kaygı	Akış
	Düşük	İlgi kaybı	Can Sıkıntısı
		Düşük	Yüksek
		Beceri	

2.2.1.2. Eğlenceli benlik (Self as entertainment) teorisi

Boş Zaman deneyimini psikoloji ekseninde inceleyen teorilerden ikincisi Mannell (1984) temellerini attığı “eğlenceli benlik” (self as entertainment) teorisidir. Teori, tercih ettiğimiz boş zaman etkinliklerinin kişilik özelliklerimiz ile ilişkili olduğu tezine odaklanmaktadır. Teoriye göre yüksek derecede eğlenceli benlik özelliklerine sahip bireyler boş zaman etkinliklerinden daha fazla tatmin duygusu elde etmektedirler. Bu kişiler boş zamanı boşa giden veya kayıp zaman olarak görmezler. Aksine düşük eğlenceli benlik özelliklerine sahip bireyler çok fazla serbest zamana sahip olduklarını ve dolayısıyla yapacak pek bir şey bulamadıkları hissine kapılırlar. Mannell’ e göre can sıkıntısı ile başa çıkmanın üç yolu bulunmaktadır. Bunlar:

1. boş zamanlarımızda yapacaklarımız hakkında tam bir kontrole sahip olmak (benlik),
2. boş zamanımızı olumlu geçirmek için düşünce ve akıl yürütmek (akıl oyunları),
3. boş zaman deneyimlerimizi paylaşabileceğimiz yerlere gitmek veya insanlarla olmak (çevre). Tv izlemek için arkadaşını çağırmak örneğinde olduğu gibi boş zaman deneyimlerini gerçekleştirmek için bir çevreye ihtiyaç duyanların kendilerine karşı güvensizdirler ve dolayısıyla düşük eğlenceli benlik yapısına sahip kişilerdir (Russell, 2017, s. 47).

2.2.1.3. Öz belirleme (self determination) teorisi

Öz belirleme teorisi (self-determination theory)' de boş zaman deneyimini sosyal psikoloji açısından değerlendiren modern teorilerden birisidir. Teori boş zaman deneyimini motivasyon –içsel, dışsal ve motivasyonsuzluk- ekseninde inceler (Ryan & Deci, 2007, s. 7-9). Bireyler boş zaman deneyimine çeşitli motivelerin neticesinde katılırlar. Bu motivler kimi zaman dışsal olabilirken, kimi zaman içseldir. dışsal motivasyon dışa bağımlı bir nedensellik odağı iken (ve bu nedenden ötürü otonom değildir) içsel motivasyon içsel dürtülerdir ve bu nedenle otonom bir yapıdadırlar. Bu görüşe benzer bir görüşle Harter' in yaygın olarak kullanılan motivasyon ölçeği de dışsal motivleri içsel motivlerin zıttı olarak ele alır. Fakat öz belirleme teorisi bu ayrımı iki şekilde ele alır. Bunlardan birincisi insanların – eş zamanlı şekilde içsel ve dışsal olmak kaydıyla birden fazla şekilde motive olabildikleridir ve bu durum motivasyonun toplam niteliği açısından birlikte düşünülmelidir. İkincisi ise bireylerin dışsal motivleri ne kadarını içe yansıttığıdır ve bu durum dışsal motivlerin ne kadarının otonom olmadığı sorusunu ortaya çıkartır.

Teoriye göre ise dışsal motivlerin bir kısmı tamamen dış kaynaklı olabileceği gibi bir kısmı ise otonom olabilmektedir (Ryan & Deci 2007, s. 7). Bu nedenle dışsal motivasyon kendi içerisinde şu şekilde sınıflandırılabilir:

- Dışsal düzenleme (External Regulation)
- İçselleştirilen –içe yansıtılan- düzenleme (Introjected Regulation)
- Kişiselleştirilen düzenleme (Identified Regulation)
- Bütünleşmiş düzenleme (Integrated Regulation)

Bu sınıflandırma öz belirleme teorisinin bir alt teorisi olarak organizmik bütünleşme (birleşme) teorisi olarak ele alınmaktadır ve temel olarak dışsal motivasyonun içselleştirilmesini işler. Bu teoriye göre dışsal düzenlemeye örnek olarak bir kadın futbolcunun antrenöründen tebrik almak için sert (azimli) oynaması gösterilebilir. Burada antrenörden gelen tebrik dışsal bir motiv olarak karşımıza çıkmaktadır ve otonom yapıda değildir. İçe yansıtılan düzenlemeye göre ise örneğin bir lakros oyuncusunun istediği

standartları yakalaması veya hedefe ulaşmasından ötürü kendini ödüllendirmesi veya başarısızlıktan ötürü kendini cezalandırması örneği verilebilir. Burada ödül ve ceza dışsal bir motivden ziyade otonom bir yapıdadır. Kişiselleştirilen düzenlemede ise isminden anlaşılacağı üzere yapılan eylemin (dışsal bir motiv iken) o eyleme verilen değer doğrultusunda kişiselleştirilmesi söz konusudur. Bir kadının kişisel olarak enerjisini arttırdığı ve sağlığını koruduğuna inandığı için spor yapması bu duruma örnek olarak verilebilir. Burada enerji ve sağlık unsurları dışsal birer motiv durumundayken olgulara verilen önemden dolayı kişiselleştirilmesi söz konusudur. Spor yapma eylemine verilen önemden ötürü bu eylemin bireyin yaşantısı boyunca devam etmesi ise bir yaşam şekli alması ise bütünleşmiş düzenlemedir (Ryan & Deci 2007, s. 9).

2.2.2. Sosyoloji Temelli Teoriler

Boş zaman ve sosyoloji ilişkisi incelendiğinde genellikle araştırmacıların boş zamanın sosyoloji içerisindeki yerini incelediği görülmektedir. Fakat boş zaman ve dolayısıyla rekreasyonun sosyoloji içerisindeki yerini tam olarak anlayabilmek için öncelikle “sosyoloji” kavramının anlaşılması ve “boş zaman” kavramının sosyolojik açıdan ne ifade ettiğinin bilinmesinde fayda vardır. Sosyoloji kısaca “toplum içerisindeki farklı kesimlerde görülen sosyal olayları, sosyal müesseseleri, grupları, sosyal ilişkileri, sosyal yapı özelliklerini ve bu yapıda ortaya çıkabilecek değişme eğilimlerini ele alarak inceleyen bir bilim dalıdır” şeklinde tanımlanabilir (Erkal, 2011, s. 3). Aslantürk ve Amman (1999, s. 28)’ in çeşitli yazarlardan aktardığına göre ise tanımsal olarak sosyoloji; “sosyal münasebetler ve bunların teşkilatlanma tarzını ele alan ilimdir.”

Peki, boş zaman deneyimi sosyolojinin neresinde yer almaktadır? Sosyoloji neden boş zaman deneyimini açıklama ihtiyacı hissetmiştir? Bu sorunun cevabı Avrupa perspektifinden ele alınacak olursa, sosyolojik açıdan incelendiğinde boş zaman ve rekreasyon araştırmalarının bir kamu politikası olarak ele alındığı söylenebilir (Mommaas, van der Poel, Bramham, & Henry, 1996). ABD açısından ele alındığında ise boş zaman

deneyimini sosyolojik açıdan açıklayan ilk çalışmaların Veblen’ in “Aylak Sınıf Teorisi (The Theory of Leisure Class” ve Paul Lafargue’ nin “Tembellik Hakkı” isimli eserleri olduğu görülmektedir (Aslantürk & Amman, 1999).

2.2.2.1. Aylak sınıf teorisi

Veblen’ in 1899 senesinde Aylak Sınıf Teorisi (The Theory of Leisure Class) ismi ile yayımlanan kitabı esasında O’ nun Amerikan Sosyoloji Dergisi’nde (American Journal of Sociology) yayınladığı 3 makalesinin genişletilmiş halidir denilebilir (Fine, 1994). Veblen eserinde bireylerin yaşamlarını nasıl kazandıkları, bu duruma teknoloji ve sanayinin etkileri gibi insan hayatını şekillendiren, sosyal ve ekonomik gelişmeler üzerinde durur. O’ na göre üretimi gerçekleştiren materyaller toplumun ihtiyaçlarını karşılamaktan ziyade üretimi gerçekleştiren çevrelerin ekonomik olarak daha da zenginleşmesine olanak sağlar. Ayrıca 19 yy. da gerçekleştirilen ekonomi teorileri hedonik bir yapıdadır ve entellektüel açıdan sığdır. Çünkü ekonomi üzerinde yoğunlaşanlar bireylerin sosyal ve kültürel olarak nasıl davrandıkları ile ilgilenmemektedirler (Ritzer, 2004).

Thorsten Veblen eserinde ayrıca Amerikan kapitalizminin hâkim sınıfını, özellikle iş çevrelerini, Aylak Sınıf olarak tanımlar ve bu sınıfın yaşam tarzını gösterişçi tüketim, gösterişçi artık yaratma ve aylaklıkla açıklar (Aytaç, 2017, s. 79). Çünkü üretilen lüks sayılabilecek tüketim malları Aylak Sınıfa özeldir ve işçi sınıfı cüzi olarak kazandığı ücreti bu ürünlere harcamaktan ziyade hayatını idame ettirebilmeye harcamaktadır. Sosyal sınıflar arasında belirli farklılıklar vardır. Örneğin işçi sınıfı arasında çalışma ve iyi bir işe sahip olma mevcut sosyal sınıf içerisinde sizi iyi bir konuma getirebilirken, Aylak Sınıfında bu durum bir aşağılama olarak kabul edilir. Çünkü bu sosyal sınıfın özelliklerinden birisi çalışma zorunluluğu olmamasıdır (Veblen, 1934 s.81).

2.2.2.2. Telfi etme ve dağılma teorisi

Boş zaman araştırmaları uzunca bir süre iş kavramının bir karşıtı veya tamamlayıcısı olarak araştırmacılar tarafından ele alınmıştır. Telfi etme ve dağılma teorisi de hayatın merkezinde işin yer aldığını ve boş zamanın işin tamamlayıcısı olduğu tezi üzerine yoğunlaşmaktadır. Teori bireyin çalışma hayatında elde edemediği eğlenme ve sıkılganlıkları giderme eğiliminde olduğunu ve işle tatmin edemediği bu ihtiyaçlarını telfi etmek için boş zamanını kullandığını savunmaktadır (akır, 2017, s. 26). Teoriye göre ayrıca boş zamanın işin tamamlayıcısı mı olduğu yoksa işe karşı mı olduğu tamamen işin doğasıyla/niteliğiyle alakalıdır. Bu durum işten alınan tatmin ile doğrudan ilgilidir. şayet bir birey sıkıcı makine odaklı ve düşük beceri gerektiren bir işle meşgulse bu durumda boş zaman bireyin işten alamadığı hazzı telfi etmektedir. Tam tersi şekilde işten alınan haz ve doyum ne kadar yüksekse boş zaman “iş”e yayılır ve boş zaman tercihi genellikle işle alakalı gerçekleşir (Russell, 2017, s. 48-49). Stebbins (2016, s. 58-78; 2017, s. 35-37) iş ve boş zaman arasında karşılıklı ilişkiler olduğunu ifade eder. Ona göre iş, iş dışı yükümlölük ve boş zaman birbirinden ayrı niteliktedirler ancak birbirlerinden izole edilmiş değillerdir. Bu durum boş zamanda iş, işte boş zaman ve işe delalet eden boş zaman şeklinde gerçekleşir. Örneklerle açıklamak gerekirse kendiişlerine son derece âşık olan bazı insanların işlerindeki bir veya birkaç önemli etkinliği boş zamanlarında da sürdürme isteği ve eğilimi boş zamanda işi ifade eder. Otobüs şoförü işinde değilken de araba sürme konusunda son derece isteklidir ve iş dışındaki saatlerde de sırf bundan aldığı zevki yaşamak için yaşamak için kendi aracıyla yollara düşer. İşte boş zaman kavramı ise resmi olarak mesai saati olarak kabul edilen süreden alınan kısa sürelerde sporadik olarak ortaya çıkan zorlama dışı etkinlikleri ifade eder, ancak gayri resmi olarak çalışanlarca boş zaman olarak kabul edilir. Bu molalar resmi olarak yemek molası veya kahve molalarını kapsamaz. İşe delalet eden boş zaman ise başlangıçta boş zamanda başlanan hobi amaçlı bir etkinliğin zamanla zanaata dönüşmesi ve kişinin mesleği haline gelmesiyle ilgilidir.

2.2.2.3. Ciddi boş zaman (serious leisure) perspektifi

Ciddi boş zaman perspektifi sosyal bilimler alanında 1982 yılında görülmeye başlandığından beri kavramın ne ifade ettiğine dair ciddi çalışmalar yapıldı. Ciddi boş zaman perspektifi kısaca amatör, hobici veya gönüllü olarak tercih edilen etkinliklerin katılımcılarına bıraktığı hazdan dolayı katılımcılarının etkinliği çalışma dışı kariyerlerinin odak noktasına koyarak sistematik bir şekilde bilgi ve becerilerini kullanarak etkinliğe devam etmelerini işler (Stebbins, 1992, s. 3). Ciddi boş zaman perspektifi boş zamanı core (çekirdek) bir etkinlik olarak ele alır ve bu etkinliği teorik olarak üç farklı formda inceler: a) ciddi boş zaman etkinlikleri, b) kayıtsız boş zaman etkinlikleri ve c) proje merkezle/tabanlı boş zaman etkinlikleri (Stebbins, 2017, s. 15). Ciddi boş zaman perspektifinde yer alan ciddi sıfatı ciddiyet, ağırbaşlılık, kederlilik, sıkıntı ve kaygıdan ziyade samimiyet, içtenlik, önem ve dikkat gibi özellikleri kapsayan bir sıfattır (Stebbins, 2016, s. 82).

Perspektife göre ciddi boş zaman etkinlikler üç şekilde cereyan edebilmektedir: a) amatör uğraşlar, b) hobi etkinlikleri ve c) gönüllülük/kariyer gönüllülüğü. Amatörler sanat, bilim, spor ve eğlence alanlarında bulunabilirler ve bir şekilde profesyonel emsalleriyle etkileşim içindedirler. Bu iki grup, mevzu bahis olan etkinliğin profesyoneller için geçim kaynağı olmasından ötürü birbirinden ayrılır ve dolayısıyla profesyoneller Perspektifin dışında kalır. Hobiciler ise kendi içerisinde beş kategori altında incelenebilir: a) koleksiyoncular (örn: para, pul koleksiyonu vb), b) yapan ve tamir edenler (örn: amatör tamircilik), c) rekabetçi olmayan etkinlik katılımcıları (örn: balıkçılık), d) hobi amaçlı sporlar (örn: frizbi) ve e) temel bilimlerle ilgili hobiler (Stebbins, 2017: 6). Perspektifte gönüllülük ise alturizm ve kişisel fayda gibi iki zıt güdü üzerine temellenmiştir. Bu durumu bir örnekle açıklamak gerekirse; alturist (diğergam) güdülerle başkalarına hizmet veya bir nevi fayda sunan gönüllülerin kendileri de bu süreç içerisinde deneyimledikleri çeşitli faydalar (sosyal etkileşim, kendini gerçekleştirme deneyimi, grup başarısına katkıda bulunma vb gibi) yararlanmaktadırlar (Stebbins, 2016, s. 83).

Ciddi boş zaman etkinlikleri, amatör, hobici ve gönüllü olarak bu etkinliklerde yer alan katılımcılarda eşit şekilde bulunan altı ayırt edici özelliklerle tanımlanabilir. Bu özellikler:

1. Sebat edebilme: etkinliklerde aynı düzeyde tatmin duygusu yaşamak isteyen katılımcıların zaman zaman karşı karşıya geldikleri zorluklarla baş etme durumunu ifade eder. İyi atışlar yapmak istene bir beysbol oyuncusunun sürekli olarak atış antrenmanı yapması bu duruma örnek olarak gösterilebilir.

2. Kariyer elde edebilme: ilgilenilen etkinliğin katılımcısına kariyer elde edebilme fırsatları sunmasıdır. Fakat belirli sanat ve spor dallarında bu durum kariyer gerilemesine de sebep olabilir.

3. Kişisel çaba: ciddi boş zaman etkinliklerinde katılımcılar özel bilgileri, eğitim veya becerilerini, hatta bazı durumlarda bütün bu üçünü birden kullanarak kişisel bir çaba sarf ederler. Ciddi boş zaman etkinliği katılımcılarının gösterdiği yüksek düzeyde şovmenlik, atletik yetenek, bilimsellik gibi kişisel çabalara paralel olarak gelişir.

4. Kalıcı faydalar: ciddi boş zaman etkinlikleri katılımcısına kendini gerçekleştirebilme, kendini geliştirme, ifade etme, canlanma veya yenilenme, başarı duygusu, benlik saygısının artışı, sosyal etkileşim ve aidiyet duygusu gibi bilişsel ve etkinliğin kalıcı fiziksel (somut) ürünleri (örneğin bir resim, bilimsel bir makale, bir mobilya vs.) gibi çeşitli kalıcı faydalar sağlar.

5. Ahlaki değer: Ciddi boş zaman etkinlikleri toplumun ahlak değerleri ile paralellik gösterir.

6. Özdeşleştirme eğilimi: ciddi boş zaman etkinliği katılımcısı ile etkinlik arasında zamanla bir özdeşleme gerçekleşir (Stebbins, 2016, s. 85-88, Stebbins, 2017, s. 16-17).

Derinlemesine incelendiğinde ciddi boş zaman etkinliklerinin kayıtsız veya ciddi olmayan boş zaman etkinliklerinin tam tersi olduğu anlaşılmaktadır. Kayıtsız boş zaman etkinlikleri akut bir içsel tatmin sağlayan, meşgul olmak için herhangi bir özel çaba veya beceri gerektirmeyen etkinliklerdir. Herhangi bir oyunla kısa süreli şekilde uğraşmak, oturma, şekerleme yapma ve gezmek gibi rahatlama sağlayan etkinlikler, tv izlemek, kitap okumak veya müzik dinlemek gibi pasif etkinlikler, şans oyunları oynamak, parti oyunları gibi aktif

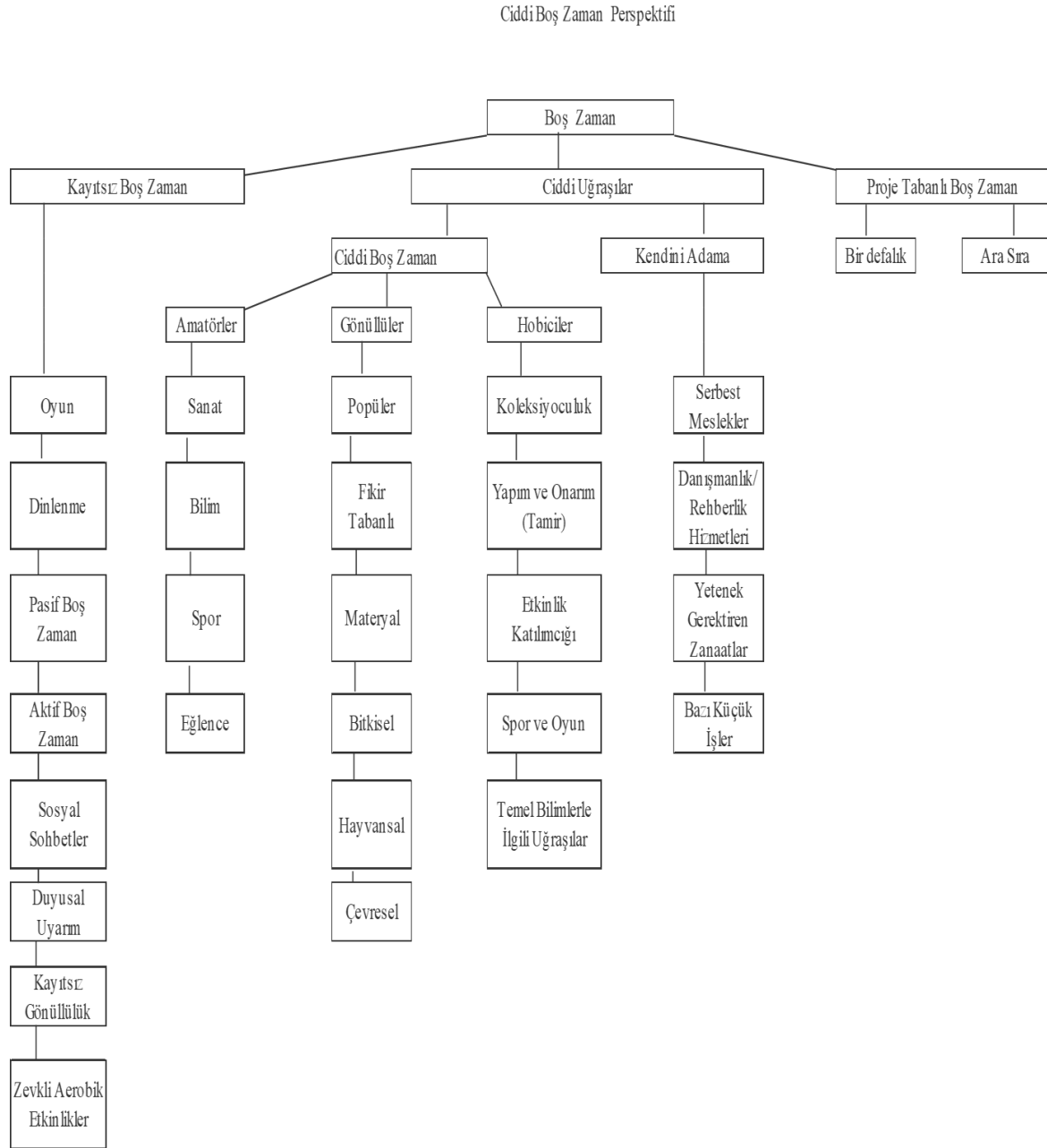
etkinlikler sosyal kaynaşma içeren etkinlikler, yemek, içmek gibi duyuşal uyarım sağlayan etkinlikler ve hafif tempo yapılan aerobik etkinlikler kayıtsız boş zaman etkinlikleridir. (Stebbins, 2006, s. 448).

Ciddi boş zaman etkinliklerinde olduğu gibi kayıtsız boş zaman etkinlikleri de katılımcısına kalıcı olmasa bile bir takım faydalar sağlar. Bu faydalar kısaca, etkinliklerin ortaya çıkarttığı yaratıcılık ve keşifler, tv, kitap, gazete vs., yoluyla eğlendirerek/eğlenceli eğitim, yüksek miktarda yenilenme, kişiler arası ilişkilerin gelişimi ve iyi oluş halidir (Stebbins, 2016, s. 103-104). Fakat kayıtsız boş zaman etkinlikleri yukarıda bahsi geçen faydaların yanında, seçilen etkinliğin çeşidine bağlı olarak bazı olumsuz durumlara da neden olabilmektedir. Örneğin yanlış seçilen kayıtsız boş zaman etkinliklerinde, sorunlu bireyler olağan dışı (deviant) etkinliklere yönelebirlirler (Arslan, 2011, s. 14).

Proje tabanlı boş zaman etkinlikleri ise kısa süreli, makul ölçülerde karmaşık, tek seferli veya ara sıra uğraşılabilen, buna rağmen katılımcısını geliştiren ve yaratıcı olabilen etkinliklerdir (Stebbins, 2007, s. xii). Tek seferli projelerde katılımcılar eldeki bilgi ve becerilerini kullanırlar. Ve dahası etkinlikten önce kitap gibi kaynaklardan veya kısa süreli bir kurs vasıtasıyla gerekli talimatları öğrenmeye çalışırlar. Ara sıra uğraşılabilen projelerde ise tek seferli projelerin aksine katılımcı makul zorluklarla uğraşmaktan motive olmaktadır. Mutfak işleri ve dekoratif işler gibi yaratıcı işlerle uğraşmak, evde veya işte bir arkadaşın doğum günü partisini organize etmek, dini veya sosyal projelerde yer almak ara sıra uğraşılan projelere örnek olarak gösterilebilir (Stebbins, 2017, s. 21).

Stebbins (2007, s.119) ciddi boş zaman perspektifinin önemini ifade ederken onun multidisipliner yapısını derinlemesine incelemiş ve günümüze nasıl uyum göstereceğini tartışmıştır. Stebbins' e göre boş zaman etkinliklerinin günümüzde hızlı bir şekilde gelişmesi ve çeşitlilik göstermesi perspektifin önemini vurgulamaktadır çünkü bu etkinlikler ciddi boş zaman perspektifinde açıklanan ciddi, kayıtsız ve proje tabanlı boş zaman etkinlikleri çerçevesinde meydana gelmektedir. Ayrıca ciddi boş zaman perspektifinin günümüzde uluslararası bir hal alması da (örn: Büyük Britanya, Hollanda, Belçika, İspanya, Portekiz

gibi ülkelerde çalışmalara öncülük etmesi ve araştırılması) perspektifi önemli kılmaktadır. Şekil 3’ de Ciddi Boş Zaman Perspektifi yer almaktadır (Cohen-Gewerc ve Stebbins, 2013, s.38).



