

Öğretmen Adaylarının Akademik ve ALES (Akademik Personel ve Lisansüstü Eğitimi Giriş Sınavı) Başarı Puanlarının İncelenmesi*

Muhammet Ercoşkun¹

Özet: Bu çalışmada öğretmen adaylarının akademik ve ALES (akademik personel ve lisansüstü eğitimi giriş sınavı) başarı puanlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda; öğretmen adaylarının lisans akademik başarı puanı ve ALES puan türlerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediği, ALES puan türleri ile lisans akademik başarı puanları arasında bir ilişkinin olup olmadığı ve lisans akademik başarı puanının ALES puan türlerini yordayıp yordamadığı araştırılmıştır. Öğretmen adaylarının akademik ve ALES başarısının betimlenmesi amaçlandığından, bu araştırma için en iyi yöntemin betimsel tarama yöntemi olduğuna karar verilmiştir. Bu araştırmanın çalışma grubu, 2014 yılında Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi'nin çeşitli bölümlerinden mezun olup ALES'e girmiş 401 öğretmen adayından oluşmaktadır. Araştırmanın alt problemlerine uygun olarak aritmetik ortalama, bağımsız gruplar için t testi, Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon analizi ve basit doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır. Elde edilen verilere göre; öğretmen adaylarının ALES puan türleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Öğretmen adaylarının lisans akademik başarı puanları ile cinsiyet değişkeni arasında kadın öğretmen adayları lehine anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının Sözel Ağırlıklı ALES puanları ile lisans akademik başarı puanları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının lisans akademik başarı puanları ile diğer ALES puan türleri (Sayısal Ağırlıklı ALES ve Eşit Ağırlıklı ALES) arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmüştür. Öğretmen adaylarının lisans akademik başarı puanlarının, Sözel Ağırlıklı ALES puan türünü düşük düzeyde yordadığı belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının lisans akademik başarı puanlarının, Sayısal Ağırlıklı ALES ve Eşit Ağırlıklı ALES puan türlerini yordamadığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen Adayı, Akademik Başarı, ALES (Akademik Personel Ve Lisansüstü Eğitimi Giriş Sınavı)

Geliş Tarihi: 16.01.2020 – **Kabul Tarihi:** 18.09.2020 – **Yayın Tarihi:** 29.09.2020

DOI: 10.29329/mjer.2020.272.24

The Investigation of Academic and AGEE (Academic Personnel and Graduate Education Entrance Exam) Achievement Scores of Pre-Service Teachers

Abstract: This study aimed to investigate the academic and AGEE (Academic Personnel and Graduate Education Entrance Exam) achievement scores of pre-service teachers. In accordance with this purpose, it has been investigated whether the pre-service teachers' undergraduate academic achievement score and AGEE score types differ according to gender, there is a relationship between the AGEE score types and their undergraduate

* Bu çalışma, 2-4 Haziran'da Bosna-Hersek'te düzenlenen ERPA 2016 (International Congresses on Education) Kongresinde özet bildiri olarak sunulan bildirinin genişletilmiş halidir.

¹ **Muhammet Ercoşkun**, Assist. Prof. Dr., Department of Basic Education / Department of Primary School Education, Atatürk University Kazım Karabekir Faculty of Education, ORCID: 0000-0001-9932-3659

Email: ercoskun@atauni.edu.tr

academic achievement scores, and pre-service teachers' undergraduate academic achievement scores predict AGEE score types. As it was aimed to describe the academic and AGEE achievement of the pre-service teachers, it was concluded that the descriptive survey method was the best method for this study. The study group of this research consists of 401 pre-service teachers who graduated from various departments of Atatürk University Kazım Karabekir Education Faculty in 2014 and entered AGEE. The arithmetic mean, independent samples t-test, Pearson's Product Moment Correlation Coefficient analysis, and simple linear regression analysis were used in accordance with the sub-problems of the study. According to the data obtained, there was no significant difference between AGEE score types and gender of pre-service teachers. It was seen that there was a significant difference between pre-service teachers' undergraduate academic achievement scores and gender variables in favor of female pre-service teachers. It was determined that there was a positive and significant relationship between the pre-service teachers' Verbal Weighted AGEE scores and their undergraduate academic achievement scores. It was seen that there was no significant relationship between the pre-service teachers' undergraduate academic achievement scores and other AGEE score types (Numerical Weighted AGEE and Equal Weighted AGEE). It was determined that the undergraduate academic achievement scores of the pre-service teachers predicted the Verbal Weighted AGEE score type at a low level. It was observed that the undergraduate academic achievement scores of the pre-service teachers did not predict the Numerical Weighted AGEE and Equal Weighted AGEE score types.

Keywords: Pre-Service Teacher, Academic Achievement, AGEE (Academic Personnel and Graduate Education Entrance Exam)

GİRİŞ

Çeşitli biçimlerde algılanmış ve tanımlanmış olan başarı, genel olarak istenen sonuca ulaşma yönünde ilerlemedir. Okuldaki bir ders veya akademik programdan öğrencilerin ne düzeyde yararlandıklarının bir ölçüsü veya göstergesidir Eğitimde başarı ise genellikle önceden hedeflenen bazı bilgi ve becerilerin ne kadar edinildiğini notlarla belirleyen okul başarısı olarak adlandırılır (Good, 1973). Başka bir ifadeyle okulda okutulan derslerle ve öğretmenlerce takdir edilen notlarla, test puanlarıyla veya her ikisiyle belirlenen becerilerin veya kazanılan bilgilerin ifadesine akademik başarı denilmektedir. Akademik başarı genelde öğrencilerin sınav sonuçlarıyla ilgilidir (Aydın, 2010). Okul başarısı sadece bir üst sınıfa geçme için gerekli iken, bir üst öğretim kademesine geçişte veya toplumda daha önemli olarak algılanan geniş ölçekli sınavlardan elde edilecek puanlar daha çok önemli görülmektedir (Başol ve Zabun, 2014).

Öğrencilerle ilgili geleceğe dönük verilen kararların doğru ve yerinde olması, öğrencilerin başarı ve yeteneklerine göre eğitim almalarını sağlayacak ve uzun vadede bir ülkenin gelişimine büyük katkı sunacaktır (Güzeller ve Kelecioğlu, 2006; Yenilmez ve Duman, 2008). Eğitimde kullanılan ölçme araçlarının bir kısmı gelecekte (bir okulda ya da bir işte) öğrencilerin göstermeleri beklenen başarıları yordamak için kullanılmaktadır. Türkiye'de bunun en önemli örneklerinden biri, lisansüstü öğretime devam etmek isteyen öğrencilere uygulanan Akademik Personel ve Lisansüstü Eğitimi Giriş

Sınavı(ALES)'dir. Bu sınavdan elde edilen puanlar, öğrencilerin gelecekteki başarılarının bir yordayıcısı olarak düşünülmektedir (Zırhlıoğlu ve Atlı, 2011).

Türkiye'de öğrenci başarısını ölçmek için çok fazla ölçüt kullanılmadığı söylenebilir. ÖSYM'nin yaptığı lisans yerleştirme sınavları, üniversitelerin lisansüstü programlara öğrenci kabulü, vakıflar, üniversiteler ve diğer bazı dernekler tarafından öğrencilere burs vermede ele alınan ölçütler; hep öğrencilerin okuldaki sınavlarından veya ülke genelinde yapılan ALES gibi sınavlardan aldıkları puanlardan oluşmaktadır. Ayrıca işe eleman almada ve akademik personel başvurularında istenen koşullar içerisinde lisans Akademik Genel Not Ortalaması (AGNO) puanı ve diğer sınavlardan elde edilen puanlar ağırlıklı olarak kullanılmaktadır (Gökay Çiçekli ve Karaçizmeli, 2013). Devletleri adına burs veren kuruluşlar, nitelikli olan öğrencileri belirleyip onlara burs verebilmek için öğrencilerin lisans AGNO puanlarının yanı sıra ALES, GRE (Graduate Record Examination) gibi sınav sonuçlarını ölçüt olarak kullanmaktadırlar. Başka bir deyişle kurumların başarılı öğrencileri bursiyer olarak belirlemesi, bu tür seçme sınavlarının nitelikli olmasına bağlıdır (Gür ve Gülleroğlu, 2015).

