

Yüksek Lisans Öğrencilerinin Lisansüstü Programları Giriş Sınavlarındaki Akademik Öz Yeterliklerine İlişkin Görüşleri: Kırklareli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Örneği*

The Opinions of the Graduate Students on their Academic Self Efficacy in Entrance Exams to Graduate Programs: Case of Kırklareli University, Institute of Health Sciences *

Hanife Gülhan ORHAN KARSAK

Öz

Lisansüstü öğrencilerin akademik öz yeterlik inançlarını, lisansüstüne giriş için yapılan birtakım değerlendirmeler başka bir deyişle sınavlarla başlayan; bilimsel araştırma, veri toplama, çözümlenme, akademik yazma, akademik çalışmalarda bulunma gibi farklı bileşenlerden oluşan uzun bir değişkenler zincirinin etkilediği söylenebilir. Bu çalışmada lisansüstünün ilk basamağı olan yüksek lisans öğrencileri için akademik öz yeterlik inançlarını etkileyen değişkenler sürecinin en başında gelen lisansüstüne giriş sınavları ele alınmıştır. Bu çalışmada lisansüstü öğrencilerin lisansüstü programlara giriş sınavı olan ALES, dil sınavları, bilim sınavı ve mülakat üzerine akademik öz yeterliklerine yönelik görüşleri incelenmiştir. Bu araştırma Kırklareli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü'nde 2016-2017 eğitim-öğretim yılı güz döneminde, dördü Çocuk Gelişimi, ikisi Hemşirelik ve üçü Halk Sağlığı Bölümü'nün yüksek lisans programlarında öğrenim gören, 23-30 yaş arası, sekiz kadın ve bir erkek toplam dokuz yüksek lisans öğrencisiyle yürütülmüştür. Çalışmada, bulgular durum çalışmasıyla nitel olarak sunulmuştur. Veri analizi için içerik analizi adımları kullanılmıştır. Veriler, kırk dakika içerisinde dört açık uçlu araştırma sorusu ile yazılı olarak toplanmıştır ve zihin haritaları ile sunulmuştur. Öğrencilerin ALES sınavında zaman yönetiminde, yabancı dil sınavlarında çeşitli soru türlerini yapabilmeye, bilim sınavı ve mülakat konuları hakkında yeterli bilgiye sahip olmada akademik öz yeterlik inançlarının yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Akademik öz yeterlik, Lisansüstü giriş sınavları, Yüksek lisans

ABSTRACT

It can be said that a long chain of variables, such as scientific research, data collection, analysis, academic writing, and academic studies, which begins with exams for entrance to postgraduate programs, effects academic self-efficacy beliefs of postgraduate students. In this study, for the postgraduate students who are the first step of the master program, the entrance exams which are the most important variables that affect academic self-efficacy beliefs, are examined. In other words, the opinions about academic self-efficacy of postgraduate students on ALES, language exams, science exams and interviews, which are the entrance examinations for postgraduate programs are examined. This research is carried out in Kırklareli University Institute of Health Sciences in the 2016-2017 academic year in fall, four of which are in the Department of Child Development, two in Nursing and three master students in Public Health. Between the ages of 23-

Orhan Karsak HG (2019). Yüksek lisans öğrencilerinin lisansüstü programları giriş sınavlarındaki akademik öz yeterliklerine ilişkin görüşleri: Kırklareli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü örneği. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science*, 9(3), 442-450. <https://doi.org/10.5961/jhes.2019.344>

*Bu çalışmanın bir kısmı 8. Uluslararası Lisansüstü Eğitim Sempozyumu'nda (11-12 Mayıs 2017, Lefkoşe, KKTC) sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

*A part of this study was presented in VIII. Symposium of International Postgraduate Education (TRNC at May 11-12, 2017, Lefkoşe, Cyprus) as an oral presentation.

Hanife Gülhan ORHAN KARSAK (✉)

ORCID ID: 0000-0001-5927-6341

Kırklareli Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Kırklareli, Türkiye
Kırklareli University, Faculty of Arts and Sciences, Department of Educational Sciences, Kırklareli, Turkey
gorhan811@gmail.com

Geliş Tarihi/Received : 24.05.2019

Kabul Tarihi/Accepted : 21.06.2019

30, eight women and one male as a total of nine master students were employed. In the study, the findings were presented qualitatively by the case study. Content analysis steps were used for data analysis. The data were collected in four written open-ended research questions in forty minutes by writing and presented with mind maps. It was found that students have the belief that they have inadequate academic self-efficacy about time management in ALES exam, for various question types in foreign language exams, about the field in science and interview exams.

Keywords: Academic self efficacy, Entrance exams of master programs, Master program

GİRİŞ

20 Nisan 2016 tarihli ve 29690 sayılı resmi gazetede yayınlanan Yükseköğretim Kurulu (YÖK) tarafından düzenlenen Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nin 5. maddesine göre, güzel sanatlar fakültelerinin ve konservatuvarın enstitülerdeki ana-bilim ve anasanat dalları hariç olmak üzere, yüksek lisans programlarına başvuruda adaylardan lisans diploması ve başvurduğu puan türünde senato tarafından belirlenecek 55 puandan az olmamak üzere ALES puanına sahip olmaları beklenir. Tezsiz yüksek lisans programları için ise, ALES puanı aranmayabilir ya da isteniliyorsa taban puan senatolarca belirlenir. Yükseköğretim kurumları yüksek lisans programlarına öğrenci kabulünde sadece ALES puanını değerlendirebileceği gibi ek olarak lisans not ortalaması, yazılı bilimsel değerlendirme ve/veya mülakat sonucunu da değerlendirmeye alabilir (Lisansüstü Eğitim ve Öğretim, 2016).

Lisansüstü öğretime kabulde yabancı dil sınavının kullanılması durumunu üniversite senatolarının alacağı kararlar belirler. Bazı üniversiteler başvuru için bazıları ise değerlendirme sürecine katmak için yabancı dil notunu ister. Üniversitelerin çoğunluğu yüksek lisansa öğrenci kabulünde kendi yabancı dil sınavını uygular. Ayrıca üniversiteler Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi'nin yaptığı Kamu Personeli Yabancı Dil Bilgisi Seviye Tespit Sınavı (KPDS), Yabancı Dil Bilgisi Seviye Tespit Sınavı (YDS), Yükseköğretim Kurumları Yabancı Dil Sınavı (YÖKDİL) gibi ulusal sınavların yanı sıra uluslararası geçerliği olan "Test of English as a Foreign Language (TOEFL)" ve "International English Language Testing System (IELTS)" sınavı sonuçlarını da kabul eder (Bülbül, 2003).