Şekil 3. Ciddi boş zaman perspektifi

2.3. Meraklılık

Sosyal bir varlık olarak insanoğlu var olduğu günden beri değişen sosyal çevresine ayak uydurabilmek için sürekli bir biçimde yeni bilgiler edinme arayışı içerisine girmiştir (Foster, 2004). Bu bilgi arayışı merak duygusundan kaynaklanmaktadır denilebilir. Dolayısıyla insanoğlunun doğal şekilde tezahür eden merak duygusu medeniyet oluşumunun temeli olan bilimsel buluşların arkasındaki temel motivasyon kaynağı olmuştur (Covojova & Sollar 2007).

Her ne kadar meraklılığı açıklayan farklı tanımlar olsa da araştırmacıların genellikle hem fikir oldukları nokta meraklılığın bir çeşit bilgi arayışından kaynaklandığı şeklindedir. Bu doğrultuda Noordewier ve van Dijk (2015) meraklılığı, “bireyin bir takım bilgiye ihtiyaç duyduğunda o bilgiyi elde edebilmek için başvurduğu zihinsel süreç” olarak, Piaget “bilgi edinme gereksinimi” olarak (Piaget’ten aktaran Noordewier & van Dijk, 2015), Freud ise “bilgiye duyulan açlık” olarak tanımlamışlardır (Freud’tan aktaran Noordewier & van Dijk, 2015). Bruner’ e göre meraklılık “sadece insanoğlu için değil diğer bütün varlıklar için yaşamını devam ettirebilmenin bir yolu” iken (Bruner’ den aktaran Reio, 1997), Maslow’ a göre psikolojik olarak sağlıklı bir insanın en temel öğelerinden biridir (Maslow’dan aktaran Reio, 1997).

Meraklılık hakkında birçok çalışma yapılmasına rağmen, sistemli çalışmaların Berlyne’ nin 1950lerde öncülüğünü ettiği çalışmalardan sonra başladığı söylenebilir. Çalışmalarında Berlyne meraklılığı “dürtü/güdü azalması” (drive reduction) gibi teorilerle açıklamaya çalışmıştır. Ona göre meraklılık açlık gibi doyurulması gereken bir gereksinimdir (Berlyne, 1954; 1960). Fakat yukarıda da bahsedildiği gibi araştırmacılar meraklılığı “yeni bir bilgi veya tecrübeye duyulan istek” şeklinde kavramsallaştırmışlardır (Loewenstein, 1994) ve dolayısıyla meraklılığı çok boyutlu olarak incelemişlerdir. Örneğin, Collins, Litman, ve Spielberger (2004) meraklılığı algısal bir süreç (perceptual curiosity) olarak incelerken, Litman ve Spielberger (2003) epistemik bir süreç (epistemic curiosity) olarak incelemiştir. İncelenen her boyut birbirinden farklıdır. Buna göre algısal bir süreç olarak meraklılık

duyusal uyarımlar neticesinde yeni bir takım bilgilerin edinilmesini ifade ederken epistemik bir süreç olarak meraklılık gerçeği, bilgiyi ve fikir edinme fırsatlarını bulma eğilimini ifade eder.

Meraklılığı açıklamaya yardımcı boyutlardan birisi de meraklılık kalıcı bir kişilik özelliği midir yoksa durumdan duruma değişiklik gösterir mi? sorusunun cevabı olarak ortaya çıkmıştır. Berlyne (1954)' e göre meraklılık belirli durumlarda ortaya çıkar ve bu nedenle kalıcı bir kişilik özelliği olarak nitelendirilemez. Fakat Kashdan, Rose ve Finchman (2004) bu fikre karşı çıkar. Onlara göre meraklılık içsel olarak tetiklendiğinde ortaya çıkar ve bu durum süreklilik arz eder. Bu nedenle de kalıcı bir kişilik özelliği olarak nitelendirilmelidir. Kashdan vd. (2004)' e göre merak duygusu yenilik, karmaşıklık, belirsizlik gibi uyarımları içeren aktivitelere cevaben proaktif ve kasıtlı davranışları teşvik eder. Berlyne (1960) çalışmasında bu uyarımları saptırıcı/ayrıksı meraklılık (diversive curiosity), özel meraklılık (specific curiosity) olmak üzere iki tip şeklinde açıklamıştır. Saptırıcı meraklılık çeşitli yeniliklere ve mücadele/meydan okumalara olan isteği ifade ederken, özel meraklılık belirli bir duruma karşı olan derin bilgi edinme ihtiyacını ifade etmektedir. Her iki meraklılık türü de bir şekilde tandem görevi görmektedir ve saptırıcı meraklılık sürekli olarak yeni arayışları gerektirirken, özel meraklılık da bu arayıştan doğabilecek belirsizliklere karşı derin bilgi arayışını beraberinde getirmektedir.

Dewey ise fiziksel, sosyal ve entellektüel olmak kaydıyla üç tip meraklılık türü olduğunu belirtmiştir. Ona göre fiziksel meraklılık her insanda içsel olarak bulunmaktadır ve çok az şey ifade eder, fiziksel meraklılığın aksine sosyal meraklılığın entellektüel bir yanı vardır fakat bu durum entellektüel meraklılık ile kıyaslanamaz çünkü sadece bilgiye ulaşmak için bir araçtır. Dewey' in açıkladığı üçüncü tip meraklılığa göre ise entellektüel meraklılık perdenin arkasında gözle görülemeyen bir gizemin olduğunu varsaydığımız durumlarda ortaya çıkar (Dewey'den aktaran Reio, Petrosko, Wiswell, & Thongsukmag, 2006).

2.4. Yaşam Boyu Öğrenme

Yaşam Boyu Öğrenme kavramı eğitim literatüründe 1950’li yıllardan itibaren yer almasına rağmen ülkemizde 2000’li yılların başlarında gündeme gelmiş ve Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı olarak kurulan “Hayat Boyu Öğrenme Müdürlüğü” bünyesinde bu alanda faaliyetler yürütülmeye başlanmıştır (Güleç, Çelik, & Demirhan, 2012). Kapsam olarak yaşam boyu öğrenme mevcut eğitim sisteminin dışında eğitim ile alakalı tüm potansiyeli geliştirmeyi hedefler. Bunu da eğitim sistemlerinin veremediği ve karşılayamadığı kimi niteliklerin varlığının farkına varılması ve eğitimden mahrum kalan bireylerin sisteme entegre edilmesi ile gerçekleştirir. UNESCO (1976) yaşam boyu öğrenmeyi “konusu, aşama ve yöntemleri en olursa olsun, resmi veya gayri resmi çıraklık eğitimi de dâhil olmak kaydıyla üniversiteler, liseler ve okullardaki örgün eğitimin bir parçası olarak ya da eğitimin yerini alarak tasarlanmış, eğitimsel süreçlerin ana merkezidir” şeklinde tanımlamıştır (s.2).

Yaşam boyu öğrenme kavramının daha önce ortaya atılan eğitim kavramlarından farkı, bireyi merkez alan bir yaklaşımın benimsenmesi, okul dışı öğrenmeye önem verilmesi, okul rolünün değiştirilmesi, devletin eğitimdeki ağırlığının azaltılması, buna karşılık sosyal tarafların rollerinin güçlendirilmesi ve eğitimin belli bir zaman diliminde sınırlandırılmaması gerektiğini vurgulamasıdır (Güleç vd., 2012). Yani yaşam boyu öğrenme kişilerin yaşamları süresince edindikleri bilgi, beceri, değer ve anlayışları geliştiren ve bu olguları gerçek yaşamda uygulayabilmeyi sağlayan destekleyici bir süreçtir denilebilir (Aspin & Chapman, 2000).

Hiç şüphesiz yaşam boyu öğrenme kavramının ortaya çıkmasında belirli faktörlerin etkisi vardır. Güleç vd. (2012) bu faktörleri a) ekonomik nedenler, b) istihdam imkânlarını geliştirme isteği, c) Dünyada ’ki gelişim ve değişim, d) demokratikleşme ve e) kişisel ihtiyaçlar olarak sınıflandırmıştır.

Yukarıda bahsi geçen faktörlerden birisi olan Dünyada gerçekleşen gelişim ve değişim eğitim sistemleri üzerinde de etkili olmuş ve bunun bir neticesi olarak ülkeler eğitim

sistemlerini mevcut duruma entegre edebilmek için çeşitli politikalar üzerinde durmuşlardır. Bunun bir neticesi olarak ülkemizde yaşam boyu öğrenme kavramı devlet kalkınma planlarında kendisine yer bulmuştur. Devlet Planlama Teşkilatı tarafından 2001 senesinde yayımlanan Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı' na göre; yaşam boyu öğrenme kapsamında a) eğitim sisteminin bütünü, yaşam boyu öğrenecek kişiler yetiştirecek şekilde yeniden yapılandırılacaktır, b) yaygın eğitim paydaşlarından olabildiğince yararlanılacaktır ve c) bağımsız öğrenmenin önemi üzerinde durulacaktır (DPT, 2001, s.9).

2.5. İlgili Çalışmalar

Bu bölümde mevcut araştırmanın teorik alt yapısını oluşturan kavramlara ilişkin ulusal ve uluslararası literatür taranmış ve alan yazında yer alan bazı çalışmalara yer verilmiştir. Tr Dizinde “ciddi boş zaman”, “serbest boş zaman” ve “serious leisure” başlıkları tüm alanlarda aratılmış ve 2000 senesinden itibaren Tr Dizin kayıtlı 3 adet çalışma bulunmuştur. Bu çalışmalardan Aksatan ve Sel (2017) nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinden faydalanarak yaptıkları “Ortopedik Engeli Bulunan Bireyler ve Ciddi Boş Zaman: Faydalar ve Engeller” başlıklı çalışmalarında 17 katılımcıdan veri toplamış ve çalışma neticesinde ortopedik engeli bulunan katılımcıların birçok ciddi boş zaman etkinliğinde yer aldıkları, etkinliklerin sağladığı bireysel ve toplumsal faydalar hakkında bilgi sahibi oldukları, buna rağmen, aile desteğinin az olması, psikolojik nedenler, sahip olduğu fiziksel engelin durumu gibi nedenlerden ötürü bu etkinliklere katılmada güçlük çektikleri sonucuna ulaşmıştır.

Ardahan (2016) “ Ciddi Boş Zaman Faaliyeti Olarak Gönüllülük: AKUT Örneği” başlıklı çalışmasında nicel araştırma yöntemlerinden faydalanmış ve çalışma neticesinde AKUT Kentsel Operasyon Ekibi' nde gönüllü olan bireylerin önemli bir kısmının, doğa sporlarıyla aktif olarak ilgilendikleri, spor dışı etkinlik olarak ise arkadaş ve/veya aile bireyleriyle zaman geçirme ve konsere gitme gibi etkinliklerde yer aldıkları sonucuna ulaşmıştır. Ardahan (2016)' ya göre ayrıca katılımcıların AKUT' ta gönüllü olma gerekçelerinin

sıradan, gündelik bir serbest zaman faaliyeti olan gönüllülük yerine ciddi boş zaman faaliyeti olan gönüllülük olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Arslan (2011) ise “Serbest Zaman Kullanımı: Sıradan Serbest Zaman Etkinlikleri Ve Sistemli Serbest Zaman Etkinlikleri” başlıklı deneme niteliğindeki çalışmasında ciddi boş zaman etkinliklerinin farklı boyutları hakkında literatür bilgisine yer vererek kavramı Türkçe literatüre kazandırma çabası içerisine girmiştir.

Yükseköğrenim Kurumu (YÖK) Tez Veri Tabanında yapılan “ciddi boş zaman”, “kayıtsız boş zaman” ve “serious leisure” araması neticesinde 3 adet yüksek lisans tezi ve 1 adet doktora tezi tespit edilmiştir. Bu tezlerden Işık (2014) “Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda Okuyan Ciddi Boş Zaman Katılımcılarının Kişilik Özelliklerinin İncelenmesi” başlıklı çalışmasında nicel araştırma yöntemlerinden faydalanmış ve çalışma neticesinde katılımcıların ciddi boş zaman katılımlarının; cinsiyet ve öğrenim gördükleri üniversitelere göre farklılık gösterdiği buna rağmen yaşa ve öğrenim gördükleri bölümlere göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Işık (2014) ayrıca katılımcıların öğrenim gördükleri bölümler hariç cinsiyet, yaş ve üniversitelerine göre kişilik özellikleri bakımından anlamlı farklıklar tespit edememiş ve BESYO öğrencilerinin ciddi boş zaman sınıflandırmasının literatür ile farklılıklar gösterdiğini buna rağmen sınıflandırmalar arasında da kişilik özellikleri bakımından farklılıklar tespit edildiğini eklemiştir.

Söyler (2016) “Turizmde Ciddi Serbest Zaman Faaliyeti Olarak Doğa Yürüyüşleri, Çevre Kimliği ve Yaşam Doyumu İlişkisi” başlıklı çalışması neticesinde turizmde ciddi serbest zaman faaliyeti olarak doğa yürüyüşlerinin bireylerin çevre kimliğinin oluşumunda katkısı olduğunu, çevre kimliği yüksek olan bireylerin doğa yürüyüşlerine katılma eğilimlerinin daha fazla olduğunu ve doğa yürüyüşlerine katılan bireylerin katıldıkları faaliyet sonucu yaşam doyumlarında artış görüldüğünü belirlenmiştir. Söyler (2016) ayrıca yaşam doyumunu ve çevre kimliği arasında ise düşük düzeyde bir ilişki olduğunu eklemiştir.

Üstün (2016) “Ergenleri Rekreatif Faaliyetlere Katılmaya Motive Eden Unsurların Ciddi Serbest Zaman Perspektifi Açısından Değerlendirilmesi” başlıklı çalışmasında “ergenler için serbest zaman motivasyonu” ölçeği Türk kültürü için adaptasyon çalışmasını yapmış ve lise öğrencilerinin serbest zaman motivasyonunu cinsiyet, sınıf, okul sporlarına katılma, düzenli spor yapma ve ciddi serbest zaman katılımcısı olma değişkenlerine göre incelemiştir. Üstün (2016) çalışma neticesinde cinsiyet, sınıf, okul sporlarına katılma, düzenli olarak spor yapma ve ciddi serbest zaman katılımcısı olma durumlarının lise öğrencilerini rekreatif faaliyetlere katılmaya motive eden unsurlar olduğunu ya da herhangi bir etkisinin olmadığını tespit etmiştir.

Eraslan (2017) ise “Spor Merkezi Üyelerinin Ciddi Boş Zaman Etkinliklerine Katılımlarının İncelenmesi” başlıklı çalışmasında nicel araştırma yöntemlerinden faydalanmış ve katılımcıların ciddi boş zaman katılım düzeylerini farklı değişkenler açısından incelemeyi amaçlamıştır. Eraslan (2017) çalışma neticesinde spor merkezindeki ciddi boş katılımcıların aldığı en yüksek puanın "Treatatık Fayda" alt boyutunda olduğunu, en az puanın ise "Sosyal Fayda" alt boyutunda olduğunu belirtmiştir. Eraslan (2017) ayrıca, spor merkezi üyelerinin ciddi boş zaman puanları ile yaş, medeni durum, eğitim durumu, aile gelir durumu, egzersiz yapma öncelikli amacı, egzersiz yapma süresi, tesise ulaşım süresi değişkenleri arasında anlamlı farklılıklar tespit etmiştir.

Education Research Information Center (ERIC) veri tabanında yapılan “serious leisure” taraması sonrasında 2000 senesinden bu güne toplam 17 çalışma tespit edilmiştir. Bu çalışmalardan Işık (2018) nitel araştırma yöntemlerinden faydalandığı çalışmasında nasıl ciddi boş zaman katılımcısı olunur? sorusuna bir alan çalışması ile cevap aramıştır. Işık (2018) çalışmasında (Astro Pitch) Halı Saha organizasyonunda 8 ay gönüllü olarak çalışan katılımcılardan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile veri toplamış ve çalışma neticesinde ciddi boş zaman katılımcısı olmak için gönüllü olunan etkinlikte sebat etmek ve etkinliğinde katılımcısı için bir takım faydalar içermesi gerektiğini ifade etmiştir.

Heo ve King (2009) yetişkin oyunlarının spor turizmi katılımcıları üzerindeki etkisini araştırdıkları çalışmalarında, mevcut araştırmayla benzer şekilde ciddi ve kayıtsız boş zaman katılımcılarını kümeleme analizi ile belirledikten sonra seyahat edilen mesafe, birlikte oldukları grupta yer alan katılımcı sayısı ve antrenman yoğunluğu gibi etmenlerin ciddi boş zaman katılımı için belirleyici unsurlar olduğunu ifade etmişlerdir.

Brown, McGuire ve Voelkl (2008)' in 60-82 yaş aralığında 25 bekar ve 6 evli çift üzerinde ciddi boş zaman katılımının yaşlanma üzerindeki olumlu etkilerini araştırdıkları çalışmalarında ise dans gibi etkinliklerin bireylerde yaşlanmaya olumlu etkilerinin olduğu tespit edilmiştir.

İlgili veri tabanlarında “merak”, “meraklılık” ve “curiosity” kelimeleri başlık alanında taratıldığında 2000 senesinden günümüze TR Dizinde 11 çalışma, YÖK Tez Veri tabanında 11 adet yüksek lisans tezi ve ERİC veri tabanında 1508 çalışma tespit edilmiştir. YÖK Tez veri tabanında yer alan 11 adet yüksek lisans tezinin 2 tanesi spor konusunda, 4 tanesi de eğitim konusunda yapılmışken, geri kalan 5 tez farklı konu alanlarında yapılmıştır.

Tr Dizinde yer alan çalışmalardan Akgül ve Özdilek (2014) 880 ortaokul öğrencisinin meraklılık düzeylerini katılımcıların sınıf, aylık gelir düzeyi, boş zamanlarında katıldıkları etkinlikler ve etkinliklere katılımlarını olumsuz etkileyen sebepler açısından incelemiş ve çalışma neticesinde yukarıda bahsi geçen değişkenler açısından anlamlı farklılıklar tespit etmişlerdir.

Demirel ve Coşkun (2009) ise çalışmalarında Erwin tarafından 1998 yılında geliştirilen meraklılık ölçeğinin Türk kültürü için adaptasyonunu gerçekleştirmiş ve üniversite öğrencilerinin meraklılık düzeylerini üniversiteye girişteki puan türü, gelir düzeyi ve başarı algıları açısından değerlendirmiştir. Demirel ve Coşkun (2009) çalışma neticesinde ilgili ölçeğin Türk kültürü için geçerli ve güvenilir bir ölçüm aracı olduğunu saptamış ve üniversite öğrencilerinin meraklılık düzeylerinin ölçek puanları göz önüne alındığında yüksek olduğunu belirtmiştir. Ayrıca katılımcıların meraklılık düzeylerinin cinsiyet,

öğrenim görülen fakülte ve üniversiteye girişteki puan türü açısından farklılık gösterdiği, gelir düzeyi ve başarı algısı açısından ise farklılık göstermediği çalışmanın sonuçları arasındadır.

Bahadır ve Certel (2013) nicel araştırma yöntemlerinden faydalandıkları çalışmalarında beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile diğer dal öğretmenlerinin meraklılık düzeylerini araştırmışlar ve çalışma neticesinde kadınların ve bekârların daha yüksek meraklılık düzeyine sahip oldukları buna rağmen beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin diğer dal öğretmenlerine göre daha düşük meraklılık düzeyine sahip olduklarını tespit etmişlerdir.

Acun, Kapıkıran ve Kabasakal (2013) ise çalışmalarında mevcut çalışmada da kullanılan Kashdan vd. (2009) tarafından geliştirilen “Merak ve Keşfetme II” ölçeğinin Türk kültürü için uyum çalışmasını yapmışlardır. Çalışma neticesinde 10 maddeli MKÖ-II’ nin Türk üniversite öğrencileri için iyi psikometrik özelliklere sahip olduğuna ilişkin kanıtlar sağlamışlardır.

YÖK Tez veri tabanında yer alan spor konulu 2 tezden birisi olan “Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerin meraklılık düzeyleri ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi” başlıklı çalışmasında Turan (2015) öğrencilerin meraklılık düzeylerinde sınıf düzeyine göre anlamlı farklılığın bulunmadığını ancak cinsiyet, yaş, akademik başarı ve öğrenim görülen üniversiteye göre meraklılık düzeylerinin anlamlı düzeyde farklılaştığını tespit etmiştir. Ayrıca katılımcıların meraklılık düzeyleri ve öğrenme stil tercihleri arasında istatistiksel olarak bir ilişkinin olduğu ve merak özelliğinin öğrenme stili tercihini yordadığı çalışmanın bir başka sonucudur.

ERIC veri tabanında yer alan çalışmalarında Aktaş ve Üstün (2017) beden eğitimi spor ve sınıf öğretmeni adaylarının meraklılık düzeylerini incelemiş ve çalışma neticesinde sınıf öğretmeni adaylarının beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarına göre daha yüksek bir meraklılık düzeyine sahip olduğunu ve bu durumun öğrencilerin maruz kaldıkları müfredat kaynaklı olabileceği sonucuna ulaşmıştır.

Yıldırım ve Çoban (2019) üniversite öğrencilerinin spor özgü meraklılık düzeylerini incelemişlerdir. Çalışmalarında farklı birimlerde öğrenim gören 397 üniversite öğrencisi gönüllü olarak yer almış ve araştırmacılar tarafından kendilerine ulaştırılan ölçeği çevrimiçi şekilde doldurmuşlardır. Yıldırım ve Çoban (2019) çalışmaları neticesinde üniversite öğrencilerinin spora özgü meraklılık düzeylerinin cinsiyet, öğrenim görülen bölüm, ailede spor yapan birisi olup olmadığı ve aylık gelir düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği, buna rağmen, aile gelir düzeyi ve ikamet edilen yer değişkenlerine göre herhangi bir anlamlı farklılık olmadığı sonuçlarına ulaşmışlardır.

Mevcut araştırmanın üç konusundan sonuncusu olan “Yaşam Boyu Öğrenme” (life long learning) başlık olarak Tr Dizinde taratıldığında 2000 senesinden günümüze kayıtlı 42 çalışma çıkmaktadır. Buna rağmen “yaşam boyu öğrenme” tüm alanlarda taratıldığında karşımıza Tr Dizinde kayıtlı 105 çalışma çıkmaktadır. Bu frekans YÖK Tez veri tabanında ise 13’ ü doktora tezi, 46’ sı yüksek lisans tezi olmak üzere toplamda 59 tez olarak karşımıza çıkmaktadır. ERIC veri tabanında ise 2000 senesinden günümüze “yaşam boyu öğrenme” ile ilgili 355 çalışma mevcuttur.

Tr Dizinde yer alan çalışmalardan Gür Erdoğan, Bayat ve Şentürk (2017) pedagojik formasyon öğrencilerinin bit, e-öğrenme ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Nicel araştırma yöntemlerinden faydalananarak gerçekleştirdikleri araştırma neticesinde ise pedagojik formasyon eğitimi alan üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimi ile bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma becerileri ve e-öğrenmeye hazır bulunuşluk düzeyi arasında düşük düzeyde, anlamlı ve pozitif bir ilişki tespit etmişlerdir.

Özgür (2016) ise çalışmasında öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ve bilgi okuryazarlığını incelemiştir. Çalışmada Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde öğrenim gören 313 öğretmen adayı gönüllü olarak yer almıştır. Özgür (2016) çalışmasının neticesinde öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ile cinsiyet, öğrenim görülen bölüm ve günlük internet kullanım süresi açısından anlamlı farklılıklar tespit

etmiştir. Ayrıca katılımcıların yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ile bilgi okuryazarlığı arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki tespit edilmiştir.

YÖK Tez veri tabanında yer alan yaşam boyu öğrenme ile ilgili tezler incelendiğinde örneğin Horuz (2017) mesleki eğitim öğrencilerini yaşam boyu öğrenme eğilimlerini incelemiş ve çalışma neticesinde öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek olduğunu belirtmiştir. Ayrıca lise mezunu öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin ortaokul mezunu öğrencilerden daha yüksek olduğunu eklemiştir.

ERIC veri tabanında yer alan çalışmalar incelendiğinde ise Padgett, Keup ve Pascarella (2013) üniversitelerin birinci senesinde yapılan seminer derslerinin üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri üzerine etkisini incelemişlerdir. Çalışma neticesinde, yapılan seminerlerin öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri üzerinde olumlu etkilerinin olduğunu ve daha önce test edilmemiş kompleks öğrenimlere imkan verdiğini tespit etmişlerdir.

