



OKUL ÖNCESİ VE SINIF ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALLARINDA OKUYAN ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRENME BİÇEMLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI*

Onur KÖKSAL**

Asude BALABAN DAĞAL***

Öz

Bu araştırmanın amacı; “okul öncesi” ve “sınıf öğretmenliği” ana bilim dallarında okuyan öğretmen adaylarının öğrenme biçemlerini belirlemek, buldukları programa, cinsiyetlerine, ekonomik düzey değişkenlerine göre öğrenme biçemlerinin farklılıklarını tespit etmektir. Araştırmada betimsel tarama modeli benimsenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, Necmettin Erbakan Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği ve Okul Öncesi Öğretmenliği’nde okumakta olan 399 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Çalışmada veriler “Big 16 Öğrenme Biçemleri Envanteri” kullanılarak toplanmıştır. “Big 16 Öğrenme Biçemleri” envanterinin (Şimşek, 2002) toplam puan düzeyindeki iç tutarlılık güvenilirliği 0,84’tür. Ayrıca öğretmen adaylarının öğrenme biçemlerinden aldıkları puanlar istatistiksel yöntemler kullanılarak değerlendirildiğinde öğretmen adaylarının öğrenme biçemlerinin cinsiyetlerine göre bedensel ve işitsel biçemde farklılık bulunduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının buldukları programa, anne-baba eğitim düzeylerine ve ekonomik düzey algılarına göre de farklılık olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi öğretmenliği öğretmen adayı, sınıf öğretmenliği öğretmen adayı, öğrenme biçemleri, akademik başarı.

* Bu çalışma Hacettepe Üniversitesi 4. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

** Doç.Dr. Selçuk Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, onurkoksal38@hotmail.com

*** Öğr.Gör.Dr. Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, asudebd@gmail.com

COMPARISON OF THE LEARNING MODALITIES OF TEACHER CANDIDATES BETWEEN PRE-SCHOOL TEACHING DEPARTMENT STUDENTS AND CLASSROOM TEACHING DEPARTMENT STUDENTS

Abstract

The purpose of the research is to identify the learning modalities of teacher candidates and whether their learning modalities vary in terms of department, gender, economic condition variables. The present research was designed in descriptive survey model. Research consists of 399 teacher candidates studying at classroom teaching and pre-school teaching departments at Necmettin Erbakan University. "BIG 16 Learning Modality Inventory" was used to collect data. Findings obtained that, learning modality of most teacher candidates is "visual modality" (57.9%), which followed by "auditory modality" (20.8%), and "kinaesthetic modality" (4.6%). Additionally, statistical analyses presented that, there were significant differences across genders in terms of kinaesthetic and auditory modalities. There are significant differences between students in terms of their departments, mother-father educational background, and economic condition perceptions.

Keywords: *Preschool teacher candidates, classroom teacher candidates, learning styles.*

1. GİRİŞ

Öğrenme, insanın doğuştan getirdiği, yaşam boyu devam eden, bireyden bireye farklılık gösteren en önemli becerilerinden biridir. Öğrenme bireysel bir beceridir. Bu nedenle bireylerin bilgiyi nasıl alıp işlediği öğretim sürecinde dikkate alınması gereken önemli hususlardan biridir. (Can, 2011). Kolay, etkili ve kalıcı öğrenme öğrencilerin bireysel özelliklerine duyarlı olan ortamlarda gerçekleşmektedir. Öğrenci grubunun özelliklerinin belirlenmesi; öğrenci özellikleri ile yöntem, ortam ve materyaller arasında uyum sağlayabilmenin ilk aşaması olmalıdır (Şimşek, 2002).

Her birey farklı fizyolojik, psikolojik ve bilişsel yapıya sahip olduğu için değişik öğrenme biçimleri ortaya çıkmıştır (Demir, 2008). Eğitsel uygulamaların öğrenenlerin kişisel özelliklerine duyarlı olarak gerçekleştirilmesi çağdaş eğitim

yaklaşımlarının üzerinde durduğu en önemli konulardan biridir. Son yıllarda yapılan bilimsel çalışmaların çoğunun, öğrencilerin öğrenme yollarını zenginleştirme, öğrenme ortamlarını etkili bir şekilde kullanma ve onların bireysel farklılıklarına göre öğrenme yollarını ve ortamlarını şekillendirme amacına yönelik olduğu gözlemlenmektedir. Bu doğrultuda çalışan eğitimciler öğrenmeyi etkileyen zeka, yetenek ve motivasyon gibi bir çok faktörün yanı sıra öğrenme biçimlerinin de önemli bir yere sahip olduğunu kabul etmektedir (Genç ve Kocaarslan, 2013).

Öğrenme merkezli eğitim anlayışına geçilmesi, öğrenen özelliklerine yoğunlaşma sürecini başlatmıştır. Bilimsel ve teknolojik gelişmelerle öğrenme ortamlarının çoğalması bu süreci hızlandırmıştır. Bilgiye ulaşma yollarının ve olanaklarının artması ile öğrenmeyi etkileyen bireysel özellik ve farklılıkların önemini de arttırmıştır (Gencel, 2007).

Yapılandırmacı yaklaşım zamanla eğitim alanında önem kazanmıştır. Yapılandırmacı yaklaşımın uygulama alanlarında yer bulması öğrenmenin bireysel bir etkinlik olduğu inancını artırmıştır. Bu inanış ile öğrenmenin her aşamasında (bilginin alınması, örgütlenmesi ve bilgiye yüklenen anlam gibi) bireysel farklılıklar olduğu fikri önem kazanmıştır (Köksal, Yağışan ve Aksoy, 2013). Öğrenenin bilgiyi edinme sürecini yönetme, bilgiyi işleme, bu süreç içerisinde bilişsel stratejiler kullanma, bilgiyi yapılandırma gibi bireysel özellikleri bilişsel ve yapılandırmacı öğrenme anlayışlarını gündeme getirmektedir. Bu özellikler de bireylere bağlı değişimler göstermektedir. Bilişsel ve yapılandırmacı öğrenme anlayışlarında yer alan özelliklerin öğrenme-öğretme süreçlerinin tasarlanmasında dikkate alınması gerekliliği üzerinde durulmalıdır. (Veznedaroğlu, 2005).

Heinich ve diğerlerine (1996) göre; öğrenme üzerinde etkili olduğu genel olarak kabul edilen öğrenci özellikleri üç grupta ele alınabilir; öğrencilerin yaşları, öğrenim düzeyleri ve ekonomik özellikleri grupsal özellikler olarak ele alınır. Ayrıca öğretilecek konulara ilişkin bildikleri, yapabildikleri de giriş yeterlilikleri olarak düşünülebilir. Öğrenme yaptıkları ortamı algılayış şekilleri, kurdukları etkileşim, verdikleri tepkiler, bireysel özellikler ya da tercihler öğrenme stili olarak tanımlanmaktadır (akt. Veznedaroğlu, 2005; Şimşek, 2002).

