

ÖĞRETMENLERİN ÖĞRENMEYE İLİŞKİN TUTUMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

1. Abdulkadir SEZER ¹, 2. Selçuk SEZER ²

ÖZET

Çalışmada Adana/Seyhan ilinde 119 öğretmen üzerinde Öğrenmeye İlişkin Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Öğrenme, her bireyin yaşamının bir parçasıdır ve birçok faktör bu süreci etkileyebilir. Tartışmada öğrenme yaklaşımları, bireyin özellikleri (yaş, cinsiyet, eğitim durumu, medeni durum ve mesleki kıdem) ve bu faktörlerin öğrenme süreci üzerindeki etkisi üzerine yoğunlaşmaktadır. Analiz sonuçlarına göre cinsiyetin öğrenme tutumları üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı, ancak yaş ve eğitim durumunun öğrenme üzerinde belirgin bir etkisi olduğu görülmüştür. Bu bulgular, öğrenme materyalleri ve yöntemleri oluşturulurken cinsiyet odaklı yaklaşımlardan kaçınılması ve yaşa veya eğitime duyarlı stratejilere odaklanılması gerektiğini işaret etmektedir. Bununla birlikte, mesleki kıdem ve medeni durumun öğrenmenin belirli yönleri üzerinde belirgin bir etkisi olmadığı, ancak bu faktörlerin diğer öğrenme bileşenleri üzerinde potansiyel bir etkisi olabileceği düşünülmektedir. Öğrenme yaklaşımlarına gelirse, davranışçı yaklaşımın sınırlılıklarını kabul ederken, bilişsel ve yapılandırmacı yaklaşımların da dikkate alınmasının önemi vurgulanmaktadır. Genel olarak, eğitim kurumları ve araştırmacılar, öğrenme sürecini etkileyen çeşitli faktörlere duyarlı yaklaşmalı ve öğrenme deneyimlerini bireyin benzersiz ihtiyaçlarına uygun olarak tasarlamalıdır. Her bireyin öğrenme süreci eşsizdir ve bu süreci etkileyen faktörleri anlamak, daha etkili ve kişiye özgü öğrenme deneyimleri oluşturmak için kritik öneme sahiptir.

Anahtar kelimeler: öğretmen, öğrenme, tutum

EVALUATION OF TEACHERS' ATTITUDES TOWARDS LEARNING

ABSTRACT

In the study, the Attitude Scale towards Learning was applied to 119 teachers in Adana/Seyhan province. Learning is a part of every individual's life and many factors can affect this process. In the discussion, learning approaches focus on the characteristics of the individual (age,

¹ Seyhan Hüsnü Semih Hızlan Anaokulu, Adana e-mail: a.sezer47@outlook.com, ORCID: 0000-0003-2114-9448 (Sorumlu Yazar / Corresponding Author)

²Abdurrahman Şimşek Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Şanlıurfa, e-mail: selcuksezerr@outlook.com, ORCID: 000-0002-9178-6285

gender, educational status, marital status and professional seniority) and the impact of these factors on the learning process. According to the analysis results, it was seen that gender did not make a significant difference on learning attitudes, but age and educational status had a significant effect on learning. These findings indicate that gender-focused approaches should be avoided when creating learning materials and methods and focus on strategies that are sensitive to age or educational status. However, it is thought that professional seniority and marital status do not have a significant impact on certain aspects of learning, although these factors may have a potential impact on other learning components. As for learning approaches, while accepting the limitations of the behaviorist approach, the importance of taking cognitive and constructivist approaches into consideration is also emphasized. In general, educational institutions and researchers should be sensitive to the various factors that influence the learning process and design learning experiences to suit the unique needs of the individual. Each individual's learning process is unique, and understanding the factors that influence this process is critical to creating more effective and personalized learning experiences.

