



**T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME ANABİLİM DALI
MUHASEBE VE FİNANSMAN BİLİM DALI**

**MUHASEBE EĞİTİMİNDE ÖĞRENME VE ÖĞRETME
YÖNTEMLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Elif TAŞDEMİR

BURSA - 2020



**T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME ANABİLİM DALI
MUHASEBE VE FİNANSMAN BİLİM DALI**

**MUHASEBE EĞİTİMİNDE ÖĞRENME VE ÖĞRETME
YÖNTEMLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Elif TAŞDEMİR

Danışman:

Prof. Dr. Aylin POROY ARSOY

BURSA - 2020

T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İşletme Anabilim/ Dalı, Muhasebe ve Finansman Bilim Dalı'nda 701614048 numaralı ELİF TAŞDEMİR'in hazırladığı "MUHASEBE EĞİTİMİNDE ÖĞRENME VE ÖĞRETME YÖNTEMLERİ" konulu Yüksek Lisans ile ilgili tez savunma sınavı, 06/05/2020 günü 14:00 – 15:00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin/çalışmasının başarılı olduğuna oybirliği ile karar verilmiştir.

Üye (Tez Danışmanı ve Sınav
Komisyonu Başkanı)

Prof.Dr.Aylin Poroy Arsoy

Bursa Uludağ Üniversitesi



06/05/2020

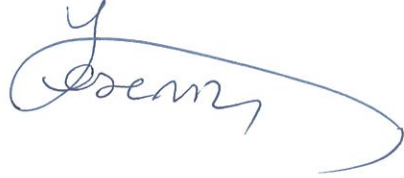
T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İşletme Anabilim/ Dalı, Muhasebe ve Finansman Bilim Dalı'nda 701614048 numaralı ELİF TAŞDEMİR'in hazırladığı "MUHASEBE EĞİTİMİNDE ÖĞRENME VE ÖĞRETME YÖNTEMLERİ" konulu Yüksek Lisans ile ilgili tez savunma sınavı, 06/05/2020 günü 14:00 – 15:00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin/çalışmasının başarılı olduğuna oybirliği ile karar verilmiştir.

Üye

Doç.Dr.Yasemin Ertan

Bursa Uludağ Üniversitesi



06/05/2020

T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İşletme Anabilim/ Dalı, Muhasebe ve Finansman Bilim Dalı'nda 701614048 numaralı ELİF TAŞDEMİR'in hazırladığı "MUHASEBE EĞİTİMİNDE ÖĞRENME VE ÖĞRETME YÖNTEMLERİ" konulu Yüksek Lisans ile ilgili tez savunma sınavı, 06/05/2020 günü 14:00 – 15:00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin/çalışmasının başarılı olduğuna oybirliği ile karar verilmiştir.

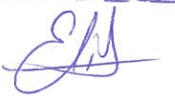
Üye
Doç.Dr.Bilge Leyli Elitaş
Yalova Üniversitesi



06/05/2020

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Muhasebe Eğitiminde Öğrenme ve Öğretme Yöntemleri” başlıklı çalışmanın bilimsel araştırma, yazma ve etik kurallarına uygun olarak tarafımdan yazıldığına ve tezde yapılan bütün alıntıların kaynaklarının usulüne uygun olarak gösterildiğine, tezimde intihal ürünü cümle veya paragraflar bulunmadığına şerefim üzerine yemin ederim.

Tarih ve İmza
12.03.2020


Adı Soyadı : Elif TAŞDEMİR
Öğrenci No : 701614048
Anabilim Dalı : İşletme
Programı : Tezli
Statüsü : Yüksek Lisans



SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA İNTİHAL YAZILIM RAPORU

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 12/03/2020

Tez Başlığı / Konusu: MUHASEBE EĞİTİMİNDE ÖĞRENME VE ÖĞRETME YÖNTEMLERİ

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam xii + 117 sayfalık kısmına ilişkin, 12.03.2020 tarihinde şahsım tarafından turnitin adlı intihal tespit programından (Turnitin)* aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 8 'dir.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar hariç/dahil
- 3- 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Tarih ve İmza

12.03.2020

Adı Soyadı:	Elif TAŞDEMİR
Öğrenci No:	701614048
Anabilim Dalı:	İŞLETME
Programı:	TEZLİ YÜKSEK LİSANS
Statüsü:	☒ Y.Lisans ☐ Doktora

Danışman
(Adı, Soyad, Tarih)

Prof. Dr. Aylin POROY ARSOY

* Turnitin programına Bursa Uludağ Üniversitesi Kütüphane web sayfasından ulaşılabilir.

ÖZET

Yazar Adı ve Soyadı : Elif TAŞDEMİR
Üniversite : Bursa Uludağ Üniversitesi
Enstitü : Sosyal Bilimler Enstitüsü
Anabilim Dalı : İşletme
Bilim Dalı : Muhasebe ve Finansman
Tezin Niteliği : Yüksek Lisans Tezi
Sayfa Sayısı : xii+ 117
Mezuniyet Tarihi : / / 2020
Tez Danışmanı : Prof. Dr. Aylin POROY ARSOY

MUHASEBE EĞİTİMİNDE ÖĞRENME VE ÖĞRETME YÖNTEMLERİ

Eğitimde önemli olan unsurlar öğretme ve öğrenmedir. Öğretme ve öğrenme unsurları pek çok değişkeni içeren bir süreçtir.

Bu çalışmada literatürde muhasebe eğitiminde kullanılan öğrenme ve öğretme yöntemleri tanıtılacak ayrıca öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarının öğrenme üzerindeki etkisi üzerinde durulacaktır.

Bu çalışma üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm eğitim ve muhasebe eğitiminin temel terimleri hakkında bilgi verilmiştir. İkinci bölümde muhasebe eğitiminde öğrenme ve öğretme yöntemleri ayrıca öğrencilerin öğrenme yaklaşımları hakkında bilgi verilmiştir. Üçüncü bölümde ise Uludağ üniversitesi birinci sınıf muhasebe ve muhasebe 1 dersi alan öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarını ölçmeye yönelik Öğrenme Yaklaşımları ve Çalışma Becerileri Envanteri ölçeği kullanılarak yüz yüze yapılan anketin sonuçlarından bahsedilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Muhasebe Eğitimi, Öğrenme, Öğretme

ABSTRACT

Name and Surname : Elif TAŞDEMİR
University : Bursa Uludağ University
Institution : Social Science Institution
Field : Business Administration
Branch : Accounting and Financing
Degree Awarded : Master
Number of Pages : xii + 117
Degree Date : / / 2020
Thesis Advisor : Prof. Dr. Aylin POROY ARSOY

LEARNING AND TEACHING METHODS IN ACCOUNTING EDUCATION

The important elements in education are teaching and learning. Teaching and learning is a process that includes many variables.

This approach is the learning and teaching methods used in accounting education in the literature.

This study consists of three parts. The first part is for information about the basic terms of education and accounting education. Secondary education is for information about learning approaches, including learning and teaching methods in accounting education. The third grade is Uludağ University's first class accounting and accounting 1 course, Learning Approaches and Study Skills Inventory for measuring learning use approaches.

Key Words: Accounting Education, Learning, Teaching

ÖNSÖZ

Tez çalışmam boyunca desteğini, bilgisini benden esirgemeyen, başarılı olmam için çaba gösteren ve tez çalışmamda faydalı olabilecek bilgi ve birikimi edinmemi sağlayan çok kıymetli tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Aylin Poroy Arsoy hocama teşekkürü bir borç bilip şükranlarımı sunarım. Bu yoğun ve zorlu süreçte her zaman yanımda olan desteklerini ve ilgilerini esirgemeyen canım annem Zübeyde Taşdemir'e, canım babam Muhittin Taşdemir'e, biricik kıymetli kardeşim Erkan Taşdemir'e, değerli teyzelerim Hatice Sünbül, Züleyha Sarıtürk ve Zahide Karataş'a ve ismini sayamadığım değerli aile fertlerine sevgi, saygı ve şükranlarımı sunarım. Ayrıca ailem kadar yakın ve kıymetli arkadaşlarıma özellikle Nuray Kenar'a ve uzakta da olsa her an yanımda gibi hissettiğim dostum Sebiha Sönmez'e hep yanımda oldukları için teşekkürlerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI	ii
YEMİN METNİ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
ÖNSÖZ	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar DİZİNİ.....	x
ŞEKİLLER DİZİNİ	xii
GİRİŞ	1
BİRİNCİ BÖLÜM	3
EĞİTİM VE MUHASEBE EĞİTİMİ.....	3
1.1. İnsan ve Eğitim.....	3
1.1.1. İnsan	3
1.1.2. Eğitim	4
1.1.2.1. Eğitim türleri	7
1.1.2.1.1. İnformal eğitim	8
1.1.2.1.2. Formal eğitim.....	8
1.1.3. Öğretim.....	9
1.1.4. Öğrenme	10
1.1.5. Öğretme	11
1.1.6. Bilgi ve bilgi toplumu	11
1.1.8. Eğitim programı	12
1.2. Muhasebe Eğitimi ve Muhasebe Bilgi Sistemi	14
1.2.1. Muhasebe eğitimi hakkında genel bilgiler	14
1.2.2. Muhasebe eğitiminin tarihçesi	15
1.2.3. Muhasebe eğitiminin kapsamı ve amaçları	18
1.2.4. Muhasebe eğitiminde başarıyı etkileyen unsurlar.....	19
1.2.5. Muhasebe eğitiminin önemi	20
1.2.6. Muhasebe eğitiminde etik.....	21
1.2.7. Muhasebe eğitimi standardı.....	21
1.2.8. Muhasebe eğitiminin gelişimi.....	26
1.2.8.1. Bilgi çağında muhasebe	26

1.2.8.2. Muhasebe eğitim sempozyumları	27
1.2.8.3. Muhasebe eğitime global bakış	29
1.2.8.4. Muhasebe eğitiminde yeterlilik için yapılan çalışmalar	30
1.2.8.5. Muhasebe eğitiminde kurumların rolleri.....	31
1.2.8.6. Muhasebe eğitiminde yeterlilik düzeyi	32
1.3. Öğrenme ve Öğretmeye Genel Bakış	33
1.3.1. Öğrenme ve öğretme hakkında genel bilgiler.....	33
1.3.2. Öğrenme ve öğretme ilkeleri	34
1.3.3. Öğrenme ve öğretme kuramları	36
1.3.4. Araç ve materyallerin öğrenme ve öğretme üzerine etkileri	39
İKİNCİ BÖLÜM	40
MUHASEBE EĞİTİMİNDE ÖĞRENME VE ÖĞRETME YÖNTEMLERİ	40
2.1. Muhasebe Eğitiminde Öğrenme Yöntemleri	40
2.1.1. Görsel	47
2.1.2. İşitsel	49
2.2. Muhasebe Eğitiminde Öğretme Yöntemleri	50
2.2.1. Anlatma yolu yöntemi	52
2.2.2. Tartışma yolu yöntemi.....	54
2.2.3. Soru – cevap yöntemi	56
2.2.4. Grup çalışması yöntemi.....	57
2.2.5. Araştırma yolu yöntemi.....	58
2.2.6. Örnek olay çözümü yöntemi.....	59
2.3. Muhasebe Eğitiminde Öğrenme ve Öğretmede Yeni Yöntemler	61
2.3.1. Muhasebe eğitiminde e-öğrenme ve öğretme	61
2.4. Öğrenme Yaklaşımları ve Çalışma Becerileri Envanteri.....	63
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	73
ÖĞRENME YAKLAŞIMLARI VE ÇALIŞMA BECERİLERİNİ TESPİT ETMEK ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA.....	73
3.1. Araştırmanın Amacı	73
3.2. Araştırmanın Ana Kütlesi ve Örneklem Büyüklüğü	73
3.3. Veri Toplama Araçları	73
3.4. Araştırmada Kullanılan Ölçek.....	74
3.5. Araştırmanın Bulguları	74
3.5.1.3. Faktör analizine ilişkin bulgular.....	87

3.6. Tartışma ve Sonuç	96
SONUÇ	100
KAYNAKÇA	102
EKLER.....	112



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1: İngiltere ve Galler Eğitimde Standartlar Bürosu Çalışmalarının Sonuçlarına Bakılarak Oluşturulan Öğretimin Kalite Temeli	10
Tablo 2: Muhasebe Eğitiminde Geleneksel Yaklaşım İle Yeni Yaklaşım Karşılaştırılması.....	18
Tablo 3: Uluslararası Eğitim Standartları.....	25
Tablo 4: Etkili Öğrenmede Öğretmenin Rolü.	44
Tablo 5: Demografik Özellikler.....	75
Tablo 6: Öğrenme Yaklaşımlarının Güvenilirlik Değerleri	77
Tablo 7: Temel Faktörler (Yaklaşımlar) ve Ölçek Puanının Tanımlayıcı İstatistikleri .	77
Tablo 8: Temel Faktörler (Yaklaşımlar) ve Ölçek Puanının Cinsiyete Göre Dağılımı .	78
Tablo 9: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Her Bir Öğrenme Yaklaşımını Tercihleri Arasındaki Farka Yönelik Sonuçlar.....	79
Tablo 10: Temel Faktörler (Yaklaşımlar) ve Ölçek Puanının Mezun Olunan Liseye Göre Dağılımı	80
Tablo 11: Öğrenme Yaklaşımları Ölçeği Puanlarının Mezun Olunan Liseye Göre ANOVA Sonuçları.....	81
Tablo 12: Temel Faktörler (Yaklaşımlar) ve Ölçek Puanının Geline Yerleşim Yerine Göre Dağılımı	81
Tablo 13: Öğrenme Yaklaşımları Ölçeği Puanlarının Geline Yerleşim Yerine Göre ANOVA Sonuçları.....	82
Tablo 14: Temel Faktörler (Yaklaşımlar) ve Ölçek Puanının Anne Eğitim Durumuna Göre Dağılımı	82
Tablo 15: Öğrenme Yaklaşımları Ölçeği Puanlarının Anne Eğitim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları.....	83
Tablo 16: Temel Faktörler (Yaklaşımlar) ve Ölçek Puanının Baba Eğitim Durumuna Göre Dağılımı	84
Tablo 17: Öğrenme Yaklaşımları Ölçeği Puanlarının Baba Eğitim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları.....	85
Tablo 18: Temel Faktörler (Yaklaşımlar) ve Ölçek Puanının Evde Bulunan Kitap Sayısına Göre Dağılımı	85
Tablo 19: Öğrenme Yaklaşımları Ölçeği Puanlarının Evde Bulunan Kitap Sayısına Göre ANOVA Sonuçları	86
Tablo 20: Temel Faktörler (Yaklaşımlar) ve Ölçek Puanının Aile Gelir Durumuna Göre Dağılımı.....	86
Tablo 21: Öğrenme Yaklaşımları Ölçeği Puanlarının Aile Gelir Durumuna Göre ANOVA Sonuçları.....	87
Tablo 22: Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları	88

Tablo 23: Alt Boyutlar Arası Korelasyon Katsayıları	88
Tablo 24: Öğrencilerin Öğrenme Algılarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	89
Tablo 25: Öğrencilerin Öğrenme Algılarına İlişkin Frekans Ve Yüzde Değerleri	90
Tablo 26: Öğrencilerin Öğrenme Algılarına İlişkin Cinsiyet Değişkenine Göre Sonuçlar	91
Tablo 27: Farklı Türlerdeki Dersler Ve Öğretimine İlişkin Tercihlerinin Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri.....	91
Tablo 28: Farklı Türlerdeki Dersler Ve Öğretimine İlişkin Tercihlerinin Frekans Ve Yüzde Değerleri.....	93
Tablo 29: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Farklı Türlerdeki Dersler Ve Öğretimine İlişkin Cinsiyete Göre Dağılımı	94
Tablo 30: Bağımsız Bölüme İlişkin Tercihlerinin Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri	95
Tablo 31: Bağımsız Bölüme İlişkin Tercihlerinin Frekans Ve Yüzde Değerleri	95

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Maslow 'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi	4
Şekil 2. Eğitim	5
Şekil 3. Eğitim Türleri	7
Şekil 4. Eğitim, Öğretim, Öğretme, Öğrenme İlişkisi.	33
Şekil 5. Bilgiyi İşleme Kuramının Öğeleri	38
Şekil 6. Kolb 'un Öğrenme Modeli.	42
Şekil 7. Dunn&Dunn Öğrenme Stili Modeli.....	45
Şekil 8. Strateji, Yöntem ve Teknik.	52



GİRİŞ

Muhasebe, işletmeye ait finansal verilerin ve işlemlerin kayıt edilmesidir. Muhasebe süreci yapılan bu işlemleri çıkar gruplarını bilgilendirmek için kullanır. Muhasebede kullanılan finansal tablolar, bir şirketin faaliyetlerini, finansal durumunu ve nakit akışlarını özetleyen, bir hesap dönemi içerisindeki finansal işlemlerin özetidir.

İşletmeye ilişkin karar verebilmek ve geleceği yorumlayabilmek için bu bilgiler çok önemlidir. Bu sebeple, muhasebe meslek mensuplarının bilmesi ve yapması gereken pek çok teknik bilgi mevcuttur.

Muhasebe meslek mensuplarının yüksek donanımlı olabilmesi aldıkları muhasebe eğitiminin kaliteli olmasıyla ilişkilidir. Muhasebe eğitimi, teknik bilgi ve pratiğe dayalı olarak yapılmaktadır. Muhasebe eğitiminin amacı öğrencilerin mesleği her açıdan öğrenmelerini sağlamak ve esas olarak muhasebeci olmayı öğretmektir.

Çağımızdaki değişmelere paralel olarak muhasebe mesleği de değişmektedir. Bu değişimler muhasebe eğitimini de etkilemektedir. Tüm bu gelişmeler ışında muhasebe eğitimi veren eğitimciler çağı takip etmek zorundadırlar.

Eğitim sürecinde öğrenme ve öğretme önemli iki unsurdur. Bu iki unsur üzerinde pek çok çalışma yapılmıştır. Çağımızdaki teknolojik gelişmelerin etkisiyle bilgi ve bilgi akışı artmıştır. Bu bilgilerin akışı için öğrenme ve öğretme yöntemlerine hakim olunması gerekmektedir. Öğrenme ve öğretmenin başarı üzerindeki yadsınamamaktadır.

Öğrenme ve öğretmenin etkinliğini arttırmak için öğrenme ve öğretme yöntemlerinin bilinmesi gerekmektedir. Çünkü her bireyin öğrenme ve öğretme algısı farklı düzeydedir. Bu sebeple bu yöntemlerin öğrenciler ve eğitimciler tarafından bilinmesi gerekmektedir. Bu sayede öğrenilmesi gereken konuları hızlı ve kalıcı olarak öğrenilmekte ve öğretilmektedir.

Bu tez çalışmasının amacı, muhasebe eğitiminde öğrenme ve öğretme yöntemlerini ortaya koymak ve öğrenme yaklaşımları üzerine bir araştırma yapmaktır. Tez çalışması üç bölümden oluşmaktadır. Tez çalışmasının birinci bölümünde eğitim ve muhasebe eğitimi hakkında bilgiler vermektedir. İkinci bölümünde, muhasebe eğitiminde öğrenme

ve öğretme yöntemleri hakkında bilgi vermektedir.        bölümünde ise, öğrenme yaklaşımlarını ve çalışma becerilerini tespit etmek üzerine bir araştırma yapılmıştır.



BİRİNCİ BÖLÜM

EĞİTİM VE MUHASEBE EĞİTİMİ

1.1. İnsan ve Eğitim

1.1.1. İnsan

İnsan, literatürde biyolojik, kültürel ve sosyal bir varlıktır. İnsan biyolojik bir canlıdır. İnsanlar, anne ve babalarından aldığı yirmi üçer kromozomla toplam kırk altı kromozomu ve yaklaşık olarak yirmi trilyon hücreye sahip olmaktadırlar. İnsanı biyolojik olarak diğer canlılardan farklı özellikleri düşünebilme yeteneği, kültür ve sosyalliktir. İkinci özellik olan kültür de insan olabilmesi için gereklidir. Doğayla etkileşim içinde bulunarak kültür özelliğini geliştirir. Bu yapı onun öz potansiyelini de meydana getirir. Üçüncü özellik olan sosyal de diğer insanlarla etkileşiminin doğal sonucu olan toplumsallaşması ile başlar. İnsanların tüm bu etkileşimi yeni davranışlar kazandırır ve kendini geliştirme imkânı bulduğu geniş kapsamlı bir eğitim sürecidir. Bu eğitim süreci insan yaşadığı sürece devam eder.¹

İnsanları ve insanların davranışlarını daha iyi anlayabilmek için Maslow 'un ihtiyaçlar hiyerarşisi başarılı bir kaynaktır. Bireylerin kişiliklerinin gelişmesi ve yön verebilmesi için bir takım ihtiyaçları vardır. Abraham Maslow, eğitim ve öğrenmeyi bütünsel olarak benimsemiştir. İnsanların fiziksel, duygusal ve sosyal özellik ve potansiyellerini ve bu özelliklerinin eğitim ve öğrenmeyi etkilediğini hiyerarşisinde belirtir. Hiyerarşiye göre insanların en önce temel ihtiyaçlarının karşılanması gerekmektedir. Bu temel ihtiyaçlar sağlandıktan sonra hiyerarşinin üst seviyesine geçilebilir. Örneğin, aç bir insanın eğitime öğrenmeye odaklanması zordur. İnsanın fiziksel ihtiyacı karşılandıktan sonra verilen eğitimden verim alınır.²

¹ Özcan Demirel, *Öğretme Sanatı*, Gnşl. 14. bsk Ankara: Pegem Akademi, 2009, s. 7.

² Saul Mcleod, "Maslow's Hierarchy of Needs", 21.05.2018, <https://www.simplypsychology.org/saul-mcleod.html>.



Şekil 1. Maslow 'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi ³

1.1.2. Eğitim

Başarılı olmanın en önemli koşulu eğitimidir. Eğitimin gücü sadece akademik bilgi anlamında değildir. Aynı zamanda hayatımızı kolaylaştırmak, yapılması gerekenleri yapabilme becerileri kazanmaktır. Eğitimciler, insanları iş ve sosyal hayata hazırlar. Etkin bir eğitim, karar verme, problem çözme yetisi ve kariyer imkânı sağlar.

Eğitimin genel anlamı; gelişme, yetişme, sosyalleşme, kültürlenme, topluma uyum süreci, bilgilenme, davranışlardaki değişme ve gelişmedir.⁴

³ Alim Kaya, Nermin Çiftçi Arıdağ, *Eğitim psikolojisi*, Ankara: Pegem Akademi, 2012, s. 147.

⁴ Mehmet Zahit Dirik, *Öğretim ilke ve yöntemleri*, 1. bsk Ankara: Pegem Akademi, 2014, s. 2.



Şekil 2. Eğitim ⁵

Eğitim, insanların kendi hayatında bilerek kültür edinme ve kişilerin davranışlarını olumlu yönde değiştirme sürecidir. Bu tanıma göre anahtar olan sözcükler, birey, yaşantı, kültürlenme, davranış ve süreçtir.⁶

Eğitim, insanları belirlenen amaçlara göre yetiştirme sürecidir. Eğitim sürecinden geçen insanların kişiliğinde değişim meydana gelir. Bu değişim, eğitim sürecinde kazanılan bilgi, beceri, tutum ve değerler sayesinde olur. Okullar, eğitim sürecinin en önemli ayağıdır.⁷

Eğitim süreci, amaç ile başlar ve belirlenen işlevleri karşılama için devam eder. Her eğitim sisteminin kaynağı kendine has eğitim anlayışı ve bu anlayışa uygun olarak şekillendirilmesi amaçlanan toplum vardır. Bireylerin eğitimi amaçlanan toplum anlayışına göre yapılır. Eğitim anlayışları birbirinden farklıdır. Amacı, içeriği, yol yordamı birbirinden farklıdır ve farklı alanlara daha fazla ağırlık verir vurgu yapar.⁸

Yapılan eğitim tanımlarında temel ve ortak özellikler aşağıdaki gibi sıralanabilir:

1. İnsanın nesne gibi değerlendirilmesi,

⁵ Demirel, *Öğretme Sanatı*, s. 6.

⁶ Müge ISPARTALI, “Eğitim ve Öğrenme Nedir?”, 09.04.2013, <http://mugeispartali.blogspot.com/2013/04/egitim-ve-ogrenme-nedir.html>.

⁷ Nurettin Fidan, Münire Erden, *Eğitime giriş*, İstanbul: Alkım yayınları, 1998.

⁸ Mehmet Şişman, *Eğitim bilimine giriş*, Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2011, s. 19.

2. İnsanın doğuştan getirdiği özelliklerin yetersiz olarak görülmesi ve eğitilmesi gerektiği,
3. İnsanın istenilen topluma ve ulaşılması gereken eğitim politikaları doğrultusunda eğitilmesi,
4. Eğitim için eğitime uygun ortamların oluşturulması, gerekli araç ve gereçlerin olması, eğitim programına uygun yöntemlerin uygulanması gerekliliği,
5. İnsanların eğitim politikaları doğrultusunda politikanın gerektirdiği kazanımların insanların sahip olup olmadığının denetlenmesi gerekliliği,

Eğer insanlar eğitim sonunda programın gereği gibi yetiştirilebildiyse aynı eğitim politikasına devam edilir; ancak eğer istenilen bilgi ve davranışları kazanamadıysa, eğitim programında revizyona gidilir yanlış olduğu düşünülen kısımlar programdan çıkarılır.⁹

Eğitim, bize yaşadığımız dünya hakkında geniş çaplı bilgi verir. Dünyamızı daha iyiye çevirmemizi sağlar. Dünyaya bakış açımızı değiştirir veya baktığımız penceremizi genişletir. Çevremizde olup bitenler hakkında fikir oluşturabilmemizi sağlar ve bu da bizim çevremize karşı bir duruşumuzun olmasını sağlar.¹⁰

Ülkelerin ekonomik büyümesi, kalkınması ve ilerlemesi eğitimle doğru orantılıdır. Eğitim insanların gelişmesini sağlar. Eğitimin kendini geliştirmesine izin vermeyen insanlar fikirleri olmadığı için karar veremezler. Eğitim gelecek nesillerin refah düzeyi yüksek huzurlu bir ortamda büyümesini sağlar.¹¹

Eğitimin başlıca faydalarından biri de, bireylerin kendilerini geliştirmesidir. Kendini geliştiren bireylerden oluşan toplumda yaşamını sürdüren insanların ilişkileri daha düzenlidir. Eğitimli kişiler bulundukları topluma katkı sağlar. Eğitimsel kazanım ve yaşam kalitesi arasında olumlu bir ilişki vardır. Eğitimli insanların oluşturduğu toplumlarda, eğitimin ayrıcalık olmadığı herkesin hakkı olduğu anlayışı vardır. Eğitim,

⁹ Gürbüz Ocak, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2008, s. 5.

¹⁰ Kafoumba Doumbia, "Why Is Education So Important in Our Life?", *EdLab, Teachers College Columbia University*, 18.08.2013, <https://edlab.tc.columbia.edu/blog/9886>.

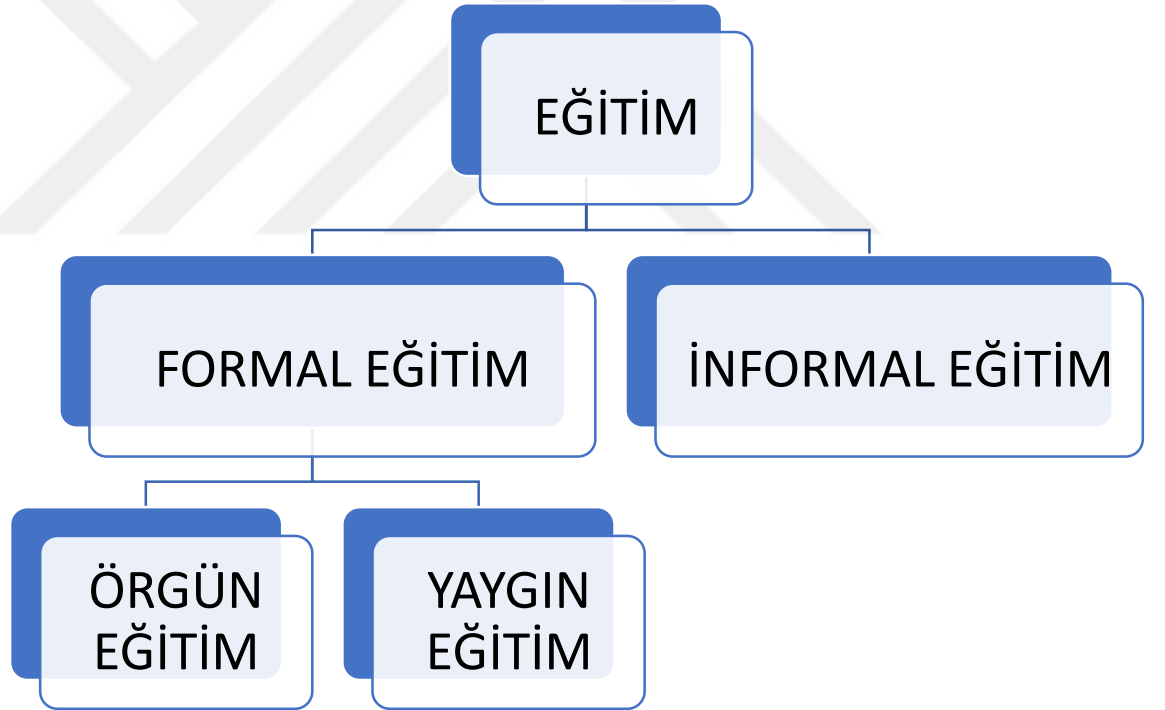
¹¹ Kristine L. Mackey, "The Value of Education in Today's American Society: A Glimpse into the Current Way America Supports the Educational System", *Athens State University*, (09.10.2019), <https://www.athens.edu/business-journal/spring-2013/the-value-of-education-in-todays-american-society-a-glimpse-into-the-current-way-america-supports-the-educational-system/>.

toplumdaki kişilerin refah düzeyini arttırmayı hedefler bu sebeple kişilere neler yapabileceğini neleri başarabileceğini fark ettirir.¹²

Eğitimin insan yaşamına direkt olarak etkisi bilgi kazanımıdır. Eğitim bireyleri dış dünya hakkında bilgilendirilir. Hayata bakış açısını genişletir. Yeni fikirler ve farklı düşünceler geliştirmesini sağlar. Bilgilerin oluşabilmesi için eğitim alınması gerekir. Aynı zamanda eğitim, kişilere gördükleri, duydukları ve yaşadıkları olayları yorumlayabilme ve edinilen bilgileri gerçek hayatta kullanabilme yeteneğini kazandırır.

1.1.2.1. Eğitim türleri

Eğitim yapıma şekline göre gruplandırılmaktadır. Planlı eğitim formal, plansız eğitim informal olarak gerçekleştirilir.



Şekil 3. Eğitim Türleri¹³

¹² Jack Allen Yehuda, “The Benefits of Higher Education”, Education, *HASTAC*, 2016, <https://www.hastac.org/blogs/jackkunis/2016/12/08/benefits-higher-education>.

¹³ Ocak, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, s. 9.

1.1.2.1.1. *İnformal eğitim*

Bir plana dâhil olmayan olağan yaşam süreci içinde programsız ve zaman kavramı olmadan eğitim faaliyetidir. Eğitim materyallerine ihtiyaç duymaz. Bireyler içinde bulunduğu çevreyle etkileşim içinde olduğundan fark etmeden yeni bilgiler öğrenir. İnformal eğitimde öğrenme yöntemi gözlem ve taklittir. Bu eğitimde insanları en çok etkileyen faktörler aile, aynı yaş grupları ve sosyal iletişim araçları oluşturmaktadır. Bireylerin eğitimi için yeterli değildir.¹⁴

İnformal eğitimin temel özellikleri:

- Plansızdır.
- Amacı belli değildir.
- Öğretici net değildir.
- Kazandırılan davranışlar olumlu ve olumsuz olabilir.
- Zaman bağlayıcı değildir.

1.1.2.1.2. *Formal eğitim*

Belirlenen bir müfredat ve sistem dahilinde yapılan eğitimidir. Bireylerin olumlu davranış kazandırmak içindir. Belirlenen zaman içerisinde yapılır. Materyaller kullanılmaktadır. Eğitim yapılacak mekân belirlidir. Eğitim başından sonuna kadar kontrol altındadır.

Formal eğitimin temel özellikleri:

- Planlıdır.
- Eğitimin amacı bellidir.
- Öğretici vardır.
- Sadece olumlu davranışlar kazandırmaya yöneliktir.
- Zaman bağlayıcıdır.

¹⁴ Fidan, Erden, *Eğitime giriş*, s. 14.

Formal eğitim nitelik bakımından kendi içinde ikiye ayrılır:

- Örgün eğitim; eğitim stratejisi ve programları ışığında eğitimin amaçlarına uygun hazırlanmış eğitim okul gibi eğitim alanlarına devam zorunluluğu bulunan düzenli olarak devam eden eğitimidir.¹⁵
- Yaygın eğitim; bireylerin bir takım gereksinimlerini karşılamak için yapılır. Herhangi bir zorunluluğu bulunmamaktadır. Fakat bir müfredat çerçevesinde olmalıdır. Mesleki kurslar buna bir örnektir.

1.1.3. Öğretim

Eğitimin eğitim kurumlarında programlı olarak yapılmasıdır. Öğretimin gereğinin sağlanabilmesi için öğretmenin alan bilgisi tek başına yeterli olmamaktadır. Alanla ilgili bilgilerini öğrencilerine geçirebilmesi için öğretmenin gerçek manada öğretebilmeye hâkim olması gerekmektedir. Öğretim ve eğitim kavramları iç içedir hatta çoğunlukla birbirleri yerine kullanılmaktadır. Ancak eğitim ve öğretim farklı anlamlar içermektedir. Öğretimin çerçevesi önceden belirlenmiştir, planlıdır. Eğitim ise öğretim kavramına kıyasla daha geniş kapsamlıdır. Öğretim ile eğitimin arasında ki diğer bir farklılık, eğitim için mekânın önemi yoktur, öğretim ise okullarda verilir.¹⁶ Her ikisinde de bireylerin öğretici tarafından müdahale edilmesi ve bireye yeni davranışlar elde edebilmesi için yol göstericilikten bahsedilebilir.¹⁷

Kaliteli öğretimin en önemli özellikleri bilgili olmak, etkili öğretme yaklaşımlarının benimsenmesi, sorumlu ve bilinçli olmak, öğretimi ilginç kılmak, bağımsız düşünmeyi teşvik etmek ve kolaylaştırmak, ahlaki ve davranışsal rehberlik sağlamaktır.¹⁸

¹⁵ Şeref Tan, Orhan Akınoğlu, *Öğretim ilke ve yöntemleri: öğretim yöntem ve teknikleri KPSS el kitabı*, Ankara: Pegem Akademi, 2011, s. 4.

¹⁶ Tan, Akınoğlu, *Öğretim ilke ve yöntemleri*, s. 8.

¹⁷ Münire Erden, *Öğretmenlik mesleğine giriş*, Alkım, 2004, s. 21.

¹⁸ Zezhong Xiao, John R. Dyson, "Chinese students' perceptions of good accounting teaching", *Accounting Education*, C. 8, S. 4 (1999), s. 341, doi:10.1080/096392899330838.

Tablo 1: İngiltere ve Galler Eğitimde Standartlar Bürosu Çalışmalarının Sonuçlarına Bakılarak Oluşturulan Öğretimin Kalite Temeli ¹⁹

Öğretmenin öğrettiği alanda güvenilir bilgi ve anlayışının olması.
Öğretmenin yüksek beklentilerinin olması
Etkili planlama
Program hedeflerini tüm öğrencilerin ihtiyaçları ile eşleştiren yöntem ve düzenlemeler.
Öğrencilerin iyi yönetilebilmesi ve yüksek standartların başarılması.
Zaman ve kaynakların etkili kullanımı.
Öğrenci etkinliklerinin tam ve yapıcı olarak değerlendirilmesi.
Okulda öğreneni pekiştirmek üzere ev ödevinin etkili kullanılması.

1.1.4. Öğrenme

Bilgi ve uzmanlık kazanma süreci olan öğrenme, bir insanın bilgi ya da davranışlarındaki tecrübe sebebiyle meydana gelen kalıcı değişiktir. Buna göre öğrenmenin üç ana hattı vardır:²⁰

- 1) Öğrenme ile olan değişim uzun vadelidir.
- 2) Bu değişimin yeri, öğrencinin kalıcı davranışdır.
- 3) Değişimin nedeni, öğrencinin yaşadığı deneyimdir.

Öğrenme, ezber gibi yüzeysel değildir, derindir. Öğrenme ve öğretme arasında çok sıkı ve özel bir bağ vardır. Hayat boyunca eğitimde öğrenmenin kesinlikle bir yeri vardır ve dünyada insanoğlunun var olabilmesini sağlayan birçok yoldan biridir.²¹

¹⁹ Ali Balcı, *Etkili okul ve okul geliştirme : kuram uygulama ve araştırma*, gelişt. 2.bsk. Pegem A Yayıncılık, 2001, s. 130.

²⁰ Connie Malamed, “10 Definitions of Learning”, *The ELearning Coach*, 15.06.2016, <http://theelearningcoach.com/learning/10-definitions-learning/>.

²¹ Gert Biesta, “Should Teaching Be Re(Dis)Covered? Introduction to a Symposium”, *Studies in Philosophy and Education*, C. 38, S. 5 (2019), s. 552, doi:10.1007/s11217-019-09667-y.