Öğretimde bireysel yaklaşımların temeli öğrenme stillerini anlayabilmektir (Montgomery ve Groat, 1998). Öğrenme stillerinin algısal tercihler ve güçlükler, bilgi işleme alışkanlıkları, motivasyonel ve psikolojik faktörler şeklinde farklı boyutlardan oluştuğu söylenebilir. Algısal tercihlerden söz edildiğinde öğrencilerin kullanmayı tercih ettikleri öğrenme ortamları, bu ortamlarda kullandıkları materyaller ve kullanılan mesajların kodlanma biçimleri anlaşılmaktadır. Tüm bu tercihlere öğrenme biçimi ismi verilmektedir (Heinich ve diğerleri, 1996, Freidrich, 1995; Miller, 1993; akt. Şimşek, 2002). Öğrencilerin en kolay öğrenebildikleri üç duyudan biri öğrenme biçimi olarak adlandırılmaktadır (TFA, 2011). Edilgen öğrenmeden aktif öğrenmeye nasıl geçiş yapılabileceğinin anlaşılabilmesi için, öğrenenlerin farklı tiplerini de anlamak önemlidir. Dört temel öğrenme biçimi bulunmaktadır, bunlar: görsel, işitsel, okuma-yazma ve kinestetiktir. İnsanlar bu biçimlerin çoğunu kullanarak öğrenmektedir ancak yine de genellikle bir biçim daha baskın olmaktadır (Felder, 1988).

Görsel ve sözel öğrenme türleri öğrenme sürecinin alma/algılama aşamasıyla ilgiliyken, kinestetik öğrenme alma/algılamayla (dokunma, tatma, koklama vb) birlikte bilgiyi ileme sürecinde de (hareket etme, ilişki kurma, öğrenirken aktif bireyler yapma) kendini göstermektedir (Veznederoğlu ve Özgür, 2005).

Görsel öğrenme biçemi: Görerek bilgi almayı içermektedir. Kendilerini görsel öğrenen olarak tanımlayan öğrenciler bir kavramı kendi kitaplarındaki sayfayı anımsayarak ya da bir tahtaya çizerek hatırladıklarını söylerler. Görsel öğrenme malzemeleri; diyagramlar, fotoğraflar, grafikler, tablolar vb. İşitsel biçem; bu biçeme sahip öğrenciler öğretmen öğretim verirken çok dikkatli dinlerler, tartışma yönetirler, yüksek sesle okur veya müzik dinlerler. İşitsel biçem ile öğrenen öğrenciler seslere karşı çok hassas oldukları için gürültülü ortama karşı hassas olurlar. Kinestetik öğrenme biçemi; kinestetik biçeme sahip olanlar genellikle dokunma veya vücutlarını hareket ettirme ihtiyacıdadırlar. Örn; ilköğretim öğretmenleri harfleri öğretirken havada parmaklarıyla harfi çizdirmelidirler, Fransızca öğretmeni “fırlatmak” kelimesini öğretirken bedeni ile bu hareketi yaptırmalıdır. Manüple edilebilecek materyaller bu gruplar için kullanılabilir. Yaratıcılık köşeleri bu tip öğrencilerin hareket etmesine olanak sağlar (Felder, 1995). Kişiler çok çeşitli yollarla öğrenir: görerek ve duyarak, taklit ederek ve oynayarak, mantıksal muhakeme yaparak ya da sezgisel yolla, ezberleyerek veya görselleştirerek. Ayrıca çok çeşitli öğretim yöntemleri de vardır. Kimi eğitimci uzun öğütler verir, kimisi gösterir ve tartışır, bazıları kurallara bazıları örneklerle odaklanır, bazıları ezberletir, kimisi anlaşılmasını sağlamak için çaba sarf eder. Bir öğrencinin sınıfta verileni öğrenme yöntemi öğrencinin doğal öğrenme yeteneği ve önceden hazırbulunuşluğu ile birlikte aynı zamanda öğrencinin öğrenme yaklaşımı ve eğitimcinin öğretim yaklaşımı ile de ilgilidir (Felder, 1995).

Bu durumda öğretmen adaylarına öğrenim hayatları boyunca uygulanan programlar, almış oldukları eğitimler onların ileride kullanacakları eğitim modellerinin de bir parçası olabilmektedir. Bireyler çevreleriyle etkileşime girerken, yeni konular öğrenirken davranışlarındaki değişiklikler farklı olabilir bu durumda her birey farklı bir öğrenme biçemi gösterdiğini söyleyebiliriz. Bu durumda öğretmen adaylarına etkili bir öğrenmenin ortamının sunulabilmesi

öğretmen adaylarının öğrenme biçemlerinin bilinmesini gerektirdiği düşünülebilir.

Bu noktalardan hareketle araştırmanın amacı okul öncesi ve sınıf öğretmenliği anabilim dallarına devam etmekte olan öğretmen adaylarının öğrenme biçemlerini belirleyerek, bu öğrenme biçemlerini etkileyen değişkenleri tespit etmektir.

Araştırmanın amaç doğrultusunda aşağıda yer alan sorulara yanıt aranmıştır:

- Okul öncesi ve sınıf öğretmenliğinde okuyan öğretmen adaylarının öğrenme biçemleri nedir?
- Öğretmen adaylarının öğrenme biçemleri buldukları programa göre farklılık göstermekte midir?
- Öğretmen adaylarının öğrenme biçemleri cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?
- Öğretmen adaylarının öğrenme biçemleri anne-baba eğitim düzeylerine göre farklılık göstermekte midir?
- Öğretmen adaylarının öğrenme biçemleri ekonomik düzeylerine göre farklılık göstermekte midir?
- Öğretmen adaylarının öğrenme biçemleri ile akademik başarıları arasında ilişki var mıdır?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Deseni

Araştırmada nicel analiz yöntemlerinden betimsel analiz modeli kullanılmıştır. Araştırmada belirli bağımsız değişkenlerin bağımlı değişken üzerindeki etkisini değerlendirmek için tek boyutlu karşılaştırmalar yapılmıştır.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Necmettin Erbakan Üniversitesi Sınıf ve Okul Öncesi Öğretmenliğinde okumakta olan 399 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubuyla ilgili demografik bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri

		f	%
Anabilimdalı	sınıf ogrt	106	26,6
	okuloncogr	293	73,4
	Toplam	399	100,0
		f	%
Cinsiyet	kadın	258	64,7
	erkek	141	35,3
	Toplam	399	100,0
Anne Eğitim Durumu	hic okumamış	16	4,0
	ilköğretim mezunu	269	67,4
	lise mezunu	66	16,5
	üniversite mezunu	40	10,0
	Lisansustu	8	2,0
	Toplam	399	100,0
Baba Eğitim Durumu	Hiç okumamış	8	2
	ilköğretim mezunu	170	42,6
	lise mezunu	90	22,6
	üniversite mezunu	99	24,8
	Lisansustu	32	8,0
	Toplam	399	100,0
Ekonomik Düzey	alt ekonomik düzey	16	4,0
	orta ekonomik düzey	367	92,0
	yüksek ekonomik düzey	16	4,0
	Toplam	399	100,0

2.3. Veri Toplama Aracı

Öğretmen adaylarının iyi yetiştirilebilmesi için, öğretmen adaylarının da öğrenme biçimlerini bilinmesi ve dikkate alınması gerekir. Bu amaçla kullanılan çeşitli araçlar bulunmaktadır. Bu araçlar öğrenme stili envanterlerinden farklı olarak, kapsamca daha sınırlıdır ve doğrudan öğrencilerin hangi ortamlarda,

hangi araç ve yöntemleri kullanarak öğrenmeye eğilimli ve istekli olduklarını belirlemeye yöneliktirler. Sonuçları açısından da kullanıma daha elverişlidirler (Şimşek,2002). Bu nedenle çalışmada veriler 48 maddeden oluşan “Big 16 Öğrenme Biçemleri Envanteri” kullanılarak toplanmıştır.“Big 16 Öğrenme Biçemleri Envanteri”nin (Şimşek, 2002) toplam puan düzeyindeki iç tutarlılık güvenilirliği 0,84’tür. Ölçek görsel biçem, işitsel biçem ve bedensel biçem alt gruplarından oluşmaktadır. Her bir alt grubun iç tutarlılık düzeyleri görsel biçem alt testi için ,793; işitsel biçem alt testi için ,771; bedensel biçem alt testi için ,684’tür. Bu çalışmanın örneklem grubunda ise ölçeğin toplam puan iç tutarlılık düzeyi ,763’tür.

