

	ADIYAMAN ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ DERGİSİ ISSN: 1308-9196 / e-ISSN:1308-7363
	Yıl: 16 Sayı: 44 Ağustos 2023 Yayın Geliş Tarihi: 10.05.2023 Yayına Kabul Tarihi: 29.08.2023 DOI Numarası: https://doi.org/10.14520/adyusbd.1295489 Makale Türü: Araştırma Makalesi/Research Article Atf/Citation: Karaca, H. & Meriç, A. (2023). Muhasebe Dersi Alan Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin Muhasebe Eğitimi Üzerine Etkisi. <i>Adiyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi</i> , (44), 282-313.


MUHASEBE DERSİ ALAN ÖĞRENCİLERİN DİJİTAL OKURYAZARLIK DÜZEYLERİNİN MUHASEBE EĞİTİMİ ÜZERİNE ETKİSİ*


Halime KARACA ** Arzu MERİÇ***

Öz

Son dönemlerdeki teknolojik gelişmeler, hayatı dijital bir ortama taşımıştır. Söz konusu gelişmeler eğitimden iş hayatına kadar olan tüm alanları dijitalleştirmiş, muhasebe uygulamalarında da değişimlere neden olmuştur. Bu kapsamda muhasebe meslek mensuplarının muhasebe uygulamalarındaki bu değişimlere uyum sağlayacak, piyasa taleplerini karşılayacak yetkinliği kazanması önem arz etmektedir. Dolayısıyla geleceğin meslek mensuplarının dijital ortamda mesleği icra edebilme yetkinliğine sahip olacakları eğitimi almaları gerekmektedir. Dijital okuryazarlık yetkinliğine sahip öğrencilerin; alacakları muhasebe eğitimleriyle dijital ortamda mesleği icra edecek, geleceğin meslek mensupları yetiştirilmelidir. Bu çalışmanın amacı, muhasebe eğitimi alan üniversite öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin muhasebe eğitimi üzerindeki etkisinin tespit edilmesidir. Bu amaçla İnönü Üniversitesi Malatya Meslek Yüksekokulu'nda muhasebe eğitimi gören 259 öğrenciden anket yoluyla elde edilen veriler ile model oluşturulmuştur. Modelin analizinde yapısal eşitlik kullanılmıştır. Araştırma bulguları tutum ve bilişsel boyutun muhasebe eğitimi üzerinde

* Bu çalışma için İnönü Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma Etik Kurulu tarafından, 15.12.2022 tarih ve 2022/23-25 sayılı karar numarası ile etik kurul izni alınmıştır.

**  Öğr. Gör. Dr., İnönü Üniversitesi, Malatya Meslek Yüksekokulu, Muhasebe ve Vergi, Muhasebe ve Vergi Uygulamaları, halime.karaca@inonu.edu.tr, Malatya/Türkiye

***  Dr. Öğr. Üyesi, İnönü Üniversitesi, Malatya Meslek Yüksekokulu, Finans Bankacılık ve Sigortacılık Bölümü/Bankacılık ve Sigortacılık Programı, arzu.meric@inonu.edu.tr, Malatya/Türkiye

pozitif bir etkisi olduğunu, teknik ve sosyal boyutun muhasebe eğitimi üzerindeki etkisinin anlamsız olduğunu göstermiştir.

Anahtar Kelimeler: Muhasebe, Muhasebe Eğitimi, Dijital Okuryazarlık, Yapısal Eşitlik Modeli

JEL Kodları: M41, M49.

THE EFFECT OF DIGITAL LITERACY LEVELS OF STUDENTS TAKING ACCOUNTING COURSE ON ACCOUNTING EDUCATION

Abstract

Recent technological developments have brought life to a digital environment. These developments have digitized all areas from education to business life and have caused changes in accounting practices. In this context, it is important for professional accountants to acquire the competence to adapt to these changes in accounting practices and to meet market demands. Therefore, future professionals need to receive training that will enable them to have the competence to perform their profession in the digital environment. Students with digital literacy competence should be trained as professionals of the future who will practice their profession in the digital environment with the accounting education they will receive. The aim of this study is to determine the effect of digital literacy levels of university students studying accounting on accounting education. For this purpose, a model was created with the data obtained through a questionnaire from 259 students studying accounting at Inonu University Malatya Vocational School. Structural equation was used in the analysis of the model. Research findings showed that attitude and cognitive dimensions have a positive effect on accounting education, and the effect on technical and social aspect accounting education is insignificant.

Keywords: Accounting, Accounting Education, Digital Literacy, Structural Equation Model

JEL codes: M41, M49.

GİRİŞ

Bilişim teknolojilerinin hızla geliştiği küresel dünyada, birçok alanda dijitalleşme artan öneme sahiptir. Dijital ortamda muhasebe uygulamaları kolaylaşmakla beraber karmaşık hale de gelebilir. Dijitalleşmenin sağlamış olduğu avantajlardan faydalanmak ve dezavantajlardan korunmak, dijital ortama uyum sağlamakla mümkün olabilir.

Dijitalleşmenin zorunlu olarak değiştirdiği muhasebe; bilgi sistemi olarak finansal verilerin bilgiye dönüştürülmesi ve bilgi kullanıcılarına iletilmesi amacıyla tasarlanan insan, süreç ve donanım gibi kaynaklar toplamıdır (Bodner ve Hopwood 1993: 2). Muhasebe, işletmenin içinde bulunduğu çevredeki değişimlerden doğrudan etkilenen ve kendini sürekli güncelleyen bir bilgi sistemidir (Zaif ve Ayanoğlu, 2007: 117). Çevresinden etkilenen ve çevresini etkileyen bir sistem olan muhasebe alanında, tek başına muhasebe bilgisi yeterli olmayıp diğer disiplinler ve dijital teknolojilerle meslek mensuplarının donatılması gerekmektedir.

Ekonomik değer yaratan vasıflı işgücünün yetiştirilebilmesi eğitim sisteminin etkinliğiyle mümkün olmaktadır (Fındık, 2016: 5). Günümüz sosyoekonomik koşullardaki değişimlere uyum sağlayacak yetkinlikte muhasebe meslek mensuplarının yetiştirilmesi, etkili bir muhasebe eğitimiyle gerçekleşecektir. Muhasebe eğitimi hem muhasebeyle ilgili bilgilerin kazandırılması hem de bu bilgilerin kullanılması ile ilgili kural ve yöntemlerin öğrenilerek uygulanması sonucunda başarılı olunacak bir eğitim sürecidir (Demirkan, 2001: 54). Muhasebe alanındaki gelişmeler, muhasebe eğitiminin etkinliğini artıracak farklı eğitim tekniği arayışlarına yönlendirmektedir (Zeytin, 2016: 107-108). Dijital teknolojideki gelişmeler ve bunların mesleğe yansımaları, muhasebe meslek mensuplarının teknolojiyi etkili ve verimli kullanabilmelerini bir gereklilik haline

getirmiştir (Demirkan, 2001: 62). Bu bağlamda muhasebe eğitiminde öğrencilere dijital uygulamaların kazandırılması önem arz etmektedir.

Muhasebe eğitiminde bilgisayar kullanımı 1970'li yıllarda görülmektedir (Helmi, 2001: 102). Helmi (2001)'ye göre, Anderson'nun 1976 yılında yaptığı çalışma, bu konuyla ilgili yapılan ilk çalışmadandır. Anderson yönetim muhasebesi derslerini bilgisayar kullanarak işlemiş ve öğrencilerin olumlu tepkiler verdiği tespitinde bulunmuştur. 1978 yılında Mali Tablolar Analizi dersinde bilgisayar kullanan Throckmorton ve Talbot, bu uygulamayla geleneksel yöntemden daha başarılı sonuçlar alındığını ifade etmiştir. 1981 yılında muhasebeye giriş derslerinde bilgisayar kullanan Friedman ise derslerinde bilgisayar kullanılan grubun, derslerinde geleneksel yöntemlerin kullanıldığı gruptan notlarının daha yüksek olduğunu tespit etmiştir (Helmi, 2001: 102-103).

Bu çalışmanın amacı, muhasebe eğitimi alan Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin dijital okuryazarlıklarının muhasebe eğitimi üzerindeki etkisinin incelenmesidir. Literatürde dijital okuryazarlığa ilişkin çalışmaların olduğu fakat muhasebe eğitimi üzerindeki etkisini gösteren bir çalışmanın bulunmaması, çalışmanın yapılması ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Çalışmada öncelikle dijital okuryazarlık kavramı ve alt boyutları literatür kapsamında teorik olarak açıklanmış, literatür taraması yapılarak çalışmanın metodolojisi ve bulguları değerlendirilmiştir.

