

GÜMÜŞHANE ÜNİVERSİTESİ*SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

MUHASEBE DERSİ ALAN ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME STİLLERİNE GÖRE
ÖĞRENİM TERCİHLERİNİN BELİRLENMESİNE İLİŞKİN BİR
ARAŞTIRMA: GÜMÜŞHANE ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Gülsüm AKELMA

AĞUSTOS-2019
GÜMÜŞHANE



**GÜMÜŞHANE ÜNİVERSİTESİ*SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME ANABİLİMDALI
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**MUHASEBE DERSİ ALAN ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME STİLLERİNE GÖRE
ÖĞRENİM TERCİHLERİNİN BELİRLENMESİNE İLİŞKİN BİR
ARAŞTIRMA: GÜMÜŞHANE ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Gülsüm AKELMA

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Büşra TOSUNOĞLU

**AĞUSTOS-2019
GÜMÜŞHANE**

KABUL VE ONAY

Dr. Öğr. Üyesi Büşra TOSUNOĞLU danışmanlığında, Gülsüm AKELMA tarafından hazırlanan “Muhasebe Dersi Alan Öğrencilerin Öğrenme Stillerine Göre Öğrenim Tercihlerinin Belirlenmesine İlişkin Bir Araştırma: Gümüşhane Üniversitesi Örneği” isimli bu çalışma, 29/ 08/ 2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans olarak kabul edilmiştir.

[İmza]

Unvanı Adı SOYADI (Başkan)

[İmza]

Unvanı Adı SOYADI (Danışman)

[İmza]

Unvanı Adı SOYADI (Üye)

[İmza]

Unvanı Adı SOYADI (Üye) (Varsa)

[İmza]

Unvanı Adı SOYADI (Üye) (Varsa)

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../....

[imza]

**Unvanı Adı SOYAD
Enstitü Müdürü**

BİLDİRİM

Yüksek Lisans Tezi olarak hazırlamış olduğum “Muhasebe Dersi Alan Öğrencilerin Öğrenme Stillerine Göre Öğrenim Tercihlerinin Belirlenmesine İlişkin Bir Araştırma: Gümüşhane Üniversitesi Örneği” isimli bu çalışmanın, tamamen kendi çalışmam olduğunu, her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve alıntı yaptığım tüm çalışmaların kaynakçada yer aldığını taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

☐	Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
☐	Tezim sadece Gümüşhane Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
☐	Teziminyıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

.... / /
[İmza]
Gülsüm AKELMA

ÖNSÖZ

Çalışmada, muhasebe dersi alan öğrencilerin öğrenme stillerine göre öğrenim tercihlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda; araştırmamın her adımında en bilgisi ve güler yüzünü benden esirgemeyen, tezim süresince bütün sabrı ve gayretiyle beni motive edip destekleyen ve en az benim kadar emek veren saygı değer danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Büşra TOSUNOĞLU' na saygı, sevgi ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Yaptığım bu çalışmada tezimin bu hale ulaşmasında sürekli yardımına başvurduğum değerli arkadaşım Hikmet ÖZKUL' a katkılarından dolayı teşekkür ederim. Tezimin tüm süreçlerinde hoşgörü ve anlayışıyla bana ayrı bir manevi güç hissettiren değerli abim Uğur YEŞİLTEPE' ye en içten sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Diğer bir teşekkürüm ise, lisans ve lisansüstü eğitimim boyunca benden hiçbir zaman sevgisini ve manevi desteğini esirgemeyen çok kıymetli ve değerli amcam rahmetli Cihan ÖZYURT' a olacaktır.

Ayrıca yaşamımın her anında yanımda olup benim bugünlere gelmemde maddi manevi büyük emekleri olan değerli annem, babam ve kardeşlerime teşekkürü bir borç bilirim.

Gümüşhane - 2019
Gülsüm AKELMA

ÖZET

[AKELMA, Gülsüm]. Muhasebe Dersi Alan Öğrencilerin Öğrenme Stillerine Göre Öğrenim Tercihlerinin Belirlenmesine İlişkin Bir Araştırma: Gümüşhane Üniversitesi Örneği, Yüksek Lisans Tezi, 2019, (XIV+ 70)

Araştırmada, öğrencilerin kişisel özelliklerinin farklı olması dikkate alınarak, muhasebe öğrenim ve öğretiminde hızlı, kolay ve kalıcı bilgi için, öğrencilerin kişisel özellikleri ve yeteneklerine en uygun öğrenme stil tercihlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma, 2018-2019 eğitim öğretim yılında, Gümüşhane Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nde muhasebe eğitimi almakta olan 201 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Çalışma da öğrencilerin öğrenme stillerini tespit etmek amacıyla, Kolb Öğrenme Stili Envanteri kullanılmıştır. Bu envanter de öğrenme stilleri: değiştiren, özümseyen, ayırtıran, yerleştiren olarak dört gruba ayrılmış olup bu stiller muhasebe eğitimi alan öğrenciler bağlamında değerlendirilmiştir. Uygulanan anketlerden elde edilen veriler ise SPSS 20 programı ile analiz edilmiş ve sonuçlar değerlendirilmiştir. Muhasebe dersi alan öğrencilerin öğrenme stillerine göre öğrenim tercihlerinin belirlenmesine yönelik analiz sonucuna göre; Gümüşhane Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nde eğitim gören öğrencilerin ölçek sorularına verdikleri cevaplar sonucunda büyük çoğunluğun ayırtıran öğrenme stiline sahip olduğu görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Öğrenme, Öğrenme stilleri, Muhasebe Eğitimi, Öğrenciler

ABSTRACT

[AKELMA, Gülsüm]. A Research About The Determination of Education Preferences According to The Learning Style of The Students Who Take Accounting Lesson: Gumushane University Example, Master's Thesis, 2019 , (XIV+70)

In the research, considering the different personal characteristics of the students, for quick, easy and permanent in formation in accounting learning and teaching,the aim of this course is to determine the most appropriate learning style preferences of students. The study was conducted in 2018-2019 academic year with the number of students who took accounting education in Gümüşhane University Faculty of Economics and Administrative Sciences. In the study, Kolb Learning Style Inventory was used to determine the learning styles of the students. Learning styles in this inventory. It is divided into four groups as modifier, assimilator, parser, and insertor. These styles have been evaluated in the context of student studying accounting. The data obtained from the surveys were analyzed with SPSS 20 program and the results were evaluated. It is seen that the majority of the students studying at the Faculty of Economics and Administrative Sciences of Gumushane University have a distinctive learning style.

Keywords: Learning, Learning Styles, Accounting Education, Students

İÇİNDEKİLER

DIŞ KAPAK

İÇ KAPAK

KABUL VE ONAY	I
BİLDİRİM	II
ÖNSÖZ	III
ÖZET	IV
ABSTRACT	V
İÇİNDEKİLER	VI
TABLolar LİSTESİ	IX
ŞEKİLLER LİSTESİ	XI
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

1. ÖĞRENME STİLLERİ TANIMI, KAPSAMI, TÜRLERİ VE MUHASEBE

EĞİTİMİ.....5-19

1.1. Öğrenme Tanımı, Kapsamı ve Özellikleri	5
1.1.1. Stil Kavramı ve Öğrenme Stilleri.....	7
1.1.2. Öğrenme Stili Modelleri	9
1.1.3. Öğrenme Stilleri Taksonomisi	10
1.1.4. Öğrenme Stili Modellerinin Değerlendirilmesi	11
1.1.4.1. Dunn ve Dunn Öğrenme Stili Envanteri	11
1.1.4.2. Grasha ve Riechmann'ın Öğrenme Stili Modeli	12

1.1.4.3. Kolb'un Öğrenme Stili Modeli (Deneyimsel Öğrenme Kuramı)	12
1.1.4.4. Myers ve Briggs'in Psikolojik Tipler Kuramı	13
1.1.4.5. Canfield' in Öğrenme Stili Modeli	14
1.1.4.6. Gregorc'un Öğrenme Stili Modeli	14
1.1.4.7. Felder ve Silverman'ın Öğrenme Stili Modeli.....	14
1.1.4.8. Honey& Mumford'ın Öğrenme Stili Modeli	15
1.2. Muhasebe Kavramı, Özellikleri ve Muhasebe Eğitimi	15
1.2.1. Muhasebe Kavramı	15
1.2.2. Muhasebe Amaç ve Yararları.....	16
1.2.3. Muhasebe Eğitimi ve Unsurları	17
1.2.4. Muhasebe Eğitiminin Önemi	18
1.2.5. Türkiye' de Muhasebe Eğitimi	19

İKİNCİ BÖLÜM

2. MUHASEBE EĞİTİMİ ALAN ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME STİLLERİNE GÖRE ÖĞRENİM TERCİHLERİNİN BELİRLENMESİNE İLİŞKİN LİTERATÜR TARAMASI	20-31
2.1. Uluslararası Literatür Taraması.....	20
2.2. Ulusal Literatür Taraması	22

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. MUHASEBE EĞİTİMİ ALAN ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME STİLLERİNE GÖRE ÖĞRENİM TERCİHLERİNİN BELİRLENMESİNE İLİŞKİN UYGULAMA.....	32-48
3.1. Araştırmanın Amacı, Önemi, Metodolojisi Ve Bulguları.....	32
3.1.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi	32

3.1. 2. Araştırmanın Metodolojisi	33
3.1.2.1. Araştırmanın Evren ve Örneklemi	33
3.1.2.1.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özellikleri.....	33
3.1.2.2. Veri Toplama Yöntemi ve Aracı.....	37
3.1.2.3. Araştırmanın Değişkenleri ve Oluşturulan Hipotezler.....	37
3.1.2.4. Araştırmanın Analiz Yöntemi	38
3.1.3. Araştırmanın Bulguları.....	38
3.1.3.1. Araştırma Katılan Öğrencilerin Ölçekte Yer Alan Her Bir Soruya Vermiş Oldukları Cevaplara İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	38
3.1.3.2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öğrenme Stillerine İlişkin Dağılımı	42
3.1.3.3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öğrenme Stillerinin Demografik Değişkenlere Göre Farklılıklarının Değerlendirilmesi.....	43
3.1.3.3.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öğrenme Stillerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Değerlendirilmesi.....	43
3.1.3.3.2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öğrenme Stillerinin Yaş Değişkenine İlişkin Değerlendirilmesi.....	44
 SONUÇ VE DEĞERLENDİRME	49
KAYNAKÇA.....	53
 ÖZGEÇMİŞ	63
 EK 1. Kolb Öğrenme Stili Anketi	64
EK 2. Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Onay Formu	68

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. 1. Tennat'ın Öğrenme Stilleri Taksonomisi	10
Tablo 2. 1. Uluslararası Literatür Özet Tablosu.....	22
Tablo 2. 2. Ulusal Literatür Özet Tablosu.....	31
Tablo 3. 1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları.....	33
Tablo 3. 2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaşlarına İlişkin Dağılımları.....	34
Tablo 3. 3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Bölümlerine Göre Dağılımları	34
Tablo 3. 4. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımları	34
Tablo 3. 5. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımları	35
Tablo 3. 6. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Akademik Başarılarına Göre Dağılımları	35
Tablo 3. 7. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türü Yapısına Göre Dağılımları	36
Tablo 3. 8. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Almış Oldukları Muhasebe Ders Sayısına Göre Dağılımları	36
Tablo 3. 9. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Mezuniyet Sonrası Muhasebe ve Finans Alanında Çalışmaya Yönelik İsteklerine Göre Dağılımları	36
Tablo 3. 10. Araştırmada Kullanılan Ölçek Maddeleri.....	39
Tablo 3. 11. Araştırma Katılan Öğrencilerin Ölçekte Yer Alan Her Bir Soruya Vermiş Oldukları Cevaplara İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	40
Tablo 3. 12. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öğrenme Stilleri.....	42
Tablo 3. 13. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrenme Stillerinde Anlamlı Bir Farkın Olup Olmadığını Belirlemek İçin Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları.....	43
Tablo 3. 14. Yaş Değişkenine Göre Öğrenme Stillerinde Anlamlı Bir Farkın Olup Olmadığını Belirlemek İçin Yapılan ANOVA Testi Sonuçları	44
Tablo 3. 15. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Bölüm Değişkenine Göre Öğrenme Stilleri Arasında Fark Olup Olmadığını Belirlemek İçin Yapılan Anova Analizi Sonuçları	44

Tablo 3. 16. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Akademik Başarı Değişkenine Göre Öğrenme Stillerinde Anlamlı Bir Farkın Olup Olmadığını Belirlemek İçin ANOVA Testi Sonuçları	45
Tablo 3. 17. Muhasebe Dersi Alan Öğrencilerin Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Öğrenme Stillerinde Farkın Olup Olmadığını Belirlemek İçin Yapılan ANOVA Analizi Sonuçları	46
Tablo 3. 18. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Öğrenme Stillerinde Anlamlı Bir Farkın Olup Olmadığını Belirlemek İçin Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları	47
Tablo 3. 19. Öğrencilerin Aldıkları Muhasebe Dersi Göre Öğrenme Stillerinde Farkın Olup Olmadığını Belirlemek İçin Yapılan ANOVA Analizi Sonuçları	47



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. 1. Öğrenmenin Oluşum Süreci.....	6
---	---



GİRİŞ

Eğitim alanında hızla meydana gelen gelişmeler öğrencilerin, değişime etkin bir şekilde kendi yöntem arayışlarına girerek katılmalarını gerekli kılmaktadır. Günümüz çağında öğrencilere aktarılan eğitim sisteminde, öğrencilerin hızlı, anlaşılabilir, akılda kalıcı bilgi edinmeleri açısından eksiklikler olduğu gözlemlenmektedir. Alışla gelen bu eğitim sistemi, öğrencilerin etkili öğrenmelerine dolaylı yollardan yardımcı olmaktadır. Dolayısıyla öğrenci kendisine, doğrudan aktarılan, kişisel özellikleri ve yeteneklerine en uygun değişime ayak uydurabileceği modern öğrenim stillerine ihtiyaç duymaktadır. Her öğrenci öğrenme tercihinde kendine özgü bir stili benimsemektedir. Öğrenme de en belirgin özellik akıl olarak bilinen ilk terim olsa da son yıllarda araştırmacılar kişisel farklılıkların ön planda olduğu vurgusunu yapmaktadır. Öğrenmenin öğrenciden öğrenciye farklılık göstermesi doğal bir olgudur. İnsanların farklı öğrendiği olgu Fizzel'e göre, 2500 yıl öncesine dayanmaktadır. Bu dönemde bazı öğrenme stilleri tasvirleşmiştir. Tasvirleşen stilleri ile bireylerin aktif, pasif, duygusal ve düşünceli olmalarıyla farklılıkları ayrıştırılmaktaydı. Bu tasvirlemeler eski Hindu inancında dinsel ihtiyaçlar için gerekmekteydi. Günümüzde öğrenme stillerine yöneltilen tasvirlemeler genişletilmiş ve ihtiyaçlar farklılık göstermiş olsa da eski dönemlerde yapılanlara benzerlikleri bağdaşmaktadır (Şimşek,2007:1-2).Her öğrenci farklı öğrenir. Bazıları hızlı öğrenirken bazıları ise yavaş öğrenme eğilimindedir. Öğrencilerin karakteristik özellikleri her ne kadar farklılık gösterse de bütün öğrencilerin ortak buluşma noktaları öğrenebiliyor olmalarıdır. Bu aşamada, öğrenme stilleri, öğrencinin öğrenmeye yönelik tercihini, tutumunu ve öğrenmenin uygulanabilirliği aşamasında aktif rol üstlenmektedir. Öğrenme stili, her öğrencide doğuştan var olan özellikleri yansıtan, öğrenim hayatı sürecini etkileyen ve bu süreç olgusunda değişmeyen ve öğrenimin değişmesine önemli ölçüde katkı sağlayan kapsamlı bir kavram olduğu söylenebilir. Öğrenme stili kavramı kişisel farklılıkların dikkate alınması ile araştırma sürecine dâhil edilmiştir. Her bireyin öğrenme stili, giyimtarzı, kan grubu, eğlence tercihi, yazı stili gibi farklılık göstermektedir (Babadoğan, 2000: 61-63). Bazı öğrenciler yazarak, bazıları dinleyerek, bazıları

uygulayarak ve izleyerek öğrenir. Öğrenme kişisel bir etkinlik olduğu için değişkenlikler içerisinde, öğrenme sonucuna ulaşmada en önemli etkiye kişisel değişkeni sahiptir. Bu kişisel değişkenlikler öğrencilerin kendilerine özgü öğrenme stillerini ve tercihlerini özümsemelerine katkı sağlamaktadır. Öğrenci kendi öğrenme stilini belirleyerek öğrenme sürecinde bu doğrultuda hareket eder ve öğrenme de başarıya giden yönü bulma da daha kararlı adımlar atmaktadır. Böylelikle öğrenme hızlı, anlaşılabilir ve kolay gerçekleşmektedir. Öğretimde temel olarak amaçlanan, bilgi, beceri, yöntem ve değerleri öğrencilere kazandırmaktır. Öğrenme süreci kapsamında; kişinin genel kabiliyeti, hisleri, bilişsel süreçleri, bireyin güdüsü, fiziksel özellikleri, geçmişe dönük yaşamı, kültürel izlenimi yansıttığı toplumsal çevre, bireyin aile yapısı, toplumun belirlenen kültürü gibi değişkenlerin öğrenmeyi etkileyen başlıca değişkenler olduğunu ifade edebiliriz. Farklı unsurlardan etkilenmiş olan bireylerin öğrenme süreçleri kapsamında farklılıklar olduğu söz konusudur. Sonuç olarak farklı kişilik özelliklerinden meydana gelen bir sınıfın öğrencilerinin, tavırlarında, davranış ve olaylara olan bakış açılarında, kendilerini ifade etme şekillerinde farklılıkların olması beklenilmektedir. Kişisel farklılıkların bütün eğitim ve öğretim alanlarında bulunması sebebiyle üzerinde ciddi olarak düşünülmesi gereken ve çeşitli kişisel özellikleri de içinde barındıran bir kavram olduğunu belirtebiliriz. Eğitimcilerin bireysel farklılıklardan yararlanarak öğretim alanında katkı sunması gerekmekte ve bu bireysel farklılıkların da zenginliğinin görülmesi ve eğitime katkı sunulması beklenilmektedir (Kayacık, 2013: 13).

Bu noktadan hareketle hedeflenen amaç doğrultusunda, eğitim-öğretim programlamasında, öğretimin vizyonu ile bağdaşan derslerden biri de muhasebedir (Tanrıöğen, 2005: 13).

Muhasebe eğitimin de birbirini bütünleyen iki önemli unsur teori ve uygulama kavramlarıdır. Eğitimin her aşamasında temel olarak verilen bilgilerin taze bilgilerle eş anlaşılması, birbiri ile entegre edilmesinin sağlanması ve bu bilgilerin pratikte yapılacak uygulamalarla bütünlük kazanması gerekmektedir.

Öğrencilerin, muhasebe derslerinde edindikleri bilgi, yetenek, tecrübe ve değerlerin etkin ve kalıcı önem taşıması, muhasebe dersine olan ilginin ve başarının artması, öğretmenlerin öğrencilerinin kişisel farklılıklarını önemsemesi bilinciyle ilişkilidir. Öğrenme stili, kişisel farklılıkların yapı taşlarından biridir. Öğrenciler kişisel

özellik ve yeteneklerine uygun olan öğrenme stillerinin belirlenmesi önem arz etmektedir.

Dolayısıyla muhasebe eğitimi, muhasebe mesleğinin uygulanabilirliğini doğrudan etkilemektedir. Öğrencilere aktarılan muhasebe eğitiminin durumu ve niteliği muhasebe mesleğinin imajına yön vermektedir (Elagöz ve Çukacı, 2013: 147-164).

Öğrencilerin hangi durumlarda hangi öğrenme stilini kullanması gerektiğinin belirlenmesi öğrenimin bu stile göre düzenlenmesi öğrenci başarısını arttırabilir ve öğrenmeyi kolaylaştırabilir. Öğrencilerin hangi tür öğrenme stilini tercih ettiklerinin bilinmesi muhasebe eğitime uygun yöntem, strateji ve materyal kullanımına katkısı olumlu yönde olmaktadır (Ergün vd., 1999: 125). Dunn, öğrencilerin arasındaki stil farklılığını, bireylerin parmak izindeki farklılıkla benzer kılmıştır (Dunn vd., 1990: 52).

Günümüzde eğitim sürecinde öğrencinin bilgiyi kavrayıp öğrenmesi, eğitmenin etkin bir öğrenme süreci sağlayabilmesi için özel olarak tasarlanmış teknolojik platform ve farklı nitelikte araç-gereçlerden yararlanılmaktadır. Eğitim sürecinde, öğrencilerin niteliklerine uygun olarak, birbirlerine sistematik olarak entegre edilerek ortamlardan uygun şekilde yararlanıldığında öğrenme kolaylaşmakta, mevcut eğitim sürecine olan ilgi artmakta ve öğrenme etkin şekilde gerçekleşmektedir. Ancak öğrenme süreci, yalnızca kullanılan araç ve gereçlere bağlı kalan bir süreç değildir. Bireyin kendine has öğrenme yöntemlerini hangileri olduğunu bilmesi bu süreçte çok önemlidir. Her bireyin kendine ait bir öğrenme stratejisi bulunmakta olup öğrenme sonucu meydana gelen stratejiler hem öğrenmeyi etkin hale getirmekte hem de öğrencinin motive olmasını sağlamakta ve öğrenilen bilginin de kalıcı olmasını sağlamaktadır.

