



COVID-19 PANDEMİ SÜRECİNDE UZAKTAN MUHASEBE VE FİNANS EĞİTİMİ:
LİSANS ÖĞRENCİLERİ ÜZERİNDE BİR ARAŞTIRMA
DISTANCE ACCOUNTING AND FINANCE EDUCATION IN THE COVID-19 PANDEMIC
PROCESS: A RESEARCH ON UNDERGRADUATE STUDENTS

Nurcan YAĞMURLU¹, İrfan SEKTİOĞLU²



1. Dr. Öğr. Üyesi, Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Bükükutlu Uygulamalı Bilimler Fakültesi, Muhasebe ve Finans Yönetimi Bölümü, nurchanyagmurlu@isparta.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-6402-4031>
2. Öğr. Gör. Dr., Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Yalvaç Meslek Yüksekokulu, Muhasebe ve Vergi Uygulamaları Bölümü, irfansektioglu@isparta.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-0901-6397>

Makale Türü Article Type
Araştırma Makalesi Research Article

Başvuru Tarihi Application Date
16.12.2022 12.16.2022

Yayına Kabul Tarihi Admission Date
31.07.2023 07.31.2023

DOI
<https://doi.org/10.30798/makuiibf.1220329>

Öz

2019 yılı Aralık ayında ortaya çıkan ve tüm dünyayı etkisi altına alan COVID-19 pandemisinin yayılmasını önlemek amacıyla birçok tedbir alınmıştır. Alınan tedbirler arasında üniversitelerin uzaktan eğitim modeli ile devam etmeleri yer almaktadır. Bu çalışmada amaç lisans düzeyindeki Muhasebe ve Finans Yönetimi Bölümü öğrencilerinin uzaktan verilen muhasebe ve finans eğitimine karşı bakış açılarını ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda gerekli verilerin elde edilmesi için Muhasebe ve Finans Yönetimi Bölümü öğrencisi olan 341 kişiye anket uygulanmış, elde edilen verilere SPSS 25 ve Amos 22 Paket Programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Öğrencilere yönlendirilen ölçeğin yapısını incelemek için faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi sonucunda öğrencilerin uzaktan eğitime olumlu ve olumsuz tutumları, teknolojiye yakınlık düzeyleri ve muhasebe mesleğine yönelimleri olmak üzere 4 faktör belirlenmiştir. Faktörler arası korelasyon sonuçlarına göre, öğrencilerin uzaktan eğitime ilişkin olumsuz tutumları mesleğe yönelim ve teknolojiye yakınlığı ile ters yönde; olumlu tutumları ise mesleğe yönelim ile aynı yönde bir ilişkiye sahiptir.

Anahtar Kelimeler: *Uzaktan Eğitim, COVID-19 Pandemi, Muhasebe ve Finans Eğitimi, Doğrulayıcı Faktör Analizi.*

Abstract

Many measures have been taken to prevent the spread of the Coronavirus Disease, which emerged in December 2019 and affected the whole world. Among the measures taken is the continuation of universities with the distance education model. The aim of this study is to reveal the perspectives of undergraduate students of Accounting and Finance Management Department towards remote accounting and finance education. For this purpose, in order to obtain the necessary data, a questionnaire was applied to 341 students of the Accounting and Finance Management Department. The data obtained were analyzed through SPSS 25 and Amos 22 Package Program. Factor analysis was conducted to examine the structure of the scale directed to the students. As a result of the factor analysis, 4 factors were determined: students' positive and negative attitudes towards distance education, their level of predisposition to technology and their orientation to the accounting profession. According to the correlation results between the factors, the negative attitudes of the students towards distance education are in the opposite direction with their orientation to the profession and their tendency to relationship to technology; positive attitudes have a relationship in the same direction with orientation to the profession.

Keywords: *Distance Learning, COVID-19 Pandemic, Accounting and Finance Education, Confirmatory Factor Analysis.*

EXTENDED SUMMARY

Research Problem

The aim of the research is to reveal the perspectives and technological aptitude levels of accounting and finance management undergraduate students towards distance education and the accounting profession. In addition, it is to explain the relationship between students' perspectives on distance education, accounting and finance profession, their technological predispositions and demographic characteristics.

Research Questions

Q1: What are the attitudes of accounting and finance management students towards distance education? Q2: Is there a significant relationship between students' attitudes towards distance education and their demographic structures? Q3: Is there a significant relationship between students' attitudes towards distance education and tendency to their profession? Q4: Is there a significant relationship between students' attitudes towards distance education and their predisposition to technology?

Literature Review

The COVID-19 outbreak started on December 30, 2019, with the detection of a disease caused by the corona virus in the city of Wuhan, Republic of China. In a short period of one month, cases were detected in 18 different countries. Many measures have been taken all over the world, but in 3 months, the COVID-19 disease has taken the whole world under its influence. The World Health Organization (WHO) declared COVID-19 a Pandemic; the first case was detected in Turkey on the same date (Kurt and Karaali, 2020). As a first precaution, education was suspended for one week on March 16, 2020. Universities have made significant efforts to transition to distance education in a short period of time and have completed the necessary studies. Universities started distance education on March 23, 2020. Delays in controlling the Pandemic and vaccine studies have caused the distance education process in universities to continue longer than expected. Distance education methods, which are frequently used in developed countries from past to present, were an education method applied by a limited number of universities in Turkey. Prior to the Pandemic, the fact that face-to-face training in almost every university in Turkey suddenly switched to distance education may have affected the students because the Accounting and Finance management department consists of courses based on active learning. Accounting and Finance management students' attitudes towards distance education are important. Demographic characteristics of students, their predisposition to technology and their professional tendencies can be associated with the distance education model.

Methodology

The data collection tool in the research is a survey. The survey consists of two parts. In the first part, there are questions about the demographic characteristics of the students, and in the second part, there are 30 questions prepared according to a 5-point Likert scale. Research survey; It was prepared by using the scales used by Mercan (2018), Demir (2019), Serçemeli and Kurnaz (2020) and Akgün (2020).

In the analysis of the collected data, exploratory factor analysis was performed on the 5-point Likert scale in the second part of the questionnaire through the SPSS 25 package program. In order to verify the exploratory factor analysis results, confirmatory factor analysis was performed in the Amos 22 package program. The relationship between the factors was explained by using correlation analysis. In order to reveal the relationship between the demographic characteristics of the participants and the factor dimensions, the t-test and anova test were performed in the SPSS 25 package program.

Results and Conclusions

In terms of improving the distance education process, the positive and negative aspects of the distance education model, professional orientations and perspectives towards technology are important from the perspective of accounting and finance students. In this context, a survey was conducted with the students of accounting and finance management department to measure their perspectives on distance education. Obtained findings were evaluated. There is a negative correlation between students' negative attitudes towards distance education and their technological tendencies. According to another result, students' professional orientation, that is, their desire to work in the field of accounting and finance, shows a high level of relationship with their perspectives on distance education. Another important finding is the relationship between technological aptitude and professional orientation in the same direction. The positive and negative attitudes of students towards distance education did not differ significantly by gender. Occupational orientation and technological predispositions differed significantly by gender. Except for the technology aptitude variable, other variables differ significantly according to the class in which the student is studying.

1. GİRİŞ

COVID-19 pandemisi, 30 Aralık 2019 tarihinde Çin Halk Cumhuriyeti'nin Wuhan kentinde korona virüs kaynaklı bir hastalığın tespit edilmesi ile başlamıştır. Bir ay içerisinde Çin Halk Cumhuriyeti dışında 18 farklı ülkede de vakalar tespit edilmiştir. Pandemi yayılımının önüne geçebilmek adına tüm dünyada birçok önlem alınmış, ancak 3 ay gibi kısa bir sürede COVID-19 hastalığı tüm dünyayı etkisi altına almıştır. 11 Mart 2020 tarihinde Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) COVID-19'u Pandemi ilan etmiş; aynı tarihte Türkiye'de ilk vaka tespit edilmiştir (Kurt ve Karaali, 2020). Tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de ilk vakanın görülmesi ile birlikte, birçok alanda acil durum hareketi olarak çeşitli önlemler geliştirilmiştir.

16 Mart 2020 tarihinde eğitime bir hafta ara verilmesi alınan ilk önlemler arasında yer almıştır. Bir haftalık süre içerisinde üniversiteler hızlı ve etkin şekilde uzaktan eğitime geçiş imkânlarını ve geçiş süreçlerini belirlemişlerdir. Üniversiteler kısa bir zaman diliminde uzaktan eğitime geçiş konusunda önemli çabalar göstererek, gerekli çalışmaları tamamlamışlardır. 23 Mart 2020 tarihinde üniversiteler ön lisans, lisans ve lisansüstü programları ile uzaktan eğitime başlamıştır. Alınan ilk karar bahar döneminin uzaktan eğitim ile devam etmesi yönünde olmuştur. Ancak pandemiye kontrol altına almada ve aşı çalışmalarında yaşanan gecikmeler, üniversitelerde uzaktan eğitim sürecinin beklenenden daha uzun süre devam etmesine sebep olmuştur.

Uzaktan eğitim, öğretici ve öğrencilerin fiziki olarak farklı ortamlarda bulunması durumunda eğitim sürecinin gerçekleştirilmesini sağlayan eğitim yöntemidir (Moore ve Kearsley, 2011). Gelişmiş ülkelerde geçmişten günümüze sıklıkla kullanılan uzaktan eğitim modeli, Türkiye'de sınırlı sayıda üniversitenin uyguladığı bir eğitim modelidir.

COVID-19 Pandemisiyle birlikte zorunlu olarak geçiş yapılan uzaktan eğitim süreci, yükseköğretimde uzaktan eğitim modelinin uygulanabilirliği konusunda önemli sonuçlar barındırmaktadır. Bu bakış açısıyla, çalışmada uzaktan muhasebe ve finans eğitiminin değerlendirilmesi yapılmıştır. Çalışmanın amacı Pandemi süreci göz önüne alınarak, muhasebe ve finans yönetimi bölümü lisans öğrencilerinin uzaktan eğitime olan bakış açılarını ortaya koymaktır. Bu kapsamda ilk olarak konu ile ilgili kavramsal çerçeve hakkında bilgi verilmiş ve literatür taraması yapılmıştır. Çalışmanın uygulama bölümünde ise muhasebe ve finans yönetimi bölümünde eğitim gören 341 öğrenciden alınan anket verileri SPSS 25 ve AMOS 22 paket programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Son bölümde analiz sonucunda elde edilen bulgular değerlendirilmiştir.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Uzaktan eğitim, öğreticinin öğrenciyle aynı yerde ve aynı zamanda olmadığı bir eğitim modelidir. İlk olarak posta yoluyla verilen mesleki kurslarla başlayan uzaktan eğitim, günümüzde teknolojinin gelişmesi ile birlikte, doktora derecelerine kadar verebilen çevrimiçi eğitim modeline

dönüşmüştür (Casey, 2008). Uzaktan eğitim, eğitimdeki sınırlılıkları ortadan kaldıran ve mevcut teknolojileri yararlı bir biçimde kullanan disiplinler arası bir alandır (Bozkurt, 2017). Teknolojik gelişmelere ayak uyduracak şekilde sürekli olarak yenilenen ve gelişim gösteren uzaktan eğitim (Kaçan ve Gelen, 2020), farklı mekanlarda bulunan öğrencileri, öğretmenleri ve kaynakları birbirine bağlamak için etkileşimli telekomünikasyon sistemlerinin kullanıldığı kurum temelli, formel bir eğitimidir (Simonson vd., 2015).

