

## Öğretmen Adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi Dersindeki Akademik Başarıları İle Düşünme Stilleri Arasındaki İlişkiler\*

*Berfu Kızılaslan Tunçer<sup>1</sup>, Remzi Yavaş Kıncal<sup>2</sup>*

**Özet:** Bu araştırmanın amacı sınıf öğretmeni adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi dersi akademik başarıları ile düşünme stilleri arasındaki ilişkileri belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda sınıf öğretmeni adaylarının düşünme stilleri ve İlk Okuma Yazma Öğretimi dersine ilişkin akademik başarıları belirlenerek; cinsiyet, genel not ortalaması ve öğrenim görmekte olunan üniversite değişkenlerine göre farklılaşma durumu açıklanmıştır. Ayrıca sınıf öğretmeni adaylarının düşünme stilleri ve İlk Okuma Yazma Öğretimi dersi akademik başarılarının ilişkisi incelenmiştir.

Araştırmanın örneklemini 2011–2012 öğretim yılı bahar yarıyılında yedi farklı eğitim fakültesinde öğrenim gören 673 sınıf öğretmeni adayı oluşturmuştur. Veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen “İlk Okuma Yazma Öğretimi Dersi Akademik Başarı Testi” ve Sternberg ve Wagner (1992)’in geliştirilip Fer (2005) tarafından Türkçe’ye uyarlaması yapılan Düşünme Stilleri Envanteri (Thinking Styles Inventory) ile toplanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, sınıf öğretmeni adayları düşünme stillerinden en çok yasamacı düşünme stilini tercih etmektedir. Bunu sırasıyla yürütmeci ve yargılayıcı düşünme stilleri takip etmektedir. Sınıf öğretmeni adaylarının yasamacı ve yargılayıcı düşünme stillerinde cinsiyete göre ve genel not ortalamasına göre farklılık olmadığı ancak yürütmeci düşünme stilinde bu değişkenlere göre farklılık bulunduğu belirlenmiştir. Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenim görmekte oldukları üniversite değişkenine göre yürütmeci ve yargılayıcı düşünme stillerinde farklılık olmadığı ancak yasamacı düşünme stilinde bu değişkene göre farklılık bulunduğu belirlenmiştir. Ayrıca, sınıf öğretmeni adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi dersi akademik başarıları ile yürütmeci düşünme stili arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu anlaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** İlk Okuma Yazma Öğretimi, Düşünme Stilleri, Öğretmen Adayı.

**Geliş Tarihi:** 28.07.2020 – **Kabul Tarihi:** 02.12.2020 – **Yayın Tarihi:** 25.12.2020

**DOI:** 10.29329/mjer.2020.322.31

---

\* Bu araştırma birinci yazarın "Öğretmen adaylarının ilk okuma yazma öğretimi dersindeki akademik başarıları, biliş üstü farkındalık düzeyleri, düşünme stilleri ve tutumları arasındaki ilişkiler" adlı doktora tezinden üretilmiştir.

<sup>1</sup> **Berfu Kızılaslan Tunçer**, Assist. Prof. Dr., Primary Education, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, ORCID: 0000-0001-5184-4869

**Correspondence:** btuncer@comu.edu.tr

<sup>2</sup> **Remzi Yavaş Kıncal**, Prof. Dr., Eğitim Bilimleri, Çanakkale 18 Mart Üniversitesi, ORCID: 0000-0002-6258-3931

**Abstract:** The aim of this research is to determine the relationship between the academic success of the primary pre-service teachers' in the course of Initial Reading and Writing Teaching Course and their thinking styles. In line with this aim, the thinking styles of the primary pre-service teachers' and the academic successes of the Initial Reading and Writing Teaching Course were determined. Differentiation status is explained according to gender, GPA and university variables. In addition, the thinking styles of the primary pre-service teachers and the relationship between the academic achievements of the Initial Reading and Writing Teaching Course were examined.

The sample of the study consisted of 673 prospective classroom teachers studying in seven different education faculties in the spring semester of 2011-2012 academic year. The data were collected with the " Initial Reading and Writing Teaching Academic Achievement Test" developed by the researcher and the Thinking Styles Inventory developed by Sternberg and Wagner (1992) and adapted to Turkish by Fer (2005). According to the results of the research, pre-service teacher teachers prefer legislative thinking style than the other thinking styles. This is followed by the executive and judgemental thinking styles, respectively. It has been determined that there is no difference in legislative and judgemental thinking styles of primary pre-service teachers according to gender and grade point average, but there is a difference in executive thinking style according to these variables. It has been determined that there is no difference in the executive and judgmental thinking styles according to the university variable where the pre-service teachers are studying, but there is a difference in the legislative thinking style according to this variable. In addition, it was understood that there was a low level of a significant relationship between the academic success of primary pre-service teachers in the course of Initial Reading and Writing Teaching and the executive thinking style.

**Keywords:** Initial Reading and Writing Teaching, Thinking Styles, Pre-Service Teacher.

## GİRİŞ

Öğrenme ile ilgili çağdaş kuramlar bireysel farklılıkların öğrenme üzerinde etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Öğrenenin sahip olduğu bireysel özellikler onların öğrenme davranışlarının belirlenmesinde etkili olur. Öğrencilerin yetenekleri, ilgileri, zekâ türleri, öğrenme stilleri, kullanmayı tercih ettikleri öğrenme stratejileri gibi özellikler öğrenmeleri üzerinde etkilidir. Bu bireysel farklılıklardan bir tanesi de düşünme stilleridir.

Sternberg (1988) tarafından geliştirilen Zihinsel Öz Yönetim Teorisi'nde dünyadaki siyasal yönetim biçimlerinin kişilerin düşüncelerini düzenlemek amacıyla kullandıkları alternatif yollar olduğunu belirtmektedir. Bireylerin düşünme biçimlerini, yönetim biçimleri ile açıklayan bu kuramda insanların düşünme biçimleri beş temel boyutta sınıflandırılmıştır: zihinsel öz yönetimin işlevleri, biçimleri, düzeyleri, kapsamı ve eğilimleri (Sternberg ve Zhang, 2005). Stil, yetenek değil, kişinin tercih ettiği düşünme şekli ve yeteneklerini kullanma biçimidir. Bireyler tek bir stile değil, bir stil profiline sahiptirler ve benzer yeteneklere sahip kişiler çok farklı stil profillerine sahip olabilmektedirler. Düşünme stilleri iyi ya da kötü olarak nitelendirilmemektedir (Sternberg, 2009: 25).

Zihinsel özyönetim kuramı öğretimi daha etkin hale getirmek için kullanılabilir. Öğrencilerin öğretimde kullanılan öğretim yöntemlerinden ya da ölçme değerlendirilmeden en üst düzeyde yararlanabilmesi için, bu öğelerden her ikisinin de kısmen düşünme stiline uygun olması gereklidir. Öğretmen, öğrencilerine ulaşmak ve etkili bir iletişim kurmak istiyorsa, farklı düşünme stillerine yönelik öğretim verme esnekliğine sahip olmalıdır. Öğretim ve ölçme değerlendirme yöntemlerini farklı düşünme stillerine uyacak şekilde çeşitlendirmesi gereklidir. Örneğin, yürütmeci düşünme stiline sahip bir öğrenci ders anlatımını yeğlerken, yasamacı düşünme stiline sahip öğrenci proje yapmayı, yargılayıcı düşünme stiline sahip öğrenci ise düşünceye dayalı sorgulamayı tercih etmektedir. (Sternberg, 2009:115-116).

Zihinsel özyönetim kuramına göre, kişi iş yapma biçimini ya da becerisini hangi şekilde kullanacağını, diğer bir deyişle hangi düşünme stilini seçeceğini belirlerken, kendisine en uygun olan ve rahat edeceğini tercih eder. Bu sebeple, çevresel faktörlere göre çoğu insan kullandığı düşünme stilini esnek biçimde belirler ve bu faktörlere uyum sağlayabilmesi kullandığı düşünme stilinde esnek olması ölçüsünde gerçekleşir (Buluş, 2005). Düşünme stilleri bireylerin sahip oldukları yeteneklerin kullanımında bir tercih durumudur. Yani bireyler karşılaştıkları her durumda kendilerini ifade etmenin, kontrol etmenin bir biçimini seçerler. Stiller, öğrencilerin bireysel durumları (yaş, cinsiyet) ve sosyo-ekonomik statüleriyle (hobi, liderlik deneyimi, çalışma deneyimi gibi özellikler) yakından ilişkilidir. Düşünme stillerinin analizi, öğretim yöntem ve materyallerinin seçiminde, eğitim ortamlarını düzenlenmesinde yol gösterici olabilir (Çubukçu, 2004).