Lisansüstü eğitim-öğretim Yönetmeliği'nin 6. maddesinde tezli yüksek lisans programı, öğrencinin bilimsel araştırma yöntemlerini kullanarak bilgilere erişme, bilgiyi derleme, yorumlama ve değerlendirme yeteneğini kazanmasını sağlayan bir program olarak tanımlanır. Yönetmeliğe göre tezli yüksek lisans programı toplam yirmi bir krediden az olmamak koşuluyla en az yedi ders, bir seminer dersi ve tez çalışmasından oluşur. Seminer dersi ve tez çalışması kredisiz olup başarılı veya başarısız olarak değerlendirilir. Tezli yüksek lisans programı bir eğitim-öğretim dönemi 60 AKTS kredisinden az olmamak koşuluyla seminer dersi dâhil en az sekiz ders ve tez çalışması olmak üzere toplam en az 120 AKTS kredisinden oluşur (Lisansüstü Eğitim ve Öğretim, 2016).

Lisansüstü programa kabul için öğrenci adaylarının yukarıda belirtilen sınavlardan geçme koşulunu sağlayabilecekleri yeterliğe sahip olmaları beklenir. Sınavlarda başarılı olmanın bir

koşulu da öğrenci adaylarının algıladıkları akademik öz yeterliklerinin olumlu olmasıdır.

Algılanan öz yeterlik, insanların üretme yetenekleri hakkındaki inançları olarak tanımlanır. Öz yeterlik inançları insanların kendilerini nasıl hissettiklerini, düşündüklerini, kendilerini motive ettiklerini ve davranışlarını belirler. Bu inançlar, bu farklı etkileri dört ana süreçten meydana getirir. Bunlar bilişsel, motivasyonel, duyuşsal ve seçim süreçlerini içerir. İnsanların öz yeterliklerine ilişkin inançları, dört temel etki kaynağınca geliştirilir. Güçlü bir etki duygusu yaratmanın en etkili yolu ustalık, yani deneyimlerdir. Öz yeterlik inançlarını yaratmanın ve güçlendirmenin ikinci yolu, sosyal modellerin sağladığı sağlam deneyimlerdir. Sosyal ikna, insanların başarılı olmalarını sağlayan inançlarını güçlendirmenin üçüncü bir yoldur. Öz inançlarını değiştirmenin dördüncü yolu, insanların stres tepkilerini azaltmak ve olumsuz duygusal eğilimlerini ve fiziksel durumlarının yanlış yorumlanmasını değiştirmektir (Bandura, 1994). Algılanan öz yeterlik, insanların faaliyetlerini ve davranışsal ayarlarını seçerken, ne kadar çaba harcadıklarını, engeller ve deneyimler karşısında ne kadar süre ısrar edeceklerini etkiler. Algılanan öz yeterlik ne kadar güçlü olursa, baş etme daha aktif olur. Korktuklarından kaçınan ya da başa çıkma çabalarını erken bırakanlar, kendi kendini zayıflatıcı beklentilerini korurlar ve savunma yaparlar (Bandura & Adams, 1977).

Bandura, Barbaranelli, Caprara ve Pastorelli (1996) tarafından yapılan bir araştırmada, öğrencilerin kendi öğrenme ve akademik kazanımlarını düzenleme konusundaki etkinliklerine olan inançları, başka bir deyişle akademik öz yeterlikleri, hem bağımsız olarak hem de yüksek akademik istekleri ve olumlu davranışları teşvik ederek, ek olarak depresyon duygularına karşı savunmasızlığı azaltarak okul başarısına katkıda bulunmuştur.

Literatürde yapılan çalışmalar çoğunlukla matematik öz yeterliği, fen bilgisi öz yeterliği, duyuşsal öz yeterlik, akademik öz yeterlik ve sosyal öz yeterlik gibi farklı alanlarda yapılmıştır (Özsüer, İnal, Uyanık, & Ergün, 2011). Belirtildiği üzere bireylerin inançlarıyla ilişkili dört ana sürece ilişkin pek çok davranışa ait öz yeterlik algıları vardır. Bunlardan en çok öne çıkanlarından biri de akademik öz yeterliktir (Ekici, 2009). Özellikle öğrenme etkinlikleri söz konusu olduğunda akademik öz yeterlik inancı öne çıkar. Akademik öz yeterlik inancı, öz yeterlik inancının özel bir türü olarak benimsenebilir (Güzel, 2017). Akademik öz yeterlik inancı; önceden planlanmış eğitim hedeflerini yerine getirerek başarıya ulaşmada gerekli eylemleri organize edebilme ve bu eylemleri gerçekleştirebilme kapasiteleri hakkındaki

yargı biçiminde ifade edilir (Bandura, 1997). Yani akademik öz yeterlik inancı, belli eğitim hedeflerinden, bireyin başarı elde etmesi için bireylerin çabalarına yön veren yetenek ve özelliklerine ilişkin bir algı biçiminde tanımlanabilir (Kandemir, 2010).

Akademik öz yeterliği yüksek olan bireyler çevrelerine daha kolay uyum sağlarlar ve kendilerine verilen görevleri başarıyla yerine getirmek için çabalarlar. Bu bir döngü şeklinde devam eder. Başka bir deyişle bir öğrenci bir sorun karşısında pes etmeden, yüksek düzeyde çaba gösterip, çok çalışıp başarıya ulaşabilmekte yani olumlu duygular beslemekte ve böylece öğrencinin akademik öz-yeterliği daha da artmaktadır. Yalnız (2014) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin olumlu duyguları akademik öz yeterliklerini pozitif yordarken, olumsuz duygularının akademik öz yeterliği negatif yönde yordadığı bulunmuştur. Akademik öz yeterliği güçlü olan bir öğrenci akademik işlere yönelik olumlu inancı ve karşısına çıkan soruyu yanıtlayabileceğine olan inancı sayesinde, yılmadan soruyu cevaplayabilmekte ve başarıya ulaşabilmektedir (Yalnız, 2014).

Literatür incelendiğinde akademik öz yeterlikle ilgili yapılan çalışmaların çoğunluğunun (Adeyemo, 2007; Akbay & Gizir, 2010; Akbaş & Çelikkaleli, 2006; Aslan, 2010; Azar, 2010; Chermers, Hu, & Garcia, 2001; Elias & Loomis, 2000; Oğuz, 2012) yükseköğretim düzeyinde olduğu, ancak akademik öz yeterlikle ilgili lisansüstü düzeyde yapılan çalışmaların oldukça yetersiz olduğu görülmektedir.

Lisansüstü öğretimin niteliğini artırmak için lisansüstü öğrencilerin akademik öz yeterlik inançlarının artırılması gereği oldukça önemlidir. Bu bağlamda Özsüer (2011)'in belirttiği gibi lisansüstü öğrencilerin kendi yeteneklerine ilişkin bakış açısının, tahminlerin ve değerlendirmelerin dikkate alınması; akademik öz yeterlik inancıyla ilgili yeni bakış açılarını keşfetirici bir araç olarak düşünülebilir. Bu davranış kalıbının yaşla birlikte daha açık olarak sergilendiği ve üniversite düzeyindeki kararlarda oldukça etkin olduğu da söylenebilir.

