

EĞİTİMDE STİL KAVRAMINA İLİŞKİN BİR İNCELEME

Filiz EYÜBOĞLU*

Öz

Bu makalenin amacı öğrenme-öğretme alanında sıklıkla incelenen bireysel farklılık değişkenlerinden stiller hakkında kavramsal bilgi vermektir. Stil (style) kavramının gerek tanım gerekse sınıflandırma bakımından, araştırmacıların üzerinde pek de fikir birliğine vardıkları bir kavram olmadığı görülmektedir. Değişik stil türlerinden bilişsel stil, öğrenme stili, bilgiyi işleme stili kimi zaman aynı kavramı işaret etmekte, kimi zamansa aynı isimle farklı kavramlar adlandırılmaktadır. Alandaki bu karmaşa, araştırma bulgularını karşılaştırabilmeyi, genellenebilir sonuçlara varmayı güçleştirmektedir. Kullanılan ölçekler de çok sayıda olup bunların ölçtükleri stil boyutlarının birbiriyle örtüşmesi hakkında deneysel araştırmalar yok denecek kadar azdır. Bu çalışma, stil kavramıyla ilgili tanım ve sınıflamaları inceleyerek konuya açıklık getirmeyi amaçlamaktadır.

Anahtar Sözcükler: bilişsel stil, bilgiyi işleme stili, öğrenme stili, düşünme stili

Abstract

In educational psychology, style has been recognized as one of the major constructs when considering individual differences in the learning context. In that context, a variety of style constructs like cognitive styles, learning styles, information processing and thinking styles is considered. There has been a mass of confusion surrounding definitions of style and different theorists have been working with different concepts and definitions when discussing styles. Some theorists have named similar concepts with different labels; some others have given the same name (label) to different style dimensions. This makes difficult to compare the relevant research finding and reach generalized results.

Keywords: cognitive style, information processing style, learning style, thinking style

İnsanlar arasındaki çeşitli farklılıkları ifade etmek için sanat, mimari, moda, spor, medya ve psikoloji gibi pek çok bağlamda “stil” sözcüğü kullanılmaktadır. Eğitim psikolojisi alanında stil, öğrenmede bireysel farklılar alanında zekâ, motivasyon, dışa dönüklük gibi temel bir yapı (construct) olarak tanınmaktadır.

Stiller, insan performansında etkili bireysel farklılık değişkenlerinden biri olarak uzun yıllardan beri incelenmektedir. 1950’lerden 1970’lerin sonlarına kadar stillerle ilgili pek çok kuram ve model oluşturulmuştur (Zhang, 2000). Eğitim psikolojisinde belli başlı üç değişik stil kavramı göze çarpmaktadır. Öğrenme stili, bilişsel stil ve düşünme stili. Bu farklı isimler kimi zaman aynı kavramı ifade etmede kullanılmış, kimi zaman da aynı isim farklı kavramlara verilmiştir. İlgili literatürdeki otuz kadar stili inceleyerek bunları iki ana sınıfta toplamış olan Riding ve Cheema (1991:193) şöyle demektedir:

“Öğrenme stili/bilişsel stil üzerinde araştırma yapan pek çok araştırmacı diğer *stil* türlerinin varlığından bahsetmemişler; sonuç olarak değişik kuramcılar değişik kavramlarla çalışarak bu kavramları öğrenme stili veya bilişsel stil olarak adlandırmışlardır. Bu dağınık ekolleri birleştiren çalışma yok denecek kadar azdır”.

Bilişsel stillerin eğitim ve öğretime uygulanmasında önemli ilerlemelerin olmasını engelleyen temel zorluk, *öğrenme stili*, *bilişsel stil* kavramsallaştırmasını kuşatan tanımlardaki insanı hayrete düşüren kargaşa ve düzensizliktir” (Curry, 1983’den aktaran Riding ve Cheema, 1991:194). Ak (2008) da benzer konuya işaret ederek literatürde bilişsel stil ve öğrenme stili kavramları ile ilgili bir kavram karmaşasının olduğunu ifade etmektedir.

Enwistle’e (1981) göre *bilişsel stil* ve *öğrenme stili* aynı şeydir ve bu kavramlar birbirinin yerine kullanılabilir. Diğerlerine, örneğin Das’a (1988) göre, bunlar farklı kavramlardır, tanımları farklı olmalıdır. 1970’lerde daha genel bir terim olarak ve bilişsel stil yerine de *öğrenme stili* kullanılmış, diğer stilleri de kapsayan bir şemsiye olarak görülmüştür. Ayrıca, *öğrenme stili*’nin daha uygulama ve etkinliğe yönelik olarak kullanıldığı, fakat aynı anlamda, teoride ve akademik tanımlarda *bilişsel stili* kullanıldığı görülmektedir (Riding ve Cheema, 1991).

Bilişsel stil ve öğrenme stili arasındaki temel bir fark, dikkate alınan stil elemanı (ögesi) sayısıdır. “Bilişsel stil, çift kutuplu (“bipolar”) bir boyutken (örneğin, analitik – bütünsel), öğrenme stili genellikle “bu ya da diğeri” şeklinde ifade edilmeyen çok sayıda elemanı gerektirir” (Riding ve Cheema, 1991:194); örneğin Kolb’un öğrenme stillerinde olduğu gibi: ayrıştıran, değiştiren, özümseyen ve yerleştiren.

Aşağıda sırasıyla stilin değişik tanımları, stil kavramıyla ilgili kuramsal çalışmalar (sınıflandırmalar) ve son olarak da araştırmalarda sıklıkla incelenmiş stil türlerinden *alan-bağımlı/alan-bağımsız*, *bütünsel/sıra izleyen*, *bütünsel/sırasal*, *bütünsel/analitik bilişsel* stiller hakkında kavramsal bilgi verilecektir.

Tanımlar

Allport (1937), bilişsel stili, kişinin tipik ve alışlagelmiş problem çözme, düşünme, algılama ve hatırlama yolu, üslubu olarak tanımlamıştır. Witkin ve diğerleri (1977), bilişsel stili, “bireylerin bilgiyi alma, düzenleme, kullanma, hatırlama ve gerektiğinde kullanmak üzere bellekte tutabilme sürecinde tercih ettikleri yol, yöntem” olarak tanımlamışlardır (akt: Riding ve Cheema, 1991:196). Riding ve Rayner (1998:8) ise bilişsel stili, “bireyin bilgiyi düzenlerken ve temsil ederken tercih ettiği alışagelmiş yaklaşımı” olarak tanımlamaktadır. Felder, Silverman (1988:674), Riding’in bilişsel stil olarak adlandırdığı kavramı öğrenme stili olarak isimlendirmiş ve öğrenme stilini öğrencinin “bilgiyi alma ve işleme yolları” olarak tanımlamıştır. Pask’ın (1976) *bütünsel/sıra izleyen* bilgiyi işleme stilleri de aynı kavrama işaret etmektedir.

Bu iki tanımdan görüldüğü gibi, aynı kavramı Riding ve Rayner *bilişsel stil*, Felder ve Silverman *öğrenme stili*, Pask *bilgiyi işleme stili* olarak adlandırmaktadırlar. Aynı ya da benzer kavramlara verilen farklı isimler konuyu anlamayı, araştırma yapmayı, yapılan araştırmaları ve sonuçlarını karşılaştırmayı güçleştirmektedir (Riding ve Cheema, 1991).

Sternberg (1997) ise stili diğerlerinden farklı olarak bireylerin bir şeyi yaparken ya da düşünürken kullanmayı tercih ettiği yol, bireyin yeteneklerini kullanmada tercih ettiği yol olarak tanımlamaktadır. Sternberg’e göre stil değişebilir, öğrenilebilir, öğretilbilir bir yapıdır. Riding ve Rayner’e (1998) göre ise stilin fiziksel bir temeli vardır ve bütünüyle bireye özgü, sabit, değişmez bir yapıdır.

