

**T.C.
İZMİR KATİP ÇELEBİ ÜNİVERSİTESİ
AİLE HEKİMLİĞİ ANABİLİM DALI**

**İZMİR KATİP ÇELEBİ ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ
ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK BAŞARISIZLIĞA BAKIŞLARI**

**UZMANLIK TEZİ
Dr. Halime Seda KÜÇÜKERDEM**

**TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. Hüseyin CAN**

**YARDIMCI TEZ DANIŞMANI
Yrd. Doç. Dr. Esra Meltem KOÇ**

**İZMİR
MAYIS– 2016**

**T.C.
İZMİR KATİP ÇELEBİ ÜNİVERSİTESİ
AİLE HEKİMLİĞİ ANABİLİM DALI**

**İZMİR KATİP ÇELEBİ ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ
ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK BAŞARISIZLIĞA BAKIŞLARI**

**UZMANLIK TEZİ
Dr. Halime Seda KÜÇÜKERDEM**

**TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. Hüseyin CAN**

**YARDIMCI TEZ DANIŞMANI
Yrd. Doç. Dr. Esra Meltem KOÇ**

**İZMİR
MAYIS- 201**

TEŞEKKÜR

Çok uzun bir süreçte tamamladığım asistanlık eğitimim boyunca yoluma ışık tutan değerli hocalarım Doç. Dr. Hüseyin Can'a ve Doç. Dr. Oğuz Tekine en derin saygılarımı ve teşekkürlerimi sunmayı bir borç bilirim.

Bu tez çalışması sayesinde kendisiyle çalışma fırsatı yakaladığım; her ihtiyacım olduğunda tecrübelerini ve bilgilerini içtenlikle paylaşan değerli hocam Prof. Dr. Nilgün Özçakar'a,

Asistanlığımın son dönemlerinde tanışma ve birlikte çalışma fırsatı bulduğum Yrd. Doç. Dr. E. Meltem Koç'a ve Yrd. Doç. Dr. Gülseren Pamuk'a,

Aile hekimliği asistanlığım boyunca bilgilerinden yararlandığım tüm hocalarıma, destekleri ve dostluklarına çok kıymet verdiğim ailem gibi gördüğüm asistan arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Aile olmayı tekrar ve tekrar öğreten, bu çalışmada destekleri bir an olsun azalmayan eşim Cengiz Küçükerdem'e ve kızım Melis Ada Küçükerdem'e ve en büyük idealleri öncelikle iyi bir insan olarak yetiştirmemiz olan ilk öğretmenlerim; sevgili anne ve babama teşekkür etmem yetersiz kalır. Varlıkları için minnettarım.

Dr. H. Seda Küçükerdem

İzmir, Mayıs- 2016

İÇİNDEKİLER

Sayfa

TEŞEKKÜR	I
İÇİNDEKİLER.....	II
ŞEKİLLER DİZİNİ	III
TABLolar DİZİNİ.....	III
ŞEKİLLER DİZİNİ	v
TABLolar DİZİNİ.....	v
1.GİRİŞ	1
2.GENEL BİLGİLER.....	3
2.1. Tıp Eğitiminin Tarihçesi	3
2.1.1. İlk Çağda Tıp Eğitimi	3
2.1.2. Orta Çağda Tıp Eğitimi.....	3
2.1.3. Tıp Eğitiminde Üniversitelerin Yükselişi.....	4
2.1.4. Yirminci Yüzyılda Tıp Eğitimi.....	5
2.1.5 Ülkemizde Tıp Tarihi.....	5
2.2. Tıp eğitiminin Süresi	6
2.3. İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi'nde Tıp Eğitimi	7
2.4. Tıp Eğitiminin Amacı	7
2.5.Akademik Başarının Tanımı	9
2.6. Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarıları.....	10
2.7.Akademik Başarı Neden Önemlidir?	10
2.8.Akademik Başarı İle İlişkilendirilen Parametreler	11
2.9.Niteliksel Araştırma.....	14
2.9.1. Niteliksel Araştırmanın Tanımı	14
2.9.2. Niteliksel Araştırmanın Niceliksel Araştırmadan Farkları.....	15
2.9.3. Niteliksel araştırma çalışma desenleri.....	16
2.9.4. Niteliksel araştırma veri toplama yolları.....	18
3.GEREÇ VE YÖNTEM	20
3.1. Örnekleme ve Yaklaşım.....	21
3.2. Verilerin Toplanması.....	22

3.3. Verilerin Analizi.....	23
4.BULGULAR	25
4.1.Öğrencilerin Fakültenin Akademik Başarı Üzerine Etkileri Hakkında Görüş ve İnançları.....	28
4.2.Çalışma Davranışları ile İlgili Tutum, İnanç ve Görüşler	34
4.3.Hekimlikle İlgili Duygu ve İnançlar.....	37
4.4.Sosyal Çevrenin Etkileri Hakkındaki Görüşler	39
5.TARTIŞMA.....	44
6.SONUÇLAR.....	53
ÖZET	55
KAYNAKLAR.....	57

KISALTMALAR

MÖ	: Milattan Önce
MS	: Milattan Sonra
ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
TBMM	: Türkiye Büyük Millet Meclisi
IIME	: Institute for International Medical Education
MEDINE	: Medical Education In Europe
GİS	: Gastro İntestinal Sistem
KYK	: Kredi Yurtlar Kurumu
İKÇÜ	: İzmir Katip Çelebi Üniversitesi

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1 - Temaların oluşturulması.....24

TABLolar DİZİNİ

Tablo 1- Görüşmecilerin Tanımlayıcı Özellikleri25



1.GİRİŞ

Üniversitede öğrenci olmak pek çok genç için özlemle istenen ve beklenen bir başarı olmasının yanında ergenlikten yetişkinliğe geçiş sürecidir.¹ Üniversiteye adım atıldığı andan itibaren öğrenciler kendileri için yeni, farklı özellikler taşıyan ve yabancı sayılabilen bir ortamın içine girmektedirler.

Tıp eğitimi öğrencilerin pek çok sorumluluklarının olduğu bir süreç içerisinde devam eder. Koç ve Polat tarafından üniversite yaşamı aileden ayrılarak gencin birçok sorumluluğu tek başına yerine getirmesi gereken yeni ve zor bir dönem olarak tanımlanmıştır.² Tıp öğrencilerinin sorumlulukları arasında yeni sosyal çevreye uyum sağlamanın yanında oldukça yoğun olan ders programına uyum, ders çalışma, derslere devam etme ve kişisel bakımlarını sürdürme benzeri sorumluluklar da bulunmaktadır. Tüm bu sorumluluklarla birlikte akademik yönden başarılı olmaları da sorumlulukları arasında önemli bir yere sahiptir. Karşılaşılabilecek farklılıklar ve sorunlar ile nasıl başa çıkılacağını bilmek geçiş dönemini daha rahat atlarmayı sağlayabilir. Tıp fakültelerinin hekimin yetiştiği en önemli kaynak olduğu gerçeğinden hareketle, bu dönemi değerlendirmede en önemli göstergelerden olan akademik başarı ayrı bir önem teşkil etmektedir.³

Akademik başarı ya da başarısızlık, bireyin kendisi, ailesi ve içinde yaşadığı toplum bakımından oldukça önem taşımaktadır.^{4,5} Akademik başarı, öğrencilerin okul yaşamında amaçlanan davranışlara ulaşma düzeyi olarak tanımlanmaktadır.^{1,6} Akademik başarısızlık ise, bireyin bilişsel yeteneğine göre beklenenin altında bir başarı olarak tanımlanmaktadır. Literatürde akademik başarıyı etkileyen çeşitli faktörlerden söz edilmekte ve akademik başarısızlık genel olarak güdülenme, örgütlenme, hedef belirleme, öz denetim, öz yeterlik, aile çevresi, kişisel psikolojik sorunlar ve olumsuz arkadaş çevresi gibi faktörlerle ilişkilendirilmektedir.^{1,4,7,8} Öğrencilerin biyolojik ve psikolojik yapısından kaynaklanan öğrenme gücünün, hazır bulunmasının, motivasyonunun, öğrenme hızının, eğitim ortamındaki öğelerle etkileşiminin, öğrenme ve çalışma tekniğinin farklı olması nedeniyle, her öğrencinin akademik başarı düzeyi de farklıdır.⁹ Benzer biçimde öğrencinin cinsiyeti, yaşı, bölümü, okuduğu bölümü isteyerek seçip seçmemesi akademik başarıyı etkileyen faktörler arasında yer almaktadır.¹⁰ Ailenin beklentisi, desteği, uygun çalışma

koşullarını sağlaması ve öğrenciye rehberlik etmesi gibi aileyle ilgili faktörler de öğrencinin başarısını etkileyebilir. Üniversite döneminde öğrencilerin çoğunun ailelerinden uzak olduğu dikkate alındığında, arkadaşların öğrencilerin yaşamında önemli bir etkiye sahip olduğu düşünülebilir. Yapılan araştırmalarda, arkadaş desteğinin akademik başarının belirleyicisi olduğu ifade edilmektedir.⁴ “Eğitim ortamı, fiziksel koşullar, kullanılan araç ve gereçlerin işlevselliği ve güncelliği, eğitici niteliği, örgüt iklimi ise öğrenmeyi etkileyen okulla ilgili faktörler olarak sayılabilir⁹”. Araştırmalarda üniversitede akademik başarısızlığa neden olan faktörler genel olarak; öğrenci, eğitim-öğretim ortamı ve eğitimcilerle ilişkili olarak üç başlıkta ele alınmaktadır.¹¹ Öğrenciler tarafından; eğitimcinin yöntemindeki hatalar, öğrenmeye ilişkin desteğin yetersizliği, temel bilgi yokluğu ve öğrenme ortamının olumsuz koşulları, başarısızlığın en önemli nedenleri olarak gösterilmiştir. Ayrıca “öğretmen desteğinin” akademik başarının en önemli belirleyicisi olduğu, akademik başarı yüksek öğrencilerin eğitimcilerden aldıkları desteğin akademik başarı düşük öğrencilerden daha fazla olduğu bulunmuştur.⁴

Niteliksel çalışmalar insanların neden belli şekilde davrandıklarını, düşünce ve davranış eğilimlerini, insanların çevrelerindeki olaylardan nasıl etkilendiklerini daha iyi anlamamızı sağlar.¹²

Akademik başarı üzerine yapılmış birçok çalışma niceliksel araştırma deseniyle yapılmış ve kullanılan envanterler yenilenmemiştir.^{3,4,6,7,13}

Bu araştırmanın amacı, İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Tıp Fakültesi’nde sınıf tekrarı yapan öğrencilerinin akademik başarılarını etkileyen özellikler açısından ne düşündüklerini ve akademik başarısızlığa bakış açılarını ortaya çıkarmaktır. Bu amaçla sosyo-demografik nitelikler, bireysel özellikler, aile, arkadaşlar, eğitimciler, ders çalışma alışkanlıkları, öğrenme ortamı, akademik danışmanlık hizmetleri açısından niteliksel araştırma deseniyle incelemek ve altta yatan nedenleri ortaya koymaktır.

2.GENEL BİLGİLER

2.1. Tıp Eğitiminin Tarihçesi

Hekimlik, tarih öncesi dönemde dini öğeler ve büyüünün iç içe geçmiş olduğu bir kimlikle başlamış, günümüzde bir bilim insanına dönüşmüş, insanları hastalıklardan koruyan ve kurtaran özelliğini sürdürmektedir.¹⁴ Bu yolculuk boyunca usta- çırak ilişkisi bu mesleğin vazgeçilmezi olmuş, ustalar aynı zamanda ilk tıp eğiticileri olmuşlardır.¹⁴ Tarihin de bir adım ötesinde mitolojiye baktığımızda karşımıza çıkan ilk usta, Kheiron'dur. Kheiron'un şifalı sular ve otlardan yararlanma yollarını öğreterek yetiştirdiği hekim ise Yunanlıların Asklepios, Romalıların Aesculapius olarak bildiği hekimlik tanrısıdır.¹⁴

2.1.1. İlk Çağda Tıp Eğitimi

Tıp eğitiminin bir okul yapısına ulaştığı ve yazılı bilginin oluşmaya başladığı ilk dönem olarak Eski Yunan dönemi görülmektedir. Bu dönemde, sağlık tanrısı ya da hekimlerin tanrısı olarak bilinen Asklepios için yapılan tapınaklar, Asklepionlar öne çıkan yapılar olmuştur. Asklepionlar hem ilk hastaneler, hem ilk tıp okulları hem de tapınaklardır.¹⁴ Bilinen en ünlü Asklepionlardan birisi de M.Ö. 5-6. Yüzyıllarda Bergama'da (İzmir) kurulmuştur. Eski Çağ'da hastalıkların oluşumu konusunda doğaüstü ve gizemli konulardan arınmış ilk görüşün sahibi, ilk tıp okulunun kurucusu olan Hippocrates'tir (M.Ö. 460-377). Ortaya koyduğu eserler Hipokrat Koleksiyonu olarak bilinir ve ölümünden (M.Ö.370) sonra İskenderiye Kütüphanesi'nde bir araya getirilmiştir.¹⁴ M.Ö. 3. yüzyılda Mısır'ın Yunan egemenliğine girmesiyle İskenderiye, tıp ve tıp eğitiminin yeni merkezlerinden biri olmuştur.¹⁴ MS 129-200 yılları arasında yaşayan Galen, Romalıların yönetiminde bulunan Bergama'daki (İzmir) Asklepion'da çalışmalarını sürdürmüştür. Düşünceleri ile tıp eğitimini yönlendiren ve eserleriyle Orta Çağ sonuna kadar tıp eğitimini sürükleyen Galen, "gelecekteki hekimler sadece uygulamada değil teorik olarak da yeterli öğrendiklerini kanıtlamak zorunda olacaklardır.", ifadesiyle tıp eğitimini yeni bir anlayışa taşımıştır.¹⁴

2.1.2. Orta Çağda Tıp Eğitimi

Orta Çağ'da Roma İmparatorluğu'nun yıkılması ile birlikte güçlenen kilise tüm toplumsal yapıları etkisi altına almış; Roma İmparatorluğu zamanında en gelişmiş kurumlar olan hukuk ve tıp bu dönemde ortadan kaldırılmıştı.¹⁴

Avrupa'nın her türlü bilimsel düşünceden uzak olduğu Orta Çağ'ın başı Arap ülkeleri için ise bir yükselme dönemi olarak karşımıza çıkmaktadır.¹⁴ Orta Çağ'da tıp eğitiminde öne çıkan ilk merkez İran'da bulunan Cundişapur hastanesi ve tıp okuludur.¹⁴ Mısır, Roma ve Yunanistan'dan bilim insanları bu merkezde çalışmıştır. Eski Yunan ve Roma dönemi eserlerinin çevirileri yapılarak bu tıp okulunda öğretilmiştir.¹⁴

İslamiyet'in Arap yarımadasını etkisi altına aldığı dönemlerde hekimlik özellikle desteklenmiş ve saygın bir meslek olarak sürdürülmüştür. Dokuzuncu yüzyılda Bağdat'ta kurulan, modern anlamdaki ilk hastanenin yanında büyük bir kütüphane yer almaktaydı. Birçok hastalıkla ilgili bugünkü bilgilere temel oluşturan El-Razi Hipokrat'ın yaklaşımlarını benimsemiştir. Klinik tıp ve yatak başı eğitimi öne çıkaran eserleri kendisinden sonraki 300 yıl boyunca Avrupa'da temel başvuru kaynağı olmuştur. Arap dünyasında tıbbın ve hekimliğin duraklamaya başladığı dönemlerin başlarında 17. Yüzyıla kadar Avrupa'da eserleri okutulmaya devam eden İbn-i Sina yetişmiştir. İbn-i Sina en önemli eseri olan Kanun'da, hem hekimlik bilgisini teorik ve pratik olarak tanımlamış, hem de hastalıkların belirtileri, tanıları, tedavileri ve korunma yollarına sistematik yaklaşımıyla dikkat çekmiştir.¹⁴

2.1.3. Tıp Eğitiminde Üniversitelerin Yükselişi

Düzenli eğitim veren ilk tıp okulu olan Salerno Tıp Okulu (İtalya) 1096 yılında kurulmuştur. İlk kez Salerno'dan mezun olanlara doktor denilmeye başlanmıştır ve bu okul Avrupa'da resmi olarak tanınan ilk tıp okulu olmuştur. İtalya'nın Floransa şehrinde başlayarak 14. yüzyılda tüm Avrupa'yı etkisi altına alan Rönesans hareketi ve bunu izleyen 16. yüzyıldaki Reform hareketi hekimlik ve eğitimi alanında da önemli değişimlere yol açmıştır.^{14,15} Bu dönem öncelikle eski Yunan'ın yeniden keşfedildiği dönem olmuş, Hipokrat ve Galen'in eserleri doğrudan Yunancadan Latince 'ye çevrilmiştir.¹⁴

On yedinci yüzyılın sonunda Fransa'da 24 tıp okulu bulunmaktaydı. On sekizinci yüzyıl Fransız tıp eğitiminin düşüş dönemi olmuş, eğitim kaliteleri sorgulanmaya başlayan tıp okulları 1789 Devrimi sonrasında tüm üniversiteler için alınan karar kapsamında 1793 yılında ülke genelinde kapatılmıştır. Bin yedi yüz doksan beş yılında Paris, Montpellier ve Strasburg tıp okulları yeniden açılmıştır.

