

T.C

AKSARAY ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

İŞLETME ANABİLİM DALI

GÖRSEL MATERYAL KULLANIMININ, MUHASEBE EĞİTİMİ ALAN ÖĞRENCİLERİN BAŞARISI ÜZERİNE ETKİSİ: AKSARAY ÜNİVERSİTESİ İKTİSADİ VE İDARİ BİLİMLER FAKÜLTESİNDE BİR UYGULAMA

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tezi Hazırlayan:

Mehmet Ali DURMUŞ

Öğrenci No: 142201401

DANIŞMAN

Yrd. Doç. Dr. M. Yılmaz İÇERLİ

AĞUSTOS, 2016

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Mehmet Ali

Soyadı : DURMUŞ

Bölümü : İşletme

İmza :

Teslim tarihi : 26/08/2016

TEZİN

Türkçe Adı : Görsel Materyal Kullanımının, Muhasebe Eğitimi Alan Öğrencilerin Başarısı Üzerine Etkisi: Aksaray Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesinde Bir Uygulama

İngilizce Adı : Effects Of Usıng Vısual Materıal On Students' Success Who Take Accountıng: A Case Study At Aksaray Faculty Of Economıcs And Admınıstratıve Scıences

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Mehmet Ali DURMUŞ

İmza :

T.C.

AKSARAY ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

JÜRİ ONAY SAYFASI

Enstitümüz İşletme Anabilim Dalı İşletme Tezli Yüksek Lisans Programı 142201401 Numaralı Öğrencisi Mehmet Ali DURMUŞ tarafından hazırlanan "Görsel Materyal Kullanımının, Muhasebe Eğitimi Alan Öğrencilerin Başarısı Üzerine Etkisi : Aksaray Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde Bir Uygulama" başlıklı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Aksaray Üniversitesi İşletme Anabilim Dalı'nda Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Yrd. Doç. Dr. M. Yılmaz İÇERLİ

Aksaray Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi

İşletme Anabilim Dalı .....

Üye: Doç. Dr. Rabia ÖZPEYNİRCİ

Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi

İşletme Anabilim Dalı .....

Üye: Doç. Dr. Haluk DUMAN

Aksaray Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi

İşletme Anabilim Dalı .....

Tez Savunma Tarihi: 19./08./2016

Sosyal bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun ...02.09.2016.....tarih ve

2016/43-17.. sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Öğrencinin

Mehmet Ali DURMUŞ

İmza

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

Yrd. Doç. Dr. Sevilay USLU DİVANOĞLU

İmza

ÖZET

GÖRSEL MATERYAL KULLANIMININ MUHASEBE EĞİTİMİ ALAN ÖĞRENCİLERİN BAŞARISI ÜZERİNE ETKİSİ: AKSARAY ÜNİVERSİTESİ İKTİSADİ VE İDARİ BİLİMLER FAKÜLTESİNDE BİR UYGULAMA

Mehmet Ali DURMUŞ
Danışman: Yrd. Doç. Dr. M. Yılmaz İÇERLİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yüksek Lisans Tezi
Ağustos 2016

Günümüzde rekabet ortamında en önemli rekabet ve sermaye faktörü bilgi olarak kabul edilmektedir. İşletmelerin ihtiyaç duyduğu bilgi kullanıcılarına veya karar alıcıların ihtiyaçlarına göre farklılık göstermektedir. İhtiyaç duyulan finansal bilginin ise büyük bir kısmı muhasebe bilgi sistemi tarafından üretilmektedir. Bu finansal bilgiyi üreten insanın niteliği, bilginin ihtiyaca uygunluğu ve doğruluğunu doğrudan etkiler. İşletmeler açısından "entelektüel sermaye" olarak da değerlendirilen bu insanların ürünleri yatırımcı kararlarını doğrudan etkiler. Çalışmanın amacı muhasebe eğitiminin verimliliğinin arttırılmasına yönelik olarak, PowerPoint sunum desteğiyle yapılan derslerin, klasik usulde yapılan derslere göre başarı düzeyinin farklılaşmasını analiz etmektir. Öğrencilerin muhasebe bilgi düzeyini ölçmek için Genel Muhasebe Bilgi soruları geliştirilmiş, bu sayede öğretim elemanlarının öğrenciler de eksiklik hissettiği konuları görmesi ve ders planını bu duruma göre şekillendirmesine yardımcı olabileceği hedeflenmiştir. Çalışma Aksaray Üniversitesinde İ.İ.B.F.'de okuyan İşletme, Maliye ve Yönetim Bilişim Sistemleri bölümlerinde öğrenim görmekte olan 757 öğrenciye uygulanmıştır. Bu öğrencilerin 396'sı eğitim öncesi verileri oluştururken, 357'si eğitim sonrası verileri oluşturmaktadır. Grupların dönem başında bilgi seviyeleri Genel Muhasebe Bilgi sorularıyla belirlenmiş, deney ve kontrol grubu olarak iki gruba ayrılmıştır. Deney grubuna PowerPoint sunum desteğiyle ders anlatılırken, kontrol grubuna klasik usulde ders anlatılmıştır. 14 haftalık ders dönemi sonunda Genel Muhasebe Bilgi sorularıyla tekrar ölçüm yapılmış ve Genel Muhasebe I dersinin final notları ile de desteklenerek analizler yapılmıştır. PowerPoint ve Klasik Usulde ders yapılan öğrenciler arasında PowerPoint grubunun lehine olmak üzere ortalama puan olarak bir farklılık bulunmasına karşın, istatistiksel olarak %95 güven aralığında anlamlı fark oluşturmamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Muhasebe Eğitimi

Sayfa Adedi : 60

ABSTRACT

EFFECTS OF USING VISUAL MATERIAL ON STUDENTS' SUCCESS WHO TAKE ACCOUNTING: A CASE STUDY AT AKSARAY FACULTY OF ECONOMICS AND ADMINISTRATIVE SCIENCES

Mehmet Ali DURMUŞ

Supervisor: Yrd. Doç. Dr. M. Yılmaz İÇERLİ

Institute of Social Sciences

Master's Thesis

August 2016

Today, the information is seen the most important competition and capital factor in competition environment. The information that business organizations need can be changed according to consumers' needs and decision makers' needs. The financial information which is necessary is produced by mostly accounting information system. The quality of these people that produce financial information affects the utility and accuaracy od the information. The products of these people called "intellectual capital" by business organizations directly affect investors' decisions. In this context, human training and accounting education are crucial for business organizations. The aim of this study is to analyze differentations of success level between classical lessons and supported by PowerPoint presentations for increasing efficiency of education. General accounting information scale has been developed. Thus the instuctor can see the students' drawbacks and can shape lesson plan according to this circumstance. This sudy was applied to 757 students studying in department of business, public finance and management information systems. 396 students forms the data before education and 357 students forms the data after education. In the beginning of education period, the knowledge level of groups were determined by general accounting information questions and the groups were divided into two groups as an experimental and a control group. While the courses were taught by PowerPoint presentations in the experimental group, the courses were taught classically in the control group. In the end of 14-week courses, it was measured again by general accounting questions and it was also analyzed by using the final grade of general accounting lesson. While there is significiant difference as an average score between the students taught classically and the students taught by powerpoint presentations in favor of the PowerPoint group, there is not significiant difference in %95 confident interval statistically.

Keywords: Education, Accounting Education

Page Number: 60

İÇİNDEKİLER

ÖZET i
ABSTRACT ii
İÇİNDEKİLER ii
TABLOLAR LİSTESİ v
ŞEKİLLER LİSTESİ vii
GİRİŞ 1

BÖLÜM I:
EĞİTİM VE EĞİTİM METOTLARI

1.1. Eğitim 3
1.1.1. Mesleki Eğitim 3
1.1.2. Muhasebe Eğitimi 5
1.2. Eğitim Metotları 6
1.2.1. Klasik Eğitim 7
1.2.2. Modern Eğitim 8

BÖLÜM II:
MUHASEBE EĞİTİMİ

2.1. Muhasebe Eğitiminin Önemi 11
2.2. Muhasebe Eğitimini Etkileyen Faktörler 12
2.2.1. Öğretim Elemanı 12
2.2.2. Öğrenci 13
2.2.3. Fiziksel Ortam, Araç ve Gereçler 14
2.3. Muhasebe Eğitimi Ve Teknoloji İlişkisi 15
2.4. Muhasebe Eğitiminde Powerpoint Kullanımı 16
2.5. Muhasebe Eğitiminde Uzaktan Eğitim 17
2.5.1. Muhasebe Eğitiminde Sanal Ortam 19
2.5.2. Muhasebe Eğitiminde Paket Simülasyon 21
2.6. Literatür Taraması 22

BÖLÜM III:
ARAŞTIRMA

3.1. Araştırma 24
3.1.1. Araştırmanın Amacı 24
3.1.2. Araştırmanın Önemi 24
3.1.3. Araştırmanın Kapsamı ve Sınırlılıkları 26
3.1.4. Araştırmanın Yöntemi 26
3.1.5. Araştırma Hipotezleri ve Modeli 28
3.1.5.1. Araştırmanın Hipotezleri 29
3.1.5.2. Araştırmanın Modeli 30
3.2. Verilerin Analizi 30
3.3. Bulgular Ve Değerlendirme 30
3.3.1. Çalışmaya İlişkin Demografik Değişkenlere Ait Bulgular 31
3.3.2. Çalışmanın Analizleri ve Yorumlanması 36
3.3.2.1. Klasik Sunumlu Ders Sonrası Analizler 36
3.3.2.2. Powerpoint Sunumlu Ders Sonrası 40
3.3.3. Karşılaştırılmalı Analizler 44
3.4. Sonuç 47
3.5. Öneriler 48
KAYNAKÇA 50
EK: ANKET FORMU 58

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 3.1. Güvenilirlik Analizi 28

Tablo 3.2. Araştırma Verilerinin Cinsiyet Sayı ve Yüzdeleri 31

Tablo 3.3. Araştırma Verilerinin Yaş Sayı ve Yüzdeleri 32

Tablo 3.4. Araştırma Verilerinin Daha Önce Muhasebe Dersi Alma Durumu Sayı ve Yüzdeleri 32

Tablo 3.5. Araştırma Verilerinin Bölümlere Göre Sayı ve Yüzdeleri 33

Tablo 3.6. Araştırma Verilerinin Öğrencilerin Ticaret Lisesinde Okuma Durumlarına Göre Sayı ve Yüzdeleri 33

Tablo 3.7. Araştırma Verilerinin Aile İkamet Yerlerine Göre Sayı ve Yüzdeleri 34

Tablo 3.8. Araştırma Verilerinin Muhasebe ile İlgili Bir İşte Çalışma Durumlarına Göre Sayı ve Yüzdeleri 34

Tablo 3.9. Araştırma Verilerinin Matematik Dersinde Zorlanma Durumuna Göre Sayı ve Yüzdeleri 35

Tablo 3.10. Araştırma Verilerinin Öğrenim Türüne Göre Sayı ve Yüzdeleri 35

Tablo 3.11. Araştırma Verilerinin Eğitim Türleri ve Eğitim Alan Öğrenci Sayıları ve Yüzdeleri 36

Tablo 3.12. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Cinsiyete Göre Farklılık Gösterme Durumu ... 36

Tablo 3.13. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Daha Önce Muhasebe Dersi Alma Durumuna Göre Farklılaşma Durumu 37

Tablo 3.14. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Matematikte Zorlanma Durumuna Göre Farklılaşma Durumu 37

Tablo 3.15. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Öğretim Türüne Göre Farklılaşma Durumu 38

Tablo 3.16. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Bölümlere Göre Farklılaşma Durumu 38

Tablo 3.17. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Ticaret Lisesinde Okuma Durumuna Göre Farklılaşma Durumu 39

Tablo 3.18. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Aile İkametine Göre Farklılaşma Durumu 39

Tablo 3.19. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Muhasebe ile İlgili Bir İşte Çalışma Durumuna Göre Farklılaşma Durumu 40

Tablo 3.20. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumu 40

Tablo 3.21. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Daha Önce Muhasebe Dersi Alma Durumuna Göre Farklılaşma Durumu 41

Tablo 3.22. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Matematikte Zorlanma Durumuna Göre Farklılaşma Durumu 41

Tablo 3.23. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Öğretim Türüne Göre Farklılaşma Durumu 42

Tablo 3.24. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Bölümlere Göre Farklılaşma Durumu 42

Tablo 3.25. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Ticaret Meslek Lisesinde Okuma Durumuna Göre Farklılaşma Durumu 43

Tablo 3.26. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Aile İkamet Yerine Göre Farklılaşma Durumu 43

Tablo 3.27. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Muhasebe İle İlgili Bir İşte Çalışma Durumuna Göre Farklılaşma Durumu 43

Tablo 3.28. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Eğitim Türleri Başındaki Durum Açısından Farklılaşma Durumu 44

Tablo 3.29. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Powerpointli Eğitim Türünün Öncesi ve Sonrası Farklılaşma Durumu 44

Tablo 3.30. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Klasik Eğitimde Eğitim Öncesi ve Sonrası Farklılaşma Durumu 45

Tablo 3.31. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Eğitim Türleri Sonundaki Farklılaşma Açısından Farklılaşma Durumu 45

Tablo 3.32. Araştırma Hipotezlerinin Kabulü veya Ret Durumu 46

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 3.1. Araştırmanın Modeli..... 30

GİRİŞ

Dünyada küreselleşme ve teknolojideki gelişmeler sebebiyle önemli değişimler yaşanmaktadır. Bu değişimler çeşitli alanlara etki ederken, özellikle dış etkilere açık olan işletmeler de payına düşeni almıştır. İşletmelerin dinamik yapılarının etkiye açık olması, sermayenin sınırlarının kalkması, işletmeler için rekabet ortamını daha da ciddi bir hale getirmiştir. Bu rekabet ortamında işletmelerin varlığını sürdürmesinin en hassas noktalarından birisi de finansal kaynakların doğru şekilde kullanılmasıdır. Kaynakların sınırlı, ihtiyaçların sınırsız olması bu durumu zorunlu kılmaktadır (Aysan, 2005: 51-52). Kaynakların verimli kullanılması amacıyla hareket edildiğinde ilk bakılması gereken nokta mevcut durumdur. İşletmeler açısından konumu bilmeden hedef belirlemek ve bu hedefe yönelmek daha zor olabilir.

İşletmelerde finansal kayıtların yapıldığı yerler muhasebe departmanlarıdır. Muhasebe departmanında yapılan kayıtlara göre şekillenen finansal tablolar, işletmenin finansal analizi ve mevcut durumu noktasında fikir verir. İşletmenin mevcut durumu, olması istenen durum rotasına göre planlar yapılır, büyüme-küçülme hedefleri şekillenebilir. İşletme kayıtlarının ve analizlerinin kalitesi de bu bağlamda kayıt yapan departman, yani muhasebe departmanlarında çalışan personelin yaptığı kayıtların kalitesi ve niteliği, almış oldukları eğitim kalitesiyle doğrudan ilişkilidir (Ece & Abdioğlu, 2005: 68). Sadece işletmeler açısından değil, bireyler açısından da düşünüldüğünde, teknolojik gelişme ve makineleşmenin artmasıyla beraber kalifiye işgücüne olan ihtiyaç artarken, kalifiye olmayan iş gücü sayısına duyulan ihtiyaç da azalmaktadır. Bu bağlamda mesleki eğitim kişinin ekonomik, sosyal ve kültürel ihtiyaçlarını karşılamak için gerekli mesleğe sahip olmasında etkin bir rol oynamaktadır (Özsoy, 2007: 10-11). Çünkü bireyler yaşamlarını sürdürmek için üretmek ve kazanmak zorundadır. Ekonomik güç elde etmek için bir mesleğe ihtiyaç duyulur ki bu meslek kazanmanın yolu ilk başta mesleki eğitimin alınmasından başlar. Mesleki eğitimin temeli sağlam atılmazsa ileri zaman dilimleri için sıkıntılı sonuçlar meydana gelebilir.

Teknolojideki gelişmelerin, işletmelerin daha nitelikli işgücü ihtiyacının ortaya çıkmasından dolayı eğitim sektöründe de değişim ihtiyacı hissedilmiştir. Eğitimde değişme ihtiyacının önemli nedenlerinden birisi de eğitim alan kişi sayısı artmasına karşın kaynak durumunda olan öğretim elemanının sayı ve zaman bakımından sınırlı kalmasıdır. Bu durum da eğitimde geleneksel araçların terk edilmesine ve teknolojik aletlerin kullanılmasına olanak tanımıştır. Teknolojik ürünlerin kullanımında da kaynak sınırlılığı etkili olmuş ve temin, maliyet,

kullanım açısından kolay olan powerpoint sunumları ise ön lisans, lisans ve lisansüstü düzeyde birçok akademisyen tarafından kullanılır hale gelmiştir (Kashyap, Shih, & Debevec, 2006: 293).

PowerPoint diye adlandırılan bilgisayar programı, bilgisayarda şekillendirilen, tahta veya beyaz perdeye yansıtma yoluyla gösterilen, bir sunum aracıdır. Bu, özellikle kalabalık sınıflarda öğretim elemanın notlarının tahtadan görülmesiyle kıyaslandığında, PowerPoint sunumunun görülme şansını oldukça arttırmakta ve yazma-silme gibi etkinliklerin olmaması ile zamanın ve enerjinin verimli kullanılması bağlamında ekonomiklik kazandırmaktadır. Bu yapısıyla da PowerPoint sunumlarından faydalanma oranları gün geçtikçe daha da önem kazanmaya başlamıştır (Bartsch & Cobern, 2003: 77-78).

PowerPoint sunumları tek başına öğretici bir kaynak olmamakla birlikte öğretim elemanının ders anlatımını desteklemeye yönelik bir materyaldir. PowerPoint sunumları, dersin aşamalarının anlatımının düzenlenmesi ve özetlenmesinde kolaylık sağlayabilir. Bu özetleme ve aşamalar da öğrencilerin daha kısa sürede daha fazla bilgiyi hafızalarında tutmalarına ve/veya öğrenmelerine yardımcı olabilir (Susskind, 2005: 203-204).

Bazı araştırmalarda PowerPoint sunumlarının öğrenimi kolaylaştırdığına yönelik genel bir eğilim olduğuna dair bulgular bulunmaktadır. Bu eğilim sebebiyle öğretim elemanları uzun zamanlar harcayarak sunumlar hazırlamalarına rağmen, PowerPoint sunumlarının faydalı olduğunu kesin ve açıklamaya çalışan çalışma sayısı da oldukça azdır (Apperson ve diğ., 2006: 117-118; Susskind, 2005: 204-205).

Teknoloji ve bilgisayarların bu kadar yaygınlaşmasına rağmen literatürde çeşitli ve uç noktalarda sonuçların bulunmasının önemli bir nedeni de yapılan çalışmalarda akademik başarının öğrenme düzeyi olarak nitelendirilmesidir. Akademik başarı için sınav formatı, içeriği, zorluk düzeyi, öğrencilerin bireysel çalışmaları gibi faktörler ise sübjektiftir. Bu öğrenme düzeylerinin aynı öğretim elemanıyla ve aynı sorularla olması daha tutarlı sonuçlara ulaşılmasında faydalı olabilir. Bu noktada ise literatürde bir boşluk bulunmakta ve bilgi seviyesini ölçmek için bir ölçek bulunmamaktadır. Bu eksikliğin giderilmesi amacıyla çalışmada Genel Muhasebe I kitapları incelenerek ve ders hocasının görüşleri ile kitaplardaki temel bölümler baz alınarak, "Genel Muhasebe Bilgi Soruları" oluşturulmuştur. Öğrencilerin sınava çalışma düzeyleri gibi kontrol edilemeyecek değişkenlerin azaltılmasına yönelik olarak ise sorular, sınav zamanında değil bir hafta öncesinde yapılan ders sonunda uygulanmıştır (Çankaya & Dinç, 2009: 28-52).

BÖLÜM I: EĞİTİM VE EĞİTİM METOTLARI

1.1. Eğitim

Eğitim, bireyin davranış ve yeteneklerinin istemli şekilde değiştirilmesi ve geliştirilmesi için gerekli özel bilgilere-becerilere sahip olması olarak tanımlanmakta ve ülkemizde öğretim ile eş anlamlı hatta bazen kapsayacak biçimde kullanılmaktadır. Bu bağlamda eşanlamlı olarak kabul edilecektir. Eğitimin bir tanımı da gelişimdir, gelişimin (gelişim = kalıtım x çevre) olduğu bu noktada kalıtıma etki edilmesi söz konusu olmadığından çevre ve üzerindeki değişiklikler daha da önem kazanmaktadır (Dirik, 2011: 3-6).

İnsan yapısı gereği toplumsal bir canlıdır. Bireysel olarak varlığını sürdüremez ve bir toplum içinde yaşamaya ihtiyaç duyar. Toplum ise bireylerden meydana gelir, toplumun huzuru, refahı bireylerden farklı olarak görülemez. Bu bağlamda gerek bireyin gerek toplumun huzur ve refahı da bireylerin tutumlarıyla yakından ilişkilidir. Bu tutumların ve davranışların oluşmasında aile, eğitim, sosyal çevre, medya araçları, sosyal medya gibi birçok etken vardır. Bu etkenlerin başında ise aile ve eğitim gelmektedir, çünkü bu ikisi gerekli düzenlemeler ile diğer etkenlerin etki oran ve şekillerine de müdahale edebilirler. Bireylerin toplum için yararlı ve nitelikli olarak yetişmelerinin yolu eğitimden geçmektedir.

