

EĞİTİCİ GELİŞİM PROGRAMLARI: DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ DENEYİMİ

(Faculty Development Programs: Dokuz Eylül University School of Medicine Experience)

Prof.Dr.Berna MUSAL*

(Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi Eğiticilerin Eğitimi Kurulu adına)

ÖZ:

Bu makalede Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde sürdürülen eğitici gelişim programlarının amacı, kapsamı ve yöntemi sunulmaktadır. Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde eğitici gelişim programları Eğiticilerin Eğitimi Kurulu tarafından sürdürülmektedir. Eğitici gelişim programları, dörder günlük Eğitim Becerileri ve Probleme Dayalı Öğrenim kursları şeklinde iki aşamalı olarak organize edilmiştir. Eğitim Becerileri kursu 27 kez, Probleme Dayalı Öğrenim kursları 44 kez uygulanmıştır. 1997-2000 yılları arasında %37.0'si diğer tıp fakültelerinden olmak üzere toplam 424 kişi Eğitim Becerileri kursuna katılmıştır. 1997-2002 yılları arasında 587 kişi Probleme Dayalı Öğrenim kurslarına katılmıştır. Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesinde Probleme Dayalı Öğrenim kursları ve hizmet içi diğer eğitim etkinlikleri devam etmekte ve eğitim yönlendiricilerine yönelik ileri düzeyde kurslar planlanmaktadır.

Anahtar sözcükler: Eğitici gelişim programı, Probleme Dayalı Öğrenim (PDÖ), eğitim yönlendiricisi

ABSTRACT:

This paper describes the goals, contents, methods of Dokuz Eylül School of Medicine. In Dokuz Eylül School of Medicine faculty development programs have being carried out by Trainers' Training Committee. Faculty Development program was organized as two consecutive courses on "Training Skills Course" and "Problem-based Learning Course". Each course lasted four days. Training Skills Courses and Problem-based Learning Courses were carried out 27 and 44 times respectively. A total of 424 teachers, 37.0% of whom were from other medical faculties attended to Training Skills Course between 1997-2000. A total of 587 teachers attended to Problem-based Learning course between 1997-2002. In Dokuz Eylül School of Medicine Problem-based Learning courses and the other continuing education programs are being carried on and new courses on advanced tutoring skills are being planned for the near future.

Key words: Faculty development program, Problem-based Learning (PBL), tutor

GİRİŞ

Dünyada eğitimde hız kazanan değişim ve gelişmelerin gereklerini yerine getirmek amacıyla tıp fakülteleri için yeni eğitim stratejileri belirleme zorunluluğu ortaya çıkmıştır. Klasik eğitim yöntemleri yerini öğrenci merkezli, probleme dayalı, entegre, topluma dayalı, sistematik ve bilimsel araştırmalara, kanıtlara dayalı ve öğrencileri yaşam boyu öğrenmeye hazırlamayı hedefleyen bir eğitim yaklaşımına bırakmaya başlamıştır (Harden,1986:20;Harden,Davis, Crosby,1997:31; Harden et al.,2000:34). Tıp eğitimindeki yenilik ve gelişmelere paralel olarak fakültelerde eğitim programı

değişimi ve eğiticilerin eğitimine yönelik çalışmalar yoğunluk kazanmıştır. Dünya Tıp Eğitimi Birliği'nin 1988 Edinburgh bildirgesinde ve izleyen uluslar arası tıp eğitimi konferanslarında eğiticilerin eğitiminin önemine dikkat çekilmiştir. Tıp fakültelerinde eğiticilerin eğitsel sorumluluklarına araştırma ve hizmete göre daha az önem verildiği, eğitim becerilerinin geliştirilmesinin tıp eğitiminin geliştirilmesi için temel koşul olduğu ve eğitsel etkinliklerin ödüllendirilmesi, eğitime ilişkin yeterlilik ölçütlerinin tanımlanmasının gerekli olduğu belirtilmiştir. Eğiticilerin eğitim yöntemleri konusunda eğitilmeleri amacıyla eğitici gelişim programlarının düzenlenmesi

* Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi Anabilim Dalı bmusal@deu.edu.tr

**Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi Eğiticilerin Eğitimi Kurulu: Prof.Dr.Berna MUSAL, Prof.Dr.Hakan ABACIOĞLU, Prof.Dr.Neşe ATABEY, Prof.Dr.Oğuz DİCLE, Prof.Dr.Sülen SARIOĞLU, Doç.Dr.Elif AKALIN, Yrd.Doç.Dr.Oğuz KILINÇ, Prof.Dr.Adil ESEN, Prof.Dr.Hasan ÖZKAN

önerilmiştir (The Edinburgh Declaration, 1988; Colles,1993:69; Barbero,1995:29).