Bütün öğrencilere aynı stili uygulamak yanlış olur ki; herkese uyan tek tip bir öğrenme stili yoktur. Öğrenciler, çevrelerinde meydana gelen olayları farklı şekillerde algılamaktadırlar dolayısıyla her öğrencinin bir stil tercihi vardır. Her stil tercihi farklı bir öğretme yöntemi gerektirir. Öğrenciler tercihini kullandıkları stil yolundan ilerleyerek başarı ve motivasyona yönelirler. Bu bağlamda yürütülen bu çalışma da öğrencilerin öğrenme stillerine öğrenim tercihlerinin belirlenmesi amaç edinilmiştir.

Örneğin öğrencilerin bir kısmı olayları bulunmuş olduğu çevreyi göz ardı ederek, bir kısmı ise çevrenin etkisi altında kalarak değerlendirme yaparlar. Ek olarak kişilerarası algı farklılıkları kapsamında algılanmış olan olayların işlenmesi ve düşünme süreçleri bakımından farklılıkların gerçekleşmesi ve bu bilgiler ışığında öğrencilerin

konuyu öğrenme strateji ve taktiklerinde farklılık olduğunu söyleyebiliriz. Bu farklılığında genel olarak öğrenme stillerine bağlı olduğunu ifade edebiliriz (Kayacık, 2013: 13).

Öğrenme stilleri, bireyde yaradılış itibarıyla genetik olarak varolan ve bireysel başarısını etkileyen karakteristik bir özelliktir. Öğrenme stilleri kavramı ilk olarak 1960 yıllarında Rita Dunn tarafından tespit edilmiştir. Rita Dunn öğrenme stillerini, "bütün öğrencilerin yeni ve zor bir bilgiyi öğrenmeye başlarken ve öğrendiklerini anımsarken farklı ve kendilerine has yöntemler kullanması" şeklinde tanımlamaktadır.

Öğrenme stili unsuru, eğitim alanına ise David Kolb' un çalışmaları sayesinde girmiştir. Kolb (1984); öğrenme stillerini, bireyin genetik mirasının, geçmiş deneyimlerinin ve şu anda içinde bulunduğu mevcut çevresinin kendisinden beklentilerinin bir sonucu olarak tanımlanmaktadır. Kolb (1984)'un da vurguladığı gibi, öğrenme stilleri çevreden etkilenilmesi sebebiyle monoton ve sabit değillerse de değişimleri de belli bir sürece bağlıdır ve zaman almaktadır. Bundan dolayı öğretime konu olan yöntemler ve stratejilerin, öğretim ortam ve materyallerinin öğrenme stillerine göre seçilip ve tasarlanması, öğrencilerin sisteme alışmalarını beklemekten daha etkili bir yoldur (Kayacık, 2013:3).

Çalışmanın birinci bölümünde; muhasebe, muhasebe eğitimi, öğrenme, öğrenme stilleri ve modelleri, Kolb öğrenme stili ayrıntılarına yer verilmiştir. Çalışmanın ikinci bölümünde ise; muhasebe eğitimi ve öğrenme stili ile ilgili literatür yer almaktadır. Üçüncü bölümü ise; araştırmanın amacı, araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, verilerin toplanması, veri toplama da kullanılan araçlar ve verilerin analizi değerlendirilmiştir. Son olarak; değerlendirilen veri analizlerinden elde edilen bulgular saptanmış ve araştırma bu bulgulardan yola çıkarak yorumlanmış ve araştırmacı çalışmadan elde ettiği bulgular çerçevesinde önerilerde bulunmuştur.

BİRİNCİ BÖLÜM

1. ÖĞRENME STİLLERİ TANIMI, KAPSAMI, TÜRLERİ VE MUHASEBE EĞİTİMİ

1.1. Öğrenme Tanımı, Kapsamı ve Özellikleri

Kişinin öğrenme becerisi yetkinliğine sahip olması, onu diğer canlı aleminden ayıran ve sosyal bir varlık kılan en kayda değer özelliklerinden biridir. *Öğrenme* kavramının sözlük anlamı “öğrenme; kişi de olaylar karşısında meydana gelen tepki ve davranışlarında sürekli ya da bazı durumlar sonucunda yaşantılarında yeniden oluşturduğu değişimdir” anlamıyla açıklanmıştır. Öğrenme ile ilgili çok sayıda tanımlama yapılmıştır. Hillgard’a göre öğrenme; organizmanın tecrübelerle bağlı gösterdiği, davranışlarda az ya da çok kalıcı nitelikte bir değişimdir. Hillgard’ a göre; bireylerin alkol kullanımı, ilaç kullanımı, aşırı stres ve yorgunluk anı ve aşırı duygusal yaşam tarzı gibi organizmanın geçici durumlarının sonucu olan, olgunlaşma ve büyüme evrelerinin sonunda, refleks ve içgüdü niteliği taşıyan davranışlar öğrenme değildir.

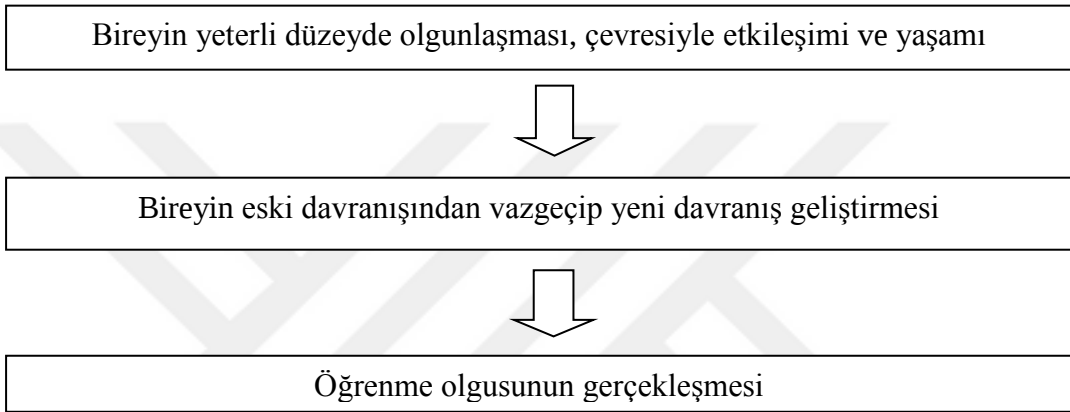
Öğrenme, gelişim ve vücutta çeşitli etkilerle oluşan geçici değişimlerle ifade edilmeyecek, deneyim sonucu meydana gelen davranışta ya da bireyin var olan davranışındaki birtakım kalıcı değişimdir (Senemoğlu, 2000: 15-18).

Her birey farklı yollarla öğrenir ve her birey kendine özgü öğrenme biçimini kendisi belirler. Diğer bir tanım ise; öğrenme, kişilerin deneyim sonucunda bilgi ya da davranışında meydana getirdiği kalıcı değişimle ortaya çıktığını belirtmişlerdir. Öğrenmeden söz edebilmek için davranış değişikliğinin meydana gelmesiyle birlikte birey de davranış değişikliğine sebebiyet vermesidir. Bireylerin öğrenme sonucunda meydana gelen davranışındaki değişiklik her zaman olumlu olmamakta ve kimi zaman olumsuz davranışlarda edinebilir. Bireyde meydana gelen bütün davranış değişiklikleri öğrenme olarak tanımlanamaz. Öğrenmenin gerçekleşmesi için bireyde yaşanan davranış değişikliğinin az ya da çok kalıcılık göstermesi gerekmektedir. Örneğin; bir gece önce soruları ve önemli bilgileri ezberleyerek sınava giren bir öğrenci sınav sonrası

bu bilgileri unutuluyorsa, öğrenme gerçekleşmiş olmaz. Dolayısıyla öğrenme, bireyin yaşamında olumlu ya da olumsuz etkiler yaratan davranış değişikliğidir. Öğrenme tecrübeler ve uygulamalarla meydana gelir. Bireylerde meydana gelen davranış değişikliği kalıcılık göstermelidir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999: 16-17).

Yukarıdaki tanımlamadan hareketle, öğrenmenin oluşum süreci şekil1.1’ de açıklanmaktadır.

Şekil 1. 1. Öğrenmenin Oluşum Süreci



Kaynak: Büyükkaragöz ve Çivi, 1999: 16-17

Öğrenme sürecinin en önemli parçalardan bir tanesi de öğretme faktörüdür. Öğretme, öğrenmenin planlanıp uygulanması ve değerlendirme aşamalarında öğrencinin özellikleri, öğrenilen içeriğin özellikleri ve öğretim esnasındaki etkinliklerin dikkate alınması gerektiğini ifade etmektedir. Çünkü her öğrencinin alışlagelmiş öğrenme düzeyi, öğrenmeye duyduğu ilgisi tutumu, öğrenebileceğine inanması, yeni kazanacağı davranış ile ilgili ilk öğrenme durumu karşısında yeterliliği, zekâ ve gelişme süreci, içinde yaşadığı sosyo-kültürel değerler, öğrencinin öğrenme düzeyini doğrudan etkileyen faktörlerdir. Öğrenciye ait tutumlar değiştirilebilir ve geliştirilebilir. Öğrencinin olumlu etkileşim içinde olması öğrenmenin kalıcılığını artırarak öğrenme davranışını olumlu yönde etkileyecektir.

Öğrenmeyi her bireyde farklılık gösterse de öğrenme kuramlarının da ortak yönleri bulunmaktadır. Bu ortak yönler şu şekilde sıralanmıştır:

Etkili ve olumlu öğrenmenin gerçekleşmesi için uyaran mutlak suretle olmalıdır. Öğrenme bireylerin etkileşimi sonucu ortaya çıkar. Öğrenci, öğrenmek istediği nesneyi

kendisi seçmektedir. Öğrencinin öğrenmesine en önemli etkenlerden birisi de dikkattir. Öğrenme kişilerde kalıcı iz bırakır. Öğrenciler çevresinden edindiği izlenimler ve kendi yaşantısı izlenimi besleyen besin döngüsü durumundadır. Öğrencinin yalnızca zihinsel eğitimi değil ona ek olarak benliğini meydana getiren bedensel, duygusal ve toplumsal eğitimi de dikkate alınmalıdır. Eğitim ve öğretimde bireysel farklılıklar göz ardı edilmemelidir.

Öğrencinin yeni öğrendiği her şey, yaratıcılığına etki eder. Bu nedenle, aile, çevre ve öğretmen, öğrenciyi yaratıcılığa yönlendirecek ortamı sunmakla yükümlüdürler (Karakış, 2006: 43-46).

Aktarılan bütün ortak özelliklere bakarsak tümü öğrenmenin sosyo-kültürel yaşamın ya da bireylerin birbirinden etkileşimi sonucunda meydana geldiği ve bireyde kalıcı yönde iz bıraktığı yönünde fikir sunmaktadır. Her öğrencinin kendisine has bir öğrenme yöntemi vardır ve hiçbirisi bir diğer öğrencininkiyle aynı değildir. Öğretim ile tüm öğrencilere kendilerini duygusal, görsel ve işitsel olarak ifade etme özgüveni kazandırılmaktadır.

Öğrenmenin kişiye özgü olması, her bireyin öğrenme de farklı yol geliştirerek, bu yolla öğrenme tercihinin belirlemesi eğitimde öğrenme stillerinin doğmasına sebep olmaktadır (Altun, 2016: 18-26).

1.1.1. Stil Kavramı ve Öğrenme Stilleri

Stil kavramının, Türkçeye karşılık gelen anlamı “üslup” ya da “biçem” dir (TDK, 2019). Stil kavramı, bireyler ile ilgili küçük bilgiler veren, gözlenebilen ve ayırt edilebilen davranışları içermektedir. Stil diğer bir ifade ile biçem bireyin imzası gibi olup değişmez bir özellik içermektedir. Bu stil diğer bireylerle her ne kadar benzerlik gösterse de o bireye özgüdür (Erden ve Altun, 2006: 21). Bu kavram, eğitimin yanı sıra spor, sanat, moda ve günlük yaşantımız gibi her alanda kullanılmaktadır. Stil, kişilerin tercihinin gösterir. Bu denli yoğun bir kullanım alanı yelpazesine sahip olması, stil kavramının çok yönlülük göstermesiyle ilişkilendirilebilir. Kavramın oldukça kullanışlı bir alan olması tüm alanlarda uygulanabilirliğini kolaylaştırır. Örneğin; bir şirketin örgüt yapısı, bir öğrencinin ders çalışma tarzı, bir ressamın tuvalinde resmettiği bir düşünce, bir insanın konuşması, tercih ettiği giyim tarzı, bisiklet sürmesi, konuşması,

öğretmede ve öğrenmede kullandığı yöntemler hepsi stil kavramına birer örnek teşkil etmektedir.

Stil kavramının eğitim-öğretim alanlarında yoğun kullanımı sonucu öğrenme stili kavramını meydana getirmiştir.

Öğrenme stili kavramı, ilk olarak 1960 yılında Rita Dunn tarafından ortaya atılmış ve süre gelen yıllarda bu kavram geliştirilerek kullanılmıştır. Dunn öğrenme stilini ifade ederken aynı ortamda öğrenen ve öğretenlerin, diğerlerine kıyaslandığında aktif veya pasif olarak tanımlama kıldığında, öğrenmeyi parmak izine benzeterek öğrenmenin bireye has biyolojik ve gelişimsel özellikleri şeklinde ifade etmiştir (Dunn vd., 1989:50-54). Öğrenme stilini tanımlarsak, öğrencilerin öğrenme sürecinin meydana gelmesi aşamasında hangi öğretim ile çalışma yönteminin benimsenerek en etkin öğrenme yönteminin belirlenmesi olarak açıklanabilmektedir (Yıldız, 2016: 45-47). Bireylerin öğrenmeleri kişiden kişiye farklılık gösterir. Bireyleri birbirinden farklı kılan öğrenme biçimi farklılıklarıdır. Tıpkı farklı saç stili, konuşma stili, dinledikleri müzik stilleri, eğlence stilleri vb. olduğu gibi öğrencilerin tercih ettikleri öğrenme stillerinde de bu farklılık görülebilmektedir. Bireyler kendilerine özgü, kolaylık ve kalıcılık gerektiren bilgi edinim yöntemleri tercih ederler. Bu tercihler sayesinde bireyler bilgiyi en kısa sürede çok emek gerekmeden almalarında kolaylık sağlar.

Eğitimde başarı, sosyo-kültürel yaşantı ve zihinsel yapılarla bağlı olduğu kadar öğrenme ortamları da öğrencinin öğrenme stiline uygunluğunu doğrudan etkilemektedir. Bu doğrultuda öğretmenlerin, öğrenci stillerine uygun öğrenme stillerine yönelik öğretim teknikleri kullanması, etkili öğrenmenin oluşması ve öğrenilen bilgilerin akılda kalıcı olarak yer edinmesi bakımından oldukça önem arz etmektedir (Özer, 2002: 17-25). Öğrencilerin öğrenme stillerini gözlemleyerek ya da hangi öğrenme stiline baskın olduğunu bilmesi öğretmenin nasıl bir öğrenme materyali kullanması ve ortamını oluşturması gerektiği konusunda fikir göstermektedir (Babadoğan, 2000: 61).

Öğrencilerin en kolay öğrenme yolu stili, bireyin kendisine özel, kendi tercihiyle belirlediği, tutarlı öğrenme stili yöntemidir. Kendi öğrenme stilini belirleyen öğrenci, öğrenme sürecinde bu doğrultuda hareket eder ve öğrenme stratejisini kendisi oluşturur. Öğrenmeyi öğrenen bir öğrenci başarıya ulaşmak maksadıyla daha bilinçli ve daha mantıklı bir şekilde ilerleyerek, kendine güvenli bir biçimde yol kat eder. Ek olarak öğrenme sürecinin daha kolay, daha hızlı ve kalıcı olarak gerçekleşmesi sağlanır.

Öğrenme stilinin farkında olan bir öğrenci karşılaştığı problemlerde ne yapması gerektiği konusunda bilinçli davranarak probleme etkin bir şekilde çözüm üretir (Aşkın, 2006: 46-49). Ek olarak öğrenme stilini bilmek öğrenme ve öğretme etkinliklerini bu yolla uygun tasarlamak, öğrenemiyorum olarak söylenen sözün gerçekte bir güçlük olmadığını uygun ortamlar ve sinyaller sunulduğunda bu sözü dile getiren öğrencilerin kolaylıkla öğrenebildikleri gözlemlenebilir. Öğrenme stillerinde çeşitlilik var olduğu gibi öğretme stillerinde de çeşitlilik söz konusudur. Bazı eğitmenler tek düze ders anlatarak; bazıları çeşitli metafor ve örnekler vererek veya tartışma ortamı yaratıp katılımı arttırarak; bazıları teorilere, bazıları pratiğe odaklanarak, bazıları ezbere bazıları algılamaya dayalı bir eğitim yöntemi uygulurlar.

Öğrencinin öğrenme konusundaki başarısı, öğrencinin emek ve çabasına bağlı olduğu kadar, öğrenme stiline göre eğitmenin öğretme yaklaşımındaki uyumluluğuna da doğrudan bağlıdır. İyi ya da kötü bir öğrenme stratejisinin olmadığını belirtilebilmektedir. Her öğrencinin öğrenme tercihi bakımından öğrenme stratejisi söz konusudur.

Öğrenme stillerini ölçümleme de birçok değişken tercih edilmekte ve bu değişkenler açısından ele alınan çeşitli öğrenme stili modelleri bulunmaktadır. Bu modeller uygulama da kullanılarak öğrenme stiline özgü öğretim tasarlanarak gerçekleştirilmektedir (Kurt ve Ekici, 2013: 48-55).

1.1.2. Öğrenme Stili Modelleri

Öğrenme stili teorisi Carl Jung ile başlamıştır ve kavram olarak ilk kez Rita Dunn tarafından 1960'lı yıllarda kullanılmıştır. 1960'lı yıllardan bu yana araştırmacılar tarafından yaygın bir şekilde kullanım sahasında yer almaktadır. Birçok araştırmacının ele aldığı öğrenme stillerine birçok model geliştirilmiştir. Geliştirilen bu modellerin başlıcaları şunlardır;

Dunn ve Dunn'ın Öğrenme Stili Modeli (1974), Grasha ve Riechmann'ın Öğrenme Stili Modeli (1974), Kolb'un Öğrenme Stili Modeli (1976), Myers ve Briggs'in Psikolojik Tipler Kuramı (1976), Canfield'in Öğrenme Stili Modeli (1980), Gregorc'un Öğrenme Stili Modeli (1982), Honey ve Mumford'ın Öğrenme Stili Modeli (1986), McCarthy'nin Öğrenme Stili Modeli (4MAT Modeli) (1987), Reid'in Algısal

Öğrenme Stili Tercihleri (1987), Felder ve Silverman'ın Öğrenme Stili Modeli (1988)'dir.

1.1.3. Öğrenme Stilleri Taksonomisi

Öğrenme stilleri değerlendirildiğinde, araştırmacıların birden çok öğrenme stili envanteri geliştirdiği görülmektedir. Öğrenme stilleri konusunda 71 tane öğrenme stili geliştirildiği belirlenmiştir. Belirlenen ölçek türlerinde geçerlilik ve güvenirlik testi yapılırken, çok sayıda geçerlilik ve güvenirliği olmayan envanterde tespit edilmiştir. Araştırmacıların çoğunluğunun karşı karşıya kaldığı durum hangi ölçme aracı diğerlerinden daha iyi güvenirlik ve geçerlilik içerir. Modeller içerik yönünden birbiriyle benzerlik ve farklılık göstermektedir. Öğrenme stilleri kavramını *bilişsel stil* ve *bilgi işleme biçimi* gibi anlam çeşitliliğiyle kullanan Tennat, öğrenme stillerini sınıflamaya çalışarak bir taksonomi geliştirmiştir. Tennat'ın taksonomisi Tablo 1.1' de gösterilmiştir.

Tablo 1. 1. Tennat'ın Öğrenme Stilleri Taksonomisi

İşleme Dayalı Öğrenme Stili Modeli	Tercihe Dayalı Öğrenme Stili Modeli	Bilişsel Becerilere Dayalı Öğrenme Stili Modeli
Kolb Öğrenme Stili Honey Mumford Öğrenme Stili Entwhistle Öğrenme Stili Biggs Öğrenme Stili Schemeck Öğrenme Stili	Dunn ve Dunn Öğrenme Stili Riechmann ve Grasha Öğrenme Stili Jonassen ve Grabowski Öğrenme Stili	Ramirez ve Castenada Öğrenme Stili Reinert Öğrenme Stili Hill Öğrenme Stili Letter Öğrenme Stili Keefe ve Monk Öğrenme Stili

Kaynak: Şimşek, 2007: 30-31

Tennat stil gruplarını; İşlem temelli, tercih temelli ve bilişsel beceriler temelli olarak sınıflandırırken, öğrenme stillerinde belirleyici ortak noktalar ve öğrenme stillerinin temel özelliklerini dikkate almıştır. Tennat yaptığı taksonomide bu sınıflandırmanın temel nedeni olarak biliş merkezli yaklaşımın öğrenme stili ile iç içe olmasından kaynaklı olduğunu görülmektedir.

Tennat taksonomisinde, öğrenme tiplerini kavramsal çerçevede değerlendirmiş ve belli başlı öğrenme tipi modellerini dikkate almıştır.

1.1.4. Öğrenme Stili Modellerinin Değerlendirilmesi

1.1.4.1. Dunn ve Dunn Öğrenme Stili Envanteri

Dunn ve Dunn öğrenme Stili Envanteri, öğrencilerin genetik ve kişisel özellikleri dikkate alınarak geliştirilmiştir. Dunn, öğrencilerin öğrenme süreçlerinde etkili olan faktörlerin ön plana çıkarılması gerektiğini ve bu faktörlerin öğrencilerin öğrenme tercihlerini doğrudan etkilediğini savunmaktadır (Dunn, 1987: 55-62).

