

Formasyon Eğitimindeki Öğrencilerin Boş Zaman Yoluyla Stresle Baş Etme Stratejileri ve Öğrenme Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

İrem TÜRKMEN¹ , Fatih YAŞARTÜRK^{2*} 

¹Hitit Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Çorum.

²Bartın Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Bartın.

Orijinal Makale

Gönderi Tarihi: 17.07.2021

Kabul Tarihi: 10.12.2021

DOI: 10.25307/jssr.972686

Online Yayın Tarihi: 31.12.2021

Öz

Bu araştırmanın amacı formasyon öğrencilerinin boş zaman yoluyla stresle baş etme stratejileri ve öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin, bazı demografik değişkenlere göre incelenmesidir. Araştırmanın evrenini, 2018-2019 eğitim-öğretim yılı ikinci yarısında, Bartın Üniversitesi'nde formasyon eğitimi alan 371 öğrenci oluşturmaktadır. Örneklem grubu ise 2018-2019 eğitim-öğretim yılı ikinci yarısında, Bartın Üniversitesinde formasyon eğitimi alan 183 öğrenciden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak, kişisel bilgi formu, "Boş Zaman Yoluyla Stresle Baş Etme Strateji Ölçeği (BZSBSÖ)" ve "Grasha-Reichmann Öğrenme Stili Ölçeği (GRSLSS)" kullanılmıştır. Verilerin analizinde frekans, yüzde dağılımı, aritmetik ortalama ve standart sapması, t-Testi, ANOVA (Tek Yönlü Varyans Analizi) ve Pearson korelasyon testleri kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularında cinsiyet değişkenine göre boş zaman yoluyla stresle baş etme stratejileri alt boyutlarında "geçici baş etme" ve "ruh haline iyileştirme" alt boyutlarında kadın katılımcıların lehine anlamlı fark tespit edilmiştir. Grasha - Reichmann öğrenme stili alt boyutlarında, "çekingen öğrenme stili" alt boyutunda erkek katılımcılar lehine anlamlı fark tespit edilmiştir. Katılımcıların boş zaman etkinliklerine katılım sıklıkları ile boş zaman yoluyla stresle baş etme stratejileri arasında anlamlı farklılık tespit edilmezken, Grasha - Reichmann öğrenme stili alt boyutları arasında yapılan ANOVA testi sonuçlarına göre, "işbirlikli öğrenme stili" alt boyutunda anlamlı farklılık tespit edilmiştir, farklılığın nadiren ile sık sık katılan bireyler arasında, sık sık katılan bireyler lehine olduğu tespit edilmiştir. Boş zaman yoluyla stresle baş etme stratejileri ve Grasha - Reichmann öğrenme stili ölçeği arasında orta düzeyde ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Dolayısıyla formasyon eğitimi alan öğrencilerin boş zaman yoluyla stres ile baş etme stratejileri geliştirdikçe öğrenme stillerinin de artacağını söylenebilir.

Anahtar kelimeler: Formasyon öğrencileri, Boş zaman yoluyla stresle baş etme stratejileri, Öğrenme stilleri.

Investigation of the Relationship between Strategies for Coping with Stress through Leisure and Learning Styles of Students at Formation Education

Abstract

The purpose of this research examining of the relationship between coping strategies with stress via leisure time and learning style according to some demographic variables. The area of this research includes 371 formation students from Bartın University in the second semester of the academic year 2018-2019. The sampling of this research includes 183 formation students from Bartın University in the second semester of the academic year 2018-2019. As a data collection tool, the personal information form, "Stress Coping Scale at Leisure Time (SCSLT)" and "Grasha-Reichmann Learning Style Scale (GRSLSS)" were used. Frequency, percentage distribution, arithmetic mean and standard deviation, t-Test, ANOVA (One-Way Analysis of Variance), and Pearson Correlation tests were used in the analysis of the data. In the findings of the study, a significant difference was found in favor of female participants in the subscales of "leisure palliative coping" and "leisure mood enhancement" strategies based on gender variables, Grasha - Reichmann learning style subscales, "avoidant learning style" subscale was found to differ significantly in favor of male participants. No significant differences were found between the frequency of participants' participation in leisure activities and their strategies for coping with stress through leisure time while according to the results of the ANOVA test conducted between the Grasha - Reichmann learning style subscales, a significant difference was found in the subscales of "collaborative learning style" and the difference was found to be in favor of individuals who participated frequently between individuals who rarely and frequently participated. A moderate and positive relationship was found between strategies for dealing with stress through leisure time and the scale of Grasha - Reichmann learning style. Therefore, it can be said that the learning styles of the students who are studying formation will increase as they develop strategies to cope with stress through leisure time.

Keywords: Formation students, Learning style, Leisure stress coping strategies.

* Bu araştırma, ikinci yazarın danışmanlığında yürütülen İrem TÜRKMEN'e ait yüksek lisans tezinden üretilmiş ve 4. Uluslararası Herkes İçin Spor Kongresinde sözel bildiri olarak sunulmuştur.

*Sorumlu yazar: Doç. Dr. Fatih YAŞARTÜRK, E-posta: fatihyasarturk@gmail.com

GİRİŞ

Günümüzde zaman kavramının en verimli ve etkin şekilde değerlendirilmesi birçok araştırmanın konusunu oluşturmaktadır. Zaman yönetimi insanların içinde bulunduğu eğitim, iş veya aile hayatındaki performansını doğrudan etkileyen en önemli unsurlardan birisidir. Bu yüzden zamanın faydalı biçimde değerlendirilmesi bireyin kendisine ve çevresine de katkı sağlayacaktır. Zamanın değerlendirilmesi konusunun alt başlıklarından birini de boş zamanların doğru değerlendirilmesi oluşturmaktadır.

