

# KLİNİK EĞİTİMDE EĞİTİCİ MOTİVASYONUNU ETKİLEYEN EĞİTİM YÖNETİMİ FAKTÖRLERİ: NİTELİKSEL BİR ARAŞTIRMA

**Ayşe Arzu Akalın<sup>1</sup>, Mehmet Ali Gülpınar<sup>2</sup>, Esra Akdeniz<sup>2</sup>, Sinem Yıldız İnanıcı<sup>2</sup>, Hacer Nalbant<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>İstanbul Atlas Üniversitesi Tıp Fakültesi, Tıp Eğitimi Anabilim Dalı, İstanbul

<sup>2</sup>Marmara Üniversitesi Tıp Fakültesi, Tıp Eğitimi Anabilim Dalı, İstanbul

<sup>3</sup>İstanbul Üniversitesi, İstanbul Tıp Fakültesi, Tıp Eğitimi Anabilim Dalı, İstanbul

## ÖZET

**Amaç:** Bu çalışmanın amacı kamu ve vakıf üniversitelerine bağlı iki farklı tıp fakültesinde klinik eğitimde görev alan eğiticilerin motivasyonlarını etkileyen eğitim yönetimi faktörlerini araştırmak ve karşılaştırmaktır.

**Materyal ve Metot:** Bu çalışma bir tıp eğitimi doktora tezine dayanmaktadır ve niteliksel araştırma yöntemleri kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya bir vakıf ve bir devlet üniversitesinden amaçlı örneklem yöntemiyle dahili ve cerrahi bilimlerden, profesör, doçent veya doktor öğretim üyesi unvanlı kadın ve erkek akademisyenler alınmıştır. Her iki kurumdan 15'er katılımcı ile toplam 30 birebir derinlemesine görüşme gerçekleştirilmiştir. Katılımcılardan aydınlatılmış onam alınmıştır. Görüşmeler sırasında yarı yapılandırılmış formlar kullanılmış, ses ve görüntü kaydı alınmıştır. Verilerin analizinde tematik analiz yöntemi uygulanmıştır.

**Bulgular:** İş ve eğitim yönetiminde adaletsizlik; kurallar, iş ve işleyiş esaslarında belirsizlik ve çifte standart; karar almanın sürüncemede bırakılması; eğitim ve hasta bakım hizmetlerinin birbiriyle çatışması; yönetimin eğiticilerle iletişim eksikliği; öğretim üyesi ve destek personel eksikliği, eğiticiyi cezalandıran performans sistemi olumsuz motivasyon faktörleri olarak belirlenmiştir.

**Sonuç:** Klinik eğitimde eğitici motivasyonunu artırmak için iş ve eğitim yönetiminde adaletin sağlanması; kuralların, iş ve işleyişin belirlenmesi, bunlara uyulması, hızlı ve etkili karar alma, eğitim ve hasta bakım hizmetlerinin birbirini engellemeyecek şekilde düzenlenmesi, yönetimde katılımcı ve iletişime açık yaklaşım, eğitimde her düzeyde yeterli iş gücü sağlanması, performans sisteminde eğitim vermenin dezavantaja yol açmasının önlenmesi atılması gereken adımların başında gelmektedir.

**Anahtar kelimeler:** Klinik eğitim, klinik eğitici, eğitici motivasyonu, öğretim üyesi motivasyonu, eğitim yönetimi.

|              |                                                                                                                                                                                                 |              |                                                                                                      |
|--------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>C</b>     | <b>İLETİŞİM İÇİN:</b> Ayşe Arzu Akalın Kozyatağı Mah. Hilmi Paşa Sok. No: 2 Betoncu Kardeşler Apt. D: 8 34742 Kadıköy - İstanbul <a href="mailto:arzuakalin@yahoo.com">arzuakalin@yahoo.com</a> |              |                                                                                                      |
| <b>ORCID</b> | <b>AAA</b> <a href="https://orcid.org/0000-0001-6384-2035">https://orcid.org/0000-0001-6384-2035</a>                                                                                            | <b>ORCID</b> | <b>MAG</b> <a href="https://orcid.org/0000-0003-1765-3529">https://orcid.org/0000-0003-1765-3529</a> |
| <b>ORCID</b> | <b>SY</b> <a href="https://orcid.org/0000-0001-8488-3231">https://orcid.org/0000-0001-8488-3231</a>                                                                                             | <b>ORCID</b> | <b>HN</b> <a href="https://orcid.org/0000-0002-4246-8547">https://orcid.org/0000-0002-4246-8547</a>  |
| <b>✓</b>     | <b>GÖNDERİLDİĞİ TARİH:</b> 24 / 05 / 2024 • <b>KABUL TARİHİ:</b> 13 / 08 / 2024                                                                                                                 |              |                                                                                                      |

## EDUCATIONAL ADMINISTRATION FACTORS AFFECTING EDUCATOR MOTIVATION IN CLINICAL EDUCATION: A QUALITATIVE STUDY

### ABSTRACT

**Objective:** This study aims to investigate and compare the educational management factors that affect the motivation of educators involved in clinical education at two medical faculties - one from a public university and the other from a foundation university.

**Material and Method:** This study is based on a doctoral dissertation in Medical Education. Qualitative research methods were applied in the study. Participants were recruited from both -a foundation and a state university using the purposeful sampling method. Male and female faculty with the titles of professor, associate professor, and assistant professor from internal and surgical departments were included in the study. A total of 30 in-depth one-on-one interviews were conducted with 15 participants from each institution. Informed consent was obtained from all participants. Semi-structured forms were used during the interviews. All interviews were audio and video recorded. Thematic analysis method was employed to analyze the data.

**Results:** Injustice in management and education administration; uncertainty and double standards in the rules, unclarity in operation and management processes, delayed decision-making, conflict between education and patient care services, lack of communication between the management and the faculty, lack of faculty and support staff in education, and a performance system that causes disadvantage to the educator are negative motivation factors.

**Conclusion:** Ensuring justice in management and education administration; determining and complying with the rules, operation and management processes, fast and effective decision-making, organizing education and patient care services in a way that they do not hinder each other, a participatory and communicative approach in management, providing sufficient workforce at all levels in education, preventing the disadvantage of providing training in the performance system are among the first steps that should be taken to increase educator motivation in clinical education.

**Keywords:** Clinical education, clinical educator, teacher motivation, faculty motivation, educational administration.

### GİRİŞ

Harden ve Crosby 20 Numaralı Avrupa Tıp Eğitimi Birliği (Association for Medical Education in Europe (AMEE)) kılavuzunda tıp eğiticisinin 12 farklı rolü olduğunu vurgulamaktadır.<sup>1</sup> Buna göre tıp eğiticisi; ders anlatan, klinik ya da pratikte eğitici olarak bilgi aktaran, hem öğrenme kaynaklarını üreten hem öğrenme kaynaklarından yararlanmaya kılavuzluk eden, eğitim programının planlamacısı, eğitimin düzenleyicisi, eğitim programının değerlendiricisi, öğrencilerin ölçme ve değerlendirilmesini sağlayan, mentör, öğrenmeyi kolaylaştırıcı, eğitici olarak rol model ve iş başında rol model olarak işlev görmektedir.<sup>1</sup> Eğitim teknolojileri ne kadar gelişirse gelişsin hem hekimlik mesleğinin özellikleri hem de tıp eğitiminin şartları dolayısıyla klinik eğiticilerin rolü çok uzun bir süre daha eğitimin süreç ve sonuçları üzerinde belirleyici olmaya devam edecek gibi görünmektedir. Harden ve Crosby anılan makalede eğiticileri tıp fakültesinin en önemli değeri olarak nitelemektedir.

Eğitim yönetimi, eğitim örgütünün, eğitim amaçlarına ulaşması yolunda insan ve diğer kaynakların yönetilmesini kapsayan, sosyoloji, psikoloji ve antropoloji gibi bilimlerden yararlanan sosyal bir bilim alanıdır.<sup>2</sup> Eğitim yönetimi; kaynakların planlanması, organize edilmesi, koordine edilmesi, yönlendirilmesi, kontrol edilmesi ve değerlendirilmesi süreçlerini içermektedir.<sup>2</sup>

