

Tam Öğrenme Modeli İlkeleri Doğrultusunda Geleneksel Muhasebe Eğitiminin Değerlendirilmesi

Öz

Ayşenur TARAKCIOĞLU ALTINAY¹

Eğitim olgusu, sıklıkla eğitim sürecine eğitimci ve öğrenci olarak katılanlar; öğretmenler ve öğrenciler, çocuklar ve gençler, anaokulu öğretmen ve bakıcıları, çıraklar ve ustalar, anne-babalar ve okul yöneticileri vs. ile ilişkilendirilmektedir. Eğitim denildiğinde ilk akla gelen, eğitici ile eğitilenler arasındaki kişisel ilişkiler olmaktadır. Ancak, eğitim her şeyden önce, insanoğlunun bugünkü ve yarınki yaşamını şekillendiren müdahaleleri içeren bir süreçtir. Eğitimin müdahaleleri içeren bir süreç olmasından dolayı yıllar içerisinde çeşitli eğitim anlayışları geliştirilmiştir.

Bu çalışmada muhasebe eğitiminde yaşanan dönüşüm ele alınarak Bloom'un tam öğrenme modeli ilkeleri doğrultusunda muhasebe eğitiminde uygulanagelen geleneksel yöntemlerdeki geliştirilmesi gereken yönlere tam öğrenme modelinin katkıları üzerinde duran tanımlayıcı (descriptive) bir araştırmadır.

Anahtar Kelimeler: *Muhasebe eğitimi, tam öğrenme modeli.*

Evaluation of Accounting Education According to Bloom's Mastering Theory

Abstract

The educational background is often the participants of the educational process as educators and students; teachers and students, children and young people, kindergarten teachers and caregivers, apprentices and masters, parents and school administrators etc.. When it comes to education, there are personal relationships between the educator and the educated who come to mind first. However, education is, first and foremost, a process involving interventions that shape the life of man today and tomorrow. Since education is a process involving interventions, various educational insights have been developed over the years.

This study is a descriptive research that focuses on the contribution of the full learning model to the traditional ways of developing accounting education in the direction of Bloom's full learning model principles in relation to the transformation in accounting education.

Keywords: *Accounting education, mastery learning*

¹ Yrd. Doç. Dr. T.C. Uşak Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, İşletme Bölümü
aysenur.altinay@usak.edu.tr

1. GİRİŞ

Literatürde eğitim ile ilgili olarak yapılmış çok sayıda tanım olmakla birlikte bu çalışmada konu ile ilgili olan eğitim kurumları/okul vurgusundan dolayı Varış'ın 1978 yılında yaptığı tanım esas alınmıştır. Bu tanımda eğitim, “kişinin toplumsal yeteneklerinin ve optimum kişisel gelişiminin sağlanması için, seçkin ve kontrollü bir çevreyi ve okul etkinliklerini içine alan bir sosyal süreç” şeklinde tanımlanmıştır (Hesapçioğlu, 2011: 43). Eğitim süreci, öğretim ve öğrenme süreçlerini içine alır ve onlardan daha geniş kapsamlıdır. Bu konuda Varış, “eğitim, zaman ve mekan yönünden kapsamlı, süreli ve çok boyutludur. Eğitimde bilgi dahil her türlü tecrübe (yaşantı) üzerinde durulur. Öğretim ise, güdümlüdür, planlılar programlıdır, desteklidir. Öğrencinin öğretmeni/egiticisi ile ve onun sağladığı ortamla etkileşimi önem taşır” demektedir (Varış, 1978:15).

Eğitim sürecinin oluşması için öğretim ve öğrenim etkinlikleri araçlardan bir tanesi olmakla birlikte araçlardan en önemlisi olma özelliği taşımaktadır. Toplumbiliminin kurucusu Durkheim'a göre, modern toplumlar bireyleri korumak ve yönlendirmek özelliğini yitirmiştir. Eğitim kurumlarının da içinde yer aldığı yeni sosyal kurumlar insanlardan pek az konuda pek az şey isterken; bunların dışında kalan konularda ise bireyi kendi haline bırakmaktadır. Bu durum kişinin karşı karşıya kaldığı pek çok sorunu kendi başına çözmek zorunda kalmasına neden olmaktadır. Modern toplumlar, modernleşme öncesi dönemdeki toplum yaşantısından çok daha karmaşık ilişki örgüsü içermekte ancak bireysel düzeyde yaşantıya ilişkin kontrol ve destek mekanizmasını içerisinde barındırmamaktadır. Çağdaş toplumlarda bilim ve teknoloji hızla ilerlemekte dolayısıyla, bireylerin topluma etkin uyum sağlamaları için öğrenmeleri gereken davranış sayısı da artmaktadır. Bu durumda hızla değişen dünyada, eğitimin amaçlarına uygun davranışların yüksek verimle kazanılması gerekmektedir. Söz konusu davranışları, öğrencilere davranış bilimlerinin verilerine dayalı olarak belli yetkinlik düzeylerinde verimli bir şekilde kazandırmaya çalışan kurum ise okul/eğitim kurumlarıdır. Oysa, eğitim sisteminin çeşitli düzey ve türdeki okullarında, sınıf geçme esası, öğrencilerin istedik davranışları tam olarak kazanmasına dayalı olmadığı gibi, öğrencilerin büyük çoğunluğu girdiği okulu, normal öğretim süresinden daha uzun

sürede tamamlayabilmektedir (Senemoğlu, 1987). Yüzyıllardır seçicilik ve eleyicilik temeliyle yürütülen eğitim sürecinin taşıdığı olumsuz niteliklerden kurtarılarak bireylerin sahip oldukları bilişsel kapasitenin israfına engel olunması gerekmektedir (Block, 1971: 5). Bu noktada, uzun yıllardır yürütülmekte olan öğrenme süreçlerinin kapsadığı alt süreçler olan öğretme - öğrenme sürecinin etkili ve verimli olarak kontrol sürecine tabi olması büyük önem taşımaktadır. Öğrencilerin kazanmaları gereken davranışlardaki yetersizliklerde artış olmadan her öğrenme sürecinin bitiminde kazanımlar değerlendirilmeli ve eksikliklerin giderilmesi için ek öğrenme ve zaman sağlanmalıdır. Eğitimin iki farklı boyutu olan mesleki ve teknik eğitim iş hayatının beklentilerini karşılayabilecek nitelikli işgücünün yetiştirilmesi ve çağa uygun hale getirilebilmesi amacıyla zaman içerisinde sürekli gelişim ve değişim geçirmiştir. Mesleki ve teknik eğitim kapsamında ele alabileceğimiz muhasebe eğitiminin eğitim boyutunun dikkatle ele alınması büyük önem arz etmektedir.