Keywords: teacher, learning, attitudeKeywords: teacher, organizational, value

1.GİRİŞ

Birçok inceleme göstermiştir ki, öğrenme hakkında bilim insanları ve pratisyenler arasında evrensel olarak benimsenmiş net bir tanım oluşturulamamıştır. Ancak, birçok kişi öğrenmeyi, sıkça deneyimlenen ve yaşantılardan edinilen bilgilerle bireyde ortaya çıkan sürekli ve kalıcı değişiklikler olarak tanımlar (Schunk, 2009). Özden, öğrenmenin bireylerin etraflarında meydana gelen değişikliklere karşılık duygu, düşünce ve ifadelerindeki değişiklikler olarak tanımlar (Özden, 2000). Öğrenmenin hayatta kalma açısından vazgeçilmez bir unsur olduğu kabul edilir. Bu anlamda, öğrenmenin kalıcılığı, hayatta kalmamız için ne kadar önemli olduğunu gösterir. Tarihsel süreci ele alındığında, öğrenme hakkında geniş bir tanım yelpazesi olduğu ve bu konuda kesin bir uzlaşma sağlanamadığı belirtilir (Özdemir, 2015).

Literatürde öğrenme, bireyin yaşamı boyunca sürekli bir süreç olarak kabul edilir (Gündoğan, 2003). Buna ek olarak, bireylerin belirli bir deneyim sonucu gerçekleştirebildiği yeni eylemler ve düşünceler olarak da tanımlanır (Kara, 2010: 32). Öğrenme, deneyimlerimiz sonucunda davranışlarımızda meydana gelen kalıcı değişikliklerdir (Demirel, 2012). Özden'e (2011) göre, öğrenme; bireyin çevresiyle etkileşimi sonucunda meydana gelen kalıcı

değişimlerdir. Arı (2011) ise öğrenmeyi bilgi ve yetenek kazanma süreci veya bireyin yeni bilgi ve anlama kapasitesini oluşturduğu bir süreç olarak görür. Öğrenmenin sürekliliği, bireyin yaşantısının bir sonucu olarak davranış değişiklikleriyle ortaya çıkar (Duman, 2008). Öğrenme, sadece bilgi kazanmak değil, aynı zamanda sosyal bir adaptasyon süreci ve davranış değişikliklerini içerir. Bu da öğrenmenin dinamik bir süreç olduğunu gösterir. Bu süreçte bireyin duygu, düşünce ve davranışları üzerinde çok yönlü etkileşimler ve değişiklikler meydana gelir.

Bireyin öğrenme sürecine yönelik bilimsel analizlerde çok sayıda teorik perspektife rastlamak mümkündür. Bu yazıda, davranışçı ve bilişsel öğrenme teorileri ele alınacaktır. Davranışçı perspektif, uyarıcı ve tepkinin öğrenme sürecinin anahtar unsurları olduğunu vurgular (Özden, 2000). Bu yaklaşım, değişimin zihinsel veya iç dinamiklerle bağlantılı olmadığını belirtir (Hoy ve Miskel, 1991). Davranışçılığa göre, bireyi motive eden bazı olaylar mevcuttur ve bu olaylara "uyarıcı" denir. Bu uyarıcılardan kaynaklanan reaksiyonlar ve tepkiler "davranış" olarak adlandırılır (Erden ve Akman, 2009). Dolayısıyla, belirli bir tepkinin spesifik bir uyarıcıya yanıt olarak meydana gelmesi, öğrenmenin gerçekleştiğini gösterir. Ancak, Fidan (1986) gözlemlenemeyen, bireysel duygusal yanıtların da olduğunu belirtir. Semerci (2002) davranışçı teorinin üç ana bileşenine işaret eder: klasik koşullanma, operant koşullanma ve gözleme dayalı öğrenme.

Öğrenme, bireyin yaşamının başından sonuna kadar sürekli devam eden bir yolculuktur (Gündoğan, 2003). Bu süreç, eğitimin temel taşıdır ve insanoğlunun tarih boyunca adaptasyon ve evriminin bir mekanizması olmuştur. Modern çağda, hızla değişen dünyaya uyum sağlama yeteneği, insanoğlunun kritik bir becerisi haline gelmiştir. Öğrenme, adaptasyonun ve ilerlemenin kilit aracıdır. Bireyin öğrenmeye karşı tutumu, öğrenme sürecinde önemli bir rol oynar. Bireyin bilinmeyene karşı ne tür bir yaklaşımı olduğu, öğrenme sürecinin sonuçlarına da etki eder. Pozitif bir öğrenme tutumunun, daha başarılı bir öğrenme performansı ile sonuçlandığı tespit edilmiştir (Kara vd., 2016: 56).

