



ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRENME STİLLERİ İLE ÖĞRENME YAKLAŞIMLARI TERCİHLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ*

Ceyhun OZAN**

Nermin KARABACAK***

Emine KIZILTAŞ****

Adnan KÜÇÜKOĞLU*****

Geliş Tarihi: Ağustos, 2017

Kabul Tarihi: Eylül, 2017

Öz

Bu çalışmanın amacı, öğretmen adaylarının öğrenme stillerini, öğrenme yaklaşımları tercihlerini ve öğrenme stilleri ile öğrenme yaklaşımları tercihleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2012-2013 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında, Atatürk, Ağrı İbrahim Çeçen ve Recep Tayyip Erdoğan Üniversitelerinin Eğitim Fakülteleri 1. ve 4. sınıflarında öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır. Örneklem ise evren içerisinden basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle seçilen 932 öğretmen adayından oluşmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen adayları en çok değiştirme öğrenme stiline sahiptirler. Öğrenme stilleri üniversite, cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre anlamlı ölçüde değişmezken, program değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Öğrenme yaklaşımları üniversite ve sınıf değişkenlerine göre anlamlı ölçüde değişmezken, program ve cinsiyet değişkenlerinde ise anlamlı olarak farklılaşmaktadır.

Anahtar Sözcükler: Öğrenme stilleri, öğrenme yaklaşımları, öğretmen adayları.

ANALYSIS OF CORRELATION BETWEEN LEARNING STYLE AND APPROACHES TO LEARNING PREFERENCES OF PROSPECTIVE TEACHERS

Abstract

The aim of this research is to determine the learning styles and approaches to learning preferences of prospective teachers and relationship between the learning styles and approaches to learning preferences. Survey model were used in the research. The population of the research consists of freshmen and senior prospective teachers who were continuing their undergraduate degree Kazim Karabekir Faculty of Education, Atatürk University, Faculty of Education, Ağrı İbrahim Çeçen University and Faculty of Education, Recep Tayyip Erdoğan University in 2012-2013 educational

* Bu çalışma Eskişehir'de 05-07 Eylül 2013 tarihleri arasında düzenlenen 22. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı'nda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

** Yrd. Doç. Dr.; Atatürk Üniversitesi, K. K. Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, ozanceyhun@atauni.edu.tr.

*** Yrd. Doç. Dr.; Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, nermin.karabacak@erdogan.edu.tr.

**** Yrd. Doç. Dr.; Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okulu, ekiziltas@agri.edu.tr.

***** Doç. Dr.; Atatürk Üniversitesi, K. K. Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, adnank@atauni.edu.tr.

year, spring semester. The sample of the research consisted of 932 prospective teachers who were selected through random sampling method. According to the results of the research prospective teachers have divergent learning style mostly. Although the learning styles have not changed significantly according to university, sex and class variables have changed significantly according to department variable. Prospective teachers have preferred deep and strategic approaches to learning mostly. Although the approaches to learning have not changed significantly according to university and class variables have changed significantly according to department and sex variable.

Keywords: Learning styles, approaches to learning, prospective teachers.

Giriş

Literatürde öğrenme yaklaşımları kavramının Marton ve Saljö'nün (1976a, 1976b) çalışmalarıyla eğitim araştırmaları literatürüne girdiği kabul görmektedir. Bu çalışmalarda Marton ve Saljö, belirli bir göreve nasıl yaklaştıklarıyla ilgili öğrenciler arasındaki farklılıkları ortaya çıkarmak amacıyla fenomenolojik bir araştırma yapmışlardır. Ancak Richardson (2015) bu çalışmaların öğrencilerin akademik metinleri okuduklarında çevrimiçi bilişsel süreçlerinin anlaşılmasına yönelik olduğunu ve benimsedikleri öğrenme yaklaşımlarını açıklamadığını ifade etmiştir. Ayrıca, öğrenme yaklaşımları kavramı ile ilgili atıfların bu çalışmalara yapılmasının doğru olmadığını, kavramın ilk olarak Marton (1976) tarafından bir kitap bölümünde açıklandığını belirtmiştir.

Marton (1976) öğrenme yaklaşımlarını derinlemesine ve yüzeysel olmak üzere ikiye ayırmıştır. Daha sonra Entwistle ve Ramsden (1983) literatüre stratejik yaklaşım olarak üçüncü bir öğrenme yaklaşımı kazandırmışlardır. Kısaca, yüzeysel öğrenme yaklaşımını benimseyen bir öğrenci bilgiyi ezberleme, derinlemesine öğrenme yaklaşımını benimseyen bir öğrenci konuyu anlamlandırma ve stratejik öğrenme yaklaşımını benimseyen öğrenci ise değerlendirme taleplerine uygun hareket ederek yüksek not almayla ilgilidir (Ramsden, 2003).

Üç öğrenme yaklaşımı içerisinde en değerlisi derinlemesine öğrenme yaklaşımıdır. Ancak, öğrencileri derinlemesine öğrenme yaklaşımına teşvik etmek oldukça zordur (Marton ve Saljö, 1997). Bir öğrenci belirli bir içerikte bir yaklaşımı, başka bir içerikte ise diğer bir yaklaşımı benimseyebilir. Bu, içeriğin özelliklerine ve öğrencinin içeriği yorumlamasına bağlıdır (Biggs, 2001). Kember, Leung ve McNaught (2008), öğrenme yaklaşımlarının öğrenme ve öğretme ortamından önemli ölçüde etkilendiğini savunmakta ve öğrencilerin öğrenmelerinin niteliği üzerinde güçlü bir etkiye sahip olduğunu belirterek öğretimin önemini vurgulamaktadır. Baeten, Kyndt, Struyven ve Dochy (2010) literatüre, önceki deneysel çalışmalara, öğrencilerin görüşlerine ve araştırmacıların kendi fikirlerine dayalı olarak öğrenme yaklaşımları ile ilgili 25 makaleyi inceleyerek öğrenme yaklaşımlarını etkileyen faktörleri şu şekilde (Tablo 1) belirlemişlerdir:

Tablo 1: Öğrenme Yaklaşımlarını Etkileyen Faktörler

Bağlamsal faktörler	Algılanan bağlamsal faktörler	Öğrenci faktörleri
<ul style="list-style-type: none"> • Öğretim yöntemlerinin özellikleri ○ Öğrenci etkinliği ve sorumluluğu ○ Parçalanmış bilgiye karşı yapılandırılmış bilgi ○ Görevlerin yapısı ○ Zorluk derecesi ○ Grup çalışması ○ Sürekli ve birikimli öğrenme ○ Yansıtma • Değerlendirme • Geri bildirim • Öğretmen (kişilik/yaklaşım/stil/nitelik) • Bilişsel yönlendirme durumu • Konu/içerik/ders • Sınıf/grup özellikleri • Okul/kurum özellikleri • Müdahale süresi • Öğrenci-merkezli öğretime ayrılan zaman 	<ul style="list-style-type: none"> • İş yükü • Öğretim • Kontrol etmeye karşı destekleyicilik • Hedefleri açıklama • Bağımsız çalışma • Öğrenme etkinlikleri (öğrenciler öğrenmeyi nasıl algılıyorlar) • Ders kitaplarının yararlılığı • Mesleki uygulama ilgisi • Değerlendirme 	<ul style="list-style-type: none"> • Başlangıçtaki öğrenme yaklaşımı • Yaş • Cinsiyet • Entelektüel yetenek ve bilişsel gelişim seviyesi • Kişilik • Sosyal stil • Önceki çalışma/akademik/öğrenme/eğitimsel deneyimler • Akademik beceriler ve çaba stratejileri • Öğrenmede öz-yönelim • Öğrenme alışkanlıkları ve tercihleri • Öğretim yöntemleri tercihleri • Duygular ○ Motivasyon ○ Öğrenmeden zevk alma ○ Kararsızlık/düşük öz-saygı/kaygı/başarısızlık • Akademik olmayan etkinlikleri önemseme

Tablo 1’de görüldüğü üzere öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarını etkileyen faktörler temel olarak üçe ayrılmaktadır: Bağlamsal faktörler, algılanan bağlamsal faktörler ve öğrenci faktörleri. Üç temel faktör çerçevesinde pek çok özellik öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarını etkilemektedir. Bu durum öğrencilerin benimsedikleri öğrenme yaklaşımlarının pek çok etkene göre değişkenlik gösterebileceği anlamına gelmektedir.

Öğrenme stilleri ise Jonassen ve Grabowski (1993) tarafından bilginin farklı şekilde işleme sürecinde benimsenen genel eğilimler, Felder ve Silverman (1988) tarafından öğrencilerin bilgiyi alma, tutma ve işleme sürecindeki tercihleri olarak tanımlanmıştır. Yapılan kavram açıklamalarına dayanarak öğrenme stili genel anlamıyla, bireylerin bilgiyi toplama, düzenleme, düşünme ve yorumlama yöntemlerindeki tercihleri olarak açıklanabilir (Davis, 1993). 1940’lı yıllarda başlayan öğrenme stili çalışmaları ve kavram tanımlamalarında farklı paradigmlar benimsenmesi nedeniyle öğrenme stili modelleri çeşitlidir. Dunn ve Dunn (1978), Kolb (1984), Gregorc (1985), Felder-Silverman (1988) ve Grasha-Reichmann (1996) tarafından oluşturulan modeller öğrenme stili çalışmalarında en bilinen modeller olarak literatürde yerini almıştır.