Bu öğrenme stili, öğrencinin farklı sinyallere verdiği tepkileri açıklamaktadır. Dunn ve Dunn öğrenme stili envanterinin eğitim alanında okullarda tercih edilmesi öğretmenlere yol gösterici niteliği olması bakımından diğer modellere nazaran daha başarılı olduğu tespit edilmiştir. Bu başarının temel sebebi, bu öğrenme stiline göre öğretim unsurlarının, eğitime konu olan araç ve gereçlerin, materyal ve malzemelerin düzenlenebilir olmasıdır.

Her bireyin kendisine özgü genetik ve gelişimsel özelliklerinin bulunduğunu ifade edebiliriz. Bu özellikler, kişinin bilgiyi anlama ve kavrama yolunu etkiler. Bu doğrultudan hareketle öğrenmenin gerçekleştirileceği ortam öğrencinin öğrenebilme davranışına kolaylık sağlayabilecek şekilde dizayn edilirse, öğrenme kalitesi ve verimliliği pozitif yönde artış göstermektedir. Bu bağlamda Dunn ve Dunn (1992) öğrenme stili envanterinin uygulanabilirlik ilkelerine göre;

Bireyler öğrenebilme yeteneğine sahiptir. Öğretim çevresi, kaynağı ve yaklaşımları çeşitli öğrenme modellerine göre tasarlanabilir. Kişilerin tümünün bireysel gücü bulunur fakat bu güçler kişiden kişiye değişiklik göstermektedir. Bütün bireylerin öğretimde tercihleri bulunur ve bunlar ölçülebilmektedir. Öğrenme stratejileri açısından yapılan düzenlemelerle birlikte öğrenci başarısının artmakta olduğu gözlemlenmiştir. Öğretmenlerin öğrenme stratejilerini öğretimleri esnasında uygulayabilmeleri söz konusudur (Kural, 2009: 32). Dunn öğrenme stili envanterine göre, öğrencilerin öğrenme stillerinin tespit edilebilmesi için, 5 temel uyarıcı ve bunları kazanmalarını etkileyen 21 ayrı öge dikkate alınmalıdır. Bu temel uyarıcı ve ögeler aşağıda belirtilmektedir (Usta vd., 2011: 1-13);

- *Çevresel Koşullar:* Ses, ışık, ısı ve tasarım
- *Duyuşsal Özellikler:* Motivasyon, hırs, kişisel sorumluluklar ve bireysel yapı,
- Sosyal Tercihler:* Bireysel ve grupla birlikte çalışma, takım halinde çalışma, yardım olarak çalışma, yeniliğe açık olmak,
- *Fizyolojik Özellikler:* Algı yöntemi, öğrenme sürecinden alınanlar, zaman tercihi, öğrenme döneminde davranış,
- *Psikolojik Etkenler:* Yaygın-analitik düşünme, beynin sağ-sol lobunun kullanımı, karar verme süreci şeklindedir.

1.1.4.2. Grasha ve Riechmann'ın Öğrenme Stili Modeli

Grasha, öğretme ve öğrenme sürecini destek vermek amacıyla gerçekleştirilen her şeyin öğrencilerin gereksinim ve taleplerine göre şekil alması gerekliliğini savunmuştur. Öğrencilerin öğrenme stillerini tespit etmek için ise Riechmann ile çalışmasını ortak yürüterek, Grasha-Riechmann Öğrenme Stili envanterini geliştirmişlerdir. Grasha-Riechmann Envanteri öğrencilerin aşağıda belirtilen stillerinin belirlenmesini sağlamaktadır. Grasha-Riechman öğrencilerin belirtilen stillerin birkaçına birlikte sahip olacağını ve içlerinden bir tane stilin öğrenci stili üzerinde baskın olduğunu savunmuşlardır (Short, 2001: 19-24).

1.1.4.3. Kolb'un Öğrenme Stili Modeli (Deneyimsel Öğrenme Kuramı)

Kolb Öğrenme Stilinin temelini kendisinin 1984 yılında yayımlanan kitabı, "Yaşantısal Öğrenme Kuramı"na dayanmaktadır. Kolb Öğrenme Stili Modelini, öğrencilerin öğrenimi nasıl gerçekleştirdiklerini, karşılaştıkları problemlere kendi çözümlerini nasıl bulduklarını bunları yaparken nasıl bir yol tercih ettiklerini modeli üzerine kurmuş, bilginin deneyimler yoluyla oluşması olarak tanımlamıştır (Matthews, 1996: 252).

Kolb'a göre öğrenme; tecrübelerin bilgiye dönüştürülme süreci olarak açıklamaktadır (Kolb,1984: 52). Kolb' un öğrenme stili modelini ele alırsak öğrenme stillerinin bir öğrenme döngüsüne göre belirlendiğini görebiliriz. Öğrenme çemberi kapsamında boyutların sürekli birbiriyle ilişkisinin olduğunu ve stillerin belirlenme

aşamasında ise yatay ve dikey boyutun keskin sınırlar ile ayrılmamasını ifade edinilebilmektedir.

David Kolb (1984)'a göre öğrenilen her yeni bilginin, becerinin ve davranışların yaşamsal öğrenmenin dört şekline dahil olmasıyla oluşturulabilir. Öğrenme stilleri bir çember döngüsü şeklindedir ve bu döngü içinde öğrenme kapsamına dahil olan herkes yer almaktadır. Bireylerin başarılı olabilmeleri için dört farklı yeteneğe gereksinim duyulur. Birey, somut yaşantıda hissederek yani yeni tecrübeler elde eder. Yansıtıcı gözlemlerde ise birey, başkalarını ve kendini izleyebilir. Soyut kavramsallaştırmada birey düşünmekte ve gözlediklerini anlamlandıracak şekilde açıklamalar yapmaktadır. Aktif yaşantıda birey, tüm bunları açıklayacak teoriler geliştirip yapmaktadır (Kural, 2009: 24).

Kolb geliştirdiği modelinde öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almıştır. Kolb her öğrencinin öğrenme stilini 4 ayrı öğrenme bileşenine göre sınıflandırmıştır. Bu öğrenme stili bileşenleri (Şirin ve Güzel, 2006: 64-231);

Değiştiren stilin öğrenme yetenekleri, somut deneyimlere ve yansıtıcı gözleme dayanmaktadır. Bu öğrenme stili kapsamına dahil olan bireyler, somut durumlar karşısında diğer bireylerden daha farklı açılardan bakarak analiz yapmaktadırlar.

Özümseyen stilin öğrenme özellikleri, soyut kavramsallaştırma ve yansıtıcı gözlem şeklindedir. Bu öğrenme stili kapsamında bireylerin taşıdığı özellikler ise düşünme yeteneğini kullanarak, değer ve anlamların bilincinde olarak davranmasıdır.

Ayrıştıran stilin öğrenme özellikleri, soyut kavramsallaştırma ve aktif yaşantıdır. Problem çözümü, karar alma, fikirlerin mantıksal planlanması, bu öğrenme stiline bireylerin belirgin özellikleridir.

Yerleştiren stilin öğrenme özellikleri, somut ve aktif yaşantıdır. Bu stile sahip birey planlama yaparak, yeni deneyimler içinde olma ve kararları yönetme gibi özellikleri taşımaktadır.

1.1.4.4. Myers ve Briggs'in Psikolojik Tipler Kuramı

Myers ve Briggs'in kuramı Jung'un psikolojik tipler kavramına dayanmaktadır. Jung'un psikolojik tipler kavramında oluşturduğu tipleri öğrenme stillerine uyarlayarak geliştirmiştir. Myers ve Briggs, Jung'un kavramlarını anlaşılır şekilde ifade etmişler ve eğitim alanında kullanabilmek için Myers ve Briggs Tip Belirleyicini geliştirmişlerdir.

Myers-Briggs Tip Belirleyicisi öğrencilerin öğrenme tercihlerini dört boyutta değerlendirmişlerdir. Bu değerlendirmeler; dışa ve içe dönük tip, duyuşsal veya sezgisel tip, düşünün veya hissedn tip, yargısal veya algısal tip şeklinde sıralanabilir (Güven, 2004: 61).

1.1.4.5. Canfield'ın Öğrenme Stili Modeli

Alber Canfield'in ifade ettiğı öğrenme stiline göre; öğrencilerin öğreniminin etkin bir şekilde gerçekleşmesi için, öğreticinin stili ile kendi stili benzer olması gerekmektedir. Canfield yaptığı araştırmalar sonucunda tanımladığı öğrenme stili modelin de dokuz stil belirtmiştir. Bu stiller; Sosyal Öğrenme Stili, Bağımsız Öğrenme Stili, Uygulamalı Öğrenme Stili, Kavramsal Öğrenme Stili, Nört Öğrenme Stili, Sosyal/ Uygulamalı Öğrenme Stili, Sosyal/ Kavramsal Öğrenme Stili, Bağımsız/ Uygulamalı Öğrenme Stili, Bağımsız/ Kavramsal Öğrenme Stili'dir (Gee, 1990: 16).

1.1.4.6. Gregorc'un Öğrenme Stili Modeli

Gregorc geliştirdiğı öğrenme stili modelinde, öğrencilerin bilgiyi nasıl algıladıkları ve bu algıyı nasıl işlediklerine önem vermektedir. Gregorc öğrenme stilleri modelini 4 şekilde sınıflandırmıştır. Bu sınıflandırma;

Somut doğrusal stil, Soyut doğrusal stil, Somut dağınık stil, Soyut dağınık stil şeklindedir (Aslan, 2012: 25).

1.1.4.7. Felder ve Silverman'ın Öğrenme Stili Modeli

Felder ve Silverman bireylerin öğrenebilme süreçleri kapsamında bilgiyi zihne alma ve alınan bilgiyi işleme olmak biçiminde 2 basamaklı bir süreçten geçirilmeleri gerektiğini ifade etmişlerdir. Bireyin ilk olarak bilgiyi çevresinden aldığını ve sonrasında algılanan bilginin beyinlerine işlendiğini belirtmişlerdir ve daha sonrasında ise algılanan bilgilerin analizi, uygulanması, ölçülme ve değerlendirmesinin yapılması işlemlerinden geçirilerek hafızada depolandığını ve bu biçimde bilginin sağlandığını ifade etmişlerdir (Keskin ve Özer, 2007: 37-54).

1.1.4.8. Honey& Mumford’ın Öğrenme Stili Modeli

Peter Honey ve Alan Mumford, öğrencilerin özellikleri ve seçmiş oldukları tercihleri öğrenme stillerini belirler. Honey & Mumford’a öğrenme stili modeline göre; Öğrencilerin yaptıkları tercihlere göre öğrenme stillerini 4 grupta incelemiştir. Bu öğrenme stilleri; aktivist, reflektör, teorist ve pragmatist şeklinde sıralanabilir.

1.2. Muhasebe Kavramı, Özellikleri ve Muhasebe Eğitimi

1.2.1. Muhasebe Kavramı

Muhasebe, zamanla kavram ve mana olarak birtakım değişiklikler geçirmiş ve konuyla ilgili farklı tanımlamalar yapılmıştır. Muhasebe kavramı; mali, iktisadi, sosyal, hukuki ve ahlaki yönleriyle kurumsallık taşıyan ve yapı taşı sağlam bir düşünce sistemine ulaşmış olan bir kavramdır. Muhasebe, yıllar boyunca birçok faktörlerden etkilenecek ve çeşitli aşamalarla şekillenerek kendi içinde yeniliği barındıran bir olgudur.

Muhasebe kavramı, Arapça kökenli bir terim olan “hisap” kelimesinden türemiştir. Köken olarak “hesap”, “karşılıklı hesap görme” ve “hesap işleriyle ilgilenmek” anlamlarını barındırmaktadır(www.tdk.gov.tr).

Muhasebe denilince ilk akla gelen tanımlama; işletmelerin finansal karakterli işlemlerinin kaydedilmesi, sınıflandırılması, yapılan işlemin özetlenip rapor halinde sunulması ve yorumlanması ile ilgili süreci kapsayan bir bilgi sistemidir (Sevim, 1996: 12-14). Bu tanımlama muhasebenin geleneksel ve güncel fonksiyonlarını da içinde taşımaktadır. İlk dönemlerde, defter tutma şeklinde bilinen muhasebe, işlem ve vakaların kayıt altına alınmasını, sınıf sınıf ayrılmasını ve elde edilen sonuçların raporlanarak sunulması şeklinde gerçekleştirilmiştir. Ancak zamanla gelişen ekonomik ilerlemeler ile işletme yöneticilerinin muhasebe biriminden beklentileri, bazı bilgilerin analizin yapılarak, bu analizler sonucunda yorumlanması ve ilgili raporları kendilerine sunması yönünde olmuştur. Dolayısıyla muhasebe, finansal işlemlerin kaydının basit yöntemden yöneticilere karar verme aşamasında kolaylık sağlayan ve işletme faaliyetlerinin denetiminde ihtiyaç duyduğu kontrol merkezi halini almıştır.

Muhasebe, işletmenin kısıtlı kaynaklarını dengeli dağılımına ve işletmenin hedeflerine ulaşmasına yardımcı olacak şekilde rasyonel kararlar alınmasına imkân vermek adına belirli bir birim hakkında sosyo-ekonomik bilgileri raporlar halinde sunan değerlendirme ve etkileşim sistemidir (Akdoğan ve Aydın, 1987: 4).

Moonitz'e göre; çevresiyle etkileşim içerisinde bulunan bireyler tarafından ekonomik faaliyetler üstlenilmiştir. Emeğin ve doğal kaynakların bu şekilde etkileşim içinde olması mal ve hizmetlerin arzı için bir araya gelmiş birimler olarak kullanılan işletmeler vasıtasıyla oluşumunu gerçekleştirmektedir. Bu süreçte elde bulunan kaynakların çeşitli yöntemlerle seçenekler arasında dağıtımı gerçekleştirilmektedir. Dağıtımı doğru olarak yapmak için, elde var olan alternatiflerin sonuçlarına ilişkin tahminler dikkate alınır. Geçmişte elde edilen sonuçlar ile geleceğe dair hesaplamalar bu tahminleri oluşturabilmek için kullanılır. Karşılaştırma ve değerlendirmelere ışık tutulması adına bu elde edilen bu sonuçlar, hesaplar ve tahminlerin bir kısmı nicel terimlerle belirtilmektedir. Muhasebe terimi günümüzdeki kullanımı doğrultusunda "İşletmelerin faaliyetleri sonucunda ortaya çıkan değer miktar artış ve azalışlarını süreklilik esasına dayanarak kayıt eden, belli mali dönemler de bunların özetini çıkaran (bilanço tablosu vb.) sonucu saptayarak rapor sunan ve yorumlayarak ilgili birimlere, amaçlarına uygun yararlı bilgiler sağlayan, bilim ve uygulama sistemi" şeklinde tanımlanmaktadır.

1.2.2. Muhasebe Amaç ve Yararları

Muhasebe, hayatın her alanında ihtiyaç duyulan bir bilim dalıdır. Muhasebe toplumun en küçük birimi olan aile, holding ve şirketler gibi bütün herkesi çok yakından ilgilendiren geniş bir kavramdır. Bir aile gelirini en verimli şekilde harcamayı ve tasarruf yapmayı amaçlamakta ve bu durum işlemler için küçük çapta aile muhasebesini yapar. Ancak işletmeler ve holdingler bu konuda profesyonel yardıma ihtiyaç duymaktadır. Bu aşamada muhasebe sistemi devreye girerek, işletmeye kurumlara sistem içindeki bilgilerin yeterli ve gerçeği yansıtacak şekilde ulaşmasını, diğer işletmelerle kendi dönem bilgilerini karşılaştırmasını ve mali tablolarda geçen hesap adlarının ve kapsamlarının standartlaştırılmasını amaçlamaktadır.

Muhasebenin işletmelere yararı ve amaçları şu şekilde sıralanmaktadır (Özaslan, 1970: 21-24):

- İşletmenin sahip olduğu kıymetlerin tespitini yapar.
- İşletme ile iş ilişkisi içinde olan üçüncü şahısların mevcut sosyo-ekonomik durumlarının bilinmesini sağlar.
- İşletme açısından gerekli istatistiki bilgileri sağlar.
- İşletme yönetiminde aracılık yapar.
- Üçüncü şahıslar ve işletme arasında ortaya çıkan hukuki anlaşmazlıklarda, muhasebe kayıtlarının işletme yararına kanıt olmasına yardımcı olur.
- İşletmenin dönem içi faaliyetleri sonucunda dönem sonunda elde edilen miktar artış ya da azalışların değerlendirilip yorumlanmasını imkân verir.
- İşletme personelinin ve görevlilerin görevi kötüye kullanma ihtimaline karşı işletmenin sahip olduğu varlıkları korur.
- Mükellefin vergi yükümlülük durumunu kayıtlar üzerinden hesap ederek kontrolünü sağlar.

1.2.3. Muhasebe Eğitimi ve Unsurları

Eğitim, kişinin amaçlanan bir şeyi öğrenmesi adına öğrenme şartlarını kontrol altına alması, yönlendirip yönetmesini ifade eden bir kavramlar bütünüdür (Laska ve Gürbüz Türk, 1989: 252). Eğitim bu kavramların dışında toplumun ahlaki yapısı ve kültürel yapısını doğrudan etkilemektedir. Genelden özele indirgersek eğitimin içinde barındırdığı bir diğer özel kavram mesleki eğitimidir. Mesleki eğitim; sosyal hayatın her alanında ihtiyaç duyulan mesleklere, eğitim sürecinin içinde tecrübe kazandırmak ve kalifiyeli eleman yetiştirmek için gereken eğitimin aktarıldığı eğitim türüdür.

Mesleki eğitim içerisinde olan muhasebe eğitimi ise; muhasebe alanında teorinin yanında pratikte bilgi ve deneyimin de öğrencilere aktarılmasını ifade etmektedir (Demir, 2012: 4). Muhasebe unsurları ise; öğrenci, öğretmen ve öğretim araçlarıdır.

Ülkemizde muhasebe eğitimi; ortaöğretim, yüksekokul, lisans, yüksek lisans ve doktora düzeyinde verilmektedir. Öğrenciler aldıkları muhasebe eğitimiyle; işletme için hangi bilgilerin yarar sağlayacağını, bilgilerin hangi sistemle kaydedileceğinin, nasıl sınıflandırma yapılacağını, bilgilerin güvenilirliğinin denetimini, bu denetlenen bilgilerin raporlamasının nasıl gerçekleştirileceğini, raporlanan bilgilerin karar alma sürecinde nasıl kullanılıp uygulanacağını öğretilmesi amaçlanmaktadır (Süer, 2007: 18). Muhasebe eğitimi ile öğrencilerin işletmelerin yararına olacak bilgilerin belirlenip

işlenmesi, doğruluğunun kontrol edilmesi, raporlanıp düzenlemesi ve raporlardaki bilgilerin karar alma sürecinde nasıl kullanılması gerektiğinin öğretilmesi ve bu bilgilerin faaliyete konması konusunda öğrencilerin becerilerinin bilgi teknolojilerinden faydalanarak geliştirilmesini kapsamaktadır (Gökçen, 2007: 43-45).

Muhasebe öğretimiyle öğrencilerin vizyon kazanarak, teoriye dayalı eğitimin yanında uygulama teknikleri eğitimini de dahil eden, insan davranışlarını anlamaya çalışan, problemlere teorik teknikler yerine, pratikte kullanılan teknikler sunan bir eğitim sistemi öngörülmelidir.

Geleneksel eğitim anlayışı, gerekli tüm konuların detaylı olarak anlatılması, muhasebe hesap işleyişlerinin ve muhasebe kayıtlarının öğretilmesi şeklindedir. Ancak bilimsel, teknolojik, toplumsal ve ekonomik değişimlerle muhasebe ile ilgili kuralların yenilenmesi ve muhasebe sistemlerinden yeni bilgilere duyulan gereksinim sonucunda, muhasebe eğitiminde uygulanan klasik anlayışta birtakım değişikliklere gidilmesi zorunlu hale gelmiştir (Kutlu ve Öztürk, 2014: 5-7). Gelişen bu hızlı değişiklikler karşısında muhasebe eğitimi veren kişiler, öğrencileri bu değişime adaptasyon sağlamaları konusunda her yönden yetiştirmektedir. Eğitimciler, yaşanılacak durumları daha önceden öngören, finansal bilgileri tespit eden, kaydeden ve yorumlayan ve bu yorumlamalar sonucunda kararlar alan öğrencilerin yetiştirilmesinde önemli rolü üstlenmişlerdir. Güçlü bir muhasebe eğitimi için öğrencilere muhasebe teori ve teknik eğitiminin yanında muhasebe etik ahlakının da kazandırılması gerekmektedir.

1.2.4. Muhasebe Eğitiminin Önemi

Günümüzde muhasebe bilgilerine olan ihtiyaç daha fazla önem kazanmıştır. Başta yöneticiler olmak üzere, şirket çalışanları, hissedarları, sahip olduğu müşteri kitlesi ve satıcılar, sendikalar, kredi veren kuruluşlar, sosyal güvenlik kuruluşları, devlet, araştırmacılar, rakipler, kamuoyu gibi birçok kurum muhasebede üretilen tüm bilgiye hâkim olmak durumunda kalmıştır. İlgili taraflar gerçek, güvenilir, zamanında ve mukayese edilebilir muhasebe bilgilerine ihtiyaç duymaktadır. İşletme ile ilgili birimlerin ihtiyaç duyduğu bilgileri üretecek muhasebe meslek mensuplarının güncel bilgilere sürekli olarak hâkim olması önem kazanmaktadır (Soylu, 2014: 11-13). İşletmelerin tümünde basit düzeyde veya düzenli, sistemli bir muhasebe sistemi olması gerekmektedir. Muhasebe bilgi sistemine sahip olmayan bir işletmeden, sahibi,

personelleri, devlet ve üçüncü kişiler bilgi sahibi olamazlar ve işletmenin geleceği hakkında kararlar alınması güçleşir. Ülkemiz de 26.12.1992 tarihinde Resmî Gazete 'de yayınlanması sonucu yürürlüğe giren Muhasebe Sistemi en önemli bilim dallarından biri olmakla beraber gün geçtikçe de önemini korumaktadır.

