

Görsel Materyal Kullanımının Muhasebe Eğitimi Alan Öğrencilerin Başarı Düzeyine Etkisi: Aksaray Üniversitesi'nde Bir Uygulama*

(The Effect of Visual Materials Usage on Accounting Students' Success Level: An Application at Aksaray University)

Mehmet Ali DURMUŞ^a , M. Yılmaz İÇERLİ^b 

^a Dr. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Muhasebe-Finansman ABD, mehmetalidurmus42@gmail.com.com

^b Doç. Dr., Aksaray Üniversitesi, İktisadi İdari Bilimler Fakültesi, yilmazicerli@aksaray.edu.tr

Öz

Çalışmanın amacı muhasebe eğitiminde PowerPoint sunum desteğiyle yapılan derslerin, klasik usulde yapılan derslere göre başarı düzeyinin farklılaşmasını analiz etmektir. Öğrencilerin muhasebe bilgi düzeyini ölçmek için Genel Muhasebe Bilgi soruları geliştirilmiş, bu sayede öğretim elemanlarının öğrenciler de eksiklik hissettiği konuları görmesi de alt hedef olarak belirlenebilir. Çalışma Aksaray Üniversitesinde İİBF okuyan İşletme, Maliye ve Yönetim Bilişim Sistemleri bölümlerinde öğrenim görmekte olan 757 öğrenciye uygulanmıştır. Bu öğrencilerin 396'sı eğitim öncesi verileri oluştururken, 357'si eğitim sonrası verileri oluşturmaktadır. Gruplar dönem başında bilgi seviyeleri Genel Muhasebe Bilgi sorularıyla belirlenmiş, deney ve kontrol grubu olarak iki gruba ayrılmıştır. Deney grubuna PowerPoint sunum desteğiyle ders anlatılırken, kontrol grubuna klasik usulde ders anlatılmıştır. 14 haftalık ders dönemi sonunda Genel Muhasebe Bilgi sorularıyla tekrar ölçüm yapılmış ve Genel Muhasebe I dersinin final notları ile de desteklenerek analizler yapılmıştır. PowerPoint ve Klasik Usulde ders yapılan öğrenciler arasında PowerPoint grubunun lehine olmak üzere ortalama puan olarak bir farklılık bulunmasına karşın, istatistiksel olarak %95 güven aralığında anlamlı fark oluşturmamaktadır.

Anahtar Kelimeler:

Eğitim,
Muhasebe Eğitimi,
Muhasebe

Makale türü:

Araştırma

Abstract

The aim of the study is to analyze the differentiation of the success level of the lessons given with the support of a PowerPoint presentation in accounting education compared to the lessons held in the classical method. General Accounting Information questions are developed to measure the accounting knowledge level of the students so that the instructors can see the issues that the students feel lacking, and it can be determined as a sub-target. The study is carried out at FEAS, Aksaray University. It is applied to 757 students studying in the departments of Business Administration, Finance and Management Information Systems. While 396 of these students created the pre-training data, 357 of them created the post-training data. At the beginning of the semester, the knowledge levels of the groups are determined by the General Accounting Knowledge questions, and they are divided into two groups as experimental and control groups. While the lesson is being taught to the experimental group with the support of a PowerPoint presentation, the lesson is being taught to the control group in the classical way. At the end of the 14-week course period, measurements are made again with the General Accounting Information questions and the results are analyzed and supported by the final grades of the General Accounting I course. Although there is a difference in the average score in favor of the PowerPoint group between the students who are taught in PowerPoint and the Classical Method, it does not create a statistically significant difference at the 95% confidence interval.

Başvuru/Received: 14.01.2023 | Kabul/Accepted: 15.03.2023 , iThenticate benzerlik oranı/similarity report: %8

* Bu çalışma "Görsel Materyal Kullanımının Muhasebe Eğitimi Alan Öğrencilerin Başarı Üzerine Etkisi: Asü İİ.B.F'de Bir Uygulama" adlı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

Giriş

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

İşletmelerde finansal kayıtların yapıldığı yerler muhasebe departmanlarıdır. Muhasebe departmanında yapılan kayıtlara göre şekillenen finansal tablolar, işletmenin finansal analizi ve mevcut durumu noktasında fikir verir. İşletmenin mevcut durumu, olması istenen durum rotasına göre planlar yapılır, büyüme-küçülme hedefleri şekillenebilir. İşletme kayıtlarının ve analizlerinin kalitesi de bu bağlamda kayıt yapan departman, yani muhasebe departmanlarında çalışan personelin yaptığı kayıtların kalitesi ve niteliği, almış oldukları eğitim kalitesiyle doğrudan ilişkilidir (Ece & Abdioğlu, 2005: 68). Çünkü bireyler yaşamlarını sürdürmek için üretmek ve kazanmak zorundadır. Ekonomik güç elde etmek için bir mesleğe ihtiyaç duyulur ki bu meslek kazanmanın yolu ilk başta mesleki eğitimin alınmasından başlar. Mesleki eğitimin temeli sağlam atılmazsa ileri zaman dilimleri için sıkıntılı sonuçlar meydana gelebilir.

Teknolojideki gelişmelerin, işletmelerin daha nitelikli işgücü ihtiyacının ortaya çıkmasından dolayı eğitim sektöründe de değişim ihtiyacı hissedilmiştir. Eğitimde değişim ihtiyacının önemli nedenlerinden birisi de eğitim alan kişi sayısı artmasına karşın kaynak durumunda olan öğretim elemanı sayı ve zaman bakımından sınırlı kalmasıdır. Bu durum da eğitimde geleneksel araçların terk edilmesine ve teknolojik aletlerin kullanılmasına olanak tanımıştır. Teknolojik ürünlerin kullanımında da kaynak sınırlılığı etkili olmuş ve temin, maliyet, kullanım açısından kolay olan PowerPoint sunumları ise önlisans, lisans ve lisansüstü düzeyde birçok akademisyen tarafından kullanılır hale gelmiştir (Kashyap, Shih, & Debevec, 2006: 293).

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

PowerPoint sunumları tek başına öğretici bir kaynak olmamakla birlikte öğretim elemanının ders anlatımını desteklemeye yönelik bir materyaldir. PowerPoint sunumları, dersin aşamalarını anlatımı düzenlenmesi ve özetlenmesinde kolaylık sağlayabilir. Bu özetleme ve aşamalar da öğrencilerin daha kısa sürede daha fazla

bilgiyi hafızalarında tutmalarına ve/veya öğrenmelerine yardımcı olabilir (Susskind, 2005: 203-204).

