

# MUHASEBE EĞİTİMİNDE KAVRAM YANILGILARI VE KAVRAM YANILGILARININ ÖNLENMESİNDE KAVRAM HARİTALARININ KULLANIMI\*

Yrd. Doç. Dr. Şule YILDIZ\*\*

Yrd. Doç. Dr. Sema ÜLKÜ\*\*\*

Makale Gönderim Tarihi : 28.08.2016 / Kabul Tarihi : 21.09.2016

## ÖZ

Bu çalışmanın amacı, lisans öğrencilerinin genel muhasebe ders konularındaki kavram yanlışlarının tespit etmek ve bu yanlışların önlenmesinde kavram haritaları tekniğinin kullanımına dair öğrenci görüşlerini ortaya koymaktır. Araştırmaya 2015-2016 öğretim yılında Sakarya üniversitesi işletme ve siyasal bilgiler fakültesi farklı bölümlerinde genel muhasebe dersini alan 271 öğrenci katılmıştır. Araştırmada yüz yüze anket yöntemi ile beşli likert ölçeği kullanılmıştır. Araştırma verileri SPSS 20 paket programında analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin özellikle amortisman, kredili işlem ve avans hesaplarının işleyişi konularında kavram yanlışlığı yaşadıkları görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin çoğunluğu derste kavram haritaları kullanılmasının konular ve alt konular arasında bağlantı kurmada, kavramları/konuyu bir düzen ve bütünlük içinde görmeye ve karmaşık konuların daha iyi anlaşılmasında yardımcı olduğunu ifade etmişlerdir.

**Anahtar kelimeler:** kavram haritaları, kavram yanlışları, anlamlı öğrenme, muhasebe eğitimi

**JEL Sınıflandırması:** M41, I21

## MISCONCEPTIONS IN ACCOUNTING EDUCATION AND USING CONCEPT MAPS FOR THE PREVENTION OF MISCONCEPTIONS

### ABSTRACT

The purpose of this study, to identify the misconceptions which in the fields of general accounting courses for undergraduate students and to reveal the student opinions about using concept maps as a technique for preventing these misconceptions. 271 students who have studied at general accounting course in different departments of Business and Political Sciences Faculties in 2015-2016 academic year participated in the research. The survey and five-point likert was used as a data collection tool in this study. The data were analyzed by SPSS 20 software. It was found that the students especially have misconceptions about amortisement, credit transactions and operation of the advance account issues in research results. Furthermore, the majority of students stated that using concept maps to help making connections between subjects and sub-topics, to see concepts / issues in order and integrity and understanding the complex issues better.

**Keywords:** Concept mapping, misconception, meaningful learning, accounting education

\* Makale Gönderim Tarihi: 22.08.2016

\*\* Sakarya Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme Bölümü, kasapoglu@sakarya.edu.tr

\*\*\* Sakarya Üniversitesi İşletme Fakültesi Sağlık Yönetimi Bölümü, semaulku@sakarya.edu.tr

## 1. GİRİŞ

**G**ünümüzde hızla değişen ekonomik, sosyal ve teknolojik şartlar muhasebe alanında da etkisini göstermiş ve uluslararası muhasebe, denetim ve eğitim standartlarının uygulanmaya başlanmasıyla muhasebe mesleğinden dolayısıyla muhasebe eğitiminden de beklentilerin değişmesine neden olmuştur.

Muhasebe eğitiminde amaç, değişen ekonomik ve sosyal şartlar doğrultusunda iş dünyasının ihtiyaç duyduğu nitelikte ve kalitede meslek mensubu yetiştirebilmektir. Bu amaca hizmet edecek şekilde muhasebe eğitiminde öğretim elemanı, fiziki şartlar, öğrenci, ders müfredatları, öğretim metot ve materyalleri gibi pek çok faktörün kalıcı ve anlamlı öğrenme sağlayacak şekilde ele alınması gerekmektedir.

Etkili ve doğru (anlamlı ve kalıcı) öğrenmenin gerçekleşmesinde öğrencilerin önündeki engellerden biri kavram yanlışlarıdır. Kavram yanlışları; daha çok kişisel deneyimler sonucunda oluşmuş, bilimsel gerçeklere ve düşüncelere aykırı, anlamlı öğrenmeyi engelleyici bilgiler olarak tanımlanmaktadır (Özkan, Tekkaya ve Geban, 2001). Muhasebe eğitiminde kavram yanlışlarının tespiti ve giderilmesine ilişkin çalışma yok denecek kadar azdır. Bununla birlikte yapılan birçok araştırmada öğrencilerin muhasebe derslerine olan ilgi, algı, motivasyon ve başarılarının diğer derslere nazaran düşük olduğunu ve muhasebe dersleriyle ilgili endişe ve karamsarlık yaşadıklarını göstermiştir (Köse ve Gürbüz, 2009; Kaya, 2007, Geiger ve Ogilby, 2000; Martinis ve Tidd, 2011; Aygün ve Gerekan, 2012; Hartwell, Lightle ve Maxwell, 2005; Duman ve diğ., 2015; Varıcı ve Bulut, 2015 vb.). Bunun temel nedenlerinden biri, öğrencilerin ilk defa karşılaştıkları ve/veya konuya ilişkin günlük hayattan edindiği tecrübeler sebebiyle farklı anlam yükledikleri bazı kavramları, çift taraflı kayıt tekniği ve muhasebe işleyiş mantığını anlamada zorluk yaşa-

malarıdır. Gerçekten de “borç-alacak”, alıcısı” “amortisman” gibi öğrenciler açısından anlaşılması zor ve karıştırılması muhtemel kavramlar, öğrencilerde kavram yanlışlarına neden olabilmektedir.

Özelikle muhasebe eğitiminin ilk aşamasındaki genel muhasebe dersinde verilen temel muhasebe kavramlarının yanlış öğrenilmesi, bazen yeni kavramların öğrenilmesinde zorluklar oluşturmakta, ileriki öğrenmeleri de riske atmaktadır (Erol ve Utku, 2015:308). Genel muhasebe dersinde kalıcı öğrenmeyi engelleyen kavram yanlışlarının tespiti ve giderilmesi, bir yandan öğrencilerdeki “zor ve sıkıcı” ders imajının yıkılıp derse olan ilgi ve motivasyon artışını sağlarken aynı zamanda ilerleyen dönemlerde alınacak envanter-bilanço ve maliyet muhasebesi gibi finansal muhasebe dersinin devamı-tamamlayıcısı niteliğindeki derslerin anlaşılmasını kolaylaştıracaktır. Bu doğrultuda, öğrencilerde oluşan kavram yanlışlarının geleneksel yöntemler yanında değişik öğretim teknikleri kullanılarak giderilmeye çalışılması oldukça önemlidir. Muhasebe eğitiminde etkinliği artıracak ve öğrencilere öğrenmeyi öğretecek modern öğretim tekniklerinden biri de kavram haritalarıdır.

Öğrenmeyi öğrenme, etkin öğrenme sağlanabilmesi için gerekli olan kişisel beceri ve stratejilerin geliştirilmesi, diğer bir ifadeyle bilginin nasıl öğrenileceğinin öğretilmesidir. Amerikan Muhasebeciler Birliği bünyesindeki Muhasebe Eğitimi Değişim Komisyonu (Accounting Education Change Commission) günümüzde muhasebe eğitiminin temel amacının bilginin geleneksel yöntemlerle aktarılması değil, öğrencilere öğrenmeyi öğrenmenin öğretilmesi olduğunu ifade etmektedir. (Ertan, Yücel ve Saraç, 2014:108).

Bu doğrultuda kullanılacak yöntemlerden biri olan kavram haritalarının, 1980’li yıllarda Joseph Novak’ın çalışmalarıyla başladığı ve geliştirildiği bilinmektedir. Shavelson, Lang ve

Lewin (1994) ile Novak ve Canas (2008) kavram haritasını, kavramlar arası ilişkileri birbiriyle bağlantılı ve hiyerarşik seviyelerle yapılandırmaya yardımcı iki boyutlu şema olarak betimlemektedir. (aktaran: Kurnaz ve Pektaş, 2013:1). Kavram haritalarının yapısı, kavramlar arası ilişkilerin grafiksel bir yolla ifade edilmesine dayanmaktadır. Kavram haritaları öğrencilerin kavramları anlayarak anlamlı bir şekilde öğrenmelerini, daha önceki öğrendikleri kavramlarla ilişki kurabilmelerini sağlamak ve en önemlisi yanlış anlamalarını önleyerek kavram kargaşasını azalttığı gerekçesiyle tercih edilmektedirler (Ayvacı ve Devicioğlu, 2002; Bayram ve Ersoy, 2014:33).

Muhasebe eğitimi açısından bakıldığında, kavram haritaları, öğrencinin anlamlı öğrenme kabiliyeti kazanması, değişen düzenlemelere daha kolay uyum sağlaması ve yeni düzenlemeleri eski bilgiler ile ilişkilendirmesini sağlayabilecektir. Muhasebe eğitimi kavramlara dayalı bir disiplin olması nedeniyle, kavram haritalarının muhasebe eğitimine sağlayacağı katkılar diğer birçok disipline göre daha fazla olabileceği ifade edilmektedir (Karakaya ve Zengin, 2008:151-153).

Bu doğrultuda çalışmanın amacı, öğrencilerin muhasebe eğitiminin temeli olan genel muhasebe dersinde sahip olabilecekleri kavram yanılgılarını belirlemek ve bu yanılgıların giderilmesi için kavram haritası kullanımının faydaları konusunda öğrenci görüşlerini almaktır. Çalışma dört bölümden oluşmaktadır. Giriş bölümünün ardından ikinci bölümde konuya ilişkin literatür taraması yapılmış, üçüncü bölümde metodoloji anlatılmış, dördüncü bölümde analiz sonuçlarına yer verilmiştir. Beşinci ve son bölümde ise elde edilen bulgulardan yola çıkılarak genel bir değerlendirme yapılmıştır.

