

İki Farklı Meslek Grubundaki Bireylerin Öğrenme Stili Tercihlerinin İncelenmesi

Investigating the Learning Style Preferences of Individuals Who are in Two Different Vocation Groups

Altay Eren
Abant İzzet Baysal Üniversitesi

Öz

Bu çalışmanın amacı, doktorlar ve meslek dersleri öğretmenlerinin öğrenme stili tercihlerinin tespit edilerek aralarındaki farklılığın incelenmesi ve öğrenmeyi kavramsallaştırmada kullandıkları ortak ifadelerin belirlenmesidir. Bu amaçla, Merkez İzzet Baysal Anadolu Teknik Lisesi (N=29), İzzet Baysal Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi (N=19), Bolu Anadolu Ticaret ve Ticaret Meslek Lisesi'nde (N=30) çalışan öğretmenler (N=78) ve İzzet Baysal Bolu Devlet Hastanesi (N=19), İzzet Baysal Kadın, Doğum ve Çocuk Hastanesi (N=7) ve A.İ.B.Ü. İzzet Baysal Tıp Fakültesi Hastanesi'nde (N=8) çalışan doktorların (N=34) öğrenme stili tercihlerine ilişkin veriler Öğrenme Biçimi Tercihleri Envanteri'yle (ÖBTE) elde edilmiştir. Öğrenme stili tercihleri arasındaki farklılıklara ise bağımsız t testi aracılığıyla bakılmış ve iki grubun öğrenme stili tercihleri arasında $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Diğer taraftan, doktorlar ve meslek dersleri öğretmenlerinin öğrenmeye ilişkin kavramsallaştırmalarında bazı farklılıklara da rastlanmıştır.

Anahtar Sözcükler: Öğrenme stili tercihleri, meslek.

Abstract

The aim of this study is to investigate the differences between learning style preferences of doctors and teachers of vocational lessons by determining their learning style preferences and, also to determine their common conceptualizations for learning. For this aim, the data relating to learning style preferences of the teachers (N=78) who work in Central İzzet Baysal Anatolian Technical High School (N=29), İzzet Baysal Anatolian Hotel And Tourism Vocational High School (N=19), Anatolian Trading and Trading Vocational High School (N=30), and the doctors who work in İzzet Baysal Bolu State Hospital (N=19), İzzet Baysal Gynecological Diseases and Obstetrics Hospital (N=7) and A.İ.B.Ü. İzzet Baysal Medicine School Hospital (N=8), were obtained by the Learning Style Preferences Inventory (LSPI). The differences between learning style preferences were investigated by independent t test and it was not found significant differences between the learning style preferences of groups at the $p < 0.05$ level of significance. On the other hand, some differences were also obtained among their learning conceptualizations.

Key words: Learning style preferences; Vocation.

Giriş

Çağdaş anlamda öğrenmeye ilişkin mevcut görüş, öğrenmenin aktif, oluşturmacı (constructive) ve hedef odaklı bir süreç olduğu şeklindedir (Mayer, 2002; Garcia ve Hughes, 2000; Novak ve Gowin, 1995).

Dolayısıyla, öğrenenler için öğrenmenin ifade ettiği anlamın durağan ve tek boyutlu olmaktan çok, öznel, aktif ve çok boyutlu bir süreç olduğu söylenebilir. Nitekim öğrenenlere, öğrenmenin kendileri için ne anlam ifade ettiği sorulduğunda, öğrenme sürecini farklı kavramlarla ve farklı bakış açılarıyla tanımladıkları görülmektedir. Tanımlara bakıldığında ise, bir yönünde enformasyon veya duyuların elde edilmesi şeklinde nicel, diğer yönde ise kendini gerçekleştirme ve kişisel

Öğr. Gör., A.İ.B.Ü. Mengen Meslek Yüksekokulu,
E-mail: eren_a @ ibu.edu.tr

gelişim gibi nitel yönleriyle ele alınan bir süreklilikle karşılaşılmaktadır (Van Rossum ve Schenck, 1984).

Öğrenmeye ilişkin olarak farklı tanımlamalar ve yaklaşımlar bulunmakla birlikte (Mayer, 2002; Senemoğlu, 1998; Feldman, 1997; Ültanır, 1997) günümüzde araştırmacılar tarafından üzerinde uzlaşılan ortak nokta, öğrenmenin öğrenenden ayrılarak incelenmemesi gerektiği ve öğrenme sonucunda, bireyin yeni anlamlar yükleyerek evrendeki konumunu yeniden belirlediği şeklindedir (Özden, 2003).

Böylece, her bireyin dünyayı anlamak için kullandığı öznel bilgi kapasitesine, düşüncelere, deneyimlere sahip olduğu ve tüm bu özelliklerin öğrenme sürecine olan etkileri düşünüldüğünde, öğrenmede bireysel farklılıkları kabul etmek kaçınılmaz hale gelmektedir (Bahar ve Bilgin, 2003, 41-70). Bu bakımdan öğrenme stilleri, öğrenmeyi, etkileyen yaş, yetenek, zekâ, motivasyon, sosyo-kültürel faktörler ve benzeri unsurların oluşturduğu bireysel farklılıklardan bir tanesidir (Mariani, 1996).

Dolayısıyla, bireylerin öğrenme stili tercihleri de birbirlerine göre farklılıklar gösterebilmektedirler. Sternberg (1997)'in ifadesiyle bireylerin nasıl öğrenmeyi tercih ettiklerini açıklayan öğrenme stilleri kavramı (Garcia ve Hughes, 2000), bireylerin enformasyona en kısa zamanda ve en az çabayla ulaşmalarında etkili (Ekici, 2003) olan sistemli bir tercihler bütünüdür. Bununla birlikte, bireyin öğrenme stili tercihleri değişmez yapılar şeklinde değil, kişiliğine ve içinde bulunulan öğrenme ortamının özelliklerine göre zamanla değişebilen tercihler olarak anlaşılmalıdır (Nulty ve Barret, 1996; Dunn, 1996).

