

Muhasebe Dersine Yönelik Tutumların Bireysel ve Bölümsel Farklılıklarının Belirlenmesi: Mersin Üniversitesi Örneği

Murat KURTLAR¹, Emrah YILDIZ²

ÖZ: Ülkemizdeki üniversitelerin meslek yüksekokullarında, yüksekokullarında ve bazı fakültelerinde yer alan bölümlerin hemen hemen hepsinde muhasebe dersine yönelik eğitim verilmektedir. Bu çalışmada, muhasebe dersini alan öğrencilerin bu derse karşı tutumları belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla, Mersin Üniversitesi bünyesinde bulunan bir yüksekokul ve iki meslek yüksekokulunda bulunan İşletme Bilgi Yönetimi, Bilgisayar Teknolojisi ve Bilişim Sistemleri, Muhasebe ve Vergi ve Büro Yönetimi ve Yönetici Asistanlığı bölümleri öğrencilerine yönelik anket çalışması yapılmıştır. Çalışma sonucunda tutumun bilişsel ögesinin, duyuşsal ve davranışsal ögelerine göre nispeten daha yüksek olduğu görülmüştür. Karşılaştırma analizlerinde ise bilişsel öge açısından karşılaştırma grupları arasında daha fazla farklılık görülmüştür. Davranışsal öge açısından ise çok fazla bir farklılık tespit edilmemiştir.

Anahtar Kelimeler: Muhasebe, Muhasebe Eğitimi, Tutum, Eğitim

Jel Kodları: M40, M49

Determining the Individual and Departmental Differences of Attitudes Towards Accounting Lecture: A Case Study for Mersin University

ABSTRACT: In our country, almost all of the departments in vocational schools, colleges and faculties of some universities give training for accounting lecture. In this study, it was tried to determine the attitudes of the students taking accounting course towards this lecture. For this purpose, survey was conducted intended to students, Management Information Management, Computer Technology and Information Systems departments, Accounting and Tax Department and Office Management and Executive Assistantship department of one college and two vocational schools within Mersin University. As a result of the study, it was seen that the cognitive component of attitude was relatively higher than affective and behavioral components. In comparison analysis, more differences were observed between comparison groups in terms of cognitive component. There was not much difference in terms of behavioral component.

Keywords: Accounting, Accounting Education, Attitude, Education

Jel Code: M40, M49

1. Giriş

Bireylerin toplum ve iş yaşamında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları edinmelerinin, kişiliklerini geliştirmelerinin sağlanması veya belli bir bilim dalında, belli bir konuda bilgi ve beceri kazandırma, yetiştirme ve geliştirme işi belirli bir süreci kapsamaktadır.

Eğitim, insanların belli amaçlarına göre yetiştirilme süreci olarak ifade edilebilir. Bu sürecin sonunda bilgi, beceri, tutum ve değerler kazanılır ve birey kişilik açısından farklılaşır. Bu eğitim süreci amaçlı, bilinçli olarak yapılırsa formal eğitim; ancak yaşam içinde kendiliğinden oluşursa informal eğitim olarak adlandırılır. Formal eğitim, eğitim amaçlı olup önceden hazırlanmış programlar dâhilinde uygulanır ve program çıktıları takip edilir. Eğitim sürecinin başından sonuna kadar kontrollü

¹ Mersin Üniversitesi, Mustafa Baysan MYO, Muhasebe ve Vergi Bölümü, Mersin. Email: muratkurtlar@mersin.edu.tr ORCID: 0000-0002-3266-275X

² Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler MYO, Muhasebe ve Vergi Bölümü, Mersin. Email: emrah yıldız@mersin.edu.tr ORCID: 0000-0003-4675-6332

olarak gerçekleştirilir. Sürecin belli bir noktasında ve sonunda değerlendirmeye tabi tutularak, kazanımlar belirlenmeye çalışılır. İnfomal eğitim sürecinde ise belirli bir amaç olmayıp, süreç gelişigüze'dir. Birey günlük yaşam içerisinde karşılaştığı durumlardan ve tabi olduğu grup üyelerinden etkilenerek yeni şeyler öğrenir. (Fidan, 2012: 4-5).

Eğitimin evrensel bir küme olduğu varsayılırsa, mesleki eğitim de bu evrensel kümenin bir elemanıdır. Mesleki eğitim, belirli bir mesleği öğrenmek ve uzmanlaşmak için hem teorik hem de uygulamaya yönelik bilgi ve becerilerin kazandırıldığı bir süreç olarak tanımlanabilir. Mesleki eğitim de formal eğitimidir. Yani belirli amaca yönelik, planlı ve programlı yapılması gereken bir süreci kapsamaktadır. Mesleki eğitimin hem nitel hem de nicel olarak geliştirilmesi ülkelerin rekabet gücünün artmasında büyük öneme sahiptir. Mesleki eğitim sonucunda toplumun ve iş çevrelerinin talep ettiği kalifiye elemanlar yetiştirilmektedir. Kalifiye elemanların sahip olduğu veya kazandığı bilgi ve beceri ile verimlilik yükselecektir. Mesleki eğitimi de bir küme olarak varsayılırsa, muhasebe eğitimi de bu kümenin bir elemanıdır. Muhasebe eğitimi, muhasebe alanında bilgi ve becerilerin kazanılmasına ve bireylerin bu alanda uzmanlaşmasına yönelik bir süreç olarak tanımlanabilir. Ülkemizde bu alanda mesleki eğitim veren meslek liseleri, meslek yüksekokulları, yüksekokullar ve fakülteler bulunmaktadır. Buralarda teknik anlamda bir eğitim söz konusudur. Ülkemizdeki üniversitelerin meslek yüksekokullarında, yüksekokullarında ve bazı fakültelerinde yer alan bölümlerde muhasebe dersi; finansal muhasebe, genel muhasebe, muhasebeye giriş gibi farklı isimlerle ifade edilen zorunlu bir derstir.

Bilginin üretimi ve yeniden üretimi, bireylerin 'mesleği' mutlak anlamda öğrenmediği, ancak pratik dünyaya uygulanması için gerekli bilgi ve beceri paketini özümsemesiyle, mesleki eğitimin 'leitmotiv'i (nakarat) haline gelmiştir (Murphy, 2017: 485). Muhasebe eğitimi muhasebe mesleğinin uygulanmasında büyük bir öneme sahiptir. Bu yüzden bu eğitimin niteliği, meslek elemanının etkinliğini artırmaktadır. Değişen ve sürekli gelişen ekonomik ve sosyal koşullara uyum sağlayacak muhasebeciler yetiştirilmesinin temelinde muhasebe eğitimi bulunmaktadır (Çelik ve Serinkan: 2011, 291). Öğrencilerin eğitim süreci mezun olduktan sonra sonlanmaz; aksine hızlanarak devam eder. Böylelikle muhasebe öğrencileri yaşam boyu öğrenmeye dâhil olurlar ve iş başında elde ettikleri deneyimler eğitim sürecinin bir parçasını oluşturur (Dosch ve Wambsganss, 2006: 251).

Teknik detaylara odaklanan muhasebe eğitimi, öğrencileri muhasebeyi zor ve sıkıcı olarak algılamaya yönlendirebilir ve bu durum da öğrencilerin konuyu öğrenmeye olan ilgilerini kaybetmelerine neden olabilir. Çoğu üniversite öğrencisi lisede muhasebe eğitimi almamakta ve üniversitede muhasebe eğitimi ile karşılaştıklarında alışılmadık terimler onları muhasebe öğrenmekten vazgeçirebilmektedir. Bu nedenle, daha önceki birçok çalışma, öğrencilerin ilgisini ve sınıf katılımını artırmak için çeşitli yöntemlere ve çabalara ihtiyaç olduğunu ve muhasebe bilgilerini gerçek ortamlara uygulama yeteneğini geliştirmenin, muhasebe kurallarını herhangi bir amaç olmaksızın ezberlemekten daha önemli olduğunu vurgulamıştır (Park vd., 2019: 2).