Motivasyon, hedefe yönelik davranışın yönü, devamlılığı ve gücünü etkileyen bir durum ya da süreç olarak tanımlanmaktadır.<sup>3,4</sup> İçsel ve dışsal faktörlerin motivasyonu etkilediği kabul edilmektedir. Motivasyon, üzerinde tartışmaların süregeldiği bir kavram olup bu kavramı tam olarak karşılayacak genel kabul görmüş bir teori arayışı halen devam etmektedir.<sup>4</sup> İnsan davranışını anlamaya ve açıklamaya çalışan farklı psikolojik akımlar motivasyon kavramını kendi bakış açılarıyla ele almış ve kuramsallaştırmıştır. Bir yandan sosyobiyojik yaklaşımlar motivasyonu evrim kuralları ile açıklarken, instinkt kuramları motivasyonu temel içgüdülerle açıklar. Buna karşın sosyolojik yaklaşım toplumsal etkenlerin motivasyonu belirlediğini öne sürer. Dürtü teorileri, uyanılma teorileri, psikanaliz, humanistik teoriler ve bilişsel teoriler motivasyona farklı açılımlar getirmiştir.<sup>4</sup> Pek çok motivasyon teorisi genel olarak kapsam (içerik) teorileri ve süreç teorileri olarak iki ana kategoriye ayrılmaktadır. Kapsam teorileri 'neyin' motive ettiği, süreç teorileri 'nasıl' motive ettiği sorusuna odaklanır.<sup>5</sup> Bu anlamda içerik motivasyon teorileri başlığı altında Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi, Alderfer'in Existence, Relatedness, Growth (ERG) Teorisi, Herzberg'in Çift Faktör (Motivasyon/Hijyen) Teorisi, McClelland'ın Başarı-Güç Teorisi yer alır. Süreç Teorileri arasında ise Vroom'un Beklenti Teorisi, Lawler ve Porter'in Geliştirilmiş Beklenti Kuramı, Adams'ın Ödül Adaleti (Eşitlik) Kuramı gibi

kuramlar sayılabilir. Bunların dışında Hull'ın Güdü Kuramı, Atkinson'ın Beklenti-Değer Kuramı, Horner'ın Başarıdan Kaçınma Kuramı, Weiner'in Atıf Kuramı, Bandura'nın Sosyal Bilişsel Kuramı, Deci ve Ryan'ın Özbelirtim (Self-determination) Kuramı ve Pintrich'in Hedef Kuramı gibi kuramlar ortaya atılmış ve pek çok motivasyon araştırmasında kuramsal çerçeve olarak kullanılmıştır.<sup>4-9</sup>

Hekimlerin tıp eğitimi sürecinde olmazsa olmaz öğelerden biri olduğu, özellikle klinik eğitimin belkemiğini oluşturduğu genel olarak kabul edildiğine göre, hekimlerin eğiticilik görevlerini benimsemeleri ve yerine getirmelerini neyin, nasıl sağladığını, bu davranışın devamı ve güçlendirilmesinin nasıl temin edileceğini, aynı şekilde eğiticiliğe dair motivasyonlarını azaltan, kıran olgu ve durumların neler olduğunu ortaya koymak tıp eğitiminin niteliğini artırmak adına öncelik taşımaktadır.

Bu çalışma "Klinik Eğitimde Eğitici Motivasyonunu Etkileyen Faktörler" başlıklı Tıp Eğitimi doktora tezi temelinde gerçekleştirilmiş, tez çalışması sırasında elde edilen veriler arasından eğitim yönetimine dair etkenler seçilerek burada ele alınmıştır.

Halihazırda motivasyonun eğitici performansı üzerine etkisini inceleyen çalışmalar mevcuttur. Tıp eğitimi alanında da bu konuda yurtdışında yapılmış çalışmalar bulunmaktadır.<sup>8-21</sup> Bu çalışmalardan bir kısmı genel iş memnuniyeti veya motivasyonu üzerine olup, bazıları ise doğrudan eğitici motivasyonu özelinde yapılmıştır.<sup>10-21</sup>

Ülkemizde tıp fakültelerinde klinik eğiticilerin motivasyonlarını ve bunları etkileyen faktörleri araştıran bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle biri devlet diğeri vakıf olmak üzere iki üniversitede yapılan bu araştırma, ülkemizde bu alandaki veri eksikliğinin giderilmesine katkı sağlayacaktır.

## MATERYAL VE METOT

Araştırmada niteliksel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Çalışma İstanbul'da biri vakıf biri devlet üniversitesine bağlı iki tıp fakültesinde gerçekleştirilmiştir.

### Etik Önlemler

Çalışmanın yapıldığı her iki kurumdan yazılı izinler alınmış, araştırma XXX Üniversitesi Klinik Araştırmalar Etik Kurulu'nun 18.04.2018 tarihli toplantısında KAEK Karar No: 838 ile onaylanmıştır. Bütün katılımcılardan görüşme öncesinde aydınlatılmış onam alınmıştır. Veri analizi sırasında katılımcıların isimleri karartılmış ve kodlanmıştır.

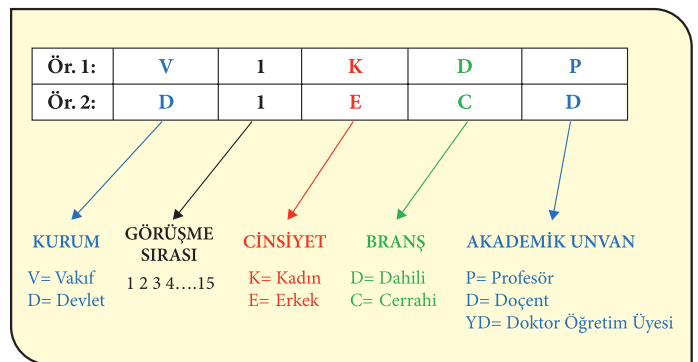
## Örneklem

Vakıf ve devlet üniversitesinden amaçlı örneklem yöntemiyle klinik branşlardan katılımcılar belirlenmiştir. Her bir kurumdan on beşer kişi olmak üzere toplam 30 kişi çalışmaya alınmıştır. Örneklem oluşturulurken dahili ve cerrahi bilimlerden, profesör, doçent ve doktor öğretim üyesi unvanına sahip kadın ve erkek akademisyenler araştırmaya alınmıştır.

## Veri Toplama

Veri toplama aşamasında iki ayrı form kullanılmış bunlardan biriyle demografik veriler alınmış, yarı yapılandırılmış diğer form ise birebir derinlemesine görüşmelerde rehber olarak kullanılmıştır. Veri toplama aşaması Kasım 2021 ile Eylül 2022 arasında gerçekleştirilmiştir. COVID-19 pandemisi nedeniyle veri toplama süreci daha uzun bir zaman dilimine yayılmıştır. Tüm katılımcılarla birebir derinlemesine toplam 30 görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler biri hariç çevrimiçi gerçekleştirilmiştir. Çevrimiçi görüşmelerin tamamında ses ve görüntü kaydı, doğrudan yapılan görüşmede sadece ses kaydı alınmıştır.

Görüşme kayıtları deşifre edilmiştir. Katılımcıların isimleri karartılmış ve kodlanmıştır. Kodlama sırasında kurum, görüşme sırası, cinsiyet, dahili ve cerrahi bilim olmak üzere branş ve akademik unvan esas alınmıştır. Katılımcı kodlama yöntemi Şekil'de verilmiştir. Verilerin analizinde tematik analiz yöntemi uygulanmıştır. Burada Microsoft Word ve Excel programlarından faydalanılmıştır. Tekrar tekrar okunan deşifre metinleri temizlenmiş, ağırlıklı olarak görüşme sorularından yola çıkılarak oluşturulan kodlara göre düzenlenmiş, anlamlı parçalara ayrılmış, daha sonra metin içinden ana temalar, temalar ve alt temalar belirlenmiş ve bunların ilişkileri incelenmiştir. Veri analizi geçerlilik ve güvenilirliği artırmak amacıyla ikinci bir araştırmacı tarafından tekrarlanmış, farklılıklar söz konusu olduğunda tekrar değerlendirilerek uzlaşıya varılmıştır.



Şekil. Katılımcı kodlama yöntemi

| <b>Tablo 1. Araştırmaya alınan öğretim üyelerinin demografik ve mesleki özellikleri</b>                     |             |                  |                   |                         |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|------------------|-------------------|-------------------------|
| <b>Öğretim Üyelerinin Özellikleri</b>                                                                       |             | <b>Vakıf ÜTF</b> | <b>Devlet ÜTF</b> | <b>Araştırma Geneli</b> |
| Branş                                                                                                       | Dahili      | 9                | 9                 | 18                      |
|                                                                                                             | Cerrahi     | 6                | 6                 | 12                      |
| Unvan                                                                                                       | Prof.       | 4                | 6                 | 10                      |
|                                                                                                             | Doç.        | 6                | 5                 | 11                      |
|                                                                                                             | Dr. Öğr. Ü. | 5                | 4                 | 9                       |
| Yaş *                                                                                                       | Min.        | 38               | 34                | 34                      |
|                                                                                                             | Maks.       | 58               | 65                | 65                      |
|                                                                                                             | Ort.        | 47,2 ± 5,67      | 48,26 ± 10,4      | 47,73± 8,25             |
| Cinsiyet                                                                                                    | Kadın       | 7                | 8                 | 15                      |
|                                                                                                             | Erkek       | 8                | 7                 | 15                      |
| Mezun Olduğu Fakülte                                                                                        | Aynı        | 0                | 11                | 11                      |
|                                                                                                             | Farklı      | 15               | 4                 | 19                      |
| Meslek Kıdemi *                                                                                             | Min.        | 14               | 11                | 11                      |
|                                                                                                             | Maks.       | 34               | 42                | 42                      |
|                                                                                                             | Ort.        | 23,33 ± 5,86     | 24,80 ± 10,73     | 24,06 ± 8,53            |
| Uzmanlık Kıdemi *                                                                                           | Min.        | 5                | 6                 | 5                       |
|                                                                                                             | Maks.       | 27               | 38                | 38                      |
|                                                                                                             | Ort.        | 16,66 ± 5,86     | 19,20 ± 10,66     | 17,93 ± 8,55            |
| Kurum Kıdemi *                                                                                              | Min.        | 2                | 3,5               | 2                       |
|                                                                                                             | Maks.       | 15               | 41                | 41                      |
|                                                                                                             | Ort.        | 8,3 ± 4,89       | 17,46 ± 12,69     | 12,88 ± 10,53           |
| Eğitcilik Kıdemi *                                                                                          | Min.        | 3                | 2,5               | 2,5                     |
|                                                                                                             | Maks.       | 16               | 33                | 33                      |
|                                                                                                             | Ort.        | 8,36 ± 4,84      | 12,03 ± 10,48     | 10,20 ± 8,24            |
| Eğiticiğe Ayrılan Süre (saat/gün)                                                                           | Min.        | 1                | 2                 | 1                       |
|                                                                                                             | Maks.       | 8                | 6                 | 8                       |
|                                                                                                             | Ort.        | 3,23 ± 1,99      | 4,28 ± 0,99       | 3,74 ± 1,65             |
| İdari Görev                                                                                                 | Var         | 13               | 9                 | 22                      |
|                                                                                                             | Yok         | 2                | 6                 | 8                       |
| ÜTF: Üniversite tıp fakültesi, *: Yıl olarak, Min.: Minimum, asgari, Maks.: Maksimum, azami, Ort.: Ortalama |             |                  |                   |                         |

