

Grasha-Reichmann Ölçeğine Göre Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stillерinin Değerlendirilmesi

Grasha-Reichmann Scale Evaluation of Learning Styles by Teacher Candidates

Hasan AYDEMİR

İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Malatya

Erol KOÇOĐLU

İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Bölümü, Malatya

Yalçın KARALI

İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Makalenin Geliş Tarihi : 27.02.2015

Yayına Kabul Tarihi: 18.08.2015

Özet

Bu araştırmanın amacı öğretmen adaylarının öğrenme stillerini ve öğrenme stillerinin alt boyutlarına dağılımlarının ne düzeyde olduğunu belirlemektir. Araştırmanın çalışma grubunu 2012-2013 eğitim-öğretim yılında İnönü Üniversitesinde öğrenim gören 479 öğrenci oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında Sarıtaş ve Süral (2010) tarafından Türkçeye uyarlanan Grasha-Reichmann Öğrenme Stili Ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen veriler SPSS 20. istatistik programı ile analiz edilmiştir. Araştırmada öğretmen adaylarının öğrenme stillerine dağılımını belirlemek için tek örneklem kay-kare testi kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ölçeğinin alt ölçeklerinden aldıkları puanlara bağlı olarak rekabetçi öğrenme stili yüksek düzeyde bulunurken; bağımsız, bağımlı, katılımcı, çekingen ve işbirlikli öğrenme stilleri orta düzeyde bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Öğrenme, öğrenme stili, bireysel farklılık.

Abstract

The aim of this prospective teachers' learning styles and their distribution to the lower size of the study is to determine what is the level of learning styles. In the study group of the research in the 2012-2013 academic year, 479 students from Inonu University form. The collection of data and Sural Sarıtaş (2010) by the Turkish version of the Grasha-Reichmann Learning Style Inventory was used. The data obtained were analyzed using SPSS 20 statistical software. One sample to determine the distribution of learning styles of teachers-square test was used in the research record. Competitive learning styles, depending on their score and subscales of the learning styles of teacher candidates found high levels of scale; independent, dependent, participatory, and collaborative has been timid moderate learning styles.

Keywords: *Learning, learning, style, individual difference.*

1. Giriş

Öğrenme sürecinde öğrencinin kendi öğrenmelerini düzenleyebilen etkin bir katılımcı olduğu görüşünün yaygınlaşmasıyla eğitim sürecinde öğrenme biçimleri, stilleri ve stratejileri önemli konular arasındaki yerini almıştır (Tok, 2013, s. 145). Öğrenci merkezli eğitim anlayışının zamanla daha iyi benimsenmesiyle birlikte, eğitimciler daha fazla araştırma yapmaya yönelmiştir. Bunun nedenlerinin başında öğretim ortamlarının öğrenenlerin özelliklerine göre düzenlenmesinin öğrenci başarısı açısından önemli olmasından kaynaklanmaktadır. Söz konusu öğrenci özelliklerden birisi, bireyin bilgiyi alma ve içselleştirme süreci olarak tanımlanan ve her birey için farklı olan öğrenme stildir (Kurbanoğlu ve Akkoyunlu, 2008, s. 297).

Bilgi teorisine göre, dünyada bilgi zenginliği vardır ve bu nedenle insanlar bilgiyi alırken seçicidirler. Bireysel olarak bilgiyi seçme yolumuz, kendi stilimiz olarak tanımlanabilir. Yani birey kendi bakış açısını kendisi yaratır ve dünyaya tepki verme yolu farklıdır. Bilişsel araçları yürütme süreci olan öğrenme stilleri öğrencilerin öğrenirken, problem çözerken ve bilgiyi işlerken sahip olduğu değişik yaklaşımlardır. Eğitim-öğretim ortamlarında öğrenme stilleri üzerine yapılan araştırmalar bilgiyi algılama ve yorumlama biçimlerine göre bireyleri sınıflamayı amaçlamaktadır (Doğanay ve Tok, 2013, s. 271).

Öğrenme biçimi, bireyin etrafındaki uyarıcıları algılama, işleme, düzenleme ve anlamlandırma konusundaki tutarlı, kendine özgü davranışlarındandır. Bu yönüyle bireysel farklılıklardan olan öğrenme biçimi niteliksel bir değişkendir ve sayısallaştırılması güçtür. Eğitsel süreçlerde hangi öğrenme biçiminin daha işlevsel olduğu konusunda net bulgular da yoktur. Ancak belirli öğrenme biçimlerinin belirli türdeki öğrenmeleri kolaylaştırdığı bilinmektedir (Oral ve Avanoğlu, 2011, s. 253).

Öğrenme stili ise genel anlamıyla, bireyin öğrenmeye yönelik eğilimlerini ya da tercihlerini gösteren özelliklerdir. Bu özellikler bireyin ya da öğrencinin öğrenmeyi nasıl algıladığını, çevresiyle nasıl etkileşimde bulunduğunu gösterir. Öğrenen, sahip olduğu özellikleri belli bir tutarlılık ve süreklilik içinde yerine getirir. Öğrenme stilleri genellikle yaşa, cinsiyete, kültüre ve başarı düzeyine göre değişiklik gösterebilir. Gerçekte, öğrenenin öğrenme stili onun kişilik özellikleriyle benzerlik ve uyum içindedir. Öğrenme stili tüm çevrenin içselleştirilmesiyle oluşur. İçselleştirme, sadece bilişsel bir etkinlik olmayıp, fiziksel ve duyuşsal yönleri de vardır. Dolayısıyla öğrenme stilleri fiziksel, duyuşsal ve bilişsel etkinliklerin birleşiminden oluşur (Özer, 1998, s. 151).

