



Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi İkinci Sınıf Öğrencilerinin Ders Çalışma Süreleri: Öğrencilerin Beyanı

Self-Study Time of Second Year Medical Students in Akdeniz University Faculty of Medicine: Students' Self-Report

Mustafa Kemal ALİMOĞLU¹, Ümit Kemal ŞENTÜRK²

¹Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi, Temel Bilimler Tıp Eğitimi Anabilim Dalı, Antalya, Türkiye

²Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi, Temel Bilimler Fizyoloji Anabilim Dalı, Antalya, Türkiye

Yazışma Adresi

Correspondence Address

Ümit Kemal ŞENTÜRK

Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi,

Temel Bilimler Fizyoloji

Anabilim Dalı, Antalya, Türkiye

E-posta: uksenturk@akdeniz.edu.tr

ÖZ

Amaç: Tıp Fakültesi öğrencilerinin bireysel olarak ders çalışmaya ayırdıkları süreyi ve sınav sayısı/sıklığının bu süre ile ilişkisini araştırmaktır.

Gereç ve Yöntemler: Akdeniz Üniversitesi 2 sınıf öğrencilerine 2000, 2006 ve 2012 yılı eğitim döneminin sonunda iki soru sorularak ders çalışma süreleri belirlenmeye çalışılmıştır: 1- Bu öğretim yılı sırasında yaklaşık olarak bir ders kurulu sınavı için ortalama kaç gün ders çalışarak hazırlandınız? 2- Son ders kurulu sınavından (5.) sonra final sınavına kaç gün çalışarak hazırlandınız?

İkinci sınıfta beş ders kurulu bulunmaktadır. Veri toplanan yıllardaki sınav sıklığı: 2000 yılı= beş ders kurulu sınavı, 2006 yılı= beş ders kurulu sınavı+her ders kurulu içinde ara sınav +final sınavı, 2012 yılı= beş ders kurulu sınavı+final sınavı

Ders kurulu ve final sınavı (2000 de yok) için ortalama çalışma süreleri belirlenmiş, bunları toplayarak yıllık ortalama çalışma süreleri hesaplanmıştır.

Bulgular: Sınav sıklığının en fazla olduğu 2006 yılında hem ders kurul içinde, hem de final sınavı için ayrılan çalışma süreleri diğer yıllara göre daha yüksek bulundu. Toplam yıllık ortalama çalışma süreleri ise 2000 yılında 50 ± 12.1 gün, 2006 yılında 175 ± 33.4 gün ve 2012 yılında 88 ± 18.0 gün olarak hesaplandı.

Sonuç: Ölçme değerlendirme etkinliklerinin sayısı ve sıklığının artırılması öğrencilerin kendi kendilerine ders çalışma sürelerini artırmaktadır. Tıp fakültelerinin bunu göz önüne alarak planlama yapmaları gerekir.

Anahtar Sözcükler: Tıp eğitimi, Sınav, Akademik başarı, Akdeniz Üniversitesi

ABSTRACT

Objective: To investigate self-study time spent by medical students and the relationship between this time and the number/frequency of tests.

Material and Methods: Two questions were asked to second year medical students of Akdeniz University at the end of the academic years 2000, 2006 and 2012. 1- Throughout this academic year, what is the average number of days you spent to prepare yourself for block examinations? 2- What is the average number of days you self-studied after the last (fifth) block examination to be prepared for the final examination?

Five thematic integrated blocks exist in the second year of medical education in our school. In the years data was gathered, assessment agendas were as follows: 2000= five end-of-block examinations, 2006= five end-of-block examinations + intermediate examinations in each block + final examination, 2012= five end-of-block examinations + final examination.

Mean self-study time for the block and final examinations (absent in 2000) was determined and total self-study time for a whole academic year was calculated by adding these values.

Results: In 2006, during which test frequency was the highest, reported mean self-study times were higher than those of the other two years for both the block and final examinations. Total self-study times for the whole academic year in 2000, 2006 and 2012 were respectively 50 ± 12.1 , 175 ± 33.4 and 88 ± 18.0 days.

Conclusion: Self-study times among medical students increase parallel to the number and frequency of assessment activities. Medical schools should plan their education according to this fact.

