

Lisansüstü Eğitime Giriş Ölçütlerinin Ağırlandırılma Oranları Gerçekçi Mi? ¹

Erkan Hasan Atalmış ²

Özet: Lisansüstü eğitimin amacı; insanların kültür ve bilgi birikiminin artırılmasının yanı sıra bilimin üretilmesi, toplumsal ve eğitimsel sorunların ortaya çıkarılarak bu sorunlara çözüm önerileri getirilmesidir. Bu bağlamda, lisansüstü eğitimin amacına hizmet etmesi ve istenen kaliteye ulaşması için geçerli ve güvenilir giriş ölçütlerin belirlenmesinin yanında bu ölçütlerin ağırlık oranlarının belirlenmesi oldukça önemli bir husustur. Bu çalışmanın amacı Türkiye’de lisansüstü öğrenci seçiminde ölçüt olarak kullanılan ALES başarı puanı (Akademik Personel ve Lisansüstü Eğitimi Giriş Sınavı), lisans mezuniyet ortalaması ve mülakat sınavı başarı puanları ölçütlerinin ağırlıklandırılma oranlarının bu ölçütlerin lisansüstü öğrenci alımına etki derecelerine uyumlu olup olmadığını göstermektedir. Diğer bir ifade ile lisansüstü eğitime giriş ölçütlerinin ağırlandırılma oranları gerçekçi olup olmadığını araştırmaktır. Bu bağlamda, lisansüstü öğrenci seçiminde farklı dönemlerde ve farklı oranlarda ağırlıklandırılmış ölçütler kullanan Türkiye’ de bir devlet üniversitesi araştırma örnekleme olarak seçilmiştir. Bu örneklemden elde edilen veriler kullanılarak yapılan lojistik regresyon modelleri sonucunda lisansüstü eğitime öğrenci seçimine en büyük etkininin mülakat, en küçük etkinin ise ALES sınavının olduğu bulunmuş, bu durumunun lisansüstü öğrenci seçiminde kullanılan bu ölçütlerin gerçek ağırlıklandırılmış oranı ile paralel olmadığı görülmüştür. Çalışmanın sonunda, Türkiye’deki lisansüstü eğitime giriş ölçütleri olarak kullanılan ALES başarı puanı, lisans mezuniyet not ortalaması ve mülakat sınavı başarı puanının söz konusu programlara öğrenci alımı sürecinde ağırlık oranlarının belirlenmesinde dikkate alınması gereken ilkelerin ne olmaları gerektiği tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: ALES, lisansüstü alım ölçütleri, lojistik regresyon, mülakat sınavı, not ortalaması

DOI: 10.29329/mjer.2019.185.32

Are the Weighting Ratios of the Postgraduate Education Entrance Criteria Realistic?

Abstract: The major purpose of postgraduate education is to produce science, make solution offers for the social and educational problems through uncovering them as well as providing extensive culture and knowledge. In this regard, it is of great importance to determine the effective and reliable entrance criteria and weighting ratios of them in order that postgraduate education can serve a useful purpose and achieve the desired quality. This research aims to explore whether the weighting ratios of APEE achievement score (the Academic Personnel and Post-Graduate Education Entrance Exam), grade point average and interview exam achievement score, which are used as criteria in the entrance for postgraduate education in Turkey, are in accordance with the degree of

¹ Bu çalışma 5 - 8 Mayıs 2016 tarihleri arasında Çanakkale’de düzenlenen 8.Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresinde özet bildiri olarak sunulmuştur.

² **Erkan Hasan Atalmış**, Dr. Öğretim Üyesi, Eğitim Fakültesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş, Türkiye, ORCID: 0000-0001-9610-491X

Email: erkanatalmis@gmail.com

influence of these criteria on student admission. In plain English, it is to examine whether the weighting ratios of postgraduate education entrance criteria are realistic. On this subject, having used criteria that are weighted at different times and rates during postgraduate student admission, a state university in Turkey has been selected as a research sample. Logistic regression modeling carried out through the use of data obtained from this sample has revealed that the most effective influence for the postgraduate student selection is the interview, while APEE has the smallest effect, which is not in parallel to the true weighted ratio of these criteria used in the selection of the postgraduate students. This research has discussed which principles should be taken into account in determining the weighting ratios of the APEE achievement score, grade point average and interview exam achievement score, which are used as entrance criteria for postgraduate education in Turkey.

Keywords: APEE, postgraduate admission criteria, lojistik regresyon, interview examination, grade point average

GİRİŞ

Lisansüstü eğitimin amacı insanların kültür ve bilgi birikiminin artırılmasının yanında bilim üretmek, toplumsal ve eğitimsel sorunları ortaya çıkarıp onlara çözüm önerileri getirip toplumun gelişmesine katkı sağlamaktadır (Benligiray, 2009; Nayır, 2011). Bu bağlamda lisansüstü eğitimin amacına hizmet etmesi ve istenen kaliteye ulaşması için giriş ölçütlerinin belirlenmesinin önemi tartışılmaz bir gerçektir. Özellikle son zamanlarda lisansüstü eğitime olan talebin artması, kaliteli öğrenci seçmede kullanılacak ölçütleri oluşturmayı daha da önemli hale getirmektedir. Özellikle güvenilir ve geçerli ölçütlerin seçilmesi nitelikli öğrenci seçimi belirlemektedir. Aksi durumda yanlış seçme ölçütlerinin kullanılması gerek seçilen aday için gerekse seçen enstitü için zaman ve para kaybına sebebiyet vermektedir (Siegert, 2008). Örneğin, Hazut, Romem, Malkin ve Livshiz-Riven (2016) tarafından çalışmada lisansüsü öğrenci seçiminde kullanılan sözlü mülakatların bilgisayar tabanlı yapılan testlere göre birim zamanda 2.28 kat daha fazla maliyetli olduğu tespit etmiştir. Bu bağlamda geçmiş çalışmalara bakıldığında, lisansüstü öğrenci alımlarında ölçüt olarak, standart test sonuçları, lisans mezuniyet not ortalaması, mülakat, referans mektubu ve kompozisyon yazma becerileri göz önüne alınmaktadır (Fairfield-Sonn, Kolluri, Singamsetti & Wahab, 2010; Gupta & Turek, 2015; Hansen & Pozehl, 1995; Kuncel, Kochevar, & Ones, 2014; Ortega, Burns, Hussey, Schmidt & Austin, 2013). Hatta lisansüstü öğrenci alımları sırasında bu ölçütler belirli oranlarda ağırlıklandırılmaktadır. Bu çalışmanın amacı lisansüstü öğrenci seçiminde kullanılan standart test sonuçları, lisans mezuniyet not ortalaması ve mülakat sınavı puanlarının ağırlık oranlarının gerçeği yansıttığı yansıtmadığı tespit etmektir.

Geçmiş çalışmalara bakıldığında Dünya’da lisanüstü eğitime öğrenci seçiminde birçok standart testler kullanıldığı görülmektedir. Bu standart testlerden en yaygın kullanılan birisi de “Graduate

Record Examination (GRE)” sınavıdır (Kuncel & Hezlett, 2007; Young, Klieger, Bochenek, Li & Cline, 2014). Bu sınav özellikle Amerika ve Avrupa’daki üniversitelerde gerek sosyal bilimler gerekse sayısal bilimlerdeki alanlarda yüksek lisans veya doktora girişlerinde kullanılan önemli bir ölçüttür. GRE sınavı sayısal (quantitative), sözel (verbal) ve analitik yazma (analytic writing) bölümlerinden oluşan “Genel GRE (General GRE)” sınavı, diğeri ise lisansüstü eğitimin belirli programları için soruları içeren “GRE Alan (GRE Subject)” sınavı olmak üzere iki çeşittir. GRE sınavının yanı sıra belirli alanlardaki bilgiyi test etmeyi sağlayan diğere standart sınav skorları da yüksek lisans öğrenci seçme ölçütü olarak kullanılmaktadır. Örneğin tıp bilimlerinde “Medical College Admission Test (MCAT)” ve işletme, yönetim, pazarlama vb. gibi alanları içeren “Master of Business Administration (MBA)” programlarında “Graduate Management Admissin Test (GMAT)” ve uluslararası öğrencilerin İngilizce bilgisini test etmek için “Test of English as a Foreign Language (TOEFL)” ya da “International English Language Testing System (IELTS)” sınav sonuçları da ayrı bir ölçüt olarak kabul edilmiştir (Davis, Dorsey, Franks, Sackett, Searcy & Zhao, 2013; Eddey & Baumann, 2009; Fu, 2012; Lahib, 2016; Piffer, Ponzi, Sapienza, Zingales & Maestripieri, 2014).

