İSTANBUL UNIVERSITY
CERRAHPAŞA

HAYEF: Journal of Education, 17(1); 20-50

DOI: 10.5152/hayef.2020.1922
Geliş Tarihi / Received Date: 10.10.2019
Kabul Tarihi / Accepted Date: 05.03.2020

HAYEF: Journal of Education

ARAŞTIRMA MAKALESİ/RESEARCH ARTICLE

Öğrenme Stilleri Konusunda Yapılmış Akademik Çalışmaların İncelenmesi: Sistematik Derleme*

Ahmet Yusuf CEVHER[1], Serkan YILDIRIM[2]

[1]Ardahan Üniversitesi, Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu, Ardahan, Türkiye
[2]Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Erzurum, Türkiye

Öz

Bu çalışmada öğrenme stilleri konusunda Türkiye'de 2000-2016 yılları arasında yayımlanmış olan akademik çalışmaların sistematik olarak incelenerek değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Sistematik derleme yöntemiyle yapılan bu çalışmanın örneklem grubunu Türkiye'de yayımlanmış yüksek lisans ve doktora tezleri ile Türkiye kökenli hakemli dergilerde yayımlanmış makaleler oluşturmaktadır. Çalışma süresince 290 adet yüksek lisans ve doktora tezine 157 adet makaleye erişilmiş, bunlardan erişime kapalı olanlar elimine edilerek 341 adet çalışmayla araştırma tamamlanmıştır. Veri analiz yöntemi olarak içerik analizi yöntemi tercih edilmiş, veriler derinlemesine incelenmiştir. Çalışmalarda yoğun olarak lisans öğrencileri örneklem grubu olarak tercih edilmiştir ve genellikle "301-1000" örneklem büyüklüğü kullanılmıştır. Çalışmalar yoğun olarak betimsel araştırma türünde yürütülmüş olup nicel araştırma yöntemi en sık tercih edilen araştırma yöntemi olmuştur. Araştırma desenlerinden ise tarama (survey), araştırmacıların yoğun olarak tercih ettiği araştırma deseni olmuştur. Öğrenme stili, çalışmalarda en çok bağımlı veya bağımsız olmak üzere değişken olarak kullanılmış ve diğer değişkenlerle birbirilerine olan etkileri incelenmiştir. "Öğrenme stili" değişkeniyle birlikte en fazla kullanılan değişken "akademik başarı" değişkeni olmuştur. "Öğrenme stili" değişkeniyle en güçlü etkileşim kuran değişken ise "tutum" değişkeni olmuştur. İncelenen çalışmalarda genellikle Kolb'a ait öğrenme stili envanteri tercih edilen öğrenme stili envanteri olmuştur.

Anahtar Kelimeler: İçerik analizi, öğrenme stilleri, sistematik derleme

Investigation of Academic Studies on Learning Styles: A Systematic Review

Abstract

This study aimed to systematically examine and evaluate academic studies on learning styles published between 2000 and 2016. The sample group evaluated using a systematic review method comprised master's and doctoral theses as well as articles published in refereed journals of Turkish origin. There are a total of 290 master's and doctoral theses and 157 articles acquired during the study period, and those that were not available were eliminated. The research achieved a total of 341 studies. The content analysis method was used to analyze and examine the data thoroughly. Undergraduate students were mainly the focus of research and were used as a sample group, and sampling size between 301 and 1000 was employed. The research was rigorously conducted and described as a research type, and the quantitative research method was the most preferred. The survey method, among the research designs, was the most preferred research design used by the researchers. The study uses learning style as a dependent or independent variable, and their effect on each other with the other variables was examined. "Academic achievement" was the most used variable, along with the "learning style" variable. The attitude variable highly interacted with the "learning style" variable. Learning style inventory, according to Kolb, was the preferred learning style inventory in this study.

Keywords: Document analysis, learning styles, systematic review

*Bu çalışma, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Anabilim dalında Dr. Öğretim Üyesi Serkan Yıldırım danışmanlığında Ahmet Yusuf Cevher tarafından Temmuz 2017'de tamamlanan yüksek lisans tezine dayalı olarak hazırlanmıştır.

İletişim Kurulacak Yazar / Corresponding Author: Ahmet Yusuf Cevher **E-posta / E-mail:** ahmetyusufcevher@ardahan.edu.tr

Cite this article as: Cevher, A.Y., Yıldırım, S. (2020). Investigation of Academic Studies on Learning Styles: Systematic Review. *HAYEF: Journal of Education*, *17*(1); 20-50.

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License
Available online at http://hayefjournal.istanbul.edu.tr/

Giriş

Bütün koşulların eşitlendiği bir eğitim ortamında, öğrencilerin eşit derecede başarı gösterememesi oldukça tartışılan bir konudur. Bempeni ve Vamvakoussi (2015) eşit koşullarda hazırlanmış öğretici bir çevrede, bireysel farklılıkların eşit ürünler almaya en büyük engellerden biri olduğunu düşünür. Uygulanan öğretimsel desenin farklı öğrenme sonuçları doğurmasını bireylerin yeteneklerindeki farklılığa bağlayan Killingsworth, Clark ve Adams (2015), bireysel farklılıkların uygulamalı bir öğretim deseninin davranışlara yansıması şekliyle, bilişsel yeteneklerde oluşan değişim düzeyine göre ayırt edilebileceğini düşünür. Yani öğretimin uygulanmasıyla bireylerde meydana gelen gelişim düzeyleri analiz edildiğinde, bireysel farklılıklar ile ilgili yoğun ipuçlarına rastlanabileceğini ifade eder. MEB tarafından, 2004 yılında bireysel farklılıkların eğitim programında yer alması gerektiği yayımlanmıştır (Baş, 2011). Bilim ve teknolojideki hızlı gelişme, eğitim bilimlerini de yanına alarak hızla ilerlerken, öne çıkan bilgi toplumu oluşturma hedefi, yetişmiş insan ve beyin gücü ihtiyacı doğrultusunda MEB, bireylerin merkezde olduğu ve onların öğrenme stillerine göre tasarımlanmış kapsamlı eğitim programlarına ihtiyaç duyduklarını belirterek (Turan, 2006), eğitim sisteminde köklü bir değişikliğe gitmiştir. Bireysel farklılıkların öğrenme sürecine etkisi alanyazında üstünde durulan bir konu olmakla beraber (Coffield, Moseley, Hall ve Ecclestone, 2004; Li ve He, 2016) konu ile ilgili yapılan araştırmalar bireysel farklılıkların doğurduğu yeni kavramları oraya çıkarmıştır. Bu kavramlardan bireyin zihinsel performansı, öğrenme yönelimleri ve öğrenme stilleri de bireysel farklılık olarak ele alınmış (Felder ve Brent, 2005), öğrenme stilinin bireysel farklılardan biri olduğuna kanaat getirilmiştir (Ekici ve Kurt, 2013).

Öğrenme Stilleri

Bireylerin öğrenmeyi en iyi nasıl gerçekleştirdiği konusu üzerinde duran öğrenme stilleri kavramını tarihte ilk kez 1960 yılında Rita Dunn kullanmıştır (Orak, 2015). Sonrasında ise Dunn, öğrenme stillerini öğrenenin karakteristik özelliklerine göre belirlediği, bilgiyi işleme yolu olarak açıklamıştır (Dunn, 1993). 1980'li yıllardan sonra eğitim ve psikoloji anlayışında bireysel farklılıklara verilen önem artmaya başlayınca, öğretimde bireysel farklılıklara yer verilmesi ve öğrenenlerin öğrenmek için farklı yollara ihtiyaç duyması, öğrenme stilleri üzerinde düşünmeyi zorunlu kılmıştır (Li ve He, 2016). Bu durum öğrenme stillerinin alanyazında daha fazla yer edinmesine sebep olmuştur. Öğrenenin en kolay öğrenme yolu olan öğrenme stili (Akdeniz, 2007), bireyin şahsına has, kendi tercihiyle belirlediği, tutarlı öğrenme yolu olarak tanımlanabilir (Rayner ve Riding, 1998). Eyüboğlu (2010), öğrenme stillerini açıklarken zekâ, motivasyon ve dışa dönüklük faktörlerinin birleşmesinden doğan şahsi bir yapıdan bahseder. Li ve He, (2016) ise öğrenme stillerini akademik başarıyı arttıran, öğrenmeyi kolaylaştıran, motivasyonu yükselten ve bireyin öğrenmedeki zorlukları kolayca aşmasına yardım eden kişiye özel öğrenme tarzı olarak yorumlar. Hunt

(1979) öğrenme stilini, öğrenenin ne öğrendiğiyle değil nasıl öğrendiğiyle ilgilenen bir süreç olarak görmektedir. Kolb (1984), öğrenme stilini bireyin alma ve işleme sürecinde tercih ettiği yollar olarak tanımlamıştır. Felder ve Silverman'a (1988) göre öğrenme stili, bireylerin bilgiyi alma, tutma ve işleme sürecindeki karakteristik güçlülükler ve tercihler olarak tanımlanmaktadır. Görüldüğü üzere öğrenme stillerine dair pek çok tanım yapılmıştır, öğrenme stilleri temel aldıkları pek çok değişkenin etkisiyle oldukça çeşitlenmiştir. Öğrenen sayısınca öğrenme stilinin olduğu düşünülürse alanyazında bu konuda çok sayıda tanımın yapılması da olağandır. Öğrenme stili konusuna verilen önem ve çeşitlilik farklı bakış açılarını da getirmiş, bilim insanlarını bu stilleri modellemeye itmiştir. Alanyazında var olan belli başlı öğrenme stilleri modelleri hem öğrenme ortamının hem de öğrenenin öğrenme durumu ile ilgili ciddi ipuçları taşıması bakımından incelenmesi gerekmektedir.

Öğrenme Stili Modelleri

Öğrenme stilleri doğası gereği içerdiği çeşitliliklerin belli başlı bazı temel değişkenler başlıkları altında toplanması, bu stillerin modellenmesini de beraberinde getirmiştir. Bu modellerden bazıları şunlardır;

- Dunn ve Dunn Öğrenme Stilleri Modeli
- Grasha ve Riechman Öğrenme Stilleri Modeli
- Kolb Öğrenme Stilleri Modeli

Bu çalışmada alanyazında en çok kullanılan Kolb Öğrenme Stilleri modelinden bahsedilecektir.

Kolb öğrenme stili

Kolb'a ait öğrenme stilinin temeli, yine kendisinin ortaya çıkardığı "Yaşantısal Öğrenme Kuramı"na dayanmaktadır (Göldağ, 2011). Kolb bu öğrenme stili modelini, öğrencilerin günlük hayatta nasıl öğrendiklerini, karşılaştıkları problemlere nasıl çözümleme getirdiklerini gözlemleyerek ortaya çıkarmıştır. Kolb'a göre bireyler yaşantı ve deneyimleri sonucunda öğrenmelerini gerçekleştirirler. Kolb öğrenme sürecini bir döngü olarak ele almıştır ve bu döngü içerisinde dört tip öğrenme biçimi yer almaktadır (Aşkar ve Akkoyunlu, 1993).