Öğretimin niteliğinin artırılması için, lisansüstü öğrencilerin öğrenim gördükleri alanda akademik öz yeterlik inançlarının belirlenmesi ve bilim insanı yetiştirme süreci olan bu dönemde lisansüstü öğretimin hedeflerinin başarılı bir biçimde yerine getirilmesi için öğrencilerin akademik öz yeterlik inanç düzeylerinin yükseltilmesi oldukça önemlidir. Bu bağlamda belirtilebilir ki, lisansüstü öğretim ülkemizde en az tartışılan konulardan biridir ve bu konuyla ilgili araştırmaların da yetersiz olduğu söylenebilir (Özoğlu, 2001; Aslan, 2010).

Lisansüstü öğrencilerin akademik öz yeterlik inançlarını, lisansüstüne giriş için yapılan bir takım değerlendirmeler başka bir deyişle sınavlarla başlayan; bilimsel araştırma, veri toplama, çözümleme, akademik yazma, akademik çalışmalarda bulunma gibi farklı bileşenlerden oluşan uzun bir değişkenler zincirinin etkilediği söylenebilir. Bu çalışmada, lisansüstünün ilk basamağı olan yüksek lisans öğrencileri için akademik öz yeterlik inançlarını etkileyen değişkenler sürecinin en başında gelen lisansüstüne giriş sınavları ele alınmıştır. Başka bir deyişle, yüksek lisans öğrencilerinin lisansüstü eğitim ve öğretim için gerekli sınavlardaki akademik öz yeterliklerine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Bu nedenle aşağıda belirtilen sorulara cevap aranmıştır.

Araştırma Soruları

Yüksek lisans öğrencilerinin lisansüstü eğitim-öğretim için gerekli sınavlardaki akademik öz yeterliklerine ilişkin görüşleri belirlemek olan genel amaç bağlamında aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Akademik personel ve lisansüstü eğitimi giriş sınavı (ALES) için akademik öz yeterliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Dil sınavları için akademik öz yeterliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Bilim sınavı için akademik öz yeterliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Mülakat için akademik öz yeterliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmaya katılan çalışma grubu, araştırmanın modeli, verilerin toplanması ve çözümlenmesi aşamalarına yer verilmiştir.

Çalışma Grubu

Bu araştırma, 2016-2017 eğitim ve öğretim yılı güz döneminde Kırklareli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, dördü Çocuk Gelişimi, ikisi Hemşirelik ve üçü Halk Sağlığı yüksek lisans programlarına devam eden, 23-30 yaşları arasındaki sekizi kadın, biri erkek olmak üzere toplam dokuz yüksek lisans öğrencisi ile yürütülmüştür. Çalışma grubunun belirlenmesinde araştırmada elde edilen durumların derinlemesine incelenmesini sağlayan amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yapılmıştır (Patton, 1997). Ölçüt örneklemede, araştırma öncesinde karar verilen ölçütlerle katılımcıları belirlemeyi sağlayan tüm durumların çalışıldığı bir örnekleme biçimidir. Bu amaçla ölçütlere karar vericiler araştırmacılar olabildiği gibi karar vermede literatüre dayalı bilgiler de kullanılabilir (Yıldırım & Şimşek, 2011). Bu araştırmada katılımcıların belirlenmesinde kullanılan ölçüt, Kırklareli Üniversitesi'nde belli bir enstitüye bağlı olarak yürütülen tüm yüksek lisans programlarında aktif olarak öğrenciliğini sürdüren ve görüşmeyi gönüllü olarak kabul eden bireylerdir.

Araştırmanın Modeli

Çalışmada yüksek lisans öğrencilerinin lisansüstü eğitim-öğretim için gerekli sınavlardaki akademik öz yeterlikleri nitel olarak yarı yapılandırılmış ve yönlendirme olmayan görüşme tekniği ile belirlenmiştir.

Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması amacıyla ilgili literatürden yararlanılarak yarı yapılandırılmış açık uçlu dört araştırma sorusunun yer aldığı görüşme formu hazırlanmıştır. Bu form aracılığıyla veriler, kırk dakikalık süre içerisinde yazılı olarak toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizi için içerik analizi adımları kullanılmıştır. Başfırncı'ya (2008) göre içerik analizinde yazı, resim ya da görüntü gibi her türlü içerik, toplanan verilerin bir anlam kazanması amacıyla sistemli bir biçimde incelenir. Özdemir'in

(2010); Tavşancıl ve Aslan'ın (2001) içerik analizinin amacında belirttikleri gibi, benzer veriler içerdikleri mesaj ve anlamlara göre belli temalar etrafında toplanmış, okuyucunun anlayabileceği bir düzende kodlanmış ve yorumlanarak betimlenmiştir. Yine bu çalışmada verilerin analizi için Miles ve Huberman'ın (1984) birbirini takip eden verilerin azaltılması, verilerin görsel hale getirilmesi, sonuca ulaşma ve teyit etme biçiminde sıraladığı üç aşaması izlenmiştir.

Geçerlik

Hazırlanan görüşme formunun kapsam geçerliğini sağlamak amacıyla görüşme sorularına ilişkin iki akademisyenin görüşleri alınmıştır. Görüş birliğinin düzeyini tespit edebilmek için Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen uyum yüzdesi hesaplamasına [görüş birliği/(görüş birliği+görüş ayrılığı) x100] başvurulmuş ve akademisyenler arasındaki görüş birliğinin %75 düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın içsel geçerliği çalışmaya katılan iki öğrencinin kontrolüyle sağlanmıştır. Dışsal geçerlik için ise çalışmaya katılan öğrencilerin görüşleri görüşme formunda yer alan görüşlerden doğrudan alıntılarla sunulmuştur.

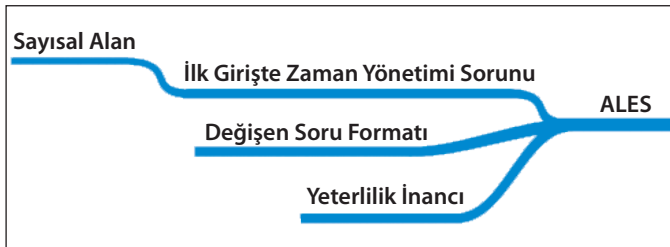
Temalar

Çalışmada aşağıda belirtilen dört farklı temaya ulaşılmıştır:

1. ALES için akademik öz yeterliklerine ilişkin görüşler
2. Dil sınavları için akademik öz yeterliklerine ilişkin görüşler
3. Bilim sınavı için akademik öz yeterliklerine ilişkin görüşler
4. Mülakat için akademik öz yeterliklerine ilişkin görüşler

BULGULAR

Yüksek lisans öğrencilerinin ALES sınavı için akademik öz yeterliklerine ilişkin görüşlerine dair bulgular Şekil 1'de sunulmuştur.



Şekil 1: ALES sınavı için akademik öz yeterliğe ilişkin görüşler.

