



VI. ULUSAL TIP EĞİTİMİ KONGRESİ ÖZET KİTABI



UTEK 2010  
VI. ULUSAL TIP EĞİTİMİ KONGRESİ  
ÖZET KİTABI



VI. ULUSAL TIP EĞİTİMİ KONGRESİ

2-5 Haziran 2010  
Adnan Menderes Üniversitesi Tıp Fakültesi  
AYDIN

2-5 Haziran 2010  
Adnan Menderes Üniversitesi Tıp Fakültesi  
AYDIN

## SUNUŐ

*Tıp Eğitimini Geliştirme Derneği(TEGED) tarafından iki yılda bir dñzenlenen ve tıp eğitimi alanında ÷lkemizde ve dñnyada yaşanan geliőtmelerin ele alındığı, deneyimlerin paylaőtıldıđı, araştırmaların sunulduğu kongrelerimizin altıncısını 2-5 Haziran 2010 tarihleri arasında Adnan Menderes ÷niversitesi ev sahipliğinde Aydın'da gerçekeőtstiriyoruz.*

*Kongre bilimsel programı kapsamında, eğitim politikaları ve kriz yñnetimi, klinikte eğitim, kompleksite kuramının eğitimdeki yeri, uzmanlık eğitimi, eğitim programı geliştirme, tıp eğitiminde teknoloji destekli izleyici katılımı, eğitimde liderlik, tıp eğitimi anabilim dalları ve akreditasyon konuları yurtiçi ve yurtdıőtından davetli konuőtmacıların katkılarıyla ele alınacaktır. Ayrıca, 90'a yakın sñzel ve poster bildiriyi paylaőtma olanağı bulunacak ve kurslar gerçekeőtstirilecektir.*

*Tıp Eğitimini Geliştirme Derneği ve Adnan Menderes ÷niversitesi adına, katkılarınızla zenginleőtcek olan Kongremizin ÷lkemizdeki tıp eğitiminin geliőtmesine katkıda bulunmasını diler, saygılar sunarız.*

Kongre Dñzenleme Kurulu adına  
Kongre Eőtbaőtkanları

Prof.Dr.Oğuz Dicle

Prof.Dr.őtkr÷ Boylu

## **KONGRE DÜZENLEME KURULLARI**

### **KONGRE EŞBAŞKANLARI**

Prof.Dr.Oğuz Dicle      Prof.Dr.Şükrü Boylu

### **KONGRE GENEL SEKRETERİ**

Öğr.Gör.Dr.Serpil Velipaşaoğlu

### **GENEL DÜZENLEME KURULU**

Prof.Dr.Figen Doran  
Prof.Dr.Berna Musal  
Prof.Dr.Gökhan Erpek  
Prof.Dr.Sabri Kemahlı  
Uzm.Dr.S. Ayhan Çalışkan

### **KONGRE YEREL SEKRETERİ**

Prof.Dr.Haluk Erol

### **YEREL DÜZENLEME KURULU**

Prof.Dr.Mustafa Altınışik  
Prof.Dr.Bülent Alparslan  
Prof.Dr.Ferhan Dereboy  
Prof.Dr.Okay Başak  
Prof.Dr.Feray Gürsoy

## İÇİNDEKİLER

	Sayfa
Kongre Programı	7
<b>Konuşmalar</b>	9
Complexity and Medical Education: A different paradigm	10
Tam Gün Yasası'nın Tıp Fakülteleri/Üniversite Hastaneleri Üzerine Olası Etkileri	11
Tıp Eğitimde Program Geliştirme: Kuram ve Yaklaşımlar	16
Tıp Eğitimde Program Geliştirme_Gereksinim Belirleme	25
Klinik Eğitim	27
Klinik Eğitimde Değerlendirme	30
Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi Anabilim Dalının Bugünü ve Geleceği	31
Yeditepe Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi Anabilim Dalı'nın Bugünü ve Geleceği	32
Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi Anabilim Dalı'nın Geçmişi, Bugünü ve Geleceği	36
Erciyes Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi Anabilim Dalı'nın Bugünü ve Geleceği	40
Marmara Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi Anabilim Dalı Çalışmaları ve Hedefleri	44
<b>Bildiriler</b>	46
<b>Sözel Bildiriler</b>	47
İnsan Bilimlerinde Tıp ya da Tıp Kültür Sanat: Menderes Deneyimi	48
Sağlık Hizmetleriyle Tanışma ve Topluma Uyum Aile Çalışması Modülü – ADÜ Tıp Fakültesi 2. Sınıf Değerlendirme Sonuçları	50
Tıp Eğitimi Müfredatlarında Erken Klinik Temas: Avrupa Düzeyinde Bir Gözden Geçirme	52
Öğrenme Yaklaşımları ve Probleme Dayalı Öğrenim Memnuniyeti Arasındaki İlişki	53
Tıp Fakültesi Öğrencilerinde Öğretimle Yönlendirmenin Metabilşsel Farkındalığa Etkisi	55
Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde Sürdürülen İletişim Becerileri Eğitiminde Görev Alan Standardize Hastaların Performansına İlişkin Öğrenci Görüşleri	57
Ulusal Çekirdek Eğitim Programına Uygun Olarak Yeniden Düzenlenen Celal Bayar Üniversitesi Tıp Fakültesi 2009-2010 Dönem I Eğitim-Öğretim Programının Analizi ve Geri Bildirimleri	59
Tıbbi Beceri Uygulamalarında Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Deneyimi	61
Asistan-Öğrenci Akran Eğitim Modeli Geliştirilmesi	62
Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesinde Müfredat Revizyonu Çalışmaları	64
Tıp Eğitimi Sürecinde Mesleksi Tutumlar	66
Tıp Öğrencileri Psikodrama Çalışmasından Neler Kazanabilir?	67
Erciyes Üniversitesi Tıp Fakültesi Son Sınıf Öğrencilerinin Duygu Durumları	69
GATA Hemşirelik Yüksekokulu Klasik Eğitim Mezunu Hemşireler İle Entegre Eğitim Programı Mezun Hemşirelerin Başarı Karşılaştırması	70
1990'lı Yıllardan Günümüze Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi; Odak Grup Çalışması	72
Öz değerlendirme, Staj Notu ve Akran Değerlendirmesi Tutarlılıkları	74

Kapatılma Süreci ve Sonrasında Tıp Eğitimi Anabilim Dalları	75
Tıp Eğitimcileri İçin Ulusal Yetkinlikler Çerçevesi	77
Marmara Üniversitesi Tıp Fakültesi Genel Cerrahi Anabilim Dalı Tıpta Uzmanlık Eğitimi Programına Yönelik Ölçme ve Değerlendirme Tasarımı	79
Selçuk Üniversitesi Meram Tıp Fakültesi İlk Üç Sınıfındaki Öğrencilerin Gözüyle PDÖ Oturumlarının Analizi	81
Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi Müfredat Yazılımı Geliştirme Projesi	83
Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi Eğitim Programının Topluma Yönelik Özellikleri	85
Kavram Haritalarını Önemseme Ölçeği	87
PDÖ’de Öğrenci ve Öğretim Üyesi Geribildirimleri; Dönemlere Göre Fark ve Aralarında İlişki Var mı?	88
Son Sınıf Tıp Öğrencilerinin “Yaşam Boyu Öğrenme” Yeterliliği	90
<b>Poster Bildiriler</b>	91
ADÜ Tıp Fakültesi Aile Hekimliği Alan Çalışması: Sağlık Hizmetleriyle Tanışma ve Topluma Uyum Modülü - 1. Sınıf Değerlendirme Sonuçları	92
Mezuniyet Öncesi Tıp Eğitiminde Halk Sağlığı Eğitiminin Yeri	94
Adnan Menderes Üniversitesi Tıp Fakültesi İntern Hekim Profili, Tıp Eğitimi ve Sonrası ile İlgili Görüşleri	96
Tıp Tarihi Müzeleri	98
Türkiye’de Tıp Etiği Eğitimi	99
Tıp Fakültesi Öğrencilerinde İletişim Becerileri Eğitiminin Değerlendirilmesi: Standardize Hasta ve Eğitici Değerlendirmelerinin Karşılaştırılması	100
Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Öğrencilerinin Ölçme ve Değerlendirme Uygulamalarına İlişkin Görüşleri	102
“Standardize Hasta Olmak” Standardize Hastaların Görüşleri	104
Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Öğrencilerinin Tıpta Uzmanlık Sınavı Hazırlık Dershaneleri Hakkındaki Görüşleri ve Tıp Eğitimi Boyunca Değişim	105
Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesinde Eğitim Gören Türk ve Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Akademik Başarılarının Karşılaştırılması ve Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Akademik Başarısına Etki Eden Faktörlerin Değerlendirilmesi	106
Öğrenci Geribildirimleri: Program Geliştirme Açısından Açık Uçlu Sorular	107
“Öğrenci Afları” İle Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi’nde Yeniden Öğrenime Başlayan Öğrencilerin Durumu: 1997 – 2010	109
TUS Dershaneleri	111
Celal Bayar Üniversitesi Tıp Fakültesi UTEAK Başyuru Süreci	112
Geribildirim Formlarında Kullanılan Dilin Analizi, Öğrencilerin Eğitimin Öznesi ya da Nesnesi Olduklarını Belirler mi?	114
Çukurova Üniversitesi Tıp Fakültesine Başlayan Öğrencilere Uygulanan Uyum Haftası ve İlk Adım Modülünün Değerlendirilmesi	115
Bölgesel Tıp Eğitimi Çalıştayının Ardından	117
Hemşirelikte Klasik, Entegre ve Probleme Dayalı Eğitim Modellerinin Eleştirel Düşünceye Etkisi	118
Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi’nde Sosyal Sorumluluk Projeleri Kapsamındaki Özel Çalışma Modülleri: Sağlık Eğitimi Projesi	119
Birinci Basamak Hekimlerinin Eğitim Gereksinimlerinin Değerlendirilmesi	121
Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Lisansüstü Eğitim Programları	123
Tıbbi Biyokimya@Ege’nin Öyküsü: Tıp Eğitiminde Bir E-Öğrenme Aracı Olarak Blog Kullanımı	125

Ege Tıp'ta Bir İlk: Eğitim Sekreterliği Eğitimi	127
Türkiye'de Tıp Eğitimi Araştırmalarının Durumu: Ulusal Tıp Eğitimi Kongre Ve Sempozyum Bildirileri Üzerinden Bir Değerlendirme	128
Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi Anabilim Dalı	130
Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi Anabilim Dalı ve European Union Of Medical Specialists (UEMS) Section Of Neurology–European Board Of Neurology (EBN) İşbirliği	133
Erciyes Üniversitesi Tıp Fakültesi Dönem Altı Beceri Eğitiminin Değerlendirilmesi	134
Erciyes Üniversitesi Tıp Fakültesi Dönem I ve II'deki Seçmeli Dersler	135
Program Değerlendirme; Ne, Niçin ve Nasıl!	136
Hemşirelik Mesleğine Yeni Başlayan Öğrencilerin Mesleği Tercih Etme Nedenleri ve Meslek Algıları	137
Gerontoloji Staj Programının Yapılanması	138
Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi Araştırma Görevlilerinin İletişim Becerileri	139
Dönem 6 Öğrencilerinin Halk Sağlığı Stajındaki Sağlık Ocağı Uygulamalarının Değerlendirilmesi	141
Dönem 6 Öğrencilerinin Halk Sağlığı Stajındaki Anabilim Dalı İçeri Uygulamalarının Değerlendirilmesi	143
Bir Tıp Fakültesi Öğrencilerinin Rehberlik ve Danışmanlık Hizmetleri İle İlgili Bilgi ve Yaklaşımları	145
Ebelerin Klinik Beceri Eğitiminde Kontrol Listeleri	147
Cerrahpaşa Tıp Fakültesinde Eğitimde Yeniden Yapılanma Çalışmaları: Yatay ve Dikey Entegre Program	149
Sağlık Kurumlarında İletişim Uygulamaları ve Klinik Eğitimde Simüle Hasta Kullanımı: Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Deneyimi	151
PDÖ Senaryosunun Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Pediatrik Zehirlenmeler ile İlgili Bilgisine Etkisi	152
Amfi Dersleri İçinde “Eğlenceli Bir Tad”: Öğrencilerin Gözüyle PDÖ Senaryolarındaki Farmakoloji İçeriği	154
PDÖ Senaryolarındaki Anatomi Eğitimi: Öğrencilerin Düşünceleri	155
Namık Kemal Üniversitesi Tıp Fakültesi Dönem 2 Öğrencilerinin Akran Eğitimi Deneyimi	156
Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi İlk Task Çalıştayının Değerlendirilmesi	157
Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi Öğrenci Eğitim, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Projesi	158
Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi Dönem I-II-III Tıp Eğitiminin Etkinliğini Arttırmada Öğrenci Geribildirimlerinden Yararlanma	160
Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi Senaryo Komitesi Etkinlikleri	162
Tıp Fakültesi Öğrenci Kongresinde Bir İlk: Probleme Dayalı Öğrenim Uygulaması	163
Probleme Dayalı Öğrenim Oturumlarına Yönelik Eğitim Yönlendiriciliği Kursu: Son 3 Yıllık Döneme Ait Programlar, Katılımcı Beklentileri ve Geribildirimleri	164
Taska Dayalı Öğrenimde Öğrenci Geribildirimlerinin Değerlendirilmesi	166
Tıp Eğitiminde Özel Çalışma Modülleri(ÖÇM) Yapılandırılması: Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi Örneği	167
Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesinde Farmakoloji Laboratuvar Uygulamaları	168
Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi Dönem II Öğrencilerinin Blok	169

Değerlendirme Uygulaması	
Çeviri Sürecinde Yabancı Tıp Eğitimi Terimlerine Türkçe Karşılık Bulma Zorlukları	171
Mezuniyet Öncesi Eğitimde Bir Task Örneği: Periferik Arter Hastalıkları Taskı	172
Uzaktan Eğitim Sisteminin Kalp ve Damar Cerrahisi Uzmanlık Eğitiminde Kullanılması	174
Kalp ve Damar Cerrahisi Uzmanlık Eğitiminde Probleme Dayalı Öğrenme	176
Kalp ve Damar Cerrahisi Uzmanlık Eğitiminde Dana Kalbi Üzerinde Cerrahi Uygulamaları	178
Ölçme Değerlendirme Sürecinde Dermatoloji Bloğu: Beş Yıllık Verilerin Analizi	180
Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi Mezuniyet Öncesi Tıp Eğitimi Program Değerlendirme Sistemi Tasarımı	181
Suudi Arabistan'da Tıp Eğitimi Ortamı- Yeni Bir Tıp Fakültesinde Dreem Ölçeği İle Değerlendirme	183
Dördüncü Sınıf Tıp Öğrencilerinin Akılcı İlaç Kullanım Becerileri Üzerine Rasyonel Farmakoterapi Kursunun Kısa Dönem Etkileri	184
Tıp Fakültesinde Psikiyatri ve Davranış Bilimleri Eğitimi Sırasında Video Kullanımı	185
Tıp Fakültesi Birinci Sınıf Öğrencilerinin İlk Hastaları Olan Kadavra ile Karşılaşmadan Önceki Duyguları, Düşünceleri ve Çizimleri	186
Tıp ve Psikoloji Lisans Eğitimi Programlarındaki Sinirbilim ve Yakın İlişkili Ders İçeriklerinin Nicel Karşılaştırması	187

## PROGRAM

<b>I. GÜN (2 Haziran 2010, Çarşamba)</b>		
09.30-10.30	Kayıt ve Açılış	
10.30-11.00	<i>Ara</i>	
11.00-12.00	Kompleksite Kuramının Eğitimdeki Yeri Oturum Başkanı: Şükrü Boylu Konuşmacı: Stewart Mennin	
12.00-13.00	<i>Öğle Yemeği</i>	
13.00-14.30	Eğitim Politikaları ve Kriz Yönetimi Oturum Başkanı: Mustafa Altınışık Konuşmacılar: Figen Doran, Hakan Abacıoğlu, Serhat Bor, Şükrü Hatun	
14.30-15.00	<i>Ara</i>	
15.00-16.30	Tıp Eğitiminde Program Geliştirme Oturum Başkanı: Berna Musal Konuşmacılar: M. Ali Gülpınar, Hatice Şahin, H. Cahit Taşkiran	
16.30-17.00	<i>Ara</i>	
17.00-18.00	Paralel Oturumlar	Tıp Eğitiminde Teknoloji Destekli İzleyici Katılımı Oturum Başkanı: Sabri Kemahlı Konuşmacı: Peter De Jong
		Poster Başı Tartışma
<b>II. GÜN (3 Haziran 2010, Perşembe)</b>		
09.00-10.30	Klinikte Eğitim Oturum Başkanı: H.İbrahim Durak Konuşmacılar: Yeşim Şenol, A.Devrim Başterzi, Mustafa Karahan	
10.30-11.00	<i>Ara</i>	
11.00-12.30	Uzmanlık Eğitimi Oturum Başkanı: Oğuz Dicle Konuşmacılar: Oya İtil, Semih Aydoğdu	
12.30-13.30	<i>Öğle Yemeği</i>	
13.30-15.30	Bildiriler Oturum Başkanı: Gülşen Kandiloğlu	
15.30-16.00	<i>Ara</i>	
16.00-18.00	Tıp Eğitimine Öğrenci Katılımı Oturum Başkanı: Gökhan Erpek Konuşmacılar: Tıp Fakültesi Öğrencileri	



<b>III. GÜN (4 Haziran 2010, Cuma)</b>	
09.00-10.30	Tıp Eğitimi Anabilim Dallarının Bugünü ve Geleceği Oturum Başkanı: Emin Alıcı Konuşmacılar: Erol Gürpınar, Güldal İzbırak, Sema Özcan, Muzaffer Şeker, Melis Naçar, Özlem Sarıkaya, İrem Budakoğlu
10.30-11.00	<i>Ara</i>
11.00-12.00	Eğitimde Liderlik Oturum Başkanı: Zafer Aybek Konuşmacı: Stewart Mennin
12.00-13.00	<i>Öğle Yemeği</i>
13.00-14.30	Bildiriler Oturum Başkanı: C.Orhan Kara
14.30-15.00	<i>Ara</i>
15.00-16.00	Mezuniyet Öncesi Tıp Eğitiminde Akreditasyon Oturum Başkanı: Okan Özcan Konuşmacı: İskender Sayek
16.00-17.00	Kapanış Oturum Başkanları: Şükrü Boylu, Oğuz Dicle
<b>IV. GÜN (5 Haziran 2010, Cumartesi)</b>	
<b>Kurslar:</b>	
<b>K1.Tıp Eğitiminde Yapılandırılmış Sınavlar</b> (tam gün) <i>Yeşim Şenol, Erol Gürpınar, Mehtap Türkay, Sümer Mamaklı</i>	
<b>K2.Çıktılara Dayalı Eğitim Programı Planlama</b> (tam gün) <i>Berna Musal, Cahit Taşkiran, Sema Özcan Sevgi Tımbıl, Serpil Velipaşaoğlu</i>	
<b>K3. Eğitim Amaçlı Video Hazırlama</b> (yarım gün) <i>Mehmet Özen, Harun Balcıoğlu, Ergin Soysal</i>	
<b>K4. Bir E-egitim Ortamı Olarak Moodle</b> (tam gün) <i>Oğuz Dicle, Sezgin Ataç</i>	
<b>K5. Standardize Hasta Senaryosu Yazma ve Senaryo Eğitimi</b> (yarım gün) <i>İpek Gönüllü, A.Melek Aytuğ Koşan, Meral Demirören</i>	
<b>K6. Bir Öğrenme/Öğretme Aracı Olarak Hastayla Görüşme</b> (tam gün) <i>Okay Başak, Pemra Ünalın</i>	

⌘ 2 Haziran Çarşamba akşamı açılış kokteyli ve 3 Haziran Perşembe akşamı gala yemeği olacaktır.

# KONUŞMALAR

## KOMPLEKSİTE KURAMININ EĞİTİMDEKİ YERİ

### **Complexity and Medical Education: A different paradigm**

Prof.Dr. Stewart Mennin

Health, health care, and education for the health professions are complex systems. This presentation will unfold and explore some fundamental concepts of complexity science that frame and reveal the complementary relationship between stability and instability, and between innovation and change in medical education. It will offer a different approach to understanding knowledge and knowing that affect the way we learn, teach, and assess. Complexity science deals with dynamical systems wherein causality is recursively nonlinear with implications for the development and sustainability of curricula in which interactive relational learning is fundamental. How our day to day work is affected by these new ideas will be discussed.

## EĞİTİM POLİTİKALARI VE KRİZ YÖNETİMİ

### Tam Gün Yasası'nın Tıp Fakülteleri/Üniversite Hastaneleri Üzerine Olası Etkileri

Prof.Dr. Şükrü Hatun  
Kocaeli Üniversitesi Tıp Fakültesi

1. Tam gün yasasının tıp fakülteleri ve üniversite hastaneleri üzerine temel etkilerinin aşağıdaki gibi olacağını söyleyebiliriz.

**a.** Öğretim üyelerinin muayenehane ve/veya özel hasta bakmayla ilgili "ikili çalışma" sistemi sona erecek; dolayısıyla tıp fakültelerinde kalan öğretim üyeleri statü, mesai zamanı ve mesai zamanı içindeki etkinlik süreçleri bakımından eşitlenmiş olacak. Bu süreç bazı tıp fakültelerinde öğretim üyesi kaybına yol açabilir ama bunun düşük oranda kalacağı tahmin ediliyor. Öğretim üyelerinin tam gün çalışması, tıp fakültelerinin eğitim/ araştırma/ üçüncü basamak sağlık hizmeti üretimi/toplumsal öncülük gibi fonksiyonları ve bu fonksiyonlar arasındaki sinerji bakımından önemli bir imkan olarak görülmelidir.

**b.** Bu durumda tıp fakültelerinin geri dönen ve özel muayene sisteminin dışına çıkan öğretim üyelerini tıp fakültelerinin asli fonksiyonları doğrultusunda "istihdam etmesi" ve "yönlendirmesi" gerekmektedir.

**c.** Şu andaki sistemde temel bilimlerdeki öğretim üyeleri ile muayenehanesi olmayan/özel hasta bakmayan öğretim üyeleri maaşa ek olarak sabit döner sermaye+belli oranlardaki "mesai dışı katkı" ya dayalı bir ek ödeme sistemi ile çalışmaktadır. Şu anda Tam Gün çalışan öğretim üyelerinin bir kısmı ise özel muayene sistemi ile ek gelir elde etmekte ve bu oran hastane döner sermaye cirolarının % 10-15'ini bulmaktadır.

**d.** Tam gün sonrası sistemde öğretim üyesi ve asistanların gelirleri şu şekilde düzenlenmektedir: "Gelir getiren görevlerde çalışan öğretim üyesi ve öğretim görevlilerine aylık (ek gösterge dahil), yan ödeme, ödenek (geliştirme ödeneği hariç) ve her türlü tazminat (makam, temsil ve görev tazminatı ile yabancı dil tazminatı hariç) toplamından oluşan ek ödeme matrahının yüzde 800'ünü, araştırma görevlilerine ise yüzde 500'ünü; bu yerlerde görevli olmakla birlikte gelire katkısı olmayan öğretim üyesi ve öğretim görevlilerine yüzde 600'ünü, araştırma görevlilerine ise yüzde 300'ünü" alabilecekler; ayrıca bu sayılan personele "Nöbet hizmetleri hariç olmak üzere mesai saatleri dışında gelir getirici çalışmalarından doğan katkılarına karşılık olarak yüzde 50 oranında ek para ödenebilecek"

e. Öğretim üyeleri ve asistanların yanı sıra bütün personele yapılacak ek ödeme “Yapılacak ek ödeme oranları ile bu ödemelerin esas ve usulleri, yükseköğretim kurumlarının hizmet sunum şartları ve kriterleri de dikkate alınmak suretiyle personelin unvanı, görevi, çalışma şartları ve süresi, eğitim-öğretim ve araştırma faaliyetleri ve mesleki uygulamalar ile ilgili performansı ve özellik arz eden riskli bölümlerde çalışma gibi hizmete katkı unsurları esas alınarak Maliye Bakanlığının uygun görüşü üzerine Yükseköğretim Kurulu tarafından çıkarılacak yönetmelikle belirlenir” maddesinde temel özellikleri belirlenen bir yönetmeliğe göre yapılacağı öngörülmüştür.

f. Bu yönetmeliğin çıkarılma süreci ve özellikleri üzerinde sonra durmak üzere, ilk aşamada başta muayenehanesini kapatan ve özel muayene sistemi içinde önemli miktarda maddi gelir elde eden öğretim üyeleri olmak üzere, bütün öğretim üyelerin mesai saati içinde şu anda ödenen döner sermaye miktarının en az 3 katı kadar (%800) döner sermaye alma beklentisi/gerilimi içine gireceklerini öngörebiliriz. Benzer durum döner sermaye tavanları artan asistanlar ve çalışanlar için de geçerlidir. Şu andaki döner sermaye yapısı ile bu ücretlerin ödenmesi mümkün görünmüyor. Dolayısıyla üniversite hastaneleri döner sermaye gelirlerinin yasanın bu maddesinin uygulanmayacağı başlayacağı 2010 yılından itibaren artırılması gerekiyor. Bu arada hastanelerin de mesai içinde öngörülen ek ödemeleri tavandan yapmak için ne kadar kaynağa ihtiyacı olduğunu hesaplamaları gerekiyor.

g. Mesai dışı gelirlerin düzenlenmesi daha tali bir konu olmakla birlikte çıkarılacak yönetmeliğin bu konuda da bazı maddelerinin olması gerekiyor. Benzer şekilde çıkarılacak yönetmeliğin araştırma görevlileri ve diğer çalışanların ek gelirleri nasıl alacağı konusunu da belirlemesi gerekiyor.

2. Tam Gün Yasa'sının çıkarılma koşullarını ve Sağlıkta Dönüşüm Programı içindeki yerini bir kenara bırakırsak, yasanın tıp fakülteleri ve üniversite hastaneleri üzerindeki esas etkisinin ek ödeme sistemi üzerinden olacağını öngörebiliriz. Daha açık bir söyleyişle bu yasa ile Üniversite Hastanelerinin de Sağlık Bakanlığı Hastanelerine benzer bir ölçme/ödeme sistemi (bilinen adıyla performansa dayalı ek gelir sistemi) içine alınma ihtimali önümüzdeki dönemin en önemli gündem maddesini oluşturacak gibi görünüyor.

3. Bilindiği gibi Sağlık Bakanlığı Hastanelerinde uygulanan sistem “Sağlık hizmeti arzını arttırmak için geliştirilmiştir” (Mehmet Demir) ve hekime başvuru sayısının son 7 yılda 3 kat artırılma amacı ile bu sistem arasında yakın bir ilişki vardır. “Sistemin temeli hekimlerin yapmış oldukları tüm işlemleri kayıt altına alarak ölçmeye dayanmaktadır. Bu şekilde hazırlanan, yaklaşık 5 bin tıbbi işlemde oluşan performans puanlama listesi” (Mehmet Demir) vardır. Bir başka deyişle SUT'daki işlemler baz alınarak bir sistem geliştirilmiştir. Bu sistemde hekimlerin

daha fazla maddi gelir elde etmek için daha fazla hizmet (işlem sayısı) yapmaları esas alınmıştır. Bu haliyle "performans" sistemi bir sağlık işletmesi "enstrümanı" olarak hizmetin niceliğini niteliğe aldırılmadan arttırdığı gibi eğitimin aleyhine bir "türbülans" yaratmaktadır.

**4.**Sistemin Sağlık Bakanlığı Eğitim Hastanelerindeki uygulama sonuçlarıyla ilgili elimizdeki tek rapor Türk Cerrahi Derneği'nin 12 Haziran 2009 tarihli raporudur. Bu rapora göre performans sisteminin etkileri şöyledir:

- a. Cerrahi tedavi endikasyonlarında genişleme, işlem sayısında artış,
- b. Ekibin içinde yer almasına rağmen performansla ücretlendirilmeyen sağlık çalışanları varlığı nedeniyle çalışma barışının bozulması
- c. Etik kuralları zorlayan uygulamalarda artış
- d. Ameliyat tercihlerinde hastanın ihtiyaç ve cerrahın deneyimi yerine ilgili performans puanının öne çıkması
- e. Eğitim ve hizmet arasındaki denge hizmet lehine bozulması
- f. Hizmet ağırlıklı çalışma nedeniyle eğitim ve araştırma hastanelerinin 2. basamak standart devlet hizmet hastaneleri haline dönüşmesi
- g. Kliniklerde ve klinikler arası mortalite toplantısı, seminer, konsey, olgu tartışması gibi eğitim etkinliklerinde azalma
- h. Yapılmayan bilimsel toplantı, ders gibi eğitim faaliyetlerini yapılmış gibi gösterme
- i. Asistan eğitimine yeterince özen gösterilmemesi, zamanı iyi kullanmak adına ameliyat vb. uygulamaların uzmanlar tarafından yapılması
- j. Branşlar arasında ortaya çıkan farkların suni bir önemli önemsiz ayırımına yol açması.

**5.**Adı geçen raporun sonuç bölümünde "şimdiki haliyle performans sisteminin eğitim ve araştırma hastaneleri için son derece sakıncalı olduğunu" vurgulamaktadır.

**6.**Tam Gün Yasasına tıp fakülteleri açısından bakıldığında en önemli nokta Tam gün çalışmanın özünün, öğretim üyelerinin başkaca (para vs) bir şey düşünmeksizin bütün varlıklarını eğitim, araştırma ve hizmete adanmalarını sağlamasıdır. Bir başka deyişle Tam gün çalışma niteliksel bir tutumdur. Bir değerler bütünüdür. **Hizmet ve/veya üretimin artması için yapılan bir düzenleme değildir.** Kaldı ki hizmet açısından bakıldığında, İzmir'de yapılan 4.Üniversite Hastaneleri Birliği toplantısında üzerinde genişçe durulduğu gibi üniversite hastanelerinin esas olarak hizmet miktarını arttırmaktan çok (Şu anda ülkemizdeki sağlık hizmeti sunumunun % 20'si üniversite hastanelerinde yapılmaktadır), hizmet spektrumunu genişletme, nadir yapılan işleri yapabilme gibi niteliksel gelişmeye ihtiyacı vardır. Bir başka deyişle üniversite hastanelerini yalnızca hizmet niceliğini arttırmaya zorlayan bir bakış ülke sağlık sistemi açısından da çok önemli sakıncalar taşıyacaktır.

7. Tam Gün Yasa'sının gerçekten başarılı olması bu özüne uygun olarak uygulanıp uygulanmayacağı noktasında düşünülmektedir.

8. Tam Gün Yasası ile ilgili tartışmanın tıp fakültelerini ilgilendiren en önemli yönü hiç kuşku yok ki tıp eğitimi, nitelikli sağlık araştırmaları ve sağlık hizmeti sunumundan öncülük gibi misyonları üzerine olası etkileriyle ilgilidir. Bilindiği gibi tıp fakültelerinde eğitim, hizmet ve araştırma arasında bütünlük ve sinerji vardır. Öğrenci ve asistan eğitimi içinde olmak **öğretim üyesinin alanında kendini geliştirmesi** için bir motivasyon-zorunluluktur; bu da öğretim üyesinin hizmet kalitesini doğrudan etkilemektedir. Tıp fakültelerinde özel hasta sistemi/özel muayene sistemiyle ilgili deneyimler öğretim üyelerinin maddi getiri motivasyonu ile daha çok ve doğal olarak hizmete yöneldikleri ve eğitimi giderek ikinci plana itme refleksi taşıdıklarını göstermektedir. Dolayısıyla **"maddi getiri" motivasyonunun** akademik/insani varoluşla ilgili motivasyonları "ezmesi"nin önlenmesi; niteliğe ve misyona odaklanmış insan kaynakları yönetimi tıp fakülteleri için yaşamsal bir ihtiyaçtır.

9. Bu bağlamda son yıllarda sağlık hizmetleriyle ilgili tartışmaların ve hekimlik mesleği ile değerlerdeki değişimin/yozlaşmanın da göz önüne alınması gereklidir. Bu konudaki en önemli değişim **"hastaların memnun edilecek müşteri olarak kabul edilmesi"** şeklindeki değişimdir. Son yıllardaki "piyasa reformlarına" bağlı olan bu değişimle birlikte "Hastanın iyileşmesi"nin en temel motivasyon olduğu, hastanın ihtiyaçlarının kişisel çıkarların ötesinde tutulduğu bir sistemden paraya, performansa dayalı bir sisteme geçiş hekimlik mesleğinin temel değerlerini tehdit ettiği" birçok bilim adamı tarafından paylaşılıyor. Yine bu konuyla ilişkili olarak ahlaki gelişim düzeyi bakımından gelenek öncesi ilkel düzeyi temsil eden "bundan kişisel çıkarım ne" sorusu çerçevesindeki bir tıp ortamında yapılan tıp eğitiminin öğrencilerin ahlaki gelişimi üzerinde yapacağı olumsuz etkiler üzerinde de durulmalıdır.

10. Bu konuda söylenecek çok şey olmakla birlikte özetle; üniversite hastaneleri için de bir ölçme/değerlendirme sistemine ihtiyaç vardır ama bunun Sağlık Bakanlığı Hastanelerinde olduğu gibi hizmetin/üretimin artırılması için bir araç olarak kullanılması sakıncalar içermektedir. Dolayısıyla bizim önümüzdeki aylarda kendi modelimizi geliştirmemiz, bunu yaparken bir taraftan sağlık bakanlığının deneyimlerini, öte yandan ise hekimlik mesleğinin temel değerlerini ve tıp fakültelerinin eğitim/akademik gelişim/araştırma gibi misyonlarını göz önünde tutmamız gerekmektedir.

11. Bu temel görüşler çerçevesinde Tam Gün Sonrası Üniversite Hastanelerinde uygulanacak ek ödeme sisteminin şu özelliklere sahip olması önerilebilir.

a. Öğretim üyelerine mesai içinde verilmesi öngörülen % 800 maksimum ek gelirin en az % 200'ü şu andaki sistemde olduğu gibi ve yasada belirtilen **"unvani, görevi"** belirlemesi doğrultusunda

bütün öğretim üyelerine sabit olarak verilmelidir (Buna baz döner sermaye denebilir). Bu baz döner sermaye için bir puan toplama zorunluluğu olmamalıdır (Zaten Sağlık Bakanlığı hastaneleri için bu yasa ile getirilen peşin ek gelir ödemesi ile de bu yaklaşım uyumludur).

**b.** Mesai saatleri için geri kalan % 400 ek gelir ise eğitim ve hizmetin bütünlüğü çerçevesinde bu ana aktivitelerden arasında paylaştırılan bir puanlama sistemi ile verilebilir. Öğretim üyelerinin (özellikle de klinisyenlerin hasta baktığı zaman kazandığı para ile eğitime zaman ayırdığı kazandığı para birbirine yakın olmalıdır). Araştırma için aylık bir ek ödeme verilmesi mümkün olmadığından bu konuda yıl sonu için bir ek ödeme düzenlenmesi yapılabilir.

**c.** Bu noktada ek gelir dağıtımında eğitimin dikkate alınması için eğitimden para kazanılması gerektiği yaklaşımı geçerli olmamalıdır. Tıp fakültelerinde hizmet eğitim olduğu için vardır ve bu nedenle eğitimin önemli bir faktör olmasından doğal bir şey olmamalıdır. Daha önce söylendiği gibi öğretim üyeleri otomatikman hizmete yönelmektedir; eğitimin ikinci plana itilmesinin önlenmesi için mekanizmalara ihtiyaç bulunmaktadır.

**d.** Mesai içinde ödenmesi gereken maksimum % 400'lük oran için ise toplam gelir içinde kişisel puanların etkisi % 20'yi geçmeyecek bir sistem kurulmalıdır. Bu noktada anabilim dalı bütünlüğü ve çalışma barışını korumak temel ilkeler olmalıdır.

**e.** Üniversite hastanelerindeki hizmet üretiminden elde edilecek kişisel puanlar için bu hastanelerdeki hizmetin özelliklerine göre yeni bir puanlama sistemi yapılandırılmalıdır.

**f.** Döner sermaye gelirlerinin paylaşılmasında emek ve adalet temelli yaklaşımlar dikkate alınarak asistanlara ve diğer sağlık çalışanlarına maksimum katkı sağlamaya öncelik verilmelidir.

**12.** Yukarıdaki ilkeler yanında bir başka önemli nokta bütün üniversite hastaneleri merkezi bir performans sistemi kurmak yerine YÖK'ün bir çerçeve yönetmelik çıkarması ve ayrıntıları tıp fakültelerine bırakmasıdır.

**13.** YÖK'ün çıkaracağı çerçeve yönetmelik Tıp Fakültesi Dekanlar Konseyi, Üniversite Hastaneleri Birliği ile işbirliği yapılarak çıkarılmalıdır. Bu çerçevede önümüzdeki aylarda bir çalıştay düzenlenmesi ve tarafların bir araya gelmesi yararlı olacaktır. Çalıştaydan önce var olan komisyonların somut çalışmalar yapması planlanmalıdır.



## Tıp Eğitiminde Program Geliştirme

### Tıp Eğitimde Program Geliştirme: Kuram ve Yaklaşımlar

Doç.Dr. Mehmet Ali Gülpınar  
Marmara Üniversitesi Tıp Fakültesi

Eğitim programı geliştirme/ tasarım süreci genel olarak eğitim, daha özelden öğrenme ve öğretme ile ilgili kavram ve ilkeler doğrultusunda planlanan ve yürütülen sistematik ve reflektif bir süreçtir. Analizle tespit edilen eğitim ihtiyaçları ve problemlerinden başladığı ve bunları karşılamaya yönelik olduğu için bu süreci aynı zamanda sistematik problem çözme süreci olarak görmek de mümkündür. Genel olarak belirtmek gerekirse, bu süreçte çalışma grubunun önünde cevap bekleyen üç ana soru ve bu sorular doğrultusunda gerçekleştirilen üç ana aşama vardır (Smith & Ragan, 1999). Bu aşamalar ve sorular şunlardır:

1. Analiz: Nereye gidiyoruz, hedeflerimiz neler?
2. Öğrenim deneyimleri: Nasıl yol alacağız, hedeflere nasıl ulaşacağız?
3. Değerlendirme: Hedeflerimize ulaşıp ulaşmadığımızı nasıl anlayacağız?

Program geliştirme sırasında ekibin, bu aşamaları birbirlerini tamamlayacak şekilde belirli bir uygunluk içinde planlanması ve yürütmesi önemlidir. Program geliştirme ekibinde eğitim programı tasarımcısı, eğiticiler, konu alanı uzmanları ve ölçme-değerlendirmeci bulunur. Son yıllarda bunlara öğrenenler ve toplum temsilcileri de eklenmiştir (Smith & Ragan, 1999; Kemp, Morrison & Ross, 1996).

Eğitim programı geliştirme çalışmaları geçen yüzyılın başlarından itibaren gelişerek bugünlere gelmiştir. Eğitimde yaşanan davranışçı, bilişsel ve yapılandırmacı yaklaşımlara paralellik gösterecek şekilde kendi içinde önemli dönüşümler geçiren program geliştirme çalışmaları, altmışlı yıllarda "sistem yaklaşımı" çerçevesinde ele alınmaya başlanmış; yetmişli yıllarda olgunlaşmış ve çok sayıda program tasarım modeli geliştirilmiş, seksenli yıllarda bu sayı 40'lara ulaşmıştır. Doksanlı yıllarda yapılandırmacı yaklaşımının etkisiyle birlikte, genel olarak eğitim alanında daha özelden program tasarım yaklaşımlarında köklü bir değişim ve dönüşüm (paradigma değişimi) yaşanmıştır.

Bir asırlık tıp eğitimi sürecinde ise, gerek eğitim yaklaşımlarında yaşanan değişimlerin etkileriyle, gerekse zamanla farklılaşan sağlık, hastalık ve hekimlik algıları ve sağlık hizmeti sunumunun niteliği

doğrultusunda içeriğe dayalı, eğitici odaklı ve disiplin temelli eğitim sistemlerinden eğitim çıktılarına/ yeterliklere dayalı, öğrenen merkezli, disiplinler arası ve toplum yönelimli eğitim programlarına doğru bir dönüşüm yaşanmıştır. Bu dönüşümle birlikte şu anda gelinen noktayı ve bu noktada, tıp eğitimi programları ve program tasarım süreci ile ilgili öne çıkan hususları şu şekilde sıralamak mümkündür:

- Eğitim programları ve program geliştirme süreci, toplumun ve eğitim kurumunun ihtiyaçları ve problemleri üzerinden planlaması ve yürütülmesi gereken bir süreçtir.
- Bu süreçte esas nokta, yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde ortaya çıkan eğitimle ilgili kavram ve ilkeleri temel alarak toplumun, öğrenenlerin ve eğitim kurumun ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik "optimum bir eğitim programı" geliştirmek ve uygulamaktır. Bir diğer ifadeyle, eğitim programları ve eğitim programı tasarım süreci bağlamsaldır. Toplumsal ve kurumsal bağlamdan bağımsız, tüm kurumlar için geçerli "en iyi model"den bahsetmek güçtür. Eğitim programları bir toplumdan ve kurumdan diğerlerine aktarılabilir, söz konusu kurumlarda yeniden-üretilebilecek/ çoğaltılabilecek bir yapıdan çok, eğitimle ilgili çağdaş kavram ve ilkeler temelinde söz konusu toplumun ve kurumun ihtiyaçları, problemleri ve beklentileri doğrultusunda oluşturulan bir yapı gibi anlaşılmalıdır.
- Değişimin planlanması ve yönetilmesinden, eğitim programının tasarlanması ve uygulanmasına kadar bütün süreç, ilgili tüm paydaşların aktif katılımı ile yapılan ve yürüyen sistematik ve reflektif bir süreç olarak yaşanmalıdır.
- Eğitim programı geliştirme ve uygulama sürecinde eğitim çıktıları veya hedefleri, öğrenme etkinlikleri ve ölçme-değerlendirme arasında belirli bir bütünlük, uygunluk ve devamlılık sağlanmalıdır. Yaşantısal öğrenme yaklaşımı çerçevesinde klinik deneyimler, öğrenme deneyimleri ve ölçme-değerlendirme deneyimleri birbirini besleyecek şekilde, mümkün olduğu kadar iç içe tasarlanır ve uygulanır.
- Eğitim sürecinde "öğrenme"den çok "gelişim"e odaklanılmalı, eğitimin merkezine "mesleki ve bireysel gelişim" yerleştirilmelidir. Bu yaklaşım ise, eğitim programının hem çıktıya (yeterliğe) hem de sürece odaklı olmasını, bu çerçevede geliştirilmesini ve uygulanmasını gerektirir (Şekil 1).



Eğitim programı geliştirme ve uygulama süreci, sadece eğitim programının geliştirilmesi ile sınırlı bir süreç olarak ele alınamaz. Bu süreç aynı zamanda, yeni geliştirilen eğitim programı çerçevesinde eğitim ve iş ortamlarının hem fiziksel ve teknolojik hem de organizasyonel anlamda iyileştirildiği, eğitici gelişimleri de dahil olmak üzere gerekli insan gücünün eğitimlerinin planlandığı ve uygulandığı bir süreçtir (Şekil 2).



### **Tıp Eğitimine ve Tıp Eğitiminde Program Geliştirmeye Yönelik Sorunlar ve Fırsat Alanları:**

Tıp eğitimi ve eğitim programı geliştirme sürecinde karşı karşıya olunan birden fazla önemli sorun alanı bulunmaktadır. Ancak başka bir perspektiften bakıldığında ve program tasarım sürecinde yukarıda sıralanan hususlar doğrultusunda sistematik ve reflektif bir yaklaşım sergilendiğinde, bu sorun alanları aynı zamanda birer fırsat alanı olarak da ele alınabilir. Tıp eğitiminin ve program geliştirme ekibinin karşı karşıya olduğu bu alanlar aşağıda özetlenmiştir.

• **İçerik sorunu ve eğitimde insani perspektif:** Tıp eğitiminde çözülmesi gereken en önemli sorunlardan birisi eğitim içeriğinin seçilmesi ve düzenlenmesine yöneliktir. Ülkemizde tıp fakültelerinde farklı eğitim programları uygulanmakla birlikte, pratikte eğitim programlarının çok büyük çoğunluğunun ağırlıklı olarak konu alanı içeriğine odaklı olduğu söylenebilir. Yine ağırlıklı olarak fakültelerde uygulanan içerik daha çok temel ve klinik bilimlerin bilgi içeriği ve temel hekimlik becerileri ile sınırlıdır. Oysa eğitim içeriğinin Şekil 3'de sunulan üç temel alanın üçünü de kapsamaları gerekir. Bu üç ana eğitim alanı şunlardır: (a) hekimlik uygulamaları ve beceri eğitimi, (b) hekimliğe temel oluşturan tüm bilimler (temel bilimler, klinik bilimler ve sosyal bilimler) ve bilgiye yönelik eğitim ve son olarak (c) profesyonel tutumlar, davranışlar ve profesyonellik eğitimi.

Son yıllarda eğitimde insani ve toplumsal perspektifin ön plana çıkmasıyla birlikte, bu alanlardan birisi olan ve genellikle ihmal edilen profesyonellik eğitiminin, gerek mezuniyet öncesi (klinik uygulamaya giriş, iyi hekimlik uygulamaları) gerekse mezuniyet sonrası eğitim programlarında hak ettiği yeri alması yönünde artan bir çaba vardır.



**Şekil 3. Eğitim Programının Üç Ana İçeriği**

- **Entegrasyon sorunu:** Bugün için tıp eğitiminde karşı karşıya olunan bir diğer önemli sorun entegrasyon sorunudur. Disiplinler arası yaklaşımla eğitim programlarının entegrasyon düzeyinin artırılması, yatay ve dikey entegrasyonun sağlanması yönünde yoğun bir çalışma yürütülmektedir. Yatay ve dikey entegrasyonla, klinik bilimlerin, hekimlik uygulamalarının ve profesyonellik eğitimin mezuniyet öncesi tıp eğitiminin ilk yıllarına, temel ve sosyal bilimlerin ise klinik yıllara ve mezuniyet sonrası uzmanlık ve yan dal uzmanlık eğitimi sürecine dahil edilerek birbirini tamamlayacak şekilde tasarlanması ve uygulanması için çeşitli modeller denenmektedir. Son yıllarda hem eğitim içeriği sınırlandırmak ve düzenlemek hem de entegrasyon düzeyini artırmak amacıyla çekirdek eğitim programı, temaya dayalı eğitim, probleme, senaryoya veya olguya dayalı eğitim, göreve dayalı eğitim modelleri ortaya çıkmıştır. Tıp eğitiminde bu noktada yaşanan bir diğer değişim ise, eğitim programlarının öğrenim hedefleri (bilgi, beceri ve tutum) yerine, daha bütüncül bir yaklaşımla, eğitim çıktıları üzerinden geliştirilmesi ve uygulanması yönündedir.
- **Süreç yönelimli, interaktif öğrenim deneyimleri ve sürekli mesleki gelişim:** Program geliştirme ekibini bekleyen önemli işlerden bir diğeri ise, hem çıktı hem de süreç yönelimli bir yaklaşım sergileyerek ve eğitim sürecinde öğrenmeden çok "bireysel ve mesleki gelişim"e odaklanarak, çeşitli interaktif öğrenim etkinlikleri (öğrenme ve ölçme-değerlendirme etkinlikleri) tasarlamaktır. Bu amaçla eğitim programları, probleme dayalı öğrenme, yaşantısal öğrenme, iş başında öğrenme ve ölçme-değerlendirme gibi öğrenen merkezli öğrenim yöntemleri kullanılarak geliştirilmekte, eğitici merkezli öğretim yöntemleri bu yöntemlerle zenginleştirilmektedir.
- **Bireysel ve toplumsal perspektif:** Eğitim programı geliştirme ve uygulama sürecinde dikkate alınması gereken bir başka nokta geliştirilen programın bireysel ve toplumsal farklılıklara, ihtiyaçlara ve beklentilere duyarlı olmasıdır. Bu amaçla, her öğrencinin alması gereken çekirdek eğitimin yanı sıra, programın seçmeli programlarla öğrenenlere önemli oranlarda bireysel eğitim koridorları açması sağlanmalıdır. Yine toplum yönelimli bir yaklaşım sergileyerek hem program geliştirme ve uygulama hem de program değerlendirme sürecinde toplumsal ihtiyaçların ve toplumsal faydanın gözlemlenmesi, öğrenim deneyimlerinin eğitim kurumu ve hastane dışı alanları da kapsayacak şekilde planlanması yönünde bir çaba içine girilmesi önemlidir.

#### **Tıp Eğitimde Değişim ve Program Geliştirme Süreci:**

Eğitim programı geliştirme süreci eğitimde değişim sürecinin önemli bir ayağıdır ve bu nedenle, eğitimde değişim ve program geliştirme süreci iç içe yürür. Genel olarak belirtmek gerekirse, dünyada değişim girişimlerinin çok büyük bir kısmı (% 70) başarısızlıkla sonuçlanmaktadır. Değişim süreci yarıda kalmakta veya sürdürülememektedir. Bu

sonucun çok sayıda nedeni olmakla birlikte, bunlar arasında iki noktanın özellikle ön plana çıktığı görülmektedir:

- Değişimin süreci ve yönetimine yönelik iyi düşünülmüş geçerli bir çerçevenin olmaması
- Yetersiz liderlik

Biraz daha detaylandırarak devam etmek gerekirse, Kotter (2007)'in belirttiği gibi, bu başarısızlığın ortaya çıkmasında değişim sürecinde yaşanan ve aşağıda sıralanan hatalar büyük bir paya sahibidir:

- Kurumda değişim için gereklilik/ zorunluluk hissinin yeterince oluşturulamaması
- Değişimi yönlendirecek güçlü bir grubun oluşturulamaması
- Vizyon eksikliği
- Vizyonu yeterince paylaşamama
- Vizyonun önündeki engelleri kaldıramama
- Değişimle ilgili sistematik planlamanın olmaması, kısa dönem kazanımları oluşturamama
- Sonucu/ başarıyı erken ilan etme
- Değişimi kurumun yeni kültürü haline getirememe

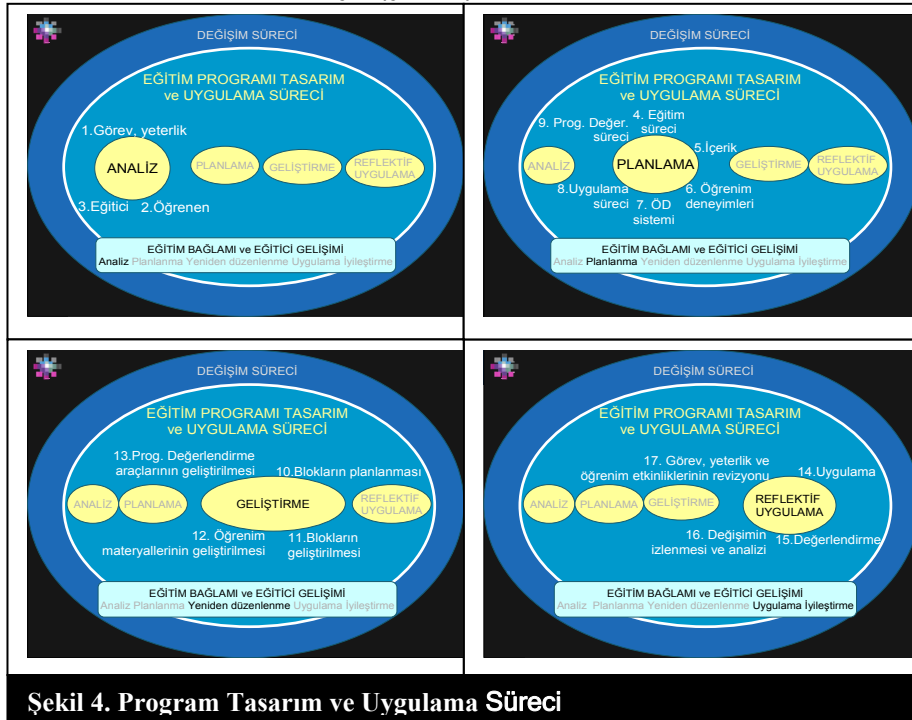
Yukarıda belirtildiği gibi, tıp eğitiminde değişim sürecinin önemli bir boyutu eğitim programının geliştirilmesi veya iyileştirilmesidir. Tıp eğitiminde, program geliştirmeye yönelik birçok model kullanılmaktadır. Kern'in "Altı Adımda Tıp Eğitimi Programı Geliştirme Modeli"nde adımlar sırasıyla; (1) problemin tanımlanması ve ihtiyaç değerlendirme, (2) hedef öğrencilerin ihtiyaçlarının değerlendirilmesi, (3) amaç ve öğrenim hedefleri, (4) eğitim stratejileri, (5) uygulama ve son olarak (6) değerlendirme ve geribildirimdir. Harden (2009) ise program planlama ve geliştirme sürecini on adımda tanımlamıştır. Bu adımlar şunlardır:

1. İhtiyacın belirlenmesi
2. Eğitim çıktılarının belirlenmesi
3. İçeriğinin belirlenmesi
4. İçeriğin düzenlenmesi
5. Eğitim stratejilerinin kararlaştırılması
6. Öğretme yöntemlerine karar verilmesi
7. Ölçme-değerlendirme sisteminin geliştirilmesi
8. Eğitim programının paylaşılması
9. Eğitim ortamının iyileştirilmesi, uygun hale getirilmesi
10. Eğitim programının yürütülmesi/ yönetilmesi

Yazının bundan sonraki bölümünde tıp eğitiminde değişim süreci ve program tasarım süreci birlikte ele alınarak 4 aşamadan ve 17 adımdan oluşan bir program tasarım önerisi sunulacaktır (Şekil 4). Bu öneride, literatürdeki bilgilerden hareketle tıp eğitimde değişim süreci şu şekilde özetlenmiştir:

1. Problemlerin tanımlanması, ihtiyacının analiz edilmesi ve belirlenmesi

2. Değişimin gerekçesinin oluşturulması ve değişim için zorunluluk duygusunun pekiştirilmesi
  3. Yönlendirici, danışman grubun oluşturulması
  4. Değişim ve eğitim için vizyonun ve planlamanın oluşturulması
  5. Eğitim yaklaşımına, eğitim sistemine, eğitimle ilgili ana ilkelere karar verilmesi, bu kararlarda ortaklaşılması
  6. Eğitimin ve dolayısıyla eğitim programının temel belirleyicilerinin kararlaştırılması
    - Ana görevlerin belirlenmesi
    - Yeterlik veya yetkinlik alanlarının belirlenmesi
  7. Kararlaştırılan eğitim sisteminin ve temel belirleyicilerin tüm paydaşlarla paylaşılması ve bunlarda geniş bir mutabakatın sağlanması
  8. Program geliştirme ekipleri de dahil olmak üzere gerekli çalışma ekiplerinin oluşturulması, değişimin uygulamaya konması ve bu süreçte katılımının güçlendirilmesi
  9. Değişimin kurumsallaştırılması, sürdürülebilirliğinin sağlanması
- Değişim sürecinde problemlerin tanımlanması, ihtiyaçların belirlenmesinden sonra sorulacak ilk ve en önemli soru şudur: Literatür taraması ve analizler sonucunda ortaya çıkan problemler ve ihtiyaçlar ne kadar eğitim programı geliştirme ile ilgilidir? Bir diğer ifadeyle, bu problemler ve ihtiyaçlar eğitim programı geliştirme ile çözülebilecek midir? Eğer bu soruya verilen cevap evet yönünde ise, uygun bir tasarım modeli seçilerek, sürece program geliştirme ile devam edilir. Eğitim programı geliştirmeye yönelik modeller incelendiği zaman bu modellerin genel olarak analiz, planlama, geliştirme, uygulama ve değerlendirme olmak üzere 5 aşama üzerinden geliştirildiği görülecektir. Bu yazıda ise uygulama ve değerlendirme aşamaları birleştirilerek 4 aşamadan ve 17 adımdan oluşan, program tasarımına yönelik bir öneri ele alınmıştır (Şekil 4).