Öğrenme stili modellerinin oluşturulmasında bireylerin öğrenme sürecine ilişkin farklı özellikleri esas alınmıştır. Öğrenme stillerinde ortaya çıkan yaklaşımlar bir sonraki yaklaşımın kaynağı niteliğindedir (Güven, 2004, s. 32). Bu yaklaşımlar bir-

birinden etkilenmekle birlikte bir takım özellikleriyle birbirlerinden farklılaştıkları da söylenebilir. Şöyle ki, diğer öğrenme stilleri modelleri daha ziyade öğrencilerin kişilik ya da bilişsel özelliklerinin değerlendirilmesine dayanırken Grasha ve Reichmann tarafından geliştirilen öğrenme stili tipolojisi, öğrencilerin öğrenme ortamlarındaki gerçek tepkilerini esas almıştır. Bu özelliği modeli diğer öğrenme stillerinden ayırmaktadır. Grasha öğrencilerin öğrenme stillerine bu şekilde yaklaşımın geçerli ve güvenilir sonuçlar verme olasılığının daha yüksek olduğunu vurgulamıştır. Ona göre kişilik yaklaşımları araştırmacıların sınıf ortamları hakkında tahmin yürütmelerini gerektirmektedir. Oysa Grasha ve Reichmann tipolojisi öğretmenlerin kişisel öğrenme stillerine dayalı öğretim tekniklerini belirlemek için tasarlanmıştır. Bu durum yaklaşıma avantaj sağlamaktadır (Montgomery ve Groat, 1998, s. 5).

Grasha ve Reichmann üniversite öğrencilerinin öğrenme stillerini sosyal ve duygusal bakış açısıyla incelemiştir. Teorileri öğrencinin kendi öğrenme süreciyle ilgili algılarının aksine, öğrenme ortamına yaklaşımlarını farklı şekillerde ifade etmelerine dayanır. Grabowski ve Jonassen bunun bir anlamda sosyal etkileşim ölçeği olarak da sınıflandırılabileceğini, çünkü öğrenenin bilgiyi nasıl algıladığına ya da organize ettiğine değil, öğrenme ortamında öğretmeni ve diğer arkadaşlarıyla etkileşiminde tercih ettiği stil kalıplarına odaklandığını belirtmişlerdir (Rimmerman, 2005, s. 41-42). Grasha öğrencilerin öğrenme stillerini üç boyutta birbirine zıt öğrenen tiplerini ele alarak sınıflandırmıştır.

Rekabetçi stil, sınıftaki diğer öğrencilerden daha iyi performans sergilemek için öğrenenlerdir. Sürecin sonundaki ödüle ulaşmak için diğer öğrencilerle rekabet etmeleri gerektiğine inanırlar. Dikkat çekmekten ve sınıftaki başarılarından dolayı fark edilmekten hoşlanırlar. En büyük avantajı, öğrencileri vazgeçmeme ve öğrenme sürecinde hedefler belirlemeleri yönünde motive ederken dezavantajı, daha az rekabetçi olanları olumsuz etkileyebilir ve işbirlikli öğrenme becerilerinin değerinin anlaşılmasını engelleyebilir. *İşbirlikçi stil*, fikirlerini ve yeteneklerini paylaşarak öğrenebildiğini hisseden öğrenci tipidir. Öğretmenleriyle ve diğer öğrencilerle birlikte çalışmaktan zevk alırlar. En büyük avantajı, grup ve takım içinde çalışma becerilerini artırır. Dezavantajları ise rekabetçi kişiler kadar iyi hazırlanmazlar. Diğerlerine çok bağımlıdırlar ve tek başlarına aynı performansı gösteremezler. *Çekingen stil*, derslere katılma ve öğrenme konusunda çok istekli değildirler. Sınıfta öğretmenlere ve öğrencilere katılmazlar. Sınıfta neler olup bittiğiyle ilgilenmezler (Grasha, 1996, s. 128). Öğrencilere en büyük katkıları, hayatlarını değiştirecek önemli adımları atarken endişe ve gerilimden etkilenmezler. Eğlenceli fakat daha az üretken olan görevler için zamanları vardır. Dezavantajları, performansları düşüktür. Olumsuz dönütler başarısızlıklarını hatırlatan bir diğer unsurdur. Üretken hedefler belirlemekten uzaktırlar. *Katılımcı stil*, iyi birer sınıf vatandaşlarıdır. Derslere katılmaktan diğer aktivitelerden olduğu kadar zevk alırlar. Zorunlu ve tercihe bağlı görevleri mümkün olduğunca yerine getirmeye çalışırlar. Avantajları, her türlü sınıf deneyiminden mümkün olan en fazla faydayı elde ederler. Dezavantajları, gereğinden fazla iş yaparlar ve diğerlerinin ihtiyaçlarını kendi ihtiyaçlarının önüne koyarlar (Grasha, 1996, s. 128).

Bağımlı stil, çok az entelektüel merak sahibidirler ve sadece zorunlu olanı öğrenirler. Öğretmenlerini ve sınıf arkadaşlarını yapının bir parçası olarak görürler ve her türlü otorite figürünü ne yapılması gerektiğini ifade eden spesifik bir yönerge olarak görürler. Bu stildeki bireyler, endişelerini kontrol altında tutabilirler ve net yönelimleri vardır. Ancak bu stile sahip bireyler, kendi başlarına hareket etme becerisi geliştirmezler ve belirsizlikle nasıl mücadele edeceklerini bilemezler. *Bağımsız stil*, bu stilde öğrenmeyi gerçekleştiren bireyler, kendilerini düşünmekten hoşlanırlar ve öğrenme kabiliyetlerinden emindirler. Önemli buldukları konuları öğrenmeyi tercih ederler ve diğer öğrencilerle çalışmaktansa kendi başlarına çalışmayı tercih ederler. Bu stildeki bireylerin en büyük kazanımları, sorumluluk alma ve kendi yolunu çizme becerileri gelişmiştir. Bu stilin birey üzerindeki olumsuz etkileri ise, işbirliği becerilerinde eksiklikler görülebilmesi, diğerlerine danışma ve yardım isteme konusunda yetersiz olmalarıdır (Grasha, 1996, s. 128).