Türkiye’de muhasebe eğitiminin Osmanlı Devletinde Tanzimat’la başladığı ve bu sürecin 1928’e kadar devam ettiği bilinmektedir. Bu dönemde muhasebe eğitiminde yararlanılan muhasebe kitapları Fransızca muhasebe kitaplarından tercüme edilmiştir. Cumhuriyet döneminin başlarından 1950’ye kadar geçen dönemde muhasebe ile ilgili olarak gerek uygulamada (Kamu İktisadi Teşebbüslerinde) gerekse eğitimde Alman ekolü hakim olmuştur. 1968 yılında kurulan İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi’nde ise, American Institute of Certified of Public Accounting AICPA¹ tarafından yayınlanan denetim standartları kapsamında denetim eğitimi başlamıştır. Bu eğitim 1970’li yılların sonunda Yüksek Lisans programı olarak “Muhasebe Uzmanlığı” programına kadar ulaşmıştır (Uzay, Tanç ve Erciyes, 2008: 7). Türkiye’de muhasebe eğitimi uzun yıllardır önlisans, lisans ve lisansüstü düzeyde yürütülmektedir.

Muhasebe eğitiminde amaç, ilgilere muhasebe bilgi sistemine ait işleyiş, özellik ve kanuni düzenlemelerin aktarılmasıdır. Bu süreçteki bilgi aktarımının etkinliğinin ve verimliliğinin artırılması, sürecin incelenmesi, gerekli yenilik ve gelişmelerin sürece aktarılmasıyla doğrudan ilgilidir. Muhasebe eğitime ilişkin süreç değerlendirilip,

1 Amerikan Diplomalı Kamu Muhasebecileri Enstitüsü

gerekli hallerde güncelleme ve yeniliklerin yapılmasıyla eğitime yönelik beklentiler karşılanabilir düzeye erişebilecektir. Muhasebe eğitimi alan bireyler, küresel boyutta muhasebeden ve muhasebe meslek mensuplarından beklentileri karşılayabilecek düzeyde muhasebe donanımına sahip olabilecek şekilde eğitim alabildikleri takdirde profesyonel iş yaşamlarında daha başarılı olabileceklerdir. Ancak, bu durum muhasebe eğitiminin çağın gereklerine ve gelecekte ortaya çıkması muhtemel beklentilere göre şekillendirilebildiği ölçüde gerçekleşecektir.

Bu çalışmada, uzun yıllardır uygulanan geleneksel muhasebe eğitimini destekleyici çağdaş eğitim modelleri arayışına yönelik olarak tam öğrenme modelinin muhasebe eğitiminde uygulanabilirliği ve geleneksel muhasebe eğitimine olası katkıları tanımlayıcı araştırma modeli ile ele alınacaktır. Bu kapsamda aşağıda yer alan başlıklarda öncelikle muhasebe eğitimi ile ilgili açıklamaların ardından tam öğrenme modeline ilişkin açıklamalar yapılacaktır.

2. MUHASEBE EĞİTİMİ

Muhasebe kendine özgü kural, varsayım ve teknikleri olan bir bilim dalıdır. Muhasebe aynı zamanda muhasebe uygulayıcısının insan olması nedeniyle de sosyal bir alan olma özelliği göstermektedir.. Bu nedenle muhasebenin iki yüzü vardır denilebilir. Bunlardan ilki muhasebenin mekanik yüzü ikincisi ise, muhasebenin sosyal yüzüdür. Muhasebenin mekanik yüzünde muhasebe teknikleri yer alırken bu teknikler hemen hemen dünyanın her tarafında aynı şekilde uygulanmaktadır. Fakat muhasebenin sosyal yüzü muhasebenin ve muhasebecinin içinde bulunduğu toplumun kültürel ve sosyal değerlerinden doğrudan etkilenen yönleri içerisinde barındırmaktadır. Çünkü muhasebe açık bir sistemdir ve sistem yaklaşımına göre açık sistemler çevresiyle sürekli etkileşim halindedir (Sevilengül, 1996,21). Muhasebenin açık sistem özelliği taşıyor olması yıllar boyunca hem mekanik yüzünde hem de sosyal yüzünde değişim ve dönüşüm yaşanmasına ve yaşamaya devam etmesine neden olmaktadır. Ulusal ve uluslar arası muhasebe ve muhasebe eğitimine ilişkin literatürde yer alan çalışmalar incelendiğinde muhasebenin açık sistem olmasından kaynaklanan sürekli değişim ve dönüşüm göze çarpmaktadır. Türkiye özelinde bu durumun ele alınarak incelenebilmesinde “Tür-

kiye Muhasebe Eğitimi Sempozyumu” önemli bir kaynak olma özelliği taşımaktadır.

Otuzbeşincisi 27 Nisan-01 Mayıs 2016 tarihinde gerçekleştirilen “Türkiye’de Muhasebe Eğitimi Sempozyumu” 1979 yılından beri düzenli olarak gerçekleştirilmektedir. Sempozyumun ilk yıllarında sempozyum teması Türkiye’de muhasebe eğitimi ve uygulamaları olarak belirlenirken sempozyumun son yıllardaki temalarının daha ziyade çağdaş perspektifler, dijitalleşme, etik, güncel gelişmeler gibi konulara odaklandığı görülmektedir. Nitekim 2016 yılı içerisinde düzenlenen 35. Türkiye’de Muhasebe Eğitimi Sempozyumu’nun teması “Değişen Dünyada Finansal Raporlama: İdeali Arayış ve Muhasebe Eğitimi” olarak belirlenmiştir.

1970’li yıllarda başlayan ve 2000’li yıllarda hala devam eden küreselleşme olgusu, rekabetin, yolsuzlukların, organizasyonların kontrolünde yaşanan zorlukların, şirket iflaslarının ve finansal krizlerin dünya genelinde etkisinin hissedilmesine neden olmaktadır. Tüm bu gelişmeler finansal raporlama ve denetim kavramlarını gitgide önemli hale getirmektedir. Bu gelişmelerin ışığında muhasebeden ve muhasebe eğitiminden beklentiler de değişmektedir (Demir ve Aktaş, 2015: 1321).