| <b>Tablo 2. Kurumlara göre görüşme süreleri</b> |                |                 |                 |
|-------------------------------------------------|----------------|-----------------|-----------------|
| <b>Görüşme Süreleri (sa:dk:sn)*</b>             |                |                 |                 |
| <b>Fakülte</b>                                  | <b>Minimum</b> | <b>Maksimum</b> | <b>Ortalama</b> |
| <b>Vakıf Üniversitesi Tıp Fakültesi</b>         | 16:01          | 1:16:36         | 42:01 ± 16:20   |
| <b>Devlet Üniversitesi Tıp Fakültesi</b>        | 20:30          | 1:10:38         | 39:37 ± 12:18   |
| <b>Çalışma Geneli</b>                           | 16:01          | 1:16:36         | 40:49 ± 14:16   |
| *sa:dk:sn: saat: dakika: saniye                 |                |                 |                 |

## BULGULAR

Her iki tıp fakültesinden araştırmaya alınan öğretim üyelerinin demografik ve mesleki özellikleri Tablo 1’de verilmiştir. Çalışmaya katılan öğretim üyelerinin yaş aralığı Devlet Üniversitesi Tıp Fakültesi’nde (DÜTF) daha geniştir. Devlet Üniversitesi’ndeki

akademik kadro ağırlıklı olarak kendi mezunlarından oluşurken (11/15) Vakıf Üniversitesi Tıp Fakültesi (VÜTF) öğretim üyeleri arasında aynı fakülteden mezun olan bulunmamaktadır. Çalışmaya katılan akademisyenlerin meslek, uzmanlık, kurumda çalışma ve eğitcilik süreleri karşılaştırıldığında Devlet Üniversitesi akademisyenlerinin Vakıf Üniversitesi’ne göre daha deneyimli olduğu görülmektedir. DÜTF öğretim üyelerinin mesleki geçmişlerine bakıldığında büyük oranda mezun olur olmaz aynı kurumda uzmanlık eğitimine başladıkları ve daha asistanlıktan itibaren mezuniyet öncesi tıp eğitiminde görev aldıkları anlaşılmaktadır. Bu nedenle daha köklü bir kurum olan devlet üniversitesi tıp fakültesinde meslek, uzmanlık, kurumda çalışma ve eğitcilik sürelerinin yaklaşık 20 yıllık geçmişi olan diğer fakültenin çalışanlarına göre daha uzun olması beklenen bir durumdur. Buna paralel olarak devlet üniversitesinde eğiticiğe ayrılan günlük süre ortalama olarak vakıf üniversitesine göre daha uzundur. Vakıf üniversitesi öğretim üyelerinin büyük çoğunluğunun (n=13) eğitim yönetiminde tanımlanmış dönem koordinatörü, staj koordinatörü, eğitim sorumlusu gibi görevlerinin bulunmasına rağmen eğiticiğe ayırdıkları günlük sürenin daha kısa olması dikkat çekicidir (Tablo 1). Öğretim üyeleri ile yapılan görüşmelerin süreleri Tablo 2’de verilmiştir. Klinik eğiticilerin motivasyonunu etkileyen eğitim yönetimi faktörlerinin analizinde elde edilen temalar ve alt temalar Tablo 3’te sunulmuştur.

## Eğitim Yönetimi

Eğitim yönetimine ilişkin ifadeler vakıf üniversitesi öğretim üyeleri tarafından devlet üniversitesine göre çok daha yoğun bir biçimde dile getirilmiştir.

## Vakıf Üniversitesi Tıp Fakültesi

Eğitim yönetimine ilişkin tüm temalar ve alt temalar Vakıf Üniversitesi öğretim üyeleri tarafından motivasyonu olumsuz yönde etkileyen faktörler olarak ortaya konmuştur. Eğitim yönetiminde; “Adil İş Yönetimi Yaklaşımı” teması altında; iş yükünün adil paylaştırılmaması, rol ve sorumlulukların eşit oranda paylaştırılmaması, öğretim üyeleri tarafından yapılan işlerin tanınırlığının olmaması, takdir edilmemesi, yapılan işlerin takip edilmemesi, aşırı iş yükü oluşturacak şekilde çoklu görev ve sorumluluklar verilmesi, anlaşmazlık ya da kriz durumlarında eğitim için verilen emeklerin göz ardı edilmesi, klinik ve eğitim yükünün dengelenmemesi, adaletsizliğin süregelen bir hal alması, yönetimin kurumda aidiyet duygusunun oluşturulması için çaba sarfetmemesi hem öğretim üyelerinin birbiriyle ilişkilerinde hem de öğretim üyeleri ve kurum arasındaki ilişkilerde hakkaniyetin göz önünde bulundurulmaması hasebiyle motivasyon kaybına yol açan faktörler olarak ortaya konmuştur.

**Tablo 3.** Klinik eğitimcilerin motivasyonunu etkileyen eğitim yönetimi faktörlerinin analizinde elde edilen temalar ve alt temalar

| TEMA<br>VE<br>ALT TEMALAR      | VAKIF ÜNİVERSİTESİ                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | DEVLET ÜNİVERSİTESİ                                                                                                                                                                                                                            |
|--------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Adil İş Yönetimi Yaklaşımı     | <ul style="list-style-type: none"><li>- İş yükünün eşit paylaştırılmaması</li><li>- Rol ve sorumlulukların eşit oranda dağıtılmaması</li><li>- Yapılan işlerin tanınırlığının olmaması, takdir edilmemesi</li><li>- İşlerin takip edilmemesi</li><li>- Çoklu rollerin verilmesi</li><li>- Kriz dönemlerinde emeklerin göz ardı edilmesi</li><li>- Klinik ve eğitim yükü dengesizliği</li><li>- Süregelen adaletsizlik</li><li>- Aidiyet duygusunun oluşturulmaması</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>- İş yükünün eşit dağıtılmaması</li><li>- Rol ve sorumlulukların adil paylaşılmaması</li><li>- Yapılan işlerin tanınırlığının sağlanması, takdir edilmemesi</li><li>- İşlerin takip edilmemesi</li></ul> |
| Adil Eğitim Yönetimi Yaklaşımı | <ul style="list-style-type: none"><li>- Öğrenciye aşırı tolerans</li><li>- Akademik zorlukların aşılmasında haksız yöntemler</li><li>- Notlara idare müdahalesi</li><li>- Başarılı öğrencilerin haklarının yenmesi</li><li>- Performans değerlendirmede objektif kriter eksikliği</li><li>- Derse devam konusunda disiplin sağlanmaması</li><li>- Disiplinli eğitim sisteminin olmayışı</li><li>- Disiplinsizlik nedeniyle itibar kaybı</li></ul>                            |                                                                                                                                                                                                                                                |
| Yönetim Anlayışları            | <ul style="list-style-type: none"><li>- Yönetim yaklaşımlarının dönemsel değişkenliği</li><li>- Eğitime odaklı yönetimler</li><li>- Sorun çözme odaklı yaklaşımlar</li><li>- Öğrenci dostu ve destekleyici yönetim</li><li>- İlgisiz ve destek vermeyen yönetimler</li><li>- Klinik kazanç odaklı yaklaşım</li><li>- Eğitimcilerle yönelik otorite eksikliği</li><li>- Eğitimcilik görevini teşvik etmemesi ve takip etmemesi</li></ul>                                      | <ul style="list-style-type: none"><li>- Yönetim desteğinin değişken olması</li><li>+ Çözüm odaklı ve destek veren yöneticilerin katkısı</li></ul>                                                                                              |
| İstihdam                       | <ul style="list-style-type: none"><li>- Eğitimcilerle yönelik standartların oluşturulmaması veya uygulanmaması</li><li>- Nitelikli personel istihdamının eksikliği</li><li>- Destek personeli görevlerinin öğretim üyelerine yüklenmesi</li></ul>                                                                                                                                                                                                                            | <ul style="list-style-type: none"><li>- Eğitim desteği için yeterli sayıda personelin olmaması</li></ul>                                                                                                                                       |
| Yönetim Desteği                | <ul style="list-style-type: none"><li>- İşleyiş ve kurallarda belirsizlik</li><li>- Çifte standart uygulamaları</li><li>- Öğrenci-öğretim üyesi çatışmalarında yalnız bırakılma</li><li>- Karar alma süreçlerinde belirsizlik ve gecikmeler</li><li>- Eğitim programı ve koşullarındaki eksiklikler</li><li>- Öğrenci kontenjanlarının uygun belirlenmemesi</li><li>- Eğitim-hasta bakım hizmetleri dengesizliği</li></ul>                                                   | <ul style="list-style-type: none"><li>+ Çözüm odaklı idarecilerin desteği</li></ul>                                                                                                                                                            |
| Kurumsal Eğitim Kültürü        | <ul style="list-style-type: none"><li>- Eğitimin kurumsal bir öncelik olarak benimsenmemesi</li><li>- Bu kültürün çalışanlara kazandırılmaması</li></ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | <ul style="list-style-type: none"><li>+ Eğitimin kurumsal öncelik olması</li></ul>                                                                                                                                                             |
| İletişim                       | <ul style="list-style-type: none"><li>- Eğitim planlama süreçlerinde öğretim üyelerine bilgi verilmemesi</li><li>- Müfredat değişikliklerinde yol göstericilik olmaması</li><li>- Öğretim üyelerinin süreçlere katılımının desteklenmemesi</li></ul>                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                |
| Performans Sistemi             | <ul style="list-style-type: none"><li>- Performans sisteminin eğitimcilik faaliyetlerini olumsuz etkilemesi</li></ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | <ul style="list-style-type: none"><li>- Performans sisteminin eğitimcilik faaliyetlerini olumsuz etkilemesi</li></ul>                                                                                                                          |

