



Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (BAİBÜEFD)

Bolu Abant İzzet Baysal University
Journal of Faculty of Education

2023, 23(3), 1071 – 1091. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2023..-1137741>



Spor Bilimleri Fakültesinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Öğrenme Tercihlerinin İncelenmesi

Examining the Learning Styles of the Students Studying at the Faculty of Sport

Mehmet KARA¹ Hüseyin SELVİ²

Geliş Tarihi (Received): 29.06.2022

Kabul Tarihi (Accepted): 17.08.2023

Yayın Tarihi (Published): 24.09.2023

Öz: Bu araştırmanın amacı, beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının, öğrenme stillerini Grasha-Riechmann ve Algısal Öğrenme Stilleri'ne göre çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2021-2022 bahar döneminde Mersin Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören (yaşları $\bar{X}=21,58$ ve $ss=2,14$, $N_{kadın}=142$, $N_{erkek}=168$) toplam 310 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma verileri "Demografik Bilgi Formu", "Grasha ve Riechmann Öğrenci Öğrenme Stilleri Ölçeği (GRSLSS)" ve "Algısal Öğrenme Stilleri Ölçeği" kullanılarak toplanmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistikler, t testi, F-testi, korelasyon ve regresyon analizlerinden yararlanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre cinsiyet değişkeni; GRSLSS'nin alt boyutlarından Çekingen ve Bağımlı öğrenme stili ve Algısal Öğrenme Stilleri Ölçeğinin tüm alt boyutlarına göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Yine öğrenim görülen bölüm değişkenine göre öğrenme stillerini incelemek için yapılan analiz sonucunda; Algısal Öğrenme'nin, Hareketsel Öğrenme alt boyutu ile GRSLSS'nin İşbirlikçi Öğrenme Stili hariç tüm alt boyutları anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. GRSLSS'ye ait alt boyutlar ile Algısal Öğrenme Stilleri ölçeğine ait alt boyutlar arasındaki ilişkileri belirlemek için yapılan korelasyon analizi sonucunda pozitif ve negatif yönlü güçlü ilişkiler tespit edilirken, oluşturulmuş olan çoklu regresyon modelinde bağımsız değişken olan GRSLSS'nin, bağımlı değişken olan Algısal Öğrenme Stillerinin boyutundaki değişimlerin %76'sını açıkladığı saptanmıştır. Spor bilimleri öğrencilerinin cinsiyetleri, öğrenim gördükleri bölümleri ve tercih ettikleri öğrenme stillerinin, öğrenme faaliyetlerinde farklılıklar oluşturduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Öğrenme stili, beden eğitimi ve spor, algısal öğrenme, grasha-riechmann

&

Abstract The aim of this study is to examine the learning styles of physical education and sports teacher candidates in terms of various variables according to Grasha-Riechmann and Perceptual Learning Styles. The study group of the research consists of 310 students (ages $\bar{X}=21,58$ ve $ss=2,14$, $N_{female}=142$, $N_{male}=168$) studying at Mersin University Faculty of Sports Sciences in the spring semester of 2021-2022. Research data were collected using the "Demographic Information Form", "Grasha and Riechmann Student Learning Styles Scale GRSLSS" and "Perceptual Learning Styles Scale" Descriptive statistics, T-Test, F-Test, Correlation and Regression Analysis were used in the analysis of the data. According to the results obtained, the gender variable, Avoidant and Dependent learning styles, which are sub-dimensions of GRSLSS, and the Perceptual Learning Styles Scale differ significantly according to all sub-dimensions. As a result of the analysis made to examine the learning styles according to the variable of the department studied, All sub-dimensions of Perceptual Learning differ significantly, except for the Movement Learning sub-dimension and the cooperative learning style of GRSLSS. As a result of the correlation analysis between the sub-dimensions of GRSLSS and the sub-dimensions of the Perceptual Learning Styles scale, strong positive and negative relationships were detected, while the independent variable GRSLSS was determined by the dependent variable of the Perceptual Learning Styles in the multiple regression model. It was determined that this explained 76% of the changes in the size. It can be said that sports science students' genders, departments, and preferred learning styles create differences in learning activities.

Key Words: Learning style, physical education sports, perceptual learning, grasha-riechmann

Atıf/Cite as: Kara, M., & Selvi, H. (2023). Spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin öğrenme tercihlerinin incelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(3), 1071-1091. doi.org/10.17240/aibuefd.2023..-1137741

İntihal-Plagiarizm/Etik-Ethic: Bu makale, en az iki hakem tarafından incelenmiş ve intihal içermediği, araştırma ve yayın etiğine uyulduğu teyit edilmiştir. / This article has been reviewed by at least two referees and it has been confirmed that it is plagiarism-free and complies with research and publication ethics. <https://dergipark.org.tr/pub/ijaws>

Copyright © Published by Bolu Abant İzzet Baysal University, Since 2015 – Bolu

licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

1. Sorumlu Yazar: ¹Araş. Gör. Mehmet Kara, Mersin Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı, mehmetkara@mersin.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-9454-5164>
2. Doç. Dr. Hüseyin Selvi, Mersin Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Tıp Eğitimi Anabilim Dalı, sule.erden@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-3513-0003>

1. GİRİŞ

Bireylerin sahip oldukları kişisel özellikler, öğrenmelerine etki eden faktörlerden biridir. Öğretim faaliyetleri neticesinde oluşan eğitim çıktılarındaki farklılıklar, öğrenenden kaynaklanabileceği gibi çevresel faktörlerden ya da uygulanan yöntem ve tekniklerden de kaynaklanabilir. Ancak kontrol edilebilirlik açısından ve eğitim çıktılarında istenilen hedeflere ulaşmak için, kişisel farkların dikkate alındığı, öğrenci merkezli eğitim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesi, bir ön şart olarak ifade edilebilir. Öğrenme stilleri olarak da ifade edilebilen öğrenme tercihleri, kişinin tercihleri sonucu oluşan baskınlık olarak ifade edilebilir. Her bireyin öğrenme tercihi de öğrenme stiline göre farklılıkta da kaynaklanabilir. Çünkü bireyin, kendisi için en uygun yol olarak tanımladığı öğrenme stili, kişiler arasında tercih farklılıkları olarak ifade edilmektedir (Sewall, Timothy 1986). Alanyazında farklı görüşler yer alsa da, öğrenciler açısından, öğretmen merkezli olarak gerçekleştirilen eğitim faaliyetlerinin, öğrenci merkezli olarak gerçekleştirilen eğitim faaliyetlerine nispeten daha soyut kaldığı ve olumsuz sonuçlara sebep olduğu iddia edilmektedir. Ortaya çıkan eleştiriler de farklı eğitim felsefelerini ve öğretim stillerinin doğuşunu hızlandırmıştır. Öğrenme stillerine dikkate alınarak tasarlanan öğretim etkinliklerinin, öğrenme hedeflerine ulaşmada önemli katkıları olduğu, eğitim kuramcıları tarafından ifade edilmektedir (Gooden vd., 2009). Farklı öğrenme stillerinin tercih edilmesindeki en önemli ayırıcın ise öğretmen-öğrenci etkileşimindeki edilgenlik durumu olduğu ifade edilebilir. Karar verme mekanizması şeklinde oluşturulan stiller, alınan kararların yüzdeliğine göre şekillenip uygulamaya konulmaktadır. Öğrenme tercihleri alanında çalışmalar yapan araştırmacılardan olan Dunn ve Dunn, öğrenme bireyin öğrenme tercihlerini, karşılaştığı yeni durumlar karşısında edinme ve işleyişteki fark olarak belirtmektedir (Dunn ve Dunn, 1993). Kolb ise, öğrenme tercihlerinin bir döngüye dayanan ve yaşama yön verebilecek ihtiyaçlar olarak ifade etmiştir (Kolb, 1984). Deneyimlerin öğrenme süreci üzerinde etkisi olabileceği ve öğrenme çıktılarını etkileyebileceği, öğrenme tanımlarında yer alan bir özellik olarak belirtilebilir. Nitekim Patureau (1990), bireyin öğrenme tercihini, öğrenme sürecinde yaşadığı deneyimler olarak ifade etmiştir.