2. Tutum Kavramı ve Tutumun Öğeleri

Bireylerin tutumları, sosyal ve psikolojik etkenler içerdiğinden dolayı sosyal psikolojinin alanına girmektedir. Ancak günümüzde eğitime yönelik yapılan araştırmalar, bireylerin öğretim materyallerine, öğreticiye, öğretim alanına yönelik tutumlarının akademik başarılarını etkilediğini ortaya koymaktadır. Tutum, belli bir nesneye veya duruma yönelik o ana kadar geçirilen yaşantıların bir özeti olarak ele alınabilir. Böylelikle belli bir nesneye veya duruma yönelik olumsuz deneyimler geçirmiş olanların olumsuz bir tutuma; olumlu deneyimler geçirmiş olanların olumlu bir tutuma sahip olması beklenir (Pehlivan, 1994: 49-50).

Tutumların başlıca üç öğeden oluştuğu konusunda fikir birliği vardır:

- 1) Tutumun gerçeklere dayanan bilgi haznesini oluşturan bilişsel öğe,
- 2) Tutumun bireyden bireye değişen ve gerçeklerle açıklanamayan, hoşlanma - hoşlanmama yönünü oluşturan duygusal öğe,
- 3) Tutumun sözlü ya da eylemsel ifadesi olan davranışsal öğe.

Bu öğeler arasında genellikle iç tutarlılık olduğu varsayılmaktadır. Bu varsayıma göre bireyin bir konu hakkında bildikleri ondan hoşlanmasını gerektiriyorsa (bilişsel öğe), birey o konudan hoşlanır (duygusal öğe) ve bunu sözleri ya da davranışları (davranışsal öğe) ile gösterir (Baysal, 1984: 123).

Bireyin tutum nesnesine ilişkin inançları, bilgi yapıları ve düşünceleri bilişsel öğe olarak adlandırılmaktadır. Bir tutum nesnesiyle ilgili edinilen bilgi, duyguları ve ardından davranışları etkilemektedir. Bu nedenle tutumun oluşumunda ilk basamak sayılabilir. Duyuşsal öğe; hoşlanma,

sevme gibi duygusal tepkileri ifade etmektedir. Duyuşsal ögesi ağır basan bir tutumun değişmesi daha zor olmaktadır. Davranışsal öge, bireyin düşünce ve duyguları doğrultusunda bir tutum nesnesine ilişkin davranış eğilimini ifade etmektedir. Bazı durumlarda düşünce ve duygulara göre davranış gösterilmese de, her bireyde bu düşünce ve duygulara göre davranış gösterme eğilimi bulunmaktadır (Canakay, 2006: 299). Söz konusu psikolojik yapıyı ölçmek temel bir gereksinimdir. Dolayısıyla, muhasebe öğretimi açısından öğrencilerin tutumlarının belirlenmesinin, bu dersin başarıyla işlenmesine ve tarafların memnuniyetlerine katkısı olacağı açıktır (Çelik ve Serinkan, 2011:292-293).

3. Literatür Taraması

Kandemir, Kardeş ve Baykut (2016) çalışmalarında, Afyon Kocatepe Üniversitesi (AKÜ) meslek yüksekokulu öğrencilerinin muhasebeye bakış açıları ele alınmıştır. Elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin muhasebeye bakış açılarının %52'sinin olumlu, %24'ünün kararsız ve %24'ünün de olumsuz olduğu tespit etmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin cinsiyeti ile muhasebeyi öğrenmek iş imkânlarını artırır sorusu arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı araştırılmış ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varmışlardır.

Terim ve Öztürk (2009) çalışmalarında Celal Bayar Üniversitesi Gördes Meslek Yüksekokulu Muhasebe Programındaki öğrencilerin genel yapısının, bu programı tercih etme nedenlerinin, derslerle ilgili görüşlerinin ve gelecekle ilgili planlarında meslek yüksekokulunun etkisinin belirlenmesi için anket uygulaması gerçekleştirmişlerdir ve şu sonuçlara ulaşmışlardır:

- Ankete katılan öğrencilerin çoğunluğunun düz lise olması, Muhasebe programını tercih etmelerinde mezun oldukları lisenin etkisinin bulunmadığına,
- Ticaret ve Anadolu Ticaret Lise mezunlarının, orta öğretimdeki muhasebe ders içerikleri ile ön lisanstaki ders içeriklerini hakkındaki görüşlerini incelemişler ve meslek yüksekokulunun muhasebe ders içeriklerinin daha kapsamlı, fakat uygulamalı derslerin yeterli olmadığına,
- Öğrencilerin çoğu muhasebe mesleğinin sürekli bilginin yenilendiği ve disiplinler arası ilişkinin yoğun olduğu bir bilim dalı olduğu bilincinde olduklarına,
- Öğrencilerin ön lisans programından mezun olduktan sonra, ağırlıklı olarak Banka-Finansman alanında uzman ve Bağımlı Mali Müşavir olmayı hedeflediklerine ve ön lisans eğitimlerinin bir lisans programıyla sürdürülmesi gerektiği bilincinde olduklarına ulaşmışlardır.

Çakır, Canbaz ve Gümüş (2014) çalışmalarında, Uzunköprü Meslek Yüksekokulunda ağırlıklı olarak muhasebe dersleri alan bölümlerdeki öğrencilere muhasebe dersine olan ilgileri ile muhasebe dersinden beklentileri arasındaki ilişkileri araştırmışlardır. Öğrencilerin derslerin panel, konferans vb. etkinliklerle desteklenmesi beklentisi içinde olduklarını, sınıflarda teknoloji kullanımının artırılması gerektiğini, güncel yayınlara erişimin kolaylaştırılmasını istediklerini, öğrencilerin çoğunluğunun ticaret liselerinden ziyade meslek lisesi mezunu olduklarını ve bu durumun muhasebe derslerinin yoğun olarak görüldüğü bölümlerde muhasebe temeli olmayan öğrencilerin ders algılamalarını olumsuz etkilediğini, Meslek yüksekokulu muhasebe eğitiminin verildiği bölümlere ticaret lisesi öğrencilerinin daha fazla özendirilmesinin hem muhasebe dersinin daha kolay algılanmasını sağlayacağını hem de muhasebe ara elaman kalitesini artıracaklarını saptamışlardır.

Tekşen, Tekin ve Gençtürk (2010) çalışmalarında, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi'ne bağlı meslek yüksekokullarında öğrenim gören muhasebe öğrencilerinin muhasebe eğitimlerini değerlendirmişlerdir. Değerlendirme sonucunda, öğrencilerin mezun olduktan sonra muhasebe ile ilgili bir alanda çalışmaya karşı tutumlarının olumlu olduğunu ve muhasebe eğitim etkinliğini arttıracak en önemli yöntemin muhasebeye ilişkin araştırmalar ve yayınların artırılması görüşü olduğu belirtilmiştir. Ayrıca öğrencilerin haftada 4 saat olarak almış oldukları genel muhasebe dersinde verilen eğitimin kalitesinin daha da artırılması gerektiğini ve gelecekte öğrenciler için her alanda ihtiyaç olacak muhasebe ders sayısının artırılmasını ve derslerde aktarılan bilgilerin mesleğe ilişkin temel bilgileri öğretme açısından daha da yeterli hale getirilmesini vurgulamışlardır.

4. Araştırmanın Metodolojisi

Bu çalışmada, Mersin Üniversitesi bünyesinde bulunan iki meslek yüksekokulu ve bir yüksekokulun dört farklı bölümünde öğrenim gören öğrencilerinin muhasebe dersine yönelik tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu çalışma ile içeriği aynı olan muhasebe dersini alan farklı bölüm

öğrencilerinin muhasebe dersine bakış açısı belirlenerek, dersin uygulanmasına yönelik de bir tutum geliştirilmesine katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

Tutumların belirlenmesinde bilişsel, duyuşsal ve davranışsal öğelere göre düşünceleri değerlendirilerek bu öğeler açısından muhasebe dersine bakışları hakkında fikir elde edilmek istenmiştir. Öğrencilerin tutumlarının tespitinden sonra da öğrencilerin cinsiyetleri, muhasebe dersini tekrar sayısı ve öğrenim gördükleri bölümler açısından tutumları arasındaki farklılıklar analiz edilmiştir.