Boş zaman kişilerin kendi isteklerine göre değerlendirebildikleri, zorunlu uğraşları dışında kalan ve özgür bir şekilde geçirebildikleri zaman dilimidir. Boş zaman, bireyin çalıştığı saatler ve zorunlu şekilde kendine ayırdığı zaman dışında olan ve özgür şekilde kullanabilme ve seçme şansı bulunan bir zaman dilimidir (Karaküçük ve Başaran, 1996). Boş zaman insanlar için oldukça büyük öneme sahip olduğu gibi boş zamanları doğru değerlendirmek de oldukça mühim bir durumdur. Boş zaman kavramı çoğunlukla iş ile alakalı görülen, işten artan zamanlarda, bağlayıcılık ve zorunluluk hali içermeyen ve kişinin özgür iradeyle değerlendireceği ve kendini geliştirebileceği bir zaman dilimidir (Yaşartürk, 2019; Aytaç, 2002). İnsanların içinde bulunduğu iş stresi, çevresel sorunlar, aile içi olabilecek olumsuzluklar ve psikolojik yönden içsel olarak yaşadıkları gerilimlerden uzak kalabildikleri tek an boş zamanda yaptığı etkinliklerdir. Bu yüzden boş zaman insanları stresten uzaklaştırabilen unsurlar arasında yer almaktadır.

Modern yaşantının kaosu ve karmaşası, iş ortamlarındaki rekabet, çağa ayak uydurma telaşesi, teknolojiye bağlı olarak insanların yalnızlaşması ve asosyalleşmesi gibi günümüzde aşılması gereken pek çok problem bulunmaktadır. İnsanlar bu problemlerle mücadele etmeye çalışırken bedenen ve ruhen oldukça yıpranırlar. Bunlara bağlı olarak stres kaçınılmaz bir son olmaktadır. Bireyin ihtiyaçlarına yönelik doyumu sağlamaya çalışırken, etraftan ya da kendi içinden gelerek bozukluğa sebep olan; güçlü bir halde olduğunda ise uyum için var olan savunma mekanizmalarını zorlayan, bireyin kişiliğinde değişim ve bozulmalar ortaya çıkaran engellerle karşılaşmış olması strestir (Bakırcıoğlu, 2014). Stres kişinin dışarıdan gelen tehdit edici uyarılar karşısında verdiği tepki ve reaksiyonlardır. Stresin ortaya çıkabilmesi için önce, organizma içerisinde uyumu gerçekleştiren mekanizmalarını etkileyen ve tehdit eden stresör adlı faktörler olmalıdır (Eryılmaz, 2009).

Çağımızda bu tehdit edici faktörler yani stresörler oldukça fazladır ve bu sebeple stresi ortadan kaldırmak da mümkün gözükmemektedir. Çağımızda stresle ilişkisi olan araştırmalar, gündelik yaşamda stresin ortadan kalkmasının imkanı olmadığını belirtmektedir buna bağlı olarak yapılacak en doğru şey stresi bitirmek değil, stresle baş edebilecek yöntemleri bulmak olduğunu vurgulamaktadır (Gökler ve Işıtan, 2012). Stresle başa çıkma yöntemleri ile alakalı pek çok çalışma yapılmış ve stratejiler geliştirilmiştir. Bunlardan biri de Moos ve Billings (1984) yapmış olduğu çalışmadır. Moos ve Billings (1984) bireylerin stresle baş etmelerinde üç strateji kullanmışlardır; problem odaklı başa çıkma, duygu odaklı yaklaşım, düşünce odaklı yaklaşımlar. Problem odaklı başa çıkma da kişiler tavsiyeler alarak, yeni kazanımlar edinerek ya da yeni bir yerlere giderek problemden kaçabilecekleri yöntemleri kullanırlar. Duygu odaklı yaklaşım ise kişilerin duygularını ağlayarak, erteleyerek, eğlenerek boşaltmaya çalıştıkları stratejidir. Düşünce odaklı yaklaşımda da kişiler, problemleri üzerine düşünür, problemi

analize eder, ortaya çıkma sebeplerini tespit etmeye çalışır. Diğer taraftan ise bunları yaparken duygularını baskılamaya çalışırlar (Aydın ve İmamoğlu, 2001).

İnsanlar doğumlarından ölümlerine kadar yaşadıkları ve gördükleri olaylar aracılığıyla yeni bilgiler edinmeye ve davranışlar kazanmaya devam ederler. Yaşantıları sonucu edindikleri bilgileri ve kazandıkları davranışları kazandıkları süreçlere öğrenme denmektedir. Öğrenme, tecrübe ya da yaşantılar doğrultusunda davranış ve ya davranış repertuarında ortaya çıkan görece olarak devamlı değişiklikler şeklinde de ifade edilmektedir (Cangöz, 2011). Tanım da incelendiğinde görülmektedir ki, öğrenme her insan tarafından gerçekleştirilebilecek temel eylemlerdendir ve doğal bir eğilimdir. Fakat öğrenme eylemi bütün insanlar tarafından aynı şekilde gerçekleştirilmemektedir. Kimi insan dinleyerek, kimi insan görerek öğrenmektedir.

Öğrenme stili, kişinin öğrenme üzerine tercih ve seçimlerini gösterdiği özellikleridir (Güven ve Kürüm, 2006). Öğrenme stiline ait pek çok tanımlama ve araştırma bulunmaktadır fakat öğrenme stili ile alakalı ilk sistemli çalışma Rita Dunn tarafından 1960 yılında gerçekleştirilmiştir. Dunn öğrenme stilini, öğrencilerin yeni ve zor olan bilgiyi öğrenmeden önce, öğrenme sürecinde ve hatırladığı zamanlarda değişik ve kendilerine göre yollar aracılığıyla öğrenmesidir (Boydak, 2015).

Öğrenme ortamları olan sınıflarda da bu bireysel öğrenme farklarından kaynaklanan sorunlar ortaya çıkabilmektedir. Sınıf ortamında bulunan öğrenciler yeknesak varlıklar gibi görülmemelidir. Hepsinin farklı gereksinimleri, tercihleri, yetileri, zeka düzeyleri, kapasiteleri, yaşam şekilleri ve kalıtsal özellikleri farklar göstermektedir. Bu farklar göz önünde bulundurulduğunda, tek düze şekilde verilen eğitim onlara aynı kazanç ve öğrenmeleri sağlamayacaktır. Kullanılan yöntemler her öğrenciye aynı düzeyde etki etmez. Bu durumda öğretim faaliyeti de bireysel farklar dikkate alınarak gerçekleştirilmelidir (Keskin, 2008). Bu sayede sınıf ortamındaki bütün öğrencilerin öğretim faaliyetlerine aktif olarak katılması ve öğretim faaliyetlerinde başarı sağlaması beklenebilir.

