

**Yayın Geliş Tarihi:** 20.12.2014  
**Yayına Kabul Tarihi:** 27.10.2016  
**Online Yayın Tarihi:** 20.03.2017  
<http://dx.doi.org/10.16953/deusbed.53127>

Dokuz Eylül Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi  
Cilt: 18, Sayı: 4, Yıl: 2016, Sayfa: 571-599  
ISSN: 1302-3284 E-ISSN: 1308-0911

*Araştırma Makalesi*

## **BİREYLERİN YÜKSEK LİSANS YAPMA NEDENLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA**

Selçuk NAS\*  
Duygu PEYMAN\*\*  
Ö. Gülçin ARAT\*\*\*

### **Öz**

*Türkiye’de yüksek lisans eğitime olan ilgi son 20 yıldır büyük bir ivme kazanmıştır. Öte yandan bireylerin gösterdiği bu yoğun ilgiye rağmen, yüksek lisans programlarından yılda verilen mezun sayısının kayıtlı olan öğrenci sayısına oranı ise 1/5 düzeyinde gerçekleşmiştir. Programların genel durumunu temsil eden bu oran, yüksek lisans eğitiminde bazı sorunların olduğunu da göstermektedir. Bu sorunların en önemlilerinden biri, yüksek lisans programlarının amaçları ile bireylerin yüksek lisans yapma nedenlerinin uyumamasıdır. Bu problem doğrultusunda bireylerin neden yüksek lisans yapmak istedikleri, geliştirilen ölçek kullanılarak sorgulanmıştır. Elde edilen verilerin analiziyle bireylerin yüksek lisans yapma nedenlerine ait sekiz boyut tanımlanmıştır. Ayrıca tanımlanan boyutlar ile bireylerin profil verileri arasındaki ilişkiler de incelenmiştir. Sonuç olarak, bireylerin yüksek lisans yapma nedenlerinin profil verilerine göre değiştiği ortaya konmuştur. Bu sonuçlar göstermiştir ki, yüksek lisans programları geliştirilirken, yalnızca akademik ve endüstriyel gereklilikler değil, bireylerin yüksek lisans yapma nedenleri de dikkate alınmalıdır.*

**Anahtar Kelimeler:** *Lisansüstü Eğitim, Yüksek Lisans Programları, Yüksek Lisans Öğrencisi.*

## **A STUDY ON THE REASONS FOR DOING MASTER’S DEGREE OF THE INDIVIDUALS**

### **Abstract**

*In Turkey, an attention to master degree education has increased since the last two decades with great momentum. On the other hand, despite the intensive attention of the individuals, the ratio of the number of graduation from master degree program in a year to the number of students enrolled was realized at the level of 1/5. This ratio, which*

---

\* Prof. Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi, Denizcilik Fakültesi, Denizcilik Eğitimi Anabilim Dalı, [snas@deu.edu.tr](mailto:snas@deu.edu.tr)

\*\* Yüksek Lisans Öğrencisi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizcilik İşletmeleri Yönetimi Anabilim Dalı, [duygupeyman@gmail.com](mailto:duygupeyman@gmail.com)

\*\*\* Yüksek Lisans Öğrencisi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizcilik İşletmeleri Yönetimi Anabilim Dalı, [gulcin.arat@gmail.com](mailto:gulcin.arat@gmail.com)

*represents the overall condition of the programs, also demonstrates some of the problems in master degree education. One of the most important problem is mismatch of the objectives of graduate programs and the reasons for doing master's degree. In accordance with this problem the reasons for doing master's degree of the individuals were questioned with developed scale. Analyzing the data obtained, eight dimensions of the reasons for doing master's degree of the individuals have been identified. In addition, relations between the defined dimensions and the profile data of the individuals were examined also. As a result, the reasons for doing master's degree of the individuals have been put forward to vary according to the profile data. These results showed that, when developing master degree programs, not only the academic and industrial requirements but also the reasons for doing master's degree of the individuals should be taken into consideration.*

**Keywords:** Postgraduate Education, Master Degree Programs, Master Students.

## GİRİŞ

Türkiye’de 1990 yılında yüksek lisans eğitimi alan öğrenci sayısı yaklaşık olarak 4.000 kişi iken 2010 yılında ise yaklaşık olarak 42.000 sayısına kadar ulaştığı görülmektedir (Çetinsaya, 2014). Araştırmalar bu artışın altında birçok sebebin yattığını göstermektedir. Bunların başında insanların mesleki kariyerlerindeki farklılaşma isteğinin geldiği anlaşılmaktadır. Aşağıda geniş bir şekilde incelenecek olan literatürde; hayat boyu öğrenme, kişisel gelişim, ekonomik katkı ve akademik kariyer fırsatı, yüksek lisans eğitimine olan ilginin diğer sebepleri olarak gösterilmektedir. Burada sıralananlar yüksek lisans yapmak isteyenlerin programlardan beklentilerini oluştururken, yüksek lisans programlarının kendi içlerinde, farklı yaklaşımlar kullanılarak farklı amaçlar altında geliştirildiği görülmektedir. Öte yandan, uzmanları tarafından geliştirilen ve mevzuat kapsamındaki prosedürleri tamamlanarak enstitüler tarafından yetişkin bireylere arz edilen yüksek lisans programları, kendisini talep eden yetişkin bireylerin tercihlerine, beklentilerine ne derecede cevap verebilmektedir? Başka bir bakış açısıyla, yüksek lisans programlarını akademik bir ürün olarak düşünürsek, bu ürünün geliştirilmesinde ve sunulmasında, yetişkin bireylerin taleplerine karşı ne derecede duyarlı olduğu sorulmalıdır.

Literatürde yüksek lisans eğitiminin amaçlarının neler olduğu, nasıl geliştirilmesi gerektiği ve hedefleri ayrıntılı bir şekilde incelenmiştir. Bu amaçlar belirlenirken akademik gerekler ile ülke ve sektörel gereksinimlerin öncelikli olarak dikkate alındığı, fakat bireylerin yüksek lisans yapma nedenleri üzerinde çok da fazla durulmadığı tespit edilmiştir. Halbuki hizmetin sunulacağı, sunulan hizmetten yararlanacak ve çeşitli beklentileri olan bireyin merkeze konması kaçınılmaz bir gerekliliktir. Bireyin merkeze konmadığı durumlarda bireyin kendini ifade ettiği nokta ise yüksek lisans programlarının verdiği mezun sayılarının öğrenci sayısına oranında karşımıza çıkmaktadır. Yüksek lisanstaki kayıtlı öğrenci sayısının yılda verilen mezun sayısına oranı 1/5’dir (Aşkar, 2005). Yani her kayıtlı 5 öğrenciye karşılık sadece biri mezun olabilmektedir. Diğer dört

kişi ise sistem içerisinde uzun süreler kalmakta veya mezun olamamaktadır. Bu aşamada, Türkiye’de son yirmi yılda yaşanan yüksek lisans eğitime olan yoğun ilginin karşılığını bulup bulmadığının sorgulanması gerekmektedir. Mezun sayılarındaki genel artışın öğrenci sayılarındaki artışa paralel şekilde gelişmesi umut vericidir. Fakat, mezuniyet oranı göz önüne alındığında bu ilginin karşılığını bulduğunu ifade etmek aslında çok da mümkün değildir. Bu oran, her ne kadar genel bir veriyi ifade etse de, yüksek lisans programlarında karşılaşılan temel bir soruna da işaret etmektedir. Bu neden, yetişkin bireylerin yüksek lisans yapma nedenlerinin yüksek lisans programlarının amaçlarında karşılığını bulamamasıdır. Aslında yüksek lisans programları tasarlanırken yalın bir şekilde kim için, ne, ne zaman, nerede, nasıl ve neden sorularının öncelikli olarak yanıt bulması gerekmektedir. Bu nedenle yapılan çalışmanın araştırma sorusu, “yetişkin bir bireyin yüksek lisans eğitimi alma nedenleri nelerdir?” olarak belirlenmiştir.

Çalışmada öncelikle yüksek lisans eğitiminin tanımı, tarihçesi ve amaçları incelenmiştir. Daha sonra belirlenmiş olan amaçların öğrencilere neler kazandırdığı literatüre dayalı olarak ortaya konmuş ve kendi aralarında çeşitli boyutlar altında özetlenmiştir. Bu boyutlar belirlenmiş olan amaçların kazandırdıklarını ifade etmektedir. Çalışmanın amacı doğrultusunda yüksek lisans yapma nedenlerine ait boyutlar tespit edilmeye çalışılmıştır. Yüksek lisans yapan öğrencilerin neden yüksek lisans yaptıklarına ait veriler öncelikle nitel araştırma yöntemleri kullanılarak tespit edilmeye çalışılmıştır. Daha sonra nitel çalışmadan ve literatür taramalarından elde edilen veriler kullanılarak bir ölçek geliştirilmiştir. Ölçek üzerinde geçerlilik ve güvenilirlik testleri yapılarak bir anket formu oluşturulmuştur. Bu anket formu Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü ve Fen Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans programlarındaki öğrencilere uygulanmıştır. Elde edilen nicel veriler analiz edilerek yüksek lisans yapma nedenlerine ait “kişisel gelişim”, “akademik kariyer”, “İş Fırsatı ve Ekonomik Katkı”, “Mesleki Gelişim”, “Sosyal Statü Kazanma”, “Sosyal İlişki Kurma Fırsatı”, “Farklı Bir Sektöre Geçiş” ve “Bireysel Faydacılık” boyutları tanımlanmıştır.

Çalışma doğrultusunda ortaya çıkan sonuca göre, amaçların oluşturduğu kazanımlara ait boyutlar ile yüksek lisans yapma nedenlerine ait boyutların birbirlerinden farklılaştığı tespit edilmiştir. Boyutlar arasındaki bu farklılıkların olması, bireyin beklentileri ile yüksek lisans program amaçlarının uyuşmadığını göstermektedir. Sistem içerisindeki öğrenci kayıplarının bu uyuşmazlıklardan kaynaklandığı düşünülmektedir.

### **Yüksek Lisans Eğitimi**

Bilim ve eğitimin kaynaştırıldığı lisansüstü eğitimler (Sevinç 2011); yüksek lisans, doktora, tıpta uzmanlık ve sanatta yeterlik eğitimini kapsamaktadır. Bu eğitimlerden bu çalışma kapsamında incelenen yüksek lisans eğitimi ise 2547 sayılı Yüksek Öğretim Kanunu’nda;

*“bir lisans öğretimine dayalı, eğitim, öğretim ve araştırmanın sonuçlarını ortaya koymayı amaçlayan bir yükseköğretim”*

olarak tanımlanmaktadır. Yüksek lisans, lisans mezunu adayın akademik yola girmeden önceki son durağı olarak değerlendirilmektedir (Toprak ve Erdoğan, 2013) Ayrıca yüksek lisans eğitimi, eğitim süreçlerinin “çıraklık” dönemi olarak tanımlanmaktadır. Yüksek lisans seviyesindeki bir öğrencinin uzmanlaşma süreci, bir ustanın yönetiminde temel eğitim olarak, önceki tahsil hayatından farklı, olgunluğa doğru ilerleyen ve farklı içerikteki bir eğitim olarak ifade edilmektedir (Şen, 2011, 2013). Yüksek lisans eğitiminin, yeni bir alanda ileri düzeyde deneyim sağlayan bir araç olarak düşünüldüğü zaman, bir dönüm noktası olduğu belirtilmektedir (Drennan ve Hyde, 2008). Carter ve Seavey (1986) ise yüksek lisans derecesini belli bir alandaki uzmanlık derecesi olarak tanımlamaktadır.

### **Yüksek Lisans Eğitiminin Tarihçesi**

Yüksek öğretimi Amerika kıtasına taşıyanların İngiliz kolonileri olduğu, o sırada yüksek lisans derecesinin eğitimin en yüksek derecesi olarak kabul edildiği ve doktora derecesinin kullanılmadığı ifade edilmektedir. 1850’li yıllardan itibaren Amerika’da yüksek öğretimde büyük değişimler meydana gelmeye başlamış ve yüksek lisans derecesi üniversite seviyesinde bir eğitim olarak kabul edilmiştir. Ayrıca yüksek lisansın, lisans derecesinin ötesinde bir başarı olduğu kabul edilmiş ve tez savunmalarının yapılması ile de belli bir olgunluğa ulaşıldığı belirtilmiştir (Carter ve Seavey, 1986) 1930’larda Amerika Birleşik Devletleri’nde yüksek lisans derecesi yapma konusunda yoğun bir talep yaşanmıştır. Bu taleplerin en önemli nedeni, bazı eyaletlerde öğretmenlerden yüksek lisans derecesini almalarının şart koşulması olmuştur (Harriman 1938, Buell 1944).

