

**T.C.
KAFKAS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME ANABİLİMDALI**

**TÜRKİYE'DE VERİLEN MUHASEBE EĞİTİMİNİN
ULUSLARARASI MUHASEBE EĞİTİMİ
STANDARTLARINI KARŞILAMA DÜZEYİ: KAFKAS
ÜNİVERSİTESİ'NDE BİR UYGULAMA**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Yunus KAYA

DANIŞMAN

Yrd. Doç. Dr. M. Emin KARABAYIR

Kars-2015

**T.C.
KAFKAS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME ANABİLİMDALI**

**TÜRKİYE’DE VERİLEN MUHASEBE EĞİTİMİNİN
ULUSLARARASI MUHASEBE EĞİTİMİ
STANDARTLARINI KARŞILAMA DÜZEYİ: KAFKAS
ÜNİVERSİTESİ’NDE BİR UYGULAMA**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Yunus KAYA

DANIŞMAN

Yrd. Doç. Dr. M. Emin KARABAYIR

Kars-2015

TEZ ONAY SAYFASI

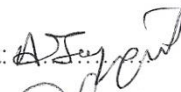
KAFKAS ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Yunus KAYA tarafından hazırlanan Türkiye'de Verilen Muhasebe Eğitiminin Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartlarını Karşılama Düzeyi: Kafkas Üniversitesi'nde bir uygulama başlıklı bu çalışma, tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda [oybirliği/oy çokluğuyla] başarılı bulunarak jürimiz tarafından İşletme Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olarak (oy çokluğuyla/birliğiyle) kabul/red edilmiştir.

TEZ JÜRİSİ ÜYELERİ (Unvanı, Adı ve Soyadı)

Başkan : Yrd. Doç. Dr. Alper TAZEGÜL

İmza: 

Danışman : Yrd. Doç. Dr. Mehmet Emin KARABAYIR

İmza: 

Üye : Yrd. Doç. Dr. Abdulkadir KAYA

İmza: 

ONAY

Bu Tez, Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulunun/...../2015 tarih ve sayılı oturumunda belirlenen jüri tarafından kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Mustafa ÖZDEMİR

Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek Lisans tezi olarak hazırladığım Türkiye’de Verilen Muhasebe Eğitiminin Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartlarını Karşılama Düzeyi: Kafkas Üniversitesi’nde bir uygulama adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlanmasına kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

SCIENTIFIC ETHICS STATEMENT

I declare that I complied with the rules of academic and scientific ethics from the proposal stage to the process of completion of the study titled Meeting Level Of International Accounting Education Standards Of Accounting Education Studied At Turkey: An Application In Kafkas University as a Master Thesis I prepared, that I obtained all information in term Project with the framework of scientific ethics and traditions, that I showed sources to the each quotation I made directly or indirectly in this study I prepared as a term Project in accordance with the writing rules and works which I used have been shown in the bibliography.

16. 10. 2015



Yunus KAYA

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI	ii
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ	ii
ÖNSÖZ	viii
ÖZET	ix
ABSTRACT	x
KISALTMALAR	xi
TABLO LİSTESİ	xiii
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

MESLEKİ EĞİTİM VE MUHASEBE EĞİTİMİ

1. 1. Eğitim Kavramı	5
1.2. Mesleki Eğitim Kavramı	7
1.3. Dünyada Mesleki Eğitim Uygulamaları	9
1.4. Türkiye’de Mesleki Eğitim Uygulamaları	12
1.4.1. Mesleki Eğitimin Tarihsel Gelişimi	13
1.4.2. Mesleki Eğitimin Yapısı	16
1.4.3. Mesleki Eğitimde Karşılaşılan Sorunlar	16
1.5. Türkiye’de Muhasebe Eğitimi	18
1.5.1. Muhasebe Eğitiminin Tanımı	18
1.5.2. Muhasebe Eğitiminin Amacı	19
1.5.3. Muhasebe Eğitiminin Önemi	20
1.5.4. Muhasebe Eğitiminin Hedefi	22
1.5.5. Muhasebe Eğitiminin Gerekliliği	22
1.5.6. Muhasebe Eğitiminden Beklentiler	23
1.5.7. Türkiye’deki Muhasebe Eğitiminin Yapısı	24
1.5.7.1. Ortaöğretim Kurumlarında Muhasebe Eğitimi	24
1.5.7.2. Yükseköğretim Kurumlarında Muhasebe Eğitimi	26
1.5.7.2.1. Meslek Yüksek Okullarında Muhasebe Eğitimi	26
1.5.7.2.2. Lisans Düzeyinde Muhasebe Eğitimi	30
1.5.7.2.3. Yüksek Lisans ve Doktora Düzeyinde Muhasebe Eğitimi	34
1.5.7.3. Yaygın Eğitimde Muhasebe Eğitimi	36
1.6. Muhasebe Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar	37
1.6.1. Rehberlik Hizmetlerinin Yetersizliği	38
1.6.2. Kalabalık Sınıflar	39

1.6.3. Eğitim Ortamlarının Yetersizliği	39
1.6.4. Beceri Eğitimine İlişkin Sorunlar	40
1.6.5. Uygulama ve Mevzuat Değişikliklerinin Takip Edilememesi.....	40
1.6.6. Mesleki Eğitim Maliyetlerinin Yüksekliği	40
1.7. Muhasebe Eğitiminin Geliştirilmesi için Strateji, Yöntem ve Teknikler	41
1.8. Muhasebe Eğitiminde Yeni Gelişmeler	43
1.9. Muhasebe Eğitiminde Kalite	44

İKİNCİ BÖLÜM

ULUSLARARASI MUHASEBE EĞİTİM STANDARTLARI

2.1. Muhasebede Harmonizasyon Çalışmaları.....	47
2.2. Dünya’da Muhasebeye Yön Veren Kuruluşlar	51
2.2.1. Uluslararası Muhasebe Standartları Komitesi (IASB)	51
2.2.1.1. Uluslararası Muhasebe Standartları Komitesinin Amacı.....	52
2.2.2. Uluslararası Muhasebeciler Federasyonu (IFAC)	53
2.2.3. Uluslararası Menkul Kıymetler Komisyonları Örgütü (IOSCO)	54
2.2.4. Avrupa Muhasebeciler Federasyonu (FEE)	56
2.2.5. Uluslararası Muhasebe Standartları Kurulu (IASB)	57
2.2.6. Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartları Kurulu (IAESB)	59
2.3. Muhasebe Eğitiminde Uluslararası Farklılığın Nedenleri	59
2.4. Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartlarına Duyulan İhtiyaç	60
2.5. Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartları	61
2.5.1. IES 1: Muhasebe Mesleği Eğitimine Giriş Gereklere Standardı.....	62
2.5.2. IES 2: Muhasebe Meslek Eğitimi Programlarının İçeriği	65
2.5.3. IES 3: Mesleki Beceriler Standardı.....	69
2.5.4. IES 4: Mesleki Değerler Etik ve Tutum Standardı	71
2.5.4.1. Uzmanlık Seviyelerinin Açıklaması	74
2.5.5. IES 5: Uygulama Deneyimi Gereklere Standardı.....	75
2.5.6. IES 6: Mesleki Yeterlilik ve Yetkinliğin Değerlendirilmesi Standardı	77
2.5.7. IES 7: Yaşam Boyu Öğrenme ve Mesleki Yeterliliğin Sürekli Geliştirilmesi Standardı.....	78
2.5.8. IES 8: Profesyonel Denetçiler İçin Gerekli Yetkinlikler Standardı	80
2.6. Muhasebe Eğitimiyle İlgili Yapılan Çalışmalar	83

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

KAFKAS ÜNİVERSİTESİ İ.İ.B.F.’DE VERİLEN MUHASEBE EĞİTİMİNİN ULUSLARARASI MUHASEBE EĞİTİMİ STANDARTLARINI KARŞILAMA DÜZEYİNİN ÖLÇÜLMESİ

3.1. Materyal ve Yöntem	92
-------------------------------	----

3.1.1. Problem Cümlesi.....	92
3.1.1.1. Alt Problemler	92
3.1.2. Araştırmanın Gerekçesi	93
3.1.3. Araştırmanın Amacı	93
3.1.4. Araştırmanın Önemi	94
3.1.5. Araştırmanın Evreni ve Örnekleme	94
3.1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları	95
3.1.7. Araştırmanın Varsayımları	95
3.1.8. Araştırmanın Yöntemi.....	96
3.1.8.1. Araştırmanın Modeli.....	96
3.1.8.2. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Aracı.....	96
3.1.8.3. Veri Toplama Araçlarının Uygulanması.....	97
3.1.8.4. Verilerin Çözümlemesi ve Değerlendirilmesi.....	97
3.2. Bulgular.....	98
3.2.1. Örnekleme İlişkin Sayısal Veriler.....	99
3.2.1.1. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları.....	99
3.2.1.3. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenim gördükleri Sınıf Düzeyi.....	100
3.2.1.4. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Program/Bölüm.....	101
3.2.1.5. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Bölümü Tercih Sırası.....	101
3.2.1.6. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Öğrencilerinin Staj Yapma Durumu.....	102
3.2.1.7. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Öğrencilerinin Staj Yaptığı Kurum.....	102
3.2.2. IES 1: Muhasebe Mesleği Eğitimine Giriş Gereklere İlişkin Görüşlere Ait Bulgular.....	103
3.2.3. IES 2: Muhasebe Meslek Eğitimi Programlarının İçeriği Standardına İlişkin Görüşlere Ait Bulgular	104
3.2.4. IES 3: Mesleki Beceriler Standardına İlişkin Görüşlere Ait Bulgular	105
3.2.5. IES 4: Mesleki Değerler, Etik ve Tutum Standardına İlişkin Görüşlere Ait Bulgular.....	106
3.2.6. IES 5: Uygulama Deneyimi Gereklere İlişkin Görüşlere Ait Bulgular.....	109
3.2.7. IES 6: Mesleki Yeterlilik ve Yetkinliğin Değerlendirilmesi Standardına İlişkin Görüşlere Ait Bulgular	110

3.2.8. IES 7: Yaşam Boyu Öğrenme ve Mesleki Yeterliliğin Sürekli Geliştirilmesi Standardına İlişkin Görüşlere Ait Bulgular.....	111
3.2.9. IES 8: Profesyonel Denetçiler İçin Gerekli Yetkinlikler Standardına İlişkin Görüşlere Ait Bulgular	112
3.2.10. Öğrencilerin, Türkiye’de Verilen Muhasebe Eğitiminin, Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartlarını Karşılama Düzeyine Yönelik Görüşlerini Cinsiyet, Mezun Oldukları Orta Öğretim Kurumu, Öğrenim Gördükleri Sınıf Düzeyi, Öğrenim Gördükleri Bölüm, Öğrenim Gördükleri Bölümü Tercih Sırası ve Staj Yapma Durumu Değişkenlerine Göre Yansıtan Bulgular	113
3.2.10.1. IES 1: Muhasebe Mesleğine Giriş Gereklere Karşılama Düzeyi.....	113
3.2.10.2. IES 2: Muhasebe Meslek Eğitimi Programlarının İçeriği Standardını Karşılama Düzeyi.....	120
3.2.10.3. IES 3: Mesleki Beceriler Standardını Karşılama Düzeyi.....	126
3.2.10.4. IES 4: Mesleki Değerler, Etik ve Tutum Standardını Karşılama Düzeyi.....	139
3.2.10.5. IES 5: Uygulama Deneyimi Gereklere Karşılama Düzeyi	152
3.2.10.6. IES 6: Mesleki Yeterlilik ve Yetkinliğin Değerlendirilmesi Standardını Karşılama Düzeyi	161
3.2.10.7. IES 7: Yaşam Boyu Öğrenme ve Mesleki Yeterliliğin Sürekli Geliştirilmesi Standardını Karşılama Düzeyi	166
3.2.10.8. IES 8: Profesyonel Denetçiler İçin Gerekli Yetkinlikler Standardını Karşılama Düzeyi.....	173
SONUÇ VE ÖNERİLER	180
KAYNAKÇA	189
EKLER	203
ÖZGEÇMİŞ	207

ÖNSÖZ

Bu çalışma Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim dalında Yüksek Lisans tezi olarak hazırlanmıştır.

Türkiye’de Verilen Muhasebe Eğitiminin Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartlarını Karşılama Düzeyi: Kafkas Üniversitesi’nde Bir Uygulama başlıklı bu çalışma konusu ile günümüzde ekonomilerin küreselleşmesiyle önemini gittikçe arttıran muhasebenin önemine vurgu yapılmış ve muhasebe eğitiminin de, bu küresel çerçeveler dahilinde uluslararası muhasebe eğitimi standartlarına uygun yürütülmesinin önemli olduğu düşünülerek bu çalışma yapılmıştır. Ortaya çıkan çalışma sonuçları incelenerek gerekli önerilerle desteklenmiştir.

Bu çalışmanın ortaya konulmasında bana destek veren, bilgi, birikim ve deneyimlerinden yararlandığım danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Mehmet Emin KARABAYIR’a ve bu çalışmanın şekillenmesinde yardımlarını esirgemeyen saygı değer hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Alper TAZEGÜL’e teşekkürlerimi sunmayı bir borç bilirim.

Çalışmamı tamamlamam konusunda, moral ve motivasyonumu üst düzeyde tutmama yardımcı olan Cantürk AYDIN ve Çağlar SAMSA’ya, Kars Harakani Havalimanındaki mesai arkadaşlarıma ve aileme teşekkür ederim.

KAFKAS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ANABİLİM/SANAT DALI
BİLİM/SANAT DALI
TÜRKİYE'DE VERİLEN MUHASEBE EĞİTİMİNİN ULUSLARARASI MUHASEBE EĞİTİMİ
STANDARTLARINI KARŞILAMA DÜZEYİ: KAFKAS ÜNİVERSİTESİ'NDE BİR UYGULAMA
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZİ
Yunus KAYA
Yrd. Doç. Dr. Mehmet Emin KARABAYIR
2015-2017
ÖZET

Muhasebe meslek mensubu olmaya aday lisans öğrencilerinin, mesleki açıdan yetkin olma ve oluşan gelişmelere uyum sağlayabilmelerindeki en önemli unsur şüphesiz eğitimidir. Bundan dolayı muhasebe eğitimini düzenleyen ve birçok ülkede uygulama alanı bulan Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartları geliştirilmiştir. Bu standartların Türkiye'de de uygulama alanı bulması mesleki açıdan son derece önemlidir.

Çalışmada Türkiye'de eğitim gören öğrencilerin aldıkları eğitimin, Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartlarını karşılama düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç çerçevesinde geliştirilmiş olan bir değerlendirme anketi ile konu hakkındaki veriler toplanmıştır. Araştırma örneklemini, Kafkas Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nde öğrenim gören ve muhasebe dersleri alan ve almakta olan lisans öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada anket ilgili öğrencilere uygulanmış ve elde edilen veriler SPSS 16.0 programı aracılığıyla "t testi" ve "tek yönlü varyans analizi" (one-way ANOVA) yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartlarını karşılama düzeyine yönelik olarak, genellikle sınıf ve bölüm bazında farklılaşan amaçlar doğrultusunda, Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartları çerçevesinde, muhasebe eğitiminin yürütülmesi gerektiği sonucuna ulaşılmış ve bazı çözüm önerilerinde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Muhasebe, Muhasebe Eğitimi, Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartları

Kafkas University
Institute of Social Sciences
Department
Meeting Level Of International Accounting Education Standards Of Accounting Education
Studied At Turkey: An Application In Kafkas University
Master's Thesis/Phd
By.Yunus Kaya
Asst. Prof. Dr. Mehmet Emin KARABAYIR
2015- 2017
ABSTRACT

Education is without doubt the most important factor for undergraduate students who are accounting profession candidates, to be avocationally competent and to adapt to developments. Because of this, International Accounting Education Standards were developed and found application areas in many countries. Application of these Standards in Turkey is also important for accounting profession.

In this study, examination of accounting education, which students receive in Turkey education is intended. Within the framework of this objective, data were gathered via an assessment questionnaire. Research sample is composed of students who have received/are receiving accounting courses in Kafkas University Faculty of Economic and Administrative Sciences. The survey was applied to the students and “t test” and “one-way ANOVA” were performed to the data gathered, via SPSS 16.0. The results revealed that accounting education should be given within the framework of International Accounting Education Standards.

Keywords: Accounting, Accounting Education, International Accounting Education Standards

KISALTMALAR

METARGEM	Mesleki ve Teknik Eğitim Araştırma ve Geliştirme Merkezi
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
vd.	ve diğerleri
ABD	Amerika Birleşik Devletleri
MTE	Merkezi Teknik Eğitim
TÜRMOB	Türkiye Muhasebeci Mali Müşavirler ve Yeminli Mali Müşavirler Odaları Birliği
TML	Ticaret Meslek Lisesi
MEGEP	Mesleki ve Teknik Eğitimi Geliştirme Projesi
METEM	Mesleki ve Teknik Eğitim Merkezleri
MYO	Meslek Yüksek Okulu
YÖK	Yüksek Öğretim Kurulu
KOBİ	Küçük ve Orta Boyutlu İşletmeler
ÖSYM	Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi
ÖSYS	Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı
TESMER	Temel Eğitim ve Staj Merkezi
SPK	Sermaye Piyasası Kurulu
IASB	Uluslararası Muhasebe Standartları Kurulu (International Accounting Standarts Board)
UMSK	Uluslararası Muhasebe Standartları Kurulu
UMS	Uluslararası Muhasebe Standartları
UFRS	Uluslararası Finansal Raporlama Standartları
IASC	Uluslararası Muhasebe Standartları Komitesi (International Accounting Standarts Comite)
IAS	Uluslararası Muhasebe Standartları (International Accounting Standarts)
IASCF	Uluslararası Muhasebe Standartları Komitesi Vakfı (International Accounting Standarts Comite Foundation)
TMSK	Türkiye Muhasebe Standartları Kurulu
IFAC	Uluslararası Muhasebeciler Federasyonu (International Federation of Accountants)

TMUD	Türkiye Muhasebe Uzmanları Derneği
IFRS	Uluslararası Finansal Raporlama Standartları (International Financial Reporting Standarts)
IOSCO	Uluslararası Menkul Kıymetler Komisyonları Örgütü (International Organization of Securities Commissions)
FEE	Avrupa Muhasebeciler Federasyonu
WTO	Dünya Ticaret Örgütü (World Trade Organization)
OECD	Ekonomik İş birliği ve Kalkınma Teşkilatı
IFAD	Uluslararası Muhasebeciliği Gelişim Forumu (International Forum Of Accounting Development)
IAESB	Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartları Kurulu (International Accounting Education Standards Board)
IEPS	Uluslararası Eğitim Uygulama Bildirimleri
IES	Uluslararası Eğitim Standartları (International Education Standarts)
CPD	Sürekli Mesleki Gelişim (Continuing Professional Development)
IPD	İlk Mesleki Gelişim (Initial Professional Development)

TABLO LİSTESİ

Tablo 1.1: Muhasebe eğitiminin amaçları.....	20
Tablo 1.2: Muhasebe eğitimi veren ön lisans programlarının bağlı olduğu üniversiteler ve 2014 yılı kontenjanları	28
Tablo 1.3: Lisans düzeyinde muhasebe bölümü olan üniversiteler ve 2014 yılı kontenjanları	33
Tablo 1.4: Muhasebe eğitiminde önemli unsurlar	42
Tablo 2.1: Teknik yetkinliğe dair öğrenme çıktıları	66
Tablo 2.2: Mesleki becerilere ait öğrenme çıktıları	70
Tablo 2.3: Mesleki değerler, iş ahlakı ve tutumlara dair öğrenme çıktıları	73
Tablo 2.4: Uzmanlık seviyelerinin açıklaması	74
Tablo 2.5: Bir katılım ortağının mesleki yetkinliği için öğrenme çıktıları	81
Tablo 3.1: Öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımları	99
Tablo 3.2: Öğrencilerin mezun oldukları orta öğretim kurumu	100
Tablo 3.3: Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyi	100
Tablo 3.4: Öğrencilerin öğrenim gördükleri program/bölüm.....	101
Tablo 3.5: Öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümü tercih sırası	101
Tablo 3.6: Öğrencilerin staj yapma durumu	102
Tablo 3.7: Öğrencilerin staj yaptıkları kurum	102
Tablo 3.8: Muhasebe mesleği eğitimine giriş gerekleri standardına ilişkin görüşlerin dağılımı	103
Tablo 3.9: Muhasebe meslek eğitimi programlarının içeriği standardına ait görüşlerin dağılımı.....	104
Tablo 3.10: Mesleki beceriler standardına ilişkin görüşlere ait bulguların dağılımı	105
Tablo 3.11: Mesleki değerler, etik ve tutum standardına ilişkin görüşlere ait bulguların dağılımı.....	107
Tablo 3.12: Uygulama deneyimi gerekleri standardına ilişkin görüşlere ait bulguların dağılımı	109
Tablo 3.13: Mesleki yeterlilik ve yetkinliğin değerlendirilmesi standardına ilişkin görüşlere ait bulguların dağılımı.....	110
Tablo 3.14: Yaşam boyu öğrenme ve mesleki yeterliliğin sürekli geliştirilmesi standardına ilişkin görüşlere ait bulguların dağılımı	111
Tablo 3.15: Profesyonel denetçiler için gerekli yetkinlikler standardına ilişkin görüşlere ait bulguların dağılımı.....	112
Tablo 3.16: Öğrencilerin muhasebe mesleğine giriş gerekleri standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre istatistiksel dağılımı.....	113
Tablo 3.17: Öğrencilerin muhasebe mesleğine giriş gerekleri standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin mezun oldukları orta öğretim kurumuna göre istatistiksel dağılımı	114
Tablo 3.18: Öğrencilerin muhasebe mesleğine giriş gerekleri standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre istatistiksel dağılımı	115
Tablo 3.19: Öğrencilerin muhasebe mesleğine giriş gerekleri standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri bölüme göre istatistiksel dağılımı	117

Tablo 3.20: Öğrencilerin muhasebe mesleğine giriş gerekleri standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri bölümü tercih sırasına göre istatistiksel dağılımı	118
Tablo 3.21: Öğrencilerin muhasebe mesleğine giriş gerekleri standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin staj yapma durumuna göre istatistiksel dağılımı	119
Tablo 3.22: Öğrencilerin muhasebe meslek eğitimi programlarının içeriği standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre istatistiksel dağılımı	120
Tablo 3.23: Öğrencilerin muhasebe meslek eğitimi programlarının içeriği standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin mezun oldukları orta öğretim kurumuna göre istatistiksel dağılımı.....	121
Tablo 3.24: Öğrencilerin muhasebe meslek eğitimi programlarının içeriği standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre istatistiksel dağılımı	122
Tablo 3.25: Öğrencilerin muhasebe meslek eğitimi programlarının içeriği standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri bölüme göre istatistiksel dağılımı	123
Tablo: 3.26: Öğrencilerin muhasebe meslek eğitimi programlarının içeriği standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri bölümü tercih sırasına göre istatistiksel dağılımı.....	125
Tablo 3.27: Öğrencilerin muhasebe meslek eğitimi programlarının içeriği standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin staj yapma durumuna göre istatistiksel dağılımı	126
Tablo 3.28: Öğrencilerin mesleki beceriler standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre istatistiksel dağılımı	127
Tablo 3.29: Öğrencilerin mesleki beceriler standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin mezun oldukları orta öğretim kurumuna göre istatistiksel dağılımı	128
Tablo 3.30: Öğrencilerin mesleki beceriler standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre istatistiksel dağılımı	130
Tablo 3.31: Öğrencilerin mesleki beceriler standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri bölüme göre istatistiksel dağılımı.....	133
Tablo 3.32: Öğrencilerin mesleki beceriler standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri bölümü tercih sırasına göre istatistiksel dağılımı .	136
Tablo 3.33: Öğrencilerin mesleki beceriler standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin staj yapma durumuna göre istatistiksel dağılımı.....	138
Tablo 3.34: Öğrencilerin mesleki değerler, etik ve tutum standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre istatistiksel dağılımı.....	139
Tablo 3.35: Öğrencilerin mesleki değerler, etik ve tutum standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin mezun oldukları orta öğretim kurumuna göre istatistiksel dağılımı	141
Tablo 3.36: Öğrencilerin mesleki değerler, etik ve tutum standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre istatistiksel dağılımı	143
Tablo 3.37: Öğrencilerin mesleki değerler, etik ve tutum standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri bölüme göre istatistiksel dağılımı	146
Tablo 3.38: Öğrencilerin mesleki değerler, etik ve tutum standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri bölümü tercih sırasına göre istatistiksel dağılımı	150

Tablo 3.39: Öğrencilerin mesleki değerler, etik ve tutum standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin staj yapma durumuna göre istatistiksel dağılımı	151
Tablo 3.40: Öğrencilerin uygulama deneyimi gerekleri standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre istatistiksel dağılımı	153
Tablo 3.41: Öğrencilerin uygulama deneyimi gerekleri standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin mezun oldukları orta öğretim kurumuna göre istatistiksel dağılımı	154
Tablo 3.42: Öğrencilerin uygulama deneyimi gerekleri standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre istatistiksel dağılımı	155
Tablo 3.43: Öğrencilerin uygulama deneyimi gerekleri standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri bölüme göre istatistiksel dağılımı	157
Tablo 3.44: Öğrencilerin uygulama deneyimi gerekleri standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri bölümü tercih sırasına göre istatistiksel dağılımı	159
Tablo 3.45: Öğrencilerin uygulama deneyimi gerekleri standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin staj yapma durumuna göre istatistiksel dağılımı	161
Tablo 3.46: Öğrencilerin mesleki yeterlilik ve yetkinliğin değerlendirilmesi standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre istatistiksel dağılımı	162
Tablo 3.47: Öğrencilerin mesleki yeterlilik ve yetkinliğin değerlendirilmesi standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin mezun oldukları orta öğretim kurumuna göre istatistiksel dağılımı	162
Tablo 3.48: Öğrencilerin mesleki yeterlilik ve yetkinliğin değerlendirilmesi standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre istatistiksel dağılımı	163
Tablo 3.49: Öğrencilerin mesleki yeterlilik ve yetkinliğin değerlendirilmesi standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri bölüme göre istatistiksel dağılımı	164
Tablo 3.50: Öğrencilerin mesleki yeterlilik ve yetkinliğin değerlendirilmesi standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri bölümü tercih sırasına göre istatistiksel dağılımı	165
Tablo 3.51: Öğrencilerin mesleki yeterlilik ve yetkinliğin değerlendirilmesi standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin staj yapma durumuna göre istatistiksel dağılımı	166
Tablo 3.52: Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme ve mesleki yeterliliğin sürekli geliştirilmesi standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre istatistiksel dağılımı	167
Tablo 3.53: Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme ve mesleki yeterliliğin sürekli geliştirilmesi standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin mezun oldukları orta öğretim kurumuna göre istatistiksel dağılımı	168
Tablo 3.54: Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme ve mesleki yeterliliğin sürekli geliştirilmesi standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre istatistiksel dağılımı	169
Tablo 3.55: Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme ve mesleki yeterliliğin sürekli geliştirilmesi standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri bölüme göre istatistiksel dağılımı	170

Tablo 3.56: Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme ve mesleki yeterliliğin sürekli geliştirilmesi standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri bölümü tercih sırasına göre istatistiksel dağılımı	172
Tablo 3.57: Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme ve mesleki yeterliliğin sürekli geliştirilmesi standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin staj yapma durumuna göre istatistiksel dağılımı	173
Tablo 3.58: Öğrencilerin profesyonel denetçiler için gerekli yetkinlikler standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre istatistiksel dağılımı	174
Tablo 3.59: Öğrencilerin profesyonel denetçiler için gerekli yetkinlikler standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin mezun oldukları orta öğretim kurumuna göre istatistiksel dağılımı	175
Tablo 3.60: Öğrencilerin profesyonel denetçiler için gerekli yetkinlikler standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre istatistiksel dağılımı	176
Tablo 3.61: Öğrencilerin profesyonel denetçiler için gerekli yetkinlikler standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri bölüme göre istatistiksel dağılımı	177
Tablo 3.62: Öğrencilerin profesyonel denetçiler için gerekli yetkinlikler standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri bölümü tercih sırasına göre istatistiksel dağılımı	178
Tablo 3.63: Öğrencilerin profesyonel denetçiler için gerekli yetkinlikler standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin staj yapma durumuna göre istatistiksel dağılımı	179

GİRİŞ

Küreselleşmenin etkisiyle birlikte teknolojiye yaşanan hızlı gelişmeler, ticari, sosyal, ekonomik ve diğer tüm alanlarda etkisini göstermiş ve değişimi gerekli kıldığı gibi muhasebe ve muhasebe eğitimi üzerinde de değişimi zorunlu kılmıştır. İlgili taraflara daha sağlıklı bilgiler iletilebilmesi için bu küreselleşme sürecine, muhasebe eğitimi açısından gerekli uyumun sağlanması önem arz etmektedir. Küreselleşen dünyada, artan rekabet, şirket birleşmeleri, maliyetlerin önemi vb. konular işletmelerin dili olan muhasebeye ihtiyacı gün geçtikçe daha da arttırmaktadır. Bu açıdan bakıldığında muhasebe eğitimi veren üniversitelerin çağın gereklerine uygun, küresel işletmelerin beklentilerini göz önünde bulunduran, kaliteli ve piyasa koşullarında uygulanabilirliği yüksek bir muhasebe eğitimi vermeleri gerekmektedir.

Muhasebe yeni bilgi ekonomisinin ihtiyaçlarını karşılayabilen özelliklere sahip olmalıdır. Bu özelliklerin kazanılabilmesi için muhasebe meslek mensubu adayları, mükemmel iletişim becerilerine sahip, teknik uzmanlık bilgisiyle yetiştirilmelidir. Profesyonel bir muhasebecinin, mesleki bilgi ve becerileri kazanmasına ek olarak, dürüst ve objektif olması ahlaki değerlere önem vermesi ve mesleki açıdan kendisini sürekli yenilemesi gerekir. Bu özellikler göz önüne alındığında muhasebe meslek mensubu adaylarının uluslararası normlara göre eğitim almaları ve Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartları çerçevesinde yetiştirilmeleri gerekir.

Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin uluslararası muhasebe eğitimiyle paralel bir şekilde sürdürülebilmesi için öncelikle, muhasebe işlemleri sonucu ortaya çıkan bilgileri kullanacak olanların ihtiyaçları belirlenmeli ve bu ihtiyaçlar doğrultusunda verilen muhasebe eğitiminin, değişen ve gelişen bu ihtiyaçları karşılayıp karşılamadığının araştırılması gerekir. Araştırma sonuçlarının da, verilen eğitimin yeniden yapılandırılması ve sunulmasında bir girdi olarak kullanılması muhasebe eğitiminin Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartları seviyesinde verilmesi açısından önemlidir. Böylece bilgi kullanıcılarının ihtiyaçlarının belirlenmesi, uygun çözüm yöntemlerinin muhasebe eğitiminde kullanılması, daha güncel ve uluslararası normlara uygun bir muhasebe eğitiminin verilmesini sağlayacaktır.

Bu çalışmada, Türkiye’de verilen muhasebe eğitiminin, uluslararası muhasebe eğitimi standartlarını karşılama düzeyine ilişkin görüşler Kafkas Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğrencilerinden elde edilerek değerlendirilmeye çalışılmıştır. Bu amaca uygun olarak;

Çalışmanın birinci bölümünde, genelde mesleki eğitim ve özelde de muhasebe eğitimi üzerinde durulmuş, Dünyadaki ve Türkiye’deki mesleki eğitim uygulamalarına değinilmiştir. Bunun yanı sıra Türkiye’de verilen muhasebe eğitiminin amacı, önemi, hedefi, gerekliliği ve muhasebe eğitiminin yapısı anlatılmıştır. Genel olarak muhasebe eğitiminde karşılaşılan sorunlara değinilmiş, muhasebe eğitiminin geliştirilmesi için izlenecek yöntem ve tekniklerden bahsedilmiştir. Ayrıca, muhasebe eğitiminde yeni gelişmelere ve muhasebe eğitiminde kalite konularına da yer verilmiştir.

İkinci bölümde, Uluslararası Muhasebe Standartlarının gerekliliğine ve dünyada Uluslararası Muhasebe Standartlarının oluşumuna yön veren kuruluşlara değinilmiştir. Ayrıca Türkiye’de muhasebe standartları alanında yapılan çalışmalardan ve muhasebede harmonizasyon çalışmalarından bahsedilmiştir. Daha sonra Uluslararası Muhasebe Eğitim Standartları tek tek ele alınarak anlatılmıştır.

Çalışmanın üçüncü bölümünde, Kafkas Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi’nde verilen muhasebe eğitiminin Uluslararası Muhasebe Eğitim Standartlarını karşılama düzeyi ölçülmeye çalışılmıştır.

Türkiye’de Verilen Muhasebe Eğitiminin, Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartlarını Karşılama Düzeyinin Ölçülmesine Yönelik Olarak İ.İ.B.F. Öğrencilerinin;

1. IES 1: Muhasebe Mesleği Eğitimine Giriş Gereklileri Standardı’nı karşılama düzeyine yönelik görüşleri nedir?
2. IES 2: Muhasebe Meslek Eğitimi Programlarının İçeriğine yönelik görüşleri nedir?
3. IES 3: Mesleki Beceriler Standardını karşılama düzeyine yönelik görüşleri nedir?
4. IES 4: Mesleki Değerler, Etik ve Tutum Standardını karşılama düzeyine yönelik görüşleri nedir?

5. IES 5: Uygulama Deneyimi Gereklere Standardını karşılama düzeyine yönelik görüşleri nedir?
6. IES 6: Mesleki Yeterlilik ve Yetkinliğin Değerlendirilmesi Standardını karşılama düzeyine yönelik görüşleri nedir?
7. IES 7: Yaşam Boyu Öğrenme ve Mesleki Yeterliliğin Sürekli Geliştirilmesi Standardına yönelik görüşleri nedir?
8. IES 8: Profesyonel Denetçiler İçin Gerekli Yetkinlikler Standardına yönelik görüşleri nedir?
9. Görüşler arasında cinsiyet, mezun oldukları orta öğretim kurumu, öğrenim gördükleri sınıf düzeyi, öğrenim gördükleri bölüm, öğrenim gördükleri bölümü tercih sırası ve staj yapma durumuna göre anlamlı farklılıklar var mıdır? Alt problemlerine verdikleri cevaplar değerlendirilmiştir.

Araştırma kapsamında, Kafkas Üniversitesi İ.İ.B.F.'inde öğrenim gören 1870 öğrenciden Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi bölümünde öğrenim gören dördüncü sınıf öğrencileri hariç bir, iki ve üçüncü sınıf öğrencileri muhasebe dersi almadıkları için toplam sayıdan düşülmüş geriye kalan 1398 öğrenciden araştırma evreni oluşturulmuştur. Bu araştırma evrenin üçte birinden fazlasına ulaşılarak 580 öğrenci örneklem alınmıştır. Araştırmada veri toplamak için amaçlara uygun olarak geliştirilen 7'si araştırmanın örnekleminde bulunan İ.İ.B.F. öğrencilerinin kişisel özelliklerini belirlemeye yönelik kapalı uçlu soru, 24'ü araştırmanın alt problemlerine yönelik 5'li likert türünde olmak üzere 31 soruluk bir anket kullanılmıştır. Araştırmada genel tarama modeli kullanılmış ve araştırma örnekleminde yer alan tüm öğrencilere ulaşılmıştır.

Kafkas Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğrencilerinin Türkiye'de verilen muhasebe eğitiminin, Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartlarını karşılama düzeyine yönelik görüşleri ile ilgili olarak elde edilen bulgular, tablolar halinde açıklanıp yorumlanmıştır. Araştırmanın alt problemleri dikkate alınarak bulgular on bölüm halinde sunulmuştur. Bu bölümler;

1. Örnekleme ilişkin sayısal veriler,
2. IES 1: Muhasebe Mesleği Eğitimine Giriş Gereklere Standardına ilişkin bulgular,

3. IES 2: Muhasebe Meslek Eğitimi Programlarının İçeriği Standardına ilişkin bulgular,
4. IES 3: Mesleki Beceriler Standardına ilişkin bulgular,
5. IES 4: Mesleki Değerler, Etik ve Tutum Standardına ilişkin bulgular,
6. IES 5: Uygulama Deneyimi Gereklere Standardına ilişkin bulgular,
7. IES 6: Mesleki Yeterlilik ve Yetkinliğin Değerlendirilmesi Standardına ilişkin bulgular,
8. IES 7: Yaşam Boyu Öğrenme ve Mesleki Yeterliliğin Sürekli Geliştirilmesi Standardına ilişkin bulgular,
9. IES 8: Profesyonel Denetçiler İçin Gerekli Yetkinlikler Standardına ilişkin bulgular,
10. Öğrencilerin, Türkiye’de verilen muhasebe eğitiminin, uluslararası muhasebe eğitimi standartlarını karşılama düzeyine yönelik görüşlerini cinsiyet, mezun oldukları orta öğretim kurumu, öğrenim gördükleri sınıf düzeyi, öğrenim gördükleri bölüm, öğrenim gördükleri bölümü tercih sırası ve staj yapma durumu değişkenlerine göre yansıtan bulgular.

Bulgulardan elde edilen sonuçlara göre, öğrencilerin görüşleri arasındaki farklılıkların, genellikle bütün standartlarda gözlemlendiği kadarıyla, sınıf düzeyi ve öğrenim görülen bölüm farklılıklarından kaynaklandığı görülmektedir. Muhasebe konusunda alınan ders sayısı yoğunlaştıkça, öğrenciler muhasebe eğitiminde kendilerini yetersiz hissettiklerini belirtmişlerdir. Sadece son sınıfta muhasebe dersi alan SBKY öğrencileri, genellikle verilen muhasebe eğitiminin tüm beklentileri karşıladığını ifade ederlerken, birinci sınıftan itibaren muhasebeyle tanışan İşletme ve İktisat öğrencileri, değişen amaç ve ders yoğunluğundan dolayı verilen muhasebe eğitiminin beklentileri karşılama konusunda yeterli bulmadıklarını belirtmişlerdir. Genel olarak bakıldığında kaliteli bir muhasebe eğitiminin verilebilmesi için, lisans düzeyinde eğitim alan öğrencilere uygulama deneyimi kazanmaları için staj uygulamasının zorunlu hale getirilmesi, muhasebe derslerinin bölümlerdeki yoğunluğunun artırılması ve muhasebe eğitiminin Uluslararası Muhasebe Eğitim Standartları çerçevesinde verilmesi kaliteli muhasebe eğitimi ve bunun sonucu olarak kaliteli meslek mensubu yetiştirilmesi açısından önemlidir.

BİRİNCİ BÖLÜM

MESLEKİ EĞİTİM VE MUHASEBE EĞİTİMİ

1. 1. Eğitim Kavramı

İnsanların, aile, okul ve toplum içinde, sağlıklı bir şekilde yaşayıp, halka yararlı birer meslek sahibi olacak şekilde yetiştirilmeleri sadece eğitim yardımıyla sağlanabilir (Süer, 2007: 3).

Eğitimin tarihi insanlık tarihi kadar eskidir. Bilen bir kimsenin bildiklerini bilmeyen bir kimseye öğretmesiyle başlayan süreç günümüze gelinceye kadar birçok değişikliğe uğramış ancak, değişmeyen eğitimin taşıdığı değer olmuştur. İnsanların eğitimi insanlık geleceği için değerli bir yatırım olarak görülmüş ve eğitim bir süreç içinde kamu hizmeti şeklinde kurumsallaşmıştır (Sert, 2007: 12).

Eğitim, insanoğlunun bugünkü ve yarınki yaşantısına bir müdahalede bulunmasıdır. Eğitim, bir uyum sürecidir. Davranışlarda değişim oluşturmaz. Bir toplumun geleceğini oluşturan bir süreçtir. Genel olarak, eğitimin önemi şu şekillerde vurgulanmaktadır (Taşkın, 2001: 18):

- Eğitim bilgi sağlar; değerleri ve inançları etkiler; hayata bakışı belirler.
- Eğitim, kişiye hayatı daha iyi anlayacak donanımı sağlar.
- Eğitim, bilerek düşünmeye, yaratıcılığa, bireyin dünyaya daha esnek ve geniş bir açıdan bakmasına olanak tanır.
- Eğitim, bireyin ufkunu genişletir. Hayatın güzelliklerinden zevk almasını öğretir.
- Eğitim bağımsız düşünebilme yetisini geliştirir. Bireye kendi geleceğini kontrol etme ve geleceği üzerinde etkili olma gücü verir.
- Kalite, sadece eğitim ile elde edilir. İleri uzmanlaşma çağı da kaliteyi zorunlu hale getirmektedir.
- Parlak gelecek vaat eden meslekler değişmekte ve ileri teknoloji gerektiren alanlara yönelmektedir.
- İş alanlarına yapılan başvurular değerlendirilirken eğitimde başarısı yüksek olanlar tercih edilmektedir.

- İnsan bildikleriyle düşünür, düşünce ufkunu genişletmek ise eğitimle mümkündür.

Öncelik olarak eğitimin önemine değindikten sonra, eğitimin genel olarak bazı tanımlarını vermek, eğitim kavramının anlaşılmasında yararlı olacaktır.

Eğitim, kişinin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasti olarak istediği değişimi meydana getirme eğilimi olarak tanımlanmaktadır (Ertürk, 1994: 12).

Başka bir tanımda Altın (2009: 15) eğitimi yetişkinleri, yetişmekte olan nesiller karşısında sorumlu kılan sosyal bir olay olarak tanımlamıştır.

Taşkın (2001: 19)'a göre; eğitim, en genel anlamıyla, insanları belli amaçlar doğrultusunda yetiştirme sürecidir. Bu süreçten geçen bireyin kişiliği değişir. Bu değişim eğitim sürecinde kazanılan bilgi, beceri, tutum ve değerler yoluyla gerçekleşir.

Eğitim, öğretme ve öğrenme olgularının bir sonucudur. Öğretme planlı bir şekilde belli bir amaca yönelik olarak gerçekleştirilir. Öğrenme ise, öğretim elemanı ile öğrenci arasındaki ilişki sonucunda meydana gelir. Bu açıdan bakıldığında eğitimin meydana gelebilmesi için öğretim sonucunun başarıyla sonuçlandırılmasının yanında öğrenmenin de gerçekleşmiş olması gerekmektedir. Eğitim ve öğretim iç içe kavramlar olması sebebiyle sık sık karıştırılan kavramlardır. Ancak, öğretim eğitimin bir parçasıdır. Eğitim, kişiye bilgi ve beceri kazandırmasının yanın da ahlaki ve kültürel davranışların oluşturulmasına da katkı sağlar (Zaif ve Karapınar, 2002: 111-112).

Öğretim ise eğitimin amacıdır. Öğretim, belli bir alanda, bir amacı gerçekleştirmeye yönelik, bazı teknikler kullanılarak kişiye bilgi kazandırma sürecidir. Öğretme ise öğrenmeyi etkileyen faaliyetlerin tamamıdır (Zaif ve Karapınar, 2002: 113).

Eğitimin temel amacı kişiyi mümkün olan en yüksek mükemmeliyet seviyesine ulaştırmaktır. Bu sebeple, her türlü eğitim programı bu temel amaç doğrultusunda kullanılmalıdır (Bay, 2010: 3).

1.2. Mesleki Eğitim Kavramı

İnsanların yaşamlarını diledikleri şekilde sürdürebilmeleri, bir meslek sahibi olmalarına bağlıdır. İnsanların bu isteklerine erişmeleri ve meslek sahibi olmaları ve sahip oldukları bu meslekte başarılı olmaları ise şüphesiz mesleki açıdan alacakları eğitimle olacaktır (Yardım, 2009: 2).

Teknolojik gelişmelerin, toplumların; ekonomik, politik ve kültürel yapılarında meydana getirdiği hızlı, sürekli ve çok yönlü değişim süreci, gelişmişlik seviyeleri hangi durumda olursa olsun hemen hemen her ülkede insanların yaşantısını derinden etkilemektedir. Bilim ve teknolojiadaki gelişme ve değişimler, nitelikli insan gücüne olan ihtiyacı da artan bir şekilde beraberinde getirmektedir. Ekonomik ve teknolojik gelişmenin araçlarından olan nitelikli insan gücünün geliştirilmesi, mesleki eğitime büyük görev ve sorumluluk yüklemektedir (Yörük vd., 2002: 303).

İş dünyasında, bilgi, teknoloji ve ekonomi alanlarında yaşanan hızlı değişim, şartları kendilerinin lehine kullanabilen işletmeler için avantajlı bir durumdur. İşletmelerin bu değişimlere adapte olabilmeleri için, esnek yapı, ileri görüş ve donanımlı çalışanlara ihtiyacı kaçınılmaz bir olgudur (Pehlivan, 2008: 2). Bu açıdan bakıldığında, hem işletmelerin hem de ülkelerin kalkınıp gelişebilmesi yönünden mesleki eğitimin, son derece önem arz eden bir konumda olduğu gerçeği göz ardı edilemez.

Mesleki eğitim kavramının daha iyi anlaşılabilmesi için, mesleki eğitim hakkında yapılan tanımlara ve mesleki eğitimin amaçlarına değinmekte yarar vardır.

Mesleki eğitim, bireyde eğitim süreci sonunda işe uyumluluğunu sağlayacak ayrıntılı bir öğrenme ve öğretme planının geliştirilmesi sürecidir (Sezgin, 2000: 26).

Mesleki eğitime farklı bir bakış açısıyla yaklaşan diğer bir tanıma göre; mesleki eğitim, Ülkenin temel ekonomik yapısını kuvvetlendiren ve genişleten, insan kaynağını geliştiren, işsizliği azaltarak üretimin krize girmesini önleyen bir eğitim süreci şeklinde tanımlanmıştır (Süer, 2007: 4).

Mesleki Eğitim, Mesleki ve Teknik Eğitim Araştırma ve Geliştirme Merkezi Başkanlığı'nın (METARGEM) gerçekleştirdiği bir çalışmada; "Bireye, ilgi, istek ve kabiliyetleri doğrultusunda, iş hayatında geçerliliği olan bir mesleği öğretmek için

gerekli beceri ve iş alışkanlığı kazandırma ve bireyin işi bir araç olarak kullanarak yeteneklerini çeşitli yönleri ile geliştirme süreci olarak” tanımlanmıştır (Yardım, 2009: 2-3).

Mesleki eğitimin amaçları milli eğitimin genel amaç ve temel ilkelerine uygun olarak şu şekildedir (MEB, 2003: 2):

- Bütün öğrencilere orta öğretim düzeyinde ortak bir genel kültür vermek suretiyle onlara kişi ve toplum sorunlarını tanıtmak, çözüm yolları arama ve yurdun ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunma bilincini ve gücünü kazandırmak,
- Öğrencilere çeşitli program ve okullarla ilgili, beceri ve yetenekleri ölçüsünde ve doğrultusunda hem mesleğe hem de yüksek öğretime ya da hayata ve iş alanlarına hazırlamak,
- İş ve meslek alanlarının ihtiyacı olan orta düzeyde meslek elemanlarını yetiştirmek,
- Çevrenin eğitim ve öğretim gereksinimini karşılamak, okulda yapılan meslek eğitimini, hizmet hayatının gerektirdiği koşullarda gerçekleştirmek, gerektiğinde bir kısmının endüstri, iş ve hizmet kurumlarında yapılmasını sağlamak ve çevre okul işbirliğini kurmaktır.

Sezgin’e göre; Mesleki eğitimin başlıca amacı, kişiye iş dünyasında geçerliliği olan bir işe girebilmesi ve bu işte başarı elde edebilmesi için gerekli olan temel davranışları kazandırmaktır (Sezgin, 2000: 1).

Mesleki eğitimin temel amacı; endüstri sektöründe kullanılan insan kaynağını hazır hale getirmektir. Endüstri sektöründe kullanılan üretim yöntemleri, araç ve gereçler değiştikçe, yetiştirilen insan kaynağının özellikleri de değişmektedir. Bu açıdan bakıldığında mesleki eğitim ile teknoloji ve bilimsel çalışmalar arasında çok yakın bir ilişki bulunmaktadır (Yardım, 2009: 4).

Mesleki eğitim, kalkınmanın hız kazanması, istihdamın artırılması ve ülkenin rekabet gücünün yükseltilmesi açısından çok kritik bir öneme sahiptir. Bu önemin, toplumun her kesimine benimsetilmesi gerekir. Teknolojik gelişmelere uyum sağlayabilmek için, Türkiye’de de mesleki eğitime gereken hassasiyetin gösterilmesi gerekir (Yörük vd., 2002: 304).

1.3. Dünyada Mesleki Eğitim Uygulamaları

Dünyada mesleki eğitim sistemleri incelendiğinde Avrupa Birliği (AB), ABD, Japonya ve Avustralya gibi gelişmiş ülkeler arasında önemli farklılıklar olduğu görülmektedir. AB'nin itici gücü olarak da anılan Almanya, Fransa ve İngiltere'nin mesleki eğitim sistemlerine bakıldığında bu farklılığın burada da devam ettiği görülmektedir (Uçar ve Özerbaş, 2013: 243).

Her ülke kendisine uygun olan mesleki eğitim politikasını tespit edip uygulamaktadır. Aşağıda bazı ülkelerin mesleki eğitim uygulamaları konusunda bazı bilgilere yer verilmiştir.

Fransa'da mesleki eğitim sistemi, genellikle okul eğitimine yönelik olarak yürütülmektedir. Fransa'da mesleki eğitim 15 yaşından sonra başlamaktadır. Meslek eğitimi almak isteyenler 15 yaşını doldurduktan sonra, mesleki eğitim, teknik eğitim ya da endüstriyel çıraklık programlarından herhangi birini seçebilirler. Yalnızca çıraklık eğitimi alan gençlerin, genellikle işletme içindeki uygulamalı eğitimden yararlandığı söylenebilir (Süer, 2007: 5).

Almanya AB ülkeleri arasında mesleki ve teknik eğitim alanında önde gelen ve geçmişte bu alanda başarılı çalışmalar yapmış bir ülke olarak görülmektedir (Süer, 2007: 6).

AB'nin en önemli ekonomik gücü olan Almanya'yı mesleki ve teknik eğitim sistemi açısından diğer ülkeler ile karşılaştıracak olursak, Almanya'da tam zamanlı meslek yüksek okulları çıraklık okulları gibi yaygın değildir. Tam zamanlı meslek okulları orta büyüklükteki şehirlerde bulunmaktadır. Küçük yerleşim yerlerinde insanlar bu okullara toplu taşıma araçlarıyla gitmektedir. Bazı meslek okullarında eğitimciler için yatılı kalma imkânları mevcuttur. Ayrıca özürülüler için kırsal kesimlerde yatılı meslek okulları mevcuttur. Meslek okulları Almanya'da genelde temel ve uzmanlaşma olarak adlandırılan iki dikey bölüme ayrılmaktadır (Uçar ve Özerbaş, 2013: 243).

Almanya'da mesleki liseler genel liselerde verilen kaliteye eşit şartlarda kalite olanağı sağlar. Mesleki liselerin mezunları ile genel liselerin mezunları eşit şartlarda yüksek öğrenime devam etme hakkına sahiptirler (Şengel, 1999: 88).

Almanya’da ayrıca çift diploma veren okullar da mevcuttur. Bu diplomalardan birisi yüksek okula giriş hakkı kazandıran diploma diğeri ise meslek eğitimi diplomasıdır (MEB, 1996: 55).

Japonya’da mesleki eğitimde her okul ders programına uygun olmak şartıyla, genel gereksinimleri, öğrencilerin gelişme ve tecrübe kazanma alışkanlıklarını göz önünde tutarak kendine has eğitim programları hazırlamaktadır. Ders programları içerik bakımından milli özellikler taşımaktadır. Ülkede okul, sanayi, aile ve toplum arasında organik bir bağ kurulmuştur. Öğrenciler kendi istekleriyle, dikkatli ve sürekli bir şekilde çalışmak zorundadırlar. Bunun yanı sıra öğrencileri güçlü bir şekilde eğitime bağlayan ve okullar arasında bir rekabet ortamı yaratılmasını sağlayan bir yapının oluşturulması Japon eğitim sisteminin özellikleri arasındadır (Aksakaloğlu, 2013: 51).

Japonya’da ileri teknoloji kullanan büyük firmaların kalifiye işçisi genellikle özel teşebbüsün kendi yapısı içinde yetiştirilmektedir. Özellikle Mitsubishi, Sumitoma, Hitachi gibi büyük holdingler 1920’li yıllardan beri fabrikalarına bağlı mesleki teknik eğitim okulları kurmuş, böylelikle kendi işçilerini ileri teknolojiye ayak uydurmalarını sağlamıştır. Şirketler tarafından kurulan bu okullarda başarılı olanlar üst öğrenime devam edebilmektedirler. Japon devleti mesleki ve teknik öğretime ağırlık vermektedir. Teknik kurumlar ve teknoloji kurumlarının yüzde 85’i devlet tarafından kurulmuştur (Aksakaloğlu, 2013: 50-51).

Yunanistan’da, mesleki ve teknik okullar, genel olarak verilen eğitimi takviye etmek ve bireyleri iş hayatına hazırlamak amacıyla verilir. Bu okullar ya devlet tarafından ya da özel kuruluşlar tarafından açılır. Gündüz ve akşam devam edilecek şekilde programlarla yürütülür. Eğitim sistemi haricinde İstihdam ve İşgücü Örgütü, çıraklık sistemi ve hızlandırılmış kısa uygulamalı eğitim kursları yoluyla gençler için mesleki eğitime başlangıç olanağı sağlanır (Süer, 2007: 6).

İngiltere’de mesleki eğitim; "Mesleki Eğitim Kolejlere" adı altındaki kurumlar tarafından yürütülmektedir. Mesleki eğitim seviyesinde verilen sertifikalar, meslek edinme ve profesyonel diplomalara yöneliktir (Başer, 2010: 21). Eğitim verilirken izlenen yol endüstri ile kuvvetli ilişkiler geliştirmek ve iş dünyasına uygunluğu

temin etmektedir. Mesleki eğitimdeki bu yöntem, öğrencilerin gelecekte meslek edinme şanslarını artırmaktadır (Gökmen, 2006: 9).

İngiltere’de mesleki eğitim ve öğretim ticari, teknik ve mesleki gelişimin yanında öğretilen kişisel becerileri de kapsamaktadır. Mesleki eğitim sistemi İngiltere’de sürekli olarak yenilenmekte ve sabit kalmamaktadır. Bunun nedeni, ekonominin ihtiyaç duyduğu beceri ve vasıfların sürekli bir şekilde küresel eğilim ve teknolojik gelişmelerle birlikte değişiklik göstermesidir. Sistemin bu düzeye gelmesi çabuk olmamıştır, uzun yıllar boyunca belirli aşamalar kaydederek bu şekline ulaşmıştır (Başer, 2010: 21).

İngiltere’de mesleki eğitim, merkez örgütü ile yerel düzey arasındaki yetki paylaşımı ile yürütülmektedir. Yerel nitelikteki kararlara katılma, okulların iş yaşantısındaki değişimlere ayak uydurmasını kolaylaştırmaktadır. İngiltere’de resmi okulların dışında kurumlar tarafından da mesleki eğitim faaliyetleri yürütülmektedir. Bu eğitim faaliyetleri işyeri ve yerel ihtiyaçlara dönüktür. Bu faaliyetler doğrultusunda eğitim kurumları ile iş yerleri birer ortak gibi iş birliği yapmaktadırlar (Alkan vd., 1998: 199).

Rusya’da eğitim programları genel eğitim ve mesleki eğitim olmak üzere ikiye ayrılır. Rusya’da mesleki eğitim programları da, temel mesleki eğitim, orta mesleki eğitim, yüksek mesleki eğitim ve yüksek eğitim sonrası mesleki eğitim olarak dörde ayrılır. Rusya’da bir öğrenci 11 yıl genel eğitim veren bir okula devam ederek orta öğretimini tamamlayabilir. Ya da 9 yıllık genel eğitim veren bir okula devam ettikten sonra 2 yıl süre ile mesleki eğitim veren bir okula gidebilir. Diğer bir seçenek ise bir süreliğine genel eğitim aldıktan sonra, mesleki eğitim veren bir sanat okuluna devam etmektir (Türkoğlu, 1998: 541).

ABD’de 1. Sınıftan 12. Sınıfa kadar eğitimin finansmanını kamu sağlamaktadır. Bu eğitim hizmeti parasız olarak sunulmaktadır. Eğitim sistemine 6 yaşında giren bir öğrenci 18 yaşında mezun olmaktadır. Ancak, mesleki eğitim lisede başlamaktadır. Eyaletlere ve bu eyaletlerin eğitim sistemiyle ilişkili olarak, öğrencilerin orta öğretim düzeyinde meslek eğitimi almak için birkaç seçeneği mevcuttur. Bu 9. 10. 11. Hatta bazen 12. Sınıfta olabilmektedir. Bu programlar genelde öğrencileri şu seçeneklerden birine hazırlar (Uçar ve Özerbaş, 2013: 244):

- Meslek yüksekokullarına devam etmek,
- Diğer yükseköğretim kurumları ve çıraklık eğitimine gitmek.

İtalya’da mesleki eğitim 14–17 yaşlar arası 3 yıllık bir öğrenim süresini kapsamaktadır. Eğer öğrenci 5 yıllık bir uygulamalı eğitim yapmak istiyorsa 19 yaşına kadar uzatabilir. İtalya’da mesleki eğitimin amacı vasıflı işçi yetiştirmektir. Her okul yerel iş piyasasını özenle takip eder. İtalya’da beş çeşit meslek okulu vardır. Meslek okullarında tarım, ticaret, endüstri, otelcilik, bankacılık vb. pek çok alanda eğitim ve öğretim yürütülmektedir (MEB, 1996: 142-143).

İsveç’te mesleki eğitim uygulamalarına bakıldığında, öğrencilerin çoğu iş okullarına katılmaktadırlar. Dokuz yıllık zorunlu eğitimden sonra başlanan ve tam zamanlı olarak 2-3 yıl süren bu okulların mezunları becerikli işçi olabilmek için sanayi sektöründe bir yıl deneyim kazanmak zorundadırlar. Teknik eğitim programları ise üç yıldır. Yarı zamanlı olarak faaliyet gösteren liselere girebilmek için, iki yıl ön deneyim gereklidir. Çıraklık eğitimine başlamak için zorunlu eğitimi tamamlamak yeterlidir. Çıraklar aynı zamanda okula da gitmek zorundadırlar (Şimşek, 1999: 49).

1.4. Türkiye’de Mesleki Eğitim Uygulamaları

Türkiye’de mesleki eğitim hizmetleri örgün ve yaygın kuruluşlar tarafından yürütülmektedir. Örgün eğitim meslek liseleri ve teknik liseler dört yıllık programlarla nitelikli teknisyen ve işçi yetiştirmektedirler. Anadolu meslek liselerinde, derslerin çoğu yabancı bir dilde, genellikle İngilizce verildiği için, ek olarak bir yıl yabancı dile hazırlık sınıfı yer almaktadır. 2005-2006 öğretim yılında Talim ve Terbiye Kurulunun aldığı bir karar neticesinde ortaöğretimde eğitim ve öğretim süresi dört yıla çıkartılıp dokuzuncu sınıf ortak sınıf olarak belirtilmiştir. Buna ek olarak, mesleki eğitim programları pilot okullarda başlamak üzere 2006-2007 eğitim-öğretim sezonunda modüler yapıda yürütülmüştür. Yaygın mesleki eğitim, mesleki eğitim merkezleri ve halk eğitim merkezleri yoluyla verilmektedir. Bu merkezler bütün illerde mevcut olmakla beraber yüzden fazla meslek alanında programlar sunmaktadır. MEB (Milli Eğitim Bakanlığı)’in idaresindeki yaygın eğitim kurumlarının yanı sıra, hatırı sayılır sayıda sivil toplum kuruluşu ve özerk kurumlar da mesleki eğitim hizmetleri sağlamaktadırlar (Çamtosun, 2008: 14).

1.4.1. Mesleki Eğitimin Tarihsel Gelişimi

Türkiye'deki mesleki eğitimin yapısını, mevcut durumunu, karşılaşılan sorunları anlamak ve doğru çözümler üretmek için günümüze nasıl gelindiğine kısaca değinmekte fayda vardır.

Sanayi öncesi toplumlarda meslek eğitimi biçimsel bir eğitimin aksine usta çırak ilişkisi ile yürüyen bir yapı arz ediyordu. Türk toplumunda 18. yy'a kadar mesleki eğitim geleneksel esaslara dayalı bir sistemde, Selçuklu döneminde Ahilik, Osmanlı döneminde ise Lonca ve Gedik teşkilatları tarafından yürütülmüştür. Bu sistemde anne ve babaları tarafından meslek öğrenmek için bir ustanın yanına gönderilen çocuklar, belli bir süre burada çalışarak ilk olarak kalfalığa, sonra da ustalığa terfi ederlerdi. Bunun yanın da devlete bağlı bazı büyük kuruluşlar da kurs ya da okullar açarak ihtiyaç duydukları kalifiye elemanları yetiştirmekteydiler. Sanayi devrimin etkilerinin hissedilmesiyle beraber mesleki eğitimin okul disiplini içinde yürütülmesi ihtiyacı hissedilmiştir (Semiz ve Kuş, 2004: 276).

