



TÜRKÇE ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRENME STİLLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Mete Yusuf USTABULUT*

Öz

Bu araştırmanın amacı Türkçe öğretmen adaylarının öğrenme stillerini bazı değişkenler açısından incelemektir. Bu kapsamda araştırma 105 Türkçe öğretmen adayından oluşmaktadır. Tarama (survey) modelinde yürütülen araştırma verilerinin toplanmasında Grasha-Reichman Öğrenme Stili Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma verilerinin analizinde betimsel istatistikler, bağımsız gruplar için t-testi, bağımsız örneklem için tek yönlü varyans analizi, mann whitney u testi ve Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda Türkçe öğretmen adaylarının işbirlikçi ve rekabetçi öğrenme stili seviyesi yüksek; bağımsız öğrenme stilleri düşük; çekingen, bağımlı ve katılımcı öğrenme stilleri seviyesi orta düzeyde bulgulanmıştır. Ayrıca Türkçe öğretmen adaylarının öğrenme stilleri üzerinde cinsiyet, sınıf düzeyi, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi değişkenlerinin etkileri saptanmamıştır.

Anahtar Kelimeler: Öğrenme, öğrenme stili, Türkçe öğretmen adayı.



INVESTIGATION OF THE LEARNING STYLES OF PRE-SERVICE TURKISH LANGUAGE TEACHERS IN TERMS OF SOME VARIABLES

Abstract

The purpose of this study is to examine the learning styles of Turkish teacher candidates in terms of some variables. In this context, the research comprised of 105 pre-service Turkish language teachers. The Grasha-Reichman Learning Style Scale was used to collect the research data conducted in the survey model. Descriptive statistics, t-test for independent groups, one-way analysis of variance for independent samples, Mann Whitney u test and Kruskal Wallis test were used in the analysis of research data. As a result of the research, the collaborative and competitive learning style level of Turkish teacher candidates is high; independent learning styles are low; the level of avoidant, dependent and participatory learning styles was found to be moderate. In addition, the effects of gender, grade level, mother's education level and father's education level on the learning styles of Turkish teacher candidates were not determined.

Keywords: Learning, learning style, pre-service Turkish language teachers

1. GİRİŞ

Türkiye’de 2004 yılından itibaren benimsenen öğrenci merkezli yaklaşım (yapılandırmacılık) temelde öğretme-öğrenme sürecinde öğrenenin önemine dikkat çekmektedir. Öğrenmede bireysel farklılıklar olduğu gibi öğrenenlerin farklı öğrenme türleri vardır (Elban, 2018). Buna göre sınıf içerisinde her öğrencinin farklı strateji, yöntem ve tekniklere ihtiyaç duyması, öğrenim stilleri kavramının önemini ortaya koyar. Öğrencilerin farklı öğrenim stilleri, onların bilişsel, duyuşsal, sosyal ve dil gelişimi gibi farklı değişkenlerden ötürü farklılaşmaktadır (Gündoğan, 2017: 191).

Öğrenme stili ise bireyin doğuştan getirdiği özelliklerin etkisiyle çevreyle girdiği etkileşim tarzı olarak tanımlanmaktadır (Kösterilioğlu ve Şenrük, 2019: 234). Türk kültüründeki “her yiğidin bir yoğur yiyişi vardır” atasözünden hareketle her

bireyin bir amaca ulaşmada farklı tarz ve yöntemi olduğu özlü bir şekilde anlatılmaktadır (Bingöl, 2021: 71). Alanyazın incelendiğinde öğrenme stili ile yapılan tüm tanımların ortak noktası “tercih etme” ifadesidir. Ortak ifade “tercih etme” ifadesinden hareketle öğrenme stili, bireylerin öğrenmeyi nasıl tercih ettikleri olarak ifade edilebilir (Bingöl, 2021: 72). Bu bağlamda öğretim sürecini düzenlerken öğrencilerin öğrenme stillerini göz önünde bulundurmak ve öğretim stratejileri, yöntemleri ve tekniklerini işe koşarken öğrencilerin öğrenme stillerini dikkate almak etkili bir öğrenmenin sağlanması açısından önemli katkılar sağlayacaktır (Gündoğan, 2017: 191).

Öte yandan literatürdeki öğrenme stilleri modelleri incelendiğinde, öne çıkan bazı modeller řu şekilde sıralanabilir: Dunn ve Dunn öğrenme stili modeli, Kolb Deneyimsel Öğrenme Modeli, Gregorg Öğrenme Stili Modeli, Honey ve Mumford Öğrenme Stili Modeli, Grasha-Reichman Öğrenme Stili Modeli, Fleming ve Mill Öğrenme Stili Modeli (Arslangilay, 2015: 64-84), Memletics Hızlandırılmış Öğrenme Stilleri (Gökçe, 2014: 180-183), Reinert Öğrenme Stilleri Sınıflaması (Gündoğan, 2017: 191). Anılan öğrenme stilleri modellerinden Grasha-Reichman Öğrenme Stili öğrenme stillerini ve bu öğrenme stiline sahip öğrencilerin genel sınıf tercihlerini řu şekilde belirtmiştir (Grasha, 2002: 128).