Eğitim toplumsal hayatta sadece eğitim alınan yıldan ibaret değildir. Öğrenim görülen yıl ile eşgüdümlü olarak ahlaki erdemlerin de gelişmesi amaçlanmalıdır. Özellikle son yıllarda eğitim yıl ortalaması sürekli artmasına rağmen yolsuzluklardaki artışlar dikkat çekicidir. Bu olgu ile eğitim sadece öğretim yılından ibaret görülmemeli, ahlaki değerlerin de aşılanması, yolsuzluk ve haksızlıkların giderilmesinde büyük önem arz edebilir. Özellikle eğitimin tanımı olarak da bireyin davranışındaki değişiklikler olduğu dikkate alındığında bu değişimin ahlaki kriterlerle uygun olması toplumun huzuru ve refahı için büyük önem arz etmektedir (Daştan, 2009: 282-287).

1.1.1. Mesleki Eğitim

İnsanların hayatlarını huzurlu bir şekilde devam ettirmeleri için temel anlamda fizyolojik ve psikolojik ihtiyaçlarını gidermeleri gerekmektedir. Bu ihtiyaçların giderilmesi için ekonomik güç ve bu gücün elde edilmesi için bir mesleğe ihtiyaç duyulur. Her mesleğin

yapılabilmesi için asgari düzeyleri farklılaşmakla beraber kendisine ait bazı özel ve teknik bilgi-becerilere ihtiyaç duyulur. İşin yapılabilmesi için gereken, bilgi-beceri ve birikimin elde edilmesi ve düzeyi büyük önem arz etmekle beraber, çeşitli yollarla edinilebilir, örneğin usta-çırak sistemi veya akademik eğitim verilebilir. Özellikle mesleki eğitimin özel niteliklerinden kaynaklanan ve meslek mensuplarından staj benzeri desteklerin alınmadığı meslek eğitimleri bazı noktalarda mesleğin icrasında yetersiz kalabilmektedir (Akbulut ve diğ., 2014: 74).

Mesleki eğitimin asıl amacı ihtiyaç duyulan mesleklerin yapılması için gerekli bilgi birikimi, beceri ve donanıma sahip olan insanlar yetiştirmektir. İşletmeler kaynaklarını ilgili varlıklara yatırmakta ve entelektüel sermaye olarak da tanımlanan insan kaynağının yönetimi kritik noktaların başında gelmektedir. Günümüzde en kritik üretim faktörü bilgi olarak kabul edilmektedir. Bu noktada bilgiyi ortaya çıkaran ve onu bir değere dönüştüren ise insan faktörüdür. Son yıllarda muhasebe literatüründe yapılan düzenlemeler ile işletme çalışanlarının işletmeye ekledikleri değerlerin ölçülmesi ve bilançolarda bir varlık olarak gösterilmesini sağlayan sisteme "entelektüel varlıklar" adı verilmektedir. Diğer taraftan yapılan işlerde farklılıklar göstermek üzere işletmeler işin yapılması için gerekli mesleki bilgi-beceriye sahip olan insan kaynaklarından yoksunlarsa, kalite olarak ürün-hizmet noktalarında sıkıntı yaşamaları muhtemeldir. Bu insan kaynaklarının etkin ve verimli kullanılması artı bir değer kazandırır. Bu zorlu rekabet ortamında mesleki eğitim seviyesini arttırmak işin nicelik ve niteliği anlamlarında asgari şartlardaki devamı için bile artık zorunluluktur (Karasioğu & Duman, 2011: 174).

Mesleki eğitim sadece iş öncesi veya iş sırasındaki eğitim değildir. Kişiler bir işi yaparken kendine özgü bir birikim, beceri veya teknik geliştirebilirler. Bunu eğitimin dışında tutmak, formal eğitim haricindeki mesleki tecrübeyi yok saymak büyük bir hataya neden olabilir (Koçel, 2014: 102-103).

Küreselleşen dünyada sınırlar kalkmakta, işletmeler açısından rekabet gün geçtikçe daha da zor bir durum almaktadır. İşletmeler kendi isteklerinden bağımsız olarak rekabet zorunluluğunda kalmaktadırlar (Aysan, 2005: 51). Tehditlerin bu kadar yoğun olduğu rekabet ortamında kaynak kullanımı daha da önemli hale gelmiştir. İşletmelerin sürekli gelişen ve değişen bir ortamda varlığını sürdürebilmesi için dinamik bir yapısının olması ve kaynaklarını çok daha verimli kullanması gerekir (Suadiye & Yükselen, 2001: 15-16).

Sadece işletmelerin değil bölgelerin ve ülkelerin rekabetinden de bahsetmek gerekirse mesleki eğitimin işletmeler yoluyla ülke ekonomisine kadar uzanan etkileri de söz konusu

olmaktadır. Mesleki eğitimin, bu denli gerekli olduğu düşünüldüğünde, bu eğitimin verilme şekli de önem kazanmaktadır. İnsanların öğrenme kanallarının farklı olduğu düşünüldüğünde öğrenme modeli olarak sadece bir yönteme bağlı kalmayarak mesleki eğitimin içeriğine uygun ve dersin verimliliğini arttıracak çeşitli öğretim teknikleri araştırılabilir. Bu bağlamda öğrendiklerini yaparak, yapanları izleyerek, konu ile ilgili resim vb. görsel efektler, animasyonlar, anekdotlar, verilen görevler, sosyal girişkenlikler ve sonucunda verilen ödevlerin öğrenmeyi arttırdığı gözlemlerinin mesleki eğitimde kullanılması bölgesel ve küresel rekabette avantaj sağlaması muhtemeldir (Bilgin & Durmuş, 2003: 382-387).

1.1.2. Muhasebe Eğitimi

Muhasebe eğitiminin asıl amacı muhasebe konusu, mevzuatı ve finansal kayıt ve yorum ile ilgili bilgiye ve beceriye sahip insanlar yetiştirmektir. Çünkü işletmelerin finansal kayıtlarını bilgisayarlar ve muhasebe entegre paket programlar vasıtasıyla muhasebe çalışanları yapmaktadır. İşletmelerin finansal kayıtlarının yapılmasında mevzuata uygunluk büyük önem taşımaktadır. Bunun en önemli nedeni finansal kurum-kuruluşlar, mevcut hissedarlar ve devletle olan ilişkiler bu kayıtlar üzerinden değerlendirilmektedir. Bu uygunluğun önemsenmesinde mesleki tecrübe ve eğitim oranının yükselmesi mevzuatın önemsenmesiyle doğru orantılı olarak artmaktadır (Yalçın, 2012: 113-115). Mesleki tecrübenin bağımsız değişken olduğu düşünüldüğünde eğitim kısmının verimliliği daha da önemli hale gelmektedir. Özellikle muhasebe eğitim sempozyumlarında konular daha ayrıntılı olarak incelenmiş ve bu çalışmaların tamamı ise başka araştırmalara konu olmuştur (Apak ve diğ,, 2016: 169-185).

İyi bir muhasebe eğitimi teorik bilgilerin öğrenilmesinin yanında teorik bilginin pratiğe aktarımı mesleki tecrübenin kullanılması açısından büyük önem arz etmektedir. Bunun nedeni muhasebenin yapısı gereği pratik bir iş olmasıdır. Muhasebe kavramlarının uygulama yapılamaması durumunda hiçbir verimlilikten bahsedilemez (Balsarı & Aslanertik, 2007: 245). Muhasebe eğitimin özgün yapısı ve verimliliğin arttırılması için yapılan çalışmaların belirli bir limitinin olduğu ve bunların çoğunluğunun da teknoloji ile bağlantı noktalarına vurgulandığı gözlenmiştir.

İşletmelerde muhasebe bilgi sistemi; faaliyetlerin belirlenen hedeflere yönelik kıyaslanması, gelecek yıllar için kararların alınması ve rekabet boyutu bağlamında bilgilendirmektedir. İşletmeler, muhasebe bölümünün görevlerini yapabilmesi için muhasebe çalışanlarının

muhasebe ve ilgi alanlarında olan diğer konuları kullanma becerisi ve mesleki tecrübeye ihtiyaç duyarlar. Eğitim ve iş sürecinde gereken muhasebe paket programları, finansal tablolar ve bunların analiz becerileri kazandırılmalıdır. Bütün bu unsurlar dikkate alındığında muhasebe departmanında üretilen bilginin kalitesi, muhasebe eğitiminin kalitesinin artmasıyla mümkün olabilir (Dinç & Karakaya, 2008: 118-119).

İşletmeler geleceğe ilişkin finansal hedeflerini belirlemede deneyimlerinden yararlanırlar. Kaynak kullanımlarının etkin ve verimliliğin en doğru strateji ile kullanılması için de finansal tabloların ve entelektüel sermayenin değeri daha da anlaşılmaktadır. Muhasebe kayıtları ve bu kayıtların sadece niceliğine değil niteliğine de haiz olan insan kaynağı, bu kaynağın eğitimi ve gelişimi de işletmeler için büyük önem arz etmektedir (Göksel & Baytekin, 2008: 81-82).

Muhasebe eğitimi üç ana başlık altında düşünülürse;

- Mesleğin öncesinde olan eğitim: Mesleğe başlamadan, sadece meslek ile ilgili olan veya olmayan, formal veya informal eğitimleri kasteder.
- Oryantasyon Eğitimi: Mesleği başlama sürecinde alınan hazırlık sürecidir. Pratik veya akademik yollar ve eğitmenler ile desteklenebilir.
- Hizmet İçi Eğitim: Mesleki yetersizlik veya mevzuatta yaşanan değişiklikler ve teknolojik gelişmelerde yaşanan yeniliklerden kaynaklı eksikliklerin giderilmesi ve gelişim noktasında faydalanılmaktadır(Aydın, 2011: 90-94).

Özellikle meslek öncesi eğitimin gerekliliği çok büyük önem arz etmekte ve araştırmalarda yeterli görülmekle beraber hayat boyu öğrenme kavramı olarak muhasebe eğitiminin sürekliliği de büyük önem arz etmektedir (Özulucan ve diğ., 2010: 45-46).

1.2. Eğitim Metotları

Günümüzde birçok farklı eğitim metotlarından söz edilmektedir. Bunlardan başlıcaları: klasik, soru-cevap, tartışma, gösteri, uygulamalı, rol oynama, problem çözme, ders gezileri, beyin fırtınası, bilgisayar destekli öğrenim yöntemleridir. Bunların başarısı büyük oranda uygulayıcının doğru rehberliğine bağlıdır (Atıcı & Bora, 2009: 53).

Eğitim metotlarının belirlenmesinde en önemli kavramlardan birisi alıcı kitle olan öğrencilerin zekâ-hafıza tiplerine bağlı olan öğrenme stilleri, düzeyi ve ağırlıklı olarak kullandıkları öğrenme tipleridir. Kişilerin farklı beyin yapıları ve bununla eşgüdümlü olarak öğrenme stilleri vardır. Bunlar kısaca görsel, işitsel ve kinestetik (yaparak, dokunarak) öğrenmedir (Yetim, 2011: 211-214). İnsanlar birbirinden farklı ağırlıklarda olmak üzere bu

üç metodu da kullanabilirler. Yalnız insanların çoğu görerek öğrenirler. Bunun nedeni beyinin şekil, grafik animasyon gibi görüntüleri daha kolay hatırlamasıdır. Özellikle sözel anlatımların görsellikle desteklenmesi durumunda öğrenme düzeyinin birim zaman için arttığı görülmüştür (Veznedaroğlu & Özgür, 2005: 12).

Muhasebe dersinin kendine özgü bir yapısı olması gerek teorik gerekse de pratiğin tek başına istenen verimi sağlayamayacağı düşünülmektedir. Muhasebe eğitiminde öğrencilerin farklı öğrenim stilleri olduğu, bu öğrenim stiline uygun şekilde öğrenim düzeyleri ve ders tutumlarının aktifleşmesi amacıyla bu farklılıklar göz önünde bulundurularak yapılan eğitimin yararlılığı oldukça yükselebilir. (Polat ve diğ., 2015: 1841-1844).

Eğitim tipleri klasik ve modern olmak üzere genel bir ayrıma tabi tutulmaktadır. Bunun yanı sıra daha önce de bahsedildiği üzere, klasik, soru-cevap vb. farklı alt başlıklar ile eğitim metodunun çoğaltıldığı araştırmalar da mevcuttur (Sharma, 1997: 125-146).

1.2.1. Klasik Eğitim

Klasik eğitim, anlatım teknikleri ve ders araçlarının kullanılması yönünden iki boyuttan oluşabilir.

Anlatım teknikleri açısından değerlendirildiğinde, klasik eğitim modeli; öğretim elemanının elinde sınırlı bir kaynak olan bir kitap ile kendisinin merkezde olduğu, klasik sınıfta, tahta ve kalem kullanarak, öğretim elemanının aktif anlatan, öğrencinin de pasif olarak dinlediği ders işlenme şeklidir. Öğrencilerin amacı dersin işlenme, notlandırılma şeklini göz önünde bulundurarak ders terimlerinin ezberlenmesi ve geçerli notun elde edilmesidir.

Ders araçlarının kullanılması açısından değerlendirilen ikinci boyutu ise, teknolojik alet, PowerPoint sunumu, internet, bilgisayar laboratuvarları vb. materyallerin kullanılmadığı ve beyaz tahta çeşitli renklerde kalemler ile öğretim elemanının anlattığı ve gerekli yerleri tahtaya yazarak anlatımıyla işlenen ders modeli olmaktadır.

Genel olarak ülkemizde yükseköğretimde verilen eğitim genellikle 40-50 kişi ve daha üzeri kişilerin bulunduğu sınıflarda verilmektedir ve bu eğitimin kaliteli olabilmesi için gereken önemli faktörlerden biri de iletişim-etkileşim ortamıdır. Bu etkileşimde iletişimin, iletişim ile de öğrenme ve sosyal yeteneklerin geliştirilmesi noktasında yararlanılmaktadır (Yılmaz, 2001: 147-148). Bu bağlamda öğrenci-öğretim elemanının arasındaki iletişimin eğitimin kalitesine önemli etkisi bulunmaktadır. İletişimin sağlıklı ilerlemesinin ön koşullarından birisi de mesafedir. Mesafenin 40 cm den yakın veya 3-4 metreden uzak olması ise iletişimi

bozmaktadır (Çalışkan & Yeşil, 2005: 203). Yapısı gereği kayıt ve çizimleri yapmak için tahtaya daha yakın durmak zorunda olan öğretim elemanı, kalabalık olan sınıflarda birçok kişi ile etkileşimdedir. Sınıf hâkimiyetinin sağlanması için sosyal mesafe (1.2-3.6 metre) aşılmamalıdır. Öğretim elemanı ile öğrenciler arasındaki mesafe üst sınırı aşması ve bu sürenin dersin büyük bölümünü almasından kaynaklı olarak iletişimde yani dersten kopmalar ve neticesinde eğitim kalitesinde azalmaların olması muhtemeldir (İzgören, 2008: 42-43).

Araştırmalara göre okunanların %10'u, işitilenlerin %20'si, görülenlerin %30'u hatırlanırken, görüp-işitilenlerin %50'si hatırlanabilmektedir. Bu bilgiler eşliğinde düşünüldüğünde eğitimin amaçlarından birisinin de yeni bilgilerin öğrenilmesi ve hatırlanması olması sebebiyle, klasik yöntemde kullanılan sadece işitme veya tahtaya yazılan ders notlarının daha az verimli olduğu söylenebilir (Dindar & Yaman, 2003: 168).

Klasik eğitimin muhasebe dersleri alan öğrenci sayıları ve oranları bağlamında yeterli olabilmesi için daha fazla öğretim elemanına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu durumun kısa ve orta vadeli zaman diliminde çözülmesinin güçlüğü de göz önünde bulundurulduğunda ders içerikleri ve sayılarında yeniden yapılanma arayışları ortaya çıkmaktadır (Sultanoğlu ve diğ., 2007: 223-224).

Muhasebe eğitiminde değişik yöntemlerin kullanılması ve bu noktada farklı arayışlar bulunmaktadır. Bu arayışlar neticesinde farklı fikirler-yöntemler ele alınmış ve çeşitli yenilikler denenmiştir. Bu yöntemlerden kavram haritaları tekniği kullanılarak klasik anlatım tekniği ile yapılan muhasebe eğitiminde verimlilik arttırılmaya çalışılmıştır (Balsarı & Aslanertik, 2007: 254).

1.2.2. Modern Eğitim

Küreselleşme ve teknolojinin etkisiyle toplumun her alanında büyük değişimler yaşanmaktadır. Toplumun en dinamik yapılarından biri olan eğitimin ve eğitimin alt dallarından biri olan muhasebe eğitiminin de bu değişimden etkilenerek, modern eğitime ayak uydurması gayet tabiidir (Ayboğa, 2003: 327-328). Özellikle muhasebe derslerinin içerik itibarıyla sosyal hayattan uzak ve soyut kavramlardan oluşmasının da etkisiyle, powerpoint sunumlarıyla desteklenmesi öğrenciler üzerinde de olumlu bir etki uyandırmaktadır (Suguhara & Boland, 2006: 391).

Modern eğitimde anlatım yöntemleri açısından bazı gelişmeler yaşanmıştır. Gelişme olarak tanımlanan ve öğrenim sürecini hızlandırırken öğrenme oranını arttıran bazı yöntemler aşağıdaki gibi sıralanabilir (Erciyeş, 2011: 276-293) :

- Etkileşimli anlatım,
- Tartışarak anlatım,
- Örnek olay incelemesi yoluyla anlatım,
- Problem çözümü yoluyla anlatım,
- Proje temelli öğretim,
- İşbirliğine dayalı öğrenme yoluyla anlatım,
- Gösterip yaptırma yoluyla anlatım,
- Karşılıklı öğretim yoluyla anlatım,
- Grupla öğretim yoluyla anlatım,
- Bireysel öğretim yoluyla anlatım(Erciyeş, 2011: 276-293).
- Kendi kendine öğrenme.

Eğitim bilimleri alanında gelişen bu yeni yaklaşımlardan muhasebe eğitimi de payına düşeni almalı ve çağdaş eğitim düzeyine ulaşmalıdır (Tazegül ve diğ., 2014: 31). Bu teknikler içinde proje temelli öğretim dışındaki tekniklerin muhasebe eğitiminde kullanılma olanakları vardır.

Başka bir açıdan ise eğitim aracı olarak: bilgisayar, PowerPoint sunumu, simülasyon, video vb. modern teknolojik araçların kullanılmasıdır. Bu teknolojik aletlerin kullanımının modern anlatım teknikleriyle veya modern anlatım tekniklerinin teknoloji kullanımıyla desteklenmesine yönelik herhangi bir engel bulunmamaktadır.

Muhasebe mesleğinin icra edilmesinde ve kayıtların üçüncül kişilere aktarımları noktasında bilgi teknolojilerinin kullanım öneminin yanı sıra, eğitimin verilmesi noktasında doğru materyallerin de kullanılması gerekir. Eğitimin kalitesinin arttırılması, bu yapılan kayıtların bilgi teknolojilerine entegresi ve bu teknolojiyi yakinen kullanabilme noktalarında da daha öğrencilik yıllarında bu teknolojiyle sıcak ilişkilerin geliştirilmesi önemli olmaktadır (Erol & Erkan, 2008: 287).

Bu yukarıda bahsettiğimiz tekniklerin ortak özelliği öğretim elemanını merkezden çıkarmak ve yerine asıl öğrenmesi hedeflenen öğrencinin konulmasıdır. Öğrenci merkezli uygulamaların başarıya ulaşmasının önemli argümanlarından biri olarak öğrencinin kendi kendine öğrenme ortamının sağlanması da önemli bir yer tutmaktadır. Kendi kendine

öğrenme ortamında ise yine bu imkânı sağlayacak modern teknolojik materyallere de ihtiyaç duyulmaktadır (Tazegül ve diğ., 2014: 34).

BÖLÜM II: MUHASEBE EĞİTİMİ

2.1. Muhasebe Eğitiminin Önemi

Küreselleşen dünyada işletmeler açısından rekabet sınır tanımayan bir şekilde yükselmekte ve bu rekabet içinde finansal kaynakların etkin kullanımı daha da önemli hale gelmektedir. Bu önemin sadece düşüncede değil gerçekte de olmasının yolu da muhasebe departmanlarının bu departmanda çalışanların eğitimlerinin ve tüm işletmenin toplam kalite yönetimi stratejisiyle ele alınması gerektiğidir (Ece & Abdioğlu, 2005:. 68-69).

Günümüzde ülkelerin ekonomileri dolaylı bir şekilde ülke içerisinde faaliyet gösteren işletmelerin ekonomik durumlarına da bağlıdır. İşletmelerin faaliyetlerinin sürdürülmesinin ön koşulu finansal kaynaklarını verimli kullanmasıdır. Finansal kaynakların kullanımı için gerekli kayıtlar muhasebe departmanlarında, muhasebe personeli tarafından üretilir ve işletmenin paydaşları tarafından kullanılırlar. Mevcut ve olası karar alıcıların kararlarında bu bilgi önemli rol oynamaktadır. Bu nedenle muhasebe personelinin eğitiminin önemi açıkça ortaya konmaktadır. Bu bağlamda muhasebe eğitiminin hayatiliği ile diğer bilim dallarında olan eğitimden ayrılmaktadır (Carland ve diğ., 1994: 232-236).