Stillerle İlgili Kuramsal Çalışmalar

Riding ve Cheema (1991) stil çalışmalarının 1960’lardan 1970’lerin sonlarına kadar olan dönem ve 1980 - 1990’ları kapsayan ve hâlen devam etmekte olan dönem olmak üzere iki dönemde yoğunlaştığından söz etmektedir.

i) 1960 – 1970’lerin Sonları

1960’lardan 1970’lerin sonlarına kadar olan dönemde stil çalışmaları oldukça yaygındır. Pek çok araştırmacı bu alanda çalışmış, ancak bazen farklı kavramlara

benzer isimler, bazen de aynı kavramlara farklı isimler vermişlerdir. Bu dönemde ortaya çıkan stil sınıflamalarına Witkin'in (1962) alan bağımlı / alan bağımsız bilişsel stilleri, Kagan'ın (1965) atılganlık / dikkatlilik (impulsivity / reflectivity) bilişsel stilleri, Pask'ın (1972) bütünsel / sıra izleyen (holist / serialist) öğrenme stilleri, Hudson'un (1966) ıraksak / yakınsak (divergent / convergent) bilişsel stilleri örnek olarak gösterilebilir (Riding, Cheema, 1991).

1970'lerin sonlarından itibaren stil çalışmaları azalmış ve bu alandaki araştırmalar dağınıktır ve tamamlanmadan kalmıştır (Riding, Cheema, 1991:194).

ii) 1980 – 1990'lar

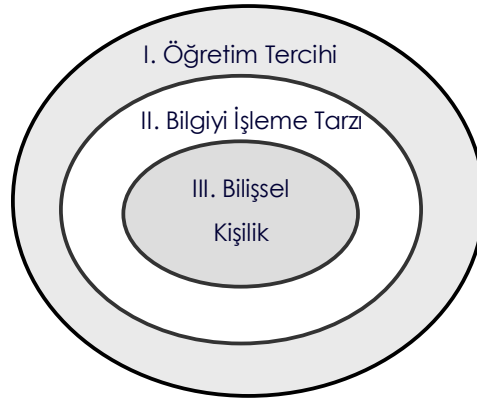
1980'ler ve 1990'lara bakıldığında, stil alanında, dikkat çekici üç kavramsal çalışma mevcuttur (Zhang, 2000):

- Curry'nin “üç katmanlı soğan” modeli (1983)
- Riding ve Cheema'nın bilişsel stillerle ilgili iki boyut içeren modeli (1991)
- Sternberg'in Zihinsel Özyönetim kuramı (1988, 1997).

Aşağıda bu üç çalışma hakkında bilgi verilmektedir.

Curry'nin “üç katmanlı soğan” modeli (1983)

Curry, bilişsel stil ve öğrenme stili ölçeklerini üç ana başlık altında sınıflamış ve bu sınıflamayı bir soğanın katmanlarına benzetmiştir (Şekil 1).



Şekil 1

Curry'nin Soğan Modeli (Riding & Cheema, 1991, s. 194'e göre şemalaştırılmıştır)

1. Katman – Öğretim Tercihi

En dışta olduğu için rahatlıkla gözlemlenebilen katman, öğretim tercihidir. Kişinin tercih ettiği öğrenme ortamını ifade eder. Çevresel etki ve etkileşimlere açık olduğu için en az istikrarlı, en az sağlam katmandır; diğer bir deyişle değişime açıktır, değişebilir. Öğretim tercihiyle ilgili ana kuram, Dunn ve Dunn (1978) tarafından önerilmiş olan ve beş ana uyaran grubunun (çevresel, duygusal, sosyolojik, fiziksel, psikolojik) bireyin algılamasını ve öğrenme ortamıyla etkileşimini etkilediğini savunduğu kuramdır (Atkins ve diğ., 2001). Dunn ve Dunn'ın geliştirdiği Öğrenme Stilleri Envanterindeki (LSI – Learning Styles Inventory) 100 doğru-yanlış sorusuyla bireyin çevresel, sosyolojik, duygusal, fiziksel, psikolojik tercihlerinin tespiti yapılır (Kılıç, 2004).

2. Katman – Bilgiyi İşleme stili (Öğrenme Stili)

Bilgiyi işleme stili, bireyin bilgiyi özümseme yaklaşımını gösterir. Orta katmanda olduğu için, çevre ile doğrudan ilişkili değildir. Bu bakımdan öğretim tercihidenden daha istikrarlı, daha değişmezdir, ancak, öğrenme stratejileriyle değiştirilebilmesi mümkün olabilir. Bu katmana dâhil olan kuramlar şunlardır (Atkins ve diğ., 2001: 73):

- Kolb'un yaşayarak öğrenme döngüsü – 1984: Öğrenme stilleri: değiştiren, ayrıştıran, özümseyen, yerleştiren
- Honey ve Mumford modeli – 1992: Öğrenme stilleri: etkin, kuramcı, yaratıcı, düşünen (activist, theorist, pragmatist, reflector)
- MacCarthy'nin 4MAT sistemi – 1982: Öğrenme stilleri: yenilikçi, analitik, sağduyulu, dinamik
- Gregorc'un algı ve bilgiyi düzenlemeyle ilgili Zihinsel Stiller kuramı – 1982
Bu kuramda kişiler uzam bakımından somut-soyut, zaman bakımından sıralı-rastgele olarak sınıflandırılmaktadırlar.
- Gardner'in çoklu zekâ kuramı – 1993

3. Katman – Bilişsel Kişilik Stili

Bu katman, bireyin doğrudan çevre ile etkileşimde olmayan, bilgiyi özümseme ve uyarılama yaklaşımını ifade etmektedir. Diğer boyutlara göre oldukça

sabit ve kalıcıdır. Doğrudan gözlenmez; kişinin öğrenme anlarındaki davranışlarında anlaşılır, görülür (Curry, 1983'den aktaran Atkins ve diğ., 2001). Bu katmana dâhil edilebilecek kuram, model ve ölçekler şunlardır: (Atkins ve diğ., 2001:74).

- Felder ve Silverman'ın Öğrenme Stili Modeli – 2000: Öğrenme stilleri: duyuşal/sezgisel, görsel/sözel, etkin/düşünen, sıralı/küresel
Ölçek: Öğrenme Stilleri Envanteri (LSI – Learning Style Index)
- Witkin'in alan-bağımlı ve alan-bağımsız bilişsel stilleri – 1962
Ölçek: Gizlenmiş Şekiller Grup Testi (GEFT - Group Embedded Figures Test)
- Myers-Briggs'in kişilik modeli - 1961: Jung'un çalışmasının yorumlanmasıyla Myers-Briggs tarafından oluşturulan bu kuram, dışa dönük / içe dönük, sezgisel/duyumsayan, düşünen/hisseden, algısal/yargılayan kişilik boyutlarını içermektedir (Sternberg, 1997).
Ölçek: Myers-Briggs Type Indicator.
- Riding ve Rayner'in bilişsel stil aileleri: bütünsel/analitik, sözel/imgesel - 1998
Ölçek: Bilişsel Stil Analizi (CSA–Cognitive Style Analysis).

Riding ve Cheema'nın Bilişsel Stillere İlgili İki Boyut İçeren Modeli

Riding ve Cheema 1991 yılında yaptıkları çalışmada, stil alanındaki tüm çalışmaları taramış ve stil boyutlarını ifade etmek için geliştirilen otuzdan fazla sözcük kullanıldığını saptamışlar ve bunları Bütünsel/Analitik ve Sözel/İmgesel adlı iki ana grup altında toplamışlardır.

I) Bütünsel/Analitik Bilişsel Stil Ailesi (Wholist/Analytic)

Bütünsel ve Analitik bilişsel stiller, bireyin bilgiyi bir *bütün olarak* veya *parçalar hâlinde ve bir anda bir parçada yoğunlaşarak* işleme eğilimini ifade etmektedir.