Ulusal muhasebe uygulamaları çok sayıda değişkenden etkilenmekle birlikte başlıca değişkenler hukuki sistem, vergi mevzuatı, sermaye sahiplerinin yapısı ve ulusal kültür olarak sayılabilir. Bu durum her ülkenin muhasebeyi algılayışında değişikliklere neden olmakla birlikte üretim faktörlerinden sermayenin mobilitesindeki artış ve dolayısıyla sermayenin uluslararasılaşması da muhasebe uygulamalarında ve finansal raporlamada uluslararası uygulamalar ile ulusal uygulamaların harmonizasyonunu gerekli hale getirmektedir. Tüm bu gelişmelerin sonucunda muhasebe eğitiminin gelişen ve değişen dünya konjonktürüne uygun bir bakış açısıyla yeniden yorumlanması ve muhasebe eğitiminin dününde ve bugününde varolan olası yanlışların değerlendirilmesi yerinde olacaktır. Muhasebe eğitimi sürecinde etkili olan faktörlerin muhasebe eğitimi sürecinin çıktılarını önemli ölçüde etkilediği gerçeğinden hareketle, muhasebe eğitimi yeniden yorumlanırken ekonomik gelişmeler, teknolojik gelişmeler, yönetim faktörü, öğretici faktörü ve öğrenci faktörünün yeniden ele alınması gerekmektedir. Bu faktörler ve bu faktör-

lere ilişkin kısa öneriler 2016 yılında Yücenurşen, Bezirci, Özpeynirci ve Peker tarafından ekonomik gelişmeler, teknolojik gelişmeler, yönetim faktörü, öğretim elemanı (öğretici) (Baby boomer, X Kuşağı ve Y kuşağı temsilcileri) ve öğrenci faktörü (X ve Y kuşağı temsilcileri) olarak sıralanmaktadır.

Ortaöğretim, ön lisans, lisans ve lisansüstü düzeyde muhasebe eğitimi veren kuruluşlar incelendiğinde eğitim sürecine dahil olan eğitici ve eğitim alan tarafların arasında kuşak farklılıkları olduğu göze çarpmaktadır. Eğitim kurumlarında eğitim faaliyetlerini yürüten eğitimcilerin (öğretmenler ve öğretim üyelerinin) baby boomer olarak ifade edilen 1946-1964 yılı arasında doğanlardan, X kuşağı olarak ifade edilen 1965-1979 yılları arasında doğanlardan ve Y kuşağı olarak ifade edilen 1980- 1999 yılları arasında doğanlardan oluştuğu görülmektedir. Eğitim alan öğrenciler ise X,Y ve Z kuşağı temsilcilerinden oluşmaktadır (Altınay, 2016). Bu durum farklı özellikler taşıyan kuşakların temsilcilerinin karşılıklı ve yoğun etkileşim halinde olması sonucunu doğurmaktadır. Eğitim sürecine ilişkin olarak bahsedilen kuşak farklılıkları, iş yaşamında da farklı kuşakların etkileşim halinde olmasını beraberinde getirmektedir. Muhasebe mesleği özelinde durum değerlendirildiğinde farklı kuşak temsilcilerinin muhasebe bilgisi üretme sürecine katkı verdikleri görülmektedir. Eğitim sürecinde öğretim elemanlarının çoğunlukla heterojen bir kitleye aynı içeriği aktarmaya çalışıyor olması beraberinde bazı olumsuzlukları getirmektedir. Farklı bilgi, beceri ve algı düzeylerine sahip bir kitle aynı içeriği, aynı şekilde öğrenme ve uygulama becerisine sahip olamamaktadır. Çoğunlukla bu durum öğrencilerde isteksizlik, öğrenmeye ve uygulamaya direnç ve sonuçta vazgeçme hareketi ile sonuçlanmaktadır. Muhasebe eğitiminin doğası gereği içerdiği pek çok kavram geleneksel yöntemler ile aktarılmaya çalışıldığında kavram kargaşası ve kavram yanılgılarına neden olmaktadır. Muhasebe eğitiminde geleneksel yöntemlerin geliştirilmesi gereken yönlerinde yaşanan artış göze çarpan ve üzerinde çalışılan önemli bir konu haline gelmeye başlamıştır. Sürekli varolan ve artan önemi ve kendisinden beklentiler sürekli değişen muhasebe olgusu kayıt yapma fonksiyonunun ötesine uzun yıllardır geçmiş, muhasebe bilgisi üretme sürecinde kullanılan araç, gereç, teknik, mevzuat, altyapı vs. değişmiş ve sürekli değişmeye devam etmektedir.

Muhasebe eğitimi alanı ile ilgili olarak son yıllarda yayınlanmış çalışmalarda sıklıkla eğitim teknolojileri, öğretim stratejileri (aktif öğrenme, grup çalışmaları vb.), web temelli muhasebe eğitimi ve uygulamaları gibi konulara odaklanıldığı görülmektedir. Denetim, finansal muhasebe/raporlama, adli muhasebe, etik ve profesyonel sorumluluk konularını kapsam altına alan muhasebe eğitimi çalışmaları ile sıklıkla karşılaşılmaktadır.

Bilgi teknolojisi ürünlerindeki gelişmeler 21. yüzyıla damga vuran önemli gelişmeler arasındadır. Bilgi teknolojisi ürünlerinde gelişme ve çeşitlenmeler son yıllarda daha da hızlı bir hale gelmiştir. Dijital ürünler olarak da ifade edebileceğimiz bilgi teknolojisi ürünleri, muhasebe eğitimindeki geleneksel yöntemlerle birlikte muhasebe derslerinin anlatılmasında da etkin bir şekilde kullanılmaktadır.

