

Türkiye Biyoetik Derneği Yayınları No: XIX

# **Sağlık Bilimlerinde Etik Eğitimi Sempozyum Kitabı**

## **Editörler**

Neyyire Yasemin YALIM

Serap ŞAHİNOğLU

**Ankara-2015**

Ankara Üniversitesi Yayınları No: 457

Bu kitap temel olarak 1-3 Kasım 2013 tarihinde Ankara'da gerçekleştirilen Türkiye Biyoetik Derneği'nin 8. Sağlık Bilimlerinde Etik Eğitimi Sempozyumu'ndaki sunumların düzenlenmesiyle oluşturulmuştur.

**ISBN: 978-605-136-197-0**

Destekleyen Kuruluşlar



Ankara Üniversitesi



Hacettepe Üniversitesi

Baskı Yeri:  
Ankara Üniversitesi Basımevi  
İncita Sokak No:10 06510 Beşevler/ANKARA  
Tel: 0 (312) 213 66 55  
Basım Tarihi: 30/01/2014

## **SUNUŞ**

Türkiye Biyoetik Derneği olarak geleneklerimizi koruyor ve sürdürüyoruz. Her zaman olduğu gibi, bu kez de 01-03 Kasım 2013 tarihleri arasında Ankara'da Derneğimizin, Hacettepe Üniversitesi ve Ankara Üniversitesi Tıp Fakültelerinin Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dallarının işbirliği ile, Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı'nın evsahipliğinde düzenlediği "Sağlık Bilimlerinde Etik Eğitimi" başlıklı sempozyumun ardından, sunulan bildirilerin tam metinlerini bir araya getirerek yayınlıyoruz. Derneğimiz bilimsel etkinliklerinde sunulan çalışmaların kayıt altına alınması ve alanımızın kullanımına açılması konusunda her zaman büyük özen göstermiştir. Umarız bu eser de öncekiler gibi yararlı ve sıkça başvurulan bir yayın olarak kütüphanelerinizde yer bulur.

Dış hekimliği, eczacılık, hemşirelik ve ebelik, sağlık bilimleri, tıp ve veteriner fakültelerinde lisans ve lisansüstü eğitim çalışmalarında ortaya çıkan sorunların ve olanakların kapsamlı biçimde tartışıldığı sempozyumda halen sürdürülmekte olan eğitim programları, özellikle de iyi uygulama örnekleri konusunda pek çok bilgi paylaşıldı. Lisansüstü eğitimde ortaya çıkan öğretim üyesi sayısı sorununu aşmak üzere geliştirilebilecek stratejiler tartışıldı. Sağlık bilimleri alanlarında etik eğitimi için çekirdek müfredat oluşturma çalışması başlatıldı ve bu konuda hazırlanan Sempozyum Sonuç Raporu ilgili kurum ve kuruluşlar yanında, tüm üniversitelere gönderildi. Elinizdeki kitap söz konusu raporla birlikte, bu rapora temel oluşturan tartışmaların da bir bölümünü içermektedir.

Sempozyum Kitabı'nın oluşturulma aşamasında dikkate alınan kimi ilkeleri burada belirtmekte yarar görüyorum. Öncelikle bu kitapta yalnızca bildiri sahipleri tarafından sunulan bildirilere yer verdik. Çeşitli nedenlerle sempozyuma katılamayan ve bildirisini sunamayan araştırmacıların bildirimleri kitapta yer almamaktadır. Bazı araştırmacılar bildiri tam metinlerini göndermedikleri, bazıları da başka bilimsel yayınlarda yayınlanmak üzere gönderdiklerini bildirmiş oldukları için, kitapta onların bildirilerinin yalnızca özetleri yer almaktadır. Böylece ilgilenen okuyucularımız belirli bir bildirininki kitapta yer almayan tam metni için kime ulaşmaları gerektiğini bilebileceklerdir.

Kitapta yer alan bildirilerin içeriği herhangi bir hakem değerlendirmesinden geçmemiştir. Görsel bütünlüğü sağlamak adına yapılan birkaç şekilsel düzeltme dışında metinler gönderildiği gibi basılmıştır. Bu nedenle içeriğe ilişkin sorumluluk yazar(lar)ına aittir. Bu çalışmanın ortaya çıkmasına yazılarıyla katkıda bulunan meslektaşlarımıza ve Sempozyuma katılarak bilgi, görüş ve deneyimlerini bizlerle paylaşan değerli bilim insanlarına şükranlarımızı sunuyoruz. Eserin yararlı ve verimli tartışma ve çalışmalara vesile olmasını umuyor; iyi okumalar diliyoruz.

Saygılarımızla,

**Türkiye Biyoetik Derneği**  
**Yönetim Kurulu adına,**

**Prof. Dr. Neyyire Yasemin YALIM**  
**Yönetim Kurulu Başkanı**





**Değerli Meslektaşlarım,**

Türkiye Biyoetik Derneği olarak bir yıl kongre, bir yıl sempozyum düzenleme geleneğimizi sürdürerek, bu yıl sempozyumlarımızdan sekizincisini gerçekleştireceğiz. 01-03 Kasım 2013 tarihleri arasında Ankara'da Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakóltesi Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı'nın evsahipliğinde düzenlenecek olan sempozyumun konu başlığı "Sağlık Bilimlerinde Etik Eğitimi" olarak belirlendi. Toplantı Derneęimizin, Hacettepe Üniversitesi ve Ankara Üniversitesi Tıp Fakólterinin Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dallarının işbirliği ile düzenlenmektedir. 23 Mart 2013 tarihinde anabilim dalı başkanlarının katılımıyla gerçekleştirilen toplantıda gündeme gelen sorunlar konunun belirlenmesinde etkili olmuştur.

Diş hekimliği, eczacılık, hemşirelik ve ebelik, sağlık bilimleri, tıp ve veteriner fakólterinde lisans ve lisansüstü eğitim çalışmalarını sürdürmekte olan alanımızda son yıllarda eğitim-öğretim bağlamında ciddi sorunlar yanında, olanaklar da ortaya çıkmaktadır. Sempozyumda halen sürdürölmekte olan eğitim programlarını, özellikle de iyi uygulama örneklerini paylaşmayı; yeni gelişmekte olan eğitim olanakları üzerinde birlikte düşünmeyi hedefliyoruz. Lisansüstü eğitimde ortaya çıkan öğretim üyesi sayısını aşmak üzere geliştirilebilecek stratejileri tartışmak ve hızla etkili adımlar atmak istiyoruz. Sağlık bilimleri alanlarında etik eğitimi için çekirdek müfredat oluşturma çalışmasını başlatmayı ve Bologna sürecinin sağladığı kimi olanakları etik eğitimini geliştirmek ve yaygınlaştırmak için nasıl değerlendirebileceğimiz üzerinde görüş alışverişinde bulunmayı umuyoruz.

Yukarıdaki hedefler göz önüne alındığında, sempozyumun temelde yerel sorunlara odaklandığı, yoğun bir paylaşımı gerektirdiği açık olmalıdır. Bu nedenle sempozyum dili Türkçe olacaktır. Sempozyumdan sağlık bilimlerinde etik eğitiminin geleceğine yönelik işevuruk beklentilerimiz bulunmaktadır; bu nedenle sözlü bildiri ve poster sunumlarının yanında, çalışma gruplarının bir araya gelmesine özen gösterilecektir. Katılımınız ve paylaşmalarınızla verimli ve etkili bir sempozyum gerçekleştireceğimize inanıyor, hepinizi Ankara'ya bekliyoruz.

Saygılarımla,

Prof. Dr. Neyyire Yasemin YALIM  
Türkiye Biyoetik Derneği Yönetim Kurulu Başkanı



## **8. Türkiye Biyoetik Derneği Sağlık Bilimlerinde Etik Eğitimi Sempozyumu**

1-3 Kasım 2013, Hacettepe Üniversitesi Kültür Merkezi Salonları, Ankara

### **Sempozyum Onursal Başkanları**

Prof. Dr. A. Murat Tuncer- Hacettepe Üniversitesi Rektörü  
Prof. Dr. Erkan İbiş - Ankara Üniversitesi Rektörü  
Prof. Dr. Bülent Sivri – Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi Dekanı  
Prof. Dr. Şehsuvar Ertürk - Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Dekanı

### **Sempozyum Başkanları**

Prof. Dr. Neyyire Yasemin Yalım (Türkiye Biyoetik Derneği Yönetim Kurulu Başkanı)  
Prof. Dr. Nüket Örnek Büken (Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi, Tıp Tarihi ve Etiği Anabilim Dalı Başkanı,  
Hacettepe Üniversitesi Biyoetik Merkezi Müdürü)  
Prof. Dr. Serap Şahinoğlu (Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı Başkanı)

### **Düzenleme Kurulu**

Prof. Dr. Neyyire Yasemin Yalım  
Prof. Dr. Nüket Örnek Büken  
Prof. Dr. Serap Şahinoğlu  
Prof. Dr. Hanzade Doğan  
Yard. Doç. Dr. Gülay Yıldırım  
Yard. Doç. Dr. Volkan Kavas  
Öğrt. Gör. Dr. Müge Demir  
Öğrt. Gör. Dr. Aslıhan Akpınar

### **Bilim Kurulu**

(Anabilim Dalı Başkanları, Unvan ve Soyadı Alfabetik Sırası ile)

Prof. Dr. Adnan Ataç  
Prof. Dr. Aydın Ece  
Prof. Dr. Şefik Görkey  
Prof. Dr. Nil Sarı  
Prof. Dr. S. Semih Şemin  
Doç. Dr. Elif Atıcı  
Doç. Dr. Ayşe Menteş Gürler  
Doç. Dr. Selim Kadioğlu  
Doç. Dr. Yeşim Işıl Ullman  
Yrd. Doç. Dr. Eren Akçiçek  
Yrd. Doç. Dr. Ayten Arıkan  
Yrd. Doç. Dr. Suzan Bozkurt  
Yrd. Doç. Dr. Hasan Erbay  
Yrd. Doç. Dr. Asuman Kızıltepe  
Yrd. Doç. Dr. Oya Ögenler  
Yrd. Doç. Dr. Mahmut Tokaç  
Yrd. Doç. Dr. Gülay Yıldırım

Prof. Dr. Nüket Örnek Büken  
Prof. Dr. Ömür Elçioğlu  
Prof. Dr. Kadircan Keskinbora  
Prof. Dr. Serap Şahinoğlu  
Prof. Dr. Aşkın Yaşar  
Doç. Dr. Turhan Dost  
Doç. Dr. Serdar İzmirlil  
Doç. Dr. Mustafa Karatepe  
Doç. Dr. Çağatay Üstün  
Yrd. Doç. Dr. Murat Aksu  
Yrd. Doç. Dr. Altan Armutak  
Yrd. Doç. Dr. Mehmet Demirel  
Yrd. Doç. Dr. Mahmut Gürkan  
Yrd. Doç. Dr. Berrin Okka  
Yrd. Doç. Dr. Şükran Sevimli  
Yrd. Doç. Dr. Hafize Öztürk Türkmen  
Yrd. Doç. Dr. Kızılca Gül Yürür

Prof. Dr. Nesrin Çobanoğlu  
Prof. Dr. Nermin Ersoy  
Prof. Dr. Abdullah Özen  
Prof. Dr. Sevgi Şar  
Prof. Dr. Nuran Yıldırım  
Doç. Dr. Tamay BaşaşağaçGül  
Doç. Dr. Şahin Kabay  
Doç. Dr. Türel Özkul  
Doç. Dr. Selen Yeğenoğlu  
Yrd. Doç. Dr. Selim Altan  
Yrd. Doç. Dr. Erden Sedat Arslan  
Yrd. Doç. Dr. Özlem Doğan  
Yrd. Doç. Dr. Mehmet Karataş  
Yrd. Doç. Dr. A. Tevfik Ozan  
Yrd. Doç. Dr. Çağrı Çağlar Sinmez  
Yrd. Doç. Dr. Elif Vatanoglu



## 1 Kasım 2013 , Cuma

08.30-09.00	Kayıt	Fuaye
09.00-09.30	<b>Açılış Konuşmaları</b> - TBD Başkanı - Tıp Hukuku ve Etiği Derneği Başkanı - Ankara Ü. Rektörü - Hacettepe Ü. Rektörü	M Salonu
09.30-10.00	Kahve Molası	Fuaye
10.00-12.00	<b>PANEL: Sağlık Uğraşlarında Biyoetik Eğitiminin Sorunları ve Çözüm Önerileri</b> Moderator: Prof. Dr. N. Yasemin YALIM (TBD Başkanı)  Prof. Dr. İskender SAYEK TTB-UJEAK Başkanı Prof. Dr. Saadet ÜLKER Türk Hemşireler Derneği Başkanı Prof. Dr. Murat AKKAYA Ankara Üniversitesi Diş Hekimliği Fakültesi Periodontoloji Anabilim Dalı Başkanı Prof. Dr. Gülbin Özşelikay Ankara Üniversitesi Eczacılık Fakültesi Dekan Yardımcısı Doç. Dr. Tamay BAŞAĞAÇ GÜL Ankara Üniversitesi Veteriner Fakültesi Veteriner Hekimliği Tarihi ve Deontoloji Anabilim Dalı Başkanı Doç. Dr. Melih ELÇİN Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi ve Bilişimi Anabilim Dalı Başkanı	M Salonu
12.00-13.30	Öğle Yemeği	
	<b>M - Salonu</b>	<b>R - Salonu</b>
13.30-15.30	<b>Tıp ve Diş Hekimliği Alanlarında Biyoetik Eğitimi İyi Uygulama Örnekleri</b> Moderator: Prof. Dr. Ayşegül DEMİRHAN ERDEMİR  Global bir Perspektiften Tıp Etiği Eğitimi Hanzade DOĞAN Tıp Fakülteleri Ulusal Çekirdek Eğitim Programlarında Etik Eğitimi İçin Öneriler Ömür ELÇİOĞLU Mezuniyet Öncesi Dönem İçin Entegre Etik Eğitimi Programının Geliştirilmesi: Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Deneyimi Mustafa Volkan KAVAS - Serap ŞAHİNOĞLU - Neyire Yasemin YALIM - Ahmet ACIDUMAN - Önder İLGİLİ Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde Lisans Düzeyinde Etik Eğitimi Aslıhan AKPINAR - Müge DEMİR - Nüket ÖRNEK BÜKEN Marmara Üniversitesi Tıp Fakültesi Profesyonelliğe Yönelik Gelişim Atölyesi: Bir Yıllık Deneyimimiz Mehmet AKMAN - Mehmet Ali GÜLPINAR - Tolga GÜVEN - Kemal KUŞÇU - Özlem SARIKAYA - Sinem YILDIZ Tıp Fakültesi Dönem 1 İyi Hekimlik Uygulamalarını Yürüten Eğiticilerin Gözüyle Etik Eğitimi Ş. Ece. ABAY - Barış SEZER - N. Bilge BAŞUSTA	<b>Veteriner Hekimlik, Hemşirelik ve Eczacılık Alanlarında Biyoetik Eğitimi İyi Uygulama Örnekleri</b> Moderator: Prof. Dr. Sevgi ŞAR  Türkiye'de Veteriner Hekimliği Lisans Eğitiminde "Meslek Etiği Eğitimi" Üzerine Bir Değerlendirme Ali YİĞİT - Aşkın YAŞAR Avrupa Birliği'ne Üye Ülkelerdeki Eczacılık Fakültelerinde Etik Eğitimi Selen YEĞİNOĞLU - Bilge SÖZEN ŞAHNE Hemşirelik Eğitim Programlarında Etik Eğitiminin Yeri Seyhan DEMİR KARABULUT - Serap ŞAHİNOĞLU Farmasötik Biyoteknoloji ve Biyoetik Türkan ELDEM Biyoteknolojik Çalışmalarda Etik Eğitimi Ve Etiğin Geleceği Sebahat TEKCAN Ulusal Biyoetik Veri Tabanı Projesi Celalettin GÖÇKEN
15.30-16.00	Kahve Molası	Fuaye
16.00-18.00	<b>Sağlık Uğraşlarında Biyoetik Eğitimi Çekirdek Müfredat Çalışması</b> <b>Ortak Temel Eğitim Oturumu</b> Moderator: Prof. Dr. Yeşim Işıl ÜLMAN	R Salonu
18.30-19.30	Kokteyl	Ankara Ü. Tıp F. Morfoloji Binası Terası

2. Kasım 2013, Cumartesi

	Kırmızı Salon	Yeşil Salon	R Salonu
09.00-10.30	<p><b>Tıp ve Dış Hekimliği Alanlarında Biyoetik Eğitimi İyi Uygulama Örnekleri</b> Moderator: Prof. Dr. Şefik GÖRKEY</p> <p>“Tıpta İnsan ve Etik” Eğitimi 12 Yıllık Deneyim: Gözlemler ve Veriler Gürkan SERT Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Özelsinde Tıp Eğitimindeki Yerimiz Elif ATICI İzmir Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Etiği Ders Programı Tanıtımı Murat AKSU Tıp Etiği Eğitiminde Görsel Anlatım: Kişisel Bir Çabadan Geçerli Bir Yöntem Geliştirme Arayışı Selim KADIOĞLU Profesyonel Eğitimde Etik ve İnsan Bilimleri: Acıbadem Üniversitesi Örneği Yeşim Işıl ÜLMAN - Muhtar ÇOKAR - Nadi BAKIRCI - Pınar TOPSEVER - Fatih ARTVINLI</p>	<p><b>Veteriner Hekimlik, Hemşirelik ve Eczacılık Alanlarında Biyoetik Eğitimi İyi Uygulama Örnekleri</b> Moderator: Yrd. Doç. Dr. Atilla ÖZGÜR</p> <p>Türkiye’de Hemşirelik Eğitiminde Etik Leyla DİNÇ Hemşirelikte Etik Eğitimi: Türkiye Ölçeğinde Bir Değerlendirme ve Öneriler Meltem AKBAŞ Etik Eğitiminde Bir Üniversite Örneği: Düzce Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu ve Tıp Fakültesi Eğitim Müfredatında Etik Şerife YILMAZ GÖREN Tıp Etiği Konularına Yönelik İlgili Düzeyleri: Etik Dersi Alınmamış Hemşirelik Öğrencileri Üzerinde Bir Pilot Çalışma Rana CAN - Selim KADIOĞLU - Melike ÖZTÜRK Sağlık Meslek Yüksek Okulu Öğrencilerinin Eğitiminde Eğitim Materyalleri ve Etik Yaklaşım Şükran SEVİMLİ - İlkay GÜNER</p>	<p><b>Tıp ve Dış Hekimliği Alanlarında Biyoetik Eğitimi İyi Uygulama Örnekleri</b> Moderator: Yrd. Doç. Dr. Gülay YILDIRIM</p> <p>Tıp Etiği Eğitimi ve Adalet Oya ÖGENLER - Hüseyin SELVİ Tıp Etiği Eğitiminde Medikal Antropolojinin Ye Gülküzlüce YÜRÜR Tıp Etiği Eğitimi Perspektifinden Bologna Süre Hafize ÖZTÜRK TÜRKMEN - M. Cumhur İZGİ Dış Hekimliği Fakültesi Öğrencilerinin Sağlık Çalışanlarına Yönelik Şiddete İlişkin Görüşleri Selin YÜCEL - Ziya DAĞLI - Funda Gülay KADIOĞLU Hemşirelik Etik Eğitiminde Kullanılan Öğretim Yöntemlerinin Değerlendirilmesi Seyhan DEMİR KARABULUT - Serap ŞAHİNOĞLU</p>
10.30-11.00	Kahve Molası		
11.00-12.30	<p><b>Tıp Alanında Biyoetik Eğitimi İyi Uygulama Örnekleri</b> Moderator: Prof. Dr. Anın NAMAL</p> <p>Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi’nde Tıp Etiği Eğitimi M. Cumhur İZGİ - Hafize ÖZTÜRK TÜRKMEN Tıp Etiği Eğitiminde Disiplinlerarası Yaklaşım Cana BOSTAN - Mahmut GÜRGAN Tıp Etiği Eğitiminde Takım Çalışmasına Dayalı Öğrenme M. Levent ÖZGÖNÜL - M. Kemal ALİMOĞLU Tıp Etiği Eğitiminde Temel Hedefler Hanzade DOĞAN Uygulamalı Aydınlatılmış Onam Alma Becerisi Eğitim Programının Geliştirilmesi: Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Deneyimi (2004-2013) Mustafa Volkan KAVAS - Neyiire Yasemin YALIM - Serap ŞAHİNOĞLU - Ahmet ACIDUMAN - Berna ARDA - Önder İLGİLİ</p>	<p><b>Lisansüstü Biyoetik Eğitimi İyi Uygulama Örnekleri</b> Moderator: Prof. Dr. Ayiçe KARADAĞ</p> <p>Uludağ Üniversitesi’nde Lisansüstü Tıp Tarihi ve Etik Eğitimi Programının Değerlendirilmesi Elif ATICI Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı Lisansüstü Eğitim Programı Müge DEMİR - Aşlıhan AKPINAR - Nüket ÖRNEK BÜKEN HÜTF Asistan Etik Eğitimi Nüket ÖRNEK BÜKEN Gereksinim Gündeme Getirdiği Bir Kavram Olarak “Süreklili Onam”: Ortodonti Asistan Eğitiminde Sınır Vakalar Özelsinde Bir Deneyim Aktarımı Funda Gülay KADIOĞLU Sağlık Bilimleri Lisansüstü Programlarında Etik Eğitiminin Yeri: Ankara Örneği Miray ARSLAN - Bilge Sözen Şahne - Sevgi ŞAR</p>	<p><b>Veteriner Hekimlik, Hemşirelik ve Eczacılık Alanlarında Biyoetik Eğitimi İyi Uygulama Örnekleri</b> Moderator: Doç. Dr. Ahmet ACIDUMAN</p> <p>Etik Eğitimi Ve Eczacılık Uygulamaları Mehmet Barlas UZUN - Gizem AYKAÇ - Gülbün ÖZÇELİKAY Ankara İlindeki Eczacılık Fakültelerinin 1. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Etik Konular Hakkında Görüşleri Bilge SÖZEN ŞAHNE - Miray ARSLAN - Sevgi ŞAI Hayvan Refahı Alanına Biyoetik Açısından Bir Bakış Ayşe MENTES GÜRLER Ebelik-Hemşirelik Öğrencilerinin Erken Gebeliğin İsteğe Bağlı Sona Erdirilmesi Konusundaki Görüşleri Sultan ALAN - Melike ÖZTÜRK - Şule GÖKYILDIZ Selim KADIOĞLU Hemşirelik Etiği Eğitiminde Refleksim (Reflecton) Kullanımı Hülya KARATAŞ - Fügen GÖZ - Feray KABALCIOĞLU Yaşamın Sonuyla İlgili Etik Eğitiminin Tıp Öğrencilerinin Yaşamın Son Dönemi İle İlgili Tutumlarına Etkisi Gülay YILDIRIM - Murat AKSU - Şükran PINAR</p>
12.30-14.00	Öğle Yemeği		

	A - 1	A - 2	A - 3	S - Salonu	Tıp Tarihi ve Etik A.1 Toplantı Salonu
14.00-16.00	Sağlık Uğraşlarında Biyoetik Eğitimi Çekirdek Müfredat Çalışması <b>Tıp Alanında Temel Eğitim Oturumu</b> Çalıştay Yöneticisi: Prof. Dr. Hanzade DOĞAN	Sağlık Uğraşlarında Biyoetik Eğitimi Çekirdek Müfredat Çalışması <b>Veteriner Hekimlik Alanında Temel Eğitim Oturumu</b> Çalıştay Yöneticisi: Prof. Dr. Aşkın YAŞAR	Sağlık Uğraşlarında Biyoetik Eğitimi Çekirdek Müfredat Çalışması <b>Eczacılık Alanında Temel Eğitim Oturumu</b> Çalıştay Yöneticisi: Doç. Dr. Selen YEĞENOĞLU	Sağlık Uğraşlarında Biyoetik Eğitimi Çekirdek Müfredat Çalışması <b>Hemşirelik Alanında Temel Eğitim Oturumu</b> Çalıştay Yöneticisi: Prof. Dr. Leyla DİNÇ	Sağlık Uğraşlarında Biyoetik Eğitimi Çekirdek Müfredat Çalışması <b>Diş Hekimliği Alanında Temel Eğitim Oturumu</b> Çalıştay Yöneticisi: Yrd. Doç. Dr. Funda KADIOĞLU
16.00-16.30	Kahve Molası				Fuaye
16.30-18.30	Sağlık Uğraşlarında Biyoetik Eğitimi Çekirdek Müfredat Çalışması <b>Tıp Alanında Temel Eğitim Oturumu</b> (Raporlama)	Sağlık Uğraşlarında Biyoetik Eğitimi Çekirdek Müfredat Çalışması <b>Veteriner Hekimlik Alanında Temel Eğitim Oturumu</b> (Raporlama)	Sağlık Uğraşlarında Biyoetik Eğitimi Çekirdek Müfredat Çalışması <b>Eczacılık Alanında Temel Eğitim Oturumu</b> (Raporlama)	Sağlık Uğraşlarında Biyoetik Eğitimi Çekirdek Müfredat Çalışması <b>Hemşirelik Alanında Temel Eğitim Oturumu</b> (Raporlama)	Sağlık Uğraşlarında Biyoetik Eğitimi Çekirdek Müfredat Çalışması <b>Diş Hekimliği Alanında Temel Eğitim Oturumu</b> (Raporlama)
19.00-21.00	Akşam Yemeği				Hacettepe Park Restoran

### 3 Kasım 2013, Pazartesi

09.30- 11.00	<b>Sağlık Uğraşlarında Biyoetik Eğitimi Çekirdek Müfredat Çalışması</b> Raporlarının Sunumu	R - Salonu
11.00-11.30	Kahve Molası	Fuaye
11.30-13.00	<b>Kapanış Oturumu</b>	R - Salonu





**PANEL**



# Sağlık Uğraşlarında Biyoetik Eğitiminin Sorunları ve Çözüm Önerileri: Meslek Örgütlerinin Rolü

İskender SAYEK

## ÖZET

- Biyoetik eğitimi ile ilgili sorunları tartışırken öncelikli olarak Hipokrat'ın "Önce zarar vermeme" ilkesinden söz etmenin her zaman önemli olduğunu vurgulamak gerekir. Bu ilke hekimlik mesleğinin günün koşullarında bile helen geçerlidir. Tıp, bilim ve sanatın iç içe olduğu bir alandır. Bilim yönü bilgi, analitik beceriler ve bununla birlikte eleştirel düşünme ve karar verme süreçlerini kapsarken, sanat yönü klinik becerilerin uygulamalarında yetkin olma, alanında ustalık ve insancıl yaklaşımı kapsar. Hekimliğin temel amacı ve hedefi «Bilim» ve «Sanat» Biyoetik eğitimi ile ilgili Türkiye'de önemli sorunlar vardır
- Biyoetik eğitimi tıp eğitimi içinde daha geniş bir perspektif ile verilmeli
- Eğitim amaç ve hedeflerinin multidisipliner olarak belirlenmesi
- Teorik eğitim yanı sıra örnekler üzerinden eğitim klinik dönemleri de kapsamalı
- Meslek örgütlerinin biyoetik eğitiminde önemli katkıların varlığı
- Biyoetik eğitimi ile ilgili Türkiye'de önemli sorunlar vardır
- Biyoetik eğitimi tıp eğitimi içinde daha geniş bir perspektif ile verilmeli
- Eğitim amaç ve hedeflerinin multidisipliner olarak belirlenmesi
- Teorik eğitim yanı sıra örnekler üzerinden eğitim klinik dönemleri de kapsamalı
- Meslek örgütlerinin biyoetik eğitiminde önemli katkıların varlığı birleştirerek bireyin ve toplumun daha sağlıklı olmasını sağlamak ve hastalıkları iyileştirmektedir.

Tıpta ve ve sağlık alanında son 30 yılda biyoetik ve ilkeleri giderek önem kazanmaktadır. Bununla birlikte bu ilkeler daha çok konuşuluyor ve daha çok sorgulanıyor. Ancak tıp dışında toplumun diğer kesimlerinde biyoetiğin aynı boyutta tartışılmaması ve sorgulanmaması toplumsal bir sorundur. Tıp ve sağlık alanında biyoetiğin giderek önem kazanmasının nedenleri çok yönlüdür. Bunlar bilginin aşırı artması, teknolojinin tıbbi yönlendirmesi, kanıta dayalı tıp kavramının egemen olması ve klinik araştırmaların etkisi ile endüstri destekli çalışmaların çokluğu, sağlık hizmet sunumunda ve sağlık politikalarındaki değişim; örneğin performansa dayalı ücretlendirme, hastalık profilinin değişimi ve karar verme süreçlerindeki önemi ve toplumsal değişimdir. Hastaların daha bilinçli olması, hasta hakları kavramının gelişmesi de diğer nedenlerdir.

Tıp bilimi, sağlık alanı ve tıp eğitiminin 21. yüzyılda biyoetik eğitiminin önemini gösteren sorunları vardır. Bu sorunlar bilginin aşırı artması ve bununla paralel giden aşırı uzmanlaşma, tıbbin nsancıl özünü kaybetmesi, aşırı teknik, pahalı ve biyomedikal ağırlığa gidiş, sağlık alanında metalaşma, toplumda eşitsizliklerin derinleşmesi, sağlık politikaları ile eğitim arasında eşgüdümün olmaması, kurumlar ve eğiticiler arasındaki heterojenite, hastalıklardaki değişim ve akut, kronik hastalıkların artması, toplumun yaşlanması, iklim değişiklikleri, kentleşme projeleri, küreselleşme ve internasyonalizasyondur (Serbest dolaşım).

Türkiye'de tıp eğitiminin genel sorunları biyoetik eğitimini etkilemektedir. Biyoetik eğitimi ile ilgili sorunlar tıp eğitimi programlarının biyomedikal ağırlıklı olması, topluma dayalı eğitimin sınırlı olması ya da olmaması, toplumsal değişim ve mesleki değerlerin kaybı, sağlık hizmet sunumu uygulamalarındaki değişim ve eğitici insan gücü sınırlılığıdır. TTB Mezuniyet Öncesi Tıp Eğitimi 2010 Raporuna göre tıp fakültelerimizin sadece % 57'sinde Etik, Tıp Tarihi ve Deontoloji Anabilim Dalı vardır.

Tıp eğitiminin temel amacı yetenekli ve yeterli «iyi hekim» yetiştirmektir. İyi hekimlik bir değerler toplamıdır. Bu değerler mesleki sorumlulukları kapsamaktadır. Mesleki sorumluluklar adanmışlık, bağlılık, fedakarlık, ahlaklı ve etik davranmak, doğruluk, dürüstlük, mesleki yeterlik ve yetkinlik, özerklik ve toplumsal sorumluluklardır. Bugün bu sorumlulukları kapsayan kavram “tıbbi profesyonelizm”dir. Tıbbi profesyonelizm hekimlik mesleğinin yürütülmesi için kazanılması ya da geliştirilmesi gereken tutum, davranış ve değerler bütünüdür. Tıbbi profesyonelizmin temel öğeleri uzmanlık, bağlılık ve özerkliktir ve bunun karşılığı “iyi hekimlik”tir. Şüphesiz bu temel mesleki sorumlulukların kazanılmasında ve tıp eğitiminin temel amacının karşılanmasında Etik, Tıp Tarihi ve Deontoloji Anabilim Dallarının rolleri çok önemlidir.

Hekimlik açısından biyoetik eğitiminin yaşam boyu eğitim kapsamında değerlendirilmesi gereklidir. Tıp fakültesinde verilen biyoetik eğitimi ile ilgili öneriler şöyle özetlenebilir;

- 1) Tıp eğitimi genelinde biyomedikal/psikososyal alan ağırlıklarının dengelenmesi
- 2) Biyoetik eğitiminin amaçlarının iyi tanımlanması
- 3) Biyoetiğin profesyonelizmin temelini oluşturduğu geniş bir perspektif ile öğretilmesi
- 4) Biyoetik alanındaki eğitimcilerin eğitimi
- 5) Eğitimcilerin paternalistik yaklaşımlarının önlenmesi
- 6) Didaktik eğitimden çok örnekler üzerinden eğitim verilmesi
- 7) Karar verme süreçlerinin yanı sıra kararlar arası ilişkilerin tanımlanması ve hekimlere bu yetkinliğin kazandırılması ve
- 8) Eğitim programlarında sağlık hukuku ve sağlık ekonomisi kavramlarının kapsamıdır.

Mezuniyet sonrası (Uzmanlık) eğitiminde biyoetik kavramlarının müfredatta yer alması sağlanmalı ve sürekli tıp eğitimi/sürekli mesleki gelişim kapsamında verilmelidir. Burada uzmanlık derneklerine önemli görevler düşmektedir. Bunun dışında şüphesiz toplum/hasta eğitimi de yapılmalıdır. Bu konulara yüksek öğrenim öncesi eğitimde yer alması düşünülmelidir.

Mezuniyet öncesi tıp eğitiminin nasıl yapılacağı şüphesiz toplumun gereksinimleri ve kurumların hedeflerine göre uyarlanmalıdır.

Didaktik/teorik dersler biyoetik eğitiminin felsefe temeli, iyileşme sosyolojisi ve yasal yönlerinin kavranmasında yardımcı olabilir. Bunun yanısıra rapor hazırlama : literatür tarama gibi yöntemlerin uygulanması önemlidir. Bu eğitim için tıp fakültesinin ilk 3 yılda 25 saate yakın bir eğitimin bu amaç için yeterli olduğu bildirilmektedir. Klinik eğitimde ise «uygulamalı eğitim» yapılmalıdır.

Bu dönemde güncelleme/hatırlatma derslerinin yanı sıra canlı ya da geçmiş örnekler üzerinden etik ilkelerin tartışılması yararlıdır. Burada unutulmaması gereken en önemli noktalardan birisi biyoetiğin multidisipliner bir alan olması ve eğitimin de “multidisipliner/multisektöryel” olarak planlanması yapılmalıdır.

Türkiye’de bu alanda değişik kurumlar çalışmalar yapmış ve biyoetik eğitiminin mezuniyet öncesi eğitim programlarında verilmesi gerektiğini tanımlamışlardır. Bu çalışmalardan birisi Tıp Fakülteleri Dekanlar Konseyinin 2000’li yılların başında hazırladığı Ulusal Çekirdek Eğitim Programıdır (UÇEP). UÇEP’te tıp fakültelerinin amaçları arasında “mesleğin etik kuralları gözeterek uygulayan” hekim yetiştirmek yer almakta ve “Kazandırılması Hedeflenen Mesleki Tutumlar ile Tutum ve Davranış Listesi” tanımlanmaktadır. Bu konuda diğer bir çalışma da son yıllarda Türkiye’de tıp eğitimi akreditasyonu yapan Tıp Eğitimi Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (TEPDAD) Ulusal Tıp Eğitimi Standartlarında biyoetik eğitimi ile ilgili standartlar arasında temel standart olarak tanımlamışlardır. Tüm tıp fakültelerinin

eğitim programlarında bunun karşılanması beklenmektedir. Benzer şekilde Amerika Birleşik Devletlerinde tıp fakülteleri akreditasyonunu yürüten LCME de standartları arasında etik eğitimi ile ilgili başlıklar yer almaktadır.

Meslek örgütlerinin önemli görevleri arasında etik ile ilgili kurallar belirleyerek üyelerinin mesleki olarak uygun yaklaşımlar içinde olmalarını sağlamakla yükümlüdür. Örneğin Amerika Birleşik Devletlerinde Amerikan Tabipleri Birliği 1847'de ilk etik ilkeleri (Codes of Ethics) tanımlamış ve 1903, 1957 ve 1980'de güncellemiştir. Meslek örgütümüz Türk Tabipleri Birliği'nin (TTB) yasasında amaçları arasında yer alan hekimlik uygulamalarında profesyonel yaklaşımı yaygınlaştırmak ve hekimlik uygulamalarında yol gösterici olan etik ilkeleri belirlemek amaçları tıp eğitiminde biyoetik eğitiminin önemini göstermektedir. TTB özellikle mezuniyet sonrası (uzmanlık) eğitim ve sürekli mesleki gelişim açısından önemli çalışmalar yapmış ve TTB Etik Kurulu Görüşleri (1998), TTB Tıp Meslek Etiği İlkeleri (1999), Tıbbi Etik İlkeleri (1999), WMA Tıp Etiği Kitabı (2005), TTB Etik Bildirgeleri (2008 ve 2009; 20 başlık altında bildirgeler) ve TTB-UDEK Uzmanlık Dernekleri için Etik Kılavuzlar (2010; 4 başlık altında Aydınlatılmış onam, Hasta hakları, Etik kurullar, Hekim-endüstri ilişkileri) kuruluş yasasında belirlenen amaca yönelik üyelerine yol gösterici kaynaklar hazırlamıştır.

Tıp fakültelerinde verilecek eğitimin içeriği toplumun ve mesleki uygulamaların gereksinimine göre belirlenmesi ve tanımlanması gerekir. Bu başlıkların nasıl verileceği ve programda nasıl karşılanacağı tıp fakültelerinin sorumluluğundadır. Tablo 1'de Tsukuba Üniversitesi Tıp Fakültesi eğitim programında verilen başlıklar örnek olması amacıyla verilmiştir. Bu programlar hekim-hasta ilişkileri, hekim-hasta yakınları ilişkileri, hekim-hekim ve hekim-sağlık çalışanları ilişkileri, biyomedikal araştırma ve yayın etiği, hekim-meslek odası ilişkileri ve hekim-toplum ilişkilerini içermelidir. Eğitim programlarının günün koşullarına uygun ve tıptaki gelişmeleri göz önünde bulunduracak biçimde biyoetik temel ilkelerini karşılaması önemlidir.

Özet ile bu konuşmada biyoetik eğitimi ile ilgili Türkiye'de önemli sorunlar olduğu özetlenmiş ve biyoetik eğitimi tıp eğitimi içinde daha geniş bir perspektif ile verilmesi, eğitim amaç ve hedeflerinin multidisipliner hatta multisektöriyel olarak belirlenmesi, teorik eğitim yanı sıra örnekler üzerinden eğitimin klinik dönemleri de kapsamı gerektiği belirtilmiştir. Bu süreçlerde meslek örgütlerinin, özellikle mezuniyet sonrası eğitimde ve sürekli mesleki gelişimde önemli katkılarının olduğu unutulmamalıdır.

**Tablo 1:** Tsukuba Üniversitesi Tıp Fakültesi Eğitim Programında Biyoetik Konu Başlıkları  
(Macer D J. *Medical Education* 1998; 2: 138-44).

- Giriş: Etik, özerklik, adalet, biyoetik
- Hayvan hakları
- Çevre etiği
- Aydınlatılmış Onam
- Ötönazi/terminal bakım
- Beyin ölümü ve bitkisel yaşam
- Organ transplantasyonu
- İnsan embriyosu ve düşük
- Fötal doku transplantasyonu ve üreme
- Yardımcı üreme teknikleri
- Çapraz kültürel biyoetik
- Transgenik organizmalar ve genetik mühendisliği
- İnsan Genom Projesi
- Yaşam ve ekonomi
- Genetik materyalin patentlenmesi
- Genetik farklılık
- Genetik tarama
- Genetik bilgi ve gizlilik
- HIV testi
- Öjenik
- İnsan gen tedavisi
- İnsan genetik mühendisliği ve geleceğimiz

## Hemşirelik Eğitimi ve Etik

Saadet ÜLKER

### ÖZET

Bildiride, panel başlığı esas alınarak hemşirelikte etik eğitimi üzerinde değil, etik konusunun da yer aldığı hemşirelik eğitim programının bizzat kendisinin etik sorun içerdiği üzerinde durulmuştur. Bu yaklaşıma geniş ölçüde destek veren yayın, "Ethical Issues occurring within nursing education" adlı yayındır. Marsha D Fowler, Anne J Davis, Nursing Ethics 20(2) 126-141, 2013. Bildiri, eğitim konusunun toplumun temel sorunlarından soyutlanarak ele alınmasının mümkün olmadığını bilinciyse, ancak, kendi içinde ki sorunları ile ele alındığında bile toplumsal olarak yaşanan "genel" soruna doğru yol alınabileceği düşüncesiyle kaleme alınmıştır.

### Türkiye'de Genel Olarak Hemşirelik Eğitimi

1960'lı yılların başından itibaren 1996 yılına kadar geçen 36 yıllık sürede sayıları ancak 11'e ulaşan ve eğitime girişte en az 18 yaş civarında olan adaylara hemşirelikte **lisans düzeyinde eğitim** veren okulların sayısı, 1995 yılında Sağlık Bakanlığında alınan bir kararın 1996'da uygulamaya geçirilmesiyle artmaya başlamış ve **2013** yılı itibarıyla sayı **106**'ya ulaşmıştır. Bu düzeydeki eğitimden mezun olanların meslek unvanı "**hemşire**" dir.

Cumhuriyet sonrası erken dönemde sayıları çok az olan Sağlık Meslek Lisesi (Sağlık Koleji) düzeyinde hemşire yetiştiren okulların sayısı Sağlık Bakanlığı kararı ile 1990'lı yılların başlarında 400'lere ulaşmıştır. Ancak, yukarıda da değinildiği gibi 1995 yılında Sağlık Bakanlığında alınan bir kararla bu okullarda hemşire yetiştirilmesine 1996 yılından itibaren son verilmiştir. Aradan 5 yıl geçtikten sonra aynı sağlık bakanlığı meslek lisesi düzeyinde hemşire yetiştirme isteğini gerçekleştirmek amacıyla 1995 kararını iptal etmiş, 2001 yılından 2005 yılına kadar ki dört yıllık sürede bu okullara çok sayıda öğrenci almıştır. 2004 yılında hemşirelikle ilgili bir sivil toplum örgütü tarafından bu kararın iptali için yargıya baş vurulmuş, yargı kararı 2005 mayıs ayında meslek liselerine öğrenci alınmaması yönünde tecelli etmiştir. Bu karar doğrultusunda 2005 yılı dahil olmak üzere 2007 yılına kadar geçen iki yıllık sürede öğrenci alımı yapılamamış, 2007'de hemşirelik kanununun değişmesinden sonra ülke ihtiyacı olduğu gerekçesi ile 2007 den 2013'e kadar 2013 dahil olmak üzere geçen 7 yıllık sürede binlerce öğrenci alınmıştır. Bu da yetmediği gibi, önceleri sayısı az olan özel sağlık meslek liseleri, Türkiye'nin hemşire ihtiyacının çok olduğunun sağlık bakanlığı tarafından ısrarla ifade edilmesi üzerine, esasen özel okul açmaya yetecek sermayesi olanlara bir de öğrenci başına 5 bin TL hükümet desteği ile çok sayıda özel sağlık meslek lisesi açılmış, buralara daha çok devlet liselerine girecek başarıyı bile gösteremeyen çok sayıda orta okul mezunu öğrenci alınmıştır. Hemşirelik eğitimine girişte yaşı 14-15 civarında olan adaylar da bu düzeyde ki eğitimden mezun olduklarında "hemşire" unvanı almaktadırlar.

**Her iki düzeydeki mezun hemşire, hemşirelik kanunu kapsamında aynı görev, sorumluluk ve yetki ile görev yapmaktadır/ yapacaktır.**

Sağlık Bakanlığı tarafından 2012 yılı itibarıyla sayıları 140.000 civarında olduğu bildirilen "hemşire" kitlesinin büyük çoğunluğunu **çocuk – ergen** dönemde hemşirelik eğitimine giren ve aynı yaş dönemi içinde mezun olanlar oluşturmaktadır. Bu sayıların içerisinde bir dönem Sağlık Bakanlığı bünyesinde LİMME (Lise mezunlarına meslek edindirme) programının önce 6 ay olup daha sonra 18 aya çıkarılan programlarından geçerek hemşire unvanı alanlar olduğu gibi yine bir dönem var olan, üniversite bünyesinde lise üzerine iki yıl süreli ön lisans programlarından mezunlar da yer almaktadır.

Meslek lisesinde ki eğitim programları genel olarak lisans eğitimine süre ve içerik yönünden benzetilerek yürütülmektedir. Böylece, en az 4600 saat olması gereken ve bu zamana uyum sağlayan lisans programları, meslek lisesinde temel lise derslerine ayrılan zamanla birlikte 4 yılda 7.000 yakın bir saati bulabilmektedir.

### **Hemşirelik Eğitim Programında Etik Dersi**

Sağlık Meslek Liselerinde çocuk/ergen = 7.000 saat civarında eğitim =16 yaş civarında çok ağır ve tehlikeli iş yerleri olarak nitelendirilen hastanelerde eğitim amaçlı uygulama ! Bu durum, çocuk/ergen'in meslek eğitiminin birinci sınıfındayken karşılaştığı haftada 1 saatlik Tıbbi Etik ve Meslek Tarihi dersini de barındıran eğitim programının tamamının etik yönden değerlendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Lisans düzeyindeki eğitim programlarında "Hemşirelik Tarihi ve Deontoloji" adıyla yer alan dersin adı 1990'lı yılların sonlarına doğru "etik" olarak değişikliğe uğramaya başlamıştır.

Hemşirelikte lisans düzeyindeki eğitim programında zorunlu grubunda yer alan bu ders genellikle 3. sınıfın birinci ya da ikinci döneminde 3 saatlik " Tıbbi Etik", "Hemşirelik Etiği", "Hemşirelik Tarihi ve Etik", "Hemşirelik Tarihi ve Deontoloji" gibi başlıklarda yer almaktadır.

### **Hemşirelik Eğitim Programının Genel Sorunu**

Hemşirelik Eğitim Programları, son yıllarda kullanımı adeta salgın halini alan "barkovizyon" la birlikte ezberci olma niteliğinden başlangıcından bu yana vaz geçmemiştir. Edinilmesi çok pahalı olup bu nedenle az sayıda okulda bulunan, ancak, diğer okulların da sahip oldukları taktirde eğitim sorunlarını geniş ölçüde çözeceklerine yönelik beklentileri simülasyon laboratuvarları ile de çözülemeyecektir. Çünkü, öğrenciyi düşündürmeye, sorunu görmeye, çözmeye, engellemeye yönelik yaklaşım programa hakim olan temel kaygı değildir.

Eğitim programlarına hakim olan en belirgin kaygı, derslerin kaç saat ve hangi içerikte olacağı, bir dersin hangi yıl ya da dönemde yer alması gerektiği, yeni gelişmelere göre hangi yeni derslerin esas, hangilerinin seçmeli olacağı etrafında toplanmıştır.

Eğitimin daha etkin olması, diğer bir deyişle belirlenen hedefe göre insan yetiştirme gayreti çerçevesinde uygulamaya konulan "probleme dayalı" ya da "entegre sistem" gibi yöntemler de sorunu çözememiştir. Çünkü, ezberci anlayış adeta bir kanser gibi bu programlara da yayılmıştır. Bu durumu, Bologna süreci ile gündeme gelen ve neredeyse aynı dil ve içerikle ifade edilen misyon, vizyon, strateji gibi yaklaşımlar da sarsmak şöyle dursun adeta perçinler hale getirmiştir. Çünkü, onlar da ezberin kışkacına girmişlerdir.

Bu durum, saatler toplamı olarak yıllara yansıyan eğitimin bizatihi kendisinin etik sorunlarla yüklü olduğuna işaret etmektedir.

### **Öneri**

Yapılması gereken, üniversite sözcüğünün taşıdığı anlama yakışır, ona denk bir yurttaş, akademisyen gayreti içinde olmak, olunmasını engelleyen durumlara akılla, yürekle karşı koyabilmektir. Bu da önce kendimizden başlayarak bilimin kılavuzluğunda kendimizi yeniden inşa etmeyi gerektirir.



# **Eczacılık Eğitimi İçinde Etik Eğitimi Sorunlar, özüm Önerileri**

Gülbin ÖZÇELİKAY

Ülkemizdeki Eczacılık Fakültelerinin ana amacı, lisans ve lisansüstü düzeyde eczacılık sektörünün gereksinim duyduğu nitelikli insan gücünü yetiştirmektir.

## **Türkiye’de Eczacılık Eğitim-Öğretim Tarihçesi**

Türkiye’deki eczacılık eğitim ve öğretimi;

### **1. Osmanlı İmparatorluğu Dönemi**

Osmanlı İmparatorluğu döneminde eczacılık eğitim ve öğretimi yapılan başlıca 6 okuldan söz etmek mümkündür. Bunlar:

- Mekteb-i Tıbbiye-i Adliye-i Şahane (Askeri Tıp Okulu), 1839,
- Mekteb-i Tıbbiye-i Mülkiye-i Şahane (Sivil Tıp Okulu),1867,
- Haydarpaşa Askeri Sağlık Okulu, 1876,
- Merkezi Türkiye Koleji, Gaziantep,1876,
- Şam Tıbbiye Okulu, Şam,1903,
- Eczacı Yüksek Okulu, İstanbul 1908.

### **2. Cumhuriyet Dönemi**

- 16 Aralık 1960 Ankara Üniversitesi Eczacılık Fakültesi
- 15 Ocak 1962 İstanbul Üniversitesi Eczacılık Fakültesi

Cumhuriyet Dönemi ilk Eczacılık Fakültesi 1960 yılında kurulan Ankara Üniversitesi Eczacılık Fakültesidir. Cumhuriyetin başlangıç yıllarında ise, Türkiye de Eczacı Yüksek Okulu ismiyle Tıp Fakültesine bağlı bir tane eczacılık öğrenim kurumu bulunuyordu. Bu okul 1933 Üniversite Reformu’na kadar tıp fakültesine bağlı kalmıştır. 1933’te Tıp Fakültesinden ayrılarak Fen Fakültesine bağlanmıştır. Bu durum 1944 yılına kadar sürmüştür, eczacı okulu 1944-1945 öğretim yılında tekrar Tıp Fakültesine bağlanmıştır. 15 Ocak 1962 tarihli Milli Eğitim Bakanlığı onayı ile bugünkü İstanbul Üniversitesi Eczacılık Fakültesinin temeli oluşturulmuştur.

Daha sonra, mezun olan eczacı sayısının ülke ihtiyaçlarını karşılayamaması nedeniyle bazı özel kuruluşlar Milli Eğitim Bakanlığı’na başvurarak Eczacılık Özel Yüksek Okulu açma izni almışlardır. Eczacılık Yüksek Okullarının açılış yılları ve buldukları iller aşağıda verilmiştir.

Bu özel okullar, İstanbul Eczacılık Okulu’nun öğretim programını uygulayarak eczacı yetiştirmişlerdir. Bu okullar anayasaya aykırı oldukları gerekçesiyle 9 Temmuz 1971 tarih ve 1472 sayılı kanun uyarınca devletleştirilmiştir. Ancak 28 Mart 1983 tarihinde kabul edilen Yüksek Öğretim Kurumları teşkilatı hakkında kanunun çıkmasıyla bu okulların bir kısmı eczacılık fakültesi haline dönüştürülmüştür.

### **Eczacılık Yüksek Okulları**

	YIL	KURULDUĞU İL
İstanbul Eczacılık Özel Yüksek Okulu	1964	İstanbul
Karataş Eczacılık Özel Yüksek Okulu	1967	İzmir
Anadolu Eczacılık Özel Yüksek Okulu	1968	Ankara
Ankara Eczacılık Yüksek Okulu	1968	Ankara
Efes Eczacılık Yüksek Okulu	1968	İzmir
Yakındoğu Eczacılık Yüksek Okulu	1968	İzmir
Hastaş Eczacılık Yüksek Okulu	1968	Eskişehir
Galatasaray Eczacılık Yüksek Okulu	1969	İstanbul

Bu özel okullar, İstanbul Eczacılık Okulu'nun öğretim programını uygulayarak eczacı yetiştirmişlerdir. Bu okullar anayasaya aykırı oldukları gerekçesiyle 9 Temmuz 1971 tarih ve 1472 sayılı Kanun uyarınca devletleştirilmiştir ve 28 Mart 1983 tarihinde abul edilen Yüksek Öğretim Kurumları Teşkilatı Hakkında Kanunun çıkmasıyla bu okullar Eczacılık Fakültesi haline dönüştürülmüştür.

### **Eczacılık Eğitimi Süresi**

Çeşitli kaynakların incelenmesi ile başlangıçta 2 yıl olan eczacılık eğitim ve öğretiminin 1850' li yıllarda 3 yıla çıkarıldığı anlaşılmaktadır. 1938 yılında 4 yıl olan bu eğitim 2005-2006 Eğitim öğretim yılından itibaren 5 yıla çıkarılmıştır.

### **Türkiye'de Eczacılık Fakültelerinde Eczacılık Eğitiminde Gelişmeler**

Türkiye'de Eczacılık Fakültelerinin Avrupa Birliği üyesi ülkelerle uyum sağlaması çalışmaları, Avrupa Birliği'nin 16 Eylül 1985 tarih ve 85/434/ECC sayılı direktifleri temel alınarak, Avrupa Birliği'nin 1990'lı yılların başında Türk Sağlık Personelinin serbest dolaşımına izin vermesi ile başlatılmıştır. Avrupa Birliği bu izni verirken ilgili fakültelerin eğitim-öğretim programlarının Avrupa Birliği direktiflerine uyumlu hale getirilmesini de istemiştir.