- Somut Yaşantı (SY)
- Yansıtıcı Gözlem (YG)
- Soyut Kavramsallaştırma (SK)
- Aktif Yaşantı (AY)

Gelişim ve ilerlemenin mecburiyet kazandığı çağımızda etkili bir öğretim ile beyin gücünü kullanmak akademik başarının en yüksek düzeyde olmasına bağlıdır ve bu durum bir devletin en önemli gayesidir. Nitekim Millî Eğitim Bakanlığı da bu gayeye hizmet ederek geliştirdiği Öğrenci Merkezli Eğitim Modelinde (ÖME) öğ-

renme stillerine değinir. ÖME'ye göre "öğrenmeyi öğrenmiş, üretkenlik becerisine sahip, bilgiye ulaşıp bilgiyi kullanabilen, kendini gerçekleştirmiş bireyler" yetiştirmek esastır ve öğretim "her aşamada bireyin katılımını sağlayacak bir biçimde" bu hedeflere göre yapılandırılmalıdır (MEB, Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, 2004). Ayrıca Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçlarını açıklayan maddelere bakıldığında da bireyin kendi öğrenme stilini keşfetmesini sağlayabilecek pek çok unsur (ilgi, istidat ve kabiliyetler) bulunmaktadır (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973). Bu nedenle gerek Milli Eğitim'in gerekse alanyazının üzerine çokça eğildiği bir başlık olan eğitim ve öğretimde öğrenme stilleri; defaatle araştırılması, konu ile ilgili gelişmelerin güncellenmesi sebebiyle tartışılması açısından önem teşkil eder. Bu araştırma ülke sınırları içerisinde konu ile ilgili yapılan tüm akademik çalışmaların incelenip kategorize edilmesi ile eğitim ve öğretim sürecinde öğrenme stillerine toplu bir bakış sunmaktadır. Gerek ülkedeki konu ile ilgilenen akademisyenlerin, gerekse yapılan akademik çalışmalara katılımcı olarak iştirak eden şahısların öğretim sürecinde öğrenme stillerine bakış açılarını ve ülkedeki öğrenme stilleri çeşitliliğini ortaya çıkarmaktadır.

Çalışmanın Gerekçesi

Bir öğrencinin öğrenme stil ve stratejilerinin değerlendirilmesinin hem öğretmenin hem de öğrencinin hangi opsiyonlara ihtiyaç duyduğunu göstermesi bakımından aşırı faydalı araçlar olduğunu düşünen Nuckles (2000), öğretmenler ve öğrencideki gelişimin izlenebilmesi için stil ve stratejilerin de incelenmesi gerektiğine vurgu yapmıştır. Birey sayısı kadar çeşitlilik gösteren öğrenme stillerinin (Kolb, 1981) incelenmesi, stratejilerinin belirlenmesi de öngörüleceği gibi çok fazla sayıda araştırmanın yapılmasına olanak sağlamaktadır. Dağınık bir şekilde bulunan araştırmaların belirli gruplar altında kategorize edilerek taranması, irdelenmesi ve kalite değerinin belirlenmesi sonraki araştırmalara ışık tutması bakımından önemlidir. Konu ile ilgili alanyazında kaydedilen ilerlemeler, yaşanması muhtemel aksaklıklar, konunun kültür yapısına entegrasyonu, çeşitliliği ve daha pek çok boyutuyla ancak tarama çalışmalarıyla ele alınabileceği düşünülmektedir. Türkiye'de Aşkın (2006), Orak (2015), Ataseven ve Oğuz (2015) öğrenme stili ile ilgili çalışmaları derleyerek alanyazına genel bir bakış sunmuş, alanyazındaki eksikliklerin giderilmesi için önerilerde bulunmuştur. Türkiye'deki tarama çalışmalarına bakıldığında, bu araştırma kapsam bakımından daha fazla sayıda yayını ele alması ve tarih aralığının güncel olması bakımından önem taşımaktadır. Bu nedenle bu araştırmada 2000-2016 yılları arasında ülkemizde yapılan akademik çalışmalar taranmış, analiz edilmiş, belirli başlıklar altında toplanarak öğrenme stilleri konusunun Türkiye'deki yansıması gözler önüne serilmiştir. Bu konuda alanyazındaki boşlukların belirlenmesi, konunun Türkiye'de çalışılma ve işleme sürecinin saptanması bakımından alana katkı sağlayabileceği öngörülmektedir. Çalışmaların bir araya getirilmesi, öğrenme stili hakkında çalışanlara genel bir bakış sunması, Türkiye'de konu ile ilgili yapılan araştırmalar hakkında bilgi vermesi bakımından rehber niteliğinde bir kaynak

olabileceği düşünülmektedir. İncelenen öğrenme stili çalışmalarının aynı çatı altında toplanıp genel bir bakış sunulması, öğrenme stili ve öğrenme stilini etkileyen veya öğrenme stili ile ilişkisi olan diğer değişkenlerin incelenmesi gibi durumlara yönelik katkı sağlayacak yeni bilgiler ortaya koymaktadır. Bu çalışmada öğrenme stilleri konusunda Türkiye'de 2000-2016 yılları arasında yayımlanmış olan akademik çalışmaların sistematik olarak incelenerek değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

Ülkemizde öğrenme stilleri ile ilgili çok fazla sayıda araştırma olmasına rağmen, yapılan çalışmalara genel bir bakış ve değerlendirme sunabilecek çok az çalışma vardır (Güven ve Kürüm, 2008; Aşkın, 2006; Orak, 2015; Ataseven ve Oğuz, 2015; Bozkurt ve Orak, 2016). Var olan değerlendirme ve genel bakış çalışmaları ise (Aşkın, 2006; Orak, 2015; Ataseven vd., 2015), tarih bakımından günümüze kadar olan akademik çalışmaları kapsayamamaktadır. Yakın tarihli çalışmalarda ise öğrenme stilleri belirli boyutlarda ele alınmış olmakta veya akademik yayın türüne göre ayırım yapılarak, değerlendirme tek yayın türünden yürütülmektedir. Bu çalışma güncel akademik yayınları kapsaması ve akademik yayın türlerinde herhangi bir ayırım yapmaksızın 2000-2016 yılları arasındaki tüm akademik yayınları içermesi sebebiyle alanyazındaki değerlendirme çalışmalarından ayrılır. Ayrıca alanyazında var olan değerlendirme ve genel bakış çalışmaları incelenen yayınları belirli bilimsel değişkenler veya standarda göre ele alırken, bu çalışma da öğrenme stilleri ile ilgili akademik yayınların türü ve değişkenlerine bakılmaksızın belirtilen yıllar arasındaki tüm yayınlar incelenmiş ve detaylı bir şekilde kategorize edilmiştir. Türkiye'de alanyazında benzeri kriterlerde ve bu kadar geniş kapsamda araştırmanın olmaması, bu çalışmanın önemini ortaya koymaktadır.

Yöntem

Öğrenme stilleri konusunda Türkiye'de yayımlanan bütün akademik çalışmaları incelemek amacıyla nitel araştırma yöntemiyle yürütülen bu çalışmada, sistematik derleme deseni tercih edilmiştir. Sistematik derleme; belirli bir problem durumunda, o alanda yapılmış tüm araştırmaların taranarak, belirli kriterlere göre örneklem grubuna dâhil edilmesi veya dışlanması ve derlemeye alınacak çalışmaların bulgularının sentezlenmesidir (Higgins ve Green, 2011'den akt., Karaçam, 2013).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma evrenini ülkemizde öğrenme stilleriyle ile ilgili yapılmış bütün akademik çalışmalar oluşturmaktadır. Örneklemini ise Türkiye'de yayımlanmış yüksek lisans ve doktora tezleri ile Türkiye kökenli hakemli dergilerde yayımlanmış makaleler oluşturmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen Öğrenme Stilleri Konulu Yayın Sınıflama Formu kullanılmıştır. Bu form, Orak (2015), Aşkın

(2006), Ataseven ve Oğuz'un (2015) öğrenme stilleri konusunda yapmış oldukları derleme çalışmaları dikkate alınarak oluşturulmuştur. Ayrıca defalarca uzman görüşü alınarak ve akran değerlendirmesi yapılarak formun inandırıcılık ve teyit edilebilirliği sağlanmıştır. Geliştirilen formda;

1. Çalışmanın yayın türü,
2. Çalışmanın yayın yılı,
3. Çalışmanın yayın dili,
4. Çalışmayı yapan kurum,
5. Çalışmanın örneklem türü,
6. Çalışmanın örneklem büyüklüğü,
7. Çalışmanın araştırma yöntemi,
8. Çalışmanın araştırma deseni,
9. Çalışmanın araştırma türü,
10. Öğrenme stillerinin çalışmadaki yeri,
11. Çalışmada kullanılan değişkenler,
12. Değişkenlerin ilişki durumu,
13. Çalışmada kullanılan öğrenme stili envanteri alt boyutları dikkate alınmıştır.

Veri Toplama Süreci

Çalışmanın amacı doğrultusunda araştırma sorusu ve araştırma sorusuna ait alt araştırma soruları hazırlanmıştır. "Öğrenme stili", "öğrenme biçimi", "öğrenme tarzı" gibi anahtar kelimeler ve bu anahtar kelimelerin türevleriyle Ulusal Akademik Ağ ve Bilgi Merkezi (ULAKBİM) ve Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı (YÖK) Tez Merkezi veri tabanlarından alanyazın taraması yapılarak 250 adet tez çalışmasına 157 adet ise makaleye ulaşılmıştır. Erişime açık olan, tam metin olan ve yöntem ve metodoloji kısmında öğrenme stilleri konusuna yer verenler, başka bir deyişle çalışmasının temel yapıtaşlarından biri veya tamamı öğrenme stilleri olanlar dahil edilecek diğer çalışmalar kapsam dışı bırakılacak şeklinde dahil etme/çıkarma kriterleri belirlenmiştir. 65 adet tez çalışması ve 4 adet makale erişime kapalı olduğundan, 19 adet tez çalışması ve 22 adet makale tam metin olmadığı veya tam metin olup ilgisiz olduğu için araştırmaya dâhil edilmeyerek kapsam dışı bırakılmıştır. Araştırmaya dâhil edilen çalışmalar hazırlanan yayın tarama formunda "yüksek lisans ve doktora tezleri" ve "makaleler" olmak üzere gruplara ayrılarak daha sıralı hale getirilmiş ve bu gruplar da kendi içlerinde yıllara göre sıralanmıştır.

Veri Analizi

Yürütülen çalışmada toplanan verilere içerik analizi yöntemi uygulanarak verilerin analizi gerçekleştirilmiştir. İçerik analizi, belirli bir yazılı materyalin belirli özelliklerini sayısallaştırarak belirleme amacı ile yapılan bir tarama türüdür (Karasar, 2003). İçerik analizi ile belirli başlıklar altında toplanan unsurlar açıklanır, kavram

ve ilişkiler belirlenir, veriler işlenerek ele alınan konu hakkında derinlemesine bilgi edinilerek, hedeflenen sonuçlara ulaşılmaya çalışılır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bulgular kullanılma sıklığı (f) ve yüzdelik (%) oranlarla ifade edilmiştir. İncelenen araştırmalar kategorize edilirken ele alınan değişkenin kaç kez kullanıldığını kullanılma sıklığı (f) ifade ederken, tüm doküman sayısına oranını ise yüzde değeri (%) vermektedir. Bunun için tüm dokümanlar eş zamanlı taranarak üzerinde durulan değişkene göre tablolaştırılmış, tek tek sayılarak kullanılma sıklığına erişilmiştir.

İnandırıcılık ve Teyit Edilebilirlik

Sistematik derleme deseninde yürütülen bu çalışmada elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile derinlemesine incelenmiştir. Bu amaçla bu çalışmada eş denetleme (uzman incelemesi), ayrıntılı betimleme, araştırmanın sınırlarını ortaya koyma, bağlantılara yoğunlaşma, akran değerlendirmesi, tekrar edilebilirlik ile inandırıcılık ve teyit edilebilirliği sağlama amaçlanmıştır.