Diğer ülkelere bakıldığında benzer sınavların varlığından söz edilebilir. Örneğin Amerika Birleşik Devletleri(ABD)'nde lisansüstü eğitim alabilmek için gereken koşullardan biri de GRE puanıdır (Walker, 2009). Ayrıca ABD gibi bazı gelişmiş ülkelerde de ALES benzeri sınavlar olan genel GRE (GRE General Test) ve GMAT (Graduate Management Admission Test) doktora öğrenci alınırken kullanılmaktadır (Gümüş ve Bellibaş, 2013). Mesela ABD'de 2010 güz döneminde lisansüstü programlarına başvuran öğrencilerin ortalama GRE puanlarının %6.75'i toplam puana katılmıştır (Ağırlioğlu, 2013). GRE, genel ve konu (GRE Subject Test) testi olmak üzere 2 temel kısımdan oluşmaktadır. Bu sınavın özellikle ikinci kısmı ALES'ten farklıdır. ALES'te bütün alanlar için sözel ve sayısal olmak üzere iki test varken; GRE'de adaylar uzmanlaşmak istedikleri alandan (Biyoloji, Kimya, Matematik, vs. gibi) sınava tabi tutulurlar (ETS, 2016). GRE'nin yanında içeriği ALES'e benzeyen GMAT gibi yurt dışı sınavlar da vardır. Ancak ALES, daha çok genel GRE testine benzerdir denilebilir (YÖK, 2017).

Lisansüstü eğitimle üniversiteler birincil olarak araştırma becerilerine sahip nitelikli elemanlar, ikincil olarak öğretim elemanı yetiştirmektedirler (TÜBA, 1995). Başka bir deyişle üniversitelerin, nitelikli insan yetiştirmede önemi gittikçe artmaktadır. Değişik işler için lisansüstü eğitimden geçmiş olmak ana koşullar arasında sayılmaktadır. Üniversite ve öğrenci sayısının artması, öğretim üyesi ihtiyacını artırmıştır. Bu nedenle lisansüstü eğitim git gide önem kazanmıştır (Kilmen, 2007). Kısaca lisansüstü eğitimin ikinci amacı; toplumun gereksinimlerini giderebilecek öğretim elemanlarının yetiştirilmesidir (Sayan ve Aksu, 2005; Varış, 1972).

1997 yılına kadar lisansüstü eğitim için başvuran adayların mezun olduğu alan ile lisansüstü eğitim almak istediği alan arasındaki uyuma ve adayların lisans diploma notuna bakılmıştır. Bu ölçütlere göre seçilen adaylardan bilim ve yabancı dil sınavlarında başarılı olanlar lisansüstü eğitime

kabul edilmiştir (Karakütük, 2001). Zamanla lisansüstü eğitime başvuran kişi sayısı artmış, bu kişileri değerlendirmek ve lisansüstü eğitimin kalitesini artırmak için yapılan değişiklikle lisans AGNO'su ve yabancı dil notu yanında ÖSYM tarafından merkezi olarak yapılan Lisansüstü Eğitim Sınavı(LES)'ndan alınan puan da lisansüstü eğitime kabul edilme ölçütü olmuştur. Değerlendirme sırasında LES sınav sonucunun en az %20'sinin dikkate alınması zorunlu tutulmuştur (Hatipoğlu, 1998). Başka bir ifadeyle lisansüstü eğitim için ilk merkezi sınav LES adıyla 1997 yılının ikinci yarısından itibaren uygulanmaya başlamıştır (Abdioğlu ve Çevik, 2017). Yükseköğretim Genel Kurulu 2 Şubat 2007'de yaptığı toplantıda, yükseköğretim kurumlarında öğretim elemanı kadrolarına atanmak için yapılması gereken sınav ile LES'in birleştirilmesini ve yeni sınavın adının ALES olmasını kararlaştırmıştır (YÖK, 2017). Yapılan değişiklikle, lisansüstü eğitim programına başvurmak isteyen kişinin başvurduğu programın puan türünde en az 55 ALES (lisans diplomasıyla doktora veya sanatta yeterlik programına başvuracaklar için en az 70 ALES) puanını alması gerekmektedir. Özetle yapılan bu değişiklikle, öğretim elemanı kadrolarına alınacak kişiler için merkezi sınav şartı getirilmiş, LES sınavı ALES'e dönüştürülmüştür (ÖSYM 2007).

2014 ilkbahar döneminde soru sayısında yapılan değişiklikle ALES'te sayısal ve sözel bölümlerde 40'ar sorudan oluşan ikişer test (Sayısal-1 ve Sayısal-2 testleri ile Sözel-1 ve Sözel-2 Testleri) yer almıştır. Sayısal-2 testindeki sorular, Sayısal-1 testindeki sorulara göre biraz daha ileri düzey becerileri ölçmektedir. Sözel-1 ve Sözel-2 testleri ise, sözel akıl yürütme becerilerini ölçmeye yönelik sorulardan oluşmaktadır. Her iki bölüm, tek bir kitapçık olarak adaylara verilip toplam 160 soru için cevaplama süresi 180 dakika(üç saat)'dır. Adaylar, isterlerse bütün testleri cevaplayabilmektedirler. Her bir testteki sorular belirli lisans programlarında edinilen yeterlikleri ve bilgileri ölçmeye yönelik olmayıp, farklı alanlardan gelen lisans mezunlarının cevaplayabilecekleri özelliktedir (Aliustaoğlu ve Tuna, 2016; ÖSYM, 2015; YÖK, 2017). Sayısal-1 alt testinin tek bir ve aynı yapı olan "sayısal akıl yürütme yeteneğini" ölçtüğü, sayısal-2 alt testinin tek bir ve aynı yapı olan "mantıksal akıl yürütme yeteneğini" ölçtüğü ve sözel alt testlerinin tek bir yapıyı değil, birden fazla yapısı olan sözel akıl yürütme becerilerini ölçtüğü söylenebilir. Sınavın değerlendirmesinde 3 puan türü kullanılmaktadır: Sözel, sayısal ve eşit ağırlık. Sınavdan yüksek not almak için Türkçe'yi kullanma becerisine, sayısal ve sözel içerikli mantık yürütme ve matematiksel işlem becerisine yönelik zamana karşı yarışmak gerekir (Dilci, 2009).

ALES'e yöneltilen eleştiriler şöyle özetlenmiş ve YÖK tarafından bazı düzenlemelere gidilmiştir: ALES, sayısal ve sözel konularda üst seviye düşünme becerilerini (muhakeme, analiz, çıkarımda bulunma vb.) ölçmeye yönelik olarak tasarlanmış, ancak git gide daha çok bilgiye yönelik sorulardan oluşan bir sınav olmuştur. Sayısal-1 ve Sayısal-2 testi soruları, daha çok temel matematik bilgisini ölçen soru tiplerine dönüşmüş, sayısal akıl ve mantık yürütme becerisinin ölçülmesine yönelik soru türlerinde bir azalma olmuştur. Benzer olarak, Sözel-1 ve Sözel-2 testlerini oluşturan soruların da daha çok Temel Türkçe Dil Bilgisi konularını içerdiği gözlenmiştir. Bu durum, sayısal

testinde olduğu gibi sözel testinin de bu sınavın ana amaç ve kapsamının dışına çıkmasına neden olmuştur. Ayrıca Sayısal-1 ile Sayısal-2 ve Sözel-1 ile Sözel-2 sorularının benzerlikler gösterdiği, bunlar arasındaki sınırların çok net olmadığı gözlenmiştir. ALES Eşit Ağırlık puanında, sözel ve sayısal testlerin eşit olarak hesaplamaya katılmaması (Eşit Ağırlık puanların hesaplanmasında sayısal testi %60, sözel testi %40 etkilidir) sözel alanlardan gelen adayların dezavantajlı bir durum düşmesine neden olmuştur (YÖK, 2017).