Kılıç ve Yılmaz (2019) ise yaşam boyu öğrenme kapsamında son 10 yılda yapılan çalışmaların betimsel analizini yapmışlardır. Çalışmada Web of Science' da veri tabanları olan SCI-Expanded, SSCI ve AHCI kapsamında taranan 297 makaleyi incelenmiş ve çalışmaların çoğunluğunun İngilizce olarak yazıldığı, çalışmaların 205 farklı dergide yayınlandığı, en çok nitel araştırma yöntemlerinden faydalandığı gibi sonuçlara ulaşmışlardır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, nicel araştırma yöntemlerinden tarama (cross/sectional) modeli kullanılmıştır. Tarama modeli sporda psiko sosyal alanlarda en yoğun şekilde kullanılan çalışma desenlerinin başında gelmektedir (Gratton & Jones, 2010, s.98) ve bir grubun belirli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasının (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2008) yanı sıra elde edilen verilerden çeşitli çıkarımlar yapılarak daha sonra genele yordanmasını (Gratton & Jones, 2010, s.98) içerir.

3.2. Araştırma Grubu

Mevcut araştırmaya Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Fen Fakültesi, Diş Hekimliği Fakültesi, Eczacılık Fakültesi, Teknoloji Fakültesi ve Spor Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören 814 üniversite öğrencisi katılmıştır. Fakat yanlış doldurulan veri toplama araçları ve yapılan outliers analizi sonucunda araştırmadan 15 katılımcının verisi çıkartılmış ve araştırma grubu 799 kişiye indirgenmiştir. Katılımcılar araştırmada gönüllü olarak yer almış ve tesadüfi örneklem yöntemine göre belirlenmiştir. Tesadüfi örneklem yöntemine göre araştırma evreninde yer alan her bir birimin eşit derecede araştırmada yer alma şansı vardır (Ural & Kılıç, 2011, s. 38). Katılımcıların genel özelliklerinin dağılımları Tablo 4’de yer almaktadır.

Tablo 4.

Katılımcıların Demografik Özelliklerinin Dağılımları

	Değişken	N	%
Yaş (Ort. 21.69±3.11)	19 & <	80	10.01
	20	179	22.40
	21	262	32.79
	22	123	15.39
	23 & >	155	19.40
	Toplam	799	100.00
Cinsiyet	Kadın	445	55.69
	Erkek	354	44.31
Fakülte	Toplam	799	100.00
	Eğitim fak	146	18.27
	Diş hekimliği fak	132	16.52
	Eczacılık fak	147	18.40
	Teknoloji fak	78	9.76
	Edebiyat fak	33	4.13
	Spor bilimleri fak	263	32.92
	Toplam	799	100.00
	1. sınıf	58	7.26
Sınıf	2. sınıf	241	30.16
	3. sınıf	362	45.31
	4. sınıf ve >	138	17.27
	Toplam	799	100.00
Tercih edilen boş zaman etkinliği	Eğitim	110	13.77
	Sanat ve genel kültür	175	21.90
	Spor	288	36.05
	Yaratıcılık	29	3.63
	Aile. cemiyyet, kulüp vs yapılan hizmetler	49	6.13
	Diğer	148	18.52
	Toplam	799	100.00

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarına ait bilgiler aşağıda sırasıyla verilmiştir.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada katılımcıların demografik özelliklerinin dağılımlarının belirlenmesi için araştırmacılar tarafından hazırlanan “kişisel bilgi formu” kullanılmıştır. Kişisel bilgi formu katılımcıların yaş, cinsiyet, fakülte/bölüm, sınıf ve meşgul olunan boş zaman etkinliğinin belirlenmesine yönelik beş sorunda oluşmaktadır.

3.3.2. Ciddi ve Kayıtsız Boş Zaman Envanteri ve Ölçümü

Araştırmada katılımcıların ciddi veya kayıtsız boş zaman katılımcısı olma durumlarını belirlemek için Akyıldız tarafından 2013 senesinde geliştirilen “Ciddi ve Kayıtsız Boş Zaman Ölçeği” kullanılmıştır (Akyıldız, 2013). Ölçek bir öz bildirim ölçeği olmakla birlikte 42 soru ve 9 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte yer alan alt boyutlar şu şekildedir: a-boş zaman kariyeri (örn: seçtiğim etkinlikte kendimi artık daha bilgili hissediyorum), b-yeterlilik hissi (örn: bu etkinliğe katılmak belirli bir düzeyde yetenek gerektiriyor), c-psiko/sosyal fayda (örn: bu etkinliğe ilgi duyan diğer kişiler ile arkadaşlık kuruyorum), d-terapatik fayda (örn: bu etkinlik sayesinde stresten uzaklaşıyorum), e-sosyal fayda (örn: bu etkinliğe ilgi duyan kişilerle ortak düşüncelere sahibim), f-bağlılık (örn: beni tanıyan herkes bu etkinliğin beni ben yapan şeylerden biri olduğunu bilir), g-kişilik (örn: bu etkinliğin kişiliğimle örtüştüğünü düşünüyorum), ğ-azim (örn: seçtiğim etkinliğin zorluklarıyla ısrarla başa çıkarım) ve h- kişisel çaba (örn: seçtiğim etkinlik ile ilgili kendimi geliştirmek için çok çalışırım). Ölçeğe verilen cevaplar 1- kesinlikle katılmıyorum, 5- kesinlikle katılıyorum şeklinde 5’ li likert tipi derecelendirme ölçeği üzerinden değerlendirilmektedir.

3.3.3. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği

Araştırmada katılımcıların yaşam boyu öğrenme eğilimlerini belirlemek amacıyla Gür Erdoğan ve Arsal (2016) tarafından geliştirilen “Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek bir öz bildirim ölçeği olmakla birlikte 17 madde (örn: yeni şeyler öğrenmekten zevk alırım) ve “öğrenmeye isteklilik”, “gelişime açıklık” şeklinde 2 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğe verilen cevaplar 1- kesinlikle katılmıyorum, 5- kesinlikle katılıyorum şeklinde 5’ li likert tipi derecelendirme ölçeği üzerinden değerlendirilmektedir.

3.3.4. Merak ve Keşfetme Ölçeği II

Araştırmada katılımcıların meraklılık düzeylerini belirlemek için Kashdan vd. (2009) yılında geliştirilen, Türk kültürü için uyarlama çalışması Acun vd. (2013) tarafından yapılan “Merak

ve Keşfetme Ölçeği II” kullanılmıştır. Ölçek bir öz bildirim ölçeği olmakla birlikte meraklılığı bir kişilik özelliği olarak değerlendiren (trait) yeni bilgi ve deneyim arama motivasyonu olan “esneklik” alt boyutu (6 madde, örn: yeni durumlarda aktif olarak edinebildiğim kadar bilgi ararım) ile yaşamın yeni, belirsiz ve kestirilmez doğasına tahammül etmeyi içeren “belirsizliği kabul etme” (4 madde, örn: aşına olmadığım kişileri, olayları ve yerleri kabul eden bir insanımdır) alt boyutu olmak üzere 2 alt boyutlu bir yapıya sahiptir. Ölçeğe verilen cevaplar 1- kesinlikle katılmıyorum, 5- kesinlikle katılıyorum şeklinde 5’ li likert tipi derecelendirme ölçeği üzerinden değerlendirilmektedir.

Tablo 5.

Ölçek Alt Boyutları İçin Hesaplanan İç Tutarlılık Katsayıları

	Madde sayısı	Alpha
Esneklik	6	.79
Belirsizliği Kabul Etme	4	.67
Öğrenmeye İsteklilik	11	.84
Gelişime Açıklık	6	.81
Boş zaman kariyeri	6	.82
Yeterlilik	5	.81
Psiko/sosyal fayda	6	.85
Terapatik fayda	5	.84
Sosyal fayda	4	.82
Bağlılık	4	.83
Kişilik	4	.81
Azim	4	.78
Kişisel çaba	4	.75

Tablo 5’ de veri toplama araçları için hesaplanan Cronbach’s Alpha iç tutarlılık katsayıları yer almaktadır. Buna göre iç tutarlılık katsayıları .67 (belirsizliği kabul etme) ile .85 (psiko/sosyal fayda) arasında değişmektedir. George ve Mellory (2003) iç tutarlılık katsayısının kabul edilebilirlik alt sınırının .60 olduğunu belirtmiştir (s.231). Dolayısıyla ölçek alt boyutları için hesaplanan iç tutarlılık katsayılarının yeterli düzeyde olduğu düşünülmektedir.

Tablo 6.

Veri Toplama Araçları İçin Uyum İndeks Değerleri

Uyum İndeksi	Mükemmel Uyum Ölçütü	Kabul Edilebilir Uyum Ölçütü	Meraklılık Ölçeği İçin Araştırma Bulgusu	Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi İçin Araştırma Bulgusu
X ² /df	≤ 3	4-5	4.51	4.29
RMSEA	≤ .05	.05 -. 10	.07	.07
CFI	≥ .95	≥ .90	.96	.97
NNFI	≥ .95	≥ .90	.94	.97
NFI	≥ .95	≥ .90	.95	.96
IFI	≥ .95	≥ .90	.96	.97
RFI	≥ .95	≥ .90	.93	.95
GFI	≥ .90	≥ .85	.96	.93
AGFI	≥ .90	≥ .85	.93	.91

Analiz sonuçları incelendiğinde mevcut araştırmada kullanılan veri toplama araçları için uyum indeks değerlerinin kabul edilebilir uyum ölçütü ve mükemmel uyum ölçütü arasında değiştiği gözükmemektedir (Hooper, Coughlan, & Mullen, 2008; Meydan & Şeşen, 2011, s. 37; Seçer, 2015, s. 122).

3.4. Veri Toplama Prosedürü

Araştırmada verilerin toplanabilmesi için öncelikle Gazi Üniversitesi Etik Komisyonu' na dilekçe ile başvuru yapılmış ve bilimsel etik onayı alınmıştır. Daha sonra öğrenci işlerinden gerekli izinler alınmış ve ilgili fakültelere araştırmacı tarafından randevu almak için gidilmiştir. Veriler bizzat araştırmacı tarafından belirlenen randevu günü ve saatinde katılımcılara gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra ihtiyaç duyulan kırtasiye malzemesi sağlanarak toplanmıştır. Araştırmada katılım gönüllülük esasına dayalı şekilde gerçekleşmiş fakat katılımcılardan herhangi bir gönüllü onam formu alınmamıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde Windows için SPSS 23, PROCESS 3.1. ve Lisrel 9.1. kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesi aşağıdaki işlem sırasına göre yapılmıştır.

- a. Katılımcıların kişisel bilgilerinin dağılımları yüzde, frekans ve çapraz tablolama yöntemleri ile belirlenmiştir. Katılımcıların kişisel bilgilerinin dağılımları tablo 4' de yer almaktadır.
- b. Verilere eksik veri ve uç değer analizleri yapılmıştır. Buna göre literatüre uygun olarak en fazla iki değere kadar eksik olan veriler ortalama değerler ile tamamlanmıştır (Meyers, Gamst, & Guarino, 2006, s.44; Tabachnick & Fidell, 2007, s.62). Uç değer analizinde ise verilerin z skorları alınmış ve -3, +3 aralığı dışında kalan 15 veri araştırmadan çıkartılmıştır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012).
- c. Veri toplama araçları için toplam iç tutarlılık katsayıları hesaplanmış. Bu değerler tablo 5' de verilmiştir.
- d. Veri toplama araçları için uyum indeks değerleri hesaplanmıştır. Bu değerler tablo 6' da verilmiştir.
- e. Katılımcıların ciddi veya kayıtsız boş zaman katılımcısı olma durumları hiyerarşik olmayan kümeleme analizi yöntemi ile belirlenmiştir. Kümeleme analizi, verilerdeki gruplamayı ortaya çıkaran çok değişkenli istatistiksel bir yöntemdir. Kümeleme analizinde amaç birbirinden nispeten farklı olan ya da aralarında yüksek derecede doğal ortaklık bulunan veri ya da değişkenleri belirli kümelerde gruplandırmaktır. Her kümedeki birimlerin aynı duyarlılıkta olması ve bütün verilerde daha homojen kümeler elde edilmesi beklenmektedir (Sala & Bragulat, 2004). Katılımcıların ciddi veya kayıtsız boş zaman katılımcısı olma frekans ve yüzdeleri tablo 7' de verilmiştir.
- f. Araştırmada belirlenen alt problemlere ilişkin çözümlemelerde ortalama, standart sapma, Bağımsız Örneklem t Testi, Tek yönlü Varyans Analizi Testi Tukey' s Hsd ve Lsd çoklu karşılaştırma testleri ile Pearson Korelasyon analizlerinden yararlanılmıştır.
- g. Katılımcıların Meraklılık ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinde Ciddi Boş Zaman katılımının aracı etkisinin olup olmadığı SPSS için Process 3.1. eklentisi kullanılarak

incelenmiştir. Aracılık analizi en yalın haliyle X faktörünün Y faktörünü etkilediği durumlarda X ve Y arasına M değişkeninin konulması ile mevcut etkideki değişimlerin gözlemlenmesini içerir (Şekil 4) (Hayes, 2017, s.12)

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

4.1. Tanımlayıcı İstatistiklere Ait Bulgular

Bu bölümde katılımcıların ölçek alt boyutlarından aldıkları puanların ortalamaları ve standart sapmaları gibi tanımlayıcı istatistiki değerler verilmiştir.

Tablo 7.

Merak ve Keşfetme Ölçeği II' ye Dair Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları

Meraklılık	N	Ort.	Std. Sapma	Çarpıklık	Basıklık
Esneklik	799	3.67	0.65	-0.41	0.04
Belirsizliği kabul etme	799	3.22	0.81	-0.02	-0.23

Analiz sonuçlarına göre katılımcıların merak ve keşfetme ölçeği esneklik alt boyutu ortalama puanları (3.67 ± 0.65) iken, belirsizliği kabul etme alt boyutu ortalama puanları (3.22 ± 0.81)'dir.

Tablo 8.

Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeğine Dair Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları

Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi	N	Ort.	Std. Sapma	Çarpıklık	Basıklık
Öğrenmeye isteklilik	799	3.91	0.56	-0.74	1.53
Gelişime açıklık	799	4.07	0.61	-0.77	1.16

Analiz sonuçlarına göre katılımcıların yaşam boyu öğrenme ölçeği öğrenmeye isteklilik alt boyutu ortalama puanları (3.91 ± 0.56) iken, gelişime açıklık alt boyutu ortalama puanları (4.07 ± 0.61)'dir.

Tablo 9.

CBZ/KBZ Ölçeğine Dair Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları

		Ort.	Std. Sapma	Çarpıklık	Basıklık
Boş zaman kariyeri	CBZ	4.12	0.47	0.16	-0.22
	KBZ	3.37	0.54	-0.60	0.37
Yeterlilik hissi	CBZ	4.09	0.53	-0.23	0.29
	KBZ	3.25	0.62	-0.56	1.01
Psiko/sosyal fayda	CBZ	4.23	0.48	0.008	-0.47
	KBZ	3.32	0.58	-0.68	1.15
Terapatik fayda	CBZ	4.18	0.51	-0.11	-0.15
	KBZ	3.32	0.66	-0.60	1.10
Sosyal fayda	CBZ	3.93	0.62	-0.33	0.43
	KBZ	3.09	0.62	-0.39	0.92
Bağlılık	CBZ	3.74	0.69	-0.35	0.009
	KBZ	2.81	0.75	-0.42	0.04
Kişilik	CBZ	4.21	0.53	-0.24	-0.25
	KBZ	3.31	0.65	-0.77	1.43
Azim	CBZ	3.82	0.60	-0.49	1.43
	KBZ	3.10	0.72	-0.44	0.57
Kişisel çaba	CBZ	4.05	0.53	-0.23	0.22
	KBZ	3.29	0.58	-0.18	0.37

Analiz sonuçlarına göre CBZ katılımcılarının ciddi ve kayıtsız boş zaman ölçeğinden aldıkları en yüksek puan ortalaması psiko/sosyal fayda (4.23 ± 0.48) alt boyutunda iken, en düşük puan bağlılık (3.74 ± 0.69) alt boyutundadır. KBZ katılımcılarının aldıkları en yüksek

puan ortalaması ise boş zaman kariyeri (3.37 ± 0.54) alt boyutunda iken en düşük puan ortalaması bağıllık (2.81 ± 0.75) alt boyutundadır.

4.2. Alt Problemlere İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırmada belirlenen alt problemlere ilişkin bulgulara yer verilecektir.

4.2.1. Katılımcıların CBZ veya KBZ Olma Durumları

Tablo 10.

Katılımcıların Ciddi veya Kayıtsız Boş Zaman Katılımcısı Olma Durumlarının Dağılımları

	N	%
Ciddi Boş Zaman Katılımcısı	488	61.07
Kayıtsız Boş Zaman Katılımcısı	311	38.93

Yapılan hiyerarşik olmayan kümeleme analizi sonucuna göre çalışmada yer alan öğrencilerin %61.09' u (N=488) ciddi boş zaman katılımcısı iken, %38.93' ü (N=311) kayıtsız boş zaman katılımcısıdır.

4.2.2. Katılımcıların CBZ veya KBZ Olma Durumlarına Göre Boş Zaman Tercihleri

Tablo 11.

Katılımcıların Ciddi veya Kayıtsız Boş Zaman Katılımcısı Olma Durumlarına Göre Boş Zaman Tercihleri

Boş zaman tercihi		Ciddi boş zaman katılımcıları	Kayıtsız boş zaman katılımcıları	Toplam
Eğitim	N	64	46	110
	%	13.11	14.79	13.8
Sanat ve genel kültür	N	116	59	175
	%	23.77	18.97	21.9
Spor	N	198	90	288
	%	40.57	28.94	36.0
Yaratıcılık	N	17	12	29
	%	3.48	3.86	3.6
Aile. cemiyet. kulüp vs yapılan hizmetler	N	25	24	49
	%	5.12	7.72	6.1
Diğer	N	68	80	148
	%	13.93	25.72	18.5
Toplam	N	488	311	799
	%	61.08	38.92	100

Tablo 11’ de katılımcıların ciddi veya kayıtsız boş zaman katılımcısı olma durumlarına göre boş zaman tercihleri yer almaktadır. Analiz sonuçlarına göre gerek ciddi boş zaman katılımcıları (40.57, N= 198) gerekse de kayıtsız boş zaman katılımcıları (28.94, N=90) boş zamanlarında en fazla sportif etkinlikleri tercih etmektedirler. Ciddi boş zaman katılımcıları için 2. sırada %23.77 (N=116) sanat ve genel kültür etkinlikleri gelirken, kayıtsız boş zaman katılımcılarında %25.72 (N=80) ile diğer etkinlikler gelmektedir

4.2.3. CBZ Katılımcısı Üniversite Öğrencilerinin Yaşlarına Göre Meraklılık Eğilimleri Arasında Bir Fark Var mıdır?

Tablo 12.

CBZ Katılımcısı Öğrencilerin Yaşlarına Göre Meraklılık Eğilimleri Arasındaki Farka İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

			N	Ort	Std. Sapma	F	P	Fark Tukey
Esneklik	1	19 ≤	45	3.93	.59	2.771	.027	5 > 3
	2	20	113	3.93	.53			
	3	21	168	3.87	.54			
	4	22	78	3.88	.54			
	5	23 ≥	84	4.10	.52			
		Toplam	488	3.93	.54			
Belirsizliği kabul etme	1	19 ≤	45	3.28	.99	.904	.461	
	2	20	113	3.47	.84			
	3	21	168	3.37	.75			
	4	22	78	3.33	.82			
	5	23 ≥	84	3.49	.88			
		Toplam	488	3.40	.83			

Yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre ciddi boş zaman katılımcısı üniversite öğrencilerinin meraklılık eğilimlerinde esneklik alt boyutunda ($F_{(4-487)}=2.771$; $p<.05$) anlamlı bir farklılık tespit edilirken, belirsizliği kabul etme alt boyutunda herhangi bir anlamlı farklılığa rastlanmamıştır ($p>.05$). 2. Aşama Tukey' s Hsd çoklu karşılaştırma test sonuçlarına göre ise esneklik alt boyutunda 23 yaş ve üzeri katılımcıların puanları 21 yaşındaki katılımcılara göre anlamlı şekilde yüksektir.

4.2.4. CBZ Katılımcısı Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Meraklılık Eğilimleri Arasında Bir Fark Var mıdır?

Tablo 13.

CBZ Katılımcısı Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Meraklılık Eğilimleri Arasındaki Farkla İlişkin t Testi

	Cinsiyet	N	Ort	Std. Sapma	t	p
Esneklik	Kadın	273	3.87	.52	-2.462	.014
	Erkek	215	4.00	.56		
Belirsizliği kabul etme	Kadın	273	3.23	.82	-5.183	.000
	Erkek	215	3.61	.77		

Yapılan bağımsız örneklem t testi sonuçlarına göre ciddi boş zaman katılımcısı üniversite öğrencilerinin cinsiyetlerine göre meraklılık eğilimleri esneklik ($t_{486}=-2.462$; $p<.05$) ve belirsizliği kabul etme ($t_{486}=-5.183$; $p<.001$) alt boyutunda anlamlı farklılıklar göstermiştir. Bu farklılığın ilgili alt boyutlardan daha yüksek puan alan erkek katılımcıların lehine olduğu anlaşılmaktadır.

4.2.5. CBZ Katılımcısı Üniversite Öğrencilerinin Tercih Ettikleri Boş Zaman Etkinliğine Göre Meraklılık Eğilimleri Arasında Bir Fark Var mıdır?

Tablo 14.

CBZ Katılımcısı Öğrencilerin Tercih Ettikleri Boş Zaman Etkinliğine Göre Meraklılık Eğilimleri Arasındaki Farka İlişkin ANOVA Testi

		N	Ort	Std. Sapma	F	p	Fark Lsd
Esneklik	1 Eğitim	64	3.91	.55	3.426	.005	3 > 6
	2 Sanat/genel kültür	116	3.88	.58			
	3 Spor	198	4.02	.48			
	4 Yaratıcılık	17	3.75	.62			
	5 Aile/cemiyet vs	25	4.03	.55			
	6 Diğer	68	3.75	.55			
	Toplam	488	3.93	.54			
Belirsizliği kabul etme	1 Eğitim	64	3.26	.89	2.809	.016	2 > 3
	2 Sanat/genel kültür	116	3.25	.85			
	3 Spor	198	3.55	.72			
	4 Yaratıcılık	17	3.35	.76			
	5 Aile/cemiyet vs	25	3.24	1.00			
	6 Diğer	68	3.38	.86			
	Toplam	488	3.40	.82			

Yapılan tek yönlü varyans analizi test sonuçlarına göre ciddi boş zaman katılımcısı üniversite öğrencilerinin meraklılık eğilimleri esneklik ($F_{(5-487)}=3.426$; $p<.01$) ve belirsizliği kabul etme ($F_{(5-487)}=2.809$; $p<.05$) alt boyutlarında anlamlı farklılıklar göstermiştir. 2. aşama Lsd çoklu karşılaştırma test sonuçlarına göre ise esneklik alt boyutunda boş zaman tercihi spor olan katılımcıların puanları boş zaman tercihi diğer olan katılımcılardan, belirsizliği kabul etme alt boyutunda ise boş zaman tercihi spor olan katılımcıların puanları boş zaman tercihi sanat ve genel kültür olanlardan anlamlı şekilde yüksektir.

4.2.6. CBZ Katılımcısı Üniversite Öğrencilerinin Yaşlarına Göre Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasında Fark Var mıdır?

Tablo 15.

CBZ Katılımcısı Öğrencilerin Yaşlarına Göre Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasındaki Farka İlişkin ANOVA Testi

			N	Ort	Std. Sapma	F	P	Fark Tukey
Öğrenmeye isteklilik	1	19 ≤	45	4.21	.40	4.676	.001	
	2	20	113	4.07	.50			
	3	21	168	4.02	.53			5 > 2
	4	22	78	4.05	.47			5 > 3
	5	23 ≥	84	4.27	.44			5 > 4
		Toplam	488	4.10	.49			
Gelişime açıklık	1	19 ≤	45	4.39	.54	5.166	.000	
	2	20	113	4.22	.48			
	3	21	168	4.16	.63			5 > 2
	4	22	78	4.26	.44			5 > 3
	5	23 ≥	84	4.45	.41			
		Toplam	488	4.26	.54			

Yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre ciddi boş zaman katılımcısı üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde yaşlarına göre öğrenmeye isteklilik ($F_{(4-487)}=4.676$; $p<.001$) ve gelişime açıklık alt boyutlarında ($F_{(4-487)}=5.166$; $p<.001$) anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Var olan anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi için yapılan ikinci aşama Tukey' s Hsd çoklu karşılaştırma test sonuçlarına göre ise yaşları 23 yaş ve üzeri olan katılımcıların öğrenmeye isteklilik alt boyutu puanları yaşları 20, 21 ve 22 olan katılımcılardan, gelişime açıklık alt boyutunda ise yaşları 20 ve 21 olan katılımcılardan anlamlı şekilde yüksektir.

