



## Akademisyenlerin Mesleki Gelişimine Yönelik Bir İhtiyaç Analizi \*

Mustafa Koç <sup>1</sup>, Muhammet Demirbilek <sup>2</sup>, Ebru Yılmaz İnce <sup>3</sup>

### Öz

Bu tarama çalışması akademisyenlerin mesleki gelişimlerine yönelik ihtiyaçları araştırmak amacıyla yapılmıştır. Türkiye'deki büyük bir üniversitede görev yapan 228 gönüllü akademik personel araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Veriler web-tabanlı anket formu ile toplanmış ve betimsel istatistikler, korelasyon, faktör analizi ve çok değişkenli varyans analizi (MANOVA) ile çözümlenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre akademisyenlerin ihtiyaç düzeylerinin yaş ve hizmet yılıyla olumsuz yönde ve düşük düzeyde ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet, uzmanlık alanı ve idari görev durumu demografik özelliklerine göre ihtiyaç düzeylerinin farklılaşmadığı belirlenmiştir. Diğer taraftan unvana, çalışma birimine ve birim konumuna göre anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Akademisyenler hizmet içi eğitim programlarının yüz yüze olmasını, hafta içinde yapılmasını ve yapılandırmacı öğretim yöntemleriyle desteklenmesini tercih ettikleri görülmüştür. Sonuç olarak, akademisyenlerin öncelikli olarak "araştırma" ve "küresel yeterlikler" olmak üzere araştırma, teknoloji kullanımı, örgütsel ve kişisel gelişim alanlarında orta ve yüksek düzeyde mesleki gelişim ihtiyaçları bulunmaktadır.

### Anahtar Kelimeler

Akademisyenler  
Profesyonel gelişim  
İhtiyaç analizi  
Demografik özellikler

### Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 14.01.2013

Kabul Tarihi: 17.11.2014

Elektronik Yayın Tarihi: 15.02.2015

DOI: 10.15390/EB.2015.2545

### Giriş

Bilgi ve teknolojinin hızla değiştiği günümüz bilgi toplumunda aranan insan profili bilgiyi taşıyan değil, onu üretebilen, arayabilen, işleyebilen, pratik alanlara ve sorunlara uygulayabilen kişidir. Şüphesiz, istenen bu niteliklere sahip bireyler yetiştirmek bütün eğitim kurumlarının özellikle de üniversitelerin temel görevidir. Üniversiteler öğrenme-öğretme öğelerinin (öğretmen, öğrenci, materyal, içerik vb.) tümüyle toplumsal ve teknolojik değişimlere uyum sağlamak durumundadırlar. Bu öğelerden birisi olan akademisyenlerin rollerinde de köklü değişiklikler olmuştur. Günümüzde akademisyenler önceden olduğu gibi her şeyi bilen ve bildiklerini aktaran değil; yaşam boyu öğrenen ve üretebilen, kendini geliştiren ve öğrencilerine ihtiyaç duydukları yeni bilgilere nasıl ulaşabilecekleri noktasında yardımcı olan yol gösterici olmaları beklenmektedir. Dolayısıyla, akademisyenlerin bu yeni rollerini sadece hizmet öncesinde aldıkları eğitimle yerine getirmeleri olanaksızlaşmış ve sürekli

\* Süleyman Demirel Üniversitesi (SDÜ) tarafından desteklenmiş 2550-M-10 nolu bilimsel araştırma projesinden üretilmiştir. Yazarlar maddi desteğinden dolayı ilgili kuruluşa teşekkür eder.

<sup>1</sup> Süleyman Demirel Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü, Türkiye, mustafakoc@sdu.edu.tr

<sup>2</sup> Süleyman Demirel Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü, Türkiye, mdbilek@sdu.edu.tr

<sup>3</sup> Süleyman Demirel Üniversitesi, Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu, Bilgisayar Teknolojileri Bölümü, Türkiye, ebruince@sdu.edu.tr

gelişmeleri ihtiyacı doğmuştur (Konokman ve Yelken, 2014). Akademisyenlerin sahip oldukları yeterliklerin güncel gereksinimlere cevap verememesi olarak tanımlanan akademik eskimişlik günümüzde yükseköğretimin önemli bir sorunu haline gelmiş ve mesleki gelişim eğitimi elzem kılınmıştır (Odabaşı, 2000). Bu durumu dikkate alan üniversitelerin dünya çapında rekabet edecek şekilde daha güçlü oldukları ve daha kaliteli eğitim verdikleri kabul edilmektedir (Dolance ve Norris, 1995).

Üniversiteler fonksiyonlarını etkin ve verimli bir şekilde kullanmak için akademik personelin belli zamanlarda ilgi ve ihtiyaçlarının belirlenmesi ve giderilmesi gerekmektedir. Odabaşı (2007) Türkiye'nin Avrupa Birliği uyum ve üyelik sürecinde yükseköğretim kurumlarının profesyonel gelişim programlarına önem vermesi gerektiği ve öncelikle akademisyenlerin öğretim ve araştırma becerileri, öğrenci değerlendirmeleri ve yabancı dilde okuryazarlık konularına odaklanması gerektiğini vurgulamaktadır. Öte yandan, akademisyenlerin hızla gelişen teknolojiyi takip etme ve öğretime entegre etmede zorlandıkları ve hatta bu durumun onları giderek artan bir strese soktuğu belirtilmektedir (Beam ve Eunsong, 2002; Cuban, 2001). Öğrenme-öğretme sürecinde yeni yöntem ve teknolojilerden etkili bir şekilde faydalanmak sadece büyük miktarda paralar harcayarak sınıfları donatmakla değil, ilaveten akademisyenlere sunulacak uygun eğitim ve destekle hünere ve motive olmalarını sağlamakla olacaktır (Laurillard, 1995). Nitekim mesleki gelişim eğitimi almış öğretim elemanlarının yeniliklere ve teknolojiye karşı olumlu tutum geliştirdikleri gözlenmiştir (Gilmore, 1998).

### *Mesleki Gelişim ve İhtiyaç Analizi*

Mesleki gelişim kavramı eğitimcilerin performansında ve dolayısıyla öğrencilerin başarısında verimliliği artırmak için yapılan kapsamlı ve sürdürülebilir eğitim sürecini kapsar (Guskey, 1997). Eğitim sonunda eğitimcilerin uygulamalarında, öğrencilerin öğrenme çıktılarında ve eğitimcilerin inanç ve tutumlarında istendik yönde değişim meydana getirir. Buradaki değişim sadece bir olay değil aksine oldukça karmaşık bir süreçtir (Loucks-Horsley ve Roody, 1990). Mesleki gelişim programlarına katılan eğitimcilerin bir gecede değişeceği beklenmemelidir. Profesyonel gelişim süreçlerine dâhil olan eğitimciler bu sürecin kendi inanç ve tutumlarına olan etkilerini, öğrenci çıktılarındaki değişimi veya yaptıkları işlerdeki verimi gördükten sonra daha iyi fark edebilirler. Mesleki gelişim eğitimi yeni bir eğitim modeli olmayıp dünyada pek çok üniversite tarafından düzenli olarak değişik format ve adlarda (hizmet içi eğitim, mesleki/profesyonel gelişim, insan kaynaklarının geliştirilmesi, vb.) uygulanmaktadır.