Zihinsel Öz-Yönetimi'nde üç işlev bulunmaktadır. Bunlar yasama, yürütme ve yargıdır. Yasama işlevi yaratıcılık, formülleştirme, zihinde canlandırma ve planlama görevlerini temsil ederken, yürütme işlevi yerine getirme ve yapma, yargı işlevi ise yargılama, değerlendirme ve karşılaştırma ile ilişkilidir (Sternberg, 2009: 36).

Yasamacı kişiler görevleri kendi bildikleri gibi yapmaktan hoşlanan, yaratıcılıklarını kullanmayı, formülleştirmeyi ve planlamayı seven, genelde kendi kurallarını kendileri koymayı seven kişilerdir. Bu stile sahip öğrenciler genellikle eğitim sistemine eleştirel yaklaşırlar. Yazı yazmayı, proje üretmeyi veya özgün tasarımlar geliştirmeyi gerektiren yaratıcı işlerde ve planlamaya dayanan etkinlikleri gerçekleştirmede başarılı olurlar (Sternberg,2009: 36). Sahip oldukları düşünme yollarını geliştirmekten, neyi hangi yolla yapacaklarına kendileri karar vermekten hoşlanan insanlar çoğunlukla yasamacı düşünme stiline sahiptir. Bu kişiler kuralları kendileri oluşturmayı ve problemleri kendileri yapılandırılmayı tercih ederler. Yaratıcı yazarlık, bilim insanlığı, sanatçılık, heykeltıraşlık, bankerlik, politikacı ve mimarlık gibi meslekler bu stildeki kişilere uygundur (Duru, 2002).

Bir sunum hazırlaması gereken öğrenci yasamacı düşünme stilinden yararlanacaktır. Bu stile sahip bir öğrenci için, çalışmasına başlık bulma, onu nasıl yapacağına ve düzenleyeceğine ilişkin düşünme zevkli olacaktır (Balkıs, 2003). Kendi tarzlarında ödev yapmak, keşfedici etkinliklerde yer

almak, fen projeleri, şiir ve öykü yazmak, beste yapmak, özgün sanat eserleri için çalışmak bu stildeki öğrencilerin sevdiği aktivitelerdir (Akbulut, 2006).

Yürütmeci stili tercih eden kişiler hazır ya da planlanmış şekilde olan problemleri tercih ederler ve onlar uygulayıcı kişiler olmaktan zevk alırlar (Sternberg,2009:41–42). Konu başlığını kendisi belirlemeyi tercih eden yaşamacı düşünme stiline bireyin aksine, yürütmeci düşünme stiline sahip birey konu başlığının kendisine hazır olarak verilmesini tercih eder. Yapılandırılmış test türü sınavlar onlara uygundur ancak bağımsız çalışma gerektiren derslerden kaçınırlar (Balkıs, 2003). Verilenlerin uygulamasını yapmanın ağırlıklı olduğu yürütmeci stilde, daha çok yol gösterici ilkelerin olduğu, yönlendirmenin yoğun olduğu işler ve kurallara uygun bir şekilde çalışmak keyif vericidir (Çubukçu, 2004). Kuralları uygulamak, işleri bilinen yollarla yapmak ve daha önce incelenmiş problemleri formülleştirerek çözmek ve kendisinininkini önermektense başkalarının fikirlerini geliştirmek tercih ettikleri görevler arasındadır (Akbulut, 2006).

Yargılayıcı stile sahip insanlar kuralları, prosedürleri değerlendirip yargılamayı, nesnelere ve düşünceleri çözümlenebildikleri ve değerlendirebildikleri problemleri severler. Bir düşünce ya da eser hakkında eleştiri yazmak, görüş bildirmek, insanları ve çalışmalarını yargılamak ve programları değerlendirmek tercih ettikleri etkinliklerdir (Sternberg,2009: 44–45). Bu stil, kurallar ile yönergelerin uygulama süreçlerini değerlendirmekten; nesnelere, olayları, olguları yargılamaktan hoşlanan ve var olan durumlar ile düşünceleri değerlendirmeyi, çözümlenmeyi tercih eden insanlarda görülür. Öğrenciler için düşünüldüğünde, analitik deneme ödevlerini, örneğin iki bakış açısını karşılaştıracakları ya da bir bakış açısını değerlendirecekleri çalışmaları tercih ederler (Balkıs, 2003).

Öğrencilerin düşünme stillerine uygun öğretimi yapmak ve bu stillere uygun ölçme değerlendirme yöntemlerini kullanmak akademik başarıyı artıran bir etmen olarak görülmektedir (Sternberg, 2009). Öğrenme öğretme sürecinde bu çeşitliliği sağlaması gerekenler öğretmenlerdir. Dolayısıyla öğretmen adaylarının düşünme stillerini belirlemek ve bu stillerin sınıf öğretmeni adaylarını için oldukça önemli olan İlk Okuma Yazma Öğretimi dersi ile ilişkisini belirlemek önem taşımaktadır.

### **Araştırma Problemi**

Bu araştırmanın problemi “Sınıf Öğretmeni Adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi dersi akademik başarıları ile düşünme stilleri arasındaki ilişki nasıldır?” biçiminde oluşturulmuştur. Belirlenen araştırma problemine aşağıdaki alt problemler aracılığıyla cevap aranmıştır.

### **Alt Problemler**

- Sınıf öğretmeni adaylarının düşünme stilleri nasıl bir dağılım göstermektedir?
- Sınıf öğretmeni adaylarının düşünme stilleri cinsiyetlerine, genel not ortalamalarına ve öğrenim görmekte oldukları üniversiteye göre farklılaşmakta mıdır?

- Sınıf öğretmeni adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi dersine ilişkin akademik başarıları ne düzeydedir?
- Sınıf öğretmeni adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi dersine ilişkin akademik başarıları cinsiyetlerine, genel not ortalamalarına ve öğrenim görmekte oldukları üniversiteye göre farklılaşmakta mıdır?
- Sınıf Öğretmeni Adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi dersi akademik başarıları ile düşünme stilleri arasındaki ilişki nasıldır

## YÖNTEM

Bu araştırma betimsel türde bir araştırma olup, ilişkisel tarama modeli esas alınarak gerçekleştirilmiştir. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan durumu var olduğu sekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 2004).

### Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evrenini Türkiye sınırları içerisinde yer alan üniversitelerin Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalında öğrenim gören 3.sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme, oranlı küme örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Çalışmada; sınıf öğretmeni adaylarının akademik başarılarının, düşünme stillerinin, derse ilişkin tutumlarının ve biliş ötesi stratejilerinin etkilenebileceği çevre, okul, aile, öğretim elemanı, sosyo-ekonomik düzey gibi faktörlerin etkisini azaltmak amacıyla; çalışma grubu yedi farklı coğrafi bölgede bulunan yedi eğitim fakültesindeki öğretmen adaylarından oluşturulmuştur. Bunun yanı sıra çalışma grubunu oluşturan eğitim fakülteleri seçilirken çalışma yapılacak okullara ulaşma imkanı, anketlerin uygulanmasında yaşanabilecek zorlukların engellenebilmesi, uygulayıcı öğretim elemanları ile iletişim kurulabilmesi, belirleyici ölçütler olarak alınmıştır.

Örnekleme yer alan üniversiteler, şubeler ve öğretmen adaylarına ilişkin sayısal bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur:

**Tablo 4.** Öğretmen Adaylarının Kişisel Bilgileri

		f	%
Üniversite	Adıyaman Üniversitesi	50	7.4
	Ahi Evran Üniversitesi	89	13.2
	Akdeniz Üniversitesi	75	11.1
	Atatürk Üniversitesi	76	11.3
	Dokuz Eylül Üniversitesi	109	16.2
	Giresun Üniversitesi	154	22.9
	Marmara Üniversitesi	120	17.8
	TOPLAM	673	100
Cinsiyet	Kadın	457	67.9
	Erkek	215	31.9
	Kayıp veri	1	.1
	TOPLAM	673	100

Genel Not Ortalaması	0-2,50	132	19.6
	2.51 – 3.00	300	44.6
	3.01 – 3.50	196	29.1
	3.51 – 4.00	30	4.5
	Kayıp veri	15	2.2
	TOPLAM	673	100
İlk Okuma Yazma Öğretimi Notu	AA	130	19.3
	BA	140	20.8
	BB	130	19.3
	CB	105	15.6
	CC	90	13.4
	DC	26	3.9
	DD	9	1.3
	FD	1	.1
	FF	28	4.2
	Kayıp veri	14	2.1
	TOPLAM	673	100

Yukarıdaki tabloda üniversitelere ve öğrenim durumlarına göre sayıları sunulmuş olan toplam 673 öğretmen adayı araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur.