Öğrenciler boş zaman faaliyetlerini olumlu bir şekilde değerlendirerek stresten uzak kalabilirler ve stresten uzak kalmayı başarabilen öğrenciler, eğitim ve öğretim hayatında daha etkin olabilir ve daha çok fayda sağlayabilirler. Boş zaman yoluyla stresle baş etme stratejileri öğrencilerin öğrenme stilleri ile de ilişkilidir. Öğrenme stilleri bağımsız, bağımlı, katılımcı, pasif ve işbirlikçi, rekabetçi şeklinde gruplara ayrılır. İşbirlikli öğrenen öğrenciler, bir grupta daha iyi bir öğrenme sağlar, yine bu öğrenme stiline sahip öğrenciler boş zaman yoluyla stresle baş ederken de sosyalleştikleri, arkadaş grubu içinde buldukları için stresten uzak kalabilirler. Benzer şekilde katılımcı öğrenme stiline sahip olan öğrenciler öğrenme etkinliklerine aktif olarak katılıp, birebir etkinliğin içinde bulunmak isterler ve bundan keyif duyarlar, boş zaman yoluyla stresle baş ederken ise yine etkinliklere aktif olarak katılıp, bundan doyum sağlarlar. Bu durumda hem boş zaman yoluyla stresle baş etme stratejileri hem de öğrenme stilleri öğrencilerin benzer kişisel özellikleri ve tercihlerine bağlıdır. Bu doğrultuda araştırmanın amacı formasyon eğitimindeki öğrencilerin boş zaman yoluyla stresle baş etme stratejileri ve öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

METOT

Araştırma Modeli

Araştırmada genel tarama modellerinden ilişkiyel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkiyel tarama modeli, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlar (Karasar, 2016).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni 2018-2019 eğitim-öğretim yılı ikinci yarıyılında, Bartın Üniversitesinde formasyon eğitimi alan 371 öğrenciden oluşmaktadır. Örneklemi ise basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle seçilmiş formasyon eğitimi alan 183 öğrenciden oluşmaktadır. Basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle seçilmiş olan evren listesi içinde örnekleme dahil edilecek kişilerin seçkisiz şekilde tercih edilmesidir (Büyüköztürk, Kılıç, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016).

Araştırma Yayın Etiği

Bu araştırma için Bartın Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'nun 2019-059 protokol no ve 15.04.2019 tarihli kararı ile etik uygunluk onayı alınmıştır.

Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Kişisel bilgi formunda katılımcılara yönelik cinsiyet, yaş, boş zaman etkinliklerine katılım sıklıkları ve boş zaman etkinliklerine katılımın ders başarısına etkisi gibi sorular yer almaktadır.

Boş Zaman Yoluyla Stresle Baş Etme Strateji Ölçeği (BZSBSÖ); Iwasaki ve Mannell (2000) tarafından geliştirilmiştir ve Çevik, Özcan ve Munusturlar (2018) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılmıştır. Boş Zaman Yoluyla Stresle Baş Etme Strateji Ölçeği 15 madde ve "boş zaman partnerliği, geçici baş etme ve ruh halini iyileştirme" olmak üzere 3 alt boyuttan oluşan 7'li likert tipi ölçme aracıdır. Çevik, Özcan ve Munusturlar (2018) tarafından yapılan geçerlik ve güvenilirlik çalışmasında Cronbach's Alpha değeri toplam puanı ,933 olup üç alt boyuttan ise "boş zaman partnerliği ,870, geçici baş etme ,888 ve ruh halini iyileştirme ,842" olarak hesaplanmıştır. Bu çalışma kapsamında ise ölçeğin iç tutarlık katsayısı ,912, ölçeğin alt boyutlarının iç tutarlık kat sayıları ise boş zaman partnerliği ,846, geçici baş etme ,849 ve ruh halini iyileştirme ,807 olarak tespit edilmiştir.

Grasha-Reichmann Öğrenci Öğrenme Stili Ölçeği; Grasha ve Wetter (1974) tarafından geliştirilen "Grasha-Reichmann Student Learning Style Scale (GRSLSS)" Süral ve Sarıtaş (2010) tarafından Türkçe uyarlaması yapılmıştır. Grasha-Reichmann Öğrenci Öğrenme Stili Ölçeği 60 madde "bağımsız, çekingen, işbirlikli, bağımlı, rekabetçi ve paylaşımcı olmak üzere 6 alt boyuttan oluşan 5'li likert tipi ölçme aracıdır. Süral ve Sarıtaş (2010) tarafından yapılan geçerlik güvenilirlik çalışmasında Cronbach's Alpha değeri toplam puanı ,875 olarak tespit edilirken bu çalışma kapsamında ise ölçeğin iç güvenilirlik kat sayısı ,841 olarak tespit edilmiştir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS 22.0 paket programı kullanılmıştır. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine yönelik yapılan çarpıklık basıklık testleri sonrası verilerin normal

dağılım gösterdiği belirlendiği için parametrik testler kullanılmıştır. Verilerin analizinde frekans, yüzde dağılımı, ortalama değerleri, bağımsız örneklem t-Testi, tek faktörlü varyans analizi ANOVA ve Pearson Korelasyon analizleri kullanılmıştır. Varyansların eşitliği için hesaplanan anlamlılık değeri düzeyi $p < 0,05$ olarak kabul edilmiştir (Büyüköztürk vd., 2016).