Rekabetçi: Bu öğrenme stiline sahip öğrenciler, diğer öğrencilerden daha iyi olmak isterler. Sınıftaki başarılarını önemserler. Bu yüzden rekabetçi öğrenciler, dikkat çekmek ve tanınmak isterler. Rekabetçi öğrenciler, tartışmalarda grup lideri olurlar. Rekabetçi öğrenciler, sınıf aktivitelerinde diğer stillere sahip öğrencilerden daha iyidirler.

İşbirlikçi: İşbirlikçi öğrenme stilinde olan öğrenciler beceri ve düşüncelerini paylaştıkça öğrenebileceklerini düşünen öğrencilerdir. Öğretmen ile iş birliğinde bulunurlar. Bununla birlikte öğrencilerle de çalışmayı severler. Öğrenme ve

öğretme sürecinde derslerde küçük grup tartışması, küçük seminerler ve grup projeleri yapmaktan hoşlanırlar.

Çekingen: Çekingen öğrenme stiline sahip bireyler ders içeriğine ve öğrenme ortamına mesafelidirler. Böylesi tutum ve davranışta olan bireyler, çekingen sınıfta yer almaktadırlar. Bu tip öğrenme stiline sahip öğrenciler sınıfta öğrencilere ve derse katılmazlar. Çekingen öğrenme stiline sahip öğrenciler, sınıfta olup bitenlere karşı ilgisizdir. Sınıftaki aktivitelere kapalıdır. Sınıfta ön plana çıkarılmaktan hoşlanmazlar. Onları derse katmak isteyen istekli öğretmenlerden hoşlanmazlar.

Katılımcı: Sınıf içinde katılımcı tutum ve eylemlere sahip öğrenciler, katılımcı öğrenme stili içinde değerlendirilmektedirler. Katılımcı öğrenme stiline sahip öğrenciler derslere katılmaktan mutlu olurlar. Derslerde yapabilecekleri kadarını yaparlar. Öğretim yöntem ve teknikleri açısından katılımcı öğrenciler, derslerde tartışma ve sınıf okumalarını tercih etmektedirler.

Bağımlı: Bağımlı öğrenme stiline sahip öğrenciler, çok az merak gösterirler. Öyle ki sadece gerekli olanı öğrenen öğrencilerdir. Ne yapılacağı konusunda otorite figürünü, başka bir ifadeyle öğretmen talimatlarını ararlar. Öğretmeni direktif kaynağı olarak görürler. Ödevlerin son tarihlerinin ve ödevlerde ne yapılması gerektiğinin açık olmasını tercih ederler. Ayrıca öğretmen merkezli yaklaşımlar, bağımlı öğrenme stiline sahip öğrencilerin tercih ettiği ve hoşlandığı yaklaşımlardır.

Bağımsız: Kendi kendilerine öğrenmek, bağımsız öğrenme stiline sahip öğrencilerdir. Bu stile sahip öğrenciler, öğrenme becerilerine güvenen öğrencilerdir. Diğer öğrencilerden farklı olarak yalnız çalışmayı tercih ederler. Özgür öğrenmeyi, özgür düşünme fırsatı sağlayan ödevleri, bireysel yapılabilen

projeleri tercih ederler. Dolayısıyla bağımsız öğrenme stilline sahip öğrencilerin öğrenci merkezli ders tasarımlarını benimsediği söylenebilir.

Öte yandan öğrenme stilleri üzerine yapılan araştırmalarda cinsiyet, lise türü, sınıf düzeyi, öğrenim türü, anne ve baba eğitim düzeyi, değişkenlerinin araştırıldığı görülmektedir (Alp, Uzuner ve Sertbaş, 2020; Cevher ve Yıldırım, 2020). Bu bağlamda araştırmada Türkçe öğretmen adaylarının öğrenme stilleri incelenmiştir. Araştırmanın problemleri ise aşağıdaki gibi oluşturulmuştur.

1. Türkçe öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ne düzeydedir?
2. Türkçe öğretmen adaylarının öğrenme stilleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
3. Türkçe öğretmen adaylarının öğrenme stilleri sınıf düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
4. Türkçe öğretmen adaylarının öğrenme stilleri anne eğitim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
5. Türkçe öğretmen adaylarının öğrenme stilleri baba eğitim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma, nicel araştırma desenlerinden tarama yöntemine uygun olarak dizayn edilmiştir. Tarama yöntemi, görüşme veya anket yoluyla verilerin toplandığı, grubun genel görüşünü ortaya koymayı amaçlayan yöntem (Fraenkel, vd., 2015: 391) olarak tanımlanmaktadır.