### **Veri Toplama Araçları**

#### **İlk Okuma Yazma Öğretimi Dersi Akademik Başarı Testi:**

İlk Okuma Yazma Öğretimi Dersi Akademik Başarı Testi araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır. Yüksek Öğretim Kurumu tarafından belirlenmiş olan Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı Ders İçeriklerinden İlk Okuma Yazma Öğretimi dersinin içeriği incelenmiş, içerikte yer alan konular listelenmiştir. Başarı testinin kapsam geçerliliğinin yüksek olması için, her konunun içeriği dikkate alınarak soru maddeleri hazırlanmıştır.

35 maddeden oluşan testin kapsam ve görünüş geçerliklerinin belirlenmesi amacıyla iki program geliştirme uzmanı ve iki İlk Okuma Yazma Öğretimi uzmanından görüş alınmıştır. Testte uzman görüşleri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra ön denemeye geçilmiştir. Testin denemesi 114 kişilik gruba uygulanmıştır. Madde analizi uygulanan maddelerden, madde ayırıcılık indeksi negatif değer alan iki madde testten çıkarılmış, madde ayırıcılık indeksi 0,2 çıkan bir maddenin ise iki seçeneği düzeltilmiştir. 33 maddelik testin ortalama güçlüğü 0,54 olarak belirlenmiştir. Madde analizinden sonra testin güvenilirliğini belirlemek amacıyla, testi iki yarıya bölme yöntemi uygulanmış, Spearman Brown güvenirlik katsayısı. 79 bulunmuştur. Testin güvenilirliğine ilişkin bu veriler, testi güvenilir düzeyde olduğunu göstermektedir.

#### **Düşünme Stilleri Envanteri:**

Araştırmada öğretmen adaylarının düşünme stillerini belirlemek amacı ile Sternberg ve Wagner (1992) tarafından geliştirilen ve Türkçe'ye uyarlaması Fer (2005) tarafından yapılan Düşünme Stilleri Envanteri kullanılmıştır. Envanterin çevirisi Yıldız Teknik Üniversitesinde görev yapan üç uzman tarafından birbirlerinden bağımsız olarak yapılmış, sonra tek bir çeviri haline getirilmiştir. Envanter,

Yıldız Teknik Üniversitesinin İngilizce Öğretmenliği sertifika programı ile Eğitim Bilimleri Bölümü Matematik, Fizik ve Kimya Öğretmenliği tezsiz yüksek lisans programına katılan 402 kişilik öğretmen adayından oluşan çalışma grubuna uygulanmıştır. Düşünme Stilleri Envanterinin İngilizce ve Türkçe formu arasındaki tutarlılığını incelemek için yapılan Pearson korelasyon katsayıları sonucunda 4. ve 73. dışındaki tüm maddelerde 0,40 ile 0,99 arasında değişen ve 0,00 ya da 0,01 düzeyinde pozitif ve anlamlı değerlere ulaşılmıştır. Envanterin yapı geçerliğini saptamak için yapılan faktör analizi beş faktörlü, 13 alt ölçekli, 70 maddeli yapı ortaya koymuştur. Envanterin bütününe iç tutarlık güvenilirliği 0,89 alpha katsayısıdır. Bulgular, alt ölçek maddelerinin iç tutarlık güvenilirliğinin 0,37 – 0,88 arasında değişen madde-toplam korelasyonu olduğunu göstermiştir. Alt ölçeklerin dış tutarlık güvenilirliği için yapılan test-tekrar test tekniği bulguları ise 0,63- 0,78 arasında korelasyon değeri almıştır (Fer, 2005).

### Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri, SPSS 15.0 (Statistical Package For Social Sciences) paket programı kullanılarak Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Mann Whitney U testi, Kruskal Wallis testi, t-Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), Tukey Testi ve Çoklu Regresyon Analizi yapılmıştır.

## BULGULAR

Bu bölümde, araştırmaya ait bulgulara ve bu bulgulara ilişkin yorumlara alt problemlere göre sırayla yer verilmiştir.

### Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt problemi “Sınıf öğretmeni adaylarının düşünme stilleri ne düzeydedir?” şeklinde ifade edilmiştir. Araştırmanın amaçları doğrultusunda düşünme stillerinin beş boyutundan işlevler boyutuna ilişkin veri toplanmıştır. Tablo 2’de sınıf öğretmeni adaylarının düşünme stillerini tercih düzeylerine ilişkin puan ortalamaları ve standart sapmaları sunulmuştur.

**Tablo 2.** Sınıf Öğretmeni Adaylarının Düşünme Stillere İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

Düşünme Stilleri		$\bar{X}$	Ss
İşlevler	Yasamacı	4,21	0,43
	Yürütmeci	3,88	0,54
	Yargılayıcı	3,74	0,63

Tablo 2 incelendiğinde, sınıf öğretmeni adaylarının en çok yasamacı düşünme stilini ( $\bar{X} = 4.21$ ; ss= 0,43) tercih ettiğini, daha sonra sırasıyla yürütmeci düşünme stilini ( $\bar{X} = 3,88$ ; ss= 0,54) ve yargılayıcı düşünme stilini ( $\bar{X} = 3,73$ ; ss= 0,63) tercih ettiklerini göstermektedir.

Öğretmen adaylarının daha çok planlamaya dayanan, yaratıcı ve yapılandırıcı etkinliklerden hoşlanma özelliği gösteren yasamacı düşünme stilini tercih etmeleri çağımızda öne çıkan bu becerilere yatkın olduklarının bir ifadesi olabilir.

### **Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum**

Araştırmanın ikinci alt problemi “Sınıf öğretmeni adaylarının düşünme stilleri cinsiyetlerine, genel not ortalamalarına ve öğrenim

görmekte oldukları üniversiteye göre farklılaşmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Verilerin analizinde kullanılacak olan istatistik yöntemini belirlemek amacıyla öncelikle ölçek dağılımının normal dağılıma uygunluğunu test etmek için öğretmen adaylarının düşünme stilleri envanterinden almış oldukları puanlara ilişkin Kurtosis ve Skewness değerleri incelenmiştir. Bu değerler; yasamacı düşünme stili için (-0,717/2,641), yürütmeci düşünme stili için (-0,549/0,781), yargılayıcı düşünme stili için (-0,363/ 0,389) olarak belirlenmiştir. Değerler incelendiğinde, yasamacı düşünme stiline ait puanların normal dağılıma uymadığı görülmektedir. Bu nedenle, araştırmanın ikinci alt probleminin çözümünde non-parametrik testlerden Mann Whitney U ve Kruskal Wallis testlerinin kullanılması uygun görülmüştür. Aşağıda sınıf öğretmeni adaylarının düşünme stillerinin cinsiyetlerine, genel not ortalamalarına ve öğrenim görmekte oldukları üniversiteye göre durumuna ilişkin Mann Whitney U ve Kruskal Wallis değerleri sunulmuştur.

**a. Sınıf öğretmeni adaylarının düşünme stilleri cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?**

**Tablo 3.** Sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyetlerine göre düşünme stilleri

	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Yasamacı	Kadın	457	334,30	152774,00	48121,000	0,667
	Erkek	215	341,18	73354,00		
Yürütmeci	Kadın	457	354,93	162201,50	40706,500	0,000*
	Erkek	215	297,33	63926,50		
Yargılayıcı	Kadın	457	332,01	151729,00	47076,000	0,381
	Erkek	215	346,04	74399,00		

\* p<0,05

Tablo 3 incelendiğinde, öğretmen adaylarının cinsiyetleri ile yasamacı (U=48121,000, p<0,05) ve yargılayıcı (U=47076,000, p<0,05) düşünme stilleri arasında anlamlı ilişki bulunmadığı görülmüştür. Ancak yürütmeci (U=47076,000, p<0,05) düşünme stilinde kadın öğretmen adayları lehine anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir.