Bu nedenle, Eczacılık Fakültesi Dekanları, her seferinde başlıca konusu Avrupa Birliği'ne uyum çalışmaları olmak üzere birçok toplantı yapmıştır. Bu toplantılarda alınan en önemli karar, Türkiye'deki Eczacılık Eğitim-Öğretim süresinin 5 yıla çıkmasının kaçınılmaz olduğudur. Eczacılık Fakültesi Dekanlarının oybirliği ile aldıkları bu teklif kararı, 28-29 Kasım 1994 tarihinde Antalya'da yapılan Tıp-Sağlık Eğitimi Konseyi'ne sunulmuş ve konsey tarafından oybirliği ile kabul edilmiştir. 23-26 Kasım 2000 yılında Ankara'da düzenlenen 1. Sağlık Eğitim Şurasında da Eczacılık Eğitiminin 5 yıla çıkarılmasının kabul edildiğine ilişkin kararı, Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı'na arz edilmiştir.

85/432/EEC sayılı direktife göre Eczacılık Hizmetleri;

- Medisinal ürünlerin farmasötik formlarının hazırlanması.
- Medisinal ürünlerin üretimi ve test edilmesi.
- Medisinal ürünlerin laboratuvar testlerinin yapılması
- Toptan satış aşamasında medisinal ürünlerin saklanması, korunması ve dağıtımı.
- Serbest eczanelerde medisinal ürünlerin hazırlanması, saklanması ve temini.
- Hastanelerde medisinal ürünlerin hazırlanması, saklanması ve dağıtımı.
- Medisinal ürünlerle ilgili bilgi ve tavsiyelerin sunulması olarak tanımlanmaktadır.

Bu doğrultuda, Eczacılık Eğitiminde çekirdek eğitim programı; aşağıda belirtildiği şekilde belirlenmiştir.

- Bitki ve Hayvan Biyolojisi
- Fizik
- Genel ve İnorganik Kimya
- Organik Kimya
- Analitik Kimya
- Medisinal ürünlerin analizi dahil, eczacılık kimyası
- Genel ve Uygulamalı Biyokimya-Klinik Biyokimya
- Anatomi ve Fizyoloji, tıbbi terminoloji
- Mikrobiyoloji
- Farmakoloji ve Farmakoterapi
- Eczacılık Teknolojisi
- Toksikoloji
- Farmakognozi
- Kanunlar ve Mesleki Etik.

Uluslararası Eczacılık Federasyonu (FIP)'nin ve Dünya Sağlık Örgütü'nün 1997'de hazırladığı Eczacının yetiştirilmesi konusunda sunduğu Vancouver Bildirgesi, eczacının çok önemli bir özelliğini aşığıdaki şekilde tanımlamaktadır.

Eczacılar tarafından verilen hizmetlerin en hayati parçasının; "Eczacıların gelecekteki rolünün sağlık sistemindeki gereksinimlerini karşılamak için reçetelenmiş ilaçların doğru bir şekilde sunulması ve hastalara ilaç kullanımında tavsiyelerde bulunması" olarak görülmektedir.

Bunun dışında Rapor, ayrıca Eczacılık ve Tıp alanındaki yeni gelişmeler nedeniyle eğitim programlarının moleküler biyoloji, biyoteknoloji, gen tedavisi, enformasyon teknolojisi, farmasötik bakım kök hücre gibi alanları da kapsayacak şekilde yenilenmesi gerektiği konusunda uyarılmaktadır. Bunun dışında öğrencilerin kendi ilgi alanlarına göre seçmeli dersler alabilmelerine olanak tanınmasını, bir öğretim üyesi danışmanlığında bir araştırma projesini hazırlamasını ve en az 6 ay olmak üzere Eczane, hastane veya sanayi stajının yapılmasını önermektedir.

Çekirdek Eğitim Programlarımızı hazırlarken Avrupa Birliği'ne üye veya aday olan ülkelerin Eczacılık Fakültelerinin Lisans Eğitim Programları da dikkate alınmıştır.

Sonuç olarak Ülkemiz şartları da düşünülerek Ülkemizde modern eczacılık eğitim öğretimini başladığı tarihten beri okutulmakta olan Halk Sağlığı, Aile Planlaması gibi dersler de programda korunarak çekirdek müfredat programı hazırlanmıştır.

Zorunlu olarak verilecek derslerin müfredatları ayrıntılı bir şekilde ele alınarak konu çakışmalarının olmamasına özen gösterilmiştir.

### **Türkiye Eczacılık Etiği Eğitimi Gelişimi**

Başlangıçta Eczacılık Etiği eğitim Deontoloji eğitim ile başlamıştır.

Türkiye de eczacıların birbirlerine, hastalarına, diğer sağlık çalışanlarına ve ödeme yapan kurumlara karşı olması gereken davranışlarını konu alan "Deontoloji Öğretimi" Eczacılık Tarihi öğretiminden önce başlamıştır.

İstanbul Üniversitesi Fen Fakültesine bağlı Eczacı Okulunun 1938-1939 öğretim yılı programlarında ilk kez 3. yarıyılıda haftada 1 saat "Deontoloji" dersinin yer aldığını görüyoruz. Daha önceki yıllara ait programlarda Deontoloji ve Eczacılık Tarihi derslerinin bulunduğunu gösteren bir belge bulunmamaktadır.

Eczacı okulu 1944 yılında yeniden Tıp Fakültesine bağlanmasından sonra hazırlanan ders müfredatında 7. yarıyıldaki okutulmak üzere "Tıp ve Eczacılık Tarihi ve Deontoloji" adlı dersin yer aldığı bilinmektedir.

Türkiye de "Eczacılık Etiği" eğitimi başlamasına Türkiye Biyoetik Derneğinin kurulmasının önemli katkısı olmuştur.

Eczacılık Etiği, Eczacının günlük uygulamalarında karşılaştığı değer sorunlarına çözüm yolları üreten sistematik bir etkinlik olarak tanımlanır.

Eczacılık Etiği Eğitiminin amacı, eczacının mesleki uygulamalarında yaşadığı değer sorunlarından kaynaklanan sorunları ayırt etmek, bu sorunları etik ilkeleri kullanarak çözümlene yete-neği geliştirmek ve eczacının itibarını ve hizmet kalitesini arttırmaktır.

### **Eczacılık Etiği Eğitimi Verilen Dersler**

Ankara Üniversitesi	Eczacılık Tarihi ve Deontolojisi 3.yy (1 saat) (Zorunlu)	Eczacılık Mevzuatı ve İşletmeciliği 7.yy (2 saat) (Zorunlu)	Genel Etik Eczacı – Hasta İletişimi 9.yy (2 saat) (Seçmeli)	
Anadolu Üni.	Eczacılık Tarihi 1.yy (2 saat) (Zorunlu)	Eczacılık Mevzuatı 8.yy (2 saat) (Zorunlu)	Eczacılık Deontolojisi ve Etik 9.yy (1 saat) (Seçmeli)	
Atatürk Üni.	Eczacılık Tarihi ve Deontolojisi 4.yy (1 saat) (Zorunlu)	Eczacılık Mevzuatı ve İşletmeciliği 7.yy (2 saat) (Zorunlu)		
Ege Üni.	Eczacıya Giriş 1.yy (2 saat) (Zorunlu)	Eczacılık İşletmeciliği 6.yy (2 saat) (Zorunlu)	Eczacılık Mevzuatı 7.yy (1 saat) (Zorunlu)	Serbest Eczane Yönetimi 9.yy (2 saat) (Seçmeli)
Erciyes Üni.	Eczacılık ve İlaç Hukuku 2.yy (1 saat) (Zorunlu)	Eczacılık Tarihi ve Deontolojisi 3.yy (1 saat) (Zorunlu)	Eczacılık Mevzuatı 7.yy (2 saat) (Zorunlu)	Eczacılık İşletmeciliği 8.yy (2 saat) (Zorunlu)
Gazi Üni.	Eczacılık Tarihi ve Deontolojisi 7.yy (2 saat) (Zorunlu)	Eczacılık Mevzuatı ve İşletmeciliği 8.yy (2 saat) (Zorunlu)		
Hacettepe Üni.	Eczacılık Tarihi ve Deontoloji 1.yy (2 saat) (Zorunlu)	Eczacılık Mevzuatı ve Sosyal Eczacılık 8.yy (2 saat) (Zorunlu)	Eczane İşletmeciliği 7.yy (2 saat) (Zorunlu)	
İnönü Üni.	Eczacılık Tarihi ve Eczacıya Giriş 1.yy (2 saat) (Zorunlu)	Eczacılık Mevzuatı ve İşletmeciliği 8.yy (2 saat) (Zorunlu)		Mesleki Etik 9.yy (1 saat) (Seçmeli)
İstanbul Üni.	Eczacılık Tarihi ve Deontolojisi 8.yy (2 saat) (Zorunlu)	Eczacılık Mevzuatı ve Etik 8.yy (2 saat) (Zorunlu)		
Marmara Üni.	Deontoloji ve Etik 6.yy (1 saat) (Zorunlu)	Eczacılık Mevzuatı 7.yy (2 saat) (Zorunlu)	Eczacılık İşletmeciliği 8.yy (2 saat) (Zorunlu)	
Mersin Üni.	Eczacılık Tarihi ve Deontolojisi 8.yy (1 saat) (Zorunlu)	Eczacılık Mevzuatı ve İşletmeciliği 8.yy (4 saat) (Zorunlu)		
Yeditepe Üni.	Eczacılık Tarihi ve Deontolojisi 3.yy (2 saat) (Zorunlu)	Eczacılık Yönetimlikleri 8.yy (2 saat) (Zorunlu)	Eczane Yönetimi 6.yy (2 saat) (Zorunlu)	

## Türkiye’de Ders Müfredatı Belirlenmiş Eczacılık Fakültelerinde Toplam Ders Saatleri (14 Hafta)

2013 yılında ders müfredatı belirlenmiş Eczacılık Fakültelerinin internet sayfalarından alınan bilgilere göre;

Üniversite	Ders Saati	Hafta
ANADOLU ÜNİ. ECZ.FAK.	2830	7
ANKARA ÜNİ.	3194	20
ATATÜRK ÜNİ.	3360	
EGE ÜNİ.	2998	11
ERCIYES ÜNİ.	2940	
GAZİ ÜNİ.	3192	
HACETTEPE ÜNİ.	2716	6
İNÖNÜ ÜNİ.	2844	4
İSTANBUL ÜNİ.	2864	
MARMARA ÜNİ.	3614	10
MERSİN ÜNİ.	3304	
YEDİTEPE ÜNİ.	2296	6

## Etik Eğitimi Yapan Öğretim Elemanlarının Bağlı Oldukları Anabilim Dalı

Eczacılık İşletmeciliği Anabilim Dalı Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı Farmakognozi Anabilim Dalı	Farmasötik Teknoloji Anabilim Dalı Farmakoloji Anabilim Dalı Farmasötik Toksikoloji Anabilim Dalı
---	---

## Eczacılık Etiği Eğitiminde Yer Verilen Konular

- Eczacılık deontoloji sorunları
- Eczacılıkta etik dışı davranışlar
- Hasta hakları
- İlaç araştırmaları
- Eczane muvazaaları

## Ankara Üniversitesi Eczacılık Fakültesi Eczacılık Etiği Konu Başlıkları (Eczacılık Mevzuatı ve İşletmeciliği)

- Etik, ahlak, deontoloji, hukuk kavramları
- Etik, ahlak, deontoloji kavramları farklılık, benzerlikleri,
- Etik değerlendirmenin özellikleri
- Etik sistemleri
- Ne zaman etik karar vermek gerekir?
- Meslek etiği
- Örgütsel etik
- Eczacılık etiği
- Etik ilkeler ve eczacılık uygulamaları içinde yer alışları

Etik kurallar ve eczacılık etik kuralları  
Etik sorunlar ve eczacılık uygulamaları içinden örnekler  
Etik ikilem ve eczacılık uygulamaları içinden örnekler  
Etik karar verme süreci  
Gerçeğin söylenmesi  
Gizlilik  
Aydınlatılmış onam  
Paternalizm  
Günlük yaşantı ve etik

### **Yöntem**

ECZACILIK MEVZUATI VE İŞLETMECİLİĞİ (ZORUNLU)  
Anlatım  
Vaka tartışmaları  
GENEL ETİK HASTA ECZACI İLETİŞİMİ (SEÇMELİ)  
Anlatım  
Vaka tartışmaları  
Araştırma  
Medya tarama,  
Sunum,  
Örnek olay,  
Yaratıcı grup çalışmaları,

### **Genel Etik Hasta Eczacı İletişimi Dersinde Eczacılık Etiği Konu Başlıkları**

Reçete ve etik  
İlaç ve reklam  
Sosyal güvenlik uygulamaları ve etik  
Bitkisel ürün kullanımı ve etik  
Farmakoekonomi ve etik  
Farmakoepidemioloji ve etik  
Farmakovijilans ve etik  
Reçetesiz ilaç ve etik  
Hasta hangi noktada ne kadar bilgilendirilir?  
Sağlık çalışanları arasında sinerji  
Sır saklama  
Gerçeğin söylenmesi  
İlaç suistimali  
Bazı hastalara karşı eczacı tutumu (AIDS)  
Hasta eczacı iletişimi ve etik

### **Lisansüstü Öğretimde Etik Eğitimi**

Hacettepe Üniversitesi Eczacılık Fakültesi: -

Ankara Üniversitesi Eczacılık Fakültesi

### **Yüksek Lisans**

Eczacılık Etiği 2 saat/Hafta

### **Doktora**

Sağlık Bilimlerinde Etik 2 saat/Hafta

### **Türkiyede Eczacılık Etiği Konusunda Yapılan Tezler**

Yüksek Lisans Tezi : 1 (1997)

Doktora Tezi : 2 (1999, 2011)

### **Eczacılık Etiği Öğretiminde Dünyadan Örnekler**

1. Alberta Üniversitesi Eczacılık Bilimleri Fakültesi (Kanada)

"Hukuk ve Etik", 2.Yıl 3 Saat

2. Nottingham Üniversitesi Eczacılık Okulu (İngiltere)

"Etik ve Yasa" Çalışma ve Seminer Grubu

3. Queenstand Üniversitesi Eczacılık Fakültesi (Avustralya)

"Eczacıya Giriş" 1. Sınıf, 2 Saat

4. Colorado Denver Üniversitesi, Skaggs Eczacılık Okulu (Abd)

Eczacılık Hukuku Ve Düzenleyici Standartları; 1.Yıl, 3 Saat

5. Long Island Üniversitesi (Abd)

Eczacılık Ve Etiğin Davranışsal Temelleri 3.Yıl-2 Saat)

Eczacılık Mevzuatı Ve Etiği (4.Yıl-3saat)

6. Slovakya Eczacılık Okulu

Eczacılık Mevzuatı-I 4. Sınıf, 2 Saat

7. King's College (İngiltere)

Klinik Eczacılık Alanında "Klinik Karar Verme"

### **Türkiye Ulusal Eczacılık Eğitimi Akreditasyon Kurulu (ECZAK)**

Eczacılık eğitiminde kalitenin geliştirilmesi ve kalite güvencesinin sağlanması amacıyla 2011 yılında kurulmuştur.

ECZAK, mezunlarına "Eczacı" unvanı veren fakültelerin eğitim programlarını değerlendirmek ve akredite etmek için gerekli olan tüm çalışmalarını yürütür.

"Türkiye Ulusal Eczacılık Lisans Eğitim Programı Akreditasyon Standartları ve Kılavuzları" 12 Temmuz 2013 tarihli ECZAK toplantısında kabul edildi. Bu kılavuzda belirlenen standartlardan 7 tanesinde etik tutumla ilgili yeterlilikler bulunmaktadır. Bu standartlar ve tutumlar;

Standartlar;

Standart No. 1. Eczacılık Fakültesinin Misyon, Amaç ve Hedefleri

Standart No. 9. Çekirdek Eğitim Programında Alanlar ve İçerik

Standart No. 10. Stajlar ve mezuniyet projesi

Standart No. 11. Öğretim ve Öğrenim Süreçleri

Standart No. 15. Öğrenci Hizmetleri

Standart No. 17. Öğrenci/Öğretim Kadrosu İlişkileri

Standart No. 23 Mali kaynaklar

Tutumlar;

- Eczacılık Uygulamaları içinde etik disiplininde yer almalıdır.
- Mesleki tutum, etik ve davranışlar geliştirilmelidir.
- Etik ve mesleki becerileri geliştirmelerini sağlamalıdır.
- Etik sorumluluk teşvik edilmelidir.
- Etik beklentiler içinde olunmalıdır.
- Etik ilkelerine uygun değer ve tutumları benimsemeleri sağlanmalıdır.
- Mali Kaynakların etik ilkeleri ihlal etmeyecek şekilde kullanılmalıdır. Şeklinde.

Şüphesiz bu yeterlilikler Eczacılık Etiği eğitimi ile sağlanabilir. Ancak Eczacılık Eğitimi içinde Eczacılık Etiği dersi ile ilgili sorunlar bulunmaktadır.

#### **Eczacılık Etiği Eğitimi Sorunları**

1. Ders müfredatları içinde "Eczacılık Etiği" dersinin olmaması, Eczacılık Etiği konularına, Eczacılık Tarihi ve Deontoloji, Eczacılık Mevzuatı ve İşletmeciliği ders konuları içinde yetersiz ders saatleri ve konuları olarak yer verilmesi,

2. Norm kadroların yetersizliği,

3. Norm kadroların yetersiz olması nedeniyle lisansüstü eğitim yaptırabilmek için istenen asgari öğretim üye sayılarının bulunmaması,

4. Buna bağlı olarak "Eczacılık Etiği" dersi verecek yeterli öğretim elemanı olmaması, Farklı Anabilim Dalındaki öğretim üyelerinin farklı dersler içinde çoğu zaman etik konularına yer verememesi,

#### **Eczacılık Etiği Eğitimi Sorunlarına Çözüm Önerileri**

1. Yeterli öğretim elemanı yetirmek için Üniversitelerarası Kurulun belirlediği Doçentlik Temel Alanları içinde "Eczacılık İşletmeciliği" alanı da bulunmalıdır.

2. Eczacılık Fakülteleri ders müfredatına "Eczacılık Etiği" Derslerine yer verilmelidir.

3. Bu alanda yeterli öğretim elemanı yetiştirene kadar lisansüstü eğitim yaptırabilmek için asgari koşullar aranmamalıdır.

4. Eczacılık Etiği Konularına yer verilmelidir.

- Eczacılık Tarihi ve Deontoloji ve Eczacılık Mevzuatı ve İşletmeciliği Dersleri veren öğretim elemanları ile irtibat kurulabilir.

- Etik farkındalık yaratmak için diğer öğretim üyeleri teşvik edilebilir.

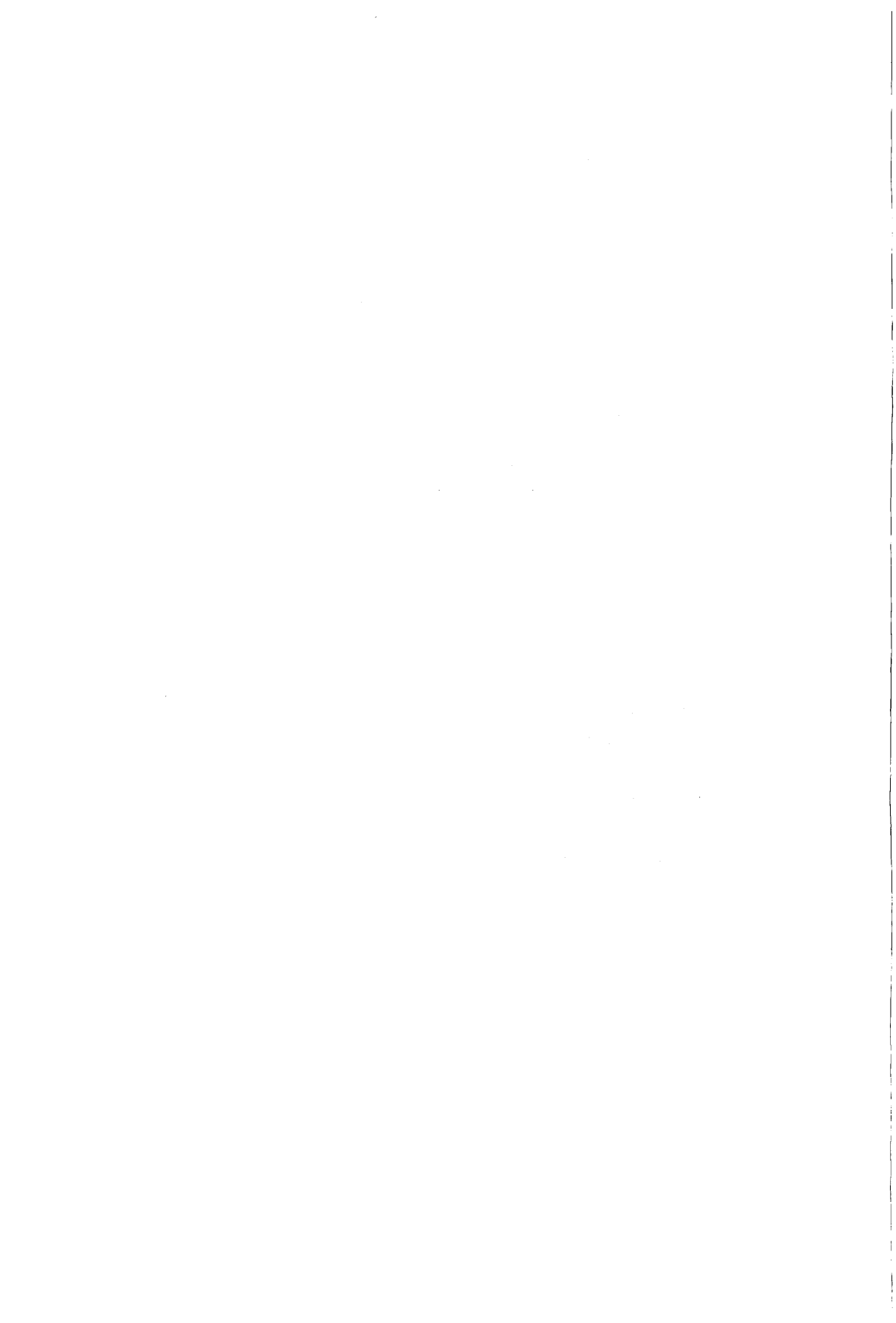
5. Eczacılık fakültelerinde Davranış Bilimleri ve Etik Eğitimi Grubu oluşturulabilir.

6. Türk Eczacıları Birliği meslek içi eğitim programları ile eczacıların etik konusunda duyarlı olmasını sağlayabilir.



## **Kaynaklar**

1. Baylav,N., Eczacılık Tarihi, İstanbul, Yörük Matbaası,1968.
2. Baytop,T., Türk Eczacılık Tarihi, İstanbul,1985.
3. Baytop,T., Eczacılık Deontolojisi, İstanbul, 1992.
4. Baytop, Turhan., Türk Eczacılık Tarihi Araştırmaları, Sinangin Matbaası, İstanbul, 2000
5. Dölen,E., Eczacılık Tarihi Ders Notları, İstanbul, 1995.
6. Erdemir,A.,D., Tıp Tarihi ve Deontoloji Dersleri,İstanbul,1995.
7. Maskar,Ü., Türkiye' de Sivil Eczacı Mektebinin Açılışından Bugüne Kadar Geçirdiği Safhalara ve Son Yıllarda ki İnkişafına Toplu Bir Bakış, İstanbul,1957.
8. Şehsuvaroğlu, B.N.,Eczacılık Tarihi, İstanbul, 1970.
9. Ünver, A.,S., Türkiye' de Eczacılık Tarihi, İstanbul,1952.
10. Özçelikay, G., Asil,E., Türkiye'de Başlangıçtan Günümüze Kadar Eczacılık Tarihi Ve Deontoloji Öğretimi, V. Türk Tıp Tarihi Kongresi Bildiri Kitabı, Ankara, 1998.
11. Baytop,T., Türk Eczacılık Tarihi Araştırmaları, İstanbul,2000.
12. Arda, B., Tıbbi Etik Eğitiminin Eleştirel Bir Değerlendirilmesi, T.Kli Tıbbi Etik, 2:80-82,1994.
13. ÖSYM istatistikleri <http://www.osym.gov.tr/>
14. Özçömert,Coşkun, H., Eczacılık Eğitiminde Eczacılık Etiğinin Yeri ve Öğrenim Hedefleri, TEB Eczacılık Akademisi, 2013, Ankara.
15. Eczacılık Fakülteleri Web sayfaları:  
<http://fakulteler.atauni.edu.tr/eczacilik/>  
[www.yeditepe.edu.tr](http://www.yeditepe.edu.tr)  
[www.ecz.anadolu.edu.tr](http://www.ecz.anadolu.edu.tr)  
[www.farma.hacettepe.edu.tr](http://www.farma.hacettepe.edu.tr)  
[www.inonu.edu.tr/fakulte/ecf/](http://www.inonu.edu.tr/fakulte/ecf/)  
[www.pharmacy.ankara.edu.tr](http://www.pharmacy.ankara.edu.tr)  
<http://www.mersin.edu.tr/fakultesub.php?id=1&tip=1&sid=2112>  
<http://www.istanbul.edu.tr/eczacilik/>  
<http://pharmacy.erciyes.edu.tr/>  
<http://www.eczacilik.hacettepe.edu.tr/>  
<http://www.pharmacy.gazi.edu.tr/>



## Türkiye’de Veteriner Hekimliğinde Etik Öğretimi

R. Tamay BAŞAĞAÇ GÜL

Bu makale, Türkiye Biyoetik Derneğinin, 1-3 Kasım 2013 tarihlerinde Ankara’da gerçekleştirilen “Sağlık Bilimlerinde Etik Eğitimi” ana temalı 8’inci Sempozyumundaki Panel sunumunun yazıya aktarılmasıyla hazırlanmıştır. Metinde kullanılan Tablolar için yazarın [“The Place Role and Importance of the Departments of Veterinary History & Deontology in Turkish Veterinary Education”, In: Some Essays on Veterinary History (Ed. R. T. Başağaç Gül), 89-101, Ankara University Press, Ankara, 2012.] künyeli çalışmasından yararlanılmış, verilerde gerekli güncellemeler yapılmıştır.

### ÖZET

Türkiye’de veteriner hekimliğinde etik ile ilgili konular; veteriner hekimliği tarihi ve deontoloji ile birlikte 1944 yılından itibaren programlı bir biçimde öğretilmeye başlanmıştır. Alana yönelik ilk bağımsız kursu 1950 yılında Ankara Üniversitesi Veteriner Fakültesinde kurulmuştur. Aralık 2013 itibarıyla ülkede eğitim öğretim etkinliklerini sürdüren 20 Veteriner Fakültesinin tamamında etik eğitimini üstlenen Veteriner Hekimliği Tarihi ve Deontoloji Anabilim Dallarının bulunduğu ve bu Anabilim Dallarından 13’ünde 19 öğretim üyesinin görev yaptığı saptanmıştır. Veteriner Fakültelerinde etik ve ilgili konuların, bağımsız olarak ya da meslek mevzuatı ile birlikte bir dönem ve bir ders saatinin geçmeyecek şekilde verildiği görülmüştür. Üç Veteriner Fakültesinde, bu alanda lisansüstü düzeyde eğitimin sürdürüldüğü belirlenmiştir. Veteriner hekimliği etiği öğretiminde gerek alanın doğasından gerekse sistemden kaynaklı kimi zorlukların yaşandığı anlaşılmıştır.

**Anahtar sözcükler:** Türkiye, veteriner hekimliği etiği, veteriner hekimliği öğretimi.

### Giriş

İyonyalı düşünürlerden beri tartışılmalı etik konusunun çekiciliği; savaşların yıkıcı etkileri, çevre problemleri, tıp alanındaki gelişmelerin yaratmış olduğu ikilemler ve siyaset ve basın-yayın kuruluşlarında yaşanan sorunlarla birlikte geçtiğimiz yüzyılın ikinci yarısından itibaren daha da artmış; etik - iletişim olanaklarının da katkısıyla -herkesin; her meslek grubunun tartıştığı bir kavram haline gelmiştir.<sup>1</sup>

Uygulamalı etiğin; farklı uzmanlıklardaki etik sorunları inceleyen alt dalları arasında yer alan meslek etiği, bir mesleğin uygulanması sırasında beliren etik soru(n)lar karşısında ne yapılıp ne yapılmaması gerektiğine dair yanıtlar arayarak; bu soru(n)ları giderecek ya da azaltacak ussal olarak temellendirilebilir nitelikte kimi normlar, ölçütler geliştirmeye çalışmaktadır.<sup>2</sup> Bu bağlamda veteriner hekimliği etiğinin konusunu, genel anlamda insanların hayvanlarla ilişkilerinden doğan; özel anlamda ise veteriner hekimliği uygulamaları ve araştırmalarında ortaya çıkan değer sorunları oluşturmaktadır. Başka bir deyişle veteriner hekimliği etiği; genel olarak söz konusu değer sorunlarına yönelik yaklaşımlarda iyi ve kötünün hangi değer ölçütlerine göre belirlenebileceğini, mesleki uygulamalarda gerek toplumsal, gerekse evrensel nitelikli değerlerin olup olamayacağını araştırmaktadır.<sup>3</sup>

Veteriner hekimliği mesleği, bugüne dek tartışılmalı geleneksel etik soru(n)ların yanı sıra; bilim ve teknolojinin katkısı; ayrıca hayvanın değişen sosyal statüsünün etkisiyle ortaya çıkan yeni etik soru(n)lar ile yüzleşmek durumundadır; yine de dünyanın en eski mesleklerinden biri olarak bazı etik ilke ve standartlara çoktan sahip olmuştur; ayrıca özellikle yaklaşık son yarım yüzyılda uluslararası düzeyde iyi bir ilerleme trendi yakalamıştır. Çünkü etisistler iş başındadır. İlk olarak etik sorunlar karşısında yargıda bulunurken “nasıl hareket edilmelidir?”, “bu sorunun çözüm yöntemi ne olabilir?” noktasında belirli bir tutum sergilemek durumunda olan veteriner hekiminin tutum ve davranışının en önemli yol göstericileri olan kimi etik kodlar

## Giriş

İyonyalı düşünürlerden beri tartışılmalı etik konusunun çekiciliği; savaşların yıkıcı etkileri, çevre problemleri, tıp alanındaki gelişmelerin yaratmış olduğu ikilemler ve siyaset ve basın-yayın kuruluşlarında yaşanan sorunlarla birlikte geçtiğimiz yüzyılın ikinci yarısından itibaren daha da artmış; etik - iletişim olanaklarının da katkısıyla -herkesin; her meslek grubunun tartıştığı bir kavram haline gelmiştir.<sup>1</sup>

Uygulamalı etiğin; farklı uzmanlıklardaki etik sorunları inceleyen alt dalları arasında yer alan meslek etiği, bir mesleğin uygulanması sırasında beliren etik soru(n)lar karşısında ne yapılıp ne yapılmaması gerektiğine dair yanıtlar arayarak; bu soru(n)ları giderecek ya da azaltacak ussal olarak temellendirilebilir nitelikte kimi normlar, ölçütler geliştirmeye çalışmaktadır.<sup>2</sup> Bu bağlamda veteriner hekimliği etiğinin konusunu, genel anlamda insanların hayvanlarla ilişkilerinden doğan; özel anlamda ise veteriner hekimliği uygulamaları ve araştırmalarında ortaya çıkan değer sorunları oluşturmaktadır. Başka bir deyişle veteriner hekimliği etiği; genel olarak söz konusu değer sorunlarına yönelik yaklaşımlarda iyi ve kötünün hangi değer ölçütlerine göre belirlenebileceğini, mesleki uygulamalarda gerek toplumsal, gerekse evrensel nitelikli değerlerin olup olamayacağını araştırmaktadır.<sup>3</sup>

Veteriner hekimliği mesleği, bugüne dek tartışılmalı geleneksel etik soru(n)ların yanısıra; bilim ve teknolojinin katkısı; ayrıca hayvanın değişen sosyal statüsünün etkisiyle ortaya çıkan yeni etik soru(n)lar ile yüzleşmek durumundadır; yine de dünyanın en eski mesleklerinden biri olarak bazı etik ilke ve standartlara çoktan sahip olmuştur; ayrıca özellikle yaklaşık son yarım yüzyılda uluslararası düzeyde iyi bir ilerleme trendi yakalamıştır. Çünkü etisistler iş başındadır. İlk olarak etik sorunlar karşısında yargıda bulunurken *"nasıl hareket edilmelidir?"*, *"bu sorunun çözüm yöntemi ne olabilir?"* noktasında belirli bir tutum sergilemek durumunda olan veteriner hekimin tutum ve davranışının en önemli yol göstericileri olan kimi etik kodlar çoktan oluşturulmuştur.<sup>4</sup> İkinci olarak da etik konusu, veteriner hekimliği öğretiminin olmazsa olmazları arasına alınmış durumdadır ve etik problemlerin çözümünde veteriner hekimlere yol göstermesi için temel etik ilkelere nasıl başvuracaklarını ve etik karar verme deneyimini nasıl yaşayacaklarını öğretme çabasında olan alanın etisistlerinin yoğun bir mesai içinde oldukları görülmektedir.<sup>5</sup>

Bu makale, Türkiye'de veteriner hekimliğinde etik öğretimi hakkında genel bir çerçeve çizmek, yapılacak benzer çalışmalara kaynak oluşturmak ve özelde veteriner hekimliği tarihine genelde ise bilim tarihine katkı sağlamak amacıyla hazırlanmıştır.

## Veteriner Hekimliği Tarihi ve Deontoloji Anabilim Dalları ve Kadroları

Türkiye'de veteriner hekimliğinde etik öğretimi, 1842 yılında kurulan ve 1970 yılına kadar ülkede veteriner hekim yetiştiren tek öğretim kurumu olan Ankara Üniversitesi Veteriner Fakültesinde - 1944 yılında - (o zamanki adıyla Yüksek Ziraat Enstitüsü Veteriner Fakültesinde) *"İlimler Tarihi ve Deontoloji"* dersinin zorunlu dersler arasına alınması ile birlikte programlı bir biçimde verilmeye başlanmıştır.<sup>6</sup> Veteriner hekimliği tarihi ve deontolojiyle birlikte meslek etiği öğretimini de üstlenen ilk bağımsız Anabilim Dalı (AD) ise yine bu Okulda 1950 yılında *"Veteriner Tarihi ve Deontoloji Kürsüsü"* adıyla kurulmuştur.

**Tablo 1**'de 2013 yılı Aralık ayı itibarıyla Türkiye'de eğitim-öğretim etkinliklerini sürdüren Veteriner Fakültelerinde mevcut Veteriner Hekimliği Tarihi ve Deontoloji (VHT&D) AD'leri ve bu AD'lerin akademik kadroları gösterilmiştir. Tablo'da görülebileceği üzere 2013 yılı Aralık ayında Türkiye'de eğitim-öğretim etkinliklerini sürdüren 20 Veteriner Fakültesinin tamamında etik eğitimini üstlenen VHT&D AD bulunmakta ve bu AD'lerin 13'ünde bu alanda yetişmiş **3 Profesör, 6 Doçent** ve **10 Yardımcı Doçent**ten oluşan öğretim üyesi kadrosu görev yapmaktadır. Alanda öğretim üyesi bulunmayan veteriner fakültelerinde etik ile ilgili dersler, farklı alanların öğretim üyeleri tarafından verilmektedir.

**Tablo 1.** Veteriner Fakülteleri, VHT&D AD'leri ve akademik kadroları (Aralık 2013)

Veteriner Fakültesi (VF) Kuruluş Yılı/ Faaliyete Geçiş Yılı	AD'nin Kuruluş Yılı	Akademik Personel			
		Prof.	Doç.	Yrd. Doç.	Araş. Gör.
Ankara Üniversitesi VF (1842/1842)	1950	-	1	1	2
Fırat Üniversitesi VF (1970/1970)	1974	2	1	-	1
İstanbul Üniversitesi VF (1972/1972)	2009	-	-	1	-
Uludağ Üniversitesi VF (1978/1978)	2004	-	1	-	-
Selçuk Üniversitesi VF (1982/1982)	1992	1	1	-	-
Yüzüncü Yıl Üniversitesi VF (1982/1983)	2004	-	-	1	-
Kafkas Üniversitesi VF (1982/1985)	2001	-	-	2	-
Adnan Menderes Üniversitesi VF (1987/1993)	1992	-	-	1	1
Dicle Üniversitesi VF (1992/1993)	1992	-	-	1	-
Erciyes Üniversitesi VF (1992/1995)	1995	-	-	1	1
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi VF (1992/1996)	2009	-	-	-	1
Kırıkkale Üniversitesi VF (1992/1998)	2011	-	-	-	-
Mustafa Kemal Üniversitesi VF* (1992/1999)	?	-	-	-	-
Harran Üniversitesi VF (1995/1995)	1995	-	1	-	-
Afyon Kocatepe Üniversitesi VF (1995/1997)	1995	-	-	-	-
Ondokuz Mayıs Üniversitesi VF (1995/2003)	2003	-	1	1	-
Atatürk Üniversitesi VF (1997/2000)	2009	-	-	-	-
Balıkesir Üniversitesi VF (2008/2011)	2008	-	-	-	-
Cumhuriyet Üniversitesi VF (2010/2011)	2010	-	-	-	-
Bingöl Üniversitesi VF (2012/2013)	2012	-	-	1	-

\* Geribildirim olmadı.

### Lisans Eğitimi

**Tablo 2'**de kendi öğretim kadrosuna sahip VHT&D AD'lerinin meslek etiği ile ilgili lisans dersleri gösterilmiştir. Tablo'dan da anlaşılacağı üzere, etik ve ilgili konular bağımsız olarak ya da meslek mevzuatı ile birlikte zorunlu ders olarak bir dönem (6, 7, 8 ya da 9'uncu yıllarda) ve bir ders saatini geçmeyecek şekilde verilmektedir. Üç VHT&D AD'nin (Uludağ Üniversitesi Veteriner Fakültesi, Selçuk Üniversitesi Veteriner Fakültesi ve Bingöl Üniversitesi Veteriner Fakültesinde bulunan VHT&D AD'lerinin) zorunlu dersleri arasında; veteriner hekimliği etiği kadar (belki de daha fazla) hayvan kullanım etiğini ilgilendiren "*Hayvan Refahı*" da ayrı bir ders olarak yer almaktadır. Bazı fakültelerin müfredatlarında, adında, veteriner hekimliği etiğinin de ilgi alanına giren deontoloji teriminin bulunduğu, birinci sınıflarda okutulan zorunlu nitelikte bir derse (*Veteriner Hekimliği Tarihi ve Deontoloji Dersi*) yer verildiği görülmektedir. AD'lerin bazılarının *Hayvan Hakları, Toplum ve Veteriner Hekimliği İlişkileri* (ya da *Veteriner Hekimlikte Halkla İlişkiler*), *Bilim Felsefesi ve Araştırma ve Yayın Etiği* gibi etik ile ilgili seçmeli dersleri de mevcuttur.

**Tablo 3**'te VHT&D AD'leri olan; ancak öğretim üyesi olmadığı için dersleri alan dışı öğretim üyeleri tarafından verilen Veteriner Fakültelerinin lisans dersleri görülmektedir. Tablodan da anlaşılacağı üzere bu Fakültelerde, meslek etiği ile ilgili zorunlu dersler müfredatta yine **Tablo 2**'de gösterilen Veteriner Fakültelerinde verilen derslere benzer şekilde yer almakta; seçmeli dersler ise bulunmamaktadır.

**Tablo 2.** Akademik kadrosu olan VHT&D AD'lerin etik ile ilgili lisans dersleri (Aralık 2013)\*

Veteriner Fakültesi (VF)	VHT&D AD'lerin etik konularını içeren lisans dersleri	Z / S	Semester (T/P)
Ankara Üniversitesi VF	Veteriner Hekimliği Tarihi & Deontoloji	Z	1 (1/0)
	Veteriner Hekimliği Mevzuatı & Etik	Z	7 (1/0)
	Veteriner Hekimliği & Toplum İlişkileri	S	2 (1/0)
	Araştırma ve Yayın Etiği	S	7 (1/0)
Fırat Üniversitesi VF	Veteriner Hekimliği Tarihi & Deontoloji	Z	1 (1/0)
	Veteriner Hekimliği Mevzuatı & Etik	Z	9 (1/0)
İstanbul Üniversitesi VF	-	-	-
Uludağ Üniversitesi VF	Hayvan Refahı	Z	4 (1/0)
	Mesleki Etik & Deontoloji	Z	9 (1/0)
	Veteriner Hekimliği Mevzuatı	Z	9 (1/0)
Selçuk Üniversitesi VF	Veteriner Hekimliği Tarihi & Deontoloji	Z	1 (1/0)
	Hayvan Gönenci	Z	3 (1/0)
	Mesleki Etik & Veteriner Hekimliği Mevzuatı	Z	8 (1/0)
	Hayvan Hakları	S	1-2 (1/0)
	Veteriner Hekimliği ve Toplum İlişkileri	S	1 (1/0)
Kafkas Üniversitesi VF **	Veteriner Hekimliği Tarihi & Deontoloji	Z	2 (1/0)
	Veteriner Hekimliği Mevzuatı & Etik	Z	7 (1/0)
	Toplum & Veteriner Hekim İlişkileri	S	3 (1/0)
Adnan Menderes Üniversitesi VF	Mesleki Etik & Deontoloji ve Veteriner Hekimliği Mevzuatı	Z	9 (1/0)
Dicle Üniversitesi VF	Mesleki Etik & Veteriner Hekimliği Mevzuatı	Z	9 (1/0)
Erciyes Üniversitesi VF	Veteriner Hekimliği Mevzuatı Deontoloji ve Etik	Z	6(1/0)
Harran Üniversitesi VF	Veteriner Hekimliği Mevzuatı & Etik	Z	7 (1/0)
	Bilim Felsefesi	S	2 (1/0)
Ondokuz Mayıs Üniversitesi VF	Veteriner Hekimliği Mevzuatı & Etik	Z	9 (1/0)
Bingöl Üniversitesi VF	Veteriner Hekimliği Tarihi & Deontoloji	Z	1(1/0)
	Mesleki Etik & Deontoloji	Z	8(1/0)
	Veteriner Hekimlikte Halkla İlişkiler	S	2(2/0)
	Hayvan Hakları	S	2(2/0)
	Hayvan Refahı	Z	5(1/0)

\* Tabloda, VHT&D AD'lerinin, etik ile ilgili konuları içeren tüm derslerine yer verilmiştir. Tablo verileri, yazarın, Dipnot a'da gösterilen çalışmasından yararlanılarak ve gerekli güncellemeler yapılarak hazırlanmıştır. Güncelleme ya da kontrol için geribildirim alınamayan VF'leri \*\* ile gösterilmiştir.

Z: Zorunlu, S: Seçmeli, T: Teorik, P: Pratik

**Tablo 3.** VHT&D AD'lerinde akademik kadrosu olmayan veteriner fakültelerinde etik ile ilgili lisans dersleri (Aralık 2013)\*

Veteriner Fakültesi (VF)	VF'nin etik konularını içeren lisans dersleri	Z/S	Semester (T/P)
Yüzüncü Yıl Üniversitesi VF**	?	?	?
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi VF	Mesleki Etik & Deontoloji	Z	7 (1/0)
	Veteriner Hekimliği Mevzuatı	Z	9 (1/0)
Kırıkkale Üniversitesi VF	Mevzuat & Etik	Z	9 (1/0)
Mustafa Kemal Üniversitesi VF	Veteriner Hekimliği Tarihi & Deontoloji	Z	1 (1/0)
Afyon Kocatepe Üniversitesi VF	Veteriner Hekimliği Tarihi & Deontoloji	Z	1 (1/0)
	Mesleki Etik & Veteriner Hekimliği Mevzuatı	Z	9 (1/0)
Atatürk Üniversitesi VF	Mesleki Etik & Deontoloji & Veteriner Hekimliği Mevzuatı	Z	9 (2/0)
Balıkesir Üniversitesi VF**	Mesleki Etik & Deontoloji & Veteriner Hekimliği Mevzuatı	Z	7 (1/0)
Cumhuriyet Üniversitesi VF**	?	?	?

\*Tabloda, VF'nin etik ile ilgili konuları içeren tüm derslerine yer verilmiştir. Tablo verileri, yazarın, Dipnot a'da gösterilen çalışmasından yararlanılarak ve gerekli güncellemeler yapılarak hazırlanmıştır. Güncelleme ya da kontrol için geribildirim alınamayan VF'leri \*\* ile gösterilmiştir.

Z: Zorunlu, S: Seçmeli, T: Teorik, P: Pratik

### Lisansüstü Eğitim

Türkiye'de veteriner hekimliği alanında etik öğretimi üstlenen VHT&D AD'lerinde Aralık 2013'e kadar toplam 25 doktora tezinin tamamlandığı saptanmış; ancak bu çalışmalardan yalnızca 3'ünün<sup>8</sup> deontoloji ve etik konularıyla ilgili olduğu; geri kalan tüm tez çalışmalarının ise veteriner hekimliği tarihi üzerine gerçekleştirildiği görülmüştür. Bu alanda, belirtilen tarihe kadar herhangi bir yüksek lisans çalışması yapılmamıştır.

Aralık 2013 itibariyle veteriner hekimliğinde etik öğretiminin lisansüstü düzeydeki mevcut durumu değerlendirildiğinde; 20 Veteriner Fakültesinden yalnızca Ankara, Elazığ ve Konya'da bulunan Veteriner Fakültelerinin VHT&D AD'lerinde lisansüstü programlarda eğitim verildiği; programların, veteriner hekimliği tarihi, meslek mevzuatı ve meslek etiği gibi ana konular ekseninde zorunlu ve seçmeli nitelikte değişik başlıklar altında pek çok dersi içerdiği<sup>9</sup> belirlenmiştir. Bununla birlikte; adı geçen her üç AD'de de yüksek lisans ve doktora programlarının açılabilmesi için Yüksek Öğretim Kurumunun "*ilgili anabilim dalının gerektirdiği akademik özelliklerin yanında, yüksek lisans için en az ikisi doçent olmak üzere üç ve doktora için en az ikisi profesör veya biri profesör ikisi doçent olmak üzere beş öğretim üyesinin bulunması*" ökoşulu<sup>10</sup> sağlanamadığından; bu programlardaki öğretimin, dışarıdan öğretim üyesi desteği ile yürütüldüğü görülmektedir.

### Veteriner Hekimliğinde Etik Öğretiminde Karşılaşılan Zorluklar

Türkiye'de veteriner hekimliğinde etik öğretiminde karşılaşılan zorluklara ilişkin genel bir görünüm elde etmek amacıyla sınırlı sayıda alan akademisyeni ile yapılan yüz yüze görüşmelerden ve yazışmalardan elde edilen sonuçlar, ana başlıklar haline getirilerek<sup>11</sup> **Tablo 4**'de verilmiştir.

**Tablo 4.** Veteriner hekimliğinde etik öğretiminde karşılaşılan zorluklar

Alanın doğasından kaynaklanan zorluklar	Sistemden kaynaklanan zorluklar
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ İki işverenin varlığı</li> <li>▪ Otonomi sorunu</li> <li>▪ Çıkar çatışmaları</li> <li>▪ Hayvanın sosyal statüsü</li> <li>▪ Hayvan refahı ve veteriner hekimliği etiği çatışması</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Tarih, mevzuat ve etik birlikteliği</li> <li>▪ Uygulamalı eğitimin olmaması</li> <li>▪ Alan akademisyeni yetiştiriminin önündeki engeller (3-5 meselesi !)</li> <li>▪ Etik kültürünün yaygın olmaması</li> <li>▪ İçerisi &amp; Dışarı (okul &amp; piyasa)</li> <li>▪ Meslek mevzuatı</li> <li>▪ İnanırcılık</li> </ul>

Tablo'da görülebileceği üzere, veteriner hekimliği uygulamalarında iki işverenin varlığı, veteriner hekimin hastasının "otonomi sorunu", bu ve başka nedenlerden kaynaklanan hayvan ve hayvan sahibi arasındaki çıkar çatışmaları, yine veteriner hekimin hizmet götürdüğü hayvan türlerine atfedilen sosyal statülerdeki farklılıklar ve son yıllarda oldukça popüler olan hayvan refahının etik ile imtihanı gibi veteriner hekimliği etiğinin zor sorularının - etik bilgisi açısından yeterli bir donanıma sahip olmayan - öğrenciye aktarılmasının güçlüğüne dikkat çeken bildirimler "*alanın doğasından kaynaklanan zorluklar*" başlığı altında sınıflandırılmıştır. Diğer yandan, Türkiye'de gerek veteriner fakültelerindeki eğitim-öğretimin mevcut yapılması, gerekse piyasa düzeni ile ilişkilendirilen sorunlar ise "*sistemden kaynaklanan zorluklar*" başlığı altında verilmiştir. Geribildirimler, Türkiye'de tıp etiği öğretimini üstlenen anabilim dallarındaki tıp tarihi ve etik birlikteliği üzerindeki tartışmaların<sup>12</sup> veteriner hekimliği etiği öğretimi için de başlayacağına işaret etmektedir. Yine Veteriner Fakültelerinin müfredatlarında uygulamalı etiğe yer verilmemesi ve etiğin teorik ders olarak bulunması, VHT&D AD'lerde lisansüstü programların açılmaması ve alan akademisyenlerinin yetiştirilememesi, bu alanda görev yapan akademisyenlerin sayıca sınırlı olması nedeniyle derslerin etik konusunda eğitimi ya da donanımı olmayan kişiler tarafından veriliyor olması, öğretim kurumlarında etik kültürünün yeterince gelişmemesi ya da içselleştirilememesi gibi başlıklar, eğitim-öğretim sisteminden kaynaklanan zorlukları yansıtmaktadır. Veteriner Fakültelerinde meslek etiği ile ilgili öğretilenler ile "*piyasada yaşananlar*" arasındaki uyumsuzluklar ve meslek etiği ve meslek mevzuatının ters düştüğü ya da ayrıştığı örnekler ise meslek etiği konusunun inandırıcılığı önündeki engeller olarak dikkat çekmektedir.

**Sonuç olarak,** Türkiye'de veteriner hekimliği alanında 1944 yılında programlı bir biçimde başlatılan etik öğretimi; 1950 yılında, bu öğretimi yürütecek ilk bağımsız VHT&D AD'nin kurulmasıyla birlikte kendi kurumsallaşma sürecine adım atmıştır. Bugün ülkede eğitim-öğretim etkinliklerini sürdüren 20 Veteriner Fakültesinin tamamında veteriner hekimliği tarihi ve meslek mevzuatı ile birlikte veteriner hekimliği etiği öğretimini üstlenen VHT&D AD'lerinin varlığı, meslek etiği, mevzuatı ve tarihi konularının, veteriner hekimliği öğretimindeki yerine ve önemine işaret eden dikkate değer bir veri olarak kabul edilmelidir. Ne var ki VHT&D AD'lerindeki kurumsallaşma, veteriner hekimliği öğretiminde rol oynayan diğer Anabilim Dallarının gelişimine oranla oldukça sınırlı kalmış ve bu alanda az sayıda akademisyen yetiştirilebilmiştir.<sup>13</sup> Bugün bazı Veteriner Fakültelerinde etik ile ilgili derslerin, bu alanda eğitimi-donanımı olmayan kişiler tarafından veriliyor olması; yetişmiş akademisyen sayısının yetersizliğinin somut bir kanıtıdır ve kaygı vericidir.

Türkiye'de mevcut Veteriner Fakültelerinin müfredatları incelendiğinde, veteriner hekimliği etiği ile ilgili ders saatlerinin, diğer derslerin saatlerine oranla azlığı da dikkat çekici bulunmuştur. Ancak bu durumu, dünyada kabul gören modern veteriner hekimliği eğitim-öğretim modelleri ile karşılaştırmaksızın nicelik açısından irdelemekten kaçınılmış; derslerin, süre, içerik ve nitelik açısından değerlendirilmesi başka bir çalışmaya bırakılmıştır.



Son olarak bu çalışma, veteriner hekimliğinde etik ğretiminde gerek alanın doğasından gerekse sistemden kaynaklı kimi zorlukların yaşandığını da ortaya koymuştur. Sistemden kaynaklı problemler; ancak gerekli mekanizmaların geliştirilmesi ve sorun odaklarının ortadan kaldırılması ile özöllebilecektir. Ancak, alanın doğasından kaynaklanan zorlukların tamamen giderilmesi olanaklı değildir. Bununla birlikte, etik yaklaşıma sahip ve etik ihlallerden çekinceli veteriner hekim adaylarının, yetiştirilebilmesinin tek yolu, öğrencilere, veteriner hekimliği etiği alanında donanımlı akademisyenler tarafından etkili ve doğru yöntemlerle meslek etiğinin öğretilmesi ve etik farkındalığın olabildiğince yaratılmasından geçmektedir.

## Dipnotlar

<sup>1</sup> Başağaç Gül, R.T., “Veteriner Hekimliği Etiği – Ne Yapmalı Ne Yapmamalı?”, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Laborant ve Veteriner Sağlık Önlisans Programı Veteriner Hizmetleri Mevzuatı ve Etik Ders Kitabı, (Ed. R. T. Başağaç Gül), 86-101, Anadolu Üniversitesi Web-Ofset Tesisleri, Eskişehir, 2011.

<sup>2</sup> Aydın, İ., “Eğitim ve Öğretimde Etik”, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2003.

<sup>3</sup> Başağaç Gül, age.