Kişilik özellikleri bireyi hangi davranışlara yatkın olduğunu, belirli durumlarda nasıl tavır alacağını belirler. Kişisel özellikler hayatın her alanında bireyin davranışlarını belirlediği gibi, bireyin çalışma biçimini, iletişim tarzını ve öğrenmesini de etkiler. Bireyin sahip olduğu davranışlar kişilik özelliklerini yansıttığından, sürdürülmesi büyük olasılıktır. Bireyin kişilik özelliklerini bilmek öğrenme yaşantılarının ihtiyaçlarına göre düzenlenmesine yardımcı olacaktır (Erden ve Altun, 2006, s. 63). Bireyin kendine özgü düşünme, hissetme ve harekete geçme tarzı olan kişilik; dışadönüklük düzeyi, duygusal istikrar, yeni deneyimlere açıklık gibi tutarlı ve kararlı özelliklere dayanır. Kişilik özelliklerinden kaynaklanan değişiklikler öğrenmeyi etkileyen farklı davranışlar ya da bilişsel becerilerle ilişkilendirilebilir (Terry, 2012, s. 647). Bunun yanında her bireyin rahat öğrendiği ortamlar farklılık göstermektedir. Bazıları çalışırken en küçük bir sestten rahatsız olurken, bazıları gürültünün farkında bile olmazlar. Her insanın konsantre olma yolları farklıdır. Kimisi uzanarak çalışmaktan hoşlanırken kimi masa başında çalışır ya da çalışmak için günün farklı saatlerini tercih edebilir. Bu farklılıklar son zamanlarda dikkat çeken konulardan olan öğrenme tarzları ile ilgilidir (Açıkgöz, 2000, s. 46).

İçinde bulunduğumuz bilgi çağında hedeflenen bilgi toplumunun oluşturulabilmesi, bilgiyi nasıl öğreneceğini bilen, öğrenme sürecini kontrol edebilen bireyleri yetiştirilmesi ile mümkündür. Bu hizmeti verecek eğitim kurumlarının en önemli işlevi, bilgi toplumunun gelişiminde sürekliliği sağlamaktır (Dikbaş ve Hasırcı, 2008, s. 75). Türk eğitim sistemindeki temel amaç, öğrencilere bilgi aktarımı yapmak yerine bilgiye ulaşma becerilerini geliştirmek üzerine odaklanmıştır. Bu hedefe ulaşılması kişiye özel zihinsel süreç becerilerinin geliştirilmesiyle mümkündür. Modern çağın insanından gerekli durumlarda karar alıp uygulamaya geçmesi, yaratıcı düşünmesi, problem çözebilmesi, öğrenmeyi öğrenmesi, işbirliğine eğilimli olması, kendi öğrenme sürecini yönetebilmesi beklenmektedir.

Günümüzde öğrenme güncelliğini koruyan yeni bakış açılarıyla kendini yenileyen bir kavram olmuştur. Artık öğretimden çok öğrenmenin nasıl gerçekleştiği üzerinde

durulmaktadır. Modern anlayışta öğrenmenin oluşumunda bireylerin öğrenmeleri için tercih ettikleri birçok yoldan söz edilebilir. Bu nedenle bireylerin tercih ettiği öğrenme tarzlarının tanındıktan sonra eğitim programlarının geliştirilmesi ve planlanması önemli bir faktör halini almaktadır. Öğrencilerin okulda birçok bilgiyi öğrenmeleri beklenir. Çoğu zaman da bunu nasıl yapacaklarına ilişkin bilginin verilmesi ihmal edilir. Oysaki iyi bir öğretim öğrencinin nasıl öğreneceğini, nasıl hatırlayacağını, kendini nasıl güdüleyeceğini ve kendi öğrenme sürecini nasıl kontrol edeceğini öğrenmeyi kapsar (Emir, 2010, s. 212).

Son yıllarda eğitim anlayışında öğrencilerin ve öğretmenlerin rollerini yeniden belirleyen yapılandırmacı anlayışta öğrenciye; dinleyen, alıştırma yapan ve sorulara cevap veren bir rol yerine, sorgulayan, problem kuran-çözen, bilim insanı gibi gereksinim duyulan bilgiyi ortaya çıkarmaya ve değerlendirmeye yönelik etkinliklere girişen aktif bir rol öngörülmektedir. Programlarda öğrenenin bilgiyi aktif kullanma rolü üzerinde durulmaktadır (ERG, 2008, s. 39). Bilgi çağının gereksinimlerine uygun niteliklerle donatılmış bireylerin yetiştirilmesinde en önemli görevlerden birisi çocukların eğitiminden sorumlu olan öğretmenlerdedir. Çünkü öğretmenler yetiştirecekleri öğrenciler üzerinde hayat boyu sürecek etkiye sahiptir. Öğretmenin sahip olduğu öğrenme tarzı sınıf ortamındaki davranışlarını etkileyecek ve bu da dolaylı olarak her bir öğrencinin gelecekteki öğrenme tarzını etkileyecektir. Eğitim fakültelerinde eğitim görmekte olan öğretmen adaylarının sahip olduğu öğrenme stilleri kendi akademik başarılarının belirlenmesinde önemli bir etken olacağı gibi, gelecek kuşakları yetiştirmeleri açısından eğitimin geleceği üzerinde etkiye sahip önemli bir faktör olacaktır. Bu araştırmanın yönünün belirlenmesinde eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının gerek bireysel gerekse çoklu öğrenme ortamlarındaki kendilerine özgü davranışlarının incelenmesi yol gösterici olmuştur. Toplumun geleceği olan çocukların eğitiminde başrolde olacak öğretmen adaylarının öğrenme tarzlarını belirlemenin öğretmen adaylarını yetiştiren kurumlara da katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırma öğretmen adaylarının kendilerini, onları yetiştirmekle sorumlu akademisyenlerin de öğrencilerini öğrenme stilleri bakımından daha iyi tanımalarını sağlamak amacıyla yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmıştır: Öğretmen adaylarının;

1. Öğrenme stillerindeki düzeyleri nedir?
2. Öğrenme stillerinin alt boyutlarına göre dağılımları nedir?

2.Yöntem

Bu bölümde araştırmanın evren ve örnekleme ilişkin özellikleri, veri toplama araçları ve özellikleri, verilerin toplanması, uygulama ve veri analizinde kullanılan

istatistiksel yöntemlere yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Bu çalışmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır (Karasar, 2009 , s. 77). Betimsel araştırmalar ise verilen bir durumu olabildiğince dikkatli biçimde tanımlar. Eğitim alanında en yaygın kullanılan betimsel yöntem tarama çalışmasıdır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2007, s. 21).