Kolb öğrenme stili modelinde, öğrenmeyi Somut Yaşantı (SY), Yansıtıcı Gözlem (YG), Soyut Kavramsallaştırma (SK) ve Aktif Yaşantı (AY) oluşan bir döngü olarak dört boyutta ele almaktadır. Bu dört öğrenme biçiminde farklı öğrenme yolları vurgulanmaktadır. Bunlar; Somut Yaşantı için “Hissederek/Dokunarak Öğrenme”, Yansıtıcı Gözlem için “İzleyerek, Dinleyerek

Öğrenme”, Soyut için “Düşünerek Öğrenme” ve Aktif Yaşantı için “Yaparak Öğrenme”dir. Dört farklı öğrenme stilinden biri bireyin baskın öğrenme stilini ortaya koymaktadır ve öğrenme stilini belirleyen tek bir öğrenme biçimi bulunmamaktadır. Her bireyin öğrenme stili bu dört temel öğrenme biçiminin bileşenidir. Kolb’un bu öğrenme biçimine sahip bireylerin özellikleri şunlardır: Ayrıştıran: Soyut kavramsallaştırma (düşünerek) ve aktif yaşantının (yaparak) bileşeni, Yerleştiren: Somut yaşantı (hissederek) ve aktif yaşantının bileşeni, Özümseyen: Soyut kavramsallaştırma (düşünerek) ve yansıtıcı gözlemin (izleyerek) bileşeni, Değiştiren ise somut yaşantı (hissederek) ve yansıtıcı gözlemin (izleyerek) bileşeni olan öğrenme biçimidir (Kolb, 1981, Aşkar ve Akkoyunlu, 1993; Ergür, 1998; Kaf-Hasırcı, 2006).

Araştırmanın Önemi ve Amacı

Nitelikli bir öğretmen eğitiminde öğretmen adaylarının derinlemesine öğrenme yaklaşımını diğer öğrenme yaklaşımlarına oranla baskın bir şekilde tercih etmeleri beklenmektedir. Aksi durumda, nitelikli öğrenmenin bir ölçütü olarak ele alınabilecek öğrenme yaklaşımları tercihlerinin, derinlemesine yaklaşımı destekleyecek yönde önlemler alınmasını gerektirmektedir. Bu anlamda öğretmen eğitiminde öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları tercihlerinin belirlenmesi önemlidir (Ozan, Köse ve Gündoğdu, 2012). Öğrenme yaklaşımları ile farklı değişkenler arasındaki ilişkiyi inceleyen pek çok çalışma bulunmaktadır. Akar (2016), genel erteleme eğilimi; Alemdağ (2015) ile Şahin-Taşkın (2012) epistemolojik inançlar; Altıntaş (2015) bilişsel stiller ve motifler; Gürten, Turan ve Senemoğlu (2013) akademik başarı; Bıyıklı (2016) ders çalışma süresi; Bliuc, Ellis, Goodyear ve Hendres (2011) sosyal kimlik; Chiou, Liang ve Tsai (2012) öğrenme anlayışları; Çuhadar, Gündüz ve Tanyeri (2013), Ekinci (2015), Phan (2011), Topkaya, Yaka ve Öğretmen (2011), Yaratan ve Suphi (2012), Yıldız-Feyzioğlu, Feyzioğlu ve Küçükçingı (2014) öz-yeterlik inançları; Geçer (2012) bilgi okuryazarlığı; Olpak ve Korucu (2014) denetim odakları; Olpak ve Korucu (2016) akademik katılım; Şahan ve Terzi (2015), eğitim felsefeleri ile öğrenme yaklaşımları arasındaki ilişkileri incelemişlerdir.

Öğrencilerin öğrenme stillerinin belirlenmesi de öğretmenlerin öğrenme-öğretme süreçlerini öğrencilerin öğrenme stillerine göre düzenlemeleri ve dolayısıyla öğretimin daha verimli hale gelmesine yardımcı olacaktır. Öğrenme stilleri ile farklı değişkenler arasındaki ilişkiyi inceleyen de pek çok çalışma bulunmaktadır. Yazıcılar ve Güven (2009) derse yönelik tutum; Bahar (2009), proje çalışmalarındaki performans; Bedir ve Akkurt (2014), Özen (2011), Sapancı (2014), Yenice ve Saracaloğlu (2009) ile Yurtseven (2010) başarı; Güven ve Kürüm (2008), Tümkaya (2011), eleştirel düşünme becerileri; Duman (2008), eğitim felsefeleri ve öğrenme stratejileri; Durukan (2013), Evin-Gencil ve Köse (2011) öğrenme stratejileri; Ghaedi

ve Jam (2014), motivasyon; Heaton-Shrestha, Gipps, Edirisingha, ve Linsey (2007), sanal öğrenme ortamları kullanımı; Mohr, Holtbrügge ve Berg (2012), e-öğrenme üzerine kullanışlılık algısı; Özgen ve Alkan (2012), problem çözme becerileri ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkileri incelemişlerdir.

Literatüre göre öğrenme stilleri ve öğrenme yaklaşımları ile ilgili pek çok çalışma yapılmasına rağmen öğrenme stilleri ile öğrenme yaklaşımları arasındaki ilişkinin ele alındığı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bireysel farklılıkların ve öğrenci merkezli öğretim uygulamalarının daha fazla önemsendiği günümüz eğitim ortamlarında öğrenmeye yönelik iki önemli kavram olan öğrenme stilleri ve öğrenme yaklaşımlarının birlikte ele alınmasının literatüre katkı getireceği düşünülmektedir. Bu çalışmanın amacı, öğretmen adaylarının öğrenme stillerini, öğrenme yaklaşımları tercihlerini ve öğrenme stilleri ile öğrenme yaklaşımları tercihleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda araştırmada, aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. Öğretmen adaylarının öğrenme stilleri nasıldır?
2. Öğretmen adaylarının öğrenme stilleri,
 - a) üniversite
 - b) öğrenim görülen program
 - c) cinsiyet
 - d) sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları tercihleri nasıldır?
4. Öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları tercihleri,
 - a) üniversite
 - b) öğrenim görülen program
 - c) cinsiyet
 - d) sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
5. Öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile öğrenme yaklaşımları tercihleri arasında bir ilişki var mıdır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırmada tarama modelinden yararlanılmıştır. Tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup üzerinde yapılan ve geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan yaklaşımlardır (Karasar, 2009). Bu araştırmada da evren içerisinden örneklem alınarak öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ve öğrenme yaklaşımları var olduğu şekliyle betimlenmeye çalışıldığı için tarama modeli tercih edilmiştir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi ve Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin 1. ve 4. sınıflarında 2012-2013 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise ilk etapta, evren içerisinden basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile seçilen 1160 öğretmen adayından oluşmuştur. Veri toplama aracını yanlış ya da eksik dolduran 213 kişi ve Mahalonobis uzaklığına göre uç değere sahip olduğu belirlenen 15 kişi veri setinden çıkarılmış olup örneklem 932 kişiden oluşmuştur. Örnekleme ilişkin özellikler Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2: Örnekleme İlişkin Özellikler

		f	%
Üniversite	Ağrı İbrahim Çeçen Üni.	350	46,9
	Atatürk Üni.	145	15,6
	Recep Tayyip Erdoğan Üni.	437	37,6
	Toplam	932	100
Program	Sınıf öğretmenliği	222	23,8
	İlköğretim matematik	351	37,7
	Sosyal bilgiler	127	13,6
	Fen bilgisi	143	15,3
	Türkçe	89	9,5
	Toplam	932	100
Cinsiyet	Kız	539	57,8
	Erkek	393	42,2
	Toplam	932	100
Sınıf düzeyi	1. Sınıf	566	60,7
	4. Sınıf	366	39,3
	Toplam	932	100

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak “Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri III (KÖSE III)” ve “Öğrenme Yaklaşımları ve Çalışma Becerileri Ölçeği (ÖYÇBÖ)” kullanılmıştır. Kolb (1999) tarafından geliştirilen, Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri III, Evin-Gencel (2006) tarafından Türkçeye uyarlanıp geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. 12 maddeden oluşan

envanterin her bir maddesinde 1 ile 4 arasında puanlanan dört seçenek bulunmaktadır. Envanterden alınan en düşük puan 12, en yüksek puan 48'dir. Bu puanlamadan sonra Soyut Kavramsallaştırma–Somut Deneyim ve Aktif Deneyim–Yansıtıcı Gözlem işlemleri yapılarak birleştirilmiş puanlar elde edilmektedir. Birleştirilmiş puanlar ise –36 ile +36 arasında değişmektedir. Bu puanlara göre öğrenme stilleri belirlenmektedir. KÖSE III'ten elde edilen ölçümlerin Cronbach's Alfa güvenilirlik katsayıları Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3: KÖSE III Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayıları

Cronbach Alfa Katsayısı	Orijinal çalışmadaki	Türkçe uyarlama çalışmasındaki	Bu çalışmadaki
Her bir öğrenme yolu için	0.73 ile 0.88 arasında	0.71 ile 0.84 arasında	0.70 ile 0.82 arasında

