



**Üniversite Öğrencilerinin Boş Zaman Tutumları ile
Sosyalleşme Taktikleri ve Dijital Okuryazarlık
Düzeylerinin İncelenmesi**

Ali GÜRTEKİN

Yüksek Lisans Tezi

Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı

Hareket ve Antrenman Bilim Dalı

Dr. Öğr. Üyesi Mustafa VURAL

Ağrı - 2019

(Her Hakkı Saklıdır.)

T.C.
AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN BOŞ ZAMAN TUTUMLARI İLE
SOSYALLEŞME TAKTİKLERİ VE DİJİTAL OKURYAZARLIK
DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ**

ALİ GÜRTEKİN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Dr. Öğr. Üyesi Mustafa VURAL

AĞRI-2019



T.C.
AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



TEZ KABUL VE ONAY TUTANAĞI
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Dr. Öğr. Üyesi Mustafa VURAL danışmanlığında, Ali GÜRTEKİN tarafından hazırlanan bu çalışma 31.10.2019 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından. Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Dr. Öğr. Üyesi Abdulkadir DOĞAN

İmza:

Jüri Üyesi : Dr. Öğr. Üyesi Mustafa VURAL

İmza:

Jüri Üyesi : Dr. Öğr. Üyesi Serkan ZENGİN

İmza:

Yukarıdaki imzalar adı geçen öğretim üyelerine ait olup;

Enstitü Yönetim Kurulunun .../.../201.. tarih ve / nolu kararı ile onaylanmıştır.

.../.../.....

Doç. Dr. Alperen KAYSERİLİ
Enstitü Müdürü

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğine göre hazırlamış olduğum “Üniversite Öğrencilerinin Boş Zaman Tutumları İle Sosyalleşme Taktikleri ve Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi” adlı tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kağıt ve elektronik kopyalarının Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

Δ Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

Δ Tezim sadece Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

Δ Tezimin 3 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

Ali GÜRTEKİN

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

TEZ KABUL VE ONAY TUTANAĞI	iii
TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI	iv
ÖZET	viii
ABSTRACT	x
ÖN SÖZ	xii
TABLolar	xiii
KISALTMALAR	xvi
SİMGELER	xvii
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	2
1.2.1. Alt Problemler	2
1.3. Araştırmanın Amacı	3
1.4. Araştırmanın Önemi	3
1.5. Sayıtlar	3
1.6. Sınırlılıklar	4
1.7. Tanımlamalar	4
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	5
2.1. Boş Zaman Kavramı	5
2.1.1. Zaman Kavramı	5
2.1.2. Boş Zaman Kavramının Tanımı	5
2.1.3. Boş Zamanın Temel Fonksiyonları	6
2.1.3.1. Dinlenme Fonksiyonu	6
2.1.3.2. Gelişim Fonksiyonu	6
2.1.3.3. Eğlenme Fonksiyonu	7
2.1.4. Boş Zaman İhtiyacı	7
2.1.5. Boş Zamanı Değerlendirmenin Faydaları	9
2.1.6. Boş Zamanı Değerlendirmeyi Etkileyen Faktörler	10
2.1.6.1. Toplumsal Faktörler	11

2.1.6.2. Kültürel Faktörler	11
2.1.6.3. Sosyal Faktörü	12
2.1.6.4. Etkileşim Grupları Faktörü	12
2.1.6.5. Aile Kurumu Faktörü	12
2.1.6.6. Ekonomik Faktörler	13
2.1.6.7. Meslek ve Gelir Faktörü	13
2.1.6.8. Yaş ve Cinsiyet Faktörü	13
2.1.6.9. Yerleşim Birimi ve Yaşam Ortamı Faktörü	14
2.1.6.10. Eğitim Faktörü	14
2.2. Sosyalleşme	14
2.2.1. Sosyalleşme Kavramı	14
2.2.2. Sosyalleşmenin Amaçları	15
2.2.3. Sosyalleşmenin Özellikleri	15
2.2.4. Sosyalleşmenin Fonksiyonları	15
2.2.5. Sosyalleşme Süreci	16
2.2.6. Sosyalleşme Sürecine Etki Eden Faktörler	17
2.2.6.1. Aile	18
2.2.6.2. Okul ve Eğitim	19
2.2.6.3. Arkadaş ve Akran Grupları	20
2.2.6.4. Kitle İletişim Araçları	20
2.3. Dijital Okuryazarlık	22
2.3.1. Okuryazarlık Kavramı	22
2.3.2. Okuryazarlık Türleri	22
2.3.2.1. Bilgi Okuryazarlığı	22
2.3.2.2. Bilgisayar Okuryazarlığı	23
2.3.2.3. Medya Okuryazarlığı	23
2.3.2.4. Ağ Okuryazarlığı	23
2.3.2.5. Elektronik Okuryazarlık (e-okuryazarlık)	24
2.3.2.6. Teknoloji Okuryazarlığı	24
2.3.3. Dijital Okuryazarlık Kavramının Tanımı	24

2.3.4. Dijital Okuryazarlık Bileşenleri	26
2.3.5. Dijital Okuryazarlığa Ait Türler	27
2.3.6. Dijital Okuryazarlık Ölçme Araçları	29
3. YÖNTEM	31
3.1. Araştırmanın Modeli	31
3.2. Evren ve Örneklem	31
3.3. Veri Toplama Araçları	33
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	33
3.3.2. Boş Zaman Tutum Ölçeği (BZTÖ)	33
3.3.3. Sosyalleşme Taktikleri Ölçeği (STÖ)	34
3.3.4. Dijital Okuryazarlık Ölçeği	35
3.4. Verilerin Toplanması	36
3.5. Verilerin Analizi	36
4. BULGULAR ve YORUM.....	38
5. SONUÇ ve ÖNERİLER	74
5.1. Sonuç	74
5.2. Tartışma	77
5.3. Öneriler	79
KAYNAKÇA.....	80
EKLER.....	90
ÖZGEÇMİŞ.....	95

YÜKSEK LİSANS TEZİ
ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN BOŞ ZAMAN TUTUMLARI İLE
SOSYALLEŞME TAKTİKLERİ VE DİJİTAL OKURYAZARLIK
DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Ali GÜRTEKİN

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Mustafa VURAL

2019, s. 97

Bu araştırmada Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesinde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin boş zaman tutumları ile sosyalleşme taktikleri ve dijital okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Nicel araştırma türünde ilişkisel tarama çalışması olan araştırmanın amacı doğrultusunda; 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesinde bulunan üniversite öğrencilerinden seçkisiz örnekleme yöntemi ile seçilen 399 üniversite öğrencisi çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır. Veriler, alanyazında yapılan araştırmalar doğrultusunda araştırmanın amacına uygun olarak boş zaman tutumları ile sosyalleşme taktikleri ve dijital okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesinde “Kişisel Bilgi Formu, Boş Zaman Tutum Ölçeği, Sosyalleşme Taktikleri Ölçeği ve Dijital Okuryazarlık Ölçeği” kullanılarak elde edilmiştir. Boş Zaman Tutum Ölçeği 3 alt boyuttan ve toplam 36 maddeden, Sosyalleşme Taktikleri Ölçeği 24 madde ve 5 alt boyuttan ve Dijital Okuryazarlık Ölçeği ise 10 madde ve 1 boyuttan oluşmaktadır. Elde edilen veriler herhangi bir istatistikî paket programı ile analiz edilmiştir. Verilerin analizinde; Boş Zaman Tutum Ölçeği, Sosyalleşme Taktikleri Ölçeği ve Dijital Okuryazarlık Ölçeği değerlendirilirken; t- testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Pearson korelasyon analizi kullanılmıştır. Yapılan araştırma sonuçlarına göre; Spor yapma durumu ile sosyalleşme ölçeği alt boyutlarından entelektüel taktikler arasında spor yapanlar lehine, yaş ile politik taktikler arasında 18-21 yaş arasında bulunan öğrenciler lehine, sınıf ile politik taktikler arasında 1. ve 2. sınıfta olan öğrenciler lehine, yaşanan yer ile eğitsel taktikler arasında yurtda yaşayan öğrenciler lehine, cinsiyet ile dijital okuryazarlık düzeyi arasında erkek öğrenciler lehine ve spor yapma durumu ile dijital okuryazarlık düzeyi arasında spor yapan öğrenciler lehine

anlamli farklılık olduğu belirlenmiştir. . Boş zaman tutum ölçeği ve bilişsel, davranışsal, duyuşsal alt boyutları ile sosyalleşme ölçeği ve eğitsel taktikler, araçsal taktikler, sosyal taktikler ve entelektüel taktikler arasından orta düzeyde pozitif yönlü anlamli bir ilişki olduğu; Boş zaman tutum ölçeği ve davranışsal, duyuşsal alt boyutları ile sosyalleşme ölçeği alt boyutu olan politik taktikler arasında düşük düzeyde pozitif yönlü, Dijital okuryazarlık ölçeği ile Boş zaman tutum ölçeği ve bilişsel alt boyut arasında düşük düzeyde pozitif yönlü; davranışsal, duyuşsal alt boyutları ile orta düzeyde pozitif yönlü ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Dijital Okuryazarlık, Boş Zaman, Sosyalleşme, Üniversite Öğrencisi

ABSTRACT

MASTER’S THESIS

Examining University Students' Leisure Attitudes and Socialization Tactics and Digital Literacy Levels

Ali GÜRTEKİN

Thesis Advisor: Assist. Assoc. Dr. Mustafa VURAL

2019, 97

Jury:

In this study, it is aimed to aim at the open time attitudes, social communication tactics and digital literacy levels of Ağrı İbrahim Çeçen University personnel. The aim of the research, which is a relational screening study in quantitative research type; View the sample of 399 student surveys focused on the random sampling method of students studying at Ağrı İbrahim Çeçen University in 2018-2019 education center. The data were searched for a necessary result for the researches and studies conducted in the literature and obtained with the “Personal Information Form, Leisure Attitude Scale, Socialization Tactics Scale and Digital Literacy Scale” which is at the head of appropriate literacy and digital literacy students. The Leisure Attitude Scale was composed of 3 sub-dimensions and 36 items, Socialization Tactics Scale consisted of 24 items and 5 sub-dimensions, and Digital Literacy Scale consisted of 10 items and 1 dimension. The data obtained were analyzed with any statistical package program. In the analysis of the data; In the evaluation of Leisure Attitude Scale, Socialization Tactics Scale and Digital Literacy Scale; t-test, One Way Analysis of Variance (ANOVA) and Pearson correlation analysis. According to the results of structured research; The sporting situation and socialization scale sub-scales are in favor of those who do sports between intellectual tactics, between 18-21 years of age between political tactics, between those in class 1 and 2 in political tactics, in favor of those in 1st and 2nd grade, living in dormitory between place of residence and associative tactics. in favor of the students, between

the gender and digital literacy level in favor of male students, and between the level of doing sports and the level of digital literacy in favor of the students doing sports. . The leisure attitude scale and the cognitive, behavioral, affective subscale and socialization scale and educational tactics, instrumental tactics, social tactics and intellectual tactics were at a moderate positive level; The leisure attitude scale and the behavioral, affective sub-domain and the social tactics sub-dimension mean that there are distant positive directions, Digital literacy scale and Leisure attitude scale and cognitive behavioral, affective sub-focus and moderate positive relationship.

Keywords: Digital Literacy, Leisure, Socialization, University Student

ÖN SÖZ

Yüksek lisans tez çalışmasının her aşamasında değerli tecrübelerini benimle paylaşan, çalışmanın yürütülmesi ve yazıya dökümünde çalışmaya yol gösteren katkılarda bulunan saygı değer danışmanım. Dr. Öğr. Üyesi Mustafa VURAL'a şükranlarımı sunarım.

Anket uygulamalarının rahat ve sağlıklı bir şekilde yürütülmesi konusunda yardımlarını esirgemeyen ve veri toplama araçlarında yer alan sorulara içtenlikle cevap veren sevgili öğrenci kardeşlerime çok teşekkür ederim.

Ali GÜRTEKİN

Tablo 3.1. Çalışma Grubunun Demografik Niteliklere İlişkin Betimsel Veriler	30
Tablo 3.2. Boş Zaman Tutum Ölçeğinin Boyutları ve Güvenilirlik Testi Sonuçları ...	32
Tablo 3.3. Sosyalleşme Taktikleri Ölçeği Boyutları ve Güvenilirlik Testi Sonuçları ..	33
Tablo 4.1. Katılımcıların Boş Zamana İlişkin Tutum Maddelerine Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	35
Tablo 4.2. Cinsiyet Değişkenine Göre Boş Zamana İlişkin Tutumlarına Ait Analiz Sonuçları	36
Tablo 4.3. Spor Yapma Durumuna Göre Boş Zamana İlişkin Tutumlarına Ait Analiz Sonuçları	37
Tablo 4.4. Yaş Değişkenine Göre Boş Zamana İlişkin Tutumlarına Ait Analiz Sonuçları	38
Tablo 4.5. Sınıf Değişkenine Göre Boş Zamana İlişkin Tutumlarına Ait Analiz Sonuçları	40
Tablo 4.6. Yaşanılan Yer Değişkenine Göre Boş Zamana İlişkin Tutumlarına Ait Analiz Sonuçları	41
Tablo 4.7. Telefon Kullanım Amacı Değişkenine Göre Boş Zamana İlişkin Tutumlarına Ait Analiz Sonuçları	42
Tablo 4.8. Katılımcıların Sosyalleşmeye İlişkin Görüş Maddelerine Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	43
Tablo 4.9. Cinsiyet Değişkenine Göre Sosyalleşmeye İlişkin Görüşlerine Ait Analiz Sonuçları	44
Tablo 4.10. Spor Yapma Durumuna Göre Sosyalleşmeye İlişkin Görüşlerine Ait Analiz Sonuçları	46
Tablo 4.11. Yaş Değişkenine Göre Sosyalleşmeye İlişkin Görüşlerine Ait Analiz Sonuçları	47
Tablo 4.12. Sınıf Değişkenine Göre Sosyalleşmeye İlişkin Görüşlerine Ait Analiz Sonuçları	49
Tablo 4.13. Yaşanılan Yer Değişkenine Göre Sosyalleşmeye İlişkin Görüşlerine Ait	50

Analiz Sonuçları	
Tablo 4.14. Telefon Kullanım Amacı Değişkenine Göre Sosyalleşmeye İlişkin Görüşlerine Ait Analiz Sonuçları	52
Tablo 4.15. Katılımcıların Dijital Okuryazarlığa İlişkin Görüş Maddelerine Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	53
Tablo 4.16. Cinsiyet Değişkenine Göre Dijital Okuryazarlığa İlişkin Görüşlerine Ait Analiz Sonuçları	54
Tablo 4.17. Spor Yapma Durumuna Göre Dijital Okuryazarlığa İlişkin Görüşlerine Ait Analiz Sonuçları	55
Tablo 4.18. Yaş Değişkenine Göre Dijital Okuryazarlığa İlişkin Görüşlerine Ait Analiz Sonuçları	55
Tablo 4.19. Sınıf Değişkenine Göre Dijital Okuryazarlığa İlişkin Görüşlerine Ait Analiz Sonuçları	56
Tablo 4.20. Yaşanılan Yer Değişkenine Göre Dijital Okuryazarlığa İlişkin Görüşlerine Ait Analiz Sonuçları	56
Tablo 4.21. Telefon Kullanım Amacı Değişkenine Göre Dijital Okuryazarlığa İlişkin Görüşlerine Ait Analiz Sonuçları	57
Tablo 4.22. Boş Zaman Tutum Ölçeği ile Dijital Okuryazarlık Ölçeği, Sosyalleşme Taktikleri Ölçeği ve Alt Boyutları Arasındaki Pearson Korelasyon Katsayıları	58
Tablo 4.23. Boş Zaman Tutumu Alt Boyutları İle Sosyalleşme Taktikleri Arasındaki Çoklu Regresyon Analizi	59
Tablo 4.24. Boş Zaman Tutumu Alt Boyutları İle Eğitsel Taktikler Arasındaki Çoklu Regresyon Analizi	60
Tablo 4.25. Boş Zaman Tutumu Alt Boyutları İle Araçsal Taktikler Arasındaki Çoklu Regresyon Analizi	61
Tablo 4.26. Boş Zaman Tutumu Alt Boyutları İle Sosyal Taktikler Arasındaki Çoklu Regresyon Analizi	62
Tablo 4.27. Boş Zaman Tutumu Alt Boyutları İle Entelektüel Taktikler Arasındaki Çoklu Regresyon Analizi	63

Tablo 4.28. Boş Zaman Tutumu Alt Boyutları İle Politik Taktikler Arasındaki Çoklu Regresyon Analizi	64
1Tablo 4.29. Boş Zaman Tutumu İle Sosyalleşme Taktikleri ve Alt Boyutları Arasındaki Basit Regresyon Analizi	65
Tablo 4.30. Boş Zaman Tutumu İle Dijital Okuryazarlık Arasındaki Basit Regresyon Analizi	66
Tablo 4.31. Boş Zaman Tutumu Alt Boyutları İle Dijital Okuryazarlık Arasındaki Çoklu Regresyon Analizi	67

KISALTMALAR DİZİNİ

ABD	: Amerika Birleşik Devleti
ANOVA	: Analysis Of Variance (Tek Yönlü Varyans Analizi)
BDE	: Bilgisayar Destekli Eğitim
BZTÖ	: Boş Zaman Tutum Ölçeği
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
STÖ	: Sosyalleşme Taktikleri Ölçeği
TDK	: Türk Dil Kurumu

SİMGELER

%	: Yüzde
$\bar{x}$	: Ortalama
N	: Frekans
P	: Anlamlılık değeri
SS	: Standart Sapma

1. GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmaya ilişkin problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın önemi, araştırmanın amacı, sayıtlar, sınırlılıklar ve konuyla ilgili tanımlar yer almıştır.

1.1. Problem Durumu

Günümüzde özellikle gelişmiş ülkelerde olmak üzere gelişmekte olan ülkelerde de boş zaman kavramı daha fazla önem kazanmaya başlamıştır. Özellikle gelişen teknoloji sayesinde bireylerin iş saatleri kısaltmakta ve bu sayede boş zamanları artmaktadır. Bireylerin boş zamanlarının artması ile beraber bu zamanı değerlendirme arayışı içine girmektedirler. Boş zaman, çalışma saati dışında kalan ve bireylerin kendilerine ayırdıkları özgür zaman olarak düşünüldüğünde, boş zaman değerlendirmeleri bireyden bireye çeşitlilik göstermektedir. Bu çeşitlilik boş zaman ilgilenme konusuna işaret etmektedir (Decloe v.d, 2009: 76).

Boş zaman etkinliklerinin olumlu yönde kullanılması bireye, kişisel ve toplumsal gelişim göstermesine katkı sağlarken, olumsuz yönden kullanılması halinde bireyin bunalıma girme, mutsuz olma gibi sorunlar yaşamasına sebep olabildiği görülmektedir (Balcı vd., 2003:158).

Sosyalleşme, toplulukların içerisinde öğrenme süreci olarak karşımıza çıkarken, insanoğlu, yaşamış olduğu bu süreç kapsamında; teknolojik ve kültürel gelişmelerle birlikte sosyal ve iletişimsel yeniliklere tanıklık etmektedir. Dolayısıyla kişinin sosyalleşmesine katkı sağlayan ortamlarda zamanla farklılık göstermektedir. Sosyalleşme kavramı, insanların doğum anından itibaren toplum içinde kazandığı değer için geçirilen safhaların bütünü şeklinde açıklanmaktadır. Sosyalleşme süreci, insanların doğum anıyla başlayan hayatları boyunca kişisel karakterlerin gelişimi ve toplum içinde anlamlı bir yer edinmesi olarak ifade edilmektedir. Kişilerin toplum içerisinde sosyal ilişkilerinde belirli görevleri yerine getirmesi ve toplumla bütünleşmesi sosyalleşme sürecinin gelişmesine bağlı olmaktadır. Kişilerin sosyalleşmemesi toplum için oldukça sakıncalı bir durumdur(Şahan, 2008:261).

Gilster (1997), 1990'ların sonlarında dünyada “Dijital Okuryazarlık” kavramının ilk kez ortaya çıktığında, bu kavramı eğitimsel terimlerle tanımlamıştır. Dijital Okuryazarlık öğrencinin internette bulunan veya okul temelli bir öğrenme bağlamında; metin ve multimedya bilgilerine uygulanan belirli bilgi becerileri kullanma kapasitesidir. Yeterince

sınırsız fikir ve bilgiye hızlı bir şekilde ulaşmasıyla birlikte, kullanıcı için yeni sorumluluklar getirdiğini kaydetti. İlk kavramsallaştırılmasında bile, okuryazar olmanın, okuma, yazma, dinleme ve konuşma ile ilgili temel okuryazarlık becerilerini aştığı açıktır. Günümüzün dijital medya ve teknolojileri ile insanlar şimdi, aynı zamanda, oluşturabilir, çalışabilir, paylaşabilir, sosyalleştirebilir, araştırma yapabilir, oyun oynayabilir, iş birliği yapabilir, iletişim kurabilir ve öğrenebilir. Gilster'ın (1997) ilk Dijital Okuryazarlık kavramından bu yana, bu terim evrim geçirdi, değişti ve genişledi, kültürel, sivil ve ekonomik katılım için giderek daha merkezi hale geldi. Web 2.0 araçlarının ortaya çıkmasıyla birlikte, Gilster'ın (1997) ilk Dijital Okuryazarlık vizyonunun çok ötesinde faaliyetler ifade etme, yaratma, paylaşma, etkileşim kurma ve etkileşim kurma becerileri gerektiren bir katılımcı kültür ortaya çıkmıştır. Ancak, genişleyen tanımıyla, Dijital Okuryazarlık, Chase ve Laufenberg'in (2011) “doğal olarak yumuşacık” dedikleri şey haline geldi. Terimin tanımları, basit bir şekilde, teknoloji akıcılığı olmaktan, dijital ortamlarda bilgi okuryazarlığı becerilerini (örneğin, bilgiyi organize etmek, yönetmek, sunmak ve değerlendirmek) uygulama becerisine kadar geniş bir yelpazeyi kapsayan daha geniş, daha karmaşık kavramsal çerçevelere kadar uzanmaktadır.

1.2. Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi “üniversite öğrencilerinin boş zaman tutumları ile sosyalleşme taktikleri ve dijital okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişki nasıldır?” şeklindedir.

1.2.1. Alt Problemler

1. Üniversite öğrencilerinin boş zaman tutumları;
 - a. Cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
 - b. Spor yapma durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
 - c. Yaş değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
 - d. Yaşanılan yer değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
 - e. Telefon kullanım amacına göre farklılaşmakta mıdır?
2. Üniversite öğrencilerinin sosyalleşme taktik düzeyleri;
 - a. Cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
 - b. Spor yapma durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
 - c. Yaş değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
 - d. Yaşanılan yer değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
 - e. Telefon kullanım amacına göre farklılaşmakta mıdır?

3. Üniversite öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeyleri;
- Cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
 - Spor yapma durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
 - Yaş değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
 - Yaşanılan yer değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
 - Telefon kullanım amacına göre farklılaşmakta mıdır?
4. Üniversite öğrencilerinin boş zaman tutumları ile sosyalleşme taktik düzeyleri ve dijital okuryazarlık düzeylerine göre anlamlı farklılık gösteriri mi?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, üniversite öğrencilerinin boş zaman tutumları ile sosyalleşme taktikleri ve dijital okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesidir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Toplumların yaygın sosyal etkinliklerinden birisi olarak görülen boş zaman etkinlikleri, bireylere sosyal ve kültürel zevkler ile duyarlılık kazandıran bir olgudur. Ayrıca, farklı alanlardaki temel kazanımlarının yanı sıra bireylerin boş zamanlarının sağlıklı değerlendirilmesine, çevresiyle etkileşim içerisinde olmasına, hoşgörü duygusunun artmasına, sosyal sorumluluklarını yerine getirmesine, toplumda belirli bir statü ve aidiyet duygusunun gelişmesine ve toplumsal birlikteliğin sağlanmasında yardımcı olur.

Bu çalışma kapsamında yapılan alanyazın incelemesinde üniversite öğrencilerinin boş zaman tutumları ile sosyalleşme taktikleri ve dijital okuryazarlık düzeylerini temel odak noktası olarak ele alan çalışmaya rastlanmamıştır. Bu kapsamda, bu çalışmanın ilgili alanyazına katkı sağlayacağı ve ilerleyen dönemlerde çalışma yapacak kişilere yardım sağlayacağı düşünülmektedir.

1.5. Sayıtlar

- Araştırmanın amacını gerçekleştirecek verileri toplamada uygun araç olarak ölçek kullanılmıştır.
- Katılımcılara yöneltilen ve ölçeklerde yer alan soruların katılımcılar tarafından anlaşılır olduğu varsayılmaktadır.

- Katılımcıların ölçek maddelerini tam ve doğru anladıkları ve verdikleri cevapların gerçek düşünce ve fikirlerini yansıttığı varsayılmaktadır.
- Seçmiş olduğumuz örneklemin evreni temsil ettiği varsayılmaktadır.

1.6. Sınırlılıklar

1. Araştırmada elde edilen bulgular, araştırma ölçekleri aracılığıyla toplanacak veriler ile sınırlıdır.
2. Araştırmanın sonuçları, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitende eğitim gören öğrencilerin görüşleri ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlamalar

Sosyalleşme Kavramı: Sosyalleşme kavramı bir sosyal olgu olarak kişinin doğuştan itibaren toplumun üyeliğini kazanması için belli aşamalardan geçerek kendinden beklenen rol ve ilgili normların farkında olması olarak tanımlanmaktadır (Aksüt ve Batur, 2007: 41).

Boş Zaman: Kişinin bütün zorunluluklardan veya bağlantılardan uzak durduğu ve kendi özgür tercihi ile belirleyeceği faaliyetlerle uğraşacağı zamandır(Özgeren Şen ve Öztekin, 2017, s. 60).

Dijital Okuryazarlık: Çubukçu ve Bayzan (2013)'a göre farklı teknolojilerin bilinmesi ve bunları doğru kullanabilme becerisine sahip olunması, dijital ortamlarda doğru bilgiye ulaşabilme, doğru bilgiyi üretebilme, doğru bilginin bilincinde olabilme ve öğrenme-öğretme sürecinde teknolojiyi kullanabilme durumlarını kapsamaktadır.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Boş Zaman Kavramı

2.1.1. Zaman Kavramı

Zaman kavramı, ifade edilmesi en zor kavramların başında gelmektedir. Buna rağmen bütün herkesin zihninde zaman kavramının net bir tanımı olmasa da farklı fikirlerin bulunduğunu söylemek mümkündür. Günümüzde zaman kavramı ile ilgili çeşitli tanımlar yapılmaktadır. Zaman kavramı toplum için oldukça önemli olmakta ve kullanım biçimlerine göre bireylere hatırı sayılır bir biçimde yarar sağlamaktadır. Çağdaş bireylerin bulunduğu toplumlarda zaman, eğitim ile paralel ve bilinçli bir şekilde kullanılmaktadır (Çerez, Yılmaz ve Dinçer, 2006).

Zaman kavramı; "Çoğu yazarın müdafaa ettiği gibi zaman, insanın duyu organları ile idrak edemediği, öznel bir kavram olmayıp, tam tersine tabiatta var olan, duyu organlarımızca idrak edilebilen ve kontrol edilebilen bir kavramdır. Zaman, evrende ki bütün cisimlerin devinimleri sırasında, birbirlerine göre pozisyon değişikliğinin olması için geçen süre olarak tarif edilebilir. Umumi bir şekilde insanlar zamanı, kendilerine tesir eden güneş sistemindeki gök cisimlerinin hareketlerine göre idrak eder" (Gürbüz ve Aydın, 2012).

Zaman kavramının tek tanımının olmaması veya çok fazla tanımının olmasının temel nedenlerinde biri de; bu kavramın içerik bakımından çok fazla özelliği barındırmasından kaynaklanmaktadır(Üstün, 2013). Günümüzde başı araştırma yapan bireylere göre zaman kavramının net bir tanımını yapmak için zaman kavramı çeşitli bölümlere ayrılmasının gerektiği söylenmektedir. Bunlar:

- Var olma zamanı,
- Zorunlu olarak yapılan işler için harcanan zaman
- Boş zaman (Karaküçük, 2005).

2.1.2. Boş Zaman Kavramının Tanımı

Boş zaman kavramının tanımlanması oldukça zor bir kavram olduğunu söylemek mümkündür. Boş zaman kavramı bilim insanları tarafından tanımlanırken subjektif kelimelerin fazla kullanılması ve bu kavramın bir çok kültürde farklı anlamlar taşımasından dolayı tanımının yapılmasında insanlar bir hayli zorlanmaktadır (Aytaç, 2002: 32). İnsanların zamanı iyi, etkin ve verimli bir şekilde kullanabilmeleri, bireylerin çalışma hayatına,

eğlenmesine, dinlenmesine, fizyolojik ve biyolojik gereksinimlerinin karşılanması için ayrılan zaman arasındaki dengenin iyi bir şekilde kurulabilmesine bağlıdır (Balcı, 2003: 42). Tüm varlıkların eşit olarak paylaşmış oldukları bir değer yargısı olmasına rağmen, varlıkların zaman algılaması ve zamana duydukları ihtiyacın önemi farklılaşabilmektedir (Curell, 2010: 72).

Bireyin istediği bir uğraş ile zevk ve doyum sağlamak amacı ile boş zamanın değerlendirilmesidir, yani boş zamanda yapılan her hangi bir etkinlik veya etkinliklerdir. Bu etkinlikler bireysel olduğu gibi grupsalda olabilir (Ekici ve Yenel, 2002: 43).

2.1.3. Boş Zamanın Temel Fonksiyonları

2.1.3.1. Dinlenme Fonksiyonu

Dinlenme, iş sonrası stres ve yorgunluk atma ile fiziksel aşınmaları ve sinir gibi durumların kaldırılması için gerekli önemli bir fonksiyondur. Sanayi devriminin ilk dönemlerinde uzun çalışma saatleri olan işçiler boş zamanlarında dinlenme işlemini sadece fiziksel gücünü elde edebilmek adına değerlendirebilmişlerdir. Genellikle çalışan bireyler için boş zaman, daha sonraki çalışma saatlerine fiziki olarak hazır olma şeklinde kullanılmıştır (Karaküçük, 2005).