Alanyazındaki Geçerlilik Çalışmaları

Gerek standart testler gerekse adayların lisans mezuniyet not ortalaması lisanüstü öğrenci alımlarında kullanılmasına rağmen, bu sınavların öğrencilerin sonraki yıllardaki performanslarını ne derece gösterdikleri ayrı bir tartışma konusudur. Diğere bir ifade ile bu ölçütlerin yordama geçerliliğine (Predictive validity) sahip olmadıkları tartışmalı bir konu durumundadır. Yapılan uluslararası çalışmalara bakıldığında, kullanılan bu ölçütlerin yordama geçerliliğine ilişkin birçok deneysel çalışma yapıldığı görülmektedir. En kapsamlı çalışmalardan biri olan Kuncel, Hezlett ve Ones (2001) tarafından yapılan 1521 çalışmayı içeren meta-analizi çalışmasında lisanüstü öğrencilerin not ortalamasını yordamada gerek GRE gerekse lisans mezuniyet ortalamasının genellenebilir geçerli değişkenler olduğu sonucunu elde edilmiştir (generalizably valid predictors of Graduate GPA).

GRE skorununu yanı sıra bazı çalışmalarda ise diğere bir standart test olan GMAT skorunun yordama geçerliliği araştırılmıştır. Yang ve Lu (2001) tarafından Amerika’daki başka bir devlet üniversitesinde yapılan çalışmada lisansüstü eğitim gören 395 MBA öğrencisinin geçmişteki akademik ve kişisel özelliklerin mevcut performanslarına etkisi araştırılmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin GMAT skorları ve lisans mezuniyet not ortalamasının istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur. Siegert (2008) 22 farklı enstitüden aldığı veriler doğrultusunda yaptığı çalışmada benzer sonuçlar bulmuş, GMAT ve lisans mezuniyet ortalamasının birlikte kullanıldığında öğrencilerin not ortalamalarının daha iyi bir şekilde açıklanacağını ifade etmiştir.

Bazı çalışmalarda özellikle GMAT, lisans mezuniyet not ortalaması ve GRE skorlarının hem yordama geçerliliği hem de etki dereceleri araştırılmış, farklı sonuçlar elde edilmiştir. Yapılan çalışmaların bazısında hem GMAT skorunun hem de lisans mezuniyet not ortalamasının MBA

öğrencilerin not ortalamaları için yordama geçerliliğine sahip olduğu görülürken, Gropper (2007) ve Siegert (2008) GMAT sınavının öğrencilerin lisans mezuniyet not ortalamasında daha etkili olduğunu; Gupta ve Turek (2015) ise lisans mezuniyet not ortalamasının GMAT sınavından daha etkili olduğu sonucunu elde etmişlerdir. Bedsole (2013) Amerikadaki 3 enstitüden 749 öğrenciden topladığı veriler sonucunda GRE, GMAT ve lisans not ortalamasının lisansüstü öğrencilerin akademik başarılarını istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde etkilediğini tespit etmiş, bunlar arasında en güçlü değişkenin ise lisans mezuniyet not ortalaması olduğunu bulmuştur.

Schwager, Hülshager, Bridgeman ve Lang (2015) her ülkedeki kültür farklılığı, lisans eğitiminde not verme sistemi ve eğitim sisteminin yapısından kaynaklı farklılıklardan dolayı Amerika'daki lisansüstü öğrenci alımlarındaki ölçütlerin geçerliliğinin diğer ülkelerde farklılık göstereceğini ifade etmektedir. Yapılan ampirik çalışmalar bu görüşü destekler niteliktedir. Bu bağlamda, Fu (2012) tarafından, 4 yıl boyunca lisansüstü programlara yaklaşık 5420 öğrencinin kayıt yaptıran bir öğrenci kitlesine sahip olan Amerika'daki bir devlet üniversitesinde yaptığı çalışmada lisansüstü eğitim gören hem Amerikan öğrenciler hem de uluslararası öğrencilerin ilk yıllarındaki not ortalamalarının yordanmasında lisans mezuniyet ortalamaları, GRE sözel ve alan bölümlerinin göz önüne alındığı ortaya konmuştur. Çalışmadaki çoklu regresyon modelinde lisans mezuniyet ortalaması, GRE sözel ve alan sınavının lisansüstü eğitim sürecindeki Amerikan öğrencilerin not ortalamalarındaki dağılımın yaklaşık %15' ni açıkladığını, lisans mezuniyet not ortalamalarının ve GRE sözel puanının istatistiksel olarak anlamlı olduğunu bulmuştur. Aynı model uluslararası öğrenciler için uygulandığında, lisansüstünde bulunan uluslararası öğrencilerin not ortalamalarındaki dağılımın yaklaşık %20' ni açıkladığını, lisans mezuniyet not ortalaması ve GRE alan puanının istatistiksel olarak anlamlı olduğunu bulmuştur. Diğer bir çalışmada Deis ve Kheirandish (2010) Amerika'daki başka bir devlet üniversitesinde yaptığı çalışmalarında, MBA öğrencilerin not ortalamalarının hangi değişkenler tarafından açıklandığı araştırmıştır. Bunun için modelde bağımsız değişkenler olarak öğrencilerin GMAT skorları, lisans mezuniyet ortalaması, yaşları ve etnik grupları göz önüne alınmıştır. Yapılan çalışma sonucunda bu değişkenlerin lisansüstü başarı ortalamalarındaki dağılımın %20'sini açıkladığı bulunmuş, bağımsız değişkenler arasında sadece etnik grubun anlamlı olduğu görülmüştür.

Schwager ve diğerleri (2015) Avrupa ülkelerinde lisansüstü programlara öğrenci seçimlerinde lisans mezuniyet not ortalamasının çok sık kullanılmasına rağmen, Almanya gibi bazı ülkelerde bu durumun problem oluşturduğunu ifade etmektedir. Özellikle top üniversitelerden sıkı bir eğitimden geçip mezun olan öğrenciler düşük lisans ortalaması ile mezun olurken, normal standartlara sahip olan üniversitelerden mezun olanların ise daha yüksek not ortalamasına sahip olduğunu dile getirmektedir. Bu durum, top üniversitelerden mezun olan öğrencileri lisansüstü eğitime seçimlerinde dezavantajlı duruma düşürebilmektedir. Bu durumu engellemek ve daha adaletli lisansüstü öğrenci seçimlerini

sağlamak için lisans mezuniyet not ortalaması ile karşılaştırıldığında GRE gibi merkezi yapılan standart test sonuçlarının öncelikli olarak kullanılması aynı çalışmada önerilmektedir. Diğer bir ifade ile GRE sınavının ağırlıklandırılma oranının lisans mezuniyet notundan daha fazla olması gerektiği ifade edilmektedir. GRE gibi merkezi yapılan standart test sonuçlarının lisans mezuniyet not ortalamasına göre öncelikli olarak kullanılan ülkelerden birisi de Türkiye'dir. Bundan sonraki bölümde Türkiye'deki lisansüstü eğitim sistemi ve lisansüstü öğrenci alım ölçütleri ve ağırlık oranlarından bahsedilerek, bu ölçütlerin ağırlıklandırma oranlarının lisansüstü öğrenci seçiminde gerçekçi olup olmadığı ampirik olarak gösterilecektir.