<sup>4</sup> Türkiye’de ilk kez 1981 yılında “Ankara Üniversitesi Veteriner Fakültesi Atatürk’ün Doğumunun 100. Yılı Kutlama Programı” çerçevesinde Prof. Dr. Ferruh Dinçer tarafından kaleme alınarak uygulanan ve zaman zaman güncellenen “Veteriner Hekim Andı” [Anonim, “100. Yıl Mezuniyet Töreni”. Ankara Üniversitesi Veteriner Fakültesi Dergisi, 28(1-4): 285, 1981.], “Veteriner Hekimliği Deontoloji Yönetmeliği” [9 Temmuz 1994 tarih ve 21984 sayılı Resmi Gazete], “Türk Veteriner Hekimleri Birliği Hizmetlerinin Yürütülmesine İlişkin Uygulama Yönetmeliği” (Deontoloji başlığını taşıyan bölüm) [13 Eylül 2006 tarih ve 26288 sayılı Resmi Gazete] ve “Veteriner Hekimlik Meslek Etiği Kuralları” [13 Ağustos 2000 tarihli Dayanışma Dergisi] bu kod metinlerin örnekleri arasında yer almaktadır.

<sup>5</sup> Başağaç Gül, age.

<sup>6</sup> Erk, N., F. Dinçer, “Türkiye’de Veteriner Hekimlik Öğretimi ve Ankara Üniversitesi Veteriner Fakültesi Tarihi”, Ankara Üniversitesi Veteriner Fakültesi Yayın No: 259, Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara, 1970.

<sup>7</sup> Veteriner hekimlerin, fizyologların, davranış bilimcilerin, etolojistlerin ve etisistlerin ortak çabaları sonucunda farklı bir çalışma alanı ve bilimsel nitelikli bir disiplin olarak gelişen hayvan refahının ilgi alanını hayvanların biyolojik ve psikolojik gereksinimleri ile ilgili temel gerçekler ve hayvan davranışları oluşturmaktadır [Erol, İ. ve ark., “II. Türk Veteriner Hekimliği Kurultayı Avrupa Birliği Uyum Komisyonu Raporu”, II. Türk Veteriner Hekimliği Kurultayı Komisyon Raporları, 145-203, Medisan Yayınevi Ltd. Şti., Ankara, 2002.] Günümüzde, Avrupa Veteriner Hekimliği Eğitim Kurumları Birliği (EAEVE) tarafından veteriner hekimliği öğretiminin zorunlu konuları arasında gösterilen “hayvan refahı” [Erişim:<http://www.eaeve.org/evaluation/standard-operation-procedures.html>, 29 Aralık 2013], veteriner hekimliği etiğinin de en önemli kaygıları arasında yer almaktadır. Bugün Türkiye’de eğitim-öğretim faaliyetlerini sürdüren 20 Veteriner Fakültesinin neredeyse tamamında hayvan refahı ya bağımsız bir ders olarak ya da farklı derslerde alt başlık olarak öğrencilere okutulmaktadır. Bu bölümde, hayvan refahına bağımsız bir ders olarak sahip olan VHT&D AD’leri bildirilmiştir.

<sup>8</sup> Menteş, A., “Türk Veteriner Hekimliği Tarihinde Deontoloji, Ülkemizde ve Dünyada Bugünkü Durum”, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 1996. İzmirlil, S., “Türkiye’de Veteriner Hekimler, Veteriner Hekimliği Öğrencileri, Hayvan Sahipleri ve Toplumun Hayvan Gönencisi Tutumları Üzerine Anket Çalışması”, Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya, 2009. Kızıltepe, A., “Türkiye’de Klinik Veteriner Hekimliği Uygulamalarında Karşılaşılan Deontolojik-Etik Sorunlar Üzerine Bir Araştırma”, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2010.

<sup>9</sup> Bu Fakültelerin bağlı olduğu Üniversitelerin Sağlık Bilimleri Enstitüleri ile yapılan yazışmalar aracılığı ile lisansüstü programların nitelikleri ve açılma yılları bilgileri sağlanmıştır. Derslerin sayıca çokluğu nedeniyle adlarına bu metinde yer verilmemiştir.

<sup>10</sup> 8 Ekim 2009 tarihli Yükseköğretim Genel Kurul Kararı.

<sup>11</sup> Tabloda yer alan maddeler, makalenin yazarı tarafından planlanan bir araştırmanın pilot çalışmasının ön verileridir. Bu verilerin ana başlıklar haline getirilmesinde, Tannenbaum’un [Tannenbaum, T., “Veterinary Ethics: Animal Welfare, Client Relations, Competition and Collegiality”, Missouri: Mosby-Year Book Inc., USA, 1995.] künyeli kitabında bulunan konu başlıklarından ilgili olanlar örnek alınmıştır.

<sup>12</sup> Bilgi için bkz.: Baykara, Z.G. ve ark., “Türkiye’de Tıp Tarihi ve Tıp Etiği Alanlarının Birlikte İlişkin Bir Grup Uzman Görüşleri”, Tıp Etiğinden Biyoetiğe (Ed. Y. I. Ülman ve ark.), 92-96, Türkiye Biyoetik Derneği Yayını No: XII, Rulo Matbaacılık San. Tic. Ltd. Şti., Ankara, 2009.

<sup>13</sup> Türkiye’de mevcut tüm Veteriner Fakültelerinin VHT&D AD’lerine ve diğer AD’lere ilişkin sayısal veriler, Ankara Üniversitesi Veteriner Fakültesi Veteriner Hekimliği Tarihi ve Deontoloji Anabilim Dalı Arşivlerinde bulunmaktadır.

# **SÖZLÜ BİLDİRİLER**



# Tıp Etiği Eğitimine Global Bir Bakış ve Hedefler: İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Etik Eğitimi

H. Hanzade DOĞAN

## ÖZET

Geniş çaplı yürütülen araştırmalar sonucunda, tıp etiği eğitimi için ortak olarak tanınan ve kabul edilen temel hedefler ve yetkinlik söz konusudur. Belli koşullar ki ki bunlar uygun bilgi, beceri ve tutumları gerektirmektedir ve "The Royal College of Physicians and Surgeons of Canada" tarafından şöyle örneklendirilmiştir.

### 1. Yetenekler

- İlintili etik unsurları ve çatışmaları tanımak ve tanımlamak
- Uygulamaya geçirebilmek için gerekli yöntemler
- Profesyonel uygulamanın standartları ile tutarlı ve uyumlu davranış sergilemek

### 2. Bilgi

- Tıp Etiğinin temel ve giriş bilgisi
- Tıp etiğinin ilintili prensipleri
- Etik tartışmalarda ortak dil
- Etik analiz yöntemleri
- Etik Komiteler ve Etik Konsültanlar

### 3. Beceri

- Varolan etik durumla ilintili bilgiyi ortaya çıkarmak
- Bilgiyi hem hasta hem de meslektaşlarla paylaşabilmek
- Uygun bir yöntemle multidisipliner veya interdisipliner tartışmalarda yer alabilmek

### 4. Tutum

- Düzenli ve sürekli olarak profesyonel, kişisel, kurumsal ve sosyal komiteleri dengelemek
- Güvene dayalı ilişkiler kurmak
- Kişisel sınırları iyi tanımak

Bu çalışmada yukarıda kabaca sözü edilen başlıklar ve diğerleri örneklerle beslenerek incelenecektir.

**Anahtar kelimeler:** Tıp Etiği, Eğitim, bilgi, tutum, beceri, yetenek.

## Giriş

Dünya konjonktüründe geniş çaplı yürütülen araştırmalar sonucunda, tıp etiği eğitimi için ortak olarak tanınan ve kabul edilen temel hedefler ve yetkinlik söz konusudur. Belli yetenekler, uygun bilgi, beceri ve tutumlar kazanılması gereken yetkinliklerdir.

### Yetenekler:

- İlintili etik unsurları ve çatışmaları tanımak ve tanımlamak
- Konuları ve çelişkileri sistematik olarak analiz etmek ve etik olarak haklı çıkarılabilir eylem planlarına dönüştürmek
- Uygulamaya geçirebilmek için zamanı iyi değerlendiren gerekli yöntemler
- Kişisel etik karar vermenin değerlendirmesinde yer almak ve verilen etik kararın sonucunu değerlendirmek
- Profesyonel uygulamanın standartları ile tutarlı ve uyumlu davranış sergilemektir.

### Bilgi:

- Tıp etiğinin temel ve giriş bilgisi: Etik unsurların tanımı, etik çelişki ve etik muhakeme
- Tıp etiğinin ilintili prensipleri
- Etik tartışmalarda ortak dil

- Etiğin ve hekim sorumluluğunun ilintili kodları ilintili kurumsal politikalar
- İlintili hukuki konular ve etik ile hukuk arasındaki fark
- İlintili literatür
- Kültürel geleneğin ve dini inanışların tıp pratiği ile ilintisi ki, hastanın ve hekimin kendi kültürel taraflılıklarının farkındalığını da içerir. Çünkü bu farkındalık etik karar vermeyi etkileyebilir

- Etik analiz yöntemleri
- Majör değer siteleri
- Etik komiteler ve etik konsültanlar
- İhtiyaç duyulan iletişim becerilerinin bilgisi
- Kişiler arası iletişim dinamikleri
- Çocuk gelişimi ve aile teorisinin bilgisidir.

#### **Beceriler**

- Varolan etik durumla ilgili bilgiyi ortaya çıkarmak
- Sır olan bilgiyi uygun bir şekilde saklamak
- Bilgiyi hem hasta hem de meslektaşlarla paylaşabilmek
- Hastalara, ailelere ve meslektaşlara bilgi sağlamak ve konuları destekleyici ve saygı duyan bir şekilde tartışmak
- Uygun bir yöntemle multidisipliner veya interdisipliner tartışmalarda yer alabilmek, başlatabilmek, yönetebilmek, modere etmektir.

#### **Tutumlar**

- Düzenli ve sürekli olarak profesyonel, kişisel, kurumsal ve sosyal yatırımları dengelemek
- Kendine özerk ve ömür boyu öğrenci olabilmek
- Değişik modlarda düşünme ve eylem aktivitelerine sahip olmak: Kronik hastalıkları ve terminal hastalıkları olan hastalar gibi.
- İkili doğrular, belirsizlik ve hata olasılıklarını talere edebilmek (etik karar vermede)
- Bakım ve empatiyi özellikle hastalar, aileleri ve kırılabilir bireyler için geliştirebilmek
- Dürüstlük ve güvenilir olmak
- Kişisel sınırları iyi tanımak, diğerlerine özel bir uzmanlık ve ekspertiz ile yaklaşımda gönüllülük.
- Güvene dayalı ilişkiler kurmak
- Kişisel sınırları iyi tanımdır.

Dünya Sağlık Örgütü (WHO) ve Dünya Hekimler Birliği (WMA) Tıp Fakültelerindeki Etik Eğitimi için bazı standartlar ve referanslar belirlemiş ve değişik bölgelerden belli merkezleri de yeterlikte öncü ve örnek olarak göstermiştir.

Bu bilgi özellikle etik eğitiminin programını incelemekle şekillenebilir. Program öncelikle amaç, içerik ve konular açısından değerlendirilmelidir. Konular lisans, önlisans ve uzmanlık eğitimi sırasında karşılaşılabilecek en zor etik unsurları opsiyonel olarak içerecek şekilde tasarlanmalıdır.

İkinci olarak eğitim ve değerlendirme yöntemleri belirlenmeli ve farklı ülkeler ve kültürlerdeki farklı fakültesi eğitim programlarındaki hem dersin ve hocanın hem de öğrenci veya uzmanlık öğrencilerinin performansları değerlendirilmelidir. Temel sorular etik eğitimi kimin verdiği ile başlamalıdır. Eğitimcilerin özgeçmişleri, bu konudaki birimdeki gelişmenin ulaşılabilirliği ve etik eğitiminin diğer bilimsel eğitimin içindeki ağırlığı ve birim ile bölüm başkanının konuya yaklaşımı çok önemli konulardır.

Eğitim metotları genellikle vaka tartışmaları ve değişik araçların kullanıldığı dersler olarak tanımlanmaktadır. Bu dersler ya tamamen etik alanında uzmanlaşmış kişiler tarafından

verilmelidir veya bunların yanı sıra klinisyen olup etik alanında yetkinlik belgesi almış olanlar veya fellowship eğitimini tamamlamış olanlar eğitmen olarak kabul edilebilmektedir.

Dünyanın muhtelif bölgelerinde yapılmış kapsamlı araştırma sonuçlarına dayanan ve tüm dünyada kabul görmüş ve uygulanabilirliği konusunda görüş birliğine varılmış olan tıp fakültesi tıp etiği eğitim modelleri mevcuttur. Muhtelif Tıp Birlikleri ve kurumları tarafından en verimli tıp etiği eğitimi için çok çaba

sarf edilmiştir ve halen sarf edilmektedir. Bu çabalar bilgi, beceri ve tutumları netleştirmek yönündedir. Bu netleştirmenin en temel amacı bir tıp fakültesi öğrencisinin veya bir uzmanlık öğrencisinin tıbbi uygulamalar esnasında etik yetkinlik kazanmasına yönelik olmalıdır.

Geçmiş bir bakıma çok eskilere dayanan, diğer bir bakış açısı ile de oldukça yeni ivme kazandığı gözlemlenen etik ve eğitimi tıp etiği olarak iyice spesifik bir alan olduktan sonra tam anlamı ile bir uzmanlık alanı olarak hizmet vermeye başlamıştır.

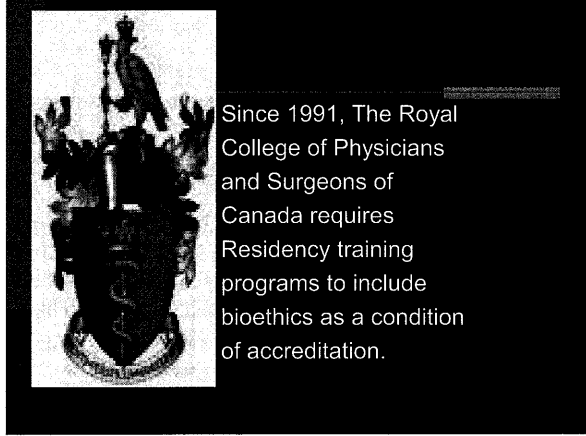
Lisans ve yüksek lisans eğitiminde konular, örnek yayınlar rehberliğinde sistematik bir şekilde zorunlu ve seçmeli dersler ve uygulamalar olarak yer almaktadır.

Genel Sistematik: temel kavramlar, klinik uygulamalar ve ortak çıkarımlar olarak izlenmektedir.

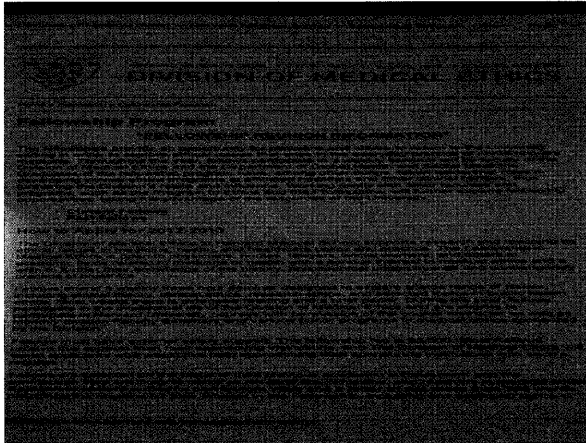
Bu aşamadan sonra, eğitim ve değerlendirme yöntemleri belirlenmekte ve farklı ülkeler ve kültürlerde farklı tıp fakültesi eğitim programlarındaki hem dersin ve hocanın hem de öğrenci ve uzmanlık öğrencilerinin performansları değerlendirilmektedir.

Eğitim metodları ve eğiticiler

- Genellikle vaka tartışmaları
- Değişik araçların kullanıldığı dersler
- Tamamen etik alanında uzmanlaşmış kişiler
- Klinisyen olup etik alanında yetkinlik belgesi almış olanlar



Since 1991, The Royal College of Physicians and Surgeons of Canada requires Residency training programs to include bioethics as a condition of accreditation.



■ Fellowship eğitimini tamamlamış eğitmen olanlar olarak tanımlanmakta ve kabul edilmektedir.

Alanın "Tıp Fakülteleri"nde uygulama alanı mevcuttur. Bu sebeple uygulamaya da yönelik eğitim gerekmektedir. NIH Center for Bioethics, USA, Virginia Ethics Consultation Center, Joint Center for Bioethics, Toronto, Canada (WHO), UNESCO'nun bu konuda kapsamlı çalışmaları ve uygulama modelleri mevcuttur.

Harvard Tıp Fakültesi'nin "Division of Medical Ethics" uygulama eğitim modelleri için incelenmesi gereken bir bölümdür.

### **Ulusal Perspektif ve İstanbul Üniversitesi, Cerrahpaşa Tıp Fakültesi**

Ülkemizde Başbakanlık Etik Kurulu kurulmuştur ve Avrupa Konseyi ile ortak Kamuda Etiğin Güçlendirilmesi,projesi devam etmektedir. Sağlık hizmetleri de bunun önemli bir parçasıdır. Araştırma Etik Kurulları ve Hasta Hakları Büroları Sağlık Bakanlığı denetiminde kurulmuş ve işlevlerine sağlık kurumlarında devam etmektedirler., YÖK çerçevesinde Tıp Fakültelerinde bağımsız Tıp Etiği için Anabilim Dalları mevcuttur. Bu Anabilim Dalları "Tıp tarihi ve Etik Anabilim dallarıdır.

Tıp Fakültelerindeki eğitim uluslararası platformda

■ World Federaiton of Medical Ethics tarafından akreditasyon koşullarına uyum sürecine ve Bologna Sürecine girmiş bulunmaktadır.

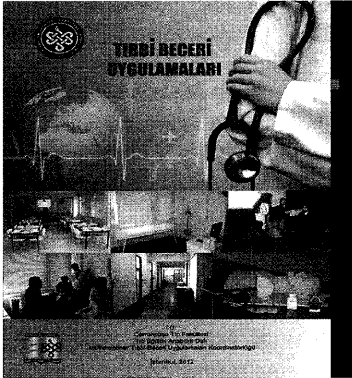
■ Ulusal platformda ise, YÖK bünyesinde UTEAK (Ulusal Tıp Eğitimi Akreditasyon Kurulu) tarafından değerlendirilmekte ve uygun bulunanlar akredite edilmektedir.

■ İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Tıp fakültesi UTEAK sürecinde tıp eğitimi açısından başarılı olmuş ve tıp eğitimi akredite olmuştur. Fakülte bünyesinde Etik eğitimi, Adli Tıp Eğitimi ve Davranış Bilimleri eğitimi ayrıca başarılı bulunmuştur.

■ Ulusal Düzeyde Türkiye Biyoetik Derneği tarafından Tıp EtiğiEğitimi için ÇEP (Çekirdek Eğitim Programı) programı hazırlandı ve bütün yetkililere duyuruldu.

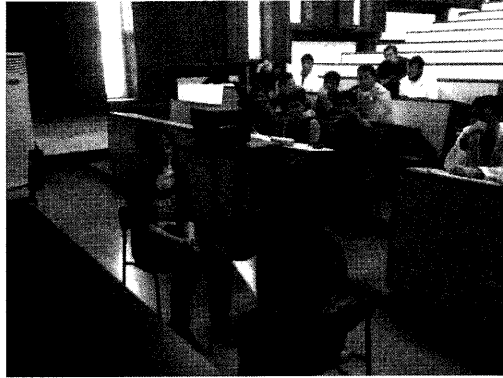
### **İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Tıp Etiği Eğitimi**

2. sınıf İngilizce ve Türkçe Tıp Fakülteleri 2004 nolu ders kurulu, Tıbbi Beceri dersleri kapsamında "Aydınlatılmış Onam" teorik ve pratik eğitimi 2007 yılında başlamış ve devam etmektedir.(Koordinatör: Prof.Dr.H. Hanzade Doğan)



3003 no lu Ders Kurulu içinde preklinikten klinik eğitime geçilen dönemde teorik ve pratik uygulamaya yönelik dersler verilmektedir. Role-model uygulamaları, Unesco oyunları, anketler, filmler vs eğitim materyali olarak kullanılmaktadır. (2004-2006, 2008-2013 İngilizce Tıp ve 2004-2010 Türkçe Tıp Ders Hocası: Prof.Dr.H. Hanzade Doğan)

**Amaç ve Hedefler** (3003 nolu ders kurulu içinde tıp etiği eğitimi)





**AMAÇ:** Tıp etiği kapsamında öğrencilere bazı temel etik kavramların yanısıra, öğrencilerin mesleklerini icra ederken karşılaştıkları etik problemleri tanıma, çözme, danışma yanı sıra yatak başı etik kararlar ve problem çözümlerinde edinmeleri gereken bilgi, beceri ve değerleri kazandırmayı amaçlar. Ayrıca, karşılaştıkları klinik araştırma yapısını, araştırma amaçlı kullanılan ilaçları ve mesleklerini ilgilendiren temel ve ilintili hukuk prensiplerini, etik konsültasyon ihtiyacını, etik kurul kavramının temel ilkelerini öğretmeyi amaçlar.

Bunları dikey bir eğitim içinde: (1. sınıftan 6. sınıfa uzanan) norm kadronun karşılayabileceği ders saatlerine bölerek, uygun, kabul edilmiş yöntemleri kullanarak ve ders isimlerini belirleyerek öğretmek temel amaçtır ve mümkündür. Temel hedefler belirlendikten sonra, bu çerçeveyi sağlayabilecek ders isimleri, dönemleri ve saatleri elbette akademik otonomi çerçevesinde fakülteler ve anabilim dalları arasındaki anlaşma ile belirlenecektir.

#### **Hedefler**

Tıp Fakültesi mezunlarının muhtelif görevleri yerine getirirken tıp etiği konusunda minimum gereksinimleri karşılayabilmek için eğitimleri sırasında aşağıdaki hedeflere ulaşmaları uygundur.

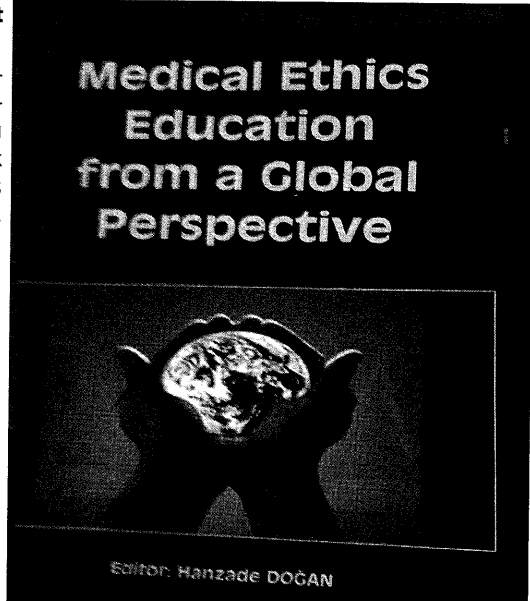
1. Tıp etiğinin ve klinik etiğin tanım ve kapsamını, ilkelerini, erdemler ve değerler gibi temel kavramları tartışabilirler ve ayırt edebilirler.
2. Hasta-hekim ilişkisinin etik ve hukuki boyutunu bilir ve bu konudaki temel unsurları yönetebilirler. Her iki tarafın davranış ve eylemlerini etkileyen temel etik unsurları bilirler.
3. Uygulama sahasında bir vaka ile karşılaştıklarında etik problem olup olmadığını tanıyabilir, aydınlatılmış onamın unsurlarını tartışabilir ve bu konularda beceri kazanabilirler.
4. Kliniklerde karşılaştıkları vakalarda hasta-hekim ilişkisinin en az beş unsurunu deşerlendirebilir, etik problemi tanıyabilir, en sık görülebilecek tıp etiği problemlerini listeleyebilir ve çözüm yöntemlerini tartışabilirler. Gereğinde ilintili birimlere danışabilirler.
5. Kullanılan eğitim filmleri sayesinde kliniklerde karşılaşılan vakalarda etik açıdan düşünmenin, etik problemleri hızlı fark etmenin ve çözüme yönelmenin önemini fark edip tartışabilir ve oyunlarla (role playing) beceri kazanabilirler
6. Klasik tedavilerin klinik deneylerden ayırımı yapmaya yarayacak bilgiyi edinip, ulusal ve uluslararası sağlık hizmetlerini düzenleyen yasalarını bilir ve düzenlemelerin en önemlilerinden en az beş tanesini listeleyebilirler.

#### **5. Sınıf, 6.Sınıf ve Mezuniyet Sonrası Eğitimi**

■ 6. sınıflarda 2 günlük staj olarak psikiyatri başında veriliyordu. Entegre eğitimde yeniden yerini alması umut ediliyor çünkü 5. Sınıflarda çok verim alınmadı. (2004-2007 Ders Hocası: Prof.Dr. Nil Sarı ve Prof. Dr. H. Hanzade Doğan)

■ 5. sınıflarda klinik stajlara teorik ders olarak yerleştirildi fakat yeterli verim alınmadı. Öğrenciler yatak başı uygulamalar yapmak istediler ki bu daha önce yapılan 6. Sınıf (intern doktor) eğitimi kapsamına ve kurslar kapsamına çok uygun idi. (2007-2012 Ders Hocaları: Prof.Dr. Nil Sarı, Prof.Dr.Ayten Altıntaş ve Prof. Dr. H. Hanzade Doğan)

■ Uzmanlık Öğrencileri Eğitim Kursunda bu var. (Prof. Dr. H. Hanzade Doğan)



■ Ayrıca muhtelif kliniklerde her ay bazen ayda 2 kez dönüşümlü seminer/ bilimsel eğitim toplantısı var. (Prof. Dr.H. Hanzade Doğan)

Bu yıllardaki eğitim sonucunda hekim veya hekim adayları hasta yatak başı kararlarında etik konulara hakim olurlar ve hasta yatağından sağlık siyasetine uyanan yolda donanım kazanırlar.

5. Sınıf öğrencileri hasta başı pratiğinden sonra hasta dosyasını etik açıdan değerlendirme eğitimindeler. Soldan 3. Prof. Dr. H. Hanzade Doğan)

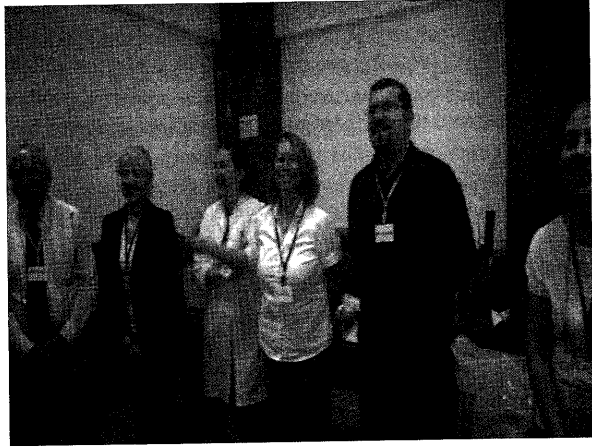
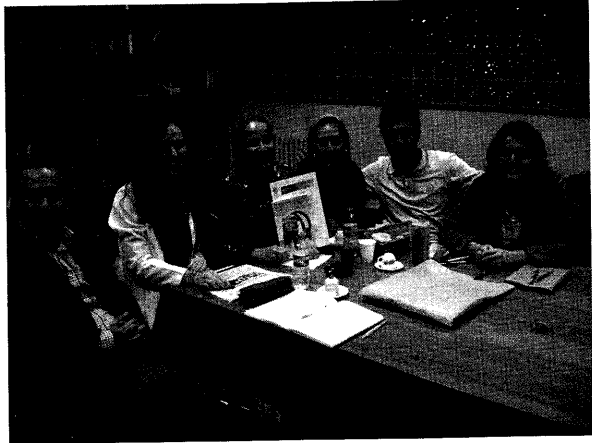
**Eğitimcinin Eğitimi programı ki UTEAK sürecinde zorunludur, pekçok etik eğitimi konusunu içermektedir.**

Öğretim Üyeleri eğitimcinin eğitimi kursunda eğitim veriyorlar. (İstanbul Üniversitesi, Cerrahpaşa Tıp Fakültesi, Kasım 2014)

#### **EYBİS**

Etik Eğitiminde Master ve Doktora Ders Programları Cerrahpaşa Tıp ve İstanbul Tıp Fakülteleri arasında uyumlandırılmıştır.

Bu çabalar bilgi, beceri ve tutumları netleştirmek yönündedir. Bu netleştirmenin en temel amacı bir tıp fakültesi öğrencisinin veya bir uzmanlık öğrencisinin tıbbi uygulamalar esnasında etik yetkinlik kazanmasına yönelik olmalıdır. Alanın çok geniş olma gibi bir zenginliği vardır. Ancak aynı zamanda "çekirdek işlev" olarak tanımlanmasına da ihtiyaç vardır ki uzmanlık yetkinliği tanım dışı kalmayın. Bu yolda da lisans düzeyinde çekirdek eğitim konuları için çok adım atılmış bulunmaktadır. Bu yönde çekirdek eğitim programı için örneklerden bir tanesi aşağıdaki tablo gibi olabilir.



## Tıp Etiği Konu Başlıkları

Tıp Etiği Konu Başlıkları			
Konu başlığı / Hastalık-durum-septom	Bilgi derecesi	Sistemler	Alt Sistemler
Tıp etiğine giriş	B	Genel Tıp Etiği	
Hekim ve hastanın yasal sorumluluk ve yükümlülükleri	T-A	Genel Tıp Etiği	
Çocuk ölümleri ve ölüme tıp etiğinde yaklaşım, ötanazi	T-B	Ölüm	
İnsan hakları bildireleri, ihlaller, uluslar arası normlar	B	Genel Tıp Etiği	
Yaşamın başlangıcı, gebelik, doğum, düşük ile ilgili etik ve yasal sorumluluklar	T-A	Genel Tıp Etiği	Perinatoloji-Neonatoloji
Yaşlılık, kırılğan birey	TT-K	Genel Tıp Etiği	
Klinik araştırmalar ile ilgili etik yaklaşımlar ve düzenlemeler	B-A	Genel Tıp Etiği	
Yoğun bakım	B-K		Acil, yoğun bakım
AIDS, HIV ve bulaşıcı hastalıklara etik yaklaşım	B-K		Multisistem Enfeksiyonlar
Etikte psikiyatriye yaklaşım	TT		Sinir-Duyu
Bireysel ve toplumsal sağlık gereksinimlerini belirlemede etik yaklaşım	B-K		Sağlık Yönetimi
Çevre ve sağlık etkileşmesine etik açıdan yaklaşım	B-K		Sağlık Yönetimi
Özürlüler ve kırılğanlara etik yaklaşım	T	Genel Tıp Etiği	Sinir-Duyu
Tümörlere etik yaklaşım	T-K		Genel Onkoloji
Travmalara etik yaklaşım	T-K	Genel Tıp Etiği	.

**Sonuç olarak, Tıp Etiği tıbbın temelidir ve Rasyonalite ve Humanizm'i kapsar.** Denek ve konvansiyonel hasta üzerine bilimselliğın külfetinin hesabı olarak özetlenebilir.

## Kaynaklar

1. A Survey of Medical Ethics Education at U.S. And Canadian Medical Schools. *Academic Medicine*, July 2004, V:79-Issue:7, p:682-689.
2. Clinical Education of Ethicists: the role of a clinical ethics fellowship, *BMC Medical Ethics*, June 2004, p:1-8. open access.
3. An ethics core curriculum for Australasian medical schools. *Medical Journal of Australia*, 2001 (175). p:205-210.
4. Dogan H. Medical Ethics Education from a Global Perspective. İstanbul: Yüce Yayınevi, 2011.
5. <http://www.wma.net/methics/education>
6. Dogan H. Tıp Etiğinde Kliniğe Geçiş. İstanbul:Yüce Yayınevi. 2010.



## Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Lisans Dönemi Tıp Tarihi ve Etik Eğitimi Program Yenileme Çalışmaları

Mustafa Volkan KAVAS<sup>1</sup>, Serap ŞAHİNOĞLU<sup>2</sup>, Neyyire Yasemin YALIM<sup>3</sup>, Ahmet ACIDUMAN<sup>4</sup>, Önder İLGİLİ<sup>5</sup>

### ÖZET

Ülkemizde tıp fakültelerinde etik eğitiminin verilmeye başlaması içerik ve yöntem açısından belirli bir birikim oluşturacak kadar eskiye dayanmaktadır. Öte yandan günümüzde, bu varsayılan birikimle çelişkili biçimde, etik eğitiminin mesleki eğitime entegre edilmesi açısından tıp fakültelerinin hemen tamamında çok sayıda yapısal eksiklik ve sorun bulunduğu dile getirilmektedir. Yani sıra, etik eğitiminin tıp eğitimi sürecinde hekim adaylarına tutum ve farkındalık kazandırıcı, onları mesleki uygulamalar hakkında sorgulatici ve değersel anlamda dönüştürücü bir etkisinin bulunmadığı kanısı Türkiye biyoetik camiasında ağırlıklı bir yere sahiptir. Son on yıl içindeki çabalara karşın Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi'ndeki durum da bu saptama ile koşutluk göstermektedir. 2012 yılında adı geçen üniversitenin Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı tarafından yaşama geçirilen bir proje kapsamında Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi lisans eğitim programına entegre edilmesi amacıyla bir mesleki etik eğitimi programı geliştirilmiştir. Anabilim dalı bünyesinde kurulan Eğitim Komisyonu öncelikle mevcut durumu irdelemiş, hâlihazırda yürütülmekte olan programın güçlü ve geliştirilmesi gereken yönlerini ayırtmıştır. Bu ön çalışmaya dayanarak, hekimlikte profesyonelleşmesinin ayrılmaz bir parçası kabul edilen "etik yeterlik" in öğrencilere kazandırılması hedefi temelinde 6 yıllık eğitim süreci boyunca kesintisiz devam edecek bir sarmal müfredat oluşturulmuştur. Bu programa göre, birbirini takip eden dönemlerde konular genelden özele ilerlemekte, kavramsal soyutlama düzeyinden klinikte sorun çözme çalışmalarına doğru evrilmektedir. Yeni uygulanacak program uyarınca, 1) öğrenciler bundan böyle her eğitim yılında etik eğitimi alacaklar ve 2) programın içeriği ve eğitim yöntemi, ilgili dönemin özgünlüğü ve öğrencilerin gereksinimlerine göre farklılıklar gösterecektir. Bu anlayış zemininde preklinik ve klinik dönemlerde verilen eğitimden öğrenciler üzerindeki tutum belirleyici etkisi de değerlendirilmiştir. Klinik dönemi preklinik dönemden keskin bir biçimde ayıran özgün koşullar, bu yıllarda öğrencilerin etik kılavuzluk gereksiniminin daha yakıcı hale gelmesine neden olmaktadır. Buradan yola çıkarak, bu yıl ilk kez klinik dönemlerde de etik eğitimi verilecektir.

Geliştirilen yeni program bir bütün olarak, tüm dönemlerde eşzamanlı yaşama geçirilecektir. Bir yıllık uygulama döneminden sonra programın yeniden değerlendirilmesi planlanmaktadır. Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı'nın ilgili programın etkilerinin ölçülmesi ve belgelenmesi yönündeki girişimleri sürmektedir.

Bu çalışmada programın geliştirilmesinin gerekçesine ilişkin değerlendirmeler, programın nasıl yapılandırıldığı, uygulama sürecine ilişkin öngörüler ile ilk izlenimler paylaşılacak; programın yetkinleştirilmesi için atılacak adımlar tartışılacaktır.

Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı akademik kadrosu 3 Profesör, 1 Doçent, 1 Yardımcı Doçent, 1 Uzman Araştırma Görevlisi ve ÖYP program çerçevesinde doktora eğitimi yapmakta olan 1 Araştırma Görevlisi olmak üzere 7 öğretim elemanı ve 3 İdari Personelden oluşmaktadır.

<sup>1</sup> Yrd. Doç. Dr. Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Tarihi ve Etik A.D.

<sup>2</sup> Prof. Dr. Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Tarihi ve Etik A.D.

<sup>3</sup> Prof. Dr. Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Tarihi ve Etik A.D.

<sup>4</sup> Doç. Dr. Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Tarihi ve Etik A.D.

<sup>5</sup> Uzm. Dr. Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Tarihi ve Etik A.D.

Mart 2012'de Anabilim Dalı bünyesinde kurulan ve halen çalışmalarını sürdüren Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı Eğitim Komisyonu'nun ilk etkinliği lisans dönemi eğitimi programlarının gözden geçirilmesi ve düzenlenmesi olmuştur. Bu çalışmada öncelikle Komisyonun çalışma sistematığı geliştirilmiş; mevcut durum ortaya konulmuş, yapısal sorunlar tanımlanmış, kısa, orta ve uzun vadeli çözüm yolları tartışılmış, ülkemizde ve dünyada tıp tarihi ve etik eğitimi veren akademik birimlerin deneyimleri ve konuya ilişkin alanyazın bilgileri derlenerek incelenmiştir. Bu çalışmalar sonucunda geliştirilen yeni program Mezuniyet Öncesi Eğitim Koordinasyon ve Müfredatı Geliştirme Kuruluna sunulmuş; Fakülte Yönetim Kurulunun programı onaylamasının ardından da 2013-2014 Eğitim-Öğretim Yılında uygulamaya konulmuştur.

Mevcut lisans dönemi eğitiminin sorunlarının tanımlanması sırasında ortaya çıkan temel sorunlar:

- Programın öğrencilerde tutum değiştirici etkisinin kısıtlı olması
- Sarmal, entegre ve uygulamalı eğitim modelinin yaşama geçirilememiş olması
- Klinik yıllardaki örtük müfredatın görece olumsuz etkisinin denetlenememesi
- Öğrenci sayısının yüksekliği
- Öğrencilerle birebir çalışma yapma olanaklarının araştırılmamış olması

olarak saptanmıştır. Bu programda Dönem 2'de Kanıta Dayalı Tıp dersi kapsamında bir yarıyıl (16 hafta-haftada 2 saat, 2 grup) konferans biçiminde Tıp Tarihi; Dönem 5'de bir yarıyıl (16 hafta-haftada bir saat, tek grup) Tıp Etiği dersleri yine konferans biçiminde anlatılmakta idi. Eğitim Komisyonu hem eğitimi yıllara yaymak hem de daha küçük gruplarla çalışma olanacağını elde etmek amacıyla yönelik bir çalışma gerçekleştirmiştir.

Ortaya çıkan program aşağıdaki gibidir:

**Dönem 1:** Başlık: "Tıba Merhaba". Dersin kapsamı; hekimlik değerleri, aydın, bilim insanı ve emekçi olarak hekim, temel tıp tarihi ve sağlık sistemleri olarak belirlenmiştir.

Dersin ilk oturumu, Üniversite genelinde uygulanan Uyum Haftası programında yer alan "**Tıp Fakültesinde İnsan ve Değerleri**" başlıklı bir saatlik bir konferanstan oluşmaktadır. İkinci oturum "**Hekim Andı**" başlığını taşımakta ve and içme uygulamasını da içermektedir. Dersin sonraki oturumu 25'er kişilik küçük gruplarla, aynı anda 5 öğretim elemanının eşzamanlı oturumları yürütmesi biçiminde gerçekleştirilmiş ve öğretim elemanları haftada 2 saat, ikişer grupla çalışmışlardır. Bu oturumun konusu, hekim-hasta rolleri ve bu rollerin tarih içindeki evrimidir. Dersin dördüncü oturumu Gülhane Askeri Tıp Akademisi (GATA) Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı ile işbirliği içinde gerçekleştirilmiştir. Bu oturumda küçük gruplara önce GATA Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı tarafından "Lanetten Hastalığa-Miyasmadan Mikroba" başlıklı, kapsamlı bir tıp tarihi sunuşu anlatılmış; ardından Askeri Tıp Tarihi Müzesi GATA Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı'nın öğretim elemanlarının açıklayıcı anlatımları eşliğinde gezilmiştir. Dersin son oturumu "**Hekim Kimliği**" başlığını taşıyan ve yine küçük grup çalışması olan bir uygulamadır. Bu derste "The Doctor" adlı film den parçalar izlenerek öğrencilerle birlikte yorumlanmıştır.

Dersin ölçme-değerlendirme aşamasında öğrencilere gelecekte nasıl bir hekim olmayı amaçladıklarını konu alan bir kompozisyon yazdırılmış; ders başarısı devam, derste tartışmalara katılım ve kompozisyondan alınan notların toplanması sonucunda belirlenmiştir. İlk kez uygulanan bu programda öğrencilerden anket aracılığıyla yazılı geri bildirim alınmıştır.

**Dönem 2:** Başlık: "Bilim Felsefesi, Tıp Etiği ve Tıp Tarihi". Dersin kapsamı; felsefe nedir, etikte temel kavram ve konular, tarih metodolojisi ve tıp tarihine giriş olarak belirlenmiştir. Daha önce Kanıta Dayalı Tıp dersi içinde 16 hafta-haftada 2 saat olan ders süresi, 21 hafta-haftada 2 saate çıkarılarak tıp tarihi ve tıp etiği konuları birleştirilmiştir. "**Bilim Felsefesi, Tıp**

**Tarihi ve Tıp Etiği Dersi** konuları aşağıda listelenmiştir:

- Bilim ve Bilim Felsefesi
- Tıp ve Tıp Tarihi Metodolojisi
- Eski Uygarlıklarda Tıp
- Rönesans Öncesi Batı Tıbbı
- Ortaçağda İslâm Coğrafyasında Tıp
- Rönesans Sonrası Batı Tıbbı - 1
- Rönesans Sonrası Batı Tıbbı - 2
- İslâm Öncesi ve Sonrası Türk Tıbbı
- Osmanlı Devletinde Tıp
- Cumhuriyet Dönemi Tıbbı
- Etik
- Etik Metodolojisi
- Tıbbi Etik ve Biyoetik: Temel Kavramlar, Temel yaklaşımlar
- İnsan Hakları ve Etik
- Hasta Hakları ve Sorumlulukları
- Hekim Hakları ve Sorumlulukları
- Hasta Bilgilerinin Gizliliği ve Hasta Mahremiyeti
- Adalet Kavramı
- Toplumsal Cinsiyet ve Tıp
- Deontoloji ve Tıp Hukuku Açısından Normatif Sistemler, Tıbbi Fiil ve Sorumluluk

Sınıf iki gruba ayrılarak eğitim büyük sınıfta konferans biçiminde yürütülmüş; dersin ölçme-değerlendirmesi çoktan seçmeli test sınavı biçiminde yapılmıştır.

**Dönem 3:** Bu dönemde iki farklı başlıkta dersimiz bulunmaktadır. Bunlarda birincisi Mesleksi Beceriler ve İletişim Becerileri Uygulama dersinin kapsamında yer alan ve ayrıntılarını bu kitapta yer alan ayrı bir makalede okuyabileceğiniz **"Aydınlatılmış Onam Alma Becerisi"**dir. Teorik dersi 2 saat olan ve temelde Standardize Hasta (SH) ile uygulamaya dayanan bu programda her öğrenci ile birebir çalışmakta, ölçme-değerlendirmede de birebir SH ile uygulamada sınav notu verilmektedir.

İkinci başlık Araştırma ve Proje Yürütme dersi (APY) kapsamında yer alan "Araştırma ve Yayın Etiğine Giriş" teorik dersi 2 saat ile bu dersle bağlantılı Etik Kurul başvuru ve değerlendirme uygulamasıdır. Bu kapsamda öğrenciler, planladıkları araştırmaların dosyaları ile Mezuniyet Öncesi Öğrenci Araştırmaları Etik Değerlendirme Kurulu'na başvurmuş ve Kurulun değerlendirmeleri doğrultusunda araştırma protokollerini geliştirerek uygulama yapmışlardır. Kurul disiplinlerarası bir yapıdadır. APY grupları kurul toplantılarına çağrılarak, kendilerine geri bildirim verilmektedir. Amaç yalnız değerlendirme değil, araştırmaların etik açıdan değerlendirilmesi konusunda eğitim sağlamaktır. Bu dersin ölçme-değerlendirmesi tüm araştırma sürecinin toplu değerlendirmesi ve araştırmaların poster biçiminde sunumlarının Fakülte öğretim elemanlarından oluşan jürilerce değerlendirilmesi biçiminde gerçekleştirilmektedir.

**Dönem 4 ve 5:** Başlık: **"Etik Saati"**. Stajlar içinde etik oturumları olarak yapılandırılmıştır. Dersin kapsamı, klinik etik konuları, etik akıl yürütme ve problem çözme becerisi ve mevzuat bilgisi olarak belirlenmiştir.

Bazı stajlara birer saatlik oturumlar eklenerek gerçekleştirilen, küçük gruplarla örnek olay temelinde interaktif eğitim uygulamaları biçiminde yürütülen bu çalışmada ilgili stajın yürütücüsü olan klinik ile birlikte yapılandırılıp sisteme entegre edilen bir kapsam söz konusudur. Staj programı ağırlıklı olarak klinikte yaşanan etik sorunları, çalışma koşullarını, sağlık alanındaki öteki makro konuları ve sağlık mevzuatını içermektedir.

Bu program kapsamında yer alan stajlar ve aktarılan konular aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Dönem 4	İç Hastalıkları Anabilim Dalı Nefroloji Bilim Dalı	Organ Aktarımları ve Etik
Dönem 4	Enfeksiyon Hastalıkları ve Klinik Mikrobiyoloji Anabilim Dalı	Tıpta Mahremiyet
Dönem 4	Nöroloji Anabilim Dalı	Ölümcül Hastaya Yaklaşım
Dönem 4	Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı	Psikiyatride Zorla Yatırma ve Zorla Tedavi
Dönem 4	İç Hastalıkları Anabilim Dalı	Konsültasyon Etiği
Dönem 5	Fizik Tedavi ve Rehabilitasyon Anabilim Dalı	Engellilik ve Etik
Dönem 5	Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı	Çocuk Hastalıkları ve Etik
Dönem 5	Kadın Hastalıkları ve Doğum Anabilim Dalı	Yaşamın Başlangıcı ve Etik Sorunlar
Dönem 5	Genel Cerrahi Anabilim Dalı	Kötü Haber Verme

Bu oturumların ölçme-değerlendirmesi ilgili stajların sonunda yapılan sınavlara öğretim elemanlarının sorularıyla katılması biçiminde olmaktadır.

2013-2014 Eğitim-Öğretim Yılında eski Dönem 5 konferans dersleri son kez verilmiştir.

**Dönem 6:** Başlık: **“Klinik etik konferansı”**. Dersin kapsamı, klinik etik konuları, sağlık politikaları, mevzuat bilgisi ve sağlık etiği olarak belirlenmiştir. Konferansların amacı, hekim adaylarına etik ve hukuk ile ilgili güncel ve pratik sorun alanları ile ilgili yol göstermek, onların bu alanlardaki bilgi birikimlerini artırmak ve düşünce dizgelerine katkıda bulunmaktır. Aşağıdaki konu başlıkları forum biçiminde tartışmaya açılmaya üzere önerilmiştir.

- Hekimin yasal yükümlülükleri
- Periferde hekim olmak
- Acil hekimliği ve etik
- İlaç araştırmaları
- Hekim-hasta-hasta yakını iletişimi
- Cinsel ilişki ve hekimlik
- Zedelenebilir gruplarla gündelik çalışma
- İlaç sektörü – hekim ilişkisi

Ancak 2013-2014 Eğitim-Öğretim Yılında Dönem 6 Koordinatörlüğü teorik ders programını belirleyemediği için uygulama gerçekleştirilememiştir. Bu eğitim çalışması için herhangi ölçme-değerlendirme planlanmamıştır.

Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı'nın yeniden yapılandırılan lisans eğitiminde temel amacı, öğrencilerimizin, fakültemizin ilerici ve aydınlanmacı geleneğine ve hekimlik mesleğinin binlerce yıllık tarihsel birikimine dayanan değerleri benimsemiş birer hekim olarak mezun olmaları ve onları mesleki uygulamalarına yansıtılabilmeleridir. Benzer bir çalışma lisansüstü programlarının yeniden yapılandırılması için de sürdürülmektedir.



# Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde Lisans Düzeyinde Etik Eğitimi

Aslıhan AKPINAR<sup>1</sup>, Müge DEMİR<sup>2</sup>, Nüket ÖRNEK BÜKEN<sup>3</sup>

## ÖZET

Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı 1998 yılında kurulmuş ve aynı yıl tıp tarihi ve etik dersleri ilk üç yılda onar saat olarak verilmeye başlanmış, 2002 yılında dördüncü yıl genel cerrahi stajlarına iki saatlik cerrahi etik dersleri eklenmiştir.

Lisans eğitiminde 2004-2005 akademik yılında başlanan ilk üç yıllık dikey bir programı bulunan İy Hekimlik Uygulamaları'nın da temel bileşenlerinden biri "Etik ve Profesyonel Değerler"dir. Küçük grup çalışmalarıyla sürdürülmekte olan bu program sempozyumda aynı bir bildiri ile tanıtılacaktır. 2012-2013 akademik yılından itibaren Bologna sürecine geçiş çalışmalarıyla birlikte 2013-2014 akademik yılında gerçekleştirilmek üzere eğitim programında değişiklikler yapılmış, lisans eğitiminde zorunlu derslerin bir kısmı azaltılarak, seçmeli dersler ve stajlar eklenmiştir.

Programın amacı öğrencilerin geleneksel tıbbın hasta merkezli değerlerini tanımasını, saygılı ve insani hasta bakıma hazırlanmasını, araştırma ve tartışma yoluyla gelişen teknolojinin sağlık bakımında yarattığı ve yaratabileceği sorunları fark etmesini, etik çatışmaların çözümünde ilgili tüm taraflarla aktif ilişki içinde rol almasını sağlamaktır.

Bu amaçlara ulaşmak için öğrencilerin ilk yıl "Tıp Tarihi" dersleriyle geçmişten bugüne hekimlik değerleri ve hekim kimliğinin değişimini kavraması, ikinci yıl "Tıp Etiği" dersleriyle biyoetik'in temel kavram, kuram ve ilkelerini tanıması ve bunların hasta bakımına etkisini fark etmesi amaçlanmıştır. Üçüncü yıl "Klinik Etik" dersleriyle yaşamın tüm evrelerindeki tıbbi uygulamalarda ve araştırmalarda sık karşılaşılan etik konu ve sorunları tanımlaması, korunacak etik değerleri ve uygun çözüm yöntemlerini kavraması beklenmektedir.

Klinik öncesinde sağlanan bu temellerle Dönem IV cerrahi stajında iki saatlik derslerle öğrencilerin cerrahide karşılaşılan etik sorunlar özelinde etik vaka çözümlemesi yapmaları amaçlanmaktadır.

2013-2014 akademik yılında birinci yıl "Bilim Felsefesi ve Tarihi", ikinci yıl "Sinemada Hekim Temsilleri", üçüncü yılda "Tıbbi Kaynakların Paylaşımı" seçmeli dersleri eklenmiştir. Dönem V stajlarına eklenen "Klinik Etik Vaka Analizi" stajıyla öğrencilerin ilk dört yılda edindikleri bilgileri vaka çözümlemeleriyle pekiştirmeleri ve etik vaka çözümlemesi uygulayabilmeleri sağlanacaktır. Son olarak gene bu yılda alacakları "Araştırma ve Yayın Etiği" stajı öğrencilerin araştırma ve yayınlarında gözetmeleri gereken temel etik ilkeler ve araştırmacı sorumluluğu yanında etik kurul başvurusu yapma deneyimi kazanmalarını amaçlamaktadır.

Bu bildirinin amacı yukarıda amaçları çerçevesinde özetlenen Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde lisans düzeyinde zorunlu ve seçmeli tıp etiği derslerinin öğrenme hedefleri, ders içerikleri, öğretim yöntemleri ve öğrenim materyalleri eşliğinde tanıtılmasıdır.

## Giriş

Tıp fakültelerinin öncelikli hedefi meslek kimliği bilinci kazandırılmış, iletişimde ve insan ilişkilerinde başarılı, bilimsel ve teknik donanımı yanında meslek etiği açısından da donanmış, toplumunun sağlık sorunlarına duyarlı hekimler yetiştirmektir (1). Dolayısıyla tıp eğitimi, öğrencileri yalnızca mesleki bilgi ve beceriler kazandırmayı değil, öğrencilerin aynı zamanda hekimlik mesleğinin değer ve tutumlarıyla donanmış hekimler olarak yetiştirmelerini sağlamayı amaçlamaktadır.

Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi'nin amaçları arasında da "üst düzeyde bilgi birikimine sahip, iyi tanı koyabilen ve tedavi yapabilen, koruyucu hekimliği ve toplum sağlığını ön

<sup>1</sup> Öğr. Gör., Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Tarihi ve Etik A.D.

<sup>2</sup> Öğr. Gör., Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Tarihi ve Etik A.D.

<sup>3</sup> Prof.Dr., Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Tarihi ve Etik A. D.

planda düşünen, iyi iletişim kurabilen, araştırmacı, etik değerleri gözeten ve toplum lideri niteliklerine sahip "iyi" nitelikli ve yeterli hekimler yetiştirmek" bulunmaktadır (2). "İyi" nitelikli ve etik değerleri gözeten hekimler yetiştirme hedefine ulaşmada tıp eğitimi müfredatı, klinik ortam ve rol modellerin etkisini göz ardı etmeksizin tıp etiği eğitimi müfredatı ve etik eğitim yöntemlerinin önemli rolü yadsınamaz.

