

Muhasebe Derslerindeki Akademik Başarı ile Çoklu Zeka Alanları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*

Tuğdem SAYGIN YÜCEL **

ÖZET

Bu çalışmanın amacı üniversite öğrencilerinin zeka alanları ile muhasebe derslerindeki akademik başarıları arasında bir ilişki olup olmadığının belirlenmesidir. Bu amaçla muhasebe derslerinin en yoğun olarak okutulduğu İşletme Bölümü öğrencileri üzerinde nicel bir araştırma yapılmıştır. Çalışmada öğrencilerin zeka alanlarının belirlenmesi için Oral (2001) tarafından Türkçe'ye uyarlanmış Gardner'in Çoklu Zeka Envanteri'nden yararlanılarak bir anket çalışması hazırlanmıştır. Anket çalışması 2018-2019 Eğitim-Öğretim yılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Biga İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, İşletme Bölümü son sınıf öğrencisi olan 165 kişi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda zeka alanları ile muhasebe derslerindeki akademik başarı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin cinsiyetine göre çoklu zeka alanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Buna göre kız öğrencilerin görsel-uzamsal zeka kullanımları erkek öğrencilerin görsel-uzamsal zeka kullanımından daha yüksek bulunmuştur.

***Anahtar Kelimeler:** : Çoklu Zeka Envanteri, Muhasebe Dersi Başarısı, Çoklu Zeka Alanları*

***JEL Sınıflandırması:** M41, I21*

Investigation of the Relationship Between Academic Achievement and Multiple Intelligence Areas in Accounting Lessons

ABSTRACT

This study aims to determine whether there is a relationship between the intelligence of university students and their academic success in accounting courses. For this purpose, quantitative research has been carried out on the students of business administration where accounting courses are taught most intensively. In the study, a questionnaire was prepared by using the Multiple Intelligence Inventory of Gardner, adapted to Turkish by Oral (2001) to determine the intelligence areas of the students. The survey was carried out in 2018-2019 academic year with 165 people who are senior students of Çanakkale Onsekiz Mart University, Biga Faculty of Economics and Administrative Sciences, Department of Business Administration. As a result of the research, it was determined that there was no statistically significant relationship between intelligence fields and academic success in accounting courses. A statistically significant difference was found between multiple intelligence domains according to the students' gender. Accordingly, the use of visual-spatial intelligence of female students was higher than that of male students.

***Keywords:** Multiple Intelligence Inventory, Accounting Course Success, Multiple Intelligence Areas*

***Jel Classification:** M41, I21*

* **Makale Gönderim Tarihi:** 16.01.2020, **Makale Kabul Tarihi:** 23.05.2020, **Makale Türü:** Nicel Araştırma

** Dr. Öğr. Üyesi., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Biga Uygulamalı Bilimler Fakültesi, tugdemsayginyucel@comu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-0097-5604.

1. GİRİŞ

Zeka kavramının evrensel, muhtemelen doğuştan gelen bir kapasite olduğu varsayılmaktadır. Zeka tanımlarının çoğu, okuldaki başarı için önemli olan kapasitelere odaklanmaktadır (Gardner ve Hatch, 1989: 5). Genel bir tanımla zeka; bireylerin sahip olduğu bütün entellektüel güçleri açıklayan bir kavramdır (Temur, 2007: 86). Gardner zekayı, “problemleri çözmeye veya bir kültürel çerçeve içinde değer biçilen nesnelere değerlendirmeye yarayan psikobiyolojik potansiyel” olarak tanımlamaktadır (Çırakoğlu ve Saracaloğlu, 2009: 426).

Çoğunlukla zekanın tanımları ve testleri deneysel olarak belirlenir. Araştırmacılar zekanın okul başarısındaki etkisini tahmin edebilecek kriterlere yönelik arayış içine girmişlerdir. Bu noktada problem çözme çok önemli bir bileşen olarak kabul edilmiştir. Ancak yapılan araştırmalarda kısa cevap testleri ile belirlenemeyen bazı zeka kapasiteleri zekanın bir bileşeni olarak ele alınmamıştır. Örneğin bir ürünü biçimlendirme, bir senfoni yazma, resim yapma, bir sahne oyunu yazma ve sergileme, bir organizasyon kurma ve yönetme, bir deney yapma yeteneği bileşenlere dahil değildir (Gardner ve Hatch, 1989: 5).

Bu eksikliğin giderilmesi için Gardner, 1979 yılında zeka kavramını yeniden ele alarak Çoklu Zeka Kuramı'nı (ÇZK, Multiple Intelligence Theory-MIT) ortaya atmıştır. Gardner kuramında zekanın bir tek faktörle açıklanamayacak kadar karmaşık olduğunu ve çok sayıda yeteneğin bir araya gelmesiyle oluştuğunu savunmaktadır (Çırakoğlu ve Saracaloğlu, 2009: 426). Gardner'a göre; tüm çocuklar doğuştan çeşitli düzeylerde zeka alanlarına sahiptirler ve yaşamları devam ettiği müddetçe tüm zeka alanlarını geliştirebilirler. Her insanda bir ya da birkaç zeka alanı diğer zeka alanlarına göre daha gelişmiş olabilir. Daha az gelişmiş olan zeka alanları çalıştırıldıkça geliştirilme potansiyeline sahiptir, hatta geliştirilen zeka alanları kişilerin baskın zeka alanlarına dönüşebilecektir. Bu nedenle insanların baskın ya da zayıf zeka alanlarına göre tanımlanması doğru bir yaklaşım olmamaktadır (Yılmaz ve Fer, 2003: 235).

Gardner, teorisini ortaya koyarken çeşitli disiplinlerden yüzlerce çalışmanın ampirik bulgularını birleştirmiştir (Gardner ve Moran, 2006: 227). Gardner'a göre, her şeyden önce, teorinin biyolojik bir dayanağı bulunmaktadır. Yazar, beynin nasıl geliştiği ve nasıl organize edildiği hakkında bir iddia ortaya atmakta ve zihinlerin "doğal türleri" hakkında teoriler öne sürmektedir (Gardner, 1987: 30). Howard Gardner'ın ÇZK, bilişsel bilime önemli bir katkı sağlamaktadır. Teori “öğrencilerin benzersiz olma yollarını tanımlamak ve bu benzersizliğe cevap verme” konusunda talimatlar geliştirmede giderek daha popüler bir yaklaşım olan öğrenci temelli bir felsefe oluşturmaktadır (Arnold ve Fonseca, 2004: 119).

Çoklu Zeka'nın (ÇZ) oldukça basit bir merkezi önermesi mevcuttur. Önermeye göre “akıllı olmanın sadece iki yolu değil, birçok yolu vardır”. Bu, zeka fikrini, IQ testleriyle ölçülebilen birimsel bir kapasite olarak zorlamaktadır. Ayrıca, bir zeka ölçüsü olarak sözel-dilbilimsel ve mantıksal- matematiksel kabiliyetin öncülüğü olan IQ testlerine de meydan okumaktadır. Gardner (1993)'ye göre; zeka, “belirli bir kültürel ortamda veya toplumda değerli olan sorunları çözmeye yeteneği” olarak tanımlanmaktadır. Bu zeka görüşü zekayı kültüre, zaman ve mekana göre farklılaştırmak yerine “sorun çözme becerisi ile ilişkilendirmesi” açısından daha geniş ve kapsayıcı bir tanımdır (Barrington, 2004: 422).

Gardner'in ilk geliştirdiği zeka alanları, her biri kendi bileşen süreçleri ve alt tipleri olan yedi zeka tanımı içermektedir (Gardner ve Hatch, 1989: 5). Daha sonra Gardner'ın (1997) zeka alanlarına iki zeka alanı daha eklenerek zeka alanlarının sayısı dokuzaya çıkmıştır. Bunlar; “Sözel-Dilbilimsel (*Linguistic*) Zeka, Mantıksal-Matematiksel (*Logical-Mathematical*) Zeka, Görsel-Uzamsal (*Spatial*) Zeka, Müzikal-Ritmik (*Musical*) Zeka, Bedensel-Kinestetik (*Bodily-Kinesthetic*) Zeka, Sosyal-Kişilerarası (*Interpersonal*) Zeka, İçsel-Özedönük (*Intrapersonal*) Zeka, Doğacı (*Naturalist*) Zeka ve Varoluşsal (*Existential*) Zeka’dır”. Ancak Gardner hala dokuzuncu zeka alanı olan Varoluşsal Zekayı zeka olarak tanımlayabilmek için yeterli fizyolojik beyin bulgusunun bulunmadığını belirtmektedir (Stanford, 2003: 81). Gardner, bu boşluğu Doğacı Zeka’yı ekleyerek doldurmuştur (Demirtaş ve Duran, 2007: 210). Literatürde de bazı yazarların dokuz zeka alanını kabul ettiği (Kızıllı, 2014; Gürel ve Tat, 2010; Şahin vd., 2005), bazı yazarlarınsa Varoluşsal Zeka ve Doğacı Zekayı bir arada kullandıkları ya da Doğacı Zeka’yı tek başına kullandıkları görülmektedir (Oral, 2001; Köksal, 2006; Köse, 2012, Ayaydın, 2009, Çırakoğlu ve Saracaloğlu, 2009). Bu çalışmada Oral (2001)’in Çoklu Zeka Envanteri kullanıldığından sekiz zeka alanı tanımlanmıştır. Gardner’ın tanımladığı sekiz zeka alanı aşağıdaki gibidir:

1. Sözel-Dilsel Zeka: Bu zeka alanı kişilerin sözcükleri hem yazılı hem de sözel olarak etkili biçimde kullanma becerisini tanımlamaktadır (Korkmaz, 2010: 16).
2. Mantıksal-Matematiksel Zeka: bu zeka alanı kişilerin sayılar ve sayısal işlemler ve akıl yürütme konusunda beceriklidirler (Başaran, 2004: 9). Bu zeka alanı gelişmiş kişiler; matematikçi, istatistikçi, muhasebeci, bankacı, mühendis, bilgisayar programcısı, bilim insanı gibi mesleklerde başarılı olabilmektedirler (Yılmaz ve Fer, 2003: 236).
3. Görsel-Uzamsal Zeka: Bu zeka alanı, “bir bireyin çevresini objektif olarak gözlemlemesi, algılaması ve değerlendirmesi ve bunlara bağlı olarak da dış çevreden edindiği görsel ve uzamsal fikirleri grafiksel olarak sergilemesi kabiliyetlerini” içermektedir (Kızıllı, 2014: 18, 19).
4. Müzikal-Ritmik Zeka: Bu zeka türü, “ton, ritim ve tını ayırt etme zekası” olarak belirtilmektedir (Doğan ve Alkış, 2007: 330).
5. Bedensel-Kinestetik Zeka: bu zeka türü hem problem çözümede kişinin bedenini kullanma hem de bedensel koordinasyon sağlarken zihinsel güçlerini kullanabilme yeteneğini ifade etmektedir (Demirtaş ve Duran, 2007: 211).
6. Sosyal-Kişilerarası Zeka: Bu zeka alanı; bir gruptaki kişilerle işbirliği içinde çalışmayı, sözel ve sözel olmayan yollarla diğer insanlarla iletişim kurmada başarıyı ifade etmektedir. Bu zeka alanı gelişmiş kişiler başkalarının duygu ve düşüncelerini anlamada yeteneklidirler (Haseneoğlu ve Gürbüzöğlü, 2009: 51).
7. İçsel-Özedönük Zeka: Özgüven, özdenetim ve kendini anlayabilme becerilerini içeren bu zeka alanı “Bir kişinin kendisi hakkında bilgi sahibi olması ve bu bilgiye göre hareket etmesi yeteneğini” ifade etmektedir (Akamca ve Hamurcu, 2005: 179).
8. Doğacı Zeka: Doğacı zeka kişilerin doğal yaşamdaki farklılıkları ayırt edebilme becerisi, bitki topluluklarını tanıyabilme ve bu yeteneklerini avcılık, çiftçilik veya biyoloji bilimleri konularında uygulayabilme yeteneklerini ifade etmektedir (Talu, 1999: 167).

Bu zeka alanları kişilerin pek çok yeteneğini belirlediği için eğitim bilimcilerin de ilgisini çekmiştir. ÇZK’nın uygulanmaya başlaması ile öğretim sürecinde büyük değişimler ve dönüşümler yaşanmıştır. Öğretmenler ders işleme biçimlerini bu zeka alanlarını

geliştirebilecek şekilde yeniden ele almışlardır. Böylece ilgili ders için gerekli zeka alanı öğrencilerle geliştirilerek derslerin daha başarılı geçmesi hedeflenmektedir (Çırakoğlu ve Saracaloğlu, 2009: 427). Bazı çalışmalarca öğrencilerin üstün oldukları zeka alanlarını kullanmalarına fırsat verildiğinde daha yüksek umut veya iyimserliğe sahip öğrencilerin daha yüksek akademik performans elde ettiklerini bulmuşlardır (Bressler vd., 2010: 38).