Riding ve Cheema (1991) belli başlıları aşağıda sıralanan stilleri Bütünsel/Analitik stil ailesi ismini verdikleri başlık altına toplamıştır. Böylece benzer ya da aynı yapılara verilmiş olan farklı isimler bir araya toplanmıştır (Tablo1).

Tablo 1

Riding ve Cheema'nın Bütünsel / Analitik Tarz Ailesi (Riding ve Cheema (1991)'den tablolaştırılmıştır)

<i>Araştırmacı</i>	<i>Yıl</i>	Bütünsel / Analitik Tarzlar
Holzman, Klein	1954	İndirgemeci / Güçlendirici (Leveler / Sharpener)
Witkin	1962	Alan-bağımlı / Alan-bağımsız (Field-depent/Field-independent)
Kagan	1964	Atılganlık / Dikkatlilik (Impulsivity / Reflectivity)
Pask	1972	Bütünsel / Sıra izleyen (Holist / Serialist)
Das	1988	Eş zamanlı / Sıralı (Simultaneous / Successive)
Guilford, Hudson	1966	Iraksak / Yakınsak (Divergent / Convergent)
Gardner	1959	Tahammüllü / Tahammülsüz (Tolerant / Intolerant)
Kaufman	1989	Benzetici / Keşfedici (Assimilator-Explorer)
Kirton	1994	Uyarlayıcı / Yenilikçi (Adaptor / Innovator)

Ayrıca, kavramsal birleştirme/bütünleştirici karmaşıklık, geniş/dar sınıflandırma, bilişsel sadelik/karmaşıklık, geniş karşılık dar tarama, risk almaya karşılık dikkatlilik, global/analitik, yüzeysel/derin yaklaşımlar da bu sınıftadır (Riding ve Cheema, 1991).

Burada dikkat edilmesi gereken önemli konu, Riding ve Cheema'nın (1991) sınıflamasına göre BÜTÜNSEL stil ailesine ait olan alan-bağımlı bilişsel stile sahip kişi her zaman bütünsel davranış, ANALİTİK stil ailesine ait olan alan-bağımsız bilişsel stile sahip kişi her zaman analitik davranış sergilemediğidir. Diğer bir deyişle Riding ve Cheema'nın kuramsal olarak inceleyerek Analitik ve Bütünsel başlıklı sınıflara dâhil ettikleri değişik adlarla anılan stillerin aynı yapı olup olmadığı (örneğin analitik başlığı altındaki stillerin tamamen aynı yapıya işaret edip etmediği) konusunda deneysel araştırma görülmektedir. Sadece Ford ve Chen (2000) hiperortamda dolaşma (navigation) davranışını inceledikleri çalışmada *alan-bağımlı* stil ile *bütünsel (holist)* stile sahip kişilerin aynı şekilde –doğrusal olmayan biçimde atlayarak rahatça— dolaştıklarını, *alan-bağımsız* stil ile *sıralı* stile sahip kişilerin de aynı şekilde –doğrusal— dolaştıklarını bulmuşlardır. Alan-bağımlı ile bütünsel'in, alan-bağımsız ile sıralı'nın dolaşma davranışı bakımından aynı olması bunların başka ortam ve durumlarda aynı olmasını gerektirmemektedir (Şekil 3a, 3b).

II) Sözel – İmgesel Bilişsel Stil Ailesi

Bu boyut, bireyin düşünürken bilgiyi nasıl temsil ettiğini (sözel veya imgesel) ifade etmektedir. Bu gruptaki stiller Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2

Riding ve Cheema'nın Sözel - İmgesel Tarz Ailesi (Riding & Cheema (1991)'den tablolastırılmıştır)

Araştırmacı	Yıl	Sözel – İmgesel Tarzlar
Bartlett	1932	Duyusal tercihler (Sensory modality preferences)
Riding, Taylor	1976	Sözel / İmgesel (Verbalizer / Imager)
Richardson	1977	Sözel / Görsel (Verbalizer / Visualizer)

Sözel stile sahip kişiler okudukları, dinledikleri, düşündükleri şeyleri sözcükler hâlinde işlerken imgesel stile sahip kişiler okudukları, dinledikleri, düşündükleri şeyleri zihinsel resimlere dönüştürerek işlerler. Sözel kişiler, şekillerden ziyade anlatımı ve metinleri tercih ederler. Sosyal açıdan dışa dönük bireyler oldukları söylenebilir. İmgesel kişilerse resimleri tercih ederler. İçe dönük kişiler oldukları söylenebilir (Riding ve Rayner, 1998).

Atkins ve diğerlerine göre (2001, 74) “Riding ve Cheema'nın *Bilişsel Stil Aileleri*, bu alandaki en güçlü kuramdır”. Ayrıca, Riding ve Cheema'nın bilişsel stilleri ölçmek için geliştirmiş oldukları ve her iki boyutu (bütünsel/analitik (BA) ve sözel/imesel (Sİ)) bilgisayarda alınan bir test ile ölçen ölçek CSA (Cognitive Style Analysis), B/A stil ailesinde yer alan çok yaygın kabul görmüş alan-bağımlı ve alan bağımsız bilişsel stilleri ölçen Witkin'in Gizlenmiş Şekiller Grup Testi (GEFT)'den güçlü olarak görülmektedir. GEFT'de yüksek puan alan kişiler alan-bağımsız, düşük puan alanlar alan-bağımlı olarak nitelendirilmektedir. Bu ölçüğe getirilen en büyük eleştiri, testi alan bireyin pek çok nedenden dolayı testten düşük puan alabilme olasılığıdır (Riding ve Cheema, 1991). CSA ise her boyutun iki kutbunu ayrı ayrı ölçmektedir ve bilgisayarla yapılması zaman ölçümlerini hassas kılmaktadır. Ancak CSA'nın güvenilirliğiyle ilgili tartışmalar sürmektedir (Rezai ve Katz, 2004; Parkinson, Mullally ve Redmond, 2004; Peterson, Deary ve Austin, 2003)

Sternberg'in Düşünme Stilleri

Stillerle ilgili en yakın tarihli ve en kapsamlı çalışma Sternberg'in (1997) Zihinsel Özyönetim (Mental Self Government) kuramıdır. Sternberg, tüm stilleri, diğer bir deyişle insanların düşünürken, olaylara ve problemlere yaklaşırken, bilgiyi algılamak, kendilerini düzenler ve yönetirken kullandıkları yolları (stilleri) açıklamada *zihinsel özyönetim* metaforunu kullanmış ve beş boyutta topladığı 13 stili, *düşünme stilleri* olarak adlandırmıştır. Sternberg'e göre (1997:8), “stil, düşünme yoludur; düşünürken tercih edilen yoldur. Yetenek değildir, var olan yeteneklerimizi kullanmada tercih ettiğimiz yoldur. Bu ayrım önemlidir. Belirli bir yetenek bir şeyi ne kadar iyi yapabildiğimizi ifade ederken stil, belirli bir şeyi yaparkenki tercihimizdir”.

Sternberg'in Stil Grupları

Aşağıda önce Sternberg'in (1997) literatürdeki belli başlı stilleri incelediği ve bir takım eleştiriler getirdiği üç ana başlık altındaki “stil”ler, daha sonra Zihinsel Özyönetim kuramı hakkında bilgi verilecektir.

I) Biliş-Merkezli Stiller

1950'ler ve 1960'ların başında stillerin, kişilik ve biliş araştırmaları arasında bir köprü oluşturabileceği düşüncesiyle bir hareket başlamıştır (Sternberg, 1997). Bunlara örnek olarak aşağıda sıralanan stilleri gösteren Sternberg, bu stillerin yeteneklere çok benzediğini ve bu stilleri ve birbirleriyle bağlantılarını anlayabilmek için bunların temelini oluşturan bir kuram ya da model bulunmadığına dikkat çekmektedir.