Şekil 1'e göre yüksek lisans öğrencilerinin akademik öz yeterlik inançlarının ALES sınavı için sayısal alanda ilk girişte zaman yönetimi sorunu, değişen soru formatı ve yeterlik inancına sahip olma üzere üç temada toplandığı görülmektedir. En çok katılımcı tarafından paylaşılan ve en çok tekrar eden veri zaman yönetimi sorunu olmuştur. Bununla birlikte yine dört farklı öğrenci ALES sınavına ilişkin yeterlik inançlarının tam olduğunu ve sınavla ilgili bir sorun yaşamadıklarını vurgulamışlardır. Bazı öğrenciler sınava hangi alandan başlamaları gerektiğine ilişkin kafa karışıklığı yaşadıklarını ve değişen soru formatının yine süreyi ayarlama kendilerini zorladığını belirtmişlerdir.

Bazı öğrencilerin temayla ilgili görüşleri aşağıda verilmiştir:

Ö1: *ALES sınavında yaşadığım yetersizlikler, sayısal alanda hazırlanan sorularda zamanı yetiştiremedim ilk girdiğim sınavda. Fakat sınavın mantığını anlayınca sınav süresi yetmeye başladı.*

Ö9: *Sınavda süre sıkıntısı yaşadım.*

Ö5: *Son yıllarda ALES sınavının değişen soru formatı sınav süresini ayarlama sıkıntıları yaşattı.*

Ö6: *Süreyi iyi değerlendirme konusunda sıkıntı çektim. Sınav süresi bittiğinde tüm sorularım yanıtlanmamıştı.*

Yüksek lisans öğrencilerinin dil sınavları için akademik öz yeterliklerine ilişkin görüşlerine dair bulgular Şekil 2'de sunulmuştur.

Şekil 2'ye göre yüksek lisans öğrencilerinin akademik öz yeterlik inançlarının dil sınavları için lisansüstü döneme kadarki öğrenimin yeterlik kazandırmaması, alınan öğrenimin sınav içeriğiyle uygun olmaması, kendi kendine çalışmanın yeterli olmaması, paragraf ve çeviri sorularında sorun yaşama, kelime bilgisi sorunu ve yetersizlik inancı olmak üzere altı temada toplandığı görülmektedir. En çok katılımcı tarafından paylaşılan ve en çok tekrar eden veri lisansüstü döneme kadarki öğrenimin yeterlik kazandırmaması olmuştur. Ayrıca iki öğrenci paragraf ve çeviri sorularında yetersiz hissettiklerini, bir öğrenci kelime sorularında yetersiz hissettiklerini, sürekli kullanılan terminolojik kelimelerin kalıcı olduğunu fakat sürekli kullanılmayan kelimeler konusunda sınavda sorun yaşadığını, bir öğrenci sınava yeterince hazırlanamamanın başarısızlık getirdiğini ifade etmişlerdir. Ek olarak dil puanı istemeyen okulları tercih etmenin kendileri için dil sorununun ve dil gelişimindeki yetersizliğin devam etmesine neden olduğunu belirtmişlerdir.

Bazı öğrencilerin temayla ilgili görüşleri aşağıda verilmiştir:

Ö1: *Belirtilen sınavlarda akademik açıdan yetersizlikler yaşadım. Öğrenim hayatım boyunca aldığım İngilizce eğitimim maalesef bu sınavların ölçtüğü İngilizce yeterlik kapsamına yetmedi. Bu sınavlarda paragraf ve çeviri sorularında sıkıntı yaşamaktayım.*

Ö2: *Disiplinsiz çalışma hayatımdan ve çocukluğumdan beri aldığım eksik yabancı dil eğitiminden dolayı dil sınavlarında yetersizdim.*

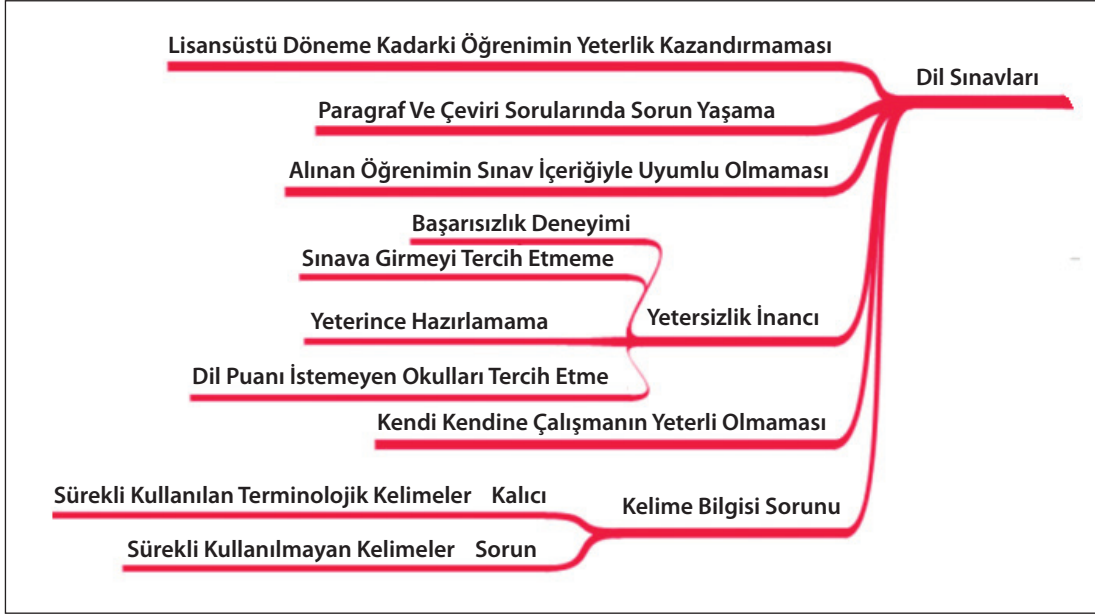
Ö3: *YDS'ye bir defa girdim, YÖKDİL'e ise henüz girmedim. Evet, ölçülmesi hedeflenen çoğu beceride yetersiz olduğumu söyleyebilirim.*

Ö4: *YDS sınavında baraj puanını alacak yeterlikte olmadığım için lisansüstü eğitim-öğretim için başvurularda YDS dil puanı istemeyen okulları önceliğimde bulurdum. Yabancı dil sınavlarına kendim çalışarak girdim ancak bu yeterlik sağlamadı.*

Ö5: *Öğrenim hayatımın tamamında İngilizce dersi almama rağmen hâlâ YDS gibi sınavlardan yeterli puan alamıyorum.*

Ö6: *YDS ve YÖKDİL sınavlarına girmedim sebebi de zaten kendimi yeterli hissetmememdi.*

Ö8: *Yabancı dil konusunda fazlasıyla sorun yaşıyorum bu konuda bir altyapım olmadığı için öğrenmek ve bu konuda çalışma*



Şekil 2: Dil sınavları için akademik öz yeterliğe ilişkin görüşler.



Şekil 3: Bilim sınavı için akademik öz yeterliğe ilişkin görüşler.

yapmak beni biraz zorluyor. İnternet üzerinden çeviri yaparak bu açığı kapatmaya çalışıyorum.

Yüksek lisans öğrencilerinin bilim sınavı için akademik öz yeterliklerine ilişkin görüşlerine dair bulgular Şekil 3'de sunulmuştur.