Mesleki gelişim süreci genellikle dört ana evreden oluşmaktadır. Bunlar: amaçların oluşturulması, planlama, uygulama ve geribildirimdir (Loucks-Horsley vd., 1998). Bir mesleki gelişim sürecinde öncelikle hedefler belirlenmelidir. İşlenecek konular meslekte çalışanların ilgi ve ihtiyaçlarına göre şekillenmelidir. Aksi halde verilecek eğitim zaman, kaynak ve iş gücü kaybına sebep olabilmektedir. İnsan kaynaklarının geliştirilmesine yönelik eğitimin planlanması sürecinde mevcut durum ile ulaşılmak istenen durum arasındaki farkların belirlenmesi ilk adım olarak görülmektedir (Demirel, 1997). Sosyal bilimlerde bu adım "ihtiyaç analizi" veya "ihtiyaç değerlendirmesi" olarak adlandırılmaktadır (Witkin ve Altschuld, 1995). İhtiyaç analizi sadece gelişime gereksinim duyulan alanların belirlenmesinde değil, öğrenenlerin bilişsel ve duyuşsal hazır bulunuşluk düzeylerinin tespitinde, önceliklerin belirlenmesinde, bütçenin tasarruflu kullanılmasında, araç ve gereçlerin etkili kullanılmasında, kurumun geleceğe yönelik stratejik planında akılcı bir yaklaşım sağlamaktadır (Barutçugil, 2002; Demirel, 1997). İhtiyaç alanlarının doğru tespiti verilecek eğitimin hedeflerine ulaşmasında ve etkili olmasında önemli rol oynamaktadır.

İhtiyaç analizi gözlem, görüş alma (anket, görüşme, vb.), öz değerlendirme ve kayıtlı verileri inceleme gibi veri toplama araçlarından biri veya birkaçı kullanılarak yapılabilir. İhtiyacı değerlendirecek hedef kitle belirlendikten sonra bilgi toplama sürecine başlanır. Ortaya çıkan ihtiyaçlar gözden geçirilir, sıralanır ve raporlanır. Bilgi toplama uzun bir süreç olduğundan dolayı bir zaman çizelgesi hazırlamak ve buna uymak sürecin ilerlemesi açısından önemlidir. Burada dikkat edilmesi gereken her katılımcıya yeterli sürenin ayrılmasıdır. İhtiyaç bilgisini toplarken gerçek ihtiyaçları abartılmış ihtiyaçlardan ayırmak ve ihtiyaçları önem sırasına göre sıralamak gerekmektedir

(Kaufman, Rojas ve Mayer, 1993). Veriler toplandıktan sonra, yapılması gereken ihtiyaçların incelenmesi ve çözüm yollarının belirlenmesidir.

Mesleki gelişimde kullanılan pek çok eğitim yöntemi (çalıştaylar, seminerler, vb.) bulunmaktadır. Elektronik öğrenme (e-öğrenme) ortamlarındaki gelişmeler web-tabanlı hizmetçi eğitim programlarının tasarlanmasını sağlamıştır. Öğrenci merkezli ve bireyselleştirilmiş eğitim, zaman ve mekândan bağımsızlık, çoklu ortamların sağlanması ve kaynak tasarrufu gibi konularda sağladığı avantajlardan dolayı mesleki gelişim programları çevrimiçi veya uzaktan eğitim yoluyla da desteklenebilir (Latchem, Odabaşı ve Kabakçı, 2006). Uygun eğitim yönteminin seçilmesi çalışanların özelliklerine, gereksinimlerine ve öğrenme tercihlerine bağlıdır. Alanyazında, bu tür değişkenler hakkında bilgi toplamak için de ihtiyaç analizlerinden yararlanılabileceği vurgulanmaktadır (Kemp, Morrison ve Ross, 1998).

### *Akademisyenlerin Mesleki Gelişimine Yönelik Çalışmalar*

Türkiye’de akademisyenlerin mesleki gelişimine yönelik eğitim programları ve ihtiyaç analizi çalışmalarına ait alanyazın gelişme aşamasında olup, son zamanlarda bu çalışmaların arttığı gözlemlenmektedir. Odabaşı (2003) akademik personelin mesleki eğitime yönelik çalışmalara ilişkin görüş ve önerilerini almak amacıyla yaptığı çalışmada öğretim üyelerinin en önemli ihtiyaçlarının, öğretim becerileri ve teknoloji kullanımı olarak düşündüklerini belirtmiştir. Ayrıca öğretim üyeleri mesleki eğitimin başarılı olması için alan uzmanlarınca hazırlanan programların gerekli olduğunu, bu etkinliklerin çalışma grupları tarzında yapılması ve kendi üniversite uzmanlarınca yürütülmesini talep etmişlerdir. Soran, Akkoyunlu ve Kavak (2006) eğitimde değişim, ölçme ve değerlendirme, etkili öğretim, öğrenmenin oluşumu ve materyal geliştirme modüllerinden oluşan eğitimcilerin eğitimi programını 443 öğretim elemanı üzerinde uygulamışlardır. Program sonunda katılımcılar modülleri içerik, yöntem, teknik ve süre bakımından yeterince etkili olarak değerlendirmişlerdir.

Kabakçı ve Odabaşı (2008) eğitim fakültelerinde çalışan 1095 araştırma görevlisine yönelik mesleki gelişim programı düzenlemesi amacıyla bir ihtiyaç analizi yapmıştır. Araştırma sonucunda araştırma görevlilerinin mesleki gelişimleri için profesyonel, kurumsal, eğitsel ve kişisel alanlar bakımından oldukça yüksek derecede gelişim ihtiyaçları olduğu belirlenmiştir. Ayrıca araştırma görevlileri düzenlenecek eğitim programlarının çalıştay formatında ve haftada 2-3 saat olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Erişen vd. (2009) teknik eğitim fakültelerinde çalışan akademisyenlerin küreselleşme ve Avrupa Birliği uyum süreci, eğitimde kalite ve akreditasyon, uluslararası proje hazırlama, uluslararası makale yazma, araştırma yapma, yabancı dil ve teknoloji kullanımı konularında yeterli düzeyde bilgiye sahip olmadıklarını tespit etmişlerdir.

Yurtdışında da benzer çalışma ve bulgular mevcuttur. Brancato (2003) toplumsal, örgütsel ve öğrenci taleplerinin akademisyenlere öğretim kalitesini ve etkinliğini artırmak için baskı oluşturduğunu ve sonuç olarak akademisyenlerin kişisel gelişim, grupta öğretim, vizyon paylaşımı ve sistemli düşünme temalarında kendilerini geliştirmeleri gerektiğini vurgulamıştır. Siddiqui (2006) yükseköğretimde kaliteli eğitim-öğretim amacıyla bir sertifika programının hazırlanması için 736 akademisyen üzerinde ihtiyaç analizi yapmıştır. İletişim becerileri, öğretim becerileri, öğrenci başarılarını ölçme ve değerlendirme ve araştırma yeterlikleri akademisyenlerin gelişime ihtiyaç duydukları en önemli alanlar olarak bulunmuştur. Ayrıca akademisyenler hizmet içi eğitim olarak geleneksel yüz yüze eğitim modelini diğerlerine göre (uzaktan eğitim vb.) daha çok tercih etmişlerdir.

Taylor ve McQuiggan (2008) Amerika Birleşik Devletleri’ndeki (ABD) bir üniversitenin çevrimiçi eğitiminde görevli akademisyenler üzerinde yaptıkları çalışmada çevrimiçi kurs geliştirme, ders materyallerini çevrimiçi kullanıma dönüştürme ve etkili çevrimiçi değerlendirme araçları oluşturma gibi konuların öncelikli ihtiyaçlar olduğunu tespit etmişlerdir. Ayrıca, akademisyenler mesleki gelişim programlarının kısa süreli olmasını ve katılımın artırılması için akademik ve özlük haklarında teşvik uygulanmasını istemişlerdir. Baasandorj (2010) Mongolian State Üniversitesi’nde geliştirilmesi düşünülen akademisyen gelişim programının içeriği ve stratejisi hakkında akademisyenlerin görüşlerini araştırmıştır. Çalışma sonucunda öğrenci performansını ölçme ve

değerlendirme, öğrencileri öğrenmeye motive etme, kalıcı öğrenme ve farklı öğretim yöntemlerini etkili kullanma konularının öncelikli olduğu ortaya çıkmıştır.