Key Words: Medical education, Examination, Academic achievement, Akdeniz University

Geliş tarihi \ Received : 19.08.2015

Kabul tarihi \ Accepted : 01.09.2015

DOI: 10.17954/amj.2015.33

GİRİŞ

Tıp eğitimi en zorlu ve uzun lisans eğitimi süreçlerinden birisi olup doğası gereği sürekli değişim ve dönüşüm göstermektedir. Tıp disiplini her sene katlanarak artan bilgi birikimi, baş döndürücü hızla gelişen teknoloji, eğitim bilimindeki yeni açılımlar, sürekli artan öğrenci sayıları ve sağlık politikaları yıllar içinde tıp eğitiminde değişimlere neden olmaktadır. Derslerin işlenişi, öğretim yöntemlerinin yanısıra sınav sistemleri ve yaklaşımları da bu dönüşümden pay almaktadır (1).

Eğitim bilimi ve bilişsel araştırmalar öğrencinin kendi öğrenme sorumluluğunu üstlendiği yaklaşımların öğrenme düzeyini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Buradan yola çıkarak günümüzde eğitim, geçmişe oranla çok daha fazla öğrenci merkezli hale gelmiştir. Öğrenci merkezli eğitimlerin en temel dayanağı öğrencilerin kendi kendilerine gereksinimlerini belirleyip yine kendi kendilerine öğrenebilecekleri varsayımdır (2). Öğrencilerin öğrenmeye motive olmaları; başarma duygusu, bilgi-beceri gereksinimlerini giderme gibi içsel ya da sınıfı geçme, ödül alma, kredi puanını tutturma vs. gibi dışsal kaynaklı olabilir (3).

Gerek içsel gerekse dışsal motivatörler kendi kendine ya da grup halinde ders çalışma üzerinden öğrenme eylemini gerçekleştirmeyi destekler. Ders çalışmaya ayrılan süre altta yatan mantık-mekanizmayı kavrayarak, bilgileri ilişkilendirerek ve beyinde oluşturulan belli şemalara yerleştirerek öğrenmek için kullanılırsa, süre arttıkça öğrenme kalitesinin de artması beklenir. Yüksek öğretimde kredilendirme puan hesaplamaları bu varsayım göz önüne alınarak yapılmakta, herhangi bir eğitim etkinliğinin kredi notu belirlenirken öğretim için ayrılan ders vs. süresinden ziyade öğrencinin o konuyu öğrenmek için harcadığı süre göz önüne alınmaktadır (4).

Sınavlar en güçlü dışsal motivatörler olup, eğitim-öğretim yılı boyunca yapılan sınav sayısı arttıkça öğrencinin ders çalışmaya ayırdığı sürenin de artması beklenebilir.

Bu çalışmanın amacı, tıp eğitimi sırasında öğrencilerin bireysel olarak ders çalışmaya ayırdıkları süreyi ve bu süre ile sınav sayı /sıklığı arasındaki ilişkiyi araştırmaktır.

YÖNTEM

Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesinde ilk 3 yılda organ sistemleri temalı ders kurullarına dayalı bir eğitim programı izlenmekte, ilk iki yılda her ders kurulunda birer haftalık probleme dayalı öğrenim modülleri yer almaktadır. İkinci sınıfta beş ders kurulu bulunup, her ders kurulunun sonunda bir sınav yapılmaktadır. Ders kurulu sonundaki sınavlar çoktan seçmeli soru içerikli teorik sınav şeklinde gerçekleştirilmektedir. Yılsonundaki final sınavı çalışmaya ilk veri elde edilen yılda yapılmazken, daha sonraki yıllarda yapılmaya başlanmıştır. Final sınavında teorik bilgi (çoktan

seçmeli soru ve sözlü sınav sorusu ile) yanında uygulama becerileri de uygulama sınavı ile değerlendirilmektedir. 2006 yılında ki veriler toplanırken yürürlükte olan ders kurulu içindeki ara sınavlardan ise daha sonra vazgeçilmiştir (Tablo I). Bu ara sınavlar ilgili anabilim dallarının isteğine göre klasik yazılı veya çoktan seçmeli soru sınavı ya da uygulama sınavı şeklinde yapılmaktaydı.