Özellikle finansal kaynakların sınırlılığı, finansal nitelikli kayıt ve analizlerinin yorumlanması, geçmiş ile günümüz kayıtları değerlendirilerek gelecek hakkında fikir sahibi olunmaya çalışılması anlamında alınan eğitimin ihtiyaçlara göre güncellenmesi gereklidir. Gelişim ve değişimin hızı düşünüldüğünde bu güncellemenin yaşam boyu öğrenme şeklinde sadece meslek öncesi değil meslek mensuplarının ve öğretim elemanlarının da bilgilerini güncellemeleri gerekir (Ayyıldız ve diğ., 2006: 1). Finansal kayıtların yapıldığı birimlerin insan kaynaklarının eğitimi mevcut durumu gösteren tablolarının kalitesini doğrudan etkiler. Muhasebe departmanında çalışan insan kaynağının kalitesinde önemli bir nokta ise meslek öncesi aldığı eğitim yani muhasebe eğitimi olmaktadır. İşletmenin mevcut durumun yanlış görünmesi iç ve dış kullanıcılar açısından telafisi mümkün olmayan hatalara neden olabilir.

Muhasebe eğitiminde reform hareketleriyle de sadece mesleğe yönelik bilgiler değil sosyal becerilerin geliştirilmesi de büyük önem arz etmektedir. Sadece mesleki bilgiye sahip olan teknik elemanlardan ziyade sosyal beceriler ve işletmede olan diğer çalışanlarla etkileşimleri

muhtemeldir. Bu etkileşim yine işletmenin iç huzuruna dolayısıyla da verimliliğine etki eder (Boyce ve diğ., 2001: 37-40).

2.2. Muhasebe Eğitimini Etkileyen Faktörler

Muhasebe eğitimi, formal ve informal bütün eğitimler gibi sonuç değil bir süreçtir. Süreçlerin de iç ve dış kaynaklar olduğu gibi iç ve dış faktörler tarafından etkilenmeye daha müsait bir yapısı bulunmaktadır. Özellikle eğitimi bir hizmet süreci olarak nitelendirirsek, eğitimi alan ve yapanlar açısından sıkıntılar varsa bu sıkıntılar araştırılmalı ve mümkünse çözülmelidir. Bu eğitimi etkileyen faktörlerdeki aksaklıklar eğitimin süreci ve sonucuna önemli ölçüde zarar verebilmektedir (Olgun & Özdemir, 2013: 81-82).

Bu faktörler arasında ana faktör olarak; dersin kaynağı pozisyonundaki öğretim elemanı, dersin alıcısı ve işlenme sebebi durumunda olan öğrenci, bu iki faktörün formal bir düzen ve hijyen faktör olarak da nitelenen fiziksel ortam ve kullanılan araç gereçler ısı, ışık, teknolojiden yararlanma gibi fiziksel ortam konularının da eğitime etkisinden bahsedilebilir.

Muhasebe eğitimi de bütün eğitim çeşitleri gibi dinamik interaktif bir eğitimdir. Dolayısıyla öğretim elemanı, öğrenci ve fiziksel ortam ve kullanılan araç gereçlerden oluşan bu 3 unsurun dersin öğrenim kalitesi açısından birbirini etkilemesi kaçınılmazdır. Bu bağlamda düşünüldüğünde önem sıralamasından daha da önemli olanı her birinin mümkün olan en üst seviyede uygunluğa getirilmesidir.

2.2.1. Öğretim Elemanı

Türkiye'de eğitim sisteminin yapısı gereği genel olarak eğitim, öğretim elemanlarının planları ve uygulamalarıyla yapılmaktadır. Bu uygulamada öğretim elemanı konuyu anlatırken öğrencinin dinleyen pozisyon aldığı görülür. Bir süre sonra ise konunun iki tarafı açısından da bu durum sıkıcı olabilir. Bunun nedeni kaynak durumunda ve rehber durumunda olan öğretim elemanının eğitimin merkezinde olmasıdır. Yeni eğitim sisteminde bu durum farklılaştırılmaya çalışılsa da mevcut durum yukarıda anlatıldığı şekilde gerçekleşmektedir. Mevcut durum öğretim elemanının zaten ağır olan sorumluluğunu daha da arttırmaktadır (Ertuğrul & Özdemir, 2014: 205).

İçerik olarak teorik ağırlığın ve soyut kavramların ağırlıklı olduğu muhasebe dersleri öğrenciler için karmaşık gelebilir. Soyut ve teorik kısmın kısaltılmaması ve uygulama becerilerinin arttırılmasına yönelik anlatılmaması da muhasebe derslerinin olduğundan daha

zor algılanmasına sebep olmaktadır. Bu da zaten öğrenme düzeyine ilişkin bir sorun oluşturmaktadır (Demir & Çam, 2006: 8-10).

Eğitimde kaynak durumunda olan öğretim elemanı ve eğitimin kalitesi bakımından bir başka önemli faktör ise ekonomiklik ilkesi yani birim zaman ve enerji ile en fazla verimin elde edilmesidir (Pala, 2011: 118). Sınırlı kaynak durumundaki öğretim elemanından en yüksek faydayı sağlayabilmek için daha az yorulması ve ardışık derslere girmesi durumunda teknoloji ve powerpoint sunumlarının desteğiyle bütün ders içeriğini tahtaya yazma ve gereksiz yorgunluktan kurtulacağı düşünülürse verim düzeyi artacak ve fayda düzeyi olağan koşullardaki maksimum seviyesine ulaşacaktır.

Eğitimin başarısının temelinde öğretim elemanının farklı konularda alıcı kitle olan öğrenciye bilgi aktarılması için kaynak durumunda olan öğretim elemanıyla alıcı durumundaki öğrencinin iyi iletişimiyle mümkün olabilir. Bu ikili arasındaki iletişim bilginin üretilmesi, aktarılması, analizi ve gerekli durumlarda anlamlandırılması sürecinde oldukça etkin bir yere sahiptir (Uğuröl, 2001: 128-131).

Eğitim, öğretme ve öğrenmenin içinde olduğu bir durumdur. Eğitimin birçok amacının yanı sıra ağırlık ve kalitesinin sorgulandığı bölüm özellikle öğretim kısmıdır. Öğretim elemanı farklı öğretim yöntemleri içerisinden kendisine en uygun olan yöntemi seçmektedir. Öğrenimin gerçekleşmesi için ön şart öğretim elemanının olması ve asıl hedef olan öğrencinin öğrenmesi kaynak olan öğretim elemanıyla etkileşimiyle sağlanabilir (Zaif & Karapınar, 2002: 111-112).

Türkiye'de eğitim sisteminde ağırlıklı olarak teorik eğitim sistemi kullanılmaktadır. Teorik olan bu eğitimde öğrencinin sıkıldıkları ve anlamakta zorlandıkları noktaların tespiti, farklı yollarla bu zorlukların aşılması yine öğretim elemanına bağlıdır. Teorik olarak benimsenmeyen noktaların deneyimlerin anlatılmasından da yararlanılarak öğrenme gerçekleştirilebilir. Netice olarak öğrenciler dersi öğretim elemanıyla özdeşleştirirler ve bu meslek seçimini etkilemeye kadar ulaşır (Katrinli ve diğ., 2009: 66-67).

2.2.2. Öğrenci

Bütün eğitim sistemlerinin asıl hedefi, eğitimi alan öğrencinin eğitilmesidir. Eğitim bir süreç olarak düşünülürse girdi durumundaki öğrencinin bilgi ve beceri seviyelerindeki artış sonucunda, mezun yani çıktı amacın değerlendirilmesinde bir fikir verebilir.

Öğrencinin başarısında demografik ve sosyo-kültürel birçok faktör rol oynamaktadır. Öğrencilerin birçoğunun farklı illerden gelmesi, ailelerinden bağımsız olarak farklı yerlerde ikamet etmesi, kendilerini fiziksel ve zihinsel olarak dış etkiye daha açık hale getirebilmektedir. Öğretim sürecinde öğretim elemanının kişisel sıkıntılarının rolü olduğu kadar öğrencilerin de bahsi geçen faktörlerden kaynaklanan ihtiyaç ve problemleri de aynı oranda etki eder ve ders veriminin düşmesine neden olur (Uğuröl, 2001: 129).

Öğrencinin eğitilmesinde amaç seri üretimden çıkmış tek tip bireyler değil, yeniliklere ve öğrenmeye açık, sorunlar karşısında yaratıcı fikirler üretebilen, öğrenmenin ve hayat boyu öğrenmeyi benimseyen beyinler yetiştirmektir. Burada eğitim şartları kadar öğrencinin tutumu da büyük önem arz etmektedir. Eğitimin çıktısı olarak nitelenen öğrencinin başarısının tespit edilmesi ve başarıyı arttırmanın yolları aranmalıdır (Elitaş ve diğ., 2009: 63-64).

2.2.3. Fiziksel Ortam, Araç ve Gereçler

Fiziksel ortam denildiğinde özellikle iki konu anlaşılmaktadır. Birincisi dersin verildiği sınıf, salon, vb. yerlerin ısı, ışık ve mesafedir. Ders işlenen mekânın gereğinden yüksek ısıda olması öğrencilerin uykusunu getirebileceği gibi normalin altındaki ısı da öğrencilerin ve öğretim elemanının üşümesine dolayısıyla derse konsantre olma noktasında sıkıntılara neden olabilir. Yetersiz ışık görüş alanını daraltabilirken, yüksek seviyeli ışık gözlerin ağrımasına ve dersten kopmalara neden olabilir. Öğretim elemanı –öğrenci, öğrenci – öğrenci, öğrenci – tahta (yansıma yapılan perde) arasındaki mesafenin yakınlığı veya uzaklığı da farklı şekillerde dersin ahengine zarar verebilir.

İkincisi ise dersin anlatılabilmesi için gerekli olan araç gereçlerdir. Bu öğrenim düzeyine göre değişmekle birlikle ülkemizde genel hatlarıyla ders kitabı, ünite dergileri, hikâyeler, ders tahtaları, bazı basit ve özel materyaller, haritalar, grafikler, gerçek nesne ve malzemeler, görsel işitsel cihazlar, bilgisayar ve yazılım programları gibi araç gereçler kullanılmaktadır (Pala, 2011: 120).

Ülkemizde muhasebe dersleri genel olarak sınıf ortamında öğretim elemanları tarafından, klasik usulde ve ezbere dayalı olarak, beyaz tahta, akıllı tahta vb. yazılarak anlatılmaktadır. Yalnız küreselleşme ve teknolojiye ulaşmanın kolay ve nispeten daha ucuz-kullanılabilir hale gelmesi de teknolojiden ders materyali olarak da yararlanılabileceğini göstermiştir (Aksakaloğlu, 2013: 64).

Muhasebe dersinin özel yapısı gereği özellikle hesap kayıtlarını aşamalı olarak anlatılması; bu kayıtların hesap ve kayıt aşamalarının görülmesi açısından, öğretim elemanının tahtaya yazarak anlatımlarında kademeler şeklinde ilerleme olduğu ve bu yol ile anlatımın öğrencinin öğrenme-kavrama düzeyini arttıracağı ifade edilebilir.

Muhasebe eğitiminde işletme yapısı, kararlar ve işletim süreçlerinde farklı departmanlarla olan yoğun ilişkilerinden ve etki alanının tüm işletmeyi kapsayacak olmasından kaynaklı olarak konuların ve bağlantı noktalarının tümdengelim modeliyle, teknolojik değişimlerden de yararlanılarak anlatılması soyut kavramların zihinde yerleşimine fayda sağlayacaktır (Sürmeli, 2007: 29-30). Bu görüşün bütün konular için aynı olmadığı, konuların kendi içeriklerine göre farklılık arz edeceği görüşleri de bulunmaktadır. Örneğin yönetim giderleri anlatılırken tümden-gelim yöntemi benimsenebilir. Yönetim faaliyetleri anlatılabilir. Yine pazarlama konusu da aynı yöntemle anlatılabilir. Fakat bir hazır değerler, ticari alacaklar vb. konular anlaşılması güç ve karmaşık olduğu için tümevarım yöntemi daha uygun olabilir (Karasioğlu & Duman, 2011: 168). Teknolojiden yararlanılmadan diğer bilim dallarıyla ilişkileri tam olarak kullanılmayan teknoloji ile ilişkisini kuramayan muhasebe dersleri genel kültür formundan çıkamayacaktır (Dursun, 2006: 23-24). Günümüz dünyasında globalleşme ile sanayi toplumu yerini bilgi toplumuna bırakmış, bilgi en önemli güç haline gelmiştir (Ataman, 2002: 226; Nouri & Shahid, 2005: 53-55).

2.3. Muhasebe Eğitimi ve Teknoloji İlişkisi

Küreselleşme ve bilgi teknolojilerinde hızlı ilerleme ile birlikte bireylere eğitim adaleti sağlanması için bu gelişimlerin iyi takip edilmesi gerekmektedir (Sürmeli, 2007: 28). Bu hızlı gelişmenin en önemli sebebi teknolojiye erişim kolaylığı ve yaygınlığının artması, bilginin, bilişimin var olan öneminin daha da artmasına neden olmuştur. Özellikle bilişim çağının ve küreselleşmenin etkisiyle rekabet artmış mekân kavramı önemini kaybetmiş, yerini bilişim teknolojilerine bırakmıştır. Klasik yüz yüze eğitim gören öğrencilerin bile internete yaygın erişim olanakları araştırılmıştır. Uzaktan eğitim alan öğrenciler için ise internete düzenli erişim imkânı olanların olmayanlara göre muhasebe dersinde daha başarılı olmaları ise sorgulanmaya değer bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır (Uyar ve diğ., 2014: 87)

Lisans ve lisansüstü eğitimler teknolojinin gelişimiyle birlikte bir dönüşüme uğramakta ve bu durumda muhasebe eğitimi teknoloji ilişkisini daha da dikkat çekici bir hale getirmektedir (Broad ve diğ., 2004: 135-151).

İşletmelerin ve tüketicilerin dijital araç kullanım oranlarının artmasıyla birlikte rekabette geri kalma durumunda hayatta kalma şansı bulunmayan işletmeler, bu rekabet ile yaşama durumuna alışmıştır. Bu rekabet şartları ile düşünüldüğünde işletmenin finansal kayıtlarını yapan muhasebe personelinin değişimi bu değişimi sağlayabilmek adına da muhasebe eğitiminde farklılaşma ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Bilişim teknolojileriyle beraber dijital uygulamalar eşgüdümlü olarak da bilgi alışverişi ve iletişimin, bilişim teknolojileriyle yapabilir hale getirmiştir (Sevim, 2005: 92).

Eğitim yararlılığı ve kalıcılığı arasındaki ilişkide: tanımlama, öğrenene görelik, bütünlük, yerde ve zamanda yakından uzağa, bilinenden bilinmeyene, açıklık, somuttan soyuta, etkin katılım, hayatilik, güncellik, rehberlik ve ekonomiklik ilkeleri vardır. Çalışmanın konusu muhasebe eğitimi olduğu için, bir adım öne çıkan somuttan soyuta, bilinenden bilinmeyene, etkin katılım, hayatilik, güncellik, ekonomiklik ilkeleri üzerinde durulacaktır (Dirik, 2015: 106-115).

Çalışmanın konusu itibarıyla muhasebe ve vergi mevzuatlarında sık değişiklikler nedeniyle güncellik ilkesi, muhasebe eğitiminin soyut kavramlardan oluşması itibarıyla somuttan soyuta ilkesi, muhasebe eğitiminin uygulama boyutunun önemi düşünüldüğünde etkin katılım ilkesi ve öğretim elemanı sayısının eğitim gören sayısına oranı düşünüldüğünde ise özellikle ekonomiklik ilkesi hayati önem taşımaktadır.

İşletme ve çevresi ile bilgi alışverişlerinde muhasebe departmanları, öğretim boyutunda ise muhasebe-finansman kürsüleri bilgi alışverişinin bilginin üretildiği sunulduğu merkezler olmuştur. Bunun nedeni, kayıtların artık eski usulde olduğu gibi kağıt kalem defter üçgeninden çıkmış ve dijital ortamlarda kayıt, muhafaza, denetim, analizlerinin yapılır olmasından kaynaklanmaktadır. Muhasebe çalışanlarının bu gelişmelerden etkilenmesi beslenme merkezi sayılan eğitimi de etkilemiş ve muhasebe eğitim sürecinde teknolojinin kullanımını zorunlu hale getirmiştir (Ağca, 2005: 109-111).

2.4. Muhasebe Eğitiminde Powerpoint Kullanımı

Bilgisayar ve PowerPoint'li sunumlar yaşamın ve eğitimin birçok yerinde karşımıza çıkmaktadır. Bunun önemli bir nedeni de daha önce de belirtildiği gibi bilginin ve/veya verinin insan hafızasında kalma oranı en yüksek olan kısmın görme-işitmenin birlikte olduğu durumdur. Eğitimin önemli amaçlarından birinin de eğitilen bireylerin yabancı oldukları yeni kavramları öğrenmesi, hatırlaması ve yorumlayabilmesi için hafızasında yer edinmesidir (Tazegül ve diğ., 2014: 33-35).

Çalışmada özellikle vurgulanması gereken konulardan biri de söz konusu PowerPoint sunumunun eğitimin ana unsuru değil destekleyici olduğudur. Bu özellikle bazı kesimlerce yanlış anlaşılmakta ve dersin kaynağı durumunda görülmektedir (Dinçer, 2006: 1-2). Öğretim elemanları tarafından söz konusu yansıtma cihazlarıyla PowerPoint sunumu ve paket programların kullanılması gerektiği düşünülürken, kullanılma oranı ise yeterli miktarda değildir (Fidan & Subaşı, 2014: 24-25). Görselliğin öneminin ön plana çıkmasının önemli nedenlerinden birisi, yapılan araştırmalarda öğrenilen bilgilerin %83 görsel, %11'inin işitsel olarak ve diğer %6'sının diğer yollarla öğrenildiği ve bu bilgilerin %50'sinin hafızada kaldığı bulgusudur (Akdağ & Tok, 2008: 28).

Bu sunumların eğitime olan desteği iki yönlüdür. Birinci yönü, eğitimin amacı olan öğrencinin hatırlamasını kolaylaştırmak. İkinci yönü ise, birden fazla ve ardışık derslere girme durumunda kalan öğretim elemanının enerjisinin verimli kullanılması. Örneğin muhasebe derslerindeki her kayıt safhasını tahtaya yazarak vakit-enerji kaybı yerine ders için önemli olan noktaların üzerinde durması için daha fazla vakit ayırabilecektir. Bu da çağımızda en kıymetli hazine olan vaktin verimli kullanılması, eğitimin de en önemli ilkelerinden biri olan ekonomiklik ilkesi ile uyumludur. Ekonomiklik ilkesi bağlamında ise sadece maddi değerler değil, enerji, vakit gibi değerler de dikkate alınmalı ve maddi-manevi ekonomiklik ve kısıtlılıklar da düşünülerek öğrenmeye yardımcı olarak yapılması gereken geziler-uygulamalar bu PowerPoint ve videolarla yapılarak kaynakların daha verimli kullanılmasına yardımcı olunabilir (Pala, 2011: 120).

Bilgi teknolojilerinin PowerPoint sunumunun kullanılmasının ön koşulu ise dersin işlenişi ve planlayıcısı olan öğretim elemanlarının olumlu düşüncelere sahip olması ve bunu gerçeğe dönüştürmesine bağlıdır. Yapılan araştırmalarda ise öğretim elemanlarının bu teknolojiler ile ders işleme noktasında daha öğretmen adaylığı süreci olan öğrencilikte bile olumlu görüş bildirmelerine karşın (Yıldırım & Kaban, 2010: 166), bilişim araçlarını özellikle notebookları ve interneti kişisel işleri için kullandıkları (Hatunoğlu, 2006: 179), dolayısıyla da uygulamaya dönüşmediği ve muhasebe derslerinin çoğunlukla klasik yöntemlerle işlendiği saptanmıştır (Tekşen ve diğ., 2010: 107-108).

2.5. Muhasebe Eğitiminde Uzaktan Eğitim

Eğitimin asıl amacı öğretim elemanının öğrettiği konuların öğrenci tarafından öğrenilmesidir. Bu öğretim ise farklı şekil ve ortamlarda olabilir. Bu noktada uzaktan eğitim, öğrenci ve öğretim elemanının aynı fiziki ortamda olmaksızın öğretimin gerçekleşmesi için

gerekli eğitimin iletişim araçları yardımıyla farklı yerlerde verilme faaliyetidir (Özturan & Egeli, 2000: 108).

