

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
TIP FAKÜLTESİ
TIBBİ PATOLOJİ ANABİLİM DALI

**EĞİTİM ARAŞTIRMA HASTANELERİ İLE ÜNİVERSİTE
HASTANELERİNDE TIBBİ PATOLOJİ UZMANLIK EĞİTİMİ
ALAN TIPTA UZMANLIK ÖĞRENCİLERİNİN EĞİTİM VE
ÇALIŞMA KOŞULLARI ARASINDAKİ FARKLARIN
BELİRLENMESİ**

DR. SEDA ERYİĞİT KOKKOZ

TIPTA UZMANLIK TEZİ

İZMİR – 2019

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
TIP FAKÜLTESİ
TIBBİ PATOLOJİ ANABİLİM DALI

**EĞİTİM ARAŞTIRMA HASTANELERİ İLE ÜNİVERSİTE
HASTANELERİNDE TIBBİ PATOLOJİ UZMANLIK EĞİTİMİ
ALAN TIPTA UZMANLIK ÖĞRENCİLERİNİN EĞİTİM VE
ÇALIŞMA KOŞULLARI ARASINDAKİ FARKLARIN
BELİRLENMESİ**

DR. SEDA ERYİĞİT KOKKOZ

TIPTA UZMANLIK TEZİ

Prof. Dr. BANU LEBE
TEZ DANIŞMANI

İÇİNDEKİLER

TABLolar DİZİNİ	iii
GRAFİK ve ŞEKİLLER DİZİNİ	iv
KISALTMALAR	v
TEŞEKKÜR	vi
ÖZET	vii
ABSTRACT	ix
1.GİRİŞ	1
GENELBİLGİLER	2
2.1 Tıp Tarihi	2
2.1.1 Tıp Eğitimi Tarihçesi	2
2.1.2 Türkiye'deki Tıp Eğitimi	3
2.1.3 Türkiye'de Uzmanlık Eğitim Süreci	4
3. TIBBİ PATOLOJİ ve UZMANLIK EĞİTİM PROGRAMI	4
3.1 Patoloji Nedir?	4
3.2 Türkiye'de Patoloji Gelişim Süreci	5
3.3 Türkiye'de Patoloji Eğitimi	5
3.4 Eğitim Programının Amaç ve Hedefleri	6
3.4.1 Amaç	6
3.4.2 Hedefler	6
3.5 Uzmanlık Eğitim Programı Genel Yapısı	7
3.5.1 Eğitim Süresi	7
3.5.2 Temel Yetkinlikler	7
3.5.3 Klinik ve Girişimsel Yetkinlikler	8
3.5.3.1 Klinik Yetkinlikler	8
3.5.3.2 Girişimsel Yetkinlikler	12
3.5.4 Yatay Program Önerisi	14
3.5.5 Öğrenme ve Öğretme Yöntemleri	15
3.5.5.1 Yapılandırılmış Eğitim Etkinlikleri	15
3.5.5.2 Uygulamalı Eğitim Etkinlikleri	16
3.5.5.3 Bağımsız ve Keşfederek Öğrenme Etkinlikleri	16
3.6 Sistem Temelli Eğitim Programı Görevler ve Öğrenim Hedefleri	17
3.7 Eğitim Kaynakları	18
3.8 Ölçme, Değerlendirme Yöntemleri ve Geribildirim	19
4. GEREÇ ve YÖNTEM	21
4.1 Araştırmanın Niteliği	21

4.2 Araştırma Evreni	21
4.3 Örneklem Miktarı.....	21
4.4 Örneklem Seçimi.....	21
4.5 Etik Kurul ve İzinler	21
4.6 Araştırma Protokolü	21
4.7 Veri Toplama Araçlarının Uygulanması	22
4.8 İstatistiksel Analiz.....	22
5. BULGULAR.....	23
5.1 Tıpta Uzmanlık Öğrencilerinin Sosyo-Demografik Özellikleri	23
5.2 Araştırmanın ikinci bölümü	27
5.3 Araştırmanın üçüncü bölümü	37
6. TARTIŞMA.....	39
7.SONUÇ.....	46
8. KAYNAKLAR	47
9. EKLER	50
9.1 Tez Anketi (Ek-1)	50
9.2 Ankette Yer Alan Yorumlar (Ek-2)	53
9.3 Etik Kurul Onayı (Ek-3)	55

TABLolar DİZİNİ

Tablo 1: Klinik yetkinlik	9
Tablo 2: Girişimsel yetkinlik	12
Tablo 3: Yatay program önerisi	14
Tablo 4: Eğitim programı	17
Tablo 5: Katılımcıların cinsiyet dağılımları.....	23
Tablo 6: Mezun olunan üniversite	24
Tablo 7: Patoloji uzmanlık eğitimine isteyerek mi başladınız?.....	25
Tablo 8: Hangi kurumda çalışıyorsunuz?	27
Tablo 9: Bulunduğunuz kurumda size yönelik eğitim etkinliği yapıyor mu?.....	28
Tablo 10: Kurumlara göre eğitim dağılımı	29
Tablo 11: Kurumlara göre sınav uygulama değerlendirilmesi.....	30
Tablo 12: Kurumlara göre eğitici kadrosu	31
Tablo 13: Fisher Kesin teste göre kurumlarda eksik görülen vakaların sayısal verileri	36
Tablo 14: Asistanlık süresi ve yeterlilik hissinin karşılaştırılması	38

GRAFİK ve ŞEKİLLER DİZİNİ

Grafik 1: Mezuniyet yılı	24
Grafik 2: Asistanlık süreleri	26
Grafik 3: Asistanlara yönelik eğitim dağılımı	28
Grafik 4: Eğiticilerin dağılım grafiği	30
Grafik 5: Mikroskop hazırlık dağılımı	32
Şekil 1: İlgili uzman ile olgulara bakmadan önce mikroskopik hazırlama yapıyor musunuz?	31
Şekil 2: Kendinizi yeterli hissediyor musunuz?	37

KISALTMALAR

ABD: Amerika Birleşik Devleti

JHÜTF: John Hopkins Üniversitesi Tıp Fakültesi

AMA: American Medical Association

HÜTF: Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi

TUS: Tıpta Uzmanlık Eğitimi Giriş Sınavı

TUKMOS: Tıpta Uzmanlık Kurulu Müfredat Oluşturma ve Standart Belirleme Sistemi

PDF: Patoloji Dernekleri Federasyonu

TPYK: Tıbbi Patoloji Yeterlilik Kurulu

UEMS: Avrupa Uzman Hekimler Birliği

YE: Yapılandırılmış eğitim etkinlikleri

UE: Uygulamalı eğitim etkinlikleri

BE: Bireysel eğitim etkinlikleri

AD: Anabilim Dalı

FISH: Floresan İn Situ Hibridizasyo

EAH: Eğitim Araştırma Hastanesi

TEŞEKKÜR

Uzmanlık eğitim sürecinde bilgi ve deneyimlerinden yararlandığım ve mesleki gelişimime çok büyük katkıları olan hocalarıma,

Tez çalışmalarım sırasında bana destek ve yön vererek değerli yardımlarda bulunan başta Prof. Dr. Banu LEBE' ye, Prof. Dr. Hülya Ellidokuz' a ve Prof. Dr. Berna Musal' a teşekkürü bir borç bilirim.

Çalışma arkadaşlarım olarak birlikte aynı ortamı, güzellikleri ve sıkıntıları paylaştığım tüm araştırma görevlisi arkadaşlarıma,

Yoğun fedakârlıklarıyla her zaman yanımda olan, çalışmalarımın her aşamasında bana destek veren sevgili eşim Dr. Çağrı KOKKOZ' a ve maddi manevi tüm desteğini her zaman yanımda hissettiren annemle babama teşekkür ederim.

Dr. Seda ERYİĞİT KOKKOZ

ÖZET

EĞİTİM ARAŞTIRMA HASTANELERİ İLE ÜNİVERSİTE HASTANELERİNDE TIBBİ PATOLOJİ UZMANLIK EĞİTİMİ ALAN TIPTA UZMANLIK ÖĞRENCİLERİNİN EĞİTİM VE ÇALIŞMA KOŞULLARI ARASINDAKİ FARKLARIN BELİRLENMESİ

Amaç: Bu çalışma Türkiye genelinde patoloji uzmanlık eğitimi veren üniversite ve eğitim araştırma hastanelerindeki eğitim ve çalışma koşullarının değerlendirilmesi ve elde edilen veriler ışığında patoloji uzmanlık eğitimine katkıda bulunmayı amaçlamaktadır.

Gereç ve Yöntem: Araştırmamıza 137'si üniversite, 82'si üniversitede dışı kurumlarda eğitim alan toplam 219 tıpta uzmanlık öğrencisi katılmıştır. Anket bir kısmı açık uçlu, 35 soru ve üç bölümden oluşmaktadır. Katılımcılara anket elektronik ortam aracılığıyla ulaştırılmıştır.

Anket sonuçları SPSS 22.0 paket programı ile analiz edilmiştir. Veriler ortalama, standart sapma, sayı ve yüzde dağılımı ile özetlenmiştir. Sayımla belirtilen değişkenler Ki Kare Testi ile, ölçümle belirtilen değişkenler normal dağılıma uygunluk durumuna göre t Testi ya da Mann Whitney U Testi ile değerlendirilmiştir. Anlamlılık düzeyi $p < 0.05$ kabul edilmiştir. İstatistiksel analiz yapılırken eğitim kurumlarını, üniversite ve diğer kurumlar (eğitim araştırma hastanesi, vakıf üniversitesi ve afilli üniversiteler) olarak iki başlıkta toplanmıştır.

Bulgular: Katılımcıların 172' si (%65.6) kadın, 47' si (%34.4) erkektir, yaş ortalaması $28,8 \pm 2,3$ yıldır (en küçük 25, en büyük 37 yaş). Uzmanlık tercih sıralamasına göre en çok ikinci sıradadır (%11.5).

Eğitim ve araştırma hastanelerindeki eğitici kadronun yetersiz oluşu, eğitimde eğitici niteliği bulunmayanların eğitimde yer alıyor olması, eğitim süresinin ve bazı kurumlarda vaka sayısının az olması eğitimi etkileyen olumsuz parametrelerdir. Tıbbi patoloji eğitimi boyunca uzmanlık öğrencilerinin kendilerini eksik hissettikleri konular, sitopatoloji, hematopatoloji, nöropatoloji, nefropatoloji ve kemik-yumuşak doku patolojisi (p<0.001). Kurumlar, Ki-kare testi ile uzmanlık öğrencilerine verilen eğitimin memnuniyeti yönünden değerlendirildiğinde kurumlar arasında anlamlı fark bulunmuştur (p<0.02). Üniversitedeki uzmanlık öğrencileri aldıkları eğitimden %71 memnun iken, diğer kurumlardaki memnuniyet oranı %29' dur. Günlük mikroskop başı eğitim için ayrılan süre, makroskopik inceleme için ayrılan süre, akademisyen olma isteği ve yeterlilik hissi açısından kurumlar arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

Sonuç: Tıbbi Patoloji uzmanlık ğrencilerinin eēitimi, asistan gözüyle deēerlendirilmiř olup eēitimin standart olmadıēı sonucuna ulaşılmıştır. Asistanların eksik oldukları konularda rotasyon yapması, eēitime ayrılan sürenin ve nitelikli olgu sayısının arttırılması ile yeterlilik hissinin oluşması saēlanmalıdır. Ayrıca tıbbi patoloji uzmanlık eēitimi, eēitici niteliēi bulunan kişiler tarafından yürütülmelidir.

Anahtar Kelimeler: Tıbbi patoloji uzmanlık öğrencileri, eēitim, eēitim ortamı, alışma şartları



ABSTRACT

DETERMINATION OF DIFFERENCES BETWEEN IN EDUCATION RESEARCH AND UNIVERSITY HOSPITALS TRAINING AND WORKING CONDITIONS OF SPECIALIZED STUDENTS IN MEDICAL PATHOLOGY SPECIALIZATION

Objective: In this study, we compared the training and working conditions in pathology residency between the universities and research hospitals in Turkey. The aim of this study is to contribute to the pathology specialty training in the light of the obtained data.

Method: A total of 219 residency physician from 137 universities, 82 university and non-university institutions participated in our study. The survey has 35 questions and divided to three parts, some of which are open-ended. The questionnaire was delivered to the participants via electronic media.

The results of the survey were analyzed with SPSS 22.0 package program. Data are summarized with mean, standard deviation, number and percentage distribution. The variables indicated by counting were evaluated with Chi-Square Test and t-test or Mann-Whitney U test were used for the variables specified by the measurement. Significance level $p < 0.05$ was accepted. In the statistical analysis, educational institutions, universities and other institutions (education research hospital, foundation university and affluent universities) were collected under two headings.

Results: Of the participants, 172 (65.6%) were female and 47 (34.4%) were male. Pathology specialty was preferred in the second most preferred position (11.5%).

The inadequacy of the educational staff in the education and research hospitals, unqualified educators, the duration of training and the low number of cases in some institutions are the negative parameters that affect the education. cytopathology, hematopathology, neuropathology, nephropathology and bone-soft tissue pathology training is insufficient during the training of residency physicians. ($p < 0.001$). When the institutions were evaluated according to the chi-square test and the satisfaction of the training given to the specialization students, a significant difference was found between the institutions ($p < 0.02$). While the university students are satisfied with the education they receive, the satisfaction rate in other institutions is 29%. There was no significant difference between the institutions in terms of the time allocated for daily microscope training, the time allocated for

macroscopic examination, the desire to become an academician and the sense of competence.

Conclusion: The education of pathology speciality was evaluated by residency physicians and it was concluded that education was not standard in institutions. It should be ensured that assistants perform rotation on the subjects they are missing, the time allocated to education and the number of qualified cases increase the sense of proficiency. In addition, medical pathology specialty training should be carried out by educators.

Keywords: Medical pathology specialty students, education, training environment, working conditions

1. GİRİŞ

Avrupa, Amerika ve ülkemizde tıp eğitiminin tarihsel gelişiminde pek çok katkısı bulunan Abraham Flexner'in, tıp eğitimi alanında yaptığı çok sayıda çalışma ve bu çalışmalar sonucunda yazdığı "Flexner raporu" tıp eğitiminin temelini oluşturmaktadır (1).

Flexner, tıp eğitiminin temel bilimler ve klinik bilimler olarak ikiye ayrılmasında da öncülük etmiştir. Flexner raporu'nun etkisi mezun olan hekimlerin niteliklerini tartışmasıyla kalmamış günümüzdeki akreditasyon çalışmalarının temelini oluşturmuştur. Rapor aynı zamanda tıp eğitiminin biyomedikal ve hastane-merkezli modele dönüşmesini de sağlamıştır (2).

Tıpta uzmanlık eğitiminin temel amacı; toplumun ve hastaların ihtiyaçlarına uygun biçimde yanıt verebilecek uzman hekimler yetiştirmek ve hekimlerin nitelikli sağlık hizmeti vermesini sağlamaktır (3).

Ülkemizde uzmanlık eğitimi ile ilgili Tıpta Uzmanlık Tüzüğü, Sağlık Bakanlığı tarafından hazırlanmaktadır. Eğitim müfredatının belirlenmesi, bu programların uygulanma şekilleri ve yıllara göre düzenlenmesi, mesleki bilgi, tutum ve davranış edinme ve bunların sürekliliğini sağlama gibi uzmanlık eğitiminin vazgeçilmez unsurları öğretim üyeleri, eğiticiler, Türk Tabipleri Birliği ve Uzmanlık Dernekleri gibi sivil toplum örgütlerinin çabası ile yürütülmektedir (4).

Ülkemizde son yıllarda tıpta uzmanlık eğitiminin standardizasyonu ve iyileştirme çalışmalarına önem verilmektedir (5).

Bu tez çalışmasında Türkiye genelinde patoloji uzmanlığı eğitimi veren üniversite ve eğitim araştırma hastanelerinde eğitim alan tıpta uzmanlık öğrencilerinin eğitim ve çalışma koşulları arasındaki farklılıkları belirlemek, eğitim gördükleri ortamdaki memnuniyet düzeylerini ölçmek ve bu memnuniyeti etkileyen faktörleri belirlemek hedeflenmiştir. Elde edilen sonuçlar ışığında Tıbbi Patoloji uzmanlık eğitimi ile ilgili önerilerde bulunmayı amaçlamaktadır.

2. GENEL BİLGİLER

2.1 Tıp Tarihi

2.1.1 Tıp Eğitimi Tarihçesi

Eğitimci Abraham Flexner'in 1907'de Amerika Birleşik Devleti (ABD) ve Kanada'daki tıp fakültelerini ziyaret ettikten sonra, Ocak 1909-Nisan 1910 arasındaki 18 aylık sürede hazırladığı "Flexner Raporu" tıp eğitiminin tarihsel gelişimini, okullardaki eğitim programlarını yansıtmakta ve ayrıca tıp eğitiminin gelişimi için öneriler sunmaktadır. Raporda tıp eğitiminin standart olmadığı, eğitim programlarının içeriklerinin belirli olmadığı, ön koşul taşımayan çok sayıda kurum tarafından eğitim verildiğini belirtmekte ve bunlara yönelik önlemlerin alınması gerektiğini vurgulanmaktadır (6). 1873 yılında Amerika'da kurulan John Hopkins Üniversitesi Tıp Fakültesi (JHÜTF) tıp eğitimi açısından belirtilen sakıncaları gidermeyi amaçlamıştır. Kuruluşundan itibaren tıp eğitimi alanında benzersiz standartlar uygulamış, fakülteye katı giriş koşulları getirmiş, yatak başında ve küçük sınıflarda eğitim yanı sıra laboratuvar ve staj uygulamaları ile eğitimi pekiştirmiştir. Ayrıca öğrencilere sık sık sınav uygulanmıştır (1).

Aynı dönemlerde American Medical Association (AMA) da Amerika'daki tıp eğitimine ilişkin çalışmalarını sürdürmekteydi. 1847'de kurulan AMA'nın hedefi, toplumun sağlık düzeyini yükseltecek hekimlerin yetiştirilmesi için eğitim standartları belli olan ve etik kurallara uyan bir tıp bilimi geliştirmektir (7).

Flexner'in Avrupa'da yaptığı geziler sonrasında değerlendirilmesinde kullandığı temel kriterler:

- Öğrenciler (nasıl ve hangi kriterler ile seçildiği, devam durumları)
- Eğitim programı (standart bir eğitim programının varlığı)
- Eğiticilerin özellikleri (sayısı, bölümlere göre dağılımı, tam zamanlı çalışma sayısı gibi)
- Fakültenin/okulun kalitesi
- Laboratuvar olanakları
- Klinik olanaklar
- Eğitim şekli
- Finans
- Yönetim

Ondokuzuncu yüzyılda Flexner'le eğitimin içeriğini oluşturan tıp bilimi alanındaki değişimler yanı sıra, öğrenme ve öğretim alanındaki değişimler de tıp eğitiminde sürekli bir gelişim ve yenilenme sağlanmıştır. Amerika'da bu gelişmeler devam ederken, bir yandan tıp okulları tüm dünyada kurulmaya ve hızla çoğalmaya başlarken diğer yandan ise yeterli laboratuvar ve eğitim koşullarını sağlayamayan üniversiteler de kapanmaktaydı (8).

İdeal standartlara göre öğrenci üniversiteye giriş için öncelikli olarak bir yüksekokulu bitirmeliydi. Ardından ilk yıl kimya, fizik ve biyoloji içeren programlar olmak üzere beş yıllık bir süreci tamamlamalıydı. Dört yıl olarak belirlenen tıp eğitiminin ilk iki yılı laboratuvar, son iki yılı hasta başı eğitimde geçirilmeli ve mezuniyetin ardından bir yıllık “intörnlük dönemi” hedeflenmekteydi. Bunların geçerliliği ve uygulanması zaman gerektirdiğinden “minimum standart” olarak yüksekokul eğitimini tamamlamış öğrencilerin kabul edildiği dört yıllık tıp eğitimi önerilmekteydi (9).

Yirminci yüzyıla gelindiğinde ise tıp fakültelerinde eğitimin öneminin anlaşılmasıyla, hekimlik eğitiminde önceden süregiden mesleki (muayene, laboratuvar vs.) öğrenme sürecine eğitimin de eklenmesi gerektiği görüşüne varılmıştır (10). Bu görüş sonrasında ise usta-çırak ilişkisine ilaveten öğretici-öğrenen kavramı ortaya konulmuştur. Bunun üzerine tıp okullarında eğitim konuları ele alınmış ve her tıp okulunda eğitimle ilgili birimler oluşturulmaya başlanmıştır. İlk olarak 1958 yılında Case Western Reserve Üniversitesi’nde (ABD) tıp eğitimi bölümü kurulmuştur. Daha sonra, 1959 yılında Chicago’daki Illinois Üniversitesi (ABD) ve Virginia Tıp Okulu (ABD) tıp eğitimi vermeye başlamıştır. Avrupa’da ise ilk tıp eğitimi bölümü, 1973 yılında Dundee Üniversitesi’nde (İskoçya), 1977 yılında Maastricht Üniversitesi’nde (Hollanda) açılmıştır (11).