Bu bildiri Hacetstepe Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde bu rolü üstlenmiş olan Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı'nda lisans düzeyinde verilen etik eğitiminin tanıtılması amaçlanmıştır.

Hacetstepe Üniversitesi Tıp Fakültesi (HÜTF) Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı 1998 yılında kurulmuş ve aynı yıl tıp tarihi ve etik dersleri ilk üç yılda onar saat olarak verilmeye başlanmış, ardından (2002) dördüncü yıl genel cerrahi stajlarına ikişer saatlik cerrahi etik dersleri eklenmiştir. Ayrıca lisans eğitimi 2004-2005 akademik yılında başlanan ilk üç yıllık dikey bir programı bulunan İyi Hekimlik Uygulamaları'nın da temel bileşenlerinden biri "Etik ve Profesyonel Değerler"dir (3).

HÜTF'nde Bologna sürecine geçiş çalışmalarıyla birlikte 2013-2014 akademik yılında gerçekleştirilmek üzere eğitim programında önemli değişiklikler yapılmış, tıp eğitimi müfredatında ders amaçları, öğrenme hedefleri ve içerikleri gözden geçirilerek güncellenmiş lisans eğitimi zorunlu derslerin bir kısmı azaltılarak, programa seçmeli dersler ve stajlar eklenmiştir (4).

Bu güncellemelerin ardından HÜTF Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı tarafından lisans düzeyinde verilen eğitimle ulaşılması planlanan hedefler

Öğrencilerin,

1. Geleneksel tıbbın hasta merkezli değerlerini tanımasını,
2. Saygılı ve insani hasta bakıma hazırlanmasını,
3. Araştırma ve tartışma yoluyla yaşamın tüm evrelerindeki tıbbi uygulamalarda ve araştırmalarda sık karşılaşılan etik konu ve sorunları, korunacak etik değerleri ve uygun çözüm yöntemlerini tanımasını,
4. Gelişen teknolojinin sağlık bakımında yarattığı ve yaratabileceği sorunları fark etmesini,
5. Tıbbi uygulamalarda ve araştırmalarda karşılaşılabilecek etik sorunlara yönelik çözümler üretebilmesini,
6. Etik çatışmaların çözümünde ilgili tüm taraflarla aktif ilişki içinde rol almasını sağlamaktır.

Bu hedeflere ulaşmak amacıyla 2013-2014 akademik yılı itibariyle Dönem I, II, III, IV ve V'te dördü zorunlu beşi seçmeli olmak üzere toplam dokuz adet ders verilmektedir (5), (Tablo 1)

**Tablo 1.** HÜTF 2013-2014 Akademik Yılı Lisans Düzeyinde Etik Eğitimi Dersleri

Dönem	Zorunlu Dersler	Seçmeli Dersler
I	Tıp Tarihi (10 Saat)	Bilim Felsefesi ve Tarihi (16 Saat)
II	Tıp Etiği (9 Saat)	Sinemada Hekim Temsilleri: Tıp Etiğini Filmlerle Anlamak (16 Saat)
III	Klinik Etik (8 Saat)	Sınırlı Kaynakların Paylaşımı Bağlamında Tıpta Adalet (16 Saat)
IV	Cerrahi Etik (1 Saat)	
V		Klinik Etik Vaka Analizi Stajı (20 Saat) Araştırma ve Yayın Etiği Stajı(20 Saat)
VI		

**Birinci yıl dersleri:**

Tıp Fakültesi'nin birinci yılında öğrenciler anabilim dalımız ile "**Bilim Felsefesi ve Tarihi**" seçmeli dersi ile tanışmaktadır. Bu dersin amacı öğrencinin bilginin ve bilimin doğasını, bilimin anlamını, önemini yöntem ve yapısını "bilim tarihi" kapsamında evrimsel bir yaklaşımla kavramasını; bilimsel yöntem, bilim felsefesi, bilimsel felsefe ve bilimin farklı yanlarını tartışabilmesini sağlamaktır. Öncelikle bilgi türleri arasındaki farklılıkları tartışan öğrenciler, İlkçağlardan modern çağlara pozitif bilimlerin tarihini incelemektedir. Ardından özellikle K. Popper, T. Kuhn, I. Lakatos gibi bilim tarihçileri ve bilim felsefecilerinin bilim tarihi anlayışları doğrultusunda bilimde eleştirel düşünüşün önemini ve bilimsel paradigmaların değişimini tartışarak çağımızda bilimde felsefenin önemi ve rolünü değerlendirmektedirler. Öğretimde anlatım, tartışma ve soru-yanıt yöntemleri kullanılmakta olup değerlendirmede grup çalışması ile rapor hazırlama veya çoktan seçmeli soru yöntemleri kullanılabilir (Tablo 2).

Birinci yıldaki "**Tıp Tarihi**" zorunlu dersinin amaçlarından biri öğrencilerin tıbbın evrimsel sürecinde hekimlerin rolünü ve hekim olmanın anlamını, hekimliğin hasta merkezleri değerlerini tanımasını sağlamaktır. Bunun yanında *Bilim Felsefesi ve Tarihi* dersiyle uyumlu şekilde, öğrencilerin tıbbın evrimsel sürecinde hastalıklar ve tedavilerin yapısındaki ve algılanmasındaki değişimi, siyasi, iktisadi, dini etkenlerin hastalıklara ve tıbaa etkisini tartışarak, tıpta eleştirel düşünüşün önemini benimsemeleri amaçlanmaktadır.

Tıp tarihi yöntem bilgisi, hekim kimliği ve hekim antları ile sağlık-hastalık kavramlarının tartışılmasının ardından ilkel topluluklardan günümüze dünyada ve Türkiye'de tıbbın evrimi, belirleyici özellikleri bağlamında dönemlere göre tartışılmaktadır. Öğretimde anlatım, tartışma ve soru-cevap yöntemlerine ek olarak video-film gösterimleri, değerlendirmede ise çoktan seçmeli sorular kullanılmaktadır (Tablo 2).

**Tablo 2.** HÜTF Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı 2013-2014 Akademik Yılı Dönem I Dersleri

	<b>Tıp Tarihi (Zorunlu)</b>	<b>Bilim Felsefesi ve Tarihi (Seçmeli)</b>
<b>Amaç</b>	Tıbbın evrimsel sürecinde öğrencinin hekimliğin hasta merkezli değerlerini tanımasını ve tıpta eleştirel düşünmenin önemini fark etmesini sağlamak,	Öğrencinin bilginin ve bilimin doğasını, bilimin anlamını, önemini yöntem ve yapısını "bilim tarihi" kapsamında evrimsel bir yaklaşımla kavramasını; bilimsel yöntem, bilim felsefesi, bilimsel felsefe ve bilimin farklı yanlarını tartışabilmesini sağlamak
<b>İçerik</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Tıp Tarihi ve Tıp Tarihi Yöntem Bilgisi, Hekim Kimliği ve Hekim Antları</li> <li>2. Sağlık-Hastalık Kavramları ve İlk Topluluklarda ve İlk Uygarlıklarda Tıp</li> <li>3. Hipokrat ve Rasyonel Tıbbın Doğuşu</li> <li>4. Dört Unsurlu Kuramı (Dört Humor Teorisi)</li> <li>5. Galen ve Galenik Tıp, Avrupa'da Ortaçağ ve Rönesans Tıbbı</li> <li>6. Bilimsel Devrim ve Aydınlanma Çağında Günümüze Bilimsel-Deneysel Tıp</li> <li>7. İslam Dünyasında Tıp</li> <li>8. İslam Dünyasında Hastaneler</li> <li>9. Selçuklular ve Osmanlılarda Tıp</li> <li>10. Cumhuriyetin Kuruluşundan Günümüze Sağlık Hizmetleri</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Felsefi bilgi ve diğer bilgi türleri, Bilim felsefe ilişkisi</li> <li>2. İlk uygarlıklarda felsefe ve bilimin doğuşu, Aristoteles'in bilgi kuramı</li> <li>3. Ortaçağ'dan Rönesans'a Bilim ve Descartes'in bilgi kuramı</li> <li>4. 17. Yüzyıl Bilimsel Devrim çağı, Locke, Hume, Kant</li> <li>5. Viyana Çevresi ve Popper</li> <li>6. Kuhn'un ve Lakatos</li> <li>7. Postmodern bilim anlayışı</li> <li>8. Çağımızda bilimde felsefenin önemi ve rolü</li> </ol>
<b>Eğitim Yöntemi</b>	Anlatım, tartışma, soru-cevap, örnek olay incelemesi	Anlatım, tartışma, soru-yanıt, grup çalışması, rapor hazırlama
<b>Öğrenci Sayısı</b>	İngilizce grup (225); Türkçe grup (403) öğrenci	157
<b>Değerlendirme Yöntemi</b>	Çoktan seçmeli kurul sonu sınavı	Grup çalışması ile rapor hazırlama ve sunma

### İkinci yıl dersleri

İlk yıl dersleriyle hekim kimliği ve tıbbın hasta merkezli değerlerini tanıyan ve bilimde ve tıpta eleştirel düşünmenin önemini fark eden öğrenciler saygılı ve insani hasta bakıma zorunlu "**Tıp Etiği**" dersleri ile hazırlanmaktadır. Tıp etiğinin temel ilke ve kavramları çerçevesinde hekim-hasta ilişkisinin belirleyenlerini tanımlamayı ve değerlendirmeyi hedefleyen bu derslerde öncelikle etik, biyoetik, tıp etiği ve ilgili kavramlar tartışılmaktadır. Ardından tıp etiğinin temel kuram, ilke ve kuralları ile tıbbın değerleri ve hekimin erdemleri yanında aydınlatılmış onam, mahremiyet ve tıbbi gizlilik gibi temel tıp etiği kuralları tanıtılır. Bu kuram, ilke, kural, değer ve erdemlerin etik ikilemlerin çözümlenmesinde nasıl kullanılacağı konusunda klinik etik karar verme süreçlerinin tartışılması ile hekim-hasta ilişkisi ve iletişimde temel belirleyenler gözden geçirilmiş olur. Öğretim yöntemi olarak anlatım, tartışma, soru-cevap yanında örnek olay incelemeleri ve video-film gösterimleri, değerlendirmede çoktan seçmeli sorular kullanılmaktadır (Tablo 3).

İkinci yılın "**Sinemada Hekim Temsilleri: Tıp Etiğini Filmlerle Anlamak**" seçmeli dersinin amacı tıp etiği derslerinde kuramsal temeli sağlanan konuları öğrencilerin sinemada hekim

temsilleri üzerinden tartışmasıdır. Hekim kimliği, hekimin erdemleri ve hekimin araştırmacı, danışman gibi çeşitli rolleriyle belirlenen hekim hasta ilişkileri yerli ve yabancı sinema filmi örnekleri (Wit, If These Walls Could Talk, Something The Lord Made, You Dont Know Jack gibi) üzerinden tartışılmaktadır. Değerlendirmede grup çalışması ile rapor hazırlama ve sunma kullanılmaktadır (Tablo 3).

**Tablo 3.** HÜTF Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı 2013-2014 Akademik Yılı Dönem II Dersleri

	<b>Tıp Etiği (Zorunlu)</b>	<b>Sinemada Hekim Temsilleri: Tıp Etiğini Filmlerle Anlamak (Seçmeli)</b>
<b>Amaç</b>	Öğrencinin tıp etiğinin temel ilke ve kavramları çerçevesinde hekim-hasta ilişkisinin belirleyenlerini tanımlamasını ve değerlendirmesini sağlamak	Öğrencinin yerli ve yabancı sinema örneklerinde hekim temsillerini tartışarak hekim kimliği hakkında farkındalık kazanmasını sağlamak
<b>İçerik</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Etik, Biyoetik, Tıp Etiği ve İlgili Kavramlar</li> <li>2. Temel Biyoetik Kuramları ve İlkeleri</li> <li>3. Hekimin Erdemleri Açısından Hekim Kimliği ve İyi Hekimlik</li> <li>4. Zarar Vermeme ve Yararlılık İlkeleri</li> <li>5. Özerkliğe Saygı ve Adalet ilkeleri</li> <li>6. Paternalizm ve Aydınlatılmış Onam</li> <li>7. Mahremiyet ve Tıbbi Gizlilik</li> <li>8. Klinik Etik, Etik İkilem, Etik Çözümleme, Klinik Etik Karar Verme Süreçleri</li> <li>9. Hekim – Hasta İlişkisi ve İletişimi</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Tıp etiği açısından meslek ve profesyonellik, hekim kimliği,</li> <li>2. If These Walls Could Talk filminin seyredilmesi ve kürtaj bağlamında farklı hekim kimliklerinin tartışılması</li> <li>3. Something The Lord Made filminin seyredilmesi ve araştırmacı hekim rolünün tartışılması</li> <li>4. Wit filmin izlenmesi ve araştırmacı hekim hasta ilişkisi ve araştırmada aydınlatılmış onam kavramlarının tartışılması</li> <li>5. You Dont Know Jack filminin izlenmesi ve ötanazi bağlamında hekim kimliğinin tartışılması</li> </ol>
<b>Eğitim Yöntemi</b>	Anlatım, tartışma, soru-cevap, örnek olay incelemesi, gösteri	Anlatım, tartışma, soru-cevap, beyin fırtınası, örnek olay incelemesi, gösteri
<b>Öğrenci Sayısı:</b>	İngilizce grup (210); Türkçe grup (381) öğrenci	147
<b>Değerlendirme Yöntemi</b>	Çoktan seçmeli kurul sonu sınavı	Grup çalışması ile rapor hazırlama ve sunma

### Üçüncü ve dördüncü yıl dersleri

İkinci yılda hekim-hasta ilişkisinin belirleyenlerini tıp etiğinin temel kavram, kuram, ilke ve kuralları çerçevesinde tartışan öğrenciler üçüncü yılda bu temellerle tıpta sık karşılaşılan etik sorun kümelerine yaklaşacakları "**Klinik Etik**" zorunlu derslerini alırlar. Bu dersin amacı yaşamın tüm evrelerindeki tıbbi uygulamalarda ve araştırmalarda sık karşılaşılan etik konu ve sorunlar ve korunacak etik değerler ve uygun çözüm yöntemlerini tanımlamayı sağlamaktır. Ötanazi, üreme teknolojileri, tıbbi araştırma ve yayınlar, organ nakilleri ve genetik alanında etik konu ve sorunlar yanında hasta hakları ve tıpta yasal konular da bu yılda tartışılmaktadır. Öğretim yöntemi olarak anlatım, tartışma, soru-cevap, vaka tartışmaları ve video-film gösterimi; değerlendirmede ise çoktan seçmeli sorular kullanılmaktadır (Tablo 4).

Üçüncü yılda "**Sınırlı Kaynakların Paylaşımı Bağlamında Tıpta Adalet**" seçmeli dersi ile öğrencinin sağlık bakım kaynaklarını paylaşmanın zorunluluğunu, sağlık bakıma ilişkin tüm politika ve kararların aynı zamanda paylaşım kararı olduğu ve adil paylaşım için belirli ölçütlere ihtiyaç duyulduğunu fark etmesini ve adil paylaşım ölçütlerini tanımlamasını sağlamak amaçlanmaktadır. Sağlık bakım kaynakları ve sağlık bakım politikaları, tıpta adalet ilkesi ve adalet kavramlarının tartışılmasının ardından vakalarla organ nakilleri, hastane öncesi ve hastane acileri, yoğun bakım kaynakları gibi sınırlı kaynakların paylaşımında adalet ölçütleri

ve yararsız/boşuna tedaviler tartışılarak etik ve yasal düzenlemeler açısından sağlık çalışanlarının kaynakları adil paylaşırma ödevi tanımlanmaktadır. Anlatım, tartışma, vaka tartışmaları ve etik sorun çözümlenmesi öğretim yöntemi olarak kullanılmakta değerlendirilmede grup çalışması ile ödev hazırlama ve sunma kullanılmaktadır (Tablo 4).

Dördüncü yılda verilen tek ders öğrencinin cerrahide sık karşılaşılan etik sorunlara ilişkin vakalarda etik sorunu belirleme ve vakada yer alan etik konuları ayırt etme alıştırmaları ile cerrahide sık karşılaşılabilecek etik sorunlara duyarlı olmalarını sağlamayı amaçlayan zorunlu bir ders olan "**Cerrahi Etik**" dersidir. Aydınlatılmış onam, gerçeğin söylenmesi, tedaviyi ret, cerrahi gereksizlik – yararsız/boşuna tedavi ve tıbbi uygulama hatalarının etik boyutu ile ilgili vakaların tartışıldığı bu ders, derse katılım ve çaktan seçmeli sorular ile değerlendirilmektedir.

**Tablo 4.** HÜTF Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı Dönem III Dersleri (2013-2014 Akademik Yılı)

	<b>Klinik Etik (Zorunlu)</b>	<b>Sınırlı Kaynakların Paylaşımı Bağlamında Tıpta Adalet (Seçmeli)</b>
<b>Amaç</b>	Öğrencilerin yaşamın tüm evrelerindeki tıbbi uygulamalarda ve araştırmalarda sık karşılaşılan etik konu ve sorunları tanımlaması, korunacak etik değerleri ve uygun çözüm yöntemlerini tanımlamasını sağlamaktır.	Öğrencinin sağlık bakım kaynaklarını paylaşırmanın zorunluluğunu, sağlık bakıma ilişkin tüm politika ve kararların aynı zamanda paylaşım kararı olduğu ve adil paylaşım için belirli ölçütlere ihtiyaç duyulduğunu fark etmesini ve adil paylaşım ölçütlerini tanımlamasını sağlamaktır
<b>İçerik</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Klinik Etik</li> <li>2. Ötanazi</li> <li>3. Üreme Teknolojisi ve Etik</li> <li>4. Tıbbi Araştırma ve Yayınlarda Etik</li> <li>5. Tıpta Yasal Konular</li> <li>6. Organ Transplantasyonunda Etik</li> <li>7. Genetik ve Etik</li> <li>8. Hasta Hakları</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Sağlık bakım kaynakları, Tıpta adalet ilkesi, Sağlık bakım politikaları,</li> <li>2. Adalet, dağıtıcı adalet, maddi adalet ilkeleri,</li> <li>3. Olgularla sınırlı kaynakların paylaşımında adalet,</li> <li>4. Yararsız/ boşuna tedavi, hasta isteklerinin sınırları,</li> <li>5. Olgularla organ nakillerinde adalet,</li> <li>6. Olgularla hastane öncesi ve hastane acillerinde adalet/triyaj</li> <li>7. Olgularla yoğun bakım kaynaklarının paylaşımında adalet/triyaj</li> <li>8. Etik ve yasal düzenlemeler açısından sağlık çalışanlarının kaynakları adil paylaşırma ödevi</li> </ol>
<b>Eğitim Yöntemi</b>	Anlatım, tartışma, soru-cevap, örnek olay incelemesi, gösteri	Anlatım, tartışma, örnek olay incelemesi, sorun/ problem çözme
<b>Öğrenci Sayısı</b>	İngilizce grup (211); Türkçe grup (258) öğrenci	157
<b>Değerlendirme Yöntemi</b>	Çaktan seçmeli kurul sonu sınavı	Grup çalışması ile rapor hazırlama ve sunma

### Beşinci yıl dersleri

Beşinci yılda anabilim dalımız tarafından verilen iki seçmeli staj bulunmaktadır. "**Klinik Etik Vaka Analizi Stajı**" öğrencilerin sık karşılaşılan etik sorunlarda klinik etik karar verme becerisi kazanmasını sağlamayı amaçlamaktadır. Klinikte etik karar verme yöntemleri ve dört adımlık klinik-etik karar verme sürecinin tıbbi girişimin endikasyonları, hastanın tercihleri, hastanın yaşam kalitesi ve diğer etkenlerin belirlenmesi adımları vaka örnekleri üzerinden tartışılmaktadır. Staj sonunda öğrencinin, vakalardaki etik sorunları diğer sorunlardan ayırtabilmesi, baskın etik sorunları belirleyebilmesi, tıbbi uygulamalarda ortaya çıkması muhtemel

etik sorunları öngörebilmesi, klasik vakalarda etik sorun çözme yöntemi uygulayabilmesi ve zor sorunlarda başvuru mercii olarak klinik etik konsültasyon ve hastane etik kurullarını tanımlayabilmesi hedeflenmektedir. Eğitim yöntemi olarak vaka tartışması, sorun/problem çözüme, uygulama-alıştırma, rapor hazırlama ve sunma kullanılmaktadır. Değerlendirme, derslere devam, tartışmalara katılım, ödevler, etik vaka çözümlemesi ve sunuşu ile yapılmaktadır. Beşinci yılın diğer seçmeli stajı tıp fakültesinden mezun olacak öğrencinin ve gelecekteki olası uzmanlık öğrencisinin planlayacağı, yürüteceği ve yayınlayacağı bilimsel araştırmalar için yol gösterici olacak temel etik standartların öğretilmesi amaçlayan "**Araştırma ve Yayın Etiği Stajı**"dır. Bilim etiği, insan ve hayvanlar üzerinde araştırmalarda etik konular, araştırmacı sorumluluğu, etik kurullar ve araştırma etiği ile ilgili ulusal ve uluslararası etik ve yasal düzenlemelerin tartışıldığı derslerle öğrencilerin araştırma ve yayınlarda etik ihlalleri tanımlayabilmesi ve etiğe uygun insan ve hayvan araştırması projesi tasarlayıp etik kurul başvuru dosyası hazırlayabilmesi hedeflenmektedir. Eğitim yöntemi olarak anlatım, tartışma, soru-yanıt, video-film gösterimi, takım/grup çalışması proje tasarımı/yönetimi rapor hazırlama ve sunmanın kullandığı stajlar derslere devam, tartışmalara katılım, ödevler, varsayımsal bir etik kurul başvuru raporu hazırlama ve sunma ile değerlendirilmektedir.

**Tablo 5.** HÜTF Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı Dönem V Stajları (2013-2014 Akademik Yılı)

	<b>Klinik Etik Vaka Analizi Stajı (Seçmeli)</b>	<b>Araştırma ve Yayın Etiği Stajı (Seçmeli)</b>
<b>Amaç</b>	Öğrencilerin sık karşılaşılan etik sorunlarda klinik etik karar verme becerisi kazanmasını sağlamaktır.	Tıp fakültesinden mezun olacak öğrencinin ve gelecekteki olası uzmanlık öğrencisinin planlayacağı, yürüteceği ve yayınlayacağı bilimsel araştırmalar için yol gösterici olacak temel etik standartların öğretilmesi amaçlanmaktadır.
<b>İçerik</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Klinikte etik karar verme yöntemleri ve dört adımlık klinik-etik karar verme süreci</li> <li>2. Tıbbi girişimin endikasyonları ve hastanın tercihlerinin belirlenmesi</li> <li>3. Hastanın yaşam kalitesi ve diğer etkenlerin belirlenmesi</li> <li>4. Karar seçeneklerinin sunulması, karar verme ve kararın haklı çıkarılması</li> <li>5. Klinik etik danışmanlık ve hastane etik kurulları</li> <li>6. Klasik olgu örnekleriyle etik sorun çözümlemeye yönelik grup çalışmaları ve uygulamaları</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Bilim, bilimsel bilgi, tarihsel süreçte bilimsel bilginin yeri</li> <li>2. Bilim etiği ve bilimsel yanıtma, bilimsel bilgi üretiminde insan ve hayvanların kullanımının gereği</li> <li>3. Tarihsel süreçte araştırma etiğinin temel ilke ve kurallarının ortaya çıkışı</li> <li>4. Araştırmada aydınlatılmış onam, denek hakları ve örselenebilir gruplar</li> <li>5. Araştırmacı-denek ve araştırmacı-sponsor ilişkileri</li> <li>6. Hayvan hakları, Hayvan araştırmalarında sık karşılaşılan etik sorunlar ve 3 R kuralı</li> <li>7. Olgu örnekleriyle araştırmacının etik ve yasal sorumlulukları ve araştırmacı hekimin çifte sorumlulukları</li> <li>8. Yayın etiği ihlalleri ve örneklerin incelenmesi</li> <li>9. Araştırma etiği ile ilgili ulusal ve uluslararası etik ve yasal düzenlemeler</li> <li>10. Araştırma Etik Kurulları</li> <li>11. Yönetmelikler çerçevesinde projelerin etik kurul başvuru formlarına göre düzenlenmesi</li> </ol>
<b>Eğitim Yöntemi</b>	Tartışma, örnek olay incelemesi, sorun/problem çözme, gösterim, uygulama-alıştırma, rapor hazırlama ve sunma	Anlatım, tartışma, soru-yanıt, takım/grup çalışması, gösterim, proje tasarımı/yönetimi rapor hazırlama ve sunma
<b>Öğrenci Sayısı:</b>	İngilizce grup (2-4); Türkçe grup (4-6) öğrenci (toplam 18 grup)	İngilizce grup (2-4); Türkçe grup (4-6) öğrenci (toplam 18 grup)
<b>Değerlendirme Yöntemi</b>	Devam, tartışmalara katılım, ödevler, etik vaka çözümlemesi uygulama ve sunma	Devam, tartışmalara katılım, ödevler, varsayımsal etik kurul başvuru raporu hazırlama ve sunma

**Sonuç:**

HÜTF'nde tıp etiği müfredatını da içerecek şekilde tıp eğitimi Bologna süreci çalışmaları ile birlikte güncellenmiştir (4). Bu bildiriye anabilim dalımız tarafından 2013-2014 akademik yılında lisans düzeyinde verilen zorunlu ve seçmeli dersler; ders amaç ve hedefleri, içeriği, eğitim ve değerlendirme yöntemleri çerçevesinde tanıtılmış olup, eğitim programı periyodik olarak gözden geçirilmekte ve güncellenmektedir.

**Kaynaklar:**

1. Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi (HÜTF) Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı web sayfası <http://www.deontoloji.hacettepe.edu.tr/> (Erişim: Mayıs 2014).
2. HÜTF vizyon ve misyonu <http://www.tip.hacettepe.edu.tr/hakkimizda/misyon.php> (Erişim: Mayıs 2014).
3. HÜTF Tıp Eğitimi ve Bilişimi Anabilim Dalı. İyi Hekimlik Uygulamaları [http://www.medin-fo.hacettepe.edu.tr/images/IHU\\_2013\\_kitap.pdf](http://www.medin-fo.hacettepe.edu.tr/images/IHU_2013_kitap.pdf) (Erişim: Mayıs 2014).
4. Hacettepe Üniversitesi Ders Kataloğu. Tıp Fakültesi Programı [http://akts.hacettepe.edu.tr/program\\_detay.php](http://akts.hacettepe.edu.tr/program_detay.php) (Erişim: Mayıs 2014).
5. HÜTF Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı Lisans Programı <http://www.deontoloji.hacettepe.edu.tr/programlar/lisans.php> (Erişim: Mayıs 2014).



# Marmara Üniversitesi Tıp Fakültesi Profesyonelliğe Yönelik Gelişim Atölyesi: Bir Yıllık Deneyimimiz

Mehmet AKMAN<sup>1</sup>, Mehmet Ali GÜLPINAR<sup>2</sup>, Tolga GÜVEN<sup>3</sup>, Kemal KUŞÇU<sup>4</sup>,  
Özlem SARIKAYA<sup>2</sup>, Sinem YILDIZ<sup>2</sup>

Bu bildirin amacı, Marmara Üniversitesi Tıp Fakültesi'nin 2012-2013 akademik yılında ilk kez tıp fakültesi 4. sınıf öğrencileri ile uygulamaya başladığı profesyonelliğe yönelik gelişim atölyesini (PYGA) tanıtmak ve ilk yıl sonunda elde edilen deneyimin sonuçlarını akademik bir platformda paylaşmaktır.

İlk kez 2012-2013 akademik yılında, "Profesyonellik" koridorunun bileşenlerinden biri olarak uygulanan PYGA, her biri farklı bir öğretim üyesinin moderatörlüğünde yapılan paralel akışlı 10 toplantı ve 6 öğrenci grubu ile gerçekleştirilmiştir. Her bir grupta yaklaşık 22-23 öğrenci yer almaktadır. Öğretim üyeleri farklı disiplinlerden (tıp eğitimi, aile hekimliği, psikiyatri, tıp tarihi ve etik) gelmektedir ve yıl boyunca aynı grubun moderatörlüğünü üstlenmişlerdir.

Klinik dönem (4.-6. yıl) boyunca sürdürülmesi planlanmış olan PYGA'da, temel olarak hekim adayının aşağıdaki amaçlara ulaşabilmesi hedeflenmektedir:

- Bilgiyi grup içerisinde oluşturmak ve bu süreçte kişinin kendi değerlendirmesini - do-  
layısıyla da kişisel dünya görüşünü, profesyonel algısını ve vicdani çelişkilerini - ortaya koy-  
mak.

- Gözlem becerilerini geliştirmek.
- Diğerlerinin deneyimleri takip edebilmek ve dinleyebilmek.
- Farklı duruş sergileyebilmek, farkını ifade edebilmek ve farklı olana eşlik edebilmek.
- Grup sürecinde bir bütünlük oluşturabilmek.

Tıp etiği eğitimi açısından bu amaçların tümü de önem taşımakta olup, söz konusu amaçlar doğrultusunda PYGA toplantılarında öğrencilerin kendi deneyimleri üzerinde düşünmeleri ve tartışmaları sağlanmış ve iki farklı yazılı çıktı (klinikte yapılan gözlemlere dayalı rapor ve her bir grubun kendi içinde tespit ettiği ve çözümüne odaklandığı başlıklarla ilgili bir diğer rapor) ile ölçme ve değerlendirme yapılmıştır. Bildiride her iki rapor grubundan da seçilmiş örnekler yer verilecek ve öğrencilerin klinik öğrenme ortamı, hekim-hasta ilişkisi, öğrenci-eğitici ilişkisi gibi farklı konulara ilişkin gözlem ve değerlendirmeleri de sunulacaktır.

Ek olarak, farklı disiplinlerden gelen PYGA çalışma grubu üyelerinin PYGA sürecine ilişkin kişisel değerlendirmelerine de zamanın elverdiği ölçüde yer verilmesi planlanmıştır.

<sup>1</sup> Marmara Üniversitesi Tıp Fakültesi Aile Hekimliği A.D.

<sup>2</sup> Marmara Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi A.D.

<sup>3</sup> Marmara Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Tarihi ve Etik A.D.

<sup>4</sup> Marmara Üniversitesi Tıp Fakültesi Psikiyatri A.D.



# **Tıp Fakültesi Dönem 1 İyi Hekimlik Uygulamalarını Yürüten Eğiticilerin Gözüyle Etik Eğitimi**

Ş. Ece ABAY<sup>1</sup>, Barış SEZER<sup>2</sup>, N. Bilge BAŞUSTA<sup>3</sup>

## **Amaç:**

Bu çalışmanın temel amacı; Hacettepe Üniversitesi'nde yürütülen İyi Hekimlik Uygulamaları (İHU) derslerinde öğrencilerimizin gelişimlerine maksimum desteği sağlayabilmek için programın yürütücüsü olan öğretim üyeleri/görevlilerinin gönüllülük ilkesi esas alınarak, programın güçlü ve olumlu yönleri ile ilgili görüşlerini açığa çıkarmak, alınan görüşler çevresinde iyileştirilmesi gereken yönleri ile ilgili düzenlemeler yapmaktır. Bu bağlamda çalışmanın alt amaçlarından biri de İHU'nun bileşenlerinden biri olan Etik oturumları ile ilgili görüşleri de açığa çıkarmaktır.

## **Yöntem:**

Hacettepe Üniversitesi İyi Hekimlik Uygulamalarını kapsamında yer alan her bir oturum başlığını kapsayacak biçimde küçük grup çalışmalarını yürüten öğretim üyeleri/görevlilerinin görüşlerini almak için bir anket formu hazırlanmıştır. Görüşleri alınan çalışma grubunu 2012-2013 akademik yılı Dönem 1 yürüten öğretim üyeleri/görevlileri oluşturmaktadır. İHU'yu yürüten 30 öğretim üyeleri/görevlilerinden gönüllü olan 25'i katılım göstermiştir. Veriler birebir görüşme ve mail yolu ile toplanmıştır.

## **Bulgular ve Sonuç:**

Anket formu ile İHU kapsamında yer alan İletişim, Kanıta dayalı Tıp, Etik, tıpta insan bilimleri ve bu oturumlarla ilişkilendirilen fiziki ve teknik alt yapı hakkında 18 soruya verilen yanıt ve görüşlerin genelinin olumlu yönde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretim üyeleri/görevlileri İHU kapsamında yer alan etik oturumlarına ilişkin; eğitim rehberinin yararlılığı; tartışılmak üzere seçilen filmlerin ve gazete küpürlerinin Dönem I öğrencilerinin tıbbi etiğe giriş açısından uygunluğu konusunda olumlu görüş bildirmişlerdir.

<sup>1</sup> Öğr. Gör. Dr., Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Tarihi ve Etik A.D.

<sup>2</sup> Araş. Gör., Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Tarihi ve Etik A.D.

<sup>3</sup> Araş. Gör. Dr., Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Tarihi ve Etik A.D.



## **Türkiye’de Veteriner Hekimliği Lisans Eğitiminde “Meslek Etiği Eğitimi” Üzerine Bir Değerlendirme**

Ali YİĞİT<sup>1</sup>, Aşkın YAŞAR<sup>2</sup>

Veteriner hekimliği mesleğinin uygulanması sırasında ortaya çıkan değer sorunlarının özellikle mesleki etik ilke ve deontolojik kural ihlalinin kaynaklanması, konu ile ilgili lisans eğitimini zorunlu kılmaktadır. Yüksek Öğretim Kurumu’na bağlı olarak (30 Haziran 2013 itibariyle; Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti-Yakındoğu ve Kırgızistan-Türkiye Manas üniversiteleri de dahil) kurulmuş 29 üniversitede veteriner fakültesi bulunmaktadır. Ayrıca iki Üniversitede (Ege ve Pamukkale) de kuruluş için başvuru aşamasındadır. 29 Fakültenin 22’sinde (%76) eğitim-öğretim yapılmaktadır. Çalışmada veteriner hekimliği etik değerleri eğitiminin temelini oluşturulduğu ve mesleki uygulamalarda yol gösterici nitelik taşıyacak lisans düzeyindeki “Mesleki Etik Eğitimi”nin Türkiye’deki durumu değerlendirilerek geleceğe ışık tutulması amaçlanmıştır.

Çalışmada eğitim-öğretime devam eden 22 veteriner fakültesinin 2012-2013 Eğitim-Öğretim Yılı ders programlarına (fakültelerin internet sitelerinden ve internet erişiminden ulaşılamayan bazı fakültelerin öğrenci işlerinden elde edilen müfredat programları) ait veriler incelendi.

Fakültelerin 22’sinde etik eğitimi veren Anabilim Dalının (Veteriner Hekimliği Tarihi ve Deontoloji) kurulmuş olduğu; fakültelerin 15’inde dersi verecek ilgili Anabilim Dalında kadrolu olarak öğretim elemanı bulunduğu belirlendi.

Genelde 4. veya 5. sınıf müfredatında (haftalık 1-2 saat) yer alan dersin farklı isimler altında (Veteriner Hekimliği Mevzuatı ve Etik; Mesleki Etik, Deontoloji ve Veteriner Hekimliği Mevzuatı; Mesleki Etik ve Deontoloji; Mesleki Etik ve Veteriner Hekimliği Mevzuatı) ilgili Anabilim Dalında (Veteriner Hekimliği Tarihi ve Deontoloji) görevli öğretim elemanları tarafından verildiği; ancak bazı fakültelerde de (Afyon Kocatepe-Fizyoloji, Manas-Histoloji Embriyoloji) farklı anabilim dallarından öğretim elemanları tarafından yürütüldüğü tespit edildi.

Mesleki etik kurallara uygun davranışın kazandırılması için iyi düzeyde kavramsal etik eğitimine ek olarak mesleki vakaların etik yönden tartışılması gerektiği gerçeğinden hareketle meslek etiği ile ilgili derslerin 4. veya 5. sınıfta verilmesinin uygun olduğu; ancak haftalık ders sayısının yetersiz olduğu; bu eksikliğin, klinik ve saha dersleri içerisinde etik etkinliği ile giderilebileceği ve sayı bakımından zengin, ancak nitelik bakımından çoğunlukla zayıf olduğu belirtilen veteriner hekimliği eğitim-öğretiminde mesleki etik eğitimi verebilecek yetişmiş öğretim elemanı eksikliğinin de ivedilikle giderilmesi gerektiği söylenebilir.

<sup>1</sup> Yrd. Doç. Dr., Kafkas Üniversitesi Veteriner Fakültesi Veteriner Hekimliği Tarihi ve Deontoloji A.D.

<sup>2</sup> Prof. Dr., Selçuk Üniversitesi Veteriner Fakültesi Veteriner Hekimliği Tarihi ve Deontoloji A.D.



# Avrupa Birliği'ne Üye Ülkelerdeki Eczacılık Fakültelerinde Etik Eğitimi

Selen YEĞENOĞLU<sup>1</sup>, Bilge SÖZEN ŞAHNE<sup>2</sup>

## ÖZET

İnsanların yaşam kalitelerinin, yaşadıkları ülkenin gelişmişlik düzeyi ile bağlantılı olduğu bilinmektedir. Gelişmiş ülkeleri diğerlerinden ayıran en önemli farkların başında eğitim düzeyi ve verilen eğitimin kalitesi yer almaktadır. Bu nedenle gelişmekte olan ülkelere çoğunlukla, gelişmiş ülkelerin eğitim sistemleri ele alınarak mevcut sistemlerin buna uyumlu hale getirilmesine yönelik çalışmalar sürdürülmektedir.

Türkiye'deki eczacılık eğitimi de yıllar içerisinde yenilenerek, eczacı adaylarına en iyi eğitimi verebilmek amacıyla geliştirilmektedir. Bu nedenle, özellikle "Avrupa Birliği'ne Uyum Yasaları" olarak bilinen düzenlemeler kapsamında pek çok değişikliğe gidilmiş, Yüksek Öğretim Kurumu önderliğinde devam eden "Bologna Süreci" ile de iyileştirmeler yapılmaya çalışılmıştır.

Türkiye'nin örnek aldığı eğitim programları, genellikle Avrupa Birliği'ne üye ülkelerde yürütülmekte olan eğitim programlarıdır. Bu nedenler söz konusu programların kapsamlı bir şekilde incelenmesi, ülkenin şartları göz önüne alınarak uyumun sağlanması büyük önem taşımaktadır.

Eczacılık mesleği içerisinde önemli bir yeri olan etik eğitiminin de bu bağlamda ele alınması gerekmektedir. Türk Toplumunun mevcut yapısı ve özelliklerine göre, örnek alınacak etik eğitiminin şekillendirilmesinin zorlu bir süreç olduğu düşünülmektedir.

Bu çalışma kapsamında, Türkiye'nin de örnek aldığı eczacılık eğitimi programları arasında yer alan Avrupa Birliği'ne üye ülkelerin eczacılık fakültesi eğitim programları ele alınacak, bu programlar içerisinde etik eğitimi ile ilgili derslerdeki konu başlıkları kapsamlı olarak incelenecektir. Böylece, mevcut programlarımızdaki üstün ve/veya eksik yönlerin ortaya konması amaçlanmaktadır.

## Giriş

İnsanların yaşam kalitelerinin, yaşadıkları ülkenin gelişmişlik düzeyi ile bağlantılı olduğu bilinmektedir. Gelişmiş ülkeleri diğerlerinden ayıran en önemli farkların başında eğitim düzeyi ve verilen eğitimin kalitesi yer almaktadır. Bu nedenle gelişmekte olan ülkelere çoğunlukla, gelişmiş ülkelerin eğitim sistemleri ele alınarak, mevcut sistemlerin buna uyumlu hale getirilmesine yönelik çalışmalar sürdürülmektedir.

Bu bağlamda, çeşitli meslek gruplarına yönelik etik eğitimleri de, etik konusunun sıkça gündeme gelmeye başlaması ile yenilenmeye ve geliştirilmeye başlanmıştır. Özellikle sağlık alanında meslek sahibi olacak kişilerin yetiştirilmesi sırasında, etik eğitiminin ne derece önemli olduğu gittikçe daha iyi anlaşılmaktadır.

Üniversitelerdeki etik eğitiminin temel amacının, öğrencilerin mesleki konulardaki etik farkındalıklarını arttırmak, meslek hayatlarında karşılaşılabilecekleri problemlere karşı hazırlıklı olmalarını sağlamak ve bu sorunları akılcı bir şekilde çözebilmeleri konusunda onlara yol göstermek olduğu bilinmektedir (1, 2, 3).

Hemşireler ve hekimlerden sonra dünyadaki üçüncü büyük sağlık mesleği grubunu oluşturan eczacıların da etik konularda bilgi sahibi olmasının önemi yadsınamaz bir durumdur (4). Ancak eczacılık mesleğinin tıptan ayrılması ile birlikte, etikle ilgili konular eczacılıkta oldukça az miktarda kendine yer bulabilmiştir (5). Bunun temel nedenlerinden biri de eczacılık eğitiminde etikle ilgili konulara yeterince yer verilmemesidir (6).

## Eczacılık Eğitimi

<sup>1</sup> Hacettepe Üniversitesi Eczacılık Fakültesi, Eczacılık İşletmeciliği A.D., selen.yegen@gmail.com

<sup>2</sup> Hacettepe Üniversitesi Eczacılık Fakültesi, Eczacılık İşletmeciliği A.D., bilgesozen@yahoo.com

Eczacılık mesleğinin temel uygulamaları, dünyada çok farklılık göstermese de eczacılık eğitiminin ve kalite standartlarının ülkeden ülkeye değiştiği bilinmektedir (7).

Dünya Sağlık Örgütü (WHO), Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu (UNESCO) ve Uluslararası Eczacılık Federasyonu (FIP)'nin dünyada eczacılık eğitimi ile ilgili çalışmalar yapmak üzere oluşturduğu birliktelikte, eczacılık eğitimi tanımlanırken, eğitim sistemi planlanırken ve eğitimle ilgili işgücü hesaplanırken, eczacıların görev alabileceği bütün alanların dikkate alınması gerektiği ve hayat boyu öğrenme de dahil olmak üzere bütün süreçlerin planlanmasının önemi vurgulanmıştır (4).

FIP'nin "İyi Eczacılık Eğitimi Uygulamaları"nda ise eczacılık öğrencilerinin ve eczacılık mesleği mensuplarının, etik değerler çerçevesinde, meslektaşları ve diğer sağlık personeli ile birlikte dayanışma ve işbirliği içerisinde olmasının gerekliliği ve eczacılık eğitimi sırasında FIP'nin etik kodları ile ulusal etik kodlar ışığında etik değerlere yer verilmesinin eğitim açısından önemli olduğu belirtilmektedir (8).

Avrupa'da ise, 1999 yılında, eğitim bakanları tarafından imzalanan Bologna Deklarasyonu ile Avrupa Yüksek Öğrenim Alanı (European Higher Education Area – EHEA) oluşturulmuştur. Böylelikle Avrupa'daki üniversiteler arasında işbirliğinin güçlendirilmesi amaçlanmıştır (9). Bu çerçevede sürece katılan bütün ülkelerde, eczacılık eğitim programları da dahil olmak üzere, yükseköğretim programlarının standardizasyonuna yönelik çalışmalar başlatılmış ve uygulamaya konmuştur. Bologna Süreci ile yapılan değişikliklerin eczacılık eğitimi için gerçekten iyi ve gerekli olup olmadığına yönelik tartışmalar sürmektedir (10). Ancak bir yandan ülkemizdeki eczacılık eğitimi de bu sürece dahil olarak programlarını güncellemektedir.

#### **Avrupa Birliği'nde Eczacılık Eğitiminde Etik ile İlgili Dersler**

Zufkova ve arkadaşları tarafından yapılan bir çalışmada, Avrupa Birliği (AB)'ne üye ülkelerdeki bazı üniversitelerde eczacılık eğitiminde etik eğitiminin yeri incelenmiş ve bu kapsamda 31 fakültenin %45'inde etik ile ilgili derslerin yer aldığı, bunların %67'sinin zorunlu dersler olduğu tespit edilmiştir (5). Söz konusu çalışmada yer alan üniversitelere ait dağılımlar ise Tablo 1 ve Tablo 2'de belirtilmektedir:

**Tablo 1.** Eczacılık fakültelerinde etik dersi bulunmayan AB ülkeleri

<b>AB Ülkesi</b>	<b>Üniversite</b>
Almanya	Berlin Free Üniversitesi
Almanya	Düsseldorf Üniversitesi
Avusturya	Viyana Üniversitesi
Belçika	Brüksel Vrije Üniversitesi
Bulgaristan	Sofya Tıp Üniversitesi
Hollanda	Utrecht Üniversitesi
İngiltere	Brighton Üniversitesi
İngiltere	Londra King's College
İngiltere	Londra Üniversitesi
İsveç	Uppsala Üniversitesi
İtalya	Bologna Üniversitesi
Litvanya	Kaunas Tıp Üniversitesi
Malta	Malta Üniversitesi
Romanya	Carol Davila Tıp ve Eczacılık Üniversitesi
Slovakya	Ljubljana Üniversitesi
Yunanistan	Atina Ulusal ve Kapodistrian Üniversitesi



**Tablo 2.** Eczacılık fakültelerinde etik eğitimi olan AB üye ülkeleri

AB Ülkesi	Üniversite	Dersin Özelliği
Çek Cumhuriyeti	Prag Charles Üniversitesi	Zorunlu
Çek Cumhuriyeti	Brno Veteriner ve Farmasötik Bilimler Üniversitesi	Zorunlu
Danimarka	Kopenhag Üniversitesi	Seçmeli
Estonya	Tartu Üniversitesi	Zorunlu
Finlandiya	Helsinki Üniversitesi	Seçmeli
Fransa	Auvergne Üniversitesi	Zorunlu
İngiltere	Cardiff Üniversitesi	Bilinmiyor
İrlanda	İrlanda Kraliyet Cerrahlar Koleji	Zorunlu
Letonya	Riga Stradins Üniversitesi	Zorunlu
Macaristan	Semmelweis Üniversitesi	Bilinmiyor
Polonya	Varşova Tıp Üniversitesi	Zorunlu
Portekiz	Lizbon Üniversitesi	Zorunlu
Slovakya	Kosice Veteriner Tıp ve Eczacılık Üniversitesi	Zorunlu
Slovakya	Comenius Üniversitesi	Zorunlu

Ana araştırma konusu eczacılık eğitiminin ihtiyaçlara uygun olup olmadığı olan ve 2008 yılında Avrupa Birliği (AB)'ne veya Avrupa Eczacılık Fakülteleri Birliği (EAFP)'ne üye ülkelerden 50 üniversitenin katılımı ile başlayan PHARMINE projesi kapsamında, çalışmaya katılan eczacılık fakültelerinin eğitim programları incelenmiştir. Fakültelerde verilen dersler CHEMSCI (Kimyasal bilimler), PHYSMATH (Fizik, Matematik), BIOSCI (Biyolojik bilimler), PHARMTECH (Farmasötik teknoloji), MEDISCI (Tıp bilimleri), LAWSOC (Hukuk, toplum, etik), GENERIC (Staj vs) olarak sınıflandırılmıştır. Bu derslerin ders saati olarak eğitim programında yer alma yüzdeleri hesaplandığında ise en düşük oranda etikle ilgili konuların da bulunduğu LAWSOC grubunun yer aldığı tespit edilmiştir (11). Çalışma ile ilgili tablodan da (Tablo 2) anlaşılacağı gibi LAWSOC grubundaki derslere en az yer veren ülkeler Avusturya, Belçika, Almanya ve Fransa'dır.

**Tablo 3.** PHARMINE Projesi kapsamında Avrupa'daki eczacılık fakültelerinde LAWSOC içerikli derslerin yüzdesi

AB Ülkesi	LAWSOC (%)
Avusturya	0,6
Belçika	2,00
Almanya	2,10
Fransa	2,20
Yunanistan	2,70
Slovakya	3,40
İngiltere	3,40
Malta	3,60
Romanya	3,70
Macaristan	3,88
İtalya	4,80
İspanya	5,50
Polonya	6,20
Bulgaristan	7,00
İrlanda	7,30
Hollanda	8,30
Letonya	8,50
Slovenya	8,50
Danimarka	9,00
Litvanya	9,80
Estonya	10,00
İsveç	11,80
Portekiz	12,00
Çek Cumhuriyeti	13,00
Finlandiya	15,60

Bu dağılıma göre etikle ilgili başlıkları da içeren LAWSOC grubundaki dersleri en yüksek oranda bulunduran Finlandiya'daki derslerden "Bilimsel düşünme ve mesleki gelişim" kapsamında, eczacılık fakültesi öğrencilerine, yükseköğretimde ve araştırmada dikkat edilmesi gereken etik kurallar aktarılmakta, bilimsel yazı yazma becerisi kazandırılmaya çalışılmaktadır. Böylelikle öğrencilerin akademik düşünme, mesleki kimlik ve etik ile ilgili konularda gelişiminin sağlanması amaçlanmaktadır (9, 12).

### **Tartışma**

Etikle ilgili konuların nasıl öğretilebileceği ve etik yeterliliğin nasıl ölçülüp değerlendirileceği konusunda kesinleşmiş bir yargının bulunmaması, bu eğitimi diğerlerinden farklı kılan en önemli unsurlardandır.

Etik yoksunluk hem toplumsal hem de mesleki ilişkilerde sorunlara yol açabilmektedir. Etkili bir şekilde etik sorunları çözmek için uygun yaklaşımın sergilenmesi, mesleki değerlerin düşünülmesi ve eczacının hastalarıyla ilişkileri konusunda çok önemlidir. Ancak, eczacılık etiği alanında yapılan çalışmaların sayısının yetersiz olduğu bilinmektedir. Zufkova ve arkadaşları tarafından yapılan çalışmada eczacılık etiği ile ilgili son 15 yılda literatürde yer alan

çalışmaların sayısı yılda 50'yi bulmazken, tıp etiği ile ilgili çalışmaların sayısının 2000'i geçtiği tespit edilmiştir (5).

Wingfield ve arkadaşları ise eczacılık uygulamalarının, etik zorlukların artarak yaşandığı bir sağlık alanı olduğunu, tıpta ve hemşirelikte olduğu gibi mesleki etik ile ilgili özelleşmiş bir eczacılık dergisinin bulunmuyor oluşunun, bu alandaki çalışmalar için önemli bir engel yarattığını belirtmektedir (13).

Toplumla iç içe olan ve en sık başvurulanan sağlık profesyonelleri arasında yer alan eczacıların, sahip olması gereken etik değerlerin fazlalığı düşünüldüğünde, eğitimleri sırasında bu konuların en az yer verilen konular oluşu oldukça düşündürücüdür. Ülkemizin eczacılık eğitim programlarının güncellendiği bu dönemde, örnek alınan Avrupa Birliği ülkelerindeki durumun mevcut sistemimize örnek olacağı düşüncesi, bu konularda bir gelişme olması umudunun yitirilmesine neden olmaktadır.

### **Sonuç**

Etik eğitimi konusunda ilerleme kaydedilebilmesi verilecek eğitimin uygulanabilir olmasıyla yakından ilgilidir. Etik eğitiminde ölçülebilir hedeflerin gerçekleştirilebilmesi, etikle ilgili temel konuların, uygun şekilde, farklı programların derslerine dahil edilmesi ile mümkün olabileceği belirtilmektedir (14).

Özellikle sağlık sisteminde, pratik uygulamaların yaygınlaştırılmaya çalışıldığı günümüzde, etik uygulamalar çaba ve özveri gerektirdiği için etik tutumdan uzaklaşmanın arttığı görülmektedir (2). Bu nedenle "Etik yalnızca aile içerisinde öğrenilebilir" veya "Eğitim programlarının yoğunluğu nedeniyle etik eğitime yer verilmesi mümkün değildir" yaklaşımından uzaklaşılarak, konu ile ilgili uzmanlar tarafından öğrencilere gerekli becerilerin kazandırılması büyük önem taşımaktadır.

Ülkemizde eczacılık için tanımlaması yeni yapılan "Meslek Yeterlilik Standartları"nın (15) ilki olan "Mesleki ve Etik Sorumluluk" maddesinin gerçekleştirilmesi için, bu mesleğe adım atan öğrencilerin doğru bir şekilde yetiştirilmesi ve etik konusunda gerekli eğitimi almasının sağlanması gerekmektedir. Eczacılık eğitiminde etikle ilgili konulara yer verilmesi, etik duyarlılığı yüksek, mesleğe ait ahlaki değerleri etkin olarak yönetebilecek bilgi ve anlayışa sahip eczacıların yetişmesine yardımcı olacaktır.