2017 yılında yapılan değişiklikle test sayısı (50'şer sorudan oluşan sözel ve sayısal iki ayrı test olmak üzere) ikiye indirilmiştir. Sözel testi; sözcükte, cümlede ve parçada anlam; cümle ve metni tamamlama; kesin yargıya ulaşma, düşünce akışını bozan ifadeyi bulma ve parçada anlam bütünlüğü sağlama gibi başlıklardan oluşmaktadır. Burada adayların temel dilbilgisi becerilerini ve daha çok sözel akıl yürütme becerilerini ölçmek amaçlanmaktadır. Sayısal testi; temel matematiksel işlemler, matematiksel ilişkilerden yararlanma; tekli, ikili, üçlü problemler ve geometri gibi başlıklardan oluşmaktadır. Burada adayların sıralama, çözümlenme, analiz etme, yorumlama ve mantıksal akıl yürütme gibi daha çok ileri düşünme becerilerinin ölçülmesi amaçlanmıştır. Yeni ALES'te soru sayısı azaltılmış, soru başına düşen süre artırılmış, toplam sınav süresi kısaltılmıştır. Hepsi 100 sorudan oluşan sınavın süresi, 150 dakika (2.5 saat) olmuştur. Bu düzenleme ile sınav stresinin azaltılması da hedeflenmiştir. Eşit ağırlıklı olmadığı ileri sürülen ALES Eşit Ağırlık puanı, artık eşit ağırlıklı olmuştur. ALES Sayısal ve Sözel puanının hesaplanmasında ağırlıklar değiştirilmemiş, ALES Eşit Ağırlık puanının hesaplanmasında sayısal ve sözel testi %50 etkili olmuştur. ALES sonuçlarının geçerlilik süresi üç yıldan beş yıla çıkartılmıştır (YÖK, 2017). Şu anda bu sınavın test puanları, sınavın yapıldığı tarihten itibaren beş yıl süreyle geçerlidir (ÖSYM, 2019).

Öğretim Üyesi Yetiştirme Programı (ÖYP) için başvuru sürecinde de ALES puanı kullanılmıştır (Memiş ve Sağır, 2013; YÖK, 2017a). Yükseköğretim Kurulu (YÖK) tarafından izin verilen yükseköğretim kurumlarındaki öğretmenlik sertifika programlarına öğrenci seçme ve yerleştirme işlemlerinde ve yükseköğretim kurumlarının öğretim elemanı gereksiniminin karşılanması amacıyla, lisansüstü öğrenim görmek için yurt dışına gönderilecek adayların seçiminde ALES puanları kullanılmıştır. Bazı kamu kurum ve kuruluşları, yurt dışında lisansüstü öğrenim alacak öğrencilere burs verirken bu sınavın puanlarını kullanmaktadırlar. Yurt dışındaki öğretim kurumları lisansüstü öğrenim almak için kendilerine başvuran adaylardan Türkiye'de yapılan bir sınavın sonuçlarını istediklerinde, adaylar bu sınavın sonuçlarını kullanabilmektedirler (ÖSYM, 2016; Öztürk ve Anıl, 2012; Öztürk, 2010). Başka bir deyişle ALES, Türkiye'de lisansüstü eğitime girişte ve yurt dışına lisansüstü eğitim almak için gönderilecek adayların seçiminde kullanılan bir şart olmakla birlikte yükseköğretim kurumlarında öğretim görevlisi, okutman, araştırma görevlisi, uzman, çevirici ve eğitim öğretim planlamacısı kadrolarına açıktan veya öğretim elemanı dışındaki kadrolardan naklen atanabilmek için adayların ALES'ten 100 üzerinden en az 70 puan alması gerekir (Öğretim üyesi dışındaki öğretim elemanı kadrolarına yapılacak atamalarda uygulanacak merkezi sınav ile giriş

sınavlarına ilişkin usul ve esaslar hakkında yönetmelik, 2018; ÖSYM, 2007). Sınava; bir lisans programından mezun olabilecek kişiler, lisans programını bitirenler ile denklik belgesi almış olmak koşuluyla yurt dışında lisans eğitimi görmüş kişiler başvurabilirler (Altun, 2014). Pedagojik formasyon başvuru ölçütleri arasında bazen ALES puanları kullanılmıştır. Yine fen-edebiyat ve ilahiyat fakültesi mezunlarına da tezsiz yüksek lisans yaparak öğretmenlik hakkı sunulmuştur. Bu fakültelerden mezun olanlardan tezsiz yüksek lisans programına alınacak olanlar ALES puanlarıyla lisans AGNO puanlarına göre seçilmişlerdir. Bununla birlikte pek çok tartışma olmuştur. Mezunların bu programlara kaydında temel alınan ALES puanları mezun olunan programın öğrencilere edindirdiği bilgi ve becerileri ölçmekten uzak ve tamamen ayrı bir yapıya sahiptir (Akdemir, 2013). Buna karşı çıkanlara göre formasyon için ölçütler sadece ALES puanı ve lisans AGNO puanları olmamalı, öğretmenlik yeterliklerinin önde tutulması bunlardan daha önemlidir (Aykaç, Bilgin ve Toraman, 2015). Bu nedenle 2012 yılında tezsiz yüksek lisans programlarında ALES koşulu kaldırılmıştır (Balci ve Tengilimoğlu, 2013).

Türkiye’de öğrencilerin lisansüstü programlara başvurabilmesi için ALES puanının başvuru puan türünde en az 55 olması ve değerlendirmede en az %50 ağırlığa sahip olması gerekir. Diğer koşullar ilgili üniversite senatosunca oluşturulmaktadır. Böylece, sadece ALES’in esas alınması ve kullanılan ölçütlerin değişken olması, kullanılması gereken asıl ölçütlerin neler olması gerektiğini düşündürmektedir. Özellikle lisans AGNO’sunun yönetmelik tarafından ilgili senatolara bir tavsiye olarak sunulması belirsizlik doğurmaktadır. Türkiye’de lisansüstü programlara kabul edilme koşullarında benzerlikler olmakla beraber istenen koşulların ağırlıklarının ne olacağı değişkendir (Çıkrıkçı Demirtaşlı, 2002). Başka bir deyişle lisansüstü programlara öğrenci alımında ALES ile ilgili şart daha kesin olarak belirlenmiştir. Taban puanın 55 ALES puanı olması ve bu puanın en az %50’sinin değerlendirmeye alınma zorunluluğu bu konuda farklı uygulamaları engellemiştir (Demirhan İşcan ve Hazır Bıkmaz, 2012; Abdioğlu ve Çevik, 2017). Ancak ALES puan koşulu üniversitelere göre, hatta aynı üniversitede bölümlere göre bile farklılık gösterebilmektedir (Abdioğlu ve Çevik, 2017). Tercih üniversitelere bırakmak, üniversiteler arasında ayrı uygulamalara sebep olmakta, alınan puanların ağırlık derecelerinin üniversitelere ve enstitülere göre farklı olması, alınan öğrencinin kalitesinde soru işaretleri oluşturmaktadır (Karakütük, 2001, 60).