Muhasebe dersleri için de ÇZK etkisi önemsenmektedir. Türkiye'deki muhasebe eğitimi açısından da ÇZK'nın etkilerinin incelemesi önem arz etmektedir. Bu anlamda Türkiye'deki üniversitelerde verilmekte olan muhasebe eğitiminin en önemli niteliği İngiltere, Amerika, Avusturalya gibi ülkelerden farklı olarak, hukukî düzenlemeleri, özellikle vergi kanunlarındaki hükümleri dikkate alarak ve bu hükümlere bağlı kalarak ele alınıyor olmasıdır. Gerek literatürde, gerekse yapılan akademik çalışmalar ve etkinliklerde; muhasebe eğitimi konusunda iki temel sorun öne sürülmektedir. Bu sorunlardan biri, muhasebe eğitiminde öğrencilerin iletişim kurma becerileri, eleştirel düşünme ve sorunlarla başetme yeteneklerini geliştirme konusunda zayıf kaldıklarıdır. Öne sürülen diğer bir sorun ise, ülkemizde üniversitelerde verilmekte olan muhasebe ders ve içeriklerinin iş dünyasının ihtiyaçlarını karşılayabilme noktasında eksik olduğu; bir başka deyişle ders programlarının belirlenmesinde işletmelerin muhasebe programı mezunlarından neler beklediklerinin yeteri kadar dikkate alınmadığıdır (Çürük ve Doğan, 2001: 30).

Sadece Türkiye'de değil; Amerika Birleşik Devletleri'nde (ABD) de Finansal Muhasebe Standartları Kurulu ve Muhasebe İlkeleri Kurulu'nun yerini aldığından beri bir çok beyan yayınlamışlardır ve her beyan uygulama veya muhasebe eğitimi yöntemini değiştirmiştir (Boyd vd., 2000: 36). 1980'lerin sonlarından bu yana, muhasebe eğitimi içinde reform çağrısı yapan çok sayıda rapor yayınlanmıştır. Bu raporların yanı sıra pek çok muhasebe meslek mensubu, işveren ve akademisyen; muhasebe programlarından mezun olan kişileri, akıllı teknolojilerle yönetilen, hızla değişen çağdaş iş dünyasının ihtiyaç duyduğu profesyonel muhasebeciler olabilmek için gerekli bilgi, beceri ve kişisel yetkinliklerle donatılmadıkları için eleştirmişlerdir. Bu sorunların değişimi için muhasebe eğitiminin değişmesi gerektiğini vurgulanmaktadır (Bui ve Porter, 2010: 23).

1986 yılından beri ABD' de muhasebe eğitimindeki açığın kapatılması için bir dizi çalışma yapılmıştır. Önemli çalışmalardan biri Bedford Komitesi'nin 1986 yılında ki çalışmalarıdır. Bedford Komitesi'nin önerileri, daha geniş bir genel eğitime dayanan yaşam boyu öğrenmeyi, muhasebe ve işletme konularını kavramsal olarak anlama, etik, eleştirel düşünme, iletişim ve kişilerarası ilişkiler konularını içermektedir (Turner vd., 2011: 39). Bedford Komitesi'nin 1986 yılındaki çalışmalarından sonra 1989 yılında 8 Büyük Muhasebe Firması tarafından Beyaz Kitap yayınlanmıştır. Bedford Komitesi muhasebe eğitiminin kapsamı, içeriği ve öğretimi üzerine yoğunlaşırken; Beyaz Kitap komitenin görüşlerini paylaşmış ancak kamu uygulamalarında muhasebeciler tarafından istenen bilgi ve becerilere odaklanmıştır. Beyaz Kitap özellikle iletişim, kişisel ve kişilerarası beceriler; muhasebe, denetim, organizasyon ve genel işletme bilgilerine önem vermiştir ve muhasebe akademisyenlerini, üniversite yöneticilerini, meslek örgütlerini ve akreditasyon kuruluşlarını, mesleğe olumlu bir gelecek sağlamak için muhasebe eğitiminde uygun değişiklikleri yapmak üzere işbirliğine çağırmıştır (Bui ve Porter, 2010: 26). Ayrıca Amerikan Muhasebeciler Birliği bünyesinde Muhasebe Eğitimi Değişim Komisyonu 1989 yılında, muhasebe eğitiminin mevcut içeriğinin ve yapısının, muhasebe mesleğinin veya toplumun ihtiyaçlarını karşılamadığı yönündeki artan eleştiriye bir cevap olarak kurulmuştur (Davis ve Sherman,

1996: 159). AECC'nin önerileri genel olarak muhasebe eğitiminde hayat boyu öğrenmeye izin veren becerilerin geliştirilmesine vurgu yapmaktadır (IMA, 2001: 20, www.imanet.org).

Bir diğer önemli çalışma ise, 1994 yılında Yönetim Muhasebecileri Enstitüsü'nün çalışmalarıdır. Muhasebe eğitiminde gelişmeyi sağlamak için çaba gösteren diğer önemli taraf Uluslararası Muhasebeciler Federasyonudur (IFAC). IFAC'da kurulan Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartları Komitesi, standartlar ve yönergeler geliştirerek kaliteyi arttırmayı hedeflemekte ve Eğitim Komisyonu da, küresel olarak muhasebe eğitiminde geliştirilen uygulama ve standartların uyumlaştırılması için çalışmaktadır (Çelik ve Ecer, 2009: 617, 618; IFAC, 1999). Bu raporlar, günümüzün küresel, dinamik iş ortamında aktif öğrenmeyi sağlamak için gereken bilgi, beceri ve niteliklerle donanacak mezunlar yetiştirebilecek etkin muhasebe programlarına duyulan ihtiyacı vurgulamaktadır (Byrne ve Flood, 2005: 112).

Her insanın zihin yapıları birbirinden farklı olduğuna göre; bir şeyi öğrenme şeklimizde de farklılıklar olması doğaldır (Demir vd., 2011: 93). Bu açıklamalar ışığında muhasebe eğitiminde geleneksel metodlar yerine yeni yaklaşımlar ve öğretme metodları kullanılması muhasebe eğitiminin kalitesinde olumlu bir rol oynayacaktır. Ayrıca dünyada Muhasebe literatüründe Duygusal Zeka ile ilgili çalışmaların büyük yer tuttuğu bilinmektedir ancak Duygusal Zeka ile ilgili çalışmaların temeli teorik olarak Gardner'ın ÇZK ile başlamıştır. Hatta Jordan ve Metais (2000) çalışmalarında Duygusal Zeka'yı Gardner'ın ÇZK'da tanımladığı 8 zeka alanından olan Sosyal-Kişilerarası Zeka ve İçsel-Özedönük Zeka olarak tanımladığına değinmektedirler. Bu anlamda Gardner'ın ÇZK'da özellikle Mantıksal-Matematiksel Zeka'nın sayılar ve akıl yürütme zekası olarak belirtilmesi ve bu zekanın geliştiği kişiler içerisinde muhasebecilerinde yer alması çalışmamızda Gardner'ın ÇZE'ye göre öğrencilerinin zeka alanlarının belirlenmesi ve zeka alanları ile muhasebe derslerindeki akademik başarıları arasında bir ilişki olup olmadığının incelenmesi önemli hale gelmektedir.

Bu anlamda; bu çalışmada üniversite öğrencilerinin zeka alanları ile muhasebe derslerindeki akademik başarıları arasında bir ilişki olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla muhasebe derslerinin en yoğun olarak okutulduğu işletme bölümü öğrencileri üzerinde nicel bir araştırma ile üniversite öğrencilerinin muhasebe dersi başarıları ile ÇZ alanları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırma sonucunda ÇZ alanları ile muhasebe derslerindeki akademik başarı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı, kız öğrencilerin görsel-uzamsal zeka kullanımlarının erkek öğrencilerin görsel-uzamsal zeka kullanımından daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

2. LİTERATÜR ANALİZİ

Türkiye'de ÇZK ile ilgili birçok çalışma yapılmıştır. Yapılan çalışmalar incelendiğinde bu çalışmaların konularının genellikle ilköğretim okulları düzeyinde yapıldığı, ilköğretimde çeşitli derslere yönelik olarak gerçekleştirildiği görülmektedir. Bazı çalışmaların ise; üniversite öğrencilerinin ÇZ alanlarının belirlenmesine yönelik çalışmalar olduğu ancak muhasebe dersi gören üniversite öğrencilerinin ÇZ alanlarının belirlenmesi ve muhasebe derslerindeki akademik başarı ile ÇZ alanları arasındaki ilişkiyi inceleyen az sayıda çalışmaya rastlanması dikkat çekicidir. Bu nedenle yabancı literatür incelenmiş ve zeka ile muhasebe başarısı, zeka ile muhasebe eğitimi, çoklu zeka ve muhasebe konuları, çoklu zeka ve muhasebe eğitimi gibi konular araştırılmıştır ve literatürde Duygusal Zeka ile ilgili

çalışmaların büyük yer tuttuğu belirlenmiştir. Bu çalışmalardan bazıları şu şekilde özetlenebilir:

(Auyeung ve Sands, 1994) cinsiyete dayalı öğrenme analizini kullanarak üniversite birinci sınıfta muhasebe başarısını incelemiştir. (Smith, 1999) kişilik özelliklerinin muhasebe ve denetimde etkilerini araştırmıştır. (Eikner, 2001) öğrencilerin karakterlerinin muhasebe kurslarındaki başarıları ile ilişkisini incelemiştir. (McPhail, 2004) Gardner'ın Çoklu Zeka konusundaki çalışmalarını da kullanarak, geleneksel akıl ve duygu kavramlarını eleştirel bir yaklaşımla analiz etmiş ve duygu ve akıl arasındaki ilişkinin geleneksel olarak yanlış kavranmasının muhasebe eğitiminde öğrencilerin Duygusal Zeka alanlarını belirlemede tam bir başarısızlıkla sonuçlandığını göstermiştir. (Chia, 2005) muhasebe mezunlarının 5 büyük muhasebe firması tarafından aldıkları iş teklifleri sayısında akademik performans, ders dışı etkinlikler ve Duygusal Zeka'nın rolünü belirlemeye yönelik bir araştırma yürütmüştür. (Abraham, 2006) Duygusal Zeka becerilerinin işletme eğitime entegrasyonunun ihtiyacını inceleyen ve muhasebe eğitiminde Duygusal Zeka'yı araştıran bir çalışma gerçekleştirmiştir. (Bay ve McKeage, 2006) lisans eğitiminde muhasebe öğrencilerinde Duygusal Zeka'yı incelemiştir. (Jones, 2008) çalışmasında Duygusal Zeka ve üniversite mezunlarının nitelikleri arasındaki bağlantıyı incelemiş ve muhasebe eğitimi için çıkarımlarda bulunmayı amaçlamıştır. (Jones ve Abraham, 2008) Duygusal Zeka'nın muhasebe eğitimindeki rolünü incelemiştir. (Adetayo vd., 2010) finansal muhasebenin akademik başarısında Duygusal Zeka ve ebeveyn katılımını incelemiştir. (Cook vd., 2011) Duygusal Zeka'nın muhasebe eğitimindeki rolünü incelemiştir. (Nicholls vd., 2011) Duygusal Zeka Testlerinin muhasebe öğrencilerinin işe alma sürecindeki potansiyel etkilerini araştırmıştır. (Daff vd., 2012) muhasebe eğitiminde genel beceri ve Duygusal Zeka'nın karşılaştırılmasını incelemiştir. (Khaledian vd., 2013) muhasebe öğrencilerinin Duygusal Zeka'sı (EQ) ile test kaygısı ve akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. (Durgut vd., 2013) Duygusal Zeka'nın muhasebe konularının başarısına etkisini incelemiştir. (Tucker vd., 2011) Duygusal Zeka ile muhasebe öğrencilerinde kültürlerarası gelişimin ilişkisini belirlemeye çalışmıştır. (Tucker vd., 2014) yurtdışında yapılan kısa süreli bir çalışma programı sırasında, muhasebe öğrencilerinin Duygusal Zeka'sının kültürlerarası gelişim ile ilişkisini belirlemeyi amaçlamış, Duygusal Zeka'yı hem bir seçim aracı hem de kuruluşlarda yaşayan göçmenler için bir eğitim aracı olarak çağıran küçük ama büyüyen bir literatürü destekleyen, muhasebe öğrencilerinin kariyer başarılarını artırmak için Duygusal Zeka eğitimi gerektiren pedagojik araştırmaları ön plana çıkarmaya çalışmıştır. (Salehi vd., 2016) muhasebe öğrencilerinin Duygusal Zeka'ları ile ilgili eğitim ve akademik çevre arasındaki ilişkiyi incelemiştir.