Çalışma Grubu

Bu araştırma İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi ilköğretim bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerden toplanan verilerle yapılmıştır. Araştırmada ilköğretim bölümlerinde öğrenim gören öğrencilere mümkün olduğunca ulaşılmaya çalışıldığından örnekleme gidilmemiştir. Dolayısıyla araştırmaya kendisine ulaşılan 479 öğretmen adayı dâhil edilmiştir. Araştırmaya dâhil edilen öğretmen adaylarının kişisel bilgilerine yönelik bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Dâhil Edilen Öğretmen Adaylarına İlişkin Kişisel Bilgiler

Öğrenim Türü			Sınıf Düzeyi				Toplam
			1	2	3	4	
Normal Öğretim	Cinsiyet	Kadın	55	34	49	42	180
		Erkek	29	25	32	29	115
	Toplam		81	59	81	71	295
İkinci Öğretim	Cinsiyet	Kadın	-	47	42	42	131
		Erkek	-	11	15	27	53
	Toplam		-	58	57	69	184
Toplam	Cinsiyet	Kadın	55	81	91	84	311
		Erkek	29	36	47	56	168
	Toplam		84	117	138	140	479

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak Grasha-Reichmann Öğrenme Stili Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek altı boyuttan oluşmakta ve her boyutta 10 madde yer almaktadır. Ölçek beşli likert tipi sorulardan oluşmaktadır. Ölçeğin Türkçeye uyarlaması Sarıtaş ve Süral (2010) tarafından yapılmıştır. Uyarlanmış ölçeğin uygulama sonuçlarına göre Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,802 olarak belirlenmiştir. Grasha-Reichmann Öğrenme Stilleri Ölçeğine göre her öğrenme stili “düşük”, “orta” ve “yüksek” düzey olmak üzere üç düzeyde belirlenmektedir. Grasha-Reichmann Öğrenme Stilleri Ölçeği’ne göre alınan puanların ortalamalarına göre yapılacak değerlendirme ölçütleri-

rinin sayısal aralıklarına ilişkin değerler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Grasha-Reichmann Öğrenme Stilleri Ölçeği Derecelendirmesi

Öğrenme Stili	Düşük	Orta	Yüksek
Bağımsız	[1,0 - 2,7]	[2,8 - 3,8]	[3,9 - 5,0]
Bağımlı	[1,0 - 2,9]	[3,0 - 4,0]	[4,1 - 5,0]
Katılımcı	[1,0 - 3,0]	[3,1 - 4,1]	[4,2 - 5,0]
Çekingen	[1,0 - 1,8]	[1,9 - 3,1]	[3,2 - 5,0]
İşbirlikçi	[1,0 - 2,7]	[2,8 - 3,4]	[3,5 - 5,0]
Rekabetçi	[1,0 - 1,7]	[1,8 - 2,8]	[2,9 - 5,0]

Verilerin Analizi

Araştırma sonucu elde edilen verilerin analiz edilmesinde SPSS programı kullanılmıştır. Öğrencilerin hangi öğrenme stilinde ne derecede baskın olduklarını belirlemek amacıyla ölçekten elde edilen puanların ortalamaları kullanılarak kategoriler oluşturulmuştur. Kategorik bir değişkenin düzeylerine giren birey ya da nesnelerin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini test eden Tek Örneklem Kay-Kare Testi bir uyum iyiliği testidir (Büyüköztürk, 2007, s. 145). Altı alt boyuttan meydana gelen ölçekten öğrencilerin aldıkları puanlara dayalı olarak alt ölçeklerde sahip oldukları düzeylerin dağılımlarını analiz etmek amacıyla Tek Örneklem Kay-Kare Testi kullanılmıştır.

3. Bulgular

Bu bölümde öğretmen adaylarından toplanan verilerin istatistiksel olarak analizi sonucunda elde edilen bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stillerindeki Düzeylerine İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ölçeğinin her bir alt boyutundan aldıkları puanların ortalamalarına dayalı olarak belirlenen öğrenme stili düzeyleri Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri Ölçeğinden Aldıkları Puanların Ortalamaları

	Bağımsız	Bağımlı	Katılımcı	Çekingen	İşbirlikli	Rekabetçi
Ortalama	3,67	3,36	3,13	2,91	3,39	3,06
Düzyey	Orta	Orta	Orta	Orta	Orta	Yüksek

Tablo 4’te görüldüğü üzere ilköğretim bölümlerinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları hesaplanmış, elde edilen değerler ölçeğin orijinal ölçütlerine göre derecelendirilerek düzeyler belirlenmiştir. Ölçekten elde edilen bulgulara göre öğretmen adayları genel olarak bağımsız, bağımlı, katılımcı, çekingen ve işbirlikçi öğrenme stiline orta; re-

kabetçi öğrenme stiline ise yüksek düzeyde sahiptirler. Rekabetçi öğrenme stiline yüksek düzeyde olması öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin araştırdığı benzer araştırmalarla örtüşmektedir (Tüysüz ve Tatar, 2008, s. 101, Bilgin ve Bahar, 2008, s. 32, Tatar, Tüysüz, ve İlhan, 2008, s. 188, Alşan, 2009, s. 125).

Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stillерinin Alt Boyutlarında Dağılım Düzeylerine İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ölçeğinin alt ölçeklerinden aldıkları puanlara bağlı olarak bağımsız, bağımlı, çekingen, paylaşımcı, işbirlikçi ve rekabetçi öğrenme stili alanlarındaki düzeylerine dağılımlarına ilişkin tek örneklem kay-kare testi sonuçları sırayla ele alınarak verilmiştir. Öğretmen adaylarının bağımsız öğrenme stili düzeylerine dağılımına ilişkin tek örneklem kay-kare bulguları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmen Adaylarının Bağımsız Öğrenme Stili Düzeylerine Dağılımları

Öğrenme Stili	Düzyey	Gözlenen N	Beklenen N	Artan	X ²	Sd	p
	Düşük	29	159,7	-130,7			
Bağımsız	Orta	263	159,7	103,3	178,489	2	,000
	Yüksek	187	159,7	27,3			
Toplam		479					

($p < ,05$) ($X^2=5,991$)