1.1.5. Öğretme

Öğrenmenin tanımı insanların davranışlarında oluşan değişimler olduğuna göre, öğretme de insanların davranışlarında bu değişimleri oluşturma çabası denilebilir. Öğretme, öğrenmenin sağlanması için temel etkidir.²²

Eğitim sürecinde öğrenme, öğretme ve öğretim kavramları kadar önemli bir diğer öge, öğretmendir. Öğretmen, öğrenmeyi desteklemek ve öğrencinin çevresindeki eğitim koşullarını düzenlemekten sorumlu kişidir.²³ Eğitim sürecinde öğretmenler başarının anahtarıdır. Eğitim programı ile hedeflenen değişikliklere ulaşmakta öncülük ederler ve toplumun yaşantısına katkı sağlarlar.²⁴

1.1.6. Bilgi ve bilgi toplumu

Bilgi, insan aklının erebileceği olgu, gerçek ve ilkelerin bütünü, bili, malumdur.²⁵ Bilgi toplumu ise, ortaya çıkan bilgiyi araştıran ve inceleyen insan topluluğudur. Bilgi toplumu, bilgi teknolojisini önemini bilmektedir. Temelde üretilmesi gerekenin bilgi olduğuna inanılır.²⁶

Teknolojinin gelişmesi ve globalleşmenin artmasıyla ortaya çıkan bilgi teknolojilerinin toplumsal ve ekonomik gelişmelere sağladıkları imkânlar göz önünde bulundurulduğunda yaşanan çağın bilgi çağı bu dönemin toplumu ise bilgi toplumu olarak tanımlanır.²⁷

²² Servet Özdemir, Ferudun Sezgin, Halil İbrahim Yalın, *Öğretmenlik mesleğine giriş*, 5. bsk. Nobel Yayın Dağıtım, 2004, s. 4.

²³ İsmail Bircan, Veysel Sönmez, *Öğretmenlik mesleğine giriş*, 4. bsk. Anı Yayıncılık, 2004, s. 19.

²⁴ Tuncay Yavuz Özdemir, Murat Demirkol, Hakan Polat, "Teaching as a Professionalism through Teachers' Perspective", *Öğretmen Görüşleriyle Öğretmen Profesyonelliğinin İncelenmesi*, C. 10, S. 3 (2019), s. 298, doi:10.17569/tojqi.498776.

²⁵ "Türk Dil Kurumu | Sözlük", (24.08.2019), <https://sozluk.gov.tr/>.

²⁶ "Bilgi, Bilgi Toplumu ve Bilgi Toplumu'nun Nitelikleri", Education, *Uzaktan Eğitim Merkezi*, 2016, <https://www.uzaktanegitim.com/haberler/bilgi-bilgi-toplumu-ve-bilgi-toplumunun-nitelikleri/235>.

²⁷ Refik Balay, "Küreselleşme, Bilgi Toplumu ve Eğitim", *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, C. 37, S. 2 (2004), s. 66, doi:10.1501/Egifak_0000000097.

Bilgi toplumunun ana odak noktası bilgidir. Bilgi, toplum için çok kıymetlidir. Bilgi toplumunda sadece bilgi üzerinde çalışan işyerleri vardır. Bilgi işyerlerinin olmazsa olmazı bilgi işçileridir. Bilgi işçilerinde olması gereken nitelikler:²⁸

- Öğrenmeyi öğrenmek.
- Takım çalışması yapabilmek.
- İletişim kurabilmede yüksek başarılı olmak.
- İş ile ilgili konu ve bilgileri yorumlayabilmek bilgi kaynaklarını aktif olarak tanımlamaktadır.

Bilgi toplumu çağında eğitimcilerin bilgi toplumunun daha iyi yetişmesi ve gelişmesi için sahip olması gereken özellikleri aşağıdaki:

- Teknolojiyi kullanabilme
- Geniş bakış açısına sahip olabilme
- Öğrenci ve öğrenme arasındaki çeşitliliğin bilincinde olma.
- Takım çalışması yapabilme
- Gelecekle ilgili varsayımlar ve olabilecek yöntemler hakkında fikir sahibi olma

1.1.8. Eğitim programı

Formal eğitimin tüm aşamaları her konunun öğrenmesi süreci ve eğitimin süreci içinde yapılması baştan planlan faaliyetlere eğitim programı denir. İlgili bakanlık ve ilgili devlet kurumlarınca kontrol altında tutulmak şartıyla eğitim veren kurumlar kendine özgü değişiklik yapabilmektedir. Eğitimin tüm aşamalarında nasıl olması gerektiği hakkında bilgiler içerir. Sadece resmi kurumlar değil özel kurumlarda eğitimleri için program düzenleyebilir.²⁹

²⁸ Mustafa Anıl Dönmez, İbrahim Güran Yumuşak, *I. Ulusal Bilgi Ekonomi ve Yönetim Kongresi, 10- 11 Mayıs 2002 / Hereke- İzmit*, Kocaeli Üniversitesi- İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi İktisat ve İşletme Bölümleri, 2002, s. 287.

²⁹ “What Does Educational Program Mean?”, 2019, <https://www.definitions.net/definition/educational+program>.

Eğitim programının oluşturulması ve geliştirilmesi eğitimde toplumun eğitimi ihtiyaçlarının belirlenmesiyle başlar. Formal eğitim veren kurumlar, okullar ve üniversiteler eğitim programını hazırlayan kuruma istek ve öneride bulunabilir. Eğitim programı öğrencilerin öğrenme çıktılarına dayanarak geliştirilir. Öğrenim çıktılarıyla uyumlu eğitim programları öğrencilerin nihai hedeflerine uygun ve istihdam edilebilirliğe tam destek verebilmek için tasarlanmıştır.³⁰

Global anlamda devletlerin hedeflerinde nitelikli insanların eğitilmesinde ve bilim alanında ileriye gidebilmenin gerçekleştirilmesinde eğitim programları önemli rol oynamaktadır. Eğitim kurumlarının hazırladığı programlar, eğitime yönelik amaçlara uygun bütün aktivitelerdir.³¹

Programa uygun eğitimin, meslek sahibi olma ve başarı açısından da girişimcilik üzerinde kuvvetli bir etkisi vardır. Girişimcilikte tecrübe de etkilidir ama eğitim programının niteliği kadar etkili değildir. İşletme okulu ve girişimcilik çalışmalarının programa eklenmesi eğitimin üzerinde olumlu sonuçlar vermesi beklenmektedir.³²

Eğitim programının yararları aşağıdaki gibidir:³³

- Öğreticiyi, neden ve nasıl öğreteceği hakkında bilgilendirir.
- Öğretici anlatması gereken konuları ne zaman ve ne kadar süre içinde anlatması gerektiğini bilir ve buna göre ilerler.
- Planlanan hedeflere ulaşmak için en uygun yöntem ve materyallerin seçilmesi sağlar.
- Derse hazır gelinmesine olanak tanır.

³⁰ “Effective Practices for Educational Program Development”, *ASCCC Educational Policies Committee*, 2018, <https://www.asccc.org/sites/default/files/Effective%20Practices%20Paper%203.12.18.pdf>.

³¹ Soner Mehmet Özdemir, “Eğitim Programı Kavramına İlişkin Öğretmen Adaylarının Metaforik Algıları”, *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, C. 5, S. 3 (2012), s. 372.

³² Peter B. Robinson, Edwin A. Sexton, “The effect of education and experience on self-employment success”, *Journal of Business Venturing*, C. 9, S. 2 (1994), s. 141, doi:10.1016/0883-9026(94)90006-X.

³³ Pembe Birkan, “EĞİTİM PROGRAMININ TEMEL ÖZELLİKLERİ”, *Education*, 2016, <https://slideplayer.biz.tr/slide/9286768/>.

1.2. Muhasebe Eğitimi ve Muhasebe Bilgi Sistemi

1.2.1. Muhasebe eğitimi hakkında genel bilgiler

Muhasebe, finansal ve mali işlemlerin ve faaliyetlerin kaydedilmesinin yanı sıra sonuçları rapor ve analizlerde, sıralamak, özetlemek ve sunmaktır. Muhasebe aynı zamanda bu görevleri yerine getirmeye çalışan bir çalışma alanıdır.³⁴

Muhasebe meslek mensuplarının teknik muhasebeye hakim olması tek başına yeterli değildir. Bununla birlikte danışmanlık gibi yol gösterici kabiliyetleri de olmalıdır. Bu zorunluluk muhasebe eğitiminin çok daha ileriye düşünmesini gerektirmektedir.³⁵

Muhasebe eğitimi, öğrenme pratiği ve işletme eğitiminin bir parçası olarak düşünülebilir. İşletme öncesi deneyimler muhasebe teknikleriyle ilgili verileri işlemenin birer parçasıdır. Muhasebenin amacı nasıl finansal verilere bakıp sonuçları hakkında yönetimi bilgilendirmektir. Muhasebe eğitiminin amacı öğrencilerin muhasebe meslek mensubu olmalarıdır. Muhasebe eğitimi teoriyi pratikle harmanlar.³⁶

Verilerin işlenmesinden analizine kadar geçen süreci yöneten muhasebe meslek mensupları elde ettikleri bu sonuçları bilgi alıcılarına eksiksiz iletmektedir. Bilgi sağlayıcıları olan muhasebeciler ve bilgi alıcıları arasındaki etkileşimin merkezi iletişimidir. Sektöre yeni atılan muhasebeciler tecrübe eksikliğinden dolayı iletişim sorunu yaşamaktadır. Bu sorunu aşmak muhasebe mesleği açısından çok önemlidir. Muhasebe eğitimlerinde iletişim konusu da bu yüzden yer almaktadır.³⁷

Muhasebe meslek mensubu ve adaylarının işlem alanı her ne kadar sayısal verilere dayandırılmış olsa da mesleğin özünde bireysel özellikler ve etik değerler vardır.³⁸ Bu

³⁴ Harold Averkamp, "What Is Accounting? | AccountingCoach", *AccountingCoach.Com*, (17.09.2019), <https://www.accountingcoach.com/blog/what-is-accounting>.

³⁵ Ümit Gençoğlu, Gülsün İşseveroğlu, "Türkiye'de Meslek Yüksekokullarındaki Eğitimin Muhasebe", *Muhasebe Finansman Dergisi*, S. 47 (2010), s. 30.

³⁶ Martin E. Persson, "The Purpose of Accounting Education", book-part, 15.10.2016, doi:10.1108/S1479-350420160000020021.

³⁷ Omar Abdullah Zaid, Anne Abraham, Anne Abraham, "Communication skills in accounting education: Perceptions of academics, employers and graduate accountants", *Accounting Education*, C. 3, S. 3 (1994), s. 205, doi:10.1080/09639289400000020.

³⁸ Gönül Alkan, "İŞLETMELERİN ÖNLİSANS MUHASEBE EĞİTİMİNDEN BEKLENTİLERİ: İZMİR'DE BİR ARAŞTIRMA", *MUHASEBE BİLİM DÜNYASI DERGİSİ*, S. 17 (2015), s. 139, <https://docplayer.biz.tr/41608287-Muhasebe-bilim-dunyasi-dergisi.html>.

nedenle mesleği icra ederken de meslek mensuplarının sürekli eğitimin içinde olması gerekmektedir.

Ülkemizde muhasebe eğitimi yükseköğretimde ön lisans, lisans ve lisansüstü olmak üzere üçe ayrılır.³⁹

- **Önlisans Düzeyinde Muhasebe Eğitimi:** bu eğitimin temel amacı öğrencilerine finansal muhasebe, maliyet muhasebesi gibi muhasebenin temel konularını, öğretmek, muhasebe mesleği hakkında eğitmektir. Önlisans mezunları yardımcı eleman düzeyinde piyasada varlık sürdürürler. Alternatif olarak eğitimlerine devam edebilmektedirler. Bunun için iki seçenekleri bulunmaktadır. Üniversitelerin ilgili alanlarından açıköğretim eğitimi ya da dikey geçiş ile ilgili alanlarda örgün eğitimi olarak eğitim görmelidir. Önlisans mezunları TESMER tarafından düzenlenen SMMM sınavına giremezler.⁴⁰
- **Lisans Düzeyinde Muhasebe Eğitimi:** TESMER SMMM sınavına girmenin azami şartıdır. İİBF’ de genel muhasebe, maliyet muhasebesi yönetim muhasebesi, muhasebe denetimi gibi derslere yeterince ağırlık verilmesi muhasebe eğitiminin kalitesini yükseltir.⁴¹
- **Lisansüstü Düzeyde Muhasebe Eğitimi:** Muhasebe içi ve muhasebe dışı veriler kullanılarak yurt içi ve yurt dışı boyutlarında muhasebe sistemin oluşması eksiksiz kayıtlarla doğru finansal raporlamanın yapılması, muhasebeden yararlanarak gereksiz finansal külfetlerden kurtulunması lisansüstü muhasebe eğitiminin genel amaçlarındandır.⁴²

1.2.2. Muhasebe eğitiminin tarihçesi

Ülkemizde Cumhuriyet’in ilanıyla yeni bir muhasebe kavramı ve muhasebe mesleği oluşturulmuştur. Bu dönemde yaşanan yeni gelişmeler; vergi sisteme

³⁹ Yasemin Ezin vd., “Üniversitelerde Muhasebe Öğretim Elemanlarının, Muhasebe Eğitimi Hakkındaki Görüşleri Üzerine Bir Araştırma: Güneydoğu Anadolu Bölgesi Örneği”, *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, S. 76 (2017), s. 26, doi:10.25095/mufad.400065.

⁴⁰ Oktay Güvemli, Mehmet Erkan, “Meslek Yüksek Okulları ve Muhasebe Eğitimi”, t.y., s. 214.

⁴¹ Figen Zaif, Yıldız Ayanoglu, “MUHASEBE EĞİTİMİNDE KALİTENİN ARTTIRILMASINDA DERS PROGRAMLARININ ÖNEMİ: TÜRKİYE’DE BİR İNCELEME”, *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, C. 9, S. 1 (2007), s. 125.

⁴² “Dokuz Eylül Üniversitesi Ders Kataloğu / Bilgi Paketi”, (02.03.2020), http://debis.deu.edu.tr/ders-katalog/2013-2014/tr/bolum_8967_tr.html.

değişikliğine neden olmuştur. Beyan usulü ile vergi alınmaya başlanmıştır. Muhasebe denetiminin artması ile değişim hızı artmıştır. Diğer yandan da mesleki eğitim de şekillenmiştir.⁴³

Yüksek muhasebe eğitimine ilişkin ilk mevzuat, Cumhuriyet'in kurulmasını takiben 1924 yılında yürürlüğe girmiş ve bu yasa ile İstanbul Üniversitesi kurulmuş. Daha sonra 1933 yılında Ekonomi Bakanlığı ile bağlantılı bir Yüksek Ticaret Okulu kurulmuş; 1936 yılında İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi'nde (kırk yıl sonra İşletme Fakültesi) kurulmuş. Üniversite reformu ile yüzyıl boyunca devam eden üniversite yönetiminin temeli oluşturulmuştur.⁴⁴

1942 de “Eksper Muhasipler ve İşletme Organizatörleri Derneği” kurulmuştur. Osman Fikret Arkun ve arkadaşlarının kurduğu ilk özel girişimdir. “Türkiye Muhasebe Uzmanları Derneği” olarak (1967) ismi değiştirilmiş derneğin statüsünde önemli değişiklikler yapılmış. Muhasebe topluma anlatmış, global muhasebe uygulamalarını ülkemize göre uyarlamış, global alanda temsil etmiştir. Art arda çıkarılan yasalarla mesleğin yasal olarak zemini hazırlanmıştır. İlgili kurumlara meslek yasası hakkında öneride bulunmuştur.⁴⁵ “Mali Müşavirler ve Muhasebeciler Birliği Derneği” 1974 yılında kurulmuştur. İstanbul başta olmak üzere büyük şehirlerde örgütlenmiş, muhasebe ile ilgili yasanın hazırlanmasına katkı sağlamıştır.⁴⁶

13 Haziran 1989 tarihinde yayınlanan 3568 sayılı Serbest Muhasebecilik, Serbest Muhasebeci Mali Müşavirlik ve Yeminli Mali Müşavirlik Kanunu ile yasallaşmıştır ve TÜRMOB adı altında odalar toplanmıştır.⁴⁷

⁴³ Oktay Güvemli, Arif Aytulun, Bülent Şişman, “Türkiye’de Muhasebe Mesleğinin Gelişmesi ve İlk Meslek Örgütlenmesi: Türkiye Muhasebe Uzmanları Derneği - 1942”, *Muhasebe ve Finans Tarihi Araştırmaları Dergisi*, S. 4 (2013), s. 46.

⁴⁴ Ümit Gençoğlu, Aylin Arsoy, “ACCOUNTING EDUCATION IN THE HISTORY OF TURKISH REPUBLIC”, *ISMMMO*, S. 76 (2006), s. 2.

⁴⁵ Metin Başer, “Muhasebe Mesleğinin ÖrgütlenmesindeTürkiye”, *ISMMMO*, 1999, s. 7, <https://www.ismmmo.org.tr/Yayinlar/Mali-Cozum-Dergisi/sayi-47/--2026>.

⁴⁶ Ömer Tekşen, Muzaffer Tekin, Mehmet Gençtürk, “Muhasebe Eğitiminin Değerlendirilmesi: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi’ne Bağlı Meslek Yüksekokulları Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma”, *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, S. 46 (2010), s. 102.

⁴⁷ “TÜRKİYE SERBEST MUHASEBECİ MALİ MÜŞAVİRLER VE YEMİNLİ MALİ MÜŞAVİRLER ODALARI BİRLİĞİ”, *TÜRMOB*, (26.08.2019), <https://www.turmob.org.tr/Kurumsal/TURMOB-Hakkinda>.

“1981 Üniversite reformundan önceki yıllarda, Türk yükseköğretim sistemi beş tür kurumdan oluşmaktaydı:

- Üniversiteler,
- Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı akademiler,
- Bir kısmı diğer bakanlıklara, çoğu Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı iki yıllık meslek yüksekokulları ile konservatuvarlar,
- Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı üç yıllık eğitim enstitüleri,
- Mektupla öğretim yapan YAYKUR

Yükseköğretim, 1981'de çıkarılan 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ile akademik, kurumsal ve idari yönden yeniden yapılanma sürecine girmiştir. Bu kanunla ülkemizdeki tüm yükseköğretim kurumları Yükseköğretim Kurulu (YÖK) çatısı altında toplanmış, akademiler üniversitelere, eğitim enstitüleri eğitim fakültelerine dönüştürülmüş ve konservatuvarlar ile meslek yüksekokulları üniversitelere bağlanmıştır.”⁴⁸

Ülkemizde Yüksek Öğretim Kurulu döneminin başlamasıyla muhasebe eğitiminde de önemli değişiklikler olmuştur. O dönemlerde muhasebe eğitimi için önemli bir yere sahip olan İktisadi ve Ticari Bilimler Akademileri yerini İktisadi ve İşletme Bilimleri Fakültelerine bırakmıştır.⁴⁹

⁴⁸ “YÖK Tarihçe”, (26.08.2019), <https://www.yok.gov.tr/kurumsal/tarihce>.

⁴⁹ Gençoğlu, Arsoy, “ACCOUNTING EDUCATION IN THE HISTORY OF TURKISH REPUBLIC”, s. 6.

1.2.3. Muhasebe eğitiminin kapsamı ve amaçları

Geleneksel yaklaşım eğitim teknolojiden yeni yaklaşım eğitime nispeten uzaktır. Yeni yaklaşımlarda eğitim sadece ders anlatmaktan ibaret değildir. Yeni yaklaşım görselleştirme gibi zihinde canlandırma yöntemleri kullanılarak öğrencilerin hayal etme ve tasarlama yönlerini geliştirmektedir.⁵⁰

Tablo 2: Muhasebe Eğitiminde Geleneksel Yaklaşım İle Yeni Yaklaşım Karşılaştırılması.⁵¹

GELENEKSEL YAKLAŞIM	YENİ YAKLAŞIM
* Muhasebe teknik derslerinde yoğun vurgu	* Genel eğitim ve işletme ve örgütsel bilgiye daha geniş vurgu
* Konunun çok az entegrasyonu - tecrit edilen dersler	* Vergi, yönetim muhasebesi, finansal muhasebe, sistemler ve denetimin yoğun entegrasyonu
* Tek bir doğru cevabı hesaplamaya yoğun vurgu	* Vakaların kullanımı gibi yapılandırılmamış sorunların çözülmesine verilen önem artmıştır.
* Öğretim kurallarına yoğun vurgu	* Öğrenme sürecine artan vurgu - öğrenmeyi öğrenme
* Tek tip muhasebe sınavına uygun öğretmeye yoğun vurgu	* Daha geniş bir hedefin tanınması
* İletişim ve kişilerarası becerilere az dikkat	* Muhasebe müfredatı boyunca yazma, sunum ve kişilerarası beceriler üzerine artan vurgu
* Bilginin pasif alıcısı olarak öğrenciler	* Öğrenmeye aktif olarak katılan öğrenciler
* Bilgisayar bilmeyen derslerde az miktarda kullanılan teknoloji	* Muhasebe müfredatı boyunca entegre teknoloji kullanımı
* Giriş muhasebesi dış mali raporlar, günlük girişleri, ilanları vb. hazırlamaya odaklandı	* Giriş muhasebesi, toplumda ve kuruluşlardaki muhasebenin rolüne odaklanmıştır; karar vermede muhasebe bilgilerinin kullanılmasına odaklanıldı

Geleneksel muhasebe müfredatları, teknik bilgi temellidir. Günümüz ve gelecekteki muhasebeciler ise araştırma, soyut mantıksal düşünme ve eleştirel analiz için kapasite geliştirmek zorundalar, yeni müfredatlar öğrencilerin konuşma ve dinleme becerilerini,

⁵⁰ “Traditional Education vs Modern Education”, Education, *Target Study Education*, 2018, <https://targetstudy.com/articles/traditional-education-vs-modern-education.html>.

⁵¹ Doyle Z. Williams, “Reforming Accounting Education”, *Journal of Accountancy*; New York, C. 176, S. 2 (1993), s. 81.

tarihi bilinci, uluslararası ve çok kültürlü bilgiyi, bilimi takdir etme rollerini geliştirmelidir.⁵²

Artan küreselleşme ile birlikte ihtiyaçlar önceye nazaran farklılık göstermiştir. Muhasebe mesleği artık eskisi gibi sadece mali kayıttan ibaret değildir. İlerici, geleceği tahmin eden ve yön veren daha faydalı konuma gelmiştir.⁵³

İşverenler ve bilgi işçilerinin olduğu sektörler, güçlü bir iş bilgisine sahip iş insanları ister. Çünkü çağın hızlı değişimi bunu gerektirmektedir. Muhasebe mesleği, diğer sektörlerle rekabet edebilmek için kendini bu rekabet ortamında yarış halindedir. Her üniversite mezununun olduğu gibi muhasebe alanında ilerleyen iktisadi idari bilimler mezunları da alanının en iyisi olmak üzere yetiştirilirler fakat muhasebe uzmanı olarak hemen mezun olamazlar. Çünkü uzman olmak için tecrübe ve zaman gereklidir. Hâlihazırda firmalarda yeni mezun öğrencilerden de uzman olmalarını beklemez. Fakat üstünlük sağlamak ve değer katabilmek için hakim olması gereken alanlar vardır. Ekonomi, finans ve bilgi teknoloji alanlarında da sağlam bir temele sahip olmalıdır.⁵⁴

1.2.4. Muhasebe eğitiminde başarıyı etkileyen unsurlar

Eğitim bilimleri, psikoloji ve alt disiplinler, okullar ve bilim insanları öğrencilerin akademik performansını etkileyen unsurlar üzerinde çeşitli çalışmalar yapmıştır. Bilim insanları konuyla alakalı pek çok teori öne sürmüştür. Eğitiminde başarıyı etkileyen unsurlar, insanların iç özellikleri ve dış özellikleri olmak üzere ikiye ayırmışlardır. Aile, sosyal statü, eğitim ortamı dış özellikler ve zekâ, benlik kavramı da iç özelliklerdir. Eğitimi etkileyenler arasında ülke de çok önemli bir etkidir. Gelişmiş ülkeler etkili bir eğitim sistemine sahipken, gelişmekte olan ülkelerin eğitim için gereği kadar altyapısı yoktur.⁵⁵

⁵² Williams, “Reforming Accounting Education”, s. 77.

⁵³ N. Yüzbaşıoğlu, “İşletmelerde Stratejik Yönetim Ve Planlama Açısından Stratejik Maliyet Yönetimi Ve Enstrümanları”, *Reforma*, C. 2, S. 46 (2010), s. 1.

⁵⁴ Richard W Fisher, “‘The Future of the Accounting Profession’ American Assembly Report 103rd American Assembly”, 2003, <https://0216mtaea-y-https-www-ciaonet-org.proxy.uludag.deep-knowledge.net/attachments/1575/uploads>.

⁵⁵ Mansour Garkaz, Bahman Banimahd, Hadis Esmaeili, “Factors Affecting Accounting Students’ Performance: The Case Of Students At The Islamic Azad University”, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, C. 29, The 2nd International Conference on Education and Educational Psychology 2011 (2011), s. 123, doi:10.1016/j.sbspro.2011.11.216.

Muhasebe eğitiminde başarıyı etkileyen unsurlar ise; Ahmet Şerbetçi ve Mahmut Yardımcıoğlu'nun 2017 yılında yaptığı araştırmada daha açık şekilde belirtilmiştir. Muhasebe dersinde başarıyı etkileyebileceği düşünülmüş faktörler hakkında aşağıdaki on iki açıklayıcı değişkenin varlığı tespit

Muhasebe eğitimin başarılı olmasına yönelik yapılan çalışmalardaki yorumların birbirinden farklı olduğu görülmektedir. Çalışmaların girdileri çok geniş yelpazeden ele alınmıştır. Bu sebeple çıktıları da birbirine nazaran değişiklik göstermektedir. Bu yaklaşımlar kategorize edilirse üniversite, bölüm ve öğrenciler olarak adlandırılabilir.⁵⁶

1.2.5. Muhasebe eğitiminin önemi

Muhasebeden alınan finansal verileri iç ve dış temsilcilerinin kullanabilmesi için doğru şekilde kayıtlara geçirilmiş olması gerekmektedir. Bu verileri doğru işleyebilmek ve raporlayabilmek için iyi bir muhasebe eğitimi almak gerekmektedir. Ama muhasebe eğitimi tek başına yeterli değildir. Öğrencilerin teknik bilgisinin yanında meslek etiğine de hakim olmaları gerekmektedir.⁵⁷

Meslek mensuplarının, kendi branşlarında engin bilgi ve tecrübeye sahip olma gerekliliği profesyonellik için önemlidir. Sürekli değişen gündemi ve mesleği yakından takip edebilmeli ve uygulamaya dökebilmesi gerekmektedir. Tüm bunları yapabilmek için sürekli mesleki eğitim şarttır.⁵⁸

Değişen zaman, yenilikçi endüstrilerin oluşmasını sağlamıştır. Ve bu da yüksek nitelikli personelin yetiştirilmesini ve eğitimini zorunlu hale getirmiştir. Mevcut durumda, sürekli eğitim, endüstriyel ve ekonomik alanlar için daha kısa sürede nitelikli uzmanlar yetiştirmeye olanak tanımaktadır. Sürekli eğitim, uzmanların mesleki seviyelerini iyileştirmelerine veya yetkinlik temelli bir yaklaşımla profesyonel eğitim görmelerine izin vermektedir.⁵⁹ Günümüz de sürekli eğitim çağı olduğu için, eğitimin

⁵⁶ DR ORHAN ÜNAL, MURAT DO, "Lisans Düzeyindeki Muhasebe Eğitiminin Etkinliği: Sayıştay Özelinde Ampirik Bir Çalışma", t.y., s. 120.

⁵⁷ Zaif, Ayanoglu, "Muhasebe Eğitiminde Kalitenin Arttırılmasında Ders Programlarının Önemi", s. 118.

⁵⁸ Salim Şengel, "Sürekli Muhasebe Meslek Eğitiminin Önemi ve Bir Değerlendirme", *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, S. 47 (2010), s. 83.

⁵⁹ Elena V Morozova, "Lifelong Education for Training of Highly Qualified Personnel", *2018 XVII Russian Scientific and Practical Conference on Planning and Teaching Engineering Staff for the Industrial and Economic Complex of the Region (PTES), Scientific and Practical Conference on Planning and Teaching Engineering Staff for the Industrial and Economic Complex of the Region (PTES), 2018 XVII Russian*, 2018, s. 1, doi:10.1109/PTES.2018.8604172.

sağladığı verim hem ülkemizin gelişmesine hem de rekabette üstün olarak zenginleşmesine katkı sağlamaktadır.⁶⁰

1.2.6. Muhasebe eğitiminde etik

Çalışma yaşamında başarılı olmak tek bir sebebe bağlı değildir. Bunu etkileyen çok fazla unsur ve değişken vardır. İş sektörü, rekabetçi olmanın yanında etkin sosyal sorumluluk bilinci içinde, etik kurallar ışığında istenilen başarı hedefine ulaşabilmekte ve devamlılığı sağlayabilmektedirler.⁶¹

Muhasebe alanındaki etik eğitimi hedeflerinin gerçekleştirilmesi için gerekli olan bilgilendirme ve değerlendirme tüm etik eğitiminin ayrılmaz bir parçası olarak değerlendirilmektedir.⁶²

Üzerinde durulması gereken en önemli konu olan etik ve sosyal sorumluluk sonradan verilmesi güç ve etkili olmayışı sebebiyle lisans eğitimlerinde daha fazla işlenmektedir.⁶³

1.2.7. Muhasebe eğitimi standardı

Bilim, teknoloji ve ekonomik alanlarında çağdaş değişimlerin yaşanması, diğer alanlarında değişimini neden olmuştur. Hem firmalar için hem de diğer çıkar grupları çok önemli konuma sahip olan muhasebe bilimi de bu değişime uğramıştır. Globalleşen ekonomide yeni bilgilere ihtiyaç duyulmuştur. Bu ihtiyaçların muhasebe biliminden karşılaması beklenmiştir.

Muhasebenin, akademik anlamda saygın bir bilim dalı ve mesleki çevresinde ise uzmanlık gerektiren önemli bir değer olması; hem akademik hem mesleki anlamda ilerlemesi için örgütlenmeye gidilmesi gerek görülmüştür. Akabinde ise, Uluslararası

⁶⁰ İsa Altınışık, Hasan Sencer Peker, “EĞİTİMİN EKONOMİK KALKINMAYA ETKİSİ”, *Selçuk Üniversitesi Sosyal ve Teknik Araştırmalar Dergisi*, C. 1, S. 4 (2012), s. 5.

⁶¹ Salih Yeşil, Selçuk Ferit Dereli, “İŞ YAŞAMINDA ÇALIŞANLARIN ETİK OLMAYAN İŞ UYGULAMALARINA YÖNELİK TUTUM VE DAVRANIŞLARI ÜZERİNE BİR ALAN ÇALIŞMASI”, *Selçuk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, S. 26 (2013), s. 276.

⁶² William T. Geary, Ronald R. Sims, “Can ethics be learned?”, *Accounting Education*, C. 3, S. 1 (1994), s. 3, doi:10.1080/09639289400000002.

⁶³ Mehmet Özbirecikli, “Muhasebe Meslek Mensuplarının Eğitim Düzeyleri: 1992’den Günümüze Bir İnceleme”, *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, S. 43 (2009), s. 84.

Muhasebeciler Federasyonu kurulmuştur.⁶⁴ Tarihçelerinde kurulum tarihi ve amaçları şu şekildedir:

“Uluslararası Muhasebeciler Federasyonu (IFAC), 7 Ekim 1977'de Almanya'nın Münih kentinde 11. Dünya Muhasebeciler Kongresinde kuruldu.

IFAC, dünya çapında muhasebe mesleğini kamu yararına güçlendirmek için aşağıdakilerle kurulmuştur:

- Muhasebe meslek mensupları için denetim ve güvence, kamu sektörü muhasebesi, etik ve eğitim alanlarında yüksek kaliteli uluslararası standartlar geliştirmek ve bunların benimsenmesini ve kullanılmasını desteklemek;
- Üye kuruluşları arasında işbirliğini ve işbirliğini kolaylaştırmak;
- Diğer uluslararası kuruluşlarla işbirliği yapmak ve işbirliği yapmak ve
- Muhasebe mesleğinin uluslararası sözcüsü olarak hizmet vermek.”⁶⁵

IFAC geliştirdiği muhasebe standartları ile muhasebeyi yerellikten çıkarıp küresel anlamda bilgi bilimi haline getirmeyi amaçlamıştır. Bu amaçla, Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartları Kurulu’nu kurmuştur. “Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartları Kurulu (IAESB: International Accounting Education Standards Board), teknik yeterlilik ve mesleki beceriler, değerler, etik ve tutumları öngören mesleki muhasebe eğitimi alanında standartlar belirleyerek kamu yararına hizmet eden bağımsız bir standart belirleyici kurumdur.”⁶⁶

IFAC yönlendirmeleri ışığında muhasebe eğitimi ilkelerini standartlara dönüştürürken, yapılan düzenlemeler süreçlerin uluslararası alanlarda bilinmesini, kabul görmesini ve uygulanmasını hedeflemiştir. Bu standartlarla, yerel uygulamalarda

⁶⁴ Pınar OKAN Gökten, Soner Gökten, “Uluslararası Eğitim Standartlarına Genel Bakış: Geçerliliğinin Türkiye Açısından Değerlendirilmesi”, 2016, s. 51.

⁶⁵ “History | IFAC”, (05.09.2019), <http://www.ifac.org/about-ifac/organization-overview/history>.

⁶⁶ “IAESB | International Accounting Education Standards Board | IFAC”, (05.09.2019), <http://www.iaesb.org/education>.

Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartlarının (IES: International Education Standard for Professional Accountants) referans değerini kazanması amaçlanmıştır.⁶⁷

Uluslararası eğitim standartlarının yararları aşağıdaki gibi sıralanabilir:⁶⁸

- Günümüz toplumunun muhasebe bilimine bakış açısının olumlu olması ve geleceğin muhasebecileri için küresel ortam ve imkân sağlamak.
- Küresel anlamda muhasebe eğitiminin aşamalarını birbiriyle uyumlu hale getirmek.
- Küresel anlamda muhasebe eğitiminde ülkelere arasında çelişki olmasını önlemek.
- Küresel anlamda muhasebe eğitim ve uygulamalarını tek temele dayandırmak ve bu bağlamda uluslararası genel kabul görmüş ilkeleri kabul ettirmek.
- Küresel anlamda muhasebecilerin daha geniş bir çerçevede kabul görmesini sağlamak.
- Uluslararası muhasebe meslek kuruluşlarının işbirliği içinde ve irtibat halinde olmalarını sağlamak.

IAESB’ nin geliştirdiği bu standartlar ülkemizce önemli görülerek ve Türkiye Serbest Muhasebeci Mali Müşavirler Temel Eğitim ve Staj Merkezi tarafından bazı uygulamalarda IES’ ye göre değişiklikler yapmıştır. Bunlardan bazıları:⁶⁹

- TESMER 3568 ve 5786 sayılı meslek SMMM ve YMM kanunlarında değişiklik yapmıştır. Daha önce ülkemizde ticaret meslek lisesi ve önlisans mezunlarını da meslek mensubu olabilmekteydi. Yapılan bu düzenlemeler ile

⁶⁷ Yunus Kaya, “Lisans Düzeyinde Verilen Muhasebe Eğitiminin Uluslararası Muhasebe Eğitim Standartlarını Karşılama Düzeyine Yönelik Bir Araştırma”, *Muhasebe Bilim Dünyası Dergisi*, 2019, s. 489, doi:10.31460/mbdd.485946.

⁶⁸ Süleyman Uyar, “Uluslararası Eğitim Standartları (IES) Ve Akdeniz Üniversitesi’nde Muhasebe Eğitimi”, *World of Accounting Science*, C. 10, S. 1 (2008), s. 82, <http://eds.b.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=580aa82e-c085-492b-8fba-99b2010678a1%40pdv-v-sessmgr03>.

⁶⁹ Gökten, Gökten, “Uluslararası Eğitim Standartlarına Genel Bakış: Geçerliğinin Türkiye Açısından Değerlendirilmesi”, s. 60.

meslek mensubu olmanın asgari şartı ilgili alanlardan en az lisans düzeyinde olması gerekmektedir.

- TESMER bilgi teknolojisine yoğunlaşma çabası çağın gerekliliği yanında IES'nin teknolojiye önem vermesinden etkilenmiştir.
- IES'nin muhasebe meslek mensuplarının teknik ve iş becerisini arttırmasını istemektedir. TESMER bu bağlamda okullarda öğrenilen teorik bilgilere ek olarak staj yapma zorunludur ve staj süresi ve staj sürecindeki meslek mensubu adayların değerlendirilmesi IES' den etkilenmiştir.
- TÜRMOB' un etik kurallar üzerine yayınlarının olması etik kuralların önemini vurgulaması IES de olan etik kurallar ile ilişkilidir.

Sonuç olarak IES1, IES4, IES5, IES7, IES8 u standartları ülkemizde uygulanmaktadır. IES2, ülkemizde muhasebe eğitiminde teknolojinin kullanılmamasından dolayı tam uygulanamamaktadır. IES3, meslek mensubu adayların stajlarının verimli olmaması sebebiyle tam uygulanmadığı kanısına varılmıştır. IES6, meslek mensubu adaylarının teorik ve pratik bilgilerinin gereken düzeyde olup olmadığını değerlendirmek ülkemizde mümkün olmadığı için bu standardı da tam anlamıyla geçerli değildir.⁷⁰

Uluslararası eğitim standartları toplamda sekiz adettir. IES1, IES2, IES3, IES4, muhasebe meslek erbablarının eğitimi ile ilgili, IES5, IES6, IES7, muhasebe meslek erbablarının eğitim sonrasını kapsamaktadır IES8 ise denetim ile ilgilidir.⁷¹ Standartların isimleri ve yürürlüğe girişleri hakkındaki bilgiler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

⁷⁰ Aysel Güney, “Muhasebe Eğitiminde Eğitim Standartlarının Önemi”, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, C. 6, S. 2 (2007), s. 246.

