

Türkçe ve İngilizce Öğretmeni Adaylarının Düşünme Stillерinin Zihinsel Öz-yönetim Kuramına Göre İncelenmesi

Muhammed Akıncı¹

Abdulkadir Kurt²

Adile Değirmenci³

Günseli Orhon⁴

ÖZ: Bu araştırmanın amacı Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi ve İngiliz Dili Eğitimi lisans programlarında öğrenim gören öğretmen adaylarının düşünme stillerini ortaya koymaktır. Çalışma betimsel tarama modelinin kullanıldığı nicel bir araştırmadır. Araştırmanın verileri Düşünme Stilleri Envanteri kullanılarak Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi ve İngilizce Dili Eğitimi Bölümlerinde öğrenim gören toplamda 154 öğretmen adayından toplanmıştır. Araştırmanın örneklemini belirlemek için tabakalı örnekleme tekniği uygulanmıştır. Veriler normal dağılım gösterdiği için analizlerde parametrik testlerden İlişkisiz Örneklemler İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) ve İlişkisiz Örneklemler İçin T Testi kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının Düşünme Stilleri Envanterinden aldığı puanlar incelendiğinde en yüksek puanların sırası ile Yasama, Yargı ve Hiyerarşik düşünme stillerinden en düşük puanların ise sırası ile Tutucu, Global ve Oligarşik düşünme stillerinden olduğu görülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre her ne kadar Düşünme Stilleri Envanterinden alınan puanlar çeşitli değişkenlere göre anlamlı farklılıklar gösterse de genel olarak puan dağılımları tüm boyutlar birbirine yakın seviyededir. Bu durum Türkçe ve İngilizce öğretmeni adaylarının aslında tüm düşünme stillerine belli ölçüde eğilimli olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda en alt kademelerden başlamak üzere tüm öğrenciler için düşünme stillerini geliştirebilecekleri eğitim ortamının sunulacağı öğretim programları hazırlanabilir.

Anahtar sözcükler: Düşünme stilleri, Türkçe eğitimi, İngiliz dili eğitimi, öğretmen adayı

Examination of Thinking Styles of Turkish and English Prospective Teachers According to Mental Self-government Theory

Muhammed Akıncı

Abdulkadir Kurt

Adile Değirmenci

Günseli Orhon

ABSTRACT: The aim of this study is to determine thinking styles of prospective teachers who study in Faculty of Education, Turkish Education and English Language Teaching Departments. The study is a quantitative research in which descriptive survey method was used. The data of the study was collected through Thinking Styles Inventory from a total of 154 prospective teachers who study in Akdeniz University, Faculty of Education, Turkish Education and English Language Teaching Departments. Stratified sampling technique was applied to determine the sample of this research. As collected data provided normality One-way ANOVA and Independent Samples T Test were used in data analysis processes. When Thinking Styles Inventory scores of prospective teachers were examined it was seen that the order of the highest scores are from Legislative, Judicial and Hierarchical thinking styles and the lowest scores were from Conservative, Global and Oligarchic thinking styles. Although the scores from the Thinking Styles Inventory show significant differences according to various variables the overall score distribution levels are close to each other for all dimensions according to the results of the research. In fact, this situation shows that Turkish and English prospective teachers tend to all thinking styles to some extent. In this context curriculums can be prepared for all students starting from the lowest level that provide educational environment in which they can develop their thinking styles.

Keywords: Thinking styles, Turkish education, English language teaching, prospective teacher

¹ Araştırma Görevlisi, Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, muhammed.aknc@gmail.com

² Araştırma Görevlisi, Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, abdulcadirkurt07@gmail.com

³ Yüksek Lisans Öğrencisi, Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, a.degirmenci07@gmail.com

⁴ Prof. Dr. Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, gnslorhon@gmail.com

1. GİRİŞ

Bireylerin sahip olduğu becerilerin temelinde yatan birçok faktör vardır. Düşünme stilleri de bu faktörlerin arasında yer almaktadır (Sternberg, 1997). Ayrıca bir toplumda yaşayan her birey kendine özgü farklı özelliklere sahiptir. Düşünme stilleri bu farklılaşmanın belirleyici unsurlarındandır (Epstein, Pacini, Denes-Raj ve Heier, 1996). Bireylerin sahip olduğu düşünme stillerinin ortaya çıkmasında etkili olan çeşitli unsurlar söz konusudur. Bunlar başta kültür olmak üzere cinsiyet, yaş, ailenin yetiştirme biçimi, okul ve meslektir (Sternberg, 1997). Bir toplumun sahip olduğu kültürü aktarmada ise hem okul ortamında hem de aile ve iş ortamında kullanılacak en temel araç dildir (Malave ve Duquette, 1991). Dil ve kültür arasındaki bu ilişki anadil ve yabancı dil eğitiminin düşünme stilleri bağlamında hem bu dillerin eğitimi veren hem de alan kişileri ne yönde etkilediği sorusunu akla getirmektedir. Dil eğitimi verecek öğretmen adayları bu bağlamda her iki kategoriye de girmektedir. Yıldızlar (2010) yapmış olduğu çalışmada öğretmen adaylarının düşünme stillerinin kültüre göre anlamlı biçimde farklılaştığını ortaya koymuştur. Ayrıca hedef dilin kültürünün benimsendiği eğitim ortamlarında öğrenmenin kolaylaştığı, anadil ve hedef dile karşı tutum ve düşüncelerin değiştiği ifade edilmektedir (Genç ve Bada, 2005). Bu durum kültürün önemli bir parçası olan dilin ister anadil, ister yabancı dil olsun aslında düşünme stili üzerinde de etkili olabileceğini göstermektedir.

