

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TIP EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ EĞİTİCİ
GELİŞİM PROGRAMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Ezgi ÖZGÜN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

2019-ANTALYA

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TIP EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ EĞİTİCİ
GELİŞİM PROGRAMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Ezgi ÖZGÜN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN
Prof. Dr. Yeşim ŞENOL

Bu tez Akdeniz Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimi tarafından TYT-2018-3816 proje numarası ile desteklenmiştir.

“Kaynakça gösterilerek tezinden yararlanılabilir”

2019-ANTALYA

Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne;

Bu çalışma jürimiz tarafından Tıp Eğitimi Anabilim Dalı, Tıp Eğitimi Programında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir. 19 Haziran 2019

İmza

Tez Danışmanı : Prof. Dr. Yeşim ŞENOL
Akdeniz Üniversitesi

Üye : Prof. Dr. Erol GÜRPINAR
Akdeniz Üniversitesi

Üye : Doç. Dr. Nilüfer DEMİRAL
Ege Üniversitesi


Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulu'nun/...../..... tarih ve/.....sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Narin DERİN


Enstitü Müdürü

ETİK BEYAN

Bu tez çalışmasının kendi çalışmam olduğunu, tezin planlanmasından yazımına kadar bütün safhalarda etik dışı davranışımın olmadığını, bu tezdeki bütün bilgileri akademik ve etik kurallar içinde elde ettiğimi, bu tez çalışmasıyla elde edilmeyen bütün bilgi ve yorumlara kaynak gösterdiğimi ve bu kaynakları da kaynaklar listesine aldığımı beyan ederim.



Öğrenci
Ezgi ÖZGÜN
İmza



Tez Danışmanı
Prof. Dr. Yeşim ŞENOL
İmza

TEŞEKKÜR

Yoğun çalıőmalarım sırasında bana sabır gosteren ve destek olan kardeőim Engin'e, hayatımın her evresinde bana destek olan annem ve babama sonsuz sevgi ve Őukranlarımı sunarım.

Yüksek lisans eğitimim süresi içerisinde deneyimlerinden yararlandığım saygıdeğer hocalarım Prof. Dr. Erol Gürpınar, Prof. Dr. Yeşim Şenol, Prof. Dr. M. Kemal Alimoğlu, Dr. Sümer Mamaklı ve Akdeniz Tıp Eğitimi Anabilim Dalı tüm çalıőanlarına çok teşekkür ederim.

Tıp vizyonumun oluőumunun temellerinde, lisans eğitimim boyunca yardım, bilgi ve tecrübeleri ile bana sürekli destek olan, kullandığı her kelimenin hayatıma kattığı önemini asla unutmayacağım Prof. Dr. Ayőe Huri Özdoğan'a ve Prof. Dr. Serdal Uğurlu'ya teőekkürü bir borç bilirim.

Tez çalışmam sırasında değerli bilgilerini benimle paylaőan, kendisine ne zaman danıősam bana kıymetli zamanının ayırıp, sabırla ve ilgiyle faydalı olabilmek için elinden gelenin fazlasını sunan, her sorun yaőadıęımda yanına çekinmeden gidebildiğim, güler yüzünü ve samimiyetini benden esirgemeyen ve danışman hoca statusünü hakkıyla yerine getiren Prof. Dr. Yeşim Şenol'a teőekkürü bir borç biliyor ve Őukranlarımı sunuyorum.

Antalya, Mayıs, 2019

Ezgi ÖZGÜN

ÖZET

Amaç: Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde (AÜTF) uygulanan Fakülte Eğitici Gelişim (FEG) programlarının öğretim üyeleri tarafından değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

Yöntem: Bu araştırma 2018-2019 eğitim-öğretim döneminde AÜTF'nde eğitici eğitimi programlarına katılmış öğretim üyeleriyle yürütülen kesitsel nitelikte bir çalışmadır. Öğretim üyelerinin aldıkları FEG programlarının etkinliğinin değerlendirilebilmesi için araştırmacılar tarafından geliştirilen on üç sorudan oluşan bir anket formu, Öğretim Elemanı Performans Değerlendirme Envanterleri Öğretim Elemanı Ölçeği ve öğrencilerden her yıl PDÖ, ders kurulu ve staj sonu alınan öğretim üyesi değerlendirme puanları kullanılmıştır. Araştırma evrenini 2018-2019 eğitim-öğretim döneminde AÜTF'nde görev yapan eğitici gelişim programlarına katılmış öğretim üyeleri oluşturmaktadır. Çalışma evreni 204 öğretim üyesinden oluşmaktadır. Çalışmaya katılım %70,6'dır.

Bulgular: Araştırma bulguları FEG programlarının tüm kurslarından öğretim üyelerinin memnun (%85) olduğu ve kendilerini yeterli (%73) hissettiklerini göstermiştir. Özellikle küçük grupta eğitim (%95), görsel işitsel araç kullanma (%90,8), olumlu öğrenme ortamı hazırlama (%88) eğitim başlıklarında çok yüksek oranda kendilerini yeterli hissetmektedirler. Ancak koçluk, mentorluk-danışmanlık, OSCE hazırlama uygulama, CORE hazırlama eğitim başlıklarında daha az yeterli hissetmektedirler. Öğrencilerin vermiş oldukları geri bildirimler de öğretim üyelerinin FEG programlarından yararlandığı ve eğitimlerinde değişikliklere gittiklerinde vurgu yapmaktadır.

Sonuç: FEG programlarının tıp eğitimcilerinin bilgi ve becerilerinin gelişiminde yeterli olduğunu göstermektedir. Farklı öğretim yöntemlerinin bir arada kullanımı ile verilen FEG programlarının katılımcıların daha yüksek eğitim performansı elde ettirmelerine katkı sunduğu izlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: fakülte eğitici gelişimi, probleme dayalı öğrenim, eğitim yönlendiricisi, geribildirim, program değerlendirme

ABSTRACT

Objective: It was aimed to examine FDP programs, which are implemented in Medical Faculty of Akdeniz University (MFAU), by the faculty members.

Method: The present study is a cross-sectional study carried out with faculty members, who have participated in educator training in MFAU in educational years 2018-2019. In order for the faculty members to be able to assess the efficiency of FDP programs they received, a 13-item questionnaire developed by the authors, “The Validity and Reliability of the Instructors’ Performance Evaluation Scales”, Faculty Member Assessment Scale, and PBL obtained annually from students, course council, and faculty member assessment scores obtained from faculty member at the end of internship. The study consists of faculty members, who have participated in educator training programs in MFAU in educational year 2018-2019. There are 204 faculty members in the study. The participation rate was 70.6%.

Results: The study results indicate that the faculty members are satisfied (85%) by FDP programs and they feel it sufficient (73%) for them. They feel themselves highly capable in terms of education in small groups (95%), the use of auditory-visual instruments (90.8%), and preparing the positive learning environment (88%). However, they feel less capable in terms of coaching, mentorship – consultancy, preparing and implementing OSCE, and they feel themselves less capable in CORE preparation training. The feedbacks provided by the students indicated that the faculty members made use of educator development programs and they made some modifications in their lectures.

Conclusion: It was determined that the FDP programs are useful for the knowledge and skill development of educators in medicine. It was observed that the FDP programs combining different education methods contributed to the better education performance of participants.

Key words: faculty development program, problem based learning, training guide, feedback, program evaluation

İÇİNDEKİLER

ÖZET	i
ABSTRACT	ii
İÇİNDEKİLER	iii
TABLolar DİZİNİ	vi
ŞEKİLLER DİZİNİ	viii
SİMGELER ve KISALTMALAR	ix
1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Amacı	1
1.2. Araştırmanın Önemi	1
1.2.1. Bu Araştırmanın Problem Cümleleri	2
1.2.2. Alt Problem Cümleleri	2
2. GENEL BİLGİLER	3
2.1. Fakülte Gelişim Programları	3
2.1.1. Eğitici Gelişim Programlarının Yapısı-Temel Öğeleri	4
2.2.1. Eğitici Gelişim Programlarının Yapısı	4
2.2.2. Tıp Eğiticisine Yönelik Eğitimler	6
2.2.3. Tıp Eğitici Rollerini	9
2.3. Dünyada Eğitici Gelişim Programları	11
2.4. Türkiyede Eğitici Gelişim Programları	13
2.5. Fakülte Gelişim Programları İle İlgili Yapılmış Araştırmalar	15

3. GEREÇ ve YÖNTEM	18
3.1. Araştırma Modeli	18
3.2. Araştırma Grubu	18
3.3. Veri Toplama Aracı Ve Geliştirilmesi	20
3.3.1. Fakülte Eğitici Gelişim Programları Değerlendirme Anketi	20
3.3.2. Öğretim Elemanı Performans Değerlendirme Envanterleri Öğretim Elemanı Ölçeği	21
3.3.3. PDÖ, Ders Kurulu Ve Staj Sonu Öğrenci Geribildirim Formları	22
3.4. Verilerin Toplanması	22
3.5. Verilerin Analizi	22
3.6. Araştırmanın Sınırlılıkları	23
4. BULGULAR	24
4.1. Tanımlayıcı Tablolar	24
4.1.1. Fakülte Eğitici Gelişim Programları Değerlendirme Anketi Sonuçları	24
4.1.2. Öğrenciler Tarafından Ders Kurulu, PDÖ ve Staj Sonu Verilen Öğretim Üyesi Değerlendirme Puanları	35
4.1.3. Öğretim Elemanı Performans Değerlendirme Ölçeği Verileri	37
5. TARTIŞMA	40

6. SONUÇ VE ÖNERİLER	45
6.1. Sonuç	45
6.2. Öneriler	46
6.2.1. Yapılacak Araştırmalar İçin Öneriler	46
6.2.2. Pratikler İçin Öneriler	46
KAYNAKLAR	48
EKLER	53
Ek 1 : Etik Kurul Raporu	
Ek 2 : FEG Programları Değerlendirme Anketi	
Ek 3 : Öğretim Elemanı Performans Değerlendirme Envanterleri Öğretim Elemanı Ölçeği	
Ek 4 : ÖEPDE Öğretim Elemanı Ölçeği Yazılı Kullanım İzni	
Ek 5 : Dönem I, II, III Öğretim Üyesi Geri Bildirim Formu	
Ek 6 : 1-2-3. Sınıflar İçin PDÖ Eğitim Yönlendiricisi Değerlendirme Formu	
Ek 7 : Dönem IV ve V Öğretim Üyesi Değerlendirme Geri Bildirimi	
ÖZGEÇMİŞ	64

TABLolar DİZİNİ

Tablo 3.1.	Çalışmaya Katılan Öğretim Üyelerinin Anabilim Dallarına Göre Dağılımı	19
Tablo 4.1.	Çalışmaya Katılan Öğretim Üyelerinin Tanımlayıcı Özellikleri	25
Tablo 4.2.	Öğretim Üyelerinin Uygulanan Eğitici Gelişim Programlarına Verdikleri Yanıtlar	25
Tablo 4.3.	Öğretim Üyelerinin Eğitim Becerileri Programlarının Sürelerine İlişkin Değerlendirmeleri	26
Tablo 4.4.	Eğitici Eğitimi Kursları Sonrası Öğretim Üyelerinin Uygulamalarındaki Değişikliğe Gitme Oranları	27
Tablo 4.5.	Öğretim Üyelerinin Katıldıkları Kurs Programlarını Faydalılık Açısından Değerlendirmeleri	28
Tablo 4.6.	Eğitici Eğitimi Kurs Programını Faydalı Bulup, Eğitimlerinde Değişikliğe Giden Öğretim Üyelerinin Yeterlilik Ortalama Puanları	29
Tablo 4.7.	Ölçme Değerlendirme Kurs Programını Faydalı Bulup, Eğitimlerinde Değişikliğe Giden Öğretim Üyelerinin Yeterlilik Ortalama Puanları	29
Tablo 4.8.	Öğretim Üyelerinin Kendilerini Yatkın Buldukları Eğitim Şekilleri	30
Tablo 4.9.	Öğretim Üyelerinin Eğitim Becerilerinin İçerikleri Hakkında Kendilerini Yeterli Hissetme Değerlendirmeleri	32
Tablo 4.10.	Öğretim Üyeleri Tarafından İhtiyaç Duyulan Eğitim İçerikleri	34

Tablo 4.11.	Bölgümlere Göre Öğretim Üyelerinin 2018 Yılı Ders Kurulu ve Staj Sonu Öğrenci Geri Bildirimlerine İlişkin Değerlendirmeleri	35
Tablo 4.12.	Öğretim Üyelerinin 2017 Yılı Ders Kurulu ve Staj Sonu Öğrenci Geri Bildirimlerine İlişkin Bölüm Faktörüne Göre Değerlendirmeleri	36
Tablo 4.13.	Öğretim Üyelerinin 2016 Yılları Ders Kurulu ve Staj Sonu Öğrenci Geri Bildirimlerine İlişkin Bölümlere Göre Değerlendirmeleri	36
Tablo 4.14.	Öğretim Üyelerinin 2016 Yılı Ders Kurulu ve Staj Sonu Öğrenci Geri Bildirimlerine İlişkin Cinsiyet Faktörüne Göre Değerlendirmeleri	37
Tablo 4.15.	ÖEPDE Ölçeğinden Alınan Puan Ortalama Değerleri	37
Tablo 4.16.	Cinsiyet Değişkenine Göre ÖEPDE Ölçek Değerlendirmesi	37
Tablo 4.17.	Bölüm Değişkenine Göre ÖEPDE Ölçek Değerlendirmesi	38
Tablo 4.18.	Unvan Değişkenine Göre ÖEPDE Ölçek Değerlendirmesi	38
Tablo 4.19.	Eğitim Türü Değişkenine Göre ÖEPDE Ölçek Değerlendirmesi	38
Tablo 4.20.	İleri Eğitici Eğitimi Değişkenine Göre ÖEPDE Ölçek Değerlendirmesi	39

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1.	Eğiticilerin Tanımlanmış Rollerini	9
Şekil 4.1.	Öğretim Üyelerinin Eğitim Becerilerinin İçerikleri Hakkında Kendilerini Yeterli Hissettikleri Alanların Dağılımı	30
Şekil 4.2.	Öğretim Üyelerinin Eğitim Becerilerinin İçerikleri Hakkında Kendilerini Daha Az Yeterli Hissettikleri Alanların Dağılımı	31
Şekil 4.3.	Öğretim Üyelerinin Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi Dışında Farklı Yerlerde Eğitici Eğitimlerine Katılım Oranları	32
Şekil 4.4.	Öğretim Üyelerinin İleri Eğitici Eğitimine İhtiyaç Değerlendirmeleri	33

SİMGELER ve KISALTMALAR

AÜTF	:	Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi
CORE	:	Clinical Oriented Reasoning Examination (Kliniğe Yönelik Mantık Yürütme Sınavı)
ÇSS	:	Çoktan Seçmeli Soru
FEG	:	Fakülte Eğitici Gelişim
OSCE	:	Objective Structured Clinical Examination (Nesnel Yapılandırılmış Klinik Sınav)
ÖEPDE	:	Öğretim Elemanı Performans Değerlendirme Envanterleri
PDÖ	:	Probleme Dayalı Öğrenim

1. GİRİŞ

1.1.Araştırmanın Amacı

Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde (AÜTF) uygulanan fakülte eğitici gelişim (FEG) programlarının öğretim üyelerince değerlendirilmesi ve etkinliğinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

1.2. Araştırmanın Önemi

Yirminci yüzyılın son çeyreğinde tıp eğitiminde yaşanan değişim ve gelişimlerin gereklerini yerine getirmek için birçok eğitim stratejisi oluşturulmaya başlanmıştır. Eğitimde öğreten merkezli pasif eğitimden öğrenen merkezli aktif eğitime geçilmesi gerektiği yönündeki görüşler önem kazanmıştır. Bilgi edinmek yerine bilgiyi kullanmak ve yeni bilgi üretebilmek önemli hale gelmiştir. Bu yüzden programların ve ölçme değerlendirilmenin öğrenciye mesleki ve sosyal anlamda değer katacak biçimde düzenlenmesi gereği ortaya çıkmıştır. Bu değişim öğretim üyeleri için eğitimcilerin eğitimine yönelik çalışmaları başlatmıştır.

Tıp Fakültelerinde görevli öğretim üyeleri uzmanlık alanlarını tamamladıkları süreçlerden sonra eğitim verme becerileri ile ilgili herhangi bir eğitim almadan öğretim üyeliği görevlerine atanmaktadırlar. Dünyada tıp eğitiminde yaşanan gelişmelere paralel olarak tıp eğitimcilerine yönelik geliştirilen FEG programları özellikle eğitim programı reformuna giren fakültelerde eğitim programında değişimle eğitici rollerinin değişmesi sonucunda önem kazanmıştır. Hem öğretim üyelerinin mesleki gelişimleri için hem de kurumun görevlerini yerine getirebilmesi için önemli olan araçlardan bir tanesi eğitici gelişim programlarıdır.

Fakültemiz 2002-2003 eğitim-öğretim döneminden beri hibrit eğitim modelini uygulayan tıp fakültelerinden biridir. Bu nedenle eğitim-öğretim etkinliklerinde görevlendirilen öğretim elemanlarının gereksinimi doğrultusunda ölçme-değerlendirme, probleme dayalı öğrenim (PDÖ) ve eğitici gelişim ve becerilerine yönelik eğitimler düzenlenmektedir. Eğitici eğitimine yönelik programlar bu güne kadar eğitimin hemen

sonrasında yapılan ğretim üyelerinin geri bildirimleri ile değerlendirilmiştir. Bazı çalışmalarda da ğrenci geri bildirimleri ile eğitimin niteliği değerlendirilmiştir.

Bu alışma yirmi yıldır fakültemizde uygulanmakta olan eğitici gelişim programlarının niteliğinin değerlendirilmesi ve etkinliğinin belirlenmesi açısından önemlidir. Böyle bir çalışma fakültemizde ilk kez yapılmıştır.

Ayrıca yapılan araştırma ülkemizde bu alanda yapılmış çok az sayıda çalışmaya katkı sunacaktır. Etkili bir değerlendirme ile ğretim üyelerinin önemli görevlerinden bir tanesi olan eğitim alanında daha ileri kursların planlanması için veri sağlayacaktır. Ayrıca ğretim üyelerinin güçlü ve eksik yönlerinin belirlenmesi açısından da bilgi sunacaktır.

1.2.1. Bu Araştırmanın Problem Cmleri

Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde yapılan eğitici gelişim programlarının etkinliği nedir?

1.2.2. Alt Problem Cmleri

- 1- Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesinde yapılmakta olan eğitici gelişim programları ğretim yeleri tarafından nasıl değerlendirilmektedir?
- 2- Öğretim yeleri eğitimler sonrası pratiklerinde eğitim içeriklerini kullanıyorlar mı?
- 3- Öğretim yelerinin ileri eğitici eğitimi programı ihtiyaı var mı?
- 4- Öğretim yelerinin performansları çalıştıkları birimlere, akademik unvana, cinsiyete göre farklılık gösteriyor mu? Öğretim yeleri performanslarını nasıl değerlendiriyorlar?
- 5- Öğretim yesi performansı ğrenci geri bildirimlerine göre farklılık gösteriyor mu?