Amerika’da 1930’lu yıllarda özellikle öğretmenlerin yüksek lisans yapma konusundaki yoğun talepleri yeni bir pazar oluşturmuştur. Bu pazar belli başlı büyük üniversitelerin yüksek lisans derecesini önemsemekle bunları yüksek lisans eğitimi veren küçük ölçekli eğitim kurumları ile işbirliği yapma konusunda teşvik etmiştir (Harriman 1938). Üniversitelerin bu noktada başlayan strateji değişiklikleri, günümüzde üniversiteleri çevresine daha duyarlı hale getirmiştir. Endüstrinin ihtiyaçları doğrultusunda yüksek lisans seviyesinde eğitim programları geliştirmeye başlayan üniversiteler, profesyonel bir kurum haline gelmiştir ve bu durum gün geçtikçe daha da büyük önem kazanmaktadır (Drennan ve Hyde, 2008). Bu şekilde, mesleklere yönelik yüksek lisans programlarının sürekli artması, profesyonelliğin önemini göstermiş ve insanların yüksek lisans yapma eğilimlerinin artışı sağlamıştır.

Günümüzde yüksek lisans eğitiminin zaman ve mekansal problemleri, bilgi teknolojilerinin gelişimi ile internet üzerinden yapılan uzaktan eğitimlerle ortadan kalkmaya başlamıştır (Hesketh ve Knight 1999). Bu kapsamda büyük üniversiteler internet aracılığı ile yüksek lisans eğitimi verebilmek için gerekli altyapıyı, iletişim ve bilgi sistemlerini geliştirmişlerdir. Ayrıca internet üzerinden kaynaklara ve diğer

materyallere kolaylıkla ulaşılabilmektedir. Bunun sonucunda, internet üzerinden yüksek lisans eğitimi veren kurumlar, uzaktan eğitime destek verdikleri için kamuoyunda prestij kazanmaktadır (Strong ve Harmon, 2009).

### **Türkiye’de Yüksek Lisans Eğitimi**

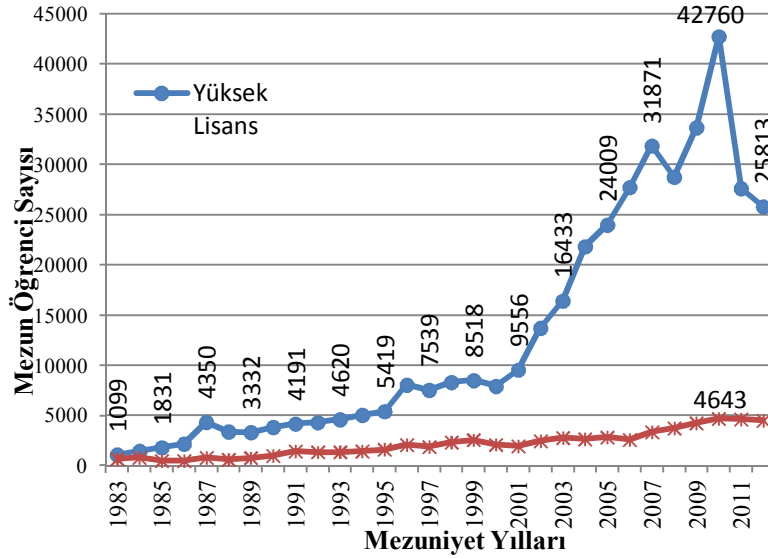
Türkiye’de Cumhuriyet döneminde doktora eğitimlerini yurtdışında tamamlayan akademisyenlerin olduğu bilinmektedir. Buna rağmen Velidedeoğlu (1984) Türkiye’de lisansüstü eğitime ilk olarak 1933 yılında doktora eğitimiyle başladığını belirtmektedir. Öte yandan Karayalçın (1989) ise Türkiye’de lisansüstü eğitime ilk olarak İstanbul Hukuk Fakültesi’nde 1932 yılında doktora eğitimi ile başladığını ifade etmektedir. Türkiye’de 1970’li yıllara kadar lisansüstü eğitiminin sadece doktora eğitiminden ibaret olduğu, 1970-1980 yılları arasında lisansüstü eğitimin, Amerikan sistemi referans alınarak şekillendirildiği görülmektedir (Bozan, 2012). Lisansüstü eğitim, 1973 yılında yürürlüğe giren 1750 sayılı Üniversiteler Kanunu ile “ön lisans, lisans, yüksek lisans ve doktora” olmak üzere kademelendirmiştir. Yüksek lisans eğitimi ise, ilk kez 1976-1977 öğretim yılında Ankara Hukuk Fakültesi’nde başlamıştır (Karayalçın, 1989). Bu süreçte lisansüstü eğitimini fakülteler kendi içlerinde, usta çırak ilişkisine dayalı olarak yürütmekteydi. Yüksek lisans ve doktora eğitimlerinin enstitülerde yapılmaya başlanması ise, 1982 yılında 2547 sayılı Yüksek Öğretim Kanunu ile gerçekleşmiştir. Bugün lisansüstü eğitimleri fen bilimleri, sosyal bilimler, sağlık bilimleri ve eğitim bilimleri enstitülerinde verilmektedir.

Son otuz yıldır Türkiye’de yüksek lisans eğitimi alma konusunda bireylerin çok yoğun talepleri olduğu görülmektedir. 1994-2004 arasındaki yüksek lisans programlarındaki öğrenci sayısının 4 kat, doktora ve tıpta uzmanlıkta ise 2 kat arttığı belirtilmektedir (İmanov, 2011). Türkiye’deki yüksek lisans ve doktora programlarından mezun olan kişi sayılarının 1983 – 2012 yılları itibariyle değişimleri Şekil 1’deki grafikte gösterilmektedir. Türkiye’deki yüksek lisans eğitimini tamamlayan bireylerin 2010 yılı itibariyle 42.760 sayısı ile maksimum seviyeye çıktığı görülmektedir. Grafik incelendiğinde 2000 – 2010 yılları arasındaki yüksek lisans mezunu sayısındaki artışın beş kattan fazla olduğu görülmektedir. Bu artışların temelinde tezsiz yüksek lisans programlarının açılması bulunmaktadır. Ayrıca 2012 yılından itibaren Akademik Lisans Üstü Eğitim Sınavı (ALES), tezsiz yüksek lisans programları için zorunluluğunun ortadan kaldırılması, bu artışın sebeplerinden biri olarak gösterilmektedir (Çetinsaya 2014).

2013 Aralık ayı verilerine göre Türkiye’de yüksek lisans eğitimi toplam 178 yüksek öğretim kurumunda verilmekte olup, eğitim gören öğrencilerin %19’u vakıf üniversitelerindeki programlara devam etmektedir. 2013 yılı itibariyle Türkiye’de yüksek lisans eğitiminin ve öğrenci sayılarının coğrafi bölgelere göre dağılımlarında farklılıklar bulunmaktadır. Marmara bölgesi, 69 yüksek öğretim kurumuyla, Türkiye’de yüksek lisans yapan öğrencilerin % 39’una eğitim vermektedir. İç Anadolu bölgesi, 37 yüksek öğretim kurumuyla, Türkiye’de yüksek lisans yapan öğrencilerin % 28,2’sine eğitim vermektedir. Ege bölgesi ise, 7

yüksek öğretim kurumuyla, Türkiye’de yüksek lisans yapan öğrencilerin % 11,9’una eğitim vermektedir. 2013 yılı itibariyle 139 (47 Vakıf – 92 Devlet) üniversitede lisansüstü eğitim alan öğrenci sayısı 768.514 iken bunların 569.367’si yüksek lisans öğrencisidir (Çetinsaya, 2014).

**Şekil 1:** Türkiye’deki Yüksek Lisans ve Doktora Programlarından Mezun Sayılarının Yıllara Göre Değişimi (1983-2012)



**Kaynak:** Çetinsaya (2014) faydalanılarak düzenlenmiştir.

Türkiye’de lisansüstü öğrenci sayılarının büyüklüğüne rağmen, programlardan mezun olma oranlarının çok düşük olduğu ifade edilmektedir. Eğitim aşamasındaki yüksek lisans öğrenci sayısının mezun sayısına oranı 1/5, doktora eğitiminde ise bu oranın 1/8 olduğu belirtilmektedir (Aşkar, 2005). Bu oran, sisteme giren ile çıkan arasında çok büyük kayıpların yaşandığını ve birçok öğrencinin mezun olamadığını göstermektedir. Bunun dışında lisansüstü eğitimlerle ilgili hedeflerin belirlendiği kalkınma planlarındaki hedeflerin ise başarısız olduğu görülmüş (Sevinç, 2011), bu durumun yüksek öğretim kurumlarını, yüksek lisans eğitiminin önemi doğrultusunda yüksek lisans programlarının amaçlarını tekrar gözden geçirip dinamik amaçlar belirlemeye yönlendirmiştir. Bu kapsamda üniversite-sanayi işbirliğine odaklanılarak, bir çok yeni yüksek lisans programının açılmasını sağlamıştır (Kaya vd., 2011). Bu programlar açılırken özellikle yakın bölgesel ihtiyaç ve taleplerin karşılanması amacıyla açılmaktadır. Açılan ve devam etmekte olan programların ise sektörel etkinliği ve mezunların memnuniyetleri değerlendirilerek eğitim programlarında iyileştirme ve geliştirmeler yapılmaktadır (Asyalı vd., 2007). Türkiye’de yüksek lisans eğitiminde üniversitelerin çevresine duyarlılığını gösteren en önemli stratejik değişiklikler ise, uzaktan eğitim, tezsiz yüksek lisans programlarının açılması ve tezsiz programlar

için ALES şartının kaldırılması olmuştur. Gelecekte iş yaşamında profesyonel olarak çalışanlarının, yaşam boyu öğrenme stratejisi kapsamı ile yüksek lisans programlarına daha çok önem vermesi beklenmektedir (Kavak 2011).

### **Yüksek Lisans Eğitiminin Amaçları**

ABD’de 1960’lı yılların sonunda yüksek lisans eğitiminin yapısına ilişkin sorgulamalar başlamıştır. Bu sorgulamaların başında, yüksek lisans seviyesindeki eğitimin uygulamalı olmasından daha çok katı, tanımlanabilir ve teorik bir yapıda olup olmadığı gelmektedir (Carter ve Seavey, 1986). Bu süreçten sonra literatürde yüksek lisans eğitiminin amacı ve eğitimin nasıl olması gerektiği araştırılmaya başlanmıştır. Ginevicius ve Gineviciene (2009), yüksek lisans eğitiminin dört ana amacı olduğunu belirterek, bu amaçları şu şekilde sıralamıştır. “Öğrencileri iş pazarına hazırlamak”, demokratik toplum hayatına öğrencilerin aktif katılımlarını sağlamak”, “kişisel gelişim sağlamak”, “elde edilen bilgilerin geliştirilmesi ve transferi”. Drennan ve Hyde’e göre (2008) ise yüksek lisans programlarının amacı, yeni bilgiler kazandırarak bu bilgilerin profesyonel uygulamalarının yapılmasıdır. Şen (2013), yüksek lisans eğitiminin hedefini, bireyin kendi merak, istek ve arzusuna göre ilgisini çekeceği bir konuda, dar ama derinlemesine incelemeler yaparak, konusunda teorik ve uygulamaya yönelik bilgilerin geliştirilmesi olarak belirlemiştir. Karakütük (1989) eğitim bilimlerinde bu amacı, öğrencileri doktora öğrenimine hazırlamak, orta dereceli okul öğretmenliği için gerekli uzmanlaşmayı sağlamak ve ülkenin gereksinmesi olan yüksek nitelikli insan gücü ile araştırmacı yetiştirmek olduğunu ifade etmiştir. Karakütük, ayrıca yüksek lisans eğitiminin genel amacını; “kamu ve sanayi sektörünün çeşitli hizmet alanlarına yüksek nitelikli insan gücü yetiştirmenin yanında, ülke sorunlarını çözmeye, kalkınma için gerekli teknolojiyi üretmeye yönelik araştırmaların yapılmasını sağlamaktır” şeklinde tanımlamıştır. Yukarıda sıralanan eğitim amacı tanımlarına bakıldığında aslında değişik bilim dallarında tek bir amacın belirlenmesinin mümkün olmadığı görülmektedir. Bu kapsamda Varış (1972) temel ve pozitif bilimlerin uygulamalı alanlarına göre farklılaştırma yaparak yüksek lisans öğreniminin amaçlarını aşağıdaki şekilde ortaya koymuştur.

