



Evaluation of an In-service Training Program Given to the New Faculty at a Higher Education Institution

Serpil TEKİR*

Received date: 20.12.2020

Accepted date: 08.05.2021

Abstract

The purpose of this study is to evaluate an in-service training program given to the new faculty working at the School of Foreign Languages at a public university in Turkey in terms of its implementation and effectiveness. The study adopted a qualitative case study design. The data were collected by semi-structured interview method from 12 lecturers who attended the in-service training program. At the end of the study, it was found that the in-service training program contributed significantly to the new faculty members' feeling competent and their professional development. The results of this study are expected to provide the administrators working in higher education institutions with the necessary information they will need to develop effective in-service training programs for the training of new faculty members or to improve existing programs.

Keywords: Faculty members, in-service training, higher education, professional development.

Bir Yükseköğretim Kurumunda Yeni Öğretim Görevlilerine Verilen Hizmet İçi Eğitim Programı'nın Değerlendirilmesi

Serpil TEKİR*

Geliş tarihi: 20.12.2020

Kabul tarihi: : 08.05.2021

Öz

Bu çalışmanın amacı, Türkiye'de bir devlet üniversitesinde yabancı diller yüksekokulunda mesleğe yeni başlayan öğretim görevlilerine verilen hizmet içi eğitim programını, uygulama ve etkinlik açısından değerlendirmektir. Bu çalışma nitel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı bir durum çalışmasıdır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi ile programa katılan 12 öğretim görevlisinden toplanmıştır. Çalışmanın sonunda, uygulanan hizmet içi programın, mesleğe yeni başlayan öğretim görevlilerinin kendilerini yetkin hissetmelerine ve mesleki açıdan gelişmelerine önemli ölçüde katkı sağladığı tespit edilmiştir. Bu çalışmanın sonuçlarının, yükseköğretim kurumlarında çalışan yöneticilere, göreve yeni başlayan öğretim görevlilerinin yetiştirilmesine yönelik etkili hizmet içi eğitim programları geliştirmeleri veya mevcut programları iyileştirmeleri için ihtiyaç duyacakları gerekli bilgileri sağlaması beklenmektedir.

Anahtar kelimeler: Öğretim görevlisi, hizmet içi eğitim, yükseköğretim, mesleki gelişim

* Middle East Technical University, School of Foreign Languages, Ankara, Turkey, stekir@metu.edu.tr

1. Giriş

Öğretmenlerin öğrencilerin öğrenmesi üzerinde, önemli bir etkiye sahip olduğu iyi bilinen bir gerçektir (Rivkin, Hanushek ve Kain, 2001; Sanders ve Rivers, 1996). Bu konuda yapılan araştırmalar, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin, öğrencilerin öğrenmesi konusunda, daha deneyimli meslektaşlarına göre daha az etkili olduğunu göstermektedir (Murnane ve Phillips, 1981; Raymond, Fletcher ve Luque, 2001). Bu soruna yönelik alınan önlemlerin başında mesleğe yeni başlayan öğretmenleri, resmi ve kapsamlı bir eğitim programına tabi tutarak desteklemek gelmektedir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlere verilen bu tür programların, yeni öğretmenlerin yıpranma oranını azaltacağı, mesleki gelişimlerini hızlandıracağı, eğitim yatırımlarında olumlu bir getiri sağlayacağı ve öğrenci öğrenmesini artıracığı düşünülmektedir (Goldrick, Osta, Barlin ve Burn, 2012).

Yapılan çalışmalar, hizmet içi eğitim programlarının mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin mesleki gelişimleri üzerindeki olumlu etkileri olduğunu göstermektedir (Achinstein ve Barrett, 2004; Athanases ve Achinstein, 2003; Feiman-Nemser, 2001; Luft ve Cox, 2001; Napper-Owen ve Philips, 1995; Norman ve Feiman-Nemser, 2005). Bu çalışmaların bulguları, öğretmenlerin bu tür programlara katıldıktan sonra, öğretimle ilgili düşüncelerinde ve kullandıkları öğretim yöntemlerinde olumlu değişiklikler olduğunu göstermektedir. Ayrıca bu çalışmalar, hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin, her bir öğrencinin öğrenme sürecine daha çok dikkat ettiğini ve öğrencilerin düşünme ve anlama süreçleri hakkında farkındalık kazandığını göstermiştir.

Bununla birlikte, yaptıkları çalışmada Strong ve Barron (2004), hizmet içi eğitim faaliyetlerinin mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin mesleki gelişimleri üzerinde çok sınırlı bir etkisi olduğunu iddia etmiştir. Benzer şekilde, Carver ve Katz (2004), danışmanlığın (mentorluğun) mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı sağlamadığını öne sürmüştür. Aynı şekilde, Glazerman ve meslektaşları (2008), kapsamlı bir hizmet içi eğitim programına katılan mesleğe yeni başlamış öğretmenler ve daha az kapsamlı bir hizmet içi programa katılan öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde, sınıf uygulamalarında ve öğrenci başarılarında hiçbir fark olmadığı sonucuna varmıştır. Benzer şekilde, Isenberg ve arkadaşları (2009), yoğun ve kapsamlı bir hizmet içi programa katılan öğretmenlerin ve daha az yoğun ve kapsamlı bir hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin öğrenci performansları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulamamıştır.

Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin psikolojik iyi oluşu ve iyi hissetmesi ile ilgili olarak ise literatürde ki mevcut çalışmalar, hizmet içi programların mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin iyi hissetmelerine katkıda bulunduğunu göstermektedir. (Chubbuck, Clift, Allard ve Quinlan, 2001; Helsel DeWert, Babinski ve Jones, 2003; Molner Kelley, 2004; Reiman, Bostick, Lassiter ve Cooper, 1995). Bu çalışmalar, aldıkları eğitim programının, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin desteklenmiş hissetmesine, kendilerini çalıştıkları okulun bir parçası olarak hissetmesine, öğretmen olarak daha yeterli hissetmesine, tecrit duygularının azalmasına ve öğretmenlik yapma isteklerinin artmasına katkıda bulunduğunu göstermiştir. Bu şekilde, hizmet içi eğitim programları, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin yaşadıkları zorluklarla başa çıkmalarına ve mesleğe ve yeni ortama uyum sağlamalarına yardımcı olmaktadır (Breux ve Wong, 2003; Cameron, 2007). Bu konunun önemini vurgulamak için Gold (1996) mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin psikolojik gereksinimlerinin karşılanmadığı takdirde iyi eğitim veremeyeceklerini belirtmiş ve öğretmenlerin iyi hissetmesinin önemini vurgulamıştır.

Dünyada uygulanan hizmet içi eğitim programları kapsam, içerik ve uygulama süresi olarak farklılıklar gösterse de başarılı olduğu kanıtlanmış programların bazı ortak özellikleri belirlenmiştir. Bacon 2020 yılında yaptığı çalışmasında, literatürde yer alan hizmet içi program çalışmalarını incelemiş ve kaliteli hizmet içi eğitim programlarında olması gereken özellikleri tespit etmiştir. Araştırmacının listelediği özelliklere göre, bu tür programların, danışmanlık (mentorluk) desteği içermesi (Feiman-Nemser vd., 1999; Reeder, 2013); düzgün ve sürekli mesleki gelişim eğitimleri sunması (Alliance for Excellent Education, 2010; Darling-Hammond, 2000; Ingersoll ve Strong, 2004); bir günden daha uzun süren oryantasyon programı sunması (Reeder, 2013; Stansbury ve Zimmerman, 2000; Wood ve Stanulis, 2009); ve program değerlendirme süreciyle program liderlerinin programın güçlü ve geliştirilmesi gereken yönleri hakkında bilgilendirilmesine yer vermesi (Alliance for Excellent Education, 2010; Wood ve Stanulis, 2009) gerekmektedir.