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

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

1. Muhasebe Eğitimi

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

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

İşletmelerde muhasebe bilgi sistemi; faaliyetlerin belirlenen hedeflere yönelik kıyaslanması, gelecek yıllar için kararların alınması ve rekabet boyutu bağlamında bilgilendirmektedir. İşletmeler, muhasebe bölümünün görevlerini yapabilmesi için muhasebe çalışanlarının muhasebe ve ilgi alanlarında olan diğer konuları kullanma becerisi ve mesleki tecrübeye ihtiyaç duyarlar. Eğitim ve iş sürecinde gereken muhasebe paket programları, finansal tablolar ve bunların analiz becerileri kazandırılmalıdır. Bütün bu unsurlar dikkate alındığında muhasebe departmanında üretilen bilginin kalitesi, muhasebe eğitiminin kalitesinin artmasıyla mümkün olabilir (Dinç & Karakaya, 2008: 118-119). Muhasebe eğitimi üç ana başlık altında düşünülürse;

a) Mesleğin öncesinde olan eğitim: mesleğe başlamadan, sadece meslek ile ilgili olan veya olmayan, formal veya informal bütün eğitimleri kasteder.

b) Oryantasyon Eğitimi: mesleği başlama sürecinde alınan hazırlık sürecidir. Pratik veya akademik yollar ve eğitmenler ile desteklenebilir.

c) Hizmet İçi Eğitim: Mesleki yetersizlik veya mevzuatta yaşanan değişiklikler ve teknolojik gelişmelerden yaşanan yeniliklerden kaynaklı eksikliklerin giderilmesi ve gelişim noktasında faydalanılmaktadır (Aydın, 2011: 90-94).

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

2. Muhasebe Eğitiminin Önemi

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

Finansal kayıtların yapıldığı birimlerin insan kaynaklarının eğitimi mevcut durumu gösteren tablolarının kalitesini doğrudan etkiler. Muhasebe departmanında çalışan insan kaynağının kalitesinde önemli bir nokta ise meslek öncesi aldığı eğitim yani muhasebe eğitimi olmaktadır. İşletmenin mevcut durumun yanlış görünmesi iç ve dış kullanıcılar açısından telafisi mümkün olmayan hatalara neden olabilir.

2.1. Eğitim Metotları

Günümüzde birçok farklı eğitim metotlarından söz edilmektedir. Bunlardan başlıcaları: klasik, soru-cevap, tartışma, gösteri, uygulamalı, rol oynama, problem çözme, ders gezileri, beyin fırtınası, bilgisayar destekli öğrenim yöntemleri

bulunmaktadır. Bunların başarısı büyük oranda uygulayıcının doğru rehberliğine bağlıdır (Atıcı & Bora, 2009: 53).

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

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

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

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

Modern eğitimde anlatım yöntemleri açısından bazı gelişmeler yaşanmıştır. Eğitim bilimleri alanında gelişen bu yeni yaklaşımlardan muhasebe eğitimi de payına düşeni almalı ve çağdaş eğitim düzeyine ulaşmalıdır (Tazegül ve diğ., 2014: 31).

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

3. Muhasebe Eğitimi Etkileyen Faktörler

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

Muhasebe eğitimi de bütün eğitim çeşitleri gibi dinamik interaktif bir eğitimidir. Dolayısıyla öğretim elemanı, öğrenci ve fiziksel ortam ve kullanılan araç gereçlerden oluşan bu 3 unsurun dersin öğrenim kalitesi açısından birbirini etkilemesi

kaçınılmazdır. Bu bağlamda düşünüldüğünde önem sıralamasından daha da önemli olanı her birinin mümkün olan en üst seviyede uygunluğa getirilmesi gerekir.

3.1. Öğretim Elemanı

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

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

3.2. Öğrenci

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

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

3.3. Fiziksel Ortam, Araç ve Gereçler

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

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

4. Muhasebe Eğitimi ve Teknoloji İlişkisi

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

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

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

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

4.1. Muhasebe Eğitiminde PowerPoint Kullanımı

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

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

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

5. Literatür Taraması

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

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

Sugahara ve Boland 2006'da yaptıkları çalışmada muhasebe derslerinde PowerPoint kullanımının etkinliğine ilişkin bir çalışma gerçekleştirmiş, orta ölçekli bir Japon üniversitesinde 189 lisans öğrencisine bir anket uygulanarak veriler toplanmıştır. Öğrencilerin sınav sonuçlarına göre PowerPoint kullanımıyla ders anlatılan grubun akademik başarıyı arttırdığına ilişkin sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çalışmada muhasebe derslerinde multimedya materyallerinin kullanılması tek başına muhasebe eğitiminin kalitesini arttırması değil derse katkı olarak yararlanılmalıdır

denilmiş, ders anlatılmadan tek başına dersin anlaşılmasını sağlaması söz konusu değildir (Suguhara & Boland, 2006: 391). Akdağ ve Tok 2008’de İngilizce dersine ait PowerPoint ile ders anlatılan grubun başarısının daha yüksek olduğu bulgularına ulaşmışlardır (Akdağ & Tok, 2008: 33).

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

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

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

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

6. Araştırma

6.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı muhasebe eğitimde zaman ve kısıtlı kaynaklardan optimal yararlanmak amacıyla, derslerinin PowerPoint kullanılarak işlenmesi durumuyla, klasik ders yöntemine göre farklılıklar olup olmadığının belirlenmesidir. Özellikle muhasebe sınavlarında başarının düşük olması, sektörün istediği kalifiye elemanı bulamamaları gibi bazı somut göstergeler bu derslerin verimliliğini arttırmak için farklı yollar aranması gerektiğini bir kez daha göstermektedir.

Eğitim için en önemli konulardan birisi de birim zamanda elde edilen faydanın maksimize edilmesidir. PowerPoint sunumları klasik usulde öğretim elemanının

tahtaya yazacağı süreyi oldukça azaltmaktadır. Bu durum daha fazla örnek çözümünün kullanımı, karşılıklı soru-cevap için gerekli zamanın ortaya çıkmasına yol açabilir. PowerPoint kullanımı ile genel muhasebe kavramlarına yabancı olan öğrencinin o kavramı anlaması ve hafızasında kalıcı olmasına yönelik klasik ve görsel etkili eğitimin farklarının tespit edilmesi, belirlenen bilgi seviyelerine bağlı olarak güçlü oldukları ve zayıf oldukları konuların tespit edilmesi ve homojen öğrenci grupları oluşturarak özel çalışma ve etütlerle eksik veya zayıf konuların hızlı olarak öğrenilmesi hedeflenmektedir. Diğer bir açıdan da PowerPoint kullanımı öğretim elemanının odaklanması gereken konuların tespit edilmesine yardımcı olmaktadır.

6.2. Araştırmanın Önemi

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

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

6.3. Araştırmanın Kapsamı ve Sınırlılıkları

Araştırma Aksaray Üniversitesi İ.İ.B.F. bünyesinde öğrenim gören; İşletme Bölümü ve Yönetim Bilişim Sistemleri Bölümü 1. sınıf ve Maliye Bölümü 2. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Bu örneklemin seçilme nedeni Muhasebe bilgi düzeyleri olarak üst sınıf öğrencilere oranla daha homojen olduğunun düşünülmesi, derse veya öğretim elemanına karşı ön yargı besleme ihtimalinin daha az olasılığı düşüncesidir. Bütün öğrencilerin ders öncesi muhasebe bilgi seviyeleri ölçülmüş ve 14 hafta ders sürecinde deney ve kontrol grubu olarak ikiye ayrılarak, birinci gruba PowerPoint sunum desteği ile ders anlatılırken, kontrol grubuna klasik usulde ders anlatılmıştır. İşletme Bölümü için A ve B şubeleri ve bu şubelerin ikinci öğretim öğrencileri deney ve kontrol gruplarına ayrılmıştır. A şubelerine klasik usulde ders anlatılırken, B şubelerine iki öğretim tipi için de PowerPoint sunum desteğiyle ders anlatılmıştır. Yönetim Bilişim

Sistemleri ve Maliye Bölümü öğrencileri için ise birinci öğretim öğrencilerine klasik usulde ders anlatılırken, ikinci öğretim sınıflarına PowerPoint sunum destekli ders anlatılmıştır. Öğrencilerin bilgi seviyelerini ölçmek amacıyla uzman görüşü ve Genel Muhasebe kitaplarındaki temel bölümler baz alınarak hazırlanan 40 soruluk bir "Genel Muhasebe Bilgi Düzeyi Soruları" oluşturulmuş, örneklem kitle ilk hafta derse gelen öğrencilerden tesadüfi olarak 396 kişiye uygulanırken, 14 haftalık ders döneminin sonunda finaller öncesi son derse gelen 357 kişiye son test uygulanmıştır. Uygulamanın Aksaray Üniversitesinde yapılmasının nedeni, araştırma için zaman ve kaynak kısıtının yanında, dersi farklı usuller ile anlatmaya gönüllü öğretim elemanı bulma noktası da etkili olmuştur.

