



## Muhasebe Eğitimi Veren Akademisyenlerin Öğrenci Becerilerine Yönelik Düşüncelerinin Belirlenmesi\*\*

Reşat KARCIOĞLU<sup>1</sup>  
Şerife KILIÇARSLAN<sup>2</sup>

### Öz

Küresel eğitime paralel olarak bilgi teknolojisindeki gelişmeler, iş ortamında hızlı değişikliklere yol açmıştır. Bu sebeple, geleceğin muhasebecilerinin iş dünyasının gerektirdiği becerilere sahip olup olmadığı büyük önem arz etmektedir. Bu kapsamda çalışmanın amacı, muhasebe eğitimi veren akademisyenlerin öğrenci becerilerine yönelik algılarını ve bu algıların demografik özelliklere göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemektir. Bu amaca yönelik olarak ulusal ve uluslararası literatür taraması yapılmıştır. İlgili literatür taramaları sonunda yaygın olarak gerekli olan beceriler; iletişim, takım çalışması, problem çözme, teknolojik yaratıcılık, kişiler arası, liderlik, öz yönetim, esneklik/uyum, eleştirel düşünme, zaman yönetimi, araştırma, finansal, planlama ve organize etme, analitik, yabancı dil ve hesaplama teknikleri olarak belirlenmiştir. Ayrıca belirlenen becerilerin Uluslararası Muhasebe Eğitim Standartları Kurulu (IAESB) tarafından yayımlanan mesleki becerileri kapsayan Uluslararası Eğitim Standardı 3 (IES 3) ile de örtüştüğü tespit edilmiştir. Bu kapsamda ilgili becerilere yönelik yabancı dilde geliştirilmiş beceri ifadeleri Türkçe'ye uyarlanmıştır. Daha sonra bu ölçekte mevcut olmayan ifadeler ulusal literatürden eklenmiştir. Son olarak elde edilen anket formu, çalışmanın amacı kapsamında Türkiye'de muhasebe eğitimi veren akademisyenlere gönderilmiştir. Anketlerden elde edilen veriler, SPSS programı yardımıyla analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda akademisyenlerin öğrenci becerilerine yönelik en fazla katılım gösterdikleri beceri türleri; iletişim becerisi, takım çalışması becerisi, teknolojik beceriler ve kişiler arası becerilerdir. En az katılım gösterdikleri beceri türü ise, yabancı dil becerisidir. Ayrıca öğrenci becerilerinin akademisyenlerin cinsiyetine, çalıştıkları üniversite türüne ve tecrübelerine göre farklılaşma yönüyle kurulan H<sub>1</sub>, H<sub>2</sub> ve H<sub>4</sub> hipotezleri kısmen kabul edilmiştir. Ancak öğrenci becerilerinin akademisyen unvanına göre farklılaşma yönüyle kurulan H<sub>3</sub> hipotezi tamamen kabul edilmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** Öğrenci Becerileri, IES 3, Muhasebe Eğitimi, Akademisyenlerin Algısı.

**JEL Kodları:** M40, M41, M49.

## Determination of Accounting Academic's Thoughts on Student Skills

### Abstract

In line with the global trend, developments in information technology have led to rapid changes in the business environment. For this reason, it is of great importance whether the accountants of the future have the skills required by the business world. In this context, the aim of the study is to determine the perceptions of accounting education academicians about student skills and whether these perceptions differ according to demographic characteristics. For this purpose, a national and international literature review was conducted. At the end of relevant literature reviews, commonly required skills were determined as communication, teamwork, problem solving, technological, creativity, interpersonal, leadership, self-management, flexibility/adaptation, critical thinking, time management, research, financial, planning and organizing, analytical, foreign language and calculation techniques. In addition, it has been ascertained that the determined skills overlap with the international education standard 3 (IES 3), which covers professional skills published by the International Accounting Education Standards Board (IAESB). In this context, the skill statements developed in a foreign language for the relevant skills had been adapted into Turkish. Then, expressions not available on this scale were added from the national literature. Finally, the obtained questionnaire was sent to the academicians giving accounting education in Turkey within the scope of the study. The data obtained from the questionnaires were analyzed with the help of SPSS 25 program. As a result of the research, the types of skills that academicians agreed towards students mostly skills are communication skills, teamwork skills, technological skills and interpersonal skills. The type of skill they agreed leastly is foreign language skill. In addition, the hypotheses H<sub>1</sub>, H<sub>2</sub> and H<sub>4</sub>, which were established that students' skills differ according to the gender of the academicians, the type of university they work at and their experiences, were partially accepted. However, the H<sub>3</sub> hypothesis that students' skills differ according to the title of academician has been fully accepted.

**Keywords:** Student Skills, IES 3, Accounting Education, Perception of Academicians.

**JEL Codes:** M40, M41, M49.

\* Bu çalışma 9. Uluslararası Muhasebe ve Finans Araştırmaları Kongresi (ICAFR'22)'nde bildiri olarak sunulmuş ve bildiri özetleri kitabında yayımlanmıştır.

<sup>1</sup> Reşat KARCIOĞLU, (Prof. Dr.), Atatürk Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Öğretim Üyesi, Erzurum, Türkiye, E-mail: [rkarci@atauni.edu.tr](mailto:rkarci@atauni.edu.tr)

ORCID: [0000-0002-0903-3816](https://orcid.org/0000-0002-0903-3816).

<sup>2</sup> **Sorumlu Yazar (Corresponding Author):** Şerife KILIÇARSLAN, (Arş. Gör.), Atatürk Üniversitesi, Oltu Beşeri ve Sosyal Bilimler Fakültesi Öğretim Elemanı, Erzurum, Türkiye, E-mail: [serife.kilicarslan@atauni.edu.tr](mailto:serife.kilicarslan@atauni.edu.tr) ORCID: [0000-0002-5715-3417](https://orcid.org/0000-0002-5715-3417).

APA 6 Stili Kaynak Gösterimi: (To Cite This Article)

Karcioğlu, R., Kılıçarslan, Ş. (2023). Muhasebe eğitimi veren akademisyenlerin öğrenci becerilerine yönelik düşüncelerinin belirlenmesi. *Muhasebe ve Vergi Uygulamaları Dergisi*, 16(2), xx-xx. doi: <https://doi.org/10.29067/muvu.1209376>



---

## EXTENDED SUMMARY

### Introduction

Along with its extended theory and practice and a literature of its own (Karakaya, 2020: 588-589), accounting is an ever-changing field that is frequently updated, in which these changes should be passed on to the students as soon as possible (Poroy Arsoy, Bora and Selimoğlu, 2014: 122). Within this context, first, it is necessary to understand the changes that occur in the work environment in order to make necessary revisions regarding the education of the candidates. Along with globalization and the recent advancements in information technologies, universities have become responsible for filling the gap between the skills acquired by the students and the skills required by the global markets. This responsibility brought along various complex problems that are hard to manage in many aspects (Albrecht and Sack, 2000). First, determining the present condition of the students regarding these skills is crucial in solving these problems.

This study aims to determine the perceptions of academic members offering accounting courses on the skills of their students. The national and international literature on student skills was reviewed for this purpose. At the end of these literature reviews, the commonly required skills were found as communication, teamwork, problem-solving, technological creativity, interpersonal communication, leadership, self-management, flexibility/adaptability, critical thinking, time management, researching, financial planning and organization, analytical thinking, foreign language skills, and accounting techniques. It was also found that these skills correspond with the skills specified in the International Education Standard 3 (IES3) published by the International Accounting Education Standards Board (IAESB). The lack of adequate information about this research subject also increases the importance of this study. At the end of this study, the skills that should be emphasized in order to facilitate global employment of the students were determined.

### Literature on Research

Renowned universities worldwide are aware of education's key role in developing skills (Siriwardane, Low and Blietz, 2015: 344). However, many studies suggest that the skills acquired at schools fail to meet the needs of the employers and the graduates (Albrecht and Sack, 2000; Howieson, 2003; Tan, Fowler and Hawkes, 2004; Hassall, Joyce, Montanto and Anes, 2005; Kavanagh and Drennan, 2008; Jackling and Keneley, 2009; Siegel, Sorensen, Klammer and Richtermeyer, 2010; Bui and Porter, 2010: 24).

There are many studies in national and international literature, some of which aim to suggest a theoretical framework regarding these skills that are considered necessary for a successful career in the accounting business and other studies that suggest practical solutions. For instance, Mohammed and Lashine (2003) described the skills required by the global market for students who would pursue the accounting profession in the near future. The skills defined within the context of this study were communication skills, computer skills, analytical and intellectual skills, multidisciplinary and interdisciplinary skills, knowledge of global issues, personal attributes, and critical thinking. They also discussed the necessity of courses that emphasize ethics and honesty. Finally, a strategic plan was presented to fill the gap between acquired and required skills. In his study, Köse (2007) analyzed how to improve managerial accounting education. Within the scope of this study, the learning process, types of education, and skills required for managerial accounting were discussed in detail. In the end, this study revealed the factors considered important in meeting the changes in managerial accounting: curriculum and course contents, pedagogy, skills development, technology, quality of academic members, reward system, and strategic orientation. In his study, Özyürek (2012) aimed to make predictions about the future of accounting by determining the required skills for the members of this profession. This study found these skills as communication skills, intellectual skills, personal skills, general knowledge, organizational and operational knowledge, integrity and honesty, accounting knowledge, social responsibility, and independence. In his study, Yaşar (2019) aimed to present a theoretical framework regarding accounting competencies. In this study, he first analyzed

the need for a change in accounting education. He then analyzed their basic competencies, such as communication, numerical methods, analytical thinking, human relations, technological, accounting, and overall managerial competencies. Then he discussed the problems encountered and focused on competency-based accounting education. He finally concluded that change was inevitable in accounting education.

When the practical studies were reviewed, it was found that Jackling and De Lange's (2009) studies analyzed the emphasis placed on technical and general skills developed during undergraduate-level accounting classes from the perspectives of both the graduates and the employers. When the findings of these studies were reviewed, it was found that both groups admitted the importance of technical accounting knowledge. The employers also stated that general accounting skills were not adequately taught in undergraduate-level accounting programs. The general skills emphasized by the employers were found as teamwork, leadership potential, verbal communication, and interpersonal skills. In their study, Kavanagh and Drennan (2008) aimed to investigate the skills considered crucial for the students' professional careers from the perspectives of both the students and the employers. The findings of this study showed that the students were aware of what the employers were expecting in terms of communication, analytical, professional, and teamwork skills. It was also found that both the students and the employers thought that the "basic" nontechnical professional skills and qualifications were not adequately improved in the accounting programs of the universities. In his study, Şengel (2011) aimed to find the professional and personal characteristics required from all employees. Within the context of this study, the human resources supplements of *Hürriyet* newspaper, published between 1995 and 2010 on the first week of every month, were reviewed. When the findings were analyzed, general accounting, tax, and accounting package programs as professional knowledge and English as a foreign language were found to be prominent. When the market demands were analyzed in terms of personal development, communication skills, analytical thinking, teamwork adaptation, and taking responsibility were found as prominent features. In their study, Finch, Hamilton, Baldwin and Zehner (2013) aimed to better understand the factors that affect the employability of college graduates. A mixed method was used in this study. The findings of this study indicated that employers attached the highest level of importance to soft skills and the lowest level of importance to academic reputation when employing newly graduated students. In their study, Poroy Arsoy, Bora and Selimoğlu (2014) aimed to determine the knowledge, skills, and education techniques required in accounting education from the viewpoint of the academic members and accountants. This study found that the academic members and accountants had different opinions. However, they agreed on certain knowledge, skills, and educational techniques. Hence, according to the common view of accountants, the most important subject that should be available in accounting education is financial accounting, the most important skill is analytical/critical thinking, and the most important educational technique is case study. In their study, Osmani, Hindi and Al-Esmail (2017) reviewed the students' perceptions of these skills. The results of this study showed that the most important postgraduate skills were communication, analytical thinking, self-management time management and teamwork. In their study, Al Mallak, Tan and Laswad (2020) aimed to reveal the perceptions of senior accounting students in Saudi Arabia regarding improving their general skills. The results showed that the students perceived the entire general skills category as important. It was also observed that ethical skills were ranked first among all categories.