4.1. Araştırmanın Amacı ve Yöntemi

Araştırmanın amacı Mersin Üniversitesi'nin farklı birimlerinde muhasebe dersi eğitimi alan öğrencilerin muhasebe dersine karşı bakış açısını tespit ederek, bu tutumları açısından bölümler, cinsiyet ve dersi alma sayıları bakımından farklılık olup olmadığını analiz etmektir.

Araştırmada tanımlayıcı–betimleyici (descriptive) araştırma yöntemi kullanılmıştır. Çalışma kapsamında yapılan literatür taraması sonucunda Çelik ve Serinkan'ın 2011 yılında Muhasebe Bilim Dünyası Dergisinde yayınlanan makalesindeki anket sorularından yararlanılmıştır. Anket soruları, cevaplanması için elektronik ortamda hazırlandıktan sonra öğrencilere gönderilerek yanıtlamaları istenmiştir.

4.2. Araştırma Evreni ve Örneklem

Araştırmanın evrenini; Mersin Üniversitesi bünyesinde bulunan yüksekokullar oluşturmaktadır. Bu kapsamda araştırmaya Mersin Üniversitesi Mustafa Baysan Meslek Yüksekokulu Muhasebe ve Vergi bölümü, Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu bünyesindeki Muhasebe ve Vergi ile Büro Yönetimi ve Yönetici Asistanlığı bölümleri ve Erdemli Uygulamalı Teknoloji ve İşletmecilik Yüksekokulu bünyesindeki İşletme Bilgi Yönetimi ile Bilgisayar Teknolojisi ve Bilişim Sistemleri bölümü öğrencileri katılım sağlamıştır.

İki meslek yüksekokulu ve bir yüksekokulda bulunan Muhasebe ve Vergi, İşletme Bilgi Yönetimi, Bilgisayar Teknolojisi ve Bilişim Sistemleri ve Büro Yönetimi ve Yönetici Asistanlığı bölümlerinde 2019-2020 eğitim öğretim yılında Muhasebe dersini alan toplam 300 öğrenci bulunmaktadır. Öğrencilerin katılımı gönüllülük esasına göre gerçekleşmiş ve 189 öğrenci anketi doldurarak katkı sağlamıştır. Ankete katılım online anket olarak talep edildiği için üniversitedeki diğer fakülte (İ.İ.B.F.) ve yüksekokul öğrencilerine ulaşılammış, bu durum çalışmanın kısıtlarını oluşturmuştur.

Anket soruları 2 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğrencilerin cinsiyeti, bölümü ve muhasebe dersini kaç kez aldıkları; ikinci bölümde ise muhasebe dersine ilişkin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal öğelerin ölçümünde kullanılan 23 adet önerme cümlesi kullanılmıştır. Örneklem anket cevapları ile tutum öğelerini içeren değişkenlerin aldıkları değerlerin önem derecesine göre sıralanabilmesi için 5'li likert ölçeği kullanılarak hazırlanmıştır. Ölçek ifadeleri; "1-Kesinlikle katılmıyorum, 2-Katılmıyorum, 3-Kararsızım, 4-Katılıyorum ve 5-Kesinlikle katılıyorum" şeklinde derecelendirilmiştir.

Anket verilerinin analizi istatistik programı yardımı ile yapılmıştır. Anket sorularında tutum öğeleri ile ilgili değişkenlerle ilgili sorulan soruların güvenilirlik testi sonucu elde edilen Alfa Katsayısı (Cronbach's Alpha) 0,959 çıkmıştır.

Tablo 1. Güvenirlik Katsayısı

Güvenirlik Analizi	
Cronbach's Alpha	N
,959	23

Cronbach alfa katsayısı, çoktan seçmeli ve toplam puanlar üzerine kurulu ölçeklerin güvenilirliğinin belirlenmesinde sıklıkla kullanılmaktadır (Alpar, 2017:783). Alfa katsayısı aşağıdaki gibi nitelendirilmektedir (Alpar, 2017:784).

Tablo 2. Güvenilirlik Düzeyleri

Alfa Katsayısı	Açıklama
0,80-1,00	Geliştirilen test / ölçek, yüksek güvenilirliğe sahiptir.
0,60-0,79	Geliştirilen test oldukça güvenilirdir.
0,40-0,59	Geliştirilen testin güvenilirliği düşüktür.
0,00-0,39	Geliştirilen test güvenilir değildir.

Bu katsayı, anket sorularının iç tutarlılığının belirlenmesinde kullanılmaktadır. Elde edilen alfa katsayısı (0,959) ile geliştirilen ölçeğin yüksek güvenilirliğe sahip olduğunu söylenebilmektedir.

4.3. Araştırmanın Değişkenleri ve Hipotezleri

Tutum ölçeğine ilişkin 23 adet önerme cümlesi (değişkenler), aynı yapının ölçülmesine yönelik çok değişkenli bir istatistik teknik olan faktör analizi kullanılarak önceden belirlenen üç öğede toplanmıştır. Faktör varyanslarının maksimum olmasını sağlamak amacıyla Varimax yöntemi kullanılmıştır. Faktörlerin birbirleriyle yüksek korelasyona sahip değişkenler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Anket sorularında yer alan değişkenlere uygulanan faktör analizi sonucu birinci faktör bilişsel, ikinci faktör duyuşsal ve üçüncü faktör davranışsal olarak ifade edilmiştir. Araştırma ile ilgili analizler ise bu faktörlere göre yapılmıştır (Tablo 7).

Faktör analizi sonucu elde edilen faktörlerden yola çıkarak oluşturulan hipotezler ise şu şekildedir:

H₁: Cinsiyete göre, öğrencilerin muhasebe dersine yönelik tutumları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır.

H₂: Muhasebe dersi alan öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre tutumları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır.

H₃: Muhasebe dersi alan öğrencilerin dersi alma sayılarına göre tutumları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır.

5. Araştırmanın Bulguları

Çalışmanın bulguları bölümünde, ankete katılanların demografik özelliklerine ilişkin frekanslar, tutum öğelerinin ortalama ve standart sapmaları verildikten sonra çalışmanın hipotezlerine ilişkin istatistiksel sonuçlar verilmiştir.

5.1. Demografik Özellikler

Anketi cevaplayanların demografik özellikleri aşağıdaki tablolarda yer almaktadır. Tablo 3'e göre ankete katılan 189 öğrencinin % 48,1'i erkek ve % 51,9'u kadındır.

Tablo 3. Cinsiyet Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Kümülatif Toplam
Erkek	91	48,	48,1
Kadın	98	51,9	100,0
Toplam	189	100,0	

Tablo 4. Bölüm Dağılımı

	Frekans	Yüzde	Kümülatif Toplam
Muhasebe ve Vergi	85	45,0	45,0
İşletme Bilgi Yönetimi	18	9,5	54,5
Bilgisayar Teknolojisi ve Bilişim Sistemleri	34	18,0	72,5
Büro Yönetimi ve Yönetici Asistanlığı	52	27,5	100,0
Toplam	189	100,0	

Ankete katılan öğrencilerin % 45'i muhasebe ve vergi, % 9,5'i işletme bilgi yönetimi, % 18'i bilgisayar teknolojisi ve bilişim sistemleri ve % 27,5'i büro yönetimi ve yönetici asistanlığı bölümlerinde okumaktadır.

Tablo 5. Muhasebe Dersini Alma Sayısı

	Frekans	Yüzde	Kümülatif Toplam
1	82	43,4	43,4
2	51	27,0	70,4
3	32	16,9	87,3
4 veya daha fazla	24	12,7	100,0
Toplam	189	100,0	

Muhasebe dersini kaç kez alıyorsunuz? sorusuna ankete katılan öğrencilerin % 43,4'ü ilk kez, % 27'si 2 kez, % 16,9'u 3 kez ve % 12,7'si de 4 veya daha fazla aldıkları yönünde cevap vermişlerdir.