Geleceğin hekimlerine, daha az okuma, daha çok görme ve daha çok uygulamanın öğretilmesi hedeflenmiştir.¹⁴

2.1.4. Yirminci Yüzyılda Tıp Eğitimi

Binlerce yılda makroskopiden mikroskopiye geçilen tıp alanında 1900’lü yıllarda önemli gelişmeler olmuştur. ABD’de 1910 yılında Abraham Flexner tarafından ABD ve Kanada’daki bütün tıp fakülteleri ziyaret edilerek hazırlanan “Flexner Raporu”; ülkedeki tıp eğitiminin tarihsel gelişimini özetlemiş ve tıp eğitiminin gelişimi için öneriler sunmuştur. Bu rapor sonrasında tıp fakültelerinin sayısı 30 yıl içinde 155’ten 66’ya düşürülmüş, tıp eğitimi öncesi kolej eğitimi zorunlu hale getirilmiş ve tıp eğitiminin ilk iki yılı klinik öncesi temel bilimler, son iki yılı klinik eğitim olacak şekilde yapılandırılmıştır.¹⁶ Bu yüzyıl Flexner’le başlayan ve ulusal ve uluslararası kurum ve kuruluşların tıp eğitimi üzerine raporlarıyla zenginleşen bir dönem olmuştur. Eğitimin içeriğini oluşturan tıp bilimi alanındaki değişimler kadar öğrenme ve öğretim alanındaki değişimler de bu yıllardaki tıp eğitiminde sürekli bir gelişim ve yenilenmeye yol açmıştır. Flexner dönemi olarak bilinen 1910-1970 yılları arasında, biyomedikal bakış açısı ağırlık kazanmıştır.¹⁶ Disiplin temelli eğitimin ortaya çıkardığı sorunlardan birisi, öğrencilerin ilk iki yıl hastalarla hiçbir temaslarının olmaması nedeniyle profesyonel gelişimlerinde yaşanan gecikmeler olarak değerlendirilmiş ve bu sıkıntılar 1950’li yıllarda tıp eğitime organ ya da sistem temelli entegre yeni bir eğitim programı yaklaşımını getirmiştir.¹⁴ 1970’li yıllardan günümüze uzanan süreçte ise; topluma-probleme-yeterliğe dayalı tıp eğitimi dönemiyle moleküler, klinik ve toplumsal bakış açısı önem kazanmıştır.¹⁶

Hipokrat döneminden itibaren tıp eğitimi yıllar boyunca mesleki bir eğitim olarak görülmüş ve mesleki içerik ön planda tutulmuşken; 20. yüzyılda bu bakış açısı değişmiş, tıp eğitiminin eğitim yönü fark edilmiş ve eğitim sürecinin “mesleki” değil “eğitimsel” olduğu kabul görmüştür. Bu farkındalıkla birlikte üniversitelerde tıp eğitimi ile ilgili birimler oluşturulmaya başlanmıştır.¹⁴

2.1.5 Ülkemizde Tıp Tarihi

Hem Osmanlı hem de Selçuklu dönemlerinde Anadolu’da tıp denildiğinde karşımıza “darüşşifa” ve “darültıp” ifadeleri karşımıza çıkar. Darüşşifalar bugünkü

anlamıyla hastane hizmeti verilen birimlere karşılık gelirken, darültıp ise tıp eğitiminin verildiği kurumlar için kullanılan isimdir. Darültıplarda usta-çırak ilişkisi şeklinde eğitim verilmiştir. Kayseri’de bulunan 1206 yılında kurulan Gevher Nesibe Darüşşifası’nda da bu şekilde bir eğitim yapıldığı ileri sürülmektedir.¹⁴

Osmanlı döneminde ilk tıp eğitimi 1399 yılında Bursa’da Yıldırım Beyazıt Darüşşifası içinde kurulan darültıpta verilmiştir. Bu yapının benzerleri 1470 yılında İstanbul’da Fatih ve 1484 yılında Edirne’de II. Beyazıt külliyesi içinde de yer almıştır. Osmanlı’da ilk modern tıp okulu 14 Mart 1827 tarihinde Hekimbaşı Mustafa Behçet Efendi’nin çabalarıyla “Tıbhane” adı ile kurulmuştur ve amacı orduya asker yetiştirmektir. Taşra ve kırsal kesime hekim gönderebilmek amacıyla 1867 yılında ilk sivil tıp okulu olan “Mekteb-i Tıbbiye-i Mülkiye” kurulmuştur.¹⁴ Tıp tarihi dersleri, 1930’larda tıp tarihi alanında yapılan sistematik ve akademik çalışmalardan daha önce, Mekteb-i Tıbbiye-i Şahane’nin müfredatında yer almıştır.¹⁷

Cumhuriyet Dönemi’nde gerçekleştirilen üniversite reformundan sonra İstanbul Üniversitesi ilk ve tek üniversite, tıp fakültesi de ilk ve tek tıp fakültesi olarak 1 Kasım 1933 tarihinde açılmıştır.¹⁴ Alman eğitim sistemi etkisi altında, klasik eğitim yaklaşımıyla, amfi derslerinden oluşan, eğitici merkezli, disiplin temelli bir eğitim programı ile tıp eğitimine başlanmıştır. 1963 yılında Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesinin açılmasıyla tıp eğitiminde ilk değişim gerçekleşmiştir. Yeni açılan tıp fakültesi amfi derslerinden oluşan, eğitici merkezli, organ-sistem temelli entegre eğitim programı yaklaşımını uygulamaya başlamıştır. 1996 yılında Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi eğitim programında bir reform gerçekleştirerek tüm programını öğrenen merkezli, probleme dayalı öğrenme yaklaşımı ile yeniden yapılandırmıştır.^{14,16}

2.2. Tıp eğitiminin Süresi

Tıp fakültelerinin mezuniyet öncesi eğitim süreleri ülkeden ülkeye değişiklik göstermektedir. Avrupa’da liseden sonra genellikle altı yıllık süreyi kapsarken, ABD’de liseden sonraki dört yıllık kolej eğitimi takiben dört yılda tamamlanmaktadır. İntörlük eğitimi Almanya, Bulgaristan, Macaristan ve Hollanda gibi bazı Avrupa ülkelerinde temel tıp eğitim süresi içerisinde verilirken, bazılarında bu eğitimi takiben 1 ya da 1,5 yıllık ek sürelerde verilmektedir.¹⁶ İngiltere, İrlanda,

Finlandiya ve Polonya’da temel tıp eğitimine bir yıl, Norveç’te 1,5 yıl, İtalya’da ise altı ay intörnlük uygulamaları eklenmektedir. Danimarka’da temel tıp eğitimine 1,5 yıl intörnlük, İsveç’te temel eğitime yaklaşık iki yıl intörnlük süresi eklenmektedir. Fransa’da tıp eğitimi 8-10 yılda tamamlanmakta ve bunun iki yıl veya daha uzun süresini intörnlük almaktadır.¹⁶

2.3. İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi’nde Tıp Eğitimi

İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Tıp Fakültesi, 14.07.2010 tarihinde kabul edilen ve 22.07.2010 tarihinde Resmi Gazete’de yayınlanan “Yüksek Öğretim Kurumları Teşkilatı Kanunu ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun” hükmünce kurulmuştur.¹⁸ Tıp Fakültesinde verilen 6 yıl süreli lisans eğitiminin ilk üç yılında öğrenciler Temel Tıp derslerini ve mesleki becerilerini geliştirici klinik öncesi tıp meslek derslerini alırlar. 4. ve 5. sınıflar staj derslerinin verildiği, 6. sınıf ise aile hekimliği/intörn eğitim programının uygulandığı sınıflardır. Fakültemizde öğrenci eğitiminin ilk üç yılında ders kurullarına dayanan entegre sistemde karma eğitim modeli uygulanmaktadır.¹⁹ Bu dönemde sağlık kurumları ziyaretleri de başlamaktadır. İlk iki yıl ders programı ağırlıklı olarak sistemlerin normal yapı ve fonksiyonlarının anlaşılmasına temel oluşturacak dersleri içermektedir. İkinci yılın son kurulu ve üçüncü yılda ise patolojilere ve klinik bilimlere giriş, sistem patolojileri ele alınmaktadır. Staj eğitimi 4. ve 5. sınıflarda yürütülmektedir. Altıncı yıl, intörnlükte temel amaç öğrencilerin gözetim altında hekimlik yapmalarınıdır. İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Tıp Fakültesi Eğitim dili Türkçedir. Henüz mezun olmuş öğrencisi yoktur.

2.4. Tıp Eğitiminin Amacı

İlk tıp okulunun kurucusu Hippocrates’in (M.Ö.460-377) ilk kez Eski Çağ’da doğa ötesi hastalık oluşum inanışlarından arınmış fikirlerinden başlayarak 19. yüzyılın sonlarına kadar, hastalıkların neden-sonuç ilişkisi dışında değerlendirilip her bir semptomun ayrı bir hastalık olarak ele alındığı “hekimliğin bulgusal dönemi (antite morbid)” yaşanmıştır.¹⁴ Bunu Pasteur’ün hastalıkların mikroorganizmalar nedeniyle oluştuğunu bulmasıyla başlayan “hekimliğin laboratuvar dönemi” ve

1950’li yıllara kadar süren “hekimliğin klinik dönemi” izlemiştir. 1950’li yıllardan itibaren, kişiyi fizik, biyolojik ve sosyal çevresi ile bir bütün halinde ele alan, sağlık hizmetlerinin kapsamını, “sağlığı koruma ve geliştirme, tedavi ve rehabilitasyon” olarak genişleten, “kişiyi sadece hastayken değil, sağlamken de hizmet verilmesi” gereğini ortaya koyan, “çağdaş hekimlik” anlayışı gelişmiştir. Bu tarihsel süreç içerisinde gelişime paralel olarak tıp eğitiminin amacı, içeriği ve yöntemi de değişmiş ve gelişmiştir.¹⁶

Tıp eğitiminin amacı çeşitli kurumlarca farklı şekillerde belirlenmiştir.

- TBMM Araştırma Komisyonu; “Mezuniyet öncesi tıp eğitimi: Tıp öğrencisini, insandaki hastalıkların tedavisi ve bu hastalıklardan korunma konusunda biyoloji ve davranış bilimlerindeki gelişmeleri kullanmak üzere yetiştirmeyi amaçlar.” olarak tanımlamıştır.^{16,20}
- Dünya Hekimler Birliği “Yetenekli ve yeterli hekimler yetiştirmek olarak tanımlamıştır.^{16,20} Burada sözü edilen “nitelik, yetenek ve yeterlilik” kavramları; hasta ve toplum için kaliteli bir koruyucu ve tedavi edici hizmet vermeyi sağlayan bilgi, beceri, değerler ve davranış biçimlerini kapsamaktadır.²¹
- Edinburg bildirgesine göre “tüm toplumun sağlık düzeyini yükseltebilecek nitelikli hekimler yetiştirmek” olarak tanımlanmıştır.^{16,20}

Tıp eğitiminin sorgulanarak ülke gerçeklerine ve bilimsel temellere dayanarak geliştirilmesi gerekmektedir. Bu eğitimi sorgulayacak ve değerlendirecek kişiler içinde tıp eğitimini veren öğretim üyeleri ve alan öğrencilerin yeri kuşkusuz çok büyük ve önemlidir.²² Eğiticilerden; alanlarında uzman olmalarının yanı sıra, “insanların nasıl öğrendiklerini” de bilen kişiler olmaları beklenir.¹⁶

Tıp eğitimi için 1999 yılında kurulan Uluslararası Tıp Eğitimi Enstitüsü (IIME)’nin Çekirdek Komitesi; tüm ülkelerin tıp fakültelerinden mezun olacak hekimler için “minimum öğrenme çıktıları” nı yedi temel alanda toplamıştır.¹⁶ Her birinin ayrıntılı bir şekilde tanımlandığı bu temel başlıklar; “profesyonel değerler, tutumlar, davranış ve etik”, “temel tıp bilgisi”, “iletişim becerileri”, “klinik beceriler”, “toplum sağlığı ve sağlık sistemleri”, “bilginin yönetilmesi” ve “kritik düşünme ve araştırma”dır.¹⁶ Tıp eğitiminde; kazandırılması hedeflenen; anlayarak

öğrenme, bilginin yönetimi, farkındalık (metacognition), liderlik, ekip içinde çalışma, yazı yazma, sunum yapma vb. kendini ifade etme becerileri ve profesyonel tutum ve davranışların, resmi ve saklı müfredat programlarıyla (hidden curriculum) karşılanması gereklidir.¹⁶

Dünya Tıp Eğitimi Federasyonu Tıp Eğitiminde Niteliğin Geliştirilmesi için Evrensel Standartlar Avrupa Spesifikasyonları, Temel Tıp Bilimleri için temel standardı “Tıp fakültesi eğitim programında; temel tıp bilimlerinin, klinik bilimlerde kazanım ve uygulamaların temelini oluşturacak bilgi, kavram ve yöntemlerin daha iyi anlaşılmasını sağlamak için katkısı mutlaka tanımlanmalı ve bütünleştirilmelidir” şeklinde tanımlamıştır.²³

Verilen eğitimin niteliğinin değerlendirilmesinde öğrencilerin yaptıkları değerlendirmeler kullanılacak yöntemlerden birisidir ve eğitim sürecinin sürekli olarak değerlendirilmesi ve iyileştirilmesi için önemli bir araçtır.²⁴ Bu aynı zamanda eğitimcilerin mesleki gelişimlerine ve öğrencilerin motivasyonlarına da destek sağlar.²⁴

2.5.Akademik Başarının Tanımı

Eğitim; bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istedik değişiklik meydana getirme sürecidir. Eğitimde başarı denildiğinde genellikle okulda okutulan derslerde geliştirilen ve öğretmenlerce takdir edilen notlarla, test puanlarıyla ya da her ikisi ile belirlenen beceriler veya kazanılan bilgilerin ifadesi olan “Akademik Başarı” kastedilmektedir.¹

Akademik başarı, öğrencilerin okul yaşamında amaçlanan davranışlara ulaşma düzeyi olarak tanımlanmaktadır.⁶ Akademik başarısızlık ise, bireyin bilişsel yeteneğine göre beklenenin altında bir başarı olarak tanımlanmaktadır. Öğrencinin uzun süreli (bir eğitim öğretim döneminden daha uzun süre) hemen her dersten, gelişim düzeyinin ve yeteneklerinin altında başarı göstermesi ve bu başarısızlığı bir türlü telafi edememesi durumu akademik başarısızlık olarak kabul edilmektedir.

Akademik başarı - başarısızlığın incelenmesi için yapılan birçok çalışma niceliksel özellikte yapılmıştır ve çalışmalarda veri toplama aracı olarak ilişkilendirilen parametrelere yönelik bilgiyi toplayacak ölçekler kullanılmıştır.⁶

2.6. Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarıları

Türkiye’de öğrenciler, üniversitede öğrenim görme fırsatını zorlu bir yarış sonunda elde etmekte ve bu nedenle üniversitede eğitim olanağını yakalaması öğrenci ve ailesi tarafından oldukça hayati olarak anlaşılmaktadır.²⁵

Üniversitede öğrenci olmak, üniversite hayatı, genelde ülkemizde ve diğer ülkelerde kaygı ve stres üretecek bir ortamı niteliğini taşımaktadır. Üniversite öğrencisi, birey olarak kendi gelişimsel sorunları olan bir kişidir. Üniversite öğrencisi çocukluktan gençliğe ve yetişkinliğe geçme döneminin sıkıntılarını yaşayabilmektedir. Kendi kimliğini bulma, toplumsal yönden yerel ve çocukluk döneminin değerlerini, daha geniş toplumun ulusal ve evrensel değerlerini benimseme ve uzlaştırma, toplum değerlerine uyum sağlama, sosyal olgunluğa erişme durumundadır.^{1,2} Üniversite gençliğinin üniversite ortamında uyum sağlaması gereken değişiklikler akademik, benlik, kimlik gelişimi, yalnızlık, yurtlarda kalmak, kişiler arası ilişkilerdir. Bu dönem aileden ayrılan gencin birçok sorumluluğu tek başına yerine getirmesi, yeni sosyal çevreye uyumu, ders çalışması, derslere devam etmesi, ödevleri hazırlaması ve kendi kişisel bakımını sağlaması gibi pek çok sorumluluğu içeren bir dönem olarak ele alınabilir.² Bu sorunlarla başa çıkamayan gençlerde depresif eğilimlere, genel kaygı gibi davranış bozukluklarına, başarısızlık, kişiler arası ilişki ve uyum sorunlarına rastlanmaktadır.² Ayrıca üniversite gençliğinin büyük bölümünün sınıf arkadaşlığı dışında arkadaşlık ilişkisi bulunmadığı, düşük oranda ise arkadaşlık ilişkisinin hiç olmadığı söylenebilir² Bütün bu sorumluluklar içinde öğrencilerin en temel sorumluluklarından birisi ise akademik yönden başarılı olmaktır.

Yaşam şartlarının iyice zorlaştığı günümüzde lise öğrencileri üniversiteye girebilmek için üstün bir çaba göstermektedir. Gençlerin üniversite okumak için pek çok nedeni olabilir. Genellikle üniversiteye giriş nedeni olarak bir meslek sahibi olmak, kişilik geliştirmek, aileden ayrılp bağımsız olmak, bir statü sahibi olmak ve bilimsel çalışma yapmak görünürdeki nedenler olarak sayılabilir.¹

2.7. Akademik Başarı Neden Önemlidir?

Akademik yönden başarılı, nitelikli insan gücü potansiyelinin bir toplumun kalkınmasında en temel güç olduğu kabul edilmektedir. Öğrencinin akademik başarı

ya da başarısızlığı, öğrencinin kendisi, ailesi ve içinde yaşadığı toplum bakımından oldukça önem taşımaktadır.⁴ Bu anlamda eğitime yapılan yatırımın uzun vadede toplum kalkınması için yapılan bir yatırım olduğu söylenebilir. Bu sebeple eğitime yapılan yatırımın karşılığında beklenen yararın ne kadar sağlanabildiği de önem taşır.

Çeşitli nedenlerle ortaya çıkan akademik başarısızlıklar, okulu terk etme, yeteneği oranında başarılı olamama gibi sorunlar, beklenen sayı ve nitelikte insan gücü potansiyelinin toplum kalkınmasına zamanında katılmasını engellemektedir.⁴

2.8.Akademik Başarı İle İlişkilendirilen Parametreler

Öğrencinin akademik başarısını etkileyen fiziksel, psikolojik ve toplumsal çok sayıda etmen bulunmaktadır.^{6,26} “Akademik başarıyı artırılması için yapılması gereken neler vardır?” şeklinde bir soru yöneltildiğinde birçok öğrenci, öğretmen düzenli ve daha çok çalışmanın gerekliliğini ilk sıralarda belirtir. Ancak, öğrencinin akademik başarısını anlamlı ölçüde etkileyebileceği göz ardı edilmemesi gereken diğer faktörler; özlük, kişilik, ailesel nitelikleri, öğrencinin sosyo-ekonomik durumu, zihinsel kapasitesinin yanı sıra, mezun oldukları veya okumakta oldukları okuldaki öğretim hizmetinin niteliği, öğretmen niteliği, sınıf ya da okul koşulları gibi zihinsel olmayan faktörler ile çalışma alışkanlıkları ve sosyal destek, yalnızlık, sınav kaygısıdır.^{1,4} Bu faktörler genel bir sınıflandırmayla bireysel, çevresel ve örgütsel olarak gruplandırılabilir.

Başarıyı etkilemede önemli olan faktörler bilinirse başarısızlığı doğuran nedenlerin kontrol altına alınabileceği düşünülebilir.

Günlük yaşamda sıradan davranışlardan farklı olarak eğitimde, kasıtlı davranış kazanma ve kazandırma gerekliliği de olduğu için; bireyin davranışı kazanıp sürdürmesinde rol oynayan etkenlerin kontrol edilmesi ve etkin kullanımı önem kazanmaktadır. Bir şey yapmak için harekete geçmek olarak tanımlanabilecek “güdülenme”; insanlar için farklı biçimlerde ve farklı düzeylerde gerçekleşir. Güdülenme öğrenme için de gerekli ön şartlardan birisi olduğundan yeterince güdülenememiş bir öğrenci öğrenmeye hazır hale gelmiş kabul edilmez.⁷ Motivasyon, bireylere karşı nasıl davranıldığıyla ve bireylerin yaptıkları iş hakkında neler hissettikleriyle ilgilidir. Durumluk güdüler, belli bir durumun etkisiyle ortaya çıkar ve geçicidir. Sınav olduğu için çalışan öğrencinin güdüsü durumluktur.