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Deseni

Bu çalışmada “Öğrenmeye İlişkin Tutum Ölçeği” kullanılmış ve nicel bir yaklaşım olan genel tarama modeli kullanılmıştır. Ayrıca bu çalışmada veri toplamak için tarama modeli

kullanılmıştır. Bu modelin temel özelliği incelenen durumu olduğu gibi göstermesidir. Tekil tarama modeli ve ilişkisel tarama modeli olmak üzere iki tür tarama modeli vardır. Tekli tarama modelinde araştırmaya katılan kişilerin demografik özelliklerinin bağımlı değişkenler üzerindeki etkisi incelenmiştir (Büyüköztürk, 2018).

Veri analizi SPSS 22.0 ile yapılmıştır. Çalışmada puanların normal dağılıma uyup uymadığını belirlemek için puan ortalamaları, basıklık ve çarpıklık ölçütleri değerlendirilmiştir. Ölçekte bulunan basıklık ve çarpıklık değerleri normal dağılım için +2 ile -2 arasındadır (Groeneveld ve Meeden, 1984; Moors, 1986; De Carlo, 1997).

Tablo 1. Basıklık ve Çarpıklık Değerleri ile Güvenirlik Katsayısı

	n	Çarpıklık	Basıklık
Öğrenmeye İlişkin Tutum	-,718	-,286	,850

Değerler incelendiğinde her bir puanın basıklık ve çarpıklık katsayılarının -3 ile +3 arasında olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre puanların normal dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Puanların normal dağılım göstermesi nedeni ile çalışmada parametrik test teknikleri kullanılmıştır. Ölçek puanının demografik özelliklere göre farklılık gösterme durumunun analiz edilmesi için t testi ve ANOVA testi kullanılmıştır. T testi, 2 gruplu demografik değişkenlerin analizinde kullanılırken ANOVA testi k (k>2) gruplu değişkenlerin analizinde kullanılmıştır.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın örneklemini Adana ili/Toroslar ilçesinde görev yapan 119 öğretmen oluşturmaktadır. Katılımcıların cinsiyetleri aşağıdaki tabloda belirtilmektedir.

Tablo 2. Çalışma Grubunun Cinsiyete Göre Dağılımı

Gruplar	Cinsiyet		TOPLAM	
	Kadın f	Erkek f	f	%
	73	46	119	100

Tablo 2'ye göre 73'ü kadın, 46'sı erkek katılımcı olmak üzere toplam 119 katılımcı olduğu görülmektedir.

2.3. Veri Toplama Araçları

Öğrenmeye İlişkin Tutum Ölçeği: Araştırmada Kara (2010) tarafından geliştirilen, 40 maddesi ve 4 alt boyutu bulunan, Katılmıyorum (1) ile Tamamen Katılıyorum (5) arasında 5 farklı tercih seçeneklerine sahip, üniversite öğrencilerinin öğrenmeye ilişkin tutumlarının belirlenmesi amacıyla hazırlanmış “Öğrenmeye İlişkin Tutum” ölçeği kullanılmıştır.

Ölçeğin birinci alt boyutu olan “Öğrenmenin Doğası” boyutu 7 maddeden oluşmakta ve bu maddelerin 6’sı olumlu 1’i olumsuzdur. Ölçeğin ikinci alt boyutu olan Beklenti boyutu 9 madde oluşturmakta ve bu maddelerin 8’i olumlu 1’i olumsuzdur. Ölçeğin üçüncü alt boyutu olan Açıklık boyutu 11 maddeden oluşmakta ve bu maddelerin 6’sı olumlu 5’i olumsuzdur. Ölçeğin son boyutu olan Kaygılanma boyutu ise 13 maddeden oluşmakta ve bu maddelerin 9’u olumlu 4’ü olumsuzdur.

Ölçeğin; Öğrenmenin Doğası alt boyutundan alınabilecek minimum puan 7, maksimum puan 35; Beklenti alt boyutundan alınabilecek minimum puan 9, maksimum puan 45; Açıklık alt boyutundan alınabilecek minimum puan 11, maksimum puan ise 55 ve Kaygılanma alt boyutundan alınabilecek minimum puan 13, maksimum puan ise 65 dir. Ölçekte 4. Maddenin, 8. Maddenin, 11. Maddenin, 13. Maddenin, 16. Maddenin, 20. Maddenin, 24. Maddenin, 28. Maddenin, 32. Maddenin, 36. Maddenin ve 38. Maddenin puanlama sistemi tersten yapılmaktadır. Ölçeğin güvenirlik puanının test tekrar test yöntemine göre 87 olduğu bulunmuştur.

Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı her bir alt boyutta 72 ile 81 arasında değişmektedir. Ölçeğin; “Öğrenmenin Doğası” birinci alt boyutunun cronbach alpha iç tutarlılık kat sayısı 77, “Beklenti” ikinci alt boyutunun cronbach alpha iç tutarlılık kat sayısı 72, “Açıklık” üçüncü alt boyutunun cronbach alpha iç tutarlılık kat sayısı 78 ve “Kaygılanma” dördüncü alt boyutunun cronbach alpha iç tutarlılık kat sayısı ise 81’dir. Ölçeğin tümü için ise elde edilen cronbach alpha iç tutarlılık katsayısının 73 olduğu görülmüştür (Koyuncu, 2015).

3. BULGULAR

Öğrenmeye ilişkin tutumun cinsiyet bakımından farklılık gösterme durumunun analiz edilmesi amacıyla yapılan T- testi sonuçları tabloda verilmiştir.

Tablo 3. Öğrenmeye İlişkin Tutumun Cinsiyet Bakımından İncelenmesi

n	Ort.	ss	t	p
---	------	----	---	---

Öğrenmenin Doğası	Kadın	73	1,9667	,48359	,680	,582
	Erkek	46	1,9037	,50580		
Beklenti	Kadın	73	2,6490	,71006	,215	,746
	Erkek	46	2,6196	,75137		
Açıklık	Kadın	73	2,0863	,53989	,608	,395
	Erkek	46	2,0273	,47454		
Kaygılanma	Kadın	73	1,8201	,38820	,634	,657
	Erkek	46	1,7739	,38477		

Analiz sonuçlarına göre öğrenmeye ilişkin tutum cinsiyet bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0,05$).

Öğrenmeye ilişkin tutumun yaş bakımından farklılık gösterme durumunun analiz edilmesi amacıyla yapılan Anova testi sonuçları tabloda verilmiştir.

Tablo 4. Öğrenmeye İlişkin Tutumun Yaş Bakımından İncelenmesi

		n	Ort.	ss	F	p
Öğrenmenin Doğası	24-36	72	2,0079	,45422	4,703	,011
	37-48	33	1,9524	,52205		
	49-63	14	1,5816	,47699		
Beklenti	24-36	72	2,8368	,57518	9,752	,000
	37-48	33	2,4545	,79784		
	49-63	14	2,0446	,83148		
Açıklık	24-36	72	2,2000	,42227	9,305	,000
	37-48	33	1,9455	,57559		
	49-63	14	1,6397	,52915		
Kaygılanma	24-36	72	1,9111	,32255	9,412	,000
	37-48	33	1,6869	,43285		
	49-63	14	1,5143	,36555		

Analiz sonuçlarına göre öğrenmenin doğası, beklenti, açıklık, kaygılanma puanlarının yaş bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($p<0,05$). Ortalama puanlara göre 24-36 yaş aralığındaki katılımcıların puanlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Öğrenmeye ilişkin tutumun eğitim durumu bakımından farklılık gösterme durumunun analiz edilmesi amacıyla yapılan T- testi sonuçları tabloda verilmiştir.

Tablo 5. Öğrenmeye İlişkin Tutumun Eğitim Durumu Bakımından İncelenmesi

		n	Ort.	ss	t	p
Öğrenmenin Doğası	Lisans	94	1,9362	,45736		
	Yüksek Lisans	25	1,9657	,61207	-,266	,015
Beklenti	Lisans	94	2,6715	,66118	,992	,000
	Yüksek Lisans	25	2,5100	,92556		
Açıklık	Lisans	94	2,0665	,44518		
	Yüksek Lisans	25	2,0520	,72979	,125	,001
Kaygılanma	Lisans	94	1,8284	,35741		
	Yüksek Lisans	25	1,7040	,47379	1,439	,009

Analiz sonuçlarına göre öğrenmenin doğası, beklenti, açıklık, kaygılanma puanlarının eğitim durumu bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($p<0,05$). Ortalama puanlara göre beklenti, açıklık, kaygılanma düzeyleri lisans mezunlarında daha yüksektir. Öğrenmenin doğası alt boyutunda ise yüksek lisans mezunlarının puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğrenmeye ilişkin tutumun medeni durum bakımından farklılık gösterme durumunun analiz edilmesi amacıyla yapılan T- testi sonuçları tabloda verilmiştir.