Bulgular

Yayınların Türlerine Ait Bulgular

Öğrenme stilleri konusunda Türkiye'de yayımlanan akademik çalışmaları incelemek amacıyla tespit edilen çalışmaların yayın türleri incelenerek sonuçlar Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1.
Yayın Türlerinin Sayısı

Yayın Türü	f	%
Yüksek lisans tezi	160	46,9
Makale	135	39,6
Doktora tezi	46	13,5
Toplam	341	100

Tablo 1'e göre incelenen 341 adet çalışmanın %46,9'unu yüksek lisans tezleri oluştururken makale yayın türü %39,6'sını oluşturmaktadır. Doktora tezleri ise %13,5'lik bir yüzdeye sahiptir. İncelenen çalışmalar yayın türlerine göre gruplandığında 160 adet yüksek lisans tezi, 135 adet makale, 46 adet ise doktora tezi, olarak sıralanmaktadır. Yüksek lisans tezi en fazla çalışılan yayın türü olarak tespit edilmiştir.

Yayınların Yıllara Göre Dağılımına Ait Bulgular

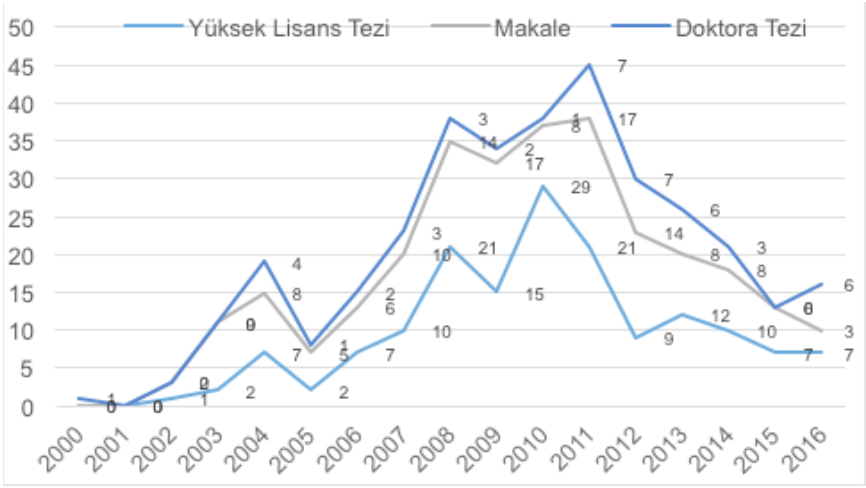
Araştırma kapsamında öğrenme stillerine yönelik çalışmaların yayın yılları incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2'ye baktığımızda yayın çeşitlerinin tümü ele alındığında öğrenme stilleri üzerine en yoğun çalışılan yıl 45 adet çalışmayla 2011 yılı olmuştur. 2010 yılında

Tablo 2.
Yayın Türlerinin Yıllara Göre Sayısı

	Yüksek Lisans Tezi (f)	Makale (f)	Doktora Tezi (f)	Toplam (f)
2000	-	-	1	1
2001	-	-	-	-
2002	1	2	-	3
2003	2	9	-	11
2004	7	8	4	19
2005	2	5	1	8
2006	7	6	2	15
2007	10	10	3	23
2008	21	14	3	38
2009	15	17	2	34
2010	29	8	1	38
2011	21	17	7	45
2012	9	14	7	30
2013	12	8	6	26
2014	10	8	3	21
2015	7	6	-	13
2016	7	3	6	16
Toplam	160	135	46	341

ise öğrenme stilleri konusunda 38 adet çalışma gerçekleştirilmiştir. 2011 yılına kadar öğrenme stilleri konusunda yapılan çalışmaların sayısı artış gösterirken 2011 yılından sonra bu sayıda azalma görülmektedir. Bu duruma ait bilgiler Şekil 1'de verilmiştir.



Şekil 1. Yayınların Yıllara Göre Dağılımı

Şekil 1'de verilen bilgilere göre neredeyse bütün yıllarda yüksek lisans tez sayısı diğer yayın türlerinin sayısını geçmektedir. Yıllara göre çalışma sayılarına baktığımızda genel olarak önce artan sonra azalışa geçen bir eğri söz konusudur.

Yayınların Diline Ait Bulgular

Araştırma kapsamında öğrenme stillerine yönelik çalışmaların yayınlanma dili incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 3'de yer almaktadır.

Tablo 3'e göre incelenen 341 çalışmadan %87,7'si (299 adet) Türkçe olarak yayınlanırken %12,3'ü (42 adet) İngilizce olarak yayınlanmıştır.

Tablo 3.
Çalışmaların Yayınlandığı Dillere Göre Dağılımı

Yayın Dili	f	%
Türkçe	299	87,7
İngilizce	42	12,3
Toplam	341	100

Yayın Sayısı ve Türlerinin Üniversitelere Göre Dağılımına Ait Bulgular

Araştırma kapsamında öğrenme stillerine yönelik çalışmaların ait olduğu kurumlar incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 4'de yer almaktadır.

Tablo 4.
Yayın Sayısı ve Türüne Göre Üniversitelerin Dağılımı

Üniversite	Yüksek Lisans (f)	Makale (f)	Doktora (f)	Toplam (f)
Gazi Üniversitesi	8	11	9	28
Abant İzzet Baysal Üniversitesi	11	11	1	23
Dokuz Eylül Üniversitesi	9	3	6	18
Marmara Üniversitesi	6	5	7	18
Hacettepe Üniversitesi	7	7	2	16
Çukurova Üniversitesi	7	5	1	13
Ankara Üniversitesi	6	4	2	12
Selçuk Üniversitesi	7	3	2	12
Anadolu Üniversitesi	3	5	3	11
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi	3	5	-	8
Fırat Üniversitesi	7	-	1	8
Yıldız Teknik Üniversitesi	4	2	2	8
Atatürk Üniversitesi	3	1	3	7
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	3	4	-	7
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	2	5	-	7

Tablo 4.
Yayın Sayısı ve Türüne Göre Üniversitelerin Dağılımı (tablonun devamı)

Üniversite	Yüksek Lisans (f)	Makale (f)	Doktora (f)	Toplam (f)
Mustafa Kemal Üniversitesi	3	4	-	7
Cumhuriyet Üniversitesi	1	5	-	6
Orta Doğu Teknik Üniversitesi	3	2	1	6
Yeditepe Üniversitesi	6	-	-	6
Adnan Menderes Üniversitesi	4	1	-	5
Balıkesir Üniversitesi	2	3	-	5
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	1	4	-	5
Mersin Üniversitesi	2	3	-	5
Zonguldak Karaelmas Üniversitesi	4	1	-	5
Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi	4	-	-	4
Erzincan Üniversitesi	1	3	-	4
İnönü Üniversitesi	-	2	2	4
Karadeniz Teknik Üniversitesi	1	3	-	4
Pamukkale Üniversitesi	4	2	-	4
Sakarya Üniversitesi	3	1	-	4
Uludağ Üniversitesi	2	2	-	4
Ahi Evran Üniversitesi	2	1	-	3
Bahçeşehir Üniversitesi	3	-	-	3
Bilkent Üniversitesi	3	-	-	3
Boğaziçi Üniversitesi	2	1	-	3
Gaziantep Üniversitesi	3	-	-	3
Kara Harp Okulu	2	1	-	3
Süleyman Demirel Üniversitesi	1	2	-	3
Başkent Üniversitesi	-	2	-	2
Ege Üniversitesi	2	-	-	2
Gaziosmanpaşa Üniversitesi	2	-	-	2
Gülhane Askeri Tıp Akademisi	-	2	-	2
İstanbul Üniversitesi	-	2	-	2
Maltepe Üniversitesi	1	1	-	2
Necmettin Erbakan Üniversitesi	1	-	1	2
Adıyaman Üniversitesi	1	-	-	1
Akdeniz Üniversitesi	1	-	-	1
Amasya Üniversitesi	1	-	-	1
Artvin Çoruh Üniversitesi	-	1	-	1

Tablo 4.
Yayın Sayısı ve Türüne Göre Üniversitelerin Dağılımı (tablonun devamı)

Üniversite	Yüksek Lisans (f)	Makale (f)	Doktora (f)	Toplam (f)
Atılım Üniversitesi	-	1	-	1
Beykent Üniversitesi	1	-	-	1
Celal Bayar Üniversitesi	-	1	-	1
Erciyes Üniversitesi	1	-	-	1
Harran Üniversitesi	-	1	-	1
Hava Astsubay MYO	-	1	-	1
Hitit Üniversitesi	-	1	-	1
İstanbul Aydın Üniversitesi	-	-	1	1
İstanbul Kültür Üniversitesi	-	1	-	1
İstanbul Teknik Üniversitesi	1	-	-	1
Kocaeli Üniversitesi	-	1	-	1
Niğde Üniversitesi	-	1	-	1
Nizwa University	-	1	-	1
Ondokuz Mayıs Üniversitesi	-	1	-	1
Siirt Üniversitesi	-	1	-	1
The UEA, The Petroleum Institute	-	1	-	1
Trakya Üniversitesi	1	-	-	1
Turgut Özal Üniversitesi	-	1	-	1

Tablo 4'de görüldüğü gibi öğrenme stilleri üzerine 28 adet çalışmayla Gazi Üniversitesi en çok yayın yapılan üniversite olarak tespit edilmiştir. Bu sırayı Abant İzzet Baysal Üniversitesi 23 çalışmayla takip edip ikinci sırada yer alırken 18'er adet çalışmayla Dokuz Eylül Üniversitesi ve Marmara Üniversitesi üçüncü sırada yer almıştır.

Yayınlardaki Öğrenme Stilinin Çalışmadaki Yerini Gösteren Bulgular

Araştırma kapsamında öğrenme stillerine yönelik çalışmalarda öğrenme stilleri konusunun nasıl kullanıldığı incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 5'de yer almaktadır.

Tablo 5.
Öğrenme Stillerinin Çalışmadaki Yeri

Öğrenme Stillerinin Çalışmadaki Yeri	f	%
Öğrenme stilleriyle değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesi	264	77,4
Öğrenme stillerine dayalı öğrenme modeli, strateji, teknik uygulama çalışmaları	29	8,5
Öğrenme stillerinin de dâhil edildiği yeni ortam geliştirme çalışmaları	15	4,4
Öğrenme stilleri ölçeğinin (envanter) Türkçeye uyarlanması	10	2,9
Öğrenme stilleri ölçeği (envanter) geliştirme	6	1,8
Öğrenme stillerinin de dâhil edildiği yeni materyal geliştirme çalışmaları	6	1,8

Tablo 5.
Öğrenme Stillerinin Çalışmadaki Yeri

Öğrenme Stillerinin Çalışmadaki Yeri	f	%
Öğrenme stilleri konusu hakkında derleme (doküman analizi) çalışmaları	5	1,5
Öğrenme stillerini belirleme	4	1,2
Öğrenme stilleri konusunda kavram açıklaması	1	0,3
Öğrenme stillerinin karşılaştırılması	1	0,3
Toplam:	341	100

Çalışmalarda öğrenme stillerinin nasıl kullandığını gösteren Tablo 5'e göre çalışmaların büyük çoğunluğunda yani %77,4'lük bir oranla (264 adet) öğrenme stilleriyle değişkenler arasındaki ilişkinin incelendiğini görüyoruz. 29 adet çalışmada öğrenme stillerine dayalı öğrenme model, strateji, teknik uygulama çalışmaları görülürken 15 adet çalışmada ise yeni ortam geliştirme çabaları çalışmaları görülmektedir.