Çalışmada, Akdeniz Üniversitesi 2 sınıf öğrencilerinin beyanları kullanılmış, tıp eğitiminde bir kuşağın 6 yılda bir değiştiği göz önüne alınarak 2000, 2006 ve 2012 yılı eğitim döneminin sonunda 2. sınıf öğrencilerine aşağıda verilen sorular sorularak ders çalışma süreleri belirlenmeye çalışılmıştır. Anket yapılan yıllarda 2. sınıfı tekrar okumakta olan öğrenciler çalışma dışı bırakılmış, bunun dışında kalan tüm öğrencilere ulaşılmaya çalışılmıştır.

- Bu öğretim yılı sırasında yaklaşık olarak bir ders kurulu sınavı için ortalama kaç gün ders çalışarak hazırlandınız?
- Son komiteden sonra final sınavına kaç gün çalışarak hazırlandınız?

Öğrencilerin verdiği yanıtlardan o yıla özgü bir ders kurulu-na ait ortalama ders çalışma günü hesaplanmış, toplam beş ders kurulu olduğundan bulunan değer 5 ile çarpılarak, yıl içi eğitim süresi boyunca çalışılan gün sayısı hesaplanmıştır. Buna, final sınavı yapılan yıllarda, final sınavına çalışmak için bildirilen gün sayısı eklenerek yıllık ortalama ders çalışma süresi belirlenmiştir.

BULGULAR

Ankete 2000 yılında 57, 2006 yılında 97 ve 2012 yılında 187 öğrenci katıldı. Toplam katılım oranı %71,1 olup, kız ve erkek öğrencilerin dağılımı yaklaşık eşitti.

Kurul içi ve final sınavı için ders çalışma süreleri ara değerlendirmenin uygulandığı 2006 yılında, ara değerlendirmenin yapılmadığı diğer yıllara göre daha yüksek bulundu (Tablo II).

Sınav sayısı ile paralel olarak yıllık ortalama çalışma günü sayısı en fazla 2006 yılında olup 175 (SD=33,4) gün bulundu. 2012 yılında 88 (SD=18,0) gün olarak hesaplanan yıllık çalışma günü ortalaması 2000 yılında en azdı ve 50 (SD=12,1) gün bulundu (Şekil 1).

TARTIŞMA

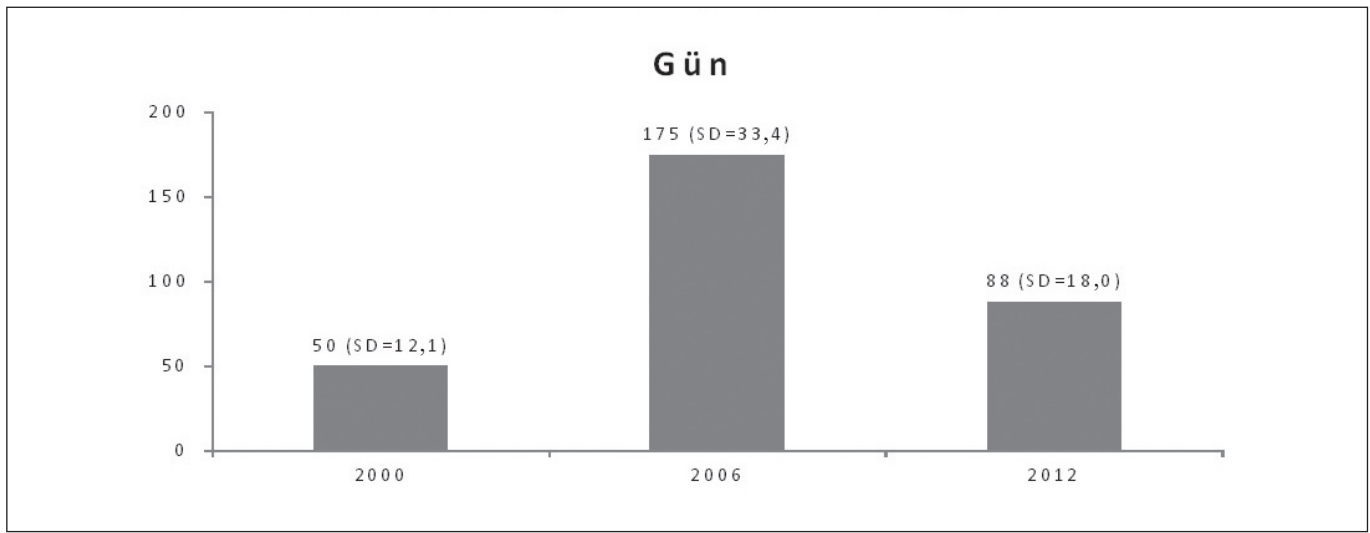
Tıp eğitimi literatüründe sık ölçme ve değerlendirme etkinlikleri yapılmasının önerilmesindeki en temel neden, öğrencinin öğrenmesini desteklemek için düzenli geribildirim sağlamaktır (5-7). Sık sınava yapmak yüksek öğrenimde sık rastlanan öğrencilerin ders çalışmayı ertelemesi sorununa da (8-12) çözüm getirebilmektedir. Sürekli ders çalışma eylemini erteleyen öğrencinin nihayetinde kendi kendine çalışarak sınava hazırlanmak için kalan süre azalmaktadır