Aşağıda iş yönetiminde adaletsizliğin klinikte öğretim üyelerinde yarattığı motivasyon kaybının dile getirildiği ifadelerden bazıları yer almaktadır.

**V2ECP:** “...kalbim kırıldığı için oradan ayrıldım, çalışmaktan korkan birisi değilim. Bu kadar işin arasında emek harcadım yıllarca ve hiç kimse istemediği halde devam ettirdim. Benle birlikte diğer koordinatörler iki defa değiştiler ama atılma durumumuz bizim oldu ama hiçbir faydasını bunun görmedim.....bıraktım işte hocam, çok sevmeme rağmen bıraktım. Bana zül geldi yani enayi miyim ben. ... şu an eğitim ile ilgili hiçbir şey yapmak istemiyorum açıkçası, çünkü her şey benim omuzlarımda kalıyor, bu işler, ben bu işlerin altına elimi soktuğum zaman.”

**V7ECYD:** “...uzun süre paylaşılmamanın yıpranmasını ve yorgunluğunu yaşadım ne yalan söyleyeyim o şekilde. Ama tabi bunlar eşit şekilde adil bir şekilde dağılırsa, herkesin görev süresi belli olursa daha hevesli ve daha motive olur yani. Kadro azlığı tek kişinin üzerine bu kadar yükün yüklenmesi, .....asistanımızın olmaması ..... akademik hayatımı da kariyerimi de geciktirdi.”

**V8ECD:** “...Ne oluyor benim enerjimi veya pozitif yönde bir şeyler yapabilme şeyimi kısıtlıyor. Yani yapsam da aynı yapmasam da aynı kimsenin bir umurunda değil gibi bir imaj oluyor maalesef ondan sonra. Bu da hoş değil. Kuruma bir aidiyet duygunuzun olması gerekir veya yaptığınız işe bir şey olması gerekir. Maalesef öyle bir şey yok zaman geçiriyoruz şu an o zamanı dolduruyoruz.”

**V11EDYD:** “...İş yükü dağılımı iş yükü dağılımı bence en önemlilerinden bir tanesi. ....Bizim kurumumuzda öyle bir şey yok maalesef. Yani iş tanımınız belli değil. Hani anabilim dalı içinde de planlamalar yapılırken senin işin bu, senin işin bu, senin işin bu yok. Bizde “bu işi kim yapar?” var. Bu işi kim yapar? bu yapar. .... Bakıyorum 10 kişiyiz destek vermeyenlerle aynı parayı alıyoruz. Burada bir yanlışlık var. .... Bu yüzden önemli bir öğretim elemanını kaybettik..... Bu sadece bizim anabilim dalımızda olan bir şey değil genel olarak bütün ana bilim dallarında bu şekilde. .... bence negatif faktörlerden en önemlisi bu ..... bütün herkese yaydığımız bir iş olsa o zaman adaletsizlik duygusu ortadan kalkacağı için aynı işi bile yapsak aynı motivasyonda yapmayız. Daha yüksek bir motivasyonda yapılır. Benim işimi başkasına vermekten bahsetmiyorum hani “komşuna da kambur ver” gibi olacak ama yani herkesin insan çalıştığını görünce adaletsizlik duygusunu aşmış oluyor.”

“Adil Eğitim Yönetimi Yaklaşımı” altında öğrencilerle bağlantılı olarak; öğrenciye aşırı tolerans gösterilmesi, akademik zorlukların aşılması için haksız yolların aranması – böylelikle öğrencilerin haksız avantaj sağlamalarına olanak sağlanması, idarenin öğrenci başarı notlarına müdahale etmesi, eğitici performansı

ve öğrenci başarısının (performans) objektif kriterlerle değerlendirilmemesi, disiplinli eğitim sistemi oluşturulmaması, yönetimin derse devam konusunda öğrencilerde disiplinli davranış sağlayacak yaklaşımlarda bulunmaması, yönetimin eğitimde disiplin sağlamaması nedeniyle kurumun itibar kaybına yol açması olumsuz motivasyon faktörleri olarak görülmektedir.

**V8ECD:** “...öğrenciye inanılmaz bir iltimas var, öğrenci ön planda. Bir sistem, bir sistem içindeki öğrencinin gücü deyim ya da görevi bu kadar yüksek olmaması gerekir. Çünkü öğrenci sonuçta bazı şeyleri yapamadığı durumlarda bunu çözmek için başka yollara gitmemesi gerekir, olmuyorsa olmuyordur ama oraya gidiliyor buraya gidiliyor çözüm üretilmeye çalışılıyor. İşte hocam gitsin şöyle yapsın falan 1) bunlar olursa eğer geçenle kalanı ayırt edemeyiz 2) bu konu için emek vermiş bir öğrencinin hakkını yemiş oluyoruz diye düşünüyorum ben.”

**V10KDP:** “...Bizim okulda motivasyonumuzu bozan şeylerden birisi bu. ....Biz hoca olarak veyahut da not veren kişiler olarak yani biz not vericiler olarak verdiğimiz notun öyle kalmasını istiyoruz. Bu bizim daha sonra eğitimlerde bağ kurmalarımızı değiştirebiliyor. ... Verdiğimiz notlar sonradan bir şekilde değişince o zaman diyoruz ki biz neden bu kadar uğraşıyoruz? .... Bir sürü mesai harcıyorum onun için ama en sonunda bir şeyler istediğimiz gibi olmayacaksa, bizim dediğimiz gibi olmayacaksa biz bunu baştan bileydik o zaman uğraşmazdık bunun için ve zaten istenilen şeyi yapardık biz, her şey de yürürdü.”

**V8ECD:** “...Ama o eğitim öyle rutin bir eğitim olup “aman bunlara bir şey olmasın, aman uzman olsunlar da bir sıkıntı yaşamayalım”a dönerse eğer, işler orada işler yürümüyor maalesef kendi kredinizden yiyorsunuz bence.”

“İstihdam” temasına yönelik bildirimler “öğretim üyesi istihdamı” ve “destek personel istihdamı” şeklinde iki alt başlık altında toplanmaktadır. Yönetimin “öğretim üyesi istihdamı” için standart belirlememesi ya da belirlenen standartlara uymaması sonucu öğretim üyelerinin eğiticilik ve yabancı dil nitelikleri arasında fark olması, kurumun iyi eğiticileri kaybetmemek için gerekli çabayı göstermemesi, “eğitim desteği için yeterli sayıda ve nitelikte personel istihdam” edilmemesi ve bunun sonucunda destek personel tarafından yapılması gereken görevlerin öğretim üyelerine yüklenmesi, bu yükün bazen eğiticiliğe ayrılan süreden daha fazlasını gerektirmesi motivasyonu olumsuz yönde etkileyerek öğretim üyelerinde bezginliğe yol açmaktadır.

**V2ECP:** “...her hocanın arasında da standart yoktu, bazıları çok iyi eğiticiydi, bazıları çok kötü eğiticiydi, bazısının İngilizcesi vardı, bazısının İngilizcesi yoktu.”

**V8ECD:** “...Ama iyi hocaların elde tutulması gerektiğini düşünüyorum, iyi eğiticinin elde tutulması gerektiğini düşünüyorum. Bunun için ekstra bir şeyler verilebileceğini düşünüyorum verilirse eğer üniversite eğitimi ile ilgili artı bir şeyler katılabilir onun dışında da katılamaz.”