Türkiye’de lisansüstü eğitime başvuru için ALES puanların yanı sıra lisans AGNO puanının da dikkate alınmasındaki en önemli etken geçmiş akademik başarı puanının iyi bir yordayıcı olduğuna inanılmasıdır (Kablan, 2010). Yordama geçerliliği eğitimde kullanılan testlerde gerekli olan geçerlik türlerindedir. İlerideki başarıyı yordayabilmek için kullanılacak testlerin yordama geçerliği olmalıdır. Bir testin yordama geçerliği, o testten elde edilen puanlarla testin yordamak için düzenlendiği değişkenin doğrudan ölçüsü olan ve daha sonra elde edilen ölçüt arasındaki ilişkidir (Tekin, 2000). Başka bir deyişle yordayıcı ve ölçüt arasındaki ilişkinin gücü, yordama geçerliğinin kanıtıdır denilebilir. Çoğu personel seçme ve yerleştirme sınavında kullanılan testlerin ölçütü olarak bireylerin

daha sonraki iş performansları göz önüne alınır (Erkuş, 2003). Bu nedenle ALES puanı ve lisans AGNO'su lisansüstü eğitime ve akademik personel almada kabul ölçütleri olarak kullanılmaktadır. Lisansüstü eğitimde başarılı olabilecek öğrencilerin seçiminde gereken ALES puanı ve lisans AGNO'sunun yordama geçerliliğinin saptanması araştırılması gereken bir konudur. Ortaş'a (2009) göre, lisans mezuniyet ortalamaları ve ALES puanları arasında bir ilişki vardır. Ancak ALES'in lisansüstü eğitim programlarına nitelikli öğrencileri seçme yönünde ne derece etkili olduğu tartışılan konulardandır (Duruhan ve Çapuk, 2015). Bu nedenle ALES ve lisans AGNO'su arasındaki ilişkinin incelenmesinin önemli olduğu düşünülerek bu araştırma yapılmıştır.

Bugün ALES puanı ve lisans AGNO'su lisansüstü eğitime giriş için en önemli belirleyicilerdir. Bu durum, lisans AGNO'su ve ALES puanı yüksek olan öğrencilerin lisansüstü eğitimde daha başarılı olacakları ön kabulünü beraberinde getirmektedir. Ayrıca etki yüzdesi daha fazla olan ALES puanı yüksek olan öğrencilerin bilimsel araştırma yoluyla bilgiye ulaşma, değerlendirme, yorumlama, alanıyla ilgili derin bilgi edinme ve bu bilgiyi kullanma konularında diğer öğrencilerinden daha başarılı olacağı şeklindeki ön kabulün araştırılması gerekmektedir.

Nesneliği sağlaması açısından lisans AGNO puanının ALES'e yansıtacağı görüşünü savunanlara karşı olarak nicel karakterli sınavların sosyal bilimlerin doğasıyla örtüşmediği belirtilmektedir (Dilci, 2009). Araştırmalar, önceki öğrenmelerin daha sonraki öğrenmeler ve başarı üzerinde etkili olduğunu (Sevindik, 2009; Kan, 2004; Verim, 2006) belirttiklerinden, lisans AGNO ve ALES puanları arasında yüksek bir ilişki olması beklenmektedir. Üniversitelerde verilen eğitimin, ALES'e yansımalarının incelenmesi ve lisans AGNO'su ile ALES başarısı arasındaki ilişkiyi betimlemeye yönelik çok az sayıda araştırma olmasından dolayı bu araştırma sonuçlarının önemli olduğu düşünülmektedir. Öğretmen adaylarının ALES puanları ile lisans AGNO puanları arasındaki ilişkinin incelenmesi ilgililere yol gösterebilecek ve bu konuyla ilgili yeni çalışmalara ışık tutabilecektir.

Bu çalışmada bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinden mezun olan öğretmen adaylarının lisans AGNO puanları ile ALES puan türlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda; öğretmen adaylarının; "lisans AGNO'su ve ALES puan türleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?", "ALES puan türleri ile lisans AGNO puanı arasında bir ilişki var mıdır?" ve "lisans AGNO puanı ALES puan türlerini yordamakta mıdır?" alt problemlerine cevap aranmıştır.

YÖNTEM

Araştırmanın amacını gerçekleştirebilmek için en iyi yöntemin betimsel tarama olduğu düşünülerek bu çalışma betimsel tarama yöntemiyle yürütülmüştür ve öğretmen adaylarının lisans akademik başarısı ile ALES başarısı betimlenmeye çalışılmıştır. Bu araştırmanın çalışma grubu, 2014 yılında bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinin çeşitli anabilim dalı ve bölümlerinden mezun olup ALES'e girmiş 401 öğretmen adayından oluşmaktadır. Araştırmanın verileri Öğrenci Seçme ve

Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) ve Atatürk Üniversitesi Öğrenci Bilgi Sistemi kayıtlarından elde edilmiştir.

Önem düzeyi değişmekle birlikte cinsiyet, lisans AGNO, ALES puanı ve ALES alanı lisansüstü öğrenimde kabul için önemli değişkenler olduğundan (Çetin, 2007; Doğan, Koyuncu, Gökdemir ve Kahveci, 2016) bu araştırma; 2014 yılında eğitim fakültesinden mezun olmuş, aynı yıl ALES sınavına girmiş öğrencilerden elde edilen ALES, lisans AGNO ve cinsiyet değişkenleriyle sınırlıdır. Elde edilen veriler üzerinde analiz yapmadan önce parametrik veya parametrik olmayan testlerden hangisinin uygulanacağına karar vermek için verilerin normal-homojen dağılıp dağılmadığı ve varyansların eşit olup olmadığı kontrol edilmiştir. Bunun için verilerin histogram, Q-Q, P-P grafiklerine, Levene, Kolmogorov-Smirnov, mod, medyan, aritmetik ortalama, çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmış; verilerin normal-homojen olduğu ve varyansların eşit dağıldığı görülmüş ve parametrik testlerin uygulanmasına karar verilmiştir. Araştırmanın alt problemlerine uygun olarak aritmetik ortalama, t testi, Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon analizi ve basit doğrusal regresyon analizi kullanılmış, verilerin anlamlılık testlerinde $p < .05$ düzeyi esas alınmıştır.

BULGULAR

Cinsiyet değişkenine göre öğretmen adaylarının ALES ve lisans AGNO puanlarına ilişkin bağımsız gruplar için t-testi sonuçları aşağıda Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1 Cinsiyete göre öğretmen adaylarının ALES ve AGNO puanlarına ilişkin bağımsız gruplar için t-testi sonuçları

	Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss	t	p
AGNO (Akademik Genel Not Ortalaması)	Kadın	236	3.19	.382	6.875	.000*
	Erkek	165	2.93	.344		
ALES - Sayısal	Kadın	236	66.73	11.311	.722	.471
	Erkek	165	65.90	11.355		
ALES - Sözel	Kadın	236	67.65	7.366	.420	.675
	Erkek	165	67.33	7.705		
ALES - Eşit Ağırlık	Kadın	236	66.91	10.540	.853	.394
	Erkek	165	66.01	10.357		

* $p < .05$

Yukarıdaki tablo incelendiğinde öğretmen adaylarının cinsiyetleri açısından; Sayısal Ağırlıklı ALES ($t=722$, $p > .05$), Sözel Ağırlıklı ALES ($t=420$, $p > .05$) ve Eşit Ağırlıklı ALES ($t=853$, $p > .05$) puan türleri arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılık görülmezken, kadın öğretmen adayları lehine lisans AGNO puanları arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılık görülmektedir ($t=6.875$, $p < .05$). Başka bir ifadeyle ALES puan türleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı; öğretmen adaylarının AGNO puanları ile cinsiyet değişkeni arasında kadın öğretmen adayları lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

Öğretmen adaylarının ALES ve lisans AGNO puanları arasındaki ilişkiyi gösteren Pearson momentler çarpımı korelasyon analizi sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2 ALES ve AGNO puanları arasındaki ilişkiyi gösteren Pearson momentler çarpımı korelasyon analizi sonuçları

Pearson Korelasyon		1	2	3	4
1 AGNO	r	1	-.033	.128*	-.003
	p		.510	.010	.959
2 ALES - Sayısal	r	-.033	1	-.108*	.977**
	p	.510		.031	.001
3 ALES - Sözel	r	.128*	-.108*	1	.067
	p	.010	.031		.181
4 ALES - Eşit Ağırlık	r	-.003	.977**	.067	1
	p	.959	.001	.181	

*p<.05 **p<.01

Yukarıdaki tablo incelendiğinde öğretmen adaylarının lisans AGNO ile Sayısal ve Eşit Ağırlıklı ALES puanları arasında istatistiki olarak anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir. Ancak öğretmen adaylarının Sözel Ağırlıklı ALES puanları ile lisans AGNO puanları arasında istatistiki olarak pozitif ve anlamlı ($r = .128$; $p < .05$), Sayısal Ağırlıklı ALES ile Sözel Ağırlıklı ALES puanları arasında istatistiki olarak negatif ve anlamlı ($r = -.108$; $p < .05$), Sayısal Ağırlıklı ALES ve Eşit Ağırlıklı ALES puanları arasında istatistiki olarak pozitif ve anlamlı bir ilişkinin olduğu dikkat çekmiştir ($r = .977$; $p < .01$). Diğer bir deyişle öğretmen adaylarının Sözel Ağırlıklı ALES puanları ile AGNO puanları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişkinin olduğu, öğretmen adaylarının lisans AGNO puanları ile diğer ALES puan türleri (Sayısal Ağırlıklı ALES ve Eşit Ağırlıklı ALES) arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir.