Cronbach'a (1951) göre iç tutarlılık düzeyinin ideal kabul edilebilmesi için istenen kritik alfa değeri ,70 ve üzeridir. Buna göre bu çalışmada KÖSE III'ten elde edilen ölçümlerin güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tait, Enwistle ve McCune (1998) tarafından geliştirilen Öğrenme Yaklaşımları ve Çalışma Becerileri Ölçeği'nin Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Senemoğlu (2011) tarafından yapılmıştır. Dört bölümden oluşan ölçekte beşli Likert tipinde 67 madde bulunmaktadır. Ölçeğin ilk bölümü yüzeysel, stratejik ve derinlemesine öğrenme yaklaşımı olmak üzere üç boyutta yer alan 52 maddeden oluşmaktadır. İkinci bölümde, öğrencilerin "öğrenme" kavramına yükledikleri anlamı ölçen altı madde yer almaktadır. Üçüncü bölümde, öğrencilerin farklı türlerdeki dersler ve öğretime ilişkin tercihlerini ölçen sekiz madde, dördüncü bölümde ise öğrencilerin çalışmalarında kendilerini ne derece başarılı bulduklarını ölçen bir madde bulunmaktadır. Bu çalışmada ölçeğin öğrenme yaklaşımlarını ölçen ilk bölümü kullanılmıştır. Ölçekten elde edilen ölçümlerin Cronbach's Alfa güvenilirlik katsayıları Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4: ÖYÇBÖ Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayıları

Cronbach Alfa Katsayısı	Orijinal çalışmadaki	Türkçe uyarlama çalışmasındaki	Bu çalışmadaki
Yüzeysel öğrenme			0.74
Stratejik öğrenme	0.71 ile 0.81 arasında	0.71 ile 0.91 arasında	0.85
Derinlemesine öğrenme			0.73
Ölçeğin geneli			0.84

Tablo 4'e göre ÖYÇBÖ'den elde edilen ölçümlerin güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS 23 paket programından yararlanılmıştır. Öğrenme stillerine ilişkin öncelikle frekans ve yüzde değerleri hesaplanmıştır. Öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin üniversite, program, cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre farklılaşma durumunu

belirlemek amacıyla da Ki-Kare Testi yapılmıştır.

ÖYÇBÖ'nün boyutlarını oluşturan yüzeysel, stratejik ve derinlemesine öğrenme yaklaşımlarına ilişkin madde sayıları eşit değildir. Ölçekte stratejik yaklaşımı ölçen yirmi madde, yüzeysel ve derinlemesine yaklaşımı ölçen on altı madde bulunmaktadır. Dolayısıyla stratejik yaklaşımda elde edilebilecek en yüksek puan 100 iken, yüzeysel ve derinlemesine yaklaşımlarda ise 80'dir. Bu nedenle elde edilen veriler arasında karşılaştırma yapabilmek için öncelikle, yüzeysel ve derinlemesine öğrenme yaklaşımlarının toplam puan ortalamaları da oran-orantı hesabıyla 100'e tamamlanmıştır. Daha sonra öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarını tercih düzeylerini belirlemek için toplam puanlar üzerinden aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Verilerin analizinde öncelikle çok değişkenli varyans analizinin (MANOVA) varsayımları test edilmiştir. Çok değişkenli varyans analizinin doğru sonuçlar verebilmesi için önemli şartlarından biri olan bağımlı değişkenler arasında orta düzeyde korelasyon olması özelliği (Akbulut, 2010) karşılanmadığından dolayı iki grup arasındaki farkın test edilmesinde bağımsız gruplar t-testi, ikiden fazla grubun arasındaki farkın test edilmesinde ise tek yönlü varyans analizi (one-way ANOVA) kullanılmıştır. Karşılaştırmalardaki farklılığın kaynağının belirlenmesi amacıyla varyansların homojenliği varsayımı karşılanmadığından Tamhane T2 Testi'nden yararlanılmıştır. Veriler .05 anlamlılık düzeyinde test edilmiştir.

Bulgular

Öğretmen adaylarının öğrenme stillerine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5: Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri

Öğrenme Stilleri	f	%
Ayrıştırma	51	5.5
Değiştirme	528	56.7
Özümseme	165	17.7
Yerleştirme	188	20.2
Toplam	932	100

Tablo 5'e göre öğretmen adayları en çok (% 56,7) değiştirme, en az ise ayrıştırma (% 5,5) öğrenme stiline sahiptirler. Öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin üniversite değişkenine göre farklılaşma durumu Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6: Öğrenme Stillерinin Üniversite Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Üniversite	Ayrıştırma	Değiştirme	Özümseme	Yerleştirme	Toplam	
Ağrı İbrahim Çeçen Üni.	n	17	203	61	69	350
	%	4,9	58,0	17,4	19,7	100
Atatürk Üni.	n	6	90	23	26	145

	%	4,1	62,1	15,9	17,9	100
Recep Tayyip Erdoğan Üni.	n	28	235	81	93	437
	%	6,4	53,8	18,5	21,3	100

$$X^2=4.041; sd=6; p=.671$$

Tablo 6 incelendiğinde öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin üniversite değişkenine göre önemli bir farklılık göstermediği [$X^2_{(6)}=1,035$, $p>0,05$] görülmektedir. Üç üniversitede de öğretmen adayları (%58; %62,1; %53,8) çoğunlukla değiştirme öğrenme stiline sahiptir. Öğrenme stillerinin program değişkenine göre farklılaşma durumu Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7: Öğrenme Stillerinin Program Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Program		Ayrıştırma	Değiştirme	Özümseme	Yerleştirme	Toplam
Sınıf Öğretmenliği	n	13	124	44	41	222
	%	5.9	55.9	19.8	18.5	100
İlköğretim Matematik	n	19	185	74	73	351
	%	5.4	52.7	21.1	20.8	100
Sosyal Bilgiler	n	9	73	15	30	127
	%	7.1	57.5	11.8	23.6	100
Fen Bilgisi	n	3	83	26	31	143
	%	2.1	58	18.2	21.7	100
Türkçe	n	7	63	6	13	89
	%	7.9	70.8	6.7	14.6	100

$$X^2=22.805; sd=12; p=.029$$

Tablo 7’ye göre öğretmen adaylarının öğrenme stilleri program değişkenine göre önemli farklılık göstermektedir [$X^2_{(12)}=22,805$, $p<0,05$]. Türkçe eğitiminde öğrenim gören öğretmen adayları diğer programlarda öğrenim gören öğretmen adaylarından anlamlı ölçüde daha çok (%70,8) değiştirme öğrenme stiline sahiptirler. Öğrenme stillerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumu Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8: Öğrenme Stillerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Cinsiyet		Ayrıştırma	Değiştirme	Özümseme	Yerleştirme	Toplam
Kız	n	31	301	100	107	539
	%	5.8	55.8	18.6	19.9	100
Erkek	n	227	227	65	81	393
	%	57.8	57.8	16.5	20.6	100

$$X^2=.915; sd=3; p=.822$$

Tablo 8 incelendiğinde öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin üniversite değişkenine göre önemli bir farklılık göstermediği [$X^2_{(3)}=,915$, $p>0,05$] görülmektedir. Hem kız hem de erkek öğretmen adayları (%55,8; %55,8) çoğunlukla değiştirme öğrenme stiline sahiptir. Öğrenme stillerinin sınıf değişkenine göre farklılaşma durumu Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9: Öğrenme Stillerinin Sınıf Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu

Sınıf	Ayrıştırma	Değiştirme	Özümseme	Yerleştirme	Toplam
1. Sınıf	n	33	317	102	566
	%	5,8	56	18	100
4. Sınıf	n	18	211	63	366
	%	4,9	57,7	17,2	100

$$X^2=.527; sd=3; p=.913$$

Tablo 9 incelendiğinde öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin sınıf değişkenine göre önemli bir farklılık göstermediği [$X^2_{(3)}=,527$, $p>0,05$] görülmektedir. Hem 1. sınıf hem de 4. sınıf öğretmen adayları (%56; %57,7) çoğunlukla değiştirme öğrenme stiline sahiptir. Öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımlarını tercih düzeylerine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10: Öğretmen Adaylarının Öğrenme Yaklaşımları Tercihleri

Öğrenme Yaklaşımları	n	$\bar{X} /100$	Standart Sapma
Derinlemesine	932	68.79	13.86
Stratejik	932	68.17	13.54
Yüzeysel	932	60.72	13.25

Tablo 10’a göre öğretmen adaylarının derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşımlarını ($\bar{X} =68,79$; $\bar{X} =68,17$) birbirine çok yakın düzeyde, yüzeysel öğrenme yaklaşımını ($\bar{X} =60,72$) ise nispeten daha az düzeyde tercih ettikleri görülmektedir. Üniversite değişkenine göre öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımlarını tercih düzeylerine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11: Üniversite Değişkenine Göre Öğrenme Yaklaşımlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Üniversite	Derinlemesine			Stratejik			Yüzeysel		
	n	\bar{X}	S.S.	n	\bar{X}	S.S.	n	\bar{X}	S.S.
Ağrı İbrahim Çeçen Üni.	350	64.51	15.33	350	63.35	14.61	350	55.31	14.79
Atatürk Üni.	145	71.46	10.66	145	70.25	10.79	145	60.81	11.42
Recep Tayyip Erdoğan Üni.	437	71.33	12.68	437	71.33	12.34	437	65.01	10.73

Tablo 11’e göre öğrenme yaklaşımlarının her biri ayrı ayrı incelendiğinde derinlemesine öğrenme yaklaşımını en çok Atatürk Üniversitesi’nde öğrenim gören öğretmen adaylarının, en az ise Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi’nde öğrenim gören öğretmen adaylarının tercih ettiği,

stratejik ve yüzeysel öğrenme yaklaşımlarını ise en çok Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi öğretmen adaylarının, en az ise Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi öğretmen adaylarının tercih ettiği görülmektedir. Tablo, üniversiteler temel alınarak incelendiğinde ise üç üniversitede de öğretmen adaylarının en çok tercih ettikleri öğrenme yaklaşımının derinlemesine öğrenme yaklaşımı, en az tercih ettiklerinin ise yüzeysel öğrenme yaklaşımı olduğu görülmektedir. Öğrenme yaklaşımları tercihlerinin üniversite değişkenine göre farklılaşma durumu Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12: Üniversite Değişkenine Göre Öğrenme Yaklaşımları Tercihlerinin Farklılaşma Durumu

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	*Fark
Derinlemesine	Gruplar arasında	10266.495	2	5133.248	28.298	.000	1-2
	Gruplar içinde	168522.621	929	181.402			1-3
	Toplam	178789.116	931				
Stratejik	Gruplar arasında	13111.870	2	6555.935	38.649	.000	1-2
	Gruplar içinde	157584.019	929	169.328			1-3
	Toplam	170695.888	931				
Yüzeysel	Gruplar arasında	18301.0630	2	9150.515	58.501	.000	1-2
	Gruplar içinde	145311.530	929	156.417			1-3
	Toplam	163612.560	931				2-3

*1-Ağrı İbrahim Çeçen Üni., 2-Atatürk Üni., 3-Recep Tayyip Erdoğan Üni.