2.2. Çalışma Evreni ve Örneklem

2020-2021 öğretim yılında Bayburt Üniversitesi, Fırat Üniversitesi ve Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü öğrencileri, araştırmanın çalışma evrenidir. Araştırmada kolayda örnekleme yöntemiyle 105 Türkçe öğretmen adayına ulaşılmıştır. Araştırmada yer alan öğretmen adaylarının demografik özellikleri tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Demografik Özellikleri

	Alt Gruplar	n	%
Üniversite	Fırat Üniversitesi	25	23,8
	Bayburt Üniversitesi	1	1,0
	Ondokuz Mayıs Üniversitesi	79	75,2
Cinsiyet	Kız	69	65,7
	Erkek	36	34,3
Sınıf Düzeyi	1.sınıf	37	35,2
	2.sınıf	31	29,5
	3.sınıf	19	18,1
	4.sınıf	18	17,1
Anne Eğitim Düzeyi	Okuma ve yazma bilmiyor	10	9,5
	İlkokul mezunu	63	60,0
	Ortaokul	11	10,5
	Lise mezunu	10	9,5
	Üniversite mezunu	11	10,5
Baba Eğitim Düzeyi	Okuma ve yazma bilmiyor	3	2,9
	İlkokul mezunu	41	39,0
	Ortaokul	15	14,3
	Lise mezunu	20	19,0
	Üniversite mezunu	25	23,8
	Lisansüstü (Yüksek lisans, Doktora) mezunu	1	1,0

Tablo 1’de görüleceği üzere çalışmaya katılanların %23’8’i Fırat Üniversitesi’nde, %1’i Bayburt Üniversitesi’nde ve %79’u Ondokuz Mayıs Üniversitesi’nde öğrenim görmektedir. Çalışmaya katılanların %65,7’si kız, %34,3’ü erkektir. Çalışmaya katılanların %35,2’si birinci sınıfta, %29,5’i ikinci sınıfta, %18,1’i üçüncü sınıfta ve 17,1’i dördüncü sınıfta öğrenim görmektedir. Katılımcıların annelerinin %9,5’i okuma ve yazma bilmemektedir. Geri kalan, %60,0’i ilköğretim

mezunu, %10,5'i ortaokul mezunu, %9,5'i lise mezunu ve %10,5'i üniversite mezunudur. Katılımcıların babalarının %2,9'si okuma ve yazma bilmemektedir. Geri kalan, %39,0'ı ilkokul mezunu, %14,3'ü ortaokul mezunu, %19,0'ı lise mezunu, %23,8'i üniversite mezunu ve %1'i lisansüstü mezunudur.

2.3. Verilerin Toplanması

Türkçe öğretmen adaylarının öğrenme stillerini belirlemek için "Grasha-Reichman Öğrenme Stili Ölçeği" kullanılmıştır. Bununla birlikte öğrencilerin sosyo-demografik niteliklerini saptamak amacıyla Kişisel Bilgi Formu (KBF) kullanılmıştır. Araştırmanın verileri formu, gönüllülük esasına dayalı olarak uzaktan eğitim ortamında toplanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Grasha ve Reichman tarafından geliştirilen ölçeğin Türkçeye uyarlanmış versiyonu kullanılmıştır. Uyarlama çalışması Sarıtaş ve Süral (2010) tarafından yapılmıştır. Ölçek 6 boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar bağımsız, bağımlı, katılımcı, çekingen, işbirlikçi ve rekabetçi öğrenme stillerinden oluşmaktadır. Ölçekte, her boyut için 10 madde ve toplamda 60 madde vardır. Ölçeğin tüm ölçek için güvenirlik katsayısı, .802 ve dil geçerliği korelasyonu .62'dir. Grasha-Reichman Öğrenme Stilleri Ölçeği'ne göre her öğrenme stili "düşük", "orta" ve "yüksek" düzey olmak üzere üç düzeydedir. Bu düzeyler, tablo 2'de verilmiştir (Sarıtaş ve Süral, 2010).

Tablo 2. Grasha-Reichman Öğrenme Stilleri Ölçeği Derecelenmesi

Öğrenme Stilleri	Öğrenme Stillerinin Derecesi		
	Düşük	Orta	Yüksek
Bağımsız	1.0-2.7	2.8-3.8	3,9-5.0
Çekingen	1.0-1.8	1.9-3.1	3.2-5.0
İşbirlikçi	1.0-2.7	2.8-3.4	3.5-5.0
Bağımlı	1.0-2.9	3.0-4.0	4.1-5.0
Rekabetçi	1.0-1.7	1.8-2.8	2.9-5.0
Katılımcı	1.0-3.0	3.1-4.1	4.2-5.0

2.4. Verilerin Analizi

Yapılan analizlerde parametrik ve parametrik olmayan analizlerin seçiminde verilerin dağılımının normal olup olmadığını bakılmıştır. Bağımsız öğrenme stili puanlarının çarpık ve basıklık değerleri (-0,472; 2,935), çekingen öğrenme stili puanlarının çarpık ve basıklık değerleri (0,007; 3,631), işbirlikçi öğrenme stili puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri (-0,264; 0,238), bağımlı öğrenme stili puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri (-0,421; 1,418), rekabetçi öğrenme stili puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri (-0,160; -0,399) ve katılımcı öğrenme stili puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri (0, 045; -0,148) kabul edilebilir düzeydedir. Ancak bağımsız, işbirlikçi, bağımlı ve rekabetçi öğrenme stilleri Kolmogorov-Smirnov değerleri $p < .05$ küçük olması nedeniyle yapılan testlerde parametrik olmayan testler tercih edilmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2019; Seçer, 2015). Diğer taraftan çekingen ve katılımcı öğrenme stilleri Kolmogorov-Smirnov değerleri $p > .05$ büyük olması nedeniyle yapılan analizlerde parametrik testler tercih edilmiştir.