• Witkin'in Alan bağımlı / Alan bağımsız bilişsel stilleri:

Alan-bağımsız kişi karmaşık bir şekle bakıp bunun içine gömülmüş bir şekli rahatlıkla görebilirken veya bulutlara bakmadan uçağın yönünü değiştirdiğini veya alçalıp yükseldiğini farkederken, alan-bağımlı kişi bunları kolaylıkla yapamaz.

• Kagan'ın (1976) Atılganlık / Dikkatlilik modeli:

Atılgan (impulsive) kişi kendisine hata yapma izni vererek çok sayıda işi tamamlama eğilimindedir. Dikkatli (reflective) kişi ise hatasız ancak az sayıda iş bitirir.

• **Diğer stiller:**

- Bölmelere ayırma (compartmentalization): Bireyin fikirleri gruplara ya da ayrı ayrı düşünme derecesi
 - Kavramsal bütünleştirme (conceptual integration): Bireyin parçaları anlamlı bir bütün hâline getirme eğilimi
 - Gerçekçi olmayan deneyimlere tahammül (tolerance for unrealistic experiences): Bireyin gerçekçi olmayan deneyimlere tahammül derecesi
 - Tarama (scanning): Bireyin aldığı kararları, yargıları başkalarına doğrulatma, onaylatma derecesi
- Sternberg'in biliş-merkezli için verdiği yukardaki örneklere, Zhang (2002) şunları eklemektedir:
- Riding'in Bütünsel/Analitik ve Sözel/İmgesel boyutları içeren kuramı ve ölçek CSA
 - Torrance ve diğerlerinin (1988) Öğrenme ve Düşünme Stili ölçeği SOLAT (Style Of Learning and Thinking)

II) Kişilik-Merkezli Stiller

Bu gruba dâhil olan kavramlar bilişten ziyade kişilik türü tespitiyle ilgili görünmektedir. Belli başlıları şunlardır: (Sternberg, 1997)

- Myers-Briggs Kişilik Modeli: Dışa dönük/içe dönük, sezgisel/duyumsayan, düşünen/hisseden, algısal/yargılayan kişilik boyutlarını içermektedir. Ölçek: Myers-Briggs Type Indicator, MBTI
- Gregorc'un Zihinsel Stiller Kuramı - 1982: İki boyutta (soyut/somut, sıralı/rastgele) toplam dört zihinsel stil içermektedir. Ölçek: Gregorc Style Delineator

Sternberg (1997)'ye göre biliş-merkezli stillerin yeteneklere çok benzemesi gibi, kişilik-merkezli stiller de kişilik türlerine çok yakındır; ikisi aynı şey ise, o zaman kişilik ya da stil kavramlarından birine gerek yoktur.

III) Etkinlik-Merkezli Stiller

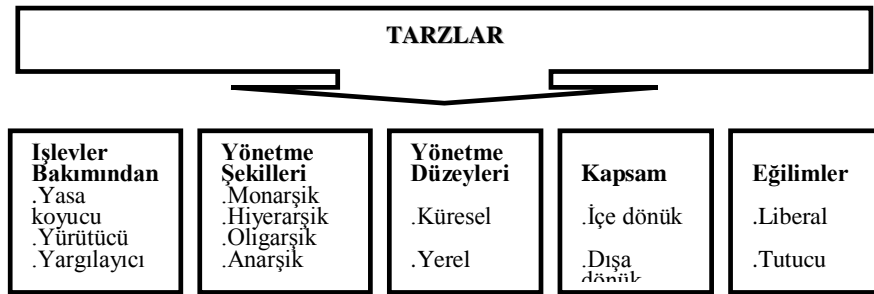
Bu başlık altına konabilecek stiller insanların yaşamları boyunca dahil oldukları etkinlik çeşitlerindeki eğilimlerine odaklanma eğilimiyle ilgilidir. Bu grupta şu stiller yer alır (Sternberg, 1997):

- Kolb'un öğrenme stilleri (ayrıştıran, değiştiren, özümseyen ve yerleştiren)

- Dunn ve Dunn'un on sekiz değişik stil içeren kuramı. Bu kuramda çevresel (ses, ışık, sıcaklık, tasarım), duygusal (motivasyon, ısrar, sorumluluk), sosyolojik (akranlar, kendi, takım gibi) gibi stiller göze çarpmaktadır (Sternberg, 1997).
- Holland'ın meslek türleri kuramı (kişilik türleri olarak da bilinir) ve ölçek Kariyer Eğilim Envanteri (SDS - Self-Directed Search). Türkçe literatürde Kişilik Meslek Envanteri ve Kendini Araştırma Ölçeği adlarıyla da yer almaktadır.
Zhang (2002) etkinlik-merkezli stillere şunları eklemiştir:
- Marton'un Derinlemesine ve Yüzeysel Öğrenme Yaklaşımları modeli - 1976
- Biggs'in Marton modeline *başarıya odaklılık* ("achieving") yaklaşımını eklediği model - 1979
- Entwistle'in Marton modeline *stratejik* yaklaşımını eklediği model - 1981

Zihinsel Özyönetim Kuramı

Sternberg'in Zihinsel Özyönetim Kuramı (1997) en yakın tarihli ve stil – yetenek karmaşasına açıklık getirmeye çalışan bir kuramdır. Sternberg'e göre bir ülkeyi idare etmek için hükümetlerin değişik işlevlerinin (yasa koyma, yürütme, yargılama), değişik yönetim şekilleri (monarşik, oligarşik, hiyerarşik, anarşik), düzeyler (küresel, yerel), kapsam (iç, dış) ve eğilimler (liberal ve tutucu) olması gibi insanların da yaşamlarını idare etmelerinin değişik yolları vardır (Şekil 2). Bu yolları *düşünme stilleri* olarak adlandıran Sternberg, kuramı ifade etmek için *zihinsel olarak kendini yönetme* (zihinsel özyönetim) metaforunu kullanmıştır.



Şekil 2

Düşünme Tarzları (Sternberg, 1997, s.26)'dan şemalaştırılmıştır)

Neden Zihinsel Özyönetim Kuramı?

Sternberg (1997), yeni bir kuram oluşturmasına ilişkin gerekçeleri şu şekilde açıklamaktadır:

- Literatürde yer alan stilleri, kendi içlerinde ya da birbirleriyle bütünleştiren bir model ya da metafor bulunmamaktadır.

- Bazı stiller yeteneklere, bazıları ise kişilik türlerine çok benzemektedir.

- Literatürdeki kuramlarla psikolojik kuram arasında genel olarak yetersiz bir bağlantı söz konusudur. Zihinsel Özyönetim kuramı ise, insanı, çevresini düzenleyen ve şekillendiren aynı zamanda da çevrenin etkisiyle kendi de değişen, şekillenen bir sistem olarak görmektedir. İnsanlar davranışçı açıklamalarda olduğu gibi çevresel etkilerin dönüştürdüğü bir kurban ya da insan davranışlarının Freud türü psikodinamik açıklamasında olduğu gibi iç güçlerin kurbanı değildir. İnsan çevreyi şekillendirir, çevre insanı. Bu ikisi arasında karşılıklı ve dinamik bir ilişki söz konusudur.

- Stillerin kullanılabilirliğini gösteren çok az sayıda ciddi araştırma bulunmaktadır.

- Mevcut kuramlar, stil kuramlarından çok, stilleri etkileyen değişkenlerle ilgili görünmektedir (Örneğin Dunn ve Dunn'un ses, ışık, vb. boyutları).

Sternberg'in kuramındaki ilkelerden belli başlıları şunlardır:

- Stiller, yeteneklerimizi kullanmadaki tercihlerimizdir.

- Yaşamdaki seçimlerimizle hem stillerimiz hem de yeteneklerimiz uyumalıdır.

- Kişilerin tek bir stili değil, stiller örüntüsü vardır.

- Stiller yapılan işe ve durumlara göre değişebilir.

- Stillerin edinilmesinde toplumun ve rol modellerinin etkisi vardır.

- Stiller yaşam boyunca değişiklik gösterebilir.

- Stiller ölçülebilir.