Osmanlı İmparatorluğunda mesleki eğitim, genellikle yaygın eğitim kurumları (Ahi Birlikleri, Loncalar ve Gedik Teşkilatı) aracılığı ile yapılmıştır. 1847 yılına kadar ustadan çırağa aktarılan yöntemiyle sanat öğretilmekte idi. Bu tarihten sonra mesleki eğitimleri icra eden örgün eğitim kurumları açılmaya başlamıştır (İmamoğlu, 2010: 7).

Ahilik, Anadolu'da Selçuklular Döneminde ortaya çıkmış, Osmanlı Devletinin ilk yüzyıllarında etkili olmuş önemli bir yaygın eğitim kurumudur. Başka bir deyişle ahilik, 18. yüzyıldan 20. yüzyıla kadar Anadolu'daki esnaf ve sanatkârlar birliklerine verilen bir isimdir (Bay, 2010: 20).

Genel bir tanımla ahilik; küçük esnaf, usta ve çırakları içine alan, bu kimselerin mesleklerini doğruluk dürüstlük prensiplerine uygun yapmalarını sağlayan bir teşkilattır (Akyüz, 1985: 50).

Ahilik teşkilatında öğretmen ahi ve piri denilen öğreticiler vardır. Bu öğreticiler, teşkilata yeni katılan öğrencilere törenlerde, dinin esaslarını, okuma-yazma, terbiye, temizlik ve kurumun düzeni ve geleceği hakkında bilgiler verirken bir yandan da askerlik öğretir ve beden eğitimi yaptırırlardı. Teşkilatın koyduğu kurallara uygun

davranışlarda bulunmayan esnafa, dükkanlarının kapatılması, selam ve yardımlaşmanın kesilmesi gibi cezalar uygulanırdı. Ahilikte ehliyet dereceleri ve bu dereceleri kazanmanın yolları belirtilmiştir. Gösterilen ölçülere uygun olamayan herhangi bir dereceyi elde etmeye çalışmak imkansızdır. Söz konusu olan ehliyet dereceleri, çırak, kalfa, üstat ve üstatlar üstadından ibarettir (Akyüz, 1985: 50).

17. yüzyılın başlarından itibaren Osmanlı'da başlayan ekonomik ve sosyal sarsıntılar ahi birliklerinin zayıflamasına yol açmış, bir tarafta iç piyasada ucuz yabancı ürünlerin çoğalması, devletin iş yaşantısına yoğun müdahaleleri, asker ve çiftçilere tanınan esnaflık imkanları, baskı altında kalan Ahilik sistemini bozmuş ve loncalaşma dönemi başlamıştır (Bay, 2010: 21).

Bir tür üretim sistemi olan "Lonca"lar, tüccar ve sanatkar mensuplarını karşılıklı olarak koruma amacıyla geliştirdikleri kuruluşlardır. İki temel amacından biri ustalar arasında eşitlik sağlamak, diğeri ise ekonomik güç meydana getirmektir. Bu kuruluşların bazıları bu günkü sendikalar gibi, bazıları ise işveren kuruluşları gibidir. Ortaçağda çalışanlara tek iş imkanı sağlayan bu kuruluşlar üretimin yanında dini, ahlaki ve sosyal yardım alanlarında da rol oynamaktadır. Uygulanan teknikler el becerisine dayalıdır. Zamanla, artan tüketim gereksinimi, gelişen iş gücünü denetlemedeki zorluklar, üretim ve iş gücünü kendi tekellerinde tutma eğilimleri, gelişmekte olan ev işletmeleri sistemiyle girilen rekabet ortamı, devletle olan ilişkilerin bozulması gibi nedenler bu organizasyonların gelişmekte olan endüstri ve el sanatlarını kontrol altında tutmalarına imkan tanımamıştır. 16. Yüzyıldan itibaren sistem çökme eğilimleri içerisine girmiştir (Alkan vd., 1998: 22).

Osmanlı Türkiye'sinde 1727 yılından itibaren sanayi ve ticaret esnafı teşekkülü olarak Gedik'lere rastlanmaktadır. Bu sisteme göre, kendilerine ayrıcalık verilenlerin haricinde belirlenen işi kimse yapamaz, malı başkası satamaz. Bu yetki gedik teşkilatına devlet tarafından verilmekteydi (Ünsür, 1998: 52).

Cumhuriyetin ilk yıllarında eğitim en önemli konulardan biri olarak ele alınmakla birlikte, savaşlar ve çeşitli ekonomik sorunlar sebebiyle mesleki ve teknik eğitim sadece ekonomik büyüme ve gelişme paralelinde ele alınmaya başlanmıştır (Alkan vd., 2001: 60).

Bu dönemde eğitim politika ve ilkelerini bir sistem dahilinde yürütmek üzere yabancı uzmanlar Türkiye'ye davet edilmiştir. Bunlar arasında John Dewey (1924), Kühne (1925), Omer Buyse (1926), Jung ve bir Amerikan heyeti (1930) yer almaktadır. Uzmanlar çeşitli incelemelerde bulunmuş ve eğitim sisteminin çeşitli yönlerini kapsamına alan raporlar hazırlamışlardır. Yapılan bu çalışmaların neticesinde üzerinde durulan konular kısaca şunlardır (Alkan vd., 1998: 62):

- Bütçe ve gerekli ödenekler,
- Merkezi örgüt kurulması,
- Çeşitli kademelerde teknik eleman yetiştirme programları,
- Eski okulların geliştirilmesi ve yeni açılacakların nitelikleri.

Cumhuriyet döneminde, genellikle vakıf ve yerel yönetimlere bırakılmış olan mesleki eğitim sistemi terk edilerek, genellikle Fransız yönetim modelinden hareketle, merkezi bir yönetim ve planlamayı temel edinen, okula dayalı örgün MTE (Merkezi Teknik Eğitim) modeli benimsenmiştir. Yapılan bu tercih o günkü koşullarda doğru olmasına rağmen, bu gün tartışılan birçok sorunun da kaynağını teşkil etmektedir. Bu yaklaşım günümüzde eğitimin en çok tartışılan yanı olan merkeziyetçi katı ve politik etkilere açık yönünü oluşturmuştur. Ayrıca bu model, MTE sisteminin önemli sorunlarından olan finansman sorununu da beraberinde getirdiği kaçınılmazdır. Çünkü, becerikli iş gücü yetiştirmekte örgün model, çok pahalı bir sistem olarak bilinir. Bundan dolayı, okula dayalı olan bu modelde zaten kıt olan MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) kaynaklarının büyük kısmını fiziki giderler kapsamış, öğrencilerin eğitim ve öğretimine fazla kaynak kalmamıştır (MEB, 2006: 84).

Kuruluşlarında tamamen yerel imkanlarla desteklenen MTE sistemi 1913 yılından itibaren il bütçesi tarafından finanse edilmeye başlanmıştır. 1935 yılından itibaren ise bütün masrafları devlet bütçesi tarafından karşılanmaya başlanmıştır. Meslek okullarının bu şekilde destek görmesi gelişimlerini hızlandırmış fakat, çevre ile olan ilişkilerinin de zayıflamasına neden olmuştur (Alkan vd., 1998: 75).

1.4.2. Mesleki Eğitimin Yapısı

Amacı sanayi, ticaret ve hizmet sektörüne nitelikli iş gücü yetiştirmek olan mesleki ve teknik eğitim, Türk eğitim sisteminin en önemli yapı taşlarından birisini oluşturmaktadır. Türkiye’de eğitim sistemi 1973 yılında yürürlüğe giren 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’na göre meydana getirilmiştir. Zamanla bu kanunda bazı değişmelere gidilmiş ancak sistemin ana hatları fazla irdelenmemiştir. 1986 yılında yürürlüğe giren 3308 Sayılı Mesleki Eğitim Kanunu, mesleki ve teknik eğitimi bir sistem bütünlüğü içerisinde yeniden ele almıştır (Özsoy, 2007: 149).

Türk eğitim sisteminde mesleki eğitim, örgün ve yaygın eğitim kurumları içerisinde sürdürülmektedir. Türkiye’de mesleki eğitim, ortaöğretim kademesinde yer almakta, meslek yüksek okulları seviyesinde sürdürülmektedir. Mesleki eğitimin öğrencinin tercih etmesi durumunda dört yıllık lisans programlarında da devamı sağlanmaktadır (Aksakaloğlu, 2013: 53-54).

Burada açıklanması gereken iki kavram, örgün ve yaygın eğitimdir. Örgün eğitim sistemi genelde birbirini seyreden ve özel aşamalara sahip olan okul periyotlarından oluşur. Ancak günümüzün hızla gelişen şartları içerisinde, eğitim gereksinimlerinin tümünü, örgün programlar dahilinde karşılamak mümkün değildir. Bundan ötürü Türkiye’deki bazı eğitim çalışmaları yaygın eğitim kurumları aracılığıyla yürütülmektedir (Şimşek, 1999: 62).

Yaygın eğitim örgün eğitim sistemine hiç katılmamış ya da herhangi bir kademesinde bulunan ya da ayrılmış kişilere, ihtiyaç duydukları bilgi, beceri ve tecrübeyi edindirmek amacıyla örgün eğitimin yanında ya da dışında, katılımcıların ekonomik, toplumsal ve kültürel gelişimlerini sağlayıcı nitelikte, çeşitli süre ve seviyelerde hayat boyu sürdürülen eğitim, üretim, rehberlik ve uygulama faaliyetlerinin tümü olarak tanımlanabilmektedir. Birçok bakanlık, kamu kurumu ve özel eğitim kurumu yaygın mesleki eğitim hizmetleri sunmaktadır (Özsoy, 2007: 174-175).

1.4.3. Mesleki Eğitimde Karşılaşılan Sorunlar

Ekonomik gelişmelerin harekete geçirdiği istihdam talebi ve nitelikli iş gücü ihtiyacının mesleki eğitime olan ilgiyi arttırması arzu edilirken, Türkiye’de tersi bir

durum yaşanmaktadır. Mesleki eğitime ilginin azalmasının temelinde sorunlu bir eğitim sistemine sahip olunması kadar, bu ilginin azalmasının yarattığı sorunlar da vardır (Şahin ve Fındık, 2008: 75).

Mesleki ve teknik eğitim alanındaki mevcut yapı incelendiğinde, mesleki ve teknik eğitim sisteminin karşı karşıya kaldığı sorunları şöyle sıralamak mümkündür (Aksakaloğlu, 2013: 55-56):

- Ülkedeki nüfus artışına, politik, sosyal, ekonomik, bilimsel ve teknolojik gelişmelere ayak uyduramamaktadır.
- Kavram, kuram, yapı ve işleyiş yönünden yetersizdir.
- Kurumsal temeller, kavramlar ve değer yargıları yönünden çağın ve toplumun ihtiyaçlarına karşılık verememektedir.
- Sistem, kurumsal, yerel, merkezi, ulusal ve evrensel boyutlarda, yapı ve işleyiş yönünden gelişim ihtiyacı içindedir.
- Yasal dayanakları geliştirme ve uygulamaya koyma ihtiyacı vardır.
- Finansman kaynaklarının geliştirilmesi ve sistemin işlevsel açıdan yapılaştırılması gerekir.
- Alanla ilgili eğitici personelin temin edilmesi, eğitilmesi ve istihdam edilmesi konusunda nitelik ve nicelik, kalite, uzmanlık ve profesyonellik yönünden sorunlar vardır.
- Mesleki rehberlik, yönlendirme ve danışmanlık hizmetleri geliştirilmelidir.
- İnsan gücü ihtiyacı projeksiyonları, mesleki sınıflandırma, meslek standartları oluşturma, ücret politikaları ve istihdam sorunları mevcuttur.
- Mesleki ve teknik öğretim sürecinde ve programlarında teori ile uygulama arasında bir ikilik vardır ve bütünlük sağlanamamaktadır.
- Çağdaş, bilimsel, teknolojik, sosyal, ekonomik gelişmelerle uygunluk derecesinde yetersizlik göze çarpmaktadır. Ayrıca, mesleki eğitime ve teknik eğitime değerini verememe, halkın beklentilerini sağlıklı bir biçimde karşılayamama, kişisel ve kitlesel alakanın yetersiz olması, okul, öğretmen ve programların düzenli bir şekilde oluşturulamaması, geleneksel yapıya bağlılık, düşük verim karşısında yüksek maliyetler oluşması, öğrenciyi mesleğe hazır hale getirme, yükseköğretime devamını ve istihdamını sağlama konusunda yetersizlik gibi çözüm bekleyen sorunlar mevcuttur.

1.5. Türkiye’de Muhasebe Eğitimi

Günümüzde özellikle uluslararası standartlara sahip bir muhasebe eğitimi çerçevesi ortaya konulmuş değildir. Ülkelerin muhasebe sistemlerini oluşturan kişilerin, sahip oldukları muhasebe eğitim seviyeleri ve kalitesi bir ülkeden bir diğer ülkeye farklılık arz etmektedir. Gelişmekte olan birçok ülkedeki mevcut muhasebe ve muhasebe eğitimi sistemleri, bu ülkelerin ekonomik ve siyasal anlamda yakın ilişkide buldukları ülkelere etkilenmiştir. Gelişmekte olan bir ülke konumundaki Türkiye’de de muhasebe eğitimi doğrudan herhangi bir ülkeden transfer edilmemiş olmasına rağmen, yakın tarihe kadar birçok batılı gelişmiş ülkeden (Almanya Fransa ve ABD) önemli ölçüde etkilendiği görülmektedir (Ünal ve Doğanay, 2009).

1.5.1. Muhasebe Eğitiminin Tanımı

Tarihi akış içerisinde ilk muhasebe kayıtları ışığında, Encyclopedie Diderot muhasebeyi şu şekilde tanımlamıştır; “Mal ve paranın da deftere işlenmesi ve onların hesabının tutulması” (Sözbilir, 2000: 6).

Muhasebe, finansal işlemlerin kaydedilmesi ve rapor haline getirilmesi işlemidir. Daha geniş bir ifadeyle, kişi ya da kurumlarla alakalı para ile ifade edilebilecek bilgilerin sistematik bir biçimde kayıt altına alınması, sunulması, incelenmesi ve anlamlarının açıklanmasını içeren faaliyetler bütünüdür. Bu faaliyetler, hesaplar, kayıt defteri, fişler, tablolar (bilanço, mizan, kar/zarar cetveli vb.) hesap planı ve muhasebe talimatları ile yapılır (Tazegül, 2007: 22).

Muhasebe işletme eylemlerinin kontrolünü gerekli kılmak, geleceğe yönelik işletme eylemlerini planlamak ve işletme içi ve dışındakilere işletmeye ilişkin etkili kararlar alınabilmesine yönelik mali olaylarla alakalı bilgilerin toplanması ve iletilmesi işlemi olarak da ifade edilebilir (Ataman, 2003: 1).

Diğer bir ifadeyle muhasebe, işletmenin varlık ve kaynakları (sermayesi ve borçları) üzerinde değişiklik meydana getiren ve para ile ifade edilebilen mali nitelikteki işlemlere ait bilgileri; kaydetmek, sınıflandırmak, özetlemek, analiz etmek ve yorumlamak kaydıyla ilgili kişilere ve kurumlara raporlar halinde sunan bir bilgi sistemidir. Bu tanımdan yola çıkarak, muhasebenin işlevlerini iki gruba ayırabiliriz: Kaydetmek sınıflandırmak özetlemek; Analiz etmek-yorumlamak (Akçetin, 2001: 2).

Muhasebe eğitimi ise, işletme kararlarına faydalı bilgilerin tespit edilmesi, toplanması, ölçülmesi, işlenmesi, doğruluğunun denetlenmesi, raporlar halinde özetlenmesi ve rapor halinde sunulan bilgilerin karar alma aşamalarında nasıl kullanılacağı hususunda öğrencilerin bilgilendirilmesi ve bu bilgilerin uygulanması hususunda öğrencilerin yeteneklerinin geliştirilmesi süreci olarak tanımlanabilir. Bu tanımdan da anlaşılacağı üzere, muhasebe eğitiminde birbirini tamamlayan teorik yapı ve uygulama olmak üzere iki alan mevcuttur. Bu açıdan bakıldığında muhasebe eğitimi, muhasebe bilimine yönelik teorik bilgi kazandırılması yanında, bu bilgilerin kullanımı ile alakalı kural ve yöntemlerin öğrenilmesi ve uygulanmasıyla başarıya erişilen bir süreci ifade etmektedir (Daştan, 2008: 34-35).

Muhasebe eğitimi kişiye, mesleğin gerektirdiği bilgi ve becerinin kazandırılmasını amaçlayan mesleki bir eğitimidir (Orhan ve Tazegül, 2012: 50).

Diğer bir ifadeyle muhasebe eğitimi, muhasebe alanında yetiştirilecek bir kişi ya da grup tarafından edinilen ahlaksal, kültürel, entelektüel ya da teknik bilgilerin bütününe denir (Güney, 2003: 22).

1.5.2. Muhasebe Eğitiminin Amacı

Gerek teorik olarak muhasebe temel kavram, ilke ve standartlarının gerekse uygulanan yöntemlerin öğrencilere kazandırılması, öğrenciler tarafından bilginin oluşturulması, ölçülmesi ve analiz edilerek karar alma aşamasında kullanılmasının sağlanması muhasebe eğitiminin temel amacını oluşturur (Tazegül vd., 2013: 88). İstenen kalitede bir muhasebe eğitimi ile öğrencinin en uygun düzeyde bir teori-uygulama düzeyine sahip olmasının yanında, toplumsal ve kültürel değerleri taşıyan, yasalara saygılı, mesleki ve ahlaksal kuralların farkında olan ve uygulayan bir kişiliğe sahip olması da sağlanmalıdır (Daştan, 2008: 35-36).

Muhasebe eğitiminin genel ve özel amaçları ortaöğretim düzeyi, lisans düzeyi, yüksek lisans düzeyi ve doktora düzeyi bağlamında Tablo 1.1’de gösterilmiştir.

Tablo 1.1: Muhasebe eğitiminin amaçları

AŞAMA	Genel Amaçlar	Özel Amaçlar
Ortaöğretim Düzeyi	Sektörün ihtiyaçları, bilimsel ve teknolojik gelişmeler ışığında gerekli mesleki yeterliliği kazanmış nitelikli meslek elemanı yetiştirmektir.	Muhasebe temel, bilgi ve becerileri ile temel yeterlilikleri kazandırmak. Muhasebe Alanının gerektirdiği işleri yapabilmelerini sağlamak ve özel mesleki becerileri edindirmektir.
Lisans Düzeyi	Öğrencilerin konular hakkında genel bilgilere sahip olmasını sağlamaktır.	Öğrencilere, iş yaşantısında muhasebe bilgilerini kolaylıkla ve doğru bir şekilde kullanabilecekleri bilimsel ve mesleki formasyonu kazandırmaktır.
Yüksek Lisans Düzeyi	Öğrencilere, lisans düzeyinde bilgi sahibi olduğu konular hakkında daha detaylı bilgiler vererek uzmanlaşmalarını sağlamaktır.	Öğrencileri, muhasebe alanında bilimsel araştırmalara yönelterek konu hakkındaki yaratıcılıklarını tetikleyecek formasyonu kazandırmaktır.
Doktora Düzeyi	Konu hakkında detaylı bilgi sahibi olan öğrencilerin, hem uygulama hem de teorik olarak ileri düzeyde çalışmalar yapmasını ve bilgi edinmesini sağlamaktır.	Literatüre, evrensel nitelikteki muhasebe bilimine katkı da bulunacak çağdaş ve bilimsel yenilikleri getirme özelliği gösteren çalışmalar kazandırmaktır.

Kaynak: Aydın (2007: 35)

1.5.3. Muhasebe Eğitiminin Önemi

Muhasebe salt kayıt sistemi ya da vergi yasaları çerçevesinde bilgi üreten bir yapı olarak görülmemelidir. Muhasebe işletmeninde içerisinde yer aldığı çevredeki değişimlerden doğrudan etkilenen ve kendisini sürekli yenileyen bir bilgi sistemidir. Bu bütünün içinde yalnızca muhasebe bilgisi yeterli olmayıp, iktisat, maliye, hukuk,

işletmecilik gibi bilgilerle de meslek mensuplarının donanması gerekmektedir (Zaif ve Ayanoğlu, 2007: 117).

Muhasebe eğitim programları yaşanan değişimlerle ihtiyaçlara cevap verecek biçimde yapılandırılmalı ve öğrencilere, iletişim becerileri, bilgiyi oluşturma, bu bilgileri kullanma becerileri ve liderlik becerileri kazandırmalıdır (Zaif ve Ayanoğlu, 2007: 118).

Muhasebe eğitiminin rolü düzenleyici tedbirleri tamamlamak için meslek mensupları arasındaki iyi davranışları geliştirmektir. Bu açıdan bakıldığında bir araç olarak muhasebe eğitiminin önemi artmıştır. Bu durumda mesleğin genel gelişimi için iyi bir fırsat sunmaktadır (Salleh ve Ahmad, 2012: 132).

İşletme bilgilerini, tam, doğru, tarafsız ve kaliteli bir biçimde sunacak muhasebe meslek elemanlarına duyulan gereksinimin gün geçtikçe artması, söz konusu elemanların bilgi ve beceri düzeylerini önemli hale getirmektedir. Muhasebe elemanlarının bilgi ve beceri düzeylerini ise, aldıkları muhasebe eğitimi belirlemektedir. Uluslararası Muhasebeciler Federasyonu – Eğitim Komitesince düzenlenen, “Profesyonel Muhasebeciler için Uluslararası Eğitim Standart’ına Giriş” adlı çalışmanın 10-17. Paragraflarında muhasebe eğitiminin önemi toplumlarda meydana gelen değişimlerle vurgulanmaya çalışılmıştır. Bunlar (Daştan, 2008: 37):

- Muhasebecilik mesleğinin tarihi süreç içinde, toplumda önemli bir yere sahip olan bir meslek olarak görüldüğü ve bunun böyle devam ettiği,
- Zamanla ekonomik, teknolojik ve kültürel alanlarda yaşanan değişimlerin muhasebeyi etkilediği,
- Küreselleşmenin dünya ekonomisinde meydana getirdiği etki ve küresel pazarın muhasebecilerin işletme ve örgütlerin içinde faaliyet gösterdikleri koşulları öğrenmelerine yönelik geniş bir küresel bakışa sahip olmalarını gerektirdiği,
- İşletmelerde, karmaşık düzenleme ve işleyişlerle karşılaşıldığı,
- Bilgi teknolojileri alanında çok hızlı ilerlemelerin sağlandığı ve internetin devrim yarattığı,
- Çoğu ülke için özelleştirmenin önemli hale geldiği ve toplumlarda yasalara göre hareket etme eğilimlerinin arttığı,

- Çevreye duyarlı ve sürdürülebilir kalkınmanın önem kazandığıdır.

Muhasebe eğitiminin önemi; “kaliteli eğitim, kaliteli muhasebeci, kaliteli muhasebe bilgisi ve etkin işletme kararı olarak özetlenebilir” (Daştan, 2008: 37).

1.5.4. Muhasebe Eğitiminin Hedefi

Muhasebe eğitiminde, teori ve uygulama birbirinden ayrılamaz iki bütünün parçalarıdır. Eğitimin her safhasında önceden verilmiş olan temel bilgilerin yeni bilgiler ile birlikte bütünleştirilerek uygulamalarla pekiştirilmesi gerekir (Çukacı ve Elagöz, 2006: 148). Öğrenciler bilgi hazırlayanlardan çok bilgiyi kullanan, yorumlayan ve ilgililere aktaran birer eleman olarak yetiştirilmelidirler (Erol ve Erkan, 2008: 189).

Muhasebe, işletmelerdeki ticari faaliyetleri kendine özgü bir biçimde ifade ettiği için “işletmenin dili” olarak da ifade edilmektedir. Muhasebe tarafından üretilen bilgiler, alınacak olan finansal kararlara temel oluşturacağından, muhasebeye, “finansal kararlar dili” demek mümkündür. Bu bağlamda, muhasebe eğitimi alacak kimse yeni bir dil öğrenme durumuyla karşı karşıyadır. Muhasebe eğitimi, bu dilin kavramlarını öğrenmeyi, elde edilen bilgileri bu dille ifade etmeyi ve üretilen bilgileri kullanma yeteneğini hedef alır (Çamtosun, 2008: 38).

1.5.5. Muhasebe Eğitiminin Gerekliliği

İletişim araçlarında meydana gelen gelişmelerle beraber ülkeler arasındaki mesafeler kısalmış, ülkelerin birbirleriyle yaptıkları bilgi alışverişi gün geçtikçe artmaya başlamıştır. Bu gelişmelerden işletmeler, işletmeciler ve muhasebe mesleği de etkilenmiştir. Ekonomilerin gelişmesi ve değişmesiyle birlikte muhasebe mesleğine daha çok görev düştüğü için, bu görevleri icra edebilecek nitelikli meslek elemanlarına duyulan ihtiyaç da artmıştır. İşletmelerin gereksinim duydukları bilgilerin, tarafsızca elde edilmesi, verilen görevlerin yerine getirilmesi muhasebe alanında iyi eğitim almış bireyler tarafından sağlanacaktır. Her sektörde olduğu gibi muhasebe mesleği için gerekli olan kalifiye elemanların yetiştirilmesi görevi de eğitim kurumlarına düşmektedir. Nitelikli insan yetiştirme çabaları her meslekte olduğu gibi muhasebe mesleğine ilişkin alanda da giderek önem kazanmaktadır. Nitelikli elemanları yetiştirmede öğretim elemanları, öğrenci ve öğrenme

ortamlarının da önemli bir paya sahip olduğu göz ardı edilemez bir gerçektir (Süer, 2007: 17).

Türkiye’de muhasebe eğitiminin çağın gereklerine bağlı olarak nitelikli iş gücü ihtiyacını karşılamaya yönelik olarak değişim gösterdiği, eğitim kurumlarında uygulanan, yöntem ve tekniklerdeki yeniliklerden, ders araç ve gereçlerindeki teknolojik açıdan sağlanan değişimlerden anlaşılabilir (Aksakaloğlu, 2013: 60).

1.5.6. Muhasebe Eğitiminden Beklentiler

Muhasebe eğitiminden beklenen, öğrencilerin dinamik bir alan olan ve çevresinden etkilenen muhasebe mesleğinin gerektirdiği bilgi ve becerinin edinilmesidir (Zaif ve Ayanoğlu, 2007: 118). Bu bilgi ve becerinin öğrencilere kazandırılması hedeflenmektedir. Muhasebe mesleğine ilişkin bilimsel yeterlilik hem ulusal hem de uluslararası standartlarla düzenlenmiş olup geliştirilmeye çalışılmaktadır. Muhasebe eğitimi veren kurumlar özellikle de üniversitelerin ilgili bölümleri muhasebe eğitimi sürecinde, işletmelerin muhasebe meslek mensuplarından bekledikleri özellikleri de göz önünde bulundurarak, vermekte oldukları muhasebe eğitiminin hem piyasa şartlarına uyumunu sağlamalı hem de verilen eğitimin kalitesinin artması için çaba göstermelidirler (Yanık, 2013: 200-201).

Muhasebecilerin karmaşık sorunların üstesinden gelip, farklı kişi ve grupların gereksinimlerine cevap verebilecek nitelikteki mali tabloları, mevcut hukuki düzenlemeler çerçevesinde hazırlayabilmeleri, onların eğitim kurumlarında veya uygulama alanlarında edindikleri muhasebe eğitimi düzeyleriyle yakından ilişkilidir (Çürük ve Doğan, 2001: 25).

Bir bilgi sistemi olan muhasebeye işletmelerde, kendisinden beklenen özelliklere bağlı olarak değişen boyutlarda görevler yüklenir. Bazı işletmeler muhasebenin vergi matrahını tespit etmesini, borç ve alacakları izlemesini yeterli bulurken, bir kısım işletmeler ise muhasebeden, tüm ilgi gruplarının gereksinimlerini karşılayabilecek bilgilerin üretilmesini ve rapor halinde sunulmasını beklemektedirler (Çürük ve Doğan, 2001: 28).

1.5.7. Türkiye’deki Muhasebe Eğitiminin Yapısı

Türkiye’de muhasebe eğitimi, örgün ve yaygın eğitim kurumları aracılığıyla yürütülmektedir. Örgün muhasebe eğitimi ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarında verilirken, yaygın muhasebe eğitimi ise meslek kuruluşları ve örgütleri aracılığıyla yürütülmektedir.

Türkiye’de muhasebe eğitimi ortaöğretim düzeyinde Ticaret Meslek Liseleri, Çok Programlı liseler, Halk Eğitim Merkezleri, Mesleki Eğitim Merkezleri, Mesleki ve Teknik Eğitim Merkezleri ve Mesleki Açık Öğretim Lisesi’nde verilmektedir. Yükseköğretim kurumlarında ise, ön lisan düzeyinde Meslek Yüksek Okullarında, lisans düzeyinde ise, hem normal hem de uzaktan eğitim veren devlet ve vakıf üniversitelerinde verilmektedir (Soylu, 2014: 12). Ayrıca yüksek lisans ve doktora düzeyinde de muhasebe eğitimi verilmektedir.

1.5.7.1. Ortaöğretim Kurumlarında Muhasebe Eğitimi

Ortaöğretim kurumlarında verilen muhasebe eğitiminin amacı, sektörün gereksinim duyduğu ara elemanları yetiştirmektir. Bu açıdan bakıldığında ortaöğretim kurumlarında verilen muhasebe eğitimi, mesleki eğitim kapsamındadır ve uygulamaya yönelik bir eğitimidir. Bu yönüyle ortaöğretimde verilen muhasebe eğitimi, yükseköğretimdeki muhasebe eğitiminden farklıdır. Çünkü yükseköğretimde verilen muhasebe eğitimi teorik bir eğitimidir (Yardım, 2009: 18).

Muhasebeci yetiştirmeye yönelik eğitim, Milli Eğitim Bakanlığı, Ticaret ve Turizm Öğretimi Genel Müdürlüğü’ne bağlı Ticaret Meslek Liseleri ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü bünyesinde faaliyet gösteren Mesleki Açık Öğretim Lisesi’nde sürdürülmektedir. 3568 sayılı Serbest Muhasebeci, Mali Müşavirlik ve Yeminli Mali Müşavirlik Kanunu hükümlerine göre kurulan TÜRMOB (Türkiye Muhasebeci Mali Müşavirler ve Yeminli Mali Müşavirler Odaları Birliği) ve diğer kuruluşlarla birlikte eğitimde iş birliği yapılması faaliyetleri çoğaltılmış, 01 Ocak 1994 tarihinden itibaren Türkiye genelinde başlatılan “Tek Düzen Muhasebe Sistemi” ilk önce Ticaret Meslek Liselerinin öğretim programlarına yansıtılmış, sonra Mesleki Açık Öğretim Lisesinde yüz yüze olarak verilmeye başlanmıştır. Günümüzde muhasebe dersleri bilgisayar destekli olarak verilmektedir (Soylu, 2014: 13).

Ticaret Meslek Lisesi (TML), ekonomi ve ticaret eğitiminin bilinçli ve sistemli bir şekilde verildiği, ilköğretimden sonra dört yıl eğitim süresi olan her geçen gün önemini arttıran meslek lisesidir. TML’de, ağırlıklı olarak Muhasebe ve Finansman alanı kapsamında muhasebe eğitimi verilmektedir. TML’de, 2005-2006 eğitim öğretim yılından bu yana uygulanan yapı Mesleki ve Teknik Eğitimi Geliştirme Projesi (MEGEP)’dir. Bu proje meslek liselerinin geleceği için önemli bir konum meydana getirmektedir. MEGEP’in amacı; bir modül sistemi meydana getirerek hızlı değişimlere adepte olabilecek, çağın gereklerine uygun kimseler yetiştirebilmek için uygun bir yapı oluşturmaktır. TML’de uygulanan, MEGEP ile eğitim öğretim süresi dört yıla çıkartılmış ve bu proje kapsamında 9. Sınıf ortak sınıf haline dönüştürülmüştür. 9. Sınıfın sonunda öğrenci ilgi duyduğu alanı seçerek 10. Sınıfta seçtiği alanda eğitimine devam eder (Akbulut vd., 2014: 77).

Çok programlı liseler ise, nüfusun az ve dağınık yerleşim yerlerinde, çevrenin ihtiyaçlarına göre genel, mesleki ve teknik ortaöğretim programlarının bir yönetim altında uygulandığı ilköğretimden sonra dört yıl eğitim veren okullardır (meb.gov.tr).

Eğitim sistemine 1989 yılında giren çok programlı liseler kapsamında açılan muhasebe-finance alanlarında, ticaret meslek liselerinde uygulanan muhasebe-finance öğretim programları aynen uygulanarak öğrencilere aynı bilgi ve beceriler kazandırılmaya çalışılmaktadır (Süer, 2007: 25).

Mesleki ve Teknik Eğitim Merkezleri (METEM) ise, mesleki ve teknik eğitim alanlarında diploma, sertifika ve belge programlarının uygulandığı örgün ve yaygın eğitim hizmeti veren kurumlardır (meb.gov.tr).

METEM’ler yapı olarak çok programlı liselere benzemektedirler. Bölgesel gereksinimleri göz önüne alarak uygulanacak programlar belirlenmektedir. METEM’ler bünyesinde açılan muhasebe-finance alanlarında, ticaret liselerindeki benzer öğretim programları uygulanarak öğrencilere, aynı bilgi ve beceriler kazandırılmaya çalışılmaktadır (Süer, 2007: 25).

1.5.7.2. Yükseköğretim Kurumlarında Muhasebe Eğitimi

Yükseköğretim kurumları, üniversiteler ile ileri teknoloji enstitüleri ve bunların bünyesinde yer alan fakülteler, enstitüler, yüksek okullar, konservatuarlar, meslek yüksek okulları ile uygulama ve araştırma merkezleridir (Sözer vd., 2002: 45).

Yükseköğretim kurumlarında, ön lisans düzeyinde eğitim veren iki yıllık meslek yüksek okulları, lisans düzeyinde eğitim veren dört yıllık fakülte ve yüksek okullar ile yüksek lisans ve doktora düzeyinde verilen lisansüstü eğitimlerle muhasebe alanında ihtiyaç duyulan nitelikli insan gücü yetiştirilmeye çalışılmaktadır.

1.5.7.2.1. Meslek Yüksek Okullarında Muhasebe Eğitimi

Meslek yüksek okullarının (MYO) ana amaçlarından birisi piyasaya yetişmiş iş gücü ve ara elemanı yetiştirmektir. Bu okullar mesleki eğitim faaliyetlerinin yapı taşlarından birisini oluşturmaktadırlar. Mevcut uygulamalarda muhasebe eğitim müfredatının hazırlanmasında MEB ve YÖK beraber çalışmaktadırlar (Eleren ve Kayahan, 2007: 49). Türkiye’de yüksek öğretim içerisinde önemli bir yere sahip olan ve KOBİ’lerin ara insan ihtiyacını karşılayan meslek yüksek okullarının önemini, Türkiye’nin Avrupa Birliği ile ilgili olarak başlayan tam üyelik süreci bir kat daha arttırmıştır (Gençtürk vd., 2008: 210).

İşletmelerde, muhasebe alanında ihtiyaç duyulan ara eleman gücünün yetiştirilmesi için kurulan MYO’ların bünyesindeki Muhasebe ve Vergi Uygulamaları Programı’nın önemi gün geçtikçe artmaktadır. MYO’ların amacı, ön lisan düzeyinde verilecek muhasebe eğitimleriyle işletmelerin ihtiyacı olan ön muhasebe elemanlarını yetiştirmektir. Nitekim MYO’ların muhasebe programı ön lisans mezunlarının aldıkları iki yıllık eğitimlerle, uzun zamandan beri Türkiye’deki işletmelerin ön muhasebe elemanı gereksinimlerini karşılamış ve halen karşılamaya devam etmektedir (Tugay ve Ömürbek, 2014: 54).

Meslek Yüksek Okullarında muhasebe eğitimi açısından esas amaç; öğrencilerin temel muhasebe konuları hakkında bilgi sahibi olmalarının sağlanmasıdır. Özel amaç ise; öğrencilere, iş yaşantılarında muhasebe verilerini kolaylıkla, doğru ve tarfsız bir şekilde değerlendirebilecekleri bilimsel ve mesleki yeterliliği kazandırmaktır. Özellikle belirlenen özel amaçlar son derece önemlidir. Çünkü faaliyet gösterdikleri

yerleşim merkezlerindeki işletmelerin gereksinim duydukları meslek elemanı ihtiyacının giderilmesinde, konusunda yetişmiş ve uzmanlaşmış insan kaynağının sağlanmasında MYO'larına önemli görevler düşmektedir (Eleren ve Kayahan, 2007: 50). Öte taraftan hemen hemen her meslek dalında okul ortamında aktarılan teorik bilgilerle, bu bilgilerin uygulamaya geçirilmesi noktasında bir takım yetersizlikler ve uyumsuzluklar da ortaya çıkabilmektedir. Uzun yıllardan beri muhasebe eğitimiye yönelik eleştiriler, muhasebe eğitiminin karmaşık ve sürekli değişen iş ortamının gereksinimlerini karşılayacak yetenek ve becerileri kazandırmada başarısız olduğu yönündedir (Tugay ve Ömürbek, 2014: 54).

Türkiye'de iki yıllık muhasebe eğitimi 93 üniversiteye bağlı 269 meslek yüksek okulunda sürdürülmektedir. Bu üniversiteler arasında Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi hariç, uzaktan eğitim veren bazı üniversitelerin de kontenjanları mevcuttur. 93 üniversitede, 2014 yılında Muhasebe ve Vergi Uygulamaları ön lisans programına ait toplam kontenjan K.K.T.C.'ye ait kontenjanlar hariç 21.117 olarak belirlenmiştir. İki yıllık meslek yüksek okullarında verilen muhasebe eğitimlerinin amacının muhasebe sektörüne ara eleman yetiştirmektir (ÖSYM, 2014: 14-154). Bu bölümlerde verilen eğitim genellikle ticaret meslek lisesi mezunlarına yönelik ve ticaret meslek liselerinde verilen eğitimin devamı niteliğindedir. Mezunlar gerekli şartları sağlamaları halinde dört yıllık ilgili fakültelelere geçme imkanına sahiptirler (Süer, 2007: 26).

Tablo 1.2'de muhasebe eğitimi veren iki yıllık meslek yüksek okullarının yer aldığı üniversiteler ve 2014 yılı kontenjanları verilmiştir.

Tablo 1.2: Muhasebe eğitimi veren ön lisans programlarının bağlı olduğu üniversiteler ve 2014 yılı kontenjanları

SIRA NO	ÜNİVERSİTE ADI	OKUL TÜRÜ	BÖLÜM	KONT.
1	Çukurova Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	500
2	Adıyaman Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	270
3	Afyon Kocatepe üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	431
4	Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	95
5	Aksaray Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	140
6	Amasya Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	100
7	Ankara Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	30
8	Başkent Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	20
9	Gazi Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	60
10	Hacettepe Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	60
11	Ufuk Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	25
12	Akdeniz Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	1.015
13	Ardahan Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	45
14	Artvin Çoruh Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	100
15	Adnan Menderes Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	210
16	Balıkesir Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	570
17	Bartın Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	70
18	Batman Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	120
19	Bayburt Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	50
20	Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	180
21	Bingöl Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	90
22	Bitlis Eren Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	185
23	Abant İzzet Baysal Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	205
24	Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	370
25	Uludağ Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	410
26	Çanakkale Onsekiz Mart Üniv.	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	535
27	Çankırı Karatekin Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	100
28	Hitit Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	160
29	Pamukkale Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	440
30	Dicle Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	260
31	Selahaddin Eyyubi Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	50
32	Düzce Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	280
33	Trakya Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	255
34	Fırat Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	100
35	Erzincan Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	191
36	Atatürk Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	365
37	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	60
38	Gaziantep Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	410

SIRA NO	ÜNİVERSİTE ADI	OKUL TÜRÜ	BÖLÜM	KONT.
39	Giresun Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	240
40	Gümüşhane Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	135
41	Hakkari Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	65
42	Mustafa Kemal Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	450
43	Iğdır Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	60
44	Süleyman Demirel Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	355
45	Gedik Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	25
46	İstanbul Arel Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	44
47	İstanbul Aydın Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	105
48	İstanbul Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	50
49	Marmara Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	270
50	Dokuz Eylül Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	160
51	Ege Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	240
52	İzmir Ekonomi Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	20
53	Sütçü İmam Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	310
54	Karabük Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	80
55	Karamanoğlu Mehmet Bey Üv.	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	120
56	Kafkas Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	110
57	Kastamonu Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	255
58	Erciyes Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	120
59	Kırıkkale Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	190
60	Kırklareli Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	160
61	Ahi Evran Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	115
62	Kilis 7 Aralık Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	90
63	Kocaeli Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	720
64	Necmettin Erbakan Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	40
65	Selçuk Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	525
66	Dumlupınar Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	285
67	İnönü Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	230
68	Celal Bayar Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	725
69	Mardin Artuklu Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	80
70	Mersin Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	415
71	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	560
72	Muş Alparslan Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	100
73	Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üv.	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	80
74	Niğde Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	175
75	Ordu Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	400
76	Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	250
77	Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	200
78	Sakarya Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	640

SIRA NO	ÜNİVERSİTE ADI	OKUL TÜRÜ	BÖLÜM	KONT.
79	Ondokuz Mayıs Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	326
80	Siirt Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	100
81	Sinop Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	100
82	Cumhuriyet Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	245
83	Harran Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	330
84	Şırnak Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	160
85	Namık Kemal Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	570
86	Gaziosmanpaşa Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	235
87	Karadeniz Teknik Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	160
88	Tunceli Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	60
89	Uşak Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	175
90	Yüzüncü Yıl Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	330
91	Yalova Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	80
92	Bozok Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	155
93	Bülent Ecevit Üniversitesi	M.Y.O.	Muh. ve Vrg. Uyg.	340
	TOPLAM			21.117

Kaynak: 2014 ÖSYS Yüksek Öğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu (ss.14-154)

1.5.7.2.2. Lisans Düzeyinde Muhasebe Eğitimi

Türkiye’de lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi, yaşanan ekonomik gelişmelere paralel bir seyir izlemiştir. Cumhuriyet sonrası dönemde muhasebe eğitimi genel olarak şu dönemlere ayrılarak izlenmiştir (Ünal ve Doğanay, 2009: 118).

1926 Öncesi Dönem: Fransız ekolünün etkili olduğu bu dönemde, muhasebe eğitimi, genellikle Mülkiye Mektebi, İstanbul Ticaret Mektebi Alisi, Darüşşafaka ve Askeri Rüştüye Mektepleri aracılığıyla yerine getirilmiştir (Ünal ve Doğanay, 2009: 118).

1926-1960 Dönemi: Almanya’dan kaçarak Türkiye’ye gelen muhasebe öğretim elemanlarının büyük katkılarının olduğu bu dönemde, 31.05.1933 tarih ve 2252 sayılı Kanun ile yapılan üniversite reformunun da katkısıyla lisans düzeyi muhasebe eğitiminin kapsam ve düzeyinde gelişmeler kaydedilmiştir. Türkiye’de “lisans düzeyinde muhasebe eğitimi” bu dönemde anlam kazanmıştır (Kaya ve Daştan, 2004: 176-177).

1960 Sonrası Dönem: Muhasebe tarafından üretilen bilgilerin günden güne artan önemi ve bu bilgilere ihtiyaç duyan ilgililerin gösterdiği önem, diğer taraftan devlet, vakıf ve özel üniversitelerin sayısındaki artışla bu üniversitelere bağlı İktisadi ve İdari Bilimler Fakülteleri ile benzer görevi yerine getiren çeşitli lisans ve ön lisans alanlarında kapsam, biçim, sunum şekli gibi çeşitli açılardan geçmişe kıyasla hissedilen gelişmelerin yaşanması sağlanmıştır. 1960 sonrası dönemde, Türkiye'nin Muhasebe eğitiminde, siyasi ve ekonomik anlamda ilişkilerin yaşandığı Amerika Birleşik Devletleri muhasebe eğitim sisteminden etkilenme seviyesi artmıştır. Bugün gelinen nokta itibarıyla; IFAC (Uluslararası Muhasebeciler Federasyonu), FEE (Avrupa Muhasebeciler Federasyonu) ve IASB (Uluslararası Muhasebe Standartları Kurulu) gibi kuruluşlarla ilişkiler, Uluslararası Muhasebe Standartlarının tercüme ve Türkiye'nin gerçekleri de göz önüne alınarak hazırlanmış Türkiye Muhasebe Standartları muhasebe eğitimini etkileyen ve gelişimine katkı sağlayan unsurlar olarak gösterilebilir (Daştan, 2008: 60).

Türkiye'de lisans düzeyindeki muhasebe eğitimi, üniversitelerin İktisadi ve İdari Bilimler Fakülteleri, İşletme Fakülteleri, İktisat Fakültelerinin ilgili bölümlerinde verilmektedir. Muhasebe, finans ve bunlarla alakalı konularda verilecek eğitim öğrencilere zorunlu, teorik ve teknik muhasebe bilgisi, entelektüel beceriler ve mesleki değerler ve etik konularıyla alakalı bilgiler kazandırmayı amaç edinir. Mesleğin zorunlu teknik temeli olarak kabul edilen muhasebe, finans ve bunlarla alakalı konular şunlardır (Durak, 2009: 45-46):

- Muhasebe ve muhasebe mesleğinin tarihi,
- İç ve dış bilgi kullanıcıları için işletme faaliyetlerinin ve mali durumuna ait raporlarının içeriği, yapısı, anlamı ve bunlarla alakalı kavramlar,
- Ulusal ve uluslararası muhasebe ve denetim standartları,
- Muhasebe kuralları,
- Planlama ve bütçeleme, maliyet yönetimi, kalite kontrol, performans ölçümü ve kıyaslama konularını içerecek biçimde yönetim muhasebesi,
- İşletmeye ait varlıkların güvenliği ve finansal verilerin doğruluk ve dürüstlüğüne sağlayan kavramlar, yöntemler ve kontrol süreçleri,
- Vergi ve verginin finansal ve yönetsel kararlara olan etkisi,

- Menkul değerler ve şirketler hukuku dahil işletmeleri ilgilendiren hukuksal yapı,
- Denetim ve diğer garanti hizmetlerinin yapısı, risk değerlendirme, hata belirleme ve bunları ortaya çıkaran entelektüel ve süreçsel temeller dahil,
- Finans ve finansal yönetim bilgisi, finansal tablolar analizi, finansal araçlar, ulusal ve uluslararası sermaye pazarları, ve kaynak yönetimi dahil,
- Muhasebecinin sorumlulukları ve etiksel değerleri.

Ön lisans programlarında yetişen ara elemanları teorik bilgiden çok uygulamaya yönelik eğitim alırken, Üniversitelerin lisans programlarında muhasebeyle ilgili verilen derslerde konunun teorisinin, bilimsel esaslarının öğrenilmesi öğrenciler için yeterli görülmektedir (Eleren ve Kayahan, 2007: 49).

Türkiye’de gelinen nokta itibarıyla; 135 adet İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, 4 adet İktisat Fakültesi, 26 adet İşletme Fakültesi ile bunlara bağlı İşletme, İktisat ve Maliye bölümleri esas olmak üzere Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri, Kamu Yönetimi, Uluslararası ilişkiler, Uluslararası Ticaret ve Lojistik, Ekonometri, Orman Fakültesi ve Açık Öğretim Fakültesi gibi fakülte ve bölümlerde lisans düzeyinde muhasebe eğitimi verilmektedir (ÖSYM, 2014: 161-320).

Lisans düzeyinde muhasebe eğitimi; Genel Muhasebe (Muhasebe I, Muhasebe II, veya Envanter ve Bilanço), Şirketler Muhasebesi, Maliyet Muhasebesi, Yönetim Muhasebesi, Bilgisayarlı Muhasebe, Mali Tablolar Analizi, Muhasebe Organizasyonu, Vergi muhasebesi, Denetim, Banka ve Sigorta Muhasebesi, Enflasyon Muhasebesi, Muhasebe Bilgi Sistemi, muhasebe Uygulamaları gibi dersler aracılığıyla yürütülmektedir. Muhasebe eğitiminde verilen söz konusu derslerin, İşletme bölümlerinin ders programları içindeki ağırlığı değişik üniversiteler için ortalama olarak %16 seviyesindedir (Daştan, 2008: 61).

Türkiye’de bulunan üniversitelerin büyük çoğunluğunda muhasebe derslerinin verildiği programlar bulunmaktadır. Ancak doğrudan muhasebe adını taşıyan programların sayısı çok azdır. ÖSYS Yükseköğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu’na göre, üniversitelerin bünyesinde lisans düzeyinde muhasebe eğitimi veren fakültelerin ve muhasebe adını taşıyan bölümlerin 2014 yılına ait kontenjanları Tablo 1.3’te gösterilmiştir:

Tablo 1.3: Lisans düzeyinde muhasebe bölümü olan üniversiteler ve 2014 yılı kontenjanları

SIRA NO	ÜNİVERSİTE ADI	OKUL TÜRÜ	BÖLÜM	KONT
1	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Bolvadin Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu	Muhasebe	110
2	Başkent Üniversitesi	Ticari Bilimler Fakültesi	Muhasebe ve Finansal Yönetim	35
3	Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi	Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu	Muhasebe ve Denetim	40
4	Dumlupınar Üniversitesi	Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu	Muhasebe	130
5	Erciyes Üniversitesi	Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu	Muhasebe ve Finans yönetimi	80
6	İstanbul Arel Üniversitesi	Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu	Muhasebe Bilgi Sistemleri	42
7	İstanbul Aydın Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	Muhasebe ve Finans yönetimi	70
8	İstanbul Ticaret Üniversitesi	Ticari Bilimler Fakültesi	Muhasebe ve Denetim	25
9	İzmir Ekonomi Üniversitesi	İşletme Fakültesi	Muhasebe ve Denetim	20
10	Kadir Has Üniversitesi	Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu	Muhasebe ve Finans yönetimi	50
11	MEF Üniversitesi	Bucak Zeliha Tolunay Uygulamalı Teknoloji ve İşletmecilik Y.O.	Muhasebe ve Finansal yönetim	202
12	Okan Üniversitesi	Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu	Muhasebe ve Finansal yönetim	40
13	Süleyman Demirel Üniversitesi	Yalvaç Büyü kutlu Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu	Muhasebe ve Finansal yönetim	110
14	Uşak Üniversitesi	Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu	Muhasebe Bilgi Sistemleri	140
	TOPLAM			1.094

Kaynak: 2014 ÖSYS Yüksek Öğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu (ss.161-320)

Tablo 1.3'e bakıldığında dört yıllık muhasebe eğitimi veren üniversitelerin yarısının özel üniversite olduğu görülmektedir. 2014 yılında bu bölümlere alınacak öğrenci sayısı genel kontenjanlara bakıldığında 1.094 olarak belirlenmiştir. Tabloda belirtilen üniversitelerin dışında muhasebe alanıyla alakalı derslerin bulunduğu bölümler genellikle İktisadi ve İdari Bilimler Fakülteleri ile İşletme Fakülteleri bünyesinde yer almaktadır.

Fakülte ve dört yıllık yüksek okullarda verilen eğitim birebir aynı olmamakla birlikte; lisans programının ilk iki yılında, öğrencilere temel işletme, ekonomi, matematik ve bilgisayar ile ilgili dersler okutulmaktadır. Diğer iki yılda ise, muhasebe ve finans dersleri yoğunlaşmaktadır. Buna ek olarak, bazı programlarda üçüncü yılın sonunda öğrencilerin muhasebe ve finans alanında deneyim kazanmaları için bir staj programını tamamlamaları öngörülmektedir (Süer, 2007: 29-30).

1.5.7.2.3. Yüksek Lisans ve Doktora Düzeyinde Muhasebe Eğitimi

Lisansüstü eğitim, Yüksek Lisans ve Doktora olarak ayrılmakta, muhasebe dersleri “işletme” ve “muhasebe ve finansman” anabilim dalları bünyesinde verilmektedir. Genellikle daha özgün ve güncel konuları içeren dersler seçilmekte ve öğrencilerin muhasebe ve finans dalında uzman seviyesinde eğitim almaları sağlanmaktadır. Lisansüstü seviyede verilen dersler ileri düzeydeki konuları içermekte olup uygulamadaki temel bilgiler yerine daha yüksek seviyedeki akademik bilgileri içermektedir (Kutlu, 2010: 236).

Yüksek lisans ve doktora programlarının temel amacı, toplumun ihtiyaç hissettiği nitelikli bilim insanlarının yetiştirilmesidir. Üniversitelerin pek çoğunda muhasebe ile ilgili olarak yüksek lisans ve doktora programları bulunmaktadır. Üniversitelerin bir kısmında muhasebe ve finansman adı altında verilen bu programlar, bazı üniversitelerde muhasebe ve finans programları ayrı ayrı sürdürülebilmektedir (Süer, 2007: 30).

Yüksek lisans programlarında verilen dersler enstitüden enstitüye farklılıklar içermektedir. Muhasebe yüksek lisans programlarında verilen derslere genel olarak bakıldığında, Yönetim Muhasebesi, Uluslararası Muhasebe Standartları, Alternatif Finansal Raporlama, Muhasebe Denetimi, Türk Vergi Sistemi, Denetim İlke ve Teknikleri, Değerleme ve Finansal Tablolar, Kar Planlaması ve İşletme Kararları, Uluslararası Finans, Portföy Yönetimi, Sermaye Piyasaları, Finansman Teorisi, Finansal Varlık ve Kaynaklar Yönetimi ve Araştırma Yöntemleri şeklinde sıralanabilir (Süer, 2007: 30).

Muhasebe doktora eğitimi ise, içerdiği bazı özellikleri bakımından lisans ve yüksek lisans eğitiminden ayrılmaktadır. Bir doktora programına öğrenci almak ve o

programın sağlıklı bir şekilde ilerlemesini sağlamak için ilgili bölümde yeterli ve evrensel bilime katkı sağlamış öğretim üyelerinin bulunması, bilimsel alt yapı olanaklarının yeterli olması ve doktora programını kesintisiz sürdürebilecek öğrenci talebinin olması, Yüksek Öğretim Kurulu'nun (YÖK) öncelikli koşulları arasında yer almaktadır (Aydın, 2007: 40-41).

Doktora eğitimi, yüksek nitelikli insan gücü ve bilim adamı yetiştirme aşamasıdır. Doktora aşaması, eğitimin kalite ve yaygınlaştırılmasının sağlanmasında önemli bir paya sahip olan öğretim üyelerine; bilim adamı, alanına hakimiyet, takım lideri, araştırmacı, öğretici ve gözlemci niteliklere sahip özelliklerin kazandırılması sürecidir (Aydın, 2007: 42). Bu eğitimin amacı, ekonomik ve teknolojik kalkınma için gerekli temel araştırmaları tamamlayıp, sonuçlandıracak ve yayımlayacak bilim adamı, öğretim üyesi ve araştırmacıları bilim dünyasına kazandırmaktır (istanbul.edu.tr).

Muhasebe de doktora düzeyinde verilen derslere bakıldığında ise; İleri Finansal Muhasebe, İleri Denetim, Uluslararası Muhasebe, Bilim Felsefesi, İleri Maliyet Muhasebesi, İleri Denetim Uygulamaları, İleri Araştırma Yöntemleri, Uluslararası Finansal kurumlar, Muhasebede Etik, Muhasebe Bilgi sistemi, Portföy Yönetimi, Uluslararası Finans, Vadeli İşlem Muhasebesi, Muhasebe Teorileri, Finansal Tablolar Analizi sayılabilir (Süer, 2007: 30-31).

Türkiye'de lisansüstü eğitimin Yükseköğretimdeki payı %6'yı geçmemektedir. Türkiye'de lisansüstü eğitim 1982 yılından itibaren YÖK'e bağlı olarak yasada yer alan enstitüler aracılığıyla yürütülmektedir (istanbul.edu.tr). Yapılan son düzenlemelerle yüksek lisans programı açmak için ilgili anabilim dalında gereken akademik özellikleri yanında en az ikisi doçent olmak üzere üç öğretim üyesinin bulunması şarttır. Yüksek lisans programı için söz konusu öğretim üyelerinin, en az iki yarıyıl boyunca bir lisans programında ders vermiş olması gerekir. Doktora programı açmak için ise, ilgili anabilim dalında gereken akademik özellikleri yanında en az ikisi profesör veya biri profesör ikisi doçent olmak üzere altı öğretim üyesinin bulunması şarttır. Bu öğretim üyelerinden bir tanesi yabancı uyruklu olabilir. Doktora programı için söz konusu öğretim üyelerinin, en az dört yarıyıl bir lisans ya da iki yarıyıl boyunca tezli yüksek lisans programında ders vermiş olması gerekmektedir (www.yok.gov.tr).

1.5.7.3. Yaygın Eğitimde Muhasebe Eğitimi

Yaygın eğitim, örgün eğitim sistemi dışında kalan her yaştaki bireylere, ihtiyaç duydukları eğitimi, sosyal, ekonomik ve eğitsel kurumlar vasıtasıyla ihtiyaçlara cevap verecek biçimde, pratik yöntemlerle ve çeşitli programlarla sağlamak üzere örgün eğitime paralel ve onu tamamlayıcı özellikteki eğitimidir. Yaygın muhasebe eğitiminin gelişmesinde en önemli etmenlerden biri muhasebe mesleğinin yasal bir statüye erişmiş olmasıdır. (Aksakaloğlu, 2013: 68).

Türkiye’de muhasebe mesleğine ilişkin yaygın eğitim veren kurumlar içerisinde öncelikle Türkiye Serbest Muhasebeci Mali Müşavirler ve Yeminli Mali Müşavirler Odaları Birliği (TÜRMOB) olmak üzere, Sermaye Piyasası Kurulu (SPK), Maliye Bakanlığı, Borsa İstanbul, Bankalar, Milli Produktivite Merkezi, Özel Sektör Kuruluşları ve Meslek Odaları sayılabilir. Bu kurumlar içerisinde sürekli ve geniş kapsamlı bir şekilde çalışmalarını devam ettiren kurum TÜRMOB bünyesinde faaliyette bulunan Temel Eğitim ve Staj Merkezi (TESMER)’dir. Bu kuruluşun amacı, meslek mensuplarına ve meslek mensubu olacak olan adaylara, günün koşullarına uygun yeni bilgi ve becerileri kazandırmak; meslek disiplini ve ahlak’ına uygun meslek mensupları yetiştirmek olduğundan, bu bağlamda mesleğe hazırlık eğitimi ve meslek mensuplarına sürekli eğitim verme faaliyetleri yürütmektedir. TESMER tarafından yürütülen ve organize edilen sınavları şöyle sıralamak mümkündür (Güney, 2003: 47):

- Staja Başlama Değerlendirme Sınavı
- Serbest Muhasebecilik Staj Ara Dönemi ve Bitirme Sınavları
- Serbest Muhasebeci Mali Müşavirlik Değerlendirme Sınavları
- Yeminli Mali Müşavirlik Değerlendirme Sınavları

İlgili bölümlerde okuyup mezun olan bir kimsenin serbest muhasebeci ve mali müşavir olabilmesi için staja başlama sınavını geçmesi ve Birlik tarafından kurulan Temel Eğitim ve Staj Merkezinin eğitim programını tamamlayıp başarılı olması gerekir. Temel Eğitim ve Staj Merkezinin kurs ve seminerlerinde geçen ve altı ayı aşmayan süreler staj süresinden sayılır. Staj süresi, 5786 no.lu Kanunla 10.07.2008 tarihinden itibaren üç yıla çıkarılmıştır. Bu sataj sonunda “serbest muhasebeci ve mali müşavirlik sınavı’nın başarılması gerekmektedir (Kutlu, 2010: 236).

Ayrıca özel dershaneler ve kurslar bünyesinde muhasebe, bilgisayarlı muhasebe ile ilgili olarak piyasada çalışan veya çalışmayı düşünen kişilere eğitim verilmektedir. Verilen eğitimler neticesinde kursiyerlere sertifikaları verilmektedir. Yine Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki METEM ve halk eğitim merkezlerinde muhasebe ile ilgili kurslar düzenlenmektedir (Aksakaloğlu, 2013: 69).

Yaygın muhasebe eğitiminde kullanılan en yaygın eğitim yöntemlerinden birisi de meslek odaları tarafından düzenlenen seminer, sempozyum ve benzeri toplantılardır. Bu toplantılar düzenli bir şekilde büyük şehirlerdeki odalar tarafından düzenlenmektedir (Güney, 2003: 48).

1.6. Muhasebe Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar

Türkiye'deki muhasebe eğitiminde yaşanan sorunlar Türkiye Muhasebe Eğitimi Sempozyumlarında sıkça dile getirilmektedir. Düzenlenen sempozyumların ve sunulan bildirilerin, yurtdışında yapılan çalışmaların yoğunlaştığı nokta ise neyin, nasıl ve ne zaman öğretilmesi (Eleren ve Kayahan, 2007: 50-51).

Klasik muhasebe eğitiminde, genel yaklaşım, muhasebe mesleğini yerine getirecek düzeyde bütün bilgileri ayrıntısıyla anlatmak, muhasebe hesaplarının işleyişini ve kayıtlarını tek tek öğretmek şeklindedir (Ataman, 2002: 226).

Türkiye'de muhasebe eğitimi veren üniversitelerin genel profiline bakıldığında, ders programlarının birbiriyle bağdaşmadığı ve bir bütünlük içerisinde olmadığı görülmektedir (Ataman, 2002: 227). Bu durumda muhasebe eğitiminde bazı sorunlara neden olmaktadır.

Muhasebe eğitimindeki sorunlar; sistem ve işleyişe ilişkin sorunlar, eğitim programlarına ilişkin sorunlar, öğretmen eğitimine ilişkin sorunlar, öğretim yöntemlerine ilişkin sorunlar olarak karşımıza gelmektedir. Muhasebe eğitiminin amacını gerçekleştirmenin yolu, yüksek öğretim kurumlarında verilen muhasebe eğitiminin etkili bir biçimde düzenlenip koşulların iyileştirilmesiyle mümkün olacaktır (Durak, 2009: 47). Bu bağlamda, muhasebe eğitiminde karşılaşılan ve çözülmesi gereken bazı belli başlı sorunlara aşağıda değinilmiştir.