Scarbez vd. (2011) ABD'deki bir üniversitede mesleki gelişim sağlayacak aktiviteler konusunda akademisyenlerin tercihlerini araştırmışlardır. Akademisyenlerin eğitim ve öğretim alanındaki ilgilerinin, eğitsel hedeflerin geliştirilmesi, öğretim teknolojilerinin kullanılması, klinik eğitimi, öğrenme becerilerinin geliştirilmesi, öğrenme zorluklarının belirlenmesi ve derse katılımın kolaylaştırılması temalarında toplandığı sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca, unvan ve görev bakımından yüksek kademelerde olanların düşük olanlara göre mesleki gelişim aktivitelerine daha az ilgili oldukları görülmüştür. Nguyen, Zierler ve Nguyen (2011) hemşirelik eğitiminde görevli akademisyenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarını araştırmışlar ve uzaktan eğitim ve eğitim teknolojilerinin kullanımı hakkında eğitim ve teknik destek ihtiyacının yüksek düzeyde olduğunu tespit etmişlerdir.

Akademisyenlerin mesleki gelişimlerine yönelik alanyazın incelendiğinde, gelişen teknoloji, eğitim programlarındaki değişim ve öğretim yöntemlerinin çeşitlenmesi faktörlerinin bu alanda etkili olduğu ve akademisyenlerin bu değişimlere ayak uydurmaları açısından ihtiyaçların belirlenmesi gerekliliği öne çıkmaktadır.

#### *Araştırmanın Amacı*

Bu çalışmanın temel amacı Süleyman Demirel Üniversitesi'nde (SDÜ) çalışan akademisyenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarını belirlemektir. Akademisyenlerin hangi alanlarda mesleki gelişime gereksinim duydukları ve kendilerine yönelik düzenlenebilecek eğitim programları hakkındaki beklenti ve tercihleri tespit edilmiştir. Ayrıca ihtiyaç düzeyleri ile demografik özellikleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Çalışma aşağıdaki araştırma soruları çerçevesinde yürütülmüştür:

1. Akademisyenlerin mesleki gelişime yönelik ihtiyaç alanları ve düzeyleri nelerdir?
2. Akademisyenlerin mesleki gelişim ihtiyaçları cinsiyete, yaşa, unvana, hizmet yılına ve çalışma biriminin özelliklerine göre farklılık göstermekte midir?
3. Akademisyenlerin kendilerine yönelik yapılacak mesleki gelişim programlarının şekil, zaman ve öğretim yöntemleri hakkında tercihleri nelerdir?

## Yöntem

### *Araştırmanın Deseni ve Katılımcıları*

Çalışma var olan bir durumun (akademisyenlerin mesleki gelişim ihtiyaçları) tasvir edilmesi ve bazı değişkenlerle olan ilişkisinin incelenmesini amaçlandığından dolayı karşılaştırma türü ilişkisel tarama (survey) modeli ile desenlenmiştir (Büyüköztürk vd., 2011; Karasar, 2008; Mertens, 2014). Araştırmanın evreni 2012 yılı Bahar yarıyılında SDÜ’de kadrolu akademisyenlerden oluşmaktadır. Mümkün olabildiğince çok sayıda akademisyene ulaşmak amacıyla veri toplama formu (anket) elektronik olarak geliştirilerek proje web sitesinde yayınlanmış ve tüm akademisyenler e-posta yoluyla katılım için davet edilmiştir. Anket bir ay süresince açık kalmış ve akademisyenlere iki kere hatırlatma e-postası gönderilmiştir. Dolayısıyla araştırmanın katılımcıları anket çalışmasına katılan 228 akademisyenden oluşmuştur. Katılımcıların yaşları 23 ve 66 arasında değişmekte olup aritmetik ortalaması 37,43 (SS=9,02), hizmet yılları ise 1 ile 41 arasında değişmekte ve aritmetik ortalaması 11,30 (SS=8,15) şeklindedir. Katılımcıların demografik özellikleri Tablo 1’de özetlenmiştir.

**Tablo 1.** Katılımcıların Demografik Bilgileri

Değişken	Kategori	Frekans (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Erkek	149	65
	Kadın	79	35
Unvan	Araştırma görevlisi	46	20
	Okutman/Öğretim görevlisi	65	29
	Yardımcı doçent	68	30
	Doçent	30	13
	Profesör	19	8
Uzmanlık alanı	Tıp ve sağlık bilimleri	25	11
	Fen ve mühendislik bilimleri	120	52
	Sosyal bilimler	84	37
Çalıştığı birim	Meslek Yüksekokulu	50	22
	Fakülte/Yüksekokul	168	73
	Diğer (rektörlük, enstitü/merkez)	10	5
Birim konumu	Kampus içi (merkez)	185	81
	Kampus dışı (ilçeler)	43	19
İdari görev	Var	77	34
	Yok	151	66

### *Veri Toplama Aracı*

Çalışmanın verileri üç ana bölümden oluşan anket formu ile toplanmıştır. Birinci bölüm araştırmaya katılan öğretim elemanlarının demografik özelliklerini (cinsiyet, yaş, unvan, uzmanlık alanı, hizmet yılı, vb.) belirlemeye yönelik genellikle kapalı uçlu ve çoktan seçmeli sorulardan oluşturulmuştur. Anketin ikinci bölümü akademisyenlerin mesleki yeterlilik alanlarındaki hazırbulunuşluk ve ihtiyaç düzeylerini tespit etmeyi amaçlayan kapalı uçlu soru maddelerinden oluşmaktadır. Bu maddelere temel teşkil etmesi ve anketin kapsam geçerliliğini temin etmek amacıyla SDÜ’de çalışan 13 akademik personel ile yapılandırılmamış görüşmeler yapılmıştır. Görüşülenler mümkün olduğunca farklı unvanlara sahip (1 profesör, 2 doçent, 4 yardımcı doçent, 2 öğretim görevlisi, 4 araştırma görevlisi) ve farklı birimlerde görevli personelden gönüllülük esasına dayalı olarak seçilmiştir. Söz konusu katılımcılardan beşi kadın sekizi erkektir.

Görüşmelerde katılımcılara temel olarak günümüzde akademisyenlerin profesyonel gelişimlerine yönelik ihtiyaç konularının neler olabileceği sorusu yöneltilmiştir. Görüşmeler yaklaşık olarak 20-25 dakika sürmüş ve katılımcıların ofislerinde yapılmıştır. Görüşme notları katılımcıların görüşlerini yansıtacak şekilde tematik olarak kodlanmıştır ve içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Bu işlem sonucunda ortaya çıkan ve anket formuna dâhil edilebilecek konular yedi tema altında



toplanmıştır. Bunlar: öğretim yeterlikleri, araştırma yeterlikleri, teknoloji kullanımı, hukuksal haklar ve sorumluluklar, Avrupa Birliği uyum süreci, kişisel gelişim ve öğrencilerle etkili iletişimidir. Temaların ilgili alanyazındaki benzer çalışmalarda (Baasandorj, 2010; Erişen vd., 2009; Kabakçı ve Odabaşı, 2008; Siddiqui, 2006) ele alınmış ve ortaya konmuş ihtiyaç boyutlarıyla tutarlı olmasına ve böylece katılımcılar tarafından dile getirilmeyen durumların da temalarca kapsanmasına özen gösterilmiştir.