Uzaktan eğitim Amerika ve Avrupa'da sıklıkla kullanılan bir eğitim modeli olmasına ve okulların eğitimde uzun vadeli planlarına karşın, ülkemizde daha az kullanılmakta ve bilinmektedir. Ülkemizde yapılan uzaktan eğitimlerin bir başka sıkıntısı ise uzaktan eğitim yoluyla öğrenimini tamamlamış kişilere yeterli eğitim almamış şeklinde bir önyargının bulunmasıdır. Özellikle çalışan nüfus için büyük bir fırsat olan, değişen dünyada bilgileri güncel tutma noktasında eğitimin devamlılığı da uzaktan eğitim ile mümkündür. Uzaktan eğitimin bu önemi düşünüldüğünde ve ülkemizde daha fazla tanınma ihtiyacı da ele alınarak tanıtım faaliyetleri arttırılmalı ve uzaktan eğitimin önemi aşılanmalıdır (Ayyıldız ve diğ., 2006: 1-4).

Eğitimin bir başka amacı olarak da tanımlanan değişim, kişi ve kurumların eski zihin ve davranışlarının farklılaşmasıdır. Küreselleşmenin ve rekabetin bu kadar yoğun olduğu bir çağda kişi ve kurumların hayatta kalma şansı değişime uyum sağlama oranlarıyla doğru oranda artmakta veya azalmaktadır. Bütün kurumların çalışanlarının bir eğitim sürecinden geçtiği düşünülürse eğitimin de bu değişime uyum sağlaması yöntem ve teknik açılardan kaçınılmaz bir gerekliliktir. Eğitimin kronik olarak tanımlanan sorunlarından biri de kaynakların verimli kullanılamamasıdır. Kaynak kullanımının etkinliğini arttırmak amaçlı çeşitli arayışların sonucu olarak uzaktan da eğitim bir model olarak ortaya çıkmıştır (Odabaş, 2003: 2).

Kısıtlı kaynakların etkin kullanımı olarak en önemli kıt kaynaklardan biri de kaynak durumundaki öğretim elemanları ve öğretmenlerdir. Özellikle teknik öğretim elemanlarının güncel akademik eğitime sistematik biçimde ulaşamamaları ve uzak kalmaları durumunda verimliliklerinin azaldığı, sanayi için güncel bilgilere hâkim öğrenci yetiştirme şanslarının azaldığı görülmüştür. Özellikle bazı kurum ve kuruluşların bu teknik öğretim elemanlarının bazı eğitimler düzenlediği yalnız bu eğitimlerin yeterli olmadığı, dolayısıyla da bu güncel eğitim açığının teknik öğretmenlerin iş yoğunlukları da düşünülerek uzaktan eğitim yoluyla verilmesi önerilmiştir (Birkök & Vuranok, 2010: 430).

Eğitimin verimliliğinin artırılması ve sürdürülebilirliğinin sağlanmasında önemli bir etkende etkileşimdir. Öğretim elemanı ile öğrenci etkileşiminin etkin öğrenmede rolü büyüktür. Bu etkileşim oranının uzaktan eğitimde ciddi anlamda eksikliği hissedilmektedir. Bu yapı ile yapılan uzaktan eğitimde kitaplar ve ders notları yeterli etkileşimi sağlamadığı için aşamalı

olarak sesli uzaktan eğitim ve görme eksiklikleri giderilmesi için ise gelişen teknolojinin de yardımıyla görüntü ve sesli derslere geçiş yapılmıştır.

Bu etkileşim sadece öğrenci için değil öğretim elemanı bakımından da büyük önem taşımaktadır. Öğretim elemanları açısından uzaktan eğitimde klasik eğitime göre soru sorma olanakları, öğrencileri bireysel olarak tanıyamama, ders dışı iletişimin çok düşük olması sebebiyle ciddi olarak etkileşim oranını düşürmesinden kaynaklanan sıkıntılar tespit edilmiştir (Bozkaya, 2006: 53-56). Bu etkileşimin kısıtlılığı ise bazı araştırmalarda uzaktan eğitim ile klasik eğitim alan öğrencilerin akademik notlar açısından değerlendirilmesinde, uzaktan eğitim alan öğrencilerin ciddi anlamda geride kaldıkları gözlemlenmiştir (Uyar ve diğ., 2014: 85). İngilizce dersi için yapılan bir araştırmada ise uzaktan eğitim alan öğrencilerin örgün öğrenim görenlerden daha başarılı olduğu bulunmasına karşın grupların farklı yöntemler ve YGS puanlarıyla gelmesinden kaynaklı olarak homojen gruplarda tekrarlanması önerilmiştir (Seven, 2012: 215).

Teknolojinin gelişimi, tüm dinamik sektörleri etkilediği gibi bu dinamizmin en etkin olduğu yerlerden biri olan eğitime de etkileri olmuştur. Son yıllarda özellikle bilgisayar ve internetteki kullanım oranındaki artışlar, internetin farklı amaçlarla kullanımına da zemin hazırlamıştır. Bu internet kullanımında ki farklı amaçlar arasında ticaret, bilgi erişimi, sosyal ortamlar ve sonuç olarak eğitimi de içine almıştır. Özellikle sınırlı kaynakların verimli kullanılması anlamında zaman, mekan ve bu paralelde düşünüldüğünde maliyetlerin azaltılmasını sağlamıştır (Uyar ve diğ., 2014: 72-76).

İletişimin bu hızlı gelişimi ve yaygınlığı fiziki mesafeleri tanımsız hale getirmiştir. Özellikle iletişim teknolojilerine yarınları inşa edecek olan gençlerin daha hızlı adapte olmaları ve gelecekte yaşamlarında daha etkin bir yer alacağı düşüncesi eğitim kanalları olarak düşünülmesine de olanak tanımıştır. Bu konuda gençlerin taleplerinin daha fazla olduğu ve bu talebin cevap bulmadığı düşüncesi değerlendirilmelidir (Çakmak & Yalçın, 2013: 48).

2.5.1. Muhasebe Eğitiminde Sanal Ortam

Sosyal ağlar; kullanıcının sınırlandırılmış bir sistemin içinde profil oluşturularak sisteme bağlanılan ve paylaşımları mümkün kılan web sistemleridir. Bu sistemler içerdikleri özelliklerle öğretim elemanı-öğrenci ile yenilikçiliği etkin olarak kullanma ve işbirlikli etkileşim imkânlarını genişletmektedir. Özellikle Facebook'un dünya üzerinde 1 milyardan fazla kullanıcısı bulunmakta ve dünya ve Türkiye'de en çok ziyaret edilen internet siteleri sıralamasında ikinci sırada olup ülkemizde 30 milyondan fazla kullanıcıya sahiptir. Bu

kullanıcıların iç dağılımı açısından bakıldığında gençlere eğitim amaçlı erişimde fayda sağlaması kaçınılmazdır. Öğrencilerin bu tür eğitimlere sıcak bakması, derse karşı önyargıyı kırması, ders sonrasında tekrar niteliğiyle içselleşmeyi ve sürekli olan paylaşımlar ile gündemde kalması anlamında önemli bir değer taşımaktadır (Yüksel & Olpak, 2014: 171-172).

Sosyal ağ siteleri ve yaygın kullanılması iletişim ve etkileşim şekillerimizi etkilemiş, işbirliği ve öğrenme sürecini yeniden yapılandırmıştır. Bu ağları farklı kişi ve gruplar farklı amaçlarla kullanırken, sosyal ağlarda zaman geçirme oranı ve kullanıcı kişi sayısı çıkış zamanından itibaren her geçen gün artmaktadır. Bu ortamdaki söz, resim, fotoğraf, video, ses gibi paylaşımlar kişilerin arkadaş ve gruplarında gösterilmekte çeşitli beğeni ve yorumlarla interaktif bir halde etkileşimler yapılabilmektedir. Bu ağlar sadece bilgi paylaşımı değil; etkileşim ve çeşitli gruplar ve yorumlar gibi nedenlerle yeni tanışmalar ve ortamlara yer açmaktadır. Bu kadar ilgi odağı olan sosyal medya, alışkanlıklarımızı değiştirmekte, işbirlikleri ve etkileşimi de arttırarak öğrenme, sorgulama, problem çözme gibi konularda doğru kullanımla büyük artışlar gösterebilmektedir (İşman & Albayrak, 2014: 129-130; Gülbahar ve diğ., 2010: 2-3).

Dünyada internet erişiminin yaygınlaşması ve teknolojik aletlerin nicelik ve niteliklerinin artışıyla beraber internet farklı amaçlarla da kullanılmaya başlanmıştır. İnternetin belirli bilgilere ulaşmanın ötesinde sosyal bir ortam olarak kullanımı da artmıştır. Bu artışın önemli nedenlerinden biri de cep telefonlarının akıllı hale gelmesi ve teknolojik açıdan gelişimidir. Akıllı telefonların yaygınlaşmasıyla beraber özellikle genç nesil vaktinin büyük bir oranını sanal ortamda geçirir hale gelmiştir (Şener, 2009: 33).

İnsanlık için çeşitli kırılma noktaları ve kültür değişimleri olmuştur. Bu kırılma noktalarından biri de teknolojinin gelişimiyle birlikte sanayi toplumunun bilgi-bilişim toplumuna dönüşüm sürecidir. Bu bilgi-bilişimin toplumun farklı noktalarında farklı etkileri olmuştur. Bu etkilerden biri de eğitimdir. Toplumun ihtiyaçlarını karşılamayı amaçlayan eğitim çeşitli niteliklere sahip bireyler yetiştirerek bu ihtiyacı gidermeye çalışmaktadır. Bu eğitim sürecinde ise çeşitli kısıtlar ortaya çıkmakta bunlar: zaman, mekân, maliyet ve eğitimin büyük kitlelere verilme gereği uygun yöntem, tekniklerin kullanımı ve uygun zaman ihtiyacı şeklinde çeşitli kısıtlar ortaya çıkmaktadır. Bu kısıtların oluşturduğu bir ortamda eğitimde teknoloji eşgüdümünde sanal ortamları kullanmayı da bir zorunluluk kılmıştır (Tuncer & Taşpınar, 2008: 112-114).

İşletmeler bu teknolojik gelişme ve yoğun rekabet ortamında nitelikli eleman bulma bağlamında çeşitli sıkıntılar yaşarken özellikle, muhasebe personeli noktasında da benzer bir durum yaşanmaktadır. Bu nedenle dünyada muhasebe eğitim sempozyumları vb. etkinliklerle bu eğitimin sorunlarının çözümü için çeşitli yöntemlerle gençlere ulaşılmaya çalışılmaktadır. Sanal ortamlar ve Facebook kullanımının özellikle gençler arasında yaygın olması ve bu sanal ortamda çok fazla vakit geçirmeleri muhasebe eğitiminde sosyal medyadan yararlanılabileceği kanaati oluşmasına neden olmuştur (Banar & Zeytinoğlu, 2014: 154-155). Yalnız bu eğilim henüz somutlaşmamış, klasik eğitimden daha başarılı olduğuna dair de araştırmalarla yeterli oranda desteklenememiştir. Gelecekte etkili bir öğretme modeli olacağı düşüncesi ise hala baskınlığını korumaktadır. Sanal ortamın bu kadar katkısından bahsedilirken, özellikle denetleme mekanizmasının, etkiye açıklığının bir sonucu olarak olası zararlardan, kontrol ve korumanın nasıl sağlanacağı ile ilgili sorular da sorgulanmaktadır. Bu bağlamda sanal ortam daha dikkatli kullanılmalı istismara neden olabilecek, kişisel ve gizli nitelikli bilgiler noktasında daha hassas olunmalıdır (Tuncer & Taşpınar, 2008: 125-127).

2.5.2. Muhasebe Eğitiminde Paket Simülasyon

Teknolojinin gelişimi her konuda olduğu gibi eğitime de birçok noktada etki etmektedir. Özellikle sanayilere teknolojinin girmesiyle kalifiye elemanlar aranır hal almış, hatta olmazsa olmaz hale gelmiştir.

Soyut kavramların ağırlıklı olduğu muhasebe eğitiminde ne kadar fazla duyu organına hitap edilirse başarının aynı oranda artması muhtemeldir. Özellikle öğrenmenin, etkileşime bağlı olduğu, bu etkileşimin de sadece öğretim elemanı-öğrenci olmadığı, aynı zamanda öğrencilerin kendi aralarındaki etkileşimin de pozitif-negatif etkilerinin bulunabileceği belirtilmiştir. Bu nedenle öğrenci merkezli bir eğitim modeli geliştirilmeli, bu modelde öğrencinin kendisinin öğrenebileceği kaynaklara erişiminin önemi kadar, paket simülasyonlar ile birbirleri ile yardımlaşarak bilgiyi içselleştirmeleri sağlanabilir (Tazegül, Kutlu, & Elyıldırım, 2014: 33-34).

Eğitimde öğretimin gerçekleşmesi için çoklu ortam diye nitelenen klasik eğitimi paket simülasyon, internet, ve örnek olaylar ile destek sağlanması ve bilginin teknolojik olarak farklı yollarla verilmesi gerekmektedir. Öğretim aşamasında teknoloji kullanımıyla gerçekleşmesi muhtemel ortam tek yolla verilmeye çalışılan ortama bir alternatif olmakta,

farklı tip ve şekillerde öğrenen öğrencilerin öğrenme şansının arttırılmasına olanak tanımaktadır (Kılıç, 2005: 473).

Meslek çalışanlarının teknolojiye bağımlılığı dolaylı olarak bu mesleklerde çalışacak kişilerin de teknolojiyi tanımalarını zorunlu kılmıştır. Bu zorunluluğun giderilmesi için Türkiye'de yapılan bu araştırmalar, teknolojinin gelişimine uyum sağlamıştır (Erdoğmuş ve diğ., 2009: 389). Sonuç olarak da paket simülasyon ve sanal ortamlara ulaşmıştır. Bu sayede meslek mensupları da güncel bilgiden uzak kalmayacak ve sürekli kendini yenileme imkânı bulacaktır.

2.6. Literatür Taraması

Çalışmaya eşgüdümlü olarak literatür taraması yapıldığında ülkemizde ve dünyada yapılan çalışmalardan şu şekilde bulgular elde edilmiştir.

Mattar ve El Khoury (2014) PowerPoint kullanılmasının, öğrenci performansı ve öğretim etkinliğinin ölçülmesiyle ilgili olarak yapmış oldukları çalışmada, Lübnan Üniversitesi genel muhasebe 2 dersinde 110 öğrenciye uygulamışlar 70 öğrenciye PowerPoint'le, 40 öğrenciye klasik yöntem ile anlatılmıştır. Ders dönemi sonrasında sınav yapılmış ve klasik anlatım kullanılan öğrencilerin akademik başarılarının daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Ayrıca anket uygulanan öğrenciler PowerPoint sunumlarıyla anlatımın daha etkili olduğu, öğretim materyallerin düzgün olduğu, dersin daha eğlenceli geçtiği, daha az yoruculukla verimliliği ve ilgiyi arttırdığı belirtmişlerdir. Not alma, konsantre olma ve öğrenme yetenekleri açısından iki yöntem arasında fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Mattar & Khoury, 2014: 193).

Sugahara ve Boland 2006'da yaptıkları çalışmada muhasebe derslerinde PowerPoint kullanımının etkinliğine ilişkin bir çalışma gerçekleştirmiş, orta ölçekli bir Japon üniversitesinde 189 lisans öğrencisine bir anket uygulanarak veriler toplanmıştır. Öğrencilerin sınav sonuçlarına göre PowerPoint kullanımıyla ders anlatılan grubun akademik başarıyı arttırdığına ilişkin sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çalışmada muhasebe derslerinde multimedya materyallerinin kullanılması tek başına muhasebe eğitiminin kalitesini arttırması değil derse katkı olarak yararlanılmalıdır denilmiş, ders anlatılmadan tek başına dersin anlaşılmasını sağlaması söz konusu değildir (Suguhara & Boland, 2006: 391). Akdağ ve Tok 2008'de İngilizce dersine ait PowerPoint ile ders anlatılan grubun başarısının daha yüksek olduğu bulgularına ulaşmışlardır (Akdağ & Tok, 2008: 33).

Çankaya ve Dinç 2009'da Karadeniz Teknik Üniversitesinde 600 kişiye uyguladıkları klasik usul ve PowerPoint sunumlu olarak anlatılan derslerde, akademik başarı, algı ve yargı bakımından PowerPoint usulde ders görenlerin anlamlı şekilde seviyenin arttığı, ilgi açısından ise bir farklılık olmadığı gözlemlenmiştir (Çankaya & Dinç, 2009: 48-49). Apperson ve diğ. 2008'de yapmış oldukları çalışmada ise PowerPoint sunumlarının, ilgi ve dikkat düzeyini yükselttiği, öğrenciler tarafından daha eğlenceli bulunduğu ifade etmektedir.

Nouri ve Shahid (2005) yaptıkları çalışmalarında "Yönetim Muhasebesi 2" dersinde PowerPoint kullanımının kısa-uzun dönemki hafızayı geliştirmesi ve öğrencilerin derse karşı tutumlarını ölçmeyi amaçlamışlardır. Ders anlatımının bir kısmını PowerPoint kullanımı yoluyla, bir kısmını da klasik yöntemle anlatmışlardır. Çalışmanın sonucunda PowerPoint kullanımının öğrencilerin derse ve öğreticiye karşı tutumlarının iyileşeceği sonucuna ulaşmışlardır. PowerPoint sunumlarının kısa ve uzun dönemli hafızaya etkisine yönelik kesin sonuçlara ulaşılamamıştır.

Savoy ve Salvendy 2009'daki çalışmalarında, bir üniversitede PowerPoint'le anlatım ve klasik anlatımda bilginin hafızaya alınma düzeylerine ilişkin olarak 62 öğrenciye quiz ve anket uygulaması yapmışlardır. Öğrencilerin PowerPoint sunumlarıyla ders anlatımında %15 daha az bilgi aldıkları saptanmasına karşın öğrencilerin, PowerPoint sunumlarını daha çok tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır (Savoy ve diğ., 2009: 858-859).

Can v.d 2012 yılında Sakarya Üniversitesi'nde İşletme ve Turizm Bölümünde okuyan öğrenciler üzerinde klasik ve PowerPoint sunulu yapılan derslerde etkinliğin ve başarı faktörlerinin ölçülmesine yönelik olarak bir çalışma yapmışlardır. Öğrencilerin akademik notları ve anket yoluyla elde edilen veriler analiz edilmiş, öğretim metotlarıyla karşılaştırılmıştır. Klasik usulde ders gören öğrencilerin PowerPoint sunum usulüne göre akademik olarak daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır(Can, vd., 2012: 128-137).

BÖLÜM III: ARAŞTIRMA

3.1. Araştırma

3.1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı muhasebe eğitiminde verimliliğin artmasına yönelik olarak powerpoint kullanımının klasik usulde yapılan derslere göre farklılıklarının belirlenmesidir. Eğitimde verimliliğin artmasında önemli olan hususlar zamanın sabit olduğu varsayımında fayda düzeyinin en yükseğe çıkarılması veya başka bir bakış açısı ile kaynakların verimliliği sabit olduğu varsayımında kaynakların daha az yıpranma düzeyi ile aynı verimin alınması amaçlanabilir. Amaç, zaman ve kısıtlı kaynaklardan optimal düzeyde yararlanmak maksadıyla, muhasebe derslerinin PowerPoint kullanılarak işlenmesi durumuyla, klasik ders yöntemine göre farklılıklar olup olmadığının belirlenmesidir. Özellikle KPSS alan sınavlarında muhasebe netlerinin son üç yıl ortalaması 30 soru üzerinden 3,67 olarak başarı düzeyinin düşük olduğu ve sektörün istediği kalifiye elemanı bulamamaları gibi bazı somut göstergeler bu derslerin verimliliğini arttırmak için farklı yollar aranması gerektiğini bir kez daha göstermektedir.

Eğitim için en önemli konulardan birisi de birim zamanda elde edilen faydanın maksimize edilmesidir. PowerPoint sunumları klasik usulde öğretim elemanının tahtaya yazacağı süreyi oldukça azaltmaktadır. Bu durum daha fazla örnek çözümünün kullanımı, karşılıklı soru-cevap için gerekli zamanın ortaya çıkmasına yol açabilir. Powerpoint kullanımı ile genel muhasebe kavramlarına yabancı olan öğrencinin o kavramı anlaması ve hafızasında kalıcı olmasına yönelik klasik ve görsel efektli eğitimin farklarının tespit edilmesi, belirlenen bilgi seviyelerine bağlı olarak güçlü oldukları ve zayıf oldukları konuların tespit edilmesi ve homojen öğrenci grupları oluşturarak özel çalışma ve etütlerle eksik veya zayıf konuların hızlı olarak öğrenilmesi hedeflenmektedir. Diğer bir açıdan da PowerPoint kullanımı öğretim elemanının odaklanması gereken konuların tespit edilmesine yardımcı olmaktır.

3.1.2. Araştırmanın Önemi

Küreselleşen dünyada sınırlar kalkmakta ve rekabet sınır tanımayan bir hızla artmaktadır. Bu yoğun rekabet ortamında işletmelerin varlığını sürdürmesi ve devamlılığını sağlaması için farklı arayışlar bulunmaktadır. Bu farklı arayışlar içinde teknolojiye erişimin

kolaylaşması ve teknolojinin ucuz, yaygın kullanımı düşünüldüğünde ilk olarak finansal kaynakların verimli şekilde kullanılması büyük önem arz etmektedir. Finansal kaynakların doğru kullanımı için en önemli noktalardan biri muhasebenin de konusu olan finansal nitelikli işlemlere ilişkin kayıtların, sınıflandırma, raporlama ve analizlerin doğru yapılmasıdır. Yanlış ve/veya eksik muhasebe bilgi ile alınan kararlar işletme iç ve dış bilgi kullanıcılarının yanlış ve/veya eksik kararlar almalarına yol açar.