Uzaktan eğitim modelinin amacı, eğitimde aksaklıklara neden olan coğrafi ve zaman engellerini ortadan kaldırarak ve teknolojiye uyum sağlayarak bireylerin eğitime katkı sağlamaktır (Özbay, 2015). Bununla birlikte eğitimin taraflarına sunulan bu esneklik, eğitimin alınmasını kolaylaştırmakta ve konuların birden çok tekrar edilmesi bu eğitim modelinin başarısını artırmaktadır (Dinçer, 2006)

Uzaktan eğitim uygulamalarının dünyada geçmişi 1700'lü yıllara dayanmaktadır. Şimdiye kadar bilinen ilk uzaktan eğitim uygulaması, 20 Mart 1728'de Boston Gazetesinde haftalık olarak gönderilecek mektuplarla steno derslerinin verileceğinin ilanıdır (Holmberg, 2005). İlk uygulamasından günümüze kadar toplumların ihtiyaçlarına cevap verecek ve teknolojik gelişmelere ayak uyduracak şekilde gelişme göstermiş ve günümüzdeki şeklini almıştır.

Türkiye'de uzaktan eğitim uygulamaları ise ilk kez 1927'de gündeme gelmiş, ancak 1956 ya kadar kavramsal bir çerçevede kalmıştır (Özbay, 2015). 1956 yılında banka çalışanları, Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi bünyesinde mektupla öğretim görmüşlerdir. Milli Eğitim Bakanlığı 1960 yılında "Mektupla Öğretim" adı altında ilk uzaktan eğitim uygulamalarına başlamıştır (Kaya, 2002). 1975 yılından itibaren uzaktan eğitimde iletişim teknolojilerinin kullanıldığı dönem başlamıştır (Cabı ve Ersoy, 2017). 1981 yılında çıkarılan yükseköğretim kanunu ile uzaktan eğitim görevi üniversitelere verilmiştir. 1982 yılında Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi kurulmuş ve yükseköğretimde uzaktan eğitim uygulamaları başlamıştır (Kaya, 2002). Bu kanun ülkemizde uzaktan eğitim alanında önemli bir adım olmuştur ve Anadolu Üniversitesi bünyesinde başlayan uzaktan eğitim uygulamaları, günümüzde birçok üniversitede ön lisans, lisans, lisansüstü düzeyde birçok bölüm ve programda devam etmektedir.

Ülkemizde uzaktan eğitim ile ilgili önemli gelişmelerden biri de COVID-19 Pandemi döneminde yaşanmıştır. COVID-19 Pandemisi yüz yüze eğitime ara verilmesini, uzaktan eğitime geçilmesini zorunlu hale getirmiştir. Bu gereklilik üzerine üniversiteler uzaktan eğitim alt yapısı, derslerin içeriği ve uygulanması ile ilgili çalışmalarını kısa bir sürede tamamlamış ve uzaktan eğitime geçilmiştir. 123 üniversitede Uzaktan Öğretim Uygulama ve Araştırma merkezi bulunması, uzaktan eğitime geçiş sürecini kolaylaştırmıştır. Alt yapı konusunda eksikliği olan üniversiteler, YÖK ve diğer üniversitelerle iş birliği içerisinde uzaktan eğitime geçiş sürecini yönetmiştir (YÖK, 2022). 121 üniversite 23 Mart 2020, 41 üniversite 30 Mart 2020 ve 25 üniversite 6 Nisan 2020 tarihinde uzaktan eğitim ile ön lisans, lisans ve lisansüstü eğitime başlamıştır. Bu sonuçlar üniversitelerin çok kısa sürede uzaktan

eğitime geçiş yaptığını göstermektedir (YÖK, 2022). Uzaktan eğitime geçiş kısa sürede yapılmış olsa da beraberinde öğrenciler ve öğretmenler açısından uygulamada bazı sorunların yaşanmasına neden olmuştur.

COVID-19 Pandemi sürecinde uzaktan eğitimde verilen derslerin bazıları sınıfta ve laboratuvarında uygulama yapılması gereken aktif dersler, bazıları da pasif öğrenmeye dayalı derslerden oluşmaktadır. Muhasebe ve finans dersleri aktif öğrenmeye dayalı dersler olduğu için (Ünsal, 2021) gerek öğretmenler gerekse öğrenciler için uzaktan eğitimde sorunlar yaşanmıştır. Pandemi öncesi uzaktan eğitim uygulamalarına bakıldığında muhasebe ve finans derslerinin bazı bölüm ve programların ders içeriklerinde olduğu görülmektedir. Ancak muhasebe ve finans alanında, ekonomik ve ticari hayata katkı sağlamayı ve kalifiye muhasebe ve finans uzmanları yetiştirmeyi hedefleyen, muhasebe ve finans yönetimi lisans programı tüm üniversitelerde örgün eğitim kapsamında eğitim vermekteydi. COVID-19 Pandemi sürecine dayalı olarak tüm yükseköğretim bölüm/programlarında olduğu gibi bu bölümde de uzaktan eğitim sürecine geçilmiştir.

COVID-19 Pandemi sürecinde verilen uzaktan eğitim uygulamaları değerlendirilerek, muhasebe ve finans eğitiminin uzaktan eğitim metoduyla verilmesinin uygulanabilirliği ortaya koyulabilir. Bu kapsamda yapılan çalışmalarda hem öğretmenler hem de öğrenciler açısından konunun ele alındığı görülmektedir.

3. LİTERATÜR TARAMASI

Uzaktan eğitim ile ilgili literatür incelediğinde, bu konunun birçok açıdan ele alınarak değerlendirildiği görülmektedir. Özellikle COVID-19 Pandemi süreciyle birlikte uzaktan eğitimin artan önemi uzaktan eğitim modeli üzerine yapılan çalışmaların artmasına neden olmuştur. Bu başlık altında bu alanda yapılan literatürdeki bazı çalışmalardan kısaca bahsedilecektir.

Perdue ve Valentine (1998) çalışmalarında, Georgia eyaletindeki mali müşavirlerin, sürekli mesleki eğitim sağlamada uzaktan eğitimin etkinliğini araştırmışlardır. Temel bulgular, Georgia eyaletindeki mali müşavirlerin uzaktan eğitimin etkili bir öğrenme yöntemi olduğunu ve ayrıca uzaktan eğitime katılabilmeleri için gerekli olan teknolojik imkânların kendilerine açık olduğunu da belirtmişlerdir. Çalışmanın sonuçları sürekli mesleki eğitim programlayıcıları için yararlı olmuştur.

De Lange vd. (2003) çalışmalarında; 292 lisans öğrencisinden alınan yanıtlara göre, yeni teknolojilerin kullanımının öğrenme çıktıları üzerinde yararlı bir etkisinin olup olmadığını değerlendirmişlerdir. Sanal öğrenme ortamının kullanımıyla, öğrenci memnuniyetinin ders notları, çevrimiçi değerlendirme, sohbet ve video özetlerinin sağlanmasıyla önemli ölçüde ilişkili olduğu ortaya çıkarılmıştır.

Ayyıldız vd. (2006), çalışmalarında öğretim elemanlarının uzaktan muhasebe eğitimine yönelik tutumlarını araştırmışlardır. Elde edilen sonuçlara göre öğretim elemanlarının çoğu uzaktan eğitimle

alınan diplomaların saygınlığı konusunda endişelidirler. Buradan hareketle yapılacak yeni çalışmalarda saygınlığı artırıcı etkenlerin ve faaliyetlerin neler olduğu araştırılarak uzaktan eğitimden daha fazla fayda sağlamanın yolları araştırılması gerektiğini öne sürülmektedirler.

Yiğit vd. (2010) Uzaktan Eğitim Meslek Yüksekokulu'nda öğrenim gören öğrenciler ile ders veren öğretim elemanlarının, uzaktan eğitime olan bakış açıları belirlenmiştir. Öğrenciler açısından elde edilen bulgular; öğrencilerin uzaktan eğitimi bilinçli olarak tercih ettiği ve daha önce uzaktan eğitim ile ilgili bilgilerinin olduğu yönündedir. Ayrıca öğrenciler, uzaktan eğitim modelinden memnun olduklarını dile getirmişlerdir. Öğretim elemanları açısından ise uzaktan eğitimi tek başına yeterli bir yöntem olduğu ve kendi akademik hayatlarına olan katkısının da olumlu olduğu yönünde sonuçlara ulaşılmıştır.

Duncan vd. (2012), işletme yüksek lisans öğrencilerinin ders performansına, çevrimiçi ortama eş zamanlı ya da eş zamansız katılımının etkisini incelemiştir. Genel olarak yazarlar, derse katılımın kalitesinin ve sayısının, öğrencinin performansı ile pozitif ilişkisinin olduğunu bulmuşlardır. Ancak, eş zamanlı katılımın etkisi eş zamansız katılıma göre iki kat daha fazla olduğu görülmüştür.

Papageorgiou ve Halabi (2014) çalışmalarında yaş, cinsiyet, daha önce alınan muhasebe bilgisi, matematik bilgisi ve akademik yetenek değişkenlerinin uzaktan eğitim yoluyla sunulan muhasebe bilimleri lisans programında öğrencilerin performansı üzerindeki etkisini incelemiştir. Sonuçlar, matematik bilgisinin ve akademik yeteneğin, öğrenci performansı ile önemli ölçüde ilişkili olduğunu göstermiştir. Daha önce alınan muhasebe bilgisi de ilk yıllarda önemli, ancak daha sonraki yıllarda önemli olmadığı ortaya koyulmuştur.

Van (2015) uzaktan eğitim muhasebe öğrencilerinin sosyal medya entegrasyonu algıları araştırdığı çalışmada, teknolojinin hızla öğretim sürecinin bir parçası haline geldiği ve akademik destek için sosyal medya kullanımının muhasebe öğretimini ve öğrenimini geliştirebileceğini ortaya çıkarmıştır.

Kıralı ve Alcı (2016) çalışmaları sonucunda yükseköğretim öğrencilerinin uzaktan eğitim algılarının cinsiyet ve internet bağlantısına sahip olma değişkenlerine göre anlamlı bir farklılığa rastlanmamış; kişisel bilgisayara sahip olma ve bilgisayarı gün içi kullanma sıklığı değişkenlerine göre anlamlı farklılığa rastlanmıştır.

Çivril vd. (2018) uzaktan eğitim öğrencilerinin uzaktan eğitim algılarını metafor tekniğini kullanarak tespit etmişlerdir. Öğrencilerin uzaktan eğitim ile ilgili verdikleri metaforlar esneklik, erişilebilirlik, eğitsel, etkileşim ve duyuşsal olmak üzere beş kategoride toplanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik algılarının pozitif yönde olduğu tespit edilmiştir.

De Hart ve Wentzel (2020) araştırmalarında, podcastler ve video yayınlarının lisans öğrencileri tarafından nasıl kullanıldığını ortaya koymayı hedeflemiştir. Elde edilen bulgulara göre öğrencilerin çoğunluğu, video yayınlarının onlara ek destek sağladığı ve içeriği daha kolay anlamalarına yardımcı

olduğu için değerli bulunduğunu; video yayınlarının uzaktan eğitim programlarında/kurslarında ek bir öğrenme aracı olarak kullanılmasının muhasebe öğrencilerinin öğrenme deneyimlerini artırabileceğini tespit etmişlerdir.