**V12EDD:** “...net ifade ediyorum sekreteryası işinin birisi tarafından yapılması lazım ....Bunun tamamen sekreteryasını bir ya da iki kişinin yapması gerekiyor, ama bizim üniversitemizde bu tamamen bu öğretim üyesi üzerinden yapılıyor. Bu da tabii ben size söyleyeyim motivasyon kaybı, kesinlikle ben öyle hissediyorum, iki de iş gücü kaybı.”

Yönetim desteğinin eksikliği de çokça dile getirilen konular arasında yer almaktadır. Burada eğitim yönetiminin planlama, yöneltme ve kontrol işlevlerinde sorun olduğu anlaşılmaktadır. İşleyişin takip edilmemesi, öğrenci kontenjanlarının kurumun insan kaynakları ve alt yapı olanaklarına uygun belirlenmemesi ve bu durumun öğretim üyesi iş yükü artırılarak kompanse edilmeye çalışılması, eğitim ve hasta bakım hizmetlerinin birbirini olumsuz etkilemeyecek şekilde düzenlenmemesi, işleyiş ve kurallarda belirsizlik, belirlenmiş kuralların işletilmemesi ya da çifte standart uygulanması, yönetimin belirlenmiş kurallara uyulması konusunda esnek davranması dolayısıyla öğrenci ve öğretim üyesi arasında çatışma ve gerginlik yaşanması, bu gibi durumlarda öğretim üyesinin yalnız bırakılması, karar almada gecikme ya da kararsız bırakma, yönetimle ilgili karar alma süreçlerinin belirsizliği, kriz durumlarında ya da olağandışı dönemlerde işleyişin süruncemede bırakılması, uygun eğitim koşullarının sağlanmaması, eğitim programında belirsizlikler, eğiticiler tarafından yönetim desteğinin eksikliği olarak görülmekte ve motivasyonlarını olumsuz yönde etkilemektedir.

**V2ECP:** “...burada eğitsel işlerin hepsi öğretim üyelerine bırakılmış sen bir şey yapıp takip etmezsen tamamen bir başboşluk var.” “Bir de bizim zamanımızda ilk başladığımızda öğrenci sayısı çok azdı, 40 ile 60 arasında öğrenci vardı, sonra 80 oldu e zaten 84 kişilik amfide 80 kişi oldu mu zor bu işler. Dolayısıyla sekseni geçmeye başlayınca amfiye sığmamaya başladı, öğrenciler gruplara bölündü, aynı dersi dört ya da beş kere anlatmak zorunda kalındı. Bu, iş yükünü çok artırdı, yordu yani bunlar bizi. Yani şu hocam, amfi bulamamak benim sorunun olmamalı. Burada amfi için kaç defa kavga ettik insanlarla, diğer bölümlerle, dersleri ona göre ayarlamak zorunda kaldık. Burada bir de hizmet yürütmek zorunda onun getirdiği sıkıntılar, diyelim.”

**V5EDP:** “...yani klinik bilimlerde özellikle ben hasta hizmeti verirken bizim işimizin bir hastaya katkı sunma, hizmet verme boyutu da var. Ben o hizmeti verirken bu

faaliyet ile eğitim aktarımı faaliyeti birbirine karışmaması lazım ve birbirini olumsuz etkilememesi lazım. Yani benim hastalarla ilgili çalışma saatim ile eğitim saatim birbiri içine girmemesi lazım bunların ayrı olması lazım.”

**V8ECD:** “...Bizim stajımızda üç öğrenci Korona oldu. Şimdi Korona olduğu zaman biz ne yapalım, bir online’a geçelim mi? Sınavı nasıl yapalım, yüz yüze sınav yapalım mı? Sınavı o gün mü yapalım? Bununla ilgili hiç kimsenin en tepeden en aşağıya hiçbir şekilde bir bilgisi yok. Bunun bu pandemi döneminde belirleniyor olması lazım veya yönetim kurulu toplantısında önceden konuşulmuş olması lazım.”

**V11EDYD:** “...Baktığımızda hocaların %100 haklı olduğu durumlarda bile öğrencilerin şikayeti üzerine hocaya geribildirimde bulunulması, olayın hocaya yansıtılması can sıkıcı olabiliyor. Hiç geribildirimde de bulunulmasın da demiyorum ama bunun da bir ön süzgeci olması lazım.”..... “Benim motivasyonumu etkileyen şeylerden bir tanesi de öğrencilerin yaptırım gücü. .... öğrencinin geri bildirimlerinin benimle ilgili geribildirimlerinin benim işimi etkileyecek şekilde doğru yaptığımı bildiğim ya da doğru yaptığımı inandığım bir şeyin öğrencilerin hoşuna gitmediği için bana kötü bir şekilde geri bildirim olması, gerçekten can sıkıcı oluyor ..... Yani işte öğrenciyle bir şey olmuş sıkıntı olmuş aramızda ya da başka bir hocamız ile hani öğrencinin haklı olduğu şekilde geri bildirim geliyor hocaya. Bu insanların canını sıkabilecek bir şey. .... Yani öğrenci üzerindeki disiplin de önemli bunu hissetmek de önemli ben bazen istiyorum.”

“Kurumsal eğitim kültürünün yerleştirilmesi”, eğitimin kurumsal öncelik olması ve bu kültürün çalışanlar tarafından benimsenmesinin sağlanması gerekliliği aşağıdaki ifadelerle bir öğretim üyesi tarafından dile getirilmiştir.

**V5EDP:** “...O kurum içerisinde eğitim kültürünün yerleşmiş olduğunu eğiticinin bilmesi, anlaması eğitimin de bu kurumda gerçekten önemli olduğunu, böyle bir yan faaliyet alanı olarak değil de o kurumun içerisinde temel faaliyet alanlarından biri olduğunu kurumsal yapının o eğiticiye bunu hissettirmesi lazım. Ve eğitim planlaması içerisinde belirlenmiş bir faaliyet alanı olarak bunun netleşmesi lazım.”

“İletişim”, eğitim yönetiminin öğretim üyelerini eğitim planlama süreçlerinden haberdar etmemesi ve süreçlere katılımın sağlanamaması yanında müfredatın çerçevesi ve derinliği konusunda yol göstericilik olmaması, müfredat değişikliklerinde öğretim üyesinin katılımının desteklenmemesi, planlamalar sırasında performans sisteminin göz ardı edilmesi eğitim yönetimiyle öğretim üyeleri arasındaki iletişim kopukluğuna işaret eden olumsuz faktörler olarak ortaya konmaktadır.

**V5EDP:** "...eğitimi planlayan profesyoneller eğitim planlamacıları bu alanda değişik komite faaliyetleri ile eğitim planlaması mutfak kısmında çok detaylı komite faaliyetlerinin, müfredat geliştirme programlarının, ölçme ve değerlendirme sistemlerinin, minör majör güncelleme müfredat içerik uygunluk, hedeflerle uygunluk, ulusal eğitim programları ile uyumluluk çalışmaları, güncellemeler bunların hepsinin yapıldığını ben görüyorum bunlar güzel şeyler. Ama bunların eğitim verenlere yansması aynı heyecanda olmuyor. Yani eğitimi planlayanla, ben bir taraftan kısmen eğitim planlayıcılar içerisinde de bazı komite faaliyetlerinde yer aldım, bunu biliyorum,..... Oradaki heyecanı da biliyorum. Orada zannediliyor ki her şey sahada orada konuşulduğu gibi olacak. Ama ben aynı zamanda sahadayım yani eğitimciyim ve eğitimcilerle beraberim ama eğitimciler o eğitimcilerin eğitim planlayıcıların o heyecanına aynı heyecanla katılmıyor. Yani bunun değişik sebepleri var yani çalıştığımız sistemde bir performans sistemi var."

**V8ECD:** "...Böyle bazı şeyleri hoca bile algılayamıyor önerme bilmem ne bir sürü böyle farklı tanımlar. O tanımları da her hoca tam kavrayamıyor olabilir, bazı ben bile sorun yaşıyorum açıkçası." ... "mesela bir konu değişimi bir şey gibi kanun gibi, anayasa gibi. Kesinlikle ders programından bir şey çıkartmak dünyanın en zor şeyi. Bu çocuklar için faydalı mı değil mi, nasıl, neye göre yapalım? Maalesef hep bu konu hakkında hiçbir şey yapılamıyor veya yapılmak istenmiyor. Ne oluyor o zaman eski şeyleri tekrarlıyorsunuz."

"Performans sistemi"; yönetim tarafından performans sisteminin işleyişinde eğitimcilik faaliyetleri nedeniyle eğitimcilerin zarara uğramaması için önlem alınmamaktadır. Sonuçta eğitim vermek özendirilen değil cezalandırılan bir faaliyet halini almakta bu da eğitimcilerin motivasyonunu olumsuz yönde etkilemektedir.