Yayınlarda Öğrenme Stilleriyle Birlikte Yoğun Olarak Kullanılan Değişkenlere Ait Bulgular

Araştırma kapsamında öğrenme stillerine yönelik çalışmaların değişkenleri incelenmiştir. "Öğrenme stilleri" değişkeniyle birlikte kullanılan değişkenler hakkındaki bilgiler Tablo 6'da yer almaktadır.

Tablo 6.
Yoğun Olarak Kullanılan Değişkenlerin İlişkisi

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	İlişki Var (f)	İlişki Var (%)	İlişki Yok (f)	İlişki Yok (%)	Toplam (f)
Öğrenme stili	Akademik başarı	83	63,4	48	36,6	131
Cinsiyet	Öğrenme stili	21	38,9	33	61,1	54
Öğrenme stili	Tutum	31	70,5	13	29,5	44
Öğrenme stili	Öğrenme stratejileri	18	85,7	3	14,3	21
Öğrenim gördüğü bölüm	Öğrenme stili	4	23,5	13	76,5	17
Öğrenme stili	Kalıcılık	4	50	4	50	8
Öğrenme stili	Eleştirel düşünme	6	85,7	1	14,3	7
Yaş	Öğrenme stili	3	50	3	50	6
	Toplam:	170	100	118	100	288

Tablo 6'da verilen bilgilere göre incelenen çalışmalarda "öğrenme stili" değişkeniyle birlikte en yoğun kullanılan değişken "akademik başarı" değişkeni olmuştur. 131 adet çalışmada "öğrenme stilleri" değişkeni ile "akademik başarı" değişkeniyle birlikte kullanılırken 83 adet çalışmada "öğrenme stilleri" değişkeninin "akademik başarı" değişkenini etkilediği sonucuna varılmıştır. 54 adet çalışmada ise "cinsi-

yet" değişkeninin "öğrenme stilleri" değişkenine etkisi incelenmiş olup 21 çalışmada cinsiyetin öğrenme stilleri üzerinde etkili olduğu bulunurken 33 çalışmada etkisinin olmadığı sonucu saptanmıştır. "Tutum" değişkeni 44 adet çalışmayla "öğrenme stilleri" değişkeniyle birlikte en sık kullanılan değişken olmuştur. 31 adet çalışmada "Öğrenme stilleri" ile "tutum" değişkeni arasında ilişki tespit edilmiştir.

"Öğrenme stilleri" değişkeni ile ilişkili bulanan değişkenlerin yüzdelik oranlara göre sayısal olarak büyükten küçüğe doğru bir dizilimi Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7.
"Öğrenme Stili" Değişkeniyle Diğer Değişkenlerin İlişki Durumu

	İlişkisi var	
Değişken	**(%)**	**(f)**
Öğrenme stratejileri	85,7	18
Eleştirel düşünme	85,7	6
Tutum	70,5	31
Akademik başarı	63,9	83
Kalıcılık	50	4
Yaş	50	3
Cinsiyet	38,9	4
Öğrenim gördüğü bölüm	23,5	4

Tablo 7'ye bakıldığında incelenen çalışmalarda "öğrenme stili" değişkeniyle en güçlü ilişkisi olan değişken %85,7 oranla "öğrenme stratejileri" ve "eleştirel düşünme" değişkenleri olmuştur. "tutum" değişkeni ise bu sıralamada %70,5'lik bir oranla üçüncü sırada yer almıştır. "Yaş", "cinsiyet" ve "okuduğu bölüm" demografik bilgiler değişkenleri ise en alt sıralarda yer alarak kullanılan değişkenler içerisinde ilişkisi en zayıf olan değişkenler olarak tespit edilmiştir.

Yayınlardaki Öğrenme Stili Envanterinin Kullanımına Ait Bulgular

Araştırma kapsamında öğrenme stillerine yönelik çalışmalarda kullanılan öğrenme stilleri envanterleri incelenerek sonuçlar Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8'e bakıldığında incelenen çalışmaların büyük bir kısmında David Kolb Öğrenme Stili Envanteri tercih edilmiştir. Birinci sırada 149 adet çalışmayla David Kolb Öğrenme Stili Envanteri yer almaktadır. 40 adet çalışmayla Grasha-Riechmann Öğrenme Stilleri Envanteri ikinci sırada yer almaktadır. Üçüncü sırada en çok tercih edilen envanter sıralamasında ise araştırmacıların kendilerinin geliştirdiği envanter grubu yer almaktadır.

Tablo 8.
Öğrenme Stilleri Envanteri Kullanımı

Öğrenme Stili Envanteri	**f**	**%**
David Kolb Öğrenme Stili Envanteri	149	43,7
Grasha and Riechmann Öğrenme Stili Envanteri	40	11,7
Araştırmacının kendi geliştirdiği öğrenme stili envanteri	18	5,3
Felder and Soloman Öğrenme Stili Envanteri	14	4,1
Öğrenme stili envanteri kullanılmayan	13	3,8
Marmara Öğrenme Stilleri Ölçeği	12	3,5
Çalışmada kullanılan öğrenme stili envanteri belirtilmeyen	10	2,9
Reid Öğrenme Stili Envanteri	7	2,1
Felder and Silverman Öğrenme Stili Envanteri	7	2,1
Dunn and Dunn Öğrenme Stili Envanteri	6	1,8
McCarthy Öğrenme Stili Envanteri	6	1,8
Gregorc Öğrenme Stili Envanteri	6	1,8
Barsch Öğrenme Stili Envanteri	5	1,5
Cohen, Oxford, and Chi Öğrenme Stili Envanteri	5	1,5
Rebecca Oxford Öğrenme Stili Envanteri	4	1,2
Meltem Gökdağ Öğrenme Stili Envanteri	4	1,2
Eren Öğrenme Stili Envanteri	4	1,2
BİG 16 Öğrenme Stili Envanteri	3	0,9
Ersoy Öğrenme Stili Envanteri	3	0,9
Maggie McVay Lynch Öğrenme Stili Envanteri	3	0,9
Honey-Mumford Öğrenme Stili Envanteri	2	0,6
Frıedrich Vester Öğrenme Stili Envanteri	2	0,6
Özbek ve Güven Öğrenme Stili Envanteri	2	0,6
Vermunt Öğrenme Stili Envanteri	2	0,6
Lemire Öğrenme Stili Envanteri	2	0,6
Nurettin Şimşek Öğrenme Stili Envanteri	2	0,6
Renzulli, Rizza, Smith Öğrenme Stili Envanteri	1	0,3
Fleming'in VAK (visualauditory-kinesthehtic) modeli	1	0,3
Janelle-Boydak Öğrenme Stili Envanteri	1	0,3
Sever Öğrenme Stili Envanteri	1	0,3
Witkin, Oltman, Raskin ve Karp Öğrenme Stili Envanteri	1	0,3
Myers-Briggs Öğrenme Stili Envanteri	1	0,3
Gülten ve Özkan Öğrenme Stili Envanteri	1	0,3
Kardash ve Amlund Öğrenme Stili Envanteri	1	0,3
Vark Öğrenme Stili Envanteri	1	0,3
Hanson Silver	1	0,3
Toplam:	341	100

Tablo 8'de 13 adet çalışmada öğrenme stili envanteri kullanılmadığı görülüyor. Bazı çalışmalarda öğrenme stilleri kavramsal olarak ele alındığından, bazı çalışmalarda da öğrenme stilleri hakkında derleme yapıldığından öğrenme stili envanteri kullanılmamıştır. İncelenen çalışmalardan 10 adet çalışmada ise öğrenme stili envanteri kullanıldığı halde hangi öğrenme stili envanterinin kullanıldığı belirtilmemiştir.

Yayınlarda Kullanılan Metodolojik Yapılara Ait Bulgular

Araştırma kapsamında öğrenme stillerine yönelik çalışmaların araştırma yöntemleri incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9.
Tercih Edilen Araştırma Yöntemi

Araştırma Yöntemi	**f**	**%**
Nicel	296	86,8
Nitel	24	7
Karma	19	5,6
Tespit edilemeyen	2	0,6
Toplam:	341	100

Tablo 9'da verilen bilgilere göre incelenen çalışmaların %86,8'i (296 adet) nicel araştırma yöntemini tercih ederken, %7'si (24 adet) nitel araştırma yöntemini, %5,6'sı (19 adet) da karma araştırma yöntemini tercih etmiştir. İki adet çalışmada kullanılan araştırma yöntemi tespit edilememiştir.

Araştırma kapsamında öğrenme stillerine yönelik çalışmaların araştırma desenleri incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10.
Tercih Edilen Araştırma Deseni

Araştırma Deseni		**f**	**%**
Nicel	Tarama (Survey)	213	62,5
	Kontrol Gruplu Öntest-Sontest	55	16,1
	Ölçek Uyarlama	11	3,3
	Tek Gruplu Öntest-Sontest	9	2,6
	Nedensel Karşılaştırma	4	1,2
	Yapısal Eşitlik	2	0,6
	4x2 Faktöriyel Desen	1	0,3
	2x3 Faktöriyel Desen	1	0,3
	Toplam:	296	86,8

Tablo 10.
Tercih Edilen Araştırma Deseni

Araştırma Deseni		**f**	**%**
Nitel	Durum Çalışması	11	3,3
	Fenomenoloji	7	2
	Belgesel Tarama (Doküman Analizi)	5	1,5
	Eylem Araştırması	1	0,3
	Toplam:	24	7
Karma		19	5,6
Tespit Edilemeyen		2	0,6
	Toplam:	341	100

Tablo 10'da görüldüğü gibi incelenen çalışmalarda yoğun olarak tercih edilen nicel araştırma yöntemlerinden tarama (survey) yöntemi %62,5 (213 adet) oranıyla en fazla tercih edilen araştırma deseni olmuştur. Bunu %16,1'lik bir oranla kontrol gruplu öntest-sontest (55 adet) deneysel yöntemi takip etmiştir. İki adet çalışmada kullanılan araştırma deseni tespit edilememiştir.

Araştırma kapsamında öğrenme stillerine yönelik çalışmaların araştırma türü incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11.
Tercih Edilen Araştırma Türü

Araştırma Türü	**f**	**%**
Betimsel Araştırma	259	75,9
Deneysel Araştırma	80	23,5
Tespit Edilemeyen	2	0,6
Toplam:	341	100

Tablo 11'e bakıldığında yapılan çalışmaların %75,9'u (259 adet) yani büyük bir oranı betimsel araştırma türünü tercih ederken %23,5'i (80 adet) deneysel araştırma türünde yürütülmüştür. İki adet çalışmada kullanılan araştırma türü tespit edilememiştir.