4.2.7. CBZ Katılımcısı Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasında Bir Fark Var mıdır?

Tablo 16.

CBZ Katılımcısı Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasındaki Farka İlişkin t Testi

	Cinsiyet	N	Ort	Std. Sapma	t	p
Öğrenmeye isteklilik	Kadın	273	4.12	.43	1.501	.134
	Erkek	215	4.05	.56		
Gelişime açıklık	Kadın	273	4.29	.44	1.437	.152
	Erkek	215	4.22	.63		

Yapılan bağımsız örneklem t testi sonuçlarına göre ciddi boş zaman katılımcısı üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri cinsiyetlerine göre öğrenmeye isteklilik ($t_{.05}=1.501$; $p>.05$) ve gelişime açıklık ($t_{.05}=1.437$; $p>.05$) alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

4.2.8. CBZ Katılımcısı Üniversite Öğrencilerinin Tercih Ettikleri Boş Zaman Etkinliğine Göre Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasında Bir Fark Var mıdır?

Tablo 17.

CBZ Katılımcısı Öğrencilerin Tercih Ettikleri Boş Zaman Etkinliğine Göre Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasındaki Farka İlişkin ANOVA Testi

		N	Ort	Std. Sapma	F	p	Fark Lsd
Öğrenmeye İsteklilik	1 Eğitim	64	4.16	.36	1.147	.334	
	2 Sanat/genel kültür	116	4.09	.45			
	3 Spor	198	4.11	.56			
	4 Yaratıcılık	17	4.04	.34			
	5 Aile/cemiyet vs	25	4.12	.41			
	6 Diğer	68	3.97	.48			
	Toplam	488	4.09	.49			
Gelişime açıklık	1 Eğitim	64	4.37	.48	2.317	.043	1 > 3 1 > 6 2 > 6
	2 Sanat/genel kültür	116	4.33	.43			
	3 Spor	198	4.22	.60			
	4 Yaratıcılık	17	4.23	.44			
	5 Aile/cemiyet vs	25	4.33	.50			
	6 Diğer	68	4.12	.52			
	Toplam	488	4.26	.53			

Yapılan tek yönlü varyans analizi test sonuçlarına göre ciddi boş zaman katılımcısı üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri boş zamanlarında tercih ettikleri etkinlik türüne göre öğrenmeye isteklilik ($F_{(5-487)}=1.147$; $p>.05$) alt boyutunda herhangi bir farklılık göstermezken, gelişime açıklık ($F_{(5-487)}=2.317$; $p<.05$) alt boyutunda anlamlı farklılık göstermiştir. Var olan anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi için yapılan Lsd çoklu karşılaştırma test sonuçlarına göre ise boş zaman tercihi eğitim olan katılımcıların gelişime açıklık alt boyut puanları boş zaman tercihi spor ve diğer olan katılımcılardan, boş zaman tercihi sanat/genel kültür olan katılımcıların puanları ise boş zaman tercihi diğer olanlardan anlamlı şekilde yüksektir.

4.2.9. CBZ Katılımcısı Üniversite Öğrencilerinin Meraklılık ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasında Bir İlişki Var mıdır?

Tablo 18.

CBZ Katılımcısı Öğrencilerin Meraklılık ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasındaki Korelasyon

Yaşam Boyu Öğrenme		Meraklılık	
		Esneklik	Belirsizliği kabul etme
Öğrenmeye isteklilik	R	.487**	.104*
	p	.000	.022
	N	488	488
Gelişime açıklık	R	.412**	.074
	p	.000	.103
	N	488	488
** .01 düzeyinde anlamlı		*.05 düzeyinde anlamlı	

Yapılan Pearson Korelasyon testi sonuçlarına göre CBZ katılımcısı üniversite öğrencilerinin meraklılık eğilimi esneklik alt boyutu ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri öğrenmeye isteklilik alt boyutu arasında .01 anlamlılık düzeyinde orta seviyede bir ilişki ($r = .487$; $p < .01$) tespit edilirken belirsizliği kabul etme alt boyutu ile .05 anlamlılık düzeyinde düşük seviyede bir ilişki ($r = .104$; $p < .05$) tespit edilmiştir. Ayrıca esneklik alt boyutu ile gelişime açıklık alt boyutu arasında .01 anlamlılık düzeyinde orta seviyede bir ilişki ($r = .412$; $p < .01$) tespit edilirken, belirsizliği kabul etme alt boyutu ile herhangi anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir.

4.2.10. KBZ Katılımcısı Üniversite Öğrencilerinin Yaşlarına Göre Meraklılık Eğilimleri Arasında Bir Fark Var mıdır?

Tablo 19.

KBZ Katılımcısı Öğrencilerin Yaşlarına Göre Meraklılık Arasındaki Farka İlişkin ANOVA Testi

			N	Ort	Std. Sapma	F	p	Fark Lsd
Esneklik	1	19 ≤	35	3.11	.60	2.403	.050	5 > 1 5 > 4
	2	20	66	3.26	.68			
	3	21	94	3.27	.61			
	4	22	45	3.19	.59			
	5	23 ≥	71	3.45	.53			
		Toplam	311	3.28	.61			
Belirsizliği kabul etme	1	19 ≤	35	2.63	.77	2.253	.063	
	2	20	66	2.99	.73			
	3	21	94	2.99	.64			
	4	22	45	2.96	.74			
	5	23 ≥	71	3.04	.69			
		Toplam	311	2.95	.71			

Yapılan tek yönlü varyans analizi test sonuçlarına göre KBZ katılımcısı üniversite öğrencilerinin yaşlarına göre meraklılık eğilimleri esneklik ($F_{(4-310)}=2.403$; $p<.05$) alt boyutunda anlamlı farklılıklar gösterirken, belirsizliği kabul etme ($F_{(5-487)}=2.253$; $p>.05$) alt boyutunda anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Var olan anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi için yapılan ikinci aşama Lsd çoklu karşılaştırma test sonuçlarına göre ise yaşları 23 ve üzeri olan katılımcıların esneklik alt boyutu puanları yaşları 19 ve küçük olanlar ile yaşları 22 olanlardan anlamlı şekilde yüksektir.

4.2.11. KBZ Katılımcısı Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Meraklılık Eğilimleri Arasında Bir Fark Var mıdır?

Tablo 20.

KBZ Katılımcısı Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Meraklılık Eğilimleri Arasındaki Farkla İlişkin t Testi

	Cinsiyet	N	Ort	Std. Sapma	t	p
Esneklik	Kadın	172	3.28	.62	-.095	.925
	Erkek	139	3.28	.60		
Belirsizliği kabul etme	Kadın	172	2.84	.70	-3.377	.001
	Erkek	139	3.10	.69		

Yapılan bağımsız örneklem t testi sonuçlarına göre KBZ katılımcısı üniversite öğrencilerinin meraklılık eğilimlerinde esneklik alt boyutunda ($t_{(.05)}=-.095$; $p>.05$) anlamlı bir farklılık tespit edilmezken, belirsizliği kabul etme ($t_{(.05)}=-3.377$; $p<.001$) alt boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu farklılığın ilgili alt boyuttan yüksek puan alan erkek katılımcıların lehinde olduğu anlaşılmaktadır.

4.2.12. KBZ Katılımcısı Üniversite Öğrencilerinin Boş Zamanlarında Tercih Ettikleri Etkinlik Türüne Göre Meraklılık Eğilimleri Arasında Bir Fark Var mıdır?

Tablo 21.

KBZ Katılımcısı Öğrencilerin Tercih Ettikleri Boş Zaman Etkinliği Türüne Göre Meraklılık Eğilimleri Arasındaki Farka İlişkin ANOVA Testi

		N	Ort	Std. Sapma	F	p	Fark Tukey
Esneklik	1 Eğitim	46	3.31	0.59	1.720	.130	
	2 Sanat/genel kültür	59	3.31	0.61			
	3 Spor	90	3.39	0.60			
	4 Yaratıcılık	12	3.32	0.52			
	5 Aile/cemiyet vs	24	3.17	0.60			
	6 Diğer	80	3.14	0.64			
	Toplam	311	3.28	0.61			
Belirsizliği kabul etme	1 Eğitim	46	2.91	0.76	2.491	.031	3 > 6
	2 Sanat/genel kültür	59	2.92	0.68			
	3 Spor	90	3.14	0.67			
	4 Yaratıcılık	12	3.19	0.49			
	5 Aile/cemiyet vs	24	2.80	0.73			
	6 Diğer	80	2.81	0.71			
	Toplam	311	2.95	0.71			

Yapılan tek yönlü varyans analizi test sonuçlarına göre KBZ katılımcısı üniversite öğrencilerinin meraklılık eğilimleri esneklik ($F_{(5-310)}=1.720$; $p>.05$) alt boyutunda anlamlı bir farklılık göstermezken, belirsizliği kabul etme ($F_{(5-310)}=2.491$; $p<.05$) alt boyutunda anlamlı bir farklılık göstermiştir. Var olan farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi için yapılan ikinci aşama Tukey Hsd çoklu karşılaştırma test sonuçlarına göre ise boş zaman tercihi spor olan katılımcıların belirsizliği kabul etme alt boyutu puanları boş zaman tercihi diğer olanlardan anlamlı şekilde yüksektir.

4.2.13. KBZ Katılımcısı Üniversite Öğrencilerinin Yaşlarına Göre Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasında Bir Fark Var mıdır?

Tablo 22.

KBZ Katılımcısı Öğrencilerin Yaşlarına Göre Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasındaki Farka İlişkin ANOVA Testi

			N	Ort	Std. Sapma	F	p	Fark Tukey
Öğrenmeye isteklilik	1	19 ≤	35	3.65	.48	.859	.489	
	2	20	66	3.54	.53			
	3	21	94	3.62	.50			
	4	22	45	3.63	.55			
	5	23 ≥	71	3.71	.62			
	Toplam		311	3.63	.54			
Gelişime açıklık	1	19 ≤	35	3.88	.62	1.805	.128	
	2	20	66	3.63	.55			
	3	21	94	3.78	.60			
	4	22	45	3.85	.57			
	5	23 ≥	71	3.87	.68			
	Toplam		311	3.79	.61			

Yapılan tek yönlü varyans analizi test sonuçlarına göre KBZ katılımcısı üniversite öğrencilerinin yaşlarına göre yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde herhangi anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($p > .05$).

4.2.14. KBZ Katılımcısı Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasında Bir Fark Var mıdır?

Tablo 23.

KBZ Katılımcısı Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasındaki Farka İlişkin t Testi

	Cinsiyet	N	Ort	Std. Sapma	t	p
Öğrenmeye isteklilik	Kadın	172	3.73	.50	3.672	.000
	Erkek	139	3.50	.57		
Gelişime açıklık	Kadın	172	3.88	.56	2.964	.003
	Erkek	139	3.67	.65		

Yapılan bağımsız örneklem t testi sonuçlarına göre KBZ katılımcısı üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde cinsiyetlerine göre öğrenmeye isteklilik ($t_{(.05)}=3.672$; $p<.001$) ve gelişime açıklık ($t_{(.05)}=2.964$; $p<.01$) alt boyutlarında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Bu farklılıkların ilgili alt boyutlardan yüksek puan alan kadın katılımcıların lehinde olduğu anlaşılmaktadır.

4.2.15. KBZ Katılımcısı Üniversite Öğrencilerinin Boş Zamanlarında Tercih Ettikleri Etkinlik Türüne Göre Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasında Bir Fark Var mıdır?

Tablo 24.

KBZ Katılımcısı Öğrencilerin Tercih Ettikleri Boş Zaman Etkinliği Türüne Göre Meraklılık Eğilimleri Arasındaki Farka İlişkin ANOVA Testi

		N	Ort	Std. Sapma	F	p	Fark Tukey
Öğrenmeye isteklilik	1 Eğitim	46	3.73	0.53	3.227	.007	2 > 3
	2 Sanat/genel kültür	59	3.77	0.46			
	3 Spor	90	3.50	0.59			
	4 Yaratıcılık	12	3.89	0.29			
	5 Aile/cemiyet vs	24	3.69	0.60			
	6 Diğer	80	3.54	0.51			
	Toplam	311	3.63	0.54			
Gelişime açıklık	1 Eğitim	46	3.83	0.56	2.899	.014	2 > 3
	2 Sanat/genel kültür	59	3.99	0.54			
	3 Spor	90	3.64	0.70			
	4 Yaratıcılık	12	4.03	0.59			
	5 Aile/cemiyet vs	24	3.76	0.56			
	6 Diğer	80	3.75	0.55			
	Toplam	311	3.79	0.61			

Yapılan tek yönlü varyans analizi test sonuçlarına göre KBZ katılımcısı üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri boş zamanlarında tercih ettikleri etkinlik türüne göre öğrenmeye isteklilik ($F_{(5-310)}=3.227$; $p<.01$) ve gelişime açıklık ($F_{(5-310)}=2.899$; $p<.05$) alt boyutlarında anlamlı farklılıklar göstermiştir. Var olan farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi için yapılan ikinci aşama Tukey Hsd çoklu karşılaştırma test sonuçlarına göre ise boş zaman tercihi sanat ve genel kültür olan katılımcıların her iki alt boyuttan aldıkları puanlar boş zaman tercihi spor olan katılımcılardan anlamlı şekilde yüksektir.

4.2.16. KBZ Katılımcısı Üniversite Öğrencilerinin Meraklılık ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasında Bir İlişki Var mıdır?

Tablo 25.

KBZ Katılımcısı Öğrencilerin Meraklılık ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasındaki Korelasyon

Yaşam Boyu Öğrenme		Meraklılık	
		Esneklik	Belirsizliği kabul etme
Öğrenmeye isteklilik	r	.440**	.063
	p	.000	.271
	N	311	311
Gelişime açıklık	r	.390**	.018
	p	.000	.755
	N	311	311
**.01 düzeyinde anlamlı			

Yapılan Pearson Korelasyon analizi sonuçlarına göre esneklik ile öğrenmeye isteklilik ($r = .440$; $p < .01$) ve gelişime açıklık ($r = .390$; $p < .01$) arasında .01 anlamlılık düzeyinde orta seviyede ilişki tespit edilmiştir. Belirsizliği kabul etme ile öğrenmeye isteklilik ve gelişime açıklık arasında ise anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir.

4.2.17. Üniversite Öğrencilerinin Meraklılık ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinde Ciddi/Kayıtsız Boş Zaman Katılımcısı Olma Durumuna Göre Bir Farklılık Var mıdır?

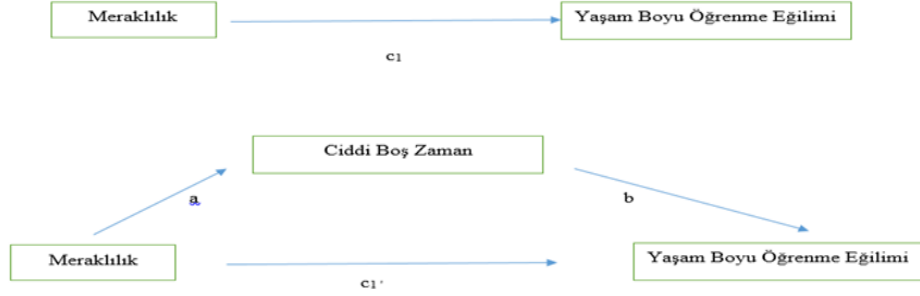
Tablo 26.

Üniversite Öğrencilerinin CBZ/KBZ Katılımcısı Olma Durumuna Göre Meraklılık ve Yaşam Boyu öğrenme Eğilimleri Arasındaki Farka İlişkin t Testi

		N	Ort	Std. Sapma	t	p
Esneklik	CBZ	488	3.93	0.54	15.399	.000
	KBZ	311	3.28	0.61		
Belirsizliği kabul etme	CBZ	488	3.40	0.83	8.128	.000
	KBZ	311	2.95	0.71		
Öğrenmeye isteklilik	CBZ	488	4.10	0.49	12.425	.000
	KBZ	311	3.63	0.54		
Gelişime açıklık	CBZ	488	4.26	0.54	11.229	.000
	KBZ	311	3.79	0.61		

Yapılan bağımsız örneklem t testi sonuçlarına göre çalışmada yer alan üniversite öğrencilerinin meraklılık eğilimleri ciddi/kayıtsız boş zaman katılımcısı olma durumlarına göre esneklik ($t_{.05}=15.399$; $p<.001$) ve belirsizliği kabul etme ($t_{.05}=8.128$; $p<.001$) alt boyutlarında anlamlı farklılıklar göstermiştir. Bu farklılık ilgili alt boyutlardan daha yüksek puan alan CBZ katılımcılarının lehinde olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca, katılımcıların yaşam boyu öğrenme eğilimleri de öğrenmeye isteklilik ($t_{.05}=12.425$; $p<.001$) ve gelişime açıklık ($t_{.05}=11.229$; $p<.001$) alt boyutlarında CBZ katılımcılarının lehinde anlamlı farklılıklar göstermiştir.

4.2.18. Üniversite Öğrencilerinin Meraklılık ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinde Ciddi Veya Kayıtsız Boş Zaman Katılımcısı Olma Durumunun Aracı Bir Etkisi Var mıdır?



Şekil 4. Aracı etki hesaplaması için seçilen model

Şekil 3' de meraklılık toplam puanının yaşam boyu öğrenme toplam puanına olan etkisi üzerinde ciddi boş zamanın aracılık etkisinin incelenmesi için kurulan model yer almaktadır (Preacher & Hayes, 2008).

Tablo 27.

Meraklılığın Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Üzerindeki Etkisinde Ciddi Boş Zamanın Aracılık Etkisi

1. Eşitlik: Aracı Değişken (bağımsız değişken)	2. Eşitlik: Bağımlı Değişken (bağımsız değişken)	3. Eşitlik: Bağımlı Değişken (bağımsız değişken ve aracı değişken)	
(a)	(c1)	(c1')	(b)
$\beta=.4351$	$\beta=.4031$	$\beta=.1965$	$\beta=.4748$
$t=17.1361$	$t=14.9317$	$t=-6.9498$	$t=14.0828$
$p=0.000$	$p=0.000$	$p=0.000$	$p=0.000$
S. Hata=.0254	S. Hata=.0270	S. Hata=.0283	S. Hata=.0337

Meraklılığın yaşam boyu öğrenme eğilimi üzerindeki etkisinde ciddi boş zamanın aracılık etkisinin incelenmesinde Baron ve Kenny yöntemi temel alınmıştır. Bu yönetime göre iki koşulun (a,b,c1') gerçekleşmesi gerekmektedir. Birinci koşul, bağımsız değişkenin aracı değişkeni etkilemesi; ikinci koşul aracı değişken ile bağımlı değişken arasında anlamlı bir

ilişkinin olması ve üçüncü koşul ise aracı değişken ile birlikte bağımsız değişken analize dâhil edildiğinde, c1 yolunun azalması veya sıfır olmasıdır (Preacher & Hayes, 2008). Bu model şekil 3 de görsel olarak açıklanmıştır. Etkinin azalması kısmi; sıfır olması ise tam aracılığı göstermektedir (Baron & Kenny, 1986). Aracı etkilerin istatistiksel olarak anlamlılığını test etmek için üçlü regresyon eşitliği kullanılmıştır. Analiz sonucuna göre meraklılığın herhangi bir aracı etki devreye girmeden yaşam boyu öğrenmeyi pozitif yönde ve orta düzeyde etkilediği saptanmıştır ($\beta = .4351$; $p < .05$). Ciddi boş zaman puanı modele aracı değişken olarak dâhil edildiğinde ise meraklılığın yaşam boyu öğrenme eğilimi üzerinde anlamlı etkisi devam etmiş ancak etki gücü azalmıştır ($\beta = .1965$; $p < .05$). Bu durum araştırmada aracı değişken olarak ele alınan ciddi boş zaman puanının meraklılık ve yaşam boyu öğrenme arasındaki ilişkide kısmi aracılık etkisine sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 28.

Meraklılığın Yaşam Boyu öğrenme Üzerindeki Etkisinde Ciddi Boş Zaman Toplam Puanının Aracılık Rolü

Ciddi Boş Zaman Toplam Puanı Aracılık Rolü	Toplam Etki	Doğrudan Etki	Dolaylı Etki	Bootstrap Güven Aralığı BOLLCI - BOULCI	Aracı Türü
Meraklılık Yaşam Boyu Öğrenme	.2396	.3840	.2066	(.1925) (.2912)	Kısmi

Bu araştırmada test edilmeye çalışılan aracı modeldeki doğrudan ve dolaylı etkileri belirlemek için ise bootstrap güven aralığı testi yapılmıştır. Preacher ve Hayes (2008)' e göre bootstrap alt ve üst sınırın, sıfırın altında veya üstünde olması gerekmektedir. Yapılan analiz sonucuna göre her iki bootstrap güven aralığı değerinin de sıfırın üstünde olduğu görülmektedir. Yani sonuç olarak ciddi boş zaman puanının modelde kısmi aracılık etkisine sahip olduğu söylenebilir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE SONUÇ

Ciddi ve kayıtsız boş zaman katılımcısı üniversite öğrencilerinin meraklılık ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin araştırılması amacıyla yapılan çalışmanın bu bölümünde araştırma sonuçlarının genel bir değerlendirilmesi yapılmış ve araştırma bulguları ilgili literatür ile ilişkilendirilerek desteklenmeye çalışılmıştır. Ayrıca gelecekte yapılacak araştırmalara yönelik öneriler sunulmuştur.

Araştırma bulgularına göre çalışmada yer alan öğrencilerin %61.07' si ciddi boş zaman katılımcısı iken, %38.93' ü kayıtsız boş zaman katılımcısıdır (Tablo 10). Ayrıca hem ciddi hem de kayıtsız boş zaman katılımcılarının en yoğun şekilde tercih ettikleri boş zaman etkinliği sportif etkinliklerdir (Tablo 11). Stebbins (1997) genelde kayıtsız boş zaman katılımcılarının ciddi boş zaman katılımcılarına göre daha fazla sayıda olduğunu; fakat buna rağmen literatürde araştırmacıların daha çok ciddi boş zaman çalıştığını ifade etmiştir (Stebbins'den aktaran Akyıldız, 2013, s.89). Mevcut araştırma hem ciddi boş zaman hem de kayıtsız boş zaman katılımcılarının dâhil edilmesi yönüyle literatürdeki diğer çalışmalardan farklılaşmaktadır. Işık (2014) çalışmasında 966 üniversite öğrencisinin ciddi ve kayıtsız boş zaman katılımcısı olma durumunu incelemiş ve öğrencilerin yüksek oradan ciddi boş zaman katılımcısı olduklarını ifade etmiştir (s.63). Mevcut araştırmanın bu bulgusu Işık (2014)' ün bulgusunu destekler niteliktedir denilebilir. Özavcı (2018) çalışmasında üniversite öğrencilerinin tercih ettikleri boş zaman etkinliklerini incelemiş ve kadınların tercih ettikleri

boş zaman etkinliklerinde yürüyüş ve koşu 3. sırada yer alırken, futbol erkeklerin 2. sırada tercih ettikleri boş zaman etkinliğidir (s.42). Dolayısıyla hem kadınlar hem de erkekler yoğun şekilde boş zaman tercihi olarak sportif etkinlikleri tercih etmektedirler. Çalışmamızın bu bulgusu ile Özavcı (2018)' in bulgusu bir bakıma paralellik göstermektedir.

Araştırma bulgularına göre hem CBZ hem de KBZ katılımcısı üniversite öğrencilerinin meraklılık eğilimlerin 23 yaş ve üzeri öğrencilerin lehinde anlamlı şekilde farklılaştığını göstermiştir (Tablo 12, Tablo 19). Yani 23 yaş ve üstü ciddi boş zaman katılımcılarının yeniliklere karşı derin bir isteği/arzusu/merakının olduğu söylenebilir (Kashdan vd., 2004). Literatür incelendiğinde Sakaki, Yagi ve Murayama (2018) doğal yaşlanma ile birlikte bireylerde meraklılığın azaldığını ifade etmiştir. Her ne kadar mevcut çalışmanın bulgusu bahsi geçen çalışmanın bulgusu ile zıt olsa da bu durumun çalışmamızda yer alan deneklerin yaş ortalamalarının 21.69 ± 3.11 olmasının bir neticesi olduğu düşünülmektedir. Literatürde ayrıca ergenlerin yetişkinlerden farklı olarak yeni deneyimler aradıklarını, yetişkinlerin ise daha ziyade yeni bilgiler edinme uğraşında olduklarını ifade eden çalışmalar mevcuttur (Reio & Choi, 2004). Ciddi Boş Zaman katılımının ayırt edici özelliklerinden birinin ilgilenilen etkinlik ile ilgili güncel bilgiler edinmek olduğu düşünüldüğünde ortaya çıkan bu sonucun literatürle uyumlu olduğu düşünülmektedir.