İş hayatında fiziksel olarak tüketici olmayan pek çok kişi için, dinlenme kavramı “sırtı üstü yatmak ve hiçbir şey yapmamak” anlamına gelmektedir. İş hayatı dışında kalan zamanların fiziki ve zihinsel olarak dinlenme şeklinde geçiren bireylerin sayısının fazla olduğunu söylemek mümkündür (Kropoktin, 1997).

2.1.3.2. Gelişim Fonksiyonu

Bireylerin boş zamanlarını doğru veya yanlış bir şekilde değerlendirmeleri sonucunda bazı durumlar meydana gelebilmektedir. Boş zamanın doğru olarak kullanılması insanların, dinlenmesine, eğlenmesine, sosyalleşmesine, kişisel gelişimine katkı sağlamasına yardımcı olabilmekte iken; boş zamanın yanlış kullanılması da insanlarda dikkatsizlik, zararlı alışkanlıkların oluşması, duygu darlığı, serserilik, bıkkınlık, can sıkıntısı ve sinirlilik yaşanması gibi olumsuzlukların yaşanmasına sebebiyet verebilmektedir (Karaküçük ve Ekenci, 1995: 63).

2.1.3.3. Eğlenme Fonksiyonu

Eğlenmenin güdüsel bir arzu olduğu ve boş zamanlarda bireyleri memnun edecek anlara gereksinimin olduğunu belirtilmiştir (Torkildsen, 2005). İnsanlar spor ve eğlence aktivitelerine yoğun bir şekilde katılmakta ve spor ve eğlenmeye olan ilgi 20. yüzyılın başlarından itibaren giderek artmaktadır. Ayrıca insanların spor ve eğlenme aktivitelerine katılmaları, sağlıklarına, fiziksel, psikolojik ve duygusal ruh haline verdikleri önemin artması ve artmaya devam etmesinde kaynaklandığı söylemek mümkündür (Horner ve Swarbrooke 2005).

2.1.4. Boş Zaman İhtiyacı

Ekonomik gelişmeler beraberinde insanlara boş zamanı sunmuştur. Fakat boş zaman iş hayatı ile bir anlam kazanmaktadır. Sanayi devrimi ile gündeme gelen ve her geçen gün önemi giderek artan ve toplumların geleceklerine yön verecek olan boş zaman kavramı, bugünün sanayi toplumunun özelliklerini ortaya çıkarmaktadır (İlan ve Özcan, 2005: 49). XX. yüzyılda teknolojinin gelişmesi, tarımda makineleşme, hızlı üretim sonucu çalışanlarda serbest zamanında artış gözlenmektedir. Eğlence anlayışını her geçen gün gelişmesi, yaşam kalitesinin artması sonucu rekreasyon hizmetlerine talep konusunda daha fazla istek oluşmaktadır. Rekreasyon artık giderek iş tamamlayıcısından bireyin yaşam kalitesinin artmasının bir amacı olarak görülmeye başlamıştır. Boş zaman ihtiyacı bireyin kendini gerçekleştirme gereksinimlerinden de ortaya çıkmaktadır (Kılbaş, 2010: 56-79).

Boş zaman, farklı sebeplerden dolayı nüfus içinde eşit dağılım göstermektedir. Yaş kategorilerine, çocuk sayısına, gelir durumuna, çalışan nüfus ile çalışmayan nüfus arasında, boş vakit bakımında farklılıklar vardır. Okul çağından olan gençlerin boş zamanları, çalışan nüfusa göre daha fazladır. Bunun yanında evli olanlar ile olmayanlar arasında da boş zaman sahip olma farkı vardır (Mersinli, 2009: 39). Boş zaman tüm insanlarda aynı oranda olmasa da tüm insanların boş zaman ihtiyaçları, günümüz dünyasında yadsınamaz bir gerçektir. Boş zaman ihtiyaçları sebeplerini sıralayacak olursak:

1. Hareketsiz bir çalışma hayatı.
2. Yoğun, stresli iş hayatı.
3. Psiko-sosyal sorunlar.
4. Teknolojik gelişmeler.
5. İş hayatında verimli olma gerekliliği.

Boş zaman varlığı beraberinde boş zamanın etkili olarak planlama ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Kılbaş'a (2010, s.46-49) göre, boş zamanın verimli ve akılcıca kullanılması bir ülkenin eğitim düzeyi ve gelişmişliğin göstergesidir. Rekreasyon ise insan gelişimine katkı sağladığı kadar değerlidir. "Değerlendirilmeyen boş zaman, kendiliğinden kültürsüzlüğü de getirir".

Modern toplumlarda insanlar iş hayatlarının yanı sıra diğer işlerinde de bir doyuma ulaşmak istemektedirler. Ekonomik gelişme ile beraber serbest zaman oldukça artmıştır. Boş zamandan etkili olarak yararlanmak artık günümüz toplumunun bir vazgeçilmezi olsa da insanoğlunun birinci önceliği haline daha gelememiştir (Köktaş, 2004: 3). Boş zaman bireylerin deşarj oldukları kıymetli zamanlardır. Bu zamanların faydalı kullanılması kişiye fiziksel, sosyal, psikolojik yararlarının yanında işine dahi faydası dokunmaktadır.

Boş zamanda kendi içinde sınıflara ayrılmaktadır. (Binbaşioğlu ve Tuna, 2014: 76-77) çalışmasında boş zamanı aşağıdaki gibi sınıflandırmıştır.

1. Uzun Süreli Boş Zamanlar

- a. Emeklilik dönemi boş zamanları
- b. Yıllık izin boş zamanları
- c. Çocukluk dönemi boş zamanları

2. Kısa Süreli Boş Zamanlar

- a. Kısa süreli tatille
- b. Hafta sonları
- c. İşgünü sonu boş zamanları

İnsanların birbirinden farklı birçok ihtiyaçları bulunmaktadır. Bu ihtiyaçların bir kısmı gözle görünen, bireyin ciddi anlamda gereksinim duyduğu fizyolojik ihtiyaçlar iken bir kısmı gözle görülemeyen ama eksikliği yoğun bir şekilde hissedilen soyut ihtiyaçlardır. İnsanlar bu ihtiyaçlarını gidermek için motive olurlar. Fakat her birey aynı güdüler tarafından motive edilmemektedir. Çünkü her bireyin kendisine özel soyut ihtiyaçları bulunmaktadır. Birey bu çeşitli ihtiyaçlarını gidermediği sürece bir dengesizlik içine girer. İnsanların kendisine özgü istekleri, zihni ve düşünüş biçimi mevcuttur. Dolayısıyla her çalışanın farklı ihtiyaç, istek ve hedeflerinin olduğu göz önüne alınmalıdır (Şimşek, 1999, s.194-195). Bu yüzden insanlar tamamen kendilerine ait olan boş zamanlarında ihtiyaç duydukları ihtiyaç ve gereksinimleri doğrultusunda bu değerli zamanında aktiviteler gerçekleştirmektedirler.

2.1.5. Boş Zamanı Değerlendirmenin Faydaları

Boş zamanın etkili kullanılması bireyin kendi özgürlüğünü sonuna kadar yaşamasının yanında, kendini keşfetmesine ve geliştirmesine, zincirleme olarak da toplumun gelişmesine katkı sağlamaktadır. Fakat boş zamanın faydalı kullanılması bir eğitim ve gelişmişlik göstergesidir. Bunun yanında boş zaman günümüzde giderek artmaktadır. Bazı toplumlarda boş zaman bir lütuf olarak görünürken gelişmiş ülkelerde boş zaman bir hak olarak görülmektedir (Köktaş, 2004: 16).

Günümüz dünyasında otomasyonun insanoğluna hizmet etmesi ile çalışma dışı zamanlar giderek artmaktadır. Günümüzde ise çalışma ve çalışma dışı zamanı en iyi ayarlayan şehirler her yıl seçilmektedir. Independent'e göre Avrupa'da çalışma dışı zamanla ile çalışma zamanını en iyi ayarlayan kent Paris'tir. Paris'te haftada insanlar 30,84 saat, yılda toplamda 1603 saat çalışmaktadır. Paris'i Moskova, Helsinki takip eden şehirlerdir. Gelişmiş ülkelerde çalışma zamanı ile çalışma dışı kalan boş zaman çok iyi dengelenmektedir. Bu konuya çok önem veren bu ülkeler, çalışma saatlerini günlük haftalık aylık olarak hesaplamaktadır. Çalışma saatleri her daim çalışan lehine olmak üzere azaltma eğilimindedirler. Çalışma dışı zamanında kişi uyumakta, kişisel ihtiyaçlarını gidermekte, yaşamla ilgili farklı aktivitelere katılmakta, tatil yapmakta, sevdikleriyle beraber zaman geçirmektedir (Karaküçük, 2016: 1-2).

Boş zamanın etkili değerlendirilmesi insanların ruhsal ve fiziksel anlamda bir sağlık hali kazanmaktadır. Bunun yanında bireyin iş ve eğitim hayatında da başarılı olmasına olumlu katkılar yapmaktadır (Karaküçük, 2016: 1). Boş zamanın kişisel yönden yararları; bireyin fiziki sağlık gelişimi ve ruh sağlığını sağlaması, yaratıcılık, bireyi sosyalleştirmesi, kişisel beceri ve yeteneklerini geliştirerek çalışma başarısı ve iş verimine olumlu etki sağlaması sonucunda ekonomik canlılık ve bireyin mutlu olmasını sağlamasıdır. Toplumsal yönden ise; bütünleşmeyi sağlaması, toplumsal dayanışma ve demokratik değerlere sahip bir toplum meydana getirilmesine katkı sağlamaktadır. Böyle verimli bir sonuca ulaşmak da ancak bireysel ve toplumsal bir eğitim süreciyle olacaktır. Boş zaman, insanların icra ettikleri mesleklerinde gelişmelerine fırsat tanımaktadır (Altunay, 2015: 11-12).

Bir başka görüşe göre boş zaman farklı niyetlerin gerçekleşmesinde kullanılmaktadır. Boş zamanın kurumsal, iktisadi, politik, ideolojik boyutlanmalara, siyasi hegemonyalara hizmet etmektedir. Boş zaman "toplumsal kabul görme", "ulusal bütünlüğü sağlama", "kimlik edinme", "ideolojik farklılıkları nötralize etme", "iktidar karşısındaki bağımlılığı artırma", "tüketimci/hazcı güdüler üretme ve bu tarz düşüncelerin doğmasını sağlar. Bu görüşe göre boş

zaman, iktidar ile arasındaki ilişkilerinin sorgulamayan ve bağları pekiştiren bir olgu haline gelmektedir (Aytaç, 2004: 115).

İnsanlık tarihi kadar eski olan sporun genel geçer bir tanımı yoktur fakat ortak birtakım ilkeleri vardır. Spor dünyası 1970'li yıllarda popülerlik kazanmıştır. Zamanla spor endüstri haline gelmiş ve oldukça fazla yatırım alamaya başlamıştır. Yatırımlar sonucunda insanlar spora iyice bağlanmış, spor bilinci kazanmış ve spor yaşamın vazgeçilmezi haline gelmiştir. Spor sağlıklı yaşamın sırrıdır. Bu konuda İbn-i Sina "sağlığı korumanın üç temel prensip vardır; hareket (spor) gıda ve uykudur" (Zorba ve Gönülateş, 2016: 99). Teknolojinin sağladığı kolaylıklar sonucu hayat, insanlara daha hareketsiz bir yaşam sunmaktadır. Daha az enerji harcayan insanlarda giderek obezite, kalp, kolesterol, yüksek tansiyon ve eklem rahatsızlıkları gibi bazı sağlık sorunları daha çok görünmeye başlamıştır. Sporun, sağlığı koruduğu bilimsel bir gerçektir (Zorba, 2008: 44-47). Her gün yapılan 15 dakikalık kısa bir egzersiz ülke sağlık giderlerine milyonlarca lira kar elde edilebilmektedir (Zorba ve Gönülateş, 2016: 108). Yapılan spor bireye sadece fiziksel sağlık olarak geri dönmemektedir. Bireye sosyal hayatın zenginleşmesine, toplum sağlık harcamalarının azalmasına, iş gücü kaybının en aza inmesine ve daha mutlu zararlı alışkanlıklardan uzak bir toplumun temellerini atılmasında çok büyük bir katkı sunmaktadır.

Araştırmacıların bir kısmı eğitimin temel amaçlarının birinin de boş zaman eğitimi olduğu üzerinde durmuşlardır (Karakullukçu, 2009: 2). Boş zaman eğitimi kültürün korunması ve gelecek nesillere aktarılmasında etkili olmaktadır. Bireylerin en hızlı dönemlerini yaşadıkları gençlik çağında enerjilerini toplumun menfaatine yönlendirilmesi halinde gençler kötü alışkanlıklardan korunmaktadır. Bunun yanında bireye okulundaki yaşantısının yanında bilgi, beceri ve yeteneklerini geliştirmelerinde ders dışı etkinliklerin de etkisi olmaktadır (Güçlü, 2013: 160). Günümüzde insanlar, boş zaman ekinliğine ayırdığı zaman ve gerçekleştirdiği faaliyet sayısının artması, bireyin toplumda daha başarılı görülmesine ve statülerin yükselmesine olanak sağlamaktadır (Püsküllüoğlu, 2004: 437).

2.1.6. Boş Zamanı Değerlendirmeyi Etkileyen Faktörler

Boş zaman etkinlikleri bireyde ve toplumda sürekli değişim göstermektedir. Bireyde rekreasyon etkinlikleri, sosyal ekonomik çıktılarla bağlantı göstermektedir. Sosyal ekonomik etkenlerden sonra cinsiyet, yaş, gibi bireysel farklılıklar gelmektedir (Köktaş, 2004: 10). İnsanların boş zamanları değerlendirme etkinliklerini etkileyen birçok sebepler vardır. Bu

sebeplerin bir kısmı bireye özgü iken, bir kısmı bireyin imkanları dahilinde çeşitlilik göstermektedir.

2.1.6.1. Toplumsal Faktörler

İnsanların rekreasyon faaliyetleri, içinde bulundukları toplumun değerlerinden etkilenmektedir (Kılbaş, 2010: 89). Gelecekte insanların toplumun beklentisi yönünde yeni bilgi ve becerileri kazanması beklenmektedir. Bu beceri ve etkinlikleri gerçekleştirmeye çalışmak zamanla bir zorunluluk haline gelecektir. Ortak özelliklere sahip insanlar bu özelliklerin farkına vararak bir araya gelip toplumu oluşturmaktadır. Toplumun genel yapısı toplum içindeki bireylerin daha iyi bir yaşam imkânı sağlamak için yaptıkları mücadelelerle şekillenmektedir (Mersinli, 2009: 52).

Parkinson'a (1959) göre, hızlı toplumsal değişimler, bireylerde özgüvenin sarsılmasına, uyum sorunlarına ve bunalımlara yol açmaktadır. Rekreasyonel faaliyetler insan yaşamında ortaya çıkan sorunları çözmelerine yardımcı olacaktır (Kılbaş, 2010, s.89). Toplumsal değişmeyi kendiliğinden ve zorlama ile değişme başlıkları altında ikiye ayırabiliriz:

1. Kendiliğinden Değişmeler

Kitle iletişim araçları, nüfus artışı, kültür birimi, teknolojik gelişmeler sonucu kendiliğinden oluşan toplumsal değişimler.

2. Zorlayıcı Değişmeler

Geri kalmış ülkelerde devlet toplumu olumlu yönde değiştirebilmek için planlı bir şekilde değişim politikası uygulanmaktadır (Kılbaş, 2010: 91).

2.1.6.2. Kültürel Faktörler

Kültür, öğrenilmiş davranışların genel olarak nesilden nesile aktarılarak devam ettirilmesi veya paylaşılan her çeşit sembol ve anlamlardır (Kağıtçıbaşı 2010, s.36). Kültür, birbirine yakın olan insanların yıllar içinde öğrendikleri, korudukları ve gelecek nesillere aktardıkları davranış kalıpları ışığında bir yaşam biçimidir. Birey, önce içinde yaşadığı doğal çevrenin etkisi altında kalsa da toplumun doğayla ilişkisi bireyin kişiliğinin oluşmasındaki ilk adımını oluşturur. Bunun yanında ailenin, toplumun tutumu, gelenek, görenek, dil, din, toplumsal kuramlar ve arkadaşlık ilişkileri bireyin kişiliğinin oluşmasında etkilidir. Dumazedier'e (1960) göre yapılan boş zaman faaliyetlerinde mutlaka kültürün bir etkisinin

olduğunu belirtmiştir. Hatta boş zamanınızı nasıl değerlendirdiğinizi söyleyin ben size kültürünüzü şöyleyim gibi iddialı bir sözü de mevcuttur (Aslan, 2005: 45-46).

Günümüzde eğitim imkânlarının artması ile daha fazla insan eğitimden yararlanmaktadır. İnsanların bu süreçte boş zamanları da giderek artmaktadır. Milyonlarca insanın yararlanacağı boş zaman etkinliklerde kültürel faaliyetlerden yararlanacak demektir (Kılbaş, 2010: 91). Kültür insanların yaşam tarzını farkında ya da farkında olmadan biçimlendirmektedir. Bu yaşam tarzında gerçekleştirilen boş zaman faaliyetlerinde kültürel unsurlar kendini hissettirmektedir. Bu yüzden dünya üzerindeki farklı kültürlerle sahip olan her toplumun boş zaman değerlendirme faaliyetlerinde farklılıklar görülebilmektedir. Fakat kitle iletişim araçlarının yaygınlaşması sonucu bu farklar geçen gün giderek azalması beklenebilir.

2.1.6.3. Sosyal Faktörü

Toplumsal yapıda görülen değişim, öncelikle aileyi etkilemiş ve daha "az" baskılı, daha "çok" hoşgörülü aile ortamları yaratmıştır. Bu aşamada akran grubu, birey için son derece önem kazanmış ve boş zamanları değerlendirme davranışlarının yönlendirici kaynağı oluşturmaktadır (Aslan, 2005: 44). Toplum içindeki farklı sosyal grupların imkânları, ilgileri ve yaşam tarzları farklı olabilmektedir. Bu farklı sosyal faktörler, insanların boş zaman faaliyetlerine yansımaktadır.

2.1.6.4. Etkileşim Grupları Faktörü

Bireyin içinde bulunduğu toplumda dernek, grup, kurum ve kuruluşlarla olan ilişkileri boş zamanlarını değerlendirme faaliyetlerini etkileyecektir. Birey etkileşime girdiği grup, dernek, kurumlardan her yönden etkilenmektedir (Aslan, 2005: 45).

2.1.6.5. Aile Kurumu Faktörü

Evlilik insanların hayatında birçok değişikliğe neden olmaktadır. İnsanlar evlenmesi ile zamanın büyük bir kısmını ailesi ile geçirmektedir. Evlilikle beraber insanlar üstlenen sorumluluk, karşılıklı sevgi, birlikte yaşama ve saygı neticesinden az ya da çok insanlar birbirini her yönden etkilemektedir. Sorumluluklar boş zaman süresinin kısaltılmasının yanında boş zaman faaliyetlerinin de türlerini ve katılım şekillerinde değişikliğe neden olmaktadır(Aslan, 2005: 46).

2.1.6.6. Ekonomik Faktörler

Gelişmiş ülkelerde geri kalmış ülkelere göre zaman kullanımı konusunda daha bilinçlidir. Rekreasyon, bilim ve teknoloji, bir toplumun kültüründen ve eğitimden etkilenmektedir. Sanayinin gelişmesi, hızlı üretim gibi sebeplerden dolayı insanların boş zamanlarında artış meydana gelmiştir. Ekonomik kalkınma, doğası gereği insanlara serbest zaman ortaya çıkarırken bunların tatmin edici olması için yanında zorunlu olan gereksinimleri ve kapasitelerin artmasına neden olmaktadır (Kılbaş, 2010: 60). Bir başka görüş ise endüstri devrimi ile beraber iş ve gündelik hayatımızda köklü değişiklikler meydana gelmiştir. İşlerin değişmesi ve insanın iş yükü altında daha fazla ezilmesi ile boş zamana duyulan ihtiyaç giderek artmıştır (Erol ve Ark., 2017: 458).

2.1.6.7. Meslek ve Gelir Faktörü

Boş zaman değerlendirme faaliyetlerini etkileyen en büyük etmenlerden biri de bireyin meslek ve gelir düzeyidir. Yoğun tempolu çalışma hayatına sahip bireyin boş zaman faaliyetlerine katılımı ile hafif tempolu çalışan bir bireyin boş zaman faaliyetlerine katılım oranı, ayırdığı zaman aynı olmamakla beraber seçtikleri boş zaman faaliyetlerinde de farklılıklar olmaktadır. Yoğun tempoda çalışan bireyler daha ziyade pasif ve dinlenme ağırlıklı boş zaman faaliyetleri seçerken hafif tempoda çalışan bireyler fiziksel aktivitelerin olduğu boş zaman faaliyetlerini seçebilmektedir. Bunun yanında gelir düzeyi farklı olan insanların seçtikleri boş zaman faaliyetleri arasında farklılıklar bulunmaktadır (Kaya, 2003: 43-44).

2.1.6.8. Yaş ve Cinsiyet Faktörü

Boş zaman faaliyetlerini değerlendirmeyi etkileyen faktörler arasında insanların yaş ve cinsiyet farklılıkları da bulunmaktadır. Gençlerin seçtikleri boş zaman faaliyetleri ile orta yaş ve yaşlıların seçtikleri boş zaman değerlendirme faaliyetleri arasında farklılıklar bulunmaktadır. Cinsiyetler arasında ilgi, yetenek, toplum tarafından yüklenen görevler gibi etmenlerden dolayı boş zaman değerlendirme etkinliklerinin seçiminde farklılıklar bulunmaktadır (Kaya, 2003: 45).

2.1.6.9. Yerleşim Birimi ve Yaşam Ortamı Faktörü

İnsanların nitelikli rekreasyonel faaliyetlerde bulunabilmesi için rekreasyon kaynaklarının varlığı gereklidir. Boş zaman değerlendirme faaliyetlerin seçiminde bireylerin içinde bulundukları çevrenin imkânları dâhilinde olmaktadır. Şehir merkezinde yaşayan insanlar ile köyde yaşayan insanların boş zaman faaliyetlerinde farklılıklar olması beklendik bir durumdur (Erdoğan, 2012: 64).

2.1.6.10. Eğitim Faktörü

Bireyin yaşadığı topluma uyumlu olarak tutumlarını, yeteneğini ve olumlu davranışlarını şekillendirilerek kazandırma sürecine eğitim denilmektedir. Eğitim bireylerin seçtiği boş zaman faaliyetlerini etkilemektedir. Eğitim düzeyi yüksek olan insanlarla eğitim düzeyi düşük olan insanların seçtikleri boş zaman faaliyetleri arasında fark olması beklenebilir (Karakullukçu, 2009: 1).

2.2. Sosyalleşme

2.2.1. Sosyalleşme Kavramı

Sosyalleşme kavramı, Almanca sozialization, Fransızca socialisation, İngilizce socialization kelimeleriyle ifade edilmektedir. Ülkemizde ise sosyalleşme kelimesi toplusallaşma ve sosyalizasyon kelimeleriyle eş değer anlamda olduğu görülmektedir. Durkheim sosyal bilimler dalına sosyalleşme kavramını ilk dahil eden düşünür olduğu söylenmektedir. Bireyin, toplumun ve çeşitli grup üyelerinin sergilediği, tutum, değer ve davranışların belli başlı ve belirgin olan kurallara uygun bir şekilde gösterilmesi imkanı sağlayan kürtürlenme süreci sosyalleşme olarak ifade edilmektedir(Tolan, 1996: 43; Güney, 2000: 42).

Sosyalleşme hakkında yapılan ilk çalışmalar 1950’li yıllarda yapılmıştır. Sosyalleşme kavramı insanların sosyal hayatlarında ve iş yaşamlarındaki önemli boyutları bünyesinde bulunduran önemli bir kavram olduğu dile getirilmektedir. Sosyalleşme kavramı, kültürel, sosyal, antropolojik, felsefi, politik, yönetsel, psikolojik ve ekonomik gibi bir çok bilim dalını yakından ilgilendiren bir süreç olduğu ifade edilmektedir (Türkçoğlu, 2009: 52).

Sosyalleşme kavramıyla ilgili bütün tanımlamalarda toplumun öğreticiliği ve öğrenme sürecinden bahsedilmekte olup tanımlamalarda bireylerin bahsi geçen öğrenme süreci

sonucunda kendini geliştirerek içerisinde bulunduğu topluma uyumlu hale gelmekte ve bireyin, doğasından dolayı bir sosyal varlık olduğu ifade edilmektedir (Keskinç ve Zafer, 2016: 144).

2.2.2. Sosyalleşmenin Amaçları

Kişinin göstermiş olduğu davranışlarının büyük oranı öğrenilmiş davranışlardır ki bu öğrenilmiş davranışlar sosyalleşme sürecini kapsarken; bu süreç kişinin doğduğu andan itibaren dil, kültür ve gelecek kavramlarının nesilden nesile aktarılmasını amaçlar (Özkalp, 2002: 77).

Rıza (1996: 72-74)' ya göre sosyalleşmenin amaçları ise; kişinin sosyal yönünü değiştirmenin yanı sıra kendisini ifade ederek karşılaştığı sorunları da çözmesini sağlamakla birlikte ahlaki değerler doğrultusunda hareket ederek mantık içerisinde diğer bireylerle arasındaki uyumu sağlama özelliğini kazanmasını amaçlamıştır.

2.2.3. Sosyalleşmenin Özellikleri

Sosyalleşmenin özellikleri, sosyalleşme kişinin doğumu ile başlayıp yaşam boyu devamlılığını sürdüren, her zaman karşılıklı olarak ilerleyen ve toplum için geçerli olan bir süreçtir. Sosyalleşme yoluyla bireyler yaşadıkları toplumla aynı dili konuşarak düşünür, aynı zaman da hareket ederler ve bu toplumun tutumlarını, davranışlarını ve düşünme kalıplarını öğrenerek toplum uyumunun sağlanmasına etki etmektedirler (Şahan, 2008: 263).

2.2.4. Sosyalleşmenin Fonksiyonları

Sosyalleşmenin fonksiyonlarını genel manada toplumların devamlılığını sağlama ve bireylerin kişiliklerinin oluşturulması şeklinde değerlendirilebilir. Sosyalleşme, toplumsal sistemin devamlılığını sağlarken aynı zamanda bireylerin kişiliklerinin değişikliklerle birlikte yaşam boyu süreklilik göstermesine de katkı sunar. Toplumun alt kültürlerinin, gruplarının hatta bireylerinin korunması, sürdürülmesi ve değiştirilmesi sosyalleşme ile mümkün olmaktadır. Bu süreçte birey rol beklentilerini, toplumun değer ve kurallarını öğrenir (Ergün, 1994: 35).

- Sosyalleşme toplum düzeninin devam etmesini sağlamak için lüzumlu bilgi ve yöntemleri toplumun fertlerine amaçlı ve planlı bir şekilde vermeye çabalamaktadır. Bilgi aktarımında fertler arasında ayırım yapılamaz.

- Sosyalleşme, toplumun hedeflerini gerçekleştirmede fertleri motive eder. Sosyalleşme kişilere belirli beklenti aşılayıp ve onların toplumda bir takım ümitler içine sokar. Mesela bir kariyer sahibi olmak zordur fakat kariyer sahibi olduktan sonra bunun sağlayacağı faydalar, kişilerin bazı zorluklara katlanmasını sağlamaktadır.

- Sosyalleşme, insana karşılaşılabilecek durum karşısında nasıl davranması gerekliliğini öğretir. Böylelikle onların zaman kayıplarını ve zor durumlara düşmelerini önlemiş olur (Afacan, 2001).

- Sosyalleşme, kişisel ve toplumsal ümit ve beklentileri dengeler. Beklentiler farklılık arz etmesine rağmen sosyalleşme sonucunda yaşama uygun taleplerin gerçekleştirilmesini sağlar.

- Sosyalleşme, fertlerin toplum içerisinde üstlenecekleri vazifeleri öğrenerek benimsemelerini sağlamaktadır.

- Benliğin gelişimini sağlar. Benlik kişilerin hem başkalarıyla paylaştığı hem de onu çevreden ve başkalarından ayırtıran özelliklerinin farkına varmaktır. Sonuçta benlik, insanın diğer insanlarla ve dış çevreyle münasebeti sonucunda oluşur.

Buna göre sosyalleşme bireyin sadece kültürel özellikleri kavraması ve içselleştirmesi değil de ayrıca benlik ve kişilik elde etmesini de sağlar (Güney, 2000).

2.2.5. Sosyalleşme Süreci

Sosyalleşme, bireyin içinde bulunduğu toplumun normlarını, değerlerini, kendisinden beklentilerini, tutum ve davranışlarını, toplumsal etkileşimde olması gerekli becerileri, kişilik ve benlik duygusunu kazanma, bulunduğu kültürü benimseme sürecidir (Binbaşıoğlu, 1995).

Bir diğer ifadeyle fert toplumdaki davranış kalıplarını kişiliğine yerleştirir ve nihayetinde o topluma ait bir birey olur. Yine bu süreçle birlikte ahlaksal değerler benimsenir ve böylelikle benliği kontrol altında tutan bir toplumsal bilinç elde edilmiş olur. Bireylerin farklı toplumsal durumlara göre farklı özellikler içeren bir sosyalleşme sürecine girmesini, içinde bulunduğu toplumun yapısı belirlemektedir. Bu süreçte bireyin toplumsal konumuyla birlikte sosyal unsurların da önemli olduğu vurgulanması gereken bir konudur. Sosyalleşme sürecindeki birey ve toplumsal yapı ilişkilerinin asıl etkeni, her ikisi arasındaki etkileşimdir. Belli bir yapı içine doğan birey toplum tarafından kendisine atfedilen rolü oynar. Daha sonra yapıyla girdiği etkileşime göre toplum onu da şekillendirmeye başlar. Sosyalleşme süreci çeşitli sosyal çevrelerde, farklı yollarla, farklı insanlarla kazanılmaktadır. Aile, akran grupları, öğretmenler, iş arkadaşları, komşular, çeşitli sportif etkinlikler aracılığı ile oluşan gruplar gibi

buna benzer farklı çevreler de bu sürece katkı sunarlar. Sosyalleşmeyi etkileyen bu etmenler toplumun kültürünün aktarılmasından da görevli yapılardır (Yetim, 2000: 74).

Sosyalleşmenin hedefi bireye sosyal yeteneğin kazandırılmasıdır. Bu süreçte başkalarına ve içinde bulunduğu topluma uyum sağlama, karşılıklı etkileşimde bulunma, davranışlarına dikkat etme ve eleştiri gibi özellikler bulunmaktadır. Bu şekilde bireyin kişisel özelliklerinin korunarak geliştirilmesi onun sosyal kişiliğini oluşturmaktır (Atalay 1998).