Özellikle eğitim programı reformu sürecine giren fakültelerde eğitici gelişim gelişim programlarının bu değişim sürecinin bir parçası olması gerektiği düşünülmektedir (Goldman,1982:57; Henley, Magelsen,1990:65; Evans,1995:70; Sachdeva,2000:75).

Bu yazıda Tıp Eğitiminde eğitici gelişim programlarına ilişkin literatür bilgisinin ardından Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesinde uygulanan programların sunulması amaçlanmıştır.

TIP EĞİTİMİNDE EĞİTİCİ GELİŞİM PROGRAMLARI:

Günümüz gereksinimlerine göre planlanan ve uygulanan eğitici gelişim programlarının hedefleri, kapsamı ve yöntemleri farklılıklar göstermektedir. Bazı eğitici gelişim programlarının tanımlanan amaçları; Eğiticilerin eğitim bilgi ve becerilerinin gelişmesi ve eğitim programlarına katkılarının artması, tıp eğitimi ve sağlık hizmetlerindeki değişimlere yanıt vermesi, önceki deneyimlerin üzerine yapılandırılması ve eğiticilerinin gelişen/değişen rollerine uyumlarını sağlayabilmesi olarak özetlenebilir (Rubeck, Witzke,1998:73; Steinert,2000:22):

Yukarıda tanımlanan amaçlar doğrultusunda eğitici gelişim programlarının kapsamında da değişiklikler görülmektedir. Eğiticilerin daha iyi sunum yapmaları, küçük grup çalışmalarını kolaylaştırmaları amacıyla uygulanan tekniğe yönelik daha dar kapsamlı programların yanı sıra, fakültelerdeki değişim sürecinin, eğitim felsefesinin ve hedeflerinin paylaşılması, geliştirilmesi, eğitici, öğrenci rollerinin ve eğitim programı gelişim sürecinin irdelenmesine yönelik programlar da yürütülmektedir (Rubeck, Witzke,1998:73; Steinert,2000:22):

İlgili kaynaklar incelendiğinde eğitim programı reformu/revizyonu gerçekleştirmeksizin eğitici gelişim

programları değişimin temel bir bileşeni olarak gündeme gelmektedir. Eğitici

programı uygulayan fakülte sayısının oldukça az sayıda olduğu, değişim sürecine giren fakültelerin hemen tümünde eğitici gelişim programlarının uygulandığı göze çarpmaktadır. Köklü bir değişim söz konusu olduğunda, örneğin eğitime bakışta yeni bir felsefe, yeni bir düşünce sistematığı ve yöntemler gündeme geldiğinde eğiticilerin bu değişimi tehdit edici bir etken olarak görmemeleri için bilgilendirilmeleri ve katılımlarının sağlanmasının gerektiği ve eğitici gelişim programlarının önem kazandığı belirtilmektedir. Probleme Dayalı Öğrenim (PDÖ) programı uygulamaya başlayan bazı fakültelerde eğitici gelişim programlarının, olabildiğince fazla sayıda öğretim üyesine ulaşmak ve kişileri sürece katılım konusunda cesaretlendirerek PDÖ yöntemi ve felsefesini anlayabilmeleri amacıyla uygulandığı belirtilmektedir (Holmes, Kaufman,1994:28; Branda, Sciarra,1995:8; Wetzel,1995:3; Evans, Taylor,1996:30; Irby,1996:1; Roebertsen, Schreurs,1998; Schreurs, Roebertsen, Bouhuijs,1998;).

Eğiticilerin eğitimi amacıyla; uzman kişi veya ekiplerin eğitim vermek üzere davet edilmesi, dış gözlemciler tarafından izlenmek ve değerlendirilmek, diğer fakültelerin incelenmesi, eğitim programlarına katılım, bireysel gelişme, fakültenin eğitici gelişim ekibinin etkinlikleri (workshop, seminer, kısa kurslar, gözlem, danışmanlık) kullanılmaktadır (Holmes, Kaufman, 1994:28; Branda, Sciarra, 1995:8; Wetzel, 1995:3; Evans, Taylor, 1996:30; Roebertsen, Schreurs,1998; Schreurs, Roebertsen, Bouhuijs, 1998;).