- Stiller öğretilebilir.

- Belli bir zamanda ve yerde değerli olan bir stil başka bir zamanda ve yerde değersiz olabilir.

- Stiller, iyi veya kötü değildir. Duruma uygunluk önemlidir. Bazı kişilerin okulda veya iş yaşamında başarısız olma nedeni yeteneksiz oluşları değil; kişinin

düşünme stillerinin okulun ya da iş yerinin beklediği, değer verdiği, ödüllendirdiği düşünme şekline uymaması olabilir. Okul ortamında stiller önemlidir; çünkü öğrencinin tercih ettiği, sergilediği stili okulda karşılaşacağı stillerle uyumlayabilir. Bu hayatın her alanında böyledir. Bu sebeple esneklik önemlidir. Herkes gibi öğrencilerin de, hayatın her zaman karşısına kendilerinin iş yapış ve düşünüş stiline tamamen uyan insanlar çıkarmayacağını bilmeleri gereklidir (Sternberg ve Zhang, 2005). Buradan anlaşıldığı gibi Sternberg stilin duruma göre değiştirilebileceğini savunmaktadır. Bu da, “stil”e Riding’in bakış açısıyla, Sternberg’in bakış açısı arasında çok temel bir fark olduğuna işaret etmektedir: Riding stili değişmez bir yapı olarak görülürken, Sternberg stillerin öğrenilebildiği, öğretilbildiği, işe, zamana, duruma göre değiştirilebileceğini ifade etmektedir.

Sternberg ve Wagner (1992) Zihinsel Özyönetim kuramındaki düşünme stillerini ölçmek için Düşünme Stilleri Envanteri’ni (TSI-Thinking Styles Inventory) geliştirmiştir. Bu envanterin Türkçeye uyarlanması Buluş (2003) ve Fer (2005) tarafından yapılmıştır.

Yukarıda tartışmalardan görüldüğü gibi, çok çeşitli stil sınıflamaları mevcut olmakla birlikte araştırmalarda sıklıkla incelenmekte olan stil sınıfları hakkında biraz daha kapsamlı bilgi bundan sonraki bölümde sunulmaktadır.

Yaygın Olarak İncelenen Stiller Hakkında

İlgili Türkçe alanyazına bakıldığında Kolb’un öğrenme stilleri üzerine çok sayıda araştırma görülmektedir (Son senelerde, örn. Çağıltay & Tokdemir, 2004; Hasırcı, 2006; Tuna, 2008; Çaycı & Ünal, 2007) Witkin’in alan-bağımlı/bağımsız bilişsel stilleri (örn. Altun, 2003; Demirkan, 2007; Somyürek & Yalın, 2007) ve Dunn ve Dunn’ın öğrenme stillerinin de ele alındığı görülmektedir (Babadoğan, 2009). Riding ve Rayner’in analitik-bütünsel, görel/sözel bilişsel stilleri ölçmek için geliştirdikleri CSA, bilgisayarda alınan bir test olup ücretli ve Türkçe uyarlamasına izin verilmeyen bir ölçektir. Orijinali Kılıç (2004) tarafından kullanılmıştır.

Yabancı alanyazında sıklıkla incelenen bilişsel stiller hakkında aşağıda daha ayrıntılı bilgi sunulmuştur.

D) Alan-Bağımlı ve Alan-Bağımsız Bilişsel Stiller

Alan-bağımsız kişiler bilgiyi alırken o bilgi parçasını onu çevreleyen diğer bilgilerden, öğelerden ya da bütünden ayırt ederek algılayabilen kişilerdir. *Alan-bağımlı* kişiler ise, bilgiyi onu çevreleyen öğelerden ayırt etmede daha az

başarılıdır. Bilgiyi daha genel ve *bütünsel* bir anlayışla algılar, bütün resmi yakalamada başarılıdır ancak ayrıntıları gözden kaçırabilir (Witkin ve diğ., 1977'den aktaran Çakan, 2005). *Alan-bağımsızlar* ise tam tersine bütünü öğelerine *tek tek ve sırayla* odaklanırlar ve resmin bütünü oluşturmakta güçlük çekebilirler. Problemlere yaklaşma biçimi ise alan-bağımsızlarda analitik, alan-bağımlılarda ise geneldir. Yapılan yirmiden fazla araştırma, alan-bağımsızlığın zekânın sözel ve performans boyutlarıyla ilişkili olduğunu ifade etmektedir. MacLeod ve diğ. (1986), alan-bağımsızlığın uzamsal yetenekten farkı olmadığını göstermiştir (Sternberg, 1997). Alan-bağımlı ve alan-bağımsız kişilerin özellikleri Tablo 3'te görülebilir.

Tablo 3

Alan-Bağımlı ve Alan-Bağımsız Öğrenenlerin Özellikleri (Oh ve Lim, 2005)

Alan-Bağımsız Öğrenen	Alan-Bağımlı Öğrenen
Analitik, rekabetçi, bağımsız, bireysel	Ortama duyarlı, geçerli olan konu ve bağlamdan kolayca etkilenen
Kendi tanımladığı amaçları, stratejileri ve pekiştireçleri olan	Amaçların dışardan verilmesini ve istenen çıktının iyi tanımlanmış olmasını tercih eden
İçsel motivasyon	Dışsal motivasyon
Öğrenmesini iyi düzenleyen ve yapılandıran	Öğrenmesini iyi düzenleyemeyen, yapılandıramayan
Sosyal becerileri çok iyi olmayan ve bireysel projeleri tercih eden	Grup amaçlarına uyan, grup projelerini tercih eden, sosyal becerileri iyi

Tablodaki özelliklere bakıldığında alan-bağımsız stilin, gerek iş gerekse öğrenim hayatında istenen bir özellik olduğu dikkat çekmektedir. Sternberg'in (1997) stil anlayışına göreyse, stilin iyisi kötüsü yoktur; stilin ancak belirli bir duruma ya da işe uygun olup olmadığından söz edilebilir. Witkin'in alan-bağımlı ve alan-bağımsız stillerini ölçmek üzere geliştirilmiş araçlardan en yaygın olarak kullanılanı Witkin'in Gizlenmiş Şekiller Grup Testi'dir (Group Embedded Figures Test -GEFT).

Amerika'da Witkin *alan-bağımlı* ve *alan-bağımsız* stiller üzerinde çalışırken İngiltere'de de Pask aynı konuda çalışmaktaydı ve *alan-bağımlı* ve *alan-bağımsız*

bilişsel stilleri *bütünsel* (holist) ve *sıra izleyen* (serialist) olarak adlandırılmıştı (Ford, 2000).

II) Pask'ın Bütünsel ve Sıra İzleyen Stilleri

Pask ve arkadaşları (1972), değişik konu alanlarını esas alarak karmaşık akademik konuların öğrenilmesine ilişkin bir seri deney yaparak bireylerin öğrenirken temel iki yaklaşımdan birini kullandıklarını gözlemlemişlerdir (Ford, 2000; Ford ve Chen, 2001). Pask ve arkadaşlarının bütünsel (holist) olarak adlandırdıkları kişiler öğrenmeye bütünsel (*global*) bir yaklaşımla yaklaşanlardır. Bunlar, öğrenme sürecinin başlarında çeşitli konular arasındaki bağlantıları inceleme ve ayrıntıları sonradan içine oturtacakları geniş ve kavramsal bir görünüm oluşturmayı öncelikle yapan kişilerdir. Sıra izleyen (serialist) olarak adlandırılan kişilerse, bir anda bir şeyi inceleyen, farklı konulara ayrı ayrı, sırayla odaklanma ve sonra bunları mantıksal biçimde birbirine bağlama eğiliminde olan, *yerel* (*local*) öğrenme yaklaşımına sahiptir. Bu kişiler için büyük resim, öğrenme sürecinin sonlarına doğru oluşmakta ve ortaya çıkmaktadır (Ford, 2000). Pask'ın *çok yönlü* (versatile) olarak tanımladığı stile sahip kişiye, hem bütünsel hem de sıra izleyen özelliklere sahiptir.