Uzaktan eğitim ile ulusal literatür incelendiğinde, birçok çalışmada uzaktan eğitimin dünyadaki ve ülkemizdeki gelişim süreci ve mevcut durumuna genel bir bakış açısı sunan çalışmalar yapıldığı da görülmektedir (Demir, 2014; Özbay, 2015; Bozkurt, 2017; Kaçan ve Gelen, 2020; Şahin, 2021).

COVID-19 Pandemi süreciyle birlikte uzaktan eğitim alanında yapılan akademik çalışmaların sayısının arttığı görülmektedir. COVID-19 Pandemi süreciyle birlikte yükseköğretimde zorunlu olarak geçiş yapılan uzaktan eğitim modelinin incelendiği, mevcut durumun tespit edildiği, sorunların ve çözüm önerilerinin geliştirildiği çalışmalar karşımıza çıkmaktadır.

Can (2020), COVID-19 Pandemisinin Türkiye'deki açık ve uzaktan eğitim sistemini üzerindeki yansımalarını ele aldığı çalışmasında, sisteminin altyapı, erişim, güvenlik, içerik, tasarım, uygulama, kalite, mevzuat ve pedagojik açıdan güçlendirilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Durak vd. (2020) çalışmalarında, COVID-19 Pandemi döneminde Türkiye'deki üniversitelerin uzaktan eğitim sistemlerini incelemişlerdir. Uzaktan eğitimde en çok kullanılan yönetim sistemleri Moodle ve ALMS; en çok kullanılan canlı ders yazılımlarının Big Blue Button ve Perculus olduğu tespit edilmiştir. Tüm dersleri senkron olarak yürütebilen üniversite sayısının az olması; üniversitelerin yarısının öğrencilerin ders takibini yaptığı; üniversitelerin çoğu daha önce kurulu olan öğrenme yönetim sistemi ve canlı ders yazılımı üzerinden süreçleri yönetmeye çalıştığı elde edilen diğer sonuçlar arasında yer almaktadır.

Erkut (2020) çalışmasında, tüm dünyada eğitimi derinden etkileyen COVID-19 pandemisi, yükseköğretimde ortaya çıkaracağı değişiklikler hakkında görüşlerini bildirmiştir. pandeminin tüm dünyada eğitim sisteminin iyiye doğru evrilmesi için büyük bir fırsat olduğu; özellikle ülkemizde yükseköğretimin geleceğinin, bu süreçte alınan doğru kararlara bağlı olduğu vurgusunu yapmıştır.

Başaran vd. (2020), Pandemi döneminde uzaktan eğitimin etkililiği incelediği çalışmalarında, uzaktan eğitim sisteminin faydalı yönlerinin olduğu ancak etkileşimin kısıtlı olması, öğrencilerin derse aktif katılamaması, bireysel farklılıklara uygun olmaması, teknik aksaklıklar sebebiyle derse girişte sorun yaşanması vb. hususlarda eksiklerin bulunduğunu tespit etmişlerdir. Aynı zamanda yazarlar uzaktan eğitim sisteminde alt yapı ve fırsat eşitsizliği sorunlarının giderilmesi gerektiğini; içerik ve materyal bağlamında ise iyileştirmeye ihtiyaç duyulduğunu ifade etmektedirler.

Zarzycka vd. (2021) çalışmalarında COVID-19 pandemisi sırasında sanal sınıf içinde ve dışında uzaktan eğitim ortamında iletişimi ve işbirliğini etkileyen faktörleri ve bu süreçte sosyal medyanın rolünü araştırmayı amaçlamıştır. Çalışma sonucunda Facebook'un (FB) profesyonel amaçlarla kullanımının artmasının, uzaktan eğitim dersleri sırasında öğrencilerin iletişimini ve işbirliğini

geliştirdiği, Facebook ve LinkedIn'de yüksek aktivitenin, eğitimcilerle iletişim açısından önemli olduğu, uzaktan derslere aktif katılım ve çevrimiçi araçların verimli bir şekilde değerlendirilmesi, öğrenciler arasındaki iletişim ve işbirliği süreçlerini olumlu yönde etkilediği ortaya çıkarılmıştır.

Mardini ve Mah'd (2022) COVID-19 pandemi döneminde acil durum hareketi olarak uzaktan öğretime geçiş süreci ve öğrenmenin boyutları, öğrencilerin uzaktan eğitime karşı geleneksel eğitime ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla altı ülkeden (Fransa, Ürdün, Umman, Katar, Tunus ve Birleşik Krallık) 782 katılımcının yer aldığı bir araştırma yapmışlardır. Araştırmaya katılanların çoğunluğu, pandemi nedeniyle uzaktan eğitime geçiş sürecinin tüm ülkelerde bir dereceye kadar endişe yarattığını belirtmişlerdir. Ayrıca uzaktan eğitimin etkin olmadığı, eğitim hizmetleri sunmak için teknoloji kullanmanın önemli olduğu, ülkeler arasındaki bakış açıları arasında önemli farklılıklar olduğu, aynı zamanda gelişmekte olan ve gelişmiş ekonomilerdeki öğrenci memnuniyeti arasındaki farklılıklar olduğu sonuçlarına ulaşmışlardır.

COVID-19 Pandemi döneminde uzaktan eğitim yöntemiyle muhasebe dersi alan öğrencilerin uzaktan eğitime olan bakış açılarını ortaya koyan çalışmalarda yapılmıştır. Çalışma sonuçları değerlendirildiğinde öğrencilerin uzaktan eğitime ilişkin hem olumlu hem de olumsuz görüşler belirttiği görülmektedir. Öğrencilerin sistemi kullanmak ile ilgili öz yeterliliğe sahip olmaları, video kayıtlarının tekrar izlenebilmesi, esnek eğitim olanağı ve zaman tasarrufu sağlaması (Serçemeli ve Kurnaz, 2020), maliyet avantajı sağlaması (Akgün, 2020) gibi olumlu görüşlerin ortaya çıktığı görülmektedir. Ancak internete ve eğitime ulaşamama sorunları (Serçemeli ve Kurnaz, 2020), alt yapı sorunları, öğretim elemanlarına ulaşamama sorunu, ölçme değerlendirmenin adil olamaması sorunu (Bülbül vd, 2022) yapılan çalışmalarda ortaya çıkarılan olumsuz görüşler arasında yer almaktadır. Ayrıca öğrenciler; muhasebe eğitiminde yüz yüze eğitimi tercih ettikleri (Karyağdı ve Yolci, 2021) ve uzaktan muhasebe eğitiminin örgün eğitime kıyasla gelecekte katkısı olmayacağını (Akgün, 2020) ifade etmişlerdir.

4.ARAŞTIRMANIN METADOLOJİSİ

4.1. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, muhasebe ve finans yönetimi lisans öğrencilerinin uzaktan verilen muhasebe ve finans eğitimine olan bakış açılarını ortaya koymaktır. Bu amaçla ilişkili olarak öğrencilerin muhasebe mesleğine olan bakış açıları ve teknolojik yatkınlık düzeylerinin de ortaya çıkarılması hedeflenmiştir.

a. Araştırmanın Kapsamı ve Kısıtları

Araştırma, ülkemizdeki 17 üniversitenin Muhasebe ve Finans Yönetimi lisans programı öğrencilerinin tamamını kapsamaktadır. Araştırma kapsamında yapılan yazışmalar sonucunda 7 üniversiteden cevap alınmış ve anketi 341 öğrenci cevaplamıştır. Anketler, Google Forms üzerinden

tasarlanarak internet aracılığıyla öğrencilere uygulanmıştır. Anketler kısıtlamaların yoğun olduğu Pandemi sürecinde yapıldığı için öğrencilere ulaşmanın güçlüğü araştırma için bir kısıt oluşturmaktadır.

b. Araştırmanın Yöntemi

Araştırmada veri toplama aracı olan anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğrencilerin demografik özelliklerini içeren sorular, ikinci bölümde ise 5’li likert ölçeğine göre hazırlanan 30 soru bulunmaktadır. Araştırma anketi; Mercan (2018), Demir (2019), Serçemeli ve Kurnaz (2020) ve Akgün (2020) çalışmalarında kullanmış oldukları ölçeklerden yararlanılarak hazırlanmıştır.

Toplanan verilerin analizinde öncelikle; anketin ikinci bölümünde 5’li likert ölçeğine göre hazırlanan sorular için, SPSS 25 paket programı aracılığıyla açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonuçlarının doğrulanması amacıyla Amos 22 paket programında doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Faktörler arası ilişki korelasyon analizi yapılarak açıklanmıştır. Katılımcıların demografik özellikleri ile faktör boyutları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak için ise SPSS 25 paket programında t-tesisi ve anova testi yapılmıştır.

c. Etik İzin

Çalışmanın araştırma etiğine uyduğuna dair izni Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu’ndan alınmıştır (17.02.2021 tarihli ve E-96714346-050.99-6640 sayılı).

5. BULGULAR

Araştırmanın bulguları arasında ankete cevap veren 341 öğrencinin demografik özelliklerine ve ölçeğin faktör yapısına ilişkin bulgular yer almaktadır. Ayrıca faktör analizi sonucunda ortaya çıkan boyutların öğrencilerin demografik özellikleri ile ilişkisini ortaya koyan istatistiki analiz sonuçlarına da yer verilmiştir.

5.1. Ölçeğin Faktör Yapısının Belirlenmesi

Faktör analizi; aralarında ilişki olduğu düşünülen çok sayıdaki değişkenin, daha az sayıda doğrudan gözlenemeyen değişkenlere ayrılmasına fırsat veren çok değişkenli bir analiz tekniğidir (Çolakoğlu ve Büyükeksi, 2014). Katılımcılara yöneltilen ve araştırma anketinin ikinci bölümünü oluşturan çok sayıdaki değişkeni içeren soruların, daha az sayıda değişkene indirgenmesi amacıyla açımlayıcı faktör analizi (AFA) yapılmıştır. Analize ilişkin sonuçlar Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. KMO and Bartlett's Testleri Sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy		,912
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	5404,538
	df	276
	Sig.	,000

Tablo 1’de yer alan KMO testi sonucu $0,912 > 0,50$ ve Bartlett's Test sonucunun significant değerinin $0,000$ olması veri setinin faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir (Eroğlu, 2009). Bu durum değişkenler arasında yüksek korelasyon olduğu anlamına gelmektedir.

Tablo 2. Açıklanan Varyans Yüzdesi

Faktör	Başlangıç Değerler			Tahminlenmiş Yüklerin Kareler Toplamı			Dönüştürülmüş Yüklerin Kareler Toplamı		
	Toplam	% Varyans	% Küm. Varyans	Toplam	% Varyans	% Küm. Varyans	Toplam	% Varyans	% Küm. Varyans
1	9,073	37,805	37,805	9,073	37,805	37,805	7,105	29,606	29,606
2	3,185	13,269	51,074	3,185	13,269	51,074	3,421	14,254	43,860
3	1,916	7,983	59,056	1,916	7,983	59,056	2,815	11,731	55,591
4	1,653	6,887	65,943	1,653	6,887	65,943	2,485	10,352	65,943

Tablo 2’de faktör analizi sonucunda elde edilen 4 faktör boyutunun, veri setinde yer alan değişkenleri yaklaşık %66 oranında açıkladığı görülmektedir.