1.2.5. Türkiye' de Muhasebe Eğitimi

Ülkemizde muhasebe eğitimi ortaöğretim düzeyinden; Mesleki ve Teknik Liseler, Çok Programlı Liseler, Halk Eğitim Merkezleri ve Açık Liselerde verilmektedir. Ön lisans döneminde; Meslek Yüksek Okullarında, Lisans seviyesinde ise örgün ve online eğitim veren üniversitelerde verilmektedir (Soylu, 2014: 12). Bunun yanında konu ile ilgili akademik olarak lisansüstü ve doktora öğrencilerine de muhasebe eğitimi verilmektedir.

Ortaöğretim düzeyindeki muhasebe eğitimin süresi 4 yıl olup, muhasebe sektöründeki ara eleman ihtiyacını karşılamaktadır. Ortaöğretim seviyesindeki öğrencilere verilen muhasebe eğitiminin mesleki teknik eğitim olması ve teori eğitimin yanı sıra daha çok pratik ağırlıklı eğitim olması yönü ile yükseköğretimden ayrılmaktadır (Yardım, 2009: 18).

Ön lisans dönemin eğitim süresi 2 yıl olmakta, devlet ve vakıf üniversitelerinin meslek yüksekokulu birimlerinde muhasebe eğitimi verilmektedir. Meslek Yüksek Okullarına bağlı olarak verilen muhasebe eğitimi, Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri'nden mezun olan öğrencilere aktarılan eğitimin devamı niteliğini taşımakta olup verilen eğitimin içeriği pratiğe yöneliktir.

İKİNCİ BÖLÜM

2. MUHASEBE EĞİTİMİ ALAN ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME STİLLERİNE GÖRE ÖĞRENİM TERCİHLERİNİN BELİRLENMESİNE İLİŞKİN LİTERATÜR TARAMASI

Günümüzde hızla gelişen bilgi çağında öğrenme stilleri dünyada ve Türkiye’de yaygın bir şekilde araştırılmakta ve bu araştırmalar sonucunda farklı değerlendirmelere ilişkin pek çok çalışmaya rastlanmaktadır. Söz konusu konu alanı ile ilgili değerlendirmeler Türkiye’de ve dünya da yapılan çalışmalar olarak iki başlık altında incelenmektedir.

2.1. Uluslararası Literatür Taraması

Stice (1987) çalışmasında, mühendislik eğitimi alan öğrencilerin diferansiyel denklemler dersinde öğrenme stillerinin başarılarını arttırıp arttırmadığı araştırılmıştır. Araştırma da Kolb Öğrenme Stili Ölçeği kullanılmıştır. Yapılan çalışma sonucunda elde edilen bulgular, öğrencilerin öğrenme stillerine uygun düzenlenen eğitimin başarıyı olumlu etkilediği anlaşılmıştır.

Walla (1988) çalışmasında, öğretme stili ile öğrencilerin öğrenme stiline, sınıf ortamında başarıya olan etkisini araştırmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu 7 ortaokul ve 34 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma da Myers-Briggs Öğrenme Stili kullanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuç ise, öğretmenin öğretme stiline ve sınıf ortamının öğrencinin öğrenme algısına olumlu etkisi olduğu öngörülmüştür.

Tseng (1993) çalışmasında, ilköğretim üçüncü ve dördüncü sınıflarda Çinli, Anglove İspanyol kökenli Amerikalı öğrencilerin öğrenme stillerindeki farklılıkları araştırmıştır. Etnik grup arasından seçilen dokuz öğrenci örneklem grubuna, Dunn ve Dunn Price Öğrenme Stili Ölçeği anketini doldurarak araştırmanın verilerini elde etmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular; etnik gruplar arasında öğrenme stillerinde

farklılıklar olduğu ve bu farklılıklar sonucunda kültürlerle öğrenme stilleri arasında doğru yönlü bir ilişki olduğu anlaşılmıştır.

Lawrence ve Veronica (1997) çalışmasında, lisede görev yapan öğretmenler ve yöneticilerin öğrenme stillerini belirlemeyi amaçlamıştır. Honey-Mumford Öğrenme Stili Envanterinden yararlanmıştır. Öğretmenler, “Teorist” öğrenme stilini benimserken, yöneticilerin tercihi ”Yararacı” öğrenme stilinden yana olduğu saptanmıştır.

Furnham, Jackson ve Miller (1999) araştırmasında,203 tane tele satış çalışanının kişilikleri, öğrenme stilleri ve iş performansları arasındaki ilişkiyi Honey-Mumford Öğrenme Stilini kullanarak incelemiştir. Yapılan araştırmalar sonucunda; çalışanların kişilik özellikleri ile öğrenme stilleri arasında anlamlı bir bağ olduğu ve çalışanların çoğunun eylemci öğrenme stilini benimsedikleri, aktivist öğrenme stiline ise az benimsendiği tespit edilmiştir.

Smith (2001) çalışmasında, üniversitede İşletme bölümünde eğitim almakta olan 2.sınıf düzeyindeki öğrencilerinin öğrenme stilleri ile bilişsel stilleri arasındaki ilişkiyi Kolb Öğrenme Stili Ölçeği ve Riding’in Bilişsel Stil Analizinden yararlanarak açıklamıştır. Yapılan çalışmadan elde edilen bulgular; İşletme Bölümü öğrencilerinin bilişsel stili ile öğrenme stili arasında bir ilişkinin varolduğu tespit edilmemiştir.

Zwanenberg, Wilkinson ve Anderson (2010) çalışmasında, İngiltere’de iki üniversite de öğrenim gören lisans ve lisansüstü mühendislik ve işletme bölümü öğrencilerinin öğrenme stilleri ile akademik performanslarını incelemiştir. Felder ve Solomon İndeksi ve Honey-Mumford Öğrenme Stili Ölçeğinden yararlanmıştır. Araştırma sonucunda, öğrenme stili ile performans arasında anlamlılık tespit edilmemiştir.

Rezaeinejad, Azizifar ve Gowharya (2015) çalışmasında, İran’ın İlam kentindeki ikinci ve üçüncü sınıftaki lise öğrencilerinin, öğrenme stilleri ve eğitimsel başarıları arasındaki bağı araştırmıştır. Araştırmada Felder ve Solomon Öğrenme Stili Ölçeğinden yararlanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda öğrencilerin öğrenme stilleri ile eğitimsel başarı düzeyleri arasında pozitif yönlü bir bağ olduğu sonucu saptanmıştır.

Yukarıda genel hatları ile ifade edilen araştırmalara ilişkin uluslararası literatür özeti Tablo 2.1 ’de sunulmaktadır.

Tablo 2. 1. Uluslararası Literatür Özet Tablosu

Yazarlar / Çalışma Yılı	Çalışma Sonucu
Stice (1987)	Araştırma da Kolb Öğrenme Stili envanteri tercih edilerek öğrencilerin, öğrenme stillerine uygun düzenlenen eğitimin akademik başarıyı olumlu etkilediği anlaşılmıştır.
Walla (1988)	Öğretmenin öğretme stiline ve sınıf ortamının öğrencinin öğrenme algısına etkisi Myers-Briggs Öğrenme Stili kullanılarak araştırılmıştır. Araştırma da öğrenme algısına etkinin olumlu etkisi olduğu öngörülmüştür.
Tseng (1993)	Etnik gruplar arasında öğrenme stillerinde farklılıklar olduğu ve bu farklılıklar sonucunda kültürlerle öğrenme stilleri arasında doğru yönlü bir ilişki olduğu Dunn Öğrenme Stili envanteri ile anlaşılmıştır.
Lawrence ve Veronica (1997)	Honey & Mumford Öğrenme Stili kullanılarak öğretmenler ve yöneticilerin tercih ettikleri öğrenme stili kategorisi belirlenmektedir. Öğretmenler, “Teorist” öğrenme stilini benimserken, yöneticilerin tercihi” Yaratıcı” öğrenme stilinden yana olduğu saptanmıştır.
Furnham, vd. (1999)	Çalışanların kişilik özellikleri ile öğrenme stilleri arasında anlamlı düzeyde bir bağ olduğu Honey & Mumford Öğrenme Stili kullanılarak belirlenmiştir.
Smith (2001)	Riding’in Bilişsel Stil Ölçeği ve Kolb Öğrenme Stili Envanterinden yararlanarak, İşletme Bölümü öğrencilerinin bilişsel stilleri ile öğrenme stilleri arasında ilişkinin var olmadığını tespit etmiştir.
Zwanenberg, vd. (2010)	Öğrencilerin öğrenme stilleri ile eğitimsel performansları arasındaki ilişkinin olmadığını saptamıştır.
Rezaeinejad vd. (2015)	Öğrencilerin öğrenme stilleri ile eğitimsel başarılarının pozitif yönlü bir ilişki gösterdiğini tespit etmiştir.

2.2. Ulusal Literatür Taraması

Bu alanda önemli çalışmalardan biri, Aşkar ve Akkoyunlu (1993) çalışmalarında, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde Öğretmenlik Sertifikası kursuna katılan kursiyerlerin, Kolb Öğrenme Stili Envanteriyle öğrenme stili tercihlerini belirlemek amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda kursiyerlerin, farklı stillerde öğrenimi tercih ettikleri ortaya konulmaktadır. Kursiyerlerin tercih ettikleri öğrenme stili oranları incelendiğinde, %65 oranla özümseyen stil, %17’lik oranın ise ayırıştırıcı stil, %11’lik oranın değiştiren ve % 7’lik oranın ise yerleştiren öğrenme stili kategorisinde olduğu belirtilmiştir.

Oktar Ergür (1996) çalışmasında, Hacettepe Üniversitesi’ndeki öğretim üyesi ve lisans bölümü son sınıfta öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stillerini karşılaştırmayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda; kız öğrencilerin tercih ettikleri stil “ayırıştırıcı” iken kadın akademisyenlerin “yerleştiren” stile sahip olduğu, erkek akademisyenlerin ise erkek öğrencilere göre “değiştiren” öğrenme stilini benimsedikleri öngörülmektedir.

Kılıç (2001) araştırmasında, yabancı literatürdeki öğrenme stillerine uygun öğrenme etkinliklerinin Türkiye eğitim şartlarında yükseköğretim döneminde uygulanabilirliğini web temelli öğrenme ortamında sınamayı amaçlamıştır. Çalışmanın kuramında Kolb Öğrenme Stili Ölçeği temel alınmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin beklenenden farklı bir öğrenme stili etkinliği tercihlerinde bulunabilecekleri tespit edilmiştir.

Oral ve Behçet (2003), ortaöğretim öğrencilerinin öğrenme stillerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın bulgularını elde etme amacıyla araştırmacı, Kolb Öğrenme Stili Ölçeğinden yararlanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular ise; öğrencilerin eğitim gördükleri alanları ile öğrenme stilleri tercihleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılığa rastlanılmamıştır. Bir diğer elde edilen veri ise, öğrencilerin çoğunluğunun “Ayrıştıran” öğrenme stilini benimsedikleri tespit edilmiştir.

Akman ve Muğan (2004) çalışmasında, Bilkent Üniversitesi’nde yönetim muhasebesi dersi alan öğrencilerin, aktif ve geleneksel öğretim yöntemlerinin, öğrenim ve öğretim tarzlarıyla etkileşiminin öğrencilerin sınav başarısına etkisi araştırılmıştır. Çalışma da Honey-Mumford ve Kolb Öğrenme Stili Ölçeği kullanılmıştır. Çalışma sonucunda elde ettiği bulgular ise; öğretim yöntemlerinin öğrencinin eğitimsel başarısına etkisinden söz etmenin mümkün olmadığı fakat farklı öğrenme stillerinin sınav sonuçlarındaki başarıyı etkilediği tespit edilmiştir.

Karadeniz ve Kılıç (2004) araştırmasında, öğrencilerin gezinme stratejisi, cinsiyet değişkeni ve öğrenme stillerinin akademik başarılarına etkisini araştırmış ve bu araştırmanın yanı sıra gezinme stratejisinin öğrenme stili ve cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık yaratıp yaratmadığını tespit edilmeye çalışılmıştır. Yapılan araştırma sonucunda, öğrencilerin akademik başarılarını cinsiyet değişkeni, öğrenme stili ve gezinme stratejileri değişkenlerine bağlı olarak değişkenlik göstermediğini, gezinme stratejisinin ise öğrenme stili ve cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde bir farklılık yaratmadığı anlaşılmıştır.

Veznedaroğlu ve Özgür (2005) araştırmalarında, öğrenme stili ne olduğu, tanımlamalar ve modelleri açıklanmayı amaçlamışlardır. Kolb Öğrenme stili modelini kullanılmıştır. Yapılan çalışmanın sonucunda, öğrenme stilleri modelleri incelendiğinde birbirleriyle anlamlı ilişki içerisinde oldukları ve benzer kavramları temele alarak hareket ettikleri öngörülmektedir.

Elagöz ve Çukacı (2006), Dokuz Eylül Üniversitesi’nde muhasebe eğitimi alan öğrencilerin kullanılan öğretim yöntemleri ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkiyi Reinert Öğrenme Stili Modeli’ni kullanarak incelenmiş ve söz konusu incelemeler sonucunda; öğrencilerin muhasebe derslerinde görsel ve işitsel öğrenme stillerine yönelik tutumu benimsedikleri, dokunsal öğrenme stiline yönelik tutumun ise olumsuz daha yakın olduğu tespit edilmiştir. Yapılan çalışma da muhasebe öğretim sistemi ile öğrenme stillerinin örtüştüğü bulgusu saptanmıştır.

Güven ve Kürüm (2006) çalışmalarında, eleştirel düşünmenin öğrenme stillerine etkisini değerlendirmişlerdir. Çalışma sonucunda elde ettiği bulgular ise; öğrenme stili taşıdığı niteliklerin bireylerin eleştirel düşüncelerindeki etkisinin anlamlı olmadığı yönündedir.

Kaf Hasırcı (2006) çalışmasında, Çukurova Üniversitesi’nde Sınıf Öğretmenliği bölümünde eğitim görmekte olan birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerin, Kolb Öğrenme Stili Ölçeği kullanılarak öğrenme stillerinin içerisinden tercih ettikleri baskın öğrenme stillerinin belirlenmesi ve öğrencilerin eğitim aldıkları sınıf düzeyine göre farklılaşma gösterip göstermediğini tespit etmek amaçlanmıştır. Çalışmanın sonucunda, öğrencilerin en çok tercih ettikleri öğrenme stili, “Özümseyen ve Ayrıştıran” öğrenme stili olduğu belirlenmiştir. Sınıf düzeylerinde baskın öğrenme stiline herhangi farklılığa rastlanılmamıştır.

Şirin ve Güzel (2006) çalışmalarında, Marmara ve Atatürk Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde öğrenim görmekte olan öğrencilerin öğrenme stilleri tercihleri ile problem çözmeye yatkınlıkları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi açıklanmaya çalışılmaktadır. Çalışmanın sonucunda ise; öğrencilerin öğrenme stilleri ile problem çözme odaklı yatkınlıkları arasında anlamlılık göstermediği ortaya konulmuş ve ayrıca öğrencilerin problem çözme yetkinlikleri incelendiğinde öğrencilerin yansıtıcı gözlem öğrenme biçimine olumlu, soyut kavramsallaştırma öğrenme biçimine olumsuz tutum sergiledikleri tespit edilmiştir.

Güven (2007) çalışmasında, Selçuk Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu hazırlık sınıfında eğitim gören öğrencilerin, İngilizce dersini öğrenme becerilerinin gelişiminde, öğrenme stillerine bağlı olarak gerçekleştirilen etkinlikler karşısında öğrencilerin tutumları ve verilen eğitimin kalıcılığı üzerindeki etkisini araştırmıştır. Çalışmasında Fleming’in VAK Öğrenme Stili Ölçeği modelini kullanmıştır. Yapılan

ampirik çalışmalardan ulaşılan bulgular sonucunda; araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenme stillerinde bir farklılığa rastlanılmadığı ayrıca öğrenme stillerinin öğrenilen bilgi ve davranışların kalıcılığı üzerinde etkisinin yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır.

Samancı ve Keskin (2007), Gazi niversitesi'nin çeşitli fakültelerinde eğitim almakta olan öğrencilerin öğrenme stilleri ve cinsiyet değişkeninin öğrenme stiline etkisini araştırmıştır. Araştırmasında, Felder ve Soloman ğrenme Stili Envanteri'ni Türkçeye uyarlanma ve geçerlik-güvenirlik çalışmasını yapmışlardır. Yapılan araştırmada, öğrencilerin öğrenme stillerinin karşılaştırılması üzerine cinsiyetin öğrenme stilleri üzerine doğrudan bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir.

şimşek (2007) alışmasında, ilköğretim de öğrenim görmekte olan 9-11 yaş aralığındaki öğrencilerin öğrenme stillerinin lmlenmesi amacıyla Marmara ğrenme Stilleri lğinin geliştirilmesi ve geliştirilmesi amaçlanan öğrenme stili ile cinsiyet değişkeni, sınıf seviyesi, evre ve anasınıfı eğitimi alıp almama değişkenlerine göre farklılaşma belirtip belirtmediğimin tespiti amaçlanmıştır. Araştırmadan sonucunda ulaşılan verilere göre; Marmara ğrenme Stilleri lğinin geçerli ve güvenilir olduğu saptanmıştır.

Bengi (2008) alışmasında, Denizli ve Ağrı illerindeki Mill Eğitim Bakanlığına bağlı 6.ve 7.sınıfta öğrenim gören öğrencilerin, öğrenme stillerini ve stil farklılıklarını belirleyerek bu stiller ile sosyal bilgiler dersi arasındaki başarı araştırılmıştır. Bu araştırma sonucunda; Denizli ile Ağrı İli'nde eğitim almakta alan öğrencilerin öğrenme stili tercihleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılığa rastlanılmaktadır. Araştırma sonucunda ulaşılan bir diğer bulguda ise; öğrencilerin tercih ettikleri öğrenme stillerinin sosyal bilgiler dersindeki başarılarına etkisinin anlamlı düzeyde olduğu ampirik olarak ifade edilmiştir.

Demir (2008) alışmasında, Gazi niversitesi'nde Türkçe ğretmenliği bölümü ğrencilerinin öğrenme stillerini, öğrenim alanlarını, cinsiyet ve mezun olunan lise kriterlerine göre ilişkisini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin öğrenme stilleri tercihlerinin cinsiyetleri ve lisedeki öğrenim türleriyle anlamlılık tespit edilmediği fakat mezun oldukları liseyle arasında anlamlı bir ilişkinin tespiti ampirik olarak saptanmıştır.

Erdoğan (2008) alışmasında, Selçuk niversitesi'nde eğitim fakültesi birinci sınıftaki öğrencilerin fizik derslerinde başarılı ve başarısız olma durumları öğrenme ve

düşünme stillerine göre karşılaştırılmıştır. Yapılan karşılaştırma sonunda, başarılı veya başarısız öğrencilerin öğrenme ve düşünme stili ile arasında bir ilişki saptanmamıştır.

Sever (2008) çalışmasında, ortaöğretim öğrencilerinin öğrenme stilleri ölçeğin güvenilir ve geçerliliği olan bir ölçek geliştirmeyi amaçlamıştır. Çalışmada, ölçeğin geliştirilmesiyle ilgili 79 madde oluşturulmuş ve bu maddelere ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek için faktör analizi uygulanmıştır. Bu analiz sonucunda 17 maddeden oluşan üç faktörlü ölçek tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgularda ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu öngörülmüştür.

Süral ve Sarıtaş (2008) çalışmalarında, sınıf öğretmenliği bölümünde eğitim alan öğrencilerin öğrenme stilleri ile Fen ve Teknoloji dersinin akademik başarıları arasındaki ilişkinin tespiti amaçlanmıştır. Araştırma da bulgulara ulaşmak için, Grasha-Reichmann Öğrenme Stili Ölçeği uygulanmıştır. Uygulama da en belirgin olarak cinsiyet değişkeni ele alınarak öğrenme stillerine etkisi incelenmiştir. İnceleme sonucunda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha az çekingen olduğu ve daha bağımlı bir öğrenme stilini benimsedikleri bulgular arasında tutarlı bir sonucun var olduğunu göstermektedir.

Tuna (2008), Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Güzel Sanatlar Bölümü'nde öğrenim görmekte olan öğrencilerin öğrenme stilleri kategorisinden tercih ettikleri baskın öğrenme stilinin, sınıf düzeyi ve cinsiyet değişkenlerine göre tutarlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemiştir. İncelemelerinde Kolb Envanterinden yararlanmıştır. Yapılan incelemeler sonucunda, öğrencilerin çoğunluğunun (%57) özümseyen, %24'ü ayırtıcı, %13'ü değişken ve son olarak %5' i yerleştiren öğrenme stilini benimsedikleri ampirik çalışmalarla saptanmıştır.

Tüysüz ve Tatar (2008), Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü 1. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin, öğrenme stillerini belirleyerek, öğrenme stillerinin öğrencilerin kimya dersindeki başarılarına ve derse yönelik tutumlarına etkisini araştırmışlardır. Araştırmadan elde edilen bulgular, öğrencilerin öğrenme stillerinin kimya dersindeki başarılarına ve derse yönelik tutumlarına pozitif yönde etkiye sahip olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Yıldırım ve Aslan (2008) çalışmasında, Tokat ilinde görev yapan tüm ilköğretim okulu müfettişleri, müdürleri ve müdür yardımcılarının yeterlilik düzeyleri ve öğrenme

stilleri arasında ilişki olup olmadığını incelemiştir. Araştırma sonucunda, yeterlilikle öğrenme stili kategorileri arasında anlamlı bir ilişki öngörülememektedir.