Bu bağlamda, her birisi farklı nöronal döngülerle işlevselleşen ve ontogenetik olarak ikiye ayrılabilen bellek sistemlerinin varlığını ortaya koymaya yönelik araştırmalardan elde edilen bulgularla (Bechevalier, 1990; Malamut, Saunders ve Mishkin, 1984), enformasyonun bütüncül ve ardışık olarak işlenmesinde farklı beyin yarıkürelerinin rollerine ilişkin bulgular (Yalıtıkaya, 1995; Evert ve Kmen, 2003), bireylerin öğrenme stili tercihlerinin çevresel faktörlere bağlı olarak değişebilirliğine ilişkin bir-takım kanıtlar sağlamaktadırlar. Nitekim, bilişsel bellek sistemi duyuşsal uyaranların depolanmasında, tanıma ve geri getirme süreçlerinin her

ikisine de olanak sağlayacak bir biçimde kortikolimbik (corticolimbic) çevrimi kullanmaktadır. Bu nöronal sistem ise, bireyin doğuştan getirmediği, ancak yaşamı boyunca geliştirdiği bir sistemdir (Michelline, Tavares ve Tomaz 2003). Öğrenme stillerinin değişiminde, özellikle, öğrenme çevresi (Yan ve Kember, 2004), eğitim-öğretim sürecinin niteliği ve süresi (Pickworth, 2000; Ninnes, 1994; Woolnough, 1994), cinsiyet (Rozendaal, Minnaert ve Boekaerts, 2003; Ergür, 1998) ve kültür (Littlewood ve Liu, 1997; Anderson ve Adams, 1992; Longstreet, 1978) gibi faktörlerin önemli rollere sahip olduğu söylenebilir. Bunlarla birlikte, Whitmire (2004)'ın üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmasında gösterdiği gibi, bireylerin bilginin doğasına ilişkin kabullenmeleriyle enformasyonu arama davranışları arasında da anlamlı bir ilişki mevcuttur.

Diğer taraftan Entwistle (1988) gibi bazı araştırmacılar, öğrenme stillerini, öğrencinin durumu algılamasında ve motivasyonel eğilimlerindeki sahip olduğu role atfen uyumlandırıcı unsurlar olarak ele almaktadırlar. Vermunt (1996) ise, öğrenme stillerini kalıtsal ve tercih edilen işleme stratejileri olarak değil, bireyin öğrenme inançları ve motivasyonel uyumlarıyla sistematik bir biçimde ilintili olan, öğrenme aktivitelerinin ısrarlı gerçekleştirme yolları biçiminde değerlendirmektedir (Slaats, Lodewijks ve Van Der Sanden 1999).

Literatürde, öğrenme stillerine ilişkin olarak farklı yaklaşımlar bulunmaktadır (Rozendaal et al., 2003; Markova ve Powell, 2002; Slaats et al., 1999; Myers, I. B. ve Myers, P. B., 1997; Kolb, 1984). Bu yaklaşımlar bireylerin öğrenme sürecindeki tercihlerini, farklı bakış açılarıyla oluşturdukları boyutlar bakımından ele almakta ve bu doğrultuda değerlendirmektedirler (ayrıca bkz. Bahar ve Bilgin, 2003; Ekici, 2003; Nulty ve Barret, 1996).

Meslek seçimi ile ilgili verilerin büyük çoğunluğu ise, mesleğe yönelik bir hazırlık içerisinde bulunan öğrencilerden elde edilmektedir. Örneğin Stephens (1972), Myers-Briggs tip göstergesi (Myers-Briggs Type Indicator) ölçeğini kullanarak yaptığı, güzel sanatlar öğrencileriyle ilgili araştırmasında, sanatçı olmak isteyenler, sanat öğretmek isteyenler ve sanatı tedavi amaçlı olarak kullanmak isteyenler arasında belirgin tip farkları elde etmiştir. Bununla birlikte hukuk fakültelerinde, tip göstergeleri aracılığıyla elde edilen

veriler, kimlerin bu okula girdiğini değil, kimlerin okulu bırakma eğiliminde olduklarını da ortaya koymaktadır. Myers-Briggs tip göstergeleri aracılığıyla meslek seçimi ve öğrenme stilleri ilişkisinin yoğun bir biçimde incelendiği alanlardan biri de tıp alanıdır. 1950'lerde tıp fakültelerinde yapılan araştırmalarda, sezgi ve duyu tiplerinin oranı oldukça yüksek bulunmuştur (Myers, I. B. ve Myers P. B., 1997). Kişilik özellikleri ve meslekler arasındaki ilişki, (örneğin, tecrübeli işçilerin diğer işçilere kariyerleri açısından model teşkil etmelerinde kişiliğin rolü), (Bozionelos, 2004)), günümüzde de en çok incelenen konuların başında gelmektedir (Wayne, Musisca ve Fleeson, 2004). Esasen, değişik meslek gruplarında yer alan bireylerin farklı kişilik özelliklerine sahip oldukları uzun zamandan beri bilinmektedir. Örneğin, Roe artistik yaratıcılıkla ilgili kişilik faktörleri üzerinde yaptığı çalışmalar sonucunda fizikçiler, biyologlar ve sosyologlar arasında önemli kişilik farklılıkları olduğunu bulgulamıştır (Kuzgun, 2000). Kişilik farklılıklarının, öğrenme sürecindeki özneliliğin doğasını belki de en iyi yansıtan özellikler olduğu düşünülebilir. Ancak, bireyin öğrenme stili tercihleri psiko-sosyal etmenlerden, kişiliğe göre daha fazla etkilenmek eğilimindedirler. Bu nedenle de daha esneklerdir (Mariani, 1996).

Literatürde Kolb (1984)'ün yaşantısal öğrenme modelinin temel alındığı birçok kaynakta (bkz. Ekici, 2003), tıp mesleğini tercih eden bireylerin ayrıştırıcı (convergers) öğrenme stili tercihine sahip bireyler, öğretmenlik mesleğini tercih eden bireylerinse özümseyen (assimilators) öğrenme stili tercihine sahip bireyler olduğu ifade edilmektedir. Nitekim Ergür (1998) tarafından, Kolb'ün yaşantısal öğrenme modelinden hareketle yapılan bir araştırmanın bulgularından biri de, profesör ve doçentlerin en çok özümseyen (assimilators), öğrenme stili tercihine sahip oldukları şeklindedir. Esasen, her iki öğrenme stilinin de ortak özelliği, soyut kavramsallaştırmadır. Diğer bir deyişle, soyut kavramlar ve fikirler üzerinde odaklaşma her iki öğrenme stili boyutunda yer alan bireyler için de temel bir özelliktir. Ancak, ayrıştırıcı öğrenme stili tercihine sahip bireyler için yaparak öğrenme önemli bir konumdayken (Ekici, 2003: 48), özümseyen öğrenme stili tercihine sahip olan bireyler için soyut kavramlar üzerinde odaklaşma daha belirgin bir özelliktir.