Eğiticilerin eğitimi sürecinde uygulanması önerilen ve Weimer tarafından tanımlanan beş temel basamak aşağıda sunulmuştur (Roebertsen, Schreurs,1998):

1.Eğiticilerin kendi eğitici özelliklerini gözden geçirmeleri: Eğiticilerin sunumlar, eğitim yönlendiriciliği gibi çeşitli eğitim etkinliklerindeki davranışlarının farkına varmaları amacıyla kendilerini gözleme ve

yansıtılmaları şeklindeki etkinlikler önerilmektedir. Bu amaçla kişilerin eğitim etkinlikleri sırasında video bantta kaydedilmesi, kendilerini izlemeleri ve ardından değerlendirmeleri sağlanabilir.

2. Diğer kişilerin düşüncelerinin dikkate alınması: Eğitim emek gerektiren bir süreç olduğu için kişilerin kendilerini tarafsız şekilde değerlendirmelerinin güç olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle diğer eğiticiler ve öğrencilerin görüş ve düşüncelerinden yararlanmaları önerilmektedir. Diğer eğiticilerin, eğiticinin eğitim etkinliklerini gözlemleyerek yaklaşım ve kullanılan yöntemlere ilişkin yaptıkları değerlendirmeler ve öğrenci geri bildirimleri kullanılabilir.

3. Değişiklikler hakkında karar verilmesi: Eğiticilerin kendi özelliklerini gözden geçirerek, meslektaşları ve öğrencilerden gelen geri bildirimleri değerlendirerek neyi ve nasıl değiştireceklerine karar vermeleri gerekmektedir.

4. Uygulama: Eğiticiler karar verdikleri değişiklikleri yerine getirme planları yapmalıdırlar.

5. Değişikliklerin değerlendirilmesi: Değişikliklerin değerlendirilebilmesi amacıyla video kayıtlar incelenebilir, diğer eğiticilerin gözlemlerinden, değerlendirmelerinden ve öğrenci geri bildirimlerinden yararlanılabilir.

PDÖ programı uygulayan fakültelerde eğiticiler, eğitim yönlendiriciliği, senaryo yazarlığı, sunum yapma, beceri eğitiminde yetiştiricilik gibi çok farklı roller üstlenmektedirler. Eğitim yönlendiricilerinin PDÖ oturumlarında öğrencileri bilgi sınırına getirci sorular sorma, problemle ilişkili temel ve klinik bilgilerin öğrenilmesine yönelik öğrenme hedeflerinin çıkarılmasını kolaylaştırma, grup dinamiklerini gözleme ve kolaylaştırma gibi işlevleri vardır. Eğiticinin öğrenme sürecinde kontrolü ağırlıklı olarak öğrenciye veren öğrenci merkezli öğrenimi benimsemesi

gerekmektedir. PDÖ programında öğrenciler öğrenme hedeflerini eğitim yönlendiricisinin küçük yönlendirmeleriyle kendileri belirlerler ve kendi öğrenme hızlarını ayarlarlar. Eğitim yönlendiricisi olmak pek çok eğitici için değişim gerektirir. Eğiticilerin bu rollere/değişime hazırlanabilmesi amacıyla PDÖ programı uygulayan Mc Master, Maastricht, Dalhousie, Harvard, Toronto, Ben Gurion gibi tıp fakültelerinde eğiticilere yönelik eğitim programları uygulanmaya başlanmıştır (Holmes, Kaufman,1994:28; Branda, Sciarra,1995:8; Mann, Kaufman, 1995:29; Nayer,1995:7; Wetzel,1995:3; Evans, Taylor,1996:30; Roebertsen, Schreurs,1998; Schreurs, Roebertsen, Bouhuijs,1998; Wilkerson, Irby,1998:73; Benor, 2000:22) .

Eğitici gelişim programlarına ilişkin çok sayıda makaleye rastlanmasına karşın programların etkinliğine yönelik araştırma sayısının çok az olduğu görülmektedir. Bu çalışmaların çoğunun katılımcı hoşnutluğu/doyumunu değerlendirme kapsamında kaldığı, bilişsel öğrenme ve performansa yönelik etkilerin araştırıldığı çalışmaların çok az olduğu anlaşılmaktadır. Programların uzun süreli etkilerini araştıran araştırma sayısının yok denecek kadar az olduğu belirtilmektedir. Kontrol ve karşılaştırma gruplarının oluşturulmasındaki güçlükler, örneklem gruplarının küçük olması, eğiticilerin performanslarının değerlendirilmesindeki sorunlar eğitici gelişim programlarının değerlendirilmesindeki başlıca güçlükler olarak tanımlanmaktadır (Rubeck, Witzke,1998:73, Steinert,2000:22).