Türkiyede Lisansüstü Eğitim

Genç nüfusa sahip bir ülke olan Türkiye'de gerek okuyan öğrencilerin gerekse üniversite sayılarının artmasıyla mezun olanların sayısı artmıştır. Bun durumun sonucu olarak işe başvuru aşamasında lisans diploması önemini kaybetmeye başlamış ve sonucunda mezunların lisansüstü eğitimine yönelimleri buna paralel olarak artmıştır. Örneğin, 2000 yılında üniversitelerin lisans programlarından mezun olan sayısı öğrenci 221 bin civarında iken aynı yıl lisansüstü eğitime kayıt yaptıran sayısı 30 bin civarındadır (ÖSYM, 2001). Bu durum 2005 yılında ise üniversitelerin lisans programlarından mezun olanların sayısı 334 bine, lisansüstü eğitime kayıt olanların sayısı ise 54 bine çıkmıştır (ÖSYM, 2005). Yine 2008 yılında 432 bin lisans mezunu, 58 bin lisansüstüne yeni kayıt olan öğrenci bulunurken (ÖSYM, 2008), 2012 yılında 595 bin lisans mezunu ve 91 bin lisansüstüne kayıt öğrenciye çıkmıştır (ÖSYM, 2012). 2015 yılında ise yaklaşık 458 bin lisans mezunu, yaklaşık 128 bin lisansüstüne yeni kayıt öğrenci bulunmaktadır (Yükseköğretim İstatistikleri, 2016a; Yükseköğretim İstatistikleri, 2016b). Diğer bir ifade ile 2000 yılında lisansüstü eğitime kayıt yaptıran öğrenci sayısının lisans programlarından mezun olan öğrenci sayısına oranı yaklaşık %14 iken bu oran 2015 yılında yaklaşık iki katına diğer bir ifade ile %28'e yükselmiştir.

Geçmişte yapılan çalışmalar Türkiye'deki lisansüstü eğitime kayıt yaptıran öğrenci sayısının artmasının beraberinde kalite problemlerini de getireceğini ifade etmektedir. Özellikle öğrenci sayısının artması ile beraber derslerin kuramsal düzeyde kalıp uygulama düzeyine çıkamaması, üniversitedeki öğretim üyelerinin akademik bilgi ve iletişim becerileri noktasındaki yetersizlikleri, yeteri kadar akademik toplantı ve sunumların yapılamaması, kullanılan öğrenme ve öğretme stratejilerinde ve uygulanan değerlendirmelerdeki problemler kalitenin azalmasına sebep olabilmektedir. (Özmen & Güç, 2013; Özmenteş & Özmenteş, 2005; Sevinç, 2001). Bu tür problemler göz önüne alındığında, lisansüstü öğrencilerin özellikle akademik olarak kendi kendini yönetecek yeterliliğe sahip olmaları beklenmektedir. Aksi durumda akademik anlamda sahip oldukları motivasyon düşerek, dönem içinde devamsızlıkları artacak ve dönem kaybı yaşamalarına sebep olacaktır (Çoruk, Çağatay & Öztürk, 2015).

Lisansüstü eğitim uygulamalarında görülen bu problemleri kısmen azaltmanın ve mali kaynakların verimli kullanılmasının bir yolu da lisansüstü öğrencilerin seçilme sürecinin üniversitelerce iyi yönetilebilmesidir. Özellikle başvuru ölçütlerinin ölçme ve değerlendirme ilkelerine uygun olarak belirlenmesi daha nitelikli öğrencilerin seçilmesine imkan sunacaktır. Türkiye'deki üniversitelerin çoğunluğu Akademik Personel ve Lisansüstü Eğitimi Giriş Sınav (ALES), lisans mezuniyet not ortalaması ve bilimsel sınavı ve/veya mülakat sınav sonuçlarını ölçüt olarak kullanırken, çok az sayıda üniversitede ise bu ölçütlere ek olarak yabancı dil sınavını (YDS) da kullanmaktadır. Türkiye'de Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'ne göre lisansüstü alımlarda başvuru yapanların sadece ALES sonuçları ölçüt olarak alınacağı gibi ALES başarı puanının en az %50 si de alınabilir (Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği [LEVÖY], 2016: madde 5). Diğer bir ifade ile lisansüstü alımlarda ALES başarı puanının en az %50 kullanılmak üzere, diğer ölçütlerin ağırlıklandırma oranları ile ilgili karar üniversitelerin senatosu tarafından verilmektedir (Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği [LEVÖY], 2016: madde 5). GRE sayısal ve sözel bölümleri gibi, ALES sınavı da sözel ve sayısal bölümlerden oluşan öğrencilerin akıl yürütme ve muhakeme yeteneğini ölçmektedir. Türkiye'de bulunan yaklaşık 120 devlet üniversitelerinin lisansüstü eğitim-öğretim yönetmeliği incelendiğinde çoğunluğu lisansüstü alımlarda ALES başarı puanı ağırlık oranı %50 olduğu görülürken, sadece birkaç üniversite ise ALES başarı puanının ağırlık oranı ise %60 olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda Türkiye'de lisansüstü öğrenci alımlarında kısmen de olsa Amerika Birleşik Devletleri'deki modelin etkili olduğu ve bunun sonucunda standart testlerin kullanıldığı söylenebilir (Çıkrıkçı-Demirtaşlı, 2002).

Türkiye'de ALES başarı puanının yanı sıra adayların lisans mezuniyet not ortalaması yüksek lisans alımlarında diğer bir ölçüttür. Ancak Almanya örneğindeki gibi Türkiye'de de top üniversitelerden mezun olan öğrenciler düşük lisans ortalaması ile mezun olduğundan, yüksek lisans alımlarında dezavantajlı duruma düşmektedir. Bir de Türkiye'de her üniversitenin kendine ait farklı mutlak veya bağıl değerlendirme sistemi kullanması göz önüne alındığında, farklı üniversitelerdeki öğrencileri lisans mezuniyet not ortalaması kullanılarak karşılaştırma yapmanın hataya sebep olacağı da muhakkaktır. Bu durumu engellemek için Türkiye'deki üniversiteler lisansüstü öğrenci alımlarında lisans mezuniyet not ortalamasının ağırlık oranını ALES ortalamasının ağırlık oranından düşük tutmaktadır. Türkiye'deki devlet üniversitelerinin lisansüstü alımlarda yukarıda bahsedildiği gibi ALES başarı puanı ağırlık oranı en az %50 olduğu görülürken, lisans mezuniyet not ortalamasının ağırlık oranı olarak genelde %20-30' unu kullandığı görülmektedir.

ALES ve lisans mezuniyet not ortalamasına ek olarak üniversiteler kendi bünyelerinde bilimsel sınavı ve/veya mülakat sınavı da yapabilmektedir. Özellikle başvurunun yoğun olduğu üniversitelerde bilimsel sınav yazılı olarak yapılmaktadır. Türkiye'deki üniversitelerinin lisansüstü öğrenci alım ölçütlerine bakıldığında üniversitelerin yarısının bilimsel sınav ve/veya mülakat puanlarının ağırlık

oranları %20 ile %25 olarak belirlendiği, bu üniversitelerin yaklaşık dörtte birinde ise bilimsel sınav ve/veya mülakat puanlarının ağırlık oranları %30 ile %40 arasında değiştiği görülmektedir.

Lisansüstü alımlardaki en son ölçüt ise YDS'dir. YDS Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından organize edilen ve adayların akademik olarak İngilizce, Almanca, Fransızca gibi yabancı dil akademik seviyelerini ölçen merkezi bir sınavdır. Türkiye'deki devlet üniversitelerin çok az sayıdaki kısmı lisansüstü öğrenci alım ölçütü olarak YDS başarı sonuçlarını da kullanırken, genellikle lisansüstü öğrenci alımlarında YDS puanı ağırlık oranı %10 olarak kullanıldığı görülmektedir. Bu durum ölçütler arasında kıyaslama yapıldığında en düşük ağırlık oranına sahip olan ölçütün YDS başarı sonuçları olduğunu göstermektedir.