6.4. Araştırmanın Yöntemi

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

Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümün içeriğinde muhasebe eğitimini etkilemesi muhtemel olan demografik farklılıklar için bilgiler sorulmuştur. İkinci bölümde muhasebe kavramlarının bilgi seviyesinin ölçülmesi amacıyla uzman görüşü ve genel muhasebe kitaplarındaki temel bölümler baz alınarak genel muhasebe bilgi soruları hazırlanmıştır. Anketin sorularının herkes tarafından aynı şekilde anlaşılabilirlikte, açıkta, kısa ve net olmasına dikkat edilmesine karşın, uygulanma sırasında bizzat öğrencilerin başında durulmuş anlaşılmayan yerlerin sorulması istenmiş ve sorulan soruların anlaşılması için gerekli açıklamalar yapılmıştır. Bu anket yardımıyla veriler ders öncesi dönemde genel muhasebe bilgi seviyesinin belirlenmesi için ön test yapılmış, 14 haftalık farklı usullerde ders işlenmesinden sonra, ders döneminden sonra bilgi seviyelerindeki artışın anlaşılması amacıyla tekrar aynı anket uygulanmıştır.

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

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

Araştırmada önemli kriterlerden biri öğrencilerin muhasebe kavramlarını öğrenme düzeyleridir. Öğrenme düzeyine ilişkin göstergelerden birisi de akademik

[†] Çalışmada kullanılan veriler 2020 yılı öncesinde toplandığı için çalışmada Etik Kurul Raporu aranmamaktadır.

göstergedir. Akademik gösterge vize, final ve bütünleme sınavlarıdır. Akademik olarak yapılan bu ölçümler genel olarak hesap planları ve işleme biçimleri olarak sunulmakta, sınavlardan başarılı olan kişilerin kavramsal çerçeve ve bunların bağlantı noktalarını ölçmek amacıyla da uzman görüşleri ve Genel Muhasebe temel konuları baz alınarak, "Genel Muhasebe Bilgi Soruları" ismi altında sorular oluşturulmuştur.

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

- Muhasebe Teorisi 15,
- Hazır Değerler 1,
- Gelir Hesapları 3,
- Gider Hesapları 2,
- Özkaynaklar 2,
- Menkul Kıymetler 2,
- Genel İşletme 2,
- Maddi ve Maddi olmayan Duran Varlıklar 3,
- Stoklar 1,
- Ticari Borç ve Alacaklar 5,
- Diğer Borçlar ve Alacaklar 1,
- Mali Borçlar 1,
- Amortismanlar 1,
- KDV Hesapları 1

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

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

Tablo 1. Güvenilirlik Analizi

Cronbach's Alpha	Madde Sayısı
,891	40

6.5. Araştırma Hipotezleri ve Modeli

Araştırma konusu itibarıyla muhasebe eğitiminin öğrenme sürecine ve öğrencinin bilgi düzeyine etki edebileceği düşünülen bazı hipotezler geliştirilmiştir. Yapılan

analizler ile bu hipotezlerin doğruluğu için cevap aranacaktır. Araştırmanın cevap aradığı temel soru, muhasebe dersinde görsel eğitim desteği yapılması ile klasik usulde eğitimin yapılması arasında muhasebe bilgi düzeyi açısından fark oluşup oluşmadığıdır.

H₁: Genel Muhasebe dersinin görsel materyal ile destek olarak PowerPoint sunumu ile anlatılmasıyla klasik usul ile anlatılması açısından öğrencinin öğrenmesinin verimliliği arasında bir fark vardır.

Alt Hipotezler:

H₂: Genel muhasebe dersinin öğrenilmesinin her iki öğretim yöntemi için öğrencilerin cinsiyetine bağlı olarak öğrenme düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır.

H₃: Genel Muhasebe dersi için ders dönemi öncesinde muhasebe dersi alınması durumuyla her iki öğretim yöntemi için farklılıklar vardır.

H₄: Genel Muhasebe dersi öğrenme düzeyi sayısal zekâ olarak matematikte zorlanma durumuyla her iki öğretim yöntemi için farklılıklar vardır.

H₅: Genel Muhasebe Öğrenme düzeyi öğretim türüne göre farklılık vardır.

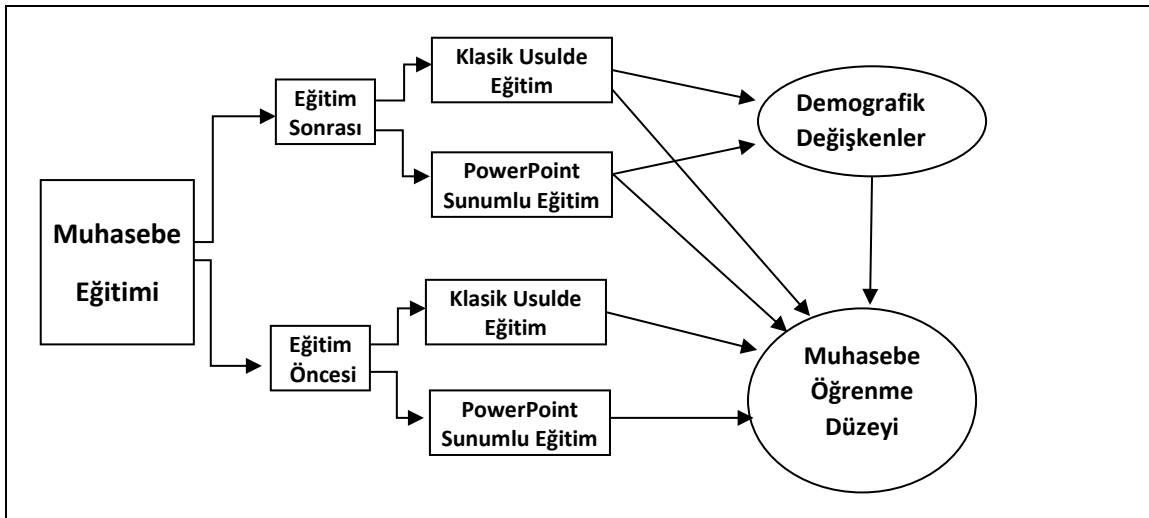
H₆: Genel Muhasebe Öğrenme düzeyi okunan bölümlere göre fark vardır.