3. BULGULAR

Türkçe öğretmen adaylarının bağımsız, çekingen, işbirlikçi, bağımlı, rekabetçi ve katılımcı öğrenme stilleri düzeyi tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Türkçe Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stillерinin İstatistik Sonuçları

Öğrenme Stilleri	N	X	Düzye
Bağımsız	105	2,52	Düşük
Çekingen	105	2,93	Orta
İşbirlikçi	105	3,63	Yüksek
Bağımlı	105	3,86	Orta
Rekabetçi	105	2,99	Yüksek
Katılımcı	105	3,67	Orta

Tablo 3'te Türkçe öğretmen adaylarının işbirlikçi ve rekabetçi öğrenme stili seviyesi yüksek düzeyde, bağımsız öğrenme stilleri düşük; çekingen, bağımlı ve katılımcı öğrenme stilleri seviyesi orta düzeyde bulgulanmıştır. Cinsiyetin

Türkçe öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri arasında anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığını belirten analiz sonuçları tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4. Türkçe Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stillерinin Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Öğrenme stili	Cinsiyet	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Çekingen	Kız	69	2,35	,56	103		
	Erkek	36	2,31	,58			
Katılımcı	Kız	69	2,07	,52	103		
	Erkek	36	2,11	,57			

Tablo 4'teki bulgular incelendiğinde öğretmen adaylarının çekingen [$t(103)=,362$] ve katılımcı [$t(103)=,347$] öğrenme stiline yönelik ortalamalarında cinsiyete göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 5. Türkçe Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stillерinin Cinsiyete Göre Farklılığını Gösteren Mann-Whitney U Testi

Öğrenme Stili	Cinsiyet	n	Sıra	Sıra	U	p
			ortalaması	toplamı		
Bağımsız	Kız	69	52,77	3641,00	1226,000	,90
	Erkek	36	53,44	1924,00		
İşbirlikçi	Kız	69	52,45	3619,00	1204,000	,76
	Erkek	36	54,06	1946,00		
Bağımlı	Kız	69	55,34	3818,50	1080,500	,18
	Erkek	36	48,51	1746,50		
Rekabetçi	Kız	69	53,38	3683,00	1216,000	,84
	Erkek	36	52,28	1882,00		

Tablo 5'te görüldüğü üzere öğrencilerin bağımsız, işbirlikçi, bağımlı ve rekabetçi öğrenme stilleri cinsiyete göre farklılaşmamaktadır ($p>0,05$). Öğrencilerin öğrenme stillerinin sınıf düzeyine göre farklılığını gösteren tablo aşağıda sunulmuştur.

Tablo 6. Öğrenme Stillерinin Sınıf Düzeyine Göre Farklılığını Gösteren Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	Sınıf Düzeyi	n	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
Bağımsız	1	37	46,38	3	4,904	,18
	2	31	53,85			
	3	19	55,32			
	4	18	62,69			
İşbirlikçi	1	37	52,57	3	2,279	,52
	2	31	48,27			
	3	19	53,18			
	4	18	61,83			
Bağımlı	1	37	52,59	3	1,785	,62
	2	31	48,37			
	3	19	54,55			
	4	18	60,17			
Rekabetçi	1	37	56,59	3	3,044	,39
	2	31	55,26			
	3	19	42,29			
	4	18	53,03			

Tablo 6'ya göre öğrenme stilleri sınıf düzeyine göre manidar düzeyde farklılaşmamaktadır ($p>0,05$). Öğrenme stillerinin sınıf düzeyine göre farklılığını gösteren ANOVA testi sonuçları aşağıdaki tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7. Öğrenme Stillерinin Sınıf Düzeyine Göre Farklılığını Gösteren ANOVA Testi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Çekingen	Gruplararası	,129	3	,043	,098	,96
	Gruplarıçi	44,131		,437		
	Toplam	44,260				
K	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p

Gruplararası	,228	3	,076	,290	,83
Gruplarıçi	26,462		,262		
Toplam	26,690				

Tablo 7’de görüleceği üzere çekingen ve katılımcı öğrenme stilleri öğretmen adaylarının sınıf düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır [F (3-101) = ,098; F (3-101) = 0,290; p >.05]. Öğretmen adaylarının anne eğitim düzeyine göre öğrenme stillerinin farklılığını gösteren analiz Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Öğrenme Stillerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Farklılığını Gösteren Kruskal Wallis testi sonuçları