### **Method of The Research**

One of the quantitative research models, the descriptive survey model, was adopted in this study. The survey method was used as a data collection method. The survey form included statements about the students' demographics and skills. These statements regarding the students' skills were created with the help of the studies of Poroy Arsoy, Bora and Selimoğlu (2014) and Osmani, Hindi and Al-Esmail (2017). The statements in Osmani, Hindi and Al-Esmail's (2017) study were translated into Turkish. Before making any adaptations, first, the statements were translated into the target language in line with the method suggested by Brislin, Lonner and Thorndike (1973). Next, the texts were translated into Turkish by two native Turkish speakers who were experts in their fields. Then the translations

were compared in line with the method suggested by Karagöz and Bardakçı (2020). The initial translation was reviewed by a group of three experts in the field of accounting. They checked the clarity of the questions, wording and sentence structures, and cultural appropriateness. Within this context, the analytical skills statement was removed from the survey form because it failed to satisfy surface validity. Since analytical skill was a significant type of skill within the context of this study, a new statement defining analytical skill was added to the survey form after performing a literature review and taking the opinions of the experts. The translated draft of the scale was retranslated into English by two experts other than the initial translators in order to ensure the previous phase. The translated texts were found to be consistent in terms of meaning (Karagöz and Bardakçı, 2020, s. 15). Finally, a pilot test was run by four academicians in the field of Accounting, and the clarity of the questions was tested (Karlsson and Noela, 2021). After positive results were obtained at the end of these assessments, the statements to be used in the survey took their final forms, and it was agreed to use these statements in this study. At this stage, an equal 5-point Likert scale was used as the scaling method. In addition, the following hypotheses were formed within the scope of the research;

H<sub>1</sub>: Student skills differ according to the gender of academicians.

H<sub>2</sub>: Student skills differ according to the type of university where academicians work.

H<sub>3</sub>: Student skills differ according to the titles of academicians.

H<sub>4</sub>: Student skills differ according to the experiences of academicians.

### **Findings of The Research**

Descriptive statistics were used for data analysis in this study. Cronbach's Alpha coefficient was calculated first in order to measure the reliability of the survey. Cronbach's Alpha coefficient was found as 0,92 in this survey. For studies in social sciences, Cronbach's Alpha coefficient should be at least 70% (Gürbüz and Şahin, 2018: 333). Within this context, the reliability of the statements in this survey was found to be adequate.

When the findings regarding the demographics of the participants were analyzed, it was found that a total of 386 individuals participated in this survey. 52,8% of the participants were male, and 47,2% were female. 32,6% of the participants had 16+ years of work experience, and the majority of them were Associate Professors (30,1%) and Assistant Professors (28,8%). Finally, it was found that 89,12% of the participants work at a state university.

When the standard deviation and average values regarding the academicians' perceptions of students' skills were analyzed, the four mostly-agreed statements were found as follows: "my students can openly and clearly communicate through various written and verbal methods" with an average of 3,86±0,86; "my students can successfully work with individuals from other cultures" with an average of 3,65±0,818; "my students can choose and use the suitable technology in order to complete various tasks in their work environment" with an average of 3,64±0,811, and "my students can interact with their teammates and add value to their teams" with an average of 3,60±0,725.

The statements with the least participation are respectively: "my students can efficiently use a foreign language" with an average of 2,24±0,975; "my students can understand complex documents and see the whole picture" with an average of 2,78±0,876; "my students can break up complex and difficult problems and work quickly and efficiently towards practical solutions" with an average of 2,83±0,8365, and "my students can plan and use their working time efficiently" with an average of 2,84±0,923 and "The students I teach can effectively apply computational techniques" with an average of 2,85±0,999.

Finally, the H<sub>1</sub>, H<sub>2</sub> and H<sub>4</sub> hypotheses, which were based on the fact that student skills differ according to the gender of the academicians, the type of university they work at and their experience, were partially accepted. However, the H<sub>3</sub> hypothesis that students' skills differ according to the title of academician has been fully accepted.

## Conclusion

The following paradigm-based results were found in this study, which aimed to determine the perceptions of academic members offering accounting courses on the skills of their students and future accountants.

When the positive perceptions of the academicians regarding their students' skills were analyzed, it was found that the students can openly and clearly communicate through various written and verbal methods, can successfully work with individuals from other cultures, can choose and use the suitable technology in order to complete various tasks in their work environment, and can interact with their teammates and add value to their teams. Among the skill types that employers particularly emphasized were communication, teamwork, and technological and interpersonal skills. Interpersonal and communication skills are also available in IES 3. Thus, this result can be considered a favorable condition for the students.

It was found that the academicians had negative perceptions regarding the following statements: "my students can efficiently use a foreign language," "my students can understand complex documents and see the whole picture," "my students can break up complex and difficult problems and work quickly and efficiently towards practical solutions," and "my students can plan and use their working time efficiently." These findings indicate that the students lack foreign language, critical thinking, analytical thinking, and time management skills. According to Polya (1945), the first step in problem-solving is understanding the problem. Within this context, the skills that should be emphasized in order to facilitate global employment of the students were determined. It is believed that this result will broaden the viewpoint and offer a new perspective for universities, academic members, and students.

In this study, it was determined that some skill types differed according to gender. It is thought that the difference obtained as a result of the analysis is due to the personality differences between men and women. In addition, it was determined that some skill types differed according to the type of university in which the academicians work. However when the means are taken into account, there is not a big difference in scores between the foundation university and the state university.

In this study, it was seen that all skill types differed according to the title of the academicians. In general, it was noteworthy that academics with the title of Lecturer gave low scores to skill types. The reason for this situation might be that the academicians who have the title of Lecturer generally give education to the students at the associate degree level. Moreover, it was seen that some skill types differed according to the academic experience. Foreign language skill pointed out a lot because it had a very low average in all experience groups, among the skill types that differed. The difference was determined, especially with the low scores of academics who were 16 years or older. It was thought that the reason of this situation may be the experience.

This study aimed to determine the skills of the students with the help of academic members in the field of accounting in Turkey. Future studies may focus on universities from other countries and discuss this matter with a larger research sample; the research sample may include students or employers, different analyses may be conducted by developing new questions regarding the students' skills, and more generic results may be obtained.

## 1. GİRİŞ

Günümüzde ülkelerin yoğun rekabet ortamında farklılık yaratarak rekabet üstünlüğü sağlamalarında nitelikli insan gücünün önemi oldukça büyüktür. Nitelikli insan gücü yetiştirme yolu da eğitimden geçmektedir (Şengel, 2011: 168). Bu kapsamda üniversite eğitimi, bireyin yaşamının bir parçasıdır ve ona bilgi, beceri ve tutumları öğrenme ve edinme fırsatı sunmaktadır. Verilen eğitimlerde ne öğrenileceği ve nasıl öğrenileceği ise genellikle üniversitelerde müfredat çalışmalarıyla önceden belirlenmektedir. Üniversitelerdeki müfredat çalışmalarının küresel iş dünyasında meydana gelen değişikliklerle uyumlu olarak revize edilmesi de geleceğin mezunlarının güncel ve gerekli becerilerle donatılarak nitelikli meslek elemanı olarak yetiştirilmeleri açısından büyük önem arz etmektedir (Albrecht ve Sack, 2000).

Muhasebe mezunlarının teknik muhasebe bilgisinin ötesinde çeşitli becerilere sahip olmasının gerekliliği uzun yıllardır bilinmektedir (Siriwardane, Low ve Blietz, 2015: 344). Başka bir ifade ile muhasebe bilimi, yoğun teorisi ve pratiği ile kendine özgü literatürü olmasının yanında (Karakaya, 2020: 588-589), güncel gelişmelerin sıklıkla görüldüğü ve bu gelişmelerin öğrencilere kısa zamanda aktarılmasının gerekli olduğu bir alandır (Poroy Arsoy, Bora ve Selimoğlu, 2014: 122). Buna paralel olarak da üniversitelerde muhasebe ders içeriklerinin değişen piyasa koşullarına, kanunlara, yönetmeliklere, iş ortamındaki taleplere yönelik olarak sürekli yenilenmesi gereklidir (Boyd, Boyd ve Boyd, 2000: 37).

İşverenler tarafından vurgulanan genel beceriler; takım becerileri, liderlik potansiyeli, sözlü iletişim ve kişiler arası becerilerdir (Jackling ve De Lange, 2009). Bu sebeple, muhasebe alanında yapılan yönetici alımında, adayın hem uygulamalı hem de kişiler arası becerilere sahip olması büyük önem arz etmektedir. Çünkü bu becerilere sahip yöneticiler daha yüksek operasyonel performans göstermekte ve daha etkin stratejik kararlar alabilmektedir. Bu şekilde yapılan aday seçimiyle birlikte firmalar sektörlerinde büyük fark yaratabilmektedir (Jackling ve De Lange, 2009; Stanley ve Marsden, 2012). Özellikle sözlü ve yazılı iletişim yeteneği, çoğu üniversitenin arzu ettiği mezun niteliklerinde en önemlisi olarak görülmektedir. Nitekim iletişim becerisi Avustralya'daki muhasebe alanındaki işverenler tarafından zorunlu olarak görülen beceriler arasında ilk sırada yer almaktadır (Dale-Jones, Hancock ve Willey, 2013: 544).

Rekabetçi bir küresel ekonomide, işletmelerin yeni çalışanları eğitmek için daha az zamanları vardır. Bu durum doymuş mezun istihdam piyasasıyla birleştiğinde, işletmelerin işe alımlarında daha seçici olmalarına yol açmaktadır (Osmani, Hindi ve Al-Esmail, 2017: 318). Dünya çapındaki üniversiteler ise, becerilerin gelişiminde eğitimin kilit bir rol oynadığının bilincindedir (Siriwardane, Low ve Blietz, 2015: 344). Bu bilinç ile ezberlemek yerine öğrencilerin beceriler kazanmasını sağlamak için muhasebe eğitim programları güncellenmektedir. Başarı için önemli olan iletişim, analitik ve eleştirel düşünme gibi temel mesleki becerilerini (Apostolou, Dorminey ve Hassell, 2013: 146), çeşitli beceri geliştirme araçlarını ve tekniklerini müfredatlarına dahil ederek, öğrenme ve öğretme stratejilerinde yüksek standartlar belirlemeyi amaçlamaktadırlar (Osmani, Weerakkody ve Hindi, 2017). Genel olarak ise, birçok araştırmada muhasebe öğrencilerine öğretilenlerin işverenlerin ve mezunların ihtiyaçlarını karşılamadığı ileri sürülmektedir (Albrecht ve Sack, 2000; Howieson, 2003; Tan, Fowler ve Hawkes, 2004; Hassall, Joyce, Montanto ve Anes, 2005; Kavanagh ve Drennan, 2008; Jackling ve Keneley, 2009; Siegel, Sorensen, Klammer ve Richtermeyer, 2010; Bui ve Porter, 2010: 24).

Yukarıda görüldüğü üzere küreselleşmenin hızla yayılarak kabul edilmesi ve bilgi teknolojisindeki gelişmeler, iş ortamında hızlı değişikliklere yol açmıştır. Bu değişiklikler sadece iş dünyasına değil, mezunların hazırlandığı ortamların da değişmesi anlamına gelmiş olup eğitimde çok yönlü becerilerin gereklilikleri gibi yeni zorluklar getirmiştir. Bu sebeple de geleceğin muhasebecilerinin küresel eğilime paralel olarak iş dünyasındaki zorluklarla baş edebilecek becerilere sahip olup olmadığı büyük önem arz etmektedir (Mohamed ve Lashine, 2003: 3). Bu bağlamda çalışmanın amacı, muhasebe eğitimi veren akademisyenlerin öğrenci becerilerine yönelik algılarını belirlemektir. İlgili ulusal literatürde daha çok teorik altyapı ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Çalışma konusunun yeterince incelenmemiş olması da çalışmanın anlam ve önemini arttırmaktadır.