Öğretmen adaylarının 29'u düşük, 263'ü orta, 187'si ise yüksek düzeyde bağımsız öğrenme stiline sahiptir [$X^2(2) = 178,489 - p < ,05$]. Bağımsız öğrenme stiline sahip öğrencilerin kendi kendilerine öğrenme ve girişimcilik yetenekleri, karmaşık öğrenme görevlerini alt unsurlara ayırabilmeleri (Doğanay ve Tok, 2013, s. 276) analitik düşünebilme becerilerinin gelişmesine olumlu katkı sağlarken; işbirliği, başkalarına danışma ve yardımlaşma konusunda yetersiz olmaları grup halinde yapılan öğretim etkinliklerini olumsuz etkileyebilir. Öğretmen adaylarının orta ve yüksek düzeyde bağımsız öğrenme stiline sahip olmaları aynı zamanda öğretmenlerinin de öğrencilerin kendilerini yönetmelerini sağlayacak yol gösterici öğretim tarzına sahip olmalarından kaynaklanabilir (Grasha, 1996, s. 154).

Öğretmen adaylarının bağımlı öğrenme stili düzeylerine dağılımına ilişkin tek örneklem kay-kare bulguları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmen Adaylarının Bağımlı Öğrenme Stili Düzeylerine Dağılımları

Öğrenme Stili	Düzyey	Gözlenen N	Beklenen N	Artan	X ²	Sd	p
	Düşük	116	159,7	-43,7			
Bağımlı	Orta	292	159,7	132,3	170,860	2	,000
	Yüksek	71	159,7	-88,7			
Toplam		479					

($p < ,05$) ($X^2=5,991$)

Öğretmen adaylarının 116'sı düşük, 292'si orta, 71'i ise yüksek düzeyde bağımlı öğrenme stiline sahiptir [$\chi^2(2) = 170,860 - p < ,05$]. Bağımlı öğrenme stiline sahip öğrencilerin kendi başarılarına hareket etme becerilerinin yetersizlikleri, belirsizliklerle mücadeledeki sınırlılıkları (Grasha, 1996, s. 128) onları öğretmen merkezli geleneksel öğretim modellerinin gözde öğrenci tipleri haline getirmektedir. Orta düzeyde bağımlı öğrenme stiline sahip öğretmen adaylarının sayıca fazla olması bilgi verici uzman (Bilgin ve Bahar, 2008, s. 33) ve otoriter öğretim tarzına sahip öğretmen tarzını (Grasha, 1996, s. 154) benimsediklerine dair bir göstergedir.

Öğretmen adaylarının paylaşımcı öğrenme stili düzeylerine dağılımına ilişkin tek örneklem kay-kare bulguları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Öğretmen Adaylarının Katılımcı Öğrenme Stili Düzeylerine Dağılımları

Öğrenme Stili	Düzyey	Gözlenen N	Beklenen N	Artan	X ²	Sd	p
Katılımcı	Düşük	233	159,7	73,3	143,165	2	,000
	Orta	209	159,7	49,3			
	Yüksek	37	159,7	-122,7			
Toplam		479					

($p < ,05$) ($\chi^2=5,991$)

Öğretmen adaylarının 233'ü düşük, 209'u orta, 37'si ise yüksek düzeyde katılımcı öğrenme stiline sahiptir [$\chi^2(2) = 143,165 - p < ,05$]. Bu stile sahip öğrencilerin düşük ve orta düzeyde yoğunlaşması; tartışmalara katılarak soru sorma, öğrenme amaçlarını belirleme, değerlendirme yapma, analiz ve sentez yapma gibi öğrenme stratejilerini tercih etme eğilimlerinin de (Güven, 2004, s. 110) yeterli düzeyde olmadığını göstermektedir.

Öğretmen adaylarının çekingen öğrenme stili düzeylerine dağılımına ilişkin tek örneklem kay-kare bulguları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8. Öğretmen Adaylarının Çekingen Öğrenme Stili Düzeylerine Dağılımları

Öğrenme Stili	Düzyey	Gözlenen N	Beklenen N	Artan	X ²	Sd	p
Çekingen	Düşük	18	159,7	-141,7	224,397	2	,000
	Orta	284	159,7	124,3			
	Yüksek	177	159,7	17,3			
Toplam		479					

($p < ,05$) ($\chi^2=5,991$)

Öğretmen adaylarının 18'i düşük, 284'ü orta, 177'si ise yüksek düzeyde çekingen öğrenme stiline sahiptir [$\chi^2(2) = 224,397 - p < ,05$]. Çekingen stilinin orta ve yüksek düzeyde yoğunlaşması öğrencilerin derslere katılım ve aktif öğrenim konusunda istekli olmadıklarını göstermektedir. Katılımcı öğrenme stili düzeyleri genel olarak düşük olan öğretmen adaylarının çekingen öğrenme stilinin orta ve üst düzeyde saptanması tutarlı bir bulgudur.

Öğretmen adaylarının işbirlikçi öğrenme stili düzeylerine dağılımına ilişkin tek örneklem kay-kare bulguları Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9. Öğretmen Adaylarının İşbirlikçi Öğrenme Stili Düzeylerine Dağılımları

Öğrenme Stili	Düzyey	Gözlenen N	Beklenen N	Artan	X ²	Sd	p
İşbirlikçi	Düşük	78	159,7	-81,7	66,944	2	,000
	Orta	182	159,7	22,3			
	Yüksek	219	159,7	59,3			
Toplam		479					

($p < ,05$) , ($X^2=5,991$)

Öğretmen adaylarının 78'i düşük, 182'si orta, 219'u ise yüksek düzeyde işbirlikçi öğrenme stiline sahiptir [$X^2(2) = 66,944 - p < ,05$]. Öğrenme ortamında akademik konularda işbirliğine dayalı öğrenmenin yüksek düzeyde olması sosyal ve grup becerilerini gerektirmektedir (Çubukçu, 2011, s. 513). Bu bulgular öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinin doğasında olması gereken işbirliğine dayalı, öğrenme gruplarında ekip ruhu ile çalışmayı gerektiren kişilerarası sosyal becerilere yüksek düzeyde sahip olduklarını göstermektedir.