Carl Jung'ın Kişilik Tipleri Kuramı ile ortaya çıktığı düşünülen öğrenme yöntemleri, kişinin bilgiyi edinmesi ve işlemesine dayanan süreçlerdir (Ekici, 2013). Öğrenme katmanları şeklinde ifade edilen sınıflandırmaların üç şekilde olduğu kabul edilmiştir. Cassidy (2004), daha sonra ise Grasha-Riechmann tarafından 1996 yılında yapılan kategorik yapıyı da örnek göstererek, sosyal tercihleri de bu sürece dâhil etmiş ve dördüncü bir katmanın olduğu vurgulanmıştır. Grasha ve Riechmann, öğrencilerin kendileri için uygun buldukları öğrenme yöntemlerini, ders sırasında verdikleri tepkiler (Bağımlı/Bağımsız), akranlarının kendileri hakkındaki fikirleri (İşbirlikçi/Rekabetçi) ve öğrenme eğilimleri (Katılımcı/Katılımcı) olarak üç kategoride ortaya koymuştur (Jonassen ve Grobowski, 2012). Grasha ve Reichmann tipolojisi, öğrencilerin realist öğrenme tepkilerini dikkate aldığı için ve araştırmacılara sınıf ortamlarında araştırma yapmalarını önerdiği için diğer öğrenme stillerinden farklılıklar taşımaktadır (Aydemir ve diğerleri, 2016).

Bireyin eğitim faaliyetlerindeki öğrenmelerinde gerçekleştirdiği düzenli zihinsel davranışları, onun ön öğrenmelerinin yansıması olarak ifade edilebilir. Çünkü öğrenme faaliyeti denildiğinde akla gelen, içerisinde algıyı da barındıran faaliyetler bütünü olduğudur. Algı denildiğinde ise akla gelen, duyu organları vasıtasıyla elde edilen bilgilerin muhakemesidir. Gagne (1977), öğrenme sürecini açıklarken, bilginin öğrenilmeden önce duyu organları aracılığıyla edinilmesi gerektiği için, süreçte başrolün duyular ve algılar olduğunu vurgulamıştır. Bu sebeple öğrenme sürecinde yer alabilecek olası bir algı eksikliği, olumsuz sonuçlara sebebiyet verebilir (Aytaş, 2013). Bireyler algısal farkları dikkate alarak öğrenirler. Duyularda yer alan nispi bir artış öğrenme çıktılarını da artırabilir. Bu bakış açısıyla bireyler, okuduklarının yüzde 10'unu, duyduklarının yüzde 20'sini, gördüklerinin yüzde 30'unu, görüp, işitip, dokunup söylediklerinin ise yüzde 90'ını hafızalarına yerleştirirler (Çilenti,1988). Algısal öğrenme stilleri, farklı eğitim araştırmacıları tarafından farklı boyutlarda ele alınmıştır. Bilinen modellerden biri olan GİH (görsel, işitsel, hareketsel) öğrenme stili modeli, bireyin bilgiyi edinirken duyuusal reseptörler kullandığını ve bu araçlar ile kendi kişisel özelliklerine göre bilgiyi edindiğini vurgulamaktadır (Avis vd., 2009).

Öğrenme stilleri belirlerken, bireylerin kişisel farklılıkları ve tercihleri dikkate alınmalı ve daha fazla algısal öğrenme gerçekleştirmek için daha çok sayıda duyu organına hitap eden öğrenme etkinliklerinin tercih edilmesi gerektiği söylenebilir.

Öğrencilerin bilgiyi edinmede ve bilgiyi işleyerek ortaya bir ürün koymalarında branşlarına göre farklılıklar olabilir. Spor bilimlerinde öğrenim gören öğrencilerin daha çok psikomotor yetenekler çerçevesinde faaliyetlerde bulunması, öğrenme tercihlerinde de farklılıklar oluşturabilir. Tekin ve Taşgın (2008), spor yapan ve spor yapmayan öğrencileri inceledikleri çalışmalarında, öğrencilerin yaratıcılık ve kinestetik zeka alanlarına yönelik spor yapan öğrenciler lehinde anlamlı farklılık olduğunu bulgulamışlardır. Benzer şekilde Güllü ve Tekin (2009), spor lisesi öğrencileri ile genel lisede öğrenim gören öğrenciler üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmalarında, spor lisesi öğrencilerin bedensel zekalarının ve buna bağlı öğrenme tercihlerinin genel lisede öğrenim gören öğrencilere göre pozitif yönde farklılaştığını tespit etmişlerdir. Bu sebeple öğrencilerin karşılaşılabilecekleri karmaşık problemlere yönelik olarak öğrenme tercihlerinin ortaya konulması öğretim faaliyetleri açısından aydınlatıcı olacaktır. Dolayısıyla bu çalışmada, bireylerin öğrenme aşamasında bilgileri; görsel, işitsel veya hareketsel olarak hangi kanallardan elde ettiği ve elde edilen bilgi neticesinde, Bağımlı/Bağımsız, İşbirlikli/Yarışmacı ve Katılımcı/Kaçınan öğrenme eğilimlerinden hangisine uygun olduğunu tespit etmek amaçlanmıştır. Üç boyutlu ve birbirine ters şekilde ele alınan öğrenme tipolojisi öğrencilerin etkileşimine dayanan stil kalıpları olarak ifade edilebilir. Bir öğretmenin etkili ve verimli ders işleyebilmesi için, hedef öğrenci kitlesinin öğrenme tercihlerini bilip kişisel farkları dikkate alması öğrenme çıktılarında bir artış meydana getirebilir. Mevcut çalışma: "Öğrenenlerin öğrenme tercihleri nasıl farklılaşıyor?" şeklindeki sorulara bir cevap niteliğinde olması açısından önemlidir. Bu bağlamda bu çalışmanın amacı, spor bilimleri fakültelerinde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin Grasha-Riechmann ve Algısal Öğrenme Stilleri çerçevesinde öğrenme biçimlerini belirleyerek, çeşitli demografik değişkenler açısından incelemektir.

Çalışma aşağıdaki araştırma sorularına cevap vermeyi amaçlamaktadır:

- Öğrencilerin öğrenme tercihleri (GRSLSS ve Algısal Öğrenme) cinsiyete, öğrenim görülen bölüme göre farklılık göstermekte midir?
- Öğrencilerin öğrenme tercihleri arasında bir ilişki ve etki var mıdır?

1.1. Araştırmanın amacı

Bu araştırmanın amacı, beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının, öğrenme tercihlerini Grasha-Riechmann ve Algısal Öğrenme Stilleri'ne göre cinsiyet ve öğrenim görülen bölüm değişkenleri açısından incelemektir. Araştırma kapsamında Algısal Öğrenme stilleri ile bölüm değişkeni arasındaki ilişki incelenmiş, GRSLSS ile Algısal Öğrenme arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla korelasyon gerçekleştirilmiştir. Ayrıca GRSLSS'nin Algısal Öğrenmeyi yordama durumunu incelemek araştırmanın diğer bir amacıdır.

1.2. Araştırmanın önemi

Spor bilimleri öğretiminde bilişsel ve duyuşsal öğretimin yanı sıra psikomotor öğretimin de önem taşıması spor bilimleri öğrencilerinin öğrenme stillerinin belirlenmesi ve öğretimin adapte edilmesi, öğrencilerin öğrenme süreçlerine pozitif katkı sağlayacağını düşünülmesi çalışmanın önemini gösterir. Öğreticilerin spor bilimleri öğrencilerinin öğrenme tercihlerini dikkate alarak öğretim faaliyetlerini gerçekleştirmeleri açısından önem taşımaktadır.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın modeli

Bu araştırma, spor bilimlerinde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin öğrenme stilleri tercihlerinin incelenmesi amacıyla, ilişkisel tarama modeli kullanılarak planlanmıştır. İlişkisel tarama modelleri, iki ve

daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2019).

2.2. Araştırma grubu

Araştırma evrenini, 2021-2022 yılı bahar döneminde Mersin Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesinde eğitimlerine devam etmekte olan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklem grubunu ise ulaşılabilir örnekleme yoluyla seçilen yaşları \bar{x} =21.58 ve ss =2.14, olmak üzere toplam 310 ($N_{kadın}$ =142, N_{erkek} =168) spor bilimleri öğrencisi oluşturmaktadır. Örneklem, evrenden basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Öğrenim görülen bölüm değişkenine göre katılımcıların %33,9'u öğretmenlik bölümünde öğrenim görürken, %21'i antrenörlük, yine %21'i yöneticilik ve %24,2'si ise rekreasyon bölümünde öğrenim görmektedir.

Tablo 1.

Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

		N	%
Cinsiyet	Kadın	142	45,8
	Erkek	168	54,2
Spor Branşı	Yüzme	31	10,0
	Fitness	18	5,8
	Voleybol	24	7,7
	Futsal-Futbol	92	29,7
	Basketbol	25	8,1
	Atletizm	12	3,9
	Jimnastik	14	4,5
	Tenis-Masa T.	17	5,5
	Güreş	13	4,2
	Savunma Sporları	52	16,8
	Diğer	12	3,9
Bölüm	Öğretmenlik	105	33,9
	Yöneticilik	65	21,0
	Antrenörlük	65	21,0
	Rekreasyon	75	24,2
Toplam		310	100

Tablo 1’de katılımcıların demografik bilgileri gösterilmektedir. Katılımcıların cinsiyetleri, spor branşları ve öğrenim gördükleri bölümlere göre sayıları ve yüzdeler verilmiştir. Katılımcılar 142 kadın (%45,8) ve 168 erkek (%54,2) öğrenciden oluşmaktadır. Öğrenim görülen bölüm değişkenine göre öğretmenlik bölümünde öğrenim gören 105 (%33,9), antrenörlük bölümünde öğrenim gören 65 (%21), yine yöneticilik bölümünde öğrenim gören 65 (%21) ve rekreasyon bölümünde öğrenim gören 75 (%24,2) öğrenci araştırmaya katılmıştır. Katılımcılar, oranları %3,9 ile %29,7 arasında değişen, en az 12 farklı branş sporu yapmaktadırlar.

2.3. Veri toplama araçları ve süreci

Araştırmaya dahil edilen beden eğitimi ve spor öğretmenliği adaylarının öğrenme stillerinin incelenmesi amacıyla yürütülen bu çalışmada; “Grasha ve Riechmann Öğrenci Öğrenme Stilleri Ölçeği GRSLSS” ve “Algısal Öğrenme Stilleri Ölçeği”, öğrencilerin demografik özelliklerini belirlemek üzere araştırmacı tarafından hazırlanmış olan “Demografik Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırma verileri etik kurulu onayı

alındıktan sonra yaklaşık olarak iki aylık sürede gerçekleştirilmiştir. Veri toplama işlemi yüz yüze uygulama ve çevrimiçi (Google form aracılığıyla) gerçekleştirilmiştir.

2.3.1. Demografik Bilgi Formu

Araştırmada katılımcılara, bilgi toplamak amacıyla yöneltilmiş olan formda katılımcıların; cinsiyet, yaş, spor branşı, öğrenim gördükleri bölüm değişkenlerine ilişkin sorular yöneltilmiş ve bilgiler toplanmıştır. Katılımcılara yöneltilen bu sorular, katılan öğrencilerin kişisel özellikleri hakkında bilgi toplamak amacıyla taşımaktadır.

Algısal Öğrenme Stilleri Ölçeği

Önder (2012) tarafından, öğrencilerin algısal tercihlerini öğrenme stillerini belirlemek amacıyla geliştirilen Algısal Öğrenme Stilleri Ölçeğinde öğrenciler; görsel, işitsel ve hareketli öğrenenler olmak üzere üç grup altında toplanmaktadır. Ölçeğin yapı geçerliliği Önder (2012) tarafından sağlanmıştır. Eğitim fakültesi öğrencilerine uygulanmış olan bu ölçeğin uygulama hedef kitlesinde tüm öğrenci grupları olduğu belirtilmiştir. Her bir alt boyutunda 5'er madde bulunan ölçekte toplam 15 madde yer almaktadır. Ölçek, 3 boyut altında öğrencilerin öğrenme stillerini belirlemeyi amaçlamaktadır ve 5'li likert tipindedir. Bir boyuttan alınan puanlara göre o alt boyuta ait puanlar yükseldikçe, öğrencinin baskın öğrenme stiline o alt boyuta doğru yaklaştığı vurgulanmaktadır. Maddelerin toplam puanları, alt boyutlar ve ölçeğin bütünü için hesaplanmaktadır. Bir ölçeğin niteliğinin en önemli göstergelerinden biri güvenilirlik katsayısı Cronbach's Alpha (α) katsayısıdır (De Vellis, 2017). Araştırmalarda kullanılmak üzere hazırlanmış olan ölçek formlarında yer alan ölçekten elde edilen puanların güvenilirlikleri, istatistikî yöntemler aracılığı ile hesaplanabilmektedir. Hesaplama sonrası bulunan değer, ölçeğin güvenilirlik katsayısı olarak isimlendirilmektedir. Buna göre; 0 ile 1 değerleri arasında değişen bu katsayı; $0,00 \leq \alpha < 0,40$ arasında ölçeğin güvenilir olmadığı; $0,40 \leq \alpha < 0,60$ ölçeğin düşük güvenilirlikte olduğu; $0,60 \leq \alpha < 0,80$ ölçeğin oldukça güvenilir olduğunu ve $0,80 \leq \alpha < 1,00$ arasında ise ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir (Kalaycı, 2018; Büyüköztürk, 2018; Jain ve Angural, 2017; Kilic, 2016; Özdamar, 1999). Toplam Cronbach Alpha değeri 0,74 olan ölçeğin, alt boyutlarına ilişkin güvenilirlik değerleri ise; görsel öğrenme 0,72, işitsel öğrenme 0,78, hareketli öğrenme 0,77 olarak belirtilmiştir. Bu araştırma için ise Cronbach Alfa değeri 0,647 olarak hesaplanmıştır. Dolayısıyla ölçeğin güvenilir olduğu söylenebilir.

Grasha ve Reichmann Öğrenci Öğrenme Stilleri Ölçeği GRSLS

Uyarlama çalışmaları Süral ve Sarıtaş (2010) tarafından yapılan GRSLS'nin yükseköğretim öğrencilerine ve öğretim elemanlarına uygulanabilir nitelikte olduğunu belirtilmiştir. Her biri 10'ar madde içeren 6 Alt boyut, toplamda da 60 madden oluşan ölçek, 5'li Likert yapıya sahiptir. İç tutarlılık düzeyinin .70'in üzerinde yer alması yeterince güvenilir ve istenilen olarak kabul görmesi, ayrıca .60 ve üzerinde olması da yeterli iç tutarlılık değeri olarak kabul edilmektedir (Akbulut, 2010). Grasha-Reichmann öğrenme stillerini belirlerken, her öğrenme stilini "düşük", "orta" ve "yüksek" düzey olmak üzere üç düzeyde belirlemişlerdir. Ölçek bütünü için güvenilirlik katsayısı .802 olarak saptanmıştır. Bu araştırma için Cronbach Alfa değeri ise 0.812 olarak hesaplanmıştır.

2.4. Verilerin analizi

Araştırmanın verileri 344 katılımcı öğrenciden elde edilmiştir; fakat eksik ve hatalı verilerin çıkarılmasının ardından ve verilerin normal dağılımı için yapılan uç değer analizi (kutu grafiği- box plot/ saçılım grafiği-scatterplot) sonrasında 310 veri üzerinde istatistiksel analiz yapılması uygun görülmüştür. Elde edilen verilerin analizinde, örneklemin demografik değişkenlere göre dağılımını ortaya koymak amacıyla (%) ve (f), (\bar{X}), (ss), (maks.) ve (min.) değerleri gibi betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Dağılımın normalliği için

Skewness (Çarpıklık) ve Kurtosis (Basıklık) değerleri sonuçlarına bakılmıştır. Çarpıklık ve basıklık değerleri ± 2 değer aralığında olduğu için verilerin normal dağılım gösterdiği kabul edilmiştir (George ve Mallery, 2010). Verilerin analizinde betimsel istatistiklerin yanı sıra, verilerin homojenliği kontrol edilmiş, tümünde Levene F Testi p değeri 0.05'ten büyüktür ($p > 0,05$) dolayısıyla sonuçlarına göre varyansların homojen bir dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bağımsız iki örneklemin karşılaştırılmasında t-testi, ikiden fazla grubun karşılaştırmalarında One-Way Anova, farklılığın kaynağının belirlenmesinde Tukey testlerine yer verilmiş olup, ilişkisel model kapsamında korelasyon ve regresyon analizi analizleri uygulanmıştır. Regresyon analizine geçilmeden önce, ilişkinin doğrusallığı, yordanan değişimlerin birbirinden bağımsız olduğu, tahmin edilen değer ile gözlenen değer farklarının normal dağılım sergilediği saçılma diyagramı ile test edilmiştir. Bunun neticesinde değişkenlerin tümü birden modele dahil edilerek, standart yöntem (enter) ile çoklu doğrusal regresyon analizi gerçekleştirilmiştir. Çoklu doğrusallık problemi karşın, toplam puan alınmamıştır. VIF değeri 10'dan büyük olması halinde çoklu doğrusallık probleminden bahsedilebilir (Akdi,2011; Büyüköztürk,2002).