## 2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Beceriler, muhasebe meslek mensuplarının yeterlilik göstermek için ihtiyaç duyduğu yetenekler dizisinin bir parçasıdır. Bu yetenekler bilgi, beceriler, mesleki değerler, etik ve tutumları kapsamaktadır (IAESB, 2015). Son yıllarda uluslararası muhasebe ve finansal raporlama standartlarının benimsenmesindeki artışla muhasebe dünyasında yaşanan gelişmeler, iş dünyasının muhasebe meslek mensuplarından beklentilerini değiştirmektedir (Poroy Arsoy, Bora ve Selimoğlu, 2014: 122). Küresel eğilime paralel olarak da muhasebe eğitim programlarıyla bilgi, beceri, mesleki değerler, etik ve tutumların gelişimi ve bütünleşmesi büyük önem arz etmektedir (IAESB, 2015). Bu kapsamda 2005 yılında IAESB tarafından uluslararası eğitim standartları (IES) yayımlanmaya başlamıştır (Can ve Demirci, 2016: 320). Bu standartlar kapsamında IES 3, muhasebe adaylarının görevlerini yerine getirmek için geliştirmeleri gereken mesleki becerileri kapsamaktadır. Standart kapsamındaki beceriler “entelektüel”, “kişiler arası ve iletişim”, “kişisel” ve “örgütsel” becerilerdir (IAESB, 2015).

IAESB (2015) tarafından entelektüel beceri, bir muhasebe meslek mensubunun sorunları çözme, karar verme ve mesleki muhakeme yürütme yeteneğidir. Kişiler arası ve iletişim becerisi, bir muhasebe meslek mensubunun başkalarıyla etkin bir şekilde çalışma ve etkileşim kurma yeteneğidir. Kişisel beceri, bir muhasebe meslek mensubunun kişisel tutum ve davranışlarıdır. Örgütsel beceri, muhasebe meslek mensubunun mevcut kişilerden ve kaynaklardan en uygun sonuçları veya sonuçları elde etmek için bir kuruluşla veya kuruluş içinde etkin bir şekilde çalışma yeteneği olarak tanımlanmaktadır.

Ulusal ve uluslararası literatür taraması sonucunda literatürde birçok beceri türü olduğu görülmüştür. İlgili literatür taramalarında yaygın olarak görülen on yedi beceri türü ise iletişim becerisi, takım çalışması becerisi, problem çözme becerisi, teknolojik beceriler, yaratıcı düşünme becerisi, kişiler arası beceriler, liderlik becerisi, öz yönetim becerisi, esneklik/uyum becerisi, eleştirel düşünme becerisi, zaman yönetimi becerisi, araştırma becerisi, finansal beceriler, planlama ve organize etme becerisi, analitik beceri, yabancı dil becerisi ve hesaplama teknikleri becerisidir (Jones, 2007; Mohammed ve Lashine, 2003; Jackling ve De Lange, 2008; Kavanagh ve Drennan, 2008; Özyürek, 2012; Şengel, 2011; Finch, Hamilton, Baldwin ve Zehner, 2013; Poroy Arsoy, Bora ve Selimoğlu, 2014; Osmani, Hindi ve Al-Esmail, 2017; Yaşar, 2019; Al Mallak, Tan ve Laswad 2020). İlgili beceri türleri, açıklamalarıyla birlikte Tablo 1’de sunulmuştur.

**Tablo 1. Beceri Türleri ve Tanımları**

Beceri Türleri	Tanım
İletişim Becerisi	Görüşleri yazılı ve sözlü olarak sunma, tartışma, savunma ve etkili bir şekilde dinleme becerisidir (Mohamed ve Lashine, 2003: 6).
Takım Çalışması Becerisi	Genel olarak belli bir amaca yönelik bir araya gelmiş kişilerin ortaklaşa ve birbirleriyle etkileşim içinde çalışma becerisidir (Mackall, 2004).
Problem Çözme Becerisi	Zor ve karmaşık sorunların nedenlerini anlayarak üstesinden gelme ya da sorunlarla başa çıkma becerisidir (Heppner ve Petersen, 1982).
Teknolojik Beceriler	Çeşitli görevleri ve sorunları ele almak için uygun teknolojiyi seçme ve kullanma becerisidir (Jackson, 2014: 25).
Yaratıcı Düşünme Becerisi	Bireylerin çalışma ortamlarına getirdikleri yaratıcı süreçler ve fikirlerle, işe değer katma becerisidir (Halpern, 1998).
Kişiler Arası Beceriler	Kişinin kuruluşa değer katarken başkalarıyla çalışma ve iletişim kurma becerisidir (Fich, Hamilton, Baldwin ve Zehner, 2013: 690).
Liderlik Becerisi	Belirli kişisel veya grup amaçlarını gerçekleştirmek üzere başkalarının davranışlarını yönlendirmek olarak ifade edilmektedir (Koçel, 2014: 668).
Öz Yönetim Becerisi	Öz-yönetim, bireyin kendisinin veya ait olduğu grubun duygularını ve davranışlarını planlama, organize ve kontrol etme becerisidir (Kösenoğlu ve Boyacı, 2022: 2498).
Esneklik/Uyum Becerisi	Çeşitli rollere, programlara ve sorumluluklara adapte olma, özellikle farklı kültürleri barındıran ortamlarda farklı görüş ve inançları anlama, müzakere etme ve dengeleme becerisidir (Kalemkuş, 2020: 67).
Eleştirel Düşünme Becerisi	Eleştirel düşünme, analiz etme, akıl yürütme, problem çözme ve yaratıcı düşünme yoluyla büyük resmi görebilme becerisidir (Hussin, Harun ve Shukor, 2018: 15).
Zaman Yönetimi Becerisi	Amaca yönelik belirli faaliyetleri gerçekleştirirken zamanı etkili bir şekilde kullanmayı

	amaçlayan davranışlar olarak ifade edilmektedir (Claessen, Van Eerde, Rutte ve Roe, 2007: 262).
Araştırma Becerisi	Belirli bir konuyla ilgili, yeni bilgileri arama, bulma, değerlendirme ve kullanma becerisidir (Raob, Hasan ve Jeha, 2021: 8).
Finansal Beceri	Finansal sorunlarla başa çıkma ve doğru seçimler yapma becerisidir (Falahati, Paim, Ismail, Haron ve Masud, 2011: 6086).
Planlama ve Organize Etme Becerisi	Belirli bir amaca ulaşmak için bir yöntem veya eylem planı tasarlama ve uygulama becerisidir (Kops ve Belmont, 1985: 8).
Analitik Beceri	Karmaşık problemlerin nedenlerini anlama, ilgili problemleri parçalarına ayırma, çözüm alternatiflerini sunma ve alternatifler arasından en uygun seçimi yapma becerisidir (Sternberg, 2006).
Yabancı Dil Becerisi	Ana dil harici herhangi bir dilde dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerisidir (Darancık, 2018: 166).
Hesaplama Teknikleri Becerisi	Hesaplama tekniklerini hızlı ve doğru bir şekilde kullanma becerisidir (Seethaler, Fuchs, Star ve Bryant, 2011: 537).

Yukarıda Tablo 1’de sunulan beceri türleri, uluslararası muhasebe standartlarında yer alan “entelektüel”, “kişiler arası ve iletişim”, “kişisel” ve “örgütsel” beceriler ile de örtüşmektedir.

### 3. LİTERATÜR ARAŞTIRMASI

Çalışma kapsamında ulusal ve uluslararası literatür incelenmiş ve muhasebe becerilerine yönelik birçok çalışmanın olduğu tespit edilmiştir. Bu konuda yapılan çalışmalardan bazıları aşağıdaki gibidir.

Mohammed ve Lashine (2003) çalışmalarında yakın gelecekte muhasebe mesleğini yapacak öğrenciler için küresel pazarın gerektirdiği becerileri tanımlamışlardır. Çalışma kapsamında tanımlanan beceriler, iletişim becerileri, bilgisayar becerisi, analitik ve entelektüel beceriler, multidisipliner ve disiplinlerarası beceriler, küresel konulara dair bilgi, kişisel nitelikler ve eleştirel düşünmedir. Ayrıca ders programlarının içine etik ve dürüstlüğü içeren dersler de konulması gerektiğinin üzerinde durmuşlardır. Son olarak edinilen ve gerekli olan beceriler arasındaki boşluğu kapatmak için bir stratejik plan sunulmuştur.

Köse (2007) çalışmasında yönetim muhasebesi eğitiminin nasıl geliştirilebileceğini incelemiştir. Çalışma kapsamında öğrenim süreci, eğitim çeşitleri ve yönetim muhasebesinde gerekli olan beceriler ayrıntılı olarak ele alınmıştır. Çalışma sonunda, yönetim muhasebesindeki değişimleri karşılamada önemli görülen unsurlar; müfredat ve ders içeriği, pedagoji, beceri geliştirme, teknoloji, öğretim üyelerinin kalitesi, ödül sistemi ve stratejik yönelim olarak belirlenmiştir.

Jackling ve De Lange (2009) çalışmalarıyla lisans muhasebe dersleri sırasında geliştirilen teknik ve genel becerilere yapılan vurguyu hem mezun hem de işveren perspektifinden incelemektedir. Çalışma bulguları incelendiğinde her iki grup teknik muhasebe becerisinin önemli olduğunu kabul etmektedir. Ayrıca işverenler, muhasebe lisans programlarında genel becerilerin yeterince öğretilmediğini ifade etmiştir. İşverenler tarafından vurgulanan genel becerilerin ise takım çalışması, liderlik potansiyeli, sözlü iletişim ve kişiler arası beceriler olduğu tespit edilmiştir.

Kavanagh ve Drennan (2008) çalışmalarında mezun olan öğrencilerin kariyerleri için önemli görülen becerileri hem öğrenciler hem işverenler tarafından incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma bulguları öğrencilerin iletişim, analitik, profesyonel ve ekip çalışması becerileri açısından işverenlerin beklentilerinin farkında olduklarını göstermektedir. Ayrıca hem öğrenciler hem de işverenler tarafından “temel” teknik olmayan profesyonel becerilerin ve niteliklerin üniversite muhasebe programlarında yeterince geliştirilmediği tespit edilmiştir.

Şengel (2011) çalışmasında muhasebe meslek elemanında olması istenilen mesleki ve kişisel özellikleri tespit etmeyi amaçlamıştır. Çalışma kapsamında Hürriyet gazetesinde 1995 ile 2010 yılları arasında her ayın ilk haftasında yayımlanan insan kaynakları ekleri incelenmiştir. Araştırma bulguları incelendiğinde, mesleki bilgi olarak genel muhasebe ile vergi ve muhasebe paket programlarının; yabancı dil bilgisi olarak ise İngilizce’nin ön plana çıktığı görülmüştür. Kişisel gelişim açısından



piyasanın talebi değerlendirildiğinde ise; iletişim becerisi, analitik düşünme, takım çalışmasına uygunluk, sorumluluk alma gibi özelliklerin ön plana çıktığı tespit edilmiştir.

Özyürek (2012) çalışmasında meslek mensuplarında aranan nitelikleri belirleyerek muhasebe mesleğinin geleceğine dair öngörülerde bulunmayı amaçlamıştır. Çalışma kapsamında muhasebe meslek mensuplarında gereken nitelikler; iletişim becerileri, entelektüel beceriler, kişisel beceriler, genel bilgi, örgüt ve işletme bilgisi, doğruluk ve dürüstlük, muhasebe bilgisi, sosyal sorumluluk ve bağımsızlık olarak belirlenmiştir.

Finch, Hamilton, Baldwin ve Zehner (2013) çalışmalarında üniversite mezunlarının istihdam edilebilirliğini etkileyen faktörleri daha iyi anlamayı amaçlamışlardır. Çalışmada karma yöntem kullanılmıştır. Çalışma bulguları işverenlerin yeni mezunları işe alırken en yüksek önemi yumuşak becerilere, en düşük önemi ise akademik itibara verdiğini göstermektedir.

Poroy Arsoy, Bora ve Selimoğlu (2014) çalışmalarında muhasebe eğitiminde ihtiyaç duyulan bilgi, beceri ve eğitim tekniklerini, akademisyenlerin ve muhasebe meslek mensuplarının bakış açılarıyla belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonunda akademisyenlerin ve muhasebe meslek mensuplarının farklı görüşte olması da tespit edilmiştir. Ancak akademisyen ve muhasebe meslek mensuplarının ortak görüşte oldukları bilgi, beceri ve eğitim teknikleri de görülmüştür. Nitekim muhasebe meslek mensuplarının ortak görüşüne göre muhasebe eğitiminde yer alması gereken en önemli konu finansal muhasebe, en önemli beceri analitik/ eleştirel düşünme ve en önemli eğitim tekniği örnek olay (vaka incelemeleri) olarak belirlenmiştir.