Öğretmen adaylarının rekabetçi öğrenme stili düzeylerine dağılımına ilişkin tek örneklem kay-kare bulguları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. Öğretmen Adaylarının Rekabetçi Öğrenme Stili Düzeylerine Dağılımları

Öğrenme Stili	Düzyey	Gözlenen N	Beklenen N	Artan	X ²	Sd	p
Rekabetçi	Düşük	27	159,7	-132,7	194,209	2	,000
	Orta	178	159,7	18,3			
	Yüksek	274	159,7	114,3			
Toplam		479					

($p < ,05$) ($X^2=5,991$)

Öğretmen adaylarının 27'si düşük, 178'i orta, 274'ü ise yüksek düzeyde rekabetçi öğrenme stiline sahiptir [$X^2(2) = 194,209 - p < ,05$]. Rekabetçi öğrenme stili öğretmen adaylarının en yüksek düzeyde sahip oldukları öğrenme tarzı olarak ön plana çıkmaktadır. Bunun yanında işbirlikçi ve rekabetçi gibi birbirinin alternatifi gibi görünen öğrenme stillerinin öğretmen adaylarında en yüksek iki stil olarak ortaya çıkması da ilginçtir. Günümüzde öğretmen olabilme ölçütlerinin tümüyle sınav odaklı olduğu düşünüldüğünde belirli düzeyde rekabetçi tarza sahip olmak, özellikle lisans eğitiminde; bunun yanında öğretmenlik hayatında öğretmen adaylarının ihtiyaç duyduğu bir özellik olarak öne çıkmaktadır.

4. Sonuç ve Tartışma

Öğretmen adaylarının Grasha-Reichmann ölçeğine göre öğrenme stillerinin

değerlendirilmesi isimli bu çalışmada, öğretmen adaylarının sahip oldukları öğrenme stilleri bakımından farklılıklar gösterdikleri çalışmada elde edilen bulguların tamamında ortaya çıkmıştır. Çalışmada elde edilen bulgularından hareketle, stillere ilişkin öğretmen adaylarındaki bu farklılık, öğretmen adaylarının tümünün öğrenme stili ölçeğinden aldıkları puanların ortalamalarına göre rekabetçi öğrenme stili yüksek düzeyde bulunurken; bağımsız, bağımlı, katılımcı, çekingen ve işbirlikli öğrenme stilleri orta düzeyde bulunmuştur. En fazla düşük düzeye sahip öğrenci 233 kişi ile katılımcı öğrenme stilinde yer alırken en fazla yüksek düzeye sahip öğrenci 274 kişi ile rekabetçi öğrenme stilinde yer almıştır.

Mutlu (2008), Bahar, Özen ve Gül Açtı(2009)'nın yaptıkları araştırmalarda da öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin farklılaşmadığını çalışmalarda ortaya koymalarına rağmen, öğretmen adaylarının farklı öğrenme stillerinde yer almasında birçok faktörün rol oynadığı söylenebilir. Ancak ilköğretim bölümü alan eğitimi öğretmenlik bölümlerinde, temel amaç, adaylarda farkındalığı ortaya koyarak öğretmen adaylarının daha iyi kavraması temele alındığından dolayı burada ortaya çıkan stil farklılıklarının dikkate alınarak eğitim ve öğretimin yapılması öğretmen adaylarının niteliklerinin artmasına katkı sağlayabilir. Öğrenme stillerinin alt boyutlarında dağılım düzeylerine ilişkin sonuçlara göre öğretmen adayları; bağımsız öğrenme stiline 29'u düşük, 263'ü orta, 187'si ise yüksek düzeyde; bağımlı öğrenme stiline 116'sı düşük, 292'si orta, 71'i ise yüksek düzeyde; katılımcı öğrenme stiline 233'ü düşük, 209'u orta, 37'si ise yüksek düzeyde; çekingen öğrenme stiline 18'i düşük, 284'ü orta, 177'si ise yüksek düzeyde; işbirlikçi öğrenme stiline 78'i düşük, 182'si orta, 219'u ise yüksek düzeyde ve rekabetçi öğrenme stiline 27'si düşük, 178'i orta, 274'ü ise yüksek düzeyde sahiptir.

Grasha ve Reichmann'ın öğrenme stilleri sınıflamasında, çalışmada elde edilen bulgular incelendiğinde öğretmen adaylarının farklı stillerde yer aldıkları gözlemlenmektedir. Böyle bir sonucun ortaya çıkması, öğretmen yetiştiren fakültelerde öğrenme öğretme sürecinde, öğretmenlerin birbirinden farklı öğrenme stillerine göre farklı strateji, yöntem ve tekniklerin kullanılmasını gerektirmektedir. Şöyle ki, Given (1996) yaptığı çalışmada, öğrenme öğretme sürecinde öğretmen adaylarının isteği doğrultusunda farklı öğrenme stilleri ve bu stile uygun yöntem ve teknikler kullanıldığı zaman, öğretmen adaylarının; öğretime karşı olumlu tutumlarda istatistiksel olarak önemli oranda artış ve sınıf içi davranışlarda, disiplinde olumlu yönde gelişmeler gösterdiğine ilişkin bulguları; Aşka ve Akkoyunlu(1993)'nin yaptıkları çalışmada elde ettikleri, bireyin kendisine en uygun öğrenme stili ve yöntemiyle öğrenme süreci içerisinde aktif olması kendisinde öğrenme gücünü arttıracığına ilişkin bulguları ve Şimşek(2002)'in yaptığı çalışmada, öğrencilerin öğrenme stilleri ile öğrenme etkinlikleri arasındaki uyumun başarısını arttıracığına ilişkin ifadesi çalışmada edilen bulguların önemini ortaya koymaktadır. Ayrıca, sistem olarak eğitimi temele alan günümüzdeki eğitim sisteminde öğretmenlik, insanlarla ilişkiler yönünden diğer bazı mesleklerden farklı olarak geniş bir insan kesimiyle ilişki ve etkileşim içinde yerine getirilen bir meslektir. Öğretmen, sadece okul ve sınıf ortamında öğrencilerle

değil, okul dışında veliler ve toplumla da iç içe olmak zorundadır (Çelikten, Şanal vd., 2005, s.213). Bu noktada, öğretmen adaylarına farklı öğrenme stillerine uygun öğrenme yaşantıları sağlanması ve değişik öğrenme yolları kazandırılması etkili bir uygulama olarak görülebilir. Böylece öğretmen adaylarının kendi meslek alanlarına ilişkin nitelikli bir şekilde yetiştirilmesi ve ona uygun öğrenme stilleri geliştirebilmeleri mümkün olabilir (Genç ve Kocaarslan, 2013,s.339).