Temel bilimlerde

- Doktora öğrenciliğine hazırlamak,
- Orta (II devre) ve yüksek okul öğretmenliği için gerekli akademik derinleşmeyi sağlamak,
- İlgili iş alanlarına yeterli eleman hazırlamak,
- Araştırma yardımcısı ve teknisyeni yetiştirmek

Pozitif bilimlerin uygulamalı alanlarında

- Doktora için gerekli hazırlığı ve yöneltmeyi yapmak,

- Ülkenin iş gücü ihtiyaçlarına göre hizmete yönelik eleman yetiştirmek üzere akademik ve mesleki çabaları kaynaştırmak,
- Operasyonel araştırmalara etkinlik kazandıracak yardımcı personeli yetiştirmek.

Türkiye’de yüksek lisans eğitiminin amaçlarını belirleyen resmi tanımının, yüksek lisans programlarının tezli veya tezsiz olmasına göre farklılaştığı görülmektedir. 01.07.1996 tarih ve 22683 sayılı Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği’nde tezli yüksek lisans programının amacı, öğrencinin bilimsel araştırma yaparak bilgiye erişme, bilgiyi değerlendirme ve yorumlama yeteneğini kazanmasını sağlamak olarak tanımlanmaktadır. Tezsiz yüksek lisans programının amacı ise, öğrenciye mesleki konuda bilgi kazandırmak ve mevcut bilginin uygulamada nasıl kullanılacağını göstermektir.

Ginevicius ve Gineviciene (2009), yüksek lisans programlarının öncelikle ülke ekonomisine uygun şekilde geliştirilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Ginevicius ve Gineviciene, yüksek lisans programlarının ülke ekonomisine uygunluğuna ilişkin kriterlerin analizinde üç analiz yöntemi belirlemiştir: Yapısal analizde, iş piyasasındaki yüksek lisans eğitiminin yeri ile ilgili kriter analiz edilmektedir. Bu kriterin değişkenleri; yüksek lisans eğitimi alanlar arasında işsizlik oranı, uzmanlığa göre iş, istenen yeterliliklerin uyumu ile profesyonel çalışmada pozisyonun konumu, işyeri tipleri, ödeme ve girişim-girişimcilik olarak sıralanmaktadır. İşlevsel analizde ana kriter, iş gücü piyasasına girmek için yüksek lisans eğitim alanların hazırlıklarıdır. Bu kriterin değişkenleri, yüksek lisansta elde edilmiş yeterlilik, yüksek lisans yapma gerekçeleri, profesyonel iş için hazırlıklar, kariyer yolu, mesleki beceriler ile ödeme oranı, niteliklerin artırılmasıdır. Değerleme analizinde, profesyonel aktivelere ve hazırlıklara yönelik kriter analiz edilmektedir. Bu kriterin değişkenleri ise, yüksek lisans çalışmalarının değerlendirilmesi, profesyonel aktivitelerin değerlendirilmesi, yüksek lisans derslerin geliştirilmesi ile ilgili potansiyeller, iş piyasasında ve girişimcilikte profesyonel yeterlilik oranı, eğitimsel, ekonomik ve sosyal sermaye değerlemeleridir.

Yüksek lisans programlarının geliştirilmesinde; ihtiyaçlara yönelik olarak analizler yapıldığında akademik ihtiyaçların da göz önüne alınması gerektiği ifade edilmektedir. Cranch (1984), mühendislik alanlarında yüksek lisans programlarına ihtiyacın kaynaklarını sıralarken; öncelikle hızla değişen teknoloji ile mühendislik alanlarında ihtiyaç duyulan yeni bilgi ve beceriden bahsetmektedir. Bunun yanı sıra, modern meslek uygulamalarının büyüklüğünün ve karmaşıklığının artması ile karşılaşılan sorunları çözme ihtiyacı da önemli bir sebep olarak gösterilmektedir. Ayrıca dört yıllık yoğun lisans eğitimi programlarının içerisine günümüzde yeni yeni ihtiyaç duyulmaya başlanan öğrenim konularının dahil edilememesi, yüksek lisans eğitiminin bu ihtiyaçlar için kullanılmasına neden olmaktadır. Buell (1944) çalışmasında, akademik açıdan yüksek lisans derecesini almak isteyen bir adayın,



belirlenmiş olan akademik seviyedeki hedeflere ulaşması gerektiğini ortaya koymuştur. Bu derece, adayın çalışma alanındaki uzmanlık noktasına ulaşmadan verilmemelidir. Aday, akademik çalışma alanında yaygın olarak kullanılan bir yabancı dil bilmelidir. Ayrıca akademik çalışma konusu ile ilgili tez veya makale yazması gerekmektedir. Buell (1944) ayrıca yüksek lisans öğrencisi adayı için mezun olduğu lisans derecesinin gerektirdiği alanda en az bir yıl çalışma tecrübesine sahip olması gerektiğini vurgulamıştır.

Tüm yukarıda ifade edilen açıklamalardan yola çıkarak, yüksek lisans eğitimleri için tek bir amaç tanımının yapılmasının doğru olamayacağı değerlendirilmiştir. Literatür incelendiğinde, aslında yüksek lisans programlarında ortak tek bir amacın tanımlanmasından çok, paydaş beklentileri ile amaçların uyumlaştırılmasını sağlayarak, bilim alanlarına göre, sektörlere göre, ekonomik ve sosyal beklentilere göre amaçların dinamik olarak tanımlanması gerektiği anlaşılmaktadır.

### **Yüksek Lisans Eğitiminin Kazandırdıkları**

Toplumdaki öğrenme talebi ve insanların kendini geliştirme arzusu lisansüstü eğitime olan ilgiyi arttırmıştır (Bozan, 2012). Önceleri lisans eğitiminin kazandırdığı ayrıcalık, artık günümüzde yüksek lisans ve doktora dereceleri ile sağlanabilmektedir (Güven ve Tunç, 2007). Bu aşamada, yüksek lisans eğitiminin kazandırdığı ayrıcalıkların yanında, bireylere kazandırdığı toplam faydanın da ortaya konması gerekmektedir. Literatür incelendiğinde yüksek lisans eğitiminin bireye kazandırdıkları; yetişkin bireyin beklentilerinden çok yüksek lisans programlarının amaçları doğrultusunda şekillendiği görülmektedir. Yüksek lisans eğitiminin bireye kazandırdığı toplam faydanın boyutları, literatüre dayalı olarak yapılan çalışmada tespit edilmiş ve aşağıdaki şekilde 5 farklı boyutta özetlenmiştir.

### **Mesleki gelişim boyutu**

Yüksek lisans derecesinin, mezunlara sağladığı imkanların başında, mesleki gelişim ve kariyer gelmektedir. Yüksek lisans programları, uygulamaya yönelmek isteyen öğrenciler tarafından daha çok tercih edilmeye başlanmıştır (Yılmaz, 2008; Hesketh ve Knight, 1999). Ayrıca yeni bir mesleki alana girmek isteyenler için yüksek lisans eğitimi almanın öğrencilerin başarısı üzerinde çok büyük bir etkiye sahip olduğu görülmektedir (Drennan ve Hyde, 2008; Meece, Anderman, ve Anderman, 2006). Öte yandan Bouret (2013), bu tip derecelerin yeni bir kariyere başlamak isteyenler için kısıtlı olanaklar sunduğunu belirtmektedir. Yüksek lisans derecesinin sağladığı fırsatlar, iş hayatında yapılan ya da yapılacak uygulamaları akademik olarak desteklemek, daha iyi iş fırsatları elde edebilmek veya farklı bir iş koluna geçmek şeklinde sıralanmaktadır. Ayrıca bu derecenin çalışma arkadaşları ve rakipler arasında farklılaşmalar yarattığı da ifade edilmektedir (Factor, Oliver, ve Stecklov, 2012).

### **Akademik yönelim boyutu**

Akademik hayata geçiş yapmak ve üniversitelerde kariyer yapma fırsatı elde etmek (Factor, Oliver, ve Stecklov, 2012) isteyenler için yüksek lisans derecesi ön şarttır. Yüksek lisans eğitimi ile akademik hayata ilk adımını atan öğrencilerin akademik ve eğitimsel kariyerlerine devam etmelerinin, gelecekte kendilerinin profesyonel olarak gelişim göstermelerini ve farkındalıklarını güçlendirdiği belirtilmektedir (Bragt, vd., 2011).

### **Kişisel gelişim boyutu**

Yüksek lisans eğitimi genel olarak kişisel gelişimin önemli bir basamağını oluşturmaktadır. Özellikle, bireylere çalışmalarında plan yapma ve yazma yeteneği sağlar ve aynı zamanda problemleri analitik düşünce becerisi ile çözme olanağı verir (Drennan ve Clarke, 2009). Bu nedenle, yüksek lisans programları, etkin öğrenme yeteneği ile kişisel yeteneklerin gelişiminde artı değer sağlayarak grup içerisinde bütünsel düşünmeye ve birlikte öğrenme potansiyeline katkıda bulunmaktadır (McEwen vd., 2008). Ayrıca yüksek lisans eğitimi, öğrencileri eleştirel düşünmeye ve amaçlarını gerçekleştirmeye yönlendirmektedir (Dehghani, Mirdoraghi, ve Pakmehr, 2011; Stathopoulos ve Harrison, 2003). Bununla birlikte yüksek lisans eğitimi alan bireyler yeni yetenek ve bilgiler edinerek entelektüel ve kültürel boyut çerçevesinde kişisel tatmin sağlar (Haris,1996).

### **Sosyal boyut**

Sosyal açıdan yüksek lisans programları, insan ilişkilerinde bağların güçlenmesini ve yeteneklerinin sürekli geliştirilmesini sağladığı gibi öğrencilere yeni fırsatlar yaratmaktadır (Skilbeck, 2001). Sosyal sorumluluk duygularının gelişmesini sağlamaktadır (Factor, Oliver, ve Stecklov, 2012). Ayrıca toplum içerisinde daha iyi bir sosyal statü, akademik onur ve saygı kazandırmaktadır (Harriman 1938).

### **Ekonomik boyut**

Yüksek lisans derecesi, mezunlarına ekonomik faydalar da sağlamaktadır. (Harriman 1938, Buell 1944, Donaldson ve McNicholas 2004). Lisans derecesine sahip kişiler ile yüksek lisans derecesine sahip olanların aldıkları ücretler karşılaştırıldığında, işverenlerin yüksek lisans eğitimi alanlara daha çok önem verdiği görülmektedir (Ginevicius ve Gineviciene, 2009). ABD’de lisansüstü derecelerine verilen önem rakamsal olarak ifade edilebilmektedir. Buna göre, yüksek lisans yapanların, lisans mezunlarına göre %23 daha fazla kazandığı, doktoralarının ise yüksek lisanslılara göre ortalama %3 daha fazla kazandığı belirtilmektedir (Yılmaz ve Cömert 2011). Bu sebeplerle bireyler işlerindeki terfi ve aldıkları ücretleri yükseltebilmek amacıyla lisansüstü eğitim alma çabası içine girmektedir (Chevalier, 2003).

**Öğrencilerin Yüksek Lisans Yapma Nedenleri Üzerine Yapılan Çalışmalar**

Yüksek lisans programları belirlenmiş amaçları doğrultusunda, yetişkin bireylere sunulmakta olup, eğitimlerini tamamlayan bireylerin tanımlanmış amaçlar doğrultusunda kazançlar sağlaması beklenmektedir. Bu süreç yüksek lisans eğitimi alan birey için yarı edilgen bir şekilde yaşanmakta olup, bireyin beklentileri ancak programların dinamik yapısı ölçüsünde karşılanabilmektedir. Literatürde bireylerin yüksek lisans programlarından beklentileri ve dolayısı ile yüksek lisans yapma nedenlerinin sorgulandığı görülmektedir. Ginevicius ve Gineviciene (2009), yüksek lisans yapmanın temel iki nedeni üzerinde durmuştur. Bunlardan ilki, profesyonel yeterliliği geliştirerek yüksek lisans eğitimi alan bireylerin iş piyasasının ihtiyaçlarını tahmin etme konusunda yardımcı olabileceklerini vurgulamışlardır. Diğer ise bireyin bilimsel yeterlilik ve genel bilgi seviyesini arttırmak amacıyla yüksek lisans yaptıklarını belirtmektedir. Bu iki amaç doğrultusunda öğrenciler, araştırmacı, öğretmen ya da analitik işlerde veya başvurulmuş bölümlerde kariyer yapma olanağına sahip olmaktadır.