Şekil 4. Program Tasarım ve Uygulama Süreci

Şekil 4'de görüldüğü gibi analiz aşamasında, seçilen eğitim sisteminden bağımsız olarak görev ve yeterliklerin, öğrenenlerin ve eğiticilerin analizleri önemlidir. Seçilen eğitim sistemine göre bunlara problem analizi, içerik analizi gibi diğer analizler de eklenebilir. Planlama aşamasında öncelikle, mezuniyet öncesi eğitim için altı yıllık, uzmanlık eğitimin için 4-5 yıllık eğitim süreci, dönemleri, blokları, ders kurulları, stajları vs ile planlanır; eğitim çıktıları yazılır ve bu çıktılar eğitim dönemlerine göre düzeylendirilir. Daha sonra bunu, eğitim içeriğinin seçilmesi ve düzenlenmesi, öğrenim deneyimlerinin planlaması, ölçme-değerlendirme sisteminin planlanması, uygulama ve değerlendirme süreçlerinin planlanması izler. Geliştirme aşamasında, bir önceki aşamada gerçekleştirilen global planlamalar çerçevesinde öncelikle, dönemlerin ve blokların ayrıntılı planlamaları yapılır. Daha sonra blokların öğrenim çıktıları/ hedefleri yazılır, içeriği ve öğrenim deneyimleri (öğrenme ve ölçme-değerlendirme etkinlikleri) geliştirilir, aylık/ haftalık çerçeve eğitim takvimleri oluşturulur, öğrenenler ve eğiticiler için öğrenim/ eğitim materyalleri hazırlanır. Son olarak bu aşamada program değerlendirme tasarımı detaylandırılarak kullanılacak değerlendirme araçları geliştirilir. Uygulamanın ve değerlendirmenin birbirini besleyecek şekilde iç içe ele alındığı reflektif uygulama aşamada ise uygulama değerlendirmelerle sürekli olarak izlenir ve değerlendirme sonuçlarına göre sürekli olarak iyileştirilir. Değerlendirme sonuçları dikkate alınarak ve yıllar içinde tıp alanında ortaya çıkan değişimler takip edilerek belirli aralıklarla eğitim programının çekirdek görevleri ve yeterlikleri, eğitim içeriği ve öğrenim etkinlikleri gibi temel bileşenleri revize edilir.

**Sonuç:**

Kısaca özetlemek gerekirse mezuniyet öncesi ve mezuniyet sonrası tıp eğitimi girdileri, eğitim süreci ve eğitim çıktıları ile çok boyutlu ve karmaşık bir süreçtir (Şekil 1). Dolayısıyla eğitimde değişim ve program geliştirme süreci, geniş bir katılım ve uzlaşa ile yürütülen, yoğun emek ve zaman isteyen bir süreçtir. Bu gerekçelerle, eğitim programı tasarım sürecinin bu çok boyutluluğu ve karmaşıklığı yansıtması; toplumun ve kurumun problemlerinden ve ihtiyaçlarından hareket ederek eğitimle ilgili çağdaş kavram ve ilkeler üzerinde temellenmesi; planlamadan, uygulama ve değerlendirme aşamalarına kadar belirli bir bütünlük içinde sistematik şekilde yürütülmesi ve tüm süreçlerde geniş bir mutabakat ve katılımın sağlanması önemlidir.

**Kaynakça:**

- o Smith P.L. & Ragan T.J. (1999). *Instructional Design*, Second Edition, New York: John Wiley & Sons, Inc.
- o Kemp J.E. Morrison G.R., Ross S. M. (1996). *Designing Effective Instruction*, New Jersey: Prentice-Hall, Inc.



- Harden R.M. (2009). *Curriculum Planning and Development*, In: Dent J.A. & Harden R.M., *A Practical Guide for Medical Teachers*. Churchill Livingstone, Elsevier, Third Edition, pp. 10-16.
- Wass V. & van der Vlueten C. (2009). *Assessment in Medical Education and Training*, In: Carter Y. & Jackson N., *Medical Education and Training*, Oxford: Oxford University Press, pp.105- 128.
- Hawkins R.E. & Holmboe E.S. (2008). *Constructing an Evaluation System for an Educational Program*, In: Holmboe E.S. & Hawkins R.E., *Practical Guide to the Evaluation of Clinical Competence*, Philadelphia: Mosby, Elsevier, pp. 216-237.
- Kotter, J.P. (2007). Leading Change. Why transformation efforts fail. *Harvard Business Review*, 96-103.
- Looser H., O'Sullivan P. & Irby D.M. (2007). Leadership Lessons from Curricular Change at the University of California, San Francisco, School of Medicine. *Academic Medicine*, 82(4), 324-330.

## Tıp Eğitiminde Program Geliştirme, Gereksinim Belirleme

Doç. Dr. Hatice Şahin  
Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi

Tıp eğitiminin amacını "tüm insanların sağlığı geliştirecek hekimler yetiştirmek" olarak tanımlayan Edinburgh Deklarasyonu eğitim programının hastane dışında toplum içinde yürütülmesini, içerikte toplumun öncelikli sağlık sorunlarının yer almasını, öğrencinin aktif katılımını sağlayan eğitim stratejilerinin kullanılmasını ve yalnızca hatırlamanın değil sosyal değerler ve profesyonel tutumların da ölçülebildiği sınama yöntemlerinin kullanımını önermektedir. Bu nitelikleri taşıyan eğitim programının oluşturulmasında iyi planlanmış ve sürekliliği sağlanmış bir "program geliştirme" süreci gereklidir. Program geliştirme süreci yalnızca bileşenlerin ardışık olarak sıralanması olmayıp aynı zamanda toplumun sosyolojik ve politik yapısının, eğitim felsefesi ve psikolojisinin bir arada harmanlandığı bir bütündür. Bu açıdan değerlendirildiğinde özellikle hedefe dayalı eğitim programı geliştirme yaklaşımlarında "gereksinim belirleme" vazgeçilmez bir bileşendir. Basitçe "olması gereken ile var olan arasındaki fark" olarak tanımlanan gereksinim bir bakıma, "ne" ile "ne olmalı?" arasındaki farktır. Gereksinimler; belirlenen standart bir set ile bir kişinin veya grubun mevcut bilgileri arasındaki farklılığı ifade eden **normatif** gereksinimler, eğitimciler veya program planlamacılar tarafından belirlenen ve girişim gerektiren yetersizlikleri tanımlayan **tavsiye edilen** (önerilen) gereksinimler, kişinin veya grubun "öğrenmek istedikleri şeylerle" ilgili saptamalarını içeren **algılanan** gereksinim, algılanan ihtiyacın talebe dönüşmüş hali olan **ifade edilen** gereksinim, iki benzer grubun veya bireyin karşılaştırılmasıyla ortaya konan **karşılaştırmalı** gereksinim, öğrenenin ihtiyaçları konusunda algısının olmadığı **algılanmayan** gereksinimler olmak üzere farklı biçimde sınıflanabilir. Gereksinim belirleme (need assessment) ise; mevcut durum ile ulaşılmak istenilen durum arasındaki farkı ortaya koymak amacıyla izlenecek bir süreçtir. Diğer bir tanımla "hedef grubun öğrenme gereksinimleri ile ilgili bilgi toplama ve analizini kapsayan sistematik bir süreçtir". Bu süreç, önceliklerin belirlenmesi ve kaynakların yerinde kullanılması için akılcı bir yaklaşım sağlar ve gereksinimlerin programlarda belirtilen eğitim yaşantılarıyla karşılanmasını içerdiğinden geleceğe yöneliktir. Gereksinim belirlemenin temel amacı; güçlü-zayıf yönleri farklı olan öğrencileri eğitim yaşantısı sonunda belirlenen hedefe yönlendirecek programın oluşturulmasına rehberlik etmektir. Gereksinim belirlemenin yapılmadığı durumlarda eğitim alacak kişilerin ne istediklerinin bilinmesi ve öğrenme veya planlamada motivasyonun nasıl sağlanacağını bilmek mümkün değildir. Kısacası gereksinim belirleme; program hedeflerinin gerçek

gereksinimleri karşılayıp karşılamadığını ortaya koyar, çözüm önermez ancak çözümlerin hangi alanlar için gerekli olduğunu belirler. Aynı zamanda "kim, kime, nasıl, nerede, ne zaman en iyi eğitim veya hizmeti verilebilir?" sorusuna da yanıt verir. Gereksinim belirleme toplum, birey ve konu alanına yönelik olarak yürütülmektedir. Böylece eğitim yoluyla yapılacak olan "istendik değişim" sürecinin söz konusu taraflar açısından etkisi de görülebilir hale gelmektedir. Gereksinim belirleme; gereksinim alanlarının ve gereksinimleri tespit edilecek grupların belirlenmesiyle ilgili kararları içeren "hazırlık", verilerin elde edileceği "bilgi toplama", farklı veri toplama teknikleri kullanılarak ortaya konan gereksinimlerin analizinin yapıldığı "bilgilerin analizi" elde edilen verilerin sınıflandırılması, özetlenmesi ve yorumlanmasını kapsayan "bilginin rapor edilmesi" ve "sonuçların kullanılması" olmak üzere beş temel aşamada gerçekleştirilmektedir.

Gereksinim belirleme sürecinde yukarıda sayılan aşamalar dışında önemli bir konu da belirlenen gereksinimlerin program geliştirme sürecinde kullanımı sırasında "önceliklendirilmesi"dir. Önceliklendirme ile, belirlenen her gereksinim program geliştirme sürecinde kullanılacak mı? sorusuna yanıt verilir.

Sonuç olarak; eğitim ile öncesine göre bir değişim yaratma amaçlanıyorsa hem mevcut durumun saptanması hem de gelecek planlamaların yönünü saptamada gereksinim belirleme çalışmaları yapılmalı ve sonuçları mutlaka program geliştirmede kullanılmalıdır.

## KLİNİKTE EĞİTİM

### Klinik Eğitim

Yrd.Doç.Dr. Yeşim Şenol  
Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi

**Amaç:** Klinik eğitimin, içeriği, amacı, güçlü ve zayıf yönleri, klinik eğitim ortamının tanımı ile klinik eğitim ile ilişkili kuramların tanımlanmasıdır.

Klinik eğitim; hasta ve hastaların sorunları üzerine odaklanmıştır. Klinik eğitimde öğrenme ve öğretme süreci; klinik ortamda gerçekleştirilmektedir. Klinik ortam, yataklı servisleri, poliklinikleri ve toplumu kapsamaktadır<sup>1</sup>. Klinik eğitmenler, klinik ortamlarda hasta bakım hizmeti yanı sıra eğitim de vermektedir<sup>2</sup>. Bu durum klinik eğitimin güçlü ve zayıf yönlerini ortaya çıkarmaktadır.

Klinik eğitimin güçlü yanları

- Mesleki uygulama anlamında gerçek sorunlara eğilme
- Hastalardan her türlü bilginin alınması
- Aktif katılımın sağlanması
- Öğrenme motivasyonunu artırması
- Doğrudan gözleme olanak tanınması
- Klinik becerilerin yanı sıra klinik akıl yürütme, karar verme becerileri ile empati ve profesyonelizmin entegre bir şekilde öğretilmesidir<sup>1,2</sup>.

Klinik eğitimin zayıf yanları ise

- Amaç ve hedeflerin yeterince tanımlanmaması
- Hasta sayısı, hasta yatış süresi gibi nedenlerle standardizasyonun sağlanması
- Öğrenenlerin doğrudan gözleminin azlığı ve yeterli geribildirim verilmemesi
- Tartışmalar ve öğrenmenin yansıtılması için zaman baskısı
- Hastayı rahatsız etme duygusu
- Hastanın eğitim sürecine katılmak istememesi
- Mahremiyet ve gizliliğin olmaması
- Problem çözme ve tutum gelişiminden çok bilgilerin yeniden hatırlanması üzerine odaklanma olarak belirtilmektedir.<sup>1,2,3</sup>

Klinik eğitimde karşılaşılan güçlükleri yenme sürecinde öğretme yöntemleri önemli yer tutmaktadır. Öğrenme sürecinin anlaşılması klinik eğitmenlerin daha başarılı uygulamalar yapması için önemlidir.<sup>4</sup>

#### *Klinik eğitimle ilişkili öğrenme prensipleri*

1. Erişkin öğrenme kuramı: Erişkin eğitiminin çocuk eğitiminden farklı özellikler göstermesi, erişkinlerin bilişsel süreçlerini tanımlayan öğrenme kuramlarının doğmasını sağlamıştır. Bu kuram öğrenenin eğitsel ihtiyaçlarına göre kendisi tarafından yönlendirilen öğretimin daha etkili olduğu ilkesine dayanmaktadır.
2. Öğrenme kuramları: Davranışçı, bilişsel ve yapısalcılık olmak üzere üç tanedir.
3. Deneysel öğrenme (experiential learning): Teori, planlama, deneyim ve yansıtmayı içeren dairesel süreçten oluşur. Eğitiminin rolü, öğrenenin harekete geçmesine ve döngüyü tamamlanmasına yardım etmektir.
4. Öğrenme stilleri
5. Bilişsel yaklaşım<sup>2</sup>

İdeal klinik eğitimde iyi yapılandırılmış klinik eğitim ortamı ve programı, öğrenciler ve etkili bir klinik eğitici gerekmektedir. Etkili bir klinik eğitmen gelişimi için iki model bulunmaktadır. Modeller davranış temellidir ve tüm klinik ortamlarda eğiticiler tarafından kullanılabilir.

1. Stanford öğretim üyesi gelişim modeli
2. Mikrobecerli modeli

*Stanford öğretim üyesi gelişim modeli*: Eğitimin değerlendirme ve analizinde kategorik bir çerçeve sunmaktadır. Bu model ile eğitimciler klinik ortamda,

1. Olumlu eğitim ortamının sağlanmasından
2. Grup dinamiklerin oluşturulmasından
3. Amaçların sunulmasından
4. Anımsama ve konunun anlaşılmasının sağlanmasından
5. Değerlendirmeden
6. Geribildirim vermeden
7. Kendi kendine öğrenmenin sağlanmasından sorumludur<sup>2</sup>.

*Mikro beceri (One-minute preceptor (mikroskill))*: Bu eğitim yaklaşımında kısıtlı zaman sürecinde, hasta başı ve klinik uygulamalar sırasında öğrencinin kazanması gereken çok önemli birkaç bilgi ve beceri öğrenme hedefi olarak ortaya konmaktadır. Beş basamaktan oluşmaktadır:

1. Hasta ile karşılaşma (öykü- fizik muayene)
2. Tartışma konusu ortaya atma
3. Bu savı destekleyecek kanıt araştırma
4. Olguyla ilgili genel bilgileri sorgulama
5. Hataları düzeltme ve genel prensipleri öğretme<sup>5</sup>

#### **Kaynaklar**

1. Spencer J. ABC of learning and teaching in medicine. Learning and teaching in the clinical environment. BMJ, 2003;326:591-4
2. Ramani S, Leinster S. AMEE Guide no.34: Teaching in the clinical environment. Medical Teacher 2008;30:347-364.

3. Janicik RW, Fletcher KE. Teaching at the bedside: a new model. *Medical Teacher*, 2003;25:127-130.
4. Kaufman DM. ABC of learning and teaching in medicine. Applying educational theory in practice. *BMJ*, 2003;326:213-216.
5. Gelula, MH, Yudkowsky R, Microteaching and Standardized students support faculty development for clinical teaching *Acad Med* 2002;77:941.

## Klinik Eğitimde Değerlendirme

Yrd.Doç.Dr. Ayşe Devrim Başterzi  
Mersin Üniversitesi Tıp Fakültesi

Yeterliğe dayalı eğitim (YDE), eğitim alanın ne bildiğinin yanında hatta ondan daha çok ne yaptığı ile uğraşır. 1990'da Miller ünlü makalesinde ustalığın basamaklarını tanımlayan meşhur piramidini yayımlamıştır. Piramidin tepesinde yer alan “yapar” ve “nasıl yapıldığını gösterir” aşamalarını değerlendirmek için sözlü ve yazılı sınavlar sıklıkla yeterli olmamaktadır. Tıp eğitiminde bu nedenle gerçek klinik ortamlarda performansa dayalı öğretim ve değerlendirmeleri çok değerlidir. Klinik eğitimin değerlendirilmesi sırasında bilgi, psikomotor beceri, davranış, iletişim becerisi, profesyonellik becerisi ve tutum bileşenlerinden oluşan performansın yeterliğe dayalı olarak simüle ve gerçek ortamlarda değerlendirilmesinde klasik testlerin yanı sıra performansa dayalı değerlendirmelerde kullanılmaktadır. Yeterliğe dayalı değerlendirme klinik eğitim için geçerli ve vazgeçilmez bir yöntemdir.

Klinik değerlendirme için “hasta-yönetimi problemi” (patient management problem, PMP), “nesnel yapılandırılmış klinik sınav” (objective structured clinical examination, OSCE), “nesnel klinik karar verme sınavı” (clinical objective reasoning examination, CORE), “standartlaştırılmış hastaya (standardized patient, SP) dayalı sınavlar”, “mini-klinik değerlendirme sınavı” (mini-clinical evaluation exercises, Mini-CEX), Olguya dayalı tartışma (case-based discussion-CBD), pratik uygulama üzerinden video değerlendirme, hasta ve akran raporları gibi yeni yöntemler geliştirilmiştir. Ayrıca kendi kendine değerlendirme, akran değerlendirme, çoklu değerlendirme (360 derece değerlendirme-kendi kendine, akran ve eğitmen değerlendirme), öğrenci gelişim dosyaları (portfolyo), proje-tabanlı değerlendirme vb. yöntemler kullanılmaktadır. Klinik eğitimi değerlendirmede kullanılan pek çok yöntem iş başında değerlendirme yöntemleridir ve hekimlerin iş başında gerçekten ne yaptıkların temelinde çalışma uygulamalarının değerlendirilmesi anlamına gelir ve ağırlıklı olarak iş yerinde uygulanır. Değerlendirme öğrenmeyi güdülemektedir ve bu nedenle iş başında değerlendirmenin değerlendirilmesi kolay olan yönlerden çok önemli özelliklere odaklanması esastır. İş başında değerlendirme genellikle yetkinliğe dayalıdır.

Türkiye Psikiyatri Derneği, Psikiyatri uzmanlık eğitimi sırasında kullanılacak olan iş başında değerlendirme yöntemlerini eğitim kurumlarına yerleştirmek ve mümkünse yurtdışı örneklerde olduğu gibi uzmanlık eğitiminin standart olarak her kurumda benzer şekilde uygulanması için hazırlıklarını sürdürmektedir.

## **TIP EĞİTİMİ ANABİLİM DALLARININ BUGÜNÜ VE GELECEĞİ**

### **Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi Anabilim Dalının Bugünü ve Geleceği**

Doç. Dr. Erol Gürpınar  
Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi

1998 yılında Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi bünyesinde ilk olarak Mesleki Beceri Laboratuvarı faaliyete geçirilmiş, 2001 yılında da Tıp Eğitimi Anabilim Dalı kurulmuş ve halen 1 Profesör, 1 Doçent, 3 Yardımcı Doçent, 1 Uzman Doktor ve bir sekreter görev yapmaktadır.

Tıp Eğitimi Anabilim Dalı çalışanları, mezuniyet öncesi lisans eğitiminde, mesleki beceri eğitimleri, probleme dayalı öğrenim, özel çalışma modülleri, iletişim dersleri, kanıta dayalı tıp, sosyal sorumluluk projeleri ve mesleki yabancı dil gibi yaklaşık 250 saatlik derslerde aktif görev almaktadır. Ek olarak Tıp Eğitimi Anabilim Dalı (TEAD) öğretim üyeleri mezuniyet öncesi, mezuniyet sonrası eğitim öğretim kurullarında danışmanlık görevini yürütmektedir. Akdeniz Üniversitesi TEAD gerek kendi üniversitesi içerisinde gerekse farklı tıp fakültelerinde (Cumhuriyet Üniversitesi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Meram Tıp Fakültesi, Afyon Kocatepe Üniversitesi gibi) bugüne kadar 400'den fazla öğretim üyesine Eğitim Becerilerini Geliştirme Kursu, 300'den fazla öğretim üyesine Probleme Dayalı Öğrenim kursu, 200'den fazla öğretim üyesine ise Ölçme ve Değerlendirme kursu vermiştir.

Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi AD, kurulduğu günden bu yana pek çok akademik faaliyette bulunmuştur. Bu kapsamda uluslararası ve ulusal dergilerde yayınlanmış 60'ın üzerinde yayın, yurtdışı ve yurtiçi kongrelerde sunulmuş 90'ın üzerinde bildiri bulunmaktadır. Yürütücülüğünü Tıp Eğitimi Anabilim Dalı öğretim üyelerinin üstlendiği mezuniyet öncesi tıp eğitimi ile ilgili tamamlanmış ve halen devam eden projeler de bulunmaktadır. Ayrıca üç yıldır ülke genelinde yapılan Tıp Eğitimi Anabilim Dallarını Kış Okulları'nın düzenlenmesinde aktif görev almaktadır.

Gelecek için yapılan planlamalar arasında, mezuniyet öncesi eğitim programında iyi hekimlik uygulamaları, simüle hasta uygulamaları gibi güncel yaklaşımları uygulamaya geçirmek, mezuniyet sonrası eğitim programında gerek fakülte bünyesinde gerekse ulusal düzeyde devam eden uygulamalara daha aktif katılmak, ayrıca Sağlık Bilimleri Enstitüsü bünyesinde halen devam eden Tıp Eğitimi Yüksek Lisans programı yanısıra Tıp Eğitimi Doktora Programını açmak, Tıp Eğitimi alanında gerek yurt içi, gerekse yurt dışı yayın sayısını ve niteliği arttırmak öncelikli hedefler arasındadır.



## Yeditepe Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi Anabilim Dalı'nın Bugünü ve Geleceği

Yrd.Doç.Dr. Güldal İzbirak  
Yeditepe Üniversitesi Tıp Fakültesi

### GİRİŞ:

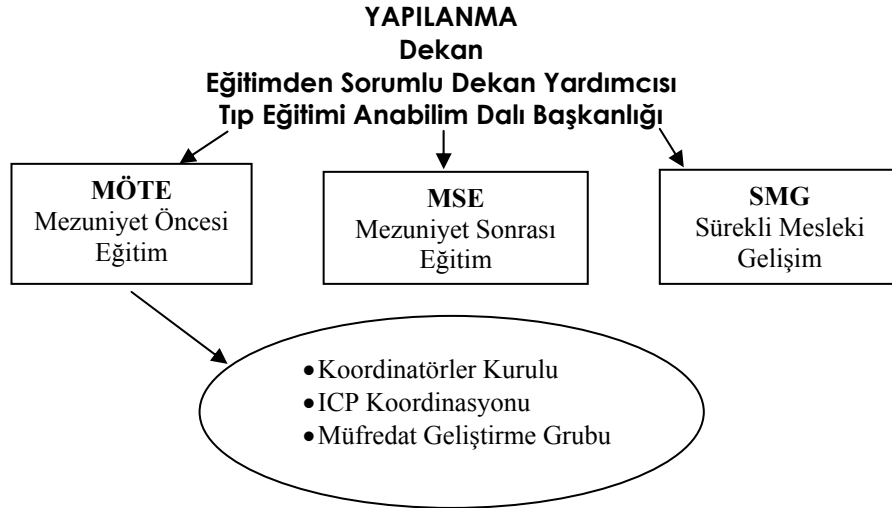
Yeditepe Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi Anabilim Dalımız tüm bu gereksinimlere paralel olarak 05.10.2006 tarihinde kurulmuştur.

Tıp Eğitimi Anabilim Dalımız, tıp eğitimi ile ilgili çağdaş gelişmeleri izlemek ve uygulamak, müfredatın geliştirilmesine katkıda bulunmak, yapılan sınavların kalite denetimini yapmak, verilen eğitimin izlenmesi ve değerlendirilmesi için gerekli verilerin toplanacağı araştırmaları yürütmek, öğrencilerin ve öğretim elemanlarının eğitimle ilgili görüşlerini değerlendirmek ve eğiticilerin eğitimini sağlamak amacıyla kurulmuştur.

Anabilim Dalı kadrosu, iki profesör, üç doçent ve yedi yrd. doç. öğretim üyesinin ek görevlendirilmesi ile multidisipliner bir yapı olarak oluşturulmuş olup fakültemiz dekan yardımcısının kurucu başkanlığında faaliyetlerini sürdürmektedir. Tıp Eğitimi Anabilim Dalı Başkanı aynı zamanda Yönetim Kurulu Üyesi ve Fakülte Kurulu Üyesi olarak görev yapmaktadır.

Ayrıca yaklaşık üç yıldır faaliyet göstermekte olan Ulusal Tıp Eğitimi Akreditasyon Kurulu (UTEAK) Danışmanlık ve Eğitim Komisyonu üyesi olarak Tıp Eğitimi Anabilim Dalı Başkanı aktif olarak görev almaktadır.

Anabilim Dalımız, Temel Tıp Bilimleri Bölümü'nde yapılandırılmış olmakla beraber, doğrudan Dekanlığa bağlı bir birim olarak faaliyet göstermektedir.



## **Mezuniyet Öncesi Tıp Eğitimi (MÖTE)**

### Doğan İzbirak Klinik ve Mesleki Beceri Laboratuvarı

2005 yılından beri faaliyet gösteren, Fakültemiz, Klinik ve Mesleki Beceri Laboratuvarı, Mezuniyet öncesi Tıp Eğitiminin olmazsa olmaz öğelerinden biridir. Bu doğrultuda kurulmuş olan laboratuvarımızın amacı; öncelikli olarak Tıp Fakültesi'nde lisans eğitimi gören klinik öncesi ve kliniğe giriş öğrencilerine beceri eğitimi vermek olup, temel klinik beceriler olarak tanımlanan öykü alma, fizik muayene, hasta hekim ilişkisi, iletişim becerileri ve mesleki beceriler olarak tanımlanan invaziv ve non-invaziv klinik prosedürlerin uygulanması için gerekli olan yeterliliğin kazandırılmasıdır. Bunun yanında, diğer fakültelerin öğrencilerine ve sağlık çalışanlarına da gereksinimleri doğrultusunda eğitim vermek amaçlanmıştır.

- Tıp Fakültesi Klinik Ölçme ve Değerlendirme (OSCE) Laboratuvarlarını kurmuştur, 2006.

### Klinik Uygulamalara Giriş (Introduction Clinical Practice)

Üç yıllık bir blok program olarak amaçlanan "Klinik Uygulamalara Giriş (ICP-Introduction to Clinical Practice)" Programı, multidisipliner olarak yapılandırılmış olup 2008-2009 akademik yılından itibaren, ön koşullu ayrı bir ders olarak açılmıştır. Bu program Aile Hekimliği Anabilim Dalı ile birlikte TEAD tarafından yürütülmekte olup diğer anabilim dallarının da eğitime katılımı söz konusudur.

Tıp fakültesi 1.sınıf öğrencilerine ilk yardım, Tıpta İletişim Becerileri; 2.ve 3. sınıf öğrencilerine ise invazif girişimler ve temel klinik beceri eğitimini vermek amaçlanmaktadır.

## **Mezuniyet Sonrası Tıp Eğitimi**

Anabilim Dalımız öğretim üyelerinden biri Tıp Fakültesi Uzmanlık ve Üst Uzmanlık Eğitimi Uygulama ve Değerlendirme Yönetmelik Komisyonu üyesi olarak görev yapmaktadır. Anabilim Dalı akademik kadrosu ek görevlendirme ile oluşturulduğundan her öğretim üyesi ilgili olduğu anabilim dalında asistan eğitiminden sorumludur.

## **Sürekli Mesleki Gelişim**

### Düzenlenen Eğitici Eğitimi Kursları ve Diğer Toplantılar

#### *1. Eğitici Eğitimi Kursu*

"Epidemiology Methods: Beyond the basics for observational research design and analysis." "Communication skills, Doctor-patient relationship" Elena Andresen, PhD, Professor & Director, Division of Epidemiology, University of Florida College of Public Health & Health Professions Brenda Wiens, Ph.D. , Research Assistant Professor National Rural Behavioral Health Center Department of Clinical and Health Psychology, University of Florida in collaboration with Yeditepe University Faculty of Medicine, 12-15/12/2005

2. *Çalıştay*  
"Publishing in Peer-Reviewed Journals: Selecting a Target & Writing Successfully" Elena Andresen, PhD, Professor & Director, Division of Epidemiology, University of Florida College of Public Health & Health Professions, 16/12/2005
3. *Eğitici Eğitimi Kursu*  
"Standardized Patient / OSCE", Mark H. Gelula,Ph.D., University of Illionis at Chicago College of Medicine DME in collaboration with Yeditepe University Faculty of Medicine, 18-22 06, 2007
4. *Konferans*  
"Undergraduate Medical Education in USA", University of Illionis at Chicago College of Medicine DME / Mark H. Gelula,Ph.D., June, 19, 2007  
Tıp Eğitimi Anabilim Dalı, Ders Programı Düzenleme Komisyonu Toplantısı, 11 Temmuz 2007
5. *Eğitici Eğitimi Kursu*  
"Advanced OSCE" Mark H. Gelula,Ph.D., University of Illionis at Chicago College of Medicine DME in collaboration with Yeditepe University Faculty of Medicine, 26-30.11. 2007
6. *Konferans*  
Communication Skills in Medicine, University of Illionis at Chicago College of Medicine DME / Mark H. Gelula,Ph.D., 28.11. 2007
7. *Eğitici Eğitimi Kursu*  
"Curriculum Devalopment/Evaluation"  
Mark H. Gelula,Ph.D., University of Illionis at Chicago College of Medicine DME in collaboration with Yeditepe University Faculty of Medicine, 2008
8. 11 Kasım 2009 hastane toplantısında "Tıp Eğitimi'nde Standart Hasta ve OSCE Uygulaması" konulu sunum, Yrd.Doç.Dr.Özlem Tanrıöver
9. Yeditepe Üniversitesi Hastanesi Hemşirelere yönelik güncelleme eğitimi 01.07.2008- 30.07.2008 tarihleri arasında düzenlenen İnvazif Girişimler / İntravenöz Girişim teorik ve pratik eğitimi .
10. "Mezuniyet Öncesi Tıp Eğitiminde Akreditasyon" / Panel  
Prof.Dr. İskender Sayek, Doç.Dr. İbrahim Durak. 2008 Yeditepe Üniversitesi Tıp Fakültesi, İST Tabip Odası, 14 Mart Tıp haftası Etkinlikleri
11. SP Toplantısı Türkiye Simüle/Standardize Hasta Eğiticileri Toplantısı'nın üçüncüsünü 22 Mayıs 2009 tarihinde Yeditepe Üniversitesi Tıp Fakültesi TEAD
12. III. TEAD KIŞ OKULU III.Tıp Eğitimi Anabilim Dalları Kış Okulu "Nerede kalmıştık?", (2-4 Nisan 2010-İstanbul-Şile)

**Amaç ve Hedeflerimiz:**

- 1) UTEAK ziyaret komitesi ekibine 2010 Eylül ayında ev sahipliği
- 2) Ölçme değerlendirme EE kursu
- 3) OSCE Lab. (Kamera –kayıt sisteminin aktive edilmesi)
- 4) PDÖ pilot uygulama-İnternler
- 5) Tıp Eğitimi Anabilim Dalı akademik kadrosunun yeniden yapılanması,
- 6) Tam zamanlı öğretim elemanı tahsisi
- 7) UTEAK'a başvuru

## **Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi Anabilim Dalı'nın Geçmişi, Bugünü ve Geleceği**

Doç. Dr. Sema ÖZAN

Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi Anabilim Dalı

DEÜTF Tıp Eğitimi Anabilim Dalı, fakültede tıp eğitimini planlayan, geliştiren ve organize eden bir anabilim dalına gereksinim olduğu gerekçesiyle, Dokuz Eylül Üniversitesi Rektörlüğü'nün teklifi, Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı'nın onayıyla 2000 Eylül ayında kurulmuştur. Anabilim Dalı kadrosunda tam zamanlı olarak bir profesör, bir doçent, üç yardımcı doçent, bir öğretim görevlisi ve bir sekreter görev yapmaktadır.

Tıp eğitimi anabilim dalı öğretim elemanları, tıp eğitimi alanındaki mesleki gelişmelerini sağlamak amacıyla yurtiçi ve yurtdışı lisansüstü eğitimlerini tamamlamış ve/veya sürdürmektedirler. Tıp Eğitimi Anabilim Dalı Başkanı, Hollanda Maastricht Üniversitesi'nde tıp eğitimi yüksek lisansını tamamlamış, ABD Southern Illinois Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi Anabilim Dalı'nda IFME programı kapsamında altı ay süreyle çalışmıştır. 2002 yılında Türkiye'de bu alanın ilk profesörü olarak Tıp Eğitimi Anabilim Dalı kadrosuna atanmıştır. Bir doçent DEÜ Eğitim Fakültesi "Eğitim Programları ve Öğretim Doktora Programı"nı tamamlamıştır. Bir yardımcı doçent ABD FAIMER programını tamamlamış ve Maastricht Üniversitesi'nde FAIMER bursu ile tıp eğitimi yüksek lisansını bitirmiştir. Halen FAIMER uzaktan eğitim danışmanı olarak görev yapmakta ve Open University tarafından yürütülen FAIMER/WFME uzaktan eğitimine devam etmektedir. Bir yardımcı doçent Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Fakültesi "Eğitim Programları ve Öğretim Doktora Programı"na özel öğrenci olarak devam etmiş ve FAIMER programını tamamlamış, diğer bir yardımcı doçent DEÜ Eğitim Fakültesi Eğitim Programları ve Öğretim Doktora Programı'na özel öğrenci olarak devam etmiş, 2010 yılı FAIMER Programı'na kabul edilmiştir. Bir öğretim görevlisi ise Tıp Eğitimi Yüksek Lisans Programı'na devam etmektedir.

Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi Anabilim Dalı'nın işlevleri aşağıda listelenmiştir:

- Tıp eğitimi alanındaki yenilikleri izlemek; araştırmalar ve projeler üretmek ve uygulamak, sonuçlarını fakültenin ilgili eğitim kurullarına sunmak.
- Tıp doktorluğu eğitim programının geliştirilmesine aktif olarak katılmak.

- Tıp doktorluğu eğitim programını değerlendirmek, rapor ve öneriler oluşturarak dekanlığa ve ilgili eğitim kurullarına sunmak.
- Tıp fakültesindeki eğitim kurullarının çalışmalarına aktif olarak katılmak.
- Tıp fakültesindeki eğitimcilerin gelişimine yönelik sürekli eğitim etkinlikleri planlamak ve uygulamak.
- Mezuniyet öncesi eğitim etkinliklerine aktif olarak katılmak.
- Mezuniyet sonrası eğitim programlarının geliştirilmesi ve değerlendirilmesi süreçlerine katkı sağlamak
- Tıp Eğitimi Doktora ve Yüksek Lisans programlarını yürütmek

**DEÜTF TEAD ETKİNLİKLERİ** (Gerçekleştirilmiş ve/veya devam etmekte olan)

Tıp Eğitimi Anabilim Dalı öğretim elemanları fakülte ve üniversite düzeyinde, ulusal ve uluslararası düzeylerde akademik etkinliklerde yer almaktadır.

#### **Fakülte Düzeyinde**

- Eğitici gelişim kursları (Eğitim becerileri, sunum becerileri, beceri eğitimi, probleme dayalı öğrenim, taska dayalı öğrenim, kavram haritaları, ölçme-değerlendirme)
- Hizmet içi eğitim etkinlikleri ve danışmanlık
- Fakültede sürdürülmekte olan eğitim araştırmalarına danışmanlık
- Eğitim ve öğretim uygulamaları (ilk üç yılın eğitim programında PDÖ eğitim yönlendiriciliği, iletişim becerileri, mesleksi beceriler, kliniğe giriş, mesleksi değerler ve etik, alan çalışmaları ve özel çalışma modüllerinde eğitimcilik ve değerlendiricilik)
- Eğitim kurullarındaki üyelik, başkanlık ve başkan yardımcılığı görevleri
  - Fakülte Kurulu
  - Lisans Düzeyinde Eğitim Kurulu
  - Müfredat Kurulu
  - Müfredat Entegrasyon Kurulu
  - Eğitimcilerin Eğitimi Kurulu
  - Değerlendirme Kurulu
  - Mesleksi Beceriler Kurulu
  - İletişim Becerileri Kurulu
  - Alan Çalışmaları Kurulu
  - Mesleksi Değerler ve Etik Kurulu
  - Senaryo Kurulu
  - Hekimlik Becerileri ve Değerleri Kurulu
  - Yaşam Boyu Öğrenme - Erasmus Kurulu

- Sosyokültürel Etkinlikler Koordinasyon Kurulu
- Dönem Kurulları (Dönem I, II, III, IV, VI)
- Dönem 1, 2, 3 Entegrasyon Kurulu
- Özel Çalışma Modülleri Kurulu
- Akademik Standartlar Kurulu
- Mezuniyet Sonrası Eğitim Kurulu
- Aşağıdaki alanlarda araştırma ve projeler
  - Öğrenme
  - Eğitim yöntemleri
  - Ölçme-değerlendirme
  - Eğitici gelişimi
  - Program değerlendirme
  - Topluma dayalı eğitim
  - Multidisipliner çalışmalar (Halk Sağlığı, Tıbbi Etik, Acil Tıp, Adli Tıp, Çocuk Psikiyatrisi, Anesteziyoloji ve Reanimasyon, Göğüs Hastalıkları)
- Program değerlendirme (2005 yılından bu yana her yıl mezuniyet öncesi eğitim programının öğeleri nicel ve nitel araştırmalarla değerlendirilerek, yıl sonunda oluşturulan rapor, önerilerle birlikte Lisans Düzeyi Eğitim Kurulu ve Dekanlığa sunulmaktadır).
- Mezuniyet sonrası eğitim programlarına yönelik program geliştirme ve değerlendirme çalışmaları ve danışmanlığı.
- Program geliştirme: 1997-1998 yılından bu yana sürdürülen aktif eğitim programının yeniden gözden geçirilerek güncellenmesi amacıyla başlatılan müfredat geliştirme çalışmaları çıktılarına dayalı (outcome-based approach) biçimde planlanmıştır. Ekim 2009 tarihinden itibaren öğretim üyelerinin çalışma grupları şeklinde katıldığı müfredat çalışmaları TEAD ve Dekanlık işbirliğiyle düzenlenerek yürütülmektedir.
- Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü kapsamında Tıp Eğitimi Yüksek Lisans Programı devam etmekte olup iki öğrencimiz tez aşamasındadır. Tıp Eğitimi Doktora Programı YÖK tarafından onaylanmıştır.

#### **Üniversite Düzeyinde:**

- Eğitim çalıştay ve kurultaylarında düzenleyici, konuşmacı, katılımcılık.
- Diğer fakültelere yönelik kurslar, seminerler, sunumlar, danışmanlık.

#### **Ulusal Düzeyde:**

- Diğer tıp fakültelerine yönelik kurslar, seminerler, sunumlar, danışmanlık.
- Uzmanlık derneklerine yönelik program geliştirme ve değerlendirme alanında kurslar, danışmanlık (Göğüs

Hastalıkları, Nöroloji, Çocuk Psikiyatrisi, Radyoloji, Ortopedi, Romatoloji).

- Tıp Eğitimi Geliştirme Derneği'nde başkanlık, sekreterlik/saymanlık ve yönetim kurulu üyeliği.
- Ulusal Tıp Eğitimi Akreditasyon Komitesi (UTEAK) üyeliği.
  - UTEAK Standartları Belirleme Komisyonu başkanlığı.

#### **Uluslararası Bağlantılar**

- Foundation for Advancement of International Medical Education and Research (FAIMER), Philadelphia, USA.
- Aachen Applied Sciences Institute, Germany.
- Maastricht University Faculty of Health, Medicine and Life Sciences, The Netherlands.
- Southern Illinois School of Medicine, USA.

#### **Dergi Hakemlikleri**

- Tıp Eğitimi Dünyası (editörlük, yayın kurulu üyeliği, hakemlik)
- Türkiye Klinikleri Tıp Bilimleri Dergisi
- Advances in Health Sciences Education
- Student BMJ,
- Medical Education
- Medical Education Online

Gelecekteki etkinlik planları arasında; mezuniyet öncesi eğitim programı geliştirme ve değerlendirme çalışmalarına aktif katılımın devam etmesi, eğitim alanında özgün ve müdahale tipi araştırmaların artırılması, eğitici gelişim programlarının güncellenerek sürdürülmesi, uluslararası bağlantıların projelerle güçlendirilmesi, Tıp Eğitimi Yüksek Lisans ve Doktora Programlarının geliştirilerek sürdürülmesi, mezuniyet sonrası eğitim programlarının geliştirilmesi ve değerlendirilmesi sürecine aktif katılımın ve uzmanlık derneklerine danışmanlık etkinliklerinin sürdürülmesi, ülkemizdeki diğer TEAD'lar ile yukarıda tanımlanan etkinlikler bağlamında işbirliği ve deneyim paylaşımının geliştirilerek sürdürülmesi yer almaktadır.



## **Erciyes Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi Anabilim Dalı'nın Bugünü ve Geleceği**

Yrd. Doç. Dr. Melis Naçar  
Erciyes Üniversitesi Tıp Fakültesi

Erciyes Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi Anabilim Dalı 17.4.2002 tarihinde kurulmuştur. İlk iki yıl anabilim dalı başkanlığını Prof. Dr. Osman Günay yapmıştır. Halen Tıp Eğitimi Anabilim Dalımız bünyesinde tam zamanlı olarak Yrd.Doç.Dr. Melis Naçar (Anabilim Dalı Başkanı) ve Yrd. Doç. Dr. Zeynep Baykan görev yapmaktadır. Tıp Eğitimi Anabilim Dalı, tıp eğitimi ile ilgili çağdaş gelişmeleri izlemek ve uygulamak, müfredatın geliştirilmesine katkıda bulunmak, yapılan sınavların kalite denetimini yapmak, verilen eğitimin izlenmesi ve değerlendirilmesi için gerekli verilerin toplanacağı araştırmaları yürütmek, öğrencilerin ve öğretim elemanlarının eğitimle ilgili görüşlerini değerlendirmek ve eğiticilerin eğitimini sağlamak amacıyla kurulmuştur.

Erciyes Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi Anabilim Dalı'nın işlevleri aşağıda sunulmaktadır:

- Tıp eğitimi alanındaki yenilikleri izlemek; araştırmalar ve projeler üretmek ve uygulamak, sonuçlarını fakültenin ilgili eğitim kurullarına sunmak.
- Tıp doktorluğu eğitim programının geliştirilmesine aktif olarak katılmak.
- Tıp doktorluğu eğitim programını değerlendirmek, rapor ve öneriler oluşturarak dekanlığa ve ilgili eğitim kurullarına sunmak.
- Tıp fakültesindeki eğitim kurullarının çalışmalarına aktif olarak katılmak.
- Tıp fakültesindeki eğiticilerin gelişimine yönelik sürekli eğitim etkinlikleri planlamak ve uygulamak.
- Mezuniyet öncesi eğitim etkinliklerine aktif olarak katılmak.
- Mezuniyet sonrası eğitim programları düzenlemek.

Tıp Eğitimi Anabilim Dalımız, kurulduğundan beri Fakültemizde Dönem I, Dönem II, Dönem III öğrencilerine yönelik birçok anabilim dalı ile işbirliği içinde multidisipliner yaklaşımla teorik dersler yanı sıra beceri eğitimi uygulamalarını gerçekleştirmektedir.

Üniversitemizdeki öğretim elemanlarının eğitim yöntemleri yönünden gelişmeleri için akademik personele yönelik kurslar düzenlemektedir. Ayrıca Tıp Eğitiminin geliştirilmesine yönelik eğitim müfredatı, çekirdek eğitim programı uygulamaları, öğrenci ve öğretim üyeleri memnuniyet düzeyleri vb. konular ile ilgili araştırmalar gerçekleştirilerek elde edilen sonuçlar müfredatın değerlendirilmesinde kullanılmaktadır. Tıp Eğitimi Anabilim Dalı, bu çalışmalarını, Tıp Fakültesi Dekanlığı, Genel Eğitim

Konseyi, Koordinatörler Kurulu ve Eğiticilerin Eğitimi Grubu ile işbirliği içerisinde yürütmektedir. Erciyes Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi Anabilim Dalı'nın "Eğitim", "Hizmet" ve "Araştırma" alanlarında yürütmekte olduğu faaliyetler aşağıda sunulmuştur:

### **EĞİTİM**

#### **A. ÖĞRENCİ EĞİTİMİ:**

##### **DÖNEM 1:**

**1. Tıbbi Beceri Laboratuvarı dersleri (Pratik)** Tıp Eğitimi Anabilim Dalı aşağıdaki tıbbi beceri derslerini aile hekimliği ile birlikte yürütmektedir.

Cerrahi el yıkama	1 saat
Arteriyel kan basıncı ölçümü	1 saat
Kas içi ve cilt altı enjeksiyon	1 saat
Venöz girişim	2 saat
Yaranın kapatılması	2 saat
İnsan vücudu mekaniği ve pozisyon verme	2 saat
Yara bakımı	2 saat
Arteriyel girişim	2 saat
Nazogastrik sonda takılması	2 saat
Lavman uygulaması	2 saat

**2. Kanıta dayalı tıp (Teorik ve seçmeli)** 32 saat

##### **DÖNEM 2:**

###### **1. Öğrenme ile ilgili teorik dersler**

Bilgiye ulaşma	1 saat
Öğrenme stilleri	2 saat
Öğrenme ve bellek	1 saat
Öğrenme stratejileri	2 saat

**2. İyi hekimlik uygulamaları (Pratik ve seçmeli ders)** 32 saat

##### **DÖNEM 3:**

(Tıp Eğitimi Anabilim Dalı aşağıdaki tıbbi beceri derslerinin hazırlık ve organizasyon aşamalarında görev almaktadır)

Kardiyopulmoner resusitasyon uygulaması	1 saat
PPD uygulaması	1 saat
Üriner kateterizasyon uygulaması	1 saat
Prostat muayenesi	1 saat
Jinekolojik muayene	1 saat
Doğum	2 saat
Meme muayenesi	1 saat
RİA uygulaması	1 saat
Epizyotomi tamiri	1 saat
Göz dibi muayenesi	1 saat
Kulak muayenesi	1 saat
Lumbal ponksiyon uygulaması	1 saat

## **DÖNEM 6:**

### **Halk Sağlığı Stajı İçerisinde**

- Sağlık Eğitimi	4 saat
- Hasta Hakları	2 saat

## **B. ÖĞRETİM ÜYELERİNİN EĞİTİM BECERİLERİ EĞİTİMİ:**

Erciyes Üniversitesi Tıp Fakültesi tüm öğretim elemanlarının eğitim becerilerinin güçlendirilmesini amaçlamaktadır. Bu doğrultuda; "ÖĞRETİM ÜYELERİNE" öğrenme ve öğretme ile ilgili temel kavramları öğretilmesi, yetişkin eğitimi ilkelerinin öğretilmesi ve önemine inandırılması, olumlu eğitim ortamı oluşturma ve sürdürme becerisi kazandırılması, etkili bir ders sunumu ilkelerinin kavratılması, eğitim araçları kullanma becerisinin kazandırılması, etkileşimli eğitim yöntemlerini uygulama becerisinin kazandırılması, yeterliliğe dayalı öğrenmenin esaslarının öğretilmesi, koçluk becerisinin kazandırılması, öğrenim ve değerlendirme rehberlerinin hazırlanmasının öğretilmesi, soru hazırlama becerisinin geliştirilmesi, sözlü sınavların daha objektif hazırlanmasının öğretilmesi, pratik beceri sınavlarının objektif ve yapılandırılmış şekilde hazırlanmasının öğretilmesi hedeflenmektedir.

Bu kapsamda yapılanlar:

- 2002 yılından itibaren Tıp Fakültesi öğretim üyelerine yönelik olarak 16 kez bir haftalık Eğitim Becerileri Kursu düzenlenmiş ve 192 öğretim üyesi katılım belgesi almıştır.
- Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Tıp Fakültesi Öğretim üyelerine yönelik olarak bir haftalık "Eğitim Becerileri Kursu" düzenlenmiştir.
- Erciyes Üniversitesi tüm fakülte ve yüksek okullarındaki çekirdek eğitimcilerin eğitim gruplarının oluşturulması çalışmaları kapsamında iki kez beşer tam gün süreli "Genel Eğitim Becerileri Kursu" düzenlenmiştir.
- Öğretim üyelerinin eğitim becerileri ile ilgili gereksinimlerine yönelik sürekli eğitimlerine katkı sağlamak için çeşitli kurslar ve hizmet içi eğitimler düzenlenmektedir.

## **II. HİZMET**

1. Beceri eğitiminin objektif bir şekilde değerlendirilebilmesi için gerekli olan öğrenim ve değerlendirme rehberleri ilgili anabilim dalları ile birlikte hazırlanmaktadır.
2. Eğitimin daha etkili ve öğrenilebilir olması için, dört yıldır rutin olarak alınan öğrenci geri bildirimleri doğrultusunda ilgili anabilim dallarına gerekli önerilerde bulunmaktadır.
3. Tıp Fakültesinin genel eğitimi ile ilgili olarak müfredat çalışmaları yapılmaktadır.
4. Öğrencilere uygulanan ders/kurul /staj değerlendirme anketleri değerlendirilip rapor haline getirilerek ilgili koordinatöre, staj sorumlularına ve dekanlığa bildirilmektedir.
5. Hastane yönetimince hastane personeli için düzenlenen hizmet içi eğitim programlarına eğitici olarak katılmaktadır.

6. Erciyes Üniversitesi Tıp Fakültesi Stratejik Planlama çalışmalarında aktif olarak çalışılmaktadır.
7. Tıp eğitimi ile ilgili Ulusal kurul ve komisyonlarda görev alınmaktadır.
8. "Simüle Hasta Laboratuvarı" ve " Objektif Yapılandırılmış Klinik Sınav Merkezi" kurulması için çalışmalar yürütülmektedir.

### **III. ARAŞTIRMA**

#### **PROJELER:**

- 1.Naçar M, Baykan Z, Gün İ, Çetinkaya F. Erciyes Üniversitesi Tıp Fakültesi öğrencilerinde tükenmişlik durumu ve eğitimin etkisi. Erciyes Üniversitesi Bilimsel Araştırma Programı
- 2.Baykan Z., Baykan A., Naçar M. Kalp ve solunum sesleri derslerinde model kullanımının öğrenci memnuniyeti ve öğrenme üzerine etkisi. Erciyes Üniversitesi Bilimsel Araştırma Programı

#### **ULUSLARARASI YAYINLAR**

1. Baykan Z, Naçar M. Learning styles of first-year medical students attending Erciyes University in Kayseri, Turkey. Adv Physiol Educ. 2007;31(2):158-60.
2. Naçar M, Günay O, Baykan Z, Horoz D, Özdemir M, Çıtlı R, Mutlu Şarlı Ş. Perception of inpatients for medical skills education at a Turkish University Hospital. Turk Klin Tıp Bilim Derg 2009;29(4):803-9.

#### **ULUSAL YAYINLAR**

1. Mıstık S, Naçar M, Şahan H, Öztürk A. Erciyes Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde Beceri Eğitiminin Değerlendirilmesi. Tıp Eğitimi Dünyası 2005; 19(2): 46-51
2. Mazıcıoğlu MM, Naçar M, Yazıcı C, Günay O. Erciyes Üniversitesi Tıp Fakültesi'ndeki Eğitimin Öğrenciler Tarafından Değerlendirilmesi. Türk Aile Hek Derg 2005; 9(3): 113-6.
3. Çetinkaya F, Biricik SS, Naçar M. Kayseri il merkezindeki hekimlerin ve tıp öğrencilerinin sigara içme durumları ve sigara konusundaki tutumları. Erciyes Tıp Dergisi 2006; 28 (4): 163-71.
4. Günay O, Naçar M, Horoz D, ve ark. Erciyes Üniversitesi Hastanesi'nde yatan hastaların hasta hakları konusundaki bilgi düzeyi. Erciyes Tıp Dergisi 2007; 29(4):303-11.
5. Baykan Z, Naçar M. Perception of 1st term students of Erciyes University Medical Faculty regarding communication skills. Erciyes Medical Journal 2008; 30(4):259-65.
6. Baykan Z, Naçar M. Erciyes Üniversitesi Tıp Fakültesi Dönem II öğrencilerinin öğrenme ile ilgili verilen dersler hakkındaki düşünceleri. Tıp Eğitimi Dünyası 2008; 27(1); 13-8.
7. Naçar M, Baykan Z, Akyan ŞŞ, ve ark. Erciyes Üniversitesi birinci sınıf öğrencilerinin aile planlaması ve cinsel yolla bulaşan hastalıklar konusundaki bilgi düzeyleri. STED 2009; 18(2):20-3.
8. Baykan Z, Naçar M, Yamanel R, ve ark. Tıp Fakültesi dönem bir öğrencilerinin organ/doku nakli konusundaki bilgi, tutum ve davranışları. Ulusal Cerrahi Dergisi 2009; 25(4):137-141.