1.6.1. Rehberlik Hizmetlerinin Yetersizliği

Eğitim-öğretim sürecinin belli bir safhasına gelen öğrencilerin, meslek seçimi genellikle bilinçsizce olmaktadır. Verilen eğitimin amacına ulaşması için; öğrencinin seçeceği mesleğin, öğrencinin niteliklerine ve yeteneklerine en uygun mesleğe yönlendirilmesi büyük önem arz etmektedir (Süer, 2007: 55).

Okullarda verilen rehberlik hizmetlerinde öğrencilerin buldukları okullarla alakalı sorulara “ailemin isteği ile geldim”, “okulumu seviyorum”, “muhasabe derslerini seviyorum” gibi verilen cevapların oranının yüksek olması eğitimin kalitesini düşük olduğunu göstermektedir. Mesleki rehberlik; gençlerin çeşitli meslekleri tanımasını ve kendi özelliklerine uygun olan meslekleri seçmeleri, seçtikleri bu mesleklere hazırlanmaları ve mesleki gelişimleri amacıyla verilen yardım hizmetidir (İmamoğlu, 2010: 38).

Öğrencilerin; ilgi ve yeteneklerini dikkate almadan yaptıkları meslek seçimi, kendilerini ve yakınlarını hayal kırıklığına uğratmakta, toplumun kalkınması açısından da bir noktada insan gücünün israfına yol açmaktadır. Doğru ve yerinde seçim yapılabilmesi için kişinin, yetenekleri ile ilgi duyduğu meslekler konusunda objektif ve detaylı bir araştırma sonucu edinilmiş bilgilere sahip olması gerekir (Özkurt, 2001: 66). Bu açıdan bakıldığında veli ve öğrencilerin çeşitli rehberlik hizmetleri aracılığıyla konu hakkında bilgilendirilmeleri ve öğrencilerin ilgi duydukları alanlara yönlendirilmeleri gerekir.

Öğrenci ve velilerin bu konu hakkında bilgilendirilmemesi ortaöğretim sürecine zarar vermektedir. Ayrıca öğrencinin başarısı ve ilerideki yaşantısı da bilgi noksanlığı veya yanlış bilgilendirme neticesinde olumsuz etkilenebilmektedir (Süer, 2007: 56).

Sonuçta daha en başta beri yanlış bir okulda olduğunu dile getiren öğrenciler için, kaliteli bir muhasabe meslek eğitiminin nasıl verileceği bir sorun olarak belirtilmektedir. Bu durum kendisini yükseköğretim kurumlarında da göstermektedir (Özkurt, 2001: 66).

1.6.2. Kalabalık Sınıflar

Sınıfların kalabalık olması sadece muhasebe eğitiminde değil tüm eğitim kurumlarında karşılaşılan en büyük sorunlardan bir tanesidir. Sınıfların kalabalık olması bireysel olarak öğrencilerle ilgilenme imkanını ortadan kaldırmakta ve eğitimin olumsuz etkilenmesine neden olmaktadır (Durak, 2009: 48).

Muhasebe eğitimi genellikle kalabalık sınıflarda verilmektedir. Muhasebe eğitiminin kalabalık sınıflarda verilmesi etkin bir muhasebe eğitimi alınmasını engellemekte, eğitimin kalitesini düşürmektedir. Öğrencilerin okutulduğu sınıfların 30-40 öğrenci arasında olması, muhasebe eğitimini kolaylaştıracak ve kalitesinin artmasına olanak sağlayacaktır (Aydın, 2007: 44).

1.6.3. Eğitim Ortamlarının Yetersizliği

Öğrenmeye elverişli ortam, öğrenmeyi gerçekleştirmede kullanılan en önemli etkidir. Eğitim sürecinin istenilen şekilde yürütülebilmesi, büyük ölçüde eğitimin yapıldığı yere bağlıdır. Bu açıdan eğitimin görevi; kişinin gelişmesinin her safhasında beklenen tepkileri ve umulan değişimleri en iyi şekilde oluşmasını sağlayacak bir çevre düzenlemesi yapmaktır. Muhasebe eğitiminde araç ihtiyacı, muhasebenin öğretilmesinde amaçlanan sonuca göre şekillenir. Muhasebe derslerinde en çok ihtiyaç duyulan araçlar somut nitelikteki görsel araçlardır. Eğitim ortamlarının eksiklikleri uygulamalı olarak yapılması gereken becerilerde ortaya çıkmaktadır (Süer, 2007: 58).

Eğitim-öğretim kurumlarında, ders araç ve gereçleri yetersizdir. Birçok üniversitede, muhasebe dersleri tahta üzerinde işlenmektedir. Tahta üzerinde işlem yapmak yorucu ve zaman alıcıdır. Oysa ders anlatmada kullanılan modern araç-gereçlerle eğitim, öğrencilere çok daha değişik ve fazla örnekler çözerek dersin anlaşılma oranını arttıracak ve kolaylaştıracaktır (Durak, 2009: 48).

Günümüzde muhasebe çalışmaları bilgisayarın en yoğun kullanıldığı alanlardır. Muhasebe programlarında, bilgisayarlı eğitim sisteminin yerleştirilmesi, mezun olacak öğrencilerin mesleki kalitesinin artmasını sağlayacaktır (Aydın, 2007: 45).

1.6.4. Beceri Eğitime İlişkin Sorunlar

Muhasebe eğitimi teorik olarak verildikten sonra öğrencilere öğrendiklerini uygulama imkanı sağlanmalıdır. Yükseköğretimde muhasebe uygulamalarına ağırlık verilmesi, teori ve uygulama arasında bir köprü kurarak, karşılıklı bilgi alışverişi sayesinde muhasebe bilimi ve uygulamalarının gelişmesine katkı sağlayacaktır (Aydın, 2007: 43). Beceri (uygulama) eğitimi alan öğrencilerin karşılaştıkları bazı sorunlar vardır.

Öğrenciler kendi alanlarıyla alakalı işyerleri bulamadıkları takdirde farklı iş kollarında beceri eğitimi yapmak zorunda kalmaktadırlar. Söz konusu öğrenciler muhasebe eğitiminin gerektirdiği işlerde görevlendirilmemekte farklı işlerde çalıştırılmaktadırlar. Ayrıca karşılaşılan bir diğer sorun da beceri eğitimi yaptırılan işletmelerin duyarsızlığıdır. birçok öğrencinin kağıt üzerinde beceri eğitimi yapıyor görünmesine rağmen işletmeye bile uğramıyor olması bu sorunu gözler önüne sermektedir (Süer, 2007: 57).

1.6.5. Uygulama ve Mevzuat Değişikliklerinin Takip Edilememesi

Beklentilerin karşılanmasını sağlayacak muhasebe eğitiminin verilebilmesi için, öğrencilerin güncel uygulama ve bilgilerle donatılmaları gerekir. Bu da muhasebe mesleği ile ilgili mevzuat ve uygulamaların takibiyle sağlanabilir (Süer, 2007: 59). Türkiye’de, muhasebe mesleğini ilgilendiren mevzuat, uygulama ve düzenlemelerin takip edilmesi bir hayli güçtür. Çünkü; bu anlamdaki mevzuat henüz oturmamıştır. Her yıl yeni bir vergi düzenlemesi, geçici uygulamalar gibi durumlar söz konusu olmaktadır (Özkurt, 2001: 82). Yapılan bu değişikliklerin muhasebe öğretmenleri tarafından takip edilmesi ve öğrencilere güncel mevzuat ve uygulamaları içerisinde barındıran bir eğitim verilmesi gereklidir (Süer, 2007: 60).

1.6.6. Mesleki Eğitim Maliyetlerinin Yüksekliği

Mesleki eğitim genel eğitime oranla daha pahalı bir eğitimidir. Maliyetlerin yüksek olması yeni finansman kaynakları bulma konusunu gündeme getirmektedir (Şimşek, 1999: 96). Mesleki eğitimin pahalı bir eğitim olması, işletmeler açısından arz ve talep dengelerinin daha dikkatlice ele alınmasını gerektirmektedir (Şahin ve Fındık, 2008: 78).

Türkiye’de kişi başına düşen eğitim harcamalarıyla eğitim hizmetleri finansmanını karşılamak zor olduğu için, mesleki ve teknik eğitim maliyetlerini paylaşmak için iş çevrelerine bazı sorumluluklar düşmektedir. Bu konuda yasal düzenlemeler yapılarak, işverenler için özendirici olacak biçimde, fon katkısı ya da maliyet paylaşımı gibi uygulamalara geçme gereği vardır. Böylece, eğitime kendi kaynaklarından finansman desteği sağlayan iş dünyası, okulların yönetimi ve program uygulamalarında söz sahibi olacaktır (Şimşek, 1999: 98).

1.7. Muhasebe Eğitiminin Geliştirilmesi için Strateji, Yöntem ve Teknikler

Muhasebe eğitimi eğitimin değerlendirilmesi bakımından kapsamlı çalışmalardan yoksundur. Muhasebe eğitiminin değerlendirilmesi öğrenmeyi başarmış öğrencilerin değerlendirilmesiyle sonuçlanan bir süreçtir (Curtis, 2011: 192).

Muhasebe eğitiminin geliştirilmesi; öğretim üyesi, öğrenci, yönetim öğretim yöntemleri, öğretim araçları, dersliklerin sayısı, öğrenci sayısı, ders için gerekli olan materyaller ve nitelikleri, ders program ve içerikleri, sınavda uygulanan yöntemler, teknolojik imkanlar ve kütüphanelere bağlıdır. Öğretilecek muhasebe eğitimi teknolojiye uygun olmalıdır. Mezun olan öğrencilere bilgisayar kullanmanın yanı sıra, sözlü iletişim becerileri, analitik düşünme yeteneği ve takım çalışması gibi becerilerinde kazandırılması gerekir. Verilen dersler sürekli kontrol edilerek çağın gereklerine göre yenilenmelidir. Uluslararası muhasebe standartlarının öğrencilere kazandırılması için, muhasebenin uluslararası önemine vurgu yapılmalı ve bilgi teknolojileri öğretilmelidir (Aydın, 2007: 46). Muhasebe eğitiminin geliştirilebilmesi için, öncelikle dikkat edilmesi ve yapılması gereken bazı unsurların bilinmesi gerekmektedir. Bu unsurlar Tablo 1.4’te gösterilmiştir.

Tablo 1.4: Muhasebe eğitiminde önemli unsurlar

Eğitim programlarının özelliklerinin belirlenmesi ve geliştirilmesi
Öğrencilerin ihtiyaçlarının ve becerilerinin tanımlanması
Öğretme modelinden öğrenme modeline geçiş yapılması
Hedeflenen eğitim sonuçlarına erişebilmek için öğrencilere daha fazla sorumluluk verilmesi
Meslek liseleri, yüksek öğrenim ve muhasebe mesleği arasında güçlü ortaklığın sağlanması
Muhasebe öğretici rolünün, eğitim süreci yöneticisi olarak değiştirilmesi
Muhasebe öğretici rolünün aktif öğrenmeye dayalı olarak değiştirilmesi
Muhasebe uygulayıcılarının, gelecekteki öğrencileri belirlemeye ve muhasebe eğitimi yöntemleri konularındaki çalışmalara aktif bir şekilde katılması
Öğrencileri etkilemek için ödül sisteminin artırılması
Muhasebe uygulayıcıları için mesleğin teknik ve teknik olmayan yönlerine odaklanarak, ömür boyu eğitim fırsatlarının yaratılması

Kaynak: Köse (2007: 227).

Öğretme ve öğrenme sürecinin etkili olması bakımından eğitim sürecinin niteliğini oluşturan strateji, yöntem, teknik ve öğretim hedefleri ilişkisini dikkate almak gerekir. Strateji ilgili konun seçimini, konunun kendi içinde analizini, sentezini ve konun öğretiminde psikolojik temele göre hangi öğrenme modelinin uygulanacağını belirlenmesini kapsar. Öğretim üyesi tarafından belirlenen strateji dersle ilgili olan öğretim sürecine yön verir. Bu nedenle eğitimin hedeflerine ulaşabilmesine öğretim üyesinin uygulaması gereken yöntemler ve benimsemiş olduğu eğitim yaklaşımı yön vermektedir (Aydın, 2007: 46-47). Yöntem ders ortamında öğretim üyesinin dersle alakalı amacını ve görevini en iyi şekilde yerine getirebilmesi için izlemesi gereken mantıklı yoldur. Eğitimde kullanılan bazı yöntemler, öğreticinin kısmen arka planda kalarak öğrencinin kendi yeteneklerinin ön plana çıkmasını sağlayacak özelliklere sahiptir. Bu açıdan bakıldığında, eğitimde kullanılan yöntemlerin bazılarının öğrenmeyi, bazılarının ise öğretmeyi esas alması göz önünde bulundurulmalıdır. Derste kullanılan yöntemleri etkileyen unsurlar olarak; öğreticinin bilgi birikimi, bilgiyi aktarma becerisi, öğrenci sayı ve kalitesi, derste kullanılan araç ve gereçler ile ders sunum zamanı ve ders ortamı sayılabilir (Daştan, 2008: 47). Teknik ise, öğretim yöntemini öğretim elemanının uygulamaya koyma biçimidir. Eğitimin hedeflerine ulaşması için strateji, yöntem ve tekniği birbirini tamamlayan öğeler olarak görmek

ve eğitimde strateji, yöntem ve tekniğin konu bütünlüğünü sağlamak etkili öğretim ve kalıcı öğrenim açısından gereklidir. Öğretim yöntem ve tekniklerinin her birinin kullanılması için gerekli şartlar birbirinden farklıdır. Başarılı bir eğitim için, öğretim üyesinin kendisine en uygun olan yöntem ve tekniği seçmesi gerekir (Aydın, 2007: 48-49).

1.8. Muhasebe Eğitiminde Yeni Gelişmeler

Küreselleşme, artan karşılıklı bağımlılığı anlatan genel bir terim olmasıyla beraber, her alanda sınırların kalktığı ve iş birliğinin arttığı evrensel bir dünyaya atılan adım olarak ifade edilebilir. Küreselleşme olgusuna bağlı olarak işletmelerinde değişen koşullara ayak uydurması kaçınılmaz olmuştur. Bu bağlamda işletmelerin bilgi teknolojilerini kullanması zorunluluğu her geçen gün artmaktadır. Özellikle internetin çok hızlı bir şekilde yaygınlaşması, işletmecilik faaliyetlerinde de hızlı değişime neden olmuş ve e-ticaret, e-iş, e-işletme web temelli muhasebe vb. uygulamaların ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bu uygulamalar dijital uygulamalar olarak adlandırılabilir (Sevim, 2005: 90-92).

Bilginin öneminin sürekli olarak arttığı çağımızda, muhasebe gibi bilgi üreten sistemlerin de önemi ortaya çıkmaktadır. Bilgi çağında rekabet ve değişime bağlı olarak işletmeler daha yoğun olarak bilgiyi kullanmak durumunda kalmaktadır ve bilgi giderek daha da stratejik bir öneme kavuşmaktadır. Bilgi çağı teknolojik gelişmelerle desteklenmektedir. Teknolojideki ilerlemelere bağlı olarak, muhasebedeki veri ve kayıt işlemleri elektronik ortamlarda yapılamaya başlanmıştır. Teknolojik ilerlemelerin meydana getirdiği bu gelişmeler muhasebe mesleğinden olan beklentilerin de artmasına neden olmuştur (Elitaş, vd., 2011: 148). Yapılan incelemelere göre gelecekte muhasebe mezunları, daha çok denetim, e-ticaret muhasebesi, sistem danışmanlığı, vergi danışmanlığı, finansal analiz, finansal planlama, finansal rapor ve stratejik danışmanlıklarda istihdam edilecekler (Aydın, 2007: 53), ya da talepler bu yönde olacaktır. Ayrıca zamanla bu talebin daha da teknoloji ağırlıklı olacağı konusunda çeşitli görüşler vardır. Küreselleşme olgusuna bağlı olarak ortaya çıkan dijital araçların kullanımının önem kazanması ile beraber sektörün talep ettiği muhasebe elemanı profili de değişmiştir (Sevim, 2005: 98-100).

21. Yüzyılda muhasebe eğitimi, teknolojinin de ilerlemesiyle öğrencilere disiplin kazandırarak, yeni öğrenme araçlarının oluşturulmasını ve entegrasyonunu sağlamayı teşvik etmiştir. Öğrencilerin teknolojideki bu yenilikle birlikte gelen çalışmalarına yardımcı olmak için, içerisinde birçok yeniliği barındıran bilgiye sahip öğretmenlerin olması gerekir (Humphrey ve Beard, 2014: 238-239).

Teknolojideki bu gelişmelerden etkilenen muhasebe eğitimi için, öncelikle muhasebe eğitimini verecek kişilerin eğitilmesi gerekmektedir. Başka bir ifadeyle teknolojik gelişmelerde yaşanan gelişmeleri eğitimciler takip etmeli ve ders programlarına uyarlayabilmelidirler. Bu durumda muhasebe eğitiminde bilgi ve iletişim teknolojilerinde bunlarla alakalı sistemlerin geliştirilmesi ve uygulanabilmesi için gerekli alt yapının oluşturulması gereğini ortaya koymaktadır. Bunun için öğrencilere muhasebenin temel unsurlarıyla birlikte dijital uygulamaları da öğretmek bunları kullanma becerileri kazandırılmalıdır (Sevim, 2005: 98-100).

Muhasebe eğitiminde, bilgi ve eğitim teknolojilerinin yer almasının en olumlu etkisi uzun zamandan beri literatürde muhasebe eğitiminin geniş bir şekilde tartışılması olarak ifade edilmektedir. Bu tartışmalar muhasebe eğitiminin kalitesi, geleceği ve eğitim ortamında teknolojiye odaklanarak ilerlemelerin kaydedilmesini sağlamaktadır (Daştan, 2008: 103).

1.9. Muhasebe Eğitiminde Kalite

Kaliteli bir eğitim mevcut sistemi güçlendirir, geliştirir maliyetleri düşürür ve gelirlerin artmasını sağlar. Eğitim kurumlarında kalite hiçbir zaman sorun olarak görülmemeli, aksine eğitim ve öğretim görevleri, her türlü sorunun kaliteyle aşılabileceği düşünülerek icra edilmelidir (Erbaş ve Kolak, 2009: 403).

Muhasebenin ürettiği finansal bilgilerin karar alma aşamasında kullanılabilmesi için öğrencilerin muhasebe sürecini çok iyi kavraması ve muhasebe ilke ve kavramlarının doğru ve güvenilir bilginin oluşturulmasındaki önemine dikkat çekilerek, öğrencilere iyi bir şekilde aktarılmalıdır (Zaif ve Ayanoglu, 2007: 118).

Güçlü bir mesleki eğitim, mesleğin gerektirdiği teknik becerilerin yanında meslek ahlakının da öğrencilere kazandırılması halinde mümkün olacaktır. Bu nedenle

eğitimin kalitesi, öğretim elemanı, öğrenci ve ders programlarının bu hedefe eş anlı olarak yönelmesine bağlıdır (Zaif ve Ayanoğlu, 2007: 118).

Muhasebe eğitiminin kalitesi ile muhasebe mesleğinin kalitesi arasında çok sıkı bir ilişki olduğu söylenebilir. Çünkü mesleğin gelecekteki imajı, eğitimin kalitesinin arttırılmasına bağlıdır (Aydın, 2007: 59).

Muhasebe eğitimindeki kaliteyi, ona ayrılan kaynakların ve girdilerin kalitesi ve düzeyi belirler. Eğitimin her aşamasında ve eğitime etki eden bütün alanlarda; muhasebe eğitiminin fiziki yapısı, akademik yapısı (kütüphane, dökümantasyon, iletişim, bilgi işlem vb.), müfredatı sınav ve değerlendirme sistemi, kurumsal gelişme planı, personel temini ve geliştirme sistemi, muhasebe bilimine ilişkin araştırma ve yayınlar, muhasebe eğitim kurumu ile sanayici-toplum ilişkilerinin oluşturulması halinde kaliteli muhasebe elemanı yetiştirilebilir (Pehlivan, 2008: 42).

Muhasebe eğitimi ağırlıklı olarak ders kitaplarına dayandığı için lisans öğrencileri makaleleri sık sık takip edememektedirler. Ancak, akademisyenlere göre muhasebe ders kitapları geleneksel uygulamalarda yetersizdir ve kaliteli bir eğitim için ders kitaplarının, akademik ve profesyonel dergi makaleleri ile takviye edilmesi gerekir (Hoque, 2002: 140).

Muhasebe dersleri, öğrencilerin kalitesine göre belirlenmeli ve hedef öğrenci kitlesinin ihtiyaç duyacağı muhasebe bilgisini kazandıracak derecede muhasebe dersi verilmelidir. Örneğin iktisadi ve idari bilimler fakültelerinin farklı bölümlerindeki öğrencilere aynı muhasebe bilgisi verilmemelidir. Ayrıca verilecek muhasebe dersleri işletmelerin ihtiyaçlarını karşılayacak derecede olmalıdır. Ders programları da bu amaçlar doğrultusunda oluşturulmalıdır (Durak, 2009: 52).

Muhasebe eğitiminin kalitesi ile ilgili bir diğer konuda, iş yaşantısında meydana gelen değişim ve gelişimlerin izlenmesi ve öğrencilere kazandırılmasıdır (Durak, 2009: 52). Değişen çevreye uyum sağlamak ve muhasebe eğitim kalitesini arttırmak için geleneksel öğretim yöntemlerinin yerini uygulamaya dönük yöntemler almalıdır. Bu yöntemler içinde gerçek işletmelerle çalışma, vaka analizleri, teknoloji kullanımı, takım çalışmaları ve geribildirim aliştırmaları gibi yöntemler bulunmalıdır. Muhasebe derslerin de uygulamalara daha fazla ağırlık verilmeli, sunum kalitesi arttırılmalı, ders anlatımında teknolojik imkanlardan yararlanılmalı, güncel konulara

daha fazla ağırlık verilmeli, muhasebe kayıtlarının anlatımında ezber yerine mantığın ön plana çıkartılmasına gayret edilmeli, öğrencilerle öğretim üyeleri arasında, ders içi ve ders dışında iyi iletişim kurulmalıdır (Aydın, 2007: 60).



İKİNCİ BÖLÜM

ULUSLARARASI MUHASEBE EĞİTİM STANDARTLARI

2.1. Muhasebede Harmonizasyon Çalışmaları

Muhasebe eğitiminin küreselleşme sürecini hızlandıran faktörler arasında sermaye piyasalarındaki gelişmeler, ticaret sınırlarının kaldırılması bunların neticesinde ortaya çıkan harmonizasyon çalışmaları, muhasebe standartları, akreditasyon standartları ve meslek mensuplarının çalışma isteği sayılabilir (Köse ve Saban, 2005: 144).

Wepster'in *Yeni Uluslararası Sözlüğü*, Standard'ı şöyle tanımlamaktadır: “Bir yetkiye dayanarak miktar, ağırlık, kapsam, değer ya da kalite ölçen bir kural olarak kurulmuş ve saptanmış şey, yetki, gelenek, genel kabul ile bir model veya örnek olarak saptanmış şey. Kriter. Test” (Arthur ve Overmyer, 1975: 23).

Küreselleşme ile beraber muhasebe bilgi kullanıcıları, farklı ülkelerin farklı muhasebe uygulamaları ve bu farklılığın sonucu olarak da finansal tabloları yorumlama ve analizini yapma açısından güçlüklerle karşı karşıya kalmıştır. Muhasebe alanında küreselleşmenin etkisiyle ortaya çıkan güçlüklerle, muhasebe dünyasında üretilen çözümler içerisinde en çok kabul edileni muhasebe ve finansal raporlamanın uyumu yaklaşımıdır. Ortak bir muhasebe dili oluşturulması bağlamında, uluslararası muhasebe standartlarının zorunlu uygulanması süreci, yeni muhasebe düzenlemelerini ve finansal raporlama anlayışını beraberinde getirmektedir (Akgün, 2012: 2).

Uluslararası Muhasebe Standartları, dünya genelinde bir dizi kurumsal mali bilgileri karşılaştırmak için, şirketlerin ve paydaşlarının iletişimine yardımcı olmaktadır. Standartların amacı, mümkün olduğunca uluslararası karşılaştırmaları kolay hale getirmektir. Uluslararası Muhasebe Standartları Kurulu (IASB) tarafından oluşturulan bu standartlar, 140'tan fazla ülke tarafından benimsenmiştir. Örneğin, Avrupa sermaye piyasalarında listelenen tüm Avrupa şirketleri, Ocak 2005 tarihinden itibaren finansal raporlamada, Uluslararası Muhasebe Standartlarını benimsemiştir (Patro ve Gupta, 2012: 227).

Muhasebenin harmonizasyonu aracılığıyla muhasebe sistemlerindeki farklılıkları ortadan kaldırmak, tüm dünyada kullanılacak ortak muhasebe standartlarını uygulamak ve bu doğrultuda ulusal ve uluslararası karar alıcılara, karşılaştırılabilir, güvenilir ve homojen bilgiler sağlamak esas amaç olmuştur. Uluslararası Muhasebe Standartları Kurulu (UMSK) bu çerçevede, Uluslararası Muhasebe Standartları'nı (UMS) ve yeniden yapılanmaya bağlı olarak Uluslararası Finansal Raporlama Standartları'nı (UFRS) hazırlamış ve tüm dünyanın hizmetine sunmuştur (Dincer, 2010: 135).

Harmonizasyon, aynı maddi anlamdaki bütünleşmeyi sağlayan ve farklı ülkelerde birbirine uyum çerçevesindeki olguları içeren bir dizi muhasebe düzenlemelerini kapsamaktadır. Harmonizasyon, herhangi bir dünya ülkesinin kendi kültür imajının muhasebe ve denetim dünyasını etkilemesi temeline dayanmamaktadır. Aksine, uluslararası muhasebe standartları vasıtasıyla karşılaştırılabilir finansal tabloların düzenlenmesi ve ortak bir muhasebe diliyle anlaşmayı sağlamaktır (Akgün, 2012: 3).

Muhasebede harmonizasyon; finansal tabloların uluslararası düzeyde karşılaştırılabilirliğini arttırmak amacıyla, muhasebe standartlarında, uygulamalarında ve profesyonel yetki verme programlarında ülkelerarası farklılıkların azaltılması veya tamamen ortadan kaldırılması sürecidir. Harmonizasyon ile sermaye sahiplerinin şirketlerin finansal durumları hakkında karşılaştırılabilir ve anlaşılır bilgiler elde ederek daha rasyonel yatırımlar yapmalarını sağlayarak piyasaların daha etkin hale gelmesi amaçlanmaktadır (Köse ve Saban, 2005: 145).

Uluslararası muhasebede harmonizasyonun amacı, muhasebe uygulamalarının çeşitliliğini azaltarak karşılaştırılabilir olma özelliğini arttırmak ve bu sayede bütün dünyada uygulanabilecek tek bir muhasebe standartları setine geçişi sağlamaktır (Dincer, 2010: 135-136).

İşletmelerde uluslararası ilişkilerin artması, tüm işletmeler için tek muhasebe standardı setinin uygulanmasını zorunlu kıldığından, bütün dünyada ortak muhasebe standardı uygulanması finansal raporlanmanın sürekliliğini sağlamaktadır. Bu sürekliliği sağlayan ve karşılaştırılması ihtiyacına yol açan dünyada farklı ülkelerde kullanılan muhasebe ilke ve yöntemlerinin standartlarını tanımlamak için kullanılan

terime muhasebe standartlarının harmonizasyonu denir. Muhasebenin harmonizasyonu, denetim ve finansal raporlamayı kapsayan boyutlara sahiptir. Dünyadaki ülkelerin ve bölgelerin küreselleşmesi, politik, mesleki ve çağdaş gelişmelerin etkisinde kalan muhasebenin gelecekteki beklentilerinde uyumun önemi çok büyüktür (Akgün, 2012: 2).

Uluslararası boyutta faaliyet gösteren işletmelerin sayısının artması, uluslararası sermaye akımının hızlanması gibi gelişmeler, ülkelerarasındaki muhasebe farklılıklarının ortadan kaldırılması yönünde işletmeleri çalışma yapmak zorunda bırakmıştır. Özellikle çok sayıda ülkede faaliyet gösteren işletmeler, birbirinden farklı düzenlemeler ve farklı muhasebe uygulamalarıyla karşılaşmaktadırlar. Karışık olan bu durum faaliyet gösterilen ülke sayısı arttıkça dahada karmaşık hale gelmektedir. Bu nedenle ülkeler arasındaki muhasebe farklılıklarının en aza indirilmesi, yani uluslararası muhasebe sistemlerinin standartlaştırılması gerekmektedir (Aydın, 2007: 64).

Harmonizasyon bazen bölgesel bazen de küresel düzeyde ele alınmış ve çalışmalar yapılmıştır. Bölgesel düzeyde yapılan harmonizasyon çalışmalarına AB direktifleri örnek verilebilir. Küresel düzeyde ise, Uluslararası Muhasebe Standartları Komitesi (UMSK) (IASC) ve IOSCO'nun çalışmaları örnek olarak verilebilir (Köse ve Saban, 2005: 145).

Yatırım kararlarında ihtiyaç duyulan bilgiyi tam, doğru ve zamanında sağlayabilecek ve güvenli bir yatırım ortamını tesis edebilecek kalitede muhasebe standartlarının varlığı uluslararası sermaye hareketlerinden pay alabilmenin en önemli koşullarından birisidir. Sermaye Piyasası Kurulu da Türkiye'de sermaye piyasasında uygulanan muhasebe standartlarının uluslararası genel kabul görmüş muhasebe standartları ile tam uyumunu sağlamak üzere kapsamlı bir tebliğ taslağı hazırlayarak, muhasebe ile ilgilenen grupların görüşlerini almak üzere kamuoyuna sunmuştur (Aydın, 2007: 65-66).

Muhasebe standartlarının farklı set olarak şirketler tarafından kullanılması, sunulan finansal bilgilerin karşılaştırılmasını ve finansal analizini engellemektedir. Farklı ülkelerde faaliyette bulunan şirketler ve farklı sermaye piyasalarında artan sermaye ihtiyacı, muhasebe standartlarının uyumunu gerekli kılmaktadır (Akgün, 2012: 3).

Muhasebe standartlarında uyum, finansal bilgilerin kullanıcılar için daha şeffaf olmasını ve finansal bilgilerin karşılaştırılma olanağını arttırmaktadır (Akgün, 2013: 13).

Muhasebe Standartlarında uluslararası uyumun sağlanması ve uluslararası muhasebe standartlarının oluşturulmasını gerekli kılan faktörler ile muhasebe standartlarının harmonizasyonun getireceği faydalar aşağıdaki gibidir (Üstündağ, 2000: 44-45):

- Son yıllardaki teknoloji ve işlem hızındaki gelişmelerle birlikte uluslararası ticaret ve fon akımlarının serbestleşmesi yönündeki politikalar sermaye piyasalarının da uluslararasılaşmasını beraberinde getirmiştir. Sermaye piyasalarındaki bu gelişmeler, güvenilir finansal bilgilerin uluslararası düzeyde karşılaştırılabilir olmasını zorunlu kılmaktadır. Bu durum başta maliyetlerin azalması ve yatırımcıların korunması gibi birçok avantajı da beraberinde getirmektedir.
- Küreselleşme ve buna bağlı olarak dış ticaretin gelişimi ile birçok ülkede ekonomik faaliyetler çok uluslu şirketler tarafından yürütülmeye başlanmıştır. Muhasebe ve raporlama standartlarında ortak uygulamaların benimsenmesi, çok uluslu şirketler bakımından; mali tabloların hazırlanması ve konsolide edilmesinde maliyetlerin düşürülmesi, yönetim bilgi sistemlerinin uygulanması, uluslararası faaliyetlerin performans değerlemesi, faaliyette bulunulan ülkeler arasında personel hareketliliğinin kolaylaşması ve bağımsız denetim maliyetlerinin azalması gibi alanlarda fayda sağlayacaktır.
- Muhasebe standartlarında uluslararası uyumun sağlanmasında fayda sağlaması beklenen taraflardan biri de profesyonel denetim firmalarıdır. Çoğu çok uluslu şirket konumunda olan bu denetim firmaları, uluslararası standartların oluşturulmasından; çok uluslu şirketlerin denetiminde sağlanacak kolaylık, personel eğitimi için yapılan giderlerin azalması, ve değişik ülke ofisleri arasında personel transferinin kolaylaşması gibi faydalar elde edeceklerdir.
- Dünyanın değişik bölgelerinde ülkeler tarafından oluşturulan ekonomik işbirliklerinin, hedeflerine ulaşmasına yönelik olarak; muhasebe standartlarındaki farklılıklar ortadan kaldırılarak, üye ülkelerde faaliyette

bulunan şirketlere ilişkin mali bilgilerinin karşılaştırılabilir olmasının sağlanması yönünde önlemler alınmaktadır.

- Uluslararası muhasebe standartlarının oluşturularak muhasebe standartlarının uyumlaştırılması, muhasebe ilke ve standartlarında henüz yeterli gelişmeyi sağlayamamış olan ülkeler açısından yol gösterici olacak, ülke standartlarının kalitesinin yükseltilmesini sağlayacaktır.

2.2. Dünya’da Muhasebeye Yön Veren Kuruluşlar

Ülkelerin, muhasebe standartları ve kurumsal ortamının farklılığı, firmaların teşvikleri arasındaki karşılıklı bağımlılığın bir sonucu olarak; değişen ekonomik sonuçlar muhasebe sistemini ülkeden ülkeye geçirir hale getirmiştir (Soderstrom ve Sun, 2007: 676).

Küreselleşme ile birlikte ülkeden ülkeye muhasebe sistemlerinde değişiklik gösteren duruma son vermek için, muhasebede ortak bir dil oluşturulması amacıyla, uluslararası düzeyde muhasebede standartların oluşturulması için birçok kurum ve kuruluş çalışmalarda bulunmuştur. Bu konuda çalışmalarda bulunan, kurum ve kuruluşlara aşağıda değinilmiştir.

2.2.1. Uluslararası Muhasebe Standartları Komitesi (IASC)

Küresel manada standartların oluşturulması yönünde ilk tartışmalar 1960’lı yıllarda başlamıştır. 1966 yılında, çok uluslu şirketleri bünyesinde barındırma açısından öncü olan Kanada, İngiltere ve ABD’de muhasebeciler uluslararası bir çalışma grubu kurulmasını ve ülkeler arasında karşılaştırmalı muhasebe ve denetim uygulamaları araştırmaları yapılmasını önermişlerdir. 1968’de ilk çalışmasını bu üç ülkedeki stok değerlendirme ve muhasebeleştirilmesi alanında yapan bu çalışma grubu 1968’de Uluslararası Muhasebe Standartları Komitesinin kurulmasından sonra, 1977’de dağılmıştır. 1972 yılında Sydney 10. Uluslararası Muhasebeciler Kongresi’nde, bir örgüt yapısı içerisinde standartlar oluşturulması önerisi yapılmıştır. Avustralya, Kanada, Fransa, Almanya, Japonya, Meksika, Hollanda, İngiltere, Grland ve Amerika’nın muhasebe birimleri Uluslararası Muhasebe Standartları Komitesini meydana getirmişlerdir (Şahin, 2010: 6).

Ülkelerin ekonomik, yasal, siyasi vb. yapılarının farklı özelliklerde olmasından dolayı muhasebe standartları arasında birlik sağlamak amacıyla 1973 yılında Uluslararası Muhasebe Standartları Komitesi kurularak çalışmaya başlamıştır. Merkezi Londra'da olan bu kuruluş Uluslararası Muhasebe Standartlarını yayınlamakta ve alternatif uygulamaları sınırlayarak muhasebe uygulamaları arasında uyumu arttırmaya çalışmaktadır (Kocamaz, 2012: 109).

Uluslararası Muhasebe Standartlarını oluşturma görevi 1973-2000 yılları arasında IASC tarafından yürütülmüştür. IASC, 2000 yılına kadar "Uluslararası Muhasebe Standardı-TMS (International Accounting Standards-IAS)" adıyla standartlar yayınlamıştır. Daha sonra IASC bu görevi 2000 yılında IASB'ye (Uluslararası Muhasebe Standartları Kurulu) devretmiştir (Çankaya ve Dinç, 2012: 83). IASC vakıf haline getirilerek, IASB bu vakfa bağlı özerk bir kurum halini almıştır (Şahin, 2010: 7). Uluslararası Muhasebe Standartları Komitesi Vakfı (IASCF) 8 Mart 2001 tarihinde, kar amacı gütmeyen bir vakıf olarak kurulmuştur (TMSK Faaliyet Raporu, 2008: 13). Bu tarihten sonra IASB, standartları Uluslararası Finansal Raporlama Standardı (UFRS) adıyla yayınlamaya başlamıştır (Çankaya ve Dinç, 2012: 83). IASC, 28 yıl boyunca uluslararası düzeyde kullanılabilir, karşılaştırılabilir, şeffaf ve nitelikli 41 standart ve yorumunu hazırlamış, dünya piyasalarının hizmetine sunmuştur (Şahin, 2010: 8).

IASC uluslararası muhasebe standartlarının, dünyanın bütün ülkelerinde uygulanmasını amaç edinmiştir. Bu nedenle basit ve anlaşılır düzenlemeleri içermektedir. Standartların zorla kabul edilmesi mümkün olmadığından ikna ve benimseme yolu izlenmektedir (Şahin, 2010: 7).

2.2.1.1. Uluslararası Muhasebe Standartları Komitesinin Amacı

IASC amaçlarını, finansal tabloların sunumunda izlenecek muhasebe standartlarını kamuoyu yararına oluşturmak ve yayınlamak ve finansal tabloların sunumuyla ilgili kurallar, muhasebe standartları ve prosedürlerin geliştirilmesi ve bütünleştirilmesi için çalışmak olarak belirlemiştir (Şenol, 2005: 10).

Uluslararası Muhasebe Standartları Komitesi'nin ana hedefleri kuruluş sözleşmesinin 2. Maddesinde şu şekilde açıklanmıştır (Yanık, 2006: 15):

- Kamu yararı gözetilen, yüksek kaliteli, kolaylıkla anlaşılabilen ve tüm dünyada uygulanması zorlanabilir nitelikte tek bir standartlar dizisi geliştirilerek, finansal raporların yüksek kalitede, şeffaf ve birbirleriyle karşılaştırılabilir nitelikte olmasını sağlamak ve dünya sermaye pazarlarında işlem yapanlarla diğer kullanıcıların ekonomik kararları almasında kolaylık sağlamak,
- Bu standartların kullanımını ve tam olarak uygulanmasını teşvik etmek,
- Ulusal muhasebe standartları ile uluslararası muhasebe standartlarının birbirlerine yaklaşmasını sağlamak.

2.2.2. Uluslararası Muhasebeciler Federasyonu (IFAC)

Uluslararası Muhasebeciler Federasyonu, 1977 yılında Newyork'ta kurulmuştur. Federasyonun amacı, uyumlu standartlarla koordine edilmiş evrensel bir muhasebecilik mesleği geliştirmektir (Daştan, 2008: 64).

IFAC üye kuruluşları ve gelişmekte olan ekonomilerde muhasebe mesleğinin büyüme ve gelişimini desteklemek için dünya çapında organizasyonlar ile çalışır. IFAC uluslararası mesleğin birincil sözcüsü niteliğindedir. Bu güce, uluslararası muhasebe mesleği üzerinde çıkarları olan örgütlerle kurulan ilişkiler neticesinde ulaşmıştır. IFAC'ın kamu eğitimi alanında, kamu hizmetinde, endüstri ve ticaret alanında yaklaşık 2,5 milyon meslek mensubunu temsil eden 129 ülkede 173 üyesi bulunmaktadır. 1995 yılında TÜRMOB ve 1979 yılında Türkiye Muhasebe Uzmanları Derneği (TMUD) IFAC'a üye olmuşlardır (Çelik, 2013: 32-33).

IFAC'ın amacı, yüksek kalitede uluslararası standartlar geliştirmek, bu standartların kabul edilmesi ve kullanılmasını sağlamak, kendisine üye odalar arasında işbirliği sağlamak, diğer uluslararası örgütlerle işbirliği sağlamak, muhasebe mesleğinin uluslararası sözcülüğünü yapmak ve bu sayede muhasebe mesleğini dünya çapında kamu yararına güçlendirmektir (Şahin, 2010: 10).

IFAC'ın bünyesinde eğitim, finansal ve yönetim muhasebesi, bilişim teknolojisi, kamu sektörü, denetim, ahlak (etik) ve uygunluk olmak üzere yedi adet komite yer almaktadır (Daştan, 2008: 64).

Temel amacı, muhasebe mesleğini dünya çapında geliştirmek olan IFAC'ın hazırladığı ve 2005 yılından buyana geçerli kabul edilen, dünyanın IFAC üyesi olan

tüm muhasebe örgütleri tarafından uygulanması mümkün ve gerekli olan Muhasebeci Eğitimi Standartları, muhasebecilerin bilgi donanımı ihtiyaçlarının dünya standartlarında karşılanması amacıyla tasarlanmıştır (Özbirecikli ve Pastacıgil, 2009: 83).

IFAC'ın yönetimi, her bir üye muhasebeci kurumdan bir temsilci ile oluşan "IFAC Meclisi"dir. IFAC'ta Tam Üyelik (Full Members), Ortak Üyelik (Associate Members), ve İştirak Halinde Üyelik (Affiliate Members) olmak üzere üç tip üyelik vardır. Tam üyeler, konsey toplantılarına katılma, oy kullanma, IFAC'ın kurul ve komitelerinde üyelik ve kurul tarafından uygun görülen diğer faaliyetlere katılma konusunda sınırsız haklara sahiptirler. Ortak üyelik, tam üyelik için gerekli olan kriterlerin tümünü yerine getiremeyen ulusal muhasebe örgütlerine açık olan üyelik şeklindedir. Bu tür ortak üyelik başvurularının bir tam üye tarafından desteklenmesi gerekir. İştirak halinde üyelik ise, muhasebe mesleği hakkında ilgi ve çıkar ilişkisi olan, muhasebe mesleğiyle içli dışlı olan meslek mensupları gruplarını temsil eden uluslararası kuruluşlara açık olan üyelik tipidir. Bu üyelik tipinde de bir tam üyenin desteği gerekir (Usta, 2007: 48).

1981 yılında IFAC ve IASC bir anlaşma imzalayarak, IASC'nin Uluslararası Muhasebe Standartları hazırlama konusunda tam yetkili olduğu belirtilmiştir. Yine bu anlaşmaya göre IFAC'ın üyeleri aynı zamanda IASC'nin üyeleri durumuna gelmiştir. Ancak bu üyelik durumu Mayıs 2000'de sona ermiştir. Çünkü IASC, bu tarihten sonra yeni bir yapılanmayla vakıf haline dönüşmüştür (Karabayır ve Ertugay, 2010: 195-196). IFAC Kasım 2004 tarihinde 7 maddeden oluşan Üyelik Yükümlülük Bildirimleri'ni onaylayarak Uluslararası Muhasebe Standartları'nın oluşumuna katkıda bulunmuştur. Bu bildirim 7. maddesinde; üye kuruluşlardan finansal tablolarını IAS/IFRS ile tam uyum gösterir nitelikte hazırlamalarını ve sunmalarını talep etmiştir (Çelik, 2013: 33).

2.2.3. Uluslararası Menkul Kıymetler Komisyonları Örgütü (IOSCO)

1983 yılında kurulmuş olan Uluslararası Menkul Kıymetler Komisyonları Örgütü (IOSCO), ABD'deki Sermaye Piyasaları Komisyonu, İngiltere'deki Finansal Kurumlar Otoritesi, Türkiye'deki Sermaye Piyasası Kurulu (SPK) ve bunlara benzer toplam 177 üyeli ulusal menkul kıymet düzenleme komisyonlarının dünya çapındaki

birliğidir. Yüzün üzerinde ülkenin sermaye piyasaları düzenleyici kuruluşları tarafından oluşturulan ve uluslararası fon akımlarının artmasına paralel olarak son yıllarda uluslararası arenada önemli bir güç olarak ortaya çıkan IOSCO, IASC tarafından yürütölen çalışmalara destek olacak nitelikte çalışmalarına devam etmektedir (şahin, 2010: 11).

Sermaye piyasalarının küreselleşmesi çerçevesinde; 1990'lı yıllarda uluslararası menkul kıymet işlemleri önemli ölçüde artmış, ihraç edenler menkul kıymetlerini aynı anda birden çok ülkede ihraç etmeye başlamış olup, iki veya daha fazla ülke borsalarına kote olan şirketlerin sayısında gittikçe artmıştır. bu gelişmelere paralel olarak IOSCO'da muhasebe standartları oluşturma konusunda önemli bir konuma erişmiştir (Üstündağ, 2000: 51).

IOSCO Teknik Komitesi'nin 1989 yılında "uluslararası halka arzlar" üzerine hazırladığı raporda; ülkeler arasındaki farklı raporlama yükümlölüklerinin sınır ötesi menkul kıymet ihracında en çok sorun yaratan hususlardan biri olduğu vurgulanmıştır. Standartlardaki farklılık farklı ülkelerden elde edilen finansal bilgilerin karşılaştırılmasını zorlaştırmakta, finansal piyasalardan fon toplanması esnasında engellere neden olmaktadır. IOSCO, uluslararası anlamda kabul gören standartları kendisi belirlemek yerine, standartların oluşturulmasında IASB'nin çalışmalarını destekleme politikasını benimsemiştir (Usta, 2007: 40-41). Daha sonra 1993 yılında IOSCO ve IASB ulusal ve uluslararası menkul kıymet ihracında işletmelerin finansal tablo düzenlemelerinde uygulanacak asgari muhasebe standartlarının belirlendiği bir tablo üzerinde anlaşmışlardır. Bu anlaşmayı takiben 1995 yılında, uluslararası menkul kıymet ihracında esas alınacak muhasebe standartlarının oluşturulması yönünde bir anlaşmaya varılmıştır (Çelik, 2013: 31).

IOSCO, 2000 yılı Mayıs ayında uluslararası menkul kıymet ihraçlarında kullanılmak üzere IASB tarafından oluşturulan temel standartlar setini onaylamıştır. Böylece IOSCO ve IASB'nin ortak girişimleri muhasebe standartlarının uyumu konusunda önemli gelişmelerin elde edilmesine neden olmuştur (İbiş ve Özkan, 2006: 31).

2.2.4. Avrupa Muhasebeciler Federasyonu (FEE)

Avrupa Muhasebeciler Federasyonu (FEE) 1986 yılında Bürüksel’de kurulmuştur. Federasyonun amacı; Avrupa Birliği  lkelerindeki mevcut muhasebe ve denetim uygulamalarında, uluslararası muhasebe ve denetim standartları düzeyinde, birlik oluşturmaktır (Daştan, 2008: 65).

Kar amacı olmayan bir kuruluştan olan FEE, Avrupa muhasebe mesleğini temsil eden en üst kurumdur ( elik, 2013: 34). FEE Avrupa Birliği  lkelerinin muhasebe odalarını ve örgütlerini çatısı altında toplamıştan bir kuruluştan olarak 32 ülkeden 44 meslek örgütünü bir araya getirmiştan, yaklaştan olarak %94’  Avrupa Birliği ülkelerinden oluştan üzere, 500,000 meslek mensubunu kapsamaktadır (Daştan, 2008: 65).

Olağan toplantılarını iki yılda bir yapan Kurumun en üst karar organı Genel Kuruldur. Federasyonun  st yönetimini Konsey/Yönetim Kurulu, yerine getirir. Konseyin kararlarını; Baştan, Baştan Vekili ve Baştan Yardımcılarından oluştan icra kurulu yerine getirir (Aydın, 2007: 71).

Federasyonun amaçlarını aştanđdaki gibi sıralayabiliriz (Karabınar, 2006: 147):

- Mesleğin iştanleyiştaninde kamu yararını koruyarak Avrupalı muhasebe mesleğinin geliştanmesini sağlanmak,
- Avrupa Birliği’nde finansal raporlama, denetim ve muhasebecilik konularında yapılacak düzenleme ve uygulamaların liberalleştanmesi ve uyumunu dünyadaki geliştanmelere paralel teştvanik etmek,
- Meslek  rg tleri arasında iştanbirliğini geliştanirmek,
- Mesleği etkileyecek geliştanmeleri takip etmek,
- Avrupa Birliği’nin kurumlarında Avrupalı muhasebecileri temsil etmek,
- Avrupalı muhasebecileri uluslararası düzeyde temsil etmektir.

FEE’nin amaçlarından biri de Avrupa Muhasebe Mesleğini uluslararası düzeyde temsil etmek olduğundan, dünya çapındaki muhasebe örgütleri olan; IFAC ve IASB ile yakın iliştaniler içerisindedir. Ayrıca WTO’nun (Dünya Ticaret  rg t ), OECD’nin (Ekonomik iştanbirliği ve Kalkınma Teştvanilatı) ve IFAD’ın (Uluslararası Muhasebeciliği Geliştanimi Forumu)  alıştanmalarında katılmaktadır. FEE, Avrupa muhasebe mesleği

mensuplarının çıkarlarını içeren çok geniş bir yelpazeye sahiptir. Bu yelpazede; denetim, ahlak, vergileme, kamu sektörü muhasebeciliği, şirket hukuku, bankacılık, sigorta, sermaye piyasaları, çevre sorunları, mesleğin yasal düzenlemeleri ve liberalleştirilmesi, Avrupa Birimi ve elektronik bilgi aktarımı konuları yer almaktadır (Aydın, 2007: 72).

Muhasebe standartlarının uyumlaştırılması konusunda önemli bir yere sahip olan FEE, bir çok önemli projeyi hayata geçirmiş ve geçirmeyede devam etmektedir (Daştan, 2008: 66).

2.2.5. Uluslararası Muhasebe Standartları Kurulu (IASB)

Uluslararası muhasebe standartlarını oluşturma görevi, 1973'ten 2001 yılına kadar Uluslararası Muhasebe Standartları Komitesi tarafından yürütülmüştür. Ancak belirlediği standartlara uyumun konusunda yaptırım gücünün olmaması ve üye kuruluşlarında çoğunun kendi ülkelerinde muhasebe standartları oluşturma yetkisine sahip olmaları sebebiyle yöneltilen eleştiriler doğrultusunda IASC, muhasebe standardı belirleme görevini 2001 yılında Uluslararası Muhasebe Standartları Kuruluna devretmiştir (TMSK Faaliyet Raporu, 2010: 13).

Uluslararası Muhasebe Standartları Kurulu (IASB); merkezi Londra İngiltere'de bulunan, bağımsız, özerk, muhasebe standartları hazırlama ve yayınlama konusunda genel kabul görmüş tek otoritedir. Kurul; kamu yararına, genel amaçlı finansal tablolarda, şeffaf ve karşılaştırılabilir bilgiyi gerekli kılan, tek ve yüksek kaliteli, anlaşılabilir ve uygulanabilir küresel muhasebe standartları geliştirmeyi amaç edinmektedir. Ayrıca mali tabloların iyileştirilmesi ve harmonize edilmesini sağlamaya çalışmaktadır (Aydın, 2007: 68).

IASB'nin, IASCF tarafından atanan ve her biri oy hakkına sahip olan 2'si yarı zamanlı 12'si de tam zamanlı olmak üzere farklı coğrafi bölgelerden gelen 14 üyesi vardır. Kararlar en az 9 üyenin olumlu oyuyla alınmaktadır (TMSK Faaliyet Raporu, 2010: 14). Uluslararası Muhasebe Standartları Kurulu (IASB)'nun amaçlarını aşağıdaki gibi sıralayabiliriz (Çelik, 2013: 25):

- Kamu çıkarına uygun olarak, sermaye piyasalarındaki katılımcılara ve ekonomik kararlar alan diğer kullanıcılara yardımcı olmak için, finansal

tablolarda ve diğer raporlamalarda, yüksek nitelikli, şeffaf ve karşılaştırılabilir bilgi gerektiren, anlaşılabilir ve uygulanabilir küresel muhasebe standardı setini geliştirmek,

- Standartların tamamen uygulanmasını ve kullanılmasını sağlamak,
- Küçük ve orta ölçekli işletmelerin ve yükselen ekonomilerin özel gereksinimlerini dikkate almak,
- Ulusal muhasebe standartlarının, uluslararası muhasebe standartlarının ve uluslararası finansal raporlamanın yakınlaşmasını yüksek nitelikli şekilde sağlamak.

Ayrıca, uluslararası alanda kabul görmüş muhasebe standartları üretmek, bazı Uluslararası Muhasebe Standartlarında değişiklikler ve düzenlemeler yapmak, bazı Uluslararası Muhasebe Standartlarını, IFRS olarak adlandırılan Uluslararası Finansal Raporlama Standartları ile değiştirmekte ve yeni standartlar hazırlamakta IASB'nin amaçlarındandır (TMSK Faaliyet Raporu, 2008: 14).

IASB, yüksek niteliklere sahip Uluslararası Finansal Raporlama Standartları (UFRS) oluşturmayı ve önde gelen ulusal düzeyde standart oluşturan kurullar vasıtasıyla resmi bir irtibat süreciyle uluslararası düzeyde yakınlaşmayı da amaçlamaktadır (Uysal, 2006: 98).

IASB'nin başlangıcı, Uluslararası Muhasebe Standartları Komitesi (IASC)'ne dayanmaktadır. IASC Vakfı; Standart Danışma Konseyi ve Finansal Raporlama Değerlendirme Komitesi yanında iki temel organı (Mütevelli Heyeti ve IASB) olan bir kuruluştur. IASC Vakfı Mütevelli Heyeti, IASB üyelerini görevlendirir, yönetimi icra eder ve gerekli sermayeyi arttırır, buna rağmen IASB muhasebe standartlarını oluşturmada tek sorumludur (Aydın, 2007: 68). IASB'nin en önemli görevlerinden biri de, ortaya çıkan uygulama sorunları karşısında, güncellemelere ihtiyaç duyulduğunda, standartlarda gerekli görülen değişiklikleri yapmaktır (TMSK Faaliyet Raporu, 2010: 14).

Muhasebe kalitesi seçilen muhasebe standartlarının kalitesiyle belirlenir. Uluslararası Muhasebe Standartları Kurulu da muhasebe kalitesini arttırmak için çalışmalarını sürdürdüğü sürece, UFRS kapsamında finansal raporlamanın giderek güvenilir bir hale gelmesi kaçınılmaz olacaktır (Soderstrom ve Sun, 2007: 688).

2.2.6. Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartları Kurulu (IAESB)

Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartları Kurulu (IAESB), muhasebe eğitimi standartlarının dünya çapında geliştirilmesi için kılavuz geliştirmektedir. Eğitim, staj ve mesleki yeterliliğin test edilmesinden oluşan akreditasyonun temel unsurları ve muhasebecilerin ihtiyaç duyduğu sürekli mesleki eğitimin içeriği ve kapsamını konu edinmektedir. IAESB'nin çalışmaları Kamu Yararı Gözetim Kurulu'nun gözetimine tabidir. IAESB, Uluslararası Eğitim Standartları (IES) çıkarmaktadır. Bunun yanında üye kuruluşların bu IES'leri uygulamalarını sağlamada yardımcı olacak Uluslararası Eğitim Uygulama Bildirimleri (IEPS) bilgi raporlarını yayınlamaktadır (www.turmob.org.tr). IAESB, IFAC bünyesinde bağımsız bir kuruluş olarak faaliyetlerini sürdürmektedir.

2.3. Muhasebe Eğitiminde Uluslararası Farklılığın Nedenleri

Günümüzde muhasebe, işletmelerin iletişimini sağlayan bir dil haline gelmiştir. Muhasebenin gelişimi, içerisinde bulunduğu ortam, ülkenin ekonomik, sosyal, siyasal ve kültürel çevresinin etkileri altındadır. Uluslararası gelişmeler ile küreselleşen ekonomi ve şirketler, muhasebe mesleğinin ve uygulamalarının uluslararası bir niteliğe kavuşmasını zorunlu kılmıştır. Muhasebe mesleğinin uluslararası niteliği, uluslararası denetim ve güvence standartları, uluslararası muhasebe eğitimi standartları ve uluslararası etik kuralları ile belirlenmiştir. Muhasebe uygulamaları ise, uluslararası muhasebe ve finansal raporlama standartlarıyla belirlenmiştir (www.turmob.org.tr).

Ülkelerin muhasebe standartları ve standartların belirlenmesine ilişkin yapılanmaları bazı farklılıklar göstermektedir. Bu farklılıklar, hukuki ve mali sistemin yapısı, işletmelerin ortaklık yapıları ve buna bağlı olarak finansman yöntemleri, muhasebe mesleğinin gelişim düzeyi, muhasebe bilgilerinin kullanıcılarının eğitim ve gelişmişlik düzeyi gibi faktörlerden kaynaklanmaktadır. Son yıllarda yapılan çalışmalarla birlikte, ülkeler-birlikler arasındaki muhasebe standardı farklılıklarını ülkeler kendi uygulamalarında yapacakları değişikliklerle uluslararası muhasebe standartları ile yakınlaştırarak azaltmaya çalışmaktadırlar (Başpınar, 2004: 56).

Devletler, düzenleyici kurumlar, standart belirleyiciler, rapor hazırlayan kuruluşlar, denetçiler ve finansal raporlama sürecindeki diğer katılımcılar uluslararası

yakınlaşma konusunda önemli görevler üstlenmişlerdir. IFAC ve IASB, uluslararası yakınlaşmanın önündeki engellerin kaldırılması için çalışmaktadırlar (Aydın, 2007: 63).

2.4. Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartlarına Duyulan İhtiyaç

Çağdaşlaşmanın gereği olarak, muhasebe mesleği ile ilgili her türlü düzenlemenin yapılması gerekmektedir. Aynı zamanda da bu düzenlemelerin ülke ve değişen dünya koşullarına göre güncellenmesi yani dünya standartlarına uygun hale getirilmesi ve bu çalışmaların meslek mensuplarının da katılımıyla desteklenmesi gerekmektedir. Günümüz işletmeleri, muhasebe mesleğini yürütenlerden mesleğinin uzmanı olmalarını ve teknolojik gelişmelere ayak uydurmalarını istemektedirler. (<http://archive.ismmm.org.tr>).

Muhasebe bütün toplumlarda önemli rolü olan bir alandır. Bundan dolayı, muhasebe toplumda gerçekleşen gelişime ayak uydurmalı ve ortaya çıkan ihtiyaçları karşılamalıdır. Çünkü bütün toplumlarda, muhasebe mesleğine yönelik talep yüksektir ve bu yükseliş devam etmektedir. Dünya küresel Pazar ekonomisine yöneldikçe, profesyonel muhasebecilerin, işletmelerin ve örgütlerin içinde faaliyette buldukları koşulları öğrenmelerine yönelik olarak geniş bir küresel bakış açısına sahip olmaları gerekmektedir (Aydın, 2007: 73). İşletmeler ve toplum buna ek olarak, muhasebe mesleğini yürütenlerin iyi bir mali analiz uzmanı, iyi bir girişimci, dünyadaki rekabet koşullarının farkında olan iyi bir pazarlamacı, iyi bir yönetici, iyi bir haberleşme uzmanı ve iyi bir halkla ilişkiler uzmanı olarak üstün kalitelere hizmetlerin sağlanmasını istemektedirler. Bu özelliklerin ileride muhasebe mesleğini yapmak için muhasebe öğrenmek isteyenlere öğretilmesi gerekmektedir (<http://archive.ismmm.org.tr>). Bu özelliklerin yanısıra, muhasebe eğitimi konusuna güncel anlamda baktığımızda muhasebe mesleğine girmek isteyenlerin sadece mesleki bilgi değil aynı zamanda mesleki beceri, mesleki değerler ve etik, teknolojik gelişmelerden yararlanma konularında da temel bilgilerle donanmaları gerekmektedir. Şüphesiz bu durum yaşam boyu öğrenme sürecine temel teşkil etmektedir (Özbirecikli ve Pastacıgil, 2009: 83).

Söz konusu bilgi donanımı ihtiyacının karşılanmasında Uluslararası Muhasebeciler Federasyonu'nun muhasebe eğitimi standartlarının önemli bir rehber niteliğinde

olduğu görülmektedir. Amacı muhasebe mesleğini dünya çapında geliştirmek olan IFAC tarafından hazırlanan ve 2005 yılından itibaren geçerli kabul edilen, dünyanın IFAC yesi olan tüm muhasebe örgütleri tarafından uygulanması mümkün ve gerekli olan muhasebe eğitimi standartları, muhasebecilerin bilgi donanımı ihtiyacının dünya standartlarında karşılanması amacıyla tasarlanmıştır (zbirecikli ve Pastacıgil, 2009: 83).

2.5. Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartları

IFAC'ın oluşturduğu düzenlemelerde kastedilen muhasebe eğitimi, meslek mensubu olabilmek ve IFAC'a ye meslek kuruluşlarına kabul edilmesi için oluşturulan eğitim programlarıdır. Bu programlar üniversitelerde verilen muhasebe eğitimi değil, ortaöğretim veya lisans düzeyinden mezun meslek mensuplarının mesleki yeterliliğinin sağlanması için verilecek eğitimlerdir. Bu da ilgili düzenlemelerde profesyonel mesleki eğitim olarak tanımlanmıştır (Zaif ve Ayanoğlu, 2007: 120).