⁷¹ Büşra Tosunoğlu, Selim Cengiz, Zafer Anadolu, “Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartları Kapsamında Muhasebe Eğitiminin Türkiye’deki Akademisyenler ve Muhasebe Meslek Mensupları Açısından İncelenmesi”, *Optimum Ekonomi ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, C. 5, S. 2 (2018), s. 180, doi:10.17541/optimum.373601.

Tablo 3: Uluslararası Eğitim Standartları⁷²

1: Profesyonel Muhasebe Eğitim Programlarına Giriş Koşulları	Bu standart, Profesyonel muhasebe eğitimi programlarına giriş için gerekli eğitimleri içermektedir.	1 Temmuz 2014
IES 2: İlk Mesleki Gelişim - Teknik Yeterlilik	Bu standart, profesyonel muhasebecilik mesleğine yönelik dersleri içermektedir.	1 TEMMUZ 2015
IES 3: İlk Mesleki Gelişim - Teknik Yeterlilik	Bu standart, profesyonel muhasebe mesleği için gerekli olan mesleki becerileri (entelektüel, teknik, kişisel, kişilerarası ve örgütsel) açıklamaktadır.	1 TEMMUZ 2015
IES 4: İlk Profesyonel Gelişim - Profesyonel Değerler, Etik ve Tutumlar	Bu standart, profesyonel muhasebe mesleğine yönelik uygulanması gereken, etik değerleri ve davranışları açıklamaktadır.	1 TEMMUZ 2015
IES 5: İlk Profesyonel Gelişim - Pratik Deneyim	Bu standart, profesyonel muhasebecilerin alması pratik deneyim kazanmalarına yönelik bilgileri içermektedir.	1 TEMMUZ 2015
IES 6: Başlangıç Mesleki Gelişimi - Mesleki Yeterliliğin Değerlendirilmesi	Bu standart, adayların mesleki yeterlilik ve yetkinliklerinin değerlendirilmesini içermektedir.	1 TEMMUZ 2015
IES 7: Sürekli Mesleki Gelişim	Bu standart, uzman muhasebecilerin yetkinliklerinin sürekli iyileştirilmesinin önemini ve yaşam boyu öğrenme konusundaki kararlılığını teşvik edici bilgileri içermektedir.	1 OCAK 2014
IES 8: Finansal Tabloların Denetimlerinden Sorumlu Ortaklar İçin Mesleki Yeterlilik	Bu standart, belirli çevre ve endüstrilerde çalışanların da aralarında bulunduğu denetim uzmanları için olması gereken yetenekleri içermektedir.	1 TEMMUZ 2016

⁷² Tosunoğlu, Cengiz, Anadolu, “Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartları Kapsamında Muhasebe Eğitiminin Türkiye’deki Akademisyenler ve Muhasebe Meslek Mensupları Açısından İncelenmesi”, s. 180.

Uluslararası eğitim standartları, muhasebe eğitimini daha kaliteli hale getirmek, sürekli eğitimi sağlamak ve küresel anlamda ortak bir muhasebe anlayışı olmasını sağlamaktır.⁷³

1.2.8. Muhasebe eğitiminin gelişimi

1.2.8.1. Bilgi çağında muhasebe

Muhasebe meslek mensupları, muhasebe alanında gelişen bilgi teknolojisinin ilerlemesinden dolayı yeni yetkinlikler ve beceriler kazanması gerekmektedir. Sadece elle veri işleyen eski muhasebe anlayışı son gelişmelerle yeni kavramlar ile tanışmıştır bunlar:

- e – beyanname
- e – defter
- e – fatura
- Yeni nesil yazarkasa
- Hazır beyan sistemi

Muhasebenin günümüzden iyi şartlarda ve yüksek düzeye gelebilmesi için, dijital değişimlere karşılık verecek yeni bir sisteme gereksinim duymaktadır.⁷⁴

IBM Bilişsel Süreç Hizmetleri ve Yeminli Mali Müşavirler Derneği Amerika Birleşik Devletleri Başkanı Global Marka Müdürü David Powell’a göre teknoloji mesleğimizin geleceğidir. Otomasyon, robotik ve blok zinciri, muhasebe mesleğini yeniden düzenleyen teknolojilerden bazılarıdır. Bu teknolojilere adapte olma ve konuyla ilgili kalabilmek için onları uygulamaya koymak gerekmektedir.⁷⁵

⁷³ Alper Tazegül, Mehmet Emin Karabayır, “Muhasebe Eğitim Standartlarının Lisans Eğitiminde Gerçekleşme Durumu: ‘Öğrenci Kazanımları Değerlendirme Çalışması’”, Education, *Academia*, 2015, https://www.academia.edu/12579419/Muhasebe_E%C4%9Fitim_Standartlar%C4%B1n%C4%B1n_Lisans_E%C4%9Fitiminde_Ger%C3%A7ekle%C5%9Fme_Durumu_%C3%96%C4%9Frenci_Kazan%C4%B1mlar%C4%B1_De%C4%9Ferlendirme_%C3%87al%C4%B1%C5%9Fmas%C4%B1_.

⁷⁴ İsmail Tekbaş, “Dijital Çağda Muhasebe Mesleğinin Yeniden Tasarımı: Mali Mühendislik”, *Muhasebe TR*, 2017, <http://www.muhasetr.com/yazarlarimiz/ismailtekbaz/027/>.

⁷⁵ David Powell, “Technology: The Future of the Accountancy Profession | IFAC”, *IFAC*, 2017, <http://www.ifac.org/global-knowledge-gateway/practice-management/discussion/technology-future-accountancy-profession>.

Muhasebe mesleği için teknolojik değişim hem olumlu hem olumsuz etkiye sahiptir. Geleneksel yöntem ve becerilerin yerine teknoloji alanında gelişmiş muhasebe gelmiştir. Yakın gelecekte meslek erbapları daha stratejik ve proaktif bir rol alması için yeni fırsatlar oluşturacaklardır.⁷⁶

Büyük veri, işlenmiş veya işlenmemiş büyük miktarda veriyi tanımlayan bir terimdir. Kurumlar için önemli olan verilerle yaptığı işlemlerdir. Daha iyi kararlar ve stratejik iş hareketlerine sağlayan öngörüler için büyük veriler analiz etmektedir. Büyük veri terimi nispeten yeni olsa da, nihai analiz için büyük miktarda bilginin toplanması ve depolanması hareketidir.⁷⁷ Büyük veri iş zekâsı üretmek için büyük miktarda dijital bilgiyi toplama ve analiz etme işlemlerini de ifade edilir. Hemen her sektördeki kuruluşlar ve firmalar çağı yakalamak ve yeni çıkır açmak için büyük veriler kullanmaktadır. Büyük veri sadece iş sektöründe değil bilim dünyasında araştırmaların bel kemiğidir. İş operasyonlarından müşteri davranışlarına veya endüstri eğilimleri hakkında daha ayrıntılı bilgi edinmek için büyük veriden yararlanılır.⁷⁸ Bu gelişmelere paralel olarak bu kadar büyük verileri işleyebilecek, raporlayacak ve analiz edecek muhasebe sisteminin de aynı ölçüde gelişmesi gerekmektedir. Eğer yanlış veya eksik şekilde büyük veri kullanılırsa sonuçları büyük ölçüde kötü olacaktır. Kısacası büyük verilerin etkin kullanımı muhasebe açısından oldukça önemlidir.

Genel olarak bakıldığında muhasebenin yakın gelecekte değişime uğrayacaktır. Muhasebe ile ilgilenen kurum ve kuruluşlar bu değişime ayak uydurmak için şimdiden çalışmaktadır. Dijitalleşmenin artması standartların globalleşmesi oluşan bu sisteme uyum sağlamak için önemlidir.⁷⁹

1.2.8.2. Muhasebe eğitim sempozyumları

Bilim insanlarının ve sektörün öncü isimlerinin katılımıyla düzenlenen sempozyumun en önemli görevi bilgi üretmek ve bilgi aktarımı yapmaktır.

⁷⁶ Faye Chua, "Accountancy Futures Academy.Big Data: Its Power and Perils", *The Association of Chartered Certified Accountants*, 2013, s. 30, <https://www.accaglobal.com/bigdata>.

⁷⁷ Oliver Schabenberger, "What Is Big Data and Why It Matters", (18.09.2019), https://www.sas.com/en_us/insights/big-data/what-is-big-data.html.

⁷⁸ Shana Pearlman, "What is Big Data and Where Is It Going? - Talend", 2019, <https://www.talend.com/resources/future-big-data/>.

⁷⁹ Muhammad Azizul Islam, "Future of Accounting Profession: Three Major Changes and Implications for Teaching and Research | IFAC", *IFAC*, 2017, <http://www.ifac.org/global-knowledge-gateway/business-reporting/discussion/future-accounting-profession-three-major>.

Sempozyumlar bilim insanları arasındaki iletişimi artırır. Bilginin paylaşımını ve yayılımını önemli oranda artırır yani bir bilgi aktarım yöntemidir.⁸⁰

Her bilimsel toplantının olduğu gibi sempozyumlarında belirli bir teması vardır. Çeşitli alanlarda konuşmacıları ve çok fazla çeşitli konuyu kapsamaktadır. Ama teması net ve orijinal ve belirli bir kitleye hitap eden başlık olmalıdır. Ve birde bilim kuruluda olmalıdır. Bilim kurulu, sempozyum konusu, sempozyum programı, oturumları ve konuşmacılara karar verme sorumluluğu vardır. Ve bilim kurulu, toplantının teması ve içeriği ile ilgili uzman kişiler olmalıdır.⁸¹

Günümüzde sempozyumlar ülkemizde yaygın olarak bilgi paylaşımı ve alışverişi için tercih edilmektedir. Dünyada ve ülkemizde farklı kurumlar tarafından eğitim amaçlı sempozyumlar verilmektedir. Böylece farklı kurumlar arasında bilgi alışverişi imkânı bulunur.⁸²

Türkiye Muhasebe Eğitimi Sempozyumları 1979 yılından itibaren düzenlenmektedir. Muhasebe eğitimi veren kurumlar arasında iletişim ve koordinasyon sağlamak, muhasebe bilimin sorunlarını görüşmek ve muhasebe eğitiminde karşılaşılan sorunları tartışmak ve çözmek üzere üniversiteler ve muhasebe araştırma merkezleri tarafından organize edilmiştir.⁸³

Muhasebe alanındaki akademisyenlerin ve uzmanların çalışmalarını göndermesiyle birlikte muhasebe eğitim veren kurumlar arasında sempozyumun düzenlenmesi için önemli sebepler şu şekilde sıralanabilir:⁸⁴

- Kurumlar arasında paralellik sağlamak.
- Kurumların ayrı ayrı muhasebe sistemi kullanmasını önlemek

⁸⁰ Sayım Aktay, “How to Organize a Symposium: Tracking Digital Footprints”, *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, C. 12, S. 23 (2017), s. 3.

⁸¹ Andrea Fiorillo, Umberto Volpe, Dinesh Bhugra, *Psychiatry in Practice: Education, Experience, and Expertise*, Oxford University Press, 2016, s. 99.

⁸² Sayım Aktay, “SEMPOZYUM WEB SİTESİ YÖNETİM PANELİ İNCELEMESİ”, *Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi*, C. 18, S. 39 (2017), s. 134.

⁸³ Ümit Gücenme, “1979-2005 Yılları Arasında Düzenlenen Türkiye Muhasebe Eğitimi Sempozyumları Üzerine Bir Değerlendirme”, *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, S. 31 (2006), s. 33.

⁸⁴ Gücenme, “1979-2005 Yılları Arasında Düzenlenen Türkiye Muhasebe Eğitimi Sempozyumları Üzerine Bir Değerlendirme”, s. 34.

- Her birinde ayrı yöntemin kullanılmasının oluşturabileceği sorunlardan bahsetmek.
- Uygulanan yöntem ve sistemler hakkında uygun olana karar vermek için tartışmak.
- Muhasebe eğitiminde kopukluk olmasının önüne geçmek.
- Muhasebe eğitiminde birliği sağlamak.
- Muhasebe eğitimi alanında genç araştırmacılara yol göstermek.
- Aktarılan tüm bilgilerin sempozyum sonrası kitap haline getirilerek mesleğe katkı sağlamak.

1.2.8.3. Muhasebe eğitime global bakış

Dünyada mali ve finans alanlarının temeli olan muhasebe çağı yakalamış ve değişimlerin gerisinde kalmamıştır.

Muhasebe alanında değişimler yayılmıştır ve bundan dolayı uluslararası muhasebe ortamı ortaya çıkmıştır. Muhasebe bilim dalı ciddi bir değişim ve gelişim yaşamaktadır.⁸⁵

Tüm dünyada muhasebe standartlarını tekdüzeleştirmeye çalışmak büyük zorluktur. Bu çabanın öncüsü Uluslararası Muhasebe Standartları Kurulu'dur (IASB). Dünyanın dört bir yanında aynı muhasebe dilini konuşan muhasebe meslek mensuplarının olması için çalışmaktadır.⁸⁶

Uluslararası muhasebedeki gelişmeler, teknoloji alanındaki yeniliklerde ortaya çıkan değişikliklerin yanı sıra, makroekonomik alanda yaşananlar ve uluslararası politikadan da etkilenmektedir. Muhasebe mesleği karar vericilere karar verme sürecinde

⁸⁵ Razvan V Mustata, Dumitru Matis, "Systems for material harmonization measurement within the changing global accounting environment: a review", *Journal of Organisational Transformation & Social Change*, C. 7, S. 1 (2010), s. 47, doi:10.1386/jots.7.1.47_1.

⁸⁶ Neal F. Newman, "One Worldwide Set of Global Accounting Standards - HMM", *Hastings Business Law Journal*, S. Issue 1 (2013), s. 37.

güvenli bilgi sağlamak zorundadır ve bu kararların etkinliğini arttırmada global bilgileri takip etmek çok önemlidir.⁸⁷

1.2.8.4. Muhasebe eğitiminde yeterlilik için yapılan çalışmalar

Dünyanın değişmesiyle değişen rekabet koşulları, işletmelere, alanlarında daha uzman kişilerin getirilmesiyle önlem alınmış ve çağı yakalamak için geçmişten hareketle geleceği tahmin edebilen, bilgi teknolojisine hâkim, muhasebe meslek mensuplarına olan ihtiyaçlarını muhasebe eğitimcilerine bildirmişlerdir.

Muhasebe mesleği oda ve derneklerin tarihleri;

- 1942 yılında Eksper Muhasipler ve İşletme Organizatörleri Derneği,
- 1967 yılında Türkiye Muhasebe Uzmanları Derneği,
- 1974 yılında Türkiye Muhasebeciler Dernekleri Federasyonu,
- 1976 yılında Mali Müşavirler Muhasebeciler Birliği Derneği kurulmuştur.

3568 sayılı Serbest Muhasebecilik, Serbest Muhasebeci Mali Müşavirlik ve Yeminli Mali Müşavirlik Kanunu (13 Haziran 1989) ile yasallaşmıştır. Muhasebe meslek odaları TÜRMOB adı altında toplanmıştır.⁸⁸

Ülkemizde muhasebe meslek mensubu olan serbest muhasebeci mali müşavir olabilmenin şartları önceki dönemlere göre zorlaşmıştır. Alanında uzman kişilerin meslek erbabı olması ve mesleki kalitenin artması için sınava sadece belirtilen alanlardan en az lisans düzeyinde mezun olan adaylar katılabilmektedir. Adaylar serbest muhasebeci mali müşavir staja başlatma sınavında başarılı olurlar ise meslekte tecrübe edinmelerine imkân veren, zorunlu olarak lisans mezunlarının üç yıl, lisansüstü eğitim mezunlarının iki yıl staj yapması gerekmektedir. Ve staj süresinin bitiminde de meslek mensubu adayları mesleki yeterlilik sınavında başarılı olması gerekmektedir. Bütün bu süreçlerin sonrasında başarılı olan adaylar verilen ruhsatla birlikte resmi olarak serbest muhasebeci mali müşavir olarak göreve başlama hakkı kazanmaktadır.

⁸⁷ Marco Mongiello, “Reflections on the Future of Accounting and Reporting - a Conversation with Mark Vaessen”, *RSM Global*, 09.11.2016, <https://www.rsm.global/insights/ifrs-news/reflections-future-accounting-and-reporting-conversation-mark-vaessen>.

⁸⁸ “TÜRMOB Hakkında”.

Mesleki unvanını alan, serbest muhasebeci mali müşavirlere bağlı olduğu odalar tarafından sürekli eğitimler verilmektedir. Bu eğitimler meslek mensuplarının gündemi, yasalar ve piyasadaki değişimleri yakından takip etmesi ve meslek mensuplarının bilgilerini daima güncel tutabilmek içindir.

Eğitimlerin çoğunluğu yüz yüze olmakla birlikte meslek odaları internet sayfalarından da meslek mensupları için bilgiler paylaşmaktadır. Örneğin, pratik bilgiler el kitapçığı, mevzuat değişikliği hakkında bilgiler ve akademisyenlerin muhasebe bilimini ilgilendiren yazıları paylaşılmaktadır.

1.2.8.5. Muhasebe eğitiminde kurumların rolleri

Dünyadaki teknolojik gelişmeler bilgi teknolojisinin hızla değişmesine neden olmuştur. Bilgi teknolojisindeki bu hızlı değişim muhasebe mesleğinin dinamik yapısı gereği hızla değişime ayak uydurması gerekmektedir. Oluşan bu zorlukların üzerinden gelmek için muhasebe meslek mensupları ve akademisyenlerin meslek eğitiminin geleceği ile ilgili endişelerini arttırmıştır. Çünkü muhasebe mezunlarının bilgi teknolojileri ile ilgili bilgileri güncel değilse işletmelerde kalifiye eleman olarak hizmet veremezler. Muhasebe eğitmenleri muhasebeden mezun olacak öğrencileri iş hayatına hazırlamamaktadır. Bununla birlikte işletmelerde alanından mezun olan personellerin sürekli eğitimin devam edebilmesi, bilgi teknolojisine ayak uydurması için personellerine eğitim programları ayarlamalıdır.⁸⁹

Muhasebe eğitimi her geçen gün değişime uğramaktadır. Bu değişimin gerisinde kalmamak için çaba sarf etmektedir. Üniversitelerin muhasebe ile ilgili alanlarının bu değişimi desteklemesi ihtiyaç duyulan değişimin niteliğini etkiler.⁹⁰

Üniversitelerin muhasebe eğitiminde en kapsamlı amacı, topluma yararlı bir şekilde katkıda bulunmak ve daha iyi meslek elemanları yetiştirmektir. Üniversiteler öğrencilerinin mezun olduklarında sivil toplum kuruluşlarına da yardımcı olmasını istemektedir. Yani derinlemesine sorgulayabilmeli, ideolojilere karşı durabilmeli ve

⁸⁹ C. Janie Chang, Nen-chen Richard Hwang1, “Accounting education, firm training and information technology: a research note”, *Accounting Education*, C. 12, S. 4 (2003), s. 441, doi:10.1080/0963928032000065557.

⁹⁰ Gordon S. May, Floyd W. Windal, Jeanne Sylvestre, “The need for change in accounting education: An educator survey”, *Journal of Accounting Education*, C. 13, S. 1 (1995), s. 21, doi:10.1016/0748-5751(94)00021-2.

muhasebe sorunlarıyla meşgul olan kamu yararına katkıda bulunan birer meslek erbabı olmalarını beklemektedir.⁹¹

1.2.8.6. Muhasebe eğitiminde yeterlilik düzeyi

Mesleki yeterliliğin tanımında birden fazla faktörden bahsedilmektedir. Mesleki yeterliliği oluşturan faktörler:⁹²

- Teknik yeterlilik.
- Mesleki beceriler.
- Mesleki değerler.
- Etik ve tutumlar.

Yetkinlik temelli eğitim de önemli bir konu, kazanılan becerilerin ve anlamaların muhasebe mesleği açısından anlamlı olmasını sağlamaktır.⁹³

Yeterliliğin meslek kuruluşlarınca üç bileşeni vardır:

- Mesleki eğitim programı,
- Mesleki tecrübe,
- Mesleki yeterlilik sınavı.

Uluslararası Muhasebeciler Federasyonu (IFAC), sadece teorik eğitimin işverenlerin ihtiyacını karşılamadığını ifade etmektedir. Bu yüzden muhasebe meslek kuruluşlarının yeterlilikleri ilgili en doğru şekilde sağlama ve değerlendirme yolu bulmaya yönelir.⁹⁴

⁹¹ Gordon Boyce vd., “Taking the pulse of accounting education reform: liberal education, sociological perspectives, and exploring ways forward”, *Accounting Education*, C. 28, S. 3 (2019), s. 281, doi:10.1080/09639284.2019.1586552.

⁹² Seher Gündoğdu vd. (ed.), *Uluslararası eğitim bildirileri el kitabı*, Ankara: TÜRMOB Yayınları, 2015, s. 120.

⁹³ Fred Langley, “The application of competences to an accounting qualification (the experience of the UK Association of Accounting Technicians (AAT))”, *Accounting Education*, C. 4, S. 1 (1995), s. 29, doi:10.1080/09639289500000004.

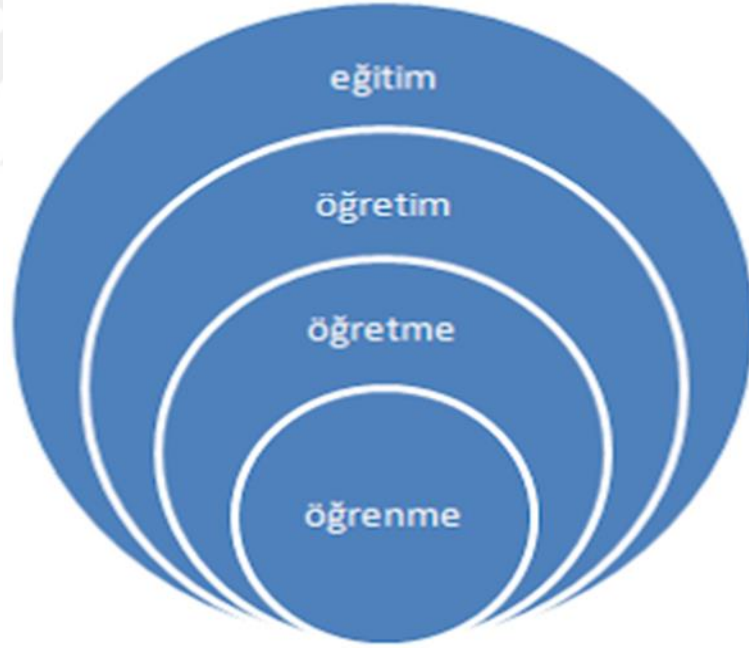
⁹⁴ Elizabeth Gammie, Yvonne Joyce, “Competence-based Approaches to the Assessment of Professional Accountancy Training Work Experience Requirements: The ICAS Experience”, *Accounting Education*, C. 18, S. 4-5 (2009), s. 443, doi:10.1080/09639280902719465.

1.3. Öğrenme ve Öğretmeye Genel Bakış

1.3.1. Öğrenme ve öğretme hakkında genel bilgiler

Öğrenme etkinlikleri, beklenen sonuçları elde etmek için etkinliklerin nasıl organize edileceğini ifade eder. Bu, organizasyonun yönleri vardır.⁹⁵

- Planlama: bu özellik öğrenme senaryolarının tasarımını vurgulamaktadır.
- Düzenleme: öğrenme süreçlerinin düzenlenmesine ve yönetimine izin veren önemli bir düzenlemedir.
- Uyarlama: planın öğrenme aktivitesinin gerçekleştirilmesi sırasında meydana gelen etkilere göre değiştirilmesi ve uyarlanmasıdır.
- Değerlendirme: öğrenen tasarımına uygun bir adaptasyon için öğrencinin ilerleyişine genel bir bakış sunmaktadır.



Şekil 4. Eğitim, Öğretim, Öğretme, Öğrenme ilişkisi.⁹⁶

⁹⁵ A. H. Souleiman, “Orchestration and Adaptation of Learning Scenarios — Application to the Case of Programming Learning / Teaching”, 2017 IEEE/ACS 14th International Conference on Computer Systems and Applications (AICCSA), 2017, s. 8, doi:10.1109/AICCSA.2017.185.

⁹⁶ Aliye Hilal Cevher, “Eğitimde Bazı Temel Kavramlar”, *Eğitim ve Güncel Yaklaşımlar*, 2018, <https://hilaalim.blogspot.com/2018/02/egitimde-bazi-temel-kavramlar.html>.

Eğitim, öğretime göre daha geniş kapsamlıdır. Eğitim tüm yaşantımızı kapsarken, öğretimin belirli bir dönemi vardır. Eğitimde zaman ve mekân kavramı yoktur. Her zaman her yerde yapılabilir. Öğretim ise sadece eğitim kurumlarında gerçekleşmektedir. Öğretim, eğitimin planlanmış halidir. Öğretim, eğitimin bir parçasıdır. Öğretimi oluşturan iki faktör vardır. Birincisi öğretme, ikincisi ise öğrenmedir.⁹⁷

Öğretim, içsel bir süreç ve ürün olan öğrenmeyi destekleyen ve sağlayan dışsal olayların planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi sürecidir. Ve öğretim, eğitim sürecinin eğitim kurumunda plan dahilinde yapılmasıdır. Öğretim, eğitimin aracıdır.⁹⁸

Öğrenmek, vermek ve almak demektir. Bu alışveriş hem başkalarının çalışmalarından faydalanılmasını sağlamakta hem de başkalarının çalışmalarına kendi çalışmalarıyla katkı sağlamaktadır.⁹⁹

Psikologlar öğrenmeyi bir davranış değişikliği olarak tanımlamıştır. Öğrenme süreci, eğitim sürecinin son ürünüdür. İstenilen sonuç, bir tür değişimin farkına varmaktır. İlgili değişikliklerin derinliği veya niteliği farklı olmaktadır. Özet olarak öğrenme:

- Bilgide nicel bir artış, bilgi öğrenmek.
- Çoğaltılabilen bilgileri depolamak.
- Gerektiği şekilde kullanılabilecek becerileri edinmek.
- Mantıklı bir şekilde konunun bölümlerini birbirleriyle ve gerçek dünyayla ilişkilendirmek.
- Bilgiyi yeniden yorumlamak.

1.3.2. Öğrenme ve öğretme ilkeleri

Öğrenme ve öğretme süreçlerinin kendine has ilkeleri vardır.

Öğretme ilkeleri:

⁹⁷ Cevher, “Hilalim Eğitim ve Güncel Yaklaşımlar (Aliye Hilal Cevher)”.
⁹⁸ Ali Murat Sünbül, *Öğretim ilke ve yöntemleri*, 6. bsk. Eğitim Yayınevi, 2014, s. 14.

⁹⁹ Katherine M. Ramsland, İbrahim Şener, Selma Şenol, *Öğrenme sanatı*, Beyaz Yayınları, 1998, s. 229.

- Öğrenciye görelilik ilkesi: Bireylerin kişisel özellikleri birbirinden farklıdır. Anlama ve zekâ seviyeleri de farklıdır. Bundan dolayı düşük düzeydeki öğrenci ile yüksek düzeydeki öğrenci birbirinden farklı eğitim sürecinde olmalıdırlar.
- Açıklık ilkesi: eğitim döneminde bilgilerin net anlaşılır olması gerekmektedir. Öğrenciye aktarılacak istenilen bilginin eğitim materyallerinden de faydalanarak bilgiyi daha da netleştirmek gerekmektedir.
- Aktivite ilkesi: Öğrenciler pasif dinleyici olmamalı ve etkinliklerle sürece dâhil edilmelidir.
- Hayata yakınlık ilkesi: Okulu hayattan ayrı düşünmemelidir bu yüzden öğrenciye verilen bilgilerin gerçek hayatta kullanılması sağlanmalıdır. Hayatında uygulayamayacağı şartlarda ise en yakın modeller seçilmelidir.¹⁰⁰
- Somuttan soyuta: Öğreticilerin öğrendiklerinin kalıcı olmasını sağlamak için farklı duyu organlarına da hitap ederler.
- Bilinenden bilinmeyene ilkesi: Öğrencilerin bildikleri konular göz önüne alınarak anlatılan bilmedikleri konuları öğrenmede yardımcı olur. Eskiden öğrenilenlerle yeni öğrenilenler arasında bağlantı kurmak kalıcılığı artırır.
- Bütünlük ilkesi: Öğrenciyi tüm yönleriyle ele almaktadır.
- Ekonomiklik ilkesi: kısa sürede az çaba ile öğretmeyi kapsar.
- Otoriteye itaat ve özgürlük (Sosyallik) ilkesi: Öğrenci toplum kurallara uyması için zorlanmamalıdır. Seçimini kendisi yapmalıdır.
- Başarı ve alıştırmaya ilkesi: öğrenciye öğretilen bilgilerin kalıcılığı için pratik yaptırmak gerekmektedir.

Öğrenme ilkeleri:

- Olgunlaşma ilkesi: biyolojik ve düşünce yapısının zamanla kendi kendine meydana gelen değişimdir.

¹⁰⁰ Sünbül, *Öğretim ilke ve yöntemleri*, s. 24.

- Hazırbulunuşluk ilkesi: Öğrenci konuya ne kadar hazırsa o kadar kolay öğrenir. Konu anlatılmadan önce öğrenciyi konuya hazırlamak gerekmektedir.
- Motivasyon ilkesi: derse ve dersin öğreticisine olumsuz bakış açısı öğrenmeyi etkilemektedir. Öğrenmeyi yüksek düzeyde tutmak için öğrencinin motive edilmesi gerekmektedir.
- Aktif katılım: Öğrenme kişiye özgüdür. Öğrencilerin derse katılmaları da farklıdır. Öğreticiler öğrencilerin derse katılımlarından sorumludurlar.
- Pekiştirme ilkesi: Pekiştirme davranışların sıklığını arttıran uyarıcıların verilmesidir.
- Tekrar ilkesi: öğrenme etkinliğini kalıcı hale getirmek için tekrar edilmesi gerekmektedir.
- Geri bildirim – Dönüt ilkesi: öğrencinin başarılı olup olmadığı bildirmektir.
- Transfer ilkesi: eğitim öğrencileri hayata hazırlamalıdır. Eğitimlerde öğrendiklerini yaşantılarında uygulayabilmelidir. Dışarıda ki bir olayı öğrenci okulda gördükleri ile çözebilmelidir.

1.3.3. Öğrenme ve öğretme kuramları

Bireylerin öğrenme etkinliği fazlaca karmaşıktır. Bu karmaşıklık bilim insanları tarafından ele alınmıştır. Ve bilim insanları birbirinden farklı kuramlar ortaya çıkarmıştır.

İnsanın öğrenmesi oldukça karmaşık bir etkinlik olduğu için farklı kuramlar tarafından farklı biçimlerde açıklanır. Sınıfta öğrenme ve öğretme durumları düzenlenirken öğretmen, yapılacak çalışmalarda bu kuramların bulgularından yararlanmaktadır.¹⁰¹

- Klasik Koşullanma Kuramı (İvan Pavlov): Rus fizyoloğu İvan Pavlov'un, hayvanların refleksif tepkileri üzerinde çalışırken geliştirdiği kuramdır. Bu kurama göre öğrenme uyarıcı ile verilen tepki arasında bağ kurma yoluyla gerçekleşmektedir. Organizma pasiftir ve öğrenme genellikle rastlantısal olarak meydana gelmektedir. Kuram, insanların belirli bir olaya ya da nesneye karşı

¹⁰¹ Mehmet Şişman, *Eğitim bilimine giriş*, Pegem A Yayıncılık, 2006, s. 9.

gösterdikleri korku, kaygı gibi fobik tepkilerin ve duyuşsal öğrenmelerin oluşumunda rol oynamaktadır. Bu nedenle eğitim ortamında uygulanması güçtür.¹⁰²

- Bitişiklik Kuramı (Edwin Ray Guthrie) : Guthrie, tüm öğrenmeleri uyaran-tepki bitişikliği ile açıklar. Eğitimde kazandıracak tepkiler biliniyorsa bu tepkileri doğuracak uyaranları onlara göre düzenleyebilir. Bu ilke eğitimde öncelikle hedefleri ve hedef davranışları belirlemeyi daha sonra bu davranışların kazandırılmasını sağlayacak eğitim ortamlarını düzenlemeyi önermektedir.¹⁰³
- Bağlaşımcılık Kuramı (Edward Lee Thorndike) : Eğitimde bilimin önemi üzerinde durmaktadır. Hedef ve davranışlar belirlenirken öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri dikkate alınmalıdır. Hazırbulunuşluk ya da anlama ilkesi de denilen bu ilkeye göre, öğrenci bir şeyi yapmaya hazır ise onu yapmaktan haz duyar.¹⁰⁴
- Edimsel Koşullanma Kuramı(B. Frederick Skinner) : 1950 ve 1960’larda ortaya çıkmıştır. Edimsel koşullanmaya göre, uygun davranış istenilen ürüne doğru yavaş yavaş biçimlendirilir. Bu görüş, öğrenme sürecini açıklamadaki kesinliği açısından birçok psikologu etkilemiştir.¹⁰⁵ Tepkisel davranışlar tüm refleksleri kapsar.
- Sistemik Davranış Kuramı (Clark Leonard Hull): Hull ilk olarak mühendislik eğitimi aldığı için öğrenme etkinliğini matematiksel açıklamaya çalışmıştır. Davranış ile ilgili mantıksal çıkarım kuramı öne sürmüştür. Hull şöyle der : “Gözlenen bir olayı izleyen bir dizi davranıştan mantıksal olarak çıkarılan bir öneri ile açıklanır.”
- Sosyal Öğrenme Kuramı (N. E.Miller, J. Dollard ve A. Bandura): Öncüleri N. E.Miller, J. Dollard ve A. Bandura’dır. Bu kurama göre, deneyimli olsun ya da olmasın bireyler bu davranışlar sergilenirken gözlem yoluyla öğrenebilirler.

¹⁰² Burçin Işık, “Öğrenme Kuramları ve Hemşirelik Eğitimine Yansımaları”, *Florence Nightingale Hemşirelik Dergisi*, C. 17, S. 2 (2014), s. 146.

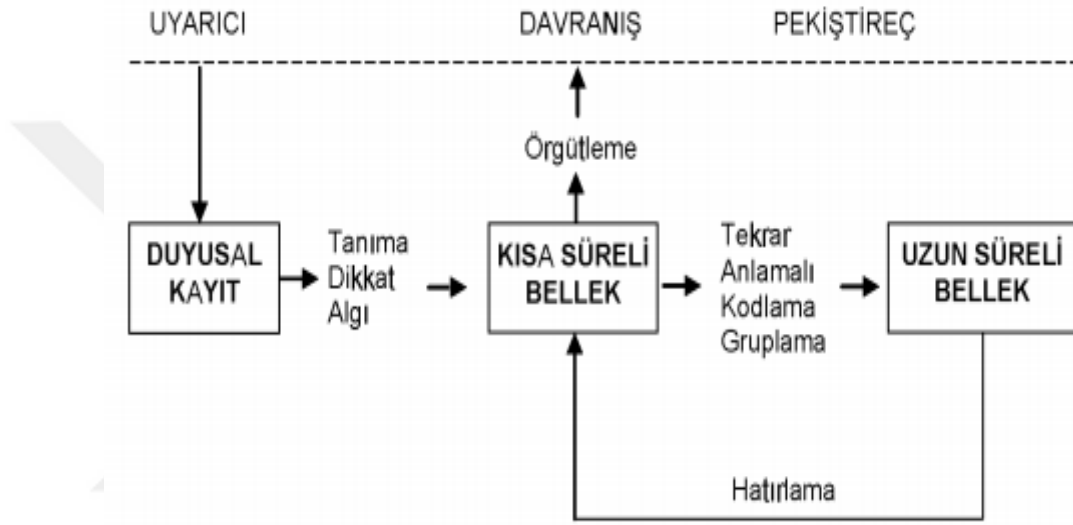
¹⁰³ Dirik, *Öğretim ilke ve yöntemleri*, s. 99.

¹⁰⁴ Dirik, *Öğretim ilke ve yöntemleri*, s. 99.

¹⁰⁵ Sinan Olkun, Zülbiye Toluk Uçar, *İlköğretimde etkinlik temelli matematik öğretimi*, 6. b., Ankara: Erek ofset, 2012, s. 3.

Sıradan bir taklit etme değildir gözlem yaparak öğrenme. Bu kurama göre öğrenme gözlediklerini bilişsel olarak izlemesi yoluyla gerçekleşir.¹⁰⁶

- Bilgiyi İşleme Kuramı (Robert Gagne): bilgisayarlar icat edildiğinden bu yana bilim inanları bilgisayarlar ve insanlar arasında hep kıyaslama yapmıştır. Bu kuramın üç temeli vardır. Duygusal bellek, kısa süreli bellek ve uzun süreli bellek. Kesik çizginin üstünde kalan unsurlar davranışçı yaklaşımlar tarafından benimsenmiştir.



Şekil 5. Bilgiyi İşleme Kuramının Öğeleri ¹⁰⁷

- Gestalt Kuramı (Max Werheimer): Gestalt Almanca bir kelimedir. Biçim, durum, şekil vb. demektir. Algısal örgütlenme ile ilgilenmektedir.¹⁰⁸
- Nörofizyolojik Öğrenme Kuramı (Donald Olding Hebb) : “Genel yeteneğin kapsadığı kavramlar, düşünme biçimleri, algılama yolları normal olarak çocukluktaki yaşantılarla gelişmektedir. Bu nedenle, çocukluktaki beyin hasarları, bu süreçleri olumsuz etkileyerek, zekâ gelişimini etkileyebilir. Ancak,

¹⁰⁶ Ferhat Ateş, “SOSYAL ÖĞRENME KURAMI”, blog, *Ferhat Ateş Psikoloji Bilmek Hayatı Zorlaştırır.*, 20.08.2015, <https://ferhatatess.wordpress.com/psikoloji/sosyal-ogrenme-kurami/>.