Kavramsal Çerçeve (Dijital Okuryazarlık Kavramı)

Dijital teknolojilerde yaşanan hızlı gelişim; kullanıcıların dijital dünyadaki faaliyetleri için ihtiyacı olan bilişsel, teknik ve sosyolojik gibi çeşitli karmaşık becerilere sahip olmalarını gerektirmektedir. Söz konusu beceriler literatürde dijital okuryazarlık olarak tanımlanmaktadır (Eshet-Alkalai ve Amichai-Hamburger, 2004: 421). Dijital okuryazarlık kavramı ilk olarak 1997 yılında Paul Gilster tarafından yayınlanan bir kitapta kullanılmıştır (Secker, 2017: 4).

Teknolojinin kullanılma becerisinin ötesinde olan “Dijital Okuryazarlık” kavramı, bilgisayarlar aracılığıyla ve özellikle de internet aracılığıyla sunulduğunda çok çeşitli kaynaklardan gelen birden çok formattaki bilgileri anlama ve kullanma becerisi olarak tanımlanmaktadır (Gilster, 1997: 6). Bu beceriler yalnızca yazılım veya teknik yeterlilikler değil; bir başka ifade ile sadece bilgisayar kullanımı ile ilgili değil, bilişimde uzmanlaşmayı içermektedir (Lankshear ve Knobel, 2006: 13). Diğer bir anlatımla dijital dünyada etkin olarak yer alabilmek için kullanıcıların ihtiyaç duydukları yetenekleridir (Eshet-Alkalai, 2004: 93). Zamanının açıkça ilerisinde olan Gilster, bu durumu dijital çağda okuryazarlık olarak ifade etmektedir (Secker, 2017: 4).

Dijital okuryazarlık, farklı formatlarda olan değişik kaynaklardan erişilen ve dijital ortamlardan sunulan bilginin kullanılması ve anlaşılması yeteneğidir (Jones ve Flannigan, 2006: 8). Farklı dijital araçlardan etkili şekilde içerik oluşturan, işbirliği ve iletişim süreçlerine sahip bireyler dijital okuryazar olarak kabul edilmektedir (Demir ve Odabaşı, 2016: 374).

Dijital okuryazarlık (Martin, 2005: 135): *“Bireylere yapıcı sosyal faaliyetler oluşturmalarına fırsat sunan, kişisel yaşam koşulları çerçevesinde diğerleriyle iletişim kuran, medyada ifadeler oluşturan, bilgi de üretken, dijital kaynakların analizi ve sentezini yapan, değerlendirme, yönetme ve erişimi sağlayan; dijital araçların uygun kullanım yeterliliği, farkındalığı ve bu süreci yorumlama ”* olarak tanımlanır.

Ng (2012) dijital okuryazarlığı teknik, bilişsel ve sosyal-duygusal bir takım gerekli becerilerin geliştirilmesi olarak tanımlamaktadır. Teknik boyut, günlük aktiviteler ve öğrenmede bilişim teknolojilerinin kullanabilmesinde teknik ve işlem yetkinliğine sahip olunması anlamındadır. Anılan yetkinliklere sahip olan birey dosya yapıları ve veri aktarımı benzeri yöntemlere hâkimdir. Bilişsel boyut; dijital bilgileri işleme döngüsünü arama, değerlendirme ve oluşturma sürecinde

eleştirel düşünme yeteneği ile ilişkilidir. Ayrıca bir işi öğrenme ya da belli bir görevin yerine getirilmesi amacıyla uygun bilgisayar programlarını değerlendirebilmek ve seçebilmek anlamındadır. Bilişsel boyut; şahsın dijital tabanlı kaynaklardan yararlanan online ticaret ve içerik üretimine ilişkin etik, ahlaki ve hukuki konularla ilgili bilgili olmasını gerektirir (Telif hakkı ve intihal gibi). Dijital okuryazarlığın sosyal-duygusal boyutu iletişim kurmak, sosyalleşmek ve öğrenmek için interneti sorumlu bir şekilde kullanabilmekle ilgilidir. Söz konusu boyutun bilişsel boyutla kesiştiği alanlar vardır. Bu bağlamda (Ng, 2012: 1068);

- Yüz yüze iletişimdekine benzer kuralların uygulanması yoluyla “görgü kurallarına” uymak gerekir, mesela yanlış yorumlamayı ve yanlış anlaşılmayı önlemek için saygı içeren ve uygun dilde kelimeleri kullanmak gerekir.
- Kişisel bilgileri olabildiğince gizli tutarak ve gerekenden fazla kişisel bilgi ifşa etmeyerek bireysel güvenlik ve mahremiyeti korumak gerekir.
- Tehdit edildiği zamanı fark etmek ve tehlide göz yummak, bildirmek veya yanıt vermek gibi seçenekler arasından birini tercih ederek; söz konusu durumla nasıl başa çıkacağını bilmek gerekir.

Dijital okuryazarlık farklı boyutlarda beceri kazanmayı gerektirir. Genel olarak, dijital okuryazarların taşınması gereken yetenekler Çağlayan ve Doğanalp (2020) tarafından şu şekilde sıralanmıştır:

- Günlük aktivitelerde bilgiye erişimi ve bilgisayar tabanlı işlemleri gerçekleştirme
- Araştırma ve içerik öğrenimi amacıyla bilgiyi etkin olarak arama, tanımlama ve değerlendirme

- Görevleri tamamlama, sorunları çözme veya yeni anlayış çıktıları için uygun teknolojik araçların ya da özelliklerin kullanımında yetkinlik geliştirme
- Online toplantılara uygun davranma ve dijital ortamlarda zarar görmekten korunma

Literatür Taraması

Dijital okuryazarlık ve muhasebe eğitimi konularına yönelik pek çok yayın bulunmaktadır. Bu yayınlardan bazıları şöyledir:

Çankaya ve Dinç (2009) yaptıkları çalışmada, muhasebe derslerinde bilişim teknolojilerinden yararlanmanın öğrencilerdeki etkilerinin değerlendirilmesini amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda akademik başarı, algı ve yargı bakımından; derslerinde PowerPoint kullanan öğrencilerin, geleneksel yöntemleri kullanan öğrencilerden daha başarılı ve olumlu düşüncelere sahip olduklarını tespit etmişlerdir.

Banar ve Zeytinoglu (2014) çalışmalarında sosyal medyanın, muhasebe eğitimi ve öğretiminde araç olarak kullanılabilirliğini ve muhasebe eğitimi alan öğrencilerin akademik performansına etkilerini araştırmışlardır. Araştırmanın verileri anket yöntemiyle elde edilmiş verilerin analizinde doğrulayıcı faktör analizi ve çoklu doğrusal regresyon yöntemi kullanılmıştır. Analiz sonucunda sosyal medyanın muhasebe eğitiminde yenilikçi bir araç olarak algılandığı ve akademik performans üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu ifade edilmiştir.

Kızıl ve diğerleri (2014) çalışmalarında muhasebe eğitiminin öneminin araştırılması, muhasebe eğitimini etkileyen faktörlerin belirlenmesi ve değişen, gelişen ekonomik ve teknolojik koşullara bağlı olarak bilgi teknolojilerinin ve

bilgisayar kullanımının öğrencilerin muhasebe dersindeki başarısına etkisinin değerlendirilmesini amaçlamışlardır. Araştırmanın verileri Yalova Üniversitesi ön lisans, lisans ve lisansüstü öğrencilerinden anket yöntemiyle elde edilmiştir. Verilerin analizi sonucunda; öğrencilerin çoğunluğu tarafından uygulamalı eğitime geçilmesi gerektiği, uygulamalı eğitime geçilmesinin muhasebe eğitiminin gelişmesine katkı sağlayacak unsurlardan biri olarak görüldüğü ifade edilmiştir.