## 2. LİTERATÜR TARAMASI

Eğitim bilimleri literatüründe kavram yanılgıları ve kavram haritaları farklı bilim dallarında pek

çok araştırmaya konu olmakla birlikte muhasebe özelinde yapılmış çalışma görece daha azdır. Muhasebe eğitiminde öğrencilerin karşılaşılabilecekleri kavram yanılgıları ve derslerde kavram haritalarının kullanımına yönelik daha önce yapılmış araştırma sonuçları aşağıda özetlenmiştir.

Irvine, Cooper ve Jones (2005), tarafından kavram haritalarının öğrenme düzeyine etkisini ölçmek amacıyla finansal muhasebe dersini alan 138 öğrenci üzerinde yapılan çalışmada, kavram haritası kullanımının öğrencilerin yaşam boyu öğrenmeye yönelik olumlu tutum geliştirmesinde ve mevcut kavramsal anlayışları çerçevesinde yeni bilgi edinmelerinde yardımcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Maas ve Leaby (2005), muhasebeye giriş dersini alan 64 öğrenci üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmada, kavram haritaları tekniği ile dersi alan öğrenci sınav başarılarının geleneksel yöntemle dersi gören öğrencilere nazaran daha fazla olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Simon (2007), finansal muhasebe dersini alan son sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada kavram haritaları tekniği kullanımının başarıyı artırdığı ve kavram yanılgılarının tespitinde yararlı olduğu, ancak öğrencilerin kendi kavram haritalarını oluşturmada, en bilgili öğrencilerin bile kavramları yerleştirmede zorluk yaşadığı sonucuna ulaşmıştır. Öğrenciler kavram haritaları kullanımının görsel sunum ve bütünsel görünüm sayesinde konuların daha iyi anlaşılmasına destek olduğunu ifade etmişlerdir. Çalışmada yaş ve cinsiyet açısından öğrencilerin kavram haritaları kullanımına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Balsarı ve Aslanertik (2007), yönetim ve maliyet muhasebesi dersini alan 39 öğrenci üzerinde yaptıkları çalışmada, derslerde konu sonlarında kavram haritaları tekniğinin kullanılmasının ge-

leneksel yöntemlere nazaran öğrenci başarısını daha artırdığını ve öğrencilerin olumlu görüş bildirdiğini tespit etmişlerdir.

Karakaya ve Zengin (2008), çalışmalarında muhasebe eğitiminde kullanılabilecek kavram haritalarına ilişkin bilgisayar yazılımlarını ele almışlar ve sonuçta kavram haritaları tekniğinin temel esaslar dikkate alındığında muhasebe eğitimine katkısının önemli olabileceği sonucuna ulaşmışlardır.

Chiou, (2008), kavram haritalarının öğrencilerin öğrenme başarılarını ve ilgilerini artırmada yardımcı olup olmadığını tespit için Tayvan da İşletme Fakültesinde okuyan 124 öğrenci üzerinde yaptığı çalışmada, kavram haritalarının geleneksel açıklayıcı öğretim metoduyla birlikte kullanımının öğrenci başarısını artırdığı sonucuna ulaşmıştır. Öğrenciler ileri muhasebe kursunda kavram haritaları kullanmaktan memnun olduklarını ifade etmişlerdir.

Leauby, Szabat ve Maas (2010), çalışmalarında kontrol ve deney grubu oluşturarak finansal muhasebeye giriş dersi için konuların geleneksel yöntemle ve kavram haritaları ile desteklenerek anlatılmasının öğrenci sınav sonuçları ve dersi algılamaları üzerindeki etkisini ölçmeye çalışmışlardır. Araştırma sonucunda iki grubun sınav sonuçları arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Bununla birlikte, deney grubu öğrencilerinin kavram haritalarını faydalı bir öğrenme aracı olarak algıladığı ve elle hazırlanan kavram haritaları yerine haritalama yazılımlarını tercih ettikleri görülmüştür.

Gökgöz ve Dizkırıcı (2011), çalışmalarında muhasebe eğitimi ve muhasebe eğitiminde değişim ihtiyacına bir katkı olarak kavram haritaları kullanımına ait bilgi vererek, kavram haritalarının teorik bir çerçevede ele alarak incelemişlerdir.

Ertan, Yücel ve Saraç, (2014), öntest-son-test kontrol gruplu model kullanarak, kavram haritası

kullanımının Uludağ Üniversitesi İ.İ.BF İşletme Bölümü 2.sınıf öğrencilerinin “oran analizi” konusuna ilişkin kazanımları üzerindeki etkisini analiz etmişlerdir. 2011-2012 dönemi 80 kişilik öğrenci grubu üzerinde yapılan analiz sonucunda kavram haritaları kullanımının öğrenci başarısını artırdığı görülmüştür.

Erol ve Demirel Utku (2015), finansal muhasebe dersinde öğrencilerin yaşayabilecekleri kavram yanlışlarının tespitine yönelik yaptıkları çalışmada kavram haritaları tekniğini kullanmışlardır. Akdeniz Üniversitesi İ.İ.B.F İşletme bölümü 1. sınıfta okuyan 75 öğrenci üzerinde yapılan anket çalışması sonucu hesap hareketleri, muhasebe işleyiş mantığı gibi birçok konuda kavram yanlışlığı yaşandığını ortaya koymuştur.

Greenberg and Wilner (2015), maliyet veya yönetim muhasebesi ders konularının anlaşılmasında bütünleştirici bir çerçeveye oluşturmada kavram haritalarının kullanımı üzerine yaptıkları çalışmada, hiyerarşik kavram haritaları düzenleyerek öğrencilerin mantıksal düşünme ve çalışma becerilerinin geliştirilebileceğini ifade etmişlerdir.

Kızılgöl, Kılıç ve Abdioğlu (2016), Bandırma Onyediy Eylül Üniversitesi İşletme Yönetimi bölümünde maliyet muhasebesi dersini alan 56 öğrenci üzerinde yaptıkları çalışmada, kavram haritası kullanımının öğrenci başarısına etkisini ölçmek için öntest-son test kontrol gruplu model yöntemini kullanmışlardır. Çalışma sonucunda, kavram haritası kullanımının öğrencilerin anlamlı öğrenme düzeyi ve öğrenme başarılarını artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

### 3. METODOLOJİ

#### 3.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Araştırmanın amacı, genel muhasebe dersini alan farklı bölümlerdeki lisans öğrencilerinin derse ilişkin sahip olabilecekleri kavram yanlışlarının ortaya çıkarılması ve sözkonusu kavram

yanılığlarının giderilmesinde kavram haritaları tekniğinin kullanımının etkisinin öğrenci bakış açısıyla tespitidir.

Muhasebe dersindeki kavram yanılığlarının tespitinin, hem öğrencilerin derse ilişkin olumsuz bakış açılarını giderme hem de ileriki dönemlerde alınacak olan diğer muhasebe derslerinde konuların daha iyi anlaşılmasının sağlanması noktasında etkili olacağı düşünülmektedir. Benzer şekilde etkili öğrenmeyi engelleyen kavram yanılığlarının tespitinde ve muhasebe eğitiminde bir yardımcı materyal olarak kavram haritalarının kullanımı ile ilgili öğrenci görüşlerinin alınmasının, birbirleriyle bağlantılı olan genel muhasebe ders konularının bir bütün olarak öğrenciye aktarılması ve anlamlı/kalıcı öğrenme sağlanabilmesi noktasında öğretim elemanlarına yol gösterici olabileceği düşünülmektedir.

### 3.2. Araştırmanın Kapsamı ve Yöntemi

Araştırma, Sakarya Üniversitesi İşletme ve Siyasal Bilgiler Fakülteleri bünyelerinde yer alan İşletme, Sağlık yönetimi, finansal ekonometri ve yönetim bilimi istemleri bölümlerinde okuyan ve genel muhasebe dersini alan lisans öğrencilerini kapsamaktadır. 2015-2016 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde toplam 271 öğrenci ile yüzyüze anket çalışması yapılmıştır. Bu bölümlerde derse kayıtlı öğrenci sayısı 310 olup ana kütlenin evreni temsil etme oranı yaklaşık % 87 dir.

Anket formu, daha önceki çalışmalarda (Erol ve Utku, 2015 ve Kalkan ve Uğuz, 2010) kullanılan anket sorularından faydalanılarak araştırmacılar tarafından üç bölüm olarak tasarlanmıştır. Birinci bölümde öğrencilerin demografik özellikleri ve muhasebe mesleğine bakış açılarını tespiti yönelik sorular yer almaktadır. Bunlar; yaş; cinsiyet; öğretim türü; bölüm; mezun olunan lise; muhasebe mesleğine ilgi düzeyi; ailede meslek mensubu

varlığı; mezuniyet sonrası muhasebe mesleğini seçme düşüncesi ve dersin ilk kez alınıp alınmadığıdır.

İkinci bölüm öğrencilerin genel muhasebe dersine olan bakış açılarını tespit amacıyla, muhasebe dersine çalışma sebebi ve derse çalışmak için harcanan haftalık süreye dair sorulardan oluşmaktadır.

Üçüncü bölümde, öğrencilerin genel muhasebe dersi için oluşabilecek kavram yanılığlarına ve söz konusu kavram yanılığlarının giderilmesinde kullanılabilecek yöntemlere ilişkin görüşlerini tespit etmek amacıyla 31 ifade yer almaktadır. Araştırmada “kesinlikle katılıyorum(5)” dan “kesinlikle katılmıyorum”(1) a kadar derecelendirilmiş 5’li likert ölçeği kullanılmıştır. Ayrıca kavram yanılığlarını tespit için açık uçlu bir soruda yöneltilmiştir.