2.5. Araştırmanın etik izni

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Çalışma etiği Mersin Üniversitesinin; 25/04/2022-168 tarih ve karar numarası ile alınmıştır. Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Mersin Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi: 25/04/2022

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 168

3. BULGULAR

Araştırma bulguları aşağıda tablolar halinde verilmiştir.

Tablo 2.

Grasha-Riechmann Öğrenme Stilleri Ölçeği Cinsiyet Değişkeni t- Testi

	Cinsiyet	N	Ortalama	Std. Sp	t	p
Bağımsız öğrenme stili	Erkek	142	3,75	,468	-,385	,700
	Kadın	168	3,77	,442		
Çekingen öğrenme stili	Erkek	142	2,95	,606	-2,829	,005**
	Kadın	168	3,13	,553		
İşbirlikçi öğrenme stili	Erkek	142	3,77	,435	1,568	,118
	Kadın	168	3,68	,477		
Bağımlı öğrenme stili	Erkek	142	3,82	,448	2,195	,029*
	Kadın	168	3,71	,432		
Rekabetçi öğrenme stili	Erkek	142	3,27	,588	-,352	,725
	Kadın	168	3,29	,664		
Paylaşımçı öğrenme stili	Erkek	142	3,72	,490	1,536	,126
	Kadın	168	3,64	,504		
Ölçek geneli	Erkek	142	3,55	,298	,231	,817

** $p < 0,01$ düzeyinde anlamlı, * $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı

Grasha-Riechmann Öğrenme Stilleri Ölçeği alt boyutlarının, cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları Tablo 2’de verilmiştir. Çekingen Öğrenme Stili erkek öğrencilere göre ($\bar{x}=2,95$), kadın öğrenciler lehine ($\bar{x}=3,13$), anlamlı şekilde farklılaşmaktadır ($p<0,01$). Ayrıca Bağımlı Öğrenme Stili alt boyutunun cinsiyet değişkenine göre, kadın öğrencilere göre ($\bar{x}=3,71$), erkek öğrenciler lehine ($\bar{x}=3,82$) lehine, anlamlı şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir ($p<0,05$). Yapılan eta kare (η^2) etki büyüklüğü analizine göre, çekingen (0,025) ve bağımlı(0,015) alt boyutlarının etki büyüklüklerinin orta düzeyli etkiye sahip oldukları saptanırken, diğer alt boyutların düşük düzeyli etkiye sahip oldukları saptanmıştır. Nitekim 0,01 küçük etki, 0,06 orta düzeyli etki, 0,14 ise büyük düzeyli etkiyi ifade etmektedir (Cohen, 1988).

Tablo 3.

Grasha-Riechmann Öğrenme Stilleri Ölçeği Bölüm Değişkeni Anova Analizi

		N	Ort.	Std. Sp	F	p	Anlamlı fark (Tukey)
Bağımsız öğrenme stili	Öğretmenlik	105	3,71	,464	3,851	,010**	a-b
	Yöneticilik	65	3,93	,403			b-c
	Antrenörlük	65	3,72	,445			b-d
	Rekreasyon	75	3,73	,463			
Çekingen öğrenme stili	Öğretmenlik	105	2,89	,678	10,11	,000**	a-c
	Yöneticilik	65	3,06	,438			b-c
	Antrenörlük	65	3,37	,517			c-d
	Rekreasyon	75	2,99	,505			
İşbirlikçi öğrenme stili	Öğretmenlik	105	3,78	,522	2,050	,107	-
	Yöneticilik	65	3,71	,374			
	Antrenörlük	65	3,76	,416			
	Rekreasyon	75	3,62	,458			
Bağımlı öğrenme stili	Öğretmenlik	105	3,85	,374	6,435	,000**	a-c
	Yöneticilik	65	3,73	,349			c-d
	Antrenörlük	65	3,57	,608			
	Rekreasyon	75	3,82	,380			
Rekabetçi öğrenme stili	Öğretmenlik	105	3,37	,696	7,074	,000**	a-d
	Yöneticilik	65	3,30	,372			b-d
	Antrenörlük	65	3,43	,587			c-d
	Rekreasyon	75	3,01	,670			
Paylaşımçı öğrenme stili	Öğretmenlik	105	3,75	,521	8,008	,000**	a-d
	Yöneticilik	65	3,69	,420			b-d
	Antrenörlük	65	3,80	,433			c-d
	Rekreasyon	75	3,45	,516			

Gruplar: a: Öğretmenlik, b: Yöneticilik, c: Antrenörlük, d: Rekreasyon

Tablo 3'te Grasha-Riechmann Öğrenme Stilleri Ölçeği Bölüm değişkenine göre analiz sonuçları verilmiştir. Öğrenme stillerini incelemek için yapılan analiz sonucunda elde edilen sonuçlara göre; bölüm değişkenine göre bağımsız, çekingen, bağımlı, rekabetçi ve paylaşımcı öğrenme stilinde anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bağımsız öğrenme stiline, öğrenim görülen bölüm değişkenine göre; yöneticilik bölümü puan ortalaması ($\bar{x}=3,93$), diğer 3 bölüm puan ortalamalarına göre olumlu ve anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Çekingen öğrenme stiline, öğrenim görülen bölüm değişkenine göre; antrenörlük bölümü puan ortalaması ($\bar{x}=3,37$), diğer 3 bölüm puan ortalamalarına göre olumlu ve anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Bağımlı öğrenme stiline, öğrenim görülen bölüm değişkenine göre; öğretmenlik bölümü puan ortalaması ($\bar{x}=3,85$), antrenörlük bölümü puan ortalamalarına göre ($\bar{x}=3,57$) ve antrenörlük bölümü puan ortalamaları da ($\bar{x}=3,57$), rekreasyon bölümü puan ortalamalarına göre ($\bar{x}=3,82$), anlamlı şekilde yüksektir. Rekabetçi öğrenme stiline, öğrenim görülen bölüm değişkenine göre; rekreasyon bölümü puan ortalaması ($\bar{x}=3,01$), diğer 3 bölüm puan ortalamalarına göre anlamlı şekilde daha düşüktür. Paylaşımcı öğrenme stiline, öğrenim görülen bölüm değişkenine göre; yöneticilik bölümü puan ortalaması ($\bar{x}=3,45$), diğer 3 bölüm puan ortalamasından anlamlı şekilde düşüktür.

Tablo 4.

Algısal Öğrenme Stilleri Ölçeği Cinsiyet Değişkeni t-Testi

	Cinsiyet	N	Ortalama	Std. Sp	t	p
Görsel Öğrenme	Erkek	142	3,77	,649	1,974	,049*
	Kadın	168	3,63	,630		
İşitsel Öğrenme	Erkek	142	3,89	,690	2,405	,017*
	Kadın	168	3,71	,591		
Hareketsel Öğrenme	Erkek	142	3,35	,539	-4,015	,000**
	Kadın	168	3,62	,618		

** $p<0,01$ düzeyinde anlamlı, * $p<0,05$ düzeyinde anlamlı

Algısal Öğrenme Stilleri Ölçeğinin cinsiyete göre t-testi sonuçları tablo 4'te verilmiştir. Analiz sonuçlarına göre; algısal öğrenme stillerinin alt boyutları olan; görsel, işitsel ve hareketsel öğrenme stillerinde cinsiyete göre anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Yapılan analize göre cinsiyetin bu alt boyutlara etkisi incelendiği için görsel ve işitsel alt boyut puan ortalamalarında erkek öğrenciler lehine anlamlı sonuçlar tespit edilirken, hareketsel öğrenme alt boyutunda kadın öğrenciler lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Yapılan etki büyüklüğü analizine göre, görsel (0,012) ve işitsel (0,018) düşük düzeyli iken hareketsel (0,049) alt boyutunun etki büyüklüğü orta düzeyli etkiye sahip oldukları saptanmıştır. Nitekim 0,01 küçük etki, 0,06 orta düzeyli etki, 0,14 ise büyük düzeyli etkiyi ifade etmektedir (Cohen, 1988).