Ulusal ve uluslararası literatür incelendiğinde düşünme stilleri eğitim-öğretim açısından büyük oranda Sternberg'in Zihinsel Öz-yönetim Kuramı bağlamında ele alınmaktadır (Zhang, 2001a; Zhang ve Sternberg, 2002; Zhang, 2004; Durdukoca, 2011; Esmer ve Altun, 2013; Çubukçu, 2004; Dinçer ve Saracaloğlu, 2011). Bu çalışmalar genelde çeşitli bağlamlardaki öğrenci, öğretmen ve öğretmen adayının düşünme stillerinin durumunu betimler niteliktedir. Fakat bu çalışmalarda anadil ve yabancı dil eğitimi herhangi bir bağlamda araştırma değişkeni olarak kullanılmamıştır.

1.1. Zihinsel Öz-yönetim Kuramı

Zihinsel Öz-yönetim Kuramı üniversite, ev ve toplum gibi birçok alanda kullanılabilen, insanların düşünme stillerini ele alır (Sternberg, 1997). Bu kurama göre bireylerin düşünsel yapıları tıpkı devletlerin yönetsel yapılarına benzemektedir. Çünkü bu kuramın temelinde insanların bir şekilde gündelik faaliyetlerini yönetmek için neye gerek gördüğü düşüncesi yatar (Zhang ve Sternberg, 2011). Sternberg (1997) toplumun kendini yönetmesi gerektiği gibi kendimizi yönetmeye ihtiyacımız olduğunu, tıpkı bir hükümet gibi önceliklerimizin olması gerektiğini, bir hükümetin yaptığı gibi kaynaklarımızı ayırmamız gerektiğini, bir hükümet kadar dünyadaki değişikliklere de duyarlı olmamız gerektiğini ve tıpkı hükümette değişmesi gereken engeller olduğu gibi kendi içimizde de değişmesi gereken engeller olduğunu ifade etmektedir.

Bireyler işlerini yönetirken belli durumlarda kendilerini en rahat hissettikleri düşünme stilini seçme eğilimindedir. Bu da insanların farklı durumlarda, zaman ve ihtiyaçlara göre farklı düşünme stillerini seçebileceği anlamına gelmektedir (Zhang ve Sternberg, 2011). Sternberg (1997)'e göre Zihinsel Öz-yönetim Kuramı tipik bir hükümetin özellikleri olan işlevler, biçimler, düzeyler, alanlar ve eğilimler olmak üzere beş farklı boyutta 13 düşünme stilinden oluşmaktadır. Tablo 1'de Zihinsel Öz-yönetim Kuramının boyutları ve bu boyutların altındaki düşünme stilleri yer almaktadır.

Tablo 1: Zihinsel Öz-yönetim Kuramının Boyutları ve Düşünme Stilleri

<i>Boyutlar</i>	<i>Düşünme Stilleri</i>	<i>Düşünme Stillerinin Özellikleri</i>
<i>Bilişsel İşlevler</i>	1. <i>Yasama</i>	• Yasama düşünme stiline sahip bireyler yaratıcı stratejiler gerektiren görevlere odaklanmayı severler.
	2. <i>Yürütme</i>	• Yürütme düşünme stiline sahip bireyler belirli yönergelerin takip edildiği görevleri yerine getirmeyi severler.
	3. <i>Yargı</i>	• Bu düşünme stiline sahip bireyler başkalarının yaptığı eylemlerin

		ürünlerini değerlendirmeyi severler.
Bilişsel Biçimler	4. <i>Monarşik</i>	• Monarşik düşünme stiline sahip bireyler tek seferde bir tek işe odaklanmaya olanak tanıyan görevlerde yer almayı severler.
	5. <i>Hiyerarşik</i>	• Monarşik stilin aksine hiyerarşik düşünme stiline sahip bireyler öncelikleri belirlenmiş birden fazla göreve odaklanmayı severler.
	6. <i>Oligarşik</i>	• Oligarşik düşünme stiline sahip bireyler de birden fazla göreve odaklanmayı severler fakat öncelikler belirlemeye odaklanmazlar.
	7. <i>Anarşik</i>	• Anarşik düşünme stiline sahip bireyler neyi, nerede, ne zaman ve nasıl çalışacağı konusunda esneklik sağlayacak ve neredeyse her türlü sistemden kaçınan görevlerde yer almayı severler.
Bilişsel Düzeyler	8. <i>Lokal</i>	• Lokal düşünme stiline sahip bireyler somut ayrıntılar üzerinde çalışmayı gerektiren görevlerde yer almayı severler.
	9. <i>Global</i>	• Lokal düşünme stiline sahip bireyler bir konunun genel resmine ve soyut fikirlere daha fazla önem verirler.
Bilişsel Alanlar	10. <i>İçsel</i>	• İçsel düşünme stiline sahip bireyler bağımsız bir biçimde çalışmalarına olanak tanıyan görevleri severler.
	11. <i>Dışsal</i>	• İçsel stilin aksine dışsal düşünme stiline sahip bireyler kişiler arası ilişkileri geliştirmeye olanak tanıyan görevlerde yer almayı severler.
Bilişsel Eğilimler	12. <i>İlerici</i>	• İlerici düşünme stiline sahip bireyler yenilik ve belirsizlik içeren görevlerde yer almayı severler.
	13. <i>Tutucu</i>	• İlerici düşünme stiline sahip bireyler bir görevi yerine getirirken mevcut kurallara ve usullere bağlı kalırlar.