Dördüncü bölümde ise öğrencilerin genel muhasebe dersinde kavram haritası kullanımına dair görüşlerini belirlemek için 26 ifadeye yer verilmiştir. Bu bölüme hazırlık olarak son 8 haftalık ders saatlerinde konular öğrencilere öğretim elemanları tarafından hazırlanan kavram haritaları kullanılarak anlatılmış ve her yeni konuda öğrencilerden geçmiş derste öğrendikleri konulara ilişkin kendi kavram haritalarını oluşturmaları istenmiştir.

Araştırma verilerinin değerlendirilmesinde, SPSS 20 istatistik paket programı kullanılmıştır. Verilerin analizinde frekanslar, yüzdeler, ortalamalar, standart sapmalar, t-Testi ve One Way Anova testi kullanılmıştır. Likert tipi ölçekte güvenilirlik düzeyini saptamada tutarlılığın bir ölçütü olan Cronbach Alfa katsayısı kullanılmıştır. Yapılan analiz sonucunda ölçeğin % 92 güvenilirlik katsayısı ile yüksek derecede güvenilir olduğu tespit edilmiştir.

#### 4. ARAŞTIRMANIN BULGULARI

Araştırma bulguları üç aşamalı olarak analiz edilmiştir. İlk olarak öğrencilerin demografik bilgileri, muhasebe mesleği ve genel muhasebe dersine ilişkin düşüncelerine ait frekans ve yüzdeler verilmiştir. Daha sonra öğrencilerin genel muhasebe dersi ile ilgili oluşabilecek kavram yanlışları ve bu yanlışların giderilmesinde kavram haritaları tekniğinin kullanımına

ilişkin görüşleri t-testi ve One Way Anova yöntemi ile analiz edilmeye çalışılmıştır.

##### 4. 1. Genel Tanımlayıcı İstatistikler

Bu kısımda, öğrencilerin demografik özellikleri, muhasebe mesleğine ilişkin düşünceleri, muhasebe dersine çalışma sebebi ve derse çalışmak için harcanan haftalık süreye ait elde edilen bulgu ve değerlendirmeler yer almaktadır.

**Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri**

Demografik Özellikler	Cevap	Frekans	%
Yaş	20 yaş ve altı	120	44,3
	21 yaş ve üstü	151	55,7
	Toplam	271	100,0
Cinsiyet	Kadın	139	51,3
	Erkek	132	48,7
	Toplam	271	100,0
Öğretim Türü	I. Öğretim	220	81,2
	II. Öğretim	51	18,8
	Toplam	271	100,0
Bölüm	Finansal Ekonometri	33	12,2
	İşletme	141	52
	Sağlık Yönetimi	65	24
	Yönetim Bilişim Sistemleri	32	11,8
	Toplam	271	100,0
Mezun Olunan Lise	Ticaret Lisesi	13	4,8
	Diğer	258	95,2
	Toplam	271	100,0

Tablo 1'e göre, ankete katılan öğrencilerin % 44.3' ü 20 yaş altı, % 55.7'si 21 yaş ve üstü yaş aralığındadır. Yine katılımcıların %51.3'ü kadın, %48.7'si erkek, %81.2' si I.öğretim, %18.8' i II.öğretim, %12.2' si Finansal Ekonometri, %52'

si İşletme, %24 ü Sağlık Yönetimi, %11.8' i Yönetim Bilişim Sistemleri öğrencisidir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu (%95.2) Ticaret lisesi mezunu değildir.

**Tablo 2. Katılımcıların Muhasebe Mesleği ve Genel Muhasebe Dersine İlişkin Genel Özellikleri**

<b>Muhasebe Mesleği İle İlgili Genel Sorular</b>		<b>Frekans</b>	<b>%</b>
Muhasebe Mesleğine İlgili Düzeyi	Düşük	96	35,4
	Orta	155	57,2
	Yüksek	20	7,4
Ailede Muhasebe Meslek Mensubu Varlığı	Evet	74	27,3
	Hayır	197	72,7
Mezuniyet Sonrası Muhasebe Mesleğini Seçme	Evet	64	23,6
	Hayır	207	76,4
<b>Genel Muhasebe Dersi İle İlgili Sorular</b>		<b>Frekans</b>	<b>%</b>
Sınıf geçmek için derse çalışıyorum.	Evet	192	70,8
	Hayır	79	29,2
Dersle ilgili bakış açımı geliştirmek için çalışıyorum	Evet	152	56,1
	Hayır	119	43,9
İleriki iş hayatıma yardımcı olması için çalışıyorum	Evet	202	74,5
	Hayır	69	25,5
Akademik kariyer planımda yardımcı olması için çalışıyorum	Evet	131	48,3
	Hayır	140	51,7
İşletmedeki temel işleyişi anlamak için çalışıyorum	Evet	182	67,2
	Hayır	89	32,8
Dersin İlk Kez Alınıp Alınmadığı	İlk kez	192	70,8
	Altan	79	29,2
Derse Çalışmak İçin Harcanan Haftalık Süre	Sadece sınav zamanı	88	32,5
	1 saatten az	63	23,2
	1-3 saat arası	87	32,1
	3 saatten fazla	33	12,2

Tablo 2 incelendiğinde, öğrencilerin yalnızca %23.6' sının mezuniyet sonrası muhasebe mesleğini seçmeyi düşündüğü ve sadece %7.4' ünün muhasebe mesleğine yüksek derecede ilgi duyduğu görülmektedir. Öğrencilerin büyük çoğunluğunun (%72.7) ailesinde muhasebe meslek mensubu yoktur. Öğrencilerin genel muhasebe dersine ilişkin sorulara verdikleri yanıtlar incelendiğinde, %70.8' sinin dersi ilk kez aldığı ve yalnızca sınav zamanı derse çalışmak için zaman harcayan öğrenci oranının %32.5 olduğu görülmektedir. Muhasebe dersine çalışma sebepleri araştırıldığı ve birden fazla seçeneğin işaretlendiği sorulara bakıldığında, %70.8 sınıf geçmek için, %56.1 dersle ilgili bakış açısını geliştirmek için, %74.5 ileriki iş hayatına yardımcı olması için, %48.3 akademik kariyer planında yardımcı olması için, %67.2 de işletmedeki temel işleyişi anlamak için çalıştığını ifade etmiştir.

#### 4. 2. Kavram Yanılgılarına İlişkin Analiz Sonuçları

Bu bölümde, öncelikle öğrencilerin genel mu-

hasebe dersinde sahip olabileceği kavram yanılgılarına ve söz konusu kavram yanılgılarının giderilmesinde kullanılabilecek yöntemlere ilişkin değerlendirmeleri yer almaktadır. Daha sonra sırayla, öğrencilerin kavram yanılgıları ile ilgili görüşlerinde demografik değişkenlere, ailede meslek mensubu olması, mezuniyet sonrası muhasebe mesleğini seçme ve dersin ilk kez alınıp alınmamasına göre bir farklılık olup olmadığının belirlenmesine yönelik t testi yapılmıştır. Muhasebe mesleğine ilgi düzeyi ile kavram yanılgılarına sahip olma düzeyi arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ( $p>0,05$ ). Mezun olunan lise açısından anlamlı bir dağılım olmadığından test yapılmamıştır. Son olarak öğrencilerin okudukları bölüm ve ders çalışma süresi açısından kavram yanılgılarına ilişkin görüşlere katılımın araştırılması için One Way Anova testi yapılmıştır. Aşağıdaki tabloda, genel muhasebe dersinde karıştırılması muhtemel muhasebe konu ve kavramlarına öğrenci katılımını belirlemek için oluşturulan soruların frekans dağılımları yer almaktadır.

**Tablo 3: Katılımcıların Kavram Yanılgılarına İlişkin Görüşleri**

İfadeler (Olası Kavram Yanılgıları)		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Toplam	Ortalama	Standart Sapma
A1.Maliyet hesaplarının yansıtılma ve kapatılma kayıtlarını karıştırıyorum.	f	41	66	60	73	31	271	2,95	1,257
	%	15,1	24,4	22,1	26,9	11,4	100		
A2.Gelir tablosu oluşturmada güçlük çekiyorum.	f	34	96	54	70	17	271	2,78	1,149
	%	12,5	35,4	19,9	25,8	6,3	100		
A3.Dönem karını bulmakta ve vergi karşılığı ayırmakta zorluk çekiyorum.	f	38	80	47	81	25	271	2,91	1,233
	%	14	29,5	17,3	29,9	9,2	100		
A4.Ters karakterli hesapların nasıl çalıştığını karıştırıyorum.	f	40	67	49	85	30	271	2,99	1,265
	%	14,8	24,7	18,1	31,4	11,1	100		
A5.Amortisman ayırmakta güçlük çekiyorum.	f	53	52	48	77	41	271	3	1,368
	%	19,6	19,2	17,7	28,4	15,1	100		