Maxwell ve Maxwell (2014) çalışmalarında lisans öğrencileri arasında dijital okuryazarlık düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşma durumunu araştırmışlardır. Çalışmada Nijerya'daki bir devlet üniversitesinin lisans öğrencilerinin dijital okuryazarlık, bilgisayar deneyimi yılları, haftalık kullanım saatlerindeki farklılık, çeşitli yazılımların kullanımındaki cinsiyet farkı göz önünde bulundurularak dijital okuryazarlıktaki cinsiyet farklılıklarını incelemeyi hedeflemişlerdir. Anket yöntemiyle elde edilen verilerin analizi sonucunda, dijital okuryazarlığına sahip öğrencilerin e-kaynaklara ve e-kütüphane olanaklarına daha iyi erişim ve kullanım eğiliminde oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca artan dijital erişime rağmen cinsiyetler arasında fark olduğu tespit edilmiştir.

Coyne, Coyne ve Walker (2016) yaptıkları çalışmalarında; muhasebe mezunlarında son teknolojiler ve bilgi hizmetlerine yönelik beceri talepleri için mevcut muhasebe bilgi sisteminin ve muhasebe eğitiminin yetersiz olduğu ifade edilmiştir. Muhasebe mezunlarının veri analizi, bilişim teknolojileri denetimi ve sistem geliştirme yetkinliklerine hazırlayan yeni bakış açıları ve eğitimin gerekliliğini vurgulayarak muhasebe, yönetim bilgi sistemleri ve bilişim teknolojisini sentezleyen bir muhasebe eğitim modeli önerisinde bulunmuşlardır.

Temelli (2018) çalışmasında, muhasebe meslek mensubu adayları olan öğrencilerin muhasebe derslerinde teknolojiden yararlanma düzeylerini

belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaçla Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi İİBF' de öğrenim gören lisans son sınıf öğrencilerine anket uygulayarak veriler toplanmıştır. Elde edilen verilerin analizi sonucunda öğrencilerin muhasebe derslerine ve muhasebe dersleriyle ilgili sınavlara çalışırken teknolojiden faydalandıklarını ancak öğretim elemanlarının muhasebe derslerinde teknolojik ders materyali kullanma durumunun çok düşük düzeyde olduğunu beyan eden tespitler yapılmıştır.

Evans ve Paisey (2018) yaptıkları çalışmada muhasebe eğitimindeki farklılaşma, yaşanan gelişmelerle paralel olarak gösterdiği değişim, küreselleşen dünyayla birlikte nasıl şekillendiği ve bu doğrultuda ilerleyen tarihi süreçte muhasebe eğitiminin geleceği düzey ile ilgili tespitler yapılmıştır.

Göldağ ve Kanat (2018) çalışmalarında güzel sanatlar eğitimi alan öğrencilerin dijital okuryazarlık durumlarının incelenmesini amaçlamış, 310 öğrenciden topladığı verilerle analizi gerçekleştirmişlerdir. Araştırma sonucunda kız ve erkek öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri arasında bilişsel alt boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanmamış diğer boyutlarda ise erkek öğrenciler lehine anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır.

Hamutoğlu ve diğerleri (2019) çalışmalarında, Türkiye'deki bir devlet üniversitesinin Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü öğrencilerinin e-öğrenmeyle ilgili tutumlarıyla dijital okuryazarlık becerileri arasındaki ilişkinin tespitini amaçlamışlardır. Araştırma kapsamında katılımcılar beş hafta süren bir deneysel eğitime tabi tutulmuş, eğitimin öğrencilerin dijital okuryazarlık becerileri ve e-öğrenmeyle ilgili tutumları üzerindeki olası etkileri araştırılmıştır. Araştırma sonucunda, yapılan deneysel eğitimin öğrencilerin e-öğrenme platformlarına ilişkin tutumları üzerinde etkin olduğu tespit edilmiştir.

Kıllı ve Işık (2019) çalışmalarında muhasebe eğitiminde bilişim teknolojilerinin kullanılmasına ilişkin muhasebe bölümü öğrencilerinin görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma kapsamında lisans ve ön lisans düzeyinde muhasebe eğitimi alan öğrencilere anket uygulanarak veriler toplanmıştır. Analiz sonucunda bilişim teknolojilerinin muhasebe eğitiminde kullanılmasıyla ilgili öğrencilerin olumlu görüşe sahip oldukları ifade edilmiştir.

Kurnaz ve diğerleri (2020) yaptıkları çalışmada, dijitalleşmenin muhasebe eğitimi üzerindeki etkisini ve muhasebe eğitimlerinin uygulamalardaki yeterliliğini irdelemişlerdir. Meslek mensuplarına uyguladıkları anketten elde ettikleri verilerin analizi sonucunda, dijitalleşmenin muhasebe eğitimi için önemli olduğunu fakat klasik muhasebe eğitiminde dijital sistemlerden gereğince yararlanılmadığı ve iş dünyasında ihtiyaç duyulan kalifiye meslek mensuplarının yetişmesinde katkının sağlanmadığı tespitleri yapılmıştır.

Mudra (2020) yaptığı çalışmasında öğrenci ve öğretmenlerinin dijital okuryazarlığın fayda ve sınırlılıklarına yönelik algılarını belirlemeyi amaçlamıştır. Sekiz öğrenci ve beş yabancı dil öğretmeniyle yapılan çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmış, verilerin toplanmasında derinlemesine yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğrenciler için İngilizce öğrenmede dijital okuryazarlığın fayda ve sınırlılıkları olduğu tespit edilmiştir. Dijital okuryazarlığın faydaları kapsamında öğrencilerin okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerini geliştirdiği; dijital teknolojinin kullanım sıklığını artırdığı eğitmen – öğrenci ve öğrencilerin kendi aralarındaki çevrimiçi işbirliğini geliştirdiği tespit edilmiştir. İnternet erişiminin zor olması ve öğrencilerin çevrimiçi dijital materyallerdeki içerikleri yorumlama ve dönüştürmede yaşadıkları zorluklar, kullandıkları teknolojinin karmaşık olması gibi sınırlılıklar tespit edilmiştir.

METODOLOJİ

Araştırmanın Yöntemi ve Örneklemi

Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, genellikle birden çok değişken arasındaki etkileşimlerin belirlenmesinde kullanılır.

Araştırmanın kısıt faktörü ana kütlenin, İnönü Üniversitesi Malatya Meslek Yüksekokulu muhasebe eğitimi alan öğrencilerden oluşmasıdır. Araştırmanın temel amacının muhasebe eğitimi alan Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin dijital okuryazarlıklarının muhasebe eğitimi üzerindeki etkisinin incelenmesi olması sebebiyle Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin tamamı çalışma kapsamına alınmamıştır. Bir diğer kısıt faktörü, ankete katılan öğrencilerin bilişim teknolojisi araçlarına ulaşma imkanlarının yetersiz olmasıdır.

Araştırmanın ana kütlesini 2022–2023 eğitim-öğretim yılı güz döneminde İnönü Üniversitesi Malatya Meslek Yüksek Okulunda muhasebe eğitimi alan öğrenciler oluşturmaktadır. Bu bağlamda, Finans Bankacılık ve Sigortacılık Bölümü, Muhasebe ve Vergi Bölümü, Mülkiyet Koruma ve Güvenlik Bölümü, Yönetim ve Organizasyon Bölümü öğrencilerinden okula devam edip muhasebe dersi alanlara anket uygulanmıştır. Söz konusu bölümlerde kayıtlı öğrenci sayısı; Finans Bankacılık ve Sigortacılık Bölümü'nde 104 kişi olup, devam eden öğrenci sayısı 74 kişidir. Muhasebe ve Vergi Bölümü'nde 335 kişi olup, devam eden öğrenci sayısı 211 kişidir. Mülkiyet Koruma ve Güvenlik Bölümü'nde 165 kişi olup, bu bölümde muhasebe eğitimi alan Sosyal Güvenlik Programı öğrencileri sayısı 46 kişidir. Yönetim ve Organizasyon Bölümü'nde 261 kişi olup, devam eden öğrenci sayısı 201 kişidir. Malatya Meslek Yüksekokulu belirtilen bölümlerde ana kütleli oluşturan öğrenci sayısı toplam 532 kişidir. %95 güven aralığı ve %5 örneklem hatasına göre örneklem sayısının yeterliliği ile ilgili