	Anne Eğitim Düzeyi	n	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
Bağımsız	Okuma ve yazma bilmiyor	10	46,10	4	5,362	,25
	İlkokul mezunu	63	57,00			
	Ortaokul mezunu	11	48,91			
	Lise mezunu	10	38,55			
	Üniversite mezunu	11	53,59			
İşbirlikçi	Okuma ve yazma bilmiyor	10	66,60	4	7,019	,14
	İlkokul mezunu	63	53,53			
	Ortaokul mezunu	11	38,55			
	Lise mezunu	10	63,50			
	Üniversite mezunu	11	42,50			
Bağımlı	Okuma ve yazma bilmiyor	10	52,00	4	,943	,92
	İlkokul mezunu	63	54,84			
	Ortaokul mezunu	11	48,64			
	Lise mezunu	10	46,45			
	Üniversite mezunu	11	53,68			
Rekabetçi	Okuma ve yazma bilmiyor	10	69,05	4	8,063	,09
	İlkokul mezunu	63	54,02			
	Ortaokul mezunu	11	43,95			
	Lise mezunu	10	59,90			

Üniversite mezunu	11	35,32
-------------------	----	-------

Tablo 8'e göre öğrenme stilleri anne eğitim düzeyine göre manidar düzeyde farklılaşmamaktadır ($p>0,05$). Öğrenme stillerinin anne eğitim düzeyine göre farklılığını gösteren ANOVA testi sonuçları aşağıdaki tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9. Öğrenme Stillерinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Farklılığını Gösteren ANOVA Testi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
	Çekingen	Gruplararası	2,774	4	,693	1,671
Gruplarıçi		41,486		,415		
Toplam		44,260				
	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
	Katılımcı	Gruplararası	,899	4	,225	,872
Gruplarıçi		25,791		,258		
Toplam		26,690				

Tablo 9'da görüleceği üzere çekingen ve katılımcı öğrenme stilleri öğretmen adaylarının anne eğitim düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır [$F(4-100) = 1,671$; $F(4-100) = ,872$; $p > .05$]. Öğretmen adaylarının baba eğitim düzeyine göre öğrenme stillerinin farklılığını gösteren analiz tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. Öğrenme Stillерinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Farklılığını Gösteren Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	Baba Eğitim Düzeyi	n	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
	Bağımsız	Okuma ve yazma bilmiyor	3	59,83	5	5,233
İlkokul mezunu		41	51,29			
Ortaokul mezunu		15	63,27			
Lise mezunu		20	56,40			

İşbirlikçi	Üniversite mezunu	25	47,20	5	4,361	,50
	Lisansüstü (Yüksek lisans, Doktora) mezunu	1	25,50			
	Okuma ve yazma bilmiyor	3	68,50			
	İlkokul mezunu	41	54,67			
	Ortaokul mezunu	15	59,20			
	Lise mezunu	20	41,75			
	Üniversite mezunu	25	53,32			
	Lisansüstü (Yüksek lisans, Doktora) mezunu	1	62,00			
	Okuma ve yazma bilmiyor	3	57,33			
	İlkokul mezunu	41	51,96			
Bağımlı	Ortaokul mezunu	15	54,13	5	,279	,10
	Lise mezunu	20	55,18			
	Üniversite mezunu	25	51,72			
	Lisansüstü (Yüksek lisans, Doktora) mezunu	1	54,00			
	Okuma ve yazma bilmiyor	3	47,83			
	İlkokul mezunu	41	59,93			
	Ortaokul mezunu	15	43,07			
	Lise mezunu	20	50,75			
	Üniversite mezunu	25	48,90			
	Lisansüstü (Yüksek lisans, Doktora) mezunu	1	81,00			

Tablo 10'a göre öğrenme stilleri baba eğitim düzeyine göre manidar düzeyde farklılaşmamaktadır ($p > 0,05$). Öğrenme stillerinin baba eğitim düzeyine göre farklılığını gösteren ANOVA testi sonuçları aşağıdaki tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 11. Öğrenme Stillерinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Farklılığını Gösteren ANOVA Testi Sonuçları

Çeşitli	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
---------	-------------------	-----------------	----	--------------------	---	---

	Gruplararası	1,620	5	,324	,752	,59
	Gruplarıçi	42,639		,431		
	Toplam	44,260				
	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Katılımcı	Gruplararası	1,351	5	,270	1,056	,39
	Gruplarıçi	25,339		,256		
	Toplam	26,690				

Tablo 11’de görüleceği üzere çekingen ve katılımcı öğrenme stilleri öğretmen adaylarının baba eğitim düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır [F (5-99) = ,752; F (5-99) =1,056; p >.05].

3. TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırmada Türkçe öğretmen adaylarının işbirlikçi ve rekabetçi öğrenme stili seviyesi yüksek, bağımsız öğrenme stilleri düşük; çekingen, bağımlı ve katılımcı öğrenme stilleri seviyesi orta düzeyde saptanmıştır. Elban (2018) araştırmasında mevcut çalışmaya paralel şekilde tarih öğretmen adaylarının işbirlikçi ve rekabetçi öğrenme stili seviyesi yüksek düzeyde, çekingen, bağımlı ve katılımcı öğrenme stili seviyesi orta düzeyde bulgulamıştır. Küçük bir farklılıkla yalnız bağımsız öğrenme stillerini orta düzeyde belirlemiştir. Dolayısıyla her iki çalışma sonuçları için büyük bir benzerlikten söz edilebilir. Yine Montenegro ve Cascolan’ın (2020) çalışmasında öğrencilerin baskın öğrenme stilleri işbirlikçi ve rekabetçi olarak saptanmıştır. Denilebilir ki bölüm değişkeni öğrenme stillerini etkilemektedir (Sır, vd., 2015; Gürsoy, 2008). Buradaki benzerlik; tarih ve Türkçe öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölüm itibarıyla sosyal ve beşeri bilimleri olan temasıdır. Ayrıca, öğrenme stilleri üzerinde yapılan çalışmalarda önemli bir değişkeni lisans düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümdür. Yapılan çalışmalar genel olarak öğrenim görülen bölümün öğrenme stilleri üzerinde bir etkisi olmadığı yönündedir. Ancak bazı çalışmalar

sayısal ya da teknik bölümler ile sözel bölümlerde okuyan öğrencilerin öğrenme stilleri arasında bir farklılaşma olduğu belirtilmektedir. Buna göre sayısal ağırlıklı bölümlerde öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stilleri sözel bölümlerde öğrenim görenlere daha çok aktif ve analitik öğrenme tarzındadır (Cevher ve Yıldırım, 2020).

Cinsiyet değişkeninin Türkçe öğretmen adaylarının öğrenme stilleri üzerinde etkisi olmadığı mevcut araştırmada bulunmuştur. Türkiye’de 2000-2016 yılları arasında yayımlanmış olan akademik çalışmaların yirmi birinde çalışmada cinsiyetin öğrenme stilleri üzerinde etkili olduğu bulunmuştur. Buna karşın 33 çalışmada ise cinsiyet açısından bir ilişki saptanmamıştır (Cevher ve Yıldırım, 2020). Ayrıca cinsiyetin öğrenme stilleri üzerinde etkisinin olduğunu (Sidekli ve Akdoğdu, 2018; Sır, Karataş ve Çeliköz, 2015; Gürsoy, 2008; Sivakumar ve Santhanam, 2020) ve olmadığını gösteren çalışmalar mevcuttur (Alp, vd., 2020; Alemdağ ve Öncü, 2015; Can, 2011; Elban, 2018; Yearwood ve Brathwaite, 2021). Dolayısıyla araştırmada elde edilen bulgunun ilgili literatürde bahsedilen genel eğilime uyduğu söylenebilir.

Araştırmada sınıf düzeyi açısından Türkçe öğretmen adaylarının öğrenme stillerinde bir farklılık gözlenmemiştir. Elde edilen sonuç, ilgili literatürdeki bazı çalışmalar ile paralellik göstermektedir (Alp, vd., 2020; Aksu ve Kurtuldu, 2015). Diğer taraftan mevcut araştırmadaki sonuç, sınıf düzeyinin öğrenme stilleri üzerindeki etkisini ortaya koyan çalışmalarla farklılık göstermektedir (Can, 2011; Sır, Karataş ve Çeliköz, 2015). Dolayısıyla mevcut araştırmadaki bulgu sınıf düzeyi açısından farklı sonuçlar ortaya koyan çalışmalar içinde değerlendirilebilir. Öte yandan sınıf düzeyi arttıkça öğrenciler aktif yaşantıya yönelik öğrenme stillerine yöneldiği de ortaya konulmaktadır (Cevher ve Yıldırım, 2020). Araştırmada Türkçe öğretmen adayları için aktif yaşantıya dönük farklılıkların görülmemesinde çalışmaya katılan grubun gerek ilk sınıflarda

gerekse son sınıflarda aktif öğrenme stillerine sahip olmasıyla açıklanabilir. Nitekim Türkçe öğretmen adaylarının işbirlikçi ve rekabetçi öğrenme stili seviyesi yüksek düzeyde bulunmuştur.