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde istatistiksel analizler neticesinde elde edilen analiz sonuçlarına ve yorumlarına yer verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların demografik değişkenlerinin frekans, yüzde dağılımları ve ortalamaları

Değişkenler		N	%
Cinsiyet	Erkek	83	45,4
	Kadın	100	54,6
Boş Zaman Etkinliklerine Katılım Sıklıkları	Nadiren	66	36,2
	Sık Sık	87	47,5
	Her Zaman	30	16,3
Boş Zaman Etkinliklerine Katılımın Ders Başarısına Etkisi	Olumlu	111	60,6
	Olumsuz/Etkilemiyor	72	39,4
	N	Ort.	SS
Yaş	183	23,6	3,032

Tablo 1'e göre incelendiğinde, katılımcıların % 54,6'sının kadın, %45,34'ünün erkek olduğu, boş zaman etkinliklerine katılım sıklıklarının % 36,2'sinin nadiren, % 47,5'inin sık sık, % 16,3'ünün her zaman olduğu, boş zaman etkinliklerine katılımın ders başarısına etkisinin %60,6'sının olumlu, %39,4'ünün olumsuz/etkilemiyor olduğu, yaş ortalamalarının 23,6 olduğu görülmektedir.

Tablo 2. Katılımcıların cinsiyete göre BZSBSÖ t-testi sonuçları

	Cinsiyet	N	Ort.	S	t	sd	p
Boş Zaman Partnerliği	Erkek	83	5,16	1,412	-1,092	181	,276
	Kadın	100	5,38	1,291			
Geçici Baş Etme	Erkek	83	4,95	1,270	-2,278	181	,024*
	Kadın	100	5,34	1,006			
Ruh Halini İyileştirme	Erkek	83	5,17	1,364	-2,095	181	,038*
	Kadın	100	5,58	1,298			

* $p < 0,05$

Tablo 2 incelendiğinde katılımcıların cinsiyet değişkenine göre, boş zaman yoluyla stresle baş etme stratejileri alt boyutlarından “geçici baş etme ve ruh haline iyileştirme” alt boyutlarında kadın katılımcılar lehine anlamlı fark tespit edilirken ($t_{(183)} = -2,278$, $p < 0,05$ ve $t_{(183)} = -2,095$, $p < 0,05$), “boş zaman partnerliği” alt boyutunda ise anlamlı fark tespit edilmemiştir ($t_{(183)} = 3,423$, $p > 0,05$).

Tablo 3. Katılımcıların cinsiyete göre GRSLSS t-testi sonuçları

	Cinsiyet	N	Ort.	S	t	sd	p
Bağımsız Öğrenme Stili	Erkek	83	3,78	,450	,588	181	,557
	Kadın	100	3,74	,495			
Çekingen Öğrenme Stili	Erkek	83	3,29	,515	2,717	181	,007*
	Kadın	100	3,08	,515			
İşbirlikli Öğrenme Stili	Erkek	83	3,54	,530	-1,331	181	,185
	Kadın	100	3,65	,582			
Bağımlı Öğrenme Stili	Erkek	83	3,60	,442	-1,567	181	,119
	Kadın	100	3,72	,538			
Rekabetçi Öğrenme Stili	Erkek	83	3,30	,680	,156	181	,876
	Kadın	100	3,28	,683			
Paylaşımçı Öğrenme Stili	Erkek	83	3,46	,540	-1,859	181	,065
	Kadın	100	3,61	,540			

*p<0,05

Tablo 3 incelendiğinde katılımcıların cinsiyet değişkenine göre, Grasha - Reichmann öğrenme stili alt boyutlarından “çekingen öğrenme stili” alt boyutunda kadın katılımcılar lehine anlamlı farklılık tespit edilirken ($t_{(183)}= 2,717$, $p<0,05$), “bağımsız öğrenme stili, işbirlikli öğrenme stili, bağımlı öğrenme stili, rekabetçi öğrenme stili ve paylaşımçı öğrenme stili” alt boyutlarında anlamlı fark tespit edilmemiştir ($t_{(183)}= ,588$, $p>0,05$, $t_{(183)}= -1,331$, $p>0,05$, $t_{(183)}= -1,567$, $p>0,05$, $t_{(183)}= ,156$, $p>0,05$, $t_{(183)}= -1,859$, $p>0,05$).

Tablo 4. Katılımcıların boş zaman etkinliklerine katılımın ders başarısına etkisine göre BZSBSÖ t-testi sonuçları

	Başarı Etki	N	Ort.	S	t	sd	p
Boş Zaman Partnerliği	Olumlu	111	5,44	1,220	2,017	181	,045*
	Olumsuz/Etkilemiyor	72	5,03	1,500			
Geçici Baş Etme	Olumlu	111	5,27	1,033	1,571	181	,118
	Olumsuz/Etkilemiyor	72	5,00	1,293			
Ruh Halini İyileştirme	Olumlu	111	5,50	1,288	1,314	181	,190
	Olumsuz/Etkilemiyor	72	5,23	1,411			

*p<0,05

Tablo 4 incelendiğinde katılımcıların boş zaman etkinliklerine katılımın ders başarısına etkisi değişkenine göre, boş zaman yoluyla stresle baş etme stratejileri alt boyutlarından “boş zaman partnerliği” alt boyutunda olumlu etkilenenler lehine anlamlı farklılık tespit edilirken ($t_{(183)}= 2,017$, $p<0,05$), “geçici baş etme ve ruh halini iyileştirme alt boyutlarında anlamlı fark tespit edilmemiştir ($t_{(183)}= 1,571$, $p>0,05$, $t_{(183)}= 1,314$, $p>0,05$).