H₇: Genel Muhasebe dersi için üniversite öncesi ticaret meslek lisesi okunması ile her iki öğretim yöntemi için farklılık vardır.

H₈: Genel Muhasebe dersi için öğrencilerin ailelerinin ikamet ettikleri yere göre kırsal veya şehir merkezleri olarak her iki öğretim yöntemi için farklılıklar vardır.

H₉: Genel Muhasebe dersi için öğrencilerin muhasebe mesleğiyle ilişkisi olma durumlarıyla her iki öğretim yöntemi için farklılık vardır.

Çalışmada Muhasebe Eğitimi ile ilgili olarak eğitim modeli aşağıdaki Şekil 1 ile özetlenmiştir.



Şekil 1. Araştırma modeli

Bu modele göre Muhasebe Eğitimi Eğitim öncesinde muhasebe bilgi düzeyleri belirlenmiştir. Eğitim alan öğrenciler Klasik usul ve PowerPoint sunumlu ders almaları amacıyla iki grup şeklinde tesadüfi olarak ayrılmışlardır. Sonuç olarak ise bu

eğitim tipleri ve demografik değişkenler dikkate alınarak, farklılıklar ve nedenleri hakkında analizler yapılmıştır.

6.6. Bulgular ve Değerlendirme

SPSS programında kayıtlı olan verilerin analizleri sırasında, bağımsız değişkenlerin sayısal olarak iki tane olduğu verilerin farklılaşmasının incelenmesi amacıyla Bağımsız Örneklem T-Testi uygulanmıştır. Bağımsız verilerin üç olduğu bölümlere göre farklılaşma durumlarının analizi amacıyla da Anova analizi yapılmıştır. Bulguların eğitim öncesi ve sonrası sayıları ve yüzdeleri tablolaştırılmıştır. Bu tabloların yansıttıkları ve gerekli yorumları tabloların alt kısımlarında verilmiştir.

6.6.1. Çalışmaya İlişkin Demografik Değişkenlere Ait Bulgular

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

Tablo 2. Katılımcıların Demografik Değişkenler Tablosu

Katılımcıların	Eğitim Öncesi		Eğitim Sonrası	
	Sayı (N)	Yüzde (%)	Sayı (N)	Yüzde (%)
Cinsiyet				
Kadın	202	51,0	198	55,5
Erkek	194	43,7	159	44,5
Cevapsız	21	5,3	0	0
Toplam	396	100,0	357	100,0
Yaş				
	Sayı (N)	Yüzde (%)	Sayı (N)	Yüzde (%)
17,00	10	2,6	3	0,8
18,00	72	18,2	56	15,7
19,00	114	28,8	98	27,5
20,00	100	25,3	95	26,6
21,00	49	12,4	59	16,5
22,00 ve üzeri	20	5,2	43	12,1
Cevapsız	31	7,8	3	0,8
Toplam	396	100,0	357	100,0
Daha önce muhasebe dersi				
	Sayı (N)	Yüzde (%)	Sayı (N)	Yüzde (%)
Aldım	66	16,7	55	15,4
Almadım	307	77,5	302	84,6
Cevapsız	23	5,9	0	0
Toplam	396	100,0	357	100,0
Bölüm				
	Sayı (N)	Yüzde (%)	Sayı (N)	Yüzde (%)
İşletme	256	64,6	238	66,7
Maliye	47	11,9	55	15,4
Yön. Bil. Sis.	92	23,2	64	17,9
Cevapsız	1	0,3	0	0
Toplam	396	100,0	357	100,0
Lise				
	Sayı (N)	Yüzde (%)	Sayı (N)	Yüzde (%)

Ticaret Meslek	113	28,5	97	27,2
Düz-Diğer Lise	264	66,7	260	72,8
Cevapsız	19	4,8	0	0
Toplam	396	100.0	357	100.0
İkamet	Sayı (N)	Yüzde (%)	Sayı (N)	Yüzde (%)
Kırsal	141	35,6	161	45,1
Merkez	230	58,0	196	54,9
Cevapsız	25	6,4	0	0
Toplam	396	100.0	357	100.0
Muhasebe iş	Sayı (N)	Yüzde (%)	Sayı (N)	Yüzde (%)
Çalıştım	44	11,1	45	12,6
Çalışmadım	328	82,8	311	87,38
Cevapsız	24	6,1	1	0,02
Toplam	396	100.0	357	100.0
Matematikte	Sayı (N)	Yüzde (%)	Sayı (N)	Yüzde (%)
Zorlandım	245	61,9	257	64,9
Zorlanmadım	127	32,1	98	24,7
Cevapsız	24	6,0	2	0,4
Toplam	396	100.0	357	100.0
Öğretim Tipi	Sayı (N)	Yüzde (%)	Sayı (N)	Yüzde (%)
N.Öğretim	201	50,8	176	49,3
İ.Öğretim	195	49,2	181	50,7
Toplam	396	100,0	357	100,0
Ders Tipi	Sayı (N)	Yüzde (%)	Sayı (N)	Yüzde (%)
PowerPointli Ders	212	53,5	195	54,6
Klasik Usul Ders	184	46,5	162	45,4
Toplam	396	100,0	357	100,0

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

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

Eğitim öncesi ve sonrasında anket dolduran öğrenci grubunun çoğunluğunun yukarıdaki Tablo 3.4'te görüldüğü gibi 18-22 yaş aralığında olduğunu göstermektedir. Yaş aralığının yakın olması farklı yaş gruplarının az olması dengeli bir grup olduğunu kanısına ulaştırır.

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

Eğitim öncesi ankete cevap verenlerin %64,6'i (256 kişi) İşletme bölümünde , %11.9 (47 kişi)'u Maliye bölümünde, %23,2 (92 kişi)'ü Yönetim Bilişim Sistemleri öğrencisidir. %0,3 (1 kişi) bölümünüz sorusuna cevap vermemiştir. Eğitim sonrası

ankete cevap verenlerin %66,7 (238 kişi) 'si İşletme bölümünde , %15,4 (55 kişi)'u Maliye bölümünde, %17,9 (64 kişi)'u Yönetim Bilişim Sistemleri öğrencisidir. Bu verilerden çalışmaya katılan büyük çoğunluğun İşletme Bölümü öğrencilerinin olduğu görülmektedir.

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

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

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

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

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

Çalışmada örneklem grubu olarak ilk hafta derse gelen öğrencilerin gruplar arası dağılımları ise %53,5 (212 kişi)'i PowerPoint sunumla ders göreceğ olan grup

oluştururken, %46,5 (184 kişi)'i klasik usulde ders görecek olan öğrenciler oluşturmaktadır. Eğitim sonrasında ise %54,6 (195 kişi)'sı PowerPoint sunumla ders gören grup oluştururken, %45,4 (162 kişi)'i klasik usulde ders gören öğrenciler oluşturmaktadır.