Diğer taraftan, Slaats ve arkadaşları (1999), Hollanda'da teknik, sağlık, tarım ve ticaret meslek alanlarında öğrenim gören öğrencilerin yer aldığı (N=1036), mesleki eğitimde öğrenme stilleri başlıklı araştırmalarından hareketle, bu alanlar ve öğrencilerin öğrenme stilleri arasında anlamlı bir ilişki bulunduğunu göstermişlerdir. Buna göre, sağlık meslek alanında öğrenim gören öğrenciler, en az pasif, en fazla ise çok yönlü (bilgiyi işlemede derin ve yüzeysel, içsel ve dışsal düzenleme eğilimi, yüksek düzeyde motivasyonel uyum) öğrenme stiline sahip olarak tespit edilmişlerdir. Diğer taraftan Lawrance ve Lorsch (1967), Kolb'ün modelinden hareketle Amerika'da bulunan bir endüstri firmasında yaptıkları araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda, personel ve işçi ilişkileri departmanının da çalışan bireylerin, personel politikasını yorumlamak, anlaşmazlıkları azaltmak, çatışmaları yönetmek ve değişik gruplar arasında ilişkileri arttırmak gibi "insancıl" içeriği yoğun işlevlere hizmet etmek durumunda olduklarından dolayı, başat bir ayrıştırıcı öğrenme stili tercihine sahip olmaları gerektiğini belirtmişlerdir (Aktaran: Eren, E., 1989).

İnsancıl içeriğin yoğun olduğu mesleklerden biri de öğretmenliktir. Nitekim Herrmann (2003)'ün analojik bir yaklaşımla beynin bazı bölümleriyle ilişkilendirerek, farklı öğrenme stillerini temsil edecek şekilde değerlendirildiği beyin başatlığı profili yaklaşımı doğrultusunda, başta Amerika olmak üzere, farklı ülkelerde ve farklı sektörlerde çalışan 500.000'den fazla kişi üzerinde yaptığı çalışmalardan elde ettiği sonuçlara göre, öğretmenler başat bir C çeyreği profiline sahiptirler. C çeyreğinin en belirgin özellikleri ise, konuşmaktan hoşlanma, deneyerek ve dinleyerek öğrenmeye eğilim, sezgisel düşünceye değer verme ve nesnelere çok, insanlara odaklanmadır.

Öğretmenlik ve doktorluk meslekleri farklı uzmanlık alanlarını ifade etmesine ve bu meslek gruplarına yönelik olarak oluşturulan öğretim programları da farklılıklar içerebilmesine rağmen, (Örneğin, Türkiye'de uygulanan tıp eğitimi klasik, entegre, karma ve görece yeni bir yaklaşım olarak probleme dayalı bir biçimde verilmektedir (Saralioğlu ve Avcı, 2004)), her iki meslek grubu içinde yaparak ve yaşayarak öğrenmenin önemli olduğu söylenebilir. Benzer biçimde, öğretmen yetiştiren kurumlarda da mesleki-teknik eğitim fakülteleri programlarının çerçevesi, uygulamaya dayalı

olmaları bakımından görece homojen olarak değerlendirilebilir. Bu programlarda, mesleki-teknik bilgi ve beceri kazandırmaya yönelik uygulamalar öğretim programı içerisinde ağırlıklı bir biçimde yer almaktadırlar. Bununla birlikte bir öğretim programı, salt uygulama ya da salt kuramsal yönleriyle tek boyutlu bir yapı olarak anlaşılmamalıdır. Özellikle de kuram-eylem bağlamının birbirleriyle olan kaynaşıklığı düşünüldüğünde (Bursalıoğlu, 2002; Uygur, 1996), her iki meslek grubu için de “bilmek ve yapmak” kavramlarının ön planda olduğu söylenebilir.

Yapılan açıklamalar doğrultusunda, orta ve yüksek öğretime yönelik olarak öğrenme stilleri konusunda önemli miktarda araştırma bulunmaktayken, mesleki eğitim alanına ve özellikle de mesleklere yönelik araştırmaların görece sınırlı olduğu söylenebilir (Slaats et al., 1999). Nitekim bu çalışmanın gerçekleştirildiği esnada değişik meslek gruplarında yer alan bireylerin öğrenme stili tercihlerinin incelenmesine yönelik olarak Türkiye’de gerçekleştirilmiş bir çalışmaya rastlanmıştır. Mesleki eğitim programları bağlamında elde edilen yaşantılarla profesyonel anlamdaki meslek yaşamında kazanılan yaşantıların kendilerine özgü özelliklerinin, meslek konusunu bireylerin öğrenme stili tercihleriyle ilişkilendirilebilecek önemli bir unsur olarak belirginleştirdiği söylenebilir. Literatürde öğrenme stilleri konusu genellikle, meslek seçimini etkileyen faktörler, bir mesleğe mensup olan bireylerin iş yaşamındaki performanslarına ilişkin etkiler ya da meslek mensuplarının öğrenme stili tercihleri arasındaki ilişki ve/veya farklılığın tespit edilmesi gibi konular bağlamında ele alınmaktadır (Smith, 1998; Herrmann, 2003).

Problem

Bu araştırmanın amacı, doktorlar ve meslek dersleri öğretmenlerinin öğrenme stili tercihlerinin tespit edilerek aralarındaki farklılığın incelenmesi ve öğrenmeyi kavramsallaştırmada kullandıkları ortak ifadelerin belirlenmesidir. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın soruları aşağıdaki gibi belirlenmiştir.

1. Meslek dersleri öğretmenlerinin öğrenme stili tercihleri nelerdir?
2. Doktorların öğrenme stili tercihleri nelerdir?

3. Meslek dersleri öğretmenleriyle doktorların işitsel öğrenme stili tercihleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Meslek dersleri öğretmenleriyle doktorların görsel öğrenme stili tercihleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Meslek dersleri öğretmenleriyle doktorların aktif öğrenme stili tercihleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. Meslek dersleri öğretmenleriyle doktorların düşünsel öğrenme stili tercihleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
7. Meslek dersleri öğretmenleriyle doktorların öğrenmeyi tanımlamada kullandıkları ortak kavramlar nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın evrenini, Bolu İli’nde bulunan sağlık kurumlarındaki tüm doktorlar ve meslek liselerinde görev yapan tüm meslek dersleri öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise, basit tesadüfi örnekleme (simple random sampling) yöntemiyle oluşturulmuştur. Bu yöntemle göre oluşturulan araştırmanın örnekleme ilişkin istatistikler aşağıda belirtilmiştir (Tablo 1).