Tablo 5. Katılımcıların boş zaman etkinliklerine katılımın ders başarısına etkisine göre GRSLSS t-testi sonuçları

	Başarı Etki	N	Ort.	S	t	sd	p
Bağımsız Öğrenme Stili	Olumlu	111	3,77	,496	,548	181	,584
	Olumsuz/Etkilemiyor	72	3,73	,442			
Çekingen Öğrenme Stili	Olumlu	111	3,10	,519	-2,401	181	,017*
	Olumsuz/Etkilemiyor	72	3,29	,514			
İşbirlikli Öğrenme Stili	Olumlu	111	3,64	,572	1,263	181	,208
	Olumsuz/Etkilemiyor	72	3,53	,539			
Bağımlı Öğrenme Stili	Olumlu	111	3,70	,528	1,023	181	,308
	Olumsuz/Etkilemiyor	72	3,62	,451			
Rekabetçi Öğrenme Stili	Olumlu	111	3,39	,665	2,417	181	,017*
	Olumsuz/Etkilemiyor	72	3,14	,681			
Paylaşımçı Öğrenme Stili	Olumlu	111	3,64	,531	2,805	181	,006*
	Olumsuz/Etkilemiyor	72	3,41	,537			

Tablo 5 incelendiğinde katılımcıların boş zaman etkinliklerine katılımın ders başarısına etki değişkenine göre, Grasha - Reichmann öğrenme stili alt boyutlarından “çekingen öğrenme stilinde” olumsuz/etkilemiyor lehine, “rekabetçi öğrenme stilinde” olumlu lehine ve “paylaşımcı öğrenme stilinde” ise olumlu lehine anlamlı fark tespit edilirken ($t_{(183)} = -2,401$, $p < 0,05$, $t_{(183)} = 2,417$, $p < 0,05$, $t_{(183)} = 2,805$, $p < 0,05$), “bağımsız öğrenme stili, işbirlikli öğrenme stili ve bağımlı öğrenme stilinde” anlamlı farklılık tespit edilmemiştir ($t_{(183)} = ,548$, $p > 0,05$, $t_{(183)} = 1,263$, $p > 0,05$, $t_{(183)} = 1,023$, $p > 0,05$).

Tablo 6. Katılımcıların yaş göre BZSBSÖ korelasyon analizi sonuçları

		Yaş	Boş Zaman Partnerliği	Geçici Baş Etme	Ruh Halini İyileştirme
Yaş	r	1	,033	,058	,106
	p		,662	,436	,152

* $p < 0,05$

Tablo 6 incelendiğinde katılımcıların yaş değişkeni ile boş zaman yoluyla stresle baş etme stratejileri alt boyutları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılan korelasyon analizi sonucunda boş zaman partnerliği, geçici baş etme ve ruh halini iyileştirme alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir ($r = ,071$, $p > 0,05$; $r = ,033$, $p > 0,05$; $r = ,058$, $p > 0,05$; $r = ,106$, $p > 0,05$).

Tablo 7. Katılımcıların yaş göre GRLSS korelasyon analizi sonuçları

	Yaş	Bağımsız Öğrenme Stili	Çekingen Öğrenme Stili	İşbirlikli Öğrenme Stili	Bağımlı Öğrenme Stili	Rekabetçi Öğrenme Stili	Paylaşımcı Öğrenme Stili	
Yaş	r	1	,080	-,129	,228*	,094	,012	,209*
	p		,281	,082	,002	,208	,869	,004

* $p < 0,05$

Tablo 7 incelendiğinde katılımcıların yaş değişkeni ile Grasha - Reichmann öğrenme stili alt boyutları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılan korelasyon analizi sonucunda “işbirlikli öğrenme stili ve paylaşımcı öğrenme stili” arasında düşük düzeyde ve olumlu yönde anlamlı bir ilişki tespit edilirken ($r = ,228$, $p < 0,05$; $r = ,209$, $p < 0,05$), bağımsız öğrenme stili, bağımlı öğrenme stili, çekingen öğrenme stili ve rekabetçi öğrenme stili alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir ($r = ,080$, $p > 0,05$; $r = -,129$, $p > 0,05$; $r = ,094$, $p > 0,05$; $r = ,012$, $p > 0,05$).

Tablo 8. Katılımcıların boş zaman etkinliklerine katılım sıklığına göre BZSBSÖ ANOVA testi sonuçları

	Katılım	N	Ort. (\bar{X})	SS(±)	F	p
Boş Zaman Partnerliği	Nadiren	66	4,98	1,404		
	Sık Sık	87	5,44	1,290	2,477	,087
	Her Zaman	30	5,44	1,319		
Geçici Baş Etme	Nadiren	66	4,99	1,244		
	Sık Sık	87	5,25	1,131	1,170	,313
	Her Zaman	30	5,28	,937		
Ruh Halini İyileştirme	Nadiren	66	5,14	1,510		
	Sık Sık	87	5,61	1,116	2,473	,087
	Her Zaman	30	5,32	1,472		

* $p < 0,05$

Tablo 8 incelendiğinde katılımcıların boş zaman etkinliklerine katılım sıklıkları ile boş zaman yoluyla stresle baş etme stratejileri alt boyutlarından “boş zaman partnerliği, geçici baş etme ve ruh halini iyileştirme” alt boyutları arasında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir (F=2,361, p>0,05; F=2,477, p>0,05; F=1,170, p>0,05; F=2,473, p>0,05).

Tablo 9. Katılımcıların boş zaman etkinliklerine katılım sıklığına göre GRSLSS ANOVA testi sonuçları

	Katılım Sıklıkları	N	Ort.	S	F	p	Anlamlı Fark**
Bağımsız Öğrenme Stili	Nadiren	66	3,73	,482			
	Sık Sık	87	3,79	,480	,341	,711	
	Her Zaman	30	3,72	,452			
Çekingen Öğrenme Stili	Nadiren	66	3,08	,545			
	Sık Sık	87	3,22	,520	1,623	,200	
	Her Zaman	30	3,24	,473			
İşbirlikli Öğrenme Stili	Nadiren	66	3,47	,555			
	Sık Sık	87	3,70	,573	3,210	,043*	Sık Sık> Nadiren
	Her Zaman	30	3,58	,490			
Bağımlı Öğrenme Stili	Nadiren	66	3,66	,482			
	Sık Sık	87	3,69	,511	,272	,762	
	Her Zaman	30	3,62	,512			
Rekabetçi Öğrenme Stili	Nadiren	66	3,17	,738			
	Sık Sık	87	3,40	,632	2,165	,118	
	Her Zaman	30	3,26	,655			
Paylaşımçı Öğrenme Stili	Nadiren	66	3,48	,537			
	Sık Sık	87	3,60	,567	1,019	,363	
	Her Zaman	30	3,54	,481			

*p<0,05

Tablo 9 incelendiğinde katılımcıların boş zaman etkinliklerine katılım sıklıkları ile Grasha - Reichmann öğrenme stili alt boyutlarından “işbirlikli öğrenme stili” alt boyutunda anlamlı farklılık tespit edilmiştir (F=3,210, p<0,05). Farklılığın kaynağını belirlemek üzere gerçekleştirilen Tukey testi sonuçlarına göre, nadiren ile sık sık katılan bireylerden, sık sık katılan bireyler lehine olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca boş zaman etkinliklerine katılım sıklıkları ile “bağımsız öğrenme stili, çekingen öğrenme stili, bağımlı öğrenme stili, rekabetçi öğrenme stili ve paylaşımçı öğrenme stili” arasında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir (F=,341, p>0,05; F=1,623, p>0,05; F=,272, p>0,05; F=2,165, p>0,05; F=1,019, p>0,05).