Sıra izleyenler, öğrenme esnasında kuram ve uygulama arasında sürekli gidip gelirken bütünseller ya kuram ya da uygulama üzerinde çalışırlar ve ancak öğrenme bakımından çok gerekliyse, kuram ve uygulamayı öğrenme sürecinin sonlarına doğru bir araya getirirler (Ford, 2000; Ford, Chen, 2001; Ford ve diğ., 2002).

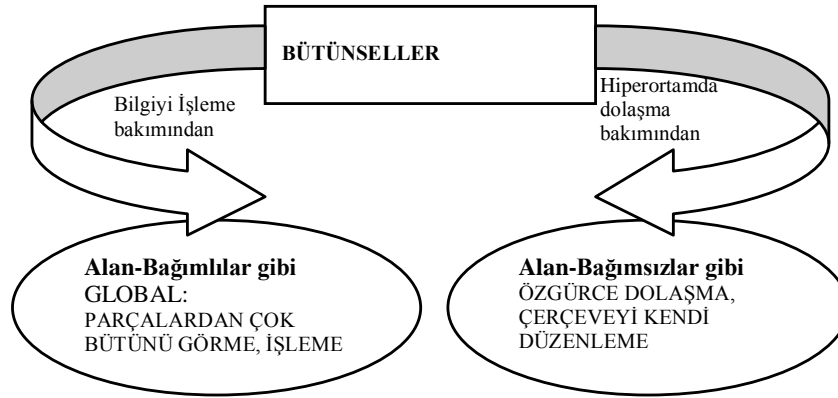
Özetlenecek olursa (Sadler-Smith, Smith, 2004: 402),

- Bütünsel kişi, global, yukarıdan aşağı (top-down) yaklaşıma sahiptir, aynı anda birkaç işi yapabilir (simultaneous processing),
- Sıra izleyen kişi, yerel, aşağıdan yukarı (bottom-up) yaklaşıma sahiptir, işleri sırayla yapar (serial processing).

Bütünsel ve sıra izleyenin patolojik biçimde en uçlarında olmak (Entwistle, 1977: 233)

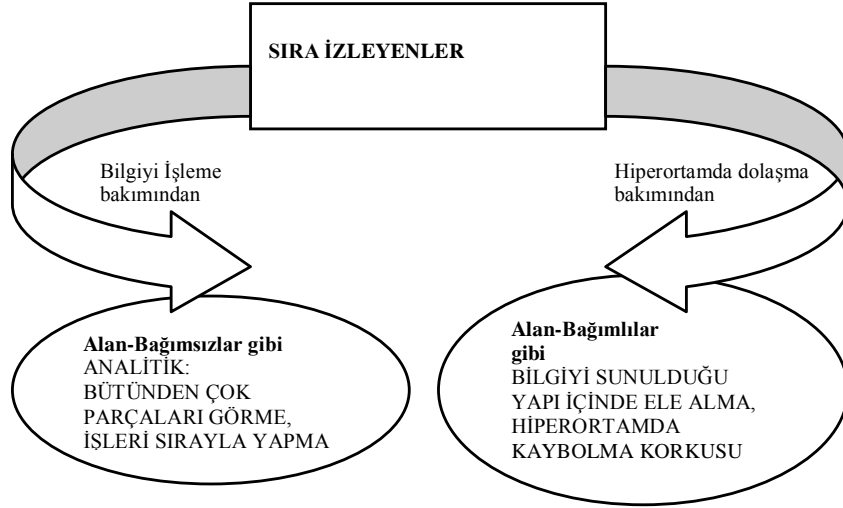
- Bütünsellerin, yetersiz veri durumunda aceleye getirerek, telaşla kararlar almalarına,
- Sıra izleyenlerin ise bütünü görececek bir bakış açısıyla bakamamalarına neden olur.

Çeşitli araştırmalar Pask'ın bütünsel ve sıra izleyen yapılarının, daha genel ve geniş bir bütünsel/analitik bilişsel stil ailesine ait olduğunu bildirmektedir (Brumby, 1982; Coan, 1994; Fowler, 1980; Miller, 1987; Riding ve Cheema, 1991'den aktaran Ford, 2000). Ayrıca, gözlemler Witkin'in alan-bağımlı ve alan-bağımsız stillerinin, Pask'ın bütünsel - sıra izleyen stillerine karşılık geldiğini ifade etmektedir. Ancak bu konudaki deneysel çalışmaların sayısı fazla değildir (Ford, 2000). Ayrıca, gözden kaçırılmaması gereken konu, bu stillerin birbir örtüşmesiyle ilgili olarak kavramsal sorunların mevcudiyetidir. Örneğin günümüzün yaygın öğrenme ortamlarından Web (hiperortam)-öğrenme-stil araştırmalarında ortaya çıktığı ve Ford ve Chen'in (2001:9) ifade ettiği gibi, "her ne kadar *bütünseller*, bilgiyi, alan bağımlıların yaptığı gibi bütünsel bir bakış açısıyla (global) biçimde ve *sıra izleyenler* de alan-bağımsızların yaptığı gibi analitik biçimde işlemekteyseler de, *sıra izleyenler* bilgiyi, alan-bağımlılar gibi sunulduğu orijinal yapı içinde esas almakta (sunulduğu yapıya güvenmekte) ve o yapıyı muhafaza etmekteyken, *bütünseller*, alan-bağımsızlar gibi, daha etkin öğrenenler olarak bağımsızca bilgi uzayında gezinmekte ve yapısal çerçeveyi kendileri düzenlemektedirler". Ford ve Chen'in (2001) ifade ettiği bu karmaşık durum Şekil 3a ve 3b'de şemalaştırılmıştır. Bu karmaşa, yapılan araştırmaların bulgularını, hangi bilişsel stilin hangi işi yaparken nasıl davrandığına ilişkin genelleme yapmayı ve sonuçlara varmayı güçleştirmektedir.



Şekil 3a

Bütünsel ile Alan-Bağımlı-Bağımsız Karşılaştırması (Ford ve Chen, 2001'den şemalaştırılmıştır)



Şekil 3b

Sıra İzleyen ile Alan-Bağımlı-Bağımsız Karşılaştırması (Ford ve Chen, 2001'den semalaştırılmıştır)

III) Felder ve Soloman'ın Bütünsel ve Sırasal Stilleri

Pask'ın bilgiyi işleme stillerini temel alarak Felder ve Soloman (1999) öğrenme stilleri modelini geliştirmişlerdir. Felder ve Silverman'ın (1988) bu model için geliştirdikleri Öğrenme Stilleri Dizini adlı ölçekte (ILS – Index of Learning Styles) 4 boyut vardır:

- 1- Etkin/Düşünen (active/reflective)
- 2- Algılayıcı/Sezgisel (sensing/intuitive)
- 3- Görsel/Sözel (visual/verbal)
- 4- Bütünsel/Sırasal (global/sequential)

Felder ve Soloman (1999)'ın bütünsel/sırasal stillerinin Pask'ın bütünsel/sırasal stilleriyle en aynı tanıma sahip olduğu gözlenmektedir (Tablo 4).

Tablo 4

Felder ve Silverman'ın (1988) Öğrenme Tarzları: Sırasal / Bütünsel Boyut

Tarz	Belirgin Özellikleri
Sırasal	Doğrusal, adım adım, bir anda bir şeyi düşünme, çalışma, öğrenme
Bütünsel	Bütünsel düşünme, adım adım ve sıralı değil büyük adımlarla sıçrayarak öğrenme

ILS, 44 sorudan oluşan ve Web üzerinden alınabilen ve sonuçları anında veren bir ankettir. Kolay erişilebilir olması nedeniyle çok yaygın olarak kullanılmaktadır (<http://www.engr.ncsu.edu/learningstyles/ilsweb.html>).