## **Kaynaklar**

1. Şahinkanat T. Üroloji Asistan Eğitiminde Tıp Etiği [Erişim Tarihi:13.06.2013]. [http://www.turkiyesru.org/pdf/Gaziantep\\_sunumu/tayfun\\_sahinkanat2.pdf](http://www.turkiyesru.org/pdf/Gaziantep_sunumu/tayfun_sahinkanat2.pdf)
2. Başterzi AD, Gülöksüz S. Psikiyatride Etik Eğitimi. Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar. 2009; 1: 229-239.
3. Deans Z. Ethics in Pharmacy Practice. Great Britain: Pharmacy Practice Research Trust; 2010.
4. Anderson C, Bates I, Beck D, Brock TE, Futeer B, Mercer H, Rouse M, Whitmarsh S, Wuliji T, Yonemura A. The WHO UNESCO FIP Pharmacy Education Taskforce. Human Resources for Health. 2009; 7: 45.
5. Zufkova V, Klimas J, Kyselovic J, Vivoda M, Surab M. Ethics in Clinical Research: Is Ethics Involved into the Pharmacy Studies in Europe? Prague, Czech Republic: CBU International Conference on Integration and Innovation in Science and Education. 2013; 347-353.
6. Yeğenoğlu S. Eczacılık Mesleği ve Etik. TEB Haberler. 2009 Eylül-Ekim; 21-23.
7. Rouse MJ. Quality Assurance of Pharmacy Education: Developing a Global Framework. International Pharmacy Journal, 2007; 1: 9-10.
8. International Pharmaceutical Federation. FIP Statement of Policy on Good Pharmacy Education Practice. [Erişim Tarihi. 13.06.2013]. [http://www.fip.org/www/uploads/database\\_file.php?id=188](http://www.fip.org/www/uploads/database_file.php?id=188)
9. Katajauori N, Hakkarainen K, Kuosa T, Airaksinen M, Hirvonen J, Holm Y. Curriculum Reform in Finnish Pharmacy Education. American Journal of Pharmaceutical Education. 2009; 73(8): Article 151.
10. Buschauer A. Pharmacy Education in Germany. [Erişim Tarihi: 01.10.2013]. [http://cpharmacy.kmu.edu.tw/ezcatfiles/b023/img/img/833/Microsoft\\_PowerPoint\\_-\\_Pharmacy\\_Education\\_in\\_Germany\\_980914.pdf](http://cpharmacy.kmu.edu.tw/ezcatfiles/b023/img/img/833/Microsoft_PowerPoint_-_Pharmacy_Education_in_Germany_980914.pdf)
11. Atkinson J, Rombaut B. The 2011 PHARMINE Report on Pharmacy and Pharmacy Education in the European Union. Pharmacy Practice. 2011; 9(4): 169-187.
12. Hirvonen J. Managing the Quality of Pharmacy Education in the University of Helsinki. Tartu, Estonia: EAAP Annual Conference; 2006.
13. Wingfield J, Bissel P, Anderson C. The Scope of Pharmacy Ethics – An Evaluation of the International Research Literature 1990-2002. Social Science and Medicine. 2004; 58: 2383-2396.
14. Bayraktaroğlu S, Özen Kutanis R, Özdemir Y. Etik Eğitiminde Neredeyiz? İktisadi ve İdari Bilimler Fakülteleri Örneği. Sakarya: Siyasette ve Yönetimde Etik Sempozyumu; 2005.
15. Üstünes L. Eczacılık Yeterlilik Standartları. İzmir: Gemaş; 2013.

## Hemşirelik Eğitim Programlarında Etik Eğitiminin Yeri

Seyhan DEMİR KARABULUT<sup>1</sup>, Serap ŞAHİNOĞLU<sup>2</sup>

### ÖZET

Hemşire, hastaların sağlığına kavuşması, sağlıklı bireyin esenliğinin devam ettirilmesi için hizmet veren sağlık ekibinin temel üyelerinden birisidir. Onun her an hastaların yanında bulunma zorunluluğu düşünüldüğünde yeri doldurulamayacak bir sağlık ekibi üyesi olduğunu söyleyebiliriz.

Hemşirelerin kaliteli bakım sunabilmesi için gerekli bilgi ve becerilere sahip olması, bakımın insani ve ahlaki yönü konusunda duyarlı olması ve meslek ahlakına uygun hizmet sunması gereklidir (1). Hemşirenin, bu hizmeti sunarken İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'nin 25. Maddesinde belirtilen temel insan haklarından olan sağlık hakkının korunmasında, eşit, sürekli, nitelikli sağlık hizmetinin sağlanmasında etik sorumlulukları bulunmaktadır (1,2). Ayrıca uğraş olarak başlayan, hastaların bakım gereksinimlerinin karşılanmasıyla devam eden ve bu gereksinimleri profesyonelce karşılamaya çalışan hemşirelik mesleği için etik oldukça önem taşımaktadır. Çünkü milliyet, din, dil, renk, yaş gibi kavramlarla sınırlandırılmayacağı için hemşirelik mesleğinin görev alanı evrenseldir (3).

**Hemşirelik etiği**, "hemşirelik uygulamasında göz önünde tutulması gereken etik ilkelere incelendiği, tartışıldığı ve kurallara dayanak oluşturacak biçimde yapılandırıldığı bir sağlık disiplindir" (4). Ayrıca hemşirelik etiği, hemşirelik uygulama alanlarındaki değer sorunları ile ilgilenmektedir (5). Hemşirelerin mesleğinin ahlaki boyutunun farkında olması, etik sorunlara karşı duyarlılık geliştirmesi, sorunların çözümünde aldığı kararlarının ve eylemlerinin etik değer ve ilkelere uygun gerçekleştirilmesi önemlidir. Bu nedenle 19. yüzyılın başından itibaren hemşirelik etiği konusu tartışılmaya başlanmıştır (5).

Bu bağlamda hemşirelikte etik kurallara duyulan gereksinim ile ilk defa 1897 tarihinde Amerikan Hemşireler Birliği (ANA) tarafından hemşirelik mesleğine ait etik kurallar gündeme getirilmiştir. Hemşirelikte etik kuralların hazırlanması, 1926 tarihinde gerçekleşebilmiş ve hazırlanan kurallar, yıllar içerisinde düzeltilerek günümüze kadar gelmiştir. Öte yandan Uluslararası Hemşireler Konseyi (ICN), ilk kez 1953 yılında, Hemşirelik Etik Kurallarını yayımlamıştır (6).

Ülkemizde de Türk Hemşireler Derneği (THD) tarafından hemşirelerin etik yükümlülüklerine rehberlik olması amacıyla "Hemşirelerin Etik İlke ve Sorumlulukları" başlıklı metin hazırlanmış ve 2009 yılı Aralık ayında resmi internet sitesinde yayınlanmıştır (7). Yayınlanan metnin birinci bölümünde, hemşirelerin görevlerini yerine getirirken; zarar vermeme - yararlılık, özerklik/bireye saygı, mahremiyet ve sır saklama, adalet ve eşitlik etik ilkelerine uymaları gerektiği belirtilmektedir. İkinci bölümde ise hemşirenin hizmet verdiği bireye, aile ve topluma, mesleğine, meslek örgütüne ve sağlık ekibine karşı sorumlulukları yer almaktadır.

### Hemşirelikte Etik Eğitimi Neden Önemlidir?

Hemşirelikte etik eğitiminin önemini şöyle açıklayabiliriz:

• Hemşirelik temelde insan ve bakım olgusuyla ilgilidir. Bakım, özü itibarıyla toplumdaki her bireye ahlaki bir sorumluluk yüklemekle birlikte, hemşirelik için vazgeçilmez olmasından kaynaklı olarak hemşirelere özel bir ahlaki sorumluluk yüklemektedir. Bu bağlamda hemşirelerin bakımın ahlaki boyutunun farkında olması ve bakımla ilgili ahlaki konu ve sorunlara duyarlı olmaları zorunludur (8).

<sup>1</sup> Bil. Uzm., Ankara Üniversitesi Tıp Tarihi ve Etik A.D. Doktora Öğrencisi; Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Atatürk Eğitim ve Araştırma Hastanesi Eğitim Hemşireliği Bölümü.

<sup>2</sup> Prof. Dr., Ankara Üniversitesi Tıp Tarihi ve Etik A.D.

• 2011 tarihli, "Hemşirelik Yönetmeliği'nde meslek ahlakının önemi vurgulanmış ve "hemşire tüm uygulama ve işlemlerini etik kurallar doğrultusunda yapar" maddesine yer verilmiştir (9).

• Hemşireler gün geçtikçe özellikle hasta bakımından kaynaklanan çeşitli etik sorunlarla daha sık karşılaşmakta ve bu nedenle hemşire eğitiminde, etik konular giderek daha da önemli bir rol almaktadır (10).

• Ayrıca ülkemizin, Avrupa Birliğine üye olma çabası ile birlikte hemşirelikte eğitimin niteliği ve niceliğindeki değişim ve kurumsallaşma hareketi de hız kazanmıştır. Bu çalışmalardan hemşirelik eğitim programlarındaki etik eğitim ve öğretimi de etkilenmiş ve 1990 yılına gelindiğinde, hemşirelik programlarına teorik hemşirelik derslerine etik konular entegre edilmeye başlanmıştır (11).

Etik, hemşirelik eğitimin önemli bir parçasıdır. Hemşirelerin etik kararlar verebilmesi ancak hemşirelik eğitim programlarından mezun olmadan önce kendi ahlaki değerlerini tanıyıp, kontrol edebilmeleri ile mümkün olabilecektir (11, 12). Krawczyk (13), etik eğitiminin hemşirelik öğrencilerinin ahlaki karar vermede etkisini incelediği çalışmasında, etik dersleri ile etik karar vermenin kolaylaştığını bildirmektedir. Ayrıca Krawczyk'in çalışmasında, son sınıf hemşirelik öğrencilerinin, 1. sınıf hemşirelik öğrencilerine göre etik karar verme becerilerinin geliştiği vurgulanmaktadır.

Tüm bunları değerlendirdiğimizde; hem zorunluluk kapsamında hem de belirlenen etik ilke ve sorumlulukların bilincinde, hemşirelerin mesleklerini yerine getirirken, etik bilgi ve tutumları özümsemeleri ancak yetkin bir etik eğitimi ile olanaklı olacağını söyleyebiliriz.

### **Hemşirelikte Etik Eğitiminin Amacı ve Günümüzdeki Durumu**

Hemşireler için etik eğitiminin amacı; öğrencilerin mesleki etik gerektiren durumları anlamaları ve farkındalıklarını artırmak ve ahlaki değerlendirme ile ilgili gerekliliklere daha iyi yanıt vermelerini sağlamaktır (14). Bu eğitim için, hemşirelik lisans programında, sınıfta öğretim uygun bir başlangıç noktasıdır. Bu anlamda planlanan ders aracılığıyla tüm bilgilerin sistematik ve tutarlı olarak verilmesi sağlanmalıdır (12).

Etik eğitiminin hemşirelik eğitim programlarında yer almasının önemi belirtilmekle birlikte dersin hangi dönemde verilmeye başlanacağı, hangi temel başlıkları içereceği, hangi öğrenme ve değerlendirme yöntemlerinin kullanılacağı konusunda ortak bir görüş bulunmamaktadır (11, 12, 15, 16). Bu noktada, yapılan çalışmalardan örnekler vermek yerinde olacaktır.

Toliusiene ve Peicius (2007) çalışmalarında, Litvanya Kaunas Üniversitesinde yer alan aşamalı etik eğitiminden söz etmişlerdir. Lisans eğitiminin ilk döneminde 34 saatlik etik eğitiminin ardından altıncı yarıyıldan itibaren 20 saatlik biyoetik dersi verilmektedir. Son 10 yıldır Litvanya Kaunas Üniversitesinde akademik müfredat Socrates/Erasmus, Leonardo ve diğer eğitim projeleri ile birlikte uluslararası işbirliği deneyimleri ve öğrencilerin geribildirimlerinden sonra her yıl değiştirilmektedir (15).

Japonya'da hemşirelik etiği eğitimi, müfredatı geliştirmek için yapılan çalışmada eğitimcilerle görüşülmüş ve hemşirelik okullarındaki durum aşağıdaki gibidir. Toplam 53 olan hemşirelik okullarının 33'ünde, hemşirelik etiği dersi ayrı bir ders olarak okutulmaktadır. 33 okulun 32'sinde bu dersler zorunludur. 20 okulda dersin adı "Hemşirelik Etiği", 3 okulda "Biyoetik", 2 okulda "Tıp Etiği" dir. Ayrıca "Tarih ve Tıp Etiği", "Hemşirelik Teorisi" ve "Hemşirelik ve Tıp Etiği" gibi ders adları da bulunmaktadır. Dersin kredisi 17 okulda 1 kredi ve toplam 15 saattir. 14 okulda 4. sınıfta, 11 okulda ise 1. sınıfta bu ders okutulmaktadır. Ayrıca hemşirelik etiği öğretimi konusunda uzmanlaşmış öğretmen sayısının halen az olduğu da yazıda belirtilmiştir (17).

İngiltere’de hemşirelik öğrencilerine sağlık hizmetleri etiğini (SHE) öğretmek amaçlı yapılan küçük çaplı bir araştırmada; katılımcıların % 72,8’si hemşirelik müfredatında SHE öğretimine “yetersiz zaman” ayrıldığını, % 45,5’i SHE öğretiminin “çok yüzeysel” olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca katılımcıların % 45,5’i felsefe ve ahlak felsefesiyle ilgili bazı konuların SHE modülünün başında öğretildiğini de özellikle vurgulamışlardır (18).

Macar hemşirelik eğitim programlarında etiğin anlatıldığı makalede ise (19); hemşirelik programını seçen tüm öğrenciler için etik dersinin zorunlu olduğu, etik dersinin beşinci yarıyılıda ve haftada bir saat öğretildiği belirtilmiştir. Ayrıca etik dersinin eğitimcileri, hemşire eğitimcilerdir.

Ülkemizde yapılan bir çalışmada ise (11) veriler, 39 hemşirelik okulundan elde edilmiş olup şöyledir: Okul yöneticilerinden 18’i lisans programlarında bir “etik” dersinin bulunduğu ifade etmişlerdir. Lisans programlarında etik için ayrılan zaman bir semestir için haftada 2 saattir. 39 hemşirelik okulunun çoğunda, bir hemşire akademisyen etiğin genel kapsamını öğretmektedir. Eğitimciler, hemşire öğrencilere etik öğretmek için yeterli olup olmadıkları sorulduğunda % 64.1’i “evet” ile “kısmen” cevabını vermişlerdir. Etik müfredat kapsamının % 90’dan fazlası, etik uzmanı olmayan hemşire eğitimciler tarafından öğretilmektedir.

### **Hemşirelik Eğitim Programlarıyla İlgili Öneriler**

- Hemşirelik eğitiminde kullanılmak üzere etik kılavuzların hazırlanması;
- Hemşirelikte etik eğitimi için yeni bir öğretim programının (müfredat) oluşturulması;
- Etik öğreten eğitimcilerin öğrencilerine etkin bir etik eğitimi verebilmesi için “hemşirelikte etik” eğitimi ile ilgili bir kurs almasının sağlanması;
- Etik eğitiminin hemşirelerin gündelik uygulamaları üzerine kurulması ve bu böylece soyut bir anlatımdan somut bir düzeye geçilmesinin sağlanması;

Sonuç olarak, hemşirelik etiği dersi hemşirelerin uğraş yaşamlarında onlara yol gösterici olacak ve onların tutum ve davranışlarının belirlenmesinde oldukça önemli bir yeri bulmaktadır. Hemşirelik etiği ders kapsamı sıklıkla müfredatta görülen bütün derslerle ilişkilendirilerek ve hemşirelerin temel pratik eğitimine dahil edilerek ve ilişkilendirilerek daha etkili bir rol oynayabilecektir.

## Kaynaklar

1. Dinç L. Hemşirelik Hizmetlerinde Etik Yükümlülükler, *Hacettepe Tıp Dergisi* 2009, 40 (2): 113-119.
2. İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi (10 Aralık 1948) <http://www.ihd.org.tr/> E.T: 30.11.2012.
3. Erdemir AD, Karakaya H. Klinik Uygulamalarda Hemşire-Hasta İlişkileri, *Klinik Etik*. Erdemir Demirhan A, Oğuz Y, Elçioğlu Ö, Doğan H (eds). Nobel Kitabevleri, İstanbul: 2001, ss:85-98.
4. Oğuz NY, Tepe H, Büken NÖ, Kucur DK. *Biyoetik Terimleri Sözlüğü*, Türkiye Felsefe Kurumu Yay., 1. Basım, Ankara: 2005.
5. Dinç L. Hemşirelik ve Etik. *Tıp Etiğinden Biyoetiğe*. Türkiye Biyoetik Derneği Yay., Ankara: 2009.
6. Ulusoy MF, Görgülü RS. *Hemşirelik Esasları Temel Kuram Kavram, İlke ve Yöntemler*. 5. Basım, Cilt:1, TDFD Ltd. Şti. Ankara: 2001.
7. Türk Hemşireler Derneği, Hemşirelerin Etik İlke ve Sorumlulukları. <http://www.turkhemsirelerderneği.org.tr/Upload/hemsire%20brosur.pdf> E.T: 20.11.2012.
8. Dinç L. Bakım Kavramı ve Ahlaki Boyutu, *Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Dergisi* 2010, 74-82.
9. 8 Mart 2010 Hemşirelik Yönetmeliği <http://www.turkhemsirelerderneği.org.tr/hemsirelik-yonetmeliği.aspx> E.T: 01.12.2012.
10. Gastmans CA. Fundamental Ethical Approach to Nursing: Some Proposals for Ethics Education. *Nursing Ethics* 2002; 9: 494-507.
11. Görgülü S, Dinç L. Ethics in Turkish Nursing Education Programs. *Nursing Ethics* 2007; 14 (6): 741-752.
12. Lin CF, Lu MS, Chung CC, Yang CM. A Comparison of Problem-Based Learning and Conventional Teaching in Nursing Ethics Education. *Nursing Ethics* 2010, 17 (3): 373-382.
13. Krawczyk RM. Teaching Ethics: Effect on Moral Development. *Nursing Ethics* 1997, 4 (1):57-65.
14. Holland S. Teaching Nursing Ethics By Cases: A Personal Perspective. *Nursing Ethics* 1999, 6 (5): 434-6.
15. Toliusiene J, Peicius E. Changes in Nursing Ethics Education in Lithuania, *Nursing Ethics* 2007, 14 (6): 753-757.
16. Hsu L. Blended Learning in Ethics Education: A Survey of Nursing Students, *Nursing Ethics* 2011, 18 (3): 418-430.
17. Ito C, Ota K, Matsuda M. Educational Content in Nurse Education in Japan: A Delphi Study, *Nursing Ethics* 2011, 18 (3): 441-454.
18. Parsons S, Barker PJ, Armstrong AE. The Teaching of Health Care Ethics to Students of Nursing in the UK: A Pilot Study, *Nursing Ethics* 2001, 8: 45-56.
19. Ujvarine AS. Ethics in Hungarian Nursing Education Programs, *Nursing Ethics* 2008, 15 (5): 696-697.



## **Farmasötik Biyoteknoloji ve Biyoetik**

Türkan ELDEM

Canlı sistemlerin ve bunların bileşenlerinin faydalı ürün ve hizmetlerin üretilmesinde kullanılması olarak tanımlanan biyoteknoloji, ilaç üretim teknolojileri, yeni ilaç molekülleri ve biyobelirteçlerin keşfi-geliştirilmesi ile ilaç endüstrisinde değişime ve hastalıkların tedavisinde önemli ilerlemelere neden olmaktadır. Biyoteknolojik araç-yöntemleri kullanan bilim alanlarını etkisine alan biyoteknoloji eczacılık bilimlerinde mültidisipliner yapıda farmasötik biyoteknoloji bilim alanının ortaya çıkmasını sağlamıştır. Günümüzde farmasötik biyoteknoloji ürünleri arasında rekombinant protein ilaçlar, monoklonal antikorlar, aşilar, DNA aşiları, ileri tedavi tıbbi ürünleri (somatik hücre tedavisi tıbbi ürünleri), kök hücre kökenli ilaçlar ve ürünleri, biyobenzer ilaçlar, biyoteknoloji kökenli biyolojik ilaç-tıbbi cihaz kombinasyon ürünleri, in vitro diagnostikler ve bireysel ilaçlar yer almaktadır. Biyoteknoloji kökenli biyolojik ilaç ve ürünlerin üretim teknolojileri, kalite güvenceleri ve bu kapsamda yer alan işlemler, prelinik- klinik araştırmaları, riske dayalı ruhsatlandırılma süreçleri, kalite risk yönetimi, biyogüvenlik, etik-biyoetik ilkeler, yasal düzenlemeler ve iyi uygulamalar farmasötik biyoteknolojinin başlıca araştırma alanları arasında bulunmaktadır.

Hacettepe Üniversitesi Eczacılık Fakültesi lisans eğitiminde yer alan farmasötik biyoteknoloji derslerimiz ile ilgili güncelleme, Bologna sürecinden önce, 2011-2012 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde önerilmiş ve kabul edilen derslerin uygulamasına 2012-2013 eğitim-öğretim yılında başlanmıştır. Bu bağlamda "Farmasötik Biyoteknoloji" zorunlu dersi ve "Farmasötik Biyoteknolojide Üretim ve Uygulama İlkeleri" ve yeni açılan "İleri Farmasötik Biyoteknoloji ve Biyoinformatik" seçmeli derslerimizin içeriğinde farmasötik biyoteknoloji alanındaki temel bilgiler ile birlikte kök hücre kökenli ilaçlar, ileri tedavi tıbbi ürünleri, ileri tedaviler, omiks teknolojileri, biyoinformatik, bireysel ilaçlar, genetik testler, biyonanoteknoloji, biyoteknoloji kökenli biyolojik ilaçların, ürünlerin ve kombinasyon ürünlerinin özellikleri ve bunların klinik araştırmalar dahil olmak üzere sağlık sisteminde eczacının görev ve sorumlulukları, iyi klinik uygulamalar, biyogüvenlik, etik ve biyoetik ilkeler konuları yer almaktadır.

Bu sunumda, bilim ve teknolojideki gelişmelere bağlı olan ilaç/tıbbi ürün, tıbbi cihaz ve kombinasyon ürünlerindeki yasal düzenlemeler çerçevesinde güncellenen farmasötik biyoteknoloji alanındaki bilginin, etik ve biyoetik ilkelerin anlaşılmasındaki önemi ve eczacılık lisans eğitimindeki rolü tartışılacaktır.



## **Biyoteknolojik Çalışmalarda Etik Eğitimi ve Etiğin Geleceği**

Sebahat TEKCAN

Geçmişte ve günümüzde, biyoteknolojik araştırmalarda, etik konuları hep ön plandadır çünkü biyoteknoloji biliminde ortaya çıkartılması hedeflenen ürün, doğrudan insanı hedef almaktadır. Dolayısıyla bilimsel araştırmalardaki gelişmelerle birlikte bu konulardaki etik sorunlar da teknolojideki ilerlemeye paralel olarak artış göstermektedir. Sosyal bilimciler tarafından, biyoteknolojik çalışmaların temelinin, doğal olarak gerçekleşen olaylara müdahale olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle de bu çalışmalar, etik bir boyut içermektedir ve sonuçları açısından tartışmalı bir alan olarak, diğer alanlar tarafından gün geçtikçe daha çok incelenmektedir ve incelenmesi de elzemdir, çünkü toplum sağlığını ilgilendiren konular şansa bırakılamayacak kadar önemlidir. Diğer yandan bu, biyoteknolojik çalışmaların yapılmasının zorunluluğu gerçeğini de değiştirmemektedir. Bu bağlamda, biyoteknolojik araştırmalar, pek çok konuda hayatımızı iyileştirecek gelişmeler ve kanser gibi insan hayatını tehdit eden çeşitli sağlık konularında oldukça başarılı sonuçlar alınmaktadır ve birçok diğer konuda da halihazırda yapılan çalışmalar, umut vaat etmektedir. Bu bağlamda, bu alanda yapılan çalışmalar ışığında vaat edilenlerin pek çoğunu da başarılı bir şekilde gerçekleştirdiği yapılan çalışmalar ışığında söylenebilir. Ancak bu çalışmalarda gelişen teknolojiyle birlikte, çevre ve insan sağlığı, insan emniyeti ve insan güvenliği ile ilgili pek çok bilinmezi barındırmaktadır. Dolayısıyla, biyoteknoloji alanındaki gelişmelere ilişkin olarak bu alanlardaki araştırmacıların yapması gereken öncelikli görev, yeni teknolojilerin yarar ve zararlarının insan ve diğer canlıların sağlığı odaklı olarak somut veriler ışığında düzenlenmesi yönünde adımlar atılmasını sağlamaktır. Bu nedenle de özellikle biyogüvenlik ve biyoetik ile ilgili kurumlara daha çok önem verilmeli ve bu alanlardaki çalışmalara ağırlık verilmesi teşvik edilmelidir. Belirlenen ölçülerde biyoteknolojik araştırmaların yapılmaya devam edilmesi toplum yararına olacaktır ve bu bağlamda, bu ölçülerin belirlenmesi için daha çok araştırılması şarttır.



## **Ulusal Biyoetik Veri Tabanı Projesi**

Celalettin GÖÇKEN

Bilginin kontrol edilemez biçimde artmaya devam ettiği günümüzde her şeyi bilmek, imkânsız olduğu gibi gereksizdir de. Bu nedenle, herhangi bir konuda amaca yönelik doğru ve güncel bilgiye "nasıl ve nereden" ulaşılabileceğini bilmek önem kazanmıştır. "Düzenli bilgiler topluluğu" anlamına gelen veri tabanları, birbiri ile ilişkili verileri sistematik biçimde depolama ve sorgulama sistemleriyle donatılmış arşivlerdir ve bilgiye ulaşmada çok önemli işlevleri olan araçlardır.

İşbirliği ve iletişimin, her alanda olduğu gibi akademik dünyada da vazgeçilmez hale geldiği bir çağda yaşıyoruz. Bilim insanlarının - en azından kendi alanlarındaki - diğer bilim insanlarını tanımaları, onların yaptığı çalışmaları takip etmeleri, belli konularda tecrübeli olanların, bu konulara ilgi duyan diğer bilim insanlarıyla tecrübelerini paylaşmaları, akademik gelişimin temel öğelerindedir.

Ülkemizde, gerek biyoetik alanında çalışan gerekse de bu alana ilgi duyan bilim insanlarının sayısının her geçen gün artması; bununla birlikte akademik ve sosyal etkileşimin aynı hızda olmaması, bu alanda yapılan çalışmaları takip etmenin yanı sıra, bilim insanlarının birbirleri ile iletişim ve işbirliği halinde olabilmelerini de oldukça güçleştirmeye başlamıştır.

Bu anlamda, biyoetik çatısı altında toplayabileceğimiz ulusal bilgi alanlarına gereksinim artmıştır. Bu bağlamda; fakülteler, enstitüler, lisansüstü eğitim programları, yayınlar, araştırmalar, akademisyenler, öğrenciler gibi bileşenler hakkında sistematik, güncel ve işlevsel bilgiyi barındıran, aynı zamanda akademik iletişim ve işbirliğine olanak sağlayan ulusal bir veri tabanının olmaması önemli bir eksiklik olarak görölmektedir.

Bu sözel bildiride, bu önemli eksikliği gidermek ve özellikle benzer ilgi alanları olan bilim insanlarının iletişimine ve tecrübe paylaşımlarına olanak sağlamak üzere tasarlanan Ulusal Biyoetik Veri Tabanı Projesi'nin tanıtımı amaçlanmıştır.



## **“Tıpta İnsan ve Etik” Eğitimi 12 Yıllık Deneyim:**

### **Gözlemler ve Veriler**

Gürkan SERT

2001 yılından itibaren Marmara Üniversitesi Tıp Fakültesi'nin Klinik Uygulamalara Giriş 2 başlıklı programı Dönem 2 öğrencilerine yönelik olarak “Temel Klinik Beceriler, “Tıpta İnsan” ve “Kanıt Dayalı Tıp” başlıklarından oluşmaktadır. Bu program içerisindeki tıp etiği eğitimi “Tıpta İnsan” başlığı altında (Tıpta İnsan/Etik) ismi ile 8 saatten oluşmaktadır. Bu eğitim yaklaşık olarak 25 öğrenciden oluşan 4 ayrı öğrenci grubuyla yürütülmektedir.

Eğitimin klinik öncesi eğitim programının içeriğinde olması nedeni ile tıp etiğinin temel konularının ana hatlarının belirlenmesi ve bu konulara duyarlılığın sağlanması amaçlanmaktadır. Bu çerçevede tıp etiğinin temel konuları; yaşamın başlangıcındaki etik sorunlar, tıbbin uygulanmasındaki etik sorunlar, yaşamın sonundaki etik sorunlar sistematığı ile değerlendirilmekte, Türk tıp hukukunun, insan hakları ve tıp etiği ile ilgili uluslararası belgelerin konulara yaklaşımı konusunda bilgiler aktarılmaktadır.

Sözlü bildiriye, bu eğitimin başladığı yıldan itibaren yürütülmesinde ve değerlendirilmesinde karşılaştığımız güçlükler ile öğrencilerimizden aldığımız olumlu ve olumsuz geri bildirimler çerçevesinde, eğitimin içeriği ve uygulanması ile ilgili geçirdiği değişikliklerin yanı sıra öğrencilerin 2003 – 2004 eğitim yılından 2010-2011 eğitim yılına kadar sunduğu ödevler ile ilgili istatistiki bilgiler sunulacaktır.





## **Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Özelinde Tıp Eğitimindeki Yerimiz**

Elif ATICI

“Toplum Sağlığı Kürsü”sü içerisinde 1978 tarihinde açılan Tıp Tarihi ve Deontoloji Kürsüsü, bağımsızlığını 1981 yılında kazanmıştır. Lisans dersleri 1978-1981 yılları arasında 6. yılda haftada 2 saat, 1981-1993 yılları arasında 3. yılda haftada 2 saat verilirken 1993-2001 yılları arasında 1. yılda toplam 30 saat (10 saat tıp tarihi-20 saat tıp etiği) verilmiştir. 2001-2002 eğitim-öğretim döneminde kredili eğitim sistemine geçişle birlikte “Tıp Tarihi ve Deontoloji” dersi 3’e bölünmüş; “Tıp Etiği” dersi zorunlu ders kapsamına alınarak 6 yıllık lisans eğitimi süresince 3. yılda verilme üzere toplam 14 saate indirilmiş, “Tıbbi Deontoloji” ve “Tıp Tarihi” dersleri ise seçmeli ders kapsamına alınmıştır.

Tıp etiği eğitiminin 14 saatle ve henüz hastayla temasın olmadığı klinik öncesiyle sınırlanması sadece temel kavramların ve genel sorunların verilebildiği ve farkındalık yaratmayı amaçlayan ders içeriği oluşturulmasını gerektirmiştir. Bu durum hem meslek etiği kurallarını gözeterek uygulayan hekimleri yetiştirmeyi amaçları arasında yer veren tıp eğitiminin hedeflerini karşılamakta hem de meslek bilinci gelişmiş ve tıbbi uygulamaların yasal boyutundan haberdar hekimlerin yetiştirilmesinde yetersiz kalmaktadır. Bununla birlikte etik değerleri yaşama geçiren, değer çatışmalarını çözmeye becerisine sahip hekimler yetiştirebilmek için klinik eğitim içerisinde klinik etik eğitimi de yer almalıdır. Ancak lisans eğitimi süresinin artırılması fakültemiz eğitim programına uymamakta, klinik dönem eğitiminde ise yer açılmamaktadır. Tıp etiği eğitimi içeriğini zenginleştirme ve mesleki uygulamaların yasal boyutuna da yer verebilme adına 2011-2012 eğitim-öğretim döneminde anabilim dalımızca 4 seçmeli ders daha açılmıştır: “Tıpta Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği”, “Hekim-Hasta İlişkisi”, “Sağlık Hukuku” ve “Hekim-Tıbbi Endüstri İlişkisi”. Açılan derslere öğrencilerimizin yoğun talebinin olması sevindiricidir. Ancak öğrencilerimizi küçük gruplara bölmek olanaklı olmadığından uygulamaya dönük, öğrencinin aktif katılımını artıran, tartışma odaklı bir eğitim sağlamak da zorlaşmaktadır.

Mesleki bilgi-beceri-değerlerin hekim kimliğinin sacayağını oluşturmasına ve her geçen gün tıp etiğine karşı ilginin, gereksinimin artmasına karşın tıp etiği eğitiminin lisans programındaki yeri düşündürücdür. Mesleki değerlerin özellikle tıbbın mekanikleşmesi-metaleştirilmesi karşısında korunması ve teknolojik gelişimin getirdiği değer sorunları karşısında etik yaklaşım, etik sorunların çözümü; yasal sınırların bilinmesi mesleki bilgi-beceri edinimi kadar gerekli olduğu kabul edilmekte ancak uygulamaya geçirilmesi yetersiz olmaktadır.

Bu bildiriyle fakültemizde lisans düzeyinde tıp etiği eğitiminin geçirdiği sürecin değerlendirilmesi, eğitim programının içeriğinin sunulması ve hedeflerimizin paylaşılması amaçlanmaktadır.



## **İzmir Üniversitesi Tıp Fakóltesi Tıp Etiği Ders Programı**

### **Tanıtımı**

Murat AKSU

İzmir Üniversitesi Tıp Fakóltesi 2012-2013 öğretim yılında, 65 birinci sınıf öğrencisi ile Türkçe tıp eğitimine başlamıştır. Fakóltemizde tıp tarihi ve etik eğitiminin alan uzmanları tarafından yürütülmesine karar verilmiş ve aynı yıl Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı kurulmuştur. Anabilim dalı tarafından yürütölen ders programı 1. sınıfta tıp tarihi (20 saat) ve 2 (13 saat), 3 (15 saat) ve 4 (30 saat) sınıfta ise tıp etiği başlığı altında toplanmıştır. Anabilim Dalı tarafından ayrıca 1. ve 2. sınıflarda Tıpta İnsan Bilimleri ders programı yürütölmekte ve 2. ve 3 sınıflarda yer alan Bilimsel Araştırma Uygulamaları ders programında araştırma ve yayın etiği dersleri verilmekte seçmeli uygulama katkısı sağlanmaktadır.

Anabilim Dalı tarafından yürütölen ders programında tıp etiği eğimi; hekimlik sanatının etik kavram ve ilkelerini tanımlama ve ortaya çıkabilecek klinik alanlara özel etik sorunları yorumlayabilme ve deontolojik düzenlemelerin farkındalığının sağlanması ve bilgi, beceri, tutum değişikliğini sağlamak amacıyla oluşturulmuştur. Dersler konu anlatımı, örnek vaka ve film tartışma yöntemleri kullanılarak işlenmektedir. 4. sınıf bir tam hafta tıp etiği staj kurulu oluşturulması planlanmaktadır. Bu stajda tıp etiği ile ilgili ulusal ve uluslararası düzenlemelerin ve önerilerin gözden geçirilmesi ve temel kavramların ele alınması, klinik ziyaretleri, klinisyen katılımı ile oluşturulacak vaka tartışmaları ve anlatsal yöntemle gerçek olayların değerlendirileceği seminer saatleri düzenlenecektir. Staj sonu sözlü sınavla değerlendirme yapılacaktır.

Tıpta İnsan Bilimleri ders programında zorunlu ders saati olarak planlanan etkinlikler anabilim dalı tarafından düzenlenmektedir. Sosyoloji, felsefe, antropoloji, arkeoloji, tarih, psikoloji, sanat ve edebiyat gibi disiplinlerden yararlanılarak; tıp fakóltesi öğrencisine bireye, topluma ve sağlığa dair bütöncöl bakış açısı kazandırılması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda program; İzmir Arkeoloji Müzesi, İzmir Resim Heykel Müzesi, Ege Üniversitesi Doęa Bilimleri Müzesi gezileri, film ve kitap tartışma saatleri ve dört seminerden oluşmaktadır. Ders programın tamamlanması ile öğrenciler sene sonu final sınavında sözlü değerlendirmeye alınacaktır.

Etik Eğitimi Sempozyumunda İzmir Üniversitesi Tıp Fakóltesi'nde anabilim dalımız tarafından yürütölen tıp etiği ders programının tartışmaya açılarak, Bologna Sürecinde tam adaptasyon için önerilerin alınması ve diğer örneklerin incelenmesi amaçlanmaktadır.



## Tıp Etiği Eğitiminde Görsel Anlatım: Kişisel Bir Çabadan Geçerli Bir Yöntem Geliştirme Arayışı

Selim KADIOĞLU

Bu bildiri tıp etiği eğitiminde görsel materyal kullanımı yönünde görece uzun zamandır sürdürülen bir yaklaşımın tanıtılması ve bir yandan eleştiriye diğer yandan paylaşıma açılması amacıyla hazırlanmıştır. "Eğitlence"nin tıp etiği eğitimindeki yeri; kişisel eğilimlerden-yatkınlıklardan eğitimci kimliğiyle yararlanmanın uygunluk derecesi; dilin olanaklarını kullanmak yerine alternatif anlatım araçlarına yönelmenin kabul edilebilirliği gibi bir dizi temel husus da konuyla bağlantılı olarak tartışmaya açılmıştır.





## **Profesyonellik Eğitiminde Etik ve İnsan Bilimleri, Acıbadem Üniversitesi Örneği**

Yeşim Işıl ÜLMAN<sup>1</sup>, Muhtar ÇOKAR<sup>2</sup>, Nadi BAKIRCI<sup>3</sup>, Pınar TOPSEVER<sup>4</sup>,  
Fatih ARTVİNLİ<sup>5</sup>

Çağdaş tıp eğitimi bir yandan kanıta dayalı tıp disiplinleri aracılığıyla hekim adayının bilimsel ve klinik yetkinlik kazanmasını amaçlarken; diğer yandan, onun hastasının sağlığının korunması ve geliştirilmesine odaklı entelektüel ve ahlaki değerlerle donanmasını da hedeflemektedir. Günümüzde sağlık bilimleri kapsamında etik eğitimi; sağlık profesyonelinin rolünü, görev ve sorumluluklarını anlamının ve öğrenmenin yanı sıra bir insan olarak hastayı tanıma ve ona saygı duyma olarak özetlenebilen profesyonellik kavramı ile iç içe geçmiştir.

Bu bağlamda etik eğitimi tıp öğrencisinin bir meslek insanı olarak düşünme, duyma ve anlama biçiminde yetkinliğe ulaşmasını desteklerken aynı zamanda kararlarında ve eylemlerinde erdemli olmayı amaçlayan karakter ve mesleki değerler gelişiminin bir parçası olarak yer alır. Tıp eğitimi, bir yandan hekim-hasta ilişkisinde güveni koruma, hastaya iyilikle davranma, bilimsel dürüstlük, cesaret ve fedakarlık, empati ve şefkat, doğruluk gibi erdem etiğinden; bir yandan da tüm bu değerlerin hekim adaylarına klinik karar vericilikte somut olarak yol göstermesi için, insan onuruna ve bütünlüğüne saygı duymak, zarar vermemek, yarar sağlamak, birey olarak hasta özerkliğine saygılı olmak, adil ve eşit davranmak gibi ilkeci etik yaklaşımdan yararlanır. Çağdaş profesyonellik anlayışı bu bağlamda doğru olanı yapma ve yanlıştan uzak durma olarak özetlenebilecek, mesleki ve etik değerlerin ve karar vericiliğin birlikte olgunlaşmasını savunurken; aynı zamanda sağlık profesyonelinin, toplumun sorunlarına duyarlı, toplumun ihtiyaçlarına yanıt verebilen, toplum sözleşmesine uygun davranma sorumluluğuna da dikkat çeker.

Acıbadem Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde, bu doğrultuda, profesyonellik ve iyi hekimlik uygulamasını sentezlemek amacıyla geliştirilmiş, Klinik Tıp ve Mesleki Beceri (CMPS: Clinical Medicine and Professional Skills) Programı uygulanmaktadır. Program "Klinik ve İletişim Becerileri", "Sağlık ve Toplum", "Tıp Etiği ve İnsan Bilimleri", "Sağlıkta Araştırma" isimli dört ana gruptan oluşmuştur. Çok disiplinli, öğrenciyi merkeze alan ve yaparak öğrenmeyi hedefleyen bu program içinde, "Tıp Etiği ve İnsan Bilimler" dersi, bir yetkinlik alanı olarak, felsefe, tarih, edebiyat, sanat gibi geleneksel insani bilimler ile etik, sosyoloji, hukuk ve davranış bilimlerinin etkileşerek bir araya geldiği özgün bir süreci ifade eder. Bu ders bir yandan modern tıbbın evrimini tarihsel bir bakış açısı ile kavrayan tıp tarihi bilgilerinden yararlanırken; aynı zamanda, etik karar verme becerisini klinik akıl yürütme süreciyle birleştirebilen uygulamalı bir öğrenim ortamı yaratmaktadır.

"Tıp Etiği ve İnsani Bilimler" dersinde, tıp öğrencisinin sağlığı bir insan hakkı olarak kavramasını ve biyoetik ilkeler ışığında adalet ve eşitliğin sağlanmasında sorumluluk duygusunun geliştirmesi için uygun öğrenme ortamları hazırlanır. Bu ders, tıp öğrencisinin insan onuruna saygıyı, insanın bedensel ve ruhsal bütünlüğünü gözetmeyi, zarar vermemeyi, yararlı olmayı, hasta mahremiyetinin ve gizliliğinin korunmasını, hekim-hasta ilişkisinde güven sağlamayı, bireyin özerkliğine ve hastanın kendi bedeni üzerinde karar vericiliğine saygılı olmayı, aydınlatılmış onam almayı, ayırım gözetmemeyi, eşitlik, adalet ve hakkaniyet gibi temel etik ilke ve kurallarını hekimlik uygulamasına aktarmasını sağlayacak biçimde yapı-

<sup>1</sup> Prof. Dr., Acıbadem Üniv. Tıp Fakültesi Tıp Tarihi ve Etik A.D.

<sup>2</sup> Uzm. Dr., İnsan Kaynağını Geliştirme Vakfı Yönetim Kurulu Başkanı.

<sup>3</sup> Acıbadem Üniv. Tıp Fakültesi Halk Sağlığı A.D.

<sup>4</sup> Doç. Dr., Acıbadem Üniv. Tıp Fakültesi, Aile Hekimliği A.D.

<sup>5</sup> Yrd. Doç. Dr., Acıbadem Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Tarihi ve Etik A.D.

landırılmıştır. Bildirimizde, mezuniyet öncesi tıp eğitiminde, entegre sistem içinde, insani ve mesleki çekirdek değerlerin ele alındığı, Acıbadem Üniversitesi Tıp Fakóltesi CMPS programının "Tıp Etiği ve İnsan Bilimleri" dersi, uygulama ve ölçme değerlendirme yöntemleri ile ele alınacaktır.



# Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde Tıp Etiği Eğitimi

M. Cumhur İZGİ<sup>1</sup>, Hafize ÖZTÜRK TÜRKMEN<sup>2</sup>

## ÖZET

Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde 2000 yılında başlatılan tıp etiği eğitimi, belirlenen amaç ve hedefler doğrultusunda hazırlanmış program içeriklerine uygun olarak sürdürülmektedir. Anabilim Dalı ders programlarında temel ve ağırlıklı olarak tıp etiği dersleri işlenmekle birlikte, alanın adı, etkinlik sınırları ve işlevi çerçevesinde tıp tarihi ve deontoloji konuları da yer almaktadır. Eğitim programı 2002-2009 yılları arasında bir konuk öğretim üyesinin (Prof. Dr. Yaman Örs) de katılımıyla 2010 yılına kadar tek kadrolu öğretim üyesi tarafından yürütülmüş, 2010 ve 2013 yıllarında yapılan atamalarla öğretim elemanı sayısı üçe çıkmıştır.

Anabilim Dalı ders programı Dönem 1'de 14 saatlik "Tıp Tarihi ve Felsefesi", Dönem 3'te 12 saatlik "Tıp Etiğine Giriş", Dönem 4'de 42 saatlik "Tıp Etiği" adı altındaki ders konularını içermektedir. "Tıp Tarihi ve Felsefesi" dersinde bilim tarihi, bilim felsefesi, tıp metodolojisi, tıp tarihi metodolojisi, evrimsel yaklaşımla dünya ve ülkemiz tıp tarihi, hekim-hasta ilişkilerinin tarihi konuları işlenmektedir. 1. sınıf öğrencilerinde tıp tarihi bilinci ve mesleki kimlik oluşumu yaratılmaya çalışılmaktadır. "Tıp Etiğine Giriş" dersinin başlıca konuları tıp etiği kapsamındaki temel kavramlar, etik eğitimi, hekim andı metinleri, sağlıkla ilgili uluslar arası belgeler, Dünya Hekimler Birliği Bildirgeleri, tıp etiği ve insan hakları ilişkisi temelinde sağlık ve hasta hakları, sağlık politikaları, tıbbi deontoloji tüzükleri ve hekim sorumluluğudur. "Tıp Etiği" dersi ise genel ve özel tıp etiği konularının olgu tartışmaları eşliğinde dört döngü halinde ayrıntılı olarak işlenmesine dayanmaktadır. Bu bağlamda temel etik ilkelerden etik yaklaşımlara, malpraktisten klinik uygulama etiğine, organ aktarımlarından olağandışı durumlara, bilişim teknolojilerinden kadına yönelik şiddette hekim tutumuna kadar çok geniş bir yelpazede hekimlerin karşılaşabilecekleri etik sorunlar ele alınmakta; bu eğitim sonucunda öğrencilerin etik sorunları fark etme ve çözüm önerileri geliştirebilme becerisi kazanmaları amaçlanmaktadır.

Bu çalışmada Fakültemizde yürütülmekte olan tıp etiği eğitiminin amaç, hedef, içerik ve yöntemlerinin tanıtılması, değerlendirilmesi ve karşılaşılan sorunların paylaşılması planlanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Etik, Etik Eğitimi, Tıp Fakültesi

## Giriş

Ahlaki özne olarak kabul edilmesi nedeniyle, insanın varoluşu ile başladığı düşünülen başkasının acısının azaltılmasına yönelik yaklaşım değer yükü içerir. Mesleki boyut kazanması, söz konusu değer yüklerinin hekimliğe aktarılmasına neden olmuştur ve bu aktarım kendini, binlerce yıllık hekim andlarında göstermektedir. Görüldüğü gibi hekimlik mesleğinin değersel yükü başkasına yardım temeli üzerine kurulmuştur. Bunun yanında özellikle Aydınlanma Dönemi ile birlikte insan hakları kavramının toplumları etkilemesiyle kişinin kul konumundan bireye dönüşümü ve toplumların insan haklarını merkeze alan yeni yapılanmaları, öznesi ve uğraş alanı insan olan hekimliğin değer yükünü farklı bileşenlerle zenginleştirmiştir. Ayrıca artan bilimsel bilgi ve teknoloji üzerine yoğunlaştırıcı etkisinin tıbbi uygulamaların çeşitliliğini artırması, mesleğin ikilemlerini farklılaştırarak değersel tartışmaların çeşitlenmesine neden olmuştur.

"Öğretim" bilgiyi kullanma sanatının kazanılması şeklinde tanımlanır, "eğitim" ise sağlam, tutarlı, yararlı bilgiyi vermekle birlikte gereklilik durumunda bilgiye en ekonomik şekilde ulaşabilme yollarını da göstermek olarak ifade edilir (1). İnsanın biyopsikososyal yapısı, tıp tarihinin evrimsel süreci ve günümüzde sağlık kavramının tanımına da kaçınılmaz olarak giren

<sup>1</sup> Öğr. Gör. Dr. M. Cumhur İZGİ, Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Tarihi ve Etik A.D., cizgi@akdeniz.edu.tr

<sup>2</sup> Yrd. Doç. Dr. Hafize ÖZTÜRK TÜRKMEN, Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Tarihi ve Etik A.D., deonto@akdeniz.edu.tr

tibbin sosyal bilim yönü hekim adaylarının alanın teknik beceri ve bilgisi ile birlikte mesleğin değer yükleri ile ilişkili olarak da eğitilmelerini ve hekim kimliğinin oluşturulmasını gerekli kılmakta; bu gereklilik tıp eğitiminin amacını oluşturmaktadır. Rol modellik ile ustadan çırağa aktarılan sürecin yetersizliği, değer tartışmalarının yapıldığı ortamları yaratan felsefenin alt dalı olan etik düşüncenin tıbbın içine uzanmasına neden olmuştur. Felsefe bağlamında etik, insan kişiliğinin, eylemlerinin iyi-kötü olarak değerlendirilmesine yönelik sistematik ve eleştirel düşünme etkinliği olarak ele alınır. Buna bağlı olarak tıp etiği de bilişsel bir disiplin olarak öğretilbilir kabul edilir (1). Böylece tıp etiği dersleri, tıp fakülteleri ders programlarının vazgeçilemez bileşeni olma özelliği kazanmıştır. Bu makalede Akdeniz Üniversitesi örneği üzerinden söz konusu eğitim ve içeriği değerlendirilecektir.

### **Tarihçe**

Cumhuriyet'in kuruluşunu takiben ülkede yaşanan değişimlerin en önemlilerinden kabul edilen 1933 yılında çıkarılan 4189 sayılı Üniversiteler Kanunu gereğince, 1945 yılında Cumhuriyet Dönemi'nin ilk üniversitesi olarak Ankara Üniversitesi kurulur. Kuruluşu sonrası Ankara Üniversitesi, bir yandan kendi gelişimini gerçekleştirirken bir yandan da Anadolu'da açılacak yeni üniversitelerin 'çekirdek kurumu' olarak bilim insanı desteği sağlama görevini yerine getirir. Planlı kalkınmanın daha verimli uygulandığı bu dönemde Devlet Planlama Teşkilatı (DPT) da hem hekim gereksinimini karşılamak hem de bilimsel düşüncenin yaygınlaşmasını sağlamak amacıyla tıp fakülteleri açılmasına olumlu görüş bildirmiştir. Ülkenin genel yapılanması ile birlikte yerel kaynakların da Antalya'da tıp fakültesi açılmasına dair destekleri sonucu Antalya Valiliğinin 23.9.1972 tarih ve 1-325 sayılı yazısı ile Ankara Üniversitesi Rektörlüğü'ne yaptığı başvuru 11.10.1972 tarihinde Ankara Üniversitesi Profesörler Kurulu'na reddedilmiştir. Bunun üzerine yerel kaynaklar 18.11.1972 tarihinde Ankara Üniversitesi Rektörlüğü'ne toplu olarak başvuruda bulunmuş, başvuru sonrası 18.12.1972 tarihinde Profesörler Kurulu'nda konu tekrar ele alınmış ve 73 sayılı karar ile Antalya Tıp Fakültesi kurulması kararı alınmıştır. Karar daha sonra sırasıyla 9.1.1973 tarihinde 5470 sayılı karar ile Ankara Üniversitesi Senatosu, 2.2.1073 tarihinde DPT Müsteşarlığı, 5.4.1973 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından da onaylanarak 14551 sayılı kararname ile Antalya Tıp Fakültesi kurulmuştur. Kuruluş kanunu 30.11.1973 tarihinde Türkiye Büyük Millet Meclisi'nin kabulü ile yasallaşmıştır. Yeni fakültenin eğitimleri, fiziki koşulların oluşturulabilmesi amacıyla 1977 yılına kadar Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi içinde sürdürülmüştür. Ancak Antalya Topçular mevkiindeki MEB'dan devralınan ortaokul binasının Temel Tıp Bilimlerine tahsis edilmesi ile 3.12.1977 tarihinde eğitim Antalya'da sürdürülmeye başlanmıştır. Temel tıp eğitimi sonrası klinik eğitimlerin de Antalya'ya taşınabilmesi amacıyla gereksinilen hastane için Sağlık Bakanlığı ile 11.10.1979 tarihinde hazırlanan protokolle Antalya Doğum ve Çocuk Hastanesi Tıp Fakültesine devredilmiştir. Ayrıca aynı süreçte Kepez bölgesinde bulunan Göğüs Hastalıkları Hastanesi de Tıp Fakültesine geçici olarak devredilmiş ve 5 Haziran 1981'de açılışı yapılarak hizmete başlamıştır. Aradan bir yıl geçmesiyle 20.7.1982 yılında ikinci fakülte olarak Ziraat Fakültesi'nin açılması ile artık Akdeniz Üniversitesi kurulmuş ve Antalya Tıp Fakültesi "Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi" olarak değiştirilmiştir. Daha sonra 1988 yılında poliklinik hizmetleri, 1991 yılında da Temel Tıp Bilimleri ve Dekanlık ve son olarak 7.7.1997 yılında yeni hastane binasının hizmete açılmasıyla tüm birimler kampüse taşınmıştır (2).

### **Eğitim**

Tıp Fakültesinin fiziki koşullarında yukarıda söz edilen değişimler yaşanırken sürdürülen eğitim de farklılaşmalar gerçekleşmiştir. Fakültede 1984 yılına kadar sürdürülen klasik eğitim sistemi yerini, temel bilimler eğitiminin sürdürüldüğü ilk üç yıl için sistem bazlı entegre eğitim sistemine bırakmıştır. Türkiye'de ilk kez Dokuz Eylül Üniversitesi tarafından 1997 yılında uygulanmaya başlanan aktif eğitim, Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesini de etkilemiş ve konu ile ilgili çalışmalara ağırlık verilmiştir. Bu amaçla eğitimcilerin eğitimi, eğitim becerileri, öğrenim teknikleri, ölçme-değerlendirme gibi birçok konuda eğitim programları oluşturulmuş ve öğretim elemanlarının bu programlara

katılımları sağlanmıştır. Aynı çalışmalar kapsamında 1999 yılında klinik eğitim becerilerinin kazandırılması için 'Tıp Eğitimi Merkezi' kurulmuş ve 2000 yılından itibaren ders programları interaktif yöntemlerle verilmeye başlanmıştır. Türkiye'deki tıp fakülteleri için oluşturulan 400 hastalık, 100 klinik beceri, 100 etik değer, tutum ve davranışlardan oluşan Çekirdek Eğitim Programının temel alındığı eğitim sistemi 2002-2003 eğitim öğretim yılından itibaren uygulamaya konulmuştur. Aynı öğretim yılından itibaren ilk üç sınıf için modüler yapıdaki Probleme Dayalı Öğretim (PDÖ) eğitim sitemine eklenmiştir (2).