Araştırmacılar görüşme ve alanyazın taraması sonuçlarını sentezleyerek anket maddelerini belirlemiştir. İhtiyaç belirlemeye yönelik bu maddeler birbirinden bağımsız, olabildiğince kapsamlı ve akademisyenlerin iş yaşamlarına hitap edecek şekilde yapılandırılmıştır. Sonuç olarak toplam 42 madde 6 alt ölçek altında toplanmıştır: öğretim (10), araştırma (7), teknoloji kullanımı (8), örgütsel yeterlikler (7), kişisel gelişim (5) ve küresel yeterlikler (5). Maddelerin ölçeklendirilmesinde "1=hiç ihtiyacım yok" ile "5=çok fazla ihtiyacım var" arasında değişen Likert tipi derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Maddelerin görünüş geçerliliğinden (soru maddelerinin ve seçeneklerin anlamlılığı, dil bilimsel doğruluk, imla kurallarına uygunluk, vb.) emin olmak için üç öğretim üyesinden uzman görüşü alınmıştır. Alınan geri bildirimler çerçevesinde gerekli düzeltmeler yapılarak ankete son şekli verilmiştir.

Anketin üçüncü bölümünde akademisyenlerin gelecekte kendilerine yönelik düzenlenebilecek mesleki gelişim eğitim programlarının formatı hakkındaki tercihleri ölçülmüştür. Buradaki maddeler eğitim şekli, eğitim için uygun olabilecekleri zaman dilimleri ve öğretim yöntemleri ile ilgili olup çoktan seçmeli ve katılımcıların birden fazla seçenek seçebilecekleri yapıda hazırlanmıştır. Ayrıca, anketin sonuna katılımcıların eğitim konusundaki ilave fikir, düşünce ve önerilerini yazabilecekleri açık uçlu soru eklenmiştir.

#### *Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları*

Anketteki her bir alt ölçeğin faktör yapısını incelemek amacıyla açımlayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Faktörleştirme yöntemi olarak maksimum olabilirlik analizi, eksen döndürme tekniği olarak varimax kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2010). Faktör sayısının belirlenmesinde temel olarak öz değer ölçütüne ve çizgi grafiğine bakılmıştır.

Faktör analizi sonucunda öğretim alt ölçeğindeki on maddenin öz değeri 1'den büyük olan iki faktör altında toplandığı görülmüştür. Faktörlerin öz değerleri 5,75 ve 1,06 olup açıkladıkları varyans ise sırasıyla %57,50 ve %10,58'dir. Öz değerlerin çizgi grafiğinde birinci faktörden sonra yüksek ivmeli bir düşüşün olması ve birinci faktöre ait öz değer diğerinin beş katından fazla olmasından dolayı on maddenin tek faktörlü bir yapıya sahip olduğuna karar verilmiştir. Tek faktörlü çözümde maddelerin faktör yüklerinin 0,62 ve 0,79 arasında değişmektedir. Alt ölçeğe ait Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı 0,92 olarak hesaplanmıştır.

Araştırma alt ölçeğinde yedi maddenin öz değeri 4,27 olan tek faktör altında toplandığı görülmüştür. Çizgi grafiğinde de bu faktörden sonra yüksek ivmeli bir düşüş gözlenmiştir. Dolayısıyla maddelerin tek faktörlü yapıya sahip olduğuna karar verilmiştir. Bu faktör toplam varyansın %60,96'sını açıklamakta ve maddelerin faktör yükleri 0,65 ve 0,85 arasında değişmektedir. Alt ölçeğe ait Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı 0,89 olarak hesaplanmıştır.

Teknoloji kullanımı alt ölçeğinde bulunan sekiz maddenin öz değeri 1'den büyük olan iki faktör altında toplandığı görülmüştür. Faktörlerin öz değerleri 4,41 ve 1,51 olup açıkladıkları varyans ise sırasıyla %55,12 ve %18,85'dir. Öz değerlerin çizgi grafiğinde birinci faktörden sonra yüksek ivmeli bir düşüşün olması, birinci faktöre ait öz değer diğerinin yaklaşık 3 katı olması ve birinci faktörün açıkladığı varyansın dikkate değer olmasından dolayı 8 maddenin tek faktörlü bir yapıya sahip olduğuna karar verilmiştir. Tek faktörlü çözümde maddelerin faktör yüklerinin 0,51 ve 0,84 arasında değişmektedir. Alt ölçeğe ait Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı 0,88 olarak hesaplanmıştır.

Örgütsel yeterlikler alt ölçeğinde yer alan yedi maddenin öz değeri 4,75 olan tek faktör altında toplandığı görülmüştür. Öz değer çizgi grafiğinde de bu faktörden sonra yüksek ivmeli bir düşüş gözlenmiştir. Dolayısıyla maddelerin tek faktörlü yapıya sahip olduğuna karar verilmiştir. Bu faktör

toplam varyansın %67,83'ünü açıklamakta ve maddelerin faktör yükleri 0,61 ve 0,90 arasında değişmektedir. Alt ölçeğe ait Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı 0,92 olarak hesaplanmıştır.

Kişisel gelişim alt ölçeğindeki beş maddenin öz değeri 3,75 olan tek faktör altında toplandığı görülmüştür. Çizgi grafiğinde de bu faktörden sonra yüksek ivmeli bir düşüş gözlenmiştir. Dolayısıyla maddelerin tek faktörlü yapıya sahip olduğuna karar verilmiştir. Bu tek faktör toplam varyansın %75,07'sini açıklamakta ve maddelerin faktör yükleri 0,71 ve 0,90 arasında değişmektedir. Alt ölçeğe ait Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı 0,92 olarak hesaplanmıştır.

Küresel yeterlikler alt ölçeğinde bulunan beş maddenin öz değeri 3,09 olan tek faktör altında toplandığı görülmüştür. Çizgi grafiğinde de bu faktörden sonra yüksek ivmeli bir düşüş gözlenmiştir. Dolayısıyla maddelerin tek faktörlü yapıya sahip olduğuna karar verilmiştir. Bu faktör toplam varyansın %61,89'unu açıklamakta ve maddelerin faktör yükleri 0,45 ve 0,87 arasında değişmektedir. Alt ölçeğe ait Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı 0,84 olarak hesaplanmıştır.

#### *Verilerin Analizi*

Öncelikle anketteki her bir madde ve alt ölçek için betimsel istatistikler (aritmetik ortalama, standart sapma, vb.) hesaplanmıştır. Aritmetik ortalamalar, ankette kullanılan Likert ölçeğinin "dizi genişliği/grup sayısı" (Tekin, 2000) formülüyle hesaplanmış olan değer aralıklarına göre yorumlanmıştır (1,00-1,80=ihtiyaç yok, 1,81-2,60=düşük düzeyde ihtiyaç, 2,61-3,40=orta düzeyde ihtiyaç, 3,41-4,20=yüksek düzeyde ihtiyaç ve 4,21-5,00=çok yüksek düzeyde ihtiyaç). İhtiyaçlar ile demografik ve akademik özellikler arasındaki ilişkileri tespit etmek için Pearson korelasyonu ve çok değişkenli varyans analizi (MANOVA) kullanılmıştır. MANOVA analizleri öncesinde değişkenlerin çarpıklık ve basıklık katsayıları, ikili saçılım diyagramları ve Mahalanobis uzaklıkları incelenmiş ve verilerin tek ve çok değişkenlik normallik ve doğrusallık varsayımlarını sağladığı görülmüştür (Büyüköztürk, 2010). Çıkarımsal istatistiklerde anlamlılık düzeyi 0,05 olarak belirlenmiştir. Ancak, MANOVA analizlerinde altı boyutun (bağımlı değişken) birlikte incelenmesinden dolayı Tip-I hatasını yükseltmemek amacıyla Bonferroni düzeltmesi (0,05/6) yapılarak anlamlılık düzeyinin 0,01 olması kararlaştırılmıştır (Tabachnick ve Fidell, 2007).