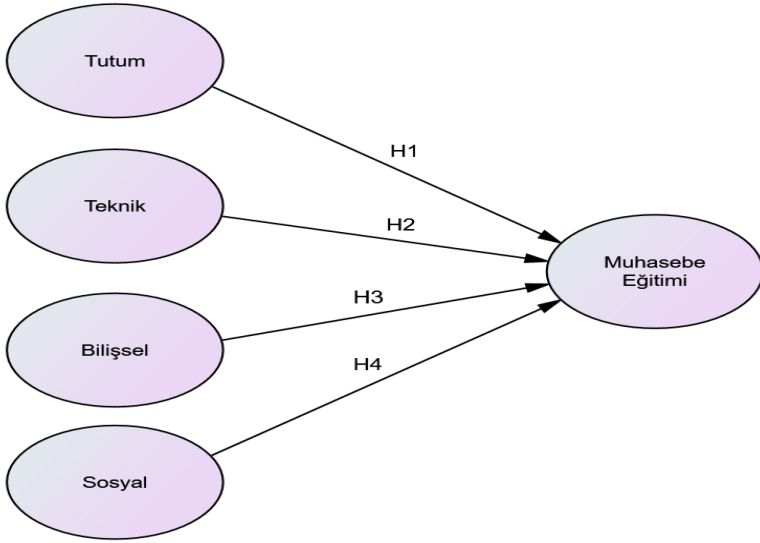
$n = \frac{Nz^2pq}{d^2(N-1)+z^2pq}$, formülünden yararlanılmış (Işık, 2008: 154), örneklem sayısı

$n = \frac{592(1,96)^2(0,5x0,5)}{(0,05)^2(592-1)+(1,96)^2(0,5x0,5)} = 223$ olarak hesaplanmıştır. Katılımcı sayısı (259) örneklem sayısını (223) aştığından katılımcı sayısının yeterli olduğu desteklenmiştir.

Araştırmanın Modeli ve Hipotezleri

Çalışmada, "Dijital okuryazarlık alt boyutlarının muhasebe eğitimi üzerinde etkisi var mıdır?" araştırma sorusunun yanıtı aranmaktadır. Bu bağlamda çalışmanın amacı, muhasebe eğitimi alan öğrencilerin dijital okuryazarlıklarının muhasebe eğitimine etkisinin irdelenmesidir. Araştırma modelinde bağımsız değişken; dijital okuryazarlık alt boyutları olan tutum, teknik, bilişsel ve sosyal değişkenleri iken; muhasebe eğitimi değişkeni ise bağımlı değişken olarak yer almaktadır.

Muhasebe eğitimi alan öğrencilerin dijital okuryazarlık alt boyutları olan tutum, teknik, bilişsel ve sosyal değişkenlerinin muhasebe eğitimine etkisinin incelenmesi amacıyla oluşturulan kavramsal model Şekil 1'de verilmiştir.



Şekil 1. Araştırmanın Modeli

Araştırmanın amacına ilişkin geliştirilen hipotezler aşağıda verilmiştir

H₁: Dijital okuryazarlık ölçeğinin tutum değişkeninin, muhasebe eğitimi değişkeni üzerindeki etkisi pozitifdir.

H₂ Dijital okuryazarlık ölçeğinin teknik değişkeninin, muhasebe eğitimi değişkeni üzerindeki etkisi pozitifdir.

H₃: Dijital okuryazarlık ölçeğinin bilişsel değişkeninin, muhasebe eğitimi değişkeni üzerindeki etkisi pozitifdir.

H₄: Dijital okuryazarlık ölçeğinin sosyal değişkeninin, muhasebe eğitimi değişkeni üzerindeki etkisi pozitifdir.

Araştırma Verilerinin Toplanması ve Analizi

Araştırma verilerinin toplanmasında anket yöntemi kullanılmıştır. Anket çevrimiçi uygulanmış, bağlantı linki öğrencilerle iletişim kurulması için oluşturulan sosyal medya gruplarında paylaşılmıştır. İki bölüm olarak düzenlenen anket formunun birinci bölümünde öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin ifadeler yer almaktadır. İkinci bölümde dijital okuryazarlığın muhasebe eğitimi üzerine etkisini test eden ifadeler bulunmaktadır. 5’li Likert ölçeğine (1: Kesinlikle Katılmıyorum, 5: Kesinlikle Katılıyorum) göre hazırlanan anket formunda dijital okuryazarlık ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin ifadeler Ng (2012)’nin geliştirdiği ve Hamutoğlu vd. (2017)’nin Türkçeye çevirdiği geçerliliği ve güvenirliği (Hamutoğlu vd. 2019; Çağlayan ve Doğanalp, 2020) tarafından test edilen 17 maddelik ölçekten yararlanılarak oluşturulmuştur. Muhasebe eğitimi ölçeği ise üç maddeden oluşturulmuştur.

Araştırma hipotezlerinin test edilmesinde yapısal eşitlik modeli (YEM) kullanılmıştır. YEM; faktör analizi ve regresyon analizinin bileşiminden oluşan, genellikle gözlenen ve örtük değişkenleri içeren modellerin test edilmesinde kullanılan, çok değişkenli istatistiksel analizlerin genel adıdır. YEM analizinde test edilen modele ilişkin uyum iyiliği değerleri önerilen aralıklarda ise test edilen modelin veriyle uyumlu olduğu (doğrulandığı), tersi durumda ise modelin doğrulanmadığı kararı verilir (Gürbüz, 2021: 21).

Farklı bilimsel çalışmalarda test edilmiş olan dijital okuryazarlık ölçeğinin güvenirlik ve geçerlilikleri, öğrencilerden edinilen verilerle test edilmiştir. Araştırmada ölçeklerin yapı geçerliğinin test edilmesinde doğrulayıcı faktör analizi (DFA) kullanılmıştır. Güvenirlik analizlerinde ise Cronbach alfa katsayıları değerlendirilmiştir. DFA ile test edilen modelin verilerle uyum düzeyi belirlenmeye çalışılır (Kline, 2011: 267). Ölçüm modelinin gereken şartları karşılaması durumunda yapısal model analiz edilir (Huchting vd, 2008: 543). Verilerin analizinde SPSS ve AMOS programları kullanılmıştır.

BULGULAR

Örnekleme İlişkin Bulgular

Araştırmaya farklı bölümlerden muhasebe eğitimi alan öğrencilerin katılımı sağlanmıştır. Katılımcıların dağılımı; Muhasebe ve Vergi Bölümü 131 (% 50,6), Finans, Bankacılık ve Sigortacılık Bölümü 72 (% 27,8), Mülkiyet Koruma ve Güvenlik Bölümü 30 (% 11,6), Yönetim ve Organizasyon Bölümü 26 (% 10,0) öğrenci katılım sağlamıştır. Katılımcılardan 167 (% 64,5)' si kadın, 92 (% 35,5)'si erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

Kendilerine ait Ipad veya bilgisayarı olan katılımcı öğrencilerin sayısı 130 (% 50,2) iken, kendilerine ait Ipad veya bilgisayarı olmayan katılımcı öğrencilerin sayısı 129 (% 49,8)'dur. Katılımcıların 119 (% 45,9)'u 1-5 yıl, 72 (% 27,8)'si 6-10 yıl, 50 (% 19,3)'si 11-15 yıl, 18 (% 6,9)'i 16 yıl ve üzeri süredir bilgisayar kullanmaktadır. Katılımcı öğrencilerin günlük internet kullanımları olarak değerlendirildiğinde 64 (% 24,7)'ü 1-3 saat, 130 (% 50,2)'u 4-7 saat, 43 (% 16,6)'ü 8-11 saat, 11 (% 4,2)'i 12-15 saat ve 11 (% 4,2) 'i 16 ve üzeri saattir. İnternette sıklıkla ziyaret ettikleri siteler açısından değerlendirildiğinde katılımcı öğrencilerin 161 (% 62,2)'si sosyal paylaşım veya sohbet siteleri, 45 (% 17,4)'i Oyun veya film siteleri, 34 (% 13,1)'i haber- blog siteleri, 19 (% 7,3)'u Eğitim, ödev ve forum sitelerini ziyaret etmektedir.