Fiziki koşullar ve eğitim sistemlerinde yaşanan söz konusu değişimler sonrası bugün Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi'nin amacı "Tüm toplumun sağlık düzeyini yükseltecek nitelikli pratisyen ve uzman hekim yetiştirmek, bu eğitimi sağlayacak ve konusu ile ilgili araştırmalar yapacak akademisyenlerin yetişmesine olanak sağlamak, ülkemizde evrensel düzeyde sağlık hizmetleri vermektir." (3) şeklinde belirlenmiştir.

Belirlenen amaca ulaşmak için hedefler ise aşağıdaki gibi sıralanmıştır (3):

- Birinci basamakta bireye ve çevreye yönelik koruyucu hekimlik yapabilen,
- Toplumda sık görülen hastalıkları ve ölüm nedenlerini tanıyan ve tedavi edebilen,
- Meslek etiğine saygılı, mesleğini seven, meslek yaşamı boyunca öğrenme isteği duyan ve bilgiye ulaşma yöntemlerini bilen, tıp uygulamalarının gerektirdiği değerlere ve sorumluluğa sahip,
- Hasta, hasta yakını ve çevresindeki insanlar ile uygun ve etkin ilişkiler kurabilen,
- Ekip çalışmasına önem vererek bir ekibi yönetebilecek ve yönlendirebilecek bilgi ve becerilere sahip olan,
- İyi derecede yabancı dil (İngilizce) bilgisine sahip olan,
- Bilimsel araştırma planlayabilen, yürütebilen ve bilimsel doğruları bilen,
- Uzmanlık eğitimi ve akademik çalışma yapabilmesi için gerekli olan güncel ve bilimsel ön bilgi ve becerilere sahip olan hekimler yetiştirmek,
- Tıp eğitimi ve sınavlarının Avrupa Birliği önerileri doğrultusunda standardize edilmesini sağlamak

### **Etik Eğitimi**

Otuz yıllık bir tarihsel geçmişi olan Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde Deontoloji Anabilim Dalı 1982 yılında kurulmuş olmakla birlikte, sürekli bir eğitim-öğretim kadrosuna ancak son yıllarda kavuşabilmiş, bu döneme kadar yukarıda dile getirildiği gibi deontoloji ve tıp tarihine ilişkin dersler farklı uzmanlık alanlarından konuya ilgi duyan akademisyenler tarafından verilmiştir. İlk kez 1996 yılında tıp tarihi, deontoloji ve tıp etiği uzmanlık eğitimi almış bir akademisyenin Tıp Fakültesi kadrosuna atanmasıyla etik eğitimi, alanın uzmanı tarafından yürütülmeye başlanmıştır.

Tıp fakültesi öğrencilerinin, etik duyarlılıklarının yükseltilmesi, mesleki uygulama sürecinde karşılaşılabileceği etik sorunu tanıyabilmesi ve tanımlayabilmesi, değerlerin korunması için etik değerlendirme aşamalarından geçmiş karara dayalı eylem gerçekleştirebilmeleri gerekliliğinin genel kabul görmesi, Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde de konunun bilimsellikle ele alınabilmesi için buna uygun yapılanma gereksinimi yaratmıştır. Bu gereksinim nedeniyle de 2000 yılında Deontoloji ve Tıp Tarihi Anabilim Dalı yenilenerek kurulmuş ve eğitim programlarına başlamıştır. Bugün Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı olarak varlığını sürdüren disiplin üç öğretim elemanı ile eğitim programlarını uygulamaktadır.

Anabilim Dalı'nın yenilenerek kurulduğu 2000 yılından bugüne geçen süreçte ders saatleri, derslerin verildiği yıl, ders başlıkları ile ilgili bazı değişiklikler yaşanmıştır. Söz konusu değişiklikler tabloda gösterilmektedir (Tablo 1).

**Tablo 1:** Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesinde Tıp Etiği Eğitimlerinin Yıllara Göre Değişimi

Öğretim Yılı	Dersin Adı	Sınıf	Ders Saati		
			Teorik	Uygulama	Toplam
2000 - 2001	Deontoloji ve Tıp Tarihi	4	24	-	24
2001 - 2002	Tıbbi Etik	1	10	-	50
	Deontoloji ve Tıp Tarihi	4	40	-	
2002 - 2003	Tıbbi Etik ve Tıp Tarihi	1	8	-	58
	Tıbbi Felsefe	1	10	-	
	Deontoloji ve Tıp Tarihi	4	40	-	
2003 - 2004	Tıbbi Etik ve Tıp Tarihi	1	12	-	62
	Tıbbi Felsefe	1	10	-	
	Deontoloji ve Tıp Tarihi	4	40	-	
2004 - 2005	Tıbbi Etik ve Tıp Tarihi	1	11	-	61
	Tıbbi Felsefe	1	10	-	
	Deontoloji ve Tıp Tarihi	3	40	-	
2005 - 2006	Tıbbi Etik ve Tıp Tarihi	1	11	-	73
	Tıbbi Felsefe	1	10	-	
	Deontoloji ve Tıp Tarihi	3	40	12	
2006 - 2007	Tıbbi Etik ve Tıp Tarihi	1	11	-	73
	Tıbbi Felsefe	1	10	-	
	Deontoloji ve Tıp Tarihi	3	40	12	
2007 - 2008	Tıbbi Etik ve Tıp Tarihi	1	11	-	73
	Tıbbi Felsefe	1	10	-	
	Deontoloji ve Tıp Tarihi	3	40	12	
2008 - 2009	Tıbbi Etik ve Tıp Tarihi	1	10	-	72
	Tıbbi Felsefe	1	10	-	
	Deontoloji ve Tıp Tarihi	3	40	12	
2009 - 2010	Tıp Tarihi ve Felsefesi	1	14	-	66
	Deontoloji	3	37	15	
2010 - 2011	Tıp Tarihi ve Felsefesi	1	14	-	64
	Tıbbi Etik	3	34	16	
2011 - 2012	Tıp Tarihi ve Felsefesi	1	14	-	68
	Tıp Etiğine Giriş	3	12	-	
	Tıp Etiği (Özel Konular)	4	28	14	
2012 - 2013	Tıp Tarihi ve Felsefesi	1	14	-	68
	Tıp Etiğine Giriş	3	12	-	
	Tıp Etiği (Özel Konular)	4	28	14	

Son durum olarak Anabilim Dalı ders programı 1. Sınıfta 14 saatlik "Tıp Tarihi ve Felsefesi", 3. Sınıfta 12 saatlik "Tıp Etiğine Giriş", 4. Sınıfta 42 saatlik "Tıp Etiği" adı altındaki dersleri içermektedir. Makalenin Tıp Etiği eğitimini konu edinmesi nedeniyle Tıp Tarihi ve Felsefesi başlıklı 1. Sınıf konuları kapsam dışında tutulmuştur.

Anabilim Dalı, tıp etiği eğitimlerinin amaçlarını şu şekilde belirlemiştir:

- Mesleğini, etik ilkeleri gözeterek uygulayan
- Sağlık hizmeti sunumunda yaşanan ikilemlerle ilgili etik duyarlılığa sahip
- İkilemlerin çözümünü yapabilecek etik değerlendirme için gerekli bilgi, beceri ve tutumla donatılmış

• Toplum, hastasını ve kendisini değerleri ile birlikte ele alabilen hekim yetiştirilmesine katkı sunmak.

Bu amaçlara ulaşmak için belirlenen öğrenim hedefleri de aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

- Etkili iletişim kurma becerilerine sahip olma
- Hekimlik mesleğinin etik kavram, yaklaşım ve ilkelerini bilme
- Mesleğin sorumluluklarını bilme ve etik tutum alma becerisine sahip olma
- Sağlık alanı ile ilgili uluslararası yasal metinleri, bildireleri bilme
- Yaşanan etik ikilemlerle ilgili etik değerlendirme yapabilme

- Yaşam sürecinin tüm basamaklarında ortaya çıkabilen değer sorunlarında etik yaklaşımda bulunabilme
- İnsan ve hasta haklarına saygılı olma
- Hasta özerkliğinin ve mahremiyetinin korunmasını ilke olarak benimseme ve sağlama
- Başta hasta-hekim ilişkisi olmak üzere tüm ilişkilerinde empatik, dürüst, ilkeli ve güvenilir olma
- Her geçen gün değişen tıp teknolojisinin olanakları karşısında insan onurunu koruyacak etik değerlendirme yapabilme
- Gelişen sağaltım olanaklarıyla ilgili etik yaklaşımda bulunabilme
- Katılacağı tıbbi araştırmalarda etik ilkeleri gözetebilme, gözetilmesini sağlama
- Tıbbi endüstri ile her geçen gün yoğunlaşan ilişkileri etik ilkelere uygun kurabilme
- Sağlık hizmeti sunumunda örselenebilir gruplarla ilgili etik değerlendirme yapabilme
- Olağandışı durumlar, kişilerin iş ve sosyal yaşamı ile ilgili ikilemlere etik yaklaşım gösterebilme
- Eşitsizliklerin neden olduğu sağlık hakkı kayıplarına karşı tutum alabilme.

Bu amaç ve öğrenim hedeflerine ulaşmak amacıyla 3. Sınıfta 12 saatlik amfi dersi şeklindeki "Tıp Etiğine Giriş" başlıklı eğitimle, tıp fakültesi öğrencilerini genel tıp etiği konuları hakkında bilgilendirmek ve tartışma kültürü yaratmak, öğrencilerde iyi hekimlik değerlerinin geliştirilebilmesine katkıda bulunmak, mesleki uygulamaları sürecinde karşılaşılabilecek genel etik sorunların telinde yer alan etkenler ve çözüm yolları konusunda bakış açısı oluşumunu katkıda bulunmak istenilmektedir. Bunun için oluşturulmuş ders programının konu başlıkları tabloda gösterilmiştir (Tablo 2).

**Tablo 2:** 3. Sınıflarda Genel Tıp Etiğine Giriş Dersi Konu Başlıkları

Sıra No	Ders Konu Başlıkları
1	Tıp Etiği ve İlgili Kavramlar
2	Tıp Etiği Eğitimi
3	Hekim Andı Metinleri
4	Sağlıkla İlgili Uluslar arası Belgeler
5	Dünya Hekimler Birliği Bildirgeleri
6	Tıp Etiği ve İnsan Hakları
7	Sağlık Hakkı ve Hasta Hakları
8	Sağlık Politikaları ve Tıp Etiği
9	Tıbbi Deontoloji Tüzüğü
10	Hekimlik Meslek Etiği Kuralları
11	Hekim-Hasta İlişkileri
12	Hekim Sorumluluğu

"Tıp Etiği" başlıklı ve 4. Sınıf öğrencileriyle kesintisiz yedi iş günü şeklinde yapılandırılmış staj grubu şeklinde ve bir eğitim-öğretim yılı içinde dört kez sürdürülen eğitimde aktif eğitim yöntemleri uygulanabilmekte ve tablodaki ders başlıkları ele alınmaktadır (Tablo 3). Özel tıp etiği konularına ağırlık verilen eğitim programında sabah derslerinde kuramsal olarak konular ele alınırken öğleden sonraki ders saatlerinde işlenen konular olgu örnekleri üzerinden tartışmaya açılmaktadır. Böylece hekimlik uygulamalarının değerler/etik boyutunun fark edilmesi, etik sorunların tanımlanması ve çözümlenmesi konusunda analitik/sentetik yaklaşım geliştirilebilmesi, grup içi tartışmalarla farklı bakış açılarının irdelenebilmesi

ve sonuçta etik akıl yürütme düzeneklerini aktif kullanabilme becerisinin geliştirilebilmesi hedeflenmektedir.

Hem 3 hem de 4. Sınıfta dersin ölçme değerlendirme uygulaması Anabilim Dalı öğretim elemanlarınca da ideal bir sistem olarak kabul edilmemekle birlikte objektifliği sağlayabilmek ve her geçen gün hızla artan öğrenci kontenjanları sonucu gerçekleşen öğretim elemanı-öğrenci sayısı dengesizliği nedenleriyle çoktan seçmeli sınav uygulanmaktadır. Sınavlarda olgu tartışmaları ile ilgili sorulara da yer verilerek sınavın sadece kuramsal boyutta kalmamasına özen gösterilmektedir.

**Tablo 3: 4. Sınıflarda Tıp Etiği Dersi Konu Başlıkları**

<b>Sıra No</b>	<b>Ders Konu Başlıkları</b>
1	Tıp Etiğinde Temele İlkeler
2	Tıp Etiğinde Temel Yaklaşımlar
3	Klinik Uygulama Etiği
4	Hasta Hakları
5	Hekim Hakları
6	Tıpta Aydınlatılmış Onam
7	Malpraktis
8	Konsültasyon Etiği ve Etik Konsültasyon
9	Etik Kurullar
10	Hekim – Tıbbi Endüstri İlişkisi
11	Tıpta Araştırma ve Yayın Etiği
12	Bilişim Teknolojileri ve Gizlilik İlkesi
13	Örselenebilir Gruplara Yaklaşım
14	Etik Açından Kök Hücre Uygulamaları
15	Genetik Çalışmalarda Etik
16	Etik Açından Yardımcı Üreme Teknikleri
17	Etik Açından Abortus
18	Kadına Yönelik Şiddette Hekim Tutumu
19	Geriatri ve Etik
20	Yaşamın Sonuyla İlgili Etik Sorunlar
21	Ötanazi ve Etik
22	Organ Aktarımları ve Etik
23	Tıp Etiği ve Çalışma Yaşamı
24	Etik Açından Olağandışı Durumlar
25	Acil Tıp ve Etik
26	AIDS ve Etik

### **Son Söz**

Özellikle 1980'li yıllarla birlikte başlayan sermayenin küreselleşmesini sağlamayı amaçlayan globalleşme olarak da ifade edilen postmodern süreç, her şeyin metalaştırılması ve böylece ekonomik değerin merkeze yerleşmesini hızlandırmıştır. Bu değişim bireyin bireyci olmaya dönüşümüne de neden olarak değer erozyonlarının artmasına temel oluşturmuştur. Yenidünya düzeni, uğraş alanı insan olan hekimlik mesleğinde her zamankinden daha çok değer tartışmaları gereksinimini yaratmıştır. Söz konusu gereksinim nedeniyle Dünya Hekimler Birliği bildirgelerinde etik eğitimlerine önem verilmesi gerekliliğine vurgu yapılmaktadır.

Bireyin özerkliğinin sınırlandırılmasına neden olan hastalıkların tedavisi ile özerkliğin gerçekleştirilmesinin olanağını yaratan tıbbın uygulayıcısı olacak hekim adaylarının, etik duyarlılıklarının yükseltilebilmesi için etik eğitimlerine önem verilmesi gerçeğinin bilinciyle hazırlanan eğitim programının bu hedefe ulaşmasının önemi açıktır. Farkındalıkların artırılması için ayrıca Tıp Fakültesinde hazırlanmış olan simüle hasta uygulamaları ile öğrencilerde tutum geliştirilmesine ve Özel Çalışma Modülleri aracılığı ile seyredilen filmlerin etik değerlendirmesi yapılarak etik temellendirme becerisine katkı sunma düşüncelerinin hayata geçirilmesi hedeflenmektedir.

### **Kaynaklar**

1. Oğuz NY. Psikiyatride Tıp Etiği Eğitimi. Kriz Dergisi 6(1): 5-11.
2. Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi: Kuruluşundan Günümüze 30 Yıl. Siyah Grafik ve Matbaacılık, 2002.
3. <http://tip.akdeniz.edu.tr/misyon-ve-vizyon> Erişim Tarihi 23.12.2013.





## Tıp Etiği Eğitiminde Disiplinlerarası Yaklaşım

Cana BOSTAN<sup>1</sup>, Mahmut GÜRGAN<sup>2</sup>

### ÖZET

Modernizmin temelne yerleşen özne nesne ayrılığı, her türden var olanı bilen-öznenin karşısında bir bilme-nesnesi olarak konumlamıştır. Bu durum, bilginin güç ile ilişkilendirilmesini de yeni bir bağlama taşımış ve en yüce değeri taşıdığı varsayılan etkinlik olarak bilim, bir tür egemenlik kurma edimi haline gelmiştir. Bu sorunun bir uzantısı olarak olgunun kavramla buluşturulma eksikliğinden söz etmek mümkündür.

Öznenin, nesnelere ve nesne konumuna indirmediği diğer özneler üzerinde bilim dolayısıyla kurduğu tahakküm, modernizm eleştirisi yapan çeşitli felsefi akımlar tarafından da sorgulanmıştır. Bu tarz sorgulamalar, akademik/bilimsel çalışmalarda ki, olguların konumlandırılabilirliği kavramsal dizgeden yoksun olma halini ya da pratiklerin belli kavram setlerine sıkıştırılma çabasını eleştirir. Felsefleştirilemeyen deneyimler ya da deneyimleştirilemeyen teoriler, akademik çalışmaların bilimselliğini ve sistematik yapısını sorunlu kılmaktadır. Bilgi üretme süreçlerinde uzmanlaşmanın desteklenmesi kısa vadede disiplinler arası bir iletişimin imkânsız hale gelmesine neden olmuştur. Öyleyse melez bir düşüncenin açığa çıkarılması ve bilimler-arası iletişimin yeniden tesis edilmesi adına, disiplinlerarası yaklaşım, eğitim süreçlerine de dâhil edilmelidir.

Bu bildiri de disiplinlerarası yaklaşımın tıp etiği eğitimindeki işlevi tartışılmış ve deneyimin "klinik/teorinin ise "sınıf" üzerinden temsil edildiği bir metin düzenlenmiştir. Sistem içi uygulamalar sırasında bazı etik ilkeleri dışarıda bırakan pratiklerin mekânı olarak kliniğin ve etiğin deneyimden yoksun teorisinin mekânı olarak sınıfın, melez bir düşünce çerçevesinde nasıl birlikte ele alınabileceği tartışılarak disiplinlerarası bir yönelimle sınıfın kliniğe taşınması sorunu gündeme getirilmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** Disiplinlerarası yaklaşım, Tıp etiği, Eğitim.

Felsefi anlamda, çağımızdaki temel sorun her türden var olanın bilen özne karşısında bir bilme nesnesine indirgenmesiyle ilgili. Bu indirgeme büyük ölçüde modernizmle gelen özne nesne ayrılığından kaynaklanıyor ve vardığı kimi vahim sonuçlar var. Örneğin, 3. Reich dönemi Almanya'sında "Alman fiziği", "Alman matematiği" gibi bilimin ulusal aidiyetler içerisinde tarif edildiğini biliyoruz. Yine bu tarif içerisinde oluşturulan kimi tekniklerle gaz odalarında katledilen insanlara tarihsel bakımdan çok da uzak değiliz. Bu vahim sonuçlar, çoğunlukla, bilginin güç ile ilişkilenebilmesinde içine yerleşilen "bilgi güçtür", "bilmek egemen olmaktır" biçimindeki özdeşlik boyutuyla ilgili. Bu anlamda öznenin kendi pozisyonunu terkedişi ve bu terkediş üzerinden belirli özdeşlik biçimlerini kırmasındaki imkânı konu etmek anlamlı olacaktır.

İlk soru şu: Nasıl oluyor da böylesi bir ilişkilendirme mümkün olabiliyor? Gaz odalarında insanları yakanların düşüncesi ilkesel olarak özne nesne ayrılığına nasıl bağlanabiliyor? Batı Avrupa özelinde sınırlı tutarsak, Heidegger'in bulunuş metafiziği ya da mevcudiyet metafiziği adı altında tarif ettiği şekliyle çeşitli dönemlerde bir takım nosyonların temeli/kaynağı/dayanağı olarak belirlenen bir takım merkezler var. Bu merkez bazen idea, bazen madde, bazen de Tanrı olmuş. Modernizmle birlikte ise Ortaçağ boyunca düşüncenin odağı kılınan Tanrı yerine insan yerleştiriliyor. Bu "insan" en az batı Avrupa Ortaçağının tanrısı kadar tanrısal niteliklerle donatılmış bir insan; öyle ki insan olma kriterini bile kendisi tayin ediyor. Bu durum insan kavrayışının da bu kavramı belirleyenlerin niteliklerine göre inşa edilmesine sebep olmuş. Dolayısıyla Tanrı yerine ikame edilen insan büyük oranda beyaz, Avrupalı ve erkek olarak içeriklendirilmiş. Tam da böylesi bir insan nosyonundan hareketle geliştirilmiş

<sup>1</sup> Arş. Gör., Bezmialem Vakıf Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Tıp Tarihi ve Etiği AD.

<sup>2</sup> Yrd. Doç. Dr., Bezmialem Vakıf Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Tıp Tarihi ve Etiği AD.

bir hat üzerinde doğuyor hümanizm ve belli akıl biçimleri. Dolayısıyla aslında kendi iktidarlardan üzerinden, kavramsal düzeyde iktidarın sürekliliğini koruyan bir yapıya sahipler; bu iktidar Ortaçağ'ın iktidarıyla aynı olmasa da.

Bu noktada hümanizmin ve bu hatta yerleşen akıl biçimlerinin eleştirisini yapmak neden gerekli?

Bu soruyu iki örnekten hareketle tartışmaya açalım: Yakın zamanda insan hakları derneğinin yürüttüğü bir çalışmada, siyaseten suçlu bulunup cezaevine konmuş kadın ve erkek mahkûmlara cezaevi deneyimleri üzerine anketler uygulandı. Bu anketler esnasında mahkûmlar, kadın cezaevlerindeki psikiyatristlerin erkek, erkek cezaevlerindeki psikiyatristlerin ise kadın olduğunu; bu doktorların son derece anlayışlı insanlar olduklarını, belâgatlarının yüksek, ses tonlarının ve vücut dillerinin oldukça etkili olduğunu aktardılar. Bir karara varmışlardı: Bu karşılaştıkları durum, onlara göre cezaevi yönetiminin ve daha geniş anlamda da devletin sistemli bir politikasıydı. Bu insanlara göre devletli politika onların bu doktorlara büyük hayranlık duymalarını hatta aşık olmalarını talep ediyordu. Böylece çeşitli konulardaki örgütlü iradeyi kırabilmek de mümkün olacaktı.

Başka bir örnek ise açlık grevlerindeki etik sorunlar bağlamında çokça tartışılan Guantanamo kampları ile ilgili. Buradaki çoğunluğu Müslüman olan mahkûmların yasal pozisyonları belirsizlik taşıyor. Bu yüzden haklarında tahliye kararı verilmiş olsa bile orada tutuluyorlar. Aslında savaş tutsakları olduklarını ve çatışma hali sona ermiş olmasına rağmen "terörist" yaftasıyla halen bu kamplarda tutulduklarını ve türlü işkencelere maruz kaldıklarını zaten biliyoruz. Bu bizimiz uluslararası af örgütü raporlarıyla da meşruyet kazandı. Bunun da ötesinde bizzat onları içeride tutan mahkemenin haklarında verdiği bir suçsuzdur kararı da mevcut. Buradan hareketle 2007 yılında bir tahliye kararı verilmiş olmasına rağmen halen Guantanamo'da tutuluyorlar. Mahkûmlar bu muğlak hale, bu belirsizliğe son vermek ve onların ifadesiyle: "Kendi geleceklerini tayin edebilmek" için açlık grevi yapmaya başlıyorlar. Bir süre sonra, iyice güçten düşüp yaşamlarını kaybetme riski artınca kamp yönetimi devreye giriyor ve kamp doktorları bu mahkûmları zorla beslemekle görevlendiriliyorlar. Açlık grevlerinde zorla besleme etik bakımdan çokça tartışılan bir konu ama bunu olumlayanlar ilkesel olarak hümanizmin argümanlarına bağlanıyorlar. Hümanist düşünce sistematiğine göre bir kişiyi onun iradesine rağmen bile olsa hayatta tutmak esas. Aslında örnekleri birleştirdiğimizde tüm devletli politikaların temelinde de bu yönelimi görüyoruz: İktidar ve bilimum otoriteler üzerinde tahakküm kurdukları kitleleri hayatta tutmak için ellerinden geleni yapıyorlar çünkü onları yaşatırken, varoluşlarını ele geçirmenin peşindeler; çünkü ancak bu ruhu/ varoluşu ele geçirip bedenleri araç sallaştırarak kendi tekniklerini yapılandırabilirler.

Cezaevi deneyimlerine ilişkin verilen ilk örnekteki kişiler, devlet aklı konusunda yetkin bir bilgiye sahip olduklarını iddia ettikleri için bu sistemli politikayı kendilerince çözdüler ve örgütlü bir karar alıp ne yaşarlarsa yaşasınlar cezaevinde buldukları süre içerisinde psikiyatriste gitmeyi reddettiler. Burada konumuz açısından ilham verici olan bir yan var: Mevcut sistemin kodlarını deşifre etmek ve onu reddetmek.

Eğitim sistemi hangi gelenekte ve hangi ideoloji ekseninde işleniyor olursa olsun, son keredede düzenin yeniden üretilmesini hedefliyor ve tip etiği eğitimi dediğimizde de hava boşluğunda asılı duran bir şeyden söz etmediğimiz açık. Onun da mevcut eğitim sistemiyle ve bizzat içinde yaşadığımız bu tahakkümcü düzenle kopmaz bağları var. Bu bağları olabildiğince teşhir etmek iktidarlar yaratan ya da iktidarlarca inşa edilen bilgi ideolojilerinden kurtulmak için de bir imkânı içeriyor.

Buradan hareketle tip etiği eğitimi içerisinde böylesi bir imkânı gözetken bir bilgilenmenin ne ölçüde mümkün olduğu tartışılabilir. Bu tartışmanın ana eksenine disiplinlerarasılık terimini koymayı yeğledik çünkü modernizm bilgi üretme süreçlerinde uzmanlaşmayı destekleyerek disiplinlerarası bir iletişimin de imkânsız hale gelmesine neden oldu. Bu durum tip etiği disiplininde olgunun kavramla buluşturulmasındaki eksiklikler olarak tezahür

etti. Akademik/ bilimsel çalışmalarda ya olguların konumlandırılacakları bir kavramsal dizge yok ya da pratikler belli kavram setlerine sıkıştırılarak değerlendirilmeye çalışılıyor. Hal böyle olunca da felsefelleştirilemeyen deneyimler ya da deneyime geçirilemeyen teoriler, akademik çalışmaların bilimselliğini ve sistematik yapısını sorunlu kıyor.

İşte disiplinlerarasılık, bu anlamda, bilimler-arası iletişimi yeniden tesis ederek melez bir düşüncenin açığa çıkmasını mümkün kılabilir. Melez düşünce derken, klinikten çıkan deneyimin sınıfta türetilen teoriyle sentezlenebildiği ve bu sentezin farklı disiplinlerle etkileşim halinde olabildiği, bu etkileşimden doğacak yıpranma ve katmanlaşmalara açık bir düşüncüyü kastediyoruz. Ancak böylesi bir düşünce eşliğindeki bir bilgilendirme sayesinde sınıf, etiğin deneyimden yoksun teorisinin mekânı olmaktan; klinik de, etik ilkelerin dışarıda bırakıldığı pratiklerin uygulama mekânı olmaktan kurtulabilecektir.

Bu kurtulma hali egemen bilgi ideolojilerinin sürekliliğini kesintiye uğratan bir kırılma; sistemdeki bir çatlak gibi görülebilir. Tam da böylesi çatlakların ve kırılma imkânlarının peşine düşmek, modernlik ve onun psikolojisiyle dayatılan evrensellik iddiaları altında çürüyen, yok sayılan, heba edilen tikel deneyimler üzerine yeniden düşünmemizi sağlayacaktır. Konuyu bir örnekle açmak gerekirse: Akademik araştırmalarda çoğunlukla "buralı" olan bir üretimde bulunulamadığı gibi (elbette "buralılık"tan bir ulusal aidiyeti kast etmiyoruz, buranın geleneğinden, deneyiminden türemiş üretimlerden söz ediyoruz.) ithal edilenin de bir-yerli/ bir yere ait olduğu unutuluyor ve evrensel olduğunu varsayılıyor. Bu durum da bilimler arası hiyerarşinin varlığını her seferinde pekiştirmiş oluyor. O halde, Hint tıbbı, Çin tıbbı gibi geleceksellik vurgusunu henüz yitirmemiş tikel deneyimler üzerine düşünmekle belirli güç kullanımları için araçsallaştırılmış bir bilimselliği aşmanın ve düzenin yeniden üretimine engel olacak başka türlü bilgi edinmelerin şimdilik tıkanmış yollarını açmak da mümkün olacaktır.

### **Dipnotlar**

<sup>1</sup> Varlık sorusunun soruluşu Varlık ile var olanlar arasında yapılan ontolojik ayırım temelinde ortaya çıkar. Heidegger'e göre tüm bir metafizik tarihi bu sorunun unutulmuşluğuna dayanmaktadır. Varlık ile var olan arasındaki ayırımın farkındalığının yitirilişi Varlık sorusunun da unutulmasına neden olmuştur. Ayrıntılı bilgi için bkz.: (Heidegger, 2008)

<sup>2</sup> "Hiç kimse onları [insanları], bilinmesi meraklarının bütün konusunu meydana getiren gaye-nedenler üzerinde aydınlatamadığı zaman, ilk çareleri kendi kendilerine dönmek ve böyle bir halde hangi gaye-nedenin onları gerektirmiş olacağını göz önüne almaktır, kendi kendilerine ait bu yargılama metodu ile kendi ruhlarını bütün ruhların ölçüsü yaparlar" (Spinoza, 1984: 76).

<sup>3</sup> Türkiye cezaevlerindeki eğitim programlarının cezaevi eğitimcileri ve cezaevi sakinlerinin algıları üzerinden düzenlenen bir analiz için bkz.: (Ergin, 2012)

<sup>4</sup> "Büyük suçları, korkunç kötülükleri, orta yaradılışlı insanlar mı işler sence, yoksa eğitimin bozduğu sağlam yaradılışlılar mı? Cılız bir yaratık ne iyinin, ne kötünün büyüğüne ulaşamaz değil mi?" (Devlet, 491e).

<sup>5</sup> "Bana göre hükümler kuramı, bir iktidarın tam olarak yasaya göre değil ama temel bir yasallığa göre kendisini nasıl oluşturduğunu gösterir, göstermeye girişir; bu bütün yasalardan daha temel olan, farklı yasaların yasa olarak işlenmesine olanak tanıyan bir yasallıktır" (Foucault, 2008: 56)

<sup>6</sup> Tıbbi etik ve ahlak eğitimi uygulama örnekleri dolayısıyla, sınıfta üretilen teorisinin klinikte ortaya çıkan pratikle ilişkisi üzerine yapılan derinlemesine bir inceleme için bkz.: (Radest, 2000) Etik ilkelere ilişkin sınırlamaların klinikteki uygulamalar esnasındaki ihlali ve bu ihlaller üzerinden bir aşırılıklar mantığı olarak yeniden düzenlenen teorik içeriğin yarattığı etik ve pratik sorunlar üzerine bir araştırmasını aktaran H. Radest; bu tarz deneyim aktarımlarının, mevcut uygulamaları geliştiren yönlerine de değinmiş.

### **Kaynaklar**

Ergin, H. An analysis of Correctional Education Programs in Turkish Prisons: Perceptions of Correctional Educators and Inmates, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi- Yüksek Lisans Tezi, 2012.

Foucault, M. Toplumunu Savunmak Gerekir (Çev. Şehsuvar Aktaş), 1. Baskı, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 2008.

Heidegger, M. Varlık ve Zaman (Çev. Kaan Öktem), 2. Baskı, İstanbul: Agora Kitaplığı, 2008.

Platon, Devlet (Çev. Sabahattin Eyuboğlu, M. Ali Cimcoz), İstanbul: İş Bankası Kültür Yayınları, 2001.

Radest, H. B. From Clinic To Classroom: Medical Ethics and Moral Education, 1. Edition, U.S.A.: Praeger, 2000.

Spinoza, B. Etika, (Çev: Hilmi Ziya Ülken), 1. Baskı, İstanbul: Ülken Yayınları, 1984.

## Tıp Etiği Eğitiminde Takım Çalışmasına Dayalı

### Öğrenme

M. Levent ÖZGÖNÜL<sup>1</sup>, M. Kemal ALİMOĞLU<sup>2</sup>

Takım çalışmasına dayalı öğrenme (TDÖ), 5-8 kişilik öğrenci takımlarından oluşan kalabalık bir grupta, konunun uzmanı tek bir eğiticinin yönetiminde bireysel ve takım düzeyinde öğrenmenin gerçekleşmesi için uygulamaya yönelik özel görevlerin bireyler ve takımlar tarafından yerine getirilmesini gerektiren bir öğretim stratejisidir. Dünyada örnekleri olsa da ülkemizde ilk olarak Akdeniz Üniversitesinde önümüzdeki eğitim döneminden başlayarak "Hasta Hakları", "Hekim Hakları", "Aydınlatılmış Onam" ve "Malpraktis" başlıklı konuların TDÖ ile işlenmesi planlanmıştır.

TDÖ işleyiş planı:

-Programda bir gün, bu konular için tümüyle TDÖ etkinliğine ayrılmıştır.

-Stajın başında öğrencilere sistemin işleyişi anlatılacak, derse gelmeden önce çalışmalar için temel bilgiler içeren notlar dağıtılacaktır.

-Öğrenciler akademik başarı ve cinsiyete göre karışık 8 kişilik takımlara ayrılacaktır.

-TDÖ günü öğrenciler notlarına çalışmış halde sınıfa gelecekler, oturum 10-12 çoktan seçmeli soru içeren sınavla başlayacaktır. Her öğrenci, olgu çözümlmeleri için gerekli temel bilgilere yönelik hazırlanmış soruları yanıtlayacak; ayrılan sürenin sonunda kâğıtlar toplanıp, takımların bir araya gelmesi istenecektir. Sonra aynı soru kâğıtlarından her takıma birer tane dağıtılıp, bu sefer takım halinde yanıtlamaları istenecektir.

-Sınavların sonunda itiraz için birkaç dakika verilecek, öğrenciler notlarını karıştırıp itiraz edebilecekleri sorular olup olmadığını araştırırken, eğitici takımlardan gelen cevap kâğıtların göz atıp sorunlu yerleri belirleyecek, bunlarla ilgili geribildirim verecek, bilgi eksikliği hissettiği yerlerle ilgili gerekirse kısa sunumlar yapacak veya bilgi aktaracaktır.

-Sınıfın gerekli bilgi düzeyine sahip olduğuna ikna olunca eğitici, bu bilgileri kullanarak çözmeleri için sınıfa olgu problemleri soracak, her takım aynı anda aynı problemi çözmeye çalışacak ve ayrılan süre sonunda birer temsilci takım adına sunum yapacaktır. Sunumlar sırasında konu etraflıca tartışılacak, eğitici gerektiğinde bilgi aktaracak, sonra yeni bir probleme geçilecektir. Problemler zorlayıcı, tartışmayı tetikleyici olup; giderek karmaşıklaşan bir sırada verilecektir.

Yöntemin etkinliğini değerlendirmede öğrenci geribildirimleri yanında:

-Aynı eğiticinin klasik derslerindeki ve TDÖ oturumlarındaki öğrencilerin derse katılım düzeyi gözlemlenilecek,

-Aynı eğiticinin klasik ders ve TDÖ konularındaki öğrenci başarısı (staj sonu ve birinci yıl sonunda) belirlenecek ve karşılaştırılacaktır.

<sup>1</sup> Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Tarihi ve Etik A.D.

<sup>2</sup> Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi A.D.



## **Tıp Etiği Eğitiminde Temel Hedefler**

Hanzade DOğAN

Geniş çaplı yrtlen araştırmalar sonucunda ortak olarak tanınan ve kabul edilen temel hedefler ve yetkinlik söz konusudur. Belli yetenekler ki bunlar uygun bilgi, beceri ve tutumları gerektirmektedir ve "The Royal College of Physicians and Surgeons of Canada" tarafından şöyle sunulmaktadır.

### **1.Yetenekler**

- İlintili etik unsurları ve çatışmaları tanımak ve tanımlamak
- Uygulamaya geçirebilmek için gerekli yöntemler
- Profesyonel uygulamanın standartları ile tutarlı ve uyumlu davranış sergilemek

### **2.Bilgi**

- Tıp Etiğinin temel ve giriş bilgisi
- Tıp etiğinin ilintili prensipleri
- Etik tartışmalarda ortak dil
- Etik analiz yöntemleri
- Etik Komiteler ve Etik Konsültanlar

### **3.Beceri**

- Varolan etik durumla ilintili bilgiyi ortaya çıkarmak
- Bilgiyi hem hasta hem de meslektaşlarla paylaşabilmek
- Uygun bir yöntemle multidisipliner veya interdisipliner tartışmalarda yer alabilmek

### **4.Tutum**

- Düzenli ve sürekli olarak profesyonel, kişisel, kurumsal ve sosyal komiteleri dengelemek
- Güvene dayalı ilişkiler kurmak
- Kişisel sınırları iyi tanımak

Bu sunumda yukarıda kabaca sözü edilen başlıklar ve diğerleri örneklerle beslenerek tartışılacaktır.





## Uygulamalı Aydınlatılmış Onam Alma Becerisi (UAOAB) Eğitim Programının Geliştirilmesi: Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Deneyimi (2004-2013)

Mustafa Volkan KAVAS<sup>1</sup>, Neyyire Yasemin YALIM<sup>2</sup>, Serap ŞAHİNOĞLU<sup>3</sup>, Berna ARDA<sup>4</sup>, Ahmet ACIDUMAN<sup>5</sup>, Önder İLGİLİ<sup>6</sup>

### ÖZET

"Aydınlatılmış onam (AO) alma" başat hekimlik becerilerinden ve etik eğitiminin temel bileşenlerinden biri olarak kabul edilmektedir. Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı'nın girişimi ve katkısı ile 2004-2005 akademik yılından itibaren Dönem-3 "Mesleki Beceriler Laboratuvarı Dersi" kapsamında kuramsal ve uygulamalı aydınlatılmış onam eğitimi verilmekte, dersin ölçme ve değerlendirme yıl sonunda her öğrencinin uygulama sırasında Mesnel Yapılandırılmış Klinik Sınav (NYKS) kılavuzu zemininde bir öğretim üyesi tarafından gözlenmesi ile yapılmaktadır. Dersin amacı, öğrencilerin, bir yandan AO'nun gerekliliği hakkında belirli bir farkındalık kazanmaları ve AO almaı kendi hekimlik pratiklerine içselleştirmeleri; öte yandan iletişim becerilerinin bu becerinin kaçınılmaz bileşenlerinden biri olduğunu kavramaları ve bu çerçevede profesyonel bir tutum içinde beceriyi uygulamalarıdır.

AÜTF Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı, başlangıcından günümüze kadar programın eğitim hedefleri ile uyumluluğunu belirli aralıklarla sınamış, içeriğinde ve kullanılan yöntemlerde zamanla kimi değişikliklere gitmiştir. Dersin kuramsal içeriği rafine edilmiş, kavramsal temel ile güncel bilginin dengelenmesine çalışılmıştır. Ek olarak, 2010-2011 akademik yılında pratik oturumlar bütünüyle standardize hasta (SH) kullanılarak yürütülmeye başlamıştır. Buna göre, öğrencilerin yapılandırılmış bir senaryo çerçevesinde SH'yi bilgilendirmesi ve sonrasında onamını alması beklenmektedir. Son yıllarda uygulamalardan önce SH'ların AO alma eğitiminin gereksinimleri uyarınca özel bir eğitimden geçmeleri sağlanmaktadır. 2012-2013 akademik yılında SH'lar ilk kez eğitim oturumlarının yanı sıra ölçme ve değerlendirmede kullanılmıştır. Föyler, vakalar ile verilecek tıbbi bilgiyi, açıklayıcı resimlerle birlikte içerecek biçimde yeniden yapılandırılmıştır. Anabilim Dalı adına açılan bir internet blogu yoluyla öğrencilerin, bu föylere, ilgili vaka havuzuna ve ders notlarına erişimi kolaylaştırılmıştır. Uygulamalı eğitim küçük gruplardan teke tek eğitim oturumuna dönüştürülmüş, böylece öğretim üyelerinin her öğrenciyle bizzat ilgilenmesi olanaklı kılınmıştır. Öğrenciler, bu sayede, kendi uygulamaları hakkında SH'lerden ve öğretim üyesinden geri bildirim alabildikleri gibi kendi performansını da öğretim üyesiyle tartışabilmektedirler.

AÜTF Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı, aydınlatılmış onam alma becerisinin öğrencilere kazandırılması amacıyla geliştirilen programın uygulanması konusunda yıllar içinde belirli bir birikim oluşturmuş durumdadır. Bu çalışmada, mevcut programın eğitim hedeflerini ne ölçüde karşıladığı tartışılacaktır. Sürekli evrilen aydınlatılmış onam alma becerisi eğitim paketi tanıtılacak, süreç içinde geçilen uğraklar ve gelinen son nokta serimlenecektir. Programın güçlü yanlarının yanı sıra, geliştirilmesi gereken özellikleri, içsel ve dışsal sınırlılıklar, bireysel ve kurumsal olanaklar bağlamında ele alınacaktır.

<sup>1</sup> Yard. Doç. Dr. Ankara Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Tıp Tarihi ve Etik A.D., kavas@ankara.edu.tr

<sup>2</sup> Prof. Dr. Ankara Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Tıp Tarihi ve Etik A.D.

<sup>3</sup> Prof. Dr. Ankara Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Tıp Tarihi ve Etik A.D.

<sup>4</sup> Prof. Dr. Ankara Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Tıp Tarihi ve Etik A.D.

<sup>5</sup> Doç. Dr. Ankara Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Tıp Tarihi ve Etik A.D.

<sup>6</sup> Uzm. Dr. Ankara Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Tıp Tarihi ve Etik A.D.

“Aydınlatılmış onam (AO) alma” başat hekimlik becerilerinden ve etik eğitiminin temel bileşenlerinden biri olarak kabul edilmektedir (1). Bilindiği gibi, temelleri Anglo-Amerikan Batı liberalizmine uzanan *bireyin özerkliğine saygı* ilkesinden köken alan bu beceri (2), ilkenin klinik uygulamada yaşama geçirilmesinin mekanizmalarından biridir. Becerinin üç bileşeni vardır (3): 1) *Bilgi*; becerinin kuramsal temelleri ve uygulama sırasında gözlem ve deneyimle elde edilen empirik veriler bu bileşen altında ele alınmaktadır. 2) *Tutum*; hekimin ilgili beceriyi sağlıklı bir hekim-hasta ilişkisinin temel koşullarından biri olarak görmesi, becerinin yaşama geçmesi için gerekli olan üç şartın (gönüllülük, yeterlik, bilgilendirme) yerine getirilmesi gerektiğinin bilincinde olması ve bu bilincin davranışlarına yansımaları olarak okunabilir. 3) *Uygulama*; ilgili becerinin pratik boyutudur. Günümüzde neredeyse tartışmasız kabul edildiği üzere, hekim onam alırken empatik davranmalı ve hastalarıyla ve/veya yakınlarıyla etkili bir iletişim kurabilmelidir (4-7).

Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi’nde (AÜTF) Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı’nın girişi ve katkısı ile 2004-2005 akademik yılından itibaren Dönem-3 “Mesleki Beceriler Laboratuvarı Dersi” kapsamında kuramsal ve uygulamalı AO eğitimi verilmektedir. Dersin amacı, öğrencilerin, bir yandan AO’nun gerekliliği hakkında belirli bir farkındalık kazanmaları ve AO almayı kendi hekimlik pratiklerinin olmazsa olmaz bir ögesi olarak içselleştirmeleri; öte yandan iletişim becerilerinin bu becerinin kaçınılmaz bileşenlerinden biri olduğunu kavramaları ve bu çerçevede profesyonel bir tutum içinde beceriyi uygulamalarıdır.

AÜTF Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı, başlangıcından günümüze kadar programın eğitim hedefleri ile uyumluluğunu belirli aralıklarla sınamış, içeriğinde ve kullanılan yöntemlerde zamanla kimi değişikliklere gitmiştir. Dersin kuramsal içeriği rafine edilmiş, kavramsal temel ile güncel bilginin dengelenmesine çalışılmıştır. Anabilim Dalı bünyesinde 2012 Nisan ayında kurulan Eğitim Komisyonu’nun yürüttüğü çalışmaların bu ve benzeri eğitim programlarının geliştirilme sürecindeki ilerletici etkisi bu noktada özel bir vurguyu hak etmektedir. Bu ana kadar, programın yürütülmesi büyük ölçüde sorumlu öğretim üyelerinin özverili çalışmalarına dayanmaktadır. Komisyon’un kurulmasından sonra ise, Anabilim Dalı’nın sorumluluğu altında yürütülen lisans ve lisansüstü tüm eğitim çalışmaları, yeniden, sistematik bir biçimde ve empirik bilgi zemininde gözden geçirilmiş; geliştirilmesi gereken ve güçlü yanlar belirlenmiş, eksiklerin giderilmesi, geçersiz uygulamaların sonlandırılması ya da düzeltilmesi için girişimlerde bulunulmuştur. Bu sürecin Anabilim Dalı’nın kolektif çabası ve birikimi ile yürütülmesi, tüm eğitim çalışmaları gibi UAO-AB programı açısından da önceki yıllarda benzerine pek rastlanmayan bir atılımla sonuçlanmıştır.

Bu çalışmada, mevcut programın eğitim hedeflerini ne ölçüde karşıladığı tartışılacaktır. Sürekli evrilen uygulamalı aydınlatılmış onam alma becerisi (UOAB) eğitim paketi tanıtılacak, süreç içinde geçilen uğraklar ve geline son nokta serimlenecektir. Programın güçlü yanlarının yanı sıra, geliştirilmesi gereken özellikleri, içsel ve dışsal sınırlılıklar, bireysel ve kurumsal olanaklar bağlamında ele alınacaktır.

### **UAOAB eğitim programının evrimi**

AÜTF Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı, AO alma becerisinin öğrencilere kazandırılması amacıyla geliştirilen programın uygulanması konusunda yıllar içinde belirli bir birikim oluşturmuş durumdadır. Hangi aşamalardan geçilerek bu birikime ulaşıldığını açıklamadan önce ilgili eğitim programının -zaman içinde bazı kısmi değişikliklere uğrayan- yapısına değinmek yerinde olacaktır.

### **UAOAB eğitim programının yapısı**

UAOAB eğitimi AÜTF'de klasik olarak Dönem-3 öğrencilerine verilmektedir. Bu dönemdeki öğrencilerin temel eğitimlerini tamamlamak üzere ve bir sonraki dönemden itibaren klinik çalışmanın içinde yer alacak olmaları bu tercihte etkili olmuştur.

Bir yarıyıl süren UAOAB eğitimi ağırlıklı olarak pratik çalışmalarla yürütülmektedir (programda ayrılan zaman açısından uygulama ağırlığı %95 iken, kuramsal eğitim ağırlığı %5'tir). Buradaki amaç, öğrencilerin *yaparak öğrenmesini* sağlamaktır. Bu çerçevede, belirli bir yönerge uyarınca öğrencilerin gerçekleştirdikleri uygulamalar öğretim üyeleri tarafından gözlemlenmekte ve değerlendirilmektedir.

UAOAB eğitiminin amaçları, dayandığı kuramsal temellere koşut olarak şöyle belirlenmiştir:

- Aydınlatılmış onam alma becerisinin kuramsal temellerini kavratmak
- Becerinin hekim-hasta ilişkisindeki merkezi rolünü benimsetmek
- Bilgilendirmenin gönüllülük zemininde ve yeterlilik gözetilerek yapılmasını sağlamak
- Uygulama sırasına iletişim ve empati becerilerinin yaşama geçirilmesini sağlamak

Kullanılan yöntem yıllar içinde, eğitimin daha etkin hale getirilmesi amacıyla adım adım değiştirilmiştir. Öte yandan, yöntemin ana çatısı sabit kalmıştır. Buna göre, öğrencilere öncelikle seminerler yoluyla AO ile ilgili kuramsal bilgi aktarılmakta, daha sonra belirlenen çerçevede onlardan UAOAB ile ilgili bir uygulama gerçekleştirmeleri istenmektedir. Rol-oyunama uygulamada sıklıkla kullanılan başat teknik olarak öne çıkmaktadır. Ölçme ve değerlendirme hemen tümüyle uygulama üzerinden yapılmakta, öğrencilerin ilgili beceriyi ne kadar yetkin bir biçimde gerçekleştirdikleri değerlendirilmektedir.

UAOAB eğitiminin kapsamı iki temel çerçevede yapılandırılmıştır: 1) Kuramsal bilgi içeriği, 2) Becerinin pratik boyutu. Kuramsal bilgi içeriği, genel tanımlardan AO'ya özgü konulara doğru giden bir akışı takip etmektedir. Buna göre, kuramsal derslerde şu konular ele alınmaktadır: *Etik akıl yürütme süreci, etik ilkeler, özerkliğe saygı ilkesinin işlevi, AO'nun dayandığı ilke ve işlevi, AO türleri, becerinin bileşenleri ve boyutları*. Bunun yanı sıra, eğitimin pratik boyutunda, *hekim adayının "hastayla" iletişim kurması, "hastayı" belirli bir tıbbi işlem hakkında bilgilendirmesi, etkin dinlemesi, "hastanın" onamını sorgulaması ile ilgili uygulamalar ve tartışmalar* yürütülmektedir.

### **UOAB eğitim programının tarihçesi ve gelişimi**

AÜTF Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı, UOAB eğitimini 2004'ten beri sürdürmektedir. Bu demektir ki, bu çalışmaya konu olan programın gelişim süreci yaklaşık 9 yıllık bir deneyime dayanmaktadır. Günümüzden geriye doğru bakıldığında, yıllara yayılan bu deneyimin birbirinden belirli sınırlarla ayrılacak aşamalardan geçtiği görülmektedir. Çözümlemeyi kolaylaştırması açısından, -bazı geçişkenlikleri göz ardı etme pahasına- bu aşamalar bir dönemlendirme denemesinde somutlandırıldığına karşımıza 4 parçalı bir yapı çıkmaktadır:

UOAB eğitiminin yıllar içinde nasıl değiştiğini görebilmek için kullanılacak yöntemlerden biri, bir eğitim modeli olarak onun her bir bileşeninin bu dönemler boyunca ne durumda olduğuna ilişkin empirik verilerin serimlenmesi ve karşılaştırılmasıdır. UOAB eğitim programının gelişim tarihi, bu bağlamda, şu bileşenler çerçevesinde ele alınacaktır: 1) Kuramsal eğitim / yöntem ve içerik, 2) Uygulama oturumları / altyapı olanakları, yöntem ve içerik, eğitim materyalleri, ölçme değerlendirme.

#### **1) Kuramsal eğitim bileşeni / Yöntem ve içerik**

Eğitimin ana iskeletini uygulamanın oluşturmasına karşın, öğrencilerin öncelikli konu ile ilgili bilgiye dayalı bir altyapı edinmeleri kaygısı, programın uygulamaya konduğu ilk günden bu yana önemini yitirmemiştir. Geçen 9 yıl boyunca farklı biçimlerde de olsa, becerinin kuramsal temeli öğrencilere aktarılmaya çalışılmıştır.

Kuramsal eğitim çalışmaları ilk iki dönem boyunca hemen hiç değişikliğe uğramamıştır. Bu yıllar boyunca uygulanan *yöntem*, her bir öğretim üyesinin küçük gruplarla yürüttüğü uygulama oturumlarının başında, konu ile ilgili bazı bilgileri öğrencilere yaklaşık 20 dakikalık kısa sunumlarla aktarmasından ibarettir. Takip eden 3. ve 4. dönemlerde ise kuramsal dersler uygulamadan önce ayrı bir amfi derisi olarak gerçekleştirilmeye başlanmıştır. Bu karar, 20 dakikanın kuramsal içeriğin tümünü ele almak için yetersiz bir süre olmasından ve farklı öğretim üyeleri tarafından yapılan ilgili kuramsal açıklamaların standardize edilmesinde ve yapılandırılmasında yaşanan güçlüğü ortadan kaldırılması gerektiği düşüncesinden dolayı alınmış olabilir. Bir diğer neden de, olasılıkla, kuramsal açıklamaların uygulama süresinden çalması, bu durumun gerek öğretim üyesi açısından gerekse öğrenciler açısından zaman baskısı yaratmasıdır. (Tablo-1)

Kuramsal eğitimin içeriği, 3. ve 4. dönemlerde yeniden yapılandırılmıştır. Kuramsal bilginin ele alındığı dersler tek bir öğretim üyesi tarafından öğrencilere amfi derslerinde topluca aktarılmaya başlamıştır. Bu çerçevede son dönemde verilen dersler, öncekilere göre kullanılan yöntem ve içerik açısından "tek elden çıkma" hale gelmiştir. Öte yandan, AÜTF Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı Eğitim Komisyonu'nun kurulmasının ardından Dönem-3 dersleri yeniden masaya yatırılmış; bu çerçevede, 4. Dönem UOAB dersinin kuramsal bölümü, öğretim üyelerinin kolektif çalışmasını gerektiren, deneyim ve bilgilerinin ortaklaştırılmasına dayalı bir yaklaşımla yeniden düzenlenmiştir. Bu, ilgili dersin içerik açısından standardizasyonunda ve etkinleştirilmesinde önceki dönemlere göre belirgin bir sıçrama anlamına gelmektedir. Örneğin, 4. Dönemde amfi derslerinde *Wit<sup>2</sup>* filminden konu ile ilgili oldu-

ğu düşünölen kimi sahneler kullanılmış, seyredilen film parçaları üzerinde amfide interaktif bir tartışma yürütölmüş, bu yaklaşım belirlenen ders izleğine entegre edilmiştir. (Tablo-1)

Amfi derslerinde aktarılan bilgi, yazılı ders materyali biçiminde hazırlanarak uygulamada kullanılan föylerle birlikte öğrencilere ulaştırılmaktadır. Bu materyaller, özetlenmiş temel kuramsal bilgiyi içermektedir. (Ek-1)

**Tablo-1:** UAOAB kuramsal eğitiminde kullanılan yöntemler ile öğrenci sayılarının dönemlere göre değişimi

Eğitim-öğretim yılları	Yöntem	Öğrenci sayısı
2004-8	Kısa sunum	25-50 (pratik öncesi)
2008-10	Kısa sunum	25-50 (pratik öncesi)
2010-12	Seminer	~175 (amfi dersi)
2012-14	Seminer – Yapılandırılmış (Wit filminden parça gösterimi, interaktif sunum ve tartışma)	~175 (amfi dersi)

## 2) Uygulama oturumları

UAOAB eğitimi ile esas olarak hedeflenen öğrencilere bir beceri kazandırılması olduğundan, programın uygulama bileşeni açık bir ağırlığa sahiptir. Bu nedenle, bu bileşenin kendi içinde alt bölümlere ayrılarak incelenmesi, programın geçirdiği evrimin onun yapısal örüntüsü bağlamında kavranması açısından fikir verici olacaktır: a. Altyapı olanakları, b. Yöntem, c. Eğitim materyalleri, d. Ölçme ve değerlendirme.