Osmani, Hindi ve Al-Esmail (2017) çalışmalarında öğrencilerin becerilere ilişkin algılarını değerlendirmişlerdir. Çalışma bulgularına bakıldığında ise; en önemli becerilerin iletişim, analitik, öz-yönetim, zaman yönetimi ve takım çalışması olduğu tespit edilmiştir. Diğer becerilere göre daha az önemli olarak algılanan beceriler ise, eleştirel düşünme ve araştırma becerileridir.

Yaşar (2019) çalışmasında muhasebe yetkinliklerine ilişkin teorik altyapı ortaya koymaya çalışmıştır. Çalışmasında ilk olarak muhasebe eğitiminde değişim ihtiyacını incelemiştir. İkinci olarak ise iletişim, sayısal yöntemler, analitik düşünme, insan ilişkileri ve teknolojik yeterlilik gibi temel yetkinliklerini, muhasebe yetkinliklerini ve genel yönetim yetkinliklerini incelemiştir. Daha sonra yaşanan problemler ele alınarak yetkinlik odaklı muhasebe eğitiminin üstünde durulmuştur. Son olarak ise, muhasebe eğitiminde değişimin kaçınılmaz olduğu sonucuna varılmıştır.

Al Mallak, Tan ve Laswad (2020) çalışmalarında Suudi Arabistan'daki son sınıf muhasebe öğrencilerinin genel beceriler geliştirmeye ilişkin algılarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma kapsamına “entelektüel, kişisel, örgütsel ve iş yönetimi, kişilerarası ve iletişim, etik” beceriler alınmıştır. Araştırma bulguları incelendiğinde öğrencilerin genel beceri kategorisinin tümünü önemli olarak algıladıkları tespit edilmiştir. Ayrıca bu kategoriler arasında etik becerilerin ilk sırada olduğu görülmüştür.

#### 4. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın amacı, deseni, hipotezleri, evren ve örnekleme, veri toplama aracı ve veri analiz yöntemi hakkında ayrıntılı bilgiler verilmektedir.

##### 4.1. Araştırmanın Amacı, Deseni ve Hipotezleri

Bu araştırmanın amacı, muhasebe eğitimi veren akademisyenlerin öğrenci becerilerine yönelik algılarını ve bu algıların demografik özelliklere göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemektir. Araştırma nicel araştırma desenlerinden betimsel tarama desenine göre yürütülmüştür. Ayrıca araştırma kapsamında aşağıdaki hipotezler oluşturulmuştur;

H<sub>1</sub>: Öğrenci becerileri akademisyenlerin cinsiyetine göre farklılaşmaktadır.

H<sub>2</sub>: Öğrenci becerileri akademisyenlerin görev yaptığı üniversite türüne göre farklılaşmaktadır.

H<sub>3</sub>: Öğrenci becerileri akademisyenlerin unvanlarına göre farklılaşmaktadır.

H<sub>4</sub>: Öğrenci becerileri akademisyenlerin tecrübelerine göre farklılaşmaktadır.

#### 4.2. Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Araştırmanın evrenini, Türkiye’de faaliyet gösteren devlet ve vakıf üniversitelerinde muhasebe bilim dalında eğitim veren akademisyenler oluşturmaktadır. Lisans ve ön lisans eğitimi veren yükseköğretim programlarında görevli öğretim elemanlarının sayıları incelenmiş ve “Muhasebe ve Vergi” bölümü altında 1.536 öğretim üyesi/elemanı olduğu tespit edilmiştir (Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi, 2022). İlgili sayı Prof. Dr., Doç. Dr., Dr. Öğr. Üyesi ve Öğretim Görevlisi unvanlarına sahip öğretim üyelerini/elemanlarını içermektedir. Araştırmada kolayda örnekleme yöntemi seçilmiştir. Bu kapsamda, ilgili üniversitelerin web sayfalarından araştırma kapsamındaki yaklaşık altı yüz akademisyenin e-posta adreslerine “Survey” sitesi ile oluşturulan çevrimiçi anket gönderilmiştir. Çevrimiçi gönderilmiş olan anketlerden 386 akademisyenden geri dönüş alınmıştır. Bu cevaplanan 386 anket, %95 önem düzeyinde %5 hata payı ile çalışmanın evrenini temsil edebilecek niteliktedir (Gürbüz ve Şahin, 2018: 130).

#### 4.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak anket yöntemi kullanılmıştır. Anket formu iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde demografik veri toplama amacıyla dört ifade yer almaktadır. İkinci bölümde ise, öğrenci becerilerine yönelik on yedi ifadeye yer verilmiştir. Ayrıca her bir beceriyi ölçen tek ifade bulunmaktadır. Öğrenci becerilerine yönelik ifadeler Poroy Arsoy, Bora ve Selimoğlu (2014) ve Osmani, Hindi ve Al-Esmail (2017)’nin çalışmasından yararlanılarak oluşturulmuştur. Osmani, Hindi ve Al-Esmail (2017)’nin çalışmasındaki ifadeler Türkçe’ye uyarlanmıştır. Uyarlama yapılırken Brislin, Lonner ve Thorndike (1973) tarafından önerilen yöntem doğrultusunda ilk olarak, hedef dile ilk çeviri yapılmıştır. Bu kapsamda anadili Türkçe olan ve alana hâkim iki dil uzmanı tarafından Türkçe’ye çevrilmiştir. Daha sonra Karagöz ve Bardakçı (2020) tarafından önerilen yöntem doğrultusunda çeviriler karşılaştırılmıştır. Yapılan ilk çeviri muhasebe alanında uzman üç kişilik değerlendirme grubu tarafından değerlendirilmeye tabi tutularak, soruların anlaşılabilirliği, kelime ve cümle yapıları ve kültürel uygunluğu gözden geçirilmiştir. Bu kapsamda analitik beceri ifadesi yüzey geçerliliğini sağlamadığı için anket formundan çıkarılmıştır. Analitik becerinin çalışma kapsamında önemli bir beceri türü olması sebebiyle, ilgili literatür taraması yapılarak ve uzman görüş alınarak anket formundan çıkarılan ifade yerine analitik beceriyi tanımlayan yeni bir ifade eklenmiştir. Çeviri ölçeğin taslak formu bir önceki aşamanın sağlaması niteliğinde, ilk çevirmenlerden bağımsız iki uzman tarafından İngilizce’ye geri çevrilmiştir. İlgili çevirilerin anlam açısından birbiriyle uyumlu olduğu görülmüştür (Karagöz ve Bardakçı, 2020: 15). Son olarak ise Muhasebe eğitimi veren dört akademisyene pilot test yapılarak soruların anlaşılır olup olmadığı test edilmiştir (Karlsson ve Noela, 2021). Bu değerlendirmelerin de olumlu olmasıyla, ankette kullanılacak ifadelerin son hali ortaya çıkmış ve mevcut çalışmada kullanılması kararlaştırılmıştır. Bu bölümde ölçeklendirme yöntemi olarak “Kesinlikle Katılıyorum” = 5, “Katılıyorum” = 4, “Kararsızım” = 3, “Katılmıyorum” = 2 ve “Kesinlikle Katılmıyorum” = 1, şeklinde puanlanmış eşit aralıklı 5’li likert tipi ölçek kullanılmıştır. Ayrıca araştırmada kullanılan anket formu için etik kurul onayı da 17.10.2022 tarihinde Atatürk Üniversitesi’nden alınmıştır.

#### 4.4. Veri Analiz Yöntemleri

Araştırma kapsamında anket formu yardımıyla elde edilen verilerin analizinde SPSS (Statistical Packages for the Social Sciences) programından yararlanılmıştır. Veri analiz yapılırken tanımlayıcı istatistiklerden faydalanılmıştır. Öncelikle araştırma kapsamında kullanılan anketin güvenilirliğini ölçmek için Cronbach’s Alpha katsayısı hesaplanmıştır. Ankette Cronbach’s Alpha katsayısı 0,92 olarak bulunmuştur. Sosyal bilimler alanındaki araştırmalarda Cronbach’s Alpha katsayısının en az %70 olması beklenmektedir (Gürbüz ve Şahin, 2018: 333). Bu bağlamda anketteki ifadelerin güvenilirlik düzeyinin yeterli olduğu kabul edilmiştir. Ek olarak çalışma ifadeleri analiz edilirken hangi testlerin kullanılacağını belirlemek için normallik testi yapılmış ve çarpıklık, basıklık değerlerinin  $\pm 1$ , aralığında olduğu tespit edilmiştir. Can (2012: 85)’a göre çarpıklık ve basıklık

katsayılarının -1,96 ile +1,96 değerleri arasında yer alması verilerin normal dağıldığını göstermektedir. Bu kapsamda araştırma verilerinin normal dağılım gösterdiği söylenebilmektedir. Verilerin normal dağılıma uyması nedeniyle çalışmada parametrik testler kullanılmıştır. Verilerin analizinde ise tek bir bağımsız değişkene ilişkin iki grubun olduğu durumlarda, bağımsız örneklem T Testi, ikiden fazla grubun olduğu durumlarda, tek yönlü varyans analizi (ANAVO) kullanılmıştır. ANOVA analizinde Post-Hoc testiyle anlamlı farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını anlayabilmek için, grup sayılarının eşit olmadığı göz önüne alınarak varyansların homojen olması durumunda Scheffe, varyanslar homojen olmadığı durumda ise Games-Howel karşılaştırması seçilerek değerlendirmeler yapılmıştır.

## 5. ARAŞTIRMA BULGULARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Bu bölümde öncelikle betimsel analiz kapsamında yapılan frekans bulgularına, daha sonra fark analizi kapsamında yapılan ANOVA ve T Testi bulgularına yer verilmiştir.

### 5.1. Araştırmanın Frekans Bulguları

Araştırmanın bu bölümünde katılımcıların demografik özellikleri daha sonra da anket formunda yer alan diğer sorulara verdikleri cevaplar analiz edilmiş olup her soruya verilen cevaplar detaylı bir şekilde ele alınarak tablo halinde sunulmuştur.

**Tablo 2. Demografik Verilere Ait Tanımlayıcı İstatistikler**

Demografik Veriler	n	%
<b>Cinsiyetiniz?</b>		
Kadın	182	47,2
Erkek	204	52,8
<b>Çalışma Yılı?</b>		
1-5 yıl	77	19,9
6-10 yıl	88	22,8
11-15 yıl	95	24,6
16 yıl ve üstü	126	32,6
<b>Unvanınız</b>		
Prof. Dr.	35	9,1
Doç. Dr.	116	30,1
Dr. Öğr. Üyesi	111	28,8
Arş. Gör. Dr.	72	18,7
Öğr. Gör.	52	13,5
<b>Çalıştığınız Üniversite Türü</b>		
Devlet Üniversitesi	344	89,1
Vakıf Üniversitesi	42	10,9

Tablo 2’de görüldüğü üzere araştırmaya 386 kişi katılmıştır. Katılımcıların %52,8’i erkek, %47,2’si kadındır. Katılımcıların %32,6’sının 16 yıl ve üstü çalışma yılı olup, unvanları ise büyük çoğunlukla Doç. Dr. (30,1) ve Dr. Öğr. Üyesi (28,8)’dir. Son olarak da %89,12’si devlet üniversitesinde çalışmaktadır.