Eğitim programlarına yönelik olarak katılımcıların sözlü ve yazılı geri bildirimlerinin alınmasının programların geliştirilebilmesi açısından gerekli olduğu belirtilmektedir. Katılımcıların performanslarındaki değişimin değerlendirilmesi amacıyla çeşitli kantitatif ve kalitatif yöntemler önerilmektedir (Baroffio et al.,1999:74; Hewson, Copeland,1999:74; Marks,1999:74).

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ'NDE EĞİTİCİ GELİŞİM PROGRAMLARI:

Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde 1996 yılında başlatılan PDÖ programına geçiş çalışmaları kapsamında eğitici gelişim programlarının gerekliliği gündeme gelmiştir. Bu amaçla yurt içi ve dışından konuk eğitimcilerin uyguladıkları çeşitli eğitim programları, panel ve konferanslarla sağlanan yoğun bilgi akışının yanı sıra, öğretim üyeleri literatür araştırarak, yurt dışı gözlemlerini paylaşarak bilgi birikimi sağlamışlardır. Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi Eğitimcilerin Eğitimi Kurulu tarafından ilk aşamada temel eğitim becerisi kazanımına yönelik olarak Eğitim Becerileri Kurs Programları düzenlenmiştir (Musal, Sarıoğlu, Yemişçigil,1999:13). Aktif eğitim felsefesi, katılımcı eğitim yöntemleri, yeterliliğe dayalı eğitim ilkeleri, değerlendirme ilke ve yöntemleri ve grup dinamiklerine ilişkin bilgi ve beceri elde edilmesini hedefleyen 27 kurs programıyla %37.0'si fakülte dışından olmak üzere 424 kişiye ulaşılmıştır.

İkinci aşama olarak 1997-98 eğitim yılında Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesinde PDÖ programının uygulanması nedeniyle PDÖ kursları planlanmış ve uygulamaya başlanmıştır (Musal et al., 2002). 1997-2002 yılları arasında 44 kurs programıyla %40.7'si fakülte dışından olmak üzere 587 kişiye ulaşılmıştır.

Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi bünyesinde Eğitimcilerin Eğitimi Kurulu etkinliği şeklinde sürdürülen kurs programlarına ilişkin bilgi aşağıda sunulmuştur:

EĞİTİM BECERİLERİ KURS PROGRAMI:

Eğitim Becerileri Kurs Programı, Johns Hopkins Üniversitesi ve Sağlık Bakanlığı işbirliğiyle 1993 yılından bu yana ortaklaşa yürütülen eğitici eğitimi programlarında eğitim alan ve daha sonra projede uzman eğitici olarak çalışan kişi

(BM) tarafından proje kapsamında sürdürülen eğitim içeriğinden yararlanılarak fakülte gereksinimlerine göre planlanmıştır. Dört kurs programı, programı hazırlayan eğitici ve adı geçen projede eğitici olarak çalışan iki konuk öğretim üyesi tarafından uygulanmıştır. Daha sonra Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesinden bu kurs programlarına katılan iki eğiticiyle birlikte üç kişilik bir ekip tarafından programlar sürdürülmüştür.

Eğitim Becerileri kurslarının amacı katılımcıların eğitim becerileri konusunda yeterlilik kazanmaları olup, aktif eğitim felsefesi, eğitim terminolojisine giriş, olumlu eğitim ortamı sağlama, görsel işitsel araçların etkin kullanımı, katılımcı eğitim yöntemleri, küçük grup çalışmalarının kolaylaştırılması, büyük gruplarda katılımcı eğitim yöntemlerinin kullanımı, klinik eğitimde gösterim ve yetiştiricilik ilkeleri, değerlendirme ilke ve yöntemleri, bilgi ve beceriye dayalı değerlendirme gereçlerinin hazırlanması, grup dinamikleri, sunum planı gibi konuları içermektedir. Bu kursların fakülte öğretim üyelerini PDÖ programına geçiş sürecine hazırlama açısından yarar sağladığı düşünülmektedir.

Dört günlük programın ilk günü tanışma ve beklentilerin belirlenmesi ile başlamakta, ardından kursun amaç ve öğrenim hedefleri ile beklentiler karşılaştırılarak kurs programının çerçevesi netleştirilmektedir. Kursta yer alan konu başlıkları ile ilgili sorulardan oluşan kurs öncesi soru formu isim belirtmeksizin doldurularak toplanmakta, kurs öncesi grup performans çizelgesinde sorulara verilen doğru yanıtlar işaretlenerek kuramsal açıdan hangi konuların desteklenmesi gerektiği, hangi konulara daha az süre ayrılması gerektiği grupla paylaşılmaktadır.