6.6.2. Çalışmanın Analizleri ve Yorumlanması

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

Tablo 3. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Cinsiyete Göre Farklılık Gösterme Durumu

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

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

Yapılan dersler sonrasında yapılan testlerin sonucu olarak cinsiyete ilişkin farklılığın saptanması için yapılan analizlerde öğrenciler arasında ortalama bakımdan yukarıdaki Tablo 3'de görüldüğü gibi kadınların 1,3 puan yükseklikte fark olmasına karşın istatistiksel anlamda kayda değer bir fark olarak gözlemlenmemektedir. Sonuç olarak anlamlılık düzeyi 0,05'in üzerinde olduğu için kadın ve erkek arasında bilgi düzeyi açısından istatistiki olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ve H₂: Hipotezi Reddedilmiştir.

Tablo 4. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Daha Önce Muhasebe Dersi Alma Durumuna Göre Farklılaşma Durumu

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

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

Daha önce muhasebe dersi almış olan öğrencilerin tabloda görüldüğü gibi ortalama bakımdan belirgin bir üstünlüğü bulunmuştur ve bu anlamlılık değerinin 0,05'in altında olmasından dolayı da istatistiksel olarak daha önce muhasebe dersi görenlerin belirgin bir üstünlüğünden bahsedilebilir. Bu bağlamda H₃: Hipotezi Kabul edilmiştir. Bu durum daha önce alınan muhasebe eğitiminin akademik başarı üzerinde pozitif etkisinin olduğunu göstermektedir.

Tablo 5. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Matematikte Zorlanma Durumuna Göre Farklılaşma Durumu

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

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

Matematik dersinde zorlanma düşüncesine ilişkin yapılan analizlerde zorlanmadığını belirten öğrencilerin ortalamaları 1,4 puan daha fazla olmasına karşın

anlamlılık P değeri 0,05 in üzerinde çıkmasından dolayı istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Bu sonuç ile H₄: Hipotezinin reddedilmiştir. Muhasebe öğrenimi açısından matematiğe göre daha az sayısal analizlerin olması, kendine özgü bir bilim olmasından dolayı matematik dersinde zorlananlar ile zorlanmayanlar arasında anlamlı bir fark söz konusu değildir.

Tablo 6. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Öğretim Türüne Göre Farklılaşma Durumu

	Öğretim Tipi	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	F	Anlamlılık (iki yönlü)
Puan	Normal Öğretim	113	57,3451	10,83708	10,508	,031
	İkinci Öğretim	49	53,4184	14,80510		
<ul style="list-style-type: none"> Bilgi ölçen 40 adet soru toplam 100 üzerinden, %95 anlamlılık düzeyi ile değerlendirilmiştir. 						

Öğrencilerin öğrenim tipi ile olan ilişkilerde ise ikinci öğretim öğrencilerinin ortalamaları yaklaşık 3,9 puan daha fazladır. Anlamlılık değerinin de 0,05'den küçük olmasından kaynaklı olarak istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu söylenilebilir. Bu da bizim H₅ hipotezinin kabul edilmiştir. Bu analizler sonucunda normal öğretimde öğrenim gören öğrencilerin klasik eğitimde belirgin olarak daha başarılı olduğu söylenilebilir.

Tablo 7. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Bölümlere Göre Farklılaşma Durumu

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

Ölçek üzerinden yapılan puanlamanın bölümler arası farkın analizi amacıyla Anova testi yapılmıştır. Bu test sonucunda farklılık tespit edilmiştir. Bu da H₆ hipotezi P değeri 0,05'den küçük olduğu için kabul edilmiştir. Tablo 3.17'den de anlaşılacağı üzere bu farklılığın kaynağı olarak Maliye bölümünün diğer gruplardan belirgin olarak üstünlüğünden kaynaklanmaktadır. Üniversiteye giriş puanları olarak da en yüksek olan maliye bölümünün bu bağlamda öğrenci profili farklılığından da söz edilebilir.

Tablo 8. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Ticaret Lisesinde Okuma Durumuna Göre Farklılaşma Durumu

	Lise Türü	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	F	Anlamlılık (iki yönlü)
Puan	Ticaret Meslek Liseleri	7	61,7857	10,77365	,890	,347
	Düz lise ve diğerleri	155	55,9032	12,29337		
<ul style="list-style-type: none"> Bilgi ölçen 40 adet soru toplam 100 üzerinden, %95 anlamlılık düzeyi ile değerlendirilmiştir. 						

Öğrencilerin mezun oldukları lise türlerine göre yapılan analizlerde ise ortalama olarak Meslek liselerinden gelenlerin ortalamalarının 5,8 puan fazla olmasına karşın anlamlılık düzeyi olan P'nin 0.05 den büyük olmasından dolayı istatistiksel olarak

anamlı bir farktan bahsedilemez. Bu bağlamda H_1 hipotezi reddedilmiştir. Bu anlamlılığın olmamasında örneklem büyüklüğünün etkisinden de bahsedilebilir.

Tablo 9. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Aile İkametine Göre Farklılaşma Durumu

	Aile İkamet Yerine Göre	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	F	Anlamlılık (iki yönlü)
Puan	1,00 Kırsal	76	54,4737	11,30130	1,222	,098
	2,00 Merkez	86	57,6453	12,93283		
<ul style="list-style-type: none"> Bilgi ölçen 40 adet soru toplam 100 üzerinden, %95 anlamlılık düzeyi ile değerlendirilmiştir. 						

Öğrencilerin ailelerinin ikamet ettikleri yere göre yapılan analizlerde ise ortalama olarak merkezde yaşayanların ortalamalarının 3,2 puan fazla olmasına karşın anlamlılık düzeyi olan P nin 0,05 den büyük olmasından dolayı istatistiksel olarak anlamlı bir farktan bahsedilemez. Bu bağlamda H_0 hipotezi reddedilmiştir. Bu anlamlılığın olmamasında örneklem büyüklüğünün etkisinden de bahsedilebilir. Bu durumda lise eğitiminde merkez kırsal ayrımının neredeyse kalkması, teknoloji ve iletişim alanında meydana gelen gelişmeler ve genç neslin yeni teknolojileri etkin kullanımı ile "bilgi" ye kolay hızlı ve düşük maliyetle ulaşımı yol açtığı söylenebilir.

Tablo 10. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Muhasebe ile İlgili Bir İşte Çalışma Durumuna Göre Farklılaşma Durumu

	Muhasebe ile ilgili bir işte çalıştınız mı?	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	F	Anlamlılık (iki yönlü)
Puan	Çalıştım	21	58,9286	11,52637	,077	,266
	Çalışmadım	140	55,8393	12,34476		
<ul style="list-style-type: none"> Bilgi ölçen 40 adet soru toplam 100 üzerinden, %95 anlamlılık düzeyi ile değerlendirilmiştir. 						

Öğrencilerin muhasebe ile ilgili bir işte çalışma durumlarına göre yapılan analizlerde ise ortalama olarak çalışanların ortalamalarının 3,1 puan fazla olmasına karşın anlamlılık düzeyi olan P nin 0,05 den büyük olmasından dolayı istatistiksel olarak anlamlı bir farktan bahsedilemez. Bu bağlamda H_0 hipotezi reddedilmiştir. Bu anlamlılığın olmamasında örneklem büyüklüğünün etkisinden de bahsedilebilir.

PowerPoint Sunumlu Ders Sonrası

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

Tablo 3. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumu

	Cinsiyet	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	F	Anlamlılık (iki yönlü)
Puan	Erkek	79	57,3418	11,22570	3,385	,068
	Kadın	83	55,9036	13,62934		
<ul style="list-style-type: none"> Bilgi ölçen 40 adet soru toplam 100 üzerinden, %95 anlamlılık düzeyi ile değerlendirilmiştir. 						