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Fakülte Gelişim Programları

Dünyada tıp eğitiminde yaşanan yenilik ve gelişmelere paralel olarak tıp fakültelerinde program değişiklikleri ve eğitici eğitimine yönelik çalışmalar hız kazanmıştır. 1988 Edinburg Bildirgesi ve sonrasında yapılan uluslararası tıp eğitimi konferanslarında tıp eğitimcilerinin eğitimine önem verilmesi gerektiğine dikkat çekilmiştir (Edinburg Bildirgesi, 1988).

Eğiticilere eğitim yöntemleri açısından eğitilmeleri amacıyla eğitici gelişim programları düzenlenmeye başlanmıştır. Tıp eğitimcileri klinik eğitim yılları boyunca hasta bakımı için gerekli olacak tıbbi bilgi, beceri, yetenekler için eğitilirken eğiticiliğin getirdiği roller için eğitilmemektedirler. Öğretim üyelerinin eğitim, hizmet ve araştırma görevlerini yerine getirebilmeleri için güncel bilgi, teknik ve becerileri edinmeye ihtiyaçları vardır (Sarıkaya ve ark., 2010). Bu ihtiyaçlarını karşılamak içinde FEG programları geliştirilmiştir. Eğitici gelişim programları değişim sürecinin vazgeçilmez bir parçasıdır (Yalçın ve ark., 2005).

Öğretim üyelerinin araştırma ve hizmet görevlerinin yanı sıra eğitim görevleri en önemli işlevlerinden bir tanesidir. Hem öğretim üyelerinin mesleki gelişimleri için hem de öğrencilerin ve kurumun görevlerini yerine getirebilmesi için önemli olan araçlardan bir tanesi eğitici gelişim programlarıdır (Ramani ve Leinster, 2008).

Eğitici gelişim programları 'öğretim üyelerinin, birey olarak çeşitli rollerini (eğitici rollerinde mükemmelleşmelerini sağlamak gibi) yerine getirmek üzere yetkinliklerinin gelişmesini, üretkenliklerini korumalarına destek olan eğitim programını ve kurumsal iklimi iyileştirmeye olanak vererek kurumun canlılığını korumayı amaçlayan programlar' olarak tanımlanmaktadır (Ramani ve Leinster, 2008).

2.2 Eğitici Gelişim Programlarının Yapısı-Temel Öğeleri

2.2.1 Eğitici Gelişim Programlarının Yapısı

Fakülte eğitici gelişim programları dört temel bileşenden oluşmaktadır.

i-Eğitsel gelişim

ii-Mesleksel gelişim

iii-Liderlik gelişimi

iv-Örgütsel gelişim

i)Eğitsel Gelişim

Özgün eğitim becerileri kazandırmak amacıyla ders anlatma, tartışma, yönetme, PDÖ yönlendiriciliği, klinikte gözlem yapma gibi genel pedagojik içeriğe ve bağlama özgü bilgi içerir.

Gliessman ve arkadaşlarına göre (2007) her eğiticinin kendi eğitsel davranış ve becerilerini izlemesine yardım edecek beş temel kavram; sunum ve tartışma yönetme becerileri, hasta bakımı sırasında eğitim, eğitsel planlama ve gözden geçirme becerileri, değerlendirme, geri bildirim ve not verme becerileri, bilgi teknolojisi becerileridir. Bu temel beceriler kurumların eğitim amaçlarına uygun olarak temel eğitim becerileri programlarında kazandırılması hedeflenmelidir (Vatansever ve Durak,2007).

ii)Mesleksel Gelişim

Akademik ortamın gerekliliğinin ve değerlerinin anlaşılmasını, akademisyenliğe özgü mesleksel bilgi, beceri ve tutumların kazanılmasını içerir. Akademiye katılan her bir öğretim üyesinin kurumla özdeşleşmesi sağlanması için; akademik ilerleme aşamaları tanımlanmalı, akademisyenin kendi değerlerini ve beklentilerini paylaşması sağlanmalı, kurumun norm ve değerleri aktarılmalı, deneyimli öğretim üyeleri işbirliği ile ulusal ve uluslar arası ağlara dahil olması sağlanmalıdır (Skeff ve ark.,2007; Armstrong ve Barsion, 2006).

iii)Liderlik Gelişimi

Tıp Fakültelerinde eğitim becerileri konusunda yetkin öğretim üyelerinin yanı sıra eğitim programlarının özelliklerinin geliştirilmesi ya da yenilenmesi konusunda sorumluluk alabilecek örgütsel yapıyı geliştirme süreçlerinde destekleyici işbirliklerinin kurulmasında kararlı ve istekli liderlere de gereksinim duyulmaktadır. Kouzes ve Posner (1995) liderliğin gözlenebilir, öğrenilebilir ve geliştirilebilir bir özellik olduğunu öne sürmektedir.

iv)Örgütsel Gelişim

Fakülte gelişim programlarında çalışılan kurumun kendini sürekli yenileyen bir yapı haline gelebilmesi gereklidir. Bunun içinde katılımlı politika oluşturma süreçlerinin geliştirilmesi, eğitici niteliğinin değerlendirilmesi ve kapsamlı program değerlendirme, eğitim programının bölüm sınırlarını aşan işbirlikleriyle yönetilmesi gereklidir (Mıdık ve ark., 2015).

Örgütsel gelişmeyi sağlamak amacıyla yapılacak kapsamlı bir eğitici gelişim programı bu dört temel bileşenin her basamağını kapsamalıdır. Bu basamakların her biri öğretim üyesinin bireysel gelişiminden kurumsal gelişmeye doğru ilerleyen değerli ve zaman ayrılması gereken işlerdir (Leslie, 2013).

FEG programı vermek için kullanılan eğitim stratejileri; atölye çalışmaları, seminer serileri, kısa kurslar ve uzun programlardır. En çok tercih edilen programlar kurslar ve seminerlerdir. Uzun programlar maliyet ve süre açısından sürdürülmekte zorlanıldığı için daha az tercih edilmektedir (Ersoy, 2003).

Etkili bir FEG programı deneysel öğrenim, etkili bir geri bildirim, etkin bir akran iletişimi, yetişkin öğrenme teorilerine (andragojiye) göre iyi planlanmış eğitimler, öğrenme ve öğretme metodolojisine sahip olmalıdır. Bunların dışında ölçme-değerlendirme ve program değerlendirme içermelidir. Eğitim programlarının yetişkin öğrenme kuramlarına göre geliştirilmesinin ana nedeni yetişkinlerin, öğrenme hedeflerine katıldıklarında, uyguladıklarında, değerlendirme sürecine katıldıklarında ve görüşleri alındığında daha iyi öğrendiklerinin görülmesidir (Taylor ve Hamdy, 2013) .

Andragoji terimi ilk olarak 1833 yılında bir alman öğretmen, Alexander Kapp tarafından kullanılmıştır. Daha sonra Lindeman bu terimi makalelerinde kullanmıştır. Knowles erişkinlerin çocuklardan farklı öğrendiklerine ve andragojinin geleneksel pedagojiden farklı ilkeleri olduğu üzerinde durmuştur. Bu modele göre kişi olgunlaştıkça bağımlılığı azalır ve kendi kendini yönetmeye başlar. Çocuklara göre erişkinlerin yararlanabilecekleri daha fazla sayıda deneyimleri bulunmaktadır. Erişkinler problemlerin olduğu ve çözümlerin olduğu öğrenmeyi daha çok benimserler. Yetişkinlerin sosyal rolleri gereğince bir şeyi öğrenmeye hazır olduklarında ve öğrenmeleri gereken şeye acil ihtiyaçları varsa daha iyi öğrendikleri bilinmektedir. Bu ihtiyaç ve gereksinimler yetişkinleri öğrenmek için kendi kendilerine motive edecek kazanımları da sağlar (Yalçın ve ark.,2005).

2.2.2. Tıp Eğiticisine Yönelik Eğitimler

Tıp eğitimcilerine yönelik eğitimler; eğitici eğitimi, program geliştirme, iletişim becerileri, klinik beceri / mesleki beceri / koçluk, PDÖ yönlendiriciliği, program değerlendirme, kanıta dayalı tıp, liderlik ve profesyonellik başlıklarını kapsamaktadır. Steinert ve arkadaşlarının (2005) yapmış olduğu derlemede bilgiye yönelik fakülte geliştirme eğitimlerinin, eğitimcilerin eğitim kalitesi konusundaki tutumlarını ve becerilerini geliştirdiğini, sonuçlandığını ve fakültede uygulamalara geçirdiklerini göstermiştir. Zaman içinde yapılan tekrarlanan müdahaleler; öğrenme teorisi, eğitim ilkeleri, yansıma ve öğrenmenin desteklenmesini sağlamaktadır. Bu tarz müdahalelerin çıktı odaklı olması tavsiye edilmiştir.

FEG programları uygulamaları esnasında eğitimcilerin kendi özelliklerini gözden geçirebilmesi için uygulanması gereken basamaklar şu şekildedir;

1-Eğiticilerin kendi eğitici özelliklerini gözden geçirebilmeleri için eğitim etkinlikleri esnasında video kaydı yapılarak kendilerini izlemeleri ve değerlendirmeleri sağlanmalıdır.

2-Eğiticilerin kendilerini objektif değerlendirmesi güç bir işlem olduğu için eğitimcilerin gözlemleri, yaptıkları değerlendirmeler ile öğrenci geri bildirimlerinden yararlanmaları önerilmelidir.

3-Eğiticilerin aldıkları geri bildirim ve öneriler ışığında neyi nasıl değiştireceklerine karar vermeleri gerekmektedir.

4-Eğiticiler karar verdikleri değişiklikleri uygulamak için planlamalar yapmalıdır.

5-Yaptıkları değişiklikleri değerlendirebilmek için tekrardan video kayıtlardan, meslektaşlarının gözlemlerinden ve öğrenci geri bildirimlerinden yararlanabilirler (Musal, 2003).

FEG programlarının eğiticiler ve kurumlar açısından yararları; mesleki roller konusunda farkındalık yaratması, çok yönlülüğü geliştirmesi, değişim anksiyetisini azaltması, bir eğitimsel çerçeve kullanarak klinik öğretim analiz etme yeteneklerini geliştirmesi, kolektif değişim için bir forum sağlaması ve değişimin yönünü göstermesidir. Ayrıca kurumsal aidiyet ve kurumsal gelişim için bir mekanizma sağlamaktadır. Bu durumda da kariyer geliştirme fırsatları sunmaktadır(Steinert ve ark., 2006; Steinart ve ark., 2016).

Klinik öğretimi iyileştirmenin analiz örneklerinden biri Stanford Eğitici Geliştirme Merkezi'nin geliştirdiği yedi kategorili analiz çerçevesidir. Model öğretimin değerlendirilmesi ve analizi için bir çerçeve sağlanmaktadır. Gücünü en etkin şekilde öğretim üyelerinin bu analiz yöntemini hem anlamalarından hem de eğitimlerinde uygulamalarına imkan veren aktif katılımlı seminerlerden almaktadır. Bu model tüm klinik öğretimi yedi anahtar kategoride tanımlamakta, her kategori altında anahtar öğeleri listelemekte ve her bir anahtar öge altında özgül öğretim tavırlarını tanımlamaktadır (Ramani,2008).

i)Pozitif Bir Öğrenim Ortamını Teşvik Etmek

Öğrenim ortamı; öğretim yerinin tonu veya havası olarak tanımlanıp, teşvik edici olup olmadığına ve öğrencilerin kendilerini rahatça ifade ederek kısıtlılıklarına yönelik yönelemediklerine eğilmektedir. Etkin öğretim öğrenimin zeminini hazırlamaktadır.

ii) Oturumun Kontrolü

Bu kategori öğretim etkileşiminin nasıl odaklandığına ve hız denetiminin nasıl yapıldığına karşılık gelmektedir. Bunda da öğretim üyesinin liderlik üslubu etkilidir. Her bir öğretim etkileşiminin etkinliği ve odağını etkileyen grup dinamiklerini yansıtmaktadır.

iii) Hedeflerin Aktarımı

Bu kategori öğretim üyelerinin ve öğrencilerin neler beklediklerinin saptanmasını ve bunların açık ifadesini içermektedir. Hedeflerin belirlenmesi öğretim sürecini yapılandırarak öğretim üyelerinin öğretim planlamalarında yönlendirmekte ve değerlendirme için zemin hazırlamaktadır.

iv) Anlamanın ve Akılda Tutmanın Teşvik Edilmesi

Anlama düzgün bir şekilde analiz etme, sentezleme ve uygulama becerisidir. Akılda tutma ise bilgileri ve kavramları hatırlama sürecidir. Bu kategori; öğretim üyelerinin öğretilen içeriği açıklamada kullanabilecekleri, öğrencinin de içerikle anlamlı bir etkileşim kurmasını ve bu içeriği anlayıp akılda tutmasını sağlayacak yaklaşımlarla ilintilidir.

v) Değerlendirme

Bu basamak öğretim üyesinin öğrencinin bilgisini, becerilerini ve tutumunu önceden belirlenen eğitim hedefleri temelinde ölçme sürecidir. Öğretim üyesinin öğrencinin hangi noktada olduğunu bilmesine gelecekteki öğretimini planlamasına ve verdiği eğitimin etkinliğini değerlendirmesine yardımcı olabilir. Değerlendirme öğrencinin ilerlemesinin ölçülmesi için şekillendirici veya öğrencinin hedeflere ulaşmadaki başarısını ölçmek için özetleyici olabilir.

vi) Geri Bildirim

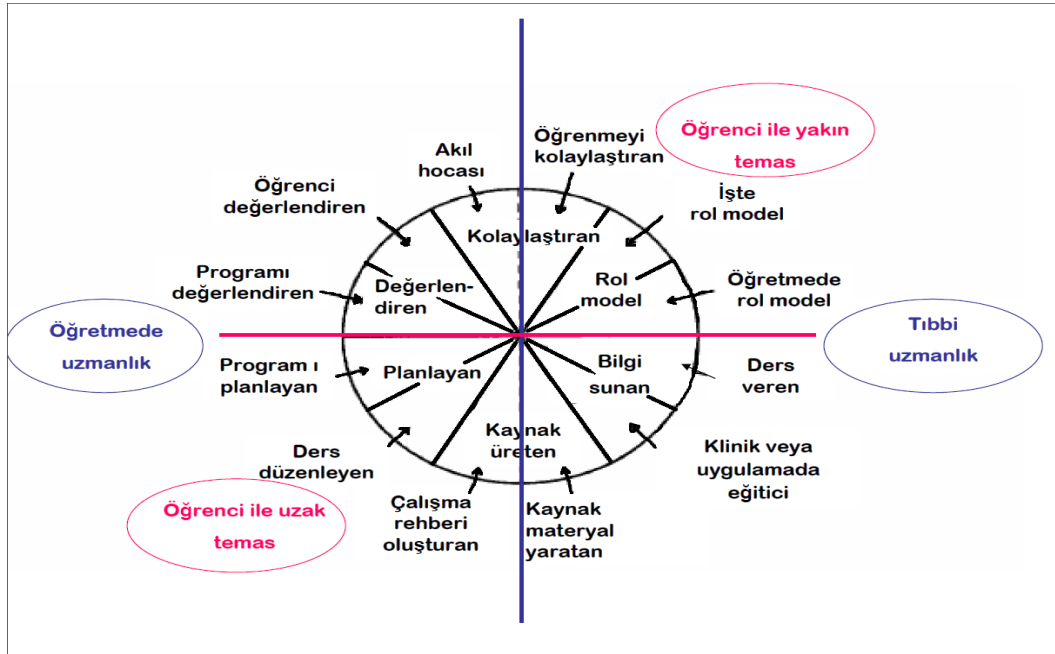
Geri bildirim öğretim üyesinin öğrencilere potansiyel ilerlemeleri için performanslarına dair bilgi sağlamasıdır. Öğretim üyesine, öğrencilerin performanslarının değerlendirilmesi, hedeflerine ulaşmada kullanmaları için yönlendirebileceği bir döngü sağlamaktadır (Barroffio ve ark.,1999).

vii) Kendi Kendine Öğrenmenin Teşvik Edilmesi

Öğretim üyeleri bu amaca öğrencinin ihtiyaçları, hedefleri ve ilgi alanları çerçevesinde öğrenmeyi kolaylaştırarak ulaşmaktadırlar. Bu madde öğrencileri örgün eğitimin dışında da öğrenmeye devam etmelerini sağlayacak becerilerle donatmanın önemini vurgulamaktadır (Benor, 2000).

2.2.3. Tıp Eğitici Rollerini

Avrupa Tıp Eğitimi Birliği'nin (AMEE) yayınladığı rehberde tıp eğiticileri için altı temel alanda on iki ayrı rol tanımlanmıştır (Harden ve Crosby, 2000). Bu rollerde tıp eğiticisinin görevi yetişkin öğrenme yaklaşımı olduğu gibi öğrenme kaynaklarını ve öğrenciye uygun öğrenme ortamlarını sağlarken öğrenmeyi kolaylaştırma ve öğrenmeye rehberlik etmesidir. Tıp eğiticileri klinik eğitim yılları boyunca hasta bakımı için gerekli olacak tıbbi bilgi, beceri, yetenek için eğitilirken eğiticiliğin getirdiği roller için eğitilmemektedirler. Öğretim üyelerinin eğitim, hizmet ve araştırma görevlerini yerine getirirken bu temel altı rolden yararlanmaktadırlar. Bu rollerde yetkinlik sağlamaları için FEG programları geliştirilmiştir ve uygulanmaya başlanmıştır. Geleceğin tıp eğiticisinin ana rolü öğrencilere öğrenme fırsatları sağlamak ve bu fırsatları uygun kaynaklarla yönlendirmektir (Gürpınar ve Kulaç, 2013; Musal ve ark., 2002).



Şekil 2.1. Eğiticilerin Tanımlanmış Rollerini (Harden ve Crosby, 2000; Türkçesi Hatice Şahin)

Tıp eğitimcileri için tanımlanan temel altı rol aşağıda tanımlanmıştır.

1-Planlamacı: Program geliştirme becerisini program dahilinde planlama bilgisi ile birleştirip ders düzenleyen, işbirliği içinde çalışan eğitici rolüdür. Programın en temel elemanıdır.

2-Kolaylaştırıcı: Öğrenme de iletişim becerisini kullanarak olumlu atmosfer yaratıp konuya özel bilgi iş ve düşünce aktaran eğitici rolüdür (akıl hocalığı). Klinik öğrenmede 'supervisor'.

3-Rol Model: Öğrenciler tarafından bir takım özel vasıflarını almak, onlar gibi olmak, buldukları yerde bulunmak istenen eğitici (özenilen kişi). Gelecekte kariyer belirlemede, profesyonel tutum öğrenmede iş üzerinde gözlem ve taklit ile öğrenilir.

4-Bilgi Sunan: Kültürel özelliklerden kaynaklı öğrencilerin beklentilerini karşılayan çok önemli geleneksel bir eğitici rolüdür. Özellikle ayırıcı tanı becerisi kazanmada bilginin seçilmesi, organize edilmesi ve kullanılmasında etkilidir.