2.1.2 Türkiye’deki Tıp Eğitimi

Osmanlı İmparatorluğu’nda ise usta-çırak ilişkisi şeklinde hekim eğitimi verilmekteydi ve sistemli bir tıp eğitimi bulunmamaktaydı. İmparatorluğun kurulması, büyümesi nedeniyle zamanla artan hekim ihtiyacını karşılamak üzere daha yapılandırılmış bir eğitim sistemine geçilmiştir. Osmanlı döneminde ilk tıp eğitimi 1399 yılında Bursa’da Yıldırım Beyazıt Darüşşifası içinde kurulan Darültıp’ta verilmiştir.

Taşra ve kırsal kesime hekim gönderebilmek amacıyla 1867 yılında ilk sivil tıp okulu olan “Mekteb-i Tıbbiye-i Mülkiye” kurulmuştur. 1908 yılında sivil tıp okulunun başına Dr. Cemil Paşa’nın getirilmesiyle birtakım düzenlemeler yapılmış ve sonrasında okulun adı fakülteye dönüştürülerek ilk Tıp Fakültesi kavramı 14 Kasım 1908 tarihinde kabul edilmiştir. Cumhuriyet Dönemi’nde gerçekleştirilen üniversite reformuyla 1 Kasım 1933 tarihinde İstanbul Üniversitesi ilk ve tek üniversite olmasının yanı sıra, tıp fakültesi de ilk ve zamanın tek tıp fakültesi olmuştur (12).

Ülkemizde 1963 yılında Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesinin (HÜTF) açılmasıyla birlikte tıp eğitiminde ilk değişimler ortaya çıkmıştır. Yeni açılan tıp fakültesiyle birlikte eğitici merkezli, organ-sistem temelli entegre eğitim programı uygulanmaya başlamıştır. Daha sonraki yıllarda açılan birçok tıp fakültesi için bu eğitim modeli örnek olmuştur (13).

Bu tarihten sonra Türk tıp eğitiminde tıp fakülteleri programlarında değişiklikler yapılmaya başlanmıştır. Eğitim programlarının iyi ve kötü yanları, içerikleri ve tıp

fakültesinden mezunlardan beklenen yeterlilikler tartışılmaya ve değerlendirilmeye başlanmıştır. Fakülteler tek bir yaklaşım yerine farklı yaklaşımların birlikte kullanıldığı karma yaklaşımları, amaçları ve olanakları kullanmaya başlamışlardır. Tüm dünyada olduğu gibi tıp fakülteleri için de tıp eğitimi alanında çalışmalar ve yenilikler yapan özel birimler oluşturulmaya başlanmıştır.

2.1.3 Türkiye’de Uzmanlık Eğitim Süreci

Osmanlı döneminde tıp doktorlarının uzmanlık eğitimi ve uzmanlık ünvanlarını düzenleyen genel bir uygulama yer almamaktaydı. Türkiye’de tıp eğitimi sonrası uzmanlık eğitiminde ilk olarak 1929 yılında “Tababet ve ihtisas vesikaları hakkında nizamname” ile hekimlerin üç alan üzerinde uzmanlık eğitimi alabilecekleri hükmü bağlanmıştır. Bu alanlar klinik uzmanlıklar, laboratuvar uzmanlıkları ve koruyucu hekimlik (hıfzıssıhha) olarak belirlenmiştir. Klinik uzmanlıklar kendi içinde dokuz, laboratuvar uzmanlıkları ise beş gruba ayrılmıştır. Uzmanlık süreleri koruyucu hekimlik (hıfzıssıhha) için dört yıl, iç hastalıkları ve genel cerrahi için üç yıl, tüm diğer uzmanlıklar için ise iki yıl olarak belirlenmiştir. Genel bir kural olarak hekimlerin hıfzıssıhha uzmanlığı için mezuniyetlerinden sonra üç yıl, dahiliye ve genel cerrahi uzmanlığı için iki ve diğer uzmanlıklar için ise bir buçuk yıl sonra sınava girmelerine izin verilmesiyle sahadaki hekim açığı kapatılmaya çalışılmıştır (14).

24 Temmuz 1947 tarihindeki Bakanlar Kurulu kararı ile yeni bir uzmanlık tüzüğü (Tababet Uzmanlık Belgeleri Hakkındaki Tüzük) yayınlanmıştır (15). Bu tüzükte bir öncekinden daha geniş kapsamda olmak üzere klinik ve laboratuvar uzmanlıkları toplamda yirmi iki farklı uzmanlık alanına ayrılmıştır. Böylece sekiz yeni uzmanlık alanı dahil edilirken, fiziksel tıp ve rehabilitasyon ile koruyucu hekimlik (hıfzıssıhha) uzmanlıkları kaldırılmıştır (13).

3. Tıbbi Patoloji ve Uzmanlık Eğitim Programı

3.1 Patoloji Nedir?

Patoloji hastalıkların nedenlerinin ve oluşum mekanizmalarının araştırıldığı, hastalıklı doku, organ ve vücut sıvılarının makroskopik, mikroskopik ve moleküler düzeyde incelendiği bir bilim dalıdır. Cerrahi Tıp Bilimleri içerisinde yer alan Tıbbi Patoloji, temel tıp bilimleri ile klinik bilimler arasında köprü görevi görmektedir (17).

Günlük pratik uygulamada tıbbi patoloji uzmanları tanı koymanın yanı sıra tedaviyi yönlendiren prognostik ve prediktif kriterlerin belirlenmesi ve dolayısıyla tedavinin şekillendirilmesinde kritik bir rol oynar. Bu amaçla; makroskopik ve mikroskopik inceleme yanı sıra klasik yöntemler olan histokimyasal, immünohistokimyasal ve elektron mikroskopik

inceleme yöntemlerini kullanır. Günümüzde moleküler, sitogenetik yöntemler ve dijital patoloji uygulamaları patoloji hizmetleri arasında hızla vazgeçilmez yerlerini almaktadır (18).

3.2 Türkiye’de Patoloji gelişim süreci

Ülkemizde ilk olarak, Hamdi Suat tıbbiyei bitirdikten sonra 1899 yılında, Almanya’ya gönderilmiş, dönemin önde gelen tıp bilim adamları ile çalışmış, çok değerli araştırmalarda görev almıştır. Patolojide Alman ekolünü öğrenen Hamdi Suat, 1904 yılında İstanbul’a dönmüş ve ilk olarak Gülhane’nin patolojik anatomi hocalığına atanmıştır. Daha sonra Hamdi Suat Hocanın üniversiteden ayrılmasıyla patolojik anatomi eğitimi Prof. Philip Schwartz ve Prof. Siegfried Oberndorfer tarafından verilmiş ve bu süreçte çok sayıda öğrenci ve patolog yetiştirmişlerdir. Prof. Schwartz patolojik anatomi kürsüsünün başına geçmiş, öğrenci ve asistan eğitiminde makroskopi, mikroskopi ve otopsi konusunda pratik uygulamaya önem vermiş, ayrıca Türkiye’de 1942 yılında ilk klinikopatolojik derslerini anlatmaya başlamıştır.

Schwartz’ın yanında yetişen Besim Turhan, Münevver Yenerman, Talia Bali Aykan, Süreyya Tanay, Bedrettin Pars, Kemal Akgüder, İhsan Şükrü Aksel ve Perihan Çambel Türkiye’nin ilk patoloji hocaları olmalarının yanı sıra çoğu yerde patoloji kürsülerinin kurucuları olmuşlardır. Prof. Oberndorfer İstanbul Üniversitesi Tıp Fakültesinde 1937 yılında kurulan Genel Patoloji ve Deneysel Patoloji kürsüsüne atanarak Sedat Tavat, Üveis Maskar, Osman Saka, Satı Eser gibi patoloğları yetiştirmiştir.

İstanbul Üniversitesi Tıp Fakültesi ile Gülhane Askeri Tıp Akademisinden yetişen patoloğlar, Türkiye’nin ilk patoloji hocaları ve patoloji kürsülerinin kurucuları olmuşlardır.

Gülhane Askeri Tıp Akademisi’ ndeki görevi sırasında bir süre yurtdışında eğitim gören Prof. Dr. Osman Nuri Aker, ülkemize Papanicolaou yöntemini getirerek sitopatolojinin öncülüğünü yapmıştır (16).

3.3 Türkiye’de Patoloji Eğitimi

Tıp eğitimini tamamladıktan sonra Tıpta Uzmanlık Eğitimi Giriş Sınavında (TUS) patoloji bilim dalında uzmanlık yapmak isteyenler tıp fakültesi hastaneleri ve eğitim araştırma hastanelerinde uzmanlık eğitimi almaktadır (16).

Patoloji uzmanlık eğitimi boyunca eğitim ortamı, detaylı ve yapılandırılmış eğitim programı, sürece dahil olanların görev ve sorumlulukları, ölçme ve değerlendirme gibi tüm bileşenler belirlenmeli ve eğitim programında bulunan uzmanlık öğrencilerine açıkça bildirilmiş olmalıdır. Patoloji uzmanlık eğitimi veren bir kurumda Tıpta Uzmanlık Kurulu Müfredat Oluşturma ve Standart Belirleme Sistemi (TUKMOS) Tıbbi Patoloji Uzmanlık Eğitimi Çekirdek Müfredatı’ na göre, eğiticinin profesör ya da doçent olması, her bir uzmanlık öğrencisine en az bir eğitici düşmesi ve kurumda en az iki eğiticinin olması önerilmektedir.

Kurum içerisinde uzmanlık eğitiminden sorumlu en az beş yıllık eğitim deneyimi olan veya Patoloji Dernekleri Federasyonu (PDF) yeterlilik belgesine sahip en az bir adet kurum içi eğitim sorumlusu olmalıdır.

PDF Eğitim Komisyonunun başlattığı ve sonrasında Tıbbi Patoloji Yeterlik Kurulunun sürdürdüğü uzmanlık eğitim programı çalışmaları, Tıpta Uzmanlık Eğitimi Yönetmeliği'nin getirdiği mevzuat ışığında güncellenmiş, TUKMOS Tıbbi Patoloji Komisyonu çalışmaları ile eşgüdümlü olarak sürdürülmüştür. Patoloji Çekirdek Eğitim Müfredatı TUKMOS sanal ortamında yer almaktadır. Bu program ile uzmanlık eğitiminin asgari kriterleri, eğitim hedefleri ve düzeyleri ile bu hedeflere ulaşma yöntemleri belirlenmiştir. Tıbbi Patoloji Yeterlik Kurulu Yürütme Kurulu, TPYK Eğitim Programlarını Geliştirme Komisyonu, PDF Yönetim Kurulu ve PDF Çalışma Grupları, TUKMOS Tıbbi Patoloji Komisyonu işbirliği ile kapsamlı bir eğitim programı hazırlanmıştır.

3.4 Eğitim Programının Amaç ve Hedefleri

3.4.1 Amaç

Tıbbi Patoloji Uzmanlık Eğitim Programının amacı kanıta dayalı tıp, iyi hekimlik ilkeleri ve uluslararası standartlar çerçevesinde, hastalıklara yol açan nedenleri, bunların doku ve organları etkileme biçimlerini ve oluşturdukları morfolojik değişiklikleri inceleyerek tanı koyabilmek ve tedaviyi şekillendirmek için gerekli yetkinliklerle donanmış, ayrıca tüm bu alanlarda yaşam boyu öğrenme, motivasyon, alışkanlık, davranış ve tutum kazanmış patoloji uzmanı yetiştirmektir.

3.4.2 Hedefler

- Hastalıkların oluş mekanizmalarını bilen ve bu mekanizmalar sonucunda ortaya çıkan yapısal değişiklikleri doku ve hücre düzeyinde tanıma yetisine sahip olan
- Patolojik veriler ile klinik bilgiyi yorumlayarak görüş oluşturup klinisyen ve hastalara konsültanlık yapabilen
- Tam donanımlı bir patoloji laboratuvarının kurulması, işletilmesi, denetimi ve yönetimi konularında bilgi ve beceri kazanmış, güncel teknolojileri kullanabilen
- Araştırma yöntemleri ve veri analizi konularında bilgili, araştırma sonuçlarını yorumlayabilen
- Bilgisini ekip arkadaşlarına aktarabilen ve yaşam boyu sürekli mesleki gelişim (sürekli tıp eğitimi) etkinliklerinde aktif olarak yer alma bilincine ulaşmış
- İletişim becerileri, tıbbi etik, yasal sorumluluk ve yükümlülükler, mesleki riskler konularında yeterli bilgi ve beceri düzeyine erişmiş

- Toplumsal sorumluluklarının bilincinde, katılımcı ve çağdaş bilim insanı niteliklerine sahip patoloji uzmanları yetiştirmektir.

3.5 Uzmanlık eğitim programı genel yapısı

3.5.1 Eğitim Süresi

Uzmanlık eğitiminin tamamlanması için güncel mevzuat çerçevesinde şart olan bileşenleri (tez, süre, yetkinlikler listesi, bitirme sınavı) içerir.

Uzmanlık öğrencilerinin güncel uzmanlık mevzuatı çerçevesinde 4 yıl olan eğitim süreleri boyunca en az Avrupa Uzman Hekimler Birliğinin (UEMS) Patoloji Yeterlilik Kurulunun belirlediği asgari standartlarda materyal görmeleri sağlanır. Buna göre, eğitim süresi boyunca bir uzmanlık öğrencisi en az 8.000 patoloji materyali incelemelidir. Bunun optimum dağılımı 5000 biyopsi (tüm organ sistemlerine ait medikal ve cerrahi materyalleri içermelidir), 3000 sitolojik inceleme şeklinde olmalıdır. Sitolojik materyallerin en az 1500'ü jinekolojik, 500'ü de jinekoloji dışı materyal şeklinde olmalıdır.

Ayrıca iki ulusal/uluslararası patoloji toplantısına katılması ve en az birinde sözel sunum yapması veya poster sunması beklenmektedir. Bu nedenle asistanların eğitim süreleri boyunca tezleri dışında birden fazla araştırmaya katılması teşvik edilmektedir.

Tıbbi Patoloji Uzmanlık Eğitimi başlangıcında, uzmanlık öğrencisinin akademik danışmanı belirlenmelidir. Eğitiminin ikinci yılının başında tez danışmanı, ikinci yılın sonunda tez konusu belirlenmelidir.

3.5.2 Temel Yetkinlikler

Yetkinlik, bir uzmanın bir iş ya da işlemin gerektiği gibi yapılabilmesi için kritik değer taşıyan, eğitim ve öğretim yoluyla kazanılıp iyileştirilebilen, gözlenip ölçülebilen, özellikleri daha önceden tarif edilmiş olan, bilgi, beceri, tutum ve davranışlarının toplamıdır. Yetkinlikler 7 temel alanda toplanmıştır.

Bir uzmanlık dalındaki eğitim sürecinde kazanılan bu yetkinlikler uyumlu bir şekilde kullanılabilğinde yeterlilikten bahsedilebilir. Bu temel yetkinlik alanları aşağıda listelenmiştir.

- Yönetici
- Ekip Üyesi
- Sağlık Koruyucusu
- İletişim Kuran
- Değer ve Sorumluluk Sahibi
- Öğrenen ve Öğreten
- Hizmet Sunucusu

3.5.3 Klinik ve Girişimsel Yetkinlikler

Hizmet sunucusu olarak bir uzmanın, klinik ve girişimsel yetkinliklere sahip olması beklenmektedir.

Klinik yetkinlik, bilgiyi, kişisel, sosyal ve/veya metodolojik becerileri tıbbi kararlar konusunda kullanabilme yeteneğidir. Girişimsel yetkinlik, bilgiyi, kişisel, sosyal ve/veya metodolojik becerileri tıbbi girişimler konusunda kullanabilme yeteneğidir.

3.5.3.1 Klinik Yetkinlikler

Uzman Hekim aşağıda listelenmiş klinik yetkinlikler ile eğitimi boyunca edindiği diğer bütünüleyici temel ve girişimsel yetkinlikleri eş zamanlı ve uygun şekilde kullanarak uygular. Beklenen yetkinlik düzeyleri şunlardır.

B: Bilir, açıklar

T: Bilir, açıklar, tanı koyar

ETT: Ekip çalışması yaparak tanı ve tedavide yar alır (konsülte eder)

Kıdem 1: İlk 6 ay ile 1 yıl, **Kıdem 2:** Kalan eğitim süresini tanımlamaktadır.

Kullanılacak eğitim yöntemleri; yapılandırılmış eğitim etkinlikleri (YE), uygulamalı eğitim etkinlikleri (UE) ve bireysel eğitim etkinliklerini (BE) içermektedir.

Tablo 1: Klinik yetkinlik

	KLİNİK YETKİNLİK	Düzey	Kıdem	Yöntem
BAŞ VE BOYUN HASTALIKLARI PATOLOJİSİ	NAZAL KAVİTE VE PARANAZAL SİNÜS HASTALIKLARI	T	2	YE,UE,BE
	ORAL KAVİTE VE OROFARENKS HASTALIKLARI	T	2	YE,UE,BE
	NAZOFARENKS HASTALIKLARI	T	2	YE,UE,BE
	LARİNK VE HİPOFARİNK HASTALIKLARI	T	2	YE,UE,BE
	DİŞ İLE İLİŞKİLİ LEZYONLAR, ÇENE HASTALIKLARI	T	2	YE,UE,BE
	KULAK, BOYUN VE TEMPORAL KEMİK HASTALIKLARI	T	2	YE,UE,BE
	MAJÖR VE MİNÖR TÜKRÜK BEZLERİ HASTALIKLARI	T	2	YE,UE,BE
ENDOKRİN HASTALIKLAR PATOLOJİSİ	ADRENAL BEZ HASTALIKLAR	T	2	YE,UE,BE
	PARATİROİD HASTALIKLARI	T	2	YE,UE,BE
	TİROİD HASTALIKLARI	T	2	YE,UE,BE
ÜRİNER SİSTEM HASTALIKLARI PATOLOJİSİ	MESANE, ÜRETER, ÜRETRA HASTALIKLARI	T	2	YE,UE,BE
	BÖBREK KİTLELERİ	T	2	YE,UE,BE
	RETROPERİTONEAL KİTLELERİ	T	2	YE,UE,BE
ERKEK GENİTAL SİSTEM HASTALIKLARI PATOLOJİSİ	PROSTAT HASTALIKLARI	T	2	YE,UE,BE
	TESTİS HASTALIKLARI	T	2	YE,UE,BE
	PENİL LEZYONLAR	T	2	YE,UE,BE

	KLİNİK YETKİNLİK	Düzey	Kıdem	Yöntem
NEFROPATOLOJİ	MEDİKAL BÖBREK HASTALIKLARI	B	2	YE,UE,BE
KEMİK VE YUMUŞAK DOKU PATOLOJİSİ	KEMİK VE YUMUŞAK DOKUNUN GELİŞİMSEL, REAKTİF VE ENFLAMATUAR HASTALIKLARI	T	2	YE,UE,BE
	KEMİK VE YUMUŞAK DOKUNUN TÜMÖRAL LEZYONLAR	T	2	YE,UE,BE
JİNEKOPATOLOJİ	ENDOMETRİUM/MİYOMETRİUM LEZYONLARI	T	2	YE,UE,BE
	OVER LEZYONLARI	T	2	YE,UE,BE
	SERVİKS LEZYONLARI	T	2	YE,UE,BE
	TUBA UTERİNA LEZYONLARI	T	2	YE,UE,BE
	VAJEN LEZYONLARI	T	2	YE,UE,BE
	VULVA LEZYONLARI	T	2	YE,UE,BE
PEDİYATRİK VE PERİNATAL HASTALIKLAR PATOLOJİSİ	PERİNATAL HASTALIKLAR	T	1	YE,UE,BE
	PLASENTA HASTALIKLARI	T	1	YE,UE,BE
	ÇOCUKLUK ÇAĞINA ÖZGÜ GELİŞİMSEL, GENETİK VE METABOLİK HASTALIKLAR	T	2	YE,UE,BE
	ÇOCUKLUK ÇAĞINA ÖZGÜ NEOPLASTİK HASTALIKLAR	T	2	YE,UE,BE
	ÇOCUKLUK ÇAĞINA ÖZGÜ ENFLAMATUAR VE ENFEKSİYÖZ HASTALIKLAR	T	2	YE,UE,BE
AKCİĞER HASTALIKLARI PATOLOJİSİ	AKCİĞER LEZYONLARI	T	2	YE,UE,BE
	PLEVRA LEZYONLARI	T	2	YE,UE,BE
	TİMUS LEZYONLARI	T	2	YE,UE,BE
HEPATOBİLİYER VE PANKREAS HASTALIKLARI PATOLOJİSİ	KARACİĞER HASTALIKLARI	T	2	YE,UE,BE
	SAFRA YOLLARI VE SAFRA KESESİ HASTALIKLARI	T	2	YE,UE,BE
	PANKREAS HASTALIKLARI	T	2	YE,UE,BE
SİTOPATOLOJİ	İNCE İĞNE ASPİRASYON SİTOLOJİLERİ	T	2	YE,UE,BE