## **Marmara Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi Anabilim Dalı Çalışmaları ve Hedefleri**

Doç.Dr. Özlem Sarıkaya  
Marmara Üniversitesi Tıp Fakültesi

Marmara Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi Anabilim Dalı (MÜTF-TEAD), MÜTF eğitim programının tıp alanında meydana gelen değişimlere uygun geliştirilmesi, niteliğinin artırılması ve programın değerlendirilmesi amacıyla, Kasım 1999'da kurulmuştur. Kurulduğu dönemin gereksinimlerine yönelik, eğitimin değişik alanlarında oluşturulan çalışma grupları ile çok sayıda öğretim üyesinin katılımıyla yürütülen çalışmalardan en önemlileri, Fakültenin amaç-öğrenim hedeflerinin belirlenmesinden başlayarak, çekirdek eğitim programı temelinde eğitim programının gözden geçirilmesi, öğrenci merkezli öğretim yöntemlerinin uygulanmaya başlanması ve ölçme-değerlendirmenin yeniden yapılandırılmasıdır.

MÜTF-TEAD'ın görev alanları şöyle sıralanmıştır:

- Tıp Eğitimi alanıyla ilgili çağdaş gelişmeleri izlemek
- Tıp Eğitimi alanında araştırmalar yapmak
- MÜTF'nde eğitimin izlenmesini ve değerlendirilmesini sağlamak
- Tıp eğitimi ile ilgili araştırma sonuçlarını ve gelişmeleri MÜTF tıp eğitimine yansıtılabilmek amacıyla öneriler/projeler geliştirmek
- MÜTF tıp eğitiminin geliştirilmesi ve yürütülmesi amacıyla kurulmuş olan Müfredat Kurulu, Ölçme-Değerlendirme Kurulu, Koordinatörler Kurulu, Eğiticilerin Gelişimi Çalışma Grubu, Mezuniyet Sonrası Eğitim Komisyonu gibi eğitim kurul ve komisyonlarında temsil edilmek ve danışmanlık yapmak

Bu çalışmaların yanı sıra, 2000'de tasarlanan Klinik Uygulamaya Giriş (KUG) Programı, Aile Hekimliği Anabilim Dalı ile birlikte TEAD tarafından koordine edilmekte ve bu Anabilim Dallarının yanı sıra ve pek çok disiplinden öğretim üyesinin katkısıyla yürütülmektedir. Klinik öncesi dönemde klinik beceri, profesyonel tutum ve davranış gelişimine hazırlık amacı taşıyan bu program üç yıl boyunca öğrencilerin gelişim düzeylerine ve temel eğitim programına tamamlayıcı bir program olarak devam etmektedir.

MÜTF-TEAD, Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü-Tıp Eğitimi Doktora Programını 2008-2009 Eğitim Öğretim Yılı'ndan bu yana yürütmektedir. Değişik Anabilim Dallarından öğretim üyelerinin ve konuk eğiticilerin katılımıyla sürdürülen programa halen yedi doktora

öğrencisi devam etmektedir ve bu öğrencilerin üçü tez aşamasındadır.

Kurulduğu dönemden bu yana kendi akademik kadrosu ve görevlendirilen öğretim üyelerinin katkısıyla çalışmalarını sürdüren MÜTF-TEAD'da halen iki doçent ve bir öğretim üyesi çalışmaktadır. Anabilim Dalının odaklandığı çalışma konuları; eğitim ve öğretim programlarının geliştirilmesi, program değerlendirme, öğrenme-öğretme modelleri, ölçme-değerlendirme yöntemleri, topluma dayalı tıp eğitimi, bilgisayar destekli öğretim, eğitim araştırmaları, tıp eğitiminde değişim yönetimi, tıp eğitimcilerinin ve tıp eğitimcilerinin gelişimi programlarıdır.

## **BİLDİRİLER**

## **SÖZEL BİLDİRİLER**



**İNSAN BİLİMLERİNDE TIP ya da TIP, KÜLTÜR, SANAT:  
ADNAN MENDERES DENEYİMİ****Semra Erpek<sup>1</sup>, Selcen Öncü<sup>2</sup>, Gökhan Erpek<sup>3</sup>, Mustafa Altınışık<sup>4</sup>**<sup>1</sup> Adnan Menderes Üniversitesi Tıp Fakültesi Histoloji-Embriyoloji  
Anabilim Dalı<sup>2</sup> Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okulu<sup>3</sup> Adnan Menderes Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi Anabilim Dalı<sup>4</sup> Adnan Menderes Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi Anabilim Dalı

**Giriş ve amaç:** Tıpta insan bilimleri; beşeri bilimler (edebiyat, felsefe, etik, tarih ve din), sosyal bilimler (antropoloji, kültürel çalışmalar, psikoloji, sosyoloji) ve sanatı (edebiyat, tiyatro, film ve görsel sanatlar) içeren ve tıp eğitiminde uygulanan disiplinler arası bir tıp alanıdır. Beşeri bilimler ve sanat insanların kişisel özellikleri, duyu ve düşünceleri hakkında bilgi sahibi olmamızı, onları anlayabilmemizi sağlar. Edebiyat ve sanat; insancıl tıbbi bakım için gerekli temel beceriler olan gözlem, analiz, empati ve kendini ifade etme becerilerini geliştirmede yardımcı olur. Sosyal bilimler; biyolojik bilimler ve tıbbın kültürel ve toplumsal yapıdan nasıl etkilendiğini, bireysel hastalık deneyimi ve uygulanan tedavilerin kültürle olan etkileşimlerini anlamamıza yardımcı olur. Son yıllarda “Medical Humanities” başlığı altında önce Amerika Birleşik Devletleri’nde daha sonra İngiltere ve bazı Avrupa ülkelerinin Tıp Eğitimi Müfredatlarına giren programların bir bölümü Adnan Menderes Üniversitesi Tıp Fakültesi’nde Tıp Kültür Sanat Alt Birimi tarafından 2001-2002 Eğitim-Öğretim Yılından beri uygulanmaktadır. Bu çalışmada 2008-2009 ve 2009-2010 yıllarında Adnan Menderes Üniversitesi Tıp Fakültesi’nde uygulanan Tıp Kültür Sanat Programı hakkındaki öğrenci görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

**Yöntem:** Toplam 22 sorudan oluşan anket formu 1., 2. ve 3. sınıf öğrencilerine dağıtılmış ve sorulara 1 (kesinlikle katılmıyorum) ile 5 (kesinlikle katılıyorum) arasında puan vererek (Likert’s Scale) değerlendirme yapmaları istenmiştir. Dağıtılan anket formları 64 (%48) birinci sınıf öğrencisi, 65 (%62) ikinci sınıf öğrencisi ve 58 (%62) üçüncü sınıf öğrencisinden geri alınmıştır. Anketteki her ölçüt için öğrencilerin yüzde kaçının 4 veya 5 puan verdiği hesaplanmış ve herhangi bir ölçüt için öğrencilerin %60 ve daha çoğunun 4 veya 5 puan vermesi yeterli değerlendirme olarak kabul edilmiştir.

**Bulgular:** Öğrencilerin % 73-77’si “Tıp eğitiminde sosyal bilimler ve sanatın yer almasının kişiler arası iletişime yardımcı olacağı ve tıbbi zenginleştirdiği” düşüncesine katıldıklarını bildirmişlerdir; % 78,6’sı “Film” yolu ile tıbbin anlatılmasını eğitici ve eğlenceli bulmuşlardır; % 60-62’si tıp, kültür ve sanat etkinliklerinin hastalara karşı daha duyarlı bir

yaklaşımı sağladığı konusundaki görüşlere katılmıştır; % 50'si tıp, kültür ve sanat etkinliklerine ayrılan süreyi yeterli bulmuşlardır. Tıp, kültür ve sanat etkinliklerindeki konu çeşitliliğinin yeterli olduğunu düşünen ve bu etkinliklerin her sınıfta olmasını isteyen öğrencilerin oranı ise % 46'dır. Özetle; Adnan Menderes Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde öğrenciler, tıp eğitiminde sosyal bilimler ve sanatın yer almasının kişiler arası iletişime yardımcı olacağını ve tıbbi zenginleştirdiğini, hastalara karşı daha duyarlı bir yaklaşımı sağladığını düşünmektedirler.

**Sonuç:** Tıp fakültelerinde "Tıp, Kültür ve Sanat Programı" kapsamındaki etkinlikler; hastaların duygu ve düşüncelerini anlayabilen, onların acılarını paylaşabilen, hastaları bireyler olarak kavrayabilen, insani değerlere sahip hekimlerin yetiştirilmesinde büyük öneme sahiptir. Tüm tıp fakültelerinde "Tıp, Kültür ve Sanat Programı" uygulanması yararlı olacaktır.

S2.

**SAĞLIK HİZMETLERİYLE TANIŞMA VE TOPLUMA UYUM AİLE  
ÇALIŞMASI MODÜLÜ – ADÜ TIP FAKÜLTESİ 2. SINIF  
DEĞERLENDİRME SONUÇLARI**

**Doç. Dr. Güzel Dişçigil, Doç. Dr. Ayfer Gemalmaz, Doç. Dr. Serpil  
Demirağ, Prof. Dr. Okay Başak**

Adnan Menderes Üniversitesi Tıp Fakültesi Aile Hekimliği Anabilim Dalı

**Giriş ve Amaç:** 2005-2006 eğitim öğretim yılından itibaren devam eden modül, yıl içinde 5 ders kurulunda yer almaktadır. Topluma uyum modülünde, birey inaniş ve davranışlarını etkileyen bir sistem olan ailenin anlaşılması; aile dinamiklerinin birey üzerine etkilerinin fark edilmesi; ailelerin sağlık gereksinimlerinde çözüm arayışlarının irdelenmesi ve birinci basamak sağlık hizmet sunumunun kavranması amaçlanmaktadır.

İlk ders kurulunda, öğrenciler küçük gruplara bölünmekte ve her bir gruba birer aile verilmektedir. Aileler tercihen Aile Hekimliği Uygulama Merkezine kayıtlı ve modüle katılmayı kabul edenler arasından seçilmektedir. İlk aile ziyaretinde, aileden yazılı onam formu alınmaktadır. Ardından ailenin sosyodemografik bilgilerini ve mevcut sağlık durumlarını sorgulayan anket formu doldurulmaktadır. Her kurulda bir kez aile ziyareti yapılması öngörülmektedir.

Değerlendirmede öğrencilerin aile ziyaretlerine katılımı, derslere devamı ve performansı, ekip çalışmalarına katkısı, son ders kurulunda hazırladıkları sunumlar ve portfolyolar dikkate alınmaktadır.

**Yöntem:** 2009-2010 eğitim öğretim yılı dördüncü ders kurulu son aile ziyaretlerinden sonra sunumlardan önce, çalışmaya katılmayı kabul eden 2. Sınıf öğrencilerine kısa sosyodemografik özellikleri ile modül hakkındaki bilgi ve düşüncelerini içeren, oniki kapalı uçlu ve iki açık uçlu sorudan oluşan anket formları dağıtıldı. Öğrencilerin kimlik bilgileri sorgulanmadı. Veriler SPSS 14.0 paket programı kullanılarak değerlendirildi.

**Bulgular:** Toplam yüz beş 2. sınıf öğrencisinin yirmi altısı kız, otuz dokuzu erkek olmak üzere altmış beşi anket formunu doldurdu. Yaş ortalaması 20.6 (19-28), yaklaşık bildirilen not ortalamaları ise 71.6 (45-92) idi "Topluma uyum modülünün bitiminde hangi bilgi ve becerileri kazandığınızı düşünüyorsunuz?" sorusuna en sık; ekip çalışması yapmak (n=58, %89.2), bilgi toplama, irdeme ve gruba sunma becerileri kazanmak (n=55, %84.6) ve toplumun sağlık hizmetlerine bakış açısının incelemek (n=50, %76.9) yanıtları verilmişti. En az kazanıldığı düşünülen hedefler ise bireyleri toplum içinde çevreleriyle

birlikte tanımak (n=20, %30.8), toplum içinde var olan sağlık için kullanılabilir kaynakları fark etmek (n=22, %33.8) ve ailedeki kayıpların aile üzerine olan etkilerini gözlemek (n=25, %38.5) olarak bildirilmiştir. Kız öğrenciler, hem amaç hem de kazanılan bilgi ve beceri olarak "ekip çalışması yapmak" şikkını erkek öğrencilere göre daha fazla işaretlemişlerdi. Öğrencilerin büyük çoğunluğu (n=59, %90.8) topluma uyum modülünün 1. ve 2. sınıflarda devam etmesini istediklerini belirtmişlerdi ancak 3. sınıf ve sonrasında uygulamaya konması ile ilgili görüşleri sorulduğunda sadece 28 kişi (%43.1) evet yanıtı vermiş ve sıklıkla klinik stajların yoğunluğu gerekçe olarak gösterilmişti.

**Sonuç:** Tıp öğrencilerinin erken klinik temasının sağlanması, toplum ve ailelerin sağlık gereksinimlerinin, sağlık sorunlarına çözüm arayışının incelenmesi amacıyla başlatılan bu modül tıp öğrencilerinin ekip çalışması yaparak, bilgi toplama ve irdeleme becerileri kazandıkları ve toplumun sağlık hizmetlerine bakış açısını inceleyebildikleri bir çalışma örneği olmuştur. Öğrencilerin büyük çoğunluğu modülün devam etmesini istemektedir.

**TIP EĞİTİMİ MÜFREDATLARINDA ERKEN KLİNİK TEMAS: AVRUPA DÜZEYİNDE BİR GÖZDEN GEÇİRME**

**Okay Başak<sup>1</sup>, John Yaphe<sup>2</sup>, Wolfgang Spiegel<sup>3</sup>, Stefan Wilm<sup>4</sup>,  
Francesco Carelli<sup>5</sup>, Job F. M. Metsemakers<sup>6</sup>**

<sup>1</sup>Department of Family Medicine, Adnan Menderes University

<sup>2</sup>Community Health, University of Minho

<sup>3</sup>Department of General Practice, Medical University of Vienna

<sup>4</sup>Institute of General Practice and Family Medicine, University of Witten

<sup>5</sup>Department of Family Medicine, University of Milan

<sup>6</sup>Department of General Practice, Maastricht University

**Giriş:** Birçok tıp fakültesi, tıp öğrencilerini tıbbın önemli konularıyla erken dönemde tanıştırmak üzere erken klinik teması (EKT) içeren programlar kullanmaktadır. EKT temel ve klinik tıp bilimlerinin entegrasyonunu kolaylaştırır, öğrencilerin temel bilimlere yönelik tutumlarını geliştirir ve tıbbi bakımın psikososyal yönlerine ilgi oluşturur.

**Amaç:** Çalışmanın amacı var olan programları tanımlayarak Avrupa düzeyinde tıp eğitiminde erken klinik temasa ilişkin bir çerçeve oluşturmaktır.

**Yöntem:** Avrupa Aile Hekimliği Eğiticileri Akademisi (EURACT) Temel Tıp Eğitimi komitesi tarafından çalışmanın amacına uygun bir araştırma anket formu geliştirildi. Araştırmada 'key informant' görüşme yöntemi kullanıldı; EURACT konsey üyeleri kendi ülkelerinde uygulanmakta olan EKT programlarıyla ilgili tanımlayıcı bilgi toplayarak ve araştırma anket formunu doldurarak 'key informant' görevi gördü.

**Sonuçlar:** 2006 yılında EURACT üyesi 32 ülkenin temsilcilerinden anketi doldurmaları istendi. 21 ülke temsilcisinden yanıt geldi; 16 ülkeden 40 tıp fakültesinin programı çalışmaya dahil edildi. 32 tıp fakültesi ilk yıl başlayan bir EKT programı uygulamaktaydı. EKT programlarının süresi iki haftayla iki yıl arasında değişmekteydi. Her bir program bölümünün uzunluğu iki saatle tam gün arasında değişmekteydi. Birinci basamak EKT programlarında önemli bir rol oynamaktaydı. EKT programlarının amaçları oldukça çeşitlilik göstermekteydi.

**Tartışma:** Erken klinik temas Avrupa tıp fakültelerinde yeni ve gelecek vaat eden bir eğilimdir ve genel pratisyenlik / aile hekimliği bölümleri bu eğitim etkinliklerine büyük ölçüde katılmaktadır. Bu durum tıp fakültelerinde henüz bölümlerin bulunmadığı ülkelerde Aile Hekimliği bölümlerinin kurulmasına yardımcı olabilir.

**ÖĞRENME YAKLAŞIMLARI VE PROBLEME DAYALI ÖĞRENİM  
MEMNUNİYETİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**Cihat Tetik\*, Erol Gürpınar\*\*, Esin Kulaç\*\*\*, Ilgaz Akdoğan\*\*\*\*, Sümer Mamaklı\*\***

\*Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi, Genel Cerrahi AD

\*\*Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi, Tıp Eğitimi AD

\*\*\*Süleyman Demirel Üniversitesi Tıp Fakültesi, Tıp Eğitimi ve Bilişimi AD

\*\*\*\* Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi, Anatomi AD

**Giriş:** Öğrenme yaklaşımlarının çalışma başarılarını etkilediği Biggs'in 3P çalışma modelini ortaya attığı günden bu yana bilinmektedir. Ayrıca tıp fakültesi öğrencilerinin öğrenme yaklaşımları ile onların tanısai düşünme yetenekleri arasındaki ilişki de gösterilmiştir. Bu çalışmalardaki sonuçlara ve iddialara bakıldığında tıp eğitiminde derin öğrenme yaklaşımının daha arzu edilir olduğu ve bunun geliştirilmesi gerektiği anlaşılmaktadır. Bununla birlikte Probleme Dayalı Öğrenim (PDÖ) uygulamaları ile derin öğrenme yaklaşımı arasında da arzulanır bir ilişki olduğu ortadadır.

PDÖ ile ilgili yapılan çalışmalarda öğrencilerin genel olarak bu eğitim yönteminden memnun olduklarına yönelik pek çok araştırma sonucu bulunmaktadır. Ancak öğrenme yaklaşımları ile PDÖ'den memnun olma arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı yönünde yapılmış herhangi bir çalışmaya literatürde rastlanmamıştır.

**Amaç:** Bu çalışmada Türkiye'de PDÖ uygulayan üç tıp fakültesinde, öğrencilerin öğrenme yaklaşımları ile PDÖ memnuniyetleri arasında bir ilişki olup olmadığının incelenmesi amaçlanmıştır.

**Gereç ve Yöntem:** Akdeniz, Pamukkale ve Süleyman Demirel Üniversiteleri Tıp Fakültelerindeki Donem I ve II öğrencileri araştırmanın evreni olarak seçilmiş, tüm evrene ulaşılması amaçlanmıştır. Öğrencilerin öğrenme yaklaşımları Biggs'in Öğrenme Yaklaşımları Ölçeği ile; PDÖ memnuniyetleri ise hazırlanan bir anket formu aracılığıyla belirlenmiştir. İstatistiksel analizler SPSS for windows version 13.0 programında t testi ve Mann Whitney U testleri ile yapılmıştır.

**Bulgular ve Sonuç:** Toplam 577 öğrencinin anketleri tam olarak doldurduğu ve bunlardan 371'inin(%64.3) derin öğrenme yaklaşımına sahip olduğu, 361'inin ( %62.6) PDÖ'den memnun olduğu saptanmıştır. Derin yaklaşıma sahip olanların yüzeysel öğrenme yaklaşımına sahip olanlara göre, istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmamakla birlikte, PDÖ' den daha memnun oldukları bulunmuştur (p=0.27).

Araştırmanın sonuçlarına bakarak, derin öğrenme yaklaşımına sahip öğrencilerin PDÖ uygulamalardan daha memnun oldukları söylenebilir. Bu durumda derinlemesine öğrenen öğrencilerin PDÖ uygulamalarından yüzeysel öğrenen öğrencilere göre daha başarılı sonuçlar alabileceği de iddia edilebilir. Daha kesin sonuçlar için daha ileri çalışmalara gereksinim vardır.

**TIP FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNDE ÖĞRETİMLE YÖNLENDİRMENİN  
METABİLİŞSEL FARKINDALIĞA ETKİSİ**

**Dr. İpek Gönüllü \*, Doç. Dr. Müge Artar \*\***

\*Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi ve Bilişimi AD

\*\*Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitimde Psikolojik Hizmetler AD

**Giriş:** Öğrenme ve eğitim, çok sayıdaki bilgi ve becerilerin kazanılmasından, derinlemesine anlamaya ve öğrencilere yeni bilgi kazandırma ve kullanmasını sağlayacak düşünme becerileri geliştirmeye doğru gitmektedir. Bu bağlamda eğitimde bilinçli bireyler yetiştirme çabaları, metabiliş kavramının ortaya çıkmasına neden olmuştur. Metabiliş, bilişi bilme olarak tanımlanabilir. Yaşam boyu öğrenme paradigmasının gerçekleşmesi ve mesleğini uygulamada uzman tıp doktoru olmak için metabiliş önemli ve gerekli bir bilişsel süreçtir. Tıp öğrencilerinden öğrenen olarak istenen, kendi ve başkalarının deneyimlerinden, sürekli olarak yeni bilgi edinme yeterliğine sahip olabilmeleri ve kendini değerlendirerek, izleyip-denetleyerek performanslarını artırmalarıdır. Bu kapsamda, bu çalışmada tıp fakültesi öğrencilerinin metabilişsel farkındalık düzeyleri ve bu farkındalığı arttırmak amacıyla düzenlenmiş olan özel eğitim sürecinin öğrencilerin metabilişsel farkındalık düzeylerine olan etkisi araştırılmıştır.

**Yöntem:** Bu çalışmada nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada olduğu karışık yöntemler deseni kullanılmıştır. Nicel çalışmada Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi 2007-2008 Eğitim Öğretim Yılı Dönem 1 öğrencilerinin (n=63) metabilişsel farkındalıklarını saptamak için ön test-son test kontrol gruplu deneysel model kullanılmıştır.

Araştırmada öğrencilerin metabilişsel farkındalık düzeyini ölçmek için Bilişötesi Farkındalık Envanteri-BFE kullanılmıştır

Nitel çalışmada öğrencilere metabilişsel farkındalıkları hakkında ayrıntılı bilgi alabilmek ve bu konuda onlara eğitim vermek amacıyla 6 adet açık uçlu soru ve her soru için de bilgilendirme amaçlı eğitici cevaplar geliştirilmiştir. Bu soruların cevapları, nitel veri toplama aracı olarak kullanılmış ve içerik analizi uygulanmıştır.

Araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesinde aritmetik ortalama, standart sapma, t-testi, tek faktörlü ve iki faktörlü ANOVA, uygulanmıştır.

**Bulgular:** Deney grubundaki öğrencilerin, kontrol grubundakilere göre Bilişötesi Farkındalık Envanteri puan ortalamalarının deney öncesinden sonrasına ve bir yıl sonrasına göre anlamlı farklılık gösterdiği, yani farklı



işlem gruplarında olmak ile tekrarlı ölçümler faktörlerinin "Metabolişsel Farkındalık Düzeyi" üzerindeki ortak etkilerinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur [  $F_{(1, 118)} = 5.80, p < .05$ ].

**Sonuçlar ve Öneriler:** Tıp eğitiminde yapılacak eğitim planlanırken, içeriğin öğretilmesi yanında öğrenmeyi öğretmeye veya üst düzey düşünme yöntemlerinin öğretilmesine odaklanılması, metabolişsel becerilerin geliştirilmesini ve farkındalığın arttırılmasını da beraberinde getirecektir.

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ'NDE SÜRDÜRÜLEN İLETİŞİM BECERİLERİ EĞİTİMİNDE GÖREV ALAN STANDARDİZE HASTALARIN PERFORMANSINA İLİŞKİN ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ**

**Mehmet Özen, Ayşen Melek Aytuğ Koşan, İpek Gönüllü**  
Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi ve Bilişimi A.D.

Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde 2007-2008 Eğitim-Öğretim Yılı'nda başlatılan iletişim becerileri eğitiminin amacı, öğrencilere; hasta, hasta yakınları, meslektaşları, çalışma arkadaşları ve toplum ile etkili iletişim kurmalarını sağlayacak temel becerileri kazandırarak meslek yaşamlarına hazırlamak" olarak belirlenmiştir. Sürdürülmekte olan iletişim eğitimi programının önemli bir parçası olan "uygulama" bileşeni, öğrencilerin standardize hastalarla (SH) yaptıkları "görüşme"lerdir.

SH'ler ile yapılan görüşmelerin amacına ulaşabilmesi için, görüşmede görev alan hastaların üstlendikleri rolü gerçekçi biçimde oynamaları, görüşme sırasında öğrenciyi dikkatli bir biçimde izleyerek görüşme sonunda öğrenciye hasta bakış açısıyla geribildirim vermeleri ve bu geribildirim öğrenci tarafından yapıcı biçimde algılanması büyük önem taşımaktadır.

Bu çalışmada; 2008-2009 Eğitim-Öğretim Yılı'nda gerçekleştirilen "temel iletişim becerileri" eğitimine katılan Dönem I öğrencileri ile 2009-2010 Eğitim Öğretim Yılı'nda "iletimde çatışma çözme becerisi" eğitimlerine katılan Dönem II ve Dönem III öğrencilerinin, hasta görüşmelerinden sonra, görüşme yaptıkları hastanın performansına ilişkin verdikleri yazılı görüşler değerlendirilmiştir. Öğrenci görüşlerini toplamak için kullanılan formda -Tablo'da belirtilen- üç açık uçlu soru yer almıştır. Öğrencilerin bu sorulara verdikleri yazılı yanıtlar (0=Hayır, 1=Kısmen/Orta, 2=Evet/Çok İyi) puanlandırılarak değerlendirilmiştir. Ayrıca öğrenciler görüşmenin bütünü beşli puanlama ölçeği ile (1=Çok kötü, 2=Kötü, 3=İyi, 4=Çok iyi, 5=Mükemmel olacak biçimde) değerlendirmişlerdir.

Çalışma kapsamında incelenen beş ayrı SH senaryosu ile uygulamaya katılan öğrenciler toplam 1094 değerlendirme formu doldurmuştur. Öğrencilerin ilk üç soruya verdikleri yanıtlar Tablo'da özetlenmiştir.

Değerlendirme	0=Hayır		1=Kismen/Orta		2=Evet/Çok iyi	
	n	%	n	%	n	%
Sorular						
SH rolünü gerçekçi bir şekilde oynadı mı?	13	1,2	67	6,1	1014	92,7
SH'nin geribildirimi performansınıza uygun muydu?	23	2,1	104	9,5	967	88,4
SH'nin verdiği geribildirim yararlı oldu mu?	21	1,9	62	5,7	1011	92,4

Görüşmenin bütününe yönelik yapılan değerlendirmeler incelendiğinde; 1094 formun yalnızca 4'ünde (%0,4) "Çok kötü", 19'unda (%1,7) "Kötü" yanıtı verildiği, 284 (%26,0) öğrencinin görüşmeyi "İyi" olarak tanımladığı, 543 (%49,6) öğrencinin "Çok İyi" ve 244 (%22,3) öğrencinin de "Mükemmel" olarak nitelendirdikleri görülmüştür.

Bu sonuçlarla, öğrencilerin büyük bölümünün SH'lerin performansından ve SH'lerden geribildirim almaktan memnun oldukları söylenebilir. Öğrenciler iletişim becerileri eğitiminde SH'lerle yaptıkları görüşmeleri büyük oranda "çok iyi/mükemmel" bulmaktadır. Güvenli bir öğrenme ortamı sağlayan SH uygulamalarında, SH'lerin yeterlik düzeylerinin kanıta dayalı olarak belgelenmesi önemli bir gerekliliktir. SH'lerin yeterlik düzeylerinin ortaya konması ve geliştirilmesi açısından öğrenci görüşleri önemli bir geribildirim sağlamaktadır.

S7.

**ULUSAL ÇEKİRDEK EĞİTİM PROGRAMINA UYGUN OLARAK  
YENİDEN DÜZENLENEN CELAL BAYAR ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ  
2009-2010 DÖNEM I EĞİTİM-ÖĞRETİM PROGRAMININ ANALİZİ ve  
GERİ BİLDİRİMLERİ**

**H. S. Vatansever, S. İnan, Ö. Aydemir, A. Şencan, C. Taneli, P.  
Ertan, C. Kırmaz, M. Demet, Ö. Tünger, S. Kurutepe, E. Onur, L.  
Yoleri, K. Yereli**

Celal Bayar Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Çekirdek Eğitim Programı  
Komisyonu, Manisa

Celal Bayar Üniversitesi, Tıp Fakültesi 2002-2003 Eğitim-Öğretim yılında itibaren Entegre kurul sistemine geçilmiş olup, 2009-2010 Eğitim-Öğretim yılında da entegre kurul sistemi devam etmektedir. Entegre kurul sistemi Dönem I, II ve III'de uygulanmaktadır. Kurul sistemlerinde amaç sistemler bazında entegrasyonu sağlamak ve klinik yaklaşımlar ile temel bilgilerin pekiştirilmesini sağlamaktır.

Celal Bayar Üniversitesi, Tıp Fakültesi bünyesinde Çekirdek Eğitim Programı Komisyonu kurulmuştur. Komisyon tarafından 2008 yılı içinde Ulusal Çekirdek Eğitim Programı (ÇEP) baz alınarak Celal Bayar Üniversitesi, Tıp Fakültesi ÇEP çalışmaları sonucunda üniversitemiz ÇEP tablosu oluşturulmuştur. Üniversite ÇEP'na göre Dönem I-V eğitim-öğretim programlarının uygunluğunun analizi çalışmaları 2009 Ocak ayında tamamlanmıştır. ÇEP ve Mezuniyet Öncesi Eğitim Komisyonu çalışmaları sonucunda 2009-2010 Eğitim-Öğretim yılından itibaren eğitim-öğretim programının ÇEP'e göre düzenlenmesi kararı alınmıştır. Bu nedenle 2008-2009 Dönem I programı yeniden gözden geçirilerek düzenlenmiş ve 2009-2010 Eğitim-Öğretim yılında bu program uygulanmıştır. Dönem I öğrencileri geri bildirimleri ile birlikte 2008-2009 Eğitim-Öğretim yılında kalan ve hali hazırda 2009-2010 Dönem I programına devam eden öğrencilere anket uygulanarak her iki programın analizi yapılmıştır.

Dönem I öğrencilerinden alınan geribildirimler sonucunda kurulların içeriği ve uygunluğu yönünden olumsuzluk gözlenmemiştir. Ayrıca her bir kurullun hafta bazında eşite yakın haftalar içermesi, kurul ağırlığından alınan kurul başarı puanlarının eşitliği açısından da olumlu olduğu verisi alınmıştır. 2008-2009 yılında kalan ve 2009-2010 yılında Dönem I'e devam eden öğrenciler ise bu yıl uygulanmakta uygulanan programın işleyiş ve konu bütünlüğü açısından bir önceki yıla oranla daha iyi olduğu, kurullar içeriğinin uygunluğunun dikkate alındığı, Dönem I'de anlaşılması güç olan bazı derslerin diğer yıllara dağıtıldığı belirtilmiştir.

Ulusal ÇEP göre yeniden düzenlenen Celal Bayar Üniversitesi, Tıp Fakültesi programının öğrenciler üzerinde olumlu sonuçlar alındığı ve diğer yıllara uygulanacak olan program değişiklikleri ile birlikte karşılaştırılmalı analizinin uygun olacağı sonucuna varıldı.

**TIBBİ BECERİ UYGULAMALARINDA  
CERRAHPAŞA TIP FAKÜLTESİ DENEYİMİ**

**Dr.Mehmet Yıldırım, Dr.Ali Kafadar, Dr.Mehmet Güven, Dr.Abdi Özarlan, Dr.Aslı C. Çurgunlu, Dr.Hanzade Doğan, Dr.Gökhan Aygün, Dr.Oktay Demirkıran**

İ.Ü. Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Multidisipliner Tıbbi Beceri Uygulamaları Koordinatörlüğü ve Tıp Eğitimi Anabilim Dalı

2007-2008 Öğretim Yılında, eğitim planlaması ve fiziki şartları tamamlanan Tıbbi Beceri Dersi Fakültemizde 2008-2009 Öğretim Yılında müfredatımıza girmiştir.

Eğitim planlaması aşamasında, ülkemiz ve yurtdışındaki örnekleri incelenmiş ve öğrenim hedefleri belirlenmiştir.

Modellerle Tıbbi Beceri, Temel Yaşam Desteği, Hasta Taşıma, Sağlık Kurumlarında İletişim Becerisi, Hastane Enfeksiyonlarının Kontrolü, Hekim Sorumluluğu ve Aydınlatılmış Onam Alma, Sağlık Hizmeti Sunumu ve İnternet Desteği İle Bilgiye Erişim, Tıbbi Yayın Kuralları ve Yayın Etiği eğitimi olarak 8 Modül halindeki Tıbbi Beceri uygulamaları ikinci sınıfta yapılmaktadır.

Uygulamalar sonunda öğrencilerimizden alınan geri bildirimlerde, mesleki yararlılık açısından, Modellerle Tıbbi Beceri Uygulamaları % 98, Hasta Taşıma Becerisi Eğitimi % 90, Temel Yaşam Desteği Eğitimi % 93 oranında "Yararlı" + "Çok Yararlı" bulunmuştur. Diğer uygulamalardaki oranların daha düşük olduğu görülmüş ve nedenleri araştırılmıştır.

Fakültemizde öğrencilerimizden çok ilgi gören bu uygulamaların tüm sınıflara yaygınlaştırılması ve geliştirilmesi hedeflenmektedir. Ayrıca 5. sınıf öğrencilerimiz için "Kariyer Seçimi / Tıbbi Profesyonellik" olarak bir modülün de 2010-2011 Öğretim Yılında müfredata girmesi için girişimler yapılmaktadır.

**Gülşah Seydaoğlu, Neslihan Boyan**  
Çukurova Ü. Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi AD

**Giriş:** Bu çalışma, Çukurova Tıp Fakültesi öğrencilerinin klinik eğitim sürecinde (dönem 4, 5 ve 6) eğitime dair geri bildirimlerinde asistanların rolünü değerlendirmek, bu noktada asistanlara verilen standart eğitimler içinde; akran eğitim modeli, eğitim becerileri, iletişim becerileri, eğitimde koçluk-liderlik gibi eğitimlerin yer alması gereğini sorgulamak amacıyla gerçekleştirilmektedir.

**Yöntem:** Bu çalışmada 2005-2006 eğitim dönemi süresince dönem 4-5-6 öğrencileri tarafından her staj sonunda doldurulan geri bildirim formları değerlendirilmiştir. Dönem 4'te toplam 500, dönem 5'te 754, dönem 6'da 341 form olmak üzere toplam 1595 form değerlendirmeye alınmıştır. Bu aşamadan sonra iki ayrı odak çalışması düzenlenmiştir. Birinci odak çalışmasında dönem 5 ve dönem 6 öğrencileri ile odak grup çalışması yapılmıştır. İkinci odak grup çalışmasında ise asistanlar ile öğrenci eğitimindeki rolleri değerlendirilmiştir. Fakültemizde son iki yıldır düzenli olarak yapılan öğrenci geri bildirim anketleri, dönem 4, 5, 6 öğrencilerinin her stajı, stajın gerekli bilgi ve beceriye katkısı, programın organizasyonu, nöbetler ve sınavlar başlıkları altında değerlendirmeleri istenmektedir. Öğrencilerden ayrıca eğitim süreci ile ilgili olumlu ve olumsuz düşüncelerini açık uçlu yanıtlar ile bildirmeleri istenmektedir. Açık uçlu yanıtlar değerlendirildiğinde öğrencilerin önemli bir kısmının, eğitim sürecinde öğretim üyeleri, asistanlar ve hemşirelerle hem iletişim hem de eğitim konusunda olumlu-olumsuz bir çok deneyim yansıttıkları izlenmiştir. Açık uçlu değerlendirmelerin doğrultusunda daha küçük gruplarla (6-10 kişilik) yapılan odak grup çalışmalarında toplam 48 öğrenci, eğitim sürecini 4 başlık altında, 36 asistan ise 3 başlık altında derinlemesine irdelenmiştir.

**Bulgular:** Öğrenciler geri bildirimlerde, hocalar ile yeterince vakit geçiremedikleri için eğitimde eksik kaldıklarını ifade etmektedir. Hocaları ve özellikle asistanları ile yakın ilişki kurabildikleri, rahatlıkla soru sorabildikleri stajlara dair geri bildirimlerinde memnuniyet oranları oldukça yüksek çıkmaktadır. Bu verilerin ışığında yapılan odak grup toplantılarında ise öğrencilerin eğitim sürecinde asistanların çok önemli bir rol oynadığı ortak görüş olarak çıkmıştır. Asistanlar ile yapılan görüşmelerde ise, öğrenciler ile eğitim sürecinin kaçınılmaz olduğu fakat birçok noktada kendilerini eksik hissettikleri ortaya çıkmıştır.

**Sonuç:** Ülkemizde standart hale getirilmeye çalışılan çekirdek asistan müfredatı içinde eğitimde liderlik-koçluk becerilerinin kazandırılması, eğitim becerileri kursları, iletişim becerileri kursları gibi eğitimlerin yer almasının sağlanması, akran eğitimi modellerinin geliştirilmesi için girişimlerde bulunulmasında fayda olduğu düşünülmektedir.



**DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİNDE  
MÜFREDAT REVİZYONU ÇALIŞMALARI**

**Berna Musal, Cahit Taşkıran, Sevgi Timbil, Serpil Velipaşaoğlu, Yücel Gürsel, Sema Özcan, Neşe Atabey, Elif Akalın, Hakan Abacıoğlu**  
Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi

Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde 1997 yılından bu yana ilk üç sınıfta Probleme Dayalı Öğrenim programı, 2000 yılından bu yana dördüncü ve beşinci sınıflarda Taska Dayalı eğitim programı uygulanmaktadır. Tıp Eğitimi Anabilim Dalı (TEAD) tarafından sürdürülen program değerlendirme çalışmalarından elde edilen veriler doğrultusunda eğitim programında her yıl iyileştirme ve geliştirme çalışmaları gerçekleştirilmektedir. 2008 yılında, eğitim programının güncellenmesi ve tümüyle yeniden gözden geçirilmesi amacıyla müfredat revizyon çalışması hazırlıklarına başlanmıştır. Müfredatın öğrenci merkezli, yeterliliğe dayalı, probleme ve olguya dayalı, topluma yönelik yapısının korunması planlanmış ve genel amaçları güncellenmiştir. Eğitim kurullarında yapılan sunum ve tartışmalar sonucunda eğitim programında yer alacak blok, evre ve temalar belirlenmiştir.

10 Eylül 2009 tarihli Fakülte Kurulu kararının ardından müfredat revizyonu çalışmalarına başlanmıştır.

TEAD ve Dekanlık işbirliğiyle çıktılara dayalı (outcome-based) bir müfredat çalışması gerçekleştirilmiştir.

41 Anabilim Dalından 193 öğretim üyesi 16 çalışma grubunda görev almıştır. Blok çalışma grupları oluşturulurken ilgili alan uzmanlarının temsiliyeti göz önüne alınmıştır.

8 Ekim 2009 tarihindeki ilk toplantıda müfredat geliştirmeye ilişkin kuramsal bilgilendirmenin ardından müfredat revizyonu çalışma planı sunulmuştur. Çalışma planı aşağıdaki adımlara uygun şekilde gerçekleştirilmiştir:

- Çalışma grupları çalıştıkları sistem/blokla ilgili olarak bir mezunun sık karşılaştığı/önemli/yaşamı tehdit eden hastalık, durum/problem, semptom listelerini oluşturmuşlardır.
- Oluşturulan listeler ÇEP ve uluslararası örneklerle karşılaştırılmıştır.
- Listelerin Anabilim Dallarına gönderilerek gözden geçirilmesi ve tanımlanan hastalık, durum/problem, semptomlarla ilgili olarak mezundan beklenen yetkinlik düzeylerinin (bilgi, tanı, tanı-tedavi-yönetim, acil girişim, koruyucu hekimlik) belirlenmesi istenmiştir. Aynı zaman diliminde pratisyen hekimlerden de görüşler alınmıştır.

- Çalışma grupları, listeleri Anabilim Dalları ve pratisyen hekim görüşleri doğrultusunda gözden geçirerek son haline getirmişlerdir.
- TEAD tarafından yapılan hedef tanımlama ve hedef düzeylerinin belirlenmesi konulu bilgilendirmenin ardından çalışma grupları listeler üzerinden blok hedefleri ve düzeylerini belirlemeye başlamışlardır. Daha sonra, oluşturulan hedefler önceki müfredat hedefleriyle karşılaştırılmıştır.
- Sistem blokları çalışma grupları hedeflerin evrelere, temalara dağılımını ve eğitim yöntemlerini belirleyerek blok planlarını yapmışlardır.
- 23-25 Aralık 2009 tarihli toplantılarda Toplum Sağlığı ve Koruyucu Hekimlik, İnsan Davranışları ve Temelleri, Etik ve Hukuk, Hekimlik Becerileri ve Değerleri çalışma grupları kendi hedeflerinin sistem blokları ile entegrasyonunu sağlamışlardır.

Altı yıllık eğitim programına ilişkin olarak blok çalışma grupları tarafından oluşturulan hedefler, halen Müfredat Kurulu tarafından dikey ve yatay entegrasyon açısından gözden geçirme aşamasındadır.

**A.Hilal Batı**

Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi AD

**Amaç:** Tıp fakültesi öğrencilerinin hekimlik mesleğine yönelik tutumlarını belirlemek ve tıp eğitimi sürecindeki değişimleri değerlendirmek amaçlanmıştır.

**Gereç ve Yöntem:** Bu araştırmanın örneklemini 2006-2007 akademik yılında EÜTF 1, 3, 5 ve 6. sınıflarına devam eden 748 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilere isteklilik, yardımcı olma ve mesleğe adanmışlık üzere üç alt boyutu olan Hekimlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği (HMTÖ) uygulanmıştır. Batı ve Bümen tarafından geliştirilen ölçeğin güvenirlik çalışmasında Cronbach alfa güvenirlik katsayısı 0,95 olarak bulunmuştur. Ölçek ile birlikte toplanan öğrencilere ilişkin bazı demografik veriler SPSS 13.0 programında Anova ve bağımsız gruplarda t testi kullanılarak değerlendirilmiştir.

**Bulgular:** 1, 3, 5 ve 6 sınıflarda Cronbach alfa güvenirlik katsayısı sırasıyla 0.931, 0.941, 0.955, 0.958 ve tüm grup için 0.951 bulunmuştur. Devam edilen sınıf düzeyinin hekimlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin isteklilik ve yardımcı olma alt ölçekleri ve tüm ölçek puanı üzerinde birinci yıl öğrencilerinden kaynaklanan anlamlı farklılık yarattığı görülmektedir. Mesleğe adanmışlık alt ölçeğinde ise 1 ve 5. sınıflar arasındaki fark istatistiksel olarak anlam taşımaktadır. Hekimlik mesleğini isteyerek seçme ve cinsiyet ile ölçeğin bütünü ve tüm alt ölçek puanları arasında anlamlı ilişki vardır. Ayrıca, ailede ya da yakın akrabalar arasında hekim varlığı mesleksel tutumlarda anlamlı farklılık yaratmamaktadır.

**Sonuç:** Hekimlik mesleği tutum değerleri kızlarda ve hekimlik mesleğine istekli öğrencilerde belirgin olarak yüksektir. Sosyoekonomik durum, ailenin öğrenciye yönelik tutumu, üniversite sınavına giriş sayısı ile anlamlı değişim göstermeyen tutum değerleri sınıflar ilerledikçe azalmaktadır. Bu durum fakülteye yüksek beklentilerle başlanması ve idealizm kaybı ile açıklanmaya çalışılsa da daha fazla çalışma yapılmasını gerektirmektedir.

**Anahtar Sözcükler:** Tutum, hekimlik mesleği, tutum değişikliği, tıp eğitimi, tıp öğrencileri

**TIP ÖĞRENCİLERİ PSİKODRAMA ÇALIŞMASINDAN NELER KAZANABİLİR?**

**Ö. Sürel Karabilgin\*, Ayşe Eryavuz\*\***

\* Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi, Tıp Eğitimi AD, Yrd. Doç. Dr.,

\*\* Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi, Psikiyatri AD, Psikolog, Dr.

**Amaç:** Psikodrama çalışması ile tıp öğrencilerinde empati kurma becerisinin artması, kaygı düzeyinin azalması, stresle başa çıkma biçimlerinin gelişmesi amaçlanmıştır.

**Yöntem:** 2007-2009 yılları arasında dört ayrı grupta toplam 49 öğrenci ile Özel Çalışma Modülü kapsamında psikodrama çalışması yapılmıştır. Beş gün (35 saat) süren çalışmanın başında ve sonunda öğrencilere Spielberger Durumluluk Süreklilik Kaygı Envanteri (STAI), Empatik Beceri Ölçeği (EBÖ), Stresle Baş Etme Ölçeği (SBEÖ) uygulanmıştır. Psikodrama çalışmasında teorik bilgi yanında empati, spontanlık, farkındalık geliştirme ve ekip çalışması temalarına yer verilmiştir. Empati çalışmasında; hasta, hasta yakınları, meslektaşlar ve diğer sağlık çalışanları ile iletişimde empati kurma becerisini arttırmak hedeflenmiştir. Spontanlık çalışmasında, mesleki uygulamalarda karşılaşılan beklenmedik durumlarla baş etmeye yönelik becerilerin gelişmesi amaçlanmıştır. Ekip çalışmasında, ekip üyesi olmanın, rol ve sorumlulukların farkına varmanın önemi üzerine çalışmalar yapılmıştır. Veriler SPSS 18.00 programında değerlendirilmiştir. İstatistiksel analiz için t-testi kullanılmıştır.

**Bulgular:** Çalışmaya % 75.5'i erkek (n: 37) olan ikinci ve üçüncü sınıf öğrencileri katılmıştır. Öğrencilerin süreklilik (STAI-S1: 42.95±5.03; STAI-S2: 43.34±4.47), durumluluk (STAI-D1:41.02±5.08; STAI-D2: 44.06±4.95) kaygı puanları ve EBÖ puanlarının (E-1: 147.45±23.95; E-2: 156.85±23.38) arttığı saptanmıştır. SBEÖ'de istatistiksel olarak anlamlı bulunmasa da stresle baş etme yöntemlerinden sosyal destek arama (10.67±3.18;11.38±2.45), aktif başa çıkma (11.42±2.87;11.77±2.27), yadsıma (5.14±2.11;5.36±1.88), dine yönelme (8.97±4.17;9.20±4.13), uygun zamanı bekleme (9.40±2.22;9.75±1.84), mizahi yaklaşım (8.36±3.37;8.73±3.21), duygusal destek arama (9.38 ±3.20; 9.81± 2.55), alkol-ilaç kullanımı (5.26 ±2.62; 5.48± 2.39) davranışsal olarak ilgiyi kesme (5.69±1.96;5.75±1.70), planlama (12.32±3.11;12.71±2.39) alt ölçek puanlarında artış; zihinsel olarak ilgiyi kesme (9.08±2.63; 8.95±1.99), duygulara odaklanma ve duyguları ortaya koyma (10.48±3.18; 10.28±2.50), kabullenme (10.57±3.11; 10.38±2.68), diğer aktiviteleri bırakarak sorun üzerine odaklanma (9.85±2.68; 9.77±1.92) puanlarında azalma hesaplanmıştır. Olumlu tarzda yeniden

yorumlama ( $11.67 \pm 3.00$ ;  $12.59 \pm 2.05$ ) alt ölçeğinde istatistiksel olarak anlamlı bir artış saptanmıştır (p: 0.003).

**Tartışma:** STAI puanlarının başlangıçta yüksek bulunması, tıp öğrencilerinin puanlarının genel populasyondan bir standart sapma daha yüksek olması ile uyumludur. Psikodrama sonrası artan puanlar, spontanlık ile ilgili çalışmaların STAI durumluluk puanlarına yansıdığı şeklinde değerlendirilebilir. Bu durum öğrencilerin kendileri ile ilgili farkındalık düzeylerinin arttığını düşündürmüştür.

EBÖ puanlarındaki artış, öğrencilerin en çok empati geliştirme ile ilgili becerilerinin arttığına ilişkin görüşleri ile uyumlu bulunmuştur.

Çalışmanın başlangıcında en sık kullanılan stresle başa çıkma yöntemleri olumlu tarzda yeniden yorumlama, aktif başa çıkma ve planlama iken çalışmanın sonunda bu yöntemlere sosyal destek arama eklenmiştir. Bu sonuç grup çalışmasının etkinliğinin, grup üyesi olmanın öğrencilere olumlu katkısının bir göstergesi olabilir.

**Sonuç:** Öğrencilerin empati becerilerinin gelişmesi, stresli durumlarda aktif başa çıkma yöntemlerini kullanma eğilimlerinde artış olması ve kendi donanımları ile ilgili farkındalık düzeylerinin artması için tıp eğitiminde psikodrama çalışmaları etkili bir yöntem olarak kullanılabilir.

**ERCIYES ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ SON SINIF ÖĞRENCİLERİNİN  
DUYGU DURUMLARI****Zeynep Baykan\*, Melis Naçar\*, Fevziye Çetinkaya\*\***

\*Yrd.Doç.Dr, Erciyes Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi Anabilim Dalı,

\*\* Prof.Dr., Erciyes Üniversitesi Tıp Fakültesi Halk Sağlığı Anabilim Dalı

Tıp öğrencilerin duygu durumları ile ilgili çalışmalar günümüzde giderek artmaktadır. Bu çalışmanın amacı Erciyes Üniversitesi Tıp Fakültesi son sınıf öğrencilerinde depresyon, anksiyete ve stres durumlarını belirlemektir. Bu amaçla Haziran 2009 tarihinde yürütülen çalışmada tüm son sınıf öğrencilerine ulaşılarak bir anket yapılması planlanmıştır. Öğrencilerin duygu durumları Lovibond & Lovibond (1995) tarafından geliştirilen DASS (Depresyon-Anksiyete-Stres) ölçeği kullanılarak değerlendirilmiştir. Çalışmaya 222 son sınıf öğrencisinin 193'ü (%86.9) katılmıştır. Öğrenciler arasında hafif şiddette ve üzerindeki depresyon oranı %29.5, anksiyete oranı %50.3 ve stress oranı %39.9 olarak; depresyon, anksiyete ve stressden herhangi birinin veya bir kaçının varlığı %58.0 olarak bulunmuştur. Cinsiyet, ekonomik durum ve yaşadıkları yerle depresyon, anksiyete ve stress varlığı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır ( $p>0.05$ ). Hekimlik mesleğini seçmiş olmaktan memnun olanlarla geleceği ile ilgili kaygı duymayanların aldıkları puanlar istatistiksel olarak diğer gruplardan daha düşüktür.

Sonuçta son sınıf öğrencileri arasında duygu durum bozukluklarının sıklığı oldukça yüksek olarak bulunmuştur. Bu durum sadece onların akademik performanslarının ve sağlıklarını değil bakım vermiş oldukları hastalarını da etkilemektedir. Bu nedenle koruyucu önlemlerin alınması önemlidir. Öğrencilere stresle başa çıkma yöntemleri öğretilabilir ve destek birimlerinin oluşturulması ve kullanımlarının sağlanması yararlı olabilir.

**GATA HEMŞİRELİK YÜKSEK OKULU  
KLASİK EĞİTİM MEZUNU HEMŞİRELER İLE ENTEGRE EĞİTİM  
PROGRAMI MEZUN HEMŞİRELERİN BAŞARI KARŞILAŞTIRMASI**

**Evren Örnek Öztürk\*, Güler Polat\*\* Sevgi Hatipoğlu\*\*\*, Nalan Akbayrak\*\*\***

\* GATA Hemşirelik Yüksek Okulu Ölçme Değerlendirme Uzmanı

\*\* GATA Hemşirelik Yüksek Okulu Eğitim Uzmanı

\*\*\* GATA Hemşirelik Yüksek Okulu Öğretim Üyesi

**Giriş:** GATA HYO'dan mezun olan tüm hemşireler, GATA Eğitim Hastanelerindeki kliniklerde bir yıl süresince stajyer hemşire olarak görev almaktadır. Bir yıllık stajyerlik eğitimi sonrasında Türk Silahlı Kuvvetleri Sağlık Hizmetlerindeki görev yerlerine atanabilmeleri amacıyla değerlendirmeye tabi tutulmaktadırlar. Bu değerlendirmeyi mezun hemşirelerin akademik ortalamaları, staj yaptıkları kliniklerden aldıkları uygulama notları ile teorik ve pratik bilgilerini ölçmeye yönelik Stajyer Hemşirelik Sınavı sonuçları oluşturmaktadır.

Klasik eğitim programı, teorik dersler yanında dönem sonlarında planlanmış staj eğitimlerinden oluşmaktaydı. 2003 yılından itibaren uygulanmaya başlanan entegre eğitim programının 3 yılı teorik dersler, beceri eğitimleri ve komite stajları olarak planlanmıştır. Dördüncü sınıfta ise yalnız intörn programı uygulanmakta olup ilk mezunlar 2007 yılında verilmiştir.

**Amaç:** Bu çalışmanın amacı klasik eğitim ile entegre eğitim programından mezun olan hemşirelerin Stajyer Hemşirelik Sınavındaki başarılarının karşılaştırılmasıdır.

**Yöntem:** Araştırmanın örneklemini GATA HYO 2005-2006 eğitim-öğretim yılında klasik eğitim sisteminden mezun n=120, 2006-2007 eğitim öğretim yılında entegre eğitim sisteminden mezun n=109 olmak üzere toplam n=229 hemşire oluşturmaktadır.

Değerlendirme amacıyla uygulanan sınav, hemşirelerin dört yıllık teorik ve pratik eğitimlerine yönelik olarak hazırlanmakta ve çoktan seçmeli 100 sorudan oluşmaktadır. Her iki gruba aynı sınav uygulanmıştır.

Verilerin değerlendirilmesinde, grup dağılımları homojen olmadığı için varyans analizi (anova) kullanılmıştır.

**Bulgular ve Sonuç:** Stajyer Hemşirelik Sınavı, 2006 Mezunları ortalaması 59,03 (sd=±6,99); 2007 Mezunları ortalaması 59,96 (sd=±9,99) olarak bulunmuştur. Yapılan analizler sonrasında iki farklı eğitim

programından mezun öğrencilerin sınavdan aldıkları not ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmamıştır ( $p>0,05$ ).

**Tartışma:** Entegre eğitim programının ilk mezunlarının, yıllarca uygulanan ve deneyim kazanılmış olan klasik eğitim programı mezunlarıyla benzer not ortalamalarına sahip olmaları, ilk kez denenen yeni programın başarılı olduğunu düşündürmektedir.