2.4 Veri Toplama Süreci

“Big16 Öğrenme Biçemleri Envanteri” gerekli izinler alınarak 2014–2015 akademik yılı bahar döneminde Necmettin Erbakan Üniversitesi Sınıf ve Okul Öncesi Öğretmenliği anabilim dallarında okuyan ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan öğretmen adaylarına uygulanmıştır. Öğretmen adaylarına envantere ilişkin gerekli açıklamalar yapılmış ardından envanteri cevaplamaları için 10 dakika süre verilmiştir.

2.5 Verilerin Çözümlemesi

“Big16 Öğrenme Biçemleri Envanteri” ile elde edilen verilerin tümü SPSS 15.00 programı ile analiz edilmiştir. Araştırmada elde edilen verilerle ilgili aşağıdaki analizler yapılmıştır:

- Öğretmen adaylarının öğrenme biçemleri envanterinin alt boyutlarına ilişkin verdikleri puanlarının, buldukları programa ve cinsiyetlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit edebilmek üzere bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır.

- Öğretmen adaylarının, öğrenme biçimleri envanterinin alt boyutlarına ilişkin verdikleri puanlarının buldukları programa göre farklılaşmanın olup olmadığını görmek üzere, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve hangi gruplar arasında farklılık olduğunu tespit etmeye yönelik Post-Hoc Scheffe testi uygulanmıştır.
- Öğretmen adaylarının öğrenme biçimleri ile akademik başarıları arasındaki ilişki pearson momentler katsayısı ile değerlendirilmiştir.
- Tüm istatistiksel hesaplamalarda anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir. Anlamlılık değeri, .05'ten küçük ($p < .05$) bulunduğu bağımsız değişkenlerin grupları (kategorileri) arasındaki farklılıklar “anlamlı” olarak kabul edilmiş ve sonuçlar buna göre değerlendirilmiştir.

3. BULGULAR

Bu bölümde, öğretmen adaylarının öğrenme biçimlerinin çoğunlukla ne olduğuna, cinsiyete, okudukları anabilim dalına, anne-babalarının eğitim düzeyine ve kendi ekonomik düzey algılarına göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin analizlere yer verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmen Adaylarının Öğrenme Biçimleri Frekans ve Yüzde Dağılımları

	f	%
bedensel	34	8,5
işitsel	83	20,8
görsel	231	57,9
işitsel-görsel	21	5,3
Bedensel-görsel	18	4,5
bedensel-işitsel	12	3,0
Toplam	399	100,0

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının % 57,9'unun görsel, % 20,8'inin işitsel, % 8,5'inin bedensel öğrendiği; % 5,3'ünün işitsel-görsel, % 4,5'unun bedensel-görsel, % 3'ünün bedensel-işitsel öğrendiği görülmektedir.

Tablo 3. Öğretmen Adaylarının Öğrenme Biçemlerinin Cinsiyete Göre Farklılaşmasına İlişkin Bağımsız Grup t testi

		N	ort	ss	t	sd	p
Toplam puan	kadın	258	3,71	0,27	2,41	266,96	0,02
	erkek	141	3,63	0,30			
bedenselbiçem	kadın	258	3,60	0,38	3,04	397,00	0,00
	erkek	141	3,48	0,39			
işitselbiçem	kadın	258	3,65	0,32	3,30	231,23	0,00
	erkek	141	3,51	0,41			
görselbiçem	kadın	258	3,87	0,36	-0,97	397,00	0,33
	erkek	141	3,90	0,34			

p<.05

Tablo 3 incelendiğinde öğretmen adaylarının cinsiyetlerine ilişkin öğrenme biçemlerinde farklılık olduğu tespit edilmiştir ($t(266,96)=2,41; p<0,02$). Farklılığın bedensel biçemde kadınlar lehine ($t(397,00)=3,04; p<0,00$); işitsel biçemde de kadınlar lehine ($t(231,23)=3,30; p<0,00$) olduğu görülmüştür ($X_{ortbedenkadın}=3,60$; $X_{ortbedenerkek}=3,48$; $X_{ortisitselkadın}=3,65$; $X_{ortisitselerkek}=3,51$). Ancak görsel biçemde cinsiyet farklılığı göze çarpmamaktadır.

Tablo 4. Öğretmen Adaylarının Öğrenme Biçemlerinin Okudukları Anabilim Dallarına Göre Farklılaşmasına İlişkin Bağımsız Grup t Testi

	Anabilim dalı	N	Ort.	ss	t	sd	p
Toplam Puan	sınıf ogrt	106	3,48	0,28	-8,79	164,60	0,00
	okuloncogr	293	3,75	0,24			
bedenselbicem	sınıf ogrt	106	3,34	0,39	-7,34	397,00	0,00
	okuloncogr	293	3,64	0,35			
isitselbicem	sınıf ogrt	106	3,42	0,41	-5,50	153,68	0,00
	okuloncogr	293	3,66	0,32			
gorselbicem	sınıf ogrt	106	3,68	0,37	-6,85	161,73	0,00
	okuloncogr	293	3,95	0,31			

p<.05

Tablo 4 incelendiğinde öğretmen adaylarının öğrenme biçimlerinde buldukları anabilim dallarına göre farklılık olduğu tespit edilmiştir ($t(164,60)=-8,79; p<0,02$). Öğretmen adaylarının buldukları bölüme göre bedensel biçim, işitsel biçim ve görsel öğrenme biçimlerinde farklılık tespit edilmiştir (sırasıyla $t(397)=-7,34; p<0,00; t(153,68)=-5,50; p<0,00; t(161,73)=-6,85; p<0,00$). Farklılığın yönleri incelendiğinde her bir biçimde de okul öncesi öğretmen adayları lehine farklılık olduğu tespit edilmiştir. (sırasıyla $X_{ortbedensinif}=3,34; X_{ortbedensoo}=3,64; X_{ortisitselsinif}=3,42; X_{ortisitseloo}=3,66; X_{ortgorselsinif}=3,68; X_{ortgorseloo}=3,95$).

Tablo 5. Anne Eğitim Düzeyine Göre Öğrenme Biçimlerinin Farklılaşmasına İlişkin ANOVA Sonuçları

		N	Ort.	ss	F	p
bedensel	hic okumamis	16	3,72	0,23	3,21	0,01
	ilköğretim mezunu	269	3,54	0,39		
	lise mezunu	66	3,58	0,39		
	üniversite mezunu	40	3,64	0,36		
	lisansustu	8	3,19	0,00		
	Toplam	399	3,56	0,38		
isitsel	hic okumamis	16	3,66	0,42	2,2	0,06
	ilköğretim mezunu	269	3,63	0,40		
	lise mezunu	66	3,53	0,24		
	üniversite mezunu	40	3,49	0,19		
	lisansustu	8	3,63	0,00		
	Toplam	399	3,60	0,36		
gorsel	hic okumamis	16	3,69	0,19	5,18	0,00
	ilköğretim mezunu	269	3,93	0,33		
	lise mezunu	66	3,76	0,38		
	üniversite mezunu	40	3,80	0,46		
	lisansustu	8	3,88	0,00		
	Toplam	399	3,88	0,35		

$p<.05$

Tablo 5 incelendiğinde; öğretmen adaylarının annelerinin eğitim düzeylerine göre bedensel biçim ve görsel biçim olarak tanımlanan öğrenme biçimlerinde farklılık olduğu bulunmuştur (sırasıyla $F=3,21; P<0,01; F=5,18; p<0,00$). Farklılıkların yönü ise Tablo 6'da yer alan scheffee testi ile çözümlenmiştir.