Atlı (2009) çalışmasında, İstanbul Teknik Üniversitesi Mimarlık ve İnşaat Mühendisliği Fakülteleri'nde öğrenim görmekte olan lisans ve lisansüstü öğrencilerin öğrenme stilleri eğilimleri, Honey & Mumford Öğrenme Stilleri Ölçeği uygulanarak tespit edilmiştir. Honey & Mumford modeline göre araştırma sonucu; mimarlık ve inşaat mühendisliği öğrencilerinin öğrenme stilleri eğilimlerinin birbirinden farklı olduğu tespit edilmiştir. Mimarların mühendislerden daha dikkatli, ayrıntıcı ve özenli oldukları, mühendislerinse aktif, akılcı ve pragmatik bir yaklaşım benimsediklerini öngörmüştür.

Beşoluk ve Önder (2010) çalışmalarında, Sakarya Üniversitesi'nde eğitim alan öğrencilerin öğrenme yaklaşımları, öğrenme stilleri ve eleştirel düşünme eğilimleri, Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği yardımıyla değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulara göre; öğrencilerin eleştirel düşünceleri ile öğrenme yaklaşımları arasındaki ilişki, dokunsal ve devinimsel öğrenmeye göre pozitif yönlü bir ilişki, yüzeysel öğrenme yaklaşımı ile ise negatif yönlü ilişki tespit edilmiştir.

Tektaş (2010), çalışmasında, üniversite öğrencilerinin öğrenme stillerine yönelik eğilimlerini tespit etmek amacı ile Jan D. Vermunt tarafından geliştirilen öğrenme stilleri envanterinin Türkçeye uyarlamasını temel almıştır. Vermunt tarafından geliştirilen ölçek, Gazi Üniversitesi öğrencilerine uygulanmıştır. Uygulamadan elde edilen sonuçlar, Türkçeye uyarlama çalışması yapılan ölçeğin; İşlem Stratejileri, Düzenleme Stratejileri ve Zihinsel Öğrenme Modellerinde anlamlı fakat Öğrenme Yönelimleri kategorisinde farklılık gözlenmiştir. Bu farklılık Vermunt orijinal envanterinin aksine Türkçeye uyarlaması yapılan maddeler arasında negatif yönlü ilişkilere rastlanılmıştır. Bu negatif yönlü ilişkilerin, kültürler arası farklılıklardan kaynaklı olduğu öngörülmektedir.

Yanardöner (2010) çalışmasında, Boğaziçi Üniversitesi'nde eğitim fakültesindeki öğrencilerin öğrenme stilleri ve kişilik özellikleri arasında bir ilişki olup olmadığını Kolb'un Öğrenme Stilleri modelini kullanarak tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin kişilik özellikleri ile cinsiyet, bölüm ve akademik başarıları arasında tutarlı bir ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir.

Çelik ve Şahin (2011) çalışmalarında, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi öğrenim Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin, cinsiyet ve öğrenim gördükleri sınıf düzeyi değişkenleri dikkate alınarak öğrenme stillerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma da verilerin toplanması için Kolb Öğrenme Stili Ölçeği tercih edilmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin en çok “Özümseyen” , en az ise “Yerleştiren” öğrenme stiline eğilim gösterdikleri anlaşılmıştır.

Çakıroğlu (2014) araştırmasında, Erzurum ilinde Milli eğitime bağlı bir lisede öğrenim görmekte olan 9. Sınıf öğrencilerinin biyoloji dersine olan tutumları, başarıları ve öğrenme düzeyleri ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada Kolb Öğrenme Stili Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda; öğrencilerin beyin temelli öğrenme yaklaşımına dayalı verilen biyoloji dersi uygulamalarıyla öğrenme stilleri arasında tutarlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Ataseven ve Oğuz (2015) çalışmasında, öğrenme stilleri konusunda yapılmış lisansüstü tezleri taramıştır. 78 adet lisansüstü tezi inceleyerek, incelemeleri sonucunda öğrenme stili ile ilgili tezlerin yoğun olarak 2007-2011 yıllarında yapıldığı ve ağırlıklı olarak yapılan çalışmaların yüksek lisans tezi olduğu, tezlerde öğrenme stiline akademik başarının, cinsiyetin, sınıfın, mezun olunan lisenin ve tutum değişkenlerinin ilişkisinin değerlendirildiğinin ve ayrıca öğrenme stili ile ilgili çalışmaları derleyerek eksikliklerin giderilmesi yönünde tavsiyelerde bulunmuştur.

Ayalp, vd. (2015) çalışmalarında, Türkiye’de bulunan yedi tane üniversitenin birinci sınıfında öğrenim görmekte olan öğrencilerin öğrenme stillerine olan eğilimlerini, Kolb Öğrenme Stili Ölçeğinden yararlanarak araştırmışlardır. Öğrenciler arasından bir grup örneklem seçilmiş ve seçilen öğrencilerin öğrenme stilleri eğilimlerinin yoğun olarak özümseyen öğrenme stilini benimsedikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte mimarlık bölümünde eğitim alan öğrencilerin öğrenme stilleri ile yaş ve üniversite türü arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Aslan ve Atıcı (2016) çalışmalarında, öğrenme stilleri ile sanal olarak tasarlanan öğrenme yöntemlerinin öğrencilerin akademik başarısına etkisini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda, öğrenme stillerine uygun düzenlenen sanal ortamların tek başına olumlu sonuçlar almadığını fakat geleneksel eğitim ortamlarıyla birlikte kullanıldığında başarıyı arttırıcı özelliği olduğu öngörülmüştür.

Balbal (2016) çalışmasında, mühendislik fakültesi lisans öğrencileri ve öğretim üyelerinin kendilerine yakın hissettikleri en iyi öğrenim stilinin belirlenmesine yönelik geliştirilen kural tabanlı bir bulanık mantık çıkarsama sistemi oluşturmak amaçlanmıştır. Çalışmanın değerlendirilmesi için, Honey&Mumford ve McCarthy olmak üzere iki çeşit öğrenme stili ölçeği uygulanmıştır. Honey&Mumford öğrenme stili ölçeğine göre lisans öğrencilerinin cinsiyetine göre baskın öğrenme stilleri incelendiğinde saptanan bulgu; erkek öğrencilerin tercih ettikleri öğrenme stilinin “Reflektör”, kız öğrencilerin ise “Teorist” öğrenme stili olduğu belirlenmiştir. McCarthy öğrenme stili envanteri sonucunda, cinsiyet ayrımı yapılmaksızın en belirgin öğrenme stilinin “Yenilikçi” stil olduğu görülmektedir.

Bozkurt ve Orak (2016) çalışmalarında, 2000-2013 yıllarında ulusal alanda yapılan 100 çalışmada öğrenme stillerinin akademik başarı değişkenine etkisi değerlendirilmiştir. Yapılan değerlendirmeler sonucunda; tercihin Kolb Öğrenme Stilinden yana olduğu ve çoğunlukla yükseköğretim alanında çalışıldığı, sıklıkla nicel araştırma yönteminin kullanıldığı, yoğun olarak lisansüstü düzeyinde çalışmalara yer verildiği, akademik başarı değişkeni ile en çok cinsiyet değişkeni ele alınarak incelendiği ve ağırlık verilen alanların başında Sosyal Bilimlerin alanlarındaki konular üzerinde çalışıldığı belirlenmiştir.

Pazarlı (2016) çalışmasında, Zirve Üniversitesi, Gaziantep Üniversitesi ve Hasan Kalyoncu Üniversitelerinin mimarlık bölümü öğrencilerinin öğrenme stilleri tercihlerinin sınav kaygıları arasındaki ilişki değerlendirilmiştir. Kolb Öğrenme Stili Ölçeği ve Sınav Kaygısı Envanterinden yararlanılarak veriler elde edilmiştir. Yapılan araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda; öğrencilerin eğitim gördükleri üniversite ile öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılık olduğunu tespit edip ve ayrıca öğrencilerin sınav kaygı düzeyleri ile öğrenme stillerinin ve cinsiyetlerinin arasında doğru yönlü bir ilişkinin var olduğu belirlenmiştir.

Cevher (2017) çalışmasında, Türkiye’de 2000-2016 yılları arasında öğrenme stili konusunda yapılan akademik çalışmaları sistematik olarak taramayı amaçlamıştır. Yapılan araştırmalar sonucunda; öğrenme stili konusunda ağırlıklı olarak çalışılan yayın türü lisansüstü tezleri olduğu görülmektedir. 2011 yılında öğrenme stilleri konusunda en fazla çalışma yapılmıştır. Gazi Üniversitesi’nde, diğer üniversitelere nazaran öğrenme stilleri konusunda daha fazla yayın yapıldığı saptanmaktadır. Çalışmaların örneklem

grubunda lisans öğrencileri tercih edilmiştir. Öğrenme stili ile birlikte en yoğun kullanımı tercih edilen değişken akademik başarı değişkeni olduğu tespit edilmiştir. Öğrenme stilleri ile en güçlü etki içerisinde olan değişken ise tutum değişkenidir. Değerlendirilmeye alınan yayınlarda genel çoğunluğun Kolb'a ait öğrenme stili envanterini tercih ettikleri anlaşılmıştır.

Dikmen, vd. (2018) çalışmalarında, öğrenme stili ile öğrenmeye yönelik eğilim arasındaki bağı incelemiş ve söz konusu incelemeler ışığında; Kolb Öğrenme Stili ve Öğrenmeye Yönelik Tutum Ölçeği verilerin toplanmasında uygulanmıştır. Yapılan araştırma ile öğrencilerin çoğunluğunun “özümseyen” öğrenme stiline sahip olduğu ileri sürülmektedir.

Yukarıda detaylı olarak belirtilen ulusal literatürün bir kısmı Tablo 2.2.'de belirtilmektedir.

Tablo 2. 2. Ulusal Literatür Özet Tablosu

Yazarlar / Çalışma Yılı	Çalışma Sonucu
Oktar Ergür (1996)	Kız öğrencilerin ayrıştıran, kadın akademisyenlerin ise yerleştiren öğrenme stilini tercih ettikleri görülmektedir. Erkek akademisyenlerin ise erkek öğrencilerden farklı olarak değiştiren öğrenme stilini daha çok benimsedikleri görülmektedir.
Kılıç (2001)	Öğrencilerin, beklenenden farklı bir öğrenme stili etkinliği tercihlerinde bulundukları ileri sürülmüştür.
Oral ve Behçet (2003)	Öğrencilerin eğitim aldıkları bölümler ile öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılığa rastlanılmamakta ve öğrencilerin çoğunun ayrıştıran öğrenme stilini benimsediği tespit edilmektedir.
Akman ve Muğan (2004)	Öğretim yöntemlerinin öğrencinin eğitimsel başarısına etkisinin olmadığı bulgusuna rastlanmıştır.
Karadeniz ve Kılıç (2004)	Öğrencilerin başarılarının, cinsiyet, öğrenme stili ve gezinme stratejileri değişkenlerine bağlı olarak değişkenlik göstermediğini ve ayrıca gezinme stratejisinin de öğrenme stili ve cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı bir farklılığı olmadığı tespit edilmiştir.
Veznedaroğlu ve Özgür (2005)	Öğrenme stilleri modellerinin birbirleriyle anlamlı ilişki içerisinde oldukları ve benzer kavramları temele alarak hareket ettikleri öngörülmektedir.
Elagöz ve Çukacı (2006)	Muhasebe öğretim sistemi ile öğrenme stilleri arasında doğru yönlü ilişkinin var olduğu saptanmıştır.
Güven ve Kürüm (2006)	Öğrenme stiline taşıdığı niteliklerin bireylerin eleştirel düşüncelerindeki etkisinin anlamlılığının olmadığı görülmektedir.
Kaf Hasırcı (2006)	Araştırmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğunun “Özümseyen ve Ayrıştıran” öğrenme stilini benimsedikleri ve baskın öğrenme stillerinin sınıf düzeyine göre farklılaşma göstermediği tespit edilmiştir.
Şirin ve Güzel (2006)	Öğrencilerin öğrenme stilleri ile problem çözme yetkinlikleri arasında anlamlı düzeyde bir ilişkinin var olmadığı tespit edilmiş ve öğrencinin yansıtıcı gözlem öğrenme stiline olumlu, soyut öğrenme stiline olumsuz tutum sergiledikleri tespit edilmiştir.
Şimşek (2007)	Marmara Öğrenme Stilleri ölçeğinin geçerli ve güvenilirliği test edilmekte ve yapılan araştırma sonucunda geçerli ve güvenilir olduğu saptanmıştır.
Güven (2007)	Öğrencinin öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılığa rastlanılmamakta, öğrenme stillerinin öğrenilenlerin kalıcılığı üzerinde etkisinin yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.
Bengiç (2008)	Denizli ile Ağrı ilinde eğitim alan öğrencilerin öğrenme stili tercihleri karşılaştırılarak anlamlı bir farklılık tespit edilmekte ve öğrencilerin öğrenme stillerinin sosyal bilgiler dersindeki başarılarını olumlu düzeyde etkilediği ifade edilmiştir.
Demir (2008)	Öğrencilerin öğrenme stillerinin cinsiyet değişkeni ve lisedeki öğrenim gördükleri alan türleriyle negatif yönlü bir ilişki gösterdiği, mezun oldukları liseyle ise pozitif yönlü bir ilişki gösterdiği bulgusu saptanmıştır.
Erdoğan (2008)	Başarılı veya başarısız öğrencilerin öğrenme ve düşünme stili ile arasında bir ilişki saptanmamıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. MUHASEBE EĞİTİMİ ALAN ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME STİLLERİNE GÖRE ÖĞRENİM TERCİHLERİNİN BELİRLENMESİNE İLİŞKİN UYGULAMA

Çalışmanın bu bölümünde muhasebe öğrenimi görmekte olan öğrencilerin öğrenme stillerine yönelik bir takım değerlendirmeler yapılmıştır. Bu doğrultudan hareketle ilk adımda araştırmanın amacı ve önemi hemen ardından araştırmanın metodolojisi ve son olarak ise araştırmadan elde edilen bulgular ifade edilmiştir.

3.1. Araştırmanın Amacı, Önemi, Metodolojisi Ve Bulguları

3.1.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Öğrencilerin öğrenimlerinin hızlı, kolay ve kalıcı olması için her öğrencinin kişisel öğrenim stil farklılığının tespit edilmesi ve öğreniminin hızlı, kolay ve kalıcı olabilmesi için öğrencilerin kişisel özellikleri ve yeteneklerine en uygun öğrenme stil tercihlerinin belirlenmesi oldukça önemlidir. Öğrenciler, gelişen modern eğitim sistemlerine kendi yöntem arayışlarına girerek ve ihtiyaç duydukları eğitim sisteminin gerekli kıldığı yöntemlere yönelerek değişime ayak uydurmaları gereklilik arz etmektedir. Alışla gelen eğitimin yanı sıra öğrenciler doğrudan kendilerine dönütü pozitif yönlü, modern eğitime ayak uydurabileceği modern öğrenim stillerine ihtiyaç duymaktadır. Bu yönüyle öğrenme stilleri eğitim alanında önem arz eden bir konudur. Bu bağlamda, öğrenme stillerinin değerlendirildiği çalışmalar gündemde büyük önem görmektedir. Bu çalışmayla, öğrencilerin özlerinde sahip oldukları öğrenme stilleri ve öğrenim tercihleri tespit edilerek, muhasebe dersindeki akademik başarılarına etkisi ve derse yönelik öğrenim yetkinliğinin artırılabilmesi öngörülmektedir.

Bu çalışmanın amacı Gümüşhane Üniversitesi'nde lisans düzeyinde muhasebe dersi alan öğrencilerin öğrenme stillerinin tespit edilerek söz konusu bu stillerin bir

takım demografik değişkenlere göre farklılık oluşturup oluşturmadığını tespit etmektedir.

3.1. 2. Araştırmanın Metodolojisi

3.1.2.1. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın uygulandığı tüm ana kütle evren olarak tanımlanırken, belirli ölçütler dikkate alınarak çalışmanın uygulanacağı evren içerisinden seçilerek evreni temsil yeterliliği gösteren parça ise örneklem olarak adlandırılmaktadır. Araştırmanın evreni, Gümüşhane Üniversitesi lisans düzeyinde muhasebe dersi alan öğrencilerden oluşturmaktadır. Gümüşhane Üniversitesi'nde lisans düzeyinde muhasebe dersi alan 590 öğrenci araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. 1000 kişilik bir evrenin örneklem büyüklüğünün %95 güven aralığında ve $e=5\%$ hata payına göre 278 olmasından hareketle (Kurtuluş, 1998: 235) araştırmanın örneklem büyüklüğünün 164 olması gerekmektedir. Araştırma doğrultusunda muhasebe eğitimi alan öğrencilere anket uygulanmış ve 201 anket dikkate alınmıştır. Araştırma kapsamına dahil olan öğrencilerin demografik özelliklerinden elde edilen verilere ilişkin frekans tabloları alt başlıklar halinde sunulmaktadır.

3.1.2.1.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özellikleri

Araştırma kapsamına dahil olan öğrencilerin cinsiyet, yaş, bölüm, öğrenim durumu, sınıf düzeyi, akademik başarı, mezun olunan lise türü, alınan muhasebe ders sayısı ve mezuniyet sonrası muhasebe alanında çalışma isteğine yönelik değerlendirmelerine ilişkin dağılımları tablolar halinde belirtilmektedir.

Tablo 3. 1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Cinsiyet	Frekans	Yüzde (%)
Kadın	122	60,7
Erkek	79	39,3
Toplam	201	100

Tablo 3.1.'e göre, araştırmaya katılan öğrencilerin 122'si yani % 60,7'si kadın, 79'u yani % 39,3 'ü erkek katılımcılardan meydana gelmektedir. Oranlar incelendiğinde araştırmaya katılan kadınların erkek katılımcılara oranla daha da yoğun olduğu görülmektedir.

Tablo 3. 2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaşlarına İlişkin Dağılımları

Yaş	Frekans	Yüzde (%)
17-20	21	10,4
21-24	164	81,6
25-29	16	8
Toplam	201	100

Tablo 3.2.'ye göre araştırma kapsamındaki öğrencilerin büyük çoğunluğunun 21-24 yaş grubu içerisinde olduğu görülmektedir (% 81,6).

Tablo 3. 3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Bölümlerine Göre Dağılımları

Bölüm	Frekans	Yüzde (%)
İşletme	46	22,9
İktisat	68	33,8
Maliye	32	15,9
SBKY	55	27,4
Toplam	201	100

Araştırma katılımcılarının büyük bölümünün İktisat Bölümü (%33,8) olduğu görülmektedir. Bu bölümü sırasıyla Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi, İşletme ve Maliye Bölümleri takip etmektedir.

Tablo 3. 4. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öğrenim Durumlarına İlişkin Dağılımları

Öğrenim Durumu	Frekans	Yüzde (%)
Normal Öğretim	134	66,7
İkinci Öğretim	67	33,3
Toplam	201	100

Tablo 3.4' e göre araştırma kapsamındaki öğrencilerin % 66,7'si normal öğretim iken, % 33,3'ü ikinci öğretim olarak eğitim almaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim durumlarına bakıldığında büyük çoğunluğunun normal öğretim olduğu söylenebilmektedir.

Tablo 3. 5. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımları

Sınıf	Frekans	Yüzde (%)
1.Sınıf	4	2
2.Sınıf	24	11,9
3.Sınıf	55	27,4
4.Sınıf	113	56,2
5 ve üzeri	5	2,5
Toplam	201	100

Araştırmaya kapsamındaki öğrencilerin büyük çoğunluğunun son sınıfta oldukları görülmektedir (%56,2). Bu oranı % 27,4 ile üçüncü sınıf öğrencileri takip etmektedir. Söz konusu bu oranların üçüncü ve dördüncü sınıfta yoğunlaşmasının temel nedeninin muhasebe derslerinin yoğunluklu olarak söz konusu senelerde verildiği söylenebilmektedir.

Tablo 3. 6. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Akademik Başarılarına Göre Dağılımları

Akademik Başarı	Frekans	Yüzde (%)
0-1.99 arası	25	12,4
2-2.99 arası	133	66,2
3-3.49 arası	40	19,9
3.50 ve üzeri	3	1,5
Toplam	201	100

Tablo 3.6.' da görüldüğü gibi katılımcıların büyük çoğunluğunun akademik not ortalaması 2-2.99 aralığındadır (% 66,2). Bu oranı, % 19,9 ile 3-3.49 aralığında ortalamalar takip etmektedir.

Tablo 3. 7. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türü Yapısına Göre Dağılımları

Mezun Olunan Lise Türü	Frekans	Yüzde (%)
Anadolu Lisesi	75	37,3
Düz lise	78	38,8
Ticaret ve Meslek Lisesi	39	19,4
İmam Hatip Lisesi	9	4,5
Toplam	201	100

Tablo 3. 7.'deki verilere göre; araştırmaya katılan öğrencilerin % 37,3 Anadolu Lisesi, % 38,8'i Düz Lise, % 19,4'ü Meslek Lisesi öğrencilerinden oluşurken, % 4,5 ise İmam Hatip Lisesi mezunu öğrencilerden oluşmaktadır.

Tablo 3. 8. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Almış Oldukları Muhasebe Ders Sayısına Göre Dağılımları

Ders Sayısı	Frekans	Yüzde (%)
1-2	128	63,7
3-4	62	30,8
5-6	10	5
7 ve üzeri	1	0,5
Toplam	201	100

Tablo 3.8.' e bakıldığında 1-2 ders alan öğrencilerin çoğunlukta olduğu görülmektedir (% 63,7). Bu oranı % 30,8 ile 3-4 ders alan öğrenciler takip etmektedir.