**Tablo 3. Öğrenci Becerilerine Ait Tanımlayıcı İstatistikler**

Beceri Türleri	İfadeler	M	SS
İletişim Becerisi	Dersine girdiğim öğrenciler çeşitli yazılı ve sözlü yöntemler kullanarak açık ve öz iletişim kurabilir.	3,86	0,816
Takım Çalışması Becerisi	Dersine girdiğim öğrenciler farklı kültürlere sahip insanlarla başarılı bir şekilde çalışabilir.	3,65	0,818
Problem Çözme Becerisi	Dersine girdiğim öğrenciler sorunların nedenlerini anlayabilir ve uygun çözümler geliştirebilir.	3,46	0,786
Teknolojik Beceriler	Dersine girdiğim öğrenciler çalışma ortamındaki çeşitli görevleri yerine getirmek için uygun teknolojiyi seçebilir ve kullanabilir.	3,64	0,811
Yaratıcılık Becerisi	Dersine girdiğim öğrenciler yeni ve orijinal fikirler geliştirebilir.	3,22	0,893
Kişiler Arası Beceriler	Dersine girdiğim öğrenciler takım arkadaşlarıyla etkileşim kurabilir ve takıma değer katabilir.	3,60	0,725
Liderlik Becerisi	Dersine girdiğim öğrenciler herhangi bir görev için astlara sorumluluk verebilir ve onları yönlendirebilir.	3,31	0,812
Öz Yönetim Becerisi	Dersine girdiğim öğrenciler kendini ve takımını organize edebilir.	3,30	0,917
Esneklik / Uyum Becerisi	Dersine girdiğim öğrenciler farklı takım üyeleriyle çalışarak, bilgi ve becerilerini aktarabilir.	3,46	0,799
Eleştirel Düşünme Becerisi	Dersine girdiğim öğrenciler karmaşık belgeleri anlayarak büyük resmi görebilir.	2,78	0,876
Zaman Yönetimi Becerisi	Dersine girdiğim öğrenciler çalışma zamanını etkili bir şekilde planlayarak kullanabilir.	2,84	0,923
Araştırma Becerisi	Dersine girdiğim öğrenciler araştırma yoluyla yeni bilgiler elde edebilir.	3,23	0,884
Finansal Beceri	Dersine girdiğim öğrenciler finansal kaynakları etkin bir şekilde yönetebilir.	3,12	0,800
Planlama ve Organize Etme Becerisi	Dersine girdiğim öğrenciler gerekli bilgileri toplayabilir, analiz edebilir ve düzenleyebilir.	3,08	0,930
Analitik Beceri	Dersine girdiğim öğrenciler karmaşık ve zor problemleri küçük parçalara ayırarak hızlı ve etkili bir şekilde pratik çözümler üretebilir.	2,83	0,865
Yabancı Dil Becerisi	Dersine girdiğim öğrenciler yabancı dili etkili bir şekilde kullanabilir.	2,24	0,975
Hesaplama Teknikleri Becerisi	Dersine girdiğim öğrenciler hesaplama tekniklerini etkili bir şekilde uygulayabilir.	2,85	0,999

Muhasebe eğitimi veren akademisyenlerin öğrenci becerilerine yönelik algıları ile ilgili standart sapma ve ortalama değerleri incelendiğinde ise, en çok katılım gösterilen dört ifade sırasıyla,  $3,86 \pm 0,816$  ortalama ile “Dersine girdiğim öğrenciler çeşitli yazılı ve sözlü yöntemler kullanarak açık ve öz iletişim kurabilir”,  $3,65 \pm 0,818$  ortalama ile “Dersine girdiğim öğrenciler farklı kültürlere sahip insanlarla başarılı bir şekilde çalışabilir”,  $3,64 \pm 0,811$  ortalama ile “Dersine girdiğim öğrenciler çalışma ortamındaki çeşitli görevleri yerine getirmek için uygun teknolojiyi seçebilir ve kullanabilir” ve  $3,60 \pm 0,725$  ile “Dersine girdiğim öğrenciler takım arkadaşlarıyla etkileşim kurabilir ve takıma değer katabilir” ifadesi olduğu görülmüştür.

En az katılım gösterilen ifadeler ise sırasıyla,  $2,24 \pm 0,975$  ortalama ile “Dersine girdiğim öğrenciler yabancı dili etkili bir şekilde kullanabilir”,  $2,78 \pm 0,876$  ortalama ile “Dersine girdiğim öğrenciler karmaşık belgeleri anlayarak büyük resmi görebilir”,  $2,83 \pm 0,8365$  ortalama ile “Dersine girdiğim öğrenciler karmaşık ve zor problemleri küçük parçalara ayırarak hızlı ve etkili bir şekilde pratik çözümler üretebilir”,  $2,84 \pm 0,923$  ortalama ile “Dersine girdiğim öğrenciler çalışma zamanını etkili bir şekilde planlayarak kullanabilir” ve  $2,85 \pm 0,999$  ortalama ile “Dersine girdiğim öğrenciler hesaplama tekniklerini etkili bir şekilde uygulayabilir” ifadesi olduğu görülmüştür.

## 5.2. Araştırmanın Hipotez Testi Bulguları

Araştırmada T Testi bulguları Tablo 4 ve Tablo 5’de, ANOVA testi bulguları ise Tablo 6 ve Tablo 7’de sunulmuştur.

**Tablo 4. Cinsiyete Yönelik T-Testi Bulguları**

Beceri Türleri	Kadın		Erkek	<i>t</i>	<i>p</i>	
	<i>M</i>	<i>SS</i>				<i>M</i>
İletişim Becerisi	3,77	,910	3,94	,716	-1,922	,055
Takım Çalışması Becerisi	3,65	,784	3,65	850,	,081	,935
Problem Çözme Becerisi	3,36	,886	3,54	,676	-2,182	<b>,030</b>
Teknolojik Beceriler	3,67	,815	3,61	,808	,696	,487
Yaratıcılık Becerisi	3,34	,943	3,10	,833	2,612	<b>,009</b>
Kişiler Arası Beceriler	3,57	,723	3,63	,728	-,757	,449
Liderlik Becerisi	3,36	,821	3,25	,803	1,302	,194
Öz Yönetim Becerisi	3,50	,956	3,13	,844	4,037	<b>,000</b>
Esneklik/Uyum Becerisi	3,51	,799	3,41	,798	1,151	,250
Eleştirel Düşünme Becerisi	2,91	,865	2,68	,873	2,597	<b>,010</b>
Zaman Yönetimi Becerisi	2,93	,898	2,76	,940	1,798	,073
Araştırma Becerisi	3,23	,861	3,24	,906	-,050	,960
Finansal Beceri	3,25	,734	3,00	,836	3,133	<b>,002</b>
Planlama ve Organize Etme Becerisi	3,36	,980	2,82	,805	5,803	<b>,000</b>
Analitik Beceri	2,97	,804	2,71	,900	3,076	<b>,002</b>
Yabancı Dil Becerisi	2,57	,965	1,94	,886	6,657	<b>,000</b>
Hesaplama Teknikleri Becerisi	3,05	,915	2,68	1,038	3,781	<b>,000</b>

Tablo 4 incelendiğinde; problem çözme becerisi, yaratıcılık becerisi, öz yönetim becerisi, eleştirel düşünme becerisi, finansal beceri, planlama ve organize etme becerisi, analitik beceri, yabancı dil becerisi ve hesaplama teknikleri becerisi, cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ( $p < 0,05$ ). Bu farklılık, problem çözme becerisi haricinde kadın akademisyenlerin erkek akademisyenlere göre daha yüksek puan ortalamasına sahip olmasından kaynaklanmaktadır. “ $H_1$ : Öğrenci becerileri akademisyenlerin cinsiyetine göre farklılaşmaktadır.” ana hipotezinin bazı alt hipotezlerinde kabul, bazılarında ise red sonucu çıkması sebebiyle  $H_1$  hipotezi kısmen kabul edilmiştir.

**Tablo 5. Üniversite Türüne Göre T Testi Bulguları**

Beceri Türleri	Devlet Üni.		Vakıf Üni.		<i>t</i>	<i>p</i>
	<i>M</i>	<i>SS</i>	<i>M</i>	<i>SS</i>		
İletişim Becerisi	3,89	,826	3,62	,697	2,036	<b>,042</b>
Takım Çalışması Becerisi	3,66	,795	3,55	,993	,861	,390
Problem Çözme Becerisi	3,42	,812	3,74	,445	-3,888	<b>,000</b>
Teknolojik Beceriler	3,66	,822	3,50	,707	1,185	,237
Yaratıcılık Becerisi	3,18	,874	3,52	,994	-2,388	<b>,017</b>
Kişiler Arası Beceriler	3,57	,753	3,88	,328	-4,843	<b>,000</b>
Liderlik Becerisi	3,31	,811	3,26	,828	,370	,712
Öz Yönetim Becerisi	3,28	,921	3,50	,862	-1,477	,141
Esneklik/Uyum Becerisi	3,40	,824	3,88	,328	-7,084	<b>,000</b>
Eleştirel Düşünme Becerisi	2,79	,843	2,76	1,122	,145	,886
Zaman Yönetimi Becerisi	2,82	,912	3,02	1,000	-1,373	,170
Araştırma Becerisi	3,26	,900	3,02	,715	1,948	,056
Finansal Beceri	3,13	,773	3,02	1,000	,818	,414

Planlama ve Organize Etme Becerisi	3,06	,938	3,24	,850	-1,204	,229
Analitik Beceri	2,81	,862	3,00	,883	-1,338	,182
Yabancı Dil Becerisi	2,16	,916	2,90	1,185	-3,947	<b>,000</b>
Hesaplama Teknikleri Becerisi	2,85	,992	2,88	1,064	-,179	,858

Tablo 5 incelendiğinde; iletişim becerisi, problem çözme becerisi, yaratıcılık becerisi, kişiler arası beceriler, esneklik/uyum becerisi ve yabancı dil becerisi, üniversite türü açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ( $p<0,05$ ). Bu farklılık, iletişim becerisi haricindeki beceri türlerinde vakıf üniversitesinde çalışan akademisyenlerin devlet üniversitesinde çalışan akademisyenlere göre daha yüksek puan ortalamasına sahip olmasından kaynaklanmaktadır. “H<sub>2</sub>: Öğrenci becerileri akademisyenlerin görev yaptığı üniversite türüne göre farklılaşmaktadır.” ana hipotezinin bazı alt hipotezlerinde kabul, bazılarında ise red sonucu çıkması sebebiyle H<sub>2</sub> hipotezi kısmen kabul edilmiştir.

**Tablo 6. Akademisyenlerin Unvanlarına Yönelik ANOVA Testi Bulguları**

Beceri Türleri	Unvan	M	SD	F	P	Post- Hoc Testi
İletişim Becerisi	Prof. Dr.	3,40	1,288	8,139	<b>,000</b>	4-1,2,3,5
	Doç. Dr.	3,95	,644			
	Dr. Öğr. Üyesi	3,79	,843			
	Arş. Gör. Dr.	4,21	,409			
	Öğr. Gör.	3,63	,908			
Takım Çalışması Becerisi	Prof. Dr.	3,71	,893	12,734	<b>,000</b>	5-1,2,3,4
	Doç. Dr.	3,77	,727			
	Dr. Öğr. Üyesi	3,74	,747			
	Arş. Gör. Dr.	3,81	,399			
	Öğr. Gör	2,95	1,145			
Problem Çözme Becerisi	Prof. Dr.	3,29	,893	11,401	<b>,000</b>	5-2,3,4
	Doç. Dr.	3,60	,644			
	Dr. Öğr. Üyesi	3,41	,835			
	Arş. Gör. Dr.	3,76	,593			
	Öğr. Gör	2,92	,837			
Teknolojik Beceriler	Prof. Dr.	3,46	1,067	5,094	<b>,001</b>	2-3,5
	Doç. Dr.	3,89	,732			
	Dr. Öğr. Üyesi	3,54	,784			
	Arş. Gör. Dr.	3,67	,628			
	Öğr. Gör	3,38	,932			
Yaratıcılık Becerisi	Prof. Dr.	3,29	1,045	8,762	<b>,000</b>	4-3,5
	Doç. Dr.	3,31	,859			
	Dr. Öğr. Üyesi	3,01	,745			
	Arş. Gör. Dr.	3,63	,911			
	Öğr. Gör	2,83	,879			
Kişiler Arası Beceriler	Prof. Dr.	3,34	,725	8,316	<b>,000</b>	4-1,3,5
	Doç. Dr.	3,77	,727			
	Dr. Öğr. Üyesi	3,47	,724			
	Arş. Gör. Dr.	3,86	,348			
	Öğr. Gör	3,33	,901			
Liderlik Becerisi	Prof. Dr.	3,14	,845	9,358	<b>,000</b>	5-1,2,3,4
	Doç. Dr.	3,39	,643			
	Dr. Öğr. Üyesi	3,37	,774			
	Arş. Gör. Dr.	3,56	,837			
	Öğr. Gör	2,75	,926			
Öz Yönetim Becerisi	Prof. Dr.	3,29	,893	4,850	<b>,001</b>	5-2,3,4
	Doç. Dr.	3,34	,759			
	Dr. Öğr. Üyesi	3,32	,924			
	Arş. Gör. Dr.	3,56	,991			
	Öğr. Gör	2,85	,998			