Türkiye'de Lisansüstü Eğitime Giriş Ölçütleri ile İlgili Ampirik Çalışmalar

Türkiye'de ALES başarı puanı, lisans mezuniyet not ortalaması, mülakat sınavı ve YDS başarı puanları ile lisansüstü eğitimdeki notların ilişkisini inceleyen çalışmalara bakıldığında bu çalışmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Bunlardan Tokat (2004) Ankara Üniversitesinde eğitim gören 251 lisansüstü öğrencisinin ALES puanları, lisans mezuniyet not ortalamaları ve mülakat sınavı başarı puanlarının lisansüstü eğitimdeki notları ile ilişkisine bakmış, sadece mülakat sınavı başarı puanlarının lisansüstü öğrencilerin not ortalamasıyla istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönde ilişkinin olduğunu bulmuştur ($r=0.28$, $p<0.05$). Kilmen (2007) Abant İzzet Baysal üniversitesinde 219 lisansüstü öğrencisi üzerinde yaptığı araştırmada, lisans mezuniyet not ortalaması ve ALES başarı puanının lisansüstü öğrencilerinin akademik başarısını yordayıp yordamadığını araştırmış, sonuç olarak ALES başarı puanı lisansüstü öğrencilerin akademik başarısını anlamlı bir şekilde yordamazken, lisans mezuniyet not ortalamasının lisansüstü öğrencilerin akademik başarısını istatistiksel olarak anlamlı şekilde yordadığı bulunmuştur. Lisans mezuniyet not ortalaması ile lisansüstü öğrencilerin akademik başarısı arasında ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönde olduğu görülmüştür ($r=0.32$, $p<0.05$). Gür ve Güleroğlu (2015) tarafından yapılan çalışmada 2009-2013 yılı TÜBİTAK yurt içi doğrudan doktora bursiyeri olmaya hak kazanmış 818 bursiyeri örneklem olarak almış ve bu bursiyerlerin ALES başarı puanı ve lisans mezuniyet not ortalaması lisansüstü not ortalamalarını nasıl yordadığını araştırmıştır. Regresyon analizi sonucunda hem ALES başarı puanı hem de lisans mezuniyet not ortalamasının istatistiksel olarak anlamlı çıktığı ve lisansüstü not ortalamasının değişiminin %28'ini açıkladığını tespit edilmiştir. ALES puanları ve lisans mezuniyet not ortalamalarının etki derecelerinin karşılaştırıldığında, lisans mezuniyet not ortalamasının ALES başarı puanına göre etkisinin daha fazla olduğunu bulunmuştur ($\beta_{ALES}=0.07$, $p<0.05$; $\beta_{Lisans_Not_Ortalamsı}=0.26$, $p<0.05$). Kılıç (2014) tarafından İstanbul Üniversitesinde 725 lisansüstü öğrenci üzerinde yapılan çalışmada çoklu regresyon analizi uygulanmış ve ALES, lisans mezuniyet not ortalaması, mülakat sınavı ve dil puanlarının ortalamasının lisansüstü not ortalamalarındaki değişimin %9'unu açıkladığı bulunmuştur. Modelde lisans mezuniyet not ortalaması ve mülakat notunun istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif

yönde olduğu görülürken, ALES ve dil puanlarının istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ortaya çıkmıştır ($\beta_{\text{Lisans_Not_Ortalamsı}}=.56, p<0.05$; $\beta_{\text{ALES}}=.05, p=0.51$; $\beta_{\text{YDS}}=.11, p=0.43$; $\beta_{\text{Mülakat}}=.66, p<0.05$).

Özetle Türkiye’de lisansüstü eğitime alım sürecinde kullanılan ölçütlerin lisansüstündeki akademik başarıya etkisini araştırdığı çalışmalar sonucunda, mülakat sınavının genellikle başarıyı yordamada anlamlı olduğu, lisans ortalamasının ALES’e göre etki derecesinin yüksek olduğu görülmüştür. Ancak Türkiye’de bulunan üniversitelerdeki lisansüstü öğrenci seçim ölçütlerine bakıldığında genel olarak ALES’in en yüksek ağırlık oranına sahip olduğu (en az %50), lisans mezuniyet not ortalamasının ve mülakat sınavının ağırlık oranlarının birbirine yakın ve %20-30 olması yapılan ampirik çalışmalarda yer alan bu ölçütlerin etki dereceleri ile aynı doğrultuda olmadığı söylenebilir. Koğar ve Sayın (2014) tarafından yapılan çalışma bunu destekler niteliktedir. Koğar ve Sayın (2014) Gazi üniversitesinde 2577 lisansüstü öğrenci üzerine yaptığı çalışmada ALES, yabancı dil, mülakat ve lisans mezuniyet puan türlerinden lisansüstü eğitime girişteki etki düzeylerini araştırmış, araştırma sonucunda lisansüstü öğrenci alımında bu dört ölçütü de istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönde bulmuştur. Ancak çalışmada Gazi üniversitesinde lisansüstü öğrenci seçiminde kullanılan başarı puanı ALES puanının %50’si, mülakat puanının %25’i, lisans mezuniyet puanının %15’i ve YDS’nin % 10’unun toplamı olarak hesaplanırken, çalışmada mülakat sınavının en büyük etkiyi oluşturduğu, ALES ve yabancı dilin birbirine yakın ve lisans not ortalamasının da en düşük etkiye sahip olduğu görülmektedir. Ancak Türkiye’deki üniversitelerin lisansüstü öğrenci alım ölçütlerine bakıldığında üniversitelerin birçoğu YDS’yi kullanmadığı dikkate alınır, Koğar ve Sayın (2014) tarafından yapılan çalışmanın Türkiye için tam olarak genellenemeyeceği görülmektedir.

Bu bağlamda mevcut çalışmada önceki çalışmalardan farklı olarak Türkiye’de lisansüstü öğrenci alımında ölçüt olarak en yaygın olarak kullanılan ALES, lisans mezuniyet not ortalaması ve mülakat başarı puanlarının ağırlıkları farklı oranlarda kullanılan iki model alınarak, bu ölçütlerin lisansüstü öğrenci alımındaki etki dereceleri bulunacaktır. Ardından, ALES başarı puanı, lisans mezuniyet ortalaması ve mülakat sınavı başarı puanları ölçütlerinin ağırlıklandırılma oranlarının bu ölçütlerin lisansüstü öğrenci alımına etki derecelerine uyumlu olup olmadığı tespit edilecektir. Sonuç olarak lisansüstü öğrenci alımlarında kullanılan bu ölçütlerin ağırlık oranlarının lisansüstü alımlarda gerçekçi olup olmadıkları araştırılacaktır.

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, işlem ve verilerin analizi araştırma sunulmuştur.

Model

Bu çalışmada lisansüstü öğrenci alımı ile öğrencilerin ALES, lisans mezuniyet not ortalaması ve mülakat başarı puan ağırlıklarının ilişkisi araştırıldığından ilişki tarama modeli kullanılmıştır. Bu

model, iki veya daha fazla değişken arasında ilişkileri inceleyip, bu ilişkilere dayalı yordama gücünü araştırmayı sağlamaktadır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2017; Fraenkel & Wallen, 2009).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Türkiye'deki devlet üniversiteleri oluşturmaktadır. Kurt ve Atalmış (2018) yaptığı çalışmada 82 devlet üniversitesinin lisansüstü alım ölçütlerini incelemiş, üniversitelerde ALES'in ağırlıklandırma derecesi %50, %55, %60 ve %70 olarak kullanıldığı; lisans mezuniyet not ortalamasının ağırlıklandırma derecesinin %10, %20, %30 ve %40 olarak kullanıldığı bulunmuştur. Ayrıca aynı çalışmada üniversitelerinin yarısından fazlasının lisansüstü alımlarda YDS'yi bir ölçüt kullanmazken bir kısmında ise YDS'nin ağırlıklandırma derecesi %5, %10, %15, %20 ve %25 olarak uygulanmaktadır. Mülakat sınavına bakıldığında üniversitelerin bir kısmında lisansüstü alımlarda mülakat sınavının yapılmadığı görülürken, bir kısmında mülakat sınavının ağırlıklandırma dereceleri %10, %15, %20, %25, %30, %40 ve %50 olarak bulunmuştur.