5.2. Faktör Analizi

Faktör analizi sıklıkla çok sayıdaki değişkenin birkaç temel değişkenle ifade edilip edilemeyeceğini ortaya çıkarmayı amaçlayan çok değişkenli yöntemler bütünüdür (Alpar, 2017:245). Bu amaçla çalışmada yer alan değişkenlerin, varsa birbirleri ile ilişkili yapılarını yeni veri yapılarına dönüştürmek için faktör analizi yapılmasının gerektiği düşünülmektedir.

Verilerin faktör analizine uygunluğunu belirlemek için kullanılan Kaiser-Meyer- Olkin (KMO) ve Barlett testi yöntemleri uygulanmıştır. Bartlett testinin anlamlılık değeri 0,05'ten küçük olduğu için, ifadeler arasında faktör analizi yapmak için yeterli düzeyde ilişki olduğu söylenebilmektedir. KMO testi ise, örneklem yeterliliğini ölçmeye yarayan ve faktör analizinin geçerliğini gösteren bir testtir (Bozyiğit, 2019: 330). İyi bir faktör analizi için KMO değerinin 0,80'den fazla olması beklenmekle birlikte, 0,60'ın üzerinde olması çoğu zaman yeterli kabul edilmektedir. KMO değeri 1'e ne kadar yakınsa örneklem o kadar faktör analizine uygun olduğu kabul edilir. KMO=1 olduğunda, her bir değişkenin diğer değişkenlerden hatasız olarak kestirildiği anlaşılır (Alpar, 2017: 268).

Tablo 6. KMO ve Barlett's Testi

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliliği		,952
Bartlett's Testi	Ki kare	3539,402
	Serbestlik Derecesi	253
	Anlamlılık Değeri	,000

Tabloda görüldüğü gibi bu çalışmada, KMO değeri 0,952 olarak belirlenmiş olup, ayrıca değişkenler arasında korelasyonun yeterli olup olmadığını belirleyen Barlett's Testi'nde de anlamlılık düzeyi 0,05'ten düşük çıktığı için veri setimiz faktör analizine uygundur.

Faktör analizi sonucu değişkenlerin elde ettiği yükler o faktörün net halini vermekte, %71'i aşan yüklerin mükemmel olarak, %63'ü aşan yükler çok iyi, %55'i aşan yükler iyi olarak ve %45'i aşan yükler makul kabul edilmektedir. % 32'nin ise zayıf olduğu kabul edilmekte ve kural olarak %32 ve daha yüksek yüklerle sahip olan değişkenler yorumlanmaktadır (Tabachnick ve Fidell, 2015: 655). Yapılan faktör analizinde elde edilen sonuçlar ise şu şekildedir:

Tablo 7. Değişkenlerin Faktör Yükleri (Varimax Yöntemi)

Değişkenler	Faktör Yükleri			Açıklanan Varyansı	Özdeğeri
	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3		
Bilişsel Öğ				35,33	12,400
Muhasebe zevklidir ve beni motive eder	,533				
Muhasebe dersi seçtiğim bölüm için gereklidir.	,636				
Muhasebe alanında iddialıyım.	,548				
Muhasebe öğrenmek zahmete değer.	,692				
Muhasebe öğrenmek iş imkânlarımı artırır.	,623				
Muhasebe dersinde öğretilenler çalışma yaşamı için gereklidir.	,623				
Muhasebeyi hayatım boyunca birçok	,628				

yerde kullanacağım.					
Muhasebe dersi bölümden mezun olduktan sonra çalışmayı düşündüğüm meslek için gereklidir.	,707				
Duyuşsal Öge				17,99	2,203
Muhasebe derslerini severim.		,717			
Muhasebe çalışmayı isterim.		,709			
Muhasebe sevdiğim dersler arasındadır.		,833			
Muhasebe derslerinden zevk alırım.		,807			
Genelde okulda muhasebe çalışmayı severim.		,706			
Muhasebe çalışırken kaygılı olmam.		,691			
Muhasebe becerilerimi geliştirmeyi ve bu konuda daha çok çalışmayı isterim.		,693			
Davranışsal Öge				14,63	1,026
Muhasebe derslerini çalışırken çok rahat ve sakinim.			,869		
Muhasebe dersleri ile ilgili ödevlerimi yaparken panik olmam.			,836		
Daha fazla muhasebe bilgisi edinmeye çalışırım.			,698		
Muhasebe çalışmaya başlayınca bırakamam.			,657		
Muhasebeyle ilgili problemleri çözmeye çalışırım.			,571		
Yeni bir muhasebe problemiyle uğraşırken kendimi rahat hissederim.			,680		
Derste çözümü yarım kalan muhasebe sorunlarıyla uğraşmak bana zevk verir.			,658		
Muhasebe derslerindeki konuların işleniş yöntemlerini seviyorum.			,516		

Muhasebe tutumlarını içeren 23 değişkenin faktör yükleri gösteren Tablo 7’de tüm faktör yüklerinin 0,50’den yüksek olduğu görülmektedir. Üç faktörün toplam varyansın % 67,95’ini açıkladığı görülmektedir. İlk sekiz soruda elde edilen değerler birinci faktörü oluşturmuş ve bu faktör tutumun bilişsel ögesi olarak ifadelendirilmiştir. Takip eden yedi soru ise ikinci faktörü oluşturmuş ve bu faktör duyuşsal öge olarak tanımlanmıştır. Son sekiz soru üçüncü faktörü oluşturmuştur. Bu faktör de davranışsal özelliklerle ilgili tutumları ifade ettiğinden davranışsal öge olarak tanımlanmıştır.

5.3. Tutum Ögelerinin Ortalama ve Standart Sapmalarının İncelenmesi

Kalman ve Summak (2016) çalışmasında, tutum ögelerinin duyarlılık düzeylerinin derecelendirilmesine yönelik oluşturdukları ölçek seçenekleri ve puan aralıkları tablosundan faydalanılarak aşağıdaki gibi bir duyarlılık düzeyleri tablosu oluşturulmuştur.

Tablo 8. Ölçek seçenekleri ve puan aralıkları

Seçenekler	Verilen Puanlar	Puan Aralığı	Duyarlılık Düzeyi
Kesinlikle Katılıyorum	5	4.20-5.00	Yüksek
Katılıyorum	4	3.40-4.19	İyi
Kararsızım	3	2.60-3.39	Orta
Katılmıyorum	2	1.80-2.59	Kötü
Kesinlikle Katılmıyorum	1	1.00-1.79	Düşük

Araştırma kapsamında bilişsel, duyuşsal ve davranışsal ögelere ilişkin ortalama ve standart sapmalar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 9. Tutum Öğelerinin Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları

Tutum Öğeleri	Önerme Sayısı	Değişken Ortalamalarının Toplamı	Değişkenlerin Aritmetik Ortalamalarının Toplamı	Standart Sapma
Bilişsel	8	28,86	3,61	0,63
Duyuşsal	7	22,26	3,18	0,59
Davranışsal	8	24,90	3,11	0,67
Toplam	23			

Tablo 9’da yer alan, tutumun bilişsel, duyuşsal ve davranışsal öğelerinin tanımlayıcı istatistik sonuçları değerlendirildiğinde, tutum öğelerinin ortalamalar açısından orta derecede iyiye yakın duyarlılık düzeylerine işaret ettiği gözlenmektedir. Bununla birlikte, bilişsel öğeye ilişkin aritmetik ortalama değerinin, duyuşsal ve davranışsal öğelerine ilişkin aritmetik ortalama değerlerinden daha yüksek olduğu görülmektedir. Bundan dolayı ankete katılan öğrencilerin tutumlarının duyarlılık düzeyinin, bilişsel öğe için iyi seviyede yoğunlaştığı gözlemlenmektedir. Aritmetik ortalama değerleri açısından en düşük ortalama değeri, 3,11 ile davranışsal öğeye ilişkindir. Bu durumda öğrencilerin davranış öğesine ilişkin duyarlılık düzeyleri diğerlerine göre daha düşüktür. Bir veri grubunda verilerin aritmetik ortalamadan ne kadar uzaklaştığının ölçüsü olan standart sapma değerleri incelendiğinde, bilişsel ve duyuşsal öğeler konusunda sağlanan standart sapma değerleri davranışsal öğenin standart sapma değerinden daha düşük olduğu görülmektedir. Duyuşsal öğe, standart sapmasının aldığı değerle (0,59) en az sapmalı öğe olarak tespit edilmiştir. En yüksek sapmalı öğe ise, ortalama değeri itibariyle de yüksek puanlı (0.67) olan davranışsal öğedir.