IFAC ngrdğu muhasebe eğitimi ilkelerini Standartlara dnştrken, yapılan düzenleme ile oluşturulan içerikler ve süreçlerin uluslararası ortamlarda tanınmasını, kabul edilmesini ve uygulanmasını hedeflemiştir. Bu standartlarla, yerel yetkilerin aşılmasından çok yerel uygulamalarda Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartlarının referans değerini kazanması amaçlanmıştır. Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartlarına (IES : International Education Standarts for Professional Accountants) standartlara destek sağlayacak olan bir iletişim seti ile etkinlik kazandırılmaya çalışılmıştır (nc ve Aktaş, 2004: 154).

IFAC tarafından düzenlenen Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartları 8 düzenlemeyi içermektedir. Bu düzenlemeler (Handbook of International Education Pronouncements, 2014: 32-78):

- Muhasebe Mesleği Eğitimine Giriş Gereklere Standardı (IES 1: Entry Requirements to a Program of Professional Accounting Education),
- Muhasebe Meslek Eğitimi Programlarının içeriği (IES 2: Content of Professional Accounting Education Programs),
- Mesleki Beceriler Standardı (IES 3: Professional Skills),

- Mesleki Değerler, Etik ve Tutum Standardı (IES 4: Professional Values, Ethics and Attitudes),
- Uygulama Deneyimi Gereklere Standardı (IES 5: Practical Experience Requirements),
- Mesleki Yeterlilik ve Yetkinliğin Değerlendirilmesi Standardı (IES 6: Assessment of Professional Capabilities and Competence),
- Yaşam Boyu Öğrenme ve Mesleki Yeterliliğin Sürekli Geliştirilmesi Standardı (IES 7: Continuing Professional Development: A Program of Lifelong Learning and Continuing Development of Professional Competence),
- Profesyonel Denetçiler İçin Gerekli Yetkinlikler Standardı (IES 8: Competence Requirements for Audit Professionals). Başlıkları altında sunulmuştur.

2.5.1. IES 1: Muhasebe Mesleği Eğitime Giriş Gereklere Standardı

Muhasebe eğitimini düzenleyen standartlar bütünlüğünün ilki, “Muhasebe Mesleği Eğitime Giriş Gereklere” başlığı altında IES 1 koduyla yayınlanmıştır. Bu standart adayların “meslek eğitimi” ve “uygulama deneyimi edinme (staj)” programlarına girişleriyle ilgili gereklere belirlemekte ve yorumlamaktadır (Öncü ve Aktaş, 2004: 156).

IES 1’in amacı; IFAC üyelerinin mesleki muhasebe eğitimi ve mesleki tecrübe programlarına giriş için gerekli şartları, meslek mensubunun eğitim ve mesleki yeterlilik düzeylerini belirlemektedir. Standartta meslek mensubu adaylarının meslek eğitimi ve staj programlarına başlayabilmesi için taşıması gereken asgari eğitim düzeyini belirlemektedir. Bir IFAC üyesi olma sonucu doğuracak, profesyonel muhasebe eğitimi programına başlayabilmek için, giriş şartı asgari lisans mezunu veya dengi yüksek okullardan mezun olmaktır. Profesyonel muhasebe eğitimi programı adayların öğrenim düzeyi, mesleki tecrübesi ve olgunluğuna göre değişebilir. Adaylar, orta öğretim, lisans veya yüksek lisans derecesine sahip olabilir, ancak bu standartta hedeflenen mesleki yeterlilik seviyesinin aynı düzede olmasıdır. Bu nedenle oluşturulacak eğitim programları hazırlanırken farklı mezuniyet

derecelerine sahip adayların dikkate alınması gerektiği vurgulanmaktadır (Zaif ve Ayanoğlu, 2007: 121).

Bir IFAC üye kuruluşunun amacı yüksek kalitede standartların belirlenmesi ve devamlılığı aracılığıyla, kamu yararını korumak için mesleki muhasebe eğitim programlarına dair adil ve orantılı eğitim giriş gereklerini ortaya koymaktır (IFAC, IES 1, 2013: P: 7).

Tüm IES'ler kamu yararını koruyacak şekilde tasarlanmıştır. Bu IES'nin amacı, profesyonel bir muhasebeci olmayı hedefleyen bir kişinin kendi eğitim tercihleri hakkında, bilgi sahibi olmasına yardımcı olmak hususunda önemli olan mesleki muhasebe eğitimi programlarına giriş gereklilikleriyle ilgilenerek kişiyi bilgilendirmektir. Ayrıca, bu giriş gereklilikleri mesleki muhasebe eğitimi programlarına erişimin, başarılı olmaları muhtemel olanlarla sınırlı olmasını sağlar (IFAC, IES 1, 2013: P: A4).

IFAC üye kuruluşları, mesleki muhasebe eğitimi programları için, eğitimle ilgili giriş gerekliliklerini belirleyecektir. Bu gereklilikler bir taraftan, giriş için aşırı engel teşkil etmeyecek; yalnızca mesleki muhasebe eğitimi programını makul derecede bir ihtimalle başarıyla tamamlayanların girişine izin verilecektir (IFAC, IES 1, 2013: P: 8). IFAC üye kuruluşları, eğitime dair giriş gerekliliklerini belirlerken kullanılacak ilkelerin gerekçesini ilgili eğitim sağlayıcılar ile profesyonel bir muhasebeci kariyeri hedefleyen fertleri içeren paydaşlara açıklayacaktır (IFAC, IES 1, 2013: P: 9). IFAC üye kuruluşları, bir mesleki eğitimi programını başarıyla tamamlama ihtimallerini değerlendirmelerinde fertlere yardımcı olması amacıyla, ilgili bilgileri herkesin ulaşabileceği şekilde sunmaktadır (IFAC, IES 1, 2013: P: 10).

Programı başarıyla tamamlama makul ihtimalinin belirlenmesi bir dizi faktöre dayanan bir değerlendirme meselesidir. Burada amaç (a) profesyonel bir muhasebeci kariyeri hedefleyen fertlerin mesleki muhasebe eğitimi programlarına dahil olmaya karar verirken mümkün olduğunca bilgi sahibi olmalarına yardımcı olmak ve (b) mesleki muhasebe eğitimi programlarını sunanları, mümkün olduğunca faydalı ve ilgili bilgileri paylaşmaya teşvik etmektir. Bu ifade her bir IFAC üye kuruluşu tarafından farklı mesleki muhasebe eğitimi programları açısından farklı anlaşılabilir. IFAC üye kuruluşları, programları başarıyla tamamlamaya dair makul ihtimalin

temel faktörlerini düzenleyecek ve bu düzenlemeyi, herhangi bir mesleki muhasebe eğitimi programı giriş gerekliliklerinin, profesyonel bir muhasebeci kariyeri hedefleyen fertlere onların profesyonel bir muhasebecinin gerekli yetkinliğini geliştirmelerine imkan verecek gerekli temelleri sağlayacak şekilde düzenleyecektir. Bu ise; (a) ekonomi, iş ve düzenlemeye yönelik ortamlar, (b) gerekli bilgi birikimi ön koşulu, (c) gerçekleştirilmesi beklenen öğrenme, (d) muhasebecinin rolü ve (e) diğer tüm ilgili faktörler gibi muhasebe faktörlerinin dikkate alınmasını içerebilir (IFAC, IES 1, 2013: P: A7).

Giriş gerekliliklerinin gerekçeleri, bir mesleki muhasebe eğitimi programını başarıyla tamamlamak için gereken teknik yetkinlik, mesleki beceriler ve mesleki değerler, iş ahlakı ve tutumlara atıfta bulunularak oturtulabilir. Bu işlem, bir üniversite derecesini ya da bir üniversite derecesine başlamak için gereken yeterlilikleri gerekli tutmanın önüne geçmez. Giriş gereklilikleri belirlenirken, bir IFAC üye kuruluşu bu gerekliliklerin her bir durumda uygun olup olmadığını ve ayrıca bu gerekliliklerin aşırı ya da değersiz olmamasını göz önünde bulundurabilir. Giriş yolundaki çok büyük engeller belli kuruluşlardan alınan konuya özel yeterliliklerin öngörülmesini ya da minimum uzunlukta belirli iş tecrübesini içerebilir (IFAC, IES 1, 2013: P: A8).

Mesleki muhasebe eğitimi programları yargı dairesine ve türüne göre değişkenlik gösterdiğinden, IFAC üye kuruluşları farklı giriş gereklilikleri benimseyebilir. Örneğin, bazı mesleki muhasebe eğitimi programlarının giriş gereklilikleri yalnızca iyi seviyede matematiksel beceri ve okuryazarlık olabilir. Bunun aksine belli uzmanlaşmış rollere yönelik mesleki muhasebe eğitimi programlarının giriş gereklilikleri, bir ferdin üniversite derecesine ya da eşdeğerine sahip olmasını gerektirebilir (IFAC, IES 1, 2013: P: A9).

İstekli profesyonel muhasebeciler; iş tecrübesi, çalışma ya da yeterlilikler yoluyla (a) teknik yetkinliklerini, (b) mesleki becerilerini ve (c) mesleki değerlerini, iş ahlaklarını ve tutumlarını geliştirmiş olabilirler. Mesleki muhasebe eğitimi programlarına giden yolun esnekliği hiçbir durumda bu eğitimin ve istekli profesyonel muhasebecilerin temel mesleki gelişimlerini tamamlamaları için gerekli standartların sertliğini hafifletmez. IFAC üye kuruluşları bu farklı yolları, tüm bu yollara bir mesleki muhasebe eğitimi programını başarıyla tamamlamaya dair makul ihtimalle beraber uyum sağlayan esnek giriş gerekliliklerini benimseyerek

yansıtabilir. Bu esnekliğin amacı, mesleki muhasebe eğitimi programlarına geniş erişme imkanı sağlamaktır. Farklı muhasebeci kategorileri oluşturmak değildir (IFAC, IES 1, 2013: P: A10).

Bir IFAC üye kuruluşu, fertlerin bir mesleki muhasebe eğitimi programına giriş gerekliliklerini karşılayıp karşılamadığını belirlemek için kullanılan belirli kriterler öngörülebilir. Bu kriterler arasında yeterlilikler, kurslar, giriş testleri ya da tecrübe sayılabilir. Giriş gereklilikleri, tek bir yeterliliğin (ya da yeterlilikler kombinasyonunun) veya bir IFAC üye kuruluşu tarafından uygun görülen diğer gerekliliklerin değerlendirilmesini içerebilir (IFAC, IES 1, 2013: P: A11).

IFAC üye kuruluşları, profesyonel bir muhasebeci kariyeri hedefleyen fertleri kapsamın içeriği, seviyesini ve program değerlendirme yöntemlerini dikkate almaya teşvik ederek bir mesleki muhasebe eğitimi programını başarıyla tamamlama ihtimallerini göz önünde bulundurmalarında bu fertlere yardımcı olabilmektedirler (IFAC, IES 1, 2013: P: A12).

2.5.2. IES 2: Muhasebe Meslek Eğitimi Programlarının İçeriği

Uluslararası muhasebe eğitimini düzenleyen ikinci Standart, “Muhasebe Meslek Eğitimi Programlarının İçeriği” başlığı altında IES 2 koduyla yayınlanmıştır. Standart, adayların muhasebe meslek eğitimi dahilinde edinmeleri gereken bilgileri kapsamaktadır. IFAC üyesi kuruluşu katılmaya aday olan fertlerin giderek değişen ve karmaşıklaşan bir çevrede, yetkin muhasebe meslek mensubu olarak faaliyet göstermeleri için gerekli, ileri düzeyde muhasebe meslek bilgilerine sahip olmalarını sağlamak, standardın amacını oluşturmaktadır (Öncü ve Aktaş, 2004: 157).

Bu Uluslararası Eğitim Standardı (IES), istekli profesyonel muhasebecilerin İlk Mesleki Gelişim’in (IPD (Initial Professional Development)) sonu itibarıyla sergilemeleri gereken teknik yetkinliğe dair öğrenme çıktılarını tayin eder, teknik yetkinlik; mesleki bilgi birikimini, bir rolü tanımlanmış bir standart seviyesinde üstlenebilmek için uygulama yeteneğidir (IFAC, IES 2, 2014: P: 1).

Profesyonel muhasebe programı, ön yeterlilik programlarının bir parçası olmalıdır. Bu program, adayların mesleki ve bilimsel yeterliliklerini tamamlamaları için yeterince uzun ve yoğun olmalı ve programlar en az iki yıllık süreci kapsamalıdır.

Profesyonel muhasebe eğitim programları temelde üç başlık altında gruplanmaktadır (Zaif ve Ayanoğlu, 2007: 121).

- Muhasebe-Finans başlığı altında: Muhasebe tarihi, raporlama yapısı, kapsamı ve finansal tabloların analizi, karar almada muhasebenin rolü, muhasebe ve denetim standartları, bütçeleme, maliyet ve yönetim muhasebesi, vergi, denetim sermaye piyasaları, finansal araçlar, mesleki ahlak gibi konular yer almaktadır.
- İşletmecilik Bilgisi: İktisat, sayısal ve istatistik bilgisi, işletme, kurumsal yönetim, proje yönetimi, insan kaynakları yönetimi, uluslararası ticaret, hukuk gibi konuları içermektedir.
- Bilgi Teknolojileri ise: Yönetim bilgi sistemleri, muhasebe bilgi sistemleri ve bilgisayarlı muhasebe gibi konuları içermekte ve meslek mensupları, teknolojik ilerlemelerin gerisinde kalmayacak şekilde güncellenmelidirler.

IFAC üye kuruluşları, istekli profesyonel muhasebecilerin IPD'nin (İlk Mesleki Gelişim) sonu itibariyle kazanmaları gereken teknik yetkinliğe dair öğrenme çıktılarını tayin edecektir. Bu öğrenme çıktıları Tablo 2.1'de listelenen öğeleri içermektedir (IFAC, IES 2. 2014: P: 7).

Tablo 2.1: Teknik yetkinliğe dair öğrenme çıktıları

Yetkinlik Alanı (Uzmanlık Seviyesi)	Öğrenme Çıktıları
(a) Mali muhasebe ve raporlama (Orta seviye)	(i) Muhasebe ilkelerini işlemlere ve diğer olaylara uygulama. (ii) Uluslararası Mali Raporlama Standartlarını (IFRS'ler) ya da ilgili diğer standartları işlemlere ve diğer olaylara uygulama. (iii) Mali tabloların hazırlanmasında kullanılan muhasebe ilkelerinin uygunluğunu değerlendirme. (iv) Konsolide mali tablolar dahil olmak üzere mali tabloları IFRS'lere ya da ilgili diğer standartlara göre hazırlama. (v) Mali tabloları ve ilgili açıklamaları yorumlama. (vi) Sürdürülebilirlik raporları ve entegre raporlar gibi mali olmayan verileri içeren raporları yorumlama.
(b) Yönetim muhasebesi (Orta seviye)	(i) Yönetimin karar vermesini desteklemek için, ürün maliyetlendirmesi, varyans analizi, envanter yönetimi ile bütçeleme ve tahmini içeren teknikleri uygulama.

Yetkinlik Alanı (Uzmanlık Seviyesi)	Öğrenme Çıktıları
(b) Yönetim muhasebesi (Orta seviye)	(ii) Maliyet davranışını ve maliyetleri tahrik eden faktörleri analiz etmek için uygun nicel teknikleri uygulama. (iii) Yönetimin karar vermesine yönelik ilgili bilgileri temin edebilmek için, mali olan ve olmayan verileri analiz etme. (iv) Yönetimin karar vermesini desteklemek için, planlama ve bütçeleme, maliyet yönetimi, kalite kontrol, performans ölçümü ve karşılaştırmalı değerlendirme üzerinde odaklanan raporlar dahil raporlar hazırlama. (v) Ürünlerin ve iş segmentlerinin performansını değerlendirme.
(c) Finans ve finansal yönetim (Orta seviye)	(i) Bir organizasyonun kullanabileceği banka finansmanı, finansal araçlar ve tahvil, özkaynak ve hazine piyasaları gibi çeşitli finansman kaynaklarını karşılaştırma. (ii) Bir organizasyonun nakit akışı ve çalışma sermayesi gerekliliklerini analiz etme. (iii) Rasyo analizi, eğilim analizi ve nakit akışı analizi gibi teknikleri kullanarak bir organizasyonun mevcut ve gelecekteki mali konumunu analiz etme. (iv) Bir organizasyonun sermaye maliyetini hesaplamada kullanılan bileşenlerin uygunluğunu değerlendirme. (v) Sermaye yatırımı kararlarının değerlendirilmesinde sermaye bütçeleme tekniklerini uygulama. (vi) Yatırım kararları, iş planlaması ve uzun vadeli finansal yönetim için kullanılan gelir, varlık tabanlı ve piyasa değerlemesi yaklaşımlarını açıklama.
(d) Vergilendirme (Orta seviye)	(i) Ulusal vergilendirme uyumluluğu ve beyanname doldurma gerekliliklerini açıklama. (ii) Fertler ve organizasyonlar için doğrudan ve dolaylı vergi hesaplamalarını hazırlama. (iii) Karmaşık olmayan uluslararası işlemlerle ilişkili vergilendirme sorunlarını analiz etme. (iv) Vergi planlama, vergiden kaçınma ve vergi kaçırma arasındaki farkları açıklama.
(e) Tecrübe ve güvence (Orta seviye)	(i) Mali tabloların denetimini gerçekleştirme sürecindeki amaç ve aşamaları açıklama. (ii) Mali tabloların denetimine ilgili denetim standartlarını (örneğin Uluslararası Denetim Standartları) ve uygulanır yasa ve yönetmelikleri uygulama. (iii) Mali tablolardaki yanıltıcı beyan risklerini değerlendirme ve bunların denetim stratejisine etkisini göz önünde bulundurma.

Yetkinlik Alanı (Uzmanlık Seviyesi)	Öğrenme Çıktıları
(e) Tecrübe ve güvence (Orta seviye)	(iv) Denetim görevlerinde kullanılan nicel yöntemleri uygulama. (v) Güvence görevlerinin temel elemanlarını ve bu tür görevlerle ilgili uygulanır standartları açıklama.
(f) Yönetişim, risk yönetimi ve dahili kontrol (Orta seviye)	i) Mal sahipleri, yatırımcılar ve yönetimden sorumlu olanların hak ve sorumlulukları dahil olmak üzere iyi yönetim ilkelerini açıklama ve paydaşların yönetim, açıklık ve şeffaflık gerekliliklerindeki rollerini açıklama. (ii) Bir organizasyonun yönetim çerçevesinin bileşenlerini analiz etme. (iii) Bir risk yönetimi çerçevesi kullanarak bir organizasyonun risklerini ve fırsatlarını analiz etme. (iv) Mali raporlamayla ilgili dahili kontrolün bileşenlerini analiz etme.
(g) İş hukuku ve yönetmelikler (Orta seviye)	(i) Farklı formdaki tüzel kişiliklere uygulanan yasa ve yönetmelikleri açıklama. (ii) Profesyonel muhasebecilerin çalışma sahasına uygulanan yasa ve yönetmelikleri açıklama.
(h) Bilgi teknolojisi (Orta seviye)	(i) Genel bilgi teknolojisi kontrollerinin ve ilgili uygulama kontrollerinin yeterli olduğunu analiz etme. (ii) Bilgi teknolojisinin veri analizine ve karar vermeye nasıl katkı sağladığını analiz etme. (iii) İş analitiği aracılığıyla karar vermeyi desteklemek için bilgi teknolojisini kullanma.
(i) İş ve organizasyon ortamı (Orta seviye)	(i) Bir organizasyonun içinde çalıştığı ve ana ekonomik, hukuk, siyasi, sosyal, teknik, uluslararası ve kültürel kuvvetleri içeren ortamı açıklama. (ii) Uluslararası ticaret ve finansı etkileyen küresel ortamın yönlerini analiz etme. (iii) Çok ulusluluğun, e-ticaretin ve yükselen piyasaların rolü dahil olmak üzere, küreselleşmenin özelliklerini tanımlama.
(j) Ekonomi (Temel)	(i) Mikro- ve makro ekonominin temel ilkelerini açıklama. (ii) Makroekonomik göstergelerdeki değişikliklerin işletme faaliyeti üzerindeki etkisini açıklama. (iii) Tam rekabet, tekelleri rekabet, tekel ve oligopol dahil farklı piyasa yapısı türlerini açıklama.

Yetkinlik Alanı (Uzmanlık Seviyesi)	Öğrenme Çıktıları
(k) İş stratejisi ve yönetimi (Orta seviye)	(i) Organizasyonların tasarlanıp yapılandırılacağı çeşitli yolları açıklama. (ii) Organizasyonlar içerisinde farklı türdeki işlevsel ve organizasyonel alanların amacını ve önemini açıklama. (iii) Bir organizasyonun stratejisini etkileyebilecek harici ve dahili faktörleri analiz etme. (iv) Bir organizasyonun stratejisini uygulamak için kullanılabilen süreçleri açıklama. (v) Fertlerin, ekiplerin ve organizasyonun performansını artırmak için organizasyonel davranışın nasıl kullanılabileceğini açıklama.

Kaynak: (IFAC, IES 2, 2014: 5-8).

2.5.3. IES 3: Mesleki Beceriler Standardı

Muhasebe eğitimini düzenleyen üçüncü standart, “Mesleki Beceriler” başlığı altında IES 3 koduyla yayınlanmıştır. Mesleki Beceriler Standardı ile, adaylara muhasebe meslek mensubu nitelik ve yetkinliğine erişebilmeleri için gerek duyulacak becerilerin kazandırılması öngörülmektedir. Muhasebe meslek mensuplarının mesleklerine, işverenlerine ve topluma, en azından belli bir seviyeden başlamak üzere daha çok yararlı olmaları bakımından yükselen beklentiler, Mesleki Beceriler Standardının düzenlenmesinin temel gerekçesini oluşturmuştur (Öncü ve Aktaş, 2004: 159).

Bu Standart, istekli profesyonel muhasebecilerin İlk Mesleki Gelişim’in sonu itibariyle sergilemeleri gereken mesleki becerilere dair öğrenme çıktılarını tayin eder. Mesleki beceriler bir profesyonel muhasebecinin mesleki yetkinlik sergileyebilmek için teknik yetkinlik ve mesleki değerler ile iş ahlakı ve tutumlarla entegre ettiği (a) fikri, (b) kişiler arası ve iletişimle ilgili, (c) kişisel ve (d) organizasyonel becerilerdir (IFAC, IES 3, 2014: P: 1).

IES 3’ün amacı, istekli profesyonel muhasebecilerin bir profesyonel muhasebeci rolünü üstlenebilmeleri için İlk Mesleki Gelişim’in sonu itibariyle geliştirmeleri ve sergilemeleri gereken mesleki becerileri ortaya koymaktır (IFAC, IES 3, 2014: P: 6).

Muhasebe meslek mensuplarından beklenen sadece mesleğin gerektirdiği bilgi birikimine sahip olmak değil, aynı zaman da bu bilgileri kullanma, analiz etme,

yorumlama, karar alma, rakamlar ve olaylar arasında bağlantılar kurma gibi mesleki becerilere de sahip olunması gerekliliğine vurgu yapılmaktadır. Standartta (Zaif ve Ayanoğlu, 2007: 122);

- Karar alma ve sorun çözme becerisi entelektüel beceri,
- Rakamlar ve olaylar arasında bağlantılar kurma becerisi teknik ve işlevsel beceriler,
- Mesleki ahlak, kendini geliştirme ve yetiştirme gibi beceriler kişisel beceri,
- Okuma, anlama ve kültür gibi konular iletişim becerisi,
- Liderlik, yetki devri ve mesleki yargı gibi beceriler örgütsel beceri olarak ifade edilmektedir.

Mesleki becerinin kazandırılabilmesi kısa dönemde verilecek eğitimle sağlanamaz. Bu eğitim, kişinin kültürel ve sosyal yönünün geliştirilmesini kapsamaktadır. Bundan dolayı standartta Amerika Muhasebe Eğitimi Değişim Komisyonun çalışmasında yer alan “Genel Eğitim” profesyonel muhasebe eğitiminin her safhasında yer alması gerektiği vurgulanmıştır (Zaif ve Ayanoğlu, 2007: 122).

IFAC üye kuruluşları, istekli profesyonel muhasebecilerin İlk Mesleki Gelişim’in sonu itibariyle kazanmaları gereken mesleki becerilere dair öğrenme çıktılarını belirleyeceklerdir. Bu öğrenme çıktıları Tablo 2.2’de listelenen öğeleri içermektedir (IFAC, IES 3, 2014: P: 7).

Tablo 2.2: Mesleki becerilere ait öğrenme çıktıları

Yetkinlik Alanı (Uzmanlık Seviyesi)	Öğrenme Çıktıları
(a) Fikri (Orta seviye)	(i) Araştırma, analiz ve entegrasyon yoluyla çeşitli kaynak ve perspektiflerden elde edilen bilgileri değerlendirme. (ii) Tüm ilgili gerçekleri ve koşulları temel alarak yapılan gerekçesi sağlam değerlendirmelere ulaşabilmek için, alternatiflerin tanımlanması ve değerlendirilmesi dahil olmak üzere mesleki yargıyı uygulama. (iii) Sorunları çözüp bir sonuca ulaşabilmek için, uzmanlara ne zaman danışmanın uygun olacağını tanımlama. (iv) Sorunları çözmek için gerekçelendirme, tenkitçi analiz ve yenilikçi düşünme uygulama. (v) Yapılandırılmamış, çok boyutlu sorunlar için çözümler önerme.

Yetkinlik Alanı (Uzmanlık Seviyesi)	Öğrenme Çıktıları
(b) Kişiler arası ve iletişimle ilgili (Orta seviye)	(i) Organizasyonel hedefler yolunda çalışırken işbirliği ve takım çalışması sergileme. (ii) Formel olan ve olmayan ortamlarda sunum, tartışma ve raporlama sırasında hem yazılı hem de sözlü olarak açık ve öz iletişimde bulunma. (iii) Tüm iletişimlerde kültürel ve dille ilgili farklılıklara dair farkındalık sergileme. (iv) Aktif dinleme ve etkin mülakat teknikleri uygulama. (v) Çözüm ve anlaşmalara varabilmek için müzakere becerilerini uygulama. (vi) Anlaşmazlıkları en aza indirmek ya da halletmek, sorunları çözmek ve fırsatları maksimize etmek için istişari becerileri uygulama.
(c) Kişisel (Orta seviye)	(i) Ömür boyu öğrenmeye bağlılık sergileme. (ii) Tüm bilgileri sorgulayarak ve tenkitçi değerlendirmeye tabi tutarak mesleki şüphecilik uygulama. (iii) Başkalarının geribildirimini ve düşünme yoluyla kişisel performans sergileme ve izlemeye yönelik yüksek kişisel standartlar belirleme. (iv) Mesleki taahhütleri elde edebilmek için zaman ve kaynakları yönetme. (v) Zorluklara hazır olma ve potansiyel çözümleri planlama. (vi) Yeni fırsatlara açık olma.
(d) Organizasyonel (Orta seviye)	(i) Öngörülen son tarihlere riayet etmek için, görevlendirmeleri oturmuş uygulamalara uygun şekilde üstlenme (ii) Kendine ve başkalarına ait işleri organizasyonun kalite standartlarına uyup uymadığını belirleyebilmek için gözden geçirme. (iii) Başkalarını motive edip geliştirebilmek amacıyla insan yönetimi becerilerini uygulama. (iv) Görevlendirmeleri yerine getirebilmek için, görevlendirme becerilerini uygulama. (v) Başkalarını organizasyonun hedefleri doğrultusunda çalışma yolunda etkileyebilmek için liderlik becerilerini kullanma. (vi) Verimliliği ve etkinliği artırmak ve karar vermeyi geliştirmek için uygun araç ve teknolojiyi uygulama.

Kaynak: (IFAC, IES 3, 2014: 5-6).

2.5.4. IES 4: Mesleki Değerler Etik ve Tutum Standardı

Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartlarının dördüncüsünde “Mesleki Değerler, Etik ve Tutum” ele alınmaktadır. Standart IES 4 koduyla yayınlanmıştır. Mesleki

değerler, etik ve tutum standardının amacı, muhasebe meslek mensuplarının, yeterliliğe yönelik eğitim programı sürecinde uygun mesleki değerler, etik ve tutumlarla donanmalarını öngörmektedir. Bu standart, IFAC'ın mesleğin geliştirilmesi, öneminin artırılması ve kamunun çıkarları kapsamında yüksek nitelikte hizmetin sağlanması görevi ile doğrudan ilişkilidir (Öncü ve Aktaş, 2004: 161).

Bu standardın amacı, istekli profesyonel muhasebecilerin bir profesyonel muhasebeci rolünü üstlenebilmeleri için İlk Mesleki Gelişim (IPD) sonunda geliştirmeleri ve sergilemeleri gereken mesleki değerler, iş ahlakı ve tutumları ortaya koymaktır (IFAC, IES 4, 2014: P: 8). Bu amaç doğrultusunda gerçekleştirilecek eğitim programlarında, muhasebe meslek mensubu adaylarının, yeterliliklerini edinecekleri eğitim programları sürecinde; mesleki değerler, etik ve tutumlara ilişkin anlayışlarının oluşması gerekmektedir. standarda göre toplumun muhasebe mesleğinden beklentileri yüksek olduğu için, meslek mensuplarının bütün ilişkilerinde etik ilkeleri benimsemiş olmaları gerekmektedir. karar alma sürecinde etkin rolleri olan muhasebe meslek mensuplarının, mesleki ve yönetsel kararların olması muhtemel etik sonuçlarını değerlendirebilmelerini sağlayacak düzeyde etik ilkelere ilişkin bilgilerinin olması ve net anlayışlarının eğitim süreci içinde oluşmuş olması gerekmektedir (Çubukçu, 2012: 105).

Aslında bu düzenleme muhasebe temel kavramlarından sosyal sorumluluk kavramının bir davranış biçimi olarak öğrenciye kazandırılmasıyla yerine getirilmiş olur. Sosyal sorumluluk sahibi bir muhasebe meslek elemanı, alacağı kararlarda, oluşturacağı bilgilerde belli kişi yada kurumun çıkarlarını değil kamunun çıkarlarını gözetecektir. Mesleki ahlak, tutum ve davranışların kazandırılması için eğitim programları, ahlaki kuralların yapısı, ahlaki değer yaklaşımı, dürüstlük, tarafsızlık, sorumluluk ve güvenilirlik, profesyonel davranış, bağımsızlık, kamu beklentileri, sosyal sorumluluk, kamunun beklentileri ile kanunlar arasındaki ilişkiyi gösteren ahlaki kural ve yasaları içermelidir (Zaif ve Ayanoğlu, 2007: 122).

Bu Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standardı, ilgili iş ahlakı gerekliliklerini mesleki muhasebe eğitimine entegre eder. Bu ilgili iş ahlakı gereklilikleri, normalde beş temel iş ahlakı ilkesinden oluşturulur: (1) doğruluk, (2) nesnellik, (3) mesleki yetkinlik ve gerekli özen, (4) gizlilik ve (5) mesleki davranıştır (IFAC, IES 4, 2014:

P: 4). Bu standart, istekli profesyonel muhasebecilerin İlk Mesleki Gelişim (IPD)'nin sonu itibariyle kazanmaları gereken mesleki değerler, iş ahlakı ve tutumları açıklayan yetkinlik alanlarını ve öğrenme çıktılarını belirler. IES 2, İlk Mesleki Gelişim – Teknik Yetkinlik ve IES 3, İlk Mesleki Gelişim – Mesleki Beceriler, IPD içerisinde odaklandıkları alanlarla ilgili yetkinlik alanlarını ve öğrenme çıktılarını belirler. Hep birlikte bu IES'ler, istekli profesyonel muhasebecilerin IPD'nin sonu itibariyle kazanmaları gereken mesleki yetkinlikleri açıklayan yetkinlik alanlarını ve öğrenme çıktılarını belirler (IFAC, IES 4, 2014: P: 5). IFAC üye kuruluşları, istekli profesyonel muhasebecilerin IPD'nin sonu itibariyle kazanmaları gereken mesleki değerlere, iş ahlakına ve tutumlara dair öğrenme çıktılarını tayin edecektir. Bu öğrenme çıktıları Tablo 2.3'te listelenen öğelerden oluşur (IFAC, IES 4, 2014: P: 11).

Tablo 2.3: Mesleki değerler, iş ahlakı ve tutumlara dair öğrenme çıktıları

Yetkinlik Alanı (Uzmanlık Seviyesi)	Öğrenme Çıktıları
(a) Mesleki şüphencilik ve mesleki muhakeme (Orta seviye)	(i) Mali bilgileri ve ilgili diğer verileri değerlendirmek için sorgulayıcı bir zihin yapısını tenkitçi tarzda uygulama. (ii) Tüm ilgili gerçekleri ve koşulları temel alarak yapılan gerekçesi sağlam değerlendirmelere ulaşabilmek için, makul alternatifleri tanımlama ve değerlendirme.
(b) İş ahlakı ilkeleri (Orta seviye)	(i) İş ahlakının doğasını açıklama. (ii) İş ahlakına kural temelli ve ilke temelli yaklaşımların avantaj ve dezavantajlarını açıklama. (iii) İş ahlakı sorunlarını tanımlama ve iş ahlakı ilkelerinin ne zaman uygulanacağını belirleme. (iv) Alternatif eylem planlarını analiz etme ve bunların iş ahlakı açısından sonuçlarını belirleme. (v) İş ahlakının doğruluk, nesnellik, mesleki yetkinlik ve gerekli özen, gizlilik ve mesleki davranış ilkelerini iş ahlakı ikilemelerine uygulama ve uygun bir yaklaşım belirleme. (vi) İlgili iş ahlakı gerekliliklerini mesleki davranışa standartlara uygun şekilde uygulama
(c) Kamu yararına bağlılık (Orta seviye)	(i) İş ahlakının meslek içerisindeki rolünü ve sosyal sorumluluk kavramıyla bağıntılı olarak rolünü açıklama. (ii) İş ahlakının rolünü işletme ve iyi yönetimle bağıntılı olarak açıklama. (iii) Yasalar, yönetmelikler ve kamu yararı arasındaki ilişkiler dahil olmak üzere, iş ahlakı ile hukuk arasındaki ilişkiyi analiz etme. (iv) İş ahlakına aykırı davranışların fert, meslek ve kamu açısından sonuçlarını analiz etme.

Kaynak: (IFAC, IES 4, 2014: 5-6).

2.5.4.1. Uzmanlık Seviyelerinin Açıklaması

Uzmanlık seviyelerinin bu açıklaması, IAESB'nin (Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartları Kurulu), öğrenme çıktılarının 2, 3 ve 4 numaralı Uluslararası Eğitim Standartları (IES'ler) gibi yayınlarında kullanımını destekler. Üç uzmanlık seviyesine dair açıklamaları içerir. Öğrenme çıktılarıyla beraber bu açıklamalar, üye kuruluşların kendi mesleki muhasebe eğitimi programlarını çeşitli mesleki muhasebe rolleri ve uzmanlaşmalarına yönelik tasarımlarına yardımcı olmak amacıyla bilgi sağlar (IFAC, IES 4, 2014: Ek: 1).

Tablo 2.4: Uzmanlık seviyelerinin açıklaması

Uzmanlık Seviyesi	Açıklama
Temel Seviye	<p>Tipik olarak, bir yetkinlik alanındaki öğrenme çıktıları aşağıdakilere odaklanır:</p> <ul style="list-style-type: none">• Uygun gözetim altında çalışırken görevleri tamamlamak için, teknik yetkinliğin ilgili alanlarına ait alttaki yatan ilke ve teorileri tanımlama, açıklama, özetleme ve yorumlama;• Atanan görevleri uygun mesleki becerileri kullanarak gerçekleştirme;• Atanan görevleri yerine getirirken mesleki değerlerin, iş ahlakının ve tutumların önemli olduğunu bilme;• Basit sorunları çözme ve karmaşık görev ya da sorunlar için gözetmenlere ya da uzmanlaşmış tecrübeye sahip olanlara başvurma ve• Bilgileri sağlamada ve fikirleri açıklamada sözlü ve yazılı iletişim kullanma ve bunları açık bir tarzda gerçekleştirme. <p>Temel seviyedeki öğrenme çıktıları; düşük anlaşılabilirlik, karmaşıklık ve belirsizlik seviyesiyle karakterize edilen çalışma durumlarıyla ilgilidir.</p>
Orta seviye	<p>Tipik olarak, bir yetkinlik alanındaki öğrenme çıktıları aşağıdakilere odaklanır:</p> <ul style="list-style-type: none">• İş görevlendirmelerini tamamlamak ve kararlar vermek için, teknik yetkinliğin ilgili alanlarına ait alttaki yatan ilkeleri ve teorileri bağımsız olarak uygulama, karşılaştırma ve analiz etme;• İş görevlendirmelerini tamamlamak için, teknik yetkinlik ile mesleki becerileri bir araya getirme;• Mesleki değerleri, iş ahlakını ve tutumları iş görevlendirmelerine uygulama ve• Muhasebeyle ilgili olan ve olmayan paydaşlara bilgileri sunmada ve fikirleri açıklamada sözlü ve yazılı iletişim kullanma ve bunları açık bir tarzda gerçekleştirme.

Uzmanlık Seviyesi	Açıklama
Orta seviye	Orta seviyedeki öğrenme çıktıları; düşük anlaşılabilirlik, karmaşıklık ve belirsizlik seviyesiyle karakterize edilen çalışma durumlarıyla ilgilidir.
İleri Seviye	<p>Tipik olarak, bir yetkinlik alanındaki öğrenme çıktıları aşağıdaki kabiliyetlere odaklanır:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Projeleri ve iş görevlendirmelerini yönetmek ve bunlara liderlik etmek ve ayrıca paydaşların ihtiyaçlarına uygun önerilerde bulunmak için, teknik yetkinliğin farklı alanlarına ait ilke ve teorileri seçme ve entegre etme; • Projeleri ve iş görevlendirmelerini yönetmek ve bunlara liderlik etmek için, teknik yetkinlik ile mesleki becerileri entegre etme; • Mesleki değerlerden, iş ahlakından ve tutumlardan yararlanarak, uygun eylem planları üzerinde yargıda bulunma; • Karmaşık sorunları sınırlı gözetim altında değerlendirme, araştırma ve çözme; • Karmaşık sorun ve meselelere karşı hazırlıklı olma, uygun danışmalarda bulunma ve çözümler gerçekleştirme ve • İlgili bilgileri geniş bir paydaş yelpazesine inandırıcı ve tutarlı şekilde sunma ve açıklama. <p>İleri seviyedeki öğrenme çıktıları, düşük anlaşılabilirlik, karmaşıklık ve belirsizlik seviyesiyle karakterize edilen çalışma durumlarıyla ilgilidir.</p>

Kaynak: (IFAC, IES 4, 2014: 13-14).

2.5.5. IES 5: Uygulama Deneyimi Gereklere Standardı

Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartları çerçevesinde muhasebe meslek mensubu olmak isteyen adayların uygulama deneyimi kazanmak için yapılacak olan çalışmalar, IES 5 koduyla ve “Uygulama Deneyimi Gereklere” standardı ile düzenlenmiştir (Öncü ve Aktaş, 2004: 162).

Bu Standardın amacı; edinilen mesleki bilginin yanısıra uygulama tecrübesinin de kazandırılmasıdır. Uygulama tecrübesi profesyonel muhasebe eğitiminin bir parçasıdır ve adaylar mesleki yeterlilik sınavı öncesinde belli bir süre staj yaparak bu tecrübeyi kazanırlar. Staj süresi IFAC’ın düzenlemesinde yeterlilik sınavı öncesi en az 3 yıldır, adayın mezuniyet derecesi lisans veya yüksek lisans ise profesyonel muhasebe eğitimi içinde bu süre 12 aydan fazla olmayacak şekilde belirlenebilir. Staj

programından hem stajyer hemde işveren faydalanabilmeli, program birlikte oluşturulmalı ve bir danışman tarafından program belli aralıklarla gözden geçirilmelidir (Zaif ve Ayanoglu, 2007: 122-123).

Uygulama deneyimi kazandırma çalışması muhasebe meslek mensubu adayının, öğrendiği bilgileri uygulama yetkinliğine ulaştırması amacıyla ve yeterlilik öncesi eğitim programının tamamlayıcı bir parçası olarak planlanır; zorunluluk şartları altında yürütülür; rehberlik-danışmanlık öncülüğünde, yetki çerçevesinde izlenir ve denetlenir (Öncü ve Aktaş, 2004: 162-163).

Uygulama tecrübesi, işyerine ve mesleki yetkinliğin geliştirilmesiyle ilgili diğer faaliyetlere bakar. Uygulama tecrübesi, IPD'nin (İlk Mesleki Gelişim) bir bileşenidir. IPD bir öğrenme ve gelişim olup fertler bir profesyonel muhasebeci rolünü üstlenebilmek için yetkinliğini ilk olarak IPD ile geliştirirler (IFAC, IES 5, 2013: P: 3). IPD sırasındaki uygulama tecrübesi, genel eğitim ile mesleki muhasebe eğitimi programları üzerine inşa edilir. İnsanlar, profesyonel muhasebecilerden, rollerini üstlenirken tecrübe ve bilgi birikimlerini uygulamalarını bekler. Bununla beraber, profesyonel muhasebecilerin üstlendiği rollerin çeşitliliği gerekli uygulama tecrübesinin IFAC üye kuruluşları arasında, hatta farklı üyelik türleri sunan münferit bir IFAC üye kuruluşu içerisinde değişkenlik gösterebildiği anlamına gelir. IFAC üye kuruluşları (a) kendi ihtiyaçlarını, (b) ilgili düzenleyici mercilerin gerekliliklerini ve (c) profesyonel muhasebecilerin yetkin olduğuna dair insanların beklentilerini karşılamak için kendi uygulama tecrübesi gerekliliklerini uyarlayabilirler (IFAC, IES 5, 2013: P: 4).

IPD'nin (İlk Mesleki Gelişim) tamamlanmasından sonra, profesyonel muhasebecileri (a) yasal denetçinin rolleri, (b) diğer uzmanlık türlerinin rolleri veya (c) düzenlemeye tabi roller gibi diğer roller için gerekli yetkinlik seviyesine ulaştırmak için uygulama tecrübesi gerekebilir. Buna ilaveten, tüm profesyonel muhasebeciler mesleki yetkinliği geliştirmeye ve korumaya devam etmek için ömür boyu öğrenmeyi hedef edinirler (IFAC, IES 5, 2013: P: 6).

Standart, mesleki yetkinliğin geliştirilmesi için esnek bıraktığı inisiyatiflerin ötesinde, belirli koşullardan yararlanılmasını öngörür. Bunlar arasında, aday açısından “muhasebe hizmetlerinin sunulduğu ortamın tanınması”, “muhasebe

işlevinin, iş yerindeki diğer işletme işlevleri ile ilişkilendirilmesi”, “staj çalışmalarının artan sorumluluk ölçekleri içinde yürütülmesine özen gösterilmesi”, “örgütün-işletmenin bakışı, iş ilişkileri ve işleyiş anlayışının özümlemesi ve geliştirilmesinde yer alma” ve “mesleki değerler, etik ilkeleri ve uygun tutum örneklerinin gerçek iş ortamında yaşanması, sınanması ve geliştirilmesi” ile ilgili girişimler, uygulama deneyimi gereklerinin temeli olarak kabul edilmektedir (Öncü ve Aktaş, 2004: 163).

2.5.6. IES 6: Mesleki Yeterlilik ve Yetkinliğin Değerlendirilmesi Standardı

Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartlarının altıncısı “Mesleki Yeterlilik ve Yetkinliğin Değerlendirilmesini” öngörmekte ve IES 6 koduyla tanıtılmaktadır. IES 2, IES 3 ve IES 4 kapsamlarında edinilen bilgiler, mesleki değerler, etik ve tutum ile becerilerin sınanmasına ilişkin amaçları, kriterleri, yöntemleri ve yetki noktalarını düzenleyen standart, muhasebe meslek mensubu olmanın niteliklerini ve onayını düzenlemektedir (Öncü ve Aktaş, 2004: 163).

Bu Uluslararası Eğitim Standardı (IES), istekli profesyonel muhasebecilerin İlk Mesleki Gelişim'in (IPD) sonu itibarıyla kazanmaları gereken mesleki yetkinlik değerlendirme gerekliliklerini tayin eder (IFAC, IES 6, 2012: P: 1).

IES 6'nın amacı, istekli profesyonel muhasebecilerin bir profesyonel muhasebeci rolünü üstlenebilmeleri için gereken uygun mesleki yetkinlik seviyesini kazanıp kazanmadıklarını değerlendirmektir (IFAC, IES 6, 2012: P: 7).

IES 6, mesleki bilgi ve beceri birikimine sahip adayların, bilgi ve beceri yeterliliklerinin sınanması konusunda düzenlemeler içermektedir. Bu yeterlilik düzeyi adayın, lisans düzeyindeki eğitiminden daha üst bir yeterliliği ifade etmektedir. Sınavların genellikle yazılı yapılması, gerekli görüldüğünde ise sözlü yapılması standartta düzenlenmiştir (Zaif ve Ayanoğlu, 2007: 123).

IES 6 kapsamında, adayların ders programlarının özellikli konuları arasında, temel teknik ve kapsamlı bilgi birikimine sahip olmaları aranan ilk hedeftir. Bilgi düzeyinin yanında, çok kapsamlı bir beceriler düzeyini de ölçmeyi amaçlamaktadır. Buna göre adayların, bilgiye doğrudan ulaşmaları, bilginin farklı kaynaklardan elde edilmesi, veri setlerinden ilgili ve ilgili olmayan bilginin ayrılması yollarıyla

sorunların çözülmesi yeteneğine erişilmesi, sınama işleminin en önemli noktasını oluşturmaktadır (Öncü ve Aktaş, 2004: 164).

IES'ler içerisinde; değerlendirme süreci öğrenme ve gelişim aracılığıyla geliştirilen mesleki yetkinliğin ölçümüdür. IPD bir öğrenme ve gelişim olup istekli profesyonel muhasebeciler bir profesyonel muhasebeci rolünü üstlenmeye götüren yetkinliği ilk olarak IPD ile geliştirir. Bununla beraber öğrenme ve gelişim, bir profesyonel muhasebecinin kariyeri boyunca devam eden bir mesleki yetkinlik geliştirme ve koruma sürecidir ve böylece, Sürekli Mesleki Gelişim (CPD (Continuing Professional Development)) boyunca devam eder. IPD sırasında, mesleki yetkinliğin kazanılmasına odaklanılır. CPD sırasında, mesleki yetkinliğin geliştirilmesine ve korunmasına odaklanılır (IFAC, IES 6, 2012: P: 3).

Mesleki yeterliliğin değerlendirilmesi, muhasebe firmaları, düzenleyici otoriteler, işverenler alıcılar ve toplumun gözünde muhasebe mesleğinden beklenen kalite düzeyinin güvenceye alınmasına neden olmaktadır. Yeterlilik sınavları bireylerin, işletmelerin, üçüncü kişilerin, kurdukları ilişkilerde karşılarındaki kesimlere önem ve değer vermesinin göstergesi olmakta ve muhasebe mesleğini, sadece yetkin muhasebe meslek mensubu olanların yapabileceğinin ispatını ortaya koymaktadır (Öncü ve Aktaş, 2004: 164).

2.5.7. IES 7: Yaşam Boyu Öğrenme ve Mesleki Yeterliliğin Sürekli Geliştirilmesi Standardı

Muhasebe Meslek Mensubu adaylarının Muhasebe Meslek Sınavını başarıp, Meslek Mensubu olmanın yetkinliğini ve temsil gücünü kazanmalarından sonra, mesleğe devam ettikleri süre ki bunu bir ömürle eş değer tutmak gerekir. Ömür boyu eğitimle edindikleri kalite düzeylerini korumaları, işlerini, bu mesleğin yaşayacağı değişim ve dönüşüme uyum sağlayacak şekilde ve katkıda bulunarak sürdürmeleri gerekmektedir (Öncü ve Aktaş, 2004: 164).

Bu Uluslararası Eğitim Standardı (IES), profesyonel muhasebecilerin müşterilere, işverenlere ve diğer paydaşlara yüksek kalitede hizmet sunmak ve böylece mesleğe dair insanların güvenini güçlendirmek için gereken mesleki yetkinliği geliştirmeleri

ve korumaları için gerekli Sürekli Mesleki Gelişim'ini (CPD) tayin eder (IFAC, IES 7, 2012: P: 1).

IES 7'nin amacı müşterilerin, işverenlerin ve diğer paydaşların ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik yüksek kalitede hizmet sunmak için (kamu yararı açısından) gerekli CPD'yi üstlenerek profesyonel muhasebecilerin yetkinliklerini IPD'den sonra geliştirmelerini ve korumalarını sağlamaktır (IFAC, IES 7, 2012: P: 9). Sürekli mesleki gelişme (CPD) IFAC'a üye tüm meslek mensupları için zorunlu bir uygulamadır (Zaif ve Ayanoglu, 2007: 123).

CPD, içinde yürütüldüğü organizasyonun sektörüne veya büyüklüğüne bakılmaksızın tüm profesyonel muhasebeciler için geçerlidir çünkü (IFAC, IES 7, 2012: P: A10):

- Tüm profesyonel muhasebeciler kendi müşterileri, işverenleri ve diğer paydaşlarla ilgili olarak gerekli özeni göstermekle yükümlüdür ve onlardan bu sorumluluğu yetkin şekilde yerine getirebildiklerini göstermeleri beklenir;
- Tüm sektörlerdeki profesyonel muhasebeciler kamusal hesap verme sorumluluğuna ve kamunun güvenini korumaya tabidir;
- İnsanların profesyonel muhasebecilerin belirttiklerine ve mesleki duruşlarına güvenme ihtimalleri yüksektir. Profesyonel muhasebeciler mesleki bir özellik taşırlar. Bir profesyonel muhasebecinin yetkinliğinin olmaması, profesyonel muhasebecinin, işverenin ve bir bütün olarak mesleğin itibarına ve duruşuna zarar verme potansiyeli taşır;
- Hızlı değişen ortamlar bir profesyonel muhasebecinin yetkinliğinin ilgililiğini etkiler ve
- Profesyonel muhasebecileri işe alan işverenler, mesleki yetkinliğin delili olarak bir ölçüde profesyonel muhasebecilerin mesleki özelliğine güvenirler.

CPD'nin amacı, meslek mensuplarının mesleki bilgi ve becerisini geliştirmesi ve kamu yararını gözetecek kaliteli hizmetler sunmaktır. CPD'nin yeterliliği 3 aşamada ölçülebilir bunlar (Zaif ve Ayanoglu, 2007: 123):

- Girdi Esaslı Yaklaşımlar, mesleki gelişmeyi tamamlayacak bir dizi eğitim faaliyetinin çalışma sürecinde yer edinmesidir. Bu yaklaşımı benimseyen işletmeler; 3 yıllık süre boyunca en az 120 saati tamamlayan mesleki

öğrenme faaliyetinde bulunmalı, her yıl en az 20 saatini tamamlamış olması, eğitimin gerçekten uygulamada olması ve ölçülebilmesi gerekmektedir.

- Çıktı Esaslı Yaklaşımlar, mesleki gelişme sonuçları üzerinde görülmektedir. Bunun için üyeler, düzenli olarak uzman bir kuruma mesleki gelişmenin gerçekleştiğini doğrulatmalı ve ölçtürmelidir.
- Karma Esaslı Yaklaşımlar, hem faaliyet sürecinde gelişme eğitimlerine yer verilmesi, hem de bu durumun sonuçlar üzerinde görülmesini amaçlamaktadır. Bu nedenle karma yaklaşım hem girdi hem de çıktı yaklaşımlarının niteliklerini taşımaktadır.

Standart öğrenme gereksinimleri ve olanaklarının belirlenmesi açısından iki araç geliştirmektedir: “Yetenek Haritaları ve Öğrenme Planları” Yetenek Haritaları gelişme gereksinimlerinde, Öğrenme Planları ise, öğrenme olanaklarının izlenmesi için tasarlanmıştır. IFAC üyelerinin, CPD olanakları ve kaynaklarına erişimi kolaylaştırmaları ve muhasebe meslek mensuplarının yaşam boyu öğrenmeleriyle alakalı sorumluluklarını yerine getirmelerine yardımcı olmaları bir direktif ile düzenlenmektedir. Bu kolaylaştırma ve yardımcı olma işlevinin ya kendi CPD planlarını muhasebe meslek mensuplarına açmaları ya da başkalarının bu yoldaki programlarına ulaşılmasını sağlama yoluyla yapılması hedeflenmiştir (Öncü ve Aktaş, 2004: 165).

2.5.8. IES 8: Profesyonel Denetçiler İçin Gerekli Yetkinlikler Standardı

Bu Uluslararası Eğitim Standardı (IES), profesyonel muhasebecilerin mali tabloların denetiminden sorumlu bir Katılım Ortağı rolünün üstlenilmesi sırasında geliştirmeleri ve korumaları gereken mesleki yetkinliği tayin eder (IFAC, IES 8, 2014: P:1).

Bu Standardın amacı, profesyonel muhasebecilerin bir Katılım Ortağı rolünü üstlenirken geliştirdikleri ve korudukları mesleki yetkinliği ortaya koymaktır (IFAC, IES 8, 2014: P:7). Profesyonel muhasebecilerin yetkin denetimciler olabilmeleri için gerekli olan yetenekleri (mesleki bilgi, mesleki beceri ve değerler, etik ve davranışlar) kazanmaları gerekmektedir. Standart sadece denetimciler için değil aynı zaman da denetim işinde önemli görevler üstlenen ve genel denetim konusunda karar

verme sorumluluğu olanlar içinde geçerlidir. Denetimler ayrıca IES 1-7'de belirtilen gerekleri de yerine getirmeye devam etmelidirler (Aydın, 2007: 95).

Standart spesifik sektör ve alanlarda mali tablo denetiminde bulunan denetim profesyonellerinin bu sektör ve alanlarla ilgili bilgi ve tecrübeye sahip olmaları gerektiğini belirtmektedir. Bu standart ayrıca uluslararası denetimlerde görev alan denetim profesyonelleri için gerekli yetkinlikleri de belirtmektedir (Aydın, 2007: 97).

IFAC üye kuruluşları profesyonel muhasebecilerin Tablo 2.5'te listelenenler dahil olmak üzere, ama bunlarla sınırlı olmamak kaydıyla öğrenme çıktılarının kazanılmasıyla gösterilen mesleki yetkinliği geliştirmek ve korumak için bir Katılım Ortağının rolünü üstlenmelerini gerekli tutar (IFAC, IES 8, 2014: P:8).

Tablo 2.5: Bir katılım ortağının mesleki yetkinliği için öğrenme çıktıları

Yetkinlik Alanı	Öğrenme Çıktıları
Teknik Yetkinlik	
(a) Denetim	(i) Genel denetim stratejisinin bir parçası olarak, yanıltıcı beyan risklerinin tanımlanmasında ve değerlendirilmesinde yol gösterme. (ii) Yanıltıcı beyan risklerine yanıtları değerlendirme. (iii) Denetimin uygulanır denetim standartlarına (örneğin UDS'ler [Uluslararası Denetim Standartları]) ve ilgili yasa ve yönetmeliklere uygun olarak gerçekleştirilip belgelendirilme durumunu değerlendirme. (iv) Uygun bir denetim seçeneği ve ayrıca, uygulanır olduğu şekilde temel denetim meselelerinin bir açıklaması dahil olmak üzere ilgili denetim raporunu geliştirme.
(b) Mali muhasebe ve raporlama	(i) Bir varlığın mali tabloları esasa ilişkin yönlerden mali raporlama çerçevesine ve düzenlemeye yönelik gerekliliklere uygun olarak hazırlayıp hazırlamadığını denetleme. (ii) Mali tablolardaki işlem ve olayların muhasebeleştirilmesini, ölçümünü, sunumunu ve açıklanmasını uygulanır mali tablo çerçevesine ve düzenlemeye yönelik gerekliliklere uygun şekilde değerlendirme. (iii) Yönetim tarafından yapılan muhasebe yargılamalarını ve adil değer tahminleri dahil olmak üzere tahminleri değerlendirme. (iv) Mali tabloların işlerin doğasına, iş ortamına ve varlığın süreklilik kabiliyetine göre adil sunumunu değerlendirme.

Yetkinlik Alanı	Öğrenme Çıktıları
(c) Yönetişim ve risk yönetimi	(i) Bir varlığın mali tablolarını etkileyen kurumsal yönetim yapılarını ve risk değerlendirme süreçlerini toplam denetim stratejisinin bir parçası olarak değerlendirme.
Teknik Yetkinlik	
(d) İşletme ortamı	(i) İlgili endüstriyel ve düzenlemeye yönelik faktörleri ve ayrıca, pazar, rekabet, ürün teknolojisi ve çevre gereklilikleri dahil olmak, ama bunlarla sınırlı olmamak üzere denetim risk değerlendirmelerini bilgilendirmek için kullanılan diğer faktörleri analiz etme.
(e) Vergilendirme	(i) Mali tablolarda vergilendirme açısından yanıltıcı beyan risklerine hitap etmek için gerçekleştirilen prosedürler ile bu prosedürlerin sonuçlarının toplam denetim stratejisi üzerindeki etkilerini değerlendirme.
(f) Bilgi teknolojisi	(i) Toplam denetim stratejisi üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla, mali tablolarla ilgili kontrolleri tanımlamak için bilgi teknolojisi ortamını değerlendirme.
(g) İş hukuku ve yönetmelikler	(i) Toplam denetim stratejisi ile denetim seçeneği üzerinde etkisini belirlemek amacıyla, yasalara ve yönetmeliklerle tanımlanan ya da şüphe edilen uygunsuzlukları değerlendirme.
(h) Finans ve finansal yönetim	(i) Toplam denetim stratejisi üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla, bir varlığın kullanabileceği çeşitli finansman kaynaklarını ve bu varlık tarafından kullanılan finansal araçları değerlendirme. (ii) Toplam denetim stratejisi üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla, bir varlığın nakit akışını, bütçelerini, tahminlerini ve çalışma sermayesi gerekliliklerini değerlendirmek.
Mesleki Beceriler	
(i) Fikri	(i) Alternatifleri göz önünde bulundurmak ve çıktıları analiz etmek için, sorgulama, soyut ve mantıki düşünce ve tenkitçi analiz yöntemlerini kullanarak denetim sorunlarını çözme.
(j) Kişiler arası ve iletişimle ilgili	(i) Katılım ekibiyle, yönetimle ve varlığın yönetiminden sorumlu olanlarla etkin ve uygun şekilde iletişim kurma. (ii) Gerektiğinde, etkin danışmalarda bulunarak denetim sorunlarını çözme.
(k) Kişisel	(i) Ömür boyu öğrenmeyi teşvik etme ve üstlenme. (ii) Katılım ekibine bir rol model görevini görme. (iii) Katılım ekibine akıl hocalığı ya da koçluk sıfatıyla hareket etme.

Yetkinlik Alanı	Öğrenme Çıktıları
(l) Organizasyonel	(i) Denetçinin uzmanları dahil olmak üzere katılım ekibinin denetimi gerçekleştirmek için hep birlikte uygun nesnellığe ve yetkinliğe sahip olup olmadığını değerlendirme. (ii) Katılım ekiplerinin liderliğini ve proje yönetimini sağlayarak denetim işlerini yönetme.
Mesleki Değerler, İş Ahlakı ve Tutumlar	
(m) Kamu yararına bağlılık	(i) Kamu yararını korumaya odaklanarak tüm faaliyetlerde denetim kalitesini geliştirme.
(n) Mesleki şüphecilik ve mesleki muhakeme	(i) Bir denetimi planlayıp gerçekleştirmede ve bir denetim seçeneğinin üzerine dayandırılacağı sonuçlara ulaşmada şüpheli bir zihin yapısı ve mesleki muhakeme uygulama.
(o) İş ahlakı ilkeleri	(i) İş ahlakının doğruluk, nesnellik, mesleki yetkinlik ve gerekli özen, gizlilik ve mesleki davranış ilkelerini bir denetim bağlamında uygulama ve iş ahlakı ikilemelerine uygun bir çözüm belirleme. (ii) Nesnellik ve bağımsızlığa bir denetim sırasında ortaya çıkabilecek tehditleri değerlendirme ve bunlara yanıt verme. (iii) Varlığın gizli bilgilerini iş ahlakı sorumluluklarına ve ilgili yasal gerekliliklere uygun şekilde koruma.

Kaynak: (IFAC, IES 8, 2014: 5-7).

2.6. Muhasebe Eğitimiyle İlgili Yapılan Çalışmalar

Muhasebe eğitimiyle ilgili yapılmış bazı çalışmalara Tazegül ve Karabayır (2015)'ten revize edilerek ve bazı eklemeler de yapılarak aşağıda tarih sırasına göre değinilmiştir.

Kızıl vd. (2014) yaptıkları çalışmada, Yeni Türk Ticaret Kanunu ve Türkiye Muhasebe Standartları'nın muhasebe eğitimi üzerindeki etkilerinin araştırılması amaçlanmışlardır. Öğrencilere toplamda 39 anket sorusu sorulmuş ve her bir sorunun sonuçları yüzde olarak olduğu gibi yazılmış ve sonuçlar yorumlanmıştır. Sonuçta, örneklem içerisindeki üniversitelerde Türk Ticaret Kanunu ve Türkiye Muhasebe Standartları ile ilgili zorunlu veya seçmeli dersler bulunmadığı, bulunmasının faydalı olacağı, öğrencilerin bu konularla ilgili daha derin bilgiye sahip olmak istedikleri ve muhasebe derslerinin kayıt yerine daha fazla analiz ve yorumlamaya odaklanması gerektiğini belirttikleri ortaya çıkmıştır.