Tablo 3. Katılımcılara Uygulanan Ölçeğinin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları

MADELER	FAKTÖRLER			
	11	22	33	44
Uzaktan eğitimde yüz yüze eğitim kadar verim alamıyorum.	„881			
Uzaktan eğitim derslerde karşılıklı etkileşime olanak vermediği için öğrenme sürecimi zorlaştırıyor.	„877			
Uzaktan eğitimde ders sürecinde derslere motive olmakta zorlanıyorum.	„829			
Bölüm derslerimizin uzaktan eğitim için uygun olmadığını düşünüyorum.	„817			
Uzaktan eğitimin mesleki gelişimime katkı sağlamadığını düşünüyorum.	„817			
Uzaktan eğitimde konuyu anlamada güçlük çekiyorum.	„800			
Uzaktan eğitim için kullanılan alt yapıda yaşanan teknik sorunlar dersin kalitesini ve başarımlı olumsuz etkiliyor.	„777			
Sınavlar da uzaktan olduğu için, adil olmayan durumlar söz konusu oluyor.	„750			
Uzaktan eğitim süreci öğretim elemanı ile iletişimimi zorlaştırıyor.	„725			
Uzaktan eğitimle işlenen dersler, yüz yüze eğitime geçildiğinde telafi dersleriyle desteklenmeli.	„562			
Video kayıtlarının tekrar izlenebilmesi ders takibini kolaylaştırıyor.		„843		
Video kayıtlarının tekrar izlenebilmesi daha kolay not tutmanı sağlıyor.		„837		
Uzaktan eğitim maliyet avantajı sağlıyor.		„725		
Uzaktan eğitimde istediğim zaman ve mekânda derslerimi dinleyebiliyorum.		„591		
Uzaktan eğitim süreci teknoloji kullanım düzeyimi ve becerimi geliştiriyor.		„534		
Uzaktan eğitimde derslere devam zorunluluğunu olmadığı için, zamanı daha verimli kullanıyorum.		„526		

Muhasebe mesleğinin çalışma alanları oldukça ilgimi çekmektedir.			.,874	
Muhasebe mesleği kariyerim açısından bana önemli fırsatlar sunacaktır.			.,821	
Muhasebe ve finans yönetimi bölümünü isteyerek seçtim.			.,800	
Kişisel yeteneklerimin muhasebe mesleği için uygun olduğunu düşünüyorum.			.,793	
Teknolojik gelişmeleri yakından takip ederim.				.,804
Teknoloji kullanımı gerektiren dersler ilgimi çeker.				.,749
Bölüm derslerinde teknoloji kullanım düzeyinin artırılması gerektiğini düşünüyorum.				.,726
Teknolojik cihazların kullanımı konusunda yeterli bilgiye sahibim.				.,627

Veri setinin faktör analizi ile test edilmesi sonucunda 4 faktör belirlenmiştir. Tablo 3'de faktörler ve faktörlere ait ifadeler yer almaktadır. 1. faktör uzaktan eğitime ilişkin olumsuz tutumlar, 2. faktör uzaktan eğitime ilişkin olumlu tutumlar, 3. faktör muhasebe mesleğine yönelim ve 4. faktör öğrencilerin teknolojiye yatkınlık düzeyleri olarak ortaya çıkmıştır.

Açımlayıcı faktör analizi ile belirlenen modelin doğruluğunu test etmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılması modelin güvenilirliğini arttırmaktadır. DFA, açımlayıcı faktör analizi ile belirlenen faktörlerin modeli açıklamada yeterli olup olmadığını test etmek için kullanılmaktadır (Erkorkmaz vd., 2013). Modelin yeterliliğini test etmek için doğrulayıcı faktör analizinde uyum iyiliği indekslerine ilişkin sonuçlar değerlendirilir. Uyum iyiliği indeksleri için olması gereken ve kabul edilebilir değer aralıkları (Baumgartner ve Homburg, 1996; Schermelleh-Engel vd., 2003) Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Uyum İyiliği İndeksleri Değer Aralıkları

Uyum İyiliği İndeksi	İyi Değer Aralığı	Kabul Edilebilir Değer Aralığı
CMIN/DF	$0 \leq \text{CMIN/DF} \leq 2 \text{ df}$	$2 \text{ df} < \text{CMIN/DF} < 3 \text{ df}$
GFI	$0,95 \leq \text{GFI} \leq 1,00$	$0,90 \leq \text{GFI} \leq 0,95$
AGFI	$0,9 \leq \text{AGFI} \leq 1,00$	$0,85 \leq \text{AGFI} \leq 0,90$
NFI	$0,95 \leq \text{NFI} \leq 1,00$	$0,90 \leq \text{NFI} \leq 0,95$
CFI	$0,97 \leq \text{CFI} \leq 1,00$	$0,90 \leq \text{CFI} \leq 0,97$
RMSEA	$0,00 \leq \text{RMSEA} \leq 0,05$	$0,05 \leq \text{RMSEA} \leq 0,08$

Not: CMIN/DF= Ki-kare/df, GFI = Uyum İyiliği İndeksi, AGFI = Düzeltilmiş Uyum İyiliği İndeksi, NFI = Normlu Uyum İndeksi, CFI = Karşılaştırmalı Uyum İndeksi, RMSEA = Kök Ortalama Kare Yaklaşım Hatası.

AFA ile elde edilen model AMOS 22 paket programında DFA ile test edilmiştir. Analizin ilk sonuçlarında uyum iyiliği indekslerinin bazıları kabul edilebilir aralıkta değildir. Artık değişkenler arasında kovaryansı yüksek olan e11 ve e12 hata terimleri arasında kovaryans bağlantısı kurulmuştur. İlk modifikasyon sonucunda tespit edilen uyum iyiliği değerleri de kabul edilebilir aralıkta çıkmamıştır.

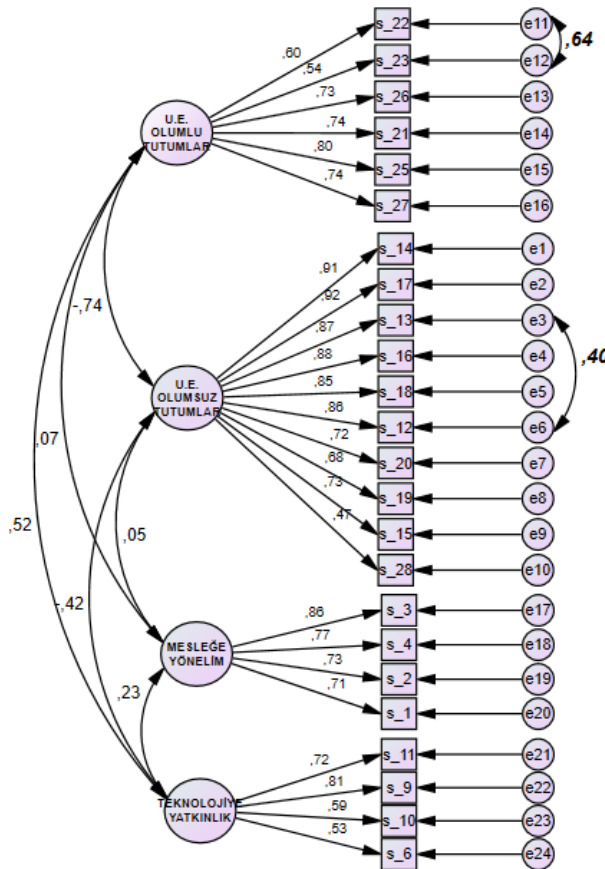
2. modifikasyonda kovaryansı yüksek olan e3 ve e6 hata terimleri arasında kovaryans bağlantısı kurulmuştur. Bu modifikasyon sonucunda uyum iyiliği değerlerinin kabul edilebilir aralığa taşındığı görülmüştür. Tablo 6'da ilk analiz, 1. modifikasyon, 2. modifikasyon sonucu uyum iyiliği değerlerine ilişkin sonuçlar yer almaktadır.

Tablo 5. DFA Uyum İyiliği İndeks Sonuçları

Uyum İyiliği İndeksi	İlk Analiz	1. Modifikasyon	2. Modifikasyon
CMI N/DF	3,043	2,413	2,228
GFI	0,846	0,874	0,908
AGFI	0,812	0,846	0,856
NFI	0,865	0,893	0,902
CFI	0,905	0,934	0,943
RMSEA	0,078	0,064	0,060

Analizde önerilen modifikasyonlar yapıldıktan sonra ortaya çıkan modifiye edilmiş çok faktörlü model Şekil 1'de verilmiştir. DFA sonucunda, AFA belirlenen modelin doğruluğu test edilmiştir. Uzaktan eğitim ile ilgili öğrencilere yönlendirilen dört faktörlü yapı DFA ile doğrulanmıştır. Modelde yer alan faktörler ve bu faktörlere ilişkin faktör yükleri Şekil 1'de yer almaktadır.

Şekil 1. DFA Sonuçlarına İlişkin Ölçüm Modeli ve Faktör Yükleri



Faktör analizi tamamlandıktan sonra ölçeğin güvenilirlik analizleri de yapılmış ve sonuçlar Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Faktörlere İlişkin Cronbach's Alpha Sonuçları

Faktör	Cronbach's Alpha
1	,944
2	,857
3	,848
4	,752

Cronbach's Alfa değeri sonucuna göre kullanılan ölçeğin güvenilirlik düzeyinin yüksek olduğu görülmektedir (Kılıç, 2016: 48). Ölçekte öğrencilerin uzaktan eğitime ilişkin olumsuz tutumları, olumlu tutumları, muhasebe mesleğine yönelimleri ve teknolojik yatkınlıkları arasındaki ilişki düzeyi çalışma kapsamında önem arz etmektedir. Faktörler arası ilişki SPSS 25 paket programında korelasyon analizi yapılarak analiz edilmiştir. Analize ilişkin sonuçlar Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Faktörler Arası İlişki

		Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4
Faktör 1	Pearson Korelasyon Katsayısı	1	,051	-,214**	-,487**
Faktör 2	Pearson Korelasyon Katsayısı		1	,159**	,079
Faktör 3	Pearson Korelasyon Katsayısı			1	,245**
Faktör 4	Pearson Korelasyon Katsayısı				1

** .01 seviyesinde önemli ilişki (2-tailed)

Tablo 7'ye göre, öğrencilerin uzaktan eğitime ilişkin olumsuz tutumları ile mesleğe yönelimleri ve teknolojik yatkınlık arasında negatif korelasyon olduğu görülmektedir. Bu sonuç aslında beklenen bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır. Teknoloji kullanımına yatkınlığı düşük olan öğrencilerin teknoloji kullanımı gerektiren uzaktan eğitime olumlu bakmaları beklenemez. Öğrencilerin uzaktan eğitime ilişkin olumlu tutumları ile mesleğe yönelimleri arasında pozitif korelasyon mevcuttur. Mesleki bilgiye sahip olan öğrencilerin, uzaktan eğitim sürecinde zorluklarla karşılaşmadıklarını söyleyebiliriz. Son olarak öğrencilerin mesleğe yönelimleri ve teknolojiye yatkınlıkları arasında da pozitif korelasyon olduğu tespit edilmiştir.

5.2. Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Anketin birinci bölümünde, muhasebe ve finans yönetimi bölümü öğrencilerine uzaktan eğitim sürecine ilişkin sorular ve demografik özellikleri sorulmuştur. Birinci bölüme ilişkin tanımlayıcı istatistikler Tablo 8'de yer almaktadır.