Diğer taraftan araştırma anne ve baba eğitim düzeyinin öğrenme stilleri üzerine bir etkisi olmadığı tespit edilmiştir. Alp, vd., (2020) anne eğitim düzeyinin öğrenme stilleri üzerinde etkisini mevcut araştırmadaki gibi bulgulamamıştır. Ancak baba eğitim düzeyi ile öğrenme stilleri üzerinde etki bulgulamıştır. Baba eğitim düzeyindeki görülen farklılığın araştırma grubunun demografik yapısından kaynaklandığı düşünülmektedir. Çünkü mevcut araştırmada yer alan öğretmen adaylarının baba eğitim düzeylerinin yalnızca % 23,8'i yüksek düzeydedir. Babanın eğitim düzeyinin artması, zaman açısından sınırlılıklar doğurarak çocuk ile güçlü bağlar yaratabilmek açısından sorunlar yaratabilmektedir (Harris ve Morgan, 1991). Bu kapsamda çalışma grubunda baba eğitim düzeyinin yüksek olduğu çalışmalar yapılmasının baba eğitim düzeyi ve öğrenme stilleri arasındaki ilişkilerin görülmesi açısından ilgili literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Aksu, C. ve Kurtuldu, M. K. (2015). "Müzik Öğretmeni Adaylarının Ders Çalışma Yaklaşımlarının Çeşitli Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi". Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi, 2(4): 200-213. <http://dx.doi.org/10.16991/INESJOURNAL.102>.
- Alemdağ, C. ve Öncü, E. (2015). "Kolb Öğrenme Stili Modeline Göre Beden Eğitimi Öğretmeni Adayları". Alan Eğitimi Araştırmaları Dergisi, 1(1): 1-12. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/19124>.
- Alp, A. F., Uzuner, M. E. ve Sertbaş, K. (2020). "Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenme Stillerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Spor ve Rekreasyon Araştırmaları Dergisi", 2(2): 26-43. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1374109>
- Arslangilay, S. (2015). Öğrenme ve öğretim stilleri. S. Güven ve M. A. Özerbaş (Ed.) Öğretim ilke ve yöntemleri. (ss.59-107). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Bingöl, S. (2021). Öğrenme ve Öğretim stilleri. S. Güven ve M. A. Özerbaş (Ed.), Öğretim ilke ve yöntemleri içinde (ss.69-122), Ankara: Pegem Akademi.
- Can, Ş. (2011). "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğrenme Stilleri İle Bazı Değişkenler Arasındaki İlişkinin Araştırılması". Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 41(41): 70- 82. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/87387>
- Cevher, A. Y. ve Yıldırım, S. (2020). "Öğrenme Stilleri Konusunda Yapılmış Akademik Çalışmaların İncelenmesi: SistematiK Derleme". Hayef: Journal of Education (Online), 17(1): 20-50.

Elban, M. (2018). "Learning Styles As The Predictor Of Academic Success Of The Pre-Service History Teachers". European Journal of Educational Research, 7(3): 659-665.

Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. ve Hyun, H. H. (2015). How to design and evaluate research in education. New York: Mc Graw Hill Education.

Gökçe, F. (2014). Sınıfta öğrenme ve öğretme sürecinin yönetimi. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Grasha, A. F. (2002). Teaching with style: A practical guide to enhancing learning by understanding teaching and learning styles. Alliance Publ..

Gündoğan, A. (2017). Öğrenme Stilleri. M. Köse ve S. Dal, (Ed.), Öğretim İlke Ve Yöntemleri-Etkinlik Ve Ders Planı Örnekleriyle Zenginleştirilmiş içinde (ss.191-237). Ankara: Anı Yayıncılık.

Gürsoy, T. (2008). Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stillерinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.

Harris, K. M. ve Morgan, S. P. (1991). "Fathers, Sons, And Daughters: Differential Paternal Involvement in Parenting". Journal of Marriage and the Family, 531-544. <https://www.jstor.org/stable/pdf/352730>

Kösterilioğlu, İ. ve Şentrük, Ş. (2019). Öğrenme-Öğretme Sürecinde Bilişsel Yaklaşımlar. S. Çelenk (Ed.). Öğretim İlke ve Yöntemleri içinde (ss.208-238). Ankara: Pegem Akademi.

- Montenegro, M. B. ve Cascolan, H. M. S. (2020). "Learning Styles and Difficulties of College Students in Chemistry". ASEAN Journal of Basic and Higher Education, 1(1): 25-35.
- Sarıtaş, E. ve Süral, S. (2010). "Grasha-Reichman Öğrenme Ve Öğretme Stili Ölçeklerinin Türkçe Uyarlama Çalışması". E-Journal of New World Academy, 5(4): 2162-2177.
- Seçer, İ. (2015). Psikolojik test geliştirme ve uyarlama süreci. Ankara: Anı yayınları.
- Sır, N. Ş., Karataş, H. ve Çeliköz, N. (2015). Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stili Tercihlerine İlişkin Bir İnceleme. Education Sciences, 10(4): 237-252. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/186045>
- Sidekli, S. ve Akdoğdu, E. (2018). "Öğrenme Stilllerinin Sınıf Öğretmeni Adaylarının Akademik Başarılarını Yordama Gücü" . Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 33(2): 503-517.
- Sivakumar, A. ve Santhanam, K. (2020). "Assessing Learning Styles of B. Ed and M. Ed Students in Colleges of Education". International Journal of Pedagogical Studies (IJPS), 8(1): 56-63.
- Tabachnick, B.G. ve Fidell, L.S. (2019). Çok değişkenli istatistiklerin kullanımı. Çev., Mustafa Baloğlu. Ankara: Nobel.
- Yearwood, R. R.F. & Brathwaite, R. L. (2021). "A study on the Learning Styles of Law Students at a Caribbean Tertiary Institution". The Law Teacher, 1-14.10.1080/03069400.2021.1876458

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

The learning styles of Turkish pre-service teachers were examined in the study. The problems of the research were formed as follows.