Öğretmen adaylarının lisans AGNO puanlarının ALES puan türlerini Yordanmasına ilişkin basit doğrusal regresyon analizi sonucu aşağıda Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3 AGNO'nun ALES puan türlerini Yordanmasına ilişkin basit doğrusal regresyon analizi sonucu

	Değişken	B	Standart Hata	β	t	F	p	R	R ²
ALES SÖZ	Sabit	59.880	2.988	.128	20.043	6.631	.010*	.128	.016
	AGNO	2.474	.961		2.575				
ALES EA	Sabit	66.752	4.202	-.003	15.885	.003	.959	.003	.000
	AGNO	-0.69	1.352		-.051				
ALES SAY	Sabit	69.363	4.545	-.033	15.260	.434	.510	.033	.001
	AGNO	-.963	1.462		-.659				

*p<.05

Yukarıdaki tablo incelendiğinde, lisans AGNO değişkeninin Sözel Ağırlıklı ALES puan türünü anlamlı bir şekilde yordadığı ($R = .128$, $R^2 = .016$, $F = 6.631$, $p < .05$) görülmektedir. AGNO'nun Sözel Ağırlıklı ALES puan türünün yaklaşık %2'ini açıkladığı, ancak bu açıklama düzeyinin yüksek olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte lisans AGNO değişkeninin Sayısal ve Eşit Ağırlıklı ALES puan türlerini anlamlı bir şekilde yordamadığı ($R = .003$, $R^2 = .000$, $F = .003$, $p > .05$; $R = .033$, $R^2 = .001$, $F = .434$, $p > .05$) görülmektedir.

SONUÇ, TARTIşMA VE ÖNERİLER

Araştırma sonucunda; ALES puan türleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görölmüştür. Literatürde bu sonuca benzer olan (Ay, 2014; Karakuş, 2004) ve bu sonucun aksine üniversite akademik ve idari personelinin görüşlerine göre ALES'in içerik ve kapsamının erkekler lehine yetersiz olduğunu (Abdioğlu ve Çevik, 2017), ALES puanlarında erkeklerin daha yüksek performans gösterdiklerini (Doğan, Koyuncu, Gökdemir & Kahveci, 2016; Akgeyik, 2015) belirten araştırmalara rastlanmıştır. ALES'e benzer bir sınav olan GRE'de erkeklerin daha başarılı olduğunu belirten araştırmalar vardır (Lynn, 1999; Templer, & Tomeo, 2002). Başka bir deyişle cinsiyetin başarıyı belirleyen faktör olduğunu veya cinsiyetin akademik başarının önemli yordayıcısı olduğunu belirten araştırmalar vardır (Akgeyik, 2015; Ma & Klinger, 2000).

Öęretmen adaylarının lisans AGNO puanları ile cinsiyet değişkeni arasında kadın öğretmen adayları lehine anlamlı farklılık olduğu görölmüştür. Literatürde bu sonuca benzer olan (Akgeyik, 2015; Yakar, 2011; Özkan & Pektař 2011; Çelebi, 2010; Gibb, Fergusson & Horwood, 2008; Güzel, 2006; Ercořkun & Nałçacı, 2009; Dilekmen, Ercořkun & Nałçacı, 2005; Matthews, Morrison & Ponitz, 2009; Voyer & Voyer, 2014), bu sonucun aksine AGNO aıısından erkeklerin daha başarılı olduğunu (Doęan, Koyuncu, Gökdemir & Kahveci, 2016; Karakuř, 2004), AGNO ile cinsiyet arasında bir ilişki/fark olmadığını ya da cinsiyetin akademik başarıya etkisinin olmayacağını belirten araştırmalar vardır (Ay, 2014; Ekpenyong, 2015; Hancock, 1999; Peiperl & Trevelyan, 1997; Sulaiman, & Mohezar, 2006). Amerika'da Auburn Üniversitesi öğrencileri üzerinde yapılan bir ıalışmada öğrencilerin akademik başarısında en etkili faktörün lisans AGNO'su olduğu belirlenmiştir (Yang, & Lu, 2001).

Öğretmen adaylarının Sözel Ağırlıklı ALES puanları ile lisans AGNO puanları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişkinin olduğu, diğer ALES puan türleri ile lisans AGNO puanları arasında bir ilişkinin olmadığı dikkat çekmiştir. Literatürde benzer olarak Karakuş (2004) lisansüstü eğitim için başvuran öğrencilerin üniversitedeki akademik başarıları ile LES puanları arasında düşük bir ilişkinin olduğunu belirtmiştir. Kilmen (2007) lisans AGNO'su ile LES puanları arasında tüm grup bazında anlamlı bir ilişki olmadığını belirtmiştir. Arapgirlioğlu, Zahal, Gürpınar ve Özhan (2014) ve Ay (2014) ALES ve lisans AGNO puanı arasında pozitif anlamlı bir ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Literatürde üniversite akademik ve idari personelinin görüşlerine göre ALES'e sayısal ve eşit ağırlık puan türlerinden girenler arasında ALES'e sayısal bölümden girenlerin ALES'in içerik ve kapsamının yetersiz olduğunu belirten (Abdioğlu ve Çevik, 2017); yine öğretim elemanlarının görüşlerine göre ALES'in sayısal ve sözel alan öğrencileri arasında adaletsiz bir rekabete neden olduğunu belirten, ayrıca öğretim elemanlarının çoğunluğunun lisansüstü öğretime öğrenci seçiminde lisans AGNO'sunun gelecekteki başarıya ilişkin veri sağlayabileceğini belirten (Kayahan Karakul ve Karakütük, 2014) araştırmalar vardır.

Öğretmen adaylarının lisans AGNO puanları ile diğer ALES puan türleri (Sayısal Ağırlıklı ALES ve Eşit Ağırlıklı ALES) arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı gözlenmiştir. Literatürde öğretim elemanlarının öğrenim görülen üniversitenin ALES'teki başarı üzerinde etkili olduğunu (Kayahan Karakul ve Karakütük, 2014) belirten bir araştırmaya rastlanmıştır. Özetle ALES ve lisans AGNO puanları arasındaki ilişkinin yüksek olması beklenirken; (bu araştırma için Sözel Ağırlıklı ALES puanları ile lisans AGNO puanları dışında) bunun aksine bir ilişkinin olmaması; ALES'in daha çok genel yetenek sınavı olmasından, üniversitelerdeki AGNO puanlarının standart olmamasından ve yapılan sınavların güvenlik ve geçerliklerinin düşük olmasından kaynaklanmış olabilir (Karakuş, 2004).