Akademik eğitimlerine devam etmek isteyen bireylerin yüksek lisans programlarını tercih etmelerine etki eden birçok faktör bulunmaktadır. Yapılan araştırmalarda, yüksek lisans yapma tercihinde okulun ünü, yönetimi, akademik personele ulaşılabilirlik, eğitim kalitesi, ders içerikleri ve fiziksel olanakları konularının etkili olduğu tespit edilmiştir (Blackburn, 2011, Hesketh ve Knight, 1999; Donaldson ve McNicholas, 2004). Yüksek lisans yapılacak olan üniversitenin seçilmesinde Kiley ve Austin (2000) ailevi faktörlerin ve yükseköğretim kurumunun konumunun önemini vurgularken, Donaldson ve McNicholas (2004) ise eğitim maliyetinin de tercihi etkileyen sebepler olduğunu ortaya koymuştur. Buna ek olarak; öğrencilerin lisans eğitimlerini tamamladığı yerlerin yüksek lisans eğitiminin alınacağı üniversite seçimini etkilediği belirtilmektedir (Kiley ve Austin, 2010). Ayrıca arkadaş ve diğer çevrelerin vereceği tavsiyelerin de yüksek lisans yapılacak üniversite seçimini etkilediği tespit edilmiştir (Pratt, Hillier ve Mace, 1999).

Diğer faktörlerden birisi de kariyer planlamadır. Hem çalışıp hem de yüksek lisans yapan öğrenciler, kurumlarına olan ilgilerinin ötesinde kişisel kariyer amaçlarını ortaya koymaktadırlar ve bu bireyler iş piyasasında alternatif fırsatları fark etmektedirler. Ayrıca çalışan öğrenciler, yüksek lisans diplomasını kariyer gelişimi için kullanmaktadırlar (Buchanan, Kim, ve Basham, 2007). Kariyer gelişimi ile birlikte; bu bireylerin yeteneklerini geliştirmesi hususu, işe alınmada önemli bir yere sahiptir (Spance, 1974). Özellikle işletme yüksek lisans programı bireyler için kariyer başarısı sağlamaktadır (Mintzberg, 2004). Diğer bir çalışmaya göre, yaşça büyük öğrencilerin yüksek lisans yapma nedeni, sadece çalıştığı pozisyon için yeni bilgiler ve vasıflar kazanmak değil aynı zamanda yeni insanlarla tanışma fırsatı sağlamaktır (Jamieson, 2007).

Toprak ve Erdoğan (2013), yüksek lisans derecesine sahip olmanın nedenlerini şu şekilde sıralamaktadır: farklı disiplinlerden gelerek iş dünyasına

hazırlanmak, alan değiştirerek yeni akademik alanda ilerlemek, yeni istihdam olanakları, kariyer ve ilerleme olanakları ve kişisel tercihler. Gömleksiz ve Yıldırım (2013), çalışmasında lisans üstü eğitim almada etkili olan faktörleri aşağıdaki gibi sıralamıştır.

- Kariyer yapma isteği
- Kendini geliştirme isteği
- Alanda yetkin olmak
- Lisanstaki hocaların yönlendirmesi
- Üniversitede çalışmak
- Üretken olma
- Topluma katkı sağlamak
- Meslekteki gelişimini sağlamak
- Bilim insanı olmak
- Eğitim sürecinden kopmamak
- Doktora yapmak
- Bilimsel metotları kullanmak
- Saygınlık

Özmenteş ve Özmenteş (2005), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müzik Öğretmenliği Yüksek Lisans Programında öğrenim gören öğrencilerin Yüksek Lisans programından beklentilerini; “akademik kariyer”, “uzmanlaşma-gelişme”, “bilimsel bir tutum edinme”, “eksiklerin giderilmesi” olarak belirlemiştir. Şekeroğlu (1995) Çukurova Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsünde öğrencilerinin beklentilerini; İngilizce öğrenmek, iş bulmak, bilim dünyasına adım atmak olduğunu tespit etmiştir. Yıldız ve arkadaşları (2005) yüksek lisans eğitime devam eden öğretmenlerin yüksek lisans eğitiminden beklentilerini “sosyal” ve “ekonomik” yönleriyle değerlendirmiştir. Buna göre öğrencilerin yüksek lisans eğitiminden sosyal olarak beklentilerini “statü kazanma”, “kendine güven duygusu”, “rehber/kaynak kişi olarak gösterilme/tanınma”, “aile ve toplum beklentileri”, “yeni iş imkânları ve olanaklar” boyutlarında özetlemiştir. Ekonomik beklentileri ise maaş artışı olarak tespit etmiştir. Savaş ve Topak (2005), Dokuz Eylül Üniversitesi ve Ege Üniversitesi’nde lisansüstü eğitimlerine devam eden 170 yüksek lisans ve doktora öğrencine, kendilerinin geliştirdikleri 18 değişkenden oluşan, lisansüstü eğitimden beklentiler anketini uygulamışlardır. Çalışmalarında cinsiyet, lisansüstü eğitim alınan enstitü, lisansüstü eğitim düzeyi, yüksek lisans eğitiminin tezli veya tezsiz yapılması, lisansüstü eğitim alınan üniversite bilgilerine göre öğrencilerin beklentileri

karşılaştırılmıştır. Bu çalışmaların dışında Gürsul, Yiğitbaşı ve Koçoğlu'nun (2011) yapmış olduğu araştırmada, öğrencilerin % 42.2'sinin lisansüstü eğitimini askerlik görevini geciktirmek amacıyla yaptığı tespit edilmiştir. Alabaş, Kamer ve Polat (2012) yüksek lisans eğitimi tamamlamış olan 30 öğretmen ile görüşmeler yaparak "lisansüstü eğitim tercih nedenleri" konusunda araştırma yapmıştır. Genel tercih nedenlerine ait boyutlar; "kişisel gelişim", "mesleki kariyer" ve "akademik personel olmak" olarak belirlenmiştir. Genel tercih nedenlerini oluşturan maddeler ise şu şekilde sıralanmaktadır; alanında kendisini geliştirme, eğitim sorunlarına çözüm üretme, bilimsel merak, eğitim programlarında yetkinlik, yenilikleri takip etme, yan bir alan isteği, belirli bir alanda uzmanlaşma isteği, uzman öğretmenlik, atama ve terfilerde kolaylık, bakanlık üst kademelerinde görev alma, görevlendirmelerde öncelik, akademik personel olma, sosyal statü, durağanlaşan hayata hareketlilik katmak.

Yukarıda literatüre dayalı olarak tespit edilen yüksek lisans yapma nedenleri, beklentileri ve tercihleri konusunda elde edilen değişkenler ölçek geliştirme sürecinde kullanılmıştır.

## **ARAŞTIRMANIN METODOLOJİSİ**

Bu araştırmanın amacı, bireylerin yüksek lisans eğitimi alma nedenlerini açıklayabilecek bir ölçek geliştirmek, geliştirilen ölçek yardımıyla toplanan veriler kullanılarak yüksek lisans yapma nedenlerine ait boyutları tespit etmektir. Ayrıca tespit edilen boyutların kendi aralarındaki ve profil değişkenleri ile arasındaki ilişkileri açıklamaktır.

Yapılan çalışma kapsamında Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler ve Fen Bilimleri Enstitüleri'nde yüksek lisans yapmakta olan öğrencilerin yüksek lisans yapma nedenleri araştırılmıştır. Çalışmada öncelikle, öğrencilerin yüksek lisans yapma nedenlerini keşfetmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu nitel araştırmanın verileri içerik analizi tekniği kullanılarak analiz edilmiş ve değişkenler geliştirilmiştir. Geliştirilen bu değişkenler ile literatürdeki yüksek lisans yapma nedenlerine ait değişkenler bir araya getirilerek bir anket formu oluşturulmuştur. Bu anket formu ders ve tez aşamasında bulunan yüksek lisans öğrencilerine uygulanmıştır. Sonuç olarak, öğrencilerin cinsiyeti, yaşı, lisans mezuniyetinin alanı, yüksek lisans yaptığı enstitü ve program türü (tezli-tezsiz), bir iş yerinde çalışıp çalışmadığı değişkenleri ile yüksek lisans yapma nedenlerine ait boyutlar karşılaştırmalı olarak analiz edilmiştir.

### **Ölçek Geliştirme**

Araştırma, 2012-2013 öğretim yılı güz döneminde DEÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü'ne ait yüksek lisans programlarında ders aşamasında bulunan 16 öğrenci ile yapılan yüz yüze görüşmeler ile başlamıştır. Öncelikle öğrencilerin yüksek lisans yapma nedenlerinin sorgulanmasını amaçlayan yarı yapılandırılmış bir

görüşme formu hazırlanmıştır. Bu tekniğin seçilme nedeni, keşfedici çalışmalarda ihtiyaç duyulan esnekliğin sağlanabilmesi ve araştırmacının yorumları ile derinliğin kazandırılabilmesidir. Bu görüşmelerde öğrencilerden yüksek lisans yapma nedenleri ile ilgili akıllarına gelenleri sıralamaları istenmiştir. Elde edilen veriler değerlendirilerek öğrencilerin yüksek lisans yapma nedenlerine ait 17 adet değişken belirlenmiştir. Bu süreçte yüksek lisans yapma nedenleri ile ilgili yapılan araştırmalar literatürden taranmıştır. Araştırmada, yüksek lisans yapma nedenlerine ait tüm değişkenler dahil edilmeye çalışılmıştır. Özellikle Savaş ve Toprak'ın (2005) çalışmalarında kullandığı 18 değişken, Özmenteş ve Özmenteş'in (2005) ve Yıldız vd.'nin (2005) tespit ettiği değişkenler ile taranan diğer literatürde belirtilen değişkenler toplanmıştır. Daha sonra görüşmelerden elde edilen 17 değişken ile bir araya getirilmiştir. Literatürden ve görüşmelerden elde edilen değişkenler, kendi aralarında eşleştirilerek, benzer anlamları taşıyanlar birleştirilmiştir. Geliştirilen değişkenlerin değerlendirilebilmesi amacıyla 5'li Likert Ölçeği kullanılmıştır ( 1 Kesinlikle katılmıyorum – 5 Tamamen katılıyorum ). Ayrıca katılımcıların profil bilgilerinin sorgulandığı 9 adet profil değişkeni anket formuna eklenmiştir. İlk aşamada 28 değişken ile oluşturulan anket formu uzman akademisyenlerin görüşlerine sunulmuştur. Uzmanlardan gelen öneri ve eleştiriler dikkate alınarak, değişkenlerin cümle yapıları ve anlamları üzerinde çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalardan sonra yüksek lisans yapma nedenlerine ait 31 adet değişken belirlenmiştir.

Geliştirilen ölçeğin pilot çalışması, DEÜ, Sosyal Bilimler Enstitüsü'nden gerekli resmi başvuru yapılarak ve alınan izin doğrultusunda gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin kullanıldığı anket formu, 2012-2013 öğretim yılı güz döneminde kolayda örneklem yöntemi ile belirlenen 32'si kadın 46'sı erkek toplam 78 katılımcıya uygulanmıştır. Elde edilen veriler üzerinde güvenilirlik testi yapılmış ve güvenilirlik katsayısı (Cronbach's Alpha) 0,8940 olarak tespit edilmiştir. Ayrıca değişkenlerin ayırt edicilik madde endeksleri de analiz edilmiştir. Maddelerin toplam korelasyon değeri 0,20'ye yakın olan iki adet değişken üzerinde çalışmalar yapılarak, maddelerin anlamı ve cümle yapıları tekrar gözden geçirilmiştir.

Geçerliliği ve güvenilirliği test edilerek tatmin edici bulunan ölçek, 2013/2014 öğretim yılı güz döneminde DEÜ, Sosyal Bilimler ve Fen Bilimleri Enstitüleri'nden gerekli izinler alındıktan sonra toplam 314 yüksek lisans öğrencisine uygulanmıştır.