2.2.6. Sosyalleşme Sürecine Etki Eden Faktörler

Sosyalleşme süreci farklı sosyal çevreler içerisinde, çok sayıda ve farklı insanlarla, birçok değişik biçimlerde kazanılmaktadır. Ebeveynler, öğretmenler oyun ve iş arkadaşları, eşler, sevgililer, değişik çevre içinde sosyalleşme sürecine katkıda bulunan bireyler olarak gösterilmektedir. Ayrıca bu süreç, formel, in formel, amaçsız veya amaçlı bir şekilde de gerçekleşebilmektedir. Bu süreç içinde yüz yüze ve karşılıklı etkileşim çok etkilidir. Ayrıca sosyalleşme farklı yollar olan, mektuplarla, kitle iletişim araçları ve kitaplarla birebir temas olmaksızın uzaktan da kazandırılabilir (Özkalp 1994: 87).

Sosyalleşme sürecinde yetkili ve etkili tek kurum şüphe yok ki toplumdur. Toplum ister kapalı bir sistem, isterse belirgin bir merci olarak kabul edilsin; o, ferdi kuşatan ve onu yönlendiren en temel ana güç kaynağıdır. Fakat toplumun kendisi gibi gücü de soyuttur. Fertler ve kurumlar toplumu temsil ederler. Bunlarla ilişkiye giren bir kişi, sonunda toplumun soyut olan kanun ve kurallarına ulaşır. Bunun sonucunda fert başkalarının haklarını tanıırken, başkaları da onun hak ve beklentilerini anlamış olur (Akyüz, 2001: 200).

Sosyal hayatın şartları devamlı olarak değişmektedir, ama bu değişim kişilerin hayatını çok aşmaktadır. Sosyalleşme, fertleri aynı tarzda yetiştirerek, eski kuşakların kültür birikimlerini sürdürebilmek, sosyal sistemlerinin kişiler üstü olan devamlılıklarını sağlamak için hemen her toplumda gerekli ve lazımdır. Uygarlık ve toplumsal gelişmeler birlikte olurlar. İnsanlar kendileri meydana getirdikleri ve bazen de kontrolünü kaybettikleri bu sistemin içerisinde yaşamak zorundadırlar; toplumdan kaçmak, uzaklaşmak insanın bağımsızlaşması ve sağlam bir kişilik geliştirmesi açısından bir ilerleme sayılamaz, problemleri çözmez; tam aksine insanın ve insan uygarlığının gelişimini engeller. İnsan şahsiyetini ancak sosyalleşme aracılığıyla kazanabilir (Ergün 1994: 23).

Sosyalleşme kurumları, toplumların sahip oldukları ortak kültürün nesillere nakledilmesinde sorumlu ve mühim yapılardır. Bu kurumlar arasında en önemlileri aile, arkadaş ve akran grupları, eğitim kurumları ve kitle iletişim araçlarıdır (Yetim, 2005:121).

Bu vasıtaları genel olarak şu şekilde sıralamak mümkündür: sosyalleşme sürecine etki eden faktörler:

- Aile
- Okul ve Eğitim
- Arkadaş ve Akran Grupları
- Kitle İletişim Araçları

2.2.6.1. Aile

Aile kurumu evrenseldir. Bilinen her topluluğun kendine has aile yapısı bulunur. Bu sebepten dolayı tanımlanması en zor kurumlardan birisidir. Ailenin bilinen en basit tanımlarından birisi şudur; birbirlerine kan bağıyla bağlı fertlerin meydana getirdikleri grubun adına aile denir (Özkalp, 2005: 114).

Aile, biyolojik ilişkiler sonucunda insan türünün devam etmesini sağlayan, karşılıklı ilişkilerin belli kurallara dayandığı sosyalleşme sürecinin ilk ortaya çıktığı zamana dek toplumdaki tüm maddi ve manevi çeşitliği diğer nesillere nakleden psikolojik, iktisadi ve sosyal boyutları içinde barındıran toplumsal yapının adıdır (Sayın, 1990).

İnsanoğlunun temel davranışlarını ve çeşitli özelliklerini çocukluğunda aldığı düşünülürse, ailenin ferdin hayatında ve sosyalleşmesinde önemli bir yeri olduğu görülür. Aile uzun dönem amaçlarının ve temel değerlerin kökleşmesinde en değerli rolü üstlenir (Yetim, 2000: 68).

Aile içindeki ilk etkileşimler, çocuğun hayata karşı geliştireceği bakış açısını oluşturması bakımından önem arz etmektedir. Çocuğun toplumsal hayata uyum sağlayabilmesi anne-babasından öğrendiği değer, tutum ve inançlarla mümkündür. Yaşı büyüdükçe çeşitli arkadaş grupları ve yakın çevresiyle etkileşime girerek farklı deneyimler kazanır. Elde ettiği deneyimlerle ailesinden edindiği bilgileri harmanlayarak kendi kişiliğini oluşturur (Muluk, 2004).

Bireyin ergenlik ve daha sonraki gelişim dönemlerinde toplum içinde sağlıklı bir kişi olabilmesinde, çocukluk döneminin huzurlu ve mutlu bir aile ortamında geçmesinin büyük rolü ve önemi vardır. Sağlıklı bir sosyalleşmede hoşgörü sahibi olabilmek ve bunu orantılı olarak uygulamak gerekir. Aşırı hoşgörü ve düşkünlük; sosyalleşmede zararlı bir ölçü olabilir. Çünkü kişiyi bencilleştirir, bireyi güvensiz kılar, bağımsız kararlar almasını zorlaştırır, bireyi baskı altında bulundurmaya işe; ileriki yaşlarda asi, isyankâr ve aşağılık duygusuna itebilir. Çocuk ayırma; tasvip edilmeyen bir yaklaşımdır. Anne babanın ilgi duyduğu ve kolladığı

çocuklar topluma uyum sağlarken, kendisiyle ilgilenilmediği duygusuna kapılan birey sosyal ilişkilerinde saldırgan ve baskın bir kişilik sergileyebilir (Taşkesen, 2003: 23).

2.2.6.2. Okul ve Eğitim

Okul bir toplumda eğitim gereksinimini karşılayan yegâne kurumdur. Ülkemizde ilkokul 4 yıl ortaokul 4 yıl lise 4 yıl olmak üzere 12 yıl temel eğitim zorunludur ve her birey bu eğitim kurumlarında eğitim almak zorundadır. Lise sonrası üniversite eğitimi ise bireyleri meslek tercihleri noktasında yetiştirip mezuniyet sonrası hayatlarını devam ettirecekleri ve severek yapacakları bir mesleğe yönlendirerek meslek sahibi yapmaktadır. Eğitim resmi, örgütlü ve planlı bir sosyalleşme kurumudur. Öğretmen ise bu kurum içerisinde sosyalleşmeyi sağlayan en önemli unsurdur. Okul hayatı çocuğa sadece bilgi ve beceri değil, bunun yanında toplumsal sorumlulukları da öğreten bir yapıdır (Yetim, 2000).

Bir toplumda eğitim kurumlarının nihai hedefi, fertleri topluma yararlı bir biçimde yetiştirmektir. Bu ilke doğrultusunda bireyin yetişmesinde çevresinde bulunan canlı cansız tüm elemanların etkisi ve katkısı vardır. Bireyin içinde olduğu ailesi başta olmak üzere; iktisadi, siyasi, kültürel ve benzeri kurumlar bu çevre içinde yer almaktadır. Çocuğun yetişmesinden resmi yönden birinci derecede sorumluluğu olan kurum, okullardır (Küçükahmet v.d., 2000).

Aileye göre daha sistematik ve örgütlü bir kurum olan okul, öğrencilerin belli program dâhilinde eğitilerek sosyalleşmelerine katkı sağlar. Bireyler, farklı sosyoekonomik çevrelerden diğer öğrencilerle aynı ortamı paylaşırlar ve ailesinden edinmiş olduğu bilgileri burada doğrulama işlemine girerler. Kısacası okul, çocuğun diğer öğrencilerle ve öğretmenlerle ilişki kurmayı öğrendiği, sosyal dünyasını geliştiren bir yapıdır (Bahar, 2005). Okuldaki eğitim aile eğitiminin tamamlayıcısı olma özelliğindedir, çocuğun fiziksel ve ruhsal gelişimine katkı sağlar ve çocuğun eğitimini bu süreçte okul ve aile birlikte yürütmeye başlarlar (Akyüz, 2001).

Okullar geçmişte yalnızca öğretmenler vasıtasıyla bilgi veren bir eğitim kurumu iken günümüzde gelişen teknoloji ile birlikte rolünü ve önemini daha da arttırmıştır. Öğretmenler, yalnızca bilgi veren bir vasıta olmaktan çıkarak, öğrencilerine teknolojik gelişmeleri aktaran, çeşitli öğrenim stratejilerini gösteren, çocuğun psiko-sosyal durumlarıyla ilgilenen ve çocuğun sosyalleşmesine yardımcı olan bir rol üstlenmektedirler (Kulaksızoğlu, 2014).

2.2.6.3. Arkadaş ve Akran Grupları

Gencin sosyalleşmesinde etkili olan ve genellikle aynı yaştaki bireylerden oluşan arkadaş çevresi, bireyin sosyal görüş ufkunu genişleterek çok yönlü bir kişilik kazanmasında katkı sağlamaktadır. Bu gruplar aracılığıyla yeni duygu, davranış ve bilgiler öğrenilmektedir (Dodurgalı, 2000).

Kişiler etrafında bulunan arkadaş ve akran grubuyla olan ilişkilerinde birçok şey öğrenmektedir. Başarı, mücadele, paylaşma, kavga etme, mensubiyet duygusu, fedakârlık, sevilme, büyüklerle olan ilişkiler, hoşgörü, beğenilme, kurallara uyma, birliktelik, kendi haklarını koruma gibi davranışlarını geliştirebilmektedir. Bireylerin çevresi yalnızca aile ile sınırlı kalmamakta özellikle gençler için arkadaş grupları büyük önem arz etmektedir. Hatta söz konusu gruplar ergenlik dönemindeki bireye aileden daha fazla bir katkı sağlamaktadırlar (Atabek, 2003).

Arkadaş ve akran grubu, bireylerin onun ufkunun genişleyip, karmaşık bir kişilik kazanmasına yardımcı olabilmektedir. Bireyler arkadaş gruplarında beğeni, sevgi ve yakınlık aramakta ve bunları kazanabilmek için kendini bulunduğu toplumun ölçülerine ve değerlerine uydurmaya çalışmaktadır. Sporda, dansa v.b. konularda başarılı olmak aile içinde çok olumlu olmayabilir. Ancak grup içinde onlar en önemli değerlere dönüşebilmektedir. Günümüzde genç bireyler arkadaş gruplarını, benzer ilgi ve değerlere sahip, gelir durumu birbirine yakın bireyler içerisinde seçmektedir. Ayrıca grubun dışında kalmamak içinde, içerisinde bulunduğu arkadaş gurubunun tüm kurallarına uyma çabası göstermektedirler (Bozkurt, 2004).

2.2.6.4. Kitle İletişim Araçları

Toplumsal hayat ve onun sürekliliği insanlar arasında fikir, düşünce, kanaat ve haber alışverişini, insanların bu konulardaki gözlemlerini, duygularını ve bunları birbirlerine aktarmalarını diğer bir ifade ile bir iletişimi zorunlu kılmaktadır. En az iki kişi arasındaki eyleme iletişim denir. Ayrıca belirli kaynaktan kodlanan mesajların, belirli mekân ve zamanda, bir amaç doğrultusunda kitle iletişim araçları vasıtası ile mesaj alıcılara yani kitlelere ulaşması işlemidir (Yetim, 2000).

Birer kitle iletişim araçları olarak radyo ve televizyon, çağdaş toplumların en önemli teknik ve sosyal olgularıdır. Kitle iletişimi, modernleşme düşüncesiyle paralellik arz eden bir konudur. Toplumlardaki ekonomik gelişmeler, sanayileşme, kentleşme, uzmanlaşma, üretim ve tüketiminin yaygınlaşması, modern teknolojinin kullanılması, reklam, spor ile birlikte sosyal ve ideolojik dönüşümlerin hepsi birden kitle iletişim sürecinin beslenmesine ve

gelişmesine katkı sunmaktadır. Günümüzde, toplumlar "iletişim toplumu" ya da "bilgi toplumu" diye isimlendirilmektedir. Teknolojinin hızlı gelişmesine paralel olarak bölgesel, ulusal ve uluslararası düzeyde iletişim de hem yaygınlaşmış hem gelişmiş hem de karmaşık bir hal almıştır. Bu olgu, dünyamızı küreselleşen bir dünya haline getirmektedir (Yetim, 2005).

Kitle iletişim araçları çocuk üzerinde sosyalleşme sürecinde önemli bir etki bırakmaktadır. Okulda, komşuluk ilişkilerinde, sosyal hayatta, aile içinde, çocuğun üstlenmesi gereken bir dizi rol modeller bulunmaktadır. Ayrıca medyada bulunan kahramanlar, çocuklar adına model olma özelliğindedir. Bu sayede medya çocukların birçok konuda farkındalığını da arttırmayı amaçlamaktadır (Bozkurt, 2004: 8).

Toplum varlığının devam ettirebilmesi, maddi ve manevi temellerinin toplumdaki bireylere aktarılmasını gerekli kılar. Bu aktarım işlemi, süreklilik niteliği barındıran bir iletişimi zorunlu hale getirir. Buradan hareketle iletişimin sosyalleşme sürecindeki aile, okul, arkadaş çevresi kadar önemli olduğu anlaşılabilmektedir. Kitle iletişim araçlarının toplumu etkileme gücü ülkeler arasında farklılık gösterse de haber ve enformasyon sağlama, sosyalleştirme, eğlendirme, eğitim ve kültürün gelişmesine katkı gibi işlevleri içinde barındırmaktadır. Kitle iletişim araçları günümüz teknolojisinin eğitime getirdiği en yeni eğitsel kurumdur. Bu araçlar çocuğa bir takım davranış modelleri sunarak, kuvvetli şahsiyet tipleri ve kahramanları ortaya çıkartır. Onların yasayış tarzlarına özendirerek çocuğun sosyalleşme sürecine katkı yaparlar (Dodurgalı, 2000).

Kitle iletişim araçlarının etkisi, sosyalleştirme sürecini belirleyen diğer faktörlerden çok daha farklı bir yerededir. Bu araçlar çocukla ödül/ceza ilişkisine girmez fakat onun duygularına ve eylemlerine karşılık verirler. Çocuklar, kitle iletişim araçlarında gördüğü ve duyduğu şeyleri kendi yaşantısına geçirirler ve onlardan bazıları çocuğun yaşam biçimini etkilerler. Böylelikle kitle iletişim araçları çocuğun topluma ait bir kişi olması konusunda katkı sağlamış kabul edilir (Eklin, 1995).

2.3. Dijital Okuryazarlık

2.3.1. Okuryazarlık Kavramı

Genel anlamda okur-yazarlık, alfabe ile yazılı metinleri okuyabilme ve yazabilme durumu olarak ifade edilmektedir (Reinking, 1994). Okuryazarlığın genel tanımı herhangi bir dilin yazılı eserlerini okuyabilme, okunan öğeleri algılama ve kavrama yeteneğine sahip olunmasıdır. Günümüzde okuryazarlık iletişimin ayrılmaz bir parçasıdır. Güncel bir tanım ile okuryazarlık ise, toplumun anlamlaştırdığı iletişimsel simgeleri etkili bir biçimde kullanabilme konusunda yeterlilik kazanabilmektir (Kellner, 2001: 69).

Geleneksel okuryazarlık çağımız için olmazsa olmaz gerekliliklerden biri haline gelmiştir. Dünya nüfusunun büyük bir çoğunluğu okuma yazma bilmesine rağmen göz ardı edilemeyecek miktarda kişi ise hala okuma yazma bilmemektedir. Yani okuryazarlık yeteneğine sahip değildir (Acar, 2015: 6).

2.3.2. Okuryazarlık Türleri

2.3.2.1. Bilgi Okuryazarlığı

Bu gün var olan teknolojik gelişmeler bilgi toplumu oluşumuna, bilgiye erişimin kolaylaşmasına katkı sağlamış bununla birlikte bir bilgi yığını oluşmasına da neden olmuştur (Maltepeler, 2014). Bilgi okuryazarlığı, bilginin farkına varma, bilgiye ulaşma, bilgiyi analiz etme, bu süreçte ortaya çıkan problemleri çözebilme gibi unsurlar içermektedir (Akkoyunlu, 2008). Var olan bilgi yığını düşünüldüğünde eleştirel düşünebilme, analiz ve sentez yeteneği ile bilginin ayıklanması bilgi okuryazarlığının vazgeçilmezidir (Polat ve Odabaş, 2008).

Bilgi okuryazarlığı terimi 1970’li yılların başında gelişmeye başlamış, var olan teknolojik gelişmelerle şekillenmeye devam etmiştir (Kızılaslan, 2007: 18). Bu durum göstermektedir ki dijitalleşen ve küreselleşen dünya diğer okuryazarlıklar üzerinde de etkisini göstermektedir. Kütüphaneden sanal kütüphanelere, kâğıttan ekrana geçiş süreci bilgi okuryazarlığındaki değişimi betimlemektedir. Geleneksellikten sıyrılıp dijital yaşamla iç içe olan yeni okuryazarlıklar, bireylerin bilgiye ulaşma yöntemlerinde meydana getirdikleri değişikliklerle aslında bireylerin başka okuryazarlıklara sahip olması gerekliliğini doğurmuştur. Aradığı bilgiye bilgi iletişim teknolojileri ile daha hızlı ulaşan bireylerin, bilgisayar, bilgi iletişim teknolojileri, teknoloji, ekran okuryazarlığı ve dijital okuryazarlık özelliklerine de sahip olmaları gerekmektedir. Yaşamda meydana gelen bu değişimler öğrenim hayatına

girmeye başladığında öğretmen, öğrenci ve velileri de etkilemiş, var olan bilgi okuryazarlık becerilerinde değişim yaratmıştır. Öğretmenlerin okuryazar öğrenciler yetiştirebilmesi için kendilerinin de okuryazar olması gerekir (Akkoyunlu ve Kurbanoglu, 2003).

2.3.2.2. Bilgisayar Okuryazarlığı

Bilgisayar okuryazarlığı kimi zaman bilgi okuryazarlığıyla karıştırılan bir kavram olmuştur. Fakat bilgi okuryazarlığı genel anlamda bilgiyi alma, işleme ve sentez yapmaya odaklanırken; bilgisayar okuryazarlığı ise bilgisayar kullanma becerilerine odaklanmaktadır. Horton'a göre (2008) bilgisayar okuryazarlığı, bilgisayarları ve bilgisayar yazılımlarını etkili bir şekilde kullanma becerisidir. Buradaki bilgisayar kullanma becerileri fiziksel olarak açma-kapama, çıktı alma vb. işlemlere ek olarak kelime işlemciler, veritabanı yazılımları vb. programları da etkin kullanabilmeyi kapsamaktadır (Çetin, 2016: 668).

2.3.2.3. Medya Okuryazarlığı

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin hızla gelişmesine paralel olarak basılı ve elektronik medya araçlarının gelişimi de hızlanmıştır. Bu sebeple bilgi toplumunda yaşayan bireylerin iyi bir medya okuryazarı olması kaçınılmaz bir gereksinimdir. Alan yazında medya okuryazarlığı ve medya okuryazarı bireylerin özelliklerini barındıran çeşitli tanımlar ortaya çıkmıştır (Çetin, 2016: 669).

2.3.2.4. Ağ Okuryazarlığı

Ağ okuryazarlığının alan yazında "İnternet Okuryazarlığı" ve "Web Okuryazarlığı" kavramlarıyla eş anlamlı olarak kullanımına rastlanmaktadır. Genel anlamda ağ okuryazarlığı, ağ ortamında bilgiyi bulmak, ona ulaşmak ve onu kullanmak için gerekli olan becerileri kapsar (Bawden, 2001: 234).

McClure'a göre ağ olarak nitelendirilebilecek bir bireyin, çeşitli küresel ağ hizmetlerinin farkında olması, ağ üzerinde bilginin nasıl oluşturulduğunu, yönetildiğini ve kullanıma sunulduğunu bilmesine ek olarak çeşitli erişim araçlarını kullanarak ağ üzerinden bilgiye erişebilmesi de beklenir (Kurbanoglu, 2010: 734).

2.3.2.5. Elektronik Okuryazarlık (e-okuryazarlık)

Elektronik araçların ortaya çıkmasıyla geleneksel basılı metinlerin yanında elektronik ortamda oluşturulmuş ya da elektronik ortama aktarılmış metinler de önem kazanmıştır. Geleneksel metinlerde alfabe, resimler, tablolar vb. kullanılmakta iken elektronik metinlerde bunlara ek olarak videolar sesler çeşitli animasyonlar da eklenebilmektedir. Genel anlamda elektronik okuryazarlık kavramı, elektronik ortamlarda bulunan iletileri anlamlandırma ve bu ortama yönelik ileti oluşturma süreci olarak ifade edilmektedir (Bawden, 2001: 234).

2.3.2.6. Teknoloji Okuryazarlığı

a. Teknoloji kavramı, herhangi bir sanayi dalı ile ilgili yapım yöntemlerini, yapımda kullanılan araç, gereç ve aletleri, bunların kullanım biçimlerini kapsayan uygulama bilgisi ya da insanın maddi çevresini denetlemek ve değiştirmek amacıyla geliştirdiği çeşitli araç gereçlerle bunlara ilişkin bilgilerin tümü olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2018). Teknolojik gelişmelerin toplumsal ihtiyaçlara göre hızla gelişmesi teknoloji okuryazarı bireylerin yetiştirilmesini zorunlu kılmaktadır (Bacanak vd., 2003: 194).

2.3.3. Dijital Okuryazarlık Kavramının Tanımı

Dijital teknolojilerin hayatımıza girmesiyle ortaya çıkan dijital okuryazarlık kavramı zaman içinde çok farklı tanımlamalarla ifade edilmiş ve kavramın bilinirliği yapılan çalışmalarla gitgide artmıştır. Dijital okuryazarlık kavramı 1990'lı yılların sonlarına doğru literatüre girmeye başlamıştır. Dijital okuryazarlık kavramını bilinir hale getiren kişi olarak Amerikalı yazar Paul Gilster kabul edilmektedir. Gilster (1997), dijital okuryazarlık kavramını bilgisayarlar yoluyla sunulan bilgiyi geniş kaynaklardan, farklı biçimlerde kullanma ve anlama yeteneği olarak tanımlamaktadır. Paul Gilster'in aynı isimdeki kitabıyla birlikte diğer okuryazarlık kavramlarından ayrışmaya başlayan dijital okuryazarlık kavramı, giderek daha sık kullanılmaya başlamıştır. Bu yaygınlaşma ise dijital okuryazarlık kavramıyla ilgili, kavrama farklı açılardan bakan çeşitli tanımların yapılmasını beraberinde getirmiştir (Aydın, 2015: 144).

Martin, (2005) dijital okuryazarlığı: dijital kaynakları saptamak, onlara erişmek, yönetmek, bütünleştirmek ve değerlendirmek, yeni bilgiyi yapılandırmak; medya ifadeleri oluşturmak, yaşam döngüsü bağlamında başkalarıyla iletişime geçmek, tüm bunlara olanak tanımak ve son olarak tüm bu süreç üzerine yansıtıcı düşünmek için dijital araçların ve

olanaklarının bireylerce uygun kullanma yeteneği, farkındalığı, tutumu olarak tanımlamaktadır. Martin dijital okuryazarlık kavramını çok boyutlu olarak düşünmüş ve oldukça geniş bir tanım yapmıştır. Ona göre dijital okuryazarlık kavramı medya okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığı ve görsel okuryazarlık gibi çeşitli okuryazarlık türlerini kısmi olarak kapsamaktadır. Bu durum, dijital okuryazarlık kavramının Gilster'in tanımından sonra ne kadar geniş bir anlama büründüğünü açıkça ortaya koymaktadır. Martin (2008)'e göre ise dijital okuryazarlıkla sadece bazı şeyleri bulma becerisi elde edilmez, aynı zamanda yaşamda bunları kullanma, yaşama bu bilgileri transfer etme ve kazanılan bilginin eleştirel değeriendirilmesi yeterliliği de kazanılır (Polat ve Odabaş, 3008: 44).

Eshet (2002), dijital okuryazarlığın yazılım kullanmaktan çok daha fazlasını kapsadığını grafik arayüzleri ile ilgili bilgileri öğrenmede dijital kopyalamadan faydalanmayı, bilgiyi değeriendirmeyi de (bilgi okuryazarlığı) içediğini belirtmiştir. Çoğu tanımda bilgi okuryazarlığının diğer okuryazarlık türlerini kapsadığından bahsedilmesine rağmen, bu tanım da Martin'le benzer olarak dijital okuryazarlığın bilgi okuryazarlığını kendi içinde barındırdığına dikkat çekmektedir.

Gürcan (2013) dijital okuryazarlığı anlama ve bilgisayarlar yoluyla sunulan geniş ölçekteki çoklu-formattaki enformasyonu kullanabilme yetisi olarak tanımlamıştır. Çubukçu ve Bayzan'a (2013) göre ise dijital okuryazarlık farklı teknolojilerin bilinmesi ve ilgili teknolojileri doğru kullanabilme becerisine sahip olunması, dijital ortamlarda doğru bilgiye ulaşma, doğru bilgiyi üretme, doğru bilginin bilincinde olma ve öğrenme - öğretime sürecinde teknolojiyi kullanabilme durumlarını kapsamaktadır.

Dijital teknolojilerle okuma ve yazma becerilerinin ilişkisi ele alındığı zaman iki yönlü bir ilişkinin oluşu göze çarpmaktadır. Bunlardan birincisi, bireylerin dijital ortamlarda karşılaştıkları talimatları, çeşitli komutları, görselleri ve işaretleri doğru bir şekilde anlamlandırıp dijital araç ve gereçleri etkili bir şekilde kullanabilmelerini ifade etmektedir. İkincisi ise bireylerin oluşturdukları görsel ve yazılı materyalleri düzenli ve fonksiyonel bir şekilde paylaşabilmelerini içermektedir (Özbyay ve Özdemir, 2014: 35). Bu açıklamaya göre ülkemizde sosyal medyaya bağlanabilmek, siteler arasında gezinebilmekten öteye geçmeyen bilgisayar bilme algısının aslında ne kadar yanlış ve yetersiz olduğu ortaya çıkmaktadır. Dijital teknolojileri, özellikle de İnternet'i kullanırken karşılaşılan durumları anlamlandırma ve bu durumlara doğru tepkiler verebilme dijital okuryazar olarak nitelendirebileceğimiz bireylere özgü bir yetenektir.

Dijital okuryazarlık günümüzde geleneksel okuryazarlıktan çok daha önemli hale gelmeye başlamıştır. Çünkü bilinen okuryazarlık bazı az sayıda becerileri bir araya getirmeyi gerektirirken; dijital okuryazarlık, farklı teknolojilerin doğru kullanılabilmesinin yanı sıra doğru bilgiye ulaşma, doğru bilgi üretme ve bilgi paylaşımında bulunabilme ve öğrenme-öğretme süreçlerinde teknolojiyi kullanabilme becerilerine sahip olmayı gerektirmektedir (Hamutoğlu v.d., 2017: 420). Bu becerilere sahip bireyler zaman içerisinde diğer bireylere göre çok daha avantajlı konuma geçmektedir. Örneğin; çeşitli sektörlerde verilen iş ilanlarına baktığımızda çoğu zaman ofis programlarına hâkim, analitik düşünebilen vb. ifadelerin dijital okuryazarlığı işaret ettiği görülmektedir.

2.3.4. Dijital Okuryazarlık Bileşenleri

Dijital Okuryazarlığa ait farklı alt başlıklarda boyutlandırılarak açıklanmaya çalışıldığı dikkat çekmektedir. Burada dört çalışma kronolojik olarak özetlenmiştir: Eshet (2004) DOY ile ilgili beş tür okuryazarlıktan söz etmektedir;

1. Fotoğraf-Görsel Okuryazarlığı: Bu okuryazarlık "düşünmede görsel kullanma" üzerine kuruludur. Farklı medya türleri (dijital, ses ve görsel uyaranlar) öğrenme sürecinde birleştirilir.

2. Üretme Okuryazarlığı: Yeni ve var olan malzemeleri (metin, ses, video, resim) yeni eserlere/yazılara düzenlemek ya da bir araya getirmek / yeniden birleştirmek için yeteneklere sahip dijital araçların kullanımını içerir.

3. Branşlaşma Okuryazarlığı: Doğrusal olmayan bilgi ortamının oluşturulmasında hiper metnin kullanılması ve görüntülenen bilgileri özgürce dolaşma becerisidir.

4. Bilgi Okuryazarlığı: Eleştirel düşünme ile bağlantılı okuryazarlık ve Web tabanlı bilgileri etkili bir şekilde arama, bulma ve değerlendirme becerisidir.

5. Sosyal-Duygusal Okuryazarlık: Çevrimiçi sosyalleşmenin duygusal ve sosyal yönleriyle ilişkili olan bu okuryazarlık, bankacılık ve çevrimiçi satın alma gibi günlük işlerin üstesinden gelme, iş birliği yapma ve taahhüt etme gibi becerileri içerir.