Tablo 8. Tanımlayıcı İstatistikler

		Frekans	Yüzde
Cinsiyet	Erkek	146	42,8
	Kadın	195	57,2
	Toplam	341	100,0
Sınıf	1	126	37,0
	2	26	7,6
	3	49	14,4
	4	140	41,1
	Toplam	341	100,0
Akademik Başarı	4,00 - 3,50	14	4,1
	3,49 – 3,00	61	17,9
	2,99 – 2,50	162	47,5
	2,49 – 2,00	74	21,7
	2,00'nin Altı	30	8,8
	Toplam	341	100,0
Uzaktan Eğitimde Dersleri Takip Etme Sıklığı	Her Gün	181	53,1
	Haftada Bir Kere	18	5,3
	Düzensiz Aralıklarla	134	39,3
	Hiçbir Zaman	8	2,3
	Toplam	341	100,0
Pandemi Döneminde İnternete Erişim Durumu	Bulduğum yerde internet erişimi için alt yapı yok.	19	5,6
	İnternet erişimi için maddi imkânım yok.	8	2,3
	GSM operatörüm üzerinden internet sağlıyorum.	44	12,9
	Evdeki internet bağlantımı kullanıyorum.	256	75,1
	Diğer	14	4,1
	Toplam	341	100,0
Eğitim Modeli Tercihi	Yüz Yüze Eğitim	146	42,8
	Uzaktan Eğitim	170	49,9
	Karma Eğitim	25	7,3
	Toplam	341	100,0
Uzaktan Eğitimde Başarıyı Etkileyen En Önemli Faktör	Öğretim elemanının tutumu	67	19,6
	Öğrencinin yeterliliği ve isteği	101	29,6
	Uzaktan eğitim sisteminin yeterliliği	94	27,6
	Ders dokümanlarının yeterliliği	63	18,5
	Diğer	16	4,7
	Toplam	341	100,0

Tablo 8'e göre öğrencilerin %53'ü dersleri düzenli aralıklarla takip ederken, %39'u düzensiz aralıklarda takip etmektedir. Öğrencilerin yaklaşık %8'i internet erişiminde güçlükler yaşamaktadır. Bölüm derslerinin işlenmesinde, öğrencilerin yaklaşık %50'si uzaktan eğitimi tercih etmiştir. Ayrıca,

öğrenciler için uzaktan eğitimde başarıyı etkileyen en önemli faktörün %29,6 ile öğrencinin yeterliliği ve isteğidir.

5.3. Katılımcıların Demografik Özellikleri ile Uzaktan Eğitime Olan Olumsuz Tutumlarına İlişkin Analiz Bulguları

Muhasebe ve finans yönetimi öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin olumsuz tutumlarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için aşağıdaki hipotezler geliştirilmiştir.

H0: Öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin olumsuz tutumları cinsiyete göre farklılık göstermemektedir.

H1: Öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin olumsuz tutumları cinsiyete göre farklılık göstermektedir.

Tablo 9. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Uzaktan Eğitime Olan Olumsuz Tutumlarına Yönelik T-Testi Sonuçları

Grup	N	Ortalama	ss	df	p
Erkek	146	-,04169	1,06633	339	,506
Kadın	195	,03121	,94891		

Tablo 9’da öğrencilerin uzaktan eğitime ilişkin olumsuz tutumları cinsiyete göre farklılık göstermemektedir ($p>0,05$). Bu durumda H0 Hipotezi kabul edilmiştir.

Muhasebe ve finans yönetimi öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin olumsuz tutumlarının öğrenim gördükleri sınıfa göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için aşağıdaki hipotezler geliştirilmiştir.

H0: Öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin olumsuz tutumları öğrenim gördükleri sınıfa göre farklılık göstermemektedir.

H1: Öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin olumsuz tutumları öğrenim gördükleri sınıfa göre farklılık göstermektedir.

Tablo 10. Öğrencilerin Öğrenim Gördüğü Sınıfa Göre Uzaktan Eğitime Olan Olumsuz Tutumlarına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	35,540	3	11,847	13,113	,000
Gruplar içi	304,460	337	,903		
Toplam	340,000	340			

Tablo 10’da yer alan bilgilere göre, $P<0,05$ olduğundan H0 hipotezi reddedilerek, H1 hipotezi kabul edilmiştir. Yani öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin olumsuz tutumları öğrenim gördükleri sınıfa göre farklılık göstermektedir.

Varyans analizi sonucunda ortaya çıkan gruplar arası farkların detaylandırılması için Post Hoc test sonuçları değerlendirilmiştir. Varyansların homojen dağılıp dağılmadığı araştırılmış, varyansların homojen olmadığı durumlarda Tamhane's T2 testi; varyansların homojen olduğu durumlarda ise Tukey HSD testi yapılmıştır (Vieira vd., 2021).

Öğrencilerin öğrenim gördüğü sınıfa göre uzaktan eğitime olan olumsuz tutumlarına yönelik varyans analizi sonuçlarında, varyansların homojenliği testi tablosundaki anlamlılık değerinin ,000 ($p < 0,05$) olması varyansların homojen dağılmadığını göstermiştir. Bu yüzden Tamhane's T2 testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre uzaktan eğitime olumsuz tutum en fazla ikinci sınıf öğrencilerinde ($X = ,475606326530612$); en az dördüncü sınıf öğrencilerinde ($X = -,350388214285714$) gözlemlenmiştir.

Tablo 11. Öğrencilerin Öğrenim Gördüğü Sınıfa Göre Uzaktan Eğitime Olan Olumsuz Tutumlarına Yönelik Tamhane's T2 Testi Sonuçları

Sınıf	Ortalama Farkı	Standart Hata	Anlamlılık Düzeyi
1 4	,582605436507936	,118069444360006	,000
2 3	,610596326530612	,197155766313079	,018
2 4	,825994540816326	,159231005151403	,000

Tablo 11'e göre, öğrencilerin uzaktan eğitime olan olumsuz tutumlarının birinci sınıf öğrencilerinin dördüncü sınıf öğrencilerine; ikinci sınıf öğrencilerinin ise üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerine göre daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Dördüncü sınıf öğrencilerinin lisans hayatına henüz başlayan birinci sınıf öğrencilerine göre uzaktan eğitime daha düşük düzeyde olumsuz bakış açılarının bulunmasının nedeni, dördüncü sınıf öğrencilerinin geçmiş 3 yılda yüz yüze eğitim almış olmaları ve başarılı olmaları halinde lisans eğitimini tamamlayacak aşamaya gelmiş olmalarıdır. Aynı durum ikinci sınıf öğrencilerinin üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerine göre uzaktan öğretime daha olumsuz tutum sergilemesi için de söz konusudur. Ayrıca dördüncü ve üçüncü sınıf öğrencilerinin muhasebe ve finans derslerine ilişkin alt yapılarının olması, uzaktan eğitimde alınan dersleri daha kolay anlamalarını sağlamak ve bu durumda uzaktan eğitim sürecini kolaylaştırmaktadır. Birinci ve ikinci sınıflar için ise henüz yabancı oldukları dersleri ilk defasında uzaktan alıyor olmaları öğrenme süreçlerini güçlendirdiğini söyleyebiliriz.

Muhasebe ve finans yönetimi öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin olumsuz tutumlarının akademik başarılarına göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için aşağıdaki hipotezler geliştirilmiştir.

H0: Öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin olumsuz tutumları akademik başarılarına göre farklılık göstermemektedir.

H1: Öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin olumsuz tutumları akademik başarılarına göre farklılık göstermektedir.

Tablo 12. Öğrencilerin Akademik Başarısına Göre Uzaktan Eğitime Olan Olumsuz Tutumlarına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	14,547	4	3,637	3,755	,005
Gruplar içi	325,453	336	,969		
Toplam	340,000	340			

Tablo 12’de yer alan bilgilere göre, öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin olumsuz tutumları akademik başarılarına göre farklılık göstermektedir ($P < 0,05$). Bu yüzden H_0 hipotezi reddedilerek, H_1 hipotezi kabul edilmiştir. Farklılıkların hangi gruplar arasında önemli olduğunu analiz etmek için Tamhane’s T2 testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre uzaktan eğitime olumsuz tutumun en fazla not ortalaması 4,00 ile 3,50 arasında olan öğrencilerde ($X = 3,72510714285714$); en az not ortalaması 2,00’nin altında olan öğrencilerde ($X = 2,40800933333333$) olduğu görülmüştür.

Tablo 13. Öğrencilerin Akademik Başarısına Göre Uzaktan Eğitime Olan Olumsuz Tutumlarına Yönelik Tamhane’s T2 Testi Sonuçları

Akademik Başarı	Ortalama Farkı	Standart Hata	Anlamlılık Düzeyi	
4,00 – 3,50	2,00’nin altında	,780520047619048	,253822902129106	,039
3,49 – 3,00	2,00’nin altında	,738052448087432	,216536933162417	,012

Tablo 13’de yer alan sonuçlara göre, öğrencilerin akademik başarıları arttıkça uzaktan eğitime olan olumsuz tutumları da artmaktadır. Akademik başarıları daha yüksek öğrencilerin uzaktan eğitime karşı olumsuz tutumlarının fazla olması, yüz yüze eğitim ve öğretimden elde edilecek başarının daha fazla olacağı düşüncesinden kaynaklanmaktadır. Özellikle sınavların uzaktan olması akademik başarıları düşük olan öğrenciler tarafından bir avantaj olarak görülmektedir.

5.4. Katılımcıların Demografik Özellikleri ile Uzaktan Eğitime Olan Olumlu Tutumlarına İlişkin Analiz Bulguları

Muhasebe ve finans yönetimi öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin olumlu tutumlarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için aşağıdaki hipotezler geliştirilmiştir.

H_0 : Öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin olumlu tutumları cinsiyete göre farklılık göstermemektedir.

H_1 : Öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin olumlu tutumları cinsiyete göre farklılık göstermektedir.

Tablo 14. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Uzaktan Eğitime Olan Olumlu Tutumlarına Yönelik T-Testi Sonuçları

Grup	N	Ortalama	ss	df	p
Erkek	146	,07268	1,01022	339	,246
Kadın	195	-,05442	,99139		

Tablo 14’de yer alan bilgilere göre, öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin olumlu tutumları cinsiyete göre farklılık göstermemektedir ($p>0,05$). Bu durumda H_0 Hipotezi kabul edilmiştir.

Muhasebe ve finans yönetimi öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin olumlu tutumlarının öğrenim gördükleri sınıfa göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için aşağıdaki hipotezler geliştirilmiştir.

H_0 : Öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin olumlu tutumları öğrenim gördükleri sınıfa göre farklılık göstermemektedir.

H_1 : Öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin olumlu tutumları öğrenim gördükleri sınıfa göre farklılık göstermektedir.

Tablo 15. Öğrencilerin Öğrenim Gördüğü Sınıfa Göre Uzaktan Eğitime Olan Olumlu Tutumlarına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	9,560	3	3,187	3,250	,022
Gruplar içi	330,440	337	,981		
Toplam	340,000	340			

Tablo 15’e göre $P<0,05$ olduğundan; H_0 hipotezi reddedilerek, H_1 hipotezi kabul edilmiştir. Yani öğrencilerinin öğrenim gördükleri sınıfa göre uzaktan eğitime ilişkin olumlu tutumları farklılık göstermektedir. Gruplar arası önemli farklılıkların tespit edilmesi için Tukey HSD testi yapılmıştır. Tukey HSD testi sonuçlarına göre uzaktan eğitime olumlu tutum düzeyinin en yüksek olduğu öğrenciler üçüncü sınıf öğrencileri ($X=,196550079365079$); en düşük olduğu öğrenciler birinci sınıf öğrencileridir ($X= -,179069428571429$).