Yapılan dersler sonrasında cinsiyete göre farklılaşmanın analizi için yapılan testlerin sonucu olarak öğrenciler arasında ortalama bakımdan yukarıdaki Tablo 3.21'de görüldüğü gibi erkeklerin 1,4 puan yükseklikte fark olmasına karşın P değeri 0,05'den büyük olduğu için istatistiksel anlamda kayda değer bir fark olarak gözlemlenmemektedir ve H_2 : Hipotezi Reddedilmiştir. Bu durum muhasebeyi

öğrenmede cinsiyet ayrımının söz konusu olmadığını göstermektedir. Pratiğe bakıldığında ise muhasebe mesleğinin erkeklere yönelik olduğu ve bu yüzden de çok az sayıda bayan meslek mensubu bulunmaktadır.

Tablo 4. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Daha Önce Muhasebe Dersi Alma Durumuna Göre Farklılaşma Durumu

	Daha önce Muhasebe dersi aldınız mı?	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	F	Anlamlılık (iki yönlü)
Puan	Aldım	25	60,0000	12,60374	,126	,047
	Almadım	170	55,7647	12,21736		
<ul style="list-style-type: none"> Bilgi ölçen 40 adet soru toplam 100 üzerinden, %95 anlamlılık düzeyi ile değerlendirilmiştir. 						

Daha önce muhasebe dersi almış olan öğrencilerin Tablo 12’de görüldüğü gibi ortalama bakımdan belirgin bir üstünlüğü bulunmuştur ve bu anlamlılık değerinin 0,05’in altında olmasından dolayı da istatistiksel olarak daha önce muhasebe dersi görenlerin belirgin bir üstünlüğünden bahsedilebilir. Bu bağlamda H₃: Hipotezi Kabul edilmiştir. Bu lise eğitimi veya muhasebe dersini almak ve geçerli not alamadığı için tekrar almak bağlamında da değerlendirilebilir. Bu sonuç muhasebe dersinin kalıcı öğrenilmesi için sürekli tekrarının gerektiği ifade edilebilir.

Tablo 13. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Matematikte Zorlanma Durumuna Göre Farklılaşma Durumu

	Matematik Dersinde Zorlanma	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	F	Anlamlılık (iki yönlü)
Puan	Zorlandım	141	55,4078	12,18761	,144	,705
	Zorlanmadım	54	58,6574	12,45476		
<ul style="list-style-type: none"> Bilgi ölçen 40 adet soru toplam 100 üzerinden, %95 anlamlılık düzeyi ile değerlendirilmiştir. 						

Matematik dersinde zorlanma düşüncesine ilişkin yapılan analizlerde zorlanmadığını belirten öğrencilerin ortalamaları 3,2 puan daha fazla olmasına karşın anlamlılık P değeri 0,05 in üzerinde çıkmasından dolayı istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Bu sonuç ile H₄: Hipotezi reddedilmiştir. Muhasebe eğitiminin 4 işlem dışında bir matematiksel boyutunun olmaması, muhasebe biliminin kendine özgü bir disiplini olması sonucu matematik dersinde zorlananlar ile zorlanmayanlar arasında fark çıkmaması normal bir durumdur.

Tablo 14. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Öğretim Türüne Göre Farklılaşma Durumu

	Öğretim Tipi	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	F	Anlamlılık (iki yönlü)
Puan	Normal Öğretim	38	63,4211	11,39614	,040	,040
	İkinci Öğretim	124	54,5161	12,10841		
<ul style="list-style-type: none"> Bilgi ölçen 40 adet soru toplam 100 üzerinden, %95 anlamlılık düzeyi ile değerlendirilmiştir. 						

Öğrencilerin öğrenim tipi ile olan ilişkilerde ise ikinci öğretim öğrencilerinin ortalamaları yaklaşık 6,9 puan daha fazladır. Anlamlılık değerinin de 0,05’den küçük olmasından kaynaklı istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu söylenilebilir. Bu da PowerPoint sunumlu eğitim için, H₅ hipotezi kabul edilmiştir. Bu analizler sonucunda normal öğretimde öğrenim gören öğrencilerin klasik eğitimde olduğu gibi PowerPoint sunumlu yapılan derslerde de belirgin olarak daha başarılı olduğu söylenilebilir.

Tablo 15. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Bölümlere Göre Farklılaşma Durumu

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

Ölçek üzerinden yapılan puanlamanın bölümler arası farkın analizi amacıyla Anova testi yapılmıştır. Bu test sonucunda farklılık tespit edilmiştir. Bu da H_0 hipotezi P değeri 0.05'den küçük olduğu için kabul edilmiştir. Tablo 15'te de anlaşılacağı üzere bu farklılığın kaynağı olarak Maliye bölümünün diğer gruplardan belirgin olarak üstünlüğüdür. Üniversiteye giriş puanları olarak da en yüksek olan maliye bölümünün bu bağlamda öğrenci profili farklılığından da söz edilebilir.

Tablo 16. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Ticaret Meslek Lisesinde Okuma Durumuna Göre Farklılaşma Durumu

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

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

Öğrencilerin mezun oldukları lise türlerine göre yapılan analizlerde ise ortalama olarak Meslek liselerinden gelenlerin ortalamalarının 6,2 puan fazla olmasına karşın anlamlılık düzeyi olan P nin 0,05 den büyük olmasından dolayı istatistiksel olarak anlamlı bir farktan bahsedilemez. Bu bağlamda H_1 hipotezi reddedilmiştir. Bu anlamlılığın olmamasında örneklem büyüklüğünün etkisinden de bahsedilebilir. Bu farklılığın sebebi Ticaret Meslek Lisesi öğrencilerden kaynaklanmaktadır. Diğer liselerden mezun öğrencilerin puanları arasında istatistiki anlamda bir fark söz konusu değildir.

Tablo 175. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Aile İkamet Yerine Göre Farklılaşma Durumu

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

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

Öğrencilerin ailelerinin ikamet ettikleri yere göre yapılan analizlerde ise ortalama olarak merkezde yaşayanların ortalamalarının 0,2 puan düşük olmasına karşın ortalamaların da yakın olması ile ve anlamlılık düzeyi olan P nin 0,05 den büyük olmasından dolayı istatistiksel olarak anlamlı bir farktan bahsedilemez. Bu bağlamda H_0 hipotezi reddedilmiştir.

Tablo 6. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Muhasebe İle İlgili Bir İşte Çalışma Durumuna Göre Farklılaşma Durumu

	Muhasebe ile ilgili bir işte çalıştınız mı?	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	F	Anlamlılık (iki yönlü)
Puan	Çalıştım	24	60,2083	13,77057	,003	,049
	Çalışmadım	171	55,7602	12,04188		
<ul style="list-style-type: none"> Bilgi ölçen 40 adet soru toplam 100 üzerinden, %95 anlamlılık düzeyi ile değerlendirilmiştir. 						