Muhasebe konuları ile ilgili yapılan bazı çalışmalar arasında; Chrisann (2005), eğitimcilerde aktif öğrenme stratejilerini teşvik etmek amacıyla birinci yıl muhasebe konuları üzerinde bir araştırma yapmış ve Gardner'ın ÇZE'ye göre öğrenme modeline değinmiştir. (Riordan, 2006) Öğretmenlere uluslararası işletme müfredatında muhasebe öğretiminde kullanılmak üzere uygulamalı ve işbirliğine dayalı öğrenme etkinliklerinin bir listesini sağladığı çalışmada, Vincent vd. (2002)'nin Uluslararası işletme eğitiminde, öğrenme stili teorisi olarak da bilinen ÇZK'nın uygulanmasının faydasını açıklayan çalışmalarına atıfta bulunulmuştur. Vincent vd., (2002) çalışmasında, İşletmelerde "Örgütsel Yönetim" eğitimi veren 3 sınıfta kayıtlı 88 öğrenciye web tabanlı ÇZE uygulamıştır. Araştırmada işletme öğrencilerinde uygulanan ÇZE sonuçlarına göre Bedensel-Kinestetik (Bodily-Kinesthetic) Zeka ve Sosyal-Kişilerarası (Interpersonal) Zeka alanlarının baskın olduğu tespit etmiştir.

Türkiye’de ÇZK ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında bu çalışmalardan bazıları ilköğretim düzeyindeki Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve tarih gibi çeşitli derslerin ÇZK’ya göre işlenişini inceleyen çalışmalardır. Bu çalışmalardan bazıları şu şekilde özetlenebilir:

Uzunkaya (2007) çalışmasında ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin ÇZ alanlarını tespit etmek için; ÇZE ve ÇZ alanları gözlem formu kullanılmıştır. Öğrencilerin kavram yanılgıları ve zeka alanları arasında bir ilişki veya paralellik olup olmadığını tespit edilmek istenmiştir. Elde edilen veriler; öğretimi olumsuz yönde etkileyen kavram yanılgıları ile ÇZ alanları arasında bir ilişki olduğunu göstermektedir. Yılmaz (2008) 2003-2004 eğitim öğretim yılında yaptığı çalışmada ÇZK’nın Sosyal Bilgiler dersi tarih konularında uygulamasını göstermiştir. 6. Sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilen çalışmada öğrencilerin zeka özelliklerinin dersin planlanma aşamasında ve işleme sürecinde dikkate alınması öğrenci başarısını arttırdığı görülmüştür. Kaya (2008) ÇZK ile fen bilgisi derslerinin planlama ve uygulama sürecini sınamıştır. Çalışma sonucunda ÇZK’ya göre fen bilgisi derslerinin nasıl planlanacağı ve uygulanacağı ile ilgili dört önemli faktöre ulaşmıştır. Diğer bir çalışmada Temel (2008) “Ön-test, son-test ve kontrol grup tasarımının kullanıldığı bu deneysel çalışmada. verilerin toplanmasında, İngilizce Başarı Ön ve Son Testleri ve ÇZE’den faydalanılmıştır. Çalışmanın sonuçları, deney gruplarının son test puan ortalamalarının kontrol gruplarından yüksek olduğunu göstermiştir. Özbay (2008) ilköğretim 6. ve 7. sınıf Fen ve Teknoloji dersi öğrenci ders ve çalışma kitaplarında yer alan etkinlikleri ÇZK’da yer alan zeka alanları açısından incelemiştir. Araştırma sonucunda incelenen kitaplardaki bazı ünitelerde zeka alanlarının bütününe yönelik etkinlikler bulunurken, bazılarında ihmal edildiği, hatta bazılarında zeka türlerine hiç değinilmediği görülmüştür. Baki vd. (2009) ilköğretim 7. Sınıf öğrencilerinde ÇZK’ya göre tasarlanmış ve uygulanmış etkinliklerin dört işlem konusunu öğrenmelerine etkileri incelenmiştir. Tekrarlı ölçüm analizi ile gerçekleştirilen çalışmada geleneksel öğretim yöntemleri ile kıyaslandığında ÇZK ile tasarlanmış öğretim yöntemlerinin kalıcılığının daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. Diğer bir çalışmada Altan (2012) ÇZK’nın İngiliz Dili Eğitimi öğretmen adaylarının eğitiminde olumlu etkisi olabileceğini ortaya koymuştur. Çalışmada ayrıca “Ahlaki Zekanın” yeni bir zeka türü olarak yer aldığı vurgulanmıştır.

Türkiye’de öğrencilerin ÇZ alanlarının belirlenmesine yönelik yapılan çalışmalardan bazıları aşağıdaki gibi özetlenebilir:

İzci vd. (2007) dershaneye kayıt yaptıran öğrencilerin ÇZE’nin oluşturulmasıyla zeka alanları ve kayıt yaptırdıkları bölüm arasında ilişki olup olmadığının belirlenmesi amacıyla yürüttüğü araştırmasında verilerin toplanmasında, araştırmacılar tarafından geliştirilen Çoklu Zeka Ölçeği (ÇZÖ) kullanılmıştır. Değerlendirmede yüzde, frekans, t testi ve one way anova testleri kullanılmıştır. Öğrencilerin dershaneye kayıt yaptıkları bölümler ile zeka alanları arasında bir ilişki tespit edilmemiştir. Uzoğlu ve Büyükkasap (2011) ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin ÇZ alanlarını ve bu alanların cinsiyetten nasıl etkilendiğini ve matematik/fen başarıları ile ilişkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Çalışmada, ölçüm aracı olarak ÇZE kullanılmıştır. İstatiksel sonuçlar; yedinci sınıf öğrencilerinin en baskın zeka alanının, kız öğrencilerde içsel-özedönük zeka alanı, erkek öğrencilerde mantıksal-matematiksel zeka alanı olduğunu göstermiştir. Ayrıca öğrencilerin zeka alanları ile fen ve matematik başarıları arasında pozitif bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Öğrencilerin ÇZ alanları ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalardan bazıları aşağıdaki gibi özetlenebilir:

Kurt vd. (2011) 9. sınıf öğrencilerinin ÇZK'ye göre zeka alanlarıyla, biyoloji dersindeki başarıları arasındaki ilişki olup olmadığını incelemek ve cinsiyete göre öğrencilerin zeka alanları arasında bir fark olup olmadığını belirlemeyi amaçladıkları çalışmalarında araştırma betimsel nitelikte bir alan araştırması olup araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin zeka alanlarıyla ilgili en yüksek puan ortalaması mantıksal/matematikselsel zekanın, en düşük puan ortalamasının ise dilsel zekanın olduğu tespit edilmiş ancak bu puan farkları istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Diğer taraftan, bir sınıftaki öğrencilerinin biyoloji başarılarıyla uzamsal/görsel zeka puanları arasında, bir sınıftaki öğrencilerin de biyoloji dersi başarılarıyla doğacı zeka puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur”.

Uzoğlu ve Büyükkasap (2011) “ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin ÇZ alanlarını öz-değerlendirme yoluyla belirlemek ve bu alanların cinsiyetten nasıl etkilendiğini, matematik/fen başarıları ile ilişkisi olup olmadığını ortaya koymayı amaçladıkları çalışmalarında elde edilen veriler istatistiksel analizlerle değerlendirilmiştir. İstatistiksel sonuçlar; yedinci sınıf öğrencilerinin en baskın zeka alanının, kız öğrencilerde içsel-özedönük zeka alanı, erkek öğrencilerde mantıksal-matematikselsel zeka alanı olduğunu göstermiştir. Öğrencilerin zeka alanları, kız ve erkek öğrencilere göre bazı farklılıklar göstermektedir. Ayrıca öğrencilerin zeka alanları ile fen ve matematik başarıları arasında pozitif bir ilişki olduğu belirlenmiştir”. Bir diğer çalışmada Yurt ve Polat (2015) çoklu zeka uygulamalarının Türkiye'deki akademik başarı üzerindeki etkinliğini incelemeyi amaçlamışlardır. Buna göre, çoklu zeka uygulamalarının etkinliğini bulmayı amaçlayan bağımsız araştırma çalışmalarının bulguları bir meta-analizde toplanmıştır. Meta-analiz hesaplamalarıyla, çoklu zeka uygulamalarının akademik başarı üzerinde büyük ve olumlu bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Ülkemizde ÇZK'yle ilgili üniversite öğrencilerine yönelik araştırmaları içeren çalışmalar incelendiğinde bunların bazıları aşağıdaki gibidir:

Oral (2001) “branşlarına göre üniversite öğrencilerinin ÇZK açısından zeka alanlarını belirlenmesi amacıyla yapmış olduğu çalışmada araştırma sonuçları branşlarına göre öğrencilerin sosyal/bireylerarası, mantıksal/matematikselsel, sözel/dilbilimsel, görsel/uzamsal ve doğa zekalarına ilişkin ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğunu göstermiştir”. Durmaz ve Özyıldırım (2005) çalışmalarında “Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf ve Fen Bilgisi Öğretmenliği Anabilim Dalındaki 1. sınıf öğrencilerinin kimya dersine yönelik tutumları, ÇZ alanları ve bunların Kimya ve Türkçe derslerindeki başarıları arasındaki ilişkilerini incelenmiş; araştırmanın sonucunda, öğrencilerin bütün zeka alanlarında orta düzeyde gelişmiş olarak homojen bir dağılım olduğu görülmektedir. Kimya dersine karşı tutumlarının olumlu, zeka alanları ile öğrenim gördükleri anabilim dalları arasında anlamlı bir farklılık olduğu Kimya Dersine Yönelik Tutumları ile Mantıksal- Matematikselsel ve Sözel-Dilbilimsel zeka alanları arasında, Kimya Dersi Başarısı ile de Mantıksal-Matematikselsel zeka alanı arasında bir ilişki olduğu görülmüştür”. Berkant ve Ekici (2007) çalışmalarında “sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretiminde öğretmen öz-yeterlik inanç düzeyleri ile zeka türleri arasındaki ilişkiyi değerlendirmeyi amaçlamıştır. Tarama modelinde hazırlanmış olan bu araştırmada verilerin analizinde nicel analiz yöntemleri kullanılmıştır. Araştırma verilerinin değerlendirilmesi sonunda öğretmen adaylarının fen öğretiminde öz-yeterlik inançlarının orta

düzeyde olduğu belirlenirken, adayların inanç düzeylerinin ölçeğin hem genelinde hem de alt boyutlarında cinsiyete ve öğrencilerin okudukları sınıflara göre anlamlı fark göstermediği belirlenmiştir. Ayrıca, öğretmen adaylarının zeka türleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir”. Doğan ve Alkış (2007) çalışmalarında sınıf öğretmeni adaylarının hangi zeka alanlarına daha yatkın olduklarının tespit edilmesini amaçlayan çalışmalarının sonucunda, sınıf öğretmeni adaylarının Doğacı Zeka, Sözel-Dilbilimsel Zeka Ve Müzikal-Ritmik Zekalarının orta düzeyde gelişmiş olduğu, diğer zeka alanlarının ise gelişmiş olduğu tespit edilmiştir. Saraç (2007) “sorunlarla karşılaşan ve karşılaşabilecek olan öğretmen adaylarının matematik öğretiminde ÇZK kullanılmasına ilişkin tutumlarının incelenmesi amacıyla 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde Balıkesir Necatibey Eğitim Fakültesi’nde öğrenim gören ilköğretim matematik ve ortaöğretim matematik öğretmenliği bölümü son sınıf öğretmen adayları ile çalışmalarını gerçekleştirmişlerdir. Veri toplama aracı olarak; kişisel bilgi formu, öğretmenlik tutumları ölçeği, çoklu zeka envanteri ve matematik tutum ölçeği uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler nicel analiz yöntemleri ile analiz edilmiştir. Yapılan araştırma sonucunda öğretmen adaylarının öğretmenlik ve matematik tutumlarının olumlu ve orta değer üzerinde olduğu görülmüştür. ÇZE’lerinde ise Mantıksal-Matematiksel Zeka envanterinin, diğer envanterlerden yüksek olduğu göze çarpmaktadır”. Altınok (2008) “Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu’da okuyan öğrencilerin çeşitli değişkenlere göre ÇZ alanlarının belirlenmesini amaçlayan çalışmada örnekleme alınan öğrencilerin ÇZÖ puanlarının cinsiyete, öğrenim gördükleri alana, gelir düzeylerine, yaşadığı yere ve branşlarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemeyi amaçlamıştır. ÇZ alanı envanteri tesadüfi örneklem yoluyla araştırmaya katılan beden eğitimi ve spor yüksekokullarında öğrenim gören öğrencilere uygulanmıştır. Cinsiyet değişkeni bakımından çoklu zeka alt boyutlarından Müzikal-Ritmik, Görsel-Uzamsal ve Bedensel-Kinestetik Zeka alanlarında erkekler ve bayanlar arasında anlamlı farklılık görülmüştür. Bölüm bakımından incelendiğinde zeka alanlarında öğretmenlik, yöneticilik ve antrenörlük bölümleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır”. Ekici vd. (2008) “öğretmen adaylarının zeka türleri ile bilgisayarla ilgili öz-yeterlik algıları arasındaki ilişkiyi değerlendirmek amacıyla Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi ve Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi’ nin farklı bölümlerine kayıtlı toplam 501 öğrenci ile bir araştırma yürütmüşlerdir. Verilerin analizinde, betimsel istatistikler, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Pearson korelasyon katsayısı teknikleri kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmen adaylarının bilgisayara yönelik öz-yeterlik algılarının orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bilgisayarla ilgili öz-yeterlik algıları ile zeka türleri arasındaki ilişkiye bakıldığında, öğrencilerin bilgisayarla ilgili öz-yeterlik algıları açısından zeka alanları puanları arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Diğer taraftan, öğretmen adaylarının öz-yeterlik algı puanları ile Mantıksal-Matematiksel Zeka puanları arasında düşük düzeyde anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir”. Müftüler, (2009) “üniversite öğrencilerinin ÇZ alanlarına göre serbest zaman tercihlerinin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarına 2007–2008 eğitim öğretim yılında Muğla Üniversitesi’nde okuyan toplam 715 adet öğrenci gönüllü olarak katılmıştır. Öğrencilerin ÇZ alanı ve serbest zaman tercihleri arasında bir ilişkinin olup olmadığının incelenmesi için korelasyon analizi kullanılmıştır. Bu çalışmanın genel sonuçları öğrencilerin serbest zaman tercihleri ve onların ÇZ alanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Güneş ve Gökçek (2010) “Karadeniz Teknik Üniversitesi (KTÜ) Fen Bilimleri Enstitüsü, Sosyal Bilimler Enstitüsü’ne bağlı Ortaöğretim Fen ve Matematik Eğitimi ve Ortaöğretim Sosyal Eğitim ana dallarında lisansüstü öğrenim gören lisansüstü öğrencilerin çoklu zeka türlerinin incelenmesi