Araştırma bulgularına göre CBZ ve KBZ katılımcısı öğrencilerin meraklılık eğilimleri erkek katılımcılar lehinde anlamlı farklılık göstermiştir (Tablo 13, Tablo 20). Yani çalışmada yer alan erkekler kadınlara göre daha derin bir meraklılık algısına sahiptirler ve kadınlara göre daha fazla bilme, daha fazla kişi tanıma, daha fazla yeni şeyler keşfetmeye isteklidirler. Fakat hem kadın hem de erkek katılımcılar günlük hayatın getirdiği belirsizliklere karşı benzer merak algısına sahiptirler. Acun vd. (2013)' de çalışmalarında erkeklerin merak ve keşfetme ölçeği II puanlarının kadınlardan daha yüksek olduğunu ifade etmişlerdir. Literatür incelendiğinde de erkeklerin meraklılık düzeylerinin kadınlardan yüksek olduğunu gösteren

alışmalar mevcuttur (Litman & Spielberger, 2003). Çalışmamızın bu bulgusu literatürdeki benzer çalışmalarla paralellik göstermektedir denilebilir.

Araştırma bulguları ayrıca CBZ ve KBZ katılımcısı üniversite öğrencilerinin meraklılık eğilimlerinin boş zaman etkinliği olarak sporu tercih edenlerin lehinde anlamlı şekilde farklılaştığını göstermektedir (Tablo 14, Tablo 21). Her ne kadar rekreatif bir etkinlik olarak yapılıyor bile olsa doğası gereği spor ve egzersiz ile uğraşmak derin bir bilgi ve birikim gerektirmektedir. Günden güne değişen antrenman programları, spor teknolojileri ve spor besinleri gibi spora özgü bileşenler ancak yüksek bir meraklılık eğilimine sahip birey tarafından araştırılabilir ve takip edilebilir. Fakat literatür incelendiğinde Cihan ve Aras Ilgar (2018)' in spor yapan ve yapmayan lise öğrencilerinin meraklılık düzeylerini inceledikleri araştırmada spor yapmanın katılımcıların meraklılık düzeyinde bir etkisinin olmadığı ifade edilmiştir. Çalışmamızın bu bulgusu bahsi geçen çalışmanın bulgusu ile zıtlık göstermektedir. Sporun bireylere bilişsel ve duyuşsal alanlarda kazandırdıkları göz önüne alındığında spor ve merak arasındaki ilişkinin derinlemesine incelenmesinde fayda olduğu düşünölmektedir.

Analiz sonuçlarına göre CBZ katılımcısı üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri yaş değişkeni açısından 23 yaş ve üzeri öğrencilerin lehinde anlamlı şekilde farklılaşırken (Tablo 15), KBZ katılımcısı üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde yaşlarına göre herhangi bir farklılık tespit edilmemiştir (Tablo 22). Dolayısıyla 23 yaş ve üzeri ciddi boş zaman katılımcısı öğrenciler daha alt yaştaki CBZ katılımcısı ve çalışmada belirlenen bütün yaş gruplarına mensup KBZ katılımcılarına göre daha fazla öğrenmeye istekli ve gelişime açıktır denilebilir. Araştırmacılara göre yaşam boyu öğrenme her ne kadar beşikten mezara devam eden bir süreç olması dolayısıyla tüm yaş gruplarını kapsasa da her yaş döneminde yaşam boyu öğrenme farklı şekillerde gerçekleşmektedir. Günü, Odabaşı ve Kuzu (2012)' nin çeşitli araştırmacılardan aktardığına göre yaş faktörü yaşam boyu öğrenmeyi etkilemektedir. Nitekim ocuk ve yetişkin öğrenenler arasında yaşam boyu öğrenme bağlamında önemli farklılıklar vardır. Çünkü yetişkin bireyler daha

bağımsızlardır ve dolayısıyla kendi hedeflerini belirleyebilir, kendi tercihlerini uygulayabilirler. Bu faktörler de onların yaşam boyu öğrenme eğilimlerini pozitif şekilde etkilemektedir. Çalışmamızın bu bulgusu Günüş vd. (2012)' nin aktardığı görüşleri destekler niteliktedir denilebilir.

Analiz sonuçlarına göre CBZ katılımcılarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde cinsiyetler arası herhangi bir farklılık tespit edilmezken (Tablo 16), KBZ katılımcılarında kadınların lehinde anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir (Tablo 23). Ayrıca her ne kadar CBZ katılımcısı kadın öğrencilerin puanları erkeklere göre daha yüksek bulunsada bu farklılık istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Diker Coşkun ve Demirel (2012) yaptıkları çalışmada kadın üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini erkeklerden yüksek bulmuşlardır. Benzer şekilde İzci ve Koç (2012)' nin yaptığı çalışmada da öğretmen adayı kadınların yaşam boyu öğrenme eğilimleri belirli parametrelerde erkeklerden daha yüksektir. Araştırmamızın bu bulgusu yukarıda bahsi geçen çalışmalarla paralellik göstermektedir. Fakat kayıtsız boş zaman katılımcılarında cinsiyetler arası farklılığın tespit edilmesine rağmen ciddi boş zaman katılımcılarında bu farklılığın tespit edilememiş olması ciddi ve kayıtsız boş zaman katılımının nitelikleri göz önüne alındığında hayli şaşırtıcıdır denilebilir. Dolayısıyla bu durumun ileride yapılacak araştırmalarla tekrar incelenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Analiz sonuçlarına göre CBZ katılımcısı öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri boş zaman tercihi “eğitim” olan katılımcıların lehinde anlamlı şekilde farklılaşırken (Tablo 17), KBZ katılımcılarında boş zaman tercihi “sanat ve genel kültür” olanların lehinde anlamlı şekilde farklılık göstermektedir (Tablo 24). Yaşam boyu öğrenme ve eğitimin bir bütün olduğu ve eğitim etkinliklerinin Ciddi Boş Zaman Perspektifinde de kendisine yer bulması düşünüldüğünde CBZ katılımcıların özelinde ortaya çıkan sonucun doğal olduğu düşünülmektedir. Fakat KBZ katılımcılarında ortaya çıkan sonucun ileride yapılacak araştırmalarla yeniden incelenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Araştırma bulgularına göre CBZ ve KBZ katılımcısı öğrencilerin meraklılık ve yaşam boyu eğilimleri arasında anlamlı ilişki/korelasyon tespit edilmiştir (Tablo 18, Tablo 25). Günüş vd. (2012) yaşam boyu öğrenmeyi etkileyen faktörleri inceledikleri araştırmalarında Cropley ve Dave (1978)' e atfen esnekliğin yaşam boyu öğrenmenin karakteristik bir özelliği olduğunu belirtmişlerdir. Akkuş (2008) ise yaşam boyu öğrenmeyi bireyin yeterliliklerini ve potansiyelini yaşamı boyunca geliştiren ve devam eden bir süreç olarak tanımlarken, bireyin merak ve ilgilerini canlı tutmaya yardımcı olduğunu ve dolayısıyla yeni bilgiler aramaya istekli kıldığını belirtmiştir. Dolayısıyla ortaya çıkan bu sonuç literatürle ilişkilidir denilebilir.

Araştırma bulguları incelendiğinde ciddi boş zaman katılımcılarının hem meraklılık hem de yaşam boyu öğrenme eğilimleri kayıtsız boş zaman katılımcılarına göre daha yüksek bulunmuştur (Tablo 26). Cohen-Gewerc ve Stebbins (2013, s.29-63) eserlerinde ciddi ve kayıtsız boş zaman katılımının niteliklerini belirtmiş ve kişilik ile ilişkisini incelemişlerdir. Ayrıca ciddi boş zaman katılımının bireylerin kişilik gelişimine hangi yönlerde ve nasıl etki ettiğini ele almışlardır. Cohen-Gewerc ve Stebbins (2013, s. 40)' e göre ciddi boş zaman katılımı bireylerin yeteneklerini, bilgi ve birikimlerini uzun süreli şekilde ilgilenilen etkinliğe yönleltmelerini gerektirmektedir. Bu durum bazen uzun yıllar sürebilmektedir ve dolayısıyla bireylerin kişiliği ile ilişkilidir. Bu durumun ancak yüksek bir meraklılık ve yaşam boyu öğrenme eğilimi gerçekleşebileceğini düşünmekteyiz. Dolayısıyla ortaya çıkan bu sonucun ciddi boş zaman perspektifi ile uyumlu olduğu söylenebilir.

Araştırma bulgularına göre ayrıca ciddi boş zaman toplam puanının katılımcıların meraklılık ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında kısmi bir aracı etkisi olduğunu göstermiştir (Tablo 27, Tablo 28). Yani ciddi boş zaman toplam puanı arttıkça katılımcıların meraklılık ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişki artarken, ciddi boş zaman puanı azaldıkça mevcut ilişki azalmaktadır.

Sonuç olarak araştırma neticesinde;

1. Çalışmada yer alan üniversite öğrencilerinin %61.07' si ciddi boş zaman katılımcısıdır.
2. Katılımcılar en yoğun şekilde boş zaman etkinliği olarak sportif etkinlikleri tercih etmektedirler.
3. CBZ katılımcısı öğrencilerin meraklılık eğilimleri yaşlarına göre 23 yaş ve üzerinde olan öğrencilerin lehinde anlamlı farklılık göstermiştir.
4. CBZ katılımcısı öğrencilerin meraklılık eğilimleri cinsiyetlerine göre erkeklerin lehinde anlamlı farklılıklar göstermiştir.
5. CBZ katılımcısı öğrencilerin meraklılık eğilimleri boş zamanlarında tercih ettikleri etkinlik türüne göre sportif etkinlikleri tercih edenler lehinde anlamlı farklılık göstermiştir.
6. CBZ katılımcısı öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri yaşlarına göre 23 yaş ve üzerindeki öğrencilerin lehinde anlamlı farklılık göstermiştir.
7. CBZ katılımcısı öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri cinsiyetlerine göre herhangi bir anlamlı farklılık göstermemiştir.
8. CBZ katılımcısı öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri boş zamanlarında tercih ettikleri etkinlik türüne göre boş zaman tercihi eğitim olan katılımcıların lehinde anlamlı farklılık göstermiştir.
9. CBZ katılımcısı öğrencilerin meraklılık ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında orta düzey pozitif yönde bir ilişki ve pozitif fakat zayıf bir ilişki tespit edilmiştir.
10. KBZ katılımcısı öğrencilerin meraklılık eğilimleri yaşlarına göre 23 yaş ve üzeri öğrencilerin lehinde anlamlı farklılık göstermiştir.
11. KBZ katılımcısı öğrencilerin meraklılık eğilimleri cinsiyetlerine göre erkek katılımcıların lehinde anlamlı farklılık göstermektedir.

12. KBZ katılımcısı öğrencilerin meraklılık eğilimleri boş zamanlarında tercih ettikleri etkinlik türüne göre boş zaman tercihi spor olanların lehinde anlamlı farklılık göstermiştir.
13. KBZ katılımcısı öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri yaşlarına göre herhangi bir anlamlı farklılık göstermemiştir.
14. KBZ katılımcısı öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri cinsiyetlerine göre kadın katılımcıların lehinde anlamlı farklılıklar göstermiştir.
15. KBZ katılımcısı öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri boş zamanda tercih ettikleri etkinlik türüne göre zaman tercihi sanat ve genel kültür olanların lehinde anlamlı farklılıklar göstermiştir.
16. KBZ katılımcısı öğrencilerin meraklılık ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında orta düzeyde anlamlı korelasyonlar tespit edilmiştir.
17. Öğrencilerin meraklılık eğilimleri CBZ ve KBZ olma durumlarına göre esneklik ve belirsizliği kabul etme alt boyutlarında CBZ katılımcıları lehinde anlamlı farklılıklar göstermiştir. Benzer şekilde yaşam boyu öğrenme eğilimleri de öğrenmeye isteklilik ve gelişime açıklık alt boyutlarında CBZ katılımcılarının lehinde anlamlı farklılıklar göstermiştir.
18. Öğrencilerin meraklılık ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında ciddi/kayıtsız boş zaman toplam puanının kısmi aracı etkisinin olduğu tespit edilmiştir.

5.1. Öneriler

Bu bölümde tartışma ve sonuç bölümünde verilen önerilere ilaveten ileride yapılacak benzer araştırmalara yardımcı olabilecek öneriler sunulmuştur.

- İleride yapılacak çalışmalar yaş, cinsiyet ve boş zaman tercihinde farklı bağımsız değişkenler eklenerek yapılabilir.
- Daha fazla katılımcı üzerinde yapılabilir.

- Farklı üniversite öğrencilerinin katılımları sağlanabilir.
- Farklı milletlere mensup öğrencilerin katılımları ile çeşitli kıyaslamalar yapılabilir.
- Farklı analiz yöntemleri kullanılarak olası mevcut farklılıklar ve ilişkiler tespit edilebilir.
- Farklı seviyelerde (ortaokul/lise vb.) öğrenim gören öğrenciler üzerinde gerçekleştirilebilir.

KAYNAKLAR

- Acun, N., & Kapıkıran, Ş., & Kabasakal, Z. (2013). Merak ve keşfetme ölçeği II: Açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri ve güvenirlik çalışması. *Türk Psikoloji Yazıları*, 16(31), 74-85.
- Akgül, S., & Özdilek Ç. (2014). Orta öğretim öğrencilerinin meraklılık düzeylerinin araştırılması (Kütahya ili örneği). *Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 41, 255-264.
- Akkuş, N. (2008). *Yaşam boyu öğrenme becerilerinin göstergesi olarak 2006 Pisa sonuçlarının Türkiye açısından değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aksatan, M., & Sel, Z.G. (2017). Ortopedik engeli bulunan bireyler ve ciddi boş zaman: faydalar ve engeller. *Advances in Hospitality and Tourism Research (AHTR)*, 5(2), 138-166.
- Aktaş, N., & Üstün, Ü.D. (2017). The measurement of curiosity of teacher candidates: A study based on breadth and depth of interest. *Advanced Education*, 7, 33-36.
- Akyıldız, M. (2013). *Ciddi ve kayıtsız katılımcıların kişilik özellikleri ile boş zaman tatmini ve yaşam tatmini arasındaki ilişki*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Ardahan, F. (2016). Ciddi boş zaman faaliyeti olarak gönüllülük: AKUT örneği. *Akdeniz İnsani Bilimler Dergisi*, 6(1), 47-61.

- Arslan S. (2011). Serbest zaman kullanımı: Sıradan serbest zaman etkinlikleri ve sistemli serbest zaman etkinlikleri, *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 1-10.
- Arslan, S. (2013). *Yetişkin eğitimi bakış açısıyla serbest zaman-rekreasyon ve serbest zaman eğitimi*. Ankara: Nobel Akademik.
- Aslantürk Z., & Amman M.T. (1999). *Sosyoloji*. İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı.
- Aspin, D.N., & Chapman, J.D. (2000). Lifelong learning: concepts and conceptions. *International Journal of Lifelong Education*, 19 (1), 2-19.
- Aytaç Ö. (2002). Boş zaman üzerine kuramsal yaklaşımlar, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (1), 231-260.
- Aytaç Ö. (2005). Kapitalizm ve boş zaman. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 1-22.
- Aytaç, Ö. (2017). İşlevselci yaklaşım açısından boş zaman sosyolojisi: Kurumlar, süreçler, etkinlikler. İçinde S. Karaküçük, S. Kaya, & B. M. Akgül (Eds.), *Rekreasyon bilimi II* (s.12-15). Ankara: Gazi.
- Bahadır, Z., Certel, Z. (2013). Comparison of curiosity levels of physical education teachers to the teachers of other branches. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 15(1), 1-8.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in socialpsychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173-1182.
- Berlyne, D. E. (1954). A theory of human curiosity. *British Journal of Psychology*, 45(3), 180-191.
- Berlyne, D. E. (1960). *Conflict, arousal and curiosity*. New York: McGraw-Hill.

- Blackshaw. T., & Crawford, G. (2009). *The SAGE Dictionary of Leisure Studies*. Londra: Sage.
- Brown, C.A., McGuire, F.A., & Voelkl, J. (2008). The link between successful aging and serious leisure. *International Journal of Aging and Human Development*, 66(1), 73-95.
- Burke P. (1995). The invention of leisure in early modern europe. *Past & Present*, 146, 136-150.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cihan, B.B., & Araç Ilgar, E. (2018). Spor yapan ve spor yapmayan (sedanter) lise öğrencilerinin meraklılık düzeylerinin belirlenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 1649- 1660.
- Cohen-Gewerc, E., & Stebbins, R. A. (2013). *Serious leisure and individuality*. Canada: McGill-Queen's University Press.
- Collins, R. P., Litman, J. A., & Spielberger, C. D. (2004). The measurement of perceptual curiosity. *Personality and Individual Differences*, 36, 1127–1141.
- Covojova, V. & Sollar, T. (2007). The curiosity and exploration inventory: Structure and reliability. *Studia Psychologica*, 49, 89-100.
- Csikszentmihalyi, M. (1997). *Finding flow: The psychology of engagement with everyday life*. New York: Basic.
- Çakır, O. (2017). Boş zaman ve boş zaman teorileri. İçinde M. Akoğlan Kozak (Ed.), *Rekreasyonel liderlik ve turist rehberliği* (s. 6-33). Ankara: Detay.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. & Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve Lisrel uygulamaları*. Ankara: Pegem.

- Demirel, M., & Coşkun, Y. D. (2009). Evaluation of curiosity levels of university students in terms of some variables. *Mehmet Akif Ersoy University Education Faculty Journal*, 18, 111-134.
- Devlet Planlama Teşkilatı. (2001). *Sekizinci beş yıllık kalkınma planı*, Türkiye: DPT.
- Diker Coşkun, Y., & Demirel, M. (2012). Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 108-120.
- Eraslan, G. (2017). *Spor merkezi üyelerinin ciddi boş zaman etkinliklerine katılımlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Erkal M.E. (2011). *Sosyoloji-toplum bilimi* (15. Basım), İstanbul: Der.
- Fine, G. A. (1994). The social construction of style: Thorstein Veblen's the theory of the leisure class as contested text. *The Sociological Quarterly*, 35(3), 457–472.
- Foster, E. K. (2004). Research on gossip: taxonomy, methods, and future directions. *Review of General Psychology*, 8, 78–99.
- George, D., & Mellory, P. (2003). *SPSS for windows step by step: A simple guide and reference, 11.0 update*. (4th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Gratton, C., & Jones, I. (2010). *Research methods for sport studies* (2nd ed.). London: Routledge.
- Güleç, İ., Çelik, S., & Demirhan, B. (2012). Yaşam boyu öğrenme nedir? Kavram ve kapsamı üzerine bir değerlendirme. *Sakarya University Journal of Education*, 2(3), 34-48.
- Güney, S. (2015). *Sosyal psikoloji*. (3. Basım). Ankara: Nobel Akademik.
- Günüç, S., Odabaşı, H. F., & Kuzu, A. (2012). Yaşam boyu öğrenmeyi etkileyen faktörler. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 309-325.

- Gür Erdoğan, D., & Arsal, Z. (2016). The development of lifelong learning trends scale (LLLTS). *Sakarya University Journal of Education*, 6(1), 114-122.
- Gür Erdoğan, D., Bayat, S., & Şentürk, Ş. (2017). Pedagojik formasyon öğrencilerinin bit, e-öğrenme ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişki. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 7(13), 147-159.
- Hayes, A. F. (2017). *Introduction to mediation, moderation and conditional process analysis: A regression based approach* (2. Basım.). UK: Guilford Press.
- Heo, J., & King, C. (2009). Senior games as serious sport tourism, *Journal of Research*, 4(2), 45-48.
- Hooper, D., Coughlan, J., & mullen, M. (2008). Structural equation modelling: Guidelines for determining model fit. *Electronic Journal of Business Research Methods*, 6(1), 53-60.
- Horuz, O.R. (2017). *Mesleki eğitim merkezi öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi (Bartın ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Işık, U. (2014). *Beden eğitimi ve spor yüksekokulunda okuyan ciddi boş zaman katılımcılarının kişilik özelliklerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Işık, U. (2018). How to be a serious leisure participant? (A case study). *Journal of Education and Training Studies*, 6(9), 146-151.
- İlhan A, & Balcı V. (2006). Türkiye’ deki üniversite öğrencilerinin rekreatif etkinliklere katılım düzeylerinin belirlenmesi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 4(1), 11–18.

- İzci, E., & Koç, S. (2012). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmeye ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 101-114.
- Karaküçük S., & Ekenci, G. (1995). Okulların boş zamanları değerlendirme (rekreasyon) *Eğitimindeki Rolü, Milli Eğitim Dergisi*, 128, 62–66.
- Karaküçük, S., & Akgül, B.M. (2016). *Ekorekreasyon, rekreasyon ve çevre*. Ankara: Gazi.
- Kashdan, T. B., Rose, P., & Fincham, F. D. (2004). Curiosity and exploration: facilitating positive subjective experiences and personal growth opportunities. *Journal of Personality Assessment*, 82, 291–305.
- Kashdan, T. B., Gallagher, M. W., Silvia, P. J., Winterstein, B. P., Breen, W. E., Terhar, D. T., & Steger, M. F. (2009). The curiosity and exploration inventory II: Development, factor structure, and psychometrics. *Journal of Research in Personality*, 43, 987-998.
- Kılıç, A. E. & Yılmaz, R. (2019). Descriptive analysis of the articles published in the last 10 years within the context of lifelong learning: A meta-analysis. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 8(1), 322-359.
- Litman, J. A., & Spielberger, C. D. (2003). Measuring epistemic curiosity and its diversive and specific components. *Journal of Personality Assessment*, 80, 75– 86.
- Lockstone-Binney, L., Holmes, K., Smith, K., & Baum, T. (2010). Volunteers and volunteering in leisure: Social science perspectives. *Leisure Studies*, 29(4), 435-455.
- Loewenstein, G. (1994). The psychology of curiosity: A review and reinterpretation. *Psychological Bulletin*, 116, 75–98.
- Mannell, R. C. (1984). Personality in leisure theory: The self as entertainment. *Society and Leisure*, 7, 229–242.

- Meydan, C. H., & Şeşeh, H. (2011). *Yapısal eşitlik modellemesi amos uygulamaları* (1. Basım.). Ankara: Detay Yayıncılık
- Meyers, L. S. , Gamst, G. & Guarimo, A. J. (2006). *Applied multivariate research. design and interpretation*. Londra: Sage.
- Mommaas, H., van der Poel, H., Bramham, P., & Henry, I. (1996). *Leisure research in europe: methods and traditions*. CAB International: Wallingford.
- Noordewier, M. K., & van Dijk, E. (2015). Curiosity and time: from not knowing to almost knowing. *Cognition and Emotion*, <https://doi.org/10.1080/02699931.2015.1122577> sayfasından erişilmiştir.
- Okumuş E. (2013). *Boş zamanlar kitabı*. İstanbul: Akis.
- Omay U. (2008). Boş zamanın manipülasyonu ve çalışma. *İş, Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 10 (3), 122-147.
- Özavcı, R. (2018). *Farklı rekreatif etkinlikleri tercih eden üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri ve yaşam doyumlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Özgür, H. (2016). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ve bilgi okuryazarlığı öz-yeterlikleri üzerine bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 22-38.
- Padgett, R.D., Keup, J. R., & Pascarella, E.T. (2013). The impact of first-year seminars on college students' life-long learning orientations. *Journal of Student Affairs Research and Practice*, 50(2), 133-151.
- Preacher, K. J., & Hayes, A. F. (2008). Asympotic and resampling strategies for assessing and comparing indirect effects in multiple mediator models. *Behaviour Research Methods*, 40(3), 879-891.