Tablo 6. Anne Eğitim Düzeyine Göre Öğrenme Biçemlerine İlişkin Scheffee Sonuçları

	(I) annenin eğitim düzeyi	(J) annenin eğitim düzeyi	ortfarkı	sh	p
bedensel	hic okumamış	ilköğretim mezunu	0,17484	0,09789	0,527
		lise mezunu	0,13542	0,106	0,803
		üniversite mezunu	0,08125	0,11252	0,971
		lisansustu	,53125(*)	0,16472	0,036
	ilköğretim mezunu	hic okumamış	-0,17484	0,09789	0,527
		lise mezunu	-0,03942	0,05225	0,966
		üniversite mezunu	-0,09359	0,06446	0,716
		lisansustu	0,35641	0,13648	0,148
	lise mezunu	hic okumamış	-0,13542	0,106	0,803
		ilköğretim mezunu	0,03942	0,05225	0,966
		üniversite mezunu	-0,05417	0,07622	0,973
		lisansustu	0,39583	0,14241	0,104
	üniversite mezunu	hic okumamış	-0,08125	0,11252	0,971
		ilköğretim mezunu	0,09359	0,06446	0,716
		lise mezunu	0,05417	0,07622	0,973
		lisansustu	0,45	0,14733	0,055
	lisansustu	hic okumamış	-,53125(*)	0,16472	0,036
		ilköğretim mezunu	-0,35641	0,13648	0,148
		lise mezunu	-0,39583	0,14241	0,104
		üniversite mezunu	-0,45	0,14733	0,055
gorsel	hic okumamış	ilköğretim mezunu	-0,24373	0,08849	0,11
		lise mezunu	-0,07576	0,09583	0,96
		üniversite mezunu	-0,1125	0,10172	0,874
		lisansustu	-0,1875	0,14891	0,811
	ilköğretim mezunu	hic okumamış	0,24373	0,08849	0,11
		lise mezunu	,16797(*)	0,04724	0,014
		üniversite mezunu	0,13123	0,05828	0,282
		lisansustu	0,05623	0,12338	0,995
	lise mezunu	hic okumamış	0,07576	0,09583	0,96
		ilköğretim mezunu	-,16797(*)	0,04724	0,014
		üniversite mezunu	-0,03674	0,06891	0,991
		lisansustu	-0,11174	0,12874	0,944
	üniversite mezunu	hic okumamış	0,1125	0,10172	0,874
		ilköğretim mezunu	-0,13123	0,05828	0,282
		lise mezunu	0,03674	0,06891	0,991
		lisansustu	-0,075	0,13319	0,989
	lisansustu	hic okumamış	0,1875	0,14891	0,811
		ilköğretim mezunu	-0,05623	0,12338	0,995
		lise mezunu	0,11174	0,12874	0,944
		üniversite mezunu	0,075	0,13319	0,989

P<.05

Tablo 6'da yer alan schefee testi incelendiğinde bedensel biçimde sadece öğretmen adaylarının “hiç okula gitmemiş anneleri” ile “lisansüstü mezunu anneleri” arasında “hiç okula gitmemiş annesi” olanlar lehine farklılık çıkmıştır ($X_{ortegitimsiz}=3,72$; $X_{ortlisansustu}=3,19$; $p<0,036$). Aynı şekilde görsel biçim incelendiğinde öğretmen adaylarının “ilköğretim mezunu annesi” olanlar ile “lise mezunu annesi” olanlar arasında annesi ilköğretim mezunu annesi olan öğretmen adayları lehine farklılık tespit edilmiştir ($X_{ortilkokul}=3,93$; $X_{ortlise}=3,76$; $p<0,014$).

Tablo 7. Baba Eğitim Düzeyine Göre Öğrenme Biçemlerinin Farklılaşmasına İlişkin ANOVA Sonuçları

		N	Ort.	ss	F	p
bedenselbicem	hic okumamis	8	3,94	0,00	4,90	0,00
	ilköğretim mezunu	170	3,59	0,42		
	lise mezunu	90	3,59	0,27		
	üniversite mezunu	99	3,44	0,39		
	lisansustu	32	3,59	0,37		
	Toplam	399	3,56	0,38		
isitselbicem	hic okumamis	8	4,06	0,00	10,51	0,00
	ilköğretim mezunu	170	3,69	0,38		
	lise mezunu	90	3,56	0,23		
	üniversite mezunu	99	3,47	0,39		
	lisansustu	32	3,52	0,27		
	Toplam	399	3,60	0,36		
gorselbicem	hic okumamis	8	3,88	0,00	12,80	0,00
	ilköğretim mezunu	170	3,89	0,35		
	lise mezunu	90	3,95	0,22		
	üniversite mezunu	99	3,71	0,41		
	lisansustu	32	4,14	0,24		
	Toplam	399	3,88	0,35		

$p<.05$

Tablo 7 incelendiğinde; öğretmen adaylarının babalarının eğitim düzeylerine göre bedensel biçem, işitsel biçem ve görsel biçem olarak tanımlanan öğrenme biçemlerinde farklılık olduğu bulunmuştur (sırasıyla $F=4,90$; $P<0,00$; $F=10,51$;

$p < 0,00$; $F = 12,80$; $p < 0,00$). Farklılıkların yönü ise Tablo 8'de yer alan Scheffee testi ile çözümlenmiştir.

Tablo 8. Baba Eğitim Düzeyine Göre Öğrenme Biçemlerine İlişkin Scheffee Sonuçları

	(I) BED	(j) BED	ortfarkı	sh	p
bedensel	hic okumamis	ilköğretim mezunu	0,35	0,14	0,17
		lise mezunu	0,35	0,14	0,18
		üniversite mezunu	0,50*	0,14	0,01
	ilköğretim mezunu	lisanustu	0,34	0,15	0,26
		hic okumamis	-0,35	0,14	0,17
		lise mezunu	0,00	0,05	1,00
		üniversite mezunu	0,15*	0,05	0,05
	lise mezunu	lisanustu	0,00	0,07	1,00
		hic okumamis	-0,35	0,14	0,18
		ilköğretim mezunu	0,00	0,05	1,00
		üniversite mezunu	0,15	0,05	0,14
	üniversite mezunu	lisanustu	-0,01	0,08	1,00
		hic okumamis	-0,50*	0,14	0,01
		ilköğretim mezunu	-0,15*	0,05	0,05
		lise mezunu	-0,15	0,05	0,14
		lisanustu	-0,15	0,08	0,41
	lisanustu	hic okumamis	-0,34	0,15	0,26
		ilköğretim mezunu	0,00	0,07	1,00
		lise mezunu	0,01	0,08	1,00
		üniversite mezunu	0,15	0,08	0,41
lise mezunu		0,50*	0,13	0,00	
işitsel	hiç okumamis	ilköğretim mezunu	0,38	0,12	0,06
		üniversite mezunu	0,59*	0,13	0,00
		lisanustu	0,55*	0,14	0,00
	ilköğretim mezunu	hic okumamis	-0,38	0,12	0,06
		lise mezunu	0,13	0,04	0,09
		üniversite mezunu	0,21*	0,04	0,00
		lisanustu	0,17	0,07	0,15
	lise mezunu	hic okumamis	-0,50*	0,13	0,00
		ilköğretim mezunu	-0,13	0,04	0,09
		üniversite mezunu	0,08	0,05	0,57
		lisanustu	0,04	0,07	0,98
	üniversite mezunu	hic okumamis	-0,59*	0,13	0,00
		ilköğretim mezunu	-0,21*	0,04	0,00
		lise mezunu	-0,08	0,05	0,57
		lisanustu	-0,04	0,07	0,99
		hic okumamis	-0,55*	0,14	0,00
	lisanustu	ilköğretim mezunu	-0,17	0,07	0,15
		lise mezunu	-0,04	0,07	0,98
		üniversite mezunu	0,04	0,07	0,99
		hic okumamis	-0,02	0,12	1,00
gorsel	hic okumamis	ilköğretim mezunu	-0,02	0,12	1,00
		lise mezunu	-0,07	0,12	0,99