## Bulgular

### *Mesleki Gelişim İhtiyaç Düzeyleri*

Anketteki her bir maddenin ve alt ölçeğin genel aritmetik ortalama (AO) ve standart sapması (SS) hesaplanmış ve Tablo 2’de sunulmuştur. Ortalama değerlerine göre orta ve yüksek düzeyde gelişim ihtiyacının olduğu yeterlikler Tablo 2’de işaretlenmiştir. Buna göre, akademisyenlerin ihtiyaç alanları bakımından ortalamaları en yüksek olan “araştırma” ve “küresel yeterlikler” öncelikli olmak üzere bütün alt ölçeklerde orta düzeyde gelişim ihtiyaçlarının olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 2’deki alt ölçekler kendi içinde incelendiğinde; “öğretim” alanında, yetişkinlerde öğrenme psikolojisi ve ilkeleri ile öğretim yöntem ve teknikleri ile konularında akademisyenlerin orta düzeyde ihtiyaçlarının olduğu belirlenmiştir. “Araştırma” alanında ise kurum içi ve dışı proje destekleri ve disiplinlerarası işbirlikli proje yapma konularında yüksek düzeyde ihtiyaç belirlenmiştir. Bununla birlikte proje önerisi hazırlama ve sunma, istatistiksel analiz yapma, bilimsel makale hazırlama ve yayınlama konularında orta düzeyde ihtiyaçları bulunmuştur. “Teknoloji kullanımı” alanında web sayfası hazırlama ve yayınlamaya yönelik yüksek düzeyde bir ihtiyaç ortaya çıkmıştır. Video, animasyon ve grafik geliştirme, yazılım ve donanım sorunlarını çözme ve üniversitede kullanılan yazılımları kullanma hususlarında orta düzeyde ihtiyaç görülmüştür.

“Örgütsel yeterlikler” alanında akademisyenlik ile ilgili hukuksal metinler, özlük haklar, görev ve sorumluluklar, etik ve disiplin kuralları, kalite yönetimi ve stratejik planlama konularında orta düzeyde ihtiyaç tespit edilmiştir. “Kişisel gelişim” alanında stres, zaman ve kaos yönetimi konularında orta düzey ihtiyaç bulunmuştur. “Küresel yeterlikler” alanda ise uluslararası işbirliği yapma ve hibe programları farkındalığı hususlarında yüksek, ikili değişim programları, yabancı dil okuryazarlığı ve Bologna uyum süreci konularında orta düzeyde gelişim ihtiyaçlarının olduğu belirlenmiştir.



**Tablo 2.** Mesleki Gelişim İhtiyaçlarına Yönelik Betimsel Bulgular

Alt ölçek	Yeterlik maddesi	AO	SS
Öğretim	Yetişkin eğitime yönelik yöntem ve teknikleri bilme ve kullanma*	2,71	1,23
	Yetişkinlerde öğrenme psikolojisi ve ilkelerini uygulama*	2,66	1,17
	Öğrenci motivasyonunu sağlama ve sürdürme	2,50	1,16
	Akademik danışmanlık ve rehberlik yapma	2,46	1,24
	Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme	2,37	1,23
	Farklı kültür ve ihtiyaçlara sahip öğrencilerle etkileşim sağlama	2,37	1,18
	Öğretimde bilgisayar teknolojilerini kullanma	2,34	1,27
	Alan bilgisindeki yeniliklere uyum sağlama	2,33	1,27
	Sınıf ve öğrenci davranışlarını yönetme	2,29	1,24
Öğretimi planlama ve uygulama (ders planı, yıllık izlençe, vb.)	2,24	1,23	
<b>Genel</b>		<b>2,43</b>	<b>0,92</b>
Araştırma	Kurum içi ve dışı proje desteklerinden haberdar olma**	3,47	1,34
	Projelerde işbirlikli (takım çalışması) ve disiplinlerarası çalışma**	3,43	1,28
	Proje önerisi hazırlama ve sunma*	3,10	1,41
	İstatistiksel veri analizi yapma*	3,08	1,33
	Bilimsel makale hazırlama ve yayınlama*	2,83	1,46
	Bilimsel çalışmalarda etik kurallarını bilme ve uygulama	2,57	1,41
Bilimsel araştırma yöntem ve tekniklerini bilme ve kullanma	2,56	1,21	
<b>Genel</b>		<b>3,01</b>	<b>1,05</b>
Teknoloji Kullanımı	Web sayfası hazırlama ve yayınlama**	3,60	1,35
	Mülimedya içeriği geliştirme (video, animasyon, grafik, vb.)*	3,35	1,36
	Sık karşılaşılan yazılım ve donanım problemleriyle başa çıkma*	2,98	1,33
	Üniversitede kullanılan yazılımları bilme ve kullanma*	2,86	1,26
	İnternette iletişim kurma (video konferans, sosyal ağlar, vb.)	2,26	1,23
	Bilgiye erişim tekniklerini kullanma (arama motorları, veri tabanları)	2,15	1,26
	Bilgisayar işletim sistemini bilme ve kullanma (Windows vb.)	2,04	1,22
Temel ofis programlarını kullanma (Word, Powerpoint, Excel)	1,89	1,16	
<b>Genel</b>		<b>2,64</b>	<b>0,94</b>
Örgütsel Yeterlikler	Akademisyenleri ilgilendiren kanun ve yönetmelikleri bilme*	3,23	1,26
	Akademisyenlerin özlük haklarını bilme (unvan, atama, izin, vb.)*	3,13	1,37
	Akademik ve idari personelin görev ve sorumluluklarını tanımlama*	3,00	1,37
	Biriminde kalite yönetimi ve güvencesi sağlama*	2,97	1,18
	Kurumsal etik ve disiplin kurallarını bilme ve uyma*	2,85	1,36
	Stratejik planlamayı bilme ve uygulama*	2,80	1,20
Birim yönetme ve liderlik yapma	2,50	1,23	
<b>Genel</b>		<b>2,92</b>	<b>1,05</b>
Kişisel Gelişim	Stres yönetme*	2,80	1,29
	Zaman yönetme*	2,77	1,35
	Kaos yönetme ve uzlaşma*	2,75	1,28
	Halkla ve paydaşlarla ilişkiler kurma	2,59	1,16
	Etkili iletişim kurma ve sunum yapma	2,44	1,23
<b>Genel</b>		<b>2,65</b>	<b>1,09</b>
Küresel Yeterlikler	Alanındaki uluslararası birim ve kişilerle işbirliği sağlama**	3,59	1,23
	Avrupa Birliği veya uluslararası hibe programlarının farkında olma**	3,57	1,19
	Erasmus değişim programlarından haberdar olma ve yararlanma*	3,14	1,30
	Yabancı dilde okuryazar olma*	2,94	1,40
Bologna yükseköğretim uyum sürecini uygulama (AKTS, DE, vb.)*	2,84	1,28	
<b>Genel</b>		<b>3,22</b>	<b>0,99</b>

**Not:** AO=Aritmetik ortalama, SS=Standart sapma

\* Orta düzeyde ihtiyaç, \*\*Yüksek düzeyde ihtiyaç

### Demografik Özelliklere Göre İhtiyaçlar

Akademisyenlerin yaşı ile öğretim, araştırma, örgütsel ve kişisel gelişim ihtiyaçları arasında olumsuz yönde ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Tablo 3). Benzer şekilde hizmet yılı ile öğretim, araştırma, örgütsel, kişisel gelişim ve küresel ihtiyaçları arasında olumsuz yönde ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki vardır. Yaş veya hizmet yılı arttıkça ilgili ihtiyaçlar da azalmaktadır. Ayrıca Tablo 3 incelendiğinde, ihtiyaç alanlarının da kendi aralarında olumlu yönde ve orta düzeyde anlamlı ilişkili olduğu görülmektedir. Herhangi bir alandaki ihtiyaç düzeyi arttıkça diğer alanlardaki ihtiyaç ta artmaktadır.