Tablo I: Farklı yıllarda uygulanan ölçme-değerlendirme etkinlikleri.

	Kurul sonu sınav	Kurul içi sınavlar	Final sınavı
2000 yılı	Var	Yok	yok
2006 yılı	Var	Var	var
2012 yılı	Var	Yok	var

Tablo II: Farklı yıllarda ders kurulları ve final sınavı için öğrencilerin çalışma süreleri.

	Kurul içi çalışma günü	Kurul sayısı	Final sınavı çalışma günü
2000 yılı	10,1 (SD=7,5)	5	yok
2006 yılı	29,8 (SD=12,5)	5	25,9 (SD=5,1)
2012 yılı	13,7 (SD=8,3)	5	19,3 (SD=7,4)

**Şekil 1:** Veri toplanan yıllarda öğrencilerin yıllık ortalama ders çalışma süreleri.

(13-18). Öğrencilerin ders çalışmayı ertelemelerinin en önemli nedenlerinden birisi, daha sınava çok zaman olduğu algısıdır (19-21). Genellikle öğrenciler ders çalışmaya sınavdan 2-3 hafta önce başlamakta ve daralan süre nedeniyle yoğun bir çalışma temposuna girerek sınava hazırlanmaktadır (17,19,21). Bu durumun daha düşük akademik başarıyla ya da başarısızlıkla ilişkilendirildiğini gösteren çalışmalar bulunmaktadır(11-12). Sınav sayısının ve sıklığının artırılması ders çalışmanın ertelenmesine yönelik bir çözüm olabilir.

Yapılan çalışmalar, aynı içeriğin tekrarlayarak sınanmasının uzun vadede bilginin akılda kalıcılığını artırdığını ve gerektiğinde yeniden kullanımını kolaylaştırdığını göstermiştir (22-26). Benzer şekilde sürekli ertelemeden ve sonunda yoğun bir tempoya girmeden düzenli ders çalışma da aynı etkiye sahiptir, yani bilginin uzun vadede akılda kalıcılığını artırır (27-31). Ancak kısa vadede bilginin akılda kalıcılığı söz konusu olunca düzenli ders çalışan öğrenci ile ve son haftalara ders çalışmayı erteleyerek yoğun çalışan öğrenci arasında fark bulunmayabilir, dolayısıyla bu iki tür

öğrencinin sınav başarıları arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmayabilir (27-29).