A6.Ticari mal hareketlerini çok karışık buluyorum.	f	78	84	53	43	13	271	2,37	1,191
	%	28,8	31	19,6	15,9	4,8	100		
A7.Hesap kodlarını aklımda tutamıyorum.	f	52	68	58	50	43	271	2,87	1,352
	%	19,2	25,1	21,4	18,5	15,9	100		
A8.Ciro etmek ve keşide etmek arasındaki farkı karıştırıyorum.	f	90	56	42	49	34	271	2,56	1,426
	%	33,2	20,7	15,5	18,1	12,5	100		
A9.Genel olarak muhasebe sürecinin işleyişini anlamakta zorluk çekiyorum.	f	44	70	72	51	34	271	2,86	1,258
	%	16,2	25,8	26,6	18,8	12,5	100		
A10.Muhasebenin mantığını bir türlü kafamda oturtamıyorum.	f	55	77	53	50	36	271	2,76	1,327
	%	20,3	28,4	19,6	18,5	13,3	100		
A11.Gelir ve gider hesaplarının işleyişlerini karıştırıyorum.	f	53	83	68	52	15	271	2,61	1,162
	%	19,6	30,6	25,1	19,2	5,5	100		
A12.Hesabı borçlandırmak veya alacaklandırmak tabirlerini karıştırıyorum.	f	77	88	44	43	19	271	2,41	1,246
	%	28,4	32,5	16,2	15,9	7	100		
A13.Satıcılar hesabı ile alıcılar hesabını ayırt etmekte zorlanıyorum.	f	96	78	42	40	15	271	2,26	1,239
	%	35,4	28,8	15,5	14,8	5,5	100		
A14.KDV hesaplarının nasıl çalıştığını karıştırıyorum.	f	87	88	39	37	20	271	2,32	1,257
	%	32,1	32,5	14,4	13,7	7,4	100		
A15.Büyük defter, yevmiye defteri ve bilançoju bazen karıştırıyorum.	f	75	70	46	58	22	271	2,56	1,312
	%	27,7	25,8	17	21,4	8,1	100		
A16.Döviz hareketleri ile ilgili işlemleri anlamakta zorluk çekiyorum.	f	81	83	36	45	26	271	2,43	1,313
	%	29,9	30,6	13,3	16,6	9,2	100		
A17.Menkul kıymet kar/zarar hesaplarıyla kambiyo kar/zarar hesaplarını karıştırıyorum.	f	72	71	44	59	24	271	2,60	1,323
	%	26,6	26,2	16,2	21,8	9,3	100		
A18.Bankalar Hesabı ile Banka Kredileri Hesabını karıştırıyorum.	f	93	86	33	41	18	271	2,25	1,237
	%	34,3	31,7	12,2	15,1	6,6	100		
A19.Kredili işlem ifadesinden bankadan kredi çekme işlemi anlıyorum.	f	38	50	56	84	43	271	3,14	1,285
	%	14	18,5	20,7	31	15,9	100		
A20.Personel ve iş avansı hesaplarını karıştırıyorum.	f	41	61	58	74	37	271	3,01	1,283
	%	15,1	22,5	21,4	27,3	13,7	100		

Tabloya göre, öğrencilerin kavram yanlışlarına ilişkin oluşturulan ifadeler içinde en çok katılım payı gösterdikleri dört konu sırayla, “Kredili işlem ifadesinden bankadan kredi çekme işlemi anlıyorum (%46.9)”, Ticari mallara ilişkin avans hesaplarını (159-340) karıştırıyorum.(%44)”, “Personel ve iş avansı hesaplarını karıştırıyorum. (%41)” ve “Amortisman ayırmakta güçlük çekiyorum (%43.5) şeklindedir. Öğrencilerin en

az katılım gösterdikleri ifadeler ise, “Satıcılar hesabı ile alıcılar hesabını ayırt etmekte zorlanıyorum (%20.3)”. Ve “KDV hesaplarının nasıl çalıştığını karıştırıyorum.(%21.1)” “Bankalar Hesabı ile Banka Kredileri Hesabını karıştırıyorum.(%21.7)” olmuştur. Benzer şekilde diğer konularda da kavram yanlışlığı yaşamadığını söyleyen öğrenci yüzdesi kavram yanlışlığına sahip olanlara oranla daha fazladır.

**Tablo 4: Katılımcıların Kavram Yanılgılarının Giderilmesinde Kullanılabilecek Yöntemlere İlişkin Görüşleri**

İfadeler		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Toplam	Ortalama	Standart Sapma
Teorik ders anlatıldıktan sonra soru ve örnekler çözülmelidir.	f	4	3	5	77	182	271	4,59	0,724
	%	1,5	1,1	1,8	28,4	67,2	100		
Dönem sınavları test yapılmalıdır.	f	40	40	66	46	79	271	3,31	1,409
	%	14,8	14,8	24,4	17	29,2	100		
Teoriyle günlük hayattan problemler birlikte sunulmalıdır.	f	2	4	33	110	122	271	4,28	0,789
	%	0,7	1,5	12,2	40,6	45	100		
Öğrenciler gruplanmalı ve örnek problemler grup olarak çözülmelidir.	f	40	42	68	74	47	271	3,17	1,300
	%	14,8	15,5	25,1	27,3	17,3	100		
Sınavdan yüksek not alan öğrenciler ödüllendirilmelidir.	f	69	54	70	37	41	271	2,73	1,376
	%	25,5	19,9	25,8	13,7	15,1	100		
Öğrenciler ders esnasında sık sık tahtaya kalkmalıdır.	f	58	51	60	66	36	271	2,89	1,347
	%	21,4	18,8	22,1	24,4	13,3	100		
Konular işlendikten sonra haftalık ödevler verilmelidir.	f	39	36	53	90	53	271	3,30	1,318
	%	14,4	13,3	19,6	33,2	19,6	100		
Dönem sınavlarında klasik ve açık uçlu sorular sorulmalıdır.	f	67	48	69	49	38	271	2,79	1,368
	%	24,7	17,7	25,5	18,1	14	100		
Ders anlatımı power point ile yapılmalıdır.	f	146	54	47	14	10	271	1,85	1,110
	%	53,9	19,9	17,3	5,2	3,7	100		
Ders ile ilgili konular grafik şekil, resim gibi araçlarla şematize edilerek anlatılmalıdır.	f	29	29	55	101	57	271	3,47	1,238
	%	10,7	10,7	20,3	37,3	21	100		

Öğrencilerin sözkonusu kavram yanılgılarının giderilmesinde kullanılabilecek yöntemlere ilişkin ifadelerle katılım oranlarının yer aldığı Tablo 4 incelendiğinde, öğrencilerin teorik ders anlatıldıktan sonra soru ve örnekler çözümlenmesinin, günlük hayattan örneklerle birlikte konunun des-

teklensinin ve konuların grafik şekil, resim gibi araçlarla şematize edilerek anlatılmasının kavram yanılgılarını giderilmesinde etkili olacağını ifade ettikleri görülmektedir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu ise (%73.8) dersin power point ile anlatılmasını istemediğini belirtmiştir.

Tablo 5: Yaş Değişkeni Açısından Kavram Yanılgılarına İlişkin T- testi Sonuçları

İfadeler	Yaş	Frekans	Aritmetik Ortalama	t	Sig. (2-tailed)
A1	20 yaş ve altı	120	3,13	2,032	0,043
	21 yaş ve üstü	151	2,81		
A2	20 yaş ve altı	120	2,95	2,204	0,028
	21 yaş ve üstü	151	2,64		
A3	20 yaş ve altı	120	3,10	2,306	0,022
	21 yaş ve üstü	151	2,75		
A4	20 yaş ve altı	120	3,19	2,328	0,021
	21 yaş ve üstü	151	2,83		
A5	20 yaş ve altı	120	3,31	3,330	0,001
	21 yaş ve üstü	151	2,76		
A6	20 yaş ve altı	120	2,56	2,352	0,019
	21 yaş ve üstü	151	2,22		
A7	20 yaş ve altı	120	3,05	1,996	0,047
	21 yaş ve üstü	151	2,72		
A8	20 yaş ve altı	120	2,82	2,627	0,009
	21 yaş ve üstü	151	2,36		
A9	20 yaş ve altı	120	2,08	2,681	0,008
	21 yaş ve üstü	151	2,68		
A10	20 yaş ve altı	120	3,03	2,971	0,003
	21 yaş ve üstü	151	2,55		
A11	20 yaş ve altı	120	2,80	2,483	0,014
	21 yaş ve üstü	151	2,45		
A12	20 yaş ve altı	120	2,62	2,506	0,013
	21 yaş ve üstü	151	2,24		
A13	20 yaş ve altı	120	2,44	2,142	0,033
	21 yaş ve üstü	151	2,12		
A14	20 yaş ve altı	120	2,59	3,227	0,001
	21 yaş ve üstü	151	2,10		
A16	20 yaş ve altı	120	2,65	2,405	0,017
	21 yaş ve üstü	151	2,26		
A17	20 yaş ve altı	120	2,82	2,429	0,016
	21 yaş ve üstü	151	2,43		
A19	20 yaş ve altı	120	3,36	2,542	0,012
	21 yaş ve üstü	151	2,97		
A20	20 yaş ve altı	120	3,23	2,572	0,011
	21 yaş ve üstü	151	2,83		
A21	20 yaş ve altı	120	3,39	3,175	0,002
	21 yaş ve üstü	151	2,90		

Tablo 5 de yaş değişkeni açısından yapılan analiz sonucu, A15 ve A18 de ifade edilen kavram yanılgıları hariç diğer tüm ifadeler açısından iki yaş grubundaki öğrenciler arasında ( $p < 0,05$ ) sonucu ile istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. “A9. Genel olarak mu-

hasebe sürecinin işleyişini anlamakta zorluk çekiyorum” ifadesi hariç diğer tüm ifadelerle 20 yaş ve altı yaş grubundaki öğrenciler 21 yaş ve üstü yaş grubundaki öğrencilere kıyasla daha olumlu cevap vermişlerdir.