5.4. Tutum Öğeleri Sıklıklarının İncelenmesi

Tutum öğeleri bilişsel, duyuşsal ve davranışsal öğeler ile ilgili anket sorularına verilen cevaplar başlıklar halinde yer almaktadır.

5.4.1. Bilişsel Öğe

Faktör analizi sonucu elde edilen bilişsel öğeyi, katılımcının muhasebe dersine yönelik bilgi ve düşüncelerini ifade eden değişkenler oluşturmaktadır.

Tablo 10. Bilişsel Öğe Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları

BİLİŞSEL ÖĞE	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
Muhasebe zevklidir ve beni motive eder	12,2	11,1	37	30,2	9,5
Muhasebe dersi seçtiğim bölüm için gereklidir	6,9	7,9	14,3	37,6	33,3
Muhasebe alanında iddialyım	14,8	25,4	30,7	18	11,1
Muhasebe öğrenmek zahmete değer.	4,2	6,9	20,6	41,3	27
Muhasebe öğrenmek iş imkânlarını artırır.	1,1	3,2	10,1	43,4	42,3
Muhasebe dersinde öğretilenler çalışma yaşamı için gereklidir.	2,1	5,3	18	42,3	32,3
Muhasebeyi hayatım boyunca birçok yerde kullanacağım.	5,3	9,5	25,4	39,2	20,6
Muhasebe dersi bölümden mezun olduktan sonra çalışmayı düşündüğüm meslek için gereklidir.	10,1	9,5	28	30,7	21,7

Tablo 10 incelendiğinde, muhasebe zevklidir ve beni motive eder ifadesi ve muhasebe alanında iddialyım ifadesine katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum ifadelerinin toplamının olumsuz değer ifadelerine göre daha düşük oranlarda gerçekleştiği görülmektedir. Ancak, muhasebe dersinin öğrenim görülen bölüm açısından ve mezuniyet sonrasında çalışma hayatı ile ilgili konularda gerekli olması konularında yüksek oranda bir bilince sahip olduğu görülmektedir. Böylece ankete katılan

öğrencilerin bilişsel öge açısından muhasebe dersinin öğrenilmesinin gerekliliği konusunda yüksek düzeyde tutum sergiledikleri ifade edilebilir.

5.4.2. Duyuşsal Öge

İkinci faktörü oluşturan duyuşsal öge muhasebe dersine karşı öğrencilerin sahip oldukları duyguları ifade etmektedir. Öğrencilerin muhasebe dersine bakış açılarını ifade eden duyuşsal tutumları içeren analiz sonuçları Tablo 11’de yer almaktadır.

Tablo 11. Duyuşsal Öge Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları

DUYUŞSAL ÖGE	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
Muhasebe derslerini severim	8,5	10,1	37,6	31,7	12,2
Muhasebe çalışmayı isterim.	8,5	16,9	28	36	10,6
Muhasebe sevdiğim dersler arasındadır.	9,5	20,1	29,1	25,9	15,3
Muhasebe derslerinden zevk alırım.	7,9	21,7	25,9	29,1	15,3
Genelde okulda muhasebe çalışmayı severim.	11,1	24,3	28,6	24,3	11,6
Muhasebe çalışırken kaygılı olmam.	11,6	31,7	30,2	19,6	6,9
Muhasebe becerilerimi geliştirmeyi ve bu konuda daha çok çalışmayı isterim.	9	9,5	22,8	34,9	23,8

Duyuşsal ögenin tanımsal istatistik analizi sonuçları incelendiğinde, muhasebe derslerini severim ifadesine katılıyorum diyenlerin oranı % 31,7, muhasebe çalışmayı isterim ifadesine katılıyorum diyenlerin oranı % 36, muhasebe becerilerimi geliştirmeyi ve bu konuda daha çok çalışmayı isterim ifadesine katılıyorum diyenlerin oranı % 34,9 gibi yüksek oranlarda gerçekleştiği görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin muhasebe dersini sevdiklerini, muhasebe becerilerini geliştirmeye karşı istekli olduklarını göstermektedir. Ancak kararsızların ifadelerini göz önüne aldığımızda olumlu bakış açısının birçok tutumda %50’den fazla olmadığını da söyleyebiliriz.

5.4.3. Davranışsal Öge

Muhasebe dersine ilişkin davranışsal ögeyi oluşturan üçüncü faktör değişkenleri incelendiğinde, muhasebe dersi ile ilgili faaliyetlere ilişkin tutumların ölçüldüğü görülmektedir.

Tablo 12. Davranışsal Öge Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları

DAVRANIŞSAL ÖGE	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
Muhasebe derslerini çalışırken çok rahat ve sakinim.	18,5	18,5	30,2	25,4	7,4
Muhasebe dersleri ile ilgili ödevlerimi yaparken panik olmam.	18	21,7	25,9	25,9	8,5
Daha fazla muhasebe bilgisi edinmeye çalışırım.	4,8	14,3	19	43,9	18
Muhasebe çalışmaya başlayınca bırakamam.	15,3	24,9	29,6	22,7	7,9
Muhasebeyle ilgili problemleri çözmeye çalışırım.	5,8	13,8	20,6	46	13,8
Yeni bir muhasebe problemiyle uğraşırken kendimi rahat hissedirim.	9,5	31,7	28	23,8	6,9
Derste çözümü yarım kalan muhasebe sorunlarıyla uğraşmak bana zevk verir.	13,2	24,3	26,5	25,9	10,1

Muhasebe derslerindeki konuların işleniş yöntemlerini seviyorum.	9	10,6	19,6	41,3	19,6
--	---	------	------	------	------

Davranışsal öğenin analizi sonuçları Tablo 12 incelendiğinde, daha fazla muhasebe bilgisi edinmeye çalışırım, muhasebeyle ilgili problemleri çözmeye çalışırım, muhasebe derslerindeki konuların işleniş yöntemlerini seviyorum ifadelerine katılımın çok yüksek olduğu görülmektedir. Öğrencilerin muhasebe dersine çalışma konusunda istekli davrandıkları bu ifadelerle katılım oranlarından anlaşılmaktadır. Ancak ders çalışma veya ders esnasındaki tutumlarla ilgili, diğer üç tutuma göre olumlu bir bakış açısına sahip olunmadığı söylenebilmektedir.

5.5. Hipotezlerin Test Edilmesi

Çalışmanın temel amacını oluşturan hipotezler, $\alpha=0,05$ anlamlılık düzeyinde analiz edilmiştir. Anket sorularının genel bilgilerinde yer alan cinsiyet, öğrenim görülen bölüm ve muhasebe dersini alma sayısı ile ilgili farklılık olup olmadığının belirlenmesi amacıyla T-testi ve ANOVA analizi kullanımı planlanmıştır. Bu testlerin yapılabilmesi için öncelikle normallik testi yapılmıştır.

Hipotezin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile test edilebilmesi için öncelikle varyansların homojenliği varsayımının sağlanması gerekmektedir. Varyansların homojenliği Levene testine göre elde ettiğimiz üç faktör için hesaplanan p değerleri 0,05 anlam değerinden büyük olduğundan varyans değerlerinin eşit olduğu kabul edilir (Antalyalı, 2010: 133).