Tablo 16. Öğrencilerin Öğrenim Gördüğü Sınıfa Göre Uzaktan Eğitime Olan Olumlu Tutumlarına Yönelik Tukey HSD Testi Sonuçları

Sınıf	Ortalama Farkı	Standart Hata	Anlamlılık Düzeyi	
3	1	,375619507936508	,121597068096971	,012

Tablo 16’da görüldüğü gibi sadece üçüncü sınıflar ile birinci sınıflar arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Üçüncü sınıf öğrencilerinin birinci sınıf öğrencilerine nazaran uzaktan eğitime daha olumlu bir tutum sergiledikleri görülmektedir. Daha önce bahsedildiği gibi üst sınıfların muhasebe ve finans dersleri ile ilgili alt yapılarının olması, öğrenimlerini tamamlayabilecek konumda bulunması, zor

olacak sınav dönemlerinin uzaktan/çevrimiçi veya çevrim dışı yapılmasıyla daha kolay ders geçilebilecek düşüncesi uzaktan eğitime daha olumlu bakış açısı geliştirmelerine sebep olmuştur. Birinci sınıf öğrencileri ise üniversite yaşamlarına hiç başlamadan mevcut ev ortamlarında uzaktan eğitim ile öğrenime başlamaları ve bölüm dersleriyle ilgili daha öncesinde bir alt yapıya sahip olmamaları olumlu bakış açısı geliştirmelerine engel olduğunu söyleyebiliriz.

Muhasebe ve finans yönetimi öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin olumlu tutumlarının akademik başarılarına göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için aşağıdaki hipotezler geliştirilmiştir.

H0: Öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin olumlu tutumları akademik başarılarına göre farklılık göstermemektedir.

H1: Öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin olumlu tutumları akademik başarılarına göre farklılık göstermektedir.

Tablo 17. Öğrencilerin Akademik Başarısına Göre Uzaktan Eğitime Olan Olumlu Tutumlarına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	2,076	4	,519	,516	,724
Gruplar içi	337,924	336	1,006		
Toplam	340,000	340			

Tablo 17’de yer alan analiz sonuçlarına göre $P > 0,05$ olduğu için H0 hipotezi kabul edilmiştir. Yani öğrencilerinin akademik başarılarına göre uzaktan eğitime ilişkin olumlu tutumları arasında anlamlı farklılık yoktur.

5.5. Katılımcıların Demografik Özellikleri ile Mesleğe Yönelimlerine İlişkin Analiz Bulguları

Muhasebe ve finans yönetimi öğrencilerinin mesleğe yönelimlerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için aşağıdaki hipotezler geliştirilmiştir.

H0: Öğrencilerinin mesleğe yönelimleri cinsiyete göre farklılık göstermemektedir.

H1: Öğrencilerinin mesleğe yönelimleri cinsiyete göre farklılık göstermektedir.

Tablo 18. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Mesleğe Yönelimlerine İlişkin T-Testi Sonuçları

Grup	N	Ortalama	ss	df	p
Erkek	146	,27191	,94707	339	,000
Kadın	195	-,20359	,99241		

Tablo 18’de verilen bilgilere göre, öğrencilerinin mesleğe yönelimleri cinsiyete göre farklılık göstermektedir ($p < 0,05$). Bu durumda H0 hipotezi reddedilerek, H1 hipotezi kabul edilmiştir. Erkek

öğrencilerin kız öğrencilere nazaran mesleki yönelimlerinin daha fazla olduğu görülmektedir. Muhasebe mesleğinin maskülen bir meslek algısı, öğrenciler açısından da geçerli görülmektedir.

Muhasebe ve finans yönetimi öğrencilerinin mesleğe yönelimleri; öğrenim gördükleri sınıfa göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için aşağıdaki hipotezler geliştirilmiştir.

H0: Öğrencilerinin mesleğe yönelimleri öğrenim gördükleri sınıfa göre farklılık göstermemektedir.

H1: Öğrencilerinin mesleğe yönelimleri öğrenim gördükleri sınıfa göre farklılık göstermektedir.

Tablo 19. Öğrencilerin Öğrenim Gördüğü Sınıfa Göre Mesleğe Yönelimlerine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	22,634	3	7,545	8,011	,000
Gruplar içi	317,366	337	,942		
Toplam	340,000	340			

Tablo 19’da yer alan analiz sonuçlarına göre öğrencilerinin öğrenim gördükleri sınıfa göre mesleğe yönelimleri arasında anlamlı farklılık vardır ($P < 0,05$). Bu durumda H0 hipotezi reddedilerek, H1 hipotezi kabul edilmiştir. Sınıflar arası anlamlı farklılıkların ortaya çıkarılması için yapılan Tukey HSD testi sonuçlarına göre, mesleğe yönelimlerinin en yüksek olduğu öğrenciler dördüncü sınıf öğrencileri ($X = ,257051571428571$); en düşük olduğu öğrenciler birinci sınıf öğrencileridir ($X = ,292674126984127$).

Tablo 20. Öğrencilerin Öğrenim Gördüğü Sınıfa Göre Mesleğe Yönelimlerine İlişkin Tukey HSD Testi Sonuçları

Sınıf	Ortalama Farkı	Standart Hata	Anlamlılık Düzeyi	
3	1	,439632290249433	,163380833203298	,037
4	1	,549725698412698	,119167251466854	,000

Tablo 20’de görüldüğü gibi üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin birinci sınıf öğrencilerine göre mesleğe yönelimleri daha fazladır. Lisans eğitimine yeni başlamış birinci sınıf öğrencilerinin üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerine göre meslekleri ile ilgili hem teorik hem de pratikteki bilgi ve beceri düzeyleri daha düşüktür. Meslekle ilgili bilgi ve becerilerinin artması mesleğe yönelimlerini de arttırdığı görülmektedir.

Muhasebe ve finans yönetimi öğrencilerinin mesleğe yönelimleri; akademik başarılarına göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için aşağıdaki hipotezler geliştirilmiştir.

H0: Öğrencilerinin mesleğe yönelimleri akademik başarılarına göre farklılık göstermemektedir.

H1: Öğrencilerinin mesleğe yönelimleri akademik başarılarına göre farklılık göstermektedir.

Tablo 21. Öğrencilerin Akademik Başarısına Göre Mesleğe Yönelimlerine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	1,155	4	,289	,286	,887
Gruplar içi	338,844	336	1,008		
Toplam	340,000	340			

Tablo 21’de yer bilgilere göre $P > 0,05$ olduğu için H_0 hipotezi kabul edilmiştir. Yani öğrencilerinin akademik başarılarına göre mesleğe yönelimleri arasında anlamlı farklılık yoktur.

5.6. Katılımcıların Demografik Özellikleri ile Teknolojik Yetkinliklerine İlişkin Analiz Bulguları

Muhasebe ve finans yönetimi öğrencilerinin teknolojik yetkinliklerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için aşağıdaki hipotezler geliştirilmiştir.

H_0 : Öğrencilerinin teknolojik yetkinlikleri cinsiyete göre farklılık göstermemektedir.

H_1 : Öğrencilerinin teknolojik yetkinlikleri cinsiyete göre farklılık göstermektedir.

Tablo 22. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Teknolojik Yetkinliklerine Yönelik T-Testi Sonuçları

Grup	N	Ortalama	ss	df	p
Erkek	146	-,16847	1,03377	339	,007
Kadın	195	,12613	,95732		

Tablo 22’de verilen bilgilere göre, öğrencilerinin teknolojiye yetkinlikleri cinsiyete göre farklılık göstermektedir ($p < 0,05$). Bu durumda H_0 hipotezi reddedilerek, H_1 hipotezi kabul edilmiştir. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere nazaran teknolojik yetkinliği daha yüksek düzeydedir.

Muhasebe ve finans yönetimi öğrencilerinin teknolojik yetkinliklerinin öğrenim gördükleri sınıfa göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için aşağıdaki hipotezler geliştirilmiştir.

H_0 : Öğrencilerinin teknolojik yetkinlikleri öğrenim gördükleri sınıfa göre farklılık göstermemektedir.

H_1 : Öğrencilerinin teknolojik yetkinlikleri öğrenim gördükleri sınıfa göre farklılık göstermektedir.

Tablo 23. Öğrencilerin Öğrenim Gördüğü Sınıfa Göre Teknolojik Yetkinliklerine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	7,545	3	2,515	2,549	,056
Gruplar içi	332,455	337	,987		
Toplam	340,000	340			

Tablo 23’de yer alan analiz sonuçlarına göre öğrencilerinin öğrenim gördükleri sınıfa göre teknolojik yetkinlikleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($P>0,05$). Bu nedenle H_0 hipotezi kabul edilmiştir.

Muhasebe ve finans yönetimi öğrencilerinin teknolojik yetkinlikleri; akademik başarılarına göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için aşağıdaki hipotezler geliştirilmiştir.

H_0 : Öğrencilerinin teknolojik yetkinlikleri akademik başarılarına göre farklılık göstermemektedir.

H_1 : Öğrencilerinin teknolojik yetkinlikleri akademik başarılarına göre farklılık göstermektedir.

Tablo 24. Öğrencilerin Akademik Başarısına Göre Teknolojik Yetkinliklerine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	16,765	4	4,191	4,357	,002
Gruplar içi	323,235	336	,962		
Toplam	340,000	340			

Tablo 24’te yer alan analiz sonuçlarına göre öğrencilerinin akademik başarılarına göre teknolojiye yetkinlikleri arasında anlamlı farklılık vardır ($P<0,05$). Bu durumda H_0 hipotezi reddedilerek, H_1 hipotezi kabul edilmiştir.

Tukey HSD testi sonuçlarına göre teknolojiye yetkinliği en yüksek olan öğrenciler not ortalaması 2,00’nin altında olan öğrenciler ($X=,567075000000000$); en düşük olan öğrenciler ise not ortalaması 3,49 – 3,00 arasında olan öğrencilerdir ($X= -,296909672131148$).

Tablo 25: Öğrencilerin Akademik Başarısına Göre Uzaktan Eğitime Olan Olumsuz Tutumlarına Yönelik Tukey HSD Testi Sonuçları

Akademik Başarı	Ortalama Farkı	Standart Hata	Anlamlılık Düzeyi	
2,00’nin altında	3,49 – 3,00	,863984672131148	,218718009030154	,001
2,00’nin altında	2,49 – 2,00	,690346081081081	,212290018567374	,011

Tablo 25’de yer alan sonuçlara göre, akademik başarısı düşük olan öğrencilerin teknolojiye yetkinliği daha fazladır.