**Tablo 6: Cinsiyet Değişkeni Açısından Kavram Yanılgılarına İlişkin T-testi Sonuçları**

İfadeler	Cinsiyet	Frekans	Aritmetik Ortalama	t	Sig. (2-tailed)
A11	Kadın	139	2,76	2,199	0,029
	Erkek	132	2,45		

Cinsiyet değişkeni açısından yapılan analizde, sadece “Gelir ve gider hesaplarının işleyişlerini karıştırıyorum” ile ifade edilen kavram yanılgısı konusunda kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı fark tespit edilmiştir. Buna göre, kız öğrenciler erkek öğrencilere göre bu ifadeye daha fazla olumlu cevap vermişlerdir. Benzer şekilde öğrenciler I. veya II. öğretimde öğrenim görme durumuna göre t-testi ile analiz edildiğinde, anlamlı fark tespit edilen tüm ifadeler için I. öğretim öğrencileri II. öğretim öğrencilerine nazaran daha olumlu cevap vermişleridir.

**Tablo 7: Öğretim Türü Açısından Kavram Yanılgılarına İlişkin T-testi Sonuçları**

İfadeler	Öğretim Türü	Frekans	Aritmetik Ortalama	t	Sig. (2-tailed)
A2	I. Öğretim	220	2,87	3,212	0,002
	II. Öğretim	51	2,37		
A6	I. Öğretim	220	2,44	2,077	0,039
	II. Öğretim	51	2,06		
A9	I. Öğretim	220	2,94	2,324	0,021
	II. Öğretim	51	2,49		
A10	I. Öğretim	220	2,84	1,974	0,049
	II. Öğretim	51	2,43		
A14	I. Öğretim	220	2,38	2,019	0,046
	II. Öğretim	51	2,04		

Tablo 8 ve 9 da, ailede meslek mensubu olması ve mezuniyet sonrası muhasebe mesleğini seçme düşüncesi değişkenlerine göre öğrencilerin kavram yanılgılarına ilişkin görüşlerinin t- testi sonuçları yer almaktadır. Tablolardaki veriler incelendiğinde, ailesinde meslek mensubu olmayan öğrenciler olanlara göre sadece “Ciro etmek ve keşide etmek arasındaki farkı karıştırıyorum.” ifadesine daha fazla katıldıklarını ifade etmişlerdir. Benzer şekilde mezuniyet sonrası muhasebe mesleğini seçmeyi düşünmeyen öğrencilerin muhasebe mesleğini icra etmeyi düşünen öğrencilere kıyasla anlamlı fark tespit edilen tüm ifadeler için daha fazla kavram yanılgısı yaşadıkları görülmektedir.

**Tablo 8: Ailede Muhasebe Mensubu Varlığı Açısından Kavram Yanılgılarına İlişkin T-testi Sonuçları**

İfadeler	Meslek Mensubu Varlığı	Frekans	Aritmetik Ortalama	t	Sig. (2-tailed)
A8	Evet	74	2,24	-0,437	-2,328
	Hayır	197	2,68		

**Tablo 9: Mezuniyet Sonrası Muhasebe Mesleğini Seçme Açısından Kavram Yanılgılarına İlişkin T-testi Sonuçları**

İfadeler	Muhasebe Mesleği Seçimi	Frekans	Aritmetik Ortalama	t	Sig. (2-tailed)
A1	Evet	64	2,53	-3,114	0,002
	Hayır	207	3,08		
A2	Evet	64	2,48	-2,363	0,019
	Hayır	207	2,87		
A6	Evet	64	1,98	-2,999	0,003
	Hayır	207	2,49		
A7	Evet	64	2,48	-2,620	0,009
	Hayır	207	2,99		
A8	Evet	64	2,17	-2,522	0,012
	Hayır	207	2,68		
A9	Evet	64	2,34	-3,820	0,000
	Hayır	207	3,01		
A10	Evet	64	2,20	-3,945	0,000
	Hayır	207	2,93		
A11	Evet	64	2,17	-3,720	0,000
	Hayır	207	2,74		
A12	Evet	64	2,05	-2,667	0,008
	Hayır	207	2,52		
A16	Evet	64	1,95	-3,647	0,000
	Hayır	207	2,59		
A17	Evet	64	2,30	-2,112	0,036
	Hayır	207	2,69		
A21	Evet	64	2,70	-2,777	0,007
	Hayır	207	3,25		

Tablo 10 da ise dersi ilk kez alan öğrenciler ile alttan alan öğrenciler arasında kavram yanlışlarına dair anlamlı fark elde edilen ifadelerle ilişkin t testi sonuçları yer almaktadır. Tabloya göre, dersi ilk defa alan öğrenciler söz konusu ifadelerde daha fazla kavram yanlışlığı yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

**Tablo 10: Dersin İlk Kez Alınıp Alınmadığı Değişkeni Açısından Kavram Yanlışlarına İlişkin T-Testi Sonuçları**

İfadeler	Dersin İlk Kez Alınması	Frekans	Aritmetik Ortalama	t	Sig. (2-tailed)
A3	İlk Kez	192	3,01	2,040	0,042
	Alttan	79	2,67		
A4	İlk Kez	192	3,11	2,498	0,013
	Alttan	79	2,70		
A13	İlk Kez	192	2,35	2,054	0,041
	Alttan	79	2,04		
A14	İlk Kez	192	2,44	2,898	0,004
	Alttan	79	2,01		
A16	İlk Kez	192	2,60	3,564	0,000
	Alttan	79	2,04		
A17	İlk Kez	192	2,77	3,562	0,000
	Alttan	79	2,19		

Aşağıdaki Tablo 11 de ise öğrencilerin okudukları bölüm ile kavram yanlışlarına ilişkin görüşleri arasındaki ilişkiye ait One-Way Anova testi sonuçları görülmektedir.

**Tablo 11: Katılımcıların Okudukları Bölüm Açısından Kavram Yanlışlarına İlişkin görüşlerine Dair One Way Anova Testi Sonuçları**

Bağımlı Değişkenler			Ortalama Farkı	Standart Hata	P
A2	İşletme	Sağlık Yönetimi	-0,551*	0,17	0,007
A3	Finansal Ekonometri	Sağlık Yönetimi	-0,716*	0,261	0,032
A5	İşletme	Sağlık Yönetimi	-0,528*	0,203	0,048
A9	İşletme	Sağlık Yönetimi	-0,557*	0,187	0,016
A16	İşletme	Sağlık Yönetimi	-0,519*	0,195	0,048
A17	İşletme	Sağlık Yönetimi	-0,521*	0,196	0,042

Tablo ya göre, İşletme bölümü öğrencileri ile sağlık yönetimi bölümü öğrencileri arasında 2. 5. 9. 16. ve 17. ifadeyle temsil edilen kavram yanılgıları için sağlık yönetimi bölümü öğrencileri lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Yine tabloya göre sağlık yönetimi bölümü öğrencileri Finansal Ekonometri bölümü öğrencilerine göre 3. Kavram yanılgısı ifadesine daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 12 de öğrencilerin genel muhasebe dersine çalışmak için harcadıkları zaman ile sahip olunan kavram yanılgıları arasındaki ilişkiye ait one way anova testi sonuçları yer almaktadır. Genel olarak bakıldığında, sadece sınav zamanı ve haftada 1 saatten az ders çalıştığına ifade eden öğrencilerin kavram yanılgılarına ilişkin ilgili ifadelerde diğer saat dilimlerini tercih eden öğrencilere nazaran daha fazla kavram yanılgısına sahip olduğu görülmektedir.

**Tablo 12: Katılımcıların Ders Çalışma Süresi Açısından Kavram Yanılgılarına İlişkin One Way Anova Testi**

Bağımlı Değişkenler			Ortalama Farkı	Standart Hata	P
A1	Sadece sınav zamanı	3 saatten daha fazla	0,720*	0,253	0,047
A3	Sadece sınav zamanı	1-3 saat arası	0,548*	0,181	0,029
		3 saatten daha fazla	0,943*	0,245	0,002
A4	Sadece sınav zamanı	1-3 saat arası	0,581*	0,184	0,020
		3 saatten daha fazla	1,201*	0,248	0,000
	1 saatten az	3 saatten fazla	0,694*	0,261	0,041
A5	Sadece sınav zamanı	1-3 saat arası	0,914*	0,194	0,000
		3 saatten daha fazla	1,360*	0,262	0,000
	1 saatten az	1-3 saat arası	0,704*	0,212	0,013
		3 saatten daha fazla	1,150*	0,275	0,001
A6	Sadece sınav zamanı	1-3 saat arası	0,555*	0,176	0,020
		3 saatten daha fazla	0,841*	0,237	0,006
A7	Sadece sınav zamanı	3 saatten daha fazla	0,848*	0,272	0,022
A8	Sadece sınav zamanı	1-3 saat arası	0,598*	0,209	0,244
		3 saatten daha fazla	1,208*	0,282	0,000
	1 saatten az	3 saatten daha fazla	0,925*	0,297	0,023
A9	Sadece sınav zamanı	1-3 saat arası	0,766*	0,181	0,001
		3 saatten daha fazla	1,167*	0,244	0,000
	1 saatten az	3 saatten daha fazla	0,848*	0,257	0,014
A10	Sadece sınav zamanı	1-3 saat arası	0,779*	0,191	0,001
		3 saatten daha fazla	1,163*	0,258	0,000
	1 saatten az	1-3 saat arası	0,602*	0,209	0,043
		3 saatten daha fazla	0,986*	0,272	0,005