İşletmelerin finansal kayıtlarının yapıldığı muhasebe departmanlarında çalışanların eğitim aldığı en önemli yerler farklı seviye ve isimleri olan bölümlerdeki muhasebe dersleridir. Bir işin kaliteli olması için en önemli kriter o işi yapan departmanda çalışan kişilerin belirli niteliklere sahip iyi eğitim almış olmalarıyla doğru orantılıdır. İnsan kaynağı yeterli kalitede olmazsa teknoloji ve diğer faktörlerin kalitesini de etkiler. Özellikle finansal durum söz konusu olduğunda durum çok daha hassas bir hal almaktadır. Yanlış yapılan kayıtlar işletmelerin bilgi erişimindeki iç ve dış kullanıcıları yanlış yönlendirerek işletmenin yatırım almasından, paydaşlarıyla olan ilişkilerine kadar farklı şekillerde etkiler. Bu etkide hatalı kayıtlar telafisi çok zor sonuçlar ortaya çıkarabilir.

İşletmeler için hayati önem taşıyan muhasebe departmanında insan kaynaklarının özellikle bağlı olduğu yerler bu bağlamda verilen muhasebe dersleridir. Zaman ve kaynakların değişmediği bir ortamda öğrenci sayılarının artması beraberinde bazı zorluklar da getirmektedir. Öğrenci sayısındaki artışlar ve buna bağlı olarak ders sayısındaki artışlar öğretim elemanlarının iş yükünü arttırmakta ve birim derslerde olan performansını düşürmektedir. Bu kısıtlar ile düşünülürse öğretim elemanlarının bireysel etkileşim anlamında zorlanmalarına neden olabilir. Çünkü yapısı gereği muhasebe dersleri soyut ve safhalar şeklinde yapılan kayıtların ağırlıkta olduğu bir gruptur. Etkileşim oranının eğitimin kalitesini doğrudan etkilemesi nedeniyle öğretim elemanının teknolojiden faydalanması zorunlu bir hal almaktadır. Bunun en önemli sebebi çeşitli defter ve kayıtların safhalar halinde anlatılması, bu anlatım için tahtada tekrar ve tekrar çizimler, kayıtlar ve akabinde temizlemeler olmasıdır.

Öğretim elemanı-öğrenci etkileşimini arttırmak için tahtada yazı ile kaybedilen vakit teknoloji kullanımıyla azaltılabilir. Bu yazı ve kayıtlara ayrılan sürenin düşmesi, otomatik olarak öğretim elemanının kişisel olarak öğrencilerle etkileşim için ayırdığı zamanın artmasına ve etkileşim yoluyla da eğitimde kalitenin artmasına ve/veya en azından öğretim elemanının enerjisini daha etkin kullanarak ardışık dersler için daha zinde kalmasına yardımcı olabilir. Bu verimlilik ile muhasebe mesleği için nitelikli bireyler yetişecek,

işletmelerin ve hemen arkasından da ülkenin finansal kaynaklarının daha etkin kullanılması ve ekonomiye katkısı bağlamında yararlı olabileceği düşünülebilir.

3.1.3. Araştırmanın Kapsamı ve Sınırlılıkları

Araştırma Aksaray Üniversitesi İ.İ.B.F. bünyesinde öğrenim gören; İşletme Bölümü ve Yönetim Bilişim Sistemleri Bölümü 1. sınıf ve Maliye Bölümü 2. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Bu örneklemin seçilme nedeni Muhasebe bilgi düzeyleri olarak üst sınıf öğrencilere oranla daha homojen olduğunun düşünülmesi, derse veya öğretim elemanına karşı ön yargı besleme ihtimalinin daha az olasılığı düşüncesidir. Bütün öğrencilerin ders öncesi muhasebe bilgi seviyeleri ölçülmüş ve 14 hafta ders sürecinde deney ve kontrol grubu olarak ikiye ayrılarak, birinci gruba powerpoint sunum desteği ile ders anlatılırken, kontrol grubuna klasik usulde ders anlatılmıştır. İşletme Bölümü için A ve B şubeleri ve bu şubelerin ikinci öğretim öğrencileri deney ve kontrol gruplarına ayrılmıştır. A şubelerine klasik usulde ders anlatılırken, B şubelerine iki öğretim tipi için de powerpoint sunum desteğiyle ders anlatılmıştır. Yönetim Bilişim Sistemleri ve Maliye Bölümü öğrencileri için ise birinci öğretim öğrencilerine klasik usulde ders anlatılırken, ikinci öğretim sınıflarına powerpoint sunum destekli ders anlatılmıştır. Öğrencilerin bilgi seviyelerini ölçmek amacıyla Genel Muhasebe I kitapları incelenerek ve ders hocasının görüşleri alınarak hazırlanan 40 soruluk bir "Genel Muhasebe Bilgi Düzeyi Soruları" oluşturulmuş, örneklem kitle ilk hafta derse gelen öğrencilerden tesadüfi olarak 396 kişiye uygulanırken, 14 haftalık ders döneminin sonunda finaller öncesi son derse gelen 357 kişiye son test uygulanmıştır. Uygulamanın Aksaray Üniversitesinde yapılmasının nedeni, araştırma için zaman ve kaynak kısıtının yanında, dersi farklı usuller ile anlatmaya gönüllü öğretim elemanı bulma noktası da etkili olmuştur.

3.1.4. Araştırmanın Yöntemi

Araştırmada nicel verilerin analizinden faydalanılmıştır. Analizde kullanılan veriler yarı deneysel bir format üzerinden elde edilmiştir. Bu yarı deneysel format için öğrenciler sınıflarına göre tesadüfi olarak iki gruba ayrılmış, bir gruba powerpoint sunum destekli ders anlatılırken, diğer grup kontrol grubu olarak, klasik usulde ders almaya devam etmiştir. Araştırmanın verileri anket yöntemiyle toplanmıştır.

Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde muhasebe eğitimini etkilemesi muhtemel olan demografik farklılıklar için bilgiler sorulmuştur. İkinci bölümde muhasebe kavramlarının bilgi seviyesinin ölçülmesi amacıyla Genel Muhasebe I kitapları incelenerek

ve ders hocasının görüşleri ile kitaplardaki temel bölümler baz alınarak genel muhasebe bilgi soruları hazırlanmıştır. Anketin sorularının herkes tarafından aynı şekilde anlaşılabilecek açıklıkta, kısa ve net olmasına dikkat edilmesine karşın, uygulanma sırasında bizzat öğrencilerin başında durulmuş anlaşılmayan yerlerin sorulması istenmiş ve sorulan soruların anlaşılması için gerekli açıklamalar yapılmıştır. Bu anket yardımıyla veriler ders öncesi dönemde genel muhasebe bilgi seviyesinin belirlenmesi için ön test yapılmış, 14 haftalık farklı usullerde ders işlenmesinden sonra, ders döneminden sonra bilgi seviyelerindeki artışın anlaşılması amacıyla tekrar aynı anket uygulanmıştır.

Anketlerin uygulanmasında alan araştırmasına gidilmiş, öğrencilerin başlangıç bilgi düzeylerinin belirlenmesi için ilk hafta derse gelen öğrencilere Muhasebe Bilgi Düzeyi soruları uygulanmış, ders dönemi sonunda finaller öncesinde tekrar aynı ölçüm uygulanmıştır. Ölçüm için finaller öncesindeki son ders seçilmiştir. Bu seçim ile finallere çalışma farklılıklarının kontrol dışı değişken olduğu düşünülerek final anında değil son hafta yani çalışma öncesi bir zaman olmasına dikkat edilmiştir. Verilerin toplanma sürecinde tarafsız uygulandığı zaman güvenilir sonuçlar vermesi muhtemeldir.

SPSS 22 programında kayıtlı olan verilerin gerekli test tipinde analizler yapılarak anlamlı hale gelmiş olanlar tablo vb. şekillerde alınarak araştırmada yorumlanmıştır.

Araştırmada önemli kriterlerden biri öğrencilerin muhasebe kavramlarını öğrenme düzeyleridir. Öğrenme düzeyine ilişkin göstergelerden birisi de akademik göstergedir. Akademik gösterge vize, final ve bütünleme sınavlarıdır. Akademik olarak yapılan bu ölçümler genel olarak hesap planları ve işleme biçimleri olarak sunulmakta, sınavlardan başarılı olan kişilerin kavramsal çerçeve ve bunların bağlantı noktalarını ölçmek amacıyla da Genel Muhasebe I kitapları incelenerek ve ders hocasının görüşleri ile kitaplardaki temel bölümler baz alınarak, "Genel Muhasebe Bilgi Soruları" ismi altında sorular oluşturulmuştur.

Genel Muhasebe Bilgi Soruları kapsamında ölçme değerlendirme kriterlerine göre 14 haftada görülen derslerin konu ve kapsamları hakkında oluşan bilgi düzeylerinin ölçülmesi amacıyla 40 sorudan oluşmaktadır. Bu sorular içinde yer alan konu ve soru sayıları şu şekildedir.

- Muhasebe Teorisi 15,
- Hazır Değerler 1,
- Gelir Hesapları 3,

- Gider Hesapları 2,
- Öz Kaynaklar 2,
- Menkul Kıymetler 2,
- Genel İşletme 2,
- Maddi ve Maddi olmayan Duran Varlıklar 3,
- Stoklar 1,
- Ticari Borç ve Alacaklar 5,
- Diğer Borçlar ve Alacaklar 1,
- Mali Borçlar 1,
- Amortismanlar 1,
- KDV Hesapları 1

Öğretim elemanları, bu ölçüm ile muhatap kitle olan öğrencilerin eksik olduğu konuları tespit ederek bu konulara ağırlık vermesi ve öncelik belirten konulara ağırlık vererek eğitimin kalitesinin yükseltilmesinde yardımcı bir veri olarak kullanabilir.

Oluşturulan anketin güvenilirlik katsayısı olarak bilinen Cronbach's Alpha katsayısıdır ve sosyal bilimlerde araştırma yöntemlerinde %70 ve üzeri oranda güvenilirliğe sahip olması istenmektedir. Çalışmada kullanılan anket bu bakımdan değerlendirilmiş ve anketin içsel tutarlılık güvenilirliği Cronbach's Alpha olarak adlandırılan bir istatistikle ortaya konulmuş ve %89 olarak bulunmuştur. Bu da cevapların sosyal bilimlerde kabul edilebilir olduğunun göstergesidir.

Tablo 3.1. Güvenilirlik Analizi

Cronbach's Alpha	Madde Sayısı
,891	40

3.1.5. Araştırma Hipotezleri ve Modeli

Araştırma konusu itibarıyla muhasebe eğitiminin öğrenme sürecine ve öğrencinin bilgi düzeyine etki edebileceği düşünülen bazı hipotezler geliştirilmiştir. Yapılan analizler ile bu hipotezlerin doğruluğu için cevap aranacaktır. Araştırmanın cevap aradığı temel soru, muhasebe dersinde görsel eğitim desteği yapılması ile klasik usulde eğitimin yapılması arasında muhasebe bilgi düzeyi açısından fark oluşup oluşmadığıdır.

3.1.5.1. Araştırmanın Hipotezleri

H_1: Genel Muhasebe dersinin görsel materyal ile destek olarak powerpoint sunumu ile anlatılmasıyla klasik usul ile anlatılması açısından öğrencinin öğrenmesinin verimliliği arasında bir fark vardır.

Alt Hipotezler:

H_2: Genel muhasebe dersinin öğrenilmesinin her iki öğretim yöntemi için öğrencilerin cinsiyetine bağlı olarak öğrenme düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır.

H_3: Genel Muhasebe dersi için ders dönemi öncesinde muhasebe dersi alınması durumuyla her iki öğretim yöntemi için farklılıklar vardır.

H_4: Genel Muhasebe dersi öğrenme düzeyi sayısal zekâ olarak matematikte zorlanma durumuyla her iki öğretim yöntemi için farklılıklar vardır.

H_5: Genel Muhasebe Öğrenme düzeyi öğretim türüne göre farklılık vardır.

H_6:Genel Muhasebe Öğrenme düzeyi okunan bölümlere göre fark vardır.

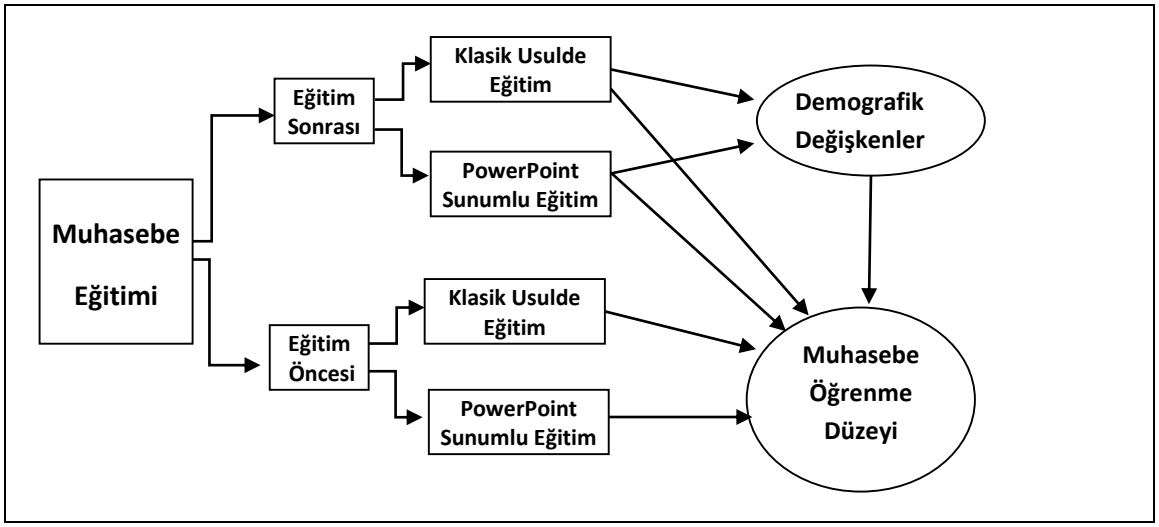
H_7:Genel Muhasebe dersi için üniversite öncesi ticaret meslek lisesi okunması ile her iki öğretim yöntemi için farklılık vardır.

H_8:Genel Muhasebe dersi için öğrencilerin ailelerinin ikamet ettikleri yere göre kırsal veya şehir merkezleri olarak her iki öğretim yöntemi için farklılıklar vardır.

H_9: Genel Muhasebe dersi için öğrencilerin muhasebe mesleğiyle ilişkisi olma durumlarıyla her iki öğretim yöntemi için farklılık vardır.

3.1.5.2. Araştırmanın Modeli

Çalışmada Muhasebe Eğitimi ile ilgili olarak eğitim şekli modeli aşağıdaki Şekil 3.1 ile özetlenmiştir.



Şekil 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu modele göre Muhasebe Eğitimi Eğitim öncesinde muhasebe bilgi düzeyleri belirlenmiştir. Eğitim alan öğrenciler Klasik usul ve powerpoint sunumlu ders almaları amacıyla iki grup şeklinde tesadüfi olarak ayrılmışlardır. Sonuç olarak ise bu eğitim tipleri ve demografik değişkenler dikkate alınarak, farklılıklar ve nedenleri hakkında analizler yapılmıştır.

3.2. Verilerin Analizi

SPSS programında kayıtlı olan verilerin analizleri sırasında, bağımsız değişkenlerin sayısal olarak iki tane olduğu verilerin farklılaşmasının incelenmesi amacıyla Bağımsız Örneklem T-Testi uygulanmıştır. Bağımsız verilerin üç olduğu bölümlere göre farklılaşma durumlarının analizi amacıyla da varyans analizi yapılmıştır.

3.3. Bulgular Ve Değerlendirme

Bulguların eğitim öncesi ve sonrası sayıları ve yüzdeleri tablolaştırılmıştır. Bu tabloların yansıttıkları ve gerekli yorumları tabloların alt kısımlarında verilmiştir.

3.3.1. Çalışmaya İlişkin Demografik Değişkenlere Ait Bulgular

Araştırma bulguları araştırmanın başında olan test verileri (eğitim öncesi) ve ders döneminin bitiminde (eğitim sonrası) son test verileri olarak iki bölümden oluşmaktadır. Araştırma dönemin ilk ve son haftasında derse gelen öğrencilere uygulandığı için bu iki gruptaki bulguların sayı ve demografik değişkenlerin sayıları ve yüzdeleri aşağıdaki tablolarda birlikte göstermektedir.

Tablo 3.2. Araştırma Verilerinin Cinsiyet Sayı ve Yüzdeleri

	Eğitim Öncesi		Eğitim Sonrası	
	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde
Kadın	202	51,0	198	55,5
Erkek	194	43,7	159	44,5
Cevapsız	21	5,3	0	0
Toplam	396	100,0	357	100,0

Eğitim öncesi ankete cevap verenlerin %51,0 (202 kişi)'i kadın, %49,0 (194 kişi)'u ise erkektir. Eğitim sonrası bu oran %55,5 (198 kişi) kadın olup, %44,5 (159kişi) erkektir. Kadınların derse devam ve ders takibi ve katılımı konusunda daha istikrarlı olduğu söylenebilir.

Eğitim öncesi ön teste 396 öğrenci, son teste ise 357 öğrenci katılmıştır. Öğrenci sayısının azalmasında vize notlarında başarısız olan öğrencinin bu dersi öğrenme ve geçme konusundaki olumsuz tutum ve davranışlarının etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 3.3. Araştırma Verilerinin Yaş Sayı ve Yüzdeleri

	Eğitim Öncesi		Eğitim Sonrası	
Katılımcıların Yaşı	**Sayı**	**Yüzde**	**Sayı**	**Yüzde**
17	10	2,6	3	0,8
18	72	18,2	56	15,7
19	114	28,8	98	27,5
20	100	25,3	95	26,6
21	49	12,4	59	16,5
22	12	3,0	25	7,0
23	3	,8	9	2,5
24	3	,8	7	2,0
25	1	,3	1	0,3
29	1	,3	1	0,3
Cevapsız	31	7,8	3	0,8
Toplam	**396**	**100,0**	**357**	**100,0**

Eğitim öncesi ve sonrasında anket dolduran öğrenci grubunun çoğunluğunun yukarıdaki Tablo 3.3'te görüldüğü gibi 18-22 yaş aralığında olduğunu göstermektedir. Yaş aralığının yakın olması farklı yaş gruplarının az olması dengeli bir grup olduğunu kanısına ulaştırır.

Tablo 3.4. Araştırma Verilerinin Daha Önce Muhasebe Dersi Alma Durumu Sayı ve Yüzdeleri

	Eğitim Öncesi		Eğitim Sonrası	
	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde
Aldım	66	16,7	55	15,4
Almadım	307	77,5	302	84,6
Cevapsız	23	5,9	0	0
Toplam	**396**	**100.0**	**357**	**100.0**

Eğitim öncesi ankete cevap verenlerin %16,7 (66 kişi)'si daha önce genel muhasebe dersi almışken , %77,5(307 kişi)'i daha önce genel muhasebe dersi almamıştır. %5,9 (23 kişi) daha önce genel muhasebe dersi aldınız mı sorusuna cevap vermemiştir. Eğitim sonrası bu oran %15,4 (55 kişi) genel muhasebe dersi almış olup, %84,6 (302 kişi)'sı daha önce genel muhasebe dersi almamıştır. Bu verilere bakarak derse gelenlerin çoğunluğunun genel muhasebe dersini ilk defa aldığı görülmektedir.

Tablo 3.5. Araştırma Verilerinin Bölümlere Göre Sayı ve Yüzdeleri

	Eğitim Öncesi		Eğitim Sonrası	
Bölümler	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde
İşletme	256	64,6	238	66,7
Maliye	47	11.9	55	15,4
Yön Bilişim Sis.	92	23,2	64	17,9
Cevapsız	1	0,3	0	0
Toplam	**396**	**100,0**	**357**	**100.0**

Eğitim öncesi ankete cevap verenlerin %64,6'i (256 kişi) İşletme bölümünde , %11.9 (47 kişi)'u Maliye bölümünde, %23,2 (92 kişi)'ü Yönetim Bilişim Sistemleri bölümünde öğrencidir. %0,3 (1 kişi) bölümünüz sorusuna cevap vermemiştir. Eğitim sonrası ankete cevap verenlerin %66,7 (238 kişi)'si İşletme bölümünde , %15,4 (55 kişi)'u Maliye bölümünde, %17,9 (64 kişi)'u Yönetim Bilişim Sistemlerinde öğrencidir. Bu verilerden çalışmaya katılan büyük çoğunluğun İşletme Bölümü öğrencilerinin olduğu görülmektedir.