Ayrıca, Tabachnick ve Fidell (2015), normallik testlerinde elde edilen verilerden çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1,500 ve +1,500 değerleri arasında olduğu durumlarda dağılımın normal dağılım olarak gerçekleştiği kabul edilmektedir. Tutum öğelerinden bilişsel öge (çarpıklık: -0,523/basıklık: -0,270), duyuşsal öge (çarpıklık: -0,089/basıklık:-0,414) ve davranışsal öge (çarpıklık: -0,077/basıklık:-0,009) olarak hesaplanmıştır. Çarpıklık ve basıklık değerleri bu öğelerdeki verilerin normal dağılım sağladığını göstermekte bu doğrultuda da çalışmada parametrik testlerin (bağımsız örneklem t testi ve ANOVA) kullanımının uygun olduğu söylenebilir.

Normal dağılım sağlandığı kabul edildiği için de farklılık analizlerinde, karşılaştırılan özelliklerden cinsiyet iki grup olduğu için “bağımsız örneklem t-testi” ve öğrenim görülen bölümler ve muhasebe dersinin kaç kez alındığını gösteren grup sayıları ikiden fazla olduğu için ANOVA testi hipotezlerin test edilmesi için kullanılmıştır.

5.5.1. Cinsiyete Göre Farklılık Analizleri

Araştırmanın “H₁: Cinsiyete göre, öğrencilerin muhasebe dersine yönelik tutumları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır.” hipotezine ilişkin veriler Tablo 13’te gösterilmektedir.

Tablo 13. Cinsiyete Göre Tutum Öğeleri Farklılık Analizi

Tutum Öğeleri	t değeri	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık (p) değeri
Bilişsel	-2,450	187	0,015
Duyuşsal	-0,511	187	0,610
Davranışsal	0,404	187	0,687

Cinsiyeti oluşturan kız ve erkek grupları arasındaki bilişsel, duyuşsal ve davranışsal öğelere ilişkin karşılaştırmada sadece bilişsel öge açısından anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p<0,05$). Yani H₁ hipotezi bilişsel öge için kabul edilmiş olup, öğrencilerin cinsiyetlerine göre bilişsel öge açısından anlamlı farklılık görülmektedir. Bu durumda muhasebe dersi ile ilgili bilince sahip olma konusunda kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır.

Duyuşsal ve davranışsal öğeler için ise p anlamlılık değeri % 5’ten büyük dolayısıyla H₁ hipotezi iki öge için de reddedilmiş, sıfır hipotezi kabul edilmiştir.

Duyuşsal öğeyi oluşturan sorularda p değeri 0,610 olarak hesaplanmış, muhasebe dersini sevme, muhasebe dersine karşı istekli olma gibi duyuşsal tutumlarda kız ve erkek öğrenciler açısından anlamlı farklılık görülmemiştir. Benzer şekilde davranışsal öğeyi anlamlılık seviyesi de 0,05’ten büyük çıkmış ve kız ve erkek öğrencilerin muhasebe dersine karşı davranışsal tutumları arasında farklılık görülmemiştir.

5.5.2. Bölümlere Göre Tutum Analizleri

Araştırmaya katılan öğrenciler okudukları bölümler itibari ile Muhasebe ve Vergi, İşletme Bilgi Yönetimi, Bilgisayar Teknolojisi ve Bilişim Sistemleri ve Büro Yönetimi ve Yönetici Asistanlığı olmak üzere dört grupta toplanmıştır. Bölümler arasında öğrencilerin tutumlarının analizinde hipotez şu şekilde belirlenmiştir:

H₂: Muhasebe dersi alan öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre tutumları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır.

Çalışmamızda da Levene testi sonuçları H₂ hipotezi için bilişsel, duyuşsal ve davranışsal tutum öğeleri için sırasıyla 0,871, 0,142, ve 0,356 olarak hesaplanmış ve ANOVA testinin yapılmasının uygun olduğu kabul edilmektedir. ANOVA testi sonuçlarına göre öğrencilerin okudukları bölümler açısından tutumlar arası farklılık sonuçları aşağıdaki gibidir:

Tablo 14. Bölümlere Göre Tutum Öğeleri Farklılık Analizi

ANOVA			
Tutum Öğeleri	Ortalama Kare	F	p
Bilişsel	7,129	13,589	0,000
Duyuşsal	8,827	10,645	0,000
Davranışsal	2,311	3,054	0,030

ANOVA testi sonuçlarına bakıldığında tutumun üç ögesi için de H₂ hipotezinin kabul edildiği görülmektedir. Yani çalışmaya katılan Muhasebe ve Vergi, Büro Yönetimi, İşletme Bilgi Yönetimi ve Bilgisayar Teknolojisi ve Bilişim Sistemleri bölümleri öğrencilerinin tamamı arasında muhasebe dersine karşı tutumun bilişsel, duyuşsal ve davranışsal öğeleri açısından farklılık olduğu tespit edilmiştir.

ANOVA testi genel anlamda gruplar arası bir farkın olup olmadığını tespit etmeye çalışırken, farklılığın hangi grup ya da gruplardan kaynaklandığını araştırmamaktadır. Gruplar arası farkın olduğu durumda, farklılığın hangi gruptan kaynaklı olduğunu tespit etmek için istatistik post-hoc testleri kullanılmaktadır. Varyans (ANOVA) analizi sonucu H₀ hipotezinin reddedilip, H₁ hipotezinin kabul edilmesi durumunda, farklılığın hangi grup ya da gruplardan kaynaklandığını tespit etmek üzere post-hoc seçimi yapılmalıdır. Ancak, post-hoc seçiminde doğru istatistik türünün seçimi, hipotezlerin I. ve II. tip hata risklerini asgari seviyeye indirme yönünde önem taşımaktadır (Kayri, 2009: 52).

Çalışmada hangi gruplar arasında anlamlı farklılık olduğunu görebilmek açısından post hoc testlerinden Scheffe uygulanmıştır. Bu metod genel itibariyle, en esnek ve karşılaştırılacak grup sayılarının çok olması durumunda α hata payını (I. Tip hata) kontrol altında tutabilen ve gruplardaki gözlem sayılarının eşit olması varsayımını dikkate almayan bir post hoc türü olarak ele alınmaktadır (Scheffe, 1953; Kayri, 2009).

Çalışmada kullanılan anket sorularının alındığı Çelik ve Serinkan çalışmasında ise post hoc türü olarak LSD testleri kullanılmıştır. Ancak LSD testi, farklılığın belirleneceği grup sayısının (k means) 3'ten fazla olması durumunda tercihi sakıncalı görülen bir post-hoc istatistiği olarak ifade edilmektedir (Efe vd, 2000:50). Grup sayısı arttıkça α hata miktarının da artacağı belirtilmiş, bu yüzden karşılaştırması yapılan grup sayısının çok olması durumunda LSD çoklu karşılaştırma istatistiğinin kullanılmaması gerektiği belirtilmiştir (Kayri, 2009: 54) Bu nedenle çalışmamızda gruplar arası farklılığı belirlemek için Scheffe Testi kullanılmıştır.

Scheffe Testi sonucunda ise bölümler arasındaki farklılık Tablo 15'te gösterilmiştir.