**1990'lı YILLARDAN GÜNÜMÜZE  
GAZİ ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ TIP EĞİTİMİ;  
ODAK GRUP ÇALIŞMASI**

**Coskun O\*, Budakoğlu İ\*, Yetkin İ\*, Bideci A\*\***

\*Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi AD

\*\*Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi Dekan Yardımcısı

**Amaç:** Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi'ndeki 1990'lı yıllardan günümüze, tıp eğitimindeki değişimin odak grup görüşmesiyle saptanması amaçlanmıştır.

**Gereç ve Yöntem:** Araştırma niteliksel yöntemlerden biri olan Odak Grup Görüşmesi (OGG) tekniği ile yapılmıştır. 5806 Sayılı Kanun'dan yararlanarak, fakültemizden ilişiği 90'lı yılların sonunda kesilen toplam 11 öğrenci geri dönmüştür. Bu öğrencilerden yedisi eğitimine devam etmektedir. Bu öğrencilerin tamamıyla görüşülerek uygun oldukları saat belirlendi. Öğrencilerden dördü dönem 2, üçü dönem 5'e devam etmekteydi. Ancak görüşmeye altı öğrenci katıldı. OGG için uyum problemleri, eğitim alanındaki değişiklikler, fiziksel alan ve okul dışındaki yansımaları başlıklarını içeren yapılandırılmış form oluşturuldu. Görüşme Tıp Eğitimi Anabilim Dalının sekreteri tarafından yazılı olarak kaydedildi.

**Bulgular:** Katılımcıların hepsi okula dönüşün macera olup olmadığı konusunda ciddi bir karar süreci geçirdiklerini ve çevrelerinden gelen tepkilerle de başa çıkmaları gerektiğini söylediler.

Fiziksel ortamdaki iyileşmenin hepsi farkında olmasına rağmen dönem 2 öğrencileri bunun yeterli olmadığını, daha da geliştirilmesi gerektiğini belirtti. Kendilerinin öğrenci sayısının fazlalığından sorumlu tutulduklarını ve bu durumun onları rahatsız ettiğini ifade ettiler. Bunu da "Amfide aftan dönenler oldu sınıf kalabalık deniliyor. Aftan dönen 4 kişi oldu, biz mi amfiyi kalabalıklaştırıyoruz." diyerek belirttiler.

Dönem 2'de olanların arkadaşları ile ilişkilerinin biraz daha başarıya odaklı ve karşı tarafı kabul etmeye mesafeli olduğu görülürken, staj uygulamalarında çok daha destekleyici bir ilişki olduğu belirlendi.

Tüm öğrencilerin belirttiği ortak konu ders programının çok yoğun olduğuydu. Bunu da "Gazi mezunu dışarıda gereksiz birçok şeyi bilen adam demekti." tümcesi ile tanımladılar.

Dönem 2'ye devam eden öğrenciler klinik beceri ve iletişim becerileri eğitimlerinin diğerlerine göre çok daha yararlı olduğunu belirtirken dönem 5'e devam edenler kendilerini eksik hissettiklerini, bunun

nedeni olarak da arkadaşlarının "Biz bunları PDÖ'de görmüştük. Klinik beceri eğitiminde yapmıştık" ifadeleri olduğunu belirttiler. Dönem 5'e devam eden öğrenciler "Hocaların öğrencilere yaklaşımını daha önce de şimdi de gördük. Şimdi daha insanca yaklaşıyorlar. Kemikleşmiş hocalar nasıl değişmiş, bunu gördük" ifadeleri eğiticiler açısından da değişim olduğunu belirtmekteydi.

**Sonuç:** Sadece bir OGG ile eğitimin ne yönde değiştiğın kesin olarak söylemek mümkün değildir. Ancak bu görüşme sonunda 90'lı yıllardan günümüze fakültenin tıp eğitiminde ve eğiticilerde belirgin değişikliklerin olduğu söylenebilir. Bu durumun daha net ortaya konabilmesi içinde mezunlarını da içine alan çalışmaların planlanması uygun olacaktır.

S16.

## ÖZDEĞERLENDİRME, STAJ NOTU VE AKRAN DEĞERLENDİRMESİ TUTARLILIKLARI

**Budakoğlu İ\*, Coskun O\*, Yetkin İ\*, Bideci A\*\***

\*Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi AD

\*\*Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi Dekan Yardımcısı

**Amaç:** Özdeğerlendirme öğrencilerin kendi katılımlarını, süreçlerini ve ürünlerini değerlendirmeleridir. Akran değerlendirmesi ise gruptaki öğrencilerin belli ölçütler çerçevesinde birbirlerini değerlendirmesi olarak tanımlanmaktadır. Bu çalışmadaki amacımız Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi Gerontoloji stajı öğrencilerinin özdeğerlendirme, akran değerlendirmesi ve staj notu arasındaki ilişkinin saptanmasıdır.

**Yöntem:** Ekim 2009 – Mart 2010 tarihleri arasında gerontoloji stajı yapan toplam 138 öğrencinin puanları değerlendirilmiştir. Öz ve akran değerlendirme formları "Planlı çalışmaya özen gösterme, çalışmalar sırasında grup planına uygun hareket etme, çalışmalar sırasında zamanı akıllıca kullanma, çalışma sırasında değerlendiren kişiden fazla çalışma, çalışma sırasında değerlendiren kişi kadar çalışma, çalışma sırasında değerlendiren kişiden az çalışma" gibi soruları ve en son genel puanlamayı içermekteydi. İstatistiksel analiz SPSS for Windows versiyon 11.5'de yapılmış ve Pearson korelasyon analizi uygulanmıştır.

**Bulgular:** Sınav Puanlarının ortanca değerleri 80.0 (min 35 – maks 100), proje puanı 82.0 (min 0 – maks 100), akran puanı 93.0 (min 0 – maks 100), öz değerlendirme puanı 94.0 (min 0 – maks 100) ve staj puanı 84.0 (min 17 – maks 97) olarak saptanmıştır. Öğrencilerin öz değerlendirmeleri ile akran değerlendirmesi, proje notu ve staj puanı arasında pozitif yönde, güçlü ve istatistiksel açıdan önemli ilişki vardı ( $r=0.75$ ,  $p<0.001$ ;  $r=0.55$ ,  $p<0.001$ ;  $r=0.69$ ,  $p<0.001$ ). Staj notu ile çoktan seçmeli sınav, proje, öz ve akran değerlendirmeleri puanları arasında pozitif yönde, güçlü ve istatistiksel açıdan önemli ilişki vardı ( $r=0.52$ ,  $p<0.001$ ;  $r=0.79$ ,  $p<0.001$ ;  $r=0.66$ ,  $p<0.001$ ;  $r=0.69$ ,  $p<0.001$ ).

**Sonuç:** Özdeğerlendirmeden elde edilen puanların öğrencilere not vermede kullanılmaması önerilmektedir. Yaptığımız bu çalışmada öz değerlendirme puanı ile staj puanı arasında korelasyon saptanmış ancak staj notu ile en ilişkili olan puanının proje puanı olduğu belirlenmiştir. Çoktan seçmeli sınav puanı staj notu ile en az ilişkili olarak belirlenmiştir.

**KAPATILMA SÜRECİ VE SONRASINDA  
TIP EĞİTİMİ ANABİLİM DALLARI****III. Kış Okulu'na katılan Tıp Eğitimi Anabilim Dalları\***

**Giriş ve Amaç:** Son üç yıldır, Türkiye'deki Tıp Eğitimi (Bilişimi) Anabilim Dalları (TEAD) arasındaki ilişkilerin geliştirilmesi, deneyim ve bilgi paylaşımı hedefleri ile TEAD'da tam zamanlı ya da 13/B ile görevli Tıp Eğitimcilerinin katılabildiği, Tıp Eğitimi Kış Okulları düzenlenmektedir. İlk iki kış okulunda TEAD işlev ve sorumlulukları tartışılmış ve "Eğitim" ana başlığı altında beş, "Hizmet" ana başlığı altında iki ve "Araştırma ve Geliştirme" ana başlığı altında iki olmak üzere toplam 9 işlev belirlenmiştir.

Yükseköğretim Kurulu'nun geçen yıl aldığı 'TEAD'ların Tıp Fakültelerinde kapatılması kararı ülkemiz tıp eğitimi için çeşitli olumsuzluklar yaratmıştır. Ancak Danıştay'ın yürütmenin durdurulması kararı ile bu olumsuz durum aşılmış, TEAD'ların -varlık sebebinin oluşturduğu -Tıp Fakülteleri bünyelerindeki çalışmalarına devam etmeleri sağlanmıştır.

Bu çalışmada, TEAD'ların Tıp Fakültelerinde kapatılma sürecinin TEAD görev ve sorumlulukları üzerine etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır.

**Yöntem:** Çalışma, 2-4 Nisan 2010 tarihlerinde 37 Tıp Eğitimcisinin katılımı ile gerçekleştirilen III. Kış Okulu'nda yapılmıştır. Veriler 16 farklı üniversitenin TEAD temsilcilerinin doldurduğu bir anket formu aracılığıyla toplanmıştır. Önceki Kış Okullarında belirlenen 9 görev başlığı bağımlı değişkenleri oluşturmuş, her görev başlığı için "kapatılma süreci öncesi", "kapatılma süreci" ve "yürütmenin durdurulması süreci sonrası" değişiklik olup olmadığı sorgulanmış, anket sonuçları kış okulunda bir araya getirilerek değerlendirilmiştir.

**Sonuç:** Kapatılma sürecinin sadece üç TEAD'ın işlevinde kısmen bir değişime yol açtığı, ancak bu değişimlerin aslında büyük ölçüde kapatılma ile ilişkili olmadığı (biri hariç) ve Anabilim Dallarının büyük çoğunluğunda kapatılmanın işlevlerin yerine getirilmesini etkilemediği belirlenmiştir.

Her bir işlevin toplam iş yükü içerisindeki dağılımı incelendiğinde; en yüksek oranı 'Eğitim'in (%60,2), ikinci sırada 'Hizmet'in (%24,9) ve en az "Araştırma ve Geliştirme"nin oluşturduğu (%14,9) görülmüştür. İşlevlerin alt başlıkları incelendiğinde; en fazla iş yükünü "Mezuniyet Öncesi ve Sonrası (öğrenci ve asistan) Eğitime Katılım" (%26,3), en az iş yükünü ise "Tıp Eğitimi Alanında Sertifika, Yüksek Lisans ve Doktora Programlarının

Geliştirilmesi, Sürekli Mesleki Gelişim Programlarının Uygulanması ve Değerlendirilmesi" (%3.6) başlığının oluşturduğu belirlenmiştir.

Kapatma kararının asıl olumsuz etkisinin, karar sırasında yeni kurulacak olan TEAD'lara olduğu değerlendirilmiştir.

\*(Adnan Menderes, Akdeniz, Ankara, Dokuz Eylül, Ege, Erciyes, Gazi, GATA, Hacettepe, İstanbul-Çapa, Marmara, Meram, Ondokuz Mayıs, Pamukkale, Süleyman Demirel, Yeditepe Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi Anabilim Dalı)

### III. Kış Okulu'na katılan Tıp Eğitimi Anabilim Dalları\*

**Giriş ve Amaç:** Ülkemizde Tıp Eğitimi (Bilişimi) Anabilim Dalları (TEAD) 12 yıllık bir geçmişe sahip, kurumsallaşma ve gelişim süreci hızla devam eden akademik yapılardır. Birlikte öğrenerek gelişme ve paylaşma amacıyla kendilerine düzenledikleri bir çeşit arama toplantısı özelliğinde olan kış okullarının ilki 2007 yılında Antalya'da yapılmış ve bu toplantıda TEAD'lar ana işlevlerini tarif etmişlerdir. 2008 yılında İzmir'de, Ulusal Yetkinlikler Çerçevesini (UYÇ) belirlemek üzere bir araya gelinen II. Kış Okulu'nda çalışmalar başlatılmış ancak Yükseköğretim Kurulunun (YÖK) TEAD'ları tıp fakültelerinde kapatma kararı ile tamamlanamamıştır. Danıştay'ın yürütmenin durdurulması kararı ile yeniden başlatılan süreç, 2-4 Nisan 2010 tarihlerinde 16 tıp fakültesinde tam zamanlı olarak çalışan ve 37 tıp eğitimcisinin katıldığı, Yeditepe Üniversitesi'nin ev sahipliğinde yapılan III. Kış Okulunda tamamlanmıştır.

Bu bildiriye; TEAD çalışanlarının mesleki ve kariyer gelişimi, sürekli mesleki gelişim, yüksek lisans ve doktora programlarının zemini olarak kullanılması hedeflenen Tıp Eğitimcileri için UYÇ'nin nasıl oluşturulduğu, içeriği ve olası kullanım şekillerinin tanıtılması hedeflenmiştir.

**Yöntem:** Tıp Eğitimcileri için UYÇ, uzman görüşleri yöntemiyle, ardışık sekiz oturumda belirlenmiştir. Oturumlarda beyin fırtınası, grup uzlaşması, küçük grup teknikleri kullanılmıştır. Çalışma sırasında CanMeds, YÖK, I. ve II. Kış Okulu çalışma raporları başta olmak üzere çeşitli kaynaklar irdelenmiş ve tıp eğitimcileri için TEAD ana işlevlerini yerine getirirken kullanacağı "roller" üzerinden yetkinlik alanları tanımlanmış, her bir rol için bağlamdan bağımsız yetkinlikler tarif edilmiştir.

**Sonuç:** Tıp eğitimcisi için belirlenen roller (yetkinlik alanları) Şekil 1'de verildiği gibi 1. Alan uzmanı, 2. Profesyonel, 3.Savunucu, 4. Danışman, 5. Bilim insanı, 6. İletişimci, 7. Ekip üyesi ve 8. Yönetici-Lider olarak belirlenmiş, uzlaşılarak tarif edilen alt yetkinliklerin "iletişim portalı" ([www.tipegitimi.org.tr](http://www.tipegitimi.org.tr)) üzerinden son haline verilmesi ve Ulusal Kongre'de poster olarak sunulmasına karar verilmiştir.



TEAD'lar, toplumsal ve bilimsel sorumlulukları gereği tamamen bağımsız ve akademik bir platform olarak sürdürdükleri kişilerinde, roller üzerinden tarif ettikleri bu yetkinlikleri, bilgi, beceri tutum kümeleri olarak tarif edilebilecek yeterliklere dönüştürmek ve birbirlerinden öğrenerek kendilerini ve kurumlarının çalışmalarını geliştirmek kararlılıklarındadırlar.

\*(Adnan Menderes, Ankara, Akdeniz, Dokuz Eylül, Ege, Erciyes, Gazi, GATA, Hacettepe, İstanbul, Marmara, Meram, Ondokuz Mayıs, Pamukkale, Süleyman Demirel, Yeditepe Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi Anabilim Dalı)

**MARMARA ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ GENEL CERRAHİ ANABİLİM  
DALI TIPTA UZMANLIK EĞİTİMİ PROGRAMINA YÖNELİK  
ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME TASARIMI**

**Öğr. Gör. Dr. Serdar Özdemir<sup>1</sup>, Arş. Gör. Albena Gayef<sup>2</sup>, Doç. Dr.  
Mehmet Ali Gülpınar<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi AD, Marmara  
Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Tıp Eğitimi AD Doktora Öğrencisi

<sup>2</sup>Marmara Üniversitesi Sağlık Hizmetleri MYO Anestezi Bölümü,  
Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Tıp Eğitimi AD Doktora  
Öğrencisi

<sup>3</sup>Marmara Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi AD

Klinik eğitimde ölçme-değerlendirme mümkün olduğu kadar klinik uygulamaların içine entegre edilerek, daha çok performanslar üzerinden, hem öğretim sürecinde sistematik geri bildirim vermek hem de karar vermek (bir üst düzeye geçme, sertifikasyon, yeniden sertifikasyon) amacıyla yapılandırılır, uygulanır.

Bu çalışmanın amacı, Marmara Üniversitesi Tıp Fakültesi Genel Cerrahi Anabilim Dalı Tıpta Uzmanlık Eğitim Programı'na yönelik bir ölçme değerlendirme sistemi tasarımı geliştirmektir.

Marmara Üniversitesi Tıp Fakültesi Genel Cerrahi Anabilim Dalı Tıpta Uzmanlık Eğitim Programı'nın bilgi, beceri, davranış hedefleri, eğitim süreci ve kullanılan yöntemlerin ölçme değerlendirme sistemi ile entegrasyonu, ilişkisi incelenmiştir. Genel Cerrahi Uzmanlık Eğitimi Çekirdek Eğitim Programı incelenerek, Marmara Üniversitesi Tıp Fakültesi Genel Cerrahi eğitim programı ile olan ilişkisine bakılmış ve program bu ilişki bağlamında revize edilmiştir. Tasarım, ölçme değerlendirme amacının, değerlendirme alanlarının, sınav içeriğinin belirlenmesi (örneğin seçilmesi), ölçme değerlendirme yöntemlerinin, araçlarının seçilmesi, belirtke tablosunun (blueprint) oluşturulması, ölçme değerlendirme sistemine ait tasarımın oluşturulması, oluşturulan tasarımın değerlendirilmesi olarak yapılandırılmıştır.

Ölçme değerlendirme tasarımının amaçları, öğrencinin uzmanlık eğitimi süresince gelişimini takip etmek, geribildirim vermek, uzmanlık eğitimi süresince öğrencinin belirlenen aşamaları geçişine karar vermek, uzmanlık öğrencisinin, genel cerrahi uzmanlık eğitiminin sonucunda diplomaya hak kazanıp kazanmadığını tespit etmek olarak belirlenmiştir. Klinik bilgiler, pratiğe yaklaşım, teknik/girişimsel uygulama becerileri ve profesyonellik değerlendirme alanları, ölçme değerlendirme sistemi sınav içeriği konu listesi belirlenmiştir. Ölçme



değerlendirme yöntem, araçları belirlenerek yeterliliğe dayalı değerlendirme formları hazırlanmıştır. Ölçme değerlendirme sistemi sınav içeriği konu/task listesi, belirtke tablosu oluşturulurken temel alınmıştır.

Ölçme değerlendirme sistemi tasarımı planlanırken genelde hekimlerde, özelde genel cerrahi uzmanlarında bulunması gereken ortak yeterliliklerin sorgulanması yanında mevcut kaynaklar (insan, mekan, öğrenen sayısı, grup büyüklüğü, eğitici, klinik ortam vb.), uzmanlık eğitiminin amaç ve öğrenim hedefleri, öğrencilerin beklentileri dikkate alındığında ölçme değerlendirme tasarımının "Task'a Dayalı (task-based)" bir yapıda geliştirilmesine çalışılmıştır. Bu genel cerrahi uzmanlık eğitimi ölçme değerlendirme sistem tasarımı kurumsal ölçekte ele alınmıştır. Ancak geliştirilirken kurumsal uzmanlık eğitimi programının Ulusal Genel Cerrahi Uzmanlık Eğitimi ÇEP ile olan ilişkisi göz önünde tutulmuştur. Dolayısı ile bu tasarım ulusal ölçekte bir uzmanlık eğitimi ölçme değerlendirme sisteminin geliştirilmesi yönünde bir çabanın ön çalışması olarak algılanabilir.

**SELÇUK ÜNİVERSİTESİ MERAM TIP FAKÜLTESİ İLK ÜÇ SINIFINDAKİ  
ÖĞRENCİLERİN GÖZÜYLE PDÖ OTURUMLARININ ANALİZİ**

**Burak Cem Soner, Nazan Karaoğlu, Yusuf Mıstık, Muzaffer Şeker**  
Tıp Eğitimi ve Bilişimi Anabilim Dalı, Selçuk Üniversitesi Meram Tıp  
Fakültesi, Konya

**Giriş:** Probleme dayalı öğrenim (PDÖ), öğrencilerin küçük gruplar halinde, öğrenci merkezli bir süreçte, problem çözme becerisi ve kendi kendine öğrenme becerisi kazandırmayı amaçlayan ve ülkemizde eğitim sistemine farklı derecelerde adapte edilmiş bir öğrenim yöntemidir. PDÖ sisteminin ana bileşenlerinden biri de geribildirimlerdir ve sürecin değerlendirilmesinde önemli yer tutar. PDÖ eğitimlerinde öğrenci performanslarında PDÖ tasarımı, yönlendiricinin becerisi, öğrencilerin katılımları ve fiziksel şartlar önemli bir yer tutmaktadır. Bu çalışmada 2008–2009 akademik yılı içerisinde ilk üç sınıf öğrencilerinin PDÖ oturumları sonrasında verdikleri yazılı geribildirimleri değerlendirmeyi amaçladık.

**Yöntem:** Çalışmanın evrenini o akademik yıldaki toplam 629 (1.sınıf=287, 2.sınıf=156 ve 3.sınıf=189) tıp fakültesi öğrencisi oluşturdu. Değerlendirmede her PDÖ senaryosu için üç oturum sonunda gönüllülük temelinde 12 maddeden oluşmuş katılmıyorum (1 puan), kararsızım (2 puan) ve katılıyorum (3 puan) şeklinde değerlendirebilecekleri geribildirimler kullanıldı. Beş ana başlık altında kategorize edilen bu 12 madde Graphpad® programı kullanılarak ANOVA ve sonrasında Tukey testi ile değerlendirildi.

**Bulgular:** Çalışmada toplam 1583 geribildirim (Birinci sınıf öğrencilerinden 765, ikinci sınıf öğrencilerinden 435 ve üçüncü sınıf öğrencilerinden 483) değerlendirildi. Sonuçlarımıza göre birinci sınıflar ile iki ve üçüncü sınıflar arasında PDÖ senaryo yapılandırılması, eğitim yönlendiricisinin değerlendirilmesi, fiziksel şartlar ve öğrenciler arası iletişimler başlıklarında anlamlı farklılıklar gözlemlendi ( $p>0.05$ ). Her üç sınıfta öğrencilerinin PDÖ oturumlarından faydalanmaları arasında anlamlı bir farklılık gözlemlenmedi ( $p<0.05$ ).

**Sonuç:** Geleneksel anfi eğitiminden PDÖ metodu öğrenime geçişte zorluklar yaşanabilmektedir. Birinci sınıf öğrencileri ile ikinci ve üçüncü sınıf öğrencileri arasındaki oluşan bu farklar öğrencilerin lise eğitimi sonrasında yeni bir eğitim modeli ve aynı zamanda yeni bir içerik ile karşılaşmaları olabilir. Birinci sınıf öğrencilerinin kontenjanlarının ikinci ve üçüncü sınıflara göre yüksek olması birbirleri ile tanışmalarında zorluklara neden olabilmektedir ve bu da küçük grup çalışmalarına katılımında çekincelere neden olabilir. Birinci sınıf PDÖ senaryolarının lise

biyoloji eğitim müfredatları ile uyumlu olarak gerçekleştirilmesi, tıp fakültesi kontenjanlarının ve fiziki yapılarının PDÖ senaryolarının uygulanabilirliğini karşılayabilecek nitelik ve nicelikte olması ve tıp fakültesine yeni başlayan öğrenci ve öğretim üyeleri için uyum kurslarının gerçekleştirilmesi PDÖ oturumlarının verimliliğini ve kalitesinin artmasında katkıda bulunacaktır.

**PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ MÜFREDAT YAZILIMI  
GELİŞTİRME PROJESİ**

**Akile Saroğlu-Büke\*, Abdullah Tahsin Tola\*\*, Şerife Cihangir\*\*, Leyla Özgür\*\*, Ömer Güleç\*\*, Kadir Yürektürk\*\*, Serdar Özdemir\*, Kenan Topal\*, Melek Bor-Küçükatay\*, Hülya Aybek\*, Gülçin Abban\*, Ferda Bir\*,**

\*Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi Müfredat Yazılım Projesi Çalışma Grubu

\*\*Pamukkale Üniversitesi Bilgi İşlem Daire Başkanlığı, Tıp Fakültesi Müfredat Yazılım Projesi Çalışma Grubu

Tıp eğitiminde müfredat çalışmaları artan bilgi birikimi ile birlikte günümüzde giderek önem kazanmaktadır. Bu bağlamda Ulusal Çekirdek Eğitim Programı (UÇEP) çalışmaları yapılmış ve 2001 yılında yayınlanmıştır. Tüm fakültelerin UÇEP doğrultusunda müfredat programlarını gözden geçirmeleri beklenmektedir. Fakültemizde bu çalışmalar 2007-2008 eğitim öğretim yılında yapılmış ancak bilgisayar ortamına geçirilememiştir.

Bu çalışmanın amacı tıp fakültesi müfredat çalışmalarının kolay ulaşılabilir, güncellenebilir, düzenlenebilir ve karşılaştırılabilir olması için gerekli bir müfredat bilgisayar yazılım programının geliştirilmesidir. Bu amaçla Mezuniyet Öncesi Eğitim Öğretim Koordinasyon Kurulu bir alt çalışma grubu oluşturarak müfredat yazılım projesinden beklenenlerin dökümü yapıldıktan sonra Bilgi İşlem Daire Başkanlığı ile toplantılar yapılmıştır.

Bu bilgisayar yazılım programından beklenenler

1. Her anabilim dalının öğrenme hedeflerinin modül, task ve bloklara dağılımının yapılması
2. Modül, task, blok, dönem öğrenme hedeflerinin dökümünün görülmesi, gruplama yapılması
3. Fakültemiz müfredatı ile UÇEP'in karşılaştırılmasının görülmesi
4. Müfredat üzerinde değişiklik ve güncellemelerin rahatlıkla yapılabilmesi.
5. Fakültemiz müfredatının öğrenme hedeflerinin eklenebilir/çıkarılabilir olması.
6. UÇEP'deki güncellemelerle işlevselliğini kaybetmemesi, yeni UÇEP'in eklenebilir olması.
7. Aynı konu birkaç anabilim dalı tarafından farklı açılardan anlatılıyorsa bunun görülebilir olması
8. Öğrenme hedefi üzerinden akademik programa ve haftalık programa ulaşılabilmesi, programdan öğrenme hedefinin içeriğine girilebilmesi.

- 9.İçerik, sunum planının veri olarak girilebilir olması
- 10.Kodlanmış UÇEP beceri ve tutum listesinin fakültemiz beceri ve tutum listesi ile karşılaştırılabilir olması
- 11.Beceri ve tutum listesinin nerede hangi dönem hangi blok hangi modül/taskta verildiği ve ne ölçüde verildiğinin belirtilmesi, içeriğinin ulaşılabilir olması
- 12.Beceri ve tutum listesinin UÇEP ile birlikte güncellenebilir olması.

Bilgi İşlem Daire Başkanlığı Analiz ve Eğitim Şube Müdürlüğü tarafından Müfredat Analiz Raporu hazırlanmış olup, bu rapor üzerinden yazılım tasarımı yapılmış veri girişi için ara yüzler ana hatları ile tamamlanmıştır.

S22.

**PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ EĞİTİM PROGRAMININ  
TOPLUMA YÖNELİK ÖZELLİKLERİ**

**Bozkurt Ai\*, Bostancı M\*, Zencir M\*, Ergin A\*, Sevinç Ö\*,  
Sarıoğlu-Büke A\*\***

\*Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi Alan Çalışmaları Komitesi

\*\*Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi Mezuniyet Öncesi Eğitim  
Öğretim Koordinasyon Kurulu Başkanı

Tıp Fakültesi eğitim programımızın topluma yönelik boyutunu alan çalışmalarını ve yaz stajları oluşturmaktadır. Amacımız mümkün olduğunca erken dönemde öğrencilerin gelecekte çalışabilecekleri kurumları tanıyabilmeleri ve öğrenme hedefleri ile ilgili uygulamaları ilgili kurumda görmeleri ve uygulamalara eşlik etmeleridir.

Alan çalışmalarına Tıp Fakültesi Dönem I, II, III ve IV. sınıf öğrencileri; yaz stajlarına ise Dönem I ve II öğrencileri katılmaktadır.

**ALAN ÇALIŞMALARI:** Alan Çalışmaları öğretim elemanları eşliğinde "Alan Çalışmaları Çalışma Kılavuzu" dahilinde toplum sağlığı ile ilişkili kamu ve özel nitelikli kurumlarda gerçekleştirilmektedir. Öğrencilerin, kurumun amaçları, çalışanları, topluma sundukları hizmet ve bu hizmetin sağlıkla ilişkili boyutu hakkında bilgi sahibi olmalarını amaçlanmaktadır.

**Tablo1.** Dönemlerine göre Alan Çalışmalarının yapıldığı kurumlar aşağıda verilmiştir.

<b>Dönem I</b>	<b>Dönem II</b>	<b>Dönem III</b>
1. TSM (toplum sağlığı merkezi) 2. İl Sağlık Müdürlüğü 3. İl Halk Sağlığı Laboratuvarı 4. İşyeri ziyareti 5. Denizli –Servergazi Devlet Hast. 6. PAÜ Tıp Fak. Hastanesi 7. Honaz İlçe Sağlık Kurumları	1. Sağlık Md AÇS-AP Şubesi 2. Devlet Hastanesi AÇS-AP Polikliniği 3. Sağlık Md. Bulaşıcı Hastalıklar Şubesi 4. Verem Savaş Dispanseri 5. Huzurevi 6. PAÜ Fizik ted. Ve Rehab. Merkezi 7. Görme Engelliler İÖÖ 9. Belediye Katı Atık Tesisleri 10. Belediye İçme Suyu Tesisleri	1. TSM 2. KETEM 3.AMATEM 4. Ağız ve Diş Sağlığı Merkezi 5. İl Tarım Müdürlüğü, Hayvan Sağlığı Şb. 6. Belediye Sağlık İşleri Md.

#### Dönem VI:

Dönem VI uygulamalarımız ise modüler eğitime uygun olarak tasarlanmış yedi modülden oluşmaktadır. Giriş modülü ağırlıklı olarak anabilim dalımızda gerçekleştirilmektedir. Sonraki üç modül yaklaşık üç haftadır ve internler Üniversitemizin Sağlık Eğitim Araştırma Bölgesi olan Honaz İlçesine gönderilmektedirler. Burada bir rotasyon dahilinde TSM, ASM, ASB ve İlçe Devlet Hastanesi Acil Ünitesi çalışmalarına katılmaktadırlar. Sonraki 3 modül ise anabilim dalımızda yapılmakta ve modül hedefleri ile ilgili çeşitli kurumlara gidilmektedir (Ör: İş Sağlığı-İşyeri Hekimliği Modülü: İşyeri sağlık birimi, TSM, PAÜ Hast. Sağlık Çalışanlarının Sağlığı Birimi; Olağan Dışı Durumlar Modülü: İl Afet ve Acil Durum Müdürlüğü).

#### Yaz Stajları:

Yaz stajları Dönem I ve II sonrası yaz tatilinde uygulanan bir haftalık çalışmalardır.

Yaz stajlarında Dönem I öğrencileri bir sağlık ocağında ya da toplum sağlığı merkezindeki, Dönem II öğrencileri ise bir hastanenin acil servisindeki çalışmalarını izlemekte ve katılmaktadır.

Öğrenciler staj çalışmalarını bir sonraki eğitim yılının ilk haftasında Alan Çalışmaları Komitesine sunmaktadır.

**KAVRAM HARİTALARINI ÖNEMSEME ÖLÇEĞİ**

**Cihat Tetik\*, Ilgaz Akdoğan\*\*, Akile Sarıoğlu Büke\*\*\*,  
Serdar Özdemir\*\*\*\***

\*Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi Genel Cerrahi AD

\*\* Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi Anatomi AD

\*\*\* Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi Çocuk Cerrahisi AD

\*\*\*\* Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi AD

Kavram haritası oluşturma, eleştirel düşünme ve klinik karar verme becerisini geliştirmek için kullanılan etkili bir öğretim stratejisidir (Wilgis, & McConnell, 2008). Kavram haritaları, öğrencilerin edindikleri bilgileri ilgili alanda etkili bir biçimde dışa vurmalarına yardımcı olurken (White & Gunstone, 1992) bilgiyi harekete geçirecek metabilşsel aktiviteleri destekler (Novak, 1990). Öğrencilerin kendileri için geliştirilen ve işe koşulan öğretim/öğrenim strateji, yöntem ya da tekniklerini benimseme ve önemsemeleri öğretimin başarısını doğrudan etkileyecektir.

Bu çalışmanın amacı kavram haritalarına yönelik öğrenci algısını değerlendiren bir "Önemseme Ölçeği" geliştirmektir.

İlgili literatür taranarak oluşturulan ölçek, 20 maddeden oluşmaktadır. Her maddeye öğrencilerin Likert tipinde "Kesinlikle katılmıyorum", "Katılmıyorum", "Yarı yarıya katılıyorum", "Katılıyorum" veya "Tamamen katılıyorum" şeklinde cevap vermeleri beklenmektedir.

Ölçek geliştirilen ilk hali ile geçerlik güvenirlik çalışması için Fakültemiz Dönem I öğrencilerine uygulanmış olup gönüllü olan 73 katılımcının 67'si 20 maddenin tamamını yanıtlamıştır. Bu ön uygulamadan elde edilen verilerle ölçek yeniden düzenlenecektir.

Kavram haritalarının önemsenmesinin değerlendirilmesinde geliştirdiğimiz bu ölçeğin yararlı olacağını düşünüyoruz.

**Kaynaklar**

Novak, J. D. (1990). Concept mapping: A useful tool for science education. *Journal of Research in Science Teaching*, 27(10), 937-949.

White, R., & Gunstone, R. (1992). *Probing Understanding*. London: The Falmer Press.

Wilgis, M. & McConnell, J. (2008) Concept Mapping: An Educational Strategy to Improve Graduate Nurses, Critical Thinking Skills During a Hospital Orientation Program, *The Journal of Continuing Education in Nursing* 39(3):119-126.



**PDÖ'de ÖĞRENCİ VE ÖĞRETİM ÜYESİ GERİBİLDİRİMLERİ;  
DÖNEMLERE GÖRE FARK ve ARALARINDA İLİŞKİ VAR MI?****Esin Kulaç \*, Erol Gürpınar \*\*, Meral Öncü\*\*\***

\*Süleyman Demirel Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi ve Bilişimi AD

\*\*Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi AD

\*\*\* Süleyman Demirel Üniversitesi Tıp Fakültesi Histoloji ve Embriyoloji AD

**Giriş:** Probleme Dayalı Öğrenim (PDÖ), yapılandırılmış bir senaryo çerçevesinde öğrenme konularının belirlenmesi ve tartışılması temeline dayanan bir aktif eğitim yöntemidir. Fakültemizde 2007-2008 Eğitim-Öğretim Yılından itibaren kısmi PDÖ uygulanmaktadır.

Avrupa Tıp Eğitimi Birliği (AMEE), tıp fakültelerinin PDÖ uygulamalarının değerlendirilmesinde çoktan seçmeli sorular ve eğitim yönlendiricisi geribildirimlerinin kullanılabilirliğini belirtmektedir.

**Amaç:** Çalışmamızın amacı; 2009-2010 eğitim öğretim yılında Fakültemizde öğrenciler ile eğitim yönlendiricilerinin geribildirimleri arasındaki ilişkiyi araştırmak ve geribildirimleri dönemlere göre karşılaştırmaktır.

**Gereç ve Yöntem:** Fakültemizde I. ve III. Dönemde ikişer, II. Dönemde üç adet PDÖ uygulanmaktadır. Çalışmaya I. ve III. Dönemin ilk, II. Dönemin ilk iki PDÖ'sü alınmıştır. Öğrenciler yapılandırılmış bir form aracılığıyla iletişim becerileri, ekip çalışması, öğrenmeye katkı, eğitim sürecine katkı ile ilgili tutum ve davranışları açısından değerlendirilmiştir. Eğitim yönlendiricileri de öğrenme süreci, bağımsız öğrenme, eleştirel düşünce, iletişim becerileri ve motivasyona katkı ile ilgili tutum ve davranışları açısından öğrenciler tarafından beşli Likert derecelemesi ile değerlendirilmiştir.

İstatistiksel analizler, PASW Statistics 18 programında One Way ANOVA testi, Bonferroni düzeltmesi ve Pearson korelasyon testi ile yapılmıştır.

**Bulgular ve Sonuç:** Çalışmaya 174 (%34.1) Dönem 1, 260 (%50.9) Dönem 2 ve 77 (%15.1) Dönem 3 öğrencisi katılmıştır. Dönemlere göre öğrenci toplam puan ortalamalarına bakıldığında istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmamıştır ( $p>0.05$ ).

Öğrencilerin verdikleri toplam puanlar ise en yüksek Dönem 1 ( $29.5\pm 1.1$ ), en düşük Dönem 2'de ( $28.9\pm 2.4$ ) saptanmıştır. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p<0.05$ ). Her dönem için alt puanlar karşılaştırıldığında; iletişim becerileri ve motivasyona katkı açısından anlamlı fark saptanmıştır. Dönem 1 öğrencilerinin bu başlıklar için verdikleri puanlar diğer dönemlere göre anlamlı olarak daha yüksektir ( $p<0.05$ ).

Her d6nem için ayrı ayrı olmak üzere eğitim y6nlendiricileri ile 6đrenci puanları arasında korelasyon incelenmiş, istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmamıştır ( $p>0.05$ ).

D6nem 1 6đrencileri diğerlerine g6re eğitim y6nlendiricilerine daha yüksek puan vermişlerdir. Bunun nedeni, D6nem 1'de hekim hasta iletişimi ve etik konularının işlendiği senaryoların kullanılması olabilir.

**SON SINIF TIP ÖĞRENCİLERİNİN “YAŞAM BOYU ÖĞRENME”  
YETERLİLİĞİ****Ahmet Murt\*, Boran Yavuz\*\*, Davut Çekmecelioğlu\*, Seda Önal\*\*\***

\*Cerrahpaşa Tıp Fakültesi

\*\*Ankara Tıp Fakültesi, TurkMSIC Tıp Eğitimi Direktörü

\*\*\*Başkent Üniversitesi Tıp Fakültesi

**Giriş:** Tıp öğrencilerinin yaşam boyu öğrenmeye hazır olmalarının gerekliliği bir süredir ortaya konmaktadır. Meslek yaşamı boyunca öğrenme dürtüsü profesyonlizmin de bir gereğidir. Tıp fakültelerin bu konudaki rollerine odaklanan bu çalışma, son sınıf tıp öğrencilerinin yaşam boyu öğrenmeye ne kadar hazır olduklarını ortaya koymak üzere yürütülmüştür.

**Çalışmanın Özeti:** Her bölümde 10'ar Likert(4 point scale) tip soru içeren 2 bölümlük bir anket araştırması yapıldı. Çalışmaya mezun olmak üzere olan 250 son sınıf öğrencisinin 192'si dahil oldu(Katılım oranı:%77). İlk bölüm daha çok öğrencilerin yaşam boyu öğrenmek için motivasyonlarını ortaya koyarken ikinci bölüm bunu yapmak için ne kadar hazır olduklarını değerlendirmekteydi.

**Sonuçlar:** Son sınıf tıp öğrencileri yeterli yaşam boyu öğrenme dürtüsüne sahiplerdir. Diğer taraftan kendi kendilerinin pozitif ivmelendiricisi olabilme ve bilgiyi doğru yerde arayabilme yetenek ve yeterlilikleri geliştirilmelidir.

**Yorum:** “Yaşam boyu öğrenme” ye yarının doktorlarının becerileri arasında vazgeçilmez bir rol biçerken, yeni mezunlarımızın bu konuda yeterli donanıma sahip olduklarından emin olmayı unutmamalıyız. Bu yeterliliği değerlendirebilecek her türlü skala faydalı olabilir.

**Çalışmanın mesajı:** Yeni mezunlarımız birer doktor olarak neleri yapmaları gerektiğinin genel olarak farkındalar; ancak fakültelerimizin geleceğin doktorları için kendi rollerinin bilincinde olup olmadıkları sorgulanmalıdır.

## **POSTER BİLDİRİLER**

P1.

**ADÜ TIP FAKÜLTESİ AİLE HEKİMLİĞİ ALAN ÇALIŞMASI: SAĞLIK HİZMETLERİYLE TANIŞMA VE TOPLUMA UYUM MODÜLÜ - 1. SINIF DEĞERLENDİRME SONUÇLARI**

**Doç.Dr. Ayfer Gemalmaz, Doç.Dr. Güzel Dişçigil, Doç.Dr. Serpil Demirağ, Prof.Dr. Okay Başak**

Adnan Menderes Üniversitesi Tıp Fakültesi Aile Hekimliği Anabilim Dalı

**Giriş ve Amaç:** Topluma Uyum Modülü (TUM), 2005-2006 eğitim-öğretim yılından itibaren Aile Hekimliği alan çalışmaları kapsamında yıl içindeki beş ders kurulunda sürdürülmektedir. Birinci kurulda interaktif bir sunumla TUM'ün tanıtımı yapılmakta, amacına ve işleyişine yönelik ders notu dağıtılmaktadır. Ardından öğrenciler 4-6 kişilik gruplara bölünmekte, her gruba Aile Hekimliği Uygulama Merkezi'ne kayıtlı ve modüle katılmayı kabul eden birer aile verilmektedir. Öğrencilerin ailelere telefonla randevu alarak gitmeleri, ilk ziyarette yazılı onam formu almaları, ailenin sosyodemografik bilgilerini ve sağlık durumlarını sorgulayan anket formunu doldurmaları istenmektedir. Her kurulda bir kez aile ziyareti yapmaları beklenmektedir. Devam eden ziyaretlerde aile ile olan ilişkilerin güçlendirilmesi hedeflenmektedir. Değerlendirme kriterlerimiz öğrencilerin derslere devamı, aile ziyaretlerine katılımı, ekip çalışmalarına katkısı, yıl sonundaki sunumları ve hazırladıkları portfolyolardır.

TUM'un amacını ailelerin sağlık gereksinimlerinin, sağlık sorunlarına çözüm arayışının ve toplumun sağlık hizmetlerine bakış açısının incelenmesi; ekip çalışması yapmak, bilgi toplama, irdeleme ve gruba sunma becerileri kazanmak olarak özetleyebiliriz.

**Yöntem:** 2009-2010 eğitim-öğretim yılında aile ziyaretleri bittiğinde çalışmaya katılmayı kabul eden 1. sınıf öğrencilerine sosyodemografik özellikleri ile modül hakkındaki bilgi ve düşüncelerini içeren, 12 kapalı uçlu ve iki açık uçlu sorudan oluşan anket formları dağıtıldı. Kimlik bilgileri sorgulanmadı. Veriler SPSS 14.0 paket programı kullanılarak değerlendirildi.

**Bulgular:** Yüzotuzaltı 1. sınıf öğrencisinden anket formunu dolduran 116'sının (63 kız, 53 erkek) yaş ortalaması 18.9 (18-22), not ortalaması 71.3 (47-87) idi. "Topluma uyum modülünün bitiminde hangi bilgi ve becerileri kazandığınızı düşünüyorsunuz?" sorusunu irdelediğimizde en çok kazanıldığı düşünülen bilgi ve beceriler; ekip çalışması yapmak (n=103, %88.8), bilgi toplama, irdeleme ve sunma becerileri kazanmak (n=91, %78.4) ve toplumun sağlık hizmetlerine bakış açısının incelemek (n=88, %75.9) idi. Bireyleri toplum içinde çevreleriyle birlikte tanımak (n=35, %30.2), toplum içinde var olan sağlık kaynaklarını fark etmek

(n=36, %31.0) ise en az kazanılan bilgi ve beceriler olarak bildirilmişti. Öğrencilerin %80.2'si (n=93) topluma uyum modülünün 1. ve 2. sınıflarda devam etmesini istemekteydi. Sonraki sınıflarda devam etmesi ile ilgili görüşleri sorulduğunda %65.5'i hayır yanıtı vermiş ve gerekçe olarak klinik stajların yoğunluğunu ve zaten gerçek hastalarla karşılaşacaklarını göstermişlerdi.

**Sonuç:** 2009-2010 eğitim-öğretim yılında genel olarak TUM'ün amaçlarına ulaşıldığı ve öğrencilerin çoğunun TUM'ün devam etmesini istediği görülmektedir.

P2.

## MEZUNİYET ÖNCESİ TIP EĞİTİMİNDE HALK SAĞLIĞI EĞİTİMİNİN YERİ

**Prof.Dr. Erdal Beşer, Doç.Dr. Pınar Okyay, Doç.Dr. Didem Evcı,  
Yrd.Doç.Dr Filiz Ergin, Araş.Gör.Dr. Mehmet Ali Bilgen,  
Araş.Gör.Dr. Mete Önde, Araş.Gör.Dr. Gülnur SARUHAN**  
Adnan Menderes Üniversitesi Tıp Fakültesi

**Giriş:** Tıp eğitiminde amaç, üst düzeyde bilgi birikimine sahip, iyi tanı koyabilen, tedavi yapabilen, sosyokültürel açıdan donanımlı, koruyucu hekimlik ve toplum sağlığını özümsemiş, iyi iletişim kurabilen, araştırmacı, etik değerleri gözetken, toplum lideri niteliklerine sahip nitelikli hekimler yetiştirmektir. Bu amaç doğrultusunda temel felsefesi sağlığı korumak, geliştirmek, toplumun sağlık gereksinimleri konusunda farkındalık yaratmak olan halk sağlığı derslerinin tıp eğitimine katkısı son derece önemlidir.

**Amaç:** Adnan Menderes Üniversitesi Tıp Fakültesi Halk Sağlığı Anabilim Dalı'nın ders, uygulama ve faaliyetlerinin tıp eğitimi içindeki yerinin gösterilmesidir.

**Materyal-Metod:** Üniversitemiz tıp fakültesinde toplam 162 öğretim üyesi olup, mezuniyet öncesi eğitim programımızda toplam 524 öğrenci bulunmakta, 3.2 öğrenciye bir öğretim üyesi düşmektedir. Üniversitemiz öğrencileri 6.sınıf hariç, 1105 saat teorik, 1210 saat uygulama olmak üzere 2315 saat ders görmektedir. Toplamda Anabilim Dalımızın 6. sınıf kırsal hekimlik stajı hariç, 100 saat teorik, 90 saat alan uygulaması bulunmaktadır.

**Eğitim Öğretim:** Adnan Menderes Tıp Fakültesi öğrencilerinin birinci sınıftan altıncı sınıfa dek Halk Sağlığı teorik ve uygulama dersleri bulunmaktadır. Birinci sınıfta 16 saat alan uygulaması, ikinci sınıfta 22 saat teorik, 16 saat alan uygulamaları, üçüncü sınıfta 4 saat teorik, beşinci sınıfta 30 saat teorik, 30 saat alan uygulamaları bulunmaktadır. Birinci sınıf uygulamamızda İl Sağlık Müdürlüğü ve sağlık ocakları ziyaretleri ile il sağlık örgütlenmesinin tanıtılması ve sağlık ocaklarının sağlık hizmetleri sunumundaki yerinin öğrencilere aktarılması amaçlanmaktadır. İkinci sınıf uygulamamızda 112 Acil Yardım ve Komuta Merkezi, iş yeri ziyareti, AÇSAP ve huzurevi ziyaretleri ile bu kurumlarda çalışan hekimlerin görev ve sorumluluklarının öğrencilere aktarılması amaçlanmaktadır. Beşinci sınıf uygulamalarında toplumun önemli sağlık sorunlarına yönelik hizmet veren kurumlara (Aydın Verem Savaş Dispanseri, Aydın Belediyesi Su Arıtma Tesisleri, Sıtma Savaş Birimi, İl Halk Sağlığı Laboratuvarı) ziyaret yapılmaktadır.

**Sonuç:** Üniversitemiz Tıp Fakültesi vizyon ve misyonunda bulunan toplum sağlığının yükseltilmesine yönelik hedeflerde Halk Sağlığı Anabilim Dalının müfredatının önemli katkıları bulunmaktadır.



**ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ  
INTERN HEKİM PROFİLİ, TIP EĞİTİMİ VE SONRASI İLE İLGİLİ  
GÖRÜŞLERİ**

**Prof.Dr. Erdal Beşer, Doç. Dr. Pınar Okyay, Doç. Dr. Didem Evcı,  
Yrd.Doç.Dr Filiz Ergin, Araş.Gör.Dr. Mehmet Ali Bilgen,  
Araş.Gör.Dr. Mete Önde, Araş.Gör.Dr. Gülnur Saruhan**  
Adnan Menderes Üniversitesi Tıp Fakültesi Halk Sağlığı AD/AYDIN

**Amaç:** Adnan Menderes Üniversitesi Tıp Fakültesi son sınıf öğrencilerinin sosyokültürel özelliklerini tanımlamak, tıp eğitimi ile ilgili memnuniyet durumlarını belirlemek, mezuniyet sonrası tıp eğitimi ve çalışma hayatına ilişkin düşüncelerini ortaya koymaktır.

**Gereç-Yöntem:** Tanımlayıcı tipteki araştırmanın verileri Ağustos 2007-Şubat 2010 tarihleri arasında kırsal hekimlik stajını yapan öğrencilere (n=125) anket formlarının uygulanması ile elde edilmiştir.

**Bulgular:** Araştırmaya katılan öğrencilerin %85.6'sının kişisel bilgisayarı olduğu, %87.3'ünün hobileri olduğunu (ilk üç hobi müzik dinleme (%11.7), sinemaya gitme (%10.7), kitap okuma (%9.7)), %52.8'inin spor yaptığını, %27.2'sinin en son okuduğu kitabı son bir yıl içerisinde bitirdiği, %62.3'ünün günlük gazete okuduğu, %8.9'unun ayda 1 kez ve üzeri sıklıkta tiyatroya gittiği, %4.0'ünün herhangi bir derneğe üye olduğunu, 1 öğrencinin de herhangi bir tıp dergisine abone olduğunu saptanmıştır.

Öğrencilerin %65.6'sı tıp fakültesini kendisinin, %14.4'ü ailesinin etkisi ile tercih ettiğini belirtmiştir. Öğrencilerin %32.8'i tıp fakültesine girdikten sonra pişmanlık duyduğunu; tıp fakültesini kendisi tercih edenlerin %23.9'u, etmeyenlerin %62.1'i tıp fakültesine girdikten sonra pişmanlık duyduğunu belirtmiştir (p<0.05). Öğrencilerin %94.3'ü uzmanlık eğitimi almayı düşündüğünü belirtirken, %2.5'i pratisyen hekim olarak çalışmak istediğini ifade etmiştir. Tıp fakültesine girdiği için pişmanlık duyduğunu ifade edenlerin %87.5'i ileride uzmanlık eğitimi almayı düşünürken, pişmanlık duymayan öğrencilerde bu oran %97.5'dir (p<0.05). Öğrencilerin %61.8'i uzmanlık eğitimi için Tıpta Uzmanlık Sınavının uygun bir seçim yöntemi olduğunu, %11.6'sı ise uzmanlık eğitiminin paralı olmasını istediğini belirtmiştir.

**Sonuç:** Bu çalışmada öğrencilerin dörtte üçü tıp fakültesi tercihinde kendisinin etkili olduğunu belirtmesine karşın, her üç öğrenciden biri tıp fakültesine girdikten sonra pişmanlık duyduğunu belirtmiştir. Tıp eğitimine kendi isteği ile girmediğini belirten öğrencilerin 3 kat daha fazla pişmanlık duydukları saptanmıştır. Öğrencilerin kendi eğitim

tercihleri üzerinde karar verici rolde olmaları, eğitimleri ile ilgili memnuniyet duyma durumlarını yakından etkilemektedir. Öğrencilerin %2.5'i pratisyen hekim olarak çalışmayı düşündüğünü belirtmiştir. Ülkemiz sağlık hizmetlerinin örgütlenmesinde önemli yere sahip olan pratisyen hekimliğin, mezuniyet öncesi tıp eğitimi sırasında özendirilmesi gerek ülkemiz sağlık insan gücü gerekse ülkemizin sağlık geleceği açısından önemlidir.

**TIP TARİHİ MÜZELERİ****Füruzan Döğer**

Adnan Menderes Üniversitesi Tıp Fakültesi

Tıp tarihi müzeleri, öncelikle tıp ile uğraşanlar başta olmak üzere halkın tümüne yönelik eğitici niteliğe sahiptir. Yabancı ülkelerde genellikle tıp fakültelerinin kurduğu tıp tarihi ve sağlık müzelerinin sayısı fazla iken Türkiye'de oldukça azdır. Bunlar arasında Kayseri, Erciyes Üniversitesi, Gevher Nesibe Şifahiyesi ve Tıp Tarihi Müzesi (1982), İstanbul, Cerrahpaşa Tıp ve Eczacılık Tarihi Müzesi (1985), İstanbul, Gülhane Askeri Tıp Akademisi Tıp Tarihi Müzesi (1988) ve Edirne, Trakya Üniversitesi, II. Bayezid Külliyesi ve Sağlık Müzesi (2000), Bursa Sağlık Müzesi (2006) yer almaktadır.

Misyonları yalnızca akademisyenlikle, eğitim-öğretim, araştırma ile sınırlanmaması gereken üniversiteler, aynı zamanda kültürel alanlarda da varlık göstererek yaşamın niteliklerini arttıracak/geliştirecek etkinliklerde bulunmak durumundadırlar. Eski eserlerin sergilendiği yerler olması dışında toplumu eğitime özelliği de bulunan müzeleri bünyelerinde açmak, üniversitelerin kültürel yaşama sağladığı katkılar arasındadır. Anadolu'nun zengin tıbbî geçmişi düşünülürse, ülkemizde sayıca yetersiz tıp tarihi ile sağlık müzelerinin çoğaltılması, başta tıp öğrencileri ve sağlık çalışanları olmak üzere tüm toplumun bu alanda bilinçlenme/önem verme/korumacılık değerlerini arttıracaktır.

**Anahtar sözcükler:** Tıp Tarihi Müzesi, Sağlık Müzesi, Üniversite

**Murat Aksu**

Adnan Menderes Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Tarihi ve Etik AD

Mezuniyet öncesi ve sonrası dönemde tıp eğitiminin önemli başlıklarından birini oluşturan tıp etiği, meslek etiği olarak değerlendirilmekle birlikte biyoetik sorun kümesinin içinde yer almaktadır. Günümüz dünyasında yaşanan teknolojik gelişmeler ve beraberinde meydana gelen ahlaki tartışmalar tıp etiği uğraş alanının gerekliliğini bir kez daha gündeme getirmiştir. Dünya Tıp Birliği ve Dünya Tıp Eğitimi Federasyonu tıp fakültelerine etik eğitimi için yeterli zaman ve kaynak sağlanmasını önermektedir.

Ülkemizde başlangıçta deontoloji başlığı altında oluşturulan tıp etiği eğitimi 1980'li yıllardan başlayarak sınırlı sayıda alan uzmanı tarafından yürütülmektedir. 1961 yılında yayınlanan ilk Tıpta Uzmanlık Tüzüğünde 2002 yılına kadar uzmanlık alanı olarak tanımlanan uğraş alanı, Haziran 2002 tarihinden itibaren uzmanlık tüzüğünden çıkarılmıştır.