(I) BED	(j) BED	ortfarkı	sh	p
ilköğretim mezunu	üniversite mezunu	0,17	0,12	0,75
	lisanustu	-0,27	0,13	0,39
	hic okumamis	0,02	0,12	1,00
	lise mezunu	-0,05	0,04	0,82
lise mezunu	üniversite mezunu	0,19	0,04	0,00
	lisanustu	-0,25	0,06	0,01
	hic okumamis	0,07	0,12	0,99
	ilköğretim mezunu	0,05	0,04	0,82
üniversite mezunu	üniversite mezunu	0,24	0,05	0,00
	lisanustu	-0,19	0,07	0,10
	hic okumamis	-0,17	0,12	0,75
	ilköğretim mezunu	-0,19*	0,04	0,00
lisanustu	lise mezunu	-0,24*	0,05	0,00
	lisanustu	-0,43*	0,07	0,00
	hic okumamis	0,27	0,13	0,39
	ilköğretim mezunu	0,25*	0,06	0,01
	lise mezunu	0,19	0,07	0,10
	üniversite mezunu	0,43*	0,07	0,00

P<.05

Tablo 8’de yer alan schefee testi incelendiğinde bedensel biçimde üniversite mezunu babası olan öğretmen adayları ile “hiç okula gitmemiş” babası olanlar ve “ilkokul mezunu” babası olanlar arasında “hiç okula gitmemiş” ve “ilkokul mezunu” babası olan öğretmen adayları lehine farklılık çıkmıştır (sırasıyla $X_{ortegitimsiz}=3,94$; $X_{ortilkokul}=3,59$ $X_{ortlisans}=3,44$; $p<0,01$; $p<0,05$). İşitsel biçem incelendiğinde hiç okul eğitimi almamış babası olan öğretmen adayları ile babası lise, üniversite ve lisansüstü mezunu olan öğretmen adayları arasında babası hiç okumamış öğretmen adayları lehine farklılık tespit edilmiştir (sırasıyla $X_{ortegitimsiz}=4,06$; $X_{ortlise}=3,56$; $X_{ortlünv}=3,47$; $X_{ortlisansustu}=3,52$; $p<0,000$; $p<0,00$; $p<0,00$). Aynı şekilde görsel biçem incelenirken ilköğretim mezunu babası olan öğretmen adayları ile üniversite mezunu babası olan öğretmen adayları arasında ilköğretim mezunu babası olan öğretmen adayları lehine farklılık tespit edilmiştir ($X_{ortilkokul}=3,69$; $X_{ortlünv}=3,47$; $p<0,00$). Ancak üniversite ve lisansüstü mezunu babası olan öğretmen adayları karşılaştırıldığında lisansüstü eğitimi olan babaya sahip öğretmen adayları lehine görsel biçemde farklılık olduğu ortaya çıkmıştır.

Aşağıda yer alan tablolar öğretmen adaylarının ekonomik algı düzeylerinin öğrenme biçimlerindeki farklılıklarını ortaya koymaktadır. Yapılan Anova analizleri sonucunda Levene testi sadece İşitsel Öğrenme Biçiminde Anova uygulanmasını desteklemektedir. Bu nedenle İşitsel Öğrenme Biçiminde Anova uygulanırken, görsel ve bedensel biçimlerde Welch ve Brown Forsythe testleri yapılmıştır.

Tablo 9. Öğretmen Adaylarının Ekonomik Algılarına Göre İşitsel Öğrenme Biçimine İlişkin ANOVA Sonuçları

	N	ortalama	ss	F	p
isitselbicem alt ekonomik düzey	16	3,50	0,26	5,552	,004
orta ekonomik düzey	367	3,59	0,36		
yüksek ekonomik düzey	16	3,88	0,19		
Toplam	399	3,60	0,36		

p< .05

Tablo 9 incelendiğinde; öğretmen adaylarının öğrenme biçimlerinden işitsel biçimde ekonomik düzey algılarına göre farklılık olduğu bulunmuştur (sırasıyla F=5,55; P<0,04). Farklılığın yönü ise aşağıda yer alan Scheffe tablosu ile özetlenmiştir.

Tablo 10. Öğretmen Adaylarının İşitsel Biçem Öğrenme Biçiminin Ekonomik Düzeylerine Göre Scheffe Tablosu

(I) aile ekonomik düzey	(J) aile ekonomik düzey	Ort farkı	Sh	p
isitsel alt ekonomik düzey	orta ekonomik düzey	-0,09	0,09	0,60
	yüksek ekonomik düzey	-0,38*	0,13	0,01
orta ekonomik düzey	alt ekonomik düzey	0,09	0,09	0,60
	yüksek ekonomik düzey	-0,28*	0,09	0,01
yüksek ekonomik düzey	alt ekonomik düzey	0,38*	0,13	0,01
	orta ekonomik düzey	0,28*	0,09	0,01

*p< .05

Tablo 10’da Scheffe tablosu incelendiğinde ekonomik düzeyi yüksek olan öğretmen adaylarının alt ve orta ekonomik düzeyde olan öğretmen adaylarına göre işitsel öğrenme biçemlerinin daha aktif olduğu görülmektedir ($X_{ortyüksek}=3,88$; $X_{ortalt}=3,50$; $p<0,01$; $X_{ortyüksek}=3,88$; $X_{ortorta}=3,59$; $p<0,01$).

Tablo 11. Öğretmen adaylarının Görsel ve Bedensel Biçem Öğrenme Biçemlerinin Ekonomik Düzeylerine Göre Farklılaşmasına İlişkin Welch ve Brown-Forsythe Testleri

	SED	N	ortalama	ss		sd1	sd2	p	
Bedensel	alt	16	3,69	0,19	Welch	4,448	2	23,189	,023
	orta	367	3,54	0,37	Brown-Forsythe	2,320	2	18,247	,127
	yüksek	16	3,78	0,68					
	Toplam	399	3,56	0,38					
Görsel	alt	16	3,75	0,26	Welch	98,929	2	29,872	,000*
	orta	367	3,87	0,35	Brown-Forsythe	35,044	2	24,634	,000*
	yüksek	16	4,28	0,10					
	Toplam	399	3,88	0,35					

$P<,05^*$

Tablo 11’de bedensel ve görsel biçemlerde anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Farklılıkların hangi ekonomik düzey lehine olduğunu ortaya koymak amacıyla “Tamhane” testi yapılmıştır.