Ayrıca, Bacon (2020) çalışmasında, kaliteli hizmet içi eğitim programlarının sahip olması gereken başka özelliklerden de bahsetmiştir. Bunlar; katılımcıların içerik odaklı gruplandırılması, okul yöneticileriyle toplantıların yapılması, katılımcıların idari olarak gözlemlenmesi ve kendilerine geri bildirim verilmesi ve yeni başlayan öğretmenlere verilen ek görevlerin azaltılması (Bartlett ve Johnson, 2010; Ingersoll ve Smith, 2004) olarak sıralanabilir. Planlama süreçlerinin ekip olarak yapılması ve kaynaklara tam erişim de etkili hizmet içi eğitim programları için gerekli unsurlar arasında yer almaktadır (Bartlett ve Johnson, 2010; Hunter, 2014; Ingersoll ve Smith, 2004). Bu öğelerin hepsi her bir hizmeti içi programda bulunmayabilir, fakat bunların bir kombinasyonu genellikle öğretmenlerin öz yeterliliğini geliştiren kaliteli hizmet içi programlarda bulunmaktadır (Hunter, 2014).

Öğretmenlerin öz yeterliliklerini geliştirmeyi hedefleyen kaliteli hizmet içi eğitim programları, yeni öğretmenlere, edindikleri deneyimler, kurdukları ilişkiler ve aldıkları geri bildirimlerle kendilerini geliştirme imkânı sağlamalıdır. Yani, yeni öğretmenlerin yetkinliklerini artırabilmeleri için etkili öğretim tekniklerini uygulama imkânına, danışmanların vereceği gerçekçi geribildirimlere ve gerçek sınıf uygulamalarında yaşayacakları başarı hissine ihtiyaçları vardır (Elliott, Isaacs ve Chugani, 2010; McDonnough ve Matkins, 2010). Mesleğin ilk yıllarında bu şekilde desteklenen öğretmenlerin, edindikleri bu deneyimlerle öz yeterliklerinin artması beklenmektedir.

Hizmet içi eğitim programlarının eğitim faaliyetlerinde olumlu sonuçlar yaratacağını düşünen pek çok kurum gibi çalışmanın gerçekleştirildiği Yabancı Diller Yüksekokulu da, mesleğe yeni başlayan öğretim görevlilerine, kurumdaki ilk yıllarında zorunlu hizmet içi eğitim sunmaktadır. Sunulan program kapsamında, yeni öğretim görevlilerinin mesleki gelişim ve adaptasyonlarına destek olmak amacıyla, her bir öğretim görevlisine bir mentor (danışman) atanmıştır. Fakat tüm yeni öğretim görevlilerinin katılması gereken bu hizmet içi programın, katılımcılar üzerinde ne derece faydalı olduğu hakkında pek fazla şey bilinmemektedir. Program sonunda, katılımcılardan bir geri bildirim formu doldurmaları istense de tarafsız bir dış uzman tarafından programın değerlendirilmesi, yeni öğretim görevlilerine verilen bu profesyonel gelişim desteğinin hedeflenen olumlu sonuçları getirip getirmediğini belirlemeye yardımcı olmak için önemli ve gereklidir. Bu bağlamda, araştırmanın amacı, Türkiye’de bir yükseköğretim kurumunda yeni öğretim görevlilerine verilen hizmet içi eğitim programının, mesleğe yeni başlayan öğretim görevlileri üzerindeki etkisini kapsamlı bir şekilde araştırmaktır. Nitel araştırma yöntemleri kullanan bu durum çalışmasında, hizmet içi eğitime devam eden

katılımcıların programın uygulanması ve etkinliğine yönelik görüşlerini toplamak ve katılımcıların bakış açısından programı değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Bu amaçla, aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır.

1. Öğretim görevlilerinin katıldıkları hizmet içi programla ilgili genel algıları nedir? Katılımcılara göre program faaliyetlerinin güçlü ve geliştirilebilir yönleri nelerdir?
2. Öğretim görevlileri katıldıkları hizmet içi programın mesleki yeterlilikleri üzerinde nasıl bir etkisi olduğunu düşünmektedir?

1.1 Araştırma Bağlamı ve Çalışmasının Odağındaki Hizmet İçi Eğitim Programı

Bu çalışmanın odağı Türkiye’de bir yükseköğretim kurumunda Yabancı Diller Yüksek Okulu tarafından tasarlanmış ve uygulanan mesleğe yeni başlayan öğretim görevlilerine verilen hizmet içi eğitim programıdır. Çalışmanın yapıldığı yüksekokulun amacı, yeni öğretim görevlilerinin hızlı bir şekilde uyum sağlamalarını ve daha iyi mesleki performans göstermelerini sağlamak ve yeni alınan öğretim görevlilerini kurumda ve/veya meslekteki ilk yıllarında kapsamlı bir şekilde desteklemektir. Kullanılan hizmet içi eğitim modeli, alandaki en iyi uygulamalara ve araştırmacı ve uygulayıcıların uzmanlıklarına dayanarak tasarlanmıştır. Hizmet içi eğitimde mentorluğun önemli olduğunun farkında olan yüksekokul yetkilileri, yeni işe başlayan öğretim görevlilerinin mesleki gelişim ve kapasitelerini artırmaya yönelik olarak onların kendi sınıf içi öğretim uygulamaları üzerine düşünmelerine fırsat sağlayacak hizmet içi eğitim programı ve mentorluk süreçleri oluşturmaya çalışmıştır.

Çalışmanın yapıldığı yüksekokulda, yeni işe alınan öğretim görevlilerinin tümüne, çalıştıkları kurumun bir parçası olmalarını desteklemek, mesleki gelişimlerini hızlandırmak ve öğretim uygulamalarını sürekli iyileştirilmelerini teşvik etmek amacıyla bir dizi özel eğitim ve destek hizmeti sağlanmaktadır. Bu çalışmada incelenen hizmet içi eğitim programının temel bileşenlerinden biri, mentor ekibinin, yeni öğretim görevlilerine sağladığı birebir danışmanlıktır. Yeni öğretim görevlilerine verilen desteğin ikinci önemli bileşeni ise seminerlerdir. Öğretim görevlileri, ayda iki kez birer saatlik mesleki gelişim seminerlere katılırlar. Bu seminerler daha çok yetişkin eğitimi ve yabancı dil öğretimi yöntem ve teknikleri konularına odaklanmaktadır.

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Deseni

Bu çalışma, nitel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı bir durum çalışmasıdır. Durum çalışmasında, sınırları belirlenmiş bir araştırma konusunun gerçek ortamında ayrıntılı olarak betimlenmesi ve incelenmesi söz konusudur (Creswell ve Plano Clark, 2011). Araştırmacının sürece, ortama ve olaya müdahalesi söz konusu değildir (Yin, 1994). Literatürdeki tanımıyla da uyumlu olarak, bu çalışmada, öğretim görevlilerinin belirli bir hizmet içi program hakkındaki algılarını derinlemesine incelemek hedeflendiği için durum çalışması deseni çalışmanın amacıyla uyumludur.

2.2. Çalışma Grubu

Çalışmaya 2017-2018 öğretim döneminde, çalışmanın yapıldığı yüksekokulda verilen hizmet içi eğitime katılan 12 öğretim görevlisinin tamamı katılmıştır. Öğretim görevlileri yüksekokulda çalışmak üzere Haziran 2017’de işe alınmışlar ve Eylül 2017’de hizmet içi eğitime başlamışlardır. Tablo 1’de belirtildiği gibi, göreve yeni başlayan 12 öğretim görevlisinin sekizi kadın, dördü ise erkektir. Öğretim görevlilerinin beşi İngilizce öğretmenliği lisans programından

mezun, altısı İngiliz dili ve edebiyatı bölümünden mezun ve diğer bir öğretim elemanı ise İngilizce mütercim tercümanlık bölümünden mezundur. Katılımcıların tamamı yüksek lisans dercesine sahiptir. On öğretim görevlisi İngilizce öğretmenliği programında, ikisi ise eğitim programları ve öğretimi alanında yüksek lisanslarını tamamlamışlardır. Ayrıca, bir katılımcı İngilizce öğretmenliği programında doktorasını tamamlamış, bir diğeri ise bu programda halen doktora öğrenimine devam etmektedir. Katılımcıların tecrübesi 0-3 yıl arasında değişmektedir. İki öğretim görevlisinin daha önce hiç öğretmenlik tecrübesi yokken, altı öğretim görevlisi iki yıl özel üniversite tecrübesine sahip ve bir öğretim görevlisi bir yıl özel okul tecrübesine sahiptir. Kalan üç katılımcı ise özel öğretim kurumlarında ve özel üniversitelerde toplam üç yıl tecrübeye sahiptir.