	KLİNİK YETKİNLİK	Düzy	Kıdem	Yöntem
DERMATOPATOLOJİ	DERİNİN GELİŞİMSEL, METABOLİK, DEJENERATİF VE ENFEKSİYON HASTALIKLARI	T	2	YE,UE,BE
	DERİNİN İNFLAMATUAR HASTALIKLARI	T	2	YE,UE,BE
	VEZİKÜLOBÜLLÖZ HASTALIKLAR	T	2	YE,UE,BE
	KOLLAGEN DOKU HASTALIKLARI VE VASKÜLİTİK DERİ LEZYONLARI	T	2	YE,UE,BE
	DERİNİN DİĞER NONNEOPLASTİK HASTALIKLARI	T	2	YE,UE,BE
	DERİ TÜMÖRLERİ	T	2	YE,UE,BE
GASTRO İNTESTİNAL SİSTEM HASTALIKLARI PATOLOJİSİ	ÖZEFAGUS HASTALIKLARI	T	2	YE,UE,BE
	MİDE HASTALIKLARI	T	2	YE,UE,BE
	İNCE BAĞIRSAK HASTALIKLARI	T	2	YE,UE,BE
	APENDİKS HASTALIKLARI	T	2	YE,UE,BE
	KALIN BAĞIRSAK VE ANOREKTAL BÖLGE HASTALIKLARI	T	2	YE,UE,BE
HEMATOPATOLOJİ	KEMİK İLİĞİ LEZYONLARI	T	2	YE,UE,BE
	LENF DÜĞÜMÜ LEZYONLARI	T	2	YE,UE,BE
	DALAK LEZYONLARI	T	2	YE,UE,BE
KARDİYOYASKÜLER SİSTEM HASTALIKLARI PATOLOJİSİ	KARDİYOYASKÜLER SİSTEM HASTALIKLARI	T	2	YE,UE,BE
MEME HASTALIKLARI PATOLOJİSİ	MEME HASTALIKLARI	T	2	YE,UE,BE
OFTALMOPATOLOJİ	GÖZ VE ADNEKSLERİN HASTALIKLARI	T	2	YE,UE,BE
TRANSPLANTASYON PATOLOJİSİ	TRANSPLANTASYON PATOLOJİSİ	T	2	YE,BE
NÖROPATOLOJİ	SANTRAL SİNİR SİSTEMİ VE SELLAR BÖLGE HASTALIKLARI	T	2	YE,UE,BE
NÖROPATOLOJİ	PERİFERİK SİNİR SİSTEMİ HASTALIKLARI	T	2	YE,UE,BE
	MEDİKAL PERİFERİK SİNİR HASTALIKLARI	T	2	YE,BE
	MEDİKAL KAS HASTALIKLARI	T	2	YE,BE

3.5.3.2 Girişimsel Yetkinlikler

Uzman Hekim aşağıda listelenmiş girişimsel yetkinlikler ile eğitimi boyunca edindiği diğer bütünüleyici “temel yetkinlikleri” eş zamanlı ve uygun şekilde kullanarak uygular.

Düzeyler aşağıdaki skalaya göre belirlenir.

1: Girişimin nasıl yapıldığı konusunda bilgi sahibi olma ve bu konuda gerektiğinde açıklama yapabilme düzeyini ifade eder.

2: Alt yapının uygun olduğu durumda, kılavuz veya yönerge eşliğinde veya gözetim ve denetim altında bu girişimi yapabilme düzeyini ifade eder.

3: Karmaşık olmayan, sık görülen tipik olgularda girişimi uygulayabilme düzeyini ifade eder.

4: Karmaşık olsun veya olmasın her tür olguda girişimi uygulayabilme düzeyini ifade eder.

Tablo 2: Girişimsel yetkinlik

	GİRİŞİMSEL YETKİNLİK	Düzy	Kıdem	Yöntem
OLGU YÖNETİMİ	PATOLOJİK MATERYALİN ALINMASINDA VE LABORATUVARA ULAŞTIRILMASININ YÖNETİMİ	4	1	YE,UE,BE
	MATERYALİN KAYDI VE BÖLÜM İÇİ YÖNLENDİRİLMESİ	4	1	YE,UE,BE
	MAKROSKOPİK İNCELEME VE ÖRNEKLEME	4	1	YE,UE,BE
	GEREKLİ LABORATUVAR YÖNTEMİNİN SEÇİMİ	4	1	YE,UE,BE
	KLİNİK BİLGİLERE ERİŞİM	4	1	YE,UE,BE
	MİKROSKOPİK DEĞERLENDİRME	4	1	YE,UE,BE
	UYGUN EK İNCELEMENİN SEÇİMİ	4	2	YE,UE,BE
	PATOLOJİ RAPORU YAZMAK	4	1	YE,UE,BE
	KONSÜLTASYON SÜRECİNİN	4	2	YE,UE,BE

	YÖNETİMİ			
	TIBBİ OTOPSİ	4	1	YE,UE,BE
	İNTRAOPERATİF KONSÜLTASYON (FROZEN)	4	1	YE,UE,BE
	PANİK TANI/ACİL DURUM SÜRECİNİN YÖNETİMİ	4	1	YE,UE,BE
	TANISAL , PROGNOSTİK VE PREDİKTİF(HEDEFE YÖNELİK	4	2	YE,UE,BE
	TEDAVİ) MOLEKÜLER PATOLOJİK PARAMETRELERİN BELİRLENMESİ			
	MOLEKÜLER PATOLOJİK TESTLERİN UYGULANMASI	4	2	YE,UE,BE
	MOLEKÜLER PATOLOJİK PARAMETRELERİN PATOLOJİ RAPORUNA ENTEGRASYONU	4	2	YE,UE,BE
YÖNETİM İLE İLGİLİ GÖREVLERİ	PATOLOJİ LABORATUVAR KURULUMU	4	2	YE,UE,BE
	LABORATUVAR KALİTE KONTROL SÜRECİ	4	2	YE,UE,BE
	ARŞİVLEME	4	1	YE,UE,BE
	MALZEME VE CİHAZ ALIM	4	2	YE,UE,BE
	GÜVENLİK TEDBİRLERİNİN ALINMASI	4	1	YE,UE,BE
	PATOLOJİ LABORATUVARINDA ATIK YÖNETİMİ	4	2	YE,UE,BE
	PERSONELİN MESLEK İÇİ EĞİTİMİ	4	2	YE,UE,BE

3.5.4 Yatay Program Önerisi

Dört yıl süresince bir asistanın yıllara göre alması gereken eğitim ve kazanacağı yetkinlikler için aşağıda sunulan yatay program önerisi HÜTF Tıbbi Patoloji Anabilim Dalı (AD)'na ait olup fikir vermek amacıyla sunulmuştur (Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıbbi Patoloji Anabilim Dalı Genişletilmiş Uzmanlık Eğitimi Çekirdek Müfredatı, 17.08.2015, Ankara). Kurumların kendi yatay programlarını çalışma koşullarına göre düzenlemeleri önerilmektedir.

Tablo 3: Yatay program önerisi

AYLAR	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1. YIL	A, B, D ve H			Cerrahi Patoloji C1, D1				Derma C1	Sito F1	Hemato C1	Nöro C1	Nefro C1
AYLAR	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
2. YIL	Cerrahi Patoloji C2, D2							Derma C2	Hemato C2, D2	Sito F1	Nöro C2	Nefro C1
AYLAR	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
3. YIL	Cerrahi Patoloji C2, D2							Derma C2	Nöro C2, D2	Sito F2	Hemato C2	Nefro C1
AYLAR	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
4. YIL	Cerrahi Patoloji C2, D2							L	Sito F2	H	G	G

A: Temel yetkinlikler, **B:** Makroskopi, **C1:** Temel mikroskopi, **C2:** İleri mikroskopi, **D1:** Temel frozen, **D2:** İleri frozen, **F1:** Jinekolojik sitoloji, **F2:** Jineko-dışı sitoloji, **G:** Moleküler **H:** Laboratuvar yönetimi, **L:** Tez/Araştırma

3.5.5 Öğrenme ve Öğretme Yöntemleri

3.5.5.1 Yapılandırılmış Eğitim Etkinlikleri

Olgu Sunumu

Öğrenci olgu temelli görsel işitsel araç kullanılarak sunum yapar. Sunum etkileşimli olur tanı algoritması, yardımcı teknikler ve ayırıcı tanı tartışılır.

Seminer

Bölüm eğitmenleri veya konuk eğitmen bir konuyu kendi deneyimlerini ve güncel bilgileri de yansıtarak anlatırlar. Ardından anlatılan konu karşılıklı soru ve cevaplar ile tartışılır. Ayrıca öğrenciler yılda bir kez seçtikleri bir konu hakkında derledikleri bilgileri akranlarına ve eğitici kadroya aktarırlar. Ardından yine anlatılan konu karşılıklı soru ve cevaplar ile tartışılır.

Bilinmeyen Olgu

Eğitici tarafından seçilen olguların preparatları öğrencilere üzerinde çalışmaları amacıyla önceden verilir. Daha sonra belirlenen bir saat diliminde öğrenciler sorumlu eğitmen ile olguları tartışır. Bu eğitim aktivitesinin hedefi, öğrencilerin bir olgunun çözümlenmesi sürecini tartışmalarını sağlayarak, tüm katılımcıların kendi eksik veya hatalı yanlarını fark etmelerini sağlamak ve eksiklerini tamamlamaktır.

Makale tartışması

Eğitici tarafından seçilen makaleler öğrencilere üzerinde çalışmaları amacıyla bir süre önce verilir. Daha sonra belirlenen bir saat diliminde öğrenciler sorumlu eğitici ile makaleyi tartışır. Makalenin kanıt düzeyinin anlaşılması, bir uygulamanın kanıta dayandırılması ve bir konuda yeni bilgilere ulaşılması amacıyla gerçekleştirilen bir küçük grup etkinliğidir.

Dersler

Önceden belirlenmiş bir program çerçevesinde alanında deneyimli eğitmen tarafından verilen teorik derslerdir. Ardından konu karşılıklı soru ve cevaplar ile tartışılır.

Konsey

Olguların farklı disiplinler ile birlikte değerlendirilmesi sürecidir.

Kurs

Öğrencilerin kurum içi ve kurum dışı kurs, kongre, sempozyum ve toplantılara katılımı teşvik edilir.

3.5.5.2 Uygulamalı Eğitim Etkinlikleri

Girişim

Tanı ve tedaviye yönelik tüm girişimler, histoteknik, makroskopik örnekleme, mikroskopik analiz ve inceleme, raporlama, frozen inceleme, otopsi, immünohistokimya, histokimya, Floresan İn Situ Hibridizasyon (FISH) gibi çeşitli moleküler tekniklerin uygulanması ve yorumlanmasını kapsamaktadır. Bu girişimler, eğitici tarafından gösterildikten sonra belli bir kılavuz eşliğinde basamak basamak gözlem altında uygulama yoluyla öğretilir. Her uygulama basamağı için öğrenciye geribildirim verilir. Öğrencinin doğru yaptıklarını doğru yapmaya devam etmesi, eksik ve gelişmesi gereken taraflarını düzeltebilmesi için öğrenciye zamanında, net ve yapıcı müdahalelerle teşvik edici ve destekleyici ya da uyarıcı ve yol gösterici geribildirimler verilmelidir. Her girişim için öğrenciye önceden belirlenmiş yetkinlik düzeyine ulaşacak sayıda tekrar yaptırılması sağlanır.

3.5.5.3 Bağımsız ve Keşfederek Öğrenme Etkinlikleri

Materyal takibi

Eğitici eşliğinde ve gereken yetkinlik düzeyine ulaşmış her öğrenci makroskopi, mikroskopi, frozen, sitoloji, otopsi alanında gözlem altında yaptığı çalışmalar ile patoloji tanı sürecini öğrenir. Ayrıca her öğrenci histoteknik, immünohistokimya, histokimya, eğer eğitim aldığı kurumda var ise FISH gibi moleküler yöntemleri gözlem altında yaptığı çalışmalar ile öğrenir.

Akran öğrenmesi

Öğrencinin bir olgunun çözümlenmesi veya bir girişimin uygulanması sırasında bir akranı ile tartışarak veya onu gözlemleyerek öğrenmesi sürecidir.

Literatür okuma

Öğrencinin öğrenme gereksinimi olan konularda literatür okuması ve klinik uygulama ile ilişkilendirmesi sürecidir.

Araştırma

Öğrencinin bir konuda tek başına veya bir ekip ile araştırma tasarlaması ve bu sırada öğrenme gereksinimini belirleyerek bunu herhangi bir eğitim kaynağından tamamlaması sürecidir. Öğrencinin araştırma yapması teşvik edilir. Uzmanlık tezleri için araştırma fonu başvurusu, etik kurul onayı gibi süreçleri yöneterek öğrenirler.

Öğretme

Öğrenciler eğer bir Tıp Fakültesi Tıbbi Patoloji AD'nda eğitim alıyorlar ise Tıp Fakültesi 2. ve 3. sınıf patoloji pratiklerinde aktif rol alırlar. Öğrencinin bir başkasına bir

girişim veya bir klinik konuyu öğretirken bu konuda farklı bakış açılarını, daha önce düşünmediği soruları veya varlığını fark etmediği durumları fark ederek öğrenme gereksinimi belirlemesi ve bunu herhangi bir eğitim kaynağından tamamlaması sürecidir.

3.6 Sistem temelli eğitim programı görevler ve öğrenim hedefleri

Aşağıdaki sistemlere ait görev ve öğrenim hedefleri tanımları için Çekirdek Eğitim Programı dökümanına aşağıdaki linkten ulaşılabilir:

<http://www.turkpath.org.tr/content.php?id=4949&type=category>

Tablo 4: Eğitim programı

6.1 Baş Boyun Patolojisi
6.2 Moleküler Patoloji
6.3 Endokrin Patoloji
6.4 Üropatoloji
6.5 Nefropatoloji
6.6 Lokomotor Sistem Patolojisi
6.7 Jinekopatoloji
6.8 Pediatrik ve Perinatal Patoloji
6.9 Pulmoner Patoloji
6.10 Hepatikobiliyer ve Pankreas Patolojisi
6.11 Dermatopatoloji
6.12 Gastropatoloji
6.13 Hematopatoloji
6.14 Kardiyovasküler Patoloji
6.15 Meme Patolojisi
6.16 Nöropatoloji
6.17 Oftalmik Patoloji
6.18 Sitoloji

3.7 Eğitim kaynakları

Eğitici Özellikleri

TUKMOS Tıbbi Patoloji Uzmanlık Eğitimi Çekirdek Müfredatı'na göre bir eğitim kurumunda, eğiticinin profesör veya doçent olması önerilmektedir. Eğitim kurumunda en az iki eğitici bulunmalıdır. Eğitici/uzmanlık öğrencisi oranı eğitici başına en az bir olmalıdır. Her tıpta uzmanlık öğrencisinin danışmanı olarak, eğitim görevlisi veya öğretim üyesi bulunmalıdır. Eğitici ilgili tıpta uzmanlık eğitimi yasal mevzuatına uygun nitelikte olmalıdır. Eğitici Tıbbi Patoloji uzmanı olmalıdır (18). Eğitici "Eğitici Eğitimi" almış olmalıdır (17).

Mekan Standartları

TUKMOS Tıbbi Patoloji Uzmanlık Eğitimi Çekirdek Müfredatı'na göre Tıbbi Patoloji eğitimi veren kurumlar aşağıdaki asgari standartlara uygun nitelikte olmalıdır: Birbirinden fiziki olarak ayrılmış;

- Materyal kabul ve rapor sekreterliği odası
- Makroskopi odası
- Teknik alan (doku takip, gömme, kesit alma, boyama, sitoloji, immünohistokimya, moleküler yöntemler)
- Ofisler (mikroskopi odası, dinlenme odası)
- Arşiv odası (rapor, blok ve preparat)
- Depo (sarf malzeme, makroskopik spesimen)
- Eğitim Salonu

Donanım Standartları

TUKMOS Tıbbi Patoloji Uzmanlık Eğitimi Çekirdek Müfredatı'na göre Tıbbi Patoloji eğitimi veren kurumların aşağıdaki asgari donanıma sahip olması gereklidir.

- Frozen cihazı
- Çok başlı eğitim mikroskobu (en az 1 adet)
- İki başlı mikroskop (eğitici başına 1 adet)
- İmmünohistokimya cihazı (veya ekipmanı)
- İmmünofloresan mikroskop (en az 1 adet)
- Fotoğraflama sistemi
- Otopsi teçhizatı
- İnternet bağlantılı bilgisayar (en az 2 adet)

Kaynak Kitaplar

Güncel kaynak kitaplar bulundurulmalıdır.

3.8 Ölçme ve değerlendirme yöntemleri ve geribildirim

Uzmanlık eğitimi destekleyen formatif (yapılandırıcı) değerlendirme birbirini destekleyen üç şekilde gerçekleştirilmelidir.

Uzmanlık Öğrencisi Gelişim Dosyası (Asistan karnesi)

Bir örneği eklerde sunulmuş TPYK tarafından geliştirilmiş gelişim dosyası uzmanlık öğrencisinin eğitimi süresince yaptığı faaliyetleri, katıldığı etkinlikleri ve kazandığı yetkinlikleri içeren bir belgedir. Ancak her kurum kendi geliştireceği uzmanlık öğrencisi gelişim dosyası konusunda teşvik edilmektedir.

Geribildirimler

Geribildirim kişisel ve mesleki gelişimin kaçınılmaz araçlarındandır. Bu amaçla uzmanlık eğitimi süresince her uzmanlık öğrencisi için patolojide yeterlik prensiplerine göre düzenlenmiş geribildirim verilmesi gereklidir. Bu geribildirimlerin birinin klinik ve girişimsel yetkinlikleri kapsamı beklenmektedir. Ayrıca 360 derece geribildirim prensipleri çerçevesinde her uzmanlık öğrencisi için temel yetkinlikleri içeren bir geribildirim eğitmenler, sekreter ve tekniker vb. Tıbbi patoloji çalışanları tarafından doldurularak bildirilmesi önerilmektedir. İdeal olarak uzmanlık öğrencilerinin de uzmanlık eğitimi ve eğitmenleri değerlendirmesi beklenmektedir.

Uzmanlık öğrencisi değerlendirme sınavı

Yılda en az bir kez uygulanan asistan değerlendirme sınavıdır. Sınavların teorik bilgiyi ölçmeye yönelik yazılı sınav ve mikroskopik analiz/sentez becerisini hedefleyen preparat sınavı şeklinde düzenlenmesi tavsiye edilmektedir.

Tıbbi Patoloji Uzmanlık Eğitimi, mutlaka sistematik sürekli ve kesintisiz bir eğitim programı çerçevesinde yapılmalıdır. Uzmanlık eğitimi içinde yer alan ilgili teknik donanım ya da alt uzmanlık alanının bulunmadığı eğitim kurumlarında (örn: otopsi olanakları olmayan, spesifik branşlara ait ameliyat olanaklarının olmadığı ya da yetersiz olduğu kurumlar, ileri patolojik tekniklerinin uygulanamadığı kurumlar gibi) uzmanlık öğrencileri için öncelik sırasına göre

- Kurum dışı merkezlere rotasyonlar düzenlenmesi ya da farklı merkezlerin bu amaçla iş birliği yapmaları desteklenmelidir.
- Eğitim setleri oluşturulmalıdır.
- Konu ile ilgili kurslara gitmesi sağlanmalıdır.

Patoloji uzmanlık eğitimi sırasında materyal değerlendirme, makroskopik örnekleme, frozen alımı ve değerlendirilmesinde uzmanlık öğrencilerinin artan kıdemine uygun olarak düzenlenmelidir.

Yeterli materyal, nitelikli örnek ya da eğitim veren kişinin olmadığı durumlarda, sorumlu öğretim üyesi ya da eğitim danışmanı belirlendiği koşulda, uzmanlık öğrencisinin

eğitimi kendi kurumu ya da kurum dışında başka bir eğitim biriminde de gerçekleştirilebilir. Bu durumda eğitimin sũresi, niteliği ve içeriği açık olarak belgelenmelidir. Bu eğitimde uzmanlık öğrencisinin uzmanlık öğrencisinin uyması gereken kural ve yĩnetmelikler ile çalışma koşulları uzmanlık öğrencisine çalışmaya başlamadan ĩnce tebliğ edilmelidir. Eğitim sũresi sonunda ikincil kurum resmi bir değerlendirme raporu dũzenleyerek program yĩneticisine iletmelidir.