Araştırmanın modeli betimseldir. Araştırmanın yöntemini ise, objelerin, varlıkların, tutumların ve çeşitli alanların ne olduğunu betimlemeye ve açıklamaya çalışan araştırmalarda kullanılan (Kaptan, 1982) tarama (survey) yöntemi oluşturmaktadır. Araştırmada, öğretmenlerle doktorların Öğrenme Biçim Tercihlerinin belirlenebilmesi için Eren A. (2003) tarafından geliştirilen öğrenme biçimi tercihleri Envanteri (ÖBTE) kullanılmıştır. Ölçekte, işitsel (auditory), görsel (visual), aktif (active) ve düşünsel (reflective) öğrenme biçimi tercihleri boyutlarını ölçen toplam 60 madde yer almaktadır ve cevap seçenekleri “bana tamamen uygun” (5), “bana uygun” (4), “kararsızım” (3), “bana uygun değil” (2) ve “bana hiç uygun değil” (1) şeklinde, 5’li likert tarzına uygun olarak düzenlenmiştir. Ölçeğe ilişkin olarak araştırmada elde edilen güvenilirlik (*C. Alpha*) değerleri, işitsel, görsel, aktif ve düşünsel boyut için, sırasıyla, .76, .70, .70 ve .84 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 1.
Araştırmanın örnekleme

Okullar ve hastaneler	N	%
Merkez İzzet Baysal Anadolu Teknik Lisesi	29	26
İzzet Baysal Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi	19	17
Bolu Anadolu Ticaret ve Ticaret Meslek Lisesi	30	27
İzzet Baysal Bolu Devlet Hastanesi	19	17
İzzet Baysal Kadın Doğum ve Çocuk Hastanesi	7	6
A.İ.B.Ü. İzzet Baysal Tıp Fakültesi	8	7
Toplam	112	100

Ölçek geneli için hesaplanan güvenilirlik katsayısı ise .90'dır. Bu değerlerin yeterli düzeyde oldukları söylenebilir. Öğretmenlerle doktorların öğrenmeyi tanımlamada kullandıkları ortak kavramların neler olduğuna yönelik verilerin elde edilebilmesi içinse her iki gruba da "Size göre öğrenme nedir?" sorusu bir yönergeyle verilmiş ve yönergede "doğru tanım arayışında olmaları" vurgulanmıştır.

ÖBTE'de yer alan boyutlara ilişkin olarak, öğrenenlerin özellikleri aşağıdaki gibi ifade edilebilir (Eren, A., 2003).

Görsel Öğrenenler, resimler, diyagramlar, akış şemaları ve gösteriler gibi görsel uyaranlarca zengin bir ortamda öğrenmeyi tercih ederler. Gözlem yoluyla öğrenmek görsel öğrenenlerin en belirgin özelliğidir.

İşitsel Öğrenenler, bilgiye işitsel materyallerle ulaşmayı ve dinleyerek öğrenmeyi tercih etmektedirler. Konuşmaktan ve uzun açıklamalar yapmaktan hoşlanırlar.

Aktif Öğrenenler, yaparak öğrenmeyi tercih ederler. Aktif öğrenenlerin parolası, "önce deneyelim sonra nasıl çalışıyor bir görelim" şeklindedir. Dokunmaktan, el, yüz ve beden hareketlerini kullanmaktan hoşlanırlar.

Düşünsel Öğrenenler, mevcut bilgilerle, kişisel bilgilerini bütünleştirmekte oldukça başarılıdırlar. Fikirleri kavramlaştırır, yeni düşünce, kavram ve modellerle ilgilenirler. Nedensel bağlantılar kurarak ve soyutlamalar yaparak öğrenmeyi tercih ederler.

Araştırma sürecinin gerçekleştirilebilmesi için gerekli olan izinler ilgili kurumların yetkililerinden alındıktan sonra, ölçek meslek dersleri öğretmenleri ve doktorlara araştırmacı tarafından bir yönergeyle verilmiştir. Verilerin analizinde SPSS yazılım programı kullanılmış, 1 ve 2. alt problemlerin yanıtlanabilmesi için ÖBTE'nin ilgili boyutlarının (işitsel, görsel, aktif, düşünsel) her meslek grubu için ortalamaları hesaplanmış ve karşılaştırma olanağı sağlayabilmek için histogramlar aracılığıyla gösterilmiştir. Doktorlar ve meslek dersleri öğretmenlerinin öğrenme stili tercihleri arasında farklılık bulunup bulunmadığına bağımsız t testi aracılığıyla bakılmış; öğrenmeye ilişkin tanımlamalar içinse her iki grubun kullandığı ifadeler kullanım sıklıklarına göre belirlenerek yüzde frekans değerleri bağlamında tablolaştırılmıştır.

Bulgular ve Yorumlar

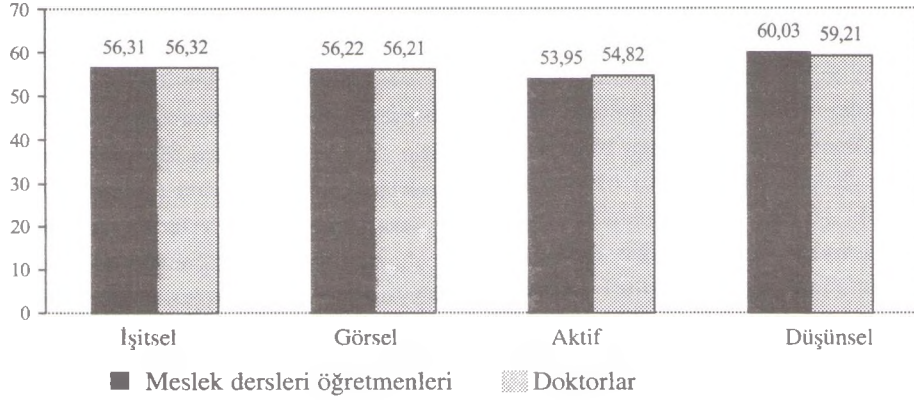
Araştırmanın birinci ve ikinci alt problemleri, meslek dersleri öğretmenleriyle doktorların öğrenme stili tercihlerinin tespit edilmesine yönelik olarak oluşturulmuştur. Bu nedenle, meslek dersleri öğretmenlerinin işitsel, görsel, aktif ve düşünsel öğrenme stili tercihlerinin ortalama ve standart sapmaları Tablo 2'de, her bir boyuta ilişkin karşılaştırma yapabilmek amacıyla aritmetik ortalamalardan hareketle hazırlanan histogramlar ise Şekil 1'de gösterilmiştir.