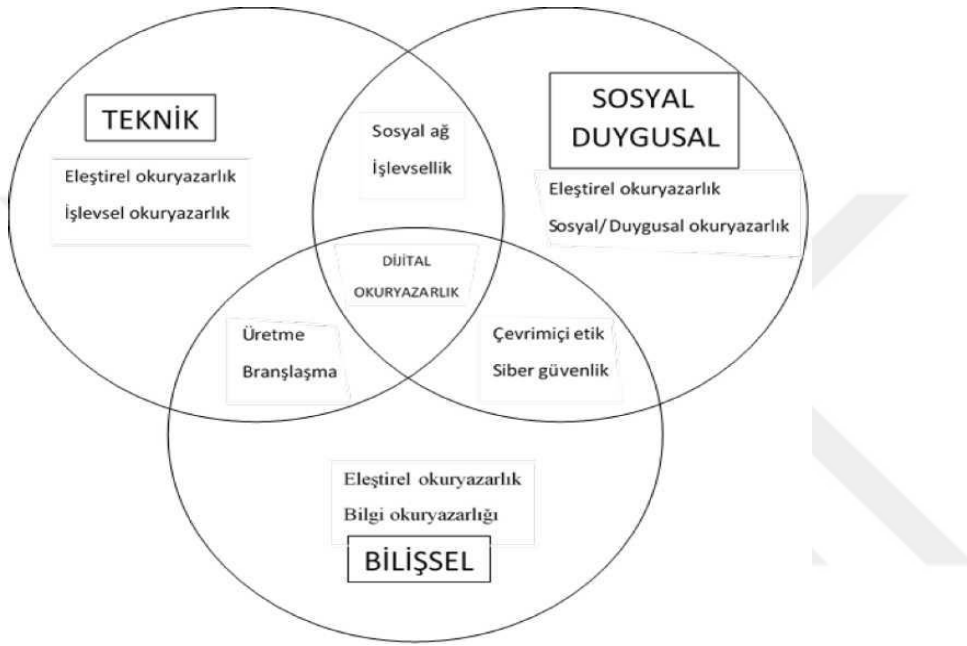
Martin ve Grudziecki (2006), bilgi okuryazarlığı, bilgisayar ya da BİT okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, iletişim okuryazarlığı, görsel okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlıklarını Dijital Okuryazarlıkla ilgili alt alanlar olarak ele almakta ve DOY gelişimini üçe ayırmaktadır:

1. Sistemin temelinde dijital yeterlik bulunmaktadır. Dijital yeterlilik; beceriler, kavramlar, yaklaşımlar ve tutumları kapsamaktadır.

2. Sistemin ikinci aşamasında merkezi ve önemli bir yerde konumlanan dijital kullanım vardır. Dijital kullanım, dijital uzmanlığın belirli mesleki ya da alan adı bağlamlarında uygulanmasıdır.

3. Sistemin son aşamasında yenilik/yaratıcılık dijital dönüşüm vardır. Bu aşama geliştirilen dijital kullanımlar yenilikçilik ve yaratıcılığa olanak tanıdığına ve profesyonel ya da bilgi alanındaki önemli değişiklikleri teşvik ettiğinde gerçekleşmektedir.

Şekil 2.1. Dijital Okuryazarlık Modeli (Ng, 2012)



Etik okuryazarlık, bilişsel ve sosyal-duygusal boyutlar arasında kesişir çünkü bir eylem ya da mesajla sonuçlanan seçimlerin diğer bireylerin refahı üzerinde etkili olabileceğini öne sürmektedir. Dijital okuryazarlığın sosyal-duygusal ve teknik boyutları ile örtüşen alan, sosyal medya sitelerinde etkin bir şekilde gezinme ve bu hizmetlerin teknolojilerini sosyal etkileşimler için duyarlı bir şekilde kullanma becerisini içerir (Ng, 2012: 1069).

2.3.5. Dijital Okuryazarlığa Ait Türler

Popüler medya ve eğitimciler tarafından benimsenen yaygın bir varsayım, gençlerin BİT ile yaşlılara göre daha yüksek yetkinliğe sahip olmalarıdır. Bununla birlikte, önceki araştırmalarda, yaş ve BİT yeterliliği arasındaki ilişki hakkında sınırlı bilgi bulunmaktadır.

Prensky'e (2001) göre, 1980'den sonra doğan öğrenciler "dijital yerliler" olarak kabul edilmektedir. Dijital yerliler; dijital medya ile büyüdüler ve teknolojiye çok fazla para harcadılar. Dijital cihazlarla etkileşim kurma ve çevrimiçi olma zamanı mevcuttur. Dijital

yerlilerin medya tüketim alışkanlıklarını ayrıntılı olarak açıklamak gerekirse Dijital göçmen olarak tanımlanan 1980 öncesi nesil dijital cihazlarda 5.000 saatten daha azını harcadılar. Buna karşın dijital yerliler 20.000 saatin üzerinde bilgisayar, e-posta, internet, mobil telefonlar ve anlık mesajlaşma kullanmaktadır. Dijital cihazlar hayatlarının ayrılmaz parçalarıdır.

Prensky'e (2001) göre dijital yerlileri ve dijital göçmenleri teknoloji dünyasında ayıran metafor, öğretmenler de dahil olmak üzere genç öğrencilerle yaşlılar arasında, bu teknolojilerle yetkinliklerine göre aralarında bir uçurum olduğunu ortaya koymaktadır. Bu eksiklikten dolayı öğretmenlerin gençlerin bu tür teknolojileri anlamalarını ve bunlara katılımlarını kolaylaştırmaya yönelik yetersiz hazırlıkları vardır. Örneğin; dijital becerilerin dijital yerliler arasında içselleştirilmiş olduğunu, ancak dijital göçmenler arasında olmadığını iddia ediyor. Bundan dolayı öğretmen eğitiminde sorunlar ortaya çıkmaktadır.

Ayrıca "dijital yerli" nin, eğitimcilerin dijital medyayı nasıl etkilediğine dair incelemelerden kaçmasına neden olabilecek yanıltıcı ve aldatıcı bir başlık olduğu düşünülmektedir. Kuzey Amerika'daki ve diğer gelişmiş bölgelerdeki birçok gencin hayatlarında göreceli olarak erken bir dönem geçirmesi, medyayı hızlı ve kolay bir şekilde müzakere etmelerini sağlayan temel bir beceri setidir, örneğin bu gençlerin bu medyanın nasıl çalıştığına dair herhangi bir karmaşık eleştirel anlayışa sahip oldukları anlamına gelmemektedir. Bilgi aktarmak, görüşü etkilemek örnek gösterilebilir, Berson (2003) İnternet güvenliği ve siber farkındalığı ile ilgili bir makalesinde, beyin fonksiyonu ve dijital medya üzerinde farklı bir açıya değinmektedir, "Siber uzay ve kablolu iletişimin göz kamaştırması, beyin işleyişini bir dengesizlik durumuna sokabilmekte" ve "sonuçta ortaya çıkan beyin aşırı yükü, gençlerin sunulmuş olanları veya mantıklı bir biçimde tepki vermelerini anlama yeteneğini azaltabilmektedir". Anderson, (2002) bu iddiayı yaparken, dijital medyanın çoklu duyuşal girdilerinin, çocukların düşünceli karar alma süreçlerine katılma kapasitelerini alt edebileceğini ve dijital medyada hâkim olan imgelerin tepkiyi ortaya çıkardığını ileri süren araştırmalara yöneldi. Genel olarak, dijital teknolojilere informal olarak maruz kalmanın bu teknolojilerle yetkinliği ve anlayışı nasıl etkilediği açık değildir. Örneğin, Karsten ve Roth (1998), "lise veya topluluk kolejindeki bilgisayar bilgi sistemlerine maruz kalmanın, öğrenci bilgisayar okuryazarlığı üzerinde çok az etkisi olduğu" nu bildirmiştir. Genel olarak, ön araştırmalar resmi eğitim almamış sözde dijital yerlilerin, bilgisayar okuryazarlığı seviyelerini, tamamlamış olan öğrencilerin gösterdiği değerlere eşdeğer göstermediklerini ileri sürmüştür. Benzer bir şekilde, Reed ve Giessler (2002), bilgisayarlarla yılların verdiği deneyimin, üniversite öğrencilerinin istatistiksel analiz yazılımını kullanarak temel

operasyonel becerileri gibi diğer belirleyicilerle ilişkili olmadığını bulmuşlardır. Bu bulguya dayanarak, bilgisayarlarla yılların deneyiminin bilgisayar becerilerinin geçerli veya güvenilir bir ölçüsü olmadığını savunmaktadır. Bu tür çelişkili bulgular ve iddialar göz önüne alındığında, yaş, bilgisayar deneyimi ve BİT okuryazarlığı arasındaki ilişkiyi tanımlamak için araştırmalar yapılması gerekmektedir.

2.3.6. Dijital Okuryazarlık Ölçme Araçları

- Brown (2005), 11 farklı bilgi okuryazarlığı evresinde öğrencilerin kendi bildirdiği etkinliği ölçmek için bir Öğrenci Bilgi Okuryazarlığı Öz Yeterlik Raporu ölçeği geliştirmiştir. Okuryazarlık evreleri bir konunun geliştirilmesi, planlama, özyönetim, kaynak bulma, kaynak seçme, bilgi alma, bilgiyi analiz etme, bilgiyi değerlendirme, bilgiyi sentezleme, bilgi sunma ve öz değerlendirmeden oluşmaktadır. 22 maddelik ölçeğin ve alt boyutlarının güvenilirlik katsayısı 0,95 olarak bulunmuştur.

- Arnone ve arkadaşları (2010) ABD'de 8. sınıf öğrencilerinin büyük bir örneklemini kullanarak Bilgi Becerileri Enstrümanında Algılanan Yetkinliğin geliştirilmesini ve geçerliliğini tanımlamıştır. 17 maddeden ve bir alt boyuttan oluşan ölçeğin ve alt boyutlarının güvenilirlik katsayısı 0,93 olarak bulunmuştur. Gerçek bilgi okuryazarlığı bilgi ölçeği ve öğrenme ölçeğinde genel algılanan yeterlilik ile önemli ölçüde ilişkili bulunmuştur.

- Tsai ve Tsai (2010), ortaokul öğrencilerinin internet arama ve çevrimiçi iletişim boyutları dahil olmak üzere internet öz yeterliliğini incelemek için bir İnternet Öz Yeterlilik Ölçeği geliştirmişlerdir. Ölçme aracı 18 madde ve 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin ve alt boyutlarının güvenilirlik katsayısı 0,91 - 0,93 arasında bulunmuştur.

- Leung ve Lee (2012) 9 ila 19 yaş arası çocuk ve ergenlerin internet okuryazarlığını değerlendirmek için önerdikleri bilgi okuryazarlığı çerçevesinden 15 maddelik bir ölçme aracı geliştirdi. Araç okuryazarlığı, eleştirel okuryazarlık, okuryazarlık yayınlama, gelişen teknoloji okuryazarlığı ve sosyal-yapısal okuryazarlık olmak üzere 5 alt boyutu vardır. Ölçeğin ve alt boyutlarının güvenilirlik katsayısı 0,77 ile 0,84 arasında bulunmuştur.

- Wecker ve arkadaşları (2007) ortaokul öğrencilerinin yeterliliğini aşağıdaki üç ölçek üzerinden değerlendirmek için uyarlanmış bir Bilgisayar Okuryazarlığı ölçeğini kullanmışlardır. 30 madde ve 3 alt boyuttan oluşan ölçme aracının güvenilirlik katsayısı 0,60, 0,83 ve 0,62 olarak bulunmuştur.

- Ng (2012) tarafından geliştirilen Dijital Okuryazarlık Ölçeği (DOYÖ) 17 maddeden oluşmaktadır. Özgün ölçeğin standart sapması 0,89 ve alt ölçekleri için belirlenen

iç tutarlılık katsayıları 0,79 ile 0,98 arasında değişmektedir. Hamutoğlu ve arkadaşları (2016) Türkçe'ye geçerlilik güvenirlik çalışması yapılan ölçme aracı 17 madde ve 4 alt boyuttan oluşmaktadır.



3. YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın evreni ve örnekleme, modeli, verilerin analiz edilmesinde kullanılan istatistiksel teknikler ve veri toplama aracı bulunmaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, üniversite öğrencilerinin boş zaman tutumları ile sosyalleşme taktikleri ve dijital okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi yönelik ilişkisel tarama modeliyle gerçekleştirilmiş, nicel bir araştırmadır.

Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle ifade etmeyi amaçlayan araştırma modeli olarak tanımlanmıştır. Araştırmaya konu olan nesne, birey, ya da olay, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılmaktadır. Onları herhangi bir biçimde etkileme, değiştirme çabası gösterilmemesi söylenmektedir. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır (Karasar, 2015: 77). İlişkisel tarama, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını veya değişim derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırmalardır (Karasar, 2015: 81).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2018-2019 eğitim- öğretim döneminde Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesinde eğitim gören üniversite öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, çalışma amacı doğrultusunda maksimum çeşitliliğe göre seçkisiz örneklem yöntemi ile tespit edilen üç yüz doksan dokuz üniversite öğrencisi oluşturmaktadır.

“Her bir örnekleme birimine eşit seçilme olasılığı vererek (seçilen birim yerine konularak) seçilen birimlerin örnekleme alındığı yöntemle basit seçkisiz örnekleme adı verilmektedir. Bu örnekleme yönteminde evrendeki tüm birimler, örneğe seçilmek için eşit ve bağımsız bir şansa sahiptir. Diğer bir deyişle tüm bireylerin seçilme olasılığı aynıdır ve bir bireyin seçimi diğer bireylerin seçimini etkilememektedir. Temsil edici bir örneklemin seçiminin geçerli ve en iyi yolu seçkisiz örneklemedir.” (Büyüköztürk, 2011, s. 85) Çalışmanın örnekleminde yer alan üniversite öğrencilerinin demografik özellikleri Tablo 3.1’de gösterilmiştir.

Tablo 3.1. Çalışma Grubunun Demografik Niteliklerine İlişkin Bulgular

Demografik Nitelik	Gruplar	N	%
Cinsiyet	Kız	264	66.2
	Erkek	135	33.8
	Toplam	399	100
Yaş	18-21 yaş arası	190	47.6
	22-25 yaş arası	168	42.1
	26 yaş ve üstü	41	10.3
	Toplam	399	100
Sınıf	1. Sınıf	86	21.6
	2. Sınıf	105	26.3
	3. Sınıf	111	27.8
	4. Sınıf	97	24.3
	Toplam	399	100
Üniversite Okurken Yaşanılan Yer	Aile Yanı	75	18.8
	Yurt	297	74.4
	Öğrenci Evi	27	6.8
	Toplam	399	100
Spor Yapma Durumu	Evet	225	56.4
	Hayır	174	43.6
	Toplam	399	100
Telefon Kullanım Amacı	İletişim	184	46.1
	Bilgi	83	20.8
	Boş Zaman	51	12.8
	Eğlence	81	20.3
	Toplam	399	100

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre dağılımı incelendiğinde, erkek öğrenciler grubun %33.8'ini oluştururken, kız öğrenciler %66.2'sini oluşturduğu görülmektedir.

Katılımcıların yaş değişkenine göre dağılımı incelendiğinde; 18-21 yaş arası olan öğrenciler grubun %47.6'sını, 22-25 yaş arası olan öğrencilerin grubun %42.1'ini ve 26 ve üstü yaşa sahip olan öğrenciler ise grubun %10.3'ünü oluşturduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin sınıf düzeyine göre dağılımına bakıldığında; 1. sınıfta olan üniversite öğrencileri grubun %21.6, 2. sınıfta olan öğrenciler %26.3, 3. sınıfta olan öğrenciler %19.2 ve 4. sınıfta olan öğrenciler %15.9'unu oluşturduğu görülmektedir.

Yaşanılan yer değişkenine göre araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin dağılımına bakıldığında, üniversite öğrencilerinin %74,4'ünün yurttan yaşadığı, %18.8'inin aile yanında yaşadığı ve %6.8'inin ise öğrenci evinde yaşadığı görülmektedir.

Katılımcıların spor yapma durumuna göre dağılımı incelendiğinde, spor yapan üniversite öğrencileri araştırmaya katılan grubun %56,4'ünü oluştururken spor yapmayan öğrenciler ise %43,6'sını oluşturduğu görülmektedir.

Öğrencilerin telefon kullanım amacına göre dağılımı incelendiğinde; telefonu iletişim amacıyla kullanan öğrenciler grubun %46,1'ini, bilgi amacıyla kullanan öğrenciler %20.8'ini, boş zaman için kullanan öğrenciler %12.8'ini ve eğlence amacıyla kullanan öğrenciler ise %20.3'ünü oluşturmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Çalışmada verilerin toplanması konusunda, Boş Zaman Tutum Ölçeği, Kişisel Bilgi Formu, Sosyalleşme Taktikleri Ölçeği ve Dijital Okuryazarlık Ölçeği kullanılmıştır

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu, araştırmacı tarafından oluşturulan katılımcı grubun kişisel özellikleri ve sosyal hayatı ile ilgili verilen değerlendirildiği 6 sorudan oluşan anket formudur.

3.3.2. Boş Zaman Tutum Ölçeği (BZTÖ)

Ragheb ve Beard (1982) tarafından oluşturulan Boş Zaman Tutum Ölçeği; bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olmak üzere 3 alt boyut ve toplam 36 maddeden oluşturulmuştur. Ölçek 5'li Likert tipi ölçektir (Kesinlikle katılmıyorum -Katılmıyorum- Kararsızım- Katılıyorum- Kesinlikle katılıyorum). Boş Zaman Tutum ölçeğinin Türkçeye uyarlanması Akgül (2011) tarafından yapılmış ve 36 madde ve 3 faktör olarak belirlenmiştir.

Bu araştırmada Boş Zaman Tutum ölçeğinin güvenilirliğini test edebilmek için yani, ölçeğin iç tutarlılığını anlayabilmek için güvenirlik (cronbach alpha) analizi yapılmıştır. Cronbach Alpha “güvenilirlik katsayısı, ölçeğin test puanları arasındaki iç tutarlılığının bir ölçüsüdür.” Bu değer 0.70 ve üzeri değerde olması test güvenilirliği için yeterli olduğu kabul edilmektedir (Büyüköztürk, 2011, 201). Araştırma formunda yer alan Boş Zaman Tutum Ölçeğinin Cronbach Alpha analizi sonuçları ve Ölçek maddelerinin bulunduğu boyutlar Tablo 3.2’ de gösterilmiştir.

Tablo 3.2. Boş Zaman Tutum Ölçeğinin Boyutları ve Güvenilirlik Testi Sonuçları

Boyutlar	Boyutla İlgili Maddeler	Cronbach-Alpha Katsayıları
Bilişsel	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12	0.92
Duyuşsal	13,14,15,16,17,18,19,20,21,22,23,24	0.90
Davranışsal	25,26,27,28,29,30,31,32,33,34,35,36	0.90
Toplam		0.95

Boş Zaman Tutum Ölçeği ve alt boyutlarının güvenilirlik analizi sonuçları; “Bilişsel” boyutta; 0.92, “Duyuşsal” boyutta 0.90, “Davranışsal” boyutta 0.90 ve toplam ortalama değer ise 0.95 şeklinde bulunmuştur. Değerlere bakıldığında Boş Zaman Tutum Ölçeği ve boyutlarında güvenilirliğin 0.70 üstünde olduğundan kabul edilir düzeyde olduğu görülmektedir.

3.3.3. Sosyalleşme Taktikleri Ölçeği (STÖ)

Sosyalleşme taktikleri ölçeği Bogler ve Somech (2002) tarafından geliştirilmiştir. Üç faktörlü olan bu ölçme aracı toplam 32 maddeden oluşmakta ve Likert tipi 5’li derecelendirme kullanılmaktadır (1=Kesinlikle katılmıyorum; 2=Katılmıyorum; 3=Kararsızım; 4=Katılıyorum; 5=Kesinlikle katılıyorum). Eğitsel (scholastic) sosyalleşme faktörü 11, Araçsal (instrumental) sosyalleşme faktörü 15 ve Sosyal sosyalleşme faktörü ise 6 madde olmak üzere ölçme aracı toplam 32 madde içermektedir. Ancak Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi’nde lisans düzeyinde eğitim dilinin Türkçe oluşu ve öğretim sürecinde yabancı dilde kaynak kullanılmayışından dolayı “İngilizce okuma parçalarının genellikle İbranice çevirilerini bulmaya çalışırım” ifadesini içeren yirminci madde ölçekten çıkarılmıştır. Dolayısıyla, bu çalışmada araçsal sosyalleşme faktörü 14 maddeyi; STÖ ise toplam 31 maddeyi içermektedir. Bogler ve Somech (2002) çalışmalarında ölçeğin Cronbach alfa güvenilirlik katsayısını eğitsel sosyalleşme faktörü için .67; araçsal sosyalleşme faktörü için .72 ve sosyal sosyalleşme faktörü için .75 olarak bildirmişlerdir.

Sosyalleşme ölçeğinin Türkçeye uyarlanması Özkan (2011) tarafından yapılmış ve 32 madde ve 3 faktör olan ölçeğin orijinali 24 madde ve 5 faktör olarak güncellenmiştir. Otuz bir maddeden oluşan ölçekten, ölçeğin kuramsal açıdan yapısına uymayan ya da birden fazla faktöre yük veren yedi madde (7, 12, 13, 14, 15, 16, 24) ölçekten çıkarılmıştır. Ölçme aracının orijinal halinde eğitsel taktiklerin içerisinde yer alan ve entelektüel gelişim ile zorunda

olmadıkları halde gelişimlerine katkıda bulunacağını düşündükleri dersleri alma tercihlerine vurguda bulunan iki madde (2, 11) alanyazın da dikkate alınarak entelektüel taktikler olarak isimlendirilmiştir. Benzer şekilde siyasi bir dernek üyeliği ve siyasal etkinliklere katılıma vurgulayan iki madde (27, 31) ise yine alanyazın doğrultusunda politik taktikler olarak adlandırılmıştır. Geçerlilik çalışmalarının yanı sıra ölçeğin güvenirliğini belirlemeye yönelik analiz sonucunda eğitsel taktikler faktörü için Cronbach Alpha değeri .76; araçsal taktikler faktörü için .62; sosyal taktikler faktörü için .67; entelektüel taktikler faktörü için .72 ve politik taktikler faktörü için .76 olarak belirlenmiştir.

Tablo 3.3. Sosyalleşme Taktikleri Ölçeği Boyutları ve Güvenirlik Testi Sonuçları

Boyutlar	Boyutla İlgili Maddeler	Cronbach-Alpha Katsayıları
Eğitsel Taktikler	1,3,4,5,6,8,9,10	0.86
Araçsal Taktikler	17,18,19,21,22,23,25	0.82
Sosyal Taktikler	20,26,28,29,30	0.75
Entelektüel Taktikler	2,11	0.59
Politik Taktikler	27,31	0.53
Toplam		0.90

Sosyalleşme Taktikleri Ölçeği ve alt boyutlarının güvenirlik analizi sonuçlarına göre; “Eğitsel Taktikler” boyutunda; 0.86, “Araçsal Taktikler” boyutunda 0.82, “Sosyal Taktikler” boyutunda 0.75, “Entelektüel Taktikler” boyutunda 0.59, “Politik Taktikler” boyutunda 0.53 ve toplam ortalama değer ise 0.90 olarak bulunmuştur.

3.3.4. Dijital Okuryazarlık Ölçeği

Dijital Okuryazarlık Ölçeği Ng (2012) tarafından geliştirilmiş Üstündağ, Güneş ve Bahçivan (2017) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Tek faktörlü olan bu ölçme aracı toplam 10 maddeden oluşmakta ve Likert tipi 5’li derecelendirme kullanılmaktadır (1=Kesinlikle katılmıyorum; 2= Katılmıyorum; 3=Kararsızım; 4=Katılıyorum; 5=Kesinlikle katılıyorum). Üstündağ, Güneş ve Bahçivan (2017) tarafından yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçek maddelerinin faktör yükleri 0.46 ile 0.74 arasında değişkenlik göstermiştir. Ölçekte; tek faktörde 10 madde yer almakta ve toplam değişkenliğin %40’ını açıklamaktadır. Ölçeğin

güvenirliğine ilişkin Cronbach Alpha değeri Üstündağ, Güneş ve Bahçivan (2017) tarafından 0.86 olarak bulunmuştur. Bu araştırmada ise Cronbach Alpha değeri 0.90 olarak bulunmuştur.

3.4. Verilerin Toplanması

Ölçeğin ilk kısmı olan “kişisel bilgiler” bölümü 6 sorudan oluşmakta, 36 sorudan oluşan ikinci bölüm “Boş Zaman Tutum” ölçeği, 31 sorudan oluşan üçüncü bölüm “Sosyalleşme Taktikleri” ölçeği ve 10 sorudan oluşan dördüncü bölüm ise “Dijital Okuryazarlık” ölçeği olarak belirlenmiştir. Araştırmada kullanılan ölçek maddelerinin karşısında davranışın görülme sıklığını belirlemek amacıyla beşli likert tipinde verilmiş cevap seçenekleri bulunmakta ve en olumsuzundan en olumsuzuna doğru “Kesinlikle Katılıyorum – Kesinlikle Katılmıyorum” (5–1) şeklinde derecelendirilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Yapılan anketler sonucunda elde edilen verilerin analizi SPSS 22.0 istatistik programıyla yapılmıştır. Çalışmaya katılan üniversite öğrencilerinin demografik özelliklerine (cinsiyet, yaş, sınıf, üniversite okurken yaşanan yer, spor yapma durumu ve telefon kullanma amacı) ilişkin verilerin belirlenmesi adına yüzde ve frekans hesaplamaları ile incelenmiştir.

Örnekleme oluşturan üniversite öğrencilerinin Boş Zaman Tutumuna ilişkin görüşlerinin, Dijital Okuryazarlığa ilişkin görüşlerinin ve Sosyalleşme Taktiklerine ilişkin görüşlerinin, cinsiyet ve spor yapma durumu değişkenine göre anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek adına, aritmetik ortalama (X), standart sapma (SS) ve t-testi uygulanmıştır.

Örnekleme oluşturan üniversite öğrencilerinin Boş Zaman Tutumuna ilişkin görüşlerinin, Dijital Okuryazarlığa ilişkin görüşlerinin ve Sosyalleşme Taktiklerine ilişkin görüşlerinin, yaş, sınıf, üniversite okurken yaşanan yer ve telefon kullanım amacı değişkenlerine göre anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek adına, aritmetik ortalama (X), standart sapma (SS) ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır.

Üniversite öğrencilerinin boş zaman tutum ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin görüşleri ile sosyalleşme taktikleri ölçeği ve alt boyutları ve dijital okuryazarlık ölçeğine ilişkin görüşleri arasında istatistiksel açıdan bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla da Pearson Korelasyon analizi yapılmıştır.

Üniversite öğrencilerinin boş zaman tutumlarının, sosyalleşme taktikleri ve dijital okuryazarlığa ilişkin görüşlerini ne kadar açıkladığını belirlemek amacıyla Regresyon analizi yapılmıştır.



4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde çalışmanın örneklemini oluşturan üniversite öğrencilerinin boş zaman, sosyalleşme taktikleri ve dijital okuryazarlığa ilişkin genel tutumları ve bu tutumların cinsiyet, spor yapma durumu, yaş, sınıf, yaşanan yer ve telefon kullanım amacı değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Katılımcıların Boş Zamana İlişkin Tutumlarına Göre Bulgu ve Yorumlar

Katılımcıların boş zaman tutum ölçeğine ilişkin genel görüşleri Tablo 4.1’de gösterilmiştir.

Tablo 4.1. Katılımcıların Boş Zamana İlişkin Tutum Maddelerine Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Madde No:	Maddeler	N= 399	
		$\bar{X}$	ss
1	Boş zaman aktiviteleri ile meşgul olmak zamanı akıllıca kullanmaktır	3.55	1.25
2	Boş zaman aktiviteleri bireyler ve toplum için faydalıdır	3.76	1.14
3	İnsanlar çoğunlukla arkadaşlık ilişkilerini boş zamanlarında geliştirirler	3.62	1.17
4	Boş zaman aktiviteleri sağlığa katkı sağlar	3.71	1.07
5	Boş zaman aktiviteleri mutluluğu artırır	3.83	1.12
6	Boş zaman çalışma verimini artırır	3.80	1.10
7	Boş zaman aktiviteleri enerjiyi yenilemeye yardımcı olur	3.87	1.06
8	Boş zaman aktiviteleri kişisel gelişim için bir araç olabilir	3.87	1.03
9	Boş zaman aktiviteleri bireylerin rahatlamasına yardımcı olur	3.95	1.01
10	İnsanlar boş zaman aktivitelerine ihtiyaç duyar	3.98	1.01
11	Boş zaman aktiviteleri sosyal ilişkiler için iyi bir fırsattır	3.84	1.09
12	Boş zaman aktiviteleri önemlidir	3.88	1.04
13	Boş zaman aktiviteleri ile meşgul olduğumda zaman çok çabuk geçiyor	3.90	1.04
14	Boş zaman aktivitelerim bana keyif veriyor	3.86	1.11
15	Boş zaman aktivitelerime değer veririm	3.83	1.07
16	Boş zamanım boyunca kendim olabiliyorum	3.80	1.07
17	Boş zaman aktivitelerim bana zevkli deneyimler sağlar	3.91	1.00
18	Boş zamanın benim için iyi olduğunu hissediyorum	3.82	1.10
19	Boş zaman aktiviteleri ile meşgul olmaktan hoşlanıyorum	3.79	1.10
20	Boş zaman aktivitelerim canlandırıcıdır	3.70	1.13
21	Boş zaman aktiviteleri ile sık sık meşgul olmanın uygun olduğunu düşünüyorum	3.55	1.14
22	Boş zaman aktiviteleri için harcadığım zamanın boşa geçmediğini hissediyorum	3.63	1.13
23	Boş zaman aktivitelerimden hoşlanıyorum	3.78	1.06
24	Boş zaman aktiviteleri dikkatimin tamamını alıyor	3.55	1.17
25	Boş zaman aktivitelerine sık sık katılıyorum	3.58	1.13
26	İmkanım olsa boş zaman aktiviteleri için harcadığım zaman miktarını artırıyorum	3.53	1.19
27	Gelir durumum müsaade ettiği ölçüde boş zaman aktivitelerimde kullanmak üzere araç-gereç satın alırım	3.58	1.22
28	Zamanım ve param yetse daha yeni boş zaman aktivitelerine katılıyorum	3.73	1.17
29	Boş zaman aktivitelerimde daha yeterli olabilmek için önemli derecede zaman ve efor harcarım	3.52	1.14
30	Seçme şansım olsa boş zaman ihtiyaçlarını karşılayan bir şehir ya da çevrede yaşarım	3.75	1.10
31	Plansız bile olsa bazı boş zaman aktivitelerine katılıyorum	3.60	1.15
32	Boş zaman aktivitelerini daha iyi yapabilmek için bir seminer ya da kursa katılabilirim	3.46	1.24
33	Boş zaman aktiviteleri ile meşgul olmak için boş zamanımın artması gerektiğini düşünüyorum	3.38	1.19
34	Meşgulken bile boş zaman aktivitelerine katılıyorum	3.31	1.24
35	Boş zaman aktivitelerine yönelik eğitim ve ön hazırlık için zaman harcayabilirim	3.37	1.21
36	Diğer aktiviteler arasında boş zamanıma yüksek öncelik tanırım	3.19	1.35

Tablo 4.1’de görüldüğü gibi öğrencilerin boş zaman tutumunda en çok tercih ettiği üç ifade “İnsanlar boş zaman aktivitelerine ihtiyaç duyar”, “Boş zaman aktivitelerim bana zevkli

deneyimler sağlar” ve “Boş zaman aktiviteleri bireylerin rahatlamasına yardımcı olur” maddelerini tercih ettikleri tespit edilmiştir.