4. GEREÇ VE YÖNTEM

4.1 Araştırmanın Niteliği

Üniversite hastanelerinde eğitim alan uzmanlık öğrencileri ile sağlık bakanlığına bağlı hastanelerde eğitim alan uzmanlık öğrencilerinin mevcut durumlarının ve aradaki farkların belirlenmesi ile elde edilen sonuçlar değerlendirilerek uzmanlık eğitiminin daha iyi olmasını sağlamak ve bu algıları etkileyen faktörleri belirlemeye yönelik olan bu tez çalışması, kesitsel tipte bir araştırmadır.

4.2 Araştırma Evreni

Türkiye’de tıp fakülteleri ve eğitim araştırma hastanelerinde tıbbi patoloji eğitimi alan tıpta uzmanlık öğrencileri araştırmanın evrenini oluşturmaktadır.

4.3 Örneklem Miktarı

Örneklem büyüklüğü hesaplanırken PDF’ na kayıtlı güncel asistan sayısı baz alınmıştır. Araştırmaya başlanıldığında PDF’ na kayıtlı toplam kişi sayısı 510’dur. Bu verilere göre sıklığı bilinmeyen durumlarda alınan %50 sıklık %5 en kötü kabul edilen hata ile %95 güven düzeyinde %80 “power” ile en az 219 tıpta uzmanlık öğrencisine ulaşılması hedeflenmiştir.

4.4 Örneklem Seçimi

Çalışmamıza Türkiye geneli üniversite ve eğitim araştırma hastanelerinde eğitim gören tıbbi patoloji uzmanlık öğrencileri hedef kitle olarak belirlenmiştir. Gönüllü olan kişiler çalışmaya katılmıştır.

4.5 Etik Kurul ve İzinler

Bu proje için Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulu’ ndan izin alınmıştır.

4.6 Araştırma Protokolü

Çalışmaya katılan Türkiye geneli üniversite ve eğitim araştırma hastanelerinde eğitim gören asistanlara elektronik posta ve elektronik ortamdaki anket sitesi üzerinden ulaşılmış ve 219 kişi anketi doldurmuştur. Araştırmamızdaki bağımsız değişkenleri sorgulamak amacı ile ölçek formunun başına katılımcının yaşı, cinsiyeti, mezun olduğu üniversite, tercih sırası, patoloji eğitimine başlama isteği vb. gibi demografik veriler eklenmiştir.

Araştırmanın Bağımlı ve Bağımsız Değişkenleri:

1. Bağımlı değişken: Çalışma koşulları
2. Bağımsız değişkenler: Yaş, cinsiyet, çalışılan kurum vb. diğer değişkenler

4.7 Veri Toplama Araçlarının Uygulanması

Anketimiz Türkiye genelinde bulunan üniversite ve eğitim araştırma hastanelerinde eğitim gören tıpta uzmanlık öğrencilerine elektronik posta aracılığıyla ya da elektronik ortamdaki anket sitesi üzerinden ulaşılmıştır. Katılımcıların bir kısmının kurumları içinde etiketlenme ve benzeri korkuları olabileceği düşünülerek sorulara samimi yanıtlar verilmesini de etkileyebilecek bu soruna karşı; anket formunda elde edilecek bilgilerin gizli kalacağı, yayın aşamasında kimliklerini ortaya çıkarabilecek detayların (araştırmanın yapıldığı hastane ismi gibi) yer almayacağı belirtilmiştir. Ayrıca ad-soyad belirtilmeden anket formu doldurulmasının bu endişeleri önlemede etkili olacağı düşünülmüştür.

Uzmanlık eğitimi geniş bir perspektifte sorgulayan ve daha önceden yapılmış birkaç çalışma da göz önünde bulundurularak anket formu oluşturulmuştur. 2016 Mayıs ayında başlatılarak, Tıbbi Patoloji Uzmanlık eğitimi almakta olan hedef kitleye elektronik posta, elden dağıtım ya da anket sitesi aracılığıyla ulaşılmıştır. Araştırmaya tıbbi patoloji uzmanlık eğitim veren bütün kurumlar dahil edilmiştir. Hedeflenen sayıya ulaşana kadar anket çalışması sürdürülmüştür. Örneklem miktarıyla belirlenen sayıya ulaşıldığında çalışmanın veri toplama aşaması sonlandırılmıştır.

4.8 İstatistiksel Analiz

Elde edilen veriler istatistiksel değerlendirme amacıyla önce excel programına, daha sonra SPSS 22.0 paket programına aktarılmıştır. Veri ortalama, standart sapma, sayı ve yüzde dağılımı ile özetlenmiştir. Sayımla belirtilen değişkenler Ki Kare Testi ile, ölçümle belirtilen değişkenler normal dağılıma uygunluk durumuna göre t Testi ya da Mann Whitney U Testi ile değerlendirilmiştir. Anlamlılık düzeyi $p < 0.05$ kabul edilmiştir.

İstatistiksel analiz yapılırken eğitim kurumlarını, üniversite ve diğer kurumlar (eğitim araştırma hastanesi, vakıf üniversitesi ve afili üniversiteler) olarak iki başlıkta toplanmıştır.

5. BULGULAR

Soruların bir kısmı çoktan seçmeli bir kısmı açık uçlu toplam 35 soru ve 74 değişken bulunan anket, üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde çalışılan birime ait sorular ve son kısımda ileriye yönelik düşüncelerin ifade edebileceği sorular yer almaktadır.

Çalışmamızda, hedeflenen 510 kişinin 219'u (%42.9) anket formunu doldurmuştur. Katılımcılar, ankette yer alan bazı soruları yanıtsız bırakmıştır.

5.1 Tıpta Uzmanlık Öğrencilerinin Sosyo-Demografik Özellikleri

Çalışmaya katılan Türkiye genelinde uzmanlık eğitimi almakta olan 219 uzmanlık öğrencisinin 137'si (%62.6) üniversite hastanesinde, 75'i (%34.2) ise eğitim araştırma hastanesinde (EAH) eğitim almaktadır. "Hangi kurumda çalışıyorsunuz?" sorusunda yer alan diğer kısma yanıt veren yedi kişiden 1'i Vakıf Üniversitesi'nde diğer 6 kişi ise Sağlık Bakanlığına bağlı hastanelerde eğitim alan üniversite kadrosundaki tıpta uzmanlık öğrencileridir.

Katılımcıların 172' si (%65.6) kadın, 47' si (%34.4) erkektir (Tablo 5), yaş ortalaması 28,8±2,3 yıldır (en küçük 25, en büyük 37 yaş).

Tablo 5: Katılımcıların cinsiyet dağılımları

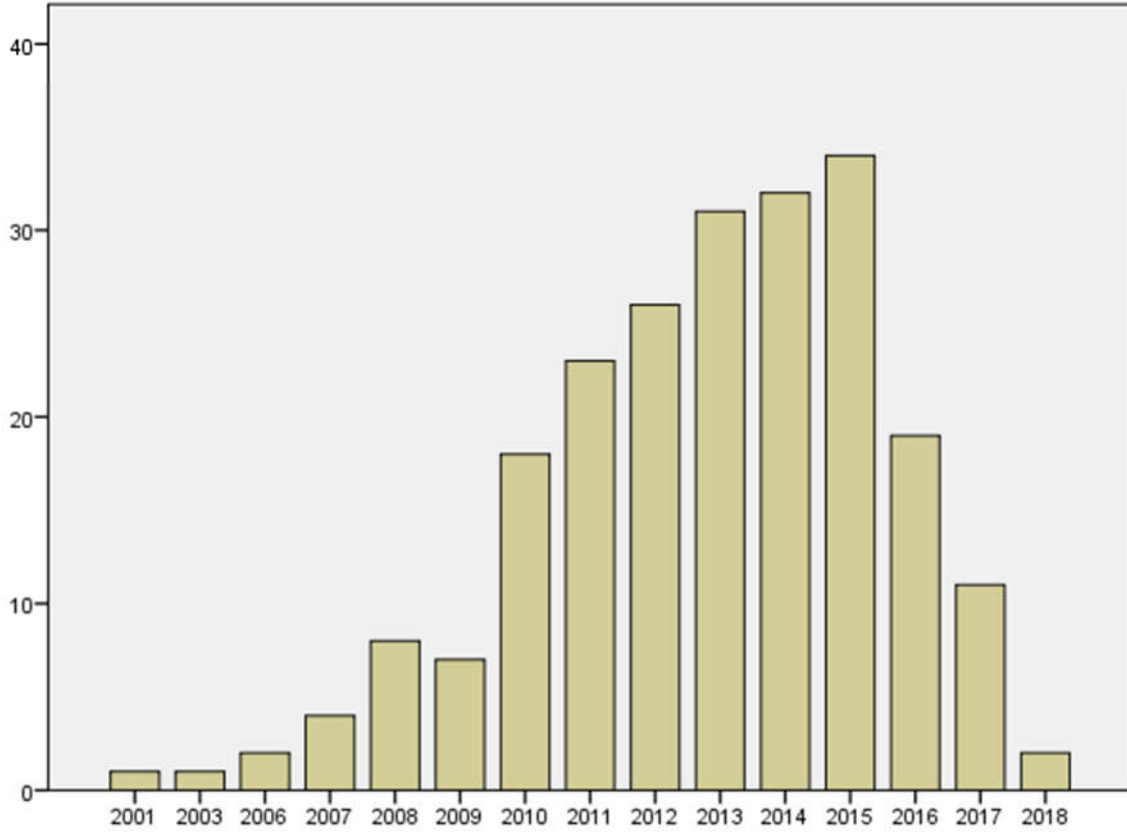
Cinsiyet	Sayı	Yüzde
Kadın	172	78.5
Erkek	47	21.5
Toplam	219	100.0

Mezun olunan üniversite sorulduğunda katılımcılardan 1 tanesi soruya yanıt vermemiştir. Yanıt verenler arasında yapılan değerlendirmede Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi mezunlarının en fazla sayıda olduğu görülmüştür (Tablo 6).

Tablo 6: Mezun olunan üniversite

	Sayı	Yüzde
DİEge üniversitesi	23	10.5
İstanbul üniversitesi	20	9.1
Hacettepe Tıp Fakültesi	16	7.3
Ankara üniversitesi	13	5.9
Akdeniz Üniversitesi	12	5.5
Diğer	134	61.7
Toplam	218	100.0

Katılımcılardan en eski mezun olan 1 kişi (%0.5) 2001 yılı, en yeni mezun olan 2 kişi (%0.9) 2018 yılı mezunlarıdır. En kalabalık mezun grubu 2015 yılında mezun olan 34 kişi (%15.5) dir.



Grafik 1: Mezuniyet yılı

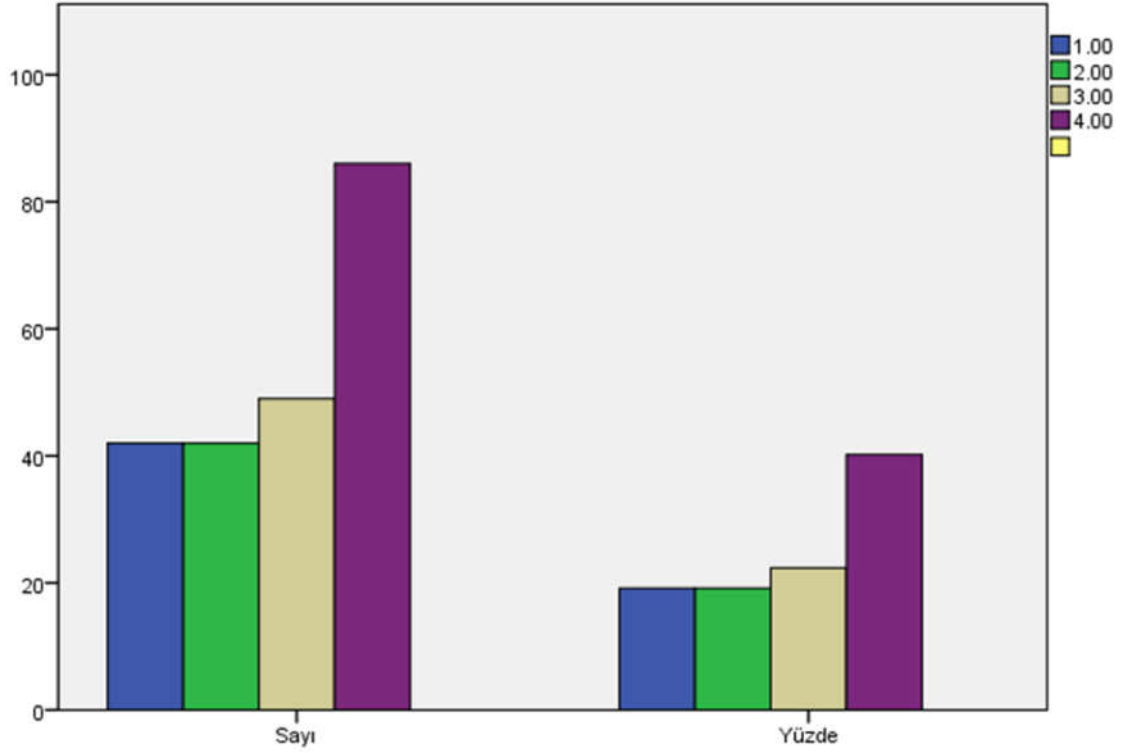
Uzmanlık tercih sıralamasına göre; 22 kişi (%10) birinci, 25 kişi (%11.5) ikinci, 1 kişi ise (%0.5) yirmi yedinci sırada Tıbbi Patoloji tercih etmiştir. T testi ile kurumlar arası tercih sıralaması değerlendirildiğinde üniversitede ortalama değer 6.4 ± 4.9 iken, diğer kurumlarda 6.7 ± 4.8 dir. Kurumlar arasında tercih sıralamasında farklılık bulunmamaktadır. Yaşa göre değerlendirildiğinde ise tercih sırasının yaş ile korele olarak arttığı söylenebilir.

“Patoloji uzmanlık eğitime isteyerek mi başladınız?” sorusuna katılımcıların %72.6’sı “evet” yanıtını vermiştir (Tablo 7). Yanıtlar kurumlar arasında farklılık açısından değerlendirildiğinde evet yanıtı verenlerin %66’sı üniversiteye yerleşmiştir. Beş kişi hayır cevabını vermiştir. Bunların 3’ü (%60) üniversitede, 2’si (%40) üniversite dışı kurumda eğitim almaktadır.

Tablo 7: Patoloji uzmanlık eğitime isteyerek mi başladınız?

	Sayı	Yüzde
Evet	159	72.6
Kısmen	55	25.1
Hayır	5	2.3
Toplam	219	100.0

Katılımcıların 42'si (%19.2) 1. yıl, 42'si (%19.2) 2. yıl, 49'u (% 22.4) 3. yıl asistanı, 86'sı (%40.2) 4. yıl asistanıdır.



Grafik 2: Asistanlık süreleri

Ankette bulunan “**Hangi kurumda çalışıyorsunuz?**” sorusunda üç seçenek yer almaktaydı. Katılımcıların çoğu üniversite hastanesinde, büyük bir kısmı eğitim ve araştırma hastanesinde ve bir kısmı da vakıf üniversitesinde asistanlık eğitimini almaktaydı.

Tablo 8: Hangi kurumda çalışıyorsunuz?

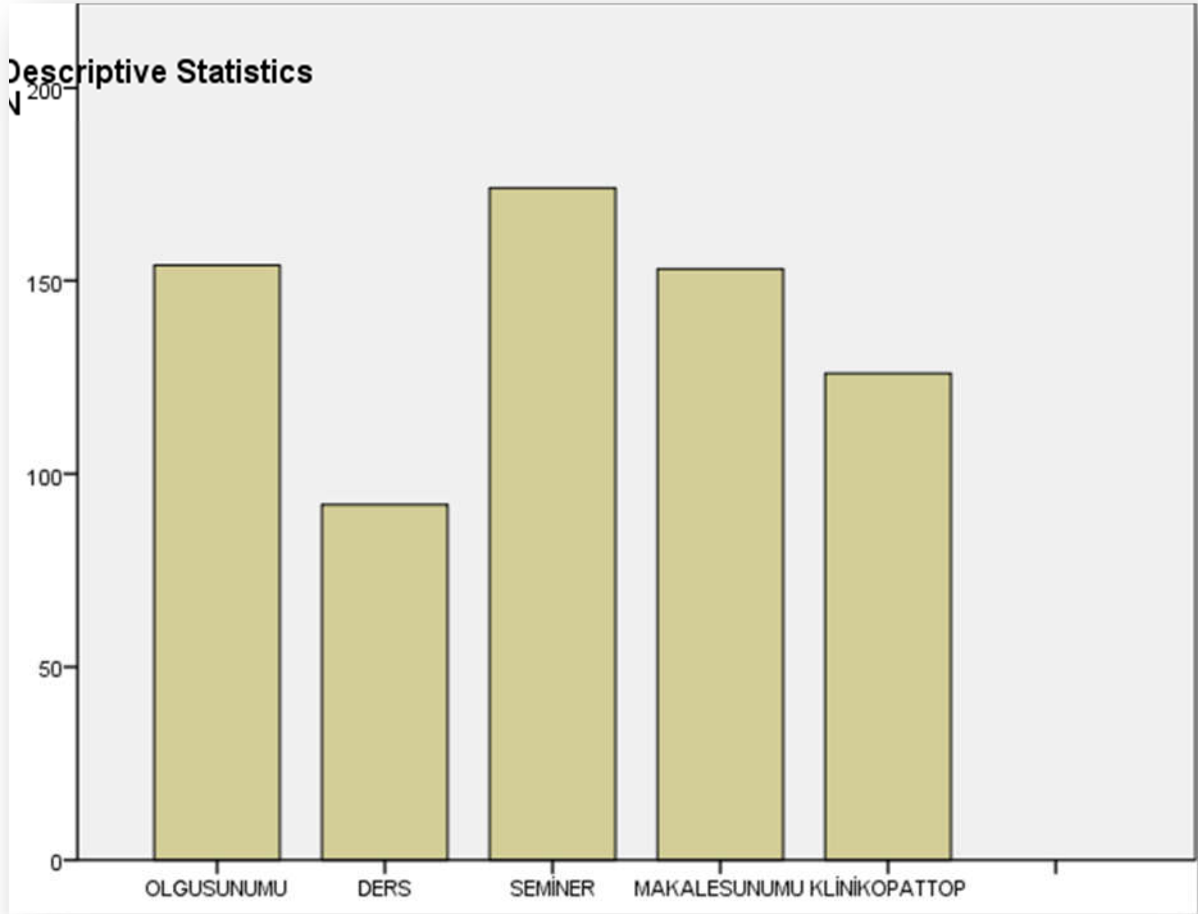
	Sayı	Yüzde
Üniversite	137	62.6
Eğitim Araştırma Hastanesi	75	34.2
Diğer	7	3.2
Toplam	219	100.0

5.2 Araştırmanın ikinci bölümü

“Bulunduğunuz kurumda size yönelik eğitim etkinliği yapılıyor mu?” sorusuna katılımcıların tümü yanıt vermiştir. 164 kişi asistanlara yönelik eğitim verildiğini belirtirken, 7 kişi eğitim verilmediğini söylemektedir. 48 kişi ise eğitim verildiğini fakat bunun belirli bir düzen içerisinde olmadığını belirtmiştir. Kurumlar arasında eğitim farklılıkları değerlendirilmiş olup tablo 9’da gösterilmiştir. Yapılan eğitim şeklini (olgu sunumu, ders, seminer, makale sunumu, klinikopatolojik toplantılar) ve eğitim sıklığını belirlemeye yönelik sorulara katılımcıların 37’si yanıt vermemiştir. Yanıt verenler arasındaki en sık eğitim şekli “seminer” dir. Eğitim şeklinin dağılımı grafik 3’te gösterilmiştir. Üniversitelerde ve diğer kurumlarda eğitim verme oranı karşılaştırıldığında üniversitelerde tıpta uzmanlık öğrencilerine yönelik eğitim verilme oranı %64.6 iken, diğer kurumlarda bu oran %35.4’tür. Eğitimin verilmediğini belirtenler arasında 3 kişi üniversitede, 4 kişi ise üniversitede dışı kurumdadır.

Tablo 9: Bulunduğunuz kurumda size yönelik eğitim etkinliği yapılıyor mu?