Ölçeklerin Güvenirlik Analizi

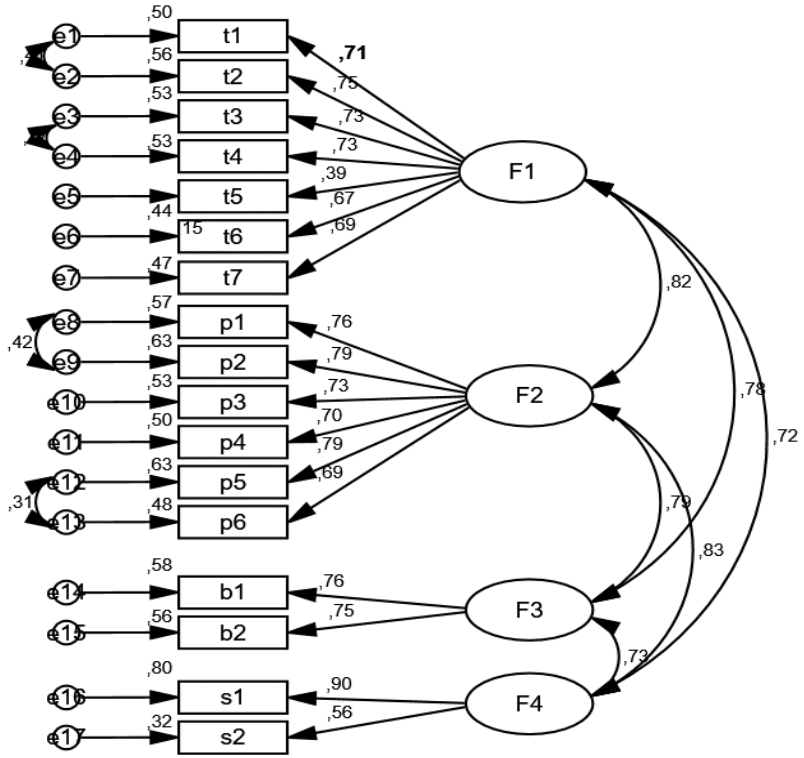
Çalışmada kullanılan ölçeklerin güvenilirliklerinin tespiti için Cronbach alfa katsayılarına bakılmıştır. 17 maddeden oluşan dijital okuryazarlık ölçeğinin Cronbach alfa katsayısı 0.90 üzerindedir. Özdamar (2017), $\alpha \geq 0,90$ güvenilirlik katsayısına sahip ölçeklerin çok yüksek güvenilirlik düzeyinde olduklarını ifade etmektedir. Buradan dijital okuryazarlık ölçeğinin güvenilirlik katsayısının (α

=0,928) ve muhasebe eğitimi ölçeğinin güvenilirlik katsayısının ($\alpha =0,932$) çok yüksek olduğu söylenebilir.

Doğrulayıcı Faktör Analizi

Doğrulayıcı faktör analizi (DFA), önceden oluşturulmuş model yardımıyla gözlenen değişkenlerle gizil değişkenler arasındaki yapısal ilişkileri test eden bir yöntemdir (Kline, 2011: 267). Doğrulayıcı faktör analizi kullanılarak ölçüm modellerinin spesifikasyonu, uygunluğunun değerlendirilmesi ve yeniden spesifikasyonundaki hususlar gözden geçirilir (Anderson ve Gerbing, 1988: 411). Özdamar(2017)'a göre DFA' nın yapılma sebebi, verinin modele uygunluğunu tespit etmektir. Açıklayıcı faktör analizi (AFA) ile değişkenlerin oluşturduğu grupların faktör yapıları test edilirken, DFA ile ölçekteki faktörlere katkıda bulunan değişkenlerin bu faktörlerle yeteri kadar temsil edilip edilmediği test edilir (Özdamar, 2017: 229). Dolayısıyla AFA keşfedici, DFA ise doğrulayıcı bir yaklaşımla çalışmaktadır.

Dijital okuryazarlık ölçeğinin alt boyutları olan tutum, teknik, bilişsel ve sosyal değişkenlerini oluşturan maddelere dayalı bir model oluşturulmuş ve model Şekil 2' de verilmiştir.



Şekil 2. Birinci Düzey Çok Faktörlü Model

Tablo 1. Dijital Okuryazarlık Ölçeğine Ait DFA Sonuçları

Maddeler	Değişkenler	β_1	β_2	S. Hata	Test ist	P
Tutum1	<--- F1	0,711	1			
Tutum2	<--- F1	0,749	1,175	0,081	14,44	<0,001
Tutum3	<--- F1	0,726	1,285	0,122	10,52	<0,001
Tutum4	<--- F1	0,73	1,153	0,109	10,59	<0,001
Tutum5	<--- F1	0,388	0,669	0,116	5,79	<0,001
Tutum6	<--- F1	0,666	1,101	0,113	9,78	<0,001
Tutum7	<--- F1	0,687	1,029	0,102	10,08	<0,001
Teknik1	<--- F2	0,757	1			
Teknik2	<--- F2	0,793	1,062	0,063	16,98	<0,001
Teknik3	<--- F2	0,729	1,016	0,087	11,67	<0,001
Teknik4	<--- F2	0,704	0,957	0,085	11,25	<0,001
Teknik5	<--- F2	0,793	1,002	0,079	12,76	<0,001
Teknik6	<--- F2	0,694	0,88	0,08	10,98	<0,001
Bilişsel1	<--- F3	0,758	1			
Bilişsel2	<--- F3	0,75	0,91	0,087	10,45	<0,001
Sosyal1	<--- F4	0,897	1			
Sosyal2	<--- F4	0,563	0,736	0,089	8,317	<0,001

β_1 : Standart katsayı, β_2 Standartlaştırılmamış katsayı

Alt boyutların (faktörlerin) oluşumuna katkı sağlayan ifadelerin tamamı önemli düzeyde alt boyutların oluşmasına katkı sağlamışlardır ($P < 0,001$).

Değişkenlerin analizinde öncelikle verilerin normal dağılımının tespiti amacıyla dijital okuryazarlık ölçeğinin çoklu normallik varsayımı incelenmiş, Multivariate normallik testin de kritik değerler (C.R. (t) değerleri) 16,841 olarak hesaplanmıştır. Multivariate değerinin 10'un altında olması mükemmel bir sonucu ifade ederken, değer 20'nin altında olması durumunda kabul edilebilir olduğu yapılan çalışmalar sonucunda ortaya konulmuştur (Gürbüz, 2021: 34).

Model uyumunun tespitinde, Normlaştırılmış Ki kare (χ^2 /sd), Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CFI), Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (RMSEA), İyilik Uyum İndeksi (GFI), Fazlalık Uyum İndeksi (IFI) de sık kullanılmaktadır. Analizlerde uyum indekslerinden hangilerinin değerlendirileceği konusunda bir kesinlik olmamakla birlikte genellikle ki-kare, CMIN/DF, CFI, IFI, RMSEA, SRMR vb. endeks değerleri hesaplanmaktadır (Karagöz vd., 2016: 34). Model uyum indeks değer aralıkları Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2. Uyum İndeks Değerleri

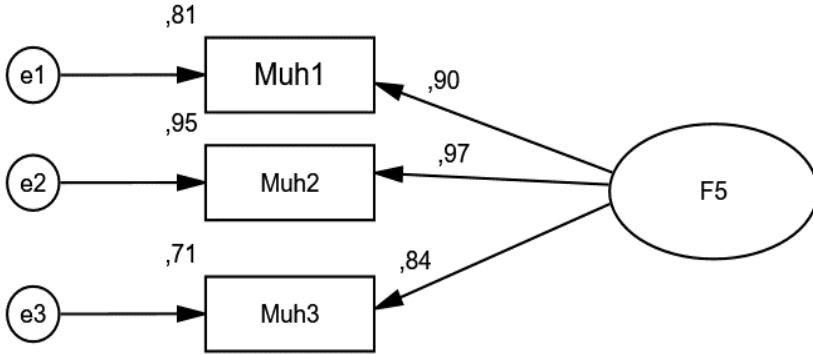
Uyum İndeksleri	Mükemmel Uyum Ölçüt Aralığı	Kabul Edilebilir Uyum Ölçüt Aralığı
χ^2/sd (CMIN)	$0 \leq \chi^2/sd \leq 2$	$2 \leq \chi^2/sd \leq 3$
NFI	$95 \leq GFI \leq 1.00$	$90 \leq GFI \leq 95$
TLI	$.95 \leq IFI \leq 1.00$	$90 \leq GFI \leq 95$
IFI	$.95 \leq IFI \leq 1.00$	$90 \leq GFI \leq 95$
CFI	$.95 \leq IFI \leq 1.00$	$90 \leq GFI \leq 95$
RMSEA	$.00 \leq RMSEA \leq .05$	$.05 \leq RMSEA \leq .08$
SRMR	$.00 \leq SRMR \leq .05$	$.05 \leq SRMR \leq .10$

Dijital okuryazarlık ölçeğinin testi için birinci düzey DFA yapılmıştır. DFA sonucuna göre ölçekteki 17 ifadeye ilişkin model uyum değerleri incelenmiş değerlerin kabul edilebilir düzeyde olmadıkları görülmüştür. Modifikasyon indekslerinde iyileştirmeler yapılarak, uyumun azalmasına neden olan değişkenler tespit edilmiş; artık değerler arasında kovaryansı yüksek olanlar (e1-e2, e3-e4, e8-e9, e12-e13) için yeni kovaryanslar oluşturulmuştur. Uyum indekslerinin yenilenmesi sonucunda yapılan hesaplamalarda uyum indeksleri için kabul edilen değerler sağlanmıştır. Buradan model uyum indeksleri incelendiğinde CMIN/DF=2,527 iyi uyum, NFI=0,893 kötü uyum, IFI=0,932 kabul

edilebilir, TLI=0,915 kabul edilebilir, CFI=0,932 kabul edilebilir, RMSEA=0,077, SRMR = 0,052 kabul edilebilir olarak elde edilmiştir.