Tablo 10. BZSBSÖ ve GRSLSS Alt Boyutlarının Korelasyon Analizi Sonuçları

		Boş Zaman Partnerliği	Geçici Baş Etme	Ruh Halini İyileştirme
Bağımsız Öğrenme Stili	r	,326*	,322*	,379*
	p	,000	,000	,000
Çekingen Öğrenme Stili	r	,012	,015	-,024
	p	,868	,843	,749
İşbirlikli Öğrenme Stili	r	,424*	,465*	,441*
	p	,000	,000	,000
Bağımlı Öğrenme Stili	r	,359*	,414*	,392*
	p	,000	,000	,000
Rekabetçi Öğrenme Stili	r	,297*	,273*	,202*
	p	,000	,000	,006
Paylaşımçı Öğrenme Stili	r	,394*	,431*	,362*
	p	,000	,000	,000

*p<0,05

Tablo 10 incelendiğinde, boş zaman yoluyla stresle baş etme stratejileri ve Grasha - Reichmann öğrenme stili ölçeği alt boyutları arasında yapılan korelasyon analizi sonucunda; bağımsız öğrenme stili ile boş zaman partnerliği, geçici baş etme ve ruh halini iyileştirme alt boyutları arasında düşük düzeyde ve olumlu yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. İşbirlikli öğrenme stili ile boş zaman partnerliği, geçici baş etme ve ruh halini iyileştirme alt boyutları arasında orta düzeyde ve olumlu yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bağımlı öğrenme stili ile boş zaman partnerliği ve ruh halini iyileştirme alt boyutları arasında düşük düzeyde ve olumlu yönde, geçici baş etme alt boyutu arasında ise orta düzeyde ve olumlu yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Rekabetçi öğrenme stili ile boş zaman partnerliği, geçici baş etme ve ruh halini iyileştirme alt boyutları arasında düşük düzeyde ve olumlu yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Paylaşımçı öğrenme stili ile boş zaman partnerliği ve ruh halini iyileştirme alt boyutları arasında düşük düzeyde ve olumlu yönde, geçici baş etme alt boyutu arasında ise orta düzeyde olumlu ve yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Fakat çekingen öğrenme stili ile boş zaman yoluyla stresle baş etme stratejileri alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu bölümde formasyon öğrencilerinin boş zaman yoluyla stresle baş etme stratejileri ve öğrenme stilleri arasındaki analiz sonuçlarına göre ortaya çıkan bulgular ve literatürde yer alan bilgilerle karşılaştırılarak yordanmaya çalışılmıştır.

Formasyon eğitimi alan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre boş zaman yoluyla stresle baş etme stratejileri alt boyutlarından geçici baş etme ve ruh halini iyileştirme alt boyutlarında, kadın katılımcılar lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Savcı ve Aysan (2014) çalışmasında benzer şekilde cinsiyete göre farklılık bulunmuş ve kadın öğrencilerin stresle başa çıkma stratejilerini daha fazla kullandığını tespit edilmiştir. Bedir (2016) yapmış olduğu çalışmada boş zaman yoluyla stresle baş etme stratejileri ve alt boyutlarında herhangi bir anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Araştırma sonucunda kadın öğrencilerin boş zaman yoluyla stresle baş etme stratejileri açısından daha aktif olması, kadınların psikolojik yönden daha hassas olmalarına bağlı olarak, stresten daha büyük ölçüde etkilenebilecekleri için bu durumla karşı karşıya kalmamak adına stresle baş etme stratejilerini daha etkin kullanmaları

beklenebilir. Kadınlar duygusal olarak daha hassas oldukları için, stresten daha fazla etkilenecek baş etme stratejilerini daha etkin kullanabilir. Grasha - Reichmann öğrenme stili ölçeği, çekingen öğrenme stili alt boyutunda erkek katılımcıların lehine anlamlı fark tespit edilmiştir. Küpeli (2021), Ünal (2021) ile Avaroğulları ve Şaman (2020) yaptıkları çalışmalarda cinsiyete değişkenine göre anlamlı fark tespit etmemiştir. Baneshi, Tezerjani ve Mokhtarpour (2014) cinsiyete göre Grasha - Reichmann öğrenme stilinde kadınlar lehine anlamlı farklılık tespit etmişlerdir. Ayrıca erkek katılımcıların çekingen öğrenme stilini daha çok kullandıkları tespit edilmiştir. Bu durumda kadın öğrencilerin derslere olan ilgisinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

Formasyon eğitimi alan öğrencilerin boş zaman etkinliklerine katılımın ders başarısına etkisi değişkenine göre boş zaman yoluyla stresle baş etme stratejilerinden boş zaman partnerliği alt boyutunda olumlu etkisi olduğu lehine anlamlı fark bulunduğu tespit edilmiştir. Bedir (2016) çalışmasında öğrencilerin başarı durumuna göre boş zaman yoluyla stresle baş etme stratejileri boş zaman partnerliği alt boyutunda farklılıklara rastlamıştır. Fakat geçici baş etme ve ruh hali artırma boyutlarında anlamlı farklılığa rastlamamıştır. Benzer şekilde Büküşoğlu ve Bayturan (2005) boş zaman etkinliklerinin ders başarısını olumlu yönde etkilediğini tespit etmişlerdir. Bartko ve Eccles (2003) çalışmalarında boş zaman etkinlikleri ile ders başarısı arasında olumlu bir ilişki olduğunu tespit etmişlerdir. Grasha - Reichmann öğrenme stili alt boyutlarında çekingen öğrenme stilinde olumsuz/etkilemiyor lehine, rekabetçi öğrenme stilinde olumlu lehine ve paylaşımcı öğrenme stilinde ise olumlu lehine anlamlı fark tespit edilmiştir, anlamlı fark bulunmuştur. Derse çekingen şekilde öğrenme gerçekleştiren öğrenciler daha pasiftir bu yüzden derslerindeki başarılarının boş zaman etkinliklerine katılımından etkilenmediği söylenebilir.