Tablo 15. Bölümler Arası Çoklu Karşılaştırma

Değişkenler	Bölümler (I)	Bölümler (J)	Ortalama Farkı (I-J)	Standart Hata	p
Bilişsel	Muhasebe Vergi	İşletme Bilgi Yönetimi	,62394*	,18793	,013
		Bilgisayar Teknolojisi	,88088*	,14698	,000
		Büro Yönetimi	,20059	,12752	,482
	İşletme Bilgi Yönetimi	Muhasebe Vergi	-,62394*	,18793	,013
		Bilgisayar Teknolojisi	,25694	,21113	,687
		Büro Yönetimi	-,42334	,19808	,210

	Bilgisayar Teknolojisi ve Bilişim Sistemleri	Muhasebe Vergi	-,88088*	,14698	,000
		İşletme Bilgi Yönetimi	-,25694	,21113	,687
		Büro Yönetimi	-,68029*	,15975	,001
	Büro Yönetimi	Muhasebe Vergi	-,20059	,12752	,482
		İşletme Bilgi Yönetimi	,42334	,19808	,210
		Bilgisayar Teknolojisi	,68029*	,15975	,001
Duyuşsal	Muhasebe Vergi	İşletme Bilgi Yönetimi	,63875	,23627	,066
		Bilgisayar Teknolojisi	,96134*	,18479	,000
		Büro Yönetimi	,09418	,16032	,951
	İşletme Bilgi Yönetimi	Muhasebe Vergi	-,63875	,23627	,066
		Bilgisayar Teknolojisi	,32260	,26544	,688
		Büro Yönetimi	-,54457	,24903	,192
	Bilgisayar Teknolojisi ve Bilişim Sistemleri	Muhasebe Vergi	-,96134*	,18479	,000
		İşletme Bilgi Yönetimi	-,32260	,26544	,688
		Büro Yönetimi	-,86716*	,20084	,000
	Büro Yönetimi ve Yönetici Asistanlığı	Muhasebe Vergi	-,09418	,16032	,951
		İşletme Bilgi Yönetimi	,54457	,24903	,192
		Bilgisayar Teknolojisi	,86716*	,20084	,000
Davranışsal	Muhasebe Vergi	İşletme Bilgi Yönetimi	,40114	,22574	,371
		Bilgisayar Teknolojisi	,42647	,17655	,024
		Büro Yönetimi	-,02701	,15317	,999
	İşletme Bilgi Yönetimi	Muhasebe Vergi	-,40114	,22574	,371
		Bilgisayar Teknolojisi	,02533	,25361	1,000
		Büro Yönetimi	-,42815	,23793	,359
	Bilgisayar Teknolojisi ve Bilişim Sistemleri	Muhasebe Vergi	-,42647	,17655	,024
		İşletme Bilgi Yönetimi	-,02533	,25361	1,000
		Büro Yönetimi	-,45348	,19189	,038
	Büro Yönetimi ve Yönetici Asistanlığı	Muhasebe Vergi	,02701	,15317	,999
		İşletme Bilgi Yönetimi	,42815	,23793	,359
		Bilgisayar Teknolojisi	,45348	,19189	,038

* $p < 0,05$

Post hoc test sonucuna göre bilişsel tutumun gruplar arası karşılaştırmada Muhasebe ve Vergi bölümü ile İşletme Bilgi Yönetimi ve Bilgisayar Teknolojisi ve Bilişim Sistemleri bölüm öğrencileri arasında anlamlı farklılık görülmektedir. Muhasebe ve Vergi ile Büro Yönetimi ve Yönetici Asistanlığı bölüm öğrencileri arasında ise anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

Bilgisayar Teknolojisi ve Bilişim Sistemleri bölüm öğrencileri ile Büro Yönetimi ve Yönetici Asistanlığı bölüm öğrencileri arasında da bilişsel tutum açısından anlamlı farklılık bulunmaktadır. Diğer bölüm karşılaştırmalarında ise bölümler arası anlamlılık değeri $p > 0,05$ olarak hesaplanmış ve anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Duyuşsal tutum ögesi açısından bölümler arası çoklu karşılaştırma sonuçlarına bakıldığında ise Bilgisayar Teknolojisi ve Bilişim Sistemleri bölümü ile Muhasebe ve Vergi ve Büro Yönetimi bölümleri arasında farklılık bulunmaktadır. İşletme bilgi yönetimi bölümü öğrencilerinin duyuşsal tutumları açısından diğer tüm bölümler ile homojen olduğu görülmektedir.

Davranışsal tutum ögesi için post hoc sonuçlarına bakıldığında duyuşsal öğede olduğu gibi Bilgisayar Teknolojisi ve Bilişim Sistemleri bölümü ile Muhasebe ve Vergi ve Büro Yönetimi bölümleri arasında farklılık bulunmaktadır.

Yapılan analiz sonuçlarında bilişsel tutuma karşı öğrencilerin bölümleri arasında daha fazla farklılık olduğu, duyuşsal ve davranışsal tutumlar açısından ise aynı doğrultuda tepkiye sahip oldukları söylenebilmektedir.

5.5.3. Muhasebe Dersini Alma Sayılarına Göre Tutum Analizleri

Çalışmada yer alan tutumun bilişsel, duyuşsal ve davranışsal öğelerini ölçmek için muhasebe dersinin kaç defa alındığına ilişkin soruda bir, iki, üç ve dört cevapları alınmıştır. Bu dört cevap grubu arasında muhasebe dersine ilişkin tutumları ölçmek için geliştirilen hipotez ise şu şekildedir:

H₃: Muhasebe dersi alan öğrencilerin dersi alma sayılarına göre tutumları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır.

Çalışmamızda da Levene testi sonuçları H₃ hipotezi için bilişsel, duyuşsal ve davranışsal tutum ögeleri için sırasıyla 0,138, 0,149, ve 0,170 olarak hesaplanmış ve böylece ANOVA testinin yapılmasının uygun olduğu kabul edilmektedir. Yapılan test sonucunda elde edilen tablo ise şu şekilde olmuştur:

Tablo 16. Muhasebe Dersini Alma Sayılarına Göre Tutum Ögeleri Farklılık Analizi

ANOVA			
Tutum Ögeleri	Ortalama Kare	F	P
Bilişsel	0,709	1,128	0,339
Duyuşsal	0,927	0,968	0,409
Davranışsal	0,480	0,610	0,609

ANOVA testi sonucunda öğrencilerin muhasebe dersini alma sayısının değişmesi ile bilişsel, duyuşsal ve davranışsal öğeler açısından anlamlı bir farklılık olduğu görülmemiştir. Üç tutum ögesi için de anlamlılık seviyesi 0,05'ten büyük olduğu için öğeler arasında belirgin bir görüş farklılığı ortaya çıkmamaktadır. Post hoc testleri sonucuna bakıldığında tüm gruplar arası anlamlılık seviyesinin yüksek olduğu da görülmektedir.

Önceki çalışmalara paralel olarak yapılan bu çalışmada üç hipotez için gruplar açısından yapılan karşılaştırmalarda en fazla farklılığın bilişsel tutumda olduğu, davranışsal tutumda ise çok fazla bir farklılık oluşmadığı tespit edilmiştir.

6. Sonuç

Yapılan bu çalışmada muhasebe dersini alan öğrencilerin muhasebe dersine karşı tutumları incelenmiştir. Tutum ögelerini ölçmek için oluşturulan 23 anket sorusu faktör analizine tabi tutularak bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olarak üç faktörde gruplandırılmıştır. Bu üç gruptan faydalanılarak ankete katılan öğrencilerin muhasebe dersine karşı tutumlarına yönelik karşılaştırma analizleri cinsiyet, öğrenim gördükleri bölüm ve muhasebe dersini tekrar alım sayıları açısından karşılaştırılmıştır.

Karşılaştırma analizleri sonucunda cinsiyetler arasında tutumun bilişsel ögesi açısından, öğrenim görülen bölümler arasında İşletme Bilgi Yönetimi bölümü ve Bilgisayar Teknolojisi ve Bilişim Sistemleri ile Muhasebe ve Vergi ile Büro Yönetimi ve Yönetici Asistanlığı bölümleri arasında bilişsel ve duyuşsal öğeler açısından farklılık görülmüştür. Finansal muhasebe dersinin tekrar alma sayıları açısından yapılan karşılaştırmada öğrenciler arasında hiçbir açıdan farklılık görülmemiştir.

Muhasebe dersine karşı tutumun ölçülmesini içeren anket soruları açısından tutumun bilişsel ögesinde duyuşsal ve davranışsal öğelerine göre daha fazla farklılık olduğu görülmektedir. Bilişsel öge açısından muhasebe öğrenmenin ve muhasebe bilgisine sahip olmanın önemli olduğu konusunda ortalamalar arasında farklılık görülmektedir. Bu durum, muhasebe dersinin gerekliliği açısından bir farklılık yarattığını ve öğrencilerin muhasebe dersinin faydasına dair bir bilince sahip olduklarını göstermektedir.