Kurs programında yer alan konu başlıklarıyla ilgili bilgi aşağıda sunulmuştur :

Klinik eğitime yaklaşım: Tıp eğitiminin amacı, ilkeleri, aktif eğitim felsefesi, beceri eğitimi ile ilgili temel kavramlar, aktif eğitimde eğitici ve öğrenci rolü tartışılmış, ayrıca konu içinde yer alan kavramlarla ilgili küçük grup çalışması uygulanmıştır.

Olumlu eğitim ortamı: Yetişkinlerin öğrenme prensipleri ve beklentileri, sözlü, sözsüz iletişim teknikleri, geri bildirim ve ilkeleri, eğiticinin eğitim öncesi yapması gereken ön hazırlıklar ve eğitim ortamını olumlu bir şekilde sürdürebilmesi için eğitim sırası ve sonrasında uygulaması, dikkat etmesi gereken noktalara ilişkin öneriler gözden geçirilmiştir.

Görsel işitsel araçların kullanımı: Saydam, slayt, yazı tahtası hazırlama teknikleri ve kullanımına ilişkin öneriler tartışılmış ve küçük grup çalışması uygulanmıştır.

Katılımcı eğitim yöntemleri: Bir sunumun giriş, gövde, özet bölümünde kullanılabilecek katılımcı yöntemler, soru sorma teknikleri, küçük grup çalışmalarının kullanımı, büyük sınıflarda katılımcı yöntemlerin uygulanmasına ilişkin öneriler gözden geçirilmiştir. Sunuma farklı giriş yöntemlerinin (canlandırma, beyin fırtınası, olgu çalışması vb.) ve farklı özet yöntemlerinin kullanıldığı grup çalışmaları uygulanmıştır.

Değerlendirme ilkeleri ve gereçlerinin kullanımı: Değerlendirme ilkeleri ve yöntemleri, bilgi ve beceriye dayalı değerlendirme gereçlerinin hazırlanması konuları tartışılmış ve beceri eğitiminde kullanılan eğitim rehberlerinin hazırlanmasına ilişkin grup çalışması uygulanmıştır.

Demonstrasyon ve klinik eğitimde yetiştiricilik: Bir becerinin etkin şekilde gösterimi, model kullanmanın önemi, beceri eğitiminin ilkeleri gözden geçirilmiş, bir becerinin gösterimi ve uygulatılması ile ilgili grup çalışması uygulanmıştır.

Grup dinamikleri: Eğitim gruplarında gözlenebilen içerik ve sürece ilişkin davranış biçimleri tartışılmış ve bu amaca yönelik uygulama yapılmıştır.

Sunum planı: Etkin bir sunumun hazırlanmasında göz önüne alınması gereken noktalar, sunum planının hazırlanması ve eğitici notlarının

kullanımına ilişkin önerilerin ardından katılımcılar ikili veya üçlü gruplara bölünerek katılımcı bir sunum planı hazırlamışlardır. Kursun son gününde grup sunumları ve sunumların değerlendirilmesi yer almıştır. Gruplar 20 dakikalık süreyi aralarında bölüşerek istedikleri bir konuyu katılımcı yöntemler kullanarak sunmuşlardır. Grup sunumlarının ardından, sunum sırasında amaç ve öğrenim hedeflerinin açıklanması giriş, gövde ve özet bölümünde çeşitli, katılımcı yöntemlerin kullanılması, içeriğin amaç ve öğrenim hedeflerine uygun ve anlaşılır olması, görsel işitsel araçların kullanımı, sözlü, sözsüz iletişim tekniklerinin kullanımı ile ilgili olarak sunum grubuna eğitici ve katılımcılar tarafından sözlü geri bildirim verilmiştir. Sunum yapan her birey için ayrıca yazılı geri bildirim toplanmıştır.