Üniversite değişkenine göre öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları tercihleri her üç öğrenme yaklaşımı için de anlamlı farklılık göstermektedir ($F=28,298$, $p<.05$; $F=38,649$, $p<.05$; $F=58,501$, $p<.05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tamhane T2 Testi’nin sonuçlarına göre derinlemesine, stratejik ve yüzeysel öğrenme yaklaşımlarını Atatürk ve Recep Tayyip Erdoğan Üniversiteleri’nde öğrenim gören öğretmen adayları Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi’nde öğrenim gören öğretmen adaylarına göre istatistiksel açıdan anlamlı ölçüde daha çok tercih etmektedirler. Ayrıca yüzeysel öğrenme yaklaşımını Recep Tayyip Erdoğan Üniversiteleri’nde öğrenim gören öğretmen adayları Atatürk Üniversitesi’nde öğrenim gören öğretmen adaylarından da anlamlı ölçüde daha çok tercih etmektedirler. Öğrenim görülen program değişkenine göre öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımlarını tercih düzeylerine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 13’te gösterilmiştir.

Tablo 13: Öğrenim Görülen Program Değişkenine Göre Öğrenme Yaklaşımlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Öğrenim Görülen Program	Derinlemesine			Stratejik			Yüzeysel		
	n	\bar{X}	S.S.	n	\bar{X}	S.S.	n	\bar{X}	S.S.
Sınıf Öğr.	222	66.32	13.07	222	64.97	12.53	222	59.87	13.93
İlköğretim Matematik	351	70.55	12.69	351	70.19	12.20	351	62.77	11.14
Sosyal Bilgiler	127	64.00	16.13	127	64.27	15.38	127	56.52	14.44
Fen Bilgisi	143	74.38	11.71	143	73.71	11.53	143	65.87	11.61
Türkçe	89	65.87	15.75	89	64.64	16.48	89	52.43	14.31

Program değişkenine göre derinlemesine, stratejik ve yüzeysel öğrenme yaklaşımlarını en çok ($\bar{X}=74,38$; $\bar{X}=73,71$; $\bar{X}=65,87$) fen bilgisi eğitimi programında öğrenim gören öğretmen adayları, en az ise derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşımlarını sosyal bilgiler eğitimi programında öğrenim gören öğretmen adayları tercih ederken yüzeysel öğrenme yaklaşımını Türkçe eğitimi programında öğrenim gören öğretmen adayları tercih etmektedirler. Tablo öğrenim görülen programlar temel alınarak incelendiğinde ise sınıf öğretmenliği, ilköğretim matematik, fen bilgisi ve Türkçe eğitimi programlarında öğrenim gören öğretmen adaylarının en çok derinlemesine öğrenme yaklaşımını tercih ettikleri görülürken sosyal bilgiler programında öğrenim gören öğretmen adaylarının en çok stratejik öğrenme yaklaşımını tercih ettikleri görülmektedir. Beş programda da en az tercih edilen öğrenme yaklaşımı ise yüzeysel öğrenme yaklaşımıdır. Öğrenme yaklaşımları tercihlerinin program değişkenine göre farklılaşma durumu Tablo 14’te gösterilmiştir.

Tablo 14: Program Değişkenine Göre Öğrenme Yaklaşımları Tercihlerinin Farklılaşma Durumu

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	*Fark
Derinlemesine	Gruplar arasında	10591.397	.4	2647.849	14.593	.000	1-2, 1-4
	Gruplar içinde	168197.719	927	181.443			2-3, 2-4
	Toplam	178789.116	931				3-4, 4-5
Stratejik	Gruplar arasında	11307.175	4	2826.794	16.441	.000	1-2, 1-4
	Gruplar içinde	159388.713	927	171.940			2-3, 2-4
	Toplam	170695.888	931				2-5, 3-4, 4-5
Yüzeysel	Gruplar arasında	13788.864	4	3447.216	21.329	.000	1-4, 1-5
	Gruplar içinde	149823.697	927	161.622			2-3, 2-5
	Toplam	163612.560	931				3-4, 4-5

*1-Sınıf Öğretmenliği, 2-İlköğretim Matematik, 3-Sosyal Bilgiler, 4-Fen Bilgisi, 5-Türkçe

Program değişkenine göre öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları tercihleri her üç öğrenme yaklaşımı için de anlamlı farklılık göstermektedir ($F=14,593$, $p<,05$; $F=16,441$, $p<,05$; $F=21,329$, $p<,05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tamhane T2 Testi’nin sonuçlarına göre Türkçe eğitiminde öğrenim gören öğretmen adayları

derinlemesine öğrenme yaklaşımını fen bilgisi eğitiminde öğrenim gören öğretmen adaylarından, stratejik öğrenme yaklaşımını fen bilgisi ve ilköğretim matematik eğitiminde öğrenim gören öğretmen adaylarından, yüzeysel öğrenme yaklaşımını ise fen bilgisi eğitimi, ilköğretim matematik eğitimi ve sınıf öğretmenliği eğitimi programlarından öğrenim gören öğretmen adaylarından anlamlı ölçüde daha az tercih etmektedirler. Fen bilgisi eğitiminde öğrenim gören öğretmen adayları ise derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşımlarını diğer dört programda öğrenim gören öğretmen adaylarından, yüzeysel öğrenme yaklaşımını ise sınıf öğretmenliği, sosyal bilgiler ve Türkçe eğitiminde öğrenim gören öğretmen adaylarından anlamlı ölçüde daha çok tercih etmektedirler. Öğrenme yaklaşımları tercihlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumu Tablo 15’te gösterilmiştir.

Tablo 15: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrenme Yaklaşımları Tercihlerinin Farklılaşma Durumu

	Cinsiyet	n	\bar{X}	SS	t	p
Derinlemesine	Kız	539	69.14	13.36	-.901	.368
	Erkek	393	68.31	14.52		
Stratejik	Kız	539	69.37	12.69	-3.189	.001
	Erkek	393	66.52	14.48		
Yüzeysel	Kız	539	61.63	12.91	-2.472	.014
	Erkek	393	59.46	13.64		

Cinsiyet değişkenine göre öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları tercihleri stratejik ve yüzeysel öğrenme yaklaşımları için anlamlı farklılık göstermektedir ($t=-3,189$, $p<,05$; $t=-2,472$, $p<,05$). Kız öğrenciler stratejik ve yüzeysel öğrenme yaklaşımlarını erkek öğrencilere göre anlamlı ölçüde daha çok tercih etmektedirler. Derinlemesine öğrenme yaklaşımını da kız öğrenciler daha çok tercih etmelerine rağmen istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Öğrenme yaklaşımları tercihlerinin sınıf değişkenine göre farklılaşma durumu Tablo 16’da gösterilmiştir.

Tablo 16: Sınıf Değişkenine Göre Öğrenme Yaklaşımları Tercihlerinin Farklılaşma Durumu

	Sınıf	n	\bar{X}	SS	t	p
Derinlemesine	1.Sınıf	566	68.11	14.38	-1.873	.061
	4.Sınıf	366	69.85	12.96		
Stratejik	1.Sınıf	566	68.67	13.95	1.419	.156
	4.Sınıf	366	67.39	12.86		
Yüzeysel	1.Sınıf	566	61.15	13.20	1.232	.218
	4.Sınıf	366	60.06	13.34		

Sınıf değişkenine göre öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları tercihleri üç öğrenme yaklaşımları için de anlamlı farklılık göstermemektedir ($t=-1,873$, $p<,05$; $t=1,419$, $p<,05$; $t=1,232$, $p<,05$). Öğretmen adaylarının öğrenme stillerine göre tercih ettikleri öğrenme yaklaşımlarına ilişkin sonuçlar Tablo 17’de gösterilmiştir.

Tablo 17: Öğrenme Stillerine Göre Öğretmen Adaylarının Öğrenme Yaklaşımları Tercihleri

Öğrenme Stili	Derinlemesine			Stratejik			Yüzeysel		
	n	\bar{X}	S.S.	n	\bar{X}	S.S.	n	\bar{X}	S.S.
Ayrıştırma	51	68.28	11.17	51	68.16	10.63	51	61.67	15.33
Değiştirme	528	68.59	13.22	528	67.56	13.19	528	60.71	13.20
Özümseme	165	66.64	14.72	165	66.27	12.89	165	60.75	11.35
Yerleştirme	188	71.38	15.13	188	71.54	15.19	188	60.46	14.42

Tablo 17'ye göre derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşımlarını en çok, yerleştirme öğrenme stiline öğrenciler, yüzeysel öğrenme yaklaşımını ise en çok ayrıştırma öğrenme stiline öğrenciler tercih etmektedirler. Derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşımlarını en az ise özümseme, yüzeysel öğrenme yaklaşımını ise değiştirme öğrenme stiline öğrenciler tercih etmektedirler. Tablo öğrenme stilleri temel alınarak incelendiğinde ise tüm öğrenme stillerinde derinlemesine yaklaşımın en çok, yüzeysel öğrenme yaklaşımının ise en az tercih edildiği görülmektedir. Öğrenme yaklaşımları tercihlerinin öğrenme stillerine göre farklılaşma durumu Tablo 18'de gösterilmiştir.