Yayınlarda Kullanılan Örneklem Türüne ve Büyüklüğüne Ait Bulgular

Araştırma kapsamında öğrenme stillerine yönelik çalışmaların örneklem türü ve örneklem büyüklüğü incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12.
Tercih Edilen Örneklem Türü ve Büyüklüğü

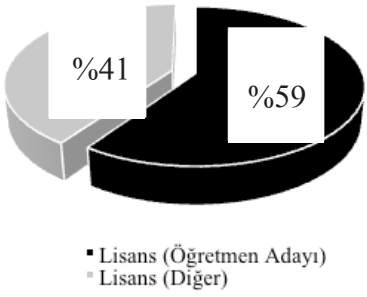
	Örneklem Büyüklüğü (f)					
Örneklem Türü	**<30**	**30-100**	**101-300**	**301-1000**	**>1000**	**Toplam**
Lisans (Eğitim Fakültesi)	1	25	38	25	5	158
Lisans (diğer)	4	13	21	23	3	
Ortaokul	2	16	11	26	10	65
Lise	1	14	11	20	1	47

Tablo 12.
Tercih Edilen Örneklem Türü ve Büyüklüğü

	Örneklem Büyüklüğü (f)					
İlkokul	1	8	8	7	7	31
Öğretmen	7	5	1	-	1	14
Öğretim Elemanı	7	1	-	-	-	8
Lisans Hazırlık	1	2	2	1	1	7
Ön Lisans	-	1	2	2	-	5
Lisansüstü	1	3	-	-	-	4
Doküman	3	1	-	-	-	4
Üstün Yetenekli	-	-	2	1	-	3
Öğrenci Velisi	1	1	-	-	-	2
Yayın (doküman analizi)	-	1	1	-	-	2
Okul Öncesi	-	-	2	-	-	2
Okul İdarecisi	-	-	1	1	-	2
Lisans (yabancı uyruklu)	-	1	-	-	-	1
Lise Hazırlık	-	-	-	-	1	1
Ortaokul (yabancı uyruklu)	-	-	1	-	-	1
Yetişkin	-	-	1	-	-	1
Doktor	-	1	-	-	-	1
İlköğretim Müfettişi	-	1	-	-	-	1
Toplam:	29	94	102	106	29	360

Tablo 12'de ki örneklem dağılımları açısından incelenen çalışmalarda, 158 adet çalışmada kullanılmak üzere en fazla tercih edilen örneklem grubu lisans düzeyi olmuştur. Ortaokul düzeyi 65 adet çalışmayla ikinci sırada en fazla tercih edilen örneklem grubu olurken lise düzeyi 47 adet çalışmada örneklem olarak kullanılarak üçüncü sık tercih edilen örneklem grubu olmuştur. Örneklem büyüklüğü açısından incelenen çalışmalarda en fazla "301-1000" örneklem büyüklüğü tercih edilmiştir.

Lisans düzeyi örneklem grubunun çoğunluğunu öğretmen adayları oluşturmaktadır. Bu duruma ait bilgiler Şekil 2'de verilmiştir.



Şekil 2. Lisans Öğrencilerinin Dağılımı

Şekil 2'de görüldüğü üzere en çok kullanılan lisans düzeyi örneklem grubunun %59'luk bir kısmını öğretmen adayları oluşturmuştur. %41'lik geriye kalan kısmını ise öğretmen adaylarını kapsamayan diğer lisans bölümleri oluşturmaktadır.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada araştırmacıların öğrenme stili konusunda yapılan akademik çalışmalardaki yaklaşımları ve alanyazındaki yönelimleri hakkında genel bilgiler açıklanmaya çalışılmıştır. İncelenen akademik yayınlar aracılığı ile bu bilgilerin yansıtılması amaçlanmıştır. Türkiye'de öğrenme stilleri konusunda araştırmacıların yönelimi ve gelişimi hakkında genel bir bakış sergilemeyi amaçlayan bu araştırmada, öğrenme stilleri konusunda Türkiye'de yayımlanmış 206 adet yüksek lisans ve doktora tezi ve 135 adet Türkiye kökenli hakemli dergilerde yayımlanmış makale olmak üzere toplamda 341 çalışma incelenmiştir. Araştırma soruları ve alt amaçlar doğrultusunda belgesel tarama (doküman analizi) yöntemi kullanılarak veriler elde edilmiştir.

Elde edilen verilerin içerik analizi sonucunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır. Türkiye'de öğrenme stilleri konusu üzerine yapılan çalışmalar 2002 yılından itibaren artış göstererek en fazla yayın 2010 ile 2011 yıllarında gerçekleştirilmiştir. 2010 yılındaki tez sayısında meydana gelen artışın 2011 yılındaki makale sayısındaki artışına sebep olduğu düşünülmektedir. 2010-2011 yılları arasında akademik yayınların öğrenme stili konusunda en üst noktaya varması, 2004 yılı ile MEB'in yapılandırmacı eğitim kuramını, bireysel farklılıklar ve öğrenme stilini gündemine almasının ve konu ile ilgili programlama çalışmalarını başlatmasının etkileri olarak görülebilir. Yapılandırmacı anlayış öğrenen özelliklerini dikkate alan bir anlayış ortaya koyduğu için öğrenme stili de bu anlayış içerisinde yer alır. Hem öğretmen adaylarına yönelik çalışmaların sayısı hem de MEB kökenli kurumlarda gerçekleştirilen çalışmalar bu etkinin yansıması olarak görülebilir. MEB, 2004 yılında fen eğitimi için hayata geçirdiği yapılandırmacı eğitim kuramını, yavaş yavaş ve aşamalı bir şekilde diğer disiplinler için de uygulamış ve programların tamamlanması, öğretmenlerin konu ile ilgili eğitilmesi süreci 2010'lu yıllara kadar sarkmıştır. Eğitim bilimlerinin ve MEB'in birbiriyle bu kadar etkileşimli olması, birlikte hareket etmeleri gerektiğini düşündürebilir (Balkar ve Şahin, 2015). Ayrıca 2010-2011 yılları arasında konu ile ilgili çalışma sayısının en üst düzeye ulaşması Türkiye'de yapılan öğrenme stili araştırmalarının önemli bir noktaya geldiğini, 2010-2011 yıllarından sonra öğrenme stilleri ilgili akademik çalışmaların sayısındaki azalma ise alanyazının belirli bir seviyeye geldiğini göstermektedir.

Türkiye'de öğrenme stilleri konusu üzerine yapılan çalışmalarda örneklem grubu olarak en fazla tercih edilen grup lisans düzeyinde yer alan örneklem grubu olmuştur. Ortaokul (ilköğretim ikinci kademe) düzeyindeki örneklem grupları da ikinci sıra-

da tercih edilen örneklem grubu olmuştur. Lise (ortaöğretim) düzeyindeki katılımcı grup ise üçüncü sırada tercih edilen grup olarak bu sırayı takip etmiştir. Örneklem büyüklüğü olarak da incelenen çalışmalarda en fazla "301-1000" örneklem büyüklüğü tercih edilmiştir. İncelenen araştırmaların örneklem grubunun en fazla lisans öğrencilerinden oluşması, akademisyenlerin ulaşımının diğer örneklem gruplarına göre daha kolay olmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Okul öncesi, ilköğretim birinci kademe, ortaokul ve lise öğrencilerinin daha az tercih edilmesi, araştırmacıların resmî kurumlarda araştırma yapmak için izin alma süreçlerini takip etmek istememelerinden ve bu sürecin zor ve uğraştırıcı olarak görülmesinden kaynaklanabilir. MEB yaklaşımı, eğitim fakültelerinin etkisi ve öğretmen araştırmaları da araştırmacıları lisans düzeyi örneklem grubuna yöneltmiş olabilir. Öğrenme stilinin çocuklukta kazanıldığı ve ileriki yaşlarda kolay kolay değişmediği (Fellenz ve Conti, 1989'dan akt., Bear, 2012), göz önüne alınırsa, konu ile ilgili iyileştirici ve bilinçlendirici çalışmalar yapmak isteyenler için lisans düzeyi geç kalınmış bir yaş grubunu içerebilir. Ayrıca okul öncesi örneklem grubuyla çok az çalışma yapılmış olması, öğrenme stilinin doğasıyla uyum göstermediği ve bu alandaki bir eksiklik olarak düşünülebilir. Bunun yanı sıra incelenen çalışmalarda lisans düzeyi örneklem grubunu ise çoğunlukla öğretmen adaylarının oluşturması, bu alanda daha çok eğitim kökenli araştırmacıların çalışmasından kaynaklanıyor olabilir. Öğrenme stili konusunun eğitim bilimleri alanında olmasından dolayı bu konu üzerinde çalışanların da genellikle bu alandaki araştırmacılar olduğu düşünülebilir. Örneklem grubu oluşturulurken tek tipleşmeye gidilmesinin öğrenme stiline bakış açısını oldukça daraltacağını düşündürmektedir. Öğrenme stiline yönelik çeşitliliğin arttırılması için farklı bakış açılarına ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Farklı örneklem gruplarıyla çalışılmamış olması bu alandaki bir eksiklik olarak değerlendirilebilir.

Türkiye'de öğrenme stilleri konusu üzerine yapılan bütün yayın türlerinde yoğun olarak betimsel araştırma türünde çalışılmış, buna karşın az sayıda da deneysel araştırma türü tercih edilmiştir. Bu alanda yapılan çalışmaların araştırma türünün genellikle betimsel olması, daha çok tarama ve durum ifade eden çalışmalar yapılmış olduğunu göstermektedir. Bu durum uluslararası boyutta alanyazında konu ile ilgili çalışmaların araştırma türü yönelimleri dikkate alındığında, alandaki ilerlemeye uyum sağlanamadığı; uluslararası alanyazında öğrenme stili konusunun farklı araştırma türleri ile ele alınırken, ülkemizde genellikle betimsel araştırma türünde çalışılarak konuya farklı pencerelerden bakılmadığı düşünülebilir (Karadağ, 2010). Konu ile ilgili uluslararası çalışmalara bakıldığında deneysel, ilişkisel, nedensel karşılaştırma ve alan çalışmaları araştırma yöntemleri de uygulandığı görülmektedir (Hsu, 2005). Türkiye'de öğrenme stilleri konusunda yapılan bütün yayın türlerinde yoğun olarak betimsel araştırma türünde çalışılması, buna karşın az sayıda da deneysel araştırma türü tercih edilmesi, konu ile ilgili çok fazla boyutun ele alınamadığını gösterebilir. Doğası gereği oldukça karmaşık ve çeşitlilik içeren öğrenme stili konusu pek çok

yaklaşım ile farklı açılardan, farklı boyutları ele alınarak derinlemesine incelenmesi gereken bir konu olduğu düşünülebilir. Deneysel desenlere daha fazla yer verildiği, neden-sonuç ilişkisi kurulduğu çalışmalar konuya farklı bakış açıları kazandırabilir.