		Evet	Bazen	Hayır
Üniversite	Sayı	106	28	3
	Yüzde	64.6	58.3	42.9
Diğer	Sayı	58	20	4
	Yüzde	35.4	41.7	57.1
Toplam	Sayı	164	48	7
	Yüzde	74.8	21.9	3.1



Grafik 3: Asistanlara yönelik eğitim dağılımı

Tablo 10: Kurumlara göre eğitim dağılımı

	Olgu sunumu	Ders	Seminer	Makale sunumu	Klinikopatolojik toplantı
Üniversite	65.6	66.3	64.9	69.3	65.1
Diğer	34.4	33.7	35.1	30.7	34.9
Toplam	100	100	100	100	100

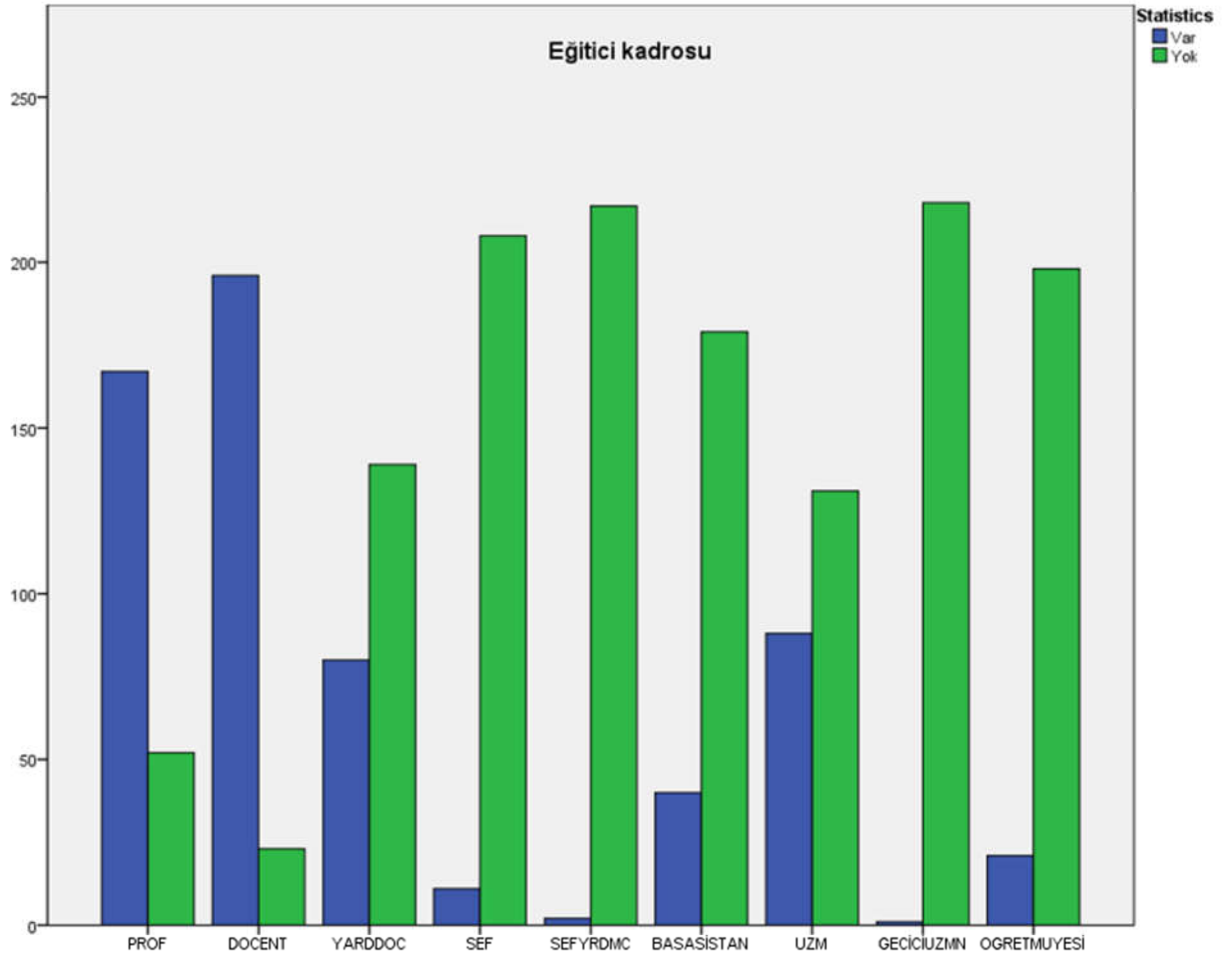
İki kişi **“Eğitim alıyorsanız aldığınız eğitimden memnun musunuz?”** sorusuna yanıt vermemiştir. Yanıt veren 113 kişi (%52) aldığı eğitimden kısmen memnun olduğunu, 85 kişi (%39.1) aldığı eğitimden memnun olduğunu, 19 kişi (%8.7) ise aldığı eğitimden memnun olmadığını belirtmiştir. Genel olarak kurumlarda tıpta uzmanlık öğrencilerine yönelik eğitime süre ayrılmakta olup eğitimin olmadığı kurum sayısı azdır. Aldıkları eğitimden memnun olanlar kurum açısından değerlendirildiğinde çoğunluğu oluşturanlar üniversitedeki uzmanlık öğrencileri olup bu oran %70.6’dır. Diğer kurumlarda bu oran daha düşük olup %29.4’ tür. Aldıkları eğitimden memnun olmadıklarını belirten 19 kişi de kurumlara göre değerlendirildiğinde bu defa çoğunluğu oluşturan grup %63.2 ile üniversite dışı kurumlarda eğitim alanlardır. Kurumlar arasındaki eğitim memnuniyeti istatistiksel olarak değerlendirildiğinde sonuç $p<0.02$ olup, elde edilen sonuç anlamlı olarak kabul edilmiştir.

“Çalıştığınız kurumda sınav oluyor musunuz?” sorusuna 1 kişi yanıt vermemiştir. Yanıt verenlerin 166’sı (%76.1) “evet” seçeneğini, 52’si (%23.8) “hayır” seçeneğini işaretlemiştir. Kurumlar arasında sınav yöntemleri arasında farklılık olup olmadığını ve sınav sıklığını belirlemek için sorulan sorulara 164 kişi yanıt vermiştir. 76 kişi (%46.3) yılda bir defa düzenli olarak sınav olduklarını belirtmiştir. 9 kişi (%5.4) asistanlık süreleri boyunca sınav olduklarını fakat bunların belirli bir düzen içerisinde olmadığını belirtmiştir. 51 kişi (%31) altı ayda bir, 15 kişi (%9.1) üç ayda bir, 13 kişi (%7.9) ise her ay düzenli olarak sınav olduklarını belirtmiştir. Sınav yöntemleri de kurumlar arasında farklılık göstermektedir. En sık (%16,9) çoktan seçmeli sorular, klasik yazılı sınav ve olgu tartışmasının birlikte yer aldığı sınav yöntemi kullanılmaktadır. Bazı kurumlar sadece sözlü sınav yöntemini uygulamaktadır.

Tablo 11: Kurumlara göre sınav uygulama değerlendirilmesi

		Evet	Hayır
Üniversite	Sayı	108	29
	Yüzde	65.1	55.8
Diğer	Sayı	58	23
	Yüzde	34.9	44.2
Toplam	Sayı	166	52
	Yüzde	100	100

Eğitim kurumları arasında farklılık yaratacağını düşündüğümüz için sorulan sorulardan biri de “**Bölümünüzdeki öğretmenlerin sayısını ünvanlarına göre belirtiniz.**” di.



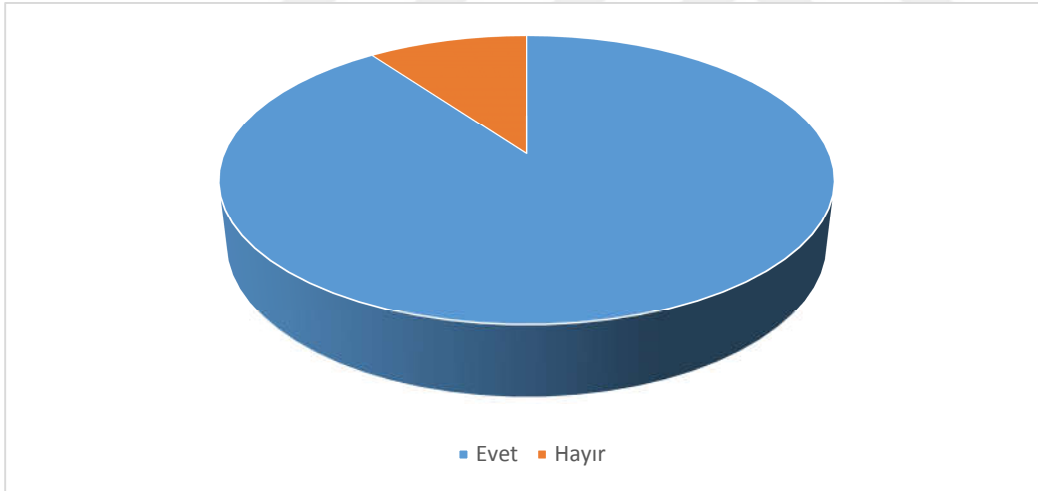
Grafik 4: Eğiticilerin dağılım grafiği

Kurumlar arası eğitici kadrosu değerlendirildiğinde üniversite dışı kurumlarda şef, şef yardımcısı ve geçici uzman kadrosu bulunmaktadır. Kurumlara göre eğitici kadrosunun dağılımı tablo 12’ de belirtilmiştir.

Tablo 12: Kurumlara göre eğitici kadrosu

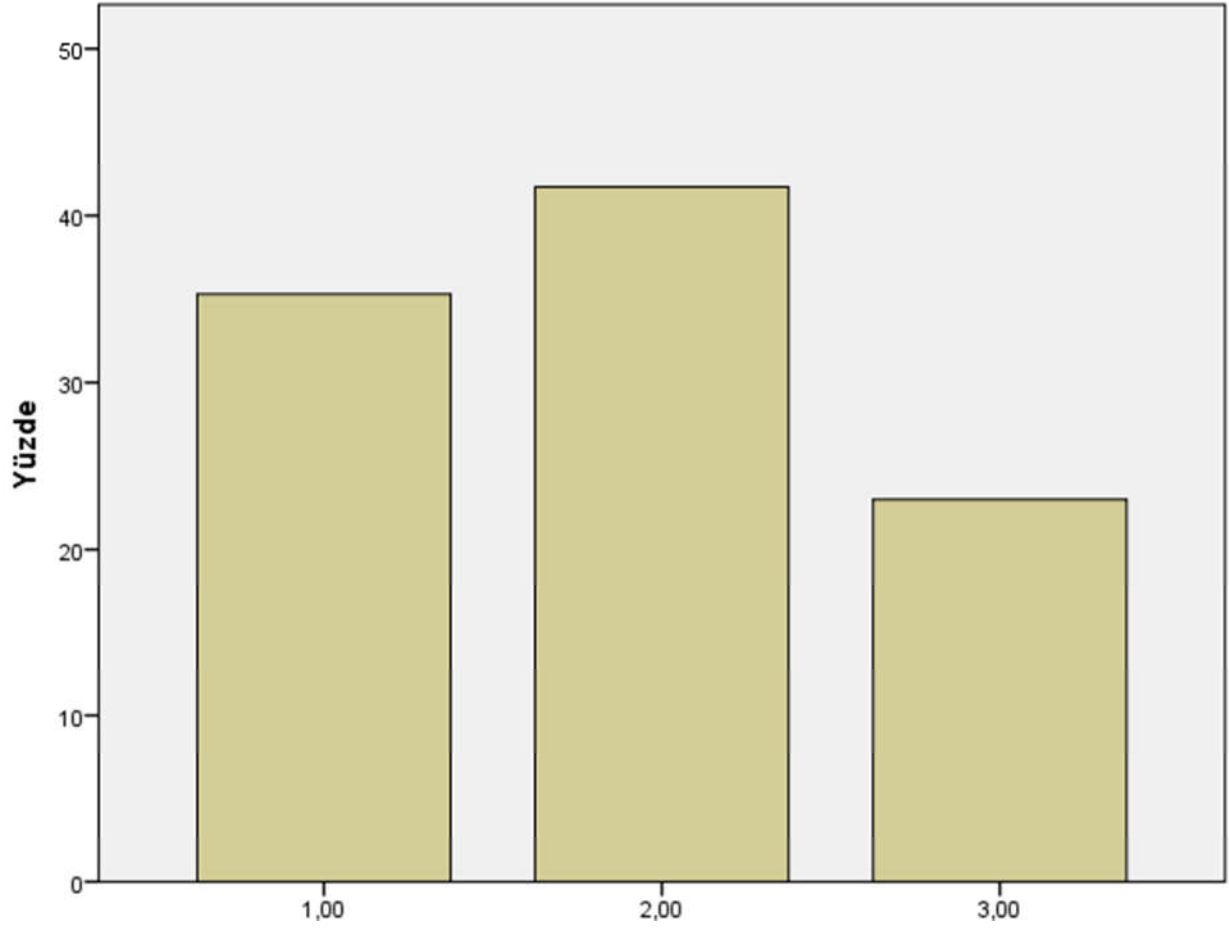
	Profesör	Doçent	Yardımcı Doç.	Öğretim Üyesi	Uzman
Üniversite	78.4	60.7	91.3	85.7	36.4
Diğer	21.6	39.3	8.8	14.3	63.6
Toplam	100	100	100	100	100

“İlgili uzman ile olgulara bakmadan önce mikroskopik hazırlama yapıyor musunuz?” sorusuna katılımcıların hepsi yanıt vermiştir. 199 kişi (%90.9) hazırlık yaptıklarını belirtmiştir. Üniversite dışı kurumda eğitim alanlar ağırlıklı olmak üzere 20 kişi (%9.1) olgulara bakmadan önce mikroskopik hazırlık yapmadıklarını belirtmiştir.



Şekil 1: İlgili uzman ile olgulara bakmadan önce mikroskopik hazırlama yapıyor musunuz?

Olgulara bakmadan önce mikroskopik hazırlık yaptıklarını belirten katılımcıların 12 tanesi “Bunun için ne kadar zaman ayırıyorsunuz?” sorusuna yanıt vermemiş olup, yanıt verenler arasında 78 kişi (%35.6) bu sürenin 2-4 saat arasında değişiklik gösterdiğini belirtmiştir. 66 kişi (%30.1) bu sürenin 0-2 saat olduğunu belirtirken 43 kişi (%19.6) hazırlık aşamasının 5 saat ve üzerinde sürdüğünü vurgulamıştır.



Grafik 5: Mikroskop hazırlık dağılımı

“İlgili uzman mikroskop başında olgulara bakarken eğitiminiz için zaman ayırıyor mu” sorusuna bütün katılımcılar yanıt vermiştir. 109 kişi (%49.8) eğitimleri için zaman ayrıldığını, ancak rutin yetiştirme vs. gibi sebeplerden bazen zaman ayırlamadığını ifade etmiştir. 107 kişi (%48.9) “evet” seçeneğini, 3 kişi (%1.4) hayır seçeneğini işaretlemiştir. Kurumlar arası değerlendirilme sonuçlarına göre hayır yanıtını veren üç kişi de üniversite dışı kurumda eğitim almaktadır.

“Kıdemlilerinizden makroskopi ve mikroskopi uygulamaları sırasında yeterli eğitim desteği alıyor musunuz?” sorusuna 138 kişi (%63) evet, 70 kişi (%32) kısmen, 11 kişi (%5) hayır yanıtını vermiştir. Katılımcıların çoğu kıdemlilerden destek aldıklarını belirtmiş olmakla birlikte dağılım kurumlara göre değerlendirildiğinde anlamlı farklılık vardır ($p<0.001$). Üniversitede bu oran daha yüksek olup %69.6 iken üniversite dışı kurumlarda % 30.4’ tür.

“Hastanede geçirdiğiniz mesai içi çalışma süresi dışında mesai saatleri dışında kalıp çalışmanız gerekiyor mu?” sorusuna 164 kişi (%74.9) evet yanıtını vermiştir. 46 kişi (%21) her zaman olmadığını bazen işlerinin uzadığını, 9 kişi (%4.1) mesai saati dışında çalışmadıklarını belirtmiştir. Hem üniversite hem de üniversite dışı kurumlarda genel olarak mesai saatleri dışında çalışmakla birlikte kurumlar arasında kıyaslama yapıldığında bu oran üniversitede %62.6 iken, üniversite dışı kurumlarda bu oran %37.4’tür. Mesai dışı çalışma süreleri kurumlara göre karşılaştırıldığında sonuç anlamlı olarak değerlendirilmiştir ($p<0.001$). Üniversitelerde mesai dışı çalışma süresine daha fazla zaman ayrıldığı (% 68.9) görülmüştür. Üniversite dışı kurumlarda da mesai dışı çalışıldığı görülse de sayısal olarak daha azdır (%31.1). Ayrıca, katılımcıların çoğu mesai saati dışında çalışmaktan memnun olmadıklarını da ifade etmişlerdir.

“Meslek içi eğitim etkinliklerine/kongre ve kurslara katılıyor musunuz?” sorusuna 162 kişi (%74) evet, 54 kişi (%24.7) bazen, 3 kişi (%1.4) hayır yanıtını vermiştir. Veriler kurumlar arasındaki farklılıklar açısından yeniden değerlendirildiğinde oranlar üniversitede %62.6 iken, üniversite dışı kurumlarda bu oran %37.4’tür.

“Patoloji ile ilgili internet sitelerini ne sıklıkta kullanıyorsunuz?” sorusuna 143 kişi (%64.8) çoğunlukla yanıtını vermiştir. 71 kişi (%32.4) bazen internet sitesini kullandığını belirtirken, 6 kişi (%2.7) patoloji ile ilgili araştırma yaparken internet sitesini kullanmadığını belirtmiştir. Kurumlar arasındaki farklılıklar açısından veriler kıyaslandığında bu oranlar üniversitede %62.6 iken, üniversite dışı kurumlarda bu oran %37.4’tür.

“Bulunduğunuz kurumda makroskobik uygulamalar haftada kaç saat sürmektedir” sorusu katılımcıların yanıtlarına göre 0-10 saat, 10-20 saat, 20-30 saat ve 30 saat üzeri olarak dört grupta toplanmıştır. Yanıt veren 216 kişiden 99’ u (%45.8) 10-20 saat, 60’ ı (%27.4) 0-10 saat, 42’ si (%19.2) 20-30 saat sürdüğünü belirtmiştir. 15 kişi (%6.8) haftada 30 saatten fazla makroskopi aldıklarını belirtmiştir. Kurumlar arasında makroskopi saatinde anlamlı fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

“Makroskopi uygulamasında yardıma ihtiyacınız olduğunda öncelikle kime danışırsınız” sorusuna 132 kişi (%60.3) kıdemli asistana, 82 kişi (%37.4) ilgili uzmana danıştığını, 5 kişi (%2.3) her ikisine de danıştığını belirtmiştir. Genel olarak kıdemli asistana danışıldığı sonucuna ulaşılmış olsa da veriler kurumlar arasında farklılık açısından kıyaslandığında, kıdemli asistana danışanların büyük bir kısmını üniversitedeki katılımcılar oluşturmaktadır. Üniversite dışı kurumlardaki katılımcılar ise daha çok ilgili uzmana sorduklarını belirtmişlerdir.

“Makroskopi uygulamaları sırasında size yardım eden personelin niteliği için uygun olanı işaretleyiniz” sorusuna 217 kişi yanıt vermiştir. 170 kişi (%77.6) teknisyenlerin, 17 kişi (%7.8) sekreterlerin, 13 kişi (%5.9) hastane ve temizlik personelinin, 4 kişi (%1.8) sekreter veya teknisyenlerden hangisi müsait ise kendilerine yardımcı olduğunu söylemiştir. 13 kişi (%5.9) makroskopi alımı esnasında herhangi birinin yardım etmediğini belirtmiştir. Veriler kurumlar arasında farklılık açısından yeniden değerlendirildiğinde üniversitede (%65.3) teknisyen, diğer kurumlarda daha çok (%64.7) sekreter ile çalışıldığı sonucu elde edilmiştir.

“Çalıştığınız kurumda kaç adet tek başlı mikroskop vardır?” sorusuna yanıt veren 218 kişiden 22’ si (%10) eğitim aldıkları kurumda tek başlı mikroskopun olmadığı belirtmiştir. Tek başlı mikroskopun olduğu kurumlarda ise bu sayı azami 20, asgari 1’dir.

“Çalıştığınız kurumda kaç adet çok başlı mikroskop vardır?” sorusuna yanıt veren 218 katılımcı arasında değerlendirme yapıldığında kurumlar arasında anlamlı farklılık göz etmeksizin en çok 22 adet, en az da 1 adet çok başlı mikroskop bulunduğu belirtilmiştir.

“Gün içerisinde mikroskobide ne kadar zaman geçiriyorsunuz?” sorusu katılımcıların yanıtlarına göre 0-3 saat, 3-6 saat ve 6 saat üzeri olarak üç grupta ele alınmıştır. Yanıt veren 217 katılımcının 144’ ü (%66.3) 3-6 saat, 44’ ü (%20.2) 6 saat ve üzeri, 29’ u (%13.5) 0-3 saat arasında mikroskobide zaman geçirdiğini belirtmiştir. Kurumlarda mikroskopide gün içerisinde geçirilen süre açısından kurumlar arasında anlamlı fark saptanmamıştır ($p>0.05$).

“İntraoperatif konsültasyon (frozen) esnasında aktif olduğunuz süreç için en uygun seçeneği seçiniz?” sorusuna 183 kişi (%83.6) frozenda hem makroskopi alımı, hem de mikroskobik değerlendirme sürecinde yer aldıklarını, 36 kişi (%16.4) sadece makroskopi alımında bu süreçte yer aldıklarını belirtmişlerdir. Sadece makroskopi yanıtı verenlerin büyük çoğunluğunu (%58.3) üniversite dışı kurumlar oluşturmaktadır.