Sternberg (1997)'den yararlanılarak hazırlanmıştır.

Zihinsel Öz-yönetim Kuramının temel bazı özellikleri şöyledir:

- Düşünme stilleri bir yerine beş farklı boyutta verilmiştir.
- Zihinsel öz-yönetim kuramı belli doğru ve yanlışlara odaklanmak yerine düşünme stilleri ile ilgili süreçlere odaklanır.
- Zihinsel öz-yönetim kuramı, yalnızca tek bir stilin tanımlanmasından ziyade her birey için bir stiller profili çıkarmaktadır.
- Düşünme stilleri kendi içinde "iyi" veya "kötü" olarak görülmez. Aksine öğrenci öğrenimi bağlamında, bazı düşünme stillerinin diğerlerinden daha etkili olduğu hesaba katılmalıdır (Zhang ve Sternberg, 2011).

Etkili düşünme stilleri, öğrencilerin yeni durumlara uyum sağlamasına ve hem şimdiki hem de gelecekteki sorunları yaratıcı bir şekilde çözmelerine olanak tanıyanlardır (Zhang ve Sternberg, 2011). Bununla birlikte düşünme stillerinin bireylerin akademik başarısını etkilediği ifade edilmektedir (Zhang, 2001b). Bu sebeple düşünme stillerinin akademik becerilere etkisinin ve dilin de düşünme becerilerinin ortaya çıkmasındaki rolünün ortaya konması bu bağlamda eğitim verecek kişilere dikkat çekmektedir. Ülkemizde bu bağlamda eğitim verecek kişiler Eğitim Fakülteleri tarafından yetiştirilen öğretmenlerdir. Bu açıdan ülkemizde hem anadil hem de yabancı dilde eğitim verecek öğretmen adaylarının sahip oldukları düşünme stillerinin ne yönde olduğunun ortaya konulması önemlidir. Çünkü eğitimin en temel hedeflerinden biri düşünme kalitesini artırmaktır (McGuinness, 1999). Öğretmenlerin düşünme stilleri ise öğretme ve öğrenme faaliyetlerinde önemli bir rol oynamaktadır (Zhang ve Sternberg, 2002). Özellikle dil, kültür ve düşünme stilleri arasındaki ilişki düşünüldüğünde ülkemizde devlet okullarında dil eğitimi verecek öğretmen adaylarının düşünme stillerinin ne yönde olduğunun ortaya konması, bu bireylerin düşünme stillerini kullanma becerilerinin geliştirilmesi ve mesleki hayatlarında karşılaştıkları farklı durumlarda doğru düşünme stilini kullanabilmeleri adına önemlidir.

Araştırmada düşünme stilleri ortaya koyulurken özellikle Zihinsel Öz-yönetim Kuramı bağlamında değerlendirmeler yapılmıştır. Bunda etkili olan unsurlar daha önce de sözü edilen kurama ait çeşitli karakteristik özelliklerdir. Çünkü Zihinsel Öz-yönetim Kuramı bireylerin sahip olduğu düşünme stillerinin üstün veya zayıf yönlerine odaklanmak yerine her bir bireyin kendi hayatında düşünme stillerini en iyi biçimde kullanmasına odaklandığı için bu yönüyle ilgili kuram bireyleri ayırtıran değil de onları kaynaştıran bir kuram olarak değerlendirilmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi ve İngiliz Dili Eğitimi lisans programlarında öğrenim gören öğretmen adaylarının düşünme stillerini Zihinsel Öz-yönetim Kuramına göre ortaya koymaktır. Bu genel amaca uygun olarak araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi ve İngiliz Dili Eğitimi lisans programında öğrenim gören öğretmen adaylarının düşünme stilleri ne yöndedir?
- Bu öğretmen adaylarının düşünme stilleri öğrenim gördükleri bölüme göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Bu öğretmen adaylarının düşünme stilleri öğrenim gördükleri sınıfa göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Bu öğretmen adaylarının düşünme stilleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2. YÖNTEM

Bu çalışma betimsel tarama yönteminin kullanıldığı nicel bir araştırmadır. Betimsel çalışmalarda bir olayın araştırılması ve o olayla ilgili mevcut durumun ortaya koyulması yani betimlenmesi söz konusudur (Karakaya, 2012). Çalışmada kullanılan araştırma modeli ise betimsel araştırma yöntemlerinden kesitsel tarama modelidir. Kesitsel tarama modelinde ise amaç incelenen olgunun zaman içindeki bir kesitinin özelliklerinin betimlenmesidir (Özdemir, 2014).

2.1. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi'ndeki 309'u Türkçe Eğitimi, 438'i İngilizce Dili Eğitimi Bölümlerinde öğrenim gören toplamda 747 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini belirlemek için tabakalı örnekleme tekniği uygulanmış ve araştırma verileri ilgili bölümlerde öğrenim gören 154 öğretmen adayından toplanmıştır. Bu bağlamda ilgili lisans programları sınıflar bazında 1'den 4'e tabakalar olarak varsayılmış, bu tabaklardan 1. ve 4. sınıflar dikkate alınarak toplam sayının %20'sine karşılık gelecek sayıda kişi çalışmaya dâhil edilmiştir.

2.2. Veri Toplama Aracı

Araştırmada kullanılan veriler Sternberg ve Wagner (1991) tarafından geliştirilen Düşünme Stilleri Envanteri kullanılarak toplanmıştır. Düşünme stilleri envanteri Zihinsel Öz-yönetim Kuramının beş boyutuna karşılık gelen alt ölçeklerden oluşmaktadır. Bu beş alt ölçek de her bir düşünme stiline karşılık gelen 8'er maddelik toplamda 13 faktörden oluşmaktadır. Bu bağlamda envanterin orijinal versiyonu toplamda 103 maddeden oluşmaktadır.