Tablo 3.6. Araştırma Verilerinin Öğrencilerin Ticaret Lisesinde Okuma Durumlarına Göre Sayı ve Yüzdeleri

	Eğitim Öncesi		Eğitim Sonrası	
	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde
Ticaret Meslek Lisesi	113	28,5	97	27,2
Düz Lise ve Diğerleri	264	66,7	260	72,8
Cevapsız	19	4,8	0	0
Toplam	396	100.0	357	100.0

Çalışmada eğitim öncesinde katılan öğrencilerin lise eğitim türleri olarak %28,1 (113 kişi)'i meslek lisesinde, %67,1 (264 kişi)'i ise diğer türü olan Anadolu ve Düz Liselerde eğitim görmüştür. 19 kişi ise okuduğunuz lise soru bölümüne cevap vermemiştir. Eğitim sonrasında ise katılan öğrencilerin lise eğitim türleri olarak %27,2 (97 kişi)'i meslek lisesinde, %72,8 (260 kişi)'i ise diğer türü olan Anadolu ve Düz Liselerde eğitim görmüştür. Bu veriler bize araştırma grubumuzun çoğunluğunun Anadolu Liseleri ve Düz Lise gruplarından geldiğini, Ticaret ve Meslek Lisesinden gelenlerin ise azınlıkta kaldığı sonucunu vermiştir.

Tablo 3.7. Araştırma Verilerinin Aile İkamet Yerlerine Göre Sayı ve Yüzdeleri

İkamet Yeri	Eğitim Öncesi		Eğitim Sonrası	
	Sayı	**Yüzde**	**Sayı**	**Yüzde**
Kırsal	141	35,6	161	45,1
Merkez	230	58,0	196	54,9
Cevapsız	25	6,4	0	0
Toplam	**396**	**100.0**	**357**	**100.0**

Çalışmada eğitim öncesinde katılan öğrencilerin aileleriyle birlikte ikamet ettikleri yere göre %58,0 (230 kişi) İl merkezlerinde ikamet etmekte iken, %35,6 (141 kişi)'i kırsalda ikamet etmektedir. Katılımcıların %6,4 (25 kişi) ise bu soruyu cevaplamamıştır. Eğitim sonrasında ise %54,9 (196 kişi)'u İl merkezlerinde ikamet etmekte iken, %45,1 (161 kişi)'i ise kırsalda ikamet etmektedir. Bu oranlar bize kırsal-merkez ikamet oranının dengeye yakın olduğu fakat il merkezlerinin biraz ağır bastığı sonucuna ulaşılabilir.

Tablo 3.8. Araştırma Verilerinin Muhasebe ile İlgili Bir İşte Çalışma Durumlarına Göre Sayı ve Yüzdeleri

	Eğitim Öncesi		Eğitim Sonrası	
	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde
Çalıştım	44	11,1	45	12,6
Çalışmadım	328	82,8	311	87,38
Cevapsız	24	6,1	1	0,02
Toplam	**396**	**100.0**	**357**	**100.0**

Eğitim öncesi ankete cevap verenlerin %11,1 (44 kişi)'i daha önce muhasebe ile ilgili bir işte çalışmışken , %82,8 (328 kişi)'i daha önce muhasebe ile ilgili bir işte çalışmamıştır. 24 kişi muhasebe ile ilgili bir işte çalıştınız mı sorusuna cevap vermemiştir. Eğitim sonrası bu oran ankete cevap verenlerin %12,6 (45 kişi)'sı daha önce muhasebe ile ilgili bir işte çalışmışken , %82,8 (311 kişi)'i daha önce muhasebe ile ilgili bir işte çalışmamıştır. Bu verilere bakarak çoğunluğunun muhasebe ili ilgili bir işte çalışmadığı söylenebilir.

Tablo 3.9. Araştırma Verilerinin Matematik Dersinde Zorlanma Durumuna Göre Sayı ve Yüzdeleri

	Eğitim Öncesi		Eğitim Sonrası	
	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde
Zorlandım	245	61,9	257	64,9
Zorlanmadım	127	32,1	98	24,7
Cevapsız	24	6,0	2	0,4
Toplam	**396**	**100.0**	**357**	**100.0**

Çalışmada eğitim öncesinde matematik dersinde zorlanma sorusuna verilen cevaplara göre %32,1 (245 kişi)'u matematik dersinde zorlandığını düşünürken, %32,1 (127 kişi)'i matematik dersinde zorlanmadığını düşünmektedir. Katılımcıların %6 (24 kişi) ise soruyu cevaplamamıştır. Eğitim sonrasında verilen cevaplar ise, %64,9 (257 kişi)'ü matematik dersinde zorlandığını düşünürken, %24,7 (98 kişi)'si matematikte zorlanmadığını düşünmektedir. Katılımcıların %0,4 (2 kişi) ise soruyu cevaplamamıştır. Bu veriler örneklem grubun çoğunlukla matematik dersinde zorlandığını göstermektedir.

Tablo 3.10. Araştırma Verilerinin Öğrenim Türüne Göre Sayı ve Yüzdeleri

	Eğitim Öncesi		Eğitim Sonrası	
	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde
N.Öğretim	201	50,8	176	49,3
İ.Öğretim	195	49,2	181	50,7
Cevapsız	0	0	0	0
Toplam	**396**	**100,0**	**357**	**100,0**

Çalışmada eğitim öncesinde katılan öğrencilerin öğrenim türleri olarak %50,8 (201 kişi)'i normal öğretim de eğitim görmekte iken, %49,2 (195 kişi)'si ise İkinci öğretim de eğitim görmektedir. Eğitim sonrasında ise katılan öğrencilerin %49,3 (176 kişi)'ü normal öğretim de eğitim görmekte iken, %50,7 (181 kişi)'si ise İkinci öğretim de eğitim görmektedir. Bu veriler bize araştırma grubumuzun öğrenim türleri olarak dengeli bir dağılıma sahip olduğu düşünülebilir.

Tablo 3.11. Araştırma Verilerinin Eğitim Türleri ve Eğitim Alan Öğrenci Sayıları ve Yüzdeleri

	Eğitim Öncesi		Eğitim Sonrası	
	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde
Powerpointli Ders	212	53,5	195	54,6
Klasik Usul Ders	184	46,5	162	45,4
Toplam	**396**	**100,0**	**357**	**100,0**

Çalışmada örneklem grubu olarak ilk hafta derse gelen öğrencilerin gruplar arası dağılımları ise %53,5 (212 kişi)'i powerpoint sunumla ders görecek olan grup oluştururken, %46,5 (184 kişi)'i klasik usulde ders görecek olan öğrenciler oluşturmaktadır. Eğitim sonrasında ise %54,6 (195 kişi)'sı powerpoint sunumla ders gören grup oluştururken, %45,4 (162 kişi)'i klasik usulde ders gören öğrenciler oluşturmaktadır.

3.3.2. Çalışmanın Analizleri ve Yorumlanması

Klasik eğitim ders sonrasında yapılan analizlere ilişkin: Bağımsız örneklem T-testi ve Anova testleri yapılmış ve aşağıdaki tablolarda verilen ve altında yorumlanan sonuçlara ulaşılmıştır.

3.3.2.1. Klasik Sunumlu Ders Sonrası Analizler

Tablo 3.12. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Cinsiyete Göre Farklılık Gösterme Durumu

Cinsiyet	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	F	Anlamlılık (iki yönlü)
Erkek	98	55,6122	11,86295	,427	,514
Kadın	64	56,9922	12,89595		

- Bilgi ölçen 40 adet soru toplam 100 üzerinden, %95 anlamlılık düzeyi ile değerlendirilmiştir.

Yapılan dersler sonrasında yapılan testlerin sonucu olarak cinsiyete ilişkin farklılığın saptanması için yapılan analizlerde öğrenciler arasında ortalama bakımdan yukarıdaki Tablo 3.12'de görüldüğü gibi kadınların 1,3 puan yükseklikte fark olmasına karşın istatistiksel anlamda kayda değer bir fark olarak gözlemlenmemektedir. Sonuç olarak anlamlılık düzeyi 0,05'in üzerinde olduğu için kadın ve erkek arasında bilgi düzeyi açısından istatistiki olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ve H_2: Hipotezi Reddedilmiştir.

Tablo 3.13. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Daha Önce Muhasebe Dersi Alma Durumuna Göre Farklılaşma Durumu

Daha önce Muhasebe dersi aldınız mı?	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	F	Anlamlılık (iki yönlü)
Aldım	30	60,0833	10,36995	1,911	,032
Almadım	132	55,2652	12,51433		

- Bilgi ölçen 40 adet soru toplam 100 üzerinden, %95 anlamlılık düzeyi ile değerlendirilmiştir.

Daha önce muhasebe dersi almış olan öğrencilerin tabloda görüldüğü gibi ortalama bakımdan belirgin bir üstünlüğü bulunmuştur ve bu anlamlılık değerinin 0,05'in altında olmasından dolayı da istatistiksel olarak daha önce muhasebe dersi görenlerin belirgin bir üstünlüğünden bahsedilebilir. Bu bağlamda H_3: Hipotezi Kabul edilmiştir. Bu durum daha önce alınan muhasebe eğitiminin akademik başarı üzerinde pozitif etkisinin olduğunu göstermektedir.

Tablo 3.14. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Matematikte Zorlanma Durumuna Göre Farklılaşma Durumu

Matematikte. Zorlanma	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	F	Anlamlılık (iki yönlü)
Zorlandım	116	55,8836	12,71876	1,294	,517
Zorlanmadım	44	57,2159	11,07868		

- Bilgi ölçen 40 adet soru toplam 100 üzerinden,%95 anlamlılık düzeyi ile değerlendirilmiştir.

Matematik dersinde zorlanma düşüncesine ilişkin yapılan analizlerde zorlanmadığını belirten öğrencilerin ortalamaları 1,4 puan daha fazla olmasına karşın anlamlılık P değeri 0,05 in üzerinde çıkmasından dolayı istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Bu sonuç ile H_4: Hipotezinin reddedilmiştir. Muhasebe öğrenimi açısından matematiğe göre daha az sayısal analizlerin olması, kendine özgü bir bilim olmasından dolayı matematik dersinde zorlananlar ile zorlanmayanlar arasında anlamlı bir fark söz konusu değildir.

Tablo 3.15. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Öğretim Türüne Göre Farklılaşma Durumu

Öğretim Tipi	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	F	Anlamlılık (iki yönlü)
Normal Öğretim	113	57,3451	10,83708	10,508	,031
İkinci Öğretim	49	53,4184	14,80510		

- Bilgi ölçen 40 adet soru toplam 100 üzerinden, %95 anlamlılık düzeyi ile değerlendirilmiştir.

Öğrencilerin öğrenim tipi ile olan ilişkilerde ise ikinci öğretim öğrencilerinin ortalamaları yaklaşık 3,9 puan daha fazladır. Anlamlılık değerinin de 0,05'den küçük olmasından kaynaklı olarak istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu söylenilebilir. Bu da bizim H_5 hipotezinin kabul edilmiştir. Bu analizler sonucunda normal öğretimde öğrenim gören öğrencilerin klasik eğitimde belirgin olarak daha başarılı olduğu söylenilebilir.

Tablo 3.16. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Bölümlere Göre Farklılaşma Durumu

Bölümünüz	Sayı	Ortalama	F	Anlamlılık	Farkın Kaynağı
İşletme	108	56,1111	4,532	,012	MaliyeX İşletme
Maliye	23	61,9565			Maliye X YBS
Yönetim Bilişim Sistemleri	31	52,0161			
Toplam	162	56,1574			

Ölçek üzerinden yapılan puanlamanın bölümler arası farkın analizi amacıyla Anova testi yapılmıştır. Bu test sonucunda farklılık tespit edilmiştir. Bu da H_6 hipotezi P değeri 0,05'den küçük olduğu için kabul edilmiştir. Tablo 3.16'den da anlaşılacağı üzere bu farklılığın kaynağı olarak Maliye bölümünün diğer gruplardan belirgin olarak üstünlüğünden kaynaklanmaktadır. Üniversiteye giriş puanları olarak da en yüksek olan maliye bölümünün bu bağlamda öğrenci profili farklılığından da söz edilebilir.

Tablo 3.17. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Ticaret Lisesinde Okuma Durumuna Göre Farklılaşma Durumu

Lise Türü	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	F	Anlamlılık (iki yönlü)
Ticaret Meslek Liseleri	7	61,7857	10,77365	,890	,347
Düz lise ve diğerleri	155	55,9032	12,29337		

- Bilgi ölçen 40 adet soru toplam 100 üzerinden, %95 anlamlılık düzeyi ile değerlendirilmiştir.

Öğrencilerin mezun oldukları lise türlerine göre yapılan analizlerde ise ortalama olarak Meslek Liselerinden gelenlerin ortalamalarının 5,8 puan fazla olmasına karşın anlamlılık düzeyi olan P'nin 0.05 den büyük olmasından dolayı istatistiksel olarak anlamlı bir farktan bahsedilemez. Bu bağlamda H_7 hipotezi reddedilmiştir. Bu anlamlılığın olmamasında örneklem büyüklüğünün etkisinden de bahsedilebilir.

Tablo 3.18. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Aile İkametine Göre Farklılaşma Durumu

Aile İkamet Yerine Göre	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	F	Anlamlılık (iki yönlü)
1,00 Kırsal	76	54,4737	11,30130	1,222	,098
2,00 Merkez	86	57,6453	12,93283		

- Bilgi ölçen 40 adet soru toplam 100 üzerinden, %95 anlamlılık düzeyi ile değerlendirilmiştir.

Öğrencilerin ailelerinin ikamet ettikleri yere göre yapılan analizlerde ise ortalama olarak merkezde yaşayanların ortalamalarının 3,2 puan fazla olmasına karşın anlamlılık düzeyi olan P nin 0,05 den büyük olmasından dolayı istatistiksel olarak anlamlı bir farktan bahsedilemez. Bu bağlamda H_8 hipotezi reddedilmiştir. Bu anlamlılığın olmamasında örneklem büyüklüğünün etkisinden de bahsedilebilir. Bu durumda lise eğitiminde merkez kırsal ayrımının neredeyse kalkması, teknoloji ve iletişim alanında meydana gelen gelişmeler ve genç neslin yeni teknolojileri etkin kullanımı ile "bilgi" ye kolay hızlı ve düşük maliyetle ulaşımı yol açtığı söylenebilir.

Tablo 3.19. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Muhasebe ile İlgili Bir İşte Çalışma Durumuna Göre Farklılaşma Durumu

Muhasebe ile ilgili bir işte çalıştınız mı?	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	F	Anlamlılık (iki yönlü)
Çalıştım	21	58,9286	11,52637	,077	,266
Çalışmadım	140	55,8393	12,34476		

- Bilgi ölçen 40 adet soru toplam 100 üzerinden,%95 anlamlılık düzeyi ile değerlendirilmiştir.

Öğrencilerin muhasebe ile ilgili bir işte çalışma durumlarına göre yapılan analizlerde ise ortalama olarak çalışanların ortalamalarının 3,1 puan fazla olmasına karşın anlamlılık düzeyi olan P nin 0,05 den büyük olmasından dolayı istatistiksel olarak anlamlı bir farktan bahsedilemez. Bu bağlamda H_9 hipotezi reddedilmiştir. Bu anlamlılığın olmamasında örneklem büyüklüğünün etkisinden de bahsedilebilir.

3.3.2.2. Powerpoint Sunumlu Ders Sonrası

Powerpoint sunum desteğiyle yapılan ders sonrasında yapılan analizlere ilişkin: Bağımsız örneklem T-testi ve Anova testleri yapılmış ulaşılan istatistiki sonuçlar ve yorumları sunulmuştur.

Tablo 3.20. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumu

Cinsiyet	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	F	Anlamlılık (iki yönlü)
Erkek	79	57,3418	11,22570	3,385	,068
Kadın	83	55,9036	13,62934		

- Bilgi ölçen 40 adet soru toplam 100 üzerinden, %95 anlamlılık düzeyi ile değerlendirilmiştir.

Yapılan dersler sonrasında cinsiyete göre farklılaşmanın analizi için yapılan testlerin sonucu olarak öğrenciler arasında ortalama bakımdan yukarıdaki Tablo 3.20'de görüldüğü gibi erkeklerin 1,4 puan yükseklikte fark olmasına karşın P değeri 0,05'den büyük olduğu için istatistiksel anlamda kayda değer bir fark olarak gözlemlenmemektedir ve H_2: Hipotezi Reddedilmiştir. Bu durum muhasebeyi öğrenmede cinsiyet ayrımının söz konusu olmadığını

göstermektedir. Pratiğe bakıldığında ise muhasebe mesleğinin erkeklere yönelik olduğu ve bu yüzden de çok az sayıda bayan meslek mensubu bulunmaktadır.

Tablo 3.21. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Daha Önce Muhasebe Dersi Alma Durumuna Göre Farklılaşma Durumu

Daha önce Muhasebe dersi aldınız mı?	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	F	Anlamlılık (iki yönlü)
Aldım	25	60,0000	12,60374	,126	,047
Almadım	170	55,7647	12,21736		

- Bilgi ölçen 40 adet soru toplam 100 üzerinden, %95 anlamlılık düzeyi ile değerlendirilmiştir.

Daha önce muhasebe dersi almış olan öğrencilerin Tablo 3.21'de görüldüğü gibi ortalama bakımdan belirgin bir üstünlüğü bulunmuştur ve bu anlamlılık değerinin 0,05'in altında olmasından dolayı da istatistiksel olarak daha önce muhasebe dersi görenlerin belirgin bir üstünlüğünden bahsedilebilir. Bu bağlamda H_3: Hipotezi Kabul edilmiştir. Bu lise eğitimi veya muhasebe dersini almak ve geçerli not alamadığı için tekrar almak bağlamında da değerlendirilebilir. Bu sonuç muhasebe dersinin kalıcı öğrenilmesi için sürekli tekrarının gerektiği ifade edilebilir.

Tablo 3.22. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Matematikte Zorlanma Durumuna Göre Farklılaşma Durumu

Matematik Dersinde Zorlanma	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	F	Anlamlılık (iki yönlü)
Zorlandım	141	55,4078	12,18761	,144	,705
Zorlanmadım	54	58,6574	12,45476		

- Bilgi ölçen 40 adet soru toplam 100 üzerinden,%95 anlamlılık düzeyi ile değerlendirilmiştir.

Matematik dersinde zorlanma düşüncesine ilişkin yapılan analizlerde zorlanmadığını belirten öğrencilerin ortalamaları 3,2 puan daha fazla olmasına karşın anlamlılık P değeri 0,05 in üzerinde çıkmasından dolayı istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Bu sonuç ile H_4: Hipotezi reddedilmiştir. Muhasebe eğitiminin 4 işlem dışında bir matematiksel boyutunun olmaması, muhasebe biliminin kendine özgü bir disiplini olması sonucu matematik dersinde zorlananlar ile zorlanmayanlar arasında fark çıkmaması normal bir durumdur.

Tablo 3.23. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Öğretim Türüne Göre Farklılaşma Durumu

Öğretim Tipi	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	F	Anlamlılık (iki yönlü)
Normal Öğretim	38	63,4211	11,39614	,040	,040
İkinci Öğretim	124	54,5161	12,10841		

- Bilgi ölçen 40 adet soru toplam 100 üzerinden,. %95 anlamlılık düzeyi ile değerlendirilmiştir.

Öğrencilerin öğrenim tipi ile olan ilişkilerde ise ikinci öğretim öğrencilerinin ortalamaları yaklaşık 6,9 puan daha fazladır. Anlamlılık değerinin de 0,05'den küçük olmasından kaynaklı istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu söylenilebilir. Bu da powerpoint sunumlu eğitim için, H_5 hipotezi kabul edilmiştir. Bu analizler sonucunda normal öğretimde öğrenim gören öğrencilerin klasik eğitimde olduğu gibi powerpoint sunumlu yapılan derslerde de belirgin olarak daha başarılı olduğu söylenilebilir.

Tablo 3.24. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Bölümlere Göre Farklılaşma Durumu

	Sayı	Ortalama	F	Anlamlılık	Farkın Kaynağı
İşletme	97	56,5206	1,340	,048	Maliye X İşletme
Maliye	32	59,2969			Maliye X YBS
Yönetim Bilişim Sistemleri	33	54,2424			
Toplam	162	56,6049			

Ölçek üzerinden yapılan puanlamanın bölümler arası farkın analizi amacıyla Anova testi yapılmıştır. Bu test sonucunda farklılık tespit edilmiştir. Bu da H_6 hipotezi P değeri 0.05'den küçük olduğu için kabul edilmiştir. Tablo 3.24'ten de anlaşılacağı üzere bu farklılığın kaynağı olarak Maliye bölümünün diğer gruplardan belirgin olarak üstünlüğüdür. Üniversiteye giriş puanları olarak da en yüksek olan maliye bölümünün bu bağlamda öğrenci profili farklılığından da söz edilebilir.

Tablo 3.25. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Ticaret Meslek Lisesinde Okuma Durumuna Göre Farklılaşma Durumu

Lise Türü	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	F	Anlamlılık (iki yönlü)
Ticaret Meslek Lisesi	8	62,5000	11,01946	,083	,074
Düz lise ve diğerleri	154	56,2987	12,52521		

- Bilgi ölçen 40 adet soru toplam 100 üzerinden, %95 anlamlılık düzeyi ile değerlendirilmiştir.