Tablo 18: Öğrenme Stillerine Göre Öğretmen Adaylarının Öğrenme Yaklaşımlarını Tercihlerinin Farklılaşma Durumu

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	*Fark
Derinlemesine	Gruplar arasında	2056.716	3	685.572	3.600	.013	
	Gruplar içinde	176732.400	928	190.444			3-4
	Toplam	178789.116	931				
Stratejik	Gruplar arasında	2929.577	3	976.526	5.402	.001	
	Gruplar içinde	167766.312	928	180.783			2-4
	Toplam	170695.888	931				3-4
Yüzeysel	Gruplar arasında	58.780	3	19.593	.111	.954	
	Gruplar içinde	163553.780	928	176.243			
	Toplam	163612.560	931				

*1-Ayrıştırma, 2-Değiştirme, 3-Özümseme, 4-Yerleştirme

Öğrenme stillerine göre öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları tercihleri derinlemesine ve stratejik yaklaşımlarda anlamlı farklılık göstermektedir (F=3,600, p<,05; F=5,402, p<,05).

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu çalışmada öğretmen adaylarının öğrenme stillerini, öğrenme yaklaşımları tercihlerini ve öğrenme stilleri ile öğrenme yaklaşımları tercihleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre öğretmen adaylarının sırasıyla değiştirme (%56,7), yerleştirme (%20,2), özümseme (%17,7) ve ayrıştırma (%5,5) öğrenme stiline sahip oldukları belirlenmiştir. Buna sonuca göre öğretmen adaylarının çoğunlukla somut yaşantı ve yansıtıcı gözlem öğrenme biçimlerini tercih ettikleri; somut durumlara farklı açılardan bakma konusunda başarılı

oldukları, olaylar karşısında harekete geçmek yerine gözlem yapmayı tercih ettikleri ve beyin fırtınası tekniği gibi farklı fikirlerin üretildiği yöntemlerden zevk aldıkları söylenebilir. Erol (2013) tarafından yapılan çalışmada da fizik öğretmenliği programında öğrenim gören öğrencilerin büyük çoğunluğunun, değiştirme öğrenme stilini tercih ettikleri belirlenmiştir. Literatürde öğrencilerin en çok değiştirme öğrenme stilini tercih ettiklerine yönelik çalışmalar bulunmaktadır (Blanch-Payne, 2000; Forney, 1994). Literatür incelendiğinde farklı sonuçlara ulaşılan çalışmaların da olduğu görülmüştür. Çaycı ve Ünal (2007) ile Kaf-Hasırcı (2006) sınıf öğretmeni adaylarının, Duman (2008), Gürsoy (2008), Güven ve Kürüm (2007) ile Ünal, Dilbaz-Alkan, Özdemir ve Çakır (2013) öğretmen adaylarının, Durukan (2013) Türkçe öğretmen adaylarının, Özdemir ve Kesten (2012) sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Tuna (2008) resim-iş öğretmen adaylarının, Tümkiye (2011) ortaöğretim fen ve matematik öğretmen adaylarının en çok özümleme öğrenme stilini tercih ettiklerini belirlemişlerdir. Bahar ve Sülün (2011) ile Evin-Gencel ve Köse (2011) ise fen bilgisi öğretmen adaylarının, Bahar, Özen ve Gülaçtı (2009) öğretmen adaylarının, Demir (2006) sınıf öğretmen adaylarının, Demir (2008) Türkçe öğretmen adaylarının, Güven (2003) fizik öğretmen adaylarının, Numanoğlu ve Şen (2007) ile Özgür (2013) bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretmen adaylarının, Özen (2011) sosyal bilgiler öğretmen adaylarının üzerinde yaptıkları çalışmalarında öğretmen adaylarının en çok ayrıştırma öğrenme stilini tercih ettikleri sonucuna ulaşmışlardır. Şirin ve Güzel (2006) tarafından yapılan çalışmada ise öğretmen adaylarının en çok yerleştirme öğrenme stilini tercih ettikleri belirlenmiştir.

Öğretmen adaylarının öğrenme stili tercihlerinde üniversite değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Araştırma kapsamında yer alan üç üniversitede de öğretmen adaylarının baskın olarak değiştirme öğrenme stilini tercih ettikleri belirlenmiştir. Buna göre üniversite değişkeninin öğretmen adaylarının öğrenme stilleri tercihlerini önemli ölçüde etkilemediği söylenebilir.

Öğretmen adaylarının öğrenme stili tercihlerinde, program değişkenine göre anlamlı farklılık belirlenmiştir. Türkçe eğitimi programında öğrenim gören öğretmen adaylarının diğer programlarda öğrenim gören öğretmen adaylarına göre değiştirme öğrenme stilini tercih etme oranlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Bahar vd. (2009), Baran (2000), Güven ve Kürüm (2007) ile Matthews (1994) de çalışmalarında program değişkenine göre öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin anlamlı ölçüde farklılaştığını belirlemişlerdir. Kaya, Bozaslan ve Durdukoca-Fırat (2012) tarafından yapılan araştırmada ise sınıf öğretmenliği, beden eğitimi ve spor öğretmenliği, din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenliği programlarında öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının öğrenme stilleri arasında program değişkenine göre anlamlı bir fark

tespit edilmemiştir. Mutlu (2008) da eğitim fakültesinde yaptığı çalışmasında öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin program değişkenine göre anlamlı ölçüde farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Cinsiyet değişkenine göre öğretmen adaylarının öğrenme stili tercihlerinde ise önemli bir farklılık göstermediği kız ve erkek öğretmen adaylarının çoğunlukla değiştirme öğrenme stiline sahip olduğu tespit edilmiştir. Kolb'un Öğrenme Stilleri Envanteri'nin kullanıldığı benzer çalışmalar incelendiğinde, cinsiyet değişkeni ile öğrenme stilleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı belirlenmiştir (Ateş ve Altun, 2008; Bahar vd., 2009; Can, 2011; Çelik ve Şahin, 2011; Demir, 2006; Demir, 2008; Forney, 1994; Gürsoy, 2008; Kaya, Özabacı ve Tezel, 2009; Kaya vd., 2012; Mutlu, 2008; Numanoğlu ve Şen, 2007; Özdemir ve Kesten, 2012; Özen, 2011; Özgür, 2013; Şirin ve Güzel, 2006; Tuna, 2008; Yoon, 2000). Cinsiyetin öğrenme stilleri üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşan araştırmalar da mevcuttur (Çaycı ve Ünal, 2007; Fox ve Ronkowski, 1997; Garvey, Bootman, Meghan ve Meredith, 1984; Güven ve Kürüm, 2007; White, 1994; Wynd ve Bozman, 1996).

Sınıf değişkenine göre öğretmen adaylarının öğrenme stillerine bakıldığında ise anlamlı bir farklılık görülmemiştir. 1. ve 4. sınıf öğretmen adaylarının çoğunlukla değiştirme öğrenme stiline sahip olduğu belirlenmiştir. Çelik ve Şahin (2011) beden eğitimi öğretmen adayları, Çiğdem ve Memiş (2011) sınıf öğretmeni adayları, Tuna (2008) da resim-iş öğretmen adayları üzerinde yaptıkları çalışmalarda sınıf değişkeni ile öğrenme stilleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu bulguların aksine Can (2011) tarafından 409 sınıf öğretmeni adayı üzerine yapılan araştırmada, sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri ile sınıf düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Özdemir ve Kesten (2012) de sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğrenme stilleri tercihlerinin sınıf değişkenine göre anlamlı ölçüde farklılaştığı sonucuna ulaşmış ve dördüncü sınıf öğretmen adaylarının öğrenme stili tercihlerinin diğer sınıflardan farklı olarak ayrıştırma olduğunu, özümseme öğrenme stili birinci sınıfta %52 oranında tercih edilirken dördüncü sınıfta %19 oranında tercih edildiğini belirlemişlerdir. Güven ve Kürüm (2007) de öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin sınıf değişkenine göre anlamlı ölçüde farklılaştığı sonucuna ulaşmışlardır.

Öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımlarını tercih düzeylerine bakıldığında ise derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşımlarını birbirine çok yakın düzeyde, yüzeysel öğrenme yaklaşımını nispeten daha az düzeyde tercih ettikleri görülmüştür. Ozan ve Çiftçi (2013), Ozan vd., (2012) ile Senemoğlu (2011), tarafından yapılan araştırmalarda da benzer sonuçlar bulunmuştur. Ekinci (2009), üniversite öğrencilerinin öğrenme yaklaşımlarını belirlediği çalışmada öğrenme yaklaşımlarına ilişkin puan ortalamalarının hem genel hem de

üniversite düzeyinde herhangi bir öğrenme yaklaşımının ağırlıkta olmadığı görülmüştür. Ekinci (2015) tarafından öğretmen adayları üzerinde yapılan çalışmada, öğretmen adaylarının derinlemesine öğrenme yaklaşımını yüksek, stratejik ve yüzeysel öğrenme yaklaşımlarını ise orta düzeyde tercih ettiklerini belirlemiştir. Akar (2016) ise ilköğretim öğretmen adaylarının hem derinlemesine hem de yüzeysel öğrenme yaklaşımını orta düzeyde tercih ettikleri sonucuna ulaşmıştır. Çolak ve Cırık (2016) lise öğrencilerinin öğrenme yaklaşımları profillerini araştırdıkları çalışmalarında öğrencilerin hem derin hem de yüzeysel öğrenme yaklaşımlarını ortalamanın üzerinde tercih ettiklerini, derin öğrenme puanlarının yüzeysel öğrenmeye göre kısmen de olsa daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Literatürde genellikle, öğrencilerin üç öğrenme yaklaşımını da benzer düzeylerde tercih ettiklerine yönelik sonuçlar elde edilmiştir (Geçer, 2012; Olpak ve Korucu, 2014; Ozan ve Çiftçi, 2013; Öner, 2008; Özkal, 2007).