Kurs içeriğinde sürdürülen kuramsal konuların olabildiğince katılımcı yöntemlerle uygulanmasına özen gösterilmiş, beceride yeterliliğe ulaşılması amacıyla grup çalışmaları uygulanmıştır. Sabah ve öğleden sonraki bölümlerin öncesinde ve grubun gereksinimi olduğunda aralarda grup iletişimini güçlendirme, ortamı rahatlatma ve enerjiyi artırmaya yönelik çeşitli ısınma egzersizleri kullanılmıştır. Bölüm sonlarında eğitici görevini üstlenen kişiler için katılımcılardan yazılı geri bildirim alınmıştır. Eğiticilerin gelişimi açısından geri bildirim formlarının son derece yarar sağladığı düşünülmektedir. Her günün sonunda günün eğiticiler, katılımcılar ve eğitim açılarından değerlendirilmesi sağlanarak programın gereksinimlere göre şekillenmesi hedeflenmiştir. Kurs bitiminde konu başlıkları ve kursun geneliyle ilgili yararlanım düzeyleri, görüş ve önerilerin belirlenmesi amacıyla yazılı ve sözlü geri bildirim alınmıştır. Katılımcıların %93.0'ü kurs programını çok yararlı, %7.0'si çok yararlı bulduklarını belirtmişlerdir.

PDÖ KURS PROGRAMI:

1997-1998 öğretim yılında PDÖ programının yürürlüğe girmesiyle birlikte eğitim yönlendiricilerine yönelik ikinci kurs programı gereksinimi ortaya çıkmıştır. Bu

amaçla fakülte öğretim üyeleri arasından seçilen kuram ve uygulamaya ilişkin birikimi olan öğretim üyelerinden oluşan bir ekiple dört günlük kurs programı başlatılmıştır.

Bu program, PDÖ tanım, ilke ve basamakları, grup dinamikleri, değerlendirme ilkeleri ve gereçleri, senaryo yazımı ve PDÖ uygulamalarını içermektedir.

Kursun ilk günü, tanışma, beklentilerin belirlenmesi, amaç ve öğrenim hedeflerinin netleştirilmesinden sonra kurs içeriğine yönelik olarak hazırlanan kurs öncesi soru formu isim belirtmeksizin uygulanmıştır. Kurs öncesi soru formuyla grubun genel performansı belirlenerek, katılımcılarla paylaşılmış ve kurs ekibi tarafından grubun gereksinim düzeyine göre programının içeriğine ilişkin düzenlemeler yapılmıştır.

İlk gün PDÖ tanım ve ilkeleri, eğitici ve öğrenci rolü, PDÖ basamakları işlenmiştir. Kurstan bir gün önce katılımcılar Dönem I, II veya III öğrencilerinin PDÖ oturumlarına gözlemci olarak katılmışlardır. Sunumlar, katılımcıların gözlemlerine ilişkin soru ve katkılarıyla zenginleştirilmiştir.

Grup dinamikleri başlıklı bölümde, gruplarda gözlenebilen davranışlar örneklenmiş, eğitim grubunun gelişim evreleri tartışılmış ve her PDÖ canlandırmasının ardından grup dinamiklerine ilişkin değerlendirmeler yapılmıştır.

Değerlendirme başlıklı bölümde, PDÖ'de geri bildirim ve değerlendirme ilke ve yöntemleri gözden geçirilmiş ve PDÖ gruplarındaki öğrencilerin belli başlıklarda değerlendirilmesine ilişkin grup çalışmaları yapılmış, Dokuz Eylül Üniversite Tıp Fakültesinde kullanılan öğrenci ve eğitim yönlendiricisi değerlendirme formları tanıtılmıştır.

Senaryo yazım ilkeleri ve yöntemleri tartışıldıktan sonra senaryo yazımı amaçlı grup çalışması uygulanmıştır. Katılımcılar belirlenen

amaç ve öğrenim hedeflerine yönelik senaryo hazırlamış ve sunarak tartışmışlardır.