2.1. Muhasebe Eğitiminde Geleneksel Yöntem

Muhasebe eğitiminde uygulanmakta olan geleneksel yöntemde muhasebe dersleri önceden belirlenmiş gün ve saatler içerisinde ve genellikle tek bir bilgi kaynağına bağlı kalarak öğretici tarafından anlatılmaktadır. Bu yöntem daha çok teori odaklı bir yaklaşımı esas almaktadır. Geleneksel yöntemin birçok dezavantajı barındırdığı söylenebilir. Bunlardan bazıları, teori ve uygulama birlikte verilmediği için bilgilerin akılda kalıcılığının çok az olması, hem öğreticinin hem de öğrencinin derste aktif kalma süresinin çok kısa olmasıdır. Ayrıca, geleneksel yöntemde bilgi direkt aktarıldığı için öğrenci sorgulamamakta, araştırmamakta ve yorumlayamamaktadır. Sonuç olarak öğrenciler daha çok ezber odaklı ders çalışmaya yönelmektedir. Geleneksel yöntemle ilişkin olarak bahsettiğimiz olumsuz yönlerin ortadan kaldırılabilmesinde bilgi teknolojisi ürünlerinin eğitim kurumları tarafından kullanımı son yıllarda hızla artmaktadır. Bilgi teknolojisi ürünlerinin geleneksel yöntemle birlikte kullanılmasında eğitimde teori ve uygulamanın birbirinden ayrı düşünülmemeyeceği fikrinin oluşması, derslerde görselliği ön plana çıkararak öğrenciyi pasif öğrenme ortamından uzaklaştırması, öğrencinin analitik düşünme yeteneğini geliştirilmesi, bilgiye ulaşma, bilgiyi işleme ve bilgiyi sunma gibi becerileri kazandırması, öğrencileri günlük hayatta bilgi teknolojisi araçlarını nasıl kullanabileceklerini öğrenmeleridir. Son yıllarda muhasebe eğitimi ile ilgili olarak yapılmış

çalışmalar incelendiğinde de çoğunlukla çağın gerçeklerine paralel olarak muhasebe eğitiminde teknoloji ve teknoloji kullanımı boyutunun sıklıkla ele alındığı, derslerde kullanılan araç ve gereçlerin bilgisayar destekli olup olmaması arasındaki farkların ele alındığı dikkati çekmektedir. Ancak, muhasebe eğitimi ile ilgili olarak unutulmaması gereken en önemli hususlardan bir tanesi muhasebe eğitiminin taraflarının öğrenmeye/öğretmeye açık olması, algısal süreçler ve öğrenme becerileri olduğudur. Eğitim olgusunun temelinde yer alan bu kavramlara ilişkin aksaklıklar giderilmeden şüphesiz teknoloji kullanımı muhasebe eğitimine beklenen değeri yaratmada yetersiz kalabilecektir (Serçemeli, Kurnaz ve Özcan, 2015: 262).

Muhasebe eğitimi ortaöğretim, önlisans, lisans ve lisansüstü düzeyde eğitim veren eğitim kurumlarında verilmekle birlikte meslek olarak yürütüldüğü süreç içerisinde de sürekli eğitim ihtiyacı olan bir uzmanlık alanı olma özelliği taşımaktadır. Dolayısıyla, muhasebe ile ilgili tarafların bilgi ve becerilerini geliştirebilme ve güncel tutabilmelerinin altında, öğrenmeye açık olma, muhasebeye karşı sahip olunan tutum ve davranışlar büyük önem arz etmektedir. Muhasebe eğitiminde yaşam boyu öğrenme anlayışı büyük önem taşımaktadır. Çünkü bireylere çalışma hayatları boyunca kullanacakları, muhasebe bilgi sistemine ilişkin kural, hukuki düzenleme ve işleyiş özellikleri aktarılmaktadır. Muhasebenin açık sistem özelliği taşıyor olması muhasebe bilgisi üretme sürecine katılan tarafların yaşam boyu öğrenme yaklaşımına göre hareket etmelerini gerekli kılmaktadır. Şüphesiz muhasebe eğitimi alan bireylerin profesyonel kariyerlerinde ve mesleki sınavlardaki başarısı kişisel yetkinlikler ve alınan eğitimin kalitesiyle doğrudan ilgilidir. Muhasebe eğitiminde kalitenin ölçülebilmesi için ise, hem muhasebe eğitimi alanların hem de muhasebe eğitimi almış kişilerden beklentileri olanların beklentilerin karşılama düzeyi önem arz etmektedir.

Aşağıda yer alan başlıkta muhasebe eğitiminde geleneksel yöntemin yetersizliklerine ve yapılagelen yanlışların giderilmesinde etkili olabileceği düşünülen Bloom'un tam öğrenme modeline ilişkin bilgilere yer verilecektir.

2.2. Tam Öğrenme Modeli

Her öğrenciye ihtiyaç duyduğu ek zaman ve öğrenme olanakları sağlandığında, belirlenen öğren-

me düzeyine ulaşabilecekleri görüşüne dayanan Carrol'ın (Carrol, 1963) "okulda öğrenme modeli", Bloom'un "tam öğrenme modeli"nin ana öğesini oluşturmaktadır. Modelin ortaya çıkışında beş öğe büyük önem taşımaktadır. Bu beş öğeden üç tanesi, giriş davranışlarına; iki tanesi ise öğretme sürecine aittir. Bu öğelerden ilki yetenek, ikincisi, öğretimden yararlanma yeteneğidir. Üçüncü öğe olan sebat (perseverance), etkin olarak öğrenmede geçen zaman miktarını ifade etmek için kullanılmaktadır. Öğretme işlemlerine ait olan fırsat (opportunity) öğesi, öğrenme için verilen zaman olarak tanımlanmaktadır. Modelin son öğesi öğretimin niteliğidir. Bloom bu modelin temelinde "hızlı öğrenebilen ve hızlı öğrenemeyen öğrenciler vardır" görüşü yattığını söylemektedir (Seneoğlu, 1987).

Bloom, Carroll'un kavramsal modelini çıkış noktası olarak kullanmış ve "tam öğrenme modeli"ni geliştirmiştir. Tam öğrenme modelinde de Carroll'ın kavramsal modeline benzer şekilde hemen hemen tüm öğrencilerin, okulların öğretme amacını güttüğü tüm yeni davranışları öğrenebileceği görüşü hakimdir. Bu görüş oldukça eski yıllara dayanmaktadır (Block, 1971: 3).