Çalışmasını öğrenmek için yapan öğrencinin güdüsü ise sürekli, çünkü öğrenme güdüsü sürekli. Dışsal güdü dışardan gelen ödül, ceza gibi etkilerle ortaya çıkar. İçsel güdü ise, kişinin ilgi, merak, ihtiyaç vb. içinden gelen etkilerle ortaya çıkar.⁷ Eğer insanların öğrenmelerine katkı sağlanmak isteniyorsa, bu konuda onları motive edebilecek şeylerin neler olabileceği hakkında bilgi sahibi olunmalıdır. İnsanların öğrenme girişimlerinin sebebi bazen okulda ceza almamak ya da sınıfta kalmamak için çalışmak gibi rahatsız edici ve kötü olarak nitelendirilebilecek bir sonuçtan kaçınmak amacıyla negatif motivasyonla da (dış kaynaklı motivasyon) yapılabilir; yanlış olsa da kullanılan ve etkili sayılabilecek bir öğrenme metodudur. Motivasyon eksikliği ise çoğu zaman ders çalışmadan uzaklaşmayı ve eğitimle ilgili olmayan etkinliklere (arkadaşlarla zaman harcama, telefon görüşmeleri, televizyon izleme gibi) yönelmeyi beraberinde getirir. Bu durumdaki bir öğrenci için ders çalışmak, can sıkıcı bir uğraş haline gelebilir.⁷

Yıldırım'ın lise öğrencileriyle akademik başarının belirleyicileri olarak ele alınan parametreler ile ilgili yaptığı çalışmada; ele aldıkları beş değişkenden "yalnızlık", "sınav kaygısı" ve "arkadaş" desteği değişkenleri ile akademik başarı arasında negatif yönde; "aile" ve "öğretmen" desteği değişkenleri ile akademik başarı arasında ise pozitif yönde bir ilişki saptanmıştır. Regresyon katsayılarına göre en yüksek ilişkinin aile desteği ile ilişkili olduğunu tespit edilmiştir.⁴ Yine aynı çalışmada öğrencilerin hem ailelerinden hem öğretmenlerinden algıladıkları destek düzeyinin akademik başarılarını anlamlı düzeyde ($p < .05$) belirlemekte olduğu belirlenmiştir.⁴ Ailenin beklentisi, desteği, uygun çalışma koşullarını sağlaması ve öğrenciye rehberlik etmesi de öğrenci başarısını etkiler. Bu sebeple; anne ve babanın öğrenim durumu, ailenin ortalama aylık geliri, annenin çalışması, anne ve babanın birbirleri ile olan ilişkileri, ailenin öğrencinin başarısına ilişkin ilgisi, öğrenciyi anlama derecesi, öğrenciye olan güveni, aile ile öğrenci arasındaki ilişkiler şeklinde sıralanabilecek öğrencinin ailesiyle ilgili faktörler de öğrencinin başarısını etkileyebilir.

Okula devamsızlık, hem fiziksel hem psikolojik hem de toplumsal birçok etmenden kaynaklanabilen ve öğrenci akademik başarısını olumsuz yönde etkileyebileceği düşünülen istenmeyen bir öğrenci davranışıdır.⁶ Rençber'in

üniversite öğrencilerinin akademik başarısızlığının nedenlerine yönelik yaptığı araştırmada öğrenci başarısı ile derse devam sayısı arasında yüksek bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.²⁷

Günümüzde barınma yeri sadece en temel ihtiyaçlar olan güvenlik ve sağlık gereksinimlerini karşılayan bir olgu olmaktan çıkmış; kişisel, sosyal ve psikolojik gelişimi de etkileyen önemli bir olgu haline almıştır. Ailesinden uzakta eğitim gören yaş aralığı genellikle 17-25 arasında değişen üniversite gençliği için de barınma yeri güvenlik ve sağlık koşullarının yanı sıra akademik başarı, kişisel ve sosyal gelişim açısından önemlidir.²⁸

Memduhoğlu akademik başarıyı etkileyen örgütsel faktörler üzerine yaptığı çalışmasında öğrenci başarısını etkileyen önemli faktörler arasında öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri ve tecrübelerinin de yer aldığını belirtmiştir. Çalışma sonucunda, öğretim elemanlarının mesleki bilgi ve becerileri (alan yeterliliği, sınıf yönetimi, ölçme değerlendirme, öğretim yöntem ve stratejileri, alandaki yenilik ve gelişmeleri izleme) ile uygulamalarının (adalet, öğrenciyi önemseme, sorumluluk, hazırlık yapma) öğrencilerin akademik başarılarını etkilediğini düşünülmüştür. Ayrıca aynı çalışmada üniversite düzeyinde eğitimde de öğrencileri sıkın alışlagelmiş öğretmen merkezli öğretim yöntem ve teknikleri yerine, öğrencileri aktif kılan, onların ilgisini çeken öğrenci merkezli öğretim yöntemlerinin tercih edilmesinin çağdaş eğitimin gerektirdiği bir zorunluluk olduğunu belirtilmiştir.¹ Aynı çalışma ile üniversitedeki öğrencilerin psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri, sosyal ve kültürel etkinliklerin desteklenmesi, sorunların çözümünde öğrencilerin görüşlerinin dikkate alınması ve karar katma, öğrencilerine bilimsel/özgür bir ortam sağlanması benzeri yönetsel hizmet ve uygulamalardan doğrudan ya da dolaylı olarak akademik başarılarının etkilenebileceği sonucuna varılmıştır.¹

Literatürde, üniversitede öğrencilerinin üniversite yönetimi ve öğretim üyeleri ile rahatça iletişim kurabilecekleri, sorunlarını çekinmeden anlatabilecekleri açık iletişim ortamı ve eğitimin verildiği fiziksel ortam (mekân, ısı, mevcut, ışık, estetik) ve kullanılan donanımın (araç gereç, ekipman) da akademik başarıyı etkileyebilecek örgütsel faktörler olarak değerlendirildiği çalışmalar mevcuttur.¹

Dünya Tıp Eğitimi Federasyonu ve Avrupa Tıp Fakülteleri Birliği Uluslararası Çalışma Grubu ve MEDINE Niteliğin Sağlanması Çalışma Grubu tarafından geliştirilen kaynakta “Öğrencilerin desteklenmesi ve danışmanlık” başlığı altında tıp fakültesinin öğrenciye danışmanlık dâhil birçok destek programını mutlaka sunması gerektiği belirtilmiş, konuyla ilgili olarak da öğrencinin gelişiminin izlenmesi temelinde ve öğrencilerin sosyal ve kişisel gereksinimlerine yönelik olması gerektiği belirtilmiştir. Bu sosyal ve kişisel gereksinimler başlığı altında akademik destek, kariyer rehberliği, sağlık sorunları ve maddi konulara da yer verilmiştir.²³

2.9.Niteliksel Araştırma

“Sayılabilen her şey önemli değildir ve önemli olan her şey sayılamayabilir.”

Albert Einstein

Bilgi toplamaya yönelik bilimsel araştırmalar, genel olarak niteliksel ve niceliksel olmak üzere iki ana grupta tanımlanmaktadır. Niteliksel araştırmalar, daha çok biyoloji, kimya, fizik, jeoloji gibi tabii bilimlerde, gözlemleyebildiğimiz ve ölçebildiğimiz şeyleri araştırmak için kullanılmaktadır. Niteliksel araştırmalar ise, daha çok psikoloji, sosyoloji, antropoloji gibi sosyal bilimlerde, sosyal dünyada olayların neden olduğunu ve insanların davranışlarının nedenlerini anlamak için yapılmaktadır.²⁹

2.9.1. Niteliksel Araştırmanın Tanımı

Nitel araştırma; herkes tarafından yapılan ortak bir tanımının yapılması oldukça güç olan, değişik disiplinlerle yakından ilişkili birçok kavramın altında yer aldığı kabul edilebilecek bir “şemsiye kavram”dır. Nitel araştırmalar, gözlem, görüşme, doküman analizi gibi veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir şekilde ortaya konulmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir.¹²

Niteliksel araştırmaların ortaya çıkma gerekliliği niceliksel ölçümlerin bize sadece kişilerin ne sıklıkta ya da kaçının benzer davranışları sergiledikleri bilgisini verebilmesi, buna rağmen “neden”, “nasıl” sorularına yeterli yanıt verememesinden kaynaklanmaktadır.²⁹ Nitel araştırmalar, ürünlerden ya da çıktılardan çok süreç ile ilgilendiklerinden, nitel araştırmalarda anlamlar önem taşımaktadır.³⁰

2.9.2. Niteliksel Araştırmanın Niceliksel Araştırmadan Farkları

Pozitif bilimlerin bir yansıması olarak nicel araştırma gerçekliği nesnel bir olgu olarak görülür; gerçeklik bireyin dışında ve bireyden bağımsız olarak vardır. Araştırmacı araştırdığı olay ve olgulara karışmadan onları tanımlamaya, olay ve olgular arasındaki doğal işleyişi keşfetmeye yönelmiştir.¹²Nitel araştırmalarda ise nicel araştırmanın gerçekliğe ilişkin bu yaklaşımının tersine; gerçekliğin bizim tarafımızdan oluşturulan zaman ve kültür bağımlı bir olgu olduğunu varsayar. Nitel araştırmalarda gerçeklik yorumlamacı kurama dayanır ve derinlemesine irdelenmiş durumlardan belirli koşullar altında oluşan olay ve olgulara açıklama getirmeye çalışır.

Niteliksel araştırmalar “ne kadar”, “ne miktarda”, “ne kadar sık”, “ne kadar yaygın” sorularına cevap ararken nitel araştırmalar; niçin, nasıl, ne şekilde sorularına cevap arar.³¹

Niteliksel araştırmaların niceliksel araştırmalardan şu yönleri ile farklılık gösterirler:

- Niteliksel araştırmalar, bireylerin fikirleri, deneyimleri ve hislerinden öznel veriler elde etmektedir.
- Niteliksel araştırmalar, niceliksel çalışmalarda olduğu gibi çalışmadaki duruma herhangi bir müdahalede bulunmaz; doğal olarak kendiliğinden oluşan fenomenleri tanımlar.
- Niceliksel çalışmalar bir grup değişkeni tanımlama yeteneğine dayanırken, niteliksel çalışmalarda araştırılan konu bütüncül bir bakış açısı ile ele alınmaktadır.
- Niteliksel çalışmalarda sosyal dünyayı anlamamıza yardımcı olacak kavramlar ve teoriler geliştirmek için veriler tümevarım yaklaşımı kullanılarak değerlendirilirken, niteliksel çalışmalarda daha önceden oluşturulmuş teorileri test etmek için tümdengelim yaklaşımı kullanılmaktadır.
- Niteliksel araştırmalarda bireylerle birebir görüşmeler, grup görüşmeleri veya gözlem sonucunda veri elde edildiğinden dolayı bu verilerin toplama süreci uzun sürmektedir.
- Niteliksel çalışmalarda verilerin toplanması ve değerlendirilmesi

zaman alıcı olduğu için küçük örneklemeler kullanılmaktadır.

- Niteliksel çalışmalarda popülasyon içinden seçilen spesifik grup ve alt gruplar farklı örneklem teknikleri kullanılarak seçilir ve bu gruplar üzerinde araştırmalar yapılır. Niceliksel çalışmalarda ise örneklemeler bütünü yansıtabilecek şekilde rastgele seçilerek çalışmalar oluşturulmaktadır.

- Niteliksel ve niceliksel araştırmalarda güvenilirlik ve geçerliliği değerlendirmek için kullanılan kriterler de farklılık göstermektedir.^{12,29}

2.9.3. Niteliksel araştırma çalışma desenleri

Nitel araştırma desenleri dört ana grupta toplanabilir.³² Bunlar:

1. Fenomenoloji (phenomenology)- Olgu bilim
2. Etnografi (ethnography)
3. Gömülü teori (grounded theory)
4. Örnek olay (case study)

Fenomenoloji: Fenomenoloji ya da diğer bir ifadeyle “olgu bilim” deseni farkında olduğumuz ancak derinlemesine ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır.¹² Olgular günlük hayatımızda çeşitli şekillerde karşımıza çıkabilir ancak bu tanışıklık, olguları tam olarak anladığımız anlamına gelmez. Tümüyle yabancı olmadığımız ve tam anlamını kavrayamadığımız olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için fenomenoloji uygun bir araştırma zemini oluşturmaktadır.¹²

Örneğin “okulda başarısızlık” olgusunun öğrencinin yaşamında ne anlama geldiği, öğrencinin ilişkilerini (arkadaş, aile gibi) nasıl etkilediği, öğrenci yaşamında nasıl sorunlara yol açtığı sorularına odaklanarak başarısızlığın çeşitli açılardan ne anlama geldiğini ortaya çıkarmayı amaçlayabilir.¹²

Felsefe nitel araştırmaların kuramsal temellerini oluşturan disiplinlerden birisidir. Gerçek ile ilgili değerler, anlamlar, insanların gerçeği nasıl algıladıkları felsefe ve fenomenoloji yaklaşımı arasındaki ilişkili yanlardır. Bu yönüyle fenomenoloji nitel araştırmanın temellerini oluşturan bakış açılarından bir tanesidir.¹²

Bu çalışma deseninde başlıca veri toplama aracı görüşmedir. Görüşmeler genellikle uzundur, bu tür görüşmelerde araştırmacının ulaştığı açıklamaları ve

anlamları görüşülen kişiye teyit ettirme fırsatı olur, bu sayede araştırmanın geçerliği ve güvenilirliği artar.¹²

Fenomenoloji araştırmalarında veri analizi, yaşantıları ve anlamları ortaya çıkarmaya yöneliktir. Bu amaçla yapılan içerik analizinde verinin kavramsallaştırılması ve olguyu tanımlayabilecek temaların ortaya çıkarılması çabası vardır. Sonuçlar betimsel bir anlatım ile ve doğrudan alıntılara sık yer verilerek sunulur. Ortaya çıkan temalar ve örüntüler çerçevesinde elde edilen bulgular açıklanır ve yorumlanır.¹²

Etnografi: Etnografinin, antropolojiden gelen bir geçmişi bulunmaktadır. “İnsanların portresi” anlamına gelen bir terimdir ve kültürleri ve insanları tanımlayıcı bir metodolojidir. Bu araştırma deseninde, çalışmadaki insanların ortak kültürel parametreleri kullanılır. Coğrafi olarak bir bölgenin ya da ülkenin bir bölümünde yaşıyor olmak, dini inanışlar, ortak yaşanmış deneyimler, örf ve adetler etnografi yönteminde kullanılan parametreleri oluşturmaktadırlar.²⁹

Verilerin toplanmasında uzun süreli katılımcı gözlemleri, görüşmeler ve kültüre ilişkin dokümanlar kullanılabilir.¹²

Sağlık bakımı uygulamalarında etnografik yaklaşım uygulanabilir. Kültürel farklılıklar ve kurallar, bakıma ya da tedaviye yanıtı etkileyebilmektedir. Etnografik çalışmalar, sağlık profesyonellerine tüm etnik grupları kapsayacak kaliteli bakımın sağlanması, bunun hazırlığı ve geliştirilmesi konusunda fayda sağlayabilir.²⁹

Gömülü Teori: Bu yaklaşım Glaser ve Strauss’un sağlık bilimleri alanında yaptıkları çalışmalardan ortaya çıkmıştır.¹² Veri temelinde açıklayıcı bir kuram ortaya konulmaya çalışılır. Anlamlara ve yaşantılara odaklanması açısından fenomenolojiye benzer özellikleri olmakla birlikte, gömülü teori modelinin “özgün yeni bilgilerin” oluşmasına yol açması fenomenolojiden ayrılan en belirgin yanıdır.^{12,29}

Sağlık bakımı uygulamalarında yeni teoriler, mevcut olan problemlerin çözülmesinde farklı yeni bir yol izlenmesine fırsat sağlamaktadır. Örneğin yas süreci insanlık tarihi kadar eski olan bu durumdur ve karakteristik belli dönemleri

bulunmaktadır. İnkâr, öfke, kabullenme ve çözülme şeklinde dört dönemi içermektedir. Gömülü teori ile eski sahip olunan bilgiler kullanılarak üzerine yeni bilgiler eklenebilir ve yas süreci daha iyi anlaşılabilir. Böylece yakınıni kaybeden insanlara, tanımlanan yas dönemlerden geçerken yardımcı olabiliriz. Bu dönemlerden hangisinde olduğunu ve beklenenden farklı bulgular gösterdiğini fark ederek yardım teklif edebiliriz. Gömülü teori araştırması, sağlık profesyoneli çalışanlarına tamamen bütüncül bir yaklaşım sağlayabilir.²⁹

Örnek olay: Vaka çalışmaları da anket çalışmaları gibi hem niteliksel hem de niceliksel çalışmalarda kullanılabilir. Vaka çalışması, tek bir olay ya da durumu tanımlayıcı özelliktedir. Vaka çalışmaları, vakanın derinlemesine incelenerek geniş bilgi verilmesini sağlamaktadır. Bunun yanı sıra özel seçilmiş bir durum ya da oluşu içerdiğinden ve genelleme yapmamasından dolayı kısıtlılık içermektedir.²⁹

2.9.4. Niteliksel araştırma veri toplama yolları

Niteliksel araştırmalarda veri toplamak için anket ya da başka herhangi bir ölçü aracı kullanılmaz; araştırmacının kendisi veri toplamada anahtar araçtır.³³ Nitel araştırmalarda toplanabilen veriler genellikle üç konu başlığında toplanır; bunlar: “çevreyle ilgili veri”, “süreçle ilgili veri” ve “algılara yönelik veri”dir. Nitel araştırmada en yaygın kullanılan veri toplama yöntemleri ise aşağıda verildiği gibidir.

1. Görüşme
2. Odak Grup Görüşmesi
3. Gözlem
4. Dokümanların incelenmesi.

Bu genel yöntemler yine kendi içinde alt gruplara ayrılırlar.¹²

Görüşme: Niteliksel araştırmalarda araştırmacılar tarafından en sık kullanılan veri toplama aracı görüşmedir.¹² Görüşme birçok kimse tarafından ilk bakışta sadece konuşma ve dinleme gibi herkes tarafından kullanılan temel becerileri içeren bir veri toplama aracı olarak görülebilir, ancak görüşme; beceri, yoğunlaşma, bireyler arası anlayış, öngörü, disiplin benzeri çok sayıda boyutu kapsamalıdır.¹² Görüşme daha önceden belirlenmiş ciddi bir amaç için yapılan karşılıklı soru cevap şeklinde

ilerleyen etkileşimli bir süreç olarak da nitelendirilmiştir. Görüşme yoluyla deneyimler, tutumlar, düşünceler, niyetler, yorumlar, zihinsel algılar ve tepkiler gibi gözlenemeyeni anlamaya çalışırız. Görüşmeler önceden belirlenmiş bir dizi soru ve yanıtı içeren yapılandırılmış veya açık uçlu sorular içeren yapılandırılmamış formatta olabilir. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde ise araştırmacı kavramayı istediği konularda açık uçlu sorular yönelir. Yarı yapılandırılmış görüşme, hem araştırmacı için hem de görüşme yapılan birey için konuyu derinlemesine daha detaylı karşılıklı konuşma olanağı sağlar.¹² Eğer görüşme yapılan birey soruyu cevaplamakta güçlük çekerse veya kısa cevaplar verirse görüşmeyi yapan kişi sorunun cevabını genişletmek için ipuçları verebilir. Görüşmeyi yapan birey, görüşmeyi gelen orijinal cevaplar yönünde yönlendirip ayrıntılara inebilir ve cevapla ilgili yeni sorular oluşturabilir.³⁴

Odak Grup Görüşmesi: Bireysel görüşmeler yanında odak grup görüşmeleri de, nitel veri toplamada önemli bir işleve sahiptir. Odak grup görüşmelerinde sorulara verilen yanıtlar bireylerin birbirleriyle etkileşimi sonucu ortaya çıkar. Bu nedenle grup dinamikleri sorulara verilen yanıtların kapsamını ve derinliğini etkileyen önemli bir etken olacaktır. Aynı zamanda bu özellik görüşmelerde zengin bir veri seti oluşturulmasını da sağlayabilir. Araştırılan konuya bağlı olarak eğer daha fazla bireye ulaşılması daha önemliyse, çalışılan konu kişisel ve hassas değilse, araştırmacı toplanacak verilerin daha zengin olacağı inancındaysa odak grup görüşmeleri daha faydalı olabilir.¹² Son yıllarda özel sektörde bilhassa pazarlama sektöründeki araştırmalarda yaygın olarak kullanılmaktadır.