Esnelik/Uyum Becerisi	Prof. Dr.	3,29	,893	6,781	<b>,000</b>	4-1,2,3,5
	Doç. Dr.	3,44	,714			
	Dr. Öğr. Üyesi	3,37	,883			
	Arş. Gör. Dr.	3,86	,512			
	Öğr. Gör	3,23	,877			
Eleştirel Düşünme Becerisi	Prof. Dr.	2,49	,612	6,299	<b>,000</b>	4-1,2,5
	Doç. Dr.	2,69	,908			
	Dr. Öğr. Üyesi	2,86	,757			
	Arş. Gör. Dr.	3,15	1,016			
	Öğr. Gör	2,52	,804			
Zaman Yönetimi Becerisi	Prof. Dr.	2,60	,775	9,656	<b>,000</b>	4-1,2,3,5
	Doç. Dr.	2,78	,931			
	Dr. Öğr. Üyesi	2,82	,833			
	Arş. Gör. Dr.	3,36	,893			
	Öğr. Gör	2,44	,938			
Araştırma Becerisi	Prof. Dr.	3,46	,950	3,348	<b>,010</b>	5-1,4
	Doç. Dr.	3,22	,883			
	Dr. Öğr. Üyesi	3,19	,939			
	Arş. Gör. Dr.	3,44	,625			
	Öğr. Gör	2,92	,947			
Finansal Beceri	Prof. Dr.	3,29	,710	9,442	<b>,000</b>	5-1,3,4
	Doç. Dr.	3,04	,806			
	Dr. Öğr. Üyesi	3,18	,716			
	Arş. Gör. Dr.	3,43	,552			
	Öğr. Gör	2,62	1,032			
Planlama ve Organize Etme Becerisi	Prof. Dr.	3,46	1,094	10,397	<b>,000</b>	4-2,3,5
	Doç. Dr.	3,03	,812			
	Dr. Öğr. Üyesi	2,86	,919			
	Arş. Gör. Dr.	3,54	,821			
	Öğr. Gör	2,71	,915			
Analitik Beceri	Prof. Dr.	2,86	,648	5,558	<b>,000</b>	4-2,3,5
	Doç. Dr.	2,82	,871			
	Dr. Öğr. Üyesi	2,73	,808			
	Arş. Gör. Dr.	3,21	,948			
	Öğr. Gör	2,54	,828			
Yabancı Dil Becerisi	Prof. Dr.	2,14	,845	3,742	<b>,005</b>	4-5
	Doç. Dr.	2,18	,871			
	Dr. Öğr. Üyesi	2,20	,998			
	Arş. Gör. Dr.	2,61	1,193			
	Öğr. Gör	2,00	,767			
Hesaplama Teknikleri Becerisi	Prof. Dr.	3,00	,767	5,195	<b>,000</b>	4-2,5
	Doç. Dr.	2,73	,990			
	Dr. Öğr. Üyesi	2,82	,983			
	Arş. Gör. Dr.	3,26	1,061			
	Öğr. Gör	2,85	,939			

Tablo 6’da görüldüğü üzere; tüm beceri türlerinin, akademisyen unvanına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. H<sub>3</sub> ana hipotezinin tüm alt hipotezlerinin kabul çıkması sebebiyle “H<sub>3</sub>: Öğrenci becerileri akademisyenlerin unvanlarına göre farklılaşmaktadır.” hipotezi tamamen kabul edilmiştir. Ayrıca post-hoc testiyle farklılığın hangi gruptan kaynaklandığı tespit edilmiştir. Tespit edilen bulgular aşağıdaki gibidir.

- İletişim becerisinde unvan değişkeni açısından farklılık, 4,21± ,409 ortalama ile, Arş. Gör. Dr. unvanına sahip olan akademisyenlerin diğer unvanlara sahip akademisyenlere göre yüksek puan ortalamasına sahip olmasından kaynaklandığı belirlenmiştir.
- Takım çalışması becerisinde unvan değişkeni açısından farklılık, 2,95±1,145 ortalama ile, Öğr. Gör. unvanına sahip olan akademisyenlerin diğer akademisyenlere göre düşük puan ortalamasına sahip olmasından kaynaklandığı belirlenmiştir.
- Problem çözme becerisinde unvan değişkeni açısından farklılık, 2,92±,837 ortalama ile, Arş. Gör. Dr. unvanına sahip olan akademisyenlerin Doç. Dr., Dr. Öğr. Üyesi ve Öğr. Gör. unvanına sahip olan akademisyenlere göre düşük puan ortalamasına sahip olmasından kaynaklandığı

belirlenmiştir.

- Teknolojik becerilerde unvan değişkeni açısından farklılık,  $3,89\pm,732$  ortalama ile, Doç. Dr. unvanına sahip olan akademisyenlerin Dr. Öğr. Üyesi ve Öğr. Gör. unvanına sahip olan akademisyenlere göre yüksek puan ortalamasına sahip olmasından kaynaklandığı belirlenmiştir.
- Yaratıcılık becerisinde unvan değişkeni açısından farklılık,  $3,63\pm,911$  ortalama ile, Arş. Gör. Dr. unvanına sahip olan akademisyenlerin Dr. Öğr. Üyesi ve Öğr. Gör. unvanına sahip olan akademisyenlere göre yüksek puan ortalamasına sahip olmasından kaynaklandığı belirlenmiştir.
- Kişiler arası becerilerde unvan değişkeni açısından farklılık,  $3,86\pm,348$  ortalama ile, Arş. Gör. Dr. unvanına sahip olan akademisyenlerin Prof. Dr., Dr. Öğr. Üyesi ve Öğr. Gör. unvanına sahip olan akademisyenlere göre yüksek puan ortalamasına sahip olmasından kaynaklandığı belirlenmiştir.
- Liderlik becerisinde unvan değişkeni açısından farklılık,  $2,75\pm,926$  ortalama ile, Öğr. Gör. unvanına sahip olan akademisyenlerin diğer unvanlara sahip akademisyenlere göre düşük puan ortalamasına sahip olmasından kaynaklandığı belirlenmiştir.
- Öz yönetim becerisinde unvan değişkeni açısından farklılık,  $2,85\pm,998$  ortalama ile, Öğr. Gör. unvanına sahip olan akademisyenlerin Doç. Dr., Dr. Öğr. Üyesi, Arş. Gör. Dr. unvanına sahip olan akademisyenlere göre düşük puan ortalamasına sahip olmasından kaynaklandığı belirlenmiştir.
- Esneklik/Uyum becerisinde unvan değişkeni açısından farklılık,  $3,86\pm,512$  ortalama ile, Arş. Gör. Dr. unvanına sahip olan akademisyenlerin diğer unvanlara sahip akademisyenlere göre yüksek puan ortalamasına sahip olmasından kaynaklandığı belirlenmiştir.
- Eleştirel düşünme becerisinde unvan değişkeni açısından farklılık,  $3,15\pm,016$  ortalama ile, Arş. Gör. Dr. unvanına sahip olan akademisyenlerin Prof. Dr., Doç. Dr. ve Öğr. Gör. unvanına sahip akademisyenlere göre yüksek puan ortalamasına sahip olmasından kaynaklandığı belirlenmiştir.
- Zaman yönetimi becerisinde unvan değişkeni açısından farklılık,  $3,36\pm,893$  ortalama ile, Arş. Gör. Dr. unvanına sahip olan akademisyenlerin diğer unvanlara sahip akademisyenlere göre yüksek puan ortalamasına sahip olmasından kaynaklandığı belirlenmiştir.
- Araştırma becerisinde unvan değişkeni açısından farklılık,  $2,92\pm,947$  ortalama ile, Öğr. Gör. unvanına sahip olan akademisyenlerin Prof. Dr. ve Arş. Gör. Dr. unvanına sahip akademisyenlere göre düşük puan ortalamasına sahip olmasından kaynaklandığı belirlenmiştir.
- Finansal beceride unvan değişkeni açısından farklılık,  $2,62\pm,032$  ortalama ile, Öğr. Gör. unvanına sahip olan akademisyenlerin Prof. Dr., Dr. Öğr. Üyesi ve Arş. Gör. Dr. unvanına sahip akademisyenlere göre düşük puan ortalamasına sahip olmasından kaynaklandığı belirlenmiştir.
- Planlama ve organize etme becerisinde unvan değişkeni açısından farklılık,  $3,54\pm,821$  ortalama ile, Arş. Gör. Dr. unvanına sahip olan akademisyenlerin Doç. Dr., Dr. Öğr. Üyesi, Öğr. Gör. unvanına sahip akademisyenlere göre yüksek puan ortalamasına sahip olmasından kaynaklandığı belirlenmiştir.
- Analitik beceride unvan değişkeni açısından farklılık,  $3,21\pm,948$  ortalama ile, Arş. Gör. Dr. unvanına sahip olan akademisyenlerin Doç. Dr., Dr. Öğr. Üyesi, Öğr. Gör. unvanına sahip akademisyenlere göre yüksek puan ortalamasına sahip olmasından kaynaklandığı belirlenmiştir.
- Yabancı dil becerisi unvan değişkeni açısından farklılık,  $2,61\pm,193$  ortalama ile, Arş. Gör. Dr. unvanına sahip akademisyenlerin Öğr. Gör. unvanına sahip akademisyenlere göre yüksek puan ortalamasına sahip olmasından kaynaklandığını belirlemiştir.
- Hesaplama teknikleri becerisinde unvan değişkeni açısından farklılık,  $3,26\pm,061$  ortalama ile, Arş. Gör. Dr. unvanına sahip akademisyenlerin Doç. Dr. ve Öğr. Gör. unvanına sahip akademisyenlere göre yüksek puan ortalamasına sahip olmasından kaynaklandığı belirlemiştir.



**Tablo 7. Akademisyenlerin Tecrübelerine Yönelik ANOVA Testi Bulguları**

Beceri Türleri	Tecrübe	M	SD	F	P	Post- Hoc Testi
İletişim Becerisi	1-5 yıl	3,81	,904	2,388	,069	
	6-10 yıl	4,06	,411			
	11-15 yıl	3,76	,847			
	16 yıl ve üstü	3,83	,927			
Takım Çalışması Becerisi	1-5 yıl	3,30	,933	7,477	,000	1-2,4
	6-10 yıl	3,83	,508			
	11-15 yıl	3,61	,816			
	16 yıl ve üstü	3,77	,859			
Problem Çözme Becerisi	1-5 yıl	3,53	,718	,905	,439	
	6-10 yıl	3,39	,780			
	11-15 yıl	3,53	,885			
	16 yıl ve üstü	3,40	,750			
Teknolojik Beceriler	1-5 yıl	3,66	,598	12,824	,000	2-1,3,4
	6-10 yıl	3,20	,949			
	11-15 yıl	3,85	,668			
	16 yıl ve üstü	3,77	,812			
Yaratıcılık Becerisi	1-5 yıl	3,48	1,021	4,253	,006	1-2
	6-10 yıl	3,00	,844			
	11-15 yıl	3,16	,748			
	16 yıl ve üstü	3,25	,909			
Kişiler Arası Beceriler	1-5 yıl	3,61	,710	,672	,569	
	6-10 yıl	3,58	,690			
	11-15 yıl	3,68	,570			
	16 yıl ve üstü	3,55	,854			
Liderlik Becerisi	1-5 yıl	3,14	,956	1,710	,165	
	6-10 yıl	3,30	,833			
	11-15 yıl	3,42	,752			
	16 yıl ve üstü	3,33	,736			
Öz Yönetim Becerisi	1-5 yıl	3,27	1,059	,508	,677	
	6-10 yıl	3,40	,917			
	11-15 yıl	3,32	,866			
	16 yıl ve üstü	3,25	,864			
Esneklik/Uyum Becerisi	1-5 yıl	3,61	,797	3,512	,015	4-1,2
	6-10 yıl	3,60	,766			
	11-15 yıl	3,37	,745			
	16 yıl ve üstü	3,33	,837			
Eleştirel Düşünme Becerisi	1-5 yıl	2,81	1,113	,633	,594	
	6-10 yıl	2,83	,805			
	11-15 yıl	2,84	,748			
	16 yıl ve üstü	2,70	,851			
Zaman Yönetimi Becerisi	1-5 yıl	2,95	1,062	,531	,661	
	6-10 yıl	2,77	,867			
	11-15 yıl	2,84	,938			
	16 yıl ve üstü	2,82	,862			
Araştırma Becerisi	1-5 yıl	3,01	,734	2,198	,088	
	6-10 yıl	3,25	,997			
	11-15 yıl	3,26	,913			
	16 yıl ve üstü	3,33	,849			
Finansal Beceri	1-5 yıl	3,14	,914	1,641	,179	
	6-10 yıl	3,05	,801			
	11-15 yıl	3,26	,788			
	16 yıl ve üstü	3,05	,725			
Planlama ve Organize Etme Becerisi	1-5 yıl	3,25	,989	6,000	,001	2-1,3
	6-10 yıl	2,75	,997			
	11-15 yıl	3,26	,788			
	16 yıl ve üstü	3,06	,888			