Çalışmada, öğretmen adaylarının tümünün öğrenme stili ölçeğinden aldıkları puanların ortalamalarına göre rekabetçi öğrenme stili yüksek düzeyde bulunurken; bağımsız, bağımlı, katılımcı, çekingen ve işbirlikçi öğrenme stilleri orta düzeyde bulunmuştur. Çalışmada elde edilen bu sonuç, Diaz ve Cantrol (1999)'un Grasha-Reichmann'ın öğrenme stilleri ölçeğini kullanarak yaptıkları çalışmada elde ettikleri "örgün öğrenim gören öğrencilerin rekabetçi, işbirlikçi, bağımlı ve katılımcı öğrenme stillerinden birine sahip olduklarına" ilişkin bulguları ile paralellik gösterdiği ortaya çıkmıştır (Akt. Güven, 2004, s.121). Çalışmada elde edilen bu bulgulardan hareketle:

- Öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin belirlenmesi öğretmen yetiştiren kurumlara öğretimin planlanmasında önemli veriler sağlayacaktır.
- Bireylerin sahip oldukları öğrenme stilleri öğrenme ortamına getirdikleri gelişimsel birikimlerinin iş gören önemli bir kısmıdır. Bu birikimlerinin farkına varmalarını sağlamak öğrencilerin eğitim-öğretime daha bilinçli ve aktif katılımlarını destekleyecektir.
- Öğretmen adaylarının sahip oldukları öğrenme stilleri aynı zamanda kişiliklerinin eğitim ortamındaki yansımasıdır. Sahip oldukları öğrenme stili aynı zamanda meslek hayatlarında kullanacakları öğretme stiline de belirleyicisi ve kökeni olacaktır.
- Öğrenme stillerine bilişsel, kişilik ve etkinlik açısından bakan birçok yaklaşım vardır. Aynı gruplar üzerinde farklı yaklaşımlar temelinde yapılacak araştırmalar öğrenenin daha iyi anlaşılmasını sağlayacak çok boyutlu bir öğrenme stili sınıflamasının oluşmasını sağlayacaktır.
- Öğrenme stili belirlenen öğretmen adaylarını yetiştiren akademisyenlerin de öğretme stilleri belirlenerek karşılaştırmalı araştırmaların yapılması eğitim kalitesine olumlu etki yapacaktır.
- Öğretmen adaylarının sahip oldukları öğrenme stillerine dayalı olarak uzmanlar tarafından yorumlanmış biçimiyle geri bildirim yapılabilir.
- Öğretmen adayları üzerinde periyodik ölçümler yapılarak fakültede verilen mesleki eğitimin öğrenme stillerini ne yönde etkilediği üzerine tespitler yapılabilir.

5. Kaynakça

- Açıköz, K. Ü. (2000). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Akar, P. ve Akkoyunlu, B. (1993). Kolb'un Öğrenme Stili Envanteri. *Eğitim ve Bilim*, 87, 37 - 47.
- Alşan, E. U. (2009). Temel Kimya Laboratuvarı Dersinde Öğretmen Adaylarının Başarılarına Öğrenme Stili Tercihlerinin Etkisi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 117-133.
- Altun, S. Ve Canca, D. (2011). Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stillerinin; Cinsiyetlerine, Üniversitelerine, Alanlarına ve Mesleği Tercih Etme Sıralarına Göre İncelenmesi. *Uluslararası Yükseköğretim Kongresi: Yeni Yönelişler ve Sorunlar*, 1993-2000.
- Ayyıldız, T. (2005). Zonguldak İl Merkezinde 0-6 Yaş Çocuğu Olan Annelerin Çocuk Yetiştirme Tutumları. Zonguldak: Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi.
- Babadoğan, C. (2011). *Stil Temelli Öğretim*. B. Duman (Dü.) içinde, Öğretim İlke ve Yöntemleri (s. 266-312). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bahar, H. H., Özen, Y. ve Gülaçtı, F. (2009). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Cinsiyet ve Branşa Göre Akademik Başarı Durumları ile Öğrenme Stillerinin İncelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(1), 69-86.
- Bilasa, P. (2014). *Öğrenme Stilleri ve Stil Odaklı Öğretim Tasarımı*. S. B. Filiz (Dü.) içinde Ankara: Pegem Akademi.
- Bilgin, İ., & Bahar, M. (2008). Sınıf Öğretmenlerinin Öğretme Ve Öğrenme Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19-38.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(19), 207-237.
- Çubukçu, Z. (2011). *İşbirlikli Öğrenme. Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları* (s. 509-522). içinde Ankara: Pegem Akademi.
- Deniz, S. (2013). Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri ve Öğretmen Öz-Yeterlik Algı Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 667-684.
- Dikbaş, Y., & Hasırcı, Ö. K. (2008). Öğrenme Stratejileri Öğretiminin ve Ders İşlenişinde Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Tutumlarına Etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 69-76.
- Doğanay, A., & Tok, Ş. (2013). *Öğretimde Çağdaş Yaklaşımlar*. A. Doğanay (Dü.) içinde, Öğretim İlke ve Yöntemleri (s. 240-297). Ankara: Pegem Akademi.
- Emir, S. (2010). *Temel Öğretme ve Öğrenme Stratejileri*. M. Bilen (Dü.) içinde, Eğitimde İlke ve Yöntemler (s. 199-225). Ankara: Betik Kitap.
- Erden, M., & Altun, S. (2006). *Öğrenme Stilleri*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- ERG, E. R. (2008). *Yeni Öğretim Programlarını İnceleme ve Değerlendirme Raporu*. İstanbul.
- Genç, M. ve Kocaarslan, M. (2013). Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stillerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Bartın Üniversitesi Örneği. *Türkiye Sosyal Araştırma Dergisi*, 17(2), 327-344.
- Giordan, A. (1998). *Öğrenme*. (M. Baştürk, E. Bozavlı, & M. Tulan, Çev.) Paris: Editions.
- Given, Barbara K. (1996). *Learning Styles; A Synthesized Model*. *Journal of Accelerated Learning and Teaching*, 21, 11,44,[Online]:http://www.ialearn.org/files_jalt/jalt_21_1996_1%20&%202.pdf adresinden 12.06.2005 tarihinde indirilmiştir.