**Tablo 3.** İhtiyaç Düzeyleri, Yaş ve Hizmet Yılı Arasındaki Korelasyon Değerleri

Değişken	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Yaş	1	0,87**	-0,23**	-0,29**	0,13	-0,29**	-0,17*	-0,12
2. Hizmet yılı		1	-0,21**	-0,24**	0,12	-0,28**	-0,14*	-0,13*
3. Öğretim			1	0,58**	0,45**	0,52**	0,64**	0,37**
4. Araştırma				1	0,39**	0,56**	0,48**	0,61**
5. Teknoloji kullanımı					1	0,34**	0,44**	0,35**
6. Örgütsel yeterlikler						1	0,59**	0,49**
7. Kişisel gelişim							1	0,40**
8. Küresel yeterlikler								1

\*p<0,05, \*\*p<0,01

Kategorik değişken yapısına sahip demografik özellikler ile ihtiyaç boyutları arasındaki ilişkilerin tespiti için MANOVA analizleri yapılmış ve sonuçları Tablo 4'de sunulmuştur. Buna göre akademisyenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarında cinsiyete [Wilks'  $\lambda=0,94$ ,  $F(6, 221)=2,48$ ,  $\eta^2=0,06$ ,  $p>0,01$ ], uzmanlık alanına [Wilks'  $\lambda=0,90$ ,  $F(12, 440)=1,99$ ,  $\eta^2=0,05$ ,  $p>0,01$ ] ve idari göreve sahip olma durumuna [Wilks'  $\lambda=0,98$ ,  $F(6, 221)=0,95$ ,  $\eta^2=0,03$ ,  $p>0,01$ ] göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıkların olmadığı tespit edilmiştir.

**Tablo 4.** Demografik Özelliklere Göre İhtiyaç Alanlarının MANOVA Sonuçları

Demografik değişken	Wilks' $\lambda$	F	Hipotez sd	Hata sd	p	$\eta^2$
Cinsiyet	0,94	2,48	6	221	0,02	0,06
Unvan	0,76	2,55	24	761,72	0,00	0,07
Uzmanlık alanı	0,90	1,99	12	440	0,02	0,05
Çalışılan birim	0,87	2,66	12	440	0,00	0,07
Birim konumu	0,91	3,61	6	221	0,00	0,09
İdari görev	0,98	0,95	6	221	0,46	0,03

Diğer taraftan, MANOVA testi akademisyenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarının unvana göre anlamlı değiştiğini göstermektedir [Wilks'  $\lambda=0,76$ ,  $F(24, 761,72)=2,55$ ,  $\eta^2=0,07$ ,  $p<0,01$ ]. Tablo 5'deki her bir ihtiyaç alanına ait izleme ANOVA sonuçları incelendiğinde sadece öğretim [ $F(4, 223)=3,66$ ,  $\eta^2=0,06$ ,  $p<0,01$ ] ve araştırma [ $F(4, 223)=5,08$ ,  $\eta^2=0,08$ ,  $p<0,01$ ] alanlarında unvana göre anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Farklılıkların hangi unvanlar arasında olduğunu bulmak için yapılan Bonferroni testinin sonuçlarına göre, araştırma görevlilerinin öğretime yönelik ihtiyaçlarının (AO=2,86, SS=0,94) yardımcı doçentlerden (AO=2,23, SS=0,85) daha fazla olduğu belirlenmiştir. Ayrıca araştırma görevlilerin (AO=3,38, SS=0,98) ve öğretim görevlilerinin (AO=3,26, SS=0,90) araştırmaya yönelik ihtiyaçlarının doçent (AO=2,57, SS=1,13) ve yardımcı doçentlerden (AO=2,77, SS=1,09) daha fazla olduğu görülmüştür.

MANOVA analizinde akademisyenlerin çalışma birimlerine göre de ihtiyaçlarının anlamlı düzeyde değiştiği tespit edilmiştir [Wilks'  $\lambda=0,87$ ,  $F(12, 440)=2,66$ ,  $\eta^2=0,07$ ,  $p<0,01$ ]. Tablo 5'deki her bir alana ait izleme ANOVA sonuçları incelendiğinde sadece küresel yeterliklerde anlamlı farklılıklar görülmüştür [ $F(2, 225)=4,33$ ,  $\eta^2=0,04$ ,  $p\leq 0,01$ ]. Bonferroni testine göre fakülte veya yüksek okulda çalışan

akademisyenlerin küresel yeterliklere yönelik gelişim ihtiyaçları (AO=3,10 SS=1,01) meslek yüksekokulunda çalışanlardan (AO=3,51, SS=0,86) daha düşüktür.

Ayrıca, MANOVA analizi akademisyenlerin çalışma birimlerinin konumuna göre de ihtiyaçlarının anlamlı düzeyde değiştiğini göstermiştir [Wilks'  $\lambda=0,91$ ,  $F(6, 221)=3,61$ ,  $\eta^2=0,09$ ,  $p<0,01$ ]. Tablo 5'deki her bir balana ait izleme ANOVA sonuçları incelendiğinde sadece öğretim alanında anlamlı farklılıklar görülmüştür [F(1, 226)=7,77,  $\eta^2=0,03$ ,  $p<0,01$ ]. Bonferroni testine göre kampus içinde çalışan akademisyenlerin öğretime yönelik gelişim ihtiyaçları (AO=2,51, SS=0,94) kampus dışında (ilçeler) çalışanlara (AO=2,08 SS=0,76) göre daha yüksektir.

**Tablo 5.** Demografik Özelliklere Göre İhtiyaç Alanlarının İzleme ANOVA Sonuçları

Demografik değişken	İhtiyaç alanı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	$\eta^2$
Unvan	Öğretim	11,94	4	2,98	3,66	0,00	0,06
	Araştırma	20,99	4	5,25	5,08	0,00	0,08
	Teknoloji kullanımı	1,51	4	0,38	0,43	0,79	0,01
	Örgütsel yeterlikler	7,23	4	1,81	1,64	0,16	0,03
	Kişisel gelişim	4,63	4	1,16	0,97	0,43	0,02
	Küresel yeterlikler	9,26	4	2,31	2,40	0,05	0,04
Çalışılan birim	Öğretim	5,91	2	2,96	3,54	0,03	0,03
	Araştırma	4,44	2	2,22	2,02	0,14	0,02
	Teknoloji kullanımı	3,20	2	1,60	1,84	0,16	0,02
	Örgütsel yeterlikler	1,02	2	0,51	0,45	0,64	0,01
	Kişisel gelişim	4,65	2	2,32	1,96	0,14	0,02
	Küresel yeterlikler	8,31	2	4,16	4,33	0,01	0,04
Birim konumu	Öğretim	6,44	1	6,44	7,77	0,00	0,03
	Araştırma	0,18	1	0,18	0,17	0,68	0,00
	Teknoloji kullanımı	1,66	1	1,66	1,90	0,17	0,01
	Örgütsel yeterlikler	1,60	1	1,60	1,44	0,23	0,01
	Kişisel gelişim	6,64	1	6,64	5,67	0,02	0,02
	Küresel yeterlikler	2,67	1	2,67	2,72	0,10	0,01

#### *Eğitim Programlarına Yönelik Tercihler*

Akademisyenlere yönelik olarak gelecekte düzenlenebilecek hizmet içi eğitim programlarına yönelik tercihlerinin frekans ve yüzdeleri Tablo 6'da verilmiştir. Buna göre katılımcıların yaklaşık beşte dördü eğitimlerin yüz yüze olmasını, üçte ikisi hafta içinde yapılmasını ve yarısından fazlası proje veya problem temelli öğretim veya işbirlikli öğrenme yöntemleriyle yürütülmesini istemektedirler.