5-Kaynak Üreten: Kaynak üretmede teknolojiyi bilen, kullanan, öğrenci merkezli öğrenme ve kaynak çeşitliliği yaratan, çalışma rehberi geliştiren eğitici rolüdür.

6-Değerlendirmeci: Yeni ölçme değerlendirme teknikleri ile değerlendirme araçlarını kullanan, sonuçları yorumlayabilen, kullanabilen, adaletli sınavlarla öğrenci değerlendiren, eğitim programı değerlendirmenin önemine vakıf eğitici.

Yetkin bir tıp eğitimcisinin özellikleri de tutum, bilgi, davranış (beceri) olarak üç başlıkta sıralanmıştır (Sayek,2015).

i)Yetkin Tıp Eğitici Tutumları;

Öğretim üyesi etkili öğretimin hedefinin etkili öğrenme ve anlama olduğunu onaylar ve kabul eder. Tıbbi öğretmek için tıp eğitimcisinin yapısında etimin olduğuna inanır. Tıp eğitimcisi olarak tutkudur. Tüm ilişkilerinde nezaket gösterir. Bilmiyorum demekten korkmaz ve sınırlarının farkında olduğunu gösterir. Öğrenciler açısından ulaşılabilir. Merakı açıkça gösterir ve teşvik eder. Öğrenenlerin bilgisini araştırır ve elde eder.

Güvenli öğrenme ortamı oluşturur. Etkili bir rol model olarak fonksiyon gösterir ve değer verir. Tıp eğiticisi eğitim için adanmıştır (Harden ve Crosby,2000).

ii)Yetkin Tıp Eğiticisi Bilgi Özellikleri;

Tıp eğiticisi temel pedagojik ve androgojik ilkelerin farkında olduğunu gösterir. Güncel nörobilim ve bilişsel psikolojik bulgular doğrultusundaki öğretme tekniklerini kullanır. Kendi disiplinindeki bilgileri günceldir. Bilimselliği teşvik eder (Steinert,2000; Steinert ve ark, 2006).

iii)Yetkin Tıp Eğiticisi Beceri Özellikleri;

Tıp eğiticisi bilgiyi etkili olarak kullanır ve öğrencinin işine yarar hale getirir. Eğitim ortamlarında liderlik gösterir. Etkili ders anlatma için temel becerileri gösterir ve küçük-büyük grup tartışmalarını yönlendirir. Etkili şekilde soru sorar, dinler ve cevap verir. Eğitime ve sürekli öğrenme sürecine değer veren öğrenme ortamı kurar öğrenenlerin ihtiyaçlarını tanımlayarak ve eğiticilerin beklentilerini netleştirerek öğrencilerle eğitim sözleşmesi oluşturur. Öğrenciye uygun şekilde geri bildirim verir. Yansıtma yapan, mantıklı eğitici. İlgi oluşturur ve devam ettirir. Uyum sağlar ve esnektir. Eleştirel düşünmeyi teşvik eder. Zamanında süreç değerlendirme yapar. Bilgi teknolojilerini etkili olarak kullanır.

Tıp eğiticisi öğretim tekniklerini kullanırken yol göstericilik, otoriter kimlik, rol modellik gibi farklı öğretim stilleri kullanarak öğrencilerin öğrenme yollarındaki çeşitliliklerine göre öğretim ortamlarını düzenlemeli ve öğrenme materyallerini de geliştirici rollerini de kullanmalıdır (Mıdık, 2017).

2.3. Dünyada Eğitici Gelişim Programları

Dünyada eğitici gelişimi 60 yıldır yapılandırılmış programlar olarak tıp fakültelerinde uygulanmaktadır. Bu programlar 1950'lerde Miller'in çalışmalarıyla başlamıştır. Dünyada ilk tıp eğitimi birimi 1958 yılında Case Western Reserve Üniversitesi'nde kurulmuştur (Davis ve ark., 2005).

Dünyada tıp eğitiminin dönüm noktası ise 1988 yılında Dünya Tıp Eğitimi Federasyonunun yaptığı Edinburg Deklerasyonu olarak kabul edilir. Yapılan konferansta

tıp eğitiminin amacı net olarak 'Tüm insanların sağlığını koruyacak doktorlar yetiştirmektir' denilmiştir. Tıp eğitimcilerinin alanları sadece hastanelerle sınırlı kalmayıp özellikle ulusal sağlık sorunlarını kapsayacak şekilde problem çözmeye dayalı olarak genişletilmesi gerektiği belirtilmiştir. Eğitim öğretimin öğretmen merkezli pasif eğitimden öğrenen merkezli aktif eğitime geçilmesi, programların ve sınavların öğrenciye mesleki ve sosyal anlamda değer katacak biçimde olması gerektiğine değinilmiştir. Ayrıca tıp eğitimcilerinin de sadece kendi uzmanlık alanlarında yeterli olması değil iyi bir eğitimci olarak yetiştirilmesi gerektiği belirtilmiştir. Eğitimcilerin eğitim yöntemleri konusunda eğitilmeleri amacıyla eğitici gelişim programlarının düzenlenmesi önerilmiştir (Edinburg Deklerasyonu, 1988).

Dünyadan ünlü öğretim üyelerinin tıp eğitimciliğini kendi kendine yaşanan bir süreçte kendi öğrencilikleri esnasında öğretmenlerinden izledikleri ve kendi eğitim deneyimleri üzerinde düşündüklerinden (reflection on action) elde ettiklerini belirtmişlerdir. Eğitici gelişim programına katılan eğitici sayısının çok az olduğunu ve kendi çabaları ile eğitimciliği öğrendiklerini belirtmiştir. Gözlem ve deneyimle öğrenme her öğrencinin aynı şekilde öğrendiği yanılığına yol açabilmektedir. Bu nedenle, eğitimcilerin kavramsal çerçevelerini değiştirmelerini, öğrenme sürecini anlamalarını, öğretmeyi yaşam boyu sürecek bir çaba olarak benimsemelerini ve sürekli öğrenme gereksinimi duymalarını sağlamak için planlaması yapılmış ve sürekliliği sağlanmış eğitici gelişim programlarının olması gerektiği üzerinde durulmaktadır (Irby, 1966).

Roos ve arkadaşlarının 2014 yılında yapmış olduğu karma metodunun kullanıldığı değerlendirmede beş günlük eğitim programının sonucunda katılımcıların büyük çoğunluğunun eğitimden memnun olduğu ve öğrenci değerlendirmelerinde öğretim üyesi performans puanlarının yükseldiği izlenmiştir. Beş günlük eğitim programının eğitici bilgi-beceri performansını arttırdığı ve etkin olduğu saptanmıştır. Eğitim programı ilk gün eğitim prensiplerini ele almıştır. Diğer günler ise beceri eğitimi, probleme dayalı eğitim, ölçme ve değerlendirme ile öğretmen rollerinde yansıtma olarak işlenmiştir. Akran danışmanlığı, ölçme ve değerlendirme, iş başında izlem gibi metodlar kullanılmıştır.

Steiner ve arkadaşlarının 2005 yılında yapmış olduğu çalışmada profesyonelliğe yönelik bir eğitici gelişim programı oluşturulmuştur. Program, yansıtma, kendini değerlendirme, eğitim stratejileri, çalıştaylar ve değerlendirmeden oluşmaktadır. Bu eğitim modeli değişik eğitim yöntemlerinin geliştirilmesine ve daha bilgili eğitimcilerin yetişmesine yardım etmiştir.

2.4. Türkiyede Eğitici Gelişim Programları

Dünyada tıp eğitiminde meydana gelen değişimlerle birlikte Türkiye’de de değişim ve gelişime ayak uydurmak için çalışmalara başlanmıştır. 1980’li yılların başında Yükseköğretim Kurulunun kurulması ile tıp fakültelerinin sayısında artışa gidilmiştir. Tıp fakültelerinin sayısının artırılması hekim sayısını artırırken, aynı zamanda nitelikli hekim yetiştirmekle ilgili tartışmaları da gündeme getirmiştir. Bu tartışmalar 1990 yılında TBMM’de bir araştırma komisyonu kurulmasına ve bir rapor hazırlanmasına neden olmuştur. Raporda mezunların nitelik açısından yetersizliği ile ilgili akademisyen sayısının yetersizliği, öğrenci sayısının fazlalığı, eğitim kaynaklarının yetersizliği ve toplumun ihtiyaçlarına yanıt veremeyen eğitim programları olduğu tespit edilmiştir. Aynı zamanda farklı fakültelerde aynı standartta tıp eğitimi verilemediği, aradaki farkın giderilmesi gerektiği ve standart eğitim şartlarının olması gerektiği belirtilmiştir (TBMM Raporu, 1991).

2000’li yıllara gelindiğinde dünyadaki gelişen teknoloji ve değişimlere ayak uydurmak için çalışmalara devam edilmiştir. 2002 yılında Tıp Sağlık Bilimleri Konseyinde tıp fakültelerinin kontenjanlarının azaltılması kararı alınmıştır. 2003 yılında da Tıp Sağlık Akreditasyon Komitesi kurulması kararı alınmıştır. Devam eden toplantı ve çalışmalarda 2005 yılında Ulusal Tıp Eğitimi Akreditasyon Kurulu (UTEAK) yönetmeliği kabul edilmiştir. Yüksek Öğretim Kurulu 2006 yılında UTEAK’ı onaylamış ve sürecin uluslar arası hale getirilmesini tavsiye etmiştir. Devamında tıp dekanları bir araya gelerek yürütme kurulu oluşturulmuş, alt komisyon üyeleri belirlenmiştir. 2008 yılında da UTEAK ilk toplantısını İzmir’de yapmıştır. UTEAK amaç ve hedeflerini tıp eğitiminin geliştirilmesi, niteliğinin iyileştirilmesi ve kurumların işleyişinin ve sürekliliğinin izlenmesi olarak açıklamıştır. Ayrıca toplum sağlık düzeyinin yükseltilmesine katkı sağlayacağına dikkat çekilmiştir (Layık ve ark., 2017).

Ülkemizde uzun yıllardır tıp fakültelerinde disiplin temelli yaklaşımla eğitim verilmekteydi. 1963 yılında açılan Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesinde ilk kez organ sistemleri temelli entegre tıp eğitimi sistemine başlanarak ülkemizin tıp eğitiminde bir dönüm noktası yaratılmıştır. Başarılı olan bu sistem daha sonra açılan tıp fakültelerine de örnek bir model olmuştur (Başer ve Şahin, 2017).

Türkiye’de tıp fakültelerinde mezuniyet sonrası eğitimde ise yüksek lisans, doktora, tıpta uzmanlık öğrencileri bilimsel bilgiye ulaşma ve onu geliştirme ağırlıklı eğitim programları ile yetiştirilmektedir. İlerde bir eğitim-öğretim faaliyetinde bulunacakları göz önüne alınmamaktadır. Buna rağmen öğretim üyesi yetiştirme konusunda en yaygın programlar bunlardır. Üstelik bu programla yetişmekte olanlar mezuniyet öncesi eğitimde önemli bir katkı sağlamaktadırlar. Gelecekte tıp fakültelerinde öğretim üyesi olarak görev almasalar bile meslektaşlarıyla etkileşimlerinde öğrenme süreci yaşayacaklar, hasta ve yakınlarına tedaviye uyum ve hastalıklardan korunma konusunda eğitim verecekler, meslek yaşamları boyunca sürekli öğrenme gereksinimi taşıyacaklardır.

Türkiye’de tıp eğitiminin öncülüğünü 21 Nisan 1977 yılında kurulan İstanbul Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi Araştırma Enstitüsü yapmıştır. Bu enstitü 1983 yılında Tıp Eğitimi Araştırma ve Uygulama Merkezi adını almıştır. Bugünkü anlamıyla tıp eğitimi anabilim dallarının ilk kuruluşunu 1999 yılında Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi Anabilim Dalı gerçekleştirmiştir (Durak, 2018).

Dokuz Eylül Tıp Fakültesinde 1997’de gelenekselden Probleme Dayalı Öğrenmeye (PDÖ) geçilerek müfredatında önemli bir değişiklik yapılmıştır. Bununla birlikte de eğitici geliştirme faaliyetlerine başlanmıştır (Musal, 2003). 1997’de İstanbul Üniversitesi Tıp Fakültesi’nde, 1998’de Hacettepe Üniversitesi’nde, 1999’da Ankara Üniversitesi, Marmara Üniversitesi ve Ege Üniversitesi’nde başlatılmıştır (Musal ve ark., 2002). Bu fakültelerin ardından çok sayıda tıp fakültesinde olduğu gibi fakültemizde de bu programlar başlatılmış ve halen sürdürülmektedir.

2.5. Fakülte Eğitici Gelişim Programları İle İlgili Yapılmış Araştırmalar

Dünyada yaşanan teknolojik gelişimle birlikte tıp eğitiminde de değişim ve gelişmeler hız kazanmıştır. Klasik eğitim yöntemleri de bu değişim ve gelişimden dolayı yerini öğrenci merkezli, probleme dayalı, entegre, topluma dayalı, sistematik ve bilimsel araştırmalara, kanıtlara dayalı, öğrencilerin yaşam boyu öğrenmeye hazırlıklı olduğu, öğrencilere daha fazla öğrenme sorumluluğu veren eğitim yaklaşımına bırakmaya başlamıştır (Harden, 1986; Harden ve Crosby., 2000).

Geçtiğimiz yüzyıldan günümüze kadar teknolojideki gelişimle sağlık hizmetlerinde yaşanan değişim, sağlık çalışanlarını yeni rollerle karşı karşıya getirmiştir. Tıp fakültesi öğretim üyeleri açısından bu roller ve sorumluluklar daha da karmaşık bir hal almıştır (Vatansever ve Durak, 2007).

Tıp eğitimi tekniklerinde yaşanan öğrenme teknolojilerindeki değişimlerle birlikte ölçme-değerlendirme yöntemlerinde de değişimler meydana gelmiştir. Ayrıca değişim ve gelişim kavramlarda da meydana gelmiştir. Eğiticiden ziyade öğrencinin, eğitmekten ziyade öğrenmenin ön planda tutulduğu teknikler gelişmiştir (Alimoğlu ve Altıntaş, 2013).

Bu dinamik süreçte öğreten, öğrenen ve konu öğrenme ortamında sürekli etkileşim halindedir. Tıp fakültesinde mezuniyet öncesi öğretim de dahil olmak üzere öğrenci yaş grubu 18 ve üstü olduğu için yetişkin eğitimi kategorisine dahildir. Yetişkin öğrenim yaklaşımı, öğretme ve öğrenme işinde karşılıklı bir anlaşma ve yardım edici, kolaylaştırıcı, yönlendirici bir ilişkiyi içermektedir. Yetişkinlerin pek çok deneyim ve birikimi bulunduğu için, bu deneyimler öğrenme için zengin bir kaynak olarak kullanılmaktadır. Benzer şekilde öğrenenler içeriğe (ne öğrenileceğine) ve yöntemine (nasıl ve ne zaman) öğrenenin, gereksinimleri ve ihtiyaçlarına katkı sağlar. Öğrenme, konu merkezli olmak yerine sorun merkezli özellikler taşımaktadır. Eğiticilerin bu yaklaşımı bilmesi bu nedenle önemlidir (Yalçın ve ark., 2005).

Türkiye’de eğitici gelişim programları ilk olarak John Hopkins Üniversitesi’nin Sağlık Bakanlığı işbirliği ile 1993 yılında Birleşmiş Milletler projesi kapsamında yapılmıştır. Yapılan eğitici eğitimleri fakülte gereksinimlerine göre planlanmıştır. Daha sonra bu programlar örnek alınarak devam ettirilmiştir (Musal, 2003).

Fakültemiz 2002-2003 eğitim-öğretim döneminden beri hibrit eğitim modelini uygulayan Tıp Fakültelerinden biridir. Bu nedenle eğitim-öğretim etkinliklerinde görevlendirilen öğretim elemanlarının gereksinimi doğrultusunda ölçme-değerlendirme, PDÖ ve eğitici gelişim becerilerine yönelik eğitimler düzenlenmektedir. Öğretim üyelerimizin büyük çoğunluğu PDÖ kursu almıştır ve yılda en az bir kez eğitim yönlendiriciliği görevi yapmaktadır. FEG programlarına ilişkin belli dönemlerde geri bildirimler alınarak değerlendirme raporu hazırlanmaktadır. Bu amaçla 2008-2009 eğitim-öğretim döneminde program geliştirme çalışmaları dahilinde PDÖ programının değerlendirilmesi maksadıyla öğrencilerden alınan PDÖ geribildirim anketleri değerlendirilmiştir. ‘PDÖ’den memnunuz’ diyen öğrencilerin oranı her yıl giderek artmıştır. Aynı çalışmada eğitim yönlendiricilerine iki yılda bir yapılan PDÖ ile ilgili geri bildirim anketleri de değerlendirilmiştir. Eğitim yönlendiricilerinin büyük çoğunluğunun PDÖ’nün öğrenciler için yararlı olduğunu düşündükleri (%66,9) ve PDÖ’den memnun oldukları (%54,9) tespit edilmiştir (Gürpınar ve Karslı, 2008).

Hacettepe Üniversitesinde 2006 yılında yapılan ‘Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri ve Eğiticilerin Eğitimi Programı’ adlı çalışmada Eğitici Eğitimlerine 552 öğretim elemanı davet edilmiş, 443 öğretim elemanı programa katılmıştır. Eğitimin ana başlıkları ‘eğitimde değişim’, ‘etkili öğretim’, ‘öğrenmenin oluşumu’, ‘materyal geliştirme’, ‘eğitimde ölçme ve değerlendirme’ dir. Değerlendirmeler onlu Likert puanlaması ile yapılmıştır. Sonuçlara göre eğitim programı, 8.70 ortalama puan ile değerlendirilmiştir (Soran ve ark., 2006).

Düzce Üniversitesinde yapılan bir diğer çalışmada da FEG programı değerlendirilmiştir. Eğiticilerin eğitimi programının uygulanması amacıyla 1. Aşamada: altı günlük Eğiticilerin Eğitimi Kursu verilmiş, tıp fakültesinde görev yapan 103 öğretim üyesinden 98’i kursa katılmıştır. 2. aşamada: Müfredat haritası oluşturulmuş, stratejik hedefler değerlendirilmiş ve on gün süren koçluk eğitimi verilmiştir. Elde ettikleri sonuçlara göre

kurs sonrası anket formlarını dolduran 19 öğretim üyesinin hepsi kursun yararlı olduğunu söylemiştir. 19 öğretim üyesinden 17'si eğitim içeriğini iyi bulduğunu, 19 kişiden yalnızca ikisi (%4,3) yetersiz bulduğunu ifade etmiştir. Öğretim üyelerinin eğitimlerin devam etmesi konusunda da oldukça istekli oldukları yazarlar tarafından belirtilmiştir (Geyik ve ark., 2013).