Tablo.5

Algısal Öğrenme Stilleri Ölçeği Bölüm Değişkeni Anova Sonuçları

		N	Ort.	Std. Sp	F	p	Anlam lı fark
Görsel Öğrenme	Öğretmenlik	105	3,69	,722	1,933	,124	-
	Yöneticilik	65	3,80	,570			
	Antrenörlük	65	3,75	,551			
	Rekreasyon	75	3,56	,642			
İşitsel Öğrenme	Öğretmenlik	105	3,77	,764	1,968	,119	-
	Yöneticilik	65	3,91	,501			
	Antrenörlük	65	3,65	,584			
	Rekreasyon	75	3,85	,603			
Hareketsel Öğrenme	Öğretmenlik	105	3,43	,724	10,284	,000*	a-b
	Yöneticilik	65	3,81	,586			b-c
	Antrenörlük	65	3,54	,440			b-d
	Rekreasyon	75	3,29	,393			c-d

** $p<0,01$ düzeyinde anlamlı, * $p<0,05$ düzeyinde anlamlı

Gruplar: a: Öğretmenlik, b: Yöneticilik, c: Antrenörlük, d: Rekreasyon

Algısal Öğrenme Stilleri Ölçeği alt boyutlarının, öğrenim görülen bölüm değişkenine göre tek yönlü Anova sonuçları Tablo 5'te verilmiştir. Öğrenim görülen bölüm değişkenine göre Algısal Öğrenme Stilleri alt boyutlarından; hareketsel öğrenme boyutunda anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<0,01$). Yapılan analiz sonucuna göre; hareketsel öğrenme alt boyutunda yöneticilik bölümü puan ortalamaları ile ($\bar{x}=3,81$), diğer 3 bölüm arasında yöneticilik lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Ayrıca antrenörlük bölümü (3,54) ile rekreasyon bölümü (3,29) arasında antrenörlük bölümü lehine anlamlı yönde fark vardır.

Tablo 6.
Korelasyon Analizi Sonuçları

N =310	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Bağımsız öğrenme stili	-								
Çekingen öğrenme stili	,025	-							
İşbirlikçi öğrenme stili	,290**	-,096	-						
Bağımlı öğrenme stili	,446**	-,119*	,345**	-					
Rekabetçi öğrenme stili	,209**	,103	,423**	,264**	-				
Paylaşımçı öğrenme stili	,268**	-,242**	,548**	,301**	,503**	-			
Görsel Öğrenme	,081	,048	,146*	,036	,319**	,091	-		
İşitsel Öğrenme	,145*	-,114*	,147**	,255**	,165**	,128*	,466**	-	
Hareketsel Öğrenme	,229**	,192**	,188**	,065	,176**	,088	,262**	,168**	-

** $p < 0,01$ düzeyinde anlamlı, * $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı

GRSLSS'ye ait alt boyutlar ile Algısal Öğrenme Stilleri ölçeğine ait alt boyutlar arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan korelasyon analizi ile bu değişkenlerin birlikte değişme yönleri ve kuvvetleri incelenmiş ve Tablo 6'da gösterilmiştir. Yapılan korelasyon analizinin sonuçlarına göre; GRSLSS'nin alt boyutu bağımsız öğrenme stili ile algısal öğrenme stilleri ölçeği alt boyutlarından olan işitsel öğrenme ($r = .145$, $p < 0.05$), hareketssel öğrenme ($r = .229$, $p < 0.01$) arasında anlamlı, pozitif yönlü ve düşük düzeyli (Gürbüz ve Şahin, 2017); GRSLSS alt boyutu çekingen öğrenme stili ile algısal öğrenme stilleri ölçeği alt boyutlarından olan işitsel öğrenme ile negatif-anlamlı ve düşük düzeyli ($r = -.114$, $p < 0.05$), hareketssel öğrenme ($r = .192$, $p < 0.01$) arasında anlamlı, pozitif yönlü ve düşük düzeyli; GRSLSS alt boyutu işbirlikçi öğrenme stili ile algısal öğrenme stilleri ölçeği alt boyutlarından olan görsel öğrenme ($r = .146$, $p < 0.05$), işitsel öğrenme ($r = .147$, $p < 0.01$), ve hareketssel öğrenme ($r = .188$, $p < 0.01$) arasında anlamlı, pozitif yönlü ve düşük düzeyli; GRSLSS alt boyutu bağımlı öğrenme stili ile algısal öğrenme stilleri ölçeği alt boyutlarından olan İşitsel Öğrenme ($r = .255$, $p < 0.01$) arasında anlamlı, pozitif yönlü ve düşük düzeyli; Grasha-Riechmann Öğrenme Stilleri ölçeği alt boyutu rekabetçi öğrenme stili ile algısal öğrenme stilleri ölçeği alt boyutlarından olan görsel öğrenme arasında orta düzeyli ve pozitif yönde anlamlı ($r = .319$, $p < 0.01$), işitsel öğrenme ($r = .165$, $p < 0.01$) ve hareketssel öğrenme ($r = .176$, $p < 0.01$) arasında anlamlı, pozitif yönlü ve düşük düzeyli; GRSLSS alt boyutu paylaşımçı öğrenme stili ile algısal öğrenme

stilleri ölçeği alt boyutlarından olan işitsel öğrenme ($r=.128$, $p<0.05$) arasında anlamlı, pozitif yönlü ve düşük düzeyli bir korelasyon tespit edilmiştir.

Tablo 7.
Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Model	B	Std. Error	Beta (β)	t	p	VIF
(Constant)	2,835	,347	-	8,169	,000	-
Bağımsız öğrenme stili	,090	,066	,086	1,369	,172	1,312
Çekingen öğrenme stili	-,079	,048	-,097	-1,637	,103	1,171
İşbirlikçi öğrenme stili	,062	,071	,060	,872	,384	1,569
Bağımlı öğrenme stili	,099	,069	,092	1,436	,152	1,379
Rekabetçi öğrenme stili	,193	,051	,255	3,780	,000*	1,522
Paylaşımçı öğrenme stili	-,131	,071	-,138	-1,857	,064	1,842
R=,307	R ² =,094	Adj. R ² =,076				
F ₍₃₋₃₄₁₎ =5,242	p=,000	D-W=1,826				

** $p<0,01$ düzeyinde anlamlı, * $p<0,05$ düzeyinde anlamlı. Bağımlı değişken: Algısal Öğrenme Stilleri

Tablo 7'de; yordayan değişken olan Grasha-Riechmann Öğrenme Stilleri ile yordanan değişken olan Algısal Öğrenme Stilleri arasında yapılan regresyon analizi görülmektedir. Oluşturulmuş olan regresyon modeli (enter) istatistiksel olarak anlamlıdır ($F_{(3-341)}=5,242$; $p<.001$). Modelin R^2 değeri .094, Düzeltilmiş R^2 değeri .076 olarak bulgulanmıştır. Bu bulgunun, Grasha-Riechmann Öğrenme Stilleri bağımsız değişkeninin, Algısal Öğrenme Stilleri bağımlı değişken boyutundaki değişimlerin %7.6'sını açıkladığını göstermektedir. Beta göstergelerinden yola çıkarak bu ilişkideki bağımsız değişkenin, bağımlı değişkeni etkileme gücüne bakıldığında anlamlı ve pozitif bir etki Rekabetçi öğrenme stili ($\beta=.255$; $p<.001$) boyutunda gözlenmiştir. Öğrenme stillerinden rekabetçi öğrenme stili, algısal öğrenme stillerini yordadığı da söylenebilir. Diğer bir ifade ile Grasha-Riechmann Öğrenme Stilleri Rekabetçi öğrenme stili benimsemenin, Algısal Öğrenme Stilleri üzerinde anlamlı şekilde pozitif yönde etkisi olduğu bulgulanmıştır.

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu araştırma, spor bilimlerinde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin öğrenme tercihlerini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın bu bölümünde bağımsız değişkenlere yapılan analiz sonuçlarının tartışılması hedeflenmiştir.

Cinsiyet değişkenine göre öğrenme stillerini belirlemek için yapılan analiz sonucunda, Grasha-Riechmann Öğrenme Stilleri Ölçeği alt boyutlarından çekingen öğrenme stili ve bağımlı öğrenme stili boyutlarında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Ulaşılan sonuca göre, kadınların çekingen öğrenme stili puanları erkeklere göre daha yüksek, bağımlı öğrenme stili ise erkeklerin puanları kadınlara göre daha yüksek bulunmuştur. Çıkan bu bulgu ile ilgili olarak, öğrenme konusundaki tercih ve önceliklerinin cinsiyete bağlı olmaksızın, bireyin genetik ve sonradan kazandığı yetilere bağlı olarak kazanıldığı yorumu yapılabilir. Yaşadığı coğrafyada, kadınların yaşamış oldukları sorunların daha çeşitli olabileceği için düşünce yapıların da daha varyasyonlu olabileceği düşünülebilir. Erkeklerin daha bağımlı düşünmesi bulgusu, toplumda edindiği kimlikle yakından ilişkili olabilir. Çünkü toplumun cinsiyet rolleri, toplumu oluşturulan dinamiklerden biridir (Sankır, 2010). Ulaşılan sonuçtan farklı olarak Can (2011), araştırmasında cinsiyete göre

öğrenme stillerinde anlamlı farklılık olmadığını tespit etmiştir. Ames (2003) de, erkeklerin ayrıştırıcı öğrenme stili puanlarının kadınlara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Bölüm değişkenine göre öğrenme stillerini incelemek için yapılan analiz sonucunda, bölüm değişkenine göre bağımsız, çekingen, bağımlı, rekabetçi ve paylaşımcı öğrenme stilinde anlamlı farklılık olduğu gözlemlenmiştir. Sonuçla benzerlik gösteren çalışmalara bakıldığında, Bahar ve Yıldırım (2017) yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin kayıtlı olduğu program ile öğrenme stili arasında anlamlı bir ilişki olmadığını bulmuştur. Başka bir çalışmada Sır ve Çeliköz (2015) bölüm değişkeninin tüm boyutlarda öğrenme stili tercihini etkilediği sonucuna varmıştır.