**Tablo 6.** Eğitim Programlarına Yönelik Görüşler

Özellik	Kategori	Frekans (f)	Yüzde (%)
Eğitim şekli	Yüz yüze eğitim (seminer vb.)	182	79
	Çevrim içi eş zamanlı (video konferans vb.)	90	39
	Çevrim içi eş zamansız (web sitesi, blog, wiki vb.)	78	34
Eğitim zamanı	Hafta içi	152	66
	Hafta sonu	50	22
	Ara dönem tatili	75	33
	Yaz ayları	80	35
	Öğretim yöntemi	Düz anlatım	61
	Proje veya problem temelli öğretim	156	68
	İşbirlikli öğrenme (grup çalışması)	136	59
	Bireysel öğrenme	62	27
	Mentör destekli öğretim	92	40

## Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Türkiye’de akademisyenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarını disiplinlerarası bir anlayışla incelemeyi amaç edinen bu çalışmanın sonuçları daha önce tek bir disiplin (eğitim, teknik eğitim vb.) ve akademik unvan grubu (araştırma görevlileri vb.) üzerine yapılmış olan çalışmaların (Erişen vd., 2009; Kabakçı ve Odabaşı, 2008) sonuçları ile uyumludur. Üniversitelerde öğrenci kitlesinin yetişkin olarak tanımladığımız yaş aralığında bulunmasından dolayı öğretim faaliyetlerinde akademisyenlerin özellikle yetişkinlerde öğrenme konusunda bilgili ve becerili olması gerekmektedir. Doktora yapan ve akademik hayata atılmaya hazırlanan öğrencilere hizmet öncesi eğitimde verilen pedagojik formasyon derslerinin (Gelişim ve Öğrenme, Öğretimi Planlama ve Değerlendirme) zorunlu olması ve içeriklerinin yetişkin eğitime yönelik olarak geliştirilmesi bu noktada önem arz etmektedir. Araştırma görevlilerinin öğretim alanında öğrenmeye daha açık olmaları bu önemi desteklemektedir.

Araştırma alt ölçeğindeki ihtiyaçlar üniversitedeki lisansüstü programlarda akademik hayata hazırlanan öğrencilerin eğitiminde bilimsel araştırma ilkeleri, nicel veri analiz teknikleri ve proje yürütme konularına daha fazla önem verilmesini tavsiye etmektedir. Ayrıca üniversitelerde öğretim elemanlarına ulusal ve uluslararası proje destek ve hibe programları hakkında düzenli olarak bilgilendirici etkinlikler düzenlenebilir. Bu etkinlikler araştırma teknikleri ve makale yazımı, proje önerisi hazırlama, proje yönetimi gibi akademisyenlerin ihtiyaçları çerçevesinde belirlenen konuları içerecek şekilde ve etkinliklere katılımı motive edecek şekilde gerçekleştirilebilir. Üniversiteler disiplinlerarası işbirliğini artıracak her türlü faaliyeti teşvik etmelidir. Farklı disiplinlerden akademisyenlerin katılacağı ortak toplantılar için gerekli zemin ve şartlar hazırlanmalıdır. Böylece kurum içinde işbirlikçi bir AR-GE kültürünün gelişmesine katkı sağlanmış olacaktır. Yükseköğretimdeki yeni paradigmatik dönüşümler de farklı disiplinlerdeki öğrenci ve akademisyenlerin öğretim ve araştırma projelerinde etkileşebilecekleri kurumsal yapılanmaya işaret etmektedir (Şimşek ve Adıgüzel, 2012).

Çoklu ortam içeriği geliştirme, yazılım ve donanım problemleri ve üniversitede kullanılan yazılım ve donanımlar hakkında bir ihtiyacın bildirilmesi katılımcıların içerik geliştirmeye yönelik interaktif teknolojileri ve yazılımları yeterince bilmedikleri ve kullanmadıkları sonucunu ortaya koymaktadır. Üniversitelerde akademisyenlerin karşılaştıkları teknik problemler teknik destek verecek personel eksikliği durumundan kaynaklanıyor olabilir.

Araştırma bulguları ışığında kişisel gelişime yönelik belirtilen ihtiyaçlar, akademisyenliğin algılanan aksine stresli bir meslek olduğunu bir kez daha ortaya koymaktadır. Bu ihtiyaçlar, özellikle İstanbul, Ankara, İzmir ve bazı merkezler dışındaki üniversitelerde yoğun ders yükü ve maddi kaygılardan kaynaklanıyor olabilir (Atılğan vd., 2014).

Akademisyenlerin belirttiği küresel alandaki ihtiyaçların ortaya çıkma sebeplerinden birisi yabancı dil yeterliliği ve iletişim kurma noktasında sıkıntı yaşamaları olabilir. Bu problem benzer çalışmalarda da ortaya konmuştur (Erişen vd., 2009; Odabaşı, 2007). Uluslararası işbirliği sağlamanın yolu öncelikle yabancı dil bilme ve kullanma, uluslararası konferansları takip etme, uluslararası yenilikleri takip etme ve uluslararası seviyede yayınlar ve çözümler ortaya koymayı gerektirmektedir. Dolayısıyla, üniversitelerde küresel düzeyde akademik işbirliği ve yayın çalışmalarının desteklenmesine yönelik çalışmaların stratejik hedefler kapsamında değerlendirilmesi uygun olacağı düşünülmektedir.

Çalışma bulgularında mesleki gelişim ihtiyaçlarının bazı demografik özelliklere göre farklılaştığı görülmektedir. Yaş ve hizmet yılı negatif yordayıcılar olarak bulunmuştur. Bu bulgu, akademisyenlerin yaş ve hizmet yılı arttıkça mesleki gelişim ihtiyaçlarının azaldığına dair bir gösterge olabilir. Alanyazında da araştırma görevlilerinin ders yüklerinin olmaması ve öğretim üyeleri kadar tecrübeli olmamalarının farklı mesleki gelişim ihtiyaçları doğurduğu ortaya konmuştur (Moeini, 2003). Diğer yandan, araştırma ve öğretim görevlilerinin yardımcı doçentlerden daha fazla öğretime yönelik ihtiyaçlarının olduğu bulgusu; araştırma ve öğretim görevlilerinin öğrenmeye daha açık oldukları şeklinde yorumlanabilir. İlçelerde görevli akademisyenlerin çoğunluğu meslek yüksekokullarında

çalışan okutman ve öğretim görevlilerinden oluşmaktadır. Hem bu personelin temel sorumluluğu hem de bu tür birimlerin başat işlevinin öğretim olmasından dolayı öğretime yönelik daha az ihtiyaçlarının olması beklenen bir sonuçtur. Akademisyenin sürekli öğretim ile uğraşması ve daha çok ders vermesi onun bu alanda gelişmesini beraberinde getirebilir. Fakültelerde görev yapan akademisyenler ise öğretimin yanında araştırmaya da odaklandıkları için daha az derse girebilmektedirler. Fakat öğretim ve araştırma ihtiyaç düzeyleri arasındaki olumlu yönde ve orta düzeydeki ilişki akademisyenlerin her iki alanda da birlikte gelişebildiklerini göstermektedir. Araştırmaya yönelik ihtiyaçlarda, araştırma ve öğretim görevlilerinin daha fazla ihtiyaç rapor etmeleri, kendilerinin araştırma yöntem ve teknikleri konusunda yeterliliklerini artırmaya yönelik fırsatları değerlendirmeye açık olduklarını göstermektedir. Bu durum Khan ve Sarwar'ın (2011) bulguları ile tutarlılık göstermektedir. Okutman ve öğretim görevlileri lisansüstü eğitim yapmadıkları takdirde bu alanda kendini geliştirebilecekleri ortam ve fırsatlar çok kısıtlıdır. Öte yandan bulgular meslek yüksekokulunda çalışanların fakülte veya yüksekokuldakilere göre daha fazla küresel boyutta ihtiyaçlarının olduğunu göstermektedir. Bu durum, meslek yüksekokulunda çalışanların çoğunluğunun öğretim görevlilerinden olması, temel sorumluluklarının öğretim olması, yabancı dil kullanımlarının az olması ve meslek yüksekokullarının AR-GE'den çok ara teknik eleman yetiştirme odaklı bir yapıya sahip olmalarıyla açıklanabilir.