### **Araştırmanın Ana Kütle ve Örneklem**

Araştırmanın ana kütlelerini, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler ve Fen Bilimleri Enstitüsü'ne bağlı Ana Bilim Dallarına ait programlarda öğrenimlerini sürdüren yüksek lisans öğrencileri oluşturmaktadır. Dokuz Eylül Üniversitesi, Türkiye'de lisansüstü eğitim veren devlet üniversiteleri sıralamasında, 8.162 adet lisansüstü öğrenci sayısı ile 7. Sırada yer almaktadır. Bu öğrencilerin 6.198 adedi (%76) (Çetinsaya, 2014) toplam 10 farklı enstitüde (DEÜ, 2013) yüksek lisans programlarına devam etmektedir

Araştırma kapsamında uygulanan anket çalışması Sosyal Bilimler Enstitüsüne bağlı olan 29 anabilim dalından 13'üne ait yüksek lisans programında eğitim gören öğrencilere uygulanmıştır. Çalışma sırasında elde edilen güncel verilere göre; Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde yüksek lisans programında eğitim gören ders aşamasında 954 tezli, 305 tezsiz yüksek lisans öğrencisi bulunmaktadır. Araştırmaya, 2013/2014 öğretim yılı itibariyle öğrenim gören ve kolayda örnekleme yöntemiyle belirlenen toplam 182 ders aşamasında olan Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi katılmıştır. Katılımcı sayısının ana kütleyle oranı % 15 olmuştur.

Fen Bilimleri Enstitüsü'ne bağlı olan 30 anabilim dalından 21'ine ait yüksek lisans programında eğitim gören öğrencilere uygulanabilmiştir. Çalışma sırasında elde edilen güncel verilere göre; Fen Bilimleri Enstitüsünün yüksek lisans programlarında ders aşamasında 726 öğrencisi bulunmaktadır. Araştırmaya, 2013/2014 öğretim yılı itibariyle öğrenim gören ve kolayda örnekleme yöntemiyle belirlenen toplam 132 adet ders aşamasında olan Fen Bilimler Enstitüsü öğrencisi katılmıştır. Katılımcı sayısının ana kütleyle oranı % 19 olmuştur. Enstitülerde ulaşılan toplam 314 adet katılımcının, örnekleme yöntemi zayıf olsa da sayısı itibariyle ana kütleyle temsil edebileceği kanaatine varılmıştır.

### **Veri Analiz Yöntemi**

Toplanan verilerden yola çıkarak öncelikle yüksek lisans yapma nedenlerine ait değişkenlerin tercih edilme sıralamalarını yapabilmek amacıyla tanımlayıcı istatistik analizleri yapılmıştır. Daha sonra değişkenlerin belirli gruplar altında toplanarak anlamlı boyutlar oluşturup oluşturamayacağını belirlemek amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin ve Barlett testleri yapılmıştır. Değişkenlerin uygunluğu tespit edildikten sonra değişkenler üzerinde faktör analizi yapılarak, yüksek lisans yapma nedenlerine ait boyutlar tespit edilmiştir.

Bireysel değişkenlerin yüksek lisans yapma nedenlerine ait boyutları tercih etmedeki etkilerinin incelenmesi amacıyla bağımsız iki grup arası farkların testi olan (independent samples t-test) T testleri gerçekleştirilmiştir (Altunışık vd., 2010). Ayrıca, araştırmada basit korelasyon testleri yapılarak değişkenler arasındaki ilişki düzeyini ya da miktarını ve yönünü açıklayan korelasyon katsayı değerleri (Büyüköztürk 2012) tespit edilmiştir. Çalışmanın istatistiksel analizlerinde Statistical Package for Social Sciences (SPSS) kullanılmıştır.

### **BULGULAR**

Yapılan araştırmada, test edilen 31 değişken için uygulanan güvenilirlik testi sonucu Cronbach's Alpha katsayısı 0,8537 olarak tespit edilmiştir. Elde edilen sonuç itibariyle ölçek güvenilir bulunmuştur.

Araştırma grubu 165'i kadın, 149'u erkek olmak üzere toplam 314 kişiden oluşmaktadır. Deneklerin 253 adedi tezli, 61 adedi ise tezsiz yüksek lisans

programlarında öğrenimlerini sürdürmektedir. Tezsiz yüksek lisans yapan öğrencilerin 60 tanesi Sosyal Bilimler Enstitüsü öğrencisidir. Denekler çalışma durumlarına göre incelendiğinde ise ankete katılan 314 katılımcıdan 119 adedinin bir işte çalıştığı geri kalan 195 adedinin ise bir işte çalışmadığı tespit edilmiştir. Katılımcılara ait profil bilgileri Tablo 1’de gösterilmektedir.

**Tablo 1:** Katılımcıların cinsiyetlerine, program türü, çalışma durumlarına ve yüksek lisans programının bağlı olduğu enstitüye göre dağılımları

Cinsiyet		Program Türü		Çalışma Durumu		Enstitü	
Kadın	Erkek	Tezli	Tezsiz	Çalışan	Çalışmayan	Sosyal	Fen
65	49	53	1	119	195	182	132
2,5	7,5	0,6	9,4	37,9	62,1	58	42

“Yüksek lisans yapma nedenlerine” (YLYN) ait değişkenler, 5’li Likert ölçeğinde değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmeye göre, değişkenlere katılım değeri en yüksek olandan en düşük olana doğru sıralanarak Tablo 2’de gösterilmiştir. Tablo 2’deki gösterilen değişkenler, anket formunda kullanılan değişkenlerin cümle halindeki yapılarının kısaltması şeklindedir. Katılımcıların YLYN’nin en başında, “sahip oldukları bilgilerini geliştirmek”, “kişisel gelişimlerine katkı sağlamak”, “belirli bir alanda uzmanlaşma isteği”, “çalışma hayatına katkı sağlaması”, “kişisel hedeflere ulaşma fırsatı sağlaması” gelmektedir. Öte yandan “üniversitenin fiziksel olanaklarından faydalanmak”, “boş zamanlarını daha iyi değerlendirmek”, “öğrencilik haklarının avantajlarından yararlanmak”, “askerliği belirli bir süre erteleyebilmek” ve “eş seçiminde sağlayacağı avantajlardan yararlanmak” değişkenleri YLYN’nin sonlarında yer almıştır.



**Tablo 2:** Yüksek Lisans Yapma Nedenleri (YLYN) Değişkenlerinin Sıralaması

No	D.No* <sup>1</sup>	Yüksek Lisans Yapma Nedenleri* <sup>2</sup>	(n)	Ortalama* <sup>3</sup>	St. Sapma
1	8	Bilgilerini geliştirmek	314	4,4841	0,77175
2	3	Kişisel gelişime katkısı	314	4,4777	0,77572
3	11	Belirli bir alanda uzmanlaşmak	314	4,3885	0,77212
4	4	Çalışma hayatına katkı	314	4,3344	0,90064
5	22	Kişisel hedeflere ulaşma	314	4,2516	0,84052
6	1	Bireysel akademik kariyer	314	4,2166	1,04113
7	5	Daha iyi iş fırsatları	314	4,0828	1,09872
8	19	Yeni bilgi edinmenin mutluluğu	314	3,9968	0,94412
9	13	Mesleki alanda ilerleme / terfi almak	314	3,9873	1,08128
10	12	Rakipler arasında farklılaşma yaratmak	314	3,9554	1,13241
11	2	Akademik kariyer yapma fırsatı	314	3,8535	1,22182
12	15	İş hayatını akademik olarak desteklemek	314	3,8408	1,11916
13	25	Farklı eğitim ortamlarından yararlanmak	314	3,8057	1,08600
14	21	Uzmanlık unvanını elde etmek	314	3,7994	1,10815
15	18	İşe alınmada avantaj	314	3,7357	1,18438
16	31	Bilim insanı olma koşullarını elde etmek	313	3,7252	1,26892
17	9	Sosyal statü sağlama	314	3,6656	1,11895
18	23	Edindiğim bilgileri uygulamaya sokmak	313	3,5719	1,15835
19	14	Ekonomik katkılar	314	3,4777	1,17528
20	24	Elde ettiğim bilgileri paylaşma fırsatı	312	3,3846	1,11673
21	6	Yeni kişilerle tanışma fırsatı	314	3,3121	1,19023
22	7	İş hayatından insanlarla tanışma fırsatı	314	3,2739	1,17814
23	20	Bilginin yetersizliğini gidermek	314	3,2006	1,26688
24	10	Farklı bir iş koluna geçiş yapma fırsatı	314	3,0764	1,37081
25	26	Yabancı dili geliştirme fırsatı	314	2,8057	1,35320
26	28	Çevreden daha çok takdir görmek	314	2,6720	1,21389
27	27	Üniversitenin fiziksel olanakları	314	2,4968	1,24415
28	16	Boş zamanları daha iyi değerlendirmek	314	2,4427	1,30061
29	17	Öğrencilik haklarının avantajları	314	2,2962	1,23249
30	29	Askerliği belirli bir süre erteleyebilmek	157	1,8280	1,21517
31	30	Eş seçiminde sağlayacağı avantaj	314	1,6529	1,12645

\*<sup>1</sup> Değişkenlerin anket formundaki numarası\*<sup>2</sup> Değişkenlerin kısaltılmış hali\*<sup>3</sup> 5'li Likert ölçeği 1: Kesinlikle Katılmıyorum, 5 : Tamamen Katılıyorum.,

Ankette kullanılan YLYN'ye ait 31 değişkenin belirli boyutlarda bir araya gelebileceği ve özetlenebileceği düşüncesi ile değişkenler üzerinde "keşfedici faktör analizi" uygulanmıştır. Faktör analizi; birbiriyle ilişkili p tane değişkeni bir

araya getirerek az sayıda ilişkisiz ve kavramsal olarak anlamlı yeni değişkenler (faktörler, boyutlar) bulmayı, keşfetmeyi amaçlayan çok değişkenli bir istatistiktir (Büyüköztürk, 2002). Keşfedici faktör analizinde veri sayısının yeterli olup olmadığının, veri setinin faktör analize uygun olup olmadığının sorgulanması gerekmektedir. MacCallum vd. (2001), faktör analizi için uygun katılımcı veya gözlem sayısının faktör analizine tabi tutulacak olan değişken sayısının en az dört katı olması gerektiğini belirtmektedir. Bu açıdan bakıldığında araştırmada toplam 314 olan katılımcı sayısının değişken sayısının 10 katından daha fazla olduğu, dolayısıyla da denek sayısının faktör analizi yapmak için yeterli olduğu görülmektedir. Diğer yandan faktör analizi için verilerin uygunluğunu test etme amacıyla, Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi yapılmıştır. Bu test sonucunda KMO değeri 0,766 olarak tespit edilmiş ve örneklem büyüklüğünün faktör analizi için yeterli olduğu görülmüştür. Ayrıca faktör analizi yapılmadan önce değişkenlere ait korelasyon matrisinin anlamlılığı da test edilmiştir. Bu amaçla yapılan Barlett testi sonucunda anlamlılık düzeyi  $P=0,000$  düzeyinde tespit edilmiş olup, verilere faktör analizi yapılmasının uygun olduğu tespit edilmiştir. Sonuç olarak, yapılan keşfedici faktör analizinde YLYN'ye ait 31 değişkenin 8 faktör grubu altında toplandığı görülmüştür. Bu sekiz faktörün ölçüğe ilişkin açıkladıkları varyans değeri % 63,306'dır. Yapılan faktör analizine ait değerler, faktör grupları ve faktör yükleri Tablo 3'de gösterilmektedir.

Elde edilen faktör analizi gruplarının güvenilirlik katsayılarının kendi aralarındaki değerlerinin oldukça tatmin edici bir düzeyde olduğu görülmüştür. Faktör analizinde bir araya gelen değişkenlerin oluşturduğu faktör grupları sırasıyla aşağıdaki şekilde adlandırılmıştır; "İş Fırsatı ve Ekonomik Katkı", "Bireysel Faydacılık", "Kişisel Gelişim", "Akademik Kariyer", "Mesleki Gelişim", "Sosyal İlişki Kurma Fırsatı", "Sosyal Statü Kazanma", "Farklı Bir Sektöre Geçiş". Faktör gruplarının sırasına göre en yüksek yük değerlerine sahip olan değişkenler şu şekilde oluşmuştur; "Daha iyi iş fırsatları" (0,781), "Öğrencilik haklarının avantajları" (0,758), "Bilgilerimi geliştirmek" (0,767), "Akademik kariyer yapma fırsatı" (0,861), "Farklı eğitim ortamlarından yararlanmak" (0,679), "İş hayatından insanlarla tanışma fırsatı" (0,799), "Sosyal statü sağlaması" (0,684), "Farklı bir iş koluna geçiş yapma fırsatı" (-0,716).

