

# Kolb'un Yenilenen Öğrenme Stili Sınıflamasına İlişkin Bir İnceleme

İlke Evin GENCEL<sup>1</sup>, Mustafa ERDOĞAN<sup>2</sup>

**Öz:** Kolb'un, deneyimsel öğrenme kuramının önemli bir boyutunu oluşturan öğrenme stilleri kavramı, öğrenen merkezli eğitim programlarının ve öğretim tasarımlarının geliştirilmesi sürecinde önemli bir unsurdur. Alanyazında yaygın olarak kullanılan Kolb'un Öğrenme Stilleri Envanteri, yerleştirme, özümseme, ayırıştırma ve değiştirme olmak üzere dört temel öğrenme stilini kapsayan yapıdan, deneysel ve klinik araştırma bulguları doğrultusunda, dokuz öğrenme stilini kapsayan bir yapıya dönüştürülmüştür. Bu çalışmanın temel amacı; deneyimsel öğrenme kuramına ilişkin güncel bilgilerin ve dokuz öğrenme stilinin belirlenme sürecinin paylaşılmasıdır. Bu amaçla betimsel tarama modelinde yapılandırılan çalışmada, Kolb'un Öğrenme Stilleri Envanteri, Deneyimsel Eğitim Merkezi'nin internet sitesi [www.demturkey.com](http://www.demturkey.com) aracılığıyla, kolay örnekleme yöntemlerinden kısıtlamasız öz-seçimli yöntemle ulaşılan 1345 kişiye uygulanmıştır. Araştırmada, katılımcıların benimsediği öğrenme stillerinin başlatan, yapan, deneyimleyen, dengeleyen, yansıtan, imgeleyen, analiz eden, düşünen ve karar veren biçiminde sıralandığı, baskın öğrenme stilinin cinsiyet ve yaş değişkenlerine göre farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** Deneyimsel Öğrenme, Öğrenme Stilleri, Kolb'un Öğrenme Stilleri Envanteri.

## A Study on Kolb's Revised Learning Style Classification

**Abstract:** The concept of learning styles, which constitutes an important part of Kolb's experiential learning theory, have an important role in the development of learner-centered curriculum and instructional designs. Kolb's Learning Styles Inventory, which is widely used in the literature, has been transformed from a structure that includes four basic learning styles, namely accommodating, assimilating, converging and diverging to a structure that includes nine learning styles, in line with experimental and clinical research findings. The main purpose of this study was sharing current information on experiential learning theory and the process of determining nine learning styles. In the study, which was structured in the descriptive survey model, the learning styles inventory was administered to 1345 participants reached through the website of the Experiential Training Center, [www.demturkey.com](http://www.demturkey.com). Participants of the study were determined by the unrestricted self-selected sampling method. It was determined that the learning styles of the participants were listed as initiating, acting, experiencing, balancing, reflecting, imagining, analyzing, thinking and deciding, and learning styles of participants differed according to the variables of gender and the age.

**Keywords:** Experiential Learning, Learning Styles, Kolb's Learning Style Inventory.

Geliş Tarihi: 13.07.2022

Kabul Tarihi: 18.09.2022

Makale Türü: Araştırma Makalesi

<sup>1</sup>İzmir Demokrasi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, İzmir, Türkiye, e-posta: [ilke.evingencel@idu.edu.tr](mailto:ilke.evingencel@idu.edu.tr), ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2113-701X>

<sup>2</sup> Deneyimsel Eğitim Merkezi, İstanbul, Türkiye, e-posta: [mustafa@demturkey.com](mailto:mustafa@demturkey.com), ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6762-2398>

### Atıf için/ To cite:

Gencel, İ. E. ve Erdoğan, M. (2022). Kolb'un yenilenen öğrenme stilleri sınıflamasına ilişkin bir inceleme. *Yaşadıkça Eğitim*, 36(3), 813-833.

Deneyimsel öğrenme kuramının temelinde, öğrenmenin deneyim, algı, biliş ve davranışı içeren döngüsel bir süreçte gerçekleştiği düşüncesi bulunmaktadır. 1970'li yılların başından itibaren eğitim programlarının geliştirilmesi ve öğretim tasarımlarının oluşturulması süreçlerinde giderek yaygınlaşan biçimde çalışılmaktadır (Slavich ve Zimbardo, 2012). Deneyimsel Öğrenme Kuramı ilk kez 1971 yılında Kolb (1984) tarafından bütüncül bir modelde açıklanmış olsa da Kolb'un bu alandaki çalışmaları, 19. yüzyılın sonundan itibaren öğrenme ve deneyim üzerine odaklanan James, Dewey, Follet, Rogers, Lewin, Piaget, Vygotsky, Jung, Rogers ve Freire'nin çalışmalarının yaklaşık 100 yıllık birikimine dayanmaktadır. Nitekim bu isimler Kolb tarafından da deneyimsel öğrenmenin kurucuları olarak anılmaktadır (Kolb ve Kolb, 2017).

Öğrenmenin deneyim edinme ve deneyimler üzerine düşünme yoluyla gerçekleştiğini ortaya koyan deneyimsel öğrenme kuramı çok boyutludur ve bu boyutlardan biri, bireylerin öğrenme tercihlerindeki farklılıklara odaklanan öğrenme stilleri kavramıdır. Deneyimsel öğrenme kuramı ve öğrenme stilleri konusunda 1971 yılından itibaren dört binin üzerinde makalenin kaleme alındığı, onlarca lisansüstü tezin hazırlandığını tespit edilmiştir (Kolb ve Kolb, 2017). Türkiye'de de deneyimsel öğrenmenin özellikle öğrenme stilleri boyutunu konu edinen yüzlerce makalenin yayınlandığı ve 2021 yılına kadar 56 lisansüstü tezin tamamlandığı belirlenmiştir (Akbulut, 2021). Kolb, deneyimsel öğrenme kuramının önemli bir boyutunu oluşturan öğrenme stillerinin belirlenmesine yönelik öğrenme stilleri envanterini geliştirmiş, yıllar içinde envanterde güncelleme ve değişiklikler yapmıştır. 2011 yılına kadar yerleştirme, özümseme, ayırıştırma ve değiştirme olmak üzere dört temel öğrenme stili sınıflamasına yer veren envanter, deneysel ve klinik araştırma bulguları doğrultusunda bireylerin bütüncül öğrenme ve öğrenme esnekliği özelliklerini de dikkate alınarak dokuz öğrenme stilini belirleyen bir yapıya dönüştürülmüştür (Kolb ve Kolb, 2013). Türkiye'de alanyazındaki güncel çalışmalar incelendiğinde dört temel öğrenme stili sınıflamasını içeren Kolb'un Öğrenme Stilleri Envanteri 3'ün (KÖSE 3) kullanıldığı ve hâlen dört öğrenme stili üzerinden çalışıldığı görülmektedir. KÖSE 3'ten elde edilen puanlar üzerinde yapılan hesaplama ile yenilenen dokuz stilin belirlenmesi mümkündür. Bu çalışma, deneyimsel öğrenme kuramına ilişkin güncel bilgilerin paylaşılmasının yanı sıra KÖSE 3 ile dokuz öğrenme stiline nasıl belirlendiğinin açıklanması, böylece yoğun olarak kullanılan envanter ile güncel öğrenme stilleri sınıflamasına yönelik yeni araştırmalarda dokuz stilin incelenmesine katkı sağlanması amaçlanmıştır.

### **Kolb'un Deneyimsel Öğrenme Kuramı**

Pragmatist düşünceye dayanan deneyimsel öğrenme kuramı, öğrenmenin çevreyle etkileşim ve bilinçli deneyimlerle döngüsel biçimde gerçekleştiğini ortaya koymaktadır. Bu süreçte oluşturulan öğrenme alanları, öğrenenlerin öğrenme tercihleri ile öğretmenlerin eğitici rol profilleri önemli bileşenlerdir (Kolb ve Kolb, 2017). Deneyimsel öğrenmeyi tüm dünyada kabul görmüş bütüncül ve somut bir kuram olarak açıklayan Kolb, önemli bilim insanlarının çalışmalarından etkilenmiştir. Örneğin James'in çalışmaları, bilinçli deneyim ve üst biliş kavramlarını çalışmasını, soyut kavramlar ve somut deneyimler arasındaki ilişkiye odaklanmasını sağlamıştır (Evans, 2008). James (1943), kavrama (somut deneyim) ve anlama (soyut kavramsallaştırma) yoluyla öğrenmeyi ikili bilgi kuramı ile açıklamıştır. Kuram ve uygulamanın birlikte anlam kazandığı düşüncesinin temellerini atmış olması bakımından James, deneyimsel öğrenmenin fikir babası olarak kabul edilmektedir (Kolb ve Kolb, 2017).

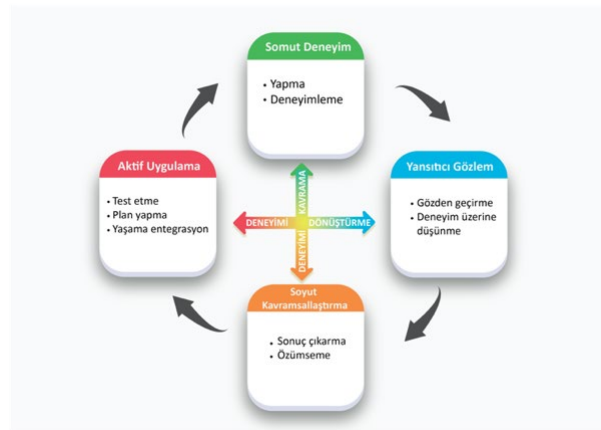
Pragmatizm, uygulama ve deneyime vurgu yapan bir felsefe akımıdır. Bu akıma göre fikir ve bilgilerin günlük yaşamda işe yarayıp yaramadığı deneyimlerle sınanmalıdır. Bu düşüncelerle, bilim ve demokrasi kavramları da öne çıkmaktadır. Pragmatizmde bilim kavramı, bireylerin günlük yaşamda karşılaştığı sorunlara çözümler üretme ve bunları test etme yeterliği olarak ele alınırken, demokrasi kavramı bireylerin grup içinde demokratik ilkelere uygun olarak kişisel-toplumsal deneyimlerini şekillendirme hakkına sahip olmasını ifade etmektedir (Bacon, 2012). Pragmatizmin temel özelliklerinin eğitim kurumlarında ve öğrenme süreçlerinde uygulanması biçiminde ortaya çıkan ilerlemecilik eğitim akımının öncü ismi John Dewey'dir (Pavlis ve Gkiosos, 2017). Dewey'in çalışmaları deneyimsel öğrenme kuramının şekillenmesinde önemli bir yere sahiptir. Dewey (1990) eğitimi; hayatın kendisi ve deneyim oluşturmaya dayalı sosyal ve demokratik bir süreç olarak kabul etmiştir. Dewey de tıpkı James gibi, gelişmenin soyut fikirlerin eylemlere dönüşmesiyle mümkün olduğunu belirterek soyut-somut bütünlüğüne dikkat çekmiştir.

Deneyimsel öğrenme kuramının geliştirilmesi sürecinde çalışmalarıyla etkili olan bir diğer isim Mary Parker Follet'tir. Follet'in çalışmalarının özünü oluşturan kavramlar disiplinlerarası bakış açısı, deneyim ve etkileşim olarak özetlenebilir. Follet (1924)'e göre gelişme; deneyimleri birleştirme, zenginleştirme ve her defasında yenilenme yoluyla gerçekleşmektedir. İyi bir uygulamanın iyi bir teoriyle gerçekleşebileceğini ifade ederek yine kuram ve uygulama bütünlüğüne dikkat çeken Lewin (1951) de deneyimsel öğrenme kuramının geliştirilmesinde etkili olan bilim insanlarından biridir. Lewin'in eylem araştırması konusundaki fikirleri, Kolb'un deneyimsel öğrenme döngüsü ve öğrenme alanları çalışmalarının hareket noktasını oluşturmuştur (Kolb ve Kolb, 2017). Bilişsel yapılandırmacılığın temel düşüncelerini geliştiren, zekânın deneyimlerle nasıl biçimlenip geliştiğini, uyum/yerleştirme ve özümleme kavramlarına vurgu yaparak açıklayan Piaget (1968) ve sosyal yapılandırmacılığa odaklanan, yakınsak gelişim alanı ve iskele kavramlarına vurgu yapan Vygotsky de Kolb'un deneyimsel öğrenme kuramını geliştirme sürecinde etkilendiği bilim insanlarındanıdır. Yanı sıra, Jung (1923)'ün psikolojik tipler kuramıyla bireylerin çevreye uyum süreçlerindeki farklılıklara ilişkin çalışmaları, deneyimsel öğrenme kuramının önemli bileşenlerinden biri olan öğrenme stilleri sınıflamasının oluşturulmasında esin kaynağı olmuştur. Rogers (1964)'ün çalışmaları da özellikle bireyin etkin olduğu olumlu etkileşim ortamının sağlandığı öğrenme alanlarını oluşturma ve derin deneyim sağlama konularında etkili olmuştur. Son olarak özgürlükçü eğitimin savunucusu Freire (1992)'nin soyut kavramların deneyimsel anlamlarının, eşitler arası diyalog yoluyla anlaşıldığı savunusu ile "bankacı eğitim modeline" karşı duruşu, deneyimsel öğrenme kuramının yapılandırılmasında etkili olmuştur. Kolb, yukarıda söz edilen bilim insanlarının çalışmalarını özgün biçimde sentezlemiş, birbirinden değerli bu fikirleri adeta damıtmış ve yepyeni bir bakış açısıyla somut ve bütüncül biçimde deneyimsel öğrenme kuramında ortaya koymuştur.