Süleyman Demirel Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde öğretim üyelerinin tıp eğitimine ilişkin görüşlerini saptamak üzere tanımlayıcı türde yapılan bir çalışmada öğretim üyelerinin kendi eğitici pratiklerinde kullandıkları uygun eğitim atmosferi yaratmaya yönelik uygulamalar, derse ön hazırlık sürecinde yaptıkları ve ders esnasında kullandıkları materyal ve yöntemler sorgulanmıştır. Uygulanan ankete 140 öğretim üyesinin %72,8'i yanıt vermiştir. Araştırmaya katılan öğretim üyelerinden çoğunluğu son bir yıl içinde olmak üzere 34'ü (%33,3) daha iyi tıp eğitimi verme konusunda (en az bir) etkinliğe katılmış ve 85'i (%83,3) etkili eğitim yöntemleri hakkında bilgi almak istemekteydi. Çalışmanın sonucunda öğretim üyelerinin büyük çoğunluğunun daha iyi öğretim metotlarıyla ilgilendiği tespit edilmiştir (Uskun ve ark., 2004).

3. GEREÇ ve YÖNTEM

Bu bölümde araştırma deseni, araştırma evren ve örnekleme, verilerin toplanması, veri toplama araçları ile verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırma 2018-2019 eğitim-öğretim döneminde AÜTF'nde eğitici gelişim programlarına katılmış öğretim üeleriyle yürütülen kesitsel nitelikte bir çalışmadır. Öğretim üelerine anket formu verilmiş ve FEG programları değerlendirilmiştir. Araştırmaya başlamadan önce AÜTF Etik Kurulundan yazılı izin alınmıştır (Ek-1). Bu araştırma Akdeniz Üniversitesi Bilimsel Araştırma Proje Koordinatörlüğü tarafından TYL-2018-3816 kodu ile desteklenmiştir.

3.2. Araştırma Grubu

Araştırmanın evrenini 2018-2019 eğitim-öğretim döneminde AÜTF'nde eğitici gelişim programlarına katılmış öğretim üeleri oluşturmaktadır. Programlara katılmış öğretim üyesi sayısı 213'tür. 213 öğretim üyesinden 144'ü çalışmaya katılmayı kabul etmiştir. Tez danışman öğretim üyesi, rektör ve dekan gibi idari görevi bulunan öğretim üeleri ile veri toplama aşamasında fakülte dışında oldukları için altı öğretim üyesi çalışma dışı bırakılmıştır. Bu öğretim üyelerinin çıkarılması ile çalışma evreni 204 öğretim üyesinden oluşmaktadır. Çalışmaya katılım %70,6'dır. Tablo 3.1'de çalışmaya katılan öğretim üyelerinin anabilim dallarına göre dağılımları gösterilmiştir.

Tablo 3.1. Çalışmaya Katılan Öğretim Üyelerinin Anabilim Dallarına Göre Dağılımı

Anabilim Dalı	Sayı	Anabilim Dalı	Sayı	Anabilim Dalı	Sayı
Anatomi	8/8	Nükleer Tıp	2/2	Anesteziyoloji	7/15
Biyofizik	4/4	Enfeksiyon Hast.	2/4	Beyin ve Sinir Cerrahi	2/4
Biyoistatistik ve Tıp Bilişimi	3/4	Fiziksel Tıp ve Reh.	2/5	Çocuk Cerrahisi	3/3
Tıbbi Biyokimya	3/5	Göğüs Hast.	2/4	Genel Cerrahi	2/2
Tıbbi Biyoloji	7/8	Halk Sağlığı	4/5	Göğüs Cerrahisi	1/3
Fizyoloji	3/3	İç Hast.	9/10	Göz Hast.	3/4
Histoloji ve Embriyoloji	7/8	Kardiyoloji	0/5	Kadın Hast. Ve Doğum	2/4
Tıbbi Mikrobiyoloji	6/7	Nöroloji	2/5	Kalp Damar Cerrahi	2/4
Tıp Eğitimi	4/5	Deri ve Zührevi Hast.	4/6	Kulak Burun Boğaz Hast.	3/3
Çocuk ve Ergen Ruh Sağ. Ve Hast.	1/1	Radyasyon Onkolojisi	1/1	Ortopedi ve Travmatoloji	2/7
Acil	7/9	Radyoloji	6/8	Tıbbi Patoloji	8/10
Adli Tıp	2/3	Ruh Sağ. Ve Hast.	3/3	Plastik Cerrahi	1/1
Aile Hekimliği	1/1	Spor Hekimliği	0/1	Üroloji	0/3
Çocuk Sağ. Ve Hast.	7/14	Tıbbi Farmakoloji	4/7		
Tıp Tarihi ve Etik	1/1	Tıbbi Genetik	3/3		

Akdeniz üniversitesi Tıp Fakültesi'nde çalışan öğretim üyeleri 1998 yılından itibaren eğitici eğitimi kurslarına, 2002 yılından itibaren PDÖ kurslarına ve 2014 yılından itibaren de ölçme ve değerlendirme kurslarına katılmaktadırlar. Aşağıda kurslara ilişkin bilgiler sunulmuştur.

Eğiticilerin Eğitimi Kursu: Eğiticilerin eğitimi kursu üç buçuk günlük bir programdır. İlk gün tanışmanın ardından katılımcıların beklentilerinin alınması ve program tanıtımı yapılmaktadır. Kurs öncesi soru formu ve değerlendirmenin ardından kursun amaç ve hedefleri, beklentiler ile karşılaştırılmaktadır. Kurs içeriğinin konu başlıkları ve ilgili sorulardan oluşan form isim belirtmeksizin doldurularak toplanmakta, verilen yanıtlar değerlendirilerek kurumsal açıdan desteklenmesi gereken konular belirlenmektedir. Hangi konulara ne kadar süre ayrılması gerektiği katılımcılarla paylaşılmaktadır. Kurs programının konu başlıkları: Klinik eğitime yaklaşım, olumlu eğitim ortamı sağlama,

görsel işitsel araçların kullanılması, değerlendirme ilkeleri, bilgiye dayalı değerlendirme araçları, soru analiz teknikleri, interaktif eğitim yöntemlerinin kullanılması, beceriye dayalı değerlendirme araçları, klinik eğitimde yetiştiricilik ilkeleri, yetiştiricilik (role play), etkin sunum planlanmasıdır. Kurs programı bitiminde katılımcılardan geri bildirimler alınmaktadır.

PDÖ Kursu: Bu kurs iki gün eğitim, üç gün gözlemci sıfatıyla oturumlara katılmak suretiyle toplamda beş günlük bir programdır. Katılımcılara iki günlük eğitim esnasında PDÖ felsefesi, PDÖ’de izlenen süreçleri, PDÖ’de eğitim yönlendiricisinin rolü, PDÖ değerlendirmesi, başlıklarında eğitim verilmektedir. Eğitim programı bitiminde katılımcılardan yazılı ve sözlü geri bildirimler alınmaktadır. Kurs bitiminin ardından her bir katılımcı uygulamaları izlemesi için tecrübeli PDÖ yönlendirici öğretim üyesi yanında bir izlem yapmakta ve süreci uygulamada izlemektedir.

Ölçme Değerlendirme Kursu: Fakültemizde yapılmakta olan bir diğer eğitici gelişim programı da ölçme değerlendirme kursudur. Katılımcılara iki günlük eğitim esnasında ölçme değerlendirmenin sınıflandırması, kavram ve ilkeleri, yazılı sınav, çoktan seçmeli sorular ve analizleri başlıklarında eğitim verilmektedir. Grup çalışması tekniği ile örnek sınav hazırlama uygulaması yapılmaktadır. Kurs programı bitiminde katılımcılardan geri bildirimler alınmaktadır.

3.3. Veri Toplama Aracı Ve Geliştirilmesi

Öğretim üyelerinin aldıkları FEG programının etkinliğinin değerlendirilebilmesi için araştırmacılar tarafından oluşturulan bir anket formu, Öğretim Elemanı Performans Değerlendirme Envanterleri (ÖEPDE) Öğretim Elemanı Ölçeği, öğrencilerden her yıl PDÖ, ders kurulu ve staj sonu alınan öğretim üyesi değerlendirme puanları kullanılmıştır.

3.3.1. Fakülte Eğitici Gelişim Programları Değerlendirme Anketi

FEG programlarının değerlendirilebilmesi için araştırmacılar tarafından geliştirilen anket formunda (Ek-2) ilk beş tanesi tanımlayıcı olmak üzere on üç soru mevcuttur. Anket formunun 6. ve 7. sorusunda öğretim üyelerinin FEG programlarını ve süresini nasıl değerlendirdikleri soruldu. 8. soruda kurs sonrası eğitici pratiklerinde değişiklik yapıp

yapmadıkları soruldu. 10. soru küçük grup veya büyük sınıflarda eğitime yatkın olup olmadıklarını öğrenmek amacı ile düzenlendi. Kursların faydasını değerlendirebilmek için öğretim üyelerinden katıldıkları kurs programının on dereceli Likert'e göre (1 en düşük, 10 en yüksek) puanlamasının yapılması istendi. On dokuz maddeden oluşan katılımcıların kurs içeriklerinde kendilerini ne kadar yeterli hissettiklerini değerlendirmeleri için de 5'li Likert ölçeği kullanılmıştır. Derecelendirmesi çok yeterli (5), yeterli (4), kararsızım (3), yetersiz (2), çok yetersiz (1) şeklindedir. Kurs içeriğindeki maddeler: yetişkin öğrenme ilkeleri, olumlu öğrenme ortamı hazırlama, görsel işitsel eğitim araçlarını kullanma, öğrenme amaçlarının yazılması, interaktif öğrenme yöntemleri, koçluk, geribildirim verme, hasta başı öğretme yöntemleri, çoktan seçmeli soru (ÇSS) hazırlama, ÇSS analizi yorumlama, OSCE (Objective Structured Clinical Examination-Nesnel Yapılandırılmış Klinik Sınav) hazırlama-uygulama, CORE (Clinical Oriented Reasoning Examination-Kliniğe Yönelik Mantık Yürütme Sınavı hazırlama), yapılandırılmış sözlü sınav, alternatif soru tipleri, PDÖ, büyük sınıflarda sunum, küçük gruplarda eğitim, rol model olma, mentorluk-danışmanlık'tan oluşmaktadır. İleri eğitici gelişim programlarına ihtiyaç duyma durumlarını saptamak için de bir soru bulunmaktadır.

3.3.2. Öğretim Elemanı Performans Değerlendirme Envanterleri Öğretim Elemanı Ölçeği

Gülay Dalgıç tarafından 2010 yılında geliştirilmiştir (Ek-3). Ölçek kendisinden yazılı izin alınarak kullanılmıştır (Ek-4). ÖEPDE Öğretim Elemanı Ölçeği tek boyuttan oluşmaktadır. Ölçek 46 önermeden oluşmakta ve öğretim üyesinin kendisini değerlendirmesini sağlamaktadır. Önerme maddelerinin derecelendirilmesi; Kesinlikle Katılıyorum (5), Katılıyorum (4), Kararsızım (3), Katılmıyorum (2), Kesinlikle Katılmıyorum (1) şeklinde beş dereceli Likert tipi ölçekleme formatında düzenlenmiştir. Öğretim elemanı performans değerlendirme ölçeği temel bileşenler analizi (Principal Component Analysis) yapılarak elde edilen faktör yükleri 0,061 ile 0,472 arasında değer almıştır. Faktör toplam varyansın %30,303'ünü açıklamıştır. Öğretim elemanı öz değerlendirme soru formu verilerinin güvenirlik analizinde testin Cronbach Alpha değeri 0,9482 bulunmuştur. Ölçeğin geliştiricisi tarafından yapılan yapı geçerliliği doğrulayıcı

faktör analizi ve güvenilirlik analizi hesaplamaları sonucunda ölçek geçerli ve güvenilir bulunmuştur.

3.3.3. PDÖ, Ders Kurulu Ve Staj Sonu Öğrenci Geribildirim Formları

İkinci aşamada ise öğrencilerden alınan geribildirim formlarının değerlendirilmesi yapılmıştır. Öğrenciler, 2001 yılından bu yana hem ders kurulları ve stajları hem de öğretim üyelerini değerlendirmektedir. 1, 2 ve 3. sınıflar için teorik derslerde öğretim üyesi değerlendirme formu sekiz sorudan oluşmaktadır (Ek-5). 1,2 ve 3. Sınıflar için PDÖ öğretim üyesi değerlendirme formu altı sorudan oluşmaktadır (Ek-6). 4. Ve 5. Sınıflar için staj uygulamaları öğretim üyesi değerlendirme formu on üç sorudan oluşmaktadır (Ek-7). Her bir form öğretim üyesine kapalı zarf olarak gönderilmektedir.

3.4. Verilerin Toplanması

İlk olarak anket ve ölçek formatının açık ve anlaşılır olup olmadığını test etmek amacıyla karma bir gruba sahip olan Eğitim Öğretim Koordinasyon Kurulu üyelerinden on öğretim üyesine toplantı sonrasında pilot uygulama yapılmıştır. Anlaşılır olmayan cümleler düzeltilmiştir. Sayfa düzeninde teknik açıdan saptanan eksiklikler giderilmiştir. Bu aşamadan sonra veriler öğretim üyelerinden randevu alınarak anket tekniği ile araştırmacı tarafından toplanmıştır. Araştırmanın amacı belirtilerek ve kendilerinden sözel olarak katılım onayları alınarak uygulanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Veriler IBM SPSS Statistics 18© Copyright SPSS Inc. 1989,2010 yazılımı kullanılarak analiz edilmiştir. Sürekli değişkenlerin normal dağılıma uygunluğu Kolmogorov-Simirnov testi ile incelenmiştir. Çalışmada yer alan kategorik değişkenler frekans ve yüzde ile sürekli değişkenlerden normal dağılıma uyanlar ortalama ve standart sapma, uymayanlar ortanca ve minimum maksimum değerleriyle sunulmuştur. Kategorik değişkenlerin analizinde Ki-kare anlamlılık testi kullanılmıştır. Ölçekten alınan puanlar normal dağılım gösterdikleri için değişkenlerin iki grup ortalama karşılaştırmalarında Student t test testi, üç grup karşılaştırmalarında ANOVA Testi kullanılmıştır. Farklılık gösteren grupların analizinde Tukey testi kullanılmıştır. Çalışmada istatistiksel anlamlılık düzeyi 0,05 olarak kabul edilmiştir.

3.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Anket eğitimlerin hemen sonrasında yapılmadığı için geçmişe d6n6k veri toplamada hatırlama fakt6r6 etkili olmuştur. Eğitimlerin 6đretim 6yelerinin tutum değişikliğine nasıl yansıdığı konusunda yeterli bilgi elde edilememiştir. Kesitsel alışma olduğu için neden sonuç ilişkisi sunmamıştır. 6đrenci geribildirimleri 6lek uygulamasından bağımsız olarak veri tabanından alınmıştır. Sonuçlar sadece A6TF 6đretim 6yeleri için genellenebilir. T6m 6đretim 6yelerini temsil etmemektedir.

4. BULGULAR

4.1. Tanımlayıcı Tablolar

Bu bölümde fakülte eğitici gelişim programları değerlendirme anketi sonuçları, öğrenciler tarafından ders kurulu, PDÖ ve staj sonu verilen öğretim üyesi değerlendirme puanları, öğretim elemanı performans değerlendirme ölçeği verileri sunulmuştur.

4.1.2. Fakülte Eğitici Gelişim Programları Değerlendirme Anketi Sonuçları

2018-2019 eğitim döneminde Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesinde eğitici gelişim programlarına katılmış öğretim üyesi sayısı 213'tür. 213 öğretim üyesinden 144'ü çalışmaya katılmayı kabul etmiştir. Tez danışman öğretim üyesi, rektör ve dekan gibi idari görevi bulunan öğretim üyeleri ile 6 öğretim üyesi veri toplama aşamasında fakülte dışında oldukları için çalışma dışı bırakılmıştır. Bu öğretim üyelerinin çıkarılması ile çalışma evreni 204 öğretim üyesinden oluşmaktadır. Çalışmaya katılım %70,6'dır.

Çalışmaya katılan öğretim üyelerinin %42,4'ü (n=61) kadın, %57,6'sı (n=83) erkektir. Öğretim üyelerinin %67,4'ü (n=97) profesör, %16'sı (n=23) doçent, %13,2'si (n=19) doktor öğretim üyesi, %3,5'i (n=5) öğretim görevlisidir. Bölümlere göre dağılım ise %31,3'ü (n=45) temel bilimler, %42,4'ü (n=61) dahili bilimler, %26,4'ü (n=38) cerrahi bilimler şeklindedir.

Çalışmaya katılan 144 öğretim üyesinin tamamı (%100) eğitici eğitimi kursuna, büyük çoğunluğu PDÖ (%98,6) ve ölçme değerlendirme (%72,2) kurslarına katılmıştır. Diğer olarak ayrılan kısma sekiz öğretim üyelerinden ikisi araştırma eğitimi, ikisi sunuş teknikleri, biri müfredat oluşturma, biri etik, biri istatistik, biri liderlik, biri de program geliştirme eğitimi aldığını belirtmiştir (Tablo 4.1).

Tablo 4.1. Çalışmaya Katılan Öğretim Üyelerinin Tanımlayıcı Özellikleri

DEĞİŞKENLER	SAYI	YÜZDE
CINSİYET		
Kadın	61	42.4
Erkek	83	57.6
BÖLÜM		
Temel Bilimler	45	31.3
Dahili Bilimler	61	42.4
Cerrahi Bilimler	38	26.4
AKDEMİK UNVAN		
Profesör	97	67.4
Doçent	23	16.0
Dr. Öğretim Üyesi	19	13.2
Öğretim Görevlisi	5	3.5
KURSLARA KATILIM		
PDÖ	142	98.6
Eğitim Becerisi	144	100
Ölçme Değerlendirme	104	72.2
Diğer	8	5.6

Fakültede uygulanan eğitici gelişim programlarından PDÖ kursu için öğretim üyelerinin %85,1'i çok iyi-iyi (n=120), eğitim becerisi kursu için %85,2'si çok iyi-iyi (n=121), ölçme değerlendirme kursu için %85,6'sı çok iyi-iyi (n=89) olduğunu belirtmiştir (Tablo 4.2).

Tablo 4.2. Öğretim Üyelerinin Uygulanan Eğitici Gelişim Programlarına Verdikleri Yanıtlar

DEĞİŞKENLER	SAYI	YÜZDE
PDÖ		
Çok İyi	56	39.7
İyi	64	45.4
Orta	19	13.5
Çok Kötü	2	1.4
EĞİTİM BECERİSİ		
Çok İyi	55	38.7
İyi	66	46.5
Orta	19	13.4
Kötü	2	1.4
ÖLÇME DEĞERLENDİRME		
Çok İyi	39	37.5
İyi	50	48.1
Orta	13	12.5
Kötü	2	1.9

Eğitici eğitimi programlarının süresi değerlendirildiğinde öğretim üyelerinin PDÖ kursu için %87,9'u (n=124), eğitim becerisi kursu için %85,2'si (n=121), ölçme değerlendirme kursu için %81,7'si (n=85) çok iyi-iyi olarak değerlendirmiştir (Tablo 4.3).