Şekil 3'e göre yüksek lisans öğrencilerinin akademik öz yeterlik inançlarının bilim sınavları için detay sorularda akademik yetersizlik, alanla ilgili bilgi sorusu sorulmaması, üniversite içinden ve dışından başvuruya eşit hak tanınmaması, yeterlik inancına sahip olma olmak üzere dört temada toplandığı görülmektedir. En çok katılımcı tarafından paylaşılan ve en çok tekrar eden veri üniversite içinden ve dışından başvuruya eşit hak tanınmaması, bir öğrencinin bu nedenle yasal olarak hak arama arayışı içerisine girmiş olmasıdır. Yine bir öğrenci detay sorularda akademik yetersizlik hissettiğini, iki öğrenci alanla ilgili bilgi sorusu sorulmadığını, beş öğrenci ise yeterlik inancında sorun yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Ek olarak dört öğrenci bilim sınavı için yeterlik inançları olmadığını belirtmişlerdir.

Bazı öğrencilerin temayla ilgili görüşleri aşağıda verilmiştir:

Ö2: İlk bilim sınavına girdiğimde üç soruyla karşılaştım. Üçünü de cevapladığımı düşünmüştüm ama düşük bir puan aldım. Bu sınavlara güvenimi zedeledi.

Ö5: Sağlık Memurluğu Bölümü mezunuyum. Yüksek lisansa başvurum kabul edilmedi. Yasal haklarımı öne sürünce görüşmeler sonrası başvurum alındı.

Ö6: Mülakat ve bilim sınavlarında alanımla ilgili bilgi sorusu sorulmadı fakat yaşayacağımı düşünmüyorum.

Yüksek lisans öğrencilerinin mülakat için akademik öz yeterliklerine ilişkin görüşlerine dair bulgular Şekil 3'de sunulmuştur.

Şekil 4'e göre yüksek lisans öğrencilerinin akademik öz yeterlik inançlarının mülakat için detay sorularda akademik yetersizlik, alandaki yeni yaklaşımlara ilişkin bilgi eksikliği ve yeterlik inancına sahip olma olmak üzere üç temada toplandığı görülmektedir. En çok katılımcı tarafından paylaşılan ve en çok tekrar eden veri dört öğrenci tarafından belirtilen yeterlik inancı taşımalarıdır. Bununla birlikte üç öğrenci detay sorularda akademik yetersizlik yaşadıklarını, iki öğrenci mülakatta alandaki yeni



Şekil 4: Mülakat için akademik öz-yeterliğe ilişkin görüşler.

yaklaşımlara ilişkin bilgi eksikliğini yaşadıklarını ve bir öğrenci mülakatta kendilerine alanla ilgili bilgi soruları sorulmadığını belirtmişlerdir.

Bazı öğrencilerin temayla ilgili görüşleri aşağıda verilmiştir:

Ö1: Alanımdaki mülakatta bazı detay sorularda akademik yetersizlikten dolayı sorunlar yaşadım. Okul öncesi eğitimde yeni yaklaşımlar konusunda bütün yaklaşımlarla ilgili bilgim olmadığının farkına vardım.

Ö7: Mülakatlarda üniversiteler genellikle kendi öğrencilerini aldıkları için diğerlerine hak tanınmıyor; ama Kırklareli Üniversitesi hariç.

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Araştırmanın birinci sorusu kapsamında ulaşılan sonuca göre, yüksek lisans öğrencilerinin büyük bir bölümü ALES sınavında zaman yönetimi konusunda kendilerini yetersiz hissetmişlerdir. Öğrencilerin bir kısmının yeterli inançları tamdır ve sınavla ilgili bir sorun yaşamamışlardır. Ek olarak sınava hangi alandan başlamaları gerektiğine ilişkin kafa karışıklığı yaşamışlardır. Ayrıca değişen soru formatı öğrencileri süreyi ayarlamakta zorlamıştır. Özellikle sayısal alanda süreyi yetirmekte yetersiz hissetmişlerdir. Benzer olarak Göçer'in (2013) lisansüstü öğrencilerin görüşlerini aldığı çalışmasında, öğrencilerin bir kısmı ALES sınavında başarılı olduklarını ifade ederek kendilerini yeterli görmüşlerdir. Farklı araştırmacılar (Özgül & Diker, 2017; Şeker, 2017) da, lisans ve lisansüstü öğrencilerin akademik öz yeterlik düzeylerinin orta seviyenin üzerinde olduğunu bulgulamıştır. Yine Aslan (2010) çalışmasında bu çalışmanın sonuçlarıyla aynı yönde olarak lisansüstü öğrencilerin çoğunluğunun sayısal bölümde sıkıntı yaşadığına, bu bağlamda matematik sorularını cevaplamada yetersiz kaldıklarına, yine süreyi yetersiz bulduklarına ve sayısal soruları verilen sürede cevaplayamadıklarına, ayrıca bazı öğrencilerin mantık sorularını yanıtlamada yetersiz olduklarına ilişkin sonuçlara ulaşmıştır. Aslan (2010)'in çalışmasına göre bu çalışmanın sonuçlarında ulaşıldığı gibi lisansüstü öğrencilerin çoğunluğu özellikle sayısal alanda ALES sınavına ilişkin olarak yetersizlik inancına sahiptir. Abdioğlu ve Çevik (2017) de akademik ve idari personelden sayısal alandan sınava girenlerin, ALES'in katılımcı düzeyine uygun olmadığına dair görüşlerine işaret eder. Ek olarak ALES'in içerik ve kapsamının uygun olmadığı ve ALES'in uygulanma şeklinin doğru olmadığı görüşlerinde kararsız oldukları sonuçlarına vurgu yapar. Bülbül (2003) de öğretim üyelerinin görüşlerini aldığı çalışmasında, genel kültür ölçmeye yönelik bir sınav olarak görülen bu sına-

vın kapsamında yer verilen sayısal ağırlıklı sorulardan dolayı, sayısal bölümlerden lisans mezunu olan öğrencilerin sınavda daha başarılı oldukları sonucuna vurgu yapar. Bu nedenle farklı araştırmacılar (Arıcı, 1997; Sevinç, 2001) da yine bu sınavda genel yeteneğin ölçüldüğüne odaklanarak, bu sınavın lisansüstü eğitim-öğretime kabulde en öne çıkan etken olma konumunun tartışmaya açık bir konu olduğu düşüncesindedirler. Kayahan-Karakul ve Karakütük (2014) de akademisyenlerin ALES sınavının yeterli ve adil olmadığı inancına sahip olduklarına ilişkin sonuçlarıyla bu savı desteklemektedirler. Yine Göçer (2013) de öğrencilerin lisansüstüne giriş sınavlarının yeterliklerini ölçmediğine ilişkin inançlarından söz etmektedir. Bu görüşün zıddına bazı araştırmacılar nitelikli öğrenci seçmek için sınavın gerekliliğine işaret etmektedirler (Çetin, 2007; Doğan, Koyuncu, Gökdemir, & Kahveci, 2016; Karakütük, Aydın, Abalı, & Yıldırım, 2008). Çetin (2007) ile Doğan ve ark. (2016)'na göre yüksek lisansa kabul edilme durumlarına ilişkin öncelik sıralamasında ALES sınavı puanı ilk sıralarda yer almayarak, dördüncü sırada yer almaktadır. Benzer olarak Koğar ve Sayın (2014) da yüksek lisansa kabul edilmede ALES sınavı puanının ilk sırada yer almadığını ifade etmektedir. Bu bağlamda farklı araştırmacılar (Arıcı, 1997; Oğuz & Karakaya, 2009) ALES sınav puanının, yüksek lisansa giriş sınavları arasında değerlendirme ağırlığının yeniden incelenmesi ve düzenlenmesi gereğini vurgulamışlardır.