2.3. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Araştırmada kullanılan veri toplama aracının geçerlik ve güvenirlik çalışmaları Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören 550 lisans öğrencisinden toplanan veriler kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Veri toplama sürecine geçilmeden önce Düşünme Stilleri Envanteri İngilizce alanında uzman 3 kişi tarafından ayrı ayrı Türkçeye çevrilmiştir. Daha sonra bu uzmanlar yaptıkları çevirileri karşılaştırarak ortak bir çeviri metni oluşturmuşlardır. Bu çeviri Türkçe alanında uzman bir kişi tarafından incelenmiş ve dilsel eksiklikleri giderilmiştir. Metnin son hali ön çalışma sırasında kullanılmıştır.

Veri toplama aracının geçerlik çalışması için Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) yapılmış ve güvenilirlik için envanterin her bir boyutunun Cronbach's Alpha katsayısı hesaplanmıştır. DFA için gereken işlemler IBM Amos 24 uygulaması kullanılarak yapılmıştır. Yapılan DFA sonuçları Tablo 2'deki gibidir:

Tablo 2: DFA Uyumluluk Değerleri

Uyumluluk Değerleri	Düşünme Stilleri Envanteri				
	Bilişsel işlevler	Bilişsel düzeyler	Bilişsel eğilimler	Bilişsel biçimler	Bilişsel alanlar
KMO & Bartlett	928/3551,200	787/1283,781	808/1585,988	866/3412,089	791/1685,958
Ki-kare değeri	2,211	2,685	2,295	2,152	2,817
RMSEA	,053	,065	,057	,054	,067
RMR	,026	,048	,045	,042	,047
SRMR	,050	,053	,060	,060	,061
CFI	,901	,918	,904	,905	,900
GFI	,925	,957	,943	,909	,942
AGFI	,903	,929	,920	,902	,912
Atılan Madde Sayısı	6	6	3	9	4

Doğrulamalı Faktör analizi yapılmadan önce Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) testi sonuçlarına bakılmış ve test sonuçları envanterin tüm alt ölçekleri için 0,787 ile 0,928 arasında bulunmuştur. Bu değer .60'ın üzerinde olması verilerin faktör analizi için uygun olduğunu gösterir (Büyüköztürk, 2014).

RMSEA (Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü) merkezi olmayan dağılımda popülasyon kovaryanslarını kestirmek amacıyla kullanılan bir indekstir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2016). Yaklaşık olarak .06 ve altındaki değerler makul değer olarak kabul edilir (Thompson, 2004). Tablo 2'de bu değerlerin .06'ya yakın olduğu görülmektedir.

Ki-kare (İyilik Uyumu) evren ile örneklem kovaryansları arasında fark olmadığını ifade eder (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2016). Bu değer <2 olması mükemmel uyum ve <3 olması kabul edilebilir uyum olduğunu gösterir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Tablo 2'de bu değerlerin <3 olduğu görülmektedir.

GFI (İyilik Uyum İndeksi) ve AGFI (Düzenlenmiş İyilik Uyum İndeksi) modelin açıkladığı örneklem varyansı olarak kabul edilir. Bu değer 0 ile 1 arasında değişir ve 1'e yaklaştıkça uyum artar (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2016). CFI (Karşılaştırmalı Uyum İndeksi) ise değişkenler arasında ilişkinin olmadığını öngören modeldir ve burada da değer 1'e yaklaştıkça mükemmel uyuma yaklaşırlar (Thompson, 2004). Tablo 2 incelendiğinde bu değerlerin 1' yakın olduğu görülmektedir.

RMR (Artık Ortalamaların Karekökü) ve SRMR (Standardize Edilmiş Artık Ortalamaların Karekökü) 0 ile 1 arasında değişir ve sifra yaklaştıkça uyum artar (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2016). <0,05 iyi, <0,08 kabul edilebilir değeri ifade eder (Çapık, 2014). Tablo 2 incelendiğinde bu değerlerin envanterin tüm alt ölçekleri için <0,05 olduğu ve bunun da iyi uyumu ifade ettiği görülmektedir.

Yukarıda ifade edilen uyumluluk değerlerine ulaşmak için DFA sonucunda envanterden 28 madde atılmıştır. Ayrıca envanterin Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı tüm faktörler için hesaplanmış ve .71 ile .83 arasında değerlere ulaşılmıştır. Grupların karşılaştırılmasını amaçlayan bir ölçekte Cronbach's Alpha değerinin ,70 ile ,80 arasında olması ölçeğin tatmin edici derecede güvenilir olduğunu ifade eder (Bland ve Altman, 1997).

2.3. Verilerin Analizi

Araştırmada öğretmen adaylarından toplanan verilerin analizi yapılırken IBM SPSS Statistics 21 uygulaması kullanılmıştır. Öncelikle bu verilerin normal dağılım gösterip göstermediği Skewness

ve Kurtosis (Çarpıklık ve Basıklık) katsayılarına bakılarak tespit edilmiştir. Skewness bir veri setinde aritmetik ortalamanın merkezde dağılım gösterip göstermediğini, Kurtosis ise dağılımın diklik veya basıklığını ifade eder (Tabachnick ve Fidell, 2013).