6. SONUÇ

Tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de COVID-19 pandemisinin yayılmasını önlemek amacıyla alınan ilk tedbirler arasında eğitimin tüm kademelerinde uzaktan eğitime geçilmesi yer almaktadır. Üniversitelerin alt yapı eksikliklerini tamamlamasıyla birlikte, yükseköğretimde uzaktan eğitime geçiş hızlı bir şekilde sağlanmıştır. Ancak uygulamaya yönelik olan bölüm ve derslerin uzaktan eğitim ile yapılması zorunluluğu eğitimin kalitesi açısından bazı sorunlar ortaya çıkarmıştır. Uygulamaya yönelik olan muhasebe ve finans eğitiminde de benzer sorunlar yaşanmıştır. Yaşanan sorunların giderilmesi ve sürecin iyileştirilebilmesi açısından, muhasebe ve finans yönetimi bölümü öğrencileri perspektifinden uzaktan eğitim modelinin olumlu ve olumsuz yönleri, öğrencilerin mesleki yönelimleri ve teknolojiye karşı bakış açıları önem arz etmektedir. Bu bağlamda, muhasebe ve finans yönetimi bölümü öğrencilerinin uzaktan eğitime olan bakış açılarını ölçmek amacıyla araştırmanın yapılmasına karar verilmiştir. Bu karar doğrultusunda, Türkiye genelinde 17 üniversitede lisans düzeyinde eğitim veren muhasebe ve finans yönetimi bölümleri ile yazışmalar yapılmış; 7 üniversiteden gelen olumlu cevaplar sonucunda 341 öğrenciye anket uygulanmıştır. Veri seti SPSS 25 paket programında açımlayıcı faktör analizi ile test edilmiş ve dört faktör belirlenmiştir. Bu faktörler; öğrencilerin uzaktan eğitime olan olumsuz tutumları, olumlu tutumları, mesleğe yönelimleri ve teknolojiye yatkınlık düzeyleri olarak belirlenmiştir. Ayrıca açımlayıcı faktör analizinde belirlenen modelin doğruluğunu test etmek için AMOS 22 paket programı aracılığıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Belirlenen faktörler ile öğrencilerin demografik özellikleri arasında ilişkiler analiz edilmiştir. Bu bağlamda elde edilen bulgular değerlendirilmiştir.

İlk olarak ankete katılan öğrencilerin uzaktan eğitim süreci ile ilgili bakış açıları değerlendirilmiştir. Ankete katılan öğrencilerin %53,1'i eğitim öğretim dönemi içerisinde her gün uzaktan eğitim derslerini takip ettikleri belirlenmiştir. Bu durum, öğrencilerin uzaktan eğitime hızlı geçiş ve alt yapı eksikliklerine rağmen uzaktan eğitimi benimsemekte zorlanmadıklarının bir göstergesidir. Bölüm derslerinin işlenmesinde öğrencilerin %49,9'unun uzaktan eğitim modelini, %42,8'i yüz yüze eğitim modelini ve %7,3'ü ise karma eğitim modelini tercih etmektedir. Yani uzaktan eğitim modeli öğrencilerin en çok tercih ettiği eğitim modeli olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu durum Yiğit vd. (2010) öğrencilerin uzaktan eğitim modelinden memnun kaldıkları bulgusuyla benzerlik gösterirken; Serçemeli ve Kurnaz (2020) ve Karyağdı ve Yolci (2021) COVID-19 Pandemi sürecinde uzaktan muhasebe eğitimi ile ilgili yapmış oldukları çalışmalarında öğrencilerin yüz yüze eğitimi tercih ettikleri bulgusuyla farklılık göstermektedir. Literatürde yer alan bazı çalışmalarda (Tuncer ve Bahadır, 2017; Serçemeli ve Kurnaz, 2020; Akgün, 2020; Mardini ve Mah'd; 2022) da belirtildiği üzere uzaktan eğitimin esnek bir eğitim ortamı sunması, dersleri tekrar izleme avantajının olması, zaman tasarrufu sağlama, sınavların uzaktan yapılması, öğrencilere maliyet avantajı sağlama gibi durumlar göz önünde bulundurulduğunda, araştırmaya katılan öğrenciler açısından avantajlı bir eğitim modeli olarak görülmüş olabilir.

Çalışmaya katılan öğrenciler, uzaktan eğitimde öğrencinin başarısını etkileyen faktörleri şu şekilde sıralamışlardır; öğrencinin yeterliliği ve isteği, uzaktan eğitim sisteminin yeterliliği, öğretim elemanının tutumu, ders dokümanlarının yeterliliğidir. Bütün eğitim modellerinde öğrencinin, öğrenme konusunda isteği ve yeterliliği başarıyı doğrudan etkileyen faktörlerden biri olduğunu söyleyebiliriz. Buna benzer olarak Zarzycka vd. (2021) çalışmalarında uzaktan eğitimde derslere aktif katılım ve çevrimiçi araçların verimli bir şekilde değerlendirmesi, öğrenciler arasındaki iletişim ve iş birliği süreçlerini olumlu yönde etkilediğini ortaya çıkarmışlardır. Bu durumun uzaktan eğitimin başarısını etkileyecek önemli bir faktör olduğu gözden kaçırılmamalıdır.

Çalışmanın ölçüğü kapsamında belirlenen faktörler (uzaktan eğitime olan olumsuz tutumları, olumlu tutumları, mesleğe yönelimleri ve teknolojiye yatkınlık düzeyleri) arasındaki korelasyon analizi sonucunda dikkat çeken sonuç, öğrencilerin uzaktan eğitime olan olumsuz tutumları ile teknolojiye yatkınlık düzeyleri arasındaki negatif korelasyondur. Teknoloji kullanımı gerektiren uzaktan eğitim modeline olumsuz tutum geliştiren öğrencilerin teknoloji kullanımı konusunda çok aktif olmadıkları görülmektedir. Uzaktan eğitimin etkinliğini sağlamak ve eğitim sistemine entegre edebilmek için, eğitimin her kademesinde teknoloji kullanımını geliştirici müfredatlar hazırlanmalıdır. Bir diğer analiz sonucuna göre öğrencilerin mesleki yönelimleri, yani muhasebe ve finans alanında çalışma istekleri uzaktan eğitime bakış açılarıyla yüksek düzeyde ilişki göstermektedir. Mesleğe ilgisiz öğrenciler uzaktan eğitime olumsuz tutum geliştirmekte iken, mesleğine ilgili öğrenciler uzaktan eğitime olumlu tutum geliştirmektedirler. Bu durum uzaktan eğitim algısından ziyade, mesleğe ve bölüm derslerine olan ilgiden kaynaklanıyor olabilir. Önemli olan bir diğer bulgu, öğrencinin teknolojik yatkınlık düzeyi ile mesleki yönelim arasındaki pozitif ilişkidir. Muhasebe ve finans sektörü teknolojik gelişmelerden en çok etkilenen sektörler arasında yer almaktadır. Meslek mensupları faaliyetlerine devam etmek için teknolojik gelişmelere ayak uydurmak zorundadırlar. Muhasebe ve finans sektörlerinin geleceği için teknolojik yatkınlığı yüksek meslek mensuplarının yetiştirilmesi ve sektöre kazandırılması önem arz eden bir konudur.

Çalışmada kullanılan ölçek kapsamında belirlenen faktörlerin öğrencilerin demografik özellikleri (cinsiyet, öğrenim gördükleri sınıf, akademik başarı düzeyleri) açısından farklılık gösterip göstermediği t-testi ve varyans analizi ile test edilmiştir. Öğrencilerin uzaktan eğitime olan olumlu ve olumsuz tutumları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu sonuç öğrencilerin uzaktan eğitim algılarının cinsiyete göre farklılık göstermediği sonucunun tespit edildiği çalışma (Kıralı ve Alcı, 2016) ile benzerlik arz etmektedir. Mesleğe yönelimlerinin ve teknolojik yatkınlıklarının ise cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Mesleğe yönelim erkek öğrencilerde daha fazla iken, teknolojiye yatkınlık düzeyi kız öğrencilerde daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Finans sektöründe kadın çalışan sayısı fazla olsa da muhasebe mesleğinin genelde maskülen bir meslek olarak algılanması kız öğrencilerin mesleğe karşı tutumunu etkiliyor olabilir. Muhasebe mesleğine ilişkin oluşan bu algının ortadan kaldırılması için, sektöre bilgi ve tecrübesi ile donatılmış kadın meslek mensuplarının

kazandırılması gerekmektedir. Nitekim Yağmurlu (2022) kadının muhasebe mesleğinde karşı karşıya kaldığı avantaj ve dezavantajları ortaya koymayı amaçladığı çalışmasında kadınların, erkeklere nazaran bu meslekte kendilerini dezavantajlı görmedikleri, hatta mesleğin çalışma şartlarının kadınlara uygun olduğu görüşünü destekleyen sonuçlara ulaştığı görülmüştür. Kadın olan meslek mensuplarının ve meslek mensubu adaylarının mesleğe ilişkin maskülen algısını değiştirmeleri gerektiği düşünülmektedir.

Çalışmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıfa göre uzaktan eğitime karşı sergiledikleri olumsuz ve olumlu tutum farklılık göstermektedir. Birinci sınıf ve ikinci sınıf öğrencileri üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerine nazaran uzaktan eğitime daha olumsuz bir bakış açısı geliştirirken; üçüncü sınıf öğrencileri birinci sınıf öğrencilerine göre daha olumlu bir bakış açısı geliştirmektedir. Birinci sınıf öğrencilerinin ilk defa karşılaştıkları mesleki dersleri uzaktan eğitimle alıyor olmaları öğrenme süreçlerini güçleştirdiği düşünülmektedir. Muhasebe ve finans dersleri sınıf içerisinde aktif öğrenmeyi gerektiren dersler olduğu için, birinci sınıf öğrencileri için konuların algılanmasında sorunlar yaşanmasına sebep olduğunu söyleyebiliriz. Oysa ki üst sınıflar mesleki derslerine ilişkin gerekli alt yapıya sahip oldukları için uzaktan eğitim sürecinde almış oldukları dersleri anlamakta zorlanmamış olabilirler. Bununla birlikte uzaktan yapılan sınavlarda öğrencilerin daha başarılı olduğu gerçeği göz önüne alındığında, mezun aday öğrencilerin uzaktan eğitime olumlu tutum sergilemeleri beklenen bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır.

Çalışmaya katılan öğrencilerin uzaktan eğitime olan olumsuz bakış açıları akademik başarılarına göre de farklılık göstermektedir. Akademik başarıları yüksek öğrencilerin akademik başarıları çok düşük olan öğrencilere göre uzaktan eğitime daha olumsuz bakmaktadır. Ayrıca anket sonuçlarına göre akademik başarıları yüksek öğrencilerin çoğu yüz yüze eğitimi tercih etmektedir. Uzaktan eğitim modelinin, sınavlarının da çevrim içi ya da çevrim dışı olmak üzere uzaktan yapılması, ders çalışmaktan hoşlanmayan ve yüz yüze eğitimde sınavlarda başarısız olan öğrenciler için avantajlı bir eğitim modeli olarak algılanmasına sebep olmuştur. Aslında bu durum bizlere acil durum hareketi olarak hızlı bir şekilde geçiş yapılan uzaktan eğitim modelinde yaşanan en önemli sorunların başında sınav sistemi ve sürecinin yer aldığını göstermektedir. Uzaktan eğitim modelinde öğrencilerin gerçek başarılarını ölçen sınavların yapılabilmesi için gerekli süreçlerin işletilmesi ve gerekli alt yapının oluşturulması gerektiği düşünülmektedir.

Öğrencilerin akademik başarısına göre diğer faktörler arasındaki anlamlı farklılıklar değerlendirildiğinde, mesleğe yönelimlerinin akademik başarısına göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bu durumda bazı öğrencilerin sahip olacakları lisans diplomalarıyla farklı sektörlerde çalışma ihtimallerinin olması ya da sadece bir lisans diplomasına sahip olma istekleri akademik başarılarını destekliyor olabilir.