Gözlem: En önemli özelliği araştırmacıya veriye ilk elden ulaşma olanağı sağlamasıdır. Eğer bir araştırmacı bir problem hakkında derinlemesine ve ayrıntılı bilgi elde etmek istiyorsa görüşme uygun bir yöntem olmakla birlikte yetersiz kalabildiği durumlar olabilir. Görüşülen kişi, sorulan sorulara doğru yanıtlar vermeyebilir, ya da söylediklerinde samimi olmakla birlikte içinde bulunduğu ortamı ya da davranışları yanlış algılıyor olabilir. Bu nedenlerle gözlem sosyal araştırmalarda yaygın olarak, “Bireyin yaptıkları ve söyledikleri arasında fark var mıdır?” sorusunun yönlendirdiği yöntemdir.¹² Bu durumları, kişilerin nasıl davranış sergilediklerini gözlemleyerek çok daha inandırıcı bilgiler elde edilebilir. Bu bilgileri

elde ederken tanımlayıcı notlar alınabilir, video kaydı ve fotoğraflar kullanılabilir.²⁹

Dokümanların İncelenmesi: Araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı metinlerin incelenmesini kapsar. Yazılı kaynakların yanı sıra; film, video ve fotoğraf gibi görsel malzemelerde nitel araştırmalarda kullanılabilir. Tek başına bir veri toplama yöntemi olabileceği gibi diğer veri toplama yöntemleri ile birlikte de kullanılabilir. Geleneksel olarak doküman incelemesi, tarihçilerin, antropologların ve dilbilimcilerin kullandığı bir yöntemdir.¹²



3.GEREÇ VE YÖNTEM

- Örnekleme ve Yaklaşım
- Bilgi Toplama
- Veri Analizi

3.1. Örnekleme ve Yaklaşım

İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Tıp Fakültesi öğrencilerinin akademik başarıyı etkileyen faktörler hakkındaki düşünceleri ele alındı. Araştırmanın evrenini 2014-2015 öğretim yılında İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde öğrenim gören ve başarısızlık alan öğrenciler oluşturdu. Sınıf tekrarı yapan öğrencilerin tam listesine ve iletişim bilgilerine Tıp Fakültesi Dekanlığından gerekli izinler alınarak, Öğrenci İşleri aracılığıyla ulaşıldı. Dönem 1, 2 ve 3'te öğrencilerin başarısız olmaları durumunda sınıf tekrarı yapmaları gerekirken dönem 4 ve 5'te öğrencilerin stajlarda başarısız olmaları durumunda staj tekrarı yapmaları gerekmektedir. Bu nedenle dönem 4 ve 5 stajlarında başarısız olan öğrenciler çalışmaya dahil edilmedi. Araştırmanın örneklemini ise Dönem 1, 2 ve 3 öğrencilerinden kota örnekleme yöntemiyle seçilen öğrenciler oluşturdu. Görüşmeler için öğrenciler telefonla aranarak, çalışmayı kabul edenlerden randevu alındı. Telefonla 18 öğrenciye ulaşıldı, telefonunu açmayan öğrenciler farklı zamanlarda 3 kez arandı ve ulaşılamayanlar çalışma dışında bırakıldı (n:4). Telefon ile ulaşılmasına rağmen 3 öğrenci çalışmaya katılmayı kabul etmedi. Telefon ile görüşmede randevuya geleceğini belirtip gelmeyen 2 öğrenci çalışma dışında bırakıldı. Üçüncü sınıfı tekrar eden yalnızca bir öğrenci vardı ancak görüşme ayarlanamadı.

Görüşmelere başlanmadan önce, çalışmaya katılmayı kabul eden öğrencilerden, yapılacak olan röportajlarda ses kayıtlarının alınması için onam talep edildi. Elde edilen bilgilerin sadece çalışma için kullanılacağı, izinsiz başka bir amaçla başka bir kurum ya da kuruluşta kullanılmayacağı, kişisel bilgilerin gizli tutulacağı, sözlü ve yazılı olarak anlatıldı.

Çalışmanın etik kurul izni İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu'ndan 25.02.2016 tarih ve 16 sayılı kararı ile alındı.

3.2. Verilerin Toplanması

Görüşmelerde istenilen bilginin derinlemesine ve eksiksiz olarak elde edilebilmesi, alınan cevaplara göre anında yeni sorular oluşturulmasına imkân sağlaması, değişik ve anında değişebilen koşullara uyabilme esnekliğine sahip olması,¹³ nedeniyle veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış yüz yüze röportajlar planlandı. Röportajlar, Nisan-Mayıs 2016 tarihleri arasında yapıldı. Her bir röportaj yaklaşık olarak 30-80 dakika sürdü. Görüşmecilerin kendilerini rahat ve huzurlu hissedebileceği ve görüşlerini içtenlikle açıklayabilecekleri bir görüşme ortamı sağlanmasına özen gösterildi. Görüşme sırasında, katılımcıların soruları cevaplarken araştırmacıdan etkilenmemesine gayret gösterildi. Öğrencilere süre kısıtlaması getirilmedi, sorulara yanıt vermeleri için istedikleri kadar zaman verildi. Öğrencilerin sosyo-demografik, kişisel ve akademik niteliklerine ilişkin veri toplamak amacıyla oluşturulan soruları içeren bir Kişisel Bilgi Formu kullanıldı. Öğrencilerin akademik başarısızlık nedenlerini bireysel özellikleri, aile, arkadaşlar, eğiticiler, ders çalışma alışkanlıkları, öğrenme ortamı, akademik danışmanlık hizmetleri boyutlarında belirlemek amacıyla araştırmacılar tarafından oluşturulan sorular birebir görüşme yöntemiyle yöneltilerek ses kaydı tutuldu ve dikkat çeken ifadelerle ve jest mimiklerle ilgili not alındı.

Çalışma ile ilgili yapılan literatür taraması sonrasında çalışmanın amacı çerçevesinde oluşturulan sorulara yanıtlar arandı:

1. Sizce sosyo-demografik özellikler akademik başarı açısından nasıl bir etkiye sahiptir? Durumu değerlendirir misiniz?
2. Öğrencilerinin bireysel nitelikleri (ders çalışma alışkanlıkları vb.), akademik başarılarına nasıl etki etmektedir?
3. Ailesel özellikler öğrencilerin akademik başarıları üzerinde nasıl bir rol oynar?
4. Öğrencilerin arkadaşlık ilişkileri ve akademik başarıları birbirinden etkilenmekte midir?
5. Öğrencilerinin eğiticilerine ait özellikler, danışmanlık hizmetleri akademik başarıyı etkilemekte midir? Öğrenme ortamı öğrencilerin akademik

başarısı açısından nasıl bir etkiye sahiptir?

6. Akademik başarısızlıkta sizi etkileyen özellikler nelerdir?

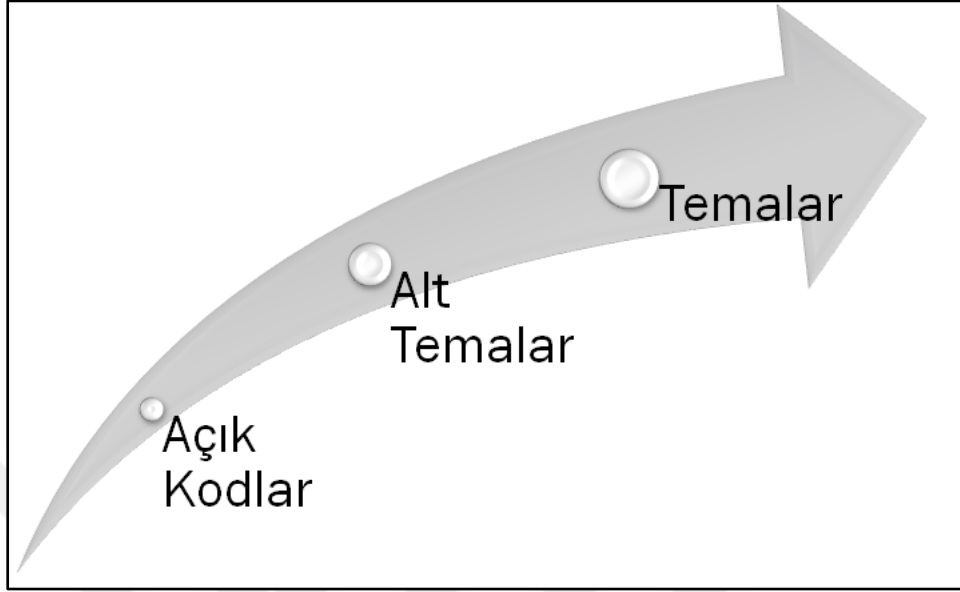
Görüşmeler esnasında yöneltilen soruların sohbet ve günlük kullanım tarzına uygun olmasına dikkat edildi. Sorular yönlendirildikten sonra görüşmecinin verdiği cevaplara göre ek sorular yöneltildi. Görüşme sonunda eklemek istediği ek bir etmen olup olmadığı tüm katılımcılara soruldu. Görüşmecilerin cevapları tekrarlamaya başladığında verilerde doyum noktasına ulaşıldığı kabul edilerek görüşmeler sonlandırıldı.

3.3. Verilerin Analizi

Görüşmelerin ses kayıtları dinlenerek takip eden günler içerisinde yazılı metin haline getirildi. Bir görüşmenin ses kaydı çözümlenmesi tamamlanmadan diğer bir görüşme yapılmadı. Metin haline dönüştürülürken öğrencilerin ses tonu, üzüntü, kaygı, sevinç gibi kelimeye dökülmeyen ancak gözlemlenen duyguları ve röportajı yapan araştırmacının not aldığı beden dili hareketleri, mimikler, jestler de kaydedildi. Çalışmaya katılan tüm öğrencilerin görüşmelerinin çözümlenmesinden elde edilen yazılı metinler, çalışmanın güvenilirliğinin artırılması amacıyla görüşmeleri yapan araştırmacı dışında niteliksel araştırmalar konusunda eğitilmiş üç araştırmacı tarafından daha ayrı ayrı incelenerek açık kodlar (open codings) belirlendi. Analiz yaparken sözlü ifadelerle birlikte bu sözsüz ifadeler de değerlendirildi. Dört araştırmacı da en çok tekrarlayan ve mümkün olduğunca çok sayıda farklı düşünceyi ifade edecek şekilde metinleri çözümledikten sonra, bir araya gelinerek açık kodların uzlaşısı gerçekleştirildi. Verilerin analizinde tematik analiz yöntemi kullanıldı. Görüşmecilerin gerçek isimlerine çalışmada yer verilmedi ve yerlerine kod isimler kullanıldı.

Açık kodlar arasında yer alan kelimelerden birbiri ile bağlantılı olanlar “**Alt Temalar**” olarak adlandırılan başlıklar altında toplandı. Alt temalar ise kendi aralarında değerlendirilerek daha kapsamlı ortak başlıklar olan “**Temalar**” adı altında toplandı. (Bkz: Şekil1)

Çalışma sonuçlarının değerlendirilmesi genel olarak oluşturulan temalar çerçevesinde gerçekleştirildi.



Şekil 1 - Temaların oluşturulması

Görüşmelerde katılımcıların dile getirdiği kendi ifadeleri doğrudan alıntı olarak kullanılmıştır.

4.BULGULAR

Çalışmaya toplam 12 öğrenci dahil edildi. Görüşülen öğrencilerin dördü kız, sekizi erkekti. Çalışmaya katılan öğrencilerden altısı birinci sınıf, altısı ikinci sınıf öğrencisiydi. Öğrenciler, 19-24 yaş aralığında bulunuyorlardı ve yaş ortalamaları $21 \pm 1,27$ idi. Dört öğrenci yurttta, 4 öğrenci ailesiyle birlikte konakladıklarını belirtti. Çalışmaya katılan öğrencilerin bazı tanımlayıcı özellikleri Tablo 1’de sunuldu.

Tablo 1- Görüşmecilerin Tanımlayıcı Özellikleri

Kişi	Yaş	Cinsiyet	Sınıfı	Kaldığı Yer	Gelir Durumu	Anne Eğitim Düzeyi	Baba Eğitim Düzeyi
G1	21	E	1	Öğrenci yurdu	Geliri giderine eşit	Üniversite	Ortaokul
G2	21	E	1	Öğrenci yurdu	Geliri giderine eşit	İlkokul	Lise
G3	20	K	1	Öğrenci yurdu	Geliri giderine eşit	İlkokul	İlkokul
G4	19	E	1	Ailemle evde	Geliri giderinden fazla	Üniversite	Üniversite
G5	21	E	2	Ailemle evde	Geliri giderinden fazla	Üniversite	Üniversite
G6	20	E	2	Diğer (Ananemle birlikte)	Geliri giderinden fazla	Üniversite	Üniversite
G7	21	K	2	Ailemle evde	Geliri giderinden fazla	Üniversite	Üniversite
G8	24	E	2	Yalnız başıma evde	Geliri giderinden fazla	Lise	Üniversite

G9	21	K	2	Ev arkadaşı ile birlikte evde	Geliri giderinden fazla	Lise	İlkokul
G10	22	E	1	Öğrenci yurdu	Geliri giderine eşit	İlkokul	Lise
G11	20	E	2	Ailemle evde	Geliri giderine eşit	Üniversite	Üniversite
G12	22	K	1	Ev arkadaşı ile birlikte evde	Geliri giderine eşit	Üniversite	Üniversite

Görüşülen öğrencilerden G10 üniversitede daha iyi bir eğitim almak için farklı bir ülkeden geliyordu. G12 dışındaki tüm görüşmeciler bir kez sınıf tekrarı yaptıklarını, G12 iki kez sınıf tekrarı yaptığını belirtti. Üç görüşmeci, tıp fakültesi okumak istedikleri için liseden mezun olduktan sonra yükseköğretim seçme sınavlarına hazırlanmaya devam ettiklerini belirttiler.

Sonuçlar yazılırken, belirtilen konu başlıkları altında yer alan öğrenci oranlarını ifade edebilmek için:

“az bir kısmı”: 0-3 görüşmeci

“bir kısmı” : 4-6 görüşmeci

“çoğu”: 7-9 görüşmeci

“büyük çoğunluğu” : 10-12 görüşmeci olarak belirlenerek kullanıldı.

Görüşmeler açılırken tüm öğrencilere sosyo-demografik verilerin sorgulandığı ve Tablo 1’de verileri paylaşılan kişisel bilgi formunda cevapladıkları sorular içerisinde akademik başarıyla ilişkilendirdiği bir etmen olup olmadığı sorusu yöneltildi. Öğrencilerin büyük çoğunluğu akademik başarıyla ilişkilendirdiği bir etmen olmadığını belirtti.

“Bunlarla ilgili bir şey olduğunu düşünmüyorum” (G1)

“Yok, hiç bir şey yok.” (G10)

Ancak formda kendi verdikleri cevaplara ilişkin tek tek “Örneğin

konusuyla ilgili ne düşünürsün?” şeklinde tekrar yönlendirildiğinde etken olabileceğini belirttikleri cevapları olduğu gözlemlendi.

“Yani yurdu birazcık etkisi belki olmuş olabilir” (G1)

“Evet biraz oldu.küçük bir İç Anadolu şehri hani klasik diyeyim. İzmir'in hani İç Anadolu'dan ya da Doğu Anadolu'dan çok daha farklı bir şehir olduğunu gördüm ” (G2)

“Türkiye'ye gelmek ilk bir iki ayda zorladı” (G10)

Görüşmelerde öğrencilerin çoğu sınıf tekrarı yapmalarında en büyük etmen olarak yeterli ders çalışmamalarını düşündüler ancak çalışmamalarının altında yatan nedeni tam olarak açıklayamadılar.

“...çalışmadım, çalışmadığımı da farkındayım.” (Görüşmeci7)

“Hani çalışıyor gibi görünüyorum ama aslında çalışmıyordum.” (Görüşmeci 9)

“Yeterince çalışmadım.... Neden çalışmadım, işte o kısmı (düşündü) açıkçası neden bilmiyorum.” (G11)

Tıp fakültesini tercih etme nedenleri irdelendiğinde tıp fakültesini kendileri tercih ettiğini belirten öğrencilerin az bir kısmı, ailesi bunu söylemese de tercih etmelerini hissettiklerini belirttiler.

“Aslında kafam karışınca fark ettim ki çevremde mühendislik yazmamı isteyen bir kişi bile yokmuş” (G12)

Görüşmecilerin çoğunluğu tıp fakültesini tercih etme nedenlerini tercih döneminde puanının bu bölüme yetmesi, gelecekte iş garantisi olması vb. gerekçelerle aileleri veya öğretmenleri tarafından yönlendirilmeleri olarak açıkladılar. Görüşmecilerin bir kısmı ise eskiden beri doktor olmayı hayal ettiği için tıp fakültesi tercih ettiğini belirtti.

“Ben zaten doktor olmayı küçüklükten beri de biraz istiyordum.” (G1)

“...aslında tercihlerim arasında en iyisiydi gibi bir şey. En mantıklısı.

Evet, mühendisliği istiyordum biraz. Matematiği ve biyolojiyi severim hani, sevdiğim iki dersten ya mühendisliğe gidiliyor ya tıpa. Bitirdikten sonra çalışma şeyiniz var, hani kesin garanti işiniz var, belli güzel bir maaşınız var.” (G2)

Görüşülen öğrencilerin bir kısmının mezuniyet sonrasında çalışmak istedikleri bölümle ilgili net bir planı yoktu.