AGNO'nun; Sözel Ağırlıklı ALES puan türünü düşük düzeyde yordadığı, Sayısal ve Eşit Ağırlıklı ALES puan türlerini anlamlı bir şekilde yordamadığı görülmüştür. Bu sonuca benzer olarak Cömertoğlu (2012) lisans AGNO'sunun öğrenci başarısını yordamada etkili olduğunu, ancak lisansüstü programlara öğrenci seçilirken en etkili ölçüt olarak düşünülen ALES puanlarının anlamlı bir etkisinin olmadığını belirtmiştir. Gür ve Gülleroğlu (2015) lisans AGNO'sunun ALES puanlarına göre daha önemli bir yordayıcı olduğunu belirtmişlerdir. Şuandaki uygulamaya göre bunun aksine ALES'ten alınan yüksek puanın üniversitede verilen eğitimin niteliğini açıklamada önemli bir ölçüt olarak kabul edilmektedir (Gedikoğlu, 2012). Ancak lisans AGNO'su, daha sonraki başarıyı yordadığı düşünülen ve lisans eğitimi boyunca görülen derslerden alınan puanlarla belirlenen bir ölçüttür. Elde edilmesi ALES gibi bir kez ve kısa sürede olmadığı için AGNO'yu etkileyen değişkenlerin etkisi diğer ölçütlere göre daha azdır (Kayahan Karakul ve Karakütük, 2014). Başka bir deyişle lisans eğitimden geçmiş bir öğrencinin akademik emeğinin karşılığı olan lisans AGNO'su, ALES'ten daha az etkili olmaktadır (Özyakışır, 2007). Kayahan Karakul ve Karakütük (2014) ALES'in yeterli ve adil olmadığını belirtmişlerdir. ALES'in değerlendirmedeki ağırlığı tartışılarak (Arıcı, 1997; Oğuz ve Karakaya, 2009) lisansüstü çalışmalara ve akademik işlere eleman seçilirken adayların AGNO puanları daha yüksek oranda hesaplamalara katılabilir. Daha açık bir ifadeyle ALES'in etki düzeyinin azaltılıp AGNO'nun etki düzeyinin artırılması önerilebilir.

Bu araştırmanın aksine GMAT sınav sonuçlarının Amerika'daki öğrencilerin akademik başarılarını yordamada etkili olduğu sonucuna ulaşan (Wright, & Palmer, 1994; Yang, & Lu, 2001) araştırmalara rastlanmıştır. Amerika'da Tennessee Üniversitesi'nde yapılan bir çalışmada lisans AGNO'sunun başarıyı tahmin etmede kullanılabileceği ileri sürülmüştür (Ahmadi, Raiszadeh, & Helms, 1997).

Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS) ile ALES ve ALES ile AGNO puanları arasında pozitif anlamlı bir ilişkinin olduğunu, bir kişinin KPSS, AGNO ve ALES puanlarından herhangi birinin yüksek olmasının o kişinin diğer puanların da yüksek olmasını gösterebileceğini ileri sürmüştür (Ay, 2014). Buradan hareketle lisansüstü programlara ve diğer akademik işlere eleman alırken KPSS ve

özellikle KPSS alan sınavının da belli bir yüzde ile değerlendirmeye katılmasının daha adil olacağı önerilebilir.

Öğretmen adaylarının lisans AGNO'su ile cinsiyet değişkeni arasında kadın öğretmen adayları lehine anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Bunun neden kaynaklandığını ortaya çıkaracak nitel veya karma araştırmalar yapılabilir. Sözel Ağırlıklı ALES puanı dışında öğretmen adaylarının lisans AGNO puanları ile diğer ALES puan türleri (Sayısal ALES ve Eşit ALES) arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı gözlenmiştir. Bu durum kısmen, ALES'in başarıyı yordamadığını göstermektedir. Başarıyı yordayıcı yeni faktörlerin dikkate alınması ya da akademik başarıya göre ALES'in etki gücünün azaltılması gerektiği önerilebilir. Bu araştırma daha kapsamlı şekilde çeşitli eğitim fakültelerini içine alacak şekilde genişletilebilir. ALES sınavının biçim ve kapsamı sınava girecek kişilerin hangi alanda lisansüstü eğitim alacaklarsa ona göre alan bazında çeşitlendirilmesi önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Abdioğlu, C. & Çevik, M. (2017). ALES'in akademik ve idari personel görüşlerine göre değerlendirilmesi Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Örneği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(2), 719-732. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/29416/314708>
- Ağralıoğlu, N. (2013). Türkiye'de lisansüstü öğretim. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3(1), 1-9. DOI: <https://doi.org/10.5961/jhes.2013.053>
- Ahmadi, M., Raiszadeh, F., & Helms, M. (1997). An examination of the admission criteria for the MBA programs: A case study, *Education*, 117(4), 540-546.
- Akdemir, A. S. (2013). Türkiye'de öğretmen yetiştirme programlarının tarihçesi ve sorunları. *Turkish Studies*, 8(12), 15-28. DOI: <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.5706>
- Akgeyik, T. (2015). Doğum sırasının başarıya etkisi: Kamu çalışanları örnekleme üzerine bir araştırma. *İktisat Fakültesi Mecmuası*, 65(2), 1-13.
- Aliustaoğlu, F. & Tuna, A. (2016). Akademik personel ve lisansüstü eğitimi giriş sınavı (ALES) matematik sorularının MATH taksonomisine göre analizi (2013 İlkbahar Dönemi Örneği). *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 126-137.
- Altun, A. (2014). Akademik personel ve lisansüstü eğitimi giriş sınavı (ALES)'ndaki maddenin yerel bağımlılığının nedenlerine ilişkin sınava katılanların görüşleri. *Qualitative Studies*, 9(2), 19-31. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/nwsaqual/issue/20057/213590> DOI: <https://doi.org/10.12739/NWSA.2014.9.2.E0020>
- Arapgırlıoğlu, H., Zahal, O., Gürpınar, E. & Özhan, U. (2014). Lisansüstü programlara başvuran adayların ALES, yabancı dil ve mezuniyet not ortalamaları arasındaki ilişkiler (İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Örneği). *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 1(1), 30-40. Retrieved from <http://dergipark.org.tr/inujge/issue/8717/108866>
- Arıcı, H. (1997). *Bilim insanı yetiştirme: Lisansüstü eğitim ve sorunları-Sosyal bilimler alanında*. Ankara: Türkiye Bilimler Akademisi Bilimsel Toplantı Serileri: 7.
- Ay, M. (2014). *Doğum sırası ve başarı arasındaki ilişki: Bir alan araştırması*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çalışma Ekonomisi Anabilim Dalı, İstanbul.

- Aydın, F. (2010). *Akademik başarının yordayıcısı olarak akademik güdülenme, öz yeterlilik ve sınav kaygısı*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Ankara.
- Aykaç, N, Bilgin, H. & Toraman, Ç. (2015). Pedagojik formasyon programının öğretmen adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmesi (Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Örneği). *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 127-148. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ebader/issue/44719/555734>
- Balcı, E. Ö. & Tengilimoğlu, D. (2013). Yüksek lisans alanında örgün öğretim ve uzaktan öğretim gören öğrencilerin eğitim sistemleri hakkında düşüncelerinin karşılaştırılmasına yönelik bir alan çalışması. *İstanbul Journal of Social Sciences*, (4), 10-22.
- Başol, G. & Zabun, E. (2014). Seviye belirleme sınavında başarının yordayıcılarının incelenmesi: Dershaneye gitme, mükemmeliyetçilik, ana-baba tutumu ve sınav kaygısı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(1), 63-87. DOI: <https://doi.org/10.12738/estp.2014.1.1980>
- Cömertoğlu, S. (2012). *Mühendislik yönetimi öğrencilerinin başarısına etki eden faktörlerin analizi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Endüstri Mühendisliği Anabilim Dalı, İstanbul.
- Çelebi, Ö. (2010). PISA 2006 Uluslararası öğrenci değerlendirme programı'nda insan kaynakları ve fiziksel kaynakların öğrencilerin fen okuryazarlığına olan etkisinin kültürlerarası karşılaştırılması. Yayımlanmamış doktora tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Öğretimi Bölümü, Ankara.
- Çetin, B. (2007). What is measured with student selection interview: A conjoint analysis study. *World Applied Sciences Journal*, 2(5), 470-475.
- Çıkrıkçı Demirtaşlı, N. (2002). Lisansüstü eğitim programlarına girişte lisansüstü eğitim giriş sınavı (LES) sonucunun ve diğer ölçütlerin kullanımına ilişkin bir tarama, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1-2), 61-70. DOI: https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000064
- Demirhan İşcan, C. & Hazır Bıkmaz, F. (2012). Eğitim programları ve öğretim alanında lisansüstü eğitim programlarının analizi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 45(1), 107-138. DOI: https://doi.org/10.1501/Egifak_0000001238
- Dilci, T. (2009). *Eğitim bilimleri alanında yürütülen lisansüstü eğitiminin öğrenci ve öğretim elemanları görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programı ve Öğretim Anabilim Dalı, Elazığ.
- Dilekmen, M., Ercoşkun, M. H. & Nağacı, A. (2005). Öğretmen adaylarının akademik ve KPSS başarılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 304-315. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunikkefd/issue/2772/37091>
- Doğan, N., Koyuncu, İ., Gökdemir, P. & Kahveci, M. (2016). Öğrencilerin eğitim bilimleri enstitüsü lisansüstü programlarına kabul durumlarının yordanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 114-131. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/huner/issue/36362/411245>
- Duruhan, K. & Çapuk, S. (2015). Eğitim programları ve öğretim bilim dalı alanında lisansüstü eğitim çerçeve program önerisi. *TYB Akademi*, 5(13), 145-175.