Araştırmada sıralanan faktör grupları "bireylerin yüksek lisans yapma nedenlerine ait boyutlar" olarak adlandırılmış olup, metnin içerisinde bu aşamadan sonra bu şekilde ifade edilecektir.

**Tablo 3:** Yüksek Lisans Yapma Nedenleri (YLYN) Değişkenleri Üzerinde Yapılan Faktör Analizi

Yüksek Lisans Yapma Nedenlerinin Faktör Grupları	Alfa	Faktör Gruplarının Yükleri							
		I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
<b>1. İş Fırsatı ve Ekonomik Katkı</b>	0,781								
Daha iyi iş fırsatları		0,787							
İşe alınmada avantaj		0,731							
Ekonomik katkılar		0,681							
Rakipler arasında farklılaşma yaratmak		0,654							
Mesleki alanda ilerleme / terfi almak		0,536							
<b>2. Bireysel Faydacılık</b>	0,774								
Öğrencilik haklarının avantajları			0,758						
Eş seçiminde sağlayacağı avantaj			0,693						
Boş zamanları daha iyi değerlendirmek			0,678						
Askerliği belirli bir süre erteleyebilmek			0,603						
Üniversitenin fiziksel olanakları			0,603						
Yabancı dili geliştirme fırsatı			0,445						
<b>3. Kişisel Gelişim</b>	0,739								
Bilgilerimi geliştirmek				0,767					
Yeni bilgi edinmenin mutluluğu				0,688					
Kişisel gelişime katkısı				0,682					
İş hayatını akademik olarak desteklemek				0,539					
Çalışma hayatına katkı				0,514					
Kişisel hedeflere ulaşma				0,492					
<b>4. Akademik Kariyer</b>	0,813								
Akademik kariyer yapma fırsatı					0,861				
Bireysel akademik kariyer					0,821				
Bilim insanı olma koşullarını elde etmek					0,668				
<b>5. Mesleki Gelişim</b>	0,680								
Farklı eğitim ortamlarından yararlanmak						0,679			
Belirli bir alanda uzmanlaşmak						0,629			
Edindiğim bilgileri uygulamaya sokmak						0,587			
Elde ettiğim bilgileri paylaşma fırsatı						0,487			
<b>6. Sosyal İlişki Kurma Fırsatı</b>	0,783								
İş hayatından insanlarla tanışma fırsatı							0,799		
Yeni kişilerle tanışma fırsatı							0,784		
<b>7. Sosyal Statü Kazanma</b>	0,518								
Sosyal statü sağlama								0,684	
Çevreden daha çok takdir görmek								0,618	
Uzmanlık unvanını elde etmek								0,552	
<b>8. Farklı Bir Sektöre Geçiş</b>	-								
Farklı bir iş koluna geçiş yapma fırsatı									-0,716
Bilginin yetersizliğini gidermek									0,614

Bireylerin yüksek lisans yapma nedenlerine ait boyutlar kendisini oluşturan alt değişkenler ile birlikte değerlendirilerek her bir boyutun ortalama değeri ve standart sapması hesaplanmıştır. Deneklerin bu boyutları tercih etme değerlerinin ortalamalarına göre en yüksek olandan en düşük olana doğru sıralanarak Tablo 4’de gösterilmiştir.

**Tablo 4:** Bireylerin Yüksek Lisans Yapma Nedenlerine Ait Boyutların Tercih Sıralaması

Sıra No	Faktör No	Yüksek Lisans Yapma Nedenlerine Ait Boyutlar	(n)	Ortalama* <sup>1</sup>	St. Sapma
1	3	Kişisel Gelişim (KG)	314	4,2309	0,59285
2	4	Akademik Kariyer (AK)	313	3,9350	1,00694
3	1	İş Fırsatı ve Ekonomik Katkı (EK)	314	3,8478	0,82911
4	5	Mesleki Gelişim (MG)	311	3,7846	0,74664
5	7	Sosyal Statü Kazanma (SS)	314	3,3790	0,81934
6	6	Sosyal İlişki Kurma Fırsatı (Sİ)	314	3,2930	1,07327
7	8	Farklı Bir Sektöre Geçiş (FS)	314	3,1385	0,91965
8	2	Bireysel Faydacılık (BF)	157	2,2059	0,85530

\*<sup>1</sup> 5'li Likert ölçeği 1: Kesinlikle Katılmıyorum, 5 : Tamamen Katılıyorum

Tablo 4’de bireylerin yüksek lisans yapma nedenlerine ait boyutların en başında “kişisel gelişim” boyutunun geldiği görülmektedir. Bunu sırasıyla “akademik kariyer”, “İş Fırsatı ve Ekonomik Katkı”, “Mesleki Gelişim”, “Sosyal Statü Kazanma”, “Sosyal İlişki Kurma Fırsatı” “Farklı Bir Sektöre Geçiş” ve “Bireysel Faydacılık” boyutları takip etmektedir. Bireysel faydacılık boyutunun katılımcılar tarafından en son tercih edilen boyut olduğu tespit edilmiştir. Boyutlara ait ileride yapılacak olan analizlerde, boyutlar için kullanılacak kısaltmalar Tablo 4’de gösterilmektedir.

Boyutların kendi aralarındaki ilişkilerini görebilmek amacıyla korelasyon testi yapılmıştır. Korelasyon testine ait sonuçlar Tablo 5’de gösterilmektedir. Boyutların birbirleriyle olan ilişkileri incelendiğinde tespit edilen ilişki düzeylerinin neredeyse tamamının 0,01 anlamlılık düzeyinde ve pozitif olduğu tespit edilmiştir. Pearson ilişki katsayılarına göre boyutlar arasındaki en büyük ilişkinin “iş fırsatı ve ekonomik katkı” ile “sosyal statü kazanma” boyutları arasında olduğu, ilişki düzeyinin ise “orta” olduğu (0,467) tespit edilmiştir. Öte yandan “akademik kariyer” boyutu ile “iş fırsatı ve ekonomik katkı”, “bireysel faydacılık” ve “sosyal ilişki kurma fırsatı” boyutları arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı görülmüştür. Ayrıca “kişisel gelişim” boyutu ile “bireysel faydacılık” boyutları arasında da anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Yüksek lisans yapma nedenlerine ait boyutlar arasında tespit edilen ilişki sonuçlarında; akademik kariyer düşünen bir bireyin, diğer bireylere göre “iş fırsatı ve ekonomik katkı”, “bireysel faydacılık” ve “sosyal ilişki kurma fırsatı” gibi boyutları dikkate almadığı, bununla birlikte yüksek lisans beklentisinin diğer bireylerden daha farklı olduğu görülmektedir. Ayrıca, yüksek lisans programlarından “iş fırsatı ve ekonomik katkı” beklentisi ile “sosyal statü kazanma” beklentisinin arasındaki ilişki düzeyinin en yüksek korelasyon katsayısına sahip olması dikkat çekici olarak bulunmuştur.

**Tablo 5:** Yüksek Lisans Yapma Nedenlerine Ait Boyutların Aralarındaki İlişkiler

Yüksek Lisans Yapma Nedenlerine Ait Boyutlar								
	EK	BF	KG	AK	MG	Sİ	SS	FS
<b>EK</b> <sup>*1</sup>	1							
<b>BF</b> <sup>*1</sup>	0,162*	1						
<b>KG</b> <sup>*1</sup>	0,398**	-	1					
<b>AK</b> <sup>*1</sup>	-	-	0,319**	1				
<b>MG</b> <sup>*1</sup>	0,284**	0,273**	0,526**	0,360**	1			
<b>Sİ</b> <sup>*1</sup>	0,354**	0,298**	0,241**	-	0,356**	1		
<b>SS</b> <sup>*1</sup>	0,467**	0,314**	0,248**	0,173**	0,295**	0,287**	1	
<b>FS</b> <sup>*1</sup>	0,272**	0,335**	0,202**	0,130*	0,292**	0,255**	0,196**	1

\*<sup>1</sup> Pearson korelasyon katsayısı.

\* Anlamlılık düzeyi 0,05 (iki kuyruklu).

\*\* Anlamlılık düzeyi 0,01 (iki kuyruklu).

Yüksek lisans yapma nedenlerine ait boyutların katılımcıların profil bilgilerine göre değişip değişmediğini test edebilmek amacıyla “T” testleri yapılmıştır. T testi sonuçları Tablo 6’da gösterilmektedir. Tablo 6’da analiz sonuçlarından anlamlılık düzeyi 0,05’in altında olanlara yer verilmiştir. Testlerde öncelikle YLYN boyutlarında cinsiyete göre oluşan farklılıklar incelenmiştir. Buna göre “İş fırsatı ve ekonomik katkı”, “Kişisel gelişim”, “Akademik kariyer”, “Mesleki gelişim” ve “Farklı bir sektöre geçiş” boyutlarında cinsiyete göre anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Kadınların sayılan tüm bu boyutları erkeklere göre daha fazla tercih ettiği belirlenmiştir.

Katılımcıların YLYN’ye ait boyutları tercih etmelerinde lisans mezuniyetlerine göre anlamlı farklılıkların olup olmadığı sorgulanmıştır. Sosyal bilimler kökenli lisans derecesi olan katılımcıların, mühendis kökenlilere göre “Mesleki gelişim” ve “Sosyal statü” kazanma boyutlarını daha fazla tercih ettiği tespit edilmiştir. Diğer boyutlarda anlamlı bir fark tespit edilememiştir.

YLYN’ye ait boyutlarda, katılımcıların bir iş yerinde çalışıp çalışmadıklarına göre oluşan tercih farklılıkları incelenmiştir. Buna göre “Bireysel faydacılık”, “Akademik kariyer”, “Mesleki gelişim” ve “Farklı bir sektöre geçiş” boyutlarında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Bir iş yerinde çalışmayanların sayılan tüm bu boyutları, çalışanlara göre daha fazla tercih ettiği görülmüştür. Özellikle bir iş yerinde çalışmayanların “Bireysel faydacılık” boyutunu çalışanlara göre çok daha fazla tercih ettiği tespit edilmiştir.

Tezli veya tezsiz yüksek lisans programlarına devam eden katılımcıların YLYN’ye ait boyutları tercih etmelerinde fark olup olmadığı incelenmiştir. Sadece “Akademik kariyer” ve “Sosyal ilişki kurma fırsatı” boyutlarında anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Özellikle tezli yüksek lisans programlarına devam eden katılımcıların “Akademik kariyer” boyutunu tezsizlere göre çok daha fazla tercih ettikleri görülmüştür. Öte yandan tezsiz yüksek lisansa devam eden

katılımcıların ise “Sosyal ilişki kurma fırsatı” boyutunu tezli programa devam edenlere göre daha fazla tercih ettiği tespit edilmiştir.

**Tablo 6:** Katılımcıların Profil Bilgileri ile Yüksek Lisans Yapma Nedenlerine Ait Boyutlar Arasındaki “T Testi” Sonuçları

	Yüksek Lisans Yapma Nedenlerine Ait Boyutlar							
	EK	BF	KG	AK	MG	Sİ	SS	FS
Kadın <sup>*1</sup>	3,9382*	-	4,3505**	4,1899**	3,9126**	-	-	3,2455*
Erkek <sup>*1</sup>	3,7477*	-	4,0984**	3,6509**	3,6436**	-	-	3,0201*
Sos. Bil. Lis. <sup>*1</sup>	-	-	-	-	3,8893*	-	3,5324**	-
Mühendis Lis. <sup>*1</sup>	-	-	-	-	3,6879*	-	3,2378**	-
Çalışıyor <sup>*1</sup>	-	1,9103**	-	3,6497**	3,6471*	-	-	2,9118**
Çalışmıyor <sup>*1</sup>	-	2,4979**	-	4,1077**	3,8698*	-	-	3,2769**
Tezli YL <sup>*1</sup>	-	-	-	4,1058**	-	3,2292*	-	-
Tezsiz YL <sup>*1</sup>	-	-	-	3,2295**	-	3,5574*	-	-
Sos. Bil. Ens. <sup>*1</sup>	-	-	-	-	-	3,4121*	3,4634*	-
Fen Bil. Ens. <sup>*1</sup>	-	-	-	-	-	3,1288*	3,2626*	-

<sup>\*1</sup> 5’li Likert ölçeği 1: Kesinlikle Katılmıyorum, 5 : Tamamen Katılıyorum.