Formasyon eğitimi alan öğrencilerinin yaş değişkeni ile boş zaman yoluyla stresle baş etme stratejileri alt boyutları arasında herhangi bir anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir. Eraslan (2015) ve Aşçı, Hazar, Kılıç ve Korkmaz (2015) yapmış oldukları çalışmalarda, yaş ile öğrencilerin stresle başa çıkma stillerinin farklılık göstermediğini tespit etmiştir. Ergin, Uzun ve Bozkurt (2014) stresle başa çıkma tarzlarında yaş yönünden anlamlı fark görülmesi de, yaş arttıkça stresle başa çıkma tarzlarının daha fazla kullanıldığını tespit etmişlerdir. Kariv ve Heiman (2005) öğrencilerin yaşının stresle başa çıkmada önemli bir unsur olduğunu belirlemişlerdir. Formasyon öğrencilerinin eğitim durumu ve süreci itibarıyla yaş aralığının yakın olması stresle başa çıkma durumunda farklılık olmamasını göstermektedir. Yaş değişkenine göre, Grasha - Reichmann öğrenme stili alt boyutlarında anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Yaşa göre ise işbirlikli öğrenme stili ve paylaşımcı öğrenme stili arasında zayıf düzeyde ve olumlu yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Öğrencilerin yaşı arttıkça artan olgunluk düzeyi ve pozitif sosyal ilişkileri ile birlikte işbirlikli ve paylaşımcı öğrenme stili düzeylerinin de artmasına sebep olduğu tespit edilmiştir. Küpeli (2021) yaptığı çalışmada yaşa göre anlamlı fark tespit etmemiştir. Beşoluk ve Önder (2010) çalışmasında öğretmen adayı öğrencilerin öğrenme stilleri ile yaşları arasında herhangi bir anlamlı fark tespit etmemişlerdir. Benzer şekilde Yurtsever (2009) üniversite öğrencilerinin öğrenme stilleri ile yaşları arasında herhangi bir anlamlı farka rastlamamıştır. Formasyon öğrencilerinin yaşı arttıkça, işbirlikli öğrenme stili ve paylaşımcı öğrenme stiline artması neticesiyle, insanlarla olan ilişkilerinin ve iletişimlerinin artmasına neden olabilmektedir.

Katılımcıların boş zaman etkinliklerine katılım sıklıkları ile boş zaman yoluyla stresle baş etme stratejileri alt boyutları olan boş zaman partnerliği, geçici baş etme ve ruh halini iyileştirme alt boyutları arasında herhangi bir anlamlı fark tespit edilmemiştir. Formasyon öğrencilerinin boş zaman etkinliklerine katılım sıklıkları ile Grasha - Reichmann işbirlikli öğrenme stili alt boyutunda anlamlı farklılık tespit edilmiştir buna göre, farklılığın nadiren ile sık sık katılan bireylerden, sık sık katılan bireyler lehine olduğu tespit edilmiştir. İşbirlikli öğrenen öğrencilerden boş zaman etkinliklerine sık sık katılan öğrencilerin, nadiren katılan öğrencilere göre daha yüksek düzeyde işbirlikli öğrenme stiline sahip olduğu söylenebilir.

Boş zaman yoluyla stresle baş etme stratejileri ve Grasha - Reichmann öğrenme stili ölçeği alt boyutları arasında yapılan korelasyon analizi sonucunda; bağımsız öğrenme stili ile boş zaman partnerliği, geçici baş etme ve ruh halini iyileştirme alt boyutları arasında düşük düzeyde ve olumlu yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. İşbirlikli öğrenme stili ile boş zaman partnerliği, geçici baş etme ve ruh halini iyileştirme alt boyutları arasında orta düzeyde ve olumlu yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bağımlı öğrenme stili ile boş zaman partnerliği ve ruh halini iyileştirme alt boyutları arasında düşük düzeyde ve olumlu yönde, geçici baş etme alt boyutu arasında ise orta düzeyde ve olumlu yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Rekabetçi öğrenme stili ile boş zaman partnerliği, geçici baş etme ve ruh halini iyileştirme alt boyutları arasında düşük düzeyde ve olumlu yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Paylaşımçı öğrenme stili ile boş zaman partnerliği ve ruh halini iyileştirme alt boyutları arasında düşük düzeyde ve olumlu yönde, geçici baş etme alt boyutu arasında ise orta düzeyde ve olumlu yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Fakat çekingen öğrenme stili ile boş zaman yoluyla stresle baş etme stratejileri alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir.

Sonuç olarak, formasyon eğitimi alan öğrencilerin öğrenme stillerinin çeşitli değişkenlere göre etkilendiği ve boş zaman yoluyla stres ile baş etme stratejilerini geliştirdikçe öğrenme stillerine yönelik etkinin artacağı söylenebilir.

Öneriler

Çalışmadan elde edilen sonuçlar ışığında aşağıdaki öneriler verilebilir.

- Formasyon eğitimi alan öğrencilerin fakültelerinde rekreasyon eğitimi ve stresle baş etmelerine yönelik seçmeli derslerin eğitimi verilerek çeşitli seminerler düzenlenmelidir.
- Formasyon eğitimi alan öğrencilerin öğrenme stillerine yönelik öğretim faaliyetleri çeşitlendirilerek, öğrencilerin derse ilgi düzeyleri ve ders başarıları arttırılmalıdır.
- Gelecekte yapılacak olan benzer çalışmalarda anne ve baba çalışma durumu, yaşadıkları çevre, akademik başarı ve gelir düzeyi gibi farklı değişkenler de kullanılarak araştırılabilir.