Tablo 1. Katılımcı Profili

Boyut	Seviye	Sayı
Cinsiyet	Kadın	8
	Erkek	4
Lisans Eğitimi	İngilizce Öğretmenliği	5
	İngiliz Dili Edebiyatı	6
	Mütercim Tercümanlık	1
Yüksek Lisans Eğitimi	İngilizce Öğretmenliği	10
	Eğitim Bilimleri ve Öğretim	2
Doktora	İngilizce Öğretmenliği (tamamlamış)	1
	İngilizce Öğretmenliği (devam)	1
Tecrübe	0 yıl	2
	1 yıl	1
	2 yıl	6
	3 yıl	3

2.3. Verilerin Toplanması

Araştırma için etik izin ODTÜ İnsan Araştırmaları Etik Kurulu'ndan 2 Ocak 2018'de 3010DTÜ 2018 numarası ile alınmıştır.

2.3.1. Veri toplama araçları

Veriler, çalışmanın yapıldığı Yabancı Diller Yüksekokulu'nda 2017-2018 döneminde yeni çalışmaya başlayan öğretim görevlilerinden yarı yapılandırılmış görüşme yöntemiyle toplanmıştır.

Görüşme Protokolü. Görüşme protokolü, öğretmen eğitimi ve öğretmen mentorluğu gibi konularda yapılan literatür taraması sonucunda araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Öğretmen eğitimi konusunda uzman iki akademisyen taslak görüşme sorularını incelemiş ve geri bildirimde bulunmuşlardır. Görüşme sorularının ikisi, bu geri bildirimler ışığında daha açık ve anlaşılır olmaları için tekrar yazılmıştır. Görüşme soruları, katılımcıların hizmet içi eğitim programına ilişkin genel algıları (örneğin: program kapsamında sunulan mentorluk süreci ve seminer eğitimi hakkında ki görüşleri, mentorları ile ilgili genel algıları, seminerler hakkında ki genel algıları), programın öğretmenlik uygulamalarında yarattığı değişiklik ile ilgili algıları, hizmet içi eğitimin başından sonuna kadar olan yeterlilik düzeylerinde gerçekleşen değişiklikler

hakkındaki algıları ve çalıştıkları üniversite ve fakülteye ilişkin algıları hakkında bilgi toplamayı amaçlamıştır.

Tüm görüşmeler araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Görüşmelerin tümü, program tamamlandıktan bir hafta sonra, 16 Haziran-28 Temmuz 2018 tarihleri arasında görüşülen öğretim görevlilerinin odalarında bizzat araştırmacı tarafından yapılmıştır. Araştırmacı, görüşmeleri kaydetmek için görüşmecilerin rızasıyla dijital bir kayıt cihazı kullanmıştır. Görüşmeye katılmadan önce, tüm katılımcılara araştırmacının amacı ve araştırma verilerinin gizliliği konularında yazılı bilgilendirilme yapılmış ve gönüllü katılım formu imzalatılmıştır.

2.4. Verilerin Analizi

Görüşmeler yoluyla toplanan nitel veriler önce transkript edilmiştir. Transkripsiyonlar araştırmacı ve bir harici kodlayıcı tarafından üç aşamada analiz edilmiştir: verilerin işlenmesi; verilerin görsel hale getirilmesi ve sonuç çıkartılması (Miles ve Huberman, 1994). İlk aşamada, görüşmelerden elde edilen nitel veriler kodlayıcılar tarafından incelenmiş ve kısa ifadelerle özetlemek için tanımlayıcı kodlar kullanılarak kodlanmıştır. İkinci aşamada, görüşme verilerinin içeriği sınıflandırılmış ve görsel olarak bir tabloya dönüştürmüştür. Bu şekilde tema ve kavramların ilişkilerinin belirgin hale gelmesi, bu tema ve kavramların ilişkilerinden çıkararak bazı sonuçlara ulaşılması için temel hazırlanmıştır. Sonuç çıkarma ve teyit etme aşamasında ise ortaya çıkan tema ve kavramları yorumlanıp, karşılaştırılıp, teyit edilmiştir. Transkriptler kodlanırken güvenilirliği sağlamak için, kodlayıcılar bir görüşme alt kümesi seçmiş ve birbirlerinin görüşmelerini kodlamışlardır. Kodlayıcıların aynı fikirde olmadığı durumlarda, fikir birliğine varıncaya kadar kodlamanın gerekçelerini tartışmak için bir araya gelmişler ve kodlar, bu ortak kod anlayışını yansıtacak şekilde ayarlanmıştır.

2.4.1 Geçerlik ve Güvenirlik

Çalışmanın iç geçerliliğini sağlamak için, görüşmeler transkript edildikten sonra hiçbir işlem yapılmadan katılımcılara gönderilmiş ve cevapların kontrolünü yapmaları istenmiştir. Bu sayede katılımcı teyidi alınmıştır. Daha sonra, veri seti iki farklı kodlayıcı tarafından kodlanmış ve aralarındaki benzerlik % 85 olarak hesaplanmıştır. Bu değer çalışmanın içsel tutarlılık ve güvenilirlik beklentisini karşıladığını göstermektedir (Miles ve Huberman, 1994; Patton, 2002). Ayrıca, veriler, başka bir uzman tarafından incelenmiş bu sayede meslektaş teyidinin sağlanması çalışmanın geçerliğine olumlu katkı sağlamıştır (Denzin ve Lincoln, 2008). Çalışmada bulguların araştırmacının önyargıları ve/veya görüşlerine dayanmadığını göstermek için katılımcıların kendi ifadelerine yer verilmiş, bu sayede çalışmanın onaylına bilirliliği artırılmıştır (Lincoln ve Guba, 1985).

3. Bulgular

Öğretim görevlilerinin katıldıkları hizmet içi eğitim programının uygulanması ve etkinliği hakkında sahip oldukları algıları incelemek için yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular iki bölümde sunulmuştur: programla ilgili genel algılar ve programın etkinliği üzerine algılar.

3.1. Hizmet içi programla ilgili genel algılar

Çalışmada toplanan veriler, öğretim görevlilerinin tamamının hizmet içi programla ilgili algılarının, özellikle de programın mentorluk süreci hakkındaki algılarının oldukça olumlu olduğunu ortaya koymuştur. Görüşmede, öğretim görevlilerine, program hakkında genel algıları sorulduğunda, 12 öğretim görevlisinin hepsi, program hakkında olumlu görüş bildirdiler. Tablo 2'de gösterildiği gibi, öğretim görevlileri hizmet içi eğitim programının kendilerine bir dizi konuda yardımcı olduğunu bildirdiler. Bunlardan belki de en önemlisi, katılımcıların çoğunun (8 öğretim görevlisi) programın kendilerini üniversitenin bir parçası olarak hissetmelerine yardımcı olduğunu belirtmesidir. Dahası, 7 katılımcı, programın işbirliğine ve sorgulamaya

dayalı bir entelektüel çalışma modeli sağladığını, ortak öğretim problemleri ile ilgili meslektaşlarıyla nasıl işbirliği yapabileceklerini öğrenmelerine yardımcı olduğunu (6 öğretim görevlisi) ve meslektaşlarıyla işbirliği yapma isteği geliştirmelerine yardımcı olduğunu belirtmişlerdir (5 katılımcı). Bu arada, öğretim görevlilerin 3'ü hizmet içi eğitimin meslekteki/kurumdaki ilk yıllarını başarıyla tamamlamalarına yardımcı olduğunu belirttiler.