Tablo 12. Öğretmen Adaylarının Öğrenme Biçemlerinden Bedensel ve Görsel Biçeme İlişkin Tamhane Testi

	(I) aile ekonomik düzey	(J) aile ekonomik düzey	Ort. farkı (I-J)	Sh	P
bedensel	alt	orta	0,14(*)	0,05	0,04
		yüksek	-0,09	0,18	0,93
	orta	alt	-0,14(*)	0,05	0,04
		yüksek	-0,23	0,17	0,45
görsel	alt	orta	0,09	0,18	0,94
		orta	0,23	0,17	0,46
	orta	orta	-0,12	0,07	0,26
		yüksek	-0,53*	0,07	0,00
yüksek	alt	alt	0,12	0,07	0,26
		yüksek	-0,41*	0,03	0,00
	orta	alt	0,53*	0,07	0,00
		orta	0,41*	0,03	0,00

$p<,05$

Tablo 12’de yer alan Tamhane testi incelendiğinde “bedensel biçimde” alt ve orta ekonomik düzeyler arasında alt sosyo ekonomik düzey lehine bir farklılık görülmektedir ($X_{ortalt}=3,69$; $X_{ortorta}=,54$). Görsel biçimde ise; alt ve orta ekonomik düzey ile yüksek ekonomik düzey arasındaki farklılık incelendiğinde yüksek ekonomik düzey lehine farklılık görülmektedir ($X_{ortalt}=3,75$; $X_{ortorta}=3,87$; $X_{ortyüksek}=4,28$).

Tablo 13. Öğretmen Adaylarının Öğrenme Biçemleri ile Akademik Başarı Puanları Arasındaki Pearson Korelasyonu

	N	Başarı Puanı	
		r	p
Bedensel Biçem	399	-,124	,013
İşitsel Biçem	399	-,077	,124
Görsel Biçem	399	-,168	,001

** p<.001

Tablo 13’e göre; öğretmen adaylarının bedensel biçem ve görsel biçem öğrenme biçemleri ile akademik başarıları arasında negatif ters yönlü bir ilişki bulunmaktadır ($r_{bedensel}=-,124$, $p<.001$; $r_{görsel}=-,168$, $p<.001$). Bu durumda öğretmen adaylarının öğrenme biçemleri bedensel ve görsel biçem olduğunda akademik başarılarının düştüğü görülmektedir.

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Konya İli’nde sınıf öğretmenliği ve okul öncesi öğretmenliği bölümlerinde okuyan öğretmen adaylarının öğrenme biçemleri ve öğrenme biçemlerinde farklılığa yol açan değişkenler bu bölümde yorumlanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının % 57,9’unun görsel, % 20,8’inin işitsel, % 8,5’inin bedensel öğrendiği; % 5,3’ünün işitsel-görsel, % 4,5’unun bedensel-görsel, % 3’ünün bedensel-ışitsel öğrendiği araştırma sonucunda ortaya konmuştur. Şimşek’in (2002) 16-25 yaş arası öğrencilerle yapmış olduğu araştırmada da öğrencilerin %63’ünün görsel biçemi kullandığı bulunmuştur.

Aynı şekilde Demir ve Aybek'in (2012) 9. Sınıf öğrencileri ile yapmış oldukları çalışmada da tercih edilen öğrenme biçemi öncelikli olarak görsel, ardından işitsel ve son olarak kinestetiktir.

Öğrenme biçimlerindeki farklılık cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde işitsel ve bedensel biçimde kadınlar lehine farklılık bulunurken, görsel biçimde herhangi bir farklılığa rastlanmamıştır. Ancak Numanoğlu ve Şen (2007); Gündüz ve Özcan (2010); Topuz ve Karamustafaoğlu (2013); Durdukoca ve Arıbaş (2011); Küçükkaragöz, Deniz, Ersoy, Karataş (2009); Bölükbaş (2007); Demir (2006); Ünal, Alkan, Özdemir, Çakır (2013) farklı öğrenme biçimleri envanterleri ile yapmış oldukları araştırmalarda cinsiyet açısından öğrenme biçimlerinde herhangi bir farklılığa rastlamamışlardır.

Öğretmen adaylarının buldukları bölüme göre bedensel biçem, işitsel biçem ve görsel biçem öğrenme biçimlerinde okul öncesi öğretmen adayları lehine farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu durum okul öncesi öğretmen adaylarının öğrenme biçimlerinin tümünü öğrenmede kullandıkları şeklinde yorumlanabilir. Bu durum okul öncesi öğretmeni olacak adaylar için uygun bir durumdur. Sonuç olarak pek çok araştırmacı çocukların temelde işitsel, kinestetik-dokunsal ve görsel öğrenme biçimine sahip oldukları üzerinde uzlaşmaktadırlar (Davis, 1999; akt. Balat, Bilgin ve Özdemir; 2012). Bu durumda okul öncesinde öğretmenlik yapacak öğretmen adaylarının da öğrenme biçimlerinin çok yönlü olmasının gerekli olduğu söylenebilir. Nitekim çok yönlü öğrenen bireylerin eğitim planlarını da çok yönlü hazırlayabilecekleri düşünülebilir.

Furnham ve arkadaşlarının 2009 yılında yapmış oldukları araştırmada 10. Sınıf öğrencilerinin birçok bağımsız özellik gibi öğrenme biçimlerindeki farklılığında akademik başarılarını etkilediği bulunmuşken yapılan diğer bir araştırmada da herhangi bir öğrenme biçemi baskın olmayan öğrencilerin daha iyi öğrenebildikleri ortaya çıkmıştır (Psycharis, Botsari, Chatzarakis, 2014). Kolb

(1981) farklı disiplinlerde farklı öğrenme biçimleri olduğunu ifade etmiştir (akt. Gökalp, 2013). Nitekim Gündüz ve Özcan (2010) mühendislik ve eğitim fakültesindeki öğrencileri öğrenme biçimleri açısından değerlendirdiğinde iki farklı disiplinde de farklılık olduğunu, mühendislik öğrencilerinin daha aktif öğrendiklerini bunun nedenini de daha deneysel bir programa maruz kalmalarına bağlamışlardır. Ancak Ünal, Alkan, Özdemir, Çakır (2013)'ün yapmış oldukları araştırmada, bu çalışmada sözü edilen araştırmadan farklı olarak, bölümler (Türkçe, sınıf, pdr, okul öncesi, matematik, İngilizce, fen bilgisi) arası bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

Öğretmen adaylarının annelerinin eğitim düzeylerine göre öğrenme biçimlerindeki farklılık incelendiğinde bedensel biçimde sadece hiç okula gitmemiş anneler ile lisansüstü mezunu anneler arasında hiç okula gitmemiş annesi olan öğretmen adayları lehine; görsel biçimde ise annesi ilköğretim mezunu olan öğretmen adayları ile annesi lise mezunu olan öğretmen adayları arasında annesi ilköğretim mezunu olan öğretmen adayları lehine bir farklılık bulunmuştur. Öğretmen adaylarının babalarının eğitim düzeylerine göre farklılık incelendiğinde ise; bedensel biçimde sadece hiç okula gitmemiş babalar ve ilkokul mezunu babalar ile üniversite mezunu babalar arasında hiç okula gitmemiş ve ilkokul mezunu babası olan öğretmen adayları lehine farklılık çıkmıştır. Bu durumda bedensel biçimdeki farklılığın eğitim seviyesi düşük babalar lehine olduğunu söylenebilir. İşitsel biçim incelendiğinde hiç okul eğitimi almamış babası olan öğretmen adayları ile babası lise, üniversite ve lisansüstü mezunu olan öğretmen adayları arasında babası hiç okumamış öğretmen adayları lehine farklılık tespit edilmiştir. Bu durumda işitsel biçimde de baba eğitim seviyesi düştükçe öğretmen adaylarının işitsel biçimi kullandıkları söylenebilir. Aynı şekilde görsel biçim incelenirken ilköğretim mezunu babası olan öğretmen adayları ile üniversite mezunu babası olan öğretmen adayları arasında ilköğretim mezunu babası olan öğretmen adayları

lehine farklılık tespit edilmiştir. Ancak babası lisansüstü mezunu olan öğretmen adayları ile babası üniversite mezunu olan öğretmen adayları karşılaştırıldığında babası lisansüstü mezunu olan öğretmen adayları lehine farklılık ortaya çıkmıştır. Topuz ve Karamustafaoğlu (2013)'nin yapmış oldukları araştırmada ise "Gregorc öğrenme stili modeline" göre; Durkoca ve Arıbaş (2011)'in Kolb öğrenme modeline göre yapılmış araştırmalarında da anne-baba eğitim seviyesi açısından öğretmen adaylarının öğrenme biçemlerinde farklılık saptanmamıştır.