A11	Sadece sınav zamanı	3 saatten daha fazla	0,731*	0,234	0,022
A12	Sadece sınav zamanı	1-3 saat arası	0,589*	0,185	0,019
		3 saatten daha fazla	0,720	0,249	0,042
A14	Sadece sınav zamanı	1-3 saat arası	0,613*	0,182	0,011
		3 saatten daha fazla	1,095*	0,246	0,000
	1 saatten az	3 saatten daha fazla	0,996*	0,259	0,002
A15	Sadece sınav zamanı	3 saatten daha fazla	0,784*	0,264	0,033
	1 saatten az	3 saatten fazla	0,762*	0,278	0,033
A16	Sadece sınav zamanı	1-3 saat arası	0,506*	0,193	0,046
	Sadece sınav zamanı	3 saatten daha fazla	1,011*	0,260	0,002
	1 saatten az	3 saatten daha fazla	0,934*	0,275	0,010
A17	Sadece sınav zamanı	3 saatten daha fazla	0,985*	0,263	0,003
	1 saatten az	3 saatten daha fazla	0,976*	0,277	0,007
A18	Sadece sınav zamanı	3 saatten daha fazla	1,067*	0,246	0,000
	1 saatten az	3 saatten daha fazla	0,805*	0,259	0,023
	1-3 saat arası	3 saatten fazla	0,724*	0,246	0,036
A20	Sadece sınav zamanı	1-3 saat arası	0,621*	0,189	0,014
		3 saatten daha fazla	0,985*	0,254	0,002
	1 saatten az	3 saatten daha fazla	0,781*	0,267	0,038
A21	Sadece sınav zamanı	1 saatten az	0,584*	0,203	0,043
		1-3 saat arası	0,832*	0,186	0,000
		3 saatten daha fazla	1,042*	0,251	0,001

#### 4.2. Kavram Haritaları Kullanımına İlişkin Analiz Sonuçları

Bu bölümde, öncelikle genel muhasebe dersinde kavram haritaları tekniğinin yardımcı materyal olarak kullanımına ilişkin sorulara öğrenci katılımının frekans dağılımları yer almaktadır. Daha sonra kavram haritaları kullanımına ilişkin öğrenci görüşleri ile demografik özellikler, mezuniyet sonrası muhasebe mesleğini seçme düşüncesi ve

dersin ilk kez alınıp alınmaması değişkenleri arasındaki ilişki t testi ile araştırılmıştır. Öğretim türü, muhasebe mesleğine ilgi düzeyi ve ailede meslek mensubu olması değişkenleri ile kavram haritalarına ilişkin görüşler arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ( $p>0,05$ ). En son olarak öğrencilerin okudukları bölüm ve ders çalışma süresi açısından kavram haritalarına ilişkin görüşlere katılımın araştırılması için one way anova testi yapılmıştır.



**Tablo 13: Katılımcıların Genel Muhasebe Dersinde Kavram Haritası Kullanımına İlişkin Görüşleri**

İfadeler		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Toplam	Ortalama	Standart Sapma
B1.Kavram haritaları konular ve alt konular arasında bağlantıları kurmama yardımcı olur.	f	5	8	22	140	96	271	4,16	0,835
	%	1,8	3	8,1	51,7	35,4	100		
B2.Kavramları birlikte ve organize olarak görmemi sağlar.	f	8	6	13	150	94	271	4,17	0,851
	%	3	2,2	4,8	55,4	34,7	100		
B3.Bilgilerin organize edilerek sunulmasını sağlar.	f	6	6	21	143	95	271	4,16	0,832
	%	2,2	2,2	7,7	52,8	35,1	100		
B4.Kavram haritaları karmaşık konuları daha iyi öğrenmeme yardımcı olur.	f	6	11	34	124	96	271	4,08	0,915
	%	2,2	4,1	12,5	45,8	35,4	100		
B5.Konuyu bütünü ile görmemi sağlar.	f	5	14	20	126	106	271	4,16	0,903
	%	1,8	5,2	7,4	46,5	39,1	100		
B6.Bilgileri daha kolay gözden geçirmemi sağlar.	f	3	10	23	139	96	271	4,16	0,814
	%	1,1	3,7	8,5	51,3	35,4	100		
B7.Konuyu kavrama düzeyimi artırır.	f	4	5	42	124	96	271	4,12	0,839
	%	1,5	1,8	15,5	45,8	35,4	100		
B8.Derse ilgimi ve konsantrasyonumu artırır.	f	7	19	72	107	66	271	3,76	0,984
	%	2,6	7	26,6	39,5	24,4	100		
B9.Kavram haritaları dersi zevkli hale getirir ve dersten sıkılmamamı sağlar.	f	15	20	78	90	68	271	3,65	1,102
	%	5,5	7,4	28,8	33,2	25,1	100		
B10.Kavramları öğrenmemi kolaylaştırır.	f	4	6	23	152	86	271	4,14	0,778
	%	1,5	2,2	8,5	56,1	31,7	100		
B11.Kavram haritaları kullanarak konu tekrarlarını daha kısa sürede gerçekleştirebilirim.	f	4	8	27	127	105	271	4,18	0,841
	%	1,5	3	10	46,9	38,7	100		
B12.Konuyu özetlememi kolaylaştırır.	f	2	8	23	134	104	271	4,22	0,780
	%	0,7	3	8,5	49,4	38,4	100		
B13.Görsellik açısından zenginlik sağlar.	f	3	7	43	118	100	271	4,13	0,847
	%	1,1	2,6	15,9	43,5	36,9	100		
B14.Kavram haritalarının kolay ve anlaşılır olduğunu düşünüyorum.	f	3	4	54	127	83	271	4,04	0,815
	%	1,1	1,5	19,9	46,9	30,6	100		
B15.Öğrenme eksikliklerimi tamamlar.	f	4	7	63	120	77	271	3,96	0,868
	%	1,5	2,6	23,2	44,3	28,4	100		
B16.Kavram haritalarında kullanılan şekil veya grafikler soyut kavramları daha anlaşılır hale getirerek öğrenmemi kolaylaştırır.	f	5	4	51	132	79	271	4,02	0,841
	%	1,8	1,5	18,8	48,7	29,2	100		

B17.Öğrenme zamanımı kısaltır.	f	7	9	49	136	70	271	3,93	0,896
	%	2,6	3,3	18,1	50,2	25,8	100		
B18.Etkili ve kalıcı öğrenmemi sağlar.	f	4	17	60	109	81	271	3,91	0,948
	%	1,5	6,3	22,1	40,2	29,9	100		
B19.Diğer derslerde de kavram haritalarının kullanılmasının derslerdeki başarıyı arttıracığına inanıyorum.	f	7	17	80	95	72	271	3,77	0,997
	%	2,6	6,3	29,5	35,1	26,6	100		
B20.Yazılı sınavlarda kavram haritası doldurma tarzında sorular sorulmasına sıcak bakıyorum.	f	23	26	72	98	52	271	3,48	1,157
	%	8,5	9,6	26,6	36,2	19,2	100		
B21.Kitaplarda da kavram haritaları kullanılmalıdır.	f	7	13	58	134	59	271	3,83	0,911
	%	2,6	4,8	21,4	49,4	21,8	100		
B22.Eğitimde kullanılacak en etkili yöntemdir.	f	10	24	107	82	48	271	3,49	1,003
	%	3,7	8,9	39,5	30,3	17,7	100		
B23.Ölçme ve değerlendirmede kullanılacak en etkili yöntemdir.	f	14	27	88	98	44	271	3,48	1,043
	%	5,2	10	32,5	36,2	16,2	100		
B24.Kavram haritaları ile öğrenme, ezbere dayalı öğretimi ortadan kaldırmaktadır.	f	9	24	71	107	60	271	3,68	1,020
	%	3,3	8,9	26,2	39,5	22,1	100		
B25.Kavram haritalarının sınavlara çalışırken faydalı olacağına inanıyorum.	f	3	8	27	147	86	271	4,13	0,788
	%	1,1	3	10	54,2	31,7	100		
B26.Artık ben de derslerime çalışırken kendi kavram haritalarımı oluşturacağım.	f	15	22	80	101	53	271	3,57	1,065
	%	5,5	8,1	29,5	37,3	19,6	100		

Tabloya göre, öğrencilerin kavram haritaları kullanımına ilişkin ifadelerin tamamına %50 sinden fazlasının katılım gösterdiği görülmektedir. Öğrencilerin en fazla katılım gösterdiği madde (% 90.1) “Kavramları birlikte ve organize olarak görmemi sağlar” en az katılım gösterdikleri madde ise (% 48) “Eğitimde kullanılacak en etkili yöntemdir” olmuştur. Aşağıdaki kısımda kavram haritaları yönteminin kullanımına dair öğrenci görüşleri ile kullanılan değişkenler arasındaki t-testi sonuçları yer almaktadır. Tablo

14’e göre, sadece “Kavram haritalarının kolay ve anlaşılır olduğunu düşünüyorum” ifadesine katılım açısından 20 yaş altı öğrenciler ile 21 yaş ve üstü öğrenciler arasında ikinci yaş grubu lehine anlamlı bir fark vardır. Tablo 15 de gösterilen cinsiyet değişkeni ile kavram haritaları kullanımı arasındaki ilişkinin araştırıldığı analiz sonucuna göre, anlamlı fark bulunan tüm ifadeler için kız öğrenciler erkek öğrencilere göre daha fazla olumlu cevap vermişlerdir.