Bir araştırmada kullanılan yöntem o araştırmanın yapıtaşıdır ve araştırmanın amacına uygun seçilen yöntem araştırmanın niteliği hakkında bilgi vermektedir (Karadağ, 2010). Yayın türlerinde kullanılan araştırma yöntemine bakıldığında nicel araştırma yönteminin en fazla tercih edilen araştırma yöntemi olduğu görülmektedir. Nicel araştırma yöntemini tercih eden çalışmalarda yoğun olarak Tarama (survey) araştırma deseni kullanıldığı tespit edilmiştir. Az sayıda çalışmada ise nitel araştırma yöntemi veya her ikisinin kullanıldığı karma araştırma yöntemi tercih edilmiştir. İki adet çalışmada kullanılan araştırma yöntemi tespit edilememiştir. Bunun nedeninin araştırmacının araştırmanın yöntemine dair net bilgi aktaramamasının olduğu düşünülmektedir. İncelenen çalışmalarda kullanılan araştırma yöntemlerinin büyük çoğunluğunun nicel olması, alanyazının oturduğunu ve değişkenlerin yeterince tartışılarak ortaya çıkmasından kaynaklanabiliyor olacağını düşündürmektedir. Ayrıca konu ile ilgili çalışmalarda sıklıkla Kolb'un öğrenme stili envanterinin kullanılmış olması, konu ile ilgili değişkenlerin karşılaştırılması, öğrenme stili ile ilgili durumların kontrol edilmesini kolaylaştırması açısından tercih edilen araştırma türünün nicel olduğu düşünülmektedir. Bu durum aynı zamanda öğrenme stilleri gibi detaylı bir konuda pek de derinlemesine bilgi almadığımızı da düşündürebilir. Ayrıca çalışılan örneklem grubu sayıları da göz önüne alındığında, araştırmacıların az sayıda örneklem ile derinlemesine bilgi almak yerine çok sayıda örneklem ile çalışıp, öğrenme stilleri ile ilgili nicel olarak genelleme yapma eğiliminde olduğu görülmektedir. Derinlemesine bilgi alınmaması, konu ile ilgili kuram geliştirmeye yönelik çalışmaların olmaması bulgusunu da desteklemektedir. Nitel araştırmaların fazla zaman alması, kuram geliştirmeye yönelik derinlemesine veri toplamayı içermesi ve pek yaygın kullanılmaması nedeniyle tercih edilmediği düşünülebilir (Arık ve Türkmen, 2009). Ülkedeki öğrenme stili desenine genel bir bakış sunması nedeniyle bu tür çalışmalar mühimdir, ancak Türkiye'de alanyazındaki konu ile ilgili detaylı teorik bilginin edinilmesi ve envanter geliştirilmesi için gerekli olan derinlemesine bilgiyi sağlayabilecek çalışmalara da ihtiyaç olduğu düşünülebilir.

Türkiye'de öğrenme stilleri üzerine yapılan çalışmalarda öğrenme stillerinin çalışmadaki yerine bakıldığında çalışmaların büyük bir çoğunluğunda öğrenme stilleri değişken olarak kullanılmış ve diğer değişkenler ile arasında ilişki durumu incelenmiştir (Tablo 5). Bu durum ülkemizde öğrenme stillerinin ve ona etki eden faktörlerin akademik olarak önemsendiğini düşündürebilir. Buna karşın değişkenleri dikkate alarak geliştirilen ortam, uygulama, faaliyet, yazılım, vb. platformları kullanan uygulamaya dönük çalışmalar oldukça azdır. Bu durum değişken temelli çalışmaların henüz

yeterince çalışılmadığını gösterirken, uygulamaya yönelik boşluklar olduğunu ön plana çıkarmaktadır. Öğrenme stillerinin diğer değişkenlerle olan ilişkisinin incelendiği çalışmaları, öğrenme stillerine dayalı öğrenme modeli, strateji, teknik uygulama çalışmaları takip etmektedir. Ülkemizde akademik yönelimlerin, öğrenme stillerini etkileyen faktörlerin araştırılmasından sonra öğrenme stillerini geliştirmeye yönelik çalışmalar olması, konu ile ilgili akademisyenlerin öğrenenlere ve eğitim sistemine katkıda bulunmayı amaçlamış olduğunu düşündürmektedir. Öğrenme stillerinin de dâhil edildiği yeni ortam geliştirme çalışmaları ise konu ile ilgili üçüncü sıra araştırma grubudur. Ülkemizdeki akademisyenlerin öğrenenlere odaklandığı ve doğrudan öğrenenlerin öğrenmeleri üzerinde durularak bu doğrultuda çalışmalar yaptıkları düşünülmektedir. Öğrenme stili ile ilgili kavram açıklaması, envanter geliştirme, karşılaştırma, alan taraması türünde çok az çalışma yapıldığı görülmektedir. Bu durum ülkemizde, akademik yayın yapanların konu ile ilgili teori üretmektense, eğitim sisteminin eksikliklerine odaklandığını ve iyileştirici çalışmaları teoriye yeğlediğini göstermektedir (Avcıoğlu, 2011).

Araştırmalardaki değişkenler, araştırmaların yayılımı hakkında bilgi verdiğinden, konu ile ilgili yapılan çalışmaların değişkenleri incelenmiştir. Bütün yayın türlerinde "öğrenme stilleri" değişkeni ile en fazla kullanılan değişken "akademik başarı" değişkeni olmuştur. Toplamda 137 adet çalışmada "öğrenme stilleri" değişkeni ile "akademik başarı" değişkeni kullanılırken 83 adet çalışmada, öğrenme stili dikkate alınarak hazırlanan öğrenme ortamlarının akademik başarıyı artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. 4 adet çalışmada ise "öğrenme stili" değişkeninin "akademik başarı" değişkenini negatif yönde etkilediği tespit edilmiştir. Elde edilen verilere göre öğrenme stillerinin akademik başarıyı arttırdığı ortak vurgudur. Bu durumun bir eğitim sisteminin gözlemlenebilir en bariz ve en beklenen sonucunun "akademik başarı" değişkeni olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

"Akademik başarı" değişkenini cinsiyet değişkeni takip etmektedir. "Cinsiyet" değişkeni ile "öğrenme stili" değişkeninin ilişkisini inceleyen çalışmaların çoğunda iki değişken arasında ilişki kurulamamıştır. Cinsiyet faktörünün öğrenme stili konusunda belirleyici bir faktör olmadığı düşünülmektedir. Cinsiyetten kaynaklanan algılama, ilgi gibi farklılıkların öğrenme stiline de yayılacağı düşünülse de yapılan çalışmalarda böyle bir ilişki tespit edilmemiştir.

"Öğrenme stili" değişkeni ile en çok çalışılan değişkenler "akademik başarı" sonra "cinsiyet" değişkenleri olmasına rağmen değişken ikililerinin birbirilerini etkileme oranlarına bakacak olursak "öğrenme stili" değişkeni ile en güçlü etkileşim kuran değişken "tutum" değişkenidir. 30 adet çalışmada, öğrenme stili dikkate alınarak hazırlanan öğrenme ortamlarının, öğrencinin öğrenme ortamını veya derse karşı olan tutumunu pozitif yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. 1 adet çalışma-

da ise "öğrenme stili" değişkeninin "tutum" değişkenini negatif yönde etkilediği tespit edilmiştir.

"Öğrenme stili" değişkeni ile ilişkisinin en çok incelendiği değişkenlerden bir diğeri ise "öğrenme stratejileri" değişkenidir. Yapılan araştırmaya göre 20 adet çalışmada öğrenme stilleri dikkate alınarak belirlenen öğrenme stratejilerinin başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenme stiline sahip öğrenenlerin kendi stratejilerini geliştirdiği ve öğrenme kabiliyetlerinin öğrenme stiline sahip olmayan öğrenenlere oranla daha gelişkin olduğu görülmektedir.

Öğrenme stillerinin değişken olarak çalışıldığı araştırmalarda "öğrenme stratejileri" değişkeninden sonra tercih edilen değişken "sınıf düzeyi" değişkeni olmuştur. Elde edilen verilere bakıldığında, genellikle lisans düzeyi birinci sınıf öğrencilerin öğrenme stilleri ile son sınıf öğrencilerin öğrenme stilleri mukayese edilmiş, birinci sınıftan son sınıfa yaklaşıldıkça öğrenme stillerini keşif ve geliştirme oranının arttığı belirlenmiştir. İncelenen çalışmalara, sınıf düzeyi arttıkça öğrenenlerin yansıtıcı gözlemden aktif yaşantıya yöneldiği tespitinde bulunulmuştur.

Ülkemizde çoğunlukla lisans düzeyi örneklem grubuyla çalışılmasından ötürü, öğrenenlerin öğrenim gördükleri bölüm, öğrenme stili ile çalışılan değişkenler arasındadır. Elde edilen verilere göre, 4 çalışmada öğrenim gördüğü bölümün öğrenme stillerinde farklılık oluşturabileceği sonucuna ulaşılırken 13 adet çalışmada iki değişkenin birbirini etkilemediği tespit edilmiştir. Öğrenim gördüğü bölüm faktörünün öğrenme stili konusunda belirleyici bir faktör olmadığı düşünülmektedir. İki değişkenin birbirini etkilediği düşünülen çalışmalarda sayısal veya teknik bölümlerin tercih ettiği öğrenme stili ile sözel ağırlıklı bölümlerin tercih ettiği öğrenme stillerinde farklılaşma olduğu tespitinde bulunulmuştur. Sayısal ağırlıklı bölümdeki öğrencilerin daha aktif ve daha analitik öğrenme stillerini tercih ettikleri ifade edilmiştir.

Öğrenme stiline sahip öğrenenlerin öğrenmelerinin kalıcılığı da çalışılan değişkenler arasındadır. Öğrenme stili ve kalıcılık değişkenlerinin ilişkili bulunduğu çalışmaların tamamında bu iki değişken arasındaki ilişki pozitif bulunmuştur. Başka bir ifadeyle toplamda 12 adet çalışmadan 7 adet çalışmada, öğrenme stili dikkate alınarak hazırlanan öğrenme ortamlarının kalıcılığı artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde öğrenme stilinin değişken olarak kullanıldığı çalışmalarda yaş faktörü de değişken olarak kullanılmıştır. Elde edilen verilere göre, 4 çalışmada yaş farklarının öğrenme stillerinde farklılık oluşturabileceği sonucuna ulaşılmıştır. İki değişkenin birbirini etkilediği düşünülen çalışmalarda genellikle 20 yaş altı ve 20 yaş üstü gruplar kıyaslanarak, yaş ilerledikçe yansıtıcı gözlemden aktif yaşantıya geçiş olduğu tespitinde bulunulmuştur.

Öğrenme stili ile ilgili çalışmalarda kullanılan bir diğer değişken ise eleştirel düşünme değişkenidir. Öğrenme stili ve eleştirel düşünme değişkenlerinin ilişkili bulunduğu çalışmaların tamamında "öğrenme stili" ile "eleştirel düşünme eğilimi" değişkenlerinin arasındaki ilişki pozitif bulunmuştur. Başka bir ifadeyle toplamda 7 adet çalışmadan 5 adet çalışmada, öğrenme stili dikkate alınarak hazırlanan öğrenme ortamlarının eleştirel düşünme eğilimini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Yani öğrenme stiline sahip öğrenenlerin eleştirel düşünme kabiliyetlerinin, öğrenme stiline sahip olmayan öğrenenlere oranla daha gelişkin olduğu görülmektedir.

Öğrenme stillerinin diğer değişkenlerle ilişkisinin tartışıldığı çalışmalara genel olarak bakıldığında, tercih edilen değişkenlerin hep birbirini tekrar eden kavramlar olması genellikle nicel araştırmaların tercih edildiği bulgusuna dayanabilir ve böylesi bir çeşitlilik içeren konunun dallanıp budaklanmasını engellediği düşünülebilir. Nitel araştırmaların daha fazla değişken içermesi sebebiyle, öğrenme stilleri konusunda az sayıda nitel çalışmaların olması bulgusunun değişken yapısını da etkilediği düşünülmektedir. Öğrenme stillerinin akademik başarı üzerine etkisine yoğunlaşılmış ve akademik başarıyı arttırdığı görülmüştür. Bu bulgu alanyazın ile de uyum içerisindedir (Veznedaroğlu ve Özgür, 2005; Tulbure, 2012; Wu, 2014). Ancak öğrenme stili bireyin kendi başarma yolunu tercih etme süreci (Dunn, 1993) olduğundan, sürece dair pek çok değişken bulunmaktadır. Demografik özelliklerin öğrenme stili üzerine etkisi olmadığı görülen çalışmalarda, derinlemesine bakılarak yaratıcılık, otokontrol, programlama vb. gibi diğer değişkenlerin de incelenmesi gerektiği düşünülmektedir. Toplumların gelişmesi ve ilerlemesi açısından çok mühim olan yaratıcılık faktörü, öyle ki etkili kullanıldığında devletlerin kaderini belirleyebilecek düzeyde değişim yaratmaktadır (Cevher, 2015). Bu nedenle öğrenme stilleriyle ilgili yapılan çalışmaların en az eleştirel düşünme kadar yaratıcılık konusu üzerine de eğilmesi gerektiği düşünülmektedir. Bireyin kendi öğrenme yolunu bulması, nispeten yaratıcılığa girerken, bu yolu düzenleme ve program şekli, öğrenme yolu üzerinde zorluklarla mücadele ve öğrenmeye karşı gösterdiği sebat da yine değişken olarak incelenmesi gereken unsurlar olarak düşünülebilir.