¹⁰⁷ Dilek Çağırhan Gülten, Hatice Ergin, Recep Avcı, “Bilgiyi İşleme Kuramı ve Anlamlandırmanın Matematik Öğretimi Üzerindeki Etkisi”, *HAYEF Journal of Education*, C. 6, S. 2 (2012), s. 3.

¹⁰⁸ Hakan Koç, İhsan Bulut, “Gestalt Kuramının Öğrencilerin Harita Okuma Ve Yorumlama Beceri Düzeyleri Üzerine Etkisini Belirlemeye Yönelik Bir İnceleme”, *Marmara Coğrafya Dergisi*, S. 30 (2014), s. 1, doi:10.14781/mcd.26337.

aynı beyin hasarları, yetişkinlikte bu süreçleri geriye döndüremez dolayısıyla genel yeteneğin kapsadığı süreçleri olumsuz etkileyemez.”¹⁰⁹

1.3.4. Araç ve materyallerin öğrenme ve öğretme üzerine etkileri

Eğitimin temel yapı taşlarından biri de araç ve materyallerdir. Öğretme ve öğrenmeyi daha etkili kılar ve destekler. Öğreticiler derslerinde araç ve materyallerden dersi etkili ve akıcı kılmak için faydalanırlar. Günümüzde ezberci eğitim istenmediği için öğretmenler, öğrencilerinin anlattıklarını tam olarak öğrenmesini istediğinden materyal kullanmayı tercih etmektedirler. Bu materyaller soyutlaştırmaktan çok konuyu somutlaştırdığı için dersi daha anlaşılır ve akıcı kılmakta. Böylelikle öğretici ve öğrenci için verimli olmaktadır. Dikkati üzerine çeken, dikkati canlı tutan ve öğrencilerin ilgi ve tepkisiyle karşılaşan materyaller anlatılması zor olan veya somut konuları basite indirebilir. Bu materyaller ne kadar duyu organına hitap ederse kalıcılığı o kadar uzun sürer. Araç ve materyallerin etkin olabilmesi için çağa uygun olması gerekmektedir. Eğitim materyalleri çağa uygun olsa bile doğru kullanılmaması sonucunda eğitimden alınacak verimi düşürmektedir.

Eğitmenler materyalleri amacı dışında kullandıkları da kimi zaman karşılaşılan bir sorundur. Gerçek amacı dışında da kullanılmaktadır. Örneğin, ders süresini doldurmak için eğitim dışı konularla meşgul olmak.¹¹⁰ Bir öğrenme ve öğretme sürecinin başarısı, öğrenme ortamının verimli hale getirilmesine bağlıdır. Bu bağlamda güçlü öğrenme ortamları oluşturulması ve biliş ötesinden faydalanma gibi yöntemler önerilmektedir.¹¹¹

Teknolojik gelişmelerin sunduğu bilgi patlaması ve olanaklarından en iyi şekilde yararlanmak için öğretim materyallerine ihtiyaç duyulmaktadır. Son zamanlarda öğretme ve öğrenme sürecine dahil edilmiş olan teknolojik materyaller gelişen teknoloji ve yeni iletişim medyası ile eğitime yararının olduğu kanıtlanmış bir gelişmedir.¹¹²

¹⁰⁹ Çiğdem Çiçek, “Nörofizyolojik Öğrenme Kuramı(HEBB)”, *Blogcu*, 2008, <http://cigdemcicek86.blogcu.com/norofizyolojik-ogrenme-kurami-hebb/4481204>.

¹¹⁰ Asım Çoban, Turgut İleri, “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğretim Teknolojileri ve Materyalleri Kullanma Düzeyleri ve Kullanamama Sebepleri”, *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C. 2, S. 1 (2013), s. 196.

¹¹¹ İbrahim Yıldırım vd., *Eğitim psikolojisi*, Ankara: Anı Yayıncılık, 2011, s. 333.

¹¹² Kenobi Krukru, “Effects of Instrumental Materials on Student’s Academic Performance. Social Studies in Selected Secondary Schools in Nigeria”, 2015, <https://www.grin.com/document/338942>.

İKİNCİ BÖLÜM

MUHASEBE EĞİTİMİNDE ÖĞRENME VE ÖĞRETME YÖNTEMLERİ

Muhasebe eğitiminde teori ve uygulama ayrılmaz bir bütündür. Muhasebe eğitiminin her aşamasında verilen bilgilerin daha sonra verilecek bilgilerle birlikte bütünleşmesinin sağlanması gerekmektedir. Muhasebe eğitiminin en önemli özelliği ise uygulanmasının yasalarla belirlenmesidir. Bu uygulamalar yasalar değiştikçe değişikliğe uğramaktadır.¹¹³

Muhasebe eğitiminde öğrenme ve öğretme yöntemleri üzerine günümüze kadar pek çok çalışma yapılmıştır. Konunu bu kadar gündemde kalmasının sebebi, değişen çağda ve teknolojinin etkisiyle öğrenme ve öğretme yöntemlerinin araştırmalarının sonuçlarının başarıyı etkilediği ispatlanmasıdır. Muhasebe eğitiminde öğrenme ve öğretme yöntemlerine ilginin artmasının diğer bir sebebi başarıyı arttıran öğrenme ve öğretme yöntemlerinin kullanılmak istenmesidir. Günümüzde daha etkili olmasının bir diğer sebebi de araştırmaların ulusal ve uluslararası boyutta olması ve çoğunluğunun başarı üzerinde olumlu etki etmesidir.

Öğretme ve öğrenme yöntemleri muhasebe eğitiminde önemli bir rol almaktadır. Bir müfredatın içeriği belirlendiğinde, öğretme ve öğrenme hedeflerine ulaşmak için etkili yöntemler kullanılmalıdır. Günümüze kadar yapılan araştırmalar ve çalışmalar öğrenimin kalitesini etkilediğini ve öğrencilerin öğrenme motivasyonunu arttırdığını ifade etmiştir.¹¹⁴

2.1. Muhasebe Eğitiminde Öğrenme Yöntemleri

Muhasebe disiplini içinde öğrenci öğrenimine yönelik çalışmaların geneli eğitim bilimlerinden edinilen bilgilerin muhasebe öğrencilerine uygun olup olmadığına

¹¹³ Yusuf Cahit Çukacı, İsmail Elagöz, “Muhasebe Derslerinde Kullanılan Öğretim Yöntemleri İle Öğrenme Stilllerinin İlişkisinin Ortaya Konulması Ve Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi’nde Bir Uygulama”, 2016, s. 149.

¹¹⁴ Cathy H. C. Hsu, Minglong Li, “Effectiveness and Usage Frequency of Learning Methods and Tools: Perceptions of Hospitality Students in Hong Kong”, *Journal of Hospitality & Tourism Education*, C. 29, S. 3 (2017), s. 101, doi:10.1080/10963758.2017.1336098.

bakılmıştır. Muhasebe bilimi sadece teorik ya da sadece pratik değildir. Bu yüzden tek bir yönteme bağlı kalınmamıştır.

Öğrencilerin öğrenme biçimleri, onların öğrenme yöntemleridir denilebilir. Öğrenme yöntemleri birbirinden farklılık gösterebilir. Öğrenme yöntemleri ile öğrenciler arasında uyumsuzluk olursa eğitim verimsiz olabilir. Bu sebeple öğrenme yöntemlerini belirlemek gerekmektedir. Öğrencilerin bireysel öğrenme yöntemlerini öğrenmek için pek çok öğrenme yöntemi envanteri vardır. Öğretmenler, öğretim yöntemleri ve öğrencilerin öğrenme yöntemlerini denk getirip eşleştirebilirse öğrencilerin öğrenme başarısı artar.¹¹⁵ Öğrenme stili, bireyin tercih edilen öğrenme süreç ve stratejilerinin psikolojik birikim olarak tanımlandı. Bireyin öğrenme performansının sosyal ve kişisel yönlerini şekillendirir.¹¹⁶

Muhasebe eğitiminde öğrencilerin öğrenme yöntemlerini açıklamak için öğrenciler ve öğrenme yöntemlerini ilişkilendirebilmede çeşitli değişkenler vardır. Muhasebe standartlarının uygulanması ve muhasebe problemlerinin çözülmesi gibi muhasebe mesleğine has mesleki karakteristik özellikler olarak kabul edilmektedir.¹¹⁷ Kolb' a göre bu değişkenler arasındaki ilişki aşağıda belirtilen faktörlerle açıklanabilmektedir.

Öğrenme yöntemleri Kolb' a göre soruların cevaplarına göre tanımlanabilir:¹¹⁸

- Öğrenci ne tür bilgileri tercih eder? (olasılıklar, kesin kanaatler)
- Hangi duyuşsal kanalın etkili olduğunu düşünürler? (görsel, işitsel)
- Nasıl bilgilerin verilmesi öğrenciyi rahatlatır? (tümdengelim, tümevarım)
- Öğrenci bilgileri nasıl işlemeyi ister? (fiziksel aktivite, iç gözlem)
- Anlama konusunda öğrenci nasıl ilerler? (sürekli adımlar, büyük sıçrama)

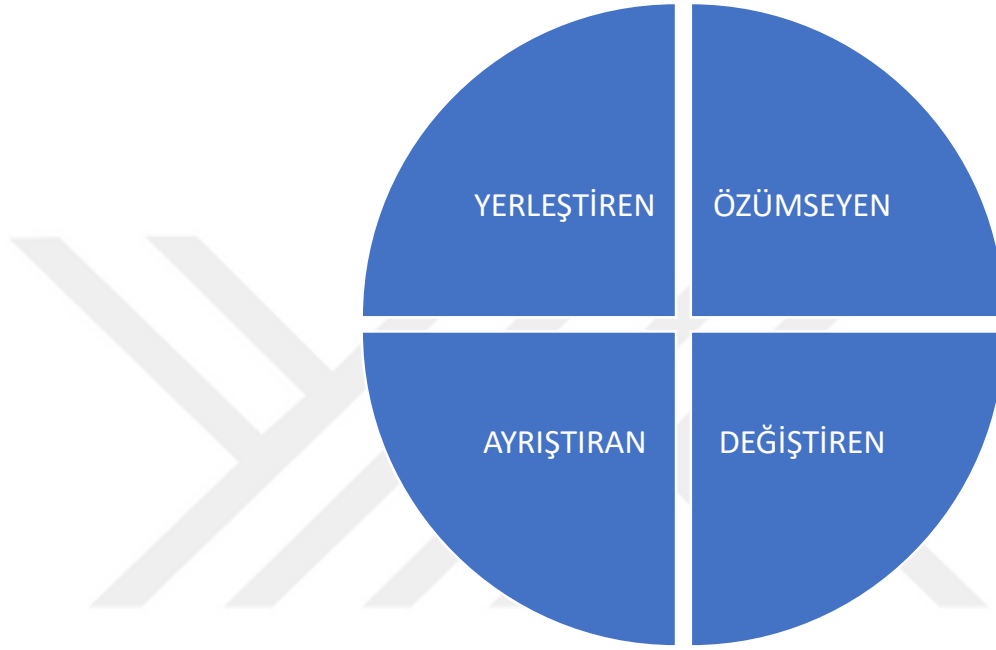
¹¹⁵ Christopher S. Guy, Susan Denson-Guy, “An Introduction to Learning and Teaching Styles: Making the Match”, *Fisheries*, C. 20, S. 2 (1995), s. 18, doi:10.1577/1548-8446(1995)020<0018:AITLAT>2.0.CO;2.

¹¹⁶ Hsin-Ke Lu, Peng-Chun Lin, Alexander N. Chen, “An empirical study of behavioral intention model: Using learning and teaching styles as individual differences”, *Journal of Discrete Mathematical Sciences and Cryptography*, C. 20, S. 1 (2017), s. 21, doi:10.1080/09720529.2016.1177968.

¹¹⁷ Robert Loo, “A Meta-Analytic Examination of Kolb's Learning Style Preferences Among Business Majors”, *Journal of Education for Business*, C. 77, S. 5 (2002), s. 253, <https://02102stg1-y-https-www-tandfonline-com.proxy.uludag.deep-knowledge.net/doi/abs/10.1080/08832320209599673>.

¹¹⁸ Richard M Felder, “LEARNING AND TEACHING STYLES IN ENGINEERING EDUCATION”, 1988, s. 675.

David Kolb 1984 yılında deneyimsel öğrenme stilleri modelini yayınladı. Bu teoriye göre öğrenmenin dört aşaması vardır. Bu aşamaların her biri ayrı ayrı önemli ve birbirini tamamlayacak şekilde tasarlanmıştır ayrı düşünülemez. Etkin öğrenme için yapılması gerekenler sırasıyla, öğrencinin duygularına, düşüncelerine, zihinsel soyutlamasına ve öğrendiklerini deneme olanağı vermesidir.¹¹⁹



Şekil 6. Kolb 'un Öğrenme Modeli.¹²⁰

Öğreticilerin kendi seçtiği yöntemden kendilerinin de korunması gerekmektedir. Çünkü aşırıya gitmek oldukça yanlıştır. Aslında kişinin kendi öğrenme yöntemini ilk anlatması kadar doğal bir şey yoktur. Çünkü bilinçli olarak öğrenmenin yolunun herkes için en etkili yol olduğunu düşünebilir. Öğretmenler öğrencilere kendi öğrenme yöntemini anlatırken de aslında yardımcı olurlar öğrenciler bu yöntemin kendilerine göre mi değil mi olduğuna karar vermesi kolaylaşır.¹²¹

¹¹⁹ “Kolb’un Öğrenme Stili Modeli - Yaşantısal Öğrenme Modeli”, Eğitim Kafe, 2016, <https://www.egitimkafe.com/kolbun-ogrenme-stili-modeli-yasantisal-ogrenme-modeli/>.

¹²⁰ Buket Akkoyunlu, Petek Aşkar, “Kolb Öğrenme Stili Envanteri”, *Eğitim ve Bilim*, C. 17, S. 87 (1993), s. 38, file:///C:/Users/elif/Downloads/5854-35049-1-PB.pdf.

¹²¹ Peggy Friedman, Robert Alley, “Learning/teaching styles: Applying the principles”, *Theory Into Practice*, C. 23, S. 1 (1984), s. 77, doi:10.1080/00405848409543093.

Öğretmen adayların da ya da alanda kendini daha fazla yetiştirmesi gereken öğretmenlerin yapması gerekenler:¹²²

- Kendi öğrenme yönteminizi değerlendirin.
- Öğrenme yöntemlerinde önerilen tekniklere hakim olun ve kullanın.
- Etkinliğinizi arttırmak için kullandığınız öğrenme yöntemi ile doğrudan bağlantı kurun
- Öğrendiğiniz öğrenme yöntemlerini hem kısa vade hem uzun vade için nasıl uygulamanız gerektiğini tasarlayın.
- Kendi öğrenme yönteminizin öğretim yöntemlerini geliştirin.
- Sınıflarda farklı öğrenme yöntemleri kullanın ve dinamik olanı keşfedin.
- Bazı öğrenme yöntemlerine karşı önyargılı olmayın.

Öğrenme yöntemleri, bilişsel, duyuşsal ve psikolojik etkenlerden oluşur. İnsanların etkileşimine etki eden faktörler öğrenme yöntemlerini de etkiler. Kişisel farklılıkların olmasından dolayı insanların algılaması, düşüncesi, davranışları, bilgi düzeyleri de farklıdır.¹²³

Muhasebe eğitimi veren kurumlar ve muhasebe eğitimi alan öğrencilerin eğitim kalitesini arttırmak için en uygun öğrenme ve öğretme yöntemleri uygulanması gerekmektedir. Muhasebe eğitimi mesleki bir eğitim olduğu için eğitimi alan kişiler, muhasebe mesleği için gereken tüm niteliklerle donatılmalıdır. Bu amaç doğrultusunda muhasebe eğitimi veren kurumların kendilerini sürekli güncel tutmaları gerekmektedir.¹²⁴

Öğrenme yöntemleri hemen her öğrenci için farklı olabilirken her öğrenme yöntemi de dersler için farklı olabilir. Yani ders veya eğitim hedefleri hangi öğrenme stiline en etkili olacağını belirleyebilir. Örneğin, bilgisayarlı muhasebe dersinde öğrenci sadece

¹²² Andrea Honigsfeld, Marjorie Schiering, “Diverse Approaches to the Diversity of Learning Styles in Teacher Education”, *Educational Psychology*, C. 24, S. 4 (2004), s. 498, doi:10.1080/0144341042000228861.

¹²³ Angus Duff, “Objective tests, learning to learn and learning styles: a comment”, *Accounting Education*, C. 7, S. 4 (1998), s. 336, doi:10.1080/096392898331117.

¹²⁴ Ersin Kurnaz, “MUHASEBE EĞİTİMİ ALAN LİSANS ÖĞRENCİLERİNİN ÖĞRENME YAKLAŞIMLARI ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA”, *Muhasebe ve Vergi Uygulamaları Dergisi*, C. 12, S. 2 (2019), s. 240, doi:10.29067/muvu.411838.

okuyarak anlıyorum diyemez çünkü programı öğreticinin gösterdiği şekilde uygulamakta gerekmektedir. Her öğrenme yöntemi her zaman uygun değildir anlamı çıkmaktadır.¹²⁵

Tablo 4: Etkili Öğrenmede Öğretmenin Rolü.¹²⁶

Planlayıcı, yapılması gereken zamanda temel öğrenme etkinliklerini başarı için planlayıcısı olmak.
Yönetici, öğrenci davranışlarını en üst düzeyde organize ve kontrol etmek.
Grup organizatörü, öğrencilerin grup çalışmalarında işbirliği içinde çalışabileceği ortam sağlamak.
Kolaylaştırıcı, en uygun yöntemle öğrencilere yardım etmek.
Motive edici, öğrencilerin güven duyacağı eğitim ve ortam oluşturmak.
Takım üyesi, öğrencilerden takımlar oluşturmak ve takımın üyelerinin etkileşmesini sağlamak.

Öğreticiler öğrenme yöntemlerini iyi tanıyıp kişiselleştirmelidirler. Öğrencilerin öğreticiyle uyum sağlaması, öğretmenin öğrenci ile uyum sağlaması çok önemlidir. Bu uyum sayesinde öğretmenler öğrencilerinin öğrenme yöntemlerini konuşarak ve ya yakından takip ederek öğrenebilirler. Böylelikle farklı öğrencilerin hemen hepsine ulaşabilirler.¹²⁷

Kendinden önceki bilim insanlarının sonuçlarından yola çıkarak öğrenme stilleri hakkında kendi belirlediği dört büyük öğrenme stilini Bernice McCarthy 1982 yılında çıkarmıştır. Öğrencilerin öğrenmesi için birden fazla öğrenme stili vardır. Bu stillerden birine yanlış diğerine doğru demek doğru değildir. Mühim olan öğrenciye uygun olanı belirlemek ve buna yönelmek. McCarthy, 4MAT sistemi ile devreye girer konuyu iki noktadan ele alır.¹²⁸ McCarthy, tercih edilen, rahat moda sahip olabileceğini başkalarında etkili bir şekilde uygulanamaz denilemez. Aslında, durumun gereksinimlerine uyacak

¹²⁵ Lisa M. Vaughn, Raymond C. Baker, “Do Different Pairings of Teaching Styles and Learning Styles Make a Difference? Preceptor and Resident Perceptions”, *Teaching and Learning in Medicine*, C. 20, S. 3 (2008), s. 239, doi:10.1080/10401330802199559.

¹²⁶ Adriana Florina Popa, Oana Georgiana Stănilă, Andreea Gabriela Ponorică, “Impact of Changes in Methods of Teaching and Learning Accounting”, *Journal of Economics and Business Research*, S. 2 (2012), s. 119.

¹²⁷ William J. Pankratius, “Preservice Teachers Construct a View on Teaching and Learning Styles”, *Action in Teacher Education*, C. 18, S. 4 (1997), s. 73, doi:10.1080/01626620.1997.10463365.

¹²⁸ “Öğrenme Sürecinde 4MAT Modeli”, *Rota Gelişim*, 25.11.2015, <http://rotagelisim.blogspot.com/2015/11/ogrenme-surecinde-4mat-modeli.html>.

şekilde bir moddan diğerine kolayca geçebilecek esnekliğe sahiptir. Böylece, bir öğrenme stiliyle sınırlanan öğrencilere karşı avantajlıdır.¹²⁹

4MAT modelindeki her bir çeyrekte farklı sorular vardır.¹³⁰

- 1.Çeyrek: Bunu neden yapıyoruz?
2. Çeyrek: ne yapıyorlar? İsimleri ne?
3. Çeyrek: nasıl yaparım? Nasıl uygulayım?
4. Çeyrek: şöyle yapsaydım ne olurdu? Böyle yapmasaydım ne olurdu?

Her öğrencinin öğrenme yöntemi farklı olduğu için bilim insanları bu öğrenme yöntemleri hakkında derin araştırmalar yapmıştır. Dr.Rita Dunn ve Dr. Kenneth Dunn tarafından 1967 yılında ortaya koyulan Dunn&Dunn öğrenme stili modeli beş farklı faktörden bahsetmektedir. Ve bu faktörlerde kendi içlerinde gruplara ayrılır. Bu faktörlerden her birinin her bir bireyi etkileme oranı farklıdır.



Şekil 7. Dunn&Dunn Öğrenme Stili Modeli.¹³¹

¹²⁹ “Öğrenme Stilleri ve 4MAT”, (20.09.2019), <http://volcano.oregonstate.edu/oldroot/education/livingwmsh/is/4mat.html>.

¹³⁰ “Rota Gelişim”.

¹³¹ “DUNN&DUNN Öğrenme Stili Modeli”, Atabey Eğitim, 2007, <https://www.atabey.k12.tr/ortaokul/ortaokul-rehberlik/ogrenme-stilleri/dunndunn-ogrenme-stili-modeli>.

Dunn&Dunn öğrenme stiliinin dayandığı ilkeler:¹³²

1. Bireylerin büyük çoğunluğu öğrenebilir.
2. Öğretme stili, dış faktörler ve farklı öğrenme şekline göre revize edilebilir.
3. İnsanların tümünün mutlaka kendine has güçlü yönü vardır.
4. Öğrenenlerin bir stili olduğu gibi öğretenlerinde bir stili mutlaka vardır.
5. Öğrencinin öğrenmesine değiştirilebilen öğretim stilleri eğitimde başarıyı sağlar.
6. Kişiler, öğretme şeklini belirlerken öğrenme stillerinden yardım alabilirler.

Bireyler kendi öğretim yöntemlerini keşfederse pek çok olumlu etkisinden faydalanabilirler:¹³³

- Öğrenmesi gereken bilgileri kendi öğrenme yöntemini kullanarak kolayca öğrenebilir.
- Karşılaştığı sorunları çözmede başkalarına ihtiyacı kalmadan etkin bir şekilde çözebilir.
- Kendisine olan saygısı ve güveni artar.
- Eğitim öğretim kurumuna ve öğreticisine karşı olumlu pencereden bakar.
- Öğrenme sürecinde başarıyı yüksek oranda elde eder.

Farklı öğretim yöntemleri bir öğretici için her zaman iyidir. Öğretim yöntemlerini sık sık değiştirerek öğrencilerin uzun süre dikkat kesilmesi sağlanacak ve öğrencilerin öğrenmesi keyifli bir hal alacaktır.¹³⁴

¹³² Bünyamin Kapıcıoğlu, “En İyi 3 Öğrenme Stili ve Ders Çalışma Yöntemleri | MentalUP”, Mentalup, 2018, <https://www.mentalup.net/blog/ogrenme-stilleri-nelerdir>.

¹³³ Engin Karahan, “ÖĞRENME STİLLERİ”, (21.09.2019), <https://enginkarahan.files.wordpress.com/2015/12/c3b6c49frenme-stilleri1.pdf>.

¹³⁴ Rasool Somji, “Teaching Strategies for the 8 Different Learning Styles”, 2018, <https://virtualspeech.com/blog/teaching-strategies-different-learning-styles>.

2.1.1. Görsel

Görsel öğrenme biçimine sahip kişiler resimlerle düşünür ve görsellerde en iyi şekilde öğrenirler. Okuduklarını ve ya işittiklerini zihinlerinde canlandırabilirler. Yaşadıkları olayları, anıları görsel şekilde ayrıntılı olarak hatırlayabilirler.¹³⁵ Görsel öğrenen kişiler, okumayı ve yazmayı severler. Yazılı olarak not almaktan hoşlanırlar.

Görsel öğrenen insanların öğrenmek için görmeleri gerekmektedir. Görsel öğrenmeye sahip kişinin öğrenmesi için sınıf çok iyi bir mekândır. Öğreticiler bu öğrenciler için yazı tahtasını, resim, grafik ve harita gibi görsel öğeleri sık sık kullanmaktadır.¹³⁶

Görsel öğrenme yöntemini benimseyen muhasebe öğrencileri, yazı tahtası ve yansıtma larla görsel olarak anlatımını tercih etmektedir. Bu tür öğrencilerin muhasebe derslerinde öğrendiklerini canlı tutması için önemli olan bir diğer yöntemde tahtada örnek olay çözümüdür.¹³⁷

Muhasebe derslerinde yazı tahtasına bilanço, muhasebe kayıtları, gelir tablosu, t cetveli ve tablolar gibi unsurların yazılması görsel öğrenme yöntemini tercih eden öğrenciler için önemlidir.

Görsel öğrenenlerin genel özellikleri:¹³⁸

- Okuduklarını, duyduklarına nazaran daha iyi hatırlarlar.
- Okumayı her zaman dinlemeye tercih ederler.
- Öğretmenin tahtaya yazdığı şeyleri daha iyi öğrenirler.
- Konuları veya verileri anlamak için çizelgeler veya diyagramları tercih ederler.
- Derste not alırlar.

¹³⁵ Nurettin Şimşek, “Big16 Öğrenme Biçimleri Envanteri”, *Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi*, C. 1, S. 1 (2002), s. 36.

¹³⁶ Kelly Roell, “Visual Learning Style Traits and Strategies”, 2019, <https://www.thoughtco.com/visual-learning-style-3212062>.

¹³⁷ Hüseyin Ali Kutlu, Seyhan Öztürk, “Muhasebe Eğitiminde ‘Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri’ Üzerine Görüşler”, *Journal of Accounting, Finance and Auditing Studies*, C. 1, S. 4 (2015), s. 17.

¹³⁸ Theresa Spanella, “Visual Learning Style: Definition & Characteristics”, (24.09.2019), <https://study.com/academy/lesson/visual-learning-style-definition-characteristics.html>.

- Notlara veya kitaplara bakarak ders çalışırlar.
- Heceleme konusunda iyiler.
- Renkli verilen bilgiler dikkatlerini çeker.
- Çalışma ortamlarının sessiz olmasını isterler.
- Yalnız çalışmayı grup çalışmasına tercih ederler.
- Sözlü olarak verilen direktifleri anlamayabilirler.
- Sözlü de çıkıntı çektikleri için pek çok soru sorarlar.
- Öğretmeni görebilmeli ve göz teması kurabilmeliler.

Görsel öğrenenlerin hayatını kolaylaştırıcı öneriler:¹³⁹

- Çalışabilmeleri için düzenli bir ortama ihtiyaç duyarlar.
- Öğrenilmesi gerekenleri sembolize etmek akılda kalmasına yardımcı olur.
- Eğitimleri için kullanacak araç ve gereçleri kendilerini organize etmelidir.
- Etkili ve pratik şekilde öğrenebilmek için görsel araçlar kullanılmalıdır.
- Kelimelerdense sembollere önem verilmeli.
- Ne şekilde olursa olsun öğrenmesi gereken konuları basit anahtar cümleler şeklinde kısaca tanımlamalıdır.
- Not almak önemlidir.
- Farklı renkli notlar dikkat çekicidir.
- Önemli yerlerin altı canlı bir renkle çizilebilir.
- Basit cümleler için kısa kartlar hazırlanabilir. Bu akılda kolay kalmasını sağlar.

¹³⁹ “Öğrenme Stilleri”, Özel Dr. Natuk Birkan İlköğretim Okulu Rehberlik Ve Psikolojik Danışma Servisi, (25.09.2019), <https://www.google.com/search?q=g%C3%B6rsel+%C3%B6%C4%9Frenen+%C3%B6%C4%9Frenciler&oq=g%C3%B6rsel+%C3%B6%C4%9Frenen+%C3%B6%C4%9Frenciler&aqs=chrome..69i57.8947j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8>.

- İş hayatında dağınıklıktan da dağınık ve düzensiz ortamlardan hoşnut olmazlar.
- Disiplinli ve kurallı yaşarlar.
- Yaşam alanları her zaman temiz ve düzenli olmalıdır.
- Yaşam alanları dağınık olsa bile dağınıklığın kendi içinde bir düzeni vardır.

2.1.2. *İşitsel*

İşitsel öğrenme stili, işitme yönleri iyi kişilerin en iyi öğrendikleri bir stildir. İşitsel öğrenciler konuşmaya da yatkındır. Derste not almak yerine dinlemeyi tercih ederler. Daha iyi anlayabilmek için okumayı yüksek sesle yaparlar. İşitsel öğrenme stiline sahip kişiler sesleri hatırlamakta zorlanmazlar.¹⁴⁰

İşitsel öğrenme yöntemini benimseyen muhasebe öğrencileri, anlatım yoluyla öğretim ve tartışma yolu ile öğretme yöntemini benimsemektedirler. Diğer işitsel olarak öğretme yöntemlerinden olan soru cevap ve grup çalışmaları yöntemlerini tercih etmemektedirler. Çünkü bu yöntemler sırasında sınıf içinde rahat bir ortam oluşmasından dolayı çevrelerinde sesli iletişim kurmak zorunda olduklarından esas dersin konusunu yakalayamama kaygısı yaşarlar.¹⁴¹

İşitsel öğrencilere öğretme stratejileri:¹⁴²

- Öğrenciler tartışmalara katılmaya teşvik edilmeli.
- Okuması gereken durumlarda, ortam müsait olduğu müddetçe sesli okumaları önerilmelidir.
- Ders notlarını ve materyallerini gözden geçirirken müzik dinlemeleri önerilebilir.
- Derslerde ses kaydetmelerine müsaade edilmelidir.

¹⁴⁰ Lindsay Benitez, “The Aural Learning Style”, 2013, <http://www.woople.com/2013/05/09/the-aural-learning-style.html#targetText=The%20aural%20learning%20style%20is,lectures%20rather%20than%20take%20notes>.

¹⁴¹ Kutlu, Öztürk, “Muhasebe Eğitiminde ‘Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri’ Üzerine Görüşler”, s. 18.

¹⁴² Somji, “Teaching Strategies for the 8 Different Learning Styles”.

- Problemleri çözerken sesli çözmeye teşvik edin.
- Ders bitiminde ders notlarını sesli şekilde okumalarını önerin.
- Anlatırken kafiye kullanın.
- Çalışılan konuyla ilgili sesli bilgilerde dinlenebilir.
- Tekerleme ve ritimlerden faydalanılabilir.

İşitsel kişiler, duyduklarına çok güveniler. Bu sebeple büyük bir kelime hazneleri vardır. Bu kadar çok kelime sayesinde çevresiyle iletişimi oldukça iyidir. Bulunduğu ortamın konuşkan ve aktif bir aktörüdür.¹⁴³

İşitsel öğrenenler bilgiyi tamamen yeni bir şekilde duyarlar. Genelde iyi dinleyiciler, duyduklarında bir şeyler bulabilirler. İşitsel öğrenenler, duyduklarında toparlayabilen ve işitme derslerinden, beyin fırtınasından ve tartışmalara katılmak öğrenmelerini kolaylaştırır.¹⁴⁴

2.2. Muhasebe Eğitiminde Öğretme Yöntemleri

Ders ortamları yani sınıflar, farklı geçmişlere, becerilere, kişiliklere sahip insanları bir araya getiren yerdir. Bundan dolayı, etkili öğretici olmak yaratıcı ve yenilikçi öğretim yöntemlerinin uygulanmasını gerektirir. Bir beden nasıl her insana uymuyorsa, bir öğretme yöntemi de her insana göre değildir. Öğretim süresi ister kısa olsun ister uzun öğreticilerin kullanabileceği birden fazla öğretme yöntemi olmalıdır.¹⁴⁵

Öğretme yöntemleri belirlerken dikkate alınması gereken noktalar:¹⁴⁶

- Herkes aynı öğrenme yöntemiyle öğrenemez.

¹⁴³ Steven Hill, “Strengths & Weaknesses as an Auditory Learner | The Classroom”, (25.09.2019), <https://www.theclassroom.com/strengths-weaknesses-auditory-learner-11372616.html>.

¹⁴⁴ Jennifer Weichel, “Öğrenme Stilleri Nedir? Bölüm 1: İşitsel Öğrenenler”, Michigan State University, 2016, https://www.canr.msu.edu/news/whats_their_learning_style_part_1_auditory_learners.

¹⁴⁵ “7 Effective Teaching Strategies For The Classroom”, *Quizalize Blog*, 23.02.2018, <https://www.quizalize.com/blog/2018/02/23/teaching-strategies/>.

¹⁴⁶ Esed Yağcı, “Yetişkin Eğitiminde Öğretim Yaklaşım, Yöntem ve Teknikleri.”, *Hacettepe Üniversitesi Blok*, (29.09.2019), <https://www.google.com/search?q=%C3%B6%C4%9Fretme+y%C3%B6ntemleri&oq=%C3%B6%C4%9Fretme+y%C3%B6ntemleri&aqs=chrome..69i57j0l3j69i60j69i65.6756j1j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8#>.

- Yöntemler öğrencilerin dikkatini aynı seviyede çekmez.
- Tek bir yöntem bütün konular için yetersizdir.
- Tek bir öğretim yöntemi koyulan hedeflere ulaşmada yetersizdir.
- Bütün öğreticiler bu yöntemlerin hepsini gereğince kullanamaz genelde bir kaçında yetkinlikleri vardır.
- Yöntemlerden kimi uzun süre ister.
- Yöntemlerden kimi şahsına münhasır çevresel unsurlar ister.
- Yöntemlerden kimi maddi kaynak ister.

Abraham Maslow, “Sahip olduğunuz tek şey bir çekiçse, her şeyi bir çivi olarak görmeye başlarsınız.”¹⁴⁷ Öğrenme yöntemleri içinde durum böyledir. Öğreticinin bildiği tek bir yöntem varsa bu sınıf için gerekli öğretim aracıdır. Diğer yandan ise, öğreticinin bilgi haznesinde daha fazla öğretme yöntemi varsa, hedeflere ulaşmak için en doğrusunu seçme olanağına sahip olur. Öğretme yöntemlerini kullandıkça öğrenciler için çeşitli öğretme yöntemleri olduğunu öğreticiler keşfedecektir.¹⁴⁸

Strateji: İstenilen amaçlara varmak için en genel yol.

Yöntem: Öğrenme veya öğretme etkinliği için düzenli en kısa yol

Teknik: İstenilen düzeyde öğretim etkinliği olması için beceri, işlem ya da yol.¹⁴⁹

¹⁴⁷ “‘Sahip olduğunuz tek şey bir çekiçse, her şeyi bir çivi olarak görmeye başlarsınız.’ Abraham Maslow”, *Özdeyiş.Net*, 19.02.2019, <https://www.ozdeyis.net/sahip-oldugunuz-tek-sey-bir-cekicse-her-seyi-bir-civi-olarak-gormeye-baslarsiniz-abraham-maslow/>.

¹⁴⁸ Barbara J. Tewksbury, R. Heather Macdonald, “Teaching Strategies”, *Course Design Tutorial*, 2016, <https://serc.carleton.edu/NAGTWorkshops/coursedesign/tutorial/strategies.html>.

¹⁴⁹ Mehmet Erdoğan, “Öğretim Strateji, Yöntem ve Teknikleri”, 2016, <https://slideplayer.biz.tr/slide/10356093/>.



Şekil 8. Strateji, Yöntem ve Teknik.¹⁵⁰

2.2.1. Anlatma yolu yöntemi

David Ausubel’ in geliştirmiş olduğu bir yöntemdir. Öğretici, öğretilmesi gereken konuyu anlatır, örneklerle pekiştirir, anlaşılmayan yerleri açıklar. Öğretici o dersi konusunu somutlaştırır ve genelden özele doğru anlatım sırası izler. Öğrencilerin eskiden öğrendikleri ile yeni öğrendikleri arasında bağlantı kurmasına olanak verilerek öğrendiklerini anlamlı bir bütün haline getirmesi sağlanır. Öğrencilerin konuyu ne derece anladıklarını ya da anlamadıklarını anlamak için öğretici, kısa kısa sorular sorup kontrol eder.¹⁵¹

Muhasebe bilimi teknik bir bilimdir. Teknik faktörlerinin olması sebebiyle muhasebe öğrencilerinin tek başlarına muhasebenin esaslarını ve ana düşüncesini öğrenmesi zordur. Muhasebe bilimine detaylı şekilde bakıldığı zaman öğrencilerin özellikler muhasebenin giriş konularında bu yöntem en etkili yöntemdir. Bu sebeple muhasebe eğitiminde anlatım yöntemlerinden daha çok verim almak için sunumları ilgi

¹⁵⁰ Sevim Nas, “Öğretim Yöntem & Teknikleri”, 2015, <https://slideplayer.biz.tr/slide/3033413/>.

¹⁵¹ Mehmet Mustafa Toker, “Öğretimde Strateji - Yöntem - Teknik - Taktik Uygulamaları”, *Mevzuat Dergisi*, S. 61 (2003), <https://www.basarmevzuat.com/dergi/2003-01/a/03.htm>.