Tablo 4.3. Öğretim Üyelerinin Eğitim Becerileri Programlarının Sürelerine İlişkin Değerlendirmeleri

DEĞİŞKENLER	SAYI	YÜZDE
PDÖ		
Çok İyi	44	31.2
İyi	80	56.7
Orta	14	9.9
Kötü	2	1.4
Çok Kötü	1	0.7
EĞİTİM BECERİSİ		
Çok İyi	42	29.6
İyi	79	55.6
Orta	18	12.7
Kötü	3	2.1
ÖLÇME DEĞERLENDİRME		
Çok İyi	31	29.8
İyi	54	51.9
Orta	18	17.3
Kötü	1	1.0

Aldıkları eğitici gelişim programları sonrasında uygulamalarında değişikliğe giden öğretim üyesi sayıları; PDÖ kursu için %69,5 (n:98), eğitim becerisi kursu için %65,7 (n:94), ölçme değerlendirme kursu için %63,8'dir (n:67) (Tablo 4.4). Katıldıkları eğitimler sonrası uygulama değişikliğine gidenlerde cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır($p>0,05$).

Tablo 4.4. Eğitici Eğitimi Kursları Sonrası Öğretim Üyelerinin Uygulamalarındaki Değişikliğe Gitme Oranları

DEĞİŞKENLER	SAYI	YÜZDE
PDÖ		
Evet	98	69.5
Hayır	20	14.2
Kısmen	23	16.3
EĞİTİM BECERİSİ		
Evet	94	65.7
Hayır	18	12.6
Kısmen	31	21.7
ÖLÇME DEĞERLENDİRME		
Evet	67	63.8
Hayır	17	16.2
Kısmen	21	20.0

Katıldıkları PDÖ kurs programını 10'lu likerte göre 8 ve üzerinde değerlendirerek faydalı bulan öğretim üyesi %78,7'dir (n=111) (Tablo 4.5).

Tablo 4.5. Öğretim Üyelerinin Katıldıkları Kurs Programlarını Faydalılık Açısından Değerlendirmeleri

DEĞİŞKENLER	SAYI	YÜZDE
PDÖ		
10 Puan (en yüksek)	46	32.6
9 Puan	27	19.1
8 Puan	38	27.0
7 Puan	20	14.2
6 Puan	5	3.5
5 Puan	1	0.7
4 Puan	3	2.1
1 Puan (en düşük)	1	0.7
EĞİTİM BECERİSİ		
10 Puan (en yüksek)	41	28.9
9 Puan	29	20.4
8 Puan	35	24.6
7 Puan	25	17.6
6 Puan	6	4.2
5 Puan	3	2.1
4 Puan	2	1.4
3 Puan	1	0.7
ÖLÇME DEĞERLENDİRME		
10 Puan (en yüksek)	31	29.8
9 Puan	14	13.5
8 Puan	31	29.8
7 Puan	15	14.4
6 Puan	6	5.8
5 Puan	5	4.8
4 Puan	1	1.0
3 Puan	1	1.0

Katıldıkları eğitici eğitimi kurs programını 10'lu Likerte göre 8 ve üzerinde değerlendirerek faydalı bulan öğretim üyesi oranı %73,9'dur (n=105) (Tablo 4.5). Eğitici eğitimi programını faydalı bulan öğretim üyelerinin bulmayanlara göre kurs sonrası uygulamalarında değişikliğe gidenlerin ortalama değerleri istatistiksel olarak farklıdır ($p<0,05$) (Tablo 4.6).

Tablo4.6. Eğitici Eğitimi Kurs Programını Faydalı Bulup, Eğitimlerinde Değişikliğe Giden Öğretim Üyelerinin Yeterlilik Ortalama Puanları

	Sıklık (n)	Ortalama	Standart Sapma	p
Evet	93	8,7	1.3	0,024
Hayır	18	7,8	1.8	

Katıldıkları ölçme değerlendirme kurs programını 10'lu likerte göre 8 ve üzerinde değerlendirerek faydalı bulan öğretim üyesi oranı %73,1'dir (n=76) (Tablo 4.5). Ölçme değerlendirme programını faydalı bulan öğretim üyelerinin bulmayanlara göre kurs sonrası uygulamalarında değişikliğe gittikleri yönünde verilerde istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur($p<0,05$) (Tablo 4.7).

Tablo 4.7. Ölçme Değerlendirme Kurs Programını Faydalı Bulup, Eğitimlerinde Değişikliğe Giden Öğretim Üyelerinin Yeterlilik Ortalama Puanları

	n	Ortalama	Standart Sapma	p
Evet	66	8,6	1.4	0,012
Hayır	16	7,6	1.8	

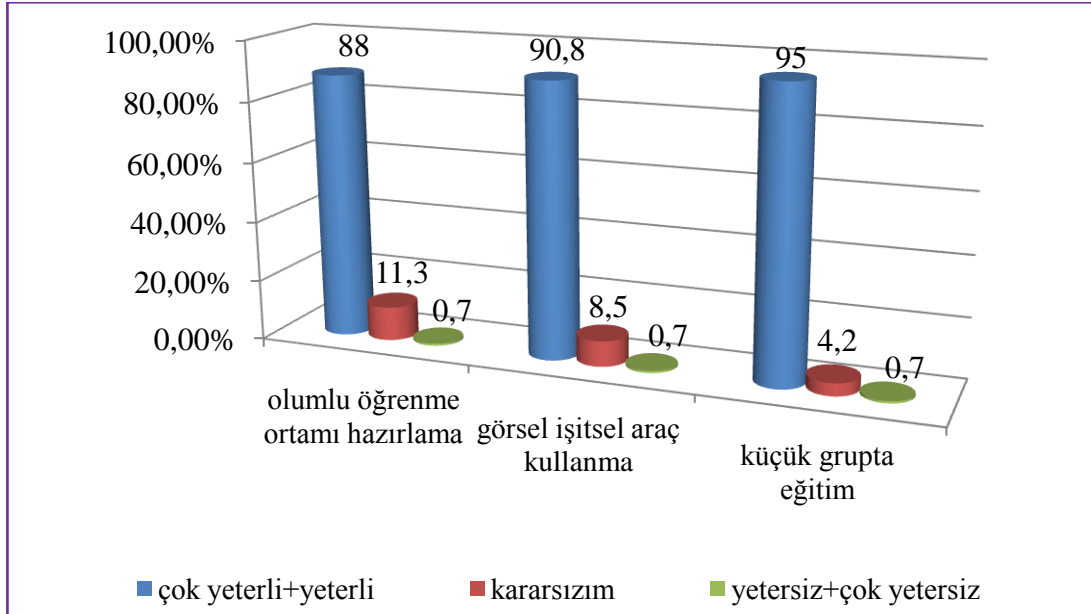
Eğitim etkinliği görevleri esnasında ğretim üyelerinin %78,5'i (n:113) küçük sınıflarda, %11,8'i (n:17) büyük sınıflarda, %7'si (n:10) hem küçük hem de büyük sınıflarda eğitime yatkın olduklarını belirtmiştir (Tablo 4.8). Ayrıca yaş, cinsiyet ve akademik yıla göre büyük ve küçük sınıflarda eğitim tercihlerine bakıldığında istatistiki olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 4.8. Öğretim yelerinin Kendilerini Yatkın Buldukları Eğitim Şekilleri

DEĞİŞKENLER	SAYI	YÜZDE
Büyük Sınıflarda	17	11.8
Küçük Sınıflarda	113	78.5
Diğer	4	2.8
*Büyük ve Küçük Sınıflarda	10	7.0

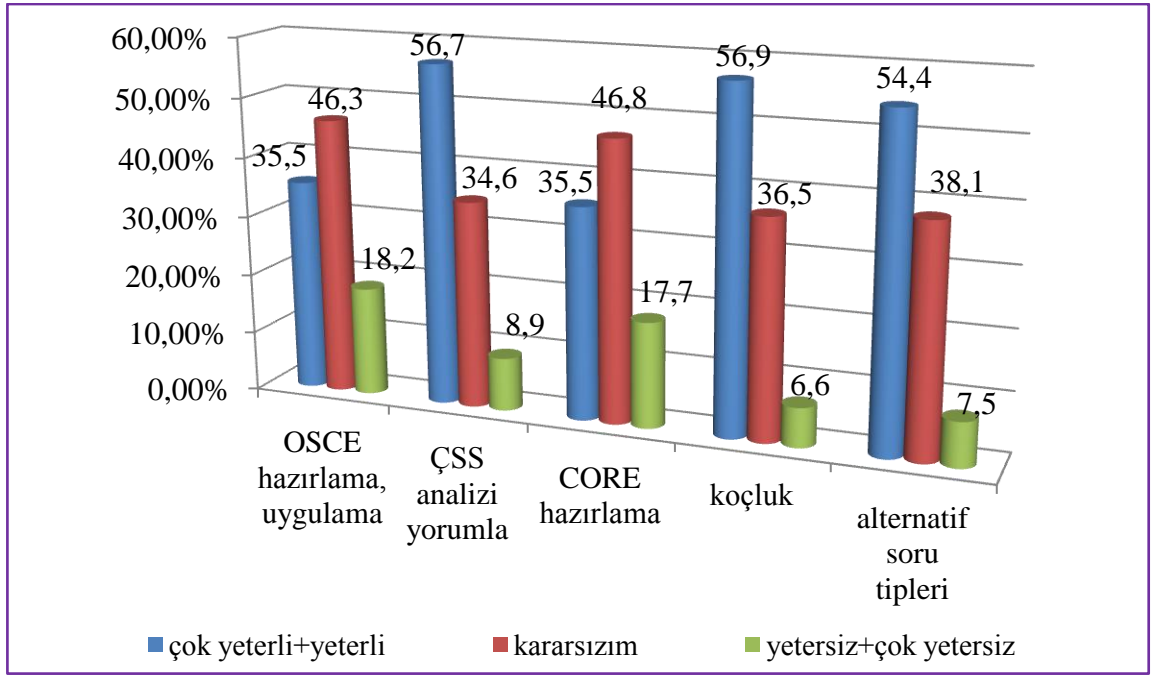
*birden fazla seçenek işaretleyenler

Öğretim yelerinin kendilerini yeterli buldukları alanlar, olumlu eğitim atmosferi yaratmada %88 (n=124) oranında, görsel işitsel araç kullanmada %90,8 (n=128) oranında, küçük gruplarda eğitimde %95 (n=135) oranında en yüksek seviyededir (Şekil 4.1.).



Şekil 4.1. Öğretim yelerinin Eğitim Becerilerinin İçerikleri Hakkında Kendilerini Yeterli Hissettikleri Alanların Dağılımı

Öğretim üyelerinin kendilerini yeterli buldukları alanlara bakıldığında çoktan seçmeli sınav (ÇSS) analizi yorumlamada %56,7 (n=77) oranında, OSCE hazırlama ve uygulamada %35,5 (n=43) oranında, CORE hazırlamada %35,5 (n=44) oranında, alternatif soru tiplerinde %54,4 (n=73) oranında, koçluk yapmada %56,9 (n=78) oranında düşük seviyededir (Şekil 4.2.).



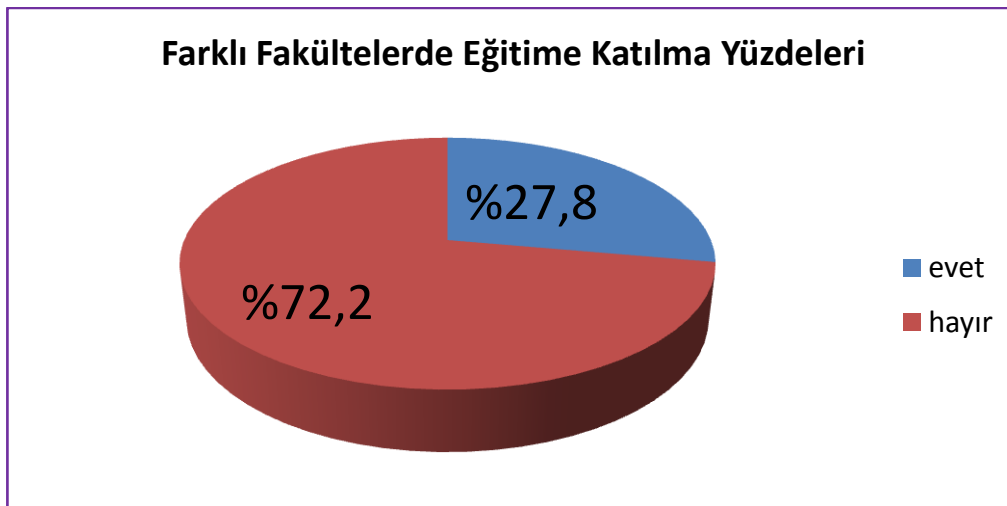
Şekil 4.2. Öğretim Üyelerinin Eğitim Becerilerinin İçerikleri Hakkında Kendilerini Daha Az Yeterli Hissettikleri Alanların Dağılımı

Öğretim üyelerinin kendilerini yeterli buldukları diğer alanlarda yetişkin öğrenme ilkelerinde %84,4 oranında, öğrenme amacı yazılmasında %83,4 oranında, interaktif öğrenme yöntemlerinde %76,4 oranında, geri bildirim vermede %78,7 oranında, hasta başı öğretme yöntemlerinde %79,6 oranında, çoktan seçmeli sınav hazırlamada %75,2 oranında, yapılandırılmış sözlü sınavda %61,6 oranında, PDÖ'de %83,9 oranında, büyük sınıflarda sunum yapmada %84,2 oranında, rol model olmada %69,8 oranında, mentorluk-danışmanlıkta %70,9 oranındadır (Tablo 4.9).

Tablo 4.9. Öğretim Üyelerinin Eğitim Becerilerinin İçerikleri Hakkında Kendilerini Yeterli Hissetme Değerlendirmeleri

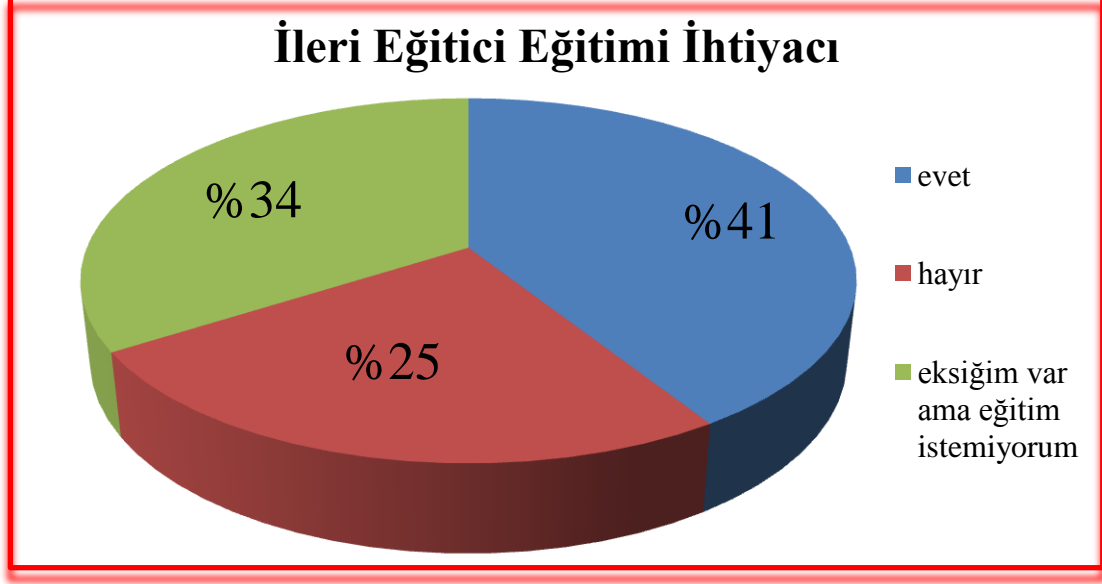
EĞİTİM BAŞLIKLARI	ÇOK YETERLİ + YETERLİ		KARARSIZIM		YETERSİZ + ÇOK YETERSİZ	
	SAYI	YÜZDE	SAYI	YÜZDE	SAYI	YÜZDE
Yetişkin Öğrenme İlkeleri	114	84.4	21	15.6	0	0
Öğrenme Amacı Yazılması	116	83.4	19	13.7	4	2.9
İnteraktif Öğrenme Yöntemleri	107	76.4	27	19.3	6	4.3
Geribildirim Verme	108	78.7	28	20.6	1	0.7
Hasta Başlı Öğretme Yöntemleri	86	79.6	19	17.6	3	2.8
ÇSS Hazırlama	106	75.2	32	22.7	3	2.1
Yapılandırılmış Sözlü Sınav	77	61.6	34	27.2	14	11.2
PDÖ	119	83.9	20	14.1	3	2.1
Büyük Sınıfta Sunum	118	84.2	21	15.0	1	0.7
Rol Model Olma	97	69.8	37	26.6	5	3.6
Mentor-Danışmanlık	100	70.9	36	25.5	5	3.5

Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde kursa katılan öğretim üyelerinin %72,2'si (n=104) fakültede kurslara katılmadan önce kurs içerikleri ile ilgili başka yerde eğitim almadıklarını belirtmiştir (Şekil 4.3.).



Şekil 4.3. Öğretim Üyelerinin Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi Dışında Farklı Yerlerde Eğitici Eğitimlerine Katılım Oranları

İleri eğitici eğitimine öğretim üyelerinin %41,9'u (n=59) ihtiyaç duyduğunu belirtmiştir. Öğretim üyelerinin %25'i (n=36) eksikliği olduğunu fakat eğitime katılmak istemediğini ifade etmiştir (Şekil 4.4.).



Şekil 4.4. Öğretim Üyelerinin İleri Eğitici Eğitimi İhtiyaç Değerlendirmeleri

İleri eğitici eğitimine ihtiyaç duyuyorum seçeneğinin yanına açık uçlu olarak sorulan 'eğitim içeriklerinden hangisine ihtiyaç duyuyorsunuz?' sorusuna öğretim üyeleri %34,7 oranında (n=50) yanıt vermiştir. Eğitim başlıklarına göre ihtiyaç hissedilen konular tablo 4.10'da kişi sayısı olarak verilmiştir. Yanıtların çoğunlukla ölçme değerlendirme, OSCE hazırlama, CORE hazırlama, yapılandırılmış sözlü sınav gibi başlıklarda yoğunlaştığı görülmektedir.