Tablo 3: Envanter Faktörlerinin Normallik Değerleri

<i>Düşünme Stilleri</i>	<i>N</i>	<i>Skewness</i>	<i>Kurtosis</i>
<i>Yasama Stili</i>	150	-,265	-,264
<i>Yürütme Stili</i>	154	-,200	,007
<i>Yargı Stili</i>	147	-,060	-,254
<i>Global Stil</i>	150	-,047	-,584
<i>Lokal Stil</i>	151	-,204	-,169
<i>İlerici Stil</i>	153	-,112	,069
<i>Tutucu Stil</i>	149	-,296	-,263
<i>Hiyerarşik Stil</i>	152	-,184	,414
<i>Monarşik Stil</i>	152	-,166	-,406
<i>Oligarşik Stil</i>	152	-,182	,282
<i>Anarşik Stil</i>	153	-,281	-,241
<i>İçsel Stil</i>	153	-,025	,076
<i>Dışsal Stil</i>	154	-,519	,166

Tablo 3 incelendiğinde elde edilen değerlerin envanterin tüm alt boyutlarında normalliği sağladığı görülmektedir. Bu sebeple veri analizi süreçlerinde parametrik testlerden olan *İlişkisiz Örneklemeler İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA)* ve *İlişkisiz Örneklemeler İçin T Testi* kullanılmıştır.

3. BULGULAR

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular tablo ve açıklamalar şeklinde ifade edilmiştir. Bu bağlamda Türkçe ve İngilizce öğretmen adaylarının *Düşünme Stilleri Envanterinden* aldığı puanlar Tablo 4'te gösterilmektedir:

Tablo 4: Envanterden Elde Edilen Frekanslar

<i>Düşünme Stilleri</i>	<i>N</i>	<i>Faktör Toplam</i>	<i>Faktör Madde</i>	<i>Ss</i>
		<i>Puan</i> \bar{X}	\bar{X}	
<i>Yasama stili</i>	150	24,19	4,03	3,01
<i>Yargı stili</i>	147	24,05	4,00	2,97
<i>Hiyerarşik stil</i>	152	31,59	3,94	3,86
<i>Yürütme stili</i>	154	23,47	3,91	2,78
<i>İlerici stil</i>	153	27,20	3,88	3,67
<i>Monarşik stil</i>	152	15,47	3,86	2,47
<i>Dışsal stil</i>	154	22,92	3,82	3,34
<i>Anarşik stil</i>	153	15,11	3,77	2,40
<i>Lokal stil</i>	151	18,17	3,63	3,27
<i>İçsel stil</i>	153	21,15	3,52	3,99
<i>Oligarşik stil</i>	152	23,58	3,36	4,26
<i>Global stil</i>	150	15,26	3,05	3,98
<i>Tutucu stil</i>	149	21,96	3,04	4,70

Tablo 4 incelendiğinde en yüksek puanların sırası ile *Yasama*, *Yargı* ve *Hiyerarşik düşünme stillerinden* alındığı görülmektedir. Envanterden alınan en düşük puanların ise sırası ile *Tutucu*, *Global* ve *Oligarşik düşünme stillerinden* olduğu görülmektedir.

Tablo 5: Çeşitli Değişkenler Açısından Envanterden Elde Edilen Frekanslar

<i>Düşünme Stilleri</i>	<i>Cinsiyet Değişkeni</i>				<i>Sınıf Değişkeni</i>				<i>Bölüm Değişkeni</i>			
	<i>Kadın</i>		<i>Erkek</i>		<i>1. Sınıf</i>		<i>4. Sınıf</i>		<i>Türkçe Eğitimi</i>		<i>İngiliz Dili Eğitimi</i>	
	\bar{X}	<i>N</i>	\bar{X}	<i>N</i>	\bar{X}	<i>N</i>	\bar{X}	<i>N</i>	\bar{X}	<i>N</i>	\bar{X}	<i>N</i>
<i>Yasama stili</i>	24,16	92	24,24	58	23,63	60	24,56	90	24,14	75	24,24	75
<i>Yürütme stili</i>	23,53	94	23,38	60	23,31	63	23,58	91	23,96	79	22,96	75
<i>Yargı stili</i>	24,11	88	23,96	59	23,69	63	24,32	84	24,03	77	24,07	70
<i>Global stil</i>	14,57	91	16,33	59	15,59	61	15,04	89	15,46	75	15,06	75
<i>Lokal stil</i>	18,43	92	17,77	59	17,74	62	18,48	89	18,06	78	18,30	73
<i>İlerici stil</i>	27,32	94	27,01	59	26,69	63	27,56	90	27,18	79	27,22	74
<i>Tutucu stil</i>	21,73	90	22,32	59	23,23	59	21,13	90	22,42	76	21,49	73
<i>Hiyerarşik stil</i>	31,82	93	31,22	59	31,04	63	31,97	89	31,85	78	31,31	74
<i>Monarşik stil</i>	15,54	92	15,36	60	15,17	62	15,67	90	15,70	79	15,21	73
<i>Oligarşik stil</i>	23,67	94	23,44	58	24,11	62	23,22	90	23,87	78	23,28	74
<i>Anarşik stil</i>	15,27	94	14,86	59	14,88	62	15,27	91	14,96	78	15,28	75
<i>İçsel stil</i>	20,66	93	21,90	60	20,73	63	21,44	90	21,46	79	20,81	74
<i>Dışsal stil</i>	23,18	94	22,51	60	22,85	63	22,96	91	22,67	79	23,18	75

Ayrıca araştırmada envanterden alınan puanların çeşitli değişkenler açısından farklılaşma durumu incelenmiştir. Tablo 5 incelendiğinde envanterden alınan puanların çeşitli değişkenler açısından farklılaşmalar gösterdiği görülmektedir. Bu farklılaşmaların anlamlı olup olmadığı aşağıda çeşitli başlıklar halinde verilmiştir.