Cinsiyete göre algısal öğrenme stillerinin belirlemek amacıyla yapılan analiz sonucunda, Algısal öğrenme ölçeği tüm alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Çıkan sonuca göre, erkeklerin görsel ve işitsel öğrenme puanları kadınlara göre daha yüksek, hareketsetel öğrenme boyutunda ise kadınların puan ortalamalarının erkeklere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ulaşılan sonuçla ilgili Özkan (2013) çalışmasında görsel, işitsel ve dokunsal boyutlarda kadınların puan ortalamalarının daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Başka bir çalışmada ise Otrar (2006), görsel boyutta kadın öğrencilerin lehine anlamlı farklılık olduğu öte yandan, dokunsal ve işitsel boyutta istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır.

Bölüm değişkenine göre algısal öğrenme stillerini belirlemek amacıyla yapılan analiz sonucunda, hareketsetel öğrenme stilinde anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Çıkan sonuca göre, spor yöneticiliği bölümü öğrencilerinin hareketsetel öğrenme stilleri puan ortalamaları, diğer bölümlere göre daha yüksek çıkmıştır. Beklenenin aksine, yöneticilik bölümü öğrencilerinin hareketsetel öğrenme puanları daha yüksek çıkmasının sebebi, yöneticilerin antrenör temin ederken ya da kulübe sporcu seçerken, gerek anterenörün gerek sporcunun yetilerini iyi bir şekilde gözlemlemesi gerekir. Dolayısıyla hareket kabiliyeti ve yetenek seçiminde iyi bir gözleme sahip olmak, kulüp yöneticisinin bilmesi gereken önemli bir özelliktir. Çıkan sonuçtan farklı olarak Çağlayan ve Taşgın (2008) branşa göre öğrenme biçimlerinde anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Benzer araştırmalar incelendiğinde Gürsoy (2008) farklı branşlardaki öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır.

Öğrenme stilleri ile algısal öğrenme arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan analiz sonucunda, bağımlı öğrenme stili ile işbirlikli öğrenme stili arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bu sonuca göre rehber eşliğinde yani bağımlı öğrenme stiline sahip olan biri, işbirlikli yani birbirine yol göstererek öğrenme stiline sahip olabilir. Doyasıyla bağımlı öğrenme stilini benimseyen biri işbirlikli öğrenme yönteminde benimseyebilir. Bir diğer sonuçta rekabetçi öğrenme stili ile görsel öğrenme arasında pozitif bir ilişki saptanmıştır. Bu sonuca göre rekabet aynı zamanda iyi bir gözlem yetisininde gerektirir. Dolayısıyla rekabetçi öğrenme stili benimseyen biri görsel öğrenme stilini de benimseyebilir. Son olarak bağımsız öğrenme ile hareketsetel öğrenme arasında pozitif yönde bir ilişki vardır. Bu sonuca göre, bağımsız öğrenme, kendi başına ve özgürce öğrenebilmeyi gerektirir. Bir rehber gerektirmez. Dolayısıyla bu öğrenme stilini benimseyen birey, hareketsetel öğrenme stilini de benimseyebilir. Benzer araştırmalara bakıldığında, Tinajero ve Paramo (1998) öğrenciler üzerinde yürüttükleri çalışmalarında, bağımlı öğrenme stiline sahip öğrencilerle bağımsız öğrenme stiline sahip olan öğrencilerin farklı öğrenme stratejilerini tercih edip uyguladıklarını belirlemişlerdir. Yine, Liu ve Reed (1994) tarafından yapılan çalışmada, üniversite öğrencilerinin öğrenme stillerine göre farklı öğrenme stratejilerini kullandıklarını tespit etmişlerdir. Öte yandan Halaçoğlu (1999)

çalışmasında üniversite öğrencilerinin öğrenme stilleri ile öğrenme stratejileri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı hükmüne varmıştır.

Öğrenme stillerinin algısal öğrenme üzerinde nasıl bir etkiye sahip olduğunu belirlemek için yapılan analiz sonucunda, rekabetçi öğrenme stili benimsemenin, algısal öğrenme stili üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre rekabetçi öğrenme, içerisinde stratejiyi de bulduran bir öğrenme stildir. Bu bağlamda geliştirilen her strateji algısal öğrenmeyi olumlu manada geliştirebilir. Güven (2004) araştırmasında ortaöğretim öğrencilerinin sahip oldukları öğrenme stilleri ile kullandıkları öğrenme stratejileri arasında bir ilişki olduğunu tespit etmiştir.

Sonuç olarak, cinsiyet ve bölüm değişkenine göre öğrenme stilleri ve algısal öğrenme stillerinde anlamlı farklılık olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca bağımlı öğrenme stili ile işbirlikli öğrenme stili arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bir diğer sonuçta rekabetçi öğrenme stili ile görsel öğrenme arasında pozitif bir ilişki saptanmıştır. Son olarak bağımsız öğrenme ile hareketli öğrenme arasında pozitif yönde bir ilişki vardır.

Elde edilen sonuçlara göre eğitmenler, çekingen öğrencilerin öğrenme tercihlerini göz önüne alarak faaliyetlerini sürdürmelidirler. Ayrıca öğrenme stillerinden; rekabetçi öğrenme stiline, algısal öğrenme stillerini yordadığı için öğrenme tercihi rekabetçi olan öğrencilerin algılarının bu çerçevede işlediğini düşünerek öğretim gerçekleştirmeleri öğrenme çıktılarını artıracaktır. Öte yandan hareketli öğrenme tercihleri baskın olan öğrencilere, işitsel ve görsel yöntemlerden ziyade hareketli öğretim gerçekleştirilmesi de önerilmektedir. Bağımsız öğrenme tercihi baskın olan yöneticilik bölümü öğrencileri bu çerçevede değerlendirilmelidir. Sonra gerçekleştirilecek çalışmalar için belirtilen bulguların dikkate alınması çalışmanın önermesi olarak ifade edilebilir.