Ailelerinin ekonomik düzeylerine ilişkin öğretmen adaylarının öğrenme biçemleri değerlendirildiğinde işitsel öğrenme biçemi alt ve orta ekonomik düzey ile karşılaştırıldığında yüksek ekonomik düzeyde farklılık yaratmıştır. Bu durumda yüksek ekonomik düzey algısı olan öğretmen adaylarının alt ve orta ekonomik düzey algısı olan öğretmen adaylarına göre işitsel biçemi daha aktif kullandıkları söylenebilir.

Bedensel biçemde sadece alt ve orta ekonomik düzey algılarında alt ekonomik düzey algısına göre farklılık çıkmıştır. Bu durumda alt ekonomik düzeyde bulunan öğretmen adaylarının orta ekonomik düzeyde bulunan öğretmen adaylarına göre öğrenme biçemlerinden bedensel biçeme daha yatkın oldukları söylenebilir. Benzer analiz görsel biçem için uygulandığında hem alt hem de orta ekonomik düzey algısı ile yüksek ekonomik düzey algısı arasındaki farklılık incelendiğinde yüksek ekonomik düzey algısı lehine farklılık görülmektedir. Ailesinin yüksek ekonomik düzey olduğunu düşünen öğretmen adaylarının diğer öğretmen adaylarına göre görsel biçemi daha aktif kullandığı söylenebilir. Durkoca ve Arıbaş (2011)'in Kolb öğrenme modeline göre sadece anne gelir düzeyi açısından yapmış oldukları araştırmada farklılık saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının kullandıkları öğrenme biçemleri ile akademik başarıları arasındaki ilişki incelendiğinde; öğretmen adaylarının bedensel ve görsel öğrenme biçemi ile akademik başarıları arasında negatif ters yönlü bir ilişki

bulunmaktadır. Bu bağlamda öğretmen adaylarının öğrenme biçimleri bedensel ve görsel biçem olduğunda akademik başarılarının düştüğü görülmektedir. Bu noktadan hareketle öğretmen adaylarına uygulanan eğitim programlarında yeteri kadar görsel ve bedensel öğrenme biçimine uygun öğrenme içeriklerinin hazırlanmadığı söylenebilir. Bu araştırmaya benzer şekilde Gökalp (2013) öğrenme biçimleri ile akademik başarı arasında farklılık bulmuştur. Ancak Topuz ve Karamustafaoğlu'nun (2013) "Gregorc öğrenme stilleri modeline" göre öğretmen adaylarının öğrenme biçimlerinde farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Öğretmen adaylarının akademik başarıları ile öğrenme biçimlerinden görsel ve bedensel biçem arasında negatif yönlü bir ilişki çıkmıştır. Yapılan araştırma neticesinde öğretmen adaylarına verilecek eğitimin çok yönlü olmasına dikkat ederek hem öğretmen adaylarının bu tip öğrenme ortamlarında bulunmaları sağlanabilir, böylece farklı eğitim programlarına maruz kalan öğretmen adaylarının ileride kendi eğitim verdikleri sınıflarda da farklı teknik ve modelleri kullanmaları kaçınılmaz olacaktır. Bölümler arası farklılıklar incelendiğinde öğrenme biçimlerinde okul öncesi öğretmenliği lehine bir farklılık göze çarpmaktadır. Bu durumda da bu bölümde öğretmen adaylarının iyi bir eğitim alabilmeleri için temel öğrenme biçimlerine uygun eğitim ortamlarının tasarlanması önerilebilir.

Farklı öğrenme biçimlerini içeren bir program hazırlanarak öğretmen adaylarının bu program sonundaki akademik başarıları değerlendirilebilir. Farklı öğrenme biçimlerini içeren eğitim programları hazırlanarak öğretmen adaylarının öğrenme biçimlerindeki değişiklikler değerlendirilebilir. Böylece öğrenme biçimlerinin uygulanan programlarla değişim gösterip gösteremeyeceği tespit edilebilir. Öğretmenlerin öğrenme biçimleri ile çocuklara uyguladıkları programlar arasındaki ilişki incelenebilir. Öğrenme biçimlerine dikkat edilerek hazırlanan programlarla yetişmiş öğretmen

adaylarının öğretmen olduklarında kullandıkları yöntemler arasındaki ilişkiler değerlendirilebilir.

KAYNAKÇA

- Balat, G., Bilgin, H., Özdemir, A. (2012). "A Study on the Development of the Learning Styles Scale for 5-6 Year-old Children." *Elementary Education Online*,2(11): 480-490.
- Bölükbaş, F. (2007). "Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğrenme Biçemleri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki." *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*,(2):49-64
- Can, Ş. (2011). "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğrenme Stilleri ile Bazı Değişkenler Arasındaki İlişkinin Araştırılması." *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (41): 70-82.
- Demir, R., Aybek, B. (2012). "Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ve Çoklu Zeka Alanlarının İncelenmesi." *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 2(4):27-39.
- Demir, T. (2008). "Türkçe Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ve Bunların Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi." *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(4): 1-20.
- Durdukoca, Ş., Arıbaş, S. (2011). "İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Öğretmen Adaylarının Sahip Oldukları Öğrenme Stillерinin Farklı Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi." *E-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 6(1):169-182.
- Felder, R. (1988). "Learning and Teaching Styles in Engineering Education." *Engr. Education*. 7(78): 674-681. 20 Haziran 2015 tarihinde <http://www4.ncsu.edu/unity/lockers/users/f/felder/public/Papers/LS-1988.pdf> adresinden alınmıştır.

- Felder, R. (1995). "Learning and Teaching Styles In Foreign and Second Language Education." *Foreign Language Annals*. 28(1): 21-31. 20 Haziran 2015 tarihinde EBSCOhost veri tabanından alınmıştır.
- Furnham, A., Monsen, J., Ahmetoğlu, G. (2009). "Typical intellectual engagement, Big Five personality traits, approaches to learning and cognitive ability predictors of academic performance." *British Journal of Educational Psychology*, 79(4), 769-782. 15 Haziran 2015 tarihinde EBSCOhost veritabanından alınmıştır.
- Gencel, İ. (2007). "Kolb'un Deneyimsel Öğrenme Kuramına Dayalı Öğrenme Stilleri Envanteri-III'ü Türkçe'ye Uyarlama Çalışması." *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(2), 120-139.
- Genç, M., Kocaarslan, M. (2013). "Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stillerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Bartın Üniversitesi Örneği." *TSA*, (2): 327-344. 12 Mayıs tarihinde [http://www.tsadergisi.org/Makaleler/952024708_18-165\(327-344\).pdf](http://www.tsadergisi.org/Makaleler/952024708_18-165(327-344).pdf) adresinden alınmıştır.
- Gökalp, M. (2013). The Effect of Students' Learning Styles to Their Academic Success. *Educational Research and Reviews*. 17(8): 1634-1641. 20 Haziran 2015 tarihinde EBSCOhost veritabanından alınmıştır.
- Gündüz, N. Ö. (2010). Learning Styles of Students from Different Cultures and Studying in Near East University. *Procedia Social and Behavioral Sciences*(9):5-10. 15 Haziran 2015 tarihinde <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S187704281002212> 3 sitesinden alınmıştır.
- Gündüz, N., Özcan, D. (2015). Learning Styles of Students from Different Cultures and Studying in Near East University. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, 5-10. 15 Haziran 2015 tarihinde

<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S187704281002212>
3 sitesinden alınmıştır.