Akademisyenlerin çoğunluğu kendilerine yönelik geliştirilecek mesleki gelişim programlarının yüz yüze, hafta içi günlerde ve yapılandırıcı öğretim yöntemleriyle (grup çalışmaları, proje ve problem temelli öğretim) desteklenerek düzenlenmesini tercih etmektedirler. Odabaşı (2003) ve Kabakçı ve Odabaşı (2008) yaptıkları çalışmalarında öğretim üyelerinin ve araştırma görevlilerinin de benzer eğitim tercihlerine sahip olduklarını tespit etmişlerdir. Ayrıca, Siddiqui (2006) ve Moieni (2003)'nin yaptığı araştırmalarda da akademisyenler çalıştay formatında mesleki gelişim aktivitelerini tercih ettikleri fakat çevrimiçi eğitimleri tercih etmedikleri bulunmuştur. Bu durum akademisyenlerin bilginin bizzat uygulanmasını içeren aktif eğitimleri tercih ettiklerini göstermektedir.

Sonuç olarak, akademisyenlerin öncelikli olarak "araştırma" ve "küresel yeterlikler" olmak üzere araştırma, teknoloji kullanımı, örgütsel ve kişisel gelişim alanlarında mesleki gelişim ihtiyaçları bulunmaktadır. Üniversitelerde mesleki gelişim ile ilgili kararlar verilmeden önce akademisyenlerin ihtiyaçlarının ve eğitim tercihlerinin belirlenmesi düzenlenecek programların verimliliği ve akademisyenlerin memnuniyeti açısından önemlidir.

Her çalışmada olduğu gibi bu çalışmanın bazı sınırlılıkları mevcut olup bulgular bu bağlamda değerlendirilmelidir. Çalışmanın birinci sınırlılığı, verilerin sadece bir üniversiteden ve belirli bir sayıda akademisyenden toplanmasıdır. Dolayısıyla bulgular çalışma yapılan kurumu temsil etmektedir. Çalışmanın diğer sınırlılığı tek bir veri toplama tekniğinin (elektronik anket) kullanılmasından kaynaklanmaktadır. Bu nedenle ileride yapılacak olan çalışmalarda hem nicel hem de nitel araştırma desenleri birlikte kullanarak akademisyenlerin mesleki gelişime yönelik ihtiyaçları daha derin ve detaylı analiz edilmelidir.



### Kaynakça

- Atılğan, G., Erdoğan E., Adila, A., Bayar, A., Altınsoy, G., Saltık, vd. (2014). *Üniversite-sanayi işbirliği çalıştayı raporu V.01.* 17 Aralık 2014 tarihinde <http://www.turkteknoloji.com.tr/UserFiles/File/iso-Sonuc.pdf> adresinden erişildi.
- Baasandorj, D. (2010). "Faculty development program needs at Mongolian State University: Content and Strategies." Unpublished doctoral thesis, Purdue University, USA.
- Barutçugil, İ. (2002). *Eğiticinin eğitimi: Eğitim becerilerinin geliştirilmesi*. İstanbul: Kariyer Yayınları.
- Beam, R. A. ve Eunsong, K. (2002). *Technology-induced stressors, job satisfaction and work place exhaustion among journalism and mass communication faculty*. Paper presented at the annual convention of the Communication Technology and Policy Division of the Association for Education in Journalism and Mass Communication, Miami, USA.
- Brancato, V. C. (2003). Professional development in higher education. *New Directions For Adult and Continuing Education*, 98, 59-65.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum* (12. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (10.Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Demirel, Ö. (1997). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Usem Yayınları.
- Dolance, M. G. ve Norris, D. M. (1995). *Transforming higher education: A vision for learning in the 21st century*. Ann Arbor, MI: Society for College and University Planning.
- Erişen, Y., Çeliköz, N., Kapıcıoğlu, M. O. K., Akyol, C. ve Ataş, S. (2009). The needs for professional development of academic staff at vocational education faculties in Turkey. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 1431-1436.
- Gilmore, E. (1998). *Impact of training on the information technology attitudes of university faculty*. Unpublished doctoral thesis, University of North Texas, Denton, USA.
- Guskey, T. R. (1997). Research needs to link professional development and student learning. *Journal of Staff Development*, 18(2), 36-40.
- Kabakçı, I. ve Odabaşı, H. F. (2008). The organization of the faculty development programs for research assistants: The case of education faculties in Turkey. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, 7(3), 56-63.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi* (17.Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaufman, R., Rojas, A. M. ve Mayer, H. (1993). *Needs assessment: A user's guide*. Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology Publications.
- Kemp, J. E., Morrison, G. R. ve Ross, S. M. (1998). *Designing effective instruction*. Upper Saddle River, NJ: Merrill.
- Khan, M. N. ve Sarwar, M. (2011). Needs assessment of university teachers for professional enhancement. *International Journal of Business and Management*, 6(2), 208-212.
- Konokman, G. Y. ve Yelken, T. Y. (2014). Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerine ilişkin algılar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 267-281.
- Latchem, C., Odabaşı, F. H. ve Kabakçı, I. (2006). Online professional development for university teaching in Turkey: A proposal. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, 5(1), 20-26.
- Laurillard, D. (1995). *Rethinking university teaching: A framework for the effective use of educational technology*. London: Routledge.
- Loucks-Horsley, S., Love, N. B., Stiles, K. E., Mundry, S. E. ve Hewson, P. W. (1998). *Designing professional development for teachers of science and mathematics*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.



- Loucks-Horsley, S. ve Roody, D. (1990). Using what is known about change to inform the regular education initiative. *Remedial & Special Education*, 11, 51-56.
- Mertens, D. M. (2014). *Research and evaluation in education and psychology* (4<sup>th</sup> Ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Moeini, H. (2003). *A Need analysis study for faculty development programs in METU and structural equation modeling of faculty needs*. Unpublished doctoral thesis, Middle Technical East University, Ankara, Turkey.
- Nguyen, D. N., Zierler, B. ve Nguyen, H. Q. (2011). A survey of nursing faculty needs for training in use of new technologies for education and practice. *Journal of Nursing Education*, 4, 181-188.
- Odabaşı, H. F. (2000). Akademik eskimişlik ve sürekli mesleki gelişim. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 161-166.
- Odabaşı, H. F. (2003). Faculty point of view on faculty development. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 86-89.
- Odabaşı, H. F. (2007). The status and need for faculty development in Turkey. *International Journal for Academic Development*, 10(2), 139-142.
- Scarbecz, M., Russell, C. K., Shreve, R. G., Robinson, M. M. ve Scheid, C. R. (2011). Faculty development to improve teaching at a health sciences center: A needs assessment. *Journal of Dental Education*, 75(2), 145-159.
- Siddiqui, Z. S. (2006). *Professional development of academics. A needs assessment*. Paper presented at the First International Conference on Assessing Quality in Higher Education, Lahore, Pakistan.
- Soran, H., Akkoyunlu, B. ve Kavak, Y. (2006). Yaşam boyu öğrenme becerileri ve eğitimcilerin eğitimi programı: Hacettepe Üniversitesi örneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 201-210.
- Şimşek, H. ve Adıgüzel, T. (2012). Yükseköğretimde yeni bir üniversite paradigmasına doğru. *Eğitim ve Bilim*, 37(166), 250-261.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. Boston: Pearson Education.
- Taylor, A. ve McQuiggan, C. (2008). Faculty development programming: If we built it, will they come? *Educause Quarterly*, 3, 28-37.
- Tekin, H. (2000). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (14. Baskı). Ankara: Yargı Yayınları.
- Witkin, B. R. ve Altschuld, J. W. (1995). *Planning and conducting needs assessments: A practical guide*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.