“Daha branş düşünmedim hani, tıp da daha ilerleyince, içine girince akımda bir iki yer edinir diye düşünüyorum.” (G4)

“İlk sınıfta psikiyatrist olmayı düşünüyordum, sonra cerrahlığa doğru kaydı. Muhtemelen daha çok kayacak. Yani şu anda net bir fikrim yok.” (G7)

“Şu an için bitirmek istiyorum gerçekten. Genelde ileriye doğru çok hayal kuran, plan yapan bir insanım, aklıma hiçbir şekilde bir şey gelmiyor.” (G12)

Temaları elde ederken öncelikle konuyu tüm yönleriyle ele almamızı sağlayacak açık kodlar (open codings) belirlenip metin üzerinde işaretlendi, daha sonra ortak konuların ele alındığı alt temalar oluşturulup, alt temaların birbirleriyle anlam ilişkisi görülenleri daha kapsayıcı başlıklar altında toplanarak temalar belirlendi. Belirlenen temalar şunlardır:

Tema 1: Öğrencilerin fakültenin akademik başarı üzerine etkileri hakkında görüş ve inançları

Tema 2: Çalışma davranışları ile ilgili tutum, inanç ve görüşler

Tema 3: Hekimlikle ilgili duygu ve inançlar

Tema 4: Sosyal çevrenin etkileri hakkındaki görüşler

4.1.Öğrencilerin Fakültenin Akademik Başarı Üzerine Etkileri Hakkında Görüş ve İnançları

Görüşmelerin çözümlenmesi aşamasında akademik başarı üzerine fakülte ile

ilişkili olduğu düşünölen açık kodlar (ör: sıkıcı anlatılıyor, baraj, derslik vb.) belirlendi. Bu açık kodların kendi aralarında anlam bütönlüğü bakımından bir araya getirilmeleriyle elde edilen minör alt temalar şu şekilde oluşturuldu:

- Eğitöicilerle ilgili durum
- Kurul/sınav düşönceleri
- Öğrenme ortamına ait özellikler
- Pratik/uygulama dersleri
- Teorik kısmın ağırlığı
- Danışmanlık

Bu alt temalar esas olarak vurguladıkları düşünölen “Öğrencilerin Faköltenin Akademik Başarı Üzerine Etkileri Hakkında Görüş ve İnançları” teması altında toplandı.

Görüşmecilerin eğitöicilerle ilgili düşöncülerinden bazılarına aşığıda yer verilmektedir. Görüşmeciler çoğunlukla eğitöicilerin yeterli bilgi donanımına sahip olduklarını düşöndüklerini ancak esas olarak ders anlatım tekniklerinin derse devam etme kararlarını ve dersin faydalı olma durumunu etkilediği yönünde ifadelerde bulundular.

“...eğitöicilerimizin çoğunun çok iyi niyetli olduğunu düşönüyorum işin doğrusu... bazı hocalarımızın dersleri uuuuuu, gerçekten dinlenmiyor, yani 2 saat boyunca aynı ses tonuyla, böyle kısık bi ses tonuyla konuşan mesela bazı hocalarımız oluyor, hani bir yerden sonra insanın dikkati dağılmaya başlıyor. Pek dinleyemiyoruz hatta devamsızlık hakkımız varsa kullanmaya çalışıyoruz.” (G1)

“...ama hani güzel anlatan hocalar var; onları kaçırmamaya çalışıyorum. Özellikle yani aklımda yer etti hani geçen sene olsun bu sene olsun, yer ettiği için onlara gitmeye çalışıyorum.” (G2)

“... çok yeterli hissetmiyorum birçok anlamda böyle çok basit sorulara bazen cevap alamıyorum hocalardan falan; bu biraz açıkçası bende şey yapıyor, iyi bir yerde miyim diye düşöndürüyor.” (G3)

“Öncelikle hocanın bir kere iyi anlatması lazım, her şey hocada bitiyor hani

slaytta istersen her türlü ayrıntıyı bilgiyi versinler, isterlerse resim koysunlar çok bir önemi yok!” (G5)

Görüşmelerde kurul sınavı ile ilgili dikkat çeken ifadeler kurul sürelerinin iki ay gibi uzun süreler devam etmesi nedeniyle öğrencilerin ders çalışmadıkları dönemler olduğu ve bu nedenle derslerden uzaklaştıkları yönünde olanlardı. Görüşmecilerin sınav sisteminde baraj sistemi uygulanması ile ilgili sıkıntılar yaşadıkları yönündeki ifadeleri dikkat çekiciydi. Ancak kurul sisteminde derslerin birbirleriyle bütünlük içinde işlenmesiyle ilgili olumlu düşünceleri olduğu gözlemlendi. Görüşmecilerin paylaştığı bazı ifadeler aşağıda sunulmaktadır:

“...mesela baraj usulü olmasa çok güzel olurdu işin doğrusu” (G1)

“...bizde kurul hesabı olduğu için ortalama önemli, ders ders bakılmıyor, hani bunun da etkisi, birazcık şey, mesela eğer tek dersten kalıp da geçme şansı olsaydı, mesela ben anatomi dersini bırakıp sınıfı geçebilecektim hani, diğer derslerin ortalamasıyla. Ama işte direk toplam ortalamaya bakıldığı için bu birazcık daha etkili oldu diyebilirim....bir dersi gözden çıkarıyorsan diğerlerini ful ya da fule yakın yapman gerekiyor.” (G1)

“...hani kısa dönemli şeyler olduğu için daha kolay çalışırım, şimdi mesela bazı kurullarda bırakıyorum direk.” (G2)

“Sınavlarımız zorluk olarak ideal bence yani, ne çok zor nede çok kolay.” (G4)

“Bence kurul olması iyi aslında, vize olarak işleyenlerin şöyle sıkıntısı oluyor Atıyorum biri ürogenital işlerken diğeri GİS’te olabiliyor.” (G5)

“...sınav sistemi kolay yönleri de var zor yönleri de var. Zor yanı bence şu; yıl boyunca sadece beş defa sınava giriyorsun; ortalama iki ayda bir.” (G6)

“Baraj olmasaydı direk. Başka bir sorunum yok yani ben bazen düşünüyorum hani, dersler tek tek olsaydı daha mı başarılı olurduk diye, öyle olsa bilmiyorum daha iyi olabilirdi belki. Hani mesela hepsine aynı anda girmektense, anatomiye çalışacaksın, gireceksin sınavına, çıkacaksın; işte

sınava yakın diğer derse çalışacağım, gireceğim, çıkacağım, ama hepsi bir anda yığılınca şey oluyor; mesela ne kadar düzenli çalışsan da konularını bitirsen de tekrarlarda sıkışıyorum. Bu da bence sistemle alakalı bir şey.”
(G9)

Görüşmecilerin danışmanlık hakkındaki farklı inanç ve tutumları olduğu belirlendi. Görüşmecilerden ders kaydı ile ilgili bir sıkıntı yaşadığı için danışmanı tanıdığını belirten G9 hariç danışmanı tanıdığını ifade eden olmadı. Danışmanı ile tanışmasa bile tanıdığını düşünenlerin bahsettikleri kişiler dönem koordinatörleriydi. Görüşmecilerin büyük çoğunluğunun danışmanlıkla ilgili yeterince bilgili olmadığı yönünde, bir kısmının da bir fayda göreceklarine inanmadıkları yönünde düşünceleri olduğu gözlemlendi. Danışmanı tanısa faydalı olabileceği yönünde düşüncelerini ifade eden görüşmeciler de mevcuttu.

“Danışmanlarım var ama iki yıldır hiç uğramadım yanlarına diyeyim. Birkaç kez de seminer verdiler bize tıpta etkili ders çalışmayla ilgili hani genelde söylenen şeylerdi işte, günü gününe çalışın, böyle yapın, bugünün işini yarına bırakmayın tarzı klasik şeylerdi.” (G1)

“Hmmm, ya bu biraz benimle ilgili açıkçası. Ben hani, yani birebir iletişim kurduğunda daha başarılı olabilen bir insanım açıkçası. Hani üniversitede kimse kimseyi tanımıyor.” (G3)

“Danışmanlara bakarız, grup arkadaş çevresi içinde. A işte “şu hoca gelmiş, bu hoca gelmiş” diye, “çok şanslısın hocan çok iyi” diye. Birisine “Seninki çok kötü!” falan deriz.” (G5)

“Danışmanımın olduğunu biliyorum ama ismini bile hatırlamıyorum!” (G6)

“Olabilirdi şöyle olabilirdi, şimdi sizi de gördüm, çok konuşuyorum. Konuşacak kimsem yok bu konuyla ilgili yol gösterecek bir büyüğüm yok, o yönden çok faydalı olabilirdi.” (G6)

“Keşke duysaymışım ama duymadım işte. (pişman bir yüz ifadesi ve gülümsemeye)” (G7)

“...(keserek) Ben böyle bir şeyi çok şey bulmuyorum yaa! Yani nasıl söyleyeyim size işlevsel bulmuyorum. Yani danışman hocam bana ne kadar şevkle yardım edebilir ki yani? Ya da bu konuda bilgisi ne? Ne kadar bana yardım etmek isteyebilir. Sadece görevi olduğu için yardım eder bana; o da bana verimsiz geleceği için hiç şey yapmak bile istemedim yani. Bu bana şey gibi geliyor, diyetisyene giderseniz, size fotokopiyle çoğaltılmış olan diyet listesini verir devlet hastanesinde; bu da bana öyle geliyor yani. Hazırlama kapasitesinden bahsetmiyorum, hazırlamayacağını düşünüyorum.” (G8)

“Yani aklıma gelseydi iyi olurdu, hiç aklıma gelmedi....bilgilendirme olmadı.” (G9)

“Yani tavsiye edeceği şeyi tahmin edebiliyordum az çok da. Ne diyebilir o kadar, ne açıdan destek olabilir işte belki biraz daha şu tarzda çalış derdi de. Sonuçta diyeceği şey çalış ekseninde bir şey olacaktı.” (G11)

“Geçen sene optik okuyucuda bir sorun çıkmıştı. O zaman tanışmıştık. Ders konusunda sanmıyorum çünkü biraz da söyleyecekleri belli. Tıptaysan günü gününe çalışacaksın, derslere geleceksin, dersi derste dinleyeceksin. Çünkü herkes aynı şeyi söylüyor diye bu konuda hiç danışma gereği duymadım.” (G12)

Görüşmeciler, teorik dersler ile ilgili düşüncelerini genel olarak derslerin çalışılarak halledilebileceği fakat yoğunluğunun çok fazla olduğu şeklinde ifade etti. Derslerin çalışılmasında ve öğrenilmesinde ezber yapmanın en zor kısım olduğunu belirttiler. Yabancı uyruklu görüşmeci teorik dersleri ağır bulduğunu, sürekli ders çalışmasına rağmen başarılı olamadığını belirtti.

“Düzenli bir şekilde çalışıldıktan sonra her türlü halledilir yani. Zaten sınav yaklaşırken pek fazla ders koymuyorlar o hafta içi, haftalara.... Ama burada çok uçuk şeyler olduğu için biyokimyadaki vs. bize çok farklı geliyor. İlk başta duyduğumuzda hele hani böyle, oturtmak çok zor oluyor yani.” (G1)

“...mesela ikinci kurul, yoğunluğu süresi de uzundu, baya konu, hani öğrenmekte zorlanıyorduk, diğer kurullarla paylaştırılrsa daha rahat olabilir

bence.” (G4)

“En çok beni yani; çok ezber yoğunluklu olduğunda zorlanıyorum. Öyle yani fazla sıkıntım yok.” (G4)

“...ders yükü fazla. Çalışmamız zor oluyor, anlamamız değil de.” (G7)

“Teorik dersler ağır gelmiyor aslında yani bilmiyorum, ağır gelmiyor....zorlanmak diye düşünmüyorum ben “çalışırsam olur, çalışmazsam tabi ki de zorlanırım” diye düşünüyorum “çalıştıktan sonra niye zorlanayım” diyorum yani.” (G9)

“Ağır geliyor hocam, biz çalışıyoruz yani ama bilmiyorum niye yanlış oluyor; baya çalışıyoruz yani günde bir 6 saat falan çalışıyoruz, yani sürekli niye olmuyor bilmiyorum.” (G10)

“Derslerimiz ağır geliyor bana. Bu benle mi ilgili, yoksa gerçekten ağır mı? Belki başka bölüme gidene göre ağır diyebiliriz ama sonuçta bunun da üstesinden gelebilenler var ağır olsa da” (G11)

Pratik dersler hakkındaki görüşleri incelendiğinde görüşmecilerin çoğunluğu pratik ders saatlerinin faydalı ancak sürelerinin uzun olduğu yönünde düşüncelerini belirttiler. Özellikle ara verilmemesinin bir süre sonra başka işlerle meşgul olmaya neden olduğu şeklindeki ifadelere sıkça rastlandı. Pratik saatlerin laboratuvarlar yerine sınıfta işlenmesiyle fayda sağlanmadığı şeklinde görüş bildiren bir görüşmeci oldu. Genel olarak materyallerin yeterli ve faydalı olduğu şeklinde ifadelere rastlandı.

“Pratik dersin sınıfta işi ne bence, hani diğer pratik derslerin bazıları laboratuvarlarda oluyor.” (G2)

“Hani biri geçse bir kere anlatsa tamamen her zaman anlatmıyorlar çünkü.” (G3)

“Onların özellikle çok faydalı olduğunu düşünüyorum; özellikle anatomi açısından; öğrenmemizde.” (G4)

“Süreleri çok fazla diye düşünüyorum ben. 1,5 saatten çok uzun. Bir de çıkarmıyorlar son dakikasına kadar. 45 dakika yapılsa, 5-10 dakika ara verilse sonra tekrar girsek çok daha iyi olur... En inekler bile muhabbet ediyor son yarım saatte.” (G5)

“Maketler de gene iyi, maket sıkıntısı yaşamıyoruz. ...Her masada oluyor hepsinden genelde. Olmasa bile paylaşıyoruz falan. İşte maketlerin şöyle bir sıkıntısı var benim açımdan; atlastan bakıyoruz şimdi, öyle maketler var ki atlasla hiç uymuyor!” (G5)

“...yoksa laboratuvarlar iyi donanım iyi, maketler iyi. Ama dediğim gibi çok küçük bir şey yani bu, Hani anlatıp anlatmamaları.” (G8)

“İlgili olan için, ders çalışmak isteyen biri için gayet verimli. Epey başımızda hocalar asistanlar vs. olduğu için. Çalışmak istemeyen için de, orada 1 saat, 1,5 saat durup da gidebilir; hiçbir şeyle uğraşmadan.” (G11)

4.2.Çalışma Davranışları ile İlgili Tutum, İnanç ve Görüşler

Ses kayıtlarının çözümlemelerinin değerlendirilmesinde “ders çalışmıyorum”, “sıkıştırdım”, “ses kaydı dinlerim” benzeri olan ders çalışma hakkındaki açık kodlar belirlendi. Birbirleriyle içerik ve anlam olarak ilişkisi olanlar bir araya getirilerek alt temalar oluşturuldu. Bu alt başlıklar şu şekilde sıralanmaktadır:

- Bireysel Özellikler
- Çalışmama, çalışma yöntemindeki eksiklikler/yanlılıklar
- Ders çalışma alışkanlıkları
- Duygu durumuyla ilgili görüşler
- Ders katılımı yaklaşımı
- Kütüphane kullanımı
- Sınıfta kalmanın hissettirdikleri
- Çalışmama nedeni/ Kalma Nedeni
- Uyum

Son olarak bu alt temaların esas olarak vurguladığı düşünülen “Çalışma Davranışları ile İlgili Tutum, İnanç ve Görüşler” teması oluşturuldu.

Çalışmama, çalışma yöntemindeki eksiklikler yanlışlıklar alt teması ile ilgili görüşleri incelendiğinde görüşmecilerin tamamı sınıf tekrarı aldıkları yıl ders çalışma durumları ile ilgili “çalışmadım” düşüncesini dile getirdiler. Bununla ilgili nedenleri düşündüklerinde lisedeki sınav maratonu sonrası dinlenmek istemelerini, üniversitenin rahat olduğu yönünde inançları olmasını, rahat bir kişiliğe sahip olmasını ya da neden çalışmadığını bilmediklerini ifade eden görüşmeciler oldu. Aynı zamanda kurul sistemini ve baraj uygulamasını tam olarak anlayamayan ve bu sebeple yanlış ders çalışma stratejileri olan öğrenciler vardı.

“Çok pişman oldum sanırım eee yani dedim ya çok rahat bir kişiliğim vardır normalde, sonra hani senenin başındaki bu rahatlık, ben bir ara sınavlardan dolayı strese girdim.” (G2)

“Fazla rahatım birazcık bir de hani ne bileyim üniversiteye şey demişlerdi birazcık rahat olur, liseye göre çok sıkı olmaz, o rahatlığın gevşekliği vardı biraz öyle işte takılıyorduk falan.” (G5)

“çalışmadım, çalışmadığının da farkındayım. Hani o yüzden kaldım diye düşünüyorum.” (G7)

“...mesela bu sene anladım onu, alıyorum okuyorum, tamam ben bunu okudum diyorum koyuyorum kenara; bu sene aynı şeyi okuduğumda tekrar kenara koyduğumda mesela bunu hatırlarken onu hatırlamıyormuşum bunu sınavlarda fark ediyorum.” (G9)

“Ama o kadar çok çalışıyorum ki o konuya, işte baraj var bizde, fizyoloji diyelim ki çok iyi geliyor; ama fizyolojiye çalışmaktan anatomiye zaman ayıramadığım için anatomiden baraj yiyorum. O yüzden bir türlü kurtaramıyorum.”(G12)

Görüşmecilerin derslere devam etmekle ilgili ifadeleri incelendiğinde; derse katılmanın dersleri sınav öncesi dönemde tekrar çalışmayı ve öğrenmeyi kolaylaştırdığı yönünde ortak inançları vardı. Ancak görüşmecilerin büyük çoğunluğu buna rağmen derse devam durumlarının yüksek olmadığını belirtti. Derse devam etmeleri için eğiticilerin dersleri anlatışlarının en belirleyici faktör olduğu

yönündeki ifadelere sıkça rastlandı. Bunun yanı sıra sabah erken saatlerdeki dersleri uyanamadığı için kaçırdığını belirten görüşmeciler de oldu.

“bazı hocalar vardır hani onların dersini dinlemek istersin. Onların dersine gelirsin yani, yoklama almasa da gelirsin” (G1)

“...erken dersleri çok kaçıyorum genellikle. ... Dediğim gibi sabah derslerini kaçıyorum yani...” (G2)

“Tabi ki, ezberlerken çok kolaylaştırıyor insanın işini. Hiç dinlemeden desen öğrenmesi zor oluyor.” (G4)

“Başlangıçta yine 1-2 ders dinlediğin zaman, ilk iki haftada derslere katıldığın zaman yine toparlaması kolay oluyor.” (G5)

“...dersi sadece kulağın duyması, evde çalışmanı kolaylaştırıyor, o bile fayda sağlıyor.”(G6)

“İşte onda da hiçbir fikrin olmuyor ki derse girmediğin zaman. Neresi önemliydi, ne neydi, ne değildi...” (G8)

“Bana katkısı olacağını düşündüğüm derslere geliyorum. Ama eğer dinleyemeyecesem ya da dinlediğim halde anlayamayacaksam dersi, açıkçası onun için başka bir şeyle zamanımı geçirsem daha yararlı olur gibi geliyor.” (G12)

Görüşmecilere sınıf tekrarı yapmalarının ve ders çalışmamalarının hangi etkene bağlı olduğu sorulduğunda verdikleri cevaplarda bireysel farklılıklarının öne çıktığı gözlemlendi. Karşı cinsle ilişki, depresif duygu durumu, aile içi çatışmalar, ders çalışma motivasyonunun olmaması gibi birçok farklı sebep belirtildi.