Tam öğrenme modelini oluşturan öğeler de benzer şekilde yeni kavramlar değildir. Edinilmesi planlanan hedef davranışların belirlenmesi giriş davranışları, pekiştirme, dönüt-düzeltilme, düzey belirleme değerlendirme, seçenekli öğretme ve eksiklikleri tamamlama yolları, eğitim tarihi boyunca eğitimcilerin farklı düzeylerde fakat her zaman ilgilendikleri kavramlar olmuştur. Ancak tam öğrenme modelinin farklılaşan yönü, öğretme-öğrenme sürecinde rol oynayan ve eğitim tarihi boyunca uygulanmış bu öğeleri, öğrencilerin öğrenme düzeyini, belirlenen ölçüte ulaştırarak şekilde sistemli olarak bir araya getirmesidir. Bloom, tam öğrenme modelinin ana değişkenlerini, öğrenci nitelikleri, öğretim hizmetinin niteliği, ve öğrenme ürünleri olarak belirlemektedir (Seneoğlu, 1987).

Bir sınıftaki öğrencilerin başarılı olmaları onların hazır bulunuşluk düzeylerine uygun olan öğretim hizmetinin sağlanmasına ve onlara ihtiyaçları kadar zaman tanınmasına bağlıdır. Bu imkanlar sağlandığında öğretim hedefleri doğrultusundaki öğrenme düzeyleri birbirine yaklaşır ve sınıftaki tüm öğrenciler başarılı duruma gelir (Küçükahmet,

2005). Bu modelde, konuların küçük birimlere ayrılarak aşamalı bir şekilde öğretimi söz konusudur. Bu doğrultuda bir birim öğrenilmeden diğerine geçilmez. Eksik öğrenmeler mevcut ise tamamlayıcı ek öğretimler uygulanır. Yine tam öğrenme modeline göre uygun ortam oluşturulduğunda ve yeterli kadar zaman harcadığında her hangi birinin öğrenebileceğini herkes öğrenebilir fikri modelin ana düşüncesini oluşturmaktadır (Köksal ve Atalay, 2016: 27).

Tam öğrenme modeline göre öğrenciler arasındaki öğrenme farklılıklarının nedeni doğuştan değil, çevre koşullarından kaynaklanmaktadır. Modelin amacı öğrenmeye etki eden faktörleri kontrol altına alarak kalıcı öğrenmeyi gerçekleştirmektir. Buna göre zeka, genel yetenek, kişilik özellikleri, ailenin sosyo - ekonomik düzeyi gibi öğrenme - öğretme sürecinde değiştirilemeyen öğelerin yerine, ön öğrenmeler, derse karşı tutum, ilgi, başarı inancı, zaman, pekiştirici, öğrenci katılımı, dönüt, araç - gereç gibi değiştirilebilir öğeler zenginleştirilerek etkili öğrenme sağlanabilmektedir.

Bloom'un öğrenme modelinin ilk ögesi öğrenci nitelikleridir. Bloom'un üzerinde önemle durduğu iki öğrenci niteliği, bilişsel giriş davranışları ile duyuşsal giriş özellikleridir. Aşağıda *bilişsel giriş davranışları* ve *duyuşsal giriş davranışları* kısaca açıklanarak muhasebe eğitimi ile ilişkilendirilmektedir.

- **Bilişsel giriş davranışları:** Bilişsel giriş davranışları öğrenme ürünlerini %50 oranında etkilerken duyuşsal giriş davranışları ve öğretimin niteliği ise %25'lik oranlarda etkilemektedir. Dolayısıyla öğrenme ürünlerini en fazla etkileyen değişken bilişsel giriş davranışları olmaktadır. Bloom'a göre öğrenci giriş davranışları, başarı değişkenliğinin en az %70'ini açıklamaktadır. Bloom ve arkadaşları tarafından yapılan araştırmalar, öğrencilerin bilişsel giriş davranışları ile daha sonraki öğrenme ünitelerindeki başarıları arasında güçlü bir ilişki olduğunu göstermiştir. Bloom'a göre bilişsel giriş davranışları daha sonraki öğrenme ünitelerinde görülen başarı değişikliğinin yaklaşık % 50'sini açıklama gücündedir. Bilişsel giriş davranışları genel ve özel olmak üzere iki grupta incelenebilir. Tüm öğrenmeler için gerekli olan ön bilgiler genel bilişsel giriş davranışları olarak kabul edilmektedir. Öğrencilerin, okuduğunu anlama gücü, sözlü anlatım yeteneği, öğrenme tarzı, mantıksal

düşünme becerisi genel bilişsel giriş davranışlarına örnek verilebilir. Belli bir ünitenin öğrenilmesi için gerekli olan önbilgiler ise özel bilişsel giriş davranışları olarak adlandırılır. Örneğin bir öğrencinin çarpma işlemi yapabilmesi için toplama işlemi ve çarpım tablosunu bilmesi gerekir. Bu iki önbilgiye sahip olmayan öğrencilerin çarpma işlemi doğru olarak yapması mümkün değildir.

Muhasebe eğitiminin her düzeyinde öğrencinin önceki bilgileri süreci önemli ölçüde etkilemektedir. Para ile ifade edilebilen mali nitelikli olaylar ile ilgilenen bir bilim dalı olan muhasebe ile ilgili olarak verilen eğitimler doğası gereği sayısal ve sözel anlama becerisini gerektirmektedir. Günümüzde muhasebenin değişen boyutunun getirdiği denetim, finansal raporlama, muhasebe standartları gibi konular ve muhasebenin sadece kayıt yapma ekseninin ötesine geçmesi aynı zamanda sorgulama, yorumlama, analiz etme gibi yeteneklerinin olmazsa olmaz yetenekler haline gelmesine neden olmaktadır. Lisans düzeyinde muhasebe eğitiminin çoğu zaman kalabalık sınıflarda, heterojen bir gruba yönelik olarak yerine getiriliyor olması öğrencinin bilgi, beceri ve yeteneklerine yönelik olarak hem eğitici hem de öğrenci tarafından farkındalık oluşmasını engellemektedir. Aslında bu durum muhasebe eğitiminin çoğunlukla her düzeyi için kabul edilebilecek bir gerçekliktir. Dolayısıyla, muhasebe eğitiminin başlangıcında muhasebe eğitimine ilişkin bilgilere geçmeden önce tarafların farkındalığını oluşturacak bir ön hazırlığın yapılmasının muhasebe eğitimine önemli katkı sağlayacağı bir gerçektir. Bloom'a göre de öğrencilere özel bilişsel giriş davranışlarının kazandırılması, genel bilişsel giriş davranışlarının kazandırılmasından daha kolay olmaktadır.