Tablo 2. Hizmet içi eğitimin etkinliği hakkında katılımcıların görüşleri

Temalar	f
Kendimi üniversiteye ait hissetmemi sağladı.	8
İş birliğine ve sorgulamaya dayalı entelektüel bir çalışma modeli sundu.	7
Öğretimle ilgili karşılaşılan benzer sorunlarla ilgili meslektaşlarımla nasıl işbirliği yapacağımı öğretti.	6
Meslektaşlarımla iletişim kurmama yardımcı oldu.	5
Meslekte/kurumda ilk yılımlı başarıyla tamamlamamı sağladı.	3

Katılımcıların çoğu programla ilgili genel düşüncelerinden bahsederken özellikle mentorluk süreci hakkında oldukça olumlu görüş bildirdiler. Bunun sebebi olarak ise mentorlarıyla aralarındaki olumlu iletişimden, mentorların yetkinliklerinden ve mentorluk sürecinde program hedefleri dışında edindikleri kazanımlardan bahsettiler. İlk olarak, katılımcıların tamamı, mentorlarıyla çok olumlu ilişkileri olduğunu bildirdi. Tablo 3' de gösterildiği gibi, hemen hemen tüm öğretim görevlileri, mentorlarını destekleyici olarak tanımladı. Öğretim görevlilerinin büyük çoğunluğu (9 öğretim görevlisi), mentorlarının gerek profesyonel gerekse psikolojik anlamda paylaşıma ve desteğe her zaman açık olduğunu belirtti. Sekiz öğretim görevlisi ise, mentorlarıyla ortak profesyonel ilgi alanları olduğunu ve benzer bir eğitim geçmişine sahip olduklarını, dolayısıyla mentorlarıyla eşleştirilmelerinin çok doğru olduğu ifade ettiler.

Öğretim görevlileri, mentorluk süreciyle ilgili olumlu düşüncelerinin sebebini açıklarken mentorlarının yetkinliğinden ve bilgisinden bahsetti. Örneğin, 10 öğretim görevlisi mentorlarının öğrettikleri konuya hâkim olduğunu, 10 öğretim görevlisi iyi öğretimin nasıl olması gerektiği konusunda oldukça bilgili olduklarına inandıklarını, 7 öğretim görevlisi ise yüksek okulda ki öğrenci profilini iyi tanıdıklarını söylediler. Görüşmenin bu bölümüne verilen cevaplar öğretim görevlilerinin, mentorlarının mesleki bilgisinin oldukça yüksek olduğunu düşündüklerini göstermektedir.

Mentorluk sürecinin kendilerine nasıl faydalar sağladığıyla ilgili olarak öğretim görevlileri program hedeflerinin dışında da mentorluk süreci sayesinde pek çok şeyi öğrendiklerini belirttiler. Örneğin, 7 öğretim görevlisi, bölümde işlerin nasıl yapıldığına alışmak konusunda mentorlarıyla sürekli iletişim kurduklarını ve emin olmadıkları her konuda rahatça arayıp danışabildiklerini söylediler. Katılımcılarda biri bu durumu şöyle ifade etti. *"Takıldığım her konuda, günün herhangi bir saatinde mentorumu arayıp istediğim şeyi danışabildim. Sınav okuma, not girme, devamsızlık takibi, bölüm toplantıları gibi pek çok konuda tecrübeli birinden yardım almak kendimi güvende hissetmemi sağladı. İyi ki mentorum bu sene boyunca yanımdaydı."* Öğretim görevlilerinden bazıları mentorları sayesinde kendi sınıflarının sorumluluğunu almaya alıştıklarını söylediler. Ders içi ve dışında dersin öğretmeni olarak öğrenciye ve bölüme karşı sorumluluklarını sorunsuz yerine getirdiklerini ifade ettiler. Ayıca iki öğretim görevlisi, öğrencilerle ilişkilerini yönetmek, öğretim kaynaklarına ulaşmak ve ders hazırlama konusunda mentorluğun daha faydalı olduğunu düşünüyor. Katılımcılardan biri bu durumu şöyle açıkladı

“Daha önce yetişkinlere öğretmenlik yapmamıştım. Öğrencilerle nasıl ve ne şekilde iletişim kuracağımı özellikle dönem başında bilemedim. Bu konuda mentorum beni çok iyi yönlendirdi. Şimdi sanki senelerdir yükseköğretimde çalışıyor gibi hissediyorum.” Bir diğer öğretim görevlisi ise şöyle söyledi: “Bölümde çok fazla ders kaynağı var. Bunların bazıları kitap, yazılı materyal gibi basılı kaynaklar, bazıları ise bilgisayar ortamında bulunan materyal arşivi. Mentorum bunların hepsinden haberdar olup kullanmamı sağladı. Yıllar içinde edindiği çok faydalı etkili ders hazırlama yöntemlerini ve kaynaklarını benimle paylaştı.”

Tablo 3. Öğretim görevlilerinin mentorluk hakkında olumlu algılarının sebepleri

Kavram	Tema	f
Okulda işlerin nasıl işlediğine alışmak	Öğretim uygulamalarına sağladığı	7
Sınıfın sorumluluğuna alışmak	faydalar	4
Öğrencilerle ilişkilerini yönetmek		2
Öğretim kaynaklarına ulaşmak ve ders hazırlamak		2
Destekleyici	Mentorlarıyla olumlu iletişimleri	11
Paylaşımaya açık		9
Doğru eşleştirme		8
İyi öğretmenlik nasıl olmalı konusunda bilgi sahibi	Mentorların yetkinliği	10
Branşı konusunda bilgili		10
Öğrenciler hakkında bilgili		7

Hizmet içi programın bir diğer bileşeni, mesleki gelişim seminerleri ile ilgili ise, öğretim görevlilerinin neredeyse tamamı, bu seminerlerin yeni öğretim görevlileri arasında bir birliktelik algısı oluşmasına fırsat sağlasa da, içeriğinin yeni öğretim görevlilerinin mesleğin ilk yılında ihtiyaç duydukları bilgilerle ve yaşadığı zorluklarla çok ilgili olmadığını düşündüklerini belirttiler. Örneğin bir öğretim görevlisi, görüşmeler esnasında şöyle dedi: “Öğretilen konuların çoğunu zaten biliyordum. Bana çok fazla bir şey eklediğini hissetmedim”. Bir başka kişi: “Dürüst olmak gerekirse seminerler faydalı mı, tam emin değilim”. Bir öğretim görevlisi, mentorundan öğrendiklerini seminerlerden öğrendikleri ile karşılaştırdı ve “Dürüst olmak gerekirse, kaydettiğim gelişimin çoğunun mentorluk sürecinin sonucu olduğunu düşünüyorum. Seminerler pek etkili olmadı” dedi.

Görüşmeler sırasında öğretim görevlileri, mesleği gelişim seminerlerin, yeni öğretim görevlilerinin uygulamada karşılaştıkları problemlere yönelik stratejilerin paylaşıldığı ve sınıf içi uygulamalarına yönelik daha fazla geri bildirim almalarını sağlayacak bir öğretim etkinliği olarak planlanması gerektiğini ifade ettiler. Çalışmaya katılan öğretim görevlilerine göre seminerleri veren uzmanların mesleğin ilk yılında olan yeni öğretim görevlilerine daha çok rehberlik etmesi ve sınıflarında uygulayabilecekleri materyal, yöntem ve teknikler sağlamaları daha etkili olabilir. Aşağıdaki alıntılar, öğretim görevlilerinin yeni öğretim görevlisi seminerlerinde en az faydalı buldukları yönleri göstermektedir:

“Sınıfta bir sorunla karşı karşıya kaldığımda ve bunu diğer yeni öğretim görevlileri ile paylaştığımda anlıyorum ki hepimiz benzer sorunlar yaşıyoruz. Bildiğimiz stratejileri deniyoruz fakat bazen işe yaramıyor. Bu yüzden, bu seminerlerde bu tür durumlar için kullanabileceğimiz daha fazla yol, yöntem, strateji öğretilmeliydi.”