**V5EDP:** "...Benim gördüğüm önemli basamaklardan bir tanesi bu, çünkü artık hekimler günümüzde performans sistemi, ne kadar çok çalışırsa o kadar çok para alacak. Maaşı gelirine orantılı ve eğitim faaliyetleri ayrı olarak ücretlendirilmiş faaliyetler değil dolayısıyla....., eğitim içinde görev alan arkadaşlarımızın büyük bir çoğunluğu performansını üst düzeye çıkarma çabası içinde, dolayısı ile heyecanının büyük bir kısmı buralarda. Yani bu amacını da önemsiyor ama bunu yaparken tabii ki tamamen eğitim misyonunu unutmuş değil, bunu her zaman hatırlamıyor. Bazen yanında bir öğrenci gördüğü zaman, bir sınıfa davet edildiği zaman ders anlatmak için hatırlıyor, gitmesi gerektiğini biliyor ve gidiyor da tabii ki hani gitmezlik etmiyor ama aynı heyecanla olmuyor. Dolayısı ile eğitim faaliyetlerinin de ücretlendirilmesi alanında önceden daha belirlenmiş bir faaliyet alanı olarak ücretlendirilmiş, separe edilmiş ücretlendirilmiş faaliyeti olarak o eğitmene

dikte edilmesi gerekir. Bakın yani sözleşmelerde bunun net olması lazım. "Biz sizi bunun için alıyoruz, burası bir eğitim kurumu, siz zamanınızın şu kadarını yani verimli bir şekilde her faaliyetinizden bağımlı bağımsız olarak yani eğitim faaliyetine geçireceksiniz ve bunun için de ücretiniz böyle, bu kadar öngörüldü. Bu şartları kabul ediyorsanız ve bu verimlilik ile çalışacaksınız buyurun sözleşmeyi imzalayalım, öyle çalışalım." Dolayısı ile bu şey konusu önemli moral motivasyon konusu."

**V8ECD:** "...Öğrencilere ders vermenin bana 0.-TL olarak karşılığı var, benim için zararı var. Niye, çünkü ben kliniğimi kapatıyorum. O gün gelecek olan bir hastayı görmüyorum ama bunu kabul ettiğimiz için şu an üniversitedeyiz. Bunun böyle olmaması gerektiğini düşünüyorum. Bu konuda bir destek olması gerekir, ..... Bizim bir basic maaşımız vardır. .... o basic maaşı biz performansımızla ödül ediyoruz, belirli bir performansın üstüne çıktıktan sonra bir fiyat bölünüyor ve o bize geliyor. Yani nedir bu? Bana eğittiğim çocuklardan ya da girdiğim derslerden kar ya da maddi bir şey yoktur. Her şey maddiyat mıdır? Kesinlikle değildir ancak maddi ufak bir karşılık dahi olsa oradaki hocayı daha motive eder diye düşünüyorum"

**12EDD:** "...Eee peki ben bir günümü, kapattığım zaman 25 hastayı, ekonomik olarak karşılığına baktığımız zaman bir hastanenin gelir kaybetmesi anlamına geliyor. O zaman yönetici bana diyor ki "sen niye kapatıyorsun slotu, niye kapatıyorsun?" Ben buraya eğitim için kapatmak veya ders programı hazırlamak için kapattığım zaman ben sorgulanıyorum anlatabiliyorum muyum?"

## Devlet Üniversitesi

Devlet Üniversitelerine bağlı tıp fakültesinde, eğitim yönetimiyle ilgili faktörler Vakıf Üniversitesi'ne göre daha az dile getirilmiştir. Burada olumsuz görüşlerin yanında olumlu ifadeler de yer almaktadır. Bu durumun, son dönemde görev yapan yöneticilerin eğitime sahip çıkan ve destekleyici tutumlarından kaynaklandığı anlaşılmaktadır.

Yönetim anlayışıyla ilgili olarak şu noktalar vurgulanmıştır:

- **Olumlu faktörler:** Eğitime odaklanan, öğrenci dostu ve sorun çözmeye yönelik yönetimlerin iş başına gelmesi, motivasyonu artırıcı bir etken olarak görülmüştür.
- **Olumsuz faktörler:** Yönetici kadroların değişmesine bağlı olarak yönetimin eğitim yaklaşımının dönemsel değişkenlik göstermesi, ilgisiz ve destek olmayan yönetimlerin iş başında olması, yönetimin klinik kazanç odaklı bir yaklaşım sergilemesi, otorite eksikliği, eğitimcilik sorumluluğunun vurgulanmaması ve bu sürecin takip edilmemesi, eğitimcilik görevinin teşvik edilmemesi.

Bu durum, yönetimin eğitim anlayışının dönemsel olarak değişebileceğini ortaya koymaktadır.

**DF10KCP:** "...onun dışında idari yönetim kadrosunun eğitime bakış açısı önemli. Dönem dönem değişiyor. Mesela şu dönemde eğitime daha odaklı ve öğrenciye taraf, öğrenci dostu bir yönetimimiz var, mesela bu dönemde daha kolay. Bazen çok ilgisiz olabiliyor idareciler, ....., destek olmayabiliyorlar. Şimdi en azından bir sorun olduğunda çözmeye çalışan bir yönetim var, böyle olunca sıkıntı yok şu anda."

**DF13KDYD:** "...klinisyenliğimin, benden daha fazla hasta bakmam, kliniğe "daha" tırnak içerisinde söylüyorum "kliniğe daha fazla para kazandırmam, kliniğimiz daha nasıl para kazanabilir?" gibi bir şey daha gündemde yönetim tarafından. Öğrencilerimizin eğitimi daha ne kadar geliştirilebilir kısmında çok değil. Yöneticilerimizin yeterli otoriteyi kuramadığını düşünüyorum eğitimciler üzerinde. .... fakülte yönetiminin buradaki öğretim üyelerinin primer sorumluluğunun eğitimcilik olduğunu hem hissettirmeleri lazım hem teşvik etmeleri lazım, motive etmeleri lazım hem de bunu izlemeleri ve takip etmelerini lazım. Yani önce teşvik edecekler, sonra takibini de yapacaklar. Şu anda takibini yaparlarsa iş inada biner yani ama önce teşvik ederek sonra da takibini yaparlarsa."

"Adil yönetim yaklaşımı" başlığında bir öğretim üyesi tarafından iş yükünün çalışanlar arasında adil paylaştırılmaması motivasyon kırıcı bir etken olarak bildirilmiştir.

**DF13KDYD:** "...Ben kişisel sorumluluğumla bütün gün hastanedeyim ve sorumluluk alıyorum. Ben mesela intörnlere sorumluluk alıyorum, iki kere ders yapıyorum onlara. Böyle bir şeyim olmamasına rağmen, zorunluluğum, başka birisi hiç intörn mü gelmiş aa "falan hiçbir şeyden farkı yok ve o kişi de eğitici bu kişi de eğitici."

"İstihdam" hem yeterli sayıda öğretim üyesi hem de eğitim desteği için yeterli sayıda personel istihdam edilmemesi, iş yükünü artırması ve öğretim üyesi verimliliğini düşürmesi açısından olumsuz bir motivasyon faktörü olarak bildirilmiştir.

**DF1EDP:** "...daha iyi bir sekretery görevi görebilecek bir çevrem olsa kendi verimliliğim daha çok artabilir, ... Yani bu yazılarımı çizimlerimi takip edecek, ufak tefek işlerimi yerine getirebilecek biri olsa belki kendimi daha üretken bir hale getirebilirim. O kadar ayrıntılarla uğraşıyorsunuz ki ve bunları da hepsini de asistanlarınıza, uzmanlarınıza vermekten de utaniyorsunuz çocuklar ders düşünüürken."

**DF3KDD:** "...Ekip açısından, ekip çok önemli, işleyiş özellikle her aşamada sekreteryasından tutun personeline kadar ekibiniz de sizin işinizi kolaylaştırmıyorsa çok sıkıntı. O zaman ne uygulama yapabilirsiniz, çünkü bütün sorunlar size yansıyor, ne kafanız rahat bir ders yapabilir ne de."

**DF6KCYD:** "...Öğretim üyesi kalmayan yani ya da çok az kalan klinikler var. Onlar da zaten "ben tek kişiyim, ne yapacağım?" şeklinde bir mantık ve demotivasyonuna, yani kendi haline bırakmış gibiler ne yazık ki."

**DF13KDYD:** "... mesela çalışan sayısı az, öğretim üyesi sayısı az, destek elemanlar az, hemşireler, .... gibi gibi bunların çoğaltılması gerekiyor."

Performans sistemi, içinde eğitimin karşılığının olmaması nedeniyle eğitimciler üzerinde olumsuz bir motivasyon faktörü olarak etki ettiği bildirilmektedir.

**DF1EDP:** "...benim çevreden aldığım en büyük sıkıntı performans sistemi. Sizden hizmet bekleyen hoca da eğitime zaman ayıramaz. Sonuçta herkes evine ekmek götürecektir. Herkes tabii ki belirli bir gelir almalı. Bir de gelir sırasında, rekabet içinde "niye o fazla alıyor, niye bana az veriliyor?" bu da önemli bir konu dolayısıyla bazıları hastasını, hasta bakarak performansını artırıyor, eğitim kısmını asistanına, uzmanına bırakma eğilimine geçebiliyor. Eğitim konusunun performans sistemi içinde teorik olarak onun da puanları var, C puanı diye bildiğim kadarı ile geçiyor. Belirli bir şeyi varsa da hoca sırf eğitim puanıyla da bir şey almak pek mümkün değil, dolayısıyla sistem doğrudan eğitimi desteklemiyor."