Tablo 3. 9. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Mezuniyet Sonrası Muhasebe ve Finans Alanında Çalışmaya Yönelik İsteklerine Göre Dağılımları

Çalışma Durumu	Frekans	Yüzde (%)
Evet	72	35,8
Kararsızım	72	35,8
Hayır	56	27,9
Toplam	201	100

Tablo 3.9.'dan elde edilen veriler araştırmaya katılan öğrencilerin mezuniyet sonrası muhasebe ve finans alanında çalışmak isteme konusunda isteme oranlarıyla kararsızlık oranlarının aynı olduğu görülmektedir (% 35,8). Katılımcıların % 27,9'u ise mezuniyet sonrası muhasebe ve finans alanında çalışmaya yönelik isteklerinin olmadığını belirtmişlerdir.

3.1.2.2. Veri Toplama Yöntemi ve Aracı

Araştırmada verilerin bir araya getirilmesinde yüz yüze anket yöntemi tercih edilmiş olup uygulanacak olan anket formu Gümüşhane Üniversitesi lisans düzeyinde muhasebe dersi alan öğrencilere uygulanmıştır. Anket formunun ilk kısmında öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin, ikinci kısımda ise öğrenme stillerine yönelik sorular yer almaktadır. Verilen cevaplar neticesinde her bir stile ilişkin puanlar tespit edilerek öğrencilerin tercih ettikleri baskın olan öğrenme stili belirlenmektedir. Araştırmada Aşkar ve Akkoyunlu (1993)'nın Türkçeye çevirdiği “Kolb Öğrenme Stili Envanteri (ÖSE)” kullanılmıştır.

3.1.2.3. Araştırmanın Değişkenleri ve Oluşturulan Hipotezler

Bu çalışmada öncelikle lisans döneminde muhasebe dersi almakta olan öğrencilerin çoğunlukla tercih ettikleri öğrenme stilleri tespit edilerek, öğrenme stili boyutlarının demografik değişkenlere göre farklılıklarının tespiti yapılmıştır. Bu amaçla ilgili literatür doğrultusunda oluşturulan hipotezler aşağıda belirtildiği gibidir.

H1: Muhasebe dersi alan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre öğrenme stillerinde fark vardır.

H2: Muhasebe dersi alan öğrencilerin yaş değişkenine göre öğrenme stillerinde fark vardır.

H3: Muhasebe dersi alan öğrencilerin eğitim aldıkları bölüm değişkenine göre öğrenme stillerinde fark vardır.

H4: Muhasebe dersi alan öğrencilerin akademik başarı değişkenine göre öğrenme stillerinde fark vardır.

H5: Muhasebe dersi alan öğrencilerin sınıf düzeyi değişkenine göre öğrenme stillerinde fark vardır.

H6: Muhasebe dersi alan öğrencilerin öğrenim durumu değişkenine göre öğrenme stillerinde fark vardır.

H7: Muhasebe eğitimi alan öğrencilerin aldıkları muhasebe dersi sayısı değişkenine göre öğrenme stillerinde fark vardır.

3.1.2.4. Araştırmanın Analiz Yöntemi

Bu çalışmanın amacı lisans düzeyinde muhasebe dersi görmekte olan öğrencilerin öğrenme stillerinin demografik değişkenler doğrultusunda farklılaşma oluşturup oluşturmadığını tespit etmektir. Oluşturulan hipotezlerin test edilmesinde bağımsız örneklem t testi ve ANOVA kullanılmıştır.

İki grup veriye ilişkin ortalamalar arasında farklılıkların olup olmadığını istatistiksel olarak belirlemeye çalışan test bağımsız örneklem t testidir. Bu test sosyal bilimlerde sıklıkla kullanılmakta olup dikkate alınması gereken nokta karşılaştırılan grupların birbirinden tamamen bağımsız olmasıdır. Varyans analizi (ANOVA) ise üç veya daha fazla ortalama arasındaki farklılaşmanın test edilmesi için kullanılan bir analiz yöntemidir (Akgül ve Çevik, 2005: 171-197).

3.1.3. Araştırmanın Bulguları

Lisans döneminde muhasebe dersi alan öğrencilerin öğrenme stillerinin tespitine yönelik değerlendirmeyi içeren bu çalışmada hipotezlerin test edilmesine geçmeden önce ölçek maddeleri ve verilerin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri sırasıyla tablo 3.10 ve tablo 3.11’de sunulmaktadır.

3.1.3.1. Araştırma Katılan Öğrencilerin Ölçekte Yer Alan Her Bir Soruya Vermiş Oldukları Cevaplara İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Araştırmaya katılan öğrencilerin her bir ölçek maddelerine vermiş oldukları yanıtlamalara ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri aşağıdaki gibidir.

Tablo 3. 10. Araştırmada Kullanılan Ölçek Maddeleri

S1.	Öğrenirken, duygularımı da öğrenmeye katarım.
S2.	Öğrenirken, öğrendiğim fikirler üzerinde düşünmeyi severim.
S3.	Öğrenirken, bir şeyler yapıyor olmaktan hoşlanırım.
S4.	Öğrenirken, izlemekten ve dinlemekten hoşlanırım.
S5.	En iyi öğrenme yolu, dikkatle dinlemek ve izlemektir.
S6.	En iyi öğrenme yolu, kendi mantığımla yorumlamaktır.
S7.	En iyi öğrenme yolu, duygularıma ve sezgilerime güvenmektir.
S8.	En iyi öğrenme yolu, çok çalışıp bir şeyleri başarmaktır.
S9.	Öğrenirken, mantığıma uygun sonucu bulmaya çalışırım.
S10.	Öğrenmede, sorumlu olduğumu hissederim.
S11.	Öğrenirken, derse katılmadan sessizce izlerim.
S12.	Öğrenirken, derse yoğun bir şekilde katılırım.
S13.	En iyi öğrenme yolu, duygularımla öğrenirim.
S14.	En iyi öğrenme yolu, yaparak öğrenirim.
S15.	En iyi öğrenme yolu, izleyerek öğrenirim.
S16.	En iyi öğrenme yolu, fikirler üzerinde düşünerek öğrenirim.
S17.	Öğrenirken, konuyla ilgili yeni bilgilere/fikirlerle açığım.
S18.	Öğrenirken, konuyu her yönüyle/ayrıntılarıyla ele alırım.
S19.	Öğrenirken, konuyu kendi içinde küçük bölümlere ayırırım.
S20.	Öğrenirken, konuyla ilgili öğrendiğim şeyleri yapmaktan/uygulamaktan hoşlanırım.
S21.	Öğrenirken, gözlem yapan biriyim.
S22.	Öğrenmeye katılan biriyim.
S23.	Öğrenirken, duygularıyla hareket eden biriyim.
S24.	Öğrenirken, mantıklı davranan biriyim.
S25.	En iyi öğrenme yolu, konuyla ilgili gözlem yapmaktır.
S26.	En iyi öğrenme yolu, insanlarla konuyla ilgili konuşmak ve iletişim kurmaktır.
S27.	En iyi öğrenme yolu, konunun dayandığı temel fikirleri düşünmektir.
S28.	En iyi öğrenme yolu, konuyla ilgili deneme ve uygulama yapmaktır.
S29.	Öğrenirken, çalışmamın sonucunu görmekten hoşlanırım.
S30.	Öğrenirken, konuyla ilgili temel fikirleri düşünmeyi severim.
S31.	Öğrenirken, acele etmekten hoşlanmam.
S32.	Öğrenirken, kendimi tamamen öğrenme işinin içinde hissederim.
S33.	En iyi öğrenme yolu, izlemektir.
S34.	En iyi öğrenme yolu, hissettiklerimi dikkate almaktır.
S35.	En iyi öğrenme yolu, öğrendiğimi uygulamaktır.
S36.	En iyi öğrenme yolu, kendi düşüncelerimi dikkate almaktır.
S37.	Öğrenirken, çekingen biri olurum.
S38.	Öğrenirken, öğrendiklerimi sorgulamadan kabul ederim.
S39.	Öğrenirken, sorumluluklarını bilen biriyim.
S40.	Öğrenirken, öğrendiği şeyler üzerinde düşünen biriyim.
S41.	Öğrenirken, derse katılırım.
S42.	Öğrenirken, derse katılmadan izlerim.
S43.	Öğrenirken, öğrendiklerimi değerlendiririm.
S44.	Öğrenirken, aktif olmaktan hoşlanırım.
S45.	En iyi öğrenme yolu, anlatılan fikirleri (konuları) tek tek ele almaktır.
S46.	En iyi öğrenme yolu, yeni fikirleri öğrenmeye açık olmaktır.
S47.	En iyi öğrenme yolu, dikkatli olmaktır.
S48.	En iyi öğrenme yolu, anlatılanları uygulamaktır.

Tablo 3. 11. Araştırma Katılan Öğrencilerin Ölçekte Yer Alan Her Bir Soruya Vermiş Oldukları Cevaplara İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	Hiç Önemli Değil		Önemsiz		Önemli		Çok Önemli		A.O ¹	S.S. ²
	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde		
S1	19	9,5	42	20,9	114	56,7	26	12,9	2,73	0,80
S2	6	3,0	15	7,5	115	57,2	65	32,3	3,18	0,69
S3	3	1,5	13	6,5	111	55,2	73	36,3	3,27	0,64
S4	3	1,5	22	10,9	100	49,8	76	37,8	3,23	0,70
S5	6	3	14	7	82	40,8	99	49,3	3,36	0,74
S6	6	3	14	7	106	52,7	75	37,3	3,24	0,71
S7	8	4	41	20,4	103	51,2	49	24,4	2,96	0,78
S8	2	1	15	7,5	99	49,3	85	42,3	3,32	0,65
S9	4	2	22	10,9	107	53,2	68	33,8	3,18	0,70
S10	2	1	22	10,9	109	54,2	68	33,8	3,20	0,66
S11	32	15,9	38	18,9	86	42,8	45	22,4	2,71	0,98
S12	33	16,4	64	31,8	67	33,3	37	18,4	2,53	0,97
S13	27	13,4	60	29,9	94	46,8	20	10	2,53	0,84
S14	7	3,5	22	10,9	106	52,7	66	32,8	3,14	0,74
S15	4	2	21	10,4	113	56,2	63	31,3	3,16	0,68
S16	1	0,5	23	11,4	104	51,7	73	36,3	3,23	0,66
S17	7	3,5	19	9,5	95	47,3	80	39,8	3,23	0,76
S18	11	5,5	29	14,4	101	50,5	60	29,9	3,04	0,81
S19	7	3,5	38	18,9	94	46,8	62	30,8	3,04	0,79
S20	7	3,5	13	6,5	97	48,3	84	41,8	3,28	0,73
S21	6	3	33	16,4	107	53,2	55	27,4	3,04	0,74

¹ Aritmetik Ortalama

² Standart Sapma

S22	5	2,5	30	14,9	103	51,2	63	31,3	3,11	0,74
S23	19	9,5	50	24,5	92	45,8	40	19,9	2,76	0,87
S24	7	3,5	21	10,4	98	48,8	75	37,3	3,19	0,76
S25	6	3	31	15,4	107	53,2	57	28,4	3,06	0,74
S26	6	3	17	8,5	103	51,2	75	37,3	3,22	0,72
S27	4	2	24	11,9	110	54,7	63	31,3	3,15	0,70
S28	14	7	22	10,9	91	45,3	74	36,8	3,11	0,86
S29	3	1,5	15	7,5	84	41,8	99	49,3	3,38	0,69
S30	4	2	26	12,9	99	49,3	72	35,8	3,18	0,73
S31	27	13,4	31	15,4	78	38,8	65	32,3	2,90	1,00
S32	10	5	33	16,4	95	47,3	63	31,3	3,04	0,82
S33	15	7,5	41	20,4	98	48,8	47	23,4	2,88	0,85
S34	13	6,5	49	24,4	89	44,3	49	24,4	2,85	0,87
S35	5	2,5	20	10	86	42,8	90	44,8	3,29	0,74
S36	9	4,5	31	15,4	86	42,8	75	37,3	3,12	0,83
S37	43	21,4	60	29,9	62	30,8	36	17,9	2,45	1,01
S38	55	27,4	54	26,9	58	28,9	34	16,9	2,35	1,05
S39	5	2,5	24	11,9	79	39,3	93	46,3	3,29	0,77
S40	5	2,5	22	10,9	95	47,3	79	39,3	3,23	0,74
S41	14	7	55	27,4	83	41,3	49	24,4	2,83	0,87
S42	29	14,4	56	27,9	64	31,8	52	25,9	2,69	1,01
S43	8	4	33	16,4	95	47,3	65	32,3	3,07	0,80
S44	13	6,5	27	13,4	91	45,3	70	34,8	3,08	0,85
S45	5	2,5	31	15,4	104	51,7	61	30,3	3,09	0,74
S46	11	5,5	16	8	86	42,8	88	43,8	3,24	0,82
S47	5	2,5	18	9	79	39,3	99	49,3	3,35	0,74
S48	5	2,5	21	10,4	81	40,3	94	46,8	3,31	0,75

Tablo 3.11'e göre araştırmaya katılan öğrencilerin, öğrenme stilleri konusuna ilişkin görüşlerine ait dağılımları incelendiğinde; katılımcıların %91,6' sının en iyi öğrenme yolunun çok çalışarak bir şeyleri başarmayı, %91,5' inin ise öğrenirken bir

şeyler yapıyor olmayı önemli buldukları görülmektedir. Katılımcıların %54,3' ü öğrenirken öğrendiği şeyleri sorgulamadan kabul etmeyi, % 43,3' ünün ise en iyi öğrenme yolunun duygularla olduğunu önemsiz gördükleri ifade edilebilir. Ölçek ortalamalarına bakıldığında; katılımcılar öğrenirken çalışmanın sonucunu görmeyi daha fazla önemli görürken (3,38), öğrenirken öğrendiklerini sorgulamadan kabul etmeyi daha az önemli gördükleri ifade edilebilir (2,35).

3.1.3.2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öğrenme Stillerine İlişkin Dağılımı

Lisans düzeyinde muhasebe dersi alan öğrencilerin çoğunlukla hangi tür öğrenme stilini tercih etmelerine ilişkin dağılım tablosu aşağıdaki gibidir.

Tablo 3. 12. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öğrenme Stilleri

Öğrenme Stili	Frekans	Yüzde (%)
Değiştiren	22	11
Yerleştiren	13	6,5
Özümseyen	33	16,4
Ayrıştıran	133	66,2

Tablo 3.12'ye bakıldığında araştırmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğunun ayrıştıran öğrenme stilini tercih ettiği söylenebilmektedir (% 66,2). Bu stili tercih eden öğrencilerin soyut kavramsallaştırma yetenekleri yüksek olup karar verebilme ve fikir analizlerini gerçekleştirebilme kabiliyetlerine sahiptir. Ayrıştıran öğrenme stiline sahip bireyler genellikle ekonomi, bilgisayar, tıp ve mühendislik gibi bölümleri tercih etmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin % 16,4'ü ise özümseyen öğrenme stilini benimsedikleri görülmektedir. Bu öğrenme stiline sahip öğrencilerin en belirgin özellikleri düşünme yetenekleri ile beraber değer ve anlamların farkında olmalarıdır. Araştırmaya katılan öğrencilerin % 11'i değiştiren öğrenme stiline sahip olduğu görülmektedir. Bu stili tercih eden öğrenciler somut deneyim özelliklerinin yüksek olduğu ve durumlara daha farklı bir analizle katıldığı görülmektedir. Öğrencilerin % 6,5'i ise yerleştiren öğrenme stilini tercih ettikleri görülmektedir. Bu öğrenme stilini tercih eden öğrencilerin ise, planlama yapma, kararları idare etme ve yeni deneyimlere sahip olma özellikleri olduğu söylenebilmektedir.

3.1.3.3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öğrenme Stillerinin Demografik Değişkenlere Göre Farklılıklarının Değerlendirilmesi

Bu bölümde ise araştırma kapsamına dahil olan öğrencilerin öğrenim stillerinde cinsiyet, yaş, bölüm, öğrenim durumu, sınıf seviyesi, akademik başarı, mezun olunan lise türü ve alınan muhasebe ders sayısına göre farklılaşma belirtip belirtmediğine yönelik bağımsız örneklem t testi ve ANOVA sonuçları yer almaktadır.

3.1.3.3.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öğrenme Stillerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Değerlendirilmesi

Araştırmaya kapsamındaki öğrencilerin öğrenim stillerinin cinsiyetlerine göre farklılığa ilişkin olarak bağımsız örneklem t uygulanmıştır.. Tablo 3.13'te analize yönelik sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 3. 13. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrenme Stillerinde Anlamlı Bir Farkın Olup Olmadığını Belirlemek İçin Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları

Boyutlar	Grup	N	X	SS	F	P
Soyut Kavramsallaştırma	Kadın	122	3,101	0,364	1,596	0,275*
	Erkek	79	3,047	0,312		
Yansıtıcı Gözlem	Kadın	122	3,082	0,420	0,395	0,554*
	Erkek	79	3,047	0,395		
Aktif Yaşantı	Kadın	122	3,128	0,438	1,114	0,330*
	Erkek	79	3,069	0,384		
Soyut Yaşantı	Kadın	122	3,027	0,430	0,184	0,062*
	Erkek	79	2,965	0,448		

*P<0,05

Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin öğrenme stillerinde anlamlı bir farklılığın tespiti için t-testi sonuçları Tablo 3. 13'te verilmiştir. Bu testin sonuçlarına göre; soyut kavramsallaştırma, yansıtıcı gözlem, aktif yaşantı ve soyut yaşantı öğrenme boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma oluşturmadığı görülmektedir ($p>0,05$). Bu doğrultuda;

“H1: Muhasebe dersi alan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre öğrenme stillerinde fark vardır.” hipotezi reddedilmiştir.

3.1.3.3.2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öğrenme Stillerinin Yaş Değişkenine İlişkin Değerlendirilmesi

Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim stillerinin yaş değişkenine göre farklılığına ilişkin olarak varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Tablo 3.14’te söz konusu analize ilişkin sonuçlar belirtilmektedir.

Tablo 3. 14. Yaş Değişkenine Göre Öğrenme Stillerinde Anlamlı Bir Farkın Olup Olmadığını Belirlemek İçin Yapılan ANOVA Testi Sonuçları

Boyut	Grup	Sd	F	P
Soyut Kavramsallaştırma	Gruplar Arası	2	1,064	0,347*
	Gruplar İçi	198		
Yansıtıcı Gözlem	Gruplar Arası	2	0,890	0,412*
	Gruplar İçi	198		
Aktif Yaşantı	Gruplar Arası	2	0,857	0,426*
	Gruplar İçi	198		
Soyut Yaşantı	Gruplar Arası	2	3,909	0,022*
	Gruplar İçi	198		

*P<0,05

Tablo 3.14’deki verilere bakıldığında yaş değişkenine ilişkin öğrencilerin öğrenme stillerinde anlamlı bir farkın görülüp görülmediğinin tespitine ilişkin gerçekleştirilen analiz sonuçları değerlendirildiğinde; somut kavramsallaştırma, yansıtıcı gözlem, aktif yaşantı ve soyut yaşantı boyutlarında yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma görülmektedir ($p>0,05$). Elde edilen veriler doğrultusunda;

" H2: Muhasebe dersi alan öğrencilerin yaş değişkenine göre öğrenme stillerinde fark vardır." hipotezi reddedilmiştir.

Tablo 3. 15. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Bölüm Değişkenine Göre Öğrenme Stillerinde Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek İçin Yapılan Anova Analizi Sonuçları

Boyut	Grup	Sd	F	P
Soyut Kavramsallaştırma	Gruplar Arası	3	0,583	0,627*
	Gruplar İçi	197		
Yansıtıcı Gözlem	Gruplar Arası	3	1,439	0,233*
	Gruplar İçi	197		
Aktif Yaşantı	Gruplar Arası	3	1,150	0,330*
	Gruplar İçi	197		
Soyut Yaşantı	Gruplar Arası	3	1,439	0,233*
	Gruplar İçi	197		

*P<0,05

Tablo 3.15’ de muhasebe eğitimi almakta olan öğrencilerin alan değişkenleri dikkate alınarak öğrenme stilleri arasında farklılaşma oluşup oluşmadığını tespit etmek için yapılan anova analizi sonuçlarına değerlendirilmiştir. Değerlendirmeler sonucunda; soyut kavramsallaştırma, yansıtıcı gözlem, aktif yaşantı ve soyut yaşantı boyutları alan değişkenine göre anlamlı bir farklılaşmaya sebep olduğu söylenilebilmektedir (P<0,05). Bu doğrultudan hareketle;

“H3: Muhasebe dersi alan öğrencilerin eğitim gördükleri alan değişkenine göre öğrenme stillerinde fark vardır.” hipotezi reddedilmiştir.

Tablo 3. 16. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Akademik Başarı Değişkenine Göre Öğrenme Stillerinde Anlamlı Bir Farkın Olup Olmadığını Belirlemek İçin ANOVA Testi Sonuçları

Boyut	Grup	Sd	F	P
Soyut Kavramsallaştırma	Gruplar Arası	3	1,402	0,243*
	Gruplar İçi	197		
Yansıtıcı Gözlem	Gruplar Arası	3	1,356	0,258*
	Gruplar İçi	197		
Aktif Yaşantı	Gruplar Arası	3	1,604	0,190*
	Gruplar İçi	197		
Soyut Yaşantı	Gruplar Arası	3	0,707	0,549*
	Gruplar İçi	197		

*P<0,05

Tablo 3.16 ‘da akademik başarı değişkenine göre muhasebe dersi alan öğrencilerin öğrenme stillerinde farkın olup olmadığına ANOVA testi ile bakılmıştır. Verilerden elde edilen sonuç; somut kavramsallaştırma, yansıtıcı gözlem, aktif yaşantı

ve somut yaşantı boyutlarında akademik başarı ortalamaları ile öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir ($P>0,05$). Bu doğrultudan hareketle;

“H4: Muhasebe dersi alan öğrencilerin akademik başarı değişkenine göre öğrenme stillerinde fark vardır.” hipotezi reddedilmiştir.