Türkiye'de öğrenme stilleri konusu üzerine yapılan çalışmalarda en fazla kullanılan öğrenme stili envanteri Kolb Öğrenme Stili Envanteri olmuştur. İkinci tercih edilen envanter ise Grasha ve Riechman Öğrenme Stili Envanteri olmuştur. Bir grup araştırmacı ise çalışmalarında kendi öğrenme stili envanterini oluşturarak çalışmalarda kendi envanterlerini kullanmıştır. Kolb'un öğrenme stili envanterini Türkiye'de ilk kez Aşkar ve Akkoyunlu (1993) Türkçeye uyarlayarak geçerlik güvenirlik çalışmaları yapmış ve güvenirlik katsayısını .80 bulmuştur. Daha sonra Gencel (2006) çalışmasında bu envanteri yeniden ele almış ve Türkçeye uyarlanmasını güncelleyerek güvenirlik katsayısını .77 bulmuştur. Kolb Öğrenme Stili Envanteri'nin geçerlilik ve güvenirliğinin yüksek çıkması, erişebilirliğinin daha kolay olması ve Türk öğrenme

yapısıyla uyum göstermesi, birbirleriyle yakın ilişki içerisinde bulunan diğer öğrenme stili modelleri arasından (Veznedaroğlu vd., 2005) seçilme sebebi olarak düşünülebilir. Diğer öğrenme stili envanterleri de incelenen araştırmalarda kullanılmış ancak, Kolb ve Riechman öğrenme stili envanterlerine oranla çok az denenmiştir. Bu durum Türkiye'de alanyazında öğrenme stili envanterleri ile ilgili boşluk olduğunu, diğer envanterlerin de geçerlik güvenirlik çalışmalarının yapılarak sık kullanılmasıyla denenmesi gerektiğini düşündürmektedir. Bunun yanı sıra öğrenme stili envanterleri topluca ele alındığında, öğrenme stili pastasından Kolb ve Riechman öğrenme stili envanterleri büyük payı alsa da, pastanın geri kalanı çok sayıda ve öğrenme stili envanteri çeşidi oluşturmaktadır. Araştırmacıların kullandıkları envanterlerin bu kadar çeşitli olması, modellerin kapsam bakımından günümüz için zayıf kaldığını, öğrenen yapısını tam karşılayamadığını ve geliştirmeye gereksinim duyulduğunu gösterebilir. Araştırmacıların çoğunlukla Kolb Öğrenme Stili Envanterini tercih etmesi de geri kalan envanterlerin ihtiyacı tam karşılayamadığını düşündürebilir. Ayrıca kendi öğrenme stili envanterlerini tasarımlayan araştırmacılar da göz önüne alındığında, Türkiye'de öğrenme stillerinin önemli bir noktaya geldiği söylenebilir.

Bu araştırmada öğrenme stilleri alanındaki akademik yayınların içerikleri analiz edilmeye çalışılmış ancak Türkiye'de karşılaştırma yapılacak tarama çalışması sayısı az olduğundan bulgular yorumlanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın tüm bulgularının ulusal alanyazındaki çalışmalar ile uyum içerisinde olduğu görülmektedir. Öğrenme stilleri konusunda alan taraması yapan Aşkın (2006), Orak (2015) ve Ataseven ve Oğuz'un (2015) elde ettikleri bulgular araştırmanın bulgularını desteklemektedir. Araştırmada incelenen akademik yayınlara derinlemesine bakıldığında tüm öğrenenlerin öğrenme yolunun farklı olduğu ortak vurgudur. Öğrenenlerin öğrenme şekilleri her ne kadar gruplanmaya çalışılsa da bireysel farklılıkların öğrenme stillerini oldukça çeşitlendirdiği saptanmıştır. Bulgular bireysel farklılıkların öğrenme stiline etkisi ile ilgili alanyazın ile uyum içerisindedir (Hallett, Nunes ve Bryant, 2010; Bempeni ve Vamvakoussi, 2015; Killingsworth vd., 2015).

Sonuç olarak öğrenme stili konusunda bu kadar araştırma yapılmasına rağmen, MEB ve öğretmenlerin bu konudaki gayretinin sadece teoride olması düşündürücüdür. Bu durumun öğretmenlerin akademik yayınları takip etmediğini ve MEB'in eğitim programlarına akademik yayınları almamasından kaynaklandığı düşünülebilir. MEB ve öğretmenlerin bir ucunu, eğitim bilimleri ve akademisyenlerin öteki ucunu oluşturduğu bir eğitim sisteminde, bu iki uç arasındaki kopukluk ne yazık ki, öğrenenlerin kendisini ve öğrenme stilini keşfetmesini engellemekte veya geciktirmektedir. Kendini gerçekleştiren birey hedefiyle yola çıkılan eğitim sisteminde MEB ve öğretmenlerin akademik yayınlar ile kopukluğu acilen çözüm sunulması gereken alanyazında bir eksiklik olduğu düşünülebilir. Öğretmenlerin öğrenci merkezli bir eğitim anlayışını kanıksaması, bireysel farklılıkları içselleştirmesi ve konu ile ilgili

aldığı eğitimleri pratiğe dökmesi beklenmektedir. Bireysel farklılıkları merkez alan, öğrenme stillerini önemseyen bir anlayışa göre tasarımlanmış öğrenme ortamı, bu doğrultuda hazırlanmış eğitim programı ve bu hassasiyette yetiştirilmiş öğretmenler ile başta akademik başarı olmak üzere, öğrenene ve eğitime dair pek çok faktörde iyileşme, gelişme ve ilerleme kaydedileceği düşünülmektedir. Öğrenenlerin kendini tanımlayabildiği, kabiliyetlerini keşfedebildiği, mesleki seçimlerini ilgi ve yetenekleri doğrultusunda yapabildikleri öğrenme ortamlarını oluşturabilmek için öğrenme stilleri edinebilecekleri eğitim programlarının tasarımlanması gerektiği düşünülmektedir. Uluslararası alanyazında da bu görüş ortaktır (Bear, 2012; Rani, 2012; Tulbure, 2012; Wu, 2014; Li ve ark., 2016; Li ve He, 2016). Başka bir deyişle eğitim programlarında yapılan iyileştirmeler etkili bir öğrenme ortamı oluşturduğunu iddia etse de farklı öğrenme stiline sahip öğrenciler için en etkili yöntem değildir; öğrenen için en etkili yöntem kendi öğrenme stiline göre tasarımlanmış ortamdır (Pashler, McDaniel, Rohrer ve Bjork, 2008).

Öğrenme stilleri üzerine alanyazında yapılan eleştirilere ise Pashler, McDaniel, Rohrer ve Bjork (2008), konu ile ilgili çok sayıda çalışma yapılmasına rağmen, çok az çalışmanın eğitimde uygulanan öğrenme stillerinin geçerliğini test edebilen deneysel metodoloji kullanıldığını ileri sürmektedir. Bunula birlikte, öğrenme stilleri ile ilgili metodolojik açıdan sağlıklı çalışmaların eksikliği göz önüne alındığında, öğrenme stillerinin tüm olası sürümlerinin test edilemediği, hatta pek çoğunun henüz denenmediği düşünülmektedir. Öğrenme stillerinin değerlendirilmesine ilişkin daha fazla araştırma yapılması ve araştırmaların sağlıklı ve uygun bir şekilde gerçekleşmiş olması koşuluyla, bu konu yeniden ele alınabilir.

Öğrenme stilleri konusunda, bundan sonra yapılacak olan tarama çalışmalarında elde edilen bulguların, bu ve önceki çalışmalarla tartışılmasının, alana katkıda bulunabileceği düşünülmektedir. Ayrıca yapılacak olan boylamsal çalışmalarla Türkiye'deki öğrenme stili konusunun değişimi ve yönelimi ortaya konulacaktır.

Öğrenme stilleri eğitim sistemine aktif ve etkili bir şekilde dahil edildiğinde öğrenenlerin motivasyonunun yükseleceği (Eyüboğlu, 2010; Li ve He, 2016), akademik başarılarının artacağı (Veznedaroğlu vd., 2005; Tulbure, 2012; Wu, 2014), etkili bir öğretimin gerçekleşeceği (Curry, 1990) bilinmektedir. Teorik olarak bu kadar akademik çalışmayla önemsenen öğrenme stili ve bireysel farklılıklar, eğitim sisteminde uygulanabilirliği arttırıldıkça ülkemizdeki genç beyin gücünün de veriminin artacağı düşünülmektedir.

Araştırmacılar için öneriler;

Yaygın kullanılan öğrenme stili envanterlerinin dışında, diğer envanterler de Türkçeye uyarlanarak geçerlik güvenirlik çalışmaları yapılıp alanyazına kazandırı-

labilir. Öğrenme stili envanterleri sonraki araştırmalarda güncellenerek daha kapsamlı ve teknoloji çağında günümüz öğrenenlerine hitap edecek şekilde yenilenebilir. Bilimsel yaratıcılık, argümantasyon, anomalik veri kullanımı gibi daha pek çok yeni yaklaşım değişken ile öğrenme stili konusu çalışılarak farklı boyutlardan ele alınabilir. Konu ile ilgili daha az sayıda örneklem ile derinlemesine bilgi alan çalışmalar öğrenme stili modellerine farklı bir biçim kazandırarak yeni modellerin gelişmesine olanak sağlayabilir. Öğrenme stili ile ilgili değişkenlerin farklı boyutlarının da ele alınması için deneysel, neden-sonuç gibi araştırma türlerinde var olandan daha fazla sayıda ve nitelikte çalışmalar yapılması, bu araştırma türlerine ağırlık verilmesi gerektiği düşünülebilir. Sonraki yapılacak olan araştırmaların örneklem grubunun çocuklukta edinilen öğrenme stilinin öneminden dolayı, erken yaşlardaki örneklem grupları daha fazla tercih edilebilir. Örneğin okul öncesi öğrencilerden oluşan örneklem grubunun ileriki yaşlarda akademik başarı hakkında ipuçları taşıyıp taşımadığı araştırılabilir. Örneklem grubunun yaygın olarak öğretmen adayından oluşması algısından kurtularak, öğrenme stili çeşitliliğini gözlemlemek için mühendislik, sanat ve iletişim gibi çok yönlü bölümlerin öğrencileriyle de çok sayıda ve derinlemesine araştırmalar yapmak gerektiği düşünülebilir. Farklı envanterler geliştirilerek veya uluslararası düzeyde yaygın kullanılan farklı envanter türleri Türkçeye uyarlanıp geçerlik güvenlik çalışmaları yapılarak konu ile ilgili alanyazına katkıda bulunulabilir.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Yazar Katkıları: Fikir – A.Y.C., S.Y.; Tasarım – A.Y.C.; Denetleme – S.Y.; Kaynaklar – S.Y.; Malzemeler – A.Y.C., S.Y.; Veri Toplanması ve/veya İşlemesi – A.Y.C.; Analiz ve/veya Yorum – A.Y.C.; Literatür Taraması – A.Y.C.; Yazıyı Yazan – A.Y.C.; Eleştirel İnceleme – S.Y.