Üniversite değişkenine göre öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımlarını tercih düzeylerine bakıldığında her üç üniversitede de en çok tercih edilen öğrenme yaklaşımının derinlemesine öğrenme yaklaşımı; en az tercih edilen yaklaşımın ise yüzeysel öğrenme yaklaşımı olduğu görülmüştür. Üniversite değişkenine göre öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları tercihleri arasında her üç öğrenme yaklaşımı için de anlamlı farklılık bulunmuştur. Araştırma sonuçlarına göre Atatürk ve Recep Tayyip Erdoğan Üniversitelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının derinlemesine, stratejik ve yüzeysel öğrenme yaklaşımlarını; Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesinde öğrenim gören öğretmen adaylarına göre istatistiksel açıdan anlamlı ölçüde daha çok tercih ettikleri belirlenmiştir. Ayrıca Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının, yüzeysel öğrenme yaklaşımını Atatürk Üniversitesinde öğrenim gören öğretmen adaylarına göre anlamlı düzeyde daha çok tercih ettikleri görülmüştür.

Öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları tercihlerinin, her üç yaklaşımda da öğrenim görülen program değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Türkçe eğitimi bölümünde öğrenim gören öğretmen adayları derinlemesine öğrenme yaklaşımını fen bilgisi öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarından; stratejik öğrenme yaklaşımını fen bilgisi ve ilköğretim matematik öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarından; yüzeysel öğrenme yaklaşımını ise fen bilgisi, ilköğretim matematik ve sınıf öğretmenliği programlarında öğrenim gören öğretmen adaylarından anlamlı ölçüde daha az tercih etmektedir. Fen bilgisi öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adayları ise derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşımlarını diğer dört programda öğrenim gören öğretmen adaylarından; yüzeysel öğrenme yaklaşımını ise sınıf öğretmenliği, sosyal bilgiler ve Türkçe eğitiminde öğrenim gören öğretmen adaylarından anlamlı ölçüde daha çok tercih ettikleri görülmüştür. Ekinci (2015) tarafından yapılan araştırmada ise derinlemesine ve stratejik

öğrenme yaklaşımlarında bölüm değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmazken, yüzeysel öğrenme yaklaşımını Türkçe öğretmen adaylarının ilköğretim, güzel sanatlar ve yabancı diller bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adaylarından anlamlı ölçüde daha çok tercih ettikleri belirlenmiştir. Ozan ve Çiftçi (2013) ise fen ve sosyal alanlarda öğrenim gören öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları tercihlerinde anlamlı bir farka ulaşmamıştır.

Öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları tercihleri cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde, stratejik ve yüzeysel öğrenme yaklaşımları için anlamlı farklılık belirlenmiştir. Stratejik ve yüzeysel öğrenme yaklaşımlarını, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre anlamlı ölçüde daha çok tercih ettikleri görülmüştür. Senemoğlu (2011) da çalışmasında stratejik ve yüzeysel öğrenme yaklaşımlarında kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı farklılık tespit etmiştir. Kız öğrencilerin, stratejik ve yüzeysel yaklaşımı erkek öğrencilere göre anlamlı ölçüde daha çok tercih ettiklerini belirlemiştir. Gürten vd., (2013) Smith ve Miller (2005) ile Ünal-Çoban ve Ergin (2008) tarafından yapılan çalışmalarda da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Literatürde farklı araştırma sonuçları bulunmaktadır. Çolak ve Cırık (2016) lise kademesinde kız öğrencilerin derin öğrenme yaklaşımını anlamlı ölçüde daha çok tercih ettiklerini, yüzeysel öğrenme yaklaşımında ise anlamlı bir fark olmadığını tespit etmişlerdir. Cinsiyet değişkeninin öğrencilerin öğrenme yaklaşımları tercihlerinde anlamlı bir fark oluşturmadığı sonucuna ulaşan araştırmalar da bulunmaktadır (Alemdağ, 2015; Bıyıklı, 2016; Ozan ve Çiftçi, 2013; Redza, Ismail, Sarif ve Ismail, 2013; Sachs, Law, ve Chan, 2003; Sezgin-Selçuk, Çalışkan ve Erol, 2007; Tural-Dinçer ve Akdeniz, 2008). Öğrencilerin öğrenme yaklaşımları tercihlerinde cinsiyet değişkeni açısından tutarlı bir yapıya rastlanmamaktadır. Kız ve erkeklerin motivasyon kaynaklarının farklılaşp farklılaşmadığını; benzer öğrenme süreçlerinde kullandıkları yaklaşımların hangi faktörlerden etkilendiğini ya da yaşa bağlı farklılıklar oluşup oluşmadığını belirlemek, öğrenme süreçlerinden eşit fayda sağlamaları için önemli görülebilir. Bu nedenle, öğrenme yaklaşımlarının belirlenmesine yönelik nicel araştırmaların kız ve erkeklerdeki farklılıkların nedenini belirlemeye yönelik nitel verilerle desteklenmesi yoluna gidilmesi önerilebilir (Çolak ve Cırık, 2016).

Sınıf düzeyi değişkenine göre öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımı tercihleri her üç öğrenme yaklaşımı için de anlamlı farklılık göstermemektedir. Ekinci (2009) çalışmasında derinlemesine öğrenme yaklaşımına ilişkin ortalamaları sınıf düzeyine göre karşılaştırdığında 1. ve 4. sınıf ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığını ortaya koymuş ve bu sonucun üniversitelerdeki öğretime-öğrenme ortamının özelliklerinin öğrencilere zamanla derinlemesine öğrenme yönelimini kazandıramadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlar yurt içinde yapılan diğer çalışma sonuçları ile de örtüşmektedir (Bıyıklı, 2016; Ekinci ve Ekinci,

2007; Ozan ve Çiftçi, 2013; Senemoğlu, 2011). Bıyıklı (2016) ve Ozan vd. (2012) araştırmalarında sınıf değişkenine göre öğretmen adaylarının derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşımlarında anlamlı bir fark bulamazken, sınıf düzeyi yükseldikçe yüzeysel öğrenme yaklaşımları tercihinin azaldığı sonucuna ulaşmışlardır.

Öğretmen adaylarının öğrenme stillerine göre tercih ettikleri öğrenme yaklaşımlarına ilişkin sonuçlara bakıldığında ise yerleştirme öğrenme stilineki öğrencilerin daha çok derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşımlarını; ayrıştırma öğrenme stilineki öğrencilerin ise yüzeysel öğrenme yaklaşımını daha çok tercih ettikleri görülmüştür. Derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşımlarını tercih eden öğrencilerin, özümseme; yüzeysel öğrenme yaklaşımının ise değiştirme öğrenme stilineki öğrenciler tarafından düşük düzeyde tercih edildiği görülmüştür. Öğrenme stilleri temel alınarak incelendiğinde ise tüm öğrenme stillerinde derinlemesine yaklaşımın en çok, yüzeysel öğrenme yaklaşımının ise en az tercih edildiği görülmüştür. Öğretmen adaylarının öğrenme stillerine göre öğrenme yaklaşımları tercihlerinin derinlemesine ve stratejik yaklaşımlarda anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür.

Sonuç olarak; bu çalışmada öğretmen adaylarının öğrenme stillerine göre öğrenme yaklaşımlarının farklılaştığı görülmüştür. Üniversiteler genelinde öğretmen adaylarının tüm öğrenme stillerinde derinlemesine öğrenme yaklaşımını tercih ettikleri belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının hem öğrenme stilleri hem de öğrenme yaklaşımlarının okudukları program değişkeninden etkilendiği, sınıf değişkeninden etkilenmediği görülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin üniversite ve cinsiyet değişkeninden etkilenmediği; öğrenme yaklaşımlarının ise üniversite ve cinsiyete göre farklılaştığı belirlenmiştir. Ayrıca öğrenme stillerine göre öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımlarının da anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde, öğretmen adaylarının eğitiminde öğrenme stillerine göre öğrenme yaklaşımı ortamları oluşturulabileceği, ayrıca öğrencilerin öğrenme stilleri ve öğrenme yaklaşımları üzerinde birçok değişkenin etkili olduğu düşünüldüğünde, çalışmanın farklı örneklem gruplarında da gerçekleştirilmesiyle önemli sonuçlar ortaya koyulabileceği düşünülmektedir.