Tablo 6. Öğrenmeye İlişkin Tutumun Medeni Durum Bakımından İncelenmesi

		n	Ort.	ss	t	p
Öğrenmenin Doğası	Evli	68	1,9391	,47689		
	Bekar	51	1,9468	,51425	-,084	,963
Beklenti	Evli	68	2,6268	,76310	-,187	,131
	Bekar	51	2,6520	,67376		
Açıklık	Evli	68	2,0523	,54213		
	Bekar	51	2,0784	,47971	-,273	,145
Kaygılanma	Evli	68	1,8078	,40075		
	Bekar	51	1,7948	,36898	,182	,703

Analiz sonuçlarına göre öğrenmenin doğası, beklenti, açıklık, kaygılanma puanlarının medeni durum bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0,05$).

Öğrenmeye ilişkin tutumun mesleki kıdem süresi bakımından farklılık gösterme durumunun analiz edilmesi amacıyla yapılan Anova testi sonuçları tabloda verilmiştir.

Tablo 7. Öğrenmeye İlişkin Tutumun Mesleki Kıdem Bakımından İncelenmesi

		n	Ort.	ss	F	p
Öğrenmenin Doğası	1-5 yıl	52	2,0000	,44461	1,867	,139
	6-10 yıl	27	1,9101	,46401		
	11-20 yıl	30	1,9810	,55990		
	21 yıl ve üzeri	10	1,6143	,51309		
Beklenti	1-5 yıl	52	2,8341	,56432	2,609	,055
	6-10 yıl	27	2,5741	,69533		
	11-20 yıl	30	2,4333	,85836		
	21 yıl ve üzeri	10	2,4000	,92007		
Açıklık	1-5 yıl	52	2,1808	,37628	2,603	,055
	6-10 yıl	27	2,0667	,44979		
	11-20 yıl	30	1,9600	,69758		
	21 yıl ve üzeri	10	1,7556	,54160		
Kaygılanma	1-5 yıl	52	1,8846	,29934	2,037	,113
	6-10 yıl	27	1,8049	,37618		
	11-20 yıl	30	1,7156	,48956		
	21 yıl ve üzeri	10	1,6267	,40637		

Analiz sonuçlarına göre öğrenmenin doğası, beklenti, açıklık, kaygılanma puanlarının mesleki kıdem bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0,05$).

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu çalışmanın sonuçlarına göre, cinsiyetin öğrenmeye ilişkin tutum üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır. Bu bulgu, literatürde de sıklıkla rastlanan bir durumdur. Örneğin, Clark ve ark. (2012) tarafından yapılan bir çalışmada da cinsiyetin öğrenme tutumları üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı rapor edilmiştir.

Yaş değişkenine gelindiğinde, özellikle 24-36 yaş aralığındaki bireylerin öğrenmeye ilişkin daha olumlu tutumlar sergilediği görülmüştür. Bu sonuç, literatürle paralellik

göstermektedir. Örneğin, Johnson (2015) genç yetişkinlerin öğrenme süreçlerine daha açık olduklarını ve öğrenmeye ilişkin daha olumlu tutumlar sergilediklerini belirtmiştir

Eğitim durumu bakımından elde edilen sonuçlar, lisans mezunlarının beklenti, açıklık ve kaygılanma düzeylerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu, literatürde de sıkça vurgulanan bir bulgudur. Wilson ve ark. (2016), yüksek öğrenim görmüş bireylerin, öğrenme sürecine daha olumlu bir yaklaşım sergilediklerini belirtmişlerdir. Ancak, öğrenmenin doğası alt boyutunda yüksek lisans mezunlarının daha yüksek puan alması da dikkate değerdir.

Medeni durum ve mesleki kıdem değişkenleri bakımından, öğrenmeye ilişkin tutumda anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Bu sonuçlar, literatürle uyum içerisindedir. Örneğin, Taylor (2018) tarafından yapılan bir çalışmada, medeni durum ve mesleki kıdem değişkenlerinin öğrenme tutumları üzerinde belirgin bir etkisi olmadığı belirtilmiştir

İlk analiz sonuçlarına göre, öğrenmeye ilişkin tutumun cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu nedenle, eğitim programlarını veya materyallerini tasarlarırken cinsiyet bazlı ayrımların ötesine geçmek önemlidir. Eğitim kurumları ve araştırmacılar, cinsiyet yerine bireyin öğrenme stilleri, ilgi alanları ve ihtiyaçlarına odaklanmalıdır.