çekici hale getirmek gerekir. Anlatma yöntemini etkili hale getirmenin en çok bilinen yardımcısı teknolojidir. Teknolojik araçlar sayesinde örneğin tepegöz yardımıyla slayt gösterileri anlatma yöntemini daha faydalı hale getirmektedir.¹⁵²

Muhasebe eğitiminde anlatma yönteminde kullanılan slaytlar ders alan öğrencilerin muhasebe derslerini daha dikkat çekici, akıcı, dinamik ve yararlı bulmaktadır. Buna göre öğrenciler sade bir anlatma yöntemine göre slaytla renklendirilmiş bu yöntemi daha pozitif karşılamaktadır.¹⁵³

Teknolojiden faydalanılarak geleneksel anlatma yöntemi daha etkili hale getirilmiştir. Muhasebe derslerinde sözel olarak anlatılması gereken konular bu teknolojik destekler sayesinde görsel ve işitsel olarak öğrenciler için akılda kalıcı olmaktadır. Bu da muhasebe derslerinde öğrencilerin başarısını arttırmasını sağlamaktadır. Ek olarak teknolojinin muhasebe derslerinde kullanılması öğrencileri beklentilerini tatmin etmektedir ve dersi daha kolay anlayabildikleri içinde motive olmaktadır.¹⁵⁴

Ülkemizde muhasebe dersleri daha çok anlatma yöntemiyle yapılmaktadır. Muhasebe öğretiminde anlatma yoluyla öğretim yönteminin uygulanması başka bir ifadeyle muhasebe öğretiminin öğretici merkezli olduğudur.¹⁵⁵

Anlatma yönteminin kullanım amaçları:¹⁵⁶

- Öğrenilmesi gereken yeni konuda veya geliştirilmesi gereken konu da önceden anlatılmış konunun tekrar üzerinden geçilmesi.
- Öğrencilerin gelecek konulara adapte olması ve yönlendirilmesi.
- Herhangi bir konunun özetlenmesi.

¹⁵² Çukacı, Elagöz, “Muhasebe Derslerinde Kullanılan Öğretim Yöntemleri İle Öğrenme Stillerinin İlişkisinin Ortaya Konulması Ve Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi’nde Bir Uygulama”, s. 150.

¹⁵³ Kutlu, Öztürk, “Muhasebe Eğitiminde ‘Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri’ Üzerine Görüşler”, s. 17.

¹⁵⁴ Cevdet Kızıl, Kadriye Gencer, “Muhasebe Dersi Alan Öğrencilerin Başarısına Etki Eden Faktörlerin Tespiti: Yalova Üniversitesi’Nde Bir Uygulama”, *İstanbul Medeniyet Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, C. 1, S. 2 (2016), s. 74, https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2968826.

¹⁵⁵ Mehmet Demir, “MUHASEBE DERSİNDE ÖĞRETİLEN KONULARIN/YÖNTEMLERİN UYGULAMADA TERCİH EDİLME DÜZEYİ: SİVAS İLİNDE BİR ARAŞTIRMA”, *Selçuk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, S. 25 (2013), s. 177.

¹⁵⁶ “Anlatım Yöntemleri”, *Öğretim Yöntemleri*, 29.12.2014, <https://ogryontem.wordpress.com/anlatim-yontemleri/>.

- Anlatılan konuda herhangi bir sorunun çözümünde.
- Sadece anlatılarak anlaşılabilecek konularda.
- Konuları anlatırken öğrencinin dikkatini çekmesi gereken nokta olduğunda.
- Öğrencilerin konu hakkında bazı fikirlere gereksinim duyduklarında.
- Diğer yöntemlerin kullanılması için gerekli şartlar olmadığı zamanlarda.

Anlatım yöntemi, ülkemizde yaygın şekilde kullanılmaktadır. Anlatım yoluyla eğitimin dört ana özelliği vardır. Birincisi, öğretici ve öğrenci ilişkisi ve iletişimi yoğundur. İkincisi, anlatımda örnek sayısı fazla olmalıdır. Üçüncüsü, anlatım tündengelim yani genelden özele kademeli olarak gerçekleşir. Dördüncüsü, öğretim aşamalı olarak ilerler.¹⁵⁷

2.2.2. Tartışma yolu yöntemi

Tartışma yoluyla eğitim, belirlenen bir öge veya konu üstünden öğreticinin öğrencilerini konu üzerinde düşünmeye teşvik etmesi için net açıklanamayan kısımları netleştirmek için en uygun yöntemdir. Bir konunun net anlaşılması, kavranması safhasında karşılıklı olarak fikir alışverişi yapılır ve birlikte çözüme odaklanılır. Bu fikir alışverişi sırasında esas hedef doğruların tek cephesinin olmadığı çok yönlü olduğunu fark etmektir. Yani gerçekler beyaz ve siyah gibi net olmayabilir, gri tarafı da vardır.¹⁵⁸

Muhasebe eğitimi teknik olduğu için sınırları kurallarla ve yasalarla belirlenmiştir. Kişisel yoruma dayalı olan tartışma yönteminin muhasebe teknik bilgilerinden yola çıkılarak kullanılması öğrencilerin konuya olan ilgilerini arttırmaktadır. Muhasebenin her aşamasında gerek temel konular gerek uygulama da tartışma yöntemi kullanılmaktadır. Böylece öğrencilerin derse katılım oranları yükseltilmiş olmaktadır.¹⁵⁹

Tartışma boyunca yapılması gerekenler:¹⁶⁰

¹⁵⁷ Mehmet Akif Özerbaş, “Öğretim Stratejileri”, 2015, <https://slideplayer.biz.tr/slide/3388086/>.

¹⁵⁸ Hüseyin Polga, “Tartışma ve tartışma yöntemleri”, *Rehber Öğretmen*, 2009, <https://www.rehberogretmen.biz/tartisma-ve-tartisma-yontemleri.htm>.

¹⁵⁹ Çukacı, Elagöz, “Muhasebe Derslerinde Kullanılan Öğretim Yöntemleri İle Öğrenme Stillerinin İlişkisinin Ortaya Konulması Ve Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi’nde Bir Uygulama”, s. 149.

¹⁶⁰ “Teaching with Discussions”, *The Teaching Center*, 2009, <https://teachingcenter.wustl.edu/resources/active-learning/discussions/teaching-with-discussions/>.

- Tartışmadaki ana fikirleri özetleyip görülebilir bir yere yazılması gerekmektedir.
- Tartışmaların birkaç öğretim yöntemleriyle birleştirilmesi gerekmektedir.
- Tartışma sırasında öğretici ve öğrenci iletişimi sınırlı veya iletişimsiz, öncelik öğrenci cevapları olmalı.
- Tartışmada katılımın istenilen düzeyde olması için ipuçları kullanılması gerekmektedir.
- Tartışmanın düzenli ve verimli olabilmesi için sırası gelen tartışmacıya gerekli şartları sağlamak denge kurmak gereklidir.
- Tartışma sırasında tartışmacıların soru ve cevaplarına gereken saygı gösterilmelidir.
- Tartışmacıların kendi sorduklarına cevap verme şansı verilmelidir.

Tartışma yoluyla öğretme, öğrencilerin öğrenmesi gerekenleri sıradan şekilde almaları değil gerekli şekilde işlemelerine yardım eder. Öğretici için bir tartışmayı yönlendirmesi için farklı maharetleri de gerektirir. Tartışmaların genel olarak rolü, öğrencilerin ders hakkında fikir alışverişi ve pratiği yapmasını sağlamaktır. Öğreticiler eğer bir tartışma tertip etmek istiyorsa sadece kendi konuşmamalı tartışma grubu içindeki öğrencilere de en az bir kere söz hakkı tanınmalıdır.¹⁶¹

Güdümlü tartışma yöntemi ise; öğreticinin denetiminde yapılan tartışma yöntemidir. Bu yöntemde öğretici planlananları uygulayacak şekilde dikkatli bir şekilde programlamalıdır. Öğrenciler tartışmada yine etkin olmalıdır ama öğretici yol gösterici durumunu hep korumalıdır.¹⁶²

¹⁶¹ “Discussions: Teaching Strategies”, *Center for Innovative Teaching and Learning*, 2011, <https://citl.indiana.edu/teaching-resources/teaching-strategies/discussions/>.

¹⁶² “Güdümlü Tartışma Yöntemi”, *Bilimsel ve Teknolojik Gelişmeler*, (29.09.2019), <http://biliman.blogcu.com/gudumlu-tartisma-yontemi/4547441>.

2.2.3. Soru – cevap yöntemi

Sokrates tarafından geliştirilmiş eski bir yöntemdir. Soru cevap yoluyla öğretme yöntemi Sokratik öğretme yöntemi olarak da bilinir. Bilim insanlarına göre, sorular, tüm eğitici faaliyetlerin anahtarıdır.¹⁶³

Bu yöntem, anlatımın sıkıcı ve sıradanlığını önlemek ve etkin öğretim için geliştirilmiştir. Ülkemizde en çok kullanılan anlatma yönteminden sonra soru cevap yöntemi kullanılır. Gelişen ve değişen zaman da bile önemini korumaktadır.¹⁶⁴

Muhasebe bilimi konuları birbiriyle ilişkilidir. Konular birbiriyle bağlantılıdır. Muhasebede tek düzen hesap planı öğrenilmesi gereken en temel yapı taşıdır. Tek düzen hesap planının ve diğer temel bilgilerin tam anlamıyla kavranması gerekmektedir. Çünkü ilerleyen konular hep bu bilgiler üzerinden anlatılacaktır. İster temel konularda olsun ister ileri düzeydeki konularda olsun öğrenciler konuları birbiriyle ilişkilendirebilmeleri için soru cevap yöntemi etkilidir. Bu sayede öğrenciler her aşamadaki muhasebe konularını daha kolay bir şekilde öğrenebilmektedirler.

Soru cevap yöntemi faydaları:¹⁶⁵

- Etkili öğretimi sağlar. Ezberci eğitimi ortadan kaldırır.
- Öğrencilerin öğrenmesi geç olabilir fakat hatırlama ve analiz gibi becerileri geliştirir.
- Derslerde sorulan sorular öğrencilerin ilgisini ders çeker. Öğrencilerin istekli olmalarını sağlar.
- Öğretici soru cevap yöntemini kontrol için kullanabilir.
- Öğrenciler kendilerine hep soru sorulacak düşüncesiyle hazırlıklı olurlar.
- Öğreticiye dönüş sağlar.

¹⁶³ Umar Farooq, “Question-Answer Method of Teaching”, *Study Lecture Notes*, 2013, <http://www.studylecturenotes.com/curriculum-instructions/question-answer-method-of-teaching-%7C-socratic-method-of-teaching>.

¹⁶⁴ Canberk Acik, “SORU-CEVAP YÖNTEMİ”, 2015, <https://slideplayer.biz.tr/slide/3672429/>.

¹⁶⁵ Neval Öz, “Soru cevap”, Education, 2014, <https://www.slideshare.net/Nevalz/soru-cevap>.

2.2.4. Grup çalışması yöntemi

Grup çalışması öğretim yöntemi, öğrencileri aynı hedef için beraber çalışmalarıyla oluşan bir öğretim türüdür. Grup çalışması gerektiren çalışmalarda farklı becerideki öğrencilerin bir arada olmasına ve birlik olarak hedefe ulaşılmasını sağlar.

Grup çalışmasında yardımlaşma, grup bireylerinin farkına varma gibi deneyimler yaşanır. Grup çalışması sayesinde öğrencilerin gelecekte meslek hayatında karşılarına çıkacak sorunları başkalarıyla birlikte yapabilme, çözebilme yetisi kazandırır.¹⁶⁶

Muhasebe derslerinde grup çalışmaları öğrencilerin ilgisini çekmektedir. Öğrenciler grup çalışması yöntemiyle muhasebe analizi, yorumlamaları ve değerlendirmeleri daha kolay şekilde yapabilmektedirler. Örneğin, gruplara ayrılan öğrenciler, finansal tablolarda iddia edilenler, nedenleri ve öğrencilerin kendi başlarına işlemlerini yaptıkları şirketlerin verdiği değerler ve sonuçlar her bir grupta farklılık gösterebilir. Bir grubun görüşü veya önerisi diğer grup için ilginç gelebilir. Şirketlerinde yaptıkları işlemlere de itiraz edebilirler. Böylece öğrenciler muhasebe hakkında daha uygulanabilir olduğunu düşünmektedirler.¹⁶⁷

Grup çalışmalarının faydaları:¹⁶⁸

- Öğrencilerin çok aktif olduğu yöntemdir.
- Öğrencilere beraber çalışabilme yetisi kazandırır.
- Öğrenciler kendilerini sosyal olarak geliştirme şansı bulur.
- Öğrenciler kendilerini rahatça ifade etme imkânı bulur.
- Öğrenciler demokratik duruşu oluşur.
- Öğrenciler ilgileri doğrultusunda öğrenebilme şansı yakalar.

Grup çalışması, öğrencilerin birlikte çalışabilme yeteneğini geliştirir. Günümüzde işverenler, yöneticiler ve amirler personellerinin işbirliği içinde çalışabilme becerisine

¹⁶⁶ “İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yöntemi”, Education, *Özel Öğretim Yöntem ve Teknikleri*, 2006, <http://www.ozelogretim.hacettepe.edu.tr/grup3/isbirligi.php>.

¹⁶⁷ Adriana Florina Popa, Oana Georgiana Stănilă, Andreea Gabriela Ponorică, “Impact of Changes in Methods of Teaching and Learning Accounting”, s. 128.

¹⁶⁸ “Grup Çalışması”, *Web Dersanesi*, 03.01.2010, <https://www.webdersanesi.com/egitim-bilimleri/ogretim-yontem-ve-teknikleri/grup-calismasi/130/>.

değer verir. Araştırmalar bireysel çalışmaktan daha çok önem verdiklerini gösterir. Sebebi, çağımızda işyerleri insanların disiplinler arası ve birden fazla ekiple çalışabilme yeteneği önemlidir. Grup çalışmasının değeri tam olarak anlaşılması için uzun zamandır. Bu yüzden yöntemin gelecek zamandaki iş istihdamında faydaları düşünüldüğünde tüm öğrencilerin grup çalışması halinde çalışabilme imkânı verilmelidir.¹⁶⁹

Grup çalışması için tavsiyeler:¹⁷⁰

- Grup kurabilmek için elinizdeki seçenekli bilin.
- Grupları kendiniz kurun ve yapılandırın.
- Yapılması gereken bir işte grup çalışmasından mutlaka yararlanın.
- Uygulanabilir kurallar koyun ve kuralların uygulanabilirliğinden emin olun.
- Gruplara yol gösterici olun.
- Her grubun kimliği vardır kimlikleri iyi belirleyin.
- Değerlendirmeyi sıradanlıktan kurtarın, değiştirin.

2.2.5. Araştırma yolu yöntemi

Muhasebe bilimi teknik bilgilerinin yoğunluğu sebebiyle uzmanlık gerektiren bir bilimdir. Muhasebe eğitimi ise bu amaç doğrultusunda bireylerin eğitilmesini amaçlamıştır. Bu amacı uygulamaya koymak bilgi çağının değişim hızının yüksek olması sebebiyle oldukça zordur. Bu sebeple muhasebe eğitimi çağı yakalamak zorundadır.¹⁷¹ Bu yüzden günümüz öğretme yöntemlerinde araştırma yöntemi önemli bir yer tutar. Muhasebe araştırmaları sayesinde mesleki alanda gelişen unsurlardan haberdar olmayı sağlar.

Araştırma yoluyla eğitim, eğitimcilerin ve akademisyenlerin öğretmede etkin ve etkileşimli bir yaklaşım için uyguladıkları yöntemdir. Günümüzde araştırmalar eskisi gibi sadece bilgiyi bulmayı veya icat etmeyi değil, aynı zamanda farklı bilgilerle etkileşime

¹⁶⁹ “Group Work”, *UNSW Sydney University Teaching*, 2019, <https://teaching.unsw.edu.au/group-work>.

¹⁷⁰ “8 Tips to Organize Group Work in the Classroom”, Education, *Unicheck Blog*, 08.09.2015, <https://unicheck.com/blog/group-work-in-the-classroom>.

¹⁷¹ Tazegül, Karabayır, “Muhasebe Eğitim Standartlarının Lisans Eğitiminde Gerçekleşme Durumu: ‘Öğrenci Kazanımları Değerlendirme Çalışması’”.

girerek bulunan bilginin değişmesini ve gelişmesini sağlar.¹⁷² Son zamanlarda yapılan araştırmalara göre, araştırma yoluyla öğretim, öğrencilerin öğrenebilmelerini, öğrendiklerini hafıza da tutabilmelerini, hatırlayabilmelerini ve öğrendiklerini kolayca uygulayabildiklerini ispatlamıştır.¹⁷³

Eğitimde, öğretici öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırmak ve onlara yol göstermek için vazife yüklenirken, bilginin esas kaynağını irdeleyen, sorgulayan ayrıca tartışmacı yönünü de ele alır. Araştırmacı öğretim yöntemi, öğrencilerin gözlemlemesi, sorgulaması, literatür taraması, bilimsel deliller ışığında hareket etmesi, bulguların analiz etmesi ve sonuçlandırabilmesi gibi öğrencilere hemen her yönden tecrübe kazandıran yöntemdir. Genel olarak bakıldığında bu yöntem öğrencilerin bilimsel araştırmanın süreçlerinde aktif olmasını sağlar.¹⁷⁴

Araştırmaya dayalı öğretim yönteminde, öğretici hem yön veren hem de destekleyen konumundadır. Ayrıca öğreticiler, sorunun çözülmesinde ilk olarak örnek alınmalıdır. Araştırmalar da öğreticiler araştırmanın amacını ve amaca ulaşmaya çalışırken öğrencilerin kişisel farklılıklarını önemsemelidir.¹⁷⁵

Muhasebe eğitiminde çokça kullanılan bir yöntemdir. Örneğin öğrencilere ödev olarak verilen monografiler ve sorular yoluyla öğrencilerin araştırma yöntemiyle soruları cevaplamasını kolaylaştırmaktadır.¹⁷⁶

2.2.6. Örnek olay çözümü yöntemi

Örnek olay çözümü yöntemi, öğrencilerin reel de karşılaşabileceği soru ve sorunların sınıfta çözümü yoluyla öğretilmesini amaçlamaktadır. Örnek olay çözümü

¹⁷² Jenni Carr, “What is Research-Based Teaching and How to Do? Innovative Approaches To Fostering The Teaching-Research Nexus”, Education, *European University Institute*, 2017, <https://www.eui.eu/ServicesAndAdmin/AcademicService/Academic-and-Professional-Development/Upcoming-Events/What-is-Research-Based-Teaching-and-How-to-Do-Innovative-Approaches-To-Fostering-The-Teaching-Research-Nexus>.

¹⁷³ Dennis S. Fox, “Research-Based Instructional Strategies in the Classroom: The Missing Link in the School Improvement Process”, book-part, 29.11.2014, doi:10.1108/S1479-366020140000021016.

¹⁷⁴ Meltem Duran, İlbilge Dökme, “The Effect of Inquiry-Based Learning Approach on Conceptual Understanding Level and Some Learning Outcomes”, *Trakya Journal of Education*, C. 8, S. 3 (2018), s. 19.

¹⁷⁵ Yavuz Baybaşın, “Araştırmaya Dayalı Öğrenme”, Education, 2016, <https://slideplayer.biz.tr/slide/10588115/>.

¹⁷⁶ Çukacı, Elagöz, “Muhasebe Derslerinde Kullanılan Öğretim Yöntemleri İle Öğrenme Stillerinin İlişkisinin Ortaya Konulması Ve Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi’nde Bir Uygulama”, s. 152.

yöntemi, öğrencilere konu hakkında bilgilenmesini, öğrenmesini ve konunun uygulamasını yaptırmada önemli bir yöntemdir. Örnek olayları incelerken ulaşılması gereken hedefler doğrultusunda olaydan bahsedip bu olay hakkında öğrencilerin görüş bildirmesi gerekir. Sınıftaki farklı görüşlere, farklı bakış açılarına sahip öğrencilerin konu hakkında görüş bildirirken birbirlerinin farklılıklarından dolayı problemi çözerken beceri kazanırlar.¹⁷⁷

Örnek olay çözüm yöntemi, eskiden beri eğitim kurumlarında özellikle üniversitelerde kullanılmaktadır. Fakat her zaman kullanılması kolay olmadığı için öğretmenlerin, öğrencilerin öğrendiklerinin veya öğreneceklerinin gerçek dünyada nasıl uygulandığını görmesi gerektiğinde kullanılabilir. Örnek olaylarda “ Bu durumda ne yapardınız?” sorusunun karşılığı öğrencilerden beklenir. Birçok örnek olay öğrencilerin ucu açık sorulara cevap vermesini ya da çözüm bulmasını ister. Cevaplar ve ya sorunun gerektirdiği şeyler sadece kısa bir cevaptan ibaret olmayabilir. Grup için eylem planına, güzel tekliflere ve kararlara kadar geniş yelpazesi vardır ve değişebilir.¹⁷⁸

Muhasebe eğitiminde teknik bilgi ve becerilerin kazandırılması için eğitim programlarında örnek olay çözümü öğretme yöntemi oldukça fazla kullanılmaktadır. Muhasebe konularıyla ilgili örnek olay çözümleri konunun daha iyi kavranmasını sağlamaktadır.¹⁷⁹

Muhasebe eğitiminde en çok kullanılan yöntemlerden olan örnek olay çözüm yöntemi öğrencilerin konuyu kolay bir şekilde anlamaları için etkili bir yöntemdir. Muhasebe konularından gerçek olaylar veya gerçeğe yakın olaylar belirlenmektedir. Belirlenen bu örneklerin çözümlenmesi süreci ilk olarak sunulan önerilerin tartışılması ile başlar ve örnek olayın değerlendirilmesi ile bitirilmektedir.¹⁸⁰

¹⁷⁷ Mahmut Çalışkan, “Örnek Olay Analizi Yöntemi”, Education, 2016, <https://slideplayer.biz.tr/slide/9289604/>.

¹⁷⁸ “Using Case Studies to Teach”, Education, Boston University, (06.10.2019), <https://www.bu.edu/ctl/teaching-resources/using-case-studies-to-teach/>.

¹⁷⁹ Hüseyin İskender, *Türkiye’de Muhasebe Meslek Mensuplarının Mesleki Yetkinlik Sorunları Ve Bu Sorunların Çözümünde Sürekli Eğitimin Rolü*, T.C. SAKARYA ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ, 2011, s. 125.

¹⁸⁰ Çukacı, Elagöz, “Muhasebe Derslerinde Kullanılan Öğretim Yöntemleri İle Öğrenme Stillerinin İlişkisinin Ortaya Konulması Ve Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi’nde Bir Uygulama”, s. 152.

Eğiticilerin yapması gerekenler:¹⁸¹

- Öğrencileri konulara odaklamak için ders anlatmaktan önce sorusunu sorabilir.
- Farklı düşüncelere sahip öğrencilerin belirlenmesi ve tartışmaya katılması teşvik edilmelidir.
- Bakış açıları ortak öğrenciler gruplandırılmalı.
- Öğrenciler, çözümü bulana kadar ya da öğrenmesi gerektiğini öğrenene kadar her açıdan destekleyin.
- Öğrencileri, konuların derinine indiğinde ve çıkılmaz zannettikleri anda “Tamam, şimdi buldum” demesi için yönlendirin.

2.3. Muhasebe Eğitiminde Öğrenme ve Öğretmede Yeni Yöntemler

2.3.1. Muhasebe eğitiminde e-öğrenme ve öğretme

Çevirim içi olarak internetten yapılan eğitimidir. Genellikle e –öğrenme, e- öğretme, e-eğitim veya çevrimiçi eğitim olarak adlandırılır. Bu yöntem bir çeşit uzaktan eğitimidir. Son zamanlar da en yaygın eğitim yöntemidir. Geleneksel değil modern bir eğitim yöntemidir.¹⁸²

Çevirim içi eğitim platformları, ders içeriğini öğrencilere göre ayarlayabilir. Günümüzde çevirim içi eğitim programları derslerin içeriğini öğrencilere göre ayarlayabilir. Tek ve grup çalışmaları için uygun bir yapısı vardır. Bütün eğitim faaliyetlerinin internetten olması öğrenciler için büyük avantajdır. Öğrencilerin dünyanın her yerinden öğrencilerle ve öğretilerle bilgi paylaşımı yapabileceği ortam sağlar. Bu da öğrencilerin ufkunu genişletir. Çevirim içi eğitim ile yüz yüze eğitim birleşik kullanılabilir. Gözlem, deney ve çoklu çalışma ortamı oluşturulabilir.¹⁸³

¹⁸¹ “The Case Study Teaching Method”, *Harvard Law School*, 2019, <https://casestudies.law.harvard.edu/the-case-study-teaching-method/>.

¹⁸² Joshua Stern, “Introduction to Online Teaching and Learning”, t.y., s. 1.

¹⁸³ “Online Learning Environments”, *Princeton University McGraw Center for Teaching and Learning*, (06.10.2019), <https://mcgraw.princeton.edu/initiatives/online-teaching-and-learning/online-learning-environments>.

Çevirim içi eğitimin birçok faydası vardır:¹⁸⁴

- Merkezinde öğrenci vardır.
- Öğrenciler için fırsat eşitliği sağlar.
- Her hangi bir engeli olanlar için kolay eğitim imkânı sağlar.
- Erişim kolay olduğu için bulunulan konum önemli değildir. Maddesel olarak sınırları kaldırır.
- Her hangi sebepten olursa olsun eğitim imkânlarından faydalanamayanlar için insanlar için eğitim imkânı sağlar.
- Tam zamanlı çalışanlar için eğitime devam edebileceği ortam sağlar.
- Öğrencilerin öğrenme süresine uyum sağlar.
- Eğitime ulaşmada en ekonomik yöntem denilebilir. Yol ve yemek gibi masrafları yoktur.
- Zaman ve mekân kısıtı olmadığından öğrenciler internetin olduğu her yerde zaman fark etmeden eğitimine devam edebilir.

Çevirim içi eğitimin başarılı olabilmesi öğrenciler ve eğiticiler arasındaki iletişim ve işbirliğine bağlı denilebilir. Aynı zamanda çevirim içi öğrenenlerin akademik başarıyı sağlayan özelliklere sahip olması gerekmektedir. Başarılı bir çevirim içi eğitiminin öğrencileri derse adapte olmuş, kendini dersine vermiş, zaman konusunda gayet iyi planlama yapabilen ve kendini güzel şekilde ifade edebilen kişilerdir. Çevrimiçi eğitimde hemen her öğrenciye göre program ve kolaylık vardır. Ama bu fırsatlardan tam anlamıyla yararlanabilmek her eğitim kulvarında olduğu gibi öğrencinin bizzat yine kendisine bağlıdır.¹⁸⁵

¹⁸⁴ “Uzaktan Eğitimin Avantajları”, *Öğrenmenin En Kolay Yolu*, 2018, <https://www.ekolej.net/uzaktan-egitimin-avantajlari/>.

¹⁸⁵ Susanna Sayre, “Characteristics of Successful Distance Learning Programs”, *Towson University*, 2010, <https://www.sutori.com/story/characteristics-of-successful-distance-learning-programs--Aw7yxYFMjDqUHGKMeAZ2yPMb>.

Çevirim içi eğitim sayesinde yapılabilecekler:¹⁸⁶

- Aynı ders tekrar tekrar dinlenebilir.
- Zamanı kişiler kendine göre ayarlayabilir.
- Mekânı kişiler belirler.
- Öğrenme ve öğretme yöntemine öğrenci karar verir.
- Masrafsız denebilir. Çünkü öğrenciler istedikleri mekânda eğitim alabildikleri için yol masrafı vs olmayacak.
- Saati kişiler kendine göre ayarlayabildiği için işe gidip gelmek eğitime engel olmayacak.
- Hem çalışma hem eğitim aynı anda olabileceği için kişiler kariyer hedeflerine ulaşabilirler.
- Konu yetiştirme baskısı olmadığı için konular daha iyi anlaşılabilir.

2.4. Öğrenme Yaklaşımları ve Çalışma Becerileri Envanteri

Üniversiteler, eğitim, araştırma ve toplumsal çalışmalar olmak üzere üç faaliyet alanına sahiptir. Eğitimin etkin bir şekilde yerine getirilmesi, öğrenme ve öğretmenin bir işlevi olarak düşünülmektedir. Öğrencilerin öğrenmeyi ele alış şekilleri ve bulundukları ortamdan etkilenip etkilenmedikleri, öğrenme için belirleyicidir. Bunlara istinaden öğrencilerin öğrenme yaklaşımları ve yaklaşımları tercih sebepleri, yükseköğretimde eğitimin kalitesi açısından önemlidir.¹⁸⁷

Doğru ve etkili bir şekilde konu çalışmak bireylerin öğrenmesini etkileyen bir faktördür. William F. Brown ve Wayne H. Holtzman ders çalışma yöntemleri hakkında ilk çalışmaları yapan bilim insanlarından. Yaptıkları araştırmalarda etkili çalışmada önemli olan unsurları dört gruba ayırmıştır. Bunlar;

¹⁸⁶ Robyn Tichauer, “The Importance of Distance Learning”, *EduConnect*, 03.11.2015, <https://educonnect.co.za/the-importance-of-distance-learning/>.

¹⁸⁷ Necla Ekinçi, “Üniversite Öğrencilerinin Öğrenme Yaklaşımları”, *Eğitim ve Bilim*, C. 34, S. 151 (2009), s. 76.

- Etkili ders çalışma süreçleri.
- Verilen ödevi tamamlamadaki çabukluk.
- Ders öğreticisine olumlu bakmak.
- Dersin hedeflerini özümsemek.

Daha sonraları yapılan çalışmalarda bu unsurlara yenileri eklenmiştir. Bunlar;

- Öğrenilen bilgileri anlamlandırmak için gayret etmek.
- Akademi çalışmalarında başarı için gayret etmek.
- Yapılan çalışmalarında başarısız olmaktan korkmak.¹⁸⁸

Öğrencilerin çalışmalarına yönelik pek çok çalışma bulunmaktadır. Öğrencilerin öğrenmelerini değerlendirmede pek çok yöntem ortaya konulmuştur. Bu yöntemlerin her biri soyut ve teorik öğrenmenin kavramsallaştırılmasını sağlamak amaçlıdır. Bu yöntemler çok kapsamlıdır. Boyutlar, kişilik, duygusal ruh hali, içselleştirmedir. Kimi öğrenciler tek boyutlu yani tek modlu iken kimi öğrenciler de çok boyutlu yani çok modludur.

Öğrenme yaklaşımları ile ilgili çalışmalar İsveç'te 1976 yılında Ference Marton ve Roger Saljo ile başlamıştır. Nitel araştırma yöntemiyle öğrencilerin bilimsel yazıları her zaman okudukları gibi okumaları sağlanarak yazının içeriğini anlama seviyeleri değerlendirilmiş ve öğrencilerin öğrenme yaklaşımları tespit edilmiştir. Öğrencilerin anlama seviyeleri düşükse yüzeysel öğrenme, yüksekse derinlemesine öğrenme yaklaşımına sahiptir. 1983 yılında Noel Entwistle ve Paul Ramsden üçüncü bir öğrenme yaklaşımı olarak stratejik yaklaşımı belirlemiştir. 1987 yılında ise John Biggs üçüncü yaklaşım olan stratejik yaklaşımı başarı yaklaşımı olarak tanımlamıştır.¹⁸⁹

Öğrenci yaklaşımları ve çalışma becerileri envanteri (ASSIST), Edinburgh Üniversitesi'nde (İskoçya) Öğrenme ve Öğretim Araştırma Merkezi tarafından Heila

¹⁸⁸ M. Betül Yılmaz, Feza Orhan, "Ders Çalışma Yaklaşımı Ölçeği'nin Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması", *Eğitim ve Bilim*, C. 36, S. 159 (2011), s. 71, <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/272>.

¹⁸⁹ Ceyhan Ozan, Muhammed Çiftçi, "Analysis of approaches to learning preferences and perceptions of learning of students in faculty of education", *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, C. 3, S. 1 (2013), s. 56, doi:10.14527/C3N1M5.

Tyler, Noel Entwistle, Velda McCune öncülüğünde 1997’de geliştirilmiştir. ASSIST’ in (A) birinci bölümüdür ve öğrenme anlayışlarıyla ilgili maddelerden oluşur. İkinci bölüm (B), derin, yüzeysel ve stratejik yaklaşımlarda puan vermektedir. Üçüncü ve sonuncu bölüm (C), öğrencilerden farklı türden öğretim tercihini belirtmesini istemektedir.¹⁹⁰

ASSIST ölçeğine göre, derinlemesine, yüzeysel ve stratejik öğrenme yaklaşımlarının özellikleri aşağıdaki gibidir: ¹⁹¹

- Derinlemesine Yaklaşım
 - ✓ Öğrenme materyalini kendi ilgisinden dolayı anlama
 - ✓ Önceki bilgi ve deneyimler ile yeni bilgi arasında bağ kurma
 - ✓ Modelleri ve temel ilkeleri arama
 - ✓ İddiaların mantığını dikkatli ve eleştirel bir bakış açısıyla inceleme
 - ✓ Kanıtları sonuçlarla ilişkilendirme
 - ✓ Öğrenme materyalinin özüyle ilgilenme
- Stratejik Yaklaşım
 - ✓ Yümkün olan en yüksek notu almak
 - ✓ Sürekli çalışarak çaba harcama
 - ✓ Zaman ve çabayı etkili bir şekilde kullanma
 - ✓ Çalışmak için uygun şartları ve materyalleri sağlama
 - ✓ Çalışmasını eğitimcilerin tercihlerine göre ayarlama
 - ✓ Değerlendirme gereksinimleri ve kriterlerine yönelik ipuçları için tetikte olma
- Yüzeysel Yaklaşım
 - ✓ Dersin gerekleriyle başa çıkma

¹⁹⁰ Sheila Tyler, Noel Entwistle, Velda McCune, “Approaches to learning and studying inventory (ASSIST)”, 2013, s. 2, https://www.researchgate.net/publication/50390092_Approaches_to_learning_and_studying_inventory_ASSIST_3rd_edition.

¹⁹¹ Ozan, Çiftçi, “Analysis of approaches to learning preferences and perceptions of learning of students in faculty of education”, s. 56.

- ✓ Olguları ve işlemleri ezberleme
- ✓ Amaçsız ya da stratejisiz çalışma
- ✓ Çalışmasıyla ilgili olarak kendini baskı altında, stresli ya da endişeli hissetme
- ✓ Yeni bilgileri anlamada zorlanma

ASSIST ölçeğine göre, yüzeysel öğrenme yaklaşımını tercih eden öğrencilerin özellikleri aşağıdaki gibidir:¹⁹²

- Derse için çabası minimum düzeydedir.
- Derse bakış açısı olumsuzdur.
- Dersi geçebilecek kadar bilgiyi ezberler dersin bir kısmına odaklanır.
- Amacı sadece dersi geçmektir.
- Rutin bir öğrenme sistemi vardır.
- Öğrenme onun için dışsal yaptırımdır.

¹⁹² Merve Mor, “Derin, Yüzeysel ve Stratejik Öğrenme - Öğretme Yaklaşımları”, Education, *Prezi.Com*, 2015, <https://prezi.com/tzsmablyegkj/derin-yuzeysel-ve-stratejik-ogrenme-ogretme-yaklasmlar/>.

Derin öğrenme yaklaşımını tercih eden öğrencilerin özellikleri aşağıdaki gibidir:¹⁹³

- Konu ve fikirleri geçmiş ile ilişkilendirir.
- Yeni öğrenilen materyale eleştirel yaklaşır.
- Başka kaynaklardan aldıkları bilgilerle yeni öğrendikleri bilgileri bağdaştırır.
- Yeni bilgilerin mantığını anlar ve buna göre yeni argümanlar oluşturur.
- Konu içeriğindeki mantığı anlar.
- Materyallerin arka planındaki mantığı anlamayı amaçlar.
- Akademik çalışmalara ilgi duyar ve görev almak ister.

Stratejik öğrenme yaklaşımını tercih eden öğrencilerin özellikleri aşağıdaki gibidir:¹⁹⁴

- Başarılı olmak için öğrenirler.
- Düzene önem verirler.
- Sistemli çalışırlar.
- Öğrenme etkinliğinde zamanı iyi değerlendirirler.
- En iyisi olmak için çaba sarf eder ve yarış içindedir.
- Başarıya giden yolda strateji belirler ve bu stratejileri daima korur.
- Sarf ettiği çabanın verimliliğini ve karşılığını aldığından emin olmak ister.

Yüzeysel yaklaşımı tercih eden öğrenciler ezber yaparak öğrenmeye çalıştıklarından dolayı öğrenme etkinliğinin zahmetli olduğunu düşünürler. Derin yaklaşımı tercih eden öğrencilerin öğrenmeye çalıştıkları konuları farklı bulurlar ve zevkle çalışırlar bu yüzden uzun süre çalışabilirler. Bu bilgilere dayanarak yüzeysel

¹⁹³ Steve Draper, Jack Waldman, “Deep and Surface Learning: The Literature”, 2013, <http://www.psy.gla.ac.uk/~steve/courses/archive/CERE12-13-safari-archive/topic9/webarchive-index.html>.