Kutlu vd. (2014) yaptıkları çalışmada, alternatif öğretme-öğrenme model ve yaklaşımlarının muhasebe öğreniminde uygulanabilirliğini öğretim elemanlarının bakış açıları ışığında değerlendirilmesi amaçlanmışlardır. Atatürk Üniversitesi, Kafkas Üniversitesi ve Ardahan Üniversitesi'nde muhasebe dersi veren öğretim elemanlarına anket uygulanmıştır. Öğretimde bireyselleştirilmiş yolların kullanılması gerektiği anlayışına dayalı olan programlı öğretim bu yönüyle muhasebe öğretimine uygun bir özelliğe sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Sughara ve Wilson (2013) tarafından yapılan çalışmada, Muhasebe Eğitim Standartları ile ilgili mesleki ve akademik araştırmalardaki söylemler, muhasebe ile ilgili yayınlardaki makalelerin tanımlanması ve analiz edilmesi amaçlanmıştır. Eğitim Standartları ile alakalı 2003-2011 yılları arasında yayınlanan 110 makale incelenmiştir. İncelenen makalelerin birçoğunda Standartlar ile ilgili pozitif görüşler ortaya koyulmuş, küçük bir kısmı ise eleştirmiştir. Bu eleştirilerden bazıları: Standartların tek kalıpta olması, Uluslararası Muhasebe Eğitim Standartları Kurulu (IAESB) ile akademik muhasebeciler arasında kopukluk olması; Akademik Muhasebe Programları ve Mesleki Muhasebe Programları arasında gerginlik olması olarak belirlenmiştir.

Crawford vd. (2013) yaptıkları çalışmada, IAESB'nin örgütsel geçerliliği ve bu kurulun küresel olarak mesleki muhasebe eğitimi için uygun standart düzenleyici yapıda olup olmadığı ve ilgili taraflar tarafından öyle görülüp görülmediğinin araştırılmasını amaçlamışlardır. IFAC uyumluluk programı belgeleri ve ilgili kuruluşların internet siteleri incelenmiş, ayrıca bu kuruluşların muhasebe eğitimi ile ilgili ders programları gözden geçirilmiştir. İncelenen kuruluşların Uluslararası Muhasebe Eğitim Standartları ile yeterince uyumlu olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bunun nedenlerinin: bir ülkede uyumluluk için yetkilendirilen her kurumun farklı bir yol izlemesi; ilgili ülkenin kültüründen etkilenen yerel standartların IES'in önüne geçmesi; IAESB'nin kuruluşlar üzerinde yeterince yaptırım gücünün olmaması ve IES'in bazı gerekliliklerinin belirsiz olması olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Tazegül vd. (2013) yaptıkları çalışmada, meslek yüksekokulları muhasebe bölümlerinde eğitim gören öğrencilerin bölümden memnuniyetlerini ve mesleki

beklentilerini öğrencilerin görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesini amaç edinmişlerdir. Kafkas Üniversitesi, Ardahan Üniversitesi ve Iğdır Üniversitesi'nde Meslek Yüksek Okullarında muhasebe eğitimi alan öğrencilere anket uygulanmıştır. Araştırma sonucuna göre özellikle uygulamaların yetersiz olduğu ve öğrencilerin sektöre uyum sağlaması açısından mesleki derslerine gereken önemin verilmesi ve okul-sanayi işbirliğinin sağlanması gerektiği sonucuna ulaşmışlardır.

Yanık (2013) yaptığı çalışmada, muhasebe lisans eğitiminin eğitim sürecinde fakültelerde ve eğitim süreci sonrasında KPSS A kurslarında verilmesinin değerlendirilmesi amaçlamıştır. Bu amaçla Türkiye'nin üç ayrı bölgesinde belirlenen KPSS A kursu öğrencilerine, tam sayım yöntemiyle anket uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre muhasebe eğitimine etki eden başarı ve verimlilik faktörleri açısından önemli düzeyde farklılıklar bulunmaktadır. Ayrıca, fakülte ve KPSS A kursu faktörlerinin ortalama değerleri ve standart sapma değerleri fakülte eğitiminin daha iyi düzeyde olduğu sonucunu ortaya koymuştur.

McPeak vd. (2012) yaptıkları çalışmada, Uluslararası Muhasebe Eğitim Standartları Kurulu (IAESB) ve Standartlar (IES) hakkında bilgi vermeyi amaçlamışlardır. Yayınlanan Standartlar tek tek incelenmiş ve okuyucunun bilgi sahibi olması için basitleştirilmiştir. Standartların daha etkili ve faydalı olması için muhasebe eğitimcilerinin taslak metinlere katkı sunmaları, IAESB tarafından belirlenmiş olan alanlarda yayın yapmaları ve standart belirleme sürecinde daha aktif rol almaları gerektiği belirtilmiştir.

Uyar ve Yelgen (2012) tarafından yapılan çalışmada, Alanya bölgesinde faaliyet gösteren beş yıldızlı otellerin muhasebe müdürlerinin muhasebe eğitiminden beklentilerini tespit edilmesi amaçlanmıştır. Alanya'da faaliyet gösteren 5 yıldızlı otellerde anket uygulanmıştır. Okul eğitimi sırasında teorik olarak verilen eğitimin uygulamaya yansıtılmasında sıkıntılar yaşandığı sonucuna ulaşmışlardır.

Otlu vd. (2012) yaptıkları çalışmada, meslek yüksekokullarındaki muhasebe ve vergi bölümü öğrencilerinin bu program ile ilgili düşünce ve beklentilerinin saptanması amaçlamışlardır. Malatya Meslek Yüksekokulu Muhasebe ve Vergi bölümü öğrencilerine anket uygulanmıştır. Öğrencilerin muhasebe mesleği hakkında yeteri derecede bilgi sahibi olmadan tercihlerini yaptıkları ve muhasebe bölümden birçok

öğrencinin memnun olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerin, bölümlerindeki teorik ve uygulamalı eğitim seviyesini yetersiz buldukları, fiziki, teknik ve sosyal imkânların yetersiz olduğu, bu durumdan memnun olmadıkları, öğretim üyeleri ile olan iletişimlerinden memnun olmadıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

Yıldız ve Durak (2011) tarafından yapılan çalışmada, üniversitelerde verilen muhasebe eğitiminin Kırklareli Yöresi'nde faaliyet gösteren küçük ve orta büyüklükteki işletmelerin beklentilerini karşılama düzeyini incelenmesi amaçlanmıştır. Kırklareli yöresinde faaliyet gösteren küçük ve orta büyüklükteki işletmelere anket uygulanmıştır. Türkiye'de üniversitelerde verilen muhasebe eğitiminin, işletmelerin taleplerini tam olarak karşılar düzeyde olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Karasioğlu ve Duman (2011) tarafından yapılan çalışmada, Meslek Yüksek Okullarında verilen muhasebe eğitimi ve muhasebe eğitiminin kalitesinin anlatılması amaçlanmıştır. Çalışmada üniversiteye başlayan öğrencinin, mezun olup iş hayatına atılması sürecinde, muhasebe eğitimi etkileyen faktörler ve kalitesini arttırmaya yönelik bir eğitim modeli geliştirilmeye çalışılmıştır. Başarılı bir muhasebe eğitimi için, çağın gerektirdiği öğrenci/öğrenme odaklı muhasebe eğitimi politikasının ve modellerinin geliştirilmesi, iş bulabilmek için kariyer danışmanlık sisteminin kurulması gerektiği, ayrıca uluslararası eğitim standartlarına göre, gelecekte profesyonel muhasebeci olmayı düşünen öğrenciler için, staj ve yeterlilik sınavlarında başarılı olmalarını sağlayacak bir eğitim alt yapısının kurulması gerektiği sonuç olarak önerilmiştir.

Tokay vd. (2011) yaptıkları çalışmada, çalışma da lojistik maliyetler ve unsurları ortaya konarak, lojistik maliyetlerin kontrol ve yönetiminde izlenebilecek muhasebe içi ve muhasebe dışı yöntemlerin açıklanması amaçlamışlardır. Lojistik ile ilgili eğitim veren meslek yüksek okulu ve fakültelerdeki muhasebe eğitiminin envanteri çıkarılarak, muhasebe eğitiminden beklentiler ortaya konulmuştur. Yapılan incelemelerde üniversitelerde lojistik ile ilgili bölümlerde yeterli sayı ve çeşitlilikte muhasebe dersinin bulunmadığı, ayrıca toplam ders kredisi içinde de muhasebe ile ilgili derslerin kredisinin düşük olduğu tespit edilmiştir.

Apostolou vd. (2010) yaptıkları çalışmada, Muhasebe eğitimiyle alakalı 2006-2009 yılları arasında 4 yıl boyunca 6 dergide yayınlanmış 330 makalenin incelenmesi amaçlamışlardır. Geleneksel çizgilere karşılık gelen, literatüre son eklenen çalışmalar özetlenerek, literatür günceller dört başlık altında kategorize edilmiştir. İncelemeler sonucunda, literatür günceller; müfredat, öğrenme ve öğretim güvencesi, eğitim teknolojisi, öğretim sorunları ve öğrenciler başlıkları altında bölümlendirilmiş, her bölüm kendi içinde alt bölümlere ayrılmış, ve önerilerde bulunmuşlardır.

Çankaya ve Dinç (2009) tarafından yapılan çalışmada, Muhasebe derslerini powerpoint ve klasik usulde alan öğrenciler arasında, başarı, ilgi, algı ve yargı açısından bir farklılık olup olmadığını tespit etmek amaçlanmıştır. Karadeniz Teknik Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, iktisat bölümünde genel muhasebe dersi alan öğrenciler iki gruba ayrılarak ders anlatılmış, dönem sonunda anket uygulanmış ve son olarak da sınav performansları incelenmiştir. Bilgisayar destekli eğitim teknolojilerinden daha fazla yararlanmanın Öğrenci başarısına katkı sağlayabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Ünal ve Doğanay (2009) tarafından yapılan çalışmada, Sayıştay meslek mensupları arasından baş denetçi, denetçi ve denetçi yardımcılarının üniversitelerde lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin yeterliliğine, güncelliğine ve etkinliğinin artırılmasına ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Sayıştay'da çalışan ve muhasebe bilgisini kullanan ve aynı zamanda lisans eğitiminde muhasebe derslerini almış olan baş denetçi, denetçi ve denetçi yardımcılara elektronik ortamda ve yüz yüze görüşme yöntemiyle anket uygulanmıştır. Muhasebe eğitim sürecinde geribildirim mekanizmasından sağlanan bilgilerin kullanılmasının, hem muhasebe eğitiminin ileri seviyelere taşınmasında, hem de muhasebe bilgisinin kullanıldığı alanlarda da etkinlik sağlanmasında önemli bir işleve sahip olacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Terim ve Öztürk (2009) tarafından yapılan çalışmada, Meslek Yüksek Okulu öğrencilerinin muhasebe eğitimine bakış açılarının değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Celal Bayar Üniversitesi Gördes MYO Muhasebe programı öğrencilerine anket uygulanmıştır. Sonuç olarak, öğrencilerin çoğunun düz lise mezunu olduğu tespit

edilmiştir. Ticaret lisesi mezunları MYO'lardaki muhasebe ders içeriklerinin, orta öğretimdeki ders içeriklerinden daha kapsamlı olduğunu fakat uygulamaların yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca; muhasebe programında verilen eğitimin staj için yeterli olduğu görüşüne ulaşılmıştır.

Erol ve Erkan (2008) tarafından yapılan çalışmada, lisans düzeyinde muhasebe eğitimi alan öğrencilerin başarılarını etkileyen faktörlerin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, Biga İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi İşletme Bölümü öğrencileri üzerinde bir anket çalışması yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, işletme bölümünü tercih eden öğrencilerin muhasebe derslerine ilgi duydukları, ticaret meslek lisesi mezunlarının muhasebe derslerinde daha başarılı oldukları, işletme bölümünden mezun olanların daha rahat iş bulabilecekleri, öğretim elemanlarının tutum ve davranışlarının muhasebe derslerindeki başarıyı arttırdığı, eğitim kurumunun fiziki olarak yetersiz olması muhasebe derslerindeki başarıyı etkilediği gözlemlenmiştir.

Gençtürk vd. (2008) yaptıkları çalışmada, MYO'ların işletme eğitimi ile muhasebe eğitimi bölümlerinde okuyan öğrencilerin okudukları bölümlere istekli gelip gelmedikleri, bu bölümlerin kendilerine hangi imkânları sağlayacağı hakkındaki bilgi düzeyleri, aldıkları muhasebe-finans eğitiminin yeterliliği hakkındaki düşüncelerinin tespit edilmesini amaçlamışlardır. Süleyman Demirel Üniversitesi ile Mehmet Akif Ersoy Üniversitesinde faaliyet gösteren Meslek yüksekokullarının işletme eğitimi ile muhasebe eğitimi bölümlerinde okuyan öğrencilere anket uygulanmıştır. MYO açılması düşünülen ilçelerin sosyal ve kültürel imkanlarının gelişmiş olmasına dikkat edilmesi, MYO'ların bulunduğu il ve ilçedeki sanayi ile işbirliği yapılması, yabancı dil eğitimine önem verilmesi, derslerin panel, konferans, sempozyum, çalıştay gibi bilimsel etkinliklerle desteklenmesi, ders müfredatlarının tekrar gözden geçirilmesi ve teorik bilgi yanında pratik uygulama yapmaya imkan verecek ölçüde yeniden düzenlenmesi, kariyer hedefleri konularında çalışmaların daha etkin olarak yapılması gibi hususlar ön plana çıkmıştır.

Uyar (2008) tarafından yapılan çalışmada, muhasebe meslek mensupları için, Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartlarının açıklanması amaçlanmıştır. Akdeniz Üniversitesi işletme, iktisat, maliye, kamu yönetimi uluslararası ilişkiler ve hukuk

bölümleri ders içerikleri, ders katalogları ve kredi durumları yönünden incelenmiştir. Profesyonel muhasebeci olmak isteyen öğrenciler için uygun bir eğitim alt yapısı oluşturulması, eğitim süreçlerinin uluslararası muhasebe eğitim standartlarında belirlenen içerik ve doğrultuda yapılandırılması gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Zaif ve Ayanoğlu (2007) tarafından yapılan çalışmada, muhasebe eğitiminde kalitenin artırılmasında ders programlarının öneminin/yeterliliğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Devlet ve vakıf üniversitelerinin iktisadi ve idari bilimler fakültelerinde yer alan işletme bölümlerinin ders programları internet sayfalarından elde edilerek incelenmiştir. Eğitim programlarındaki ders dağılımı, ders kredisi, ders sayısı gibi unsurların standardize edilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca kredi akreditasyon çalışmalarının yanı sıra muhasebe veya muhasebe-finance Bölümlerinin açılmasına yönelik adımların da atılması gerektiği vurgulanmıştır.

Gençtürk (2006) tarafından yapılan çalışmada, işletmelerin muhasebe ve finans bölümlerinde çalışan kişilerle ilgili değerlendirmeler yapmak amaçlanmıştır. Isparta, Burdur, Denizli ve Antalya Organize Sanayi Bölgelerinde faaliyette bulunan işletmelerin muhasebe ve finans bölümlerinde çalışan personele anket uygulanmıştır. Muhasebe eğitiminde, eğitimin kalitesinin artırılması için teorik eğitim kadar uygulamaya yönelik çalışmalara da ağırlık verilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Çukacı ve Elagöz (2006) tarafından yapılan çalışmada, muhasebe derslerinde kullanılan öğretim yöntemleri ile öğrenme stilleri arasında ilişki olup olmadığının araştırılması amaçlanmıştır. Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nde muhasebe dersi alan öğrencilerin öğrenme stilleri anket uygulanarak belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışma sonucunda, uygulanan muhasebe öğretim sistemi ile öğrencilerin taraftar oldukları yöntemler örtüşmektedir. Öğrenciler için özellikle anlatım yöntemi ve stili içinde örnek olay çözümü ile öğretim yönteminin vazgeçilmez olduğu tespit edilmiştir.

Çelik ve Gönen (2005) tarafından yapılan çalışmada, 2003-2005 yılları arasında Türkiye'deki mevzuat değişikliklerinin muhasebe eğitimi ve uygulamaları üzerindeki etkilerinin araştırılması amaçlanmıştır. Yapılan çalışma ile vergi mevzuat düzenlemelerinin muhasebe eğitim ve uygulamalar üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Sonuçta yapılan düzenlemelerin muhasebe eğitim ve uygulamalarında da

düzenlemelere neden olduğu vurgulanmıştır. Ayrıca; gerek uygulama ve gerekse teori ve öğretide artık Türkiye Muhasebe Standartlar Kurulunca yayınlanacak standartların geçerli olacağı ve Türkiye’de halen yürürlükte bulunan muhasebe ve finansal raporlamaya ilişkin düzenlemelerin, bu standartlara uyumlu hale getirileceği vurgulanmıştır.

Öncü ve Aktaş (2004) tarafından yapılan çalışmada, Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartları öncesi ve sonrası muhasebe eğitiminin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Yayınlanan Standartlar incelenerek standartların amaçları açıklanmıştır. Uluslararası muhasebe eğitimi standartları ile dünya ölçeğinde geleneksel muhasebe eğitimi anlayışından çağdaş bakış ve gereklerine geçildiği vurgulanmıştır.

Akman ve Muğan (2004) tarafından yapılan çalışmada, geleneksel öğretim yöntemleri ile aktif öğretim yöntemlerinin öğrenci başarısına etkisinin karşılaştırılarak değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Deney ve kontrol grupları oluşturularak öğrencilerin sınav başarıları değerlendirilmiştir. Değişik öğrenme sistemlerinin sınav başarısında etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Ancak bu sonuçlarla genel bir uygulamaya varılmasının yanlış olacağı da belirtilmiştir.

Özpeynirci vd. (2004) yaptıkları çalışmada, Muhasebe Eğitiminin Kalitesini Artırmada Öğrenen Organizasyon Yaklaşımının etkisinin araştırılmasını amaçlamışlardır. Karaman İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğrencilerine anket uygulanmıştır. Öğrenen organizasyon yaklaşımının muhasebe eğitiminin kalitesini desteklediği sonucuna ulaşılmıştır.

Çürük ve Doğan (2001) tarafından yapılan çalışmada, gelişmekte olan ülke konumunda bulunan Türkiye’de yoğun olarak üniversitelerde verilmekte olan muhasebe eğitiminin, Türkiye’deki mevcut işletmelerin gereksinmelerine cevap verip vermediğini analiz etmeyi amaçlanmıştır. Türkiye’deki mevcut üniversitelerde muhasebe dalında eğitim veren öğretim üyeleri ile 500 büyük Türk işletmesi yöneticilerine anket uygulanmıştır. Çalışmanın sonuçları Türkiye’deki üniversitelerde verilen muhasebe eğitiminin işletmelerin taleplerini tam olarak karşılar düzeyde olmadığına dair önemli veriler sunmaktadır.

Mathews (2001) tarafından yapılan çalışmada, yeni bin yılda muhasebe eğitiminin nasıl bir gelişme göstereceğinin araştırılması amaçlanmıştır. İngilizce konuşulan beş ülkede, benimsenen çeşitli yaklaşımlar özetlenmiş ve muhasebe eğitimi literatürü gözden geçirilmiştir. Çalışma sonucunda, muhasebe eğitimiyle alakalı problemlere ilişkin, raporların müfredatı geliştirme konusunda nispeten yetersiz olduğu tespit edilmiş ve modası geçmiş olan yaklaşımlar araştırma kapsamında tespit edilmiştir. Ayrıca; Avustralya ve Yeni Zelanda da, büyük ölçekli lisans eğitimi senaryolarından ayrı, muhasebe eğitiminin etkin ve lisansüstü eğitime girişte dönüştürme yaklaşımının doğru verilmesi düşüncesi önerilmiştir.

Booth (1999) tarafından yapılan çalışmada, muhasebe eğitiminde öğrenme kalitesinin ve muhasebe öğrencilerinin, öğrenme yaklaşımlarının akademik performansa göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Avustralya'da iki üniversitede çalışma süreci anketi ve çeşitli davranışsal performans değişkenleri kullanılarak, öğrenme yaklaşımlarıyla alakalı veriler muhasebe öğrencilerinden toplanmıştır. Avustralya bilim, eğitim ve sanat öğrencileri için belirlenen normlarla, muhasebe öğrencilerinin öğrenme yaklaşımları karşılaştırılmış ve eskiye oranla daha yüksek ve daha derin öğrenme yaklaşımlarının olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca; muhasebe eğitimcileri için, bu sonuçların etkileri tartışılmış ve gelecekteki araştırmalar için önerilerde bulunulmuştur.

Sharma (1997) tarafından yapılan çalışmada, muhasebe öğrencilerinin öğrenme anlayışları, öğrenme yaklaşımları ve öğrenme yaklaşımları üzerinde öğrenme ve öğretme etkisinin araştırılması amaçlanmıştır. Muhasebe öğrencilerinin, öğrenme ve öğrenme yaklaşımları üzerindeki etkisi öğrenme-öğretme bağlamında bir anket yardımıyla analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, muhasebe öğrencilerinin yeterince analitik ve eleştirel becerilere sahip olmadıkları ayrıca; öğrenme bağlamında, öğrencilerin algılarının öğrenme yaklaşımlarını etkilediği sonucuna varılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

KAFKAS ÜNİVERSİTESİ İ.İ.B.F.'DE VERİLEN MUHASEBE EĞİTİMİNİN ULUSLARARASI MUHASEBE EĞİTİMİ STANDARTLARINI KARŞILAMA DÜZEYİNİN ÖLÇÜLMESİ

3.1. Materyal ve Yöntem

3.1.1. Problem Cümlesi

Türkiye’de Verilen Muhasebe Eğitiminin, Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartlarını Karşılama Düzeyi nedir?

3.1.1.1. Alt Problemler

Türkiye’de Verilen Muhasebe Eğitiminin, Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartlarını Karşılama Düzeyinin Ölçülmesine Yönelik Olarak İ.İ.B.F. Öğrencilerinin;

1. IES 1: Muhasebe Mesleği Eğitimine Giriş Gereklere Standardı’nı karşılama düzeyine yönelik görüşleri nedir?
2. IES 2: Muhasebe Meslek Eğitimi Programlarının İçeriğine yönelik görüşleri nedir?
3. IES 3: Mesleki Beceriler Standardını karşılama düzeyine yönelik görüşleri nedir?
4. IES 4: Mesleki Değerler, Etik ve Tutum Standardını karşılama düzeyine yönelik görüşleri nedir?
5. IES 5: Uygulama Deneyimi Gereklere Standardını karşılama düzeyine yönelik görüşleri nedir?
6. IES 6: Mesleki Yeterlilik ve Yetkinliğin Değerlendirilmesi Standardını karşılama düzeyine yönelik görüşleri nedir?
7. IES 7: Yaşam Boyu Öğrenme ve Mesleki Yeterliliğin Sürekli Geliştirilmesi Standardına yönelik görüşleri nedir?
8. IES 8: Profesyonel Denetçiler İçin Gerekli Yetkinlikler Standardına yönelik görüşleri nedir?

9. Öğrencilerin görüşleri arasında cinsiyet, mezun oldukları orta öğretim kurumu, öğrenim gördükleri sınıf düzeyi, öğrenim gördükleri bölüm, öğrenim gördükleri bölümü tercih sırası ve staj yapma durumuna göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

3.1.2. Araştırmanın Gerekçesi

Muhasebe, finansal işlemlerin kaydedilmesi ve rapor haline getirilmesi işlemidir (Tazegül, 2007; 22). Muhasebe eğitimi ise; kişiye mesleğin gerektirdiği bilgi ve becerinin kazandırılmasını amaçlayan mesleki bir eğitim (Orhan ve Tazegül, 2012; 50) olmasının yanında, muhasebe alanında yetiştirilecek bir kişi ya da grup tarafından edinilen ahlaksal, kültürel, entelektüel ya da teknik bilgilerin bütününe denir (Güney, 2003; 22). Muhasebe alanında yetiştirilecek kişilerin, mesleki beceri, ahlak, entelektüel ve teknik bilgileri uluslararası muhasebe eğitimi standartları çerçevesinde edinmeleri, muhasebe meslek mensubu yetiştirilmesi açısından son derece önem arz etmektedir. Mali nitelikteki işlem ve olayların kaydedilmesi ve sonuçların rapor edilmesi işlemi hem işletmeler açısından, hem de toplum açısından son derece önemlidir. Muhasebe işlemleri sonucunda kullanılan bilgilerin, işletmeler ve toplum açısından öneminin büyük olması, muhasebeye ve muhasebe eğitimine duyulan ihtiyacı gün geçtikçe arttırmakta ve meslek mensubu yetiştirilmesinin uluslararası muhasebe eğitimi standartları bağlamında yürütülmesinin önemini artırmaktadır.

Finansal işlem ve olayların kaydedilmesi ve analiz edilmesi işlemi muhasebe meslek mensuplarına düşmektedir. İ.İ.B.F. öğrencileri de birer meslek mensubu adayları olduklarından, muhasebe eğitiminin uluslararası muhasebe eğitimi standartlarını karşılama düzeyi konusunda İ.İ.B.F.'de öğrenim gören öğrencilerin görüşlerinin belirlenmesinin önemli olduğu düşünülerek araştırmanın yapılması gerekli görülmüştür.

3.1.3. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, Kafkas Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nde öğrenim gören öğrencilerin, uluslararası muhasebe eğitimi standartlarını karşılama düzeyinin araştırılmasıdır.

3.1.4. Araştırmanın Önemi

Muhasebe işlemleri sonucunda elde edilen bilgiler, bilgiyi kullanacaklar için son derece önemlidir. İşletmeye ilişkin kararlar alınırken bilgi kullanıcıları bu bilgilerden faydalanmakta ve geleceğe yönelik kararlar almaktadırlar. Bu açıdan bakıldığında muhasebe işlemleri sonucu oluşturulan bilgilerin, güvenilir ve gerçeği yansıtan bir şekilde hazırlanması gerekir. Bu durumun gerçekleşmesi için de bir takım standartlara gereksinim duyulur. Bu amaç doğrultusunda, ulusal ve uluslararası çevrelerce oluşturulmuş bazı standartlar geliştirilmiştir. Bu standartların uygulanmasıyla uygulamada birliğin ve güvenilirliğin sağlanabileceği kanısına varılmıştır.

Yukarıda değinilen bu amaçların gerçekleştirilmesi için alanında yetkin meslek mensuplarına ihtiyaç duyulmasının yanında, meslek mensubu ve meslek mensubu adaylarının almış oldukları eğitim de durumla paralellik gösterir niteliktedir. Günümüzde küreselleşme olgusuyla birlikte çok uluslu şirketlerin sayısı artmış ve muhasebe işlemleri sonucu oluşturulan bilgiler sınırlar ötesinde kullanılmaya başlamıştır. Bu durum uluslararası standartlara göre yetiştirilen meslek mensuplarının uyum konusunda sorunlar yaşamamasını sağlamaktadır.

Bu açıdan bakıldığında, uluslararası muhasebe eğitimi standartlarından etkilenecek meslek mensubu adaylarının standartlara bakış açıları uygulamada kolaylık sağlanması açısından önemlidir. Bu çalışmayla meslek mensubu adaylarından olan İ.İ.B.F. öğrencilerinin Muhasebe Eğitimi Standartlarına karşı olan tutumları araştırılmıştır.

3.1.5. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Kars Kafkas Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nde öğrenim gören 1870 öğrenciden Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi bölümünde öğrenim gören dördüncü sınıf öğrencileri hariç bir, iki ve üçüncü sınıf öğrencileri muhasebe dersi almadıkları için toplam sayıdan düşülmüş geriye kalan 1398 öğrenciden araştırma evreni oluşturulmuştur. Araştırma evreninin üçte birinden fazlasına ulaşılmış olup, ulaşılan öğrencilerin tümü örnekleme dahil edilmiştir.

Örnekleme seçiminde oransız eleman örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Oransız eleman örnekleme yöntemi, örnekleme evrenindeki tüm elemanların birbirine eşit seçilme şansına sahip oldukları örnekleme türüne denir. Bu örnekleme türüne “basit tesadüfî örnekleme”, “yalın örnekleme”, “yansız örnekleme” gibi adlar da verilmektedir. Oransız eleman örneklemede, evrendeki eleman türlerinden her birinin örnekleme girme sayısı tamamen şansa bırakılmıştır (Karasar, 2003: 76). Örnekleme seçiminde Kafkas Üniversitesi İ.İ.B.F.’de öğrenim gören 580 öğrenciye ulaşılarak 580 öğrenci örnekleme seçilmiştir.

3.1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırmada veri toplamak için amaçlara uygun olarak geliştirilen 7’si araştırmanın örnekleminde bulunan İ.İ.B.F. öğrencilerinin kişisel özelliklerini belirlemeye yönelik kapalı uçlu soru, 24’ü araştırmanın alt problemlerine yönelik 5’li likert türünde olmak üzere 31 soruluk bir anket kullanılmıştır. Araştırma bulguları bu anket aracılığıyla toplanan verilerle sınırlıdır.
2. Kullanılan ölçekle toplanan veriler, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında, Kafkas Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi’nde öğrenim gören 580 öğrencinin anketteki sorulara verdikleri cevaplarla sınırlıdır.

3.1.7. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmanın planlanmasında ve yürütülmesinde aşağıdaki varsayımlardan yola çıkılmıştır.

1. Araştırmaya katılan İ.İ.B.F. öğrencilerinin anketteki sorulara samimi ve objektif cevaplar verdikleri varsayılmıştır.
2. Araştırmada kullanılan kaynakların içerdiği bilgilerin güvenilir ve geçerli olduğu kabul edilmiştir.
3. Örnekleme oluşturan öğrencilerin, evreni temsil edecek nitelikte olduğu varsayılmıştır.
4. Hazırlanan anketin çalışmada belirlenen alt problemlere cevap verecek düzeyde ve objektif olduğu varsayılmıştır.

3.1.8. Araştırmanın Yöntemi

3.1.8.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma genel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu biçimde betimlemeyi amaç edinen araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Genel tarama modelleri ise, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla evrenin tamamı ya da ondan alınacak bir grup örnek veya örnekleme üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2003: 87).

3.1.8.2. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmanın amaçları doğrultusunda Tazegül ve Karabayır (2015)'ten revize edilen bir anket kullanılmıştır. Ankette kişisel özellikleri belirlemeyi amaçlayan 7 soru ve araştırmanın alt problemlerine yönelik 5'li likert tipinde 24 soru olmak üzere toplam 31 soru bulunmaktadır.

Birinci bölümde yer alan 7 soru, araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet, mezun olduğu orta öğretim kurumu, öğrenim gördüğü sınıf düzeyi, öğrenim gördüğü program/bölüm, öğrenim gördüğü bölümü tercih sırası, staj yapma durumu ve staj yaptığı kurumu belirlemeye yöneliktir. İkinci bölümde bulunan 24 soru araştırmanın alt problemlerine göre 8 alt gruptan oluşmuştur. Bu gruplarda yer alan sorular anket içerisinde aynı amaca yönelik soruların bir arada olmaması için karışık olarak verilmiştir. Veri toplama aracının birinci bölümünde bulunan, araştırmaya katılan öğrencilerin kişisel özelliklerini belirlemeye yönelik sorular için uygun cevap seçenekleri verilmiş, ankete katılan öğrencilerin kendilerine göre uygun olan seçeneği işaretlemeleri istenmiştir. İkinci bölümde bulunan sorular ise, “Kesinlikle Katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Kısmen Katılıyorum”, “Katılmıyorum”, “Kesinlikle Katılmıyorum” seçenekleri ile ifade edilmiş ve yine öğrencilerin en uygun buldukları seçeneği işaretlemeleri istenmiştir.

3.1.8.3. Veri Toplama Araçlarının Uygulanması

Veri toplama aracı, araştırmacı tarafından örnekleme bulunan Kafkas Üniversitesi İ.İ.B.F.'de öğrenim gören 580 öğrenciye güvenilirlik hesabı için uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS (Statistical Packet for The Social Science) programına girilerek Kuder-Richardson güvenilirlik testi uygulanmıştır. Güvenirlik katsayısı olan Cronbach Alpha 0,934 olarak bulunmuştur. Güvenirlik katsayısı 0.60'dan büyük olan ölçekler güvenilir (Tazegül, 2007: 56) olarak kabul edildiğinden bu araştırmada kullanılan anket de güvenilir olarak kabul edilmiştir. Araştırma anketi örnekleme bulunan Kars Kafkas Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nde öğrenim gören 580 öğrenciye (334 bayan ve 246 erkek) araştırmacı tarafından bizzat uygulanmış ve veriler toplanmıştır.

3.1.8.4. Verilerin Çözümlemesi ve Değerlendirilmesi

Araştırmanın genel amacı çerçevesinde araştırma kapsamında cevap aranan alt problemlere yönelik olarak toplanan veriler, SPSS 16,0 programına aracılığıyla girilmiş ve istatistiki çözümlenmeler yapılmıştır.

Öğrencilerin, kişisel bilgileri frekans (f) ve yüzde (%) olarak hesaplanmış ve tablolar halinde sunulmuştur. Yine öğrencilerin araştırmanın alt problemlerine göre oluşturulan sekiz alt grupta yer alan sorulara verdikleri cevaplar “Kesinlikle katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Kısmen”, “Katılmıyorum” ve “Kesinlikle katılmıyorum” seçeneklerine göre frekans (f) ve yüzde (%) olarak hesaplanmış ve tablolar halinde gösterilmiştir. Araştırmanın 9. alt probleminde belirtilen değişkenler (cinsiyet, mezun olunan orta öğretim kurumu, öğrenim görülen sınıf düzeyi, öğrenim görülen bölüm, öğrenim görülen bölümü tercih sırası ve staj yapma durumu) açısından öğrencilerin görüşlerinin tespit edilmesinde aritmetik ortalama ve standart sapma hesaplanmıştır. Öğrencilerin cinsiyet ve staj yapma durumu değişkenine göre görüşleri arasında anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek için “t” testi yapılmış ve 0.05 anlamlılık düzeyinde test edilmiştir. Ayrıca Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartlarını karşılama düzeyine yönelik, mezun olunan orta öğretim kurumu, öğrenim görülen sınıf düzeyi, öğrenim görülen program, öğrenim görülen bölümü tercih sırası ve staj yapma durumu değişkenlerine göre ikiden fazla grup olduğundan bu gruplardaki öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılıklar olup

olmadığını belirlemek için “varyans analizi” (One-way Anova) yapılmış, gruplar arasındaki farklılığı ortaya koymak için de varyansların homojen olduğu durumlarda “LSD” testi, varyansların homojen olmadığı durumlarda ise “Dunnett’s T3” testi yapılmıştır. Yapılan “varyans analizi” sonuçlarından 0.05 anlamlılık seviyesinde anlamlı olanlara “*” işareti konulmuş, “LSD ve Dunnett’s T3” testi sonuçlarında aralarında farklılık olan gruplar ise; Mezun olunan orta öğretim kurumu için “Genel lise” 1, “Ticaret lisesi” 2, “Diğer” 3 olarak numaralandırılmıştır. Öğrenim görülen sınıf düzeyi için “Birinci sınıf” 1, “İkinci sınıf” 2, “Üçüncü sınıf” 3, “Dördüncü sınıf” 4 olarak numaralandırılmıştır. Öğrenim görülen bölüm için “İşletme” 1, “İktisat” 2, “SBKY” 3, “Diğer” 4 olarak numaralandırılmıştır. Öğrenim görülen bölümü tercih sırası için “Bir” 1, “İki” 2, “Üç” 3, “Dört” 4, “Beş ve üzeri” 5 olarak numaralandırılmış ve ilişkiler bu numaralar kullanılarak gösterilmiştir.

3.2. Bulgular

Bu bölümde, Kars Kafkas Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğrencilerinin yüksek öğretim kurumlarında verilen muhasebe eğitiminin, uluslararası muhasebe eğitimi standartlarını karşılama düzeyine yönelik görüşleri ile ilgili olarak elde edilen bulgular tablolar halinde açıklanıp yorumlanmaktadır. Araştırmanın alt problemleri dikkate alınarak bulgular on bölüm halinde sunulmuştur. Bu bölümler;

1. Örneklemeye ilişkin sayısal veriler,
2. IES 1: Muhasebe Mesleği Eğitime Giriş Gereklere Standardına ilişkin bulgular,
3. IES 2: Muhasebe Meslek Eğitimi Programlarının İçeriği Standardına ilişkin bulgular,
4. IES 3: Mesleki Beceriler Standardına ilişkin bulgular,
5. IES 4: Mesleki Değerler, Etik ve Tutum Standardına ilişkin bulgular,
6. IES 5: Uygulama Deneyimi Gereklere Standardına ilişkin bulgular,
7. IES 6: Mesleki Yeterlilik ve Yetkinliğin Değerlendirilmesi Standardına ilişkin bulgular,
8. IES 7: Yaşam Boyu Öğrenme ve Mesleki Yeterliliğin Sürekli Geliştirilmesi Standardına ilişkin bulgular,

9. IES 8: Profesyonel Denetçiler İçin Gerekli Yetkinlikler Standardına ilişkin bulgular,
10. Öğrencilerin, Türkiye’de Verilen Muhasebe Eğitiminin, Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartlarını Karşılama Düzeyine yönelik görüşlerini cinsiyet, mezun oldukları orta öğretim kurumu, öğrenim gördükleri sınıf düzeyi, öğrenim gördükleri bölüm, öğrenim gördükleri bölümü tercih sırası ve staj yapma durumu değişkenlerine göre yansıtan bulgular.

3.2.1. Örneklemeye İlişkin Sayısal Veriler

Bu kısımda örneklemeye giren Kafkas Üniversitesi İ.İ.B.F öğrencilerinin, cinsiyet, mezun oldukları orta öğretim kurumu, öğrenim gördükleri sınıf düzeyi, öğrenim gördükleri bölüm, öğrenim gördükleri bölümü tercih sırası, staj yapma durumu ve staj yaptıkları kuruma ilişkin bilgiler verilmektedir.

3.2.1.1. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Öğrencilerinin cinsiyetlerine göre dağılımları Tablo 3.1’de gösterilmiştir.

Tablo 3.1: Öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımları

Cinsiyet	F	%
Bayan	334	57,6
Bay	246	42,4
Toplam	580	100

Tablo 3.1’e göre araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımları incelendiğinde; öğrencilerin 334’ünün (%57,6) bayan, 246’sının (%42,4) ise bay olduğu görülmektedir. Buna göre örneklemin yarısından fazlasını bayan öğrencilerin oluşturduğu görülmektedir.

3.2.1.2. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Öğrencilerinin Mezun Oldukları Orta Öğretim Kurumu

Ankete katılan öğrencilerin mezun oldukları orta öğretim kurumu dağılımları Tablo 3.2'de gösterilmiştir.

Tablo 3.2: Öğrencilerin mezun oldukları orta öğretim kurumu

Orta Öğretim Kurumu	F	%
Genel Lise	473	81,6
Ticaret Lisesi	19	3,3
Diğer Liseler	88	15,2
Toplam	580	100

Tablo 3.2 incelendiğinde örnekleme oluşturan öğrencilerin %81,6'sı genel lise mezunu, %3,3'ü ticaret lisesi mezunu ve %15,2'si ise diğer (imam hatip, anadolu lisesi vb.) lise mezunu olduğu görülmektedir. Tabloya göre örnekleme oluşturan öğrencilerin büyük çoğunluğunun genel lise mezunu olduğu söylenebilir.

3.2.1.3. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Sınıf Düzeyi

Ankete katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine ait dağılımları Tablo 3.3'de gösterilmiştir.

Tablo 3.3: Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyi

Sınıf Düzeyi	F	%
Birinci Sınıf	131	22,6
İkinci Sınıf	131	22,6
Üçüncü Sınıf	138	23,8
Dördüncü Sınıf	180	31,0
Toplam	580	100

Tablo 3.3 incelendiğinde örnekleme oluşturan öğrencilerin %22,6'sını birinci sınıflar, yine %22,6'lık aynı değere sahip ikinci sınıflar, %23,8'lik bir değere sahip üçüncü sınıflar ve %31,0'lik bir değere sahip dördüncü sınıfların oluşturduğu görülmektedir.

Örnekleme oluşturan öğrenciler içerisinde, %31,0'lik paya sahip olan 180 öğrenci ile son sınıf öğrencilerinin çoğunlukta olduğu söylenebilir.

3.2.1.4. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Program/Bölüm

Ankete cevap veren öğrencilerin öğrenim gördükleri bölüme göre dağılımları Tablo 3.4'te gösterilmiştir.

Tablo 3.4: Öğrencilerin öğrenim gördükleri program/bölüm

Program/Bölüm	F	%
İşletme	237	40,9
İktisat	265	45,7
SBKY	57	9,8
Diğer	21	3,6
Toplam	580	100

Tablo 3.4 incelendiğinde örnekleme oluşturan öğrencilerin %40,9'u işletme, %45,7'si iktisat, %9,8'i siyaset bilimi ve kamu yönetimi (SBKY) ve %3,6'sı diğer (uluslararası ticaret ve lojistik) programında öğrenim görmektedir. Burada örneklemin yaklaşık olarak %85'inden fazlasını işletme ve iktisat öğrencilerinin oluşturduğu görülmektedir.

3.2.1.5. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Bölümü Tercih Sırası

Tablo 3.5: Öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümü tercih sırası

Bölümü Tercih Sırası	F	%
1	104	17,9
2	38	6,6
3	32	5,5
4	26	4,5
5+	380	65,5
Toplam	580	100

Tablo 3.5 incelendiğinde örneklemini oluşturan öğrencilerin %17,9'u öğrenim gördükleri bölümü ilk tercihlerinde, %6,6'sı ikinci tercihlerinde, %5,5'i üçüncü tercihlerinde, %4,5'i dördüncü tercihlerinde ve %65,5'i beş ve üzeri tercihlerinde tercih etmişlerdir. Burada örneklemini oluşturan ve %65,5'lik gibi büyük bir paya sahip olan 380 öğrencinin öğrenim gördükleri bölümü beş ve üzeri tercihlerinde göstermelerinin dikkat çektiği söylenebilir.

3.2.1.6. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Öğrencilerinin Staj Yapma Durumu

Ankete cevap veren öğrencilerin staj yapma durumlarına göre dağılımları Tablo 3.6'da gösterilmiştir.

Tablo 3.6: Öğrencilerin staj yapma durumu

Staj Yapma Durumu	F	%
Yaptı	87	15,0
Yapmadı	493	85,0
Toplam	580	100

Tablo 3.6 incelendiğinde öğrencilerin %15'inin staj yaptığı, %85'inin ise staj yapmadığı görülmektedir.

3.2.1.7. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Öğrencilerinin Staj Yaptığı Kurum

Ankete katılan öğrencilerden staj yapan ve örneklemin %15'ini (87 kişi) oluşturan öğrencilerin, staj yaptıkları kuruma göre dağılımları Tablo 3.7'de gösterilmiştir.

Tablo 3.7: Öğrencilerin staj yaptıkları kurum

Staj Yapılan Kurum	F	%
Kamu Kurumu	50	57,5
Özel Kurum	37	42,5
Toplam	87	100

Tablo 3.7 incelendiğinde staj yapan 87 öğrencinin %57,5'i kamu kurumlarında, %42,5'i ise özel kurumlarda stajlarını yaptıkları görülmektedir.

3.2.2. IES 1: Muhasebe Mesleği Eğitimine Giriş Gereklere Standardına İlişkin Görüşlere Ait Bulgular

Muhasebe mesleği eğitimine giriş gereklere standardına ilişkin görüşlere ait bulgular Tablo 3.8’de gösterilmiştir.

Tablo 3.8: Muhasebe mesleği eğitimine giriş gereklere standardına ilişkin görüşlerin dağılımı

Sorular		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	Toplam
1. Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi mesleki açıdan yeterlidir.	F	77	159	194	90	60	580
	%	13,3	27,4	33,4	15,5	10,3	100,0
9. Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminde, uygulama deneyimi edinmek için gerekli koşullar sağlanmaktadır.	F	38	129	178	166	69	580
	%	6,6	22,2	30,7	28,6	11,9	100,0

Öğrencilerin uygulanan anketteki lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin uluslararası muhasebe eğitimi standartlarını karşılama düzeyine yönelik muhasebe mesleği eğitimine giriş gereklere standardına ilişkin görüşlerini yansıtan maddelere verdikleri cevaplara göre;

Öğrencilerin, %13,3’ü lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin mesleki açıdan yeterli olduğuna kesinlikle katıldıklarını, %27,4’ü katıldıklarını, %33,4’ü kısmen, %15,5’i katılmadıklarını ve %10,3’ü kesinlikle katılmadıklarını ifade etmişlerdir.

Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminde, uygulama deneyimi edinmek için gerekli koşullar sağlanmalıdır sorusuna katılımcıların %38,8’i kesinlikle katılıyorum ya da katılıyorum, %30,7’si kısmen, %40,5’i katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum şeklinde cevap vermişlerdir.

3.2.3. IES 2: Muhasebe Meslek Eğitimi Programlarının İçeriği Standardına İlişkin Görüşlere Ait Bulgular

Muhasebe meslek eğitimi programlarının içeriği standardına ilişkin bulgulara ait görüşler Tablo 3.9’da gösterilmiştir.

Tablo 3.9: Muhasebe meslek eğitimi programlarının içeriği standardına ait görüşlerin dağılımı

Sorular		Kesinlikle Katılıyor	Katılıyor	Kısmen	Katılmıyor	Kesinlikle Katılmıyor	Toplam
2. Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminde bilgi düzeyi ileri seviyededir.	F	70	136	202	131	41	580
	%	12,1	23,4	34,8	22,6	7,1	100,0
10. Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminde, bilgi içerikleri etkili bir şekilde tasarlanıp uygulanmaktadır.	F	45	145	213	135	42	580
	%	7,8	25,0	36,7	23,3	7,2	100,0

Öğrencilerin uygulanan anketteki lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin uluslararası muhasebe eğitimi standartlarını karşılama düzeyine yönelik muhasebe meslek eğitimi programlarının içeriği standardına ilişkin görüşlerini yansıtan maddelere verdikleri cevaplara göre;

Öğrencilerin %12,1’i lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminde bilgi düzeyinin ileri seviyede olduğuna kesinlikle katıldıklarını ifade etmişler, %23,4’ü katıldıklarını ifade etmişler, %34,8’i kısmen, %22,6’ü katılmadıklarını ve %7,1’si de kesinlikle katılmadıklarını ifade etmişlerdir.

Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminde, bilgi içeriklerinin etkili bir şekilde tasarlanıp uygulandığı sorusuna öğrencilerin %7,8’i kesinlikle katıldıklarını, %25,0’i katıldıklarını, %36,7’si kısmen, %23,3’ü katılmadıklarını ve %7,2’si kesinlikle katılmadıklarını ifade etmişlerdir.

3.2.4. IES 3: Mesleki Beceriler Standardına İlişkin Görüşlere Ait Bulgular

Mesleki beceriler standardına ilişkin görüşlere ait bulgular Tablo 3.10'da gösterilmiştir.

Tablo 3.10: Mesleki beceriler standardına ilişkin görüşlere ait bulguların dağılımı

Sorular		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	Toplam
3. Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi, entelektüel becerileri geliştirmektedir.	F	42	159	179	147	53	580
	%	7,2	27,4	30,9	25,3	9,1	100,0
11. Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi, teknik ve işlevsel becerileri geliştirmektedir.	F	48	162	194	128	48	580
	%	8,3	27,9	33,4	22,1	8,3	100,0
16. Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi, kişisel becerileri geliştirmektedir.	F	42	149	196	138	55	580
	%	7,2	25,7	33,8	23,8	9,5	100,0
19. Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi, iletişim becerilerini ve kişiler arası ilişkileri geliştirmektedir.	F	54	139	183	144	60	580
	%	9,3	24,0	31,6	24,8	10,3	100,0
22. Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi, örgütsel ve temel işletme yönetimi becerilerini geliştirmektedir.	F	54	157	201	111	57	580
	%	9,3	27,1	34,7	19,1	9,8	100,0

Öğrencilerin uygulanan anketteki lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin uluslararası muhasebe eğitimi standartlarını karşılama düzeyine yönelik mesleki beceriler standardına ilişkin görüşlerini yansıtan maddelere verdikleri cevaplara göre;

Anket cevaplayıcıları lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi, entelektüel becerileri geliştirmekte midir ifadesi verildiğinde %7,2'si kesinlikle geliştirdiğini

ifade etmişler, %27,4'ü geliştirdiğini ifade etmişler, %30,9'u kısmen geliştirdiğini ifade etmişler, %25,3'ü geliştirmedini ifade etmişler ve %9,1'i de kesinlikle geliştirmedini ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin %8,3'ü lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin, teknik ve işlevsel becerileri geliştirdiğine kesinlikle katıldıklarını, %27,9'u teknik ve işlevsel becerileri geliştirdiğine katıldıklarını, %33,4'ü kısmen katıldıklarını, %30,4'ü ise, lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin teknik ve işlevsel becerileri geliştirmedini şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Araştırmaya katılanların %32,9'u lisan düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin, kişisel becerileri geliştirdiği konusunda olumlu görüş bildirmişlerdir. %33,8'lik kısmı kişisel becerileri geliştirdiği konusunda kısmen katıldıklarını ifade etmişlerdir. Araştırmaya katılanların %33,3'ü lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin, kişisel becerileri geliştirdiği konusunda olumsuz görüş bildirmişlerdir.

Öğrencilerin %9,3'ü lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin, iletişim becerilerini ve kişiler arası ilişkileri geliştirdiğine kesinlikle katıldıklarını, %24'ü bu soru hakkında olumlu görüş bildirerek katıldıklarını, %31,6'sı kısmen geliştirdiğini, %24,8'i iletişim becerilerini ve kişiler arası ilişkileri geliştirdiğine katılmadıklarını ve %10,3'ü kesinlikle geliştirmedini ifade etmişlerdir.

Anketi cevaplayan öğrencilerin %36,4'ü lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin, örgütsel ve temel işletme yönetimi becerilerini geliştirdiğini ifade etmişlerdir. %34,7'si kısmen geliştirdiğini, %28,9'u geliştirdiği konusuna katılmadıklarını ifade etmişlerdir.

3.2.5. IES 4: Mesleki Değerler, Etik ve Tutum Standardına İlişkin Görüşlere Ait Bulgular

Mesleki değerler, etik ve tutum standardına ilişkin görüşlere ait bulgular Tablo 3.11'de gösterilmiştir.

Tablo 3.11: Mesleki değerler, etik ve tutum standardına ilişkin görüşlere ait bulguların dağılımı

Sorular		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	Toplam
4. Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi ile kamu çıkarlarına ve sosyal sorumluluğa duyarlılık sağlanmaktadır.	F	53	150	188	149	40	580
	%	9,1	25,9	32,4	25,7	6,9	100,0
12. Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi ile öğrencilerde mezuniyet sonrası sürekli gelişim isteği oluşmaktadır.	F	49	137	184	136	74	580
	%	8,4	23,6	31,7	23,4	12,8	100,0
17. Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi ile öğrencilerin muhasebe mesleğine yönelik olarak güveni artmaktadır.	F	66	167	178	104	65	580
	%	11,4	28,8	30,7	17,9	11,2	100,0
20. Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi ile öğrencilerin mesleğe yönelik olarak sorumluluk anlayışı geliştirmektedir.	F	64	174	188	100	54	580
	%	11,0	30,0	32,4	17,2	9,3	100,0
23. Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi muhasebe işlerinde dengeli bir zaman yönetimi algısı geliştirmektedir.	F	50	155	206	119	50	580
	%	8,6	26,7	35,5	20,5	8,6	100,0
24. Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi ile öğrencilerin yasalara ve düzenlemelere uyumu gerçekleşmektedir.	F	64	159	193	112	52	580
	%	11,0	27,4	33,3	19,3	9,0	100,0

Öğrencilerin uygulanan anketteki lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin uluslararası muhasebe eğitimi standartlarını karşılama düzeyine yönelik mesleki değerler, etik ve tutum standardına ilişkin görüşlerini yansıtan maddelere verdikleri cevaplara göre;

Öğrencilerin %35'i lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi ile kamu çıkarlarına ve sosyal sorumluluğa duyarlılığın sağlandığına katıldıklarını ifade etmişlerdir. %32,4'ü kamu çıkarlarına ve sosyal sorumluluğa duyarlılığın sağlandığı konusuna kısmen katıldıklarını ifade etmişlerdir. %32,6'sı ise katılmadıklarını ifade etmişlerdir.

Anket cevaplayıcılarının lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi ile öğrencilerde mezuniyet sonrası sürekli gelişim isteği oluşmaktadır, sorusuna verdikleri yanıtlara göre; %8,4'ü kesinlikle katıldıklarını, %23,6'sı katıldıklarını, %31,7'si kısmen katıldıklarını, %23,4'ü katılmadıklarını ve %12,8'i kesinlikle katılmadıklarını ifade etmişlerdir.

Ankete cevap veren öğrencilerin %40,2'si lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi öğrencilerin, muhasebe mesleğine olan güvenini arttırdığına katıldıklarını ifade etmişlerdir. %30,7'si kısmen katıldıklarını ifade etmişlerdir. %29,1'i bu görüşe katılmadıklarını ifade etmişlerdir.

Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi ile öğrencilerin mesleğe yönelik olarak sorumluluk anlayışının geliştiği sorusuna anket cevaplayıcılarının %41'i olumlu yönde görüş bildirmişlerdir. %32,4'ü kısmen katıldıklarını bildirmişlerdir. %26,5'i olumsuz yönde görüş bildirmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %35,3'ü lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin, muhasebe işlemlerinde dengeli bir zaman yönetimi algısı geliştirdiği yönünde olumlu görüş bildirirken, %35,5'i kısmen olumlu görüş bildirmiş ve %39,1'i bu soru hakkında olumsuz yönde görüş bildirmişlerdir.

Öğrencilerin %31,4'ü lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin öğrencilerin yasalara ve düzenlemelere uyumunu sağladığı yönündeki soruya olumlu yönde cevap verirken, %33,3'ü kimi olarak olumlu cevap bildirmiş ve öğrencilerin %28,3'ü olumsuz yönde görüş bildirmişlerdir.

3.2.6. IES 5: Uygulama Deneyimi Gereklere Standardına İlişkin Görüşlere Ait Bulgular

Uygulama deneyimi gereklere standardına ilişkin bulgular Tablo 3.12’de gösterilmiştir.

Tablo 3.12: Uygulama deneyimi gereklere standardına ilişkin görüşlere ait bulguların dağılımı

Sorular		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	Toplam
5. Lisans eğitimindeki staj uygulamaları kapsamında muhasebe hizmet ortamı tanıtılmaktadır.	F	44	115	170	157	94	580
	%	7,6	19,8	29,3	27,1	16,2	100,0
13. Lisans eğitimindeki staj uygulamaları kapsamında muhasebe işlevi ile diğer işletme işlevleri (yönetim, pazarlama, üretim vb..) ilişkilendirilmektedir.	F	78	199	159	103	41	580
	%	13,4	34,3	27,4	17,8	7,1	100,0
18. Lisans eğitimindeki staj uygulamaları kapsamında öğrenciler işletme organizasyonu etkinliklerinde yer almaktadır.	F	53	144	154	148	81	580
	%	9,1	24,8	26,6	25,5	14,0	100,0
21. Lisans eğitimindeki staj uygulamaları kapsamında öğrenciler gerekli tutum ve davranışları kazanmaktadır.	F	65	151	197	104	63	580
	%	11,2	26,0	34,0	17,9	10,9	100,0

Öğrencilerin uygulanan anketteki lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin uluslararası muhasebe eğitimi standartlarını karşılama düzeyine yönelik uygulama deneyimi gereklere standardına ilişkin görüşlerini yansıtan maddelere verdikleri cevaplara göre;

Öğrencilerin %27,4'ü lisans eğitimindeki staj uygulamaları kapsamında muhasebe hizmet ortamının tanıtıldığı yönünde olumlu görüş bildirirken, %29,3'ü kısmen tanıtıldığı yönünde görüş bildirmiş ve %43,3'ü olumsuz yönde görüş bildirmişlerdir.

Araştırmaya katılanların %47,7'si lisans eğitimindeki staj uygulamaları kapsamında muhasebe işlevi ile diğer işletme işlevlerinin (yönetim, pazarlama, üretim vb.) ilişkilendirildiğini düşünürken, %27,4'ü kısmen ilişkilendirildiğini ve % 24,9'u ilişkilendirilmediğini düşünmektedir.

Anket cevaplayıcılarının %33,9'u lisans eğitimindeki staj uygulamaları kapsamında öğrenciler işletme organizasyonu etkinliklerinde yer almalıdır; yönünde olumlu cevap verirken, %26,6'sı kısmen yer almaları gerektiğini ve %39,5'i yer almamaları gerektiği yönünde olumsuz görüş bildirmişlerdir.

Lisans eğitimindeki staj uygulamaları kapsamında öğrenciler gerekli tutum ve davranışları kazanmaktadır sorusuna öğrencilerin %37,2'si olumlu görüş bildirmiş, % 34'ü kısmen seçeneğini işaretlemiş ve % 28,8'i olumsuz yönde görüş bildirmişlerdir.

3.2.7. IES 6: Mesleki Yeterlilik ve Yetkinliğin Değerlendirilmesi Standardına İlişkin Görüşlere Ait Bulgular

Mesleki yeterlilik ve yetkinliğin değerlendirilmesi standardına ilişkin görüşlere ait bulgular Tablo 3.13'de gösterilmiştir.

Tablo 3.13: Mesleki yeterlilik ve yetkinliğin değerlendirilmesi standardına ilişkin görüşlere ait bulguların dağılımı

Sorular		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	Toplam
6. Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi, öğrencilere mesleki olarak temel, teknik ve kapsamlı bilgi düzeyi ile değerlendirme yapma becerisi kazandırmaktadır.	F	61	178	171	117	53	580
	%	10,5	30,7	29,5	20,2	9,1	100,0

Öğrencilerin uygulanan anketteki lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin uluslararası muhasebe eğitimi standartlarını karşılama düzeyine yönelik mesleki yeterlilik ve yetkinliğin değerlendirilmesi standardına ilişkin görüşlerini yansıtan maddeye verdikleri cevaplara göre;

Araştırmaya katılan öğrencilerin %41,2'si lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi, öğrencilere mesleki olarak temel, teknik ve kapsamlı bilgi düzeyi ile değerlendirme yapma becerisi kazandırdığı yönünde olumlu görüş bildirmişlerdir. Buna karşın öğrencilerin %29,5'i kısmen olumlu görüş bildirirken, %29,3'lük bir kesim ise olumsuz yönde görüş bildirmişlerdir.

3.2.8. IES 7: Yaşam Boyu Öğrenme ve Mesleki Yeterliliğin Sürekli Geliştirilmesi Standardına İlişkin Görüşlere Ait Bulgular

Yaşam boyu öğrenme ve mesleki yeterliliğin sürekli geliştirilmesi standardına ilişkin bulgular Tablo 3.14'te gösterilmiştir.

Tablo 3.14: Yaşam boyu öğrenme ve mesleki yeterliliğin sürekli geliştirilmesi standardına ilişkin görüşlere ait bulguların dağılımı

Sorular		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	Toplam	
7. Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi, öğrencilere meslek yaşamında iş performansını geliştirici olanaklar sunmaktadır.	F	59	196	174	107	44	580
	%	10,2	33,8	30,0	18,4	7,6	100,0
14. Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi ile öğrenciler mesleki anlamda sürekli kaliteyi hedeflemektedir.	F	50	149	205	130	46	580
	%	8,6	25,7	35,3	22,4	7,9	100,0

Öğrencilerin uygulanan anketteki lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin uluslararası muhasebe eğitimi standartlarını karşılama düzeyine yönelik yaşam boyu

öğrenme ve mesleki yeterliliğin sürekli geliştirilmesi standardına ilişkin görüşleri yansıtan maddelere verdikleri cevaplara göre;

Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi, öğrencilere meslek yaşamında iş performansını geliştirici olanaklar sunmakta mıdır sorusuna öğrencilerin %44'ü sunmakta olduğunu ifade etmişler, %30'u kısmen katıldıklarını belirtmişler ve %26'sı bu soru hakkında olumsuz yönde görüş bildirmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %34,3'ü lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi ile öğrencilerin mesleki anlamda sürekli kaliteyi hedeflediğini düşünürlerken, %35,3'ü kalitenin sürekli hedeflenmesi konusuna kısmen katıldıklarını bildirmişler ve %30,3'lük bir kesim ise mesleki anlamda kalitenin sürekli hedefte olmadığı yönünde görüş bildirmişlerdir.

3.2.9. IES 8: Profesyonel Denetçiler İçin Gerekli Yetkinlikler Standardına İlişkin Görüşlere Ait Bulgular

Profesyonel denetimciler için gerekli yetkinlikler standardına ilişkin görüşlere ait bulgular Tablo 3.15'te gösterilmiştir.

Tablo 3.15: Profesyonel denetçiler için gerekli yetkinlikler standardına ilişkin görüşlere ait bulguların dağılımı

Sorular		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	Toplam
8. Lisans eğitimi ile denetim uygulamaları için gerekli bilgi düzeyine ulaşılmaktadır.	F	37	164	228	109	42	580
	%	6,4	28,3	39,3	18,8	7,2	100,0
15. Lisans eğitimi ile denetim uygulamaları için gerekli etik değerler kazandırılmaktadır.	F	40	168	207	117	48	580
	%	6,9	29,0	35,7	20,2	8,3	100,0

Öğrencilerin uygulanan anketteki lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin uluslararası muhasebe eğitimi standartlarını karşılama düzeyine yönelik profesyonel

denetimciler için gerekli yetkinlikler standardına ilişkin görüşleri yansıtan maddelere verdikleri cevaplara göre;

Ankete cevap veren öğrencilerin %34,7'si lisans eğitimi ile denetim uygulamaları için gerekli bilgi düzeyine ulaşıldığını ifade ederken öğrencilerin %39,3'ü kısmen ulaşıldığını ve %26'sı ulaşılmadığını ifade etmişlerdir.