ILS'nin güvenilirliğiyle ilgili çalışmalarda varılan sonuçlar farklıdır. Örneğin, Genovese (2004), Bacon (2004), Zwanenberg ve diğ., (2000) ILS'nin dört boyutunun --özellikle *bütünsel / sırasal* boyutun-- güvenilirliğini düşük bulmuşlardır (Cronbach Alfa 0,41'den 0,53'e kadar). Bu araştırmacıların kabul edilebilir olduğunu söyledikleri minimum alfa değerleri 0,70 - 0,80 ve üzeridir. Felder ve Spurlin (2005), Litzinger ve diğ., (2005), Zywno (2003a) bütünsel/sırasal boyutlar dâhil tüm boyutlar için biraz daha yüksek alfa değerleri bulmuşlardır ve 0,50'den büyük değerlerin başarı testlerinde değilse bile tutum ölçeklerinde kabul edilebilir olduğunu söylemektedirler. Bu araştırmacılara göre öğrencilerin öğrenme tercihlerini tespit etmede ILS kullanılabilir. Diğer bir bulgu, *bütünsel/sırasal* boyut ile *algısal/sezgisel* boyutun örtüşmesidir; buna göre bunların farklı boyutlar olmaması gerekir (Zwanenberg ve diğ., 2000).

Sonuç

Bireysel özelliklerin kişinin öğrenmesini etkilediği bilindiğinden öğrenme-öğretme ortamlarını ve materyallerini geliştirirken öğrenmeye etki eden bireysel farklılık değişkenleri araştırmalarda sıklıkla incelenmektedir. Bu çalışmada, eğitimde bireysel farklılık değişkenlerinden stiller (bilişsel/öğrenme/düşünme stilleri) hakkında kavramsal bilgi verilmiştir. İlgili yabancı literatür incelendiği zaman, stil denildiğinde çok sayıda, farklı stil türü göze çarpmakta olduğu; zaman zaman aynı ismin farklı kavramlara verildiği ya da benzer/aynı kavramlara farklı isimler verildiği görülmektedir. Kimi araştırmacıların bilişsel stil olarak adlandırdığı kavramı kimi araştırmacılar bilgiyi işleme stili ya da öğrenme stili olarak

adlandırmaktadırlar. Stil, kimilerine göre “kişilik” gibi doğuştan gelen bir özellik olup pek de değiştirilemez; kimilerine göreyse öğrenilebilir, değiştirilebilir. Ayrıca, örneğin bilişsel stil ya da öğrenme stili başlığı altında çok farklı stil türleri göze çarpmakta olup hemen her araştırmacı tanımladığı stil kavramı için ayrı bir de ölçek geliştirmiştir. Makalede ayrıntılı olarak incelenen bu durum -- stil üzerine yapılmış çalışmalarda yer alan tanım, sınıflandırma ve ölçme araçlarının çok sayıda ve farklı farklı olması—dolayısıyla stil kavramı üzerinde tam olarak anlaşılmış sonuçlara ve bunlardan yola çıkarak öğretim ortamlarında stillerin nasıl kullanılması gerektiğine dair yöntemler, modellerin oluşturulmamış olduğu görülmektedir. Özellikle bilişsel stil kavramının çoğu araştırmacı tarafından “kişinin bilgiyi nasıl aldığı ve işlediği” şeklinde tanımlandığından hareketle, bu kavramın öğrenme-öğretme ortamlarının ve materyallerinin tasarlanışından önemli olduğu açıktır. Bireylerin stil farklılıklarını dikkate alarak daha etkili ve verimli öğrenme ortamları düzenleyebilmek için stil kavramının anlamı üzerinde tartışılarak farklı araştırmacıların farklı isimlendirmeler yaptıkları stillerin aynı boyuta işaret edip etmediği, farklı ölçeklerle ölçülen benzer stillerin gerçekten farklı boyutları ölçüp ölçmediği incelenerek stiller ile olarak üzerinde daha anlaşılmış kavramlara ve ölçeklere ulaşmanın yararlı olacağı düşünülmektedir.

Kaynaklar

- Ak, Ş. (2008). Öğrenme Yaklaşımlarına İlişkin Kavramsal Bir İnceleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 8 (3).
- Altun, A. (2003). Öğretmen adaylarının bilişsel stilleri ile bilgisayara yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET*, 2 (1).
- Atkins, H.; Moore, D.; Sharpe, S. ve Hobbs, D. (2001). Learning style theory and computer mediated communication. *World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia & Telecommunications Proceedings*. ERIC No: ED 466131.
- Babadoğan, C. (2009). Learning preferences of english teacher certificates program student's. *Elementary Education Online*, 8 (2), 520 – 533. <http://ilkogretim-online.org.tr/vol8say2/v8s2m21.doc>
- Bacon, D. R. (2004). An examination of two learning style measures and their association with business learning. *Journal of Education for Business*. Mart/Nisan 2004. 205-208.
- Buluş, Mustafa. (2003). Assessment of thinking styles inventory, academic achievement and student teachers' characteristics. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri*. //ebk.pamukkale.edu.tr/bildiri.htm

- Çağıltay, N. E. ve Tokdemir, G. (2004). mühendislik eğitiminde öğrenme stillerinin rolü. *1. Ulusal Mühendislik Kongresi*. Mayıs 2004, İzmir.
- Çakan, Mehtap. Bilişsel stiller ile yabancı dil başarısı arasındaki ilişki: 8. sınıf fransızca örneği. *İlköğretim-Online*. 4 (1), 53-61. İnternette 20.08.2005 tarihinde alınmıştır: ilkogretim-online.org.tr
- Çaycı, B. ve Ünal, E. (2007). Sınıf öğretmeni adaylarının sahip oldukları öğrenme stillerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Bilim, Eğitim ve Düşünce Dergisi*, 7 (3).
- Demirkan, Ö. (2007). Bağlaşık öğretimde bağlam çokluğu ve bilişsel stilin öğrencilerin transfer ve bağlamsızlaştırma becerilerine etkisi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 12.
- Ertmer, P. A. ve Newby, T. J. (1993). Behaviorism, cognitivism, constructivism: comparing critical feature from an instructional design perspective. *Performance Improvement Quarterly*, 6 (4).
- Felder, R. & Silverman, L. K. (1988). Learning and teaching styles in engineering education. *International Journal of Engineering Education*, 78 (7), 674-681.
- Felder, R. ve Soloman, B. A. (1999). Learning styles and strategies. İnternet'ten 30 Kasım 2005 tarihinde elde edilmiştir: www.ncsu.edu/felder-public/ILSdir/styles.htm
- Felder, R. ve Spurlin, J. (2005). Applications, reliability, and validity of the index of learning styles. *International Journal of Engineering Education*, 21 (1), 103-112.
- Fer, Seval. 2005. Validity and reliability of the thinking styles inventory. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 5 (1), 55-68.
- Ford, N. (2000). Cognitive style and virtual environments. *Journal of the American Society for Information Science*, 51 (6), 543-557.
- Ford, N. ve Chen, S. (2000). Individual Differences, hypermedia navigation, and learning: An empirical study. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 9 (4), 281-311.
- Ford, N.; Wilson, T. D.; Foster, A.; Ellis, D. ve Spink, A: (2002). information seeking and mediated searching. Part 4. Cognitive styles in information seeking. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 53 (.9).
- Genovese, J. C. (2004). The index of learning styles: An investigation of its reliability and concurrent validity with the preference test. *Individual Differences Research*, 2 (3), 169-174.
- Graff, M. (2003). Learning from web-based instructional systems and cognitive style. *British Journal of Educational Technology*, 34 (4), 407-418.
- Hasırcı, Ö. K. (2006). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin öğrenme stilleri: Çukurova üniversitesi örneği. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 2 (1), 15-25.