Öğrencilerin muhasebe ile ilgili bir işte çalışma durumlarına göre yapılan analizlerde ise ortalama olarak çalışanların ortalamalarının 4,5 puan fazla olmasına karşın anlamlılık düzeyi olan P nin 0,05 den küçük olması istatistiksel olarak anlamlı bir farkın bulunduğunu göstermiştir. Bu bağlamda H_0 hipotezi kabul edilmiştir. Bu farklılık muhasebe eğitiminde stajın muhasebe eğitiminde yarar sağlanabileceği kanısına neden olabilir.

6.6.3. Karşılaştırılmalı Analizler

Tablo 19. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Eğitim Türleri Başındaki Durum Açısından Farklılaşma Durumu

	Eğitim Türü	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	F	Anlamlılık (iki yönlü)
Puan	Pover Point Ders Öncesi	212	41,7854	16,02442	1,667	,197
	Klasik Ders Öncesi	184	41,5082	14,63355		
<ul style="list-style-type: none"> Bilgi ölçen 40 adet soru toplam 100 üzerinden, %95 anlamlılık düzeyi ile değerlendirilmiştir. 						

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

Tablo 20. Muhasebe Bilgi Düzeyinin PowerPointli Eğitim Türünün Öncesi ve Sonrası Farklılaşma Durumu

	Eğitim Türü	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	F	Anlamlılık (iki yönlü)
Puan	PowerPoint Ders Öncesi	212	41,7854	16,02442	15,710	,000
	Power Point Ders Sonrası	195	58,3077	12,31650		
<ul style="list-style-type: none"> Bilgi ölçen 40 adet soru toplam 100 üzerinden, %95 anlamlılık düzeyi ile değerlendirilmiştir. 						

PowerPoint sunum desteğiyle yapılan ders öncesi ve ders sonrası verilerin analizinde ders sonrası belirgin bir farklılığın olduğu, ortalama bakımından 16,6 puan fark olduğu istatistiksel olarak da anlamlılık değerinin 0,05'den küçük olması nedeniyle de istatistiksel olarak da anlamlı bir farktan bahsedilebilir. Bu durum gerek

öğretim elemanını gerekse öğrenci çabaları ve kullanılan materyallerin muhasebe öğrenmesini olumlu yönde etkilemiştir.

Tablo 217. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Klasik Eğitimde Eğitim Öncesi ve Sonrası Farklılaşma Durumu

	Eğitim Türü	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	F	Anlamlılık (iki yönlü)
Puan	Klasik Ders Öncesi	184	41,5082	14,63355	3,677	,006
	Klasik Ders Sonrası	162	56,1574	12,26056		
<ul style="list-style-type: none"> Bilgi ölçen 40 adet soru toplam 100 üzerinden, %95 anlamlılık düzeyi ile değerlendirilmiştir. 						

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

Tablo 8. Muhasebe Bilgi Düzeyinin Eğitim Türleri Sonundaki Farklılaşma Açısından Farklılaşma Durumu

	Eğitim Türü	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	F	Anlamlılık (iki yönlü)
Puan	PowerPoint Ders Sonrası	195	58,3077	12,31650	,557	,078
	Klasik Ders Sonrası	162	56,1574	12,26056		
<ul style="list-style-type: none"> Bilgi ölçen 40 adet soru toplam 100 üzerinden, %95 anlamlılık düzeyi ile değerlendirilmiştir. 						

PowerPoint sunum desteğiyle yapılan derslerin ve klasik eğitim ders sonrasına ilişkin verilerin bağımsız örneklem T-testi ile test edilmesi sonucunda ortalama olarak 2.2 puan fark olmasına karşın anlamlılık düzeyinin 0.05'den büyük olmasından dolayı istatistiksel olarak anlamlı bir farktan bahsedilemez. Bu da bize farkın olduğu söyleyen H1 hipotezinin reddedildiğini göstermektedir. Bu ortalamada olan farkın istatistiksel olarak çıkmama nedeni anlamlılığın %95 düzeyde değerlendirilmesinden de kaynaklanabilir.

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

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

Araştırmanın ana hipotezi olan H1 hipotezi ile klasik usul ile ders gören öğrenciler ile PowerPoint sunumu ile ders gören öğrencilerin başarı anlamında anlamlı bir fark

bulunmamıştır. Alt hipotezlerin demografik değişkenlere göre farklılık durumlarını ölçmek amacıyla yapılan analizler sonucu ise hipotezlerin kabul edilme durumları Tablo 23’de özetlenmiştir.

Tablo 23. Araştırma Hipotezlerinin Kabulü veya Ret Durumu

Eğitim Öncesi	Eğitim Sonrası
Ana Hipotez H₁ Hipotezi Ret	
H ₂ : Hipotezi Ret	H ₂ : Hipotezi Ret
H ₄ : Hipotezi Kabul	H ₃ : Hipotezi Kabul
H ₆ : Hipotezi Ret	H ₄ : Hipotezi Ret
H ₈ : Hipotezi Kabul	H ₅ : Hipotezi Kabul
H ₁₀ : Hipotezi Kabul	H ₆ : Hipotezi Kabul
H ₁₂ : Hipotezi Ret	H ₇ : Hipotezi Ret
H ₁₄ : Hipotezi Ret	H ₈ : Hipotezi Ret
H ₁₆ : Hipotezi Ret	H ₉ : Hipotezi Kabul

7. Sonuç ve Öneriler

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

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

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

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

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

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

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

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

Çalışmanın sonucu dikkate alındığında uygulamacı ve araştırmacılar için farklı öneriler sunulabilir. Uygulama durumunda olan öğretim elemanları bu bilgi düzeyi sorularıyla öğrencilerin eksik oldukları konuları tespit eder ve hangi konulara yoğunlaşacağı noktasında yardım alabilir. PowerPoint sunum desteğini kullanarak vakit ve enerjilerini daha verimli şekilde kullanabilirler. Ders programında ardışık derslere girmek için enerjilerin kullanımında da verimli olacağı düşünülebilir.

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

sahibi olmak ve öğrenme yöntemlerine göre gruplamak ise artı bir değerlendirme şansı verebilir.

Katkı Oranı ve Çıkar Çatışması Beyanı

Çalışmanın tüm aşamaları yazar(lar) tarafından tasarlanmış ve eşit oranda katkı sunulmuştur. Makalede, herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Etik Beyanı ve Finansal Destek

Makalede, akademik ve bilimsel etik kurallarına uyulmuştur. Çalışmada kullanılan veriler 2020 yılı öncesinde toplandığı için çalışmada Etik Kurul Raporu aranmamaktadır. Makalede herhangi bir finansal kaynaktan yararlanılmamıştır.