amaçladıkları bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Bu amaçla Seber (2001) tarafından geliştirilen Çoklu Zeka Öz Değerlendirme Ölçeği değiştirilmiş ve veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Sonuçlara göre, lisansüstü öğrencilerin ÇZ alanları çoğunlukla orta ve ileri düzeyde gelişmiştir. Yüksek lisans öğrencilerinin zeka türlerinin dağılımı da bölgelerine göre değişmiştir”. Ermiş vd. (2012) çalışmalarında; “aktif spor yapan Ondokuz Mayıs Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencileri (BESYO) ile Ondokuz Mayıs Polis Meslek Yüksekokulu (PMYO) öğrencilerinin bedensel ve sosyal çoklu zeka puanlarının karşılaştırılması amaçlanmıştır. İstatistiksel analizler için tek yönlü varyans analizi ve t-testi kullanılmıştır. Bedensel ve sosyal zeka puanlarının ortalamaları PMYO öğrencileri ile BESYO öğrencilerinde birbirlerine oldukça yakındır. Yine cinsiyetler arasında Bedensel Zeka puanı ve Sosyal Zeka puanı bakımından fark yoktur. Mezun olunan lise türüne göre Bedensel Zeka puanı bakımından fark varken, Sosyal Zeka puanı bakımından fark bulunmamıştır”. Kahraman ve Bavlı (2014) “Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi’ne bağlı 7 farklı bölümden 700 öğrenci ile yürüttükleri çalışmalarında öğrencilerin çoklu zeka alanlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Saban (2001) tarafından geliştirilen Eğitimciler İçin ÇZE kullanılmıştır. Çalışma sonucunda; çalışmaya katılan öğrencilerin ÇZ alanlarının orta düzeyde gelişmiş olduğu tespit edilmiştir. Bölümler arasında ise içsel zeka dışında, diğer tüm zeka alanları arasında istatistiksel anlamda farklılıklar bulunmuştur. Buna karşın cinsiyetler arasında ÇZ alanları bakımından istatistiksel anlamda farklılık bulunmamıştır”. Yenice vd. (2016) çalışmalarında “Fen Bilgisi öğretmen adaylarının çoklu zeka alanları ile çevreye yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılmış ve veri toplama aracı olarak; Çoklu Zeka Alanlarında Kendini Değerlendirme Envanteri ve Çevresel Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistikler kullanılmıştır. Betimsel istatistiklere ek olarak, öğretmen adaylarının zeka alanları ile çevreye yönelik davranış ve çevreye yönelik düşünce alt boyutları arasındaki ilişkiyi belirlemek için çoklu regresyon analizinden yararlanılmıştır. Fen bilgisi öğretmen adaylarının hem çevreye yönelik davranış ve çevreye yönelik düşünce alt boyut puanlarının hem de çevreye yönelik tutumlarının orta düzeyin üstünde ve olumlu olduğu tespit edilmiştir”. Sıvacı (2017) çalışmasında “sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimleri ile baskın olduğu zeka alan profilleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu, ÇZÖ ve Öğretmen ve Öğretmen Adayları İçin Yansıtıcı Düşünme Eğilimi (YANDE) Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistikler ile Pearson Korelasyon analizi, Tek Yönlü Varyans Analizi ve Bağımsız örneklemeler için t-testi kullanılmıştır. Çalışmanın sonunda elde edilen bulgulara göre, sınıf öğretmeni adaylarının ÇZ alanlarını sıralama düzeylerinin yansıtıcı düşünme eğilimlerini ve alt faktörlerine yönelik eğilimleri yüksek düzeyde açıklayamadıkları, genel olarak zeka alanlarının dağılımlarının homojen olduğu görülmüştür. Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenim gördükleri üniversiteye göre yansıtıcı düşünme eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır”.

Yukarıda özet olarak sıralanmış çalışmalarda dikkate alındığında ülkemizde muhasebe eğitimi konusunda üniversite öğrencilerinin çoklu zeka alanlarının belirlenmesi ve ÇZ alanları ile muhasebe eğitimi başarıları arasındaki ilişkiyi inceleyen az sayıda çalışma mevcuttur. Bunlar aşağıda özetlenmiştir.

Literatürde muhasebe derslerindeki başarı ile ÇZK’ya göre çoklu zeka alanları arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar şu şekilde özetlebilir; Pehlivan ve Durgut (2007) “The

Effect of Logical-Mathematical Intelligence on Financial Accounting Achievement According to Multiple Intelligence Theory” isimli İngilizce çalışmada ÇZK’ya göre Matematiksel-Mantıksal Zeka Alanının Genel Muhasebe dersindeki başarısına etkisi araştırılmıştır. Chang (2006) “Teaching Accounting to Learners with Diverse Intelligence” isimli Avustralya işletme lisans programı 1. dönem muhasebe dersindeki başarı ile ÇZ alanları arasındaki ilişkiyi incelenmiştir. İsmail Hakkı Ünal (2017) “Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Bölümü’nde lisans öğreniminde ilk kez muhasebe dersi almış olan öğrencilerin, bu sürecin sonundaki akademik başarılarının, yine lisans öğrenimi sırasında almış oldukları matematik dersindeki akademik başarıları ile ilişkili olup olmadığını ortaya koymak amacıyla yazılan yüksek lisans tezinde, lisans düzeyinde muhasebe eğitimi alan öğrencilerin genel muhasebe dersindeki akademik başarıları ile temel matematik dersindeki akademik başarıları arasındaki ilişkiye odaklanılmıştır”. Kılınçarslan vd. (2019) “ÇZK Bağlamında Muhasebe I Dersindeki Başarının Değerlendirilmesi isimli Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde eğitim gören ve muhasebe I dersini alan öğrencilerin çoklu zeka alanlarını belirlemek ve öğrencilerin çoklu zeka alanları ile muhasebe I dersindeki akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını tespit etmeye yönelik araştırma sonucunda sözel/dilbilimsel zeka, müziksel/ritmik zeka, bedensel/kinestetik zeka ve sosyal zeka ile Muhasebe I dersindeki başarı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı; mantıksal/matematiksel zeka, görsel/uzamsal zeka, içsel zeka ve doğacı zeka ile Muhasebe I dersindeki başarı arasında istatistiksel olarak pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu, ancak bu ilişkinin zayıf olduğu tespit edilmiştir”. Bu çalışmalar çalışmamız ile ilişkili olarak bulunmuştur. Ancak her dört çalışmada da sadece Genel Muhasebe ve/veya Muhasebe-I dersindeki başarı ile ÇZK’ya göre ÇZ alanları arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu nedenle farklı olarak İşletme Bölümü’nde okutulan tüm muhasebe (Genel Muhasebe-I, Genel Muhasebe-II, Maliyet Muhasebesi ve Muhasebe Denetimi) derslerindeki akademik başarı ile ÇZ Alanları arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmamızın literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ VE VERİLER

Çalışmanın bu bölümünde, araştırmanın amacı ve kapsamı, metodolojisi ve bulguların değerlendirilmesiyle ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Amacı ve Kapsamı

Bu çalışmanın amacı; muhasebe eğitiminde öğrencilerin güncel gelişmeleri takip edemeden mezun olmalarından, geleneksel yöntemlerle muhasebe eğitimi verilmesi eleştirilmektedir. Bu nedenle ÇZK’nın muhasebe eğitimine entegre edilmesi önem arz etmektedir. “Üniversite öğrencilerinin zeka alanları ile muhasebe derslerindeki akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusundan yola çıkılarak, üniversite öğrencilerinin çeşitli özelliklerine göre ÇZ alanlarının belirlenmesi ve ÇZ alanları ile muhasebe derslerindeki akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığının tespit edilmesidir.

Bu amaçla, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Biga İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi İşletme Bölümü’nde eğitim gören son sınıftaki öğrenciler üzerinde nicel bir araştırma yapılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak anket tekniği kullanılmıştır. Anket iki bölümden oluşmaktadır. Anketin birinci bölümünde

araştırmaya katılan öğrencilerin kişisel bilgileri yer almaktadır. Anketin ikinci bölümünde ise Gardner tarafından geliştirilen ve Behçet Oral (2001) tarafından Türkçeye çevrilen ÇZE kullanılmıştır. Bu envanter, 8 zeka alanından oluşan ve her zeka türüne ilişkin 10'ar maddenin yer aldığı toplamda 80 sorudan oluşan 5'li Likert ölçeğidir.

Muhasebe derslerindeki akademik başarının değerlendirilmesi için dört yıllık eğitim süreleri boyunca zorunlu olarak tüm öğrencilerin almış oldukları dört muhasebe dersi; Genel Muhasebe-I, Genel Muhasebe-II, Maliyet Muhasebesi ve Muhasebe Denetimi dersleri dikkate alınmıştır. Bu derslerdeki akademik başarının değerlendirilmesi için ise öğrencilerin bu dersleri ilk alışlarındaki dönem sonu notları dikkate alınmıştır. Çalışmanın örneklemini 2018-2019 eğitim öğretim yılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Biga İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi İşletme Bölümü'nde eğitim gören ve muhasebe derslerinin tamamını almış son sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Son sınıfa giden 207 öğrencinin tamamına anket dağıtılmış, anketleri tam ve eksiksiz dolduran 165 öğrencinin anketi analize dahil edilmiştir.

3.2. Araştırmanın Metodolojisi

Bu çalışmada aşağıdaki hipotezler geliştirilmiştir:

H1. Öğrencilerin çeşitli özelliklerine göre çoklu zeka alanları arasında fark vardır.

H2. Öğrencilerin Sözel/Dilbilimsel, Mantıksal/Matematiksel, Görsel/Uzamsal, Müziksel/Ritmik, Bedensel/Kinestetik, Sosyal-Kişilerarası, İçsel- Özdedönük ve Doğacı Zeka'ları ile muhasebe derslerindeki akademik başarısı arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Verilerin analizinde IBM SPSS 25 hazır yazılımından yararlanılmıştır. Öğrencilerin çeşitli özelliklerine göre ÇZ alanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olup olmadığı parametrik testler ile araştırılmıştır. Öğrencilerin cinsiyeti, yaşı, lise öğrenim alanı, üniversite öğrenim türü, mezun oldukları lise türüne göre çoklu zeka alanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı bağımsız çift örneklem t testi ile araştırılmıştır. Öğrencilerin zeka alanları ile muhasebe derslerindeki akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını tespit etmek için çok değişkenli regresyon analizi ile değerlendirilmiştir.