PDÖ uygulamaları için katılımcılar iki gruba bölünmüş ve gruplar sırayla eğitim yönlendiricisi ve öğrenci rolünü üstlenerek kurs için hazırlanan iki senaryo canlandırılmıştır. Sabah ilk grup eğitim yönlendiricisi, ikinci grup öğrenci rolünü üstlenmiş, öğleden sonra grupların rolleri değişmiştir. Eğitim yönlendiriciliği bir oturum boyunca grup üyeleri arasında sırayla değişmiş, grup üyelerinden biri eğitim yönlendiriciliği yaparken diğerleri kurs programında eğitici ekipte görev alan deneyimli bir eğitim yönlendiricisinden geri bildirim almıştır. Bu şekilde eğitimcilerle eğitim yönlendiricisi ve öğrencinin rolü, görevi ve duygulanımlarını yaşama olanağı sağlanmıştır. Oturumlar bittikten sonra içerik ve sürece ilişkin tartışma başlatılmış, bu şekilde yöntem ve grup dinamiklerinin gözlemine ilişkin paylaşımlar sağlanmıştır. Kursun son günü sabah katılımcılar Dönem I, II veya III öğrencilerinin PDÖ oturumlarına gözlemci olarak katılmış ve bu oturumlar öğleden sonra içerik ve süreç yönünden büyük grupta tartışılmıştır. Kurs sonunda, kurs programına ilişkin sözlü geribildirim ve yazılı geribildirim alınmıştır. Katılımcıların %92.0'si PDÖ kurslarını çok yararlı, %8.0'i yararlı bulduklarını belirtmişlerdir. Kursun amacına ulaşması, beklentilerin karşılanması, eğitim gereç ve yöntemlerinin kullanımı, eğitimcilerle iletişim ve organizasyonu gibi farklı boyutlara 1 ile 5 (1: en az, 5: en çok) arasında puan vermeleri istenmiştir. Farklı boyutlara ilişkin katılımcıların verdikleri puanların ortalaması 5 üzerinden 4.4 ile 4.8 arasında değişmektedir.

Sonuç olarak Eğitim Becerileri Kurs programıyla PDÖ programına geçişte eğitimcilerin sahip olması gereken temel bilgi ve becerilere ulaşılması hedeflenmiştir. Bu kurslara katılan öğretim üyelerine ikinci aşama olarak Probleme Dayalı Öğrenim Kursları başlatılmıştır. Bu kurslarla PDÖ ilkeleri ve yöntemine ilişkin kuramsal bilginin yanı sıra, PDÖ canlandırmalarıyla beceri kazanımı da hedeflenmiştir. Eğitim gruplarında gözlenebilen içerik ve süreklilik

davranışları daha yoğun biçimde ele alınmış, eğiticinin gözlemle elde edebileceği veriler, bu verilerin birey ve gruplara etkisi, eğitim gruplarının evreleri ve eğitici için önerilen yaklaşımlar tartışılmıştır. Bu tartışmaların büyük bölümü PDÖ canlandırmalarının ardından oturumlarda yaşanan veriler kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Kurs programlarında, Weimer'ın tanımladığı (Roebertsen, Schreurs,1998) eğitici eğitimindeki basamaklardan kişilerin kendi eksiklerinin farkına varabilmelerini sağlayacak grup çalışmaları ve meslektaşlardan alınan geri bildirimlerin değerlendirilmesine önem verilmiştir. Kişilerin eğitim becerilerinin değerlendirilmesi ve beceride ustalık kazanmaları kurs sonrası PDÖ oturumlarına aktif katılımları sürecinde gerçekleşmektedir. Bu nedenle, dönem ve modül kurulları tarafından, halen eğitim yönlendiriciliği yapan kişilere yönelik sürdürülen modül hazırlık toplantısı ve haftalık değerlendirme toplantıları ile

deneimler paylaşılmakta, bilgi alışverişi sağlanmakta, öğrencilerle ilgili gözlemler tartışılmaktadır. Bu toplantılar eğitim yönlendiricilerine modülle ilgili içerik bilgide yoğunlaşma, ortaya çıkan öğrenme hedeflerini karşılaştırma ve eğitim yöntemlerini geliştirme ve standardize etme olanakları sağlamaktadır. Düzenli olarak sürdürülen hizmet içi eğitim niteliğindeki modül hazırlık ve değerlendirme toplantılarına gereksinimler doğrultusunda Eğiticilerin Eğitimi Kurulu üyelerinin katılımları sağlanmaktadır. Öğrencilerden her eğitim etkinliği sonunda alınan sözlü ve yazılı geri bildirimler ve eğitim yönlendiricisi değerlendirme formları eğiticilerin eksiklerini fark etmeleri ve gelişimleri açısından katkı sağlamaktadır.

Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesinde Probleme Dayalı Öğrenim kursları, fakültenin ve PDÖ programına geçiş kararı alan diğer fakültelerin gereksinimlerini karşılamaya yönelik olarak devam etmekte ve eğitim yönlendiricilerine yönelik ileri düzeyde kurslar planlanmaktadır.