Tablo 4.10. Öğretim Üyeleri Tarafından İhtiyaç Duyulan Eğitim İçerikleri

EĞİTİM BAŞLIKLARI	SAYI
Ölçme Değerlendirme	8
Yetişkin Öğrenme İlkeleri	2
Olumlu Öğrenme Ortamı Hazırlama	4
Görsel İşitsel Eğitim Araçlarını Kullanma	1
Öğrenme Amaçlarının Yazılması	1
İnteraktif Öğrenme Yöntemleri	6
Koçluk	8
Geribildirim Verme	2
Hasta Başlı Öğretme Yöntemleri	0
Çoktan Seçmeli Sınav Hazırlama	7
Çoktan Seçmeli Sınav Analizi Yorumlama	7
OSCE Hazırlama Uygulama	13
CORE Hazırlama	10
Yapılandırılmış Sözlü Sınav	7
Alternatif Soru Tipleri	6
PDÖ	1
Büyük Sınıflarda Sunum	5
Küçük Gruplarda Eğitim	0
Rol Model Olma	4
Mentorluk- Danışmanlık	5

Öğretim üyelerinin açık uçlu sorulan ‘varsa eklemek istedikleriniz?’ sorusuna yorum olarak ekledikleri görüşler aşağıda belirtilmiştir. Her bir ifade tek bir öğretim üyesine aittir.

- ❖ ‘Kursta öğreniyoruz ancak unutuyoruz. Ya kurs süresi uzun olsun ya da tekrar uygulamalar yapılsın. Sizin uygun gördüğünüz bir etkinlik her zaman ufuk açıcı ve ilham verici olacaktır.’
- ❖ ‘Belli bir standardı tutturuyor olmama rağmen eğitim almaya devam etmek isterim.’
- ❖ ‘Eğitimin sonu yok.’
- ❖ ‘Geri bildirim vermeyi gereksiz ve yanlış buluyorum.’
- ❖ ‘Eğitimlerin hepsini arada tekrarlamak faydalı olur.’
- ❖ ‘Her alanda her konuda güncel bilgilere erişim faydalı olur.’
- ❖ ‘İleri eğitici eğitiminin yararlı olacağını düşünüyorum.’

- ❖ ‘PDÖ uygulamasının staj öncesinde uygulanabilir olduğu kanısında değilim.’
- ❖ ‘Tüm eğitim becerilerinin periyodik ara eğitimlerle güncellenmesi gerekir’
- ❖ ‘Tüm eğitimler güncellenebilir.’

4.1.2. Öğrenciler Tarafından Ders Kurulu, PDÖ ve Staj Sonu Verilen Öğretim Üyesi Değerlendirme Puanları

Geriye dönük olarak 2016-2017-2018 yıllarında ders kurulu, staj ve PDÖ oturumları sonunda öğrencilerden alınan geri bildirimler aracılığı ile çalışmaya katılan öğretim üyelerinin performans puanları değerlendirilmiştir.

2016, 2017 ve 2018 yıllarında öğretim üyelerinin öğrenci değerlendirme puanlarının bölüm değişkenine göre PDÖ performanslarında $p>0,05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır.

2018 yılı ders kurulu ve staj sonu için yapılan analizlerde Temel Bilimlerde öğrencilerin öğretim üyelerine verdikleri puan $4,1\pm 0,4$ iken Dahili Bilimlerde bu değer $4,5\pm 0,5$ 'dir. İki ortalama arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0,05$) (Tablo 4.11).

Tablo 4.11. Bölümlere Göre Öğretim Üyelerinin 2018 Yılı Ders Kurulu Ve Staj Sonu Öğrenci Geri Bildirimlerine İlişkin Değerlendirmeleri

2018	n	ortalama	Standart Sapma	F
*Dahili Bilimler	40	4,5	0,5	
Temel Bilimler	22	4,1	0,4	0,084
Cerrahi Bilimler	15	4,2	0,9	

*Farklılık Temel ve Dahili Bilimlerden kaynaklanmaktadır ($p=0,011$).

2017 yılı ders kurulu ve staj sonu için yapılan analizlerde Temel Bilimlerden öğrencilerin öğretim üyelerine verdikleri puan $4,1\pm 0,4$ iken Dahili Bilimlerde bu değer $4,6\pm 0,4$, Cerrahi Bilimlerde ise $3,8\pm 0,9$ 'dur. İkili ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0,05$) (tablo 4.12).

Tablo 4.12. Öğretim Üyelerinin 2017 Yılı Ders Kurulu Ve Staj Sonu Öğrenci Geri Bildirimlerine İlişkin Bölüm Faktörüne Göre Değerlendirmeleri

2017	n	Ortalama	Standart Sapma	F
*Dahili Bilimler	15	4,6	0,4	
Temel Bilimler	26	4,1	0,4	1,956
**Cerrahi Bilimler	14	3,8	0,9	

*Farklılık Dahili ve Temel Bilimler arasındadır ($p=0,019$).

**Farklılık Dahili ve Cerrahi Bilimler arasındadır ($p=0,001$).

2016 yılı ders kurulu ve staj sonu için yapılan analizlerde Temel Bilimlerde öğrencilerin öğretim üyelerine verdikleri puan $4,0\pm 0,5$ iken Dahili Bilimlerde bu değer $4,5\pm 0,6$, Cerrahi Bilimlerde ise $4,5\pm 0,3$ 'tür. İkili ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0,05$) (tablo 4.13).

Tablo 4.13. Öğretim Üyelerinin 2016 Yılları Ders Kurulu Ve Staj Sonu Öğrenci Geri Bildirimlerine İlişkin Bölümlere Göre Değerlendirmeleri

2016	n	Ortalama	Standart Sapma	F
*Dahili Bilimler	23	4,5	0,6	
Temel Bilimler	22	4,0	0,5	1,361
**Cerrahi Bilimler	17	4,5	0,3	

*Farklılık Dahili ve Temel Bilimler arasındadır ($p=0,006$).

** Farklılık Cerrahi ve Temel Bilimler arasındadır ($p=0,005$).

2016, 2017 ve 2018 yıllarında öğretim üyelerinin öğrenci değerlendirme puanlarının unvan değişkenine göre PDÖ ve staj-kurul sonu performanslarında $p>0,05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır.

2017 ve 2018 yıllarında öğretim üyelerinin öğrenci değerlendirme puanlarının cinsiyet değişkenine göre PDÖ ve staj-kurul sonu performanslarında $p>0,05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır. 2016 yılı ders kurulu ve staj sonu için yapılan analizlerde ise öğrencilerin kadın öğretim üyelerine verdikleri puan $4,1\pm0,5$ iken erkek öğretim üyelerinde bu değer $4,5\pm0,5$ 'tir. İki ortalama arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0,05$) (tablo 4.14).

Tablo 4.14. Öğretim Üyelerinin 2016 Yılı Ders Kurulu Ve Staj Sonu Öğrenci Geri Bildirimlerine İlişkin Cinsiyet Faktörüne Göre Değerlendirmeleri

2016	n	Ortalama	Standart Sapma	p	F	t
*Erkek	43	4,5	0,5	0,005	0,000	-2,943
Kadın	19	4,1	0,5			

* Farklılık erkek cinsiyetten kaynaklanmaktadır.

4.1.3. Öğretim Elemanı Performans Değerlendirme (ÖEPDE) Ölçeği Verileri

Çalışmaya katılan öğretim üyelerine 46 maddeden oluşan öğretim elemanı performans değerlendirme (ÖEPDE) ölçeği uygulandı. ÖEPDE ölçeği ortalaması $191,7\pm17,7$ olarak saptandı (Tablo 4.15).

Tablo 4.15. ÖEPDE Ölçeğinden Alınan Puan Ortalama Değerleri

n	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maximum
144	191,7	17,7	151	230

Ölçek değerlendirmesinin cinsiyet değişkenine göre yapılan istatistik analizinde $p>0,05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmamıştır (Tablo 4.16).

Tablo 4.16. Cinsiyet Değişkenine Göre ÖEPDE Ölçek Değerlendirmesi

	n	Ortalama	Standart Sapma	p	F	t
Kadın	61	189,0	17,4	0,125	0,298	-1,543
Erkek	83	193,6	17,8			

Ölçek değerlendirmesinin bölüm değişkenine göre yapılan istatistik analizinde $p>0,05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmamıştır (Tablo 4.17).

Tablo 4.17. Bölüm Değişkenine Göre ÖEPDE Ölçek Değerlendirmesi

	n	Ortalama	Standart Sapma	p	F
Temel Bilimler	45	195,0	16,4		
Cerrahi Bilimler	38	189,3	19,9	0,262	1,255
Dahili Bilimler	61	190,7	17,1		

Ölçek değerlendirmesinin unvan değişkenine göre yapılan istatistik analizinde $p>0,05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmamıştır (Tablo 4.18).

Tablo 4.18. Unvan Değişkenine Göre ÖEPDE Ölçek Değerlendirmesi

	n	Ortalama	Standart Sapma	p	F
Profesör	97	191,4	18,1		
Doçent	23	196,6	18,1	0,485	1,131
Dr. Öğretim Üyesi	19	186,7	13,1		
Öğretim Görevlisi	5	194,2	22,4		

Ölçek değerlendirmesinin öğretim üyelerinin yatkın oldukları eğitim türü değişkenine göre büyük sınıflarda ortalama $198,7\pm 18,3$ iken küçük sınıflarda bu değer $198,8\pm 17,1$ 'dir. İki ortalama arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0,05$) (tablo 4.19).

Tablo 4.19. Eğitim Türü Değişkenine Göre ÖEPDE Ölçek Değerlendirmesi

	n	Ortalama	Standart Sapma	p	F	t
Büyük Sınıflarda	31	198,7	18,4	0,012	0,618	2,535
Küçük Sınıflarda	113	189,8	17,1			

Ölçek değerlendirmesinin öğretim üyelerinin ileri eğitici eğitimine ihtiyaç durumlarına göre yapılan istatistik analizinde $p>0,05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmamıştır (Tablo 4.20).

Tablo 4.20. İleri Eğitici Eğitimi Değişkenine Göre ÖEPDE Ölçek Değerlendirmesi

	n	Ortalama	Standart Sapma	p	F	t
İhtiyacı Olanlar	59	189,7	18,3	0,107	0,367	-1,625
İhtiyaç Duymayanlar	48	195,4	17,5			

5. TARTIŞMA

Eğitici eğitimleri tüm dünyada ğretim yeleri tarafından genel olarak memnuniyet verici ve motive edici bulunmaktadır. Ülkemizde son yıllarda FEG programlarına çok fazla önem verilmektedir. Hemen tüm tıp fakültelerinde FEG programları verilmektedir. Genelde bu eğitimler program esnasında ve sonunda alınan geribildirimlerle değerlendirilmektedir. Bu araştırmada farklı olarak ğretim üyelerinin aldıkları eğitimleri kendilerinin geriye dönük olarak değerlendirmelerinin yanı sıra kendi ğretim yesi performanslarını değerlendirmeleri istenilmiştirt. Öğretim yesi performans değerlendirme kriterlerinden birisinin de öğrencilerden alınan geribildirimlerin olduğu bilinmektedir (Esen ve Esen, 2015). Bu çalışmada ek olarak her yıl öğrencilerden alınan ğretim yesi geri bildirim performansları değerlendirilerek sonuçlara ulaşılmıştır.

Yetişkinler eğitime katıldıklarında, uygulama yaptıklarında ve tekrar ettiklerinde daha iyi öğrenmektedirler. Fakültemizde uygulanan FEG programlarının yapısı yetişkin öğrenme ilkelerine göre planlanmış ve uygulanmaktadır. Kurs programının uygulama ağırlıklı oluşu katılımcıların eğitimiye daha çok uyum sağlamasını kolaylaştırmaktadır. İnteraktif tekniklerin kullanılması ve grup çalışmaları ile desteklenmesi sonucu katılımcıların heyecanının canlı tutulması sağlanmakta ve motivasyonlarının yeni teknikleri deneme yönünde artırıcı etkisi olmaktadır. Bu nedenle eğitimcilerin büyük kısmı kurslardan sonra eğitim yöntemlerinde değişikliğe gittiklerini belirtmiştir.

Çalışma sonuçlarımız tüm kurs programlarından ğretim üyelerinin memnun olduğu ve kendilerini yeterli hissettikleri yönündedir. Özellikle olumlu öğrenme ortamı hazırlama, görsel işitsel araç kullanma, kk grupta eğitim başlıklarında ğretim yeleri oran olarak %85 ve üzerinde kendilerini yeterli hissetmektedirler. Öğrencilerin vermiş oldukları geri bildirimler de ğretim üyelerinin eğitici gelişim programlarından yararlandığını ve eğitimlerinde değişikliklere gittiklerine vurgu yapmaktadır. Roos ve arkadaşları tarafından yapılan çalışmada beş günlük eğitici eğitimi programlarının tıp eğitimcilerinin bilgi ve becerilerinin gelişmesinde yeterli olduğunu göstermektedir (Roos ve ark., 2014). Farklı ğretim metodlarının bir arada kullanımı ile verilen FEG programlarının katılımcıların daha yüksek eğitim performansı elde ettirmelerine katkı

sunduğu izlenmiştir. Ancak bazı alanlarda ileri kurs programlarının geliştirilmesine yönelik ihtiyaçlar da bulunmaktadır. Öğretim üyesinin ve öğrencilerin performans değerlendirmeleri sonucunda eğiticilerin bu kurum kültürünü geliştirdikleri izlenimini elde edilmiştir. Bu durum yıllardır bu kursların verilmesinden ve desteklenmesinden kaynaklanıyor olabilir.

FEG programlarının tümü için öğretim üyelerinin büyük çoğunluğu (%85) çok iyi-iyi yanıtını vermiştir. Bu alanda alan yazımda yayınlanmış araştırmalara bakıldığında benzer sonuçların elde edildiği izlenmiştir. Roos ve arkadaşlarının yaptığı çalışma tıp eğitimcilerin performansını arttırmak için yapılan eğitim programları yüksek düzeyde eğitim yeterliliği sağladığını göstermektedir. Yapılan çalışmanın karşılaştırmalarda kullanılabilmesi ve bir model olabileceği belirtilmiştir. Yetişkin öğrenme tekniklerinin kullanılması ve yenilikçi yöntemler içermesi tüm bunlarda etkili olmuş olabilir (Roos ve ark., 2014).

Öğretim üyelerinin FEG değerlendirme puanlarının yüksek olması, eğiticilerin eğitimi programının amaçlarından bir tanesi olan ‘öğrenmenin yaşam boyu sürecek bir çaba olarak’ benimsendiğinin bir göstergesi olarak düşünülebilir. %85’in üzerinde eğitici eğitimlerini çok iyi-iyi olarak değerlendiren öğretim üyeleri programların sürelerini de yeterli bulmaktadırlar. Steinert tarafından 2005 yılında yayınlanan çalışmada da FEG programlarının daha bilgili ve profesyonel öğretim üyelerinin geliştirilmesinde yardımcı olduğunu vurgulanmıştır.

Aldıkları FEG programları sonrasında kendi uygulamalarında değişikliğe giden ve bunu kendi pratiklerinin bir parçası haline getirdiklerini belirten öğretim üyesi katılımcıların %50’sinden fazladır. En çok değişiklik PDÖ kursundan sonra olmuştur. Bunda PDÖ yönteminin uygulanışında öğretim üyesi rolünün geleneksel öğretici rolünden çıkıp güç ve otoriteyi terk ederek etkili bir yönlendirici olarak kendini öğrenmeyi kolaylaştırıcı kişi rolüne değiştirmesi gerektiğinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu durum PDÖ’nün küçük gruplarda yakın ilişki içinde ve tartışmaya yönelik olması ile ilişkili olabilir. Büyük sınıflarda öğrenci etkileşimi az ve öğretim üyesi merkezli olmaktadır. Bu eğitim şeklinde ise küçük gruplarla öğrencilerin aktif katılımı ile birlikte zenginleşen bir eğitim ortamı bulunmaktadır. Musal ve arkadaşlarının yaptığı çalışmada ‘PDÖ

yönlendiricilerinin rollerini kavradıkları' yönündeki vurgusundan da bu sonuç anlaşılmaktadır (Musal ve ark., 2007).

Öğretim üyelerinin katıldıkları FEG programlarını yararlılık (fayda) açısından uygun bulanlar (10 üzerinden 8 ve üzerinde değerlendirenler) öğretim üyelerinin yaklaşık üçte ikisini oluşturmaktadır. Ülkemizde yapılan bir çalışmada da bizim çalışmamızda bulduğumuz ortalama değere yakın sonuçlar elde edilmiş ve seminerin yeterince etkili olduğu değerlendirilmiştir (Soran ve ark., 2006).

Öğretim üyelerinin yaklaşık üçte ikisi FEG programlarını faydalı bulmaktadır. Bu öğretim üyeleri kendi pratiklerinde değişikliğe gittiklerini belirtmişlerdir. Ancak programları faydalı bulmayanlar değişikliğe gitme konusunda yeterince istekli olmayabilir veya motive edilmemiş olabilirler. Bu durum eğitici rollerinden vazgeçmek istememelerinden kaynaklanabileceği gibi yeterince bu alanda destek görmemelerinden kaynaklanabilir. Nitekim öğretim üyelerinin eğitim dışında hizmet verme yükümlülükleri de bulunmaktadır. Yeterli zaman ve motivasyonu bulamamaları bu durumda etkili olabilir. Harden bu nedenle öğretim üyelerinin teşvik edilmesinin, zorunlu uygulamalardan daha çok katkı sunduğunu belirten çalışmalar yapmıştır (Harden, 2011).

Öğretim üyelerinin %78,5'i eğitim etkinliği görevleri esnasında küçük sınıflarda eğitime yatkın olduklarını belirtmişlerdir. Eğitici olarak yatkınlıklarının yaş, cinsiyet ve akademik çalışma süreleri ile ilişkisi yoktur.

Çalışmaya katılan öğretim üyeleri on dokuz yetişkin öğrenme ilkeleri içinde kendilerini yeterli buldukları alanlar görsel işitsel araç kullanımı, olumlu öğrenme ortamı hazırlama ve küçük grupta eğitim vermektir. FEG programları esnasında öğretim üyelerinin bu ilkeleri sürekli kullanıyor olmaları ve bunu kendi pratiklerine daha kolay adapte edebilmeleri buna sebep olmuş olabilir. Uygur'ın yaptığı tez çalışmasında da öğretim üyelerinin kendilerini sürekli geliştirdikleri alanlardan birinin görsel işitsel teknolojilerin kullanımı olduğu belirtilmiştir (Uygur, 2018).

Çalışmaya katılan öğretim üyeleri eğitim içeriklerinde koçluk, mentorluk-danışmanlık, ÇSS hazırlama-analizi yorumlama, OSCE hazırlama uygulama, CORE hazırlama eğitim başlıklarında ileri eğitici eğitime ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir. Kurslarda bu alanlara yönelik sınırlı derslerin olması buna sebep olmuş olabilir. Geyik ve arkadaşlarının yaptığı çalışmada da öğretim üyelerinin koçluk eğitime ihtiyaç duyduğu belirtilmiştir (Geyik ve ark., 2013).

İleri eğitici eğitime ihtiyaç duyan ve katılmakta istekli olan öğretim üyesi yarıya yakındır. Öğretim üyelerinin dörtte biri ise eksikliği olduğunu ama eğitim istemediğini belirtmiştir. Muhtemel iş yükü ağırlığı ve çalışma temposunun yarattığı zamansızlık öğretim üyelerinin böyle bir cevap vermesine sebep olmuş olabilir. Uskun ve arkadaşlarının yaptığı çalışmada öğretim üyelerinin büyük çoğunluğunun iyi öğretim metodlarıyla ilgilendiklerini ve eğitim becerisi kurslarına katılmak için istekli olduklarını tespit etmişlerdir (Uskun ve ark.,2004).