Uyum değerlerinin kabul edilebilir olması; modelle açıklanmak istenen sonuçların güvenilir olduğunu, değerlerin iyi uyum göstermemesi durumunda modelin yorumunun yapılamayacağını ifade eder. Analiz sonucunda uyum değerleri modelin yorumlanabilir olduğunu göstermektedir.

Muhasebe eğitimi ölçeğini oluşturan maddelerin oluşturduğu model Şekil 3'te verilmiştir.



Şekil 3. Birinci Düzey Tek Faktörlü Model

Tablo 3. Muhasebe Eğitimi Ölçeğine Ait DFA Sonuçları

Maddeler	Değişken	β_1	β_2	S. Hata	Test ist	P
Muh. Eğitimi.1	<--- F5	0,9	0,94	0,03	25,105	<0,001
Muh. Eğitimi 2	<--- F5	0,97	1			
Muh. Eğitimi 3	<--- F5	0,84	0,86	0,04	21,096	<0,001

β_1 : Standart katsayı, β_2 Standartlaştırılmamış katsayı

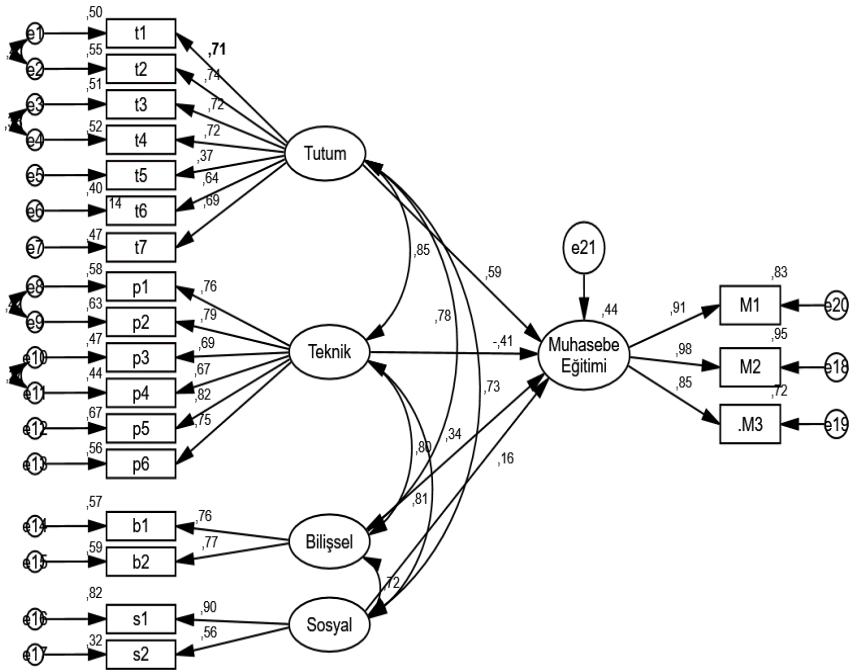
Alt boyutların (faktörlerin) oluşumuna katkı sağlayan ifadelerin tamamı önemli düzeyde alt boyutların oluşmasına katkı sağlamışlardır ($P < 0,001$).

Multivariate normallik testinde kritik değerler (C.R. (t) değerleri) 13,790 olarak hesaplanmıştır. Model uyum indeksleri; CMIN/DF=0,00 (mükemmel uyum), NFI=0,893 (kötü uyum), IFI=1,0 (mükemmel uyum), TLI= 1,0 (mükemmel uyum), CFI= 1,00 (mükemmel uyum), SRMR = 0,00 (mükemmel uyum) mükemmel uyum olarak elde edilmiştir. Model veri yapısını mükemmel açıklayan bir model olup, model uyum indeksleri modelin sonucunun yorumlanabilir özellik taşıdığını göstermektedir.

Yapısal Eşitlik Modeli

Yapısal eşitlik modellemesi (YEM), değişkenler arasındaki nedenselliğin ve yapısal özelliklerin analizine olanak sağlayan bir yöntemdir. YEM; olayların veya teorik yapıların nedensel ilişkilerin modellenmesi, analizi ve hipotez testleri vasıtasıyla modelin testi ve model uyarlamaları yapılmasına olanak sağlar (Özdamar, 2017:159). YEM temelli yapısal model, çoklu regresyon mantığıyla çalışmaktadır (Gürbüz, 2021: 99).

Tutum, teknik, bilişsel, sosyal ve muhasebe eğitimi değişkenlerinden oluşan ölçüm modeli test edilmiştir. Analiz neticesinde Multivariate normallik testi kritik değerleri (C.R. (t) değerleri) 18,790 olarak hesaplanmış, verilerin normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Uyum indeksleri CMIN = 372,488, DF= 157, CMIN/DF = 2,425, CFI = 0,931, IFI = 0,932, TLI = 0,917, SRMR = 0,0518, RMSA = 0,72, GFI = 0,870, kabul edilebilir düzeyde olduğundan ölçüm modelinin doğrulandığına işaret etmektedir. Yapısal modele ait standardize yol katsayıları Şekil 4'te verilmiştir.



Şekil 4. Yapısal Modele Ait Standardize Yol Katsayıları

Tablo 4. Araştırma Modeli YEM Sonuçları

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değ.	β_1	β_2	S.Hata	Test ist.	P	
F5	<---	F1	0,586	1			
F5	<---	F2	-0,41	-0,589	0,241	-2,445	0,014
F5	<---	F3	0,345	0,445	0,19	2,343	0,019
F5	<---	F4	0,155	0,192	0,162	1,181	0,238

β_1 : Standart katsayı, β_2 Standartlaştırılmamış katsayı

Araştırma modelinin YEM sonuçları, standartlaştırılmış regresyon katsayıları (β_1), test istatistikleri anlamlılık değerleri (P) Tablo 4'te verilmiştir. Bu sonuçlara göre;

Dijital okuryazarlık ölçeğinin alt boyutu olan tutum (F1) değişkeninin muhasebe eğitimi (F5) üzerinde etkisinin anlamlı olduğu ($\beta_1 = 0,586$; $p < ,05$) tespit edilmiştir. Standardize yol katsayısına göre tutum boyutunda meydana gelecek 1 birimlik artış, muhasebe eğitimi üzerinde 0.586 birimlik artışa karşılık gelmektedir. Bu sonuca göre **H₁**: Dijital okuryazarlık ölçeğinin tutum değişkeninin, muhasebe eğitimi değişkeni üzerindeki etkisi pozitifdir, hipotezi kabul edilmiştir.

Teknik (F2) değişkeninin muhasebe eğitimi üzerinde etkisinin anlamlı olmadığı ($\beta_1 = -0,41$; $P = 0,014$) tespit edilmiştir. Bu sonuca göre **H₂** Dijital okuryazarlık ölçeğinin teknik değişkeninin, muhasebe eğitimi değişkeni üzerindeki etkisi pozitifdir, hipotezi reddedilmiştir.

Bilişsel (F3) değişkeninin muhasebe eğitimi üzerinde etkisinin anlamlı olduğu ($\beta_1 = 0,345$; $P = 0,019$) tespit edilmiştir. Standardize yol katsayısına göre bilişsel boyutunda meydana gelecek 1 birimlik artış, muhasebe eğitimi üzerinde 0.345 birimlik artışa karşılık gelmektedir. Bu sonuca göre **H₃**: Dijital okuryazarlık ölçeğinin bilişsel değişkeninin, muhasebe eğitimi değişkeni üzerindeki etkisi pozitifdir, hipotezi kabul edilmiştir.