Araştırmanın ikinci sorusu kapsamında ulaşılan sonuca göre yüksek lisans öğrencilerinin akademik öz yeterlik inançlarının dil sınavları için lisansüstü döneme kadar olan öğrenimin yeterlik kazandırmaması, alınan öğrenimin sınav içeriğiyle uygun olmaması, kendi kendine çalışmanın yeterli olmaması, paragraf ve çeviri sorularında sorun yaşama, kelime bilgisi sorunu ve yetersizlik inancı olmak üzere altı temada toplandığı görülmüştür. Öğrencilerin çoğunluğu lisansüstü döneme kadarki öğretimin dil yeterliği kazandırmadığını belirtmişlerdir. Öğrenciler paragraf, çeviri ve kelime sorularında yetersizlik hissetmişlerdir. Sürekli kullanılan terminolojik kelimelerin zihinlerinde kalıcı olduğunu belirtmişlerdir. Ancak sürekli kullanılmayan kelimeler konusunda sınavda sorun yaşamışlardır. Öğrencilere göre sınav yeterince hazırlanamamak başarısızlık getirmiştir. Ek olarak öğrencilerin lisansüstü program tercihlerinin dil puanı istemeyen üniversitelere yönelik olması, kendileri için dil sorununun ve dil gelişimindeki yetersizliğin devam etmesine neden olmuştur. Farklı araştırmacılar (Bülbül, 2003; Doğan ve ark., 2016; Kayahan-Karakul ve Karakütük, 2014; Oğuz ve Karakaya, 2009) tarafından lisansüstü eğitim-öğretimde yabancı dil bilmenin

önemine değinilmiştir. Bülbül (2003)'ün öğretim üyelerinin görüşlerini aldığı çalışmada araştırmaya katılan tüm öğretim üyeleri yabancı dilin lisansüstü eğitim-öğretim için bir gereklilik olduğunu düşünürken, yabancı dilin lisansüstüne giriş için bir ölçüt olup olmaması konusunda görüş ayrılığına sahiptirler. Bazı katılımcı öğretim üyeleri yabancı dilin lisansüstü programlara kabulde bir ölçüt olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Kimi öğretim üyeleri de lisansüstünün yüksek lisans basamağı için yabancı dilin bir ön ölçüt olmaması gerektiğini, eğitim süresince üniversitenin sahip olduğu imkanlarla öğrencilere yabancı dil yeterliğinin kazandırılabilceğini ve böylece fırsat eşitliğinin sağlanabileceği düşüncesindedirler. Çetin (2007) ve Doğan ve ark. (2016)'na göre yüksek lisansa kabul edilme durumlarına ilişkin öncelik sıralamasında dil puanı üçüncü sırada yer alarak ilk sıralarda yer almaktadır. Ancak bu çalışmanın sonuçlarına benzer olarak Göçer'in (2013) çalışmasında lisansüstüne devam eden öğrenciler dil sınavlarında yeterince başarılı olmadıklarını ifade etmişlerdir. Benzer olarak Güngör-Önlen ve Öngel (2018) de lisansüstü öğrencilerin yabancı dil becerilerinin düşük olduğunu bulgulamıştır. Bilinmektedir ki ülkemizde yüksek lisans ve doktora öğrencilerinin, hatta doktor unvanını almış öğretim üyelerinin sık yaşadıkları sorun, lisansüstü eğitim-öğretim için yeterli dil puanına sahip olmamaktır. Bu bağlamda Sarıoğlu (2013), bu sorunu bireysel farklılıklarla ilişkilendirmektedir. Sarıoğlu (2013)'ya göre farklı sosyo-ekonomik ve kültürel geçmiş, duyuşsal durumları, öğrencilerin karakterleri ve yetiştikleri ailelerin farklılıkları, içe dönük ya da dışa dönük olma durumları, yaş, cinsiyet, güdülenme, tutum, rekabet edebilme, işbirliği yapabilme gibi özellikleri, dil öğrenimine ilişkin kaygı düzeyleri yabancı dil öğrenme durumunu etkileyebilmektedir. Doğan ve Tuncer (2017) de yabancı dil başarısı ile akademik öz yeterlik arasında anlamlı bir ilişki olduğunu bulgulamıştır. Ek olarak yüksek lisans öğrencilerinin İngilizce 'ye yönelik tutumlarının pek olumlu olmadığını ifade etmektedir. Yine bu çalışmada elde edilen sonuçlara benzer olarak Aslan (2010) da lisansüstü öğrencilerin görüşlerini aldığı çalışmada öğrencilerin süreyi yetersiz, soruları çok zor bulduklarını, sözcük bilgilerini yetersiz bulduklarını ve bu nedenle okuduklarını anlayamadıklarını ve paragraf sorularını çözemediklerini, çeldiricileri birbirine çok yakın bulduklarını, dilbilgisi, sözcük bilgisi, boşluk doldurma ve benzer anlamlı yazma sorularında zorlandıklarını ifade etmiştir. Bu durumu öğrencilerin ortaöğretim ve lisans düzeylerinde nitelikli yabancı dil eğitiminden yoksun bırakılmaları ile açıklamıştır. Yine yabancı dil sınavına ilişkin olarak öğrencilerin çoğunluğu sınavın yabancı dil bilgisini ölçücü olmadığını, başarı için teknik bilgi gerektiğini, bu nedenle lisansüstü eğitim-öğretime giriş için sınavdan istenen puanı alsalar bile, ders ve tez aşamalarında yabancı dille yazılmış kaynakları anlayamadıklarını, yabancı kaynaklardan etkin biçimde yararlanamadıklarını ifade etmişlerdir.

Araştırmanın üçüncü sorusu kapsamında ulaşılan sonuca göre yüksek lisans öğrencilerinin akademik öz yeterlik inançlarının bilim sınavları için detay sorularda akademik yetersizlik, alanla ilgili bilgi sorusu sorulmaması, üniversite içinden ve dışından başvuruya eşit hak tanınmaması, yeterlik inancına sahip olma olmak üzere dört temada toplandığı görülmüştür. Katılımcı öğrencilerin çoğunluğu üniversite içinden ve dışından başvuru-

ya eşit hak tanınmadığını belirtmişlerdir. Ek olarak detay sorularda akademik yetersizlik hissetmişlerdir. Bilim sınavında bazı öğrencilere alanla ilgili bilgi sorusu sorulmamıştır. Öğrencilerin çoğunluğu bilim sınavına ilişkin akademik öz yeterlik inancında sorun yaşamışlardır. Benzer olarak Bülbül (2003) de öğretim üyelerinin çoğunluğunun mülakatın yanında daha önceki seçme sürecinde olduğu gibi yazılı bilim sınavının da kullanılması gerektiğine, böylece adayların alanla ilgili bilgisini derinlemesine ölçmenin daha kolay olacağına ilişkin görüşlerine ulaşmıştır.