- Kılıç, E. (2004). Boğaziçi üniversitesinde psikolojiye giriş dersi alan üniversite öğrencilerinin bilişsel biçemleriyle cinsiyetleri, alanları ve genel akademik başarıları arasında ilişki. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Litzinger, T. A.; Wise, J. C.; Felder, R. ve Lee, S. H. (2005). a study the reliability and validity of the felder-soloman index of learning styles. *American Society for Engineering Education Annual Conference and Exposition*, 2005. İnternet'ten 5 Kasım 2005 tarihinde elde edilmiştir: www.ncsu.edu/felder-public/ILSdir/Zywno_Validation_Study.pdf
- Peterson, E. R.; Deary, I. J. ve Austin, E. J. (2003). The Reliability of riding's cognitive style analysis test. *Personality & Individual Differences*, 34, (5), 881-891.
- Rezaei, A. R. ve Katz, L. (2004). Evaluation of the reliability and validity of the cognitive style analysis. *Personality ve Individual Differences*, 36 ,(6), 1317-1327.
- Riding, R. ve Cheema, I. (1991). Cognitive styles – an overview and integration. *Educational Psychology*, 11 (3/4), 193-215.
- Riding, R. ve Rayner, S. (2002). *Cognitive styles and learning strategies: Understanding style differences in learning and behaviour*. London: David Fulton Publishers.
- Sadler-Smith, E. ve Smith, P. J. (2004). Strategies for accommodating individuals' styles and preferences in flexible learning programmes. *British Journal of Educational Technology*, 35 (4), 395-412.
- Soloman, B. ve Felder, R.. (1999). Index of learning styles questionnaire. İnternet'ten 5 Kasım 2005 tarihinde erişilmiştir: www.engr.ncsu.edu/learningstyles/ilsweb.html
- Somyürek, S. ve Yalın, H. İ. (2007). Bilgisayar destekli eğitim yazılımlarında kullanılan ön örgütleyicilerin alan bağımlı ve alan bağımsız öğrencilerin akademik başarılarına etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5 (4), 587 – 607.
- Sternberg, R. J. (1997). *Thinking styles*. New York: Cambridge University Press.
- Tuna, S. (2008). Resim-iş öğretmenliği öğrencilerinin öğrenme stilleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (25), 252-261.
- Zwanenberg, N. V.; Wilkinson, L. J.; ve Anderson, J. A. (2000). Felder and silverman's index of learning styles and honey and mumford's learning styles questionnaire: How do they compare and do they predict academic Performance? *Educational Psychologist*, 20 (3), 366-380.

Summary

EXAMINATION OF STYLE CONCEPT WITHIN EDUCATION

Filiz EYÜBOĞLU*

In educational psychology, style has been recognized as one of the major constructs when considering individual differences in the learning context. In that context, a variety of style constructs, like learning styles, information processing styles, and cognitive styles have frequently been considered. As Riding and Cheema (1991) pointed out that there has been a mass of confusion surrounding definitions of style and that different theorists have been working with different concepts and definitions when discussing *cognitive* or *learning* styles. The terms cognitive style and learning style have been much used by theorists, but what they mean still remains very much up to its author. Whilst some, e.g. Entwistle (1981) believe the two terms to mean the same and so have used the terms interchangeably; others, e.g. Das (1998) consider the two to be different and attempt to define them as separate concepts (Riding and Cheema, 1991). One main difference between cognitive style and learning style, is the number of style elements considered. That is, whilst cognitive is a bipolar dimension, learning style entails many elements and are usually not ‘either-or’ extremes.

The term *cognitive style* was first used by Allport (1937), and has been described as a person’s typical or habitual mode of problem solving, thinking, perceiving and remembering. Riding and Rayner (2002) defined *cognitive style* as “an individual’s preferred and habitual approach to organizing and representing information”. When Riding and Cheema (1991) scanned the relevant literature, they found over 30 labels suggesting various styles. They grouped them under two cognitive style dimensions:

1) The Verbal-Imager (V-I) dimension indicating the individual’s thinking in terms of mental pictures or in terms of words,

Address for correspondence: * Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Davutpaşa – İstanbul, filizeyuboglu@gmail.com

2) The Wholist-Analytic (W-A) dimension indicating the individual's approach to processing information as a whole or as pieces of the whole. Holzman and Klein's (1954) leveler-sharpener, Gardner's (1959) tolerant-intolerant, Witkin's (1962) field dependent - field independent, Kagan's (1965) impulsive – reflective cognitive styles, Pask's (1972) holist – serialist information processing styles, Hudson's (1966) divergent–convergent cognitive styles are the style categories included by Riding and Cheema in the W-A dimension.

As one can realize many of those W - A styles were developed during 1960s and 1970s. Styles work started to become popular again in 1980s and 1990s. During those years three conceptual studies on styles in educational psychology are remarkable. One is Curry's onion model (1983) which consists of three layers. The inner layer is cognitive personality style which is less modifiable via instruction; the middle layer is information processing style which is relatively stable but still modifiable by leaning strategies (for example, Kolb's Learning Styles Inventory is in this layer); and the outmost layer is the instructional preference which is the most open layer to external stimuli.

The second remarkable study during that period is Riding and Cheema's (1991) two-dimension model for cognitive styles as mentioned above (W-A and V-I dimensions). They were developed the Cognitive Style Analysis (CSA) which is a computerized test. to measure the W-A and V-I dimensions of cognitive styles. Beside its profound background some studies showed CSA's reliability low.

The third and the newest study on styles is Sternberg's Mental Self-Government theory (1988, 1997) and the thinking styles. Unlike others, Sternberg (1997) defined "style" as a preferred way of thinking. According to Sternberg, style is not an ability in itself, but rather describes how we use the abilities we have. It can change or be changed; it can be learnt or taught. This differs from the different point of view from Riding and Rayner (2002) whose definition of cognitive style states that it has a physical basis and is a constant aspect of a person's psychology. Sternberg (1991) used the "mental self-government" metaphor to explain an individual's thought process, approach to problems and events, information perception, organization and personal management. According to the mental self-government theory, just as a government has various functions (e.g. legislative, executive, judicial), forms (e.g. monarchic, hierarchic, oligarchic, anarchic), levels (e.g. global, local), orientations (e.g. external, internal), and leanings (e.g. liberal, conservative), individual functioning also has those aspects. Sternberg (1991) called these aspects *thinking styles* and developed the Thinking Styles Inventory (TSI) with

13 subscales to measure thinking styles defined in five dimensions. A Turkish adaptation of the TSI was performed by Fer (2005). The original and the Turkish versions of TSI's reliability is quite high.

The characteristics of global – local thinking styles of Sternberg seem to match the holist – serialist information processing styles of Pask; global - sequential dimension of Felder and Soloman's 4-dimension learning styles which are active - reflective, sensing – intuitive, visual – verbal, global – sequential; and wholist - analytic cognitive styles of Riding and Cheema. As one can realize the similar or the same concepts have been named differently by different theorists. It should be noticed that there are very few studies to reveal the one-to-one correspondence of those style constructs. Also there many inventories to measure those different but similar style constructs like GEFT for field-dependent / field-independent, ILS (Inventory of Learning Styles) for Felder and Soloman's learning styles developed by Felder and Silverman, CSA for W-A and V-I). There are also some reliability problems of those measures. Although GEFT's reliability is high it has been criticized as taking a high grade is a sign of field-independence whereas taking a low grade is a sign of field dependence, which implicitly means being field-dependent is an undesirable characteristic. CSA measures wholist and analytic styles differently; that is, one takes different grades for the wholist and the analytic dimensions of his/her cognitive style; this is its powerful aspect but there are reliability problems. Felder and Silverman's ILS can be taken on the Web; it is a very popular and highly used measure giving the results just after completing it; there are different findings belonging its reliability as well. All this mass of confusion surrounding definitions, dimensions and measures of "style" makes difficult – or even impossible -- to compare the results of different experimental studies and to reach some useful generalizations in styles' field. It is obvious that more experimental studies need to be performed in order to be able to reach consistent and useful findings and take advantage of styles in learning and teaching environments.