¹⁹⁴ Mor, “Derin, Yüzeysel ve Stratejik Öğrenme - Öğretme Yaklaşımları”.

yaklaşım ve derin yaklaşım farkını öğrenme stratejilerindeki çeşitliliğin bölümlendirilmesinde etkili olmaktadır.¹⁹⁵

Aile, sosyal çevre, karakter, eğitim imkanı, motivasyon, gibi bileşenlerin tümü, öğrenme çıktısını ve öğrenme kalitesini etkiler. Öğrenme ve öğretme sürecinde tüm bu bileşenlerin etkilerinin kavramsallaştırılması zordur. Ama yapılan araştırmalara göre öğrenme ve çalışma becerisine yaklaşımın önemli faktörleri vardır. Öğrenim kalitesinin etkilenmesi, öğrenme ve öğretme etkinliklerinin kalitesini değerlendirmesi, öğrencilerin öğrenme yaklaşımları ve öğrenme çıktılarının kalitesini etkilemektedir.¹⁹⁶

ASSIST, Dublin üniversitesinin çalışmasıyla İrlanda ve Amerika ortak çalışma ile muhasebe öğrencilerinin katılımıyla uygulanmış ve muhasebe bilimi için uygun bir öğrenme yaklaşımı olduğu sonucuna varılmıştır.¹⁹⁷

ASSIST’ ten önce yapılan öğrenme yaklaşımları testleri öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarına yönelik ASSIST kadar geniş kapsamlı olmamıştır. Bu yöntemde yer almakta olan kişisel farklılıklar bilimsel bir bütünlük içermektedir. Pek çok çalışma disiplinlerindeki öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarının da farklı olduğu belirtilmiştir.¹⁹⁸

ASSIST yöntemiyle pek çok araştırma yapılmıştır. Yöntemin uygulanan alanlarda uygulanabilirliği bilimsel olarak kanıtlanmıştır. Yurt dışı ve yurt içi örneklerine örnekler:

Marann Byrne ve diğerleri ASSIST yöntemini muhasebe öğrencilerinin öğrenme yaklaşımını ölçmek için kullanmıştır. Amerika Birleşik Devletleri ve İrlanda'daki muhasebe öğrencileriyle birlikte kullanım için ASSIST geçerliliğini incelemiştir.¹⁹⁹

Nuray Senemoğlu ASSIST’ i Türkçeye uyarlamıştır. Türkiye ve Amerika Birleşik Devletleri eğitim fakültesi öğrencilerin öğrenme yaklaşımını ölçmek ve karşılaştırmak

¹⁹⁵ Gül Ünal Çoban, Ömer Ergin, “İlköğretim Öğrencilerinin Feni Öğrenme Yaklaşımları”, *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2008, s. 273.

¹⁹⁶ Nuray Senemoğlu, “College of Education Students’ Approaches to Learning and Study Skills”, *EĞİTİM VE BİLİM*, C. 36, S. 160 (2011), s. 66, <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/335>.

¹⁹⁷ Marann Byrne, Barbara Flood, Pauline Willis *, “Validation of the approaches and study skills inventory for students (assist) using accounting students in the USA and Ireland: a research note”, *Accounting Education*, C. 13, S. 4 (2004), s. 456, doi:10.1080/0963928042000306792.

¹⁹⁸ Byrne, Flood, Willis *, “Validation of the approaches and study skills inventory for students (assist) using accounting students in the USA and Ireland”, s. 451.

¹⁹⁹ Byrne, Flood, Willis *, “Validation of the approaches and study skills inventory for students (assist) using accounting students in the USA and Ireland”, s. 449.

için kullanmıştır.²⁰⁰ Senemoğlu, Noel Entwistle ile 2007 de iletişime geçmiş ve ölçeği Türkçe' ye uygulama için gereken izni almıştır. Senemoğlu'nun ekibi Türkçe' ye çevirerek aslı ile çevirisi karşılaştırılmıştır. Ülkemizde ki İngiliz Dili Eğitim öğrencilerinden oluşan ekibe belirli aralıkla ana dilimizde ve İngilizce olarak uygulanmıştır. İki uygulama arasındaki katsayı değerleri uyumlu bulunmuştur. Daha sonra analiz yöntemleriyle test edilmiştir. Bu testlerin sonucu da uyumlu çıkmıştır.²⁰¹

İsmail Önder ve Şenol Beşoluk (2010) öğrenme yaklaşımları yöntemini eğitim fakültesi öğrencilerinin öğrenme yaklaşımını ölçmek için kullanmıştır. Eğitim fakültesi lisans ve yüksek lisans öğrencileriyle birlikte öğrenme yaklaşımlarının geçerliliğini incelemiştir.

Necla Ekinci (2009) öğrenme yaklaşımları yöntemini lisans eğitimi alan öğrencilerinin öğrenme yaklaşımını ölçmek için kullanmıştır. Araştırma yapılan öğrencilerin, üniversiteleri, bölümleri ve sınıf düzeyleri birbirinden farklıdır. Toplanan sonuçlarla öğrenme yaklaşımları ölçeğinin geçerliliğini incelemiştir.

Ceyhun Ozan ve Muhammed Çiftçi (2012) ASSIST ölçeğini eğitim fakültesi öğrencilerinin öğrenme yaklaşımını ölçmek için kullanmıştır. Ayrıca öğrencilerin öğrenme yaklaşımı tercih etme düzeylerinin eğitim aldıkları bölüm, sınıf düzeyi ve cinsiyet değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını incelemiştir.

Ersin Kurnaz (2019) öğrenme yaklaşımları yöntemini lisans düzeyinde muhasebe eğitimi öğrencilerinin öğrenme yaklaşımını ölçmek için kullanmıştır. Ayrıca öğrencilerin öğrenme yaklaşımı tercih etme düzeylerinin eğitim aldıkları bölüm, sınıf düzeyi ve cinsiyet değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını incelemiştir.

Age Diseth (2001) ASSIST yöntemini lisansüstü eğitimi alan öğrencilerinin öğrenme yaklaşımını ölçmek için kullanmıştır. Norveç'te yapılan araştırma öğrencilerin, bölümleri birbirinden farklıdır. Toplanan sonuçlarla öğrenme yaklaşımları ölçeğinin geçerliliğini incelemiştir.

Peter Booth ve diğerleri (1999) öğrenme yaklaşımları yöntemini muhasebe öğrencilerinin öğrenme yaklaşımını ölçmek için kullanmıştır. Avusturalya'da yapılan

²⁰⁰ Senemoğlu, "College of Education Students' Approaches to Learning and Study Skills", s. 65.

²⁰¹ Senemoğlu, "College of Education Students' Approaches to Learning and Study Skills", s. 68.

araştırma yapılan öğrencilerin, üniversiteleri birbirinden farklıdır. Toplanan sonuçlarla öğrenme yaklaşımları ölçeğinin geçerliliğini incelemiştir.

Muhasebe bilimi tarafından da benimsenen öğrenme yaklaşımları öğrencilerin öğrenme çıktılarını etkileyen faktördür. Öğrencinin öğrenmesinin altında yatan sebepler, yaklaşım analizi olan ASSIST ile yapılmaktadır. Başarılı bir meslek mensubu olmak ve kalıcı başarı elde etmek için derinlemesine ve stratejik yaklaşımı benimsemek gerekmektedir. Bu sebeple muhasebe öğrencilerini bu yaklaşımlara yönlendirmek, muhasebe eğitimcileri, öğrencileri ve mesleği için oldukça önemlidir.²⁰²

ASSIST ölçeği üç bölüm ve bir bağımsız madde olmak üzere toplam 67 madde içermektedir.

- 1. Bölüm; A. Öğrenme Nedir? : Bu bölüm R. Saljo' nun öğrenme 8 adet olan öğrenme kavramından yola çıkarak N. Entwistle ve arkadaşları tarafından geliştirilmiştir. 8 maddenin hepsi geçerliliğini koruyamamıştır. Son ve geçerli hali 6 maddeden oluşmaktadır. Çıkarılan maddeler g ve h maddeleridir. İlk hali aşağıdaki gibidir.²⁰³
- ❖ Bilgiyi yeniden üretme
 - g. Yapmanız gereken şeylerle başa çıkmak
 - c. Gerçekler ve bilgiler edinerek bilgi oluşturmak.
 - a. Her şeyi iyi hatırladığınızdan emin olmak
 - e. Edindiği bilgileri kullanabilme.
- ❖ Öğretilen materyali dönüştürmek olarak öğrenme
 - f. Kendiniz için yeni materyalleri anlamak.
 - h. Olayları farklı ve daha anlamlı bir şekilde görmek.
 - d. Hayattaki tüm deneyimlerinizi kullanarak.
 - b. Kişi olarak gelişmek.
 - d. İnsanlarla daha iyi ilişki kurabilme

²⁰² Matthew Hall *, Alan Ramsay, John Raven, “Changing the learning environment to promote deep learning approaches in first-year accounting students”, *Accounting Education*, C. 13, S. 4 (2004), s. 490, doi:10.1080/0963928042000306837.

²⁰³ Tyler, Entwistle, McCune, “Approaches to learning and studying inventory (ASSIST)”, s. 2.

- 2. Bölüm; B. Öğrenme Yaklaşımları: Bu bölüm de N. Entwistle ve diğerleri tarafından geliştirilmiştir. 52 maddeden oluşmaktadır, tüm maddelerin kendi içlerinde güvenilirliği yüksek çıkmış ve geçerliliğini korumaktadır. Bölüm üç boyut ve alt ölçeklerden oluşmaktadır. Bu boyutlar:²⁰⁴
 - Derinlemesine Yaklaşım
 - Stratejik Yaklaşım
 - Yüzeysel Yaklaşım oluşturmaktadır.

İlgili boyutların aşağıda sayılan alt ölçekleri vardır:²⁰⁵

- I. Anlam Arayışı (Derinlemesine Yaklaşım)
- II. Fikirleri İlişkilendirme (Derinlemesine Yaklaşım)
- III. Kanıt Kullanma (Derinlemesine Yaklaşım)
- IV. Fikirlere İlgi (Derinlemesine Yaklaşım)
- V. Planlı Öğrenme (Stratejik Yaklaşım)
- VI. Zaman Yönetimi (Stratejik Yaklaşım)
- VII. İstenileni Değerlendirmede Uyanıklık (Stratejik Yaklaşım)
- VIII. Başarma (Stratejik Yaklaşım)
- IX. Etkili Görünme (Stratejik Yaklaşım)
- X. Amaçsızlık (Yüzeysel Yaklaşım)
- XI. İlişkisiz Ezberleme (Yüzeysel Yaklaşım)
- XII. Sınırlılık (Yüzeysel Yaklaşım)
- XIII. Başarısızlık Korkusu (Yüzeysel Yaklaşım)

- 3.Bölüm; C. Farklı Türlerdeki Dersler Ve Öğretimine İlişkin Tercihler: Bu bölüm 8 maddeden oluşmaktadır, tüm maddelerin kendi içinde güvenilirliği yüksek çıkmış ve geçerliliğini korumaktadır.

Bu bölümdeki maddeler şu şekildedir:

1. Neleri not alacağımızı tam olarak söyleyen öğretim elemanları

²⁰⁴ Senemoğlu, “College of Education Students’ Approaches to Learning and Study Skills”, s. 68.

²⁰⁵ Funda Ayaz, *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Epistemolojik İnançlarının Yordanması*, (Yüksek Lisans Tezi Tezi), İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2009, s. 79.

2. Bizi düşünmeye teşvik eden ve kendilerinin nasıl düşündüğünü görmemizi sağlayan öğretim elemanları
3. Dersin içeriğine ilişkin düşüncelerimi ifade etmeme izin veren sınavlar
4. Sadece derste verilen notlara, materyale dayalı olan sınavlar
5. Hangi kitapları okumamız gerektiğinin açıkça belirtildiği dersler
6. Konuyla ilgili, kendimiz için birçok kaynağı okumaya teşvik edildiğimiz dersler
7. İnsanı zorlayan, derslerin içeriğini daha geniş ve detaylı açıklayan kitaplar
8. Olguları ve bilgileri kolaylıkla öğrenilecek şekilde veren kitaplar

- Bağımsız Bölüm; araştırmanın son maddesidir. Diğer bölümle ilişkili değildir. Öğrencilerden bu zamana kadar yaptıkları çalışmalarda kendilerini puanlamaları istenmiştir.

Ölçeğin orijinal hali ile Türkçe çevirisinde sıralama birbirinden farklıdır. Bu farklılık sadece birinci bölüm ve ikinci bölümün yer değiştirmesidir. Diğer tüm yönlerden ise orijinal ölçeğe birebir uygundur.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ÖĞRENME YAKLAŞIMLARI VE ÇALIŞMA BECERİLERİNİ TESPİT ETMEK ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

3.1. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı Uludağ Üniversitesinde muhasebe ve muhasebe 1 dersi alan öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarını tercih düzeylerini tespit etmektir. Çalışmada tercih edilen düzeylerin cinsiyet, mezun olunan lise, gelinen yerleşim yeri, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, evde bulunan kitap sayısı ve aile gelir düzeyi değişkenleri açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini incelenmiştir. Öğrencilerin öğrenmeye ilişkin algılarını belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin farklı türlerdeki dersler ve öğretimine ilişkin algıları analiz edilmiştir. Son olarak ise öğrencilerin kendilerini objektif olarak şimdiye kadar almış oldukları notlara dayalı olarak derecelendirilmelerine yer verilmiştir.

Çalışmada, Heila Tyler, Noel Entwistle, Velda McCune öncülüğünde 1997’de geliştirilen ASSIST adlı “Öğrenme Yaklaşımları ve Çalışma Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır.

3.2. Araştırmanın Ana Kütlesi ve Örneklem Büyüklüğü

Araştırmanın ana kütlesini Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde 2019-2020 eğitim döneminde, muhasebe ve muhasebe 1 dersi alan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırma verileri 2019 yılı Aralık ayında toplanmıştır. Toplam sayıları 944 öğrenci olan sınıflarda anketin yapıldığı gün derse gelen 500 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırma verilerinin toplanmasında yüzyüze anket yöntemi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda analize uygun 500 adet anket verisi elde edilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma için oluşturulan anketler öğrencilere dağıtılmış ve anketi muhasebe çalışmalarıyla ilgili olarak cevaplamaları istenilmiştir. Öğrencilere araştırmanın amacı açık ve anlaşılır şekilde anlatılmıştır. Cevapların kişisel bilgi gizliliğine dikkat edildiği konusunda öğrenciler bilgilendirilmiştir. Cevapladıkları anketlerin sadece bilimsel anlamda kullanılacağı hem sözlü olarak hem de ankete not olarak eklenmiştir.

Toplam 500 adet öğrenci anket çalışmasına katılmıştır. Yapılan anketlerin incelenmesi sonucunda anketin analizini etkileyecek olumsuz bir duruma rastlanmamıştır ve 500 öğrencinin cevapları geçerli sayılmıştır. Araştırma da kullanılan ASSIST ölçeğinin geçerliliği uluslararası alanda ve yurt içinde yapılan çalışmalarla kanıtlanmıştır. Ve anketteki sorular birebir Senemoğlu'nun 2011 yılında yayınladığı “Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenme Yaklaşımları ve Çalışma Becerileri” yayınından alınmıştır.

3.4. Araştırmada Kullanılan Ölçek

Uludağ Üniversitesi İİBF de muhasebe ve muhasebe 1 dersi alan öğrencilerinin öğrenme yaklaşımlarını ölçmek için ASSIST ölçeği kullanılmıştır. 3 bölüm ve bir bağımsız bölüm olmak üzere toplamda 67 maddeden oluşmaktadır. ASSIST ölçeği daha önce farklı alanlarda da kullanılmıştır ve güvenilir sonuçlar vermiştir.

Ankette, “derinlemesine yaklaşım”, “stratejik yaklaşım”, “yüzeysel yaklaşım” boyutlarını ölçmek, öğrenme hakkında düşüncelerini öğrenmek, farklı türlerdeki dersler ve öğretimine ilişkin tercihlerini ve bağımsız ölçekle öğrencilerden bu zamana kadar yaptıkları çalışmalarda kendilerini değerlendirmelerini ölçmek amacıyla 67 adet likert tipi soru vardır. Ayrıca demografik bilgilerin ölçümü için cinsiyet, mezun olunan lise türü, geline yerleşim yeri, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, evde bulunan kitap sayısı ve ailenin gelir düzeyi olmak üzere 7 soru yöneltilmiştir. Verilerin toplanmasında kullanılan anket formu toplam 74 sorudan oluşmaktadır. Ölçeğin maddelerinin cevaplanmasında 5’li Likert tipi ölçek (1=Kesinlikle Katılmıyorum, 2=Katılmıyorum, 3=Kararsızım, 4=Katılıyorum, 5=Kesinlikle Katılıyorum) kullanılmıştır. Bu bağlamda her bir soru için alınabilecek en düşük puan 1 (1x1=1), orta puan 3 (1x3=3) ve en yüksek puan 5’dir (1x5=5).

3.5. Araştırmanın Bulguları

Araştırmanın bu bölümünde güvenilirlik analizi, frekans analizi, faktör analizi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve t-testine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Analizlerin yapılmasında SPSS paket programı kullanılmıştır.

Tablo 5: Demografik Özellikler

Demografik Özellikler		Frekans	Yüzde
Cinsiyet	Kadın	243	48,6
	Erkek	257	51,4
	Toplam	500	100
Mezun Olunan Lise Türü	Genel Lise	32	6,4
	Meslek Lisesi	87	17,4
	Anadolu Lisesi	312	62,4
	Anadolu Öğretmen Lisesi	2	0,4
	Fen Lisesi	5	1
	Yabancı Dil Ağırlıklı Lise	3	0,6
	Diğer	59	11,8
	Toplam	500	100
Gelinen Yerleşim Yeri	Köy / Mezra	13	2,6
	Kasaba	15	3
	İlçe	132	26,4
	İl	76	15,2
	Büyükşehir	264	52,8
	Toplam	500	100
Anne Eğitim Durumu	Okuryazar Değil	13	2,6
	İlkokul	153	30,6
	Ortaokul	125	25,0
	Lise	133	26,6
		73	14,6
	Lisansüstü	3	0,6
	Toplam	500	100
Baba Eğitim Durumu	Okuryazar Değil	0	0
	İlkokul	107	21,4
	Ortaokul	108	21,6
	Lise	164	32,8
	Üniversite	102	20,4

	Lisansüstü	19	3,8
	Toplam	500	100
Evde Bulunan Kitap Sayısı	1-20	58	11,6
	21-50	119	23,8
	51-100	149	29,8
	100 den fazla	174	34,8
	Toplam	500	100
Ailenin Gelir Durumu	0-400 TL	0	0
	400-1000 TL	9	1,8
	1000-2000 TL	58	11,6
	2000-3000 TL	129	25,8
	3000 TL ve daha fazla	304	60,8
	Toplam	500	100

Tablo 5'e göre öğrencilerin demografik verilerinden öne çıkan değerlere bakıldığında, ankete katılan 500 öğrencinin %51,4'ü erkek öğrencidir, %62,4' ü anadolu lisesi mezunu olduğu, %52,8'i büyükşehirlerden geldiği görülmektedir. %30,6'sının anne eğitim durumu ilkokuldur, %32,8'inin baba eğitim durumu lisedir. %34,8'inin evde bulunan kitap sayısı yüzden fazladır. %60,8'inin aile gelir durumu 3000 TL ve daha fazlasıdır.

3.5.1. Öğrenme Yaklaşımlarına İlişkin Bulgular

3.5.1.1. Güvenilirlik Analizi

Güvenilirlik, ankette yer alan soruların birbirleriyle olan tutarlılığının rakamsal olarak ifade edilmesidir. İstatistiksel verilerin güvenilirlikleri ölçülürken Cronbach Alfa katsayısı tercih edilmektedir. Alfa (α) katsayısı $0,00 \leq \alpha < 0,40$ ölçek güvenilir değil, $0,40 \leq \alpha < 0,60$ ölçeğin güvenilirliği düşük, $0,60 \leq \alpha < 0,80$ ölçek oldukça güvenilir $0,80 \leq \alpha < 1,00$ ölçek yüksek derecede güvenilirlikte şeklinde sınıflandırılmaktadır.

Tablo 6: Öğrenme Yaklaşımlarının Güvenilirlik Değerleri

	Madde Sayısı	Ölçülen Değer	Alt Sınır	Üst Sınır
Derinlemesine Yaklaşım	16	0.80	0.76	0.82
Stratejik Yaklaşım	20	0.81	0.78	0.83
Yüzeysel Yaklaşım	16	0.67	0.61	0.71
Ölçek Geneli	52	0.88	0.84	0.89

Tablo 6'ya göre, Cronbach Alfa güvenilirlik katsayıları ise derinlemesine öğrenme yaklaşımı için 0.80, stratejik öğrenme yaklaşımı için 0.81, yüzeysel öğrenme yaklaşımı için 0.67 ve ölçeğin bütünü için 0.88 olarak hesaplanmıştır. Buna sonuçlara göre, bu çalışmadaki ölçümlerin güvenilir olduğu görülmektedir.

3.5.1.2. Tanımlayıcı istatistiklere ilişkin bulgular

Tablo 7: Temel Faktörler (Yaklaşımlar) ve Ölçek Puanının Tanımlayıcı İstatistikleri

Öğrenme Yaklaşımları	Puan aralığı	Kişi Sayısı	Ortalama	Standart Sapma
Derinlemesine	1-5	500	3.559	0.662
Stratejik	1-5	500	3.576	0.673
Yüzeysel	1-5	500	3.102	0.618

Araştırma puan ortalaması 3.00'tür ve öğrencilerin 3.00 ve üzerinde puan vermesi beklenmektedir. Muhasebe ve muhasebe 1 dersi alan öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarına eğilimli olma açısından ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 8'de

verilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin verdikleri puanlar ortalamasının üzerindedir. Bu da verilerin sağlıklı olduğunu öğrencilerin benimsedikleri yaklaşıma yüksek puan verdiklerini göstermektedir. Tablo 7'ye göre, öğrenme yaklaşımları belirleme açısından tablo incelendiğinde, en çok puan ortalamasını stratejik yaklaşım (3.576) almıştır. Ölçekteki kişiler en çok stratejik yaklaşıma ait maddelere puan vermişlerdir. İkinci sıradaki ortalama, derinlemesine yaklaşım (3.559) vardır. Son olarak ise yüzeysel yaklaşım ortalaması (3.102) vardır. Bu sonuca bakılarak derin ve stratejik yaklaşım arasında az fark vardır. Ama yüzeysel yaklaşımın puanı ikisine de pek yakın değildir. Buna göre, öğrenciler sırasıyla stratejik, derinlemesine ve yüzeysel yaklaşıma eğimli olduğu söylenebilir.

Tablo 8: Temel Faktörler (Yaklaşımlar) ve Ölçek Puanının Cinsiyete Göre Dağılımı

	Derinlemesine		Stratejik		Yüzeysel	
	Kadın	Erkek	Kadın	Erkek	Kadın	Erkek
Kişi Sayısı	243	257	243	257	243	257
Ortalama	3.507	3.608	3.609	3.546	3.149	3.057
Standart Sapma	0.689	0.633	0.659	0.686	0.586	0.645

Tablo 8'e göre, cinsiyetlere göre puan dağılımı arasında belirgin bir fark yoktur. Derinlemesine yaklaşımda erkek öğrencilerin ortalama puanı yüksektir. Stratejik yaklaşımda kadın öğrencilerin ortalama puanı yüksektir. Yüzeysel yaklaşımda da kadın öğrencilerin ortalama puanı yüksektir.

Tablo 9: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Her Bir Öğrenme Yaklaşımını Tercihleri Arasındaki Farka Yönelik Sonuçlar

Öğrenme Yaklaşımı	Cinsiyet	Kişi Sayısı	Ortalama	Standart Sapma	t	p
Derinlemesine	Kadın	243	3.507	0.689	-1.832	0.067
	Erkek	257	3.608	0.633		
Stratejik	Kadın	243	3.609	0.659	1.197	0.232
	Erkek	257	3.546	0.686		
Yüzeysel	Kadın	243	3.149	0.586	1.662	0.097
	Erkek	257	3.057	0.645		

Tablo 9'a göre, cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarını tercih düzeyleri arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır. Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin öğrenme yaklaşımları tercihleri öğrenme yaklaşımları tercihleri için anlamlı farklılık göstermemektedir ($p=0.067>0.05$, $p=0.232>0.05$, $p=0.097>0.05$).

Tablo 10: Temel Faktörler (Yaklaşımlar) ve Ölçek Puanının Mezun Olunan Liseye Göre Dağılımı

	Derinlemesine			Stratejik			Yüzeysel		
Mezun Olunan Lise	Kişi Sayısı	Ortalama	Standart Sapma	Kişi Sayısı	Ortalama	Standart Sapma	Kişi Sayısı	Ortalama	Standart Sapma
Genel Lise	32	3.445	0.872	32	3.341	1.015	32	2.926	0.768
Meslek Lisesi	87	3.586	0.598	87	3.644	0.618	87	3.312	0.671
Anadolu Lisesi		3.558	0.64	312	3.589	0.667	312	3.098	0.595
Anadolu Öğretmen Lisesi	2	3.656	0.221	2	3.525	0.389	2	2.781	0.398
Fen Lisesi	5	3.612	1.017	5	3.440	0.694	5	3.038	0.448
Yabancı Dil Ağırlıklı Lise	3	4.00	0.573	3	3.567	0.333	3	3.292	0.686
Diğer	59	3.556	0.712	59	3.551	0.563	59	3.176	0.586

Tablo 10'a göre, öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarının puan ortalamaları birbirine yakın olduğu görülmektedir. Genel lise mezunlarının en çok puanladığı yaklaşım derinlemesine yaklaşımdır. Meslek lisesi mezunlarının en çok puan verdiği yaklaşım stratejik yaklaşımdır. Anadolu Lisesi mezunlarının en çok puan verdiği yaklaşım stratejik yaklaşımdır. Anadolu öğretmen lisesi mezunlarının en çok puan verdiği yaklaşım derinlemesine yaklaşımdır. Fen lisesi mezunlarının en çok puan verdiği yaklaşım derinlemesine yaklaşımdır. Yabancı diller ağırlıklı lise mezunlarının en çok puan verdiği yaklaşım derinlemesine yaklaşımdır. Diğer liselerden mezun olan öğrencilerin en çok puan verdiği yaklaşım derinlemesine yaklaşımdır.

Tablo 11: Öğrenme Yaklaşımları Ölçeği Puanlarının Mezun Olunan Liseye Göre ANOVA Sonuçları

Derinlemesine		Stratejik		Yüzeysel	
f	P	f	p	f	p
0.958	0.453	1.959	0.070	1.122	0.348

Tablo 11'e bakıldığında mezun olunan liseye göre öğrencilerin öğrenme yaklaşımları tercihleri her üç öğrenme yaklaşımı için de anlamlı farklılık göstermemektedir ($p=.0453>0.05$, $p=0.070>0.05$, $p=0.348>0.05$).

Tablo 12: Temel Faktörler (Yaklaşımlar) ve Ölçek Puanının Geline Yerleşim Yerine Göre Dağılımı

	Derinlemesine			Stratejik			Yüzeysel		
	Kişi Sayısı	Ortalama	Standart Sapma	Kişi Sayısı	Ortalama	Standart Sapma	Kişi Sayısı	Ortalama	Standart Sapma
Köy / Mezra	13	3.548	0.538	13	3.273	0.531	13	3.269	0.599
Kasaba	15	3.379	0.640	15	3.761	1.013	15	3.353	0.613
İlçe	132	3.496	0.661	132	3.489	0.641	132	3.005	0.563
İl	76	3.649	0.638	76	3.692	0.614	76	3.151	0.684
Büyükşehir	264	3.571	0.675	264	3.588	0.683	264	3.114	0.623

Tablo 12'ye göre, gelinen yerleşim yeri köy/ mezra olan öğrencilerin en çok puanladığı yaklaşım derinlemesine yaklaşımdır. Kasaba olan öğrencilerin en çok puanladığı yaklaşım stratejik yaklaşımdır. İlçe olan öğrencilerin en çok puanladığı yaklaşım derinlemesine yaklaşımdır. İl olan öğrencilerin en çok puanladığı yaklaşım stratejik yaklaşımdır. Büyükşehir olan öğrencilerin en çok puanladığı yaklaşım stratejik yaklaşımdır.

Tablo 13: Öğrenme Yaklaşımları Ölçeği Puanlarının Geline Yerleşim Yerine Göre ANOVA Sonuçları

Derinlemesine		Stratejik		Yüzeysel	
f	P	f	p	f	p
1.526	0.193	5.156	0.000	2.399	0.049

Tablo 13'e göre, gelinen yerleşim yerine göre öğrencilerin derinlemesine öğrenme yaklaşımı puanlarının anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p=0,193>0,05$). Stratejik öğrenme yaklaşımı puanları ($p=0,000<0,05$) ve yüzeysel öğrenme yaklaşımı puanları ($p=0.049<0.05$) anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Tablo 14: Temel Faktörler (Yaklaşımlar) ve Ölçek Puanının Anne Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

	Derinlemesine			Stratejik			Yüzeysel		
	Kişi Sayısı	Ortalama	Standart Sapma	Kişi Sayısı	Ortalama	Standart Sapma	Kişi Sayısı	Ortalama	Standart Sapma
Anne Eğitim Durumu									
Okuryazar Değil	13	3.264	0.611	13	3.365	0.585	13	3.077	0.666
İlkokul	153	3.541	0.650	153	3.531	0.700	153	3.085	0.651
Ortaokul	125	3.595	0.681	125	3.644	0.647	125	3.022	0.587
Lise	133	3.495	0.640	133	3.551	0.656	133	3.139	0.584
Üniversite	73	3.723	0.646	73	3.665	0.692	73	3.182	0.644
Lisansüstü	3	3.063	1.392	3	2.950	0.786	3	3.729	0.532

Tablo 14'e göre, anneleri okuryazar olmayan öğrencilerin en çok puanladığı yaklaşım stratejik yaklaşımdır. Anneleri ilkokul mezunu olan öğrencilerin en çok puanladığı yaklaşım derinlemesine yaklaşımdır. Anneleri ortaokul mezunu olan öğrencilerin en çok puanladığı yaklaşım ise stratejik yaklaşımdır. Anneleri lise mezunu olan öğrencilerin en çok puanladığı yaklaşım stratejik yaklaşımdır. Anneleri üniversite mezunu olan öğrencilerin en çok puanladığı yaklaşım derinlemesine yaklaşımdır. Anneleri lisansüstü eğitim almış olan öğrencilerin en çok puanladığı yaklaşım derinlemesine yaklaşımdır.

Tablo 15: Öğrenme Yaklaşımları Ölçeği Puanlarının Anne Eğitim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

Derinlemesine		Stratejik		Yüzeysel	
f	P	f	p	f	p
1,877	0,097	2,210	0,052	3,127	0,009

Tablo 15'e göre, anne eğitim durumuna göre öğrencilerin derinlemesine öğrenme yaklaşımı puanlarının anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p=0,097>0,05$). Stratejik öğrenme yaklaşımı puanlarının ise anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p=0,052>0,05$). Yüzeysel öğrenme yaklaşımı puanlarının anlamlı farklılık ($p=0.009<0.05$) göstermektedir.

Tablo 16: Temel Faktörler (Yaklaşımlar) ve Ölçek Puanının Baba Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

	Derinlemesine			Stratejik			Yüzeysel		
Baba Eğitim Durumu	Kişi Sayısı	Ortalama	Standart Sapma	Kişi Sayısı	Ortalama	Standart Sapma	Kişi Sayısı	Ortalama	Standart Sapma
Okuryazar Değil	0			0			0		
İlkokul	107	3.540	0.625	107	3.577	0.656	107	3.079	0.632
Ortaokul	108	3.553	0.714	108	3.630	0.639	108	3.087	0.571
Lise	164	3.511	0.661	164	3.531	0.676	164	3.080	0.659
Üniversite	102	3.653	0.626	102	3.581	0.687	102	3.194	0.599
Lisansüstü	19	3.609	0.774	19	3.631	0.883	19	2.993	0.534

Tablo 16'ya göre, babaları ilkokul mezunu olan öğrencilerin en çok puanladığı yaklaşım stratejik yaklaşımdır. Babaları ortaokul mezunu olan öğrencilerin en çok puanladığı yaklaşım stratejik yaklaşımdır. Babaları lise mezunu olan öğrencilerin en çok puanladığı yaklaşım stratejik yaklaşımdır. Babaları üniversite mezunu olan öğrencilerin en çok puanladığı yaklaşım ise derinlemesine yaklaşımdır. Babaları lisansüstü eğitim almış olan öğrencilerin en çok puanladığı yaklaşım stratejik yaklaşımdır.

Tablo 17: Öğrenme Yaklaşımları Ölçeği Puanlarının Baba Eğitim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

Derinlemesine		Stratejik		Yüzeysel	
f	P	f	p	f	p
2,134	0,075	2,556	0,038	1,439	0,220

Tablo 17’ye göre, baba eğitim durumuna göre öğrencilerin derinlemesine öğrenme yaklaşımı puanlarının anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p=0,075>0,05$). Stratejik öğrenme yaklaşımı puanlarının ise anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p=0,038<0,05$). Son olarak yüzeysel öğrenme yaklaşımı puanlarının anlamlı farklılık ($p=0,220>0,05$) göstermemektedir.

Tablo 18: Temel Faktörler (Yaklaşımlar) ve Ölçek Puanının Evde Bulunan Kitap Sayısına Göre Dağılımı

Evde Bulunan Kitap Sayısı	Derinlemesine			Stratejik			Yüzeysel		
	Kişi Sayısı	Ortalama	Standart Sapma	Kişi Sayısı	Ortalama	Standart Sapma	Kişi Sayısı	Ortalama	Standart Sapma
1-20	58	3.331	0.627	58	3.447	0.686	58	3.115	0.658
21-50	119	3.472	0.617	119	3.494	0.605	119	3.158	0.572
51-100	149	3.577	0.710	149	3.603	0.674	149	3.080	0.609
100 den fazla	174	3.679	0.638	174	3.653	0.705	174	3.077	0.644

Tablo 18’e göre, evlerinde 20’den az kitap bulunan öğrencilerin en çok puanladığı yaklaşım stratejik yaklaşımdır. Evlerinde 21 taneden 50 taneye kadar kitap bulunan öğrencilerin en çok puanladığı yaklaşım stratejik yaklaşımdır. 51-100 kitap bulunan

öğrencilerin en çok puanladığı yaklaşım stratejik yaklaşımdır. Evlerinde 100’den fazla kitap bulunan öğrencilerin en çok puanladığı yaklaşım derinlemesine yaklaşımdır.

Tablo 19: Öğrenme Yaklaşımları Ölçeği Puanlarının Evde Bulunan Kitap Sayısına Göre ANOVA Sonuçları

Derinlemesine		Stratejik		Yüzeysel	
f	P	f	p	f	p
2.560	0.038	2.354	0.053	1.711	0.146

Tablo 19’a göre, evde bulunan kitap sayısına göre öğrencilerin derinlemesine öğrenme yaklaşımı puanlarının anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p=0,038<0,05$). Stratejik öğrenme yaklaşımı puanlarının ise anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p=0,053>0,05$). Son olarak yüzeysel öğrenme yaklaşımı puanlarının anlamlı farklılık ($p=0.146>0.05$) göstermemektedir.

Tablo 20: Temel Faktörler (Yaklaşımlar) ve Ölçek Puanının Aile Gelir Durumuna Göre Dağılımı

Gelir Durumuna	Derinlemesine			Stratejik			Yüzeysel		
	Kişi Sayısı	Ortalama	Standart Sapma	Kişi Sayısı	Ortalama	Standart Sapma	Kişi Sayısı	Ortalama	Standart Sapma
0-400 TL	0			0			0		
400-1000 TL	9	3.611	0.789	9	3.507	0.929	9	3.167	0.532
1000-2000 TL	58	3.370	0.719	58	3.480	0.737	58	3.111	0.588
2000-3000 TL	129	3.529	0.643	129	3.552	0.647	129	3.046	0.650
3000 TL den fazla	304	3.606	0.651	304	3.607	0.665	304	3.122	0.613

Tablo 20'ye göre, aile gelir durumu 400-1000 TL olan öğrencilerin en çok puanladığı yaklaşım derinlemesine yaklaşım. 1000-2000 TL olan öğrencilerin en çok puanladığı yaklaşım stratejik yaklaşım. 2000- 3000 TL olan öğrencilerin en çok puanladığı yaklaşım stratejik yaklaşım. 3000 TL den fazla olan öğrencilerin en çok puanladığı yaklaşım stratejik yaklaşımdır.

Tablo 21: Öğrenme Yaklaşımları Ölçeği Puanlarının Aile Gelir Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

Derinlemesine		Stratejik		Yüzeysel	
f	P	f	p	f	p
2.020	0.090	2.294	0.058	1.418	0.227

Tablo 21'e göre, aile gelir durumuna göre öğrencilerin öğrenme yaklaşımları tercihleri her üç öğrenme yaklaşımı için de anlamlı farklılık göstermemektedir ($p=.090>0.05$, $p=0.058>0.05$, $p=0.227>0.05$).

3.5.1.3. Faktör analizine ilişkin bulgular

Faktör analizi birbiriyle ilişkili veya ilişkisizlik durumunu veren yaygın bir analiz yöntemidir. Senemoğlu'nun 2011 yılında yayınladığı "Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenme Yaklaşımları ve Çalışma Becerileri" yayınından alınan bilgiler ışığında Senemoğlu'nun elde ettiği sonuçlarla Uludağ Üniversitesinde yapılan bu çalışmada elde edilen sonuçlar uyumludur. Senemoğlu'nun çalışması temel alındığı için karşılaştırmada kolaylık sağlamak için çalışmasına "anahtar" denilmiştir.

Tablo 22: Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

	N	X ²	df	X ² /df	NNFI	CFI	IFI	GFI	SRMR	RMSEA
Anahtar	806	3205.62	1070	2.99	0.91	0.91	0.91	0.86	0.05	0.05
Uludağ	500	257.76	62	4.16	0.90	0.92	0.91	0.93	0.06	0.08

Tablo 22’ye göre, güncel çalışmada ilgili ölçeğin faktör yapısının gerçekleşmesi için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) uygulanmıştır. Yapılan analizin sonucunda uyum indeksi anlamlı ($X^2(62) = 257.76$, $p < 0.001$) bulunmuştur. Yapılan uyum ve hata analizlerinin sonucunda ise RMSEA ve SRMR hata değerlerinin geçerli sınırlar içerisinde olduğu tespit edilirken karşılaştırmalı uyum endeksinin (CFI) sağlıklı değerler içerisinde olduğu tespit edilmiştir.