Araştırmanın dördüncü sorusu kapsamında ulaşılan sonuca göre yüksek lisans öğrencilerinin mülakat için akademik öz yeterlik inançları detay sorularda akademik yetersizlik, alandaki yeni yaklaşımlara ilişkin bilgi eksikliği ve yeterlik inancına sahip olma olmak üzere üç temada toplanmıştır. Katılımcı öğrencilerin çoğunluğu mülakat sınavı için akademik öz yeterlik inancına sahiplerken, bazı öğrenciler akademik yetersizlik yaşamışlardır. Yine bazı öğrenciler mülakatta alandaki yeni yaklaşımlara ilişkin bilgi eksikliğini yaşamışlardır ve mülakatta alanlarıyla ilgili olmayan bilgi soruları ile karşılaşmışlardır. Bülbül (2003) de çalışmasında öğretim üyelerince mülakatın gerekli ve öğrencileri daha iyi tanıma yardımcı bir unsur olarak görüldüğünü ifade etmektedir. Ancak aday sayısının çokluğu nedeniyle aday başına düşen görüşme süresinin oldukça kısa olmasının seçimi zorlaştırdığı, seçimde nesnel ölçütlerin etkililiğini azalttığı görüşlerine de ulaşmıştır. Yine katılımcı öğretim üyeleri lisansüstü programlara alınmada diğer sınavlara oranla mülakat sınavının ağırlığının artırılması gerekliliğine ve jürinin yansızlığını etkileyebilecek etkenlerin değerlendirilmesi ve düzenlenmesi gerekliliğine vurgu yapmışlardır. Bu çalışmada öğrenciler mülakat sınavında jüri üyesi öğretim üyelerinin kendi öğrencilerini lisansüstü programa alım için tercih etmeleri nedeniyle kendilerini yetersiz hissettiklerini belirtse de bu sonuca zıt olarak Çetin (2007), araştırmasında mülakat yapan jürinin daha önceden öğrencisi olup olmama durumunun lisansüstü programlara alınmada en az etkili faktör olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ek olarak Çetin'in (2007) ulaştığı sonuçlara göre lisansüstü programlara alınmada en etkili faktör ALES puanı, dil puanı ve lisans programındaki akademik ortalamaya kıyasla, mülakat puanıdır.

Aslan (2010)'ın çalışmasında, öğrenciler lisansüstü giriş sınavlarındaki ve programlarındaki yetersizliklerini farklı üniversitelerde farklı lisans programları yürütülmesiyle ve bu nedenle lisansüstüne girişte ve lisansüstü sürecinde öğrencilerin yeterlikleri arasında eşitsizlik olmasıyla ilişkilendirmektedirler. Bu bağlamda Gömleksiz ve Et (2013) lisansüstü eğitim-öğretime giriş sınavlarının objektif biçimde yapılması için öğrencilerin lisansüstü programlara sıralama yapılarak alınmasını önermiştir. Ek olarak lisansüstü yeterliklerin artırılmasına odaklanarak, önerilerine lisansüstü öğrencileri öğretim etkinlikleri ve danışmanlık haricinde kişisel işler ile meşgul etmemeyi ve lisansüstü eğitim-öğretimin zaman ve çaba harcamayı gerektiren bir süreç olduğu bilincinin öğrencilere kazandırılması gereğini katmışlardır. Akbay ve Gizir (2010) de üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarını ve akademik öz yeterlik inançlarını inceledikleri çalışmalarında, üniversite öğrencilerinin akademik öz yeterlik inançlarını destekleyerek ve akademik güdülenme düzeylerini yükselterek olumlu bakış açısı kazandıracak geli-

şimsel ve önleyici etkinliklerin geliştirilmesini önermişlerdir. Bu amaçla öğretim üyelerinin sınıf yönetim biçimlerini farklılaştırmalarının yararlı olabileceği inancındadırlar. Benzer olarak Akyüz, Kesen ve Oğrak (2016) da akademik öz yeterliği artırmak amacıyla üniversite yöneticilerinin ve öğretim üyelerinin bireyler arası karşılıklı güveni sağlayan bir eğitim-öğretim programı oluşturmalarını önermektedir. Farklı araştırmacılar (Özgül ve Diker, 2017; Eroğlu, Yıldırım & Şahan, 2017) da lisans ve lisansüstü öğrencilerinin akademik öz yeterlik ve akademik güdülenme düzeyleri arasında pozitif bir ilişki olduğunu, akademik güdülenme düzeyleri arttıkça, akademik öz yeterlik düzeylerinin de arttığını bulgulamıştır.

Bu çalışmanın sonuçlarından hareketle, eğitim kurumlarında lisansüstü döneme kadar verilen dil eğitiminin niteliğinin artırılması, akademik alanda devam etmeyi düşünen lisans öğrencilerine ve lisansüstü eğitim-öğretime devam eden öğrencilere yabancı dilde okuma, okuduğunu anlama ve yazma becerilerinin kazandırılması, lisansüstü eğitim-öğretim sürecinde alanla ilişkili yabancı dilde makale ve tez okuma ve inceleme çalışmalarına yer verilmesi, lisansüstü eğitim-öğretimdeki akademik yazım çalışmalarında yabancı kaynakların kullanılmasının teşvik edilmesi, lisansüstü eğitime alım için yapılan yabancı dil sınavlarının yine okuma, okuduğunu anlama ve yazma becerilerini ölçen bölümlerinin olması ve var olan bölümlerdeki niteliğin artırılması, lisansüstü eğitim-öğretime alımda yapılan bilim sınavında ve mülakatta alanla ilişkilendirilmiş sorulara yer verilmesi ve alan dışından soruların elenmesi ve değerlendirmenin titizlikle yapılması, üniversite içinden ve dışından başvuruya eşit hak tanınması, lisansüstü programlara başvuracak aday öğrencilere bilim sınavına ve mülakata hazırlık için alana ilişkin kaynak listesi hazırlanıp sunulması önerilebilir.