Gerek Tablo 2, gerekse Şekil 1 incelendiğinde, öğretmenlerin işitsel (\bar{x} = 56,31), görsel (\bar{x} = 56,22), aktif (\bar{x} = 53,95) ve düşünsel (\bar{x} = 60,03) öğrenme stili tercihleriyle, doktorların işitsel (\bar{x} = 56,32), görsel (\bar{x} = 56,21), aktif (\bar{x} = 54,82) ve düşünsel (59,21) öğrenme stili tercihlerinin birbirleriyle büyük oranda benzedikleri görülmektedir. Bununla birlikte, hem doktorlar hem de öğretmenlerin, dört öğrenme stili tercihi bakımından da görece yüksek ortalamalara sahip oldukları ve başat bir öğrenme stili tercihi sergilemedikleri, dolayısıyla öğrenme stili tercihlerinin dört boyut bağlamında da oldukça benzer bir dağılım gösterdiği söylenebilir.

Tablo 2.

Öğretmenler ve doktorların öğrenme stili tercihlerine ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri

Gruplar	N	Öğrenme Stili Tercihleri	Ortalama	Standart Sapma
Öğretmenler	78	İşitsel	56,31	7,23
		Görsel	56,22	6,99
		Aktif	53,95	6,99
		Düşünsel	60,03	7,19
Doktorlar	34	İşitsel	56,32	7,17
		Görsel	56,21	5,49
		Aktif	54,82	7,55
		Düşünsel	59,21	6,15



Şekil 1. Öğretmenler ve doktorların öğrenme stili tercihlerine ilişkin ortalamaların karşılaştırılması.

Doktorların dört öğrenme stili tercihi boyutunda sergiledikleri dengeli tercih dağılımına yönelik olarak elde edilen bulgu, Slaats ve arkadaşlarının (1999) mesleki eğitim alanına yönelik olarak yaptıkları araştırmalarından elde edilen, sağlık personelinin çoklu öğrenme stili tercihlerine sahip oldukları şeklindeki bulgularıyla tutarlıdır.

Slaats ve arkadaşları (1999) bu bulguyu, teknik vb. alanlardan farklı olarak sağlık personelinin sağlık alanında karşılaşılan problemlere çözüm üretebilmelerinin, yorumlamada esneklik ve yeni durumlar karşısında beceriler geliştirebilme gibi hususları gerektirdiği, bu durumun da bir ya da iki öğrenme stilinin tercihinin değil, farklı öğrenme stili tercihlerine sahip olmayı avantajlı kıldığı şeklinde yorumlamışlardır. Bununla birlikte, öğretmenler için de benzer

bir durum söz konusudur. Nitekim hem doktorluğun hem de öğretmenliğin, insanlarla yoğun ilişkiler içerisinde olmayı gerektiren meslekler oldukları düşünüldüğünde, bu ilişkilerin okulda öğrenilenleri esnek bir biçimde yorumlayabilme ve insan merkezli yaratıcı çözümler geliştirebilme becerilerinin her iki meslek grubu içinde öğrenme stili tercihlerinin görece dengeli dağılımını bir avantaj olarak belirginleştirdiği söylenebilir. Öğretmenlerle doktorların öğrenme stili tercihlerine ilişkin t değerleri ise Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3'e bakıldığında, öğretmenler ve doktorların işitsel öğrenme stili tercihleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir. İşitsel öğrenme stili tercihlerinin her iki meslek grubu için böylesine yakın ortalamalara sahip olması, doktorlar ($\bar{x} = 56,32$) ve meslek dersi öğretmenlerinin ($\bar{x} = 56,31$) bu öğrenme

Tablo 3.

Öğretmenler ve doktorların öğrenme stili tercihlerine ilişkin t tablosu

Gruplar	N	Öğrenme Stili Tercihleri	SD	t Değerleri	Anlamlılık (İki Yönlü)
Öğretmenler	78	İşitsel	110	-,011	,991
			110	-,011	,991
Doktorlar	34	Görsel	110	,009	,993
			110	,010	,992
		Aktif	110	-,619	,537
			110	-,586	,560
Düşünsel	110	,579	,564		
	110	,615	,540		

p> 0,05

stili tercihinin meslek yaşamlarında benzer önem derecesine sahip olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bununla birlikte, ülkemizde eğitim-öğretim süreci içerisinde en çok kullanılan yöntemlerden birisini düz anlatım yönteminin (Küçükahmet, 2000) oluşturması, doktorlar ve meslek dersleri öğretmenlerinin işitsel öğrenme stili tercihlerindeki bu benzerliğin açıklanmasında dikkate alınmalıdır. Çünkü, işitsel öğrenme stili'nin hemen her programda en çok kullanılan yöntem olması, bu öğrenme stili tercihinin eğitim-öğretim süreci içerisinde benzer önem derecesine sahip olmasına neden olabilmektedir.

İşitsel öğrenme stili tercihiyle benzer biçimde, öğretmenler ($\bar{X} = 56,22$) ve doktorların ($\bar{X} = 56,21$) görsel öğrenme stili tercihlerinin ortalamalarının da birbirleriyle büyük oranda benzeştiği görülmektedir (Şekil, 1 ve Tablo 2). Görmek, tıpkı işitmek gibi insan için önemli bir duydur. Nitekim, dünya üzerinde konuşulan dillerdeki kavramların büyük çoğunluğunu görme ve işitmeye ilgili olanlar oluşturmaktadır (Wilson, 2000). Dolayısıyla, bireylerin görsel öğrenme stili tercihinde benzerlikler olması beklenen bir durumdur. Bu duruma belirgin bir örnek, hemen her bireyde farklı oranlarda olmakla birlikte, görsel öğrenme stili tercihinin özellikle küçük yaşlarda belirgin bir biçimde ortaya çıkmasıdır. Nitekim, Ültanır G. ve Ültanır E. (2002) tarafından yapılan "İlkokul beşinci sınıf çocuklarında öğrenme tipleri" başlıklı araştırmada öğrencilerin, "görerek öğrenen tip" oldukları konusunda görüş birliği içerisinde oldukları tespit edilmiştir.