**b. Sınıf öğretmeni adaylarının düşünme stilleri genel not ortalamalarına göre farklılaşmakta mıdır?**

**Tablo 4.** Sınıf öğretmeni adaylarının genel not ortalamalarına göre düşünme stilleri

Düşünme Stilleri	GNO	N	Sıra Ortalaması	sd	X <sup>2</sup>	p
Yasamacı	0-2.50	132	325,77	2	0,260	0,878
	2.51-3.00	300	333,60			
	3.01-4.00	226	326,23			
Yürütmeçi	0-2.50	132	262,61	2	22,416	0,000*
	2.51-3.00	300	336,50			
	3.01-4.00	226	359,27			
Yargılayıcı	0-2.50	132	324,33	2	2,583	0,275
	2.51-3.00	300	342,06			
	3.01-4.00	226	315,85			

\* p<0,05

Tablo 4 incelendiğinde, öğretmen adaylarının genel not ortalamaları ile yasamacı [ $X^2(2) = 0,260, p<0,05$ ] ve yargılayıcı [ $X^2(2) = 22,416, p<0,05$ ] düşünme stilleri arasında anlamlı ilişki bulunmadığı görülmektedir. Yürütmeçi düşünme stili ile öğretmen adaylarının genel not ortalamaları [ $X^2(2) = 2,583, p<0,05$ ] arasında ise anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın, hangi gruplar arasındaki anlamlı farklılara bağlı olarak çıktığını belirlemek amacıyla grupların ikili kombinasyonları üzerinden Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Tablo 5’de grupların ikili kombinasyonları üzerinden yapılan Mann Whitney U testi sonuçları gösterilmektedir.

**Tablo 5.** Sınıf öğretmeni adaylarının genel not ortalamalarına göre düşünme stilleri

Düşünme Stili	GNO	N	Sıra Ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Yürütmeçi	0-2.50	132	183,23	24186,50	15408,500	0,000*
	2.51-3	300	231,14	69341,50		
Yürütmeçi	0-2.50	132	145,88	19256,00	10478,000	0,000*
	3.01-4	226	199,14	45005,00		
Yürütmeçi	2.51-3	300	255,87	76759,50	31609,500	0,183
	3.01-4	226	273,63	61841,50		

\* p<0,05

Tablo 5 incelendiğinde; 0-2.50 arasında genel not ortalamasına sahip olan öğretmen adaylarının yürütmeçi stil puanlarının, 2.51-3 arasında genel not ortalamasına sahip olan ve 3.01-4 arasında genel not ortalamasına sahip olan öğretmen adaylarının yürütmeçi stil puanlarından düşük olduğu görülmektedir. Genel not ortalaması yüksek olan öğrencilerin yürütmeçi düşünme stilini daha fazla tercih etmelerinin nedeni öğretmen adaylarının öğretimde daha çok yürütmeçi düşünme stiline hitap eden anlatım, problem çözme, okuma gibi yöntemlerin daha çok kullanılmasından kaynaklanıyor olabilir.

c. Sınıf öğretmeni adaylarının düşünme stilleri öğrenim görmekte oldukları üniversiteye göre farklılaşmakta mıdır?

**Tablo 6.** Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenim görmekte oldukları üniversiteye göre düşünme stilleri

Düşünme Stilleri	Üniversite	N	Sıra Ortalaması	sd	X <sup>2</sup>	p
Yasamacı	Adıyaman Üniversitesi	50	306,22	6	17,398	0,008*
	Ahi Evran Üniversitesi	89	307,98			
	Akdeniz Üniversitesi	75	308,04			
	Atatürk Üniversitesi	76	334,60			
	Dokuz Eylül Üniversitesi	109	381,95			
	Giresun Üniversitesi	154	368,71			
	Marmara Üniversitesi	120	309,45			
Yürütme	Adıyaman Üniversitesi	50	291,28	6	7,877	0,247
	Ahi Evran Üniversitesi	89	335,97			
	Akdeniz Üniversitesi	75	343,35			
	Atatürk Üniversitesi	76	349,41			
	Dokuz Eylül Üniversitesi	109	315,75			
	Giresun Üniversitesi	154	364,81			
	Marmara Üniversitesi	120	328,60			
Yargılayıcı	Adıyaman Üniversitesi	50	358,48	6	10,108	0,120
	Ahi Evran Üniversitesi	89	283,87			
	Akdeniz Üniversitesi	75	354,91			
	Atatürk Üniversitesi	76	369,20			
	Dokuz Eylül Üniversitesi	109	339,00			
	Giresun Üniversitesi	154	338,34			
	Marmara Üniversitesi	120	332,33			

\* p<0,05

Tablo 6 incelendiğinde, öğretmen adaylarının öğrenim görmekte oldukları üniversite ile yürütme [X<sup>2</sup> (2) = 0,247, p<0,05] ve yargılayıcı [X<sup>2</sup> (2) = 0,120, p<0,05] düşünme stilleri arasında anlamlı ilişki bulunmadığı görülmektedir. Yasamacı düşünme stili ile öğretmen adaylarının öğrenim görmekte oldukları üniversite [X<sup>2</sup> (2) = 0,008, p<0,05] arasında ise anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın, hangi gruplar arasındaki anlamlı farklara bağlı olarak çıktığını belirlemek amacıyla grupların ikili kombinasyonları üzerinden Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Tablo 7’de grupların ikili kombinasyonları üzerinden yapılan Mann Whitney U testi sonuçları gösterilmektedir.

**Tablo 7.** Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenim görmekte oldukları üniversiteye göre düşünme stilleri (ikili karşılaştırma)

Üniversite	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p	Üniversite	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Adıyaman	50	69,25	3462,50	2187,50	0,869	Akdeniz	75	73,38	5503,50	2653,500	0,462
Ahi Evran	89	70,42	6267,50			Atatürk	76	78,59	5972,50		
Adıyaman	50	61,95	3097,50	1822,500	0,790	Akdeniz	75	79,29	5947,000	3097,000	0,005*
Akdeniz	75	63,70	4777,50			Dokuz Eylül	109	101,59	11073,000		
Adıyaman	50	60,36	3018,00	1743,000	0,432	Akdeniz	75	99,30	7747,50	4597,500	0,012*
Atatürk	76	65,57	4983,00			Giresun	154	122,65	18887,50		
Adıyaman	50	68,62	3431,00	2156,000	0,034*	Akdeniz	75	99,37	7452,50	4397,500	0,788
Dokuz Eylül	109	85,22	9289,00			Marmara	120	97,15	11657,50		
Adıyaman	50	89,13	4456,50	3181,500	0,064	Atatürk	76	85,70	6513,00	3587,000	0,120
Giresun	154	106,84	16453,50			Dokuz Eylül	109	98,09	10692,00		

Adıyaman	50	84,41	4220,50	2945,500	0,851	Atatürk	76	108,20	8223,00	5297,000	0,240
Marmara	120	85,95	10314,50			Giresun	154	119,10	18342,00		
Ahi Evran	89	82,08	7305,00	3300,000	0,901	Atatürk	76	102,82	7814,00	4232,000	0,394
Akdeniz	75	83,00	6225,00			Marmara	120	95,77	11492,00		
Ahi Evran	89	80,24	7141,000	3136,000	0,419	Dokuz Eylül	109	135,15	14731,00	8050,000	0,571
Atatürk	76	86,24	6554,000			Giresun	154	129,77	19985,00		
Ahi Evran	89	87,49	7786,50	3781,500	0,007*	Dokuz Eylül	109	127,60	13908,00	5167,000	0,006*
Dokuz Eylül	109	109,31	11914,50			Marmara	120	103,56	12427,00		
Ahi Evran	89	107,98	9610,00	5605,000	0,018*	Giresun	154	147,74	22752,50	7662,500	0,015*
Giresun	154	130,10	20036,00			Marmara	120	124,35	14922,50		
Ahi Evran	89	104,78	9325,00	5320,000	0,963						
Marmara	120	105,17	12620,00								

\* p<0,05

Tablo 7 incelendiğinde, Dokuz Eylül Üniversitesi'nde öğrenim gören öğretmen adayları ile Adıyaman Üniversitesi'nde, Ahi Evran Üniversitesi'nde, Akdeniz Üniversitesi'nde ve Marmara Üniversitesi'nde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının yaşamacı düşünme stili puanlarında Dokuz Eylül Üniversitesi lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir. Ayrıca Giresun Üniversitesi'nde öğrenim gören öğretmen adayları ile Ahi Evran Üniversitesi'nde, Akdeniz Üniversitesi'nde ve Marmara Üniversitesi'nde öğrenim gören öğretmen adayları arasında yaşamacı düşünme stili puanlarında Giresun Üniversitesi lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir.

#### Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt problemi "Sınıf öğretmeni adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi dersine ilişkin akademik başarıları ne düzeydedir?" şeklinde ifade edilmiştir. Tablo 8'de sınıf öğretmeni adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi dersine ilişkin akademik başarılarına ait puan ortalamaları ve standart sapmaları sunulmuştur.