Deneyimsel öğrenme kuramının temel ilkeleri; öğrenmenin süreç odaklı olması, her öğrenmenin yeniden öğrenme olarak değerlendirilmesi, öğrenmenin bütüncül bir süreç olarak kabul edilmesi ve öğrenmenin öğretmenin değil öğrenenin sorumluluğunda yapılandırıldığının benimsenmesi biçiminde özetlenebilir (Kolb ve Kolb, 2005; Evin Gencil ve diğerleri, 2021). Bu bağlamda deneyimsel öğrenme kuramında öğrenme, bütüncül bir olgu ve deneyime dayalı bir döngü olarak ortaya konmuştur.

### Deneyimsel Öğrenme Döngüsü

Deneyimsel öğrenme döngüsü; deneyimi kavrama ve deneyimi dönüştürme temel boyutlarında dört aşamalı olarak açıklanmaktadır. Deneyimi kavrama boyutu, somut deneyim ve soyut kavramsallaştırma öğrenme yolları ile açıklanırken deneyimi dönüştürme boyutu ise yansıtıcı gözlem ve aktif uygulama öğrenme yollarını kapsamaktadır. Böylelikle deneyimsel öğrenme döngüsü somut deneyim, yansıtıcı gözlem, soyut kavramsallaştırma ve aktif uygulama aşamalarından oluşur. Deneyim öğrenme kuramına göre öğrenme; somut deneyim, yansıtıcı gözlem, soyut kavramsallaştırma ve aktif uygulama öğrenme yolları arasında oluşan yaratıcı gerginliğin çözümü sürecinde gerçekleşmektedir (Evin Gencil, 2020; Kolb, 1984; 2015). Deneyimsel öğrenme döngüsü Şekil 1'de özetlenmektedir.



Şekil 1. Deneyimsel Öğrenme Döngüsü (Kolb, 2015).

Şekil 1'de kavrama ve dönüştürme boyutları ile öğrenme tercihleri görülmektedir. Somut deneyim ve

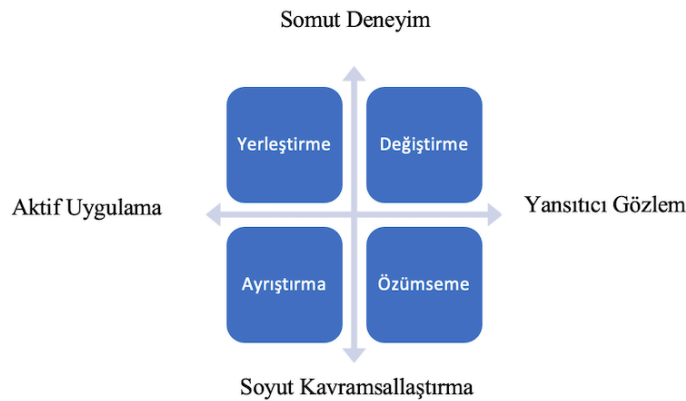
soyut kavramsallaştırma boyutları, bireylerin deneyimleri algılama tercihlerini gösterirken, yansıtıcı gözlem ve aktif uygulama bilgiyi işleme ve transfer tercihlerini ifade etmektedir. Döngüye göre somut deneyimler, yansıtıcı gözlem için bir temel oluşturmaktadır. Yansıtıcı gözlem aşamasında deneyimler üzerinde düşünme ve deneyimin özümsemesi söz konusudur. Soyut kavramsallaştırma aşamasında özümseyen deneyimler soyut kavramlara ayrıştırılmaktadır. Soyut kavramlar da aktif uygulama aşamasındaki deneyimlere temel oluşturmaktadır (Kolb, 2015).

Deneyimsel öğrenme kuramına göre bireyler, kendilerine özgü öğrenme yollarını, somut deneyim, yansıtıcı gözlem, soyut kavramsallaştırma ve aktif uygulama boyutlarına bağlı olarak benimsemektedir. İşte bu farklı öğrenme yolları öğrenme stilleri olarak adlandırılmaktadır. Deneyimsel öğrenme kuramında öğrenme stillerinin, bireylerin genetik yapısından ziyade edinilen deneyimler ve çevre koşullarına bağlı olarak değişkenlik gösterdiği kabul edilmektedir. Başlangıçta değiştirme, özümseme, ayrıştırma ve yerleştirme olarak dört temel öğrenme stiline tanımlandığı kuramda, yıllarca süren deneysel çalışmalar sonrasında öğrenme stili sınıflaması dokuz stil olarak güncellenmiştir (Kolb ve Kolb, 2013).

### Öğrenme Stilleri

Deneyimsel öğrenme kuramında öğrenme stilleri, somut deneyim, yansıtıcı gözlem, soyut kavramsallaştırma ve aktif uygulama öğrenme yollarının bileşenleri olarak düşünülmektedir. Yukarıda değinildiği üzere öncelikle kuramda değiştirme, özümseme, ayrıştırma ve yerleştirme öğrenme stilleri tanımlanmıştır. Bu temel öğrenme stillerinin özellikleri şu şekilde özetlenebilir:

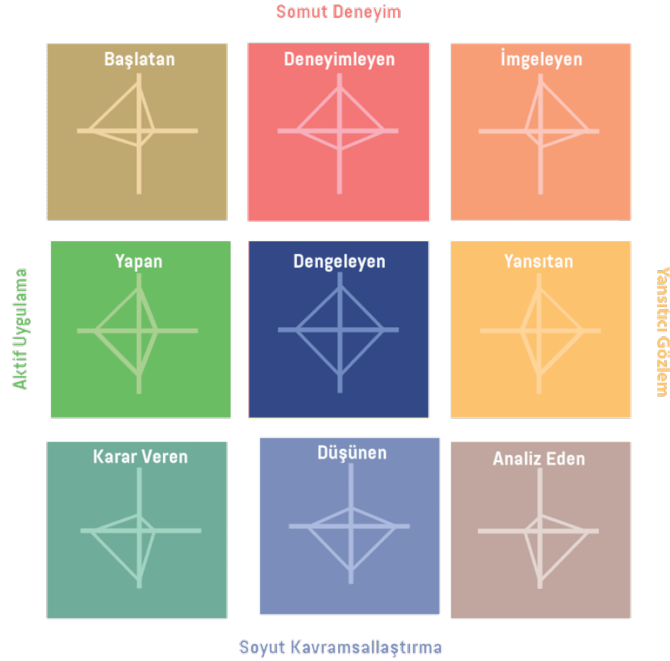
Somut deneyim ve yansıtıcı gözlem öğrenme yollarının bileşeni olarak ifade edilen değiştirme öğrenme stiline benimseyen bireylerin öne çıkan özellikleri, somut durumlara farklı bakış açılarıyla yaklaşmak ve eylemden önce gözleme ağırlık vermektir. Değiştirme öğrenme stiline sahip olan bireylerin tartışma, beyin fırtınası gibi etkinlikleri tercih ettiği ifade edilmektedir. Özümseme öğrenme stili; soyut kavramsallaştırma ve yansıtıcı gözlem öğrenme yollarının bileşenidir. Bu öğrenme stiline benimseyenlerin, geniş ve kapsamlı bilgileri organize etmede, planlamada başarılı oldukları ancak uygulamalı çalışmalarda sistematik bir yaklaşım izlemede yetersiz kalabildikleri ifade edilmektedir. Ayrıştırma öğrenme stiline benimseyen bireyler, ağırlıklı olarak soyut kavramsallaştırma ve aktif uygulama öğrenme yollarını tercih etmektedir. Bu bireylerin sorun çözme becerilerinin geliştiği ve öğrenme sürecinde uygulamalı çalışmaları tercih ettiği belirtilmektedir. Yerleştirme öğrenme stili; somut deneyim ve aktif uygulama öğrenme yollarının bileşenidir. Bu stili benimseyenlerin öne çıkan özellikleri; yeni bir durumla karşılaştıklarında teknik bilgilerden ziyade önceki bireysel deneyimlerinden yararlanma eğiliminde olmalarıdır (Erdoğan, 2019; Evin Gencil, 2006; Kolb, 1984; 1999). Şekil 2’de dört temel öğrenme stili sunulmaktadır.



Şekil 2. Deneyimsel Öğrenme Kuramında Dört Temel Öğrenme Stili (Evin Gencil, 2007).

Şekil 2’de dört temel öğrenme stiline somut deneyim, yansıtıcı gözlem, soyut kavramsallaştırma ve aktif uygulama öğrenme yolları tercihlerine göre dağılımı gösterilmektedir. Deneyimsel öğrenme kuramı, 1970’li yıllardan beri üzerinde çalışılan ve güncellemesi devam eden bir konudur. Bu süreçte yapılan deneysel çalışmalar sonucu bu dört temel öğrenme stiline bireylerde gözlenen dengeleyici stil yapısının, öğrenme

esnekliği gibi özellikleri açıklamada sınırlı kalabildiği ve dokuz stil içeren yeni bir yapı oluşturulabileceği görülmüştür. Yenilenen sınıflamaya göre öğrenme stilleri; başlatan, deneyimleyen, imgeleyen, yapan, dengeleyen, yansıtan, karar veren, düşünen ve analiz eden olarak adlandırılmıştır (Eickmann ve diğerleri, 2004; Kolb ve Kolb, 2005; Kolb ve diğerleri, 2000). Dokuz öğrenme stili Şekil 3'te gösterilmektedir.



Şekil 3. Deneyimsel Öğrenme Kuramında Yeni Dokuz Öğrenme Stili (Kolb & Kolb, 2013).

Şekil 3'te görüldüğü gibi, dokuz öğrenme stili, soyut kavramsallaştırma-somut deneyim ve aktif uygulama-yansıtıcı gözlem boyutları arasındaki boşluklara, Kolb'un (2013) deyişiyle her biri kendine özgü bir uçurtma şeklinde dizilmektedir. Deneyimsel öğrenme kuramına göre bu dokuz stil, değişmez bir kişilik özelliği değil, deneyim ve bireysel seçimlerle şekillenen öğrenme alışkanlığı olarak görülmelidir.