“İuu, kız arkadaşımından ayrıldıktan sonra oldu diyeyim, maalesef, ya yüksek ihtimal onun etkisi oldu aslında.” (G1)

“(uzun bir düşünme) Dürüst olacak olursam, kendimle alakalı bence her şey. Yani çok bir şeye bağlayamıyorum, ama mesela geçen sene o yurttan olmasam belki kalmazdım; geçen sene o yurttan olmasam. Ya da ortamım bana uygun

olsaydı kalmazdım, yani işte İzmir anlamında olsun, arkadaş çevresi anlamında olsun. Alışık olmadığım insanlar, yeni bir çevre, yeni bir ortam olunca adapte olma süreci beni derslerimden aksattı sanırım.” (G2)

“...kendimi çökkün hissettiğim için, depresif hissettiğim için, zaten kötüydüm biraz. O yüzden dedim hani “bu sene sınıf tekrarı yapsam da umurumda değil, hani sadece biraz iyi olayım” dedim.” (G3)

“İlk sınavda filan biraz kolay olduğu için, çalışmadan iyi bir not aldığım için yani ‘tıp da kolaymış’ gibi gözümde bir olgu oluştu. Yine kendimize güvendim, yaparım ederim falan çalışmadık” (G4)

“...dağlar kadar konu var. Nasıl yetişecek? Bu bir kafaya yerleştiği zaman zaten bir kere o inançsızlık başlıyor. İstek, azim kaçıyor.” (G5)

“...ben çalışsam geçerdim geçen sene de ama olmadı diyelim. Çünkü ben çalışmadım.” (G7)

“Birinci sınıfta şey diyordum “Anne ben gezeceğim, birinci sınıfta gezeceğim”, hani “liseden mezun olun, üniversiteye gidin rahatlayacaksınız dediler bize, ben rahatlayacağım” hep bu moddaydım birinci sınıfta; belki o kafayla gittiğim için öyle oldu.” (G9)

“Neden çalışmadım, işte o kısmı(düşündü) açıkçası neden bilmiyorum. Zor geldi herhalde. Çalışma temposu biraz yoğun geldi.” (G11)

4.3.Hekimlikle İlgili Duygu ve İnançlar

Görüşmecilerin tıp fakültesini tercih etme nedenleri, meslekle ilgili düşünceleri, gelecekle ilgili hayalleri ve planlarının ifade edildiği açık kodların bir araya getirilmesi sonrası;

- Tıbbi tercih etme nedenleri
- Ailenin tıp fakültesine bakışı
- Okula devam etme isteği
- Gelecek hayali, doktorluk düşünceleri

alt temaları oluşturuldu. Bu kategorilerden yola çıkılarak tüm açık kodları da temsil edecek şekilde esas olarak vurguladığı düşünülen “Hekimlikle İlgili Duygu ve

İnançlar” teması oluşturuldu.

Görüşmecilerin içerisinde tıp fakültesini tercih etmelerinin sebebinin hekimliğin çocukluktan beri hayalini kurduğu meslek olduğunun belirtenlerin yanı sıra, ailesinin ve lisedeki öğretmenlerinin kendisini tıp fakültesine yönlendirmesi olduğunu belirtenler de vardı. Özellikle kendi ifadeleriyle gelir düzeyi, iş garantisi, prestijli bir iş olması gerekçeleriyle tıp fakültesi tercihi yaptıklarını belirttiler. Görüşmecilerin bir kısmı ise hem üniversite hayatının yoğunluğu hem de çalışma şartlarının zorluğu nedeniyle ailelerinin tıp fakültesi de okumasını istemediklerini belirttiler. Özellikle aile içi çatışmaları olan görüşmecilerin tıp fakültesinde okumakla ilgili ailelerinden destek görmedikleri yönünde ifadeleri oldu.

“Ben zaten doktor olmayı küçüklükten beri de biraz istiyordum. Tıp okuyacağım ve İzmir’de okuyacağım dedim. O yüzden de 1 yıl daha bekledim yani” (G1)

“...bitirdikten sonra çalışma şeyiniz var, hani kesin garanti işiniz var, belli güzel bir maaşınız var.” (G2)

“Daha önce mühendislik istiyordum ama daha sonra hocalarla konuşunca falan tıpa yöneldim hani. Tıp fakültesini şöyle hani, meslek sıkıntısı olmadığı için öncelikle o yüzden. Maaş olarak da baya etkili olduğunu düşünüyorum.” (G4)

“...başlangıçta ben tıp istemiyordum, başta daha doğrusu ben başka bir bölüm vardı orayı tutmadığı için, tıp yazdım...çok prestijli bir meslek bir kere, nereye gitsen iş bulabilirsin.” (G5)

“Aile, öğretmen, çevrenin teşvikiyle, baya benden çok annem babam istiyordu baya benden çok annem babam istiyordu hani “tıp yaz, tıp yaz” da çaktırmıyorlardı.” (G5)

“On ikinci sınıfta aklıma siyasal yada hukuk düşünüyordum, uluslar arası ilişkiler de; ama o saatten sonra benim kafa sayısala basıyordu; o saatten sonra eşit ağırlığa geçmek.... zaten konular yetişmiyordu, yine son anda çalıştım zaten” (G6)

“Aslında tıp fakültesinde olmakla ilgili bir şeyim yok. Pişmanlığım yok.”
(G8)

“Ama sonra aslında hiçbir bölümü çok istemediğimi fark ettim. Mühendislik istiyorum; ama şu mühendisliği istiyorum diyemiyorum. O yüzden işte istediğim bir şey olmadığına karar verince, işte puan yüksek, tıp yazalım muhabbetinden tıpa geldim.” (Gör12)

Görüşmecilerin gelecekle ilgili net bir plan ve hayalleri yoktu. Plan yapmak için henüz erken olduğu, fakültenin ilerleyen yıllarında karar vermenin kolaylaşacağı yönünde fikirler beyan ettiler.

“...ben aslında gelirken cerrah olarak gelmeyi çok isteyerek geldim sınıf tekrarı yapmakta kaldıktan sonra şu an ilk amacım şu altı yılı altı yılda bitireyim.” (G1)

“İlk sınıfta psikiyatrist olmayı düşünüyordum, sonra cerrahlığa doğru kaydı. Muhtemelen daha çok kayacak. Yani şu anda net bir fikrim yok.” (G7)

“Tıp bitirince bir hayalim yok. Çünkü iki senem yine yasadan gidecek, sonra uzmanlık, sonra tekrar iki sene, sonra askerliğe, ya ben diplomamı alacağım elime 38 yaşında” (G8)

“Annemden sonra onkoloji düşünmeye başladım.” (G12)

4.4.Sosyal Çevrenin Etkileri Hakkındaki Görüşler

Görüşmelerin ses kaydı çözümlenmelerinden sosyal çevre ile ilişkili olduğu düşünülen açık kodlar bir araya getirilerek, birbirleriyle ilişkili olanları alt temalar altında birleştirildi, Bu alt temalar şu şekilde sıralanmaktadır:

- Aileye ait paylaşımlar
- Arkadaşlıklar- kazanımlar
- Ders dışı zaman- sosyal faaliyetler
- Gelir ve yaşam koşulları
- Barınmaya özgü durumlar
- Beslenme içeriği
- Karşı cinsle ilişki

Bu alt temaların tamamını kapsayıp en çok vurguladığı düşünölen “Sosyal Çevrenin Etkileri Hakkındaki Görüşler” teması oluşturuldu.

Görüşmeciler aileye ait paylaşımları hakkında, ailesiyle iyi ilişkileri varsa destek gördükleri yönünde aile içi ilişkiler yeterli düzeyde değilse herhangi bir etkisi olmadığı ve ilişkileri çatışmalı ise olumsuz yönde etkilendikleri yönünde paylaşımlarda bulundular.

“...ne öyle çok nasihat ettiler, şey yaptılar, gayet şey karşıladılar, olgun karşıladılar.” (G1)

“Çok destekleri var, hani tıp fakültesi olarak, şöyle destekliyorlar, insanlara yardım etmek, hani dua almak, vs. hani, işte olabilecek en erdemli iş!”(G2)

“Benim ailemin hiçbir desteği olmadı şu yaşıma kadar manevi olarak söyleyeyim.” (G3)

“Düzenli derse gitme fanatıklığı var onlarda. Sen dinleyince öğreniyorsun diyorlar.” (G5)

“Babam dedemden ne gördüyse onu fazlasıyla bize uyguluyor. Biz onun askerleriyiz tek bakış açısı bu oldu, “ben ne dersem o olur”,... annem hiçbir zaman baskı oluşturmadı bana, onun dışında herkesin baskısını hissediyorum.” (G6)

“Ama onlar ben üzüldüm diye üzülmüşlerdir. Çünkü annem de öyle dedi. ‘sen üzülyyorsun kızım’ falan dedi. Babam zaten şey yapmadı, ‘sağlık olsun kızım’ dedi.” (G7)

“Hani köstekleri de yok, destekleri de yok. Çocukluğumdan beri.” (G8)

“...ya ben hani “bittim, bundan sonra hiç mutlu olamayacağım, dünyam başıma yıkıldı!” modundaydım. Annem de babam da şey dedi; “Önemli olan sensin bizim için, eninde sonunda mezun olacaksın sonuçta, sen bu okula girdin, bir sene tekrar bir şey olmaz mezun olacaksın üzölme” dediler...” (G9)

“Sınıfta kaldığımda baya desteklediler beni ya. “Bir sene bir şey olmaz” falan diye, çalış falan diye.” (G10)

“Aile ile kalmanın güzel yanlarının da olduğunu düşünüyorum fakat olumsuz yanları olduğunu da düşünüyorum. Konaklama vs. gibi dertleri azatmış oluyor fakat bazı konularda, gereksiz yere belki karışılabilir.” (G11)

“Ders konusunda ben dediğim gibi sınav zamanı çalışan bir insanım genelde. Günü gününe çalışmıyorum. Onlar bunu kabullenemeyebilir ya da her şekilde aile hep daha fazla çalışalım istiyor. Daha başarılı olmama faydaları olabilir. Ama sırf onlar hadi git ders çalış dediği için ders çalışmam.” (G12)

Görüşmecilerin arkadaşlık ilişkilerinin akademik başarıları üzerine olan etkileri ve diğer özellikleriyle ilgili belirttikleri ifadeleri irdelendiğinde, arkadaşlık ilişkilerinin ders çalışmalarının önünde bir engel teşkil etmediği; ancak arkadaşlarından gördükleri desteğin ve ders çalışmak için oluşturdukları arkadaş ortamlarının akademik başarıları üzerine pozitif etkileri olduğu yönünde düşünceleri olduğu gözlemlendi. Arkadaşlarının ders çalışmasının kendisini motive ettiği yönünde düşüncelerini dile getiren görüşmeciler oldu. Aynı zamanda üniversite için şehir değişikliği yapan görüşmecilerin bir kısmının yalnızlık hissettikleri ve bunun uyum sürecini zorlaştırdığı yönünde ifadeleri gözlemlendi.

“...bu seneki arkadaşlarım biraz daha, nasıl desem ders konusunda iyiler. ...toplanıp ders çalışıyoruz.” (G2)

“...hepimiz beraber kaldık, birbirimizi çok güzel etkilemişizdir (gülerek), ya iki arkadaşım da benimle birlikte kaldı zaten”. (G3)

“Bir de şunun da çok etkisi oldu; memleketten buraya arkadaş çevresi gelmeyince tabii, hep yeni arkadaş çevresi oluşturmak zorunda kaldım. O da illa ki bir boşluk yaratıyor.” (G5)

“...yemek bile yemiyorduk beraber; pek zaman geçiremediğimiz için çok fazla konuşacak şeyimizde olmuyordu. Yani otel gibiydi bizim ev, pek bir ev havasında değildi; bu çok olumsuz etkiliyordu tabii.” (G6)

“Yani gruplar var, kendi aralarında, onun dışında kimsenin kimseye eyvallahı yok diyeyim yani öyle söyleyeyim. Ama var yani edindiğim birkaç tane, selamlaştığım var, çok yakın olmadım. Samimiyet daha oluşmadı.” (G7)

“.., ben sene başında kaç kişiyi tanyorsam; şu anda da artı iki üç kişiyi tanyorumdur o kadar, onlar da işte ilk seneden sınıfta kalanlar.” (G8)

“Bence çok önemli. İlk seneki arkadaşım mesela felsefe okuyordu. Çok daha rahattı. Mesela sınava son gün çalışırdı. Önemli bence gerçekten! İkinci seneki biraz daha çalışkan bir insandı ama farklı bölümde olması da fark ediyor. Çünkü sınav dönemlerimiz ortak olmalı.” (G12)

Görüşmecilerin ders dışı sosyal faaliyetlerin tıp fakültesine devam ederken biraz zor olduğu ve bunlara zaman ayırmanın ders çalışmayı aksatmasından endişe duydukları yönünde ifadeleri oldu. Sınıf tekrarı yaptıkları yıl sosyal faaliyetlere daha fazla zaman ayırdığını belirten bazı görüşmeciler oldu. Ders çalışmak dışındaki zamanlarını akranlarıyla değil, yalnız başına bilgisayar oyunları ile geçiren görüşmeciler de olduğu dikkat çekmektedir.

“...geçen yıl haftada 4 gün çıkıyorsam bu yıl haftada bir gün, iki gün çıkıyorum. O şekilde azalttım.” (G1)

“Sosyal aktivitelerim; yani tıp okurken biraz zor ama hani hiç boş da geçirmedim.” (G3)

“...bilgisayar aldık bilgisayarla oyun oynuyorsun, bilgisayardan oyundan sıkılıyorsun, gün boyu yatakta yatıp telefonla uğraşıyorsun...bir sene boyunca zamanın yüzde sekseni evde oyun oynamakla geçti, uyumak falan dışında...” (G6)

“Arkadaşlarla dolaşıyoruz diyeyim. Çok fazla bir şey..boş zamanlar....ya zaten boş zaman olmuyor, ya çalışıyorsun, bu sene en azından. Geçen sene oluyordu.” (G7)

“...ben çok zayıf bir bünyeye sahibim. Hemen yoruluyorum, öyle olduğu için bir şeye katılmayı istemiyorum.” (G9)

“..ders vermeye maddi açıdan çok, biraz daha farklı işlerle uğraşmak açısından başladım bu ders vermeye.” (G11)

Görüşmecilerin barınma şartlarının akademik başarıları üzerine olumlu ya da olumsuz etkileri olduğu yönünde ifadeleri oldu. Bazı görüşmeciler barınma şartlarının ders çalışma, uyku, beslenme benzeri birden çok alan üzerinde etkileri olduğunu vurguladı. Aileden ayrı kalmayı üniversiteye başlarken özgürlük olarak değerlendiren ancak sorumluluklarının artması nedeniyle sonradan aileyle kalmayı avantaj olarak ifade eden görüşmecilerin ifadeleri dikkat çekiciydi.

“...düzgün ders çalışma ortamımız olmuyor aslında orda, direk bi denetim yok.... çok gürültülü vesaire olabiliyor.” (G1)

“Yurdun programı vardı, hafta sonu yarım günü de o alıyordu, işte ona gidiyordu.... Şu anda KYK için konuşuyorum; Odamda çalışma masası işte komodini yatak, bazalı yatağı vs. vantilatör aldık odaya, paspas serdik, kimseyi almıyoruz ayakkabılı hani, kendi kafamıza göre her şeyi ayarladık bu yurttta. Geçen sene bunların hiç biri yoktu, geçen sene kötüydü, yani o anlamda.”(G2)

“...kaldığım sene ben tektim. Ailem yoktu, şimdi onlarla birlikteyim.” (G5)

“..geçen sene öğrenci evindeydim şimdi anneannemle birlikteyim, bu başlı başına bir sorun. İkisi de farklı şekilde zorluk oluşturuyor.”(G6)

“Aileyle kalmak güzel açıkçası! Hani lisede okuyormuş gibi yine” (G7)

5.TARTIŞMA

Öğrencilerin başarısızlığının önlenmesi, başarıyı etkileyen faktörlerin tespit edilebilmesiyle ilişkilidir¹⁴. Üniversite öğrencilerinin akademik başarısızlıkları ile ilişkili altta yatan etmenleri saptamak için yapılmış pek çok niceliksel çalışma mevcuttur. Ancak niteliksel araştırma deseninde hazırlanmış çok az sayıda araştırma vardır. Bu anlamda çalışmamız tıp fakültesi öğrencilerinin akademik başarısızlıklarına yönelik yapılmış yenilikçi bir araştırma olması sebebiyle önem taşımaktadır.

Niteliksel çalışmalar ele aldığı konunun derinlemesine düşünülmesini ve bu konuyla ilişkili farkındalığın artmasını amaçlar. Yapılan çalışmadaki sonuçlar genel olarak öğrencilerin görüşlerini temsil etmemektedir. Sonuçlar, sadece çalışmanın yapıldığı grup için geçerlidir. Niteliksel çalışmalarda genelleme yapma amacı güdülmez. Sonuçlar, o gruptaki kişilere özeldir; kişilerin buldukları topluma, kültüre, sosyoekonomik duruma, döneme göre etkilenmektedir. Dolayısı ile amaç önceki niteliksel çalışmalar ile benzerlik ya da farklılık bulmak değildir.

Öğrencilerin fakültenin akademik başarı üzerine etkileri hakkında görüş ve inanışları temasında ele aldığımız alt tema başlıklarını; yapılmış bazı araştırmalarla karşılaştırdığımızda benzer bazı özellikler gözlemlenmiştir.

Çalışmamızda görüşmecilerin çoğunluğu eğiticilerin ders işleyiş şeklinin; fakültedeki sınav sisteminin ve pratik derslerinin süre ve işleniş şeklinin akademik başarı üzerine etkisinin olduğu görüşündeydiler.

Açık ve arkadaşları tarafından yürütülen çalışmada; öğretim üyelerinin, kendi uzmanlık alanlarında olduğu gibi tıp eğitimi alanında da yenilikleri izlemeleri ve uygulamaları gerektiği ve öğretim üyelerinin akademik kariyerlerinde eğitici ve pedagojik yeteneklerinin de değerlendirilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Öğretim üyeleri için, öğretim metotları, ölçme ve değerlendirme, eğitim psikolojisi ve kişilerarası ilişkiler gibi konuları da içeren bir eğitici eğitiminin zorunlu hale getirilmesi önerilmiştir³⁵.

Görüşmelerde devamsızlık yapan öğrencilerden bir kısmı derse devam etmek istememelerini eğiticilerle ilgili faktörlerle ilişkilendirmişlerdir. Öğrenciler pek çok

eğiticinin dersi tek düze anlattığını bu nedenle dersi dinlemediklerini ve devam etmek istemediklerini; ancak bazı eğiticilerin dersi farklı teknikler ile dinlenebilir hale getirdiği görüşündeydi. Özellikle bu şekilde anlatılan derslere devam etmek isteklerinin daha yüksek olduğu ve derse katılımın yoklama alınmasa bile oldukça yüksek olduğu yönünde ifadeleri olmuştur.