Muhasebe dersini sevmeye yönelik sorulardan oluşan duyuşsal öge açısından sadece bölümler arasında farklılık olduğu görülmektedir. Dolayısıyla muhasebe ve vergi bölümü öğrencilerinin ortalamaları dikkate alındığında diğer bölümlerin öğrencilerine göre muhasebe dersinin daha çok sevildiği söylenebilir.

Muhasebe dersine çalışma, muhasebe dersi ile ilgili araştırma yapma ve muhasebe dersinin işlenmesi sırasındaki davranışsal eğilimleri içeren davranışsal öğede ise karşılaştırma kriterleri açısından anlamlı farklılıklar görülmemiştir. Bu durum öğrencilerin derse çalışma, dersin işlenmesi sırasındaki davranışlarında benzer eğilimlere sahip olduklarını göstermektedir.

Çelik ve Serinkan (2011:316), bu çalışmadan farklı olarak İ.İ.B.F. bölümleri arasında aynı incelemeyi yapmışlar ve çalışmamızda olduğu gibi bilişsel tutumda bölümler arası anlamlı farklılıkların duyuşsal ve davranışsal öğelere göre daha fazla olduğunu tespit etmişlerdir.

Ertuğrul ve Özdemir (2014:210), üniversite öğrencilerinin tutumlarını ölçmek için yaptıkları çalışmada derse karşı tutumları olumlu ve olumsuz faktörler olmak üzere beş farklı faktörde toplamış, bu faktörlerden olumsuz faktörlerin (Gereksiz-Sıkıcı-İsteksizlik gibi) faktör yükleri tarafından daha fazla açıklandığı ve öğrencilerin muhasebe dersine karşı tutumlarının olumsuza yakın olduğunu ifade etmiştir. Çalışmamızda ise öğrencilerin dersin önemini bilincinde oldukları ancak istek konusundaki tutum ve davranışlarına yansımaları konusunda bir yaklaşım olmadığı hipotez testleri sonucu söylenebilmektedir.

Araştırmada yer alan bölümler açısından ortalamalar ele alındığında muhasebe dersinin önemi bazı bölümler açısından fark edilmekte ve bu bölüm öğrencilerinin bilişsel düzeyleri yüksek çıkmıştır. Bu bölümlerdeki öğrencilerin duyuşsal ve özellikle davranışsal eğilimlerinin geliştirilmesi ile muhasebe eğitiminin niteliğinin zenginleştirilebileceği düşünülmektedir. Özellikle bireysel çalışma alanlarında muhasebeyi geliştirecek yöntemlerin öne çıkarılması gerekmektedir. Günümüzde yaşanan COVID-19 salgını sürecinde derslerin uzaktan eğitim yolu ile işlenmesi bu durumu desteklemektedir. Muhasebe dersinde aktarılan bilgilerin iş yaşamında nasıl kullanılabilmesine yönelik farkındalık düzeyini artırılması ile öğrencilerin geleceklere yatırım yapması gerektiğini düşünmelerinin sağlanabileceği böylece duyuşsal ve davranışsal anlamda bir farklılık yaratılabileceği düşünülmektedir.

Bundan sonraki çalışmalarda ise üniversitenin diğer birimlerinde yer alan öğrencilere veya diğer üniversitelerde benzer bölümlerde yer alan öğrencilerle yapılacak araştırmalar ile durum ve farklılıklar tespit edilebilir ve elde edilen veriler ile ders öğretimleri ile ilgili öğrencileri motive edecek bir eğitim anlayışına sahip olunması yolunda gelişmeler sağlanabilir.

Kaynakça

- Alpar, R. (2017). Çok değişkenli istatistiksel yöntemler, Beşinci Baskı, Ankara: Detay Yayıncılık.
- Antalyalı, Ö.L. 2010. Varyans Analizi, (Ed. Şeref Kalaycı), SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri, 5. Basım, Ankara: Asil Yayın Dağıtım, 131-182.
- Baysal, A. C. (1984). *Sosyal psikolojide tutumlar*. İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi, 121-138.
- Bozyiğit, S. (2019), *Dini değerlerin takıntılı satın alma eğilimi ve çevreye yönelik tutum üzerindeki etkisine yönelik bir araştırma*. Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Dergisi, 9(18), 319-337.
- Canakay, E. U. (2006). *Müzik teorisi dersine ilişkin tutum ölçeği geliştirme*. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildirisi, 26-28.
- Çakır, N., Canbaz, S. ve Gümüş, S. (2014). *Meslek yüksekokulu öğrencilerinin muhasebe eğitimindeki algı ve beklentilerinin belirlenmesine yönelik bir araştırma: Uzunköprü MYO örneği*. Uluslararası Hakemli Pazarlama ve Pazar Araştırmaları Dergisi, 1(2), 78-94.
- Çelik, M. ve Serinkan, C. (2011). *Muhasebe dersine yönelik tutumlarda üniversite öğrencilerinin bireysel ve bölümsel farklılıkları*. Muhasebe Bilim Dünyası Dergisi, 13(3), 289-321.
- Dosch, R. J. ve Wambsganss, J. R. (2006). *The blame game: Accounting education is not alone*. Journal of Education for Business, 81(5), 250-254.
- Efe, E., Bek ve Y., Şahin, M. (2000). *Spss 'te çözümleri ile istatistik yöntemler II*. Kahramanmaraş: Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Rektörlüğü, BAUM Yayın No:10.
- Ertuğrul, İ. Ve Özdemir, S. (2014). *Muhasebe dersi alan ön lisans ve lisans öğrencilerinin derse yönelik tutumlarının tespiti: Ege bölgesinde bir uygulama*, Niğde Üniversitesi İİBF Dergisi, 7(1), 204-214.
- Fidan, N. (2012). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*, Ankara: Pegem Yayınevi.

- Kalman, M. ve Summak, M. S. (2016). *Öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin geliştirilmesine yönelik bir karma yöntem araştırması*. Gaziantep University Journal of Social Sciences, 15(1), 27-58.
- Kandemir, T., Kardeş, Z. ve Baykut, E. (2016). *Meslek yüksekokulu öğrencilerinin muhasebe eğitimine bakış açıları: Afyon Kocatepe Üniversitesi meslek yüksekokulları örneği*. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 18(2), 133-151.
- Kayri, M. (2009), *Araştırmalarda gruplar arası farkın belirlenmesine yönelik çoklu karşılaştırma (post-hoc) teknikleri*, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 19(1), 51-64.
- Murphy, B. (2017). *Professional competence and continuing professional development in accounting: Professional practice vs. non-practice*. Accounting Education, 26(5-6), 482-500.
- Park, Y. H., Paik, T. Y., ve Koo, J. H. (2019). *Effect of student activity participation on accounting education*. Journal of Open Innovation: Technology, Market, and Complexity, 5(3), 1-11
- Pehlivan, H. (1994). *Eğitim bilimleri öğrencilerinin öğrenim gördükleri bölüme yönelik tutumları*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10(10), 49-53.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2015). *Çok Değişkenli İstatistiklerin Kullanımı, Çeviri Editörü, Mustafa Baloğlu, Altıncı Basımdan Çeviri*.
- Tekşen, Ö., Tekin, M. ve Gençtürk, M. (2010). *Muhasebe eğitiminin değerlendirilmesi: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi'ne bağlı meslek yüksekokulları öğrencileri üzerine bir araştırma*. Journal of Accounting & Finance, 46, 100-112.
- Terim, B. ve Öztürk, A. (2009). *Meslek yüksekokulu öğrencilerinin muhasebe eğitimine bakış açılarının değerlendirilmesi: Gördes meslek yüksekokulunda bir uygulama*. Sosyal Bilimler, 7(2), 153-168.