



TIP EĞİTİCİLERİNİN PEDAGOJİK EĞİTİMİ

Dr. Emine Demirel*

Üniversitelerin eğitim, araştırma, hizmet yükümlülüklerini üstlenen öğretim üyesinin görevleri de bu üç ana başlıkta düşünülmelidir (1,2). Kolayca anlaşılacağı gibi bu üç ana görev birbirleriyle çok yakından ilgili, hatta birbirleriyle sıkıca bağlıdır. Birinin aksamasının diğerlerini baltalayacağı da açıktır. Ancak üniversitelerde eğitim ve hizmetin sistematik bilimsel araştırmalar ışığında yürüyeceği ve gelişeceği göz önünde bulundurularak, araştırmacının üniversitenin birincil görevi olduğu unutulmamalıdır. Bununla birlikte, bu yükümlülükler içinde etkilediği kitleler bakımından eğitim, tarih boyunca ve günümüzde en can alıcı noktayı oluşturmaktadır. Fakat günümüz koşullarında, ülkemizde ve dünyada öğretim üyesinin araştırmacı ve hizmet verici özellikleri ağırlıklı olarak ele alınmakta ve öğretim üyesi seçilme kriteri sayılmaktadır. Eğitici kimliği ise önemsenmemekte, kimi zaman fazladan yüklenilmiş bir iş olarak algılanmaktadır. Oysa geleceğin şekillendirilmesi olan öğrencilerin eğitimi, belki de öğretim üyesinin yaşamı boyunca en çok verim aldığı uğraş alanıdır. Ayrıca eğiticilik yapmak için büyük paralarla sağlanan araç-gerece de gerek yoktur. Az enerji ile çok iş yapabileceği tek alandır eğiticilik, öğretim üyesinin.

Öğrencilere, vücut hakkında yararlı bilgilerin öğretilmesini; deneyim ve bulguların kritik yargılaması ve sonuç çıkarılması alışkanlığını; sağlık ve hastalık problemlerinin çözümünde akılcıca yargılama ve bilgileri kullanma yeteneğinin geliştirilmesini sağlayan tıp eğitimi, yöntem bakımından tarih boyunca çeşitli aşamalardan geçmiştir. 19. yüzyılda tıp eğitimcilerinin kişisel öğrencilerine doktor olmayı 3-7 yılda öğrettiğini ve eğiticiyle geçirilen uzun zaman içinde deneyimlerin gözlemi ve tekrarlanması sonucu mesleki bilgilerin elde edildiğini görüyoruz. 20. yüzyılda ise tıbbi bilgilerin genişlemesi, öğrenci sayısının artması sonucu tıp eğitiminde daha karmaşık bir yapılanmaya gidilmiştir. Daha ekonomik olan ve çok sayıda öğrenciye ulaşan konferans ve göster-

me sistemi geliştirilmiştir (3). Ancak günümüzde bu sistemin de sorunları ortaya çıkmış; sistemi geliştirmek ve daha iyiye götürmek için düzenlemelere gerek duyulmuştur. Kişisel (teke-tek) eğitime yönelim, öğrencinin aktif olarak kendi eğitimine katılması ve yaşam boyu gelişen bilgilere paralel bu eğitimi sürdürmesi fikri ortaya atılmış ve belli merkezlerde probleme yönelik tıp eğitimi denen sistem uygulanmaya başlanmıştır (4,5,6,7). Bu süreç içinde tıp eğitimcilerinin eğitimi, bu konudaki diğer ağır ve ivedi çözülmesi gereken sorunlar yüzünden ele alınamamıştır. Eğitim sorunlarının tartışıldığı Edinburg (1988) toplantısından sonra yayınlanan bildirgenin 5. maddesi, ilk kez öğretim üyelerinin eğitici kimliği kazanacak şekilde eğitilmelerini öngörmektedir (8). Bu nedenle gelişmiş ülkelerde öğretim üyesinin eğitici kimliğini değerlendirmek ve geliştirmek için tıp fakülteleri yapısı içinde tıp dışı ve tıp kökenli bilim adamlarının yer aldığı tıp eğitimi bilim dalı kurulmuştur. Bu bilim dalı hem öğretim üyesinin eğitici kimliğini değerlendirmek için çeşitli geri beslekleri (feed-back), kurs ve yayınları öğretim üyesine sunmakta; hem de tıp eğitimi programlarını, içerik ve veriliş biçimini düzenlemekte, geliştirmektedir. Oysa ülkemizdeki tıp fakültelerinde henüz bu tür kurumlar ve gelenekler yoktur. Ayrıca geleneksel pasif eğitim sistemimizde, ilk ve orta eğitimde eğitimcilerin pedagojik eğitimi zorunlu olduğu halde, yüksek eğitimde böyle bir zorunluluk da söz konusu değildir. Eğitici odaklı ve eğiticinin her şeyi belirlediği pasif eğitim sistemiyle o güne dek eğitilmiş kitle, üniversite eğitiminde pedagojik eğitimden yoksun bir eğitici grubuyla başbaşa kalmaktadır. Tüm görevlerini bilimin ışığında, bilimsel ilkeler doğrultusunda yapması gereken öğretim üyesi; eğitim biliminin katkılarında yoksun kalmaktadır. Özellikle göreve yeni başlayan öğretim üyeleri, bu nedenle gereksiz bir çok sıkıntılar çekmektedir. Bilginin içeriğinden bağımsız olarak, veriliş biçimi ölçme ve değerlendirmesi olan pedagojik yapılanma, öğretim üyesinin kişisel yeteneğine bağlı olarak yıllar içinde gelişmekte (veya gelişmemekte); bu önemli