Altınkurt; çalışmasında devamsızlık nedenleri arasında öğretmenlerin sınıf içindeki otoriter tavrı, öğrencilerle olan iletişiminin yetersizliği, öğrenciden yetenekleri üzerinde performans beklenmesi gibi etmenlerin de yer aldığından bahsetmiştir⁷. G5 eğiticilerin dersleri anlatırken onların anlamasını beklemediklerini ve akademik unvanlarından dolayı eğiticilerle konuşmaya çekindiklerini, arada mesafe olduğunu belirtmiştir.

Gazi Üniversitesinde akademisyenlerle Tıp Eğitimi üzerine yapılan bir niteliksel araştırmada “Sizce tıp eğitimi kaç yıl olmalıdır?” sorusuna öğretim elemanlarının %84,3’ü 6 yıl derken %10’u 5 yıl, %3,3’ü 7 yıl olmalı demişlerdir.²³ Çalışmamıza katılan görüşmeciler arasından yalnızca 1 kişi tıp fakültesinin eğitim süresi daha uzun olsa eğitimin diğer bölümlerin zorluğuyla benzer olacağını ifade etmiştir. Bunun yanı sıra görüşmecilerin bir kısmının derslerin zorluğundan ziyade yoğunluğuyla ilgili sıkıntı yaşadıkları yönünde ifadeleri dikkat çekmiştir.

Özkan ve Cafağlı tarafından öğretim üyeleri ile yürütülen niteliksel çalışmada “Türkiye’de tıp eğitimindeki sorunlar” arasında en çok belirtilen tıp fakültesindeki öğrenci sayısının fazla olması, ikinci sırada belirtilen ise öğretim üyesi niteliği düşüklüğüdür. Bu çalışmada öğretim üyelerinden; tıp eğitimindeki problemin yanı sıra ortaöğretimdeki problemlerin de çözülmesi gerektiğini belirtenler olmuştur.²³ Selvi tarafından tıp fakültesi öğrencileri ve araştırma görevlileriyle hekim adaylarının akademik başarılarını etkileyen değişkenler üzerine ikili karşılaştırma yöntemiyle yapılan araştırmada ise akademik başarıyı etkilediği düşünülen en önemli 3 değişkeninin ‘motivasyon düzeyi’, ‘düzenli çalışma’ ve ‘öğretim üyesinin niteliği’ olduğu, bunun yanında en önemsiz olan değişkenin ise öğrencilere göre ‘ders bloklarının yoğunluğu’ ve öğretim üyelerine göre ise ‘sosyal çevre’ olduğu saptanmıştır.³⁶ Çalışmamızda da görüşmecilerin çoğunluğu eğitim ortamının akademik başarılarına bir etkisi olacağını düşünmemişlerdir ve eğiticilerin ders

anlatma yöntemlerinin başarılarına olumlu katkısı olacağını belirtmişlerdir. Çalışmamızda, görüşmecilerin çoğunun motivasyonla ilgili sıkıntısı olduğu dikkat çekmiştir, bu durum Selvi'nin çalışmasındaki sonuçla benzerlik göstermektedir. Görüşmecilerin büyük bir kısmı sınıf tekrarı yaptıktan sonra dahi düzenli ders çalışma alışkanlığı kazanmadığını belirtmiştir. Bunun sebebi öğrencilerin ders çalışmak için yeterli motivasyona sahip olmamaları olabilir.

Köksal ve arkadaşlarının tıp fakültesi öğrencileri üzerinde yaptığı bir çalışmada da, öğrencilerin mezun olurken ülke gerçeklerini tam olarak kavrayamadıkları ve bununla ilişkili nedenlerin en önemlilerinden birisinin tıp eğitimindeki sorunlardan kaynaklandığı belirtilmiştir.⁴

Köksal ve ark. çalışmasında öğrencilerin "tıp fakültesine girdikten sonra pişmanlık duyduunuz mu?" sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde; öğrencilerin 364'ünün (%27,2) tıp fakültesine girdikten sonra pişmanlık duyduğunu, 676'sının (%50,4) pişmanlık duymadığını, 300'ünün (%22,4) ise bu konuda kararsız olduğu belirtilmektedir.⁴ Açık ve arkadaşlarının yaptığı çalışmada ise öğrencilerin %23,9'u (116 kişi) tıp fakültesine girdikten sonra pişman olduğunu, ifade etmiştir.³⁵ Tıp Fakültesine girmiş olmaktan pişmanlık duyduğunu belirten öğrencilerin; %37,6'sı öğrenim süresinin uzun ve derslerin çok yoğun olmasını neden olarak belirtmişlerdir.³⁵ Bizim çalışmamızda da öğrenciler tıp fakültesine gelmiş olmaktan pişman olmadıkları yönünde ifadeler kullanmışlardır ancak tıp fakültesi dersleri ve öğrencilik süreci ile ilgili yakınmaları dile getirmişlerdir. Bu durum ortaöğretim sürecinde öğrencilerin üniversiteler ile ilgili yeterli ve doğru şekilde bilgilendirilmemesinden kaynaklanıyor olabilir. Bu yetersiz ve yanlış bilgi düzeyleri üniversiteyle ilgili gerçekleşmesi kolay olmayan hayaller kurmalarına ve sonuçta hayal kırıklıkları yaşamalarına neden olabilir.

Çalışma davranışları ile ilgili tutum, inanç ve görüşler teması ile ilgili daha önce yapılan çalışmalar ile tespit edilen sonuçlar ve etmenler değerlendirildiğinde; yapılan araştırmalarda, öğrencilerin çalışma alışkanlıkları ile akademik başarıları arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Kurt ve arkadaşları üniversiteye giriş nedeni olarak genellikle bir meslek

sahibi olmak, kişilik geliştirmek, aileden ayrılıp bağımsız olmak, bir statü sahibi olmak ve bilimsel çalışma yapmak gibi nedenleri düşünmüşlerdir.⁹ Çalışmamızda da benzer şekilde tıp fakültesi seçme nedenleri arasında hayal ettiğı bölüm olduğı için yazdığını belirtenlerin yanı sıra, gelir garantisi, prestijli bir meslek sahibi olmak, araştırma yapmak gibi düşüncelere de rastlanmıştır. Bu durum gençlerin meslek seçimlerinin altında benzer kaygı ve motivasyon faktörlerinin olduğunu düşündürmüştür.

Kurt ve ark. Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi'nde okuyan kız ve erkek öğrencilerle yapılan çalışmada; yüksek lisans yapmak isteyen öğrencilerin ve mezuniyet sonrası bölümüyle ilgili bir işte çalışacağını düşünen öğrencilerin, geleceğı ile ilgili daha az umutlu olan öğrencilere göre daha yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir.⁹

Cerrahpaşa Tıp Fakültesi öğrencileriyle yürütölen çalışmada; öğrencilerin %50,3'ü dersi dinleyerek öğrenmek için, %35,4'ü not tutmak için, %14,1'i ise yoklama olduğı için derslere devam ettiklerini belirtmişlerdir.⁴ Çalışmamızda görüşmecilerin çoğunluğu ders devamlılığı ile ilgili problem yaşadıklarını; derse devam etmenin öğrenmeleri üzerine pozitif etkisi olduğı yönünde düşünceleri olmasına rağmen düzenli derse katılmadıklarını belirttiler.

Tıp Fakültesinin, sayısal puan türünde tercih edilebilen bir alan olması, bu bölüme hazırlıkta sayısal derslere ciddi bir çalışma zorunluluğı getirmektedir. Tüm lise öğrenciliğı boyunca matematiksel işlem ağırlıklı derslere çalışmak tıp fakültesinde öğrenilmesi gereken bilgilerin ezber dayalı olarak çalışılmasıyla ilgili sıkıntılar doğuruyor olabilir. Çalışmamızda bazı görüşmecilerin ifadeleri, tıp fakültesinin derslerine çalışmaya tam adapte olamadıklarını düşündürmüştür. Özellikle ezber yapmanın gerekli olduğı derslerle ilgili sıkıntılar yaşadıkları yönünde ifadeleri olmuştur. Bu durum da öğrencilerin üniversite tercihlerini yaparken tıp fakültesi eğitimi ile ilgili yeterli ve açıklayıcı bilgilere sahip olmamalarının etkisi olabileceğı düşünölmüştür.

Görüşmecilerden bazıları ortaöğretim hayatında da ders çalışmaktan hoşlanmadıklarını, bazı derslerde başarısızlık yaşadıklarını belirttiler. Ayyıldız ve

arkadaşları tarafından hemşirelik öğrencileri ile yürütülen bir çalışmada da orta öğretim not ortalaması daha düşük olan öğrencilerin üniversitede dönemlerinde de daha düşük not ortalamasına sahip oldukları belirtilmiştir.¹¹ Bu durum eğitim hayatının daha erken dönemlerinde daha çok, düzenli ve doğru ders çalışma alışkanlıkları edinmenin sonraki tüm eğitim hayatı boyunca olumlu bir etkisi olacağını düşündürmüştür. Bununla birlikte bir tıp fakültesi kazanabilmek için seçme sınavlarında oldukça yüksek başarı göstermiş olan ve genel olarak başarılı bir ortaöğretim hayatı yaşayan öğrencilerin de akademik başarısızlık yaşıyor olması bu etmenin zamanla değişkenlik gösterebildiğini, güdülenmenin de önemli bir etkisi olabileceğini düşündürmüştür. Motivasyon eksikliği ise çoğu zaman ders çalışmadan uzaklaşmayı ve eğitimle ilgili olmayan; arkadaşlarla zaman geçirme, telefon, televizyon ve internette zaman geçirme gibi etkinliklere yönelmeyi beraberinde getirir. Bu durumdaki bir öğrenci için de ders çalışmak, can sıkıcı bir uğraş haline gelebilir.⁸ Çalışmamızda ders çalışmak yerine televizyon, internette zaman geçirme, telefon, bilgisayar oyunları gibi son zamanlarda genç nesil arasında oldukça yaygın olan zaman geçirme etkinliklerinin sıkça kullanıldığı ve bunların daha eğlenceli olarak nitelendirildiği gözlemlendi. Öğrencilerin ders çalışmaktan zevk almıyor olmaları motivasyon eksikliğinden kaynaklanıyor olabileceği gibi zaman yönetimi ile ilgili yetersizlikleriyle de ilişkili olabilir.³⁷

Özgüven'in "Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarılarını Etkileyen Zihinsel Olmayan Faktörler" isimli çalışmasında, öğrencilerin %60'ının morallerinin orta , %17'sinin ise bozuk olduğunu ifade ettiklerini saptamıştır.²

Fırat Üniversitesi Tıp Fakültesi Öğrencileri ile yürütülen çalışmada öğrencilerin %81,2'si (396 kişi) fakülte eğitimi sırasında aldıkları derslerin sınavlarına hazırlanırken kendi notlarını, % 13,7'si (67 kişi) arkadaşlarının notlarını, %2,3'ü (11 kişi) satılan ders notlarını, % 1,4'ü (7 kişi) test kitaplarını, % 1,4'ü (7 kişi) ise ders kitaplarını kaynak olarak kullandıklarını belirtmiştir.³⁵ Çalışmamızda görüşülen öğrencilerin de büyük çoğunluğu benzer şekilde kurul sınavlarına hazırlanırken kaynak olarak ders notlarını kullandıklarını belirtmişlerdir. Sınavlar için sadece ders notlarına çalışmanın yeterli olduğu inancında olmalarının bunun nedeni olabileceği düşünüldü. Aynı zamanda ortaöğretim yıllarında kitaplardan

araştırma yapma alışkanlığı kazanmamış olmaları ve hazır ders notlarından çalışmanın daha az zaman gerektirmesi de bunun nedeni olabilir.

Özvarış, kendi kendine yönlendirilen öğrenmeyi aktif bir süreç olarak tanımlamıştır, derinlemesine öğrenme, yüzeysel öğrenmenin karşıtı olarak ele alınmış ve derinlemesine öğrenme; anlamak için aktif olarak araştırmak olarak nitelendirilmiştir.¹⁷ Yüzeysel öğrenme ise, öğrenciyi öğretilenleri tekrarlamaya yani ezbere yöneltmektedir. Öğrenme çıktısının kalitesini öğrenmenin yüzeysel mi yoksa derinlemesine mi olduğundan en fazla etkilendiğinden bahsedilmiştir.¹⁷ Yüzeysel yaklaşımda; konular yoğundur ve öğrencilerin çalışma konularını seçme ve tekrar gözden geçirme şansının düşük olduğu derinlemesine öğrenme fırsatından uzak bir öğrenme ortamı mevcuttur. Değerlendirme sistemi genellikle öğrencilerde kaygı yaratır. Çalışmamızda da görüşmeciler; ders yoğunluğunun fazla olduğu, yalnızca sınav için, sınıfı geçmek için ders çalıştıkları yönünde düşüncelerini aktarmışlardır, bu da ezber yaparak yüzeysel öğrenmenin kullanıldığını düşündürmüştür.

Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Öğrencilerinin "tıp fakültesinden mezun olduktan sonra ne yapmak istiyorsunuz" sorusuna verdikleri yanıtta; %89,6 gibi büyük bir bölümü mezuniyet sonrası Uzmanlık eğitimi yapmak istediğini belirtmişlerdir.⁴

Fırat Üniversitesinde yürütülen çalışmada öğrencilerin %92'si (448 kişi) mezuniyet sonrası dönemde uzmanlık eğitimi almayı, %1,8'i (9 kişi) pratisyen hekim olarak kalmayı, %2,5'i (12 kişi) hekimlik dışı bir işte çalışmayı düşündüğünü, %37'si (48 kişi) henüz gelecekle ilgili bir planının olmadığını belirtmiştir. Uzmanlık eğitimi almak isteyen öğrencilerinin öne sürdükleri gerekçeleri sırasıyla; tek dalda branşlaşmak ve daha fazla bilgi sahibi olmak, mesleki yönden tatmin olmak, kariyer yapmak, daha iyi itibar görebilmek ve daha iyi hizmet verebilmek, daha çok para kazanmak ve kırsal alanda çalışmamak olarak sıralanmıştır.³⁵

Çalışmamızdaki çoğu görüşmecinin gelecekle ilgili hayallere ve planlara sahip olmamaları, henüz tıp fakültesinin ilk sınıflarında öğrenci olmalarından ve çalışabilecekleri tüm alanlar hakkında bilgi sahibi olmamalarından kaynaklanabileceği düşünüldü.

Birçok araştırmada ailenin eğitim düzeyi, gelir durumu ve yaşam alanının

birlikte ele alınmasıyla sosyo-ekonomik durum olarak değerlendirilen etkenin akademik başarı ile pozitif ilişkisinden bahsedilmiştir.^{1,2,5,6,9,14,38} Çalışmamızda görüştüğümüz öğrencilerin büyük çoğunun ailelerinin eğitim düzeyleri yüksek ve gelir durumları çoğunlukla giderlerine eşitti. Bu anlamda literatürden bir farklılık olduğunu düşünebiliriz. Bu farklılık tıp fakültesini kazanmış öğrencilerin orta öğretimde yüksek akademik başarıları gösterdiklerinden yola çıkarak, sosyo-ekonomik durumlarıyla literatürle uyumlu pozitif ilişkili olduğu şeklinde de yorumlanabilir.

Yapılan çalışmalarda aile, arkadaşlar ve eğiticiler ile sosyal destek sağlanabilmesinin, öğrencilerin akademik başarıları, okula devam etmeleri ve okula uyum sağlamaları gibi konularda önemli rol oynadığını ortaya koymaktadır.⁵ Çalışmamızda öğrencilerin aile ve arkadaşlarından okula devamla ilgili destek gördüklerini ve olumlu yönde etkilendiklerini belirten benzer ifadeleri olmuştur. Özellikle aile içi çatışmalar eğitim hayatı üzerinde direk etkiler oluşturur.¹⁰ Çalışmamıza katılan iki görüşmecinin aile içi ciddi çatışmaları olduğu ve ailelerinden destek almadıkları yönünde ifadeleri mevcuttu.

Arlı tarafından üniversite öğrencileri ile yürütülen “odak grup görüşmesi” yöntemiyle yürütülen niteliksel çalışmada katılımcılar, aileden uzakta eğitim görmeyen, yurtda veya kiralık evde yaşamının kendilerine olan güvenlerini attırdığını, kendi ayakları üzerinde kalabilme yeterliği kazandırdığını ifade etmişlerdir.²⁸ Bu araştırmada ortaya çıkan sonuçlara göre, yurtda/evde kalmanın öğrencilere kazandırdığı en önemli katkıların başlıca bilgi paylaşımı, olgunlaşma, insanları tanımayı öğrenme, iyiyi ve kötüyü ayırt edebilme, güvenmeyi öğrenme, daha ölçülü harcama yapabilme, geniş arkadaş çevresine sahip olma, paylaşmayı öğrenme, kararlarını özgürce alabilme olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra katılımcılar gerek devlet yurtda gerekse ev ortamında ders çalışma için her türlü ortamın mevcut olduğunu, grup halinde çalışmanın başarılarını arttırdığını ifade etmişlerdir.²⁸

Üniversite hayatının bazı öğrenciler için ergenlik döneminin içerisinde yer alması da başarı ile ilişkilendirilebilecek bir etmendir. Üniversiteye başlangıç yaşında henüz ergenlik döneminin iç çatışmalarının bazı öğrenciler için devam

ediyor olması özellikle çevreye uyumla ilgili sıkıntılar doğurabilmektedir. Sınıf tekrarı yapan ve zaten üniversite sınavına bir yıl da mezun olduktan sonra hazırlanmaya devam eden öğrencilerin sınıftaki öğrencilerle aralarında oluşan yaş akran ilişkileri kurmakla ilgili bir zorluk oluşturması olasıdır.

Koç ve Polat tarafından yürütülen çalışmada üniversite öğrencilerinin ruh sağlık düzeylerinin geldikleri yerleşim yerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir ve geldikleri yerleşim yeri ile ruh sağlık düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır. Bu üniversite öğrencilerinin geldikleri yerleşim yerlerinin ruh sağlıkları için bir faktör olmadığı yönünde yorumlanmıştır.³ Yaptığımız görüşmelerde şehir değişikliği yapan öğrencilerin çoğunun bu durumdan ruh sağlıklarının etkilendiğine dair ifadeleri olmamıştır. Ayrıca çalışmamızda görüşülen öğrencilerin tümü üniversite eğitimleri öncesinde şehir merkezinde yaşadıklarını belirtmişlerdir, bu nedenle kırsal bölgeyle ilgili bir görüş alınamamıştır.

Sarier tarafından Türkiye’de öğrencilerin akademik başarısını etkileyen faktörlerle ilgili yapılan meta-analizde, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi ile akademik başarı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır.⁶ Eğitim hakkının kullanımı sırasında daha düşük gelir düzeyine sahip ailelerden gelen öğrencilerin kendileri hem de aileleri için bazı maddi sıkıntılar doğabilmektedir.¹ Çalışmamızda görüşülen öğrencilerin büyük çoğunluğu maddi sıkıntıları olmadığını ve ailelerinin eğitimleri dolayısıyla sıkıntı yaşamadıklarını belirttiler. Ancak Görüşmecii 2 harçlığının özellikle sosyal yaşantısına dair ihtiyaçlarını karşılamaya yetmediğini ve bunun için orta öğretim öğrencilerine ders anlattığını belirtti. Yanı sıra görüşmecilerin bir kısmı barınma şartlarını maddi olanaklarına göre belirlediğini belirttiler.