1. What is the level of the learning styles of pre-service Turkish language teachers?
2. Do the learning styles of pre-service Turkish language teachers differ by gender?
3. Do the learning styles of pre-service Turkish language teachers differ with regards to the grade level?
4. Do the learning styles of pre-service Turkish language teachers differ with regards to the education level of their mother?
5. Do the learning styles of pre-service Turkish language teachers differ with regards to the education level of their father?

Method

The research has been designed in accordance with the screening method, one of the quantitative research designs. In the study, 105 pre-service Turkish language teachers were reached. The Turkish version of the scale developed by Grasha and Reichman was used as a data collection tool in the study. In the analyzes, it was examined whether the distribution of the data was normal in the selection of parametric and non-parametric analyzes.

Findings (Results)

The cooperative and competitive learning style level of pre-service Turkish language teachers is high, independent learning styles are low; The level of avoidant, dependent and participatory learning styles was found to be moderate. It appears that there are no significant differences by gender in the average of teacher candidates for avoidant and participatory learning style ($p>0.05$).

Teacher candidates' independent, collaborative, dependent and competitive learning styles do not differ according to gender ($p > 0.05$). Learning styles do not differ significantly according to grade level ($p > 0.05$). Avoidant and participatory learning styles do not differ significantly according to the grade levels of teacher candidates ($p > .05$).

Learning styles do not differ significantly with regards to the education level of the mother ($p > 0.05$). Avoidant and participatory learning styles do not significantly differ with regards to the education level of the teacher candidates ($p > .05$). Learning styles do not differ significantly with regards to the education level of the father ($p > 0.05$). Avoidant and participatory learning styles do not significantly differ with regards to teacher candidates' father education level ($p > .05$).

Conclusion and Discussion

In the study, the level of collaborative and competitive learning styles of Turkish teacher candidates is high, independent learning styles are low; the level of avoidant, dependent and participatory learning styles was found to be moderate. In line with the present study, it was found that the collaborative and competitive learning style level of history teacher candidates was high, and the level of shy, dependent and participatory learning style was moderate according to the study of Elban (2018). Only independent learning styles with a small difference were determined at a moderate level. Therefore, a great similarity can be mentioned for the results of both studies. As a matter of fact, the Department variable affects learning styles (Sir, et al., 2015; Gürsoy, 2008). The similarity here is the theme of the history and pre-service Turkish language teachers with the social and humanities as of the department they are studying. In addition, an important variable in the study of learning styles is the department in which students studying at the undergraduate level. Studies have shown that the Department of learning, in general, does not have an effect on learning styles. But some studies indicate that there is a differentiation between the learning styles of students studying in numerical or technical departments and verbal departments. Accordingly, the learning styles of students studying in numerical departments are more active than those studying in verbal departments (Cevher and Yildirim, 2020).

It was found in the present study that the gender variable has no effect on the learning styles of pre-service Turkish language teachers. In twenty-one of the academic studies published in Turkey between 2000-2016, the study found that gender had an effect on learning styles. On the other hand, no relationship was found in terms of gender in 33 studies (Cevher & Yildirim, 2020). Therefore, it can be said that the findings obtained in the research correspond to the general trend mentioned in the relevant literature.

In the study, there was no difference in the learning styles of pre-service Turkish language teachers in terms of class level. The results parallel some studies in the relevant literature (Alp, et al., 2020; Aksu and Kurtuldu, 2015). On the other hand, the result of the present study differs from studies that reveal the effect of classroom level on learning styles (Can, 2011; Sır, Karataş, & Çeliköz, 2015). Therefore, the findings in the current research can be evaluated within studies that show different results in terms of class level. On the other hand, as class level increases, students turn to learning styles for active life (Cevherand Yildirim, 2020). In the study, the differences in active life for pre-service Turkish language teachers can be explained by the fact that the group participating in the study has active learning styles both in the first grade and in the final grades.

On the other hand, the research found that the level of education of parents does not have an effect on learning styles. Alp, et al., (2020) did not find the effect of the education level of mothers on learning styles as in current research. However, an effect was found on father's education level and learning styles. The difference in the education level of the father is thought to be due to the demographic structure of the research group. Because only 23.8% of the father's education level of teacher candidates in the present study is at a high level. Increasing the level of education of the father can create problems in terms of creating a strong bond with the child, creating limitations in terms of time (Harris and Morgan, 1991). In this context, it is thought that conducting studies in which the education level of fathers is high in the study group will contribute to the relevant literature in terms of seeing the relationships between father's education level and learning styles.