**DF12KDD:** "...Hani sağlıkta sağlık sektöründe paranın söz konusu olmaması gerekiyor ve eğitim ne yazık ki performansa dayalı sistem ister istemez hem kaliteyi düşürüyor. Performans sistemi olduğu için artır, artır, artır baskısı hem eğitim kalitesini de düşürüyor, eğitime ayrılan zamanı da düşürüyor"

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Tıp eğitimi alanında motivasyonun eğitici performansı üzerine etkisini inceleyen yurtdışında yapılmış çalışmalar bulunmaktadır.<sup>12,13,17,18,20,21</sup> Bu çalışmalardan bir kısmı genel iş memnuniyeti ya da motivasyonu hakkında olup bazıları ise doğrudan eğitici motivasyonu özelinde yapılmıştır.<sup>17-21</sup> Bunlardan Dahlstrom ve ark. 2005 yılında yayınlanan Kanberra, Avustralya'da gerçekleştirdikleri çalışmada kıdemli klinisyenlerin eğitimcilik motivasyonu üzerine etki eden faktörler olarak genç hekimlerin yetişmesinde; özgeci bir rol oynamak, kendi uzmanlık alanını öne çıkarma imkanı bulmak ve eski hocalarından ilham almak gibi manevi değerler öne çıkmıştır.<sup>17</sup> Dahlstrom'un çalışmasına

metot ve yaklaşım açısından çok benzer bir araştırma 2013 yılında İspanya'da Ordonez ve ark. tarafından yapılmıştır.<sup>11</sup> Her iki çalışmada da Q-Metodolojisi kullanılmıştır. Ordonez ve ark. 'ları yeni bir Q-örnekleme (Q-set) oluşturmak yerine Dahlstrom'un çalışmasında oluşturulan Q-örneklemini kullanmışlardır. Belki de bu nedenle araştırmanın sonuçlarında öne çıkarılan faktörler açısından büyük benzerlik bulunmaktadır. Peters ve ark.'nın (2009) Boston'da yaptığı çalışma birinci basamakta çalışan eğitimcilerin eğitimcilik görevini sürdürmelerinde ne tür ödüllendirmelerin geçerli olduğunu sorgulamıştır. Çalışma sonucunda ücret ödenmesi hekimlerce en az önemli faktör olarak nitelendirilse de ücretlerin en yüksek olduğu dönemde hizmet sürekliliğinin daha iyi sağlandığı belirlenmiştir.<sup>13</sup> Dybowski ve Harendza'nın 2014 yılında yayınlanan niteliksel çalışmasında öğretme motivasyonunu belirleyen faktörlerin bireylerin kendi eğitimcilik rollerine ilişkin öznel değerleri, inançları ve iyi hekimlik anlayışları olduğu ortaya çıkmıştır.<sup>14</sup> Michigan'da Kumar ve ark. tarafından yürütülen ve 2002 yılında yayınlanan çalışmada gönüllü eğitimcilerin ne tür ödüller tercih ettikleri araştırılmış ve 'kişisel tatmin' en yüksek puanı almış, bunu eğitim fırsatları ve akademik görevlendirmeler takip etmiştir.<sup>15</sup> Dybowski ve ark. 2014'te yaptıkları çalışmada motivasyon, öz-yeterlik ve durumsal etkenlerin klinik eğitimcinin öğretim kalitesine etkisini araştırmışlardır.<sup>16</sup> Scott ve Sazegar'ın yaptığı çalışma ise birinci basamakta çalışan toplum hekimlerinin öğrencileri eğitmeleri ile ilgili sınırlılıklar ve fırsatlar araştırılmıştır.<sup>17</sup> McCullough ve ark. klinik eğitici eğitimlerinin kapsamlarının eğitimcilerin sorun ve ihtiyaçlarını karşılamak üzere nasıl dönüştürülmeleri gerektiğini araştırmışlardır.<sup>18</sup> May ve ark. ise Hannover'de Aile Hekimlerinin mezuniyet öncesi tıp eğitiminde eğitimcilik yapma motivasyonlarını inceledikleri çalışmalarını 2012'de yayınlamışlardır. Buna göre başkalarına yardım etmek ve eğitimciliğe ilgi duymak gibi içsel faktörlerin başı çektiği tespit edilmiştir.<sup>21</sup>

Bu çalışmadan elde edilen bulgulara bakıldığında öncelikle çalışmaya katılan vakıf ve devlet üniversitesi öğretim üyelerinin çoğunun eğitim yönetimi içinde görevlerinin olduğu, bu açıdan Vakıf Üniversitesi çalışanlarının daha sıklıkla (13/2'ye karşı 9/6) bu tür görevler aldığı anlaşılmaktadır. Bu durum çalışmanın amaçlı örneklem yapısının yanı sıra, VÜTF öğretim üyesi kadrosunun DÜTF'ye göre sayıca daha az olması ve dolayısıyla görevlerin daha az kişi arasında paylaştırılmasından kaynaklanıyor olabilir. Meslek, uzmanlık ve eğitimcilik kıdem sürelerinin DÜTF'de VÜTF'ye göre daha uzun olması da hem VÜTF'nin görece daha genç bir kurum olması hem de buradaki

personel değişim hızının daha yüksek olması ile açıklanabilir. VÜTF'de eğitim yönetimine ilişkin ifadelerin daha sık dile getirilmiş olması ve bunların tamamının olumsuz motivasyon faktörü olarak ortaya konması dikkat çekicidir. DÜTF'de ise farklı öğretim üyeleri tarafından olumlu, nötral ve olumsuz etkenler bildirilmiştir. Çalışmanın genelinde DÜTF öğretim üyeleri tarafından eğitim yönetimine ilişkin daha az görüş dile getirilmiş olması ve bunların olumlu ifadeler de içermesi, bazı öğretim üyeleri tarafından belirtildiği gibi, son dönemde eğitimi destekleyici ve öğrenci dostu bir yönetimin iş başında olmasıyla bağlantılı olabilir.

Adil iş yönetimi yaklaşımı temasına ilişkin olarak iş yükünün, görev ve sorumlulukların adil paylaştırılmaması, aşırı iş yükü oluşturacak şekilde çoklu görev ve sorumluluklar verilmesi DÜTF'de sadece bir öğretim üyesi tarafından dile getirilmişken VÜTF'de öğretim üyelerinin yarıya yakını bu durumdan yakınmıştır. Bu yakınmalar iş yükünün getirdiği salt fiziksel yorgunluk ve bezginliğin yanı sıra performansa dolayısıyla kazanca olumsuz etkisi, akademik çalışmalara engel teşkil etmesi ve dolayısıyla akademik ilerlemeyi geciktirmesi bağlamında vurgulanmıştır. Bu adaletsiz tutumun yapılan işlerin ve harcanan emeğin taktir edilmemesi ve kişilerle ilgili kararlarda olumlu kanaat faktörü olarak göz önünde bulundurulmaması şeklinde de kendini gösterdiği anlaşılmaktadır. Adil iş yönetimi açısından kurumlar arasındaki farka bakıldığında durumun kurumların personel yapısı, kurum kültürü ve kurumsallaşma düzeyi açısından farklı düzeyde olmalarından kaynaklandığı düşünülebilir. VÜTF'de uzmanlık eğitiminin kadro ve alan açısından çok sınırlı veriliyor olmasının, DÜTF'de geleneksel olarak asistanlara yüklenen pek çok görevin VÜTF'de öğretim üyeleri tarafından yapılmasını getirdiği anlaşılmaktadır. Ayrıca çok köklü bir geçmişe sahip olan DÜTF'de kurumsallaşmanın tamamlanmış olması, akademik yapıdaki oturmuş hiyerarşi, buradaki rollerin belirli ve bilinir olması adaletsizliği engelliyor ya da durumun adaletsizlik olarak algılanmasının önüne geçiyor olabilir. Bu kanaat, DÜTF'ye ilişkin olumsuz ifadelerin sadece kurumda geçmişi daha kısa olan, Vakıf Üniversitesi kökenli genç bir doktor öğretim üyesi tarafından dile getirilmiş olması ile de paraleldir. Ancak öte yandan kişi başına eğitime ayrılan sürenin VÜTF'de DÜTF'ye göre daha az olmasına ve aylık gelirlerin daha yüksek olmasına rağmen daha fazla yakınma olmasının da açıklanması gerekir. Burada beklentilerin memnuniyeti etkilemesi söz konusu olabilir. VÜTF'de çalışan öğretim üyeleri diğer kurumdaki meslektaşlarına göre daha maddi kazanç odaklı olabilirler ya da yönetimin performans

baskısını daha yoğun hissediyor olabilirler, genel olarak DÜTF'deki algı primer görevin eğitim vermek olduğu yönündeyken VÜTF'de eğitim hasta bakımı yanında ek bir faaliyet alanı gibi algılanmaktadır.