Öğretme öğrenme sürecinde, bireylerin farklı öğrenme yaklaşımlarını kullanmalarını gerektiren deneyimler edinmesini sağlamak, onların baskın olan öğrenme stillerinin güçlü yönlerini kullanma ve baskın olmayan diğer öğrenme stillerinin özelliklerini ise geliştirme fırsatı sunacaktır. Böylelikle deneyimsel öğrenme, zaman içinde bireyleri öğrenme stilleri açısından gelişmiş hâle dönüştürebilmektedir. Farklı öğrenme yollarını ihtiyaç doğrultusunda seçip işe koşabilen bireyler de Şekil 3'te gösterilen dokuz stilin her birine erişme ve bunları kullanma yeteneğine sahip olacaktır. Bu bakımdan öğrenme stilleri, öğrenme sürecinin bireyselleştirilmesi, çeşitlendirilmesi ve farklılaştırılması süreçlerinde iyi bir rehber olarak düşünülebilir. Nitekim Landrum ve McDuffie (2010), farklılaştırılmış ve bireyselleştirilmiş öğrenme için öğrenme hedeflerinin, etkinliklerinin ve kaynaklarının, öğrenenlerin bireysel gereksinim ve öğrenme düzeylerinin yanı sıra öğrenme stilleriyle uyumlu bir düzenleme gerektiğini ifade etmektedir. Öğretmenlerin farklılaştırılmış ve bireyselleştirilmiş öğretim süreçlerini tasarlayabilmeleri için öğrencilerinin öğrenme stillerinin farkında olmasının, temel gerekliliklerin başında geldiğini ortaya koyan araştırmalar da bu ifadeyi destekler niteliktedir (Murawski ve Hughes, 2009; Regan, 2009). Tomlinson (2003) da öğrenme sürecinde farklılaştırmanın öğrenenlerin ilgi alanlarına, güçlü ve geliştirilmesi gereken yönlerine odaklanılmasıyla mümkün olabileceğini vurgulamaktadır. Choudhary ve diğerleri (2011) etkili bir öğretimin gerçekleşmesi için eğitimcilerin, öğrencilerinin öğrenme stillerini bilmesinin önemli olduğunu ortaya koymuştur. Alanyazında, öğrenme stillerine dayalı olarak farklılaştırılan ve bireyselleştirilen eğitimin öğrencilerin akademik başarılarını (Allcock ve Hulme, 2010; Dikmen ve Tuncer, 2020; Evin Gencel, 2006; Fine, 2003; Lovelace, 2005; Scott, 2010; Şeker ve Yılmaz, 2011; Yıldız ve Besoluk, 2019), ders çalışma alışkanlıklarını (Gallagher ve Thordarson, 2018; Başbay, 2013; Magulod, 2019), üst düzey düşünme becerilerini (Firmanto ve diğerleri, 2019; Zarrabi, 2017), tutum, motivasyon ve özyeterlik gibi çeşitli duyuşsal özelliklerini (Balci, 2017; Bhakti ve Astuti, 2018; Dikmen ve diğerleri, 2018; Emir ve Kaplan Sayı, 2013; Mallillin ve diğerleri, 2020; Peacock, 2001) olumlu

yönde etkilediğini belirleyen araştırmalar bulunmaktadır. Öğrencilerin okullarda hayal kırıklığı yaşamalarını önlemede ve öğrenme düzeylerini geliştirmede, onların öğrenme stillerine uygun eğitim sağlanmasının önemine dikkat çeken Teevan ve arkadaşları (2011), öğretmenlerin, eğitim programlarını uyarlama çalışmalarında öğrenme stillerini göz önünde bulundurmalarının, öğrenci beklenti ve ihtiyaçlarını karşılamada etkili olduğunu ifade etmektedir. Dalmolin ve arkadaşları da (2018) da öğrencilerin öğrenme stillerinin öğretim tasarımları oluşturmada dikkate alınmasının hem öğretmenin hem öğrencinin eğitim deneyimlerini iyileştireceğini öne sürmektedir. Görüldüğü gibi alanyazındaki çalışmalar, eğitimcilerin öğrenme stillerinin temel özelliklerini, sınırlı ve güçlü yönlerini dikkate almasının önemine dikkat çekmektedir.

Kolb'un dokuz öğrenme stiline karakteristik özellikleri, öğrenme sürecindeki güçlü ve sınırlı yönleri Kolb ve Kolb (2013; 2017)'den özetlenerek yazarlar tarafından oluşturulan Tablo 1'de özetlenmektedir.

**Tablo 1.** Yenilenen Öğrenme Stillerinin Temel Özellikleri

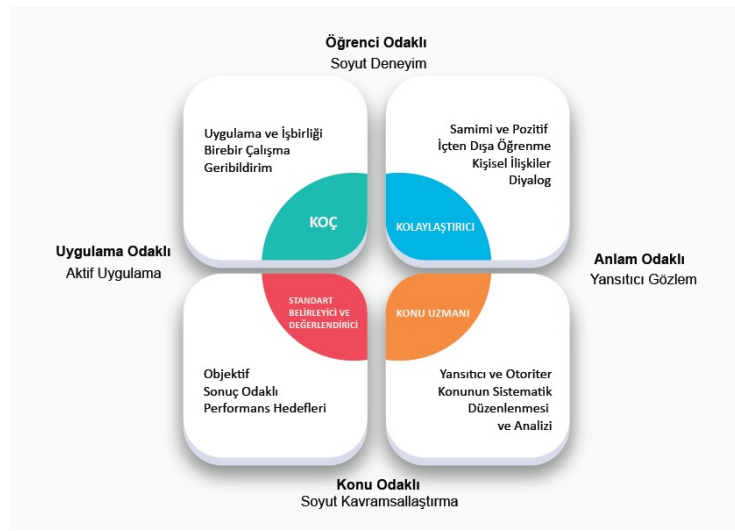
Öğrenme Stili	Öğrenme Yolları	Öğrenme Sürecinde Güçlü Yönler	Öğrenme Sürecinde Zorluklar
Başlatan	Aktif Uygulama Somut Deneyim	Hızlıca eyleme geçme, iş birliği içinde çalışma, hedef belirleme, hedefe adanma, liderlik etme.	Sabırsızlık ve çabuk harekete geçme dürtüsünü kontrol etmekte zorlanma
Deneyimleyen	Aktif Uygulama ve Yansıtıcı Gözlemi Somut Deneyim ile dengeler.	Deneyimden derin anlamlar çıkarma, etkili iletişim, açık fikirlilik, empati, sezgisellik.	Kuramsal yapıları kavrama ve sistematik planlamada zorlanma.
İmgeleyen	Somut Deneyim Yansıtıcı Gözlem	Gözlemler üzerine yansıtma yapma, eyleme geçmeden önce izleme ve olasılıkları düşünme, yaratıcılık.	Birlikte karar almada zorlanma, liderlikten kaçınma, zamanında eyleme geçememe.
Yapan	Somut Deneyim ve Soyut Kavramsallaştırmayı Aktif Uygulama ile dengeler.	Hedef odaklılık, karmaşık görevleri yerine getirmek için diğer bireyleri koordine etme, teorik bilgiyi uygulamayla entegre etme.	Doğru problemi tespit etme, bilgi toplama ve analiz sürecini yönetmekte zorlanma, düşünmek için yeterli zaman ayırmama.
Dengeleyen	Somut Deneyim Yansıtıcı Gözlem Soyut Kavramsallaştırma Aktif Uygulama	Dört öğrenme yolundan yararlanma, uyum, esneklik, farklı özellikteki bireylerle çalışabilme, merak, açık fikirlilik, yaratıcılık	Farklı alternatifler arasında karar vermede güçlük, farklı konu alanlarına olan ilgisi nedeniyle bir alanda uzmanlaşma zorluğu.
Yansıtan	Somut Deneyim ve Soyut Kavramsallaştırmayı, Yansıtıcı Gözlem ile dengeler.	Deneyim ve fikirler arasında bağlantı kurma, gözlemler üzerine düşünme, bilgiyi etkili biçimde organize etme, duyu ve düşünceleri ilişkilendirme, olumlu iletişim kurma.	Etrafıca düşünmeden harekete geçmekte zorlanma, işleri tamamlamada sorun yaşama, grup çalışmalarında sessiz kalma.
Karar Veren	Soyut Kavramsallaştırma Aktif Uygulama	Sorun çözme, eylem planı oluşturmada teori ve model kullanma, odaklanma, hedefe ulaşmada etkili kararlar alma.	Grup çalışmalarından hoşlanmama, belirsizlikle baş etmekte zorlanma, alışılmışın dışına çıkamama.
Düşünen	Aktif Uygulama ve Yansıtıcı Gözlemi Soyut Kavramsallaştırma ile dengeler.	Akıl yürütme, sayısal alandan hoşlanma, hatadan kaçınma, dakiklik, tutarlılık, duygularını kontrol edebilme, hedef belirleme.	Grup çalışmalarından hoşlanmama, asıl hedeften uzaklaşma, düşünceleri arasında kaybolma.
Analiz Eden	Yansıtıcı Gözlem Soyut Kavramsallaştırma	Yansıtıcı düşünme, soyut fikirleri sistematik biçimde bütünleştirme, mantıksal yapılar oluşturma, atacağı her adımı detaylı biçimde planlama, nesnel bakış açısına değer verme.	Aşırı bireysellik, risk alamama, farklı ve yeni deneyimlerden kaçınma.

Tablo 1'de özetlendiği gibi her bir öğrenme stiline öğrenme yolları, güçlü ve sınırlı yönleri farklılık göstermektedir. Deneyimsel öğrenmede bireylere uygun ortam sağlandığında, her bireyin bu öğrenme stillerinin güçlü yönlerini kullanabilir hâle gelerek yaşam boyu etkin öğrenen olabileceği öne sürülmektedir.

Bu bağlamda başlatan öğrenme stiline sahip bireylerin öğrenme sürecinde etkin olmak, yeni deneyimler edinmek, inisiyatif alabilecekleri durumlarla karşılaşmak, teorik bilgi yerine uygulamalardan yararlanmak gibi ihtiyaçları dikkate alınmalıdır. Deneyimleyen öğrenme stilini benimsemiş olan bireyler için ise öğrenme sürecinde grup çalışmalarına yer vermek, farklı sorun çözme stratejilerini uygulayabilecekleri etkileşimli ortamlar oluşturmak gereklidir. Baskın öğrenme stili imgeleyen olan bireyler için ise öğrenme sürecinde çeşitli fikirlerin üretilebileceği beyin fırtınası ve grup tartışmaları gibi uygulamalara yer verilmelidir. Benzer şekilde yapan öğrenme stili baskın olan bireylere yönelik olarak da etkileşimli grup çalışmaları ve sorun çözmeye yönelik uygulamalar planlanmalıdır. Somut deneyim, yansıtıcı gözlem, soyut kavramsallaştırma ve aktif uygulama öğrenme yollarından etkin biçimde yararlanabilen öğrenme esnekliği yüksek olan dengeleyen öğrenme stili baskın olan bireylerin deneyimsel öğrenme döngüsünün gerektirdiği farklı yöntem teknik ve uygulamalarla karşılaşması sağlanmalıdır. Baskın öğrenme stili yansıtan olan bireylerin bağımsız ve bireysel araştırma yapabilecekleri öğrenme ortamları tasarlanmalıdır. Öğrenme sürecinde uygulamaya dayalı çalışmalar ve simülasyonlar, karar veren öğrenme stili baskın olan bireyler için önemlidir. Düşünen ve analiz eden stillerini benimsemiş olan bireyler de öğrenme sürecinde bireysel çalışmaya ihtiyaç duymaktadır. Öğrenme sürecinde eğitimcinin uzmanlık bilgisiyle yönlendirme yapması, bireysel okuma, çalışma ve araştırma olanağı sağlaması önerilmektedir.

Yukarıdaki açıklamalardan da anlaşılacağı üzere, yenilenen stil yapısıyla, deneyimsel öğrenme kuramında daha önceden tanımlanan dört temel öğrenme stilinin sınırlandırıcı özelliği giderilmeye ve farklı öğrenme yollarının birlikte dengelenerek kullanılmasının kapsamlı sonuçları göz önünde bulundurulmaya çalışılmıştır. Öğrenme stilleri envanteri ile bireylerin bu farklı ve benzersiz öğrenme tercihleri, güçlü ve geliştirilmesi gereken yönleri incelenabilmektedir. Öğrenme stillerinin şekillenmesinde; kişilik tipleri, eğitim alanı, meslek, iş yerindeki pozisyon, uyum sağlama yeteneği gibi faktörler etkilidir (Kolb ve Kolb, 2013).

Deneyimsel öğrenme kuramının bir diğer önemli bileşeni olan öğrenme alanlarının oluşturulmasında, farklı öğrenme stilleri tercihlerinin göz önünde bulundurulması esastır. Öğrenme alanları oluşturmada fiziksel, kültürel, kurumsal, sosyal ve psikolojik boyutlar dikkate alınmalıdır. Öğrenme stilleri, deneyimsel öğrenme döngüsü boyunca, bireylerin güçlü yönlerini etkili biçimde kullanabilecekleri öğrenme alanları oluşturmada önemli bir yönlendirici olarak düşünülmelidir. Yanı sıra baskın öğrenme stilleri, bireylerin gelişme ihtiyacı olan yönlerin de fark edilmesinde bir fırsat olarak görülmelidir. Bu süreçte deneyimsel öğrenme kuramında Şekil 4'te gösterildiği üzere dört temel eğitmen rol profili de tanımlanmaktadır (Kolb, 2015; Kolb ve Kolb, 2009; 2013).



Şekil 4. Deneyimsel Öğrenme Kuramında Eğitmen Rol Profilleri (Kolb, 2015).

Şekil 4'te görüldüğü gibi deneyimsel öğrenme kuramında; koç, kolaylaştırıcı, standart belirleyici-değerlendirici ve konu uzmanı olarak dört temel eğitici profili tanımlanmıştır. Deneyimsel öğrenme döngüsü çevresinde farklı öğrenme stillerine uygun öğrenme ortamı oluşturmak için eğitimcinin kendi rolünün ve



profilinin farkında olması, gerekli öz-düzenlemesini yapması beklenmektedir. Bu profiller, sadece formel eğitim ortamları için değil öğrenmenin olduğu her yerde 'öğretme' rolüne sahip tüm bireyler düşünülerek yorumlanmalıdır (Kolb, 2015; Kolb ve Kolb, 2009).