Kaynaklar

- Ağca, A. (2005). Üniversitelerimizde Verilen Denetim Eğitiminin Teknolojik Gelişmeler Sonucunda Değişen Denetim Olgusu ve Değişen Denetçi Profili Karşısındaki Durumu. *XXIV. Muhasebe Eğitimi Sempozyumu* (s. 107-140). Fethiye-Muğla: Muğla Üniversitesi Basımevi.
- Akdağ, M., & Tok, H. (2008). Geleneksel Öğretim ile PowerPoint Sunum Destekli Öğretimin Öğrenci Erişimine Etkisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 33(147), 26-34.
- Apak, İ., Duman, H., Özpeynirci, R., & Karakışla, E. (2016). Accounting Education İn Turkey: The Case Of The Turkey Accounting Education Symposium. *İntarnational Journal Of Human Sciences*, 13(1), 169-197.
- Apperson, J., E.L.Laws, & Scepanky, J. (2006). The İmpact of Presentation Graphics on Students' Experience in the Classroom. *Computers and Education*, 47(1), 116-126.
- Apperson, J., Laws, E., & Scepanky, J. (2008). An Assessment of Student Preferences for PowerPoint Presentation Structure in Undergraduate Courses. *Computers & Education*(50), 148-153.
- Atıcı, T., & Bora, N. (2009). Orta Öğretim Kurumlarında Biyoloji Eğitiminde Kullanılan Öğretim Metodlarının Ders Öğretmenleri Açısından Değerlendirilmesi ve Öneriler. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 51-64.
- Aydın, S. (2011). İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yönteminin Genel Muhasebe Derslerindeki Etkinliği. *MÖDAV*, 13(2), 19-38.
- Aysan, M. (2005). İşletme Yönetimi Eğitimindeki Son Gelişmeler. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, 26, 51-60.
- Balsarı, Ç. K., & Aslanertik, B. E. (2007). Kavram Haritaları ve Muhasebe Eğitimi: Yönetim Muhasebesi Uygulaması. *XXVI. Muhasebe Eğitimi Sempozyumu* (s. 243-258). Antalya: Uludağ Üniversitesi Basımevi.
- Bartsch, R. A., & Cobern, K. M. (2003). Efectiveness of PowerPoint Presentations in Lectures. *Computers & Education*(41), 77-86.
- Broad, M., Matthews, M., & Mcdoland, A. (2004). Accounting Education Through an Online-Supported Virtual Learning Environment. *Active Learning in Higher Education*, 5(2), 135-151.
- Can, A. V., Karaca, N., Akyel, N., & Demirci, S. D. (2012). Evaluating the Fitness of Lecturing with PowerPoint Presentations for Accounting Education- Research at Sakarya University. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 55, 128-137.
- Carland, J., Carland, J. C., & Dye, J. L. (1994). Accounting Education: A Cooperative Leraning Strategy. *Accounting Education*, 3(3), 232-236.
- Çankaya, F., & Dinç, E. (2009). PowerPoint ve Klasik Usulde Muhasebe Eğitimi Alan Öğrenciler Arasındaki Farklılıkların Tespiti:Karadeniz Teknik Üniversitesinde Bir Araştırma. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 28-52.

- Dinç, E., & Karakaya, A. (2008). Muhasebe Mesleği Seçimini Etkileşen Faktörlere Yönelik Lisans Öğrencilerinin Algılarındaki Farklılıklar. *Muhasebe Bilim Dünyası Dergisi*, 10(4), 117-136.
- Dinçer, S. (2006). Bilgisayar Destekli Eğitim ve Uzaktan Eğitime Genel Bir Bakış. *Akademik Bilişim Bildirisi*. Denizli: Pamukkale Üniversitesi.
- Dindar, H., & Yaman, S. (2003). İlköğretim Okulları Birinci Kademedeki Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Eğitim Araç-Gereçlerini Kullanma Durumları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(13), 167-176.
- Ece, O., & Abdioğlu, H. (2005). Toplam Kalite Yönetiminin Muhasebe Meslek Elemanları Üzerinde Uygulanmasına Yönelik Bir Model Önerisi. *Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*(1), 67-96.
- Fidan, M. E., & Subaşı, Ş. (2014). Türkiye'deki Muhasebe Öğretim Elemanlarının Sayısal Çağda Teknoloji Kullanımına İlişkin Durum Tespiti. 33. *Türkiye Muhasebe Eğitimi Sempozyumu* (s. 2-28). Antalya: Anadolu Üniversitesi Basımevi.
- Kashyap, V., Shih, M., & Debevec, K. (2006). Learnin Strategies and Performance in a Technology Lintegrated Classroom. *Journal of Research on Technology in Education*, 38(3), 293-307.
- Koçel, T. (2014). *İşletme Yöneticiliği* (15 b.). İstanbul: Beta Yayınları.
- Mattar, D. M., & Houry, R. M. (2014). Identical Instructor, Different Teaching Methodologies: Contrasting Outcomes in Dorothy Feldmann , Timothy J. Rupert (ed.). *Advances in Accounting Education: Teaching and Curriculum Innovations (Advances in Accounting Education, 14, 193-212.*
- Nouri, H., & Shahid, A. (2005). The Effect Of PowerPoint Presentations On Student Learning And Attitudes. *Global Perspectives On Accounting Education*, 2, 53-73.
- Özulucan, A., Bengü, H., & Özdemir, F. S. (2010). Muhasebe Meslek Mensuplarının Güncel Sorunları, Uygulamada Karşılaştıkları Yetersizlikler ve Mesleki Deneyim Süreleri Yönüyle İncelenmesi: Türkiye Genelinde Bir Araştırma. *Muhasebe ve Denetime Bakış*(31), 41-64.
- Pala, A. (2011). Öğrenme ve öğretim ilkeleri. Ş. Tan içinde, *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (s. 112-147). Ankara: Pegem Akademi.
- Savoy, A., Proctor, R. W., & Salvendy, G. (2009). İnformation Retention from PowerPoint and Traditional Lectures. *Computers & Education*, 52(4), 858-867.
- Sharma, D. S. (1997). Accounting Students' Learning Conceptions, Approaches to Learning, and the İnfluence of the Learning–Teaching Context on Approaches Tolearning. *Accounting Education,, 6(2)*, 125-146.
- Suguhara, S., & Boland, G. (2006). The Effectiveness of PowerPoint Presentations İn The Accounting Classroom. *Accounting Education: An İnternational Journal*, 15(4), 391-403.
- Susskind, E. J. (2005). PowerPoint's Power in the Classroom: Enhancing Students' Self-Efficacy and Attitudes. *Computers & Education*(45), 203-215.
- Sürmeli, F. (2007). Muhasebe Eğitiminde e-Değişimi Yakalamak. *Muhasebe ve Finansman dergisi*, 33, 28-30.
- Tazegül, A., Kutlu, H. A., & Elyıldırım, Ü. Y. (2014). Yeni Yaklaşımlar ve Öğrenme-Öğretme Etkinlikleri- Muhasebe Öğretiminde Öğrenci Merkezli Yöntemler ve Araçlar. 33. *Muhasebe Eğitimi Sempozyumu* (s. 31-53). Antalya: Anadolu Üniversitesi Basımevi.
- Uğuröl, Y. (2001). Öğrenme ve Öğretmeye Psikolojik Hazırlık. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*(25), 125-133.
- Uyar, S., Okutmuş, E., & Ergül, A. (2014). Uzaktan Muhasebe Eğitimi İle Yüz Yüze Muhasebe Eğitiminin Karşılaştırmalı Performans Ölçümü ve Bir Uygulama. 33. *Muhasebe Eğitimi Sempozyumu* (s. 71-93). Antalya: Anadolu Üniversitesi Basımevi.
- Yalçın, S. (2012). Muhasebe Meslek Mensuplarının Muhasebe Mesleğinin Geliştirilmesiyle İlgili Tutumları. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*(56), 113-136.
- Zaif, F., & Karapınar, A. (2002). Muhasebe Eğitiminde Değişim İhtiyacı. *Gazi Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*(3), 111-134.