**Tablo 8.** Sınıf Öğretmeni Adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi Dersine İlişkin Akademik Başarıları

İlk Okuma Yazma Öğretimi Akademik Başarı Düzeyi	f	%
0-20	8	1,2
21-40	37	5,5
41-60	215	31,9
61-80	363	53,9
81-100	50	7,4
Toplam	673	100

Sınıf öğretmeni adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi Akademik Başarı Testinden almış oldukları puanlar 0 ile 100 arasında değer almıştır. Analizlerde anlamlı sonuçlara ulaşmak amacıyla, puanlar 0-20 çok düşük, 21-40 düşük, 41-60 orta, 61-80 yüksek, 81-100 çok yüksek olmak üzere 5 gruba ayrılmıştır. Tablo 12 incelendiğinde, Sınıf öğretmeni adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi % 1,2'sinin çok düşük, % 5,5'inin düşük, %31,9'unun orta, %53,9'ünün yüksek, %7,4'sinin ise çok yüksek İlk Okuma Yazma Öğretimi akademik başarı düzeyine sahip olduğu görülmektedir.

### Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Sınıf öğretmeni adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi dersine ilişkin akademik başarıları cinsiyetlerine, genel not ortalamalarına ve öğrenim görmekte oldukları üniversiteye göre farklılaşmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Verilerin analizinde kullanılacak olan istatistik yöntemini belirlemek amacıyla öncelikle ölçek dağılımının normal dağılıma uygunluğu test edilmiştir. Sınıf öğretmeni adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi Dersi Akademik Başarı Testi’nden aldıkları puanlara ilişkin Kurtosis ve Skewness değerleri İlk Okuma Yazma Öğretimi Dersi Akademik Başarı Testi için (1,260/-0,817) olarak belirlenmiştir. Değerler incelendiğinde, İlk Okuma Yazma Öğretimi Dersi Akademik Başarı Testi’ne ait puanların normal dağılıma uyduğu görülmektedir. Bu nedenle, araştırmanın altıncı alt probleminin çözümünde parametrik testlerden t-testi ve ANOVA testinin kullanılması uygun görülmüştür.

Aşağıda sınıf öğretmeni adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi Dersi Akademik Başarı Testi’nden aldıkları puanların cinsiyetlerine, genel not ortalamalarına ve öğrenim görmekte oldukları üniversiteye durumuna ilişkin t-testi ve ANOVA değerleri sunulmuştur.

a. Sınıf öğretmeni adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi dersine ilişkin akademik başarıları cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?

**Tablo 9.** Sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyetlerine göre İlk Okuma Yazma Öğretimi dersine ilişkin akademik başarıları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p*
Kadın	457	64,6214	12,76728	670	7,149	0,000*
Erkek	215	56,7674	14,32473			

\* p < 0,05

Tablo 9 incelendiğinde, sınıf öğretmeni adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi dersine ilişkin akademik başarılarının cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir [  $t(670) = 7,149$ ,  $p < 0,05$ ]. Diğer bir ifade ile kadın sınıf öğretmeni adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi dersine ilişkin akademik başarıları ( $\bar{X} = 64,6214$ ), erkek sınıf öğretmeni adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi dersine ilişkin akademik başarılarından ( $\bar{X} = 56,7674$ ) daha yüksektir.

Araştırmanın diğer alt problemlerinde kadın öğretmen adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi dersine ilişkin tutumlarının erkek öğretmen adaylarından daha yüksek olduğu ve tutumun akademik başarı üzerinde en önemli yordayıcı olduğu belirlenmiştir. Bu bakımdan, Okuma Yazma Öğretimi dersine ilişkin daha yüksek tutuma sahip olan kadın öğretmen adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi dersi akademik başarılarının da yüksek olması beklenen bir sonuçtur.

b. Sınıf öğretmeni adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi dersine ilişkin akademik başarıları genel not ortalamalarına göre farklılaşmakta mıdır?

**Tablo 10.** Sınıf Öğretmeni Adaylarının Genel Not Ortalamalarına Göre İlk Okuma Yazma Öğretimi Dersine İlişkin Akademik Başarıları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p*
Gruplararası	7487,275	2	3743,638	20,697	0,000*
Gruplariçi	118476,49	655	180,880		
Toplam	125963,76	657			

\* p <0,05

Analiz sonuçları incelendiğinde, sınıf öğretmeni adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi dersine ilişkin akademik başarıları ile genel not ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir [ $F_{(2-655)} = 20,697$ ,  $p < 0,05$ ]. Başka bir deyişle, sınıf öğretmeni adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi dersine ilişkin akademik başarıları genel not ortalamalarına bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla yapılan Tukey testi sonuçlarına göre, 0-2.50 arasında genel not ortalamasına sahip olan öğretmen adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi dersine ilişkin akademik başarıları 2.51-3 ve 3.01-4 arasında genel not ortalamasına sahip olan öğretmen adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi dersine ilişkin akademik başarıları daha düşüktür. Ayrıca 2.51-3 arasında genel not ortalamasına sahip olan öğretmen adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi dersine ilişkin akademik başarıları 3.01-4 arasında genel not ortalamasına sahip olan öğretmen adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi dersine ilişkin akademik başarıları daha düşüktür.

Genel not ortalaması, öğretmen adaylarının derslerden aldıkları notların ağırlıklı ortalamasıdır. Dolayısıyla yüksek genel not ortalamasına sahip öğretmen adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi dersi gibi sınıf öğretmenleri için önemi büyük olan bir dersteki akademik başarılarının da yüksek olması beklenen bir bulgudur.

c. Sınıf öğretmeni adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi dersine ilişkin akademik başarıları öğrenim görmekte oldukları üniversiteye göre farklılaşmakta mıdır?

**Tablo 11.** Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğrenim Görmekte Oldukları Üniversiteye Göre İlk Okuma Yazma Öğretimi Dersine İlişkin Akademik Başarıları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p*
Gruplararası	20126,065	6	3354,344	20,829	0,000*
Gruplariçi	107253,45	666	161,041		
Toplam	127379,52	672			

\* p <0,05

Analiz sonuçları incelendiğinde, sınıf öğretmeni adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi dersine ilişkin akademik başarıları ile öğrenim görmekte oldukları üniversiteye göre anlamlı fark olduğu görülmektedir [ $F_{(6-666)} = 20,829$ ,  $p < 0,05$ ]. Başka bir deyişle, sınıf öğretmeni adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi dersine ilişkin akademik başarıları öğrenim görmekte oldukları üniversiteye bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla yapılan Tukey testi sonuçlarına göre, Ahi Evran Üniversite'sinde öğrenim

görmekte olan öğretmen adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi dersine ilişkin akademik başarıları, Adıyaman Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi, Giresun Üniversitesi ve Dokuz Eylül Üniversitesi'nde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi dersine ilişkin akademik başarılarından daha yüksektir. Akdeniz Üniversite'sinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi dersine ilişkin akademik başarıları ile Giresun Üniversitesi'nde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi dersine ilişkin akademik başarıları arasında Akdeniz Üniversite'sinde öğrenim görmekte olan öğretmen adayları lehine anlamlı fark bulunmuştur. Ayrıca Marmara Üniversite'sinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi dersine ilişkin akademik başarıları, Adıyaman Üniversitesi, Akdeniz Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi, Giresun Üniversitesi ve Dokuz Eylül Üniversitesi'nde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi dersine ilişkin akademik başarılarından daha yüksektir. İlk Okuma Yazma Öğretimi dersine ilişkin en yüksek akademik başarıya sahip öğretmen adaylarının Marmara Üniversitesi'nde ve Ahi Evran Üniversitesi'nde öğrenim görmekte oldukları görülmektedir.

#### **Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum**

Araştırmanın beşinci alt problemi “Sınıf Öğretmeni Adaylarının biliş üstü farkındalık düzeyleri, düşünme stilleri ile İlk Okuma Yazma Öğretimi dersi akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir.

Bu alt probleme yanıt aranırken, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi dersi akademik başarıları ile düşünme stilleri arasındaki korelasyonlar incelenmiştir. Tablo 20'de bağımlı değişken ve bağımsız değişkenler arasındaki Pearson korelasyon katsayıları sunulmuştur.

**Tablo 12.** Bağımlı Değişken ve Bağımsız Değişkenler Arasındaki Pearson Korelasyon Katsayıları

		Yasamacı Düşünme Stili	Yürütmeçi Düşünme Stili	Yargılayıcı Düşünme Stili
Akademik Başarı	Pearson Korelasyon Katsayısı	0,075	0,093	0,041
	Sig	0,051	0,016	0,288
	N	673	673	673

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi Dersi Akademik Başarı Testi'nden almış oldukları puanlar ile yürütmeçi düşünme stili puanları arasındaki korelasyon 0,093 ( $p=0,016$ ) olup düşük düzeyde anlamlı ilişki bulunduğu belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi Dersi Akademik Başarı Testi'nden almış oldukları puanlar ile yasamacı düşünme stili puanları arasındaki korelasyon 0,075 ( $p=0,051$ ) ve yargılayıcı düşünme stillerinden almış oldukları puanlar arasındaki korelasyon 0,041 ( $p=0,288$ ) olup anlamlı ilişki olmadığını göstermektedir.