“Eğitim aldığınız kurumda hiç görmediğiniz ya da çok az vaka çıkardığınız branş veya branşlar var mı?” sorusuna verilen cevaplar kurumlar arasında farklılık göstermeksizin genel dağılım açısından incelendiğinde aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir;

- 3 kişi (%1.4) Gastrointestinal sistem patolojisi
- 3 kişi (%1.4) Meme patolojisi
- 6 kişi (%2.7) Jinekopatoloji
- 8 kişi (%3.7) Endokrin patolojisi
- 9 kişi (%4.1) Dermatopatoloji
- 11 kişi (%5) Baş boyun patolojisi
- 15 kişi (%6.8) Sitopatoloji
- 18 kişi (%8.2) Hematopatoloji
- 39 kişi (%17.8) Nöropatoloji
- 39 kişi (%17.8) Nefropatoloji
- 48 kişi (%21.9) Pulmoner sistem patolojisi
- 66 kişi (%30.1) Kemik ve yumuşak doku patolojisi

Sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde, katılımcılar yüksek oranda “kemik ve yumuşak doku patolojisini” görmediklerini ya da çok az olgu gördüklerinin belirtmişlerdir. Sırasıyla pulmoner sistem patolojisi, nefropatoloji, nöropatoloji ve hematopatoloji yer almaktadır. Katılımcıların bazıları pediatri ve otopsi konularında da eksik olduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, ülkemizde organ naklinin (transplant) belli başlı merkezlerde yapılması nedeniyle transplantasyon patolojisi de az görülen vakalar arasındadır. Katılımcılar üropatoloji konusunda eksik vaka görmediklerini belirtmişlerdir. Sonuçlar kurumlara göre değerlendirildiğinde nöropatoloji genel dağılımda eksik görülen branşlardan biri olup kurumlar arasında anlamlı ilişki saptanmamıştır ($p>0.05$). Jinekopatolojide de kurumlar arası anlamlı fark bulunmamakla birlikte üniversite dışı kurumlarda eksiklik daha fazladır (%83.3). Ayrıca üniversite dışı kurumlarda genel dağılımdan farklı olarak sitopatoloji, pulmoner sistem patolojisi, hematopatoloji ve nefropatolojide daha yüksek oranda eksiklik ortaya çıkmış olup, istatistiksel olarak anlamlı fark vardır ($p<0.001$). Gastrointestinal sistem, meme patolojisi, endokrin sistem patolojisi, baş-boyun patolojisi, dermatopatoloji ve kemik-yumuşak doku patolojisinde de kurumlar arasında anlamlı fark bulunmamış olup ($p>0.05$), üniversitedeki tıpta uzmanlık öğrencileri bu konularda daha eksik olduklarını belirtmişlerdir.

Tablo 13: Fisher kesin teste göre kurumlarda eksik görülen vakaların sayısal verileri

	Üniversite	Diğer
Baş-boyun	8	3
Meme	2	1
Endokrin	6	2
Gastrointestinal	2	1
Jinekopatoloji	1	5
Sitopatoloji	3	12
Hematopatoloji	6	12
Pulmoner	6	42
Dermatopatoloji	6	3
Nefropatoloji	19	20
Kemik-yumuşak doku	37	29
Nöropatoloji	20	19

“Çalıştığınız kurumda moleküler patoloji var mı?” sorusuna 147 kişi (%67,1) evet, 72 kişi (%32,9) hayır yanıtını vermiştir. Bu veriler kurumlar arasındaki farklılıklar açısından yeniden değerlendirildiğinde moleküler patoloji %62.6 oranı ile üniversitede daha ağırlıkta çalışılmaktadır ve kurumlar arasında anlamlı fark vardır ($p<0.003$). Moleküler patoloji, ülkemizde pek çok merkezde yeni kurulmakta olup muhtemelen zamanla kurumlar arasındaki bu farklılık da ortadan kalkacaktır. Dolayısıyla moleküler patolojinin bulunmadığı kurumlarda eğitim alanlar moleküler yöntem, değerlendirme ve işleyiş açısından bazı konularda eksiklikleri bulunacaktır.

“Herhangi bir patoloji derneğine üye misiniz?” sorusuna 175 kişi (%79,9) evet, 44 kişi (%20,1) hayır yanıtını vermiştir. Üniversitede eğitim alanlarda üyelik oranı %62.6 iken diğer kurumlarda bu oran %37.4’tür. Üniversitede derneklere üye olanların sayısı daha fazla olup, kurumlar arasında anlamlı fark bulunmaktadır ($p<0.009$).

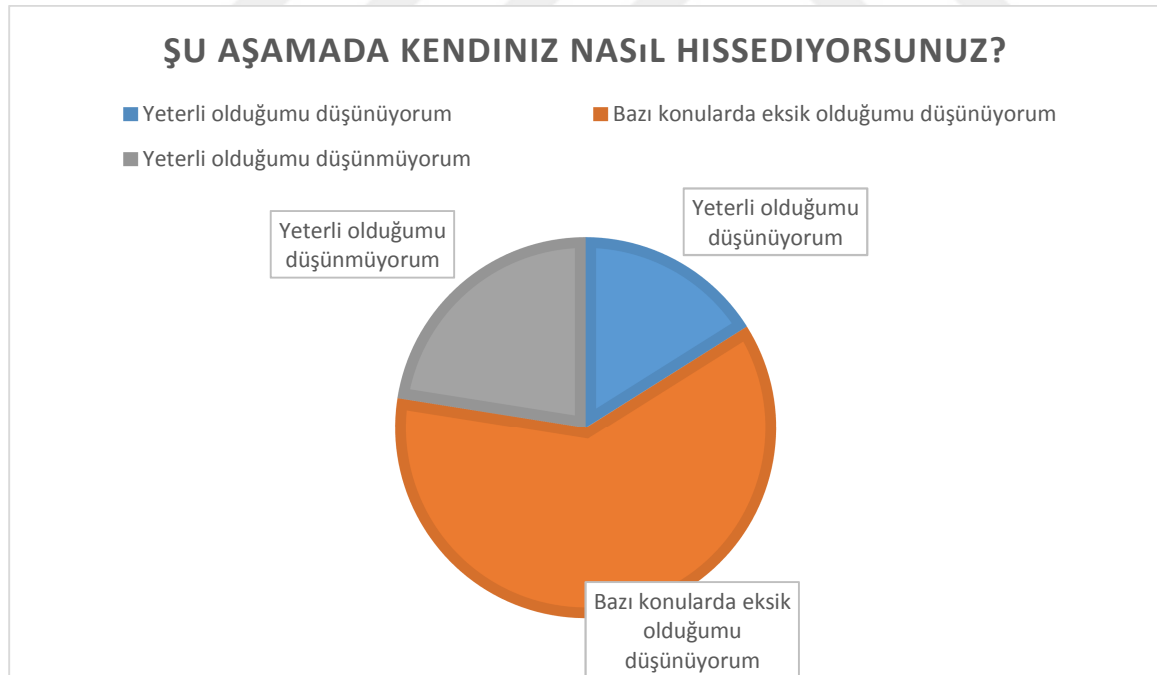
“Sizce uzmanlık sonrası “yeterlilik /board sınavı” olmalı mı?” sorusuna 108 kişi (%49,3) evet olmalıdır, 86 kişi (%39,3) emin değilim, 25 kişi (%11,4) hayır olmamalıdır yanıtını vermiştir. Evet yanıtını verenlerin çoğunluğunu üniversitedeki katılımcılar oluşturmakta olup, kurumlar arasında anlamlı farklılık vardır ($p<0.001$).

“Bu alanı seçtiğiniz için memnun musunuz?” sorusuna yanıt veren 218 kişinin 140’ sı (%64,2) evet, 67’ si (%30,7) kısmen memnunuz, 11’ i (%5) hayır seçeneklerini işaretlemiştir. Kurumlar arasında fark bulunmamakla birlikte ($p>0.05$), üniversitedekiler memnun olan ve kısmen memnun olan gruptaki yoğunluğu oluştururken, memnun olmayanlardaki yoğunluğu çok az bir farkla üniversite dışı kurumlar oluşturmaktadır.

5.3 Araştırmanın üçüncü bölümü

“İleride akademik kariyer düşünüyor musunuz?” sorusuna 103 kişi (%47) “belki”, 79 kişi (%36,1) “evet”, 37 kişi (%16,9) “hayır” yanıtlarını vermiştir. Evet yanıtını verenlerin çoğunluğunu üniversitedeki katılımcılar oluşturuyor olsa da kurumlar arasında anlamlı farklılık yoktur ($p>0.05$).

“Şu aşamada patoloji uzmanlığına yönelik olarak kendi yeterliliğinizi nasıl değerlendirirsiniz?” sorusunu yanıtlayan 218 kişiden 134’ü (%61,5) “bazı konularda eksik olduğumu düşünüyorum”, 49’ u (%22,5) “yeterli olduğumu düşünmüyorum”, 35’ i (%16) “yeterli olduğumu düşünüyorum” seçeneğini işaretlemiştir. Yanıtlar kurumlara göre değerlendirildiğinde kurumlar arasında farklılık yoktur ($p>0.05$).



Şekil 2: Kendinizi yeterli hissediyor musunuz?

“Eksik ya da yetersiz olduğunuzu düşünüyorsanız hangi konularda/branşlarda eksik olduğunu düşünüyorsunuz?” sorusuna 78 kişi yanıt vermemiştir. Yanıt verenlerin bir kısmı eğitiminin başında olduğunu ve şu anda bunu tam olarak değerlendiremediğini ifade etmiştir.

Anket sonunda yer alan **“Genel olarak patoloji uzmanlık eğitiminiz konusundaki görüş ve önerileriniz nelerdir?”** sorusuna 91 katılımcı görüş ya da öneride bulunmamıştır. Bu soruya yanıt veren katılımcıların önerileri ve yorumlarının bir kısmı Ek-2’te sunulmuştur.

Tablo 14: Asistanlık süresi ve yeterlilik hissinin karşılaştırılması

Asistanlık süresi * Şu aşamada patoloji uzmanlığına yönelik olarak kendi yeterliğinizi nasıl değerlendirirsiniz?						
			Şu aşamada patoloji uzmanlığına yönelik olarak kendi yeterliğinizi nasıl değerlendirirsiniz?			
			1	2	3	Toplam
Asistanlık süresi	1.yıl	Sayı	4	15	23	42
		Yüzde	11.4	11.2	46.9	19.3
	2.yıl	Sayı	6	22	13	41
		Yüzde	17.1	16.4	26.5	18.8
	3.yıl	Sayı	6	36	7	49
		Yüzde	17.1	26.9	14.3	22.5
	4.yıl	Sayı	19	61	6	86
		Yüzde	54.3	45.5	12.2	39.4
Toplam		Sayı	35	134	49	218
		Yüzde	100.0	100.0	100.0	100.0

Katılımcılara yönelttiğimiz “kendinizi yeterli hissediyor musunuz” sorusuna verilen yanıtlar değerlendirildiğinde asistanlık süresi ile yeterlilik değerlendirmesi açısından anlamlı fark vardır ($p<0.001$). Asistanlık süresinin artmasıyla kendini yeterli hissedenlerde anlamlı bir artış vardır. Genel dağılımdaki çoğunluğu oluşturan grupta asistanlık süresi artmasıyla birlikte kendilerini bazı konularda eksik hissetmeleri de artmaktadır. 1. yılda kendilerini yetersiz hissedenler, 4. yıla geldiğinde anlamlı olarak azalmaktadır.

6. TARTIŞMA

Bu tez çalışması ülkemiz genelindeki üniversiteler ve Sağlık Bakanlığı' na bağlı kurumlarda Tıbbi Patoloji uzmanlık eğitimi alan patoloji asistanlarının eğitim ve çalışma koşullarını değerlendirme ve karşılaştırma amacıyla yapılmıştır. Araştırmaya katılan toplam 219 asistanın 137'si üniversitede, 82'si ise üniversite dışı kurumlarda eğitim almaktadır. Türkiye' de mezuniyet öncesi ve sonrasındaki eğitime yönelik farklı branşların da yer aldığı çok sayıda çalışma bulunmakla birlikte konuyu çalışma koşullarıyla birlikte değerlendirilen çalışma sayısı azdır.

Literatürde tıpta uzmanlık öğrencilerinin eğitim ortamı ve çalışma koşullarının çeşitli branşlarda (aile hekimliği, yoğun bakım birimleri, pediatri, kadın hastalıkları ve doğum uzmanlık öğrencileri) ölçekli anketler ile memnuniyeti ölçmeye yönelik çalışmalar bulunmaktadır (19,20). Ülkemizde bu konuda en çok aile hekimliği asistanlarına yönelik çalışmalar yer almaktadır (21).

İngilizce literatür incelendiğinde Amerika (22) ve Avrupa'da (23) patoloji eğitime yönelik çok sayıda çalışma vardır. Ancak ülkemizde patoloji eğitime yönelik sadece 3 adet yayınlanmış çalışma bulunmaktadır (3,24,25). Genel Cerrahi uzmanlık eğitimi yanı sıra, tıpta uzmanlık eğitime yönelik çok sayıda yayını bulunan Dr. Cem Terzi' nin patoloji eğitiminin de yer aldığı bazı çalışmaları bulunmaktadır (3). 2002 yılında, Tıbbi Patoloji Yeterlik Kurulu Başkanı Figen Söylemezoğlu' nun da bulunduğu, kendi eğitim programlarını değerlendirmek üzere yaptıkları bir çalışmada hem uzmanlık öğrencileri hem HÜTF Tıbbi Patoloji AD' dan uzman olan patologlar yer almaktadır (24). Köseoğlu ve ark. çalışmamız sonuçları ile benzer sonuçlar elde edilen patoloji eğitime yönelik 138 asistanın katıldığı bir anket çalışması yapmıştır (25).

Günümüzde bilim ve teknolojinin gelişimi ile elde edilen bilgiler artmış olup, patoloji uzmanlık eğitiminde de bir takım değişiklikler, düzenlemeler ve standartlar getirilmesini gerektirmiştir (26). Bu gelişmeler sonucunda 2003 yılında ABD' nde Amerikan Council Graduate Medical Education patoloji asistan eğitiminde olması gerekenleri bildirmiştir (27-29). Ülkemizde de, PDF bünyesinde kurulan eğitim komisyonu ve Tıbbi Patoloji Yeterlilik Kurulu tarafından patoloji eğitiminde olması gerekenler belirtilmiştir (17,18). Eğitimin daha kaliteli olması için değerlendirme sürecine uzmanlık eğitimi yanı sıra uzmanlık süreci de dahil edilmelidir. Uzmanlıkta yaşanan sorunlar geri bildirimler ile belirlenmeli ve uzmanlık eğitiminde bu konular göz önünde bulundurulmalıdır. Kılavuzlarda ve çalışmalarda da belirtildiği üzere eğitimin ilerlemesinde, şekillendirilmesinde geri bildirimlerin önemi vurgulanmaktadır. Genel olarak kurumlarda hem eğitici hem de eğitilen tarafından geri bildirimler verilmesi gerekliliğinden bahsedilmektedir. Ülkemizde ilk defa 2008 yılında, Ankara

Patoloji Derneği bünyesinde Ankara'daki patoloji asistan eğitiminin durumu tartışılmaya başlanmıştır (30).

TUKMOS Tıbbi Patoloji Uzmanlık Eğitimi Çekirdek Müfredatı'nda eğitim kurumunda, en az iki eğitici olması, eğitici başına düşen uzmanlık öğrencisi sayısının en az bir olması ve eğiticilerin profesör veya doçent olması önerilmektedir. Çalışmamızda, üniversite dışı kurumlarda daha belirgin olmak üzere bazı kurumlarda eğitici kadroda profesör olmadığı görülmüştür. Eğiticiler Tıbbi Patoloji uzmanı (18) ve "Eğitici Eğitimi" almış olmalıdır (17). Maalesef ülkemizde EAH' lerindeki kadrolarının büyük bir kısmını "eş durumu" nedeniyle eğitici niteliği bulunmayan uzman patologlar doldurmaktadır. Çalışmamızda, Köseoğlu ve ark.larının sonuçları ile uyumlu olarak üniversite hastanelerinde ağırlıklı olarak profesör ve doçentler tarafından eğitim verilirken diğer kurumlarda belirli bir yoğunluğun olmadığı görülmüştür. Üniversite dışı eğitim kurumlarında eğitim, şef, şef yardımcıları ve başasistanlar tarafından yürütülmekte, ancak sıklıkla eğitim veren çoğunluk uzmanlar ve asistanlar olmaktadır. Köseoğlu ve ark. çalışmalarında, Sağlık Bakanlığı hastanelerindeki eğitmen kadrosunun üniversite hastanelerine göre, sayı ve nitelik bakımından daha geri planda kaldığını belirtmiştir (25). Genel olarak varılan kanı, eğitim sürecinde gerekli olan "eğitici eğitimi" zorunlu kılmaktadır (3,4,25). Son birkaç yıldır ülkemizde patoloji eğitiminin akreditasyonuna önem verilmektedir. Bununla birlikte eğitimin akredite olduğu kurumlarda bile eğitim açısından eksiklikler oldukları görülmüştür (24).

Tıbbi Patoloji yeterlilik kurulunun oluşturduğu uzmanlık eğitim programında da belirtildiği gibi tıpta uzmanlık öğrencilerinin eğitiminde olgu sunumu, makale sunumu, ders, seminer, kurs, konsey (klinikopatolojik toplantı) yer almaktadır (17). Eğitim alınan kurum, kurumlardaki eğitici sayısı, asistan sayısı, patolog-klinisyen ilişkisi gibi bazı faktörlere göre uygulanan eğitim şekilleri değişiklik göstermektedir. Köseoğlu ve ark. nın çalışmasında belirtildiği gibi, Üniversite hastanelerinde yapılan asistan eğitimi toplantıları, EAH' i ile karşılaştırıldığında, olgu sunumları ve makale saatleri yaklaşık iki kat, klinikopatolojik toplantılar ise üç kat daha fazladır. Teorik asistan dersi toplam 9 kurumda yapılmaktadır. Bu kurumlardan beş tanesi üniversite hastanesi, dört tanesi EAH' dir (25). Bizim çalışmamızda ise sadece 7 kişi asistanlara yönelik eğitim verilmediğini belirtmiş olup bunların 3'ü üniversite, 4'ü üniversite dışı kurumdur. Düzenli eğitim verilme oranı üniversitelerde daha yüksek (%64.6), diğer kurumlarda daha düşüktür (%35.4). Eğitim şeklini olgu sunumu, ders, seminer, makale sunumu ve klinikopatolojik toplantılar olarak ele aldığımızda üniversitelerdeki dağılımın genel olarak 2 kat daha fazla olduğu görülmektedir. Üniversitedeki katılımcıların sayısı daha fazla olsa da genel dağılımdaki sonuçlarda üniversitede asistan eğitimine ayrılan zamanın daha fazla olduğu görülmektedir. Bunun olası nedenleri; EAH' lerinde rutin raporlama işlemlerinin daha ağırlıklı ve öncelikli olması, kadroyu oluşturanların

eğitici olmaması, üniversitedeki kadroların eğitimcilerden oluşması, kurulan düzende asistan eğitiminin rutin işleyiş içerisinde yer alması olabilir.

Katılımcıların eğitimdeki beklentileri bireysel farklılık gösterebilmektedir. Bununla birlikte, beklenen eğitimin tam olarak karşılanamaması veya kurumlardaki eğitici ve eğitilen sayısındaki dengesizlikler de eğitim verimliliği ve memnuniyetini etkilemektedir. Ayrıca eğitici kadrosu/niteliği yanı sıra eğiticinin veri aktarımındaki bireysel farklılıkları da sonuçları etkilemektedir. Köseoğlu ve ark.nın çalışmasında üniversitede alınan patoloji eğitiminden memnuniyet oranı %80'lere ulaşmakta iken, EAH'de bu oran %40'lar dolayındadır ($p=0.000$) (25). Bizim çalışmamızda genel olarak asistanların büyük bir kısmı aldıkları eğitimden memnun olmadıklarını belirtmiştir. Aldıkları eğitimden memnun olanların oranı %39.1'dir. Kurumlara göre dağılım incelendiğinde memnuniyet oranları üniversitelerde eğitim alanlarda %70.6, üniversite dışı diğer kurumlarda eğitim alanlarda %29.4' tür. Üniversitelerdeki memnuniyet oranının yüksek olmasının olası nedenleri; üniversitede eğitim verenlerin "eğitici" niteliğinde olması, eğitimin daha düzenli ve yapılandırılmış bir süreç içerisinde ilerliyor olması, eğitime ayrılan sürenin daha fazla olmasıdır.