Lisans eğitimi ile denetim uygulamaları için gerekli etik değerler kazandırılmaktadır sorusuna araştırmaya katılanların %35,9'u kazandırıldığını, %35,7'i kısmen kazandırıldığını ve %28,5'i lisans eğitimi ile denetim uygulamaları için gerekli etik değerlerin kazandırılmadığını ifade etmişlerdir.

3.2.10. Öğrencilerin, Türkiye’de Verilen Muhasebe Eğitiminin, Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartlarını Karşılama Düzeyine Yönelik Görüşlerini Cinsiyet, Mezun Oldukları Orta Öğretim Kurumu, Öğrenim Gördükleri Sınıf Düzeyi, Öğrenim Gördükleri Bölüm, Öğrenim Gördükleri Bölümü Tercih Sırası ve Staj Yapma Durumu Değişkenlerine Göre Yansıtan Bulgular

3.2.10.1. IES 1: Muhasebe Mesleğine Giriş Gereklere Standardını Karşılama Düzeyi

Öğrencilerin muhasebe mesleğine giriş gereklere standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre istatistiksel dağılımı Tablo 3.16’da gösterilmiştir.

Tablo 3.16: Öğrencilerin muhasebe mesleğine giriş gereklere standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre istatistiksel dağılımı

Sorular	Cinsiyet	N	X	SS	t	P(anamlılık)
Soru-1	Bayan	334	2,9790	1,12420	3,835	,059
	Bay	246	2,6098	1,17549		
Soru-9	Bayan	334	3,1976	1,07239	,687	,195
	Bay	246	3,1341	1,14744		

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre görüşleri arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek için, bağımsız örneklem t-testi yapılmış ve tabloda tanımlayıcı istatistiklerle birlikte t-testi sonuçları sunulmuştur.

Öğrencilerin muhasebe mesleğine giriş gerekleri standardı ile ilgili sorulara verdikleri cevaplardan aldıkları puanların ortalaması bayan öğrenciler için 2,9790 ve 3,1976 değerlerinde, erkek öğrenciler için 2,6098 ve 3,1341 değerlerindedir. Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin mesleki açıdan yeterliliği ve lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminde, uygulama deneyimi edinmek için gerekli koşulların sağlanıp sağlanmadığı konusunda öğrencilerin görüşleri arasında cinsiyetlerine göre $p \leq 0,05$ anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

Tablo 3.17: Öğrencilerin muhasebe mesleğine giriş gerekleri standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin mezun oldukları orta öğretim kurumuna göre istatistiksel dağılımı

Sorular		Orta Öğretim Kurumu	n	X	Ss	F	P	LSD/ Dunnett T3
Soru-1	1	Genel lise	473	2,8203	1,17686	,247	,781	
	2	Ticaret lisesi	19	3,0000	1,10554			
	3	Diğer	88	2,7955	1,08447			
		Toplam	580	2,8224	1,15971			
Soru-9	1	Genel lise	473	3,1607	1,10257	1,754	,174	
	2	Ticaret lisesi	19	3,6316	1,06513			
	3	Diğer	88	3,1250	1,11224			
		Toplam	580	3,1707	1,10432			

Araştırmaya katılan öğrencilerin mezun oldukları orta öğretim kurumuna göre, muhasebe mesleğine giriş gerekleri standardını karşılama düzeyine dair görüşleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için, tek yönlü varyans analizi kullanılmış ve farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla varyanslar homojen olduğunda LSD, varyansların homojen olmadığı durumlarda Dunnett's T3 testleri yapılmıştır. Anova tablosundan ve tanımlayıcı istatistiklerden elde edilen değerler Tablo 3.17'de sunulmuştur.

Tablo 3.17 incelendiğinde, lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin mesleki açıdan yeterli olup olmadığı konusunda ve lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminde, uygulama deneyimi edinmek için gerekli koşulların sağlandığı

hususunda, öğrencilerin mezun oldukları orta öğretim kurumuna göre oluşturulan grupların görüşleri arasında $p \leq 0,05$ anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 3.18: Öğrencilerin muhasebe mesleğine giriş gerekleri standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre istatistiksel dağılımı

Sorular		Sınıf Düzeyi	n	X	Ss	F	P	LSD/ Dunnett T3
Soru-1	1	Birinci sınıf	131	2,5344	1,03253	8,741	,000	1-3 P=0,001* 1-4 P=0,001* 2-3 P=0,004* 2-4 P=0,002*
	2	İkinci sınıf	131	2,5802	1,01492			
	3	Üçüncü sınıf	138	3,0145	1,05322			
	4	Dördüncü sınıf	180	3,0611	1,33774			
		Toplam	580	2,8224	1,15971			
Soru-9	1	Birinci sınıf	131	2,8931	1,04699	8,609	,000	1-3 P=0,000* 1-4 P=0,000* 2-3 P=0,001* 2-4 P=0,001*
	2	İkinci sınıf	131	2,9466	1,15234			
	3	Üçüncü sınıf	138	3,3913	1,04940			
	4	Dördüncü sınıf	180	3,3667	1,08262			
		Toplam	580	3,1707	1,10432			

Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf düzeylerine göre, muhasebe mesleğine giriş gerekleri standardını karşılama düzeylerine dair görüşleri arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek için, tek yönlü varyans analizi yapılmış ve farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla varyanslar homojen olduğunda LSD, varyansların homojen olmadığı durumlarda Dunnett's T3 testleri yapılmıştır. Anova tablosundan ve tanımlayıcı istatistiklerden elde edilen değerler Tablo 3.18'de gösterilmiştir.

Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin mesleki açıdan yeteri olup olmadığı konusuna ait görüşler arasında istatistiksel olarak gruplar arası ve gruplar içinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$p=0,000$ ($p<0,05$)].

Farklılık bulunan madde için varyanslar homojen dağılmadığı için ($p=0,000$) hangi gruplar arasında fark olduğunu belirlemek için Dunnett's T3 testi yapılmıştır.

Gruplar arasında oluşan farklılığın birinci sınıflarla üçüncü sınıflar, birinci sınıflarla dördüncü sınıflar, ikinci sınıflarla üçüncü sınıflar ve ikinci sınıflarla dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrenciler arasında olduğu görülmüştür ($p=0,001$, $p=0,001$, $p=0,004$ ve $p=0,002$; $p<0,05$). Birinci ve ikinci sınıflar lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi mesleki açıdan yeterlidir görüşüne ($X=2,5344$ ve $X=2,5802$) ortalamalar ile katıldıklarını ifade ederlerken, üçüncü ve dördüncü sınıflar ($X=3,0145$ ve $X=3,0611$) ortalamaları ile kısmen katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Ayrıca lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminde, uygulama deneyimi edinmek için gerekli koşulların sağlandığı konusuna ait görüşler arasında gruplar arası ve gruplar içinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$p=0,000$ ($p<0,05$)].

Farklılık bulunan madde için varyanslar homojen dağıldığı için ($p=0,611$), hangi gruplar arasında fark olduğunu tespit etmek için LSD testi yapılmıştır. Gruplar arasında oluşan farklılığın birinci sınıflarla üçüncü sınıflar, birinci sınıflarla dördüncü sınıflar, ikinci sınıflarla üçüncü sınıflar ve ikinci sınıflarla dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrenciler arasında olduğu görülmüştür ($p=0,000$, $p=0,000$, $p=0,001$ ve $p=0,001$; $p<0,05$). Birinci ve ikinci sınıflar lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminde, uygulama deneyimi edinmek için gerekli koşulların sağlandığı görüşüne ($X=2,8931$ ve $X=2,9466$) ortalamalar ile katıldıklarını ifade ederlerken üçüncü ve dördüncü sınıflar ($X=3,393$ ve $3,1707$) ortalamaları ile kısmen katıldıklarını bildirmişlerdir.

Tablo 3.19: Öğrencilerin muhasebe mesleğine giriş gerekleri standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri bölüme göre istatistiksel dağılımı

Sorular		Bölüm/Prog.	n	X	Ss	F	P	LSD/ Dunnett T3
Soru-1	1	İşletme	237	2,7722	1,18553	8,616	,000	1-3 P=0,018* 2-3 P=0,000* 2-4 P=0,039*
	2	İktisat	265	3,0226	1,10417			
	3	SBKY	57	2,2456	1,16926			
	4	Diğer	21	2,4286	,87014			
		Toplam	580	2,8224	1,15971			
Soru-9	1	İşletme	237	3,2532	1,15129	1,005	,390	
	2	İktisat	265	3,1321	1,04877			
	3	SBKY	57	3,0000	1,19523			
	4	Diğer	21	3,1905	,98077			
		Toplam	580	3,1707	1,10432			

Tablo 3.19’da, araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri bölüme göre, muhasebe mesleğine giriş gerekleri standardını karşılama düzeylerine dair görüşleri arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek için, tek yönlü varyans analizi yapılmış ve farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla varyanslar homojen olduğunda LSD, varyansların homojen olmadığı durumlarda Dunnett’s T3 testleri yapılmıştır. Anova tablosundan ve tanımlayıcı istatistiklerden elde edilen değerler gösterilmiştir.

Tablo 3.19. incelendiğinde, Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi mesleki açıdan yeterlidir sorusuna ait görüşler arasında istatistiksel olarak gruplar arası ve gruplar içinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$p=0,000$ ($p<0,05$)].

Farklılık bulunan soru için varyanslar homojen dağılmadığı için ($p=0,031$) hangi gruplar arasında fark olduğunu belirlemek için Dunnett’s T3 testi yapılmıştır. Gruplar arasında oluşan farklılığın işletme öğrencileri ile SBKY öğrencileri ($p=0,018$), iktisat bölümü öğrencileri ile SBKY bölümü öğrencileri ($p=0,000$) ve İktisat bölümü öğrencileri ile diğer bölüm öğrencileri ($p=0,039$) arasında olduğu görülmüştür. İşletme bölümü öğrencileri, lisans düzeyinde verilen muhasebe

eğitiminin mesleki açıdan yeterli olduğuna kısmen katıldıklarını ($X=2,7722$), SBKY bölümü öğrencileri katıldıklarını ($X=2,2456$), iktisat bölümü öğrencileri kısmen katıldıklarını ($X=3,0226$) ve diğer bölüm öğrencileri katıldıklarını ($X=2,4286$) belirtmişlerdir.

Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminde, uygulama deneyimi edinmek için gerekli koşullar sağlanmaktadır sorusuna alınan yanıtlarda bölümlere göre oluşturulmuş grupların görüşleri arasında $p \leq 0,05$ anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Tablo 3.20: Öğrencilerin muhasebe mesleğine giriş gerekleri standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri bölümü tercih sırasına göre istatistiksel dağılımı

Sorular		Tercih Sırası	n	X	Ss	F	P	LSD/ Dunnett T3
Soru-1	1	1. Tercih	104	2,7500	1,27523	1,365	,245	
	2	2. Tercih	38	3,1053	1,24747			
	3	3. Tercih	32	2,5312	1,10671			
	4	4. Tercih	26	2,6538	,84580			
	5	5+Tercih	380	2,8500	1,13757			
		Toplam	580	2,8224	1,15971			
Soru-9	1	1. Tercih	104	3,0385	1,11410	1,466	,211	
	2	2. Tercih	38	3,3158	1,06809			
	3	3. Tercih	32	2,8438	1,16700			
	4	4. Tercih	26	3,3077	1,08699			
	5	5+Tercih	380	3,2105	1,09828			
		Toplam	580	3,1707	1,10432			

Anket cevaplayıcılarının öğrenim gördükleri bölümü tercih sırasına göre, muhasebe mesleğine giriş gerekleri standardını karşılama düzeylerine dair görüşleri arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek için, tek yönlü varyans analizi yapılmış ve farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla varyansların homojen olduğunda LSD, varyansların homojen olmadığı durumlarda Dunnett's T3

testleri yapılmıştır. Anova tablosundan ve tanımlayıcı istatistiklerden elde edilen değerler Tablo 3.20’de gösterilmiştir.

Tablo incelendiğinde lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin yeteri olup olmadığı ve lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminde, uygulama deneyimi edinmek için gerekli koşulların sağlandığına ilişkin öğrenim görülen bölümü tercih sırasına göre oluşturulan guruplar arasında $p \leq 0,05$ anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

Tablo 3.21: Öğrencilerin muhasebe mesleğine giriş gerekleri standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin staj yapma durumuna göre istatistiksel dağılımı

Sorular	Staj Durumu	N	X	SS	t	P(anlamlılık)
Soru-1	Yaptı	87	2,8621	1,16312	,346	,869
	Yapmadı	493	2,8154	1,16015		
Soru-9	Yaptı	87	3,2069	1,11165	,331	,832
	Yapmadı	493	3,1693	1,10403		

Tablo 3.21’de araştırmaya katılan öğrencilerin staj yapma durumlarına göre, muhasebe mesleğine giriş gerekleri standardını karşılama düzeyine ilişkin sorulara verdikleri cevapların istatistiksel dağılımı verilmiştir. Öğrencilerin staj yapma durumlarına göre, görüşleri arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek için bağımsız örneklem t-testi yapılmış ve tabloda tanımlayıcı istatistiklerle birlikte t-testi sonuçları sunulmuştur. Öğrencilerin birinci ve dokuzuncu sorulara verdikleri cevaplardan aldıkları puanların ortalaması: Staj yapanlar için 2,8621 ve 3,2069, staj yapmayanlar için 2,8154 ve 3,1693’tür.

Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin yeteri olup olmadığı ve lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminde, uygulama deneyimi edinmek için gerekli koşulların sağlandığına ilişkin öğrencilerin staj yapma durumlarına göre oluşturulan guruplar arasında $p \leq 0,05$ anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

3.2.10.2. IES 2: Muhasebe Meslek Eğitimi Programlarının İçeriği Standardını Karşılama Düzeyi

Öğrencilerin muhasebe meslek eğitimi programlarının içeriği standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre istatistiksel dağılımı Tablo 3.22’de gösterilmiştir.

Tablo 3.22: Öğrencilerin muhasebe meslek eğitimi programlarının içeriği standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre istatistiksel dağılımı

Sorular	Cinsiyet	N	X	SS	t	P(anamlılık)
Soru-2	Bayan	334	3,0778	1,05974	4,836	,040*
	Bay	246	2,6382	1,11172		
Soru-10	Bayan	334	3,0329	1,06633	1,634	,422
	Bay	246	2,8902	1,00211		

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre görüşleri arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek için bağımsız gruplar t-testi yapılmış ve Tablo 3.22’de tanımlayıcı istatistiklerle birlikte sonuçlar gösterilmiştir. Öğrencilerin tabloda yer alan sorulara verdikleri cevaplardan aldıkları puanların ortalaması, bayan öğrenciler için 3,0778 ve 3,0329 değerlerinde iken, erkek öğrenciler için 2,6382 ve 2,8902 değerlerindedir.

Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminde, bilgi içeriklerinin etkili bir şekilde tasarlanıp uygulandığına ilişkin görüşler arasında öğrencilerin cinsiyetlerine göre, $p \leq 0,05$ anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Ancak, lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminde, bilgi düzeyinin ileri seviyede olduğu konusunda bayan ve erkek öğrencilerin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür [$t= 4,836$; $p= 0,040$; ($p < 0,05$)]. Bayan öğrenciler muhasebe eğitiminde bilgi düzeyinin ileri seviyede olduğu konusuna kısmen (3,0778) katılırken, erkek öğrenciler katıldıklarını (2,6382) ifade etmişlerdir.

Tablo 3.23: Öğrencilerin muhasebe meslek eğitimi programlarının içeriği standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin mezun oldukları orta öğretim kurumuna göre istatistiksel dağılımı

Sorular		Orta Öğretim Kurumu	n	X	Ss	F	P	LSD/ Dunnett T3
Soru-2	1	Genel lise	473	2,8837	1,10335	,369	,692	
	2	Ticaret lisesi	19	3,1053	1,19697			
	3	Diğer	88	2,8864	1,08735			
		Toplam	580	2,8914	1,10280			
Soru-10	1	Genel lise	473	2,9683	1,04408	1,147	,318	
	2	Ticaret lisesi	19	3,3158	,88523			
	3	Diğer	88	2,9205	1,05287			
		Toplam	580	2,9724	1,04109			

Anket cevaplayıcılarının mezun oldukları orta öğretim kurumuna göre muhasebe meslek eğitimi programlarının içeriği standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için, tek yönlü varyans analizi ve farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla, varyansların homojen olduğu durumlarda LSD, varyansların homojen olmadığı durumlarda ise Dunnett's T3 testleri yapılmıştır. Anova tablosundan ve tanımlayıcı istatistiklerden elde edilen değerler Tablo 3.23'te gösterilmiştir.

Tablo 3.23 incelendiğinde, lisans düzeyindeki muhasebe eğitiminde bilgi düzeyinin ileri seviyede olduğu ve lisans düzeyindeki muhasebe eğitiminde, bilgi içeriklerinin etkili bir şekilde tasarlanıp uygulandığı konusunda öğrencilerin görüşleri arasında $p \leq 0,05$ manidarlık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

Tablo 3.24: Öğrencilerin muhasebe meslek eğitimi programlarının içeriği standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre istatistiksel dağılımı

Sorular		Sınıf Düzeyi	n	X	Ss	F	P	LSD/ Dunnett T3
Soru-2	1	Birinci sınıf	131	2,7023	1,06478	6,368	,000	1-3 P=,010*
	2	İkinci sınıf	131	2,6489	1,02224			1-4 P=,002*
	3	Üçüncü sınıf	138	3,0435	1,02430			2-3 P=,003*
	4	Dördüncü sınıf	180	3,0889	1,19257			2-4 P=,000*
		Toplam	580	2,8914	1,10280			
Soru-10	1	Birinci sınıf	131	2,7405	,94126	9,006	,000	1-3 P=,000*
	2	İkinci sınıf	131	2,7328	1,07291			1-4 P=,002*
	3	Üçüncü sınıf	138	3,2464	,98760			2-3 P=,000*
	4	Dördüncü sınıf	180	3,1056	1,05966			2-4 P=,002*
		Toplam	580	2,9724	1,04109			

Araştırmaya katılan öğrencilerin, öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre muhasebe meslek eğitimi programlarının içeriği standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için, tek yönlü varyans analizi ve farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla, varyansların homojen olduğu durumlarda LSD, varyansların homojen olmadığı durumlarda ise Dunnett's T3 testleri yapılmıştır. Anova tablosundan ve tanımlayıcı istatistiklerden elde edilen değerler Tablo 3.24'te sunulmuştur.

Tablo 3.24'de bakıldığında, lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminde, bilgi düzeyinin ileri seviyede olduğu konusunda öğrencilerin sınıf düzeylerine göre görüşleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir [$p= 0,000$; ($p<0,05$)]. Gruplar arasında oluşan farklılığın birinci ve üçüncü sınıflar ($p=0,010$), birinci ve dördüncü sınıflar ($p=0,002$), ikinci ve üçüncü sınıflar ($p=0,003$), ve ikinci ve dördüncü sınıflar ($p=0,000$) arasında (varyanslar homojen $p=0,070$) olduğu görülmüştür. Birinci ve ikinci sınıflar, muhasebe eğitiminde, bilgi düzeyinin ileri seviyede olduğu konusuna ($X=2,7023$ ve $2,6489$) ortalamalarla katıldıklarını ifade

ederlerken, üçüncü ve dördüncü sınıflar, ($X=3,0435$ ve $3,0889$) ortalamalarla kısmen katıldıklarını belirtmişlerdir.

Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminde, bilgi içeriklerinin etkili bir şekilde tasarlanıp uygulandığı konusunda öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu bulunmuştur [$p= 0,000$; ($p<0,05$)]. Bu farklılıkların, birinci ve üçüncü sınıflar ($p=0,000$), birinci ve dördüncü sınıflar ($p=0,002$), ikinci ve üçüncü sınıflar ($p=0,000$), ve ikinci ve dördüncü sınıflar ($p=0,002$) arasında (varyanslar homojen $p=0,446$) olduğu görülmüştür. Birinci ve ikinci sınıflar, muhasebe eğitiminde, bilgi içeriklerinin etkili bir şekilde tasarlanıp uygulandığı konusunda ($X=2,7405$ ve $2,7328$) ortalamalarla katıldıklarını ifade ederlerken, üçüncü ve dördüncü sınıflar, ($X=3,2464$ ve $3,1056$) ortalamalarla kısmen katıldıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 3.25: Öğrencilerin muhasebe meslek eğitimi programlarının içeriği standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri bölüme göre istatistiksel dağılımı

Sorular		Bölüm/Prog.	n	X	Ss	F	P	LSD/ Dunnett T3
Soru-2	1	İşletme	237	2,8439	1,18111	6,602	,000	1-3 P=,007* 2-3 P=,000*
	2	İktisat	265	3,0415	1,01977			
	3	SBKY	57	2,3509	,95415			
	4	Diğer	21	3,0000	1,14018			
		Toplam	580	2,8914	1,10280			
Soru-10	1	İşletme	237	2,9705	1,08298	6,635	,000	1-3 P=,000* 2-3 P=,000* 3-4 P=,006*
	2	İktisat	265	3,0792	1,01380			
	3	SBKY	57	2,4211	,86494			
	4	Diğer	21	3,1429	,91026			
		Toplam	580	2,9724	1,04109			

Anket cevaplayıcılarının, öğrenim gördükleri bölüme göre muhasebe meslek eğitimi programlarının içeriği standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için, tek yönlü varyans analizi ve farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla, varyansların homojen olduğu durumlarda LSD, varyansların homojen olmadığı durumlarda ise Dunnett's T3

testleri yapılmıştır. Anova tablosundan ve tanımlayıcı istatistiklerden elde edilen değerler Tablo 3.25'te sunulmuştur.

Tablo 3.25 incelendiğinde, lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminde, bilgi düzeyinin ileri seviyede olduğu konusunda öğrencilerin öğrenim gördükleri bölüme göre görüşleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir [$p=0,000$; ($p<0,05$)]. Varyanslar homojen olmadığı için ($p=0,009$; $p<0,05$), Dunnett's T3 testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre; gruplar arasında oluşan farklılığın işletme öğrencileri ile SBKY öğrencileri ($p=0,007$) ve iktisat öğrencileri ile SBKY öğrencileri arasında olduğu ($p=0,000$) görülmektedir. İşletme ve iktisat öğrencileri lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminde, bilgi düzeyinin ileri seviyede olduğu konusuna kısmen katıldıklarını ifade ederlerken, SBKY öğrencileri katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminde, bilgi içeriklerinin etkili bir şekilde tasarlanıp uygulandığı konusunda öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre görüşleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu bulunmuştur [$p= 0,000$; ($p<0,05$)]. Varyanslar homojen olduğu için ($p=0,360$; $p<0,05$), LSD testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre, ortaya çıkan farklılığın işletme öğrencileri ile SBKY öğrencileri ($p=0,000$), iktisat öğrencileri ile SBKY öğrencileri ($p=0,000$) ve SBKY öğrencileri ile diğer bölüm öğrencileri arasında ($p=0,006$) olduğu tespit edilmiştir. Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminde, bilgi içeriklerinin etkili bir şekilde tasarlanıp uygulandığı konusunda işletme, iktisat ve diğer bölüm öğrencileri kısmen inandıklarını belirtirlerken, SBKY öğrencileri inandıklarını belirtmişlerdir.

Tablo: 3.26: Öğrencilerin muhasebe meslek eğitimi programlarının içeriği standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri bölümü tercih sırasına göre istatistiksel dağılımı

Sorular		Tercih Sırası	n	X	Ss	F	P	LSD/ Dunnett T3
Soru-2	1	1. Tercih	104	2,8365	1,21568	2,420	,047	1-5+ P=,006*
	2	2. Tercih	38	2,8421	1,07870			
	3	3. Tercih	32	2,4062	1,10306			
	4	4. Tercih	26	2,6538	,89184			
	5	5+Tercih	380	2,9684	1,07701			
		Toplam	580	2,8914	1,10280			
Soru-10	1	1. Tercih	104	2,8942	1,05129	1,060	,376	
	2	2. Tercih	38	3,1842	1,11149			
	3	3. Tercih	32	2,7188	1,05446			
	4	4. Tercih	26	2,9615	,77360			
	5	5+Tercih	380	2,9947	1,04514			
		Toplam	580	2,9724	1,04109			

Araştırmaya katılan öğrencilerin, öğrenim gördükleri bölümü tercih sırasına göre muhasebe meslek eğitimi programlarının içeriği standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için, tek yönlü varyans analizi ve farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla, varyansların homojen olduğu durumlarda LSD, varyansların homojen olmadığı durumlarda ise Dunnett's T3 testleri yapılmıştır. Anova tablosundan ve tanımlayıcı istatistiklerden elde edilen değerler Tablo 3.26'da gösterilmiştir.

Tablo 3.26 incelendiğinde, lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminde, bilgi düzeyinin ileri seviyede olduğu konusunda öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümü tercih sırasına göre görüşleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir [$p=0,047$; ($p<0,05$)]. Varyanslar homojen olduğu için ($p=0,174$; $p<0,05$), LSD testi uygulanmış test sonuçlarına göre, ortaya çıkan farklılığın öğrenim gördükleri bölümü üçüncü sırada tercih edenlerle beş ve üzeri sırada tercih edenler arasında ($p=0,006$) olduğu görülmüştür. Verilen muhasebe eğitiminde, bilgi içeriklerinin ileri seviyede

olduğu görüşüne öğrenim gördükleri bölümü üçüncü sırada tercih edenler katıldıklarını, beş ve üzeri sırada tercih edenler kısmen katıldıklarını bildirmişlerdir.

Lisans düzeyindeki muhasebe eğitiminde, bilgi içeriklerinin etkili bir şekilde tasarlanıp uygulandığı konusunda öğrencilerin görüşleri arasında $p \leq 0,05$ anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

Tablo 3.27: Öğrencilerin muhasebe meslek eğitimi programlarının içeriği standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin staj yapma durumuna göre istatistiksel dağılımı

Sorular	Staj Durumu	N	X	SS	t	P(anlamlılık)
Soru-2	Yaptı	87	2,7126	1,06649	-1,642	,747
	Yapmadı	493	2,9229	1,10714		
Soru-10	Yaptı	87	3,0000	,97647	,268	,127
	Yapmadı	493	2,9675	1,05295		

Öğrencilerin staj yapma durumuna göre, görüşleri arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek için bağımsız gruplar t-testi yapılmış ve Tablo 3.27’de tanımlayıcı istatistiklerle birlikte sonuçlar gösterilmiştir. Öğrencilerin tabloda yer alan sorulara verdikleri cevaplardan aldıkları puanların ortalaması, staj yapan öğrenciler için 2,7126 ve 3,0000 değerlerinde iken, staj yapmayan öğrenciler için 2,9229 ve 2,9675 değerlerindedir.

Tablo 3.27 incelendiğinde, lisans düzeyindeki muhasebe eğitiminde bilgi düzeyinin ileri seviyede olduğu ve lisans düzeyindeki muhasebe eğitiminde, bilgi içeriklerinin etkili bir şekilde tasarlanıp uygulandığı konusunda öğrencilerin görüşleri arasında staj yapma durumlarına $p \leq 0,05$ anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

3.2.10.3. IES 3: Mesleki Beceriler Standardını Karşılama Düzeyi

Öğrencilerin mesleki beceriler standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre istatistiksel dağılımı Tablo 3.28’de gösterilmiştir.

Tablo 3.28: Öğrencilerin mesleki beceriler standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre istatistiksel dağılımı

Sorular	Cinsiyet	N	X	SS	t	P(anamlılık)
Soru-3	Bayan	334	3,1407	1,05749	3,209	,586
	Bay	246	2,8496	1,10921		
Soru-11	Bayan	334	3,0419	1,05610	2,632	,287
	Bay	246	2,8049	1,09290		
Soru-16	Bayan	334	3,1407	1,05749	3,007	,221
	Bay	246	2,8699	1,09141		
Soru-19	Bayan	334	3,0299	1,10378	,016	,604
	Bay	246	3,0285	1,16549		
Soru-22	Bayan	334	2,9910	1,08356	1,523	,083
	Bay	246	2,8496	1,13468		

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre görüşleri arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek için bağımsız gruplar t-testi yapılmış ve Tablo 3.28’de tanımlayıcı istatistiklerle birlikte sonuçlar gösterilmiştir. Öğrencilerin tabloda yer alan sorulara verdikleri cevaplardan aldıkları puanların ortalaması, bayan öğrenciler için 2,9910-3,1407 değerleri arasında erkek öğrenciler için 2,8049-3,0285 değerleri arasında değişmektedir.

Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin entelektüel becerileri geliştirdiği, teknik ve işlevsel becerileri geliştirdiği, kişisel becerileri geliştirdiği, iletişim ve kişiler arası ilişkileri geliştirdiği ve örgütsel ve temel işletme yönetimi becerilerini geliştirdiğine ilişkin öğrencilerin görüşleri arasında $p \leq 0,05$ anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Tablo 3.29: Öğrencilerin mesleki beceriler standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin mezun oldukları orta öğretim kurumuna göre istatistiksel dağılımı

Sorular		Orta Öğretim Kurumu	n	X	Ss	F	P	LSD/ Dunnett T3
Soru-3	1	Genel lise	473	3,0338	1,08481	,551	,577	
	2	Ticaret lisesi	19	3,1053	1,19697			
	3	Diğer	88	2,9091	1,08951			
		Toplam	580	3,0172	1,08835			
Soru-11	1	Genel lise	473	2,9429	1,05912	,045	,956	
	2	Ticaret lisesi	19	3,0000	1,10554			
	3	Diğer	88	2,9205	1,17661			
		Toplam	580	2,9414	1,07733			
Soru-16	1	Genel lise	473	3,0211	1,07730	,025	,976	
	2	Ticaret lisesi	19	3,0526	1,07877			
	3	Diğer	88	3,0455	1,10286			
		Toplam	580	3,0259	1,07941			
Soru-19	1	Genel lise	473	3,0529	1,11962	,607	,545	
	2	Ticaret lisesi	19	3,0000	1,15470			
	3	Diğer	88	2,9091	1,18065			
		Toplam	580	3,0293	1,12937			
Soru-22	1	Genel lise	473	2,9662	1,07697	1,373	,254	
	2	Ticaret lisesi	19	2,6842	1,37649			
	3	Diğer	88	2,7955	1,19538			
		Toplam	580	2,9310	1,10677			

Araştırmaya katılan öğrencilerin, mezun oldukları orta öğretim kurumuna göre mesleki beceriler standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için, tek yönlü varyans analizi ve farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla, varyansların homojen olduğu durumlarda LSD, varyansların homojen olmadığı durumlarda ise Dunnett's T3 testleri

yapılmıştır. Anova tablosundan ve tanımlayıcı istatistiklerden elde edilen değerler Tablo 3.29’da gösterilmiştir.

Tablo 3.29 incelendiğinde, lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin entelektüel becerileri geliştirdiği, teknik ve işlevsel becerileri geliştirdiği, kişisel becerileri geliştirdiği, iletişim ve kişiler arası ilişkileri geliştirdiği ve örgütsel ve temel işletme yönetimi becerilerini geliştirdiğine ilişkin öğrencilerin görüşleri arasında $p \leq 0,05$ manidarlık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.



Tablo 3.30: Öğrencilerin mesleki beceriler standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre istatistiksel dağılımı

Sorular		Sınıf Düzeyi	n	X	Ss	F	P	LSD/ Dunnett T3
Soru-3	1	Birinci sınıf	131	2,8321	1,02396	4,137	,006	1-3 P=,043*
	2	İkinci sınıf	131	2,8550	1,06064			
	3	Üçüncü sınıf	138	3,1667	1,00788			
	4	Dördüncü sınıf	180	3,1556	1,18096			
		Toplam	580	3,0172	1,08835			
Soru-11	1	Birinci sınıf	131	2,6489	,95211	4,584	,004	1-2 P=,024* 1-3 P=,002* 1-4 P=,001*
	2	İkinci sınıf	131	2,9466	1,09764			
	3	Üçüncü sınıf	138	3,0580	1,09256			
	4	Dördüncü sınıf	180	3,0611	1,10440			
		Toplam	580	2,9414	1,07733			
Soru-16	1	Birinci sınıf	131	2,7786	1,06186	3,444	,017	1-3 P=,042* 1-4 P=,023*
	2	İkinci sınıf	131	3,0076	1,04878			
	3	Üçüncü sınıf	138	3,1232	1,02133			
	4	Dördüncü sınıf	180	3,1444	1,13414			
		Toplam	580	3,0259	1,07941			
Soru-19	1	Birinci sınıf	131	2,8015	1,04086	3,898	,009	1-3 P=,005*
	2	İkinci sınıf	131	2,9313	1,12449			
	3	Üçüncü sınıf	138	3,2246	1,01102			
	4	Dördüncü sınıf	180	3,1167	1,24746			
		Toplam	580	3,0293	1,12937			
Soru-22	1	Birinci sınıf	131	2,8168	1,02132	3,326	,019	2-4 P=,035*
	2	İkinci sınıf	131	2,7405	1,01971			
	3	Üçüncü sınıf	138	3,0072	1,07048			
	4	Dördüncü sınıf	180	3,0944	1,21678			
		Toplam	580	2,9310	1,10677			

Anket cevaplayıcılarının, öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre mesleki beceriler standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşleri arasında farklılık olup olmadığını

belirlemek için, tek yönlü varyans analizi ve farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla, varyansların homojen olduğu durumlarda LSD, varyansların homojen olmadığı durumlarda ise Dunnett's T3 testleri yapılmıştır. Anova tablosundan ve tanımlayıcı istatistiklerden elde edilen değerler Tablo 3.30'da gösterilmiştir.

Tablo 3.30 incelendiğinde, lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminde, entelektüel becerilerin geliştirildiği konusunda öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre görüşleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir [$p=0,006$; ($p<0,05$)]. Varyanslar homojen olmadığı için ($p=0,039$; $p<0,05$), Dunnett's T3 testi uygulanmış test sonuçlarına göre, ortaya çıkan farklılığın öğrenim gördükleri sınıf düzeyi bir ve üç arasında ($p=0,043$) olduğu görülmüştür. Verilen muhasebe eğitiminin, entelektüel becerileri geliştirdiği görüşüne birinci sınıflar ($X=2,8321$) katıldıklarını bildirirken, üçüncü sınıflar ($X=3,1667$) kısmen katıldıklarını bildirmişlerdir.

Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin, teknik ve işlevsel becerileri geliştirmekte midir sorusuna alınan yanıtlarda öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür [$p=0,004$; ($p<0,05$)]. Varyanslar homojen olduğundan ($p=0,759$; $p<0,05$), LSD testi uygulanmış test sonuçlarına göre, gruplar arasında oluşan farklılığın öğrenim gördükleri sınıf düzeyi bir ve iki ($p=0,024$), bir ve üç ($p=0,002$) ve bir ve dört ($p=0,001$) olan sınıflar arasında olduğu görülmüştür. Verilen muhasebe eğitiminin, teknik ve işlevsel becerileri geliştirmektedir sorusuna birinci sınıflar katıldıklarını ifade ederlerken, iki, üç ve dördüncü sınıflar kısmen geliştirdiğini ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin, lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin, kişisel becerileri geliştirdiğine dair görüşleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu bulunmuştur [$p=0,017$; ($p<0,05$)]. Varyanslar homojen olmadığından ($p=0,060$; $p<0,05$), Dunnett's T3 testi uygulanmış test sonuçlarına göre, gruplar arasında oluşan farklılığın öğrenim gördükleri sınıf düzeyi bir-üç ($p=0,042$) ve bir-dört ($p=0,023$) olan sınıflar arasında olduğu bulunmuştur.

Verilen muhasebe eğitiminin, kişisel becerileri geliştirdiğine birinci sınıflar inandıklarını belirtirlerken, üç ve dördüncü sınıflar kısmen inandıklarını belirtmişlerdir.

Anket cevaplayıcılarının, lisansta verilen muhasebe eğitiminin, iletişim becerilerini ve kişiler arası iletişimi geliştirdiğine ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür [$p=0,009$; ($p<0,05$)]. Varyanslar homojen olmadığından ($p=0,019$; $p<0,05$), Dunnett's T3 testi uygulanmış test sonuçlarına göre, gruplar içi ve gruplar arasında oluşan farklılığın öğrenim gördükleri sınıf düzeyi bir ve üç ($p=0,005$) olan sınıflar arasında olduğu görülmüştür. Verilen muhasebe eğitiminin, kişiler arası iletişimi ve iletişim becerilerini geliştirdiğine birinci sınıflar ($X=2,8015$) katıldıklarını belirtirlerken, üçüncü sınıflar ($X=3,2246$) kısmen katıldıkları yönünde görüş bildirmişlerdir.

Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin, örgütsel ve temel işletme yönetimi becerilerini geliştirdiğine ilişkin görüşler arasında da anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür [$p=0,019$; ($p<0,05$)]. Varyanslar homojen olmadığından ($p=0,27$; $p<0,05$), Dunnett's T3 testi uygulanmış test sonuçlarına göre, gruplar içi ve gruplar arasında oluşan farklılığın öğrenim gördükleri sınıf düzeyi iki ve dört ($p=0,035$) olan sınıflar arasında olduğu bulunmuştur. Muhasebe eğitiminin, örgütsel ve temel işletme yönetimi becerilerini geliştirdiği görüşüne ikinci sınıflar ($X=2,7405$) katıldıklarını ifade ederlerken, dördüncü sınıflar ($X=3,0944$) kısmen katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 3.31: Öğrencilerin mesleki beceriler standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri bölüme göre istatistiksel dağılımı

Sorular		Bölüm/Prog.	n	X	Ss	F	P	LSD/ Dunnett T3
Soru-3	1	İşletme	237	3,0042	1,11803	6,172	,000	1-3 P=,001* 2-3 P=,000*
	2	İktisat	265	3,1472	1,05755			
	3	SBKY	57	2,4737	,96557			
	4	Diğer	21	3,0000	1,04881			
		Toplam	580	3,0172	1,08835			
Soru-11	1	İşletme	237	2,9578	1,12668	3,712	,012	1-3 P=,012* 2-3 P=,003*
	2	İktisat	265	3,0340	1,06368			
	3	SBKY	57	2,5614	,82413			
	4	Diğer	21	2,6190	1,07127			
		Toplam	580	2,9414	1,07733			
Soru-16	1	İşletme	237	3,0464	1,10945	2,261	,080	
	2	İktisat	265	3,0868	1,07133			
	3	SBKY	57	2,6842	,98485			
	4	Diğer	21	2,9524	,97356			
		Toplam	580	3,0159	1,07941			
Soru-19	1	İşletme	237	3,0253	1,14212	3,714	,011	1-3 P=,010* 2-3 P=,001*
	2	İktisat	265	3,1358	1,10972			
	3	SBKY	57	2,5965	1,08331			
	4	Diğer	21	2,9048	1,13599			
		Toplam	580	3,0293	1,12937			
Soru-22	1	İşletme	237	2,8168	1,17025	4,750	,003	1-2 P=,004* 2-3 P=,002*
	2	İktisat	265	3,1019	1,05932			
	3	SBKY	57	2,5965	,94226			
	4	Diğer	21	2,9524	1,07127			
		Toplam	580	2,9310	1,10677			

Araştırmaya katılan öğrencilerin, öğrenim gördükleri bölümlere göre mesleki beceriler standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için, tek yönlü varyans analizi ve farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla, varyansların homojen olduğu durumlarda LSD, varyansların homojen olmadığı durumlarda ise Dunnett's T3 testleri yapılmıştır. Anova tablosundan ve tanımlayıcı istatistiklerden elde edilen değerler Tablo 3.31'de sunulmuştur.

Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminde, entelektüel becerilerin geliştirildiği konusunda öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre görüşleri arasında gruplar içi ve gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir [$p=0,000$; ($p<0,05$)]. Farklılık bulunan soru için varyanslar homojen dağıldığından ($p=0,696$; $p<0,05$), LSD testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre, ortaya çıkan farklılığın işletme-SBKY ($p=0,001$) ve iktisat-SBKY ($p=0,000$) bölümlerinde öğrenim gören öğrenciler arasında olduğu görülmüştür. Verilen muhasebe eğitiminin, entelektüel becerileri geliştirdiği görüşüne işletme ve iktisat öğrencileri kısmen katıldıklarını ifade ederlerken, SBKY öğrencileri ($X=2,4737$) katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 3.31 incelendiğinde, lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin, teknik ve işlevsel becerileri geliştirmekte midir sorusuna alınan yanıtlarda öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre gruplar içi ve gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir [$p=0,012$; ($p<0,05$)]. Farklılık bulunan soru için varyanslar homojen olduğundan ($p=0,165$; $p<0,05$), LSD testi uygulanmış test sonuçlarına göre, gruplar arasında oluşan farklılığın işletme-SBKY ($p=0,012$) ve iktisat-SBKY ($p=0,003$) bölümlerindeki öğrenciler arasında olduğu bulunmuştur. Verilen muhasebe eğitiminin, teknik ve işlevsel becerileri geliştirmektedir sorusuna işletme ve iktisat bölümü öğrencileri kısmen inandıklarını belirtirlerken, SBKY bölümü öğrencileri ($X=2,5614$) inandıklarını belirtmişlerdir.

Anket cevaplayıcılarının, lisansta verilen muhasebe eğitiminin, iletişim becerilerini ve kişiler arası iletişimi geliştirdiğine ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür [$p=0,011$; ($p<0,05$)]. Varyanslar homojen dağıldığından ($p=0,956$; $p<0,05$), LSD testi uygulanmıştır. Test sonuçlarına göre, gruplar içi ve gruplar arasında oluşan farklılığın işletme-SBKY ($p=0,010$) ve iktisat-SBKY ($p=$

0,001) bölümlerinde öğrenim gören öğrenciler arasında olduğu görülmüştür. Verilen muhasebe eğitiminin, kişiler arası iletişimi ve iletişim becerilerini geliştirdiğine işletme ve iktisat öğrencileri kısmen katılırken, SBKY öğrencileri (X=2,5965) katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin, lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin, örgütsel ve temel işletme yönetimi becerilerini geliştirdiğine ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür [$p=0,003$; ($p<0,05$)]. Farklılık bulunan soru için varyanslar homojen dağıldığından ($p=0,65$; $p<0,05$), LSD testi uygulanmış test sonuçlarına göre, gruplar içi ve gruplar arasında oluşan farklılığın işletme-iktisat ($p=0,004$) öğrencileri ile iktisat-SBKY ($p=0,002$) öğrencileri arasında olduğu görülmüştür. Muhasebe eğitiminin, örgütsel ve temel işletme yönetimi becerilerini geliştirdiği görüşüne iktisat bölümü öğrencileri (X=3,1019) kısmen katıldıklarını ifade ederlerken, işletme ve SBKY öğrencileri katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Ancak, araştırmaya katılan öğrencilerin, lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin, kişisel becerileri geliştirdiğine dair görüşleri arasında $p\leq 0,05$ anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Tablo 3.32: Öğrencilerin mesleki beceriler standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri bölümü tercih sırasına göre istatistiksel dağılımı

Sorular		Tercih Sırası	n	X	Ss	F	P	LSD/ Dunnett T3
Soru-3	1	1. Tercih	104	2,9904	1,11037	2,922	,021	1-3 P=,012* 3-4 P=,049* 3-5+ P=,001*
	2	2. Tercih	38	2,8684	1,06976			
	3	3. Tercih	32	2,4375	,98169			
	4	4. Tercih	26	3,0000	,93808			
	5	5+Tercih	380	3,0895	1,09081			
		Toplam	580	3,0172	1,08835			
Soru-11	1	1. Tercih	104	2,8846	1,02690	,135	,996	
	2	2. Tercih	38	2,9737	1,10250			
	3	3. Tercih	32	2,8750	1,15703			
	4	4. Tercih	26	2,9615	,87090			
	5	5+Tercih	380	2,9579	1,09848			
		Toplam	580	2,9414	1,07733			
Soru-16	1	1. Tercih	104	2,9904	1,01919	1,405	,231	
	2	2. Tercih	38	3,2895	,92730			
	3	3. Tercih	32	2,6875	1,06066			
	4	4. Tercih	26	3,0769	1,23038			
	5	5+Tercih	380	3,0342	1,09756			
		Toplam	580	3,0259	1,07941			
Soru-19	1	1. Tercih	104	2,8846	1,19308	1,210	,305	
	2	2. Tercih	38	3,2895	1,13680			
	3	3. Tercih	32	2,8438	1,24717			
	4	4. Tercih	26	3,0769	1,19743			
	5	5+Tercih	380	3,0553	1,09429			
		Toplam	580	3,0293	1,12937			
Soru-22	1	1. Tercih	104	2,7788	1,16550	2,605	,035	2-3 P=,014* 3-4 P=,016* 3-5 P=,035*
	2	2. Tercih	38	3,1842	1,06175			
	3	3. Tercih	32	2,5312	1,16354			
	4	4. Tercih	26	3,2308	1,10662			
	5	5+Tercih	380	2,9605	1,08042			
		Toplam	580	2,9310	1,10677			

Araştırmaya katılan öğrencilerin, öğrenim gördükleri bölümleri tercih sıralarına göre mesleki beceriler standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için, tek yönlü varyans analizi ve farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla, varyansların homojen olduğu durumlarda LSD, varyansların homojen olmadığı durumlarda ise Dunnett's T3 testleri yapılmıştır. Anova tablosundan ve tanımlayıcı istatistiklerden elde edilen değerler Tablo 3.32'de sunulmuştur.

Tablo 3.32 incelendiğinde, lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin teknik ve işlevsel becerileri geliştirdiği, kişisel becerileri geliştirdiği, iletişim ve kişiler arası ilişkileri geliştirdiğine ilişkin öğrencilerin görüşleri arasında $p \leq 0,05$ anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Ancak, Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminde, entelektüel becerilerin geliştirildiği konusunda öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümleri tercih sıralarına göre görüşleri arasında gruplar içi ve gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir [$p=0,021$; ($p<0,05$)]. Farklılık bulunan soru için varyanslar homojen dağıldığından ($p=0,665$; $p<0,05$), LSD testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre, ortaya çıkan farklılığın öğrenim gördükleri bölümü 1-3 ($p=0,012$), 3-4 ($p=0,049$) ve 3-5+ ($p=0,001$) tercihlerinde gösteren öğrenciler arasında olduğu görülmüştür. Verilen muhasebe eğitiminin, entelektüel becerileri geliştirdiği görüşüne öğrenim gördükleri bölümü üçüncü sırada tercih eden öğrenciler ($X=2,4375$) katıldıklarını belirtirken, bir, dört ve beş ve üzeri tercihlerinde okudukları bölümü tercih edenler kısmen katıldıklarını belirtmişlerdir.

Ayrıca, Araştırmaya katılan öğrencilerin, lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin, örgütsel ve temel işletme yönetimi becerilerini geliştirdiğine ilişkin görüşleri arasında da anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür [$p=0,035$; ($p<0,05$)]. Farklılık bulunan soru için varyanslar homojen dağıldığından ($p=0,287$; $p<0,05$), LSD testi uygulanmıştır. Test sonuçlarına göre, gruplar içi ve gruplar arasında oluşan farklılığın öğrenim gördükleri bölümü 2-3 ($p=0,014$), 3-4 ($p=0,016$) ve 3-5+ ($p=0,035$) tercihlerinde gösteren öğrenciler arasında olduğu görülmüştür. Muhasebe eğitiminin, örgütsel ve temel işletme yönetimi becerilerini geliştirdiği görüşüne öğrenim gördükleri bölümü üçüncü sırada tercih eden öğrenciler ($X=2,5312$)

katıldıklarını ifade ederlerken, iki, dört ve beş ve üzeri tercihlerinde okudukları bölümü tercih eden öğrenciler kısmen katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 3.33: Öğrencilerin mesleki beceriler standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin staj yapma durumuna göre istatistiksel dağılımı

Sorular	Staj Durumu	N	X	SS	t	P(anlamlılık)
Soru-3	Yaptı	87	2,7586	1,06711	-2,414	,016*
	Yapmadı	493	3,0629	1,08674		
Soru-11	Yaptı	87	2,8966	1,03468	-,421	,674
	Yapmadı	493	2,9493	1,08550		
Soru-16	Yaptı	87	3,1609	1,13991	1,267	,206
	Yapmadı	493	3,0020	1,06782		
Soru-19	Yaptı	87	3,0575	1,25157	,252	,801
	Yapmadı	493	3,0243	1,10772		
Soru-22	Yaptı	87	2,9770	1,29379	,420	,675
	Yapmadı	493	2,9229	1,07169		

Öğrencilerin staj yapma durumuna göre mesleki beceriler standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşleri arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek için bağımsız gruplar t-testi yapılmış ve Tablo 3.33'te tanımlayıcı istatistiklerle birlikte sonuçlar gösterilmiştir. Öğrencilerin tabloda yer alan sorulara verdikleri cevaplardan aldıkları puanların ortalaması, staj yapan öğrenciler için 2,7586-3,1609 değerleri arasında yapmayan öğrenciler için 2,9229-3,0629 değerleri arasında değişmektedir.

Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin teknik ve işlevsel becerileri geliştirdiği, kişisel becerileri geliştirdiği, iletişim becerilerini ve kişiler arası ilişkileri geliştirdiği ve örgütsel ve temel işletme becerilerini geliştirdiğine ilişkin öğrencilerin görüşleri arasında $p \leq 0,05$ anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Ancak, lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin, entelektüel becerileri geliştirdiği konusunda staj yapan ve yapmayan öğrencilerin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür [$t = -2,414$; $p = 0,016$;

($p < 0,05$)]. Staj yapan öğrenciler, muhasebe eğitiminin entelektüel becerileri geliştirdiğine ($X=2,7586$) katıldıklarını, staj yapmayanlar ise ($3,0629$) kısmen katıldıklarını ifade etmişlerdir.

3.2.10.4. IES 4: Mesleki Değerler, Etik ve Tutum Standardını Karşılama Düzeyi

Öğrencilerin mesleki değerler, etik ve tutum standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre istatistiksel dağılımı Tablo 3.34’te gösterilmiştir.

Tablo 3.34: Öğrencilerin mesleki değerler, etik ve tutum standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre istatistiksel dağılımı

Sorular	Cinsiyet	N	X	SS	t	P(anamlılık)
Soru-4	Bayan	334	3,0419	1,06742	2,317	,845
	Bay	246	2,8333	1,07697		
Soru-12	Bayan	334	3,1557	1,14936	1,746	,170
	Bay	246	2,9878	1,13742		
Soru-17	Bayan	334	2,9611	1,17850	1,763	,742
	Bay	246	2,7886	1,14466		
Soru-20	Bayan	334	2,9192	1,12148	2,035	,828
	Bay	246	2,7276	1,11895		
Soru-23	Bayan	334	3,0240	1,05382	2,249	,379
	Bay	246	2,8211	1,09941		
Soru-24	Bayan	334	2,9371	1,11458	1,493	,804
	Bay	246	2,7967	1,12456		

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre mesleki beceriler standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşleri arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek için bağımsız gruplar t-testi yapılmış ve Tablo 3.34’te tanımlayıcı istatistiklerle birlikte sonuçlar gösterilmiştir. Öğrencilerin tabloda yer alan sorulara verdikleri cevaplardan aldıkları puanların ortalaması, bayan öğrenciler için 2,9192-3,1557 değerleri arasında erkek öğrenciler için 2,7276-2,9878 değerleri arasında değişmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin, lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin, kamu çıkarlarına ve sosyal sorumluluğa duyarlılık sağladığı, öğrencilerde mezuniyet sonrası sürekli gelişim isteği oluşturduğu, öğrencilerin muhasebe mesleğine yönelik

güvenini arttırdığı, öğrencilerin mesleğe yönelik olarak sorumluluk anlayışını geliştirdiği, muhasebe işlemlerinde dengeli bir zaman yönetimi algısı geliştirdiği ve verilen muhasebe eğitimi ile öğrencilerin yasalara ve düzenlemelere uyumlarının sağlandığına ilişkin görüşleri arasında $p \leq 0,05$ anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.



Tablo 3.35: Öğrencilerin mesleki değerler, etik ve tutum standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin mezun oldukları orta öğretim kurumuna göre istatistiksel dağılımı

Sorular		Orta Öğretim Kurumu	N	X	Ss	F	P	LSD/ Dunnett T3
Soru-4	1	Genel lise	473	2,9323	1,05147	,514	,598	
	2	Ticaret lisesi	19	3,0000	1,24722			
	3	Diğer	88	3,0568	1,16814			
		Toplam	580	2,9534	1,07551			
Soru-12	1	Genel lise	473	3,0951	1,13936	,181	,834	
	2	Ticaret lisesi	19	2,9474	1,22355			
	3	Diğer	88	3,0568	1,17794			
		Toplam	580	3,0845	1,14634			
Soru-17	1	Genel lise	473	2,8922	1,14008	,724	,485	
	2	Ticaret lisesi	19	3,1579	1,42451			
	3	Diğer	88	2,8068	1,24898			
		Toplam	580	2,8879	1,16639			
Soru-20	1	Genel lise	473	2,8520	1,09277	,391	,677	
	2	Ticaret lisesi	19	2,6316	1,25656			
	3	Diğer	88	2,8068	1,25815			
		Toplam	580	2,8379	1,12344			
Soru-23	1	Genel lise	473	2,9598	1,07182	,975	,378	
	2	Ticaret lisesi	19	3,0526	1,07877			
	3	Diğer	88	2,7955	1,10546			
		Toplam	580	2,9379	1,07713			
Soru-24	1	Genel lise	473	2,8879	1,09608	,310	,734	
	2	Ticaret lisesi	19	2,6842	1,29326			
	3	Diğer	88	2,8636	1,241468			
		Toplam	580	2,8776	1,12001			

Araştırmaya katılan öğrencilerin, mezun oldukları orta öğretim kurumuna göre mesleki değerler, etik ve tutum standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için, tek yönlü varyans analizi ve farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla, varyansların homojen olduğu durumlarda LSD, varyansların homojen olmadığı durumlarda ise Dunnett's T3 testleri yapılmıştır. Anova tablosundan ve tanımlayıcı istatistiklerden elde edilen değerler Tablo 3.35'te gösterilmiştir.

Tablo 3.35 incelendiğinde, lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin, kamu çıkarlarına ve sosyal sorumluluğa duyarlılık sağladığı, öğrencilerde mezuniyet sonrası sürekli gelişim isteği oluşturduğu, öğrencilerin muhasebe mesleğine yönelik güvenini arttırdığı, öğrencilerin mesleğe yönelik olarak sorumluluk anlayışını geliştirdiği, muhasebe işlemlerinde dengeli bir zaman yönetimi algısı geliştirdiği ve verilen muhasebe eğitimi ile öğrencilerin yasalara ve düzenlemelere uyumlarının sağlandığına ilişkin görüşleri arasında $p \leq 0,05$ anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Tablo 3.36: Öğrencilerin mesleki değerler, etik ve tutum standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre istatistiksel dağılımı

Sorular		Sınıf Düzeyi	n	X	Ss	F	P	LSD/ Dunnett T3
Soru-4	1	Birinci sınıf	131	2,8626	1,10079	,477	,699	
	2	İkinci sınıf	131	2,9542	1,02178			
	3	Üçüncü sınıf	138	3,0145	1,08059			
	4	Dördüncü sınıf	180	2,9722	1,09560			
		Toplam	580	2,9534	1,07551			
Soru-12	1	Birinci sınıf	131	2,8168	1,03628	5,459	,001	1-3 P=,000* 2-3 P=,042*
	2	İkinci sınıf	131	2,9847	1,11621			
	3	Üçüncü sınıf	138	3,3478	1,07833			
	4	Dördüncü sınıf	180	3,1500	1,24835			
		Toplam	580	3,0845	1,14634			
Soru-17	1	Birinci sınıf	131	2,6870	1,06036	5,638	,001	1-3 P=,000* 2-3 P=,001* 3-4 P=,016*
	2	İkinci sınıf	131	2,7405	1,09956			
	3	Üçüncü sınıf	138	3,2101	1,16176			
	4	Dördüncü sınıf	180	2,8944	1,24397			
		Toplam	580	2,8879	1,16639			
Soru-20	1	Birinci sınıf	131	2,5267	,91423	6,456	,000	1-3 P=,000* 1-4 P=,002*
	2	İkinci sınıf	131	2,7328	1,08006			
	3	Üçüncü sınıf	138	3,0435	1,07981			
	4	Dördüncü sınıf	180	2,9833	1,26613			
		Toplam	580	2,8379	1,12344			
Soru-23	1	Birinci sınıf	131	2,6565	1,02109	4,667	,003	1-3 P=,001* 1-4 P=,033*
	2	İkinci sınıf	131	2,9313	1,00147			
	3	Üçüncü sınıf	138	3,1232	1,02133			
	4	Dördüncü sınıf	180	3,0056	1,17467			
		Toplam	580	2,9379	1,07713			
Soru-24	1	Birinci sınıf	131	2,7710	1,14734	,554	,646	
	2	İkinci sınıf	131	2,8855	1,04984			
	3	Üçüncü sınıf	138	2,9348	1,12831			
	4	Dördüncü sınıf	180	2,9056	1,14676			
		Toplam	580	2,8776	1,12001			

Anket cevaplayıcılarının, öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre mesleki değerler, etik ve tutum standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için, tek yönlü varyans analizi ve farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla, varyansların homojen olduğu durumlarda LSD, varyansların homojen olmadığı durumlarda ise Dunnett's T3 testleri yapılmıştır. Anova tablosundan ve tanımlayıcı istatistiklerden elde edilen değerler Tablo 3.36'da gösterilmiştir.

Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin, kamu çıkarlarına ve sosyal sorumluluğa duyarlılık sağladığı ve verilen muhasebe eğitimi ile öğrencilerin yasalara ve düzenlemelere uyumlarının sağlandığına ilişkin araştırmaya katılanların görüşleri arasında $p \leq 0,05$ anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Ancak, lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi ile öğrencilerde mezuniyet sonrası sürekli gelişim isteği olduğu konusunda öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre görüşleri arasında gruplar içi ve gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir [$p=0,001$; ($p<0,05$)]. Farklılık bulunan soru için varyanslar homojen dağılmadığından ($p=0,037$; $p<0,05$), Dunnett's T3 testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre, ortaya çıkan farklılığın öğrenim gördükleri sınıf düzeyi bir ve üç ($p=0,000$) olan öğrencilerle, iki ve üç ($p=0,042$) olan öğrenciler arasında olduğu görülmüştür. Verilen muhasebe eğitimi ile öğrencilerde mezuniyet sonrası sürekli gelişim isteği oluştuğuna üçüncü sınıflar kısmen katıldıklarını ifade ederlerken, bir ve ikinci sınıflar katıldıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin, verilen muhasebe eğitimi ile öğrencilerin muhasebe mesleğine yönelik güveninin arttığına ilişkin öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre görüşleri arasında gruplar içi ve gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu bulunmuştur [$p=0,001$; ($p<0,05$)]. Farklılık bulunan soru için varyanslar homojen dağıldığından ($p=0,191$; $p<0,05$), LSD testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre, ortaya çıkan farklılığın öğrenim gördükleri sınıf düzeyi bir ve üç ($p=0,000$) olan öğrenciler, iki ve üç ($p=0,001$) olan öğrenciler ile üç ve dört ($p=0,016$) öğrenciler arasında olduğu bulunmuştur. Verilen muhasebe eğitimi ile öğrencilerin muhasebe mesleğine yönelik güveninin arttığına üçüncü sınıflar kısmen katılırlarken, bir, iki ve dördüncü sınıflar katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin, lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin, muhasebe işlemlerinde dengeli bir zaman yönetimi algısı geliştirdiğine ilişkin öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre görüşleri arasında gruplar içi ve gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür [$p=0,000$; ($p<0,05$)]. Farklılık bulunan soru için varyanslar homojen dağılmadığından ($p=0,005$; $p<0,05$), Dunnett's T3 testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre, ortaya çıkan farklılığın öğrenim gördükleri sınıf düzeyi bir ve üç ($p=0,000$) olan öğrenciler, bir ve dört ($p=0,002$) olan öğrenciler arasında olduğu bulunmuştur. Verilen muhasebe eğitiminin muhasebe işlemlerinde dengeli bir zaman yönetimi algısı geliştirdiğine birinci sınıflar inandıklarını, üçüncü ve dördüncü sınıflar ise kısmen inandıklarını bildirmişlerdir.

Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin, öğrencilerin mesleğine yönelik olarak sorumluluk anlayışı geliştirdiğine ilişkin öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre görüşleri arasında gruplar içi ve gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür [$p=0,003$; ($p<0,05$)]. Farklılık bulunan soru için varyanslar homojen dağılmadığından ($p=0,041$; $p<0,05$), Dunnett's T3 testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre, ortaya çıkan farklılığın öğrenim gördükleri sınıf düzeyi bir ve üç ($p=0,001$) olan öğrenciler, bir ve dört ($p=0,033$) olan öğrenciler arasında olduğu bulunmuştur. Verilen muhasebe eğitiminin öğrencilerin mesleğine yönelik olarak sorumluluk anlayışı geliştirdiğine ilişkin görüşüne birinci sınıflar inandıklarını, üçüncü ve dördüncü sınıflar ise kısmen inandıklarını bildirmişlerdir.