Bizim çalışmamızda elde edilen bulgular, sınav sıklığı ve/veya sayısının daha fazla olduğu yıllarda (2006 ve 2012) öğrencilerin ders çalışmak için ayırdıkları sürenin daha fazla olduğunu göstermektedir. Ayrıca ders kurullarının en sonunda tek bir sınava yerine ara değerlendirme sınavları yapılıncaya da öğrencinin gerek ders kurulu içinde gerekse final sınavına hazırlanmak için ders çalışma süreleri artmaktadır. Hollanda'da bir tıp fakültesinde yine ikinci sınıf öğrencileriyle yapılan bir çalışmada, 10 haftalık bir ders kurulumunu alan öğrenciler iki gruba ayrılmış, birinci grup 4, 8 ve 10. Haftalarda sınava tabi tutulurken, diğer grup sadece 10. Haftada sınava tabi tutulmuştur. Sonuçta sık sınava tutulan grup öğrencilerinin tıpkı bizim çalışmamızda olduğu gibi ders çalışmaya daha fazla zaman ayırdıkları gösterilmiştir (32).

Sınavların sıklığını artırarak öğrencilerimizin ders çalışmaya ayırdıkları süreyi artırmak mümkün görünmektedir.

Ancak, eğitim kurumu ve eğiticiler açısından öğrencinin sadece daha fazla süre ayırması yeterli olamaz, bu sürenin derinlemesine ve kaliteli bir öğrenmeyi gerçekleştirmek için kullanılması gerekir. Eğer ölçme-değerlendirme sistemimiz kaliteli öğrenmeyi ödüllendirecek şekilde yapılandırılmamışsa, yüzeysel bilgilerle de başarılı olmak mümkünse, öğrenci doğal olarak yüzeysel öğrenmeye yönelir ve daha az zaman ayırır. Sınavları sıklaştırarak öğrencinin ders çalışmaya ayırdığı zamanı arttırabilirsek de öğrenme kalitesini artırmanın yolu bu tür öğrenenleri ödüllendiren bir sınav sisteminin oluşturulmasından geçer. Ayrıca her sınavdan sonra öğrencinin performansına yönelik geri bildirim sağlanması ve eksiklerini gidermesi için fırsat tanınması da öğrenme kalitesini arttıran önemli bir faktördür.

Çalışmanın pek çok kısıtlılıkları bulunmaktadır. Verilerin tek bir tıp fakültesinin sadece bir döneminden toplanmış olması bulguların genellenebilirliğini, sadece öğrencilerin beyanı üzerinden veri toplanması ise güvenilirliğini zedelemektedir. Ders çalışma süreleri ile akademik başarı arasındaki ilişkinin incelenmemiş olması çalışma deseni açısından kısıtlılık kabul edilebilir. Bundan sonra yapılacak araştırmalarda bu ilişkinin de göz önüne alınması uygun olacaktır.

SONUÇ

Ölçme değerlendirme etkinliklerinin sayı ve sıklığının artırılması öğrencilerin kendi kendilerine ders çalışma sürelerini arttırmaktadır. Tıp fakültelerinin bunu göz önüne alarak planlama yapmaları gerekir.