3.5.1.4. Korelasyon Analizine İlişkin Bulgular

Korelasyon analizi iki veya daha fazla değişken arasında bir ilişkinin olup olmadığı belirlemek için yapılır. Eğer ilişki varsa bu ilişkinin düzeyini ortaya koyan bir istatistikî analizdir. Korelasyon katsayısı -1 ile +1 ($-1 \leq r \leq +1$) arasında değişen değerlerdir. Korelasyon kat sayılarında 0,00 ile 0,25 arası değer ‘çok zayıf’, 0,26 ile 0,49 arası değer ‘zayıf’, 0,50 ile 0,69 arası değer ‘orta’, 0,70 ile 0,89 arası değer ‘yüksek’, 0,90 ile 1,00 arası değer ise ‘çok yüksek’ olduğu ifade edilir.

Tablo 23: Alt Boyutlar Arası Korelasyon Katsayıları

Boyutlar	Derinlemesine	Stratejik	Yüzeysel
Derinlemesine	1	-	-
Stratejik	0.75	1	-
Yüzeysel	0.10	< 0.01	1

Tablo 23’e göre, alt boyut korelasyonun katsayıları verilmiştir. Derinlemesine yaklaşım boyutu ile stratejik yaklaşım boyutu korelasyon katsayısı 0.75 çıkmıştır. İki boyut arasında yüksek ilişki vardır. Derinlemesine yaklaşım boyutu ile yüzeysel yaklaşım

boyutu korelasyon katsayısı 0.10 çıkmıştır. İki boyut arasında çok zayıf ilişki vardır. Stratejik yaklaşım boyutu ile yüzeysel yaklaşım boyutu korelasyon katsayısı 0.01 çıkmıştır. İki boyut arasında çok zayıf ilişki vardır.

3.5.2. Öğrenmeye Yönelik Algılara İlişkin Bulgular

Tablo 24: Öğrencilerin Öğrenme Algılarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

“Öğrenme” terimi size ne ifade etmektedir?	Puan aralığı	Kişi Sayısı	Ortalama	Standart Sapma
Bilgiyi en iyi şekilde hatırladığınızdan emin olmak.	1-5	500	3,82	1,117
Bir birey olarak gelişmek	1-5	500	4,19	1,036
Gerçekleri (olguları), enformasyonu kazanarak bilgiyi yapılandırmak.	1-5	500	3,99	1,019
Kazandığınız bilgileri kullanabilmek	1-5	500	4,27	1,022
Yeni bilgiyi kendiniz için anlamlı hale getirmek.	1-5	500	4,17	1,009
Herhangi bir şeyi farklı yönlerden ve daha anlamlı bir biçimde görmek.	1-5	500	4,16	1,092

Araştırma puan ortalaması 3.00’tür ve öğrencilerin 3.00 ve üzerinde puan vermesi beklenmektedir. Muhasebe ve muhasebe 1 dersi alan öğrencilerin öğrenme teriminin öğrenciler için ne anlama geldiği algılama ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 24’de verilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin verdikleri puanlar ortalamanın üzerindedir. Bu da verilerin sağlıklı olduğunu öğrenciler yüksek puan verdiklerini göstermektedir. Tablo 24’e göre, öğrenme terimi açısından tablo incelendiğinde, puan ortalaması çok olandan az olana doğru sıralandığında sırasıyla “Kazandığınız bilgileri kullanabilmek”, “Bir birey olarak gelişmek”, “Yeni bilgiyi kendiniz için anlamlı hale getirmek.”, “Herhangi bir şeyi farklı yönlerden ve daha anlamlı bir biçimde görmek.”,

Gerçekleri (olguları), enformasyonu kazanarak bilgiyi yapılandırmak.”,” Bilgiyi en iyi şekilde hatırladığınızdan emin olmak.” şeklindedir.

Tablo 25: Öğrencilerin Öğrenme Algılarına İlişkin Frekans Ve Yüzde Değerleri

	Çok Farklı		Oldukça Farklı		Yakın Sayılmaz		Oldukça Yakın		Çok Yakın	
	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
Bilgiyi en iyi şekilde hatırladığınızdan emin olmak.	33	6,6	32	6,4	72	14,4	220	44,0	143	28,6
Bir birey olarak gelişmek	20	4,0	23	4,6	40	8,0	175	35,0	242	48,4
Gerçekleri (olguları), enformasyonu kazanarak bilgiyi yapılandırmak	18	3,6	29	5,8	66	13,2	213	42,6	174	34,8
Kazandığınız bilgileri kullanabilmek	20	4,0	18	3,6	38	7,6	157	31,4	267	53,4
Yeni bilgiyi kendiniz için anlamlı hale getirmek.	17	3,4	24	4,8	45	9,0	186	37,2	228	45,6
Herhangi bir şeyi farklı yönlerden ve daha anlamlı bir biçimde görmek.	21	4,2	28	5,6	54	10,8	145	29,0	252	50,4

Tablo 25'e göre, öne çıkan yüzdelere bakıldığında öğrencilerin, "çok yakın" seçeneğini en çok "Kazandığınız bilgileri kullanabilmek." maddesi için kullandıkları görülmektedir. Öğrencilerin, "yakın sayılmaz" seçeneğini en çok "Bilgiyi en iyi şekilde hatırladığınızdan emin olmak." maddesi için kullandıkları görülmektedir. Öğrencilerin, "çok farklı" seçeneğini en çok "Bilgiyi en iyi şekilde hatırladığınızdan emin olmak." maddesi için kullandıkları görülmektedir.

Tablo 26: Öğrencilerin Öğrenme Algılarına İlişkin Cinsiyet Değişkenine Göre Sonuçlar

Cinsiyet	Kişi Sayısı	Ortalama	Standart Sapma	t	p
Kadın	243	4.154	0.750	1.374	0.170
Erkek	257	4.047	0.796		

Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin öğrenme terimine ilişkin algılarının anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 26'de verilmiştir. Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin öğrenme terimi için anlamlı farklılık göstermemektedir ($p=.170>0.05$)

3.5.3. Farklı Türlerdeki Dersler Ve Öğretimine İlişkin Bulgular

Tablo 27: Farklı Türlerdeki Dersler Ve Öğretimine İlişkin Tercihlerinin Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri

Farklı türlerdeki dersler ve öğretimine ilişkin tercihleri	Puan Aralığı	Kişi Sayısı	Ortalama	Standart Sapma
Neleri not alacağımızı tam olarak söyleyen öğretim elemanları	1-5	500	4,19	1,230
Bizi düşünmeye teşvik eden ve kendilerinin nasıl düşündüğünü görmemizi sağlayan öğretim elemanları	1-5	500	4,29	1,032

Dersin içeriğine ilişkin düşüncelerimi ifade etmeme izin veren sınavlar	1-5	500	4,10	1,116
Sadece derste verilen notlara, materyale dayalı olan sınavlar	1-5	500	3,36	1,480
Hangi kitapları okumamız gerektiğinin açıkça belirtildiği dersler	1-5	500	4,09	1,112
Konuyla ilgili, kendimiz için birçok kaynağı okumaya teşvik edildiğimiz dersler	1-5	500	3,83	1,232
İnsanı zorlayan, derslerin içeriğini daha geniş ve detaylı açıklayan kitaplar	1-5	500	3,21	1,490
Olguları ve bilgileri kolaylıkla öğrenilecek şekilde veren kitaplar	1-5	500	4,31	1,049

Araştırma puan ortalaması 3.00'tür ve öğrencilerin 3.00 ve üzerinde puan vermesi beklenmektedir. Muhasebe ve muhasebe 1 dersi alan öğrencilerin Farklı türlerdeki dersler ve öğretimine ilişkin tercihleri ve öğrenciler için ne anlama geldiği algılama ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 27'de verilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin verdikleri puanlar ortalamanın üzerindedir. Bu da verilerin sağlıklı olduğunu öğrenciler yüksek puan verdiklerini göstermektedir. En yüksek puan ortalamasına sahip madde "Olguları ve bilgileri kolaylıkla öğrenilecek şekilde veren kitaplar." maddesidir. En düşük puana sahip madde "İnsanı zorlayan, derslerin içeriğini daha geniş ve detaylı açıklayan kitaplar." maddesidir.

Tablo 28: Farklı Türlerdeki Dersler Ve Öğretimine İlişkin Tercihlerinin Frekans Ve Yüzde Değerleri

	Kesinlikle Beğenmiyor um		Büyük Ölçüde Beğenmiyor um		Kararsızım		Büyük Ölçüde Beğeniyoru m		Kesinlikle Beğeniyoru m	
	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
Neleri not alacağımızı tam olarak söyleyen öğretim elemanları	38	7,6	26	5,2	32	6,4	110	22,0	294	58,8
Bizi düşünmeye teşvik eden ve kendilerinin nasıl düşündüğünü görmemizi sağlayan öğretim elemanları	14	2,8	29	5,8	43	8,6	125	25,1	289	57,7
Dersin içeriğine ilişkin düşüncelerimi ifade etmeme izin veren sınavlar	21	4,2	31	6,2	68	13,6	134	26,9	245	49,1
Sadece derste verilen notlara, materyale dayalı olan sınavlar	89	17,8	66	13,2	76	15,2	113	22,6	156	31,2
Hangi kitapları okumamız gerektiğinin açıkça belirtildiği dersler	22	4,4	30	6,0	65	13,0	145	29,1	238	47,6
Konuyla ilgili, kendimiz için birçok kaynağı okumaya teşvik ediliğimiz dersler	36	7,2	48	9,6	68	13,6	163	32,7	184	36,9

İnsanı zorlayan, derslerin içeriğini daha geniş ve detaylı açıklayan kitaplar	97	19,4	88	17,6	59	11,8	123	24,6	133	26,6
Olguları ve bilgileri kolaylıkla öğrenilecek şekilde veren kitaplar	13	2,6	33	6,6	44	8,8	106	21,2	304	60,8

Tablo 28'e göre, öne çıkan yüzdelere bakıldığında öğrencilerin, "kesinlikle beğeniyorum" seçeneğini en çok "Olguları ve bilgileri kolaylıkla öğrenilecek şekilde veren kitaplar." maddesi için kullandıkları görülmektedir. Öğrencilerin, "kararsızım" seçeneğini en çok "Sadece derste verilen notlara, materyale dayalı olan sınavlar." maddesi için kullandıkları görülmektedir. Öğrencilerin, "kesinlikle beğenmiyorum" seçeneğini en çok "İnsanı zorlayan, derslerin içeriğini daha geniş ve detaylı açıklayan kitaplar." maddesi için kullandıkları görülmektedir.

Tablo 29: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Farklı Türlerdeki Dersler Ve Öğretimine İlişkin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	Kişi Sayısı	Ortalama	Standart Sapma	t	p
Kadın	243	4.052	0.628	3.897	0.001
Erkek	257	3.8177	0.714		

Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin farklı türlerdeki dersler ve öğretimine yönelik anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır. Sonuçlar tablo 29'da verilmiştir. Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin öğrenme terimi için anlamlı farklılık göstermektedir ($p=0.0001<0.05$)

3.5.4. Bağımsız Bölüme İlişkin Bulgular

Tablo 30: Bağımsız Bölüme İlişkin Tercihlerinin Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri

Bağımsız bölüm	Puan aralığı	Kişi Sayısı	Ortalama	Standart Sapma
Son olarak; şimdiye kadar not verilerek değerlendirilmiş çalışmalarınızda, kendinizi ne derece başarılı buluyorsunuz? (Bugüne kadar aldığınız notlara dayalı olarak lütfen kendinizi objektif olarak derecelendiriniz)	1-5	500	3.29	0.947

Tablo 30'a göre, bağımsız bölümde öğrencilerin şimdiye kadar aldıkları notlara dayanarak kendilerini puanlamışlardır. Puanların ortalaması 3.29'dur. Öğrenciler genel olarak 3 ve üzeri puan vermişlerdir.

Tablo 31: Bağımsız Bölüme İlişkin Tercihlerinin Frekans Ve Yüzde Değerleri

	Çok Zayıf		Zayıf		Orta		İyi		Çok İyi	
	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
Şimdiye kadar not verilerek değerlendirilmiş çalışmalarınızda, kendinizi ne derece başarılı buluyorsunuz? (Bugüne kadar aldığınız notlara dayalı olarak lütfen kendinizi objektif olarak derecelendiriniz)	20	4,0	57	11,4	234	46,8	134	26,8	55	11,0

Tablo 31'de öne çıkan sonuçlar öğrencilerin %46,8 oranının kendilerini orta derece puanlamışlardır. Öğrencilerin %4'ü kendilerini çok zayıf olarak puanlamışlardır.

3.6. Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın bu bölümünde bu çalışmada elde edilen bulgular literatürde bulunan diğer bulgular ile karşılaştırılmıştır.

ASSIST ölçeğinin üç boyutu olan derinlemesine yaklaşım, stratejik yaklaşım ve yüzeysel yaklaşım olan yaklaşımlardan öğrencilerin hangi yaklaşıma daha çok puan verdiklerini yapılan analizden öğrenilmiştir. 500 muhasebe ve muhasebe 1 dersi alan birinci sınıf öğrencilerine yapılan anket olması gereken genel ortalama 3.00.'tür. Standart yaklaşımda 3.576, derinlemesine yaklaşımda 3.559, yüzeysel yaklaşımda 3.102 ve genel olarak bakıldığında 3.412 sonuçları elde edilmiştir. Bu durum sağlıklı verilerden sağlıklı sonuçlar elde ettiğimizi göstermektedir. Sonuçlara göre boyutlar arasında belirgin bir farklılık yoktur. Sıralaması yapıldığında öğrenciler en çok puanı standart yaklaşıma vermişlerdir. İkinci sırada derinlemesine yaklaşım bulunmaktadır. Üçüncü ve son boyut ise yüzeysel yaklaşımdır. Bu sonuçlara bakılarak Uludağ Üniversitesinde muhasebe ve muhasebe 1 alan öğrencilerinin öğrenme yaklaşımlarının üç boyutundan herhangi birinde sınıflandırılacak kadar aralarındaki fark belirgin değildir. Ancak kısmen de olsa standart yaklaşıma eğilimli öğrenciler olduğu söylenebilir. Stratejik öğrenme yaklaşımını benimseyen kişiler, hep yüksek not almak istemektedirler. Yüksek not alabilmeyi garantiye almak için her türlü çabayı göstermektedirler. Bu amaç doğrultusunda pek çok strateji geliştirmektedirler. Öğreticiler tarafından verilen her türlü bilgilere, ipuçlarına, çıkmış sorulara ve başarılarında etkisi olabileceklerini düşündükleri faktörlerle yakından ilgilidirler.²⁰⁶ Öğrencilerin en çok puan verdikleri ikinci yaklaşım derinlemesine öğrenme yaklaşımıdır. Derinlemesine öğrenme yaklaşımı ile stratejik öğrenme yaklaşımı arasındaki farkın az olması öğrencilerin iki yaklaşımı da çoğunlukla puanladıkları anlamına gelmektedir. Derinlemesine öğrenme yaklaşımını benimseyen kişiler kendilerine verilen bilgileri anlamayı amaçlamaktadırlar. Aldıkları bilgiler ile kendi deneyimlerini bir bütün olarak değerlendirmektedirler. Derinlemesine öğrenme yaklaşımındaki öğrencilerin öğrenme temelinde anlama kavramı yatmaktadır. Günümüze kadar eğitim öğretim hayatına bakıldığında öğrenciler hep derinlemesine öğrenme yaklaşımına yönlendirilmiştir. Verilen bilgileri anlamaları istenmiştir. Öğrencilerin kullandıkları öğrenme yaklaşımları verilen eğitimin niteliği hakkında bilgi

²⁰⁶ Ekinci, "Üniversite Öğrencilerinin Öğrenme Yaklaşımları", s. 77.

vermektedir.²⁰⁷ Bu sonuçlara göre öğrencilerin stratejik öğrenme yaklaşımını derinlemesine öğrenme yaklaşımından daha yüksek puanlamaları öğrencilerin başarı notlarına konsantre olmuş durumdadırlar. Öğrenciler, öğrenme kavramından daha çok alacakları notları önemsemişlerdir.²⁰⁸ En az puanlamayı alan öğrenme yaklaşımı olan yüzeysel öğrenme yaklaşımını benimseyen kişiler, öğrenme faaliyetinde pasiftirler, verilen bilgileri tereddütsüz ve birbirleriyle ilişkilendirmeden kabul etmektedirler.²⁰⁹

Öğrenme yaklaşımları yapılan analizlerde cinsiyetler arasında bir fark olup olmadığına bakılmıştır. Derinlemesine yaklaşımda erkek öğrencilerin ortalama puanları yüksektir. Stratejik öğrenme yaklaşımında kadın öğrencilerin ortalama puanları yüksektir. Yüzeysel öğrenme yaklaşımında ise kadın öğrencilerin ortalama puanları yüksektir. Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin öğrenme yaklaşımları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirtmek için bağımsız gruplar t- testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda cinsiyet değişkeni açısından öğrenme yaklaşımları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu çalışmanın sonuçlarına bakılarak cinsiyet değişkeninin öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarını tercih etmelerinde çok önemli bir değişken olmadığı görülmüştür. Cinsiyetler açısından anlamlı bir fark çıkmamasına rağmen kadın öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha yüksek not almaya meyilli oldukları söylenebilmektedir. Erkek öğrencilerin öğrendiklerini anlamlandırmada kadın öğrencilere oranla daha yakın olduklarından bahsedilebilmektedir.

Öğrenme yaklaşımlarında mezun olunan liseye göre öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarına bakıldığında yapılan analiz sonucunda anlamlı bir fark bulunamamıştır. Sonuçlara bakılarak meslek lisesi mezunları ve anadolu lisesi mezunlarının yüksek not almaya diğer liselerden mezun olan öğrencilere göre daha yakındırlar. Sonuçlarda dikkat çekici nokta ise hiçbir lise mezuniyeti türünde yüzeysel öğrenme en çok puanlanan olmamıştır. Kalan diğer lise türlerinde en çok puanlanan ise derinlemesine öğrenme yaklaşımıdır.

²⁰⁷ Ozan, Çiftçi, “Analysis of approaches to learning preferences and perceptions of learning of students in faculty of education”, s. 56.

²⁰⁸ Ozan, Çiftçi, “Analysis of approaches to learning preferences and perceptions of learning of students in faculty of education”, s. 62.

²⁰⁹ Kurnaz, “MUHASEBE EĞİTİMİ ALAN LİSANS ÖĞRENCİLERİNİN ÖĞRENME YAKLAŞIMLARI ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA”, s. 240.

Öğrenme yaklaşımlarında geline yerleşim yerlerine göre öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarına bakıldığında yapılan analiz sonucunda stratejik ve yüzeysel öğrenme yaklaşımında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Derinlemesine yaklaşımda anlamlı bir fark göstermemektedir. Öne çıkan sonuçlar geline yerleşim yeri köy /mezra ve ilçe olan öğrenciler en fazla derinlemesine yaklaşıma puan vermişlerdir. Yerleşim yerleri kasaba, il ve büyükşehir olan öğrencilerin en fazla stratejik yaklaşıma puan vermişlerdir. Yüzeysel yaklaşıma yerleşim yerlerinin hiçbirinden en fazla puan alan yaklaşım olamamıştır.

Anne ve baba eğitim durumuna bakılarak öğrencilerin öğrenme yaklaşımları tercihleri üzerinden yapılan analiz sonuçlarında genel olarak anlamlı bir fark çıkmamıştır. Sadece anne eğitim durumunda yüzeysel öğrenme ve baba eğitim durumunda stratejik öğrenme anlamlı bir farklılık göstermiştir. Yüzeysel öğrenme yaklaşımının en çok puanlandığı anne eğitim durumu lisansüstü eğitim durumudur. Stratejik öğrenme yaklaşımının en çok puanlandığı baba eğitim durumu ilkokul, ortaokul, lise, lisansüstü eğitim durumlarıdır.

Evde bulunan kitap sayısında ise sadece derinlemesine öğrenme yaklaşımı anlamlı bir farklılık göstermiştir. Evlerinde yüzden fazla kitap olan öğrencilerin en çok puanladıkları derinlemesine öğrenme yaklaşımıdır.

Aile gelir durumuna göre öğrenme yaklaşımlarında anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Derinlemesine yaklaşımda en yüksek puanlama 400-1000 TL aile gelir düzeyine sahip olan öğrencilerdir. Stratejik yaklaşımda en yüksek puanlama 1000-2000 TL, 2000-3000 TL ve üç binden fazla olan aile gelir düzeyine sahip olan öğrencilerdir.

Korelasyon katsayıları sonuçlarına göre ise, derinlemesine öğrenme yaklaşımı ile stratejik öğrenme yaklaşımı arasında yüksek ilişki bulunmuştur. Diğer korelasyonlar arasında çok zayıf ilişki bulunmuştur.

Öğrencilerin öğrenmeye ilişkin algıları üzerine çıkan sonuçlarda öne çıkan sonuçlar, en yüksek ortalamayı “kazandınız bilgileri kullanabilmektir.” maddesi almıştır. En düşün puan ortalamasını ise “bilgiyi en iyi şekilde hatırladığınızdan emin olmak.”

maddesi almıştır. Cinsiyetler açısından bakıldığı zaman öğrenme terimi için anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Öğrencileri farklı türdeki dersler ve öğretimine ilişkin tercihleri için öne çıkan sonuçlar, “olguları ve bilgileri kolaylıkla öğrenilecek şekilde veren kitaplar.” maddesi en çok puan alan maddedir. En az puan alan madde ise “insanı zorlayan, derslerin içeriğini daha geniş ve detaylı açıklayan kitaplar.” maddesi almıştır. Cinsiyet değişkeni açısından değerlendirildiğinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bağımsız bölümde ise öğrencilerin büyük çoğunluğu %46.8’lik kısmı kendilerini orta derece olarak puanlamışlardır. En puanlamayı alan ise %4’lük çok zayıf olarak puanlamışlardır.

Bu çalışma ilk Türkçe uyarlama olan Senemoğlu ve arkadaşlarının çalışmaları ile benzer şekilde sonuç vermiştir. Bu benzerlik pek çok değişkene bağlı olabilir. Yükseköğretim de hedef tutarlılığı ve öğrencilerin gelenek benzerliği olası benzerlikler içindedir. ASSIST ölçeğini kullanarak, eğitimciler öğrencilerin farklı konulara ve farklı eğitimcilere nasıl tepki verebileceği veya birbiriyle ilişkili olduğu öğrenilebilir. Bu tür bir araştırma, muhasebe eğitimcilerini öğrenme yaklaşımlarını etkilemede üstlendikleri rolü sorgulamaya ve eğitim müfredatını hazırlamayı bu bilgileri dikkate alarak sonuçlandırması öğrencileri olumlu yönde etkileyecektir.

SONUÇ

Değişen ve hızla gelişen dünyamızda teknolojinin yaygınlaşması ile muhasebe bilimi yakından ilgilenmiştir. Muhasebe sadece işletmelere karşı sorumlu olmadığı için muhasebeden devlet, yatırımcılar, bankalar ve diğer çıkar grupları finansal ve mali veriler eksiksiz istemektedir. Bunun olabilmesi muhasebenin çağı yakalaması ve her gelişmeyi yakından takip etmesi gerekmektedir. Bu sürekli gelişmesi için muhasebenin eğitiminin de aynı oranda çağın gerekliliklerine cevap verebilir durumda olması gerekmektedir.

Muhasebe eğitiminde öğrenme ve öğretme yöntemlerinin önemi büyüktür. Öğrenmek ve öğretmek için yöntemlerinin neler olduğunu bilmek önemlidir. Çünkü bilinmeyi anlamak ve atlatmak için bu bilgiler yol göstericidir.

Öğrenme ve öğretme yöntemlerinin etkin olup olmadığını takip etmek gerekmektedir. Çünkü bireyler birbirinden farklıdır. Algılar, bakış açıları ve kültürel düzeyleri kişilere özeldir. Bu sebeple her bireye aynı yöntem uygulanamaz.

Öğrenme ve öğretme yöntemlerinin etkinliğini ölçmek için öğrencilerin öğrenme düzeyleri bilinmelidir. Bunu için ise öğrencilerin öğrenme yaklaşımları tespit edilmelidir.

Bu çalışmada Uludağ Üniversitesi muhasebe ve muhasebe 1 eğitimi alan öğrencilerde ASSIST ölçeği uygulanmıştır. Öğrencilerden alınan sağlıklı veriler araştırmanın sonuçlarının istenilen düzeyde olmasını sağlamıştır. Anketteki maddeler güvenilir düzeyde çıkmıştır.

Bu çalışma ile muhasebe eğitiminde öğrenme ve öğretme yöntemleri açıklanmıştır ve muhasebe eğitiminde öğrenme yaklaşımları ölçeği olan ASSIST ölçeği kullanılarak literatüre katkı sağlanması amaçlanmıştır.

Çalışmanın temel amacı doğrultusunda gerçekleşen analizler ile ulaşılan sonuçlar şu şekilde sıralanabilir:

- Uludağ Üniversitesi'nde muhasebe ve muhasebe 1 dersi alan öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarını tercih etme düzeyleri hakkında bilgi edinilmiştir.
- Uludağ Üniversitesi'nde muhasebe ve muhasebe 1 dersi alan öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarını tercih etme düzeyleri cinsiyet, mezun olunan lise, gelinen yerleşim yeri, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, evde bulunan kitap sayısı

ve ailenin gelir durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği hakkında bilgi edinilmiştir.

- Uludağ Üniversitesi'nde muhasebe ve muhasebe 1 dersi alan öğrencilerin öğrenmeye yönelik algıları üzerine bilgi edinilmiştir.
- Uludağ Üniversitesi'nde muhasebe ve muhasebe 1 dersi alan öğrencilerin farklı türlerdeki dersler ve öğretimine ilişkin bilgiler edinilmiştir.
- Uludağ Üniversitesi'nde muhasebe ve muhasebe 1 dersi alan öğrencilerin bugüne kadar aldıkları notlara dayanarak kendilerini nasıl derecelendirdikleri hakkında bilgi edinilmiştir.



KAYNAKÇA

- “7 Effective Teaching Strategies For The Classroom”, *Quizalize Blog*, 23.02.2018, <https://www.quizalize.com/blog/2018/02/23/teaching-strategies/>.
- “8 Tips to Organize Group Work in the Classroom”, Education, *Unicheck Blog*, 08.09.2015, <https://unicheck.com/blog/group-work-in-the-classroom>.
- ACIK Canberk, “Soru-Cevap Yöntemi”, 2015, <https://slideplayer.biz.tr/slide/3672429/>.
- ADRIANA Florina Popa, OANA Georgiana Stănilă, ANDREEA GABRIELA Ponorică, “Impact of Changes in Methods of Teaching and Learning Accounting”, *Journal of Economics and Business Research*, S. 2 (2012), s. 110.
- AKKOYUNLU Buket, Petek AŞKAR, “Kolb Öğrenme Stili Envanteri”, *Eğitim ve Bilim*, C. 17, S. 87 (1993), file:///C:/Users/elif/Downloads/5854-35049-1-PB.pdf.
- AKTAY Sayım, “How to Organize a Symposium: Tracking Digital Footprints”, *International PeriodicalfortheLanguages, LiteratureandHistory of TurkishorTurkic*, C. 12, S. 23 (2017), s. 1.
- , “Sempozyum Web Sitesi Yönetim Paneli İncelemesi”, *Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi*, C. 18, S. 39 (2017), ss. 133-46.
- ALKAN Gönül, “İşletmelerin Önlisans Muhasebe Eğitiminden Beklentileri: İzmir’de Bir Araştırma”, *Muhasebe Bilim Dünyası Dergisi*, S. 17 (2015), <https://docplayer.biz.tr/41608287-Muhasebe-bilim-dunyasi-dergisi.html>.
- ALTINIŞIK İsa, Hasan Sencer PEKER, “Eğitimin Ekonomik Kalkınmaya Etkisi”, *Selçuk Üniversitesi Sosyal ve Teknik Araştırmalar Dergisi*, C. 1, S. 4 (2012), ss. 1-13.
- “Anlatım Yöntemleri”, *Öğretim Yöntemleri*, 29.12.2014, <https://ogryontem.wordpress.com/anlatim-yontemleri/>.
- ATEŞ Ferhat, “Sosyal Öğrenme Kuramı”, Blog, *Ferhat Ateş Psikoloji Bilmek Hayatı Zorlaştırır.*, 20.08.2015, <https://ferhatatess.wordpress.com/psikoloji/sosyal-ogrenme-kurami/>.
- AVERKAMP Harold, “What Is Accounting? | AccountingCoach”, *AccountingCoach.Com*, (17.09.2019), <https://www.accountingcoach.com/blog/what-is-accounting>.
- AYAZ Funda, *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Epistemolojik İnançlarının Yordanması*, (Yüksek Lisans Tezi Tezi), İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2009.
- BALAY Refik, “Küreselleşme, Bilgi Toplumu ve Eğitim”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, C. 37, S. 2 (2004), ss. 61-82, doi:10.1501/Egifak_00000000097.
- BALCI Ali, *Etkili okul ve okul geliştirme : kuram uygulama ve araştırma*, Gelişt. 2.bsk., Pegem A Yayıncılık, 2001.
- BAŞER Metin, “Muhasebe Mesleğinin ÖrgütlenmesindeTürkiye”, *İSMMMO*, 1999, <https://www.ismmmo.org.tr/Yayinlar/Mali-Cozum-Dergisi/sayi-47/--2026>.
- BAYBAŞIN Yavuz, “Araştırmaya Dayalı Öğrenme”, Education, 2016, <https://slideplayer.biz.tr/slide/10588115/>.
- BENITEZ Lindsay, “The Aural Learning Style”, 2013, <http://www.woople.com/2013/05/09/the-aural-learning-style.html#targetText=The%20aural%20learning%20style%20is,lectures%20rat her%20than%20take%20notes>.

- BIESTA Gert, “Should Teaching Be Re(Dis)Covered? Introduction to a Symposium”, *Studies in Philosophy and Education*, C. 38, S. 5 (2019), ss. 549-53, doi:10.1007/s11217-019-09667-y.
- “Bilgi, Bilgi Toplumu ve Bilgi Toplumunun Nitelikleri”, Education, *Uzaktan Eğitim Merkezi*, 2016, <https://www.uzaktanegitim.com/haberler/bilgi-bilgi-toplumu-ve-bilgi-toplumunun-nitelikleri/235>.
- BIRCAN İsmail, Veysel SÖNMEZ, *Öğretmenlik mesleğine giriş*, 4. bsk., Anı Yayıncılık, 2004.
- BIRKAN Pembe, “Eğitim Programının Temel Özellikleri”, Education, 2016, <https://slideplayer.biz.tr/slide/9286768/>.
- BOYCE Gordon vd., “Taking the pulse of accounting education reform: liberal education, sociological perspectives, and exploring ways forward”, *Accounting Education*, C. 28, S. 3 (2019), ss. 274-303, doi:10.1080/09639284.2019.1586552.
- BYRNE Marann, Barbara FLOOD, Pauline WILLIS *, “Validation of the approaches and study skills inventory for students (assist) using accounting students in the USA and Ireland: a research note”, *Accounting Education*, C. 13, S. 4 (2004), ss. 449-59, doi:10.1080/0963928042000306792.
- CARR Jenni, “What is Research-Based Teaching and How to Do? Innovative Approaches To Fostering The Teaching-Research Nexus”, Education, *European University Institute*, 2017, <https://www.eui.eu/ServicesAndAdmin/AcademicService/Academic-and-Professional-Development/Upcoming-Events/What-is-Research-Based-Teaching-and-How-to-Do-Innovative-Approaches-To-Fostering-The-Teaching-Research-Nexus>.
- CEVHER Aliye Hilal, “Eğitimde Bazı Temel Kavramlar”, *Eğitim ve Güncel Yaklaşımlar*, 2018, <https://hilaalim.blogspot.com/2018/02/egitimde-bazi-temel-kavramlar.html>.
- CHANG C. Janie, Nen-chen Richard HWANG1, “Accounting education, firm training and information technology: a research note”, *Accounting Education*, C. 12, S. 4 (2003), ss. 441-50, doi:10.1080/0963928032000065557.
- CHUA Faye, “Accountancy Futures Academy.Big Data: Its Power and Perils”, *The Association of Chartered Certified Accountants*, 2013, <https://www.accaglobal.com/bigdata>.
- ÇALIŞKAN Mahmut, “Örnek Olay Analizi Yöntemi”, Education, 2016, <https://slideplayer.biz.tr/slide/9289604/>.
- ÇİÇEK Çiğdem, “Nörofizyolojik Öğrenme Kuramı(HEBB)”, *Blogcu*, 2008, <http://cigdemcicek86.blogcu.com/norofizyolojik-ogrenme-kurami-hebb/4481204>.
- ÇOBAN Asım, Turgut İLERİ, “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğretim Teknolojileri ve Materyalleri Kullanma Düzeyleri ve Kullanamama Sebepleri”, *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C. 2, S. 1 (2013), ss. 194-213.
- ÇOBAN Gül Ünal, Ömer ERGİN, “İlköğretim Öğrencilerinin Feni Öğrenme Yaklaşımları”, *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2008, 23.
- ÇUKACI Yusuf Cahit, İsmail ELAGÖZ, “Muhasebe Derslerinde Kullanılan Öğretim Yöntemleri İle Öğrenme Stilllerinin İlişkisinin Ortaya Konulması Ve Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi’nde Bir Uygulama”, 2016.

- DEMİR Mehmet, “Muhasebe Dersinde Öğretilen Konuların/Yöntemlerin Uygulamada Tercih Edilme Düzeyi: Sivas İlinde Bir Araştırma”, *Selçuk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, S. 25 (2013), s. 27.
- DEMİREL Özcan, *Öğretme Sanatı*, Gnşl. 14. bsk., Ankara: Pegem Akademi, 2009.
- DIRİK Mehmet Zahit, *Öğretim ilke ve yöntemleri*, 1. bsk., Ankara: Pegem Akademi, 2014.
- “Discussions: Teaching Strategies”, *Center for Innovative Teaching and Learning*, 2011, <https://citl.indiana.edu/teaching-resources/teaching-strategies/discussions/>.
- “Dokuz Eylül Üniversitesi Ders Katoloğu / Bilgi Paketi”, (02.03.2020), http://debis.deu.edu.tr/ders-katalog/2013-2014/tr/bolum_8967_tr.html.
- DOUMBIA Kafoumba, “Why Is Education So Important in Our Life?”, *EdLab, Teachers College Columbia University*, 18.08.2013, <https://edlab.tc.columbia.edu/blog/9886>.
- DÖNMEZ Mustafa Anıl, İbrahim Güran YUMUŞAK, I. *Ulusal Bilgi Ekonomi ve Yönetim Kongresi, 10- 11 Mayıs 2002 / Hereke- İzmit*, Kocaeli Üniversitesi-İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi İktisat ve İşletme Bölümleri, 2002.
- DRAPER Steve, Jack WALDMAN, “Deep and Surface Learning: The Literature”, 2013, <http://www.psy.gla.ac.uk/~steve/courses/archive/CERE12-13-safari-archive/topic9/webarchive-index.html>.
- DUFF Angus, “Objective tests, learning to learn and learning styles: a comment”, *Accounting Education*, C. 7, S. 4 (1998), ss. 335-45, doi:10.1080/096392898331117.
- “DUNN&DUNN Öğrenme Stili Modeli”, *Atabey Eğitim*, 2007, <https://www.atabey.k12.tr/ortaokul/ortaokul-rehberlik/ogrenme-stilleri/dunndunn-ogrenme-stili-modeli>.
- DURAN Meltem, İlbiçe DÖKME, “The Effect of Inquiry-Based Learning Approach on Conceptual Understanding Level and Some Learning Outcomes”, *Trakya Journal of Education*, C. 8, S. 3 (2018), s. 19.
- “Effective Practices for Educational Program Development”, *ASCCC Educational Policies Committee*, 2018, <https://www.asccc.org/sites/default/files/Effective%20Practices%20Paper%203.12.18.pdf>.
- EKİNCİ Necla, “Üniversite Öğrencilerinin Öğrenme Yaklaşımları”, *Eğitim ve Bilim*, C. 34, S. 151 (2009), s. 15.
- ERDEN Münire, *Öğretmenlik mesleğine giriş*, Alkım, 2004.
- ERDOĞAN Mehmet, “Öğretim Strateji, Yöntem ve Teknikleri”, 2016, <https://slideplayer.biz.tr/slide/10356093/>.
- EZİN Yasemin vd., “Üniversitelerde Muhasebe Öğretim Elemanlarının, Muhasebe Eğitimi Hakkındaki Görüşleri Üzerine Bir Araştırma: Güneydoğu Anadolu Bölgesi Örneği”, *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, S. 76 (2017), ss. 25-40, doi:10.25095/mufad.400065.
- FAROOQ Umar, “Question-Answer Method of Teaching”, *Study Lecture Notes*, 2013, <http://www.studylecturenotes.com/curriculum-instructions/question-answer-method-of-teaching-%7C-socratic-method-of-teaching>.
- FELDER Richard M, “LEARNING AND TEACHING STYLES IN ENGINEERING EDUCATION”, 1988, 10.
- FIDAN Nurettin, Münire ERDEN, *Eğitime giriş*, İstanbul: Alkım yayınları, 1998.