Kaynakça/Reference

- Akbulut, Y. (2010). *Sosyal bilimlerde SPSS uygulamaları: Sık kullanılan istatistiksel analizler ve açıklamalı SPSS çözümleri*. İdeal Kültür Yayıncılık.
- Akdi, Y. (2011) *Matematiksel İstatistiğe Giriş*, Gazi Kitabevi, Ankara.
- Ames, P. C. (2003). Gender and learning style interactions in students' computer attitudes. *Journal of Educational Computing Research*, 28(3), 231-244.
- Avis, J., Fisher, R., & Thompson, R. (2009). *Teaching in Lifelong Learning*. Maidenhead: Open University Pres.
- Aydemir, H., Koçoğlu, E., & Karalı, Y. (2016). Grasha-Reichmann ölçeğine göre öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(4), 1881-1896.
- Aytaş, G. (2013). Yaratıcı dramanın algısal öğrenmedeki rolü. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 101-106.
- Bahar, H. H., & Yildirim, S. (2017). İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ile Başarılarının Cinsiyet, Bölüm ve Sınıf Düzeyine Göre İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (38), 14-27.
- Bedir, G., & Akkurt, A. (2014). Sosyal Bilgiler Öğretmenliği öğrencilerinin algısal öğrenme stil tercihlerinin genel akademik ve Coğrafya ders başarısına etkisi (Gaziosmanpaşa Üniversitesi örneği). *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(1), 189-201.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2018). SPSS uygulamalı çok değişkenli İstatistik teknikleri. Ankara: Dinamik
- Büyüköztürk, Ş. (2018). Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, Ş. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri ile bazı değişkenler arasındaki ilişkinin araştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 41:70-82.
- Cassidy, S. (2004). Learning styles: An overview of theories, models and measures [Elektronik versiyon]. *Educational Psychology*, 24(4).
- Çağlayan, H. S. & Taşgın, Ö. (2008). " Beden Eğitimi Ve Spor Yüksekokulu Sınavına Başvuran Aday Öğrencilerin Öğrenme Biçimlerinin İncelenmesi", *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Issue 20 ,199-212.
- Cohen, J. (1988). edition 2. *Statistical power analysis for the behavioral sciences*.
- Çilenti, K. (1988). *Eğitim teknolojisi ve öğretim*. Yargıcı Matbaası.
- De Vellis, F.R. (2017). Ölçek geliştirme kuram ve uygulamalar. 3.baskı. (Çev: Tarık Totan),Ankara, Nobel Yayıncılık, s.108.
- Dodge, D. T., Colker, L. J., Heroman, C., & Bickart, T. S. (2002). *The creative curriculum for preschool* (p. 540). Washington, DC: Teaching Strategies.
- Dunn, J. (1993). *Young children's close relationships: Beyond attachment*. Sage Publications, Inc.
- Ekici, G. (2013). Gregorc ve Kolb öğrenme stili modellerine göre öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin cinsiyet ve genel akademik başarı açısından incelenmesi [Elektronik versiyon]. *Eğitim ve Bilim*, 38(167).
- Erden, M., & Altun, S. (2006). Öğrenme stilleri.(1. basım) İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Gagne, R. M. (1970). *The conditions of learning*. Holt, Rinehart and Winston,.
- George, D. (2011). *SPSS for windows step by step: A simple study guide and reference, 17.0 update, 10/e*. Pearson Education India.
- Gooden, D. J., Preziosi, R. J., & Barnes, F. B. (2009). An examination of Kolb's learnin style inventory. *American Journal of Business Education*.2(3), 57-62.
- Grasha, A. F. (1996). *Teaching with style: A practical guide to enhancing learning by understanding teaching and learning styles*. Alliance publishers.
- Güllü, M., & Tekin, M. (2009). Spor lisesi öğrencileri ile genel lise öğrencilerinin çoklu zekâ alanlarının karşılaştırılması. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(3), 247-258.
- Gürbüz, S. & Şahin, F. (2017). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yay. S. 105.

- Gürsoy, T. (2008). *Öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Güven, M. (2004). *Öğrenme stilleri ile öğrenme stratejileri arasındaki ilişki*. (Yayımlanmış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Halaçoğlu, M. (1999). *The Effect of Cognitive Styles on Learner Preferences*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Jain, S., & Angural, V. (2017). Use of Cronbach's alpha in dental research. *Medico Research Chronicles*, 4(3), 285-291.
- Jonassen, D. H. & Grabowski, B. L. (2012). *Handbook of Individual Differences: Learning, Instruction*. Routledge, Taylor and Francis Group.
- Kalaycı, Ş. (2018). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. 8.baskı. Ankara, Dinamik Akademi Yayıncılık, s.405.
- Karasar, N. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemi*. 34. Baskı. Ankara, Nobel. p.114.
- Kilicç, S. (2016). Cronbach's alpha reliability coefficient. *Psychiatry and Behavioral Sciences*, 6(1), 47.
- Koçak, T. (2007). İlköğretim 6.7. 8. sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ve akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep*.
- Liu, Min & Michael W. Reed. (1994) "The Relationship Between the Learning Strategies and Learning Styles in Hypermedia Environment", *Computers in Human Behavior*. 10, 4: 419 - 434, Win
- Otrar, M. (2006). *"Öğrenme Stilleri ile Yetenekler, Akademik Başarı ve ÖSS Başarısı Arasındaki İlişkisi"* (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Önder, F. (2012). *İşbirlikli gruplarda öğrenme stillerinin fizik dersi başarıları ile hatırd tutma düzeyine etkisinin incelenmesi* (Doctoral dissertation, DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Özdamar, K. (1999) *Paket Programlar İle İstatistiksel Veri Analizi 1*. Kaan Kitabevi, Eskişehir
- Özkan, E. (2013). *İlköğretim öğrencilerinin öğrenme stillerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Patureau, V. (1990). *Styles d'apprentissage et ordinateur*. *Learning Styles*. Nancy: Press Universitaires de Nancy.
- Sankır, H. (2010). Toplumsal cinsiyet rollerinin anlamlandırılış biçiminin 'kadın sanatçı kimliği'nin oluşum sürecine etkileri. *Hacettepe Üniversitesi Sosyolojik Araştırmalar e-dergisi*, 9, 1-26.
- Sewall, Timothy J. (1986). *The Measurement of Learning Style: A Critique of Four Assessment Tools*. February 1986. s. 6.
- Sönmez, V. & Alacapınar, F. G. (2011). *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Süral, S., & Sarıtaş, E. (2010). Grasha-Reichmann Öğrenme Ve Öğretme Stili Ölçeklerinin Türkçe Uyarlama Çalışması. *Education Sciences*, 5(4), 2162-2177.
- Tekin, M., & Taşgın, Ö. (2008). Orta öğretimde öğrenim gören spor yapan ve yapmayan öğrencilerin yaratıcılık ve çoklu zekâ alanları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2(3), 206-214.
- Tinajero C. & M. F. Paramo. (1998) "Field Dependence - Independence and Strategic Learning", *International Journal of Educational Research*. 29, 3: 251 - 262,
- Uğur, N. (2008). *Algısal Öğrenme Stilleri Açısından İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının ve Öğretmen Uygulamalarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana. <https://tez.yok.gov.tr> adresinden erişilmiştir.

EXTENDED ABSTRACT**1. INTRODUCTION**

Personal characteristics of individuals are one of the factors affecting their learning. Learning preferences, which can also be expressed as learning styles, can be expressed as the dominance resulting from the preferences of the person. Each individual's learning preference may also result from the difference in learning style. Because the learning style, which the individual defines as the most suitable way for himself, is expressed as preference differences between people (Sewall, Timothy 1986). Although there are different opinions in the literature, it is claimed that for students, teacher-centered educational activities are relatively more abstract compared to student-centered educational activities and cause negative results. The emerging criticisms also accelerated the emergence of different educational philosophies and teaching styles. It is stated by educational theorists that teaching activities designed by taking into account learning styles have important contributions to achieving learning goals (Gooden et al., 2009). Styles created as a decision-making mechanism are shaped and put into practice according to the percentage of decisions taken. Dunn and Dunn, who are researchers working in the field of learning preferences, define learning as the difference in acquisition and functioning of an individual in the face of new situations (Dunn & Dunn, 1993). Kolb, on the other hand, expressed learning preferences as needs that are based on a cycle and can direct life (Kolb, 1984). It can be stated as a feature in the definitions of learning that experiences can have an impact on the learning process and affect learning outcomes.

Learning methods, which are thought to have emerged with Carl Jung's Theory of Personality Types, are processes based on the person's acquisition and processing of information (Ekici, 2013). Grasha and Riechmann put the learning methods that students find appropriate for themselves into three categories: their reactions during the lesson (Dependent/Independent), their peers' opinions about them (Collaborative/Competitive) and their learning tendencies (Participant/Participatory) (Jonassen & Grobowski, 2012). Grasha and Reichmann's typology differs from other learning styles as it considers students' realistic learning responses and suggests researchers conduct research in classroom environments (Aydemir et al., 2016).

Gagne (1977), while explaining the learning process, emphasized that the leading role in the process is senses and perceptions since knowledge must be acquired through the sense organs before learning. For this reason, a possible lack of perception that may take place in the learning process may cause negative results (Aytas, 2013). Perceptual learning styles have been addressed in different dimensions by different education researchers. One of the known models, the IR (visual, auditory, movable) learning style model, emphasizes that the individual uses sensory receptors while acquiring knowledge and acquires knowledge through these mediators according to his/her own personal characteristics (Avis et al., 2009).

While determining learning styles, individual differences and preferences of individuals should be taken into account, and it can be said that learning activities that appeal to more senses should be preferred in order to achieve more perceptual learning.

The fact that students studying in sports sciences mostly engage in activities within the framework of psychomotor abilities may also create differences in their learning preferences. Tekin and Tasgın (2008), in their study examining students who do and do not do sports, found that there is a significant difference in favor of students who do sports in the areas of creativity and kinesthetic intelligence of the students.