KAYNAKÇA

- Barbero, G.M.(1995)."Medical education in the light of the World Health Organization Health for All Strategy and the European Union". Medical Education. 29: 3-12.
- Baroffio, A., Kayser, B., Vermeulen, B., Jacquet, J., Vu, N.V. (1999)."Improvement of tutorial skills: An effect of workshops or experience". Academic Medicine. 74(10) Suppl.: 75-77.
- Benor, D.E.(2000)." Faculty development, teacher training and teacher accreditation in medical education: twenty years from now". Medical Teacher. 22, 5: 503-512.
- Branda, L.A., Sciarra, A.F.(1995)." Faculty development for problem-based learning". Annals of Community-Oriented Education. 8: 195-208.
- Colles, C. (1993)."Developing Medical Education ".Postgraduate Medical Journal. 69:57-63.
- Evans, C.H.(1995)." Faculty development in a changing academic environment". Academic Medicine. 70: 14-20.
- Evans, P.A., Taylor, D.C.M.(1996)." Staff development of tutor skills for problem based learning".Medical Education. 30:365-366.
- Goldman, J.A.(1982)." Faculty development and human resources management in the academic medical setting". Academic Medicine. 57: 860-865.
- Harden, R.M.(1986)." Ten questions to ask when planning a course or curriculum". Medical Education. 20: 356-365.
- Harden, R.M., Crosby, J., Davis, M.H., Howie, P.W., Struthers, A.D.(2000)" Task-based learning: The answer to integration and problem-based learning in the clinical years". Medical Education. 34:391-397.
- Harden, R.M., Davis, M.H., Crosby, J.R.(1997)."The new Dundee medical curriculum: a whole that is greater than the sum of the parts". Medical Education. 31: 264-271.
- Henley, C.E., Magelssen, D.(1990)." Faculty development and organizational systems behavior". Academic Medicine. 65: 406-409.

- Hewson, M.G., Copeland, H.L.(1999).” Outcomes assessment of a faculty development program in medicine and pediatrics”. *Academic Medicine*. 74 (10) Suppl.: 68-71.
- Holmes, D.B., Kaufman, DM.(1994).” Tutoring in problem based learning:a teacher development process”. *Medical Education*. 28: 275-283.
- Irby, D.M.(1996).”Models of faculty development for problem-based learning”. *Advances in Health Sciences Education*.1: 69-81.
- Mann, K.V., Kaufman, D.M.(1995).” A response to the ACME-TRI Report: the Dalhousie problem-based learning curriculum”. *Medical Education*. 29: 13-21.
- Marks, M.B. (1999).”Academic careers in medical education: Perceptions of the effects of a faculty development program”. *Academic Medicine*. 74(10) Suppl.: 72-74.
- Musal, B., Abacıoğlu, H., Dicle, O., Akalın, E., Sariođlu, S., Esen, A.(2002).” Faculty development programs in Dokuz Eylül School of Medicine: In the process of curriculum change from traditional to PBL”. *Medical Education Online* (serial online) 7:2. Available from URL [http:// www.med-ed-online](http://www.med-ed-online).
- Musal, B., Sariođlu, S., Yemiřcigil, A.(1999).” A trainer’s training program for clinical training skills from Dokuz Eylül Medical School”. *Dokuz Eylül Üniversitesi Dergisi*. 13,1:101-107.
- Nayer, M.(1995).” Faculty development for problem-based learning programs”. *Teaching and Learning in Medicine*. 7: 138-148.
- Roebertsen, H., Schreurs, M.L.(1998).” Faculty development project in a Faculty of Health Sciences. State of the art after two years”. Meeting of the Early-Sign’s Higher Education and Teacher Education, Leiden.
- Rubeck, R.F., Witzke, D.B.(1998).” Faculty development: A field of dreams”. *Academic Medicine*. 73(9) Suppl.: 32-37.
- Sachdeva, A.K.(2000) Faculty development and support needed to integrate the learning of prevention in the curricula of medical schools. *Academic Medicine*. 75: 35-42.
- Schreurs, M.L., Roebertsen, H., Bouhuijs, P.A.J.(1998).” Leading the horse to the water: Teacher training for all teachers in a faculty of Health Sciences”. ICED Conference, Austin, Texas.
- Steinert, Y.(2000).” Faculty development in the new millennium key challenges and future directions”. *Medical Teacher*. 22(1): 44-50.
- The Edinburgh Declaration.(1988). World Conference on Medical Education Edinburgh.
- Wetzel, M.S.(1995).”Developing the role of the tutor/facilitator”. Harvard Medical School, Office of Educational Development. 3:474-477.
- Wilkerson, L.A., Irby, DM.(1998).” Strategies for improving teaching practices: A comprehensive approach to faculty development”. *Academic Medicine*.73, 4: 387-396.