Sosyal (F4) değişkeninin muhasebe eğitimi üzerinde etkisinin anlamlı olmadığı ($\beta_1 = 0,155$; $P = 0,238$) tespit edilmiştir. Bu sonuca göre **H₄**: Dijital okuryazarlık ölçeğinin sosyal değişkeninin, muhasebe eğitimi değişkeni üzerindeki etkisi pozitifdir, hipotezi reddedilmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre öğrenme sürecinde bilişim teknolojilerini kullanan, bilişim teknolojilerini kullanarak daha iyi öğrenen, öğrenme de bilişim teknolojilerinin kullanılması motivasyonlarının artmasına neden olan öğrenciler; muhasebe eğitiminde bilişim teknolojilerinden yararlanmaktadır. Ders anlatımlarında bilişim teknolojilerinin daha çok kullanılması, öğrencilerin

muhasebe eğitiminde teknolojiden yararlanılmasını etkilemektedir. Ancak öğrencilerin yeni teknolojik gelişmeleri kolaylıkla öğrenebilmesi, farklı teknolojiler hakkında bilgi sahibi olması, teknik bilgi düzeyinin yüksek olması; muhasebe eğitiminde teknolojiden yararlanmalarını etkilememektedir.

SONUÇ

Dijital dünyada farklı bir boyuta giren eğitimden iş süreçlerine kadar olan aktif hayat, rutin döngüsünden çıkma gereksinimindedir. Artık dijital çağa uyum sağlamış bir eğitim modeli ile dijital çağa uyum sağlayacak yetişmiş insan gücüne ihtiyaç duyulmaktadır. Dijital çağda, işgücü olarak fark yaratabilmek eskisine nazaran daha güçtür. İnsanlar; bu çağın sunduğu kaçınılmaz değerleri, fırsata dönüştürebilme kabiliyetinde olmalıdırlar.

Ekonomik değer yaratan vasıflı işgücünün yetiştirebilmesi, eğitim sisteminin etkinliğiyle mümkün olabilir. Günümüz sosyoekonomik koşullardaki değişimlere uyum sağlayacak yetkinlikte muhasebe meslek mensuplarının yetiştirilmesi, etkili bir muhasebe eğitimiyle gerçekleştirilebilir. Muhasebe eğitimi, hem muhasebeyle ilgili bilgilerin kazandırılması hem de bu bilgilerin kullanılması ile ilgili kural ve yöntemlerin öğrenilerek uygulanması sonucunda başarılı olunacak bir eğitim sürecidir. Muhasebe alanındaki gelişmeler, muhasebe eğitiminin etkinliğini artıracak farklı eğitim tekniği arayışlarına yönlendirmektedir. Dijital teknolojisindeki gelişmeler ve bunların mesleğe yansımaları, muhasebe mesleğinde teknolojinin etkili ve verimli kullanılabilmesini bir gereklilik haline getirmiştir.

Çalışmada dijital okuryazarlık ölçeği alt boyutları olan tutum, teknik, bilişsel ve sosyal boyutlarının muhasebe eğitimi üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya Muhasebe eğitimi alan 259 öğrenci katılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde Doğrulayıcı Faktör Analizi ve Yapısal Eşitlik Modeli

kullanılmıştır. Yapılan analiz sonucunda; dijital okuryazarlık tutum ve bilişsel boyutunun muhasebe eğitimi üzerinde anlamlı, pozitif bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Teknik ve sosyal boyutun ise muhasebe eğitimi üzerindeki etkisi anlamsız bulunmuştur. Diğer bir ifadeyle teknik ve sosyal boyutun muhasebe eğitimi üzerinde doğrudan bir etkisi bulunmamaktadır. Dolayısıyla öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerini geliştirecek etkinlik ve faaliyetlerinin artırılarak verilecek muhasebe eğitimi ile geleceğin ihtiyaç duyacağı etkin ve verimli muhasebe meslek mensuplarının yetiştirilmesi mümkün olabilir.

Dijital okuryazarlık, dijital çağın sunduğu değerleri fırsata dönüştürebilme kabiliyetinde olmak isteyen bireyler için bir gerekliliktir. Dijital çağa uyum sağlayarak değişecek muhasebecilik mesleğinde; yeni rollerini kabullenmede zorluk çekmemeleri için, geleceğin muhasebecilerinin yetiştirilmesi gerektiği düşünülmektedir. Geleceğin muhasebecileri; akademik düzeyde geliştirilebilen ve öğretilebilen istatistiksel ve teknik becerilerle donanıplı, yeni iş süreçlerini anlama ve içinde yer alma çabalarıyla piyasa taleplerine cevap verebilecek düzeyde olmalıdır. Dijitale uyum, akademik becerileri kazanma ile başlayıp piyasa taleplerine cevap oluşturabilme ile avantaj haline gelebilir.

Araştırma ve Yayın Etiği Beyanı

Araştırma verilerinin toplanmasında kullanılan anket formu için İnönü Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Etik Kurulu, Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma Etik Kurulu Başkanlığı'ndan (15/12/2022 tarih ve Karar Sayısı: 2022/23-25) etik kurul onayı alınmıştır.

Yazarların Makaleye Katkı Oranları

1. Yazar (%50), 2. Yazar (%50)

Çıkar Beyanı

Makalenin yazarları arasında herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır

KAYNAKÇA

- Anderson, J. C., & Gerbing, D. W. (1988). Structural equation modeling in practice: A review and recommended two-step approach. *Psychological Bulletin*, 103(3), 411–423.
- Banar, K., & Zeytinoğlu, E. (2014). Sosyal Medyanın Muhasebe Bölümü Öğrencilerinin Akademik Performansı Üzerindeki Etkisi Ampirik Bir Çalışma. *T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları* No:3097 İşletme Fakültesi Yayınları No:5, 153-177.
- Bodner G. H. & W. S. Hopwood, (1993). *Accounting Information Systems*. Englewood Cliffs, NU, Prentice Hall.
- Coyne, J.G., Coyne, E. M. & Walker, K. B. (2016). A model to update accounting curricula for emerging technologies, *Journal Of Emerging Technologies In Accounting*. 13(1), 161-169. Doi: 10.2308/jeta-51396
- Çağlıyan, V. & Doğanalp, B. (2020). Dijital Okuryazarlık İnternet Girişimciliği Niyeti İlişkisi Üzerine Ampirik Bir Çalışma. *Pamukkale Üniversitesi İşletme Araştırmaları Dergisi*, 7 (2), 180-199. DOI: 1047097/piar.807027
- Çankaya, F. & E. Dinç. (2009). PowerPoint ve Klasik Usulde Muhasebe Eğitimi Alan Öğrenciler Arasındaki Farklılıkların Tespiti: Karadeniz Teknik Üniversitesinde Bir Araştırma. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17 (1), 28-52.
- Demir, K. & Odabaşı, H. F. (2016). *Dijital akıcılık kavramına eleştirel bir bakış*. 4. Uluslararası Öğretim Teknolojileri ve Öğretmen Eğitimi Sempozyumu, 6-8 Ekim 2016, Elazığ, Türkiye, 373-376.

- Demirkan, Ş. (2001). *Muhasebe Eğitim Yöntemleri*. XX. Türkiye Muhasebe Eğitimi Sempozyumu, Muhasebe Eğitiminde Yeni Ufuklar, 23-27 Mayıs.
- Eshet-Alkalai, Y. & Amichai-Hamburger, Y. (2004). Experiments in digital literacy. *Cyber Psychology & Behavior*, 7(4), 421-429.
- Eshet-Alkalai, Y. (2004). Digital literacy: a conceptual framework for survival in the digital era. *Journal of Multimedia and Hypermedia*, 13(1), 93–106.
- Evans, E. & Paisey, C. (2018). Histories of Accounting Education-An Introduction. *Accounting History*, 23 (1-2).
- Fındık, H.(2016). Ortaöğretim Düzeyinde Muhasebe Eğitimi, *Türkiye’de Muhasebe Eğitimi* 5-53, (Ed: Ahmet Gökgöz), Bursa: Ekin Basım Yayın Dağıtım.
- Gilster, P. (1997). *Digital Literacy*. London: Wiley
- Göldağ, B. & Kanat, S. (2018). Güzel sanatlar eğitimi alan öğrencilerin dijital okuryazarlık durumları. *The Journal Of Academic Social Science Studies*, 70, 77-92.
- Gürbüz, S. (2021). *Amos İle Yapısal Eşitlik Modellemesi: Temel İlkeler ve Uygulamalı Analizler*, (2. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Hamutoğlu, N. B., Canan Güngören, Ö., Kaya Uyanık, G. & Gür Erdoğan, D. (2017). Dijital okuryazarlık ölçeği: Türkçe’ye uyarlama çalışması. *Ege Eğitim Dergisi*, 1(18), 408- 429.
- Hamutoğlu, N. B., Savaşçı, M. & Sezen-Gültekin, G. (2019). Digital literacy skills and attitudes towards e-learning. *Journal of Education and Future*, 16, 93-107.