\* Anlamlılık düzeyi 0,05 (iki kuyruklu).

\*\* Anlamlılık düzeyi 0,01 (iki kuyruklu).

Farklı enstitülerde yüksek lisans yapan katılımcıların YLYN’ye ait boyutları tercihlerindeki farklılıklar test edilmiştir. Sosyal Bilimler Enstitüsü’nde yüksek lisans yapan katılımcıların Fen Bilimleri Enstitüsü’nde yüksek lisans yapan katılımcılara göre “Sosyal ilişki kurma fırsatı” ve “Sosyal statü kazanma” boyutlarını daha fazla tercih ettiği tespit edilmiştir. Ayrıca Sosyal Bilimler Enstitüsü’nde yüksek lisans yapan katılımcıların ortalama yaşlarının (26,3), Fen Bilimleri Enstitüsü’nde yüksek lisans yapanlardan (24,9) daha yüksek olduğu ve aralarındaki farkın anlamlı olduğu (p:0,001) belirlenmiştir. Araştırmada katılımcıların yaşları ile YLYN’ye ait boyutları tercihleri arasındaki ilişkiler test edilmiştir. Bu testlere ait sonuçlar Tablo 7’de gösterilmektedir.

**Tablo 7:** Katılımcıların Yaş Verileri ile Yüksek Lisans Yapma Nedenlerine Ait Boyutlar Arasındaki İlişki Testi Sonuçları

YAŞ	Yüksek Lisans Yapma Nedenlerine Ait Boyutlar							
	EK	BF	KG	AK	MG	Sİ	SS	FS
Pearson ks.	-0,296	-0,219	-	-0,239	-0,126	-	-0,184	-
Anlamlılık <sup>*1</sup>	0,000	0,006	-	0,000	0,027	-	0,001	-
N	314	157	-	313	311	-	314	-

<sup>\*1</sup> iki kuyruklu.

Yaş ile “İş fırsatı ve ekonomik katkı”, “Bireysel faydacılık”, “Akademik kariyer”, “Mesleki gelişim” ve “Sosyal statü” boyutlarında negatif, anlamlı ve zayıf düzeyde ilişkiler tespit edilmiştir. Burada tespit edilen ilginç durum, yaş ilerledikçe YLYN’ye ait boyutları tercihlerde azalmalar görülmesidir. “Kişisel gelişim” “Sosyal ilişki kurma fırsatı” ve “Farklı bir sektöre geçiş” boyutları ile katılımcıların yaşları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Yapılan çalışma, bireylerin yüksek lisans yapma amaçları açısından sınıflandırıldığında araştırmanın tanımlayıcı niteliği daha çok ağır basmaktadır. Bununla birlikte, araştırmada hem nitel hem de nicel araştırma teknikleri birlikte kullanılarak yüksek lisans öğrencilerinin yüksek lisans öğrenimi alma nedenleri tanımlanmıştır. Yapılan araştırmada bireylerin yüksek lisans yapma nedenlerine ait 31 değişken geliştirilmiştir. Geliştirilen değişkenlerin 8 faktör grubu altında toplandığı görülmüştür. Bu faktör grupları, yüksek lisans yapma nedenlerine ait boyutlar olarak tanımlanmıştır. Bu boyutlar ise “İş Fırsatı ve Ekonomik Katkı”, “Bireysel Faydacılık”, “Kişisel Gelişim”, “Akademik Kariyer”, “Mesleki Gelişim”, “Sosyal İlişki Kurma Fırsatı”, “Sosyal Statü Kazanma”, “Farklı Bir Sektöre Geçiş” olarak isimlendirilmiştir. Ayrıca çalışmada, tespit edilen boyutların kendi aralarındaki ilişkileri ve profil verilerine göre farklılıkları ortaya konmuştur.

Bu çalışmada yüksek lisans yapma nedenlerine ait boyutların tercih sıralamasının en başında bireylerin kişisel gelişim boyutu gelmektedir. Alabaş, Kamer ve Polat (2012) çalışmasında da ortaya konan “kişisel gelişim” boyutu, yüksek lisans yapan öğretmenlerin yarısından fazlasının önemle altını çizdiği kodların oluşturduğu bir kategori olarak tanımlanmıştır. İkinci sırada ise “akademik kariyer” boyutu gelmektedir. Özmenteş ve Özmenteş (2005)’in çalışmasında da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Fakat önem sırası ilk boyutta yer değiştirdiği, “kariyer gelişim” boyutunun “kişisel gelişimden” daha fazla tercih edildiğini ifade etmişlerdi. Bunun yanında Gömleksiz ve Yıldırım (2013) çalışmasındaki sıralama ile yakın benzerlikler taşısa da denek sayısının azlığı nedeniyle bu çalışmada tespit edilen faktörlerden çok daha azının tanımlanabildiği anlaşılmaktadır.

Çalışmada diğer çalışmalardan farklı olarak, yüksek lisans yapma nedenlerine ait boyutlar arasındaki ilişkiler araştırılmıştır. Bu açıdan analiz sonuçlarından elde edilen bulgular önem taşımaktadır. “Akademik Kariyer” boyutu ile “İş Fırsatı ve Ekonomik Katkı”, “Sosyal İlişki Kurma Fırsatı” ve “Bireysel Faydacılık” boyutları arasında bir ilişki kurulamaması, yüksek lisans öğrencilerinin yüksek lisans yapma nedenleri arasındaki temel farklılığa işaret etmektedir. Bu temel farklılığın, akademik hayatın içerisindeki yüksek lisans yapan bir bireyin, yeni bir iş olanağını, ekonomik katkıyı ve iş hayatının içerisindeki insanlarla tanışma fırsatını dikkate almamasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu yaklaşım aslında akademik hayat içerisindeki bireyin henüz yüksek lisans aşamasında iken, sahip olduğu eğilimleri göstermesi açısından da önemlidir. Bunun için genç akademisyenlere yönelik olarak, sosyal iletişimin önemi ortaya koyabilecek ve iletişim becerilerini geliştirme konularında yardımcı olacak programlar geliştirilmesi önerilmektedir.

Boyutlar arasındaki ilişkilerde önem sıralaması dikkate alındığında diğer önemli bir sonuç ise, “İş Fırsatı ve Ekonomik Katkı” ile “Sosyal Statü” boyutu arasındaki ilişkidir. Bireyler, yüksek lisans eğitimi ile elde edecekleri uzmanlık

unvanı sayesinde sosyal statülerini kuvvetlendirmeyi planlamaktadır. Bu sayede yeni iş fırsatları yakalamayı ve ekonomik katkılar elde etmeyi düşünmektedir.

Çalışmanın ilginç sonuçlarından biri de kadın öğrencilerin yüksek lisans yapma nedenlerinin erkeklere göre birçok boyutta farklılıklar oluşturmasıdır. Halbuki Savaş ve Topak (2005) araştırmasında, lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin lisansüstü öğrenimi talep etme gereklerinin cinsiyete göre değişmediği ifade edilmiştir. Bu çalışma Savaş ve Topak (2005)'in ulaştığı sonuçları desteklemediği gibi birçok boyutta cinsiyete göre farklılıkların oluştuğunu da ortaya koymaktadır. Çalışma, “akademik kariyer yapmak” başta olmak üzere, kişisel gelişim, iş fırsatı ve ekonomik katkı, mesleki gelişim ve farklı bir sektöre geçiş konularında kadınların erkelere göre daha büyük beklentiler içerisinde olduğunu göstermiştir.

Tezli ve tezsiz yüksek lisans yapan öğrencilerin yüksek lisans yapma nedenlerindeki temel farklılık, “akademik kariyer” boyutunda görülmektedir. Bu sonuç Savaş ve Topak (2005)'in sonuçlarını destekleyen ve beklenen bir sonuçtur. Doktora ile akademik kariyerlerine devam etmek isteyen bir öğrencinin tezli yüksek lisans programından mezun olması gerekmektedir. Bu nedenle akademik kariyer hedefleyen öğrenciler tezsiz yüksek lisans programlarını tercih etmemektedir. Bunun dışında, tezsiz yüksek lisans yapan öğrencilerin “Sosyal İlişki Kurma” boyutundaki beklenti düzeyi yüksek lisans yapanlara nazaran daha fazladır. Tezsiz yüksek lisans yapan öğrencilerin % 66'sının çalıştığı düşünüldüğünde, çalışanların yüksek lisans eğitimi yapma amaçlarını, sosyal ilişki kurarak yeni iş fırsatları elde etmek olarak belirlediği görülmektedir. Bu sonuç bize özellikle tezsiz yüksek lisans eğitimleri sırasında ilgili sektörde tanınmış popüler kişilerin ya da uzmanların misafir olarak çağırılması, bu kişiler ile tanışma imkânı sağlanarak bireylere artı değerler kazandırılabilirliğini göstermektedir.

Yüksek lisans yapma nedenlerinin bireyin çalışıp çalışmamasına göre farklılaştığı, bir işte çalışmayanların “bireysel faydacılık”, akademik kariyer”, mesleki gelişim” ve “farklı bir sektöre geçiş” boyutlarında çalışanlara göre daha büyük bir beklenti içerisinde oldukları tespit edilmiştir.

Bireylerin yüksek lisans yapma nedenlerinin enstitülere göre de farklılaştığı tespit edilmiştir. Sosyal Bilimler alanında yüksek lisans yapan öğrencilerin “Sosyal İlişki Kurma” ve “Sosyal Statü Kazanma” konularında Fen Bilimleri öğrencilerine göre daha büyük bir beklenti içerisinde oldukları tespit edilmiştir. Bu sonuç aslında şaşırtıcı olmayıp, yeni insanlarla tanışma ve iş hayatındaki önemli insanlarla tanışma fırsatının yaratacağı avantajların Sosyal Bilimler alanında yüksek lisans yapan öğrenciler tarafından bilindiğini göstermektedir. Sosyal ilişki boyutunun sağladığı fırsatların girişimciliği desteklediği düşünülür ise bu boyutun, Fen Bilimlerinde yüksek lisans yapan öğrencilere de kazandırılması, teknik alandaki gelişim için de faydalı olacağı düşünülmektedir. Savaş ve Topak (2005)'in çalışmasında “işe alınmadaki avantaj” ve “terfi alma” değişkenlerinin enstitülere göre değiştiği tespit edilmiştir. Bu



çalışmada farklı olarak, Savaş ve Topak'ın değişkenlerine benzer değişkenlerin oluşturduğu "İş Fırsatı ve Ekonomik Katkı" boyutunun enstitülere göre değişmediği tespit edilmiştir.

Öte yandan yüksek lisans yapma nedenlerine ait boyutların tercih ortalaması açısından en yüksek ortalamaya sahip olan boyut, "Kişisel Gelişim" boyutudur. Bu boyutun "Bireysel Faydacılık" boyutu dışındaki diğer tüm boyutlarla ilişkisinin olduğu tespit edilmiştir. Ancak hayat boyu öğrenme felsefesini prensip edinen bireylerin yaşları ile "Kişisel Gelişim" boyutu arasında bir ilişki kurulamamış olması da ilginç bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu durum, bireylerin yaşları ilerledikçe, "kişisel gelişim" boyutunu yüksek lisans eğitimi yapma nedenleri arasında görmediklerini göstermektedir. Aslında bireylerin yaşları ile bazı boyutlar arasında tespit edilen anlamlı ilişkiye rağmen ilişkilerin negatif düzeyde olması başka ilginç bir durumu da ortaya koymaktadır. Bu durum, bireylerin yaşları ilerledikçe yüksek lisans yapma nedenlerinin zayıfladığını, kariyerlerinin belirli noktalarına gelmiş bireyler için bir nedensellik oluşturmadığını göstermektedir. Ulaşılan bu sonuç, yaş faktörünü yüksek lisans eğitimi için kısıtlayıcı bir faktör olarak tanımlayan Bouret (2013) çalışmasının sonuçları ile örtüşürken, Jamieson (2007) ile farklılaştığı söylenebilir.