Araştırmanın örneklemini olarak, farklı eğitim öğretim dönemlerinde ALES, lisans mezuniyet not ortalaması ve mülakat başarı puanlarının ağırlıkları farklı oranlarda kullanan ve bünyesindeki farklı fakültelerde tezli yüksek lisans programları bulunan Türkiye'deki devlet üniversitelerinden bir tanesi rastgele seçilmiştir. Tablo 1'de bu üniversitesinin lisansüstü öğrenci alımında yıllara göre kullandığı ölçütler ve ağırlık oranları şekilleri verilmiştir.

Tablo 1. Lisansüstü Öğrenci Alım Ölçütleri

Dönem	Lisansüstü Başarı Puanı
2015-2016	ALES (%50) + Lisans Mezuniyet Puanı (%25) + Mülakat puanı (%25)
2016-2017	ALES (%50) + Lisans Mezuniyet Puanı (%10) + Mülakat puanı (%40)

Tablo 1'e göre bu devlet üniversitesinde lisansüstü öğrenci alımlarında Türkiye'de birçok üniversiteki gibi YDS sınav puanı istenmemekte sadece ALES, Lisans Mezuniyet Puanı ve Mülakat Sınavı kullanılmaktadır. Bu üniversitede 2015-2016 eğitim öğretim döneminde lisansüstü başarı puanı ALES puanının %50'si, lisans mezuniyet puanının %25'i ve mülakat puanının %25'inin toplamı olarak hesaplanırken, 2016-2017 eğitim öğretim döneminde senato kararıyla lisansüstü başarı puanı ALES puanının %50'si, lisans mezuniyet puanının %10'i ve mülakat puanının %40'ının toplamı olarak hesaplanmıştır.

Tablo 2'de 2015-2016 ve 2016-2017 eğitim-öğretim döneminde bu devlet üniversitesinin fakülte bazında lisansüstü eğitime başvuru sayısı ve programa kabul edilecek öğrenci sayılarının dağılımları gösterilmektedir.

Tablo 2. Lisansüstü Alımlarda Öğrenci Sayılarının Fakültelere Göre Dağılımları

Fakülteler	2015-2016			2016-2017		
	Başvuran Öğrenci Sayısı	Kabul Edilen Öğrenci Sayısı	Kabul Edilenlerin Yüzdesi (%)	Başvuran Öğrenci Sayısı	Kabul Edilen Öğrenci Sayısı	Kabul Edilenlerin Yüzdesi (%)
İlahiyat Fakültesi	41	7	17	108	28	26
İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	154	42	27	121	28	23
Fen-Edebiyat Fakültesi	64	19	30	85	21	26
Eğitim Fakültesi	209	28	13	83	7	8
Toplam	468	96	21	397	84	21

Tablo 2' e göre 2015-2016 eğitim öğretim döneminde dört fakülte'deki lisansüstü eğitime başvuran 468 öğrenciden sadece 96 öğrencinin programlara kabul edilirken 2016-2017 eğitim-öğretim döneminde bu üniversiteye başvuran 397 öğrenciden 84'ünün programa kabul edildiği görülmektedir. Her iki dönemde de kabul edilen öğrenci sayısı toplam başvurunun yaklaşık %21'ne karşılık gelmektedir. Fakülte türleri arasında değerlendirme yapıldığında her iki dönemde de kabul oranının en düşük olduğu fakültenin eğitim fakültesi olduğu, en yüksek olanın ise Fen-Edebiyat Fakültesi olduğu görülmektedir.

İşlem

Öğrenciler lisansüstü eğitime kabulde değerlendirmeye alınırken ALES başarı puanları, lisans mezuniyet not ortalamaları ve mülakat (bilim sınavı) sınavı başarı puanları kullanılarak giriş puanları hesaplanır. Bu devlet üniversitesinden farklı bir üniversiteden mezun ve 4' lük sistemde mezun olan adayların lisans mezuniyet not ortalaması, Yükseköğretim Kurumunun (YÖK) hazırladığı dönüşüm tablosuna göre notu 100' lük sisteme çevrilir. Ardından adayların başarı notları ALES başarı puanlarının, lisans mezuniyet not ortalamasının ve mülakat sınavı başarı puanlarının ağırlık oranları Tablo 1'de gösterildiği gibi hesaplanır. Son olarak adayların başarı puanları başvurdukları programa göre büyükten küçüğe sıralanarak programa kabul edilen öğrenciler belirlenir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde lojistik regresyon yönetimi STATA 13.0 programı kullanılmıştır. Lojistik regresyon analizi bağımlı değişkenin iki kategorili değişken olduğundan kullanılan ve çoklu regresyon analizi gibi tahmin edici bir yöntemdir (Field, 2009). Bu kapsamda adayların ALES başarı puanı, lisans mezuniyet not ortalaması, ve mülakat sınavı başarı puanları bağımsız değişken iken, yüksek

lisansa kabul edilme durumu bağımlı değişkendir. Fakülte türleri (fen-edebiyat, iktisadi ve idari bilimler, eğitim ve ilahiyat) ise kategorik değişken olup, kontrol değişkeni olarak kullanılmıştır.

BULGULAR

Araştırmada lisanüstü öğrenci alımında kullanılan ve bağımsız değişkenler olan ALES başarı puanı, lisans mezuniyet not ortalaması, ve mülakat sınavı başarı puanları arasındaki ilişkiye bakılmıştır. 2015-2016 Eğitim Öğretim yılında öğrenci kabulünde kullanılan ölçütler için yapılan Pearson Korelasyon analizi sonucunda lisans mezuniyet not ortalamasının hem ALES başarı puanı hem de mülakat sınavı başarı puanı ile istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi olduğu bulunurken ($r_{\text{lisans_mezuniyet - ALES}}=0.21, p<0.05$; $r_{\text{lisans_mezuniyet - mülakat}}=0.14, p<0.05$), ALES başarı puanı ile mülakat sınavı başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($r_{\text{ALES - mülakat}}=0.09, p=0.06$). 2016-2017 Eğitim Öğretim yılında öğrenci kabulünde kullanılan ölçütler için yapılan Pearson Korelasyon analizi sonucunda ALES, lisans mezuniyet ortalaması ve mülakat başarı puanları arasındaki her bir ilişki istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönde bulunmuştur ($r_{\text{lisans_mezuniyet - ALES}}=0.22, p<0.05$; $r_{\text{lisans_mezuniyet - mülakat}}=0.31, p<0.05$; $r_{\text{ALES - mülakat}}=0.18, p<0.05$).

Tablo 3 bağımsız değişkenlerin farklı oranlarda ağırlıklandırıldığı ve kontrol değişkenlerinin yer aldığı 4 farklı logistic regresyon model sonuçlarını göstermektedir. Her bir modelde bağımlı değişken öğrencilerin programa kabul edilip edilmemesi gösteren ikili kategorik değişkendir. Model 1’ de bağımsız değişkenler ALES puanının %50’si, lisans mezuniyet not ortalamasının %25’i ve mülakat puanının %25’i olarak hesaplanmış, Model 2’de Model 1’e ek olarak farklı fakülteler kontrol değişkeni olarak kullanılmıştır. Model 3’ de bağımsız değişkenler ise ALES puanının %50’si, lisans mezuniyet puanının %10’u ve mülakat puanının %40’ı hesaplanmış, Model 4’de Model 3’e ek olarak farklı fakülteler kontrol değişkeni olarak kullanılmıştır.