Burada çalışmada özetlenmeye çalışılmış olan deneyimsel öğrenme kuramı, derin bir felsefeye sahip, öğrenen, öğreten ve ortam açısından farklı bileşenleri ele alan çok boyutlu bir bakış açısı sunmaktadır. Bu çalışmanın giriş kısmında belirtildiği gibi dünyada ve Türkiye'de akademisyenlerin yoğun ilgi gösterdiği bir öğrenme kuramıdır. Bununla birlikte kuramın uygulanmasına yönelik deneysel çalışma sayısının azlığı dikkat çekmektedir. Abdulwahed ve Nagy (2009) tarafından kimya mühendisliği eğitiminde deneyimsel öğrenme modeli uygulanmış, deney grubu öğrencilerinin öğrenme hedeflerine ulaşmada anlamlı düzeyde daha başarılı olduğu belirlenmiştir. Healey ve Jenkins (2000) yükseköğretim coğrafya eğitiminde öğrenme stillerine uygun deneyimsel öğrenme tasarımı uygulamış ve deneyimsel öğrenmenin üniversitelerde uygulanabilecek bir model olduğunu ortaya koymuşlardır. Towns (2001), üniversite düzeyinde kimya dersinde deneyimsel öğrenme döngüsü boyunca farklı öğrenme stillerine uygun eğitim vermiş ve öğrencilerin başarısında anlamlı bir artış olduğunu belirlemiştir. Baker, Robinson ve Kolb (2012) tarım eğitiminde, Lisko ve Valerie (2010) hemşirelik eğitiminde, Evin Gencil (2008) sosyal bilgiler eğitiminde, Balkul (2020) çeviri teknolojileri eğitiminde uygulamalı çalışmalar yapmış, deneyimsel öğrenme kuramının alternatif bir eğitim stratejisi olarak kullanılabileceğini ortaya koymuşlardır. Konuyla ilgili çalışmaların çoğunluğunun hem Türkiye'de (Ekici, 2013; Gökdağ Baltaoğlu ve Güven, 2019; Güven ve Kürüm, 2007; Kılınç ve Güzel, 2022; Özgür, 2013; Peker Ünal, 2021; Yılmaz ve Altun, 2015) hem diğer ülkelerde (Agustino ve Pertiwi, 2021; Fahy, 2005; Federico, 2000; Golightly, 2019; Goodridge ve diğerleri, 2017; Lu, ve diğerleri, 2007; Simpson ve Du, 2004; Castro ve Peck, 2008; Jones ve diğerleri, 2010) öğrenme stillerinin belirlenmesiyle sınırlı kaldığı gözlemlenmektedir. Kuşkusuz öğrencilerin öğrenme stillerinin belirlenmesine yönelik betimsel çalışmaların da alanyazına önemli katkıları bulunmaktadır. Bununla birlikte bu çalışmaların bireylerin öğrenme tercihlerinin dikkate alındığı öğrenme yaşantılarının düzenlenmesi ve etkilerinin incelenmesine yönelik uygulamalı çalışmaların ilk basamağı olarak değerlendirilmesi gereklidir. Böylelikle deneyimsel öğrenme kuramının toplu öğretimle birlikte bireyselliğin göz ardı edilmesi sorununun çözülmesine katkı düzeyi de incelenebilir.

Bu bağlamda eldeki çalışmanın amacı, deneyimsel öğrenme kuramına ilişkin güncel bilgileri ve Türkçe uyarlaması yapılmış olan mevcut Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri-3 kullanılarak dokuz öğrenme stilini belirleme sürecini paylaşmaktır. Böylelikle sonraki çalışmalarda, bireylerin öğrenme tercihlerine uygun öğrenme yaşantıları tasarlamada güncel dokuz stilin özelliklerinin kullanılması mümkün olacaktır. Bu amaçla Kolb'un Öğrenme Stilleri Envanteri 1345 kişiye uygulanmış, envanterden alınan puanların yenilenen öğrenme stilleri sınıflaması bakımından değerlendirilme süreci detaylı olarak açıklanarak aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

Katılımcıların;

1. Öğrenme stilleri bakımından dağılımı nasıldır?
2. Öğrenme stilleri onların cinsiyet ve yaşlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

## Yöntem

### Araştırmanın Modeli

Araştırma, tekil ve ilişkisel taramaya elverişli olan betimsel tarama modelindedir. Katılımcıların öğrenme stillerinin belirlenmesi tekil taramaya, öğrenme stillerinin cinsiyet ve yaş değişkeni açısından incelenmesi karşılaştırma yoluyla ilişki belirlemeye uygundur (Lodico, Spaulding ve Voegtler, 2010; Wellington, 2000).

### Katılımcılar

Her alanda olduğu gibi bilimsel araştırmalar için katılımcılara ulaşma sürecinde İnternet'ten giderek artan biçimde yararlanılmaktadır. Genel Ağ veya e-posta ile örneklem belirleme yöntemlerinin doğru biçimde ifade edilmesi için Fricker (2008) tarafından yapılan çalışmaya göre bu çalışmanın katılımcıları kolay



örnekleme yöntemleri arasında gösterilen “kısıtlamasız öz-seçimli” (unrestricted self-selected) örnekleme olarak belirlenmiştir. Kısıtlamasız öz-seçimli örneklem belirlemede, veri toplama aracı bir web sayfasından yayınlanır ve Genel Ağ sayfasına ulaşım aracı cevaplamayı seçenler tarafından yanıtlanır. Katılımcı seçiminde bir sınırlama olmadığı için kısıtlamasız ifadesi kullanılmaktadır. Bu yöntem, kısa zamanda çok sayıda gönüllü kişiye ulaşılabilmesi bakımından avantajlı görülmektedir. Bu çalışmada katılımcılara Türkiye’de deneyimsel öğrenme alanında önemli çalışmaları bulunan, deneyimsel öğrenme konusunda ulusal ve uluslararası projeler yürüten, deneyimsel öğrenme kuramının teorisyenleri David ve Alice Kolb ile iş birliği hâlinde çalışan sivil toplum kuruluşu Deneyimsel Eğitim Merkezi’nin İnternet sitesi [www.demturkey.com](http://www.demturkey.com) aracılığıyla ulaşılmıştır. Genel Ağ sayfasında yer verilen Kolb’un Öğrenme Stilleri Envanteri’ni gönüllü olarak eksiksiz dolduran 1345 kişi araştırmanın katılımcılarını oluşturmuştur. Katılımcıların %54.42’si (n=732) çeşitli eğitim kademelerinde eğitimci, %21.33’ü (n=287) öğrenci, %19.47’si (n=262) çeşitli sivil toplum kuruluşları çalışanı ve %4.78’i (n=64) turizm, sağlık, finans sektörleri çalışanlarıdır. Bu çalışmada cinsiyet ve yaş değişkenleri bağımsız değişken olarak seçilmiş ve Tablo 2’de katılımcıların cinsiyet ve yaşa göre dağılımı verilmiştir.

**Tablo 2.** Katılımcıların Cinsiyet ve Yaş Değişkenine Göre Dağılımı

Cinsiyet	f	%
Kadın	797	60
Erkek	548	40
Toplam	1345	100
Yaş	f	%
18-29	594	44.16
30-39	457	33.98
40 ve üzeri	294	21.86
Toplam	1345	100

Tablo 2’de görüldüğü gibi %60 (n=797)’i kadın, %40 (n=548)’i erkek olan katılımcıların %44.16 (n=594)’sı 18-29 yaş, %33.98 (n=457)’i 30-39 yaş ve %21.86 (n=294)’sı 40 ve üzeri yaş grubundadır.

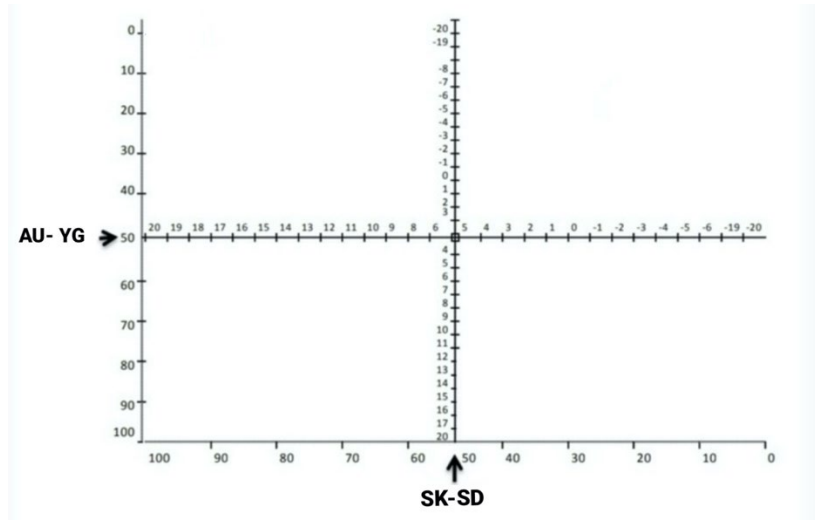
### Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verileri Türkçe uyarlaması Evin Gencel (2007) tarafından yapılan Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri 3 ile elde edilmiştir. Envanter, her biri dört seçenekli 12 madde ve dört alt ölçekten oluşmaktadır. Soyut Kavramsallaştırma/Somut Deneyim ve Aktif Uygulama/Yansıtıcı Gözlem olmak üzere iki faktörden oluşmaktadır. Envanterin yapısı genel olarak alışlagelenin dışında olduğu için araştırmacıların puanlama ve yorumlamada zorlandıkları gözlemlenmektedir. Sonraki araştırmalarda uygulama kolaylığına yardımcı olmak adına bu çalışmada puanlama ve yorumlama kısımları detaylı biçimde açıklanmıştır.

Envanterin yapısı gereği; normatif değil ipsatif ölçümlere ulaşılmaktadır. Normatif ölçümlerde katılımcılara her maddede bir ifade verilip onlardan ifadeye katılım düzeylerini derecelendirmesi beklenmektedir. İpsatif ölçümlerde ise her maddede belirli bir ölçeğe ait iki veya daha fazla seçenek bulunmaktadır. Katılımcılar, bu farklı seçenekler arasında seçimler yapmaya zorlanmaktadır. Böylelikle katılımcılar, maddede yer alan ifade için değil, seçenekler arasında kendine en uygun olanlar için derecelendirme yapmaktadır. Bu bağlamda envanter; zorunlu seçim yanıt formatında bir ölçme aracı olarak nitelendirilmektedir. Bu tür ölçme araçları, Likert tipi ölçeklerin sınırlılıklarını azaltma yöntemi olarak 1950’lerden itibaren yetenek, eğilim vb. özellikleri belirlemede popülerlik kazanmıştır. İpsatif ölçme araçları, Likert tipi ölçeklerde, katılımcıların tüm özelliklerde kendilerini olumlu gösterecek şekilde cevap verebilme olasılığını azaltmak için onları zorunlu seçim yöntemiyle yetenek veya özelliklerini sıralayan seçimler yapmalarını sağlamaktadır (Christiansen ve diğerleri, 2005).

Katılımcılar her bir maddede yer alan dört seçeneği, kendilerine en uygun olana 4 puan olmak üzere, 4 ile 1 arasında puanlamaktadır. Envanterden alınabilecek en yüksek puan 48, en düşük puan 12’dir. Bu puanlamanın ardından somut deneyim, yansıtıcı gözlem, soyut kavramsallaştırma ve aktif uygulama puanları ve bunların kombinasyonları hesaplanmaktadır. Birleştirilmiş puanların hesaplanmasında Soyut Kavramsallaştırma (SK) Puanlarından Somut Deneyim (SD) Puanları ile Aktif Uygulama (AU) Puanlarından Yansıtıcı Gözlem (YG) Puanları çıkarılmaktadır. Böylece -36 ile +36 arasındaki puanlar elde edilmektedir.

Birleştirilmiş puanlar Şekil 5'teki koordinat sistemine yerleştirilmektedir.



Şekil 5. KÖSE 3 Koordinat Sistemi (Evin Gencil, 2006).

Yukarıda açıklandığı üzere, birleştirilmiş puanlar Şekil 5'teki koordinat sistemine yerleştirildiğinde her katılımcının koordinat sistemindeki yerine göre öğrenme stili belirlenmektedir. Daha önce değinildiği gibi bu sistem üzerinden yenilenen dokuz öğrenme stilini belirlemek mümkündür. Dokuz öğrenme stiline belirlenmesi için standart sınır puanlar Tablo 3'te gösterilmektedir.