## TARTIřMA

Araştırmanın birinci alt probleminde sınıf öğretmenleri adaylarının düşünme stilleri incelenmiştir. Bulgulara göre, sınıf öğretmenleri adaylarını en çok yaşamacı düşünme stilini tercih etmekte, daha sonra sırasıyla yürütmeçi düşünme stilini ve yargılayıcı düşünme stilini tercih etmektedirler.

Yaşamacı düşünme stili planlamaya dayanan, yaratıcı ve yapılandırıcı etkinliklerden hoşlanan; kendi koydukları kurallarla, kendi kararları doğrultusunda çalışmayı seven bireylerin tercih ettiği bir düşünme stildir. Yaşamacı düşünme stiline ait bu özellikler çağımızda öne çıkan, istedik becerilerdir. Çubukçu (2004), Zhang (2004), Buluş (2005), Dinçer (2005), Saracaloğlu, Yenice ve Karasakaloğlu (2008) ve Balgalmış ve Baloğlu (2010), Dinçer ve Saracaloğlu (2011) tarafından yapılan araştırmalarda da öğretmen adaylarının yaşamacı düşünme stilini tercih etme eğiliminde olduğunu belirtilmiştir. Zhu (2013) lise öğrencileri ile yaptığı çalışmada lise öğrencilerinin yaşamacı düşünme stilini en çok, yürütmeçiyi ise en az kullandığını belirlerken, öğretmenlerin yürütmeçi düşünme stilini kullandığı bulgusuna ulaşmıştır. Özbaş ve Sağır (2014) de benzer şekilde öğretmenlerin yürütmeçi düşünme stilini kullandıkları bulgusuna ulaşmıştır. Gelişen teknolojik şartlar, bilginin sürekli artışı ve toplumda gereksinim duyulan insan tipinin değişmesi nedeniyle öğretmenlerin sahip olması gereken özelliklerde değişmiştir. Yaşamacı düşünme stiline sahip insanların yaratıcı görevler başarmada daha etkili oldukları bilinmektedir (Sternberg, 2009). Bu özellikler dikkate alındığında öğretmen adaylarının yaşamacı düşünme stilini daha çok tercih ediyor olmalarının durumun istedik bir durum olduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmen adayları yaşamacı düşünme stilinden sonra yürütmeçi düşünme stilini tercih etmektedir. Yürütmeçi düşünme stiline sahip bireyler, mevcut kuralları uygulamaktan hoşlanan bireylerdir. Sınıf öğretmenleri adaylarının en az tercih ettiği düşünme stili ise; karşılaştırma yapmaktan, eleştirmekten hoşlanan bireylerin tercih ettiği yargılayıcı düşünme stildir. Sternberg (2009: 88) düşünme stillerinin sosyalleşme süreci ile kazanıldığını belirtmektedir. Ülkemizdeki toplumsal yapı düşünüldüğünde, bu beklendik bir sonuçtur. Çünkü ülkemizin kültüründe genellikle mevcut kuralları sorgulamadan kabul eden bireylerin kabul gördüğü gözlenmektedir.

Yaşamacı ve yargılayıcı düşünme stilinde öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre anlamlı fark yoktur. Yürütmeçi düşünme stilini ise kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarından daha fazla tercih ettikleri belirlenmiştir. Benzer şekilde Mahmood, Hossein, Shahrooz (2013) tarafından yapılan araştırmada yürütmeçi düşünme stilini kadınların erkeklere göre daha fazla tercih ettiği belirlenmiştir. Esmer ve Altun (2016) yürütmeçi düşünme stilinde kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında dönem başından sonuna farklılaşma olduğunu belirlemişlerdir. Kadim (2017) ise yargılayıcı düşünme stillerinin kız meslek yüksekokulu öğrencileri tarafından erkeklere göre daha fazla kullanıldığını belirlemiştir. Cilliers ve Sternberg (2001), Saracaloğlu, Yenice ve Karasakaloğlu (2008) ve Dinçer ve Saracaloğlu (2011) ise öğretmen adaylarının düşünme stillerinin cinsiyete göre

farklılaşmadığı bulgusuna ulaşmıştır. Sternberg'in (1997) Zihinsel Öz-Yönetimi kuramında, düşünme stil tercihlerinin kadınlar ve erkekler arasında farklılaştığı belirtilmektedir. Ayrıca Zihinsel Öz Yönetim Kuramı'nda Sternberg (2009: 88) düşünme stillerinin toplumsal çevreden bağımsız olmadığını, kültürden etkilendiğini belirtmektedir. Yürütme düşünme stiline kurallara ve prosedürlere uyma eğilimi gösteren bireyler tarafından tercih edilen bir stil olduğu düşünüldüğünde, bu stili kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarından daha fazla tercih etmelerinin nedeninin toplumsal yaşantıda kadınlara biçilen rolden kaynaklanmış olması muhtemel görülmektedir. Çünkü içinde yaşadığımız toplumda, erkek çocuklarının daha serbest yetiştirildiği, kadınların toplumsal hayatta ve iş hayatında erkeklerden daha az yer aldığı gözlenmektedir. Sosyal yaşam bakımından kadına; özgür davranma kısıtlılığı, giyim, konuşma ve davranışlarına özen gösterme zorunluluğu ile kendini ifade etmedeki sınırlamalar girmektedir (Henslin, 2003: Akt: Demirbilek, 2007). Erkeklerin daha serbest yetiştirilmesi, erkek öğretmen adaylarının yürütme düşünme stilini kadın öğretmen adaylarından daha az tercih etmesine yol açabilir. Bu durum, erkek öğretmen adaylarının kuralları takip etmeyi tercih eden bireylerin sahip olduğu yürütme düşünme stilini kadın öğretmen adaylarından daha az tercih etmesine yol açabilir.

Yasamacı ve yargılayıcı düşünme stiline öğretmen adaylarının genel not ortalamalarına göre anlamlı fark yoktur. Yürütme düşünme stilini ise; 0-2.50 arasında genel not ortalamasına sahip olan öğretmen adaylarının 2.51-3 ve 3.01-4 arasında genel not ortalamasına sahip olan öğretmen adaylarından daha az tercih ettiği görülmektedir. Diğer bir deyişle, genel not ortalaması yüksek olan öğrenciler yürütme düşünme stilini daha fazla tercih etmektedirler. Yürütme düşünme stiline sahip olan öğrenciler; öğretim yöntemlerinden anlatım, problem çözme, okuma gibi yöntemleri tercih etmektedirler. Öğrenme öğretme sürecinde kullanılan öğretim yönteminin öğrencinin düşünme stili ile tutarlılık gösterdiği durumlarda öğrencilerin daha başarılı olduğu bilinmektedir (Sternberg, 2009). Bu bulgu, Cano-Garcia ve Hughes'un (2000) akademik başarı ile içsel, yasamacı ve yürütme düşünme stilleri arasında pozitif ilişki bulunduğu bulgusuyla tutarlılık gösterirken; Grigorenko ve Sternberg (1997) tarafından Amerikalı öğrenciler ile gerçekleştirilen çalışmada ulaşılan genel akademik başarı ile yargısal ve yasama düşünme stilleri arasında pozitif, yürütme düşünme stili ile de negatif ilişki bulunduğu bulgusuyla çelişmektedir. Ayrıca Zhang (2010) tarafından gerçekleştirilen çalışmada fizik dersi akademik başarısı ile dışsal stiline negatif ilişkili; İngilizce dersi akademik başarısı ile içsel stiline pozitif, parçasal stiline ise negatif ilişkili olduğu bulunmuştur. Ancak ülkeler arasında öğretim yöntemleri açısından farklılıklar bulunması bulguların çelişmesinin nedeni olabilir. Sınıf öğretmeni adaylarından yürütme düşünme stiline sahip olanların daha yüksek genel not ortalamasına sahip olması bu açıdan beklendiği bir sonuçtur. Ancak, öğrenme öğretme sürecinin tüm düşünme stillerine hitap edecek şekilde düzenlenmesi gerekmektedir. Bu nedenle, diğer tüm eğitim kademelerinde olduğu gibi yükseköğretimde de öğretim yöntemlerinin çeşitlendirilmesinin, özellikle tüm öğrencilere ulaşmak açısından önemi görülmektedir.