4. BULGULAR

Bu çalışmada öncelikle, araştırmaya katılan öğrencilerin profilleri çıkarılmıştır. Araştırmaya katılan 165 öğrencinin cinsiyet, yaş, mezun olunan lise türü, lise öğrenim alanı, üniversite öğrenim türü ve bölümü tercih etme nedenine ilişkin dağılımları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Öğrencilerin Özellikleri ve Dağılımları

	Özellik	N	%		Özellik	N	%
Cinsiyet	Kız	81	49,1	Öğrenim Durumu	Örgün öğretim	79	47,9
	Erkek	84	50,9		İkinci öğretim	86	52,1
Yaş	22 yaş altı	22	13,3	Bölüm Tercih etme nedeni	Mezuniyet sonrası iş bulma kolaylığı	20	12,1
	22-25 yaş arası	139	84,2		İlgi ve yetenekleri	20	12,1
	26-29 yaş arası	4	2,4		Çevreden gelen tavsiyeler	9	5,5
Mezun lise	Anadolu Lisesi	84	50,9	Bölüm ders içeriğinin kişiye uygun olması	Kazanç potansiyeli	10	6,1
	Meslek lisesi	42	25,5		Tercih puanının bu bölüme yetmesi	71	43,0
	Diğer	39	23,6		Üniversitenin bulunduğu şehir	6	3,6
Lise öğrenim alanı	Eşit ağırlık	130	78,8	Diğer		8	4,8
	Sayısal	30	18,2				
	Sözel	5	3,0				

Öğrencilerin % 49,1'i kız öğrencilerden oluşurken, % 50,9'u erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Öğrencilerin mod yaşı % 84,2 ile 22-25 yaş arası belirlenmiştir. % 13,3'ise 22 yaştan daha az yaşa sahip öğrencilerden oluşmaktadır. Öğrencilerin % 50,9'u Anadolu Lisesi mezunu iken, % 25,5'i meslek lisesi mezunu olarak belirlenmiştir. Diğer liselerden mezun olan öğrencilerin oranı ise % 23,6 olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin % 78,8'i eşit ağırlık programından mezun olurken, % 18,2'si ise sayısal programından mezun olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin % 47,9'u örgün, % 52,1'i ise ikinci öğretim programında okumaktadır. Öğrenciler okudukları programlarını tercih etme nedenlerinde % 43 ile puanlarının ilgili bölüme yetmesi olarak belirtilmiştir. % 12,1'i ise mezuniyet sonrası iş bulma kolaylığı olarak belirtmiştir. Benzer şekilde ilgi ve yeteneklerine uygun olduğunu düşünen öğrencilerin oranı da % 12,1 olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin % 12,7'si ise okudukları bölümdeki derslerin kendilerine uygun olduğunu belirtmiştir.

Öğrencilerin zeka özellikleri sekiz boyutta ve her bir boyutta onar madde ile ölçülmüştür. Zeka ölçeğinde bulunan ölçeklerin öncelikle güvenilirlikleri incelenmiştir. Güvenirliğin bir ölçüsü olarak Cronbach Alpha istatistiği baz alınmıştır. Ölçeği bozan bir madde olup olmadığı soru bütün korelasyonlarda negatif bir korelasyon olup olmadığına ve ölçekten çıkarıldığında güvenilirliği artırıp artırmadığına bakılarak karar verilmiştir. Ölçeklerde yer alan maddelerin öğrenciler tarafından benzer sonuçlar verecek şekilde anlaşılıp anlaşılmadığı Hotelling T kare istatistiklerine bakılarak karar verilmiştir.

Sözel-dilbilimsel zeka ölçeğinin güvenilirliğinde iki maddenin bütün korelasyonlarında negatif korelasyon elde edilmiş ve bu maddeler ölçekten çıkarıldıktan sonra ölçeğin güvenilir olduğu belirlenmiştir. Diğer ölçeklerin güvenilirliklerinde ölçeği bozan herhangi bir maddeye rastlanmamıştır. Ölçeklerin güvenilirliği için Cronbach Alpha katsayılarının 0,617 ile 0,826 arasında yer aldığı belirlenmiştir. Cronbach Alpha istatistiğinin 0,70'in altında sözel zeka-dilbilimsel ve içsel zeka ölçeklerinde elde edilmiştir. Ölçeklerin ortalamalarının 3,00 ile 3,538 arasında yer aldığı belirlenmiştir. Ölçeklerde yer alan maddelerin öğrencilerin farklı farklı

özelliklerini ölçüp ölçmediği diğer bir ifadeyle maddelerin benzer sonuçlar verecek şekilde hazırlanıp hazırlanmadığı Hotelling T Kare istatistiği ile ölçülmüş ve tüm boyutlarda Hotelling T Kare anlamlı bulunmuştur. Araştırmada zeka ölçeklerinin başarıya etkisini görebilmek için her ölçek kendi içinde toplanmış ve madde sayısına bölünmüştür. Böylelikle her öğrencinin ölçeklere yönelik zeka puanı hesaplanmıştır. Öğrencilerin zeka puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği Past hazır yazılımında Jarque-Bera normallik testi ile sınanmış ve tüm zeka boyutlarına yönelik puanlar normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Ölçeklerin Güvenirlikleri ve Dağılım Özellikleri

	CronbachAlpha	Hotelling T Kare	Ortalama	Standart sapma	Jarque-Bera	P
Sözel-dilbilimsel zeka	0,617	449,801	3,0765	,59254	1,832	0,4001
Mantıksal matematiksel zeka	0,798	127,228	3,3115	,71281	2,245	0,3254
Görsel uzamsal zeka	0,771	112,634	3,3000	,70771	0,7176	0,6985
Müzikal ritmik zeka	0,826	194,123	3,0848	,84085	1,235	0,5394
Bedensel zeka	0,729	71,181	3,3636	,64535	0,07066	0,9653
Sosyal zeka	0,717	186,740	3,3085	,65476	0,5191	0,7714
İçsel zeka	0,673	338,123	3,3127	,59193	0,8699	0,6473
Doğacı zeka	0,712	184,959	3,5382	,64906	2,707	0,2583

Öğrencilerin zeka alanları ile başarı arasında ilişkiler çok değişkenli regresyon analizi ile incelenmiştir. Araştırmada bağımlı değişken olarak öğrencilerin Genel Muhasebe I ve Genel Muhasebe II, Maliyet Muhasebesi ve Muhasebe Denetimi dersi başarı puanları alınmıştır. Bağımsız değişken olarak Çoklu Zeka Kuramı çerçevesinde hesaplanan öğrencilerin zeka puanları yer almıştır.

Çok değişkenli doğrusal regresyon analizi çoklu regresyon analizinin bağımlı değişken sayısının iki veya daha fazla olduğu durumlar için genellenmiş biçimdir (Özdamar 2018). Çok değişkenli regresyon analizinde X’ bağımsız değişkenler matrisini göstermekte ve X matrisinin çok değişkenli normal dağılım göstermesi gerekmektedir. Araştırmada X veri matrisinin normalliği test edilmiş veri matrisinin çoklu normal dağıldığı belirlenmiştir.

Çok değişkenli regresyon analizinde çok değişkenli test tablosu bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenler üzerine etkisini göstermektedir. Çok değişkenli test tablosunda araştırmanın bağımsız değişkenlerinin anlamlı olup olmadığını göstermektedir. Araştırmanın sabit parametreleri istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Ancak bağımsız değişkenler olan öğrencilerin çoklu zeka puanlarının bağımlı değişkenler üzerine istatistiksel açıdan anlamlı bir etkisinin olmadığı belirlenmiştir ($P > 0,05$). Bu değerler Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3. Çok değişkenli Test Sonuçları

	Effect	Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig.
Intercept	Pillai's Trace	,420	27,717 ^b	4,000	153,000	,000
	Wilks' Lambda	,580	27,717 ^b	4,000	153,000	,000
	Hotelling's Trace	,725	27,717 ^b	4,000	153,000	,000
	Roy's Largest Root	,725	27,717 ^b	4,000	153,000	,000
Sözel-Dilbilimsel Zeka	Pillai's Trace	,015	,589 ^b	4,000	153,000	,671
	Wilks' Lambda	,985	,589 ^b	4,000	153,000	,671
	Hotelling's Trace	,015	,589 ^b	4,000	153,000	,671
	Roy's Largest Root	,015	,589 ^b	4,000	153,000	,671
Mantıksal-Matematiksel Zeka	Pillai's Trace	,035	1,392 ^b	4,000	153,000	,239
	Wilks' Lambda	,965	1,392 ^b	4,000	153,000	,239
	Hotelling's Trace	,036	1,392 ^b	4,000	153,000	,239
	Roy's Largest Root	,036	1,392 ^b	4,000	153,000	,239
Görsel-Uzamsal Zeka	Pillai's Trace	,016	,623 ^b	4,000	153,000	,647
	Wilks' Lambda	,984	,623 ^b	4,000	153,000	,647
	Hotelling's Trace	,016	,623 ^b	4,000	153,000	,647
	Roy's Largest Root	,016	,623 ^b	4,000	153,000	,647
Müzikal-Ritmik Zeka	Pillai's Trace	,013	,522 ^b	4,000	153,000	,720
	Wilks' Lambda	,987	,522 ^b	4,000	153,000	,720
	Hotelling's Trace	,014	,522 ^b	4,000	153,000	,720
	Roy's Largest Root	,014	,522 ^b	4,000	153,000	,720
Bedensel-Kinestetik Zeka	Pillai's Trace	,007	,279 ^b	4,000	153,000	,891
	Wilks' Lambda	,993	,279 ^b	4,000	153,000	,891
	Hotelling's Trace	,007	,279 ^b	4,000	153,000	,891
	Roy's Largest Root	,007	,279 ^b	4,000	153,000	,891
Sosyal-Kişilerarası Zeka	Pillai's Trace	,011	,408 ^b	4,000	153,000	,802
	Wilks' Lambda	,989	,408 ^b	4,000	153,000	,802
	Hotelling's Trace	,011	,408 ^b	4,000	153,000	,802
	Roy's Largest Root	,011	,408 ^b	4,000	153,000	,802
İçsel-Özedönük Zeka	Pillai's Trace	,017	,660 ^b	4,000	153,000	,620
	Wilks' Lambda	,983	,660 ^b	4,000	153,000	,620
	Hotelling's Trace	,017	,660 ^b	4,000	153,000	,620
	Roy's Largest Root	,017	,660 ^b	4,000	153,000	,620
Doğacı Zeka	Pillai's Trace	,029	1,136 ^b	4,000	153,000	,342
	Wilks' Lambda	,971	1,136 ^b	4,000	153,000	,342
	Hotelling's Trace	,030	1,136 ^b	4,000	153,000	,342
	Roy's Largest Root	,030	1,136 ^b	4,000	153,000	,342

Çok değişkenli regresyon analizi sonuçlarından parametre tahminlerine bakıldığında da çokdeğişkenli test sonuçlarında olduğu sonuçlar desteklenmektedir. Parametre tahminleri tablosu araştırmada bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenlerle olan ilişkilerinden hangisi ile anlamlı olduğunu göstermektedir. Parametre tahminleri tablosu Tablo 4’de verilmiştir. Tablo 4’de göre zeka kullanım puanları bağımlı değişkenler arasında kurulabilecek tüm katsayılar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Dolayısıyla öğrencilerin ÇZ alanları ile başarıları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki belirlenmemiştir.