“Ben program dâhilinde en az seminerlerden faydalandım. Tabi ki çok şey öğrendim ama seminer sınıfla veya öğrencilerimle direk ilgili değildi. Bence seminerlerin içeriğini belirlerken direk sınıfta kullanabileceğimiz materyal veya uygulamalara yer verilmeliydi. Sınıfla daha fazla bağlantılı bir eğitim daha iyi olurdu”.

Tablo 4. Yeni öğretim görevlilerin seminerler hakkındaki görüşleri

Temalar	f
Öğretim görevlileri arasında bir birliktelik oluşturuyor	10
İçerik ihtiyaca yönelik değil	9
Sınıf uygulamalarıyla örtüşmüyor	6

3.2. Hizmet içi eğitiminin etkinliği yönündeki algılar

Görüşmelerde ayrıca öğretim görevlilerine hizmet içi program sonunda mesleki yeterliliklerinde nasıl değişiklikler olduğu soruldu. Katılımcılar, pek çok farklı alanda güven düzeylerinin program sonunda geliştiğini söylediler. Mesleğe yeni başlayan öğretim görevlileri, aldıkları hizmet içi eğitim sayesinde ders materyallerini öğrencinin seviyesine uygun hale getirmek, öğrenci odaklı öğrenme etkinlikleri tasarlamak ve kullanmak, öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini tespit edip ihtiyaçlarına uygun destekte bulunmak, ders planlamalarında öğrenci özelliklerine odaklanmak, öğrencilerin kendilerini rahat ifade edebilecekleri bir öğrenme ortamı hazırlamak konularında kendilerini geliştirdiklerini ve daha yetkin hissettiklerini belirttiler.

Tablo 5. Öğretim görevlilerinin aldıkları hizmet içi eğitimden sonra kendilerini daha yetkin hissettikleri alanlar

Temalar	f
Ders materyallerini öğrencinin seviyesine uygun hale getirme	6
Öğrenci odaklı öğrenme etkinlikleri tasarlama ve kullanma	6
Öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini tespit edip ihtiyaçlarına uygun destekte bulunma	5
Ders planlamalarında öğrenci özelliklerini kullanma	4
Öğrencilerin kendilerini rahat ifade edebilecekleri bir öğrenme ortamı hazırlama	3
Zorluklarla başa çıkma	3
Daha planlı ve organize olma	2
Kendi öğretim uygulamaları üzerinde daha fazla düşünüp değerlendirme ve düzeltmeler yapmak	2

Hizmet içi program sayesinde, yukarıda sıralanan bir dizi mesleki bilgi ve beceriyi geliştirdiklerini belirten öğretim görevlileri, yapılan görüşmelerde, ayrıca aldıkları mentorluk hizmeti sayesinde karşılaştıkları zorluklarla başa çıkma konusunda kendilerine daha fazla güven duyduklarını belirttiler (3 katılımcı). Öğretim görevlileri, görüşmeler sırasında, yeni bir kurumda ilk yılın zor ve karmaşık olduğunu belirttiler. Bunun sonucunda zaman zaman sorunlarla başa çıkmakta zorlandıklarını fakat bunaldıkların bu anlarda mentorlarının, kendilerine ve potansiyellerine inanmalarına yardımcı olduğunu söylediler. Öğretim görevlilerinden biri bu durumu şöyle açıkladı: “Mentorum gözlem esnasında öyle notlar almış ki

inanamadım. Ve bu notları benim kendi öğretim uygulamamla ilgili olumsuz algılarımı değiştirmek için kullandı. Benim güçlü yönlerimi fark etmemi sağladı. Bu durum tabii ki benim kendime güvenimi artırdı” .

Aldıkları hizmet içi eğitimin bir sonucu olarak, yeni öğretim görevlileri daha planlı ve derslerinde daha organize ve sistematik olduklarını ifade ettiler. Ayrıca, aynı anda yapmaları gereken birden fazla görevlerde daha verimli olabilmek için bu süreçte bir takım stratejiler öğrendiklerini belirttiler. Son olarak, birçok yeni öğretim görevlisi, bu süreçte kendi öğretim uygulamaları üzerinde daha fazla düşünüp değerlendirme ve düzeltme yaptığını belirtti. Öğretim görevlileri bu durumu kariyerleri boyunca günlük öğretim uygulamalarını değerlendirmek ve geliştirmek için kullanabilecekleri bir durum olarak tanımladılar. Yeni öğretim görevlilerinden birinin belirttiği gibi:

“Yeni bir öğretim görevlisi olduğum için çok fazla zorluk yaşadım. Fakat her hafta mentorumla buluşup, olaylara dışardan bakıp, karşılaştığım sorunları düşünmek bana çok yardımcı oldu. Bundan sonra da sorunlarımın dışına çıkıp, objektif değerlendirip, üzerinde düşünüp, durumu daha iyi hale getirmek için nasıl bir değişiklik yapılabileceğimi düşünmek konusunda kararlıyım.”

Görüşmelerde, öğretim görevlilerine, hizmet içi eğitim programında edindikleri deneyimlerinin üniversite ve fakülte hakkındaki algılarını nasıl etkilediği soruldu. Öğretim görevlileri, programın üniversite ve fakültenin politika ve uygulamalarıyla ilgili görüşlerini olumlu etkilediğini belirttiler. Özellikle katıldıkları programın, çalıştıkları kurumun öğretim görevlisi eğitimine ve gelişimine, öğretim görevlisi işbirliğine ne derece değer verdiğini gösterdiğini ve öğretim görevlilerinin gelişimi için ortam hazırladığını düşündüklerini belirttiler. Tablo 6’da görüldüğü gibi, öğretim görevlileri, katıldıkları programın üniversitenin öğretim görevlilerinin gelişimine değer verdiğine dair kanıt sağladığını belirtti.

Tablo 6. Yeni öğretim görevlilerinin üniversite ve fakülte politika ve uygulamaları hakkındaki algıları

Temalar	f
Öğrenmeye ve gelişime değer veriyor.	9
Öğretim görevlisi işbirliğini destekliyor.	4
Öğretim görevlilerin gelişimi için ortam sağlıyor.	4

4. Tartışma ve Sonuç

Bu çalışma sonucunda, mesleğe yeni başlayan öğretim görevlilerinden toplanan verilere dayanarak, öğretim görevlilerinin genel olarak hizmet içi eğitim programıyla ilgili olumlu görüşlere ve deneyimlere sahip olduğunu ve programa katılmalarının öğretmenlik uygulamaları, mesleki yeterlilikleri ve üniversite ve fakülte algıları üzerinde olumlu sonuçlar yarattığını göstermiştir. Programın çok yönlü yaklaşımının genel olarak yeni öğretim görevlilerinin, etkili öğretim uygulamaları hakkında daha fazla bilgi sahibi olmalarını ve öğretim uygulamalarıyla ilgili kendilerine daha fazla güvenmelerini sağladığı bulunmuştur. Yeni öğretim görevlileri aynı zamanda zorluklarla başa çıkmakta daha donanımlı olduklarını ve genellikle zor bir dönem olan meslekteki veya kurumdaki ilk yıllarını kolay atlattıklarını bildirmişlerdir. Çalışmanın bu bulgusu, yeni öğretim görevlilerine verilen eğitim programlarının, onların karşılaştıkları okul ve

öğretimle ilgili zorluklara adapte olmasına yardımcı olduğunu öne süren önceki araştırmaların bulguları ile uyumludur (Breau ve Wong, 2003; Cameron, 2007).