- Helmi, M. A. (2001). Integrating the microcomputer into accounting education—approaches and pitfalls, *Issues in Accounting Education*, 1(1), 102–111.
- Huchting, K. K., Lac, A., & Labrie, L. W. (2008). An application of the theory of planned behavior to sorority alcohol consumption. *Addictive Behaviors*, 33, 538–551.
- Işık, A. (2008). *Uygulamalı İstatistik I*, Beta Basım Yayım.
- Jones, B., & Flannigan, S. L. (2006). Connecting the digital dots: Literacy of the 21st century. *Educause Quarterly*, 29(2), 8-10.
- Karagöz, Y., Bircan, H., & Beğen, A. (2016). Yapısal Eşitlik Modellemesi İle Öğretim Elemanlarının Öğrenci Başarısına Etkisi Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Giresun Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 2 (4), 27-44.
- Kızıl, C., S. E. Şeker & D. Bozan. (2014). Bilgi Teknolojileri ve Bilgisayar Kullanımının Öğrencilerin Muhasebe Dersindeki Başarısına Etkisi. *The Journal of Operations Research, Statistics, Econometrics and Management Information Systems*, 2 (2), 77-97.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*. The Guilford Press.
- Kurnaz, E., Tekbaş, İ., Bozdoğan, T. & Çetin, Ö. O. (2020). Dijitalleşmeyle Birlikte Muhasebe Eğitiminin Muhasebe Meslek Mensupları Açısından Değerlendirilmesi. *Muhasebe Bilim Dünyası Dergisi*, MODAV 16. Uluslararası Muhasebe Konferansı Özel Sayısı, 81-96. DOI: 10.31460/mbdd.642307

- Kıllı, M., & Işık, Y. (2019). Muhasebe Eğitiminde Bilgi Teknolojilerinin Kullanımına Yönelik Öğrenci Görüşleri Üzerine Hatay ve Osmaniye İllerinde Bir Araştırma. *OPUS International Journal of Society Researches*, 10 (17), 1495-1521. DOI: 10.26466/opus.527360.
- Lankshear, C. & Knobel, M. (2006). Digital Literacy and Digital Literacies: Policy, Pedagogy and Research Considerations for Education. *Digital Kompetanse*, 1,12-24.
- Martin, A. (2005). DigEuLit – a European framework for digital literacy: a progress report. *Journal of eLiteracy*, 2, 130–136.
- Maxwell, E. C., & Maxwell, E. M. (2014). Gender differences in digital literacy among undergraduate students of faculty of education, Kogi State University: implications for e-resources & library use. *Advances in Social Sciences Research Journal*, 1(7), 96-108.
- Mudra, H. (2020). Digital literacy among young learners: how do efl teachers and learners view its benefits and barriers?. *Teaching English With Technology*, 20(3), 3-24.
- Ng, W. (2012). Can we teach digital natives digital literacy?. *Computers & Education*,59, 1065–1078. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.04>.
- Özdamar, K. (2017). *Eğitim, Sağlık ve Davranış Bilimlerinde Ölçek ve Test Geliştirme Yapısal Eşitlik Modellemesi*. (2. Baskı). Eskişehir: Nisan Yayınları.
- Secker, J. (2017). *The trouble with terminology: rehabilitating and rethinking 'Digital Literacy'*. In: Reedy, K. and Parker, J. (Eds.), *Digital Literacy Unpacked*. (pp. 3-16). London: Facet Publishing. ISBN 178330197X

Temelli, F. (2018). İİBF Öğrencilerinin Muhasebe Derslerinde Teknoloji Kullanımı İle İlgili Görüşleri: Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Örneği. *Muhasebe Bilim Dünyası Dergisi*, MODAV 15. Uluslararası Muhasebe Konferansı Özel Sayısı, 701-720.

Zaif, F. & Ayanoğlu, Y. (2007). Muhasebe Eğitiminde Kalitenin Arttırılmasında Ders Programlarının Önemi: Türkiye’de Bir İnceleme. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 9 (1), 115-136.

Zeytin, M. (2016). Lisans Düzeyinde Muhasebe Eğitimi. *Türkiye Muhasebe Eğitimi* 107-156, (Ed: Ahmet Gökgöz), Bursa: Ekin Basım Yayın Dağıtım.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

All processes from education to business life have been digitized. In the digital age, in order to adapt to digital, the level of digital literacy must be high. The accountants of the future should have the ability to do business in the digital environment. For this reason, it is important, gaining necessary technical knowledge and skills with the education in the field of accounting by that students with digital literacy level are competent. Students who are equipped with the necessary technical knowledge and skills will be expected to be accountants that will adapt to the world of the future.

Method

Relational survey model, one of the quantitative research methods, was used in the research. The population of the research consists of the students studying accounting at İnönü University Malatya Vocational High School in the fall semester of the 2022-2023 academic year. Malatya Vocational School has a total of 532 students in the departments that make up the main population. The study was conducted with 259 participants, with a sufficient sample size according to 95% confidence interval and 5% sampling error. In the research model; the independent variable is attitude, technical, cognitive and social variables which are the sub-dimensions of digital literacy; accounting

education variable is included as a dependent variable. The hypotheses developed for the purpose of the research are given below;

H₁: The effect of the attitude variable of the digital literacy scale on the accounting education variable is positive.

H₂: The effect of the technical variable of the digital literacy scale on the accounting education variable is positive.

H₃: The effect of the cognitive variable of the digital literacy scale on the accounting education variable is positive.

H₄: The effect of the social variable of the digital literacy scale on the accounting education variable is positive.

Questionnaire method was used to collect research data. The questionnaire was applied online and the link was shared in the social media groups created to communicate with the students. In the first part of the questionnaire, which is organized in two parts, there are statements about the demographic characteristics of the students. In the second part, there are statements that test the effect of digital literacy on accounting education. Structural equation modeling (SEM) was used to test the research hypotheses. SPSS and AMOS programs were used in the analysis of the data.

Findings

It was determined that the attitude variable, which is a sub-dimension of the digital literacy scale, has a significant effect on accounting education ($\beta_1 = 0.586$; $p < .05$). According to the standardized path coefficient, 1 unit increase in attitude dimension corresponds to 0.586 unit increase in accounting education. According to this result, the hypothesis of H₁ (The effect of the attitude variable of the digital literacy scale on the accounting education variable is positive) was accepted.

It was determined that the effect of the technical variable on accounting education was not significant ($\beta_1 = -0.41$; $P = 0.014$). According to this result, the hypothesis of H₂ (The effect of the technical variable of the digital literacy scale on the accounting education variable is positive.) was rejected.

It was determined that the cognitive variable had a significant effect on accounting education ($\beta_1 = 0.345$; $P = 0.019$). According to the standardized path coefficient, 1 unit increase in the cognitive dimension corresponds to an increase of 0.345 units on accounting education. According to this result, the

hypothesis of H₃ (The effect of the cognitive variable of the digital literacy scale on the accounting education variable is positive.) was accepted.

It was determined that the effect of the social variable on accounting education was not significant ($\beta_1 = 0.155$; $P = 0.238$). According to this result, the hypothesis of H₄ (The effect of the social variable of the digital literacy scale on the accounting education variable is positive.) was rejected.

Conclusion and Discussion

In this study, it is aimed to examine the effect of the digital literacy scale sub-dimensions of attitude, technique, cognitive and social dimensions on accounting education. 259 students who received accounting education participated in the research. Confirmatory Factor Analysis and Structural Equation Model were used in the analysis of the obtained data. As a result of the analysis, it has been determined that the digital literacy attitude and cognitive dimension have a significant and positive effect on accounting education. The effect of technical and social dimensions on accounting education was found to be insignificant. In other words, technical and social dimensions do not have a direct effect on accounting education. Therefore, it will be possible to train effective and efficient accounting professionals that the future will need with the accounting education that will be given by increasing the activities and activities that will improve the digital literacy levels of the students.