- **Duyuşsal giriş özellikleri:** Öğrencilerin belli bir öğrenme sürecine girerken, onların bu süreç içinde gösterecekleri çabanın kaynağını oluşturduğu sanılan ilgileri, tutumları ve böyle bir süreçte başarılı olacaklarına inanma ve güvenme derecesinden oluşan özellikler bütünüdür. Bloom'a göre bir öğrencinin belli bir üniteyi iyi öğrenebilmesi için bu öğrenilmesi uzun zaman alan özellikleri (ilgi, tutum gibi) büyük önem taşımaktadır ve bu özellikler genel bilişsel giriş davranışlardır. Öğrenilmesi kısa zaman alan özellikler ise özel bilişsel giriş davranışlardır. Öğrencinin, öğrenilecek olan yeni üniteye açık olması, o üniteyi öğrenmeye karşı istek duyması ve güçlüklerle karşılaşması halin-

de bu güçlükleri aşmaya yetecek çabayı göstereceğine güvenmesidir. Bloom öğrencilerin duyuşsal özelliklerini, okulla ilgili, belli bir dersle ilgili ve akademik benlik tasarımı ile ilgili olmak üzere üç grupta ele almaktadır. Öğrencilerin genel olarak okula yönelik tutumları ilgisi ve okula gitme isteği okulla ilgili duyuşsal özelliklerini gösterir. Ancak öğrencilerin çok azı okulun tümüne karşı olumsuz duygular geliştirirler. Öğrenciler genellikle okulda aldıkları derslerin bazılarına karşı farklı duygular geliştirme eğilimindedir. Bir öğrenci matematik dersini çok sevip bu dersle ilgili çalışmaktan zevk alırken, diğer bir öğrenci edebiyat dersine karşı aynı özelliklere sahip olabilir.

Öğrencilerin okul yıllarının devamında daha önceki yıllarda bir derse (aslında çoğu zaman derse veren eğiticiye) karşı beslediği olumlu/olumsuz duygular sonraki yıllarda ilgili veya öğrenci tarafından benzerlik kurulan derslere karşı tutumları da etkilemektedir. Matematik dersini sevmeyen ya/yada başarısız olmuş bir öğrencinin çoğunlukla muhasebe dersine karşı bir olumsuz ön koşullanma ile derse geldiği çoğu düzeydeki eğitimcinin karşılaştığı bir durumdur.

- **Akademik benlik tasarımı:** Öğrencinin akademik yönü baskın olan bir işte başarılı olacağına inanma ve güvenme derecesi olarak tanımlanabilir. Öğrenciler okul yaşantıları sonucunda hangi derste ne derece başarılı olacaklarına dair bir fikir oluştururlar. Öğrencilerin ders yılı başında bazı dersleri doğrudan bütünlüme bıraktıkları, bazı dersler için tam not alma beklentisi içine girdikleri görülmektedir. Öğrenciler bu şekilde farkında olmadan bazı derslere başından itibaren çalışmaya yanaşmamakta bu durum onların başarısız olmalarına neden olmaktadır. Öğrencilerin duyuşsal özellikleri, okul yaşantılarının bir ürünü olarak ortaya çıkmaktadır. Okulun ilk yıllarında belirgin olmayan bu özellikler ilerleyen yıllarda gittikçe güçlenmektedir. Okulda sürekli başarısız olan öğrenciler giderek okula, başarısız olduğu derse yönelik olumsuz tutum geliştirmeye başlamaktadır. Başarılı olan öğrencilerin tutumu ise olumlu yönde gelişmektedir. Diğer bir deyişle, okuldaki başarısızlıklar yeni başarısızlıklara, başarılar ise yeni başarılarla neden olur. Bu nedenle öğrencilerin duyuşsal özelliklerinin okul yaşantılarının başından itibaren olumlu yönde geliştirilmesi gerekmektedir. Bu da öğrenciye başarılı olma fırsatı sağlanarak mümkün olabilecektir.

Muhasebe eğitiminin taraflarının eğitimin başlangıç aşamalarında öğrencinin başarabileceğine dair motivasyonunun artırılması eğitimin ilerleyen süreçlerde daha kabul edilebilir, başarılı olabilir ve faydalı bilgiler içeren bir eğitim süreci olacağına dair olumlu duygular yaratabilecektir.

Bloom, tam öğrenme modelinde ana değişkenlerden diğer bir tanesini öğretim hizmetinin taşıdığı nitelik olarak belirtmektedir. Bloom'a göre, öğretim hizmetinin niteliği önemli ölçüde dört öge tarafından belirlenmektedir. Öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen öğeler, ipuçları, öğrenci katılımı, pekiştirme, dönüt ve düzeltmedir. Bloom 1968 yılında yayınlanan "Learning of Mastery" başlıklı çalışmasında hemen hemen öğrencilerin %90'dan fazlasının öğretmenlerin onlara neyi, nasıl, hangi tekniklerle, hangi araç gereçleri kullanarak öğretmek zorunda olduklarını bildiklerini düşünmektedir demektir. Bu durum öğrencilerin kendi kapasitelerini kullanmalarına gerek duymayacak hale gelmelerine neden olmaktadır. Oysa Bloom, öğrenme sürecinde öğrencilerin öğretmene tamamen teslim olmaları yerine ipuçlarını takip ederek kendi kapasitelerini de kullanabilme olanağı tanınmasının doğru bir yol olacağını söylemektedir (Bloom, 1968: 1). Çünkü öğretim sürecinin niteliğini belirleyen öğelerden ipuçları öğrenme sürecinde öğrenciye, neyi öğrenebileceğini, bunları öğrenirken ne yapacağını anlatmak için kullanılan mesajların tümü olarak tanımlanmaktadır. İpuçlarının öğrenmede etkili olabilmesi için, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerine ve öğrenme yollarına uygun, anlamlı, güçlü olması gerekmektedir.