Tablo 4.1’de görüldüğü gibi öğrencilerin boş zaman tutumunda en az tercih ettiği üç ifade “Diğer aktiviteler arasında boş zamanıma yüksek öncelik tanırım”, “Meşgulken bile boş zaman aktivitelerine katılırım” ve “Boş zaman aktivitelerine yönelik eğitim ve ön hazırlık için zaman harcayabilirim” maddelerini tercih ettikleri tespit edilmiştir.

4.1.1. Katılımcıların cinsiyet değişkenine göre boş zamana yönelik tutumlarına ait bulgu ve yorumlar

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin boş zamana ilişkin tutumlarının cinsiyet değişkenine göre dağılımının, yapılan t testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği Tablo 4.2.’de gösterilmektedir.

Tablo 4.2. Cinsiyet Değişkenine Göre Boş Zamana İlişkin Tutumlarına Ait Analiz Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	t	P
Bilişsel	Kız	264	3.76	0.81	1.70	0.09
	Erkek	135	3.90	0.79		
	Toplam	399				
Duyuşsal	Kız	264	3.73	0.77	1.13	0.24
	Erkek	135	3.82	0.69		
	Toplam	399				
Davranışsal	Kız	264	3.46	0.83	1.22	0.22
	Erkek	135	3.57	0.79		
	Toplam	399				
Genel Toplam	Kız	264	3.65	0.67	1.61	0.11
	Erkek	135	3.76	0.64		
	Toplam	399				

Boş Zaman Tutum ölçeğinde bilişsel tutum alt boyutuna ilişkin görüşlere göre kız öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=3.76$) ile erkek öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=3.90$) arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir [$t=1.70$, $p>0.05$]. Buna göre, boş zamanlarda bilişsel tutuma ilişkin görüşler ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

Boş Zaman Tutum ölçeğinde duyuşsal tutum alt boyutuna ilişkin görüşlere göre kız öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{x}=3.73$) ile erkek öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{x}=3.82$) arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir [$t=1.13$, $p>0.05$]. Buna göre, boş zamanlarda duyuşsal tutuma ilişkin görüşler ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

Boş Zaman Tutum ölçeğinde davranışsal tutum alt boyutuna ilişkin görüşlere göre kız öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{x}=3.46$) ile erkek öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{x}=3.57$) arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir [$t=1.22$, $p>0.05$]. Buna göre, boş zamanlarda davranışsal tutuma ilişkin görüşler ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

Boş Zaman Tutumuna ilişkin görüşlere göre kız öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{x}=3.65$) ile erkek öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{x}=3.76$) arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir [$t=1.61$, $p>0.05$]. Buna göre, boş zaman tutumuna ilişkin görüşler ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

4.1.2. Katılımcıların Spor yapma durumuna göre boş zamana yönelik tutumlarına ait bulgu ve yorumlar

Araştırmaya katılan öğrencilerin boş zamana ilişkin tutumlarının spor yapma durumuna göre dağılımının, yapılan t testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği aşağıdaki Tablo 4.3.'de gösterilmektedir.

Tablo 4.3. Spor Yapma Durumuna Göre Boş Zamana İlişkin Tutumlarına Ait Analiz Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	t	p
Bilişsel	Evet	225	3.84	0.84	1.02	0.31
	Hayır	174	3.76	0.77		
	Toplam	399				
Duyuşsal	Evet	225	3.79	0.73	0.93	0.36
	Hayır	174	3.72	0.77		
	Toplam	399				
Davranışsal	Evet	225	3.53	0.82	0.89	0.38
	Hayır	174	3.46	0.82		
	Toplam	399				
Genel Toplam	Evet	225	3.72	0.67	1.12	0.26
	Hayır	174	3.65	0.66		
	Toplam	399				

Boş Zaman Tutum ölçeğinde bilişsel tutum alt boyutuna ilişkin görüşlere göre spor yapan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{x}=3.84$) ile spor yapmayan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{x}=3.76$) arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir [$t=1.02$, $p>0.05$]. Buna göre, boş zamanlarda bilişsel tutuma ilişkin görüşler ile spor yapma durumu arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

Boş Zaman Tutum ölçeğinde duyuşsal tutum alt boyutuna ilişkin görüşlere göre spor yapan öğrencilerin test puan ortalaması ($\bar{x}=3.79$) ile spor yapmayan öğrencilerin test puan ortalaması ($\bar{x}=3.72$) arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir [t=0.93, p>0.05]. Buna göre, boş zamanlarda duyuşsal tutuma ilişkin görüşler ile spor yapma durumu arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

Boş Zaman Tutum ölçeğinde davranışsal tutum alt boyutuna ilişkin görüşlere göre spor yapan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{x}=3.53$) ile spor yapmayan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{x}=3.46$) arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir [t=0.89, p>0.05]. Buna göre, boş zamanlarda davranışsal tutuma ilişkin görüşler ile spor yapma durumu arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

Boş Zaman Tutumuna ilişkin görüşlere göre spor yapan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{x}=3.72$) ile spor yapmayan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{x}=3.65$) arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir [t=1.12, p>0.05]. Buna göre, boş zaman tutumuna ilişkin görüşler ile spor yapma durumu arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

4.1.3. Katılımcıların Yaş değişkenine göre boş zamana yönelik tutumlarına ait bulgu ve Yorumları

Çalışmaya katılan öğrencilerin boş zamana ilişkin tutumlarının yaş değişkenine ilişkin dağılımının, yapılan Anova testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği aşağıdaki Tablo 4.4.'te gösterilmektedir.

Tablo 4.4. Yaş Değişkenine Göre Boş Zamana İlişkin Tutumlarına Ait Analiz Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	n	$\bar{x}$	Sd	F	P	Anlamlı Farklılık
Bilişsel	A) 18-21 yaş arası	190	3.78	2	2.31	0.10	
	B) 22-25 yaş arası	168	3.88				
	C) 26 yaş ve üstü	41	3.60	396			
	Toplam	399	3.80	398			
Duyuşsal	A) 18-21 yaş arası	190	3.78	2	0.18	0.84	
	B) 22-25 yaş arası	168	3.75				
	C) 26 yaş ve üstü	41	3.70	396			
	Toplam	399	3.76	398			
Davranışsal	A) 18-21 yaş arası	190	3.56	2	1.06	0.35	
	B) 22-25 yaş arası	168	3.45				
	C) 26 yaş ve üstü	41	3.42	396			
	Toplam	399	3.50	398			
Genel Toplam	A) 18-21 yaş arası	190	3.71	2	0.68	0.51	
	B) 22-25 yaş arası	168	3.70				
	C) 26 yaş ve üstü	41	3.58	396			
	Toplam	399	3.69	398			

Boş Zaman Tutum ölçeğinde bilişsel tutumlar alt boyutuna ilişkin araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin görüşlerinin yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir ($f= 2.31, p>0.05$). Yani Boş Zaman Tutum ölçeğinde bilişsel tutumlar, öğrenci yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Boş Zaman Tutum ölçeğinde duyuşsal tutumlar alt boyutuna ilişkin araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin görüşlerinin yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir ($f= 0.18, p>0.05$). Yani Boş Zaman Tutum ölçeğinde duyuşsal tutumlar, öğrenci yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Boş Zaman Tutum ölçeğinde davranışsal tutumlar alt boyutuna ilişkin araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin görüşlerinin yaş bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir($f= 1.06, p>0.05$). Başka bir deyişle Boş Zaman Tutum ölçeğinde davranışsal tutumlar, öğrenci yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Boş Zaman Tutumuna ilişkin araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin görüşlerinin yaş bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir($f=0.68, p>0.05$). Başka bir deyişle Boş Zaman Tutumları, öğrenci yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

4.1.4. Katılımcıların sınıf değişkenine göre boş zamana yönelik tutumlarına ait bulgu ve yorumlar

Çalışmaya katılan öğrencilerin boş zamana ilişkin tutumlarının sınıf değişkenine ilişkin dağılımının, yapılan Anova testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği aşağıdaki Tablo 4.5.'te gösterilmektedir.

Tablo 4.5. Sınıf Değişkenine Göre Boş Zamana İlişkin Tutumlarına Ait Analiz Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	n	$\bar{x}$	Sd	F	P	Anlamlı Farklılık
Bilişsel	A) 1. Sınıf	86	3.89	3	395	0.94	0.42
	B) 2. Sınıf	105	3.76				
	C) 3. Sınıf	111	3.73				
	D) 4. Sınıf	97	3.87				
	Toplam	399	3.80	398			
Duyuşsal	A) 1. Sınıf	86	3.75	3	395	0.24	0.87
	B) 2. Sınıf	105	3.76				
	C) 3. Sınıf	111	3.72				
	D) 4. Sınıf	97	3.81				
	Toplam	399	3.76	398			
Davranışsal	A) 1. Sınıf	86	3.52	3	395	0.67	0.57
	B) 2. Sınıf	105	3.55				
	C) 3. Sınıf	111	3.52				
	D) 4. Sınıf	97	3.40				
	Toplam	399	3.50	398			
Genel Toplam	A) 1. Sınıf	86	3.72	3	395	0.13	0.94
	B) 2. Sınıf	105	3.69				
	C) 3. Sınıf	111	3.66				
	D) 4. Sınıf	97	3.69				
	Toplam	399	3.69	398			

Boş Zaman Tutum ölçeğinde bilişsel tutumlar alt boyutuna ilişkin araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin görüşlerinin sınıfa göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir ($f= 0.94$, $p>0.05$). Yani Boş Zaman Tutum ölçeğinde bilişsel tutumlar, öğrenci sınıfına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Boş Zaman Tutum ölçeğinde duyuşsal tutumlar alt boyutuna araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin görüşlerinin sınıfa göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir ($f= 0.24$, $p>0.05$). Yani Boş Zaman Tutum ölçeğinde duyuşsal tutumlar, öğrenci sınıfına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Boş Zaman Tutum ölçeğinde davranışsal tutumlar alt boyutuna ilişkin araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin görüşlerinin sınıfa göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir ($f= 0.67$, $p>0.05$). Yani Boş Zaman Tutum ölçeğinde davranışsal tutumlar, öğrenci sınıfına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Boş Zaman Tutumuna ilişkin araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin görüşlerinin sınıfa göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir ($f=0.13$, $p>0.05$). Yani Boş Zaman Tutumları, öğrenci sınıfına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

4.1.5. Katılımcıların yaşadıkları yer değişkenine göre boş zamana yönelik tutumlarına ait bulgu ve yorumlar

Çalışmaya katılan öğrencilerin boş zamana ilişkin tutumlarının yaşadıkları yer değişkenine ilişkin dağılımının, yapılan Anova testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği aşağıdaki Tablo 4.6.'da gösterilmektedir.

Tablo 4.6. Yaşadıkları Yer Değişkenine Göre Boş Zamana İlişkin Tutumlarına Ait Analiz Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	n	$\bar{x}$	Sd	F	P	Anlamlı Farklılık
Bilişsel	A) Aile Yanı	75	3.84	2	0.73	0.48	
	B) Yurt	297	3.78				
	C) Öğrenci Evi	27	3.97	396			
	Toplam	399	3.80	398			
Duyuşsal	A) Aile Yanı	75	3.69	2	1.21	0.30	
	B) Yurt	297	3.76				
	C) Öğrenci Evi	27	3.95	396			
	Toplam	399	3.76	398			
Davranışsal	A) Aile Yanı	75	3.38	2	1.00	0.37	
	B) Yurt	297	3.52				
	C) Öğrenci Evi	27	3.57	396			
	Toplam	399	3.50	398			
Genel Toplam	A) Aile Yanı	75	3.64	2	0.85	0.43	
	B) Yurt	297	3.69				
	C) Öğrenci Evi	27	3.83	396			
	Toplam	399	3.69	398			

Boş Zaman Tutum ölçeğinde bilişsel tutumlar alt boyutuna ilişkin araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin görüşlerinin yaşadıkları yere göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir ($f= 0.73$, $p>0.05$). Yani Boş Zaman Tutum ölçeğinde bilişsel tutumlar, öğrenci yaşadıkları yere göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Boş Zaman Tutum ölçeğinde duyuşsal tutumlar alt boyutuna ilişkin araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin görüşlerinin yaşadıkları yere göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir ($f= 1.21$, $p>0.05$). Yani Boş Zaman Tutum ölçeğinde duyuşsal tutumlar, öğrenci yaşadıkları yere göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur.

Boş Zaman Tutum ölçeğinde davranışsal tutumlar alt boyutuna ilişkin araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin görüşlerinin yaşanılan yere göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir ($f= 1.00$, $p>0.05$). Yani Boş Zaman Tutum ölçeğinde davranışsal tutumlar, öğrenci yaşanılan yere göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Boş Zaman Tutumuna ilişkin araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin görüşlerinin yaşanılan yere göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir ($f=0.85$, $p>0.05$). Yani Boş Zaman Tutumları, öğrenci yaşanılan yere göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

4.1.6. Katılımcıların telefon kullanım amacına göre boş zamana yönelik tutumlarına ait bulgu ve yorumlar

Çalışmaya katılan öğrencilerin boş zamana ilişkin tutumlarının telefon kullanım amacına göre dağılımının, yapılan Anova testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği aşağıdaki Tablo 4.7.'de gösterilmektedir.

Tablo 4.7. Telefon Kullanım Amacı Değişkenine Göre Boş Zamana İlişkin Tutumlarına Ait Analiz Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	n	$\bar{X}$	Sd	F	P	Anlamlı Farklılık
Bilişsel	A) İletişim	184	3.86	3	395	2.53	0.06
	B) Bilgi	83	3.77				
	C) Boş zaman	51	3.97				
	D) Eğlence	81	3.62				
	Toplam	399	3.80	398			
Duyuşsal	A) İletişim	184	3.81	3	395	1.82	0.14
	B) Bilgi	83	3.78				
	C) Boş zaman	51	3.83				
	D) Eğlence	81	3.60				
	Toplam	399	3.76	398			
Davranışsal	A) İletişim	184	3.46	3	395	1.16	0.33
	B) Bilgi	83	3.51				
	C) Boş zaman	51	3.69				
	D) Eğlence	81	3.45				
	Toplam	399	3.50	398			
Genel Toplam	A) İletişim	184	3.71	3	395	1.96	0.12
	B) Bilgi	83	3.69				
	C) Boş zaman	51	3.83				
	D) Eğlence	81	3.55				
	Toplam	399	3.69	398			

Boş Zaman Tutum ölçeğinde bilişsel tutumlar alt boyutuna ilişkin katılımcıların görüşleri arasında telefon kullanım amacına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir ($f= 0.73$, $p>0.05$). Yani Boş Zaman Tutum ölçeğinde bilişsel tutumlar, öğrenci telefon kullanım amacına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Boş Zaman Tutum ölçeğinde duyuşsal tutumlar alt boyutuna ilişkin katılımcıların görüşleri arasında telefon kullanım amacına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir($f= 1.21$, $p>0.05$). Yani Boş Zaman Tutum ölçeğinde duyuşsal tutumlar, öğrenci telefon kullanım amacına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Boş Zaman Tutum ölçeğinde davranışsal tutumlar alt boyutuna ilişkin katılımcıların görüşleri arasında telefon kullanım amacına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir($f= 1.00$, $p>0.05$). Yani Boş Zaman Tutum ölçeğinde davranışsal tutumlar, öğrenci telefon kullanım göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Boş Zaman Tutumuna ilişkin katılımcıların görüşleri arasında telefon kullanım amacına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir($f=0.85$, $p>0.05$). Yani Boş Zaman Tutumları, öğrenci telefon kullanım amacına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

4.2. Katılımcıların Sosyalleşme Taktiklerine İlişkin Görüşlerine Göre Bulgu ve Yorumlar

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin sosyalleşme taktikleri ölçeğine ilişkin genel görüşleri Tablo 4.8’de gösterilmiştir.

Tablo 4.8. Katılımcıların Sosyalleşmeye İlişkin Görüş Maddelerine Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Madde No:	Maddeler	$\bar{X}$	Ss
1	Derste tuttuğum notları düzenli olarak gözden geçiririm.	3.45	1.31
2	Entelektüel açılım ve tartışma sağlayan dersleri tercih ederim.	3.75	1.16
3	Ders için istenilenden daha fazla kaynak okurum.	3.47	1.21
4	Ders sonunda aklıma takılanları öğretim elemanına genellikle sorarım.	3.59	1.16
5	Konuya ait daha önceden elimde kaynak olup olmadığına bakmaksızın dönem ödevim için ilginç ve heyecan verici bir konu seçerim.	3.61	1.16
6	Dönem ödevimin akademik becerilerimi yansıtmaması benim için önemlidir.	3.78	1.15
8	Dersten sonra öğretim elemanlarının yanına gidip bilimsel konuları tartışırım	3.29	1.26
9	Kendi bölümümde araştırma görevlisi olarak kalmak için uğraşıyorum.	3.49	1.27
10	Derste aktif bir rol almaya çalışırım (soru sormak, fikrimi açıklamak gibi).	3.64	1.19
11	Zorunda olmasam bile düşünsel açılım ve tartışma sağlayacak dersleri almayı tercih ederim.	3.60	1.15
17	Öğrencilerin iyi notlar aldığı sınıflarda öğrenim görmeyi tercih ederim.	3.75	1.17
18	Ders çalışma planımı boş zamanlarıma göre ayarlarım.	3.68	1.23
19	Sınavlarda başarılı olmak için her yolu kullanırım.	3.74	1.24
20	Üst sınıftaki öğrencilerin deneyimlerinden yararlanmaya çalışırım.	3.78	1.17
21	Dönem ödevi konumu kolay kaynak bulabileceğim konulardan seçerim.	3.71	1.21
22	Yüksek not alabileceğimden emin olduğum dersleri tercih ederim.	3.71	1.19
23	Dönem ödevim için en az çaba gerektiren bir konuyu seçerim.	3.55	1.27
25	Sadece yüksek notlar almama yardım eden derslere devam ederim.	3.49	1.32
26	Kampusteki çeşitli sosyal etkinliklerde aktifim	3.54	1.33
27	Siyasi bir öğrenci derneğinin aktif bir üyesiyim.	3.21	1.52
28	Diğer öğrencilerle sosyal ilişkiler geliştiririm.	3.74	1.20
29	Ders saatleri dışında da diğer öğrencilerle kaynaşmamı sağladığı için grup çalışmasını tercih ederim.	3.62	1.21
30	Ders ve diğer çalışmalar dışındaki zamanımın çoğunu da kampüste geçiririm	3.17	1.36
31	Kampusteki siyasal etkinliklere katılırım.	2.61	1.56

Tablo 4.8’de görüldüğü gibi öğrencilerin Sosyalleşmede en çok tercih ettiği üç ifade “Dönem ödevimin akademik becerilerimi yansıtmaması benim için önemlidir.”, “Üst sınıftaki öğrencilerin deneyimlerinden yararlanmaya çalışırım.” ve “Entelektüel açılım ve tartışma sağlayan dersleri tercih ederim.” maddelerini tercih ettikleri tespit edilmiştir.

Tablo 4.8’de görüldüğü gibi öğrencilerin Sosyalleşmede en az tercih ettiği üç ifade “Kampüsteki siyasal etkinliklere katılırım.”, “Ders ve diğer çalışmalar dışındaki zamanımın çoğunu da kampüste geçiririm” ve “Siyasi bir öğrenci derneğinin aktif bir üyesiyim.” maddelerini tercih ettikleri tespit edilmiştir.

4.2.1. Katılımcıların cinsiyet değişkenine göre sosyalleşmeye yönelik görüşlerine ait bulgu ve yorumlar

Çalışmaya katılan öğrenci grubunun sosyalleşmeye ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre dağılımının, yapılan t testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği aşağıdaki Tablo 4.9.'da gösterilmektedir.

Tablo 4.9. Cinsiyet Değişkenine Göre Sosyalleşmeye İlişkin Görüşlerine Ait Analiz Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	n	$\bar{x}$	ss	t	p
Eğitsel Taktikler	Kız	264	3.66	0.89	0.10	0.93
	Erkek	135	3.67	0.80		
	Toplam	399				
Araçsal Taktikler	Kız	264	3.52	0.91	0.53	0.59
	Erkek	135	3.57	0.78		
	Toplam	399				
Sosyal Taktikler	Kız	264	3.59	0.93	0.59	0.56
	Erkek	135	3.53	0.80		
	Toplam	399				
Entelektüel Taktikler	Kız	264	3.64	1.02	0.83	0.41
	Erkek	135	3.73	0.86		
	Toplam	399				
Politik Taktikler	Kız	264	2.92	1.25	0.15	0.88
	Erkek	135	2.90	1.32		
	Toplam	399				

Sosyalleşme Taktikleri ölçeğinde eğitsel taktikler alt boyutuna ilişkin görüşlere göre kız öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{x}=3.66$) ile erkek öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{x}=3.67$) arasında anlamlı farklılaşmanın olmadığı görülmektedir [t=0.10, p>0.05]. Buna göre, Sosyalleşmede eğitsel taktiklere ilişkin görüşler ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

Sosyalleşme Taktikleri ölçeğinde araçsal taktikler alt boyutuna ilişkin görüşlere göre kız öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{x}=3.52$) ile erkek öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{x}=3.57$) arasında anlamlı farklılaşmanın olmadığı görülmektedir [t=0.53, p>0.05]. Buna göre, Sosyalleşmede araçsal taktiklere ilişkin görüşler ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

Sosyalleşme Taktikleri ölçeğinde sosyal taktikler alt boyutuna ilişkin görüşlere göre kız öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{x}=3.59$) ile erkek öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{x}=3.53$) arasında anlamlı farklılaşmanın olmadığı görülmektedir [t=0.59, p>0.05]. Buna göre, Sosyalleşmede sosyal taktiklere ilişkin görüşler ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

Sosyalleşme Taktikleri ölçeğinde entelektüel taktikler alt boyutuna ilişkin görüşlere göre kız öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{x}=3.64$) ile erkek öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{x}=3.73$) arasında anlamlı farklılaşmanın olmadığı görülmektedir [$t=0.83$, $p>0.05$]. Buna göre, Sosyalleşmede entelektüel taktiklere ilişkin görüşler ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

Sosyalleşme Taktikleri ölçeğinde politik taktikler alt boyutuna ilişkin görüşlere göre kız öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{x}=2.92$) ile erkek öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{x}=2.90$) arasında anlamlı farklılaşmanın olmadığı görülmektedir [$t=0.15$, $p>0.05$]. Buna göre, Sosyalleşmede politik taktiklere ilişkin görüşler ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

4.2.2. Katılımcıların spor yapma durumuna göre sosyalleşmeye yönelik görüşlerine ait bulgu ve yorumlar

Çalışmaya katılan öğrenci grubunun sosyalleşmeye ilişkin görüşlerinin spor yapma durumuna göre dağılımının, yapılan t testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği aşağıdaki Tablo 4.10.'da gösterilmektedir.

Tablo 4.10. Spor Yapma Durumuna Göre Sosyalleşmeye İlişkin Görüşlerine Ait Analiz Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	n	$\bar{x}$	ss	t	p
Eğitsel Taktikler	Evet	225	3.67	0.87	0.30	0.77
	Hayır	174	3.65	0.84		
	Toplam	399				
Araçsal Taktikler	Evet	225	3.57	0.90	0.88	0.38
	Hayır	174	3.50	0.83		
	Toplam	399				
Sosyal Taktikler	Evet	225	3.61	0.89	0.98	0.33
	Hayır	174	3.52	0.88		
	Toplam	399				
Entelektüel Taktikler	Evet	225	3.76	0.94	1.94	0.05*
	Hayır	174	3.57	1.00		
	Toplam	399				
Politik Taktikler	Evet	225	2.94	1.29	0.58	0.56
	Hayır	174	2.87	1.25		
	Toplam	399				

Sosyalleşme Taktikleri ölçeğinde eğitsel taktikler alt boyutuna ilişkin görüşlere göre spor yapan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{x}=3.67$) ile spor yapmayan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{x}=3.65$) arasında anlamlı farklılaşmanın olmadığı görülmektedir [$t=0.30$,

p>0.05]. Buna göre, Sosyalleşmede eğitsel taktiklere ilişkin görüşler ile spor yapma durumu arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

Sosyalleşme Taktikleri ölçeğinde araçsal taktikler alt boyutuna ilişkin görüşlere göre spor yapan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{x}=3.57$) ile spor yapmayan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{x}=3.50$) arasında anlamlı farklılaşmanın olmadığı görülmektedir [t=0.88, p>0.05]. Buna göre, Sosyalleşmede araçsal taktiklere ilişkin görüşler ile spor yapma durumu arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

Sosyalleşme Taktikleri ölçeğinde sosyal taktikler alt boyutuna ilişkin görüşlere göre spor yapan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{x}=3.61$) ile spor yapmayan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{x}=3.52$) arasında anlamlı farklılaşmanın olmadığı görülmektedir [t=0.98, p>0.05]. Buna göre, Sosyalleşmede sosyal taktiklere ilişkin görüşler ile spor yapma durumu arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

Sosyalleşme Taktikleri ölçeğinde entelektüel taktikler alt boyutuna ilişkin görüşlere göre spor yapan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{x}=3.76$) ile spor yapmayan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{x}=3.57$) arasında anlamlı farklılaşmanın olduğu görülmektedir [t=1.94, p<0.05]. Buna göre, Sosyalleşmede entelektüel taktiklere ilişkin görüşler ile spor yapma durumu arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Spor yapan öğrencilerin sosyalleşmede entelektüel taktiklere ilişkin görüşleri spor yapmayan öğrencilerin görüşlerine göre daha olumlu olduğu görülmektedir.

Sosyalleşme Taktikleri ölçeğinde politik taktikler alt boyutuna ilişkin görüşlere göre spor yapan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{x}=2.94$) ile spor yapmayan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{x}=2.87$) arasında anlamlı farklılaşmanın olmadığı görülmektedir [t=0.58, p>0.05]. Buna göre, Sosyalleşmede politik taktiklere ilişkin görüşler ile spor yapma durumu arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

4.2.3. Katılımcıların yaş değişkenine göre sosyalleşmeye yönelik görüşlerine ait bulgu ve yorumlar

Çalışmaya katılan öğrenci grubunun sosyalleşmeye ilişkin görüşlerinin yaş değişkenine göre dağılımının, yapılan Anova testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği aşağıdaki Tablo 4.11.'de gösterilmektedir.

Tablo 4.11. Yaş Değişkenine Göre Sosyalleşmeye İlişkin Görüşlerine Ait Analiz Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	n	$\bar{x}$	Sd	F	P	Anlamlı Farklılık
Eğitsel Taktikler	A) 18-21 yaş arası	190	3.56	2	1.24	0.29	
	B) 22-25 yaş arası	168	3.52				
	C) 26 yaş ve üstü	41	3.55	396			
	Toplam	399	3.54	398			
Araçsal Taktikler	A) 18-21 yaş arası	190	3.72	2	0.08	0.92	
	B) 22-25 yaş arası	168	3.64				
	C) 26 yaş ve üstü	41	3.50	396			
	Toplam	399	3.66	398			
Sosyal Taktikler	A) 18-21 yaş arası	190	3.66	2	1.84	0.16	
	B) 22-25 yaş arası	168	3.48				
	C) 26 yaş ve üstü	41	3.54	396			
	Toplam	399	3.57	398			
Entelektüel Taktikler	A) 18-21 yaş arası	190	3.60	2	1.67	0.19	
	B) 22-25 yaş arası	168	3.78				
	C) 26 yaş ve üstü	41	3.60	396			
	Toplam	399	3.67	398			
Politik Taktikler	A) 18-21 yaş arası	190	3.15	2	6.58	0.00*	A-B
	B) 22-25 yaş arası	168	2.68				
	C) 26 yaş ve üstü	41	2.74	396			
	Toplam	399	2.91	398			

Sosyalleşme Taktikleri ölçeğinde eğitsel taktikler alt boyutuna ilişkin araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin görüşlerinin yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir ($f=1.24$, $p>0.05$). Yani Sosyalleşme Taktikleri ölçeğinde eğitsel taktiklere ilişkin görüşler, öğrenci yaşına göre olarak anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Sosyalleşme Taktikleri ölçeğinde araçsal taktikler alt boyutuna ilişkin araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin görüşlerinin yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir ($f=0.08$, $p>0.05$). Yani Sosyalleşme Taktikleri ölçeğinde araçsal taktiklere ilişkin görüşler, öğrenci yaşına göre olarak anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Sosyalleşme Taktikleri ölçeğinde sosyal taktikler alt boyutuna ilişkin araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin görüşlerinin yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir ($f=1.84$, $p>0.05$). Yani Sosyalleşme Taktikleri

ölçeğinde sosyal taktiklere ilişkin görüşler, öğrenci yaşına göre olarak anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Sosyalleşme Taktikleri ölçeğinde entelektüel taktikler alt boyutuna ilişkin araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin görüşlerinin yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir ($f=1.67$, $p>0.05$). Yani Sosyalleşme Taktikleri ölçeğinde entelektüel taktiklere ilişkin görüşler, öğrenci yaşına göre olarak anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Sosyalleşme Taktikleri ölçeğinde politik taktikler alt boyutuna ilişkin araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin görüşlerinin yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olduğu belirlenmiştir ($f=6.58$, $p<0.05$). Yani Sosyalleşme Taktikleri ölçeğinde politik taktiklere ilişkin görüşler, öğrenci yaşına göre olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Anlamlı farklılık 18-21 yaş grubunda bulunan öğrenciler ile 22-25 yaş grubunda bulunan öğrenciler arasında olduğu görülmektedir. 18-21 yaş arasında bulunan öğrencilerin politik taktiklere ilişkin görüşleri, 22-25 yaş arasında bulunan öğrencilerin politik taktiklere ilişkin görüşlerine göre daha olumlu olduğu belirlenmiştir.