Bu çalışmada sadece "Sosyal Bilimler" ve "Fen Bilimleri" alanlarındaki yüksek lisans yapan öğrencilerin nedenleri araştırılmıştır. Yüksek lisans yapma nedenlerinin "Eğitim Bilimleri" ve "Sağlık Bilimleri" alanlarında da incelenmesi gerektiği benzer ve farklılaşan noktaları ortaya koyacak çalışmaların yapılması önerilmektedir.

Genel olarak yüksek lisans programları, akademik gereklilikler ve sektörel ihtiyaçlar merkeze konarak geliştirilmektedir. Bireyin talepleri ve bu programları tercih etme sebepleri nadiren sorgulanmaktadır. Bu çalışmada kullanılan kısıtlı sayıdaki profil değişkenleri arasında bile bireylerin yüksek lisans yapma nedenlerinin değiştiği tespit edilmiştir. Bireyin ihtiyaçları ve talepleri doğrultusunda geliştirilen "tezsiz yüksek lisans programları", "uzaktan eğitim programları" aslında bireyin merkeze konulabileceğini gösteren en güzel örneklerindendir. Bireyin merkeze alınması ile ilgili olarak birçok yeni yaklaşımın tartışılabilir hale gelmesi gerekmektedir. Gelecekte bireye özel programlar haline dönüşebilecek esnek bir yapının ve sistemin kurulması, bireylerin gelişimi açısından ve insan kaynaklarının niteliği açısından stratejik önem taşımaktadır. Sonuç olarak; yüksek lisans programlarının bireylerin tercihleri doğrultusunda esnek bir yapıda geliştirilmesi ve beklentileri doğrultusunda dinamik olarak sunulması önerilmektedir.

## KAYNAKÇA

Alabaş, R., Kamer, T. ve Polat, Ü. (2012). Öğretmenlerin kariyer gelişimlerinde lisansüstü eğitim: Tercih sebepleri ve süreçte karşılaştıkları sorunlar. *e-International Journal of Educational Research*, 3 (4): 89-107.

Asyali, E., Cerit, A. G., Nas, S. ve Kalkan, M. (2007). "Curriculum development for a graduate program on maritime safety, security and environmental management", *International Symposium on Maritime Safet, Security and Environmental Protection* September 20-21, 2007 Athens, Greece.

Aşkar A. (2005). Doktora çalışmaları. Yükseköğretim ve Araştırma, Uluslararası Yükseköğretim Konferansı. 14-15 Kasım 2005 Ankara. 99-112.

Blackburn, G. (2011). Which master of business administration (MBA)? Factors influencing prospective students' choice of MBA programme – An empirical study. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 33 (5): 473-483.

Bouret U. I. (2013) Exploring the meaning of age for professional women who acquire master's degrees in their late 40s and 50s. *Educational Gerontology*, 39 (5): 285-297

Bozan, M. (2012). Lisansüstü eğitimde nitelik arayışları. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 4 (2): 177-187.

Bragt, C. A. C. V., Bakx, A. W. E. A., Teune, P. J., Bergen, T. C.M. ve Croon, M. A. (2011). Why students withdraw or continue their educational careers: A closer look at differences in study approaches and personal reasons. *Journal of Vocational Education & Training*, 63 (2): 217-233.

Büyüköztürk, Ş. (2002). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı, istatistik, araştırma desenli SPSS uygulamaları ve yorum. 2. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Carter J. R. ve C. Seavey (1986). The master's degree: Basic preparation for professional practice current and future trends in library. *Information Science Education*, 34 (4): 561-580.

Çetinsaya, G. (2014). Büyüme, kalite uluslararasılaştırma: Türkiye yükseköğretimi için bir yol haritası. Yükseköğretim Kurulu Yayın No: 2014/2, Anadolu Üniversitesi Basımevi Müdürlüğü, Eskişehir.

Chevalier, A. (2003). Measuring over-education. *Economica*, 70: 509–531.

Dehghani, M., F. Mirdoragh, H. Pakmehr (2011). The role of graduate students' achievement goals in their critical thinking disposition. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15: 2426–2430.

Dokuz Eylül Üniversitesi (2012). Özdeğerlendirme raporu 2011-2012, <http://web.deu.edu.tr/adek/index.php>, (26.03.2014).

Donaldson, B. ve McNicholas, C. (2004). Understanding the postgraduate education market for UK-based students: a review and empirical study. *International Journal of Nonprofit and Voluntary Sector Marketing*, 9 (4): 346–360.

Drennan, J. ve M. Clarke (2009). Coursework master's programmes: the student's experience of research and research supervision. *Studies in Higher Education*, 34 (5): 483–500.

Drennan, J. ve Hyde, A. (2008). Social selection and professional regulation for master's degrees for nurses. *Journal of Advanced Nursing*, 63 (5): 486–493.

Factor, R., Oliver, A. L. ve Stecklov, G. (2012). Professional homogeneity: global versus local effects. *International Journal of Sociology and Anthropology*, 4 (3): 100-115.

Gömleksiz, F. ve Yıldırım F (2013). Lisansüstü eğitim alan öğrencilerin lisansüstü eğitime ilişkin görüşleri. *VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, T. C. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü 14-15 Mayıs 2013. 68-74

Gürsul, F., Yiğitbaşı, A. ve Koçoğlu, F. O. (2011). Üniversite öğrencilerinin askerlik süresine ve askere alma yöntemlerine ilişkin görüşleri. *Uluslararası Yükseköğretim Kongresi: Yeni Yönelişler ve Sorunlar (UYK-2011)* 27-29 Mayıs 2011, İstanbul; 3. Cilt / Bölüm XIV / Sayfa 2014-2021

Güven, İ ve B. Tunç (2007). Lisansüstü öğretim öğrencilerinin akademik sorunları: Ankara Üniversitesi eğitim bilimleri enstitüsü örneği. *Milli Eğitim*, Sayı 173, Kış/2007, 157–171.

Harris, M. (1996). Review of postgraduate education (London, Higher Education Funding Council for England). akt. Hesketh A. J. ve Peter T. K. (1999) Postgraduates' Choice of Programme: helping universities to market and postgraduates to choose. *Studies in Higher Education*, 24 (2): 95-107.

İmanov, V (2011). Üniversitelerdeki uygulama ve araştırma merkezleri: genel manzara, modeller ve sorunlar. *Uluslararası Yükseköğretim Kongresi: Yeni Yönelişler ve Sorunlar (UYK-2011)* 27-29 Mayıs 2011, İstanbul; 2. Cilt / Bölüm VIII / Sayfa 805-813.

Jamieson, A. (2007). Higher education study in later life : What is The Point?. *Ageing & Society*, 27: 363–384.

Karakütük, K. (1989). Türkiye lisansüstü öğretim, sorunları ve çözüm önerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 22 (1): 505-528.

Karayalçın, Y. (1989). "Türkiye'de lisansüstü eğitim", *Yüksek Öğretimde Değişmeler*. TED. Ankara. akt. Karakütük, K. (1989) Türkiye Lisansüstü Öğretim, Sorunları ve Çözüm Önerileri, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 22 (1): 505-528.

Kavak, Y. (2011). Türkiye'de yükseköğretimde büyüme: Yakın geçmişe bakış ve uzun vadeli (2010-2050) büyüme projeksiyonları, Uluslararası Yükseköğretim Kongresi: Yeni Yönelişler ve Sorunlar (UYK-2011) 27-29 Mayıs 2011, İstanbul; 3. Cilt / Bölüm XV / Sayfa 2189-2194.3. Cilt / Bölüm XVI / Sayfa 2440-2447.

Kaya, D., Yaşar, M., Sulak, M. T., Eyidoğan, M., Sonverdi, E., Pelenk, M. C. ve A. Uslu (2011). Karabük Üniversitesi-Kardemir A.Ş. İşbirliği. Uluslararası Yükseköğretim Kongresi: Yeni Yönelişler ve Sorunlar (UYK-2011) 27-29 Mayıs 2011, İstanbul; 3. Cilt / Bölüm XV / Sayfa 2189-2194.

Kiley, M. ve Austin, A. (2000). Australian postgraduate students' perceptions, preferences and mobility. *Higher Education Research and Development*, 19 (1): 75-88.

MacCallum R. C., Widaman, K. F., Preacher, K. J. ve Hong, S. (2001). Sample size in factor analysis: The role of model error. *Multivariate Behavioral Research*, 36 (4): 611-637.

McEwen L., Monk, J., Hay, I., Kneale, P. ve King, H. (2008). Strength in diversity: Enhancing learning in vocationally-orientated, master's level courses. *Journal of Geography in Higher Education*, 32 (1): 101-119.

Mintzberg, H. (2004). *Managers not MBAs*. Berrett-Koehler. San Francisco: CA.

Meece, J., Anderman, E. M. ve Anderman, L. H. (2006). Classroom goal structure, student motivation, and academic achievement. *Annual Review of Psychology*, 57: 487-503.

Özmenteş, G. ve S. Özmenteş (2005). Buca Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencilerinin lisansüstü eğitimden beklentileri ve yüksek lisans programı ile ilgili görüşleri. İzmir: *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17: 247-255.

Pratt, J., Hillier, Y. ve Mace, J. (1999). Markets and motivation in part-time postgraduate education. *Studies in Higher Education*, 24 (2): 95-107.

Savaş, B. ve E. Topak (2005). Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin beklentileri ve lisansüstü öğrenimi talep etme gerekçeleri. İzmir: *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (17): 145-154.

Sevinç, B. (2011). Türkiye' de lisansüstü eğitim uygulamaları, sorunlar ve uygulamalar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 34 (1): 125-137.

Şekeroğlu, E. (1995). 2. Üniversite kurultayı, İstanbul: Sarmal Yayınevi. Akt. Yıldız, E., E. Akpınar, H. Aşkar ve Ö. Ergin (2005) Yüksek Lisans Eğitimine Yönelik Öğrenci Görüşleri. İzmir: *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* 17: 205-212.

Şen, Z. (2011) Araştırma nasıl yapılır ve yaptırılır?. Uluslararası Yükseköğretim Kongresi: Yeni Yönelişler ve Sorunlar (UYK-2011) 27-29 Mayıs 2011, İstanbul; 1. Cilt / Bölüm V / Sayfa 211-230.

Şen, Z. (2013). Türkiye’de yüksek lisans ve doktora eğitimi kalitesinin iyileştirilmesi için öneriler. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3 (1): 10-15.

Skilbeck, M. (2001). The university challenged a review of international trends and issues with particular reference to Ireland. The Higher Education Authority, Dublin.

Spance, M. (1974). Market signaling: Informational transfer in hiring and related screening. Harvard University Press, Cambridge: MA.

Stathopoulos, I. ve Harrison, K. (2003). Study at master’s level by practising physiotherapists. *Physiotherapy*, 89 (3): 158-169.

Toprak, M. ve Erdoğan, A. (2013). Lisansüstü eğitimde Avrupa yaklaşımı. *VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, T. C. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü 14-15 Mayıs 2013. S.10-36

Varış, F. (1972). Türkiye’de lisans-üstü eğitim "pozitif bilimlerin temel ve uygulamalı alanlarında". *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5 (1): 51-74.

Velidedeoğlu, H. V. (1984). "Doktora ve Doctor Honoris Causa", *Cumhuriyet Gazetesi*. 25.12.1988. YÖK. *Yüksek Öğretimle İlgili. Yönetmelikler*. Ankara. akt. Karakütük, K. (1989) Türkiye Lisansüstü Öğretim, Sorunları ve Çözüm Önerileri, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 22 (1): 505-528.

Yıldız, E., Akpınar, E., Aşkar, H. ve Ergin, Ö. (2005). Yüksek lisans eğitimine yönelik öğrenci görüşleri. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17: 205-212.

Yılmaz, F. ve Cömert, H. (2011). Üniversitelerde değişim ve yeni gerçeklik. uluslararası yükseköğretim kongresi: Yeni yönelişler ve sorunlar (UYK-2011) 27-29 Mayıs 2011, İstanbul; 2. Cilt / Bölüm XI / Sayfa 1604-1612.

Yılmaz, R. (2008). Türkiye’de lisansüstü öğrenim için öğrenci seçimi: Kara Harp Okulu Savunma Bilimleri Enstitüsünde bir uygulama. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Kara Harp Okulu Savunma Bilimleri Enstitüsü, Harekat Araştırması Ana Bilim Dalı, Ankara.