3.1. Öğrenim Görülen Bölüm Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Türkçe ve İngilizce öğretmeni adaylarının Düşünme Stilleri Envanterinden aldığı puanların öğrenim gördükleri bölüme göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular Tablo 6'da yer almaktadır.

Tablo 6: Düşünme Stillерinin Bölüme Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili

İlişkisiz Örneklemeler İçin T Testi Sonuçları

	<i>Değişken Bölüm</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>T</i>	<i>df</i>	<i>p</i>
Yürütme Stili	Türkçe Eğitimi	79	23,96	2,74	2,26	152	,025
	İngiliz Dili Eğitimi	75	22,96	2,75			

p<.05

Tablo 6 incelendiğinde Türkçe ve İngilizce öğretmeni adaylarının bölüm değişkeni dikkate alındığında Yürütme düşünme stilinden aldıkları puanlarda Türkçe Eğitimi lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir $t(152)=2,26$, $p<.05$. Envanterin diğer alt boyutlarından alınan puanlarda ise bölüm değişkeni açısından anlamlı bir farklılaşma yoktur.

3.2. Öğrenim Görülen Sınıf Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Düşünme stilleri envanterinden alınan puanların öğrenim görülen sınıf değişkenine göre anlamlı bir biçimde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Tablo 7'de ifade edilmiştir.

Tablo 7: Düşünme Stillerinin Sınıfa Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili**İlişkisiz Örneklemeler İçin T Testi Sonuçları**

	<i>Değişken</i> Sınıf	<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>T</i>	<i>df</i>	<i>p</i>
Tutucu Stil	1. Sınıf	59	23,96	4,23	2,72	147	,007
	4. Sınıf	90	22,96	4,83			

p<.05

Tablo 7 incelendiğinde Türkçe ve İngilizce öğretmeni adaylarının öğrenim görülen sınıf değişkeni dikkate alındığında tutucu stilden aldıkları puanların 1. sınıflar lehine anlamlı farklılaşma gösterdiği görülmektedir $t(147)=2,72$, $p<.05$. Envanterin diğer alt boyutlarından alınan puanlarda ise sınıf değişkeni açısından anlamlı bir farklılaşma yoktur.

3.3. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Türkçe ve İngilizce öğretmeni adaylarının Düşünme Stilleri Envanterinden aldığı puanların cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8: Düşünme Stillerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili**İlişkisiz Örneklemeler İçin T Testi Sonuçları**

	<i>Değişken</i> Cinsiyet	<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>T</i>	<i>df</i>	<i>p</i>
Global Stil	Kadın	91	14,57	4,11	2,71	148	,007
	Erkek	59	16,33	3,54			

p<.05

Tablo 8 incelendiğinde düşünme stilleri envanterinden alınan puanlar cinsiyet değişkeni göz önünde bulundurulduğunda global stilden alınan puanlar erkekler lehine anlamlı farklılık göstermektedir $t(148)=2,71$, $p<.05$. Envanterin diğer boyutlarında ise cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma yoktur.

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırma sonuçlarına göre her ne kadar Düşünme Stilleri Envanterinden alınan puanlar çeşitli değişkenlere göre anlamlı farklılıklar gösterse de genel olarak puan dağılımları tüm boyutlar için birbirine yakın seviyelerdedir. Ülkemizde ve yurtdışında öğretmen adaylarının düşünme stilleri üzerine yapılan diğer çalışmalarda da düşünme stillerine verilen puanlar arasında büyük farklarının olmadığı görülmektedir (Durdukoca, 2011; Zhang ve Sternberg, 2002). Bu durum Türkçe ve İngilizce öğretmeni adaylarının aslında tüm düşünme stillerine belli ölçüde eğilimli olduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle araştırmadan elde edilen bulgular öğretmen adaylarının belli düşünme stillerine katı bir biçimde bağlı kalmadıkları anlamına gelmektedir. Bu durum zihinsel öz-yönetim kuramında olumlu bir özellik olarak ifade edilmektedir (Sternberg, 1997). Zhang ve Sternberg (2011) bireylerin belli bir düşünme stiline bağlı kalmak yerine farklı durumlara uygun düşünme stillerini kullanabilmelerinin düşünme stillerini etkili kullanma adına önemli olduğunu ifade etmişlerdir.

Araştırma sonuçlarına göre envanterden alınan en yüksek puanlar sırası ile Yasama, Yargı ve Hiyerarşik düşünme stillerinden olmuştur. Envanterden alınan en düşük puanların ise sırası ile Tutucu, Global ve Oligarşik düşünme stillerinden olduğu görülmüştür. Dinçer ve Saracaloğlu (2011); Yıldızlar (2010); Çubukçu (2004) yapmış oldukları araştırmalarda benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Bu bulgu Türkçe ve İngilizce öğretmeni adaylarının yaratıcı stratejiler gerektiren öncelikleri belirlenmiş birden fazla göreve odaklanmayı ve başkalarının ortaya koyduğu ürünleri değerlendirmeyi tercih ederken soyut fikirlerden, mevcut kural ve usullerden uzak durduklarını

göstermektedir. Bu durum Türkçe ve İngilizce öğretmeni adaylarının kendi kural ve düzenlerini oluştururken belirsizliklerden uzak kalmaları ve başkalarının yaptığı işleri de değerlendirerek ders çıkarmaları adına olumlu bir özellik olarak değerlendirilebilir.