İstihdam temasına ilişkin olarak VÜTF'de hem öğretim üyesi hem de destek personel istihdamı ile ilgili sorunlar ifade edilirken DÜTF'de sadece destek personel istihdamı eğitim yönetimiyle ilişkilendirilerek olumsuz eğitim yönetimi faktörü olarak ortaya konmuştur. VÜTF'de öğretim üyelerinin eğiticilik ve eğitim dili alanındaki niteliklerinin benzer standartta olmaması, nitelikli öğretim üyelerinin kuruma kazandırılması ve kurumda kalması yönünde çaba sarf edilmemesi öğretim üyelerinin motivasyonunu olumsuz yönde etkileyen etkenler arasındadır. DÜTF'de ise öğretim üyesi sayısındaki azalma, nitelikli öğretim üyelerinin kurumdan ayrılması ve ülke koşulları ile ilişkilendirilmiştir. VÜTF'deki yardımcı personel eksikliği ve bunun öğretim üyelerine iş yükü olarak yansımada adeta bir kurum politikasıymış gibi görünmektedir.

Yönetim desteğinin eksikliği yine VÜTF'de belirgin bir motivasyon kırıcı faktör olarak ifade edilmektedir. Burada özellikle işleyiş kurallarının belirsizliği, belirlenen kuralların işletilmesinde yaşanan sıkıntılar, karar almanın süruncemede ya da askıda bırakılması, kriz yönetiminde sorunlar, eğitim ve hasta bakım hizmetlerinin birbiriyle çelişmeyecek şekilde düzenlenmemesi yalnızca VÜTF'de dile getirilen durumlardır. Bu olumsuz faktörler kurumsallaşma düzeyinin söz konusu kurum içinde bir gelişme alanı olduğuna işaret etmektedir.

VÜTF'de kurumsal eğitim kültürünün yerleştirilmesi başlığında eğitimin kurumsal öncelik olmasının ve bu kültürün çalışanlar tarafından benimsenmesinin sağlanmasında eksiklikler olduğu ifade edilmiştir. Bu kurum ikliminin eğitici motivasyonu üzerine etkisini gösteren bir bulgudur.

Yine VÜTF'de eğitim yönetimi ile eğiticiler arasında iletişimde bir kopukluk olduğu, katılımcı bir yönetim yaklaşımının hayata geçirilemediği ve bunun eğitici motivasyonunu olumsuz yönde etkilediği anlaşılmaktadır.

Her iki kurumda da performans sisteminin eğitimin nitelik ve niceliğini olumsuz yönde etkilediği, eğitim faaliyetlerinin performans sistemi içinde makul oranlarla yer almasının, sistemin eğiticilerin eğitim verdikleri için zarara uğramalarına yol açmayacak şekilde düzenlenmesinin gerektiği anlaşılmaktadır.

Özetle iş ve eğitim yönetiminde adalet, işleyiş ve iş süreçlerinin belirlenmesi, eğitim süreçlerine ilişkin kuralların belirlenmesi ve bunlara uyulması, kararların hızla ve etkili bir biçimde alınması, eğitim ve hasta bakım hizmetlerinin birbirini engellemeyecek şekilde düzenlenmesi, yönetimde katılımcı ve iletişime açık yaklaşım, eğitimde destek personelinin sağlanması, performans sisteminde eğitim vermenin kazanç kaybettirici etkisinin düzeltilmesi klinik eğitimde eğitici motivasyonunu artırmak için atılması gereken adımların başında gelmektedir.

Sonuç olarak günümüzde hekimlerin kendi yetiştirilişleri sırasında edindikleri görgüyle üstlenmiş oldukları eğiticilik rolünün, eskiden beri süre gelen iş yükü baskısının artmasıyla birlikte daha da zorlaştığı bir durum ortaya çıkmıştır. Üçüncü basamak sağlık kurumlarının bir yandan mezuniyet öncesi ve sonrası eğitimi, sağlık hizmeti sunumunu ve bilimsel çalışmaları sürdürürken bir yandan da kar getirici işletmeler olarak yapılandırılmaya çalışılmasıyla birlikte hekimler, işletmenin asal gelir getirici elemanı haline gelmiş ve hem özel hem de kamu sektöründe performans baskısı altına sokulmuştur. Eğitim hizmetlerinin performans sistemi içinde pek yer almaması ya da verilen emek ve harcanan zamanla orantılı olarak yer almaması, özellikle mezuniyet öncesi eğitimde öğrenci sayıları gitgide çoğalırken tıp fakültelerinde kaynakların buna paralel olarak artmaması, toplumun sosyoekonomik yapısında ve toplumsal normlarda meydana gelen değişiklikler, akademik yükseltme kriterlerindeki değişimler ve bunun gibi pek çok faktör akademisyen hekimler nezdinde eğiticiliğin geleneksel anlamının erozyona uğramasına ve sağlık hizmetinin arasına sıkıştırılarak yapılan bir görev olarak görülmesine yol açıyor olabilir.

Araştırmanın kapsamının devlet ve vakıf tıp fakültesi olarak belirlenmiş olması hem devlet tıp fakültelerindeki tabloya hem de son yıllarda sayıları hızla artan vakıf tıp fakültelerindeki tabloya yönelik önemli işaretler sunmaktadır. Ancak araştırmanın sadece iki tıp fakültesi ve İstanbul ile sınırlı olması, ülkemize yönelik daha kapsamlı bir tablonun ortaya çıkarılabilmesi için bu yönde (eğiticilik motivasyonları) yeni çalışmalar yapılmasının gerekliliğini ortaya koymaktadır.

\*Yazarlar herhangi bir çıkar ilişkisi içinde bulunmadıklarını bildirmiştir.

## KAYNAKLAR

1. Harden RM, Crosby J. AMEE Guide No 20: The good teacher is more than a lecturer the twelve roles of the teacher. *Medical Teacher* 2000; 22: 334-347.
2. Balcı A. Eğitim Yönetimi. Sosyal Bilimler Ansiklopedisi. TÜBİTAK Bilim Yayınları [https://ansiklopedi.tubitak.gov.tr/ansiklopedi/egitim\\_yonetimi](https://ansiklopedi.tubitak.gov.tr/ansiklopedi/egitim_yonetimi)
3. Passer MW, Smith RE. Motivation and emotion in psychology the science of mind and behaviour. Mc Graw Hill International Edition 5<sup>th</sup> Ed. Newyork 2011; 367-413.
4. Shiraev EB, Levy DA. Cross-cultural psychology critical thinking and contemporary applications 5<sup>th</sup> edt. NewYork: Psychology Press 2013: 167-189.
5. Küçüközkan, Y. Liderlik ve motivasyon teorileri: Kuramsal bir çerçeve. Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi, 2015; 1: 86-115.
6. Kusurkar RA, Croiset G, Mann K, Custers E, ten Cate O. Have motivation theories guided the development and reform of medical education curricula? A review of the literature. *Acad Med* 2012; 87: 735-743.
7. Haque MF, Haque MA, Islam S. Motivational theories- a critical analysis. *ASA University Review* 2014; 8: 61-68.
8. Orsini C, Evans P, Binnie V, Ledezma P, Fuentes F. Encouraging intrinsic motivation in the clinical setting: teachers' perspectives from the self-determination theory. *Eur J Dent Educ* 2016; 20: 102-111.
9. Gagne M, Deci EL. Self-determination theory and work motivation. *J Organ Behav* 2005; 26: 331-362.
10. Dahlstrom J, Dorai-Raj A, McGill D, Owen C et al. What motivates senior clinicians to teach medical students? *BMC Medical Education* 2005; 5: 27.
11. Ordonez FJ, Alvero-Cruz JR, Rosety I, Fornieles G et al. Motivation of Clinical Teachers at Schools of Sprts Medicine: Taking part is what really counts. *Apunts Med Esport* 2013; 48: 131-136.
12. Wright SM, Beasley BW. Motivating Factors for Academic Physicians. *Mayo Clin Proc* 2004; 79: 1145-1150.
13. Peters AS, Schnaidt KN, Zivin K, et all. How important is money as a reward for teaching? *Acad Med* 2009; 84: 42-46.
14. Dybowski C, Harendza S. 'Teaching is like nightshifts...': A Focus group study on the teaching motivations of clinicians. *TLM* 2014; 26: 393-400.
15. Kumar A, Kallen DJ. Volunteer Faculty: What rewards or incentives do they prefer? *TLM* 2002; 14: 119-123.
16. Dybowski C, Sehner S, Harendza. Influence of motivation, self-efficacy and situational factors on the teaching quality of clinical educators S. *BMC Medical Education* 2017; 17: 84.
17. Sott I, Sazegar P. Why community physicians teach students (or not): barriers and opportunities for preceptor recruitment. *Med Teach* 2006; 28: 563-565.
18. McCullough B, Marton GE, Ramnanan CJ. How can clinician-educator training programs be optimized to match clinician motivations and concerns? *Adv Medical Educ Pract* 2015; 6: 45-54.
19. Ratanawongsa N, Howell EE, Wright SM. What motivates physicians throughout their careers in medicine? *Comprehensive Therapy* 2006; 32: 1159-1190.
20. Van den Berg BAM, Bakker AB, ten Cate TJ. Key factors in work engagement and job motivation of teaching faculty at a university medical center. *Perspect Med Educ* 2013; 2: 264-275.
21. May M, Mand P, Biertz F, Hummers-Pradier E, Kruschinski C. A Survey to assess family physicians' motivation to teach undergraduates in their practices. *Plosone* 2012; 7: 1-9.