- Reio, T. G. (1997). *Effects of curiosity on socialization-related learning and job performance in adults*. Doktora tezi, Polytechnic Enstitüsü, Virginia.
- Reio, T. G., Jr., & Choi, N. (2004). Novelty seeking across the lifespan: Increases accompany decline. *The Journal of Genetic Psychology*, 165, 119–133
- Reio, T. G., Petrosko, J. M., Wiswell, A. K., & Thongsukmag J. (2006). The measurement and conceptualization of curiosity. *The Journal of Genetic Psychology*, 167 (2), 117-135.
- Ritzer, G. (2004). *Classical sociological theory* (4. Basım). Londra: McGraw Hill Education.
- Roberts, K. (2006). *Leisure in contemporary society* (2. Basım). İngiltere: CABI.
- Russell, R.V. (2017). *Pastimes: The context of contemporary leisure* (6. Basım.). IL, ABD: Sagamore Publishing.
- Ryan R.M, & Deci E.L (2007). Active human nature: Self-determination theory and the promotion and maintenance of sport, exercise, and health. In M. Hagger & N. Chatzisarantis (Eds.), *Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport* (s. 12-15). New York: Human Kinetics.
- Sakaki, M., Yagi, A., & Murayama, K. (2018). Curiosity in old age: A possible key to achieving adaptive aging. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 88, 106-116.
- Sala, C. H., & Bragulat, E. J. (2004). A program to perform Ward's clustering method on several regionalized variables. *Computers & Geosciences*, 30, 881–886.
- Seçer, İ. (2015). *Psikolojik test geliştirme ve uyarlama süreci, SPSS ve Lisrel uygulamaları* (1. Basım.). Ankara: Anı.
- Söyler, S. (2016). *Turizmde ciddi serbest zaman faaliyeti olarak doğa yürüyüşleri, çevre kimliği ve yaşam doyumu ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

- Stebbins R.A. (1992). *Amateurs, professionals, and serious leisure*. Montreal, Kanada: McGill-Queen's University.
- Stebbins R.A. (2007). *Serious leisure: A perspective for our time*. New Jersey: Transaction Publishers, New Brunswick,
- Stebbins R.A. (2016). *Serbest zaman fikri temel ilkeler*. Ankara: Spor.
- Stebbins, R. A. (2006). Serious leisure. In C. Rojek, S. M, Shaw & A. J. Veal (Eds.), *Handbook of leisure studies* (s. 448-4586). New York: Palgrave Macmillan.
- Stebbins, R.A. (2017). *Leisure activities in context*. New Jersey: Transaction
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics* (5. Basım). Boston: Allyn and Bacon.
- Tezcan Kardaş, N. (2018). Rekreasyon. İçinde K. Karacabey, (Ed.), *Rekreasyona giriş* (s.12-15). İstanbul: Ergün.
- Tezcan, M. (1978). Boş zamanların değerlendirilmesi sorununun sosyolojik ve eğitimsel yönleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 11 (1), 165-179.
- Tezcan, M. (1994). *Boş zamanların değerlendirilmesi sosyolojisi*, (4. Basım), Ankara: Atilla.
- Turan, M.B. (2015). *Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerin meraklılık düzeyleri ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- UNESCO (1976). *Recomendation on the development of adult education*. France: UNESCO.
- Ural, A., & Kılıç, İ. (2011). *Bilimsel araştırma süreci ve SPSS ile veri analizi* (3rd ed.). Ankara: Detay.

- Üstün, Ü.D. & Ersoy, A. (2016). *Sosyolojik ve psikolojik açılardan rekreasyon*. İstanbul: Ergün.
- Üstün, Ü.D. (2016). *Ergenleri rekreatif faaliyetlere katılmaya motive eden unsurların ciddi serbest zaman perspektifi açısından değerlendirilmesi*. Doktora Tezi. Dumlupınar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Veal, A.J. (1992). Definitions of leisure and recreation. *Australian Journal of Leisure and Recreation*, 2(4), 44-48.
- Veblen, T. (1934). *The theory of the leisure class*. New York: Modern Library
- Yetiş, Ü. (2008). Ortaöğretim öğrencilerinin boş zamanlarını değerlendirme eğilimlerinin farklı değişkenlere göre belirlenmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2(3), 193-205.
- Yıldırım, M., & Çoban, O. (2019). The analysis of students' special curiosity in sports based on some demographic variables. *Journal of Education and Training Studies*, 7(3), 50-57.

EKLER

EK 1. Kişisel Bilgi Formu

Sayın katılımcı;

Elinizde bulunan bu anket formu boş zamanlarınızda yaptıklarınızı, bu etkinlikleri neden yaptığınızı ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerinizi araştırmak amacıyla hazırlanmıştır. Verdiğiniz cevaplar bilimsel bir çalışmada kullanılacaktır. Sorulara içtenlikle ve samimi cevaplar vermeniz beklenmektedir.

Araştırmacı Öğr. Gör. Neslişah AKTAŞ ÜSTÜN

Danışman Prof. Dr. Erdal ZORBA

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1.Yaşınız:	2.Cinsiyetiniz: Kadın () Erkek ()
3. Fakülte / Bölüm:	
4. Sınıf	

5-Meşgul olduğunuz boş zaman etkinlikleri en çok hangi alanda toplanır? (lütfen size en uygun 1 seçeneği işaretleyiniz)

Eğitim	Sanat ve Genel Kültür
Spor	Yaratıcılık
Aileye, bir cemiye veya kulübe Yapılan hizmetler	Diğer

EK 2. Ciddi ve Kayıtsız Boş Zaman Katılımcısı Anketi

CİDDİ VE KAYITSIZ BOŞ ZAMAN KATILIMCISI ANKETİ	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1-Yoğun olsam bile seçtiğim boş zaman etkinliğine katılırım.	1	2	3	4	5
2-Yorgun olmama rağmen seçtiğim boş zaman etkinliğine katılırım.	1	2	3	4	5
3-Seçtiğim etkinliğin zorluklarıyla ısrarla başa çıkarım.	1	2	3	4	5
4-Seçtiğim etkinlik ile ilgili engellerle karşılaşsam bile üstesinden gelmek için mücadele ederim.	1	2	3	4	5
5-Seçtiğim etkinlikte kendimi artık daha bilgili hissediyorum.	1	2	3	4	5
6-Seçtiğim etkinlikte gelişme gösterdiğimi hissediyorum.	1	2	3	4	5
7-Bu etkinlik ile ilgili çeşitli başarılarla imza attığımı düşünüyorum.	1	2	3	4	5
8-Bu etkinlikte nasıl daha iyi olabilirim diye düşünüyorum.	1	2	3	4	5
9-Bu etkinlikte beni bir basamak daha iyiye taşıyacak her şeye açıgım.	1	2	3	4	5
10-Seçtiğim etkinlik için kayda değer bir çaba harcıyorum.	1	2	3	4	5
11-Seçtiğim etkinlik ile ilgili kitap, CD vb. materyaller alırım.	1	2	3	4	5
12-Seçtiğim etkinlik ile ilgili kendimi geliştirmek için çok çalışırım.	1	2	3	4	5
13-Seçtiğim etkinlik ile ilgili daha fazla bilgi sahibi olabilmek için çeşitli kaynaklardan araştırmalar yaparım.	1	2	3	4	5
14-Seçtiğim etkinlik ile ilgili daha iyi olabilmek için zaman harcarım.	1	2	3	4	5
15-Bu etkinliğe dâhil olduğumdan beri özgüvenim arttı.	1	2	3	4	5
16-Bu etkinliğe ilgi duyan diğer kişiler ile arkadaşlıklar kuruyorum.	1	2	3	4	5
17-Bu etkinliğe dâhil olmak belli bir sosyal statü kazandırıyor.	1	2	3	4	5
18-Bu etkinlik sayesinde sosyal çevrem genişliyor.	1	2	3	4	5
19-Bu etkinlik ile bilinen biri olmak beni mutlu ediyor.	1	2	3	4	5
20-Bu etkinliğe ait bir grubun parçası olmak beni mutlu ediyor.	1	2	3	4	5
21-Bu etkinliğe katılmak bana mutluluk veriyor.	1	2	3	4	5
22-Bu etkinlikle kendimi yenilenmiş hissediyorum.	1	2	3	4	5
23-Bu etkinlik psikolojik olarak kendimi daha iyi hissetmemi sağlıyor.	1	2	3	4	5
24-Bu etkinlik sayesinde stresten uzaklaşıyorum.	1	2	3	4	5
25-Bu etkinlik esnasında kendimi farklı bir dünyadaymış gibi hissediyorum.	1	2	3	4	5
26-Bu etkinliğe ilgi duyan kişilerle benzer fikirlere sahibim.	1	2	3	4	5
27-Bu etkinliğe ilgi duyan kişilerle ortak düşüncelere sahibim.	1	2	3	4	5
28-Bu etkinliğe ilgi duyan kişilerle ortak değerlere sahibim.	1	2	3	4	5
29-Bu etkinliğin diğer katılımcıları ile benzer mantaliteye (hayat görüşü, düşünce tarzı vb.) sahibim.	1	2	3	4	5
30-Seçtiğim bu etkinliğin yerini hiçbir boş zaman aktivitesi tutamaz.	1	2	3	4	5
31-Beni tanıyan herkes, bu etkinliğin beni ben yapan şeylerden biri olduğunu bilir.	1	2	3	4	5
32-Bu etkinliğe olan tutkum ile tanınan biriymişimdir.	1	2	3	4	5
33-Bu etkinlik neredeyse hayatımın merkezinde yer alıyor.	1	2	3	4	5
34-Bu etkinliğe katılmak belli bir düzeyde yetenek gerektiriyor.	1	2	3	4	5
35-Bu etkinliğe katılmak istekli olmayı gerektiriyor.	1	2	3	4	5
36-Bu etkinliğe katılmak belli bir düzeyde beceri gerektiriyor.	1	2	3	4	5
37-Bu etkinliğe katılmak belli bir düzeyde bilgi sahibi olmayı gerektiriyor.	1	2	3	4	5
38-Bu etkinliğe katılmak etkinliğe ilişkin belli bir düzeyde yeterlilik hissi gerektiriyor.	1	2	3	4	5
39-Bu etkinliğin benim kişiliğime uyduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4	5
40-Bu etkinliğin karakter yapıma uygun bir etkinlik olduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4	5
41-Bu etkinliğin kişiliğimle örtüştüğünü düşünüyorum.	1	2	3	4	5
42-Kişiliğime uymasa bu etkinliğe katılmaya devam edemezdim.	1	2	3	4	5

EK 3. Merak ve Keşfetme II Ölçeği

MERAK VE KEŞFETME 2 ÖLÇEĞİ	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. Yeni durumlarda aktif olarak edinebildiğim kadar bilgi ararım.	1	2	3	4	5
2. Günlük yaşamın belirsizliğinden gerçekten hoşlanan bir insanımdır.	1	2	3	4	5
3. Karmaşık ya da mücadele gerektiren şeyler yapmada çok iyiyimdir.	1	2	3	4	5
4. Gittiğim her yerde yeni şeyler ya da deneyimler ararım.	1	2	3	4	5
5. Mücadele edilmesi gereken durumları gelişme ve öğrenme fırsatı olarak görürüm.	1	2	3	4	5
6. Biraz korkutucu olan şeyleri yapmaktan hoşlanırım.	1	2	3	4	5
7. Daima kendime ve dünyaya ilişkin olabilecek (düşündüğüm) güçlüklerle (zorluklarla) ilişkili deneyimler ararım	1	2	3	4	5
8. Kesinlikle kestirilemeyen – tahmin edilemeyen işleri tercih ederim	1	2	3	4	5
9. Kişi olarak gelişebileceğim ve kendimle mücadele edebileceğim fırsatları sıklıkla ararım.	1	2	3	4	5
10. Aşına olmadığım kişileri, olayları ve yerleri kabul eden bir insanımdır.	1	2	3	4	5

Ek 4. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği

YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİ	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. Kendi yeterliliklerime uygun öğrenme hedefleri belirlerim	1	2	3	4	5
2. Öğrenme için gerekli kaynakları önceden hazırlarım	1	2	3	4	5
3. Öğrenme konusuna uygun öğrenme strateji kullanmanın gereğine inanırım	1	2	3	4	5
4. Öğrenme sürecinde zamanı iyi değerlendirmek için çalışma planı yaparım	1	2	3	4	5
5. Yeni bir bilgi ile karşılaştığımda öğrenebileceğim konusunda kendime güvenirim	1	2	3	4	5
6. Öğrenme sürecinde kendi kendimi güdülemeyi tercih ederim	1	2	3	4	5
7. Öğrenme konuları zor olsa bile öğrenmeye çalışmaktan vazgeçmem	1	2	3	4	5
8. Yeni şeyler öğrenmekten zevk alırım	1	2	3	4	5
9. Öğrenmede sürecinde ihtiyaç duyduğumda yardım istemekten çekinmem.	1	2	3	4	5
10. Bir konuyu öğrenmenin kendi sorumluluğum olduğuna inanırım	1	2	3	4	5
11. Yeni şeyler öğrenmenin kendimi geliştirmeme katkı sağladığını düşünürüm	1	2	3	4	5
12. İnternetin farklı kültürleri tanımamı sağladığını düşünürüm	1	2	3	4	5
13. Kişisel ya da mesleki gelişimim için gerekli farklı alanlardaki bilgi ve becerilerle ilgili eğitim almayı isterim	1	2	3	4	5
14. Bilgi ve teknolojilerdeki hızlı değişmelerden dolayı bilgilerimi yenilemek için sürekli öğrenmeye ihtiyaç duyarım	1	2	3	4	5
15. Mesleğimde karşılaşılabileceğim problemleri çözmek için çaba sarf ederim	1	2	3	4	5
16. Mesleki yetersizliklerimi gidermek için eğitim alma yolları ararım.	1	2	3	4	5
17. Mesleki kariyerde ilerlemeye önem veririm	1	2	3	4	5

Ek 5. Gazi Üniversitesi Etik Kurulu Değerlendirmesi

Evrak Tarih ve Sayısı: 16/04/2018-E.62401



**T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Etik Komisyonu**



Sayı : 77082166-604.01.02-
Konu : Değerlendirme ve Onay

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgili : 14/12/2017 tarihli ve 80287700-302.08.01- 178587 sayılı yazı.

İlgili yazınız ile göndermiş olduğunuz, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı Doktora Öğrencisi Neslişah AKTAŞ'ın, Prof.Dr.Erdal ZORBA'nın danışmanlığında yürüttüğü "*Üniversite Öğrencisi Ciddi ve Kayıtsız Boş Zaman Katılımcılarının Meraklılık ve Yayılan Boyu Öğrenme Eğilimi*" adlı tez çalışması ile ilgili konu Komisyonumuzun 06.02.2018 tarih ve 01 sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

**e-imzalıdır
Prof. Dr. Alper CEYLAN
Komisyon Başkanı**

Araştırma Kod No: 2018-16

Ek:1 Liste



Araştırma
Telsiz (312) 202 20 57 - 0 (312) 2... Faks: 0 (312) 202 38 76
İnternet Adresi: <http://etik.komisyon.gazi.edu.tr/>

Bilgi için: Esengül BOĞNAK
Genel Evrak Sorumlusu
Telefon No: 03122022666

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek 6. Bulgulara Dair SPSS Analiz Çıktıları

Eksik Veri Analizi

Univariate Statistics							
	N	Mean	Std. Deviation	Missing		No. of Extremes ^a	
				Count	Percent	Low	High
y1	814	3,92	,900	0	,0	61	0
y2	814	3,68	,909	0	,0	19	0
y3	814	3,99	,920	0	,0	57	0
y4	814	3,61	,994	0	,0	26	0
y5	814	3,86	,967	0	,0	22	0
y6	814	3,80	,904	0	,0	19	0
y7	814	3,61	1,014	0	,0	29	0
y8	814	4,11	,955	0	,0	54	0
y9	814	3,93	,955	0	,0	67	0
y10	814	3,93	,922	0	,0	61	0
y11	814	4,24	,870	0	,0	35	0
y12	814	4,05	,948	0	,0	55	0
y13	814	4,14	,874	0	,0	37	0
y14	814	3,91	,870	0	,0	47	0
y15	814	4,03	,910	0	,0	54	0
y16	814	3,98	,895	0	,0	52	0
y17	814	4,12	,966	0	,0	57	0
m1	814	3,77	,935	0	,0	22	0
m2	814	2,93	1,289	0	,0	0	0
m3	814	3,51	1,020	0	,0	36	0
m4	814	3,72	,944	0	,0	16	0
m5	814	3,77	,938	0	,0	25	0
m6	814	3,38	1,151	0	,0	61	0
m7	814	3,48	1,004	0	,0	33	0
m8	814	3,10	1,080	0	,0	0	0
m9	814	3,60	,980	0	,0	22	0
m10	814	3,43	1,074	0	,0	46	0
c1	814	3,35	1,062	0	,0	54	0
c2	814	3,37	1,047	0	,0	45	0
c3	814	3,60	,901	0	,0	22	0
c4	814	3,77	,872	0	,0	63	0
c5	814	3,84	,864	0	,0	56	0
c6	814	3,90	,858	0	,0	51	0
c7	814	3,58	,925	0	,0	22	0
c8	814	3,82	,904	0	,0	65	0
c9	814	3,89	,923	0	,0	61	0
c10	814	3,76	,907	0	,0	17	0
c11	814	3,60	,989	0	,0	26	0
c12	814	3,71	,923	0	,0	15	0
c13	814	3,76	,880	0	,0	15	0
c14	814	3,85	,849	0	,0	51	0
c15	814	3,82	,932	0	,0	20	0
c16	814	3,82	,924	0	,0	14	0
c17	814	3,78	,950	0	,0	25	0
c18	814	3,89	,968	0	,0	21	0
c19	814	3,87	,968	0	,0	20	0
c20	814	3,91	,919	0	,0	52	0
c21	814	3,91	,914	0	,0	52	0
c22	814	3,84	,937	0	,0	20	0
c23	814	3,87	,940	0	,0	24	0
c24	814	3,81	,960	0	,0	25	0
c25	814	3,66	,991	0	,0	24	0
c26	814	3,66	,944	0	,0	21	0
c27	814	3,58	,936	0	,0	20	0
c28	814	3,55	,958	0	,0	24	0
c29	814	3,54	,942	0	,0	20	0
c30	813	3,30	1,096	1	,1	62	0
c31	814	3,43	1,044	0	,0	50	0
c32	814	3,40	1,047	0	,0	39	0
c33	814	3,34	1,073	0	,0	49	0
c34	814	3,62	1,005	0	,0	31	0
c35	814	3,82	,935	0	,0	20	0
c36	814	3,75	,980	0	,0	29	0
c37	814	3,72	,941	0	,0	21	0
c38	814	3,77	,941	0	,0	17	0
c39	814	3,84	,918	0	,0	61	0
c40	813	3,85	,892	1	,1	57	0
c41	814	3,83	,919	0	,0	19	0
c42	814	3,8329	1,04233	0	,0	29	0

a. Number of cases outside the range (Mean - 2*SD, Mean + 2*SD).

Güvenirlilik Analizi Sonuçları

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.846	11

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.810	6

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.791	6

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.672	4

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.825	6

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.819	5

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.857	6

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.843	5

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.828	4

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.830	4

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.818	4

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.786	4

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.758	4

Uyum İndeks Değerleri

Degrees of Freedom = 31
 Minimum Fit Function Chi-Square = 140.00 (P = 0.00)
 Normal Theory Weighted Least Squares Chi-Square = 133.80 (P = 0.00)
 Chi-Square Difference with 3 Degrees of Freedom = 50.35 (P = 0.00)
 Estimated Non-centrality Parameter (NCP) = 102.80
 90 Percent Confidence Interval for NCP = (70.73 ; 142.43)
 Minimum Fit Function Value = 0.22
 Population Discrepancy Function Value (F0) = 0.16
 90 Percent Confidence Interval for F0 = (0.11 ; 0.23)
 Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) = 0.073
 90 Percent Confidence Interval for RMSEA = (0.060 ; 0.086)
 P-Value for Test of Close Fit (RMSEA < 0.05) = 0.0015
 Expected Cross-Validation Index (ECVI) = 0.29
 90 Percent Confidence Interval for ECVI = (0.24 ; 0.35)
 ECVI for Saturated Model = 0.18
 ECVI for Independence Model = 4.50
 Chi-Square for Independence Model with 45 Degrees of Freedom = 2788.02
 Independence AIC = 2808.02
 Model AIC = 181.80
 Saturated AIC = 110.00
 Independence CAIC = 2862.40
 Model CAIC = 312.31
 Saturated CAIC = 409.08
 Normed Fit Index (NFI) = 0.95
 Non-Normed Fit Index (NNFI) = 0.94
 Parsimony Normed Fit Index (PNFI) = 0.65
 Comparative Fit Index (CFI) = 0.96
 Incremental Fit Index (IFI) = 0.96
 Relative Fit Index (RFI) = 0.93
 Critical N (CN) = 233.64
 Root Mean Square Residual (RMR) = 0.051
 Standardized RMR = 0.051
 Goodness of Fit Index (GFI) = 0.96
 Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI) = 0.93
 Parsimony Goodness of Fit Index (PGFI) = 0.54

Degrees of Freedom = 114
 Minimum Fit Function Chi-Square = 489.26 (P = 0.0)
 Normal Theory Weighted Least Squares Chi-Square = 514.32 (P = 0.0)
 Chi-Square Difference with 4 Degrees of Freedom = 186.04 (P = 0.0)
 Estimated Non-centrality Parameter (NCP) = 400.32
 90 Percent Confidence Interval for NCP = (333.70 ; 474.48)
 Minimum Fit Function Value = 0.61
 Population Discrepancy Function Value (F0) = 0.50
 90 Percent Confidence Interval for F0 = (0.42 ; 0.59)
 Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) = 0.066
 90 Percent Confidence Interval for RMSEA = (0.061 ; 0.072)
 P-Value for Test of Close Fit (RMSEA < 0.05) = 0.00
 Expected Cross-Validation Index (ECVI) = 0.74
 90 Percent Confidence Interval for ECVI = (0.66 ; 0.84)
 ECVI for Saturated Model = 0.38
 ECVI for Independence Model = 16.29
 Chi-Square for Independence Model with 136 Degrees of Freedom = 12969.10
 Independence AIC = 13003.10
 Model AIC = 592.32
 Saturated AIC = 306.00
 Independence CAIC = 13099.72
 Model CAIC = 813.97
 Saturated CAIC = 1175.55
 Normed Fit Index (NFI) = 0.96
 Non-Normed Fit Index (NNFI) = 0.97
 Parsimony Normed Fit Index (PNFI) = 0.81
 Comparative Fit Index (CFI) = 0.97
 Incremental Fit Index (IFI) = 0.97
 Relative Fit Index (RFI) = 0.95
 Critical N (CN) = 248.98
 Root Mean Square Residual (RMR) = 0.035
 Standardized RMR = 0.044
 Goodness of Fit Index (GFI) = 0.93
 Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI) = 0.91
 Parsimony Goodness of Fit Index (PGFI) = 0.69

Katılımcıların Demografik Özelliklerinin Dağılımları

bolunmusyas

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 19 & <	80	10,0	10,0	10,0
20	179	22,4	22,4	32,4
21	262	32,8	32,8	65,2
22	123	15,4	15,4	80,6
23 & >	155	19,4	19,4	100,0
Total	799	100,0	100,0	

cinsiyet

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid kadın	445	55,7	55,7	55,7
erkek	354	44,3	44,3	100,0
Total	799	100,0	100,0	

fakülte

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid eğitim fakültesi	146	18,3	18,3	18,3
dişçilik fakültesi	132	16,5	16,5	34,8
eczacılık fakültesi	147	18,4	18,4	53,2
teknoloji fakültesi	78	9,8	9,8	63,0
edebiyat fakültesi	33	4,1	4,1	67,1
spor bilimleri fakültesi	263	32,9	32,9	100,0
Total	799	100,0	100,0	

sınıf

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1. sınıf	58	7,3	7,3	7,3
2. sınıf	241	30,2	30,2	37,4
3. sınıf	362	45,3	45,3	82,7
4. sınıf ve >	138	17,3	17,3	100,0
Total	799	100,0	100,0	

bos_zaman_etkinligi

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid eğitim	110	13,8	13,8	13,8
sanat ve genel kültür	175	21,9	21,9	35,7
spor	288	36,0	36,0	71,7
yaratıcılık	29	3,6	3,6	75,3
aile, cemaat, kulüp vs yapılan hizmetler	49	6,1	6,1	81,5
diğer	148	18,5	18,5	100,0
Total	799	100,0	100,0	

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
yas	799	18	52	21,69	3,114
Valid N (listwise)	799				

Hiyerarşik Olmayan Kümeleme Analizi

Initial Cluster Centers

	Cluster	
	1	2
bos_zaman_kariyeri	5,00	3,83
yeterlilik_hissi	4,80	1,00
psiko_sosyal_fayda	4,83	1,00
terapatik_fayda	4,80	1,00
sosyal_fayda	5,00	1,00
baglilik	5,00	1,00
kisilik	5,00	1,00
azim	1,25	4,25
kisisel_caba	4,75	4,25

Iteration History^a

Iteration	Change in Cluster...	
	1	2
1	3,797	4,651
2	,279	,560
3	,155	,283
4	,080	,141
5	,047	,079
6	,032	,054
7	,020	,032
8	,014	,022
9	,011	,017
10	,006	,010

a. Iterations stopped because the maximum number of iterations was performed. Iterations failed to converge. The maximum absolute coordinate change for any center is ,007. The current iteration is 10. The minimum distance between initial centers is 10,109.