Tablo 3. Lisansüstü Alımlarda Öğrenci Sayılarının Fakülterle Göre Dağılımları

	Model 1		Model 2		Model 3		Model 4	
	Coefficients	Odd Ratio	Coefficients	Odd Ratios	Coefficients	Odd Ratio	Coefficients	Odd Ratio
ALES	.00	1.00	.67**	1.96**	.10	1.12	.49**	1.71**
Lisans Mezuniyet	.37**	1.45**	.71**	2.03**	.12	1.19	.43**	1.75**
Mülakat	.42**	1.52**	.81**	2.26**	.49**	1.65**	.78**	2.29**
Eğitim Fakültesi ¹	-	-	-	-	-	-	-	-

Fen- Edebiyat Fakültesi	-	-	5.36**	212.33**	-	-	7.18**	1994.14**
İlahiyat Fakültesi	-	-	3.55**	34.94**	-	-	2.68**	14.29**
İİBF	-	-	8.55**	5186.09**	-	-	5.66**	442.98**
Pseudo R ²	0.45**		0.70**		0.69**		0.82**	

*p<.05 **p<.01 ¹omitted variable

Model 1' deki lojistik regresyon analizinde modelin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür (Pseudo R²=0.45, p<0.01). Bağımsız değişkenlere bakıldığında, ALES başarı puanının lisansüstü öğrenci alımında istatistiksel olarak anlamlı değişken olmadığı görülürken ($\beta=0.00$, p=0.94), lisans mezuniyet not ortalamasının ($\beta=0.37$, p<0.01) ve mülakat sınavı başarı puanının ($\beta=0.42$, p<0.01) lisansüstü eğitime girişte istatistiksel olarak anlamlı değişkenler olduğu görülmüştür. Aralarındaki olasılık oranlarına bakıldığında, mezuniyet not ortalaması için 1.45 bulurken, mülakat sınav başarı puanı için ise 1.52 bulunmuştur. Diğer bir ifade ile, mezuniyet not ortalamasını 1 puan artması, adayın lisanüstü eğitime giriş sınavında başarılı olma şansını 1.45 kat artırırken, mülakat sınavı başarı puanının 1 puan fazla olması adayın lisanüstü eğitime giriş sınavında başarılı olma şansını 1.52 kat artırmaktadır.

Model 2'de ise Model 1'de bulunan bağımsız değişkenlere ilave olarak kontrol değişkenleri ilave edilmiş ve tekrar lojistik regresyon analizi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre modelin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür (Pseudo R²=0.70, p<0.01). Bu modelde ilk modelin aksine ALES başarı puanının ($\beta=0.67$, p<0.01), lisans mezuniyet not ortalamasının ($\beta=0.71$, p<0.01) ve mülakat sınavı başarı puanının ($\beta=0.82$, p<0.01) lisansüstü öğrenci alımında istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür. Aralarındaki olasılık oranlarına bakıldığında, ALES başarı puanı için 1.96, mezuniyet not ortalaması için 2.03 ve mülakat sınavı başarı puanı için ise 2.26 bulunmuştur. Başka bir ifade ile, ALES başarı puanının 1 puan artması, adayın lisanüstü eğitime giriş sınavında başarılı olma şansını 1.96 kat artırırken, lisans mezuniyet not ortalamasının 1 puan fazla olması 2.03 kat ve mülakat sınavı başarı puanı ise 2.26 kat artırmaktadır.

Model 3' deki lojistik regresyon analizinde modelin yine istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür (Pseudo R²=0.69, p<0.01). Bağımsız değişkenlere bakıldığında, ALES puanı ($\beta=0.10$, p=0.10) ve lisans mezuniyet not ortalamasının ($\beta=0.12$, p=0.52) lisansüstü öğrenci seçiminde istatistiksel olarak anlamlı değişkenler olmadığı görülürken, sadece mülakat sınavı başarı puanının ($\beta=0.49$, p<0.01) lisansüstü eğitime girişte istatistiksel olarak anlamlı değişkenler olduğu görülmüştür. Olasılık oranlarına bakıldığında mülakat sınav başarı puanı için 1.65 olduğu bulunmuştur. Diğer bir

ifade ile mülakat sınavı başarı puanının 1 puan artması, adayın lisanüstü eğitime seçilme olasılığını 1.65 kat artırdığı sonucu ortaya çıkmaktadır.

Model 4’de ise Model 3’de bulunan bağımsız değişkenlere ilave olarak kontrol değişkenleri ilave edilmiş ve tekrar logistik regresyon analizi uygulanmıştır. Yine bu modelin diğer modeller gibi istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür (Pseudo $R^2=0.82$, $p<0.01$). Bu modeldeki ALES başarı puanının ($\beta=0.49$, $p<0.01$), lisans mezuniyet not ortalamasının ($\beta=0.43$, $p<0.01$) ve mülakat sınavı başarı puanının ($\beta=0.78$, $p<0.01$) lisansüstü öğrenci alımında istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür. Aralarındaki olasılık oranlarına bakıldığında, ALES başarı puanı için 1.71, lisans mezuniyet not ortalaması için 1.75 ve mülakat sınavı başarı puanı için ise 2.29 bulunmuştur. Başka bir ifade ile, ALES başarı puanının 1 puan artması, adayın lisanüstü eğitime kabul edilme şansını 1.71 kat artırırken, lisans mezuniyet not ortalamasının 1 puan fazla olması 1.75 kat ve mülakat sınavı başarı puanı ise 2.29 kat artırmaktadır.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Lisansüstü eğitim gerek Türkiye gibi gelişmekte olan ülkeler gerekse diğer ülkelerin önem verdiği bir konudur. Bir ülke, nitelikli bir lisansüstü eğitim ile hem bilimsel hem de teknolojik olarak kendine diğer gelişmiş ülkelerin arasında yer bulabilir. Türkiye’de bilim ve teknoloji alanında yapılan harcamalar OECD ülkelerinin yaptığı harcamalar ortamasının altındadır (Bozan, 2012). Bu durum Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerin lisansüstü eğitimin kalitesini artırmasına önem verilmesinin gerektirmektedir. Lisansüstü eğitimin kaliteyi arttırmanın başında da lisansüstü eğitime başvuran adayların seçiminin akademik ölçütler doğrultusunda yapılmasından geçer.

Bu çalışmanın amacı lisansüstü öğrenci alımında kullanılan ALES başarı puanı, lisans mezuniyet ortalaması ve mülakat sınavı başarı puanlarının ağırlık oranlarının gerçekçi olup olmadığını bulmaktır. Bunun için ALES, lisans mezuniyet not ortalaması ve mülakat başarı puanlarının ağırlıkları farklı oranlarda kullanan Türkiye’deki devlet üniversitelerinden bir tanesi rastgele seçilmiştir. İlk olarak ALES, lisans mezuniyet ortalaması, ve mülakat sınavı başarı puanları ağırlık oranları sırasıyla %50, %25 ve %25 olarak alınarak Tablo 3’de görüldüğü üzere Model 1 ve Model 2 oluşturulmuştur. Yapılan logistic regresyon sonucunda Model 1’de mülakat başarı puanı ve lisans mezuniyet not ortalaması istatistiksel olarak anlamlı çıkarken, Model 2’de ise bunlara ek olarak ALES başarı puanı istatistiksel anlamlı çıkmıştır. Gerek Model 1 gerekse Model 2 sonuçlarına göre lisansüstü öğrenci seçiminde en yüksek etki derecesi sahip olan değişken mülakat başarı puanı iken en düşük etki derecesine sahip değişken ise ALES başarı puanı olmuştur. İkinci aşamada ise, ALES, lisans mezuniyet ortalaması, ve mülakat sınavı başarı puanları ağırlık oranları sırasıyla %50, %10 ve %40 olarak alınarak Tablo 3’de görüldüğü üzere Model 3 ve Model 4 oluşturulmuştur. Yapılan logistic regresyon sonucunda Model 4’de sadece mülakat başarı puanı istatistiksel olarak anlamlı çıkarken, Model 4’de ise bunlara ALES, lisans mezuniyet ortalaması, ve mülakat sınavı başarı puanı anlamlı çıkmıştır.