Öğretim hizmeti niteliğinin en iyi göstergesi olan öğrenci katılımını temel alan katılım ögesi ise öğrencinin istendik davranışı kazanması için kendisine sağlanan ipuçları ile belli bir düzeyde etkileşimde bulunabilmesidir. Bloom 1968 yılında yayınladığı "Learning of Mastery" başlıklı çalışmasında katılma ögesi ile ilgili olarak öğrencinin anlama kapasitesinin farkında olabilmesi ve anlama ile ilgili doğasının farkında olması ilerleyen dönemlerdeki katılma davranışı ile karşılıklı bir ilişki içinde olacaktır demektir (Bloom, 1968: 5). Çünkü, katılma davranışı gerçekleşmeden öğrenme de gerçekleşmeyecektir. Dolayısıyla, öğrenme düzeyinin yükseltilebilmesi için öğretme-öğrenme ortamındaki ipuçlarının, pekiştiricilerin, diğer dış koşulların, öğrencilerin bilişsel giriş davranışlarına, duyuşsal giriş özelliklerine, sosyo-

kültürel düzeylerine uygun olarak düzenlenmesi gerekmektedir.

Dönüt (feedback) ise, öğretim hizmeti niteliğini ve öğrenme düzeyini belirleyen en önemli öğelerdendir. Ancak dönüt düzeltme ile desteklendiğinde öğretim sürecine katkısı daha olumlu yönde olabilmektedir. Bunun altında yatan neden toplu öğretim- öğrenme ortamlarında her bir öğrenci ile sağlanabilen etkileşim düzeyinin eşit olamamasıdır. Bunun yanı sıra her öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyinin aynı olmaması ipuçları, katılma ve pekiştirme ne kadar etkili olursa olsun, öğrenme ürünlerinde değişkenliğe neden olmaktadır. Öğrencilerin bir kısmı için öğrenme süreci için uygun olan ipuçları öğrencilerin bir kısmı için uygun olamayabilecektir. Öğrencilerin bir kısmı için öğrenme sürecinde yeterli olan katılma miktarı, öğrencilerin bir kısmı için yetersiz kalabilecektir. Öğrenciler arasında pekiştirme tür ve zamanı da farklılıklar gösterebilecektir. Bu durumda öğrencilerin üniteye yer alan davranışlardan hangilerini tam, hangilerini yetersiz öğrendiklerini ya da hiç öğrenemediklerini ünite sonunda izleme testleriyle belirleyerek öğrencilere duyurmak yerinde olacaktır. Aksi takdirde öğrencilerde oluşacak eksik öğrenme bir sonraki üniteye öğrenme eksikliğine neden olacak üniteler halinde yürütülen öğrenme süreçlerinde bir süre sonra yavaşlama ve öğrenme eğiliminde düşme gerçekleşecektir. Dolayısıyla her aşamalı öğrenme ünitesi, bir önceki öğrenme ünitesinden daha kısa sürede öğrenilmektedir. Öğrenme zamanındaki bu düşme, özellikle yavaş yavaş öğrenen öğrencilerde dikkati çekmektedir (Block, 1971). Tam öğrenmenin önemli sorumluluklarından biri de düşük yetenekli öğrencilerin “öğrenme”yi öğrenmelerini sağlamak olarak görülmektedir (Mueller, 1976). Muhasebe eğitimi muhasebe alanının taşıdığı özellikler nedeniyle, hem sosyal hem de teknik becerilerin kullanımını gerektirmektedir. Aynı zamanda her öğrenilen konu bir sonraki konuda da kullanılmak zorunda olduğu için üniteler halinde öğrenme sürecinde bir önceki ünitenin tam olarak öğrenilmesi büyük önem taşımaktadır. Tam öğrenme modelinin her öğrencinin (yetenekli öğrenciler ve öğrenme güçlüğü çekenler) aynı düzeye taşınmalarını esas alması geleneksel muhasebe eğitimine önemli ölçüde destek verecek bir öğrenme modeli olarak düşünülmeye neden olmaktadır.

DEĞERLENDİRME ve ÖNERİLER

Öğrenme ve öğretme ortamında eğitim kalitesini arttırmak için kullanılan ve birbirlerinin doğal tamamlayıcısı olan birçok farklı eğitim teorileri bulunmaktadır. Dolayısıyla, çoğu zaman birkaç metodun birlikte kullanılması tek bir yaklaşımın kullanılmasından daha verimli sonuçlar ortaya çıkarabilmektedir.

Facione (1990) tarafından ortaya atılan ve Delphi Raporunda² görüş birliği ile karara bağlanan yorumlama, analiz, değerlendirme, çıkarım, açıklama ve öz-düzenleme gibi bilişsel becerileri ve meraklılık, sistematiklik, analitiklik, açık fikirlilik, özgüven, olgunluk ve doğruyu arama gibi duyuşsal eğilimleri içeren eleştirel düşünme becerilerinin gelişiminde yansıtıcı düşünce etkinlikleriyle destekli tam öğrenme modelinin muhasebe eğitimindeki etkisi bu çalışmanın ana konusudur. Eleştirel düşünme gitgide önemi artan ve dikkat çeken bir kavram olmasının yanı sıra maalesef eğitim politikalarının içerisinde çoğu zaman kendisine yer bulamamaktadır. Dolayısıyla, eğitim alanında bir fenomen olmaktan öteye gidemeyen eleştirel düşünme ve eleştirel düşünmenin geliştirilmesinde öğretici ve öğrencinin istekli olması olmazsa olmaz bir gerekliliktir. İnsan doğasında yaratılışı gereği varolan düşünme becerisi çoğunlukla zaman içinde körelmektedir. Bu noktada, deneyimli öğrencilerin rehberliği büyük önem taşımaktadır. Muhasebe eğitiminde eleştirel düşünme becerisinin kazandırılması değişen muhasebe beklentilerinin yerine getirilmesinde önemli bir araç olarak kullanılabilir.