### a. Altyapı olanakları

Herhangi bir eğitim çalışmasının gerçek amacına ulaşması, pek çok faktörün yanında, ilgili çalışmanın gerektirdiği çeşitli maddi koşulların sağlanmasına bağlıdır. UAOAB eğitiminin gelişmesinde de bu türden olanakların (oturumların gerçekleştirildiği uygun ortamlar, öğretim üyesi ve öğrenci sayılarının dengesi, standardize hasta kullanımı) varlığı ya da yokluğu belirleyici olmuştur.

Ele aldığımız dört dönem bu açıdan farklılıklar içermektedir. İlk iki dönem "emekleme dönemi" iken, 3. ve özellikle 4. dönemde koşulların eğitim hedeflerine daha uygun hale getirilmesi için önemli adımlar atılmıştır. Örneğin, ilk iki dönemde uygulama oturumları 50-70 kişilik seminer salonlarında ve standardize hasta kullanılmadan gerçekleştirilmiştir (Tablo-2). Bu kısıt, uygulamanın yapılaş biçimini doğrudan etkilemektedir. Bu dönemlerde kısaca öğrencilere uygulamanın nasıl yapılacağı hakkında bilgi verildikten sonra uygulama seçilmiş iki öğrenci üzerinde örneklenmiş, ardından tüm grubun ikili-üçlü kümelerle bölünerek ve rol oynama tekniğini kullanarak birbirleri üzerinde, karşılıklı olarak ilgili beceriyi uygulaması istenmiştir. Buna göre, öğrencilerden biri hekim, diğeri hasta rolünü üstelenecek

ve eldeki yönerge uyarınca uygulama gerçekleştirilecektir. Rol değişiminin ardından oyun tekrarlanacaktır. Zaman ve mekân kısıtı, bu uygulamanın tüm öğrenciler tarafından aynı salonda ve eş zamanlı olarak yapılmasını zorunlu kılmıştır. Bu tür bir pratik çalışmanın kimi olumlu sonuçlarının yanı sıra, oldukça zorlayıcı yönleri olduğu açıktır. Öncelikle, bütün öğrencilerin aynı anda birlikte çalışmalarının yarattığı gürültü ve kaos uygulamanın yorucu olmasına neden olmuştur. Öğrencilerin uygulama sırasında öğretim üyesi tarafından gözlenmeleri de çeşitli zorluklar içermiştir. Öte yandan, izole edilmemiş bir ortamda öğrencilerin önce hekim, sonra hasta (ya da tersi) rollerine *gerçek anlamda* girmelerini ve rol-oynama sırasında rollerinin gerektirdiği tepkileri vermelerini beklemenin akılcı bir yaklaşım olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu yıllar boyunca uygulama, -becerinin öneminin vurgulanması dışında- hedeflere ulaşmaktan uzak, gerçek yaşantının simülasyonu olması açısından inandırıcılığı oldukça zayıf bir eğitim faaliyeti olarak yapılagelmıştır.

Buna karşılık, son iki dönem uygulamanın gerçekleştirilme biçimi açısından kayda değer değişimlerin yaşanmasına sahne olmuştur. En önemli değişiklik, kuşkusuz, bu uygulamalarda standardize hastaların (SH) kullanılmaya başlamasıdır (Tablo-2). Buna koşut olarak öğrenciler, beceriyi hep birlikte değil tek tek ve bire bir hasta rolündeki profesyoneller üzerinde uygulama şansı bulabilmişlerdir. Bu, yukarıda dile getirilen gerçek yaşantının simülasyonunu daha yetkin bir biçimde kurma konusunda eğitimcilerle belirli avantajlar sağlayan bir durumdur. Ek olarak, pratik uygulamaların gerçekleştirildiği yerler olarak 2010-12 döneminde 12 kişilik Probleme Dönük Öğrenme (PDÖ) odaları kullanılmış, 2012-14 eğitim-öğretim yıllarında ise bu konuda bir adım daha ileri gidilerek uygulama, eğitim için özel olarak düzenlenmiş simüle poliklinik odalarına aktarılmıştır (Tablo-2). Bu odalar, bir duvarında tek taraflı ayna bulunduğundan, öğretim üyesinin pratik sırasında oda dışından öğrencinin SH ile birlikte gerçekleştirdiği uygulamayı gözlemlemesine (ve değerlendirmesine) elverişlidir. Oysa ilk durumda, öğretim üyesinin uygulamanın yapıldığı ortamda bulunması zorunluluğu, gerek öğrencinin gerek SH'nin performansı, gerekse öğrenci ve "hasta" olarak SH arasında ortaya çıkan ilişki dinamiği üzerinde çeşitli olumsuz etkilere yol açmıştır. Aynı ortamda bulunan bir süpervizörün direkt gözetimi altında olmanın, her iki taraf için de stres yaratıcı bir unsur olarak algılandığı görülmüştür.

**Tablo-2:** UAOAB eğitiminde altyapı olanakları – I

Eğitim- öğretim yılları	Uygulama mekânı	Standardize hasta
2004-8	Seminer salonu	-
2008-10	Seminer salonu	-
2010-12	PDÖ odaları	+
2012-14	Aynalı odalar – poliklinik simülasyonu	+

Eğitimin en kritik sınırlı kaynağı kuşkusuz öğrenci başına düşen öğretim üyesi sayısıdır. Bununla bir ölçüde ilişkili bir başka ölçüt ise, eğitim faaliyetlerinin kaç kişilik öğrenci topluluğu ile yürütüldüğüdür. Bu, öğretim üyesi-öğrenci etkileşiminin temel belirleyici etmenlerinden biridir. Eğitimin kitlesel halde ve eş zamanlı yürü-

tülmesi, bireysel düzlemde öğretim üyesi-öğrenci etkileşimini olumsuz etkileyecektir. Eğitim küçük gruplarla ya da bire bir yürütüldüğünde ise bunun tersi geçerlidir.

UAOAB eğitimi, AÜTF'deki öğrenci sayısının yıllar içinde durmaksızın artırılmasından bir ölçüde etkilenmiştir. İlk dönem yaklaşık 300 olan Dönem-3 öğrenci sayısı, ikinci dönemde 280, üçüncü dönemde ise 250'ye düşmesine karşın, dördüncü dönemde yeniden 310'a yükselmiştir.<sup>1</sup> Bu duruma karşın, eğitimin yürütüldüğü 9 yıl boyunca UAOAB eğitiminden sorumlu olan öğretim üyesi/elemanı sayısı hemen her zaman aynı kalmıştır. (Tablo-3)

Bu verilere bakılırsa, her bir uygulama oturumuna düşen öğrenci sayısının artması beklenir. Oysa, Tablo-3'te görüldüğü üzere, son iki dönemde (2010-14 yılları arası) oturum başına düşen öğrenci sayısının azaldığı görülmektedir. Bu rakamların, yukarıdaki açıklamaya koşut olarak, öğretim üyesi-öğrenci etkileşimine zemin hazırlayıcı bir değişiklik olduğu açıktır. Bu noktada ilk iki dönem ile son iki dönemde gerçekleştirilen uygulamalar arasında var olan temel bir yaklaşım farkına değinmekte yarar vardır. İlk iki dönemde uygulamalar 25-50 kişilik öğrenci grupları ile eşzamanlı yürütülmekte iken, izleyen dönemlerde öğretim üyesinin her öğrenci ile bire bir çalışması esas alınmıştır. Buradan yola çıkarak gruplar küçültülmüştür (2010-12'de 15; 2012-14'te 7 kişilik gruplar). Öte yandan, bu yaklaşımın doğal sonucu, öğretim üyesi başına düşen oturum sayısının zaman içinde artışıdır. Geline son aşamada, UAOAB eğitimi veren her öğretim üyesi bir yarıyıl içinde yaklaşık 10 defa uygulama oturumu yürütmektedir. (Tablo-3) AÜTF Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı'nın eğitimin kalitesinin yükseltilmesine yönelik girişimleri, Yüksek Öğretim Kurumu'nun öğrenci sayılarını şişirme yönündeki mevcut koşulları zorlayıcı politikaları nedeniyle, öğretim üyelerinin/elemanlarının yılları içinde iş yükünün bir ölçüde artması ile sonuçlanmıştır.

**Tablo-3:** UAOAB eğitiminde altyapı olanakları – II

Eğitim-öğretim yılları	Öğretim üyesi/ elemanı sayısı	Öğretim üyesi başına oturum sayısı	Oturum başına öğrenci sayısı	Toplam öğrenci sayısı (D-3)
2004-8	6	5	25-50	~300
2008-10	6	5	25-50	~280
2010-12	5	7	15	~250
2012-14	6	10	7	~310

### **b. Yöntem**

Aydınlatılmış onam almak bir beceri ise, eğitiminde kullanılacak olan yöntem de bu becerinin öğrenciye kazandırılması hedefiyle uyumlu olmalıdır. Bir beceri ancak pratik yaparak edinilebilir. Dolayısıyla, UAOAB eğitimi, dolayısıyla, kaçınılmaz olarak pratik ağırlıklı olmalıdır. AÜTF'nin koşulları (yüksek öğrenci sayısı, kısıtlı altyapı olanakları vb.) ile en uyumlu uygulamalı eğitim tekniğinin *rol oynama* olduğu düşünülmüştür. Programın ilk yıllarından itibaren UAOAB eğitim başat olarak bu teknikle sürdürülmektedir.

Öte yandan, tekniğin kullanılış şekli yıllar içinde değişen olanaklara ve beklentilere koşut olarak evrilmiştir. İlk iki dönem boyunca, öğrenciler bir öğretim üye-

si gözetiminde çoğunlukla kendi aralarında rol oynama tekniğini uygulamışlardır (Tablo-4). Eldeki eğitim materyali (seçilmiş vakalar) zemininde, genellikle ikili (bazen ise üçlü) gruplara bölünen öğrencilerden biri "hekim", diğeri "hasta" rolünü üstlenmekte; hekim rolünü oynayan öğrenci hastasından belirli bir tedavi prosedürü için onam almaktadır (eğer grup üç kişilik ise üçüncü öğrenci "gözlemci" olarak oyunu izlemekte ve sonrasında kendi değerlendirmelerini grup üyeleriyle paylaşmaktadır). Bu dönemler boyunca (2004-2010) "hasta" rolünü oynamak üzere zaman zaman araştırma görevlileri görevlendirilmişlerdir. Daha önce belirtildiği gibi, oturumlar 25-50 kişilik öğrenci gruplarıyla yapılmakta, ikili-üçlü gruplara bölünen öğrenciler aynı mekânda eş zamanlı olarak rol oynama uygulamasını gerçekleştirmektedirler. Uygulama öncesi öğretim üyesi tarafından kısa bir kuramsal sunum yapılmakta, ardından ilgili rol-oynama tekniği gönüllü öğrenciler üzerinde bir defa örneklenmektedir. Örnek oyun üzerinde interaktif biçimde yürütülen kısa tartışmanın ardından ikili-üçlü grup oyunlarına geçilmektedir.

Takep eden iki dönemde tekniğin uygulanış biçimi, öğretim üyelerinin her bir öğrenciyle tek tek çalışmaya başlaması ve bir süre sonra AÜTF'de eğitim çalışmalarında SH'ların kullanılmaya başlanmasıyla ciddi değişikliklere uğramıştır. 2009-2010 eğitim-öğretim yılı, bu açıdan bir geçiş dönemi sayılabilir. İlk defa bu yıl öğrencilerle bire bir çalışma denenmiş ve etkin olduğu kanısına varılmıştır. Ne var ki, SH kullanımını ancak takep eden eğitim-öğretim yılından itibaren mümkün olabilmektedir. Sonraki yıllarda kesintisiz süren bire bir çalışma ve rol oynama tekniğinin öğrenci-öğrenci değil, öğrenci-SH arasında uygulanması programın evriminde iki kritik eşik olarak not edilmelidir. 2012-14 eğitim-öğretim yıllarında, SH'lar UAOAB eğitimi için Anabilim Dalı öğretim üyeleri tarafından UAOAB eğitimine özgü olarak özel bir eğitime tabi tutulmuşlardı. Böylece tekniğin standardizasyonunda ve gerçeklik simülasyonunun kurulmasında bir aşama daha kaydedilmiştir. (Tablo-4)

**Tablo-4:** UAOAB pratik eğitiminde kullanılan yöntem – I

<b>Eğitim-öğretim yılları</b>	<b>Teknik</b>	<b>Her öğrenci ile bire bir uygulama</b>	<b>Standardize hasta (SH)</b>	<b>Pekiştirme oturumları</b>
2004-8	Rol oynama	-	- (~Asistanlar)	-
2008-10	Rol oynama	-	-	+
2010-12	Rol oynama	+	+	+
2012-14	Rol oynama	+	+	- (Özel eğitimli)

Tablo-4'de de görüldüğü gibi, 2008-12 yılları arasında "pekiştirme oturumları" adı altında öğrencilere AO becerisini kazandırmaya dönük pratik çalışmanın tekrarlandığı oturumlar düzenlenmiştir. Buradaki amaç, öğrencilerin beceriyi klinik eğitimleri öncesi, hastayla karşılaşmadan önce olabildiğince çok uygulamalarıdır. Pekiştirme oturumlarında, öğrencilerin beceriyi ikinci kez uygulaması, ilk uygulama ile ikincisi arasında kendi performansı açısından ne tür farklılıkların olduğunu



öğretim üyesi ile tartışma fırsatını bulabilmesi hedeflenmiştir. Ne var ki, son yıllarda artan öğrenci sayıları bu oturumların yapılmasını hemen tamamen olanaksız kılmaktadır.

Klinik deneyim öncesi, edindirilmesi hedeflenen belirli bir beceri/tutum ile ilgili yaşantıyı öğrencilere kontrollü olarak önceden yaşatmak üzerine kurulu bir eğitim modeli açısından taklit edilen yaşantının gerçeğe en yakın biçimde simüle edilmesi kritik önemdedir. UAOAB eğitiminin yıllar içinde geçirdiği evrim bu açıdan değerlendirildiğinde programın başlatıldığı ilk andan günümüze kadar oldukça yol alınmış olduğu ortaya çıkmaktadır. Gerçeklik simülasyonunun yaratılması çok sayıda faktöre bağlıdır. Bu rapor kapsamında, bunlar arasında öne çıkan ikisi üzerinde durulacaktır: 1) Uygulamanın yapıldığı fiziki koşullar, 2) SH ile ilgili özellikler.

Fiziki koşulların yıllar içindeki değişimi yukarıda belli başlı boyutlarıyla ele alınmıştı. Burada, öğretim üyelerinin öğrenci ile bire bir çalışmasına olanak sağlayacak uygun koşulların son iki dönemde (2010-14) yakalandığı, son dönemde ise aynalı odaların kullanımı ile önemli bir aşama kaydedildiğini vurgulamak yeterli olacaktır. Bu odaların, içerideki yaşantının dışarıdan gözlenebilmesini kolaylaştırmasına ek olarak poliklinik odalarının birer kopyası olarak düzenlenmiş olması gerçeklik simülasyonunun kurulmasında önemli etmenlerden biri olmuştur (Tablo-5).

**Tablo-5:** UAOAB pratik eğitiminde kullanılan yöntem – II

Eğitim-öğretim yılları	Gerçeklik simülasyonu	Rol oynama düzeneğine üçüncü şahısların olumsuz etkisi
2004-8	Zayıf	Çok
2008-10	Zayıf	Çok
2010-12	Orta	Orta
2012-14	<b>Güçlü</b> - SH'ların özel eğitimli olması - Rol özelliklerine uygun kostümler - Mekânın düzenlenmesi	<b>Az</b> (ancak minimum değil)

Benzer biçimde, son iki dönemde SH'ların UAOAB eğitiminde kullanılmaya başlaması, yaşantının gerçeğe yakın bir çerçevede deneyimlenmesinde merkezi önemdedir. Son dönemde (2012-14), kimi ek kazanımlar elde edilmiştir: SH'ların konuya özgü olarak uygulama öncesi özel eğitimden geçmeleri, uygulamada kullanılacak kostümlerin ve SH'ın görünüşü, duruşu, ses tonu vb. araçlarının onun oynayacağı karaktere göre şekillendirilmesi vb. gerçeklik simülasyonunun kurulmasında etkili manüplasyonlardır (Tablo-5).

### c. Eğitim materyalleri

UAOAB eğitimi programının zaman içinde evrilen bir diğer önemli bileşeni kullanılan eğitim materyalleridir. Program, başlangıçta beceri eğitimine özgü olmayan kaynaklarla yürütülürken, bugün doğrudan doğruya eğitim hedeflerine göre geliştirilmiş özgün araçlar kullanılmaktadır (Tablo-6). Örneğin, 4 yıllık bir süreyi kaplayan ilk dönem boyunca, çeşitli ülkelerden AO ile ilgili ikilem içeren yaşantı aktarımlarının derlendiği *Tip Öğrencileri ve Hekimler için Örneklerle Aydınlatılmış Onam* kitap-

çığı<sup>3</sup> temel izlek olarak benimsenmiştir. Bu kaynaktan seçilen vakalardan bazıları modifiye edilerek UAOAB eğitimine entegre edilmeye çalışılmıştır. Bu açıdan bakıldığında, ilgili eğitim materyalinin bütünüyle amaca uygun olarak yapılandırıldığı söylenemez.

Eğitim materyallerinin zaman içindeki değişimi, gerek yukarıda adı geçen kaynaktan yararlanılarak, gerekse bağımsız taslaklar hazırlanarak rol oynama tekniğine uygun senaryoların geliştirilmesi yönündeki çabalara bağlı olmuştur. Rol oynama da kullanılacak örnek vakanın/olayın çerçevesi, başlangıçta öğrencilerin hastadan tedavi seçenekleri ile ilgili tercihte bulunmasını istemesi ekseninde yapılandırılmıştır. 2010 yılından itibaren, zorlu bir tanısal girişim öncesi öğrencilerin hastayı doğru bilgilendirmesi senaryonun temel eksenine haline gelmiştir. Bu, AO'nun, yalnızca *hastanın farklı tıbbi seçenekler arasında bir tercih yapmasına olanak tanınması* olarak özetlenebilecek görece kısır sınırlarının kırılmasına ve kapsamının genişletilmesine kapı açan bir adım sayılabilir. Zira, bu tarihten beri, öğrencilerin bu bilgilendirme sırasında iletişim becerilerini yaşama geçirmeleri, hastaların içinde olduğu durumla empati kurabilmeleri ve karar aşamasında onun özerkliğine saygı göstermeleri programın temel beklentileri arasında tanımlanmıştır.

Bugün, programa kendi özgün karakterini veren, programın yürütülüş biçimiyle ve öğretim üyelerinin beklentileriyle uyumlu, öğrenci sayısı, zaman ve fiziki koşullar gibi kısıtlı koşullar gözetilerek geliştirilmiş araçlar kullanımdadır. 2013-14 eğitim-öğretim yılında ilk kez programın gereksinimine göre standardize edilmiş eğitim araçları kullanılmıştır. Buna göre, öğrencilere kazandırılması amaçlanan kuramsal bilgi gözden geçirilmiş ve güncellenmiştir (Ek-1). Ek olarak, rol oynama çalışmasına zemin oluşturan senaryolar kadın ve erkek hastalara özgü iki tanısal girişim ile sınırlandırılarak geliştirilmiş; öğrencilerin kullanımına uygun, ilgili tıbbi girişimin yazılı olduğu kadar görsel bilgisini de içeren föyler haline getirilmiştir (Bkz. Ek-2 ve -3). Bu senaryolar, aynı zamanda, birkaç kısa ek ile SH'ların eğitimi için de kullanılmaktadır.

**Tablo-6:** UAOAB eğitiminde kullanılan materyaller

Eğitim-öğretim yılları	Eğitim materyali	Kapsam	Yapılandırılma düzeyi
2004-8	Tıp Öğrencileri ve Hekimler için Örneklerle Aydınlatılmış Onam Kitapçığı	Etik ikilem içeren vakalar	Zayıf
2008-10	Özel olarak hazırlanmış vakalar	Tedavi seçenekleri	Orta
2010-12	Özel olarak hazırlanmış vakalar	Tanısal girişimler	Orta
2012-14	Föy (Kuramsal bilgi + işlem bilgisi)	Tanısal girişimler	Güçlü (gözlemsel veri)

Günümüzde UAOAB eğitiminde kullanılan vakalar (prostat muayenesi ve jinekolojik muayene) oldukça kapsamlıdır. Önceki yıllarda öğrencilerin, tıbbi ayrıntıları hatırlama kaygısı ile uygulamanın inceliklerini unuttuğu ya da arka plana itebildiği görülmüştür. Bunun bir nedeni, olasılıkla, öğrencilerin henüz klinik eğitimleri-

ne başlamamış, dolayısıyla ilgili uygulamayı pratikte gözlemlene fırsatı bulamamış olmalarıdır. Bu durumun önüne geçmek için, yukarıda da belirtildiği gibi, föyler olabildiğinde ayrıntılı hazırlanmış ve illüstrasyonlarla zenginleştirilmiştir. Yanı sıra, föylerin öğrencilere uygulamadan önce ulaştırılması için girişimlerde bulunulmuştur. Föylerin uygulama esnasında değil, öncesinde okuması tıbbi bilginin kavranabilmesi için gerekli görülmüştür. Aksi durum, öğrencilerin kimi zaman uygulama için gerekli ön bilgileri bütünüyle okumadan bir an önce performansı sergileme kaygısına kapılmalarına yol açmaktadır. Önceden fikir sahibi olmadıkları tıbbi konularla ilgili bilgiler onama performansı sırasında karışmakta, zaman zaman içinden çıkılmaz hale gelmektedir. Bu nedenle, ilk defa 2013-14 eğitim öğretim yılında, beceri uygulaması sırasında kullanılacak bilgi öğrencilere sınavdan makul bir süre önce ulaştırılmaya çalışılmıştır. Anabilim Dalı adına açılan bir internet bloğu yoluyla ve dönem temsilcileri yoluyla öğrencilerin, ilgili föylere ve ders notlarına erişimi kolaylaştırılmıştır.

#### **d. Ölçme ve değerlendirme**

Beceri eğitiminin en zorlu aşamalarından biri, kuşkusuz, kazandırılması amaçlanan bilgi, beceri ve tutumların öğrenci tarafından ne ölçüde benimsendiğini ve ne kadar yetkin bir biçimde pratiğe yansıtıldığını ölçmektir. UAOAB eğitimi programı ağırlıklı olarak uygulamaya dayandığından, ölçme ve değerlendirme de yine uygulama üzerinden yapılagelmiştir. Geçen 9 yıl boyunca, programın bu bileşeninin, edinilen deneyim doğrultusunda değişen koşullara bir ölçüde uyarlandığı söylenebilir. Ne var ki, halihazırda sürekli izlenmeye ve geliştirilmeye gereksinim göstermektedir.

Program, AÜTF müfredatında Mesleksi Beceriler Laboratuvarı (MBL) kapsamında yürütülmektedir. Bu nedenle, programın yılsonu final değerlendirmesi de bu laboratuvar kapsamında düzenlenen Nesnel Yapılandırılmış Klinik Sınavı'nın (NYKS) bir parçası olarak gerçekleştirilmektedir (8). Buna göre, öğrenciler öğretim üyelerinin gözetimi altında belirli bir süre içinde, çeşitli duraklarda/istasyonlarda farklı becerileri uygulamakta; bu sırada onların bilgi, tutum, beceri ve performansları yapılandırılmış bir ölçme formu kullanılarak değerlendirilmektedir. Örneğin, öğrenciler ilk durakta anamnez alma, ikinci durakta karın muayenesi, sonraki duraklardan birinde ise AO alma becerilerini sergilemektedirler. AÜTF'de her bir durak için ayrılan süre 8 dakikadır.

Başlangıcından beri UAOAB eğitiminin değerlendirilmesi NYKS şablonuna tabi olmuş, bu açıdan biçimsel olarak aynı kalmıştır. Ancak, ölçme ve değerlendirmenin içeriği bazı değişikliklere uğramıştır. Buna karşılık, öğrencinin not aldığı sınav NYKS olsa da, becerisinin değerlendirilip mesleki gelişimi açısından kendisine iletiildiği başka geri bildirim aşamaları da mevcuttur. Bu çerçevede, UAOAB eğitiminin bu boyutu, burada sunulan sırayla, önce i) NYKS, ardından ii) kullanılan değerlendirme formu, son olarak da iii) geri bildirim aşamalarının dönüşümü açısından ele alınacaktır.

NYKS'da bir istasyona sahip olan UAOAB eğitiminde geçme notuna yansıyan ölçme-değerlendirme yöntemi, öğrenci tarafından hasta rolünü oynayan bir kişiden AO alınması ve bu performansın bir ölçme aracı zemininde öğretim üyesi tara-

findan puanlanmasından ibarettir. Programın ilk iki döneminde "hasta" rolü araştırma görevlileri ve/veya bizzat değerlendirmeyi yapan öğretim üyesi tarafından oynanmıştır. Bu durumun gerek gerçek yaşantının yetkin simülasyonunun kurulması, gerek "hasta" rolünde kendisiyle konuştuğu kişinin aynı zamanda onun performansını değerlendiren kişi olmasından dolayı öğrencinin yaşayabileceği duygudurum, gerekse -yine aynı nedenle- değerlendirmenin sağlıklı bir biçimde yapılabilmesi açısından oldukça sakıncalı olduğu ortadadır. İlerleyen yıllarda, SH'ların kullanılması ile bu tartışmalı durum büyük ölçüde ortadan kalkmıştır. Ne var ki, SH kullanımının sürekleştiği 2010-2013 yılları arasında da öğretim üyesi sınav sırasında öğrenci ve SH ile aynı ortamda bulunmak zorunda kalmıştır. Bu çarpıklığın, eskisi kadar olmasa da, hem öğrenciyi hem de SH'yı belirli açılardan olumsuz etkilediğini tahmin etmek zor değildir. Sorunun, bu yıl yapılacak (2013-14 eğitim öğretim yılı) sınavlarda, aynalı odaların kullanımı ile tamamen çözülmesi planlanmaktadır.

Bu noktada, NKYS sisteminin bu tür bir değerlendirme için uygun olmayan yöntemlerinden de kısaca bahsetmekte yarar olabilir. Öğretim kadrosunun gözlemlerine göre, 8 dakikalık zaman sınırı bu uygulama için yeterlidir, ancak *bir zaman sınırının konulmuş olması* öğrencilerin ruh halini olumsuz etkilemekte, dolayısıyla becerinin gerektiği gibi yapılabilmesini engellemektedir. Gerçekte, öğretim üyesi sınav sırasında uygulamanın belirli bir doyunluğu eriştiğini kendisi belirleyebilir ve gerek görürse seansı bitirebilir. Sistemin başka bir olumsuz yönü ise, öğrencilerin başka becerileri uyguladıkları önceki duraklardan çoğunlukla olumsuz etkilenerek UAOAB durağına gelmeleridir. Kaygısı/anksiyetesi ya da paniği artmış veya ruhsal açıdan travmatize olmuş bir halde UAOAB durağına gelen öğrencinin performansı böylece dışsal bir etmen tarafından belirlenmiş olmaktadır. Sınav koşullarından kaynaklanan bu ve benzeri sorunların çözülmesi yönünde girişimler sürmektedir.

Sınav sırasında kullanılan değerlendirme aracı, zaman içinde ciddi değişikliklere uğrayan bileşenlerden biridir. Bilindiği gibi, öğrencinin performansının puanlanabilmesi için, genellikle ilgili beceri bazı basamaklara ayrıştırılmakta ve bu basamaklardan oluşan bir liste değerlendirici tarafından kontrol amacıyla kullanılmaktadır. Bunun için ilgili beceri, nesnel olarak gözlemlenebilen ve sırasıyla uygulanması gereken davranış ve eylemler bütünü olarak ele alınmakta, bu bütünü oluşturan her bir parça net olarak tanımlanmaktadır. Değerlendirici, basamakların ilgili tekil uygulamada var olup olmamasına göre puanlama yapmaktadır. Buradaki amaç, değerlendirmenin farklı öğretim üyelerince olabildiğince standardize bir biçimde yapılmasını sağlamaktır.

Kendi içinde kimi değişimler geçirse de, UAOAB eğitimi programında kullanılan değerlendirme formunda yer alan basamak listesinin, uzunca bir süre UAOAB'nin yalnızca teknik boyutlarını içerdiğini söylemek mümkündür. 2013-14 eğitim-öğretim yılında ise değerlendirme formu, becerinin teknik boyutlarının yanı sıra, iletişim becerileri ile ilgili yükümlülükleri de kapsayacak şekilde güncellenmiştir. Şekil-1'de 2004-10 yılları arasında kullanılan değerlendirme formundan bir bölüm görülmektedir. Şekil-2, seçilen örnek ifadenin 2010-13 yılları arasında kullanılan formdaki versiyonunu göstermektedir. Şekil-3 ise 2013-14 eğitim-öğretim yılında kullanılan değerlendirme formunda basamağın nasıl güncellendiğini örneklemektedir.

Değerlendirmenin en önemli bileşenlerinden biri, kuşkusuz, aynı zamanda bir eğitim faaliyeti olan *geri bildirim mekanizmasıdır*. Eğitim uygulamaları sırasında sürekli ve çift taraflı olarak işletilen geri bildirim mekanizmaları, hem eğitimcilerin, yürüttükleri eğitim programları hakkında öğrencilerin aktardıkları deneyimler ve değerlendirmeler üzerinden fikir sahibi olmalarına; hem de öğrencilerin, kendi durumlarına özgü onlarla bire bir ilişkide olan eğitimcilerin aktardıkları yorum ve değerlendirmeleri tartışabilmelerine olanak sağlar. Her durumda ölçme süreçlerinin bir parçası olarak görülmediği gibi, bir ölçme faaliyetinde olduğu kadar net tanımlarla/sınırlarla da yapılandırılmaz. Asıl amaç, eğitici-öğrenci etkileşimi artıracak olanakların yaratılarak karşılıklı bilgi edinme sürecinin işletilmesidir.

UAOAB eğitimi programının güçlü yanlarından birinin bu türden geri bildirim mekanizmalarının zaman içinde geliştirilmesinde kat edilen mesafe olduğu söylenebilir. Programın ilk yıllarındaki uygulamalar becerinin ikili-üçlü öğrenci gruplarıyla eşzamanlı olarak uygulanmasını zorunlu kıldığı için öğretim üyesinin geri bildirim de kişilere değil, gruba yönelik olmak durumunda kalmıştır. Öğretim üyesi, toplu uygulama sonrası gözlemlerini aktarmakta, bazı genel yorumlarda bulunmakta ve zaman zaman öğrencilerden bir kaç tekil değerlendirme almakta idi. 2008'den 2010'a kadar buna, öğrencilerin gerçekleştirdikleri uygulama hakkında karşılıklı olarak birbirlerine geri bildirim verdikleri "akran değerlendirmesi" eklendi. Ne var ki, bu değerlendirme tam olarak yapılandırılmadığı gibi, kalabalık öğrenci gruplarında ne derece etkin olarak işletildiği hakkında açık bir gözleme sahip olunamadı. (Tablo-7)

**Tablo-7:** UAOAB eğitiminde geri bildirim

Eğitim-öğretim yılları	Geri bildirim	
	Uygulama	Sınav
2004-8	+ (Genel)	-
2008-10	+ (Genel-Akran değerlendirmesi)	-
2010-12*	+	-
2012-14*	+	+

\*Geri bildirimler önce SH, sonra öğretim üyesi tarafından verilmektedir.

Bu açıdan yaşanan asıl kırılma, 2010 yılından başlayarak öğretim üyelerinin öğrencilerle bire bir çalışmasıyla ve SH kullanılmasıyla başladı. Bu sayede, öğretim üyeleri her bir öğrencinin uygulamasını değerlendirme ve önerileri ve takdirlerini kendisine iletme şansına sahip olabildi. 2013-14 eğitim-öğretim yılında, aynalı odaların kullanılmasıyla bu konuda, program tarihi boyunca en uygun koşullara ulaşılmış oldu. Buna göre, simüle poliklinik odasında hastasıyla görüşen öğrenci, odanın dışından öğretim üyesi tarafından başından sonuna kadar gözlenmektedir. Uygulamanın bitmesinin ardından, önce geri bildirim verme konusunda eğitimli SH –"hasta" kimliğinden dışarı çıkmaksızın- "sandviç tekniğine" uygun olarak öğrenciye AO süreci ile ilgili duygu ve gözlemlerini aktarmaktadır. Bu aşama, eğitimin önemli ve etkili bir ögesi olarak kabul edilmektedir. Ardından öğretim üyesi odaya girmekte, önce öğrencinin kendi uygulaması ile ilgili yorumunu almakta, sonra da kendi göz-

lemlerini ve değerlendirmesini öğrenciye aktarmaktadır. (Şekil 4-6) Bu noktada, gerek uygulamalar gerekse sınavlar sırasında yapılan değerlendirmelerde, öğrencinin başarı ölçütünün her ne olursa olsun hastadan AO almak olmadığını belirtmek gerekir. Hastanın girişimi reddetmesi durumuyla başa çıkabilmek ve bu süreci sağlıklı bir biçimde yürütmek de etkinlik olarak kabul edilmektedir.

Sınavların, yalnızca ölçme ve puanlama yapmak değil, aynı zamanda geri bildirim vermek üzere yapılandırılması gereksinimi devam etmektedir. AÜTF Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı Eğitim Komisyonu, UAOAB sınavının NKYS'den çıkarılması ve istasyon süresi kısıtının kaldırılması için girişimlerde bulunmaktadır. Böylece öğrencilerin her birine sınav sırasındaki performanslarına ilişkin geri bildirim verilmesi için olanak yaratılması amaçlanmaktadır.

Bir bütün olarak program hakkındaki görüşlerini değerlendirmek amacıyla, eğitim uygulamasının sonunda öğrencilerden bir anket doldurmaları istenmektedir. Anket, programın uygulanma koşulları, olası yararları, güçlü ve geliştirilmesi gereken yanlarına ilişkin maddeler içermekte; maddelerin karşısında yanıtlayan kişinin işaretlemesi için üçlü likert tarzıyla hazırlanmış seçenekler bulunmaktadır. Ek olarak, anketin sonunda öğrencilerin yorumlarını yazabilecekleri bir bölüm de yer almaktadır. (Ek-4)

### **Sonuç**

AÜTF Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı tarafından geliştirilen ve 2004 yılından bu yana sürdürülmekte olan UAOAB eğitimi, bu süre zarfında edinilen deneyimlere dayanılarak belirli açılardan yetkinleşmiş özgün bir paket programdır. Programın ayırıcı yanlarından biri, Türkiye'deki tıp fakülteleri ve diğer sağlık meslek okullarındaki eğitim çalışmalarından farklı olarak, etik eğitiminin tutum ve beceri kazandırma amacına uygun olarak yapılandırılmış olmasıdır. Buna koşut olarak, ağırlıklı olarak eğitici ile öğrencinin bire bir etkileşimini merkeze yerleştiren küçük gruplarla ve/veya bire bir çalışmalara gittikçe daha çok yer verilmiş, klinik ortamın gerçekliğinin güvenli sınırlar içinde yeniden yaratılması düşüncesine dayanan simülatif koşulların (SH'lar, aynalı poliklinik odaları vb.) oluşturulmasına çalışılmıştır. Ek olarak, *kuramsal bilgi* bileşeninin, tutum ve davranışlarının üzerine kurulacağı zemin olması anlamında geri plana itilmesi; becerinin görünür hale geldiği *eylem ve davranış* bileşeninin eğitimin ana eksenini olarak öne çıkarılması yoluna gidilmiştir. Günümüzde, hekim-hasta ilişkisinin istisnasız her aşamasında kullanılması gerektiği kabul edilen *iletişim becerileri* UAOAB'nin temel özelliklerinden biri olarak kabul edilmiş, hem eğitim sürecinde hem de ölçme-değerlendirmede programa entegre edilmiştir.

Kuşkusuz, halihazırda programın bir bütün olarak ne kadar etkili olduğuna ilişkin empirik veriye gereksinim vardır. Bu amaçla, 2005 yılından itibaren eğitim oturumlarının ardından öğrencilere dağıtılan anketlerden elde edilecek verilerin analiz edilmek üzere derlenmesine devam edilmektedir. Sonuçların, yakında açıklanması planlanmaktadır.

Öte yandan, bazı öğrencilerin anketin yorum bölümüne yazdıkları programa devam etme konusunda eğitimcileri motive eder niteliktedir:

"Bu konuda şu anda biz öğrencilere eğitim verilmesi çok olumlu bir durum. Ancak günümüzde, çok değer verdiğimiz doktorlarımızın bir çoğunda böyle bir tutum

olmaması beni çok üzüyor. Belki de bu tarz bir eğitimin 'biraz geç de olsa' onlara da verilmesi gerektiğini düşünüyorum."

"Bu tip uygulamalarla, henüz yolun başında olmamıza rağmen kendimizi mesleğin içinde hissediyoruz. Böyle bir ortamı bize daha önceden yaşama fırsatı verdiğiniz için teşekkür ederim."

"Bu dersin gerekli olduğunu düşünüyorum. Çünkü; etrafımızdaki insanlar, doktorlar ve hastaları arasındaki iletişimsizlikten çok şikayetçi."

Buraya kadar anlatılanlar, UAOAB eğitim programının ulaştığı en güncel nokta hakkında belirli bir fikir verecektir. Ancak bu, onun son aşaması değildir. Deneyimlerin birikmesi ve sorgulanması yeni arayışlara kapı açmakta ve yeni gereksinimlerin belirmesine neden olmaktadır. Eğitimcilerin iradesi ile uygun koşulların varlığı çakıştığı sürece, programın durmaksızın evrileceğini öngörmek hayalcilik sayılmaz.

### **Son Notlar**

<sup>1</sup> Rakamlar, AÜTF Öğrenci İşleri tarafından bildirilen Dönem-3 öğrencilerinin sayıdır. Her dönem için geçerli olmak üzere, yeni başlayan öğrencilerin sayısı bu sayıların üzerindedir. Örneğin, 2013-14 eğitim-öğretim yılında AÜTF'ye 508 öğrenci kayıt olmuştur.

<sup>2</sup> *Wit*, Yön: Mike Nichols, HBO, Time Warner Entertainment Company; 2001.

<sup>3</sup> UNESCO, *Tıp Öğrencileri ve Hekimler için Örneklerle Aydınlatılmış Onam (Informed Consent with Samples for Medical Students and Physicians)*. Ed: Carmi A., Çev: Arda B, Civaner M, Kavas MV, Özgönül L, Ankara Üniversitesi Yayınevi, 2011.

## **Kaynaklar**

1. Civaner M, Kavas MV. Aydınlatılmış onam kılavuzu. In: TTB UDEK Etik Çalışma Grubu, editor. Uzmanlık dernekleri için etik kılavuzlar. Ankara: Türk Tabipleri Birliği Yayını; 2010. p. 5-25.
2. Kettle NM. Informed consent: its origins, porpose, problems and limits [Internet]. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. University of South Florida: Graduate School Theses and Dissertations; 2002. [Erişim tarihi: 22 Mart 2014] <http://scholarcommons.usf.edu/etd/1523>
3. Switankowsky IS, A new paradigm for informed consent. Maryland/Oxford: University Press of America; 1998.
4. Kurtz SM, Zilverman J, Draper J. Teaching and learning communication skills in medicine. Oxford/San Francisco: Radcliffe Publishing; 2005.
5. Rosenberg JE, Towers B. The practice of empathy as a prerequisite for informed consent. *Theoretical Medicine*. 1986; 7: 181-194.
6. Doyal L. Informed consent: moral necessity or illusion? *Quality in Health Care* 2001; 10(Suppl I): i29–i33
7. Supady A, Voelkel A, Witzel J, Gubka U, Northoff G. How is informed consent related to emotions and empathy? An exploratory nuroethical investigation. *J Med Ethics*. 2011; 37: 311-317
8. Arda B, Oğuz NY, Şahinoğlu S. Informed consent in medical education: The experience of the Medical Ethics Department of Ankara University Medical School. *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*. 2009; 62(4): 143-147.



Ek-1

## MESLEKSEL BECERİLER

### Etik İlkeler ve Aydınlatılmış Onam

#### Etik ilke nedir?

Etik karar verme sürecinde başvuru alan genelleştirilmiş anlatımlardır. Tek ve mutlak bir ilke yerine, bir dizi ilkeye dayanır. Temel dayanakları, genel olarak paylaşılan ahlaki kavramlardır. Beauchamp ve Childress biyomedikal alanda, özellikle tıp etiğinde ilkeyi yaklaşımın öncüsüdür.

#### Etik ilkelerin özellikleri:

Oldukça geneldirler ve dayatmacı değildirler. Etik ilkeleri temel alan değerlendirmeler içinde bulunulan bağlama ve kültürel dokuya göre değişiklik gösterebilir. İlkeler arasında bir önemlilik ve öncelik sıralaması yoktur; ancak belirli bir ilkeyi öne çıkararak tüm değerlendirme sistemini buna göre belirleyen düşünürler vardır.

#### Temel etik ilkeler:

Zarar vermemek (*Non-maleficence*); Yarar sağlamak (*Beneficence*); Özerkliğe saygı (*Respect for Autonomy*) ve Adalet (*Justice*)'tir. Bu temel ilkelerden çıkarılabilen ikincil ilkeler ise Dürüstlük (*Veracity*); Özel yaşama saygı (*Privacy*); Gizlilik (*Confidentiality*) ve Sadakat (*Fidelity*)'dir.

Mesleki beceri uygulamamızın konusu olan Aydınlatılmış Onam (Informed Consent) Özerkliğe Saygı ilkesinin tıp uygulamasındaki karşılıklarından biridir.

#### Özerkliğe saygı ilkesi:

Özerklik, insanda varlığı varsayılan, bireyin geleceğini planlamasına, kendi değerlerini oluşturmasına ve yaşamını bunlara göre yaşamasına, kendi hakkında kararlar vermesine ve bu kararları yaşamında uygulamasına olanak sağlayan bir kapasitedir. Kişinin bu kapasitesine saygı gösterilmesine ve onu ortaya koyması için uygun koşulların sağlanmasını istemeye hakkı vardır. İnsanda özerklik sınırlı bir özerktir; toplumsal, kültürel, fiziksel olanaklarla ve kişinin sağlık durumuyla sınırlanabilir. Tıpta bu ilkenin hayata geçmesi "aydınlatılmış onam alma uygulaması" ile olur. İnsan haklarının ve bireyselliğe saygının olmazsa olmaz ana koşullarından birisi bireye kendi sağlığıyla ilgili kararları verebilmesi için aydınlatılmış onamını verme ya da vermeme olanakları sunmaktır.

#### Aydınlatılmış onam :

Bir hastanın kendisine uygulanacak tanı ve tedavi yöntemlerinin kapsamını, yararlarını, risklerini; varsa seçeneğe yöntemleri, tedaviyi reddetmenin sonuçlarına bilerek bir uygulamayı kabul ya da reddetmesidir. Hekimler için bu konu, mutlaka bilincine varılması ve günlük meslek uygulamasında mutlaka hayata geçirilmesi gereken bir konudur. Hekimlerin gündelik mesleki uygulamalarında, hasta ve hasta yakınları ile ortaya çıkan sorunların çoğu, yeterli ve sürekli aydınlatma ve iletişimde ortadan kalkabilir. Aydınlatılmış onam alma etik bir sorumluluk olmasının yanı sıra, yasal bir zorunluluk boyutu da taşımaktadır.

#### Aydınlatılmış onamın türleri:

Sözsüz onam: Kanı vermek için bir hastanın kolunu açıp uzatması vb.

Yazılı ve imzalı onam: Ameliyatlarda, araştırmalarda kişinin yazılı, imzalı, kimi zaman ayrıntıları hukuki metinlerle düzenlenmiş biçimiyle verdiği resmi belgedir.

Ağır zeka gerilikleri, koma, bazı tür ruh hastalıkları gibi özerkliğin gerçekleşmesini olanaksız kılan durumlarda aydınlatılmış onaman nasıl alınacağı önemli bir konudur.. Hekimlerin zedelenebilir grup kabul edilen hastalardan aydınlatılmış onam alabilme becerisini de, bir mesleki tutum olarak geliştirmiş olmaları beklenir. Tüm bu durumlarda hekimin etik akıl yürütme becerisini kullanarak doğru karar vermesi ve bunu yetkinlikle uygulaması gerekir.

**Etik akıl yürütme süreci:**

1. Bir ilkenin ihlalini hakkı çıkaran bir gerekçenin bulunması gereklidir.
2. İlkelerden birini uygulamak için ötekini çiğnemek kaçınılmaz olmalıdır.
3. Amaca göre, ihlalin biçimi, olabileceklerin "en az kötüsü" olmalıdır.
4. İlkeyi ihlal ederken, bu ihlalin etkisini en aza indirmeye çalışılmalı, korunan ilkenin en üst düzeyde gerçekleşmesi sağlanmalıdır.

Aydınlatılmış onam alma uygulamasının kuramsal temelleri ve bu beceriye ilişkin ayrıntılı bilgiler uygulama öncesi 2 saat teorik ders olarak anlatılacak; ders notu ayrıca dağıtılacaktır.

## Ek-2

**LOMBER PONSİYON (LP):**

45 yaşındaki Süha Bey, acil servise şiddetli baş ağrısı, bulantı, kusma ve hafif uykuya meyil şikâyetiyle getirildi. Yapılan muayene, laboratuvar tetkikleri ve acil BBT (Bilgisayarlı Beyin Tomografisi) size yeterli bilgi sağlamadığından, tanı koyabilmek için lomber ponsiyon (LP) yaparak beyin omurilik sıvısı (BOS) incelenmesi yapmaya karar verdiniz.

\*\*\*

Aşağıda verilen bilgilerden yola çıkarak hastanızı bilgilendiriniz ve aydınlatılmış onamına alınız.

**LP nedir?**

LP, bel omurları arasından özel bir iğne ile girilerek omurilik ile omurilik zarları arasındaki sıvıdan (BOS) örnek alınması işlemidir. Bu işlemin toplam süresi 15-20 dakikadır.

**LP nasıl yapılır?**

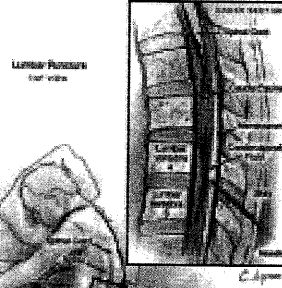
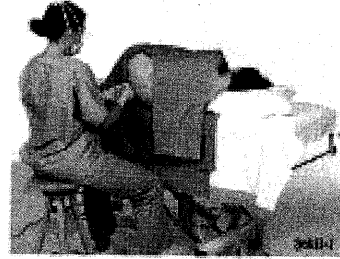
Öncelikle hastada bu işlemi yapmaya engel olabilecek herhangi bir bulgunun olmadığı, yapılmış olan ayrıntılı muayene, kan tetkikleri ve beyin filmleri ile teyid edilmiştir. Hasta bu konuda bilgilendirilmelidir.

Hasta işlem için yan yatırılır. Bacaklarını dizden kırp kama çekmesi ve çenesini göğsüne yaslamak için başına öne eğmesi sağlanır. Hastanın bu işlem sırasında hareket etmemesi gerekmektedir. İşlem, steni (mikroptan arındırılmış) eldiven giyerek yapılacaktır. Önce hastanın bel bölgesi mikroplardan arındırmak için iyotlu sıvı ile iyice temizlenir. Steril bir örtü 4 ve 5. bel omurları arasını açık bırakacak şekilde hastanın üzerine örtülür. Açık kalan bölgenin cildine ince bir iğne ile lokal anestezi (bölgesel uyuşturma) uygulayarak işlem sırasında hastanın ağrı duyması engellenir. Belden sıvı almak için üretilmiş özel bir iğne ile açık kalan cilt bölgesinden yavaş ve kontrollü bir şekilde girilerek, omurilik ile omurilik zarları arasında yer alan sıvıya ulaşılır ve bu sıvıdan tüpüne örnek alınır. Bu işlem yaklaşık 5 dakika sürecektir. İşlem sonrası iğne geri çekilerek, girişim yapılan noktadan üzeri steril bir gazlı bez ile kapatılır ve üzerine flaster yapıştırılır.

İşlem sonrası hasta hastaneye yatırılabilir ya da taburcu edilebilir. Her iki durumda da hastanın 24 saat sırt üstü yatması gerekmektedir.

Bu işlem sırasında ortaya çıkabilecek istenmeyen sonuçlar (komplikasyonlar) / riskler var mıdır?

1. İğnenin girdiği yerde ağrı, kanama ya da enfeksiyona bağlı kızamıklık gelişebilir.
2. Geçici bir baş ağrısı, bulantı, kusma ve kulak çınlaması olabilir.



3. Beyin içerisindeki bir bölümün kayması (fraktürasyonu) olabilir. Bunun sonucunda bilinç bozulabilir ya da solunum durabilir. Solunum durması ölüme yol açabilir.
4. Beyin ve omurilik örtün zarların enfeksiyonu (menenjit) gelişebilir.
5. Omurilik zarın zarları arasında kan toplanabilir (hematom). Bu toplanan kan omuriliğe baskı yapabilir ve bu durum geçici ya da kalıcı felçlere yol açabilir.
6. Sinir kökü zedelenebilir ve buna bağlı olarak geçici ya da kalıcı sinir kökü ağrısı olabilir.
7. Bu durumlar tek bir tedavi gerektirebilir ve bazen zamanında ve uygun tedaviye rağmen geri dönmeyebilir ya da nadiren ölüme sonuçlanabilir.

Yukarıda sayılan bu istenmeyen durumların ortaya çıkma olasılığı oldukça düşüktür. İşlem sırasında ortaya çıkan sorunlara derhal müdahale edilir. Hastaneden çıktıktan sonra herhangi bir sorun ortaya çıkarsa, kişinin hemen bir sağlık kuruluşuna başvurusu / getirilmesi uygun olacaktır.

## Ek-3

**AMNİYOSENTEZ**

Ayşe hanım, 37 yaşında, evli ve ilk gebeliğini yaşayan bir kadındır. Bundan ilk kez 3 hafta önce kadın doğum polikliniğinde size başvurdu. Aldığınız öykü sonrasında ailesinde genetik hastalığı bulunan bir kardeşi olduğunu öğrendiniz. Bu yaşta gebe kalmak tüm kadınlardan istediğiniz ileri yaş tarama testlerini yapmasına istediniz ve Ayşe hanım test sonuçlarıyla birlikte geldiğinde sonucu riskli buldunuz. Ayşe Hanım da bu sonuçlardan oldukça kaygılı.

Ayşe hanımın gebeliğini ve doğacak bebeğin sağlığını değerlendirebilmek için ona amniyosentez yapmasını planlıyorsunuz.

\*\*\*

Aşağıda verilen bilgilerden yola çıkarak hastanızı bilgilendiriniz ve aydınlatılmış onamına alınız.

**Amniyosentez nedir? Nasıl yapılır?**

Bebenin anne karnında bulunduğu süreçte içinde yaşadığı sıvıdan örnek alınması işlemidir. Gebeliğin 15 ile 21. haftaları arasında yapılması uygundur. Alınan sıvı laboratuvarlarda incelenerek bebeğin sağlığı ile ilgili bilgi sahibi olunur.