Gerek Model 3 gerekse Model 4 sonuçlarına göre lisansüstü öğrenci seçiminde en yüksek etki derecesi sahip olan değişken mülakat başarı puanı iken en düşük etki derecesine sahip değişken ise ALES başarı puanıdır. Yapılan önceki çalışmalardan elde edilen bulgular kısmende olsa bu bulguları destekler niteliktedir. Koğar ve Sayın (2014) lisansüstü öğrenci seçiminde ALES puanı, lisans mezuniyet ortalaması, mülakat sınavı ve dil puanının ağırlık oranları sırasıyla %50, %25, %15'i ve %10 olarak kullanıldığı bir üniversitede yaptığı bir çalışmada mülakat sınavının lisansüstü öğrenci seçiminde en büyük etkiye ve lisans mezuniyet not ortalamasının da en düşük etkiye sahip olduğu sonucunu bulmuştur. Yine ALES başarı puanı, lisans mezuniyet not ortalaması ve mülakat sınavı başarı puanının kullanıldığı diğer çalışmalara bakıldığında lisansüstü not ortalamasını yordalamada en büyük etkinin mülakat sınavı başarı puanının olduğu (Tokat, 2004), sadece not ortalaması ve ALES başarı puanının kullanıldığı çalışmalarda ise lisans mezuniyet not ortalamasının ALES başarı puanına göre daha etkili olduğu görülmektedir (Kilmen, 2007; Gür & Güleröglü, 2015).

Çalışmanın amacı doğrultusunda sonuçlar incelendiğinde, 4 modelden elde edilen sonuçlar özetlenirse lisansüstü öğrenci alımında en fazla etkinin mülakat sınavı, ardından lisans mezuniyet not ortalaması ve en küçük etkinin ise ALES puanının olduğu görülmektedir. Seçilen bu devlet üniversitesinin Tablo 1' de gösterildiği üzere gerek 2015-2016 gerekse 2016-2017 eğitim öğretim döneminde kullandıkları lisansüstü eğitime öğrenci alımı ölçütlerinin ağırlık oranları ile uyum göstermediği, aksine bu iki dönemde de en fazla ağırlık oranına sahip ALES sınavının (%50) bu çalışma bulgularına göre lisansüstü eğitime öğrenci alımına en düşük etkiye sahip olduğu görülmektedir. Yine Tablo 1'e göre 2016-2017 eğitim öğretim döneminde lisansüstü öğrenci alımında lisans mezuniyet ortalamasının ağırlık oranının en düşük (%10) olduğu görülürken, bu çalışma bulgularına göre lisansüstü öğrenci alımında lisans mezuniyet ortalamasının mülakattan sonra en yüksek etkiye sahip olduğu görülmüştür. Bu durum bu çalışmanın amacı olan lisansüstü eğitime giriş ölçütlerinin ağırlandırma oranlarının gerçekçi olmadığını sonucunu desteklemektedir.

Türkiye'de Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği' ne göre tüm üniversitelerde lisansüstü eğitime girişte ALES başarı puanının ağırlığının en az %50'si kullanılmasına rağmen, bu çalışmanın ve geçmiş çalışmaların bulguları doğrultusunda ALES başarı puanının etkisinin en az olduğu görülmektedir. Bu durum ALES sınavının seçici bir sınav olduğunu ilkesiyle ters düşmektedir. Özellikle Türkçe ve Matematik bilgisinin ölçüldüğü ALES sınavında birçok adayın ilköğretimden beri çözdüğü soru türlerine benzer sorular (daha çok mantık soruları) çözdükleri düşünülürse, önceki çalışmalardan hareketle ALES başarı puanının daha çok akademik bilginin yer aldığı lisansüstü notlarını yordamamasının beklenen bir durum olduğu ifade edilebilir.

Lisans mezuniyet not ortalamasının ALES başarı puanına göre daha etkili olduğu düşünülmesine rağmen farklı değerlendirme sistemleri (bağıl ve mutlak) ve not geçme sisteminin kullanıldığı Türkiye'deki üniversiteler göz önüne alındığında, lisansüstü başvurusunda lisans

mezuniyet not ortalamasının kullanılması farklı bir tartışma konusu oluşturmaktadır. Özellikle geçme notu yüksek olan üniversitelerden mezun öğrencilerin lisansüstü eğitim için başka bir üniversiteye başvurmaları durumunda not dönüşümleri YÖK' ün hazırladığı dönüşüm tablosuna göre yapıldığından dolayı geçme notu düşük üniversitelerle karşılaştırıldığında mağduriyet yaşamaları söz konusu olmaktadır (Özkan, 2016). Diğer bir ifade ile geçme notu 50 olan bir üniversiteden mezun öğrencilerin lisansüstüne girme şansları geçme notu 70 olan başka bir üniversiteden mezun öğrencilere göre daha fazla olduğu düşünülebilir. Bu durumu engellemek için lisansüstü eğitime girişte lisans mezuniyet not ortalamasının ağırlık oranının biraz daha düşürülmesi söz konusu olabilir.

Lisansüstü eğitime girişte en fazla etkiye sahip mülakat (bilim sınavı) sınavının biçiminin, içeriğinin ve değerlendirilmesine ayrı bir tartışma konusudur. Lisansüstü eğitim başvurularının fazla olduğu Türkiye'de özellikle öğretim elemanlarının zaman engellemek için bilim sınavının yazılı sınav olarak yapılmasının önemi günden güne artmaktadır. Özellikle bu sınavda sorulacak soru türlerinin, bilişsel olarak hangi basamağı ölçtüğü, sınavın güvenilirliği, kapsam ve yapı geçerliliği, değerlendirmenin kimler tarafından nasıl yapılacağı da ayrı bir tartışma noktasıdır. Bu bakımdan bilim sınavlarının daha şeffaf olması açısından bu sınavın üniversitelerin kendi bünyesinde değil merkezi bir sınav şeklinde yapılmasını önerilmektedir (Çorak, Çağatay ve Öztürk, 2015). Bu durum yapılacak bilim sınavını daha geçerli ve güvenilir kılacaktır.

Gerek ALES başarı puanı gerek lisans mezuniyet not ortalaması gerekse mülakat sınavı başarı puanı gözönüne alındığında lisansüstü eğitime öğrenci alımı için kullanılan ölçütler belirlenirken üniversitelerin bu noktada güvenilir, geçerli ve aynı zamanda kullanışlı ölçütleri göz önüne alması gerekmektedir. Özellikle yaşam boyu öğrenme motivasyonuna sahip (Selcuk, 2018), bağımsız düşünebilen ve akademik olarak iç motivasyonu yüksek adayların seçilmesi gerek öğrencilerin devamlılığını gerekse programın kalitesini artırmasına önemli bir katkı sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

- Bedsole, C. B. (2013). Apples to Apples?: Comparing the Predictive Validity of the GMAT and GRE for Business Schools, and Building a Better Admissions Formula. Doctoral dissertation, University of Georgia.
- Benligiray, S. (2009). Türkiye'de insan kaynakları yönetimi alanında yapılan lisansüstü tezler ve bu tezlerde incelenen temaların analizi: 1983-2008 dönemi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi*, 4(1), 167-197.
- Bozan, M. (2012). Lisansüstü eğitimde nitelik arayışları. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 4(2), 177-187.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çıkrıkçı-Demirtaşlı, N. (2002). Lisansüstü eğitim programlarına girişte lisansüstü eğitimi giriş sınavı (LES) sonucunun ve diğer ölçütlerin kullanımına ilişkin bir tarama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1-2), 61-70.