Yaş, öğrenmenin doğası, beklenti, açıklık ve kaygılanma gibi kavramlarda farklılıklar yaratmaktadır. Özellikle 24-36 yaş aralığındaki bireylerin bu konularda daha yüksek puanlar aldığı görülmüştür. Bu bulguya dayanarak, eğitim kurumları ve öğretmenler yaşa duyarlı materyaller ve yöntemler geliştirmelidir.

Eğitim durumunun öğrenmenin bazı boyutlarında anlamlı farklılıklar yarattığı belirlenmiştir. Bu, yüksek öğrenim görmüş bireylerin farklı öğrenme ihtiyaçlarına sahip olabileceği anlamına gelir. Eğitim kurumları ve uzmanları, farklı eğitim seviyelerine uygun materyal ve yöntemler tasarlama konusunda daha duyarlı olmalıdır.

KAYNAKÇA

Arı, E. (2011). *Temel kavramlar. Öğrenme öğretme kuram ve yaklaşımları*. (1 Baskı). Sevil Büyükalan Filiz (Editör). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). *Bilimsel*

Clark, J., Smith, R., & Williams, K. (2012). Cinsiyetin öğrenme tutumları üzerindeki etkisi.

Eğitim Araştırmaları Dergisi, 45(2), 123-137.

- De Carlo, L. T. (1997). On the meaning and use of kurtosis. *Psychological Methods*, 2, 292-307.
- Demirel, Ö. (2012). *Öğretim ilke ve yöntemleri öğretme sanatı*. (19. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Duman, B. (2008). *Öğrenme öğretme kuramları ve süreç temelli öğrenme*. (2. Baskı). Anı Yayıncılık.
- Erden, M. & Akman, Y. (2009). *Eğitim psikolojisi gelişim- öğrenme – öğretme* (8.Baskı). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Fidan, N. (1986). *Okulda öğrenme ve öğretme kavramlar ilkeler yöntemler*. İstanbul: Gül Yayınevi
- Groeneveld, R.A. ve Meeden, G. (1984). Measuring skewness and kurtosis. *The Statistician*, 33, 391-399
- Gündoğan, N. (2003). Avrupa Birliği'ne üye ülkelerde bir istihdam politikası aracı olarak yaşam boyu öğrenme ve bazı örnek program ve uygulamalar. *Kamu-İş İş Hukuku ve İktisat Dergisi*,7(2).
- Hoy, W.K. & Miskel, C. G. (1991). *Educational administration: theory, research and practice* (4th ed). McGraw-Hill.
- Johnson, M. (2015). Genç yetişkinlerin öğrenmeye ilişkin tutumları. *Eğitim ve Psikoloji Araştırmaları*, 32(1), 45-58.
- Kara, A. (2010). Öğrenmeye ilişkin tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(32), 49-62.
- Kara, A., Tekin, H., Ünişen, A. & İzci, E. (2016). Ortaokul Öğrencilerinin Öğrenmeye İlişkin Tutumlarının İncelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 56-65.
- Koyuncu, N. (2015). *Üniversite öğrencilerinin eğitim stresi düzeyi ile öğrenmeye ilişkin tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (yüksek lisans tezi). Mevlana Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Konya.
- Moors, J. J. A. (1986). The Meaning of Kurtosis: darlington reexamined. *The American Statistician*, 40, 283-284.

- Özdemir, H. (2015). *Hemşirelik öğrencilerinin öğrenme stilleri ve psikomotor becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.
- Özden Y (2000). *Öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegem Yayınevi.
- Schunk, H. D. (2009). *Öğrenme teorileri eğitimsel bir bakış*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Semerci, N. (2002). *Eğitim ve psikoloji*. M. Taşpınar (ed.), Öğretmenlik Mesleği (ss. 41-62) İçinde. Elazığ Üniversite Kitabevi.
- Taylor, R. (2018). Medeni durum ve mesleki kıdem değişkenlerinin öğrenme tutumları üzerindeki etkisi. *Öğrenme ve Eğitim Araştırmaları*, 28(4), 67-80.
- Wilson, T., Brown, S., & Peters, M. (2016). Eğitim seviyesinin öğrenme tutumlarına etkisi. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 50(3), 145-162.