Doktorluk ve öğretmenlik mesleğinin insanları ve davranışlarını gözlemleme bakımından taşıdığı benzerlikler de dikkate alındığında, her iki meslek grubu için de görsel öğrenme tercihinin ifade ettiği önem ve benzerlik anlaşılabilir bir görünüme kavuşmaktadır.

Araştırmada, aralarında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı diğer öğrenme stili tercihleri ise, aktif öğrenme stili ve düşünsel öğrenme stili tercihleridir. Doktorlar ve meslek dersleri öğretmenleri bu iki boyut bağlamında da benzer tercih ortalamalarına sahiptirler (Tablo 2). Bununla birlikte, doktorlar ve meslek dersleri öğretmenlerinin düşünsel öğrenme stili tercihlerinin ortalamaları (öğretmenler için $\bar{X} = 60,03$ ve doktorlar için $\bar{X} = 59,21$), aktif öğrenme stili tercihlerine kıyasla (öğretmenler için $\bar{X} = 53,95$ ve doktorlar için $\bar{X} = 54,82$) daha yüksek değerlerdedir. Her iki meslek grubuna yönelik olarak elde edilen ortalamalardan hareketle, doktorlar ve öğretmenlerin düşünsel öğrenme stili tercihlerinin aktif öğrenme stili, hatta görsel (öğretmenler için $\bar{X} = 56,22$ ve doktorlar için $\bar{X} = 56,21$) ve işitsel (öğretmenler için $\bar{X} = 56,31$ ve doktorlar için $\bar{X} = 56,32$) öğrenme stili tercihlerine göre başat bir tercih olduğu söylenebilir.

Araştırmanın bu bulgusu, Aşkar ve Akkoyunlu, (1993; Harb vd., 1993; Stice, 1990; Aktaran: Ekici, 2003: 48) tarafından ifade edilen, tıp mesleğini tercih eden bireylerin ayrıştırıcı (convergers) öğrenme stili tercihinin sahip bireyler, öğretmenlik mesleğini tercih eden bireylerinse özümseyen (assimilators) öğrenme

stili tercihinin sahip bireyler olduğu şeklindeki bulgularıyla tutarlıdır. Her iki öğrenme stili tercihinin de ortak yanı soyut kavramsallaştırma değildir.

Bununla birlikte elde edilen bulgular doğrultusunda, düşünsel öğrenme stili, her iki meslek grubunda yer alan bireyler açısından da işitsel, görsel ve aktif öğrenme stillerine göre, aradaki farklılık anlamlı olmamasına rağmen, görece daha fazla bir biçimde tercih edildiği görülmektedir (Şekil 1). Buna göre, daha önce her iki meslek grubu için de önemli olduğu vurgulanan, “bilme” ve “yapma” kavramlarından “bilme” kavramının yapmaya göre, gerek doktorlar gerekse öğretmenler için görece ön planda olduğu söylenebilir.

Araştırmanın 7. sorusu kapsamında gerçekleştirilen analizler doğrultusunda, doktorlar ve meslek dersleri öğretmenleri tarafından yapılan tanımlamalarda kullanılan ortak kavramlar Tablo 4’te özetlenmiştir.

Tablo 4’te görüldüğü gibi, “Size göre öğrenme nedir?” sorusunu, meslek dersleri öğretmenlerinden 67 ve doktorlardan ise 27 kişi yanıtlamıştır. Dolayısıyla, tablodaki değerler bu değerlendirmeler üzerinden hesaplanmıştır. Öğretmenler (% 38,8) ve doktorların (% 48,2) “Size göre öğrenme nedir ?” sorusuna ilişkin olarak verdikleri yanıtlarda en fazla vurguladıkları kavram, “yeni bilgi sahibi olma” kavramıdır. Şekil 1 ve Tablo 2’de yer alan düşünsel öğrenme stili tercihi ortalamalarının (öğretmenler için $\bar{X} = 60,03$ ve doktorlar için $\bar{X} = 59,21$), diğer stillerin ortalamalarına göre anlamlı düzeyde olmamakla birlikte yüksek olduğu düşünüldüğünde, öğretmenlerin öğrenme sürecini tanımlamada en fazla kullandıkları kavramla düşünsel öğrenme stili tercihleri arasında bir benzerlik bulunduğu söylenebilir. Bununla birlikte, aktif öğrenme stili tercihi özelliğini yansıtan “yapabilme becerisi kazanma”

kavramı, her iki meslek grubunda yer alan bireyler tarafından da ikinci olarak en fazla vurgulanan kavram olarak tespit edilmiştir (öğretmenler için % 34,3 ve doktorlar için % 37,0). Ancak bu bulgunun, Şekil 1 ve Tablo 2’de yer alan öğretmenler ve doktorların aktif öğrenme stili tercihleri ortalamalarının (öğretmenler için $\bar{X} = 53,95$ ve doktorlar için $\bar{X} = 54,82$) görsel (öğretmenler için $\bar{X} = 56,22$ ve doktorlar için $\bar{X} = 56,21$) ve işitsel (öğretmenler için $\bar{X} = 56,31$ ve doktorlar için $\bar{X} = 56,32$) öğrenme stili tercihleri ortalamalarından daha düşük olduğu dikkate alındığında, anlamlı olmadığı görülmektedir. Diğer bir deyişle, doktorlar ve meslek dersleri öğretmenleri, görsel ve işitsel öğrenme stili tercihleri ortalamalarına göre düşük olmakla birlikte, öğrenmeyi tanımlamada aktif öğrenme stili tercihinin yansıtan “yapabilme becerisi” kavramını kullanmışlardır. Van Rossum ve Schenck, (1984)’in, “öğrenenlerin öğrenmeyi tanımlamalarında, bir yönünde enformasyon veya duyuların elde edilmesi vb. şeklinde nicel, diğer yönde ise kendini gerçekleştirme ve kişisel gelişim vb. nitel yönleriyle ele alınan bir süreklilikle karşılaşmaktadır” şeklindeki tespitleri bağlamında, bu araştırmanın örneklemini oluşturan grupların yaptığı tanımlamaların (doktorlar ve meslek dersleri öğretmenleri) enformasyonun elde edilmesine ilişkin yönü kapsamadığı görülmektedir (bkz. Tablo 4). Bunun olası nedenlerinden biri, bireylerin içinde yer aldıkları eğitim-öğretim sürecinde öğrendikleri kavramlarla öğrenmeyi tanımlama eğiliminde olmalarıdır. Nitekim öğretmenlerde bu etki, öğrenmeyi tanımlamalarında en fazla kullandıkları kavramlardan birisi olan davranış değişikliği kavramının Tablo 4’te yer alan toplam içindeki oranına bakıldığında (%26,9) daha belirgin bir

Tablo 4.