Hizmet içi eğitim programının en önemli faydalarından biri, öğretim görevlilerin çoğunun, programın kendilerini üniversitenin bir parçası olarak hissetmelerine yardımcı olduğunu belirtmesidir. Ayrıca, program, kullandığı işbirliği ve araştırmaya dayalı çalışma modeli sayesinde katılımcıların çalışma arkadaşlarıyla etkili bir şekilde işbirliği yapmalarını sağlamıştır. Dahası, hizmet içi eğitim programı, çalışmaya katılan öğretim görevlilerinin mesleki açıdan pek çok alanda kendilerini daha yetkin hissetmelerini sağlamıştır. Aldıkları hizmet içi eğitim sayesinde, öğretim görevlileri, ders materyallerini öğrencinin seviyesine uygun hale getirmek, öğrenci odaklı öğrenme etkinlikleri tasarlamak ve kullanmak, öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini tespit edip ihtiyaçlarına uygun destekte bulunmak, ders planlamalarında öğrenci özelliklerini kullanmak, öğrencilerin kendilerini rahat ifade edebilecekleri bir öğrenme ortamı hazırlamak konularında kendilerini geliştirdiklerini bildirdiler.

Her ne kadar öğretim görevlileri genel olarak hizmet içi eğitimin her iki temel bileşenini yani, mesleki gelişim seminerlerini ve mentorluğu, öğretim uygulamalarında faydalı ve etkili olarak görüyor olsa da, öğretim görevlilerin daha büyük bir kısmı mentorluğu seminlere göre daha faydalı bulduğunu belirtmiştir. Öğretim görevlileri, aldıkları mentorluk hizmeti sayesinde karşılaştıkları zorluklarla başa çıkma, planlı, organize ve sistematik olma, zorlayıcı görevlerin üstesinden gelme, öğretim uygulamaları üzerinde daha fazla düşünüp değerlendirme ve düzeltmeler yapma konusunda gelişme gösterdiklerini düşünmektedir. Seminerlerin ise öğretim görevlileri arasında bir birliktelik algısı oluşmasına fırsat sağlasa da, içeriğinin yeni öğretim görevlilerinin mesleğin ilk yılında ihtiyaç duydukları bilgilerle ve yaşadığı zorluklarla çok ilgili olmadığını düşündüklerini belirttiler. Bunun sebebi öğretim görevlilerinin tamamının yüksek lisans yapmış olması ve bir kısmının da doktora derecesine sahip olması ve bu nedenle gerekli teorik bilgi birikimine sahip olmaları olabilir. Bir başka sebebi ise mesleğin ilk yıl(lar)ında teorik ve teknik bilgiden daha çok sınıfta karşılaştıkları problemleri çözmelerini sağlayacak veya sınıfta öğretim uygulamalarının daha sorunsuz gitmesini sağlayacak bilgi ve kaynağa ihtiyaç duymaları olabilir. Bu anlamda bu tür hizmet içi eğitim programlarının içeriği planlanırken, katılımcılara bir ihtiyaç analizi yapılması ve verilen eğitimin hem katılımcıların ihtiyaçları hem de sınıf gerçekleri ve uygulamalarıyla direkt ilgili olması katılımcıların hem motivasyonunu artıracaktır hem de programdan daha fazla istifade etmelerini sağlayacaktır.

Öğretim görevlilerinin mentorluk sürecinden daha fazla faydalanmasının sebebi mentorları ile aralarındaki olumlu iletişimin ve mentorların sağladığı sosyal ve duygusal desteğin öğretim görevlilerinin duygusal olarak iyi hissetmesini sağlaması olabilir. Benzer şekilde, önceki araştırmalar, yeni öğretmenlere verilen hizmet içi eğitim programlarının mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin sosyal ve duygusal açıdan olumlu bir sonucu olduğunu vurgulamaktadır (Chubbuck, Clift, Allard ve Quinlan, 2001; Molner Kelley, 2004; Reiman, Bostick, Lassiter ve Cooper, 1995).

Öğretim görevlilerinin çoğunluğunun mentorlarıyla ilişkileriyle ilgili çok olumlu algılara sahip olmasının nedeni olarak mentorların sahip olduğu olumlu kişilik özellikleri ve mesleki yeterlilikleri verilebilir. Her konuda danışabilecekleri, onları her konuda destekleyen, ortak ilgi alanları olan ve mesleki açıdan yetkinliğine inandıkları mentorlarla çalışmak öğretim görevlilerinin programla ilgili algılarının olumlu olmasına ve programdan maksimum fayda sağlamalarını sağlamış olabilir.

Bu çalışmanın bulguları, incelenen hizmet içi eğitim programının, yeni öğretim görevlilerinin mesleki gelişimine olumlu bir etkisi olduğunu gösterirken, literatür bu konuda bir birinden farklı sonuçlar ortaya koymaktadır. Bu çalışmanın sonuçları, yeni öğretmenlere verilen hizmet içi eğitim programlarının mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin mesleki gelişimleri üzerindeki olumlu etkileri olduğunu gösteren çalışmalarla (Achinstein ve Barrett, 2004; Athanases ve Achinstein, 2003; Luft ve Cox, 2001; Napper-Owen ve Philips, 1995) paralellik göstermektedir. Fakat, bu çalışmanın ortaya koyduğu bulgular, bu tür programların katılımcıların mesleki gelişimi üzerine çok sınırlı etkileri olduğunu ve hatta hiçbir etkisi olmadığını iddia eden çalışmaların bulgularıyla (Carver ve Katz, 2004; Glazerman vd., 2008; Strong ve Baron, 2004) farklılık göstermektedir.

Bu çalışmanın bulguları, bir yükseköğretim programında hizmet içi programa katılan mesleğe yeni başlayan öğretim görevlilerinin katıldıkları hizmet içi eğitim programının mesleki gelişimleri üzerinde olumlu etkileri olduğunu düşündüğünü göstermektedir. Sonuçlar ayrıca, yeni öğretim görevlilerin çoğunun, yaşadıkları bu deneyiminin, meslekteki/kurumdaki ilk yıllarını başarıyla tamamlamalarına yardımcı olduğunu işaret etmektedir. Dahası, katılımcı öğretim görevlilerin büyük bir çoğunluğu, katıldıkları hizmet içi eğitim programının, çalıştıkları üniversitenin politika ve uygulamalarını olumlu algılamalarına katkı sağladığını, öğretim görevlileri arası işbirliğini artırdığını ve öğretim görevlilerinin mesleki gelişimi için bir ortam sağladığını düşünmektedir. Bu konuda yapılan çalışmaların sonuçları arasındaki fark, hizmet içi programlarının içerikleri ve uygulamaları arasındaki farklarla açıklanabilir. Bu çalışmada incelenen program, odağı iyi belirlenmiş, katılımcıların mesleki gelişimleri ve kendi öğretmenlik uygulamaları hakkında düşünüp değerlendirme yapabilmelerine fırsat sağlayan, meslektaşlarıyla işbirliği yapmalarını teşvik eden, yetkin ve olumlu tutuma sahip mentorlar tarafından sistematik profesyonel ve sosyal destek sağlayan, sınıf içi uygulamalarla direkt ilgili eğitim faaliyetleri içeren iyi planlanmış ve uygulanmış bir hizmet içi eğitim olarak tanımlanabilir. Çalışmanın sonuçları, yeni öğretim görevlilerine verilen bu özelliklerde ki bir hizmet içi eğitim programının, yeni öğretim görevlilerin mesleki gelişimlerini, yetkinliklerini ve uyum süreçlerini olumlu etkilediğini göstermiştir.