Kaynaklar

- AKAR, H. (2016). İlköğretim Bölümü Öğretmen Adaylarının Ders Çalışma Yaklaşımları ile Genel Erteleme Eğilimleri Arasındaki İlişkinin Yapısal Eşitlik Modeli ile İncelenmesi. *Kilis 7 Aralık Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(11), 111-135.
- AKBULUT, Y. (2010). *Sosyal Bilimlerde SPSS Uygulamaları*. İstanbul: Kültür Yayıncılık.
- ALEMDAĞ, C. (2015). *Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Epistemolojik İnançları, Akademik Öz-Yeterlikleri ve Öğrenme Yaklaşımları*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- ALTINTAŞ, S. (2015). *Öğretmen Adaylarının Bilişsel Stilllerinin Öğrenme Yaklaşımlarına Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- AŞKAR, P. ve AKKOYUNLU, B. (1993). Kolb Öğrenme Stili Envanteri. *Eğitim ve Bilim*, 87, 37-47.
- ATEŞ, A. ve ALTUN, E. (2008). Learning Styles, and, Preferences, for Students of Computer Education and Instructional Technologies, *Eurasian Journal of Educational Research*, 30, 1-16.
- BAETEN, M., KYNDT, E., STRUYVEN, K. and DOCHY, F. (2010). Using Student-Centred Learning Environments to Stimulate Deep Approaches to Learning: Factors Encouraging or Discouraging Their Effectiveness. *Educational Research Review*, 5(3), 243-260. doi: 10.1016/j.edurev.2010.06.001
- BAHAR, M. (2009). Öğrencilerin Öğrenme Stilleri ve Mini Fen Proje Çalışmalarındaki Performansları Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9(1), 7-52.
- BAHAR, H. H., ÖZEN, Y. ve GÜLAÇTI, F. (2009). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Cinsiyet ve Branşa Göre Akademik Başarı Durumları ile Öğrenme Stilllerinin İncelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(1), 69-86.
- BAHAR, H. H. ve SÜLÜN, A. (2011). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri, Cinsiyet Öğrenme Stili İlişkisi ve Öğrenme Stiline Göre Akademik Başarı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(2), 379-386.
- BARAN, A. (2000). *Üniversite Öğrencilerinin Çoklu – Yetenek – Öğrenme Stilleri ile Benlik Saygısı ve Sürekli Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- BEDİR, G. ve 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.
- BIYIKLI, C. (2016). Öğrencilerin Öğrenme Yaklaşımları ile Ders Çalışma Süreleri Arasındaki İlişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 98-119.
- BIGGS, J. (2001). Enhancing Learning: A Matter of Style or Approach. In R. Sternberg & L. Zhang (Eds.), *Perspectives on Thinking, Learning, and Cognitive Styles* (pp. 73-102). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- BLANCH-PAYNE, E. (2000). *Teaching Styles of Faculty and Learning Styles of Their Students Congruent Versus Incongruent Teaching Styles with Regards to Academic Disciplines and Gender*. Unpublished Doctoral Dissertation, Kent, OH: Kent State University.

- BLIUC, A. M., ELLIS, R. E., GOODYEAR, P. and HENDRES, D. M. (2011). The Role of Social Identification as University Student in Learning: Relationships Between Students' Social Identity, Approaches to Learning, and Academic Achievement. *Educational Psychology*, 31(5), 559-574.
- CAN, Ş. (2011). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğrenme Stilleri ile Bazı Değişkenler Arasındaki İlişkinin Araştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 70-82.
- CHIOU, G. L., LIANG, J. C. and TSAI, C. C. (2012). Undergraduate Students' Conceptions of and Approaches to Learning in Biology: A Study of Their Structural Models and Gender Differences. *International Journal of Science Education*, 34(2), 167-195.
- CRONBACH, L. J. (1951). Coefficient Alpha and The Internal Structure of Tests. *Psychometrika*, 16(3), 297-334.
- ÇAYCI, B. ve ÜNAL, E. (2007). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sahip Oldukları Öğrenme Stillерinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Üniversite ve Toplum*, 7(3). Erişim tarihi: <http://www.universite-toplum.org/text.php?id=328>.
- ÇELİK, F. ve ŞAHİN, H. (2011). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Adaylarının Cinsiyet ve Öğrenim Gördükleri Sınıf Düzeyleri Bakımından Öğrenme Stillерinin İncelenmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 23-38.
- ÇİĞDEM, G. ve MEMİŞ, A. (2011). Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Öğrenme Stilleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(40), 57-77.
- ÇOLAK, E. ve CIRİK, İ. (2016). Lise Öğrencilerinin Öğrenme Yaklaşımları Profili. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 106-118.
- ÇUHADAR, C., GÜNDÜZ, Ş. ve TANYERİ, T. (2013). Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Ders Çalışma Yaklaşımları ve Akademik Öz-Yeterlik Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 251-259.
- DAVIS, B. (1993). *Tools for Teaching*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- DEMİR, K. M. (2006). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğrenme Stilleri ve Sosyal Bilgiler Öğretimi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 23, 28-37.
- DEMİR, T. (2008). Türkçe Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ve Bunların Çeşitli Değişkenlerle İlişkisi (Gazi Üniversitesi Örneği). *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(4), 129-148.
- DUMAN, B. (2008). Öğrencilerin Benimsedikleri Eğitim Felsefeleriyle Kullandıkları Öğrenme Strateji ve Öğrenme Stillерinin Karşılaştırılması. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 203-224.
- DUNN, R. and DUNN, K. (1978). *Teaching Students Through Their Individual Learning Styles: A Practical Approach*. Reston, VA: Reston Publishing Co.
- DURUKAN, E. (2013). Türkçe Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri ile Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişki. *Turkish Studies*, 8(1), 1307-1319.
- EKİNCİ, N. (2009). Üniversite Öğrencilerinin Öğrenme Yaklaşımları. *Eğitim ve Bilim*, 34(151), 74-88.
- EKİNCİ, N. (2015). Öğretmen Adaylarının Öğrenme Yaklaşımları ve Öğretmen Özyeterlik İnançları Arasındaki İlişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, 30(1), 62-76.

- ENTWISTLE, N. J. and RAMSDEN, P. (1983). *Understanding Student Learning*. London: Croom Helm.
- ERGÜR, D. O. (1998). *Hacettepe Üniversitesi Dört Yıllık Lisans Programlarındaki Öğrenci ve Öğretim Üyelerinin Öğrenme Stillерinin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- EROL, B. (2013). *İlköğretim Matematik Öğretmenliği 2. Sınıf Öğrencilerin Fizik Dersine Yönelik Tutumları ile Öğrenme Stilleri Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- EVİN-GENCEL, İ. (2006). *Öğrenme Stilleri, Deneyimsel Öğrenme Kuramına Dayalı Eğitim, Tutum ve Sosyal Bilgiler Program Hedeflerine Erişimi Düzeyi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- EVİN-GENCEL, İ. ve KÖSE, A. (2011). Relationship Between The Prospective Science Teachers' Learning Styles, Learning and Study Strategies, and Self-Efficacy Beliefs in Science Teaching. *Journal of Theory and Practice in Education*, 7(2), 311-333.
- FELDER, R. M. and SILVERMAN, L. K. (1988). Learning and Teaching Styles in Engineering Education. *Engineering Education*, 78(7), 674-681.
- FORNEY, D. S. (1994). A Profile of Student Affairs Master Students: Characteristics and Learning Styles. *Journal of College Student Development*, 35, 337-345.
- FOX, R. L. and RONKOWSKI, S. A. (1997). Learning Styles of Political Science Students. *Political Science*, 30(4), 732-738.
- GARVEY, M., BOOTMAN, J. L., MCGHAN, W. F. and MEREDITH, K. (1984). An Assessment of Learning Styles Among Pharmacy Students. *American Journal of Pharmaceutica Education*, 48(2), 134-140.
- GEÇER, A. K. (2012). An Examination of Studying Approaches and Information Literacy Self-Efficacy Perceptions of Prospective Teachers'. *Eurasian Journal of Educational Research*, 49, 151-172.
- GHAEDI, Z. and JAM, B. (2014). Relationship Between Learning Styles and Motivation for Higher Education in EFL Students. *Theory and Practice in Language Studies*, 4(6), 1232-1237.
- GRASHA, A. (1996). *Teaching with Style: A Practical Guide to Enhancing Learning By Understanding Teaching and Learning Styles*. Pittsburgh, PA: Alliance Publishers.
- GREGORC, A. F. (1985). *Inside Styles: Beyond The Basics*. Columbia, CT: Gregorc Associates.
- GÜRLEN, E., TURAN, S. ve SENEMOĞLU, N. (2013). The Relationship Between Learning Approaches of Prospective Teachers and Their Academic Achievement. *Educational Research and Review*, 8(5), 171-178.
- GÜRSOY, T. (2008). *Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stillерinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- GÜVEN, G. A. (2003). *Fizik Eğitiminde Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stillерinin Araştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- GÜVEN, M. ve KÜRÜM, D. (2008). Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri ile Eleştirel Düşünme Eğilimleri Arasındaki İlişki (Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma). *İlköğretim Online*, 7(1), 53-70.