4.2.4. Katılımcıların sınıf değişkenine göre sosyalleşmeye yönelik görüşlerine ait bulgu ve yorumlar

Çalışmaya katılan öğrenci grubunun sosyalleşmeye ilişkin görüşlerinin sınıf değişkenine göre dağılımının, yapılan Anova testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği aşağıdaki Tablo 4.12.'de gösterilmektedir.

Tablo 4.12. Sınıf Değişkenine Göre Sosyalleşmeye İlişkin Görüşlerine Ait Analiz Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	N	$\bar{x}$	Sd	F	P	Anlamlı Farklılık
Eğitsel Taktikler	A) 1. Sınıf	86	3.51	3	395	0.44	0.72
	B) 2. Sınıf	105	3.53				
	C) 3. Sınıf	111	3.61				
	D) 4. Sınıf	97	3.50				
	Toplam	399	3.54	398			
Araçsal Taktikler	A) 1. Sınıf	86	3.73	3	395	0.33	0.80
	B) 2. Sınıf	105	3.64				
	C) 3. Sınıf	111	3.69				
	D) 4. Sınıf	97	3.60				
	Toplam	399	3.66	398			
Sosyal Taktikler	A) 1. Sınıf	86	3.69	3	395	0.74	0.53
	B) 2. Sınıf	105	3.51				
	C) 3. Sınıf	111	3.53				
	D) 4. Sınıf	97	3.57				
	Toplam	399	3.57	398			
Entelektüel Taktikler	A) 1. Sınıf	86	3.53	3	395	1.47	0.22
	B) 2. Sınıf	105	3.61				
	C) 3. Sınıf	111	3.79				
	D) 4. Sınıf	97	3.73				
	Toplam	399	3.67	398			
Politik taktikler	A) 1. Sınıf	86	3.12	3	395	4.76	0.00
	B) 2. Sınıf	105	3.10				
	C) 3. Sınıf	111	2.91				
	D) 4. Sınıf	97	2.52				
	Toplam	399	2.91	398			

Sosyalleşme Taktikleri ölçeğinde eğitsel taktikler alt boyutuna ilişkin araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin görüşlerinin sınıfa göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir ($f=0.44$, $p>0.05$). Yani Sosyalleşme Taktikleri ölçeğinde eğitsel taktiklere ilişkin görüşler, öğrenci sınıfına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Sosyalleşme Taktikleri ölçeğinde araçsal taktikler alt boyutuna ilişkin araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin görüşlerinin sınıfa göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir ($f=0.33$, $p>0.05$). Yani Sosyalleşme Taktikleri ölçeğinde araçsal taktiklere ilişkin görüşler, öğrenci sınıfına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Sosyalleşme Taktikleri ölçeğinde sosyal alt boyutuna ilişkin araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin görüşlerinin sınıfa göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir ($f=0.74$, $p>0.05$). Yani Sosyalleşme Taktikleri ölçeğinde sosyal taktiklere ilişkin görüşler, öğrenci sınıfına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Sosyalleşme Taktikleri ölçeğinde entelektüel taktikler alt boyutuna ilişkin araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin görüşlerinin sınıfa göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir ($f=1.47$, $p>0.05$). Yani Sosyalleşme Taktikleri ölçeğinde entelektüel taktiklere ilişkin görüşler, öğrenci sınıfına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Sosyalleşme Taktikleri ölçeğinde politik taktikler alt boyutuna ilişkin araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin görüşlerinin sınıfa göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olduğu belirlenmiştir ($f=4.76$, $p<0.05$). Yani Sosyalleşme Taktikleri ölçeğinde politik taktiklere ilişkin görüşleri, öğrenci sınıfına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Anlamlı farklılık 1. sınıfta okuyan öğrenciler ile 4. sınıfta okuyan öğrenciler ve 2. sınıfta okuyan öğrenciler ile 4. sınıfta okuyan öğrenciler arasında olduğu görülmektedir. 1. sınıfta ve 2. sınıfta okuyan öğrencilerin politik taktiklere ilişkin görüşleri, 4. sınıfta okuyan öğrencilerin politik taktiklere ilişkin görüşlerine göre daha olumlu olduğu belirlenmiştir.

4.2.5. Katılımcıların yaşadıkları yer değişkenine göre sosyalleşmeye yönelik görüşlerine ait bulgu ve yorumlar

Çalışmaya katılan öğrenci grubunun sosyalleşmeye ilişkin görüşlerinin yaşadıkları yer değişkenine göre dağılımının, yapılan Anova testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği aşağıdaki Tablo 4.13.'te gösterilmektedir.

Tablo 4.13. Yaşadıkları Yer Değişkenine Göre Sosyalleşmeye İlişkin Görüşlerine Ait Analiz Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	n	$\bar{x}$	Sd	F	P	Anlamlı Farklılık
Eğitsel Taktikler	A) Aile Yanı	75	3.44	2	2.94	0.05*	B-C
	B) Yurt	297	3.60				
	C) Öğrenci Evi	27	3.22	396			
	Toplam	399	3.54	398			
Araçsal Taktikler	A) Aile Yanı	75	3.52	2	1.49	0.23	
	B) Yurt	297	3.69				
	C) Öğrenci Evi	27	3.79	396			
	Toplam	399	3.66	398			
Sosyal Taktikler	A) Aile Yanı	75	3.41	2	2.45	0.09	
	B) Yurt	297	3.63				
	C) Öğrenci Evi	27	3.38	396			
	Toplam	399	3.57	398			
Entelektüel Taktikler	A) Aile Yanı	75	3.48	2	2.16	0.12	
	B) Yurt	297	3.73				
	C) Öğrenci Evi	27	3.57	396			
	Toplam	399	3.67	398			
Politik taktikler	A) Aile Yanı	75	2.66	2	2.44	0.09	
	B) Yurt	297	2.99				
	C) Öğrenci Evi	27	2.70	396			
	Toplam	399	2.91	398			

Sosyalleşme Taktikleri ölçeğinde eğitsel taktikler alt boyutuna ilişkin araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin görüşlerinin yaşadıkları yere göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olduğu belirlenmiştir ($f=2.94$, $p<0.05$). Yani Sosyalleşme Taktikleri ölçeğinde eğitsel taktiklere ilişkin görüşler, öğrencinin yaşadığı yere göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Yurtta yaşayan öğrencilerin eğitsel taktiklere ilişkin görüşleri, öğrenci evinde yaşayan öğrencilerin eğitsel taktiklere ilişkin görüşlerine göre daha olumlu olduğu belirlenmiştir.

Sosyalleşme Taktikleri ölçeğinde araçsal taktikler alt boyutuna ilişkin araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin görüşlerinin yaşadıkları yere göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir ($f=1.49$, $p>0.05$). Yani Sosyalleşme Taktikleri ölçeğinde araçsal taktiklere ilişkin görüşler, öğrencinin yaşadığı yere göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Sosyalleşme Taktikleri ölçeğinde sosyal taktikler alt boyutuna ilişkin araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin görüşlerinin yaşanılan yere göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir ($f=2.45$, $p>0.05$). Yani Sosyalleşme Taktikleri ölçeğinde sosyal taktiklere ilişkin görüşler, öğrencinin yaşadığı yere göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Sosyalleşme Taktikleri ölçeğinde entelektüel taktikler alt boyutuna ilişkin araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin görüşlerinin yaşanılan yere göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir ($f=2.16$, $p>0.05$). Yani Sosyalleşme Taktikleri ölçeğinde entelektüel taktiklere ilişkin görüşler, öğrencinin yaşadığı yere göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Sosyalleşme Taktikleri ölçeğinde politik taktikler alt boyutuna ilişkin araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin görüşlerinin yaşanılan yere göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir ($f=2.44$, $p>0.05$). Yani Sosyalleşme Taktikleri ölçeğinde politik taktiklere ilişkin görüşler, öğrencinin yaşadığı yere göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

4.2.6. Katılımcıların telefon kullanım amacına göre sosyalleşmeye yönelik görüşlerine ait bulgular

Çalışmaya katılan öğrenci grubunun sosyalleşmeye ilişkin görüşlerinin telefon kullanım amacına göre dağılımının, yapılan Anova testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği aşağıdaki Tablo 4.14.'te gösterilmektedir.

Tablo 4.14. Telefon Kullanım Amacı Değişkenine Göre Sosyalleşmeye İlişkin Görüşlerine Ait Analiz Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	n	$\bar{x}$	Sd	F	P	Anlamlı Farklılık
Eğitsel Taktikler	A) İletişim	184	3.55	3	395	0.39	0.76
	B) Bilgi	83	3.61				
	C) Boş zaman	51	3.52				
	D) Eğlence	81	3.46				
	Toplam	399	3.54	398			
Araçsal Taktikler	A) İletişim	184	3.62	3	395	1.15	0.33
	B) Bilgi	83	3.68				
	C) Boş zaman	51	3.86				
	D) Eğlence	81	3.62				
	Toplam	399	3.66	398			
Sosyal Taktikler	A) İletişim	184	3.52	3	395	1.73	0.16
	B) Bilgi	83	3.59				
	C) Boş zaman	51	3.82				
	D) Eğlence	81	3.50				
	Toplam	399	3.57	398			
Entelektüel Taktikler	A) İletişim	184	3.73	3	395	1.82	0.14
	B) Bilgi	83	3.75				
	C) Boş zaman	51	3.70				
	D) Eğlence	81	3.45				
	Toplam	399	3.67	398			
Politik taktikler	A) İletişim	184	2.81	3	395	0.83	0.48
	B) Bilgi	83	3.01				
	C) Boş zaman	51	2.90				
	D) Eğlence	81	3.04				
	Toplam	399	2.91	398			

Sosyalleşme Taktikleri ölçeğinde eğitsel taktikler alt boyutuna ilişkin araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin görüşlerinin telefon kullanım amacına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir ($f=0.39$, $p>0.05$). Yani Sosyalleşme Taktikleri ölçeğinde eğitsel taktiklere ilişkin görüşler, telefon kullanım amacına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Sosyalleşme Taktikleri ölçeğinde araçsal taktikler alt boyutuna ilişkin araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin görüşlerinin telefon kullanım amacına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir ($f=1.15$, $p>0.05$). Yani Sosyalleşme Taktikleri ölçeğinde araçsal taktiklere ilişkin görüşler, telefon kullanım amacına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Sosyalleşme Taktikleri ölçeğinde sosyal taktikler alt boyutuna ilişkin araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin görüşlerinin telefon kullanım amacına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir ($f=1.73$, $p>0.05$). Yani Sosyalleşme Taktikleri ölçeğinde sosyal taktiklere ilişkin görüşler, telefon kullanım amacına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Sosyalleşme Taktikleri ölçeğinde entelektüel taktikler alt boyutuna ilişkin araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin görüşlerinin telefon kullanım amacına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir ($f=1.82$, $p>0.05$). Yani Sosyalleşme Taktikleri ölçeğinde entelektüel taktiklere ilişkin görüşler, telefon kullanım amacına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Sosyalleşme Taktikleri ölçeğinde politik taktikler alt boyutuna ilişkin araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin görüşlerinin telefon kullanım amacına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir ($f=0.83$, $p>0.05$). Yani Sosyalleşme Taktikleri ölçeğinde politik taktiklere ilişkin görüşler, telefon kullanım amacına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

4.3. Katılımcıların Dijital Okuryazarlığa İlişkin Görüşlerine Göre Bulgu ve Yorumlar

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin Dijital okuryazarlık ölçeğine ilişkin genel görüşleri Tablo 4.15'te gösterilmiştir.

Tablo 4.15. Katılımcıların Dijital Okuryazarlığa İlişkin Görüş Maddelerine Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Madde No:	Maddeler	$\bar{X}$	ss
1	Kullandığım teknolojilerle ilgili karşılaştığım teknik problemleri nasıl çözeceğimi bilirim.	3.39	1.20
2	Yeni teknolojileri kolayca öğrenebilirim.	3.69	1.10
3	Önemli yeni teknolojileri takip ederim.	3.58	1.16
4	Birçok farklı teknoloji hakkında bilgi sahibiyim.	3.45	1.13
5	Bilgi ve iletişim teknolojileri öğrenme amaçlı kullanma konusunda ve öğrendiklerimi sergileyebileceğim dijital öğretim materyallerini (Örneğin: Sunumlar, dijital hikayeler, wikiler, bloglar) geliştirmek için gereken teknik becerilere sahibim.	3.38	1.14
6	Bilgi ve iletişim teknolojileri konusunda sahip olduğum beceriler yeterlidir.	3.31	1.14
7	İnternette bilgi edinmek için yaptığım arama ve değerlendirmelerde kendime güvenirim.	3.59	1.14
8	Siber güvenlik, webde arama ve internette sahtecilik vb. internet etkinlikleri ile ilgili konulara aşinayım.	3.34	1.15
9	Bilgi ve iletişim teknolojileri, bir projede çalışma ve diğer öğrenme etkinlikleri konusunda akranlarımla daha iyi iş birliği yapmamı sağlar.	3.48	1.09
10	Üniversitedeki çalışmalarında, arkadaşlarımla internet üzerinden (ör. Skype, Facebook, Bloglar aracılığıyla) sıklıkla yardımlaşırım.	3.48	1.25

Tablo 4.15'te görüldüğü gibi öğrencilerin dijital okuryazarlıkta en çok tercih ettiği üç ifade “Yeni teknolojileri kolayca öğrenebilirim.”, “İnternette bilgi edinmek için yaptığım arama ve değerlendirmelerde kendime güvenirim.” ve “Önemli yeni teknolojileri takip ederim.” maddelerini tercih ettikleri tespit edilmiştir.

Tablo 4.15'te görüldüğü gibi öğrencilerin dijital okuryazarlıkta en az tercih ettiği üç ifade “Bilgi ve iletişim teknolojileri konusunda sahip olduğum beceriler yeterlidir.”, “Bilgi ve iletişim teknolojileri öğrenme amaçlı kullanma konusunda ve öğrendiklerimi sergileyebileceğim dijital öğretim materyallerini (Örneğin: Sunumlar, dijital hikayeler, wikiler, bloglar) geliştirmek için gereken teknik becerilere sahibim.” ve “Siber güvenlik, webde arama ve internette sahtecilik vb. internet etkinlikleri ile ilgili konulara aşinayım.” maddelerini tercih ettikleri tespit edilmiştir.

4.3.1. Katılımcıların cinsiyet değişkenine göre Dijital okuryazarlığa yönelik görüşlerine ait bulgu ve yorumlar

Çalışmaya katılan öğrenci grubunun dijital okuryazarlığa ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre dağılımının, yapılan t testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği aşağıdaki Tablo 4.16.'da gösterilmektedir.

Tablo 4.16. Cinsiyet Değişkenine Göre Dijital Okuryazarlığa İlişkin Görüşlerine Ait Analiz Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	n	$\bar{x}$	ss	t	p
Dijital Okuryazarlık	Kız	264	3.32	0.84		
	Erkek	135	3.75	0.73	5.07	0.00*
Toplam		399				

Dijital okuryazarlık düzeylerine göre kız öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{x}=3.32$) ile erkek öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{x}=3.75$) arasında anlamlı farklılaşmanın olduğu görülmektedir [t=5.07, p<0.05]. Buna göre, Dijital okuryazarlık düzeyleri ile cinsiyet arasında anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. Erkek öğrencilerin dijital okuryazarlık bilgi düzeyleri kız öğrencilerin bilgi düzeylerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.3.2. Katılımcıların Spor yapma durumuna göre Dijital okuryazarlığa yönelik görüşlerine ait bulgu ve yorumlar

Çalışmaya katılan öğrenci grubunun dijital okuryazarlığa ilişkin görüşlerinin spor yapma durumuna göre dağılımının, yapılan t testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği aşağıdaki Tablo 4.17.'de gösterilmektedir.

Tablo 4.17. Spor Yapma Durumuna Göre Dijital Okuryazarlığa İlişkin Görüşlerine Ait Analiz Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	n	$\bar{x}$	ss	t	p
Dijital Okuryazarlık	Evet	225	3.55	0.86	2.21	0.03*
	Hayır	174	3.36	0.78		
Toplam		399				

Dijital okuryazarlık düzeylerine göre spor yapan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{x}=3.55$) ile spor yapmayan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{x}=3.36$) arasında anlamlı farklılaşmanın olduğu görülmektedir [$t=2.21$, $p<0.05$]. Buna göre, Dijital okuryazarlık düzeyleri ile spor yapma durumu arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Spor yapan öğrencilerin dijital okuryazarlık bilgi düzeyleri spor yapmayan öğrencilerin bilgi düzeylerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.3.3. Katılımcıların Yaş değişkenine göre Dijital okuryazarlığa yönelik görüşlerine ait bulgu ve yorumlar

Çalışmaya katılan öğrenci grubunun dijital okuryazarlığa ilişkin görüşlerinin yaş değişkenine göre dağılımının, yapılan Anova testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği aşağıdaki Tablo 4.18.'de gösterilmektedir.

Tablo 4.18. Yaş Değişkenine Göre Dijital Okuryazarlığa İlişkin Görüşlerine Ait Analiz Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	N	$\bar{x}$	Sd	F	P	Anlamlı Farklılık
Dijital Okuryazarlık	A) 18-21 yaş arası	190	3.52	396	1.06	0.35	
	B) 22-25 yaş arası	168	3.44				
	C) 26 yaş ve üstü	41	3.32				
	Toplam	399	3.47	398			

Dijital okuryazarlığa ilişkin araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin görüşlerinin yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir ($f=1.06$, $p>0.05$). Yani dijital okuryazarlığa ilişkin görüşler, öğrenci yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

4.3.4. Katılımcıların sınıf değişkenine göre Dijital okuryazarlığa yönelik görüşlerine ait bulgular

Çalışmaya katılan öğrenci grubunun dijital okuryazarlığa ilişkin görüşlerinin sınıf değişkenine göre dağılımının, yapılan Anova testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği aşağıdaki Tablo 4.19.'da gösterilmektedir.

Tablo 4.19. Sınıf Değişkenine Göre Dijital Okuryazarlığa İlişkin Görüşlerine Ait Analiz Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	N	$\bar{X}$	Sd	F	P	Anlamlı Farklılık
Dijital Okuryazarlık	A) 1. Sınıf	86	3.53	395	0.76	0.52	
	B) 2. Sınıf	105	3.39				
	C) 3. Sınıf	111	3.43				
	D) 4. Sınıf	97	3.54				
	Toplam	399	3.47	398			

Dijital okuryazarlığa ilişkin araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin görüşlerinin sınıfa göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir ($f=0.76$, $p>0.05$). Yani dijital okuryazarlığa ilişkin görüşler, öğrenci sınıfına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

4.3.5. Katılımcıların yaşadıkları yer değişkenine göre Dijital okuryazarlığa yönelik görüşlerine ait bulgular

Çalışmaya katılan öğrenci grubunun dijital okuryazarlığa ilişkin görüşlerinin yaşadıkları yer değişkenine göre dağılımının, yapılan Anova testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği aşağıdaki Tablo 4.20.'de gösterilmektedir.

Tablo 4.20. Yaşadıkları Yer Değişkenine Göre Dijital Okuryazarlığa İlişkin Görüşlerine Ait Analiz Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	N	$\bar{x}$	Sd	F	P	Anlamlı Farklılık
Dijital Okuryazarlık	A) Aile Yanı	75	3.63	2	1.83	0.16	
	B) Yurt	297	3.43				
	C) Öğrenci Evi	27	3.48				
	Toplam	399	3.47	398			

Dijital okuryazarlığa ilişkin araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin görüşlerinin yaşadıkları yere göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir ($f=1.83$, $p>0.05$). Yani dijital okuryazarlığa ilişkin görüşler, öğrenci yaşadıkları yere göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

4.3.5. Katılımcıların telefon kullanım amacına göre Dijital okuryazarlığa yönelik görüşlerine ait bulgular

Çalışmaya katılan öğrenci grubunun dijital okuryazarlığa ilişkin görüşlerinin telefon kullanım amacına göre dağılımının, yapılan Anova testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği aşağıdaki Tablo 4.21.'de gösterilmektedir.

Tablo 4.21. Telefon Kullanım Amacı Değişkenine Göre Dijital Okuryazarlığa İlişkin Görüşlerine Ait Analiz Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	N	$\bar{x}$	Sd	F	P	Anlamlı Farklılık
Dijital Okuryazarlık	A) İletişim	184	3.54	3	1.29	0.30	
	B) Bilgi	83	3.37				
	C) Boş zaman	51	3.52				
	D) Eğlence	81	3.37				
	Toplam	399	3.47	398			

Dijital okuryazarlığa ilişkin araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin görüşlerinin telefon kullanım amacına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir ($f=1.29$, $p>0.05$). Yani dijital okuryazarlığa ilişkin görüşler, öğ telefon kullanım amacına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.



4.4. Boş Zaman Tutum Ölçeği ile Dijital Okuryazarlık Ölçeği, Sosyalleşme Taktikleri Ölçeği ve Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon Analizi

Bu bölümde boş zaman tutum ölçeği ve alt boyutları ile dijital okuryazarlık ölçeği, sosyalleşme ölçeği ve alt boyutları arasında bulunan ilişkinin gücünü ortaya koymak adına gerçekleştirilen korelasyon analizi Tablo 4.22 aracılığıyla sunulmuştur.

Tablo 4.22. Boş Zaman Tutum Ölçeği ile Dijital Okuryazarlık Ölçeği, Sosyalleşme Taktikleri Ölçeği ve Alt Boyutları Arasındaki Pearson Korelasyon Katsayıları

	N=399	Bilişsel	Duyuşsal	Davranışsal	Boş Zaman Toplam Puan	Eğitsel Taktikler	Araçsal Taktikler	Sosyal Taktikler	Entelektüel Taktikler	Politik Taktikler	Sosyalleşme Toplam Puan	Dijital Okuryazarlık
1 Bilişsel	1											
2 Duyuşsal	0,649**	1										
3 İşsal	0,463**	0,578**	1									
4 an Toplam Puan	0,837**	0,874**	0,814**	1								
5 Taktikler	0,350**	0,342**	0,408**	0,437**	1							
6 Taktikler	0,417**	0,466**	0,472**	0,537**	0,445**	1						
7 Taktikler	0,339**	0,344**	0,379**	0,421**	0,490**	0,640**	1					
8 üel Taktikler	0,363**	0,371**	0,431**	0,462**	0,703**	0,428**	0,448**	1				
9 Taktikler	0,069	0,146**	0,268**	0,083**	0,278**	0,341**	0,495**	0,180**	1			
10 şme Toplam Puan	0,433**	0,461**	0,525**	0,563**	0,821**	0,807**	0,817**	0,701**	0,536**	1		
11 Okuryazarlık	0,334**	0,290**	0,274**	0,356**	0,259**	0,187**	0,176**	0,199**	0,121**	0,261**	1	

**p<0.01 düzeyinde anlamlı

r= 0,000-0,300 arası düşük düzeyde ilişki, 0,301- 0,700 arası orta düzeyde ilişki, 0,701-1,00 arası güçlü bir ilişki

Boş Zaman Tutum Ölçeği ve alt boyutları ile Sosyalleşme Taktikleri ölçeği ve alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki vardır. Boş zaman tutum ölçeği ve bilişsel, davranışsal, duyuşsal alt boyutları ile sosyalleşme ölçeği ve eğitsel taktikler, araçsal taktikler, sosyal taktikler ve entelektüel taktikler arasından orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu; Boş zaman tutum ölçeği ve davranışsal, duyuşsal alt boyutları ile sosyalleşme ölçeği alt boyutu olan politik taktikler arasında düşük düzeyde pozitif yönlü ilişkinin olduğu belirlenmiştir (p<0.01). Başka bir ifadeyle Boş zaman tutum ölçeği ve bilişsel, davranışsal, duyuşsal düzeylere ilişkin görüşler olumlu oldukça sosyalleşme, eğitsel taktikler, araçsal taktikler, sosyal taktikler, entelektüel taktikler ve politik taktiklere ilişkin düzeylerde olumlu olarak artmaktadır.

Boş Zaman Tutum Ölçeği ve alt boyutları ile Dijital okuryazarlık ölçeği arasında anlamlı bir ilişki vardır. Dijital okuryazarlık ölçeği ile Boş zaman tutum ölçeği ve bilişsel alt boyut arasında düşük düzeyde pozitif yönlü; davranışsal, duyuşsal alt boyutları ile orta düzeyde pozitif yönlü ilişkinin olduğu tespit edilmiştir($p<0.01$). Başka bir ifadeyle Boş zaman tutum ölçeği ve bilişsel, davranışsal, duyuşsal düzeylere ilişkin görüşler olumlu oldukça dijital okuryazarlık düzeyi de artmaktadır.

4.5. Boş Zaman Tutumunun, Sosyalleşme Taktikleri Ölçeği ve Alt Boyutlarını Yordama Düzeyi

Araştırmaya katılanların Boş Zaman tutumunun, Sosyalleşme Taktiklerini yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 4.23'te verilmiştir

Tablo 4.23. Boş Zaman Tutumu Alt Boyutları İle Sosyalleşme Taktikleri Arasındaki Çoklu Regresyon Analizi

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	Standardize Edilmemiş β	Standart Hata	Standardize Edilmiş β	t P
Sosyalleşme Taktikleri	Sabit	1.280	0.164		8.429 0.000
	Bilişsel Tutum	0.154	0.048	0.177	3.235 0.001
	Duyuşsal Tutum	0.127	0.056	0.135	2.273 0.024
	Davranışsal Tutum	0.314	0.044	0.365	7.165 0.000

R= 0.575, $R^2=0.326$

F(3-395)= 21.688, $p= 0.00$

Sosyalleşme Taktikleri ölçeği ile Boş Zaman Tutum Ölçeği alt boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($R= 0.575$, $R^2=0.326$, $p<0.01$). Boş Zaman Tutumu Ölçeğinin alt boyutları olan Bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutlar Sosyalleşme Taktiklerin varyansının %33'ünü açıklamaktadır ($R^2=0.326$). Başka bir ifadeyle Boş Zaman Tutum, Sosyalleşme Taktiklerini orta düzeyde yordamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayıları incelendiğinde, Boş Zaman Tutum Ölçeğinin boyutları Sosyalleşme Taktiklerine olan göreceli yordama düzeyi sırasıyla,

davranışsal tutum (%37), bilişsel (%18) ve duyuşsal (%14) biçiminde olmuştur. Sosyalleşme Taktiklerinin en önemli yordayıcısı, davranışsal tutumdur. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçlarına göre, bilişsel tutum ($t=3.235$), duyuşsal tutum ($t=2.273$) ve ($t=7.165$) davranışsal tutum boyutlarının, Sosyalleşme Taktiklerinin anlamlı yordayıcısı olduğunu göstermektedir ($p<0.05$).

4.5.1. Boş Zaman Tutumunun, Eğitsel Taktikleri Yordama Düzeyi

Araştırmaya katılanların Boş Zaman tutumunun, Eğitsel Taktikleri yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 4.24'te verilmiştir

Tablo 4.24. Boş Zaman Tutumu Alt Boyutları İle Eğitsel Taktikler Arasındaki Çoklu Regresyon Analizi

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	Standardize Edilmemiş β	Standart Hata	Standardize Edilmiş β	t	P
Eğitsel Taktikler	Sabit	1.480	0.221		6.713	0.000
	Bilişsel Tutum	0.190	0.064	0.177	2.964	0.003
	Duyuşsal Tutum	0.067	0.075	0.057	0.883	0.378
	Davranışsal Tutum	0.311	0.059	0.293	5.268	0.000
R= 0.449, $R^2=0.201$ F(3-395)= 20.084, p= 0.00						

Sosyalleşme Taktikleri ölçeği alt boyutu olan eğitsel taktikler ile Boş Zaman Tutum Ölçeği alt boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($R= 0.449$, $R^2=0.201$, $p<0.01$). Boş Zaman Tutumu Ölçeğinin alt boyutları olan Bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutlar Eğitsel Taktiklerin varyansının %20'sini açıklamaktadır ($R^2=0.201$).

Standardize edilmiş regresyon katsayıları incelendiğinde, Boş Zaman Tutum Ölçeğinin boyutları Eğitsel Taktiklere olan göreceli yordama düzeyi sırasıyla, davranışsal tutum (%30), bilişsel (%18) ve duyuşsal (%6) biçiminde olmuştur. Eğitsel Taktiklerin en önemli yordayıcısı, davranışsal tutumdur. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi

sonuçlarına göre, bilişsel tutum ($t=3.235$) ve ($t=7.165$) davranışsal tutum boyutlarının, Eğitsel Taktiklerinin anlamlı yordayıcısı olduğunu($p<0.05$), duyuşsal tutum ($t=2.273$) boyutu ise Eğitsel Taktiklerin yordayıcısı olmadığını göstermektedir ($p>0.05$).

4.5.2. Boş Zaman Tutumunun, Araçsal Taktikleri Yordama Düzeyi

Araştırmaya katılanların Boş Zaman tutumunun, Araçsal Taktikleri yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 4.25'te verilmiştir

Tablo 4.25. Boş Zaman Tutumu Alt Boyutları İle Araçsal Taktikler Arasındaki Çoklu Regresyon Analizi

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	Standardize Edilmemiş β	Standart Hata	Standardize Edilmiş β	t	P
Araçsal Taktikler	Sabit	1.125	0.205		5.484	0.000
	Bilişsel Tutum	0.165	0.060	0.155	2.765	0.006
	Duyuşsal Tutum	0.231	0.070	0.201	3.295	0.001
	Davranışsal Tutum	0.297	0.055	0.284	5.418	0.000
R= 0.541, R ² =0.293						
F(3-395)= 54.479, p= 0.00						

Sosyalleşme Taktikleri ölçeği alt boyutu olan araçsal taktikler ile Boş Zaman Tutum Ölçeği alt boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($R=0.541$, $R^2=0.293$, $p<0.01$). Boş Zaman Tutumu Ölçeğinin alt boyutları olan Bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutlar Araçsal Taktiklerin varyansının %29'unu açıklamaktadır ($R^2=0.293$).

Standardize edilmiş regresyon katsayıları incelendiğinde, Boş Zaman Tutum Ölçeğinin boyutları Araçsal Taktiklere olan göreceli yordama düzeyi sırasıyla, davranışsal tutum (%28), duyuşsal (%20) ve bilişsel (%16) biçiminde olmuştur. Araçsal Taktiklerin en önemli yordayıcısı, davranışsal tutumdur. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçlarına göre, bilişsel tutum ($t=2.765$), duyuşsal tutum ($t=3.295$) ve ($t=5.418$) davranışsal

tutum boyutlarının, Araçsal Taktiklerinin anlamlı yordayıcısı olduğunu göstermektedir ($p<0.05$).