Çıkar Çatışması: Bu çalışmada herhangi bir kişisel ve finansal çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı: Araştırma Dizaynı- İT, FY; Verilerin Toplanması- İT; İstatistik Analiz- İT, FY; Makalenin hazırlanması- İT, FY.

Etik Kurul İzni ile ilgili Bilgiler

Kurul Adı: Bartın Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu

Tarih: 15/04/2019

Sayı: 2019-059

KAYNAKLAR

- Aşçı Ö., Hazar, G., Kılıç, E. & Korkmaz, A. (2015). Üniversite öğrencilerinde stres nedenlerinin ve stresle başa çıkma biçimlerinin belirlenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(4), 213-232.
- Avaroğulları, A. K. & Şaman, B. (2020). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (53), 411-434. <https://doi.org/10.21764/maueufd.584183>
- Aydın, B. & İmamoğlu, S. (2001). Stresle başa çıkma becerisi geliştirmeye yönelik grup çalışması. *MÜ Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14(14), 44.
- Aytaç, Ö. (2002). Boş zaman üzerine kuramsal yaklaşımlar. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12, 231-260.
- Bakırcıoğlu, R. (2014). *Ansiklopedik eğitim ve psikoloji sözlüğü*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Baneshi, A.R., Dehghan Tezerjani, M. & Mokhtarpour, H. (2014). Grasha-Reichmann college students' learning styles of classroom participation: Role of gender and major. *Journal of Advances in Medical Education & Professionalism*, 2(3), 103-107.
- Bartko, W. T. & Eccles, J. S. (2003). Adolescent participation in structured and unstructured activities: A Person-oriented analysis. *Journal of Youth and Adolescence*, 32, 233-242. <https://doi.org/10.1023/A:1023056425648>
- Bedir, F. (2016). *Boş zaman (Rekreasyonel) aktivitelerinin stresin üstesinden gelebilme rolünün incelenmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Beşoluk, Ş. & Önder, İ. (2010). Öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları, öğrenme stilleri ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(1), 23-48. <https://doi.org/10.17522/nefemed.57817>
- Billings, A. G. & Moos, R. H. (1984). Coping, stress, and social resources among adults with unipolar depression. *Journal of personality and social psychology*, 46(4), 877-891. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.46.4.877>
- Boydak, H. A. (2015). *Öğrenme stilleri*. İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Büküşoğlu, N. & Bayturan, A. F. (2005). Serbest zaman etkinliklerinin gençlerin psiko-sosyal durumlarına ilişkin algisi üzerindeki rolü. *Ege Tıp Dergisi*, 44(3), 173-177.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Cangöz, B. (2011). *Öğrenme ve bellek: temel ilkeler, süreçler, işlemler*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çevik, H., Özcan, Ö. & Munusturlar, S. (2018). Boş zaman yoluyla stresle baş etme inancı ölçeği ve boş zaman yoluyla stresle baş etme strateji ölçeği'nin faktör yapısının Türkiye örneğine yönelik sınanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 16(2), 36-50. https://doi.org/10.1501/Sporm_0000000353
- Eraslan, M. (2015). Spor bölümlerinde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin kişilik özelliklerinin ve stresle başa çıkma stillerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(12), 65-82.
- Ergin, A., Uzun, S. U. & Bozkurt, A. İ. (2014). Tıp fakültesi öğrencilerinde stresle başa çıkma yöntemleri ve bu yöntemlerin sosyodemografik özelliklerle ilişkisi. *Fırat Tıp Dergisi*, 19(1), 31-37.
- Eryılmaz, A. (2009). Ergenlik döneminde stres ve başa çıkma. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 20-37.
- Gökler, R. ve Işıtan, İ. (2012). Modern çağın hastalığı; stres ve etkileri. *Tarih Kültür ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 154-168. doi:10.7596/taksad.v1i3.63

Türkmen, İ. ve Yaşartürk, F. (2021). Formasyon eğitimindeki öğrencilerin boş zaman yoluyla stresle baş etme stratejileri ve öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Spor Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 459-471.

Güven, M. ve Kürüm, D. (2006). Öğrenme stilleri ve eleştirel düşünme arasındaki ilişkiye genel bir bakış. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 75-90.

Karaküçük, S. ve Başaran, Z. (1996). Stresle başa çıkmada rekreasyon faktörü. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1(4), 55-64.

Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi kavramlar ilkeler teknikler*. Ankara: Nobel Yayınları.

Kariv, D. & Heiman, T. (2005). Task-oriented versus emotion-oriented coping strategies: the case of college students. *College Student Journal*, 39(1), 72-85.

Keskin, M. (2008). *İlköğretim 1. kademe sınıf öğretmenlerinin bilişim teknolojileri okuryazarlık düzeylerinin öğrenci başarısını etkileme düzeyi Afyonkarahisar ili örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.

Küpel, Z. (2021). *Öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile akademik özgüvenleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.

Savcı, M. ve Aysan, F. (2014). Üniversite öğrencilerinde algılanan stres düzeyi ile stresle başa çıkma stratejileri arasındaki ilişki. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, (3), 44-56.

Süral, S. & Sarıtaş, E. (2010). Grasha-Reichmann öğrenme ve öğretme stili ölçeklerinin Türkçe uyarlama çalışması. *Education Sciences*, 5(4), 2162-2177.

Ünal, M. (2021). *Spor bilimlerinde öğrenme stillerinin akademik motivasyona etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.

Yaşartürk, F. (2019). Analysis of the relationship between the academic self-efficacy and leisure satisfaction levels of university students. *Journal of Education and Training Studies*, 7(3), 106-115. doi:10.11114/jets.v7i3.3988

Yurtsever, H. (2009). *Kişilik özelliklerinin stres düzeyine etkisi ve stresle başa çıkma yolları: üniversite öğrencileri üzerine bir araştırma*. Doktora Tezi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.



Bu eser [Creative Commons Atıf-Gayri Ticari 4.0 Uluslararası Lisansı](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) ile lisanslanmıştır.