- HEATON-SHRESTHA, C., GIPPS, C., EDIRISINGHA, P. and LINSEY, T. (2007). Learning and E- Learning in HE: The Relationship Between Student Learning Style and VLE Use. *Research Papers in Education*, 22(4), 443-464.
- JONASSEN, D. H. and GRABOWSKI, B. L. (Eds) (1993). *Handbook of Individual Differences*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- KAF-HASIRCI, Ö. (2006). Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri: Çukurova Üniversitesi Örneği. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 2(1), 15-25.
- KARASAR, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (20. baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- KAYA, A., BOZASLAN, H. ve DURDUKOCA-FIRAT, Ş. (2012). Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri ile Ders Çalışma Alışkanlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(41), 131-146.
- KAYA, F., ÖZABACI, N. and TEZEL, Ö. (2009). Investigating Primary School Second Grade Students' Learning Styles According to the Kolb Learning Style Model in Terms of Demographic Variables. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 6(1), 11-25.
- KEMBER, D., LEUNG, D. Y. P. and MCNAUGHT, C. (2008). A Workshop Activity to Demonstrate That Approaches to Learning Are Influenced By the Teaching and Learning Environment. *Active Learning in Higher Education*, 9, 43-56.
- KOLB, D. A. (1981). Learning Styles and Disciplinary Differences. In A. W. Chickering, (Ed.), *The Modern American College* (pp. 232-255). San Francisco: Jossey-Bass.
- KOLB, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. New Jersey: Prentice Hall, Inc.
- KOLB, D. A. (1999). *The Kolb Learning Style Inventory Version 3*. Boston: The Hay Group.
- MARTON, F. (1976). What Does It Take to Learn? Some Implications of an Alternative View of Learning. In N. Entwistle (Ed.), *Strategies for Research and Development in Higher Education* (pp. 32-42). Amsterdam: Swets & Zeitlinger.
- MARTON, F. and SALJÖ, R. (1976a). On Qualitative Differences in Learning: 1. Outcome and Process. *British Journal of Educational Psychology*, 46, 4-11. doi:10.1111/j.2044-8279.1976.tb02980.x.
- MARTON, F. and SALJÖ, R. (1976b). On Qualitative Differences in Learning: 2. Outcome as a Function of Learners' Conception of Task. *British Journal of Educational Psychology*, 46, 115-127. doi:10.1111/j.2044-8279.1976.tb02304.x
- MARTON, F. and SALJÖ, R. (1997). Approaches to Learning. In F. Marton, D. Hounsell, & N. Entwistle (Eds.), *The Experience of Learning. Implications for Teaching and Studying in Higher Education* (2nd ed., pp. 39-58). Edinburgh: Scottish Academic Press.
- MATTHEWS, D. B. (1994). An Investigation of Students Learning Styles in Various Disciplines in Colleges and Universities. *Journal of Humanistic Counseling Education and Development*, 33(2), 65-75.
- MOHR, A. T., HOLTBRÜGGE, D. and BERG, N. (2012). Learning Style Preferences and the Perceived Usefulness of E-Learning. *Teaching in Higher Education*, 17(3), 309-322.
- MUTLU, M. (2008). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 1-21.
- NUMANOĞLU, G. and ŞEN, B. (2007). Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitim Bölümü Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 129-148.

- OLPAK, Y. Z. ve KORUCU, A. T. (2014). Öğretmen Adaylarının Öğrenme Yaklaşımları ile Denetim Odakları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 4(2), 77-91.
- OLPAK, Y. Z. and KORUCU, A. T. (2016). Investigation of the Relationship between Learning Approaches and Academic Engagement of Teacher Candidates. *Journal of Learning and Teaching in Digital Age*, 1(1), 55-62.
- OZAN, C. ve ÇİFTÇİ, M. (2013). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenme Yaklaşımları Tercihleri ve Öğrenmeye İlişkin Algılarının İncelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(1), 55-66.
- OZAN, C., KÖSE, E. ve GÜNDOĞDU, K. (2012). Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğrenme Yaklaşımlarının İncelenmesi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 75-92.
- ÖNER, Y. İ. (2008). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Öğrenme Yaklaşımlarını Etkileyen Faktörler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ÖZDEMİR, N. ve KESTEN, A. (2012). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri ve Bazı Demografik Değişkenlerle İlişkisi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 361-377.
- ÖZEN, Y. (2011). Sosyal Bilgiler Eğitimi Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ve Bunların Çeşitli Değişkenlerle İlişkisi (Erzincan Üniversitesi örneği). *Akademik Bakış*, 24, 1-20.
- ÖZGEN, K. ve ALKAN, H. (2012). Ortaöğretim Matematik Öğretmen Adaylarının Problem Çözme Boyutlarındaki Becerileri ile Öğrenme Stillерinin Karakteristiklerinin İlişkilendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 1159-1182.
- ÖZGÜR, H. (2013). BÖTE Bölümü Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stillерinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(2), 103-118.
- ÖZKAL, K. (2007). *Scientific Epistemological Beliefs, Perceptions of Constructivist Learning Environment and Attitude towards Science as Determinants of Students Approaches to Learning*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- PHAN, H. P. (2011). Interrelations between Self-Efficacy and Learning Approaches: A Developmental Approach. *Educational Psychology*, 31(2), 225-246.
- RAMSDEN, P. (2003). *Learning to Teach in Higher Education*. New York: Routledge.
- REDZA, Z. E. M., ISMAIL, S., SARIF, S. M. and ISMAIL, Y. (2013). Do Approaches to Learning Affect Academic Performance of Business Ethics Students? *Journal of Technical Education and Training*, 5(1), 28-43.
- RICHARDSON, J. T. E. (2015). Approaches to Learning or Levels of Processing: What Eid Marton and Säljö (1976a) Really Say? The Legacy of the Work of the Göteborg Group in the 1970s. *Interchange*, 46, 239-269. doi:10.1007/s10780-015-9251-9
- SACHS, J., LAW, Y. K. and CHAN, K. K. (2003). A Nonparametric Item Analysis of a Selected Item Subset of the Learning Process Questionnaire. *British Journal of Educational Psychology*, 73, 395-423.
- SAPANCI, A. (2014). Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki. *Asya Öğretim Dergisi*, 2(2), 60-68.

- SENEMOĞLU, N. (2011). College of Education Students' Approaches to Learning and Study Skills. *Education and Science*, 36(160), 65-80.
- SEZGİN-SELÇUK, G., ÇALIŞKAN, S. ve EROL, M. (2007). Fizik Öğretmen Adaylarının Öğrenme Yaklaşımlarının Değerlendirilmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(2), 25-41.
- SMITH, S. N. and MILLER, R. J. (2005). Learning Approaches: Examination Type, Discipline of Study, and Gender. *Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 25(1), 43-53.
- ŞAHAN, H. H. ve TERZİ, A. R. (2015). Analyzing the Relationship between Prospective Teachers' Educational Philosophies and Their Teaching Learning Approaches. *Educational Research and Reviews*, 10(8), 1267-1275.
- ŞAHİN-TAŞKIN, Ç. (2012). Epistemolojik İnançlar: Öğretmen Adaylarının Öğrenme Yaklaşımlarını Yordayıcı Bir Değişken. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(19), 273-285.
- ŞİRİN, A. ve GÜZEL, A. (2006). Üniversite Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6(1), 231-264.
- TAIT, H., ENTWISTLE, N. J. and MCCUNE, V. (1998). ASSIST: A Re-Conceptualisation of the Approaches to Studying Inventory. In C. Rust (Ed.), *Improving Students as Learner* (pp. 262-271). Oxford: Oxford Brookes University, Centre for Staff and Learning Development.
- TOPKAYA, N., YAKA, B. ve ÖĞRETMEN, T. (2011). Öğrenme ve Ders Çalışma Yaklaşımları Envanterinin Uyarlanması ve İlgili Yapılarla İlişkinin Belirlenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(159), 192-204.
- Tuna, S. (2008). Resim-İş Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(25), 252-261.
- TURAL-DİNÇER, G. ve AKDENİZ, A. R. (2008). Examining Learning Approaches of Science Student Teachers According to the Class Level and Gender. *US-China Education Review*, 5(12), 54-59.
- TÜMKAYA, S. (2011). Fen Bilimleri Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Öğrenme Stillерinin İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 215-234.
- ÜNAL-ÇOBAN, G. ve ERGİN, Ö. (2008). İlköğretim Öğrencilerinin Feni Öğrenme Yaklaşımları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 271-293.
- ÜNAL, K., DİLBAZ-ALKAN, G., ÖZDEMİR, F. B. ve ÇAKIR, Ö. (2013). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenme Stil ve Stratejilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Mersin Üniversitesi Örneği). *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(3), 56-76.
- WHITE, J. (1994). Individual Characteristics and Social Knowledge in Ethical Reasoning. *Psychological Reports*, 75, 627-649.
- WYND, W. R. and BOZMAN, C. S. (1996). Student Learning Style – A Segmentation Strategy for Higher Education. *Journal of Education for Business*, 71(4), 232-235.
- YARATAN, H. ve SUPHİ, N. (2012). Impact of Self Efficacy and Learning Approaches on Achievement Controlling for Demographic Variables. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Özel Sayı (2), 232-243.

- YAZICILAR, Ö. ve GÜVEN, B. (2009). Öğrenme Stili Özelliklerinin Dikkate Alındığı Öğretim Etkinliklerini Uygulamanın Akademik Başarı, Tutumlar ve Hatırda Tutma Düzeyi Üzerindeki Etkisi. *İlköğretim Online*, 8(1), 9-23.
- YENİCE, A. ve SARACALOĞLU, A. S. (2009). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğrenme Stilleri ile Fen Başarıları Arasındaki İlişki. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 162-173.
- YILDIZ-FEYZİOĞLU, E., FEYZİOĞLU, B. ve KÜÇÜKÇINGI, A. (2014). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Fen Öğretimine Yönelik Zihinsel Modelleri, Öz Yeterlik İnançları ve Öğrenme Yaklaşımları. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 404-423.
- YOON, S. H. (2000). Using Learning Style and Goal Accomplishment Style to Predict Academic Achievement in Middle School Geography Students in Korea. *Dissertation Abstracts International*, 61(05), 1735.
- YURTSEVEN, R. (2010). *İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersindeki Akademik Başarıları ile Öğrenme Stilleri Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyonkarahisar: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.