Uzaktan eğitim modelinin geçmişi 1700'li yılların başlarına kadar uzanmasına rağmen Türkiye'de henüz gerekli altyapı çalışmaları tamamlanamamıştır. Hız kesmeden devam eden teknolojik gelişmeler beraberinde bilgiye ulaşım hızını artırmış, maliyetini azaltmıştır. Lisans öğrencilerinin mesleki eğitimlerine yönelik müfredatın teknoloji içerikli dersler ve materyallerle desteklenmesi, hem güncel mesleki gelişmeleri takip etmelerine hem de modern eğitim öğretim süreçlerinden geçmeleri ile iş imkanlarına ulaşmada önemli kolaylık sağlayacaktır. Dijital okuryazarlık her alanda olduğu üzere muhasebe ve finans eğitiminde de önem arz etmekte olup, eğitimde dijitalleşmeye niceliksel olarak değil, niteliksel olarak yaklaşılmalıdır. Her ne kadar birçok eksik noktası olmasına rağmen COVID-19 pandemisinde Türkiye uzaktan eğitim modelini uygulayabilmiştir. Bu noktada üzerinde durulması gereken hususlardan bir tanesi uzaktan eğitim modelinde sınavlar ve sınavların yapılış şeklidir. Derslerinde başarılı ve başarısız öğrencilerin daha adaletli şekilde belirlenebilmesi adına uzaktan eğitim modelinde sınavların uygulanış şekli üzerinde daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çalışmanın da uzaktan muhasebe ve finans eğitiminin etkinliği, uygulanması ve geliştirilmesi konusunda yapılacak yeni çalışmalara veri sağlaması hedeflenmektedir. Kısacası, zamanla daha başarılı bir uzaktan eğitim modeline kavuşacağına inanılmakta olup, COVID-19 pandemi süreciyle birlikte önemi artan uzaktan eğitim modelinin, gelecek dönemlerde daha fazla uygulama alanı bulacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Akgün, A. İ., (2020). COVID-19 Sürecinde Acil Durum Uzaktan Eğitimi Yoluyla Verilen Muhasebe Eğitimine Yönelik Öğrenci Görüşleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*. Cilt 6, Sayı 4, 208-236.
- Ayyıldız, S. Ü., Günlük, M., Erbey, S. N. (2006). Muhasebe Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitim ve Uzaktan Muhasebe Eğitimine Yönelik Tutumları Üzerine Bir Araştırma. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, (32), 1-14.
- Başaran, M., Doğan, E., Karaoğlu, E., Şahin, E., (2020). Koronavirüs (Covid-19) Pandemi Sürecinin Getirisi Olan Uzaktan Eğitimin Etkililiği Üzerine Bir Çalışma. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 368-397.
- Baumgartner, H., Homburg, C., (1996) Applications of Structural Equation Modeling in Marketing and Consumer Research: A Review. *International journal of Research in Marketing*, 13.2, 139-161.
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye'de Uzaktan Eğitimin Dünü, Bugünü ve Yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 85-124.
- Bülbül, S., Ayanoğlu, Y., & Yanık, S. S. (2022). COVID-19 Pandemisi Sürecinde Uzaktan Eğitim ve Muhasebe Eğitimine İlişkin Öğrenci Algılarının Değerlendirilmesine Yönelik Bir Araştırma. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi, 25(Özel Sayı), 444-458.
- Cabı, E. & Ersoy, H. (2017). Yükseköğretimde Uzaktan Eğitim Uygulamalarının İncelenmesi: Türkiye Örneği. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (3), 419-429.
- Can, E., (2020). Koronavirüs (COVID-19) Pandemisi ve Pedagojik Yansımaları: Türkiye'de Açık ve Uzaktan Eğitim Uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, Cilt 6, Sayı 2, 11-53.

- Casey, D. M. (2008). A Journey To Legitimacy: The Historical Development Of Distance Education Through Technology. *TechTrends*, 52(2), 45-51.
- Çivril, H., Aruğaslan, E., Özkara, B. Ö. (2018). Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Algıları: Bir Metafor Analizi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 8(1), 39-59.
- Çolakoğlu, Ö. M., Büyükeksi, C., (2014). Açımlayıcı Faktör Analiz Sürecini Etkileyen Unsurların Değerlendirilmesi. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2.1, 56-64.
- De Hart, K., Wentzel, L. (2020). The Use of Podcasts and Videocasts by Tertiary Accounting Students in Distance Education. *South African Journal of Higher Education*, 34(1), 267-287.
- De Lange, P., Suwardy, T., Mavondo, F., (2003). Integrating a Virtual Learning Environment Into an Introductory Accounting Course: *Determinants Of Student Motivation. Accounting Education*, 12.1, 1-14.
- Demir, E. (2014). Uzaktan Eğitime Genel Bir Bakış. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (39).
- Demir, İ., (2019). *Muhasebe Eğitimi Alan Öğrencilerin Motivasyon ve Beklentilerinin Değerlendirilmesi: Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Örneği*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ağrı.
- Dinçer, S. (2006). Bilgisayar Destekli Eğitim ve Uzaktan Eğitime Genel Bir Bakış. *Akademik Bilişim*, 65-68.
- Duncan, K., Kenworthy, A., McNamara, R. (2012). The Effect Of Synchronous And Asynchronous Participation On Students' Performance İn Online Accounting Courses. *Accounting Education: An International Journal*, 21(4), 431-449.
- Durak, G., Çankaya, S., İzmirli, S., (2020). Examining the Turkish Universities' Distance Education Systems During the COVID-19 Pandemic. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, Cilt 14, Sayı 1, 787-809.
- Erkorkmaz, Ü., Etikan, İ., Demir, O., Özdamar, K., & Sanisoğlu, S. Y. (2013). Doğrulayıcı Faktör Analizi ve Uyum İndeksleri. *Türkiye Klinikleri Journal of Medical Sciences*, 33(1).
- Erkut, E., (2020). COVID-19 Sonrası Yükseköğretim. *Yükseköğretim Dergisi*, 10(2), 125–133.
- Eroğlu, A., (2009). Faktör Analizi. Kalaycı, Ş. (Ed.), *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri* (321 -334.) (4.Baskı). Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Holmberg, B., (2005). *The Evolution, Principles and Practices of Distance Education (Vol. 11)*. Carl Von Ossietzky University of Oldenburg, Center for Lifelong Learning.
- Kaçan, A., Gelen, İ., (2020). Türkiye'deki Uzaktan Eğitim Programlarına Bir Bakış. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 6 (1), 1-21.
- Karyağdı, N. G., Yolci, M., (2021). COVID-19 Pandemi Sürecinde Muhasebe Derslerinin Uzaktan Eğitimle Verilmesine Yönelik Bir Çalışma: Ağrı İbrahim Çeçen Ve Bitlis Eren Üniversitesinde Bir Araştırma. *Oltu Beşeri Ve Sosyal Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(2), 237-257.
- Kaya, Z., (2002). *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Kılıç, S., (2016). Cronbach'ın Alfa Güvenirlik Katsayısı. *Journal of Mood Disorders*, Volume: 6, Number: 1, 47-48.
- Kıralı, F. N., Alcı, B., (2016). Üniversite Öğrencilerinin Uzaktan Eğitim Algısına İlişkin Görüşleri. *İstanbul Aydın Üniversitesi Dergisi*, 8(30), 55-83.

- Kurt, A. F., & Karaali, R. SARS-CoV-2 Nedir, Bu Güne Nasıl Geldik?. *Medical Research Reports*, 3(3), 54-62.
- Mardini, G. H., & Mah'd, O. A. (2022). Distance learning as emergency remote teaching vs. traditional learning for accounting students during the COVID-19 pandemic: Cross-country evidence. *Journal of Accounting Education*, 61, 1-18.
- Mercan, A., (2018). *Üniversite Öğrencilerinin Uzaktan Eğitim İle İlgili Görüşleri ve Hazırbulunuşlukları: Afyon Kocatepe Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Örneği*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Afyon.
- Moore, M.G. & Kearsley, G. (2011). *Distance Education: A Systems View of Online Learning (What's New in Education) (3rd ed.)*. Boston, MA: Wadsworth Publishing.
- Özbay, Ö. (2015). Dünyada Ve Türkiye’de Uzaktan Eğitimin Güncel Durumu. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (5), 376-394.
- Papageorgiou, K., Halabi, A. K. (2014). Factors Contributing Toward Student Performance in a Distance Education Accounting Degree. *Meditari Accountancy Research*, 22(2), 211-223.
- Perdue, K. J., & Valentine, T. (1998). Beliefs of Certified Public Accountants Toward Distance Education: A Statewide Georgia Survey. *American Journal of Distance Education*, 12(3), 29-41.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., Müller, H., (2003). Evaluating the Fit of Structural Equation Models: Tests of Significance and Descriptive Goodness-of-fit Measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8.2, 23-74.
- Serçemeli, M., & Kurnaz, E. (2020). Covid-19 Pandemi Döneminde Öğrencilerin Uzaktan Eğitim ve Uzaktan Muhasebe Eğitimine Yönelik Bakış Açıkları Üzerine Bir Araştırma. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademik Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 40-53.
- Simonson, M., Zvacek, S. M., Smaldino, S. (2015). *Teaching And Learning At A Distance: Foundations of Distance Education 6th Edition*. Information Age Publishing, Charlotte, North Carolina.
- Şahin, M. (2021). Dünyada ve Türkiye’de Yükseköğretimde Uzaktan Eğitimin Tarihi ve Gelişim Süreci. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(7), 91-113.
- Tuncer, M. ve Bahadır, F. (2017). Uzaktan Eğitim Programlarının Bu Programlarda Öğrenim Gören Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Journal of Educational Reflections*, 1(2), 29-38.
- Ünsal, A., (2021). COVID 19 Pandemi Döneminde Çevrimiçi Muhasebe Eğitiminin ZOGA Analizi. *Sosyal Araştırmalar ve Davranış Bilimleri Dergisi*, Vol. 7 (13), 451-470.
- Van R. A. (2015). Distance Education Accounting Students’ Perceptions of Social Media Integration. *Procedia-Social And Behavioral Sciences*, 176, 444-450.
- Vieira, T. M., Cardoso, R. M., Alves, N. C. C., Emanuel Acioly Conrado de Menezes, S., Batista, S. M., Silva, S. D. A., Veloze, C., Albuquerque, D. S. D., Monteiro, G. Q. D. M. (2021). Cyclic Fatigue Resistance of Blue Heat-treated Instruments at Different Temperatures. *International Journal of Biomaterials*, 1-5.
- Yağmurlu, N., (2022). Muhasebe Mesleğinde Kadın Olmak. Şalvarcı, N. T., Demir, Ş. Ş. (Ed.), *Kadın Akademisyenler Gözüyle Çalışma Yaşamında Kadın Olmak II (73-92)*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yiğit, T., Bingöl, O., Armağan, H., Çolak, R., Aruğaslan, E., Yakut, G., Çivril, H. (2010). Öğrenci Ve Öğretim Elemanının Uzaktan Eğitime Bakış Açısı. *Akademik Bilişim*, 10, 21-27.

Yüksek Öğrenim Kurumu: Basın Açıklaması, Yükseköğretim Kurulu Başkanı Prof. Dr. M. A. Yekta SARAÇ. Erişim adresi
<https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/universitelerde-uygulanacak-uzaktan-egitime-iliskin-aciklama.aspx>

Yüksek Öğrenim Kurumu: YÖK'ten, Salgın Sürecinde Üniversitelerdeki Uzaktan Eğitimin Bir Aylık Durum Tespiti. Erişim Adresi
<https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/uzaktan-egitime-yonelik-degerlendirme.aspx>

Zarzycka, E., Krasodomska, J., Mazurczak-Mąka, A., & Turek-Radwan, M. (2021). Distance Learning During the COVID-19 Pandemic: Students' Communication And Collaboration And The Role Of Social Media. *Cogent Arts & Humanities*, 8(1), 1-20.