- Göçmen, A. (2003). *Yeniden Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Grasha, A. F. (1996). *Teaching with Style*. Cincinnati: University of Cincinnati / Alliance Publishers.
- Güven, M. (2004). *Öğrenme Stilleri ve Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişki*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Keleş, D. (2009). Öğretmen Adaylarının Alan Eğitimi ve Bazı Psikososyal Değişkenlere göre Denetim Odağı Eğilimleri ile Öğrenme Stilleri Tercihleri. Denizli: *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*.
- Kurbanoglu, S., & Akkoyunlu, B. (2008). *Bilgi Yönetimi Bölümü Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri*. Türk Kütüphaneciliği , 296-307.
- Montgomery, S., & Groat, L. (1998). *Student Learning Styles and Their Implications for Teaching*. Michigan: *The Center for Research on Learning and Teaching /The University of Michigan*.
- Mutlu, M. (2008). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi Dergisi*, 17, 1-21.
- Oral, B., & Avanoğlu, Y. (2011). *Öğrenme Stilleri ve Öğrenme Stili Modelleri*. B. Oral (Dü.) içinde, Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları (s. 251-280). Ankara: Pegem Akademi.
- Özer, B. (1998). *Öğrenmeyi Öğretme*. A. Hakan (Dü.) içinde, Eğitim Bilimlerinde Yenilikler (s. 146-164). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Öztürk, C., & Şanlı, D. (2007). Annelerin Eğitim Durumunun Çocuk Yetiştirme Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi. *Ege Pediatri Bülteni* , 145-150.
- Özyürek, A., & Şahin, F. T. (2005). 5-6 Yaş Grubunda Çocuğu Olan Ebeveynlerin Tutumlarının İncelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 19-34.
- Rimmerman, S. L. (2005). *Personality Types and Learning Styles: An Investigation Of Their Influence On Performance In A Distance Education Environment*. Florida: Department of Instructional and Performance Technology College of Professional Studies The University of West Florida. Doktora Tezi.
- Sartaş, E., & Süral, S. (2010). Grasha - Reichmann Öğrenme Ve Öğretme Stili Ölçeklerinin Türkçe Uyarlama Çalışması. *e-Journal of New World Sciences Academy* , 2162-2177.
- Senemoğlu, N. (2012). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Süral, S. (2008). *Sınıf Öğretmenliği Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri ile Fen ve Teknoloji Öğretimi Dersindeki Akademik Başarıları Arasındaki İlişki*. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi
- Şanlı, D., & Öztürk, C. (2012). Annelerin Çocuk Yetiştirme Tutumlarını Etkileyen Etmenlerin İncelenmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* , 31-48.
- Şimek, N. (2002). BG 16 Öğrenme Biçimleri Envanteri. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 1, 34-47, Ankara.
- Tarhan, N. (2005). *Kadın Psikolojisi*. İstanbul: Nesil Matbaacılık.
- Tatar, E., Tüysüz, C., & İlhan, N. (2008). Kimya Öğretmeni Adaylarının Öğrenme Stillерinin Akademik Başarılarıyla İlişkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* , 185-192.
- TED Ankara Koleji. (2014). *Çocuğun Gelişiminde Anne-Babanın Rolü*. Mayıs 24, 2014 tarihinde TED Ankara Koleji: <http://www.tedankara.k12.tr/public/DestekBolumler/pdr/brosur2.php> adresinden alındı.
- Terry, W. S. (2012). *Öğrenme ve Bellekte Bireysel Farklılıklar*. (B. Cangöz, Dü., & S. Uluç, Çev.) Ankara: Anı Yayıncılık.

- Tok, Ş. (2013). *Öğretme Öğrenme Strateji ve Modelleri. Öğretim İlke ve Yöntemleri* (s. 130-157). İçinde Ankara: Pegem Akademi.
- Tüysüz, C., & Tatar, E. (2008). Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stillerinin Kimya Dersine Yönelik Tutum Ve Başarılarına Etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 97-107.
- Ünlü, S. (2001). *Psikoloji*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

EXTENDED ABSTRACT

The purpose of this study is to determine the prospective teachers' learning styles, and the distribution levels of these styles to their sub-dimensions. The study group was constituted from 479 students enrolled in Inonu University during 2012-2013 educational year. A descriptive survey model, which aims to describe a condition, individual, or object that currently exists or have once existed in a way as it is, was used in this study. In this approach, the subject is neither altered nor tried to influence. The study was conducted with the data obtained from the primary education department students in Inonu University Education Faculty. Since all students in the department were tried to reach, sampling was not preferred in the study. Grasha-Reichmann Learning Style Scale was utilized as data collection tool. This scale consists of six dimensions including 10 items with 5-point Likert-type in each. The adaptation of the scale into Turkish was made by Sarıtaş and Süral (2010). The Cronbach alpha coefficient was found to be as .802. According to Grasha-Reichmann Learning Style Scale, each learning style was labelled as "low", "medium", and "high".

The data collected was analyzed with SPSS software. In order to determine prominent learning style of the participants, the categories were formed by using the mean scores obtained from the scale. To analyze the distribution levels of the participants in each sub-dimensions relying on their scores, One-sample Chi-Square Test was executed. The results indicated that the learning styles of the prospective teachers possess shows differences within all categories. That is, based on the mean scores, competitive learning style was found high while independent, dependent, participatory, backward, collaborative styles were medium. A total of 233 students having the lowest level was in the collaborative style. On the other hand, in competitive style, a total of 274 students having highest level was found.

Based on the results of this study, it will be significant that determining the learning styles of prospective teachers helps in planning educational program in teacher preparation institutions. Since developmental summations generated by individuals' learning styles are important in learning environments, realizing these summations supports students to become more deliberate and participatory.