4.5.3. Boş Zaman Tutumunun, Sosyal Taktikleri Yordama Düzeyi

Araştırmaya katılanların Boş Zaman tutumunun, Sosyal Taktikleri yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 4.26’da verilmiştir

Tablo 4.26. Boş Zaman Tutumu Alt Boyutları İle Sosyal Taktikler Arasındaki Çoklu Regresyon Analizi

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	Standardize Edilmemiş β	Standart Hata	Standardize Edilmiş β	t	P
Sosyal Taktikler	Sabit	1.530	0.228		6.724	0.000
	Bilişsel Tutum	0.179	0.066	0.164	2.707	0.007
	Duyuşsal Tutum	0.110	0.078	0.093	1.418	0.157
	Davranışsal Tutum	0.269	0.061	0.249	4.428	0.000

R= 0.427, $R^2=0.182$
F(3-395)= 29.305, $p= 0.00$

Sosyalleşme Taktikleri ölçeği alt boyutu olan Sosyal taktikler ile Boş Zaman Tutum Ölçeği alt boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($R=0.427$, $R^2=0.182$, $p<0.01$). Boş Zaman Tutumu Ölçeğinin alt boyutları olan Bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutlar Sosyal Taktiklerin varyansının %18’ini açıklamaktadır ($R^2=0.182$).

Standardize edilmiş regresyon katsayıları incelendiğinde, Boş Zaman Tutum Ölçeğinin boyutları Sosyal Taktiklere olan görel yordama düzeyi sırasıyla, davranışsal tutum (%25), bilişsel (%16) ve duyuşsal (%9) biçiminde olmuştur. Araçsal Taktiklerin en önemli yordayıcısı, davranışsal tutumdur. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçlarına göre, bilişsel tutum ($t=2.707$) ve davranışsal tutum ($t=4.428$) boyutlarının ($p<0.05$) Araçsal Taktiklerinin anlamlı yordayıcısı olduğunu, duyuşsal tutum ($t=1.418$) boyutunun ise Araçsal Taktiklerin yordayıcısı olmadığını göstermektedir ($p>0.05$).

4.5.4. Boş Zaman Tutumunun, Entelektüel Taktikleri Yordama Düzeyi

Araştırmaya katılanların Boş Zaman tutumunun, Entelektüel Taktikleri yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 4.27’de verilmiştir

Tablo 4.27. Boş Zaman Tutumu Alt Boyutları İle Entelektüel Taktikler Arasındaki Çoklu Regresyon Analizi

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	Standardize Edilmemiş β	Standart Hata	Standardize Edilmiş β	t	P
Entelektüel Taktikler	Sabit	1.227	0.243		5.043	0.000
	Bilişsel Tutum	0.199	0.071	0.166	2.814	0.005
	Duyuşsal Tutum	0.113	0.083	0.087	1.364	0.173
	Davranışsal Tutum	0.360	0.065	0.304	5.539	0.000
R= 0.473, R ² =0.224 F(3-395)= 37.911, p= 0.00						

Sosyalleşme Taktikleri ölçeği alt boyutu olan Entelektüel Taktikler ile Boş Zaman Tutum Ölçeği alt boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu görülmektedir (R=0.473, R²=0.224, p<0.01). Boş Zaman Tutumu Ölçeğinin alt boyutları olan Bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutlar Entelektüel Taktiklerin varyansının %22’sini açıklamaktadır (R²=0.224).

Standardize edilmiş regresyon katsayıları incelendiğinde, Boş Zaman Tutum Ölçeğinin boyutları Entelektüel Taktiklere olan göreceli yordama düzeyi sırasıyla, davranışsal tutum (%30), bilişsel (%17) ve duyuşsal (%9) biçiminde olmuştur. Entelektüel Taktiklerin en önemli yordayıcısı, davranışsal tutumdur. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçlarına göre, bilişsel tutum (t=2.814) ve davranışsal tutum (t=5.539) boyutlarının (p<0.05) Entelektüel Taktiklerinin anlamlı yordayıcısı olduğunu, duyuşsal tutum (t=1.364) boyutunun ise Entelektüel Taktiklerin yordayıcısı olmadığını göstermektedir (p>0.05).

4.5.5. Boş Zaman Tutumunun, Politik Taktikleri Yordama Düzeyi

Araştırmaya katılanların Boş Zaman tutumunun, Politik Taktikleri yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 4.28’de verilmiştir

Tablo 4.28. Boş Zaman Tutumu Alt Boyutları İle Politik Taktikler Arasındaki Çoklu Regresyon Analizi

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	Standardize Edilmemiş β	Standart Hata	Standardize Edilmiş β	t	P
Politik Taktikler	Sabit	1.641	0.347		4.729	0.000
	Bilişsel Tutum	-0.138	0.101	-0.088	-1.364	0.173
	Duyuşsal Tutum	0.062	0.119	0.036	0.522	0.602
	Davranışsal Tutum	0.446	0.093	0.288	4.805	0.000
R= 0.276, R ² =0.076 F(3-395)= 10.894, p= 0.00						

Sosyalleşme Taktikleri ölçeği alt boyutu olan Politik Taktikler ile Boş Zaman Tutum Ölçeği alt boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu görülmektedir (R=0.276, R²=0.076, p<0.01). Boş Zaman Tutumu Ölçeğinin alt boyutları olan Bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutlar Politik Taktiklerin varyansının %8’ini açıklamaktadır (R²=0.076).

Standardize edilmiş regresyon katsayıları incelendiğinde, Boş Zaman Tutum Ölçeğinin boyutları Politik Taktiklere olan göreceli yordama düzeyi sırasıyla, davranışsal tutum (%29), bilişsel (%9) ve duyuşsal (%4) biçiminde olmuştur. Politik Taktiklerin en önemli yordayıcısı, davranışsal tutumdur. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçlarına göre, davranışsal tutum (t=4.805) boyutunun (p<0.05) Politik Taktiklerinin anlamlı yordayıcısı olduğunu, bilişsel tutum (t=-1.364) ve duyuşsal tutum (t=0.522) boyutlarının ise Politik Taktiklerin yordayıcısı olmadığını göstermektedir (p>0.05).

4.5.6. Boş Zaman Tutumunun, Sosyalleşme Taktikleri ve Alt Boyutlarını Yordama Düzeyi

Araştırmaya katılanların Boş Zaman tutumunun, Sosyalleşme Taktikleri ve alt boyutlarını yordamasına ilişkin basit regresyon analizi sonuçları Tablo 4.27’de verilmiştir

Tablo 4.29. Boş Zaman Tutumu İle Sosyalleşme Taktikleri ve Alt Boyutları Arasındaki Basit Regresyon Analizi

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	Standardize Edilmemiş β	Standart Hata	Standardize Edilmiş β	T	P	R	R ²
Boş Zaman Tutumu	Sabit					0.000		
	Sosyalleşme Toplam	0.596	0.044	0.563	13.587	0.000	0.563	0.317
	Eğitsel Taktikler	0.570	0.059	0.437	9.681	0.000	0.437	0.191
	Araçsal Taktikler	0.693	0.055	0.537	5.420	0.000	0.537	0.288
	Sosyal Taktikler	0.561	0.061	0.421	6.624	0.000	0.421	0.178
	Entelektüel Taktikler	0.675	0.065	0.462	10.394	0.000	0.462	0.214
	Politik Taktikler	0.368	0.094	0.193	3.193	0.000	0.193	0.037

Sosyalleşme Taktikleri ölçeği ile Boş Zaman Tutum arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($R=0.563$, $R^2=0.317$, $p<0.01$). Boş Zaman Tutumu, Sosyalleşme Taktiklerin varyansının %32’sini açıklamaktadır ($R^2=0.317$). Başka bir ifadeyle Boş Zaman Tutum, Sosyalleşme Taktiklerini orta düzeyde yordamaktadır.

Sosyalleşme Taktikleri ölçeği alt boyutu olan Eğitsel Taktikler ile Boş Zaman Tutum arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($R=0.437$, $R^2=0.191$, $p<0.01$). Boş Zaman Tutumu, Eğitsel Taktiklerin varyansının %19’unu açıklamaktadır ($R^2=0.191$). Başka bir ifadeyle Boş Zaman Tutum, Sosyalleşme Taktikleri alt boyutu olan Eğitsel Taktikleri orta düzeyde yordamaktadır.

Sosyalleşme Taktikleri ölçeği alt boyutu olan Araçsal Taktikler ile Boş Zaman Tutum arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($R=0.537$, $R^2=0.288$, $p<0.01$). Boş Zaman Tutumu, Araçsal Taktiklerin varyansının %29’unu açıklamaktadır ($R^2=0.288$). Başka bir ifadeyle Boş Zaman Tutum, Sosyalleşme Taktikleri alt boyutu olan Araçsal Taktikleri orta düzeyde yordamaktadır.

Sosyalleşme Taktikleri ölçeği alt boyutu olan Sosyal Taktikler ile Boş Zaman Tutum arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($R=0.421$, $R^2=0.178$, $p<0.01$). Boş Zaman Tutumu, Sosyal Taktiklerin varyansının %18’ini açıklamaktadır ($R^2=0.178$). Başka bir

ifadeyle Boş Zaman Tutum, Sosyalleşme Taktikleri alt boyutu olan Sosyal Taktikleri orta düzeyde yordamaktadır.

Sosyalleşme Taktikleri ölçeği alt boyutu olan Entelektüel Taktikler ile Boş Zaman Tutum arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($R=0.462$, $R^2=0.214$, $p<0.01$). Boş Zaman Tutumu, Entelektüel Taktiklerin varyansının %21'ini açıklamaktadır ($R^2=0.214$). Başka bir ifadeyle Boş Zaman Tutum, Sosyalleşme Taktikleri alt boyutu olan Entelektüel Taktikleri orta düzeyde yordamaktadır.

Sosyalleşme Taktikleri ölçeği alt boyutu olan Politik Taktikler ile Boş Zaman Tutum arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($R=0.193$, $R^2=0.037$, $p<0.01$). Boş Zaman Tutumu, Politik Taktiklerin varyansının %4'ünü açıklamaktadır ($R^2=0.037$). Başka bir ifadeyle Boş Zaman Tutum, Sosyalleşme Taktikleri alt boyutu olan Politik Taktikleri düşük düzeyde yordamaktadır.

4.6. Boş Zaman Tutumunun Dijital Okuryazarlığı Yordama Düzeyi

Araştırmaya katılanların Boş Zaman tutumunun, Dijital Okuryazarlığın yordanmasına ilişkin basit regresyon analizi sonuçları Tablo 4.30'da verilmiştir

Tablo 4.30. Boş Zaman Tutumu İle Dijital Okuryazarlık Arasındaki Basit Regresyon Analizi

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	Standardize Edilmemiş β	Standart Hata	Standardize Edilmiş β	T	P
Dijital Okuryazarlık	Sabit	1.830	0.219		8.335	0.000
	Boş Zaman Tutum	0.444	0.059	0.356	7.588	0.000
R= 0.356, $R^2=0.127$ F(1-397)= 57.578, p= 0.00						

Dijital Okuryazarlık ile Boş Zaman Tutum arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($R=0.356$, $R^2=0.127$, $p<0.01$). Boş Zaman Tutumu, dijital okuryazarlığın varyansının %13'ünü açıklamaktadır ($R^2=0.127$). Başka bir ifadeyle Boş Zaman Tutum, Dijital Okuryazarlığı orta düzeyde yordamaktadır.

Araştırmaya katılanların Boş Zaman tutum Ölçeği alt boyutlarının, Dijital Okuryazarlığın yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 4.31'de verilmiştir

Tablo 4.31. Boş Zaman Tutumu Alt Boyutları İle Dijital Okuryazarlık Arasındaki Çoklu Regresyon Analizi

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	Standardize Edilmemiş β	Standart Hata	Standardize Edilmiş β	t	P
Dijital Okuryazarlık	Sabit	1.832	0.220		8.320	0.000
	Bilişsel Tutum	0.239	0.064	0.232	3.730	0.000
	Duyuşsal Tutum	0.072	0.075	0.064	0.950	0.343
	Davranışsal Tutum	0.131	0.059	0.129	2.228	0.026
R= 0.363, R ² =0.132 F(3-395)= 12.037, p= 0.00						

Dijital Okuryazarlık ile Boş Zaman Tutum Ölçeği alt boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($R=0.363$, $R^2=0.132$, $p<0.01$). Boş Zaman Tutumu Ölçeğinin alt boyutları olan Bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutlar Dijital Okuryazarlığın varyansının %13'ünü açıklamaktadır ($R^2=0.132$).

Standardize edilmiş regresyon katsayıları incelendiğinde, Boş Zaman Tutum Ölçeğinin boyutları Dijital Okuryazarlığa olan göreceli yordama düzeyi sırasıyla, bilişsel tutum (%23) ve davranışsal tutum (%13) ve duyuşsal tutum (%46) biçiminde olmuştur. Dijital Okuryazarlığın en önemli yordayıcısı, bilişsel tutumdur. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçlarına göre, bilişsel tutum ($t=3.730$) ve davranışsal tutum ($t=2.228$) boyutların ($p<0.05$) Dijital okuryazarlığın anlamlı yordayıcısı olduğunu, duyuşsal tutum ($t=0.950$) boyutun ise Dijital Okuryazarlığın yordayıcısı olmadığını göstermektedir ($p>0.05$).

5. SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Bu araştırma, üniversite öğrencilerinin boş zaman tutumları ile sosyalleşme taktikleri ve dijital okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Nicel bir araştırma olup ilişkisel tarama modeli ile yürütülen bu araştırmanın örneklem grubunu Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesinde 2018-2019 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören üç yüz doksan dokuz üniversite öğrencisi oluşturmaktadır.

Çalışmada elde edilen sonuçlar şu şekilde sıralanabilir:

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin Boş Zaman Tutumları ile cinsiyet, spor yapma durumu, yaş, sınıf, yaşanan yer ve telefon kullanım amacı değişkenlerine anlamlı bir farklılığın olmadığı anlaşılmıştır.

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin Sosyalleşme Taktiklerine ilişkin görüşleri cinsiyet bağımsız değişkenine göre anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin Sosyalleşme Taktikleri ile spor yapma durumu bağımsız değişkenin entelektüel taktiklerinde anlamlı farklılık olduğu; eğitsel, araçsal, sosyal ve politik taktiklerde ise anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Yani Spor yapan öğrencilerin sosyalleşmede entelektüel taktiklere ilişkin görüşleri spor yapmayan öğrencilerin görüşlerine göre daha olumlu olduğu belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin Sosyalleşme Taktikleri ile yaş bağımsız değişkenin politik taktiklerinde anlamlı farklılık olduğu; eğitsel, araçsal, sosyal ve entelektüel taktiklerde ise anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Yani 18-21 yaş arasında bulunan öğrencilerin politik taktiklere ilişkin görüşleri, 22-25 yaş arasında bulunan öğrencilerin politik taktiklere ilişkin görüşlerine göre daha olumlu olduğu saptanmıştır.

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin Sosyalleşme Taktikleri ile yaş bağımsız değişkenin politik taktiklerinde anlamlı farklılık olduğu; eğitsel, araçsal, sosyal ve entelektüel taktiklerde ise anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Yani 1 ve 2. olan öğrencilerin politik taktiklere ilişkin görüşleri, 4. sınıfta bulunan öğrencilerin politik taktiklere ilişkin görüşlerine göre daha olumlu olduğu belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin Sosyalleşme Taktikleri ile yaşanan yer bağımsız değişkenin eğitsel taktiklerinde anlamlı farklılık olduğu; politik, araçsal, sosyal ve entelektüel taktiklerde ise anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Yani yurtda yaşayan

öğrencilerin eğitsel taktiklere ilişkin görüşleri, öğrenci evinde yaşayan öğrencilerin eğitsel taktiklere ilişkin görüşlerine göre daha olumlu olduğu belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin Sosyalleşme Taktiklerine ilişkin görüşleri ile telefon kullanım amacı arasında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin Dijital Okuryazarlık ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Yani Erkek öğrencilerin dijital okuryazarlık bilgi düzeyleri kız öğrencilerin bilgi düzeylerine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin Dijital Okuryazarlık ile spor yapma durumu bağımsız değişkende anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Yani spor yapan öğrencilerin dijital okuryazarlık bilgi düzeyleri spor yapmayan öğrencilerin okuryazarlık bilgi düzeylerine göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin Dijital okuryazarlık düzeyleri yaş bağımsız değişkenine göre anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin Dijital okuryazarlık düzeyleri sınıf bağımsız değişkenine göre anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin Dijital okuryazarlık düzeyleri yaşanan yer bağımsız değişkenine göre anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin Dijital okuryazarlık düzeyleri telefon kullanım amacı bağımsız değişkenine göre anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı tespit edilmiştir.

Boş Zaman Tutum Ölçeği ve alt boyutları ile Sosyalleşme Taktikleri ölçeği ve alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki vardır. Boş zaman tutum ölçeği ve bilişsel, davranışsal, duyuşsal alt boyutları ile sosyalleşme ölçeği ve eğitsel taktikler, araçsal taktikler, sosyal taktikler ve entelektüel taktikler arasından orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu; Boş zaman tutum ölçeği ve davranışsal, duyuşsal alt boyutları ile sosyalleşme ölçeği alt boyutu olan politik taktikler arasında düşük düzeyde pozitif yönlü ilişkinin olduğu belirlenmiştir.

Boş Zaman Tutum Ölçeği ve alt boyutları ile Dijital okuryazarlık ölçeği arasında anlamlı bir ilişki vardır. Dijital okuryazarlık ölçeği ile Boş zaman tutum ölçeği ve bilişsel alt boyut arasında düşük düzeyde pozitif yönlü; davranışsal, duyuşsal alt boyutları ile orta düzeyde pozitif yönlü ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

Boş Zaman Ölçeği alt boyutlarından Bilişsel tutum, duyuşsal tutum ve davranışsal tutum boyutlarının, Sosyalleşme Taktiklerin anlamlı yordayıcısı olduğu belirlenmiştir.

Boş Zaman Ölçeği alt boyutlarından bilişsel tutum ve davranışsal tutum boyutlarının Eğitsel Taktiklerinin anlamlı yordayıcısı olduğu, duyuşsal tutum boyutu ise Eğitsel Taktiklerin yordayıcısı olmadığı saptanmıştır.

Boş Zaman Ölçeği alt boyutlarından bilişsel tutum, duyuşsal tutum ve davranışsal tutum boyutlarının, Araçsal Taktiklerinin anlamlı yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir.

Boş Zaman Ölçeği alt boyutlarından bilişsel tutum ve davranışsal tutum boyutlarının Araçsal Taktiklerinin anlamlı yordayıcısı olduğu, duyuşsal tutum boyutunun ise Araçsal Taktiklerin yordayıcısı olmadığı belirlenmiştir.

Boş Zaman Ölçeği alt boyutlarından bilişsel tutum ve davranışsal tutum boyutlarının Entelektüel Taktiklerinin anlamlı yordayıcısı olduğu, duyuşsal tutum boyutunun ise Entelektüel Taktiklerin yordayıcısı olmadığı belirlenmiştir.

Boş Zaman Ölçeği alt boyutlarından davranışsal tutum boyutunun Politik Taktiklerinin anlamlı yordayıcısı olduğu, bilişsel tutum ve duyuşsal tutum boyutlarının ise Politik Taktiklerin yordayıcısı olmadığı tespit edilmiştir.

Boş Zaman tutumunun Dijital Okuryazarlık düzeyinin anlamlı yordayıcısı olduğu belirlenmiştir.

Boş Zaman Ölçeği alt boyutlarından bilişsel tutum ve davranışsal tutum boyutların Dijital okuryazarlığın anlamlı yordayıcısı olduğunu, duyuşsal tutum boyutun ise Dijital Okuryazarlığın yordayıcısı olmadığı saptanmıştır.

5.2. Tartışma

Bu bölümde elde edilen bulgular dahilinde daha önce yapılmış çalışmalar ile bulguları destekleyen ve desteklemeyen çalışmalara değinerek yorumlamalar yapılmıştır.

Araştırma bulgularına göre üniversite öğrencilerinin boş zaman tutumu ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin tutumları cinsiyete göre değişiklik göstermektedir. Akgül (2011) da yaptıkları çalışmada benzer bir sonuç bulmuşlardır. Altunay (2015) ve Balcı ve arkadaşları (2003) tarafından yapılan çalışmada cinsiyet ile boş zaman tutumu arasında anlamlı ilişkinin olmadığı görülmüştür. Literatürdeki çalışmalar incelendiğinde bizim çalışmamızla paralellik gösterdiği görülmektedir.

Araştırma bulgularına göre üniversite öğrencilerinin boş zaman tutumu ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin tutumları yaşa göre değişiklik göstermektedir. Balcı (2003) da yaptıkları çalışmada benzer bir sonuç bulmuşlardır. Binbaşıoğlu ve Tuna (2014) ve Ekici ve Yenel (2002) tarafından yapılan çalışmada yaş değişkeni ile boş zaman tutumu arasında anlamlı ilişkinin olmadığı görülmüştür. Literatürdeki çalışmalar incelendiğinde bizim çalışmamızla paralellik gösterdiği görülmektedir.

Araştırma bulgularına göre üniversite öğrencilerinin boş zaman tutumu ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin tutumları sınıf değişkenine göre değişiklik göstermektedir. Erdoğan (2012) da yaptıkları çalışmada benzer bir sonuç bulmuşlardır. Erol, Belgin ve Cansever (2017) ve Balcı (2003) tarafından yapılan çalışmada sınıf değişkeni ile boş zaman tutumu arasında anlamlı ilişkinin olmadığı görülmüştür. Literatürdeki çalışmalar incelendiğinde bizim çalışmamızla paralellik gösterdiği görülmektedir.

Araştırma bulgularına göre üniversite öğrencilerinin sosyalleşme taktikleri ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin tutumları cinsiyet değişkenine göre değişiklik göstermektedir. Gizir ve diğerlerinin (2010) ve Özkan (2011) yaptıkları çalışmada sosyalleşme taktikleri ile cinsiyet arasında eğitsel taktikler alt boyutunda anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırma bulgularına göre üniversite öğrencilerinin sosyalleşme taktikleri ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin tutumlarından sadece entelektüel taktikleri alt boyutunda spor yapma durumu değişkenine göre değişiklik olduğunu göstermektedir. Özdiñ'in (2005) yapmış olduğu çalışmada sporun sosyalleşme sürecine olumlu katkılar sağladığı dolayısıyla, spor eğitimi alan bireylerin sosyalleşme sürecini daha etkin bir biçimde yaşayabilecekleri kaçınılmaz olduğunu belirtmektedir. Ayrıca spor eğitiminin topluma faydalı bireyler sağlayacağı görüşü kadınlarda; erkeklere göre, daha baskın olduğu bir serbest zaman etkinliği

olarak Sportif aktivitelerin spor yapan bireylerin, yapmayan bireylere göre daha fazla sosyalleşmelerine katkı sağladığı belirlenmiştir.

Araştırma bulgularına göre üniversite öğrencilerinin sosyalleşme taktikleri ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin tutumları yaş değişkenine göre değişiklik göstermektedir. Gizir ve diğerlerinin (2010) ve Özkan (2011) yaptıkları çalışmada sosyalleşme taktikleri ile yaş arasında politik taktikler alt boyutunda anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Cinsiyet ile Dijital Okuryazarlık düzeyi arasında bağımsız gruplarda t testi sonuçlarına göre erkeklerin dijital okuryazarlık düzeyi ile kızlarınkinden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. İlgili literatürün taranması sonucunda erkeklerin Dijital Okuryazarlık seviyelerin kadınlara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. (Özerbaş ve Kuralbayeva, 2015; Acar, 2015). Cinsiyete göre farklılık göstermeyen çalışmalarda mevcuttur (Özden, 2018).

Yaş grupları ile Dijital Okuryazarlık düzeyi arasında gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Carrington ve Robinson (2009) tarafından yapılan çalışmada bilgi iletişim teknolojilerinin kullanımının ve etkinliğinin yaşa bağlı olarak azaldığını ortaya koymuştur. Marsh ve arkadaşları (2017) tarafından yapılan bir diğer çalışma dijitalleşme seviyesi yaşa bağlı olarak azalmaktadır.

Araştırma bulgularına göre üniversite öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeyleri öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre değişiklik göstermemektedir. Özerbaş ve Kuralbayeva (2018) da yaptıkları çalışmada farklı bir sonuç bulmuşlardır. Araştırmacıların çalışmalarında kullandıkları ölçeğin beş boyutundan sadece birinde sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu boyutta ortaya çıkan anlamlı farklılığın üçüncü sınıflar lehine olduğu görülmüştür.

5.3. Öneriler

Araştırmada elde edilen veriler ışığında uygulamaya ve yapılacak araştırmalara yönelik şu önerilerde bulunulabilir:

1. Araştırma Üniversite öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle farklı örneklem grupları ve farklı yöntemlerle çalışmalar yapılabilir.

2. Araştırmada boş zaman tutum ölçeğinin üniversite öğrencileri üzerinde anlamlı ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir. Üniversite öğrencilerinin boş zamanlarını yerinde ve değerli kullanılmasının sağlanması ile insana sorumluluğunu ve özgürlüğünü yaşama zamanını kullanma imkanının verilmesi sağlanabilir.

3. Ülkemizde gençlerimizin kötü alışkanlıklar ve çeşitli bağımlılıklardan uzak durmaları için Beden eğitimi ve spor faaliyetlerine gereken önem ve öncelik verilmeli ve gençlerin sosyalleşmesi sağlanmalıdır.

4. Araştırmada spor yapan üniversite öğrencilerinin entelektüel taktiklere ilişkin görüşleri spor yapmayan öğrencilere ilişkin görüşleri spor yapmayan öğrencilerin görüşlerine göre daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Spor yapmayan üniversite öğrencilerinin sosyalleşme düzeylerinin artırılabilmesi için spor yapmaya teşviklerinin sağlanması gerekmektedir.

5. Araştırmada kız üniversite öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeyleri erkek öğrencilerin düzeylerine göre daha düşük olduğu belirlenmiştir. Kız öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin yükseltilebilmesi için kız öğrencilerin teknolojik gelişimine katkı sunacak ortamın sağlanması önerilebilir.

6. Dijital okuryazarlığın yüzyılımızda yaşayan her insan için çok önemli bir özellik olması göz önünde bulundurulmalı, ilgili tüm kuruluşlarda bu yönde eğitimler, seminerler, konferanslar vb. etkinlikler düzenlenmelidir.

7. Üniversitelerde eğitim gören öğrencilerin boş zaman tutumları ile sosyalleşme taktikleri ve dijital okuryazarlık düzeylerinin geliştirilmesine yönelik, öğrenci ve akademisyenler ile birlikte üniversite-toplum işbirliği çerçevesinde araştırma ve projelere daha çok yer verilmesi gerekmektedir.

KAYNAKÇA

Acar, Ç., (2015). Anne ve Babaların İlkokul Ortaokul ve Lise Öğrencisi Çocukları ile Kendilerinin Dijital Okuryazarlıklarına İlişkin Görüşleri. Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Afacan H.H., (2001). Toplum bilimi. Konya: Turhan Kitabevi Yayınları.

Akay İ., (2006). Sosyalleşme sürecinde kitle iletişim araçları. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü İletişim Bilimleri Anabilim Dalı, Radyo-Tv Bilim Dalı, İstanbul.

Akdeniz S., (19949. Eğitim sosyolojisi. 3.Basım. No: 77, Marmara Üniversitesi. İstanbul: İlahiyat Vakfı Yayınları.

Akgül, B.M., (2011). Farklı Kültürlerdeki Bireylerin Boş Zaman Aktivitelerine Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi: Ankara- Londra Örneği. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Akkoyunlu, B., (2008). Bilgi okuryazarlığı ve yaşam boyu öğrenme. 8. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Konferansı'nda sunulmuş bildiri, Eskişehir

Akkoyunlu, B., ve Kurbanoglu, S., (2003). Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı ve bilgisayar öz-yeterlilik algıları üzerine bir çalışma. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 24, 1-10.

Aksüt, M. ve Batur, Z., (2007). İnternet Perspektifi'nde Ergenlerin Sosyalleşme Ve İletişim Kurma Süreci. Akademik Bilişim'07-IX. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri, 31. s.41.

Akyüz H., (2001). Eğitim sosyolojisinin temel kavram ve alanları üzerine bir araştırma. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları

Altunay, B. R. (2015). Ankara ili Keçiören ilçesindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin boş zaman etkinliklerine katılım motivasyonu. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Spor Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Anderson, N. (2002). The Horizon Has Become the Landscape New Media Are Here. In Thinking Critically About Media: Schools and Families in Partnership p:30-35.

Arnold, M. P., Small, R. V., Reynolds, R. (2010). Supporting Inquiry by Identifying Gaps in Student Confidence: Development of a Measure of Perceived Competence. School Libraries Worldwide; 16(1): 47-60.

Aslan, N. (2005). Öğrencilerinin boş zaman değerlendirme eğilimi, öğretmen yetiştiren kurumlarda karşılaştırmalı bir araştırma. (2. Baskı). İzmir: Ege Üniversitesi Yayınları.

Atabek E., (2003). Modern dünyada değer kayması ve gençlik. 1.Basım. İstanbul: Alkım Yayınevi.

Atalay A, (1998). Spor sosyolojisi. İstanbul: Alkım Yayınları.

Atmaca, H. (1997). Boş Zaman, Kütüphane Bağlamında Psikolojik ve Sosyolojik Açılardan Birey. Türk Kütüphaneciliği. c.11, s.335.

Aydın, A. (2015). Dijital vatandaşlık. Türk Kütüphaneciliği, 29(1), 142-146.

Aytaç, Ö. (2002). “Boş Zaman Üzerine Kuramsal Yaklaşımlar”, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 1(1), 15-45

Aytaç, Ö. (2004). Kapitalizm ve hegemonya ilişkileri bağlamında boş zaman. C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt: 28, No:2, Aralık 2004, s.115-138.

Bacanak, A., Karamustafaoğlu O. ve Köse, S. (2003). Yeni Bir Bakış: Eğitimde Teknoloji Okuryazarlığı. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (2) Sayı:14, 191-196.

Bahar H.İ., (2005). Sosyoloji. Ankara: Uluslararası Stratejik Araştırmalar Kurumu Yayınları.