2000'li yıllarda Türkiye Biyoetik Derneği'nin önderliğinde mezuniyet öncesi tıp etiği eğitimi alanında eğitimin amacı, yöntemleri ve içeriği açısından yeniden tanımlama çalışmaları yürütülmüştür. Bununla birlikte uzmanlık eğitim sürecinde, alanlara göre farklılık gösteren ve mesleki açıdan özellik taşıyan uygulamaların uzmanlık öğrencisi için beraberinde getireceği "yeni" değer sorunlarının ele alınması gerekmektedir. Tüm bu gerekliliğe rağmen ülkemizde klinik etik eğitiminde sorunlara dikkat çeken yayınlar literatürde bulunmaktadır.

Tıp doktoru yetiştirmek üzere hizmet veren tıp fakültelerin ancak 22'sinde Tıp Tarihi ve Etik AD.'da alan uzmanı tarafından yürütülmektedir. Söz konusu eğitimin kürsü dersleri, büyük ve küçük grup tartışmaları, vaka incelemeleri, drama ve rol oynama yöntemleri kullanılarak verildiği tespit edilmektedir. Ülkemizde daha iyi yapılandırılmış tıp etiği eğitimi yürütülebilmesi için alana özgü çekirdek eğitim programı oluşturulması ve yeterli sayı ve nitelikte tıp etiği uzmanının yetiştirilmesi gerekmektedir.

**Anahtar kelimeler:** Tıp, etik, eğitim, klinik, Türkiye.

**TIP FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNDE İLETİŞİM BECERİLERİ EĞİTİMİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ: STANDARDİZE HASTA VE EĞİTİCİ DEĞERLENDİRMELERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI**

**Ayşen Melek Aytağ Koşan, Meral Demirören, İpek Gönüllü,  
Gülfem E. Çelik**

Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi, Tıp Eğitimi ve Bilişimi AD

**Giriş:** Günümüz tıp eğitiminde tıp doktorlarının hastası ve çevresi ile etkili iletişim içinde olmaları giderek artan bir şekilde benimsenmektedir. Bu amaçla birçok tıp fakültesi müfredatlarına etkili iletişim eğitimlerini yerleştirmiştir. Bu eğitim içinde standardize hastalar (SH) iletişim becerilerinin öğretilmesi ve değerlendirmesi aşamasında yaygın olarak yer almaktadır.

Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde SH'ler, iletişim becerilerinin değerlendirilmesinde dönem sonunda yapılan Nesnel Yapılandırılmış Klinik Sınavda (NYKS) 2007-2008 eğitim-öğretim yılından bu yana SH'ler rol almakta ve eğitimcilerle birlikte öğrencilerin değerlendirmelerine katılmaktadırlar.. Ancak SH tarafından veya eğitici tarafından yapılan değerlendirmelerin tutarlılığı konusu çok açık değildir. Bu çalışmada, NYKS içinde yer alan iletişim becerileri değerlendirmelerinin farklı değerlendirmeler ve farklı değerlendiriciler arasındaki tutarlılık düzeylerinin ortaya konması amaçlanmıştır.

**Yöntem:** Çalışma 2007-2008 yılında Dönem II öğrencileri (n=137) ile yürütülmüştür. Her bir öğrenci, gözlem yapan bir eğitici ve görüşme yaptığı SH tarafından değerlendirilmiştir. Sınavda beş grupta beş eğitici ve 10 SH görev almıştır. İletişim becerileri, kontrol listesi ve genel değerlendirmelerin yapıldığı 10'lu dereceleme skalası ile değerlendirilmiştir. SH'ler için hazırlanmış olan kontrol listesi eğitimcilerin için hazırlanmış olandan farklı olarak daha az madde içermekte ve maddeler hasta bakış açısı ile görüşmenin nasıl algılandığına ilişkin ifadelerden oluşmaktadır.

**Bulgular:** Üç eğitici ve üç SH'nin genel değerlendirme puanları arasındaki korelasyonlar istatistiksel bakımdan anlamlı bulunurken, beş eğitici ile beş SH'nin kontrol listesi ile değerlendirme puanları arasında orta, düşük düzeyde, pozitif yönde ve istatistiksel bakımdan anlamlı ilişki saptanmıştır. Eğitimciler ve SH'lerin genel değerlendirme puanları arasındaki ortalama fark 0,365 olarak hesaplanmıştır. Eğitimciler ve SH'lerin genel değerlendirme puanları arasındaki farkın mutlak değeri olan ve uzaklaşmanın yönüne bakmaksızın miktarı hakkında bilgi sağlayan sapma miktarı ortalama 14,963'dür. Eğitimciler ve SH'lerin iletişim becerilerini kontrol listesi ile yaptıkları değerlendirmeler

arasındaki ortalama fark -0,214, sapma miktarı ortalama 20,514 olarak hesaplanmıştır. Eğitici ve SH'lerin kontrol listeleri ile yaptıkları değerlendirmelerin sapma miktarının (14,963±12,074), genel değerlendirmelerinin sapma miktarından (20,514±14,918) daha düşük olduğu görülmüştür (p<0.05) .

**Sonuçlar ve Öneriler:** SH'ler ve eğiticiler, iletişim becerilerini değerlendirirken, kontrol listesi ile yaptıkları değerlendirmelerde genel değerlendirmeye göre birbirlerine daha fazla yaklaşmışlardır.

Kontrol listeleri ile yapılan değerlendirmelerde, değerlendiriciler iletişim becerilerinin gözlenebilir teknik bileşenine daha fazla yöneliyor olabilirler. Genel değerlendirme ise eğiticilere ve SH'lere değerlendirme yaparken kriterleri kendilerine göre ağırlıklandırma ve kontrol listelerinde kapsanmayan ek kriterleri de değerlendirmelerine katmalarına olanak sağlıyor olabilir.

SH'ler ve eğiticiler, eğitim sırasında, iletişim beceri için öğrencilere farklı perspektiflerden geribildirim vermektedirler ve iletişim becerileri değerlendirilmesinde de bu perspektiflerin dikkate alınması önemlidir. Ancak hangi perspektife yönelik değerlendirme yapılıyor olursa olsun, eğitici ve SH'lerin değerlendirmeleri arasında pozitif yönde yüksek ilişki olması beklenir. Eğiticiler ve SH'lerin değerlendirmeleri arasında genel değerlendirmede daha fazla olmak üzere önemli ölçüde tutarsızlık olduğunu görülmektedir. İletişim becerilerinin değerlendirilmesinde görev alacak eğiticiler ve SH'ler, değerlendiriciler arası tutarlılığı artırmak için etkili yöntemlerle eğitilmelidirler. İletişim becerilerinin teknik ve teknik olmayan yönlerinin değerlendirilmesini sağlayacak geçerli, güvenilir bir ölçeğin kullanılması hem tüm boyutların güvenilir bir şekilde değerlendirilmesi, hem de değerlendiriciler arası güvenilirliğin hesaplanmasında daha doğru yargılarda bulunulmasını sağlayacaktır.

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN, ÖLÇME ve DEĞERLENDİRME UYGULAMALARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ****Ayşen Melek Aytuğ Koşan\*, Deniz Tuğçe Özmen\*\*, Mehmet Özen\***

\*Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi ve Bilişimi AD

\*\* Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Ölçme ve Değerlendirme AD

**Giriş:** Öğrenci başarısının değerlendirilmesinde, son yıllarda “test etme kültürü”nden “değerlendirme kültürü”ne geçiş yaşanmaktadır. Bu değişimle birlikte, öğrenciler değerlendirme süreci içinde sürecin sorumluluğunu paylaşan, aktif katılımcı, özdeğerlendirme yapabilen ve eğiticisi ile diyalog içinde olan bir konuma gelmiştir. Dolayısı ile öğrencilerin ölçme ve değerlendirmeye ilişkin algıları ve zihinlerinde oluşturdukları gerçekliklerin ortaya konulması ölçme ve değerlendirme sisteminde yapılacak geliştirme ve iyileştirmelere katkıda bulunması açısından önem taşımaktadır.

**Yöntem:** Çalışma, odak grup görüşmesinin kullanıldığı nitel bir araştırma olarak, her birinde 7-9 kişi bulunan biri pilot grup olmak üzere toplam beş grupta yürütülmüştür. 2008-2009 eğitim-öğretim yılında eğitim almakta olan 304 üçüncü sınıf öğrencisi arasından random olarak seçilmiş 33 öğrenci ile görüşülmüştür. Verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır.

**Bulgular:** Nesnel Yapılandırılmış Klinik Sınav (NYKS): Öğrenciler, istasyon sürelerinin kısa olduğunu, sınavda kendilerine sıra gelene kadar geçen sürenin uzun olmasının stres kaynağı olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin önemli kısmı NYKS'nin nesnellğine ilişkin kaygı duymaktadırlar. Değerlendirme kriterlerinin daha önce belirlenmiş olmasına rağmen eğiticilerin kendi belirledikleri kriterlerden de etkilendiği görüşündedirler.

Nesnel Yapılandırılmış Uygulama Sınavı (NYUS): Öğrenciler NYUS'un tıp eğitiminde kazandırılması hedeflenen klinik ve laboratuvar uygulama becerilerini değerlendirmek için uygun olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu sınavın nesnel olduğu ve sınav sorularını zor bulmalarına rağmen bazı becerilerin başka türlü değerlendirilemeyeceği görüşündedirler.

Probleme Dayalı Öğrenme (PDÖ) – Performans Değerlendirilmesi: PDÖ oturumlarında öğrencilerin göstermiş oldukları performansa ilişkin eğitici beklentilerinin farklı olduğu bunun da değerlendirmede nesnellği etkilediğine ilişkin kaygılarını ifade etmektedirler.

Gelişim Sınavı: Öğrenciler gelişim sınavını, tüm öğrenim sürecine ilişkin geribildirim vermesi, formatif olması, öğrenmelerine sağladığı katkı nedeniyle yararlı bulmaktadırlar.

Teorik Sınav (Çoktan Seçmeli Sınav-ÇSS): Öğrenciler, ÇSS'yi, değerlendirme açısından nesnel bulmuşlar, sadece sorular ve süre açısından tartışma söz konusu olmuştur. Öğrenciler, bilgi ya da öğrenmeleri daha yüzeysel olarak ölçme, özel öğrenme hedefleri ile soruların örtüşmeme ihtimali ve öğrenciyi, bilgiyi entegre bir bütün içinde algılamadan sadece sınav için çalışmaya yönlendirebilme gibi dezavantajlarının da farkındadırlar.

Doğru-Yanlış Sınavı: Öğrenciler formatif değerlendirmeyi geribildirim sağlaması ve eksiklerini görerek tamamlamak için bir çerçeve oluşturması açısından değerli bulmuşlardır.

**Sonuçlar ve Öneriler:** Değerlendirmede çoklu yöntemlerin kullanılması kazanımların bütününe birlikte değerlendirmesi ve öğrenciye geribildirim sağlaması açısından değerlidir. Üst düzey bilişsel becerilerinin öğretilmesi amaçlanmış olsa bile değerlendirme ezberle yönelik olarak algılanırsa programın hedefine ulaşması güçleşebilir. Öğrenciler, kendilerinden beklenenlerin açık olarak ortaya konmasını ve değerlendirme kriterlerini bilmeyi, sınavdan sonra soruların cevaplarını tartışmayı ve performanslarına ilişkin geribildirim almayı istemektedirler.

Uygulamalara ilişkin periyodik olarak öğrencilerin ve resmin bütününe görmek için eğitimcilerinde görüşlerinin alınması yol gösterici olacaktır. Fakültelerde ölçme ve değerlendirme kurullarının çalışmalarına öğrenci temsilcilerinin katılımının da sağlanması ve öğrenci görüşlerinin alınması önerilebilir.



**“STANDARDİZE HASTA OLMAK”  
STANDARDİZE HASTALARIN GÖRÜŞLERİ**

**Dr. Ayşen Melek Aytuğ Koşan, Dr. İpek Gönüllü,  
Dr. Meral Demirören, Dr. Mehmet Özen, Prof. Dr. Gülfem Çelik**  
Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi ve Bilişimi AD

**Giriş ve amaç:** Standardize hasta (SH), belli bir hastalık konusunda doğru öykü ve muayene bulguları tablosu çizerken bu rolü, her defasında aynı şekilde oynamak ve öğrenciye performansı hakkında geribildirim vermek üzere eğitilmiş olan kişidir.

Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde 2007-2008 akademik yılından itibaren Dönem 1-2-3'te SH ile iletişim ve klinik beceriler eğitimi uygulamaları başlamıştır. Tanımlanan kriterlere göre seçilen SH'lere iletişim becerileri, drama, geribildirim alma ve vermeyi içeren bazı temel eğitimler verilmiştir. Temel eğitimler dışında, uygulanacak her bir senaryo için özel eğitim verilmektedir. Ayrıca gerek duyulduğunda temel eğitimlerin tekrarı ya da filmler üzerinden tartışma eğitimleri yapılmaktadır. Senaryo eğitimi alan SH'ler hasta rolü üstlenerek iletişim becerileri eğitimine katılmakta, öğrencilere hasta algısı perspektifinden anında geribildirim vermektedir. SH'ler fizik muayene becerisi, danışmanlık verme eğitimlerinde de görev almışlardır.

Bu çalışma ile, SH ile iletişim eğitiminin etkililiğini arttırmak amacıyla SH'lerin "eğitim programı, öğretim-değerlendirme süreci, SH'lerin rolleri ve uygulamaları"na ilişkin görüş ve önerilerinin alınması hedeflenmiştir.

**Yöntem:** 2-3 yıldır uygulamalara katılan SH'lerden gönüllü olanlarla, altışar kişilik iki grupta, odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Odak grup görüşmeleri için araştırmacılar tarafından odak grup toplantısının akışını belirleyen bir taslak hazırlanmış ve derinlemesine görüş vermeyi sağlayacak açık uçlu sorular oluşturulmuştur. Odak grup görüşmeleri sonucunda toplanan verilerin değerlendirilmesi; verilerin dökümünün yapılması ve betimsel analiz olmak üzere iki aşamada gerçekleşmiştir.

**Sonuç:** Odak grup görüşmelerinin değerlendirilmesi sonucunda, SH'lerin nesnel, sorumluluk sahibi, etkin dinleyebilen, açık ve anlaşılır bir dil kullanan, kavrama ve algılama yeteneği yüksek, iyi gözlemci özelliklere sahip olmalarının önemli olduğu görüşü ortaya çıkmıştır. SH'ler, almış oldukları eğitimler arasından özellikle iletişim becerileri eğitiminin hem SH rolünü uygulamalarında hem de kendi kişisel gelişimlerine çok katkı sağladığını belirtmişlerdir. Geribildirim verme konusunda daha çok eğitim almak istediklerini, senaryo eğitimlerine öğrencilerin de katılmalarının yararlı olabileceğini dile getirmişlerdir. Sınavlarda değerlendirmeye katılmalarının gerekliliğini belirtmişlerdir.

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN TIPTA  
UZMANLIK SINAVI HAZIRLIK DERSHANELERİ HAKKINDAKİ  
GÖRÜŞLERİ VE TIP EĞİTİMİ BOYUNCA DEĞİŞİM****Harun Balcıoğlu**

Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi ve Bilişimi AD

Araştırmada Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesinde (AÜTF) eğitim gören I,III, IV, V ve VI. Sınıf öğrencilerinin Tıpta Uzmanlık Sınavı (TUS) hazırlık dersaneleri ile ilgili görüşlerinin öğrenilmesi amaçlanmıştır

Türkiye'de tıpta uzmanlık eğitimi giriş sınavı için hazırlık dersanelerinin 1990'ların başından itibaren açıldığı ve yıllarla dersanelerin sayısının arttığı gözlenmektedir. Tıp Fakültelerinde eskiye göre giderek daha çok öğrencinin TUS dersanelerine gittiği söylenebilir.

Ülkemizde ortaöğretimde ÖSS ve başka sınavlara hazırlık amacıyla 1970'li yıllardan başlayarak örgün eğitime desteğin ötesinde neredeyse alternatif bir alan iddiasıyla açılmaya başlayan dersanelerin lise son sınıfta lise son sınıfta eğitim programlarını engelleyen etkisi/konumu bilinirken son on beş yılda TUS dersaneleri tıp fakültesi olan illerden başlayarak büyük bir maddi Pazar alanı olarak yaygınlaşmış ve tıp fakültesi öğrencilerinin ve TUS'a hazırlanan hekimlerin ilgisini çekmeyi başarmıştır.

Araştırmada Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi öğrencilerinin TUS dersaneleri ile ilgili değerlendirmelerinin öğrenilmesi ve TUS dersanelerine gidip gitmedikleri ile ilgili sorulara yanıt aranmıştır.

Araştırma tanımlayıcı tarzda bir anket çalışması olarak planlanmıştır. Çalışmada Dönem I, III, IV, V ve VI öğrencilerinin Tıpta Uzmanlık Sınavı (TUS) hazırlık dersaneleri ile ilgili görüşlerinin öğrenilmesi amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan anketin bu sınıflarda tıp eğitimini sürdüren öğrencilerin tümüne uygulanarak veri toplanması amaçlanmış, örneklem seçilmemiştir. Öğrencilerin anketi gönüllü olarak doldurması beklenmiştir. Çalışmaya 855 öğrenci katılmayı kabul ederek anketi doldurmuş, 848 öğrenci yanıtı değerlendirmeye alınmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin dönemlere göre dağılımı: Dönem I 184 kişi, Dönem III 143 kişi, Dönem IV 134 kişi, Dönem V 173 kişi ve Dönem VI 214 kişidir.

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİNDE EĞİTİM GÖREN TÜRK VE YABANCI UYUKLU ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARILARININ KARŞILAŞTIRILMASI VE YABANCI UYUKLU ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARISINA ETKİ EDEN FAKTÖRLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

**Harun Balcioğlu\*, Ömay Çokluk \*\***

\*Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi ve Bilişimi AD, Dr

\*\*AÜ Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğt. Psk. Hizm. Bl. Ölçme ve Değerlendirme AD, Yrd.Doç.Dr.

Araştırmada Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesinde (AÜTF) eğitim gören Türk ve Yabancı uyruklu öğrencilerin akademik başarıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığının araştırılması ve yabancı uyruklu öğrencilerin Tıp Eğitimi başarısına etki eden faktörlerin değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

Öğrenci başarısına etki eden faktörler düşünüldüğünde, başarının öğrenciden ve eğitim ortamından kaynaklanan sebeplere bağlı olarak incelenebileceği söylenebilir.

Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesinde farklı yabancı ülkelerden gelerek tıp eğitimi almakta olan öğrencilerin Türk öğrencilere göre eğitim başarılarının daha düşük olduğu gözlenmektedir. Yabancı öğrenciler özellikle tıp fakültesinin ilk yıllarında sınıfta kalmakta/sene kaybetmektedir.

Yabancı uyruklu öğrencilerin akademik başarısına etki eden sebepler değerlendirildiğinde eğitim ortamı kaynaklı sebepler (dil, kültürel farklılıklara uyum-farklı kültürel sınırlar, sosyal çevre yaratma vb., ayrımcılık, maddi sebepler (para) ve öğrenciden kaynaklanan sebepler (güdülenme, kültürel sebepler, kişisel yeterlilik, eğitim yükü/düzeyiyle başa çıkma adına o güne kadar biriktirilmiş olan bilgi, eğitim çıktısı, zeka, vb. ) sıralanabilir.

Çalışmaya Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesinde yalnızca tıp fakültesi temel eğitiminin tümünü almak amacıyla kayıtlı yabancı uyruklu öğrenciler dahil edilmiş, daha kısa süreli (birkaç ay-bir yıl) öğrenci değişim programlarıyla AÜTF'nde eğitim gören öğrenciler araştırmaya katılmamıştır.

Araştırma tanımlayıcı tarzda bir anket çalışması olarak planlanmış, çalışmada 2008–2009 eğitim öğretim döneminde farklı sınıflarda eğitim gören 106 yabancı uyruklu öğrencinin tümüne ulaşılarak veri toplanması hedeflenmiştir. Çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olan bir anket kullanılmıştır.

**ÖĞRENCİ GERİBİLDİRİMLERİ: PROGRAM GELİŞTİRME AÇISINDAN  
AÇIK UÇLU SORULAR**

**Dr. Meral Demirören, Dr. Ayşen Melek Aytuğ Koşan, Dr. İpek Gönüllü,  
Dr. Mehmet Özen, Dr. Harun Balcıoğlu, Prof. Dr. Gülfem Çelik, Prof. Dr.  
Şebnem Ataman, Prof. Dr. Semih Başkan, Prof. Dr. Murat Özsan, Prof.  
Dr. Muharrem Gerçek, Prof. Dr. İbrahim Tekdemir**

Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi ve Bilişimi AD

Tıp eğitimi sürecinde öğrencilerden geribildirim almak amacıyla hazırlanan ve uygulanan anketlerde açık uçlu sorulara verilen yanıtlar, öğrencilerin eğitim programına ve öğretim sürecinde yaşanan sorunlara ilişkin algılarını ve görüşlerini kendi ifadeleri ile ortaya koymaları ve çözüm önerilerine öğrenci görüşlerinin yansıtılması açısından çok değerlidir.

Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesinde Dönem 4-5 klinik eğitim programı yeniden düzenlenerek 2009-2010 eğitim-öğretim yılında uygulanmaya başlandı. Her klinik staj sonunda 5'li likert likert tipi sorular (15) ve açık uçlu sorulardan (5) oluşan geribildirim formu ile öğrencilerden geribildirim alındı. İlk sömestr sonunda, öğrenci geribildirim formlarındaki açık uçlu sorular, betimsel içerik analizi yapılarak değerlendirildi. Değerlendirmede aşağıdaki yol izlendi:

1. Tüm öğrenci yanıtları girildi.
2. Yanıtları inceleyen Değerlendirici Grup (5 uzman) tarafından yanıt kategorileri oluşturuldu ve kategori içerikleri tanımlandı. Kategoriler, eğitim programı (program-kazanımlar, içerik, öğretim yöntemleri, ölçme ve değerlendirme) ve eğitimin yürütülmesine (klinik ortam, süre, eğiticiler) ilişkin bileşenlerden oluştu.
3. Veriler, kategoriler altında tanımlayıcı ifadeler kullanılarak gruplandırıldı ve kodlanarak girildi. Bazı kategorilerde (genel değerlendirme) öğrenci ifadeleri korundu.
4. Veriler analizi frekans ve yüzde dağılımı şeklinde yapıldı.
5. Her klinik için geribildirim raporu hazırlandı.

Dönem 4-5 eğitim programındaki her klinik için hazırlanan geribildirim raporlarında;

- Açık uçlu sorulara yanıt verme hızının sorulara ve staj grubuna göre dağılım tabloları
- Aynı kategori için staj eğitiminin olumsuz ve olumlu özelliklerini içeren karşılaştırmalı tablolar
- Stajın genel değerlendirmesine ilişkin görüşleri (nicel ve öğrenci ifadeleri korunarak) içeren tablolar

- Geribildirim anketine ve geribildirim verme-almaya ilişkin öğrenci görüşlerini içeren tablolara yer verildi.

Öğrencilerin yazılı geribildirimlerinin yukarıda tanımlanan şekilde değerlendirilerek program yöneticilerine ve klinik eğiticilere sunulması, öğrenciler açısından öncelikli sorun alanlarının net olarak ortaya koyması açısından çok değerli bulunmuştur. Verilen yanıtların kategoriler altında bir araya getirilmesi, eğitim programından ve uygulamadan kaynaklanan sorunların daha belirgin şekilde ayırt edilebilmesine, bu da düzeltici-geliştirici çalışmaların ivedilikle yapılmasına yardımcı olmuştur. Ayrıca, geribildirim anketinin likert tipi sorulardan oluşan kısmının geliştirilmesine yönelik ipuçları da vermiştir. Bu tarz değerlendirmenin en büyük kısıtlılığı zaman alıcı olması ve değerlendiriciler arası tutarlılığın sağlanmasında zorluk olarak gözlemlenmiştir.

**“ÖĞRENCİ AFLARI” İLE ANKARA ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ'NDE  
YENİDEN ÖĞRENİME BAŞLAYAN ÖĞRENCİLERİN DURUMU:  
1997 – 2010**

**Mehmet Özen, M. Semih Başkan**

Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi ve Bilişimi AD

Türkiye Büyük Millet Meclisi'nde kabul edilen 5806 Nolu “Yükseköğretim Kanununda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun” 28 Ekim 2008 tarihinde yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Bu kanunla “Yükseköğretim öğrencilerinden; 7/6/1995 tarihinden itibaren ilişkisi kesilenlere, iki ay içinde başvuruda bulunmaları halinde başarısız oldukları derslerden sınav ya da devam hakkı” verilerek, ilki 1983 yılında gerçekleşen “öğrenci affı”nın on ikincisi çıkarılmıştır. Bu kanunun TBMM'ne verilen tasarisinin genel gerekçesinde; “1983'den 1997'ye kadar çıkarılan dokuz kanunla tanınan haklardan 163.851 öğrencinin yararlandığı, bunların başarı ortalamasının %48 olduğu, yeni bir hak tanınmasıyla birçok öğrenciye yükseköğrenimlerini tamamlama fırsatı verileceği, verilen hakların bir af niteliğinde olmayıp ek fırsat verilmesinden ibaret olduğu, başarılı olanların mezun olduğu için yükseköğretim mezunlarının sayısında artış sağlanırken yükseköğretimde nitelikten ödün verilmediği” belirtilmektedir.

Bu çalışmada, çıkarılan son dört öğrenci affından yararlanmak için Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi'ne (AÜTF) başvuran öğrencilerin aflardan yararlanma ve başarı durumları incelenmiştir. AÜTF Öğrenci İşleri kayıtlarından elde edilen bilgilere göre; 1997, 2000, 2005 ve 2008 yıllarında çıkarılan aflardan yararlanmak üzere başvuran öğrenci sayısı toplam 202'dir. 1997 yılında çıkarılan aftan yararlanmak üzere 59 öğrenci başvurmuş, bunlardan 28'i (%47,5) girdikleri sınavda başarılı olarak bir üst sınıfa devam hakkı elde etmişlerdir. 2000 yılındaki aftan yararlanan öğrenci sayısı 90, sınavda başarılı olan sayısı 48'dir (%53,3). 2005 yılındaki affta 16 öğrenci başvurmuş, 12'si (%75,0) başarılı olmuştur. Son çıkarılan 2008 yılı affından yararlanmak üzere başvuran öğrenci sayısı 37 olup, bunlardan 12'si (%32,4) girdikleri sınavlarda başarılı olarak bir üst sınıfa devam hakkı elde etmişlerdir. Sınavda başarısız olanların sayısı 8 (%21,6), devamsızlık nedeniyle başarısız oldukları sınıfı tekrar etme hakkı verilenlerin sayısı ise 17 (%46,0) olup bu öğrencilerden bazılarının derslere devam etmedikleri ve sınavlara girmedikleri bilinmektedir. Aflardan yararlanmak üzere başvuran toplam 202 öğrencinin 100'ü (%49,5) verilen sınav hakkını başarı ile kullanmıştır.

Daha önceki yıllarda AÜTF'den iliği kesilen öğrencilerden son dört öğrenci affıyla eğitimine devam etmek üzere başvuranların hangi sınıflarda olduğu incelendiğinde en çok başvurunun 72 kişi (%35,6) ile üçüncü sınıfa olduğu, en az başvurunun ise 3 kişi (%1,5) ile altıncı sınıfa olduğu, verilen sınav hakkında başarı oranının beşinci sınıfa başvuranlarda en yüksek (%71,4); birinci sınıfa başvuranlarda en düşük (%14,3) olduğu saptanmıştır (Tablo 1).

Bu sonuçlardan anlaşılacağı üzere, son dört öğrenci affından yararlanmak üzere AÜTF'ye başvuran öğrencilerin verilen sınav hakkından başarılı olma oranlarının, ilk dokuz afftan yararlanan öğrencilerin başarı ortalaması ile benzer olduğu görülmektedir. Ancak sınav hakkını başarılı kullanan öğrencilerin eğitimlerinin kalan bölümünü devam ettirebilme ve mezun olma durumları ile afftan yararlanarak dönen öğrencilerin karşılaştığı sorunların da ayrıntılı olarak incelenmesi gerekmektedir.

Tablo 1. 1997, 2000, 2005 ve 2008 yıllarında çıkarılan öğrenci aflarından yararlanmak üzere AÜTF'ye başvuran öğrencilerin sınıflara göre dağılımı ve başarı durumları.

	1. Sınıf		2. Sınıf		3. Sınıf		4. Sınıf		5. Sınıf		6. Sınıf		Toplam	
	Sayı	(%)	Sayı	(%)	Sayı	(%)	Sayı	(%)	Sayı	(%)	Sayı	(%)	Sayı	(%)
<b>Başvuran</b>	<b>21</b>	10,4*	<b>25</b>	12,4*	<b>72</b>	35,6*	<b>60</b>	29,7*	<b>21</b>	10,4*	<b>3</b>	1,5*	<b>202</b>	100,0
Sınavda başarılı olan	3	14,3†	8	32,0†	34	47,2†	38	63,3†	15	71,4†	2	66,7†	100	49,5†
Sınavda başarısız olan	9	42,9†	7	28,0†	30	41,7†	17	28,3†	4	19,0†	0	0,0†	67	33,2†
Devamsız	4	19,0†	5	20,0†	4	5,6†	2	3,3†	2	9,5†	1	33,3†	18	8,9†
Eğitime devam eden	5	23,8†	5	20,0†	4	5,6†	3	5,0†	0	0,0†	0	0,0†	17	8,4†

\* Satır yüzdesi, † Sütun yüzdesi

**Uzm.Dr. Cemal Ulusoy<sup>1</sup>, Dr.A.Fırat Kocaay<sup>1</sup>, Dr.Akif Altunbaş<sup>2</sup>, Doç.Dr. Atilla H.Elhan<sup>3</sup>, Prof.Dr.Ayşe Dursun<sup>4</sup>, Prof.Dr. Semih Baskan<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Genel Cerrahi AD,

<sup>2</sup>Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi İç Hastalıkları AD,

<sup>3</sup>Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Biyoistatistik AD,

<sup>4</sup>Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi Patoloji AD

Ülkemizde mezuniyet öncesi eğitimlerini tamamlayan pratisyen doktorlarımızda eğilim daha çok uzmanlaşma yönünde olmaktadır. Mezuniyet sonrası uzmanlık eğitimi veren Tıp Fakülteleri ve Sağlık Bakanlığı Eğitim Hastaneleri mevcut yoğun talebi karşılayamamakta ve bunun doğal sonucu olarak aynen Öğrenci Seçme Sınavı'nda (ÖSS) olduğu gibi bir merkezi sınavla Tıpta Uzmanlık Eğitimine başlayabilmektedirler.

Ülkemizde özellikle son yıllarda TUS öncesinde, Tıp Fakültesi mezunu doktorların aynı ÖSS'de olduğu gibi dershanelere devam ederek bu sınavlara hazırlandıkları bilinen bir gerçektir. Biz de bu gerçeklerden yola çıkarak ortalama yılda 1000 doktorun mezun olduğu Ankara'da bir çalışma gerçekleştirdik. Bu doğrultuda bir anket formu hazırlayarak adı geçen üç tıp fakültesindeki asistan doktorların bu anketi yanıtlamaları istendi.

Anket sonuçlarının istatistiksel değerlendirmesinde tanımlayıcı istatistiksel yöntemler kullanıldı.

Bizim yaptığımız bu anketten çıkan sonuçlar çerçevesinde, uzmanlık eğitimi bekleyen belki birçok pratisyen doktorun bir çare olarak gördüğü TUS dershanelerinin sınav başarısı üzerine olan etkisi tartışmalıdır.

*2009 Tıpta Uzmanlık Kurultayı-İzmir, Poster olarak takdim edilmiştir*



**CELAL BAYAR ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ  
UTEAK BAŞVURU SÜRECİ**

**Levent Yoleri, Sevinç İnan, Seda Vatansver, Kamil Vural, Fatma Taneli, Ömer Aydemir, Aydın Şencan, Kıvanç Günhan, Fatma Karaca, Duygu Eskiizmir, Ümit Ölmez, Ezgi Bilicen, Cemalettin Malgaç, Asya Eylem Boztaş, Taylan Tepeli, Şefika Kazıkoğlu, Kor Yereli**  
CBÜ Tıp Fakültesi UTEAK Komisyonu

Tıp Fakültemizde, Ulusal Tıp Eğitimi Akreditasyon Kurulu (UTEAK) tarafından hazırlanan Türkiye Mezuniyet Öncesi Tıp Eğitimi Ulusal Standartları hedef alınarak, toplumun gereksinimlerini karşılamak üzere bilgi, beceri ve tutumla donatılmış nitelikli hekim yetiştirmek için akredite olma sürecine girilmiştir.

Bu amaçla Dekanlığımız tarafından UTEAK başvurusu yapılmış ve bilgilendirme toplantısı istenmiştir. 25.11.2009 tarihinde tıp fakültemizin özdeğerlendirme raporunu hazırlamak üzere komisyon kurulmuştur. Komisyonumuz dekan yardımcısı başkanlığında, koordinatör; dönem 2, 3, 4, 5, ve 6. sınıflardan birer öğrenci; bir mezun pratisyen hekim; bir asistan; temel, dahili ve cerrahi bilimlerden ikişer öğretim üyesi; fakülte sekreteri ve öğrenci işleri sorumlusu olmak üzere 17 kişiden oluşmuştur.

İlk toplantıda tüm üyeler tarafından UTEAK tarafından dokuz ana başlıkta belirlenen tıp eğitimi ulusal temel ve gelişim standartları değerlendirilmiş ve fakültemizin özdeğerlendirme raporunun hazırlanması için çalışmalara başlanmıştır.

29.01.2010 tarihinde UTEAK'tan Fakültemiz tarafından istenen bilgilendirme toplantısı, Sayın Prof.Dr. İskender Sayek, Doç.Dr. H. İbrahim Durak, Yrd.Doç.Dr. Hilal Batı ve Yrd.Doç.Dr. Güldal İzbirak katılımıyla gerçekleştirilmiş olup, sabah tüm fakültenin öğretim üyeleri ve öğrencilerin katılımları ile Süleyman Demirel Kültür Merkezinde gerçekleştirilmiştir. Ardından küçük çalışma grupları ile UTEAK kılavuzunda belirtilen Amaç ve Hedefler, Eğitim Programı, Öğrencilerin Değerlendirilmesi, Öğrenciler, Program Değerlendirme, Öğretim Elemanları (Akademik Kadro), Eğitsel Kaynak ve Olanaklar, Yönetim ve Yürütme, Sürekli Yenilenme ve Gelişim bölümleri tartışılmış ve çalışma grupları raporları sunulmuştur.

UTEAK bilgilendirme toplantısı ardında komisyonumuz yeni bilgiler ışığı altında özdeğerlendirme raporu hazırlama sürecine devam etmektedir. Belirtilen ana başlıklar, komisyon üyeleri tarafından öğretim üyesi ve öğrencilerden oluşan üçer kişilik alt gruplara bölünerek ele alınmıştır. Her grup kendi arasında haftalık çalışma saatleri belirleyerek raporun hazırlanması çalışmalarını yapmaktadır. İki

haftada bir gerçekleştirilen genel zdeğerlendirme raporu hazırlama toplantılarında, alt gruplar çalışmalarını tüm gruba sunarak katkılar olarak, eksik yönlerimiz geliştirilerek çalışmalar sürdürülmektedir.

Mezuniyet ncesi Eğitim Komisyonuna iki öğrencinin katılımı gerçekleştirilmiş olup, amaç ve hedeflerimiz stajlar bazında belirlenmiştir. Geribildirim formlarının değerlendirilmesi, mezunlar anket formu ve danışman hizmetlerinin uygulanmasına yönelik anket formu hazırlanması ve program değerlendirme çalışmalarımız devam etmekte olup, daha nitelikli tıp eğitimi verme çabalarımız sürmektedir.

P15.

**GERİBİLDİRİM FORMLARINDA KULLANILAN DİLİN ANALİZİ,  
ÖĞRENCİLERİN EĞİTİMİN ÖZNESİ YA DA NESNESİ OLDUKLARINI  
BELİRLER Mİ?**

**Gülşah Seydaoğlu, Neslihan Boyan**  
Çukurova Ü. Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi AD

**Amaç:** Son yıllarda eğitimin öğrenci merkezli hale getirilmesi için farklı yöntemler ve çalışmalar sürdürülmektedir. Bu anlayış hem öğrencilerin hem de eğitimcilerin düşünce yapısında ve kültüründe önemli ve kalıcı değişim gerektirmektedir. Düşüncenin ve kültürün değişimini yansıtan en önemli araçlardan birisi dildir. Bu çalışmanın amacı, açık uçlu geri bildirimlerde kullanılan dili analiz ederek, öğrencinin kendisini eğitimin nesnesi ya da öznesi olarak belirleyip belirlemediğini araştırmak, uygulanan eğitimin aktif veya pasif eğitim yöntemi olduğunun kestirimini-tahminini yapabilmektir.

**Yöntem:** Bu çalışmada, Ç.Ü Tıp fakültesi öğrencilerine son dört yıldır uygulanan geribildirim anket formlarındaki açık uçlu sorular değerlendirilmiştir. Cümle içinde kullanılan fiiller, etken ("anladım", "yaptım") veya edilgen ("anlatıldı", "yapılmadı") olarak kodlanmıştır. Veriler; 1-temel bilimler ile 2-klinik bilimler grupları; 1-ders kurulları-stajlar ile 2-interaktif etkinlikler grupları arasında karşılaştırmalı olarak incelenmiştir.

**Sonuç:** Kullanılan dilin analizi, eğitim yöntemleri ve eğitimin öğrenme merkezli olup olmadığı konusunda önemli ipuçları sağlamaktadır. Öğrenciler interaktif eğitim yöntemlerinin değerlendirilmesinde daha çok etken fiil kullanırken klasik eğitim yöntemlerinin değerlendirilmesinde edilgen fiiller kullanmaktadır. Kullanılan dilin analizi öğrencinin kendisini eğitimin nesnesi değil öznesi olarak gördüğü modelleri ayırt edebilecek bir yöntem olarak değerlendirilebilir. Öğrencilerin ve eğitimcilerin düşüncelerini değiştirmek için pasif ifadelerin yerini aktif ifadelerle bırakan bir dil oluşturmanın yollarını geliştirmek temel hedef olmalıdır.

P16.

**ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİNE BAŞLAYAN  
ÖĞRENCİLERE UYGULANAN UYUM HAFTASI ve İLK ADIM  
MODÜLÜNÜN DEĞERLENDİRİLMESİ**

**Gülşah Seydaoğlu, Neslihan Boyan, Nuran Öğülenler, Yeşim Taşova,  
Figen Doran**

Çukurova Ü. Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi AD

**Amaç:** Üniversiteye başlamak, özellikle de tıp eğitimine başlamak ömür boyu sürecek zorlu bir uğraşa ilk adımı atmak demektir. Yaşamlarında önemli bir dönemeç olan bu ilk adımda edinilen izlenimler önemlidir. Bu nedenle öğrencilerin eğitimin ilk haftasına tanışarak, alacakları eğitim ve fakülte hakkında bilgi edinerek, iletişim becerilerini güçlendirerek ve biraz da eğlenerek başlaması amacıyla "uyum haftası" ve "ilk adım modülü" düzenlenmektedir. Bu çalışmanın amacı Çukurova Üniversitesi Tıp Fakültesinde (ÇÜTF) gerçekleştirilen bu etkinliklerin sonuçlarını bildirmektir.

**Yöntem:** Çalışmada 2006-2007, 2007-2008, 2008-2009, 2009-2010 eğitim dönemlerinde uygulanan uyum haftası ve ilk adım modülü programları, öğrenci ve eğitici geri bildirim sonuçları ve bir grup öğrencinin yaptığı anket çalışmasının sonuçlarını değerlendirmiştir. Geribildirim formlarında memnuniyet 5'li Likert ile değerlendirmiştir.

**Bulgular:** Öğrencilerin konu başlıklarına verdikleri puan ortalamaları; Açılış konuşmaları, Fakülte tanıtımı, dönem-1 programının tanıtımı, ödül töreni, önlük giyme töreni, açılış dersi, tanıtım gezisi, derslerin ve elektiflerin tanıtımı, ilk adım modülü, açılış ikramı, genel olarak uyum haftası etkinliğinden memnuniyet dört yıllık süreç içinde değerlendirilmiştir. Eğiticiler, ilk adım modülünün genel olarak belirtilen öğrenim amaçlarına ulaşmasını 4.8, genel olarak modülün yararlılığını ise ortalama 4.7 ile puanlamıştır. Öğrenciler açık uçlu geribildirimlerde; "Fakülteye alışmak için iyi bir başlangıç", "İyi bir motivasyon", "Arkadaşlarla kaynaşmamı sağladı ve üzerimdeki kaygıyı attı" "Grup üyelerinin birbirine kaynaşmasını sağladı", "Hayatta dikkat edilmeyen bu küçük ayrıntıların insan üzerinde ne kadar büyük etkisi olduğunu gördük", "Empati, ilgili dinleme gibi uygulamaların bana hayatımda yardımcı olacağını düşünüyorum", "Gerçekten de hayatımızda uygulayabileceğimiz pratik bilgiler vardı", "Arkadaşlarımızla birbirimize ısınmak, tıbbi sevdirmek açısından program çok güzel. "Çukurova öğretim üyelerinin bu kadar ince düşünmeleri ve daha genç yaş seviyesine inmeye çalışmaları çok iyiydi" cümleleri ile değerlendirmiştir.

**Sonuç:** Bu programın, öğrencilerin kampusu, hastaneyi, ders programlarını, yararlanacağı sosyal kurumları, ders içeriklerini ve

hocalarını ve birbirlerini olumlu bir ortamda tanması ve fakülteye uyumunu hızlandırması açısından oldukça yararlı olduğu düşünülmektedir.

**BÖLGESEL TIP EĞİTİMİ ÇALIŞTAYININ ARDINDAN**

**Gülşah Seydaoğlu, Nuran Öğülener, Yeşim Taşova, Derya Altıntaş,  
Figen Doran**

Çukurova Ü. Tıp Fakültesi, Tıp Eğitimi AD

Toplum sağlığı, tıp eğitiminde süreklilik, ekip hizmeti, tıbbi hizmet paydaşları, kanıta dayalı tıp, sistem sorumluluğu gibi yeni kavramların gündeme geldiği çağımızda tıp eğitimini geliştirmek kaçınılmazdır. Bölgemizdeki mevcut tıp fakültelerinin kurulmuş ve/veya kurulmakta olan Tıp Eğitimi Anabilim Dallarından ve ayrıca tıp eğitimi ile ilgili çalışmalarda bulunan öğretim üyeleri ile müfredat ve eğitim yöntemlerini çağdaş bilgiler ışığında tartışmak ve yaşanan deneyimleri paylaşmak amacıyla 4-5 Mart 2008 tarihlerinde Çukurova Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi Anabilim Dalı tarafından I. Bölgesel Tıp Eğitimi Çalıştayı düzenlendi. Çalıştaya Akdeniz, Çukurova, Dicle, Gaziantep, Harran, İnönü, K.Maraş, Mersin, Mustafa Kemal ve Süleyman Demirel Üniversiteleri olmak üzere toplam 11 fakülteden tıp eğitimi ile ilgilenen 32 fakülte temsilcisi katıldı. İki tam gün olarak düzenlenen çalıştayda "Fakültelerin müfredat oluşturma ve tıp eğitimi yöntemleri ile ilgili deneyimlerinin paylaşımları, amaç-öğrenim hedeflerinin belirlenmesi, geribildirim hazırlama ve değerlendirme, klinik eğitimde beceriye dayalı eğitim yaklaşımı, olgu sunumu ve modül yaklaşımı" ile ilgili oturumlar ve atölye çalışmaları düzenlendi. Çalıştay sonunda katılımcılardan yapılandırılmış yazılı/sözlü geribildirim alındı ve bölgenin böyle bir çalışmaya ihtiyaç duyduğu, bölgesel işbirliğinin oluşturulması ve geleceğe dönük olarak bu çalıştayın devam etmesinin gerekliliği ve ortak projelerin oluşturulmasının önemi vurgulandı.

**HEMŞİRELİKTE KLASİK, ENTEGRE VE PROBLEME DAYALI EĞİTİM  
MODELLERİNİN ELEŞTİREL DÜŞÜNCEYE ETKİSİ****Figen Şengül\*, Gülşah Seydaoğlu\*\***

\*Çukurova Üniversitesi Sağlık Yüksek Okulu,

\*\*Çukurova Üniversitesi Tıp Fakültesi Biyoistatistik AD

Çoğu zaman birden çok seçeneği birlikte düşünmek ve hızlı kararlar vermek zorunda olan hemşireler için eleştirel düşünme büyük önem taşımaktadır. Bu doğrultuda hemşirelik eğitiminin, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmesi zorunluluğu ortaya çıkmaktadır. Ülkemizde, hemşirelik eğitiminde probleme dayalı öğretim, entegre eğitim ve klasik eğitim gibi farklı eğitim modelleri kullanılmaktadır. Bu çalışma, hemşirelik eğitim modellerinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerine etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır.

Araştırmanın evrenini probleme dayalı öğretim modelinin uygulandığı Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu (n=131), entegre eğitim modelinin uygulandığı Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi (n=144) ve klasik eğitim modelinin uygulandığı Çukurova Ün. Adana Sağlık Yüksekokulu'nun (n= 115) hemşirelik bölümlerinin 2008- 2009 akademik yılı bahar döneminde birinci ve dördüncü sınıflarında öğrenim gören toplam 513 öğrenciden çalışmaya katılmayı kabul eden 390 öğrenci oluşturmuştur. Öğrencilerin 229'u (%58,7) birinci sınıf, 161'i (%41,3) dördüncü sınıf öğrencisidir. Veriler, öğrencilerin sosyo-demografik özellikleri, sosyal faaliyetleri ve eğitimleri ile ilgili bilgileri belirleyen anket formu, California Eleştirel Düşünme Eğilim Ölçeği ile toplanmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin eleştirel düşünme ölçeği toplam puan ortalamaları; entegre eğitim modelindeki öğrencilerde  $267,4 \pm 31,8$ , PDÖ modelindeki öğrencilerde  $262,6 \pm 29,3$  ve klasik modeldeki öğrencilerde  $256,4 \pm 23,8$  olarak saptanmıştır ( $p < 0,05$ ). Dördüncü sınıftaki öğrencilerin puanı  $266,5 \pm 32,7$  olarak bulunurken, birinci sınıftaki öğrencilerin puanı  $259,7 \pm 25,8$  olarak bulunmuştur ( $p = 0,023$ ). Dördüncü ve birinci sınıf ortalamaları arasındaki fark PDÖ de anlamlı bulunurken diğer öğrenme modellerinde farklı bulunmamıştır.

Çalışmanın sonuçları eğitim modellerinin eleştirel düşünce eğilimini etkilediğini göstermektedir.

**DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ'NDE  
SOSYAL SORUMLULUK PROJELERİ KAPSAMINDAKİ ÖZEL ÇALIŞMA  
MODÜLLERİ: SAĞLIK EĞİTİMİ PROJESİ**

**Serpil Velipaşaoğlu, Sevgi Tımbıl, Berna Musal**  
Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi AD

Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde dönem 1, 2 ve 3'te yürütülen Özel Çalışma Modülleri (ÖÇM), temel olarak, öğrencilerin bağımsız öğrenme becerilerinin geliştirilmesini, bilimsel metodolojinin öğrenilmesini, bilimsel çalışmalarını yazılı ve sözel olarak sunma becerisi kazandırmayı hedefleyen eğitsel etkinlikler olarak tanımlanmıştır. 2007-2008 akademik yılında bu hedeflere öğrencilerin toplumsal konularda bilgi ve duyarlılığının artırılması da eklenerek, derleme ve araştırma modülleri yanı sıra, sosyal sorumluluk projelerinin de ÖÇM'ler kapsamında yer almasına karar verilmiştir.

Aynı süreçte, Anabilim Dalımız öncülüğünde, topluma dayalı eğitim etkinliklerini artırma amacına yönelik olarak, özel çalışma modüllerinin topluma dayalı eğitim uygulamalarıyla entegre edildiği, lise öğrencilerine yönelik bir sağlık eğitimi projesi hazırlanarak, farklı anabilim dallarından öğretim elemanlarının yer aldığı bir çalışma grubu oluşturulmuştur.

Projeye öğrencilerimiz için hedeflenen kazanımlar, mezuniyet öncesi dönemde toplumu tanıma ve topluma katkıda bulunma olanağının sağlanması, biyopsikososyal bakış açılarının güçlendirilmesi, ilgi duydukları bir konuda derinlemesine bilgi ve beceri kazanmalarının sağlanması, sağlık eğitimi verme konusunda beceri kazanmaları, eğitim yöntemleri, gereçleri ve bilişim teknolojileri konularında bilgi ve beceri kazanmaları olarak tanımlanmıştır.

Bu kapsamda 2007-2008 akademik yılında Balçova İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ile bir protokol yapılmış, ardından bölgedeki lise öğrencilerinin eğitim gereksinimi duydukları sağlık konularını saptamaya yönelik bir anket uygulanmıştır. Belirlenen konular, 2008-2009 akademik yılında ÖÇM Kurulu tarafından öğretim üyelerine duyurulmuştur. ÖÇM'ye katılan öğrenciler öncelikle, öğretim üyelerinin danışmanlığında sağlık eğitimi verecekleri konuda literatür tarayarak, bilgi kazanmışlar; daha sonra, eğitim ve sunum materyallerini hazırlayarak, öğretim üyelerinin gözetiminde lise öğrencilerine eğitim vermişlerdir. Yapılandırılmış bir form aracılığıyla aldıkları geribildirimleri değerlendirmiş ve çalışma raporlarını hazırlamışlardır.



Programın uygulanmaya başlandığı son iki yıllık dönemde öğretim elemanları tarafından 24 sosyal sorumluluk projesi açılmış, bunlardan 14'ü Liselere Yönelik Sağlık Eğitimi Projesi çatısı altında yer almıştır. 2008-2009 yürütülen çalışmanın sonunda lise öğrencileri, tıp fakültesi öğrencileri ve ÖÇM sorumlusu öğretim üyelerinin belirttikleri olumlu görüşler de göz önüne alınarak, projenin genişletilerek sürdürülmesine karar verilmiştir.

**BİRİNCİ BASAMAK HEKİMLERİNİN  
EĞİTİM GEREKSİNİMLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

**Prof. Dr. Okay Başak<sup>1</sup>, Prof. Dr. Dilek Güldal<sup>2</sup>, Öğr. Gör. Uzm. Dr. Tolga Günvar<sup>2</sup>, Doç. Dr. Güzel Dişçigil<sup>1</sup>**

<sup>1</sup> Adnan Menderes Üniversitesi Tıp Fakültesi Aile Hekimliği AD

<sup>2</sup> Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi Aile Hekimliği AD

**Giriş:** Son yıllarda Türkiye'de Sağlıkta Dönüşüm Programı (SDP) çerçevesinde birinci basamak sağlık hizmeti sunumunda hekim istihdamından, ödeme modeline ve hizmet alanının belirlenmesine kadar pek çok değişiklik yapılmıştır. Bu süreçte sağlık sisteminde merkezi bir rol almaları öngörülen birinci basamak hekimlerinin eğitimi yeniden ilgi odağı olmuştur. Ancak çeşitli kurum ve kuruluşlar tarafından verilen eğitimlerin bu hekimlerin gereksinimi ne derece karşılayabildiği tartışmalıdır. Eğitim alanlarının ve yöntemlerinin doğru bir şekilde saptanmasında da sorunlar yaşanmaktadır.

Buradan hareketle birinci basamakta çalışan hekimlerin eğitim gereksinimlerini daha özgün bir şekilde saptayabilmek amacı ile bir niteliksel çalışma planlanmıştır.

**Yöntem:** 2007 Avrupa Birliği Leonardo da Vinci Yaşam Boyu Öğrenme Programı kapsamında yürütülen FamilyMed2 Projesi'nin bir parçası olarak Haziran – Temmuz 2008 tarihleri arasında İzmir ve Aydın illerinde çeşitli birinci basamak sağlık kurumlarında çalışan 15 hekim ile 2 odak grup görüşmesi, 3 aile hekimliği uzmanı ile de yapılandırılmış birebir görüşme yapılmıştır. Farklı gereksinimleri saptayabilmek amacı ile amaca yönelik örnekleme yöntemi ile katılımcılar aile sağlığı merkezleri, toplum sağlığı merkezleri, sağlık ocakları, kurum hekimliği, üniversite aile hekimliği polikliniği gibi yerlerde çalışan hekimler arasında seçilmiştir.

**Bulgular:** Araştırmaya katılan tüm hekimler önemli bir eğitim eksikliği olduğu konusunda hemfikirdirler. Klinik uygulama sırasında ortaya çıkan bu gereksinimler sağlık hizmeti sunum modelinde meydana gelen değişikliklerden de etkilenmektedir.

Pratisyen hekimlerin aile hekimliği görev tanımını ve disiplinini iyi tanımlıyor olmaları eğitim gereksinimi belirlemelerinde güçlükler yol açmaktadır.

Biyolojik konulardan çok davranış, yaklaşım ve tutum ile ilgili eğitim gereksinimlerinin vurgulanması dikkat çekicidir. Katılımcılar birinci basamakta klinik konuların farklı olmadığını ancak bilgiyi kullanma yönteminin farklı olduğunu bilincindedirler. Uygulama sırasında

karşılaşacakları sorunların çözümünde tıbbi bilgilerini hangi metodoloji ile kullanabileceklerini öğrenmek istemektedirler.

Eğitim veren kurumların üniversitelerin öncülüğünde bir işbirliği yapması, eğitim ortamının birinci basamak olması ve eğitimlerde erişkin eğitimi ilkelerinin ve aktif eğitim yöntemlerinin kullanılması ve eğiticiler arasında birinci basamak hekimlerinin de bulunması gerektiğini belirtmektedirler. Deneyim paylaşımı ile öğrenme katılımcılar için değerli bir yöntemdir.

Güncel ve geçerli bilgilerin ve ödüllendirmenin öğrenmeyi motive ettiğini belirtmektedirler. Gereksinim duydukları bilgi ve becerileri ve gereksinim düzeylerini dikkate almayan eğitimler hayal kırıklığına neden olmaktadır. Eğitimlere katılımları önündeki engelleri ise hasta yoğunluğu, ücretlendirmenin sadece poliklinik hizmetleri üzerinden yapılması, Sağlık Bakanlığı'nın eğitimleri desteklememesi olarak sıralamaktadırlar.