Tablo 3.37: Öğrencilerin mesleki değerler, etik ve tutum standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri bölüme göre istatistiksel dağılımı

Sorular		Bölüm/Prog.	n	X	Ss	F	P	LSD/ Dunnett T3
Soru-4	1	İşletme	237	2,9241	1,15464	5,506	,001	1-3 P=,009* 2-3 P=,000* 4-3 P=019*
	2	İktisat	265	3,0755	1,00093			
	3	SBKY	57	2,4561	,92717			
	4	Diğer	21	3,0952	1,09109			
		Toplam	580	2,9534	1,07551			
Soru-12	1	İşletme	237	3,0422	1,14902	7,209	,000	1-2 P=,034* 1-3 P=,001* 2-3 P=,000*
	2	İktisat	265	3,2566	1,12572			
	3	SBKY	57	2,5088	1,03721			
	4	Diğer	21	2,9524	1,16087			
		Toplam	580	3,0845	1,14634			
Soru-17	1	İşletme	237	2,8734	1,19711	8,274	,000	1-3 P=,000* 2-3 P=,000*
	2	İktisat	265	3,0415	1,12233			
	3	SBKY	57	2,2105	,90113			
	4	Diğer	21	2,9524	1,39557			
		Toplam	580	2,8879	1,16639			
Soru-20	1	İşletme	237	2,8270	1,24857	5,540	,001	1-3 P=,008* 2-3 P=,000* 2-4 P=,047*
	2	İktisat	265	2,9774	1,04784			
	3	SBKY	57	2,3684	,85840			
	4	Diğer	21	2,4762	,74960			
		Toplam	580	2,8379	1,12344			
Soru-23	1	İşletme	237	2,9241	1,13986	5,786	,001	1-3 P=,002* 2-3 P=,000*
	2	İktisat	265	3,0717	1,02180			
	3	SBKY	57	2,4386	,96395			
	4	Diğer	21	2,7619	,94365			
		Toplam	580	2,9379	1,07713			
Soru-24	1	İşletme	237	2,8312	1,16672	5,602	,001	1-2 P=,037* 1-3 P=,012* 2-3 P=,000*
	2	İktisat	265	3,0377	1,05101			
	3	SBKY	57	2,4211	1,06817			
	4	Diğer	21	2,6190	1,20317			
		Toplam	580	2,8776	1,12001			

Öğrencilerin, öğrenim gördükleri bölüme göre mesleki değerler, etik ve tutum standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için, tek yönlü varyans analizi ve farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla, varyansların homojen olduğu durumlarda LSD, varyansların homojen olmadığı durumlarda ise Dunnett's T3 testleri yapılmıştır. Anova tablosundan ve tanımlayıcı istatistiklerden elde edilen değerler Tablo 3.37'de sunulmuştur.

Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi ile kamu çıkarlarına ve sosyal sorumluluğa duyarlılık sağlandığı konusunda öğrencilerin öğrenim gördükleri bölüme göre görüşleri arasında gruplar içi ve gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir [$p=0,001$; ($p<0,05$)]. Farklılık bulunan soru için varyanslar homojen dağılmadığından ($p=0,031$; $p<0,05$), Dunnett's T3 testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre, ortaya çıkan farklılığın öğrenim gördükleri bölüm işletme-SBKY ($p=0,009$) olan öğrencilerle, iktisat-SBKY ($p=0,000$) ve diğer-SBKY ($p=0,019$) bölümünde öğrenim gören öğrenciler arasında olduğu görülmüştür. Verilen muhasebe eğitimi ile kamu çıkarlarına ve sosyal sorumluluğa duyarlılık sağlandığına SBKY öğrencileri ($X=2,4561$) katıldıklarını, işletme, iktisat ve diğer bölüm öğrencileri kısmen katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin, lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi ile öğrencilerde mezuniyet sonrası sürekli gelişim isteği oluştuğu konusunda öğrenim gördükleri bölüme göre görüşleri arasında gruplar içi ve gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir [$p=0,000$; ($p<0,05$)]. Farklılık bulunan soru için varyanslar homojen dağıldığından ($p=0,935$; $p<0,05$), LSD testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre, ortaya çıkan farklılığın öğrenim gördükleri bölüm işletme-iktisat ($p=0,034$) olan öğrencilerle, işletme-SBKY ($p=0,001$) ve iktisat-SBKY ($p=0,000$) bölümünde öğrenim gören öğrenciler arasında olduğu görülmüştür. Verilen muhasebe eğitimi ile öğrencilerde mezuniyet sonrası sürekli gelişim isteği oluştuğuna işletme ve iktisat öğrencileri kısmen inandıklarını, SBKY öğrencileri ($X=2,5088$) inandıklarını bildirmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin, verilen muhasebe eğitimi ile öğrencilerin muhasebe mesleğine yönelik güveninin arttığına ilişkin öğrencilerin öğrenim gördükleri bölüme göre görüşleri arasında gruplar içi ve gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı

farklılıklar olduğu bulunmuştur [$p=0,000$; ($p<0,05$)]. Farklılık bulunan soru için varyanslar homojen dağılmadığından ($p=0,019$; $p<0,05$), Dunnett's T3 testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre, ortaya çıkan farklılığın öğrenim gördükleri bölüm işletme-SBKY ($p=0,000$) olan öğrencilerle, iktisat-SBKY ($p=0,000$) bölümünde öğrenim gören öğrenciler arasında olduğu görülmüştür. Verilen muhasebe eğitimi ile öğrencilerin muhasebe mesleğine yönelik güveninin arttığına SBKY öğrencileri ($X=2,2105$) katıldıklarını bildirirken, işletme ve iktisat bölümü öğrencileri kısmen katıldıklarını bildirmişlerdir.

Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin, öğrencilerin mesleğine yönelik olarak sorumluluk anlayışı geliştirdiğine ilişkin öğrencilerin öğrenim gördükleri bölüme göre görüşleri arasında gruplar içi ve gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür [$p=0,001$; ($p<0,05$)]. Farklılık bulunan soru için varyanslar homojen dağılmadığından ($p=0,000$; $p<0,05$), Dunnett's T3 testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre, ortaya çıkan farklılığın öğrenim gördükleri bölüm işletme-SBKY ($p=0,008$) olan öğrencilerle, iktisat-SBKY ($p=0,000$) ve iktisat-diğer($p=0,047$) bölümde okuyan öğrenciler arasında olduğu bulunmuştur. Verilen muhasebe eğitiminin öğrencilerin mesleğine yönelik olarak sorumluluk anlayışı geliştirdiğine ilişkin görüşüne işletme ve iktisat öğrencileri kısmen katılırken, SBKY ve diğer bölüm öğrencileri katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin, lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin, muhasebe işlemlerinde dengeli bir zaman yönetimi algısı geliştirdiğine ilişkin öğrencilerin öğrenim gördükleri bölüme göre görüşleri arasında gruplar içi ve gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu bulunmuştur [$p=0,001$; ($p<0,05$)]. Farklılık bulunan soru için varyanslar homojen dağıldığından ($p=0,276$; $p<0,05$), LSD testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre, ortaya çıkan farklılığın öğrenim gördükleri bölüm işletme-SBKY ($p=0,002$) olan öğrencilerle, iktisat-SBKY ($p=0,000$) bölümünde öğrenim gören öğrenciler arasında olduğu görülmüştür. Verilen muhasebe eğitiminin muhasebe işlemlerinde dengeli bir zaman yönetimi algısı geliştirdiğine SBKY öğrencileri ($X=2,4386$) inandıklarını, işletme ve iktisat öğrencileri ise kısmen inandıklarını bildirmişlerdir.

Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin, öğrencilerin yasalara ve düzenlemelere uyumunu sağladığına ilişkin öğrencilerin öğrenim gördükleri bölüme

göre görüşleri arasında gruplar içi ve gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür [$p=0,001$; ($p<0,05$)]. Farklılık bulunan soru için varyanslar homojen dağıldığından ($p=0,054$; $p<0,05$), LSD testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre, ortaya çıkan farklılığın öğrenim gördükleri bölüm işletme-iktisat ($p=0,037$) olan öğrencilerle, işletme-SBKY ($p=0,012$) ve iktisat-SBKY ($p=0,000$) bölümünde öğrenim gören öğrenciler arasında olduğu görülmüştür. Verilen muhasebe eğitiminin öğrencilerin yasalara ve düzenlemelere uyumunu sağladığına ilişkin görüşüne işletme ve iktisat öğrencileri kısmen inandıklarını bildirirken, SBKY ve diğer bölüm öğrencileri inandıklarını ifade etmişlerdir.



Tablo 3.38: Öğrencilerin mesleki değerler, etik ve tutum standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri bölümü tercih sırasına göre istatistiksel dağılımı

Sorular		Tercih Sırası	n	X	Ss	F	P	LSD/ Dunnett T3
Soru-4	1	1. Tercih	104	2,8654	1,07086	1,269	,281	
	2	2. Tercih	38	3,0789	1,07506			
	3	3. Tercih	32	2,7188	1,05446			
	4	4. Tercih	26	2,6923	,88405			
	5	5+Tercih	380	3,0026	1,08843			
		Toplam	580	2,9534	1,07551			
Soru-12	1	1. Tercih	104	2,9519	1,20983	1,653	,160	
	2	2. Tercih	38	3,2105	1,06943			
	3	3. Tercih	32	2,6875	1,09065			
	4	4. Tercih	26	3,1154	1,10732			
	5	5+Tercih	380	3,1395	1,13891			
		Toplam	580	3,0845	1,14634			
Soru-17	1	1. Tercih	104	2,8365	1,23941	1,106	,353	
	2	2. Tercih	38	3,0000	1,03975			
	3	3. Tercih	32	2,5000	1,24434			
	4	4. Tercih	26	2,9231	1,32433			
	5	5+Tercih	380	2,9211	1,13894			
		Toplam	580	2,8879	1,16639			
Soru-20	1	1. Tercih	104	2,7115	1,17145	1,663	,157	
	2	2. Tercih	38	2,9211	1,17131			
	3	3. Tercih	32	2,4375	1,18967			
	4	4. Tercih	26	2,9231	1,26248			
	5	5+Tercih	380	2,8921	1,08550			
		Toplam	580	2,8379	1,12344			
Soru-23	1	1. Tercih	104	2,7788	1,17380	,882	,474	
	2	2. Tercih	38	3,0000	1,06543			
	3	3. Tercih	32	3,1250	,94186			
	4	4. Tercih	26	2,9231	1,05539			
	5	5+Tercih	380	2,9605	1,06319			
		Toplam	580	2,9379	1,07713			
Soru-24	1	1. Tercih	104	2,6923	1,17479	1,513	,197	
	2	2. Tercih	38	3,0263	,99964			
	3	3. Tercih	32	2,7188	1,11397			
	4	4. Tercih	26	2,6923	1,08699			
	5	5+Tercih	380	2,9395	1,11550			
		Toplam	580	2,8776	1,12001			

Araştırmaya katılan öğrencilerin, öğrenim gördüğü bölümü tercih sırasına göre mesleki değerler, etik ve tutum standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için, tek yönlü varyans analizi ve farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla, varyansların homojen olduğu durumlarda LSD, varyansların homojen olmadığı durumlarda ise Dunnett's T3 testleri yapılmıştır. Anova tablosundan ve tanımlayıcı istatistiklerden elde edilen değerler Tablo 3.38'de gösterilmiştir.

Tablo 3.38 incelendiğinde, lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin, kamu çıkarlarına ve sosyal sorumluluğa duyarlılık sağladığı, öğrencilerde mezuniyet sonrası sürekli gelişim isteği oluşturduğu, öğrencilerin muhasebe mesleğine yönelik güvenini arttırdığı, öğrencilerin mesleğe yönelik olarak sorumluluk anlayışını geliştirdiği, muhasebe işlemlerinde dengeli bir zaman yönetimi algısı geliştirdiği ve verilen muhasebe eğitimi ile öğrencilerin yasalara ve düzenlemelere uyumlarının sağlandığına ilişkin görüşleri arasında $p \leq 0,05$ anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Tablo 3.39: Öğrencilerin mesleki değerler, etik ve tutum standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin staj yapma durumuna göre istatistiksel dağılımı

Sorular	Staj Durumu	N	X	SS	t	P(anlamlılık)
Soru-4	Yaptı	87	2,7816	1,18543	-1,619	,106
	Yapmadı	493	2,9838	1,05332		
Soru-12	Yaptı	87	2,9770	1,23869	,-948	,343
	Yapmadı	493	3,1034	1,12954		
Soru-17	Yaptı	87	2,8851	1,30674	,-025	,980
	Yapmadı	493	2,8884	1,14130		
Soru-20	Yaptı	87	2,9540	1,20954	1,046	,296
	Yapmadı	493	2,8174	1,10760		
Soru-23	Yaptı	87	3,0000	1,27589	,583	,560
	Yapmadı	493	2,9270	1,03924		
Soru-24	Yaptı	87	2,8046	1,22796	,-659	,510
	Yapmadı	493	2,8905	1,10071		

Öğrencilerin staj yapma durumuna göre mesleki değerler, etik ve tutum standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşleri arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek için bağımsız gruplar t-testi yapılmış ve Tablo 3.39'da tanımlayıcı istatistiklerle birlikte sonuçlar gösterilmiştir. Öğrencilerin tabloda yer alan sorulara verdikleri cevaplardan aldıkları puanların ortalaması, staj yapan öğrenciler için 2,7816-3,0000 değerleri arasında yapmayan öğrenciler için 2,8174-3,1034 değerleri arasında değişmektedir.

Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin, kamu çıkarlarına ve sosyal sorumluluğa duyarlılık sağladığı, öğrencilerde mezuniyet sonrası sürekli gelişim isteği oluşturduğu, öğrencilerin muhasebe mesleğine yönelik güvenini arttırdığı, öğrencilerin mesleğe yönelik olarak sorumluluk anlayışını geliştirdiği, muhasebe işlemlerinde dengeli bir zaman yönetimi algısı geliştirdiği ve verilen muhasebe eğitimi ile öğrencilerin yasalara ve düzenlemelere uyumlarının sağlandığına ilişkin görüşleri arasında $p \leq 0,05$ manidarlık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

3.2.10.5. IES 5: Uygulama Deneyimi Gerekleri Standardını Karşılama Düzeyi

Öğrencilerin uygulama deneyimi gerekleri standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre istatistiksel dağılımı Tablo 3.40'ta gösterilmiştir.

Tablo 3.40: Öğrencilerin uygulama deneyimi gerekleri standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre istatistiksel dağılımı

Sorular	Cinsiyet	N	X	SS	t	P(anamlılık)
Soru-5	Bayan	334	3,3144	1,16505	1,674	,286
	Bay	246	3,1504	1,16660		
Soru-13	Bayan	334	2,7186	1,10084	,292	,756
	Bay	246	2,6911	1,15090		
Soru-18	Bayan	334	3,1617	1,21214	1,373	,080
	Bay	246	3,0244	1,16032		
Soru-21	Bayan	334	3,0269	1,14786	2,826	,665
	Bay	246	2,7561	1,13095		

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre uygulama deneyimi gerekleri standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşleri arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek için bağımsız gruplar t-testi yapılmış ve Tablo 3.40'ta tanımlayıcı istatistiklerle birlikte sonuçlar gösterilmiştir. Öğrencilerin tabloda yer alan sorulara verdikleri cevaplardan aldıkları puanların ortalaması, bayan öğrenciler için 2,7186-3,3144 değerleri arasında erkek öğrenciler için 2,7561-3,1504 değerleri arasında değişmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin, lisans eğitimindeki staj uygulamaları kapsamında muhasebe hizmet ortamının tanıtıldığı, muhasebe işlevi ile diğer işletme işlevlerinin ilişkilendirildiği, öğrencilerin işletme organizasyon yapılarında yer aldığı ve staj uygulamaları kapsamında gerekli tutum ve davranışları kazandığına ilişkin öğrencilerin cinsiyetlerine göre görüşleri arasında $p \leq 0,05$ anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Tablo 3.41: Öğrencilerin uygulama deneyimi gerekleri standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin mezun oldukları orta öğretim kurumuna göre istatistiksel dağılımı

Sorular		Orta Öğretim Kurumu	n	X	Ss	F	P	LSD/ Dunnett T3
Soru-5	1	Genel lise	473	3,2470	1,17536	,063	,939	
	2	Ticaret lisesi	19	3,3158	1,29326			
	3	Diğer	88	3,2159	1,10847			
		Toplam	580	3,2448	1,16752			
Soru-13	1	Genel lise	473	2,7061	1,12007	,159	,853	
	2	Ticaret lisesi	19	2,5789	,83771			
	3	Diğer	88	2,7386	1,18898			
		Toplam	580	2,7069	1,12144			
Soru-18	1	Genel lise	473	3,1036	1,20022	,020	,980	
	2	Ticaret lisesi	19	3,0526	1,26814			
	3	Diğer	88	3,1136	1,13898			
		Toplam	580	3,1034	1,19136			
Soru-21	1	Genel lise	473	2,9387	1,13423	,689	,502	
	2	Ticaret lisesi	19	2,7895	1,35724			
	3	Diğer	88	2,7955	1,17600			
		Toplam	580	2,9121	1,14759			

Tablo 3.41’de araştırmaya katılan öğrencilerin, mezun oldukları orta öğretim kurumuna göre uygulama deneyimi gerekleri standardını karşılama düzeyine ilişkin sorulara verdikleri cevapların istatistiksel dağılımı verilmiştir. Öğrencilerin görüşleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için, tek yönlü varyans analizi ve farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla, varyansların homojen olduğu durumlarda LSD, varyansların homojen olmadığı durumlarda ise Dunnett’s T3 testleri yapılmıştır. Anova tablosundan ve tanımlayıcı istatistiklerden elde edilen değerler Tablo 3.41’de gösterilmiştir.

Anket cevaplayıcılarının, lisans eğitimindeki staj uygulamaları kapsamında muhasebe hizmet ortamının tanıtıldığı, muhasebe işlevi ile diğer işletme işlevlerinin ilişkilendirildiği, öğrencilerin işletme organizasyon yapılarında yer aldığı ve staj uygulamaları kapsamında gerekli tutum ve davranışları kazandığına ilişkin öğrencilerin mezun oldukları orta öğretim kurumuna göre görüşleri arasında $p \leq 0,05$ anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Tablo 3.42: Öğrencilerin uygulama deneyimi gerekleri standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre istatistiksel dağılımı

Sorular		Sınıf Düzeyi	n	X	Ss	F	P	LSD/ Dunnnett T3
Soru-5	1	Birinci sınıf	131	3,1298	1,06985	,728	,535	
	2	İkinci sınıf	131	3,2290	1,22515			
	3	Üçüncü sınıf	138	3,3333	1,21026			
	4	Dördüncü sınıf	180	3,2722	1,16192			
		Toplam	580	3,2448	1,16752			
Soru-13	1	Birinci sınıf	131	2,3664	,98610	5,742	,001	1-2 P=,033* 1-3 P=,006* 1-4 P=,000*
	2	İkinci sınıf	131	2,7328	1,12881			
	3	Üçüncü sınıf	138	2,7899	1,09046			
	4	Dördüncü sınıf	180	2,8722	1,18666			
		Toplam	580	2,7069	1,12144			
Soru-18	1	Birinci sınıf	131	2,8015	1,11231	3,923	,009	1-2 P=,009* 1-3 P=,023* 1-4 P=,001*
	2	İkinci sınıf	131	3,1832	1,21403			
	3	Üçüncü sınıf	138	3,1304	1,16410			
	4	Dördüncü sınıf	180	3,2444	1,22188			
		Toplam	580	3,1034	1,19136			
Soru-21	1	Birinci sınıf	131	2,8321	1,08948	1,583	,192	
	2	İkinci sınıf	131	2,7710	1,12020			
	3	Üçüncü sınıf	138	2,9783	1,12352			
	4	Dördüncü sınıf	180	3,0222	1,21883			
		Toplam	580	2,9121	1,14759			

Tablo 3.42’de araştırmaya katılan öğrencilerin, öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre uygulama deneyimi gerekleri standardını karşılama düzeyine ilişkin sorulara verdikleri cevapların istatistiksel dağılımı verilmiştir. Öğrencilerin görüşleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için, tek yönlü varyans analizi ve farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla, varyansların homojen olduğu durumlarda LSD, varyansların homojen olmadığı durumlarda ise Dunnett’s T3 testleri yapılmıştır. Anova tablosundan ve tanımlayıcı istatistiklerden elde edilen değerler Tablo 3.42’de gösterilmiştir.

Lisans eğitimindeki staj uygulamaları kapsamında öğrencilere muhasebe hizmet ortamının tanıtıldığı ve staj uygulamaları kapsamında gerekli tutum ve davranışları kazandırdığına ilişkin öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre görüşleri arasında $p \leq 0,05$ anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Ancak, lisans eğitimindeki staj uygulamaları kapsamında, muhasebe işlevleriyle diğer işletme işlevlerinin ilişkilendirildiğine ilişkin öğrencilerin görüşleri arasında gruplar arası ve gruplar içinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$p=0,001$; ($p<0,05$)]. Varyanslar homojen dağılmadığı için ($p=0,040$; $p<0,05$) Dunnett’s T3 testi uygulanmıştır. Test sonuçlarına göre ortaya çıkan farklılığın sınıf düzeyi bir ve iki ($p=0,033$), bir ve üç ($p=0,006$) ve bir ve dört ($p=0,000$) olan sınıflar arasında olduğu görülmektedir. Staj uygulamaları kapsamında, muhasebe işlevleriyle diğer işletme işlevlerinin ilişkilendirildiği görüşüne birinci sınıflar ($X=2,3664$) katıldıklarını, iki, üç ve dördüncü sınıflar ise kısmen katıldıklarını belirtmişlerdir.

Lisans eğitimindeki staj uygulamaları kapsamında, öğrenciler işletme organizasyonu etkinliklerinde yer almaktadır sorusuna verilen cevaplarda öğrencilerin görüşleri arasında gruplar arası ve gruplar içinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$p=0,009$; ($p<0,05$)]. Varyanslar homojen olduğu için ($p=0,346$; $p<0,05$) LSD testi uygulanmıştır. Test sonuçlarına göre ortaya çıkan farklılığın sınıf düzeyi bir ve iki ($p=0,009$), bir ve üç ($p=0,023$) ve bir ve dört ($p=0,001$) olan sınıflar arasında olduğu görülmektedir. Staj uygulamaları kapsamında, öğrenciler işletme organizasyonu etkinliklerinde yer almaktadır görüşüne birinci sınıflar ($X=2,8015$) katıldıklarını, iki, üç ve dördüncü sınıflar ise kısmen katıldıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 3.43: Öğrencilerin uygulama deneyimi gerekleri standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri bölüme göre istatistiksel dağılımı

Sorular		Bölüm/Prog.	n	X	Ss	F	P	LSD/ Dunnett T3
Soru-5	1	İşletme	237	3,3755	1,24801	2,704	,055	
	2	İktisat	265	3,1396	1,11775			
	3	SBKY	57	3,0702	1,03267			
	4	Diğer	21	3,5715	1,02817			
		Toplam	580	3,2448	1,16752			
Soru-13	1	İşletme	237	2,5992	1,13668	2,000	,113	
	2	İktisat	265	2,8302	1,12371			
	3	SBKY	57	2,5965	1,03267			
	4	Diğer	21	2,6667	1,06458			
		Toplam	580	2,7069	1,12144			
Soru-18	1	İşletme	237	3,1119	1,31472	1,590	,191	
	2	İktisat	265	3,1660	1,10559			
	3	SBKY	57	2,7895	1,04773			
	4	Diğer	21	3,0476	1,07127			
		Toplam	580	3,1034	1,19136			
Soru-21	1	İşletme	237	2,9030	1,24323	2,228	,084	
	2	İktisat	265	2,9887	1,07831			
	3	SBKY	57	2,5614	1,06934			
	4	Diğer	21	3,0000	,94868			
		Toplam	580	2,9121	1,14759			

Tablo 3.43'te araştırmaya katılan öğrencilerin, öğrenim gördükleri bölüme göre uygulama deneyimi gerekleri standardını karşılama düzeyine ilişkin sorulara verdikleri cevapların istatistiksel dağılımı verilmiştir. Öğrencilerin görüşleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için, tek yönlü varyans analizi ve farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla, varyansların homojen olduğu durumlarda LSD, varyansların homojen olmadığı durumlarda ise Dunnett's T3

testleri yapılmıştır. Anova tablosundan ve tanımlayıcı istatistiklerden elde edilen değerler Tablo 3.43'te gösterilmiştir.

Tablo 3.43 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin, lisans eğitimindeki staj uygulamaları kapsamında muhasebe hizmet ortamının tanıtıldığı, muhasebe işlevi ile diğer işletme işlevlerinin ilişkilendirildiği, öğrencilerin işletme organizasyon yapılarında yer aldığı ve staj uygulamaları kapsamında gerekli tutum ve davranışları kazandığına ilişkin öğrencilerin öğrenim gördükleri bölüme göre görüşleri arasında $p \leq 0,05$ anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.



Tablo 3.44: Öğrencilerin uygulama deneyimi gerekleri standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri bölümü tercih sırasına göre istatistiksel dağılımı

Sorular		Tercih Sırası	n	X	Ss	F	P	LSD/ Dunnett T3
Soru-5	1	1. Tercih	104	3,2212	1,14023	,887	,472	
	2	2. Tercih	38	3,3684	1,05064			
	3	3. Tercih	32	3,1250	1,21150			
	4	4. Tercih	26	3,6154	1,16883			
	5	5+Tercih	380	3,2237	1,18253			
		Toplam	580	3,2448	1,16752			
Soru-13	1	1. Tercih	104	2,6827	1,16806	1,004	,405	
	2	2. Tercih	38	2,9737	1,21892			
	3	3. Tercih	32	2,4688	1,10671			
	4	4. Tercih	26	2,5769	1,06482			
	5	5+Tercih	380	2,7158	1,10325			
		Toplam	580	2,7069	1,12144			
Soru-18	1	1. Tercih	104	3,1731	1,19418	1,437	,220	
	2	2. Tercih	38	3,2368	1,10121			
	3	3. Tercih	32	2,9062	1,20106			
	4	4. Tercih	26	3,5385	1,24035			
	5	5+Tercih	380	3,0579	1,19224			
		Toplam	580	3,1034	1,19136			
Soru-21	1	1. Tercih	104	2,6923	1,08007	2,905	,021	1-2 P=,032* 1-4 P=,014* 1-5+ P=,044* 2-3 P=,040* 3-4 P=,018*
	2	2. Tercih	38	3,1579	1,10347			
	3	3. Tercih	32	2,5938	1,21441			
	4	4. Tercih	26	3,3077	1,19228			
	5	5+Tercih	380	2,9474	1,14968			
		Toplam	580	2,9121	1,14759			

Tablo 3.44'te araştırmaya katılan öğrencilerin, öğrenim gördükleri bölümü tercih sıralarına göre uygulama deneyimi gerekleri standardını karşılama düzeyine ilişkin sorulara verdikleri cevapların istatistiksel dağılımı verilmiştir. Öğrencilerin görüşleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için, tek yönlü varyans analizi ve farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla, varyansların homojen olduğu durumlarda LSD, varyansların homojen olmadığı durumlarda ise Dunnett's T3 testleri yapılmıştır. Anova tablosundan ve tanımlayıcı istatistiklerden elde edilen değerler Tablo 3.44'te gösterilmiştir.

Tablo incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin, lisans eğitimindeki staj uygulamaları kapsamında muhasebe hizmet ortamının tanıtıldığı, muhasebe işlevi ile diğer işletme işlevlerinin ilişkilendirildiği ve öğrencilerin işletme organizasyon yapılarında yer aldığına ilişkin öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümü tercih sıralarına göre görüşleri arasında $p \leq 0,05$ anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Ancak, lisans eğitimindeki staj uygulamaları kapsamında öğrencilerin gerekli tutum ve davranışları kazandıkları konusunda öğrencilerin görüşleri arasında gruplar arası ve gruplar içinde istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu bulunmuştur [$p=0,02$; ($p < 0,05$)]. Varyanslar homojen dağıldığı için ($p=0,928$; $p < 0,05$) LSD testi uygulanmıştır. Test sonuçlarına göre ortaya çıkan farklılığın öğrenim gördükleri bölümü; bir-iki ($p=0,032$), bir-dört ($p=0,014$), bir-beş ve üzeri ($p=0,044$), iki-üç ($p=0,040$) ve üç-dördüncü ($p=0,018$) tercihlerinde gösteren öğrenciler arasında olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerden staj uygulamaları kapsamında öğrencilerin gerekli tutum ve davranışları kazandıklarına öğrenim gördükleri bölümü birinci ve üçüncü sırada tercih eden öğrenciler inandıklarını ifade ederlerken, ikinci, dördüncü, beş ve üzeri tercihlerinde öğrenim gördükleri bölümü tercih eden öğrenciler kısmen inandıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 3.45: Öğrencilerin uygulama deneyimi gerekleri standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin staj yapma durumuna göre istatistiksel dağılımı

Sorular	Staj Durumu	N	X	SS	t	P(anlamlılık)
Soru-5	Yaptı	87	3,1494	1,29874	,-826	,409
	Yapmadı	493	3,2617	1,14342		
Soru-13	Yaptı	87	2,8161	1,19620	,915	,325
	Yapmadı	493	2,6876	1,10789		
Soru-18	Yaptı	87	3,0575	1,24224	,-390	,697
	Yapmadı	493	3,1116	1,18327		
Soru-21	Yaptı	87	2,8161	1,28070	,-846	,398
	Yapmadı	493	2,9290	1,23004		

Öğrencilerin, uygulama deneyimi gerekleri standardını karşılama düzeyine ilişkin staj yapma durumuna göre görüşleri arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek için bağımsız gruplar t-testi yapılmış ve Tablo 3.45'te tanımlayıcı istatistiklerle birlikte sonuçlar gösterilmiştir. Öğrencilerin tabloda yer alan sorulara verdikleri cevaplardan aldıkları puanların ortalaması, staj yapan öğrenciler için 2,8161-3,1494 değerleri arasında yapmayan öğrenciler için 26876-3,2617 değerleri arasında değişmektedir.

Anketi cevaplayan öğrencilerin, lisans eğitimindeki staj uygulamaları kapsamında muhasebe hizmet ortamının tanıtıldığı, muhasebe işlevi ile diğer işletme işlevlerinin ilişkilendirildiği, öğrencilerin işletme organizasyon yapılarında yer aldığı ve staj uygulamaları kapsamında gerekli tutum ve davranışları kazandığına ilişkin öğrencilerin staj yapma durumuna göre görüşleri arasında $p \leq 0,05$ anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

3.2.10.6. IES 6: Mesleki Yeterlilik ve Yetkinliğin Değerlendirilmesi Standardını Karşılama Düzeyi

Öğrencilerin mesleki yeterlilik ve yetkinliğin değerlendirilmesi standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre istatistiksel dağılımı Tablo 3.46'da gösterilmiştir.

Tablo 3.46: Öğrencilerin mesleki yeterlilik ve yetkinliğin değerlendirilmesi standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre istatistiksel dağılımı

Sorular	Cinsiyet	N	X	SS	t	P(anamlılık)
Soru-6	Bayan	334	2,9192	1,14794	1,289	,198
	Bay	246	2,7967	1,10627		

Öğrencilerin, mesleki yeterlilik ve yetkinliğin değerlendirilmesi standardını karşılama düzeyine ilişkin cinsiyetlerine göre görüşleri arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek için bağımsız gruplar t-testi yapılmış ve Tablo 3.46’da tanımlayıcı istatistiklerle birlikte sonuçlar gösterilmiştir. Öğrencilerin tabloda yer alan soruya verdikleri cevaplardan aldıkları puanların ortalaması, bayan öğrenciler için 2,9192 değerinde erkek öğrenciler için 2,7967 değerindedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin, lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi, öğrencilere mesleki olarak temel, teknik ve kapsamlı bilgi düzeyi ile değerlendirme yapma becerisi kazandırmak tamdır sorusuna alınan cevaplarda öğrencilerin cinsiyetlerine göre görüşleri arasında, $p \leq 0,05$ anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Tablo 3.47: Öğrencilerin mesleki yeterlilik ve yetkinliğin değerlendirilmesi standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin mezun oldukları orta öğretim kurumuna göre istatistiksel dağılımı

Sorular		Orta Öğretim Kurumu	n	X	Ss	F	P	LSD/ Dunnett T3
Soru-6	1	Genel lise	473	2,8795	1,11436	,300	,741	
	2	Ticaret lisesi	19	2,6842	1,24956			
	3	Diğer	88	2,8409	1,20236			
		Toplam	580	2,8672	1,13111			

Tablo 3.47’de araştırmaya katılan öğrencilerin, mezun oldukları orta öğretim kurumuna göre mesleki yeterlilik ve yetkinliğin değerlendirilmesi standardını karşılama düzeyine ilişkin soruya verdikleri cevapların istatistiksel dağılımı verilmiştir. Öğrencilerin görüşleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için, tek yönlü varyans analizi ve farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek

amacıyla, varyansların homojen olduğu durumlarda LSD, varyansların homojen olmadığı durumlarda ise Dunnett's T3 testleri yapılmıştır. Anova tablosundan ve tanımlayıcı istatistiklerden elde edilen değerler Tablo 3.47'de gösterilmiştir.

Anket cevaplayıcılarının, lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi, öğrencilere mesleki olarak temel, teknik ve kapsamlı bilgi düzeyi ile değerlendirme yapma becerisi kazandırmak tamdır sorusuna alınan cevaplara ilişkin öğrencilerin mezun oldukları orta öğretim kurumuna göre görüşleri arasında $p \leq 0,05$ anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Tablo 3.48: Öğrencilerin mesleki yeterlilik ve yetkinliğin değerlendirilmesi standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre istatistiksel dağılımı

Sorular		Sınıf Düzeyi	n	X	Ss	F	P	LSD/ Dunnett T3
Soru-6	1	Birinci sınıf	131	2,6489	1,02224	5,431	,001	1-4 P=,000* 2-4 P=,003* 3-4 P=,027*
	2	İkinci sınıf	131	2,7481	1,14585			
	3	Üçüncü sınıf	138	2,8478	1,15829			
	4	Dördüncü sınıf	180	3,1278	1,13369			
		Toplam	580	2,8672	1,13111			

Tablo 3.48'de araştırmaya katılan öğrencilerin, öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre mesleki yeterlilik ve yetkinliğin değerlendirilmesi standardını karşılama düzeyine ilişkin soruya verdikleri cevapların istatistiksel dağılımı verilmiştir. Öğrencilerin görüşleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için, tek yönlü varyans analizi ve farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla, varyansların homojen olduğu durumlarda LSD, varyansların homojen olmadığı durumlarda ise Dunnett's T3 testleri yapılmıştır. Anova tablosundan ve tanımlayıcı istatistiklerden elde edilen değerler Tablo 3.48'de gösterilmiştir.

Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi, öğrencilere mesleki olarak temel, teknik ve kapsamlı bilgi düzeyi ile değerlendirme yapma becerisi kazandırmak tamdır sorusuna alınan cevaplara ilişkin öğrencilerin görüşleri arasında gruplar arası ve gruplar içinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir

[p=0,001; (p<0,05)]. Varyanslar homojen dağıldığı için (p=0,430; p<0,05) LSD testi uygulanmıştır. Test sonuçlarına göre ortaya çıkan farklılığın sınıf düzeyi bir ve dört (p=0,000), iki ve dört (p=0,003) ve üç ve dört (p=0,027) olan sınıflar arasında olduğu görülmektedir. Verilen muhasebe eğitiminin, öğrencilere mesleki olarak temel, teknik ve kapsamlı bilgi düzeyi ile değerlendirme yapma becerisi kazandırdığı görüşüne birinci, ikinci ve üçüncü sınıflar katıldıklarını ifade ederlerken, dördüncü sınıflar kısmen (X=3,1278) katıldıklarını belirtmişlerdir.

Tablo: 3.49: Öğrencilerin mesleki yeterlilik ve yetkinliğin değerlendirilmesi standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri bölüme göre istatistiksel dağılımı

Sorular		Bölüm/Prog.	n	X	Ss	F	P	LSD/ Dunnett T3
Soru-6	1	İşletme	237	2,8397	1,15697	2,837	,037	2-3 P=,011*
	2	İktisat	265	2,9811	1,12967			
	3	SBKY	57	2,5614	1,01801			
	4	Diğer	21	2,5714	,97834			
		Toplam	580	2,8672	1,13111			

Araştırmaya katılan öğrencilerin, öğrenim gördükleri bölüme göre mesleki yeterlilik ve yetkinliğin değerlendirilmesi standardını karşılama düzeyine ilişkin soruya verdikleri cevapların istatistiksel dağılımı Tablo 3.49’da sunulmuştur. Öğrencilerin görüşleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için, tek yönlü varyans analizi ve farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla, varyansların homojen olduğu durumlarda LSD, varyansların homojen olmadığı durumlarda ise Dunnett’s T3 testleri yapılmıştır. Anova tablosundan ve tanımlayıcı istatistiklerden elde edilen değerler Tablo 3.48’de gösterilmiştir.

Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi, öğrencilere mesleki olarak temel, teknik ve kapsamlı bilgi düzeyi ile değerlendirme yapma becerisi kazandırmak tamdır sorusuna alınan cevaplara ilişkin öğrencilerin görüşleri arasında gruplar arası ve gruplar içinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [p=0,037; (p<0,05)]. Varyanslar homojen dağıldığı için (p=0,454; p<0,05) LSD testi uygulanmıştır. Test sonuçlarına göre ortaya çıkan farklılığın iktisat ve SBKY

($p=0,011$) bölümlerinde okuyan öğrenciler arasında olduğu görülmektedir. Verilen muhasebe eğitiminin, öğrencilere mesleki olarak temel, teknik ve kapsamlı bilgi düzeyi ile değerlendirme yapma becerisi kazandırdığı görüşüne iktisat öğrencileri ($X=2,9811$) kısmen inandıklarını bildirirken, SBKY öğrencileri ($X=2,5714$) inandıklarını bildirmişlerdir.

Tablo 3.50: Öğrencilerin mesleki yeterlilik ve yetkinliğin değerlendirilmesi standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri bölümü tercih sırasına göre istatistiksel dağılımı

Sorular		Tercih Sırası	n	X	Ss	F	P	LSD/ Dunnett T3
Soru-6	1	1. Tercih	104	2,7404	1,15746	2,506	,041	2-3 P=,007* 3-5+ P=,009*
	2	2. Tercih	38	3,1053	1,03426			
	3	3. Tercih	32	2,3750	1,18458			
	4	4. Tercih	26	2,8462	1,12044			
	5	5+Tercih	380	2,9211	1,12025			
		Toplam	580	2,8678	1,13111			

Tablo 3.50’de araştırmaya katılan öğrencilerin, öğrenim gördükleri bölümü tercih sıralarına göre mesleki yeterlilik ve yetkinliğin değerlendirilmesi standardını karşılama düzeyine ilişkin soruya verdikleri cevapların istatistiksel dağılımı verilmiştir. Öğrencilerin görüşleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için, tek yönlü varyans analizi ve farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla, varyansların homojen olduğu durumlarda LSD, varyansların homojen olmadığı durumlarda ise Dunnett’s T3 testleri yapılmıştır. Anova tablosundan ve tanımlayıcı istatistiklerden elde edilen değerler Tablo 3.50’de gösterilmiştir.

Lisans eğitiminde öğrencilere mesleki olarak temel, teknik ve kapsamlı bilgi düzeyi ile değerlendirme yapma becerisi kazandırılmaktadır sorusuna alınan cevaplara ilişkin öğrencilerin görüşleri arasında gruplar arası ve gruplar içinde istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu bulunmuştur [$p=0,41$; ($p<0,05$)]. Varyanslar homojen dağıldığı için ($p=0,731$; $p<0,05$) LSD testi uygulanmıştır. Test sonuçlarına göre ortaya çıkan farklılığın öğrenim gördükleri bölümü; iki-üç ($p=0,007$) ve üç-beş ve üzeri ($p=0,009$), tercihlerinde gösteren öğrenciler arasında olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerden verilen muhasebe eğitiminin, öğrencilere mesleki olarak temel, teknik ve kapsamlı bilgi düzeyi ile değerlendirme yapma becerisi kazandırdığı görüşüne öğrenim gördükleri bölümü üçüncü sırada tercih eden öğrenciler ($X=2,3750$) katıldıklarını ifade ederlerken, ikinci, beşinci ve üzeri tercihlerinde gösteren öğrenciler kısmen katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 3.51: Öğrencilerin mesleki yeterlilik ve yetkinliğin değerlendirilmesi standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin staj yapma durumuna göre istatistiksel dağılımı

Sorular	Staj Durumu	N	X	SS	t	P(anlamlılık)
Soru-6	Yaptı	87	2,7126	1,11968	-1,384	,167
	Yapmadı	493	2,8945	1,13205		

Öğrencilerin, mesleki yeterlilik ve yetkinliğin değerlendirilmesi standardını karşılama düzeyine ilişkin staj yapma durumuna göre görüşleri arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek için bağımsız gruplar t-testi yapılmış ve Tablo 3.51’de tanımlayıcı istatistiklerle birlikte sonuçlar gösterilmiştir. Öğrencilerin tabloda yer alan soruya verdikleri cevaplardan aldıkları puanların ortalaması, staj yapan öğrenciler için 2,7126 değerinde staj yapmayan öğrenciler için 2,8945 değerindedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin, lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi, öğrencilere mesleki olarak temel, teknik ve kapsamlı bilgi düzeyi ile değerlendirme yapma becerisi kazandırmak tamdır sorusuna alınan cevaplarda öğrencilerin staj yapma durumuna göre görüşleri arasında, $p \leq 0,05$ anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

3.2.10.7. IES 7: Yaşam Boyu Öğrenme ve Mesleki Yeterliliğin Sürekli Geliştirilmesi Standardını Karşılama Düzeyi

Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme ve mesleki yeterliliğin sürekli geliştirilmesi standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre istatistiksel dağılımı Tablo 3.52’de gösterilmiştir.

Tablo 3.52: Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme ve mesleki yeterliliğin sürekli geliştirilmesi standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre istatistiksel dağılımı

Sorular	Cinsiyet	N	X	SS	t	P(anamlılık)
Soru-7	Bayan	334	2,8952	1,11411	2,592	,490
	Bay	246	2,6585	1,04845		
Soru-14	Bayan	334	2,9760	1,05382	,593	,399
	Bay	246	2,9228	1,09084		

Öğrencilerin, yaşam boyu öğrenme ve mesleki yeterliliğin sürekli geliştirilmesi standardını karşılama düzeyine ilişkin cinsiyetlerine göre görüşleri arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek için bağımsız gruplar t-testi yapılmış ve Tablo 3.52’de tanımlayıcı istatistiklerle birlikte sonuçlar gösterilmiştir. Öğrencilerin tabloda yer alan sorulara verdikleri cevaplardan aldıkları puanların ortalaması, bayan öğrenciler için 2,8952-2,9760 değerleri arasında, erkek öğrenciler için 2,6585-2,9228 değerleri arasındadır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin, lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi, öğrencilere meslek yaşamında iş performansını geliştirici olanaklar sunduğu ve öğrencilerin mesleki anlamda sürekli kaliteyi hedefledikleri konularında öğrencilerin cinsiyetlerine göre görüşleri arasında, $p \leq 0,05$ anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Tablo 3.53: Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme ve mesleki yeterliliğin sürekli geliştirilmesi standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin mezun oldukları orta öğretim kurumuna göre istatistiksel dağılımı

Sorular		Orta Öğretim Kurumu	n	X	Ss	F	P	LSD/ Dunnnett T3
Soru-7	1	Genel lise	473	2,8118	1,08949	,455	,634	
	2	Ticaret lisesi	19	2,8421	1,34425			
	3	Diğer	88	2,6932	1,05436			
		Toplam	580	2,7948	1,09212			
Soru-14	1	Genel lise	473	2,9831	1,07146	1,305	,272	
	2	Ticaret lisesi	19	3,0000	1,05409			
	3	Diğer	88	2,7841	1,05535			
		Toplam	580	2,9534	1,06907			

Araştırmaya katılan öğrencilerin, mezun oldukları orta öğretim kurumuna göre yaşam boyu öğrenme ve mesleki yeterliliğin sürekli geliştirilmesi standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için, tek yönlü varyans analizi ve farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla, varyansların homojen olduğu durumlarda LSD, varyansların homojen olmadığı durumlarda ise Dunnnett's T3 testleri yapılmıştır. Anova tablosundan ve tanımlayıcı istatistiklerden elde edilen değerler Tablo 3.53'te sunulmuştur.

Anketleri cevaplayan öğrencilerin, lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi, öğrencilere meslek yaşamında iş performansını geliştirici olanaklar sunduğu ve öğrencilerin mesleki anlamda sürekli kaliteyi hedefledikleri konularında mezun oldukları orta öğretim kurumuna göre görüşleri arasında, $p \leq 0,05$ anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Tablo 3.54: Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme ve mesleki yeterliliğin sürekli geliştirilmesi standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre istatistiksel dağılımı

Sorular		Sınıf Düzeyi	n	X	Ss	F	P	LSD/ Dunnett T3
Soru-7	1	Birinci sınıf	131	2,4962	,93951	4,954	,002	1-2 P=,040* 1-3 P=,001* 1-4 P=,001*
	2	İkinci sınıf	131	2,7710	1,10638			
	3	Üçüncü sınıf	138	2,9275	1,12463			
	4	Dördüncü sınıf	180	2,9878	1,12379			
		Toplam	580	2,7948	1,09212			
Soru-14	1	Birinci sınıf	131	2,7939	1,01313	1,485	,217	
	2	İkinci sınıf	131	2,9389	1,05798			
	3	Üçüncü sınıf	138	2,0435	1,00269			
	4	Dördüncü sınıf	180	3,0111	1,15787			
		Toplam	580	2,9534	1,06907			

Araştırmaya katılan öğrencilerin, öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre yaşam boyu öğrenme ve mesleki yeterliliğin sürekli geliştirilmesi standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için, tek yönlü varyans analizi ve farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla, varyansların homojen olduğu durumlarda LSD, varyansların homojen olmadığı durumlarda ise Dunnett's T3 testleri yapılmıştır. Anova tablosundan ve tanımlayıcı istatistiklerden elde edilen değerler Tablo 3.54'te gösterilmiştir.

Anketleri cevaplayan öğrencilerin, lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi ile, öğrencilerin mesleki anlamda sürekli kaliteyi hedefledikleri konusunda öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre görüşleri arasında, $p \leq 0,05$ anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Ancak, Anketleri cevaplayan öğrencilerin, lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi, öğrencilere meslek yaşamında iş performansını geliştirici olanaklar sunduğu konusuna ilişkin öğrencilerin görüşleri arasında gruplar arası ve gruplar içinde istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu bulunmuştur [$p=0,002$; ($p<0,05$)]. Varyanslar homojen dağıldığı için ($p=0,302$; $p<0,05$) LSD testi uygulanmıştır. Test

sonuçlarına göre ortaya çıkan farklılığın öğrenim gördükleri sınıf düzeyi; bir-iki ($p=0,040$), bir-üç ($p=0,001$) ve bir-dört ($p=0,001$) olan sınıflar arasında olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerden lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi, öğrencilere meslek yaşamında iş performansını geliştirici olanaklar sunduğuna ilişkin görüşe birinci sınıfta öğrenim gören öğrenciler ($X=2,4962$) katıldıklarını belirtmişler, iki, üç ve dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrenciler kısmen katıldıkları yönünde görüş bildirmişlerdir.

Tablo 3.55: Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme ve mesleki yeterliliğin sürekli geliştirilmesi standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri bölüme göre istatistiksel dağılımı

Sorular		Bölüm/Prog.	n	X	Ss	F	P	LSD/ Dunnett T3
Soru-7	1	İşletme	237	2,7173	1,11625	2,933	,033	1-2 P=,030* 2-3 P=,012*
	2	İktisat	265	2,9283	1,08648			
	3	SBKY	57	2,5263	,94690			
	4	Diğer	21	2,7143	1,10195			
		Toplam	580	2,7948	1,09212			
Soru-14	1	İşletme	237	2,9198	1,10369	3,399	,018	1-3 P=,030* 2-3 P=,002*
	2	İktisat	265	3,0642	1,06228			
	3	SBKY	57	2,5789	,88534			
	4	Diğer	21	2,9524	1,2353			
		Toplam	580	2,9534	1,06907			

Anket cevaplayıcılarının, öğrenim gördükleri bölüme göre yaşam boyu öğrenme ve mesleki yeterliliğin sürekli geliştirilmesi standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için, tek yönlü varyans analizi ve farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla, varyansların homojen olduğu durumlarda LSD, varyansların homojen olmadığı durumlarda ise Dunnett's T3 testleri yapılmıştır. Anova tablosundan ve tanımlayıcı istatistiklerden elde edilen değerler Tablo 3.55'te gösterilmiştir.

Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi, öğrencilere meslek yaşamında iş performansını geliştirici olanaklar sunduğu konusuna ilişkin öğrencilerin görüşleri

arasında gruplar arası ve gruplar içinde istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu bulunmuştur [$p=0,033$; ($p<0,05$)]. Varyanslar homojen dağıldığı için ($p=0,148$; $p<0,05$) LSD testi uygulanmıştır. Test sonuçlarına göre ortaya çıkan farklılığın işletme ve iktisat ($p=0,030$) bölümlerinde okuyan öğrencilerle iktisat ve SBKY ($p=0,012$) bölümü öğrencileri arasında olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerden lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi, öğrencilere meslek yaşamında iş performansını geliştirici olanaklar sunduğuna ilişkin görüşe işletme ve SBKY öğrencileri katılırlarken, iktisat öğrencileri kısmen katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Anketleri cevaplayan öğrencilerin, lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi ile, öğrencilerin mesleki anlamda sürekli kaliteyi hedefledikleri konusuna ilişkin öğrencilerin görüşleri arasında gruplar arası ve gruplar içinde istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür [$p=0,018$; ($p<0,05$)]. Varyanslar homojen dağıldığı için ($p=0,443$; $p<0,05$) LSD testi uygulanmıştır. Test sonuçlarına göre ortaya çıkan farklılığın işletme ve SBKY ($p=0,030$) bölümlerinde okuyan öğrencilerle iktisat ve SBKY ($p=0,002$) bölümü öğrencileri arasında olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerden verilen muhasebe eğitimi ile, öğrencilerin mesleki anlamda sürekli kaliteyi hedefledikleri konusuna ilişkin görüşe işletme ve iktisat öğrencileri kısmen katıldıklarını ifade ederken, SBKY öğrencileri katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 3.56: Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme ve mesleki yeterliliğin sürekli geliştirilmesi standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri bölümü tercih sırasına göre istatistiksel dağılımı

Sorular		Tercih Sırası	n	X	Ss	F	P	LSD/ Dunnett T3
Soru-7	1	1. Tercih	104	2,7019	1,10497	2,114	,078	
	2	2. Tercih	38	3,0526	,98495			
	3	3. Tercih	32	2,3750	1,03954			
	4	4. Tercih	26	2,6923	,88405			
	5	5+Tercih	380	2,8368	1,10871			
		Toplam	580	2,7948	1,09212			
Soru-14	1	1. Tercih	104	2,9231	1,10333	2,070	,083	
	2	2. Tercih	38	3,2632	1,05739			
	3	3. Tercih	32	2,5938	1,21441			
	4	4. Tercih	26	3,1923	1,13205			
	5	5+Tercih	380	2,9447	1,03735			
		Toplam	580	2,9534	1,06907			

Araştırmaya katılan öğrencilerin, öğrenim gördükleri bölümü tercih sırasına göre yaşam boyu öğrenme ve mesleki yeterliliğin sürekli geliştirilmesi standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için, tek yönlü varyans analizi ve farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla, varyansların homojen olduğu durumlarda LSD, varyansların homojen olmadığı durumlarda ise Dunnett's T3 testleri yapılmıştır. Anova tablosundan ve tanımlayıcı istatistiklerden elde edilen değerler Tablo 3.56'da gösterilmiştir.

Tablo 3.56 incelendiğinde, anketleri cevaplayan öğrencilerin, lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi, öğrencilere meslek yaşamında iş performansını geliştirici olanaklar sunduğu ve öğrencilerin mesleki anlamda sürekli kaliteyi hedefledikleri konularında öğrenim gördükleri bölümü tercih sıralarına göre görüşleri arasında, $p \leq 0,05$ anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Tablo 3.57: Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme ve mesleki yeterliliğin sürekli geliştirilmesi standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin staj yapma durumuna göre istatistiksel dağılımı

Sorular	Staj Durumu	N	X	SS	t	P(anamlılık)
Soru-7	Yaptı	87	2,7701	1,17830	,-229	,101
	Yapmadı	493	2,7992	1,07741		
Soru-14	Yaptı	87	2,8391	1,11932	-1,082	,248
	Yapmadı	493	2,9736	1,05985		

Öğrencilerin, yaşam boyu öğrenme ve mesleki yeterliliğin sürekli geliştirilmesi standardını karşılama düzeyine ilişkin staj yapma durumuna göre görüşleri arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek için bağımsız gruplar t-testi yapılmış ve Tablo 3.57’de tanımlayıcı istatistiklerle birlikte sonuçlar gösterilmiştir. Öğrencilerin tabloda yer alan sorulara verdikleri cevaplardan aldıkları puanların ortalaması, staj yapan öğrenciler için 2,7701-2,8391 değerleri arasında, staj yapmayan öğrenciler için 2,7992-2,9736 değerleri arasındadır.

Tablo 3.57 incelendiğinde, anket cevaplayıcılarının, lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi, öğrencilere meslek yaşamında iş performansını geliştirici olanaklar sunduğu ve öğrencilerin mesleki anlamda sürekli kaliteyi hedefledikleri konularında öğrencilerin cinsiyetlerine göre görüşleri arasında, $p \leq 0,05$ anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

3.2.10.8. IES 8: Profesyonel Denetçiler İçin Gerekli Yetkinlikler Standardını Karşılama Düzeyi

Öğrencilerin profesyonel denetimciler için gerekli yetkinlikler standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre istatistiksel dağılımı Tablo 3.58’de gösterilmiştir.

Tablo 3.58: Öğrencilerin profesyonel denetçiler için gerekli yetkinlikler standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre istatistiksel dağılımı

Sorular	Cinsiyet	N	X	SS	t	P(anamlılık)
Soru-8	Bayan	334	2,9940	1,01341	2,003	,823
	Bay	246	2,8252	,98868		
Soru-15	Bayan	334	2,9731	1,01158	,895	,159
	Bay	246	2,8943	1,09405		

Öğrencilerin, profesyonel denetimciler için gerekli yetkinlikler standardını karşılama düzeyine ilişkin cinsiyetlerine göre görüşleri arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek için bağımsız gruplar t-testi yapılmış ve Tablo 3.58’de tanımlayıcı istatistiklerle birlikte sonuçlar gösterilmiştir. Öğrencilerin tabloda yer alan sorulara verdikleri cevaplardan aldıkları puanların ortalaması, bayan öğrenciler için 2,9731-2,9940 değerleri arasında, erkek öğrenciler için 2,8252-2,8943 değerleri arasındadır.

Tablo 3.58 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin, lisans eğitimi ile denetim uygulamaları için gerekli bilgi düzeyine ulaşıldığı ve denetim uygulamaları için gerekli etik değerlerin kazandırıldığına ilişkin cinsiyetlerine göre görüşleri arasında, $p \leq 0,05$ anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Tablo 3.59: Öğrencilerin profesyonel denetçiler için gerekli yetkinlikler standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin mezun oldukları orta öğretim kurumuna göre istatistiksel dağılımı

Sorular		Orta Öğretim Kurumu	n	X	Ss	F	P	LSD/ Dunnett T3
Soru-8	1	Genel lise	473	2,9387	1,00762	,357	,700	
	2	Ticaret lisesi	19	2,8947	1,28646			
	3	Diğer	88	2,8409	,93325			
		Toplam	580	2,9224	1,00560			
Soru-15	1	Genel lise	473	2,9704	1,02881	1,257	285	
	2	Ticaret lisesi	19	2,6842	1,05686			
	3	Diğer	88	2,8295	1,13686			
		Toplam	580	2,9397	1,04715			

Araştırmaya katılan öğrencilerin, mezun oldukları orta öğretim kurumuna göre profesyonel denetimciler için gerekli yetkinlikler standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için, tek yönlü varyans analizi ve farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla, varyansların homojen olduğu durumlarda LSD, varyansların homojen olmadığı durumlarda ise Dunnett's T3 testleri yapılmıştır. Anova tablosundan ve tanımlayıcı istatistiklerden elde edilen değerler Tablo 3.58'de sunulmuştur.

Tablo 3.59 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin, lisans eğitimi ile denetim uygulamaları için gerekli bilgi düzeyine ulaşıldığı ve denetim uygulamaları için gerekli etik değerlerin kazandırıldığına ilişkin mezun oldukları orta öğretim kurumuna göre görüşleri arasında, $p \leq 0,05$ anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Tablo 3.60: Öğrencilerin profesyonel denetçiler için gerekli yetkinlikler standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre istatistiksel dağılımı

Sorular		Sınıf Düzeyi	n	X	Ss	F	P	LSD/ Dunnett T3
Soru-8	1	Birinci sınıf	131	2,7252	,81386	4,055	,007	1-4 P=,005*
	2	İkinci sınıf	131	2,8244	,99600			
	3	Üçüncü sınıf	138	2,9783	,98505			
	4	Dördüncü sınıf	180	3,0944	1,12213			
		Toplam	580	2,9224	1,00560			
Soru-15	1	Birinci sınıf	131	2,7786	,99452	1,456	,225	
	2	İkinci sınıf	131	2,9695	,96826			
	3	Üçüncü sınıf	138	2,9565	1,04546			
	4	Dördüncü sınıf	180	3,0222	1,13332			
		Toplam	580	2,9397	1,04715			

Anket cevaplayıcılarının, öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre profesyonel denetimciler için gerekli yetkinlikler standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için, tek yönlü varyans analizi ve farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla, varyansların homojen olduğu durumlarda LSD, varyansların homojen olmadığı durumlarda ise Dunnett's T3 testleri yapılmıştır. Anova tablosundan ve tanımlayıcı istatistiklerden elde edilen değerler Tablo 3.60'da sunulmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin, lisans eğitimi ile denetim uygulamaları için gerekli etik değerlerin kazandırıldığına ilişkin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre görüşleri arasında, $p \leq 0,05$ anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Ancak, anketleri cevaplayan öğrencilerin, lisans eğitimi ile denetim uygulamaları için gerekli bilgi düzeyine ulaşıldığı konusuna ilişkin görüşleri arasında gruplar arası ve gruplar içinde istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür [$p=0,007$; ($p<0,05$)]. Varyanslar homojen dağılmadığı için ($p=0,002$; $p<0,05$) Dunnett's T3 testi uygulanmıştır. Test sonuçlarına göre ortaya çıkan farklılığın

birinci ve dördüncü sınıf öğrencileri arasında olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerden verilen muhasebe eğitimi ile denetim uygulamaları için gerekli bilgi düzeyine ulaşıldığı konusuna ilişkin görüşe birinci sınıf öğrencileri (X=2,7252) katıldıklarını ifade etmişler buna karşın dördüncü sınıf öğrencileri (X=3,0944) kısmen katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 3.61: Öğrencilerin profesyonel denetçiler için gerekli yetkinlikler standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri bölüme göre istatistiksel dağılımı

Sorular		Bölüm/Prog.	n	X	Ss	F	P	LSD/ Dunnett T3
Soru-8	1	İşletme	237	2,8650	1,05702	2,077	,102	
	2	İktisat	265	3,0264	,96298			
	3	SBKY	57	2,7193	,99560			
	4	Diğer	21	2,8095	,87287			
		Toplam	580	2,9224	1,00560			
Soru-15	1	İşletme	237	2,8776	1,09593	4,226	,006	1-2 P=,041* 1-3 P=,039* 2-3 P=,001*
	2	İktisat	265	3,0679	,97851			
	3	SBKY	57	2,5614	1,03540			
	4	Diğer	21	3,0476	1,11697			
		Toplam	580	2,9397	1,04715			

Öğrencilerin, öğrenim gördükleri bölüme göre profesyonel denetimciler için gerekli yetkinlikler standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için, tek yönlü varyans analizi ve farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla, varyansların homojen olduğu durumlarda LSD, varyansların homojen olmadığı durumlarda ise Dunnett's T3 testleri yapılmıştır. Anova tablosundan ve tanımlayıcı istatistiklerden elde edilen değerler Tablo 3.61'de sunulmuştur.