**Tablo 3.** Dokuz Öğrenme Stilini Belirlemede Sınır Puanlar

Öğrenme Stili	Puan Aralıkları
Başlatan	SK-SD <2, AU-YG > 11
Deneyimleyen	SK-SD <2, AU-YG > 0 & <12
İmgeleyen	SK-SD <2, AU-YG <1
Yansıtan	SK-SD >1 & <13, AU-YG <1
Analiz Eden	SK-SD > 12, AU-YG <1
Düşünen	SK-SD > 12, AU-YG > 0 & <12
Karar Veren	SK-SD > 12, AU-YG > 11
Yapan	SK-SD > 1 & 13, AU-YG > 11
Dengeleyen	SK-SD >1 &13, AU-YG > 0 & 12

Tablo 3'teki puanlar hesaplandığında Şekil 3'te gösterildiği gibi uçurtma şekilleri oluşmakta ve her bireyin öğrenme stili tespit edilmektedir. Bu hesaplamalar, Excel veya SPSS Programlarında kolaylıkla yapılabilir.

Envanterin özgün formu ve bu çalışmada hesaplanan güvenirlik katsayıları Tablo 4'te sunulmaktadır.

**Tablo 4.** Envanterin Güvenirlik Katsayıları

	Özgün Form	Bu Çalışma
SD	0.81	0.77
YG	0.73	0.70
SK	0.83	0.78
AU	0.78	0.73
SK-SD	0.88	0.72
AU-YG	0.81	0.70

Tablo 4'te envanterden elde edilen puanların Alpha güvenirlik katsayılarının özgün formunda hesaplanan güvenirlik katsayılarına yakın ve kabul edilebilir güvenirliğe sahip olduğu (Cronbach, 1951) görülmektedir. Envanterin geçerlik kontrolünde önerilen; ölçekler ve faktörler arasındaki korelasyon kontrolüdür.

Tablo 5'te envanterin özgün formuna ait veriler değerler siyah, bu çalışmada ulaşılan değerler kırmızı

ile yazılmıştır.

**Tablo 5.** *Envanterin Ölçekleri ve Faktörleri Arasındaki Korelasyon Değerleri*

	SD	YG	SK	AU	SK-SD	AU-YG
SD	1					
YG	-0.32	1				
	-0.28*					
SK	-0.42	-0.15	1			
	-0.51**	-0.20				
AU	-0.22	-0.33	-0.30	1		
	-0.19	-0.31*	-0.34*			
SK-SD	-0.85	0.10	-0.84	-0.05	1	
	-0.89**	0.18	-0.87**	-0.09		
AU-YG	0.05	-0.80	-0.10	0.83	-0.09	1
	0.09	-0.86**	-0.13	0.79**	-0.11	

\*p<.05, \*\*p<.01

Kolb'un Öğrenme Stilleri Envanterinin boyutları arasındaki ilişkileri ortaya koyan Tablo 5'te görüldüğü gibi özgün form ile bu çalışmada ulaşılan değerler benzerlik göstermektedir. Soyut Kavramsallaştırma (SK) ile Somut Deneyim (SD) ( $r=-0.51$ ,  $p<0.01$ ) ve Aktif Uygulama (AU) ile Yansıtıcı Gözlem (YG) arasında ( $r=-0.31$ ,  $p<0.01$ ) güçlü negatif ilişki olduğu belirlenmiştir. Birleştirilmiş puan hesaplamasıyla elde edilen SK-SD ile AU-YG arasında da negatif yönde düşük bir ilişki olduğu görülmektedir ( $r=-0.11$ ,  $p>0.05$ ).

### Verilerin Çözümlemesi

Araştırmanın verileri SPSS 22.00 programıyla çözümlenmiştir. Araştırmanın ilk sorusu doğrultusunda katılımcıların öğrenme stilleri bakımından dağılımı frekans ve yüzde değerleriyle gösterilmiştir. Çalışmanın ikinci sorusu doğrultusunda katılımcıların öğrenme stillerinin onların cinsiyet ve yaşlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği Ki-Kare testi ile incelenmiştir.

### Bulgular

Araştırmada ilk olarak katılımcıların Kolb'un yenilenen öğrenme stilleri sınıflaması bakımından nasıl bir dağılım gösterdiği incelenmiş, frekans ve yüzde değerleri, Tablo 6'da sunulmuştur.

**Tablo 6.** *Katılımcıların Öğrenme Stillerine Göre Dağılımı*

Öğrenme Stili	f	%
Başlatan	227	17.02
Yapan	191	14.33
Deneyimleyen	179	13.31
Dengeleyen	158	11.7
Yansıtan	155	11.00
İmgeleyen	140	10.76
Analiz Eden	118	9.1
Düşünen	96	6.91
Karar Veren	81	5.87
Toplam	1345	100

Tablo 6'da görüldüğü gibi katılımcıların %17.02'si (n=227) başlatan, %14.33'ü (n=191) yapan, %13.31'i (n=179) deneyimleyen, %11.7'si (n=158) dengeleyen, %11'i (n=155) yansıtan, %10.76'sı (n=140) imgeleyen, %9.1'i (n=118) analiz eden, %6.91'i (n=96) düşünen ve %5.87'si (n=81) karar veren öğrenme stilini benimsemiştir. Araştırmada, başlatan öğrenme stili en fazla, düşünen ve karar veren öğrenme stillerinin en az tercih edilen öğrenme stilleri olduğu belirlenmiştir. Düşünen ve karar veren öğrenme stillerinin az sayıda katılımcı tarafından tercih edilmiş olmakla birlikte her bir stil grubunun azımsanmayacak kadar çok katılımcı tarafından benimsendiği söylenebilir. Bu durum, öğrenmede bireysel farklılıkların ve bireysel tercihlerin göz ardı edilmemesi gerektiğinin bir göstergesi olarak düşünülebilir.

Öğrenme stillerinin katılımcıların cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini incelemek için öncelikle Tablo 7’de öğrenme stillerinin cinsiyete göre dağılımı frekans ve yüzde değerleriyle sunulmuş, ardından verilere Ki-Kare testi uygulanmıştır.

**Tablo 7.** Katılımcıların Öğrenme Stillerinin Cinsiyet Değişkeni Bakımından Dağılımı

Öğrenme Stili	Kadın		Öğrenme Stili	Erkek	
	f	%		f	%
Başlatan	158	19.82	Yapan	79	14.42
Deneyimleyen	117	14.68	Dengeleyen	72	13.14
Yapan	112	14.05	Başlatan	69	12.59
Yansıtan	91	11.42	Yansıtan	64	11.68
Dengeleyen	86	10.80	Deneyimleyen	62	11.31
İmgeleyen	80	10.04	İmgeleyen	60	10.95
Analiz Eden	63	7.90	Analiz Eden	55	10.04
Düşünen	49	6.15	Düşünen	47	8.57
Karar Veren	41	5.14	Karar Veren	40	7.30
Toplam	797	100	Toplam	548	100

Tablo 7’de görüldüğü gibi, kadın ve erkek katılımcıların en fazla benimsedikleri öğrenme stilleri farklılıklar göstermektedir. Kadınlarda en fazla tercih edilen öğrenme stiline başlatan (n=158, %19.82), erkeklerde ise yapan (n=79, %14.42) olduğu belirlenmiştir. Kadınlarda başlatan öğrenme stilinden sonra sırasıyla deneyimleyen (n =117, %14.68), yapan (n=112, %14.68), yansıtan (n=91, %11.42), dengeleyen (n=86, %10.80), imgeleyen (n=80, %10.04), analiz eden (n=63, %7.90), düşünen (n=49, %6.15) ve karar veren (n=41, %5.14) öğrenme stilleri benimsenmektedir. Erkek katılımcılarda ise yapan öğrenme stilinden sonra dağılım sırasıyla dengeleyen (n=72, %13.14), başlatan (n=69, %12.59), yansıtan (n=64, %11.68), deneyimleyen (n=62, %11.31), imgeleyen (n=60, %10.95), analiz eden (n=55, %10.04), düşünen (n=47, %8.57) ve karar veren (n=40, %7.30) şeklindedir. Kadın ve erkeklerde en az tercih edilen öğrenme stillerinin analiz eden, düşünen ve karar veren olarak sıralandığı görülmektedir. Bu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı Ki-Kare testi ile analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 8’de sunulmuştur.

**Tablo 8.** Katılımcıların Öğrenme Stilleri ile Cinsiyet Değişkenine İlişkin Ki-Kare Testi Sonuçları

		Başlatan	Deneyimleyen	Yapan	Yansıtan	Dengeleyen	İmgeleyen	Analiz Eden	Düşünen	Karar Veren	Toplam
Kadın	f	158	117	112	91	86	80	63	49	41	797
	%	19.82	14.68	14.05	11.42	10.80	10.04	7.90	6.15	5.14	100
Erkek	f	69	62	72	64	72	60	55	47	40	548
	%	12.59	11.31	13.14	11.68	13.14	10.95	10.04	8.57	7.30	100
Toplam	f	227	179	191	155	158	140	118	96	81	1345
	%	16.2	12.9	13.59	11.56	11.97	10.49	8.97	7.36	6.23	100

$$X^2 = 21.53 \text{ sd} = 8 \text{ p} = 0.00$$

Tablo 8 incelendiğinde, kadın katılımcıların en fazla benimsediği öğrenme stillerinin başlatan, deneyimleyen ve yapan olduğu, erkek katılımcılarda bu sıralamanın yapan, dengeleyen ve başlatan olarak değiştiği dikkat çekmektedir. Ki-Kare testi, katılımcıların öğrenme stillerinde cinsiyet değişkeni açısından görülen farklılığın anlamlı olduğunu ( $X^2 = 21.53$ ;  $p < 0.05$ ) ortaya koymaktadır.

Katılımcıların öğrenme stillerinin yaş değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini incelemek için önce öğrenme stillerinin yaşa göre dağılımı frekans ve yüzde değerleriyle Tablo 9’da sunulmuş, ardından verilere Ki-Kare testi uygulanmıştır.

**Tablo 9.** Katılımcıların Öğrenme Stillerinin Yaş Değişkeni Bakımından Dağılımı

Öğrenme Stili	18-29 Yaş		Öğrenme Stili	30-39 Yaş		Öğrenme Stili	40 Yaş ve üzeri	
	f	%		f	%		f	%
Başlatan	103	17.34	Başlatan	71	15.53	Deneyimleyen	55	18.72
Yapan	96	16.16	Yapan	68	14.91	Başlatan	44	14.97

Dengeleyen	74	12.45	Deneyimleyen	60	13.12	İmgeleyen	39	13.26
Yansıtan	67	11.28	Dengeleyen	50	10.94	Yapan	32	10.88
Deneyimleyen	67	11.28	Düşünen	48	10.50	Yansıtan	30	10.20
İmgeleyen	63	10.61	Yansıtan	46	10.06	Dengeleyen	29	9.86
Analiz Eden	59	9.90	Analiz Eden	45	9.85	Karar Veren	23	7.82
Düşünen	36	6.10	İmgeleyen	40	8.75	Analiz Eden	22	7.48
Karar Veren	29	4.88	Karar Veren	29	6.34	Düşünen	20	6.80
Toplam	594	100	Toplam	457	100	Toplam	294	100

Tablo 9'da katılımcıların öğrenme stillerinin yaş değişkeni bakımından farklılaştığı görülmektedir. 18-29 yaş aralığındaki katılımcıların %17.34'ü (n=103) başlatan, %16.16'sı yapan (n=96), %12.45'i (n=74) dengeleyen, %11.28'i yansıtan (n=67), yine %11.28'i (n=67) deneyimleyen, %10.61'i (n=63) imgeleyen, %9.90'ı (n=59) analiz eden, %6.10'u (n=36) düşünen ve %4.88'i (n=29) karar veren öğrenme stilini benimsediği görülmektedir. 30-39 yaş aralığındaki katılımcıların %15.53'ü (n=71) başlatan, %14.91'i (n=68) yapan, %13.12'si (n=60) deneyimleyen, %10.94'ü (n=50) dengeleyen, %10.50'si (n=48) düşünen, %10.06'sı (n=46) yansıtan, %9.85'i (n=45) analiz eden, %8.75'i (n=40) imgeleyen ve %6.34'ü (n=29) karar veren öğrenme stilini benimsemektedir. 40 yaş ve üzeri katılımcıların %18.72'si (n=55) deneyimleyen, %14.97'si (n=44) başlatan, %13.26'sı (n=39) imgeleyen, %10.88'i (n=32) yapan, %10.20'si (n=30) yansıtan, %9.86'sı (n=29) dengeleyen, %7.82'si (n=23) karar veren, %7.48'i (n=22) analiz eden ve %6.80'i (n=20) düşünen öğrenme stilini tercih etmektedir. 18-29 yaş ve 30-39 yaş aralığındaki katılımcıların en fazla tercih ettiği öğrenme stilleri başlatan ve yapan, en az tercih ettiği öğrenme stili karar veren olarak sıralanırken 40 yaş ve üzeri katılımcıların en fazla benimsediği öğrenme stili deneyimleyen ve başlatan, en az tercih ettiği öğrenme stili düşünen olarak sıralanmıştır. İmgeleyen öğrenme stili bu yaş grubunda ilk sıralarda yer alırken diğer yaş gruplarında daha az benimsenen bir öğrenme stili olarak tabloda yerini almıştır.