KAYNAKLAR

- 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.
- Adeyemo, D. A. (2007). Moderating influence of emotional intelligence on the link between academic self-efficacy and achievement of university students. *Journal of Psychology and Developing Societies*, doi:10.1177/097133360701900204.
- Akbaş, A., & Çelikkaleli, Ö. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının Fen öğretimi özyeterlik inançlarının cinsiyet, öğrenim türü ve üniversitelerine göre incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 98-110.
- Akbaş, S. E., & Gizir, C. A. (2010). Cinsiyete göre üniversite öğrencilerinde akademik Erteleme davranışı: Akademik güdülenme, akademik özyeterlik ve akademik yüklem stillerinin rolü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 60-78.
- Akyüz, B., Kesen, M., & Oğrak, A. (2016). Örgütsel güven ve akademik özyeterlik algısının genel sınızm ve etik dışı davranışlara etkisi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 85-106.
- Arıcı, H. (1997). *Bilim insanı yetiştirme: Lisansüstü eğitim ve sorunları (Sosyal bilimler alanında)*. Ankara: Türkiye Bilimler Akademisi Yayınları.
- Aslan, C. (2010). Türkçe eğitimi programlarında lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin akademik özyeterliklerine ilişkin görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(19), 87-115.
- Azar, A. (2010). Ortaöğretim fen bilimleri ve matematik öğretmeni adaylarının özyeterlik inançları. *Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(12), 235-252.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachandran (Ed.). (1994). *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71-81). New York, USA: Academic Press.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York, USA: Freeman.
- Bandura, A., & Adams, N. E. (1977). *Analysis of self-efficacy theory of behavioral change. Cognitive Therapy and Research*. New York, USA: Springer.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V. & Pastorelli, C. (1996). Multifaceted impact of self-efficacy beliefs on academic functioning. *Child Development*, 67(3), 1206-1222.
- Başfıncı, Ç. (2008). Bir pazarlama iletişim medyası olarak web ortamında içerik analizi yapmanın güçlükleri ve olası çözüm önerileri. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme İktisadi Enstitü Dergisi*, 19(61), 52-71.
- Bülbül, T. (2003). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi'nde görev yapan öğretim üyelerinin lisansüstü öğretime öğrenci seçme sürecine ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36(1), 167-174.
- Chemers, M. M., Hu, L., & Garcia, B. F. (2001). Academic self-efficacy and first-year College student performance and adjustment. *Journal of Educational Psychology*, 93(1), 55-64.
- Çetin, B. (2007). What is measured with student selection interview: A conjoint analysis study. *World Applied Sciences Journal*, 2(5), 470-475.
- 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.
- Doğan, Y., & Tuncer, M. (2017). Üst-Bilişsel farkındalık, öz-yeterlik algısı ve yabancı dilde akademik başarı arasındaki ilişkiler. *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 15(30), 51-67.
- Elias, S. M., & Loomis, R. J. (2000). Using an academic self-efficacy scale to address university major persistence. *Journal of College Student Development*, 41(4), 450-454.
- Ekici, G. (2009). Biyoloji özyeterlik ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(1), 111-124.
- Eroğlu, O., Yıldırım, Y., & Şahan, H. (2017). Spor bilimleri fakültesindeki öğrencilerin akademik öz-yeterlik ve akademik güdülenme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi: Akdeniz Üniversitesi örneği. *Türkiye Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1), 38-47.
- Göçer, A. (2013). The assessment of the perception of the academic self efficacy of Turkish education graduate students. *Educational Research and Reviews*, 8(11), 740-746.
- Gömleksiz, M. N., & Et, S. Z. (2013). Öğretmen adaylarının lisansüstü eğitim-öğretime ilişkin metaforik algıları. *VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu (10-11 Mayıs 2013)*, Sakarya Üniversitesi. VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu Bildiriler Kitabı, 145-151.

- Güngör-Önlen, B., & Öngel, V. (2018). Türkiye’de sağlık yöneticiliği eğitimi ve yüksek lisans öğrencilerinin öz değerlendirmeleri. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 23, Geybulla Ramazanoğlu Özel Sayısı, 887-903. Retrieved from <http://iibfdergi.sdu.edu.tr/assets/uploads/sites/352/files/yil-2018-cilt-23-sayi-geybulla-ramazanoglu-yazi14-19072018.pdf>
- Güzel, H. (2017). Lise öğrencilerinin akademik özyeterlik inanç düzeylerinin internet kullanımı ve bazı değişkenler açısından incelenmesi. *INES Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(11), 225-245.
- Kandemir, M. (2010). *Akademik erteleme davranışını açıklayıcı bir model* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karakütük, K., Aydın, A., Abalı, G. & Yıldırım, S. (2008). Lisansüstü öğretimin sorunları konusunda Ankara’daki üniversitelerin lisansüstü enstitü yöneticilerinin görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 33(147), 42-53.
- 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.
- Koğar, H. & Sayın, A. (2014). Yüksek lisans programına girişte öğrencilerin sınıflandırılma doğruluğunun incelenmesi: Gazi Üniversitesi örneği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 47(1), 171-186.
- Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği (2016, 20 Nisan). *Resmi Gazete* (Sayı: 29690). Retrieved from <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2016/04/20160420-16.htm>
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1984). *Qualitative data analysis: A source book of new methods*. London, UK: SAGE Publications.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *An expanded sourcebook. Qualitative data Analysis*. Thousand Oaks, CA, USA: SAGE Publications.
- Oğuz, A. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının akademik özyeterlik inançları. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 2(2), 15-28.
- Oğuz, E., & Karakaya, İ. (2009). Lisansüstü eğitim programlarının değerlendirilmesi: Ondokuz Mayıs Üniversitesi örneği. 4. *Lisansüstü Eğitim Sempozyumu Bildiriler*. A. Çakır-İlhan, M. Artar, & H. H. Aksoy (Eds). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınları, (pp. 193-204), Ankara
- Özdemir, M. (2010). Nitel veri analizi: Sosyal bilimlerde yöntem bilim sorunsalı üzerine bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(11), 323-343.
- Özgül, F., & Diker, G. (2017). Lisansüstü eğitim adaylarının akademik öz-yeterlik ve güdülenmelerinin incelenmesi: Cumhuriyet Üniversitesi örneği. *Journal of Human Sciences*, 14(2), 2129-2139.
- Özsüer, S., İnal, G., Uyanık, Ö. & Ergün, M. (2011). Afyon Kocatepe Üniversitesi’nde öğrenim gören öğrencilerin akademik özyeterlik inanç düzeylerinin incelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2), 113-125.
- Patton, M. Q. (1997). *How to use qualitative methods in evaluation*. Newbury park, CA: SAGE Publications.
- Sarioğlu, G. (2013). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans araştırmalarında İngilizce’nin yeri. Bir durum çalışması: İngiliz edebiyatı okumalarının Türk edebiyatı araştırmalarına katkısı. VI. *Ulusal Lisansüstü eğitim-öğretim Sempozyumu Bildiriler*. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınları, No: 6, (p.202), Sakarya
- Sevinç, B. (2001). Türkiye’de lisansüstü eğitim uygulamaları, sorunlar ve öneriler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 34(2), 125-137.
- Şeker, S. S. (2017). Müzik eğitimi bölümü öğretmen adaylarının akademik güdülenme ve akademik öz-Yeterlik düzeylerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 1465-1484.
- Tavşancıl, E., & Aslan, E. (2001). İçerik analizi ve uygulama örnekleri. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Yalnız, A. (2014). Akademik özyeterlik: Olumlu ve olumsuz duygulanımın yordayıcı rolü. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 95-101.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8th ed.). Ankara: Seçkin Yayınevi.