2016, 2017 ve 2018 yıllarında öğretim üyelerinin PDÖ performanslarında bölümler arası istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır. Fakat Temel Bilimler öğretim üyelerinin eğitim performansı diğer bölümlerden daha yüksek bulunmuştur. Temel Bilimler öğretim üyelerinin PDÖ performanslarının yüksekliği genelde büyük sınıflarda ders veren öğretim üyelerinin küçük gruplarda daha istekli olması ve klinik problemlerle mekanizmayı daha çok tartıştırmalarından kaynaklanıyor olabilir.

2018 yılı ders kurulu ve staj sonu öğrenci geribildirimlerinde dahili bilimlerin öğretim üyesi performans puanları temel bilimlere göre yüksektir. Aynı şekilde 2016 yılı değerlendirmesinde de dahili ve cerrahi bilimlerin puanları temel bilimlere göre yüksek bulunmuştur. Bu bölümlerde küçük grupların olması ve öğrenci etkileşiminin yer alması etken olmuş olabilir.

2017 yılında öğretim üyelerinin ders kurulu ve staj sonu öğrenci değerlendirme puanlarının bölüm değişkenine göre performanslarında dahili bilimlerin temel bilimler ve cerrahi bilimlere göre performansı daha yüksek bulunmuştur. Dahili bilimlerde görevli öğretim üyeleri diğer gruplara göre yüksek puan almıştır (4,6±0,4). Cerrahi bilimler gruplar içerisinde en düşük puana sahiptir (3,8±0,9). Fakültemizde yapılan

başka bir çalışmada da cerrahi bölüm öğretim üyelerinin diğer bölümlere göre derslere istekli katılım konusunda daha az memnun oldukları yönünde bir sonuç elde edilmiştir (Gürpınar ve ark., 2009).

2016, 2017,2018 yıllarında öğretim üyesi PDÖ, staj-kurul sonu performans değerlendirme puanlarının unvan değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Tonbul'un yaptığı çalışmada ise performans değerlendirme ölçütlerinde ünvan düzeyinde Dr. öğretim üyesi olan öğretim üyelerinde anlamlı fark tespit edilmiştir (Tonbul, 2008).

ÖEPDE ölçeği puanlamasında ortalama değer $191,7 \pm 17,7$ 'dir. En yüksek değer 230, en düşük değer 151'dir. Ölçek ortalaması performansı orta düzeydedir. ÖEPDE ölçek değerlendirmesi sonuçlarında unvan, bölüm ve cinsiyete göre anlamlı bir fark tespit edilmemiştir.

Küçük gruplarda eğitimi tercih eden öğretim üyelerinin eğitim performans puanı $189,8 \pm 17,1$ olarak bulunmuştur. Büyük sınıflarda eğitimi tercih eden öğretim üyelerinin eğitim performans puanının $198 \pm 18,4$ olduğu saptanmıştır. Bu iki grup karşılaştırmasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Büyük sınıflarda ders vermeye yatkın olanların ortalama puanı daha yüksek bulunmuştur. Bu beklenen bir sonuç olmamakla birlikte küçük sınıflarda eğitim verenlerin çok sayıda ders yükünden dolayı puan ortalaması düşük çıkmış olabilir.

6. SONUÇ ve ÖNERİLER

6.1. Sonuç

Bu çalışma Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesinde 20 yıldır uygulanmakta olan FEG programlarının niteliğini değerlendiren ilk çalışma özelliğini taşımaktadır. Eğitim, araştırma ve hizmet yükleri dikkate alındığında öğretim üyelerinin %70,6'sına ulaşılması oldukça iyi bir rakamdır. Bu oran çalışmanın güçlü yanlarından biridir. Araştırma bulguları FEG programlarının tüm kurslarından öğretim üyelerinin memnun olduğu ve kendilerini yeterli hissettiklerini göstermiştir. Özellikle küçük grupta eğitim, görsel işitsel araç kullanma, olumlu öğrenme ortamı hazırlama eğitim başlıklarında çok yüksek oranda kendilerini yeterli hissetmektedirler. Koçluk, mentorluk-danışmanlık, OSCE hazırlama ve uygulama, CORE hazırlama başlıklarında ise daha az yeterli hissetmektedirler. Öğrencilerin vermiş oldukları geri bildirimler de öğretim üyelerinin eğitici gelişim programlarından yararlandığını ve eğitimlerinde değişikliklere gittiklerine vurgu yapmaktadır.

Beş günlük eğitici eğitimi programlarının tıp eğitimcilerinin bilgi ve becerilerinin gelişiminde yeterli olduğunu göstermektedir. Farklı öğretim yöntemlerinin bir arada kullanımı ile verilen FEG programlarının katılımcıların daha yüksek eğitim performansı elde etmelerine katkı sunduğu izlenmiştir. Ancak bazı alanlarda ileri kurs programlarının geliştirilmesine yönelik ihtiyaçlar da bulunmaktadır. Öğretim üyesinin ve öğrencilerin performans değerlendirmeleri sonucunda eğitimcilerin kurum kültürünü geliştirdikleri izlenimini elde edilmiştir.

6.2. Öneriler

Bu bölümde pratikler ve yapılacak çalışmalar için araştırmanın sonucuna dayalı önerilere yer verilmiştir. Öneriler dikkate alınırken araştırmanın sınırlılıklarına dikkat edilmelidir.

6.2.1. Yapılacak Araştırmalar İçin Öneriler

Bu araştırma sadece Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesinde bir grup üzerinde yapılmıştır. FEG programlarını uygulayan diğer tıp fakültelerinde daha büyük çalışma grupları ile karşılaştırmalı olarak araştırma yapılabilir. Bu sayede bulgular daha geniş kesime genellenebilir.

Öğretim elemanlarının yeterlilikleri ÖEPDE ölçeği ile değerlendirilmiştir. Farklı ölçme araçları ile de öğretim elemanı performans değerlendirmesi yapılabilir.

Anket çalışması geliştirme aşamasında ihtiyaca yönelik içerik hazırlanabilir. Ölçüm aracı olarak Tıp Fakültesi öğretim üyelerine yönelik bir ölçek bulunamamıştır. Tıp fakültesi öğretim üyesinin araştırma, hizmet ve eğitim görevlerini içeren bir ölçeğin geliştirilmesi performans değerlendirmede daha iyi bir ölçüm sağlayabilir.

Program değerlendirme açısından daha uzun süreli çalışmalar, akran değerlendirmeleri yapılabilir.

Öğretim üyelerinin önceden bildikleri içerikleri eğitimden sonra yaptıklarıyla karşılaştırabilecek değerlendirme araçları geliştirilebilir.

6.2.2. Pratikler İçin Öneriler

Eğitici eğitimi programları kesitsel değil uzunlamasına, öğretim üyelerinin iş performanslarını dikkate alarak düzenlenmelidir.

Tıp fakültelerinde görevli öğretim üyelerinin eğitici eğitimlerinin önemi konusunda farkındalık artırılmasına yönelik çalışmalar düzenlenebilir.

FEG programlarına katılmak isteyen öğretim üyelerine yönelik yönetimler tarafından kurum destekleri artırılabilir.

FEG programı katılımcıları unvan, çalışma süresi, daha önce eğitim alma durumuna göre gruplandırılıp eğitimlere dahil edilebilirler. Bu gruplara göre belirlenen eğitim eksikliklerine göre program ağırlığının yeniden düzenlenmesi sağlanabilir.

FEG programlarının pratik ve uygulamaya yönelik eğitim içeriği artırılabilir.

FEG programlarının belli periyotlarda yeni bilgi - becerilerin kazandırılması ve önceki bilgilerin unutulmaması için tekrarlanması sağlanabilir.

KAYNAKLAR

Alimoğlu MK, Altıntaş L. Evaluation of faculty development programs on teaching skills using three different models together: logic, context-input-process-product and Kirkpatrick models. *Tıp Eğitimi Dünyası*. 2013;36: 19-30.

Armstrong E, Barsion S. Using an outcomes-logic-model approach to evaluate a faculty development program for medical educators. *Academic Medicine*. 2006;81(5): 483-488.

Barroffio A, Kayser B, Vermeulen B, Jacquet J, Vu NV. Improvement of tutorial skills: an effect of workshop or experience? *Acad. Med.* 1999;74(10): 75-77.

Başer A, Şahin H. Atatürk'ten günümüze tıp eğitimi. *Tıp Eğitimi Dünyası*. 2017;16(48): 70-83.

Benor DE. Faculty development, teacher training and teacher accreditation in medical education: twenty years from now. *Med Teach*. 2000;22(5): 503-512.

Davis MH, Harden RM, Karunathilake I. AMEE Education Guide no. 28: The development and role of departments of medical education. 2005;27(8): 665-675.

Durak Hİ. Kuruluşundan bugüne Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde eğitim öğretim programı. *Türkiye Klinikleri*. 2018: 12-20.

Ersoy F. Tıp eğitiminde eğitici eğitimi programlarına bir bakış. *Tıp Eğitimi Dünyası*. 2003;11: 38-42.

Esen M, Esen D. Öğretim üyelerinin performans değerlendirme sistemine yönelik tutumlarının araştırılması. *Yüksek Öğretim ve Bilim Dergisi*. 2015;5(1): 52-67.

Geyik MF, Kara İH, Uzunlar AK, Baltacı D, Gönen İ, Bahçebaşı T, Ataoğlu S, Özçetin A, Gürel FS, Karakılıç O. Tıp fakültesi öğretim üyelerine uygulanan eğitimcilerin eğitimi etkinliğinin araştırılması. *Konuralp Tıp Dergisi*. 2013;5(3): 24-28.

Gürpınar E, Karanlı B. Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesinde uygulanan probleme dayalı öğrenim modeli. Tıp Eğitim Dünyası. 2008; 28: 9-12.

Gürpınar E, Kulaç E. Tıp eğitiminde öğretim stilleri ve Grasha öğretim stili ölçeği. Tıp Eğitimi Dünyası. 2013;37: 22-32.

Gürpınar E, Şenol Y, Aktekin MR. Evaluation of problem based learning by tutors and students in a medical faculty of Turkey. Kuwait Medical Journal. 2009;41(2): 123-127.

Harden RM, Crosby J. AMEE Guide No 20: The good teacher is more than a lecturer - the twelve roles of the teacher. Medical Teacher. 2000;22(4): 334-347.

Harden RM, Davis MH, Crosby JR. The new Dundee medical curriculum: a whole that is greater than the sum of the parts. Med Educ. 1997;31(4): 264-271.

Harden RM. Looking back to the future: A message for a new generation of medical educators. Med Educ. 2011;45(8): 777-784.

Harden RM. Ten questions to ask when planning a course or curriculum. Medical Education. 1986;20: 356-365.

Irby DM. Models of faculty development for problem-based learning. Advances in Health Sciences Education. 1996;1(1): 69-81.

Kouzes M, Posner B. The Leadership Challenge: How to keep getting extraordinary things done in organizations (2nd ed.) San Francisco: Jossey, Bass. 1995: 432.

Layık ME, Karahocagil MK, Kalem P. Tıp eğitiminde akreditasyonun önemi. Van Med J. 2017; 24(2): 127-130.

Leslie K, Baker L, Egan-Lee E, Esdaile M, Reeves S. Advancing faculty development in medical education: a systematic review. Acad Med. 2013;88(7): 1038-45.

Mıdık Ö, Yılmaz ND, Tontuş Ö. Değişim sürecinde öğretim üyeleri: ne umdular, ne buldular. Tıp Eğitimi Dünyası; 2015;43: 61-74.

Mıdık Ö. Tıp eğitici profesyonallzmi. 19 Mayıs Üniversitesi Türkiye Klinikleri J Med Educ-Special Topics. 2017;2(3): 164-72.

Musal B, Abacıoğlu H, Dicle O, Akalın E, Sarıoğlu S, Esen A. faculty development programs in Dokuz Eylül School of Medicine: In the process of curriculum change from traditional to PBL. Medical Education Online. 2002;7:2. Available from URL <http://www.med-ed-online>

Musal B, Akalın E, Kılıç O, Esen A, Alıcı E. Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakóltesi probleme dayalı öğretim programı, süreçleri ve eğitim yönlendiricilerinin rolü. Tıp Eğitimi Dünyası Sayı. 2002; 39-49.

Musal B, Eğitici gelişim programları: Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp fakóltesi deneyimi. Ege Eğitim Dergisi, 2003;1: 81-83.

Musal B, Velipaşaoğlu S, Özan S, Tımbıl S. Program değerlendirme çalışmaları kapsamında öğrencilerin PDÖ yöntemi konusundaki görüşlerini belirlemeye yönelik odak grup çalışmaları. Tıp Eğitimi Dünyası. 2007;25: 17-24.

Ramani S, Leinster S. AMEE Guide no. 34: Teaching in the clinical environment. Med Teach. 2008;30(4): 347-64.

Roos M, Kadmon M, Kirschfink M, Koch E, Jünger J, Strittmatter-Haubold V, Steinert T. Developing medical educators – a mixed method evaluation of a teaching education program. Med Educ Online. 2014;19: 10.3402/meo.v19.23868.

Sarikaya O, Kalaca S, Yegen BC, Cali S. The impact of a faculty development program: evaluation based on the self-assesment of medical educators from preclinical and clinical disciplines. Adv Physiol Educ. 2010; 34(2): 35-40.

Sayek İ. Tıp Eğitici El Kitabı ‘Tıp Eğiticisinin Özellikleri’ 1. Basım. Ankara: 2016, p:263-275.

Skeff MK, Stratos GA, Mount JFS. Faculty development in medicine: A field in evolution. Teaching and Teacher Education. 2007;23: 280-285.

Soran H, Akkoyunlu B, Kavak Y. Yaşam boyu öğrenme becerileri ve eğiticilerin eğitimi programı: Hacettepe Üniversitesi örneği. H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi [H.U. Journal of Education] 2006; 30: 201-10.

Steinert Y , Cruess S , Cruess R , Snell L . Faculty development for teaching and evaluating professionalism: from programme design to curriculum change. Medical Education. 2005;39(2): 127-136.

Steinert Y, Mann K, Anderson B, Barnett BM, Centeno A, Naismith L, Prideaux D, Spencer J, Tullo E, Viggiano T, Ward H-Dolmans D. A systematic review of faculty development initiatives designed to enhance teaching effectiveness: a 10-year update: BEME Guide No. 40. Medical Teacher. 2016;38(8): 769-786.

Steinert Y, Mann K, Centeno A, Dolmans D, Spencer J, Gelula M, Prideaux D . A systematic review of faculty development initiatives designed to improve teaching effectiveness in medical education: BEME Guide No. 8. 2006;28(6): 497-526.

Steinert Y. Faculty development in the new millennium: key challenges and future directions. Medical Teacher. 2000;22(1): 44-50.

Taylor DC, Hamdy H. Adult learning theories: implications for learning and teaching in medical education: AMEE Guide No. 83. Medical Teacher. 2013;35(11): 1561-1572.

TBMM Araştırma Komisyonu Tıp Eğitimi Meclis Araştırma Komisyonu Raporu. [https:// www.tbmm.gov.tr/sirasayi/donem18/yil01/ ss566.pdf](https://www.tbmm.gov.tr/sirasayi/donem18/yil01/ss566.pdf): 1991: 566.

Tonbul Y. Öğretim üyelerinin performansının değerlendirilmesine ilişkin öğretim üyesi ve öğrenci görüşleri. Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi. 2008;56: 633-662.

Uskun E, Doğan M, Kişioğlu AN, Baylan S, Uzun E, Baysal Akkaya V. Süleyman Demirel Üniversitesi Tıp Fakültesi öğretim üyelerinin tıp eğitimi ile ilgili düşünce ve uygulamaları. S.D.Ü. Tıp Fak. Derg. 2004;11(3): 19-24.

Uygur M. Yükseköğretimde Kalite Güvencesi Bağlamında Öğretme-Öğrenme Süreçlerinin İncelenmesi ve Öğretim Elemanlarına Yönelik Bir Eğitici Eğitimi Programı

Geliştirilmesi. M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2018, Mersin (Danışman: Prof. Dr. Tuğba Yanpar Yelken)

Vatansever K, Durak HI. Tıpta eğitici gelişimi nasıl örgütlenmeli: öğrenme kuramları, temel kavramlar, uygulamalar ve örnekler eşliğinde bir derleme. Tıp Eğitimi Dünyası. 2007;24: 28-38.

Yalcın BM, Dikici MF, Demet B, Yalcın E. Malcolm Shepherd Knowles ve erişkin eğitimi. Tıp Eğitimi Dünyası; 2005:19: 34-40.

World Federation of Medical Education. The Edinburgh Declaration Medical Education. <http://wfme.org/projects/wfme-publications/99-the-edinburgh-declaration/file>: 1988.

EKLER



T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
TIP FAKÜLTESİ
Klinik Araştırmalar Etik Kurulu

Sayı : 70904504/ 78
Konu :

2.6.2018

Sayın
Doç.Dr.Yeşim ŞENOL
Tıp Eğitimi Anabilim Dalı
Öğretim Üyesi

Değerlendirilmek üzere Klinik Araştırmalar Etik Kurulu'na başvuruda bulunduğunuz, "Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi Eğitici Gelişim Programlarının Değerlendirilmesi" adlı çalışmaya ait Kurul Kararı ekte sunulmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof.Dr.Arda FAŞATARGİL
Klinik Araştırmalar Etik Kurulu Başkanı

Eki: Etik Kurul Kararı

Adres : Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi Dekanlığı 1. Kat ANTALYA
Tel : (242)249 69 54
Faks : (242) 249 69 03
e-posta : etik@akdeniz.edu.tr

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
TIP FAKÜLTESİ
KLİNİK ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU
2018

KARAR

ETİK KURUL BİLGİLERİ	ETİK KURULUN ADI	Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi Klinik Araştırmalar Etik Kurulu
	AÇIK ADRESİ:	Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi Dekanlığı Morfoloji Binası A Blok 1. Kat No: A1-05 Kampüs /ANTALYA
	TELEFON	0 (242) 249 69 54
	FAKS	0 (242) 249 69 03
	E-POSTA	etik@akdeniz.edu.tr
	ETİK KURUL KODU	2012-KAEK-20
PROJE YÜRÜTÜCÜSÜ UNVANI/ADI/SOYADI	Doç.Dr.Yeşim ŞENOL	
ARAŞTIRMANIN AÇIK ADI	Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi Eğitici Gelişim Programlarının Değerlendirilmesi	
KARAR BİLGİLERİ	Karar No: 131	Tarih: 21.02.2018
	Yukarıda bilgileri verilen çalışmanın bütçesinin Akdeniz Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimi tarafından karşılanması koşulu ile yapılmasında bilimsel ve etik açısından sakınca olmadığına oy birliği ile karar verilmiştir.	