Öğretmenler ve doktorların öğrenmeyi tanımlamada kullandıkları bazı ortak kavramlar

Kavramlar	Öğretmenler		Doktorlar	
	N	%	N	%
Yeni bilgi sahibi olma	26	38,8	13	48,2
Yapabilme becerisi kazanma	23	34,3	10	37,0
Davranış değişikliği	18	26,9	4	14,8
Toplam	67	100	27	100

biçimde görülmektedir. Dolayısıyla, öğretmenlerin öğrenmeyi tanımlamalarında, eğitim-öğretim süreçlerinde öğrendikleri "...davranış değişikliğidir" şeklinde biten öğrenme tanımlarını doktorlara göre (%14,8) daha fazla kullandıkları söylenebilir.

Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın soruları doğrultusunda yapılan analizler sonucunda, meslek dersleri öğretmenleriyle doktorlar arasında, işitsel, görsel, aktif ve düşünsel öğrenme stili tercihleri bakımından anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır ($p > 0,05$). Bununla birlikte, meslek dersleri öğretmenleriyle, doktorların öğrenme stili tercihlerini yansıtan ortalamaların (bkz. Tablo 3 ve Şekil 2) birbirlerine oldukça yakın değerlerde olması ve her bir grupta dört öğrenme stiline ilişkin tercihlerinin dengeli dağılımı dikkat çekicidir. Buradan hareketle, doktorlar ve meslek dersleri öğretmenlerinin öğrenme stili tercihlerinin birbirleriyle büyük oranda benzerlik gösterdiği, her iki meslek grubu için de başat bir öğrenme stili tercihinden çok, dengeli bir dağılımın söz konusu olduğu söylenebilir. Diğer taraftan, araştırmada meslek dersleri öğretmenleri ve doktorlar tarafından "Size göre öğrenme nedir" sorusu doğrultusunda ifade edilen kavramlarla (bkz. Tablo 4), ölçekten (ÖBTE) elde edilen yanıtlar arasında (bkz. Şekil 1 ve Tablo 2) düşünsel öğrenme stili tercihi bakımından bir paralellik söz konusudur. Ancak görsel, işitsel ve aktif öğrenme stili tercihleri için aynı paralellikten söz etmek mümkün görünmemektedir. Bununla birlikte, özellikle meslek dersleri öğretmenlerinin eğitim-öğretim süreçlerinde öğrendikleri öğrenme tanımlarından, doktorlara göre daha fazla etkilendikleri de söylenebilir.

Eğitimin her alanında ve her kademesinde olduğu gibi, mesleki eğitim sürecinde de bireylerin öğrenme stili tercihlerinin bilinmesi önemlidir. Çünkü bireylerin enformasyona ulaşma tercihleri bilindiğinde ve öğrenme yaşantılarının sağlanacağı çevre bileşenleri (sınıf düzeni, materyal vb.) buna göre düzenlendiğinde, öğrenenin ilgisi artmakta ve öğrenme süreci daha sağlıklı bir biçimde gerçekleşebilmektedir. Bununla

birlikte, sadece formal eğitim-öğretim sürecinde değil, meslek yaşamında da öğrenmenin sürdüğü ve kesintisiz bir süreç olduğu gerçeği dikkate alındığında, bireyin kariyer süreci açısından da öğrenme stillerinin önemi belirginleşmektedir. "Öğrenen örgütler" kavramının sıklıkla vurgulandığı günümüzde, örgütte yer alan bireylerin öğrenme stili tercihlerinin bilinmesi, bu kavramın daha sağlıklı bir zemine yerleşmesini sağlayacaktır. İster özel, isterse kamu kesimi açısından ele alınsın, her örgütün insanla var olduğu ve öğrenenin insan olduğu gerçeği dikkate alındığında, örgütte yer alan bireylerin öğrenme sürecine ilişkin tercihlerin bilinmesi, başta ekonomik (zamandan tasarruf vb.) ve eğitimsel (uyum eğitimi, işbaşında yetiştirme vb.) açıdan örgüte büyük avantajlar sağlayabilecek ve amaçlara daha kolay bir biçimde ulaşılmasını mümkün kılacaktır.

Diğer taraftan, bu araştırmanın kesitsel bir (cross-sectional) desene sahip olması ve görece küçük bir örneklem kapsamında gerçekleştirilmesi nedeniyle, araştırmadan elde edilen sonuçlar genellenebilirlikleri açısından belirgin bir sınırlılığa sahiptir. Bu nedenle, meslekler ve öğrenme stili tercihleri arasındaki farklılıkların ve/veya ilişkilere yönelik olarak yapılacak genellemelerin, dolayısıyla da eğitim alanına sağlanacak olan katkının daha büyük örneklemeleri içeren ve boylamsal (ya da kesitsel) desene sahip olarak gerçekleştirilecek araştırmaları gerektirdiği söylenebilir. Örneğin, "nitelikli ara eleman yetiştirme" amacını taşıyan meslek yüksekokullarında öğrenim gören öğrencilerin okula girişlerinde, mezuniyetlerinde ve meslek yaşamlarının belirli bir döneminde öğrenme stili tercihlerinin belirlenmesine ve karşılaştırılmasına yönelik boylamsal bir araştırmadan elde edilebilecek olan sonuçlar, mesleki eğitim programlarının geliştirilmesi sürecine önemli katkılar sağlayabilecek veriler içerebilir. Ayrıca, bu tip araştırmalarda farklı değişkenlerin (cinsiyet, öğrenim düzeyi, yaş vb.) kontrol edilmesi, farklı mesleklerdeki bireylerin öğrenme stili tercihlerinin hangi değişkenlerin etkisi altında benzeştiği ve/veya farklılaşmasına yönelik bir takım bulgular elde edilmesini de sağlayabilecektir.