Öğrenme stillerinin yaş bakımından dağılımında gözlemlenen bu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı Ki-Kare analizi ile incelenmiş, sonuçlar Tablo 10'da sunulmuştur.

**Tablo 10.** Katılımcıların Öğrenme Stilleri ile Yaş Değişkenine İlişkin Ki-Kare Testi Sonuçları

		Başlatan	Deneyimleyen	Yapan	Yansıtan	Dengeleyen	İmgeleyen	Analiz Eden	Düşünen	Karar Veren	Toplam
18-29 Yaş	f	103	67	96	67	74	63	59	36	29	594
	%	17.34	11.28	16.16	11.28	12.45	10.61	9.90	6.10	4.88	100
30-39 Yaş	f	71	60	68	46	50	40	45	48	29	457
	%	15.53	13.12	14.91	10.06	10.94	8.75	9.85	10.50	6.34	100
40 Yaş ve üzeri	f	44	55	32	30	29	39	22	20	23	294
	%	14.97	18.72	10.88	10.20	9.86	13.26	7.48	6.80	7.82	100
Toplam	f	218	182	196	143	153	142	126	104	81	1345
	%	16.21	13.53	14.58	10.63	11.37	10.55	9.37	7.73	6.03	100

$$X^2 = 29.32 \text{ sd} = 16 \text{ p} = 0.02$$

Tablo 10'da görüldüğü gibi öğrenme stillerinin dağılımı yaş değişkeni açısından farklılıklar göstermektedir. En fazla tercih edilen öğrenme stili 18-29 yaş aralığında başlatan, yapan, 30-39 yaş aralığında başlatan, yapan, deneyimleyen, 40 yaş ve üzeri aralığında deneyimleyen, başlatan, imgeleyen olarak sıralandığı görülmektedir. Öğrenme stillerinin yaş değişkenine göre gösterdiği bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı Ki-Kare testi ile incelenmiştir. Ki-Kare testi sonucuna göre katılımcıların öğrenme stillerinde yaş değişkeni açısından görülen farklılık anlamlıdır ( $X^2 = 29.32$ ;  $p < 0.05$ ).

### Sonuç ve Tartışma

Bireylerin öğrenme motivasyonu, kendi ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda tasarlanmış öğrenme ortamlarında artmakta, öğrenme sürecinden tatmin olma düzeyleri de buna paralel olarak yükselmektedir. Bu nedenle öğretim tasarımları oluşturmada başlangıç noktası olarak öğrenme stillerinin seçilmesi, öğrenme

verimliliğini artırmada (Sims ve Sims, 1995), öğrenme sürecinde öğrenenlerin ilgi, beklenti ve ihtiyaçlarını karşılamada (Tomlinson, 2003) önemli bir unsur olarak kabul edilmektedir. Öğrenme stilleriyle ilgili çalışmalar, bireylerin öğrenme tercihleri açısından kategorize edilmesinin ötesinde araştırmalardır. Deneyimsel öğrenme kuramının önemli bir bileşeni olan öğrenme stilleri de bu doğrultuda yorumlanmalı, öğretim tasarımı ve program geliştirme çalışmalarında farklı öğrenme stillerinin temsil ettiği özellikler dikkate alınmalı, öğrenme sürecinde öğrenenlerin gelişmiş yönlerini ortaya koyabilecekleri, sınırlı yönlerini geliştirebilecekleri çalışmalar yapılmalıdır.

Türkiye’de öğrenme stillerini konu edinen çalışmalarda Kolb’un dört temel öğrenme stili sınıflamasını içeren envanterin yaygın olarak kullanıldığı görülmektedir. Bu çalışmada, Kolb’un yenilenen öğrenme stili sınıflaması hakkında bilgi verilmiş, dokuz öğrenme stili yapısının belirlenmesi için gereken işlemler açıklanmış ve geniş bir örneklemdeki öğrenme stilleri dağılımı incelenmiştir. Böylelikle Türkçe alan yazında güncel yapının kullanımının yaygınlaşması ve oluşturulacak öğretim tasarımlarında, öğrenme alanları düzenlemelerinde, eğitici rol profili çalışmalarında bu yapının dikkate alınması sağlanmaya çalışılmıştır.

Eğitmcilerin hem kendilerinin hem öğrencilerinin öğrenme tercihlerinin farkında olması, öğrenme sürecinin etkili, öğrenme çıktılarının nitelikli olmasında önemli bir adım olacaktır. Öğrencilerin kendi öğrenme stillerinin farkında olması, kendi çalışma becerilerini ve öğrenme alışkanlıklarını geliştirmede ve böylece etkin öğrenenlere dönüşmelerinde önemli bir adımdır. Daha önce de söz edildiği gibi Kolb’un dört öğrenme stiline ilişkin Türkiye’de ve yurt dışında pek çok çalışma bulunmasına karşın yenilenen dokuz öğrenme stiline ilişkin çalışma sayısı azdır. Bu çalışmalarda ulaşılan bulguların hem kendi aralarında hem eldeki çalışmayla örtüşen ve farklılaşan yönleri olduğu görülmektedir. Konuyla ilgili çalışma sayısı arttıkça ortak bulguların yönünün daha belirgin hale geleceği düşünülmektedir.

Bu araştırmada, katılımcıların en fazla benimsediği öğrenme stillerinin; başlatan, yapan ve deneyimleyen, en az benimsedikleri öğrenme stillerinin ise analiz eden, düşünen ve karar veren olarak sıralandığı belirlenmiştir. Bu dağılım, deneyimsel öğrenme kuramında açıklanan öğrenme yolları açısından incelendiğinde ilk sıralarda yer alan öğrenme stillerinin somut deneyim ve aktif uygulama ağırlıklı olduğu görülmektedir. Son sıralarda tercih edilenlerin ise daha çok soyut kavramsallaştırma ve yansıtıcı gözlem odaklı olduğu görülmektedir. Bu dağılım, katılımcıların genel olarak öğrenme sürecinde aktif olmayı, öğrendiklerini uygulamayı, gerçek deneyimlerden veya örnek durumlardan öğrenmeyi tercih ettikleri biçiminde yorumlanabilir. Bu bulgu Sims ve Sims (1995)’in 18 yaş üzeri yetişkinlerin deneyimleyerek öğrenmeyi tercih ettiği ve somut deneyimleri öğrenme kaynağı olarak kullanmaktan hoşlandığı ifadeleriyle örtüşmektedir. Ancak Gogus ve Ertek (2016), dokuz öğrenme stilini ele aldıkları çalışmalarında bu araştırmadan büyük oranda farklı bulgulara ulaşmışlardır. Çalışmalarında en fazla tercih edilen öğrenme stilleri dengeleyen, düşünen ve karar veren, en az tercih edilen öğrenme stilleri ise deneyimleyen, başlatan ve imgeleyen olarak sıralanmıştır. Söz konusu çalışmada örneklemin tamamı aynı üniversitede öğrenim gören yirmili yaşlardaki öğrencilerden oluşurken bu çalışmada katılımcıların yarısından fazlası 30 yaş üzeridir. Deneyimsel öğrenme kuramına göre öğrenme stilleri, edinilen deneyimlere bağlı olarak şekillenmekte ve değişmektedir. Gogus ve Ertek (2016)’in çalışmalarında tüm katılımcıların aynı kurumda eğitim alıyor olması benzer deneyimler yaşamalarına ve öğrenme tercihlerinde birbirlerine benzer değişimler oluşmasına neden olmuş olabilir. Bu durum, söz konusu çalışmadan farklı bulgulara ulaşılmasının bir nedeni olarak yorumlanabilir.

Hydrie ve diğerleri (2021)’nin tıp fakültesi öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışmalarında da eldeki araştırmadan genel olarak farklı bulgulara ulaşılmıştır. Katılımcılar tarafından en çok benimsenen öğrenme stilleri, imgeleyen, deneyimleyen ve yansıtan iken en az benimsenen öğrenme stilleri de başlatan, düşünen ve yapan olarak sıralanmıştır. Ayrıca katılımcıların hiçbirinin karar veren ve analiz eden öğrenme stilini benimsemedikleri de bulgular arasındadır. Bu bulgulardan hareketle, benimsenen öğrenme stillerine ilişkin boylamsal çalışmaların gerçekleştirilmesinin alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Smith ve Rayfield (2017) tarafından yapılan araştırmada katılımcılar tarafından en fazla benimsenen öğrenme stilleri başlatan, karar veren, imgeleyen ve deneyimleyen, en az benimsenen öğrenme stilleri ise

yansıtan, düşünen ve dengeleyen olarak sıralanmıştır. Bu bulgu, eldeki çalışma bulgusuyla kısmen örtüşmektedir. Söz konusu çalışma Amerika Birleşik Devletleri'nde bir üniversitenin ziraat fakültesinde gerçekleştirilmiştir. Bu bakımdan kültürel farklılık, branş ve yaş açısından homojen bir grupla çalışılmış olması bulgulardaki farklılığın nedeni olabilir. Bu araştırma bulgularıyla yine kısmen örtüşen Heiland (2019) tarafından yapılan çalışmada, farklı çalışma alanlarından yaşları 18 ile 98 arasında değişen ve dans eğitimi alan katılımcıların en fazla benimsediği öğrenme stillerinin deneyimleyen, başlatan ve imgeleyen, en az benimsediği öğrenme stillerinin ise karar veren, yapan ve düşünen olduğu belirlenmiştir. Aynı çalışmada, yaş değişkenine ilişkin verilen tek bulgu 60 yaş üzeri katılımcıların daha fazla dengeleyen stili benimsedikleri olduğu için bu çalışmada yaş değişkeniyle ilgili olarak ulaşılan bulgularla karşılaştırma yapılamamıştır.

Bu çalışmada yaşa göre en fazla benimsenen öğrenme stilleri; 18-29 yaş aralığı için başlatan, yapan, dengeleyen, 30-39 yaş aralığı için başlatan, yapan, deneyimleyen, 40 ve üzeri yaş aralığı için deneyimleyen, başlatan, imgeleyen olarak sıralanmıştır. Alanyazında yaş değişkeniyle ilişkili başka bir çalışmaya ulaşılamadığından dokuz öğrenme stili için yaşa göre nasıl bir farklılaşma gösterdiğine ilişkin daha fazla çalışmaya ihtiyaç olduğu söylenebilir. Öğrenme stillerinin yaşa göre farklılaştığı bulgusu doğrultusunda araştırmacılara öğrenme tercihlerinin yaşa göre nasıl ve hangi deneyimlerle farklılaştığını incelemeye yönelik boyamsal ve nitel araştırmalar planlamaları, Millî Eğitim Bakanlığı'na örgün ve yaygın eğitim programlarının geliştirilmesinde sadece öğrenme tercihlerinin değil bireysel öğrenme özelliklerinin yaşa bağlı değişiminin de dikkate alınması önerilebilir. Yenilenen dokuz öğrenme stili için cinsiyet değişkeni açısından incelendiği bir başka çalışmaya ulaşılamamıştır ancak tercih edilen öğrenme yollarını inceleyen çalışma bulgularıyla yorumlanmaya çalışılmıştır. Bu çalışmada hem kadın hem erkek katılımcıların genel olarak somut deneyim ve aktif uygulama öğrenme yollarına yatkın olan stilleri benimsedikleri, dengeleyen stili erkek katılımcılarda daha baskın olduğu görülmüştür. Bu bulgu, Yamazaki ve Toyama (2022)'nin erkek katılımcıların daha fazla düşünme ve hissetme öğrenme yollarına yatkın olduğu bulgusuyla kısmen örtüşmektedir. Eldeki araştırma bulgularıyla örtüşen biçimde, Güven ve Kürüm (2007) tarafından yapılan çalışmada somut deneyim ve yansıtıcı gözlem öğrenme yollarının, Özgür (2013), Golightly (2019) ile Simpson ve Du (2004) tarafından yapılan çalışmalarda soyut kavramsallaştırma ve aktif uygulama öğrenme yollarının hem kadın hem erkek katılımcılar tarafından daha fazla tercih edildiğini belirlemiştir. Araştırmacılara, öğrenme stillerinin cinsiyet değişkeni açısından incelendiği nitel çalışmaların gerçekleştirilmesi önerilebilir. Bu çalışmaların aynı zamanda cinsiyet açısından bireysel ve sosyal deneyimlerin yorumlanmasına yönelik sosyolojik bulgular da sağlayacağı düşünülmektedir.