Prof.Dr. Adnan AŞATARGİL
Klinik Araştırmalar Etik Kurul Başkanı

Yrd.Doç.Dr. M. Levent ÖZGÖNÜL
Başkan Yardımcısı

Prof.Dr. Murat CANPOLAT
Üye

Prof.Dr. Dilara İNAN
Üye

Prof.Dr. Selahattin KUMRU
Üye

Prof.Dr. Bilge KARSLI
Üye (İznil)

Prof.Dr. Veli YAZISIZ
Üye

Prof.Dr. Oğuz DURSUN
Üye (İznil)

Doç.Dr. Gulsüm Özge BAYSAL
Üye

Doç.Dr. Dijle KİPMEN KORGUN
Üye

Doç.Dr. Banu NUR
Üye

Yrd.Doç.Dr. Mehmet TÜRKAY
Üye

Dr. Unal HÜLÜR
Üye (İznil)

Turgut ALTUN
Üye

Av. Mustafa AÇIKEL
Üye

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ EĞİTİCİ GELİŞİM PROGRAMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Sayın Öğretim Üyesi

Aşağıda yer alan sorular eğitici gelişim programını değerlendirmek için bilimsel bir çalışmada kullanılmak üzere hazırlanmıştır. Zaman ayırdığınız için teşekkür ederiz.

Dr. Ezgi Özgün

- 1) Cinsiyetiniz: a) kadın b) erkek
- 2) Bölümünüz :
- 3) Akademik unvanınız: a) Profesör b) Doçent c) Dr. Öğretim Üyesi d) Öğretim Görevlisi
- 4) Kaç yıldır öğretim üyesisiniz?
- 5) Aşağıda sunulan eğitici gelişim kurslarına ne zaman katıldınız?(yılı yazmanız yeterlidir)
- a) PDÖ b) Eğitim becerileri c) Ölçme ve değerlendirme d) diğer (tanımlayınız)

- 6) Fakültemizde uygulanan eğitici gelişim programlarını nasıl buluyorsunuz?

	Çok iyi	İyi	Orta	kötü	Çok kötü
PDÖ					
Eğitim becerileri					
Ölçme ve değerlendirme					
Diğer					

- 7) Fakültemizde uygulanan eğitici gelişim programlarının süresi nasıl buluyorsunuz?

	Çok iyi	İyi	Orta	kötü	Çok kötü
PDÖ					
Eğitim becerileri					
Ölçme ve değerlendirme					
Diğer					

- 8) Eğitici gelişim programları sonrasında uygulamalarınızda değişikliğe gittiniz mi?

	Evet	Hayır	Kısmen
PDÖ			
Eğitim becerileri			
Ölçme ve değerlendirme			
Diğer			

- 9) Katıldığınız kurs programını yeterli (faydalı) buluyor musunuz? 1'den 10'a kadar bir puan veriniz (1 en düşük, 10 en yüksek).

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
PDÖ										
Eğitim becerileri										
Ölçme ve değerlendirme										
Diğer										

Arka sayfaya geçiniz.

10) Eğitici olarak hangi tipte eğitime yatkınsınız?

- a) Büyük sınıflarda eğitim
b) Küçük sınıflarda eğitim
c) Diğer (belirtiniz)

11) Aşağıda yer alan eğitim becerilerinde kendinizi ne kadar yeterli hissediyorsunuz?

	çok yeterli	yeterli	kararsızım	yetersiz	çok yetersiz
Yetişkin öğrenme ilkeleri					
Olumlu öğrenme ortamı hazırlama					
Görsel işitsel eğitim araçlarını kullanma					
Öğrenme amaçlarının yazılması					
İnteraktif öğrenme yöntemleri					
Koçluk					
Geribildirim verme					
Hasta başı öğretme yöntemleri					
Çoktan seçmeli sınav hazırlama					
Çoktan seçmeli sınav analizi yorumlama					
OSCE hazırlama uygulama					
CORE hazırlama					
Yapılandırılmış Sözlü sınav					
Alternatif soru tipleri					
PDÖ					
Büyük sınıflarda sunum					
Küçük gruplarda eğitim					
Rol model olma					
Mentorluk- danışmanlık					

12) Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesinde kursa katılmadan önce kurs içerikleri ile ilgili başka bir yerde kursa katıldınız mı? a) evet b) hayır

13) İleri Eğitici eğitimi programına ihtiyaç duyuyor musunuz?

- a) Evet duyuyorum. Yukarıdaki içeriklerden hangisinde?
- b) Eksiğim var ama eğitim istemiyorum.
- c) Hayır ihtiyacım yok.

Varsa eklemek istedikleriniz?

Öğretim Elemanı Performans Değerlendirme Envanterleri (ÖEPDE) Öğretim Elemanı Ölçeği

Aşağıda kendinizle ilgili düşüncelerinizi içeren önermeler bulunmaktadır. Her bir önermeyi dikkatlice okuyarak kendinizi en iyi yansıttığınızı düşündüğünüz seçeneği işaretleyiniz.

	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Orta	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1. Bireysel çalışmaya daha fazla yatkınım.					
2. Demokratik bir öğrenme ortamı sağlayabilirim.					
3. Ders esnasındaki çatışmaları kolaylıkla kontrol altına alabilirim.					
4. Ders verdiğim alanda iyi bir bilgi birikimim vardır.					
5. Ders yılı başında hedef davranışlara uygun değerlendirme biçimlerini belirlerim.					
6. Derse girişte öğrenciyi güdümlenici ve merak uyandırıcı etkinliklerde bulunurum.					
7. Dersi aktarırken farklı öğretim, yaklaşım, yöntem ve teknikleri kullanırım.					
8. Dersi ayrıntılı biçimde önceden planlarım.					
9. Dersi tempolu ve enerjik tarzda yürütürüm.					
10. Dış görünüşüm itibarıyla güven duygusu yaratırım.					
11. Hedef davranışlara ulaşma düzeyini değerlendiririm.					
12. Her türlü fikre ve yeniliğe açığım.					
13. Kendime güvenirim.					
14. Kendimi sözlü ve yazılı olarak rahatça ifade edebilirim.					
15. Kendimi sürekli geliştirme ve yetiştirmeye çalışırım.					
16. Konunun içerdiği sözel ve görsel dili (şema, şekil, formül vb.) uygun biçimde kullanabilirim.					
17. Konuya uygun düşündürücü sorular sorabilirim.					
18. Konuyu anlaşılır bir şekilde özetleyebilirim.					
19. Konuyu önceki ve sonraki derslerle ilişkilendiririm.					
20. Konuyu yaşamla ilişkilendiririm.					
21. Kurum içindeki personelle olumlu iletişim kurarım.					
22. Liderlik özelliklerine sahibim.					
23. Mesleğim ile ilgili hedef ve ideallerim vardır.					
24. Mesleki öneri ve eleştirilere açığım.					
25. Öğrenci sorularına uygun ve yeterli açıklamalar yaparım.					
26. Öğrenci ders hedef ve kurallarını yazılı olarak sunarım.					
27. Öğrencilere karşı davranışlarımda adaletliyim.					
28. Öğrencilere kendilerini değerlendirebilecekleri şekilde dönütler veririm.					
29. Öğrencileri düşünmeye ve araştırmaya sevk ederim.					
30. Öğrencilerin ödevlerini zamanında değerlendirir ve bildiririm.					
31. Öğrencilerin öğrenmeye aktif katılımlarını sağlarım.					
32. Öğrencilerin üstesinden gelebilecekleri ödevler ve projeler veririm.					

Arka sayfaya geçiniz.

	Besimlik katılıyorum	Katılmıyorum	Hiçbir grup	Katılmıyorum	Besimlik katılıyorum
33. Öğrencilerle etkili iletişim kurabilirim.					
34. Öğrencinin devamsızlığını takip ederim.					
35. Öğrencinin öğrenme şekline göre yöntem ve teknikleri gerekirse değiştirebilirim.					
36. Öğrenciye karşı sabırlı ve anlayışlıyım.					
37. Uygun dönütler verebilirim.					
38. Öğrenmede bireysel farklılıkları göz önünde bulundururum.					
39. Öğretim materyallerini hazırlamada orijinal olduğum söylenebilir.					
40. Öğretim teknolojilerinden yararlanırım.					
41. Ölçme araçlarını tekniğine uygun şekilde hazırlarım.					
42. Sınıfta demokratik davranırım.					
43. Sınıfta etkin grup çalışmaları yaratırım.					
44. Sorumluluklarımı (görevlerini zamanında ve doğru yapma vb.) bilir ve yerine getiririm.					
45. Takım çalışmasına daha yatkınım.					
46. Uygun değerlendirme yöntemleri ve materyalleri hazırlayıp kullanırım.					

22.05.2018

Re: öğretim elemanı performans değerlendirme ölçeği

Re: öğretim elemanı performans değerlendirme ölçeği

Gulay Dalgic [g.dalgic@auckland.ac.nz]

Gönderildi: 22 Mayıs 2018 Salı 10:32

Kime: Ezgi Özgün

Ezgi hanım merhaba,
Ölçeği tabiki kullanabilirsiniz. Çalışmalarınızda başarılar dilerim.
Gulay

Get [Outlook for Android](#)

On Tue, May 22, 2018 at 6:49 PM +1200, "Ezgi Özgün" <ezgiozgun@akdeniz.edu.tr> wrote:

Merhaba Gülay Hocam,

Öncelikle kendimi tanıyayım. Akdeniz Üniversitesi Tıp Eğitimi Ana Bilim Dalı araştırma görevlisi
Dr. Ezgi Özgün

'Eğitici Gelişim Programları Değerlendirmesi' yüksek lisans tez projem için geliştirmiş olduğunuz
'Öğretim Elemanı Performans Değerlendirme Envanterleri Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması
Öğretim Elemanı Ölçeği'ni kullanmak için sizden izninizi rica ediyorum.

Saygılarımla.



AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ
DÖNEM I, II, III
ÖĞRETİM ÜYESİ GERİ BİLDİRİM FORMU

Öğretim Üyesi Adı : _____ Dönem _____
Anabilim Dalı : _____ Ders Kurulu: _____

Değerlendirme yapacağınız öğretim üyesinin derslerinin en az yarısına girmiş olmanız beklenmektedir

Öğretim Üyesi ile ilgili olarak uygun bulduğunuz puanı (1-hiç, 2-nadiren, 3-bazen, 4-sıklıkla, 5-her zaman) ilgili sütuna yazınız.

	Teorik derslerde					
1	Derslerindeki amaç ve öğrenim hedeflerinin farkına varabiliyorum ve derslerin içeriği bu amaç ve öğrenim hedeflerini karşılıyor.	1	2	3	4	5
2	Derslerini belirli bir düzen içinde ve anlaşılır bir şekilde sunuyor.	1	2	3	4	5
3	Dersleri ile ilgili kaynakça sunuyor.	1	2	3	4	5
4	Derslerinde bizim ilgimizi sürekli yüksek tutabiliyor ve kolayca dikkatimizi toplayabiliyoruz.	1	2	3	4	5
5	Bizlerle olumlu bir iletişim sağlıyor, bu durum kendisine soru sormamızı kolaylaştırıyor.	1	2	3	4	5
6	Dersler zamanında başlıyor ve bitiyor.	1	2	3	4	5
7	Öğretim üyesinin eğitici yeterliliği iyiydi.	1	2	3	4	5
8	Öğretim üyesinden genel olarak yararlandım.	1	2	3	4	5

Adı geçen Öğretim Üyesi ile ilgili belirtmek istediğiniz başka görüşleriniz varsa lütfen aşağıya yazarak belirtiniz.

FORM NO: 45940955.FR.16

Rey No: 01



EĞİTİM YÖNLENDİRİCİSİ DEĞERLENDİRME FORMU

Eğitim Yönlendiricisinin Adı-Soyadı :

Açıklamalar : Aşağıda yer alan 6 maddenin her birini 1 ile 5 arası bir puan vererek değerlendiriniz. Bu değerlendirmede : (1) “yetersiz” , (5) “çok iyi” anlamına gelmektedir. Uygun olan puanı **yuvarlak içine** alınız. Değerlendirme yaparken göz önüne alacağımız ölçütler her maddenin altında kısaca belirtilmiştir.

<p>1- ÖĞRENME SÜRECİNE KATKISI</p> <ul style="list-style-type: none"> Konuların her yönüyle (klinik, preklidik, psikolojik, sosyal) tartışılmasına yardımcı olur. Önceki bilgi ve deneyimlerin konuyla ilişkilendirilmesine, tartışmalı noktaların belirlenmesi ve konunun açıkça anlaşılmasına yardımcı olur. 	1 2 3 4 5
<p>2- ELEŞTİREL DÜŞÜNCENİN GELİŞİMİNE KATKISI</p> <ul style="list-style-type: none"> Öğrencilerin, neden ve mekanizmaları açıklarken kanıt ve verileri kullanmalarını teşvik eder. Konuların bilimsel düşünce sırasıyla (sorunun belirlenmesi, hipotezler ortaya konması, hipotezlerin sınaması ve sıralanması) ele alınmasını sağlar. 	1 2 3 4 5
<p>3- BAĞIMSIZ ÖĞRENME BECERİLERİNİN GELİŞİMİNE KATKISI</p> <ul style="list-style-type: none"> Bilgi açıklarının ve öğrenme konularının belirlenmesine yardımcı olur. Öğrenme konularının olgu ile ilişkilendirilmesine yardımcı olur. Bilgiye ulaşma yöntemlerinin geliştirilmesine yardımcı olur. 	1 2 3 4 5
<p>4- DEĞERLENDİRME BECERİLERİNİN GELİŞİMİNE KATKISI</p> <ul style="list-style-type: none"> Grup kurallarının oluşturulması ve sürdürülmesine, öğrencinin kendini rahat ve güvende hissedeceği bir ortam oluşmasına yardımcı olur. Öğrencilere örnek olacak şekilde kendi davranışlarını değerlendirir. Onların da kendi değer ve önyargılarını tanımlayıp tartışmalarına yardımcı olur. 	1 2 3 4 5
<p>5- İLETİŞİM BECERİLERİNİN GELİŞİMİNE KATKISI</p> <ul style="list-style-type: none"> Öğrenciler arasında yardımlaşma davranışlarının gelişmesine katkıda bulunur. Öğrencilerin çözümler yapmasını, akış çizelgeleri oluşturmasını teşvik eder. Etkin dinleme yapar İletişim becerilerini etkin biçimde kullanır 	1 2 3 4 5
<p>6- MOTİVASYON ETKİNLİĞİ</p> <ul style="list-style-type: none"> Oturumlara katılma ve yönlendirmede isteklidir, oturumlara hazırlıklı gelmektedir. PDÖ basamaklarını sırayla uygulanması konusunda destekleyicidir 	1 2 3 4 5

Görüş ve Önerilerimiz

--



AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ
DÖNEM IV ve V
ÖĞRETİM ÜYESİ DEĞERLENDİRME GERİ BİLDİRİMİ

Öğretim Üyesi Adı:

Stajın adı:

Değerlendirme yapacağınız öğretim üyesinin derslerinin en az yarısına girmiş olmanız beklenmektedir

Öğretim Üyesi ile ilgili olarak uygun bulduğunuz puanı (1-hiç, 2-nadiren, 3-bazen, 4-sıklıkla, 5-her zaman) ilgili sütuna yazınız.

	Teorik derslerde					
1	Derslerindeki amaç ve öğrenim hedeflerim farkına varabiliyorum ve derslerin içeriği bu amaç ve öğrenim hedeflerini karşılıyor.	1	2	3	4	5
2	Derslerimi belirli bir düzen içinde ve anlaşılır bir şekilde sunuyorum.	1	2	3	4	5
3	Dersleri ile ilgili kaynakça sunuyorum	1	2	3	4	5
4	Derslerinde bizim ilgimizi sürekli yüksek tutabiliyor ve kolayca dikkatimizi toplayabiliyoruz.	1	2	3	4	5
5	Bizlerle olumlu bir iletişim sağlıyor, bu durum kendisine soru sormamızı kolaylaştırıyor.	1	2	3	4	5
6	Dersler zamanında başlıyor ve bitiyor.	1	2	3	4	5
7	Öğretim üyesinin öğretme yeterliliği iyiydi.	1	2	3	4	5
8	Öğretim üyesinden genel olarak yararlandım.	1	2	3	4	5
	Uygulamalarda					
9	Uygulamaların amaçları belliydi ve bu doğrultuda yapılandırılmış olarak uygulandı.	1	2	3	4	5
10	Uygulama sırasında yapmamız gerekenleri önce öğretim üyesi gösterdi.	1	2	3	4	5
11	Uygulamalar zamanında başladı.	1	2	3	4	5
12	Öğretim üyesinin rehberliğinde hasta muayene ettim (Hasta muayenesi bulunmayan stajlarda doldurulmayacak)	1	2	3	4	5
13	Uygulama esnasında doğru veya yanlış yaptığuma ilişkin geri dönüş aldım.	1	2	3	4	5

Adı geçen Öğretim Üyesi ile ilgili belirtmek istediğiniz başka görüşleriniz varsa lütfen aşağıya ve arkaya yazarak belirtiniz.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı	Ezgi	Uyruğu	T.C.
Soyadı	ÖZGÜN	Tel no	(555) 700 82 04
Doğum tarihi	27.01.1987	e-posta	ezgiozgun@akdeniz.edu.tr

Eğitim Bilgileri

	Mezun olduğu kurum	Mezuniyet yılı
Lise	Çorum Anadolu Lisesi	2005
Lisans	İ.Ü. Cerrahpaşa Tıp Fakültesi	2014
Yüksek Lisans	Akdeniz Üniversitesi Tıp Eğitimi	

İş Deneyimi

Görevi	Kurum	Süre (yıl-yıl)
Acil Hekimi	Sungurlu Devlet Hastanesi ÇORUM	2014-2015
İş Yeri Hekimi	Yaşam Zinciri OSGB	2017-2018
Araştırma Görevlisi	Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi Anabilim Dalı	2018-Halen

Yabancı Dilleri	Sınav türü	Puanı
İngilizce	Yökdil	62,5

Yayımlar ve Bildiriler:

Özgün E, Şenol Y. Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi Eğitici Gelişim Programlarının Değerlendirmesi (ilk sonuçlar). Ulusal Tıp Eğitimi Sempozyumu, Eskişehir, 2019: 71.

Dursun AY, Özgün E, Şenol Y. Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi Dönem 3 ve Dönem 6 Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi. Ulusal Tıp Eğitimi Sempozyumu, Eskişehir, 2019: 70.

Daloğlu M, Özgün E, Mamaklı S, Yardım S, Alimoğlu MK, Şenol Y, Gürpınar E. Akdeniz Üniveristesesi Tıp Fakültesi 2016-2017 Eğitim Öğretim Yılı Probleme Dayalı Öğrenim Senaryo Değerlendirme Sonuçları. Ulusal Tıp Eğitimi Sempozyumu, İzmir, 2018: 65-66.

Özdoğan H, Uğurlu S, Hatemi G, Özgün E, Can G, Ozgon G, Ergezen B, Z Study Group. Is Familial Mediterranean Fever a Clinical diagnosis? Results Of a Field Survey. *Pediatric Romatology*. 2015;13(1): 126.