Tablo 4. Regresyon Parametreleri Tahmini Değerleri ve Anlamlılıkları

Bağımlı değişkenler	Parametreler	B	Std. Error	t	Sig.
Genel Muhasebe - I	Intercept	7,327	,976	7,509	,000
	Sözel-Dilbilimsel Zeka	-,255	,333	-,767	,444
	Mantıksal -Matematiksel Zeka	,290	,267	1,085	,279
	Görsel-Uzamsal Zeka	-,397	,308	-1,286	,200
	Müzikal- Ritmik Zeka	,066	,205	,322	,748
	Bedensel-Kinestetik Zeka	,203	,315	,643	,521
	Sosyal- Kişilerarası Zeka	-,190	,316	-,602	,548
	İçsel-Özedönük Zeka	,225	,334	,673	,502
	Doğacı Zeka	-,194	,312	-,621	,536
Genel Muhasebe- II	Intercept	6,912	,913	7,567	,000
	Sözel-Dilbilimsel Zeka	-,476	,312	-1,528	,129
	Mantıksal -Matematiksel Zeka	-,255	,250	-1,017	,311
	Görsel-Uzamsal Zeka	-,056	,289	-,196	,845
	Müzikal- Ritmik Zeka	,036	,192	,189	,850
	Bedensel-Kinestetik Zeka	,232	,295	,787	,432
	Sosyal- Kişilerarası Zeka	-,286	,296	-,966	,336
	İçsel-Özedönük Zeka	,335	,313	1,071	,286
	Doğacı Zeka	,205	,292	,702	,484
Maliyet Muhasebesi	Intercept	3,948	1,101	3,585	,000
	Sözel - Dilbilimsel Zeka	-,081	,376	-,216	,829
	Mantıksal- Matematiksel Zeka	,292	,302	,969	,334
	Görsel-Uzamsal Zeka	-,223	,348	-,641	,522
	Müzikal- Ritmik Zeka	,135	,232	,581	,562
	Bedensel- Kinestetik Zeka	-,124	,356	-,347	,729
	Sosyal - Kişilerarası Zeka	,033	,357	,092	,927
	İçsel - Özedönük Zeka	,194	,377	,514	,608
	Doğacı Zeka	-,533	,352	-1,513	,132
Muhasebe Denetimi	Intercept	5,190	,680	7,630	,000
	Sözel - Dilbilimsel Zeka	-,044	,232	-,191	,849
	Mantıksal -Matematiksel Zeka	,170	,186	,912	,363

	Görsel- Uzamsal Zeka	-,220	,215	-1,022	,308
	Müzikal - Ritmik Zeka	-,154	,143	-1,075	,284
	Bedensel- Kinestetik Zeka	-,024	,220	-,109	,913
	Sosyal- Kişilerarası Zeka	,126	,220	,572	,568
	İçsel - Özedönük Zeka	,321	,233	1,377	,171
	Doğacı zeka	-,104	,218	-,477	,634

Öğrencilerin çeşitli özelliklerine göre ÇZ alanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olup olmadığı parametrik testler ile araştırılmıştır. Öğrencilerin cinsiyete göre çoklu zeka alanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı bağımsız çift örneklem t testi ile araştırılmıştır. Bağımsız çift örneklem t testine göre;

- Öğrencilerin cinsiyetine göre Sözel-Dilbilimsel Zeka, Mantıksal-Matematiksel Zeka, Bedensel –Kinestetik Zeka, Sosyal-Kişilerarası Zeka, İçsel-Özedönük Zeka, Doğacı Zeka kullanımları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir ($P>0,05$).

- Öğrencilerin cinsiyetine göre Görsel-Uzamsal Zeka kullanımları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık belirlenmiştir ($t=2,434$ $P=0,016$). Belirlenen farklılığa göre kız öğrencilerin görsel-uzamsal zeka kullanımları erkek öğrencilerin görsel-uzamsal zeka kullanımından daha yüksek bulunmuştur. Elde edilen sonuçlar Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5. Cinsiyete Göre Farklılık Testi

Zeka Alanları	Cinsiyet	N	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Sözel-Dilbilimsel Zeka	Kız	81	3,0802	,67959	0,079	0,937
	Erkek	84	3,0729	,49857		
Mantıksal- Matematiksel Zeka	Kız	81	3,2259	,76905	1,521	0,130
	Erkek	84	3,3940	,64795		
Görsel -Uzamsal Zeka	Kız	81	3,4346	,71224	2,434	0,016
	Erkek	84	3,1702	,68262		
Müzikal- Ritmik Zeka	Kız	81	3,1494	,87309	0,968	0,335
	Erkek	84	3,0226	,80889		
Bedensel-Kinestetik Zeka	Kız	81	3,4198	,68363	1,098	0,274
	Erkek	84	3,3095	,60532		
Sosyal-Kişilerarası Zeka	Kız	81	3,2852	,68995	0,448	0,655
	Erkek	84	3,3310	,62227		
İçsel-Özedönük Zeka	Kız	81	3,2679	,63891	0,955	0,341
	Erkek	84	3,3560	,54316		
Doğacı Zeka	Kız	81	3,6037	,71106	1,276	0,204
	Erkek	84	3,4750	,58038		

Öğrencilerin yaş dağılımına göre çoklu zeka alanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı bağımsız çift örneklem t testi ile araştırılmıştır. Bağımsız çift örneklem t testine göre; çoklu zeka alanlarına yönelik tüm boyutlarda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Yaş Dağılımına Göre Farklılık Testi

Zeka Alanları	Yaş	N	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Sözel-Dilbilimsel Zeka	22 yaş altı	22	3,1080	,66289	0,204	0,839
	22-25 yaş	139	3,0800	,58592		
Mantıksal- Matematiksel Zeka	22 yaş altı	22	3,2318	,70737	0,526	0,599
	22-25 yaş	139	3,3173	,70730		
Görsel- Uzamsal Zeka	22 yaş altı	22	3,1273	,60094	1,285	0,201
	22-25 yaş	139	3,3367	,72523		
Müzikal -Ritmik Zeka	22 yaş altı	22	3,0455	,90487	0,408	0,684
	22-25 yaş	139	3,1230	,81555		
Bedensel –Kinestetik Zeka	22 yaş altı	22	3,1227	,58548	1,84	0,068
	22-25 yaş	139	3,3957	,65518		
Sosyal – Kişilerarası Zeka	22 yaş altı	22	3,2045	,57195	0,810	0,419
	22-25 yaş	139	3,3266	,66883		
İçsel-Özedönük Zeka	22 yaş altı	22	3,1409	,63969	1,541	0,125
	22-25 yaş	139	3,3504	,58500		
Doğacı Zeka	22 yaş altı	22	3,3864	,69850	1,270	0,206
	22-25 yaş	139	3,5748	,63840		

Öğrencilerin lise öğrenim alanlarına göre çoklu zeka alanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı bağımsız çift örneklem t testi ile araştırılmıştır. Bağımsız çift örneklem t testine göre; çoklu zeka alanlarına yönelik tüm boyutlarda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Elde edilen sonuçlar Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Lise Öğrenim Alanı Göre Farklılık Testi

Zeka Alanları	Lise öğrenim alanı	N	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Sözel – Dilbilimsel Zeka	Eşit ağırlık	130	3,0875	,60494	0,551	0,583
	Sayısal	30	3,0208	,56390		
Mantıksal- Matematiksel Zeka	Eşit ağırlık	130	3,2915	,69740	1,206	0,229
	Sayısal	30	3,4633	,72753		
Görsel-Uzamsal Zeka	Eşit ağırlık	130	3,3454	,71443	1,106	0,271
	Sayısal	30	3,1867	,68316		
Müzikal- Ritmik Zeka	Eşit ağırlık	130	3,1292	,78961	1,327	0,186
	Sayısal	30	2,9067	,98153		
Bedensel-Kinestetik Zeka	Eşit ağırlık	130	3,3854	,65853	0,503	0,616

	Sayısal	30	3,3200	,56349		
Sosyal-Kişilerarası Zeka	Eşit ağırlık	130	3,3138	,65091	0,124	0,901
	Sayısal	30	3,3300	,60009		
İçsel-Özedönük Zeka	Eşit ağırlık	130	3,3215	,58482	0,098	0,922
	Sayısal	30	3,3100	,56529		
Doğacı Zeka	Eşit ağırlık	130	3,5431	,63733	0,250	0,803
	Sayısal	30	3,5100	,72604		

Öğrencilerin öğrenim şekline göre çoklu zeka alanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı bağımsız çift örneklem t testi ile araştırılmıştır. Bağımsız çift örneklem t testine göre; çoklu zeka alanlarına yönelik tüm boyutlarda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Üniversite Öğrenim Türüne Göre Farklılık Testi

Zeka Alanları	Öğrenim türü	N	Ortalama	Std. Sapma	t	P
Sözel-Dilbilimsel Zeka	1. Öğretim	79	3,1266	,60662	1,041	0,300
	2. Öğretim	86	3,0305	,57903		
Mantıksal- Matematiksel Zeka	1. Öğretim	79	3,3468	,75580	0,609	0,543
	2. Öğretim	86	3,2791	,67373		
Görsel-Uzamsal Zeka	1. Öğretim	79	3,3430	,74105	0,748	0,456
	2. Öğretim	86	3,2605	,67759		
Müzikal-Ritmik Zeka	1. Öğretim	79	3,1013	,92147	0,240	0,811
	2. Öğretim	86	3,0698	,76452		
Bedensel –Kinestetik Zeka	1. Öğretim	79	3,3722	,72906	0,162	0,872
	2. Öğretim	86	3,3558	,56185		
Sosyal- Kişilerarası Zeka	1. Öğretim	79	3,3582	,66093	0,935	0,351
	2. Öğretim	86	3,2628	,64953		
İçsel-Özedönük Zeka	1. Öğretim	79	3,3823	,69241	1,451	0,149
	2. Öğretim	86	3,2488	,47694		
Doğacı Zeka	1. Öğretim	79	3,5633	,68951	0,475	0,635
	2. Öğretim	86	3,5151	,61271		

Öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre çoklu zeka alanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı Tek Yönlü Varyans Analizi ile araştırılmıştır. Tek Yönlü Varyans Analizine göre; çoklu zeka alanlarına yönelik tüm boyutlarda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 9’de verilmiştir.

Tablo 9. Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Farklılık Testi

Zeka Alanları	Mezun olunan lise türü	N	Ortalama	Std. Sapma	F	P
Sözel-Dilbilimsel Zeka	Anadolu Lisesi	84	3,1205	,60819	0,666	0,515
	Meslek lisesi	42	2,9911	,58395		
	Diğer	39	3,0737	,57190		
	Toplam	165	3,0765	,59254		
Mantıksal-Matematiksel Zeka	Anadolu Lisesi	84	3,4095	,76483	1,777	0,172
	Meslek lisesi	42	3,1690	,62567		
	Diğer	39	3,2538	,66761		
	Toplam	165	3,3115	,71281		
Görsel -Uzamsal Zeka	Anadolu Lisesi	84	3,3190	,66739	0,065	0,937
	Meslek lisesi	42	3,2738	,74016		
	Diğer	39	3,2872	,77194		
	Toplam	165	3,3000	,70771		
Müzikal -Ritmik Zeka	Anadolu Lisesi	84	3,1952	,79455	1,548	0,216
	Meslek lisesi	42	3,0024	,88689		
	Diğer	39	2,9359	,87554		
	Toplam	165	3,0848	,84085		
Bedensel –Kinestetik Zeka	Anadolu Lisesi	84	3,3405	,62923	0,221	0,802
	Meslek lisesi	42	3,3548	,59066		
	Diğer	39	3,4231	,74249		
	Toplam	165	3,3636	,64535		
Sosyal-Kişilerarası Zeka	Anadolu Lisesi	84	3,3595	,64024	0,671	0,513
	Meslek lisesi	42	3,2167	,62544		
	Diğer	39	3,2974	,71946		
	Toplam	165	3,3085	,65476		
İçsel-Özedönük Zeka	Anadolu Lisesi	84	3,3405	,56358	0,196	0,822
	Meslek lisesi	42	3,2929	,51768		
	Diğer	39	3,2744	,72501		
	Toplam	165	3,3127	,59193		
Doğacı Zeka	Anadolu Lisesi	84	3,5619	,62226	0,363	0,696
	Meslek lisesi	42	3,4643	,65437		
	Diğer	39	3,5667	,70872		
	Toplam	165	3,5382	,64906		

İsmail Hakkı Ünal (2017) Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Bölümü'nde lisans öğreniminde ilk kez muhasebe dersi almış olan öğrencilerin, bu sürecin sonundaki akademik başarılarının, yine lisans öğrenimi sırasında almış oldukları matematik dersindeki akademik başarıları ile ilişkili olup olmadığını ortaya

koymak amacıyla yazılan yüksek lisans tezinde; mantıksal-matematiksel zeka bileşenine ve diğer zeka bileşenlerine olan yatkınlıklarına göre ayrılan gruplar arasında muhasebe başarısı bakımından anlamlı bir farklılık söz konusu olmadığı sonucuna ulaşan çalışması ile Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Biga İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, işletme bölümü son sınıf 165 öğrenciden elde edilen anket sonuçlarından öğrencilerin zeka alanları ile Genel Muhasebe-I, Genel Muhasebe-II, Maliyet Muhasebesi ve Muhasebe Denetimi derslerindeki akademik başarıları istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı tespit eden çalışmamız benzer sonuçlar elde etmiştir.