Günümüzde muhasebe eğitimde yaşanan dönüşümün hızı ile bir sosyal kurum olma özelliği taşıyan eğitim kurumlarının muhasebe eğitimi alanında aynı hızda dönüşüm yaşayamadığı görülmektedir. Muhasebe ve muhasebe eğitiminin varlığını sürdürebilmesi için dönüşüme ayak uydurabilmesi hatta çoğu zaman dönüşümü başlatan taraf olma özelliğini kazanması gerektiği düşünülmektedir. Muhasebe eğitiminde temel beklenti kaliteli iş gücünün yetiştirilmesidir. Eğitim verenlerin, eğitim alanların ve diğer tarafların (devlet, işletmeler vb.) muhasebe eğitimi almış bireylerden beklentileri, muhasebe bilgi sisteminden tam, zamanında, doğ-

2 Ayrıntılı bilgi için bkznz. https://assessment.trinity.duke.edu/documents/Delphi_Report.pdf

ru, güvenilir, karşılaştırılabilir ve eksiksiz bilgileri üretecek bireylerin yetiştirilmesidir. Bu sayede muhasebe eğitiminden beklentisi olan tarafların beklentileri karşılanabilecek ve muhasebe bilgi sistemi kendisinden beklenen fonksiyonları yerine getirebilecektir. Bu noktada muhasebe eğitiminin kalitesi ön plana çıkmaktadır. Muhasebe bilgi sisteminin kendisinden beklenen fonksiyonları yerine getirebilmesi için sistemin kullanıcılarının yetiştirilmesinde kalitenin göz önünde bulundurulması gerekmektedir.

Geleneksel muhasebe eğitiminin içeriğinde yer alan müfredat ve müfredatın aktarılması için belirlenmiş ders saatleri, muhasebe eğitiminden beklenenleri karşılamada çoğu zaman yetersiz kalmaktadır. Literatürde yer alan pek çok araştırmada muhasebe eğitiminin geleneksel sınıf ortamında, geleneksel yöntemlerle ve teorik altyapı ile aktarılmasındaki yetersizliklere vurgu yapmakta ancak bu araştırmalarda muhasebe eğitimindeki geleneksel yöntemlere alternatif oluşturacak bir öneride bulunulmamaktadır. Şüphesiz, uzun yıllardır uygulanan geleneksel bir yöntem ile devam etmek taraflara (çoğunlukla öğrenciler) daha güvenilir gelmektedir. Alternatif yöntemlerin uygulanabilir hale getirilebilmesi için harcanması gereken emek ve zamanın fırsat maliyeti göze alınmamaktadır. Ancak muhasebe açık bir sistemdir. Dolayısıyla sistem yaklaşımının öngördüğü değişim, gelişim, göz ardı edilirse muhasebe sisteminin varlığını sürdürmesi güçleşecektir. Muhasebe insanlık tarihinin ilk zamanlarından beri pek çok farklı şekilde insan hayatında olmuştur. Ama unutulmaması gereken muhasebenin her çağın gereklerine göre değişerek günümüze kadar gelmiş olmasıdır.

Bu çalışmada, Bloom tarafından geliştirilen “tam öğrenme modeli”nin muhasebe eğitimine olası katkılarının değerlendirilmesi öncelikli hedefdir. Muhasebe eğitiminin geliştirilmesi, değiştirilmesi gereken güçlü ve zayıf yönlerinin disiplinlerarası bir bakış açısı ile eleştirel olarak değerlendirilmesi esas alınmaktadır. Çalışma, muhasebe eğitimine odaklanmakta ancak çalışma sonunda elde edilecek bulgular pek çok farklı alana ve konuya uygulanabilir olma özelliğinden dolayı üstün özellikler taşımaktadır.

Kaynakça

ALTINAY TARAKCIOĞLU, Ayşenur; (2016), *Lisansüstü Düzey-*

de Muhasebe Eğitimi, Türkiye’de Muhasebe Eğitimi, Ekin Yayınevi.

BLOCK, James H.; (1971), *Mastery Learning: Theory and Practice. New York : Holt, Rinehart and Winston, 1971, s. 47-63.*

BLOOM, Benjamin S.; (1968), *Learning for Mastery. Instruction and Curriculum. Regional Education Laboratory for the Carolinas and Virginia, Topical Papers and Reprints, Number 1. Chicago Univ., Ill. Dept. of Education.; Regional Educational Laboratory for the Carolinas and Virginia, Durham, N.C., s. 1-14.*

ERGÜN, Mustafa; (2009), *Eğitim Sosyolojisine Giriş, Nadir Kitabevi.*

FACIONE, Peter, A. (1990), *Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction, “ The Delphi Report”, California Academic Press.*

HESAPÇIOĞLU, Muhsin; (2011), *Öğretim İlke ve Yöntemleri, Genişletilmiş 7. Baskı, Nobel Yayınevi.*

KÖKSAL, Onur ve ATALAY, Bünyamin; (2016), *Öğretim İlke ve Yöntemleri, Eğitim Kitabevi.*

KÜÇÜKAHMET, Leyla; (2015), *Öğretim İlke ve Yöntemleri, Nobel Yayınları.*

MUELLER, Daniel J.; (1976) “Mastery Learning : Partly. Boon, Partly Boondoggle”, *Teachers College Record, 78 : I, s. 43-52.*

SEMEMOĞLU, Nuray; (1987), *Tam Öğrenme Modeli, Yararlılıkları ve Sınırlılıkları, Eğitim ve Bilim Dergisi, C: 12, S:66.ss. 28-34*

SERÇEMELİ, Murat, KURNAZ, Ersin ve ÖZCAN, Muhammet; (2015), “Y Kuşağı Öğrencilerinin Muhasebe Eğitimine Bakışı: Atatürk Üniversitesi İİBF’de Bir Araştırma”, *Süleyman Demirel Üniversitesi İİBF Dergisi, Y: 2015, C: 20, S: 1, ss. 261-276.*

SEVİLENGÜL, Orhan; (1996), *Genel Muhasebe-Tekdüzen Muhasebe Sistemi İle Uyumlu, Gazi Kitabevi, 5. Baskı, Ankara.*

UZAY, Şaban., TANÇ, Ahmet ve ERCİYES, Mehmet; (2008), “Türkiye’de Muhasebe Denetimi: Geçmişten Geleceğe”, *Mali Çözüm Dergisi, S:95, ss. 125-140.*

VARIŞ, Fatma; (1978), *Eğitim Bilimine Giriş, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No: 78, Ankara.*

YÜCENURŞEN, Mehmet, BEZİRCİ, Muhammet, ÖZPEYNİRCİ, Rabia ve PEKER, Aykut.A.; (2016), “Muhasebe Eğitimi ve Kalite Boyutları: Türkiye Alan Araştırması”. *International Journal of Human Sciences, C:13, S: 1, ss. 296-319.*