**Tablo 14: Yaş Değişkeni Açısından Kavram Haritalarına İlişkin T-testi Sonuçları**

İfadeler	Yaş	Frekans	Aritmetik Ortalama	t	Sig. (2-tailed)
B14	20 yaş ve altı	120	3,89	-2,781	0,006
	21 yaş ve üstü	151	4,17		

Tablo 15: Cinsiyet Değişkeni Açısından Kavram Haritalarına İlişkin t-Testi Sonuçları

İfadeler	Cinsiyet	Frekans	Aritmetik Ortalama	t	Sig. (2-tailed)
B1	Kadın	139	4,29	2,792	0,006
	Erkek	132	4,02		
B2	Kadın	139	4,29	2,586	0,010
	Erkek	132	4,03		
B3	Kadın	139	4,28	2,422	0,016
	Erkek	132	4,04		
B4	Kadın	139	4,22	2,509	0,013
	Erkek	132	3,94		
B5	Kadın	139	4,34	3,423	0,001
	Erkek	132	3,97		
B11	Kadın	139	4,29	2,088	0,038
	Erkek	132	4,08		
B12	Kadın	139	4,34	2,637	0,009
	Erkek	132	4,09		
B17	Kadın	139	4,05	2,207	0,028
	Erkek	132	3,81		
B20	Kadın	139	3,64	2,354	0,019
	Erkek	132	3,31		
B21	Kadın	139	3,95	2,221	0,027
	Erkek	132	3,70		
B22	Kadın	139	3,61	1,982	0,049
	Erkek	132	3,37		
B23	Kadın	139	3,61	2,076	0,039
	Erkek	132	3,35		
B25	Kadın	139	4,23	2,262	0,024
	Erkek	132	4,02		
B26	Kadın	139	3,71	2,124	0,035
	Erkek	132	3,43		

Tablo 16 ya göre; mezuniyet sonrası muhasebe mesleğini seçmeyi düşünenler, düşünmeyenlere oranla kavram haritalarının görsellik açısından zenginlik sağladığı yönündeki ifadeye daha fazla

olumlu görüş bildirmiştir. Tablo 17 de dersi ilk kez alan öğrencilerin alttan alan öğrencilere nazaran “Öğrenme eksikliklerimi tamamlar” ifadesine daha fazla katıldıklarını göstermektedir.

**Tablo 16: Mezuniyet Sonrası Muhasebe Mesleğini Seçme Açısından Kavram Haritalarına İlişkin T-Testi Sonuçları**

İfadeler	Muhasebe Mesleği Seçimi	Frekans	Aritmetik Ortalama	t	Sig. (2-tailed)
B13	Evet	64	4,31	2,033	0,043
	Hayır	207	4,07		

**Tablo 17: Dersin İlk Kez Alınıp Alınmadığı Değişkeni Açısından Kavram Haritalarına İlişkin T-Testi Sonuçları**

İfadeler	Dersin İlk Kez Alınması	Frekans	Aritmetik Ortalama	t	Sig. (2-tailed)
B15	İlk Kez	192	4,00	-2,142	0,034
	Alttan	79	3,94		

Öğretim türü ve ailede meslek mensubu olması değişkenleri ile kavram haritaları kullanımına ilişkin öğrenci görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır.

**Tablo 18: Katılımcıların Okudukları Bölüm Açısından Kavram Haritaları İlişkin One Way Anova Testi Sonuçları**

Bağımlı Değişkenler			Ortalama Farkı	Standart Hata	P
B20	İşletme	Finansal Ekonometri	-0,623*	0,220	0,025
	İşletme	Sağlık Yönetimi	-0,468*	0,170	0,033

Tabloya göre, İşletme bölümü öğrencileri ile finansal ekonometri ve sağlık yönetimi bölümü öğrencileri arasında kavram haritalarına ilişkin “Yazılı sınavlarda kavram haritası doldurma tarzında sorular sorulmasına sıcak bakıyorum” ifadesi için finansal ekonometri ve sağlık yönetimi bölümü öğrencileri lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir.

**Tablo 19: Katılımcıların Ders Çalışma Süresi Açısından Kavram Haritalarına İlişkin One Way Anova Testi Sonuçları**

Bağımlı Değişkenler			Ortalama Farkı	Standart Hata	P
B6	Sadece sınav zamanı	1-3 saat arası	-0,321*	0,127	0,041
		3 saatten daha fazla	-0,530*	0,163	0,007
B7	Sadece sınav zamanı	1-3 saat arası	-0,332*	0,124	0,039
	Sadece sınav zamanı	3 saatten daha fazla	0,621*	0,167	0,004
B8	Sadece sınav zamanı	1 saatten az	-0,512*	0,158	0,016
		1-3 saat arası	-0,464*	0,145	0,017
		3 saatten daha fazla	-0,682*	0,195	0,008
B9	Sadece sınav zamanı	1-3 saat arası	-0,578*	0,162	0,006
		3 saatten daha fazla	-0,727*	0,219	0,013
B10	Sadece sınav zamanı	3 saatten daha fazla	-0,439*	0,157	0,028
B12	Sadece sınav zamanı	3 saatten daha fazla	-0,500*	0,157	0,018
B14	Sadece sınav zamanı	1-3 saat arası	-0,343*	0,121	0,047
		3 saatten daha fazla	-0,534*	0,163	0,015
B18	Sadece sınav zamanı	3 saatten daha fazla	-0,564*	0,191	0,035
B19	Sadece sınav zamanı	3 saatten daha fazla	-0,557*	0,201	0,031
B25	Sadece sınav zamanı	1-3 saat arası	-0,356*	0,117	0,028
B26	Sadece sınav zamanı	1 saatten az	-0,526*	0,171	0,026
		1-3 saat arası	-0,485*	0,157	0,024
		3 saatten daha fazla	-0,735*	0,212	0,008

Tablo 19 da öğrencilerin genel muhasebe dersine çalışmak için harcadıkları zaman ile kavram haritası kullanımına ilişkin düşünceleri arasındaki one way anova testi sonuçları yer almaktadır. Genel olarak bakıldığında, sadece sınav zamanı derse çalıştığını ifade eden öğrencilerin diğer saat dilimlerini tercih eden öğrencilere göre kavram haritası kullanımına ilişkin ilgili ifadelerde daha fazla olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir.

## 5. SONUÇ

Muhasebe eğitiminin amaçlarında biri öğrencilerin muhasebe temel kavram ve konularını anlamlı öğrenmelerini ve öğrendiklerini iş hayatında uygulamaya koyabilmesini sağlamaktır. Anlamlı ve kalıcı öğrenmenin önündeki engellerden biri öğrencilerin sahip oldukları kavram yanlışlarıdır.

Kavram yanlışlarının belirlenmesi, muhasebe

meslek mensubu adayları olan öğrencilerin sahip oldukları kavram yanlışlarını eğitim gördükleri süre içinde fark etmeleri ve düzeltmeleri için fırsat sağlayacağı için önemlidir. Kavram yanlışlarının belirlenmesi ve giderilmesinde ve dersin kalıcı şekilde öğrenilmesinde geleneksel öğretim yöntemleri yanında kullanılacak yöntemlerden biri de kavram haritalarıdır.

Araştırmanın kavram yanlışlarının tespitine yönelik sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin en fazla amortisman, kredili işlem ve avans hesapları konularında kavram karmaşası yaşadıkları görülmektedir. Amortisman ayırma işlemi, gerçekte işletmeden bir fon çıkışına neden olmayan bir gider türü olması ve öğrencilerin “itfa payı, amorti etmek” gibi kavramlarla ilk defa karşılaşması sebebiyle öğrencilerin anlamakta zorlandığı konular arasındadır. Ayrıca, amortisman kaydında kullanılan “Birikmiş amortismanlar hesabı”nın ters karakterli bir hesap olup, bilançoda kendi hesap grubunda aktifler içerisinde yer alıp, yevmiye kayıtlarında alacaklı çalışıyor olması öğrencilerde amortisman konusunda kavram yanlışlığına neden olan bir başka nedendir. Diğer bir kavram yanlışlığına neden olan konu, öğrencilerin “kredili işlem” ifadesinden bankadan kredi çekme işlemi anlıyor olmasıdır. Öğrenciler gündelik hayatta geçmiş tecrübelerinden yola çıkarak öğrendikleri bankadan borç olarak kredi çekme işlemi ile kredili olarak mal ama işlemi birbirine karıştırmaktadırlar. Son olarak en çok katılım gösterilen kavram yanlışlığı içinde yer alan konu avans hesaplarının işleyişi olmuştur. Ticari mal hareketlerinde anlatılan avans hesaplarını kullanırken öğrenciler, çift taraflı kayıt sistemini tam anlaşılmasından dolayı, satışta mal için alınan avansın kapatılmasında aynı hesabı ters çalıştırarak kapatmak yerine “verilen sipariş avansları” hesabını kullanmaktadırlar. Benzer şekilde personel ve iş avansı hesapları da hem mantığının yeterince anlaşılmasından dolayı hem de personele verilen avans hesaplarındaki

bu ayırımın gereksiz olduğu algısı sebebiyle kavram yanlışlığına neden olan konular arasındadır. Bunlar dışında, diğer konularda kavram yanlışlığı yaşamadığını söyleyen öğrenci yüzdesi kavram yanlışlığına sahip olanlara oranla daha fazladır. Bu sonuç öğrencilerin konuları ezberlemekten ziyade anlamlı öğrenme yoluyla kavradıklarını göstermektedir.

Genel olarak düşünüldüğünde, kavram yanlışlıklarının nedenlerinden biri muhasebe eğitiminde kullanılan bazı ifadelerin günlük yaşamda kullanılan anlamı ile farklı olmasıdır. Bu duruma örnek olarak “borç-alacak” “alıcılar-satıcılar” gibi kavramlar gösterebilir. Borç-alacak ifadeleri günlük hayatta birinden borç almak veya birinden alacaklı olmak anlamında kullanılırken, muhasebe terminolojisindeki borç ve alacak ifadeleri sadece hesabın hangi tarafına kayıt yapılacağını gösteren birer terimdir. Benzer şekilde “alıcılar ve satıcılar” hesapları kullanılırken de öğrenciler hesap adları ile yapılan işlem arasında bağlantı kurarak, “mal alıyoruz öyleyse alıcılar hesabını kullanmalıyız” gibi bir sonuca ulaşmaktadırlar. Diğer bir neden ise konuların birbirleriyle yakından ilişkili olması ve doğru ilişki kuramayan öğrencilerin bazı yeni kavramları anlamakta zorluk çekmeleridir. Örneğin, öğrencinin safha veya sipariş maliyet yöntemini anlayabilmesi, direkt malzeme maliyetleri, direkt işçilik maliyetleri ve genel üretim giderleri konularını iyi şekilde anlayabilmesine bağlıdır. Safha ve sipariş maliyet yöntemlerinin anlamlı şekilde öğrenilmesi ise yönetim muhasebesi dersi konularından olan kar planlaması, başa baş noktası analizleri, maliyet hacim kar analizleri gibi ileriki konuların anlaşılmasını kolaylaştıracaktır. Bu zincirleme etki dikkate alınarak muhasebe öğreniminin ilk aşamasında yer alan genel muhasebe dersinde yeni yanlışlıkların oluşmaması için kavram yanlışlıklarının tespiti ve giderilmesine dikkat edilmesi gerekmektedir.