Öğrencilerin mezun oldukları lise türlerine göre yapılan analizlerde ise ortalama olarak Meslek liselerinden gelenlerin ortalamalarının 6,2 puan fazla olmasına karşın anlamlılık düzeyi olan P nin 0,05 den büyük olmasından dolayı istatistiksel olarak anlamlı bir farktan bahsedilemez. Bu bağlamda H_7 hipotezi reddedilmiştir. Bu anlamlılığın olmamasında örneklem büyüklüğünün etkisinden de bahsedilebilir. Bu farklılığın sebebi Ticaret Meslek Lisesi öğrencilerden kaynaklanmaktadır. Diğer liselerden mezun öğrencilerin puanları arasında istatistiki anlamda bir fark söz konusu değildir.

Tablo 3.26. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Aile İkamet Yerine Göre Farklılaşma Durumu

Aile İkamet Yerine Göre	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	F	Anlamlılık (iki yönlü)
Kırsal	75	56,7000	13,20422	,373	,542
Merkez	87	56,5230	11,93098		

- Bilgi ölçen 40 adet soru toplam 100 üzerinden, %95 anlamlılık düzeyi ile değerlendirilmiştir.

Öğrencilerin ailelerinin ikamet ettikleri yere göre yapılan analizlerde ise ortalama olarak merkezde yaşayanların ortalamalarının 0,2 puan düşük olmasına karşın ortalamaların da yakın olması ile ve anlamlılık düzeyi olan P nin 0,05 den büyük olmasından dolayı istatistiksel olarak anlamlı bir farktan bahsedilemez. Bu bağlamda H_8 hipotezi reddedilmiştir.

Tablo 3.27. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Muhasebe İle İlgili Bir İşte Çalışma Durumuna Göre Farklılaşma Durumu

Muhasebe ile ilgili bir işte çalıştınız mı?	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	F	Anlamlılık (iki yönlü)
Çalıştım	24	60,2083	13,77057	,003	,049
Çalışmadım	171	55,7602	12,04188		

- Bilgi ölçen 40 adet soru toplam 100 üzerinden, %95 anlamlılık düzeyi ile değerlendirilmiştir.

Öğrencilerin muhasebe ile ilgili bir işte çalışma durumlarına göre yapılan analizlerde ise ortalama olarak çalışanların ortalamalarının 4,5 puan fazla olmasına karşın anlamlılık düzeyi olan P nin 0,05 den küçük olması istatistiksel olarak anlamlı bir farkın bulunduğunu göstermiştir. Bu bağlamda H_9 hipotezi kabul edilmiştir. Bu farklılık muhasebe eğitiminde stajın muhasebe eğitiminde yarar sağlanabileceği kanısına neden olabilir. Muhasebe mesleğine ilişkin iş hayatında, kurs, sempozyum vb. eğitimler teorik muhasebe eğitimi ile pratiği birleştirmenin yanında soyut muhasebe eğitiminin uygulamalar ile somut hale getirildiği için öğrenme verimliliği artmakta ve kalıcı hale gelmektedir.

3.3.3. Karşılaştırılmalı Analizler

Tablo 3.28. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Eğitim Türleri Başındaki Durum Açısından Farklılaşma Durumu

Eğitim Türü	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	F	Anlamlılık (iki yönlü)
Pover Point Ders Öncesi	212	41,7854	16,02442	1,667	,197
Klasik Ders Öncesi	184	41,5082	14,63355		

- Bilgi ölçen 40 adet soru toplam 100 üzerinden, %95 anlamlılık düzeyi ile değerlendirilmiştir.

Klasik eğitim alması planlanan ve powerpoint sunum desteğiyle ders alması planlanan grupların alacakları eğitim öncesi bilgi seviyelerinin ölçülmesine yönelik olarak yapılan analizlerde ortalamalarının yaklaşık olarak aynı değerlendirilmesi ve anlamlılık değerinin de 0,05 den büyük olması sebebiyle de grupların ders öncesinde homojen oldukları belirlenmiştir. Bu durum istatistiki olarak iki grubun karşılaştırılabileceğini göstermektedir.

Tablo 3.29. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Powerpointli Eğitim Türünün Öncesi ve Sonrası Farklılaşma Durumu

Eğitim Türü	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	F	Anlamlılık (iki yönlü)
Powerpoint Ders Öncesi	212	41,7854	16,02442	15,710	,000
Power Point Ders Sonrası	195	58,3077	12,31650		

- Bilgi ölçen 40 adet soru toplam 100 üzerinden, %95 anlamlılık düzeyi ile değerlendirilmiştir.

Powerpoint sunum desteğiyle yapılan ders öncesi ve ders sonrası verilerin analizinde ders sonrası belirgin bir farklılığın olduğu, ortalama bakımından 16,6 puan fark olduğu istatistiksel olarak da anlamlılık değerinin 0,05'den küçük olması nedeniyle de istatistiksel olarak da anlamlı bir farktan bahsedilebilir. Bu durum gerek öğretim elemanını gerekse öğrenci çabaları ve kullanılan materyallerin muhasebe öğrenmesini olumlu yönde etkilemiştir.

Tablo 3.30. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Klasik Eğitimde Eğitim Öncesi ve Sonrası Farklılaşma Durumu

Eğitim Türü	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	F	Anlamlılık (iki yönlü)
Klasik Ders Öncesi	184	41,5082	14,63355	3,677	,006
Klasik Ders Sonrası	162	56,1574	12,26056		

- Bilgi ölçen 40 adet soru toplam 100 üzerinden, %95 anlamlılık düzeyi ile değerlendirilmiştir.

Klasik yöntemle yapılan ders sonrası ve ders öncesi verilerin analizinde ders sonrası belirgin bir farklılığın olduğu, ortalama bakımından 14,6 puan fark olduğu istatistiksel olarak da anlamlılık değerinin 0,05'den küçük olması nedeniyle de istatistiksel olarak da anlamlı bir farktan bahsedilebilir. Bu durum muhasebe eğitimi açısından öğrencinin gelişimi anlamında istenen durumdur.

Tablo 3.31. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Eğitim Türleri Sonundaki Farklılaşma Açısından Farklılaşma Durumu

Eğitim Türü	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	F	Anlamlılık (iki yönlü)
Powerpoint Ders Sonrası	195	58,3077	12,31650	,557	,078
Klasik Ders Sonrası	162	56,1574	12,26056		

- Bilgi ölçen 40 adet soru toplam 100 üzerinden,%95 anlamlılık düzeyi ile değerlendirilmiştir.

Powerpoint sunum desteğiyle yapılan derslerin ve klasik eğitim ders sonrasına ilişkin verilerin bağımsız örneklem T-testi ile test edilmesi sonucunda ortalama olarak 2.2 puan fark olmasına karşın anlamlılık düzeyinin 0.05'den büyük olmasından dolayı istatistiksel olarak anlamlı bir farktan bahsedilemez. Bu da bize farkın olduğu söyleyen H1 hipotezinin

reddedildiğini göstermektedir. Bu ortalamada olan farkın istatistiksel olarak çıkmama nedeni anlamlılığın %95 düzeyde değerlendirilmesinden de kaynaklanabilir.

Akademik başarı olarak vize sınavının %40, final-bütünleme sınavlarının %60 olarak alındığı puanlama sisteminde alınan ortalamalar ise şu şekildedir. Powerpoint Sunumlu ders yapılan öğrencilerin 61,87'dir. Klasik eğitim gören öğrencilerin ortalamaları ise 59,74'dür. Muhasebe bilgi soruları ile yapılan ölçüm ve puanların küçük bir artışın olma sebebi final ve bütünleme gibi sınavlara öğrencilerin çalışarak gelmesi olabilirken, eğitim sistemleri arasındaki fark aynı düzlemdedir. Bu bize akademik başarının da powerpoint sunumlu ders gören öğrencilerin lehine küçük de olsa bir öğrenme düzeyindeki artış konusunda fikir vermektedir.

Klasik ders sonrası ve powerpoint ders sonrası karşılaştırmalı istatistiklere göre karşılaştırma yapıldığında öğrencilerin ders öncesi durumlarına göre öğrenme düzeylerinin arttığı buna karşılık ise kullanılan öğretme materyalinin etkisinin olmadığı görülmektedir. Bu sonuçlara göre interaktif öğrenmede öğretici-öğrenci öğrenme düzeyinin artırılmasında temel etken olmaktadır.

Tablo 3.32. Araştırma Hipotezlerinin Kabulü veya Ret Durumu

Klasik Eğitim Sonrası	Powerpointli Eğitim Sonrası
Ana Hipotez **H_1** Hipotezi Ret	
H_2: Hipotezi Ret	H_2: Hipotezi Ret
H_3: Hipotezi Kabul	H_3: Hipotezi Kabul
H_4: Hipotezi Ret	H_4: Hipotezi Ret
H_5: Hipotezi Kabul	H_5: Hipotezi Kabul
H_6: Hipotezi Kabul	H_6: Hipotezi Kabul
H_7: Hipotezi Ret	H_7: Hipotezi Ret
H_8: Hipotezi Ret	H_8: Hipotezi Ret
H_9: Hipotezi Ret	H_9: Hipotezi Kabul

Araştırmanın ana hipotezi olan H_1 hipotezi ile klasik usul ile ders gören öğrenciler ile powerpoint sunumu ile ders gören öğrencilerin başarı anlamında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Alt hipotezlerin demografik değişkenlere göre farklılık durumlarını ölçmek amacıyla yapılan analizler sonucu ise hipotezlerin kabul edilme durumları Tablo 3.12'de özetlenmiştir.

3.4. Sonuç

Bilgisayar ve teknolojilerin kontrol edilemez gelişim ve yaygınlığı eğitimi de etkilemektedir. Eğitimde kaynak sınırlılığı var olanı daha verimli hale getirme ihtiyacını meydana getirmiştir. Bilgisayar destekli olan birçok eğitim hakkında çeşitli araştırmalar da bulunmakta olup yalnız konumuz içindeki olan kısım diğer türlerinden daha çok sınıf ortamında işlenen derslerde ek kaynak olarak yararlanılma durumudur. Sınıflarda işlenen derslerde kullanılan teknoloji desteğinin çoğunluğunu powerpoint sunumlarından yararlanma oluşturmaktadır.

Powerpoint sunumlu derslerin eğitimin başarısı üzerine dünyada çeşitli ülkelerde ve ders alanlarında birçok araştırma bulunmaktır. Bu araştırmalar kültürler ve eğitim yapılan alanlara göre de farklılaşmaktadır. Aynı eğitim alanlarında yapılan çalışmalarda bile tezat bulgulara ulaşıldığı da görülmektedir. Bazı çalışmalarda powerpoint sunum desteğiyle yapılan eğitimin başarıyı, ilgiyi ve yargıyı iyileştirdiği gözlemlenirken, bazılarında ise etkilemediği hatta olumsuz etkilediği durumlarıyla da karşılaşılmıştır. Bu zıt durumları ortaya çıkaran etkenlerden birinin de başarı faktörü olarak akademik başarının algılanması ve bu akademik başarının ölçüm kriterinin subjektif olması da bir neden olarak gösterilebilir. Özellikle bu sorunun objektif hale gelmesi amacıyla Genel Muhasebe I kitapları incelenerek ve ders hocasının görüşleri ile kitaplardaki temel bölümler baz alınarak 40 sorudan oluşan "Genel Muhasebe Bilgi Düzeyi" ölçme soruları oluşturulmuştur.

Eğitimde verimliliğin daha da arttığı ve teknolojik cihaz olarak powerpoint sunum desteklerinin kullanılma oranının diğer destekleyici materyallere göre daha yaygın olarak kullanıldığı düşünülürse, Türkiye'de bu konu üzerine yapılmış çalışmaların yetersiz olduğu söylenebilir. Bu bağlamda muhasebe derslerinin powerpoint sunum desteğiyle yapılmasının etkileri hakkında kesin ifadeler kullanılamamaktadır.

Araştırmada Aksaray Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde İşletme, Maliye ve Yönetim Bilişim Sistemleri Bölümlerinde yürütülen bu çalışmada powerpoint sunum

desteğiyle yapılan derslerin Muhasebe Bilgi Düzeyi Ölçümü ve Akademik not olarak da daha yüksek olmasına karşın fark oranının düşük olmasından kaynaklı, istatistikî olarak anlamlı çıkmamıştır. Yalnız öğretim elemanının powerpoint sunum desteğiyle yaptığı derslerde daha az yorulduğu, tahtaya yazma sorunu olmadığından derste daha rahat hareket ederek etkileşimi artırdığı gözlemlenmiştir. Öğretim elemanının ardışık derslere girmesi de muhtemel olarak düşünüldüğü zaman ve sonraki dersler için enerjisini verimli kullanması açısından eğitimin ekonomiklik ilkesi bağlamında powerpoint kullanımının yararlı olabileceği düşünülebilir.

Bu sonuçlar muhasebe derslerinde daha fazla bilgisayar ve sunum teknolojilerinin kullanımının yararlı olabileceğini düşündürmektedir. Mevcut powerpoint sunum sisteminin ise geleceğe yönelik daha fazla resim, grafik, şekil ve videolarla zenginleştirilmesi ise görsel hafızada kalma açısından ve yorum kabiliyeti anlamında yarar sağlayabilir.

Muhasebe ile ilgili işlerde çalışanların ve daha fazla başarılı oldukları da düşünüldüğünde, staj benzeri uygulamaların da yararlı olabileceği düşünülmektedir. Matematik derslerinde zorlandığını düşünenlerin oranlarının ise daha yüksek olması ve dersin içeriğindeki rakamsal ifadelerin matematik gibi algılanmasına ve önyargılara sebep olabileceğinden önyargıları kıracak açıklamalar da yararlı olabilir. Bu bağlamda da öğrencilere sıkıcı gelen muhasebe derslerini daha eğlenceli hale almak da bir adım olabilir. Örnek olarak powerpoint sunumlarında araya konulabilecek karikatür benzeri figürler ve animasyonlar verilebilir.

Teknolojik aletlerin kullanımının bu şekilde yararları olmasına karşılık maliyetleri ve yaşanabilecek aksaklıların dersleri bozma ihtimali de her zaman bulunmakta ve hazırlanması noktasında harcanan zaman ise ekstra bir maliyet olarak düşünülebilir. Fakat öğretim elemanının ders notlarını her sınıfta yazarak anlatımı ile kıyaslandığında, bir kez powerpointli notlara dönüştürülmesi daha avantajlı sayılabilir. Diğer bir avantajı ise öğrenci sayısının fazla olduğu geniş sınıflarda tahta alanının sınırlı olması, yazıların tahtaya uzak mesafede oturan öğrencilerin görebileceği büyüklükte yazılması halinde çok daha fazla temizleme gereği, konu bütünlüğünün kaybolması ve zaman harcayacak olmasıdır. Powerpoint sunumlarında ise sadece kablosuz değiştirme araçlarıyla bu slaytlar arasında kolayca geçişler sağlanabilir.

3.5. Öneriler

Çalışmanın sonucu dikkate alındığında uygulamacı ve araştırmacılar için farklı öneriler sunulabilir.

Uygulama durumunda olan öğretim elemanları bu bilgi düzeyi sorularıyla öğrencilerin eksik oldukları konuları tespit eder ve hangi konulara yoğunlaşacağı noktasında yardım alabilir. Powerpoint sunum desteğini kullanarak vakit ve enerjilerini daha verimli şekilde kullanabilirler. Ders programında ardışık derslere girmek için enerjilerin kullanımında da verimli olacağı düşünülebilir.

Gelecek araştırmacılara öneriler ise zaman kısıtının uygun olması durumunda nitel bir araştırmayla öğrencilerin tutumu için daha ayrıntılı bilgiye sahip olunabilir. Benzer çalışmalarda ise nitel yöntem mümkün olmadığından özellikle kişilerin bireysel bilgileri alınması bağlamında, kişisel ilerlemelerinin de izlenmesi sağlanabilir. Öğrencilerin kişisel verilerinin yanında öğrenme stili, yöntemi gibi noktalarda bilgi sahibi olmak ve öğrenme yöntemlerine göre gruplamak ise artı bir değerlendirme şansı verebilir.

KAYNAKÇA

Ağca, A. (2005). Üniversitelerimizde Verilen Denetim Eğitiminin Teknolojik Gelişmeler Sonucunda Değişen Denetim Olgusu ve Değişen Denetçi Profili Karşısındaki Durumu. *XXIV. Muhasebe Eğitimi Sempozyumu* (s. 107-140). Fethiye-Muğla: Muğla Üniversitesi Basımevi.

Akbulut, H., Akkaya, M., & Aksakaloğlu, H. (2014). Meslek Mensuplarının Bakış Açısıyla Ticaret Meslek Liselerindeki Muhasebe Eğitimi: Bursa İli Üzerine Bir Araştırma. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*(62), 73-91.

Akdağ, M., & Tok, H. (2008). Geleneksel Öğretim ile PowerPoint Sunum Destekli Öğretimin Öğrenci Erişisine Etkisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi, 33*(147), 26-34.

Aksakaloğlu, H. (2013). Ticaret Meslek Liselerinde Verilen Muhasebe Eğitiminin Muhasebecilik Mesleğine Uygunluğu. *BEÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Đsletme Anabilim Dalı Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi*.

Apak, İ., Duman, H., Özpeynirci, R., & Karakışla, E. (2016). Accounting Education İn Turkey: The Case Of The Turkey Accounting Education Symposium. *İntarnational Journal Of Human Sciences, 13*(1), 169-197.

Apperson, J., E.L.Laws, & Scepansky, J. (2006). The İmpact of Presentation Graphics on Students' Experience in the Classroom. *Computers and Education, 47*(1), 116-126.

Apperson, J., Laws, E., & Scepansky, J. (2008). An Assessment of Student Preferences for Powerpoint Presentation Structure in Undergraduate Courses. *Computers & Education*(50), 148-153.

Ataman, Ü. (2002). Muhasebe Eğitiminde Yeniden Yapılanma Önerileri. *XVII. Türkiye Muhasebe Kongresi 10-12 Ekim.* İstanbul: Turmob Yayınları.

Atıcı, T., & Bora, N. (2009). Orta Öğretim Kurumlarında Biyoloji Eğitiminde Kullanılan Öğretim Metodlarının Ders Öğretmenleri Açısından Değerlendirilmesi ve Öneriler. *Sosyal Bilimler Dergisi, 6*(2), 51-64.

Ayboğa, H. (2003). Globalleşme Sürecinde Ülkemizde Muhasebe Mesleği ve Meslek Mensuplarının Eğitimi. *Marmara Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi, 18*(1), 327-359.

Aydın, S. (2011). İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yönteminin Genel Muhasebe Derslerindeki Etkinliği. *MÖDAV, 13*(2), 19-38.

Aysan, M. (2005). İşletme Yönetimi Eğitimindeki Son Gelişmeler. *Muhasebe ve Finansman Dergisi, 26*, 51-60.

Ayyıldız, M. S., Günlük, M., & Erbey, S. N. (2006). Muhasebe Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitim ve Uzaktan Muhasebe Eğitimine Yönelik Tutumları Üzerine Bir Araştırma. *Muhasebe ve Finansman Dergisi, 32*, 85-97.

Balsarı, Ç. K., & Aslanertik, B. E. (2007). Kavram Haritaları ve Muhasebe Eğitimi: Yönetim Muhasebesi Uygulaması. *XXVI. Muhasebe Eğitimi Sempozyumu* (s. 243-258). Antalya: Uludağ Üniversitesi Basımevi.

Banar, K., & Zeytinoğlu, E. (2014). Sosyal Medyanın Muhasebe Bölümü Öğrencilerinin Akademik Performansı Üzerindeki Etkisi. *33. Muhasebe Eğitimi Sempozyumu* (s. 153-175). Antalya: Anadolu Üniversitesi Basımevi.

Bartsch, R. A., & Cobern, K. M. (2003). Efectiveness of Powerpoint Presentations in Lectures. *Computers & Education*(41), 77-86.

Bilgin, İ., & Durmuş, S. (2003). Öğrenme Stilleri ve Öğrenci Başarısı Arasındaki İlişki Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri dergisi*(32), 381-400.

Birkök, M. C., & Vuranok, T. T. (2010). Uzaktan Eğitim ile Bilgi İhtiyacının Karşılanması: Bir Üniversite Programı Önerisi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 7*(2), 427-444.

Boyce, G., Williams, S., Kelly, A., & Yee, H. (2001). Fostering Deep and Elaborative Learning and Generic (Soft) Skill Development: The Straategic Use Of Case Studies İn Accounting Education. *Accounting Education, 10*(1), 37-60.

Bozkaya, M. (2006). Görüntülü Konferans Uygulamalarında Öğrenen-Öğretici Etkileşimi Öğreticiler Açısından Değerlendirme. *Sosyal Bilimler Dergisi, 6*(1), 53-74.

Broad, M., Matthews, M., & Mcdoland, A. (2004). Accounting Education Through an Online-Supported Virtual Learning Environment. *Active Learning in Higher Education, 5*(2), 135-151.

Can, A. V., Karaca, N., Akyel, N., & Demirci, S. D. (2012). Evaluating the Fitness of Lecturing with Powerpoint Presentations for Accounting Education- Research at Sakarya University. *Procedia Social and Behavioral Sciences, 55*, 128-137.