Final Cluster Centers

	Cluster	
	1	2
bos_zaman_kariyeri	4,13	3,37
yeterlilik_hissi	4,10	3,26
psiko_sosyal_fayda	4,24	3,32
terapatik_fayda	4,19	3,33
sosyal_fayda	3,93	3,10
baglilik	3,75	2,82
kisilik	4,22	3,32
azim	3,82	3,10
kisisel_caba	4,05	3,30

ANOVA

	Cluster		Error		F	Sig.
	Mean Square	df	Mean Square	df		
bos_zaman_kariyeri	107,405	1	,253	797	424,274	,000
yeterlilik_hissi	134,741	1	,323	797	417,651	,000
psiko_sosyal_fayda	160,147	1	,277	797	577,644	,000
terapatik_fayda	140,836	1	,332	797	424,051	,000
sosyal_fayda	132,541	1	,390	797	339,560	,000
baglilik	164,539	1	,521	797	315,814	,000
kisilik	154,126	1	,343	797	449,060	,000
azim	97,869	1	,427	797	229,403	,000
kisisel_caba	108,666	1	,311	797	349,908	,000

The F tests should be used only for descriptive purposes because the clusters have been chosen to maximize the differences among cases in different clusters. The observed significance levels are not corrected for this and thus cannot be interpreted as tests of the hypothesis that the cluster means are equal.

CBZ Katılımcılarının Yaşa Göre Meraklılık ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ANOVA Testi

Descriptives

		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
						Lower Bound	Upper Bound		
ogrenmeye_isteklilik	19 & <	45	4,2061	,39881	,05945	4,0862	4,3259	3,36	5,00
	20	113	4,0724	,49840	,04689	3,9795	4,1653	1,64	5,00
	21	168	4,0195	,53243	,04108	3,9384	4,1006	1,55	5,00
	22	78	4,0501	,46555	,05271	3,9452	4,1551	2,55	5,00
	23 & >	84	4,2749	,43723	,04771	4,1800	4,3698	3,00	5,00
	Total	488	4,0978	,49465	,02239	4,0538	4,1418	1,55	5,00
gelisime_aciklik	19 & <	45	4,3852	,53985	,08048	4,2230	4,5474	2,50	5,00
	20	113	4,2242	,47547	,04473	4,1356	4,3128	2,67	5,00
	21	168	4,1587	,63440	,04895	4,0621	4,2554	1,17	5,00
	22	78	4,2650	,43680	,04946	4,1665	4,3634	3,17	5,00
	23 & >	84	4,4544	,41423	,04520	4,3645	4,5443	3,33	5,00
	Total	488	4,2626	,53623	,02427	4,2149	4,3103	1,17	5,00
esneklik	19 & <	45	3,9333	,58861	,08775	3,7565	4,1102	2,50	5,00
	20	113	3,9322	,52593	,04948	3,8341	4,0302	2,00	5,00
	21	168	3,8720	,53859	,04155	3,7900	3,9541	2,33	5,00
	22	78	3,8803	,54382	,06158	3,7577	4,0030	1,67	5,00
	23 & >	84	4,1012	,52323	,05709	3,9876	4,2147	2,33	5,00
	Total	488	3,9324	,54260	,02456	3,8841	3,9806	1,67	5,00
belirsizligi_kabul_etme	19 & <	45	3,2833	,98656	,14707	2,9869	3,5797	1,00	5,00
	20	113	3,4712	,83769	,07880	3,3151	3,6274	1,50	5,00
	21	168	3,3690	,74622	,05757	3,2554	3,4827	1,50	5,00
	22	78	3,3301	,81831	,09266	3,1456	3,5146	1,00	5,00
	23 & >	84	3,4940	,87895	,09590	3,3033	3,6848	1,00	5,00
	Total	488	3,4001	,82637	,03741	3,3266	3,4736	1,00	5,00

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
ogrenmeye_isteklilik	Between Groups	4,443	4	1,111	4,676	,001
	Within Groups	114,716	483	,238		
	Total	119,159	487			
gelisime_aciklik	Between Groups	5,745	4	1,436	5,166	,000
	Within Groups	134,288	483	,278		
	Total	140,033	487			
esneklik	Between Groups	3,217	4	,804	2,771	,027
	Within Groups	140,163	483	,290		
	Total	143,380	487			
belirsizligi_kabul_etme	Between Groups	2,471	4	,618	,904	,461
	Within Groups	330,097	483	,683		
	Total	332,567	487			

2. Aşama Tukey Hsd Çoklu Karşılaştırma Test Sonuçları

Multiple Comparisons

Tukey HSD

Dependent Variable	(I) bolunmusyas	(J) bolunmusyas	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
ogrenmeye_isteklilik	19 & <	20	,13366	,08591	,527	-,1016	,3689
		21	,18658	,08180	,153	-,0374	,4106
		22	,15594	,09123	,429	-,0939	,4057
		23 & >	-,06883	,09003	,941	-,3153	,1777
	20	19 & <	-,13366	,08591	,527	-,3689	,1016
		21	,05292	,05929	,900	-,1094	,2153
		22	,02229	,07174	,998	-,1741	,2187
		23 & >	-,20249*	,07021	,033	-,3947	-,0102
	21	19 & <	-,18658	,08180	,153	-,4106	,0374
		20	-,05292	,05929	,900	-,2153	,1094
		22	-,03064	,06677	,991	-,2135	,1522
		23 & >	-,25541*	,06512	,001	-,4337	-,0771
	22	19 & <	-,15594	,09123	,429	-,4057	,0939
		20	-,02229	,07174	,998	-,2187	,1741
		21	,03064	,06677	,991	-,1522	,2135
		23 & >	-,22478*	,07663	,029	-,4346	-,0149
	23 & >	19 & <	,06883	,09003	,941	-,1777	,3153
		20	,20249*	,07021	,033	,0102	,3947
		21	,25541*	,06512	,001	,0771	,4337
		22	,22478*	,07663	,029	,0149	,4346
gelisime_aciklik	19 & <	20	,16100	,09295	,415	-,0935	,4155
		21	,22646	,08851	,080	-,0159	,4688
		22	,12023	,09871	,741	-,1500	,3905
		23 & >	-,06918	,09741	,954	-,3359	,1975
	20	19 & <	-,16100	,09295	,415	-,4155	,0935
		21	,06546	,06415	,846	-,1102	,2411
		22	-,04077	,07762	,985	-,2533	,1718
		23 & >	-,23018*	,07596	,022	-,4382	-,0222
	21	19 & <	-,22646	,08851	,080	-,4688	,0159
		20	-,06546	,06415	,846	-,2411	,1102
		22	-,10623	,07225	,582	-,3040	,0916
		23 & >	-,29563*	,07046	,000	-,4886	-,1027
	22	19 & <	-,12023	,09871	,741	-,3905	,1500
		20	,04077	,07762	,985	-,1718	,2533
		21	,10623	,07225	,582	-,0916	,3040
		23 & >	-,18941	,08291	,152	-,4164	,0376
	23 & >	19 & <	,06918	,09741	,954	-,1975	,3359
		20	,23018*	,07596	,022	,0222	,4382
		21	,29563*	,07046	,000	,1027	,4886
		22	,18941	,08291	,152	-,0376	,4164
esneklik	19 & <	20	,00118	,09496	1,000	-,2588	,2612
		21	,06131	,09042	,961	-,1863	,3089
		22	,05299	,10084	,985	-,2231	,3291
		23 & >	-,16786	,09952	,443	-,4403	,1046
	20	19 & <	-,00118	,09496	1,000	-,2612	,2588
		21	,06013	,06554	,890	-,1193	,2396
		22	,05181	,07930	,966	-,1653	,2689
		23 & >	-,16904	,07761	,190	-,3815	,0435
	21	19 & <	-,06131	,09042	,961	-,3089	,1863
		20	-,06013	,06554	,890	-,2396	,1193
		22	-,00832	,07381	1,000	-,2104	,1938
		23 & >	-,22917*	,07199	,013	-,4263	-,0321
	22	19 & <	-,05299	,10084	,985	-,3291	,2231
		20	-,05181	,07930	,966	-,2689	,1653
		21	,00832	,07381	1,000	-,1938	,2104
		23 & >	-,22085	,08471	,071	-,4528	,0111
	23 & >	19 & <	,16786	,09952	,443	-,1046	,4403
		20	,16904	,07761	,190	-,0435	,3815
		21	,22917*	,07199	,013	,0321	,4263
		22	,22085	,08471	,071	-,0111	,4528
belirsizligi_kabul_etme	19 & <	20	-,18791	,14572	,698	-,5869	,2111
		21	-,08571	,13876	,972	-,4657	,2942
		22	-,04679	,15476	,998	-,4705	,3769
		23 & >	-,21071	,15272	,641	-,6289	,2075
	20	19 & <	,18791	,14572	,698	-,2111	,5869
		21	,10219	,10058	,848	-,1732	,3776
		22	,14111	,12170	,774	-,1921	,4743
		23 & >	-,02281	,11910	1,000	-,3489	,3033
	21	19 & <	,08571	,13876	,972	-,2942	,4657
		20	-,10219	,10058	,848	-,3776	,1732
		22	,03892	,11327	,997	-,2712	,3491
		23 & >	-,12500	,11047	,790	-,4275	,1775
	22	19 & <	,04679	,15476	,998	-,3769	,4705
		20	-,14111	,12170	,774	-,4743	,1921
		21	-,03892	,11327	,997	-,3491	,2712
		23 & >	-,16392	,12999	,715	-,5199	,1920
	23 & >	19 & <	,21071	,15272	,641	-,2075	,6289
		20	,02281	,11910	1,000	-,3033	,3489
		21	,12500	,11047	,790	-,1775	,4275
		22	,16392	,12999	,715	-,1920	,5199

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

CBZ Katılımcılarının Cinsiyete Göre Meraklılık ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri T Testi

Group Statistics

	cinsiyet	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
ogrenmeye_isteklilik	kadın	273	4,1285	,43038	,02605
	erkek	215	4,0588	,56449	,03850
gelisime_aciklik	kadın	273	4,2949	,44101	,02669
	erkek	215	4,2217	,63573	,04336
esneklik	kadın	273	3,8785	,52159	,03157
	erkek	215	4,0008	,56197	,03833
belirsizligi_kabul_etme	kadın	273	3,2335	,82538	,04995
	erkek	215	3,6116	,77962	,05317

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
ogrenmeye_isteklilik	Equal variances assumed	7,939	,005	1,549	486	,122	,06976	,04504	-,01873	,15826
	Equal variances not assumed			1,501	390,411	,134	,06976	,04648	-,02162	,16115
gelisime_aciklik	Equal variances assumed	11,329	,001	1,498	486	,135	,07317	,04883	-,02278	,16911
	Equal variances not assumed			1,437	365,630	,152	,07317	,05091	-,02695	,17329
esneklik	Equal variances assumed	,256	,613	-2,484	486	,013	-,12226	,04921	-,21896	-,02557
	Equal variances not assumed			-2,462	442,592	,014	-,12226	,04965	-,21985	-,02468
belirsizligi_kabul_etme	Equal variances assumed	,680	,410	-5,148	486	,000	-,37811	,07345	-,52243	-,23379
	Equal variances not assumed			-5,183	470,260	,000	-,37811	,07296	-,52147	-,23475

CBZ Katılımcılarının Boş Zaman Tercihlerine Göre Meraklılık ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ANOVA Testi

Descriptives									
		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
						Lower Bound	Upper Bound		
ogrenmeye_isteklilik	eğitim	64	4,1690	,36214	,04527	4,0786	4,2595	3,36	5,00
	sanat ve genel kültür	116	4,0964	,45845	,04257	4,0121	4,1807	2,18	5,00
	spor	198	4,1171	,56771	,04035	4,0375	4,1966	1,55	5,00
	yaratıcılık	17	4,0481	,34335	,08327	3,8716	4,2247	3,55	4,73
	aile, cemaat, kulüp vs yapılan hizmetler	25	4,1236	,41151	,08230	3,9538	4,2935	3,27	5,00
	diğer	68	3,9799	,48687	,05904	3,8621	4,0978	1,64	5,00
	Total	488	4,0978	,49465	,02239	4,0538	4,1418	1,55	5,00
gelisime_aciklik	eğitim	64	4,3776	,48636	,06079	4,2561	4,4991	2,50	5,00
	sanat ve genel kültür	116	4,3391	,43458	,04035	4,2592	4,4190	3,50	5,00
	spor	198	4,2214	,60451	,04296	4,1367	4,3061	1,17	5,00
	yaratıcılık	17	4,2353	,44899	,10890	4,0044	4,4661	3,33	5,00
	aile, cemaat, kulüp vs yapılan hizmetler	25	4,3333	,50918	,10184	4,1232	4,5435	3,17	5,00
	diğer	68	4,1250	,52813	,06404	3,9972	4,2528	2,33	5,00
	Total	488	4,2626	,53623	,02427	4,2149	4,3103	1,17	5,00
esneklik	eğitim	64	3,9193	,55871	,06984	3,7797	4,0588	2,67	5,00
	sanat ve genel kültür	116	3,8822	,58401	,05422	3,7748	3,9896	1,67	5,00
	spor	198	4,0278	,48139	,03421	3,9603	4,0952	2,33	5,00
	yaratıcılık	17	3,7549	,62394	,15133	3,4341	4,0757	2,50	4,67
	aile, cemaat, kulüp vs yapılan hizmetler	25	4,0333	,55277	,11055	3,8052	4,2615	3,00	5,00
	diğer	68	3,7598	,55118	,06684	3,6264	3,8932	2,33	5,00
	Total	488	3,9324	,54260	,02456	3,8841	3,9806	1,67	5,00
belirsizligi_kabul_etme	eğitim	64	3,2695	,89343	,11168	3,0464	3,4927	1,50	5,00
	sanat ve genel kültür	116	3,2500	,85719	,07959	3,0924	3,4076	1,00	5,00
	spor	198	3,5593	,72960	,05185	3,4571	3,6616	1,50	5,00
	yaratıcılık	17	3,3529	,76065	,18448	2,9619	3,7440	1,75	4,50
	aile, cemaat, kulüp vs yapılan hizmetler	25	3,2400	1,00385	,20077	2,8256	3,6544	1,00	5,00
	diğer	68	3,3860	,86434	,10482	3,1768	3,5952	1,00	5,00
	Total	488	3,4001	,82637	,03741	3,3266	3,4736	1,00	5,00

ANOVA						
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
ogrenmeye_isteklilik	Between Groups	1,402	5	,280	1,147	,334
	Within Groups	117,757	482	,244		
	Total	119,159	487			
gelisime_aciklik	Between Groups	3,287	5	,657	2,317	,043
	Within Groups	136,747	482	,284		
	Total	140,033	487			
esneklik	Between Groups	4,921	5	,984	3,426	,005
	Within Groups	138,459	482	,287		
	Total	143,380	487			
belirsizligi_kabul_etme	Between Groups	9,418	5	1,884	2,809	,016
	Within Groups	323,150	482	,670		
	Total	332,567	487			

2. Aşama Lsd Çoklu Karşılaştırma Test Sonuçları

Multiple Comparisons							
LSD		Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval		
Dependent Variable	(I) bos_zaman_etkinligi	(J) bos_zaman_etkinligi			Lower Bound	Upper Bound	
ogrenmeye_isteklilik	eğitim	sanat ve genel kültür	,07264	,07696	,346	-,0786	,2239
		spor	,05195	,07107	,465	-,0877	,1916
		yaratıcılık	,12091	,13486	,370	-,1441	,3859
		aile, cemaat, kulüp vs yapılan hizmetler	,04540	,11657	,697	-,1937	,2745
		diğer	,18909*	,08608	,029	,0199	,3582
	sanat ve genel kültür	eğitim	-,07264	,07696	,346	-,2239	,0786
		spor	-,02068	,05779	,721	-,1342	,0929
		yaratıcılık	,04827	,12836	,707	-,2040	,3005
		aile, cemaat, kulüp vs yapılan hizmetler	-,02724	,10899	,803	-,2414	,1869
		diğer	,11645	,07549	,124	-,0319	,2648
	spor	eğitim	-,05195	,07107	,465	-,1916	,0877
		sanat ve genel kültür	,02068	,05779	,721	-,0929	,1342
		yaratıcılık	,06895	,12492	,581	-,1765	,3144
		aile, cemaat, kulüp vs yapılan hizmetler	-,00656	,10491	,950	-,2127	,1996
		diğer	,13713*	,06947	,049	,0006	,2736
	yaratıcılık	eğitim	-,12091	,13486	,370	-,3859	,1441
		sanat ve genel kültür	-,04827	,12836	,707	-,3005	,2040
		spor	-,06895	,12492	,581	-,3144	,1765
		aile, cemaat, kulüp vs yapılan hizmetler	-,07551	,15538	,627	-,3808	,2298
		diğer	,06818	,13403	,611	-,1952	,3315
	aile, cemaat, kulüp vs yapılan hizmetler	eğitim	-,04540	,11657	,697	-,2745	,1837
		sanat ve genel kültür	,02724	,10899	,803	-,1869	,2414
		spor	,00656	,10491	,950	-,1996	,2127
		yaratıcılık	,07551	,15538	,627	-,2298	,3808
		diğer	,14369	,11561	,215	,0835	,3708
	diğer	eğitim	-,18909*	,08608	,029	-,3582	-,0199
		sanat ve genel kültür	-,11645	,07549	,124	-,2648	,0319
		spor	-,13713*	,06947	,049	-,2736	-,0006
		yaratıcılık	-,06818	,13403	,611	-,3315	,1952
		aile, cemaat, kulüp vs yapılan hizmetler	-,14369	,11561	,215	-,3708	,0835
gelisime_aciklik	eğitim	sanat ve genel kültür	,03852	,08294	,643	-,1244	,2015
		spor	,15622*	,07659	,042	,0057	,3067
		yaratıcılık	,14231	,14533	,328	-,1433	,4279
		aile, cemaat, kulüp vs yapılan hizmetler	,04427	,12562	,725	-,2026	,2911
		diğer	,25260*	,09276	,007	,0703	,4349
	sanat ve genel kültür	eğitim	-,03852	,08294	,643	-,2015	,1244
		spor	,11770	,06228	,059	-,0047	,2401
		yaratıcılık	,10379	,13833	,453	-,1680	,3756
		aile, cemaat, kulüp vs yapılan hizmetler	,00576	,11745	,961	-,2250	,2365
		diğer	,21408*	,08135	,009	,0542	,3739
	spor	eğitim	-,15622*	,07659	,042	-,3067	-,0057
		sanat ve genel kültür	-,11770	,06228	,059	-,2401	,0047
		yaratıcılık	-,01391	,13462	,918	-,2784	,2506
		aile, cemaat, kulüp vs yapılan hizmetler	-,11195	,11305	,323	-,3341	,1102
		diğer	,09638	,07487	,199	-,0507	,2435
	yaratıcılık	eğitim	-,14231	,14533	,328	-,4279	,1433
		sanat ve genel kültür	-,10379	,13833	,453	-,3756	,1680
		spor	,01391	,13462	,918	-,2506	,2784
		aile, cemaat, kulüp vs yapılan hizmetler	-,09804	,16744	,558	-,4270	,2310
		diğer	,11029	,14443	,445	-,1735	,3941
	aile, cemaat, kulüp vs yapılan hizmetler	eğitim	-,04427	,12562	,725	-,2911	,2026
		sanat ve genel kültür	-,00576	,11745	,961	-,2365	,2250
		spor	,11195	,11305	,323	-,1102	,3341
		yaratıcılık	,09804	,16744	,558	-,4270	,2310
		diğer	,20833	,12458	,095	,0365	,4531
	diğer	eğitim	-,25260*	,09276	,007	-,4349	-,0703
		sanat ve genel kültür	-,21408*	,08135	,009	-,3739	-,0542
		spor	-,09638	,07487	,199	-,2435	,0507
		yaratıcılık	-,11029	,14443	,445	-,3941	,1735
		aile, cemaat, kulüp vs yapılan hizmetler	-,20833	,12458	,095	-,4531	,0365
esneklik	eğitim	sanat ve genel kültür	,03709	,08346	,657	-,1269	,2011
		spor	-,10851	,07707	,160	-,2599	,0429
		yaratıcılık	,16437	,14624	,262	-,1230	,4517
		aile, cemaat, kulüp vs yapılan hizmetler	-,11406	,12641	,367	-,3624	,1343
		diğer	,15947	,09334	,088	-,0239	,3429
	sanat ve genel kültür	eğitim	-,03709	,08346	,657	-,2011	,1269
		spor	-,14559*	,06267	,021	-,2687	-,0225
		yaratıcılık	,12728	,13919	,361	-,1462	,4008
		aile, cemaat, kulüp vs yapılan hizmetler	-,15115	,11818	,202	-,3834	,0811
		diğer	,12238	,08186	,136	-,0385	,2832
	spor	eğitim	,10851	,07707	,160	-,2599	,0429
		sanat ve genel kültür	,14559*	,06267	,021	,0225	,2687
		yaratıcılık	,27288*	,13546	,045	,0067	,5390
		aile, cemaat, kulüp vs yapılan hizmetler	-,00556	,11376	,961	-,2291	,2180
		diğer	,26797*	,07533	,000	,1200	,4160
	yaratıcılık	eğitim	-,16437	,14624	,262	-,4517	,1230
		sanat ve genel kültür	-,12728	,13919	,361	-,4008	,1462
		spor	-,27288*	,13546	,045	-,5390	-,0067
		aile, cemaat, kulüp vs yapılan hizmetler	-,27843	,16849	,099	-,6095	,0526
		diğer	-,00490	,14533	,973	-,2905	,2807
	aile, cemaat, kulüp vs yapılan hizmetler	eğitim	,11406	,12641	,367	-,1343	,3624
		sanat ve genel kültür	,15115	,11818	,202	-,0811	,3834
		spor	,00556	,11376	,961	-,2291	,2180
		yaratıcılık	,27843	,16849	,099	-,6095	,0526
		diğer	,27353*	,12536	,030	,0272	,5198
	diğer	eğitim	-,15947	,09334	,088	-,3429	,0239
		sanat ve genel kültür	-,12238	,08186	,136	-,2832	,0385
		spor	-,26797*	,07533	,000	-,4160	-,1200
		yaratıcılık	,00490	,14533	,973	-,2807	,2905
		aile, cemaat, kulüp vs yapılan hizmetler	-,27353*	,12536	,030	-,5198	-,0272
belirsizligi_kabul_etme	eğitim	sanat ve genel kültür	,01953	,12750	,878	-,2310	,2700
		spor	-,28981*	,11774	,014	-,5211	-,0585
		yaratıcılık	-,08341	,22341	,709	-,5224	,3556
		aile, cemaat, kulüp vs yapılan hizmetler	,02953	,19311	,879	-,3499	,4090
		diğer	-,11650	,14260	,414	-,3967	,1637
	sanat ve genel kültür	eğitim	-,01953	,12750	,878	-,2700	,2310
		spor	-,30934*	,09574	,001	-,4975	-,1212
		yaratıcılık	-,10294	,21264	,629	-,5208	,3149
		aile, cemaat, kulüp vs yapılan hizmetler	,01000	,18055	,956	-,3448	,3648
		diğer	-,13603	,12506	,277	-,3818	,1097

*, The mean difference is significant at the 0.05 level.