Balcı, V., Demirtaş, M., Gürbüz, P., İlhan, A., ve Ersöz, V. (2003). Ankara'daki üniversite öğrencilerinin boş zaman etkinliklerine katılımlarının araştırılması. Milli Eğitim Dergisi, 158, 161-173.

Balcı, V. (2003) “Ankara'daki Üniversite Öğrencilerinin Boş Zaman Etkinliklerine Katılımlarının Araştırılması” , Milli Eğitim Dergisi Sayı 158, Ankara.

Bawden, D. (2001). Information and Digital Literacies: A Review of Concepts. Journal of Documentation, 57(2), 218-259.

Berson, I.R. (2003). Making The Connection Between Brain Processing And Cyberawareness: A Developmental Reality. Paper Presented At The Proceedings Of Netsafe II, Society, Safety And The Internet Symposium, Auckland, New Zealand.

Binbaşıoğlu C., (1995). Eğitim psikolojisi. Ankara: Yargıcı Matbaası, 7. Baskı.

Binbaşıoğlu, H. ve Tuna, H. (2014). Üniversite öğrencilerinin boş zamanlarına yönelik tutumları: Doğu Anadolu Bölgesindeki myo öğrencilerine yönelik bir araştırma, Akademik Yaklaşımlar Dergisi, Cilt: 5 Sayı:2.

Bogler, R. ve Somech, A. (2002). Motives to study and socialization tactics among university students. The Journal of Social Psychology, 142 (2), 233–248.

- Bozkurt V. (2004). Değişen dünyada sosyoloji. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Bozkurt, V. (2015). Sosyoloji: Temeller, Kavramlar, Kurumlar, 12. Baskı, Bursa: Ekin Kitapevi.
- Brown, G. T. (2005). Student Information Literacy: Psychometric Validation Of A Self-Efficacy Report. Psychological Reports; 96: 1044-1048.
- Bull, C. Hoose, J. ve Wheet, M. (2003). Introduction To Leisure Studies, Prentice Hall, Essex
- Büyüköztürk, Ş., (2012). Bilimsel Araştırma Yöntemleri (2. Baskı). Pegem Akademi: Ankara.
- Carrington, V., Robinson, M. (2009). Digital Literacies: Social Learning And Classroom Practices. London: SAGE Publications.
- Chase, Z., and Laufenberg, D. (2011). “Embracing the Squishiness of Digital Literacy.” Journal of Adolescent Adult Literacy, 54 (7): 535–537.
- Cordes, K.A. İbrahim, H.M. (1991). Application İn Recreation & Leisure For Today and Future. London: Mosby Company. s.262–268.
- Currell, S. (2010). The March of Spare Time. Pennsylvania: Univ of Pennsylvania Press.
- Çerez, H., Yılmaz, Ş., ve Dinçer, Ö. (2006). Antalya merkez emniyet teşkilatında görev yapan emniyet mensuplarının rekreasyon etkinliklerine katılımlarının incelenmesi. Uluslararası spor bilimleri kongresi Muğla.
- Çetin, O. (2016). Pedagojik Formasyon Programı ile Lisans Eğitimi Fen Bilimleri Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi. Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18(2), 658-685.
- Çubukçu, A. ve Bayzan, Ş. (2013). Türkiye’de Dijital Vatandaşlık Algısı ve Bu Algıyı İnternetin Bilinçli, Güvenli ve Etkin Kullanımı ile Artırma Yöntemleri. Middle Eastern & African Journal of Educational Research, 5, 148-173.
- Decloe, M.D., Kaczynski, A.T. ve Havitz, M.E. (2009). “Social Participation, Flow and Situational Involvement in Recreational Physical Activity” Journal of Leisure Research, 41(1): 73-90.
- Demiray U, 2003. Meslek yüksekokulları için genel iletişim. Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Dodurgalı A, 2000. Eğitim sosyolojisi. İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları

Ekici, S. ve Yenel, F.İ. (2002)Yükseköğretim Gençliğinin Boş Zamanlarını Değerlendirme Alışkanlıkları ve Turizme Katılımları Üzerine Bir Araştırma, Türkiye Sosyal Araştırma Dergisi, Cilt: 6, Sayı 1, Ankara.

Elkın, Frederick (1995). Çocuk ve Toplum Çocuğun Toplumsallaşması (Çev. Nazife Güngör) , Ankara: Gündoğan Yayınları.

Erdemli, A. (2002). Temel Sorunlarıyla Spor Felsefesi. İstanbul: E Yayınları. s.31.

Erdoğan, M. (2012). Boş zaman etkinliği yapan ve yapmayan üniversite sınavına hazırlanan 12. sınıf öğrencilerin test başarı ve kaygı düzeylerinin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Ergün M., (1994). Eğitim sosyolojisine giriş. (Eğitim ve Toplum), Ocak Yayınları, 5. Baskı, Ankara, s.41.

Eroğlu F., (2000). Davranış bilimleri. Beta Basım Yayın, 5. Baskı, İstanbul.

Erol, Ö. P., Belgin A. ve Cansever N. A. (2017). Sınıf öğretmenlerinin boş zaman değerlendirme farkındalıkları: İzmir Örneği Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi, Iss 38, s.457-480.

Eshet, Y. (2002). Digital literacy: A new terminology framework and its application to the design of meaningful technology-based learning environments. World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia & Telecommunications. Colorado.

Gilster, P. (1997). Digital Literacy, New York: John Wiley.

Gizir, C. A., Gizir, S., Aktaş, M. (2010). Mersin Üniversitesi öğrenci profili (1. Baskı). Mersin: Mersin Üniversitesi PDR Merkezi Yayın No:1.

Godbey, G.C., Caldwell, L.L., Floyd, M. and Payne, L.L. (2005). Contributions of Leisure Studies and recreation and park management research to the active living agenda. American journal of preventive medicine, 28(2), 150- 158

Greendorfer SL. (2002). Human Kinetics, Socialization Process and Sport Behavior In: Horn T. (eds), Advances in Spor Psychology, Champaign, IL: p 377-411

Güçlü, M. (2013). Gençlik döneminde boş zaman faaliyetlerinin yeri ve önemi. Gençlik Araştırmaları Dergisi, Cilt.1, s.158-170.

Gülnehal K. (1997). “Eğlenceli Felsefe”. İçinde (Şimşek I.). İçinde Çalışmak Yorar. (12: 93–106), Üç Aylık Düşünce Dergisi, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul.

Güney S., (2009). Davranış bilimleri. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Gürbüz, B. (2006). Kentsel Yaşam Sürecinde Rekreatif Katılım Sorunları. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Gürbüz, M., ve Aydın, A. H. (2012). Zaman kavramı ve yönetimi. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 9(2).

Gürcan, H.İ. (2013). İnternette Medya Okuryazarlığı Yaklaşımı, (<http://inettr.org.tr/inetconf16/sunum/inettr11-5.doc>)

Güz N., (1996). Türk basınında gündem oluşturma. Ankara: Yeni Türkiye Dergisi.

Hamutoğlu, N.B., Canan Güngören, Ö., Kaya Uyanık, G. ve Gür Erdoğan, D. (2017). Dijital Okuryazarlık Ölçeği: Türkçe 'ye Uyarlama Çalışması. Ege Eğitim Dergisi 2017(18) 1: 408- 429

Horner, S. Swarbrooke, J. (2005). Leisure Marketing: A Global Perspective (Paperback). 1st Edition. Oxford: Elsevier Butterworth-Heinemann.

Horton, F.W. (2008). Understanding Information Literacy: A Primer. Paris: UNESCO.

İlban, O. ve Özcan, K. (2005). Demografik Özelliklerine Göre Boş Zaman Değerlendirme Tercihleri ve Etkileri Üzerine Bir Araştırma. Pazarlama Dünyası Dergisi, 19(1), s.49–57.

Juniu, S. Samdahl, D.M. Scott, D. ve Weissinger, E. (2000). Downshifting: regaining the essence of leisure. Journal of Leisure Research, 32(1), 69-73.

Kağıtçıbaşı, Ç. (2010). Benlik, aile ve insan gelişimi- Kültürel Psikoloji. İstanbul: Koç Üniversitesi Yayını.

Karakullukçu, Ö. F. (2009). Adalet Bakanlığı çalışanlarının eğitim düzeylerine göre boş zaman değerlendirme alışkanlıkları. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Karaküçük, S. (1999). Rekreasyon Boş Zamanları Değerlendirme. Ankara: Bağırhan Yayınevi 3. Basım. Sayı:6.85–128.

Karaküçük, S. (2005). Rekreasyon – boş zaman değerlendirme. 5.Basım. Ankara: Gazi

Karaküçük, S. ve Ekenci, G. (1995). Okulların Boş Zamanları Değerlendirme (Rekreasyon) Eğitimindeki Rolü. Milli Eğitim Dergisi. c.128, s.62–66

Karasar, N. (2002). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Karsten, M. C., Roth, R. M. (1998). The Relationship of Computer Experience and Computer Self-Efficacy to Performance in Introductory Computer Literacy Courses. Journal of Research on Computing in Education, 31(1): 14-24.

Kaya, A. M. (2011). Üniversite Öğrencilerinin Rekreatif Faaliyetlere Yönelik Tutumları Ve Boş Zaman Motivasyonlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Sivas.

Kaya, S. (2003). Yetiştirme yurtlarında kalan gençlerin boş zaman değerlendirme eğilimi ve etkinliklerin sosyalleşmeye etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kellner, D. (2001). New Technologies/New Literacies:Reconstructing Education fort the New Millenium. International Journal of Technology and Design Education, S. 11, s. 67-81.

Keskinkılıç S.B.K. (2016). Zafer DG. İlkokulların sorunlarının öğretmenler kurulu toplantılarına dayalı olarak incelenmesi. Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi; 5: 1: 142-153

Kılbaş, Ş. (1994). Rekreasyon Boş Zamanları Değerlendirme. Ankara: Gazi Yayınları.

Kılbaş, Ş. (2001).Gençlik ve Boş Zaman Değerlendirme, Anaca Yayınları Adana.

Kılbaş, Ş. (2010). Rekreasyon boş zamanı değerlendirme (4.Baskı). Ankara: Gazi Kitapevi.

Kızılaslan, D. (2007). Bilgi Okuryazarlığı ve Üniversite Kütüphaneleri: Bilgi Okuryazarlığı Planı Hazırlama Unsurları. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniveristesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kızılçelik S., (1994). Yaşar E. Açıklamalı Sosyoloji Terimler Sözlüğü, Atilla Kitapevi, Ankara.

Koltay, T. (2011). The Media and The Literacies: Media Literacy, Information Literacy, Digital Literacy. Media Culture Society, 33(2) s.211-221.

Köktaş, Ş. (2004). Rekreasyon “Boş Zamanı Değerlendirme”.(3.Baskı) Ankara: Nobel Yayınları.

Kropoktin, P. (1997). “Keyifli İş”. Çeviren: Saatçioğlu N. İçinde: (Şimşek İ). Çalışmak: Yorar. Cogito: Üç Aylık Düşünce Dergisi. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları. s.12- 53

Kulaksızoğlu A, 2014. Ergenlikte sosyalleşme ve ahlak gelişimi. Ergenlik Psikolojisi. İstanbul: 16. Baskı, Remzi Kitapevi.

Kurbanoğlu, S. (2010). Bilgi Okuryazarlığı: Kavramsal Bir Analiz. Türk Kütüphaneciliği, 24(4), 723-747

Küçükahmet L, Değirmencioğlu CE, Öksüzoğlu AF, ve ark, (2000). Öğretmenlik mesleğine giriş. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Lawrence R., Allen, R., Harry, R., Hafer, T., Long, P., and Perdeue, R. (1994), Kırsal Kesimde Yaşayanların, Rekreasyon ve Turizm Gelişmesine Karşı Tutumları, Derleyen: TUGEV Turizmde Seçme Makaleler 19., İstanbul: TUGEV Yayını

Leung, L., Lee, P. S. N. (2012). Impact Of İnternet Literacy, İnternet Addiction Symptoms, And İnternet Activities On Academic Performance. *Social Science Computer Review*; 30(4): 403-418.

Maltepeler, S. (2014). Bilgi okuryazarlığı. Okuryazarlık Çalıştayı'nda sunulmuş bildiri. <http://okuryazarlikcalistayi.blogspot.com.tr/2014/08/bildiri-bilgi-okuryazarlg.html> sayfasından erişilmiştir

Marsh, J., Hannon, P., Lewis, M., Ritchie, L. Young. (2017). Children's İnitiation İnto Family Literacy Practices İn The Digital Age. *Journal of Early Childhood Research*;15(1): 47-60.

Martin, A. (2005). Digeulit – A European Framework For Digital Literacy: A Progress Report. *Journal of e-Literacy* 2(2) s.130-136.

Martin, A. (2008). Digital Literacy and the Digital Society. C. Lankshear, M. Knobel (Ed.), *Digital Literacies: Concepts, Policies and Practices içinde* (s.151- 174). New York: Peter Lang.

Martin, A., (2006). Grudziecki, J. Digital Concepts And Tools For Digital Literacy Development. *Innovation in Teaching and Learning in Information and Computer Sciences*,; 5(4): 1-19

Mersinli, D. (2009). Yerel yönetimlerde spora yönelik rekreasyon hizmetleri ve büyükşehir belediyelerinin rekreasyonel faaliyetlere olan yaklaşımlarının değerlendirilmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.

Mossberger, K., Tolbert, C., and S. McNeal, R. (2007). *Digital Citizenship: The Internet, Society and Participation*. London, England: The MIT Press.

Muluk EG., (2004). Alt sosyo-ekonomik düzeyde ki ailelerin aile yapıları ve anne çocuk ilişkisinin incelemesi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Ng, W. (2012). Can We Teach Digital Natives Digital Literacy? *Computers Education*; 59(3): 1065-1078.

Öktem Ş, (2003). Okullarda beden eğitimi ve sporun öğrencilerin toplumsallaşmasındaki rolü. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Erzurum

Özbay, M., Özdemir, O. (2014). Türkçe Öğretim Programı İçin Bir Öneri:Dijital Okuryazarlığa Yönelik Amaç ve Kazanımlar. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 2(2): 31-40.

Özdiñç, Özlem, (2005). “Çukurova Üniversitesi Öğrencilerinin Sporun ve Spora Katılımın Sosyalleşmeyle İlişkisi Üzerine Görüşleri”, *Spor Metre Dergisi*, Sayı, 2.

Özden, M. (2018). Digital Literacy Perceptions of the Students in the Department of Computer Technologies Teaching and Turkish Language Teaching. *International Journal of Progressive Education*; 14(4), 26-36.

Özerbaş, M, Kuralbayeva, A. (2018). Türkiye ve Kazakistan Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin Değerlendirilmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*; (1): 16-25.

Özgören-Şen F., Öztekin M.Y. (2017) Boş Zaman Pazarlaması Kapsamındaki Faaliyetlere Genel Bir Bakış. *Kırklareli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 6(3), 58-71.

Özkalp E., (1994). Sosyolojiye giriş. Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir, s.81-95.

Özkalp E., (2005). Sosyolojiye giriş. Ekin Kitapevi, Bursa.

Özkan C. (2011). Eğitim Fakültesi Öğrencilerini Yüksek Öğrenim Görmeye Yönelten Nedenler ve Sosyalleşme Taktikleri: Mersin Üniversitesi Örneği. Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Mersin.

Polat, C., ve Odabaş, H. (2008). Bilgi toplumunda yaşam boyu öğrenmenin anahtarı: Bilgi okuryazarlığı. Küreselleşme, Demokratikleşme ve Türkiye Uluslararası Sempozyumu'nda sunulmuş bildirisi, Antalya.

Pool, C.R. (1997). A New Digital Literacy a Conversation with Paul Gilster. *Educational Leadership*, 55, 6-11

Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. NCB University Press, 9(5): 1-6

Püsküllüoğlu, A. (2004). Türkçe Sözlük, (2. Baskı.). Ankara: Arkadaş Yayınevi.

Ragheb MG, Beard JG. (1982). Measuring Leisure Attitude. *Journal of Leisure Research*; 14 (2) : 155-167.

Reed W. M., Giessler, S.F. (2002). Prior Computer-Related Experiences And Hypermedia Metacognition. *Computers in Human Behavior*, 11(3-4): 581-600

Reinking, D. (1994). Electronic Literacy: Perspectives in Reading Research. ERIC.

Ribble, M. (2011). Digital Citizenship in Schools. The International Society for Technology in Education.

Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2001). Örgütsel psikoloji. Bursa: Ezgi

Sayın Ö., (1990). Aile sosyolojisi, ailenin toplumdaki yeri. İzmir: Ege Üniversitesi Yayınları

Selçuk Z., (1997). Eğitim psikolojisi. Pegem Yayıncılık, Ankara.

Shivers, J.S. ve DeLisle, L.J. (1997). The story of leisure: context, concepts and current controversy. Human Kinetics Publishers.

Şahan H., (2007). Üniversite öğrencilerinin sosyalleşme sürecinde spor aktivitelerinin rolü. Doktora Tezi Konya.

Şahan, H. (2008). Üniversite Öğrencilerinin Sosyalleşme Sürecinde Spor Aktivitelerinin Rolü. KMU İİBF Dergisi.

Şimşek, M. Ş. (1999). Yönetim ve organizasyon. 5.Baskı. Ankara: Nobel Yay, s.194-195.

Taşkesen A, (2003). Sosyalleşmede ailenin rolü. Sakarya Üniversitesi Fen Edebiyat Dergisi, Sakarya, sayı: 5, s.25.

Taşkıran, N. Ö. (2007). Medya Okuryazarlığına Giriş. İstanbul: Beta Basım.

TEZCAN, Mahmut (2006). Eğitim Sosyolojisi, 16. Basım, Ankara: Anı Yayınları

Tolan B. (1996) Toplum Bilimlerine Giriş (4.Baskı), Murat ve Adım Yayıncılık, Ankara.

Torkildsen, G. (2005). Leisure and Recreation Management. London: 5th Edition. Routledge.

Tsai, M. J., Tsai, C. C. (2010). Junior High School Students' Internet Usage And Self-Efficacy: Are Examination of The Gender Gap. Computer Education,; 54(4): 1182-1192.

Türk Dil Kurumu (2018). Güncel Türkçe Sözlük. (http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5a9efb63ee5064.19086511)

Türkoğlu, Ç. (2009) Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Ve Beden Eğitimi Dersi Alan Lise Öğrencilerinin Çevresel Boş Zaman Etkinliklerine Katılımlarının Çevreye Yönelik Tutumları İle İlişkisi, Ankara İli Sincan İlçesi Örneği, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara

Üstün, Ü. D. (2013). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerini Rekreatif Faaliyetlere Katılmaya Motive Eden Faktörlerin Araştırılması. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dumlupınar Üniversitesi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Kütahya.

Üstündağ, M.T., Güneş, E. ve Bahçivan, E. (2017). Turkish Adaptation of Digital Literacy Scale and Investigating Pre-service Science Teachers' Digital Literacy, Journal of Education and Future, issue: 12, 19-29.

Wecker, C., Kohnle, C., Fischer, F. (2007). Computer Literacy And Inquiry Learning: When Geeks Learn Less. Journal of Computer Assisted Learning,; 23(2): 133-144.

Yetim AA, (2000). Sosyoloji ve spor. Topkar Matbaacılık, Ankara, s.65-152

Yetim AA, (2005). Sosyoloji ve spor. Morpa Kùltür Yayınları Ltd. řti. Yaylacılık Matbaası, İstanbul, s.168-203.

Yurdagùl, H. (2005). Òlçek Geliřtirme Çalışmalarında Kapsam Geçerlik İndeksinin Kullanımı. 14. Eğitim Bilimleri Kongresi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

Zorba, E ve Gönülateş, S. (2016). Herkes için spor, sağlıklı yaşam ve wellness. Karaküçük, S. (Ed.), Rekreasyon bilimi (s 95-126). Ankara: Gazi Kitapevi.

Zorba, E. (2008). Yaşam ve egzersiz. Gazi Haber Dergisi, Eylül 2007 s.44-47.

Zùlal, A. (2002). Sağlık İçin Hareket Edin. Bilim ve Teknik Dergisi. Ağustos. s.72–75.



EKLER

1. Kişisel Bilgi Formu
2. Boş Zaman Tutum Ölçeği
3. Sosyalleşme Taktikleri Ölçeği
4. Dijital Okuryazarlık Ölçeği



KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Cinsiyetiniz: Kız () Erkek ()

2. Yaşınız:

3. Sınıfınız:

1. Sınıf () 2. Sınıf () 3. Sınıf () 4. sınıf ()

4. Nerede yaşıyorsunuz?

Aile yanı () Yurt () Öğrenci Evi ()

5. Spor yapıyor musunuz?

6. Kullandığınız telefonu ne amaçla kullanmaktasınız?

İletişim () Bilgi () Boş zaman () Eğlence ()

SORU NO	BOŞ ZAMAN TUTUM ÖLÇEĞİ	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Boş zaman aktiviteleri ile meşgul olmak zamanı akıllıca kullanmaktır	1	2	3	4	5
2	Boş zaman aktiviteleri bireyler ve toplum için faydalıdır	1	2	3	4	5
3	İnsanlar çoğunlukla arkadaşlık ilişkilerini boş zamanlarında geliştirirler	1	2	3	4	5
4	Boş zaman aktiviteleri sağlığa katkı sağlar	1	2	3	4	5
5	Boş zaman aktiviteleri mutluluğu artırır	1	2	3	4	5
6	Boş zaman çalışma verimini artırır	1	2	3	4	5
7	Boş zaman aktiviteleri enerjiyi yenilemeye yardımcı olur	1	2	3	4	5
8	Boş zaman aktiviteleri kişisel gelişim için bir araç olabilir	1	2	3	4	5
9	Boş zaman aktiviteleri bireylerin rahatlamasına yardımcı olur	1	2	3	4	5
10	İnsanlar boş zaman aktivitelerine ihtiyaç duyar	1	2	3	4	5
11	Boş zaman aktiviteleri sosyal ilişkiler için iyi bir fırsattır	1	2	3	4	5
12	Boş zaman aktiviteleri önemlidir	1	2	3	4	5
13	Boş zaman aktiviteleri ile meşgul olduğumda zaman çok çabuk geçiyor	1	2	3	4	5
14	Boş zaman aktivitelerim bana keyif veriyor	1	2	3	4	5
15	Boş zaman aktivitelerime değer veririm	1	2	3	4	5
16	Boş zamanım boyunca kendim olabiliyorum	1	2	3	4	5
17	Boş zaman aktivitelerim bana zevkli deneyimler sağlar	1	2	3	4	5
18	Boş zamanın benim için iyi olduğunu hissediyorum	1	2	3	4	5
19	Boş zaman aktiviteleri ile meşgul olmaktan hoşlanıyorum	1	2	3	4	5
20	Boş zaman aktivitelerim canlandırıcıdır	1	2	3	4	5
21	Boş zaman aktiviteleri ile sık sık meşgul olmanın uygun olduğunu düşünüyorum	1	2	3	4	5
22	Boş zaman aktiviteleri için harcadığım zamanın boşa geçmediğini hissediyorum	1	2	3	4	5
23	Boş zaman aktivitelerimden hoşlanıyorum	1	2	3	4	5
24	Boş zaman aktiviteleri dikkatimin tamamını alıyor	1	2	3	4	5
25	Boş zaman aktivitelerine sık sık katılıyorum	1	2	3	4	5
26	İmkanım olsa boş zaman aktiviteleri için harcadığım zaman miktarını artırırım	1	2	3	4	5
27	Gelir durumum müsaade ettiği ölçüde boş zaman aktivitelerimde kullanmak üzere araç-gereç satın alırım	1	2	3	4	5
28	Zamanım ve param yetse daha yeni boş zaman aktivitelerine katılıyorum	1	2	3	4	5
29	Boş zaman aktivitelerimde daha yeterli olabilmek için önemli derecede zaman ve efor harcarım	1	2	3	4	5
30	Seçme şansım olsa boş zaman ihtiyaçlarını karşılayan bir şehir ya da çevrede yaşarım	1	2	3	4	5
31	Plansız bile olsa bazı boş zaman aktivitelerine katılıyorum	1	2	3	4	5
32	Boş zaman aktivitelerini daha iyi yapabilmek için bir seminer ya da kursa katılabilirim	1	2	3	4	5
33	Boş zaman aktiviteleri ile meşgul olmak için boş zamanımın artması gerektiğini düşünüyorum	1	2	3	4	5
34	Meşgulken bile boş zaman aktivitelerine katılıyorum	1	2	3	4	5
35	Boş zaman aktivitelerine yönelik eğitim ve ön hazırlık için zaman harcayabilirim	1	2	3	4	5
36	Diğer aktiviteler arasında boş zamanıma yüksek öncelik tanırım	1	2	3	4	5

SORU NO	SOSYALLEŞME TAKTİKLERİ ÖLÇEĞİ	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Derste tuttuğum notları düzenli olarak gözden geçiririm.	1	2	3	4	5
2	Entelektüel açılım ve tartışma sağlayan dersleri tercih ederim.	1	2	3	4	5
3	Ders için istenilenden daha fazla kaynak okurum.	1	2	3	4	5
4	Ders sonunda aklıma takılanları öğretim elemanına genellikle sorarım.	1	2	3	4	5
5	Konuya ait daha önceden elimde kaynak olup olmadığına bakmaksızın dönem ödevim için ilginç ve heyecan verici bir konu seçerim.	1	2	3	4	5
6	Dönem ödevimin akademik becerilerimi yansıtmaması benim için önemlidir.	1	2	3	4	5
7	Kütüphane ve bilgisayar hizmetlerinden yararlanmaya çalışırım	1	2	3	4	5
8	Dersten sonra öğretim elemanlarının yanına gidip bilimsel konuları tartışırım	1	2	3	4	5
9	Kendi bölümümde araştırma görevlisi olarak kalmak için uğraşıyorum.	1	2	3	4	5
10	Derste aktif bir rol almaya çalışırım (soru sormak, fikrimi açıklamak gibi).	1	2	3	4	5
11	Zorunda olmasam bile düşünsel açılım ve tartışma sağlayacak dersleri almayı tercih ederim.	1	2	3	4	5
12	Aldığım herhangi bir düşük notun tekrar incelenmesini isterim.	1	2	3	4	5
13	Derste tutulan notları diğer öğrencilerden fotokopi olarak alırım.	1	2	3	4	5
14	Ödevlerimi kendim yaptıktan sonra diğer öğrencilerin ödevlerini kopyalamayı tercih ederim	1	2	3	4	5
15	Genel olarak üniversitenin özelde ise bölümümün işleyiş ve kurallarını öğrenmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
16	Bölüm sekreteriyle ilişkilerimi geliştirmek için çaba harcarım.	1	2	3	4	5
17	Öğrencilerin iyi notlar aldığı sınıflarda öğrenim görmeyi tercih ederim.	1	2	3	4	5
18	Ders çalışma planımı boş zamanlarıma göre ayarlarım.	1	2	3	4	5
19	Sınavlarda başarılı olmak için her yolu kullanırım.	1	2	3	4	5
20	Üst sınıftaki öğrencilerin deneyimlerinden yararlanmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
21	Dönem ödevi konumu kolay kaynak bulabileceğim konulardan seçerim.	1	2	3	4	5
22	Yüksek not alabileceğimden emin olduğum dersleri tercih ederim.	1	2	3	4	5
23	Dönem ödevim için en az çaba gerektiren bir konuyu seçerim.	1	2	3	4	5
24	Mesleki kariyerimde işime yarayacak uygulamalı dersleri tercih ederim.	1	2	3	4	5
25	Sadece yüksek notlar almama yardım eden derslere devam ederim.	1	2	3	4	5
26	Kampusteki çeşitli sosyal etkinliklerde aktifim	1	2	3	4	5
27	Siyasi bir öğrenci derneğinin aktif bir üyesiyim.	1	2	3	4	5
28	Diğer öğrencilerle sosyal ilişkiler geliştiririm.	1	2	3	4	5
29	Ders saatleri dışında da diğer öğrencilerle kaynaşmamı sağladığı için grup çalışmasını tercih ederim.	1	2	3	4	5
30	Ders ve diğer çalışmalar dışındaki zamanımın çoğunu da kampuste geçiririm	1	2	3	4	5
31	Kampusteki siyasal etkinliklere katılırım.	1	2	3	4	5

SORU NO	DİJİTAL OKURYAZARLIK ÖLÇEĞİ	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Kullandığım teknolojilerle ilgili karşılaştığım teknik problemleri nasıl çözeceğimi bilirim.	1	2	3	4	5
2	Yeni teknolojileri kolayca öğrenebilirim.	1	2	3	4	5
3	Önemli yeni teknolojileri takip ederim.	1	2	3	4	5
4	Birçok farklı teknoloji hakkında bilgi sahibiyim.	1	2	3	4	5
5	Bilgi ve iletişim teknolojileri öğrenme amaçlı kullanma konusunda ve öğrendiklerimi sergileyebileceğim dijital öğretim materyallerini (Örneğin: Sunumlar, dijital hikayeler, wikiler, bloglar) geliştirmek için gereken teknik becerilere sahibim.	1	2	3	4	5
6	Bilgi ve iletişim teknolojileri konusunda sahip olduğum beceriler yeterlidir.	1	2	3	4	5
7	İnternette bilgi edinmek için yaptığım arama ve değerlendirmelerde kendime güvenirim.	1	2	3	4	5
8	Siber güvenlik, webde arama ve internette sahtecilik vb. internet etkinlikleri ile ilgili konulara aşinayım.	1	2	3	4	5
9	Bilgi ve iletişim teknolojileri, bir projede çalışma ve diğer öğrenme etkinlikleri konusunda akranlarımla daha iyi iş birliği yapmamı sağlar.	1	2	3	4	5
10	Üniversitedeki çalışmalarımda, arkadaşlarımla internet üzerinden (ör. Skype, Facebook, Bloglar aracılığıyla) sıklıkla yardımlaşırım.	1	2	3	4	5

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler	
Adı Soyadı	Ali GÜRTEKİN
Doğum Yeri ve Tarihi	Ağrı\
Eğitim Durumu	
Lisans Öğrenimi	Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi-Beden Eğitimi Spor Yüksekokulu
Yüksek Lisans Öğrenimi	Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Yüksek Lisans Programı- Sosyal Bilimler Enstitüsü- Hareket ve Antrenman Bilim Dalı
Bildiği Yabancı Diller	
Bilimsel Faaliyetler	
İş Deneyimi	
Stajlar	
Projeler	
Çalıştığı Kurumlar	
İletişim	
E-posta Adresi	gurtekin7@gmail.com
Yüksek Lisans Mezuniyet Tarihi	