Küçükkaragöz, H., Deniz, H., Ersoy, E., Karataş, E. (2009). "İlköğretim Matematik, Fen Bilgisi ve Türkçe Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri ve Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi." <http://www.eab.org.tr/eab/2009/pdf/200.pdf>

Montgomery, S., Groat, L. (1998). "Student Learning Styles and Their Implications For Teaching." Michigan: Center of Research on Learning and Teaching University of Michigan. 12 Mayıs 2015 tarihinde www.crlt.umich.edu/publinks/CRLT_no10 adresinden alınmıştır.

Numanoğlu, G., Şen, B. (2007). "Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Bölümü Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri." Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 8(2): 129-148.

Psycharis, S., Botsari, E., Chatzarakis, G. (2014). "Examining the Effects of Learning Styles, Epistemic Beliefs and the Computational Experiment Methodology on Learners' Performance Using The Easy Java Simulator Tool in Stem Disciplines." Journal of Educational Computing Research, 51(1):91-118.

Şimşek, N. (2002). Big 16 Öğrenme Biçemleri Envanteri. Eğitim Bilimleri ve Uygulama, 1(1): 33-47. <http://www.ebuline.com/pdfs/1Sayi/1-3.pdf>

TFA. (2011). Learning Theory. 15 Haziran 2015 tarihinde [Teachingasaleadership.org](http://teachingasaleadership.org):
http://teachingasaleadership.org/sites/default/files/Related-Readings/LT_2011.pdf adresinden alınmıştır.

Topuz, F., Karamustafaoğlu, O. (2013). "Öğrenme Stillерinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Fen Bilgisi Öğretmen Adayları." Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, (21):30-46.

Ünal, K., Alkan, G., Özdemir, F., Çakır, Ö. (2013). "Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenme Stil ve Stratejilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi." Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (3):56-76.

Veznederoğlu, R., Özgür, O. (2005). Öğrenme Stilleri: Tanımlamalar, Modeller ve İşlevleri. İlköğretim-Online, 4(2):1-16.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

One of the most important issues that contemporary education emphasize is that the educational practices must be sensitive to the personal characteristics of learners. In the majority of scientific studies conducted in recent years, it is observed that educational programmes aim to enrich learning paths, to use learning environments effectively, and to shape them according to the learners individual differences. Educators who are working in this direction accept that learning styles have an important role besides many factors such as intelligence, ability and motivation that affect learning.

Purpose

The basic purpose of this research is to find the learning modalities of preschool teacher candidates and classroom teacher candidates. At the same time the purpose of the study is to identify the variables that affect their learning modalities. The research is to identify the learning modalities of teacher candidates and whether their learning modalities vary in terms of department, gender, economic condition variables.

Method

The research was designed to utilise quantitative research methods, and adopted a descriptive survey model. The study group consisted of 399 teacher candidates studying in departments of "pre-school teaching" and "classroom teaching" (258 female, 141 male) of Necmettin Erbakan University, Konya. 106 of these teacher candidates were studying in "classroom teaching" department

and 293 of these teacher candidates were studying in “pre-school teaching” department. “Big 16 Learning Modality Scale” was used for data collection which was designed by Şimşek,2002. The scale had three sub scales which were; “visual modality”, “auditory modality” and “kinaesthetic modality”. Total score internal consistency reliability score of “BIG 16 Learning Modality Inventory” is 0.84. Independent t test, ANOVA and pearson analysis were done to analyse the data.

Findings (Results)

Findings show that, learning modality of most teacher candidates studying at pre-school teaching and classroom teaching departments is “visual modality” (57.9%), which is followed by “auditory modality” (20.8%), and “kinaesthetic modality” (4.6%). Additionally, statistical analyses of teacher candidates’ scores from the inventory presented that, there were significant differences across genders in terms of kinaesthetic and auditory modalities in favour of females. Moreover, there are significant differences between students in terms of their departments, mother and fathers’ educational background, and income level perceptions. According to these findings, there are significant differences for all modalities in favour of pre-school teacher candidates. The findings about the income level show a differentiation in favour of the lower income level in terms of kinaesthetic style. On the other hand, it was seen that in visual learning style there was a significant difference in favour of higher income level. Finally the research findings reveal a negative significant correlation between the kinaesthetic and visual learning modalities. The teacher candidates with lower academic performance, use kinaesthetic and visual learning modalities. In this case, it can be said that the teacher candidates who have kinaesthetic and visual learning modalities are faced with a negative impact on their academic achievement because of the content of the training programmes they attend.

Conclusion

As a result, the study revealed that teacher candidates were using mostly visual modality as a learning style. This was followed by auditory modality and kinaesthetic modality. As the teachers were evaluated according to their gender it was observed that there was a difference in auditory and kinaesthetic learning modalities in favour of women. Also it was found that there were

significant differences between teacher candidates in terms of their department, mother-fathers' education level and their income level. Evaluating results in terms of the departments attended, the differentiation was found in favour of preschool teaching department. It is noteworthy that, the difference at the mother and fathers' educational level is in favour of lower educational levels in kinaesthetic learning modality. In addition to these analyses there was a significant negative correlation between the kinaesthetic and visual learning modalities and the academic performance of the teacher candidates.

Discussion

Findings show that, learning modality of most teacher candidates is "visual" (57.9%), which is followed by "auditory modality" (20.8%), and "kinaesthetic modality" (4.6%). When this result is combined with the results of other studies it is expected that more than half of the teacher candidates should be visually educated. The study which was done by Şimşek (2002) found that %63 of the students were using visual styles who were between the age of 16-25. Likewise, in the study of Demir and Aybek (2012) it was found that the 9th grade students prefer to use visual learning styles, followed by auditory and kinaesthetic styles. When the differences in learning styles were examined in terms of gender variation, there was no difference in visual style, while there were differences in favour of women in auditory and physical styles. However, Numanoğlu and Şen (2007); Gündüz and Özcan (2010); Topuz and Karamustafaoglu (2013); Durdukoca and Arıbaş (2011); Küçükkaragöz, Deniz, Ersoy, Karataş (2009); Demir (2006); Unal, Alkan, Özdemir, Çakır (2013) did not find any differences in the learning styles in terms of gender in their researches by using different learning style inventories. It was found that there was a difference in favour of the preschool candidates in kinaesthetic, auditory and visual learning styles. This can be interpreted as the fact that preschool teacher candidates use the entire learning styles to learn. This is a good thing for candidates who will be preschoolers. As a result, many researchers agree that children have basic auditory, kinesthetic-tactile, and visual learning styles (Davis, 1999, Balat, Bilgin and Özdemir, 2012).