Kılınçarslan vd. (2019) “ÇZK Bağlamında Muhasebe-I Dersindeki Başarının Değerlendirilmesi” isimli Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi’nde eğitim gören ve Muhasebe-I dersini alan öğrencilerin çoklu zeka alanlarını belirlemek ve öğrencilerin çoklu zeka alanları ile Muhasebe-I dersindeki akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını tespit etmeye yönelik araştırmada çalışmamızdan farklı olarak sözel/dilbilimsel zeka, müziksel/ritmik zeka, bedensel/kinestetik zeka ve sosyal zeka ile Muhasebe-I dersindeki başarı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı; mantıksal/matematiksel zeka, görsel/uzamsal zeka, içsel zeka ve doğacı zeka ile Muhasebe-I dersindeki başarı arasında istatistiksel olarak pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu, ancak bu ilişkinin zayıf olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışma ÇZ alanlarından mantıksal-matematiksel zeka ile muhasebe başarısı arasında olumlu bir ilişki olduğunu belirten literatür ile benzer sonuçlar elde etmiştir. Bir diğer çalışma; Pehlivan ve Durgut (2017) tarafından gerçekleştirilmiştir. “The Effect of Logical-Mathematical Intelligence on Financial Accounting Achievement According to Multiple Intelligence Theory” isimli İngilizce çalışmaları sonucunda da Genel Muhasebe dersindeki başarı ile “Mantıksal-Matematiksel” zeka türü arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca, öğrencilerin “Mantıksal-Matematiksel” zekasının Genel Muhasebe dersi başarılarını etkilediği ve “Mantıksal Matematiksel” zekanın Genel Muhasebe dersinin akademik başarısının belirleyicilerinden biri olduğu yapılan regresyon analizi ile belirlenmiştir. Bu çalışmaların tek bir muhasebe dersini incelemesi, üniversitelerin ve öğrencilerin profillerinin farklı olması çalışmamızla farklı sonuçlar elde edilmesine neden olmuş olabilir.

5. SONUÇ

Howard Gardner'ın “ÇZK” (1983,1999) bilişsel bilime önemli bir katkı sağlamaktadır. Bu yaklaşım “öğrencilerin benzersiz olma yollarını karakterize etmede ve bu benzersizliğe cevap verme” konusunda talimatlar geliştirmede giderek öğrenci temelli bir popüler felsefe oluşturmuştur. Öğrencilerin daha üstün olduğu zeka alanlarına yönelik eğitimler verildiğinde öğrencilerin akademik performanslarının arttığı tespit edilmiştir.

Günümüzde muhasebe eğitimi ile ilgili sıkça tartışılan temel sorunlardan biri, verilen muhasebe eğitiminin öğrencilerin eleştirel düşünce yeteneğini geliştirmede, onların iletişim kurma, öğrenme ve sorun çözme yeteneklerini geliştirmekte oldukça yetersiz olduğudur. Bir diğer sorun ise; Türkiye’deki üniversitelerde verilmekte olan muhasebe ders ve içeriklerinin piyasanın ihtiyacını tam olarak karşılayamadığı, başka bir ifade ile ders programlarının belirlenmesinde işletmelerin bu programlara devam edenlerden neler beklediğinin göz önüne alınmadığıdır. Sadece Türkiye’de değil, dünyanın başka yerlerinde de benzer sorunlar gündeme gelmektedir. Pek çok ülkede ilgili muhasebe kurumlarının, akademisyen ve

işverenlerin muhasebe eğitime yönelik eleştirileri ve değişim talepleri gündeme damga vurmaktır. Bu amaçlara ulaşmak için muhasebe eğitimi, öğrenciler arasında yüzeysel yaklaşımların aksine, derin öğrenme yaklaşımlarını teşvik edilmektedir. Muhasebe eğitiminde geleneksel metodlar yerine yeni yaklaşımlar ve öğretme metodları kullanılması muhasebe eğitiminin kalitesinde olumlu bir rol oynayacaktır.

Bu anlamda ÇZK'nın birçok dersle ilgisi literatürde incelenmiştir. Sınırlı sayıda çalışmada ÇZK ile muhasebe dersi arasındaki ilişki incelenmiş olup, sadece tek bir muhasebe dersi üzerinden bu analizler yürütülmüştür.

Bu çalışmada en çok muhasebe dersi alan bölüm olarak işletme bölümü öğrencileri ele alınmış ve literatürden farklı olarak öğrencilerin zorunlu olarak aldığı bütün muhasebe derslerindeki başarı ile ÇZK arasındaki ilişki irdelenmiştir. Bu amaçla literatürde ÇZ'yi belirleme konusunda geçerliliği ve güvenilirliği oldukça yüksek olan ÇZE kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini 2018-2019 eğitim öğretim yılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi İşletme bölümünde eğitim gören ve tüm muhasebe derslerini almış öğrenciler oluşturmuştur.

165 öğrenciden elde edilen anket sonuçları ile öğrencilerin zeka alanları ile muhasebe derslerindeki akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını tespit etmek için çok değişkenli regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda zeka alanları ile muhasebe derslerindeki akademik başarı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin çeşitli özelliklerine göre çoklu zeka alanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olup olmadığı parametrik testler ile araştırılmıştır. Öğrencilerin cinsiyeti, yaşı, lise öğrenim alanı, üniversite öğrenim türü, mezun oldukları lise türüne göre çoklu zeka alanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı bağımsız çift örneklem t testi ile araştırılmıştır. Bağımsız çift örneklem t testine göre öğrencilerin sadece cinsiyetine göre; görsel- uzamsal zeka kullanımları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. Belirlenen farklılığa göre kız öğrencilerin görsel-uzamsal zeka kullanımları erkek öğrencilerin görsel-uzamsal zeka kullanımından daha yüksek bulunmuştur.

Bundan sonraki muhasebe dersleri ve ÇZK arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalarda üniversite düzeyinde okutulan tüm muhasebe derslerindeki akademik başarı ile çoklu zeka alanları arasındaki ilişkilerin farklı üniversiteler ve farklı bölümler açısından da incelenmesi önem arz etmektedir. Ayrıca muhasebe eğitimi kapsamında işlenen muhasebe derslerinde geleneksel yöntemlerden ziyade ÇZK'yı dikkate alan ders işleme yöntemlerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Bu yöntemlerin uygulanması sonucunda öğrencilerin akademik başarılarının ÇZK'yı dikkate almayan ders yöntemlerinin uygulanması ile işlenen muhasebe derslerinin akademik başarıları ile karşılaştırılması gerektiği önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- Adetayo, J. O. - Kiadese, A. L.(2010), “Emotional Intelligence and Parental Involvement as Predictors of Academic Achievement in Financial Accounting”, *American Journal Of Social And Management Sciences*, 2(1), pp. 21-25.
- Akamca Özyılmaz, G.- H. Hamurcu (2005), “Çoklu Zeka Kuramı Tabanlı Öğretimin Öğrencilerin Fen Başarısı, Tutumları ve Hatırda Tutma Üzerindeki Etkileri”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 28, ss. 78-187.
- Altan, M.Z.(2012), “Eğitim, Çoklu Zeka Kuramı ve Çoklu Zeka Kuramında Onuncu Boyut: Ahlâkî Zeka”, *Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi, Fırat University Journal of Social Science*, Cilt: 22, Sayı: 1, ss. 137-144.
- Altınay Tarakçıglu, A.(2017), “Tam Öğrenme Modeli İlkeleri Doğrultusunda Geleneksel Muhasebe Eğitiminin Değerlendirilmesi”, *Finans Politik & Ekonomik Yorumlar*, 2017, Cilt: 54, Sayı: 624, ss. 69-77.
- Arnold, J. - C. Fonseca (2004), “Multiple Intelligence Theory and Foreign Language Learning: A Brain-based Perspective”, *IJES*, vol. 4 (1), 2004, pp. 119-136.
- Ayaydın, A.(2009), “Sanat Eğitiminde Çoklu Zeka Yöntemi ve Uygulama Örneği”, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Yıl: 2004 (1), Sayı:15, ss.18-30.
- Baki, A.- Gürbüz, R.- Ünal, S. – Atasoy, E. (2009), “Çoklu Zeka Kuramına Dayalı Etkinliklerin Kavramsal Öğrenmeye Etkisi: Tam Sayılarda Dört İşlem Örneği”, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Bahar 2009, Sayı: 7(2), ss.237-259.
- Barrington, E. (2004), “Teaching to Student Diversity in Higher Education: How Multiple Intelligence Theory Can Help”, *Teaching in Higher Education*, Sayı: 9:4, pp.421-434.
- Başaran, B.I.(2004), “Etkili Öğrenme ve Çoklu Zeka Kuramı: Bir İnceleme”, *Ege Eğitim Dergisi*, Sayı: 5, ss. 7-15.
- Bay, D. - K.K. McKeage (2006), “Emotional Intelligence in Undergraduate Accounting Students: Preliminary Assessment”, *Accounting Education*, Sayı: 15(4), pp.439-454.
- Berkant, H.G. - G. Ekici (2007), “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen Öğretiminde Öğretmen Öz-Yeterlik İnanç Düzeyleri İle Zeka Türleri Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi”, *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 16, Sayı 1, 2007, ss.113-132.
- Boyd, D.T.- Boyd, S.C. - W.L. Boyd (2000), “Changes in Accounting Education: Improving Principles Content for Better Understanding”, *Journal of Education for Business*, Sayı: 76:1, pp. 36-42.
- Bressler, L. A. -Mark E. Bressler - Martin S. Bressler (2010), “The Role And Relationship Of Hope, Optimism And Goal Setting In Achieving Academic Success: A Study Of

- Students Enrolled In Online Accounting Courses”, Academy of Educational Leadership Journal, Volume 14, Sayı: 4, pp.37-51.
- Byrne, M. - B. Flood (2005), “A Study of Accounting Students' Motives, Expectations and Preparedness for Higher Education”, Journal of Further and Higher Education, Sayı: 29:2, pp.111-124.
- Bui, B. - B. Porter (2010), “The Expectation-Performance Gap in Accounting Education: An Exploratory Study”, Accounting Education: An International Journal, Sayı: 19:1-2, pp. 23-50.
- Chia, Y.M. (2005), “Job Offers of Multi-National Accounting Firms: The Effects Of Emotional Intelligence, Extra-Curricular Activities, and Academic Performance”, Accounting Education: An International Journal, Sayı: 14:1, pp.75-93.
- Chrisann, L. (2005) , “Strategies for Promoting Active Learning in Tutorials: Insights Gained from a First-Year Accounting Subject”, <http://eprints.qut.edu.au/>, E.T.05.04.2019.
- Cook, G.L.- Bay, D.- Visser, B. Myburgh- J.E. - J. Njoroge (2011), “Emotional Intelligence: The Role of Accounting Education and Work Experience”, Issues In Accounting Education, American Accounting Association, Vol. 26, No. 2 DOI: 10.2308/iaec-10001, 2011, pp. 267–286.
- Chang, C.F. (2006), “Teaching Accounting to Learners with Diverse Intelligence”, <http://edisdat.ied.edu.hk>, E. T. 05.04.2019.
- Çelik, O. - A.Ecer (2009), “Efficiency in Accounting Education: Evidence from Turkish Universities”, Critical Perspectives on Accounting , S.20 (2009), pp. 614–634.
- Çırakoğlu, M. - A. S. Saracaloğlu (2009), “İlköğretimin Birinci Kademesinde Çoklu Zeka Kuramı Uygulamalarının Erişiyeye Etkisi”, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi Bahar 2009, Sayı: 7(2), ss. 425-449.
- Çinkılıç, İ. - F. Soyer (2013), “Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Çoklu Zeka Alanları ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, Spor Yönetimi ve Bilgi Teknolojileri Dergisi, ISSN: 1306-4371, Cilt:8, Sayı:1, ss.1-13.
- Çürük, T. - Z. Doğan (2001), “Muhasebe Eğitiminin İşletmelerin Taleplerini Karşılama Düzeyi: Türkiye Örneği”, ODTÜ Gelişme Dergisi, Sayı: 28 (3-4), 2001, ss. 281-310.
- Daff, L., Paul de Lange - Beverley Jackling (2012), “A Comparison of Generic Skills and Emotional Intelligence in Accounting Education”, Issues In Accounting Education, American Accounting Association Vol. 27, No. 3, pp. 627–645.
- Davis S. W. - W. R .Sherman (1996), “The Accounting Education Change Commission : A Critical Perspective”, Critical Perspectives on Accounting, Sayı: 7, pp. 159 – 189.