**Sonuç:** Değişik birinci basamak ortamlarında çalışan hekimler mezuniyet sonrası eğitim gereksinimlerinin farkındadırlar. Birinci basamağa özgü bir uzmanlık eğitimin önemi vurgulanmıştır. Aile hekimi olarak çalışan pratisyen hekimler aile hekimliği disiplininin temel ilkeleri ışığında birinci basamakta hasta bakımı perspektifi ile verdikleri hizmeti daha iyi hale getirmek için eğitim alabileceklerini belirtmişlerdir. Eğitimlerin uygulamadaki gereksinimler doğrultusunda bireysel eğitim açıklarına göre küçük gruplarda erişkin eğitimi ilkelerine göre verilmesinin ve deneyim paylaşımının ön plana çıkartılması doğru olacaktır.

**DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM PROGRAMLARI****Zübeyde Erbayraktar, Gül Güner Akdoğan**

Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Moleküler Tıp Anabilim Dalı

Sağlık Bilimleri Enstitüsü (SBE), tıp ve sağlık bilimleri ile ilgili lisansüstü eğitim yapmak amacıyla Dokuz Eylül Üniversitesi'ne bağlı olarak 02.06.1982 tarih ve 41 sayılı Yüksek Öğretim Kurumları Teşkilatı Hakkında Kanun Hükmünde Kararname'nin" 18/h maddesi gereğince kurulmuştur.

Yüksek lisans ve/ veya doktora derecesi ile ilgili ana alanlar şu şekildedir:

Tıp Fakültesi (Anatomi, Biyokimya, Histoloji ve Embriyoloji, Mikrobiyoloji ve Klinik Mikrobiyoloji, Moleküler Biyoloji ve Genetik, Nükleer Tıp, İş Sağlığı, Parazitoloji, Farmakoloji, Fizyoloji, Biyofizik, Halk Sağlığı, Odyoloji, Çocuk Cerrahisi, Tıp Eğitimi); Sağlık Bilimleri Enstitüsü (Biyomekanik, Laboratuvar Deney Hayvanları, Medikal informatik, Medikal Fizik, Moleküler Tıp, Sinir Bilimler, Sağlık Bilimlerinde Kalite Geliştirme ve Akreditasyon); Hemşirelik Bölümü; Temel Onkoloji; Fizik Tedavi ve Rehabilitasyon.

DEÜ-SBE, eğitim kalitesi için RINA (Registro Italiano Navale) tarafından verilen ISO9001- 2000 kalite ödülünü almıştır.

Enstitümüzün başlıca hedefleri, sağlık alanına giren üniversite mezunlarına, tıp ve sağlık bilimleri yönünden başarılı bilim adamı yetiştirmeye yönelik ileri ve çağdaş düzeyde kuramsal ve uygulamalı eğitim ile araştırma yapma olanağı sağlamak; bilimsel yeniliklere açık, çağdaş teknolojiyi rahatça kullanabilen, ulusal ve uluslararası boyutlarda etkin akademik kadrolar yetiştirmek; yurtiçi ve yurtdışı iletişim ağı kurmak ve bilim politikalarına yön vermektir.

DEÜ-SBE'ye öğrencilerin kabulü, Yükseköğretim Kurulu Eğitim Bakanlığı'nın belirlemiş olduğu kurallar çerçevesinde olmaktadır. Bu kurallara uygun adaylar arasından kabul edilen öğrenci sayısı, oran olarak % 40'dır.

2009- 2010 eğitim yılında DEÜ-SBE lisansüstü eğitim alan toplam öğrenci sayısı 388 olup, 125'i yüksek lisans öğrencisi (44 farklı yüksek lisans programında), 263'ü de doktora öğrencisidir (25 farklı doktora programında).

Bu sunumun amacı, DEÜ-SBE'de uygulanan yenilikçi multidisipliner programları hedefleyen lisansüstü eğitim modelinin ve bu modelin temel eğitim felsefesinin tanımlanmasıdır.

DEÜ-SBE'nin güçlü yönleri; yürütülmekte olan disiplinler arası, enstitüler arası ve üniversiteler arası "multidisipliner" yüksek lisans ve doktora programları, multidisipliner ortak dersler ve eğitimde kalite çalışmalarıdır. Lisansüstü eğitim sonrasında araştırmacı pozisyonlarının yetersizliği ve uluslararası ortak programların azlığı ise geliştirilmesi gereken yönleridir.

**TIBBİ BİYOKİMYA@EGE'NİN ÖYKÜSÜ:  
TIP EĞİTİMİNDE BİR E-ÖĞRENME ARACI OLARAK BLOG KULLANIMI****Ferhan G. Sağın**

Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi, Tıbbi Biyokimya AD

Blog (ağ günlüğü); "web" ve "log" kelimelerinin birleşmesinden oluşan weblog kavramının zamanla yaygınlaşmış kısa adıdır. İnternette bilgi, haber paylaşılması amacıyla kullanılan bu ortam çok teknik bilgi gerektirmemesi, yazı, resim, video gibi her türlü dosyanın rahatlıkla paylaşılmasına izin vermesi, sık güncellenebilmesi, katılıma ve yoruma izin veren bir yapıya sahip olması nedeniyle çok fazla kişi tarafından kullanılmaktadır. 2009-2010 eğitim döneminde Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi, Tıbbi Biyokimya AD Uygulamaları'na destek olması amacıyla bir blog oluşturulmuştur. Oluşturulan bu dinamik eğitim aracıyla ulaşılması beklenen hedefler şunlardır: 1) öğrencilerle mekan ve zamandan bağımsız iletişim kurulması, 2) laboratuvar uygulamalarıyla ilgili her türlü duyuru ve bilginin zamanında öğrenciye ulaşması, 3) güncellenmiş çalışma materyalinin sağlanması, 4) öğrencilerin ders öncesi yapacakları hazırlık ve ödevlerin duyurulması, 5) derse katılmamış olan öğrencilere de ulaşılması, 6) öğrenci-eğitici, öğrenci-öğrenci ve öğrenci-ders içeriği arasında etkin iletişimin sağlanması.

Blog, ücretsiz bir yazılım ([www.blogger.com](http://www.blogger.com)) kullanılarak oluşturulmuş ve ilk olarak Ekim 2009'da yayınlanmıştır. Tüm öğretim üyelerinin hazır bulunduğu bir oturumda, blog mantığı ve işleyişi öğrencilere tanıtılmış, öğrenciler yıl içinde blogu devamlı takip etmeleri ve kullanmaları konusunda özendirilmiştir. İşleyişte, her bir öğretim üyesi kendi uygulamasının nasıl yürütüleceğine dair yönlendirmeleri ve güncellenmiş eğitim materyallerini (yazı, görüntü, resim, ses, v.b) sorumlu öğretim üyesine ilemişlerdir. Blog içeriği, sorumlu editör öğretim üyesi tarafından devamlı takip edilmiş ve güncellenmiştir. Benzer şekilde ödev ve yapılması gereken hazırlıklar da bloga konarak öğrencilere zamanında iletilmiştir. Bloga ayrıca konularla ilgili önemli web sitelerinin ve kitap-yayınların link'leri de eklenerek öğrencilerin, konuyu değişik kaynaklardan öğrenmeye çalışmaları özendirilmiştir. Blogun içerdiği bir başka teknik özellik, öğrencilerin anlayamadıkları – merak ettikleri konuları sorabilmeleri için yorum kısmının bulunmasıdır. Bu yolla iletilen öğrenci yorum ve soruları sorumlu öğretim üyesi tarafından en geç 24 saat içerisinde yanıtlanmış, böylelikle etkileşimli ve dinamik bir öğrenme ortamı sağlanmıştır. İçerdiği yazılım aracılığıyla blogun ziyaretçi sayısı, ziyaretçi profili, v.b. ilgili istatistik bilgileri de ulaşılabilir.

Ekim 2009'dan bu yana blogu 6 940 kişi ziyaret etmiştir. Bloga ilgi, pratiklerin yoğun olduğu dnemelerde anlamlı derecede yüksek olmuştur (Ekim ayında 2 468 kez, Kasım ayında ise 1 795 kez giriş). Bugüne dek, blogun değişik sayfaları 20 571 kere ziyaret edilerek incelenmiştir (ortalama ziyaret süresi 3.4 dakika). Öğrenci sayısı (n=362) ve pratik uygulama sayısı (n=12) göz önüne alındığında, blogun öğrenciler dışındaki bir kitle tarafından da izlendiği açıktır. Bloga, ğrenciler tarafından bugüne dek, 31 soru/yorum yazılmıştır. Başlangıçta ğrenciler bu konuda çekimsiz davranmışlardır, bu sorun öğrencilere yapılan bir çağrıyla blogu etkileşimli olarak kullanan öğrencilere sürpriz bir ödül verileceği duyurularak açılmaya çalışılmıştır.

Öğrenciler, hem değerlendirme anketlerinde, hem de kendi aralarında oluşturdukları forum ve sitelerde blogun yararı konusunda çok olumlu görüşler bildirmişlerdir. Blog henüz uygulamasının ilk yılında olsa da, deneyimlerimiz bu uygulamanın öğrenciler ve ğretim yeleri arasında bir heyecan ve motivasyon yarattığını göstermektedir. Öğretim yelerinden alınan geribildirimler, öğrencilerin sınıfa daha hazırlıklı geldiği yönündedir. Derse katılmayan öğrencilerin de blogu izleyebilmeleri önemli bir kazanım olmuştur. Gelecek için hedeflerimiz, bloga daha çok görsel materyal ve etkileşimi arttırmak için online egzersiz eklemektir.

**Hatice Şahin\*, Münevver Erdinç\*\***

\*Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi, Tıp Eğitimi Anabilim Dalı

\*\* Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi Dekan Yardımcısı

**Amaç:** Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi'ndeki anabilim dallarının sekreterlerinin halen yürütülen eğitim programı hakkında bilgilendirilmesi, sekreteryadan kaynaklanan olası sorunların çözümlenmesi ve eğitim sekreterliği uygulamasının etkinliğini artırmaktır.

**Yöntem:** 2009 yılı boyunca üç aşamada gerçekleştirilen eğitim sekreterleri eğitimine (ESE) tüm anabilim dallarından ve öğrenci işlerinden en az bir kişi olmak üzere toplam 58 sekreter katılmıştır. Eğitimler üç küçük grup halinde ve etkileşimli biçimde Mart, Nisan ve Eylül 2009 tarihlerinde üç aşamada yürütülmüştür (3x3).

**Bulgular:** Geliştirilen bir form, eğitimden önce sekreterlere ulaştırılmış, gereksinimler ve eğitimlerin içeriği belirlenmiştir. Sekreterlerin bir kısmının anabilim dallarında tanımlı bir görevi olduğu (eğitim sekreteri) bir kısmının ise tanımlı görevi olmadan her türlü sekretarya işini yaptığı saptandı. Mart 2009'da gerçekleştirilen ilk eğitim ile grubun daha önce belirttiği gereksinimler ve uygulama sırasında yaşanan sorunlar tartışılmıştır. Eğitim programının bütününe hakim olmama, uygulamalar, devamsızlık oranları ve sınav düzenlemeleriyle ilgili bilgi karmaşası en fazla yaşanan sorunlardır. Aynı gün uygulanan pretestte yürütülen eğitim programı ile ilgili bilgi düzeylerinin ciddi anlamda eksik olduğu saptanmıştır. Nisan 2009'daki eğitimlerde belirlenen gereksinimler doğrultusunda Ege Tıp'ta eğitim programının yapısı, eğitim öğretim yönergesi ve görev tanımları üzerinde durulmuştur. Eylül 2009'daki eğitimlerde ise eğitim programının uygulanması sırasında yaşanan sorunlar olgular üzerinden tartışılmış, çözüm önerileri için ortak stratejiler belirlenmiştir. Ayrıca eğitim programı kitabı nasıl kullanılıyor gösterilmiş ve sekreterlerin iş tanımları netleştirilmiştir. Katılımcılardan her bir eğitim sonunda oturum değerlendirme formu ile geribildirim alınmıştır. Geribildirimlerin değerlendirilmesinde "eğitim programı yapısını ve yürütülmesini tanıma, sekretarya olarak yaptıkları işin bütün içindeki önemini farkına varma, sorunlarla karşılaştığında izlenecek çözüm yollarını bilme, öğretim üyeleri ve meslektaşları ile daha iyi iletişim içinde olma ve en önemlisi de sekreterler olarak ilk kez eğitim yönetimi tarafından dikkate alınma" özellikle vurgulanan konulardır.

**Sonuç:** Ege Tıp'ta ilk olan bu eğitimlerle programının yürütülmesinde etkin olduğu halde gözle görülmeyen bir grup olan sekreterlerin iş tanımları, görev sınırları ve yasal durumlar konuşulmuştur. Hatırlatma eğitimlerinin her yıl yapılması hedeflenmektedir.



**TÜRKİYE'DE TIP EĞİTİMİ ARAŞTIRMALARININ DURUMU: ULUSAL TIP EĞİTİMİ KONGRE VE SEMPOZYUM BİLDİRİLERİ ÜZERİNDEN BİR DEĞERLENDİRME**

**Nilüfer Demiral Yılmaz<sup>1</sup>, H.İbrahim Durak<sup>1</sup>, Kevser Vatanserver<sup>1</sup>, Funda Tengiz<sup>1</sup>, Özlem Mıdık<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi Anabilim Dalı

<sup>2</sup>Ondokuz Mayıs Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi Anabilim Dalı

**Giriş:** Ülkemizde tıp eğitimi alanında ilk kongre 1998 yılında yapılmış ve günümüze kadar kongre sayısı altıya, sempozyum sayısı da üçe ulaşmıştır. Bu çalışmanın amacı, Ulusal Tıp Eğitimi kongre ve sempozyumlarında yer alan bildiriler üzerinden, eğitim araştırmalarının alanları, temaları, hedefleri, yöntemleri, araştırmacıların disiplinlerine ilişkin bir değerlendirme yapmaktır.

**Yöntem:** Araştırma tarama modelindedir. Veri toplama aracı olarak amaca uygun bir "Bildiri Değerlendirme Formu" geliştirilmiş, tüm bildiriler bu forma işlenmiştir. Veriler SPSS 15.0 veritabanına kaydedilmiş, tanımlayıcı istatistikleri çıkarılmıştır.

**Bulgular:** Kongre ve sempozyumlarda 733 bildiri sunulmuştur. En fazla bildiri gönderen anabilim dalları; Tıp Eğitimi 226 (%30,7), Halk Sağlığı 97 (%13,2), Aile Hekimliği 80 (%10,9)'dir. Bildirilerin çalışma alanları; mezuniyet öncesi 580 (%79,1), sürekli mesleki gelişim 62 (%8,5), uzmanlık eğitimi 45 (%6,1), yüksek lisans/doktora 17 (%2,3), tıp eğitiminin tüm aşamaları 19 (%2,6), diğer 10 (%1,4)'dur. Bildirilerin temaları; program değerlendirme ve analizi 222(%31,3), müfredat geliştirme/program tasarımı 220 (%31), öğrenci/öğretim üyesi özellikleri, düşünceleri, beklentileri 126 (%17,8), sınav 80 (%11,3), diğer 33 (%4,7), eğitim materyali geliştirme 10 (%1,4), birim-komite tanıtımı 10 (%1,4), ölçek geliştirme ya da uyarılama 9 (%1,2) başlıkları altında toplanmaktadır. Bildiri türü; program tanıtımı 242 (%33,0), özgün araştırma 210 (%28,6), program değerlendirme 209 (%28,5), derleme 41 (%5,6), birim, komite tanıtımı 13 (%1,8), araştırma önerisi 10 (%1,4), eğitim materyali tanıtımı 8 (%1,1)'dir. Kullanılan araştırma yöntemleri; nicel 401 (%95,7), nitel 13 (%3,1), karma 5 (%1,2)'dir. Veri analiz biçimi; tek değişkenli 395 (%96,1), çok değişkenli 16 (3,9), betimsel 7 (%58,3), içerik 5 (%41,7) dir.

**Sonuç:** Tıp eğitiminin gelişmesi büyük ölçüde bilimsel araştırma yapılmasına bağlı olduğuna göre, araştırmaların; özgün, kuram ve uygulamalara katkı sağlayan, nitelikli çalışmalar olması beklenir. Bu anlamda çalışma sonuçlarımız, Türkiye'de tıp eğitimi alanının kurumsallaşması, eğitimin her aşamasında katkı sağlaması için nitel

yöntem kullanımının artırılması, araştırmacıların özgün araştırmalar ve çok merkezli çalışmalar yapmaya teşvik edilmesi, ulusal bir araştırma ağı ve tıp eğitimi araştırma eğitim programı oluşturulmasının gerekliliğini düşündürmektedir.

**H.İbrahim Durak, A. Hilal Batı, S. Ayhan Çalışkan, Ö. Sürel Karabilgin,  
S. Elif Törün, Hatice Şahin, Kevser Vatanserver, Nilüfer Demiral Yılmaz**  
Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi Anabilim Dalı

**Giriş:** Ülkemizde, Amerika ve Avrupa'dan sonra başlayan akımla Tıp Eğitimi Anabilim Dalları giderek kurumsallaşmaktadır. Bu sürece öncülük eden kurumlardan birisi olan Anabilim Dalımız 1997 yılında Tıp Eğitimi Birimi olarak çalışmalarına başlamış ve 2 Aralık 1998'de kurulmuştur. Halen, bir doçent, dört yardımcı doçent, iki uzman ve bir okutman yüksek hemşire, iki sekreter, üç veri kayıt elemanı ve idari personel, dört hizmetli olmak üzere 17 kişilik bir kadro ile hizmet vermektedir.

Misyonumuz; toplumumuzun gereksinimlerine uygun, nitelikli bir sağlık hizmeti alabilmesi için, öncelikle fakültemiz ve üniversitemizde, ardından ülkemizde yürütülmekte olan mezuniyet öncesi ve sonrası tıp eğitimi çalışmalarının, yerel özellikler, evrensel doğrular ve çağdaş ilkeler doğrultusunda yapılabilmesi için gereken eğitim, araştırma, koordinasyon, danışmanlık hizmeti vermek ve bu hizmetlerin gerektirdiği akademik alan, kadro ve altyapı olanaklarını oluşturmak ve geliştirmektir.

Vizyonumuz; toplum yararına, tıpta eğitim ve öğrenmeyi ilgilendiren her alanda sürekli öğrenen ve gelişen, öğrendiklerini paylaşan ve uygulamaya dönüştüren, ulusal ve uluslararası tıp eğitimi kurumları ile örgütsel bağı gelişmiş, tıp eğitimi alanında ülkemizdeki öncü rolünü sürdüren, kurumsal kimliği güçlü akademik bir referans merkezi olmaktır

Bu bildiri, Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi Anabilim Dalı'nın son 10 yıllık deneyiminin paylaşılması amacıyla hazırlanmıştır.

**Yöntem:** II. Tıp Eğitimi Kış Okulunda tarif edilen Tıp Eğitimi Anabilim Dalı işlevleri (eğitim, hizmet, araştırma ve geliştirme) eşliğinde Ege Üniversitesi Tıp Eğitimi Anabilim Dalı yıllık çalışma raporları gözden geçirilerek özetlenmiştir.

#### **Bulgular:**

**A. Eğitim:** Fakültemizde temel tıp eğitimi (ilk üç sınıf) 2.061'i kuramsal ve 924'ü uygulamadan oluşan toplam 2.985 ders saati içermektedir. Bu programda Anabilim Dalımız, 438 ders saati eğitim-öğretim yapmaktadır. Bu ders saati, ilk üç yıl programının %14,7'lik kısmını (kuramsal eğitimin %1'i ve uygulamalı eğitimin % 45,7'si) oluşturmaktadır. Uygulamalı eğitimlerin 3 ila 75 er kişilik şubelerden oluşması nedeniyle toplam mezuniyet öncesi ders ve sınav yükümüz yıllık 3.000 saati bulmaktadır.

Anabilim Dalımız 25 Ocak-31 Mart 2010 tarihleri arasında eşzamanlı olarak üç öğretim üyesi grubuna 12 yarım günlük Temel Eğitici Gelişimi Programı (TEGEP) düzenlemiştir. Bu kurslarda (22;22;21) 65 öğretim üyesi eğitim almıştır. Önümüzdeki dönemde açılacak olan kursa 24 öğretim üyesi şimdiden kaydını yaptırmıştır. Eğitim, öğretim üyelerinin öz değerlendirmesi, geribildirimleri ve izleme görüşmeleri ile değerlendirilecektir. TEGEP'in her yıl 3 kez açılması, üzerinde orta ve ileri düzey programların eklenerek daha da güçlendirilip sistematize edilmesi planlanmıştır.

2006 yılında Türkiye'nin ilk kez fakültemizde başlatılan Tıp Eğitimi Doktora programı, bugün eğitimin farklı aşamalarındaki 5 doktora öğrencisiyle sürmektedir. Eylül 2010'da 6 öğrenci daha alınması planlanmıştır. Diğer yandan önümüzdeki iki yıl içinde hayata geçirilmek üzere öğretim üyelerine yönelik "Tıp Eğitimi Tezsiz Yüksek Lisans Programı" hazırlıkları sürmektedir.

Anabilim Dalımız, fakültede eğitim programının değişimiyle birlikte başlayan ve halen stajların planlamasıyla devam eden sürece blok ve staj değerlendirmeleri ile de katkıda bulunmaktadır. Program değerlendirme sürecinde öğrenci ve öğretim üyelerinden gelen geribildirimlerin toplanması ve işlenmesi ardından da raporlandırılması anabilim dalımız tarafından yapılmaktadır. Mezuniyet sonrası dönem içinde mezun anketi çalışmaları sürmektedir.

**B. Hizmet:** Anabilim dalımız fakültedeki tüm eğitim kurul ve komisyonlarında sistematik olarak temsil edilmekte ve danışmanlık vermektedir.

Anabilim Dalımızın uzmanlık eğitimi alanındaki hizmetleri arasında UYEK ve Uzmanlık Derneklerinin sınav, eğitici gelişimi, kurs çekirdek eğitim programı hazırlığı, insan gücü planlama çalışmalarında katkı bulunmaktadır. Uzmanlık dernekleri ile yürütülen çalışmalar arasında Türk Psikiyatri Derneği, Türk Kulak, Burun,Boğaz ve Baş Boyun Cerrahisi, Türk Toraks Derneği, Türk Göğüs Hastalıkları Yeterlilik Kurulu, Türk Anesteziyoloji ve Reanimasyon Derneği, Türk Nöroloji Derneği, Türkiye Çocuk Cerrahisi Derneği, Türk Radyasyon Onkolojisi Derneği bulunmaktadır. Türk Toraks Derneği ve Plastik ve Rekonstrüktif Cerrahi'nin eğitim programlarında Dış Değerlendirme ve Türk Göğüs Hastalıkları Uzmanlık eğitimi çekirdek eğitim programı geliştirme faaliyetleri sürmektedir. Acıbadem ve İ.Ü. Çapa Tıp Fakültelerine eğitici gelişim kursları düzenlenmiş ve danışmanlık verilmektedir.

Uluslararası işbirliği bağlamında; 2004-2008 yıllarında Maastricht Üniversitesi ile Birinci Basamak Sağlık Hizmetlerinin fakülte desteği ile geliştirilmesi ve programın erken döneminde öğrencilerin toplum içinde eğitim almalarını sağlamaya yönelik bir proje tamamlanmıştır.

Ayrıca, 2009'da Avrupa Nöroloji Yeterlilik Kurulu'na danışmanlık vermeye başlanmıştır.

**C. Araştırma-Geliştirme:** 2009 yılı Ağustos ayı itibarı ile anabilim dalımız öğretim elemanlarınca, ulusal ve uluslararası dergilerde 57 basılı yayın ve 139 uluslararası ve ulusal kongre bildirisi üretilmiş, 22 tez ve proje, 31 kitap ya da kitap bölümü yayımlanmıştır. Bu bilimsel etkinliklerin %90'dan fazlası mezuniyet öncesi tıp eğitimi alanına aittir.

Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde gerçekleştirilecek yazılı sınavlarda kullanılacak soruların hazırlanmasına yönelik 2006 yılında önerilen Web Temelli Soru Bankası projesinin çalışmaları devam etmektedir. Soru bankası sayesinde öğretim üyeleri herhangi bir bilgisayar üzerinden, güvenli ortamda sorularını yazabilecek, düzenleyebilecek ve sınav seti oluşturabileceklerdir. Bununla birlikte, sınav sonrasında optik okuyucudan alınan verilerle analizler yapılarak, sınav ve sorular hakkında ayrıntılı bilgi üretilebilecektir.

Anabilim Dalımız 2004 yılında Simüle Hasta Laboratuvarının kurulması ile birlikte, içinde klinik eğitimin ve birinci basamağın yer aldığı yeni ve özgün bir tasarım geliştirmiştir. Özellikle simüle hastalarla eğitimin ülkemizde kullanılmasını ve yaygınlaşmasını sağlamak amacı ile Cerrahpaşa, Çapa, Karadeniz Teknik, Pamukkale, Erciyes, Akdeniz Tıp fakülteleri ile bazıları tamamlanmış bazıları yeni başlamış işbirlikleri oluşturulmuştur. Simüle hasta ile eğitim ve sınav metodolojisini ülkemiz koşullarına uyarlamak, mezuniyet öncesi (eğitim programının klinik öncesi döneminde iletişim becerileri, fizik muayene ve klinik akıl yürütme alanları odağından), mezuniyet sonrası (yeterlik kurullarının yapılandırılmış sınavlarında performans değerlendirme odaklı) ve sürekli mesleki gelişim (yoğun bakım sorumluları, asistan eğitimi, eğitici gelişim programı katılımcıları için iletişim becerileri odaklı) alanlarında iyi uygulama örnekleri oluşturmak ve yöntemin yaygınlaşmasını sağlamak amacıyla sistematik çalışmalar yürütülmektedir.

**Sonuç:** Anabilim dalımız yakın geçmişte kurulmasına rağmen, misyonu, vizyonu ve stratejik planı gereği tüm işlev alanlarında hizmet vermektedir. Özellikle AR-GE alanında hizmetlerini geliştirerek, akademik yapısının bilgi ve deneyimini hızla zenginleştirmek, ülkemizdeki diğer Tıp Eğitimi Anabilim Dallarının gelişmesine katkıda bulunacak akademik insan gücü yetiştirmek ve tüm çalışmalarını ile öncü ve örnek bir kurum özelliğini, sürdürme arzusundadır.

**EGE ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ TIP EĞİTİMİ ANABİLİM DALI VE  
EUROPEAN UNION OF MEDICAL SPECIALISTS (UEMS) SECTION OF  
NEUROLOGY–EUROPEAN BOARD OF NEUROLOGY (EBN) İŞBİRLİĞİ**

**S. Ayhan Çalışkan, H.İbrahim Durak, S. Elif Törün**  
Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi Anabilim Dalı

**Giriş ve Amaç:** Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi Anabilim Dalı (EÜTF-TEAD), European Union of Medical Specialists Section of Neurology – European Board of Neurology [UEMS/EBN]'nin talebi üzerine, Avrupa Nöroloji Board Sınavları'nda (ANBS) kalite güvencesi danışmanlığı vermek üzere 2009 yılında bir işbirliği anlaşması imzalamıştır.

Bu bildiriye bu anlaşmanın çerçevesi ve 2009 yılında yapılan çalışmaların tanıtılması hedeflenmiştir.

**Bulgular:** UEMS/EBN, 2006-2009 yılları arasında ANBS ile ilgili hazırlıklar yapmış, sınav yöntem ve araçlarını tanımlamıştır. Buna göre sınav; (I) 120 sorudan oluşan çoktan seçmeli yazılı sınav, (II) 4 olgudan 3'er soruluk sözlü sınav ve dileyen adayların hazırladıkları bir olguyu görsel-ışitsel araç kullanmadan yapacakları 5 dakikalık sunum olmak üzere iki aşamadan oluşmaktadır. Yazılı ve sözlü sınav aşamalarının her biri için %75 doğru yanıt başarı şartı aranmaktadır.

Sınavın ilk aşamasında kullanılmak için, UEMS/EBN tarafından toplanan ve içerik denetimi yapılan çoktan seçmeli sorular, EÜTF-TEAD'da görevli üç öğretim üyesi tarafından literatür\* eşliğinde değerlendirilerek teknik analizleri yapılmıştır. Sınavın ikinci aşamasına yönelik toplanan kısa yanıtlu olgu soruları da anahtar özellikler sınav sorularına uygunluğu açısından değerlendirilmiştir\*\*. Her iki değerlendirme, uygulama önerileri de içeren bir rapor eşliğinde sınav komisyonuna iletilmiştir.

19 Haziran 2009'da İtalya'da altı adayın katılımı yapılan sınavda EÜTF-TEAD'nı temsil eden bir danışman öğretim üyesi, sınav komisyon üyeleri ile birlikte, tüm sınav sürecini gözlemlemiş, katılımcılardan geribildirim almıştır.

Sınav sonuçları ve adaylardan alınan geribildirimlere ilişkin rapor UEMS/EBN Board üyelerine iletilmiş ve ayrıca sözlü olarak sunulmuştur.

2010 yılı sınavı için de benzer bir süreç başlatılmıştır.

**Sonuç:** TEAD'larının ana işlevlerinden biri olan uluslararası işbirliği geliştirilmesi açısından, bu deneyimin iyi bir model olabileceği düşünülmektedir.

\*Susan M. Case, David B. Swanson, (Contributing Authors), 2003, Constructing Written Test Questions For the Basic and Clinical Sciences, National Board of Medical Examiners (NBME®), Philadelphia, USA.

\*\* Hatala, R., Norman, G.R., Adapting the Key Features Examination for a Clinical Clerkship, Medical Education, 36, 160-165, 2002.

**ERCİYES ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ DÖNEM ALTI BECERİ  
EĞİTİMİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ****Melis Naçar, Zeynep Baykan**

Erciyes Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi Anabilim Dalı

Tıp Fakültesi öğrencileri dönem VI'nın sonuna geldiğinde Erciyes Üniversitesi Tıp Fakültesi (ERÜTF) çekirdek eğitim programında yer alan becerilerde ustalaşmış olmaları gereklidir. Bu beceriler fakültemizde öğrencilerde bulunan "Öğrenci Staj Uygulamaları İzlem Formu"nda yer almaktadır.

ERÜTF dönem altı öğrencilerine uygulanan bu çalışmada dönem VI'daki stajlara göre beceri eğitiminin değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

Bu çalışma, Mart 2010'da ERÜTF dönem VI'da okuyan 107 intern doktor üzerinde, anket yöntemi ile yapılmıştır. Ankette tanımlayıcı sorular, aldığı stajlar, stajlara göre staj karnesinde yer alan becerileri yapma durumları yer almaktadır. İnternler anketleri kendileri doldürmüşlardır.

**"Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları"** stajında en çok yapılan üç beceri kan şekeri bakma (%93.8), hastadan kan alma (%90.6), idrar analizi yapma (%90.6); en az yapılan üç beceri ise çocuklarda büyüme ve gelişme izlemi yapma (%43.8), tedavi planlama (%37.5) ve lomber ponksiyon yapma (%25.0) idi.

**"Kadın Hastalıkları ve Doğum"** stajında en çok yapılan üç beceri NST bağlama (%96.1), idrar sondası takma (%81.6), vaka hazırlama ve sunma (%55.3); en az yapılan üç beceri ise yeni doğum yapmış anneye emzirme tekniğini öğretme (%17.1), normal spontan doğum yaptıрма (%10.5) ve epizyotomi açma(%5.3) idi.

**"Halk Sağlığı"** stajında en çok yapılan üç beceri su numunesi alma (%72.2), bilimsel araştırma yapıp makale yazma (%58.3), suda klor düzeyini belirleme (%52.8); en az yapılan üç beceri ise çocuklarda büyüme ve gelişme izlemi yapma (%30.6), su dezenfeksiyonu yapma (%20.8) ve aile planlaması danışmanlığı yapma (%22.2) idi.

**"İç Hastalıkları"** stajında en çok yapılan üç beceri hastadan kan alma (%96.1), dahili hasta muayenesi yapma (%94.1), kan şekeri bakma (%94.1); en az yapılan üç beceri ise periferik yayma yapma (%62.7), IV ve IM ilaç uygulama (%54.9) ve tedavi planlama (%52.9) idi.

**"İlk ve Acil Yardım"** stajında en çok yapılan üç beceri acil hasta muayenesi (%98.0), pansuman yapma (%96.0), aspirasyon yapma (%90.0); en az yapılan üç beceri ise torasentez yapma (%20.0), hayvan ısırıklarına müdahale etme (%20.0) ve adli rapor hazırlama (%8.0) idi.

**ERCİYES ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ DÖNEM I VE II'DEKİ SEÇMELİ DERSLER****Melis Naçar, Zeynep Baykan**

Erciyes Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi Anabilim Dalı

Erciyes Üniversitesi Tıp Fakültesi'nin hedeflerinden biri yüksek standartları yakalayan, aynı zamanda yetenekleri ve ilgileri doğrultusunda farklılaşabilen hekimler yetiştirmektir. Bu doğrultuda öğrenciler, dönem beşte iki hafta ve dönem altıda bir ay istedikleri stajı seçmeli olarak alabilmektedirler. Bunlara ek olarak, 2004-2005 Eğitim Öğretim yılından itibaren dönem bir ve ikide seçmeli dersler açılmış, her yarıyıldaki öğrencinin bir kredilik ders alması sağlanmıştır. Tıp Fakültesindeki her öğretim üyesi dönem bir veya ikiye istediği bir konuda seçmeli ders açabilmektedir.

2009- 2010 Eğitim Öğretim yılında **dönem birdeki seçmeli dersler**; "Halk Sağlığında Araştırma", "Sağlığı Etkileyen Etmenler", "Yeterli ve Dengeli Beslenme", "İlk ve Acil Yardım", "İletişim Becerileri", "Klinikleri Tanıyalım", "Psikiyatrinin Dünü, Bugünü ve Yarını", "Deney Hayvanları", "Kanıt Dayalı Tıp", "Sunum Teknikleri" ve "Güzel Konuşma Sanatı" olarak belirlenmiştir.

**Dönem ikideki seçmeli dersler**; "Sağlık Hukuku", "İyi Hekimlik Uygulamaları", "İnteraktif Eğitimde Sunu Yöntemleri", "Yeterli ve Dengeli Beslenme", "İlk ve Acil Yardım", "Böbreklerin Temel Fonksiyonları ve Fizyopatolojisi", "Aile Planlaması Yöntemleri", "Bağışıklama ve Aşılar", "Egzersiz Fizyolojisi", "Hipobarik (Yükseklik) Fizyolojisi", "Uyarılabilir Hücrelerin Fizyolojisi", "Öğrenme ve Belleğin Fizyolojik Mekanizmaları", "Plastik Madde Enjeksiyonu İle Organların Damarlarını İnceleme (Korozyon Metodu)", "Genç Araştırmacıya Öğütler", "Biyokimyasal Test Sonuçlarının Değerlendirilmesi", "Etkili İletişim Yaşam ve Görgü" ve "Analiz Öncesi Etkenlerin Laboratuvar Sonuçlarına Etkileri" olarak belirlenmiştir.

Tıp Eğitimi Anabilim Dalı'nın açtığı "Kanıt Dayalı Tıp" seçmeli dersinde Dönem bir öğrencileri, bilgilerin kanıt değerini yorumlayabilecek, bilgiye kolayca ulaşabilecek ve makale yazabilme becerisini kazanacaklardır.

Tıp Eğitimi Anabilim Dalı'nın açtığı "İyi Hekimlik Uygulamaları" seçmeli dersinde Dönem iki öğrencileri, hasta görüşmesi ile ilgili temel iletişim becerilerini (görüşmeyi başlatma, bilgi toplama, ilişki kurma, açıklama ve planlama, görüşmeyi bitirme) kazanacaklardır.



**PROGRAM DEĞERLENDİRME  
NE, NİÇİN ve NASIL!**

**Ayfer Üstünsöz\*, Sevinç Taştan\*, Güler Polat\*\*, Sevgi Hatipoğlu\*\*\*,  
Nalan Akbayrak\*\*\***

\* GATA Hemşirelik Yüksek Okulu Öğretim Görevlisi

\*\* GATA Hemşirelik Yüksek Okulu Eğitim Uzmanı

\*\*\* GATA Hemşirelik Yüksek Okulu Öğretim Üyesi

Program değerlendirme, eğitim programı bileşenlerinin yapısı ve niteliğine ilişkin olarak sistematik bilgi toplama ve değerlendirme sürecidir. Program değerlendirme bir dersin değerlendirilmesinden farklıdır ve daha geniştir. Program değerlendirme derslerin, öğrencilerin, eğitimcilerin, kaynakların ve programın çıktılarını içeren geniş bir terimdir. Bu süreçte, programın gereksinimleri karşılayıp karşılamadığı, ulaşılan ya da ulaşılamayan hedefler, eğitim ortamları, eğitim yöntemleri, öğrenci ve öğretim elemanı memnuniyetleri, mezunların programın geneline ilişkin değerlendirmeleri incelenmektedir. Gülhane Askeri Tıp Akademisi Hemşirelik Yüksekokulu 2003 yılından itibaren entegre eğitim sistemine geçmiş olup programını komite sistemi ile yürütmektedir. 2003 yılından itibaren yeni eğitim programı ile ilgili her komite ve staj sonlarında öğretim elemanı ve öğrencilerin geri bildirimleri düzenli ve planlı olarak alınmakta ve gerekli iyileştirmeler yapılmaktaydı. Bu faaliyetler, 2009 yılından itibaren program değerlendirme çalışmaları olarak yeniden yapılandırılmış ve bir proje haline getirilmiştir.

Proje kapsamında, birçok değerlendirme modelleri incelenerek CIPP, Logic model ve Chen değerlendirme teorisini de kapsayan okula uygun bir model oluşturulmuştur. Okulun eğitim ilkeleri göz önüne alınarak aşağıda belirtilen 5 temel soru belirlenmiştir.

I. Öğrenciler ve mezunlar üzerinde eğitim programının etkileri nelerdir?

II. Eğitimciler üzerinde eğitim programının etkileri nelerdir?

III. Eğitim programı planlandığı gibi uygulanmakta mıdır?

IV. Eğitim ortamları (okul/klinik/saha) eğitim programına uygun mudur?

V. Öğretim programı kurumun beklentilerini karşılıyor mu?

Program Değerlendirme Komisyonunca, her soru için alt komisyonlar kurulmuş olup, bu komisyonların hedefi, veri toplama yöntemi, ölçütler, gösterge, veri analiz yöntemi ve bulguların ne zaman sunulacağına ilişkin çalışma takvimi oluşturulmuştur.

Sonuç olarak program değerlendirme çalışmalarından elde edilen verilere göre programda sürekli iyileştirmelere gidilmekte olup, bir sonraki eğitim öğretim programına yansıtılması hedeflenmektedir.

**HEMŞİRELİK MESLEĞİNE YENİ BAŞLAYAN ÖĞRENCİLERİN MESLEĞİ  
TERCİH ETME NEDENLERİ VE MESLEK ALGILARI**

**Sevinç Taştan\***, **Ayfer Üstünsöz\***, **Güler Polat\*\***, **Sevgi Hatipoğlu\*\*\***,  
**Nalan Akbayrak\*\*\***

\* GATA Hemşirelik Yüksek Okulu Öğretim Görevlisi

\*\* GATA Hemşirelik Yüksek Okulu Eğitim Uzmanı

\*\*\* GATA Hemşirelik Yüksek Okulu Öğretim Üyesi

**Giriş:** Meslek, bireylerin hayatını kazanmak için yaptığı, kuralları toplumca belirlenmiş ve belli bir eğitimle kazanılan bilgi, becerilere dayalı etkinlikler bütünü olarak tanımlanmaktadır. Meslek seçimi, bireyin yaşamında çok önemli bir olaydır. Kendine uygun meslek seçmiş olan bireylerin toplumda işlerini severek yaptığı, mesleğinde ilerlediği böylece hem mutlu hem de verimli olarak yaşamalarını sürdürmekte olduğu görülmektedir.

**Amaç:** Bu çalışmanın amacı, bir hemşirelik yüksek okuluna başlayan öğrenci hemşirelerin mesleği tercih etme nedenleri ve meslek algılarını saptamak amacıyla tanımlayıcı olarak yapılmıştır.

**Materyal-Metod:** Bu çalışma, niceliksel, kesitsel araştırma olarak dizayn edilmiştir. Literatür taramasının ardından araştırmacılar tarafından geliştirilen soru formu, öğrencilerin bazı tanıtıcı özelliklerini belirlemeye, okulu ve mesleği tercih etme nedenleri ile hemşirelik mesleğini algılamaya yönelik 19 sorudan oluşmaktadır. Araştırma evrenini 2009-2010 eğitim öğretim yılında, Hemşirelik Yüksek Okuluna başlayan birinci sınıf öğrencilerin tamamı (N=109) oluşturmuştur. Ayrıca örneklem seçilmemiştir. Çalışma, 1-10 Ekim 2009 tarihleri arasında yapılmıştır. Elde edilen veriler SPSS istatistik paket programı kullanılarak bilgisayar ortamına aktarılmış ve tanımlayıcı istatistikler yapılarak değerlendirilmiştir.

**Bulgular:** Bu çalışmada öğrencilerin %67'sinin Anadolu lisesi mezunu olduğu, %53'ünün okulu birinci sırada tercih ettiği ve çoğunluğunun (%84.4) okula isteyerek geldiği saptanmıştır. Öğrencilerin hemşirelik mesleğini tercih etme nedenleri arasında ilk sırada (%82.6) insanlara yardım etmeyi sevme yer almaktadır. Hemşirelik mesleği ile ilgili algılarına bakıldığında öğrencilerin tamamına yakını (%99.1), "Mesleğe saygı, benimseme ve bağlılık önemlidir", ile "Hemşire, etkili iletişim kuran, insana saygılı ve insan duygularını anlar" ifadelerine katıldıklarını belirtmişlerdir.

**Sonuç:** Öğrencilerin çoğunluğunun hemşirelik mesleğini isteyerek seçtikleri ve bunun temelinde insanlara yardım etmeyi sevmenin yer aldığı görülmektedir.

**GERONTOLOJİ STAJ PROGRAMININ YAPILANMASI**

**Budakoğlu İ\*, Coskun Ö\*\*, Haznedaroğlu Ő\*, Aygün R\*, Karaman Y\*,  
Bölükbaşı S\*, Coşar B\*, Taş N\*, Őenköylü A\*, Yetkin İ\*, Bideci A\*\*\***

\*Gazi Üniversitesi Tıp Fakóltesi Gerontoloji Kurulu

\*\*Gazi Üniversitesi Tıp Fakóltesi Tıp Eğitimi AD

\*\*\*Gazi Üniversitesi Tıp Fakóltesi Dekan Yardımcısı

**Giriş ve Amaç:** Dünyada ve ülkemizde giderek artmakta olan yaşlı nüfus, mezuniyet öncesi tıp eğitimi döneminde geriatri /gerontoloji eğitimine gereksinim yaratmıştır. Gerontoloji, yaşlanmanın bedensel, ruhsal ve toplumsal yönlerini araştıran bilim dalıdır. Bu açıdan bakıldığında Gerontoloji multidisipliner bir bilim olup Geriatri bilim dalını da kapsar.

Bu çalışmanın amacı Gazi Üniversitesi Tıp Fakóltesinde 2009-2010 eğitim döneminde başlanmış olan Gerontoloji stajı yapılanmasını sunmaktır.

**Yöntem:** Tıp Fakóltesi Dekanlığı tarafından "Gerontoloji Kurulu" oluşturulmuştur. Bu kurulda Başkoordinatör, İç hastalıkları, Nöroloji, Ortopedi, Halk Sağlığı, Psikiyatri, Fizik Tedavi ve Rehabilitasyon (FTR) ve Tıp Eğitimi AD'larından bir öğretim üyesi ile stajın bulunduğu dönem koordinatörü olmak üzere toplam 9 öğretim üyesi ve bir öğrenci görevlendirilmiştir. Bu kurul yönergesini oluşturmuş ve Dönem 5'teki stajın yürütülmesinden sorumlu birim haline gelmiştir.

**Bulgular:** Staj süresi 5 işgününüdür. Her grupta 15-18 öğrenci bulunmaktadır. Staj süresinin %75'i teorik, %21'i pratik dersler ve %1'i serbest çalışmadan oluşmaktadır. Pratik derslerin %60'ı huzurevinde uygulanmaktadır. Huzurevinde ilk olarak kurum müdürü, doktoru ve sosyal hizmet uzmanı tarafından kurumun yapılanması ve sosyal hizmetler hakkında bilgi verilmekte, doktor tarafından "Yaşlı Hasta ile Görüşme ve yaşlı muayenesinde dikkat edilecek noktalar" konusunda öğrenciler bilgilendirilmektedir. Daha sonra her iki – üç öğrenciye bir huzurevi sakini olacak şekilde öğrenciler görüşme yapmaktadır. Bu görüşmede öğrenciler tıbbi öykü dışında sosyal öykü de almaktadırlar. Pratik derslerin %40'ı Gazi Hastanesi Psikiyatri ve FTR kliniklerinde yapılmaktadır. Bu kliniklerde öğrenciler yaşlı hasta ile görüşme dışında fizik muayene yapma becerisi de kazanmaktadırlar. Stajın ölçme değerlendirilmesi çoktan seçmeli teorik sınav, yaşlı sağlığı konularından hazırlanmış proje ve bu projenin sunumu ile yapılmaktadır. Her staj sonunda öğrencilerden geri bildirimler alınmaktadır.

**Sonuç:** Sonuç olarak "Gerontoloji Stajı" örneği ülkemizde tıp fakólterinde bir ilk uygulamadır. Gelecek eğitim döneminde stajın pratik derslerinin ve serbest çalışma saatlerinin artırılması planlanmaktadır.

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ ARAŞTIRMA GÖREVLİLERİNİN İLETİŞİM BECERİLERİ**

**Budakoğlu İ\*, Coskun O\*, Demirsoy N\*\*, Şahin F\*\*, Yamaç D\*\*, Yetkin İ\*, Bideci A\*\*\***

\*Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi AD

\*\*Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi İletişim Becerileri Kurulu

\*\*\*Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi Dekan Yardımcısı

**Amaç:** Son yıllarda hekimlerin hem mezuniyet öncesi eğitimleri sırasında hem de mezuniyet sonrası uygulamaları sırasında iletişim becerileri uygulamaları önem kazanmıştır. Bu çalışmada Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi araştırma görevlilerinin iletişim becerilerini değerlendirmek amaçlanmıştır.

**Yöntem:** Çalışma Ekim 2009 mezuniyet sonrası eğitiminin 1. ve 2. yılında olan araştırma görevlileri ile yapılmıştır. O dönemde toplam 243 araştırma görevlisi görev yapmakta idi. Araştırmaya 193 (%79.4) araştırma görevlisi katılmıştır. Veri formu, tanımlayıcı özellikleri belirlemeye yönelik 10, iletişim becerilerine yönelik 20 sorudan oluşmaktaydı. İletişim becerileri sorularına verilen cevaplar her zaman (5 puan), sıklıkla (4 puan), bazen (3 puan), ara sıra (2 puan), hiçbir zaman (1 puan) şeklinde Likert tipi ölçekle puanlanmıştır. İletişim becerilerini ölçen 20 sorunun Cronbach alfa değeri 0.923 olarak hesaplanmıştır.

**Bulgular:** Araştırma görevlilerin yaş ortalamasının  $27.5 \pm 0.2$  (24–43 yıl), %65.3'ünün kadın, %67.4'ünün bekar, %21.9'unun Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi mezunu ve mezuniyet yılı ortancasının 2007 (1993– 2009 yılları) olduğu saptandı. İncelenenlerin %62.7'sinin daha önce pratisyen ve/veya araştırma görevlisi olarak çalıştığı, %72.5'inin haftada 60 saat ve üzeri çalıştığı ve aylık ortanca nöbet sayısının 8.0 (0– 21 saat) olduğu saptanmıştır. Araştırma görevlilerinin %77.9'u daha önce iletişim konusunda herhangi bir eğitim almamıştır.

İncelenenlerin iletişim becerilerin puan ortalaması  $77.8 \pm 0.8$  (28–100 puan) olarak hesaplanmıştır. Daha önce iletişim konusunda eğitim alan ve almayan grup arasında iletişim puanı açısından istatistiksel olarak önemli fark saptanmamıştır ( $p > 0.05$ ). İletişim konusunda eğitim almayan grupta yapılan analizlerde cinsiyet, medeni durum, mezun olduğu fakülte, mezuniyet yılı, daha önce çalışma durumu ve çalışma süresi gibi bağımsız değişkenlerin grupları arasında iletişim puanı açısından istatistiksel olarak önemli fark saptanmamıştır ( $p > 0.05$ ). Bölümlere göre yapılan analizlerde istatistiksel olarak önemli fark saptanmıştır ( $p < 0.001$ ). Temel tıpta çalışan araştırma görevlilerinin

puanı dahili ve cerrahi tıp bilimlerinde çalışan araştırma görevlilerinin puanına göre düşüktür ( $p=0.001$ ,  $p<0.001$ ).

**Sonuç:** Sonuç olarak araştırma görevlilerinin iletişim becerileri puanı yüksek olup bu puanı etkileyebilecek bir faktör saptanamamıştır. Ancak beyana dayalı elde edilen bu verilerin araştırma görevlilerinin iş başında gözlemlenerek elde edilecek verilerle karşılaştırılması daha güvenilir sonuçlar verebilir.

**DÖNEM 6 ÖĞRENCİLERİNİN HALK SAĞLIĞI STAJINDAKİ SAĞLIK OCAĞI UYGULAMALARININ DEĞERLENDİRİLMESİ**

**E. Füsun Civil, Seçil Özkan, Asiye Uğraş Dikmen, Zeynep B. Şenlik,  
Sefer Aycan**

Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi Halk Sağlığı A. D.

Tıp öğrencilerine yeterli düzeyde mesleki becerilerin kazandırılması, tıp eğitimindeki ana hedeflerden biridir. Üniversitemizden mezun olan doktorlar, toplumun sağlık sorunlarını değerlendirebilmeli, birinci basamak sağlık kuruluşundaki olanaklarla tanı ve tedavi hizmeti verebilmeli, birinci basamak sağlık kuruluşunu yönetebilmelidir. Bu nedenle Dönem 6 öğrencileri halk sağlığı stajı sürecinde sağlık ocağı hizmetlerine katılmaktadırlar. Bu çalışmanın amacı, Eylül-Aralık ayları arasında GÜTF'de Halk Sağlığı öğrenci eğitim programındaki öğrencilerin sağlık ocağı çalışmalarının değerlendirilmesidir.

Anabilim dalımızda öğrenci eğitimleri ikişer aylık dönemler halinde yapılmaktadır. Öğrenciler gruplar halinde farklı sağlık ocaklarına gönderilerek, kurumun verdiği tüm hizmetlerde görev almaktadır. Staj sonu değerlendirilmesinde her öğrenci için, sağlık ocağı değerlendirilmesini kurumun sorumlu hekimi yapmaktadır. Değerlendirmeler 100 puan üzerinden yapılmaktadır. Tüm puanların ortalaması alınarak öğrencinin genel değerlendirme notu belirlenmektedir. Bu çalışmada Eylül-Ekim ve Kasım-Aralık tarihlerinde staj yapan 76 öğrenci sağlık ocağı çalışmaları sonucu aldıkları notlar değerlendirilmiştir.

Öğrencilerin %40.8'i kadın, %59.2'si erkektir. Hasta muayenesinden aldıkları ortalama puan  $84.34 \pm 6.23$ , sağlam çocuk muayenesinden aldıkları ortalama puan  $82.96 \pm 6.38$ , gebe muayenesinden aldıkları ortalama puan  $82.83 \pm 7.63$ , aşı uygulamalarından aldıkları ortalama puan  $82.89 \pm 6.54$ , okul sağlığı çalışmalarından aldıkları ortalama puan  $82.58 \pm 5.97$ , çevre sağlığı hizmetlerinden aldıkları ortalama puan  $82.81 \pm 6.22$ , hizmet içi eğitim ve halk eğitiminden aldıkları ortalama puan  $84.21 \pm 6.0$ , rapor hizmetlerinden aldıkları ortalama puan  $83.03 \pm 6.68$ , ETF çalışmalarından aldıkları ortalama puan  $83.29 \pm 6.35$ , aylık/yıllık faaliyet raporlarına katılımdan aldıkları ortalama puan  $83.49 \pm 6.32$ , iletişim becerilerinden aldıkları ortalama puan  $84.28 \pm 6.09$ , hekimlik yetisinden aldıkları ortalama puan  $83.82 \pm 5.93$ , genel değerlendirmeden aldıkları ortalama puan  $83.62 \pm 5.80$ 'dir.

**Tablo 1:** İncelenenlerin Bazı Özelliklerine Göre Sağlık Ocağı Çalışmalarının Değerlendirilmesi, GÜTF Ankara, 2010.

	Cinsiyet			Staj Dönemi		
	Kadın (n=31)	Erkek (n=45)	p	Eylül-Ekim (n=38)	Kasım-Aralık (n=38)	p
Hasta Muayenesi	85.16±6.12	83.78±6.32	0.34	84.74±6.25	83.95±6.27	0.58
Sağlam Çocuk Muayenesi	84.19±6.96	82.11±5.88	0.16	82.63±6.44	83.29±6.39	0.65
Gebe Muayenesi	84.35±7.04	81.78±7.91	0.14	83.03±8.34	82.63±6.94	0.82
Aşı Uygulamaları	84.19±6.96	82.0±6.16	0.15	82.50±6.75	83.29±6.39	0.60
Okul Sağlığı Çalışmaları	84.48±6.59	81.0±4.97	0.10	81.29±4.82	83.79±6.73	0.19
Çevre Sağlığı Hizmetleri	84.83±6.61	81.14±5.43	0.17	81.77±5.56	83.79±6.73	0.09
Hizmet İçi Eğitim ve Halk Eğitimi	85.16±5.98	83.56±5.99	0.25	83.82±5.38	84.61±6.61	0.57
Rapor Hizmetleri	84.03±7.35	82.33±6.17	0.27	82.11±7.03	83.95±6.27	0.23
ETF Çalışmalarına Katılma	84.35±6.92	82.56±5.89	0.22	82.63±6.44	83.95±6.27	0.37
Aylık/Yıllık Faaliyet Raporlarına Katılma	84.19±6.96	83.0±5.87	0.42	83.68±6.33	83.29±6.39	0.78
İletişim Becerileri	85.16±6.38	83.67±5.87	0.29	83.95±5.59	84.61±6.61	0.64
Hekimlik Yetisi	85.16±6.51	82.89±5.38	0.11	83.68±5.65	83.95±6.27	0.84
Genel Değerlendirme	84.84±6.25	82.78±5.38	0.12	83.29±5.36	83.95±6.27	0.62

Öğrencilerin sağlık ocağı hizmetlerinden aldıkları puanlar bakımından cinsiyet ve staj dönemleri arasında fark yoktur ( $p>0.05$ ).