Düşünme stilleri envanterinden alınan puanlar bölüm değişkeni açısından incelendiğinde yürütme düşünme stilinden alınan puanlarda Türkçe Eğitimi lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Yıldızlar (2010) yapmış olduğu araştırmada eğitim fakültesi Türkçe Öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının yürütme düşünme stilinden aldığı puanların diğer alanlardaki öğretmen adaylarının aldığı puanlardan anlamlı bir biçimde yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu durum Türkçe Öğretmeni adaylarının diğer öğretmen adaylarına kıyasla bir işi yaparken belirli yönergelerin takip edildiği prosedürleri daha çok tercih ettiği anlamına gelmektedir. Bu çalışmanın da çıkış noktası olan dil ve düşünme stilleri göz önünde bulundurulduğunda anadil ve yabancı dilde eğitim verecek öğretmen adaylarının düşünme stilleri arasında büyük farklılıkların olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Türkçe ve İngilizce öğretmeni adaylarının öğrenim görülen sınıf değişkeni dikkate alındığında tutucu stilden aldıkları puanların 1. sınıflar lehine anlamlı farklılaşma gösterdiği görülmüştür. Bu bulgudan hareketle Sternberg (1997)'in de ifade ettiği düşünme stillerinin ortaya çıkmasındaki önemli faktörlerden yaş ve eğitim ortamının öğretmen adaylarının düşünme stillerini zaman içerisinde değiştirdiği söylenebilir. Bu bağlamda Türkçe Eğitimi ve İngiliz Dili Eğitimi bölümlerinde okuyan öğrencilerinin bir görevi yerine getirirken mevcut kurallara daha bağlı kalma durumlarının zaman içerisinde etkisini kaybettiği görülmektedir. Bu da üniversite eğitimlerinin ardından öğretmen adaylarının daha bağımsız ve ilerici düşünme stillerine sahip olduklarını göstermektedir.

Düşünme stilleri envanterinden alınan puanlar cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde global stilden alınan puanların erkekler lehine anlamlı farklılık gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Bu durum erkek öğretmen adaylarının bir konunun genel resmine ve soyut fikirlere daha fazla önem verirken somut ayrıntılardan fazla hoşlanmadıklarını göstermektedir. Esmer (2013) yapmış olduğu çalışmada bu araştırmada olduğu gibi global stilde erkekler lehine anlamlı fark bulmuştur.

Araştırmada ulaşılan sonuçlara uygun olarak şu türden öneriler getirilebilir:

- Öğretmen yetiştiren kurumlarda ve hâlihazırda hizmet veren öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerinde kullanılan öğretim programlarında düşünme stillerine yönelik farkındalığı artıracak içerikler eklenebilir.
- En alt kademelerden başlamak üzere tüm öğrencilere düşünme stillerini geliştirebilecekleri eğitim ortamının sunulacağı öğretim programları hazırlanabilir.
- Benzer çalışmalar farklı kademelerdeki farklı eğitim ortamlarında yürütülerek düşünme stilleri hakkında derinlemesine araştırmalar yapılabilir.
- Bu araştırmadan farklı olarak yapılan yeni çalışmalarda gözlem, görüşme vb. farklı veri toplama araçları kullanılarak derinlemesine bilgiler edinilebilir.
- Dil ve düşünme stilleri arasındaki ilişkiyi ortaya koyan farklı çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Bland, J. M. ve Altman, D. G. (1997). Cronbach's alpha. *BMJ: British Medical Journal*, 314(7080), 570-572.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (Genişletilmiş 3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çapık, C. (2014). Geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarında doğrulayıcı faktör analizinin kullanımı. *Journal of Anatolia Nursing and Health Sciences*, 17(3), 196-205.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, S. (2016). Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik spss ve lisrel uygulamaları. *Ankara, Pegem Akademi*.
- Çubukçu, Z. (2004). Öğretmen adaylarının düşünme stillerinin değerlendirilmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 87-106.
- Dinçer, B. ve Saracaloğlu, A. S. (2011). Öğretmen adaylarının düşünme stilleri profillerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(4), 701-744.
- Durdukoca, Ş. F. (2011). Öğretmen adaylarının düşünme stillerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. 2. *International Conference on New Trends in Education and Their Implications Bildiri Kitabı* (s. 1719-1724). Antalya.
- Epstein, S., Pacini, R., Denes-Raj, V. ve Heier, H. (1996). Individual differences in intuitive-experiential and analytical-rational thinking styles. *Journal of personality and social psychology*, 71(2), 390-405.
- Esmer, E. (2013). Öğretmen adaylarının zihinsel stil tercihlerinin (düşünme stillerinin) incelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Esmer, E. ve Altun, S. (2013). Öğretmen adaylarının zihinsel stil tercihlerine yönelik bir araştırma: zihinsel stiller değişiyor mu?. *Trakya üniversitesi eğitim fakültesi dergisi*, 3(2), 21-30.
- Genç, B. ve Bada, E. (2005). Culture in language learning and teaching. *The Reading Matrix*, 5(1), 73-84.
- Karakaya, A. (2012). Bilimsel araştırma yöntemleri. A. Tanrıoğen (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri* (3. Baskı) içinde (s. 57-83). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Malave, L. M. ve Duquette, G. (1991). *Language, Culture and Cognition: A Collection of Studies in First and Second Language Acquisition. Multilingual Matters*. Philadelphia: Multilingual Matters Ltd.
- McGuinness, C. (1999). From thinking skills to thinking classrooms: A review and evaluation of approaches for developing pupils' thinking: Research Report No. 115 (Executive Summary). DİEE.
- Özdemir, E. (2014). Tarama yöntemi. M. Metin (Ed.). *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* içinde (s. 77-97). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Sternberg, R. J. ve Wagner, R. K. (1991). *MSG thinking styles inventory: Manual*. Star Mountain Projects.
- Sternberg, R. J. (1997). *Thinking styles*. New York: Cambridge University Press.
- Tabachnick B. G. ve Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. (6. Baskı). Boston: Pearson Education Inc.
- Thompson, B. (2004). *Exploratory and confirmatory factor analysis: Understanding concepts and applications*. American Psychological Association.
- Yıldızlar, M. (2010). Farklı kültürlerden gelen öğretmen adaylarının düşünme stilleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 39: 383-393.
- Zhang, L. F. (2001a). Approaches and thinking styles in teaching. *The Journal of Psychology*, 135(5), 547-561.
- Zhang, L. F. (2001b). Do thinking styles contribute to academic achievement beyond self-rated abilities?. *The Journal of Psychology*, 135(6), 621-637.
- Zhang, L. F. ve Sternberg, R. J. (2002). Thinking styles and teachers' characteristics. *International Journal of Psychology*, 37(1), 3-12.