Similarly, Güllü and Tekin (2009), in their study on sports high school students and general high school students, determined that the physical intelligence and related learning preferences of sports high school students differed positively compared to the students studying at general high schools. For this reason, revealing learning preferences for complex problems that students may encounter will be illuminating in terms of teaching activities. Therefore, in this study, it is aimed to determine the channels through which individuals obtain information visually, auditorily or gesturally during the learning phase and which of the Dependent/Independent, Collaborative/Competitive and Participative/Avoidant learning tendencies they are suitable for as a result of the information obtained. The three-dimensional and opposite learning typology can be expressed as style patterns based on the interaction of students. In order for a teacher to teach effectively and efficiently, knowing the learning preferences of the target student population and taking into account personal differences can increase learning outcomes. The present study is important in terms of being an answer to the questions such as "How do the learning preferences of the learners differ?" In this context, the aim of this study is to determine the learning styles of university students studying at the faculties of sports sciences within the framework of Grasha-Riechmann and Perceptual Learning Styles and to examine them in terms of various demographic variables.

The study aims to answer the following research questions:

- Do students' learning preferences (GRSLSS and Perceptual Learning) differ according to gender, department of education?
- Is there a relationship and effect between students' learning preferences?

2. METHOD

This research was planned by using the relational screening model in order to examine the learning style preferences of university students studying sports sciences. The population of the research consists of students who continue their education at Mersin University Faculty of Sports Sciences in the spring semester of 2021-2022. The sample group of the study consists of a total of 310 sports science students selected through accessible sampling. The sample was selected from the population by simple random sampling method.

In the Perceptual Learning Styles Scale developed by Onder (2012) to determine the perceptual preferences and learning styles of students, learning styles are grouped under three groups as visual, auditory, and movement learners. The construct validity of the scale was provided by Onder (2012). There are a total of 15 items on the scale, with five items in each sub-dimension. The scale aims to determine the learning styles of students under three dimensions and is in a 5-point Likert type. The value found after the calculation is called the reliability coefficient of the scale.

It was stated that GRSLSS, which is another scale used in the study and the adaptation studies carried out by Sural and Sarıtas (2010), can be applied to higher education students and instructors. The scale, which consists of 6 sub-dimensions, each containing ten items and 60 items in total, has a 5-point Likert structure. While determining the Grasha-Reichmann learning styles, they determined each learning style at three levels: "low," "medium," and "high" levels.

The data of the study were obtained from 344 participant students; however, after removing the missing and erroneous data, it was deemed appropriate to perform statistical analysis on 310 data. T-test was used to compare two independent samples; One-Way Anova was used to compare more than two groups,

Tukey tests were used to determine the source of the difference; correlation and regression analyzes were applied within the scope of the relational model.

3. FINDINGS

The shy learning style of the Grasha-Riechmann Learning Styles Scale sub-dimensions, according to the gender variable, differs significantly in favor of female students compared to male students. In addition, it was determined that the dependent learning style sub-dimension differed significantly in favor of male students compared to female students according to the gender variable.

Grasha-Riechmann Learning Styles Scale, according to the results of the analysis according to the department studied, according to the results obtained as a result of the analysis made to examine the learning styles; it has been determined that there is a significant difference in independent, shy, dependent, competitive and sharing learning styles according to the department variable.

Perceptual Learning Styles Scale according to gender; sub-dimensions of perceptual learning styles; It has been determined that there is a significant difference according to gender in visual, auditory and movement learning styles. According to the one-way Anova results of the Perceptual Learning Styles Scale sub-dimensions, according to the department studied, from the Perceptual Learning Styles sub-dimensions; it has been determined that there is a significant difference in the dimension of movement learning.

According to the results of the correlation analysis conducted to determine the relationship between the sub-dimensions of GRSLSS and the sub-dimensions of the Perceptual Learning Styles scale; While a statistically significant, positive and low level relationship was found between the independent learning style, which is a sub-dimension of GRSLSS, and the sub-dimensions of the Perceptual Learning Styles scale, auditory learning and motoric learning, a high level relationship was found between the shy learning style, which is a sub-dimension of GRSLSS, and auditory learning, one of the sub-dimensions of the Perceptual Learning Style scale, and a negative, significant and low level relationship was found between motoric learning.

The regression model created according to the regression analysis between Grasha-Riechmann Learning Styles and the predicted variable, Perceptual Learning Styles, is statistically significant.

4. DISCUSSION AND RESULTS

This research was conducted to examine the learning preferences of university students studying in sports sciences.

As a result of the analysis performed to determine the learning styles according to the gender variable, it was determined that there was a significant difference in the sub-dimensions of the Grasha-Riechmann Learning Styles Scale, in the avoidant learning style and dependent learning style dimensions. Regarding this finding, it can be interpreted that the preferences and priorities in learning are acquired depending on the genetics and later acquired abilities of the individual, regardless of gender. Because the gender roles of society are one of the dynamics that created the society (Sankır, 2010). As a result of the analysis performed to examine the learning styles according to the department variable, it was observed that there was a significant difference in the independent, shy, dependent, competitive, and sharing learning styles according to the department variable. Looking at the studies showing similarities with the results, Bahar and Yıldırım (2017) found that there is no significant relationship between the program in which the students are enrolled and

their learning style. In another study, Sir and Çeliköz (2015) concluded that the department variable affects learning style preference in all dimensions. As a result of the analysis carried out to determine perceptual learning styles according to gender, it was determined that there was a significant difference in all sub-dimensions of the Perceptual Learning Scale. According to the result, it was concluded that the visual and auditory learning scores of the men were higher than the women and that the average score of women in the dimension of movement learning was higher than that of men. In his study, Özkan (2013) concluded that the mean scores of women were higher in visual, auditory, and tactile dimensions.

As a result of the analysis carried out to determine perceptual learning styles according to the department variable, it was determined that there was a significant difference in the movement learning style. According to the result, the average score of the students of the sports management department was higher than the other departments. Contrary to expectations, the reason for the higher mobility learning scores of the students of the management department is that the administrators should observe the abilities of both the coach and the athlete well when hiring a trainer or choosing an athlete for the club. Therefore, having a good observation of mobility and talent selection is an important feature that the club manager should know.

As a result of the analysis performed to determine the relationship between learning styles and perceptual learning, a positive and significant relationship was found between dependent learning style and cooperative learning style.

According to this result, someone who has a guided, that is, dependent, learning style can have a cooperative, that is, guiding each other learning style. Therefore, someone who adopts the dependent learning style can also adopt the cooperative learning method. In another result, a positive relationship was found between competitive learning style and visual learning. According to this result, competition also requires good observation skills. Therefore, someone who adopts a competitive learning style can also adopt a visual learning style. Finally, there is a positive relationship between independent learning and mobile learning. According to this result, independent learning requires being able to learn independently and freely. Does not require a guide. Therefore, the individual who adopts this learning style can also adopt the mobility learning style. Looking at similar studies, Tinajero and Paramo (1998) found in their study on students that students with a dependent learning style and students with an independent learning style preferred and applied different learning strategies. Again, in the study conducted by Liu and Reed (1994), they found that university students use different learning strategies according to their learning styles. On the other hand, Halaçoğlu (1999) concluded in his study that there is no significant relationship between university students' learning styles and learning strategies.

As a result of the analysis carried out to determine how learning styles have an effect on perceptual learning, it was concluded that adopting a competitive learning style has a significant effect on perceptual learning style. According to this result, competitive learning is a learning style that includes strategy. Every strategy developed in this context can improve perceptual learning in a positive way. Güven (2004) found in his research that there is a relationship between the learning styles of secondary school students and the learning strategies they use.

As a result, it was concluded that there was a significant difference in learning styles and perceptual learning styles according to gender and department variables. In addition, a positive and significant relationship was found between dependent learning style and cooperative learning style. In another result, a positive

relationship was found between competitive learning style and visual learning. Finally, there is a positive relationship between independent learning and mobile learning.

According to the results obtained, educators should continue their activities by taking into account the learning preferences of shy students. In addition, learning styles; Since competitive learning style predicts perceptual learning styles, teaching students with competitive learning preferences thinking that their perceptions operate within this framework will increase their learning outcomes. On the other hand, it is recommended that students with predominant motional learning preferences should be given motional instruction rather than auditory and visual methods. The students of the management department, whose independent learning preference is dominant, should be evaluated within this framework. Considering the findings for future studies can be expressed as the proposition of the study.

ARAŞTIRMANIN ETİK İZİNİ

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması gerektiği belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Mersin Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi: 25/04/2022

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 168

ARAŞTIRMACILARIN KATKI ORANI

Yazar 1: Araştırmanın tasarlanması, yöntemin belirlenmesi, veri analizi, raporlaştırma, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları. Katkı Oranı: %60

Yazar 2: Danışmanlık. Katkı Oranı: %40

ÇATIŞMA BEYANI (CONFLICT OF INTEREST)

Araştırmada herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.