Sağlık ocağı uygulamalarının; topluma dayalı, sahada yürütülen eğitimin daha kalıcı ve faydalı olduğu düşünülmüştür.

**DÖNEM 6 ÖĞRENCİLERİNİN HALK SAĞLIĞI STAJINDAKİ ANABİLİM DALI İÇİ UYGULAMALARININ DEĞERLENDİRİLMESİ**

**Asiye Uğraş Dikmen, Seçil Özkan, E. Füsun Civil, Zeynep B. Şenlik,  
Sefer Aycan**

Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi Halk Sağlığı AD

Tıp öğrencilerine yeterli düzeyde mesleki becerilerin kazandırılması, tıp eğitimindeki ana hedeflerden biridir. Üniversitemizden mezun olan doktorlar, halk sağlığının başlıca konularında bilgi sahibi olmalı, sağlık sorunlarını halk sağlığı yaklaşımıyla çözebilmelidirler.

Bu doğrultuda eğitim uygulamalarının ölçme ve değerlendirme yöntemleri önem kazanmaktadır.

Bu amaçla anabilim dalımızda, intern doktorların yeterliliğini ölçmek için eylül ayından itibaren intern çalışmaları daha detaylı bir biçimde değerlendirilmektedir. Bu çalışmanın amacı, Eylül-Aralık ayları arasında Halk Sağlığı stajındaki öğrencilerin anabilim dalı içi çalışmalarının değerlendirilmesi ve yeni değerlendirme sisteminin etkinliğinin belirlenmesidir.

Anabilim dalımızda intern eğitimleri ikişer aylık dönemler halinde yapılmaktadır. Öğrenciler gruplar halinde farklı sağlık ocaklarına gönderilerek, kurumun verdiği tüm hizmetlerde rol almakta ve staj sonunda o dönem için belirlenen bir konuda araştırma planlayıp uygulamakta ve sonuç raporunu sunmaktadır. Bu dönem içinde anabilim dalında seminer ve makale sunumunu da gerçekleştirmektedir. Staj sonu değerlendirilmesinde her intern doktor için, sağlık ocağı değerlendirilmesini kurumun sorumlu hekimi yapmaktadır. Staj içi değerlendirmede ise, seminer sunumu, araştırma uygulamasına katılımı ve yapılan sınavın sonuçları dikkate alınmaktadır. Seminer sunumu 10, diğer değerlendirmeler 100 puan üzerinden yapılmaktadır. Tüm puanların ortalaması alınarak öğrencinin başarı notu belirlenmektedir. Bu çalışmada Eylül-Ekim ve Kasım-Aralık tarihlerinde staj yapan 76 intern doktorun anabilim dalı içi çalışmalarını sonucu aldıkları notlar değerlendirilmiştir.

Öğrencilerin %40.8'i kadın, %59.2'si erkektir. Seminer sunumundan aldıkları ortalama puan  $8.1 \pm 1.5$ , sınav puanı ortalamaları  $43.1 \pm 22.5$ , araştırma puan ortalamaları  $80.2 \pm 7.1$ , başarı notu ortalamaları ise  $83.6 \pm 5.8$ 'dir.

Öğrencilerin aldıkları tüm puan ortalamaları bakımından cinsiyetler arasında istatistiksel olarak fark yoktur ( $p > 0.05$ ). İki staj dönemi arasında ise, seminer, sınav, başarı notu ortalamaları bakımından fark



yokken, araştırma not ortalamaları bakımından fark saptanmış ve istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (p=0.01).

**Tablo 1:** İncelenenlerin Bazı Özelliklerine Göre Anabilim Dalı İçi Çalışmalarının Değerlendirilmesi, GÜTF Ankara, 2010.

	<b>Puanlar (ort±SD)</b>			
	<b>Seminer</b>	<b>Araştırma</b>	<b>Sınav</b>	<b>Başarı Notu</b>
<b>Cinsiyet</b>				
Kadın (n=31)	8.0±1.5	82.1±6.2	42.0±23.0	84.8±6.2
Erkek (n=45)	8.0±1.5	79.2±7.3	45.7±22.3	82.7±5.3
	P=0.96	P=0.06	P=0.21	P=0.14
<b>Staj Dönemi</b>				
Eylül-Ekim (n=38)	8.0±1.7	75.0±4.3	41.4±24.7	83.2±5.3
Kasım-Aralık (n=38)	8.0±1.4	85.2±5.3	44.5±20.3	83.9±6.2
	p=0.93	<b>p=0.01</b>	p=0.55	p=0.62

Öğrencilerin seminer ve araştırma puanları çok iyi düzeyde iken halk sağlığına ait bilgi ve öğrenim hedeflerine yönelik sorulardan oluşan sınavdan oldukça düşük puan almışlardır. Bu konuda öğrencilerin bilgilerinin değişik yöntemlerle tazelenmesi gerekliliği düşünülmüştür.

**BİR TIP FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN REHBERLİK VE DANIŞMANLIK HİZMETLERİ İLE İLGİLİ BİLGİ VE YAKLAŞIMLARI**

**Seçil Özkan\*, Emine Avcı\*\*, Özlem Coşkun\*\*\*, Rabet Gözil\*\*\*\*, İlhan Yetkin\*\*\*\*\*, Aysun Bideci\*\*\*\*\***

\*Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi Halk Sağlığı A.D, Doç.Dr.

\*\*Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi Halk Sağlığı A.D, Arş.Gör.Dr.

\*\*\*Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi A.D, Öğr.Gör.Dr.

\*\*\*\*Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi Anatomi A.D, Prof.Dr.

\*\*\*\*\* Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi İç Hastalıkları A.D., Endokrinoloji B.D., Tıp Eğitimi A.D, Prof.Dr.

\*\*\*\*\* Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hastalıkları A.D., Çocuk Endokrinoloji B.D., Eğitimden Sorumlu Dekan Yrd., Prof.Dr.

Tıp eğitiminde, mesleki benliğin ortaya çıkarılması, hekimlik özdeşiminin kurulması, hekim gibi düşünen, hisseden ve davranan kişiler yetiştirilmesi ana hedeflerden birisidir. Bu hedefe ulaşmada, tıp öğrencisinin rehberlik ve danışmanlığa gereksinimi vardır. Öğrencilerin yaklaşımlarını bilerek sistem kurmak, hedefe ulaşmayı kolaylaştıracaktır. Bu nedenle, çalışmada Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi öğrencilerinin rehberlik ve danışmanlık hizmetleri ile ilgili bilgi ve yaklaşımlarını saptamak amaçlanmıştır.

Fakültede 2009-2010 Eğitim-Öğretim Yılında eğitim alan toplam 1445 öğrenci bulunmaktadır. 1445 kişilik evrende; beklenen sıklık %50, sapma %3 ve %95 güven aralığında örneklem büyüklüğü 552 hesaplanmıştır. Dönemlerdeki öğrenci sayılarına göre ağırlıklandırma yapılarak, Dönem 1'den 122, 2'den 101, 3'den 92, 4'den 76, 5'den 77, 6'dan 84 öğrenciye ulaşılması hedeflenmiştir. Öğrenci listelerinden sistematik örnekleme yapılmıştır. Öğrencilere, geliştirilen anket formu anketin amacı açıklanarak, gözlem altında doldurtulmuştur.

Öğrencilerin %46,9'u erkek, %53,1'i kızdır. Rehberlik ve danışmanlık hizmeti ile ilgili belirtilen 10 önermeden: "kayıt işlemlerinin akademik elemanlarla birlikte gerçekleştirilmesi, eğitim programının öğretim elemanı tarafından anlatılması, öğrencinin bedensel ve psikolojik davranışlarıyla ilgilenilmesi, mesleğin geleceği ve branşlarla ilgili bilgilendirme yapılmasına kız öğrenciler daha fazla katılmışlardır( $p<0.05$ ). "Öğrencilerin her türlü sorunlarını çözmesini içermemesi" önermesine %33,2 ile en az, "öğrenciye sağlık hizmeti sunulması, sağlık sorunlarına yardımcı olunması" önermesine %97,6 ile en fazla katılmışlardır. "Öğrencinin barınma olanaklarına ve maddi gücüne destek verilmesi"ne %95,1'i, "öğrencilerin kendi yetenekleri içinde olgunlaşmasına yardım edilmesi"ne %91,8'i, "mesleğin geleceği

ve branşlarla ilgili bilgilendirme yapılması"na %95.8 "i katılmıştır. Rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinin sağlanması için "rehberlik servislerinin kurulması, hizmeti verecek kişilerin eğitim alması, hizmeti sunmak için uzmanlık gerektiği" düşüncelerini kız öğrenciler daha fazla ifade etmiştir( $p<0.05$ ). Öğrencilerin %95'i rehberlik ve danışmanlık hizmetinin yüzyüze verilmesini, %76,1'i öğretim üyeleri tarafından verilmesini, %51,4'ü danışman öğretim üyesi sayısının 1 olmasını, %22,3'ü danışman öğretim üyesi ile görüşme sıklığının haftada iki olmasını ifade etmiştir.

Fakülte yapısında yer alması gereken, "Rehberlik ve Danışmanlık Hizmetleri"nin tıp eğitimindeki gereksinimi ve uygulanmasında öğrencilerin yaklaşımları göz önüne alınmalıdır.

**Filiz Aslantekin\*, Seçil Özkan\*\***

\*Sağlık Bakanlığı, Bil. Uzm.

\*\*Gazi Üniv. Tıp Fak. Halk Sağlığı A.D., Doç. Dr.

Ebelik öğrencilerine verilecek hümanistik, standart ve ölçülebilir klinik beceri eğitimi, tıbbi hatalardan korunmada büyük önem taşır. Makale, ebelik eğitiminde temel bir klinik beceriyi önce bir model üzerinde, kontrol listeleri ile uygulama yapmayı ve önemini vurgulamayı mevcut durumda beceri eğitimi olanakları konusuna dikkat çekilmesi amaçlanmıştır.

Literatür taranarak ebelik eğitimi irdelenmiştir. Ebelik; eskiye dayanan, toplum tarafından benimsenen ve saygı gören bir meslek olup, başlangıçta ülkemizde anadan kızına geçmekte, görgü ve deneyime dayanmaktaydı. Ebelik eğitimi 19.yy'da tıp okullarında ilkökul sonrası 2 yıllık kurslarla başlamış; 20. yy'ın başlarında eğitim süresi ve programı geliştirilerek ortaokul sonrası 3 yıllık kurslara, zaman içinde 1997 yılında lisans programı dönüştürülmüştür. Tıp eğitimindeki hızlı gelişmeye paralel olarak gelişmiş ve uzun yıllar bu düzeye gelmeye çalışmıştır. Zira tarihinde görüldüğü gibi usta çırak ilişkisi ile verilen eğitimden bilimsel eğitime doğru gelişen bir süreç yaşamaktadır.

Ebelerin bebek ve plasenta doğurtabilmesi, epizyotomi, RİA uygulama gibi klinik becerileri yapmaları beklenmektedir. Bu anlamda klinik beceri ebelik eğitiminin en önemli parçasıdır. Klinik derslerin birçoğu devinimsel alan öğrenmeleriyle ilgidir. Klinik davranışların istenilen yeterlik düzeyinde kazandırılabilmesi, donanımlı öğretim ortamına (beceri laboratuvarı), yeterli öğretim elemanına ve öğrencilerinin becerilerini geliştirecek öğretim yöntemlerine ve öğrencilerin performansları hakkında bilgi verecek güvenilir ve geçerli ölçme araçlarına bağlıdır.

Beceri eğitimlerinde becerinin her öğrenci tarafından yapılarak öğrenilmesi temel esastır. Model uygulamaları; hastaya zarar vermeden gerekli klinik becerileri öğrencilere kazandıracaktır. Uygulamalarda becerinin öğrenilmesi ve değerlendirilmesinde kişi zaman faktörüne bağlı farklılıkları ortadan kaldırmak, öğrenmeyi değerlendirmeyi kolaylaştırmak için standart eğitim yönteminin uygulanması gereklidir. Dolayısıyla devinimsel alan öğrenmeleri olan beceri öğrenmelerinde süreç kontrol listelerinin kullanılması yararlıdır. Kontrol listeleri, öğrenilmesi istenen davranışın gerçekleşme aşamalarının basamaklandırılarak ifade edilmesidir. Devinimsel alanla ilgili becerilerin kazanılması süreç işidir, tıpkı bilişsel ve duyuşsal davranışlarda olduğu gibi kendi içinde basitten karmaşığa, somuttan

soyuta bir sıra izler. Sönmez'in taksonomisinde belirttiği gibi devinimsel becerilerin kazanılması; uyarılma, klavuzla uygulama, beceri haline getirme, duruma uydurabilme, yaratabilmek olmak üzere 5 aşamada gerçekleşir.

Devinimsel becerilerle donanımlı olan ebelik ders sayıları fazla olmasına rağmen, çoğu okulda klinik becerilerin öğretiminde kontrol listeleri kullanılmamaktadır. Çünkü bu yöntem yeterli sayıda öğretim görevlisi ve teknik imkanlar ile uygulanabilmektedir. Ebelik eğitiminin yeni fakülteleşme düzeyinde olması, yetiştirici sayısı, beceri laboratuvarlarının sınırlı imkanları olması en önemli eksikliklerdir. Donanımlı beceri laboratuvarlarında; belirli standartlarda temel tıbbi girişimlerin modeller üzerinde yapılması ve daha sonra bu becerilerin hastalar üzerinde uygulanmasıyla daha iyi ebeler yetişecek, daha iyi ve etkin bir sağlık hizmeti sunacaklardır.

**CERRAHPAŞA TIP FAKÜLTESİNDE EĞİTİMDE YENİDEN YAPILANMA  
ÇALIŞMALARI: YATAY ve DİKEY ENTEGRE PROGRAM**

**Yıldırım M, Süzer Ö, Umut S, Saltoğlu N, Kaleli S,  
Yumuk VD, Akgün K, Yıldırım GK, Apaydın SG, Yazıcı H.**  
İ.Ü.Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Öğretim Üyeleri

Dünyada olduğu gibi, ülkemizde de en iyi tıp eğitimine erişme konusundaki çalışmalar kesintisiz sürmektedir. Tüm tıp fakülteleri, "yetenekli ve yeterli hekimleri yetiştirmeyi" hedefleyerek eğitim-öğretimlerini sürdürmektedir.

Toplumların sağlık sorunları ve tıp eğitimindeki yeni gelişmeler, Tıp Fakültelerinin eğitim müfredatlarını dinamik bir süreç içinde sürekli gözden geçirme ve yenilemeleri gereğini doğurmuştur. Cerrahpaşa Tıp Fakültesi yönetimi bu konudaki son çalışmasına 2006 yılında "Öğretim Üyesi Anketi" ile başlamış; 2006 – 2009 döneminde tüm sınıflarda uyguladığı "Öğrenci Anketleri" ile de tarafların görüşlerini almaya devam etmiştir. Öğretim Üyesi Anketinde, öğretim üyelerinin % 58' inin, 4.,5. ve 6. sınıf öğrencilerinin % 84' ünün mevcut eğitim sisteminden memnun olmadıkları ortaya çıkmıştır.

Bu sonuçlar, 2006-2007 Öğretim Yılından başlamak üzere Fakülte Genel Akademik Kurullarında ve Eğitim Koordinasyon Kurullarında görüşülmüş; Dekanlık tarafından ilgili kurullara çözüm önerileri sunacak bir "Müfredat Geliştirme Üst Komisyonu" oluşturulmuştur. 2007 yılında kurulan Tıp Eğitimi Anabilim Dalında, komisyon öğrenci temsilcileri ve gerekli hallerde bilgisine başvuracağı diğer öğretim üyeleri ile, her hafta yaklaşık yarım günlük çalışmalarla 1,5 yıl çalışmalarını sürdürmüştür.

Çalışmalar sonucunda, Cerrahpaşa Tıp Fakültesi'nde tüm sınıfları kapsayacak şekilde "yatay ve dikey entegre bir program"ın hazırlanmasına karar verilmiş ve 2008-2009 öğretim yılından başlamak üzere gerekli çalışma ve prosedürlerin tamamlanması hedeflenmiştir. İlgili kurulların kararı ve Üniversitemiz Senatosunun onayı ile yeni programla yapılan eğitim ikinci yılını doldurmak üzeredir.

Bu programla, ilk üç sınıfta, sistem temelli yatay ve dikey entegre bir müfredat içine klinik dallara ait propedötik, temel tıp bilimleri, patoloji ve farmakoloji dersleri konulmuş ve ilk iki sınıfta iki öğretim yılında (2008-2009, 2009-2010) uygulanmıştır. 4. ve 5. sınıflar tümüyle klinik stajlara ayrılmış; bu stajlarda seminer ve amfi derslerine dikey entegrasyonu sağlayan temel bilim, patoloji ve farmakoloji dersleri planlanmıştır. 6. sınıf internlik dönemi olarak mevcut programını korumuş; fakat revizyon görüşleri değerlendirilmektedir.

Yeni sistemle ilgili ilk üç sınıfa ait bir bütün halindeki öğretim üyesi ve öğrenci görüşleri 2011 yılı Haziran ayında çıkabilecek olup; bu sunu gelişim periyodu ile ara rapor niteliğindedir.

**SAĞLIK KURUMLARINDA İLETİŞİM UYGULAMALARI  
ve KLİNİK EĞİTİMDE SİMÜLE HASTA KULLANIMI:  
CERRAHPAŞA TIP FAKÜLTESİ DENEYİMİ**

**Yıldırım M, Çurgunlu AC, Çakmakkaya ÖS, Murf A, Çekmecelioğlu D**  
İ.Ü. Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi Anabilim Dalı

Cerrahpaşa Tıp Fakültesi, 2009 yılında İstanbul Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri (BAP) kapsamında İstanbul Tıp Fakültesi ile beraber yürüttüğü "İletişim Laboratuvarı" projesi ile aktif halde yedi "Simüle Hasta Muayene Odası"na kavuşmuştur.

Bu proje ile Simüle Hastalar üzerinde, Tıbbi Beceri Derslerinin "Sağlık Kurumlarında İletişim" modülünün uygulamalarını yapmak, stajlar öncesi 3. sınıf öğrencilerinin "Anamnez Alma" ve "Fizik Muayene" becerilerini geliştirmek, staj dönemlerinde bazı klinik dallarda "Simüle Hastalar" kullanarak klinik staj sınavlarını yapmak hedeflenmiştir.

2009-2010 yılında, Simüle Hastalar ve gönüllü eğitilmiş öğrenciler üzerinde "Anamnez Alma" uygulaması ile Tıbbi Beceri Derslerinin "Sağlık Kurumlarında İletişim" modülünün uygulamaları yapılmış; 2010-2011 Öğretim Yılında İç Hastalıkları stajını yapan öğrencilerde uygulanması Anabilim Dalı Akademik Kurulunda kararlaştırılmıştır.

Simüle Hasta Muayene Odalarının sahip olduğu uzaktan yönetilebilen video kameralar sayesinde, her öğrenci uygulamasının video çekimleri yapılmış, sorumlu öğretim elemanları, simüle hasta / simüle hasta olarak eğitilen öğrencilerden geri bildirimler alınmış, bunlar uygulama yapan öğrencilerle değerlendirilmiş; video kayıtlar ilgili öğrenciler ve öğretim elemanlarına verilmiştir.

Video kayıtlarını inceledikten ve geri bildirimler verildikten sonra uygulamayı yapan doktor rolündeki öğrencilerden alınan geribildirimlerde, hekim olarak kendini bir bütün olarak görebildiği, uygulamanın çok yararlı olduğu ve iletişim becerilerinde üstün yönlerini ve eksiklerinin neler olduğunu görebildiklerini belirtmişlerdir.

Önümüzdeki yıllarda, eğitimdeki gelişmeler yanında geri bildirimlerle daha da verimli hale gelecek bu uygulamamızın, benzer projeleri düşünen tıp fakültelerine yararlı olacağı düşüncesi ile ilk raporlarını sunmayı hedefledik.



**PDÖ SENARYOSUNUN ÜÇÜNCÜ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN PEDIATRİK ZEHİRLENMELER İLE İLGİLİ BİLGİSİNE ETKİSİ**

**Nazan Karaoğlu<sup>1</sup>, Sevgi Pekcan<sup>2</sup>, Burak Cem Soner<sup>1</sup>, Muzaffer Şeker<sup>1</sup>, Rahmi Örs<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Selçuk Üniversitesi Meram Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi ve Bilişimi AD,  
<sup>2</sup>Selçuk Üniversitesi Meram Tıp Fakültesi Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları AD

**Amaç:** Probleme Dayalı Öğrenimin (PDÖ) ana hedeflerinden biri de öğrenenlerin aldıkları teorik bilgileri klinik uygulamalar ile ilişkilendirebilmelerinin sağlanmasıdır. Bu çalışmada amaç teorik olarak farmakoloji eğitiminin çoğunu tamamlamış olan üçüncü sınıf öğrencilerinin pediatrik zehirlenmeler hakkındaki bilgi düzeyine bu konuda yazılmış PDÖ senaryosunun etkisini araştırmaktır.

**Metot:** Bu çalışmada 2009-2010 akademik yılının 2. yarıyılı ortasında 2. PDÖ senaryosu olarak uygulanan bir pediatrik zehirlenme olgusu öncesinde ve sonrasında araştırmacılar tarafından hazırlanan bir anket formu rastgele örnekleme yöntemiyle seçilen PDÖ gruplarına isimsiz ve gönüllülük temelinde uygulandı. Demografik bilgiler, zehirlenme vakası karşısında tutumlarını ve bilgi düzeylerini ölçmeye yönelik açık-kapalı uçlu sorular, öncelik sıralaması yapma şeklinde ifadelerden oluşan anket formunun değerlendirilmesinde sayılar, yüzdeler, ki-kare, Student-t testi ve One-way ANOVA testleri kullanılmıştır.

**Bulgular:** Çalışma grubunda ön testte 89, son testte 90 öğrenci vardı. Ön testte 45 (%50,6), son testte 50 (%52,1) erkek öğrenci vardı ve her iki testteki öğrencilerin çoğunluğu (%79,8) kent kökenliydi. Ön-testte öğrencilerin %76,6'sı (n=59) bir zehirlenme şüphesi durumunda 112 acil servis hizmetlerini arayacağını belirtmişken, son testte %78,7'si (n=59) 114 zehir danışma merkezini arayacağını belirtmişti (p=0.000). Refik Saydam Hıfzıssıhha Ulusal Zehir Danışma Merkezi verilerine göre çok sık zehirlenme başvurusu yapılan maddelerden oluşturulan listeye verilen yanıtlarda örneğin; losyon, banyo köpüğü, kozmetikler, suluboya ve kalamınli losyonlar gibi öğrencilerin ön testte toksik dedikleri maddeler son testte anlamlı olarak doğru cevaplanmıştı (p<0.05). Toksik oldukları halde öğrenciler tarafından ön testte non-toksik olarak işaretlenen örneğin; anti-depresanlar, kalsiyum kanal blokerleri, oral antidiyabetikler gibi pratikte çok sık kullanılan ilaçlar ile ilgili bilgilerde de doğru cevap sayısı anlamlı olarak artmıştı (p<0.05). Bu 40 madde için ön testte ortalama doğru bilgi puanı 17,52±5.82 iken son testte 27,89±8,79'a yükselmişti (p=0.000). Zehir danışma merkezleri hakkında

ise bu merkezlerin ilkyardımları ve sağlık bakımları verdikleri yönündeki yanlış bilgi PDÖ oturumu sonrası değişmişti ( $p=0.009$ ).

**Sonuç:** Bu çalışmanın sonuçları teorik olarak farmakoloji bilgisi almış öğrencilere uygulanan PDÖ senaryosunun pediatrik zehirlenme vakaları açısından öğrencilerde bilgi artışına sebep olduğunu göstermektedir.

**ANFI DERSLERİ İÇİNDE “EĞLENCELİ BİR TAD” : ÖĞRENCİLERİN GÖZÜYLE PDÖ SENARYOLARINDAKİ FARMAKOLOJİ İÇERİĞİ**

**Burak Cem Soner, Nazan Karaoğlu, Yusuf Mıstık, Muzaffer Şeker**  
Selçuk Üniversitesi Meram Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi ve Bilişimi AD

**Giriş:** Eğitim müfredatımızda temel farmakoloji eğitimi aslında öğrenciler henüz klinik bilgileri olmadan verilmektedir. Bu nedenle de öğrenciler bu bilgiyi hangi alanlarda kullanabileceklerini tam olarak kavrayamamaktadırlar. PDÖ senaryoları içinde verilen farmakoloji eğitiminin klasik eğitime katkısı olacağı ve temelle klinik bilgiyi pekiştireceği düşünülmektedir. Ancak PDÖ senaryoları içindeki farmakoloji eğitimi hakkında öğrencilerin görüşleri hakkında bilgi azdır. Bu çalışmanın amacı öğrencilerin bu uygulama hakkındaki düşüncelerini değerlendirmektir.

**Metot:** Bu niteliksel çalışmada ilk üç sınıfta okuyan 15 adet tıp fakültesi öğrencisi ile gönüllülük temelinde yapılan yarı yapılandırılmış görüşme sonuçları değerlendirilmiştir. Görüşmelerin içerik analizi araştırmacılar tarafından yapılmıştır.

**Bulgular:** Öğrenciler PDÖ oturumlarının klasik eğitime göre daha aktif katılım ve daha fazla ön hazırlık gerektirdiğini belirtmişlerdir. Öğrencilerin büyük bir kısmının ortak kanısı sadece PDÖ senaryoları ile kendilerini bu konuda yeterli hissetmeyecekleri ancak klinik vakalarla bağlantı sağlaması nedeniyle anfi derslerine iyi bir katkı olduğu şeklindedir. Öğrenciler ayrıca yönlendiricilerin konunun uzmanları olmaması nedeniyle oturumlarda farmakoloji içeriğinin detaylı olarak tartışılmadığını ifade etmişlerdir. PDÖ senaryolarındaki farmakoloji içeriği öğrenciler tarafından sıkıcı anfi dersleri arasında “eğlenceli bir tat” olarak adlandırılmıştır.

**Sonuç:** Görüşülen öğrencilere göre PDÖ yönlendiricisinin senaryolardaki farmakoloji bilgisinin daha iyi olarak öğrenilmesinde doğrudan etkisi vardır.

P41.

## PDÖ SENARYOLARINDAKİ ANATOMİ EĞİTİMİ: ÖĞRENCİLERİN DÜŞÜNCELERİ

**Muzaffer Şeker, Nazan Karaoğlu, Burak Cem Soner, Yusuf Mıstık**  
Selçuk Üniversitesi Meram Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi ve Bilişimi AD

**Amaç:** Etkin ve güvenilir bir klinik beceri için yeterli anatomi bilgisi gerektiği bilinmektedir.

Klasik anfi derslerinin yanı sıra tıp eğitimi müfredatına Probleme Dayalı Öğrenim (PDÖ) oturumları eklenmesinin amaçlarından biri de temel bilimlerin klinik yansımalarının pre-klinik öğrencilere aktarılmasıdır. Temel anatomi derslerinin klinik anatomi olarak pekiştirici olması hedeflenmektedir. Ancak PDÖ senaryolarının bu amacına ne derecede ulaştığı hakkında çalışma azdır. Bu çalışmada amaç öğrencilerin böyle bir müfredatla verilen anatomi eğitimi hakkındaki düşüncelerini değerlendirerek ileriki dönemde eğitim programı ve senaryo yazımı için bilgi elde etmektir.

**Metot:** Bu niteliksel çalışmada rastgele örnekleme yöntemiyle seçilen 14 üçüncü sınıf öğrencisi seçilmiştir. Grup çalışması öncesi davet edilen öğrencilere çalışma hakkında bilgi verilerek sözlü onamları alınmıştır. Sonuçlar sunulurken hayali isimler kullanılmıştır. Grup çalışması sonrasında araştırmacılar içerik analizi ile öğrencilerin düşüncelerini ana temalar etrafında birleştirmiştir.

**Bulgular:** Bu çalışma öğrencilerin PDÖ senaryolarına anfi derslerine göre bir ön hazırlık yapmak zorunda kaldıklarını göstermektedir. Genel olarak öğrenciler senaryoların anatomi içeriklerini anatomi eğitimi açısından yeterli bulmadıklarını ancak klinik olgular üzerinden yapılan tartışmalar nedeniyle öğrendikleri bilgilerin daha fazla akıllarında kaldığını ifade etmişlerdir. PDÖ senaryolarındaki anatomi eğitiminin temel katkısı olarak; grup içerisinde daha eğlenceli olarak öğrenme, kendi kendine araştırma ve öğrenme ve PDÖ senaryoları için ön hazırlık yapma zorunluluğu belirtilmiştir. Bu konudaki temel sınırlılıklar ise yönlendiricinin yönlendiricilik becerisi, oturumlar sırasında görsel eğitim gereçlerinin yeterli olarak kullanılmaması ve PDÖ senaryolarının anfi dersleriyle eşzamanlı gitmemesi ifade edilmiştir.

**Sonuç:** Çalışmaya katılan öğrenciler PDÖ senaryolarının anfi dersleri ile klinik uygulamalar arasında bir basamak olarak düşünülmesi gerektiğini ancak tek başına senaryolarda değinilen anatomi bilgisinin anatomide yeterlik açısından eksik kaldığını düşünmektedir. Bu nedenle de tamamen PDÖ temelli bir eğitim yerine PDÖ katkılı bir müfredatı tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

P42.

## NAMIK KEMAL ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ DÖNEM 2 ÖĞRENCİLERİNİN AKRAN EĞİTİMİ DENEYİMİ

### Selva ZEREN\*, Namık Kemal Üniversitesi Tıp Fakültesi Dönem 2 Öğrencileri

\*Namık Kemal Üniversitesi Tıp Fakültesi Fizyoloji AD

Aynı yaş grubunda olan bireylerde ortak dil kullanımı ve ortak ilgi alanları bulunması, olumlu eğitim ortamı yaratılmasına ve öğrenmenin kolaylaşmasına katkıda bulunmaktadır. Temel klinik uygulamaların başlangıcında akran eğitimine yer verilmesi ile ilgili olumlu sonuçlar bildirilmektedir.

Fakültemizin ikinci sınıf öğrencilerinin gönüllü katılımları ile bir uygulama gerçekleştirilmiştir. Fizyoloji ders programında dolaşım fizyolojisi konuları dahilinde kan basıncının düzenlenmesi ve kan basıncı ölçüm yöntemleri ile ilgili teorik bilgiler paylaşıldıktan sonra uygulama için toplanılmıştır. Fakültemizin ikinci sınıfı 19 öğrenci mevcuttur. 10 öğrenciden oluşan bir grup, beceri eğitim rehberi kullanarak öğretim üyesi eşliğinde kan basıncı ölçümü uygulaması yapmışlardır. Bu öğrenci grubu yine aynı rehberleri kullanarak 9 kişilik diğer bir grubu oluşturan sınıf arkadaşları ile aynı uygulamayı paylaşmışlardır. Uygulamanın değerlendirilmesi için her iki grupta da beceri eğitim rehberi kullanılmıştır. Uygulama için ayrılan zaman, eğitim ortamı, yardımcı eğiticinin katkısı ve beceride yeterliliği içeren, üçlü Likert ölçeği ile değerlendirilen sorular ile memnuniyet durumu sorgulanmıştır.

Sonuç olarak; her iki grupta da kan basıncı ölçme becerisinde yeterlilik sağlanmış, öğrenciler eğitim sürecinde yeterli yardımı aldıklarını, bu beceriyi yardımsız uygulayabileceklerini, uygulamadan yararlandıklarını ve olumlu eğitim ortamı bulunduğunu belirtmişlerdir.

Bu küçük grup çalışmasından elde edilen deneyim, devamlı yardımlaşma ve geribildirim olanağının tanındığı bir ortamda, uygun klinik pratik uygulamaları için akran eğitiminin öğrenme motivasyonunu olumlu etkileyen bir seçenek olduğunu düşündürmektedir.

P43.

## PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ İLK TASK ÇALIŞTAYININ DEĞERLENDİRİLMESİ

**Akile Sarıoğlu-Büke, Kenan Topal, Göksel Kıter, Figen Ateşçi,  
Nalan Kalkan Oğuzhanoğlu**  
Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi

Fakültemizde ilk kez 2002-2003 eğitim-öğretim yılında dönem IV öğrencilerine "taska dayalı" öğrenim verilmeye başlanmıştır. Dönem IV ve V taskları yatay ve dikey entegrasyon sağlanacak şekilde, multidisipliner anlayışla planlanmış, öğrencilerin yaparak, uygulayarak öğrenmeleri hedeflenmiştir.

Öğretim üyelerimizin tamamı fakültemizde göreve başlarken kendilerine dönem I-III işleyişi ile ilgili bilgileri de içeren probleme dayalı öğrenim (PDÖ) ile ilgili kurslar verildiği halde taska dayalı öğrenim ve uygulamaları ile ilgili herhangi bir kurs yapılmamakta idi.

Zaman içerisinde task sorumluluğu görevi yeni başlayan öğretim üyelerine devredildikçe, taskların planlanması ve yürütülmesi sürecinde sıkıntılar oluşmaya başladığını tespit ettik. Sorunları gidermek amacı ile 8 Ocak 2010 tarihinde bir günlük bir task çalıştayı gerçekleştirdik.

Çalıştay ısınma ve beklentilerin alınması ile başlamıştır. Taska dayalı öğrenim genel prensipleri, fakültemizde task sistemi uygulama ve değerlendirmesi ve task dosyası konusunda yapılan sunumun ardından katılımcılar iki guruba ayrılarak uygulama gerçekleştirilmiştir. Her iki grup bir task konusu seçerek taslak format üzerinde dosyasını oluşturduktan sonra task tanıtımı ve I. ve II. task oturumları hazırlamış daha sonra bu hazırlıklar iki gurubun art arda diğer grup üyelerine sunum yapmaları ile tamamlanmıştır. Sunumlar çalışmanın amacına ulaştığını gösterir nitelikte olmuştur.

Çalıştayda ayrıca mevcut yönerge ile yeni hazırlanmış olan yönetmelik, yönerge ve çalışma kılavuzlarında dönem IV ve V ile ilgili bölümler tanıtılmış, task içi etkinlik değerlendirme formlarında yapılan değişiklikler anlatılmış, task dosyalarının önemi vurgulanmıştır.

Geribildirimlerde, bu çalıştay sayesinde task dosyalarında ve task programlarında yer alması gereken bazı bölümlerin öneminin kavrandığı, taskların planlanması ve yürütülmesinin daha etkin hale getirilmesi konusunda motivasyon sağlandığı şeklinde olumlu yorumlar yer almıştır.

Fakültemizde ilk kez gerçekleştirilmiş olan task çalıştayı sonrası PDÖ kursları gibi tasklar ile ilgili kurs ve çalıştayların da rutin olarak yeni başlayan öğretim üyelerine verilmesinin yararlı olacağı konusunda görüş birliğine varılmıştır.

P44.

**PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ ÖĞRENCİ EĞİTİM,  
PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK ve REHBERLİK PROJESİ**

**Akile Sarıoğlu-Büke\*, Osman Özdel\*, Kenan Topal\*, Serdar Özdemir\*,  
Asım Çivitçi\*\*, Sevgi Özgüngör\*\*, Melek Bor Küçükatay\*,  
Hüseyin Alaçam\***

\*Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi

\*\*Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Öğrenme ve öğretme süreçlerinin planlanmasında öğrenme sürecini etkileyen öğrenci özelliklerinin tanımlanması önemlidir.

Bu projenin amacı, Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi öğrencilerinin mevcut öğrenme stilleri, uyum sorunları ve stresle baş etme yöntemlerinin belirlenmesi ile uygulanacak öğrenme stilleri eğitimi, psikolojik danışmanlık, psiko-eğitim ve koruyucu ruh sağlığı uygulamaları ve gerektiğinde psikopatolojinin giderilmesi sonrasında iyileşmenin değerlendirilmesidir.

Çalışma kapsamına alınan her öğrenciye çalışma başlangıcında Stresle Başa Çıkma Ölçeği, Genel Sağlık Anketi (GSA-12), Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeği (STAI), Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği, Yaşam Doyumu Ölçeği ve Beck Depresyon Envanteri uygulanmıştır. Bu envanterler değerlendirildiğinde kesme puanı üzerinde kalan öğrenciler ayrıntılı psikolojik ve psikiyatrik değerlendirmeye tabi tutularak sorunları ile baş etme becerileri güçlendirilmeye çalışılmıştır. Psikopatoloji saptananlara aynı amaçla psikiyatrik destek verilmiştir. Yine çalışmanın başlangıcında Grasha-Reichman Öğrenme Stili Ölçeği uygulanmış ve sonuçları değerlendirilerek fakültemizde uygulanmakta olan, eğitim sistemine uygun, öğrencilerin akademik başarılarını arttıracak uygun öğrenme stillerinin geliştirilmesi ve desteklenmesine yönelik eğitim ve danışmanlık toplantıları düzenlenmiştir.

Çalışmaya fakültemiz 1. sınıfından toplam 47 öğrenci (27 kız=%57,4 ve 20 erkek=%42,6) gönüllülük esasına göre katılmıştır. STAI, Beck Depresyon ve GSA-12 ölçeklerinden elde edilen bulgular aşağıdaki gibidir.

Ölçek	Kızlar (n=27)	Erkekler (n=20)	z	p
STAI durumluk	41,03±5,55	41,55±5,67	-0,302	>.05
STAI sürekli	50,07±4,51	45,50±4,39	-3,203	.001*
Beck depresyon	9,92±6,26	9,75±7,97	-0,324	>.05
GSA-12	11,48±5,39	9,80±3,70	-0,822	>.05

Grasha-Reichman Öğrenme Stili Ölçeği'nden elde edile verilerle göre öğrencilerin %83'ü işbirlikçi, %78'i paylaşımcı, %97'si bağımsız, %29,2'si bağımlı, %6,2'si ise çekingen öğrenme stiline sahiptir. Öğrencilerin %100'ü rekabetçi öğrenme stili açısından orta veya yüksek puanlara sahiptir.

Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeği (STAI)'inden elde edilen verilerle göre kız öğrencilerin sürekli kaygı düzeyleri ( $n=27, 50,07\pm 4,51$ ) erkek öğrencilerden ( $n=20, 45,50\pm 4,39$ ) anlamlı olarak ( $p=.001$ ) yüksek çıkmıştır. Annesi eğitilmiş olanlarda STAI durumluk kaygı puanları ( $42,0\pm 4,78$ ) eğitilmiş olmayanlara göre ( $36,0\pm 2,64$ ) anlamlı olarak ( $p=.037$ ) yüksek çıkmıştır. Öğrenme stilleri açısından bakıldığında, bağımlı (%29,2) ve çekingen (%6,2) öğrenme stillerine sahip öğrencilerin Probleme Dayalı Öğrenim'e ilişkin öğrenme yöntemleri ile ilgili sorun yaşayabilecekleri düşünülmüştür. Yapılan regresyon analizi sonuçlarına göre altı öğrenme stili arasında öğrenci başarısını en iyi yordayan stil, paylaşımcı öğrenme stili idi ( $\beta=.32, p<.05, R=.318, r^2=.10$ ). Bu çalışmadan elde edilen bulgular, fakültemiz bünyesinde öğrencilere yönelik yürütülecek Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Hizmetleri'ne ışık tutacaktır.



P45.

**PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ DÖNEM I-II-III TIP  
EĞİTİMİNİN ETKİNLİĞİNİ ARTTIRMADA ÖĞRENCİ  
GERİBİLDİRİMLERİNDEN YARARLANMA**

**Ilgaz Akdoğan, Hülya Aybek, Osman Genç, Akile Saroğlu-Büke,  
Cüneyt O. Kara**

Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi

Geribildirim, “kişinin kendisine gönderilen mesaja tepkisi, iletişim sürecinin başarısını sağlayan ayrılmaz parçasıdır” diye tanımlanmaktadır. Tıp eğitimi açısından “geribildirim”, yapılan tüm eğitim aktivitelerinin her basamağında öğrenci ya da öğretim üyesi tarafından verilen dönütlerdir. Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi’nde probleme dayalı öğrenim (PDÖ) oturumları, klinik ve mesleki beceriler uygulamaları, laboratuvar uygulamaları, özel çalışma modülleri ve sunumlarda ayrı ayrı olmak üzere öğrencilerden, PDÖ oturumlarına eğitim yönlendiricisi olarak katılan öğretim üyelerinden geribildirimler alınmaktadır. Ayrıca modül ve blok kurullarına katılan öğretim üyelerinin geribildirimleri rapor olarak alınmaktadır.

Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi Dönem I, II ve III’te her eğitim - öğretim yılı sonunda geribildirimlerin değerlendirilmesi yapılmakta ve Dönem Koordinatörlükleri tarafından bir rapor hazırlanmaktadır. 2008-2009 eğitim-öğretim yılı sonunda hazırlanan rapor aşamasında öğrenci geribildirimlerinin modül ve blok sonunda direkt olarak öğrenciden yazılı olarak alınmadığı sadece eğitim yönlendiricileri aracılığı ile modül ve blok geribildirimlerinin iletildiği ve bunun öğrenciler için bazı olumsuzlukların giderilmesinde eksik bir yön olarak kaldığı anlaşılmıştır. Bunun üzerine 2009-2010 eğitim-öğretim yılından itibaren Fakültemiz Ölçme Değerlendirme Kurulu’nun hazırladığı ve Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi Mezuniyet Öncesi Koordinasyon Kurulu tarafından onaylanan “Öğrenci Modül Geri Bildirim formu” ve “Öğrenci Blok Geri Bildirim formu” öğrencilere her modül ve blok sonunda uygulanmaya başlanmıştır. Modül ve blok ile ilgili geribildirimlerin bulunduğu bu formların öğrenciler tarafından yazılı olarak doldurulması istenmiştir. Açık uçlu sorular öğrencilerin objektif değerlendirmelerine olanak sağlayacak biçimde dizayn edilmiştir. Yeni uygulamaya konulan formlar Modül ya da Blok ile ilgili olumlu/ olumsuz yönlerin tespitini direkt öğrencilerden sağlayarak olumlu süreçlerin devamı, olumsuzlukların hızlı bir şekilde tespiti ve ortadan kaldırılması gibi yararlı bir işlev görmektedir.

Sonuçta, direkt olarak öğrencilerden alınan yazılı geri bildirimlerin eğitimin her aşamasında yararlı olduğu ve eğitim kalitesinin artırılması için bu uygulamanın devam ettirilmesinin yerinde olacağı söylenebilir.

Geribildirim sürecinin hem öğrenci hem eğitici açısından, eleştiri aracı olarak değil, potansiyel bir öğrenme aracı olarak, tıp eğitiminin etkinleştirilmesinde önemli bir faktör olduğu düşünülmektedir.

**PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ  
SENARYO KOMİTESİ ETKİNLİKLERİ**

**Fatma Evyapan, Akile Sarıoğlu-Büke**  
Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi

Probleme dayalı eğitim çağdaş eğitimde pek çok alanda uygulanmakta olan ve öğrencinin eğitimin merkezinde olduğu bir eğitim sistemidir. Senaryolar probleme dayalı eğitimdeki bu problemlerin dayanak noktasıdır ve sistemde kritik bir öneme sahiptir.

Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi, 1999-2000 eğitim ve öğretim yılından itibaren probleme dayalı eğitim vermektedir. Dönem I, II ve III'te senaryolar üzerinden öğrenim hedefleri çıkartılmaktadır. Senaryolar çoğunlukla üç oturuma dağılmış olarak işlenmektedir. Bununla birlikte iki veya dört oturumluk senaryolar da bulunmaktadır.

Senaryo komitesi, geribildirimler doğrultusunda ilgili kurullarca halen uygulanmakta olan senaryolarda oluşan aksamların saptanmasından sonra senaryolarda gerekli düzeltmelerin yapılması, halen uygulanmakta olan senaryoların yerine, öğrencinin aynı öğrenim hedeflerine ulaşmasını sağlayacak yeni alternatif senaryoların geliştirilmesi, müfredatta yapılacak değişikliklere bağlı ihtiyaçlara yönelik yeni senaryoların oluşturulması ile ilgili çalışmalar yapmaktadır.

İlk olarak Eylül 2008 tarihinde kurulan ve bunu takiben çalışmalarına başlayan senaryo komitemizde dahili tıp bilimlerinden 7, cerrahi tıp bilimlerinden 2, temel tıp bilimlerinden 4 kişi olmak üzere toplam 13 öğretim üyesi yer almaktadır. Senaryo komitesi 2009-2010 akademik yılında kendi çalışma kılavuzunu mezuniyet öncesi eğitim ve koordinasyon kuruluna sunmuştur.

25 Haziran 2009 yılında ilk senaryo yazım çalışmayı düzenlenmiştir. Bu çalışmaya koordinasyon kurulunca belirlenen değiştirilmesi gereken dönem I senaryolarını yazacak modül kurullarında görevli öğretim üyeleri katılmışlardır. İkinci çalıştay ise 11 Şubat 2010 tarihinde benzer şekilde dönem II senaryolarını yazacak modül kurullarında görevli öğretim üyelerine yönelik olarak düzenlenmiştir. Bu çalıştaylar sırasında oluşturulan yeni senaryoların yazımı aşamasında mevcut öğrenim hedeflerine sadık kalınmıştır. Çalıştay sonrası tamamlanan senaryoların eğitici kopyaları ilgili bölümlerden geldikçe senaryolar komite üyeleri tarafından elektronik ortamda değerlendirilmekte ve uygun olanlar bildirilmektedir.

İleriye yönelik çalışmalarımızda ise bir senaryo yazım kılavuzu oluşturulması planlanmaktadır.

P47.

## TIP FAKÜLTESİ ÖĞRENCİ KONGRESİNDE BİR İLK: PROBLEME DAYALI ÖĞRENİM UYGULAMASI

**Fatma Evyapan, Musa Yılanlı, Akile Sarıoğlu-Büke, Cüneyt Orhan Kara,  
Zafer Aybek**  
Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi

Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesinde bu yıl ikincisi yapılan ulusal öğrenci kongresinin konusu Akciğer Sağlığı idi. Bu kongrenin amacı solunum sistemi hastalıklarına mesleki akciğer hastalıkları perspektifinden yaklaşımdı. Mesleki akciğer hastalıkları solunum sistemi hastalıklarının patogenezinin aydınlatılmasında önemli rolleri olan modeller oluşturmaktadır.

Bu kongreye Türkiye'nin çeşitli bölgelerindeki 18 üniversiteden 300'e yakın öğrenci katılmış ayrıca Bulgaristan'dan da öğrenciler konuk olmuşlardır. Kongrenin en önemli özelliği probleme dayalı öğrenim modelinin uygulanmış olmasıdır. Burada fakültemizde bir modülün işleyişi sırasında uygulanan tüm süreçler benzer şekilde uygulanmıştır. Kongre öncesi belirtilen öğrenim hedeflerine ulaşmayı sağlayacak bir pnömokonyoz senaryosu yazılmış, beşinci sınıf öğrencilerinin oluşturduğu eğitim yönlendiricileri ile eğiticilerin eğitimi toplantısı yapılmış ve kongrenin ilk oturumu 1,5 saatlik modül oturumu şeklinde uygulanarak senaryo üzerinden öğrenme hedefleri çıkartılarak öğrencilerin kongre boyunca yapılan paneller, uygulamalar ve sunumlarla bu hedeflere ulaşmaları amaçlanmıştır. Kongre sadece konferans ya da panellerle sınırlı kalmamıştır. Ayrıca öğrenci araştırmaları ya da derlemeleri sözlü sunum ve poster oturumlarında sunulmuştur. Kongrenin son oturumu da tıpkı bir modülün son oturumu şeklinde kapatılarak öğrencilerin edindikleri bu bilgileri senaryo üzerinden analiz etmeleri sağlanmıştır. Kongrenin sonunda ise öğrenciler çoğunlukla kendi kurumlarında uygulanmayan bu sistem hakkındaki geri bildirimlerini vermişlerdir. Bu geri bildirimlerden öğrencilerin böyle bir sistemi oldukça yararlı buldukları anlaşılmaktadır.

P48.

**PROBLEME DAYALI ÖĞRENİM OTURUMLARINA YÖNELİK EĞİTİM  
YÖNLENDİRİCİLİĞİ KURSU: SON 3 YILLIK DÖNEME AİT  
PROGRAMLAR, KATILIMCI BEKLENTİLERİ VE GERİBİLDİRİMLERİ**

**Göksel Kıter, Figen Çulha Ateşçi, Hülya Aybek, Süleyman Demir,  
Kenan Topal, Akile Sarıoğlu-Büke, Nalan Kalan Oğuzhanoğlu**

Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi Eğitimcilerin Eğitimi Komitesi

*\*Komite üyelerinin tamamı çalışmaya eşit düzeyde katkı sağlamıştır.*

**Amaç:** Probleme Dayalı Öğrenim (PDÖ) oturumlarında görev alacak eğitim yönlendiricilerinin, standart uygulamalar yapabilmelerini sağlamak üzere yapılandırılmış bir kurstan geçmeleri gerekmektedir. Bu kurs programı gereksinimler ve koşullara göre düzenlenir. Bu çalışmada eğitimcilerin eğitimi komitesi tarafından gerçekleştirilen kurslarla ilgili olarak, kurs katılımcılarının program oluşturulması ve iyileştirme süreçlerine katkıları ile başlangıç beklentileri ve bunların karşılanma düzeylerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

**Gereç-Yöntem:** PDÖ eğitim yönlendiriciliği kursları fakültemiz bünyesinde öğretim üyelerimiz tarafından gerçekleştirilmektedir. Bu çalışmada son üç yılda gerçekleştirilen 4 kursa ait programlar, uygulamalar, yapılması gerekli görülen değişiklikler, kurs başında alınan katılımcı beklentileri ve kurs sonunda alınan geribildirimler incelenmiştir.

**Bulgular:** Değerlendirmeye alınan dört kursa katılan toplam 66 kursiyer bulunmaktaydı. Katılımcı listeleri oluşturulurken sayının her bir kurs için 20 kişiyi aşmamasına özen gösterildi. Bir hafta süreye dağılan kurs programı, kurs haftasından önceki Cuma günü başlamaktaydı. İlk günde verilen yoğun kuramsal bilgilerin hedeflediği bileşenler doğrultusunda, pazartesi günü gözlemci olarak katılacakları ve o sırada fakültemiz 1-3. sınıflarda gerçekleştirilmekte olan PDÖ oturumlarına ilişkin süreçleri daha etkin biçimde izleyebilmelerini sağlamak amaçlanmaktaydı. Kurs sonundaki geribildirimlerde bu uygulamanın yararlı olduğuna ilişkin yorumlar çoğunlukta idi. Ayrıca kurs programı içinde katılımcıların gerçekleştirdiği birinci ve son oturum uygulamaları genel olarak yararlı bulunurken, bazı katılımcılar ayrıca video gösterimi şeklinde izlemenin yararlı olabileceğini belirttiler. Bu durumda kurs ekibinden bir eğiticinin eğitim yönlendiricisi olduğu oturumlar ile program desteklendi. Grup dinamiklerine geniş yer verilmesi katılımcılar tarafından olumlu olarak değerlendirildi. Ayrıca PDÖ oturumlarda eğitim yönlendiricilerinin öğrencilerini değerlendirme yöntemleri hakkındaki teorik konu aktarımı kurs katılımcıların çoğunluğu tarafından yararlı bulundu ve ayrıca daha kapsamlı bir ölçme-değerlendirme kursuna gereksinimin altı çizildi. Her kurs

sonunda katılımcılardan alınan geri bildirimlere göre komitenin de görüş birliğine vararak onayladığı değişiklikler yapılmıştır ve bir sonraki kursta bu değişikliğin etkisi izlendi.

**Sonuç:** PDÖ oturumlarının farklı gruplarda belli standardı koruyarak gerçekleştirilmesi için eğitim yönlendiriciliği kursu zorunludur. Beklentileri karşılayan bir kurs düzenleyebilmek için katılımcı görüşlerine ve koşullara göre düzenlenen, komite üyelerinin görüş birliği ile gerçekleştirilen dinamik bir program beklentilerin karşılanmasında yararlı olmaktadır. Kurs düzenleyen ekiplerin deneyimlerini diğer fakültelerdeki komitelerle paylaşması daha yararlı kurslar yapılmasına katkı sağlayacaktır.

**TASKA DAYALI ÖĞRENİMDE ÖĞRENCİ GERİBİLDİRİMLERİNİN  
DEĞERLENDİRİLMESİ**

**Semih Akkaya, Mustafa Saçar, İbrahim Türkçüer, Özer Öztekin,  
Akile Sanoğlu-Büke, Cüneyt O. Kara, Zafer Aybek**  
Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi

Öğrenmeyi desteklemesi ve eğitim standartlarını karşılama açısından geri bildirimler tıp eğitiminde önemli bir yer tutmakla birlikte klinik eğitimin zor bir bileşeni olarak tanımlanmaktadır. Öğrencilerimiz ilk üç dönemde PDÖ oturumlarından başlayarak tüm eğitim etkinliklerinde geribildirim vermektedirler. Klinik eğitiminde geribildirim zorlukları göz önüne alınarak süreç yakından izlenmektedir.

Dönem IV ve V'te bir dönem boyunca 7-10 adet blok olup bloklar 2 ila 8 tasktan oluşmaktadır. Her task süreci sonucunda öğrencilerden isimlerinin yazılı olmadığı geribildirim formlarına task işleyişi ile ilgili görüşlerini yazarak öğrenci işleri bürosuna teslim etmeleri istenmektedir. Bu geribildirimler task ve blok sorumluları tarafından değerlendirilip blok raporuna eklenerek dönem koordinatörlüğüne iletilir. Bu blok raporları ve mevcut geribildirim formları dönem koordinatörlerince Mezuniyet Öncesi Eğitim Öğretim Koordinasyon Kurulunca (MÖEK) incelenerek dekanlığa çözüm önerileri ile birlikte iletilir. Tasklar esnasında gelişen olumsuz geribildirimlere mutlaka müdahale edilip sonraki tasklarda oluşabilecek aksaklıklar giderilmektedir. Olumlu geribildirimler de ilgili bölümler ve öğretim üyeleri ile paylaşılmaktadır. Bu sürecin dinamik şekilde işlenmesini sağlamaktadır.