- Demirtaş, Z. - A. Duran (2007), “İlköğretim Okulu 6., 7. Ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zeka Alanlarının Gelişmişlik Düzeyleri”, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, www.e-sosder.com ISSN:1304-0278, Bahar-2007, C.6, S.20, ss. 208-220).
- Durgut, M.- Gerekan, B. - A. Pehlivan (2013), “The Impact of Emotional Intelligence on the Achievement of Accounting Subject”, International Journal of Business and Social Science, Vol. 4, No. 13; October 2013, pp.132-139.
- Durmaz, H. - H. Özyıldırım (2005), “Fen Bilgisi ve Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Kimya Dersine Karşı Tutumları ve Çoklu Zeka Alanları İle Kimya ve Türkçe Derslerindeki Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi, Cilt 6, Sayı 1, ss. 67-76.
- Eikner, A.E. (2001), “Evidence on Factors Associated with Success in Intermediate Accounting I”, Accounting Educators’ Journal, 2001, Volume XIII, pp.1-17.
- Ekici, G.- Gülay, H. - N. Taşkın (2008), “Öğretmen Adaylarının Zeka Türleriyle Bilgisayarla İlgili Öz-Yeterlik Algıları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi”, Akademik Dizayn, 2008; Sayı: 3, ss.94-103.
- Ermiş, E.- İmamoğlu, O. - N.A.Erilli (2012), “Üniversite Öğrencilerinin Bedensel ve Sosyal Çoklu Zeka Puanlarında Sporun Etkisi”, Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi, Cilt / Vol : 3, Sayı / No : 2, Yıl / Year : 2012, ss.23-29.
- Jones, G.H. (2008), The Link Between Emotional Intelligence and Graduate Qualities: Implacations for Accounting Education, Universty of Wollongong, Master Thesis.
- Jones, G.H.- A. Abraham (2008), “Preparing Accountants For Today’s Global Business Environment: The Role of Emotional Intelligence in Accounting Education”, Proceedings of the 11th Annual International Conference of the American Society of Business and Behavioral Sciences, Honolulu, Hawaii, 25-27 September 2008.
- Jordan; D.-J.L.Metais (2000), “Developing Emotional Intelligence in The Classroom”, AUTUMN, 2000, ISSUE 24, pp. 1-5.
- Gardner, H. (1987), “The Theory of Multiple Intelligences”, Annals of Dyslexia, v. 37, pp. 19-35.
- Gardner, H.- T. Hatch (1989), “Multiple Intelligences Go to School Educational Implications of the Theory of Multiple Intelligences”, Educational Researcher, Vol. 18, No. 8,, pp. 4-10.
- Gardner, H.- S. Moran (2006), “The Science of Multiple Intelligences Theory: A Response to Lynn Waterhouse”, Educational Psychologist, V.: 41:4, pp. 227-232, DOI: 10.1207/s15326985ep4104_2.
- Güneş, G. - T. Gökçek (2010), “A Case Study on the Graduate Students’ Multiple Intelligence Types”, Elementary Education Online, V. 9(2), pp. 459–473.

- Gürel, E. - M. Tat (2010), “Çoklu Zeka Kuramı: Tekli Zeka Anlayışından Çoklu Zeka Yaklaşımına”, Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, The Journal of International Social Research, Volume 3 / 11, Spring 2010, ss.141-162.
- Hasenekoğlu, İ. - S. Gürbüzöğlü (2009), “Çoklu Zeka Kuramına Dayalı İşlenen Protein Sentezi Konusunun Öğrencilerin Bilgilerindeki Kalıcılığına Etkisi”, Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 10, Sayı 3, Aralık 2009, ss. 49-59.
- IFAC -International Federation of Accountants (1999), IFAC Handbook: Technical Pronouncements, New York: International Federation of Accountants; 1999, pp. 591–693.
- İzci, E.- Kara, A. - F. Dalaman(2007), “Dershane Öğrencilerinin Çoklu Zeka Kuramı Açısından İncelenmesi”, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Yıl: 2007 (1) 21. Sayı, ss.1-14.
- Kahraman, D.İ. - Ö. Bavlı (2014,) “Üniversitenin Farklı Bölümlerinde Okuyan Öğrencilerin Çoklu Zeka Alanlarının İncelenmesi”, International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education, 2014, volume 3, issue3, pp.65-73.
- Kaya, O.N. (2008), “Çoklu Zeka Kuramına Dayalı Bir Fen Bilgisi Dersi Nasıl Geliştirilir ve Uygulanır?”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi , (H. U. Journal of Education), Sayı: 34, ss.155-167.
- Khaledian, M. - S. Amjadian ve K. Pardegi (2013), “The relationship Between Accounting Students’ Emotional Intelligence (EQ) and Test Anxiety and Also Their Academic Achievements”, European Journal of Experimental Biology, 2013, V.3(2), pp.585-591.
- Kılınçarslan, T.B.- A.P. Arsoy - E. Özdemir (2019), “Çoklu Zeka Kuramı Bağlamında Muhasebe I Dersindeki Başarının Değerlendirilmesi”, Muhasebe ve Denetime BAKIŞ, 2019, Sayı: 56, ss.129-140.
- Kızıl, Ş.(2014), Öğretmenlerin Duygusal Zekaları İle Örgütsel Adanmışlıkları Arasındaki İlişki (Balıkesir İli Örneği), Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Türkçe İşletme Yüksek Lisans Programı, Yüksek Lisans Tezi.
- Kiremitçi, O. - A.M.Canpolat (2014), “Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Çoklu Zeka Alanlarının Üstbilişsel Farkındalık ve Problem Çözme Becerilerini Belirlemedeki Rolü”, Spor Bilimleri Dergisi, Hacettepe Journal of Sport Sciences, 2014, S. 25 (3), ss. 118–126.
- Korkmaz, B. (2004), Ortaöğretim Dokuzuncu Sınıf Biyoloji Dersi Canlıların Çeşitliliği ve Sınıflandırılması Ünitesinin Çoklu Zeka Temelli İşlenmesinin Öğrenci Başarısı Üzerine Etkisi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi Ana Bilim Dalı, Biyoloji Öğretmenliği Bilim Dalı.
- Köksal, M.S. (2006), “Kavram Öğretimi ve Çoklu Zeka Teorisi”, Kastamonu Eğitim Dergisi, Ekim 2006, Cilt:14, No:2, ss.473-480.

- Köse, E.Ö. (2012), “Öğretmenlerin Kullandıkları Öğretim Yaklaşımları İle Öğrencilerin Çoklu Zeka Türleri Arasındaki Uyum”, Iğdır Üni. Fen Bilimleri Enst. Der. / Iğdır Univ. J. Inst. Sci. & Tech., Sayı: 2(2), ss.37-44.
- Kurt, M.- Çinici, A. - Y. Demir (2011), “Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zeka Kuramına Göre Zeka Alanları ile Biyoloji Dersine Yönelik Akademik Başarıları ve Cinsiyetleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, MAKUFEBED (2011), Sayı: 3, ss.51-68.
- McPhail, K. (2004), “An Emotional Response to the State of Accounting Education: Developing Accounting Students’ Emotional İntelligence”, Critical Perspectives on Accounting, V. 15, (2004), pp. 629–648.
- Müftüler, M. (2009), “Üniversite Öğrencilerinin Çoklu Zeka Alanlarına Göre Serbest Zaman Tercihlerinin Belirlenmesi”, Türkiye Kick Boks Federasyonu Spor Bilimleri Dergisi, Cilt:1, Sayı:2, Ocak, ss.1-8.
- Nicholls, S.- Wegener, M. Bay. D. - G. L. Cook (2011), “Emotional Intelligence Tests: Potential Impacts on the Hiring Process for Accounting Students”, Accounting Education: An International Journal, v. 21:1, pp. 75-95.
- Oral, B.(2001), “Branşlarına Göre Üniversite Öğrencilerinin Zeka Alanlarının İncelenmesi”, Eğitim ve Bilim/Education and Science, Cilt/Vol. 26, Sayı/No. 122, Ekim/October, 2001, ss.19-31.
- Özbay, S.M.(2008), İlköğretim II. Kademe (6. ve 7. Sınıf) Fen Bilgisi Ders ve Çalışma Kitaplarında Yer Alan Etkinliklerin Çoklu Zeka Yaklaşımı (Kuramı) Açısından İncelenmesi, T.C. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Programı ve Öğretim Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.
- Özdamar, K.(2018), Paket Programlar İle İstatistiksel Veri Analizi, Nisan Kitabevi. 10. Baskı, ss.179, Eskişehir.
- Pehlivan, A. - M.Durgut (2017), “The Effect of Logical-Mathematical Intelligence on Financial Accounting Achievement According to Multiple Intelligence Theory”, Journal of Education & Social Policy, Vol. 4, No. 3, September 2017, pp.132-139.
- Riordan, D.A.(2006), “Kinesthetic and Interpersonal Learning: A Compendium of “Hands-On” and “Person-to-Person” Projects for Teaching International Accounting”, Journal of Teaching in International Business, Vol. 17(4), 2006, pp.49-62.
- Salehi, M.- Mohammadreza Abbas Zadeh- Alireza Ghaderi - Alaleh ZhianTabasi (2016), “A Study of the Effect of Education and Academic Environment on Emotional Intelligence on Accounting Students in Iran”, International Education Studies; Vol. 9, No. 1; 2016, pp.182-188.
- Saraç, N.E. (2007), İlköğretim ve Orta Öğretim Matematik Bölümü Öğretmen Adaylarının Çoklu Zeka Alanlarının Belirlenmesi ve Matematik İle Öğretmenlik Mesleğine Karşı

- Tutumlarının İncelenmesi, T.C. Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Matematik Öğretmenliği, Yüksek Lisans Tezi.
- Sıvacı, S.Y.(2017), “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Becerileri İle Zeka Alan Profilleri Arasındaki İlişki”, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, ISSN:1302-8944, Yıl: 2017, Sayı: 42, ss.: 254-271.
- Smith, M. (1999), "Personality Issues and Their Impact on Accounting and Auditing", *Managerial Auditing Journal*, Vol. 14, Iss 9, pp. 453 – 460.
- Stanford, P. (2003), “Multiple Intelligence for Every Classroom”, *Intervention In School And Clinic* Vol.39, No.2 , November 2003, pp.80–85.
- Şahin, İ.- Ulusoy, Y.Ö. - Turan, H., (2005), Çoklu Zeka, Baskın Beyin, Yetenek ve Kaygı Değişkenleri için Korelasyon Çalışması, XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 28–30 Eylül, Denizli.
- Talu, N. (1999), “Çoklu Zeka Kuramı ve Eğitime Yansımaları”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi , Sayı: 5, ss. 64 - 72.
- Temel, Ç.Z. (2008), Çoklu Zeka Kuramının İlköğretim Birinci Kademedeki İngilizce Öğretimi İçin Kullanımı, T. C. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yabancı Diller Eğitimi Ana Bilim Dalı, İngilizce Öğretmenliği Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.
- Temur, Ö.D. (2007), “The Effects of Teaching Activities Prepared According to the Multiple Intelligence Theory on Mathematics Achievements and Permanence of Information Learned by 4th Grade Students “, *International Journal of Environmental & Science Education*, 2007, V. 2(4), pp. 86 – 91 ISSN 1306-3065.
- Tucker, M. L.- N. L. Gullekson -J. McCambridge (2011), “Assurance of Learning Assurance of Learning in Short-Term, Study Abroad Programs”, *Research in Higher Education Journal*, v. 14, Dec 2011, pp.1-11.
- Tucker, M. L.- N. L. Gullekson - C. Esmond-Kiger (2014), “Accounting for EI: Does Emotional Intelligence Predict Greater Intercultural Growth?”, *Journal of International Business and Cultural Studies*, Volume 8,–June, 2014, pp.1-11.
- Uzunkaya, A. (2007), “Kavram Yanılgısı Ve Çoklu Zeka Alanlarının İlişkilendirilmesine Dayalı Bir Öğretimin Kavram Yanılgılarının Giderilmesindeki Etkisinin İncelenmesi” “Mikroorganizmalar?...”, T.C. Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Orta Öğretim Fen Ve Matematik Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı, Biyoloji Eğitimi, Yüksek Lisans Tezi.
- Uzunoğlu, M. - E. Büyükkasap (2011), “İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Zeka Alanlarının Tesbiti ve Bu Alanlar ile Fen ve Matematik Başarıları Arasındaki İlişki”, *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, Yıl 8, Sayı 3, Eylül 2011, ss. 124-137.

Ünal, İ.H. (2017), Muhasebe Öğretiminde Diskalkulinin ve Çoklu Zekanın Öğrenme Üzerindeki Etkileri, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.

Vincent, A.-Ross, D. - Al Williams (2002), “Using the Multiple Intelligences Theory in International Business”, Journal of Teaching in International Business, V.14:1, pp. 45-63.

Yenice, N.-B.Özden - G.A.Tunç (2016), “Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Çoklu Zeka Alanları ile Çevreye Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:13-3, Sayı:26, 2016-3, ss.83-97.

Yılmaz, G. - S. Fer (2003), “Çok Yönlü Zeka Alanlarına Göre Düzenlenen Öğretim Etkinliklerine İlişkin Öğrencilerin Görüşleri ve Başarıları”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı: 25, ss.235-245.

Yılmaz, A.(2008), “Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularının Çoklu Zeka Kuramına Göre İşlenişi”, Marmara Coğrafya Dergisi, Sayı: 18, Temmuz - 2008, ss.238 – 252.

Yurt, E. - S. Polat (2015), “The Effectiveness of Multiple Intelligence Applications on Academic Achievement: A Meta-Analysis”, Journal of Social Studies Education Research, 2015: 6(1), pp.84-122.

İnternet Kaynakları

- <https://www.imanet.org/search?ssopc=1#hawktabfield=it&it=content&topic=The%20Future%20of%20Management%20Accounting>, (Erişim Tarihi 05.04.2019).