Araştırmanın kavram haritası kullanımına yönelik öğrenci görüşlerinin araştırıldığı bölüme ilişkin

sonuçlar incelendiğinde, öğrencilerin yarısından fazlasının kavram haritalarına ilişkin olumlu görüş bildirdiği görülmüştür. Öğrenciler, kavram haritalarının konuların bir bütün olarak görülüp konular arasında bağlantı kurulmasında, etkili ve kalıcı öğrenme sağlanmasında yardımcı olacağını düşünmektedirler. Ayrıca dersi zevkli hale getirerek derse olan ilgi ve motivasyonu da artıracığını ifade etmişlerdir.

Muhasebe dersleri matematik hesaplama yapma, analitik düşünme, olayları anlama ve yorumlama becerisi gerektirdiğinden ve sürekli değişen mevzuatla bağlantısı olduğundan ilk defa dersi alan öğrenciler açısından zorlayıcı olabilmektedir. Bu nedenle muhasebe eğitimi alan öğrencilerin sahip olabilecekleri kavram yanılgılarının tespiti ve derse olan ilgi ve başarılarını artırıcı kavram haritaları gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması

oldukça önemlidir. Kavram haritaları öğrenme-öğretme-ölçme ve değerlendirme yöntemi olarak muhasebe derslerinde kullanılabilir. Öğrenciler derslerde geçen kavramları birbirleriyle ilişkilendirerek konuyu bütün olarak görüp daha iyi anlayabilirler.

Gelecekte diğer muhasebe dersleri için daha büyük örneklem üzerinde farklı analiz yöntemleriyle sahip olunan kavram yanılgılarının tespitine/giderilmesine ve kavram haritaları tekniğinin öğrenci başarısını artırma ve kavram yanılgılarını gidermedeki etkisini ölçme amaçlı kullanımına ilişkin çalışmalar yapılabilir. Yine kavram yanılgılarının giderilmesinde analogiler ve bilgisayar destekli programların kullanımına yönelik çalışmalar da muhasebe öğretiminde etkinliği sağlamaya katkıda bulunabilecektir.

**KAYNAKÇA**

- Aygün, D. ve B. Gerekan (2012). Muhasebe Dersini İlk Defa Alan Öğrencilerin Derse Yönelik Algılarının Tespiti: Karşılaştırmalı Bir Alan Araştırması. *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, Sayı 18, 48-63.
- Ayvacı, H. Ş. ve Y. Devecioğlu (2002). Kavram Haritasının Fen Bilgisi Başarısına Etkisi". IV. Ulusal Fen ve Matematik Eğitimi Kongresi, 16-18 Eylül, Ankara.
- Balsarı, Ç. K. ve B. E. Aslanertek (2007). Kavram Haritaları ve Muhasebe Eğitimi: Yönetim Muhasebesi Uygulaması. 26. Türkiye Muhasebe Eğitimi Sempozyumu Bildiri Kitabı, Ed. Ümit Gücenme Gençoğlu, Uludağ Üniversitesi Basımevi, Bursa, s. 243-258.
- Bayram, H. ve N. Ersoy (2014). "7. sınıf öğrencilerinin maddelerin sınıflandırılması ve değişimi konusundaki kavram yanlışlarının deney ve kavram haritası yöntemi ile giderilmesi", *Eğitim Bilimleri Dergisi*, Haziran, Cilt, 40,31-46.
- Chiou, C. (2008). "The Effect Of Concept Mapping On Students' Learning Achievements And Interests", *Innovations in Education and Teaching International*, vol. 45, no.4, pp. 375–387.
- Duman, H., İ. Apak, , M. Yücenurşen ve A. A. Peker (2015). "Determining The Anxieties Of Accounting Education Students: A Sample Of Aksaray University". *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 174, 1834–1840.
- Erol, İ. ve B. D. Utku (2015). "Finansal Muhasebe Dersinde Öğrencilerde Oluşan Kavram Yanlışlarının İncelenmesi", *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 1(4), s. 1307-1319.
- Ertan, Y., E. Yücel; M. Saraç (2014). "Kavram Haritaları Tekniğinin Muhasebe Eğitiminde Kullanılması: Uludağ Üniversitesi Uygulaması", *Business and Economics Research Journal*, Vol:5, Number:1, s.107-122.
- Geiger, M. A. and, S. M. Oglıby (2000). "The First Course in Accounting: Students' Perceptions and Their Effect on the Decision to Major in Accounting", *Journal of Accounting Education*, 18 (2), 63 – 78.
- Gökgöz, A. ve A. S. Dizkırıcı (2011). "Muhasebe Eğitiminde Değişim İhtiyacı ve Kavram Haritalarının Kullanılması", 3.Uluslararası Balkanlarda Sosyal Bilimler Kongresi :Balkanlar İçin Yeni Perspektifler, 29 Mayıs-05 Haziran, Bosna Hersek-Mostar, s.524-534.
- Greenberg, R. K., , N. A. Wilner (2015). "Using Concept Maps To Provide An Integrative Framework For Teaching The Cost Or Managerial Accounting Course", *Journal of Accounting Education*, no. 33, pp. 16–35.
- Hartwell C. L., S. S. Lightle, B. Maxwell (2005). High School Students' Perceptions of Accounting. *The CPA Journal*, 62-67.
- Irvine, H. J. ; K. Cooper ; G.M. Jones (2005). Concept Mapping to Enhance Student Learning in a Financial Accounting Subject. *Proceedings Accounting Educators Forum*, (1-19), Sydney.
- Kalkan, A. ve S. Uğuz (2010). "Kavram Haritası Tekniğinin Genel İşletme Dersi İçin Uygulanması ve Öğrenci Görüşleri", *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Yıl:2, Sayı:3, s.74-82.
- Karakaya, M.; Y. Zengin (2008). Muhasebe Eğitiminde Kavram Haritaları ve Konuya İlişkin Bilgisayar Yazılımlarından Yararlanılması. 27. Türkiye Muhasebe Sempozyumu "Bilgi Çağında Muhasebe Eğitimi" Bildiri Kitabı, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, s. 145-169.
- Kaya, Uğur (2007). "İlk Defa Muhasebe Dersi Alan Öğrencilerin Derse Yönelik Algılamaları Üzerine Bir Alan Araştırması: Karadeniz Teknik Üniversitesi Örneği", *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, Sayı: 36, Ekim-2007, 125 – 133.
- Kızılçöl, Ö. ; B. İ. Kılıç ; H. Abdioğlu (2016). "The Effects of Using The Concept Mapping and The Traditional Method On The Academic Achievement Of Students In Learning The Fundamental Topics Of Cost Accounting", *Journal of Business, Economics and Finance -JBEEF*, Vol.5(2), 171-190.
- Köse, T., ve H.Gürbüz.(2009). Muhasebeye Giriş Dersine İlişkin Görüşleri Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma: Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İ.İ.B.F. Örneği". *Muhasebe Bilim Dünyası Dergisi*, Cilt:11, Sayı:4, 107-146.



- Kurnaz, M. A. ve M. Pektaş (2013), “Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Ölçme-Değerlendirmede Kavram Haritası Kullanım Durumları”, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 9, Sayı 1, Nisan 2013, s.1-10.
- Leauby, B.A., K.A. Szabat , J. D. Maas (2010). Concept Mapping–An Empirical Study in Introductory Financial Accounting. *Accounting Education: An International Journal*, 19 (3), 279-300.
- Maas J.D., B.A. Leauby (2005) “Concept Mapping-Exploring Its Value As a Meaningful Learning Tool in Accounting Education”, *Global Perspectives on Accounting Education*, Volume:2, 75-98.
- Martinis, K., R. Tidd (2011) Does Performing Additional Work Improve a Student’s Accounting Principles Grade? First Analysis. *ASBBS Annual Conferance: Las Vegas*.
- Novak, J. D., A. J. Cañas (2008). The Theory Underlying Concept Maps and How to Construct and Use Them, Technical Report IHMC Cmap Tools 2006-01, <http://cmap.ihmc.us/docs/theory-of-concept-maps>.
- Özkan, Ö., C. Tekkaya, Ö. Geban (2001). Ekoloji Konularındaki Kavram Yanılgılarının Kavramsal Değişim Metinleri ile Giderilmesi. *Yeni Bin Yılım Başında Fen Bilimleri Eğitimi Sempozyumu*, Maltepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 7-8 Eylül, İstanbul. *Bildiriler Kitabı*, s 191-193.
- Shavelson, R., H. Lang, B. Lewin (1994). On Concept Maps As Potential “Authentic” Assessments In Science, *CRESST Technical Report 388*.
- Simon, J. (2007). “Concept Mapping in a Financial Accounting Theory Course”, *Accounting Education*, 16(3), 273-308.
- Varıcı, İ. ve Elif Bulut (2015).” Muhasebe Dersine Yönelik Endişeler ve Tutumlar: Samsun Ondokuzmayıs Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Örneği”, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* , 19 (3): 293-314.

## EK 1

## KAVRAM HARİTASI ÖRNEĞİ