Yürütmeci ve yargılayıcı düşünme stilinde öğretmen adaylarının öğrenim görmekte oldukları üniversiteye göre anlamlı fark yoktur. Yasamacı düşünme stili ise; öğretmen adaylarının öğrenim görmekte oldukları üniversiteye göre farklılaşmaktadır. Bu durumun nedeni, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının üçüncü sınıfta olması, öğrenim görmekte oldukları üniversitede üç yıl geçirmiş olmaları ve o üniversitenin toplumsal çevresinden etkilenmiş olmaları olabilir. Çünkü Sternberg (2009: 88) düşünme stillerinin sosyalleşme süreci ile kazanıldığını belirtmektedir. Dolayısıyla öğretmen adaylarının öğrenim görmekte oldukları üniversitelere göre düşünme stillerinin farklılaşmasının nedeni üniversitelerin toplumsal çevrelerinden etkilenmeleri olabilir. Sternberg (2009: 88) düşünme stillerinin sosyalleşme süreci ile kazanıldığını belirtmektedir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının üçüncü sınıfta olması, öğrenim görmekte oldukları üniversitede üç yıl geçirdiklerini ve o üniversitenin toplumsal yaşantısından etkilenmiş olabileceklerini göstermektedir. Öğretmen adaylarının öğrenim görmekte oldukları üniversitelere göre düşünme stillerinin farklılaşmasının nedeni üniversitelerin toplumsal çevrelerinden etkilenmeleri olabilir.

Araştırmanın bulgularına göre, Sınıf öğretmeni adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi dersi akademik başarıları yüksektir. Kadın sınıf öğretmeni adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi dersine ilişkin akademik başarıları, erkek sınıf öğretmeni adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi dersine ilişkin akademik başarılarından daha yüksektir. Genel not ortalaması 0-2.50 arasında olan öğretmen adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi dersine ilişkin akademik başarıları, 2.51-3 ve 3.01-4 arasında genel not ortalamasına sahip olan öğretmen adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi dersine ilişkin akademik başarılarından daha düşüktür. Ayrıca 2.51-3 arasında genel not ortalamasına sahip olan öğretmen adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi dersine ilişkin akademik başarıları 3.01-4 arasında genel not ortalamasına sahip olan öğretmen adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi dersine ilişkin akademik başarılarından daha düşüktür. Genel not ortalamasının, öğretmen adaylarının derslerden aldıkları notların ağırlıklı ortalaması olmasından dolayı, yüksek genel not ortalamasına sahip öğretmen adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi dersi gibi sınıf öğretmenleri için önemi büyük olan bir derste akademik başarılarının da yüksek olması beklenen bir bulgudur.

Sınıf öğretmeni adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi dersine ilişkin akademik başarıları öğrenim görmekte oldukları üniversiteye göre farklılık göstermektedir. Alan yazına göre, akademik başarı derse devam (Rençber, 2012), uyku sorunları (Ming ve diğerleri, 2011), öğretmen desteği, aile desteği, sınav kaygısı (Yıldırım, 2000), barındıkları yer ve zaman yönetimi (Erdem ve diğerleri, 2005), tutum ve akademik benlik tasarımı (Karacakaloğlu ve Saracaloğlu, 2009), öğretim yöntemleri (Işık ve diğerleri, 2007), öğrenme stratejileri ve öz yeterlik (Stump ve diğerleri, 2011) gibi çeşitli faktörlerden etkilenmektedir. Bu nedenle, üniversiteler arasındaki farkın nedeninin belirlenmesi için daha fazla değişkenin incelenmesine ihtiyaç duyulmaktadır.

Yasamacı ve yargılayıcı düşünme stilleri İlkokuma Yazma Öğretimi dersi akademik başarısı ile ilişkili bulunmamıştır. Yürütmeci düşünme stiline ise İlkokuma Yazma Öğretimi dersi akademik

başarısı ile düşük düzeyde ilişkili olduğu belirlenmiştir. Dinçer (2009) ve Sökmen ve Kılıç (2016) düşünme stilleri ile akademik başarının ilişkili olmadığı bulgusuna ulaşmışlardır. Kendi kurallarını koymayı seven, yaratıcılığı yüksek olan yasamacı stilin ve analiz yapma, mevcut durumları değerlendirerek çalışmayı tercih etme gibi özelliklere sahip olan yargılayıcı düşünme stillerinin akademik başarı ile ilişkili bulunmamasının nedeni; öğretimde daha çok yürütme stiline hitap eden anlatım, problem çözme, okuma gibi yöntemlerin ölçme değerlendirmede ise çoktan seçmeli testlerin kullanılmasından kaynaklanıyor olabilir.

Araştırmanın bulguları ışığında aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

- Sınıf öğretmeni adaylarının en çok tercih ettikleri düşünme stili yasamacı stil olmakla birlikte diğer düşünme stillerini tercih etme düzeyleri de yüksektir. Bu nedenle öğretmen adaylarına uygulanacak eğitimde tüm düşünme stillere yönelik olacak şekilde öğretim ve değerlendirme yöntemlerinin çeşitlendirilmesi gereklidir.
- Öğretmen adaylarının kendi düşünme stillerinin farkında olmaları öğrenmeleri açısından önemlidir. Bunun için öğretmen adaylarına düşünmenin önemini ve düşünme stillerini içeren seçmeli dersler açılması, konferanslar ya da seminerler yoluyla farkındalıklarının artırılması gereklidir.
- Düşünme stillerine yönelik araştırmaların genellikle tarama modelinde olduğu görülmektedir. Deneysel ve nitel araştırmaların yapılması düşünme stillerinin çok yönlü olarak incelenmesine olanak sağlayacaktır.
- Sınıf öğretmeni adaylarının ilk okuma yazma öğretimi başarıları ile ilişkili bulunması muhtemel diğer özellikleri inceleyen araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

#### KAYNAKÇA

- Akbulut, E. (2006). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin Düşünme Stil Profilleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi, *Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu*, Denizli.
- Balgalmış, E. ve Baloğlu, M. (2010). Eğitim yöneticilerinin düşünme stilleri açısından çeşitli değişkenlere göre incelenmesi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 01-10.
- Balkıs, M. (2003). *Üniversite Öğrencilerinin Düşünme Stilleri ile Kişilik Tipleri Arasındaki İlişkinin Çeşitli Psikososyal Değişkenler Açısından İncelenmesi (İnceleme-Metin)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Buluş, M. (2005). İlköğretim bölümü öğrencilerinin düşünme stilleri profili açısından incelenmesi, *Ege Eğitim Dergisi*, 6(1), 1-24.
- Cano-Garcia, F. ve Hughes, E.H. (2000). Learning and Thinking Styles: An analysis of their interrelationship and influence on academic achievement, *Educational Psychology*, 20(4), 413-430.
- Chang Z. (2013). Students' and teachers' thinking styles and preferred teacher interpersonal behavior, *The Journal of Educational Research*, 106(5), 399-407.
- Cilliers, C. D. ve Sternberg, R. J. (2001). Thinking styles: Implications for optimizing learning and teaching in university education, *South African Journal of Higher Education*, 15(1), 13-24.

- Çubukçu, Z. (2004). Öğretmen adaylarının düşünme stillerinin belirlenmesi, *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 87–106.
- Demirbilek, S. (2007). Cinsiyet ayrımcılığının sosyolojik açıdan incelenmesi. *Finans Politik & Ekonomik Yorumlar*, 44(511), 12–27.
- Diñer, B. (2009). *Öğretmen Adaylarının Düşünme Stilleri Profillerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Diñer, B. ve Saracaloğlu, A. S. (2011). Öğretmen adaylarının düşünme stilleri profillerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(4), 701-744.
- Duru, E. (2002). *Öğretmen Adaylarında Kişi-Durum Yaklaşımı Bağlamında Yardım Etme Davranışı, Empati Ve Düşünme Stilleri İlişkisi Ve Bu Değişkenlerin Bazı Psikososyal Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Erdem, R., Pirinççi, E. ve Dikmetaş, E. (2005). Üniversite öğrencilerinin zaman yönetimi davranışları ve bu davranışların akademik başarı ile ilişkisi, *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14, 167-177.
- Esmer, E. ve Altun, S. (2016). Teacher candidates' thinking styles: An investigation of various variables. *Journal of Education and Training Studies*, 4(5), 160-172.
- Fer, S. (2005). Düşünme stilleri envanterinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 5(2), 433 – 461.
- Işık, D., Tarım, K. ve İflazoğlu, A. (2007). Çoklu zeka kuramı destekli kubaşık öğrenme yönteminin ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinin matematik dersindeki akademik başarılarına etkisi, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 8(1), 63-77.
- Kadim, M. (2017). Düşünme stilleri açısından meslek yüksekokulu öğrencileri, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(50), 530-540.
- Karasakaloğlu, N. ve Saracaloğlu, A. S. (2009). Sınıf öğretmeni adaylarının Türkçe derslerine yönelik tutumları, akademik benlik tasarımları ile başarıları arasındaki ilişki, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 343 – 362.
- Karasar, N. (2004). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Mahmood, K.B., Hossein, H. ve Shahrooz, J. (2013). The relationship between language learning strategies and thinking styles of Iranian EFL learners, *International Journal of Research Studies in Language Learning*, 2(4), 3-19.
- Ming, X., Koransky, R., Kang, V., Buchman, S., Sarris, C.E. ve Wagner, G.C. (2011). Sleep insufficiency, sleep health problems and performance in high school students, *Clinical Medicine Insights*, 5, 71–79.
- Özbaş, N. ve Sağır, Ş.U. (2014). Sınıf öğretmenlerinin düşünme stilleri ve kullandıkları ölçme-değerlendirme yöntemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(1), 305-321.
- Rençber, B. A. (2012). Üniversite öğrencilerinin akademik başarılarını etkileyen faktörler, *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 191–198.