KBZ Katılımcılarının Yaşa Göre Meraklılık ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ANOVA Testi

Descriptives

		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
						Lower Bound	Upper Bound		
esneklik	19 & <	35	3,1095	,59675	,10087	2,9045	3,3145	2,00	4,17
	20	66	3,2626	,68003	,08371	3,0955	3,4298	1,83	4,83
	21	94	3,2660	,61411	,06334	3,1402	3,3917	1,33	4,83
	22	45	3,1852	,58842	,08772	3,0084	3,3620	1,67	4,67
	23 & >	71	3,4507	,53258	,06321	3,3246	3,5768	2,50	4,50
	Total	311	3,2781	,61134	,03467	3,2099	3,3463	1,33	4,83
belirsizligi_kabul_etme	19 & <	35	2,6286	,76785	,12979	2,3648	2,8923	1,00	4,25
	20	66	2,9886	,72779	,08958	2,8097	3,1675	1,00	4,75
	21	94	2,9894	,64018	,06603	2,8582	3,1205	1,25	4,50
	22	45	2,9556	,73525	,10960	2,7347	3,1764	1,75	5,00
	23 & >	71	3,0387	,69133	,08205	2,8751	3,2024	1,25	4,75
	Total	311	2,9550	,70538	,04000	2,8763	3,0337	1,00	5,00
ogrenmeye_isteklilik	19 & <	35	3,6468	,47941	,08104	3,4821	3,8114	2,36	4,55
	20	66	3,5386	,52607	,06475	3,4092	3,6679	2,18	4,45
	21	94	3,6151	,50421	,05201	3,5118	3,7184	2,18	4,73
	22	45	3,6283	,54643	,08146	3,4641	3,7924	2,18	4,82
	23 & >	71	3,7081	,62493	,07417	3,5601	3,8560	1,45	5,00
	Total	311	3,6255	,54159	,03071	3,5651	3,6860	1,45	5,00
gelisime_aciklik	19 & <	35	3,8810	,62305	,10531	3,6669	4,0950	2,50	5,00
	20	66	3,6263	,54621	,06723	3,4920	3,7605	2,17	4,67
	21	94	3,7784	,59987	,06187	3,6555	3,9012	2,00	5,00
	22	45	3,8519	,57210	,08528	3,6800	4,0237	2,67	5,00
	23 & >	71	3,8662	,67707	,08035	3,7059	4,0265	2,17	5,00
	Total	311	3,7883	,60961	,03457	3,7203	3,8563	2,00	5,00

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
esneklik	Between Groups	3,528	4	,882	2,403	,050
	Within Groups	112,330	306	,367		
	Total	115,858	310			
belirsizligi_kabul_etme	Between Groups	4,413	4	1,103	2,253	,063
	Within Groups	149,832	306	,490		
	Total	154,245	310			
ogrenmeye_isteklilik	Between Groups	1,009	4	,252	,859	,489
	Within Groups	89,921	306	,294		
	Total	90,931	310			
gelisime_aciklik	Between Groups	2,655	4	,664	1,805	,128
	Within Groups	112,548	306	,368		
	Total	115,203	310			

2. Aşama Lsd Çoklu Karşılaştırma Test Sonuçları

Multiple Comparisons

LSD		Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
Dependent Variable					Lower Bound	Upper Bound
esneklik	19 & <	20	,12669	,228	-,4024	,0962
		21	,11997	,193	-,3925	,0796
		22	,13655	,580	-,3444	,1930
		23 & >	,12513	,007	-,5874	-,0949
	20	19 & <	,12669	,228	-,0962	,4024
		21	,09730	,973	-,1948	,1881
		22	,11713	,509	-,1530	,3079
		23 & >	,10360	,070	-,3919	,0158
	21	19 & <	,11997	,193	-,0796	,3925
		20	,09730	,973	-,1881	,1948
		22	,10983	,463	-,1353	,2969
		23 & >	,09527	,053	-,3722	,0027
	22	19 & <	,13655	,580	-,1930	,3444
		20	,11713	,509	-,3079	,1530
		21	,10983	,463	-,2969	,1353
		23 & >	,11545	,022	-,4927	-,0383
	23 & >	19 & <	,12513	,007	,0949	,5874
		20	,10360	,070	-,0158	,3919
		21	,09527	,053	-,0027	,3722
		22	,11545	,022	,0383	,4927
belirsizligi_kabul_etme	19 & <	20	,14632	,014	-,6480	-,0721
		21	,13856	,010	-,8334	-,0881
		22	,15771	,039	-,8373	-,0167
		23 & >	,14452	,005	-,6945	-,1258
	20	19 & <	,14632	,014	,0721	,6480
		21	,11237	,995	-,2218	,2204
		22	,13528	,807	-,2331	,2993
		23 & >	,11965	,676	-,2855	,1853
	21	19 & <	,13856	,010	,0881	,6334
		20	,11237	,995	-,2204	,2218
		22	,12685	,790	-,2158	,2834
		23 & >	,11002	,654	-,2659	,1671
	22	19 & <	,15771	,039	,0167	,6373
		20	,13528	,807	-,2993	,2331
		21	,12685	,790	-,2834	,2158
		23 & >	,13333	,533	-,3455	,1792
	23 & >	19 & <	,14452	,005	,1258	,6945
		20	,11965	,676	-,2855	,1853
		21	,11002	,654	-,2659	,1671
		22	,13333	,533	-,3455	,1792
ogrenmeye_isteklilik	19 & <	20	,11335	,341	-,1149	,3312
		21	,10734	,768	-,1796	,2429
		22	,12217	,880	-,2219	,2589
		23 & >	,11196	,584	-,2816	,1590
	20	19 & <	,11335	,341	-,3312	,1149
		21	,08706	,380	-,2478	,0948
		22	,10480	,393	-,2959	,1165
		23 & >	,09269	,068	-,3519	,0129
	21	19 & <	,10734	,768	-,2429	,1796
		20	,08706	,380	-,0948	,2478
		22	,09827	,893	-,2066	,1802
		23 & >	,08524	,276	-,2607	,0747
	22	19 & <	,12217	,880	-,2589	,2219
		20	,10480	,393	-,1165	,2959
		21	,09827	,893	-,1802	,2066
		23 & >	,10329	,440	-,2830	,1235
	23 & >	19 & <	,11196	,584	-,1590	,2816
		20	,09269	,068	-,3519	,0129
		21	,08524	,276	-,2607	,0747
		22	,10329	,440	-,2830	,1235
gelisme_aciklik	19 & <	20	,12681	,045	,0052	,5042
		21	,12009	,394	-,1337	,3389
		22	,13668	,832	-,2399	,2981
		23 & >	,12526	,906	-,2317	,2612
	20	19 & <	,12681	,045	-,5042	-,0052
		21	,09739	,119	-,3438	,0395
		22	,11724	,055	-,4563	,0051
		23 & >	,10370	,021	-,4440	-,0359
	21	19 & <	,12009	,394	-,3389	,1337
		20	,09739	,119	-,0395	,3438
		22	,10994	,504	-,2898	,1428
		23 & >	,09536	,358	-,2755	,0998
	22	19 & <	,13668	,832	-,2981	,2399
		20	,11724	,055	-,0051	,4563
		21	,10994	,504	-,1428	,2898
		23 & >	,11556	,901	-,2417	,2130
	23 & >	19 & <	,12526	,906	-,2612	,2317
		20	,10370	,021	-,0359	,4440
		21	,09536	,358	-,0998	,2755
		22	,11556	,901	-,2130	,2417

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

KBZ Katılımcılarının Cinsiyete Göre Meraklılık ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri T Testi

Group Statistics

	cinsiyet	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
esneklik	kadın	172	3,2752	,62245	,04746
	erkek	139	3,2818	,59953	,05085
belirsizligi_kabul_etme	kadın	172	2,8358	,69951	,05334
	erkek	139	3,1025	,68684	,05826
ogrenmeye_isteklilik	kadın	172	3,7262	,49987	,03811
	erkek	139	3,5010	,56660	,04806
gelisime_aciklik	kadın	172	3,8808	,55658	,04244
	erkek	139	3,6739	,65351	,05543

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
esneklik	Equal variances assumed	,048	,826	-,094	309	,925	-,00658	,06984	-,14400	,13084
	Equal variances not assumed			-,095	299,644	,925	-,00658	,06956	-,14347	,13031
belirsizligi_kabul_etme	Equal variances assumed	,362	,548	-3,371	309	,001	-,26676	,07914	-,42248	-,11104
	Equal variances not assumed			-3,377	297,577	,001	-,26676	,07899	-,42220	-,11132
ogrenmeye_isteklilik	Equal variances assumed	4,371	,037	3,721	309	,000	,22523	,06053	,10613	,34434
	Equal variances not assumed			3,672	277,572	,000	,22523	,06134	,10449	,34598
gelisime_aciklik	Equal variances assumed	4,340	,038	3,015	309	,003	,20695	,06864	,07190	,34201
	Equal variances not assumed			2,964	271,828	,003	,20695	,06981	,06951	,34439

KBZ Katılımcılarının Boş Zaman Tercihlerine Göre Meraklılık ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ANOVA Testi

Descriptives									
		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
						Lower Bound	Upper Bound		
esneklik	eğitim	46	3,3116	,58858	,08678	3,1368	3,4864	2,00	4,33
	sanat ve genel kültür	59	3,3136	,61205	,07968	3,1541	3,4731	1,83	4,83
	spor	90	3,3889	,60118	,06337	3,2630	3,5148	1,33	4,83
	yaratıcılık	12	3,3194	,51961	,15000	2,9893	3,6496	2,50	4,33
	aile, cemaat, kulüp vs yapılan hizmetler	24	3,1667	,59790	,12205	2,9142	3,4191	2,17	4,17
	diğer	80	3,1354	,63650	,07116	2,9938	3,2771	1,67	4,50
	Total	311	3,2781	,61134	,03467	3,2099	3,3463	1,33	4,83
belirsizligi_kabul_etme	eğitim	46	2,9130	,75869	,11186	2,6877	3,1383	1,25	4,25
	sanat ve genel kültür	59	2,9153	,68325	,08895	2,7372	3,0933	1,00	5,00
	spor	90	3,1389	,67469	,07112	2,9976	3,2802	1,00	4,50
	yaratıcılık	12	3,1875	,48996	,14144	2,8762	3,4988	2,25	4,00
	aile, cemaat, kulüp vs yapılan hizmetler	24	2,8021	,72972	,14895	2,4939	3,1102	1,25	4,00
	diğer	80	2,8125	,70990	,07937	2,6545	2,9705	1,00	4,75
	Total	311	2,9550	,70538	,04000	2,8763	3,0337	1,00	5,00
ogrenmeye_isteklilik	eğitim	46	3,7332	,53402	,07874	3,5746	3,8918	2,36	4,64
	sanat ve genel kültür	59	3,7658	,45680	,05947	3,6468	3,8848	2,82	5,00
	spor	90	3,5000	,59406	,06262	3,3756	3,6244	1,45	4,64
	yaratıcılık	12	3,8864	,28781	,08308	3,7035	4,0692	3,09	4,27
	aile, cemaat, kulüp vs yapılan hizmetler	24	3,6894	,60357	,12320	3,4345	3,9443	2,36	4,64
	diğer	80	3,5432	,51222	,05727	3,4292	3,6572	2,27	4,73
	Total	311	3,6255	,54159	,03071	3,5651	3,6860	1,45	5,00
gelisime_aciklik	eğitim	46	3,8333	,55777	,08224	3,6677	3,9990	3,00	5,00
	sanat ve genel kültür	59	3,9887	,53683	,06989	3,8488	4,1286	2,17	4,83
	spor	90	3,6407	,70264	,07406	3,4936	3,7879	2,00	5,00
	yaratıcılık	12	4,0278	,58531	,16897	3,6559	4,3997	2,67	4,83
	aile, cemaat, kulüp vs yapılan hizmetler	24	3,7569	,56032	,11437	3,5203	3,9935	2,67	4,67
	diğer	80	3,7542	,55498	,06205	3,6307	3,8777	2,17	5,00
	Total	311	3,7883	,60961	,03457	3,7203	3,8563	2,00	5,00

ANOVA						
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
esneklik	Between Groups	3,178	5	,636	1,720	,130
	Within Groups	112,680	305	,369		
	Total	115,858	310			
belirsizligi_kabul_etme	Between Groups	6,052	5	1,210	2,491	,031
	Within Groups	148,193	305	,486		
	Total	154,245	310			
ogrenmeye_isteklilik	Between Groups	4,569	5	,914	3,227	,007
	Within Groups	86,362	305	,283		
	Total	90,931	310			
gelisime_aciklik	Between Groups	5,227	5	1,045	2,899	,014
	Within Groups	109,976	305	,361		
	Total	115,203	310			

2. Aşama Tukey Hsd Çoklu Karşılaştırma Test Sonuçları

Multiple Comparisons							
Tukey HSD							
Dependent Variable	(I) bos_zaman_etkinligi	(J) bos_zaman_etkinligi	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
esneklik	eğitim	sanat ve genel kültür	-.00197	.11955	1,000	-.3448	.3409
		spor	-.07729	.11016	.982	-.3932	.2387
		yaratıcılık	-.00785	.19702	1,000	-.5729	.5572
		aile, cemaat, kulüp vs yapılan hizmetler	.14493	.15305	.934	-.2940	.5839
		diğer	.17618	.11247	.621	-.1464	.4987
	sanat ve genel kültür	eğitim	.00197	.11955	1,000	-.3409	.3448
		spor	-.07533	.10182	.977	-.3673	.2167
		yaratıcılık	-.00589	.19248	1,000	-.5579	.5461
		aile, cemaat, kulüp vs yapılan hizmetler	.14689	.14716	.918	-.2751	.5689
		diğer	.17814	.10431	.528	-.1210	.4773
	spor	eğitim	.07729	.11016	.982	-.2387	.3932
		sanat ve genel kültür	.07533	.10182	.977	-.2167	.3673
		yaratıcılık	.06944	.18679	.999	-.4663	.6052
		aile, cemaat, kulüp vs yapılan hizmetler	.22222	.13964	.605	-.1782	.6227
		diğer	.25347	.09340	.075	-.0144	.5213
	yaratıcılık	eğitim	.00785	.19702	1,000	-.5572	.5729
		sanat ve genel kültür	.00589	.19248	1,000	-.5461	.5579
		spor	-.06944	.18679	.999	-.6052	.4663
		aile, cemaat, kulüp vs yapılan hizmetler	.15278	.21490	.981	-.4635	.7691
		diğer	.18403	.18816	.925	-.3556	.7237
	aile, cemaat, kulüp vs yapılan hizmetler	eğitim	-.14493	.15305	.934	-.5839	.2940
		sanat ve genel kültür	-.14689	.14716	.918	-.5689	.2751
		spor	-.22222	.13964	.605	-.6227	.1782
		yaratıcılık	-.15278	.21490	.981	-.7691	.4635
		diğer	.03125	.14146	1,000	-.3745	.4370
	diğer	eğitim	-.17618	.11247	.621	-.4987	.1464
		sanat ve genel kültür	-.17814	.10431	.528	-.4773	.1210
		spor	-.25347	.09340	.075	-.5213	.0144
		yaratıcılık	-.18403	.18816	.925	-.7237	.3556
		diğer	-.03125	.14146	1,000	-.4370	.3745
belirsizligi_kabul_etme	eğitim	sanat ve genel kültür	-.00221	.13711	1,000	-.3954	.3910
		spor	-.22585	.12634	.475	-.5882	.1365
		yaratıcılık	-.27446	.22595	.830	-.9225	.3735
		aile, cemaat, kulüp vs yapılan hizmetler	.11096	.17552	.989	-.3924	.6143
		diğer	.10054	.12898	.971	-.2694	.4705
	sanat ve genel kültür	eğitim	.00221	.13711	1,000	-.3910	.3954
		spor	-.22363	.11676	.395	-.5585	.1112
		yaratıcılık	-.27225	.22074	.820	-.9053	.3608
		aile, cemaat, kulüp vs yapılan hizmetler	.11317	.16876	.985	-.3708	.5972
		diğer	.10275	.11962	.956	-.2403	.4458
	spor	eğitim	.22585	.12634	.475	-.1365	.5882
		sanat ve genel kültür	.22363	.11676	.395	-.1112	.5585
		yaratıcılık	-.04861	.21422	1,000	-.6630	.5657
		aile, cemaat, kulüp vs yapılan hizmetler	.33681	.16014	.288	.1225	.7961
		diğer	.32639	.10711	.030	.0192	.6336
	yaratıcılık	eğitim	.27446	.22595	.830	-.3735	.9225
		sanat ve genel kültür	.27225	.22074	.820	-.3608	.9053
		spor	.04861	.21422	1,000	-.5657	.6630
		aile, cemaat, kulüp vs yapılan hizmetler	.38542	.24644	.623	.3214	1,0922
		diğer	.37500	.21579	.508	-.2439	.9939
	aile, cemaat, kulüp vs yapılan hizmetler	eğitim	-.11096	.17552	.989	-.6143	.3924
		sanat ve genel kültür	-.11317	.16876	.985	-.5972	.3708
		spor	-.33681	.16014	.288	-.7961	.1225
		yaratıcılık	-.38542	.24644	.623	-.1,0922	.3214
		diğer	-.01042	.16223	1,000	-.4757	.4548
	diğer	eğitim	-.10054	.12898	.971	-.4705	.2694
		sanat ve genel kültür	-.10275	.11962	.956	-.4458	.2403
		spor	-.32639	.10711	.030	-.6336	-.0192
		yaratıcılık	-.37500	.21579	.508	-.9939	.2439
		diğer	.01042	.16223	1,000	-.4548	.4757
ogrenmeye_isteklilik	eğitim	sanat ve genel kültür	-.03259	.10466	1,000	-.3328	.2678
		spor	.23320	.09644	.153	.0434	.5098
		yaratıcılık	-.15316	.17249	.949	-.6478	.3415
		aile, cemaat, kulüp vs yapılan hizmetler	.04381	.13399	1,000	-.3405	.4281
		diğer	.19902	.09846	.386	-.0924	.4724
	sanat ve genel kültür	eğitim	.03259	.10466	1,000	-.2678	.3328
		spor	.26579	.08914	.036	.0102	.5214
		yaratıcılık	-.12057	.16851	.980	-.6038	.3627
		aile, cemaat, kulüp vs yapılan hizmetler	.07640	.12883	.991	-.2931	.4459
		diğer	.22261	.09132	.147	-.0393	.4845
	spor	eğitim	-.23320	.09644	.153	-.5098	.0434
		sanat ve genel kültür	-.26579	.08914	.036	-.5214	-.0102
		yaratıcılık	-.38636	.16353	.173	-.8554	.0826
		aile, cemaat, kulüp vs yapılan hizmetler	-.18939	.12225	.633	-.5400	.1612
		diğer	-.04318	.08177	.995	-.2777	.1913
	yaratıcılık	eğitim	.15316	.17249	.949	-.3415	.6478
		sanat ve genel kültür	.12057	.16851	.980	-.3627	.6038
		spor	.38636	.16353	.173	.8554	.0826
		aile, cemaat, kulüp vs yapılan hizmetler	.19697	.18813	.902	-.3426	.7365
		diğer	.34318	.16473	.299	-.1292	.8156
	aile, cemaat, kulüp vs yapılan hizmetler	eğitim	-.04381	.13399	1,000	-.4281	.3405
		sanat ve genel kültür	-.07640	.12883	.991	-.4459	.2931
		spor	.18939	.12225	.633	-.1612	.5400
		yaratıcılık	-.19697	.18813	.902	-.7365	.3426
		diğer	.14621	.12384	.846	-.2090	.5014
	diğer	eğitim	-.19902	.09846	.386	-.4724	.0924
		sanat ve genel kültür	-.22261	.09132	.147	-.4845	.0393
		spor	.04318	.08177	.995	-.1913	.2777
		yaratıcılık	-.34318	.16473	.299	-.8156	.1292
		diğer	-.14621	.12384	.846	-.5014	.2090
gelisime_aciklik	eğitim	sanat ve genel kültür	-.15537	.11811	.776	-.4941	.1834
		spor	.19259	.10883	.487	-.1195	.5047
		yaratıcılık	-.19444	.19464	.918	-.7527	.3638
		aile, cemaat, kulüp vs yapılan hizmetler	.07639	.15120	.996	-.3573	.5100
		diğer	.07917	.11111	.980	-.2395	.3978
	sanat ve genel kültür	eğitim	.15537	.11811	.776	-.1834	.4941
		spor	.34796	.10059	.008	.0595	.6364
		yaratıcılık	-.03908	.19016	1,000	-.5844	.5063
		aile, cemaat, kulüp vs yapılan hizmetler	.23176	.14538	.603	-.1852	.6487
		diğer	.23453	.10305	.207	-.0610	.5301

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

CBZ Katılımcılarının Meraklılık ve Yaşam Boyu öğrenme Eğilimi Arasındaki Korelasyon

Correlations

		ogrenmeye_ isteklilik	gelisime_ aciklik	esneklik	belirsizligi_ kabul_etme
ogrenmeye_isteklilik	Pearson Correlation	1	,636**	,487**	,104*
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,022
	N	488	488	488	488
gelisime_aciklik	Pearson Correlation	,636**	1	,412**	,074
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,103
	N	488	488	488	488
esneklik	Pearson Correlation	,487**	,412**	1	,477**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000
	N	488	488	488	488
belirsizligi_kabul_etme	Pearson Correlation	,104*	,074	,477**	1
	Sig. (2-tailed)	,022	,103	,000	
	N	488	488	488	488

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

KBZ Katılımcılarının Meraklılık ve Yaşam Boyu öğrenme Eğilimi Arasındaki Korelasyon

Correlations

		ogrenmeye_ isteklilik	gelisime_ aciklik	esneklik	belirsizligi_ kabul_etme
ogrenmeye_isteklilik	Pearson Correlation	1	,670**	,440**	,063
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,271
	N	311	311	311	311
gelisime_aciklik	Pearson Correlation	,670**	1	,390**	,018
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,755
	N	311	311	311	311
esneklik	Pearson Correlation	,440**	,390**	1	,432**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000
	N	311	311	311	311
belirsizligi_kabul_etme	Pearson Correlation	,063	,018	,432**	1
	Sig. (2-tailed)	,271	,755	,000	
	N	311	311	311	311

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Katılımcıların Meraklılık ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinde Ciddi Boş Zaman Toplam

Puanın Aracı Etkisi Process 3.1. Çıktısı

Run MATRIX procedure:

***** PROCESS Procedure for SPSS Version 3.1 *****

Written by Andrew F. Hayes, Ph.D. www.afhayes.com

Documentation available in Hayes (2018). www.guilford.com/p/hayes3

Model : 4

Y : YaşamBo

X : Meraklı

M : ciddibo

Sample

Size: 799

OUTCOME VARIABLE:

ciddibo

Model Summary

R	R-sq	MSE	F	df1	df2	p
,5189	,2692	,2004	293,6451	1,0000	797,0000	,0000

Model

	coeff	se	t	p	LLCI	ULCI
constant	2,2173	,0902	24,5810	,0000	2,0402	2,3944
Meraklı	,4351	,0254	17,1361	,0000	,3853	,4850

Covariance matrix of regression parameter estimates:

	constant	Meraklı
constant	,0081	-,0023
Meraklı	-,0023	,0006

OUTCOME VARIABLE:

YaşamBo

Model Summary

R	R-sq	MSE	F	df1	df2	p
,6119	,3745	,1816	238,2411	2,0000	796,0000	,0000

Model

	coeff	se	t	p	LLCI	ULCI
constant	1,5092	,1139	13,2562	,0000	1,2857	1,7327
Meraklı	,1965	,0283	6,9498	,0000	,1410	,2520
ciddibo	,4748	,0337	14,0828	,0000	,4086	,5410

Covariance matrix of regression parameter estimates:

	constant	Meraklı	ciddibo
--	----------	---------	---------

```

constant    ,0130    -,0009    -,0025

Meraklı     -,0009    ,0008    -,0005

ciddibo     -,0025    -,0005    ,0011

```

***** TOTAL EFFECT MODEL *****

OUTCOME VARIABLE:

YaşamBo

Model Summary

```

      R    R-sq    MSE      F    df1    df2      p
,4675    ,2186    ,2265  222,9569    1,0000  797,0000    ,0000

```

Model

```

      coeff    se      t      p    LLCI    ULCI
constant  2,5621    ,0959  26,7146    ,0000  2,3738  2,7503
Meraklı    ,4031    ,0270  14,9317    ,0000    ,3501  ,4561

```

Covariance matrix of regression parameter estimates:

```

      constant  Meraklı
constant    ,0092    -,0025
Meraklı     -,0025    ,0007

```

***** TOTAL, DIRECT, AND INDIRECT EFFECTS OF X ON Y *****

Total effect of X on Y

```

      Effect    se      t      p    LLCI    ULCI    c_ps    c_cs
,4031    ,0270  14,9317    ,0000    ,3501  ,4561    ,7491    ,4675

```

Direct effect of X on Y

```

      Effect    se      t      p    LLCI    ULCI    c'_ps    c'_cs
,1965    ,0283   6,9498    ,0000    ,1410  ,2520    ,3652    ,2279

```

Indirect effect(s) of X on Y:

```

      Effect  BootSE  BootLLCI  BootULCI
ciddibo    ,2066    ,0223    ,1652    ,2523

```

Partially standardized indirect effect(s) of X on Y:

```

      Effect  BootSE  BootLLCI  BootULCI
ciddibo    ,3840    ,0395    ,3096    ,4659

```

Completely standardized indirect effect(s) of X on Y:

```

      Effect  BootSE  BootLLCI  BootULCI
ciddibo    ,2396    ,0251    ,1925    ,2912

```

***** ANALYSIS NOTES AND ERRORS *****

Level of confidence for all confidence intervals in output:

95,0000

Number of bootstrap samples for percentile bootstrap confidence intervals:

5000

NOTE: Variables names longer than eight characters can produce incorrect output.

Shorter variable names are recommended.

----- END MATRIX -----



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...