Bu çalışmada, Türkiye’de bir yükseköğretim kurumu tarafından yeni öğretim görevlilerinin uyumu ve mesleki gelişimini desteklemek için tasarlanmış bir hizmet içi eğitim programı değerlendirilmiştir. Araştırmanın bulguları, bu hizmet içi eğitim programının, yeni öğretim görevlilerinin daha yetkin hissetmelerine ve mesleki gelişimlerine önemli katkılar sağladığını göstermektedir. Bu anlamda, bu çalışmada incelenen hizmet içi eğitim programı, katılımcı tutumunu, yetkinliklerini ve öğrenci başarısını olumlu etkilemek gibi en yaygın üç hizmet içi eğitim hedeflerinden ikisine ulaşıldığı için oldukça başarılıdır sonucuna varılabilir. Bu çalışmada, öğrenci başarısı ölçülmediği için verilen hizmet içi eğitimin öğrenci başarısı üzerinde etkili olduğunu söylemek mümkün değildir. İlerde bu konuda yapılacak bir çalışmada, öğretim görevlilerin hizmet içi eğitim programına katılmaları ve yükseköğretim öğrencilerinin ders başarıları arasındaki ilişkiyi araştırmak ilginç olabilir.

Sonuç olarak, bu araştırma, iyi tasarlanmış ve uygulanmış, odağı iyi belirlenmiş, katılımcıların mesleki gelişimleri ve kendi öğretmenlik uygulamaları hakkında düşünüp değerlendirme yapabilmelerine fırsat sağlayan, meslektaşlarıyla işbirliği yapmalarına teşvik eden, sınıf içi uygulamalarla direkt ilgili eğitim faaliyetleri içeren, mesleki yetkinliği yüksek ve öğretmen eğitimi için gerekli olumlu insan ilişkileri kurabilme becerisine sahip mentorlar tarafından bire

bir sistematik profesyonel ve sosyal destek sağlayan hizmet içi eğitim programlarının öğretmen yetiştirmede olumlu sonuçlar verdiğini iddia etmektedir. Bu anlamda bu çalışma, yeni öğretmenlere verilecek hizmet içi eğitim programlarının başarısı için gerekli olan koşullara da ışık tutarak literatüre katkı sağlamıştır. Bu çalışma, mesleklerinin ilk yıllarında, öğretmenlere ve öğretim görevlilerine yetkin danışmanlar tarafından sağlanacak düzenli ve sürekli desteğin ve sınıf içi uygulamalarla direk ilgili eğitim faaliyetlerinin bu tür programların başarısı için önemli olduğunu belirtilmektedir.

Bu nedenle, araştırmanın sonuçları, politika belirleyicilere, mesleğe yeni başlayan öğretmenler ve öğretim görevlileri için düzenlenecek hizmet içi eğitim programlarının etkinliğini hafife almamaları gerektiğini göstermektedir. Bu çalışmanın sonuçlarının, politika yapıcılara bu tür hizmet içi eğitim programları gözden geçirerek daha etkili programlar geliştirmelerinde veya mevcut programları iyileştirmelerinde yardımcı olacak yararlı bilgiler sağlaması beklenmektedir.

Kaynakça

- Achinstein, B., & Barrett, A. (2004). Reframing classroom contexts: How new teachers and mentors view diverse learners and challenges of practice. *Teachers College Record*, 106(4), 716-746.
- Alliance for Excellent Education. (2004). *Tapping the Potential: Retaining and Developing High-Quality New Teachers*. Retrieved from <https://all4ed.org/wpcontent/uploads/2007/07/TappingThePotential.pdf>.
- Athanasos, S. Z., & Achinstein, B. (2003). Focusing new teachers on individual and low performing students: The centrality of formative assessment in the mentor's repertoire of practice. *Teachers College Record*, 105(8), 1486-1520.
- Bacon, W. J. (2020). *New teacher induction: Improving teacher self-efficacy*. (Unpublished doctoral thesis). University of Kentucky, Lexington, Kentucky. Retrieved from https://uknowledge.uky.edu/edl_etds/29.
- Bartlett, L., & Johnson, L. S. (2010). The evolution of new teacher induction policy: Support, specificity, and autonomy. *Educational Policy*, 24, 847-871.
- Breaux, A. & Wong, H. (2003). *New teacher induction: How to train, support, and retain new teachers*. Mountain View, CA: Harry K. Wong Publications.
- Cameron, M. (2007). *Learning to teach: A literature review of induction theory and practice*. Wellington: New Zealand Council for Educational Research.
- Carver, C. L., & Katz, D. S. (2004). Teaching at the boundary of acceptable practice: What is a new teacher mentor to do? *Journal of Teacher Education*, 55(5), 449-462.
- Chubbuck, S. M., Clift, R. T., Allard, J., & Quinlan, J. (2001). Playing it safe as a novice teacher. Implications for programs for new teachers. *Journal of Teacher Education*, 52(5), 365-376.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and Conducting Mixed Methods Research* (2nd ed.). London: Sage Publications Ltd.
- Darling-Hammond, L. (2000). *Solving the dilemmas of teacher supply, demand, and standards: How we can ensure a competent, caring, and qualified teacher for every child*. National Commission on Teaching & America's Future. Retrieved from <http://search.ebscohost.com.ezproxy.uky.edu/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=ED463337&site=ehost-live&scope=site>.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.). (2008). *The landscape of qualitative research* (3rd ed.). Sage Publications, Inc.
- Elliott, E. M., Isaacs, M. L., & Chugani, C. D. (2010). Promoting Self-Efficacy in Early Career Teachers: A Principal's Guide for Differentiated Mentoring and Supervision. *Florida Journal of Educational Administration & Policy*, 4(1), 131-146.

- Feiman-Nemser, S., Schwille, S., Carver, C., & Yusko, B. (1999). *A conceptual review of literature on new teacher induction*. Retrieved from <http://search.ebscohost.com.ezproxy.uky.edu/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=ED449147&site=ehost-live&scope=site>.
- Feiman-Nemser, S. (2001). From preparation to practice: Designing a continuum to strengthen and sustain teaching. *Teachers College Record*, 103, 1013-1055. Retrieved from <https://doi.org/10.1111/0161-4681.00141>.
- Glazerman, S., Dolfin, S., Bleeker, M., Johnson, A., Isenberg, E., Julieta, L. (2008). *Impacts of comprehensive teacher induction: Results from the first year of a randomized controlled study* (NCEE 2009-4034). Washington, DC: National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education.
- Gold, Y. (1996). Beginning teacher support: Attrition, mentoring, and induction. In J. Sikula, T. Buttery, & E. Guyton (Eds.), *Handbook of research on teacher education* (pp. 548-594). New York: Macmillan
- Goldrick, L., Osta, D., Barlin, D., & Burn, J. (2012). *Review of state policies on teacher induction*. Santa Cruz, CA: New Teacher Center. Retrieved from www.newteachercenter.org.
- Lincoln, S. Y., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Luft, J. A., & Cox, W. E. (2001). Investing in our future: A survey of support offered to beginning secondary science and mathematics teachers. *Science Educator*, 10(1), 1-9.
- Helsel DeWert, M., Babinsky, L. M., & Jones, B. D. (2003). Safe passages: Providing online support to beginning teachers. *Journal of Teacher Education*, 54(4), 311-320.
- Hunter, W. (2014). New teacher induction: Support, self-efficacy, and satisfaction. *Journal of Cross-Disciplinary Perspectives in Education*, 7(2), 41-51.
- Ingersoll, R. M., & Smith, T. M. (2004). Do teacher induction and mentoring matter?. *NASSP bulletin*, 88(638), 28-40.
- Isenberg, E., Glazerman, S., Bleeker, M., Johnson, A., Lugo-Gil, J., Grider, M., Dolfin, S., & Britton, E. (2009). *Impacts of comprehensive teacher induction: Results from the second year of a randomized controlled study — Executive summary* (NCEE 2009-4073). Washington, DC: National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education.
- McDonnough, J. T., & Matkins, J. J. (2010). The role of field experience in elementary preservice teachers' self-efficacy and ability to connect research to practice. *School Science and Mathematics*, 110(1), 13-23.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook*. (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Molner Kelley, L. (2004). Why induction matters. *Journal of Teacher Education*, 55(5), 438-448.
- Murnane, J. R., & Phillips, R.B. (1981). What do effective teachers of inner-city children have in common? *Social Science Research*, 10(1), 83-100. DOI: 10.1016/0049-089X(81)90007-7.
- Napper-Owen, G. E., & Phillips, D. A. (1995). A qualitative analysis of the impact of induction assistance on first-year physical educators. *Journal of Teaching in Physical Education*, 14(3), 305-327.
- Norman, P. J., & Feiman-Nemser, S. (2005). Mind activity in teaching and mentoring. *Teaching and Teacher Education*, 21(6), 679-697.
- Patton, M.Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd Ed.). London: Sage Publications, Inc.
- Raymond, M., Fletcher, S. H., & Luque, J. (2001). *Teach for America: An evaluation of teacher differences and student outcomes in Houston, Texas*. Stanford, CA: Center for Research on Education Outcomes. Retrieved from <http://credo.stanford.edu/downloads/tfa.pdf>.
- Reeder, H. S. (2013). *Teacher induction programs in North Carolina: Factors relating to job satisfaction and the intent to remain in the profession*. Electronic Theses and Dissertations. Paper 1144. <http://dc.etsu.edu/etd/1144>.