Tablo 3.61 incelendiğinde anketleri cevaplayan öğrencilerin, lisans eğitimi ile denetim uygulamaları için gerekli bilgi düzeyine ulaşıldığı konusuna ilişkin öğrenim gördükleri bölüme göre görüşleri arasında, $p \leq 0,05$ anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Ancak, anketleri cevaplayan öğrencilerin, lisans eğitimi ile denetim uygulamaları için gerekli etik değerlerin kazandırıldığına ilişkin görüşleri arasında gruplar arası ve gruplar içinde istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür [$p=0,006$; ($p<0,05$)]. Varyanslar homojen dağıldığından ($p=0,086$; $p<0,05$) LSD testi uygulanmıştır. Test sonuçlarına göre ortaya çıkan farklılığın işletme ve SBKY ($p=0,039$) öğrencileri ve iktisat ile SBKY ($p=0,001$) öğrencileri arasında olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerden verilen muhasebe eğitimi ile denetim uygulamaları için gerekli etik değerlerin kazandırılacağı yönündeki görüşe işletme ve iktisat bölümü öğrencileri kısmen katıldıklarını ifade ederlerken, SBKY öğrencileri ($X=2,5614$) katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 3.62: Öğrencilerin profesyonel denetçiler için gerekli yetkinlikler standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri bölümü tercih sırasına göre istatistiksel dağılımı

Sorular		Tercih Sırası	n	X	Ss	F	P	LSD/ Dunnett T3
Soru-8	1	1. Tercih	104	2,9038	1,05682	1,387	,237	
	2	2. Tercih	38	2,8947	,86335			
	3	3. Tercih	32	2,5312	,94985			
	4	4. Tercih	26	3,0000	,84853			
	5	5+Tercih	380	2,9579	1,01613			
		Toplam	580	2,9224	1,00560			
Soru-15	1	1. Tercih	104	2,8558	1,07413	,754	,556	
	2	2. Tercih	38	2,8684	,87522			
	3	3. Tercih	32	2,8125	1,09065			
	4	4. Tercih	26	3,1923	1,02056			
	5	5+Tercih	380	2,9632	1,05456			
		Toplam	580	2,9397	1,04715			

Araştırmaya katılanların, öğrenim gördükleri bölümü tercih sırasına göre profesyonel denetimciler için gerekli yetkinlikler standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için, tek yönlü varyans analizi ve farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla, varyansların

homojen olduğu durumlarda LSD, varyansların homojen olmadığı durumlarda ise Dunnett's T3 testleri yapılmıştır. Anova tablosundan ve tanımlayıcı istatistiklerden elde edilen değerler Tablo 3.62'de sunulmuştur.

Tablo 3.62 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin, lisans eğitimi ile denetim uygulamaları için gerekli bilgi düzeyine ulaşıldığı ve denetim uygulamaları için gerekli etik değerlerin kazandırıldığına ilişkin öğrenim gördükleri bölümü tercih sırasına göre görüşleri arasında, $p \leq 0,05$ anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Tablo 3.63: Öğrencilerin profesyonel denetçiler için gerekli yetkinlikler standardını karşılama düzeyine ilişkin görüşlerinin staj yapma durumuna göre istatistiksel dağılımı

Sorular	Staj Durumu	N	X	SS	t	P(anlamlılık)
Soru-8	Yaptı	87	2,8621	1,04739	,-607	,265
	Yapmadı	493	2,9331	,99877		
Soru-15	Yaptı	87	2,9655	1,14575	,250	,213
	Yapmadı	493	2,9351	1,02996		

Öğrencilerin, profesyonel denetimciler için gerekli yetkinlikler standardını karşılama düzeyine ilişkin staj yapma durumuna göre görüşleri arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek için bağımsız gruplar t-testi yapılmış ve Tablo 3.63'te tanımlayıcı istatistiklerle birlikte sonuçlar gösterilmiştir. Öğrencilerin tabloda yer alan sorulara verdikleri cevaplardan aldıkları puanların ortalaması, staj yapan öğrenciler için 2,8621-2,9655 değerleri arasında, staj yapmayan öğrenciler için 2,9331-2,9351 değerleri arasındadır.

Tablo 3.63' bakıldığında anketi cevaplayan öğrencilerin, lisans eğitimi ile denetim uygulamaları için gerekli bilgi düzeyine ulaşıldığı ve denetim uygulamaları için gerekli etik değerlerin kazandırıldığına ilişkin staj yapma durumlarına göre görüşleri arasında, $p \leq 0,05$ anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Muhasebe mesleğinin gelişmesi ve hak ettiği yere gelebilmesi şüphesiz muhasebe mesleğini icra edenlerin kişisel becerileriyle ve eğitimiyle ilgilidir. Muhasebe meslek mensubu adaylarına verilen eğitim, meslek mensubu adaylarının mesleki açıdan beceri ve yeterlilik edinmeleri bakımından önemlidir. Bir adayın muhasebe mesleğine ilişkin, alanında yetkin olması ve piyasa koşulları dahilinde mesleğin gereklerini yerine getirebilmesi meslek mensubu adaylarının Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartlarına uyumunu kolaylaştırmaktadır.

Araştırmadan elde edilen bulgular ve araştırma sonuçları araştırmanın alt problemleri dikkate alınarak on bölüm halinde sunulmuştur. Bu bölümler;

1. Örneklemeye ilişkin sayısal veriler,
2. IES 1: Muhasebe Mesleği Eğitimine Giriş Gereklere Standardına ilişkin bulgular,
3. IES 2: Muhasebe Meslek Eğitimi Programlarının İçeriği Standardına ilişkin bulgular,
4. IES 3: Mesleki Beceriler Standardına ilişkin bulgular,
5. IES 4: Mesleki Değerler, Etik ve Tutum Standardına ilişkin bulgular,
6. IES 5: Uygulama Deneyimi Gereklere Standardına ilişkin bulgular,
7. IES 6: Mesleki Yeterlilik ve Yetkinliğin Değerlendirilmesi Standardına ilişkin bulgular,
8. IES 7: Yaşam Boyu Öğrenme ve Mesleki Yeterliliğin Sürekli Geliştirilmesi Standardına ilişkin bulgular,
9. IES 8: Profesyonel Denetçiler İçin Gerekli Yetkinlikler Standardına ilişkin bulgular,
10. Öğrencilerin, Türkiye’de Verilen Muhasebe Eğitiminin, Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartlarını Karşılama Düzeyine yönelik görüşlerini cinsiyet, mezun oldukları orta öğretim kurumu, öğrenim gördükleri sınıf düzeyi, öğrenim gördükleri bölüm, öğrenim gördükleri bölümü tercih sırası ve staj yapma durumu değişkenlerine göre yansıtan bulgular.

Örneklemeye ilişkin sayısal veriler incelendiğinde, araştırma örnekleminin 334’ü bayan ve 246’sı erkek olmak üzere 580 öğrenciden oluştuğu görülmektedir. Araştırmaya

katılan öğrencilerin, sınıflara göre dağılımı incelendiğinde ise, 131 öğrencinin birinci sınıfta, 131 öğrencinin ikinci sınıfta, 138 öğrencinin üçüncü sınıfta ve 180 öğrencinin dördüncü sınıfta öğrenim gördüğü belirlenmiştir. Bu öğrencilerin; 237'si İşletme bölümünde, 265'i İktisat bölümünde, 57'si SBKY bölümünde ve 21 tanesinin de Uluslararası Ticaret ve Lojistik bölümünde okuyan öğrenciler olduğu tespit edilmiştir. Örnekleme alınan öğrencilerin okudukları bölümü tercih sıralarına bakıldığında, 104 öğrenci okudukları bölümü ilk tercihinde, 38 öğrenci ikinci tercihinde, 32 öğrenci üçüncü tercihinde, 26 öğrenci dördüncü tercihinde ve 380 öğrenci 5 ve üzeri tercihlerinde okudukları bölümü tercih ettikleri görülmektedir. Araştırma sonuçlarına göre; örneklem grubunda yer alan 87 öğrencinin staj yaptığı, 493 öğrencinin staj yapmadığı belirlenmiştir.

IES 1: Muhasebe Mesleği Eğitime Giriş Gerekliliği Standardına ilişkin bulgular incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf düzeylerine ve bölümlerine göre; görüşleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin, mesleki açıdan yeterli olup olmadığı ve lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminde, uygulama deneyimi edinmek için gerekli koşulların sağlanıp sağlanmadığı konusunda öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Görüşler arasındaki farklılığın özellikle birinci sınıflar ile üst sınıflar ve İşletme ile SBKY bölümlerinde okuyan öğrenciler arasında olduğu gözlenmiştir.

IES 2: Muhasebe Meslek Eğitimi Programlarının İçeriği Standardına ilişkin bulgular incelendiğinde, lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminde, bilgi düzeyinin ileri seviyede olduğu konusunda bayan ve erkek öğrencilerin görüşleri arasında farklılıklar olduğu görülmüştür. Ayrıca lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminde, bilgi içeriklerinin etkili bir şekilde tasarlanıp uygulandığı ve lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminde, bilgi düzeyinin ileri seviyede olduğu hususunda birinci sınıfta okuyan öğrencilerle üst sınıflarda okuyan öğrencilerin görüşleri arasında farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Bu farklılığın işletme ve iktisat öğrencileri ile SBKY öğrencileri arasında da olduğu görülmüştür.

IES 3: Mesleki Beceriler Standardına ilişkin bulgular incelendiğinde, Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin entelektüel becerileri geliştirdiği, teknik ve işlevsel becerileri geliştirdiği, iletişim becerilerini ve kişiler arası iletişimi geliştirdiği, örgütsel ve temel işletme yönetimi becerilerini geliştirdiğine ilişkin,

öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Yine benzer şekilde bu farklılıkların, birinci sınıfta eğitim alan öğrenciler ile üst sınıf öğrencileri ve SBKY bölümünde okuyan öğrenciler ile işletme ve iktisat bölümlerinde okuyan öğrencilerin görüşleri arasında olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, verilen muhasebe eğitimi ile entelektüel becerilerin geliştirildiği konusuna staj yapan öğrenciler katıldıklarını belirtirken, staj yapmayan öğrenciler kısmen katıldıklarını belirtmişlerdir.

IES 4: Mesleki Değerler, Etik ve Tutum Standardına ilişkin bulgular incelendiğinde, lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi ile öğrencilerde mezuniyet sonrası sürekli gelişim isteği olduğu, verilen muhasebe eğitimi ile öğrencilerin muhasebe mesleğine yönelik güveninin arttığı, muhasebe eğitiminin, muhasebe işlemlerinde dengeli bir zaman yönetimi algısı geliştirdiği ve lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin, öğrencilerde muhasebe mesleğine yönelik olarak sorumluluk anlayışı geliştirdiğine ilişkin konular hakkında öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine ve bölümlerine göre görüşleri arasında farklılıklar olduğu görülmüştür. Bu farklılıkların birinci sınıflarla üst sınıflar ve işletme-iktisat bölümü öğrencileri ile SBKY bölümü öğrencileri arasında olduğu belirlenmiştir.

IES 5: Uygulama Deneyimi Gereklere Standardına ilişkin bulgular incelendiğinde, lisans eğitimindeki staj uygulamaları kapsamında, muhasebe işlevleriyle diğer işletme işlevleri arasında ilişki olup olmadığı, öğrencilerin işletme organizasyonu etkinliklerinde yer alıp almadığı konularında öğrencilerin görüşlerine başvurulmuştur. Sınıf düzeylerine göre öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Bu farklılıkların, özellikle birinci sınıfta öğrenim gören öğrencilerle üst sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin görüşleri arasında olduğu tespit edilmiştir.

IES 6: Mesleki Yeterlilik ve Yetkinliğin Değerlendirilmesi Standardına ilişkin bulgular incelendiğinde, lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi, öğrencilere mesleki olarak temel, teknik ve kapsamlı bilgi düzeyi ile değerlendirme yapma becerisi kazandırmak tamıdır? Sorusuna alınan yanıtlarda dördüncü sınıf öğrencileri ile diğer sınıf öğrencilerinin görüşlerinin farklı olduğu görülmüştür. Ayrıca iktisat bölümü öğrencileri ile SBKY bölümü öğrencilerinin görüşleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

IES 7: Yaşam Boyu Öğrenme ve Mesleki Yeterliliğin Sürekli Geliştirilmesi Standardına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde, lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin, öğrencilere meslek yaşamında iş performansını geliştirici olanaklar sunduğu konusunda öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyi ve bölümlere göre görüşleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi ile öğrenciler mesleki anlamda sürekli kaliteyi hedeflemektedir. Sorusuna yönelik olarak alınan cevaplarda ise, bölümler arası farklılık dikkati çekmektedir. Bu farklılıkların; işletme-iktisat öğrencileri ile SBKY öğrencileri arasında olduğu belirlenmiştir.

IES 8: Profesyonel Denetçiler İçin Gerekli Yetkinlikler Standardına ilişkin bulgular incelendiğinde, lisans eğitimi ile denetim uygulamaları için gerekli bilgi düzeyine ulaşılmakta mıdır? Sorusuna alınan yanıtlarda, birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerinin görüşlerinin farklılaştığı görülmektedir. Birinci sınıflar bu görüşe katıldıklarını ifade ederlerken, son sınıflar kısmen katıldıklarını belirtmişlerdir. Lisans eğitimi ile denetim uygulamaları için gerekli etik değerler kazandırılmaktadır. Sorusuna, işletme-iktisat öğrencileri ile SBKY öğrencilerinin farklı yanıtlar verdikleri görülmüştür. Gerekli etik değerlerin kazanıldığı konusuna SBKY öğrencileri katıldıklarını belirtirlerken, işletme ve iktisat öğrencileri kısmen katıldıklarını belirtmişlerdir.

Muhasebe meslek mensubu olmaya aday öğrencilerin, lisans öğreniminden önce mezun oldukları okullar değerlendirildiğinde, muhasebe eğitimiyle mezun olunan orta öğretim kurumu arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. Bu durum; lisansta verilen eğitimin mesleki açıdan yeterliliği hakkında konuyla alakalı bilgi vermektedir. Verilen muhasebe eğitiminin yeterli olması için meslek mensubu adaylarına standartlar dahilinde eğitim verilmelidir. Mesleğe giriş gerekleri bakımından öğrencilerin, okudukları bölüm ve sınıf düzeyindeki farklılıklar dikkati çekmektedir. Özellikle; son sınıfa kadar muhasebe dersleri alan işletme ve iktisat bölümü öğrencileri ile sadece son sınıfta muhasebe dersi alan SBKY öğrencileri arasında farklılık olduğu görülmektedir. Mesleki açıdan eğitimin yeterli olduğu konusunda muhasebe dersleri yoğun olan bölümler muhasebe eğitiminin yetersiz olduğu konusunda görüş belirtmişlerdir. Benzer şekilde birinci ve ikinci sınıf öğrencileri ile üç ve dördüncü sınıf öğrencileri arasında da yeterlilik bakımından

farklılık olduğu görülmektedir. Ayrıca araştırma sonuçlarına göre, bu durum bize muhasebe dersleri fazla olan öğrencilerin, muhasebe eğitimini yetersiz bulduklarını göstermektedir. Alınan muhasebe dersi yoğunluğu ile muhasebe eğitiminin yeterliliği konusunda ters bir orantı olduğu görülmektedir.

Muhasebe eğitimi programlarının içeriğine bakıldığında, araştırma sonuçlarına göre bilgi içeriklerinin ileri seviyede olması ve bilgi içeriklerinin etkili bir şekilde tasarlanıp uygulanması konusunda, genellikle öğrencilerin sınıf düzeyi, bölümleri ve tercih sıralarındaki farklılıklar dikkati çekmektedir. Yine burada da ders saatleri yoğun olan bölüm ve sınıfların bilgi içeriklerinin ileri seviyede olduğu ve etkili kullanıldığını yetersiz buldukları söylenebilir. Ayrıca bölüm öğrencilerinin, amaçlarının farklı olması da bu duruma neden olan etkenler arasında gösterilebilir.

Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi, mesleki beceriler bakımından değerlendirilirse; Entelektüel beceriler, teknik beceriler, işlevsel beceriler, kişisel beceriler, iletişim becerileri, kişiler arası beceriler, örgütsel ve temel işletme yönetimi becerileri lisans düzeyinde öğrencilerin edinmesi gereken becerilerdir. Bu becerilerin kazanılıp kazanılmadığı konusunda örneklem grubunun verdikleri yanıtlarda, öğrenim gördükleri bölüm, sınıf düzeyi ve tercih sıraları arasında farklılıklar olduğu görülmektedir. Özellikle birinci sınıf öğrencileri ile diğer sınıflar arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Bu farklılıklar mesleki becerilerin lisans eğitiminde, sınıf düzeyi ilerledikçe kazanıldığını göstermektedir. Ayrıca mesleki beceriler hakkında bölümler arası farklılıklarda her bölümün amaçları doğrultusunda, mesleki beceri edindiği sonucunu göstermektedir. Bu sonuç, meslek mensubu olmaya aday öğrencilerin, ilerde edinecekleri mesleklerine ve topluma yararlı olma konusundaki tutumları hakkında bilgi vermektedir.

Mesleki değerler, etik ve tutum, öğrencilerin öğrencilik süresince edinmeleri ve mesleki bakımdan sürdürmeleri gereken erdemli davranışlar arasındadır. Kamu çıkarlarını gözeten ve sosyal sorumluluk bilinciyle yetiştirilen adaylarda mezuniyet sonrası bu davranışları devam ettirme isteği oluşur. Bu durum muhasebe işlemlerinin dengeli ve yasalara uygun bir şekilde yürütülmesini sağlar. Mesleki değerler, etik ve tutum standardına yönelik olarak araştırma sonuçlarına bakıldığında, öğrencilerin sınıf düzeyleri ve bölümleri arasında farklılıklar tespit edilmiştir. Ancak mezun

olunan okul, cinsiyet tercih sırası ve staj yapma durumuna göre farklılıklar bulunmamaktadır.

Uygulama deneyiminin gerekliliği meslek mensubu adaylar için son derece önem arz eden bir konudur. Adaylar mezun olmadan önce edindikleri bilgileri teori dışında uygulayarak meslek yaşamında görmeleri, amaçlarına uygun birer meslek mensubu olarak yetişmeleri bakımından göz ardı edilemez bir konudur. Yüksek öğretim kurumlarında verilen lisans eğitimi büyük oranda kurumsal bir yapı içermektedir. Kurumsal bakımdan iyi bir şekilde eğitim alan adayın, ileride mesleğe atıldığında uyum sürecini yakalayabilmesi için, etkin bir uygulama deneyimi geçirmesi gerekir. IES 5 ile ilgili araştırma sonuçları değerlendirildiğinde, özellikle sınıf düzeyindeki farklılıklar dikkati çekmektedir. Birinci sınıf öğrencileri ile diğer sınıf öğrencileri arasında farklılıklar tespit edilmiştir. Birinci sınıf öğrencileri açısından staj uygulamaları kapsamında muhasebe eğitiminin yürütülmesinin önemli olduğu görülmektedir. Bu durum; lisans eğitimine yeni başlayan meslek mensubu olmaya aday öğrencilerin muhasebe eğitiminde, staj uygulamalarının kullanılmasını istediklerini göstermektedir. Çalışma sonuçlarına göre; sınıf düzeyi ile staj uygulamaları arasında ters bir orantı olduğunu söylemek mümkündür. Lisans düzeyinde çok az ya da hiç yer verilmeyen uygulama deneyimlerinin, uluslararası muhasebe eğitimi standartlarına uygun ve piyasanın ihtiyaçlarını karşılar nitelikte olması arzu edilen bir durumdur.

Mesleki yeterlilik ve yetkinliğin değerlendirilmesi, IFAC üyesi veya yetkilendirdiği bir birim tarafından uygulanan sınavlarla mümkündür. Sınıf düzeyi ve bölümlere göre farklılık göstermektedir. Yapılan sınavlar halkın muhasebeyle ilgilenen kesimlerini yakından ilgilendiren tarafsız sınavlardır. Araştırma sonuçlarına göre; lisans düzeyindeki muhasebe eğitimi, öğrencilere mesleki olarak temel, teknik ve kapsamlı bilgi düzeyi ile değerlendirme yapma becerisi kazandırdığı konuyla ilgili sınıf düzeyi, bölüm ve tercih sırası arasında farklılıklar tespit edilmiştir. Dördüncü sınıflar lisansta verilen muhasebe eğitimi ile mesleki olarak temel, teknik ve kapsamlı bilgi düzeyi ile değerlendirme yapma becerisinin kısmen kazanıldığını belirtmişlerdir. Bu durum, son sınıf öğrencilerinin almış oldukları muhasebe eğitimini yetersiz bulduklarını göstermektedir. Ayrıca iktisat ve SBKY öğrencileri arasında da anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür.

Muhasebe meslek mensubu adayları, mesleki açıdan yetkin bir konuma eriştikten sonra bu yetkinliği sürekli koruyarak geliştirmeli ve bilgilerinin güncel olmasına özen göstermelidirler. Günümüzde değişen piyasa koşulları ve artan rekabetin şiddeti meslek mensubu adaylarının yaşam boyu öğrenmesini gerektirmekte ve mesleki açıdan sürekli gelişim gösterme ihtiyacını da beraberinde getirmektedir. Lisansla verilen muhasebe eğitimi de bu açıdan bakıldığında, öğrencilere sürekli mesleki gelişim konusunda bilgi aşılama ve mesleki bakımdan kaliteli adaylar yetiştirilmesini amaç edinmektedir. Araştırma sonuçlarını değerlendirecek olursa; meslek mensubu olmaya aday öğrencilerin, yaşam boyu öğrenme ve mesleki yeterliliğin sürekli geliştirilmesine yönelik olarak görüşleri arasında bölüm ve sınıf düzeyi bazında farklılıkların olduğu görülmektedir. Özellikle birinci sınıf öğrencileriyle üst sınıflarda öğrenim gören öğrenciler arasındaki farklılık dikkati çekmektedir. Bu durumda lisans eğitimine yeni başlayan öğrencilerin, öğrenme ve mesleki açıdan sürekli gelişme konusunda, üst sınıf öğrencilerine oranla daha istekli olduğu söylenebilir. Her bölümün kendine özgü amaçları olduğu için bölüm bazında oluşan farklılığın, bu amaçlar bakımından oluştuğunu söylemek mümkündür.

Profesyonel denetçiler için gerekli yetkilikler, Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartlarında belirtilmiştir. Profesyonel bir meslek mensubu olmak için lisans düzeyinde bir eğitim alınması gerekir. Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin, denetim uygulamaları için gerekli bilgi düzeyini sağladığı ve etik değerler kazandırdığına yönelik olarak, araştırma sonuçlarını değerlendirdiğimizde, sınıf ve bölüm bazında farklılıklar olduğu görülmektedir. Sadece son sınıfta muhasebe dersi alan SBKY öğrencileri, profesyonel denetimci olmak için gerekli bilgi düzeyine ulaştığını ifade etmişlerdir. Ancak; Birinci sınıftan itibaren muhasebe dersi alan işletme ve iktisat öğrencileri kısmi açıdan gerekli bilgi ve etik değerlere ulaştığını belirtmişlerdir. Bu durum değerlendirilecek olursa; verilen muhasebe derslerinin yoğunluğu arttıkça ve öğrenciler farklı muhasebe dersleri aldıkça, farklılığın her geçen gün arttığını düşünerek, denetim uygulamaları açısından muhasebe eğitimini yetersiz buldukları söylenebilir.

Araştırma sonuçları genel olarak değerlendirilecek olursa; lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin, öğrencileri (birinci sınıf öğrencileri ile SBKY öğrencileri hariç) tatmin etmediği ve öğrencilere meslek yaşamlarında edinecekleri bilgi ve

özellikle, staj imkanlarının yetersiz olması nedeniyle beceriyi kazandıramadığı sonuçlarına ulaşıldığı söylenebilir. Bu bağlamda, lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminin, mesleki açıdan yeterli olduğu, bilgi düzeyinin ileri seviyede olduğu, entelektüel becerileri geliştirdiği, öğrencilere mesleki olarak temel, teknik ve kapsamlı bilgi kazandırdığı, denetim uygulamaları için gerekli bilgi düzeyini sağladığı, lisans düzeyindeki muhasebe eğitiminin, kişisel becerileri geliştirdiği, sorumluluk anlayışını geliştirdiği ve staj uygulamaları kapsamında hizmet ortamını tanıttığı vb. konularında öğrencilerin görüşleri dikkate alındığında, verilen eğitimin Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartları çerçevesinde kısmen yetersiz olduğunu söylemek mümkündür.

Muhasebe eğitiminin, Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartlarına uygun hale getirilmesi için, Uluslararası Standartlarda belirtildiği şekilde yürütülmesi gerekmektedir. Özellikle araştırma sonuçlarından da anlaşılacağı üzere, muhasebe eğitiminin mesleki açıdan yeterli olması ve muhasebe hizmet ortamının tanıtılması için, staj uygulamalarına önem verilmelidir. Staj uygulamaları lisans eğitiminde üçüncü sınıftan itibaren zorunlu hale getirilmelidir. Böylece hem meslek mensubu olmaya aday öğrencilerin muhasebe hizmet ortamını tanınması sağlanmış olur, hem de mesleğe girmeden önce mesleki deneyim kazanması sağlanır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, genellikle SBKY bölümü öğrencileri ile İktisat ve işletme bölümü öğrencilerinin görüşleri arasında farklılıklar olduğu görülmüştür. Bu farklılıkların giderilmesi için, muhasebeyi tüm bölümlerin ortak amaç olarak kabul edecekleri bir bölüm haline getirmek, meslek mensubu olmaya aday öğrencilerin başarı sağlamaları bakımından önemlidir.

SBKY öğrencileri kendilerine yöneltilen sorulara genellikle olumlu yönde cevap vererek muhasebe eğitiminin yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Ancak; ileride profesyonel bir meslek mensubu olmaya aday bir öğrencinin sadece son sınıfta muhasebeyle tanışması verilen eğitimin ne kadar yeterli olacağı konusunu gündeme getirmektedir. Bu açıdan bakıldığında, Uluslararası Muhasebe Eğitim Standartları çerçevesinde, profesyonel muhasebe meslek mensubu olmaya aday bir öğrencinin, muhasebeyle birinci sınıftan itibaren tanışması gerekmektedir. Verilen muhasebe derslerinin de bu amaç doğrultusunda seçmeli değil zorunlu olarak okutulması, kaliteli ve kalifiye meslek mensubu adaylarının yetiştirilmesi bakımından önemlidir.

Uluslararası Standartlar çerçevesinde, profesyonel meslek mensubu olmaya aday öğrencilerin, özelliklede çağımızda son derece önemli boyutlara erişmiş olan mesleki etik, tutum ve değerler konusunda hassas olması ve mesleğini bu şekilde icra edeceğini bilmesi hem işletmeler açısından, hem de toplum açısından son derece önemlidir. Bu özellikler göz önüne alındığında, muhasebe meslek mensubu adaylarına lisans eğitimlerinde bu etik değerleri aşılacak, alanında uzman kişilerce verilecek ve alınması zorunlu bir ders müfredatına dahil edilebilir. Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi, öğrencilere bilgi, beceri ve etik değerleri kazandırmasının yanında, mesleki anlamda kaliteyi de kazandırmalıdır. Bu bağlamda; kaliteli meslek mensubu yetiştirmek için meslek mensubu olmaya aday öğrencilerin, müfredatına kalite dersinin de alınması önerilebilecek konular arasında göstermek mümkündür.

Araştırma sonuçları incelendiğinde, özellikle muhasebe derslerini daha fazla almış ve üst sınıfa gelmiş öğrencilerin, muhasebe dersiyle yeni tanışan öğrencilere oranla muhasebe eğitimini genel olarak yetersiz buldukları görülmüştür. Konuyla alakalı, kişi ve kurumlara, lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimiyle alakalı ortaya çıkan ve ders yoğunluğu arttıkça eğitimin kalitesinin düştüğü ve yetersiz görüldüğü bu ters orantılı durumun araştırılması önerilebilir.

KAYNAKÇA

Akbulut, H., Pekkaya, M. ve Aksakaloğlu, H. (2014). “Meslek Mensuplarının Bakış Açısıyla Ticaret Meslek Liselerinde Muhasebe Eğitimi: Bursa İli Üzerine Bir Uygulama”. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, (62): 73-92.

Akçetin, S. (2001). “Bilgisayarlı Muhasebe Ders Notları” http://www.muhasabetr.com/egitimkosesi/001/Egitim_Kosesi_001.doc Erişim Tarihi: 05.01.2015.

Akgün, A.İ. (2012). “Muhasebenin Uluslararası Harmonizasyonu ve İlke Bazlı Muhasebe Anlayışına Yöneliş”. *Celal Bayar Üniversitesi Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 19(2): 1-17.

Akgün, A.İ. (2013). “Uluslararası Finansal Raporlama Standartlarının Finansal Analize Etkisi: İMKB’ye Yönelik Bir Araştırma”. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 14(1): 10-26.

Akman, N. H. ve Muğan, C.Ş. (2004). “Muhasebe Eğitiminde Öğretim ve Öğrenim Yöntemleri İle Ders Başarısı Arasındaki İlişki: Pilot Çalışma”. *XXIII. Türkiye Muhasebe Eğitimi Sempozyum*, Tekirova.

Aksakaloğlu, H. (2013). *Ticaret Meslek Liselerinde Verilen Muhasebe Eğitiminin Muhasebecilik Mesleğine Uygunluğu: Bursa İli Örneği*. Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak.

Akyüz, Y. (1985). *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Alkan, C., Doğan, H. ve Sezgin, İ. (1998). *Mesleki ve Teknik Eğitim Esasları*. İstanbul: Alkım Yayınları

Alkan, C., Doğan, H. ve Sezgin, İ. (2001). *Mesleki ve Teknik Eğitim Esasları*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Altın, M. (2009). *Muhasebe Eğitiminin İşletme Beklentilerini Karşılama Düzeyinin Ölçülmesi ve Değerlendirilmesi*. Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde.

Apostolou, B., Hassell, J.M., Rebele, J.E. ve Watson, S.F. (2010). "Accounting Education Literature Review (2006-2009)". *Journal of Accounting Education*, 28(3-4): 145-197.

Ataman, Ü. (2002). *XVII. Türkiye Muhasebe Kongresi. "Muhasebe, Vergi ve Denetimde Yeni Yaklaşımlar", "Muhasebe Eğitiminde Yeniden Yapılanma Önerileri"*. İstanbul: TÜRMOB Yayınları No: 199.

Ataman, Ü. (2003). *Tekdüzen Hesap Planı ve Mali Tablolar*. İstanbul: Beta Basım.

Aydın, S. (2007). *Muhasebe Eğitiminin İşletme Beklentilerini Karşılama Derecesinin Ölçülmesi ve Uluslararası Muhasebe eğitimi Standartlarına Uygunluğunun Değerlendirilmesi*. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Başer, H. (2010). *Meslek Yüksekokullarında Muhasebe Eğitimi ve İş Dünyasının Beklentilerine Göre Yapılandırılması*. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kütahya.

Başpınar, A. (2004). "Türkiye'de ve Dünyada Muhasebe Standartlarının Oluşumuna Genel Bir Bakış". *Maliye Dergisi*, (146): 42-57.

Bay, M.M. (2010). *MEGEP Kapsamında Ticaret Meslek Liselerindeki Muhasebe Eğitimi Uygulamasında Karşılaşılan Aksaklıklar ve Çözüm Önerileri: Ankara Örneği*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Booth, P., Luckett, P. ve Mlodenoviç, R. (1999). "The Quality of Learning in Accounting Education: The Impact of Approaches to Learning on Academic Performance". *Accounting Education: An International Journal*, 8(4): 277-300.

Crawford, L., Helliard, C., Monk, E. ve Veneziani, M. (2013), "International Accounting Education Standards Board: Organisational Legitimacy within the Field of Professional Accountancy Education". *Accounting Forum*, (38): 67-89.

Curtis, S.M. (2011). "Formative Assessment in Accounting Education and Some Initial Evidence on Its Use for Instructional Sequencing". *Journal of Accounting Education*, (29). 191-211.

Çamtosun, İ. (2008). *Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi Sürecinde Ticaret Meslek Liselerindeki Muhasebe Eğitiminin Meslek Yüksek Okullarındaki Muhasebe Eğitimine Etkileri: İstanbul'da Bir Alan Araştırması*. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

Çankaya, F. ve Dinç, E. (2009). "Powerpoint ve Klasik Usulde Muhasebe Eğitimi Alan Öğrenciler Arasındaki Farklılıkların Tespiti: Karadeniz Teknik Üniversitesinde Bir Araştırma". *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1): 28-52.

Çankaya, F. ve Dinç, E. (2012). "Türkiye Finansal Raporlama Standartlarının Uygulama Başarısını Etkileyen Faktörler: Bağımsız Denetçiler Üzerine Bir Araştırma". *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 17(1): 81-102.

Çelik, M. ve Gönen, S. (2005). "2003-2005 Yılları Arasında Türkiye'deki Mevzuat Değişikliklerinin Muhasebe Eğitim ve Uygulamalarına Etkileri". *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 12(2): 127-140.

Çelik, S. (2013). *Muhasebe Meslek Mensuplarının Türkiye Muhasebe ve Finansal Raporlama Standartlarına Bakış Açılarının Değerlendirilmesine İlişkin Ampirik Bir Çalışma: Niğde Örneği*. Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde.

Çubukçu, S. (2012). "Muhasebe Eğitimi Standartları Komitesi Düzenlemeleri Çerçevesinde Etik Eğitimine İlişkin Durum Analizi". *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(1): 103-116.

Çukacı, Y.C. ve Elagöz, İ. (2006). "Muhasebe Derslerinde Kullanılan Öğretim Yöntemleri ile Öğrenme Stillерinin İlişkinin Ortaya Konulması ve Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nde Bir Uygulama". *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21(1): 147-164.

Çürük, T. ve Doğan, Z. (2001). "Muhasebe Eğitiminin İşletmelerin Taleplerini Karşılama Düzeyi: Türkiye Örneği". *Ortadoğu Teknik Üniversitesi Gelişme Dergisi*, 28(3-4): 281-310.

Daştan, A. (2008). *Bilgi ve Eğitim Teknolojilerinde Yaşanan Gelişmelerin Muhasebe Eğitimine Etkisi: Türkiye Değerlendirmesi*. Ankara: Sıramat Yayınları.

Dinçer, B. (2010). “Uluslararası Muhasebe Harmonizasyonu ve Çevresel Faktörler”. *Öneri Dergisi*, 9(33): 135-141.

Durak, G. (2009). *Üniversitelerde Verilen Muhasebe Eğitiminin Kırklareli Yöresi'nde Faaliyet Gösteren Küçük ve Orta Büyüklükteki İşletmelerin Beklentilerini Karşılama Düzeyinin İncelenmesi*. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Edirne.

Eleren, A. ve Kayahan, C. (2007). “Muhasebe Eğitiminin Öğrenci Bakış Açısıyla Değerlendirilmesi ve Afyon Kocatepe Üniversitesi Meslek Yüksek Okulları'nda Bir Araştırma”. *Muhasebe ve Denetime Bakış Dergisi*, (23): 47-64.

Elitaş, C., Özdemir, S., Karakoç, M. ve Elitaş, B.L. (2011). “Muhasebe Uygulamalarında İnovatif Etkiler”. *Uluslararası Alanya İşletme Fakültesi Dergisi*, 3(1): 145-162.

Erbaş, A. ve Kolak, F. (2009). “Toplam Kalite Yönetiminin Muhasebe Eğitimine Uygulanması”. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (23): 401-408.

Erol, M. ve Erkan, G. (2008). “Lisans Düzeyinde Muhasebe Eğitimi Alan Öğrencilerin Başarılarını Etkileyen Faktörlerin Belirlenmesine Yönelik Biga İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde Bir Araştırma”. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, (14): 284-301.

Ertürk, S. (1994). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Meteksan Matbaacılık.

Gençtürk, M. (2006). “Alınan Eğitimin Meslek Yaşamındaki Yeterlilik Düzeyinin İşletmelerin Muhasebe-Finans Bölümünde Çalışanlar Üzerinde Tespitine Yönelik Bir Alan Çalışması: Isparta, Burdur, Denizli ve Antalya Organize Sanayi Bölgeleri Örneği”. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2): 55-82.

Gençtürk, M., Demir, Y. ve Çarıkçı, O. (2008). “Meslek Yüksek Okulu Öğrencilerinin Muhasebe-Finans Eğitimine Bakış Açıları ve Farkındalıkları Üzerine Bir Uygulam”. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13(1): 209-228.

Gökmen, D. (2006). *Ticaret Meslek ve Anadolu Ticaret Meslek Liselerinde Bankacılık Eğitiminin Değerlendirilmesi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Güney, A. (2003). *Finansal Muhasebe Eğitiminin Yükseköğretimde Programlanması ve Ders İçeriklerinin Oluşturulması*. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir.

Holmes, A.W. ve Owermyer, W.S. (1975). *Muhasebe Denetimi "auditing" Standartları ve Yöntemleri I* (Çev. O. Göktürk). Bilimsel Yayınlar Derneği.

Hoque, Z. (2002): "Using Journal Articles to Teach Public Sector Accounting in Higher Education". *Journal of Accounting Education*, (20): 139-161.

Humphrey, R.I. ve Beard, D.F. (2014). "Faculty Perceptions of Online Homework Software in Accounting Education". *Journal of Accounting Education*, (32): 238-358.

İbiş, C. ve Özkan, S. (2006). "Uluslararası Finansal Raporlama Standartları (UFRS)'na Genel Bakış". *Mali Çözüm Dergisi*, (74): 25-43.

İmamoğlu, M. (2010). *Ortaöğretim Kurumlarında Muhasebe Eğitimi ve Karşılaşılan Sorunların İncelenmesi*. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

Karabayır, M.E. ve Ertugay, E. (2010). "Finansal Raporlama Standartlarının Dünü ve Bu Günü". *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi Dergisi*, 65(4): 195-198.

Karabınar, S. (2006). "Muhasebe İklimini Uluslararası Düzeyde Yönlendiren Kuruluşlar". *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, (31): 141-148.

Karasar, N. (2003). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Karesioğlu, F. ve Duman, H. (2011). "Meslek Yüksek Okullarında Muhasebe Eğitimi ve Kalitesi Üzerine Bir Not". *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1): 165-180.

Kaya, U. ve Daştan, A. (2004). “Türkiye’de Lisans Düzeyinde Verilen Muhasebe Eğitiminin Öğrenci-Öğretici ve Uygulayıcılar Açısından Değerlendirilmesi”. XXIV. *Türkiye Muhasebe Eğitimi Sempozyumu*, Antalya: 174-188.

Kızıl, C., Çetin, A.T. ve Bulunmaz, A. (2014). “Accounting Education Approach in the Context of New Turkish Commercial Code and Turkish Accounting Standards”. *Emerging Markets Journal*, 4(1): 72-84.

Kocamaz, H. (2012). “Uluslararası Muhasebe Standartlarının Dünyada ve Türkiye’de Oluşum ve Gelişim Süreci”. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 1(2): 105-120.

Köse, T. (2007). “Yönetim Muhasebesinde Değişim ve Yönetim Muhasebesi Eğitiminin İncelenmesi”. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 9(1): 215-234.

Köse, Y. ve Saban, M. (2005). “Global Muhasebe Eğitiminde Uluslararası Düzenlemeler ve Gelişmeler”. XXIV. *Türkiye Muhasebe Eğitimi Sempozyumu*, Muğla: 143-157.

Kutlu, H. A., Tazegül, A. ve Elyıldırım, Ü.Y. (2014). “Sayısal Çağda Alternatif Öğretme-Öğrenme Yaklaşımlarının Muhasebe Eğitiminde Uygulanabilirliği: Kafkas, Ardahan ve Atatürk Üniversitesi Örneği”. *Muhasebe ve Denetime Bakış Dergisi*, 14(43): 19-38.

Kutlu, H.A. (2010). “Muhasebe Eğitiminin, Nitelikli İşgücü Yetiştirme Açısından Değerlendirilmesi”. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, (46): 232-246.

Mathews, M.R. (2001). “Whither (or Whither) Accounting Education in the New Millennium”. *Accounting Forum*, 25(4): 380-394.

McPeak, D., Pincus, K.V. ve Sundem, G.L. (2012). “The International Accounting Education Standards Board: Influencing Global Accounting Education”. *Issues in Accounting Education*, 27(3): 743-750.

MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) (1996). *Avrupa Birliği Üye Ülkelerinin Eğitim Sistemleri*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) (2003). *Ticaret Eğitimi Araştırması*, Mesleki ve Teknik Eğitim Araştırma ve Geliştirme Merkezi Başkanlığı. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) (2006). *AB Kopenhag Süreci ve Maastricht Bildirgesi Açısından Türkiye’de Mesleki Öğretim ve Eğitimi Bekleyen Zorluklar Uluslararası Konferansı*. 7-8 Haziran 2005, Ankara: MEB Yayını No: 06-3 TR/ENG.

Orhan, M.S. ve Tazegül, A. (2012). “Muhasebe Öğretim Programının Öğretim Elemanlarının Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi: Meslek Yüksek Okullarında Bir Uygulama”. *Mesleki Bilimler Dergisi*, 1(3): 48-66.

Otlu, F., Durmuş, A.F. ve Solak, B. (2012). “Meslek Yüksekokulları Muhasebe ve Vergi Bölümlerindeki Muhasebe Eğitimi ve Bölümün Geleceği Hakkında Bir Araştırma: Malatya Meslek Yüksekokulu Uygulaması”. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, (55): 35-49.

Öncü, S. ve Aktaş, H. (2004). “Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartları”. *XXIII. Türkiye Muhasebe Eğitimi Sempozyumu*, Antalya: 151-170.

ÖSYM (Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi) (2014). *Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı Yüksek Öğretim Programları ve Kontenjanları Klavuzu*, Ankara: ÖSYM.

Özbirecikli, M. ve Pastacıgil, A. (2009). “Türkiye’de Muhasebe Eğitiminin Gelişim Süreci: IFAC Standartları İle Mukayeseli Bir İnceleme”. *Muhasebe Finansman Dergisi (MUFAD)*, (41): 82-97.

Özkurt, C.Y. (2001). *Ticaret Meslek Liselerinde Muhasebe Eğitimi ve Erzurum Ticaret Meslek Lisesinde Bir Uygulama*. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum.

Özpeynirci, R., Duman, H. ve Erdemir, N.K. (2004). “Lisans Öğrencilerinin Muhasebe Eğitiminin Kalitesini Artırmada Öğrenen Organizasyon Yaklaşımı ve Karaman İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Araştırması”. *XXIII. Türkiye Muhasebe Eğitimi Sempozyumu*, Antalya: 183-196.

Özsoy, C. (2007). *Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitimin İktisadi Kalkınmadaki Yeri ve Önemi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları No: 1780.

Patro, A. ve Gupta, V.K. (2012). “Adoption Of International Financial Reporting Standarts (IFRS) In Accounting Curriculum In India – An Empirical Study”. *Procedia Economics and Finance*, (2): 227-236.

Pehlivan, E. (2008). *Ticaret Meslek Liselerinde Muhasebe Eğitimi Alan Öğrencilerin Memnuniyetini Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi*. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kütahya.

Salleh, A. ve Ahmad, A. (2012). A Scientific Worldview of Accounting Ethics and Governance Education: The Right Footing of International Education Standard 4, But...”. *Asian Academy of Management Journal*, 17(1): 131–150

Semiz, Y. ve Kuş, R. (2004). “Osmanlı’da Mesleki Teknik Eğitim – İstanbul Sanayi Mektebi (1860-1930)”. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (15): 275-295.

Sert, Ö. (2007). *Mesleki Ve Teknik Ortaöğretim Kurumlarında Modüler Öğretim Sisteminin Bilişim Teknolojileri Alanında Uygulaması Ve Öğretmen, Öğrenci Açısından Değerlendirilmesi*. Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

Sevim, A. (2005). “Dijital Uygulamaların Muhasebe Eğitimi Üzerine Etkileri”. *XXIV. Türkiye Muhasebe Eğitimi Sempozyumu*, Muğla: 89-105.

Sezgin, İ. (2000). *Mesleki ve Teknik Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Sharma, D.S. (1997). “Accounting Students’ Learning Conceptions Approaches to Learning, and the Influence of the Learning-Teaching Context on approaches to Learning”. *Accounting Education: An International Journal*, 6(2): 125-146.

Soderstrom, N.S. ve Sun, K.J. (2007). “IFRS Adaption And Accounting Quality: A Review”. *European Accounting Review*, 16(4): 665-702.

Soylu, s. (2014). *Mesleki Açık Öğretim Lisesi Muhasebe Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Sözbilir, N. (2000). *Türkiye’de Muhasebe Uygulamalarında Etiksel Boyutlar*. Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi Yayını No: 26.

Sözer, N., Tütüncü, Ö., Doğan, Ö.İ., Gencel, U., Gül, H., Tenikler, G., Tarlan, D., Aksaraylı, M., Eser, D., Seçer, B., Yağcı, K., Topayan, M. ve Devedebakan, N. (2002). “Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü’nde Lisansüstü Eğitim Kalitesinin Arttırılmasına Yönelik Bir Alan Araştırması”. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(2): 41-65.

Sugahara, S. ve Wilson, R. (2013). “Discourse Surrounding the International Education Standards for Professional Accountants (IES): A Content Analysis Approach”. *Accounting Education: An International Journal*, 22(3): 213-232.

Süer, H.M. (2007). *Ticaret Meslek Liselerinde Muhasebe Eğitimi, Muhasebe Eğitiminden Beklentiler ve Karşılaşılan Sorunlar*. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

Şahin, E. (2010). *Uluslararası Muhasebe Standartları Çerçevesinde Oluşturulan TMS-16, TMS-36, TMS-38 Muhasebe Standartlarının Tekdüzen Muhasebe Sistemi İle Karşılaştırılması ve Çorumda Bir Sanayi İşletmesi Örneği*. Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çorum.

Şahin, İ. ve Fındık, T. (2008). “Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitim: Mevcut Durum Sorunlar ve Çözüm Önerileri”. *TSA (Türkiye Sosyal Araştırmalar) Dergisi*, (3): 65-86.

Şengel, S. (1999). *Almanya’da Muhasebe Eğitimi (Baden Württemberg Eyaleti Stuttgart-Hohenheim Üniversitesi Uygulaması)*. Eskişehir: Eskişehir Anadolu Üniversitesi Yayınları No: 1142.

Şenol, H. (2005). *Ulusal ve Uluslararası Muhasebe Standartlarına Göre Varlıkların Değerlemesi, SM ve SMMM'lerin Uygulama Düzeylerinin Tespitine Yönelik Bir Araştırma*. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Isparta.

Şimşek, A. (1999). *Türkiye'de Mesleki ve Teknik Eğitimin Yeniden Yapılandırılması*. İstanbul: TÜSİAD Yayınları No: TÜSİAD-T/99-2/252.

Taşkın, E. (2001). *Eğitim ve Geliştirme*. İstanbul: Papatya Yayıncılık.

Tazegül, A. (2007). *Türkiye'de Vergi Kayıp ve Kaçakçılığının Nedenleri ve Önlenmesine Yönelik Muhasebe Meslek Mensuplarının Görüşleri: Kars Örneği*. Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kars.

Tazegül, A. ve Karabayır, M.E. (2015). "Muhasebe Eğitim Standartlarının Lisans Eğitiminde Gerçekleşme Durumu: Öğrenci Kazanımları Değerlendirme Çalışması". *XXXIV. Türkiye Muhasebe Eğitimi Sempozyumu*, Antalya: 53-74.

Tazegül, A., Senger, Ö. ve Kaygın, C.Y. (2013). "MYO'larında Muhasebe Eğitiminin Önemi ve Muhasebe ve Vergi Uygulamaları Bölümünde Okuyan Öğrencilerin Bölümden Memnuniyetlerinin ve Mesleki Beklentilerinin Ridit Analizi ile Değerlendirilmesi: Kars - Ardahan – Iğdır Örneği". *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, (2): 85-112.

Terim, B. Ve Öztürk, A. (2009). "Meslek Yüksek Okulu Öğrencilerinin Muhasebe Eğitimine Bakış Açılarının Değerlendirilmesi: Gördes Meslek Yüksek Okulunda Bir Uygulama". *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7(2): 153-168.

Tokay, S.H., Deran, A. ve Arslan, S. (2011). "Lojistik Maliyet Yönetiminde İzlenebilecek Stratejiler ve Muhasebe Eğitiminden Beklentiler". *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (29): 225-244.

Tugay, O. ve Ömürbek, V. (2014). "Meslek Yüksek Okullarında Verilen Muhasebe Derslerinin Uygulamada Kullanılma Düzeyi ve Yeterliliği Üzerine Bir Araştırma". *Niğde Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7(3): 53-74.

TÜRKOĞLU, A. (1998). *Karşılaştırmalı Eğitim: Dünya Ülkelerinde Örneklerle*. Adana: Baki Kitabevi.

Uçar, C. ve Özerbaş, M.A. (2013). “Mesleki ve Teknik Eğitimin Dünyadaki ve Türkiye’deki Konumu”. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2): 242-253.

Usta, H. (2007). *Muhasebe Mesleği İle İlgili Uluslararası muhasebe Standartları ve Türkiye’deki Düzenlemeler İle Karşılaştırılması*. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Uyar, S. (2008). "Uluslararası Eğitim Standartları (IES) ve Akdeniz Üniversitesinde Muhasebe Eğitimi". *Muhasebe Bilim Dünyası Dergisi*, 10(1): 79-108.

Uyar, S. ve Yelgen, E. (2012). “Konaklama İşletmelerinin Muhasebe Eğitiminden Beklentileri”. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2): 327-348.

Uysal, Ö. (2006). “Uluslararası Muhasebe Standartlarının Oluşum Süreci: IASC ve Önde Gelen Ulusal ve Uluslararası Örgütler”. *Muhasebe ve Denetime Bakış Dergisi*, (17): 87-109.

Ünal, O. ve Doğanay, M. (2009). “Lisans Düzeyindeki Muhasebe Eğitiminin Etkinliği: Sayıştay Özelinde Ampirik Bir Çalışma”. *Sayıştay Dergisi*, (74-75): 177-138.

Ünsür, A. (1998). *Mesleki Eğitim ve Mesleğe Yöneltilme İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesi*. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Rektörlük Basımevi.

Üstündağ, S. (2000). “Muhasebe Standartları Oluşturma Süreci”. *Muhasebe ve Denetime Bakış Dergisi*, (1): 31-57.

Yanık, E.Y. (2006). *Ara Dönem Mali Raporlarda Uluslararası Muhasebe Standartları ve Türkiye Örneği*. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli.

Yanık, R. (2013). “Muhasebe Lisans Eğitiminin Eğitim Sürecinde ve Süreç Sonrasında Edinilmesinin Mukayeseli Olarak Değerlendirilmesine İlişkin Bir Uygulama Örneği”. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(2): 199-213.

Yardıml, E. (2009). *Ortaöğretimde Muhasebe Eğitiminin MEGEP ile Yeniden Yapılandırılması Sonrası Öğrenci ve İşveren Memnuniyetinin İncelenmesi*. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kütahya.

Yıldız, F. ve Durak, G. (2011). “Üniversitelerde Verilen Muhasebe Eğitiminin Kırklareli Yöresi’nde Faaliyet Gösteren Küçük ve Orta Büyüklükteki İşletmelerin Beklentilerini Karşılama Düzeyinin İncelenmesi”. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, (49): 37-48.

Yörük, S., Dikici, A. ve Uysal, A. (2002). “Bilgi Toplumu ve Türkiye’de Mesleki Eğitim”. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(2): 299-312.

Zaif, F. ve Ayanoğlu, Y. (2007). “Muhasebe Eğitiminde Kalitenin Arttırılmasında Ders Programlarının Önemi: Türkiye’de Bir İnceleme”. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 9(1): 115-136.

Zaif, F. ve Karapınar, A. (2002). “Muhasebe Eğitiminde Değişim İhtiyacı”. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 4(3): 111-134.

İNTERNET KAYNAKLARI

<http://www.turmobil.org.tr/TurmobilWeb/Attachment.aspx?param=+quFU/yYHWfyNz7CBeVO+idSHBSArCy7i9UJXD4KCAHgodZITsbH5j6wgZ7hsxrHyHsDFz6F7+s=>
Erişim tarihi: 26.02.2015.

<http://doktoracalistayi.istanbul.edu.tr/wp-content/uploads/2014/05/20-21-May%C4%B1s-2014-Doktora-%C3%87al%C4%B1%C5%9Ftay%C4%B1-Konu%C5%9Fma-Metni-Y.-S%C3%96YLET3.pdf> “Ulusal ve Uluslararası Boyutlarıyla Doktora Eğitimi” Erişim tarihi: 01.02.2015.

http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/41/08/735837/dosyalar/2013_02/12080153_ortaretimkurumlarntanyalm.pdf “Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Genel Müdürlüğü’ne Bağlı Okul Türleri” Erişim tarihi: 26.01.20015

<http://www.yok.gov.tr/web/guest/egitim-ogretim-dairesi-baskanligi> Erişim tarihi: 4.2.2015

TMSK (Türkiye Muhasebe Standartları Kurulu) Faaliyet Raporu (2010)
http://kgk.gov.tr/contents/files/faaliyetraporu_2010son2.pdf Erişim tarihi:
13.02.2015

TMSK (Türkiye Muhasebe Standartları Kurulu) Faaliyet Raporu (2008)
http://kgk.gov.tr/contents/files/2008_faaliyet_Raporu.pdf Erişim tarihi: 13.02.2015

<http://archive.ismmmo.org.tr/docs/sempozyum/06Sempozyum/3Oturum/MehmetCivan.pdf> "*Globalleşme Sürecinden Muhasebe meslek eğitiminin etkilenmesi*" Erişim tarihi: 28.02.2015.

<http://www.turmob.org.tr/TurmobWeb/Attachment.aspx?param=+quFU/yYHWeogIpBouKO6xBUJewGLZU9nFMV+veczKHs+MsnkULtraC8/AeRtQuw6CHnBvbTZYI> "*muhasebe ve Denetim Mesleği*" Erişim tarihi: 28.02.2015.

<http://www.ifac.org/sites/default/files/publications/files/Handbook-of-International-Education-Pronouncements-2014.pdf> Erişim tarihi: 5.02.2015.

http://www.ifac.org/sites/default/files/publications/files/IES%201%20Final%20February%201%202013_0.pdf Erişim tarihi: 27.02.2015.

[https://www.ifac.org/sites/default/files/publications/files/IAESB-IES-2-\(Revised\)_0.pdf](https://www.ifac.org/sites/default/files/publications/files/IAESB-IES-2-(Revised)_0.pdf) Erişim tarihi: 27.02.2015

[http://www.ifac.org/sites/default/files/publications/files/IAESB-IES-3-\(Revised\)_0.pdf](http://www.ifac.org/sites/default/files/publications/files/IAESB-IES-3-(Revised)_0.pdf) Erişim tarihi: 27.02.2015.

[http://www.ifac.org/sites/default/files/publications/files/IAESB-IES-4-\(Revised\)_0.pdf](http://www.ifac.org/sites/default/files/publications/files/IAESB-IES-4-(Revised)_0.pdf) Erişim tarihi: 27.02.2015.

<http://www.ifac.org/sites/default/files/publications/files/IES-5-Initial-Professional-Experience.pdf> Erişim tarihi 27.02.2015.

<http://www.ifac.org/sites/default/files/publications/files/IAESB-IES-6.pdf> Erişim tarihi: 27.02.2015.

<http://www.ifac.org/sites/default/files/publications/files/IES%207%20FINAL%20July%2019%202012.pdf> Erişim tarihi: 27.02.2015.

<http://www.ifac.org/sites/default/files/publications/files/IAESB-IES-8.pdf> Erişim
tarihi: 27.02.2015.

www.istanbul.edu.tr/tmes2004/bildiri1.doc. Erişim Tarihi: 15.12.2014.



EKLER

EK-1: Anket Formu

Değerli Öğrencimiz;

Bu anket formu, Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı'nda yapılmakta olan ve danışmanlığını Yrd. Doç. Dr. Mehmet Emin KARABAYIR'ın yürüttüğü “**Yükseköğretim Kurumlarında Verilen Muhasebe Eğitiminin Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartlarını Karşılama Düzeyi: Kafkas Üniversitesi İ.İ.B.F. Uygulaması**” başlıklı tez çalışmasında kullanılmak üzere hazırlanmıştır.

Anket formu 2 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgilere ilişkin sorular yer almaktadır. İkinci bölümde “**Lisans Düzeyinde Verilen Muhasebe Eğitiminin Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartları'nı Karşılama Düzeyi**” değerlendirilmektedir.

Bu formda 31 adet soru ifadesi bulunmaktadır. Soruları yanıtlarken göstereceğiniz samimiyet ve sabır, var olan durumun olduğu gibi ortaya konulabilmesi açısından önemlidir. Bu nedenle, her bir ifadeyi okuduktan sonra, düşüncenizi size verilen liste üzerinde ayrılan yere işaretleyiniz. Lütfen işaretsiz ifade bırakmayınız. Size verilen soru formu üzerine adınızı yazmayınız, kimliğinizi belirtecek herhangi bir işaret bırakmayınız.

Araştırma sonuçları, elde edilen bulgular ışığında bu konudaki tutumları belirlemek amacıyla kullanılacaktır.

Yunus KAYA

Katkılarınız için teşekkürler...

1. BÖLÜM				
GENEL BİLGİLER				
1. Cinsiyetiniz	Bayan	<input type="checkbox"/>	Bay	<input type="checkbox"/>
2. Mezun Olduğunuz Orta Öğretim Kurumu	Genel Lise	<input type="checkbox"/>	Ticaret Lisesi	<input type="checkbox"/>
	Diğer (Belirtiniz)	<input type="checkbox"/>	
3. Öğrenim gördüğünüz sınıf düzeyi	Belirtiniz			
4. Öğrenim Gördüğünüz Program/Bölüm	İşletme	<input type="checkbox"/>	İktisat	<input type="checkbox"/>
	SBKY	<input type="checkbox"/>	Diğer	<input type="checkbox"/>
5. Öğrenim Gördüğünüz Bölümü Tercih Sıranız	Belirtiniz			
6. Staj Yapma Durumunuz (Yapmadıysanız 7. soruyu cevaplamayınız)	Yaptı	<input type="checkbox"/>	Yapmadı	<input type="checkbox"/>
7. Staj Yaptığınız Kurum	Kamu Kurumu	<input type="checkbox"/>	Özel Kuruluş	<input type="checkbox"/>

2. BÖLÜM	Kesinlikle Katılıyor	Katılıyor	Kısmen	Katılmıyor	Kesinlikle Katılmıyor
1. Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi, mesleki açıdan yeterlidir.					
2. Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminde, bilgi düzeyi ileri seviyededir.					
3. Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi, entelektüel becerileri geliştirmektedir.					
4. Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi ile kamu çıkarlarına ve sosyal sorumluluğa duyarlılık sağlanmaktadır.					
5. Lisans eğitimindeki staj uygulamaları kapsamında muhasebe hizmet ortamı tanıtılmaktadır.					
6. Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi, öğrencilere mesleki olarak temel, teknik ve kapsamlı <i>bilgi</i> düzeyi ile değerlendirme yapma becerisi kazandırmaktadır.					
7. Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi öğrencilere meslek yaşamında iş performansını geliştirici olanaklar sunmaktadır.					
8. Lisans eğitimi ile denetim uygulamaları için gerekli bilgi düzeyine ulaşılmaktadır.					
9. Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminde, uygulama deneyimi edinmek için gerekli koşullar sağlanmaktadır.					
10. Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitiminde, bilgi içerikleri etkili bir şekilde tasarlanıp uygulanmaktadır.					
11. Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi, teknik ve işlevsel becerileri geliştirmektedir.					
12. Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi ile öğrencilerde mezuniyet sonrası sürekli gelişim isteği oluşmaktadır.					
13. Lisans eğitimindeki staj uygulamaları kapsamında muhasebe işlevi ile diğer işletme işlevleri (yönetim, pazarlama, üretim vb..) ilişkilendirilmektedir.					
14. Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi ile öğrenciler mesleki anlamda sürekli kaliteyi hedeflemektedir.					
15. Lisans eğitimi ile denetim uygulamaları için gerekli etik değerler kazandırılmaktadır.					
16. Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi, kişisel becerileri					

geliştirmektedir.					
17. Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi ile öğrencilerin muhasebe mesleğine yönelik olarak güveni artmaktadır.					
18. Lisans eğitimindeki staj uygulamaları kapsamında öğrenciler işletme organizasyonu etkinliklerinde yer almaktadır.					
19. Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi, iletişim becerilerini ve kişiler arası ilişkileri geliştirmektedir.					
20. Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi ile öğrencilerin mesleğine yönelik olarak sorumluluk anlayışı gelişmektedir.					
21. Lisans eğitimindeki staj uygulamaları kapsamında öğrenciler gerekli tutum ve davranışları kazanmaktadır.					
22. Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi, örgütsel ve temel işletme yönetimi becerilerini geliştirmektedir.					
23. Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi, muhasebe işlemlerinde dengeli bir zaman yönetimi algısı geliştirmektedir.					
24. Lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi ile öğrencilerin yasalara ve düzenlemelere uyumu gerçekleşmektedir.					

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı	Yunus
Doğum Yeri	KAYA
Doğum Tarihi	04.02.1986

LİSANS EĞİTİM BİLGİLERİ

Üniversite	Anadolu Üniversitesi/Kafkas Üniversitesi
Fakülte	İşletme Fakültesi/İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi
Bölüm	İşletme/İktisat

YABANCI DİL BİLGİSİ

İngilizce	KPDS (.....) ÜDS (....) TOEFL (....) EILTS (....)
...	

İŞ DENEYİMİ

Çalıştığı Kurum	Devlet Hava Meydanları İşletmesi (D.H.M.İ.)
Görevi/Pozisyonu	ARFF Memuru
Tecrübe Süresi	5 yıl

KATILDIĞI

Kurslar	Bilgisayar İşletmenliği Kursu
Projeler	

İLETİŞİM

Adres	Şehitler Mah. Yıldızevler Sitesi A Blok D:20 Kat:5
E-mail	yunuskaya222@gmail.com