Analitik Beceri	1-5 yıl	2,74	,938	1,717	,163	
	6-10 yıl	2,76	,871			
	11-15 yıl	3,00	,863			
	16 yıl ve üstü	2,81	,807			
Yabancı Dil Becerisi	1-5 yıl	2,57	1,163	7,623	,000	4-1,2
	6-10 yıl	2,43	1,091			
	11-15 yıl	2,11	,722			
	16 yıl ve üstü	2,00	,849			
Hesaplama Teknikleri Becerisi	1-5 yıl	2,94	1,068	2,123	0,97	
	6-10 yıl	2,92	,950			
	11-15 yıl	2,63	,935			
	16 yıl ve üstü	2,93	1,021			

Tablo 7’de görüldüğü üzere; “iletişim becerisi”, “problem çözme becerisi”, “kişiler arası beceriler”, “liderlik becerisi”, “öz yönetim becerisi”, “eleştirel düşünme becerisi”, “zaman yönetimi becerisi”, “araştırma becerisi”, “finansal beceri”, “analitik beceri” ve “hesaplama teknikleri becerisi” akademisyen tecrübesine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. İstatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilen beceri türlerinde ise post-hoc testle farklılığın hangi gruptan kaynaklandığı tespit edilmiştir. “H<sub>4</sub>: Öğrenci becerileri akademisyenlerin tecrübelerine göre farklılaşmaktadır.” ana hipotezinin bazı alt hipotezlerinde kabul, bazılarında ise red sonucu çıkması sebebiyle H<sub>4</sub> hipotezi kısmen kabul edilmiştir. İlgili araştırma bulguları aşağıdaki gibidir.

- Takım çalışması becerisinde tecrübe değişkeni açısından farklılık, 3,30±,933 ortalama ile, 1-5 yıl tecrübeye sahip akademisyenlerin 6-10 yıl ve 16 yıl ve üstü tecrübeye sahip akademisyenlere göre düşük puan ortalamasına sahip olmasından kaynaklandığı belirlenmiştir.
- Teknolojik beceride tecrübe değişkeni açısından farklılık, 3,20±,949 ortalama ile, 6-10 yıl tecrübeye sahip akademisyenlerin diğer tüm tecrübe türündeki akademisyenlere göre düşük puan ortalamasına sahip olmasından kaynaklandığı belirlenmiştir.
- Yaratıcılık becerisinde tecrübe değişkeni açısından farklılık, 3,48±,1,021 ortalama ile 1-5 yıl tecrübeye sahip akademisyenlerin 6-10 yıl tecrübeye sahip akademisyenlere göre yüksek puan ortalamasına sahip olmasından kaynaklandığı belirlenmiştir.
- Esneklik/Uyum becerisinde tecrübe değişkeni açısından farklılık, 3,33±,837 ortalama ile 16 yıl ve üstü tecrübeye sahip akademisyenlerin 1-5 yıl ve 6-10 yıl tecrübeye sahip akademisyenlere göre düşük puan ortalamasına sahip olmasından kaynaklandığı belirlenmiştir.
- Planlama ve organize etme becerisinde tecrübe değişkeni açısından farklılık, 2,75±,997 ortalama ile 6-10 yıl tecrübeye sahip akademisyenlerin 1-5 yıl ve 11-15 yıl tecrübeye sahip akademisyenlere göre düşük puan ortalamasına sahip olmasından kaynaklandığı belirlenmiştir.
- Yabancı dil becerisinde tecrübe değişkeni açısından farklılık, 2,00±,849 ortalama ile 16 yıl ve üstü tecrübeye sahip akademisyenlerin 1-5 yıl ve 6-10 yıl tecrübeye sahip akademisyenlere göre düşük puan ortalamasına sahip olmasından kaynaklandığı belirlenmiştir.

## 6. SONUÇ

Çok uzun bir geçmişe dayanan ve ticaret hayatına yön veren muhasebe mesleği, hem toplum hem de devlet açısından büyük önem arz eden bir meslektir. Bu kapsamda muhasebe eğitimi veren akademisyenlerin yakın gelecekte muhasebe mesleğini yapacak olan adayların becerilerine yönelik algılarını tespit eden çalışmamızda örneklem bazında şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Akademisyenlerin dersine girdikleri öğrencilerin becerileriyle ilgili olumlu algıları incelendiğinde; öğrencilerin çeşitli yazılı ve sözlü yöntemler kullanarak açık ve öz iletişim kurabildikleri, farklı kültürlere sahip insanlarla başarılı bir şekilde çalışabildikleri, çalışma ortamındaki çeşitli görevleri yerine getirmek için uygun teknolojiyi seçebildikleri ve kullanabildikleri, takım arkadaşlarıyla etkileşim kurabildikleri ve takıma değer katabildikleri tespit edilmiştir. Nitekim Arsoy, Bora ve Selimoğlu (2014)’nin çalışmalarında öğrencilere kazandırılması gereken beceriler kapsamında sözlü

ve yazılı iletişim becerisinin önemini vurgulamıştır. Benzer olarak Osmani, Hindi ve Al-Esmail (2017)'in çalışmalarında iletişim ve takım çalışması becerisinin öğrencinin mezun olurken sahip olması gereken beceri türleri arasında yer aldığı tespit edilmiştir. Al Mallak, Tan ve Laswad (2020) ise öğrencilerin becerilere yönelik algılarını incelemiş ve tespit edilen beceri türleri arasında çalışmamıza benzer olarak “kişilerarası ve iletişim” becerisinin olduğu görülmüştür. Ayrıca “kişiler arası ve iletişim” becerisi IES 3’de yer almaktadır. İletişim becerisine ek olarak takım çalışması, teknolojik ve kişiler arası beceriler de işverenler tarafından özellikle vurgulanan beceri türleri arasında yer almaktadır (Kavanagh ve Drennan (2008); Jackling ve De Lange (2009); Finch, Hamilton, Baldwin ve Zehner (2013); Dale-Jones, Hancock ve Willey (2013)). Bu sebeple tespit edilen bu sonuç öğrenciler adına çok olumlu bir durum olarak değerlendirilebilir.

Akademisyenlerin dersine girdikleri öğrencilerin yabancı dili etkili bir şekilde kullanabildikleri, karmaşık belgeleri anlayarak büyük resmi görebildikleri, karmaşık ve zor problemleri küçük parçalara ayırarak hızlı ve etkili bir şekilde pratik çözümler üretebildikleri, çalışma zamanlarını etkili bir şekilde planlayarak kullanabildikleri ve hesaplama tekniklerini etkili bir şekilde uygulayabildikleri ifadelerine olumsuz algılarının olduğu tespit edilmiştir. Tespit edilen bu bulgularla öğrencilerin yabancı dil, eleştirel düşünme, analitik, zaman yönetimi ve hesaplama teknikleri becerilerinde eksiklikleri olduğu görülmüştür. Arsoy, Bora ve Selimoğlu (2014) da çalışmalarında analitik düşünme, hesaplama teknikleri ve yabancı dil becerilerinin öğrencilere kazandırılması gereken beceriler olduğunun üzerinde durmuştur. Ayrıca çalışmamızda öğrencilerin en az sahip olduğu beceri türü olarak görülen analitik beceriyi, Osmani, Hindi ve Al-Esmail (2017), öğrencilerin mezun olurken sahip olması gereken en önemli ikinci beceri türü olarak vurgulamaktadır. Ek olarak aynı çalışmada eleştirel düşünme becerisinin en önemsiz beceri türleri arasında yer aldığı görülmüştür. Osmani, Hindi ve Al-Esmail (2017)’in yaptığı bu çalışmada öğrenci algıları tespit edilmiştir. Bu sebeple çalışmamızda çıkan olumsuz sonucun öğrencilerin ilgili becerileri önemsiz olarak algılayıp kendilerini geliştirme çabasının olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Polya (1945)’ya göre problem çözme basamaklarından ilki problemi anlamadır. Bu bağlamda öğrencilerin küresel ekonomide daha rahat bir şekilde istihdam edilebilmesi için üzerinde durulması gereken beceriler belirlenmiştir. Araştırma kapsamında bulunan bu sonucun üniversitelere, akademisyenlere ve öğrencilere bir perspektif sunduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın H<sub>1</sub> hipotezini test eden cinsiyete göre T Testi bulguları incelendiğinde; problem çözme becerisine erkek akademisyenlerin yüksek puan vermesi sebebiyle farklılaştığı; kadın akademisyenlerin ise yaratıcılık becerisi, öz yönetim becerisi, eleştirel düşünme becerisi, finansal beceri, planlama ve organize etme becerisi, analitik beceri, yabancı dil becerisi ve hesaplama teknikleri becerisine yüksek puanlar vermesi sebebiyle farklılaştığı görülmektedir. Analiz sonucunda çıkan farkın sebebi kadın ve erkek arasındaki kişilik farklılıklarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Araştırmanın H<sub>2</sub> hipotezini test eden üniversite türüne göre T Testi bulguları incelendiğinde; iletişim becerisi haricinde, problem çözme becerisi, yaratıcılık becerisi, kişilerarası beceriler, esneklik/uyum becerisi ve yabancı dil becerisine vakıf üniversitesinde çalışan akademisyenlerin yüksek puan vermesi sebebiyle farklılaştığı görülmektedir. Ortalamalar göz önüne alındığında vakıf üniversitesi ile devlet üniversitesi arasında büyük bir puan farkı bulunmamaktadır. Ancak bulgular kapsamında vakıf üniversitesindeki öğrencilerin iletişim becerisinde kendilerini geliştirmesi gerektiği; devlet üniversitesindeki öğrencilerin ise problem çözme becerisi, yaratıcılık becerisi, kişilerarası beceriler, esneklik/uyum becerisi ve yabancı dil becerisinde kendilerini geliştirmeleri gerektiği düşünülmektedir.

Araştırmanın H<sub>3</sub> hipotezini test eden unvan değişkeni açısından ANOVA testi bulguları incelendiğinde; tüm beceri türlerinin akademisyen unvanına göre farklılaştığı görülmektedir. Tespit edilen farklılıkların genel olarak Öğr. Gör. ve Arş. Gör. Dr. unvanlarına sahip olan akademisyenlerin puan ortalamalarının kaynaklanması dikkat çekmektedir. Takım çalışması becerisi, problem çözme becerisi, liderlik becerisi, öz yönetim becerisi, araştırma becerisi ve finansal becerilere, Öğr. Gör. unvanına sahip olan akademisyenlerin düşük puan vermesi sebebiyle farklılık tespit edilmiştir. Öğr. Gör. unvanına sahip olan akademisyenlerin genel olarak ön lisans düzeyindeki öğrencilere eğitim

vermesi ve karşılaştığı öğrenci kapasitesi farklılığın sebebi olarak düşünülmektedir. İletişim becerisi, yaratıcılık becerisi, kişiler arası beceriler, esneklik/uyum becerisi, eleştirel düşünme becerisi, zaman yönetimi becerisi, planlama ve organize etme becerisi, analitik beceri, yabancı dil becerisi ve hesaplama teknikleri becerisi, Arş. Gör Dr. unvanına sahip olan akademisyenlerin yüksek puan vermesi sebebiyle farklılık tespit edilmiştir. Ortalamalar göz önüne alındığında unvanlar arası büyük bir puan farkı olmadığı dikkat çekmektedir. Ancak Arş. Gör. Dr. unvanına sahip olan akademisyenlerin diğer unvana sahip olan akademisyenlere göre daha az eğitim verme olasılığı ve karşılaştığı öğrenci kapasitesi farklılığın sebebi olarak düşünülmektedir.