KAYNAKLAR

1. Educating Physicians A Call for Reform of Medical School and Residency. Cooke M, Irby DM, O'Brien BC, eds. 1st ed. San Francisco: Jossey-Bass, 2010.
2. The Adult learner. Knowles NS, Holton EF, Swanson RA, eds. 6th ed. San Diego: Elsevier, 2005.
3. Basics in Medical Education. Amin Z, Eng KH, eds. 1st ed. Singapore: World Scientific Publishing, 2003.
4. ECTS user's guide. http://ec.europa.eu/education/tools/docs/ects-guide_en.pdf adresinden 14.08.2015 tarihinde erişilmiştir.
5. Miller GE. Continuous assessment. *Med Educ* 1976;10:81-6.
6. Cruickshank JK, Barrit PW, McBesag F, Waterhouse N, Goldman LH. Student views on continuous assessment at Birmingham University Medical School. *BMJ* 1975;4:265-7.
7. Sheehan J. Assessing learning: continuous assessment versus final examinations. *Nurse Educ Today* 1985; 5: 49-55.
8. van den Berg MN, Hofman WHA. Student success in university education: A multi-measurement study of the impact of student and faculty factors on study progress. *High Educ* 2005;50:413-46.
9. Schmidt HG, Cohen-Schotanus J, van der Molen HT, Splinter TAW, Bulte J, Holdrinet R, van Rossum HJM. Learning more by being taught less: A 'time-for-self-study' theory explaining curricular effects on graduation rate and study duration. *High Educ* 2010;60:287-300.
10. van Eerde W. Procrastination: Self-regulation in initiating aversive goals. *Appl Psychol Int Rev* 2000;49:372-89.
11. van Eerde W. A meta-analytically derived nomological network of procrastination. *Pers Individ Differ* 2003;35:1401-18.
12. Bruinsma M, Jansen EPWA. When will I succeed in my first-year diploma? Survival analysis in Dutch higher education. *High Educ Res Dev* 2009;28:99-114.
13. Solomon IJ, Rothblum ED. Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioural correlates. *J Couns Psychol* 1984;31 :503-9.
14. Pychyl TA, Morin RW, Salmon BR. Procrastination and the planning fallacy: An examination of the study habits of university students. *J Soc Behav Pers* 2000;15:135-50.
15. Kachgal MM, Hansen SL, Nutter KJ. Academic procrastination/intervention: strategies and recommendations. *J Dev Educ* 2001;25:14-24.
16. Onwuegbuzie AJ. Academic procrastination and statistics anxiety. *Assess Eval High Educ* 2004;29:3-19.
17. Cohen-Schotanus J. Student assessment and examination rules. *Med Teach* 1999;21:318-21.
18. Janssen T, Carton JS. The effects of locus of control and task difficulty on procrastination. *J Genet Psychol* 1999;160:436-42.
19. Schouwenburg HC, Groenewoud JT. Study motivation under social temptation: Effects of trait procrastination. *Pers Individ Differ* 2001;30:229-40.
20. Cilliers FJ, Schuwirth LWT, Adendorff HJ, Herman N, van der Vleuten CPM. The mechanism of impact of summative assessment on medical students' learning. *Adv Health Sci Educ Theory Pract* 2010;15:695-715.
21. Cilliers FJ, Schuwirth LWT, Herman N, Adendorff HJ, van der Vleuten CPM. A model of the pre-assessment learning effects of summative assessment in Medical education. *Adv Health Sci Educ Theory Pract* 2012;17:39-53.
22. Ebbinghaus H. Memory. A contribution to experimental work, NY: Dover Publications, 1967:1-33. [Original work published in 1885]
23. Roediger HL, Karpicke JD. The power of testing memory: Basic research and implications for educational practice. *Perspect Psychol Sci* 2006;1:181-210.

24. Karpicke JD, Roediger HL. The critical importance of retrieval for learning. *Science* 2008;319:966–8.
25. Larsen DP, Butler AC, Roediger HL III. Repeated testing improves long-term retention relative to repeated study: A randomised controlled trial. *Med Educ* 2009;43:1174–81.
26. Olde Bekkink M, Donders R, van Muijen GNP, Ruitter DJ. Challenging medical students with an interim assessment: A positive effect on formal examination score in a randomised controlled study. *Adv Health Sci Educ Theory Pract* 2012;17:27–37.
27. Pavlik PI, Anderson JR. Practice and forgetting effects on vocabulary memory: An activation-based model of the spacing effect. *Cogn Sci* 2005;29:559–86.
28. Cepeda NJ, Pashler H, Vul E, Wixted JT, Rohrer D. Distributed practice in verbal recall tasks: A review and quantitative synthesis. *Psychol Bull* 2006; 132:354–80.
29. Pashler H, Rohrer D, Cepeda NJ, Carpenter SK. Enhancing learning and retarding forgetting: choices and consequences. *Psychon Bull Rev* 2007;14:187–93.
30. Cepeda NJ, Coburn N, Rohrer D, Wixted JT, Mozer MC, Pashler H. Optimising distributed practice: Theoretical analysis and practical implications. *Exp Psychol* 2009;56:236–46.
31. Carpenter SK, Cepeda NJ, Rohrer D, Kang SHK, Pashler H. Using spacing to enhance diverse forms of learning: review of recent research and implications for instruction. *Educ Psychol Rev* 2012;24 :369–78.
32. Kerdjik W, ohen-Schotanus J, Mulder BF, Mumtinghe F, Tio RA. Cumulative versus end-of-course assessment: Effects on self-study time and test performance. *Med Educ* 2015;49:709-716.