Tablo 3. 17. Muhasebe Dersi Alan Öğrencilerin Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Öğrenme Stillerinde Farkın Olup Olmadığını Belirlemek İçin Yapılan ANOVA Analizi Sonuçları

Boyut	Grup	Sd	F	P
Soyut Kavramsallaştırma	Gruplar Arası	4	0,253	0,908*
	Gruplar İçi	196		
Yansıtıcı Gözlem	Gruplar Arası	4	1,635	0,167*
	Gruplar İçi	196		
Aktif Yaşantı	Gruplar Arası	4	0,899	0,465*
	Gruplar İçi	196		
Soyut Yaşantı	Gruplar Arası	4	0,220	0,927*
	Gruplar İçi	196		

* $P<0,05$

Tablo 3.17’ de verilmekte olan ANOVA analizi verileri değerlendirildiğinde öğrencilerin öğrenme stillerinin somut kavramsallaştırma, yansıtıcı gözlem, aktif yaşantı ve soyut yaşantı boyutlarında anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmemektedir ($P>0,05$). Bu doğrultuda;

”H5: Muhasebe dersi alan öğrencilerin sınıf düzeyi değişkenine göre öğrenme stillerinde fark vardır.” hipotezi reddedilmiştir.

Tablo 3.18. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Öğrenme Stillerinde Anlamlı Bir Farkın Olup Olmadığını Belirlemek İçin Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları

Boyutlar	Grup	N	X	SS	F	P
Soyut Kavramsallaştırma	Normal Öğretim	134	3,091	0,332	0,357	0,544*
	İkinci Öğretim	67	3,059	0,368		
Yansıtıcı Gözlem	Normal Öğretim	134	3,090	0,428	0,115	0,284*
	İkinci Öğretim	67	3,024	0,457		
Aktif Yaşantı	Normal Öğretim	134	2,992	0,410	0,186	0,080*
	İkinci Öğretim	67	3,023	0,428		
Soyut Yaşantı	Normal Öğretim	134	3,142	0,428	0,736	0,636*
	İkinci Öğretim	67	3,032	0,457		

*P<0,05

Tablo 3.18’de muhasebe eğitimi almakta olan öğrencilerin öğrenme stillerinin öğrenim değişkenine göre aralarında anlamlı düzeyde bir farklılaşma oluşup oluşmadığını belirlemek amacıyla t-testi sonuçlarına bakılmıştır. Sonuçlar; soyut kavramsallaştırma, yansıtıcı gözlem, aktif yaşantı ve soyut yaşantı boyutlarına göre anlamlı farklılık oluşturduğu görülmemektedir ($P>0,05$). Bu doğrultuda;

“H6: Muhasebe dersi alan öğrencilerin öğrenim durumu değişkenine göre öğrenme stillerinde fark vardır.” hipotezi reddedilmiştir.

Tablo 3.19. Öğrencilerin Aldıkları Muhasebe Dersi Sayısına Göre Öğrenme Stillerinde Farkın Olup Olmadığını Belirlemek İçin Yapılan ANOVA Analizi Sonuçları

Boyut	Grup	Sd	F	P
Soyut Kavramsallaştırma	Gruplar Arası	3	,376	0,770*
	Gruplar İçi	197		
Yansıtıcı Gözlem	Gruplar Arası	3	,673	0,570*
	Gruplar İçi	197		
Aktif Yaşantı	Gruplar Arası	3	,880	0,453*
	Gruplar İçi	197		
Soyut Yaşantı	Gruplar Arası	3	,294	0,830*
	Gruplar İçi	197		

*P< 0,05

Tablo 3.19 ‘da verilen ANOVA verilerine göre, öğrencilerin aldıkları muhasebe dersi ile öğrenme stilleri arasında soyut kavramsallaştırma, yansıtıcı gözlem, aktif yaşantı ve soyut yaşantı boyutunda anlamlı farklılıklar görülmemektedir ($P>0,05$).

Bu doğrultuda;

“H7: Muhasebe eğitimi alan öğrencilerin aldıkları muhasebe dersi sayısı değişkenine göre öğrenme stillerinde fark vardır.” hipotezi reddedilmiştir.



SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Eğitim alanında hızla meydana gelen gelişmeler öğrencilerin, değişime etkin bir şekilde kendi yöntem arayışlarına girerek katılmalarını gerekli kılmaktadır. Günümüz çağında öğrencilere aktarılan eğitim sisteminde, öğrencilerin hızlı, anlaşılabilir, akılda kalıcı bilgi edinmeleri açısından eksiklikler olduğu gözlemlenmektedir. Alışla gelen bu eğitim sistemi, öğrencilerin etkili öğrenmelerine dolaylı yollardan yardımcı olmaktadır. Dolayısıyla öğrenci kendisine, doğrudan aktarılan, kişisel özellikleri ve yeteneklerine en uygun değişime ayak uydurabileceği modern öğrenim stillerine ihtiyaç duymaktadır. Bu bağlamda öğrenme stilleri öğrencilerin ihtiyaç duydukları öğrenim sistemini içermektedir.

Çalışmanın temel amacı, muhasebe dersi almakta olan öğrencilerin öğrenme stilleri göz önüne alınarak öğrenim tercihlerinin araştırılması amaçlanmıştır. Bu amaçla, çalışmanın birinci bölümünde öğrenme stilleri ve muhasebe eğitime yönelik detaylı bilgiler verilmiştir.

İkinci bölümde, öğrenme stilleri ve muhasebe eğitime yönelik uluslar arası ve ulusal literatür araştırmalarına yer verilmiştir.

Üçüncü bölümde ise muhasebe eğitimi alan öğrencilerin tercih ettikleri öğrenme stillerini incelemek üzere araştırmanın modeli, hipotezleri, araştırmanın metodolojisi, bulgular ve sonuçlar üzerinde durulmuştur.

Araştırmanın evreni, Gümüşhane Üniversitesi'nde (İşletme, İktisat, Maliye ve SBKY) muhasebe dersi alan öğrencileri kapsamaktadır. Araştırma modelinin analizini yapabilmek için Gümüşhane Üniversitesi'nde öğrenim görmekte olan 201 öğrenciye, ilgili literatür dikkate alınarak anket uygulanmıştır. Araştırmada bilgilere ulaşmada yüz yüze anket yöntemi kullanılmıştır. Anketin ilk bölümünde demografik bilgileri belirlemeye yönelik 9 adet soru sorulmuştur. İkinci kısmında ise öğrenme stiline temel boyutunu oluşturan 48 adet soruya yer verilmiştir. Anket soruları 1: Hiç önemli değil, 2: Önemli, 3: Önemli. 4: Çok önemli şeklinde dördümlü likert ölçeğine uygun olarak hazırlanmıştır.

Araştırmaya katılan 201 öğrenciden %60,7'sini kadın öğrenciler , %39,3' ünü ise erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin % 10,4'ü 17-20, %81,6'sı 21-24, %8 ise 25-29 yaş grubundadır. 30 ve üzeri yaş grubundan araştırmaya katılan öğrenci yoktur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin bölümleri;%33,8'i İktisat, %27,4'ü SBKY,%22,9'u İşletme ve % 15,9'u ise Maliye öğrencileridir. Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim durumları ise; öğrencilerin %66,7'si normal öğretim iken,% 33,3'ü ikinci öğretim olarak eğitim almaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyleri; ,%2,5'i 5 ve üzeri, % 56,2'sini 4.sınıf,%27,4'ünü 3.sınıf,%11,9'nu 2.sınıf öğrencileri oluştururken ,%2'si ise 1.Sınıf öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik başarılarına göre dağılımları ise; %12,4'ü 0-1,99, %66,2' si 2-2,99, %19,9'u 3-3,49 ve % 1,5 ise 3,50 ve üzeri ortalamaya sahiptir. Araştırmaya katılan öğrencilerin mezun olunan lise türüne ilişkin dağılımları ise; % 37,3 Anadolu Lisesi,%38,8'i Düz Lise, %6,5 Ticaret Lisesi, %12,9 Meslek Lisesi öğrencilerinden oluşurken, %4,5 ise İmam Hatip Lisesi mezunu öğrencilerden oluşmaktadır. Öğrencilerin aldıkları muhasebe dersi sayısı ise; en fazla oran % 63,7'lik kısım ile 1-2 ders alanlar oluşturmaktadır.7 ve üzeri ders alan öğrenci yalnızca 1 kişi olduğu ifade edilebilmektedir.%30,8 oranında öğrenci 3-4 aralığında ders alırken,%5'lik kısmı 5-6 aralığında muhasebe dersi almıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin mezuniyet sonrası Muhasebe ve Finans alanında çalışmayı düşünenlerin ve kararsız olanlar % 35,8 iken, çalışma alanı olarak düşünmeyenlerin oranı % 27,9' dur.

Araştırmaya konu olan ölçeklerin güvenirlik analizinde yaygın kullanımı olan iç tutarlılık analizi metodu olan Cronbach Alfa katsayısı metodu ve geçerlilik analizinde için ise ANOVA ve Bağımsız Örneklem T-testi kullanılmıştır.

Muhasebe dersi almakta olan öğrencilerin, öğrenme stillerinin demografik değişkenler açısından anlamlılık düzeyinde bir farklılaşmanın varlığının tespitine yönelik oluşturulan hipotez değerlendirildiğinde; öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılaşma oluşmadığı sonucu saptanarak hipotez reddedilmiştir. Cinsiyet değişkeninin herhangi bir fark oluşturmadığı tespit edilmemesi, modern muhasebe eğitimi öğrenme stillerinin tasarlanmasında cinsiyet değişkeni dikkate alınmaması gereken bir değişken olduğu ifade edilebilir. Eğitimsel başarı ve yaş değişkenlerinin de cinsiyet değişkeni sonucuyla benzerlik gösterdiği öğrenme

stillerinde fark oluşturmadağı gör÷lmektedir. Çalışmadan elde ettiğimiz hipotezin sonucu ilgili literatür de Bozkurt ve Orak (2016), Aslan ve Atıcı (2016), Ergür (2010), Yanardöner (2010), Demir (2008), Karadeniz ve Kılıç (2004)'ün, yapmış oldukları çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Akademik başarı değişkeninin anlamlı bir fark göstermemesi, Gümüşhane Üniversitesi'nde verilmekte olan muhasebe eğitiminin modern öğrenme stillerine uygun olması ve muhasebe eğitimi veren akademisyenlerin muhasebe eğitiminin bilincinde uygun eğitim koşulları tasarlayarak öğrencilere ihtiyaç duydukları eğitimi karşılayabilmelerinden kaynaklı olduğu söylenilebilmektedir. Analize katılan öğrencilerin bölümlerinin öğrenme stillerinde anlamlı bir farklılaşma çalışmanın bir diğer sonucudur. Çalışmanın bu sonucu, Ayalp vd. (2015), Ergür (2010), Atlı (2009), Oral ve Behçet (2003)'ün çalışmalarından elde ettikleri sonuçlarla farklılık gösterirken, Çelenk ve Karakış (2007), Demir (2008) ve Uzun vd. (2013)'in çalışma sonuçlarıyla benzerlik gösterdiği gör÷lmektedir. Analize katılan öğrencilerin öğrenim durumu, sınıf düzeyleri ve aldıkları muhasebe dersi değişkenlerine göre öğrenme stillerine ilişkin sonuçlar değerlendirildiğinde, sınıf düzeyleri, öğrenim durumu ve alınan muhasebe dersi sayısının da öğrenme stillerine göre bir farklılığa neden olmadığı söylenilebilmektedir.

Muhasebe dersi alan öğrencilerin öğrenme stillerine göre öğrenim tercihlerinin belirlenmesine yönelik bu araştırmadan elde edilen sonuca göre, Gümüşhane Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nde eğitim gören öğrencilerin çoğunluğunun ayrıştıran öğrenme stilini tercih ettikleri gör÷lmektedir. Ulaşılan sonuçlardan hareketle, muhasebe ders müfredatında çoğunlukla görsel anlatıma yönelik materyallere ve soyut kavramlara yer verilmesi eğitimin kalite seviyesini daha üst seviyelere taşıyacaktır. Ayrıştıran öğrenme stiline sahip öğrenciler, genellikle “Nasıl?” sorusuna yanıt aradıkları için pratik ve uygulamalı eğitim arzu etmektedirler.

Araştırma yalnızca Gümüşhane Üniversitesi'nin İktisat, İşletme, Maliye ve SBKY bölümlerini kapsadığı için sonuçlar ve bu sonuçların yorumlamaları sadece bu alanlar dikkate alınarak yapılmıştır. Yöntem daha fazla üniversitede ve farklı bölümlerdeki muhasebe dersi alan öğrencileri kapsayacak şekilde genellenebilir. Ayrıca üniversiteler arası karşılaştırmaların yapılabilmesi gelecek çalışmalara öneri niteliği taşımaktadır.

Araştırmamız, muhasebe eğitimi alan öğrencilerin öğrenme stillerinin belirlenerek öğrencilerin öğrenme tercihlerine etkisini inceleyerek bu konuyla ilgili literatürdeki boşluğu doldurmak adına ilgili yazına önemli katkılar sağlayacağı düşünölmektedir.



KAYNAKÇA

- AKDOĞAN Nalan ve AYDIN Hamdi; (1987), **Muhasebe Teorileri**, Gazi Üniversitesi Basımevi, Ankara.
- AKMAN Nazlı ve MUĞAN Can; (2004), "Muhasebe Eğitiminde Öğretim ve Öğrenim Yöntemleri ile Ders Başarısı Arasındaki İlişki: Pilot Çalışma" , **XXIII. Türkiye Muhasebe Eğitimi Sempozyumu**, Mayıs 2004, Antalya.
- AKGÜL Aziz ve ÇEVİK Osman; (2005), **İstatiksel Analiz Teknikleri**, Seçkin Yayınları, Ankara.
- ALTUN Hasan; (2016), İlköğretim Matematik Öğretmenliği Lisans Öğrencilerinin Türev Konusundaki Akademik Başarıları ile Öğrenme Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, **Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi**, İzmir.
- ASLAN Alper ve ATICI Bünyamin; (2016), Öğrenme Stillerine Uygun Sanal Öğrenme Çevrelerinin Öğrenci Başarısına ve Görüşlerine Etkisi, **Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt:18, Sayı:1, Sayfa:359-373, Erzincan, 2016.
- ASLAN Alper; (2012), Öğrenme Stillerine Uygun Sanal Öğrenme Çevrelerinin Öğrenci Başarısına ve Görüşlerine Etkisi, **Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi**, Elazığ.
- AŞKAR Petek ve AKKOYUNLU Buket; (1993), Kolb Öğrenme Stili Envanteri, **Eğitim ve Bilim Dergisi**, Cilt:17, Sayı:87, Sayfa: 37-47.
- AŞKIN Öyküm; (2006), Öğrenme Stilleri ile İlgili Elektronik Ortamda Yayımlanan Çalışmaların İncelenmesi, **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, Ankara.
- ATASEVEN Neriman ve OĞUZ Aytunga; (2015), Türkiye’de Öğrenme Stilleri Konusunda Yapılan Tezleri İncelenmesi, **Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi**, Cilt:4, Sayı:3, Sayfa: 192-205, Kütahya, 2015.

- ATLI Deniz; (2009), İnşaat Sektöründe Öğrenme Stilleri, **İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi**, İstanbul.
- BABADOĞAN Cem; (2000), Öğretim Stili Odaklı Ders Tasarımı Geliştirme, **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı:147, Sayfa: 61-63, 2000.
- BALBAL Kadriye Filiz; (2016), Honey&Mumford ve McCarthy Öğrenme Stili Modellerinin Bulanık Mantık Tabanlı Gerçekleştirimi ve Performans Analizi, **Celal Bayar Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi**, Manisa.
- BENGİÇ Gizem; (2008), İlköğretim 6. ve 7.Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ile Sosyal Bilgiler Dersindeki Başarıları Arasındaki İlişki, **Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi**, Denizli.
- BEŞOLUK Şenol ve ÖNDER İsmail; (2010), Öğretmen Adaylarının Öğrenme Yaklaşımları, Öğrenme Stilleri ve Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi, **İlköğretim Online**, Cilt:9, Sayı:2, Sayfa: 679-613, 2010.
- BÜYÜKKARAGÖZ Savaş ve ÇİVİ Cuma; (1999), **Genel Öğretim Metotları Öğretimde Planlama Uygulama**, Beta Basım, İstanbul.
- CEVHER Ahmet Yusuf; (2017), Öğrenme Stilleri Konusunda Yapılmış Akademik Çalışmaların İncelenmesi: Sistemantik Derleme, **Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, Erzurum.
- ÇAKIROĞLU Sezgi; (2014), Öğrenme Stilleri ve Beyin Temelli Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Biyoloji Dersindeki Başarı ve Tutumlarına Etkisi, **Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi**, Erzurum.
- ÇELİK Fethi ve ŞAHİN Harun; (2011), Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Öğretmen Adaylarının Cinsiyet ve Öğrenim Gördükleri Sınıf Düzeyleri Bakımından Öğrenme Stillerinin İncelenmesi (MAKÜ Örneği) , **Buca Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı:31, Sayfa: 23-38, İzmir, 2010.
- ÇUKACI Yusuf Cahit ve ELAGÖZ İsmail; (2013), Muhasebe Derslerinde Kullanılan Öğretim Yöntemleri ile Öğrenme Stillerinin İlişkisinin Ortaya Konulması ve Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde Bir Uygulama,

Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, Cilt:1, Sayı:21, Sayfa: 147-164, İzmir, 2013.

DAŞTAN Abdülkerim; (2008), **Bilgi ve Eğitim Teknolojilerinde Yaşanan Gelişmelerin Muhasebe Eğitimine Etkisi: Türkiye Değerlendirmesi**, SPK Yayınları, Ankara.

DEMİR Tazegül; (2008), Türkçe Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ve Bunların Çeşitli Değişkenlerle İlişkisi (Gazi Üniversitesi Örneği) , **Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi**, Cilt:1, Sayı:4, Sayfa:129-148, Ankara, 2008.

DEMİR Berna; (2012), Muhasebeye Yön Veren Gelişmeler ve Meslek Yüksekokullarında Verilen Muhasebe Eğitimine Yansımaları, **Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi**, Cilt:1, Sayı:4, Sayfa:109-119, Bilecik, 2012.

DİKMEN Melih, TUNCER Murat ve ŞİMŞEK Manolya; (2018), Öğrenme Stilleri ile Öğrenmeye Yönelik Tutum Arasındaki İlişki, **Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi**, Cilt:11, Sayı:57, Sayfa: 388-395, 2018.

DUNN Beaudry, KLAVAS ; (1989), Survey of Research on Learning Styles, **Educational Leadership**, Sayı:46, Sayfa: 50-58.

DUNN Beaudry; (1990), Survey of Research on Learning Styles, **Educational Leadership**, Sayı:4, Sayfa: 52.

DUNN Rita; (1987), Dispelling Out Moded Beliefs About Student Learning, **Educational Leadership Alexandria, VA; Association on for Supervision and Curriculum Development**, Cilt:44, Sayı:6, Sayfa:55-62.

ELEREN Ali ve CANTÜRK Kayahan;(2007), Muhasebe Eğitiminin Öğrenci Bakış Açısıyla Değerlendirilmesi ve Afyon Kocatepe Üniversitesi Meslek Yüksekokulları'nda Bir Araştırma, **Muhasebe ve Denetime Bakış Dergisi**, Cilt:8, Sayı:2, Sayfa: 47-62, Afyonkarahisar, 2007.

ERDEN Münire ve ALTUN Sertel; (2006), **Öğrenme Stilleri**, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.

- ERDOĞAN Şükran;(2008), Fizik Derslerindeki Başarılı ve Başarısız Öğrencilerin Öğrenme ve Düşünme Stillerinin Karşılaştırılması, **Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, Konya.
- ERGÜN Mustafa ve ERGEZER Bahattin; (1999), **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**, Ocak Yayınları, Ankara.
- FURNHAM Adrian, JACKSON Chris ve MILLER Tony; (1999), Personality, Learning Style and Work Performance ,**Personality and Individual Differences**, Cilt:27, Sayı:6, Sayfa: 1113-1122.
- GEE Donna Beth; (1990), The Impact of Students' Preferred Learning Style Variablesina Distance Education Course: A Case Study, **ERIC Document Reproduction Service ED 358**, Sayfa:16.
- GÖKÇEN Gürbüz; (2007), **Genel Muhasebe İlkeler ve Tekdüzen Hesap Planı ve Uygulamaları**, İstanbul, Beta Basım.
- GÜVEN Zeliha; (2007), Öğrenme Stillerine Dayalı Etkinliklerin Öğrencilerin Dinleme Becerisi Erişileri, İngilizce Dersine Yönelik Tutumları ve Öğrenilenlerin Kalıcılığına Etkisi, **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi**, Konya.
- GÜVEN Meral; (2004), **Öğrenme Stilleri ile Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişki**, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- GÜVEN Meral ve KÜRÜM Dilruba; (2006), Öğrenme Stilleri ve Eleştirel Düşünme Arasındaki İlişkiye Genel Bir Bakış, **Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt:6, Sayı:1, Sayfa: 75-89, Eskişehir, 2006.
- HİLLGARD Ernest, BOWER Gordon; (1996), Theories of Learning. New York: Appleton Century-Crofts, **Open Journal of Philosophy**, Cilt:2, Sayı:2, Sayfa: 10-15.
- KAF HASIRCI Özlem; (2006), Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri: Çukurova Üniversitesi Örneği, **Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi**, Cilt:2, Sayı:1, Sayfa: 15-25, Adana, 2006.