* Ankara Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Farmakoloji ABD, Öğretim Üyesi, Doç. Dr.

görev öğretim üyesinin inisiyatifine bırakılmaktadır. Bu noktada "bilen öğretir" yanlış fikri egemen olmakta, pedagoji (eğitim-bilim) biliminin verileri göz ardı edilmektedir. Ayrıca tıp fakültelerinde öğrenciye verilen "eğitimidir", tıbbi bilgilerin öğretimi değil. Bu durumda ise, öğretmenliğe eğiticiliği katan, öğrenciyle iletişim, etkileşim, onu yönlendirme öğretim üyesinin kişiliğinde önem kazanmaktadır.

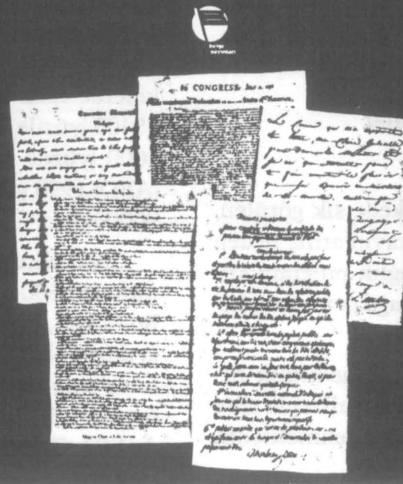
Eğiticinin herşeyi, belirlediği, pasif eğitim sistemimizde tıp fakültesi öğretim üyelerinin pedagojik yapılanmasının, tıp eğitimi sorunlarına büyük ölçüde çözüm getireceği açıktır. Pedagojik yapılanmayı sağlayacak bir kurs programı, Ankara Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Aktif Eğitim Grubu tarafından "Eğiticilerin Eğitimi" başlığı altında projelendirilmiştir(9). Bu kursta ön fikir olarak; eğitim bilimlerine giriş, öğretim ilke ve yöntemleri, eğitim psikolojisi, eğitim sosyolojisi, eğitim araçları ve iletişim, insan ilişkileri, ölçme ve değerlendirme, öğrenme psikolojisi konuları yer alabilir. Ancak uzun bir süreçte tıp eğitimi sorunlarına kalıcı-akılcı çözümler bulmak ve eğitimin geliştirilmesi, ilerlemesini sağlamak için; tıp eğitimi bilim dalının Türkiye'de kurulması zorunludur.

KAYNAKLAR

1. C. Fincher. The idea of the university in the 21st century: an american perspective. British Journal of Educational Studies, 41 (1), 26-45, 1993.
2. P. Scott. The idea of the university in the 21st century: a british perspective. British Journal of Educational Studies, 41 (1), 4-25, 1993.
3. N.J. Smith. The medical teacher. Journal of Medical Education, 34 (3), 209-214, 1959.
4. D.A. Price, A. Mitchell. A model for clinical teaching and learning. Medical Education, 27, 62-68, 1993.
5. M. Lewkonio, P.H. Harasym, H. Z. Darwish. Early introduction to medical problem-solving. Medical Teacher 15 (1), 57-65, 1993.
6. B. F. Richards, L.D. Carriaga. A comparison between students in problem-based and traditional curricula at the same medical school: preparing for the NBME Part I. Medical Education, 27, 130-136, 1993.
7. R. Handfield-Jones, L. Nasmith, Y. Steinert, Lawn. Creativity in medical education: the use of innovative techniques in clinical teaching. Medical Teacher, 15 (1), 3-10, 1993.
8. World federation for medical education a world conference. The changing medical profession: Implication for medical education, 27, 291-296, 1993.
9. M.S. Aydın, D. Kaya, Y. Ceylan, E. Nalçacı. Tıp eğitimcilerinin eğitimi projesi. Temmuz 1992.

HÜRRİYET BİLDİRGELERİ

Magna Charta'dan
Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesine



Ederi : 47.000 TL.