- FIORILLO Andrea, Umberto VOLPE, Dinesh BHUGRA, *Psychiatry in Practice: Education, Experience, and Expertise*, Oxford University Press, 2016.
- FISHER Richard W, “‘The Future of the Accounting Profession’ American Assembly Report 103rd American Assembly”, 2003, <https://0216mtaea-y-https-www-ciaonet-org.proxy.uludag.deep-knowledge.net/attachments/1575/uploads>.
- FOX Dennis S., “Research-Based Instructional Strategies in the Classroom: The Missing Link in the School Improvement Process”, Book-part, 29.11.2014, doi:10.1108/S1479-366020140000021016.
- FRIEDMAN Peggy, Robert ALLEY, “Learning/teaching styles: Applying the principles”, *Theory Into Practice*, C. 23, S. 1 (1984), ss. 77-81, doi:10.1080/00405848409543093.
- GAMMIE Elizabeth, Yvonne JOYCE, “Competence-based Approaches to the Assessment of Professional Accountancy Training Work Experience Requirements: The ICAS Experience”, *Accounting Education*, C. 18, S. 4-5 (2009), ss. 443-66, doi:10.1080/09639280902719465.
- GARKAZ Mansour, Bahman BANIMAHDI, Hadis ESMAEILI, “Factors Affecting Accounting Students’ Performance: The Case Of Students At The Islamic Azad University”, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, The 2nd International Conference on Education and Educational Psychology 2011, C. 29 (2011), ss. 122-28, doi:10.1016/j.sbspro.2011.11.216.
- GEARY William T., Ronald R. SIMS, “Can ethics be learned?”, *Accounting Education*, C. 3, S. 1 (1994), ss. 3-18, doi:10.1080/09639289400000002.
- GENÇOĞLU Ümit, Aylin ARSOY, “Accounting Education In The History Of Turkish Republic”, *İSMMMO*, S. 76 (2006).
- GENÇOĞLU Ümit, Gülsün İŞSEVEROĞLU, “Türkiye’de Meslek Yüksekokullarındaki Eğitimin Muhasebe”, *Muhasebe Finansman Dergisi*, S. 47 (2010).
- GÖKTEN Pınar OKAN, Soner GÖKTEN, “Uluslararası Eğitim Standartlarına Genel Bakış: Geçerliliğinin Türkiye Açısından Değerlendirilmesi”, 2016, 18.
- “Group Work”, *UNSW Sydney University Teaching*, 2019, <https://teaching.unsw.edu.au/group-work>.
- “Grup Çalışması”, *Web Dersanesi*, 03.01.2010, <https://www.webdersanesi.com/egitim-bilimleri/ogretim-yontem-ve-teknikleri/grup-calismasi/130/>.
- GUY Christopher S., Susan DENSON-GUY, “An Introduction to Learning and Teaching Styles: Making the Match”, *Fisheries*, C. 20, S. 2 (1995), ss. 18-20, doi:10.1577/1548-8446(1995)020<0018:AITLAT>2.0.CO;2.
- GÜCENME Ümit, “1979-2005 Yılları Arasında Düzenlenen Türkiye Muhasebe Eğitimi Sempozyumları Üzerine Bir Değerlendirme”, *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, S. 31 (2006), ss. 33-40.
- “GÜDÜMLÜ TARTIŞMA YÖNTEMİ”, *Bilimsel ve Teknolojik Gelişmeler*, (29.09.2019), <http://biliman.blogcu.com/gudumlu-tartisma-yontemi/4547441>.
- GÜLTEN Dilek Çağırğan, Hatice ERGİN, Recep AVCI, “Bilgiyi İşleme Kuramı Ve Anlamlandırmanın Matematik Öğretimi Üzerindeki Etkisi”, *HAYEF Journal of Education*, C. 6, S. 2 (2012), ss. 1-10.
- GÜNDOĞDU Seher vd., (ed.), *Uluslararası eğitim bildirileri el kitabı*, Ankara: TÜRMOB Yayınları, 2015.
- GÜNEY Aysel, “Muhasebe Eğitiminde Eğitim Standartlarının Önemi”, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, C. 6, S. 2 (2007).

- GÜVEMLİ Oktay, Arif AYTULUN, Bülent ŞİŞMAN, “Türkiye’de Muhasebe Mesleğinin Gelişmesi ve İlk Meslek Örgütlenmesi: Türkiye Muhasebe Uzmanları Derneği - 1942”, *Muhasebe ve Finans Tarihi Araştırmaları Dergisi*, S. 4 (2013), ss. 19-49.
- GÜVEMLİ Oktay, Mehmet ERKAN, “Meslek Yüksek Okulları ve Muhasebe Eğitimi”, t.y.
- HILL Steven, “Strengths & Weaknesses as an Auditory Learner | The Classroom”, (25.09.2019), <https://www.theclassroom.com/strengths-weaknesses-auditory-learner-11372616.html>.
- “History | IFAC”, (05.09.2019), <http://www.ifac.org/about-ifac/organization-overview/history>.
- HONIGSFELD Andrea, Marjorie SCHIERING, “Diverse Approaches to the Diversity of Learning Styles in Teacher Education”, *Educational Psychology*, C. 24, S. 4 (2004), ss. 487-507, doi:10.1080/0144341042000228861.
- HSU Cathy H. C., Minglong LI, “Effectiveness and Usage Frequency of Learning Methods and Tools: Perceptions of Hospitality Students in Hong Kong”, *Journal of Hospitality & Tourism Education*, C. 29, S. 3 (2017), ss. 101-15, doi:10.1080/10963758.2017.1336098.
- “IAESB | International Accounting Education Standards Board | IFAC”, (05.09.2019), <http://www.iaesb.org/education>.
- ISLAM Muhammad Azizul, “Future of Accounting Profession: Three Major Changes and Implications for Teaching and Research | IFAC”, *IFAC*, 2017, <http://www.ifac.org/global-knowledge-gateway/business-reporting/discussion/future-accounting-profession-three-major>.
- ISPARTALI Müge, “Eğitim ve Öğrenme Nedir?”, 09.04.2013, <http://mugeispartali.blogspot.com/2013/04/egitim-ve-ogrenme-nedir.html>.
- IŞIK Burçin, “Öğrenme Kuramları ve Hemşirelik Eğitimine Yansımaları”, *Florence Nightingale Hemşirelik Dergisi*, C. 17, S. 2 (2014), ss. 144-50.
- İSKENDER Hüseyin, *Türkiye’de Muhasebe Meslek Mensuplarının Mesleki Yetkinlik Sorunları Ve Bu Sorunların Çözümünde Sürekli Eğitimin Rolü*, T.C. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2011.
- “İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yöntemi”, Education, *Özel Öğretim Yöntem ve Teknikleri*, 2006, <http://www.ozelogretim.hacettepe.edu.tr/grup3/isbirligi.php>.
- KAPICIOĞLU Bünyamin, “En İyi 3 Öğrenme Stili ve Ders Çalışma Yöntemleri | MentalUP”, Mentalup, 2018, <https://www.mentalup.net/blog/ogrenme-stilleri->
- KARAHAN Engin, “ÖĞRENME STİLLERİ”, (21.09.2019), <https://enginkarahan.files.wordpress.com/2015/12/c3b6c49frenme-stilleri1.pdf>.
- KAYA Alim, Nermin ÇİFTÇİ ARIDAĞ, *Eğitim psikolojisi*, Ankara: Pegem Akademi, 2012.
- KAYA Yunus, “Lisans Düzeyinde Verilen Muhasebe Eğitiminin Uluslararası Muhasebe Eğitim Standartlarını Karşılama Düzeyine Yönelik Bir Araştırma”, *Muhasebe Bilim Dünyası Dergisi*, 2019, doi:10.31460/mbdd.485946.
- KIZIL Cevdet, Kadriye GENCER, “Muhasebe Dersi Alan Öğrencilerin Başarısına Etki Eden Faktörlerin Tespiti: Yalova Üniversitesi’Nde Bir Uygulama”, *İstanbul Medeniyet üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, C. 1, S. 2 (2016), https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2968826.
- KOÇ Hakan, İhsan BULUT, “Gestalt Kuramının Öğrencilerin Harita Okuma Ve Yorumlama Beceri Düzeyleri Üzerine Etkisini Belirlemeye Yönelik Bir

- İnceleme”, *Marmara Coğrafya Dergisi*, S. 30 (2014), s. 0, doi:10.14781/mcd.26337.
- “Kolb’un Öğrenme Stili Modeli - Yaşantısal Öğrenme Modeli”, Eğitim Kafe, 2016, <https://www.egitimkafe.com/kolbun-ogrenme-stili-modeli-yasantisal-ogrenme-modeli/>.
- KRUKRU Kenobi, “Effects of Instrumental Materials on Student’s Academic Performance. Social Studies in Selected Secondary Schools in Nigeria”, 2015, <https://www.grin.com/document/338942>.
- KURNAZ Ersin, “Muhasebe Eğitimi Alan Lisans Öğrencilerinin Öğrenme Yaklaşımları Üzerine Bir Araştırma”, *Muhasebe ve Vergi Uygulamaları Dergisi*, C. 12, S. 2 (2019), ss. 237-54, doi:10.29067/muvu.411838.
- KUTLU Hüseyin Ali, Seyhan ÖZTÜRK, “Muhasebe Eğitiminde ‘Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri’ Üzerine Görüşler”, *Journal of Accounting, Finance and Auditing Studies*, C. 1, S. 4 (2015).
- LANGLEY Fred, “The application of competences to an accounting qualification (the experience of the UK Association of Accounting Technicians (AAT))”, *Accounting Education*, C. 4, S. 1 (1995), ss. 29-36, doi:10.1080/09639289500000004.
- LOO Robert, “A Meta-Analytic Examination of Kolb’s Learning Style Preferences Among Business Majors”, *Journal of Education for Business*, C. 77, S. 5 (2002), <https://02102stg1-y-https-www-tandfonline-com.proxy.uludag.deep-knowledge.net/doi/abs/10.1080/08832320209599673>.
- LU Hsin-Ke, Peng-Chun LIN, Alexander N. CHEN, “An empirical study of behavioral intention model: Using learning and teaching styles as individual differences”, *Journal of Discrete Mathematical Sciences and Cryptography*, C. 20, S. 1 (2017), ss. 19-41, doi:10.1080/09720529.2016.1177968.
- MACKEY Kristine L., “The Value of Education in Today’s American Society: A Glimpse into the Current Way America Supports the Educational System”, *Athens State University*, (09.10.2019), <https://www.athens.edu/business-journal/spring-2013/the-value-of-education-in-todays-american-society-a-glimpse-into-the-current-way-america-supports-the-educational-system/>.
- MALAMED Connie, “10 Definitions of Learning”, *The ELearning Coach*, 15.06.2016, <http://thelearningcoach.com/learning/10-definitions-learning/>.
- MAY Gordon S., Floyd W. WINDAL, Jeanne SYLVESTRE, “The need for change in accounting education: An educator survey”, *Journal of Accounting Education*, C. 13, S. 1 (1995), ss. 21-43, doi:10.1016/0748-5751(94)00021-2.
- MCLEOD Saul, “Maslow’s Hierarchy of Needs”, 21.05.2018, <https://www.simplypsychology.org/saul-mcleod.html>.
- MONGIELLO Marco, “Reflections on the Future of Accounting and Reporting - a Conversation with Mark Vaessen”, *RSM Global*, 09.11.2016, <https://www.rsm.global/insights/ifrs-news/reflections-future-accounting-and-reporting-conversation-mark-vaessen>.
- MOR Merve, “Derin, Yüzeysel ve Stratejik Öğrenme - Öğretme Yaklaşımları”, Education, *Prezi.Com*, 2015, <https://prezi.com/tzsmablyegkj/derin-yuzeysel-ve-stratejik-ogrenme-ogretme-yaklasmlar/>.
- MOROZOVA Elena V, “Lifelong Education for Training of Highly Qualified Personnel”, 2018 XVII Russian Scientific and Practical Conference on Planning and Teaching Engineering Staff for the Industrial and Economic Complex of the

- Region (PTES), *Scientific and Practical Conference on Planning and Teaching Engineering Staff for the Industrial and Economic Complex of the Region (PTES)*, 2018 XVII Russian, 2018, 125, doi:10.1109/PTES.2018.8604172.
- MUSTATA Razvan V, Dumitru MATIS, "Systems for material harmonization measurement within the changing global accounting environment: a review", *Journal of Organisational Transformation & Social Change*, C. 7, S. 1 (2010), ss. 47-87, doi:10.1386/jots.7.1.47_1.
- NAS Sevim, "Öğretim Yöntem & Teknikleri", 2015, <https://slideplayer.biz.tr/slide/3033413/>.
- NEWMAN Neal F., "One Worldwide Set of Global Accounting Standards - HMM", *Hastings Business Law Journal*, S. Issue 1 (2013), s. 37.
- OCAK Gürbüz, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2008.
- OLKUN Sinan, Zülbiye Toluk UÇAR, *İlköğretimde etkinlik temelli matematik öğretimi*, 6. b., Ankara: Erek ofset, 2012.
- "Online Learning Environments", *Princeton University McGraw Center for Teaching and Learning*, (06.10.2019), <https://mcgraw.princeton.edu/initiatives/online-teaching-and-learning/online-learning-environments>.
- OZAN Ceyhan, Muhammed ÇİFTÇİ, "Analysis of approaches to learning preferences and perceptions of learning of students in faculty of education", *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, C. 3, S. 1 (2013), ss. 55-66, doi:10.14527/C3N1M5.
- "Öğrenme Stilleri", *Özel Dr. Natuk Birkan İlköğretim Okulu Rehberlik Ve Psikolojik Danışma Servisi*, (25.09.2019), <https://www.google.com/search?q=g%C3%B6rsel+%C3%B6l%C4%9Frenen+%C3%B6l%C4%9Frenciler&oq=g%C3%B6rsel+%C3%B6l%C4%9Frenen+%C3%B6l%C4%9Frenciler&aqs=chrome..69i57.8947j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8>.
- "Öğrenme Stilleri ve 4MAT", (20.09.2019), <http://volcano.oregonstate.edu/oldroot/education/livingwmsh/is/4mat.html>.
- "Öğrenme Sürecinde 4MAT Modeli", *Rota Gelişim*, 25.11.2015, <http://rotagelisim.blogspot.com/2015/11/ogrenme-surecinde-4mat-modeli.html>.
- ÖZ Neval, "Soru cevap", Education, 2014, <https://www.slideshare.net/Nevalz/sorucevap>.
- ÖZBIRECİKLİ Mehmet, "Muhasebe Meslek Mensuplarının Eğitim Düzeyleri: 1992'den Günümüze Bir İnceleme", *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, S. 43 (2009), ss. 80-84.
- ÖZDEMİR Servet, Ferudun SEZGIN, Halil İbrahim YALIN, *Öğretmenlik mesleğine giriş*, 5. bsk., Nobel Yayın Dağıtım, 2004.
- ÖZDEMİR Soner Mehmet, "Eğitim Programı Kavramına İlişkin Öğretmen Adaylarının Metaforik Algıları", *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, C. 5, S. 3 (2012), ss. 369-93.
- ÖZDEMİR Tuncay Yavuz, Murat DEMİRKOL, Hakan POLAT, "Teaching as a Professionalism through Teachers' Perspective", *Öğretmen Görüşleriyle Öğretmen Profesyonelliğinin İncelenmesi*, C. 10, S. 3 (2019), ss. 296-320, doi:10.17569/tojq.498776.
- ÖZERBAŞ Mehmet Akif, "Öğretim Stratejileri", 2015, <https://slideplayer.biz.tr/slide/3388086/>.
- PANKRATIUS William J., "Preservice Teachers Construct a View on Teaching and Learning Styles", *Action in Teacher Education*, C. 18, S. 4 (1997), ss. 68-76, doi:10.1080/01626620.1997.10463365.

- PEARLMAN Shana, “What is Big Data and Where Is It Going? - Talend”, 2019, <https://www.talend.com/resources/future-big-data/>.
- PERSSON Martin E., “The Purpose of Accounting Education”, Book-part, 15.10.2016, doi:10.1108/S1479-350420160000020021.
- POLGA Hüseyin, “Tartışma ve tartışma yöntemleri”, *Rehber Öğretmen*, 2009, <https://www.rehberogretmen.biz/tartisma-ve-tartisma-yontemleri.htm>.
- POWELL David, “Technology: The Future of the Accountancy Profession | IFAC”, IFAC, 2017, <http://www.ifac.org/global-knowledge-gateway/practice-management/discussion/technology-future-accountancy-profession>.
- RAMSLAND Katherine M., İbrahim ŞENER, Selma ŞENOL, *Öğrenme sanatı*, Beyaz Yayınları, 1998.
- ROBINSON Peter B., Edwin A. SEXTON, “The effect of education and experience on self-employment success”, *Journal of Business Venturing*, C. 9, S. 2 (1994), ss. 141-56, doi:10.1016/0883-9026(94)90006-X.
- ROELL Kelly, “Visual Learning Style Traits and Strategies”, 2019, <https://www.thoughtco.com/visual-learning-style-3212062>.
- “‘Sahip olduğunuz tek şey bir çekiçse, her şeyi bir çivi olarak görmeye başlarsınız.’ Abraham Maslow”, *Özdeyiş.Net*, 19.02.2019, <https://www.ozdeyis.net/sahip-oldugunuz-tek-sey-bir-cekicse-her-seyi-bir-civi-olarak-gormeye-baslarsiniz-abraham-maslow/>.
- SAYRE Susanna, “Characteristics of Successful Distance Learning Programs”, *Towson University*, 2010, <https://www.sutori.com/story/characteristics-of-successful-distance-learning-programs--Aw7yxYFMjDqUHGKMeAZ2yPMb>.
- SCHABENBERGER Oliver, “What Is Big Data and Why It Matters”, (18.09.2019), https://www.sas.com/en_us/insights/big-data/what-is-big-data.html.
- SENEMOĞLU Nuray, “College of Education Students’ Approaches to Learning and Study Skills”, *EĞİTİM VE BİLİM*, C. 36, S. 160 (2011), <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/335>.
- SOMJI Rasool, “Teaching Strategies for the 8 Different Learning Styles”, 2018, <https://virtualspeech.com/blog/teaching-strategies-different-learning-styles>.
- SOULEIMAN A. H., “Orchestration and Adaptation of Learning Scenarios — Application to the Case of Programming Learning / Teaching”, *2017 IEEE/ACS 14th International Conference on Computer Systems and Applications (AICCSA)*, 2017, ss. 7-11, doi:10.1109/AICCSA.2017.185.
- SPANELLA Theresa, “Visual Learning Style: Definition & Characteristics”, (24.09.2019), <https://study.com/academy/lesson/visual-learning-style-definition-characteristics.html>.
- STERN Joshua, “Introduction to Online Teaching and Learning”, t.y., 10.
- SÜNBÜL Ali Murat, *Öğretim ilke ve yöntemleri*, 6. bsk., Eğitim Yayınevi, 2014.
- ŞENGEL Salim, “Sürekli Muhasebe Meslek Eğitiminin Önemi ve Bir Değerlendirme”, *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, S. 47 (2010), ss. 81-94.
- ŞİMŞEK Nurettin, “Big16 Öğrenme Biçimleri Envanteri”, *Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi*, C. 1, S. 1 (2002).
- ŞİŞMAN Mehmet, *Eğitim bilimine giriş*, Pegem A Yayıncılık, 2006.
- , *Eğitim bilimine giriş*, Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2011.
- TAN Şeref, Orhan AKINOĞLU, *Öğretim ilke ve yöntemleri: öğretim yöntem ve teknikleri KPSS el kitabı*, Ankara: Pegem Akademi, 2011.

- TAZEGÜL Alper, Mehmet Emin KARABAYIR, “Muhasebe Eğitim Standartlarının Lisans Eğitiminde Gerçekleşme Durumu: ‘Öğrenci Kazanımları Değerlendirme Çalışması’”, Education, *Academia*, 2015,
https://www.academia.edu/12579419/Muhasebe_E%C4%9Fitim_Standartlar%C4%B1n%C4%B1n_Lisans_E%C4%9Fitiminde_Ger%C3%A7ekle%C5%9Fme_Durumu_%C3%96%C4%9Frenci_Kazan%C4%B1mlar%C4%B1_De%C4%9Ferlendirme_%C3%87al%C4%B1%C5%9Fmas%C4%B1_.
- “Teaching with Discussions”, *The Teaching Center*, 2009,
<https://teachingcenter.wustl.edu/resources/active-learning/discussions/teaching-with-discussions/>.
- TEKBAŞ İsmail, “Dijital Çağda Muhasebe Mesleğinin Yeniden Tasarımı: Mali Mühendislik”, *Muhasebe TR*, 2017,
<http://www.muhasibetr.com/yazarlarimiz/ismailtekbaz/027/>.
- TEKŞEN Ömer, Muzaffer TEKİN, Mehmet GENÇTÜRK, “Muhasebe Eğitiminin Değerlendirilmesi: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi’ne Bağlı Meslek Yüksekokulları Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma”, *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, S. 46 (2010), ss. 100-112.
- TEWKSBURY Barbara J., R. Heather MACDONALD, “Teaching Strategies”, *Course Design Tutorial*, 2016,
<https://serc.carleton.edu/NAGTWorkshops/coursedesign/tutorial/strategies.html>.
- “The Case Study Teaching Method”, *Harvard Law School*, 2019,
<https://casestudies.law.harvard.edu/the-case-study-teaching-method/>.
- TICHAUER Robyn, “The Importance of Distance Learning”, *EduConnect*, 03.11.2015,
<https://educonnect.co.za/the-importance-of-distance-learning/>.
- TOKER Mehmet Mustafa, “Öğretimde Strateji - Yöntem - Teknik - Taktik Uygulamaları”, *Mevzuat Dergisi*, S. 61 (2003),
<https://www.basarmevzuat.com/dergi/2003-01/a/03.htm>.
- TOSUNOĞLU Büşra, Selim CENGİZ, Zafer ANADOLU, “Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartları Kapsamında Muhasebe Eğitiminin Türkiye’deki Akademisyenler ve Muhasebe Meslek Mensupları Açısından İncelenmesi”, *Optimum Ekonomi ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, C. 5, S. 2 (2018), ss. 179-92, doi:10.17541/optimum.373601.
- “Traditional Education vs Modern Education”, Education, *Target Study Education*, 2018, <https://targetstudy.com/articles/traditional-education-vs-modern-education.html>.
- “Türk Dil Kurumu | Sözlük”, (24.08.2019), <https://sozluk.gov.tr/>.
- “Türkiye Serbest Muhasebeci Mali Müşavirler Ve Yeminli Mali Müşavirler Odaları Birliği”, *TÜRMOB*, (26.08.2019),
<https://www.turmobil.org.tr/Kurumsal/TURMOB-Hakkinda>.
- TYLER Sheila, Noel ENTWISTLE, Velda MCCUNE, “Approaches to learning and studying inventory (ASSIST)”, 2013,
https://www.researchgate.net/publication/50390092_Approaches_to_learning_and_studying_inventory_ASSIST_3rd_edition.
- “Using Case Studies to Teach”, Education, *Boston University*, (06.10.2019),
<https://www.bu.edu/ctl/teaching-resources/using-case-studies-to-teach/>.
- UYAR Süleyman, “Uluslararası Eğitim Standartları (IES) Ve Akdeniz Üniversitesi’nde Muhasebe Eğitimi”, *World of Accounting Science*, C. 10, S. 1 (2008),

- <http://eds.b.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=580aa82e-c085-492b-8fba-99b2010678a1%40pdc-v-sessmgr03>.
- “Uzaktan Eğitimin Avantajları”, *Öğrenmenin En Kolay Yolu*, 2018, <https://www.ekolej.net/uzaktan-egitimin-avantajlari/>.
- ÜNAL Dr Orhan, Murat DO, “Lisans Düzeyindeki Muhasebe Eğitiminin Etkinliği: Sayıştay Özelinde Ampirik Bir Çalışma”, t.y., 22.
- VAUGHN Lisa M., Raymond C. BAKER, “Do Different Pairings of Teaching Styles and Learning Styles Make a Difference? Preceptor and Resident Perceptions”, *Teaching and Learning in Medicine*, C. 20, S. 3 (2008), ss. 239-47, doi:10.1080/10401330802199559.
- WEICHEL Jennifer, “Öğrenme Stilleri Nedir? Bölüm 1: İşitsel Öğrenenler”, Michigan State University, 2016, https://www.canr.msu.edu/news/whats_their_learning_style_part_1_auditory_learners.
- “What Does Educational Program Mean?”, 2019, <https://www.definitions.net/definition/educational+program>.
- WILLIAMS Doyle Z., “Reforming Accounting Education”, *Journal of Accountancy*; New York, C. 176, S. 2 (1993), s. 76.
- XIAO Zezhong, John R. DYSON, “Chinese students’ perceptions of good accounting teaching”, *Accounting Education*, C. 8, S. 4 (1999), ss. 341-61, doi:10.1080/096392899330838.
- YAĞCI Esed, “Yetişkin Eğitiminde Öğretim Yaklaşım, Yöntem ve Teknikleri.”, *Hacettepe Üniversitesi Blok*, (29.09.2019), <https://www.google.com/search?q=%C3%B6%C4%9Fretme+y%C3%B6ntemleri&oq=%C3%B6%C4%9Fretme+y%C3%B6ntemleri&aqs=chrome..69i57j0l3j69i60j69i65.6756j1j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8#>.
- YEHUDA Jack Allen, “The Benefits of Higher Education”, Education, *HASTAC*, 2016, <https://www.hastac.org/blogs/jackkunis/2016/12/08/benefits-higher-education>.
- YEŞİL Salih, Selçuk Ferit DERELİ, “İş Yaşamında Çalışanların Etik Olmayan İş Uygulamalarına Yönelik Tutum Ve Davranışları Üzerine Bir Alan Çalışması”, *Selçuk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, S. 26 (2013), s. 34.
- YILDIRIM İbrahim vd., *Eğitim psikolojisi*, Ankara: Anı Yayıncılık, 2011.
- YILMAZ M. Betül, Feza ORHAN, “Ders Çalışma Yaklaşımı Ölçeği’nin Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”, *Eğitim Ve Bilim*, C. 36, S. 159 (2011), <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/272>.
- “YÖK Tarihçe”, (26.08.2019), <https://www.yok.gov.tr/kurumsal/tarihce>.
- YÜZBAŞIOĞLU N., “İşletmelerde Stratejik Yönetim Ve Planlama Açısından Stratejik Maliyet Yönetimi Ve Enstrümanları”, *Reforma*, C. 2, S. 46 (2010), ss. 1-13.
- ZAID Omar Abdullah, Anne ABRAHAM, Anne ABRAHAM, “Communication skills in accounting education: Perceptions of academics, employers and graduate accountants”, *Accounting Education*, C. 3, S. 3 (1994), ss. 205-21, doi:10.1080/09639289400000020.
- ZAİF Figen, Yıldız AYANOĞLU, “Muhasebe Eğitiminde Kalitenin Arttırılmasında Ders Programlarının Önemi: Türkiye’de Bir İnceleme”, *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, C. 9, S. 1 (2007), ss. 115-36.

EKLER

EK 1. ANKET FORMU

Bu anket formu Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde yürütülmekte olan **“Muhasebe Eğitiminde Öğrenme ve Öğretme Yöntemleri”** başlıklı yüksek lisans tez çalışması için yapılmaktadır. Sizlerden edinilecek bilgiler tamamen bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Katkılarınız bizim için önemlidir. Şimdiden değerli katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

KİŞİSEL BİLGİLER

Üniversite Adı: ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

Cinsiyeti:

☐K ☐E

Mezun olunan lise türü:

☐Genel lise ☐Meslek lisesi ☐Anadolu Lisesi ☐Anadolu Öğretmen Lisesi ☐Fen lisesi

☐Yabancı dil ağırlıklı lise ☐Diğer:

Gelinen Yerleşim Yeri:

☐Köy/Mezra ☐Kasaba ☐İlçe ☐İl ☐Büyükşehir

Anne Eğitim Durumu:

☐Okuryazar Değil ☐İlkokul ☐Ortaokul ☐Lise ☐Üniversite ☐Lisansüstü

Baba Eğitim Durumu:

☐Okuryazar Değil ☐İlkokul ☐Ortaokul ☐Lise ☐Üniversite ☐Lisansüstü

Evde bulunan kitap sayısı:

☐1–20 ☐21–50 ☐51–100 ☐100 de fazla

Ailenin gelir düzeyi:

☐0–400 TL ☐400–1000 TL ☐1000–2000 TL ☐2000–3000 TL ☐3000 TL ve daha fazla

A. Çalışma Yaklaşımları

Ölçeğin bu bölümünde, çalışma yaklaşımlarına ilişkin diğer öğrencilerden alınan görüşler yer almaktadır. Belirli bir teorik dersi düşünerek bu ifadelerin size hangi derecede uygun olup olmadığına göre cevabınızı uygun sütuna işaretleyiniz. Tüm soruları cevaplamanız çok önem taşımaktadır. Lütfen kontrol ediniz. Bu bölümdeki derecelerin anlamları şöyledir:

1=Kesinlikle katılmıyorum 4=Büyük ölçüde katılıyorum
2=Çok az katılıyorum 5=Kesinlikle katılıyorum
3=Kararsızım (fikrim yok)*

*Zorunlu olmadıkça, kendiniz ya da dersle ilgili hiçbir bağlantı kuramadığınız ifadeler dışında bu seçeneği kullanmamaya özen gösteriniz..

	Kesinlikle katılmıyorum	Çok az katılıyorum	Kararsızım (fikrim yok)	Büyük ölçüde katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
	1	2	3	4	5
1. Çalışmamı kolaylıkla sürdürmemi sağlayacak koşulları düzenlemede başarılıyım.					
2. Bir ödev üzerinde çalışırken öğretim elemanını en iyi şekilde nasıl etkileyeceğimi düşünürüm.					
3. Kendimi, sık sık burada yaptığım çalışmanın değerli olup olmadığını düşünürken bulurum.					
4. Genellikle, öğrenmek zorunda olduğumuz şeylerin benim için ne anlama geldiğini kavrayarak işe başlarım.					
5. Zamanımı en iyi şekilde kullanabilmek için çalışmamı dikkatli bir biçimde planlarım					
6. Öğrenmek zorunda olduğum şeylerin önemli bir kısmında sadece ezberlemeye yoğunlaşmam gerektiğini düşünürüm.					
7. Yaptığım işin mantıklı ve anlamlı olması için sürekli, dikkatlice gözden geçiririm.					
8. Üstesinden gelmek zorunda olduğumuz işlerin ve konuların arasında sık sık kendimi boğuluyormuş gibi hissedirim.					
9. Çalıştığım konuyla ilgili kanıtları dikkatlice inceler ve kendim bir sonuca ulaşmaya çalışırım.					
10. Aldığım derslerde, gerçekten yapabileceğimin en iyisini yaptığımı hissetmek benim için önemlidir.					
11. Mümkün olduğunca, karşılaştığım fikirleri, diğer konu ve derslerde geçen fikirlerle ilişkilendirmeye çalışırım.					
12. Genellikle, sınavdan geçmek için gerekli olanın dışında çok az okuma eğilimindeyim.					
13. Başka şeyler yaparken, sürekli olarak kendimi derste geçen fikirler üzerinde düşünürken bulurum.					
14. Sınavlar için hazırlanmak gerektiğinde, oldukça sistematik ve planlı olduğumu düşünürüm.					
15. Gelecek sefer daha yüksek not almak için öğretim elemanının sınav (ödev) sonuçlarıyla ilgili önerilerini dikkate alırım.					

16. Burada, ilginç ya da yararlı bulduğum pek fazla çalışma yok					
17. Bir makale ya da kitap okurken yazarın tam anlamıyla ne demek istediğini anlamaya çalışırım.					
18. İhtiyaç duyar duymaz çalışmaya başlamakta iyiyimdir.					
19. Çalıştığım şeylerin çoğu, anlamlı gelmez: Sanki birbiriyle ilişkisiz parçalar gibi.					
20. Çalışmama odaklanmayı sürdürmek için o dersten ne elde etmek istediğimi düşünürüm					
21. Yeni bir konuya çalışırken kafamda tüm fikirleri nasıl uyumlu hale getireceğimi düşünürüm					
22. Çoğu zaman derslerin üstesinden gelip gelemeyeceğim konusunda endişe duyarım.					
23. Sık sık kendimi, derslerde duyduğum ya da kitaplarda okuduğum şeyleri sorgularken bulurum.					
24. Başardığımı hissediyorum ve bu beni daha çok çaba harcamaya teşvik ediyor.					
25. Sadece, dersten geçmek için gereken bilgileri öğrenmeye odaklanırım					
26. Zaman zaman, akademik konuları çalışmanın çok heyecan verici olabileceğini düşünürüm					
27. Genellikle, öğretim elemanlarının önerdikleri okuma parçalarını okurum.					
28. Ödevi hazırlarken, ödev kimin not vereceğine ve ödevde neye önem vereceğine dikkat ederim.					
29. Geçmişe baktığımda, bazen buraya gelmeye karar verdiğim için pişman olurum.					
30. Okurken zaman zaman ara verir, okuduğumdan ne öğrenmeye çalıştığımı düşünürüm.					
31. Herşeyi son dakikaya bırakmaktansa dönem boyunca düzenli olarak çalışırım.					
32. Derslerde neyin önemli olduğundan emin olmadığım için, alabildiğim kadar herşeyi not almaya çalışırım.					
33. Ders kitaplarında ya da makalelerdeki fikirler benim, sık sık uzun uzun düşünmeme yol açar.					
34. Bir ödevi ya da sınav sorusunu cevaplamaya başlamadan önce onun en iyi şekilde nasıl yapılacağını düşünürüm.					
35. Yapmam gereken şeylerin gerisinde kalırsam genellikle paniklerim.					
36. Birşey okurken, okuduklarımın ne kadar uyumlu olduğunu anlamak için ayrıntıları dikkatlice incelerim.					
37. En iyisini yapmaya kararlı olduğumdan çalışmalarına çok çaba harcarım.					
38. Çalışmamı sadece, ödevler ve sınavlar ne gerektiriyorsa ona göre yönlendiririm.					

39. Derslerde karşılaştığım bazı fikirler beni gerçekten etkisi altına alır.					
40. Genellikle haftalık çalışmamı, kâğıt üstünde ya da kafamda önceden planlarım.					
41. Öğretim elemanının önem verdiği şeylere dikkat eder, çalışmalarında o noktaya odaklanırım.					
42. Aslında bu alana ilgim yok ama başka nedenlerle buradayım.					
43. Bir problemi çözmeden ya da ödevi yapmaya başlamadan önce, amacının ne olduğunu anlamaya çalışırım.					
44. Genellikle gün içinde zamanımı iyi değerlendiririm.					
45. Genellikle, ezberlemek zorunda olduğum şeyleri anlamlandırmada zorlanırım.					
46. Beni çok ilerletmeseler de kendi fikirlerimle oynamayı severim.					
47. Bir çalışmayı tamamladığımda tüm istenenleri karşılayıp karşılamadığımı kontrol ederim.					
48. Başaramayacağıma inandığım çalışmalar hakkında endişelenerek sık sık uykusuz kalırım.					
49. Bir tartışmadaki fikirleri izleyebilmek ya da gerisinde yatan nedenleri anlayabilmek benim için önemlidir.					
50. Kendimi motive etmede asla zorlanmam.					
51. Sınavlarda ya da diğer ödevlerde açıkça ne istendiğinin söylenmesinden hoşlanırım.					
52. Bazı akademik konulara çok ilgi duyar ve onlar üzerinde daha derin çalışmak gerektiğini hissederim.					

B. Öğrenme Nedir?

‘ÖĞRENME’ terimi size ne ifade etmektedir?

Aşağıdaki ifadeleri dikkatlice okuyunuz. Her bir ifadeyi sizin ‘öğrenme’ hakkındaki düşüncenize yakınlığı bakımından dereceleyiniz.

	Çok farklı	Oldukça farklı	Yakın sayılmaz	Oldukça yakın	Çok yakın
	1	2	3	4	5
53. Bilgiyi en iyi şekilde hatırladığınızdan emin olmak.					
54. Bir birey olarak gelişmek					

55. Gerçekleri (olguları), enformasyonu kazanarak bilgiyi yapılandırmak.					
56. Kazandığınız bilgileri kullanabilmek					
57. Yeni bilgiyi kendiniz için anlamlı hale getirmek.					
58. Herhangi bir şeyi farklı yönlerden ve daha anlamlı bir biçimde görmek.					

C. Farklı Türlerdeki Dersler Ve Öğretimine İlişkin Tercihler

Bu bölümdeki derecelerin anlamları:

- 1=Kesinlikle beğenmiyorum 4=Büyük ölçüde beğeniyorum
2=Büyük ölçüde beğenmiyorum 5=Kesinlikle beğeniyorum
3=Kararsızım*

*Kendinizle ya da aldığınız derslerle hiçbir ilişki kuramadığınız ifadeler dışında, yani gerçekten zorunda kalmadıkça bu seçeneği **kullanmamaya** çalışınız.

	Kesinlikle beğenmiyorum	Büyük ölçüde beğenmiyorum	Kararsızım	Büyük ölçüde beğeniyorum	Kesinlikle beğeniyorum
	1	2	3	4	5
59. Neleri not alacağımızı tam olarak söyleyen öğretim elemanları					
60. Bizi düşünmeye teşvik eden ve kendilerinin nasıl düşündüğünü görmemizi sağlayan öğretim elemanları					
61. Dersin içeriğine ilişkin düşüncelerimi ifade etmeme izin veren sınavlar					
62. Sadece derste verilen notlara, materyale dayalı olan sınavlar					
63. Hangi kitapları okumamız gerektiğinin açıkça belirtildiği dersler					
64. Konuyla ilgili, kendimiz için birçok kaynağı okumaya teşvik edildiğimiz dersler					
65. İnsanı zorlayan, derslerin içeriğini daha geniş ve detaylı açıklayan kitaplar					
66. Olguları ve bilgileri kolaylıkla öğrenilecek şekilde veren kitaplar					

	Çok zayıf	Zayıf	Orta	İyi	Çok iyi
	1	2	3	4	5
67. Son olarak; şimdiye kadar not verilerek değerlendirilmiş çalışmalarınızda, kendinizi ne derece başarılı buluyorsunuz? (Bugüne kadar aldığınız notlara dayalı olarak lütfen kendinizi objektif olarak derecelendiriniz)					

BİTTİ

Lütfen her bir ifadeyi işaretleyip işaretlemediğinizi kontrol ediniz.

Teşekkürler.