- Reiman, A. J., Bostick, D., Lassiter, J., & Cooper, J. (1995). Counselor- and teacher-led support groups for beginning teachers: A cognitive-developmental perspective. *Elementary School Guidance and Counseling, 30*, 105-117.
- Rivkin, S. G., Hanushek, E. A., & Kain, J.F. (2001). Teachers, schools, and academic achievement. *Econometrica, 73*, 417-458. Retrieved from <https://doi.org/10.1111/j.1468-0262.2005.00584.x>
- Sanders, W. L., & Rivers, J. C. (1996). *Cumulative and residual effects of teachers on future student academic achievement*. Knoxville, TN: University of Tennessee Value-Added Research and Assessment Center.
- Stansbury, K., & Zimmerman, J. (2000). *Lifelines to the classroom: Designing support for beginning teachers*. San Francisco, CA: West Ed.
- Strong, M., & Baron, W. (2004). An analysis of mentoring conversations with beginning teachers: Suggestions and responses. *Teaching and Teacher Education, 20*(1), 47-57.
- Wechsler, M.E., Caspary, K., Humphrey, D. C., & Matsko, K. K. (2012). Examining the Effects of New Teacher Induction. *Yearbook of the National Society for the Study of Education, 111*(2), 387-416.
- Wood, A. L., & Stanulis, R. N. (2009). Quality teacher induction: Fourth-wave (1997- 2006) induction programs. *The new educator, 5*(1), 1-23.
- Yin, R.K. (1994). *Case study research: Design and methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Extended Summary

1. Introduction

The literature shows that in-service training programs have positive effects on the professional development of new teachers (Achinstein & Barrett, 2004; Athanases & Achinstein, 2003; Feiman-Nemser, 2001; Luft & Cox, 2001; Napper-Owen & Philips, 1995 Norman & Feiman-Nemser, 2005). In this respect, like many other institutions believing that in-service training programs will create positive results in educational activities, the School of Foreign Languages, where the study was carried out, offers compulsory in-service training to the new faculty members during their first year in the institution. Within the scope of the program, a mentor is assigned to each faculty in order to support the professional development and adaptation of the new faculty members. However, not much is known about the extent to which the in-service program is beneficial for the participants. At the end of the program, although participants are asked to fill out a feedback form, evaluation of the program by an external expert is important and necessary to help determine whether this professional development support for new faculty members brought the intended positive results. In this context, the purpose of research is to investigate the implementation and impact of the in-service training program given to the new faculty members in a higher education institutions in Turkey. This case study, which uses qualitative research methods, aims to collect the opinions of the participants on the implementation and effectiveness of the program and to evaluate the program from the participants' perspective. For this purpose, the following research questions were sought.

1. What are the general perceptions of the instructors about the in-service program they attended? What are the strengths and weaknesses of the program activities according to the participants?
2. What are the perceptions of the instructors about the impact of the program on their professional development?

2. Method

All 12 faculty who participated in the in-service training program given at the school where the study was conducted in the 2017-2018 academic year participated in the study through semi-structured interview protocol. The interview questions were mainly about the general perceptions of the participants about the in-service training program (e.g., their views on the mentoring process and seminar training offered within the program, their general perceptions about their mentors and the seminars and their perceptions about the change in their teaching practices after attending the program). Qualitative data collected through interviews were first transcribed. Transcriptions were analyzed by the researcher and an external coder in three steps: data processing; visualizing data and drawing conclusions (Miles & Huberman, 1994).

3. Findings, Discussion and Results

In this study, an in-service training program designed and implemented by a higher education institution for the newly hired faculty members was evaluated. Based on the data collected from the faculty members, the findings of this study have shown that the faculty members generally have positive views and experiences about the in-service training program and that their participation in the program has positive results on their teaching practices, professional competencies, and university and faculty perceptions. It was found that the comprehensive approach of the program generally enabled new faculty to know more about effective teaching practice and to become more confident about teaching practices. New faculty members also reported that they were better equipped to cope with difficulties and that they easily survived their first years in the profession or institution, which was often a difficult period. This finding of the study is consistent with the findings of previous studies suggesting that training programs

for new teachers help them adapt to the difficulties of teaching at school (Breux & Wong, 2003; Cameron, 2007).

One of the major benefits of the in-service training program is that most of the participants state that the program helps them feel part of the university. In addition, the participants stated that the program provides a collaborative and research-based working model and enables them to collaborate and connect with colleagues effectively. Moreover, the lecturers who participated in the study stated that the in-service training program made them feel more competent in many areas professionally. Thanks to the in-service training they have received, they have become more competent in adapting the course materials to the level of the student, designing and using student-oriented learning activities, identifying the strengths and weaknesses of students and supporting their needs, using student data in lesson planning, preparing a learning environment where students can express themselves comfortably.

Although the faculty members generally regarded both basic components of in-service training, namely seminars and mentoring, as useful and effective in their teaching practice, a greater proportion of participants stated that they found mentoring more useful than seminars. They stated that although the seminars provided an opportunity to create a perception of unity among the new faculty, they did not think that the content of the seminars was much related to the information they needed and the difficulties they faced in the first year of the profession. This may be because all of the faculty members have a master's degree and some of them have a doctorate degree and therefore have the necessary theoretical knowledge. Another reason may be that they need information and resources that will enable them to solve the problems they encounter in the classroom rather than theoretical and technical knowledge in the first year(s) of the profession or to ensure that their teaching practices in the classroom go smoothly. In this sense, while planning the content of such in-service training programs, conducting a needs analysis for the participants and making sure the training provided is directly related to both the needs of the participants and the classroom realities and practices will increase the motivation of the participants and the benefit they make from the program.

As a result, this research has revealed some important features of effective training programs such as being well-focused, being well-designed and implemented by highly competent mentors, providing one-to-one systematic professional and social support by mentors who have the skills to establish positive human relationships for teacher training, providing opportunities for participants to reflect on and evaluate their professional development and their own teaching practices, encouraging participants to collaborate with their colleagues and offering training activities directly related to classroom practices. In this sense, this study has contributed to the literature by shedding light on the conditions necessary for the success of in-service training programs to be given to new teachers and faculty.

Etik Beyannamesi

Bu makalede “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında belirtilen bütün kurallara uyduğumuzu, “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbirini gerçekleştirmediğimi, hiçbir çıkar çatışmasının olmadığını ve oluşabilecek her türlü etik ihlalde sorumluluğun makale yazarına ait olduğunu beyan ederim.

Etik Kurul İzin Bilgileri

Etik kurul adı: Orta Doğu Teknik Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

Etik kurul karar tarihi: 02.01.2018

Etik kurul belgesi sayı numarası: 3010DTÜ2018

Araştırma makalesi: Tekir, S. (2021). Bir yükseköğretim kurumunda yeni öğretim görevlilerine verilen hizmet içi eğitim programı'nın değerlendirilmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 515-532.