Çıkar Çatışması: Herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Finansal Destek: Herhangi bir kurum veya kuruluştan finansal destek alınmamıştır.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Author Contributions: Concept – A.Y.C., S.Y.; Design – A.Y.C.; Supervision – S.Y.; Resources – S.Y.; Materials – A.Y.C., S.Y.; Data Collection and/or Processing – A.Y.C.; Analysis and/or Interpretation – A.Y.C.; Literature Search – A.Y.C.; Writing Manuscript – A.Y.C.; Critical Review – S.Y

Conflict of Interest: The authors have no conflicts of interest to declare

Financial Disclosure: The authors declared that this study has received no financial support.

Kaynakça/References

Akdeniz, C. (2007). Öğrenme stili modelleri (Sunu raporu). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir, Türkiye.

Arık, R. S. ve Türkmen, M. (2009, Mayıs). *Eğitim bilimleri alanında yayımlanan bilimsel dergilerde yer alan makalelerin incelenmesi*. I. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde sunulan bildiri, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.

Aşkar, P. ve Akkoyunlu, B. (1993). Kolb öğrenme stili envanteri. *Eğitim ve Bilim, 17*(87), 37-47.

Aşkın, Ö. (2006). Öğrenme stilleri ile ilgili elektronik ortamda yayımlanan çalışmaların incelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara). https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi adresinden edinilmiştir.

Ataseven, N. ve Oğuz, A. (2015). Türkiye'de öğrenme stilleri konusunda yapılan tezlerin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 4*(3), 192-205.

Avcıoğlu, G. Ş. (2011). Türkiye'deki akademisyenlerin küresel bilgi üretme ve yaymadaki konumları. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi, 14*(14), 75-94.

Baş, G. (2011). Türkiye'de eğitim programlarında yapılandırmacılık: Dün, bugün, yarın. *Eğitişim Dergisi*, Sayı 32.

Balkar, B. ve Şahin, S. (2015). Yeni bir öğretmen yetiştirme yaklaşımı olarak göreve başlatma programı. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *11*(1).

Bear, A. A. G. (2012). Technology, learning, and individual differences. *Journal of Adult Education, 41*(2), 27-42.

Bempeni, M., & Vamvakoussi, X. (2015). Individual differences in students' knowing and learning about fractions: Evidence from an in-depth qualitative study. *Frontline Learning Research, 3*(1), 18-35.

Bozkurt, O. ve Orak, Z. (2016). Türkiye'de akademik başarı değişkeni alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili çalışmaların incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 13*(35), 93-107.

Cevher, A. H. (2015). *Sekizinci sınıf üstün yetenekli öğrencilerin anomalik durumlara odaklı argümantasyon sürecinin bilimsel yaratıcılık düzeylerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya). https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi adresinden edinilmiştir.

Coffield, F., Moseley, D., Hall, E., & Ecclestone, K. (2004). *Learning style and pedagogy in post-16 learning. A systematic and critical review*. London: Learning and Skill Research Centre.

Curry, L. (1990). A critique of the research on learning styles. *Educational Leadership, 48*(2), 50-56.

Dunn, R. (1993). Learning styles of the multiculturally diverse. *Emergency Librarian, 20*(4), 24-33.

Eyüboğlu, F. (2010). Eğitimde stil kavramına ilişkin bir inceleme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, *8*(3), 569-592.

Felder, R. M., & Brent, R. (2005). Understanding student differences. *Journal of Engineering Education, 94*(1), 57-72.

Felder, R.M., & Silverman, L. K. (1988). Learning and teaching styles in engineering education. *Journal of Engineering Education, 78*(7). [Crossref]

Gencel, E. İ. (2006). Kolb'un deneyimsel öğrenme kuramına dayalı öğrenme stilleri envanteri-III. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9*(2), 120-139.

Göldağ, B. (2011 Eylül). *Öğrenme stilleri öğretmenlerininki ile aynı olan ve olmayan öğrencilerin akademik başarılarının incelenmesi.* 20. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı'nda sunulan bildiri, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.

Güven, M. ve Kürüm, D. (2008). Öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişki. *İlköğretim Online, 7(*1), 53-70.

Hallett, D., Nunes, T., & Bryant, P. (2010). Individual differences in conceptual and procedural knowledge when learning fractions. *Journal of Educational Psychology, (102)*2, 395-406. [Crossref]

Hsu, T. C. (2005). Research methods and data analysis procedures used by educational researchers. *International Journal of Research & Method in Education, 28*(2), 109-133. [Crossref]

Hunt, D. (1979). Learning style and student needs: An introduction to conceptual level. In J. W. Keefe (Ed.), *Student Learning Styles: Diagnosing and Prescribing Programs* (pp. 27-38). Reston: National Association of Secondary School Principals.

Karadağ, E. (2010). Doktora tezlerinde kullanılan araştırma modelleri: Nitelik düzeyleri ve analitik hata tipleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 16*(1), 49-71.

Karasar, N. (2003). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Killingsworth, S. S., Clark, D. B., & Adams, D. M. (2015). Self-explanation and explanatory feedback in games: Individual differences, gameplay, and learning. *International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology, 3*(3), 162-186. [Crossref]

Kolb, D. A. (1981). *Learning styles and disciplinary differences*. San Francisco, California: Jossey Bass Inc., Publishers.

Kolb, D. A. (1984). *Experiental learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, Inc.

Ekici, G. ve Kurt, H. (2013). *Bireysel farklılıklar ve öğretime yansımaları. Öğrenme öğretme yaklaşımları ve uygulama örnekleri.* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık [Crossref]

Li, H., & He, Q. (2016). Ambiguity tolerance and perceptual learning styles of Chinese EFL learners. *English Language Teaching, 9*(6), 213-222. [Crossref]

Li, Y., Medwell, J., Wray, D., Wang, L., & Xiaojing L. (2016). Learning styles: A review of validity and usefulness. *Journal of Education and Training Studies*, *4*(10), 90-94. [Crossref]

MEB, Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı. (2004). Öğrenci merkezli eğitim uygulama modeli. İzmir İktisat Kongresi Eğitimde Uygulamalar Bölümü Tebliği. http://uretim.meb.gov.tr/EgitekHaber/s76 Erişim tarihi: 09.06.2017.

MEB. (1973). *Milli Eğitim Temel Kanunu*, https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/14574.pdf Erişim tarihi: 09.06.2017.

Nuckles, C. R. (2000). Student-centered teaching: Making it work. *Adult Learning*, *11*(4), 5-6. [Crossref]

Orak, Z. (2015). *Türkiye'de akademik başarı değişkeni alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili çalışmaların incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay). https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi adresinden edinilmiştir.

Pashler, H., McDaniel, M., Rohrer, D., & Bjork, R. (2008). Learning styles: Concepts and evidence. *Psychological Science in the Public Interest*, *9*(3), 105-119. [Crossref]

Rani, P. (2012). Learning styles in education. *International Journal of Research in Economics & Social Sciences, 2*(5), 31-41.

Riding, R., & Rayner, S. (1998). *Cognitive styles and learning strategies: Understanding style differences in learning and behavior.* London: David Fulton.

Tulbure, C. (2012). Investigating the relationships between teaching strategies and learning styles in higher education. *Acta Didactica Napocensia, 5*(1), 65-74.

Turan, M. (2006). *Yeni ilköğretim programları, öğretimde planlama ve değerlendirme*. Ankara: Akış Yayıncılık.

Veznedaroğlu, R. L. ve Özgür, A. O. (2005). Öğrenme stilleri: Tanımlamalar, modeller ve işlevleri. *İlköğretim-Online, 4*(2), 1-16.

Wu, D. C. (2014). Learning styles and satisfaction in distance education. *Turkish Online Journal of Distance Education, 15*(4), 112-129. [Crossref]

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri.* Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Extended Summary

Introduction

Learning styles were defined as a personalized learning style that enhances academic achievement, facilitates learning, increases motivation, and helps individuals to easily overcome learning difficulties (Li and He, 2016). Studying learning styles, which are as diverse as the number of individuals (Kolb, 1981), can provide important data for the organization of learning environments. It is important to categorize, investigate, and analyze the studies in the literature to shed light on future research. In this study, academic studies were analyzed conducted in our country between 2000 and 2016, and research on learning styles is demonstrated in Turkey.

Method

This study uses academic studies through a systematic review design, which is one of the qualitative research methods preferred, to examine and evaluate learning styles carried out in Turkey. The main research consists of all academic studies about learning styles in our country. The sample comprises master's, doctoral dissertations, and articles published in Turkey. The Publication Classification Form on Learning Styles developed by researchers was used to collect data, and the content analysis method was used to analyze data in this study.

Results

Of the studies examined, 77.4% evaluated the relationship between learning styles and other variables. The most used variable associated with the "learning style" variable was the "academic achievement" variable. The variables that have the strongest relationship with the "learning style" variable were attitude, learning strategies, and critical thinking variables. The Learning Style Inventory by David Kolb was used in 149 studies. Seven percent of the studies preferred qualitative research method and 5.6% preferred mixed research method, whereas 86.8% preferred quantitative research method. The survey method was the most preferred research design comprising a rate of 62.5%. While 75.9% of the studies preferred descriptive research method, 23.5% used experimental research method. The most preferred sample group was undergraduate students in 158 studies. The sample size between 301 and 1000 was preferred in this study.

Conclusion and Recommendations

Master's theses on the topic of learning styles published in Turkey are mostly used in this study. Research about the style of articles was found to be the second preferred publication type. The number of articles is fewer than the master's theses, which shows the fact that these thesis studies have not turned into articles. Research on learning styles in Turkey has been increasing since 2002. Most publications re-

garding learning styles were made between 2010 and 2011. It is thought that the increase in the number of theses in 2010 has increased the number of articles in 2011. Undergraduate students were the most preferred for the sample. This may be related to the achievable sampling preferences of academics. In publications, it has been shown that quantitative research method is the most preferred research method. The survey research design was determined to be broadly used in studies that preferred quantitative research.

Most studies use learning styles as variables, and the relationship between other variables was examined. Hence, this may suggest that learning styles and the factors affecting it are academically important in our country. The attitude variable interacted most with the learning style variable. The Kolb's Learning Style Inventory is the most used in studying learning styles in Turkey. The high validity and reliability of the Kolb's Learning Style Inventory, easy accessibility, and compliance with the Turkish learning structure can be considered as the reason for choosing.

Various new approaches, such as scientific creativity, argumentation, and anomalous data usage, can be studied from different dimensions by studying the topic of learning style with different variables. In-depth knowledge with fewer samples on the subject in research may provide a different form of learning style models and enable the development of new models. It may be considered that more studies and qualifications should be carried out than those existing research types such as experimental and cause-effect to take into account the different dimensions of the variables related to the learning style, and these research types should be given more importance. Different types of inventories that are commonly used internationally can be developed and adapted to Turkish, and the validity and security of studies can contribute to the related literature.