- KARADENİZ Şirin ve KILIÇ Ebru; (2004), Cinsiyet ve Öğrenme Stilinin Gezinme Stratejisi ve Başarıya Etkisi, **Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt:24, Sayı:3, Sayfa:129-146, Ankara, 2004.
- KARAKIŞ Özlem; (2006), Bazı Yükseköğrenim Kurumlarında Farklı Öğrenme Stillerine Sahip Olan Öğrencilerin Genel Öğrenme Stratejilerini Kullanma Düzeyleri, **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, Bolu.
- KAYACIK Elif; (2013), Öğrencilerin Kolb Öğrenme Stillerine Göre Çalışma Alışkanlıkları, Ödev Yapma Motivasyonları ve Stilleri Üzerine Bir Çalışma, **Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi**, Eskişehir.
- KESKİN Samancı ve ÖZER Keskin ; (2007), Felder ve Soloman Öğrenme Stili İndeksi: Türkçeye Uyarlanması ve Geçerlik Güvenirlik Çalışması, **Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt:8, Sayı:2, Sayfa:37-54, Kırşehir, 2007.
- KILIÇ Ebru;(2001), Baskın Öğrenme Stilinin Öğrenme Etkinlikleri Tercihi ve Akademik Başarıya Etkisi, **Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi**, Ankara.
- KURAL Hatice; (2009), Öğrencilerin Öğrenme Stillerinin Fen ve Teknoloji Dersi Akademik Başarılarına ve Sosyo-Demografik Özelliklerine Göre Güncellenmesi, **Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi**, Aydın.
- KURT Hakan ve EKİCİ Gülay;(2013), **Bireysel Farklılıklar ve Öğretime Yansımaları**, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- KURTULUŞ Kemal; (1998), **Pazarlama Araştırmaları**, Avcıol Basın Yayın,İstanbul.
- KUTLU Hüseyin Ali ve ÖZTÜRK Seyhan; (2015), Muhasebe Eğitiminde Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri Üzerine Görüşler, **Muhasebe ve Finans Dergisi**, Cilt:1, Sayı:4, Sayfa:15-35, Kars, 2017.

- KUTLU Hüseyin Ali; (2010), Muhasebe Eğitiminin, Nitelikli İşgücü Yetiştirme Açısından Değerlendirilmesi, **Muhasebe ve Finansman Dergisi**, Cilt:13,Sayı:46, Sayfa: 233-234, Kars, 2010.
- LASKA John ve GÜRBÜZTÜRK Oğuz; (1989), **Eğitim Programı İle Öğretim Arasındaki İlişki: Kavramsal Bir Açıklama**, Ankara Üniversitesi Yayınları, Ankara.
- LAWRENCE Mackey ve VERONİCA Peed; (1997), Secondary School Teachers And Learning Style Preferences: Action or Watching in The Classroom?, **An International Journal of Experimental Educational Psychology**, Cilt: 17, Sayı:2, Sayfa:157-170.
- MATTHEWS John; (1996), An Investigation of Learning Styles and Perceived Academic Achievement for High School Students, **Clearing House**, Cilt:69, Sayı:4, Sayfa:249- 254, 1996.
- NUMANOĞLU Gülcan ve ŞEN Baha; (2007), Bilgisayar ve Öğretim Teknolojiler Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri, **Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt:8, Sayı:2, Sayfa:131, Kırşehir, 2007.
- OKTAR ERGÜR Derya; (1996), Hacettepe Üniversitesi Dört Yıllık Lisans Programlarındaki Öğrenci ve Öğretim Üyelerinin Öğrenme Stillerinin Karşılaştırılması, **Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi**, Ankara.
- ORAK Zülküf ve BOZKURT Orçun; (2016), Türkiye'de Akademik Başarı Değişkeni Alanında Yapılan Öğrenme Stilleriyle İlgili Çalışmaların İncelenmesi, **Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Cilt:13, Sayı:35, Sayfa: 94-106, Hatay, 2016.
- ORAL Behçet; (2003), Ortaöğretim Öğrencilerinin Öğrenme Stillerinin İncelenmesi, **Dicle Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt:35, Sayı:35, Sayfa:418-435, Diyarbakır, 2003.
- ÖZASLAN İsmail; (1970), **Muhasebenin Esasları**, İstanbul İktisadi ve Tic. İlimler Akademisi Yayınları, İstanbul.

- ÖZER Bekir; (2002), İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarının Eğitim Programlarında Öğrenme Stratejileri, **Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi**, Cilt:1, Sayı:1, Sayfa: 17-32, Eskişehir, 2002.
- PAZARLI Sinan; (2016), Mimarlık Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ve Sınav Kaygısı Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi, **Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi**, Cilt:4, Sayı:3, Sayfa: 200-210, Bolu, 2016.
- REZAEİNEJAD Maria, AZİZİFAR Akbar ve GOWHARY Habib; (2015), The Study of Learning Styles and Its Relationship with Educational Achievement Among Iranian High School Students, **Journal of Social and Behavioral Sciences**, Cilt:1, Sayı:7, Sayfa:218-224.
- SAMANCI KESKİN Nilay ve KESKİN ÖZER Melike; (2007), Felder ve Soloman Öğrenme Stili İndeksi: Türkçeye Uyarlanması ve Geçerlik-Güvenirlik Çalışması, **Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt:8, Sayı:2, Sayfa: 1-11, Kırşehir, 2007.
- SENEMOĞLU Nuray; (2000), **Gelişim Öğrenme ve Öğretim**, Gazi Kitabevi, Ankara.
- SEVER Ertan; (2008), Öğrenme Stilleri: İlköğretim 6-8. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Bir Ölçek Geliştirme Çalışması, **Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi**, Aydın.
- SEVİM Şerafettin; (1996), **Muhasebe Eğitim Sisteminin İşletmelerin Beklentilerine Yönelik Yeniden Yapılandırılması**, Dumlupınar Üniversitesi Yayınları, Kütahya.
- SHORT Lester; (2001), **“Learning, Teaching and Supervisory Styles in Field Education: The working Alliance Investigated, Thesis of University of Sout Carolina”**, <http://www.libumi.com/dissertations/fullcit/3020980>. Erişim Tarihi: 15.01.2019.
- SMİTH Sadler Eugene; (2001), The Relationship Between Learning Style And Cognitive Style, **Personality and Individual Difference**, Sayı:30, Sayfa:609-616.

- SOYLU Selim; (2014), Mesleki Açık Öğretim Lisesi Muhasebe Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri, **Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi**, Ankara.
- STİCE James; (1987), Using Kolb's Learning Cycle to Improve Student Learning, **Journal of Creative Education**, Cilt:9, Sayı:7, Sayfa: 196-291.
- SÜER Hüseyin Murat; (2007), Ticaret Meslek Liselerinde Muhasebe Eğitimi, Muhasebe Eğitiminden Beklentiler ve Karşılaşılan Sorunlar, **İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi**, İstanbul.
- SÜRAL Serhat; (2008), Sınıf Öğretmenliği Öğretmen Adaylarının Fen ve Teknoloji Öğretimi Dersindeki Öğrenme Stilleri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki, **Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi**, Denizli.
- ŞİMŞEK Özgür; (2007), Marmara Öğrenme Stilleri Ölçeği' nin Geliştirilmesi ve 9-11 Yaş Çocuklarının Öğrenme Stillerinin İncelenmesi, **Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi**, İstanbul.
- ŞİRİN Ahmet ve GÜZEL Ayşe; (2006), Üniversite Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi**, Sayı:6, Sayfa: 64-231, İstanbul, 2006.
- TANRIÖĞEN Abdurrahman; (2005), **Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi**, Lisans Yayıncılık, İstanbul.
- TEKTAŞ SENCER Şenel; (2010), Vermunt (1994) Öğrenme Stilleri Envanterinin Türkçeye Uyarlanması, **Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, Ankara.
- TENNANT Mark; (1988), **Psychology and Adult Learning**, Routledge, London.
- TSENG Chris; (1993), Differencesin Learning Styles Among Chinese American, Anglo American and Hispanic American Students, **University of Houston, Master Thesis**, Houston.

- TUNA Serdar; (2008), Resim- İş Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri, **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt:7, Sayı:25, Sayfa: 252-261, Burdur,2008.
- TÜYSÜZ Cengiz ve TATAR Erdal; (2008), Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stillerinin Kimya Dersine Yönelik Tutum ve Başarılarına Etkisi, **Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Cilt:5, Sayı:9, Sayfa: 97-107, Hatay, 2008.
- USTA Ahmet, BODUR Hamide, YAĞIZ Dursun ve SÜNBÜL Murat;(2011), İlköğretim Fen Bilgisi Derslerinde Öğrenme Stillerine Dayalı Öğretim Etkinliklerinin Öğrenci Erişi ve Tutumlarına Etkisi, **Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı:31, Sayfa:1–13, Konya, 2011.
- VEZNEDAROĞLU Levent ve ÖZGÜR Oytun; (2005), Öğrenme Stilleri: Tanımlamalar, Modeller ve İşlevleri, **İlköğretim Online Dergisi**, Cilt:2, Sayı:2, Sayfa:1-16, 2005.
- WALLA Lori; (1998), Relationship of Teaching Styles and Learning Styles to Classroom Environment, **University of Nebraska, Master Thesis**, Lincoln.
- YANARDÖNER Erdal; (2010), Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ve Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişki, **Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi**, İstanbul.
- YARDIM Ersin; (2009), Ortaöğretimde Muhasebe Eğitiminin MEGEP İle Yeniden Yapılandırılması Sonrası Öğrenci ve İşveren Memnuniyetinin İncelenmesi, **Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, Kütahya.
- YILDIRIM Nail ve ASLAN Battal; (2008), İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yeterlilikleri ile Öğrenme Stillerine ilişkin Bir Araştırma (Tokat İli Örneği), **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt:7, Sayı:24, Sayfa: 238-255, Tokat, 2008.
- YILDIZ Mehmet; (2016), Farklı Yapıda Hazırlanmış İki Öğrenme Materyalinin. Farklı Öğrenme Stillerine Sahip Öğrencilerin Akademik Başarıları ve

Motivasyonlarına Etkisi, **Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, Çanakkale.

ZWANENBERG Van, WILKINSON Justine and ANDERSON Amy; (2010), Felderand Silverman's Index of Learning Styles and HoneyandMumford's Learning Styles Questionnaire: How do they compareand do they predict academic performance?, **Journal of Experimental Educational Psychology**, Cilt:20, Sayı:3, Sayfa:365-380.



ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Gülsüm AKELMA

Doğum Yeri ve Tarihi : Mersin/ 05.05.1994

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Gümüşhane Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler
Fakültesi İşletme Bölümü (2012-2015)

Yüksek Lisans Öğrenimi : Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler
Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı (2016-2019)

Yabancı Diller : İngilizce, Portekizce

İletişim

Telefon : 0534 392 20 19

E-Posta Adresi : glsm.akelma1569@gmail.com

Tarih : 29/08/2019



EKLER

EK.1

Değerli Öğrenciler:

Aşağıdaki Kolb öğrenme stilleri envanterinde her birinde dörder cümle bulunan on iki tane durum verilmektedir. Envanterde her durum için seçebileceğiniz biçiminde bir derecelendirme ölçeği bulunmaktadır.

Aşağıdaki örnek bu işlemin asıl yapacağınızı açıklamak üzere verilmiştir.

Örnek: Öğrenirken...

...3 (Önemli)...Mutlu olurum

...2 (Önemsiz)...Dikkatli olurum

...1 (HiçÖnemliDeğil)... Hızlı davranırım

...4 (ÇokÖnemli)... Kendi fikrimi oluştururum

Ölçekteki cümlelere doğru yada yanlış cevap verme gibi bir durum söz konusu değildir. Burada sizden istenen ve önemli olan bu cümlelerle ilgisizliğin görüşünüzdür. Bu nedenle gerçek ve samimi duygu ile düşüncelerinizi yansıtmanız son derece önemlidir. Lütfen her maddeyi yanıtlayınız. Katkılarınız için teşekkür ederim.

NOT: Anketlere kesinlikle ad-soyad gibi bilgiler yazılmayacaktır...

**Dr. Öğr. Üyesi Büşra TOSUNOĞLU
Gülsüm AKELMA**

1) Cinsiyetiniz	() Kadın () Erkek
2) Yaşınız	() 17-20 () 21-24 () 25-29 () 30 üzeri
3) Bölümünüz	() İşletme () İktisat () Maliye () SBKY
4) Öğrenim Durumunuz	() Normal Öğretim () İkinciÖğretim
5) Kaçınıcı Sınıfsınız	() 1. Sınıf () 2. Sınıf () 3. Sınıf () 4. Sınıf () Diğer
6) Akademik Başarı Notunuz	() 0-1.99 () 2.00-2.49 () 3.00-3.49 () 3.50 -+
7) Mezun Olunan Lise Türü	() AnadoluLisesi () Fen Lisesi () DüzLise () TicaretLisesi () DiğerLiseler
8) Alınan Muhasebe Derslerinin Sayısı	Muhasebe Dersi: () 1-2

	() 3-4 () 5-6 () 7 ve fazlası
9)Mezuniyet Sonrası Muhasebe ve Finans Alanında Çalışmayı Düşünüyor Musunuz?	() Evet () Kararsızım () Hayır

Aşağıdaki ifadelere hangi oranda katılıyorsunuz?			Hiç önemli değil	Önemsiz	Önemli	Çok önemli
Öğrenirken	10	Duygularımı da öğrenmeye katarım.	①	②	③	④
	11	Öğrendiğim fikirler üzerinde düşünmeyi severim.	①	②	③	④
	12	Bir şeyler yapıyor olmaktan hoşlanırım.	①	②	③	④
	13	İzlemekten ve dinlemekten hoşlanırım.	①	②	③	④
En iyi öğrenme yolum	14	Dikkatle dinlemek ve izlemektir.	①	②	③	④
	15	Kendi mantığımla yorumlamaktır.	①	②	③	④
	16	Duygularıma ve sezgilerime güvenmektir.	①	②	③	④
	17	Çok çalışıp bir şeyleri başarmaktır.	①	②	③	④
Öğrenirken	18	Mantığıma uygun olan sonucu bulmaya çalışırım.	①	②	③	④
	19	Öğrenmede sorumlu olduğumu hissedirim.	①	②	③	④
	20	Derse katılmadan sessizce izlerim.	①	②	③	④
	21	Derse yoğun bir şekilde katılırım.	①	②	③	④
En iyi	22	Duygularımla öğrenirim.	①	②	③	④
	23	Yaparak öğrenirim.	①	②	③	④
	24	İzleyerek öğrenirim.	①	②	③	④
	25	Fikirler üzerinde düşünerek öğrenirim.	①	②	③	④
Öğrenirken	26	Konuyla ilgili yeni bilgilere/fikirlerle açığım.	①	②	③	④
	27	Konuyu her yönüyle/ayrıntılarıyla ele alırım.	①	②	③	④
	28	Konuyu kendi içinde küçük bölümlere ayırırım.	①	②	③	④
	29	Konuyla ilgili öğrendiğim şeyleri yapmaktan/uygulamaktan hoşlanırım	①	②	③	④
Öğrenirken	30	Gözlem yapan biriyim.	①	②	③	④

	31	Öğrenmeye katılan biriyim.	①	②	③	④
	32	Duygularıyla hareket eden biriyim.	①	②	③	④
	33	Mantıklı davranan biriyim.	①	②	③	④
En iyi öğrenme yolum	34	Konuyla ilgili gözlem yapmaktır.	①	②	③	④
	35	İnsanlarla konu ile ilgili konuşmak, iletişim kurmaktır.	①	②	③	④
	36	Konunun dayandığı temel fikirleri düşünmektir.	①	②	③	④
	37	Konu ile ilgili deneme ve uygulama yapmaktır.	①	②	③	④
			①	①	②	③
Öğrenirken	38	Çalışmamın sonuçlarını görmekten hoşlanırım.	①	②	③	④
	39	Konu ile ilgili temel fikirleri düşünmeyi severim.	①	②	③	④
	40	Acele etmekten hoşlanmam.	①	②	③	④
	41	Kendimi tamamen öğrenme işinin içinde hissedirim.	①	②	③	④
En iyi öğrenme yolum	42	İzlemektir.	①	②	③	④
	43	Hissettiklerimi dikkate almaktır.	①	②	③	④
	44	Öğrendiklerimi uygulamaktır.	①	②	③	④
	45	Kendi düşüncelerimi dikkate almaktır.	①	②	③	④
Öğrenirken	46	Çekingen biri olurum.	①	②	③	④
	47	Öğrendiklerimi sorgulamadan kabul ederim.	①	②	③	④
	48	Sorumluluklarını bilen biriyim.	①	②	③	④
	49	Öğrendiğim şeyler üzerinde düşünen biriyim.	①	②	③	④
Öğrenirken	50	Derse katılırım.	①	②	③	④
	51	Derse katılmadan izlerim.	①	②	③	④
	52	Öğrendiklerimi değerlendiririm.	①	②	③	④
	53	Aktif olmaktan hoşlanırım.	①	②	③	④
En iyi öğrenme yolum	54	Anlatılan fikirleri (konuları) tek tek ele almaktır.	①	②	③	④
	55	Yeni fikirleri öğrenmeye açık olmaktır.	①	②	③	④
	56	Dikkatli olmaktır.	①	②	③	④
	57	Anlatılanları uygulamaktır.	①	②	③	④

Ek-2

GÜMÜŞHANE ÜNİVERSİTESİ BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU

(Proje Onay Formu)

TARİH :
YER :
KATILIMCILAR : Prof.Dr. GÜNAY ÇAKIR (Başkan)
Prof.Dr. BAHRİ BAYRAM (Üye)
Prof.Dr. MÜGE YILMAZ (Üye)
Prof.Dr. BAYRAM NAZIR (Üye)
Prof.Dr. EKREM CENGİZ (Üye)
Prof.Dr. SAİME ŞAHİNÖZ (Üye)
Prof.Dr. FERKAN SİPAHI (Üye)

BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU PROJE ONAY FORMU	
Projenin Adı:	Muhasebe Dersi Alan Öğrencilerin Öğrenme Stillerine Göre Öğrenim Tercihlerinin Belirlenmesine İlişkin Bir Araştırma; Gümüşhane Üniversitesi Örneği
Projenin Niteliği:	Yüksek Lisans Tezi
Proje Araştırmacıları:	Dr. Öğretim Üyesi Büşra TOSUNOĞLU Gülsüm AKELMA
Proje Yürütücüsünün Haberleşme Bilgileri:	Tlf:05448393271 e-mail:busra.tosunoglu@hotmail.com
Araştırmanın Amacı:	Araştırmada, öğrencilerin kişisel özelliklerinin farklı olması dikkate alınarak, muhasebe öğrenim ve öğretiminde hızlı, kolay ve kalıcı bilgi için, Gümüşhane Üniversitesi öğrencilerinin kişisel özellikleri ve yeteneklerine en uygun öğrenme stil tercihlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır.

Araştırmanın Gerekçesi:	Eğitim alanında hızla yaşanan gelişmeler öğrencilerin, değişime etkin bir şekilde kendi yöntem arayışlarına girerek katılmalarını gerekli kılmıştır. Bu nedenle, öğrencilerin kişisel özelliklerine en uygun öğrenme stillerinin belirlenmesi ve farkındalıklarının artması açısından araştırma önem arz etmektedir. Bu gerekçe ile Gümüşhane Üniversitesi öğrencilerinin öğrenme stilleri tercihlerini tespit etmek amaçlanmaktadır.
Araştırmanın Yöntemi:	Araştırmada nicel araştırma yöntemi kullanılmaktadır. Gümüşhane Üniversitesi öğrencilerinin öğrenme stilleri tercihlerinin değerlendirilmesini amaçlayan bu çalışma da Gümüşhane Üniversitesi'ndeki İİBF (İşletme, İktisat, Maliye ve SBKY) öğrenciler örnekleme alınmaktadır.Araştırmada veri toplama tekniği olarak anketten yararlanılmaktadır.Ankette yer alan soruların cevaplandırılmasında demografik özelliklerle ilgili sorularda muhtelif seçenekler sunulmuş,değişkenlerle ilgili sorularda beşli likert ölçeği kullanılmaktadır. Ankete toplam 200 öğrencinin katılımı planlanmaktadır. Ankete katılım gönüllüdür. Ankette katılımcıların isimleri talep edilmemektedir.Araştırma sonucunda, katılımcıların bilgilerinin gizli tutulacağı katılımcılarla paylaşılmaktadır.
Kullanılacak biyolojik, psikolojik ve teknik vb. tüm yöntemleri açıklayan etik ile ilgili özet:	Veriler anket yöntemi ile toplanmaktadır. Katılımcılar gönüllük esası ile anketleri doldurmaktadır. Katılımcıların isimleri anket sorularında talep edilmemektedir.

ms. 3 4 5

Gümüşhane Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğretim üyelerinden Sayın Dr. Öğretim Üyesi Büşra TOSUNOĞLU' nun " Muhasebe Dersi Alan Öğrencilerin Öğrenme Stillerine Göre Öğrenim Tercihlerinin Belirlenmesine İlişkin Bir Araştırma; Gümüşhane Üniversitesi Örneği" adlı projesi değerlendirilmiştir.

Proje etik açısından uygun bulunmuştur.

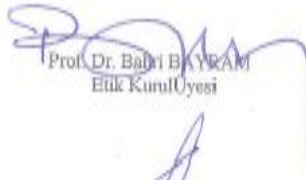


Projenin etik açısından geliştirilmesi gerekmektedir.



Proje etik açısından uygun bulunmamıştır.




Prof. Dr. Bahri BAYRAM
Etik Kurul Üyesi


Prof. Dr. Müge YILMAZ
Etik Kurul Üyesi


Prof. Dr. Bayram YILMAZ
Etik Kurul Üyesi


Prof. Dr. Elçin CENGİZ
Etik Kurul Üyesi


Prof. Dr. Saime ŞAHİNÖZ
Etik Kurul Üyesi


Prof. Dr. Ferkan ŞEPAHİ
Etik Kurul Üyesi


Prof. Dr. Günay ÇAKIR
Etik Kurul Başkanı