“Öğrencinin üniversiteye girmeden önceki üniversite algısıyla üniversitede yaşadıkları arasındaki farklılıklar, bazı hayal kırıklıkları yaşamalarına neden olmaktadır. Bu da öğrencilerde derslere karşı isteksizliğe yol açmakta ve başarılarını olumsuz etkilemektedir”.¹ Wilkinson iyi bir eğitim programının öğrencilerin desteklenmesini de içerdiğini belirtmiştir.³⁹

Koç’un eğitim fakültesi dört yıllık lisans düzeyinde eğitim alan öğrencilerle yaptığı “Üniversite Öğrencilerinin Ruh Sağlıkları” çalışması sonucunda ortaya

koyduğu önerilerden bazıları aşağıda sıralanmıştır.³

- Her kurumda rehberlik ve araştırma merkezlerinin kurulması.
- Üniversite öğrencilerine yönelik sosyal etkinlikler düzenlenmesi.
- Üniversiteyi ilk 10. Sırada bitiren öğrencilerin KPSS sınavından muaf tutulması

“Tıp fakültesinin, öğrencilerin temsiliyeti ve bunun yanı sıra eğitim programının oluşturulmasında, yönetimin değerlendirmesinde ve öğrencilerle ilgili diğer konuların görüşülmesinde katılımlarını sağlayacak bir politikası mutlaka olmalıdır.²⁴”

Tıp fakültesi öğrencileri için de ders müfredatının farklılığı dışında üniversite hayatının problemlerinin diğer bölümlerle oldukça benzer olduğu göz önüne alınarak, rehberlik hizmetleri ve sosyal etkinlikler düzenlenmesi akademik başarı ve ruh sağlıkları üzerine oldukça olumlu bir etki sağlayabilir.

Ailesiyle kalan görüşmeciler dışındakiler kaldıkları yerden bağımsız beslenmeyle ilgili eksiklikleri olduğunu ifade ettiler. Beslenme ile ilgili eksiklikler hem öğrenme süreci üzerine hem de sağlık ve gelişim süreçleri üzerine etkili olduğundan, beslenme şartlarının iyileştirilmesi için planlamalar yapılabilir.

6.SONUÇLAR

İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Tıp Fakültesi öğrencilerinin akademik başarılarını etkileyen faktörler açısından ne düşündüklerini ortaya çıkarmak üzere derinlemesine yüz yüze görüşmelerle niteliksel desende bir çalışma yürütüldü. Çalışmanın evrenini 2015-2016 yılında İKÇÜ tıp fakültesine devam ederken akademik başarısızlık alan öğrenciler; örneklemini ise kota örneklem yöntemiyle seçilen öğrenciler oluşturdu. Görüşmeciler sosyo-demografik nitelikler, bireysel özellikler, aile, arkadaşlar, eğiticiler, ders çalışma alışkanlıkları, öğrenme ortamı, akademik danışmanlık hizmetleri açısından incelendi.

Görüşmecilerin çoğunluğu ders çalışma yöntemlerinde yanlışlıklar ve eksiklikler olduğunu düşünmekte ancak bunu düzeltmek için girişimde bulunmamaktadır. Bu konuda danışmanlık alan bir görüşmeci olmamıştır. Öğrencilere sağlanan danışmanlık hizmetlerinden hiç kimsenin yararlanmıyor olması bu konunun daha iyi tanıtılması gerekliliğini düşündürmektedir. Özellikle sınıf tekrarı yapan öğrencilere bu konuda yetkin eğiticilerce danışmanlık hizmeti sağlanması akademik başarı üzerine katkı sağlayabilir.

Görüşmecilerin büyük çoğunluğu derse devam etmenin; dersleri öğrenmeyi kolaylaştırdığını ve sınav başarısını arttırdığına inanmaktadır. Görüşmecilerin büyük çoğunluğu dersin anlatılış ve sunuluşuna göre derse katılmaya karar verdiklerini belirttiler. Yoklama almanın ders katılımı üzerine bir katkısı olduğu düşünülmüştür. Ancak seçilen meslekle ilgili dersleri öğrenme motivasyonunun derse devamlılığını daha fazla arttıracığı düşünülebilir. Derse devam edip etmeme kararlarını dersin anlatılışı ve sunum teknikleri olarak ifade eden görüşmecilerin çoğunlukta idi. Eğiticilere etkili ders anlatımıyla ilgili eğitimler verilmesi akademik başarı üzerine olumlu katkı sağlayabilir.

Fakültemizde sınıf tekrarı yapan öğrenciler sınıf listesinde arka arkaya sıralanmakta ve pratik derslere birlikte katılmaktadır. Görüşmecilerin çoğu sadece kalan öğrencilerle arkadaşlık ilişkileri kurduklarını ifade ettiler. Bu da başarısızlık yaşayan insanların sürekli birbirleriyle etkileşim içinde olmalarına neden olmaktadır. Sınıf tekrarı yapan öğrencilerin diğer öğrencilerle arkadaşlık ilişkilerinin arttırılacağı bir düzenleme, yeni arkadaşlık ilişkileri kurup pozitif etkileşimler ortaya çıkarabilir.

Bu anlamda grupların etkileşim içinde olması akademik başarıları üzerine fayda sağlayabilir.

Pratik uygulamalardan çoğunluğu memnun olmasına rağmen sürenin uzunluğundan büyük çoğunluğu yakınmaktadır. Dikkat süreleri göz önünde bulundurularak düzenlemeler yapılabilir.

Tıp Fakültesi tercihini “meslek garantisi”, “iyi bir gelir” ve “prestij” gibi beklentilerle yaptıklarını belirten bir kısım görüşmeciler oldu. Ders çalışma konusunda da “iyi hekim olmak” motivasyonu ile güdülenen az sayıda görüşmeci vardı. Bu nedenle fakültenin ilk yıllarından itibaren meslekle tanışıklığın sağlanması öğrenmeye güdülenmeyi arttırabilir.

Tıp fakültesini kazanan öğrencilerin seçme sınavlarında oldukça önemli bir başarı elde ettikleri de göz önüne alınarak, üniversitede yaşadıkları uyum, motivasyon kaybı, uygun ders çalışma stratejilerini geliştirememeleri benzeri sorunlarıyla ilgili sağlanacak bir desteğe ihtiyaç duydukları düşünülebilir. Tıp fakültesi öğrencilerinin akademik başarıları için yapılan tüm çalışmalar, toplumun sağlığının emanet edileceği hekimler için yapılmış yatırımlar olacaktır. Bu nedenle bu alanda verilecek hiçbir emek fazla olmayacaktır.

ÖZET
İZMİR KÂTİP ÇELEBİ ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ
ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK BAŞARISIZLIĞA BAKIŞLARI

Akademik başarı ile ilgili çok sayıda çalışma yapılmış ve başarısızlıkta etmen olduğu düşünülen birçok faktör olduğu düşünülmüştür. Tıp Fakültesinde akademik başarı, üniversite hayatının getirdiği yeni sorumluluklar ve bu yeni hayat düzenine uyum yanında derslerin ağırlığı ve yoğun ders çalışma programından da etkilenir. Çalışmamızda tıp fakültesinde akademik başarısızlık alan öğrencilerin, bu konuya bakış açılarının derinlemesine incelenmesi ve altta yatan nedenlerin ortaya konulması amaçlandı. Bu nedenle çalışma niteliksel araştırma deseninde tasarlandı. İKÇÜ Tıp Fakültesinde 2015-2016 yıllarında eğitimlerine devam edip sınıf tekrarı alan 12 öğrenciyle görüşüldü. Veri toplama aracı olarak yüz yüze görüşme tekniği kullanılarak yarı yapılandırılmış sorular yöneltildi ve görüşmelerin ses kaydı tutuldu. Ses kayıtları dinlenerek Word dosyaları halinde deşifre edildi ve üç araştırmacı tarafından çözümlenmeleri yapıldı. Temalar şu şekilde oluşturuldu: Öğrencilerin fakültenin akademik başarı üzerine etkileri hakkında görüş ve inançları, Çalışma davranışları ile ilgili tutum, inanç ve görüşler, Hekimlikle ilgili duygu ve inançlar, Sosyal çevrenin etkileri hakkındaki görüşler. Görüşmecilerin çoğunluğu akademik başarısızlıklarıyla ilgili farklı etmenler olduğunu düşünmekte, ders çalışma yöntemlerinde yanlışlıklar ve eksiklikler olduğunu belirtmekte ancak bunu düzeltmek için girişimde bulunmamaktadır. Öğrenciler danışmanlık hizmetlerinden yararlanmamaktadır. Özellikle sınıf tekrarı yapan öğrencilere yetkin eğitimcilerce danışmanlık hizmeti sağlanması akademik başarı üzerine katkı sağlayabilir.

Anahtar Kelimeler: Akademik başarısızlık, Tıp fakültesi, Niteliksel Çalışma

ABSTRACT

THE ASPECTS OF MEDICAL FACULTY STUDENTS TO ACADEMICAL FAILURE IN İZMİR KATİP ÇELEBİ UNIVERSITY FACULTY OF MEDICINE

There are many studies related to academic success and it's thought that there are several factors related to academic failure. Academic success at medicine faculty is influenced by new responsibilities brought by college life and to adapt this new life style and also affected by the difficulty of lectures and intensive study programs. In our study we aim to investigate the aspects of students who were having academic failure in medical school in-depth perspective and to reveal underlying causes. Therefore, this study was designed in a qualitative research pattern. 12 students were interviewed whom continue their education in the 2015-2016 year in İKÇÜ Medical School and failed. Data was collected using semi-structured questions, that were asked during face to face interviews and they were recorded. The audio recordings were listened and decrypted into Word files. Then analyses were conducted by three researchers. Themes were created as follows: Opinions and beliefs of the students about the effects of faculty on academic success, Attitudes, beliefs and opinions on study behaviors, Feelings and believes on being medical doctor and Opinions about the impact of the social environment. The majority of the interviewees think that there are different factors about their academic failure and there are mistakes and lack of studying; however, they don't take an action to fix it. Students don't benefit from their advisors. Providing advices by their experienced advisors especially to the students who repeat classes, can contribute on academic success.

Key Words: Academic failure, Faculty of Medicine, Qualitative Research

KAYNAKLAR

1. Şahin, İ., Şahin-Fırat, N., Zoraloğlu, Y. R. & Açıkgoz, K. Üniversite Öğrencilerinin Öğrenimlerini Sürdüremelerinin Önündeki Engeller. Eğitim Bilim Toplum Derg. **7**, 6–20 (2009).
2. Memduhoğlu, H. B. & Tanhan, F. Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarılarını Etkileyen Örgütsel Faktörler Ölçeğinin Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi **10**, 106–124 (2013).
3. Koç, M. & Polat, Ü. Üniversite öğrencilerinin ruh sağlığı. Uluslararası İnsan Bilim. Derg. **3**, 1–22 (2006).
4. Köksal, S. et al. Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Öğrencilerinin Tıp Eğitimi Hakkındaki Düşünceleri. Elektron. Cerrahpaşa Tıp Derg. **30**, 251–258 (1999).
5. Yıldırım, İ. Akademik Başarının Yordayıcısı Olarak Yalnızlık, Sınav Kaygısı Ve Sosyal Destek. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Derg. **18**, 167–176 (2000).
6. Sarier, Y. Türkiye’de Öğrencilerin Akademik Başarısını Etkileyen Faktörler: Bir Metanaliz Çalışması. Hacettepe Univ. J. Educ. 1–19 (2016). doi:10.16986/HUJE.2016015868
7. Altinkurt, Y. Öğrenci Devamsızlıklarının Nedenleri Ve Devamsızlığın Akademik Başarıya Olan Etkisi. Dumlupınar Üniversitesi Sos. Bilim. Derg. **20**, 129–142 (2008).
8. Akbaba, S. Eğitimde motivasyon. Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Derg. 343–361 (2006). at <<http://e-dergi.atauni.edu.tr/ataunikkefd/article/download/1021004106/1021003930>>
9. Kurt, Ç. & Erdem, A. O. Öğrenci Başarısını Etkileyen Faktörlerin Veri Madenciliği Yöntemleriyle İncelenmesi. Politek. Derg. **15**, 111–116 (2012).
10. İşigüzel, B. & Kırmızı, B. Lise Öğrencilerinin Almanca Öğrenme Sürecinde Başarısızlık Nedenlerinin Değerlendirilmesi. Kafkas Üniversitesi Sos. Bilim. Enstitüsü Derg. 45–63 (2014).

11. Ayyıldız, T. et al. Hemşirelik Öğrencilerinin Akademik Başarılarını Etkileyen Faktörler. Acıbadem Üniversitesi Sağlık Bilim. Derg. **5**, 222–228 (2014).
12. Hacettepe Üniversitesi Öğrencilerinin Başarısızlık Nedenleri. at <www.pdrmer.hacettepe.edu.tr/.../PDRMER_BAB-Proje_Metin.pdf>
13. Yıldırım, A. & Şimşek, H. Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. (2011).
14. Koç, M., Avşaroğlu, S. & Sezer, A. Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarıları ile Problem Alanları Arasındaki İlişki. Selçuk Üniversitesi Sos. Bilim. Enstitüsü Derg. **11**, 483–498 (2004).
15. Elçin, M. Tıp Eğitiminin Tarihçesi. Hacettepe Tıp Derg. **41**, 195–202 (2010).
16. Fulton, J. F. History of medical education. Br. Med. J. **2**, 457–61 (1953).
17. Özvarış, Ş. B. & Sayek, İ. Tıp Eğitiminde Değişim. Hacettepe Tıp Derg. **36**, 65–74 (2005).
18. Günergün, F. Türkiye’de Tıp Tarihi: Geçmiş Yıllardaki Çalışmalar İle Son Araştırmaların İncelenmesi. Tar. Okulu **14**, 267–280 (2013).
19. Tarihçe. at <<http://tip.ikc.edu.tr/S/13395/tarihce>>
20. No Title. at <<http://tip.ikc.edu.tr/S/13397/egitim-ve-ogretim-hakkinda>>
21. Saçaklıoğlu, F. Dünyada Tıp Eğitimi. Toplum ve Hekim **12**, 35–39 (1997).
22. Özvarış, Ş. B. Tıp Eğitiminde Çağdaş Yaklaşımlar ve Türkiye’de Mezuniyet Öncesi Tıp Eğitimi. Hacettepe Tıp Derg. **31**, 185–191 (2000).
23. Özkan, S. & Cafıoğlu, Z. Tıp Fakültesindeki Öğretim Üyelerinin Tıp Eğitimi ve Sorunlarını Algılamalarına Yönelik Bir Durum Araştırması. Tıp Eğitimi Dünyası 6–18 (2003).
24. Sayek, İ., Elçin, M., Odabaşı, O. & Turan, S. Dünya Tıp Eğitimi Federasyonu Tıp Eğitiminde Niteliğin Geliştirilmesi için Evrensel Standartlar Avrupa Spesifikasyonları. (2007).

25. Dikici, M., Yalçın, M., Büyükakkuş, A., Özbenli, T. & Yarış, F. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Tıp Fakültesi Öğrencilerinin Mesleki Beceri Laboratuvarı, Probleme Dayalı Öğrenme Oturumları Ve Sunumlar Hakkındaki Görüşleri. Tıp Eğitimi Dünyası **16**, 21–25 (2004).
26. Silah, M. Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarılarını Etkileyen Çeşitli Nedenler Arasında Süreksiz Durumluk Kaygının Yeri ve Önemi. Eğitim Araştırmaları Derg. 102–115 (2003).
27. Rençber, B. A. Factors Which Affect Academic Achievement of University Students. Çankırı Karatekin Üniversitesi Sos. Bilim. Enstitüsü Derg. **3**, 191–198 (2009).
28. Arlı, E. Barınma Yerinin Üniversite Öğrencilerinin Kişisel ve Sosyal Gelişim ve Akademik Başarı Üzerindeki Etkilerinin Odak Review of the Effects of Housing Place on Individual and Social Development and Academic Success of University Students. Yükseköğretim ve Bilim Derg. **3**, 173–178 (2013).
29. Hancock, B. Trent Focus for Development in Primary Health Care An Introduction to Qualitative Research An Introduction to Qualitative. Development **319**, 753 (1998).
30. Altunay, E., Oral, G. & Yalçınkaya, M. Eğitim Kurumlarında Mobbing Uygulamalarına İlişkin Nitel Bir Araştırma A Qualitative Research About Mobbing Implications In Educational Institutions. Sak. Univ. J. Educ. **1**, 62–80 (2014).
31. Arslan, A. Nicel ve Nitel araştırma. at <(http://content.lms.sabis.sakarya.edu.tr/Uploads/77967/50603/h_7_nicel_ve_nitel_a ra%C5%9Ft%C4%B1rma.ppt.pptx> Er. Tarihi: 17.5.2016.
32. Altındağ, M. Nitel Araştırma Teknikleri. (Ankara Üniversitesi, 2005).
33. Uzuner, Y. Niteliksel araştırma yaklaşımı. Sos. Bilim. Araştırma Yöntemleri (1999).
34. Aksoy, H. Evde Sağlık Hizmeti Veren Hekimlerin Evde Sağlık Hizmetlerine Ve Uygulamalara Bakış Açıları: Kalitatif Çalışma. (Ankara Numune Eğitim ve

Araştırma Hastanesi, 2013).

35. Açık, Y., Oğuzöncül, F., Polat, S. A., Güngör, Y. & Güngör, L. Fırat Üniversitesi Tıp Fakültesi Öğrencilerinin Tıp Eğitimi ve Mezuniyet Sonrası Hakkındaki Düşünceleri. *Toplum ve Hekim* **17**, 195–201 (2002).

36. Selvi, H. IX. Ulusal Tıp Eğitimi Kongresi Dokuz Eylül Üniversitesi. in *Hekim Adaylarının Akademik Başarılarını Etkileyen Değişkenlerin İkili Karşılaştırmalar Yöntemiyle Ölçeklenmesi* (2016). at <<http://kongre.teged.org/UTEK16/abstract/hekim-adaylarinin-akademik-basarilarini-etkileyen-degiskenlerin-ikili-karsilastirmalar-yontemiyle-olceklenmesi>>

37. Tanrıöğen, A. & İşcan, S. Time Management Skills of Pamukkale University Students and their Effects on Academic Achievement. *Egit. Arastirmalari-Eurasian J. Educ. Res.* **Spring**, 93–108 (2009).

38. Şahin, İ., Zoraloğlu, Y. R. & Şahin Fırat, N. Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Amaçları , Eğitsel Hedefleri , Üniversite Öğreniminden Beklentileri ve Memnuniyet Durumları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*(*Educ. Adm. Theory Pract.* **17**, 429–452 (2011).

39. Wilkinson, T. J. et al. Identifying medical students at risk of underperformance from significant stressors. *BMC Med. Educ.* **16**, 43 (2016).