- Ekpenyong, D. B. (2015). Empirical analysis of the relationship between students' attributes and performance: Case study of the University of Ibadan (Nigeria) MBA Programme. *Journal of Financial Management and Analysis*, 28(1), 71-80.
- Ercoskun, M. H. & Nalçacı, A. (2009). Sınıf öğretmeni adaylarının ÖSS, akademik ve KPSS başarılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(2), 479-486.
- Erkuş. A. (2003). *Psikometri üzerine yazılar*. Ankara: Psikologlar Derneği Yayınları.
- ETS (2016). <https://www.ets.org/gre>
- Gedikoğlu, T. (2012). Yükseköğretimde hesap verebilirlik. *Yükseköğretim Dergisi*, 2(3), 142-150. DOI: <https://doi.org/10.2399/yod.12.019>
- Gibb, S.J., Fergusson, D.M., & Horwood, L.J. (2008). Gender differences in educational achievement to age 25. *Australian Journal of Education*, 52(1), 63-80. DOI: <https://doi.org/10.1177/000494410805200105>
- Good, V. C. (1973). *Dictionary of education*. New York: McGraw Hill Book Company.
- Gökay Çiçekli, U. & Karaçizmeli, A. (2013). Bulanık analitik hiyerarşi süreci ile başarılı öğrenci seçimi: Ege Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Örneği. *Ege Stratejik Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 71-94. DOI: <https://doi.org/10.18354/esam.81730>
- Gümüş, S., & Bellibaş, M. Ş. (2013). Eğitim yönetimi doktora eğitiminde uygulama temelli bir yaklaşım: Eğitim doktorası (Ed.D.). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 19(1), 7-29.
- Gür, R. & Gülleroğlu, H. D. (2015). TÜBİTAK bursiyer belirleme puanlarının bursiyerlerin yüksek lisans genel akademik başarılarını yordama gücü. *İlköğretim Online*, 14(4), 1428-1438. Retrieved from <http://ilkogretim-online.org.tr/index.php/io/article/view/1249/1105> DOI: <https://doi.org/10.17051/io.2015.18094>
- Güzel, İ. Ç. (2006). *Uluslararası öğrenci değerlendirme programı'nda (PISA 2003) insan ve fiziksel kaynakların öğrencilerin matematik okuryazarlığına olan etkisinin kültürler arası karşılaştırılması*. Yayımlanmamış doktora tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Öğretimi Bölümü, Ankara.
- Güzeller, C. & Kelecioğlu, H. (2006). Ortaöğretim kurumları öğrenci seçme sınavının sınıflama geçerliği üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(30), 140-148.
- Hancock, T. (1999). The gender difference: Validity of standardized admission tests in predicting MBA performance. *Journal of Education for Business*, 75(2), 91-93, DOI: <https://doi.org/10.1080/08832329909598996>
- Hatipoğlu, M. T. (1998). Yükseköğretim mevzuatı. Ankara: Selvi Yayınları.
- Kablan, Z. (2010). Akademik mezuniyet ortalama puanı ile KPSS başarı puanı arasındaki ilişki. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 451-470. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/uefad/issue/16692/173493>
- Kan, A. (2004). ÖSS'nin sınıflama geçerliği üzerine bir araştırma. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(8), 51-60.
- Karakuş, M. (2004). Lisansüstü eğitim için başvuran öğrencilerin üniversitedeki akademik başarıları ile LES puanları arasındaki ilişki. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya

- Karakütük, K. (2001). Öğretim üyesi ve bilim insanı yetiştirme: Lisansüstü öğretimin planlanması. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kayahan Karakul, A. & Karakütük, K. (2014). Lisansüstü öğretime öğrenci seçiminde kullanılan ölçütlere ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 47(2), 179-200. DOI: https://doi.org/10.1501/Egifak_0000001343
- Kilmen, S. (2007). Lisansüstü eğitimi giriş sınavının ve lisans diploma notunun yüksek lisans başarısını yordama gücü. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 177-189.
- Lynn, R. (1999). Sex differences in intelligence and brain size: A developmental theory. *Intelligence*, 27(1), 1-12. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0160-2896\(99\)00009-4](https://doi.org/10.1016/S0160-2896(99)00009-4)
- Ma, X., & Klinger, D. A. (2000). Hierarchical linear modeling of student and school effects on academic achievement. *Canadian Journal of Education*, 25, 41-55. DOI: <https://doi.org/10.2307/1585867>
- Matthews, J.S., Morrison, F.J., & Ponitz, C.C. (2009). Early gender differences in selfregulation and academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 101(3), 689-704. DOI: <https://doi.org/10.1037/a0014240>
- Memiş, P. & Sağır, A. (2013). Yükseköğretimde yeni(lenmiş) istihdam örneği olarak ÖYP. *International Journal of Human Sciences*. 10(1), 74-100.
- Oğuz, E. & Karakaya, İ. (2009). Lisansüstü eğitim programlarının değerlendirilmesi (Ondokuz Mayıs Üniversitesi Örneği). 4. *Lisansüstü Eğitim Sempozyumu Bildiriler*. Ayşe Çakır İlhan, Müge Artar, H. Hüseyin Aksoy (Ed). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınları, 193-204.
- Ortaş, İ. (2009). ÖSS sınav sonuçları ve ülkemizin bilimsel geleceği. Retrieved from <http://blog.milliyet.com.tr/Blog.aspx?BlogNo=191949&rn=7M>
- Öğretim üyesi dışındaki öğretim elemanı kadrolarına yapılacak atamalarda uygulanacak merkezi sınav ile giriş sınavlarına ilişkin usul ve esaslar hakkında yönetmelik. (2018, 9 Kasım). *Resmi Gazete* (Sayı: 30590). Retrieved from <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/11/20181109-3.htm>
- ÖSYM (2007). Akademik personel ve lisansüstü eğitim giriş sınavı (ALES) 2007 ilkbahar dönemi kılavuzu. Retrieved from <https://www.osym.gov.tr/Eklenti/2275,ales2007ilkklvzpdf.pdf?0>
- ÖSYM (2016). 2016 Akademik personel ve lisansüstü eğitimi giriş sınavı (ALES) başvuru kılavuzu. Retrieved from <http://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2016/ALESILKBAHAR/ALESKILAVUZ28032016.pdf>
- ÖSYM, (2015). 2015 Akademik personel ve lisansüstü eğitimi giriş sınavı (ALES) başvuru kılavuzu. Retrieved from <https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2015/ALESSONBAHAR/BasvuruKilavuzu.pdf>
- ÖSYM, (2019). 2019 Akademik personel ve lisansüstü eğitimi giriş sınavı (ALES) kılavuzu. Retrieved from <https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2019/ALES-3/kilavuz17092019.pdf>
- Özkan, R. & Pektaş, S. (2011). Eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinin mezuniyet başarı notları ile KPSS puanları arasındaki ilişki üzerine bir araştırma (Eğitim Fakültesi örneği). *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 30, 269-281. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/pub/tubar/issue/16971/177334>
- Öztürk, N & Anıl, D. (2012). Akademik personel ve lisansüstü eğitimi giriş sınavı puanlarının eşitlenmesi üzerine bir çalışma, *Eğitim ve Bilim*, 37(165), 180-193. Retrieved from <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/1141/421>