Carland, J., Carland, J. C., & Dye, J. L. (1994). Accounting Education: A Cooperative Leraning Strategy. *Accounting Education, 3*(3), 232-236.

Çakmak, T., & Yalçın, H. (2013). Üniversite Öğrencilerinin Mobil Teknoloji Kullanımı: Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü Örneği. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmalaı Dergisi*(18), 47-61.

Çalışkan, N., & Yeşil, R. (2005). Eğitim Sürecinde Öğretmenlerin Beden Dili. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 6*(1), 199-207.

Çankaya, F., & Dinç, E. (2009). Powerpoint ve Klasik Usulde Muhasebe Eğitimi Alan Öğrenciler Arasındaki Farklılıkların Tespiti:Karadeniz Teknik Üniversitesinde Bir Araştırma. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 17*(1), 28-52.

Daştan, A. (2009). Etik Eğitiminin Muhasebe Eğitimindeki Yeri ve Önemi: Türkiye Örneği. *Marmara Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi, 26*(1), 281-311.

Demir, M., & Çam, M. (2006). Muhasebe Bölümü Öğrencilerinin Muhasebe Öğreniminde Başarılarını Olumsuz Etkileyen Faktörlere İlişkin Bir Araştırma. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*(32), 160-169.

Dinç, E., & Karakaya, A. (2008). Muhasebe Mesleği Seçimini Etkileşen Faktörlere Yönelik Lisans Öğrencilerinin Algılarındaki Farklılıklar. *Muhasebe Bilim Dünyası Dergisi, 10*(4), 117-136.

Dinçer, S. (2006). Bilgisayar Destekli Eğitim ve Uzaktan Eğitime Genel Bir Bakış. *Akademik Bilişim Bildirisi.* Denizli: Pamukkale Üniversitesi.

Dindar, H., & Yaman, S. (2003). İlköğretim Okulları Birinci Kademede Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Eğitim Araç-Gereçlerini Kullanma Durumları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(13), 167-176.

Dirik, M. Z. (2011). *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (3 b.). Ankara: Pegem Akademi.

Dirik, M. Z. (2015). *Eğitim Programları ve Öğretim İlke ve Yöntemleri* (2 b.). Ankara: Pegem Akademi.

Dursun, A. (2006). *Muhasebe Eğitiminde Kalite Arayışı.* Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Ece, O., & Abdioğlu, H. (2005). Toplam Kalite Yönetiminin Muhasebe Meslek Elemanları Üzerinde Uygulanmasına Yönelik Bir Model Önerisi. *Ekonomik ve Sosyal Arastırmalar Dergisi*(1), 67-96.

Elitaş, C., Erkan, M., & Eleren, A. (2009). Maliyet Muhasebesi Dersi Eğitim Sürecinin İyileştirilmesinde Hata Türü ve Etkileri Analizi Yönteminin Kullanılması. *Muhasebe ve Finansman Dergisi, 41*, 63-71.

Erciyeş, G. (2011). Öğretim Yöntem ve Teknikleri. Ş. Tan içinde, *Öğretim ilke ve Yöntemleri* (s. 263-394). Ankara: Pegem Akademi.

Erdoğmuş, F., Çağıltay, U., & Çağıltay, K. (2009). Türkiye'de Eğitim Teknolojileri Alanında Yapılan Master ve Doktora Tezlerinde Genel Eğilimler. *XI. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri* (s. 389-393). Şanlıurfa: Harran üniversitesi.

Erol, M., & Erkan, G. (2008). Lisans Düzeyinde Muhasebe Eğitimi Alan Öğrencilerin Başarılarını Etkileyen faktörlerin Belirlenmesine Yönelik Biga İktisadi ve İdari Birimler Fakültesinde Bir Araştırma. *Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi İ.İ.F.Dergisi, 10*(14), 284-301.

Ertuğrul, İ., & Özdemir, S. (2014). Muhasebe Dersi Alan Ön Lisans ve Lisans Öğrencilerinin Derse Yönelik Tutumlarının Tespiti: Ege Bölgesinde Bir Uygulama. *Niğde Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi, 7*(1), 204-214.

Fidan, M. E., & Subaşı, Ş. (2014). Türkiye'deki Muhasebe Öğretim Elemanlarının Sayısal Çağda Teknoloji Kullanımına İlişkin Durum Tespiti. *33.Türkiye Muhasebe Eğitimi Sempozyumu* (s. 2-28). Antalya: Anadolu Üniversitesi Basımevi.

Göksel, A. B., & Baytekin, E. P. (2008). Bilgi Toplumunda İşletmeler Açısından Önemli Bir Zenginlik: Entelektüel Sermaye. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Hakemli Dergisi*(31), 81-98.

Gülbahar, Y., Kalelioğlu, F., & Madran, O. (2010). Sosyal Ağların Eğitim Amaçlı Kullanımı. *XV. Türkiye'de İnternet Konferansı* (s. 2-8). İstanbul: inet-tr. Şubat 7, 2016 tarihinde alındı

Hatunoğlu, Z. (2006). Muhasebe Öğretim Elemanlarının Bilgi Teknolojilerinden Yararlanma Oranlarının Tespitine İlişkin Bir Araştırma. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstütüsü Dergisi, 15*(1), 171-188.

İşman, A., & Albayrak, E. (2014). Sosyal Ağlardan Facebook'un Eğitime Yönelik Etkililiği. *Trakya Üniversitesi Eğitim Dergisi, 4*(1), 129-138.

İzgören, A. Ş. (2008). *Dikkat Vucudunuz Konuşuyor* (40 b.). Ankara: Elma Yayınevi.

Karasioğlu, F., & Duman, H. (2011). Meslek Yüksekokullarında Muhasebe Eğitimi ve Kalitesi Üzerine Bir Araştırma. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 10*(1), 165-180.

Kashyap, V., Shih, M., & Debevec, K. (2006). Learnin Strategies and Performance in a Technology Lintegrated Classroom. *Journal of Research on Technology in Education, 38*(3), 293-307.

Katrinli, A., Günay, G., & Çangarlı, B. G. (2009). Exploring the Antecedents of Organizational İdentification: The Role of Job Dimensions, İndividual Characteristics and Job İnvolvement. *Journal of Nursing Management*(17), 66-73.

Kılıç, A. (2005). Öğretimin Planları. Ş. Tan içinde, *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (s. 469-508). Ankara: Pegem Yayıncılık.

Koçel, T. (2014). *İşletme Yöneticiliği* (15 b.). İstanbul: Beta Yayınları.

Mattar, D. M., & Khoury, R. M. (2014). Identical Instructor, Different Teaching Methodologies: Contrasting Outcomes in Dorothy Feldmann , Timothy J. Rupert (ed.). *Advances in Accounting Education: Teaching and Curriculum Innovations (Advances in Accounting Education, 14*, 193-212.

Nouri, H., & Shahid, A. (2005). The Effect Of Powerpoint Presentations On Student Learning And Attitudes. *Global Perspectives On Accounting Education, 2*, 53-73.

Odabaş, H. (2003). Internet Tabanlı Uzaktan Eğitim ve Bilgi ve Belge Yönetimi bölümleri. *Türk Kütüphaneciliği Dergisi, 17*(1), 22-36.

Olgun, M. O., & Özdemir, G. (2013). Önem-Memnuniyet Analizi ve Taguchi Metodu İle Eğitimde İyileştirme Önceliklerinin Belirlenmesi: Bir Uygulama Örneği. *Pamukkale Üniversitesi Mühendislik Bilimleri Dergisi, 19*(2), 81-87.

Özsoy, C. (2007). *Türkiye'deki Mesleki ve Teknik Eğitimin İktisadi Kalkınmadaki Yeri ve Önemi.* Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Özturan, M., & Egeli, B. (2000). Türk Üniversitelerinde Bilgisayar Ağlarının Uzaktan Eğitim Aracı Olarak Kullanılmasına İlişkin Bir Araştırma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18*(18), 108-113.

Özulucan, A., Bengü, H., & Özdemir, F. S. (2010). Muhasebe Meslek Mensuplarının Güncel Sorunları, Uygulamada Karsılastıkları Yetersizlikler ve Mesleki Deneyim Süreleri

Yönüyle İncelenmesi: Türkiye Genelinde Bir Araştırma. *Muhasebe ve Denetime Bakış*(31), 41-64.

Pala, A. (2011). Öğrenme ve öğretim ilkeleri. Ş. Tan içinde, *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (s. 112-147). Ankara: Pegem Akademi.

Polat, Y., Peker, A. A., Apak, İ., & Duman, H. (2015). The Effect of Learning Styles of Accounting Education Students on Their Performance: A Field Study. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 174,* 1841-1848.

Savoy, A., Proctor, R. W., & Salvendy, G. (2009). İnformation Retention from Powerpoint and Traditional Lectures. *Computers & Education, 52*(4), 858-867.

Seven, M. A. (2012). Uzaktan ve Örgün Eğitime Devam Eden Öğrencilerin İngilizce Dersindeki Başarı Düzeylerinin Karşılaştırılması. *EKEV Akademi Dergisi*(16), 215-228.

Sevim, A. (2005). Dijital Uygulamaların Muhasebe Eğitimi Üzerine Etkileri. *26. Türkiye Muhasebe Eğtimi Sempozyumu* (s. 89-105). Fethiye/Muğla: Muğla Üniversitesi Basımevi.

Sharma, D. S. (1997). Accounting Students' Learning Conceptions, Approaches to Learning, and the İnfluence of the Learning–Teaching Context on Approaches Tolearning. *Accounting Education,, 6*(2), 125-146.

Suadiye, G., & Yükselen, C. (2001). Mükelleflerin ve Muhasebecilerin birbirinden beklentileri. *Mali Çözüm*(56), 15-26.

Suguhara, S., & Boland, G. (2006). The Effectiveness of PowerPoint Presentations İn The Accounting Classroom. *Accounting Education: An İnternational Journal, 15*(4), 391-403.

Sultanoğlu, B., Akman, N. H., & Şımga-Moğan, C. (2007). Lisans ve Yüksek Lisans İşletme Programları'nda Muhasebe Dersleri-Yeniden Elealış. *XXVI Muhasebe Eğitimi Sempozyumu* (s. 221-243). Antalya: Uludağ Üniversitesi Basımevi.

Susskind, E. J. (2005). Powerpoint's Power in the Classroom: Enhancing Students' Self-Efficacy and Attitudes. *Computers & Education*(45), 203-215.

Sürmeli, F. (2007). Muhasebe Eğitiminde e-Değisimi Yakalamak. *Muhasebe ve Finansman dergisi, 33,* 28-30.

Şener, G. (2009). Türkiye'de Facebook Kullanımı Araştırması. *inet-tr'09 - XIV. Türkiye'de İnternet Konferansı Bildirileri* (s. 33-41). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.

Tazegül, A., Kutlu, H. A., & Elyıldırım, Ü. Y. (2014). Yeni Yaklaşımlar ve Öğrenme-Öğretme Etkinlikleri-Muhasebe Öğretiminde Öğrenci Merkezli Yöntemler ve Araçlar. *33. Muhasebe Eğitimi Sempozyumu* (s. 31-53). Antalya: Anadolu Üniversitesi Basımevi.

Tekşen, Ö., Tekin, M., & Gençtürk, M. (2010). Muhasebe Eğitimin Değerlendirilmesi: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesinde Bir Uygulama. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*(46), 100-112.

Tuncer, M., & Taşpınar, M. (2008, Haziran). Sanal Ortamda Eğitim ve Öğretimin Geleceği ve Olası Sorunlar. *Sosyal Bilimler Dergisi, 10*(1), 125-144.

Uğuröl, Y. (2001). Öğrenme ve Öğretmeye Psikolojik Hazırlık. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*(25), 125-133.

Uyar, S., Okutmuş, E., & Ergül, A. (2014). Uzaktan Muhasebe Eğitimi İle Yüz Yüze Muhasebe Eğitiminin Karşılaştırmalı Performans Ölçümü ve Bir Uygulama. *33. Muhasebe Eğitimi Sempozyumu* (s. 71-93). Antalya: Anadolu Üniversitesi Basımevi.

Veznedaroğlu, R., & Özgür, A. (2005). Öğrenme Stilleri: Tanımlamalar, Modeller ve İşlevleri. *İlköğretim Online Dergisi, 4*(2), 1-16.

Yalçın, S. (2012). Muhasebe Meslek Mensuplarının Muhasebe Mesleğinin Geliştirilmesiyle İlgili Tutumları. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*(56), 113-136.

Yetim, H. (2011). Öğrenme stilleri. Ş. Tan içinde, *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (Cilt 7 Baskı, s. 204-259). Ankara: Pegem Yayınları.

Yıldırım, S., & Kaban, A. (2010). Öğretmen Adaylarının Bilgisayar Destekli Eğitime Karşı Tutumları. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 7*(2), 158-168.

Yılmaz, A. (2001). Sınıf İçi Öğrenci – Öğrenci Etkileşiminin Öğrenme ve Sosyal Gelişim Üzerindeki Etkileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*(25), 147-158.

Yüksel, M., & Olpak, Y. Z. (2014). Facebook'un Eğitimde Kullanılması: Muhasebe Eğitiminde Bir Uygulama. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD), 15*(1), 171-186.

Zaif, F., & Karapınar, A. (2002). Muhasebe Eğitiminde Değişim İhtiyacı. *Gazi Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*(3), 111-134.

EK: ANKET FORMU

DEĞERLİ KATILIMCI,

Aksaray Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nde yürütülen bir tez için sizlerin görüşlerine başvurmuş bulunmaktayım. Çalışmadan elde edilecek veriler, sadece bu amaçla kullanılacaktır. Tezimizde muhasebe, görsel öğrenme konularını incelemekteyim. Bazı sorular tekrar gibi gelebilir; ancak, bunun amacı sizi yanıltmak değil, ölçeğimizin niteliklerini değerlendirmektir. İlginiz, duyarlılığınız ve katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim,

Mehmet Ali DURMUŞ

Lütfen, mümkünse hiçbir soruyu atlamayınız.

Her birine cevap vereceğiniz için teşekkür ederim.

1	**Cinsiyetiniz?**	**( )** Kadın **( )** Erkek
2	**Yaşınız?**	Lütfen belirtiniz (……)
3	**Okuduğunuz Bölüm**	( )İŞLETME ( )MALİYE ( ) YÖNETİM BİLİŞİM SİSTEMLERİ
4	**Daha Önce Muhasebe Dersi Aldınız Mı**	( ) Aldım ( ) Almadım
5	**Ailenizin ikamet ettiği yer**	( ) Kırsal ( ) Merkez
6	**Muhasebe ile ilgili bir işle çalıştınız mı**	( ) Çalıştım ( ) Çalışmadım
7	**İlköğretim ve lise öğreniminizde matematik derslerinde zorluk yaşadınız mı**	( ) Evet ( ) Hayır
8	**Lisede eğitim aldığınız Okul**	( )Ticaret Meslek Lisesi ( ) Düz Lise ve Diğerleri
9	**Öğrenim türünüz?**	( ) Normal öğretim ( ) İkinci Öğretim

Kurumunuz ile ilgili GENEL MUHASEBE BİLGİ ÖLÇEĞİ Aşağıda okulunuz ile ilgili düşüncelerinize yönelik bazı ifadeler yer almaktadır. Sizden istenilen, bu ifadeleri okuyarak söz konusu ibarenin sizin için ifadesini değerlendirmenizdir. **Lütfen hiçbirini atlamadan, her ifadeye cevap veriniz.** Ölçekler "Doğru" , "Yanlış" ve "Bilmiyorum" seçeneklerinden oluşmaktadır. Vereceğiniz cevaplar için şimdiden teşekkür ederim.	**1** Doğru	**2** Yanlış	**3** Bilmiyorum/ Fikrim yok
1. Yabancı paralar TL'ye çevrilerek muhasebe kayıtlarında takip edilir.	(1)	(2)	(3)
2. Bilanço işletmenin varlık ve kaynaklarını gösterir.	(1)	(2)	(3)
3. Yabancı paraların satışından elde edilen kâr "kambiyo kârları", zararları ise "kambiyo zararları" olarak takip edilir.	(1)	(2)	(3)
4. Hammadde, yardımcı malzeme, ticari mallar mamuller vb. varlıklar "stoklar" olarak ifade edilir.	(1)	(2)	(3)

5. Varlık hesaplarındaki artışlar ilgili hesabın borcuna / azalışlar alacağına kayıt edilir.	(1)	(2)	(3)
6. Kaynaklardaki artışlar ilgili hesabın alacağına/azalışlar borcuna kayıt edilir.	(1)	(2)	(3)
7. Gelir hesaplarındaki artışlar alacak tarafında gösterilir.	(1)	(2)	(3)
8. Gider hesaplarındaki artışlar borç tarafında gösterilir.	(1)	(2)	(3)
9. İşletme sahiplerinin işletmeye koyduğu ekonomik varlıklara sermaye denir.	(1)	(2)	(3)
10. İşletmenin bir yıldan uzun vadeli menkul kıymet yatırımlarına mali duran varlık denir.	(1)	(2)	(3)
11. Satılan ticari malların iade alınması halinde bu işlem "satıştan iadeler" olarak takip edilir.	(1)	(2)	(3)
12. Yevmiye defteri işletmenin Finansal nitelikli ilişkilerini günlük borç/alacak şeklinde kaydeder.	(1)	(2)	(3)
13. Büyük defter yevmiye defteriyle kaydedilen işlemleri sistemli hesaplara aktarıldığı defterdir.	(1)	(2)	(3)
14. Envanter defteri dönem içinde gerçekleşen olayların doğruluğunu araştırır./kontrol eder.	(1)	(2)	(3)
15. Fatura işletmenin mal satışı/hizmet verdiğini kanıtlamaz.	(1)	(2)	(3)
16. Maddi duran varlıklar işletmenin ticari faaliyetlerini yürütmek amacıyla edinilir.	(1)	(2)	(3)
17. Poliçe üçlü veya ikili ticari ilişkiyi gösteren senettir.	(1)	(2)	(3)
18. 3568 sayılı kanun Serbest Muhasebeci ve mali müşavirlik kanunu değildir.	(1)	(2)	(3)
19. Bono ticari faaliyet sonunda ortaya çıkan borçlu tarafın vade sonunda borcunu ödeyeceğini gösteren belgedir.	(1)	(2)	(3)
20. Tediye fişi işletmenin kasasından para çıktığı durumda düzenlenir.	(1)	(2)	(3)
21. Keşide, çek, senet vb kıymetli evrakların düzenlemesi değildir.	(1)	(2)	(3)
22. Ciro, çek, senet vb kıymetli evrakların düzenlemesidir.	(1)	(2)	(3)
23. İşletmeler, toplumun ihtiyacı olan mal ve hizmetleri üreten, kar amacı gütmeyen ekonomik birimlerdir.	(1)	(2)	(3)
24. Anonim şirketler en az iki ortakla kurulur.	(1)	(2)	(3)
25. Finansal borçlar, kredi kuruluşlarına olan borcu ifade eder.	(1)	(1)	(1)

26. Maddi olmayan duran varlıkların diğer adı fiziksel varlığı olmayan varlıklardır.	(1)	(2)	(3)
27. Muhasebeci, ücretini aldığı kişi ve kurumların menfaatine göre muhasebe kayıtları tutmakla yükümlüdür.	(1)	(2)	(3)
28. Hisse senedini sahibine alacaklılık hakkı sağlayan kıymetli evraktır..	(1)	(2)	(3)
29. Ticari alacak ve borç dışındaki alacak ve borçlara diğer alacak ve borç olarak adlandırılır.	(1)	(1)	(1)
30. Katma değer vergisi mal ve hizmet alım/satım anında ödenir/tahsil edilir.	(1)	(2)	(3)
31. Amortisman, varlıkların yıpranması, değerinin düşmesi vb. durumları ifade eder.	(1)	(2)	(3)
32. İştirak, bir işletmenin başka işletmeye %10-55 arasındaki ortaklığını gösterir.	(1)	(2)	(3)
33. Reeskont kelime manası indirimdir.	(1)	(1)	(1)
34. Senetsiz ticari alacaklar "alıcılar", senetli finansal ticari alacaklar "alacak senetleri" hesabında izlenir.	(1)	(2)	(3)
35. Senetsiz ticari borçlar "Satıcılar", senetli ticari borçlar "borç senetleri" hesabında izlenir.	(1)	(2)	(3)
36. Ödenmemiş sermaye, ortakların işletmeye ödemeyi taahhüt ettiği, fakat yerine getirmediği sermaye tutarını gösterir.	(1)	(2)	(3)
37. Ticari mal satışları yurtiçinde “yurtiçi satışlar” yurtdışında “yurtdışı satışlar”, olarak takip edilir.	(2)	(2)	(2)
38. Satılan ticari mallara ilişkin yapılan giderler pazarlama, satış dağıtım gideri olarak takip edilir.	(2)	(2)	(2)
39. Muhasebeci, işlemlerinde dürüst, tarafsız olmalı aynı zamanda mükellefin veya işverenin menfaatini korumalıdır, etik kurallar çerçevesinde	(2)	(2)	(2)
40. Menkul kıymetlerin satışından elde edilen Kâr faiz geliri olarak ifade edilir.	(2)	(2)	(2)