Zhang, L. F. (2004). Thinking styles: University students' preferred teaching styles and their conceptions of effective teachers. *The Journal of Psychology, 138*(3), 233-252.

Zhang, L. F. ve Sternberg, R. J. (2011). Thinking styles across cultures: their relationships with student learning L. F. Zhang & R. J. Sternberg (Ed.). *Perspectives on thinking, learning, and cognitive styles* içinde (s. 159-181). New York: Routledge.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

There are many factors underlying the skills that people have. Thinking styles are also among these factors (Sternberg, 1997). Moreover, every individual living in a society has its own unique characteristics. Thinking styles are also among the determining factors of these differentiations (Epstein, Pacini, Denes-Raj & Heier, 1996). There are several factors that influence the emergence of thinking styles that individuals have. These are mainly culture, gender, age, parenting styles, schooling and occupation (Sternberg, 1997). Language is said to be the basic instrument used in the school, family and business environments in terms of transferring the culture that a society have. (Malave ve Duquette, 1991). This situation actually shows the effect of the language on a society with regard to their thinking style.

The relationship between language and culture brings the question to mind that how native language and foreign language education influence the thinking styles of both teachers and learners. Prospective teachers willing provide language education fall into both categories in this context. Yıldızlar (2010) states in his research that thinking styles of prospective teachers significantly differ in terms of culture. It was also stated that learning was facilitated and attitudes and thoughts towards the mother tongue and the target language changed in the educational environments where the target language culture was adopted (Genç and Bada, 2005). This shows that language which is an important part of the culture may actually be effective on the style of thinking either native language or foreign language. Zhang (2001) also states that thinking styles influence the academic success of individuals. For this reason, it is crucial to determine the thinking styles of prospective teachers who will provide both native and foreign language education.

Purpose

The aim of this study is to determine thinking styles of prospective teachers who study in Faculty of Education, Turkish Education and English Language Teaching Departments. In accordance with this general objective in the study the answers were searched for the following questions:

- What is the direction of thinking styles of prospective teachers who study in Faculty of Education, Turkish Education and English Language Teaching Departments?
- Do the thinking styles of these prospective teachers significantly differ according to department they study?
- Do the thinking styles of these prospective teachers significantly differ according to class they study?
- Do the thinking styles of these prospective teachers significantly differ according to gender?

Method

This study is a quantitative research in which descriptive survey method was used. The data of the study was collected through Thinking Styles Inventory developed by Sternberg and Wagner (1991). Validity and reliability studies of the inventory were carried out by the researchers conducting this study by using the data collected from 550 undergraduate students who study in Akdeniz University, Faculty of Education. For the purpose of validity study Confirmatory Factor Analysis was conducted and as reliability study Cronbach's Alpha coefficient was calculated for each dimension of the inventory. After validity and reliability studies of the inventory were completed actual data used in the research was collected from a total of 154 prospective teachers who study in Akdeniz University, Faculty of Education, Turkish Education and English Language Teaching Departments. Stratified sampling technique was applied to determine the sample of this research. Since the obtained data provided normality in all dimensions of the inventory *One-way ANOVA* and *Independent Samples T Test* were used in data analysis processes.

Findings

When Thinking Styles Inventory scores of prospective teachers were examined it was seen that the order of the highest scores are from Legislative, Judicial and Hierarchical thinking styles and the lowest scores were from Conservative, Global and Oligarchic thinking styles. When the scores of the thinking styles inventory were examined in terms of various variables it was seen that scores given to

Executive style significantly differ according to department in favor of Turkish Education Department. Moreover, scores of Conservative style significantly differ according to class variable in favor of 1st class students. Finally, scores of Global style significantly differ according to gender in favor of male participants. Although the scores from the Thinking Styles Inventory show significant differences according to various variables the overall score distribution levels are close to each other for all dimensions according to the results of the research. In fact, this situation shows that Turkish and English prospective teachers tend to all thinking styles to some extent.

Conclusion and Suggestions

Although the scores from the Thinking Styles Inventory show significant differences according to various variables, the overall score distribution levels are close to each other for all dimensions according to the results of the research. In fact, this situation shows that Turkish and English prospective teachers tend to all thinking styles to some extent. In accordance with the results accessed in the study following suggestions may be recommended:

- Some contents can be added to teacher training institutions and to the curricula used in in-service training of teachers about thinking styles.
- Curriculums can be prepared for all students starting from the lowest level that provide educational environment in which they can develop their thinking styles.