- Öztürk, N. (2010). *Akademik personel ve lisansüstü eğitimi giriş sınavı puanlarının eşitlenmesi üzerine bir çalışma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Bilim Dalı, Ankara.
- Özyakışır, D. (2007). Bulmacayı çöz akademisyen ol! Retrieved from <http://www.radikal.com.tr/radikal2/bulmacayi-coz-akademisyen-ol-875737/>
- Peiperl, M. A. & Trevelyan, R. (1997). Predictors of performance at business school and beyond: Demographic factors and the contrast between individual and group outcomes, *Journal of Management Development*, 16(5), 354-367, DOI: <https://doi.org/10.1108/02621719710174534>
- Sayan, Y. & Aksu, H. (2005). Akademik personel olmadan lisansüstü eğitim yapan bireylerin karşılaştıkları sorunlar üzerine nitel bir çalışma: Dokuz Eylül Üniversitesi-Balıkesir Üniversitesi durum belirlemesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 59-66. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/deubefd/issue/25433/268402>
- Sevindik, H. (2009). *Akademik başarı puanlarının seviye belirleme sınavı (SBS) 2008 puanları ile ilişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Bilim Dalı, Ankara.
- Sulaiman, A. & Mohezar, S. (2006). Student success factors: Identifying key predictors. *Journal of Education for Business*, 81(6), 328-333, DOI: <https://doi.org/10.3200/JOEB.81.6.328-333>
- Tekin, H. (2000). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Yargı Basım Yayım Dağıtım.
- Templer, D. I. & Tomeo, M. E. (2002). Mean graduate record examination (GRE) score and gender distribution as function of academic discipline. *Personality and Individual Differences*, 32(1), 175-179. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(01\)00022-8](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(01)00022-8)
- TÜBA (1995). *Üniversitelerde akademik yükseltmeler*. TÜBA Bilimsel Yayınlar Serisi: 4.
- Varış, F. (1972). Türkiye’de Lisansüstü Eğitim: Pozitif Bilimlerin Temel ve Uygulamalı Alanlarında. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 5(1), 51-74 DOI: https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000336
- Verim, A. (2006). *İlköğretim düzeyindeki bazı başarı ölçülerinin ortaöğretim kurumları öğrenci seçme sınavını yordama gücü*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Voyer, D., & Voyer, S.D. (2014). Gender differences in scholastic achievement: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 140(4), 1174-1204. DOI: <https://doi.org/10.1037/a0036620>
- Walker, G. (2009). Admission and graduation requirements for special education doctoral programs at top 20 American Universities. *International Journal of Special Education*, 24(1), 53-63.
- Wright, R. E. & Palmer, J. C. (1994). GMAT scores and undergraduate GPAs as predictors of performance in graduate business programs. *Journal of Education for Business*, 69, 344-348. DOI: <https://doi.org/10.1080/08832323.1994.10117711>
- Yakar, L. (2011). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin SBS puanları ve akademik başarı puanları değişimlerinin izlenmesi ve SBS puanlarının kestirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı, Bolu.
- Yang, B. & Lu, D. R. (2001). Predicting academic performance in management education: An empirical investigation of MBA success. *Journal of Education for Business*, 77(1), 15-20. DOI: <https://doi.org/10.1080/08832320109599665>

- Yenilmez, K. & Duman, A. (2008). İlköğretimde matematik başarısını etkileyen faktörlere ilişkin öğrenci görüşleri. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(19), 251-268. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/manassosyal/issue/49945/640052>
- YÖK, (2017). YÖK ALES'TE köklü değişikliğe gidiyor: ALES daha yalın ve işlevsel hale getiriliyor. Retrieved from <http://www.yok.gov.tr/web/guest/ales-te-koklu-degisiklik>
- YÖK, (2017a). ÖYP 2017 bahar lisansüstü eğitim kontenjanları. Retrieved from http://www.yok.gov.tr/documents/10279/30808973/2017_Bahar_OYP_Lisansustu_Aciklamalar.pdf
- Zırhlıoğlu, G. & Atlı, M. (2011). Beden eğitimi bölümü özel yetenek sınavı puanlarının akademik başarı üzerindeki yordama geçerliği. *Eğitim ve Bilim*, 36(161), 176-185.

The Investigation of Academic and AGEE (Academic Personnel and Graduate Education Entrance Exam) Achievement Scores of Pre-Service Teachers

EXTENDED SUMMARY

Achievement is to progress towards achieving the desired result in general. It is an indicator of the extent to which the students benefit from a particular course or academic program at school (Good, 1973). In other words, academic achievement is related to students' exam results (Aydın, 2010). While school achievement is necessary for passing the grade, the scores to be obtained from large-scale exams perceived as more important in society are more important (Başol & Zabun, 2014). Some of the measurement tools used in education are used to predict the achievement that students are expected to show in the future. One of the most important examples of this in Turkey is the Academic Personnel and Graduate Education Entrance Exam (AGEE). Those who want to continue graduate education and want to become academic staff take this exam. The scores obtained from this exam are considered as a predictor of the students' future achievement (Zırhlıoğlu & Atlı, 2011). While accepting the student for postgraduate education in Turkey, the most important factor in considering AGEE scores and undergraduate academic achievement scores is believed to be a good predictor of the past academic score (Kablan, 2010). For this reason, AGEE and undergraduate academic achievement scores are considered as admission criteria for graduate education and recruitment of academic staff. Considering all these situations, this research was conducted considering that the relationship between AGEE and undergraduate academic achievement points is important. Examining the relationship between pre-service teachers' AGEE scores and undergraduate academic achievement scores will be able to guide those concerned and shed light on new studies on this subject.

Purpose of the Research

This study aimed to investigate the academic and AGEE (Academic Personnel and Graduate Education Entrance Exam) achievement scores of pre-service teachers. In accordance with this purpose, it has been investigated whether that the pre-service teachers' undergraduate academic achievement score and AGEE score types differ according to gender, there is a relationship between the AGEE score types and their undergraduate academic achievement scores, and pre-service teachers' undergraduate academic achievement scores predict AGEE score types.

Method

As it was aimed to describe the academic and AGEE achievement of the pre-service teachers, it was concluded that the descriptive survey method was the best method for this study. The study group of this research consists of 401 pre-service teachers who graduated from various departments of Atatürk University Kazım Karabekir Education Faculty in 2014 and entered AGEE. The data were obtained from the Student Selection and Placement Center (SSPC) and Atatürk University Student Information System. Since the data were homogeneous and normally distributed, parametric tests were

used in the analysis. The arithmetic mean, independent samples t-test, Pearson's Product Moment Correlation Coefficient analysis, and simple linear regression analysis were used in accordance with the sub-problems of the study.

Conclusion and Discussion

According to the data obtained, there was no significant difference between AGEE score types and gender of pre-service teachers. It was seen that there was a significant difference between pre-service teachers' undergraduate academic achievement scores and gender variables in favor of female pre-service teachers. It was determined that there was a positive and significant relationship between the pre-service teachers' Verbal Weighted AGEE scores and their undergraduate academic achievement scores. It was seen that there was no significant relationship between the pre-service teachers' undergraduate academic achievement scores and other AGEE score types (Numerical Weighted AGEE and Equal Weighted AGEE). It was determined that the undergraduate academic achievement scores of the pre-service teachers predicted the Verbal Weighted AGEE score type at a low level. It was observed that the undergraduate academic achievement scores of the pre-service teachers did not predict the Numerical Weighted AGEE and Equal Weighted AGEE score types.