Öğrenme stilleri, bireylerin farklı bilgi türlerine odaklanma tercihlerinin, bilgiyi algılama yollarının ve öğrenilenlerin içselleştirilmesi düzeyinin göstergelerinden biri olarak kabul edilmektedir (Lohri-Posey, 2003). Bu bağlamda öğrencilerin öğrenme stili tercihlerini bilmek, eğitimcilere etkili öğrenme yaşantıları hazırlamada katkı sağlayıcı olacaktır. Richards ve McNally (2011)'nin de vurguladıkları gibi farklı öğrenme tercihlerine uygun çeşitlendirmenin sağlanması için program geliştirme sürecinde öğrenme stilleri de dikkate alınmalıdır. Posner (1995)'in ifade ettiği gibi yazılı olan programların uygulamada yansımaları farklı olabilmektedir. Bu nedenle sadece program geliştirme süreçlerinde değil programların uygulama ve yaygınlaştırma boyutlarının takibine yönelik araştırmalar da yapılmalıdır. Eğitim programlarının uygulayıcıları, öğretmenlerdir. Öğretmenlere, öğrencilerinin bireysel ihtiyaçlarına uygun öğrenme yaşantıları oluşturma yetkinlikleri kazandırma veya var olan yetkinliklerini geliştirmede deneyimsel öğrenme kuramına dayalı mesleki gelişim eğitimleri düzenlenebilir.

Covid 19 Pandemisi ile eğitimde dijital dönüşümün ve uzaktan eğitim uygulamalarının hızlı biçimde artmasının ardından, farklı öğrenme tercihi olan bireylerin online eğitim sürecinden yararlanma düzeyleri ile deneyimsel öğrenme döngüsünün uzaktan eğitim süreçlerinde uygulanabilirliğinin incelenmesi, bu süreçteki öğrenme güçlüklerine çözüm bulmada yararlı olabilir. Bu çalışmalar, dijital dönüşüm sürecinde deneyimsel öğrenmeye hem kuramsal hem uygulama boyutuna katkılar sağlayabilir.

Kolb'un Deneyimsel Öğrenme Kuramında, sadece yenilenen öğrenme stilleri sınıflamasına değil yapılandırmacı eğitim anlayışına uygun olarak deneyime dayalı öğrenme alanları oluşturma, eğitici rol profillerini geliştirme gibi boyutlara da odaklanılmaktadır. Bu boyutları da kapsayan deneysel araştırmalar



ve eylem araştırmaları gibi uygulamalı çalışmalarla farklı öğrenme tercihleri olan bireylerin çeşitli özelliklerini geliştirmeye yönelik incelemeler bu alana katkı sağlayıcı olacaktır.

Deneyimsel öğrenme kuramı kapsamında yenilenen dokuz öğrenme stiline ele alındığı çalışmalar henüz yaygınlaşmamıştır. Bu çalışmada, Kolb'un Öğrenme Stilleri Envanterinden elde edilen puanlarla dokuz öğrenme stiline belirlenme süreci detaylı olarak açıklanmıştır. Kolb'un yenilenen öğrenme stilleri sınıflamasına ilişkin ilk Türkçe makale olarak bu çalışma ile güncel öğrenme stilleri sınıflamasının kullanıldığı program geliştirme, öğretim tasarımı oluşturma ve diğer araştırmaların yapılmasına öncülük edeceği düşünülmektedir.

#### Yazarların Beyanı

**Araştırmacıların katkı oranı beyanı:** Bu çalışmanın alan yazın taraması, verilerin toplanması, verilerin analizi ve yorumlanması ile makalenin yazımı sürecinde araştırmacılar eşit oranda katkı sağlamıştır.

**Etik Kurul Kararı:** Bu çalışma İzmir Demokrasi Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırmalar ve Yayın Etik Kurulu tarafından incelenmiş, 09/05/2022 tarih ve 2022/05-05 sayılı karar ile etik açıdan uygun bulunmuştur.

**Çatışma beyanı:** Bu çalışmanın yazarları arasında veya diğer kişi/kurum/kuruluşlarla herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

**Destek ve teşekkür:** Bu çalışma için herhangi bir kurumdan finansal destek alınmamıştır.

#### Kaynaklar

- Abdulwahed, M., & Nagy, Z. K. (2009). Applying Kolb's experiential learning cycle for laboratory education. *Journal of Engineering Education*, 98(3), 283–294. <https://doi.org/10.1002/j.2168-9830.2009.tb01025.x>
- Agustino, R., & Pertiwi, S. (2021). Estimation of the relationship between learning styles inventory and online learning during the pandemic. *Conference Series ADI Journal*, 3(1), 553–561.
- Akbulut, S. (2021). *Deneyimsel öğrenme temalı ters yüz edilmiş öğretmen eğitimi: Bir durum çalışması*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. İzmir Demokrasi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Allcock S. J., & Hulme, J. A. (2010). Learning styles in the classroom: Educational benefit or planning exercise? *Psychology Teaching Review*, 16(2): 67–79.
- Bacon, M. (2012). *Pragmatism: An introduction*. The Polity Press.
- Baker, A. M., Robinson, S., & Kolb, D. A. (2012). Aligning Kolb's experiential learning theory with a comprehensive agricultural education model. *Journal of Agricultural Education*, 53(4), 1–16. <https://doi.org/10.5032/jae.2012.04001>
- Balcı, Ö. (2017). The effects of learning-style based activities on students' reading comprehension skills and self-efficacy perceptions in English foreign language classes. *Higher Education Studies*, 7(4), 35-54. <https://doi.org/10.5539/hes.v7n4p35>
- Balkul, H. İ. (2020). Deneyimsel öğrenme kuramının çeviri teknolojileri eğitimine uyarlanması. Z. Tok (Ed.), *Çeviride teknoloji: süreç ve uygulama 1* (ss. 99-124) içinde. Grafiker Yayınları.
- Başbay, M. (2013). Epistemolojik inancın eleştirel düşünme ve üstbiliş ile ilişkisinin yapısal eşitlik modeli ile incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 249-262.
- Bhakti, Y. B., & Astuti, D.A.I. (2018). The influence process of science skill and motivation learning with creativity learn. *Journal of Education and Learning*, 12(1), 30-35. <https://doi.org/10.11591/edulearn.v12i1.6912>
- Castro, O., & Peck, V. (2008). Learning styles and foreign language learning difficulties. *Foreign Language Annals*, 38(3), 401-409. <https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.2005.tb02226.x>

- Choudhary, R., Dullo, P., & Tandon, R. (2011). Gender differences in learning style preferences of first year medical students. *Pakistan Journal of Physiology*, 7(2): 42-45.
- Christiansen, N. D., Burns, G. N., & Montgomery, G. E. (2005). Reconsidering forced-choice item formats for applicant personality assessment. *Human Performance*, 18 (3), 267-307. [https://doi.org/10.1207/s15327043hup1803\\_4](https://doi.org/10.1207/s15327043hup1803_4)
- Dalmolin A., Mackeivicz, G., Pochapski, M., Pilatti, G., & Santos, F. (2018). Learning styles preferences and e-learning experience of undergraduate dental students. *Rev Odontol UNESP*, 47(3), 175-182. <https://doi.org/10.1590/1807-2577.05118>
- Dewey, J. (1990). *The school and society and the child and the curriculum*. The University of Chicago Press.
- Dikmen, M. & Tuncer, M. (2020). Öğrenme stiline dayalı eğitimin akademik başarıya etkisi. *Ege Eğitim Dergisi*, 21(1), 71-88. <https://doi.org/10.12984/eggefd.695452>
- Dikmen, M., Tuncer, M. ve Şimşek, M. (2018). Öğrenme stilleri ile öğrenmeye yönelik tutum arasındaki ilişki.
- Eickmann, P., Kolb, A.Y., & Kolb, D.A. (2004). Designing learning. In F. Collopy and R. Boland (Eds.), *Managing as designing: Creating a new vocabulary for management education and research*. Stanford University Press.
- Ekici, G. (2013). Gregorc ve Kolb öğrenme stili modellerine göre öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin cinsiyet ve genel akademik başarılarından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 38 (167), 211-225.
- Emir, S. & Kaplan Sayı, A. (2013). Öğrenme stillerinin duygusal zeka üzerine etkisinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21 (2), 791-804.
- Erdoğan, M. (2019). *Türkiye ulusal ajansı eğitici eğitimi programlarının içerik ve yöntemlerinin deneyimsel öğrenme teorisine göre incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Bilgi Üniversitesi Lisansüstü Programlar Enstitüsü.
- Evans, J. S. B. (2008). Dual-processing accounts of reasoning, judgment, and social cognition. *Annual Review of Psychology*, 59, 255-278. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.59.103006.093629>
- Evin Gencel, İ. (2006). Öğrenme stilleri, deneyimsel öğrenme kuramına dayalı eğitim, tutum ve sosyal bilgiler program hedeflerine erişim düzeyi. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Evin Gencel, İ. (2007). Kolb'un deneyimsel öğrenme kuramına dayalı öğrenme stilleri envanteri-III'ü Türkçeye uyarlama çalışması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(2), 120-139. <http://hdl.handle.net/20.500.12397/5475>
- Evin Gencel, İ. (2008). Sosyal bilgiler dersinde Kolb'un deneyimsel öğrenme kuramına dayalı eğitimin tutum, akademik başarı ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi. *İlköğretim Online*, 7(2), 401-420.
- Evin Gencel, İ. (2020). Erken çocuklukta deneyimsel öğrenme kuramı ve biyo-ekolojik kuram: Kolb ve Bronfenbrenner. G., Yıldırım and G., Özyılmaz (Eds), *Erken çocuklukta öğrenme yaklaşımları*. PegemA.
- Evin Gencel, İ., Erdogan, M., Kolb, A.Y. & Kolb, D.A. (2021). Rubric for experiential training. *International Journal of Progressive Education*, 17(4), 188-211. <https://doi.org/10.29329/ijpe.2021.366.13>
- Fahy, P. J., & Ally, M. (2005). Student learning style and asynchronous computer-mediated conferencing interaction. *The American Journal of Distance Education*, 19(1), 5-22. [https://doi.org/10.1207/s15389286ajde1901\\_2](https://doi.org/10.1207/s15389286ajde1901_2)
- Federico, P. (2000). Learning styles and student attitudes toward various aspects of network-based instruction. *Computers in Human Behavior*, 16(2000), 359-379.
- Fine, D. (2003). A sense of learning style. *Principal Leadership*, 4(2), 55-59.