Ayrıca öğretim üyeleri yapmış oldukları sunum, uygulama ve eğitim etkinliklerinden sözlü ve yazılı (formlar aracılığı ile) geribildirim alabilmektedirler.

Öğrenci temsilcimiz ve dönem temsilcileri MÖEK haftalık toplantılarına katılarak kendi dönemleri ile ilgili sorunları doğrudan dile getirebilmektedirler. Bu toplantılar sırasında ve dönem öğrencilerinin geniş katılımı ile dönem koordinatörlerinin gerçekleştirdiği toplantılarda, öğrencilere vermiş oldukları geri bildirimler doğrultusunda yapılanlar, yapılacak olanlar ve yapılamayacak olanlar gerekçeleri ile birlikte anlatılmaktadır.

Geribildirimlerin yararlı dönüşünü sağlamak amacı ile çalışmalarımız sürmektedir. Her dönem IV ve V öğrencisinin uygulama anında geri bildirim almasını ve vermesini sağlamak bundan sonraki çalışma konumuzdur.

**TIP EĞİTİMİNDE ÖZEL ÇALIŞMA MODÜLLERİ(ÖÇM)  
YAPILANDIRILMASI:  
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ ÖRNEĞİ**

**\*Özel Çalışma Modülü Kurulu, Akile Sarıoğlu-Büke\*\***

**\* Çağrı Ergin, Günfer Turgut, Sibel Özkurt, Beyza Akdağ, Selim Kortunay, Hakan Akça, Özgür Sevinç, H.Çağatay Öncel, Necmettin Yıldız, Vildan Caner, A.Gaye Tomatır, Kenan Topal**

**\*\* Mezuniyet Öncesi Eğitim Öğretim Koordinasyon Kurulu Başkanı**

Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde özel çalışma modülü (ÖÇM) programları öğrenci merkezli aktif sistemine geçildiği 1999-2000 yılından bu yana uygulanmaktadır. ÖÇM; tıp eğitiminin içinde yer alan öğrencilerin ilgi duydukları alanda bağımsız öğrenme becerilerini, bilimsel metodolojinin temel ilkelerini öğrenmelerini ve uygulamalarını, bilimsel çalışmalarını yazılı ve sözlü sunma becerilerini geliştirmeyi hedefleyen eğitsel etkinlikleri tanımlar.

ÖÇM kapsamında fakülte öğretim üyeleri konuları planlar ve bu planlar başlıklar altında öğrencilere duyurulur, ayrıca ÖÇM sitesinde yayınlanır. Öğrenciler seçtikleri konuları ilgili kurula bildirirler ve süreç öğrencilere yıllık ÖÇM takviminin açıklanması ile başlatılır. ÖÇM'ler ulusal çekirdek eğitim programında yer alan konular da dahil olmak üzere tıbbi konularda açılmaktadır.

Tıp Fakültesi'nde eğitime başlayan her öğrenci için iki basamaklı bir plan uygulanır. ÖÇM-1 kapsamı tıp fakültesi eğitiminin ilk senesi içinde bitirilir. Bu sene içinde; öğrencinin bilgiye ulaşma metotlarını kullanma, veriyi bilimsel süzgeçten geçirme ve sunum yapma becerisi ile konuyu paylaşma kazanımları değerlendirilir. ÖÇM-2 kapsamında ise; ilk bölüme ilave olarak, güncel literatürü bulma ve değerlendirme, araştırma planlama, yürütme, değerlendirme ve raporlama kazanımları değerlendirilmektedir. İkinci aşama yaklaşık 2 yıl içinde bitirilmektedir. ÖÇM kılavuzunda ÖÇM uygulamaları, başlangıç ve teslim tarihleri ve ÖÇM formları ayrıntılı olarak tanımlanmıştır.

Dönem I'ın sonunda tamamlanan ÖÇM-1 öğretim üyelerinin de bulunduğu bir ortamda öğrenciler tarafından sunulmaktadır. ÖÇM-1 ve ÖÇM-2 ile ilgili sonuçlar; derleme ve/veya özgün araştırma olarak hakemli, bilimsel dergilere gönderilebilmektedir. Bu aşamanın öğretim üyesi tarafından planlandığı şekilde yürütülmesi ve yönlendirilmesi, üniversitenin öğretim üyesi için eğitim sürecine katkısı olarak değerlendirilmekte, akademik yükseltme yönetmeliğinde derecelendirilmektedir.



P51.

**PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİNDE  
FARMAKOLOJİ LABORATUVAR UYGULAMALARI**

**İzettin Hatip, Selim Kortunay, Funda Bölükbaşı Hatip, Nermin Bölükbaşı,  
Akile Sarıoğlu-Büke, Cüneyt Orhan Kara**  
Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi

PAÜ'de aktif eğitim kapsamında, 2009 yılına kadar, Farmakoloji derslerinde verilmekte olan uygulamalar içerisinde yalnızca "reçete yazımı uygulaması" objektif yapılandırılmış klinik sınav uygulaması şeklinde yer almaktaydı.

Ancak öğrencilerden alınan geri bildirimler Farmakolojinin çok zor bir ders olduğu, ezbere dayalı olduğu şeklindeydi. Dönem II ve III'te alan Farmakoloji dersleri daha başından "zor" stigmatı taşıyordu.

Temel derslerde alınan bilgiler ne kadar anlaşılır ve doğru analiz edilirse Farmakolojinin bu temellerin üzerine yerleşmesi o kadar kolay olmaktadır. Farmakolojinin alt dallarından özellikle farmakokinetik ve farmakodinamik konular anatomi, biyokimya ve özellikle fizyoloji bilgilerinin pekiştirilmesi ve iyi analiz edilmesine dayanmaktadır.

Farmakolojik uygulamalar verilen teorik derslerin tamamlanması ve bilgilerin kalıcı olmasında önemlidir. Bu amaçla öncelikle zor olduğunu düşündüğümüz otonom sinir sistemi ve santral sinir sistemine yönelik uygulamalar planlanmıştır. Bu planlar yalnızca Dönem III öğrencilerini hedef almıştır. Uygulamalara yönelik laboratuvar alt yapımız sınırlı olmasına karşın bu uygulamalar başlatılmıştır.

Otonom sinir sistemine ait uygulamalar izole organ banyosunda damar ve mesane preparatlarının asılması ile in vitro ve farelerde organofosfat zehirlenmesinin ve atropinizasyonun gösterilmesini içeren in vivo iki ayrı kısımdan oluşuyordu. Gruplar ikiye ayrılarak saat 13:30 da başlayan uygulamalar 16:30 sıralarında bitti. İlgi fazlaydı ve öğrenci geri bildirimleri çok memnun olduklarını göstermekte idi.

Sonrasında LD50 ve ED50 hesaplaması, epilepsi modelleri ve antiepileptik ilaçlar konularında uygulamalar yapıldı. Öğrencilerimiz mutlu, ve PDÖ oturumlarında artık daha güvenliler ve farmakoloji konularını daha rahat aktarabiliyorlar. Önümüzdeki eğitim yılından itibaren davranışsal, kardiyovasküler sistem ve analjezi ile ilgili çalışmalar yapılarak uygulamaların daha da genişletilmesi planlanmaktadır.

**PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ DÖNEM II  
ÖĞRENCİLERİNİN BLOK DEĞERLENDİRME UYGULAMASI**

**Gülçin Abban<sup>1</sup>, Melek Bor Küçükataş<sup>2</sup>, Akile Saroğlu-Büke<sup>3</sup>, Cüneyt Orhan Kara<sup>4</sup>**

<sup>1</sup> Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi Histoloji ve Embriyoloji AD

<sup>2</sup> Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi Fizyoloji AD

<sup>3</sup> Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi Çocuk Cerrahisi AD

<sup>4</sup> Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi Kulak Burun Boğaz AD

2009-2010 eğitim öğretim yılında Tıp Fakültesi Dönem II öğrencilerinden modüllerin ve PDÖ oturumların işleyişini, sunum ve uygulamaların öğrenciye katkısını belirlemek üzere alınmış olan modül ve blok sonu geri bildirimleri değerlendirilmiştir.

Geri bildirimlere katılan öğrencilerin hepsi PDÖ oturumlarından ve eğitim yönlendiricilerinden, sunumlardan ve senaryolardan oldukça memnun olduklarını bildirmişlerdir. Sunumların yeri ve saati gibi program için yapılan öneriler bir sonraki programda düzeltilmiş; slayt makinası, tepegöz gibi ders araç gereçlerinde oluşan problemlerin çözümü ve tekrarlanmaması için düzenlemeler yapılmıştır. Genelde sorun yaşanan kliniğe giriş ve mesleki beceri uygulamalarından olumlu geri bildirimler alınmıştır.

Geri bildirimler değerlendirildiğinde en fazla sorunun formatif değerlendirme ve kavram haritalarında yaşandığı tespit edilmiştir. Öğrencilerimizin hem öğrenmelerine katkıda bulunacağı hem de formatif değerlendirmeye azalan ilgiyi canlandıracağı düşüncesi ile yaklaşık iki yıl önce PDÖ oturumlarında akış şeması yerine kavram haritaları çıkarmaları ve formatif değerlendirmede hazırlanmış oldukları kavram haritalarının kullanılması uygulamasını başlattık.

Aldığımız geri bildirimlerde öğrencilerimizin PDÖ oturumlarında akış şeması yerine yapmaları beklenen kavram haritalarını yapmak istemediklerini gördük. Ayrıca formatif değerlendirmeye katılmak istemediklerini belirtmekte idiler. Geri bildirimler Mezuniyet Öncesi Eğitim Öğretim Koordinasyon Kurulu'nda görüşülmüş, Dekanlık bilgilendirilmiş, çözüm önerileri bulmak üzere öğrencilerle toplantılar yapılmıştır. Tüm Dönem II öğrencilerinin katıldığı bu görüşmelerde öğrencilerimiz, kavram haritası çıkarmak istememelerinin nedeni olarak bunun öğrenmelerine katkısı olmadığını düşündüklerini, kavram haritası çıkarmayı vakit kaybı olarak gördüklerini ayrıca kavram haritaları fikrinin tüm öğretim üyeleri tarafından kabul görmediğini belirtmişlerdir. Kavram haritasını evde çalışırken çıkardığını o nedenle oturumda çıkarmak istemediğini belirten öğrencilerimiz de olmuştur. Formatif değerlendirmeye katılmak istememelerinin nedeni olarak da

derslerin ağırlığını, sınav öncesi bu tür eğitim etkinliklerine katılmak yerine bireysel olarak eksiklerini gidermek üzere çalışmanın daha faydalı olacağını düşündüklerini öne sürmüşlerdir. Genellikle Dönem I'de öğrencilerimizin formatif değerlendirmeye katılımı iyi olmakta, Dönem II'den itibaren katılımında düşüş görülmektedir.

Kavram haritaları öğrenmeye olumlu katkıları ve formatif değerlendirmede kullanım uygunluğu nedeni ile uygulamaya konmuştu. Sorunun öğretim üyesi, öğrenci ve uygulama formatı ile ilgili boyutları incelenerek Ölçme Değerlendirme Kurulu'nun da katkısı ile çözüm önerileri geliştirilmeye çalışılmaktadır.

**ÇEVİRİ SÜRECİNDE YABANCI TIP EĞİTİMİ TERİMLERİNE  
TÜRKÇE KARŞILIK BULMA ZORLUKLARI****Cüneyt Orhan Kara\*, Akile Sarıoğlu-Büke\*\***

\*Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi Kulak Burun Boğaz AD

\*\*Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi Çocuk Cerrahisi AD

Anadili Türkçe olan bir toplum olarak başarılı ve anlaşılır eğitim ve iletişim için Türkçe kullanmalıyız. Ancak bilimin her alanında olduğu gibi Tıp Eğitimi alanında da her terimin ve kavramın Türkçe karşılığını bulmak oldukça zordur. Bu bildirideki amacımız, "Tıp Eğitiminde Ölçme Değerlendirme" kitabının çevirisi sırasında karşılaştığımız Türkçe karşılık bulma konusundaki çalışmalarımızı ve önerilerimizi paylaşmaktır.

Çeviriye başlamadan yaptığımız araştırmalarda gördük ki tıp eğitiminde ölçme değerlendirme ile ilgili Türkçe basılı kaynak yok denecek kadar az sayıdaydı. Bu nedenle çoğu terim için eğitim fakültelerinin ölçme değerlendirme kitaplarını inceledik. Bizleri şaşırtan eğitim fakültesi öğretim üyeleri tarafından yazılmış yazılı kaynaklarda bile eğitim terimleri için farklı karşılıklarla karşılaşmamız oldu. Diğer taraftan bu durum özellikle tıp eğitimi konusunda sanal ağ ortamındaki kaynaklarda tam bir kaos halindeydi.

Bizler bu çeviri sırasında nasıl bir yol izlemeliydik?

Klasik ölçme değerlendirme kavramlarının Türkçe karşılıkları için Türkçe kaynaklardan yararlandık (Örneğin yazılı yoklama gibi). Kimi durumlarda daha uygun karşılıklar bulmamıza veya uygun karşılıklara internetteki güvenilir kaynaklarda da rastlamamıza rağmen, yaygın kullanılan terimleri kullanmayı tercih ettik (Örneğin "Logbook" için "Seyir Defteri" yerine "Karne"yi kullanmak gibi). Daha önce Türkçe'ye pek çevrilmemiş yeni sınav teknikleri için ise, doğrudan çevirmek yerine Türkçe'deki uygun anlam karşılıklarını bulmaya çalıştık (Örneğin "Key Features Test" için "Kilit noktalar sınavı" gibi).

Kısaltmalar İngilizce'nin aksine Türkçe'de çok yaygın kullanılmamaktadır. Kısaltma önereceksek sadece Türkçe çevirisine uygun, nispeten orijinalini anımsatan ve Türkçe söylenişi akılda kalıcı olabilecek karşılıklar önerdik. Örneğin "mini-CEX"i mini klinik değerlendirme sınavı "mini-KEDS" olarak önerdik.

Bu noktada Tıp Eğitimi alanında ortak Türkçe terminoloji geliştirmeye yönelik olası çalışmaların eğitim öğretimin içinde yer alan tüm paydaşlar açısından konunun anlaşılmasını kolaylaştıracağını düşünmekteyiz. Önerimiz tüm ağ ortamındaki ortak bir alanda düzenli olarak Türkçe karşılıkların önerildiği ortak bir sözlük benzeri kaynak kurulması olacaktır.

**MEZUNİYET ÖNCESİ EĞİTİMDE BİR TASK ÖRNEĞİ: PERİFERİK ARTER HASTALIKLARI TASKI**

**Mustafa Saçar\*, Gökhan Önem\*, Ahmet Baltalarlı\*, Semih Akkaya\*\*, Akile Saroğlu-Büke\*\*\***

\*Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi Kalp ve Damar Cerrahisi AD

\*\*Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi Mezuniyet Öncesi Eğitim Öğretim Koordinasyon Kurulu Dönem V. Yardımcı Koordinatör

\*\*\*Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi Mezuniyet Öncesi Eğitim Öğretim Koordinasyon Kurulu, Başkoordinatör

Taska dayalı öğrenim, aktif eğitim uygulanan tıp fakültelerinde dönem IV ve V için entegre sistem ve probleme dayalı öğrenim sistemlerini multidisipliner yaklaşımla birleştiren bir eğitim sistemidir. Fakültemizde tasklar durum, semptom ve hastalık temel alınarak yapılandırılmıştır. Tasklar UÇEP'i kapsayacak şekilde ve multidisipliner olarak yapılandırılmaktadır.

Dönem V programında yer alan periferik arter hastalıkları (PAH) taskı temel öğrenme hedefleri yanında özellikle bilgiyi kullanma, uygulamalı eğitim ve iletişim becerilerinin geliştirilmesine yönelik hedefleri bulunan Kalp ve Damar Cerrahisi, Genel Cerrahi, Radyoloji, Dermatoloji ve Romatoloji Anabilim Dallarının katılımı ile gerçekleştirilmektedir.

Taskın ilk oturumunda task tanıtımı yapılmasının ardından senaryolar üzerinden öğrencilerin PAH konusunda beyin fırtınası yapmaları ve öğrenme hedefi çıkarmaları sağlanmaktadır. Taskın son günü ise çıkarmış oldukları öğrenme hedeflerinin ve task sürecinin tartışıldığı bir son oturum gerçekleştirilmektedir. Task süresince her öğrencinin bir hastayı sahiplenerek olgu dosyası hazırlaması istenmektedir. Bunun öncesinde ise öğrencilere yapacakları beceri uygulamaları konusunda yapılandırılmış eğitim verilmektedir. Sunumlar, interdisipliner klinik beceri uygulamaları, poliklinik çalışmaları, task programında yer alan diğer eğitim etkinlikleri arasında sayılabilir. Ameliyatlara girme isteklerini geribildirimlerden bildiğimiz için öğrencilerimizi fiziki şartlarımıza göre ameliyatlara davet ediyoruz. Ayrıca her taskta "uygulamalı sütür teknikleri" başlıklı klinik beceri uygulamalarımıza yer veriyoruz. Sentetik greftler üzerinde yaptığımız cerrahi sütür, düğüm atma teknikleri uygulaması öğrencilerimiz tarafından yoğun ilgi görmektedir. Öğrencilerimiz task sonunda geribildirimlerinde bu memnuniyetlerinin yanında task süresinin yetersizliğini ve yeterince poliklinik hastası görememelerini de dile getirmektedirler. Taskın değerlendirmesi task içi etkinlik değerlendirme formu ile yapılmaktadır.

Dönem V öğrencilerimiz için yılda iki grup halinde PAH Taskı işlenmesine rağmen fiziki şartlarımız nedeni ile poliklinik eğitiminin

yetersiz olduğunu düşünöyoruz. Bu konuda ölkemizdeki bazı üniversitelerde uygulanan simöle hastalarla yürütölen öğrenci polikliniklerinin oluşturulması için altyapı hazırlanması çözüm olabilir. Bununla birlikte ameliyathane ve dersliklerimiz arasında telekonferans görüşmelerinin yapılması da öğrenim sürecini zevkli ve verimli hale getirebilecektir.

**UZAKTAN EĞİTİM SİSTEMİNİN KALP VE DAMAR CERRAHİSİ  
UZMANLIK EĞİTİMİNDE KULLANILMASI****Mustafa Saçar<sup>1</sup>, Gökhan Önem<sup>1</sup>, Ahmet Baltalarlı<sup>1</sup>**<sup>1</sup>Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi, Kalp ve Damar Cerrahisi AD

Gelişen teknoloji ile birlikte eğitim sistemleri de değişmektedir. Bilgisayarın hayatımıza girmesi birçok disiplinde olduğu gibi, tıp fakültelerinde de elektronik öğrenme (e-öğrenme) kavramını beraberinde getirmiştir [1,2]. Bu sayede öğrenme kaynaklarına her yerden erişim sağlanabilmektedir [3-5]. Tıp fakültelerinde uzaktan eğitim uygulamaları ile desteklenen mezuniyet öncesi eğitimde öğrencilerin sınav başarılarının iyi yönde etkilendiği, öğrencilerin memnuniyetlerinin arttığı bildirilmiştir [6,7].

Kalp ve damar cerrahisi uzmanlık eğitiminde tercih edilen geleneksel eğitim modelinde yeterli sayıda hasta görülememesi ve altyapı eksikliği nedeniyle aksaklıklar yaşanabilmektedir. Bu aksaklıklar; simüle hastalar, benzer senaryolar ve işitsel/görsel materyallerle giderilebilir. Elektronik ortamda hazırlanan bir platformda belli bir takvime göre müfredat hazırlanması eğitim kaynaklarına ulaşmada, düzenli online sınavların yapılmasında ve interaktif tartışmalarda pratiklik sağlayabilecektir. Bu alanda açık kaynak kodlu bir yazılım olan "Moodle" oldukça gelişmiştir. Sanal eğitim grupları kurularak, görsel/işitsel eğitim materyallerinin gösterilebildiği, online sınavların yapılabildiği, interaktif tartışma forumlarını içeren, müfredatı haftalara göre ayırabilen ve ödev yükleme modülü olan "Moodle" elektronik eğitimde gereksinim duyulan her şeye sahiptir.

Kliniğimizde "Moodle" kullanarak bir kurs programı oluşturduk. Bu kursa kıdemli asistanlarımızı kaydettik. Kalp cerrahisi konularına yönelik olarak iki yıllık müfredat hazırlayarak her hafta bir konu işlenmesini planladık. Konuyla ilişkili animasyonlar, ameliyat görüntüleri, slayt setleri gibi multimedya dokümanlarını uygun haftalara yükledik. On sekiz hafta boyunca yürüttüğümüz bu kursun işleyişinde belirlediğimiz kaynaklardan asistanların hazırlık yapmalarını sağlıyoruz. Bir haftanın sonunda ödev olarak asistanlardan sisteme çoktan seçmeli en az üç soru yüklemesini istiyoruz. Bu sorulardan kaliteli olanları seçerek kendi havuzumuza alıyoruz. Haftanın bitiminde asistanlarımızı online sınava alıyoruz. Ardından geçmiş haftanın konusuna ve sınav sorularına yönelik tartışma başlatıyoruz. İnternet üzerinden ulaşılabilen bu sistemin uygulanmaya başlamasından sonra asistanlarımızın bilgi birikimi, memnuniyetleri ve sınav başarıları belirgin olarak artmıştır. Sistemin tanıtımını yaptığımız iki farklı üniversiteden kursumuza katılım talebi aldık. kalp ve damar cerrahisi uzmanlık eğitiminde uzaktan eğitim

sisteminin yaygınlaştırılması ile çok merkezli katılımı olan bir sanal platform oluşturularak bir standardizasyon sağlanarak eğitim kalitesinin de artırılabilirceğini düşünüyoruz.

#### **Kaynaklar**

1. Ruiz JG, Mintzer MJ, Leipzig RM. The impact of e-learning in medical education. *Acad Med* 2006; 81: 207-12.
2. Adler MD, Johnson KB. Quantifying the literature of computer-aided instruction in medical education. *Acad Med* 2000; 75: 1025-8.
3. Bates AW, Poole G. *Effective teaching with technology in higher education*. San Francisco: Jossey-Bass; 2003.
4. Holsapple CW, Lee-Post A. Defining, assessing, and promoting e-learning success: An information systems perspective. *Decision Sci J Innovative Educ* 2006; 4: 67-85.
5. Knebel E. The use and effect of distance education in healthcare: What do we know? *Operations Research* 2001; 2: 2.
6. Chumley-Jones HS, Dobbie A, Alford CL. Web-based learning: sound educational method or hype? A review of the evaluation literature. *Acad Med* 2002; 77: 86-93.
7. Gürpınar E, Zayım N, Başarıcı İ, Gündüz F, Asar M, Oğuz N. Kardiyoloji eğitiminde e-öğrenme ve probleme dayalı öğrenme entegrasyonu. *Anadolu Kardiyol Derg* 2009;9:158-64.



**KALP VE DAMAR CERRAHİSİ UZMANLIK EĞİTİMİNDE  
PROBLEME DAYALI ÖĞRENME****Mustafa Saçar<sup>1</sup>, Gökhan Önem<sup>1</sup>, Ahmet Baltalarlı<sup>1</sup>**<sup>1</sup>Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi, Kalp ve Damar Cerrahisi AD

Ülkemizde bazı tıp fakültelerinde mezuniyet öncesi eğitimde tercih edilen Probleme Dayalı Öğretim (PDÖ), uzmanlık eğitiminde kullanılmamaktadır [1]. Mezuniyet sonrası tıp eğitiminde interaktif oturumlarla profesyonel uygulamaların değişebildiğine dair bazı kanıtlar varsa da bu alanda iyi tasarlanmış bir araştırma henüz yoktur [2]. Smits ve arkadaşları [3] mezuniyet sonrası tıp eğitiminde PDÖ uygulamasını incelediklerinde PDÖ uygulanan katılımcıların memnuniyetinin daha yüksek olduğunu, kısa ve uzun dönem sonuçlarının geleneksel öğretim metodlarına göre daha iyi olduğu göstermişlerdir.

Üniversitemizde tıp fakültesi öğrencilerinin eğitiminde 2000 yılından bu yana PDÖ sistemi uygulanırken asistan eğitiminde klasik yöntem sürdürülmektedir. Bizim kınığimizde de dokuz ay öncesine kadar asistan eğitiminde klasik öğretim yöntemleri uygulanmaktaydı. Bölümümüzde periferik damar cerrahisi uygulanan hasta sayısı nispeten daha düşüktür. Bu eksiklikten yola çıkarak periferik damar hastalıkları üzerine hazırlanmış senaryoları asistanlarımızla tartışarak PDÖ oturumlarında işleyebileceğimizi düşündük. Arteriyel, venöz ve lenfatik damar hastalıkları içeren yaklaşık 60 senaryodan oluşan ve iki yılda tamamlanacak bir müfredat hazırladık. Senaryoların düzenlenmesinde ve eğitim yönlendiriciliği konusunda PDÖ eğitim yönlendiriciliği kursu almış olan farklı branşlardaki öğretim üyelerinden destek aldık. Şu ana kadar 26 senaryoyu işledik. Her hafta bir senaryonun işlendiği oturumlarda ısınma süreci ile başlayarak senaryoların hem eğitici hem de asistan kopyaları dağıtılarak okuyoruz. Oturumlarda beyin fırtınası ile mekanizmalar ve teknikler üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bu oturumlarda öğretim görevlisi yönlendirici konumunda olmaktadır. Ancak hiç tartışılmayan bir noktaya gelindiğinde asistanlar yeni öğrenme hedefi çıkarıyorlar. Oturumun bitiminde karşılıklı olarak birbirimize geri bildirim veriyoruz. PDÖ uygulamaları başladığından beri asistanlarımızın eğitim konusunda memnuniyeti artmıştır.

Mezuniyet öncesi dönemde oldukça başarılı uygulanabilen bu eğitim şeklinin asistanlık eğitiminde de kullanılmasının eğitim başarısına katkısı olacağına inanıyoruz. Ayrıca farklı üniversitelerin öğretim üyelerinin hazırladığı senaryoların ortak bir havuzda toplandığı bir sanal ortam hazırlanması halinde bu sisteme kayıtlı her kurum farklı senaryolarla

PDÖ sistemini kolaylıkla uygulayabilecektir. Mezuniyet sonrası tıp eğitiminde standardizasyon yolunun temeli olabilecek bu uygulamanın bireysel çabalarla birlikte eğitim kurumları ve dernekler tarafından da desteklenmesi gerektiğini düşünürüz.

#### **Kaynaklar**

1. Gürpınar E, Zayim N, Başarıcı İ, Gündüz F, Asar M, Oğuz N. Kardiyoloji eğitiminde e-öğrenme ve probleme dayalı öğrenme entegrasyonu. Anadolu Kardiyol Derg 2009;9:158-64.
2. Sanci LA, Coffey CMM, Veit FCM, Carr-Gregg M, Patton GC, Day N, et al. Evaluation of the effectiveness of an educational intervention for general practitioners in adolescent health care: randomised controlled trial. BMJ 2000; 320: 224-230
3. Smits PB, Verbeek JH, de Buissonjé CD. Problem based learning in continuing medical education: a review of controlled evaluation studies. BMJ. 2002 Jan 19;324(7330):153-6.

**KALP VE DAMAR CERRAHİSİ UZMANLIK EĞİTİMİNDE DANA KALBI ÜZERİNDE CERRAHİ UYGULAMALARI**

**Mustafa Saçar<sup>1</sup>, Ilgaz Akdoğan<sup>2</sup>, Gökhan Önem<sup>1</sup>, Ahmet Baltalarlı<sup>1</sup>**

<sup>1</sup> Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi, Kalp ve Damar Cerrahisi AD

<sup>2</sup> Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi, Anatomi AD

Kalp ve damar cerrahisi uzmanlık eğitiminde teorik bilginin yanında, uzmanlık öğrencilerinin kıdemine göre uygulamalı eğitimler de verilmektedir. Özellikle açık kalp cerrahisi esnasında kalp ve akciğer makinesinin uzun süreli kullanımının vücuda olan zararlı etkilerinden dolayı uygulamalı eğitim, zaman faktörü tarafından kısıtlanmaktadır. Bu yüzden iyi bir teorik eğitimin ardından, klinik senaryolarla gerçek hayattaki problemlerin algılanmasına yardımcı olmak ve ardından bilgisayar destekli simülasyonlarda veya çeşitli hayvan kalplerinde uygulamalar yaptırmak ideal bir eğitim şeklidir [1-3].

Kliniğimizde uyguladığımız uzmanlık eğitim programında kalp cerrahisi müfredatına göre [4] her hafta bir konuyu işlemekteyiz. Bu müfredatın bazı haftalarında konuların özelliklerine göre dana ve koyun kalplerinde asistanlarımıza uygulamalı eğitim yaptırmaktayız. Sterilite, cerrahi kıyafet giyme, cerrahi aletlerin uygun kullanımı gibi ek avantajları da olan bu uygulamalı eğitimlerimizin bazılarında Üniversitemizin Anatomi Anabilim Dalı'ndan da sunum ve maketler üzerinde anlatım şeklinde destek almaktayız. Her haftanın bitiminde internet üzerinden asistanlarımızın kendilerini değerlendirdikleri bir sınav düzenlemekteyiz.

Dana ve koyun kalplerinde morfolojik inceleme ve cerrahi tekniklerin uygulamalı olarak gösterilmesiyle desteklenen konuların sadece teorik anlatım ve tartışma ile öğretilen konulara göre daha iyi anlaşıldığını düşünüyoruz. Bu uygulamalı eğitim verilen haftalarda yapılan yazılı sınavlardaki not ortalamaları diğer haftalara (sadece teorik anlatım yapılan) göre daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca uygulamalı eğitim ile uzmanlık öğrencilerimizin memnuniyeti artmıştır.

Kalp ve damar cerrahisi eğitimi tüm tıbbi branşlar gibi emek ve gayret gerektirmektedir. İnsan hayatını riske atmadan cerrahi eğitimi güvenle ve etkin şekilde verebilmek için çeşitli bilgisayar destekli simülasyonlar ve hayvan kalplerinde uygulamalı eğitim birçok cerrahi branşta yaygınlaşmaktadır [5,6]. Bu sayede deneyim kazanma ve pratiklik sağlama, morfolojik yapıyı daha iyi anlayabilme gibi avantajlar elde edilmektedir. Bu tür uygulamaların özellikle zamana karşı işlem yapan kalp cerrahisi gibi branşlarda uzmanlık öğrencilerinin eğitimindeki başarıyı artıracağını düşünmekteyiz.

### Kaynaklar

1. Ramphal PS, Coore DN, Craven MP, Forbes NF, Newman SM, Coye AA, Little SG, Silvera BC. A high fidelity tissue-based cardiac surgical simulator Eur J Cardiothorac Surg. 2005 May;27(5):910-6.
2. O'Toole RV, Playter RR, Krummel TM, Blank WC, Cornelius NH, Roberts WR, Bell WJ, Raibert M. Measuring and developing suturing technique with a virtual reality surgical simulator. J Am Coll Surg 1999; 189:114-27.
3. Reuthebuch O, Lang A, Groscurth P, Lachat M, Turina M, Zund G. Advanced training model for beating heart coronary artery surgery: the Zurich heart trainer. Eur J Cardiothor Surg 2002;22244-8.
4. Thoracic Surgery Directors Association, <http://www.tsda.org> (Ziyaret tarihi: 19.04.2010)
5. Donias HW, Schwartz T, Tang DG, DeAnda Jr A, Tabaie HA, Boyd DW, Karamanoukian HL. A porcine beating heart model for robotic coronary artery surgery. Heart Surg Forum 2003;6(4):249-53.
6. Rotnes JS, Kaasa J, Westgaard G, Eriksen EM, Hvidsten PA, Strom K, Sorhus V, Halbwegs Y, Elle OJ, Fosse E. Digital trainer developed for robotic assisted cardiac surgery. Stud Health Technol Inform 2001;81: 424-30.



Resim 1. Dana ve koyun kalpleri ile uygulamalı eğitim

Resim 2. Maket kalp üzerinde eğitim

Resim 3. İnteraktif teorik eğitim

**ÖLÇME DEĞERLENDİRME SÜRECİNDE DERMATOLOJİ BLOĞU:  
BEŞ YILLIK VERİLERİN ANALİZİ**

**Şeniz Ergin<sup>1,2</sup>, Akile Sarıoğlu-Büke<sup>1</sup>, Cüneyt Orhan Kara<sup>1</sup>, Berna Şanlı  
Erdoğan<sup>2</sup>, Nida Kaçar<sup>2</sup>, Levent Taşlı<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi, Ölçme Değerlendirme Komitesi

<sup>2</sup>Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi, Dermatoloji Anabilim Dalı

**Giriş:** Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde, taska dayalı öğrenim modelinin uygulandığı Dönem V öğrenim programında, dönem hedeflerine uygun eğitim süreçlerini içeren tasklardan oluşan on blok bulunur. Task içi etkinlik değerlendirmeleri (TİED), ilgili kurullarca hazırlanmış matbu formlardaki kriterlere göre yapılmakta ve blok sonunda yapılandırılmış sözlü ve çoktan seçmeli sınavlar uygulanmaktadır.

**Amaç:** Birer haftalık üç tasktan oluşan dermatoloji bloğunda, öğrencilerin TİED notu, çoktan seçmeli sınav, puanlanmış kontrol listeleri, barkovizyon destekli yapılandırılmış sözlü sınav, blok sonu değerlendirme sonuçları ve yılsonu geçme notlarını retrospektif değerlendirmeyi amaçladık.

**Gereç ve Yöntem:** Dönem V dermatoloji bloğunda, 2003-2008 yılları arasında, 10 gruptan oluşan toplam 196 öğrencinin sınav sonuçları incelendi. Gruplardaki öğrenci sayısı 17-25 arasında değişti. Çalışma, TİED, çoktan seçmeli sınav, kontrol listesi, barkovizyon destekli sözlü sınav ve blok sonu değerlendirme parametrelerine göre yapıldı. Gruplar arasında parametrelere göre değişim ve öğrencilerin yılsonu geçme notları karşılaştırıldı. İlk beş task grubunda (91 öğrenci) uygulanan puanlanmış kontrol listeleri ve diğer beş task grubunda (105 öğrenci) uygulanan barkovizyon destekli yapılandırılmış sözlü sınav sonuçları karşılaştırıldı.

**Bulgular:** Dönem V öğrencilerinin TİED notu ortalama  $75.66 \pm 12.23$  (ortanca: 77), çoktan seçmeli sınav notu ortalama  $69.58 \pm 11.90$  (ortanca: 70), yapılandırılmış sözlü değerlendirme notu  $67.90 \pm 15.11$  (ortanca: 69) ve blok sonu değerlendirme notu ortalama  $70.32 \pm 10.80$  (ortanca: 71) bulunmuştur. Yılsonu geçme notu ortalaması  $77.89 \pm 5.51$  (ortanca: 78)'dir. Blok sonu değerlendirme notu, yapılandırılmış sözlü değerlendirme ve TİED'den yüksektir ( $p < 0.05$ ). Yılsonu geçme notu ile TİED, çoktan seçmeli sınav ve yapılandırılmış sözlü değerlendirmeler arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlıdır ( $p < 0.05$ ). Puanlanmış kontrol listeleri ile yapılan değerlendirme ortalama  $67.35 \pm 13.76$  ve barkovizyon destekli yapılandırılmış sözlü değerlendirme ortalama  $68.38 \pm 16.24$  bulunmuştur ( $p > 0.05$ ).

**Sonuç:** Yılsonu geçme notu, blok içi değerlendirmelere göre daha yüksektir. Puanlanmış kontrol listeleri ve barkovizyon destekli sınav şeklinde blok içi uygulanan yapılandırılmış sözlü sınav sonuçları her iki grupta farklı bulunmamıştır.

**PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ MEZUNİYET ÖNCESİ TIP EĞİTİMİ PROGRAM DEĞERLENDİRME SİSTEMİ TASARIMI****Serdar Özdemir<sup>1</sup>**<sup>1</sup>Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi AD

Sullivan ve ark.'na (1999) göre değerlendirme, verilerin sistematik olarak toplanması, işlenmesi, analizi ve entegrasyonudur. Demirel'e (2005) göre ise basitçe programın etkililiği hakkında karar vermektir.

Bu çalışmanın amacı PAÜTF Mezuniyet Öncesi Tıp Eğitimi Programına kolayca entegre olabilecek esneklikte, eğitim programının tüm öğelerinin değişik düzeylerde değerlendirilmesine imkân veren, kurumun ihtiyaçlarını ve sınırlılıklarını göz önünde bulunduran bir program değerlendirme sistemi tasarlamaktır.

Öncelikle PAÜTF Mezuniyet Öncesi Tıp Eğitiminin değerlendirilmesine yönelik hâlihazırda kullanılan yaklaşım, yöntem ve gereçler incelenmiş ve bunların eğitim programının içinde hangi aşamalarda ve ne oranda kullanıldığı belirlenmiştir. Daha sonra aşağıdaki program değerlendirme sistemi tasarımı oluşturma ve uygulama aşamaları (Gülpınar'dan (2008) adapte edildi) doğrultusunda eylem planı oluşturulmuştur.

1. Program değerlendirmenin amacının ve hedeflerinin belirlenmesi
2. Program değerlendirme tasarımının bileşenlerinin oluşturulması
  - a) Program değerlendirme ekibinin belirlenmesi
  - b) Temel prensiplerin belirlenmesi
  - c) Değerlendirme modelinin seçilmesi/oluşturulması
  - d) Değerlendirme sorularının seçilmesi
  - e) Değerlendirme yöntem ve araçlarının seçilmesi
  - f) Program değerlendirme organizasyon şemasının oluşturulması
  - g) Değerlendirme için gereksinim tespiti
3. Verilerin toplanması ve analizi
4. Değerlendirme sonuçlarının önerilerle birlikte rapor haline getirilmesi
5. Programa ilişkin kararın verilmesi

PAÜTF Mezuniyet Öncesi Tıp Eğitimi Programı Değerlendirme Sistemi'nin amacı; programı öncesi, sonrası ve sırasında, programın tüm amaç, hedef, öğrenim çıktıları ve yeterlilik alanlarını, öğretim/öğrenim ve ölçme değerlendirme uygulamalarının tümünü, eğitsel çevreyi oluşturan tüm kaynaklar ve bunlara yönelik ihtiyaçları öğrenciler, eğiticiler, dış değerlendiriciler (paydaşlar) ve programın kendisinden elde edilen verilerin ışığında değerlendirmektir.

Oluşturulan değerlendirme modeline göre, PAÜTF Mezuniyet Öncesi Tıp Eğitimi Programının, değerlendirilmesine ilişkin veriler, öğrencilerin, eğiticilerin ve ilgili tüm paydaşların, programa ilişkin tepkileri/görüşleri, öğrencilerin tanılayıcı, biçimlendirici ve karar verdirici değerlendirme yöntemleri kullanılarak belirlenen öğrenme düzeyleri ve son olarak mezunların iş başında gösterdikleri performans olmak üzere birbiri ile hiyerarşik ilişki halinde olan üç farklı bağlamda ele alınmıştır. Bu yaklaşım, “Kirkpatrick’in Dört Düzeyli Değerlendirme Modeli”ne uygun olmakla birlikte, değerlendirme verilerinin toplanma zamanına göre eğitim programının öncesi, sırası ve sonrasında bir düzenleme içerdiğinden girdilerin, sürecin ve çıktıların değerlendirilmesine de imkân vermektedir. Bu model aynı zamanda, eğitsel çevredeki mevcut kaynakları ve ihtiyaçları da yukarıdaki hiyerarşik değerlendirme alanları ile ilişkilendirip, sürekli değerlendiren bir yapıdadır.

**SUUDİ ARABİSTAN'DA TIP EĞİTİMİ ORTAMI-  
YENİ BİR TIP FAKÜLTESİNDE DREEM ÖLÇEĞİ İLE DEĞERLENDİRME**

**Sabri Kemahlı, Muhammed Gamal, Atef Yousef, Abdullah Al-Bekairi**  
Al-Kharj Üniversitesi Tıp Fakültesi, Suudi Arabistan

Suudi Arabistan son yıllarda eğitime ve özellikle yüksek öğrenime ulusal gelirden ayırdığı pay (% 25) ile dikkati çekmektedir. Bu bağlamda çok sayıda yeni üniversiteler ve tıp fakülteleri kurulmaktadır. Halen ülkede dördü özel olmak üzere 28 tıp fakültesi bulunmaktadır. Bunlardan mezun verenlerin sayısı sekizdir. Bu gelişmeye koşut olarak Suudi Tıp Eğitimi Derneği kurulmuş ve son üç yılda uluslararası katılımlı iki kongre düzenlenmiştir. Ayrıca Körfez Ülkeleri İşbirliği kapsamında çeşitli bölge ülkelerinde yedi Tıp Öğrencileri Kongresi düzenlenmiştir. Suudi Arabistan Tıp Eğitimi Derneği ve Suudi Tıp Konseyi tarafından tıp eğitimindeki öncelikler ve strateji belirlenerek çalışmalara başlanmıştır.

Al-Kharj Üniversitesi Tıp Fakültesi ülkenin en yeni tıp fakültelerinden biri olup 2009-2010 öğrenim yılında eğitime başlamıştır. Fakülte eğitim programı ilk düzenleyici grup tarafından klasik, disiplin temelli bir yapıda oluşturulmuştur. Bu yıl ikinci yarıyıl zamansal eşgüdüm yapılarak yatay entegrasyon sağlanmaya çalışılmış; ancak ana hedef olarak tam entegre ve probleme dayalı bir eğitime geçiş benimsenerek çalışmalar sürdürülmektedir. Bu yıl eğitime başlayan fakülteye 30 öğrenci alınmıştır. Yarıyıl temelli bir ders geçme sistemi uygulanmakta olan fakültede ilk yarıyıl sonunda anatomiden öğrenci başarısız olmuştur. Öğrencilere ikinci yarıyıl başında DREEM ölçeği verilerek öğrenme ortamı hakkındaki görüşleri alınmıştır. DREEM ölçeğinin İngilizce orijinali yanında Arapça çevirisi de yapılarak aynı sayfada her iki biçimiyle sorular yöneltilmiştir. Çeviri anadili Arapça olan bir İngilizce öğretim üyesi tarafından yapılmış ve yine anadili Arapça olan bir tıp fakültesi öğretim üyesi tarafından düzeltmeler yapılmıştır.

Ölçeğin genel puanı 122.92/200 olarak saptanmıştır. Alanlara göre değerlendirildiğinde alanlara göre puanlar ve her alandaki madde sayıları şöyledir:

Öğrenme algıları 28,63(12);  
Eğiticiler hakkındaki algıları 25,17(11);  
Akademik özdeğerlendirme algıları 19,93(8);  
Öğrenme atmosferi algıları 31,35(12);  
Sosyal özdeğerlendirme algıları 17,34(7)

Bu bulgular başka fakültelerden yapılan önceki yayınlarla karşılaştırıldığında düşük bulunmakla birlikte, ölçeğin değerlendirme ölçütlerine göre genellikle "olumlu yönde" olarak değerlendirilmiştir.



P61.

**DÖRDÜNCÜ SINIF TIP ÖĞRENCİLERİNİN AKILCI İLAÇ KULLANIM BECERİLERİ ÜZERİNE RASYONEL FARMAKOTERAPİ KURSUNUN KISA DÖNEM ETKİLERİ**

**Hocaoğlu N, Güven H, Gidener S, Tunçok Y, Kalkan S, Güneli M, Gelal A.**

Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi Farmakoloji AD

Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi 2008-2009 akademik yılında, akılcı ilaç kullanımı (AİK)'na ilişkin yeni bir kurs uygulama kararı aldı ve kurs programı ders müfredatına entegre edildi. Kurs, dördüncü sınıfın başlangıcında beş gün sürecek şekilde düzenlendi. Bu çalışmanın amacı, öğrencilerin akılcı reçete yazma becerilerine yönelik olarak bu kursun kısa vadeli etkilerini değerlendirmektir. AİK kursunun etkisini değerlendirmek için, 2008-2009 öğretim yılı (Grup 1) ve 2009-2010 öğretim yılı (Grup 2) öğrencilerine kurs öncesi / sonrası objektif yapılandırılmış klinik sınav (OSCE) uygulandı. OSCE'lerde, **I. problem çözme adımları** (1- Problemi tanımlama, 2- Tedavi amaçlarını belirleme, 3- İlaç dışı tedavinin belirlenmesi, 4- Kişisel-ilaç seçimi ve tedavi seçeneklerinin belirlenmesi, 5- K-ilaçın hasta için uygunluğunun değerlendirilmesi, 6- Reçete yazılması, 7- Hastanın bilgilendirilmesi a. İlaç kullanım talimatları, b. İlaç ile ilgili uyarılar, c. Sonraki randevu; toplam 80 puan) ve **II. iletişim becerileri** (20 puan) değerlendirildi. Öğrenci sayısı Grup 1'de 129, Grup 2'de ise 136 idi. Kurs öncesi toplam OSCE puanları karşılaştırıldığında, gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmadı ( $p>0.05$ ,  $17.5\pm 1.1$  ve  $14.8\pm 10.5$ , sırasıyla Grup 1 ve Grup 2 için). Kurs sonrası değerlendirmelerin ortalamaları ise her iki grupta da kurs öncesi puan ortalamalarına göre anlamlı derecede yüksek olduğu bulundu ( $p<0.0001$ ,  $68.6\pm 10.4$  ve  $73.2\pm 11.2$ , sırasıyla Grup 1 ve Grup 2 için). Sonuç olarak bu kurs, dördüncü sınıf tıp öğrencilerinin akılcı ilaç kullanma ve reçete yazma becerilerinin geliştirilmesinde yararlı olmuştur.

**TIP FAKÜLTESİNDE PSİKİYATRİ VE DAVRANIŞ BİLİMLERİ EĞİTİMİ  
SIRASINDA VİDEO KULLANIMI****Bülent Coşkun<sup>1</sup>, Tuncer Saydanoğlu<sup>2</sup>, Ömer Turan<sup>3</sup>**<sup>1</sup> Kocaeli Üniversitesi Tıp Fakültesi Psikiyatri AD Öğretim Üyesi<sup>2</sup> Kocaeli Üniversitesi Tıp Fakültesi Psikiyatri AD Araştırma Görevlisi<sup>3</sup> Kocaeli Üniversitesi Tıp Fakültesi Adli Tıp AD Araştırma Görevlisi

Kocaeli Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde Psikiyatri ve Davranış Bilimleri eğitimi sırasında, konuların ele alınmasını ve anlaşılmasını kolaylaştırmak amacıyla filmler, TV dizileri, belgeseller ile canlandırmalar ve hasta görüşmelerine ait video kayıtları eğitimin temel bir parçası olarak kullanılmaktadır.

İlk yıllardaki Davranış Bilimleri ve İletişim Becerileri derslerinde ağırlıklı insan ilişkileri, aile ilişkileri ve hasta hekim ilişkilerini konu alan film ve dizi örnekleriyle bazı belgesellerden bölümler, özellikle "algı", "sosyal algı", "beden dili", "ilk izlenimler", "çatışmalar", "savunma mekanizmaları", "aksak düşünce kalıpları" gibi konuların işlenmesi sırasında kullanılmaktadır.

Üçüncü yılda psikiyatri teorik dersleri sırasında film ve dizilerden psikiyatrik semptomlar ve ele alınma biçimleri, hastaların öğrenci ya da asistanlar tarafından canlandırıldığı görüşme örnekleri ve bazı tedavi yöntemlerine ait film görüntülerinden yararlanılmaktadır.

Beşinci ve altıncı sınıflardaki stajlarda da yukarıda belirtilenlere ek olarak gerçek hastalarla yapılmış kayıtlar ve öğrencilerin kendi aralarında dönüşümlü olarak yaptıkları hasta – doktor ilişkilerine ait canlandırma kayıtları tartışma aracı olarak kullanılmaktadır. Üç veya dört kişilik gruplar halinde yapılan canlandırmalarda, bir doktor, bir hasta, bir değerlendirmeci ve sayı uygunsa bir hasta yakını olmakta; üç dört dakikalık kayıta "ilk karşılaşma", "tanıyı bildirme", "sonuç verme", "görüşmeyi bitirme" gibi bölümlere ait canlandırmalar gerçekleştirilmektedir. Bu canlandırmalar, elde edilen kayıtlar videodan izlenmeden önce ve sonra öğrencilerle birlikte değerlendirilmekte, görüşme becerilerinin geliştirilmesi amacıyla kullanılmaktadır.

Sunum sırasında bu uygulamalar hakkında bilgi verilmesinin yanında öğrencilerden alınan geri bildirimlerden de örnekler sunulacaktır.

**TIP FAKÜLTESİ BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN İLK HASTALARI OLAN KADAVRA İLE KARŞILAŞMADAN ÖNCEKİ DUYGULARI, DÜŞÜNCELERİ VE ÇİZİMLERİ****Bülent Coşkun<sup>1</sup>, Uğur Çakır<sup>2</sup>, Aydın Özbek<sup>3</sup>, Tuncay Çolak<sup>3</sup>**<sup>1</sup> Kocaeli Üniversitesi Tıp Fakültesi Psikiyatri AD Öğretim Üyesi<sup>2</sup> Kocaeli Üniversitesi Tıp Fakültesi Psikiyatri AD Araştırma Görevlisi<sup>3</sup> Kocaeli Üniversitesi Tıp Fakültesi Anatomi AD Öğretim Üyesi

Her tıp öğrencisi için anatomi dersleri, insan bedenini öğrenmek, yeni Latince sözcükler ezberlemek, beyaz giymek, bazı törensi davranışları uygulamak ve o hiç unutulmayan özel koku eşliğinde kemiklerle kadavralarla tanışmak demektir. Bazı tıp fakültelerinde gerçek kemik ya da kadavra kullanılmadığı, modellerden yararlanıldığı bilinmektedir. Bu çalışmada gerçek kadavranın kullanıldığı, gizemli havanın bulunduğu bir tıp fakültesinde (Kocaeli Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde), laboratuvara girmeden önce öğrencilerin duygularını, düşüncelerini ele alarak onları bu ilk hastalarıyla karşılaşmalarına hazırlamak amacıyla yapılan bir dizi anket ve tartışmadan söz edilmesi amaçlanmaktadır.

Öğrencilere, laboratuvar çalışmalarına başlamadan önce kemikler ve kadavra ile çalışacak olmalarıyla ilgili duyguları, düşünceleri ve seçme şansları olsa, modelle mi gerçek kemik ya da kadavrayla mı çalışmayı tercih edecekleri sorulmuştur. Ayrıca öğrencilerden henüz anatomi laboratuvarına girmeden zihinlerinde canlandırdıkları bir "kadavra resmi" çizimleri de istenmektedir.

Anatomi Anabilim Dalı ile Psikiyatri Anabilim Dalı ortak çalışması olarak yürütülen bu çalışmada öğrencilerin görüşleri alındıktan sonra kendilerine geri bildirim verilmekte, "kadavraya ve hastaya saygı", "insan onurunun önemi", "kendi duygu ve düşüncelerini tanımak, kendini ifade edebilmek" konularında tartışmalar yapılmaktadır. Genel olarak sınıf içinde yapılan tartışmalar sonrasında istekli olan öğrencilerle küçük grup çalışmaları da yapılabilmektedir.

Sunum sırasında öğrencilerin ifade ettikleri duygu ve düşüncelerle çizdikleri resimlerden örnekler sunulacak, bu çalışma ile ilgili bazı öğrenci görüşleri de paylaşılacaktır.

**TIP VE PSİKOLOJİ LİSANS EĞİTİMİ PROGRAMLARINDAKİ  
SİNİRBİLİM VE YAKIN İLİŞKİLİ DERS İÇERİKLERİNİN NİCEL  
KARŞILAŞTIRMASI**

**Gönül Ö. Peker\*, Saylav E. Bora\*\*, Oytun Erbaş\*,**

\*Fizyoloji AD, \*\*TÜBAS Gnl Mrk, Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi

Beyin ve sinir sistemini diğer organ sistemlerinden ayıran en önemli fark, insan ve giderek toplum davranışı, kişiliği ve temel sağlık sorunlarından, eğitim, etik, politika, inanç, felsefe, ekonomi gibi açılımlara dek uzanan çok geniş bir yelpazede araştırmayı ve tanımayı gerektiriyor olması ve böylece potansiyeli kapasiteye dönüştürme olasılık ve çabalarıdır.

Yaklaşık 40 yıldır başlıbaşına bir disiplin kabul edilen sinirbilim, doğal olarak tıp ve psikoloji lisans programlarında giderek daha geniş kapsamlı biçimde yer alırken, yenilikçi ve Batı yaklaşımını diğer bir çok mesleğe ilişkin lisans ve mezuniyet sonrası programda da, zorunlu veya seçmeli bir temel ders olarak öne çıkmaktadır.

Gerek Türkiye içinde, gerekse uluslararası yatay ve dikey geçişler bağlamında, sinirbilimde "çekirdek" ve diğer kapsamın belirlenmesi ve optimal bir uzlaşma ile örnek programlar geliştirilmesi gerekli, hatta, zorunlu görünmektedir.

Farklı kuşaklardan devlet ve vakıf üniversitelerinin, web'de erişilebilen ders programları taranarak derlenen bu ön çalışmada Türkiye, Avrupa, ABD ve Kanada'dan seçilmiş küçük bir örnekleme, tıp fakültesi ve psikoloji bölümlerinin lisans programlarında yer alan temel ve klinik sinirbilim ve ilişkili derslerin nicel bir dökümü yapılmıştır. İstanbul Üniversitesi Çapa Tıp Fakültesi ile Ege, Hacettepe, Osmangazi, Başkent, Yeditepe ve Bilim Üniversiteleri Tıp Fakültelerindeki temel ve klinik ders saatleri, 106-294 saat gibi çok geniş bir çeşitlilik gösterirken, Ege, Hacettepe, Boğaziçi, Koç, Bilgi ve Haliç Üniversitelerinin Psikoloji Bölümlerindeki ders saatleri, 240-380 arasında olup, birçoğunda 240 saat gibi ortak bir değerdir.

Avrupa, ABD ve Kanada'dan sekiz farklı tıp okulunda, benzeri dersler 64-301 saat; altı farklı psikoloji lisans programında ise, 82-354 saat gibi çok geniş bir çeşitlilik sergilemiştir. Ayrıca, tüm programlardaki ders ve staj adlarının da, birbirinden oldukça farklı olduğu dikkat çekmiştir.

Bir sonraki aşamada, örneklem genişletilecek ve nitel içerik değerlendirmeleri gerçekleştirilecektir.