- Çoruk, A., Çağatay, Ş. M., & Öztürk, H. (2015). Enrollment and Attendance Problems in Graduate Education. *Uşak University Journal of Social Sciences*, 9(1), 165-178
- Davis, D., Dorsey, J. K., Franks, R. D., Sackett, P. R., Searcy, C. A., & Zhao, X. (2013). Do racial and ethnic group differences in performance on the MCAT exam reflect test bias?. *Academic Medicine*, 88(5), 593-602.
- Deis, M. H., & Kheirandish, R. (2010). What is a better predictor of success in an MBA program: work experience or the GMAT?. *Academy of Educational Leadership Journal*, 14(3), 91.
- Eddey, P., & Baumann, C. (2009). Graduate business education: Profiling successful students and its relevance for marketing and recruitment policy. *Journal of Education for Business*, 84(3), 160-168.
- Fairfield-Sonn, J. W., Kolluri, B., Singamsetti, R., & Wahab, M. (2010). GMAT and other determinants of GPA in an MBA program. *American Journal of Business Education*, 3(12), 77.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS*. Sage publications.
- Frankel, J.R. & Wallen, N.E. (2009). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGrawHill.
- Fu, Y. (2012). The effectiveness of traditional admissions criteria in predicting college and graduate success for American and international students. Doctoral dissertation, University of Arizona.
- Gropper, D. (2007). Does the GMAT Matter for Executive MBA Students? Some Empirical Evidence. *Academy of Management Learning & Education*, 6(2), 206-216.
- Gupta, A., & Turek, J. (2015). Empirical investigation of predictors of success in an MBA programme. *Education+ Training*, 57(3), 279-289.
- Gür, R., & Gülleroğlu, H. D. (2015). TÜBİTAK Bursiyer Belirleme Puanlarının Bursiyerlerin Yüksek Lisans Genel Akademik Başarılarını Yordama Gücü. *İlköğretim Online*, 14(4), 1428-1438.
- Hansen, M. J., & Pozehl, B. J. (1995). The effectiveness of admission criteria in predicting achievement in a master's degree program in nursing. *Journal of Nursing Education*, 34(9), 433-437.
- Hazut, K., Romem, P., Malkin, S., & Livshiz-Riven, I. (2016). Computerized test versus personal interview as admission methods for graduate nursing studies: A retrospective cohort study. *Nursing & Health Sciences*, 18(4), 503-509.
- Kılıç, S. (2015). Yüksek Lisans Başarısı ile Yüksek Lisansa Giriş Kriterleri Arasındaki İlişki: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Örneği. *Journal of Higher Education & Science/Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 5(3), 285-291.
- Kogar, H., & Sayin, A. (2014). Analysis in the Accuracy of Classification in Students' Graduate School Entrance. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 47(1), 171.
- Kuncel, N. R., Hezlett, S. A., & Ones, D. S. (2001). A comprehensive meta-analysis of the predictive validity of the graduate record examinations: implications for graduate student selection and performance. *Psychological bulletin*, 127(1), 162.
- Kuncel, N. R., & Hezlett, S. A. (2007). Standardized tests predict graduate students' success. *Science*, 315, 1080-1081.
- Kurt, Y. & Atalınış, E.H. (2018). *Türkiye'deki üniversitelerin lisansüstü alım ölçütlerin*

araştırılması. Al Farabi II. Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi, Mersin, Türkiye

Lahib, S. (2016). Testing Tensions: The Use of English Language Proficiency Tests for the Admission of Ontario High School Applicants to One Ontario University. Master Thesis, The University of Western Ontario.

Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği. (2016). *T.C. Resmi Gazete*, 29690, 20 Nisan 2016.

Nayır, F. (2011). Eğitim bilimleri alanında lisansüstü öğrenim görmekte olan müfettiş, okul yöneticisi ve öğretmenlerin sorunları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 44(2), 199-222.

Ortega, K. H., Burns, S. M., Hussey, L. C., Schmidt, J., & Austin, P. N. (2013). Predicting success in nurse anesthesia programs: an evidence-based review of admission criteria. *AANA Journal*, 81(3), 183-189.

ÖSYM (Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi) (2001). 2000-2001 Öğretim Yılı Yükseköğretim İstatistikleri Kitabı. Ankara, Türkiye.

ÖSYM (Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi) (2005). 2004-2005 Öğretim Yılı Yükseköğretim İstatistikleri Kitabı. Ankara, Türkiye.

ÖSYM (Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi) (2008). 2007-2008 Öğretim Yılı Yükseköğretim İstatistikleri Kitabı. Ankara, Türkiye.

ÖSYM (Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi) (2012). 2011-2012 Öğretim Yılı Yükseköğretim İstatistikleri Kitabı. Ankara, Türkiye.

Özkan, Y. Ö. (2016). Üniversite Mezuniyet Notları ve Dönüşüm Tablolarında Yaşanan Kaos. *Journal of Higher Education & Science/Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 6(1), 71-76.

Özmen, Z. M., & Güç, F. A. (2013). Doktora eğitimi ile ilgili yaşanan zorluklar ve baş etme stratejileri: Durum çalışması. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*.

Özmenteş, G. & Özmenteş, S. (2005). Buca eğitim fakültesi müzik eğitimi anabilim dalı yüksek lisans öğrencilerinin lisanüstü eğitimden beklentileri ve yüksek lisans programı ile ilgili görüşleri. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (Özel Sayı 1: Lisansüstü Eğitim), 247-255.

Kilmen, S. (2007). Lisansüstü eğitimi giriş sınavının ve lisans diploma notunun yüksek lisans başarısını yordama gücü. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 177-189.

Piffer, D., Ponzi, D., Sapienza, P., Zingales, L., & Maestripieri, D. (2014). Morningness eveningness and intelligence among high-achieving US students: Night owls have higher GMAT scores than early morning types in a top-ranked MBA program. *Intelligence*, 47, 107-112.

Schwager, I. T., Hülshager, U. R., Bridgeman, B., & Lang, J. W. (2015). Graduate Student Selection: Graduate record examination, socioeconomic status, and undergraduate grade point average as predictors of study success in a western European University. *International Journal of Selection and Assessment*, 23(1), 71-79.

Selcuk, G. (2018). Turkce Ogretmen Adaylarinin Ogretim Teknolojileri ve Materyal Tasarimi

Dersine İlişkin Metaforik Algılarınin İncelenmesi. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12(26), 526-543. doi: 10.29329/mjer.2018.172.26

Sevinç, B. (2001). Türkiye’de lisansüstü eğitim uygulamaları, sorunlar ve öneriler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 34(2), 125- 137.

- Siegert, K. (2008) Executive education: predicting student success in Executive MBA programs. *The Journal of Education for Business*, Vol. 83, No. 4, pp.221–226
- Tokat, E. (2004). Lisansüstü eğitimi giriş sınavı ve diğer kabul ölçülerin yordama geçerliğine ilişkin bir araştırma. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniveristesesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yang, B. & Lu, D.R. (2001). Predicting academic performance in management education: an empirical investigation of MBA success. *Journal of Education for Business*, Vol. 77, No. 1, pp.15–20.
- Young, J. W., Klieger, D., Bochenek, J., Li, C., & Cline, F. (2014). The Validity of Scores from the GRE® revised General Test for Forecasting Performance in Business Schools: Phase One. *ETS Research Report Series*, 2014(2), 1-10.
- Yuksekogretim İstatistikleri (2016a). ÖĞRENİM DÜZEYLERİ VE BİRİMLERE GÖRE YENİ KAYIT OLAN ÖĞRENCİ SAYILARI, 2015-2016, Retrieved from https://istatistik.yok.gov.tr/yuksekogretimIstatistikleri/2016/2016_T104.pdf
- Yuksekogretim İstatistikleri (2016b). MEZUN SAYILARI ÖZET TABLOSU, 2014-2015, Retrieved from https://istatistik.yok.gov.tr/yuksekogretimIstatistikleri/2016/2016_M1.pdf