Patolojinin Cerrahi Tıp Bilimlerine dahil olması, hastanedeki cerrah sayısı, hastanede bulunan/bulunmayan birimler gibi bazı lokal ve kurumsal nedenlerle, eğitim sırasında görülen nitelikli olgularda sayısal değişkenliğe neden olmaktadır. Bazı kurumlarda, bazı branşlara ait patolojik örnekler (örn: jinekopatoloji, pulmoner sistem patolojisi, kemik, yumuşak doku patolojisi vb) ilgili dahili ya da cerrahi hekimin olmaması nedeniyle hemen hemen hiç rapor edilmemektedir. Köseoğlu ve ark kendi çalışmalarında EAH' lerinin ikisinde hiç jinekopatolojik materyalin rapor edilmediğini, ayrıca nöropatoloji, hematopatoloji, solunum patolojisi ve nefropatoloji gibi patoloji alt branşlarına ait örneklerin, EAH' nde yetersiz sayıda olduğunu belirtmişlerdir. Genel olarak üniversite ve EAH' de yetersiz olarak görülen konular arasında en çok göze çarpan kemik-yumuşak doku (%39) ve endokrin sistem patolojisi (%26) dir (25). Bizim çalışmamızda da sonuçlar benzer şekilde olup, yetersiz görülen vakaların sayısal verileri ayrıntılı olarak Tablo 13'de yer almaktadır. Kurumlarda yetersiz görülen vakalardaki açığı gidermek için, bu branşların daha yoğun olduğu merkezlere rotasyon yapılmalıdır. Böylece patologların kendilerini yetersiz hissetmeleri de azaltılabilir.

Söylemezoğlu ve ark uzmanlar ve asistanlar arasındaki yeterliliği sorgulayan çalışmalarında zorlanan vakalar/branşlar değerlendirildiğinde istatistiksel olarak sadece sitopatolojide anlamlı sonuç elde etmişlerdir. Asistanlardaki yeterliliğin uzman olanlara göre daha düşük olmasının sitopatoloji eğitimini henüz tamamlamamış ya da eğitiminin başında olan asistanlardan kaynakladığını görmüşlerdir. Bu çalışmada da görüldüğü gibi yeterlilik hissi, asistanlık süresi ile koreledir. Başka bir çalışmada 3. sene ve üstündeki kıdem yılına ait asistanların kendilerini en yetersiz hissettikleri alanlar "intraoperatif inceleme" ve "sitopatoloji"

olduğunu belirlenmiştir (25). Bu çalışmada kurumlar arasında yapılandırılmış rotasyon olmasının gerekliliğini, özellikle de hematopatoloji, nöropatoloji, nefropatoloji gibi cerrahi patoloji içinde olmayan, ileri düzeyde bilgi birikimi gerektiren konularda yan dal ihtisaslarının olmasının daha etkili olacağı görüşü belirtilmiştir (25).

PDF' nun da önerdiği gibi, yapılan pek çok çalışmada eğitimde düzenli sınav uygulamasının eğitime büyük katkısı olmaktadır. PDF yılda en az bir kez asistan değerlendirme sınavı yapılması gerektiğini belirtmektedir. Sınavların teorik bilgiyi ölçmeye yönelik yazılı teorik sınav ve mikroskopik analiz/sentez becerisini değerlendirmeyi hedefleyen preparat sınavı şeklinde düzenlenmesi tavsiye edilmektedir (18). Terzi ve ark. nın çalışmasında asistanlara yöneltilen “uzmanlık eğitimi süresince belli dönemlerde sınav/değerlendirme yapılmalı mı?” sorusuna, %95 oranında “evet” yanıtını verilmiştir (4). Köseoğlu ve ark ı üniversitelerde %90'ın üzerinde bir oranda yıllık asistan sınavı yapıldığını, EAH'nin yarısından fazlasında ise sınav yapılmadığını belirtmişlerdir (25). Bizim çalışmamızda genel olarak tüm eğitim kurumlarında sınav yapma oranı %76.1 dir. Bu oran, üniversitelerde %65.1, diğer kurumlarda ise %34.9 dur. Sınav uygulayan kurumlar arasında sınav sıklığı değerlendirildiğinde, katılımcıların %46.3'ü yılda bir defa düzenli olarak sınav olduklarını belirtmiştir. Uygulanan sınav yöntemleri standart olmayıp, en çok çoktan seçmeli sorular, klasik yazılı sınav ve olgu tartışmasının birlikte yer aldığı sınav yöntemi kullanılmaktadır.

Köseoğlu ve ark. EAH' de çalışan asistanların dernek toplantılarına daha fazla katıldığını, kurs katılımlarının ise kongre katılımından daha fazla olduğunu saptamışlardır (%87) (25). Kurs katılımlarının daha yüksek oranda olması, kongre katılım ve konaklama bedellerinin oldukça yüksek olması ile açıklanabilir. Çalışmamızda tüm kurumlardaki eğitim etkinliklerine (kongre, kurs ve dernek toplantısı vs.) katılım oranı %74'tür. Katılım oranları kurumlar arasındaki farklılıklar açısından yeniden değerlendirildiğinde üniversitede eğitim almakta olanların eğitim etkinliklerine katılım oranı %62.6, üniversite dışı kurumlarda ise %37.4 tür. Üniversitelerde bu oranın daha fazla olmasının olası sebepleri; üniversitelerde kongre katılım desteğinin sağlanıyor olması, kongre/kurslara katılımın eğiticiler tarafından teşvik edilmesi, Patoloji Dernek Başkanı ve kurucularının çoğunluğunun üniversitedeki eğitici kadrolarından olması, etkinliklerde eğitim verenlerin sıklıkla üniversitelerdeki deneyimli öğretim üyelerinin olması, bölüm içindeki herkesin etkinliğe katılma konusundaki teşvik edici genel tutumdur.

Kurs, kongre gibi eğitim etkinliklerini düzenleyen hem bölgesel hem de ülke genelinde belirli sayıda patoloji derneği bulunmaktadır. Bir çalışmada asistanlar arasında herhangi bir patoloji derneğine üye olma oranı %49'dur (35). Çalışmamızda bu oran %79,9'dur. Patoloji derneklerine üyeliğin geliştirdiği aidiyet duygusu, üyeliklerin ücretli eğitim toplantılarının kayıt ücretlerine uyguladığı indirimler, dernekler tarafında verilen kaliteli ve yapılandırılmış eğitim etkinliklerinin artması bu oranın artmasını sağlamıştır.

Makroskopik inceleme, günlük patoloji rutininin önemli bir kısmını oluşturmaktadır. Makroskopik değerlendirme-tarifleme, materyalin tanımı, boyutlandırılması, olası lezyonun/tümörün boyutu, lezyon/tümör örnekleme, cerrahi sınırların oryantasyonu gibi çok sayıda unsurun yer aldığı önemli bir süreçtir. Asistanlığın ilk yıllarında hayli zorlu geçen bu süreç kıdem yılı arttıkça daha kolay ve zevkli bir süreç halini almaktadır. Çalışmamızda katılımcılara makroskopik örnekleme sürecinde kimlerden yardım aldıklarını sorduğumuzda kurumlar arasında belirgin değişkenlik olduğunu gözledik. Üniversite dışı kurumlarda makroskopik örnekleme sürecinde öncelikle ilgili uzmandan, üniversitede ise kıdemli asistanlardan yardım alındığı sonucuna ulaştık. Köseoğlu ve ark nın çalışmasında katılımcıların neredeyse hepsi (%99) makroskopi eğitimini kıdemsiz asistandan öğrenmek istemediklerini belirtmiştir. Bununla birlikte, üniversitelerde daha belirgin olarak, kıdemli asistanın makroskopi eğitimi vermesinin uygun olduğunu düşünenlerin oranı %25'tir (25).

Amerika'da yaygın olarak kullanılan "makroskopi teknisyeni" uygulaması, asistanların mikroskopi başı eğitime daha fazla zaman ayırmalarını sağlayan ve iş yükünü hafifletmeye yardımcı olan bir uygulamadır. Bu uygulama hem uzmanlar hem de asistanlar tarafından kabul görmüştür (31). Ancak "makroskopi teknisyeni" kavramı yeni oluşmaya başladığından bu konudaki sayısal ve yorumsal veriler azdır. Köseoğlu ve ark çalışmalarında makroskopi teknisyenlerinin 5'inin üniversite ve 2'sinin EAH' nde olmak üzere toplam 7 (%30) kurumda bulunduğunu, makroskopi teknisyeni dışındaki makroskopi alan personelin "sekreter" ve "hizmetli" olduğunu belirtmişlerdir (25). 2009 yılında yayınlanan patoloji laboratuvarlarına yönelik anket çalışmasında sadece iki kurumda makroskopi teknisyeni olduğu bildirilmiştir (32). Çalışmamız verilerine göre ülkemizde "makroskopi teknisyeni" kavramı oluşmakta ve yaygınlaşmaktadır. Üniversitelerin bir kısmında makroskopik inceleme kısmında "makroskopi teknisyeni" ile, bir kısmında ise teknisyen ile çalışılmaktadır. EAH' nde ise öncelikle teknisyen yerine sekreterler makroskopik örnekleme yardımı yapmaktadırlar. Üniversite dışı kurumların bazılarında ise yardım eden herhangi bir personel bulunmamaktadır.

Literatürdeki pek çok çalışmada eğitim kurumlarında asistanların mesai saati dışında da çalıştığı belirtilmektedir (33,34). ABD' nde gerçekleşen bir çalıştayda, günlük rutin ve mesai saatleri dışında, patoloji eğitimi için haftasonu 3-4 saat mikroskop başı eğitimin olması gerektiği kanısına varılmıştır. Ancak asistanlar bu durumdan rahatsızlık olduklarını belirtmişlerdir. Haftalık 80 saati aşan çalışma zamanının özel hayata müdahale olabileceği konusu da tartışılmıştır (33). Üniversite hastanelerinde çalışma saati EAH' ne kıyasla günde ortalama 1 saat daha fazladır ($p<0.000$), ancak hafta sonu çalışma durumunda ise kurumlar arasında fark yoktur. Çalışmamızdaki katılımcıların %42,3'ü hafta sonu ortalama 4,5 saat çalışmaktadır. Özellikle üniversite hastanelerinde bu oran daha fazla olmak üzere asistan

çalışma saatlerinin 10 saatin üzerinde olduğu gösterilmiştir. Buna, hafta sonlarında yapılan ek mesailer de eklendiğinde haftalık ortalama 55-60 saatlik bir çalışma zamanı olduğu görülmektedir (25).

İnsan genom haritasının keşfi başta olmak üzere bilim hızla ilerlemektedir. Uzman patoloğlar, tanı koymanın yanı sıra tedaviyi yönlendiren pek çok genetik değişiklikleri de moleküler patolojinin bulunduğu kurumlarda değerlendirebilmektedirler. Köseoğlu ve ark nın 2010 yılındaki çalışmasında moleküler patoloji tekniklerinin sadece üç üniversitede yapılabildiğini belirtilmiştir (25). Yörükoğlu ve ark nın 2009 yılındaki çalışmasında da üniversitelerin sadece üçte birinde, üniversite dışında birkaç merkezde de FISH, polimeraz zincir reaksiyonu vb. çalışıldığını belirtilmiştir (32). Çalışmamızda genel olarak katılımcıların %67,1'i kurumlarında moleküler patoloji tekniklerinin uygulandığını belirtmiştir. Aradan geçen 10-15 yılda moleküler tekniklerin uygulanmasında ve eğitimdeki yerini almasında gözle görülür bir artış olmuştur. Zamanla bu oranın daha da artacağı ön görülmektedir.

Yapılan çok sayıda bilimsel çalışmalar ile elde edilen bilgiler sürekli güncellenmekte ve bilim hızla değişmektedir. Bizim de bilim insanları olarak bu güncel değişim ve yenilikleri yakından takip etmemiz ve haberdar olmamız gerekmektedir. Terzi ve ark çalışmalarında uzmanlık öğrencilerinin eğitimleri boyunca elektronik ortamdan yeterince yararlanmadıklarını belirtmişlerdir. Bu durumun asistanların güncel bilimsel gelişmeleri izlemeleri açısından olumsuzluk yaratacağı sonucuna varılmıştır (3). Çalışmamızda katılımcılara patoloji eğitimleri için ne sıklıkta internet kullandıkları sorulmuş, büyük bir kısmı (%64.8) kullandıklarını belirtirken, 7 kişi interneti bu amaçla kullanmadığını belirtmiştir. Eğitim için internet kullanım oranı üniversitede %62.6, üniversite dışı kurumlarda ise %37.4'tür. Bu oranın üniversitede diğer kurumlara göre anlamlı olarak yüksek olması üniversitede güncel gelişmelerin daha yakından takip edildiğini göstermektedir. Üniversiteden uzmanlığını alan patoloğlar da ileride raporlama aşamasında bu alışkanlıklarını devam ettirmekte olup güncel gelişmelerden de haberdar olmaktadır. Bilimin her geçen gün daha da geliştiği bir dönemde yaşadığımızı göz önünde bulunduracak olursak bu önemli ve edinilmesi gereken bir alışkanlıktır.

Ülkemizde giderek üniversite sayısı artmakta ve bununla bağlantılı olarak da akademik kadroya ihtiyaç duyulmaktadır. Ayrıca gelişmeleri yakından takip etmek, günlük rutin mikroskobik raporlama dışında araştırma ve yayın yapma isteğinin olması da kişileri akademisyen olma yönünde ilerletmektedir. Pehlivanoğlu ve ark nın çalışmasında patoloğlara patolojiyi seçmelerinin nedeni sorulduğunda, akademik kariyer yapma olasılığının patoloji alanında daha yüksek olduğunu ve bunun kararlarında etkili olduğunu belirtmişlerdir (23). Üniversitede eğitim alan asistanların ileride akademik kariyer yapma isteklerinin oranı Köseoğlu ve ark nın çalışmalarında %30'dur (25). Çalışmamızda katılan asistanların %36.1

inin akademik kariyer yapma isteği bulunmaktadır %47 oranında katılımcı da bu konuda kararsız olup, “Belki” yanıtını vermiştir.

Literatürde ve bizim çalışmamızda da patolojide güven hissiyatının önemi anlaşılmaktadır. Görüldüğü kadarıyla, kendine güven hissi zaman ve yeterli sayıdaki nitelikli olgunun görülmesiyle çözülebilecek bir sorundur. Kass. ve ark.nın yeni uzman olmuş patologları hedef kitle olarak belirledikleri çalışmalarında, yeni uzmanların ancak %74’ünün yeteneklerine ve kendilerine tam güven duydukları sonucuna ulaşmışlardır. Uzmanların kendilerinin yetersiz hissettikleri konulardan biri laboratuvar yönetimidir (36). Çalışmamızda asistanlık süresine göre yeterlilik değerlendirmesi yapıldığında asistanlık süresi ilerledikçe yeterli hissetme oranının da arttığı görülmüştür (Tablo 14).

Pehlivanoğlu ve ark.nın birkaç ülke ile ortak yürüttükleri çalışmalarında uzman patologların %84’ünün, ülke gelir düzeyleriyle önemli derecede ilişkili olarak patolojiyi seçtikleri için mutlu oldukları sonucuna vardıkları belirtilmiştir ($p < 0.001$) (23). Bizim çalışmamızda da katılımcıların %64,2’ si bu alanı seçtiği için memnun olduğunu söylemiştir. Genel olarak tercih sıralamasında ilk sıralarda yer alıyor olmasından da anlaşıldığı üzere katılımcıların büyük bir kısmı patolojiyi tercih ettiği için memnun olduğu sonucuna varılabilir. Ayrıca çalışma saatleri, hasta ile iletişimin az olması ve nöbet olmaması gibi çok sayıda günlük hayatı etkileyen faktörler de bu sonuçta etkili olabilmektedir.

7.SONUÇ

Bu tez çalışmasında ülkemizde üniversite ve eğitim araştırma hastanelerinde tıbbi patoloji uzmanlık eğitimi almakta olan katılımcıların eğitim ve çalışma koşulları değişik açılardan değerlendirilmiştir. Kurumlar arasında özellikle eğitici kadroda ve paralel olarak eğitimde farklılık olduğu görülmüştür. Genel olarak eğitim kurumlarında tıpta uzmanlık öğrencilerinin “makroskopik inceleme” aşamasının azaltılmasıyla, eğitim ve hizmet dengeli bir şekilde yürütülebilir.

Tıbbi patoloji uzmanlık öğrencilerinin çoğu asistanlıkları sırasında araştırma ve yayın yapmak istemektedir. Asistanların bu isteği göz önünde bulundurulmalı, araştırma-yayın yapma konusunda yardımcı olunmalı ve fırsat verilmelidir.

Eğitim kalitesini ve memnuniyeti artırmak için tıbbi patoloji uzmanlık öğrencilerinin eğitim konusunda beklentilerinin neler olduğu belirlenmeli bu konularda gerekli düzenlemeler yapılmalıdır. Bunun için de eğitime yönelik çalışmalar yapılmalı ve teşvik edilmelidir.

Ayrıca eğitim kurumları, eğitim sürecinde eğiticiler ve uzmanlık öğrencilerinden düzenli olarak geri bildirimler almalıdır. Eğiticilerin “Eğitici Eğitimi” almış olduğundan emin olunmalıdır. Eğitici kadronun ya da vaka sayısının eksik kaldığı durumlarda farklı yurt içi ve yurt dışı kurumlara rotasyon ile eğitimdeki eksikliklerin giderilmesi sağlanabilir. Eğitim kurumlarında, eğiticilerin eğitimi ve etkinliklerinin yapılandırılmış olması ve süreklilik göstermesi tanımlanan sorunların çözümünde önemli rol oynayabilir.

PDF tarafından kurulan akreditasyon eğitim kurulu, zamanla verilen patoloji uzmanlık eğitimin de standart olmasını sağlayacak ve kurumlardaki eğitimi daha kaliteli hale getirecektir.

8. KAYNAKLAR

1. İ. Sayek Tıp Eğitici El Kitabı. Güneş Tıp Kitabevleri, Ankara (2015) 3-13
2. Boelen C. A New Paradigm for Medical Schools a Century After Flexner's Report. Bulletin of the World Health Organization. 2002;80(7):592-3.
3. Çiçek C Terzi C, Solak A ve ark. Üniversite Hastanelerinde Temel Bilimler Alanında Uzmanlık Eğitimi: Tıpta Uzmanlık Öğrencisi Bakış Açısı İle. Mikrobiyoloji Bülteni 2005;39:491-501. http://www.mikrobiyolbul.org/managete/fu_folder/2005-04/2005-39-04-491-501.pdf
4. Ege ve Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültelerinde Temel Tıp Bilimlerinde Uygulanan Uzmanlık Eğitiminin Eğitici ve Eğitilen Bakış Açısı İle Değerlendirilmesi
5. Papa FJ, Harasym PH. Medical Curriculum Reform in North America, 1765 to the Present: A Cognitive Science Perspective. Academic Medicine. 1999;74(2):154-64.
6. Flexner A, Pritchett H, Henry S. Medical Education in the United States and Canada Bulletin Number Four (The Flexner Report). New York (NY): The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching. 1910.
7. Irby DM, Cooke M, O'Brien BC. Calls for Reform of Medical Education by the Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching: 1910 and 2010. Acad Med 2010; 85:220–227
8. Boulet J, Bede C, McKinley D, Norcini J. An Overview of the World's Medical Schools. Medical teacher. 2007;29(1):20-6.
9. King LS, XX. The Flexner Report of 1910. JAMA 1984; 251(8):1079-1086.
10. Flexner A. Medical Education in Europe: A Report to the Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching: Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching; 1912.
11. Davis MH, Karunathilake I, Harden RM. AMEE Education Guide no. 28: The Development and Role of Departments of Medical Education. Medical teacher. 2005;27(8):665-75.
12. Aydın E. Dünya ve Türk Tıp Tarihi. Güneş Kitabevi, Ankara,(2006). 2006:96-7.
13. Elçin M. Tıp Eğitiminin Tarihçesi. Hacettepe Tıp Dergisi. 2010;41:195-202.
14. T.C. Resmi Gazete Tababet ve İhtisas Vesikaları Hakkında Nizamname [press release]. 1929.
15. Tababet Uzmanlık Belgeleri Hakkında Tüzük [press release]. T.C.Resmi Gazete1947.
16. <https://patoloji.gen.tr/turkiyede-patolojinin-kisa-tarihcesi>
17. Patoloji Dernekleri Federasyonu Patoloji Uzmanlık Eğitimi Ulusal Standartları- Haziran 2017
18. Tıbbi Patoloji Yeterlik Kurulu Uzmanlık Eğitimi Programı Nisan-2017

19. Clapham M, Wall D, Batchelor A. Educational Environment in Intensive Care Medicine—use of Postgraduate Hospital Educational Environment Measure (PHEEM). *Medical teacher*. 2007;29(6):184-91.
20. Boor K, Scheele F, Van der Vleuten CPM, Scherpbier AJJA, Teunissen PW, Sijtsma K. Psychometric Properties of an Instrument to Measure the Clinical Learning Environment. *Medical Education*. 2007;41(1):92-9.
21. E. Kuran, Üniversite ve Eğitim Araştırma Hastanelerinde Çalışan Aile Hekimliği Asistanlarının Eğitim Ortamı Algıları ve Bu Algıları Etkileyen Faktörler, Erzurum, Atatürk Üniversitesi-2017
22. Henricks WH, Karcher DS, Harrison JH Jr, Sinard JH, Riben MW, Boyer PJ, Plath S, Thompson A, Pantanowitz L. Pathology Informatics Essentials for Residents: A Flexible Informatics Curriculum Linked to Accreditation Council for Graduate Medical Education Milestones. *Arch Pathol Lab Med*. 2017 Jan;141(1):113-124. doi:10.5858/arpa.2016-0199-OA. Epub 2016 Jul 6. PubMed PMID: 27383543.
23. Pehlivanoglu B, Hassoy H, Calle C, Dendooven A, Nalbantoglu I, Reshchikova L, Gul G, Doganavsargil B. How does it feel to be a pathology resident? Results of a survey on experiences and job satisfaction during pathology residency. *Virchows Arch*. 2017 Sep;471(3):413-422. doi: 10.1007/s00428-017-2167-2. Epub 2017 Jun 17. PubMed PMID: 28624995.
24. F. Söylemezoğlu, C. Sökmensüer, A. Sungur, Yeterliğe Dayalı Patoloji Uzmanlık Eğitimi Programı: Hacettepe Üniversitesi Deneyimi, *Türk Patoloji Dergisi*
25. Asistanların bakışı ile Türkiye’de uzmanlık öğrencisi eğitimi: Bir Anket çalışması. *Turkish Journal of Pathology* . 2010, Vol. 26 Issue 2, p95-106.
26. Folberg R, Antonioli DA, Alexander CB. Competency-based residency training in pathology: challenges and opportunities. *Hum Pathol* 2002;33:3-6.
27. Smith BR, Wells A, Alexander CB, Bovill E, Campbell S, Dasgupta A, Fung M, Haller B, Howe JG, Parvin C, Peerschke E, Rinder H, Spitalnik S, Weiss R, Wener M: Academy of Clinical Laboratory Physicians and Scientists. Curriculum content and evaluation of resident competency in clinical pathology (laboratory medicine): A proposal. *Hum Pathol* 2006, 37: 934-968
28. Association of Directors of Anatomic and Surgical Pathology RS. Curriculum content and evaluation of resident competency in anatomic pathology: A proposal. *Am J Clin Pathol* 2003, 120: 652-660
29. Toolbox of assessment methods. A product of the joint initiative. ACGME outcomes Project (Accreditation Council for Graduate Medical Education). American Board of Medical Specialties (ABMS). Version 1.1 September 2000.