- Saracaloğlu, A.S., Yenice, N. ve Karasakaloğlu, N. (2008). Eğitim fakóltesi öğrencilerinin düşünme stillerinin çeşitli değişkenler açısından karşılaştırılması, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(5), 732–751.
- Sökmen, Y. ve Kılıç, D. (2016). Sınıf öğretmeni adaylarının yürütücü biliş, düşünme stilleri ve akademik başarıları arasındaki ilişki, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(3), 1109-1126.
- Sternberg, R. J. (1988). Mental self-government: A theory of intellectual styles and their development. *Human Development*, 31(4), 197–224.
- Sternberg, R. J. ve Wagner, R. K. (1992). Thinking styles inventory: Unpublished test. New Haven, CT: Yale University.
- Sternberg, R. J. ve Zhang, L. F. (2005). Styles of thinking as a basis of differentiated instruction. *Theory Into Practice*, 44(3), 245-253.
- Sternberg, R. (2009). *Düşünme Stilleri*, İstanbul: Redhouse Eğitim Kitapları.
- Stump, G. S., Hilperta, J. C., Husman, J. Chung, W. T. ve Kim, W. (2011). Collaborative learning in engineering students: gender and achievement, *Journal of Engineering Education*, 100(3), 475–497.
- Yıldırım, İ. (2000). Akademik başarının yordayıcısı olarak yalnızlık, sınav kaygısı ve sosyal destek, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi*, 18, 167 – 176.
- Zhang, L. F. (2004). Do university students' thinking styles matter in their preferred teaching approaches?, *Personality and Individual Differences*, 37, 1551–1564.
- Zhang, L. F. (2010). Do thinking styles contribute to metacognition beyond self-rated abilities, *Educational Psychology*, 30(4). 481- 494.

## EXTENDED ABSTRACT

**Introduction and Purpose:** Mental self-management theory can be used to make teaching more effective. In order for students to make the most of the teaching methods used in teaching or measurement and evaluation, both of these items must be partially appropriate to their thinking style. If the teacher wants to reach his students and communicate effectively, he must have the flexibility to teach different ways of thinking. It is necessary to diversify teaching and assessment methods to suit different thinking styles. For example, a student with a executive thinking style prefers expressions, while a student with a legislativethinking style prefers to do projects, while a student with a judgmental thinking style prefers thought-based research. (Sternberg, 2009: 115-116).

Teaching students according to their thinking styles and using assessment and evaluation methods appropriate to these styles are seen as a factor that increases academic success (Sternberg, 2009). It is teachers who need to provide this diversity in the process of learning and teaching. Therefore, it is important to determine the thinking styles of prospective teachers and to determine the relationship of these styles with the Initial Reading Writing Teaching course, which is very important for the primary pre-service teachers.

The aim of this research is to determine the relationship between the academic success of the primary pre-service teachers in the course of Initial Reading Writing Teaching course and their thinking styles. In line with this aim, the thinking styles of the primary pre-service teachers and the academic successes of the Initial Reading Writing Course were determined; Differentiation status is explained according to gender, GPA and university variables. In addition, the thinking styles of the primary pre-service teachers and the relationship between the academic achievements of the Initial Reading Writing Teaching Course were examined.

**Methodology:** This research is a descriptive research and was conducted based on the relational screening model. Screening models are research approaches that aim to describe the situation in the past or still as it exists (Karasar, 2004). The sample of the study consisted of 673 prospective classroom teachers studying in seven different education faculties in the spring semester of 2011-2012 academic year. The data were collected with the " Initial Reading Writing Teaching Academic Achievement Test" developed by the researcher and the Thinking Styles Inventory developed by Sternberg and Wagner (1992) and adapted to Turkish by Fer (2005).

Findings in the first sub-problem of the study, the thinking styles of the primary pre-service teachers were examined. According to the findings, the primary pre-service teachers prefers legislative thinking style, then prefers executive thinking style and judgmental thinking style respectively.

There is no significant difference in the legislative and judgmental thinking style according to the gender of the preservice teachers. It was determined that female pre-service teachers preferred the executive thinking style more than male pre-service teachers. There is no significant difference in the legislative and judgmental thinking style according to the GPA of the pre-service teachers. The executive thinking style is; It is seen that pre-service teachers who have a CGPA between 0-2.50 are less preferred than pre-service teachers with a CGPA between 2.51-3 and 3.01-4. In other words, students with high GPA prefer the executive thinking style more. The academic achievements of primary pre-service teachers regarding the Initial Reading Writing Course differ according to the university they are studying.

The primary pre-service teachers' academic success in the course of Initial Reading Writing Course is high. The academic achievement of female primary pre-service teachers regarding the Initial Reading Writing Course is higher than the academic success of the male primary pre-service teachers regarding the Initial Reading Writing Teaching course. The academic achievements of the pre-service teachers who have a grade point average between 0-2.50 are lower than the academic achievements of the pre-service teachers who have a grade point average between 2.51-3 and 3.01-4. In addition, the academic success of the pre-service teachers who have a GPA between 2.51-3 is lower than the academic success of the pre-service teachers who have a GPA between 3.01-4.

The legislative and judgmental thinking styles were not related to the academic success of the primary pre-service teachers' Initial Reading and Writing Teaching course. The executive thinking style was found to be low-level related to the academic success of the primary pre-service teachers' Initial Reading Writing Course.

**Conclusion and Discussion:** Legislative thinking style is based on planning, and likes creative and constructive activities; It is a thinking style preferred by individuals who like to work with their own rules and in line with their own decisions. These features of the legislative thinking style are the desired skills that stand out in our age. Çubukçu (2004), Zhang (2004), Invention (2005), Dinçer (2005), Saracaloğlu, Yenice and Karasakaloğlu (2008) and Balgalmış and Baloğlu (2010), Dinçer and Saracaloğlu (2011) also find that pre-service teachers' prefer legislative thinking style. In his study with high school students, Zhu (2013) found that high school students used the legislative thinking style the most and executive thinking style the least, while the teachers found that they used the executive thinking style. Similarly, Özbaş and Sağır (2014) found that teachers use executive thinking style. Developing technological conditions have changed in the characteristics that teachers should possess due to the constantly increasing knowledge and changing the type of people needed in the society. It is known that people with a legislative thinking style are more effective in achieving creative tasks (Sternberg, 2009). When these features are taken into consideration, it can be said that the preference of the pre-service teachers' legislative thinking style is a desired situation.

The academic achievements of primary pre-service teachers regarding the Initial Reading Writing Course differ according to the university they are studying. According to the literature, academic success depends on so many factors: absenteeism (Rençber, 2012), sleep problems (Ming et al., 2011), teacher support, family support, test anxiety (Yıldırım, 2000), their place and time management (Erdem et al., 2005) , attitude and academic self-design (Karasakaloğlu & Saracaloğlu, 2009), teaching methods (Işık et al., 2007), learning strategies and self-efficacy (Stump et al., 2011). Therefore, more variables need to be examined to determine the cause of the difference between universities.

In the light of the findings of the research, the following suggestions were developed:

- While the thinking style most preferred by primary pre-service teachers is the legislative thinking style, the levels of choosing other thinking styles are also high. For this reason, it is necessary to diversify teaching and assessment methods in the education to be applied to prospective teachers in a way that is oriented towards all thinking styles.
- It is important for prospective teachers to be aware of their thinking styles in order to learn. For this, it is necessary to open up elective courses for teacher candidates including the importance of thinking and thinking styles, and increase their awareness through conferences or seminars.
- It is seen that researches about thinking styles are generally in the screening model. Conducting experimental and qualitative research will enable the multi-faceted analysis of thinking styles.
- There is a need for research examining other characteristics that prospective classroom teachers are likely to be related to their initial literacy teaching success.