Son olarak araştırmanın H<sub>4</sub> hipotezini test eden tecrübe değişkeni açısından ANOVA testi bulguları incelendiğinde; takım çalışması becerisi, teknolojik beceriler, yaratıcılık becerisi, esneklik/uyum becerisi, planlama ve organize etme becerisi ve yabancı dil becerisinde farklılıklar tespit edilmiştir. Farklılık tespit edilen beceri türlerinden tüm tecrübe gruplarında çok düşük ortalamaya sahip olması sebebiyle yabancı dil becerisi oldukça dikkat çekmektedir. Yabancı dil becerisinde farklılık, 16 yıl ve üzeri akademik tecrübeye sahip akademisyenlerin, 1-5 ve 6-10 yıl tecrübeye sahip akademisyenlere göre daha düşük puan vermesinden kaynaklanmıştır. Ortalamalar dikkate alındığında, farklılık çıkan gruplarda akademisyenlerin tecrübeleri arttığında öğrencilerin yabancı dil becerisine sahip olmadığına yönelik değerlendirildiği tespit edilmiştir. Toplum olarak dil öğrenmemeye olan eğilimimiz ve 16 yıl ve üzeri akademisyenlerin deneyimleri göz önüne alındığında çıkan sonucun anlamlı olduğu söylenebilir.

Bu çalışmada Türkiye’de muhasebe eğitimi veren akademisyenler aracılığı ile öğrencilerin becerileri tespit edilmeye çalışılmıştır. Bundan sonra yapılacak olan çalışmalarda farklı öğrenci becerileri araştırma kapsamına dahil edilebilir, araştırmanın örnekleme öğrenciler ya da işverenler olarak değiştirilebilir, daha büyük örnekleme ele alınabilir ve farklı ülkelerdeki üniversiteler araştırma kapsamına alınarak daha genelleyici sonuçlar elde edilebilir.

## KAYNAKÇA

Al Mallak, M. A., Tan, L. M., ve Laswad, F. (2020). Generic skills in accounting education in Saudi Arabia: students’ perceptions. *Asian Review of Accounting*, 28 (3), 395-421. doi: 10.1108/ARA-02-2019-0044

Albrecht, W. S., ve Sack, R. J. (2000). Accounting education: charting the course through a perilous. *Accounting Education Series*, 16, 1-72.

Apostolou, B., Dorminey, J. W., ve Hassell, J. M. (2013). Accounting education literature review (2010–2012). *Journal of Accounting Education*, 31(2), 107-161. doi: 10.1016/j.jaccedu.2013.03.001

Aydın, V. (2006). Serbest muhasebeci ve mali müşavirlerin çalışma hayatındaki yeri Şanlıurfa örneği. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Harran Üniversitesi, Şanlıurfa, Türkiye.

Boyd, D. T., Boyd, S. C., ve Boyd, W. L. (2000). Changes in accounting education: Improving principles content for better understanding. *Journal of Education for Business*, 76(1), 36-42. doi: 10.1080/08832320009599048

Brislin, R.W., Lonner, W.J., ve Thorndike, R.M. (1973). *Cross Cultural Research Methods*. John Willey&Sons Pub.

Bui, B., ve Porter, B. (2010). The expectation-performance gap in accounting education: An exploratory study. *Accounting Education: An International Journal*, 19(1), 23-50. doi: 10.1080/09639280902875556

Can, A. (2016). *SPSS İle Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*. Pegem Akademi.

Can, V. A., ve Demirci, D. Ş. (2016). Uluslararası muhasebe eğitim standardı 2 muhasebe eğitim programlarının içeriğine uyum: Sakarya Üniversitesi örneği. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 12(12), 319-338.

- Claessens, B. J., Van Eerde, W., Rutte, C. G., ve Roe, R. A. (2007). A review of the time management literature. *Personnel review*, 36(2), 255-276. doi: 10.1108/00483480710726136
- Dale-Jones G, Hancock, P., ve Willey K. (2013). Accounting students in an Australian university improve their writing: But how did it happen?. *Accounting Education*, 22(6), 544–562. doi: 10.1080/09639284.2013.847321
- Darancik, Y. (2018). Students' views on language skills in foreign language teaching. *International Education Studies*, 11(7), 166-178. doi: 10.5539/ies.v11n7p166
- Falahati, L., Paim, L., Ismail, M., Haron, S. A., ve Masud, J. (2011). Assessment of university students' financial management skills and educational needs. *African Journal of Business Management*, 5(15), 6085-6091. doi: 10.5897/AJBM10.1583
- Finch, D. J., Hamilton, L. K., Baldwin, R., ve Zehner, M. (2013). An exploratory study of factors affecting undergraduate employability. *Education +Training*, 55(7): 681–704. doi: 10.1108/ET-07-2012-0077
- Gürbüz, S., ve Şahin, F. (2018). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri (5. Baskı)*. Seçkin Yayınevi.
- Halpern, D.F. (1998). Teaching critical thinking for transfer across domains: dispositions, skills, structure training, and metacognitive monitoring. *American Psychologist*, 53(4),449-455. doi: 10.1037/0003-066X.53.4.449
- Hassall, T., Joyce, J., Montanto, J. L., ve Anes, J. A. (2005). Priorities for the development of vocational skills in management accountants: a European perspective. *Accounting Forum*, 29, 379–394. doi: 10.1016/j.accfor.2005.03.002
- Heppner, P. P., ve Petersen, C. H. (1982). The development and implications of a personal problem solving inventory. *Journal of Counselling Psychology*, 29(1), 66-75. doi: 10.1037/0022-0167.29.1.66
- Howieson, B. (2003). Accounting practice in the new millennium: Is accounting education ready to meet the challenge?. *The British Accounting Review*, 35(2), 69-103. doi: 10.1016/S0890-8389(03)00004-0
- Hussin, W. N. T. W., Harun, J., ve Shukor, N. A. (2018). Problem based learning to enhance students critical thinking skill via online tools. *Asian Social Science*, 15(1), 14. doi: 10.5539/ass.v15n1p14
- Jackling, B., ve De Lange, P. (2009). Do accounting graduates' skills meet the expectations of employers? A matter of convergence or divergence. *Accounting Education: An International Journal*, 18(4-5), 369–385. doi: 10.1080/09639280902719341
- Jackling, B., ve Keneley, M. (2009). Perceptions of generic skill development: international and local accounting students in Australia. *Accounting and Finance Association of Australia and New Zealand (AFAANZ) Annual Conference*, Adelaide, South Australia.
- Jackson, D. (2014). Testing a model of undergraduate competence in employability skills and its implications for stakeholders. *Journal of Education and Work* 27: 220–242. doi: 10.1080/13639080.2012.718750
- Jones, C. (2007). Creating the reasonable adventurer: The co-evolution of student and learning environment. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 14(2), 228-240. doi: 10.1108/14626000710746664
- Kalemkuş, J. (2021). Fen bilimleri dersi öğretim programı kazanımlarının 21.yüzyıl becerileri açısından incelenmesi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 11(1), 63-87. doi: 10.18039/ajesi.800552
- Karagöz, Y., ve Bardakçı, S. (2020). *Bilimsel araştırmalarda kullanılan ölçme araçları ve ölçek geliştirme*. Nobel Akademi Yayıncılık.

- Karakaya, G. (2020). Pandemi sonrası yeni dünya düzeninde teknoloji yönetimi ve insani dijitalizasyon. S. Öz, D. Celayir ve F. S. Onursal (Edt.), *Covid-19 salgını sonrası muhasebe derslerinin uzaktan eğitim kapsamında verilmesi üzerine değerlendirmeler: Finansal muhasebe dersi örneği* (ss. 586- 600). Yalın Yayıncılık.
- Karlsson, P., ve Noela, M. (2021). Beliefs influencing students' career choices in Sweden and reasons for not choosing the accounting profession. *Journal of Accounting Education*, 58, 1-17. doi: 10.1016/j.jaccedu.2021.100756
- Kavanagh, M. H., ve Drennan, L. (2008). What skills and attributes does an accounting graduate need? Evidence from student perceptions and employer expectations. *Accounting and Finance*, 48, 279-300. doi: 10.1111/j.1467-629x.2007.00245.x
- Koçel, T. (2014). *İşletme Yöneticiliği*. Beta Yayınevi.
- Kops, C., ve Belmont, I. (1985). Planning and organizing skills of poor school achievers. *Journal of Learning Disabilities*, 18(1), 8-14. doi: 10.1177/002221948501800102
- Köse, T. (2007). Yönetim muhasebesinde değişim ve yönetim muhasebesi eğitiminin incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İİBF Dergisi*, 9 (1), 216-234.
- Köseoğlu, E., ve Boyacı, S.D. (2022). İlkokul öğrencilerine yönelik öz-yönetim becerileri ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Journal of History School*, 59, 2495-2517. doi: 10.29228/joh.62591
- Mackall, D. D. (2004). *Careers skills library: teamwork skills*. Ferguson Publishing.
- Mohamed, E. K. A., ve Lashine, S. H. (2003). Accounting knowledge and skills and the challenges of a global business environment. *Managerial Finance*, 29(7), 3-16. doi: 10.1108/03074350310768319
- Osmani, M., Hindi, N., ve Al-Esmail, R. (2017). Examining graduate skills in accounting and finance: The perception of Middle Eastern students. *Industry and Higher Education*, 31(5), 318-327. doi: 10.1177/095042221772175
- Osmani, M., Weerakkody, V., ve Hindi N. (2017). Graduate attributes in higher education: Examining academics' perception in the Middle East. *Journal of Education for Business*, 92(2), 53-64. doi: 10.1080/08832323.2016.1274713
- Özyürek, H. (2012). Muhasebe meslek mensuplarının taşıması gereken nitelikler. *Hukuk ve İktisat Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 139-148.
- Polya, G. (1945). *How to solve it: A new aspect of mathematical method*. Princeton University Press.
- Poroy Arsoy, A. P., Bora, T., ve Selimoğlu, S. (2014). Muhasebe eğitimindeki bilgi, beceri ve eğitim tekniklerinin gerekliliklerine ilişkin beklentiler: Türkiye'deki akademisyenlere ve meslek mensuplarına yönelik bir araştırma. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 10(23), 121-136. doi: 10.17130/ijmeh.2014.10.23.479
- Raob, I., Hasan, F. A., ve Jeha, Z. (2021). The strategic development for research excellence in thailand 4.0 of postgraduate students under council of the graduate studies administrations of Thailand (CGAT). *In Journal of Physics: Conference Series*, 1779(1), 1-10. doi: 10.1088/1742-6596/1779/1/012036
- Seethaler, P. M., Fuchs, L. S., Star, J. R. ve Bryant, J. (2011). The cognitive predictors of computational skill with whole versus rational numbers: An exploratory study. *Learning and Individual Differences*, 21(5), 536-542. doi: 10.1016/j.lindif.2011.05.002
- Siegel, G., Sorensen, J. E., Klammer, T., ve Richtermeyer, S. B. (2010). The ongoing preparation gap in accounting education: A call to action. *Management Accounting Quarterly*, 11 (3), 41-52.

- 
- Siriwardane H. P., Low K. Y., ve Blietz, D. (2015). Making entry-level accountants better communicators: a Singapore-based study of communication tasks, skills, and attributes. *Journal of Accounting Education*, 33(4), 332–347. doi: 10.1016/j.jaccedu.2015.08.001
- Stanley, T., ve Marsden, S. (2012). Problem-based learning: does accounting education need it?. *Journal of Accounting Education*, 30(3), 267-289. doi: 10.1016/j.jaccedu.2012.08.005
- Sternberg R. J. (2006). The rainbow project: Enhancing the SAT through assessments of analytical, practical, and creative skills. *Intelligence*, 34(4), 321–350. doi: 10.1016/j.intell.2006.01.002
- Şengel, S. (2011). Türkiye’de muhasebe meslek elemanı talebi üzerine bir araştırma. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, 50, 167-180.
- Tan, L. M., Fowler, M. B., ve Hawkes, L. (2004). Management accounting curricula: striking a balance between the views of educators and practitioners. *Accounting Education*, 13(1), 51-67. doi: 10.1080/0963928042000201293
- Uluslararası Muhasebe Eğitim Standartları Kurulu (IAESB). (2015). Initial professional development -professional skills (revised). Erişim Adresi: [www.ifac.org](http://www.ifac.org)
- Yaşar, R. Ş. (2019). Kalıpların dışına çıkmak: Yetkinlik odaklı muhasebe eğitimi. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, 81, 85- 100. doi: 10.25095/mufad.510591
- Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi. (2022). Önlisans-lisans eğitimi veren yükseköğretim programlarında görevli öğretim elemanlarının eğitim ve öğretim alanları sınıflamasına göre sayıları. Erişim Adresi: <https://istatistik.yok.gov.tr/>