- Firmanto, A., Hipituew, I., Pali, M., & Hanurawan, F. (2019). Learning style-based teaching to enhance student metacognition skills (Review of neuroscience learning theory). In M. S. Yuniardi, T. Winarsunu, N. Yaacob (Eds.), *Proceedings of the 4th ASEAN Conference on Psychology, Counselling, and Humanities* (pp. 467-472). Atlantis Press. <https://doi.org/10.2991/acpch-18.2019.108>
- Follett, M. P. (1924). *Creative experience*. Longmans Green & Co.
- Freire, P. (1992). *Pedagogy of the oppressed*. Continuum.
- Fricker, R. D. (2008). Sampling methods for web and e-mail surveys. In N. Fielding, R. M. Lee and G. Blank (Eds.), *The Sage handbook of online research methods*. SAGE Publications Ltd.
- Gallagher, A., & Thordarson, K. (2018). *Design thinking for school leaders: Five roles and mind sets that ignite positive change*. ASCD Member Book.
- Gogus, A. & Ertek, G. (2016). Learning and personal attributes of university students in predicting and classifying the learning styles: Kolb's nine-region versus four- region learning styles. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 217, 779 – 789. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.02.145>
- Gokdag Baltaoglu, M., & Guven, M. (2019). Relationship between self-efficacy, learning strategies, and learning styles of teacher candidates (Anadolu University example). *South African Journal of Education*, 39(2), 1-11. <https://doi.org/10.15700/saje.v39n2a1579>
- Golightly, A. (2019). Do learning style preferences of preservice geography teachers matter in self-directed learning? *Journal of Geography*, 118(4), 143-156. <https://doi.org/10.1080/00221341.2018.1549267>
- Goodridge, W. H., Lawanto, O., & Santoso, H. B. (2017). A learning style comparison between synchronous online and face-to-face engineering graphics instruction. *International Education Studies*, 10(2), 1-14. <https://doi.org/10.5539/ies.v10n2p1>
- Güven, M. ve Kürüm, D. (2007). Öğretmen adaylarının sahip oldukları öğrenme stilleri ve eleştirel düşünme eğilimleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(21), 60-90.
- Healy, M., & Jenkins, A. (2000). Kolb's experiential learning theory and its application in geography in higher education. *Journal of Geography*, 99(5), 185-195. <https://doi.org/10.1080/00221340008978967>
- Heiland, T. L. (2019). Kolb Learning Styles of dancers who do and don't use dance notation compared to other fields. *Research in Dance Education*. 20 (2)148-173. <https://doi.org/10.1080/14647893.2019.1593345>
- Hydrie, M.Z.I., Naqvi, S. M. Z. H., Alam, S. N., & Jafry, S. I. A. (2021). Kolb's Learning Style Inventory 4.0 and its association with traditional and problem based learning teaching methodologies in medical students. *PakJMed Sciences*, 37 (1), 146-150. <https://doi.org/10.12669/pjms.37.1.2275>
- James, W. (1943). *Pragmatism and four essays from the meaning of truth*. Meridian Books.
- Jones, C., Reichard, C., & Mokhtari, K. (2003). Are students' learning styles discipline specific? *Community College Journal of Research & Practice*. 27(5), 363-375. <https://doi.org/10.1080/713838162>
- Jung, C. G. (1923). *Psychological types; or the psychology of individuation*. Paul, Trench, Trubner.
- Kılınç, Y. D. ve Güzel, M. (2022). İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ile eleştirel düşünme eğilimlerinin değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 10(12), 1-22.
- Kolb, A. Y., & Kolb, D. A. (2005). Learning styles and learning spaces: Enhancing experiential learning in higher education. *Academy of Management Learning & Education*, 4, 193-212. <https://doi.org/10.5465/amle.2005.17268566>
- Kolb, A. Y., & Kolb, D. A. (2017). *The experiential educator: principles and practices of experiential learning*. Experience Based Learning Systems, Inc.

- Kolb, A.Y. & Kolb, D.A. (2013). *The Kolb learning style inventory 4.0 (A comprehensive guide to the theory, psychometrics, research on validity and educational applications)*. Experience Based Learning Systems, Inc.
- Kolb, A.Y. and Kolb, D.A. (2009) Experiential learning theory: a dynamic, holistic approach to management learning, education, and development. In: Armstrong, S.J. and Fukami, C.V., Eds., *The SAGE Handbook of Management Learning, Education and Development*, SAGE Publications Ltd.
- Kolb, D. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall.
- Kolb, D. (1999). *The Kolb learning style inventory, version 3*. Hay Group.
- Kolb, D. A. (2015). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Pearson Ed. Inc.
- Kolb, D. A., Boyatzis, R., & Mainemelis, C. (2001). Experiential learning theory: Previous research & new directions. In R. Sternberg and L. Zhang (Eds.), *Perspectives on cognitive learning & thinking styles*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Landrum, T., & McDuffie, K. A. (2010). Learning styles in the age of differentiated instruction. *A Special Education Journal*, 18(1), 6-17. <https://doi.org/10.1080/09362830903462441>
- Lewin, K. (1951). *Field theory in social science*. Harper.
- Lisko S.A., & Valerie, D. (2010). Integration of theory and practice: experiential learning theory and nursing education. *Nursing Education Perspectives*. 31(2), 106-8.
- Lodico, M., Spaulding, D., & Voegtle, K. (2010). *Methods in educational research: from theory to practice*. John Wiley & Sons.
- Lovelace, M. K. (2005). A meta-analysis of experimental research based on the Dunn and Dunn learning-style model, 1980–2000. *Journal of Educational Research*, 98(3), 176–83. <https://doi.org/10.3200/JOER.98.3.176-183>
- Lu, H., Jia, L., Gong, S.H., & Clark, B. (2007). The relationship of Kolb learning styles, online learning behaviors and learning outcomes. *Educational Technology & Society*, 10(4), 187-196.
- Magulod, G.C. (2019). Learning styles, study habits and academic performance of Filipino university students in applied science courses: Implications for instruction. *Journal of Technology and Science Education*, 9(2), 184-198. <https://doi.org/10.3926/jotse.504>
- Mallillin, L. T. D., Mallillin, J. B., & Laurel, R. D. (2020). Learning styles: A motivation to study habits of students. *Global Journal of Human-Social Science: Linguistics & Education*, 20(1), 1-10.
- Murawski, W. W., & Hughes, C. (2009). Response to intervention, collaboration, and co-teaching: A logical combination for successful systemic change. *Preventing School Failure*, 53(4), 267–277. <https://doi.org/10.3200/PSFL.53.4.267-277>
- Özgür, H. (2013). BÖTE Bölümü öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(34), 103-118. <https://doi.org/10.9779/PUJE459>
- Pavlis, D., & Gkiosos, J. (2017). John Dewey, from philosophy of pragmatism to progressive education. *Journal of Art&Humanities*, 6(9), 23-30. <https://doi.org/10.18533/journal.v6i9.1257>
- Peacock, M. (2001). Match or mismatch? Learning styles and teaching styles in EFL. *International Journal of Applied Linguistics*, 11(1), 1-20. <https://doi.org/10.1111/1473-4192.00001>
- Peker Ünal, D. (2021). Öğretmen adaylarının öğrenme ve ders çalışma stratejilerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *19 Mayıs Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(3), 557-580. <https://doi.org/10.52835/19maysbd.904963>
- Piaget, J. (1968). *Structuralism*. Harper Torchbooks.
- Posner, G. J. (1995). *Analyzing the curriculum*. McGraw-Hill, Inc.

- Regan, K. S. (2009). Improving the way we think about students with emotional and/or behavioral disorders. *Teaching Exceptional Children*, 41(5), 60–65. <https://doi.org/10.1177/004005990904100507>
- Richards, G. P., & McNally, H. A. (2011, June 26-29). An examination of learning styles and its impact on curriculum development [Conference presentation] ASEE Annual Conference & Exposition, Vancouver, Canada. <https://peer.asee.org/collections/2011-asee-annual-conference-exposition>
- Rogers, C. (1964). Toward a modern approach to values: the valuing process in the mature person. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 63(2), 160-167. <https://doi.org/10.1037/h0046419>
- Scott, C. (2010) The enduring appeal of learning styles. *Australian Journal of Education*, 54(1), 5–17. <https://doi.org/10.1177/000494411005400102>
- Şeker, M. & Yılmaz, K. (2011). Sosyal bilgiler öğretiminde öğrenme stillerinin kullanılmasının öğrencilerin öğrenme düzeyleri üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 251-266.
- Simpson, C., & Du, Y. (2004). Effects of learning styles and class participation on students' enjoyment level in distributed learning environments. *Journal of Education for Library & Information Science*, 45(2), 123-136. <https://doi.org/10.2307/40323899>
- Sims, R. R., & Sims, S. J. (1995). *The importance of learning styles: Understanding the implications for learning, course design, and education*. Greenwood Press.
- Slavich, G. M., & Zimbardo, P. G. (2012). Transformational teaching: Theoretical underpinnings, basic principles, and core methods. *Educational Psychology Review*, 24 (4), 569-608. <https://doi.org/10.1007/s10648-012-9199-6>
- Smith, K. L., & Rayfield, J. (2017). Student teaching changed me: a look at Kolb's learning style inventory scores before and after the student teaching experience. *Journal of Agricultural Education*, 58 (1), 102-117. <https://doi.org/10.5032/jae.2017.01102>
- Teevan C.J., Li, M., & Schlesselman LS. (2011). Index of learning styles in a U.S. school of pharmacy. *Pharmacy Practice*, 9(2):82-87. <https://doi.org/10.4321/s1886-36552011000200004>
- Tomlinson, C. A. (2003). *Fulfilling the promise of the differentiated classroom*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Towns, M. H. (2001). Kolb for chemists: David A. Kolb and experiential learning theory. *Journal of Chemical Education*, 78(8), 1107. <https://doi.org/10.1021/ed078p1107.7>
- Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 11(57), 388-400. <https://doi.org/10.17719/jisr.2018.2456>
- Wellington, J. (2000). *Educational research: Contemporary issues and practical approaches*. Continuum.
- Yamazaki, Y., & Toyama, M. (2022). A preliminary study to develop a cross-cultural learning style measurement. *Journal of Public and Private Management*, 8(4), 1-13.
- Yıldız, S. & Beşoluk, S. (2019). Fen bilimleri dersinde probleme dayalı öğretim yaklaşımının öğrencilerin problem çözme becerilerine ve akademik başarılarına etkisinin incelenmesi. *Journal of Individual Differences in Education*, 1(1), 50-68.
- Yılmaz, S. & Altun, H. (2015). Anadolu lisesi matematik öğretmenlerinin ve öğrencilerinin öğrenme stillerinin belirlenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 45(205), 70-178.
- Zarrabi, F. (2017). Investigating the relationship between learning style and metacognitive listening awareness. *International Journal of Listening*, 31(1), 1-13 <https://doi.org/10.1080/10904018.2016.1276458>



## EXTENDED ABSTRACT

### Introduction

The principles and practices of the Kolb's Experiential Learning Theory have been widely adopted to develop curricula and instructional designs since the early 1970's (Slavich & Zimbardo, 2012). Basic principles of experiential learning theory can be summarized as the fact that learning should be conceived a process rather than an outcome, each learning should be considered as re-learning and as a holistic process that includes thinking, feeling, perception and behaviors. According to experiential learning theory, learning is structured under the responsibility of learners, not the teachers (Kolb & Kolb, 2005; Evin Gencil et al., 2021). In this context, learning in experiential learning theory is considered as a holistic phenomenon and a cycle based on experience. Learning styles are an important part of Kolb's experiential learning theory and Kolb's Learning Style Inventory (KLSI) are also widely known and used in educational research. As a result of experimental studies, updates and changes have been made in the inventory over the years. KLSI has been transformed from a structure that includes four basic learning styles, namely accomodating, assimilating, converging and diverging to a structure that includes nine learning styles, namely initiating, acting, experiencing, balancing, reflecting, imagining, analyzing, thinking and deciding. When current studies in the literature in Turkiye are examined, it is seen that researchers still study on four learning styles. It is possible to determine that nine renewed learning styles with the calculation made on the scores obtained from KLSI Version 3. In this study, it was aimed to share current information on experiential learning theory, to explain how nine learning styles are determined with KÖSE 3, and to contribute to the examination of nine learning styles in new research.

### Method

Descriptive survey model was used to carry out this study. The participants of the study were determined by the unrestricted self-selected samplng method. KLSI Version 3 adapted to Turkish by Evin Gencil (2007) was used as the data collection tool. The inventory consists of 12 items and four sub-scales, each with four options. The learning styles inventory was administered to 1345 participants reached through the website of the Experiential Training Center, [www.demturkey.com](http://www.demturkey.com). Of the participants, 60% (n=797) were female and 40% (n=548) were male, 44.16% (n=594) were 18-29 years old, 33.98% (n=457) 30- 39 years and 21.86% (n=294) of them are in the 40 and over age group. In line with the questions of the research, the distribution of the participants in terms of learning styles was shown with frequency and percentage values, and whether the learning styles of the participants differed significantly according to their gender and age was examined with the Chi-Square test.

### Results

In this study, it was determined that the most dominant learning styles among the participants were initiating, acting and experiencing, and the least dominant learning styles were analysing, thinking and deciding. It was found that learning styles differed significantly according to age and gender of the participants. When learning styles were examined according to age of the participants, it was determined that initiating, acting, balancing for the age range of 18-29, initiating, acting, experiencing for the age range of 30-39, and experiencing, initiating and imagining for the age range of 40 and above were dominant. It was seen that the learning styles inclined to concrete experience and active experimentation learning ways were dominant in both female and male participants, while the balancing learning style was more dominant among male participants.

### Conclusion

In this study, the process of determining revised nine learning styles with the scores obtained from Kolb's Learning Styles Inventory Version 3 was explained in detail. As the first Turkish article on Kolb's revised learning styles classification, it is thought that this study will lead the way in curriculum development and instructional design research in terms of including the most up-to-date knowledge about Kolb's learning styles.