Kaynakça

- Anderson, J. A., & Adams, M. (1992). Acknowledging the learning styles of diverse student populations: Implications for instructional design. *New Directions for Teaching and Learning*, 49, 19-33.
- Bahar, M., & Bilgin, İ. (2003). Öğrenme stillerini irdeleyen bir literatür çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1, 41-70.
- Bachevalier, J. (1990). *Ontogenetic development of habit and memory formation in primates*. New York: Academy of Science Press.
- Bozionelos, N. (2004). Mentoring provided: Relation to mentor's career success, personality, and mentoring received. *Journal of Vocational Behavior*, 64, 24-46.
- Bursalıoğlu, Z. (2002). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: 12. baskı, Pegem A Yayıncılık.
- Dunn, R. (1996). *How to implement and supervise a learning style program*. New York: Association for Supervision and Curriculum Development Press.
- Ekici, G. (2003). *Öğrenme stiline dayalı öğretim ve biyoloji dersi öğretimine yönelik ders planı örnekleri*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Eren, A. (2003). Öğrenme biçimi tercihleri envanterinin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *Eğitim ve Bilim*, 28 (130), 41-49.
- Eren, E. (1989). *Yönetim psikolojisi*. İstanbul: Üçüncü baskı, Yayın No: 105, İstanbul Üniversitesi İşletme İktisadi Enstitüsü Yayınları.
- Ergür, D. O. (1998). *Hacettepe üniversitesi dört yıllık lisans programlarındaki öğrenci ve öğretim üyelerinin öğrenme stillerinin karşılaştırılması*. Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Evert, D. L., & Kmen, M. (2003). Hemispheric asymmetries for global and local processing as a function of stimulus exposure duration. *Brain and Cognition*, 51, 115-142.
- Feldman, R. S. (1997). *Essentials of understanding psychology*. 3rd edition, McGraw Hill.
- Garcia, F., & Hughes, H. E. (2000). Learning and thinking styles: An analysis of their relationship and influence on academic achievement. *Educational Psychology*, 20, 413-431.
- Herrmann, N. (2003). *İş yaşamında bütünsel beyin*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Kaptan, S. (1982). *Bilimsel araştırma teknikleri ve istatistik yöntemler*. Ankara: Rehber Yayınevi.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. New Jersey: Prentice Hall-Englewood Cliffs.
- Kuzgun, Y. (2000). *Meslek danışmanlığı: Kuramlar, uygulamalar*. Ankara: Nobel Yayın ve Dağıtım.
- Küçükahmet, L. (2000). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Littlewood, W., & Liu, N. F. (1997). Why do many students appear reluctant to participate in classroom learning discourse ?. *System*, 25, 371-384.
- Longstreet, E. (1978). *Aspects of ethnicity*. New York: Teachers College Press.
- Malamut, B. L., Saunders, R. C., & Mishkin, M. (1984). Monkeys with combined amygdalo-hippocampal lesions succeed in object discrimination learning despite 24-h intertrial intervals. *Behavioral Neuroscience*, 98, 759-769.
- Mariani, L. (1996). Investigating learning styles. *A Journal of Tesol*, 22, 1-13.
- Mayer, R. S. (2002). *Educational psychology*. New York: Sage Publications.
- Markova, D., & Powell, A. (2002). *Çocuklar nasıl öğrenir*. İstanbul: Kuraldışı Yayınları.
- Michelline, C. R., Tavares, M. C. H., & Tomaz, C. (2003). Ontogenetic dissociation between habit learning and recognition memory in capuchin monkeys. *Neurobiology of Learning and Memory*, 79, 19-24.
- Myers, I. B., & Myers, P. B. (1997). *Kişilik: Farklı tipler farklı yetenekler*. İstanbul: Kuraldışı Yayınları.
- Ninnes, P. M. (1994). Toward a functional learning system for soloman island secondary science classrooms. *Journal of Science Education*, 16, 677-688.
- Novak, J. D., & Gowin, D. B. (1995). *Learning how to learn*. London: Cambridge University Press.
- Nulty, D. D., & Barret, M. A. (1996). Transitions in students' learning styles. *Studies in Higher Education*, 21, 333-345.
- Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve öğretme*. Ankara: 5. Baskı, Pegem A Yayıncılık.
- Pickworth, G. E. (2000). Psychometric properties of the learning style inventory and the learning style questionnaire: Two normative measures of learning styles. *South African Journal of Psychology*, 30, 44-56.
- Rozendaal, J. S., Minnaert, A., & Boekaerts, M. (2003). Motivation and self-regulated learning in secondary vocational education: Information-processing type and gender differences. *Learning and Individual Differences*, 13, 273-289.
- Sarılioğlu, F., & Avcı, O. (27 Mart 2004). Tıpta aktif eğitimin ilk mezunları TUS'ta başarısız oldu. *Cumhuriyet Bilim Teknik*, 888, 14-15.
- Senemoğlu, N. (1998). *Gelişim öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Slaats, A., Lodewijks, H. G. L. C., & Van Der Sanden, J. M. M. (1999). Learning styles in secondary vocational education: Disciplinary differences. *Learning and Instruction*, 9, 475-492.
- Smith, J. (1998). Learning styles: Fashion fad or lever for change ? The application of learning style theory to inclusive curriculum delivery. *Journal of Educational Science*, 39, 63-70.
- Uygur, N. (1996). *Kuram eylem bağılamı*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Ültanır, G. (1997). *Öğrenme kuramları*. Ankara: 2. Baskı, Hatiboğlu Yayınevi.

- Ültanır, G., & Ültanır, E. (2002). İlköğretim beşinci sınıf çocuklarında öğrenme tipleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 38-56.
- Van Rossum, E. J., & Schenck, S. M. (1984). The relationship between learning conception, study strategy and learning outcome. *British Journal of Educational Psychology*, 54, 73-87.
- Yalkaya, K. (1995). *Beynin ve yaşamın gizemleri*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Yan, L., & Kember, D. (2004). Avoider and engager approaches by out-of-class groups: The group equivalent to individual learning approaches. *Learning and Instruction*, 14, 27-49.
- Wayne, J. H., Musisca, N., & Fleeson, W. (2004). Considering the role of personality in the work-family experience: Relationships of the big five to work-family conflict and facilitation. *Journal of Vocational Behavior*, 64, 108-130.
- Whitmire, E. (2004). The relationship between undergraduates' epistemological beliefs, reflective judgment, and their information-seeking behavior. *Information Processing & Management*, 40, 97-111.
- Wilson, E. O. (2000). *Doğanın gizli bahçesi*. Ankara: TÜBİTAK
- Woolnough, B. E. (1994). Factors affecting students: choice of science and engineering. *Journal of Educational Science*, 16, 59-76.
- World Bank. (1981). *Employment policy in developing countries*. London: Oxford University Press.

Geliş	23 Haziran 2004
İnceleme	1 Mart 2004
Düzeltilme	29 Mart 2006
Kabul	21 Nisan 2006