30. Kösemehmetoğlu K, Gümüşkaya Öcal B, Coşkunoğlu EZ, Culha İ, Çiçek AF, Dağlar E, İlhan Ö, Koçbıyık A, Özgün A, Özgün G, Şengül D: Patoloji uzmanlık eğitimi: Asistan gözüyle. Türk Patoloji Dergisi 2008, 24: 21-26
31. Grzybicki DM, Vrbic CM: Pathology resident attitudes and opinions about pathologists' assistants. Arch Pathol Lab Med 2003, 127: 666-672
32. Türkiye'de Patoloji Laboratuvarlarının Genel Profili K. Yörükoğlu, A. Usubütün, Ö. Doğan, B. Önal ve Ö. Aydın, Türk Patoloji Dergisi 2009;25(1):19-28
33. Nochomovitz LE. Surgical pathology training: infantilization, loss of the authentic experience, and a few suggestions. Am J Surg Pathol 2005;29:1665-1667.
34. University of Washington Pathology Residency Program, erişim (30/9/2009):
<http://depts.washington.edu/uwgme/Program%20Duty%20Hour%20Policies/Pathology2008.pdf>
35. T.C. Sağlık Bakanlığı ülkemizdeki sağlık hizmeti sunumunda patoloji uzmanlık alanının durumu ve öneriler (strateji raporu) 2010
36. Kass ME, Crawford JM, Bennett B, Cox TM, Grimes MM, LiVolsi V, Fletcher CD, Wilkinson DS: Adequacy of pathology resident training for employment. A survey report from the future of pathology task group. Arch Pathol Lab Med 2007, 131 : 545-555

EK 1:**EĞİTİM ARAŞTIRMA HASTANELERİ İLE ÜNİVERSİTE HASTANELERİNDE TIBBİ PATOLOJİ UZMANLIK EĞİTİMİ ALAN TUÖ NUN EĞİTİM VE ÇALIŞMA KOŞULLARI ARASINDAKİ FARKLARIN BELİRLENMESİ**

Değerli meslektaşım;

Bu araştırma, danışmanlığını Prof. Dr. Banu Lebe'nin yaptığı tıpta uzmanlık tez çalışması için yürütülmektedir. Çalışmaya katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır. Ankette katılımcının kimliğini ortaya çıkaracak soru bulunmamaktadır. Araştırmadan elde edilen veriler bilimsel amaçlı kullanılacak olup herhangi bir kişi veya kuruluşa verilmeyecektir. Araştırmanın amacı, eğitim araştırma hastaneleri ile üniversite hastanelerinde eğitim alan uzmanlık öğrencilerinin mevcut durum ve farklarının belirlenmesi ile elde edilen sonuçlar değerlendirilerek uzmanlık eğitiminin daha iyi olmasını sağlamaktır.

Anket üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde çalıştığınız birime ait sorular ve son kısımda ise ileriye yönelik düşüncelerinizi ifade edebileceğiniz sorular yer almaktadır. Anketi yanıtlamanız yaklaşık 15 dakika sürecektir.

Katılımınızdan dolayı teşekkür ederim.

Dr. Seda Eryiğit Kokkoz
DEÜTF Tıbbi Patoloji ABD

Yaşınız

1. Cinsiyetiniz:

1) Kadın 2) Erkek

2. Mezun olduğunuz tıp fakültesi

3. Mezuniyet yılınız

4. TUS sonrası kaçınıcı tercihinize yerleştiniz?

5. Patoloji uzmanlık eğitimine isteyerek mi başladınız?

1) Evet 2) Kısmen 3) Hayır

6. Kaç ay/ yıldır uzmanlık öğrencisisiniz? ay/yıl?

7. Hangi kurumda çalışıyorsunuz?

1) Üniversite 2) Eğitim ve Araştırma Hastanesi 3) Diğer

8. Bulunduğunuz kurumda size yönelik eğitim etkinliği yapılıyor mu?

1) Evet 2) Bazen 3) Hayır

Cevabınız evet ise aşağıdakilerden hangileri ve ne sıklıkta yapılıyor? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)

- Olgu sunumu () -Ders () -Seminer () -Makale sunumu ()

-Klinikopatolojik toplantı ()

9. Sıklığı kez/haftada-ayda-yılda

10. Eğitim alıyorsanız aldığınız eğitimden memnun musunuz?

1) Evet 2) Kısmen 3) Hayır

11. Çalıştığınız kurumda sınav oluyor musunuz?

1) Evet 2) Hayır

Cevabınız evet ise ne sıklıkta?

1) Her ay 2) Üç ayda bir 3) Altı ayda bir 4) Yılda bir

12. Sınav yönteminiz nasıl?

1) Çoktan seçmeli sorular 2) Klasik yazılı sınav 3) Olgu tartışması 4) Diğer

13. Bölümünüzdeki eğitimcilerin sayısını ünvanlarına göre belirtiniz.

1) Profesör 2) Şef 3) Doçent 4) Şef yardımcısı 5) Yardımcı Doçent 6) Başasistan 7) Öğretim görevlisi 8) Uzman 9) Geçici görevli uzman

14. İlgili uzman ile olgulara bakmadan önce mikroskobik hazırlama yapıyor musunuz?

1) Evet 2) Hayır

Cevabınız evet ise bunun için ne kadar zaman ayırıyorsunuz? saat

15. İlgili uzman mikroskop başında olgulara bakarken eğitiminiz için zaman ayırıyor mu?

1) Evet 2) Bazen 3) Hayır

16. Kıdemlilerinizden makroskopi ve mikroskopi uygulamaları sırasında yeterli eğitim desteği alıyor musunuz?

1) Evet 2) Kısmen 3) Hayır

17. Hastanede geçirdiğiniz mesai içi çalışma süresi dışında mesai saatleri dışında kalıp çalışmanız gerekiyor mu?

1) Çoğunlukla 2) Bazen 3) Hayır

18. Meslek içi eğitim etkinliklerine/kongre ve kurslara katılıyor musunuz?

1) Evet 2) Bazen 3) Hayır

19. Patoloji ile ilgili internet sitelerini ne sıklıkta kullanıyorsunuz?

1) Çoğunlukla 2) Bazen 3) Kullanmıyorum

20. Bulunduğunuz kurumda makroskobik uygulamalar haftada kaç saat sürmektedir?

21. Makroskopi uygulamasında yardıma ihtiyacınız olduğunda öncelikle kime danışırsınız?

1) İlgili uzmana 2) Kıdemli asistana 3) Diğer

22. Makroskopi uygulamaları sırasında size yardım eden personelin niteliği için uygun olanı işaretleyiniz.

1) Sekreter 2) Teknisyen 3) Diğer

23. Çalıştığınız kurumda kaç adet tek başlı mikroskop vardır

24. Çalıştığınız kurumda kaç adet çok başlı mikroskop vardır?

25. Gün içerisinde mikroskobide ne kadar zaman geçiriyorsunuz? saat

26. İntraoperatif konsültasyon (frozen) esnasında aktif olduğunuz süreç için en uygun seçeneği seçiniz? 1) Sadece makroskopi alımı 2) Hem makroskopi alımı, hem de mikroskobik değerlendirme sürecinde
27. Eğitim aldığınız kurumda hiç görmediğiniz ya da çok az vaka çıkardığınız branş veya branşlar var mı? (Birden fazla kutucuk işaretleyebilirsiniz)
- Gastrointestinal sistem patolojisi () Jinekopatoloji () Üropatoloji () Meme patolojisi () Sitopatoloji () Nöropatoloji () Hematopatoloji () Baş boyun patolojisi () Endokrin patolojisi () Pulmoner sistem patolojisi () Nefropatoloji () Dermatopatoloji () Kemik ve yumuşak doku patolojisi ()
28. Çalıştığınız kurumda moleküler patoloji var mı?
- 1) Var 2) Yok
29. Herhangi bir patoloji derneğine üye misiniz?
- 1) Evet 2) Hayır
30. Sizce uzmanlık sonrası “yeterlilik /board sınavı” olmalı mı?
- 1) Evet 2) Emin değilim 2) Hayır
31. Bu alanı seçtiğiniz için memnun musunuz?
- 1) Evet 2) Kısmen 3) Hoşnut değilim
32. İleride akademik kariyer düşünüyor musunuz?
- 1) Evet 2) Belki 3) Hayır
33. Şu aşamada patoloji uzmanlığına yönelik olarak kendi yeterliliğinizi nasıl değerlendirirsiniz?
- 1) Yeterli olduğumu düşünüyorum. 2) Bazı konularda eksik olduğumu düşünüyorum. 3) Yeterli olduğumu düşünmüyorum.
34. Eksik ya da yetersiz olduğunuzu düşünüyorsanız hangi konularda/branşlarda eksik olduğunuzu düşünüyorsunuz?
35. Genel olarak patoloji uzmanlık eğitiminiz konusundaki görüş ve önerileriniz nelerdir?

EK 2:

“Bir eğitim araştırma hastanesinde olabilecek en donanımlı şekilde eğitim aldığımı düşünüyorum.”

“Daha fazla eğitim odaklı olabilir. Genellikle rutin yetiştirme telaşı içinde oluyoruz.”

“Eğitim araştırma hastanelerinde kesinlikle patoloji uzmanlık eğitimi verilmemesi gerektiğini düşünüyorum. Hizmet hastanesi olarak kullanıldığından asistan iş gücü olarak görülüyor. Son yıl ders çalışılsa da rutinde her departmanda çalışılmadığı ve devamlı düzen değiştiği için planlı bir eğitim programı uygulanmıyor. Akademik içerik üretme yöntemleri öğretilmiyor. Herşey yalap şap öğreniliyor eğitimler çoğu zaman kağıt üstünde kalıyor”

“Eğitim araştırma hastanesinde çalışıyorum. Teslim süremiz 7 gün. Mesaimizin çoğunda makroskopiden çıkamadığımız için uzmanın karşısına (önceden taradığımız vakalar için) oturamıyoruz, onlar da teslim tarihi geçecek diye bizi beklemeden vakayı çıkarıyor. SONUÇ? Neye, niçin emek veriyoruz? Sanırım vakalar çabuk çıksın diye uzmanlarımıza hizmet, eğitimimizin en büyük kısmını oluşturuyor. Birşeyler okuyup tartışacak vaktimiz yok. Hocalarımız ve uzmanlarımız bizim yanımızda değil, yönetimin yanında yer alıyor. Asistan sayımız çok az, kadrolarımız günden güne azaldı. Bu koşullar motivasyonumuzu düşürüyor, şevkle çalışmamıza engel oluyor, en kötüsü mesleki hevesimizi kırıyor. Eğitim için seçtiğim bu yolda pişmanlık yaşıyorum. Geleceğe dair karamsarım. Çünkü kendime yetebileceğimi düşünmüyorum.”

“Eğitim standartize edilmeli”

“Eğitimde standardizasyon sağlanmalı.TUKMOS Tıbbi Patoloji uzmanlık eğitimi çekirdek Müfredatı'na uygun eğitim programı düzenlenmeli, bu programa sadık kalınmalı, değişen eğitim sorumlusuyla birlikte program değişmemeli ve federasyonumuz tarafından kurumların eğitim yeterliliği düzenli olarak denetlenmeli”

“Eğitimin standardize edilmesi gerektiğine inanıyorum. Federasyon tarafından düzenlenecek bir programla eğitimcilerin eğitimi sağlanabilir.”

“Hocalarımızın performans kaygısı ve akademik çalışmalarının asistanlık eğitimimi olumsuz yönde etkilediğini düşünüyorum. Yakınında olan hocanın sana ve patolojiye verdiği değer,

senin başarında, öz güveninde ve ilerisi için pozisyonunda etkili oluyor. Asistanlık eğitimini aldığın üniversite hayatının dönüm noktası oluyormuş.”

“Mesai dışı çalışmalar için çözüm bulunmalı ve yayın konusunda asistanlar teşvik edilmeli gerekli eğitim verilmeli”

“Patoloji eğitimi diye bir şey yok daha çok uzmanların makroskobiye girmemesi için uğraşıyoruz, hocalar zaten eğitim vermiyor, angarya iş yapıp sürekli kendi kendimize eğitmeye çalışıyoruz. EAH kesinlikle eş durumu tayini yapılmamalı yeterli bilgisi olanlar tayin edilmeli gerekirse sınava göre atama yapılmalı”

“Üniversitede olmak eğitim açısından çok yararlı fakat bazı hocalar bize eğitim vermek zaman ayırmak istemiyor eksik olduğumuz bölümler de bundan kaynaklanıyor”

“Personel eksikliğine bağlı oluşan iş yükünün kombinasyonu, öğretim saatlerinin düzensizliği, uygun şartları sağlanmamış laboratuvar şartları üyelerinin çalışma asistanların iş yükünü arttırmaktadır”

“Taramanın eğitim açısından çok önemli bir katkısının olduğunu düşünüyorum. Patoloji eğitimi görülen çeşitli vakalarla bütünleştiği için daha çok vaka görmenin ya da hocalar tarafından yapılan olgu sunumlarıyla bu örneklerin artırılmasının yardımcı olacağını düşünüyorum. Rutin bakılırken eğitim genellikle atlanıyor. Öğretim üyelerinin bazıları mikroskop esnasında eğitim vermekten kaçınıyor”

“Bazı uzmanlar bizim de birer doktor olduğumuzu unutup bize makroskopi veya rapor sekreteri muamelesi yapıyor. Hastanenin iş yükünü hafifletmek için değil eğitim almak için geldiğimizi birilerinin hatırlatması gerekiyor.”

“Birçok eğitim araştırma ve üniversite hastanesine göre iyi vaka gördüğümü ve bu sayede rutinin içinde eğitildiğimi düşünüyorum. Ancak eğitimcilerin bir kısmının da eğitim vermeye daha istekli olması gerekir. Bir de asistan ayak işi yapacak vasıflı/vasıfsız eleman değildir. Asistanların da birer meslektaş ve oraya gelmeden önce birer doktor olduklarının yaşlarının lise öğrencisi olmadığının zaman zaman hatırlanması, kişisel ilişkiler açısından daha iyi olacaktır.”

“Üniversitenin vermiş olduğu eğitimden memnunum bunda hocalarımızın genel olarak genç olmasının da katkısı olduğunu düşünüyorum“

EK3:

KARAR BİLGİLERİ	Karar No:2016/11-04	Tarih:21.04.2016
	Prof.Dr.Banu LEBE'nin sorumlusu olduğu "Eğitim Araştırma Hastaneleri ile Üniversite Hastanelerinde Tıbbi Patoloji Uzmanlık Eğitimi Alan TUÖ'nün Eğitim ve Çalışma Koşulları Arasındaki Farkların Belirlenmesi" isimli klinik araştırmaya ait başvuru dosyası ve ilgili belgeler araştırmacının gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş, etik açıdan çalışmanın gerçekleştirilmesinin uygun olduğuna oy birliği ile karar verilmiştir.	
ETİK KURUL BİLGİLERİ		
ÇALIŞMA ESASI	Dokuz Eylül Üniversitesi Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulu İşleyiş Yönergesi İyi Klinik Uygulamaları Kılavuzu	
ETİK KURUL ÜYELERİ		

Unvanı/Adı/Soyadı	Uzmanlık Alanı	Kurumu	Cinsi yet	Araştırma ile ilişkili mi?		İmza
Prof.Dr.Banu ÖNVURAL (Başkan)	Tıbbi Biyokimya	DEU Tıp Fakültesi Tıbbi Biyokimya Anabilim Dalı	Kadın	E ☐	H ☒	Katılmadı
Prof.Dr.Ş.Reyhan UÇKU (Başkan Yardımcısı)	Halk Sağlığı	DEU Tıp Fakültesi Halk Sağlığı A.D.	Kadın	E ☐	H ☒	
Prof.Dr.Nejat SARIOSMANOĞLU	Kalp Damar Cerrahisi	DEU Tıp Fakültesi Kalp Damar Cerrahisi Anabilim Dalı	Erkek	E ☐	H ☒	Katılmadı
Prof.Dr.Ece BÖBER	Pediyatrik Endokrinoloji	DEU Tıp Fakültesi Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı	Kadın	E ☐	H ☒	
Prof.Dr.Vesile ÖZTÜRK	Nöroloji	DEU Tıp Fakültesi Nöroloji Anabilim Dalı	Kadın	E ☐	H ☒	
Prof.Dr.Sevinç ERASLAN	Endokrinoloji	DEU Tıp Fakültesi İç Hastalıkları Anabilim Dalı	Kadın	E ☐	H ☒	
Prof.Dr.Mukaddes GÜMÜŞTEKİN	Tıbbi Farmakoloji	DEU Tıp Fakültesi Tıbbi Farmakoloji Anabilim Dalı	Kadın	E ☐	H ☒	Katılmadı
Prof.Dr.Ayşe Aydan ÖZKÜTÜK	Tıbbi Mikrobiyoloji	DEU Tıp Fakültesi Tıbbi Mikrobiyoloji Anabilim Dalı	Kadın	E ☐	H ☒	
Prof.Dr.Nihal GELECEK	Fizik Tedavi ve Rehabilitasyon	DEU Fizik Tedavi ve Rehabilitasyon Yüksek Okulu	Kadın	E ☐	H ☒	Katılmadı
Prof.Dr.Müge KIRAY	Fizyoloji	DEU Tıp Fakültesi Fizyoloji Anabilim Dalı	Kadın	E ☐	H ☒	
Doç.Dr.Şeyda SEREN INTEPELER	Hemşirelik Yönetimi	DEU Hemşirelik Fakültesi Hemşirelik Yönetimi A.D	Kadın	E ☐	H ☒	
Doç.Dr.Sefa KIZILDAĞ	Tıbbi Biyoloji ve Genetik	DEU Tıp Fakültesi Tıbbi Biyoloji ve Genetik A.D	Erkek	E ☐	H ☒	
Prof.Dr.Sevda ÖZKARDEŞLER	Anesteziyoloji	DEU Tıp Fakültesi Anesteziyoloji ve Reanimasyon A.D.	Kadın	E ☐	H ☒	
Uzm.Dr.Ahmet Can BİLGİN	Hukuk	DEU Tıp Tarihi ve Etik A.D	Erkek	E ☐	H ☒	
Mehmet Erhan ÖZKUL	Sağlık mensubu olmayan üye	D.E.U Tıp Fakültesi İdari Mali İşler	Erkek	E ☐	H ☒	