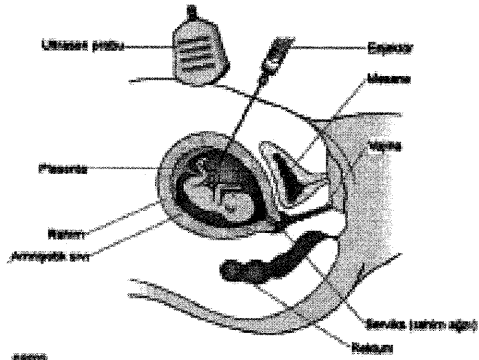
Bu işlem ameliyathane koşullarında, kadın doğum hekimi tarafından, bebeğin anne karnındaki durumunu ultrason aracılığıyla görüntüleyerek bebeğin içinde bulunduğu sıvıdan az miktarda sıvı (10-20 cc.) alınmasıdır. İşlem sırasında steril bir iğne kullanılır. Sıvı alma işlemi bir 2 dakika sürer. Ağrılı değildir.



Şekil-1

**Hangi durumlarda yapılır?**

Anne yağının 35 ve üstünde olması, ilkölüçlü tarama testinde yüksek risk saptanması, ultrasonografide bebekte anormal bulguya rastlanması, aile öyküsünde zihinsel veya bedensel özürü bir şey olması, daha önceki gebeliklerin ilk 3 ayı içinde, iki veya daha fazla gebelik kaybı yaşanması, nedeni bilinmeyen ölü doğum veya yeni doğan ölümü öyküsü olması durumlarında yapılır.



Şekil-2

**Riskleri var mıdır?**

Amniyosentez işlemi sonrasında % 0,5 oranında bebek kaybedilebilir. Genellikle geçici olarak kasılma ve kramplar olabilir, Amniyon sıvısı sızıntısı ya da kanama baş gösterebilir. Nadir olarak enfeksiyon görülebilir. Son derece az bir oranda bebek fiziksel zarar görebilir.

**Güvenilir bir tanı yöntemi midir?**

Sıvının alınıp test sonucu çıkıncaya kadar yaklaşık 3-5 haftalık bir süreye ihtiyaç vardır. Eğer alınan sıvı yeterli değilse ya da burada bebeğe ait hücre bulunamamışsa laboratuvar koşullarında üreme olmayıp sonuç elde edilemeyebilir. Ancak uygun koşullarda alınan sıvılarda doğum öncesi tanı konulabilen genetik hastalıklar % 97,7 oranında saptanabilir. Ne var ki bu test her tür bozukluğu ve hastalığı göstermez. Bazı genetik hastalıklar, sakatlıklar ve zekâ özürleri bebeğin kromozomları normal olmasına karşın ortaya çıkabilir.

Ek-4

**Uygulamalı Aydınlatılmış Onam Alma Becerisi (UAOAB)  
MBL Uygulaması Değerlendirme Anketi**

Sevgili Öğrencilerimiz,

Bu anket formu, Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde, 2004-2005 ders yılından beri Dönem-3'ün ders programında mesleki beceriler arasında yer almakta olan, Aydınlatılmış Onam Alma Becerisi uygulamasının katılımcıları tarafından değerlendirilmesi amacıyla hazırlanmıştır. Veriler, istatistik yöntemler ile analiz edileceğinden, lütfen adınızı yazmayınız. Değerlendirmenin doğruluğu, içten ve eksiksiz yanıtınıza bağlıdır.

Katkı ve işbirliğiniz için teşekkür ederiz.

AÜTF Tıp Tarihi ve Etik AD

Eylül 2013

**Bölüm I**

1	Yaşınız:		
2	Cinsiyetiniz:	Erkek	
		Kadın	
3	Hekimin hastasına bilgi vermesinin önemli olduğunu düşünüyor musunuz?	Evet	
		Hayır	
		Fikrim yok	
4	Sizin ya da bir yakınınızın hastalığı sırasında yeterince bilgi verildiğine tanık oldunuz mu?	Evet	
		Hayır	
		Fikrim yok	
5	Hekimin bilgi vermesi ; hekim hasta iletişimini	Kolaylaştırır	
		Zorlaştırır	
		Etkisi yoktur	
6	Aydınlatılmış onam konusunun ilerideki meslek hayatımdaki yerinin	Önemli	olacağını düşünürüm.
		Etkisiz	
		Önemsiz	
7	Bu dersi almadan önce aydınlatılmış onam konusundaki bilgi ve becerinizi yeterli buluyor muydunuz?	Evet	
		Hayır	
		Emin Değilim	
8	Bu ders için hazırlanmış bulunan vaka örneklerinin yer aldığı kitabı	Yararlı buldum	
		Yararsız buldum	
		Fikrim yok	

## Bölüm II

3. Katılıyorum		2. Kararsızım	1. Katılmıyorum		
			3	2	1
9	Ders içeriği ve düzeyi iyi planlanmıştı.				
10	Ders konusu açık ve anlaşılırdı.				
11	Ders öğretici ve bilgilendiriciydi.				
12	Toplam ders ve uygulama süresi yeterliydi.				
13	Sınıftaki atmosfer rahatlatıcı ve arkadaşçaydı.				
14	Öğretim üyeleri ile öğrenciler arasında olumlu bir etkileşim vardı.				
15	Öğretim üyeleri genel olarak başarılıydı.				
16	Bu ders benim bu konuya ilgi duymama sağladı.				
17	Bu ders benim bu konuya olan ilgimi arttırdı.				
18	Bu ders bilimsel ve mesleki gelişimim açısından gerekiyordu.				
19	Bu ders bilimsel ve mesleki gelişimim açısından yararlı oldu.				
20	Bu ders bana meslekte profesyonellik ve etik sorumluluk kazandırdı.				
21	Bu ders iletişim becerimi geliştirmeme katkı sağladı.				
22	Ders sonunda hastalarla iletişim kurmak konusunda kendime güvenimin arttığını hissettim.				

Varsa eklemek istediklerinizi lütfen aşağıdaki boşluğa yazınız.



## **Türkiye’de Hemşirelik Eğitiminde Etik**

Leyla DİNÇ

Etik eğitimi, tüm meslek grupları için, özellikle sağlık meslek üyeleri için giderek önem kazanmaktadır. Sağlık meslek grupları içinde sayısal olarak en geniş kitleyi oluşturan hemşirelerin klinik uygulamalarında etik sorunlarla artan bir sıklıkta karşılaşması ve Avrupa Birliği’nin hemşirelik eğitimi için ön gördüğü direktifler içinde hemşirelerin meslek ahlaki bilgisine sahip olmaları gerekliliği hemşirelik eğitiminde etik konulara yer verilmesini zorunlu kılmaktadır. Konuyla ilgili araştırmalar hemşirelikte etik eğitiminin öğrencilerin ahlaki muhakeme yargısını ve etik karar verebilme becerisini geliştirdiğini ortaya koymaktadır.

Ülkemizde hemşirelik lisans programlarında etik konulara yer verilmektedir. Öte yandan ülkemizde hemşirelikte lisansüstü eğitim ilk olarak Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hemşirelik Programında 1968 yılında Bilim Uzmanlığı,1972 yılında ise Doktora programları olarak başlamıştır ve lisansüstü programlarda da etik eğitimine yer verilmektedir.

Bu bildiri kapsamında ülkemizde hemşirelik lisans ve lisansüstü programlarda etik konuların kapsamına ilişkin genel bir değerlendirmeye yer verilmiştir. Bu bağlamda Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü, İnsani ve Sosyal Bilimler sektörü, Bilim ve Teknoloji Etiği Bölümü tarafından önerilen Biyoetik Çekirdek Müfredat önerisi 8 çerçevesinde hemşirelik eğitiminde etik için önerilerde bulunulmuştur.



## **Hemşirelikte Etik Eğitimi: Türkiye Ölçeğinde Bir Değerlendirme ve Öneriler**

Meltem AKBAŞ

Hemşirelik eğitimi, kuramsal dersler ile uygulama ortamlarındaki çalışmaların dengeli ve uyumlu bir bileşimi ile sağlanır. Dünyada ve Türkiye’de bu eğitimle ilgili düzenlemeler, hasta güvenliğinin temin edilmesi bakımından mezunların mesleğin temel yapısı ve ilkeleri, meslek etiği, sağlığın temel ilkeleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmaları gerektiğini vurgulamaktadır. Bu çerçevede hemşirelik eğitim programında yer alması gereken derslerin başında meslek etiği yer almaktadır

Hemşirelik bakımı, iki kişinin bedensel, zihinsel ve sosyokültürel yollarla karşılıklı etkileşimini içeren; bilimsel, etik, estetik ve profesyonel olarak bireysel özelliklerin ortaya konduğu bir kişilerarası süreçtir. Sağlık bakım sisteminde, birçok etik sorun insana, insan onuruna, insan haklarına saygı ve özen gösterme konusunda yaşanan eksikliklerden-yanlışıklardan kaynaklanmaktadır.

Hemşire, bu farklı sorunları deneyimleyen bireylere ve onların yakınlarına, farklı gereksinimlerinin bilincinde olarak ve duyarlılıkla, meslek ahlakına uygunlukla, bilgiyle, beceriyle, sabırla ve empatiyle yaklaşmalıdır. Profesyonel hemşirelik uygulamalarının esasını, bir yandan estetik, altruizm, eşitlik, insan onuru, dürüstlük ve gerçekçilik değerleri diğer yandan tip etiği ilkeleri, kuramları, kuralları ve karar verme yöntemleri belirler.

Genel olarak profesyonellikte ve özel olarak bakım verme mesleğinde, etik bilgi ve davranış, kuramsal ve uygulamalı eğitimle kazanılır. Sınıflara dağıtılacak bu eğitime ilk sınıfta Hemşirelik Esasları derslerinde yapılacak basit vaka analizleri ile başlanabilir. İkinci yıl bağımsız etik dersi verilmesi ve uygulamalı derslerde de vaka çalışmaları yapılması uygun olabilir. Sonraki yıllarda öğrencilerden, klinik karar verme süreçlerini analiz etmeleri istenebilir ve sağlık sorunlarının çözümü konusundaki bilgilerinin giderek artmasına koşut olarak etik karar verme konusunda da yetkinleşmeleri sağlanabilir. Böyle bir eğitim bağlamında yazılı ve sözlü vaka analizleri, grup çalışmaları ya da sınıf tartışmaları araç olarak kullanılabilir.

Bu bildiri, doktora tez çalışmam [Akbaş M. Hemşirelik Eğitiminde Etik. Danışman: İ Tuncer. Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Tıp Tarihi ve Etik Doktora Tezi. Adana 2010.] çerçevesinde yürüttüğüm ülkemizde hemşirelik eğitiminde verilen etik dersleri konusundaki araştırmanın verilerinin özet halinde aktarımı ve genel olarak değerlendirilmesi olmanın yanı sıra konuyla ilgili literatür ve var olan durumu birlikte göz önüne alarak geliştirilen önerileri de içermektedir.



## **Etik Eğitiminde Bir Üniversite Örneği “Düzce Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu ve Tıp Fakültesi Eğitim Müfredatında Etik”**

Şerife YILMAZ GÖREN

Teknoloji ve sağlık alanındaki gelişmeler nedeniyle son yıllarda, bütün mesleklerde olduğu gibi tıp ve hemşirelik uygulamalarında da etik kavramı büyük önem kazanmıştır. Bu gelişmeler sağlık sisteminin en önemli unsurları olan hemşireler ve doktorların etik problemlerle sıklıkla karşılaşmasına neden olmaktadır. Hemşire ve doktorların karşılaştıkları etik problemleri çözmesinde mezuniyet öncesi eğitim önem arz etmektedir.

Sağlık profesyonelleri olan hemşire ve doktorların etik kararlar verebilmeleri, öncelikli olarak eğitim programlarından mezun olmadan önce kendi ahlaki değerlerini tanıyıp, kontrol edebilmeleri ile mümkündür. Bunun yanı sıra öğrencilerin etik ilkeler doğrultusunda etik karar verebilmeleri için ders müfredatı içinde etik derslerinin yer alması önemlidir.

Bu çalışmada Düzce Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu- Hemşirelik ve Tıp Fakültesinde ders müfredatlarında etik eğitimindeki mevcut durum değerlendirilecektir.



## **Sağlık Meslek Yüksek Okulu Öğrencilerinin Eğitiminde Eğitim Materyalleri ve Etik Yaklaşım**

Şükran SEVİMLİ<sup>1</sup>, İlkay GÜNER<sup>2</sup>

### **Amaç:**

Bu araştırmanın amacı Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sağlık Meslek yüksekokulu öğrencilerinin eğitim konusunda; drama, sözlü ve bilgisayar destekli dersler, hasta başında eğitim, etik yaklaşım konularında görüşlerini belirlemek amacıyla yapıldı.

### **Yöntem:**

Araştırmanın amacına uygun 17 soruluk bir anket hazırladık ve toplam 401 öğrenciye verdik. Ankete katılanların demografik nitelikleri ile eğitim sürecinden bekledikleri arasında bir fark olup olmadığını da tespit etmek amacıyla verilerin frekansları alınmış ve Mann-Whitney U testi uygulanmış ve istatistiksel olarak anlamlı olan sonuçlar yorumlanmıştır.

### **Bulgular ve Sonuç:**

Bu araştırmanın sonuçlarına göre ders materyalleri kullanımının yararları konusunda kız ve erkekler arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark olduğu görülmüştür. Erkek öğrenciler bilgisayar-drama destekli eğitimi daha yararlı bulduklarını ifade etmişlerdir. Araştırmanın bir diğer önemli bulgusu öğretmenlerin etik prensipler çerçevesinde yer alan yaklaşımları ve uygulamaları öğrencilerin bu yaklaşımları benimsemesine önemli katkı sağlamasıdır. Bu araştırmanın sonuçları öğrencilerin öğrenme stillerini dikkate alan eğitim programları ve materyalleri teknik derslerin yanı sıra etik kavram ve uygulamalarının benimsenmesinde yararlı olacağını ortaya koymaktadır.

<sup>1</sup> Yrd. Doç.Dr., Yüzüncü Yıl Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Tarihi ve Etik A.D.

<sup>2</sup> Yrd. Doç.Dr., Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sağlık Meslek Yüksekokulu.





## **Uludağ Üniversitesi'nde Lisansüstü Tıp Tarihi ve Etik Eğitimi Programının Değerlendirilmesi**

Elif ATICI

Yüksek lisans programımız 1982'de açılmış, 1986'da 1, 1987'de 2 öğrenci mezun olmuştur. Günümüz itibariyle program açık olmakla birlikte aktif durumda değildir. Doktora programımız 2001'de açılmış, 2005, 2007 ve 2012 yıllarında 3 öğrenci mezun olmuştur. Halen 2 öğrencimiz tez aşamasında bulunmaktadır. Asgari öğretim üyesi sayısı sağlanamamış olduğundan doktora eğitim programına öğrenci kabul edilememekte, ancak alan dışından ders almak isteyen öğrencilere açık bulunmaktadır.

Bologna sürecine 2001'de dahil olan Üniversitemiz, lisans ve lisansüstü eğitim çalışmalarını 2012 yılında tamamlamıştır. Son bir yıllık süreçte her bir ders için hazırlanan öğrenme kazanımları öğrencinin edinmesi hedeflenen temel bilgi, beceri ve davranışları tanımlayan program yeterlilikleriyle ilişkilendirilmiş, öğrenme kazanımlarının ilgili program yeterliliklerine katkı düzeyi belirlenmiş, programımızın yeterlilikleri Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi ile uyumlu hale getirilmiştir. Ders öğrenme kazanımlarına ulaşabilmek için derslerin iş yükleri (teorik ders, uygulama, seminer, bireysel çalışma, sınavlar, projeler, ödevler, vb.) ve AKTS kredileri hesaplanmıştır. Ders öğretim planları hazırlanarak elektronik ortama aktarılmıştır. Bu sürecin lisansüstü programımıza kazanımı eğitimimizi gözden geçirme, güncelleme ve geliştirme çabası içine girmemiz olmuştur. Lisansüstü eğitim programımız için Üniversitemizin içinde bulunduğu süreç doğrultusunda asgari bir çerçeve oluşturulmuştur.

Bu bildiriyle fakültemizde lisansüstü düzeyde tıp etiği eğitiminin geçirdiği sürecin değerlendirilmesi, mevcut eğitim programının içeriğinin sunulması ve hedeflerimizin paylaşılması amaçlanmaktadır.



# Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı Lisansüstü Eğitim Programı

Müge DEMİR<sup>1</sup>, Aslıhan AKPINAR<sup>2</sup>, Nüket ÖRNEK BÜKEN<sup>3</sup>

## ÖZET

Tıp Fakültesi Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dallarının uzman yetiştirmek için tek yolu olan lisansüstü programlarının önemi tartışılmazdır. Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi (HÜTF) Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalının doktora programı da YÖK Yürütme Kurulu'nun 21.07.2003 tarihli onayıyla açılmıştır. İlk öğrencisini 2004-2005 eğitim ve öğretim yılında kabul eden anabilim dalı şu ana kadar 3 öğrencisini mezun etmiştir ve halen tez aşamasında olan 2 öğrencisi bulunmaktadır. 2003 yılında açılan program, Hacettepe Üniversitesi'nin Bologna Süreci kapsamında yaptığı güncellemeler doğrultusunda gözden geçirilmiş ve dersler yeniden tanımlanmıştır. Yenilenmiş program 2013-2014 eğitim yılında ilk öğrencilerini kabul edecektir. Bu bildiri HÜTF Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalının Sağlık Bilimleri Enstitüsü çatısı altında yürüttüğü alana nitelikli ve yetkin bilim doktorları yetiştirmek amacıyla olan "Tıp Etiği ve Tarihi Doktora Programı'nın" programın yeterlikleri, kabul koşulları, ders programı gibi konu başlıklarında ayrıntılı olarak tanıtılması amaçlanmıştır.

## Giriş

Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi (HÜTF) Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı 1998 yılında Prof. Dr. Erdem Aydın tarafından kurulmuştur. Bu anabilim dalı tıpta uzmanlık eğitimi ile bir hekim mezun etmiştir. Ancak alanımız için uzman yetiştirebileceğimiz mezuniyet sonrası eğitim kanallarından biri olan tıpta uzmanlık eğitimi, 2002 yılı Tıpta Uzmanlık Tüzüğü değişikliğiyle kaldırılmıştır. Bu bağlamda HÜTF Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı'nın lisansüstü eğitim programı, "Tıp Etiği ve Tarihi Doktora Programı", anabilim dalımızın önerisi ve YÖK Yürütme Kurulu'nun 21.07.2003 tarihli onayıyla açılmıştır.

Tıp Tarihi ve Etik uzmanı yetiştirebilmesi nedeniyle özel önemde olan, ilk öğrencisini 2004-2005 Eğitim-Öğretim yılında kabul eden programdan bugüne kadar 3 "Tıp Etiği ve Tarihi" doktoru mezun olmuştur. 2013-2014 Eğitim-Öğretim yılında 1'i ders aşamasında, 2'si tez aşamasında olan 3 doktora öğrencisi bulunmaktadır. Aynı dönem için 4 kişilik doktora öğrencisi kontenjanı açılmıştır.

Doktora programının eğitim dili Türkçe olmakla birlikte öğrenciler, seçmeli ders yüklerini Sağlık Bilimleri Enstitüsü veya Üniversitemizin diğer enstitülerinde açılmış olan İngilizce seçmeli dersleri alarak da tamamlayabilirler. Doktora programının tamamlanması için öğrencinin 36 kredilik ders yükünü almış olması gerekmektedir. Ancak Bologna süreci kapsamında Hacettepe Üniversitesi genelinde yürütülen çalışmalar neticesinde 2013-2014 Eğitim-Öğretim yılından itibaren programı bitirmek için 240 AKTS (Avrupa Kredi Transfer Sistemi) tamamlamak gerekecektir.

## Doktora Programının Amacı

Tıp Etiği ve Tarihi doktora programının amacı: Biyoetik, sağlık etiği, tıp etiği, klinik etik ve tıp tarihi alanlarına özgü sorunları tanımlayabilen ve teknolojik gelişmeler karşısında ortaya çıkabilecek yeni konuları öngörebilen, yorumlayabilen, önleyebilen, çözebilen ve çözümünü konusunda danışmanlık verebilen; ilgili konularda özgün, gerektiğinde disiplinler arası ve/veya uluslararası araştırmalar tasarlayabilen, yürütebilen, yorumlayabilen, raporlayabilen, araştırma ve yayın etiği ilkelerine uygun biçimde sözlü ve yazılı olarak sunabilen; ilgili alanlarda ihtiyaç analizi yaparak her düzeye uygun eğitim programları oluşturup, yürütebilen nitelikli ve yetkin bilim doktorları yetiştirmektir.

<sup>1</sup> Öğr. Gör. Dr., Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi, Tıp Tarihi ve Etik A.D.

<sup>2</sup> Öğr. Gör. Dr., Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi, Tıp Tarihi ve Etik A.D.

<sup>3</sup> Prof. Dr., Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi, Tıp Tarihi ve Etik A.D.

### **Doktora Programının Yeterlilikleri**

Tıp Etiği ve Tarihi programından mezun bir bilim doktoru,

1. Biyotıp alanında uygulanan ileri teknolojinin ne tür etik sorunlar/değer sorunları ortaya çıkaracağı hakkında ileri düzeyde bilgi sahibidir.
2. Biyoetik, sağlık etiği, tıp etiği ve klinik etik alanlarında ortaya çıkan değer sorunlarına toplumsal duyarlılık ve çevre duyarlılığı ile yaklaşır, etik ikilemlerin farkındadır ve bu etik ikilemlerin çözümünde ilgili etik sorun çözme yöntemlerini tanımlar, özgün sorun çözme yöntemleri geliştirir ve uygular.
3. Çalıştığı kurumda etik kurul (araştırma, klinik, deney hayvanları, akademik...) gereksinimini belirlemeye katkı sunar ve etik kurul kuruluşunda liderlik yapar.
4. Çalıştığı kurumda gereksinim duyulduğunda biyoetik, biyotıp kapsamında karşılaşılabilecek her türlü etik sorunun çözümü konusunda başvuranlara "etik danışmanlık" verir.
5. Biyoetik ve biyotıp etiği alanında ulusal ve uluslararası etik ve yasal düzenlemeleri, kurumsal ve ulusal politikaları sistematik bir yaklaşımla değerlendirir, kullanır ve eleştirel düzeyde katkı sunar.
6. Biyoetik (tıp etiği) alanında yaşanan/yaşanabilecek sorunları ortaya koyacak ve bunlara çözüm olabilecek ulusal ve uluslararası düzeyde niteliksel ve niceliksel, disiplinler arası, çok disiplinli veya disiplinler üstü özgün araştırma projeleri tasarlar, yürütür, yorumlar, raporlaştırır ve akademik kurallara uygun özgün eserler haline getirir.
7. Biyoetik alanıyla ilgili güncel gelişmeleri ulusal değerler ve ülke gerçekleri doğrultusunda, toplumsal cinsiyet duyarlılığıyla toplum yararına kullanır ve biyoetik ve biyotıp etiği alanında politika metinlerinin, etik rehberlerin, ulusal ve uluslararası etik ve yasal düzenlemelerin hazırlanmasında aktif rol oynar.
8. Ulusal (TTB Etik Komisyonu, TEDMER...) ve uluslararası etik komite ve komisyonlarda (UNESCO, ICH-GCP...) aktif görev alır, liderlik yapar.
9. Biyoetik, sağlık etiği, tıp etiği, klinik etik ve tıp tarihi alanlarında lisans ve lisansüstü düzeyde, gerektiğinde de toplum eğitimi düzeyinde eğitim programları hazırlar ve yürütür.
10. Bilim tarihinin bir parçası olarak tıp tarihini evrimsel yaklaşımla değerlendirir, mesleğin geçmişten bugüne gelişimini, temel düşünce ve felsefi yaklaşımların çerçevesini, mesleğin dayandığı temeller çevresinde oluşan değerler sistemini tanımlar.
11. Tarihi olayları değerlendirirken fon-figür ayrımı yapar, neden-sonuç ilişkilerini görür, geçmişle bugünü değerlendirirken geleceği öngörür.
12. Tıp tarihi metodolojisine dayanarak, ulusal ve uluslararası düzeyde disiplinler arası, çok disiplinli veya disiplinler üstü özgün araştırma projeleri tasarlar, yürütür, yorumlar, raporlaştırır ve akademik kurallara uygun özgün eserler haline getirir.
13. Alana ilişkin bilgisini ulusal ve uluslararası eğitim ve bilim ortamıyla paylaşım amaçlı yazılı ve sözlü olarak etkin ve sistemli şekilde aktarır.

### **Programa Kabul Koşulları**

Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Tıp Etiği ve Tarihi Doktora Programı'na kayıt olabilmek için üç yıldan eski olmamak şartıyla ALES'ten en az 60 puana, YDS ve benzeri ulusal ve uluslararası geçerliliği olan dil sınavlarından 60 puana sahip olmak gerekmektedir. Tıp fakültesi mezunları ALES yerine, son iki yıl içinde alınmış TUS belgesi ile başvurabilirler. Bu durumda, temel tıp bilimleri puanınının 0.7, klinik tıp bilimleri puanınının 0.3 ile çarpımı sonucunda elde edilen değerlerin toplamı en düşük 55 olmalıdır.

**Doktora Programına Ait Dersler**

2003 yılında açılan programın içeriği aşağıda verilmiştir.

<b>Tıp Etiği ve Tarihi Doktora Programı Zorunlu Dersler Listesi</b>			
Dersin Kodu	Dersin Adı	Kredisi	Versin Veren Birim
TET 601	Tıp Etiği	2	HÜTF Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı
TET 602	Tarih Metodolojisi	2	HÜ Edebiyat Fak. Tarih Bölümü
TET 603	Osmanlıca I	2	HÜ Edebiyat Fak. Tarih Bölümü
TET 604	Tıp Hukuku	2	AÜ Hukuk Fak. Medeni Hukuk Anabilim Dalı
TET 605	Biyoetik	2	HÜTF Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı
TET 606	Araştırma Etiği	2	HÜTF Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı
TET 607	Bilim Tarihi	2	HÜ Edebiyat Fak. Tarih Bölümü
TET 608	Osmanlıca II	2	HÜ Edebiyat Fak. Tarih Bölümü
TET 701	Hasta Hakları	2	HÜTF Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı
TET 702	Klinik Etik	2	HÜTF Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı
TET 703	Tıp Tarihi	2	HÜTF Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı
TET 704	Tıp Etiği Semineri	0	HÜTF Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı
TET 705	Türk Tıp Tarihi	2	HÜTF Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı
TET 706	Tıp Tarihi Semineri	0	HÜTF Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı
BİS 735	Biyoistatistik	3	HÜTF Biyoistatistik Anabilim Dalı
BİS 736	Sağlık Bilimlerinde Araştırma Yöntemleri	3	HÜTF Biyoistatistik Anabilim Dalı
<b>Tıp Etiği ve Tarihi Doktora Programı Seçmeli Dersler Listesi</b>			
Dersin Kodu	Dersin Adı	Kredisi	Versin Veren Birim
TET 707	Akademik etik	1	HÜTF Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı
TET 708	Yayın etiği	1	HÜTF Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı
TET 709	Felsefede etik	2	HÜTF Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı
TET 710	Uygulamalı etik	2	HÜTF Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı
TET 711	Genetik bilgi ve etik	1	HÜTF Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı
TET 712	Hayvan araştırmaları ve etik	2	HÜTF Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı
TET 713	Sağlık kaynaklarının paylaşımı ve etik	2	HÜTF Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı
TET 714	Türkiye'de sağlık teşkilatlanması tarihi	2	HÜTF Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı

Bologna süreci kapsamında Hacettepe Üniversitesinin tüm eğitim birimlerinde yapılan güncellemeler doğrultusunda doktora programımız da gözden geçirilmiştir. Tüm programın en az %25'inin seçmeli olması zorunluluğu doğrultusunda, Bologna sürecine uygun hazırlanan yeni program aşağıda verilmiştir. Hacettepe Üniversitesi Senato kararı ile 2013-2014 Eğitim-Öğretim yılında aşağıda ayrıntıları verilmiş programın uygulanacağı bildirilmiştir. Aşağıdaki programda sadece anabilim dalının açtığı derslerin listesi verilmiştir. Ancak öğrencinin, danışmanı ile birlikte HÜ Sağlık Bilimleri Enstitüsünden, diğer enstitülerden veya uygun görülen başka bir üniversiteden seçmeli ders yükünü tamamlaması mümkündür.

<b>GÜZ</b>					<b>BAHAR</b>				
	T	P	K	AKTS		T	P	K	AKTS
<b>1.YARIYIL</b>					<b>2.YARIYIL</b>				
<b>ZORUNLU DERSLER LİSTESİ</b>					<b>ZORUNLU DERSLER LİSTESİ</b>				
TET 702 Biyoetik	3	0	3	5	TET 706 Klinik Etik	3	0	3	5
TET 703 Tıp Etiği	3	0	3	5	TET 707 Tıp Tarihi	2	0	2	5
TET 704 Düşünce ve Bilim Tarihi	3	0	3	5	TET 708 Sağlık Hukuku	2	0	2	5
TET 705 Tarih Metodolojisi	2	0	2	5					
<b>TOPLAM ZORUNLU DERS</b>				<b>20</b>	<b>TOPLAM ZORUNLU DERS</b>				<b>15</b>
<b>SEÇMELİ DERSLER LİSTESİ</b>					<b>SEÇMELİ DERSLER LİSTESİ</b>				
TET 713 Osmanlıca I	2	0	2	5	TET 715 Osmanlıca II	2	0	2	5
TET 714 Ahlak Felsefesi	2	0	2	5	TET 716 Akademik Etik	2	0	2	5
					TET 717 Genetik ve Biyoetik	2	0	2	5
<b>TOPLAM SEÇMELİ DERS</b>				<b>10</b>	<b>TOPLAM SEÇMELİ DERS</b>				<b>15</b>
<b>YARIYIL TOPLAM</b>				<b>30</b>	<b>YARIYIL TOPLAM</b>				<b>30</b>

3.YARIYIL					4.YARIYIL				
<b>ZORUNLU DERSLER LİSTESİ</b>					<b>ZORUNLU DERSLER LİSTESİ</b>				
TET 709 Araştırma ve Yayın Etiği	3	0	3	5	YET 790 Dok. Yet.Sınavına Hazırlık	0	4	2	30
TET 710 Türk Tıp Tarihi	2	0	2	5					
TET 711 Tıp Etiği Semineri	1	0	1	5					
TET 712 Tıp Tarihi Semineri	1	0	1	5					
<b>TOPLAM ZORUNLU DERS</b>				<b>20</b>	<b>TOPLAM ZORUNLU DERS</b>				<b>30</b>
<b>SEÇMELİ DERSLER LİSTESİ</b>					<b>SEÇMELİ DERSLER LİSTESİ</b>				
TET 718 Hayvan Araş. ve Etik	2	0	2	5					
TET 719 Etik Metinlerin Çözüm- lenmesi	2	0	2	5					
TET 720 Tarih Metinlerinin Çö- zümlemesi	2	0	2	5					
TET 721 Palyatif Bakım Etiği	2	0	2	5					
<b>TOPLAM SEÇMELİ DERS</b>				<b>10</b>	<b>TOPLAM SEÇMELİ DERS</b>				<b>0</b>
<b>YARIYIL TOPLAM</b>				<b>30</b>	<b>YARIYIL TOPLAM</b>				<b>30</b>
5.YARIYIL					6.YARIYIL				
<b>ZORUNLU DERSLER LİSTESİ</b>					<b>ZORUNLU DERSLER LİSTESİ</b>				
TET 701 Özel Konular	5	0	0	30	TET 701 Özel Konular	5	0	0	30
<b>TOPLAM ZORUNLU DERS</b>	<b>5</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>30</b>	<b>TOPLAM ZORUNLU DERS</b>	<b>5</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>30</b>
<b>SEÇMELİ DERSLER LİSTESİ</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>SEÇMELİ DERSLER LİSTESİ</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
<b>TOPLAM SEÇMELİ DERS</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>TOPLAM SEÇMELİ DERS</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
<b>YARIYIL TOPLAM</b>	<b>5</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>30</b>	<b>YARIYIL TOPLAM</b>	<b>5</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>30</b>
7.YARIYIL					8.YARIYIL				
<b>ZORUNLU DERSLER LİSTESİ</b>					<b>ZORUNLU DERSLER LİSTESİ</b>				
TET 701 Özel Konular	5	0	0	30	TET 701 Özel Konular	5	0	0	30
<b>TOPLAM ZORUNLU DERS</b>	<b>5</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>30</b>	<b>TOPLAM ZORUNLU DERS</b>	<b>5</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>30</b>
<b>SEÇMELİ DERSLER LİSTESİ</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>SEÇMELİ DERSLER LİSTESİ</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
<b>TOPLAM SEÇMELİ DERS</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>TOPLAM SEÇMELİ DERS</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
<b>YARIYIL TOPLAM</b>	<b>5</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>30</b>	<b>YARIYIL TOPLAM</b>	<b>5</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>30</b>
<b>GENEL TOPLAM</b>									
<b>ZORUNLU DERS KREDİSİ</b>									
<b>SEÇMELİ DERS KREDİSİ</b>									
<b>ZORUNLU DERS KREDİ YÜZDESİ</b>									
<b>SEÇMELİ DERS KREDİ YÜZDESİ</b>									

Yeni sisteme göre öğretim programının ders dönemi (ilk üç yarıyıl) 11 adet zorunlu "Tıp Etiği ve Tarihi" program dersi (Toplam 55 AKTS) ve program yeterliklerine uygun olarak program sorumlusu ve öğrenci tarafından herhangi bir enstitü bünyesinde yüksek lisans veya doktora düzeyinde belirlenen seçmeli derslerden oluşur. Öğrenci 35 AKTS'yi tamamlamak kaydıyla ilgi alanına göre bu derslerden istediği sayıda seçebilir. Programın ilk üç yarıyılında alan içi ve dışı zorunlu ve seçmeli ders yükünü tamamlayan öğrenci ders döneminin son yarıyılında 30 AKTS'lik zorunlu "Doktora Yeterlik Sınavına Hazırlık" dersini alır, program sorumlusu ve danışmanının yönlendirmesiyle doktora yeterlik sınavına hazırlanır. Yeterlik sınavını başardıktan sonra en az dört yarıyıl "Özel Konular" başlıklı 30'ar AKTS'lik (en az 120 AKTS) dersler ile doktora tez çalışmasını tamamlar.

### Derslerin İşleniş Biçimi

Her doktora dersine ait bilgi paketleri hazırlanmıştır. Dersin amacı, çıktıları, bir dönem boyunca işlenecek konular, dersle ilgili temel kaynaklar, değerlendirme yöntemleri bu bilgi paketlerinde yer almaktadır. Öğrencilerin dersi almadan önce bu bilgilere sahip olmasına olanak sağlamak amacıyla anabilim dalı internet sayfasına bu bilgi paketleri yerleştirilmiştir (<http://www.deontoloji.hacettepe.edu.tr/programlar/doktora.php>). İlgililerin buradan belgelere ulaşması mümkündür. Dersi alan öğrencilerin bu program doğrultusunda gerekli okumaları yaparak derse hazırlıklı gelmeleri, dersin interaktif ve karşılıklı görüş alış verişi içinde sürdürülmesi beklenmektedir. Dönem içi devam, derse hazırlıklı gelme, tartışmalara aktif olarak katılma ve ara sınavlar ile dönem içi notu belirlenmektedir. Derslerin sonunda final notu olarak tartışılan konular çerçevesinde bir ödev hazırlanarak gruba sunum yapılması ve ödevin rapor halinde dersin sorumlularına iletilmesi gerekmektedir.

**Doktora Programının Öğrencileri**

2013-2014 Akademik Yılı itibarıyla Tıp Etiği ve Tarihi Doktora programını bitirmiş ve devam etmekte olan öğrencilerin profilleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı Doktora Programı Öğrencileri				
Adı Soyadı	Eğitimi	Doktora Programı	Tez	İş
Müge Demir	HÜ Ecz. Fak. (lisans) HÜ Ecz. Fak. (yüksek lisans)	Bitirdi	Hacettepe Üniversitesi hastaneleri hekimlerinin klinik etik problemlerin farkındalığı araştırması-hastane etik kurul model önerisi	HÜTF Tıp Tarihi ve Etik AD Öğretim Görevlisi
Hasan Basri Çakmak	HÜTF (lisans) HÜTF (Göz Hastalıkları İhtisası)	Bitirdi	Göz kapağı hastalıklarının ortaçağ İslam dönemi eser ve tercümelemlerindeki yeri	Yıldırım Beyazıt Ü. Tıp Fak. Göz Hastalıkları AD
Murat Emir	HÜTF (lisans) S.B Ankara Eğitim ve Araştırma Hastanesi (Göz Hastalıkları İhtisası) Heidelberg Üniversitesi (Almanya) Lazer Fiziyği (yüksek lisans) AÜ Hukuk Fakültesi	Bitirdi	Hukuk ve Etik Yönleri ile Biyotıp Araştırmalarında Biyobankalar	Dünya Göz Hastanesi Göz Hastalıkları Uzmanı
Bilgehan Cihangiroğlu	Başkent Ü. Biyomedikal Mühendisliği (lisans) ODTÜ Industrial Engineering (yüksek lisans)	Tez aşaması	Tıp eğitiminde simülasyon kullanımının etik boyutları	Phoenix Mecano Mazaka AŞ Yönetici
Hatice Demir Küreci	Atatürk Ü. Sağlık Bilimleri Fak. Hemşirelik Bölümü (lisans) HÜ Hemşirelik Fak. (yüksek lisans)	Tez aşaması	Lösemi tanısıyla izlenen ergenlerin aydınlatılmış onam sürecine katılma durumları: Ergenlerin, ebeveynlerin ve sağlık çalışanlarının algıları.	Hacettepe Onkoloji Hastanesi Hemşire Müdürü
Celalettin Göçken	Erciyes Üniversitesi Tıp Fakültesi (lisans)	Ders aşaması		HÜTF Tıp Tarihi ve Etik AD Araştırma Görevlisi
Onur Naci Karahancı	Osman Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi (lisans)	Ders aşaması		HÜTF Tıp Tarihi ve Etik AD Araştırma Görevlisi (35. Mad)
Mustafa Hayırlıdağ	Erciyes Üniversitesi Tıp Fakültesi (lisans)	Ders aşaması		HÜTF Tıp Tarihi ve Etik AD Araştırma Görevlisi (35. Mad)
Çağrı Zeybek Ünsal	Başkent Üniversitesi Hukuk Fak. (lisans) Hacettepe Ü Hukuk Fak. (yüksek lisans)	Ders aşaması		Hukuk Müşaviri- Arıva Seyahat Acentesi
Ümit Yaşar Öztoprak	Bülent Ecevit Üniversitesi Tıp Fak. (lisans)	Ders aşaması		Aile Hekimi
Mesut Ersoy	Gülhane Askeri Tıp Akademisi Tıp Fak. (lisans)	Ders aşaması		Gülhane Askeri Tıp Akademisi
Arif Hüdaî Köken	İstanbul Ü. İstanbul Tıp Fak. (lisans)	Ders aşaması		Ahi Evran Ü. Tıp Fak. Tıp Tarihi ve Etik AD
Şemsi Serdar Moldibi	Çankaya Ü. Hukuk Fak. (lisans) Hacettepe Ü. Hukuk Fak. (yüksek lisans)	Ders aşaması		Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği
Muhammet Fetullah Arslan	Fırat Üniversitesi Tıp Fak. (lisans)	Ders aşaması		HÜTF Tıp Tarihi ve Etik AD Araştırma Görevlisi





## HÜTF Asistan Etik Eğitimi

Nüket ÖRNEK BÜKEN<sup>1</sup>, Müge DEMİR<sup>2</sup>, Aslıhan AKPINAR<sup>3</sup>

### ÖZET

Tıp etiği eğitiminde hedef, bireysel etik düşünmeyi ve ekip ortamında tartışmayı geliştiren birçok olguyu etkin biçimde ve tıp etiğinin metodolojisine uygun olarak çözüme başarısını kazandırmak, etik sorunlar, yasal ya da ahlaki ilkelerin ihlaline dönüşmeden çözüm bulma becerisini geliştirmek, doğal süreç içinde kazanılan ahlaki duyarlılığı, ahlaki bilinç biçimine dönüştürerek, eylemlerin bu bilinçle gerçekleştirilmesini, etik ilke ve değerlerin klinik uygulamalarda etkin biçimde kullanılmasını sağlamaktır.

Bu bağlamda tıp etiği eğitiminin tıp eğitiminin her aşamasında (lisans, uzmanlık, sürekli tıp eğitimi) başından sonuna kadar temel bilimler ve klinik eğitimi içine etkili biçimde yerleştirilmiş olması gerekmektedir. Bu gereklilikten hareketle HÜTF'de Asistan Etik Eğitimi 2001 yılında başlatılmış ve uzmanlığını almadan önce Tıp Fakültesindeki her bir asistanın bu eğitimden geçmesini sağlayacak şekilde senede en az 2 kere olmak üzere planlanarak yürütülmüştür.

Bu bildiri ile HÜTF Asistan Etik Eğitimi tanıtılacak, 12 yıldan beri sürdürülen bu eğitim programının içeriği, dünden bugüne değişen konuları, bundan sonra yapılması planlananlar paylaşılacaktır.

Tarihsel olarak bilimsel bilginin üretildiği en önemli kurumlardan biri olan üniversitelerin temel işlevi üretilen bu bilgiyi öğretme ve yaymadır. Bilimsel araştırma, meslek eğitimi ve kültür aktarımı, üniversite nitelemesini hak etmenin üç işlevidir ve bu işlevlerin eş zamanlı olarak yerine getirilebilmesi gerekir. Bu nedenle üniversite *kültür olarak bilgi ile bilim olarak bilgi* arasında iletişimi sağlayan bir kurumdur. Üniversitenin ele aldığı bilgi, bilimsel bilginin yanı sıra kültürel bilgiyi de içermelidir. Üniversite sadece bilgi üreten bir kurum değil, toplumun kültürel unsurlarının da korunduğu, geliştirildiği bir ortamdır. Bununla birlikte, zamanımızda üniversitenin meslek eğitimi işlevi öne çıkmış olup, kültür aktarımı geri plana itilmiştir.

Toplum hekimlerden sadece belirli bir düzeyde tıp bilgisine ve becerisine sahip olmasını beklemez, bunun yanı sıra hekim kimliğine uygun olduğu kabul edilmiş bazı moral değerleri de sergilemesini bekler. Hekimlik sanatının öğretildiği tıp fakülteleri hekimlik kimliğinin kazanılmasında son derece etkili kurumlardır. Yaşam boyu öğrenim ilkesinden hareketle mezuniyet sonrası sürekli tıp eğitimlerinin sürdürülmesi gerekli ve önemlidir.

Tıp fakültesinden mezun her hekimin öncelikle, bilinen bilginin ötesinde, olaylara yeni ve alternatif yaklaşımlar sunabilen, derinlemesine tarihi ve felsefi tartışmalar yapabilen aydın kimliğine sahip olması beklenir. Bu anlamda yetişmiş aydın kimlikli hekim veya öğretim üyesi, içinde yaşadığı toplumun sorunlarını izlemek, tahlil etmek ve bilimsel bakış açısı içerisinde sorumluluk bilinci ile kendi görüşlerini oluşturmak durumundadır.

Bir yaşam biçimi olarak bilim insanı, her şeyden önce yetişkin birey davranışı ile hoşgörülü, alçak gönüllü, kendini denetleyebilen, sabırlı ve paylaşımcı yapısı ile söylediklerine karşı yapılan bütün eleştirilerden ders çıkararak ve bildikleri ile değil,

<sup>1</sup> Prof. Dr., Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi, Tıp Tarihi ve Etik A.D.

<sup>2</sup> Öğr. Gör. Dr., Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi, Tıp Tarihi ve Etik A.D.

<sup>3</sup> Öğr. Gör. Dr., Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi, Tıp Tarihi ve Etik A.D.

bilmedikleri ile kendisini özeleştiriyeye tabi tutan kişidir. Bilim insanı 'ben varsam her şey iyi, ben yoksam kötü' diyen, ben merkezli, aç gözlü, çıkarı için kural tanımayan ve amaca ulaşmada her türlü yol mubahtır diyen, esen rüzgârın yönüne veya gücüne göre fikir değiştiren veya anlayışını güçlü olana göre belirleyen kişi olmamalıdır. Kendinden zayıfı ezmeyen ve kendinden güçlünün önünde diz çökmeyen, sağlıklı iç gelişmesini tamamlamış, olgun yapısıyla insanı insan olarak gören ve insan olduğu için saygı duyan ahlaklı ve erdemli kişi olmalıdır. Öğrencilerine rol-model olarak en başta vereceği bu erdemler, diğer tüm öğreteceklerinin çok üstündedir.

Meslek kimliği bilinci kazandırılmış, iletişimde ve insan ilişkilerinde başarılı, bilimsel ve teknik donanımı yanında meslek etiği açısından da donanmış, toplumunun sağlık sorunlarına duyarlı hekimler yetiştirmek ve mezuniyet sonrasında da bu eğitimleri sürdürmek tıp fakültelerinin öncelikli hedefi olmak durumundadır.

Dünya Hekimler Birliği'nin 1999 tarihli 51. Genel Kurul Toplantısında (Ekim 1999, Tel-Aviv), dünyanın her tarafındaki hekim birliklerini temsil eden orada toplanan hekimler, "dünyadaki tüm tıp fakültelerine, tıp etiği ve insan hakları eğitiminin programlarına zorunlu ders olarak eklemelerini önemle önermeye" karar vermişler ve Genel Kurul sonunda hazırlanan "**Tıp Etiği ve İnsan Haklarının Tıp Eğitimi Programlarına Eklenmesi Önergesi**" ile aşağıdaki çağrıyla yapmışlardır;

1. Tıp etiği ve insan hakları, tıp uygulamaları ve kültürünün içsel bir parçasını oluşturmaktadır.
2. Tıp etiği ve insan hakları, DHB'nin tarihi, yapısı ve amaçlarının bir parçası durumundadır.
3. DHB, dünyadaki tüm tıp fakültelerine tıp etiği ve insan hakları öğretimini programlarına zorunlu ders olarak eklemeleri için önemle çağırda bulunmaktadır.

Tıp etiği eğitiminde hedef, bireysel etik düşünmeyi ve ekip ortamında tartışmayı geliştiren birçok olguyu etkin biçimde ve tıp etiğinin metodolojisine uygun olarak çözme başarısını kazandırmak; etik sorunlar, yasal ya da ahlaki ilkelerin ihlali-ne dönüşmeden çözüm bulma becerisini geliştirmek; doğal süreç içinde kazanılan ahlaki duyarlılığı, ahlaki bilinç biçimine dönüştürerek, eylemlerin bu bilinçle gerçekleştirilmesini; etik ilke ve değerlerin klinik uygulamalarda etkin biçimde kullanılmasını sağlamaktır.

Bu bağlamda tıp etiği eğitiminin tıp eğitiminin her aşamasında (lisans, uzmanlık, sürekli tıp eğitimi) başından sonuna kadar temel bilimler ve klinik eğitiminin içine etkili biçimde yerleştirilmiş olması gerekmektedir. Bu gereklilikten hareketle HÜTF Tıp Tarihi ve Etiği AD 2001 yılından beri her akademik yılda 2 defa olmak üzere Asistan Etik Eğitimi Sürekli Tıp Eğitimi(STE) ve Sürekli Mesleki Gelişim(SMG) bağlamında **uzmanlığını almadan önce Tıp Fakültesindeki her bir asistanın bu eğitimden geçmesini sağlayacak şekilde** sürdürmektedir.

### **Mesleki Etik Eğitimi Neden Gereklidir?**

- Etik eğitimi, insanların verecekleri kararlarda, davranışlarında, mesleki faaliyetlerinde etik bir boyut olduğunu kavramalarına yardım eder.
- Etik eğitimi, bireylerin kişisel, örgütsel ve başkalarına ait değerleri anlamalarını

sağlar, meslek alanında yaşanan etik sorunlara ilişkin duyarlılıklarını geliştirir.

- Etik eğitimi insanların, değerlerin mesleki yaşamdaki farklı davranış seçenekleri üzerindeki etkilerini tartmalarına, verecekleri kararın sonuçlarını hesaba katarak sorgulamalarına yardım eder.
- Bireyler arasındaki görüş ve anlayış farklılıklarına karşı hoşgörü geliştirir, çıkar çatışmaları, örgütsel normlar, etik ilkeler ve standartlar hakkında bilgilendirir.
- Mesleki örgütsel kültürü besler, etik davranışlar sergilemenin önemi ve etik sorunların çözümü konusunda beceri kazandırır.
- Etik eğitimi, insanlara özgür yaşamayı öğretir.

### **Etik eğitimi ile normları öğretilirsiniz ancak normlara uygun davranılmasını sağlayamazsınız...**

- Bireylerin etik dışı yollara başvurmalarının önemli etkenlerinden biri de bilgisizliktir. O halde iyi düzenlenmiş eğitim çalışmaları ile bireylerin etik değerler ve ilkeler konusunda bilgilendirilmesi ve bunları uygulaması sağlanabilir.
- Etik eğitiminin amacı, insanları, ahlak üzerinde kendi kendine yargılama yapabilecek duruma getirmek olmalıdır.
- Her insan kendi kararlarını, kendi özgür düşüncesi ile verebilmelidir.
- Görev ve sorumluluklar, mesleğe ilişkin kuramsal ve teknolojik bilgi kadar değer yaratan ve normatif gelenekleri de içerir
- Eğitim sonunda edinilen yetkinlik, kişinin iradesini, kuramsal yoldan edindiği bilgiyi uygulamaya aktarması, pratikte kanıtlamasıyla ve bu iradeye uygun eylemleri yapabildiğini göstermesiyle kendini belli eder, ispatlar.

### **HÜTF Asistan Etik Eğitimi 2001'den – 2013'e...**

- Asistan Etik Eğitimi. Tıp Tarihi ve Etik Ana Bilim Dalı. 12-13 Eylül 2013
- Asistan Etik Eğitimi. Tıp Tarihi ve Etik Ana Bilim Dalı. 16-17 Nisan 2013
- Asistan Etik Eğitimi. Tıp Tarihi ve Etik Ana Bilim Dalı. 20-21 Eylül 2012
- Tıp Etiği Asistan Eğitimi. Tıp Tarihi ve Etik Ana Bilim Dalı. 04-05 Mart 2010
- Tıp Etiği Asistan Eğitimi. Deontoloji, Tıp Etiği ve Tarihi Ana Bilim Dalı. 15-16 Ocak 2009
- Tıp Etiği Asistan Eğitimi. Deontoloji, Tıp Etiği ve Tarihi Ana Bilim Dalı. 6-7 Aralık 2007
- Tıp Etiği Asistan Eğitimi. Deontoloji, Tıp Etiği ve Tarihi Ana Bilim Dalı. 1-2 Mart 2007
- Tıp Etiği Asistan Eğitimi. HÜ. Tıp Fak. Deontoloji ve Tıp Tarihi Ana Bilim Dalı. 25-26 Ekim 2005
- Tıp Etiği Asistan Eğitimi. HÜ. Tıp Fak. Deontoloji ve Tıp Tarihi Ana Bilim Dalı. 7-8 Aralık 2004

- Tıp Etiği Asistan Eğitimi. HÜ. Tıp Fak. Deontoloji ve Tıp Tarihi Ana Bilim Dalı  
16-17 Aralık 2003
- Tıp Etiği Asistan Eğitimi HÜ. Tıp Fak. Deontoloji ve Tıp Tarihi Ana Bilim Dalı  
29-30 Nisan 2003
- Tıp Etiği Asistan Eğitimi. HÜ. Tıp Fak. Deontoloji ve Tıp Tarihi Ana Bilim Dalı  
14-15 Kasım 2002.
- Tıp Etiği Asistan Eğitimi. HÜ. Tıp Fak. Deontoloji ve Tıp Tarihi Ana Bilim Dalı  
13-14 Haziran 2002
- Tıp Etiği Asistan Eğitimi. HÜ. Tıp Fak. Deontoloji ve Tıp Tarihi Ana Bilim Dalı  
21-22 Mart 2002
- Tıp Etiği Asistan Eğitimi. HÜ. Tıp Fak. Deontoloji ve Tıp Tarihi Ana Bilim Dalı  
24-25 Ocak 2002
- Tıp Etiği Asistan Eğitimi HÜ. Tıp Fak. Deontoloji ve Tıp Tarihi Ana Bilim Dalı  
3-4 Aralık 2001.

**TIP ETİĞİ ASİSTAN EĞİTİMİ**  
**Deontoloji, Tıp Etiği ve Tarihi Anabilim Dalı**  
**4-5 Mart 2010**  
**HÜ. Kültür Merkezi S salonu**

**I. Gün**

- 09.30-10.20 **Klinikte etiğin önemi**  
*Serhat Ünal (Dekan)*
- 10.30-11.20 **Tıp etiğinde temel kavramlar**  
*Erdem Aydın*
- 11.30-12.20 **Hasta hakları** *Erdem Aydın*
- 12.20-13.30 Yemek Arası**
- 13.30- 14.20 **Biyoetik konuları-I**  
*Nüket Örnek Büken*
- 14.30-15.20 **Biyoetik konuları-II**  
*Nüket Örnek Büken*
- 15.30-16.20 **Komplikasyon ve malpraktis**  
*Ali Rıza Tümer*

## II. Gün

09.30–10.20 **Hemşirelik hizmetlerinde etik**

*Hülya Uçar*

10.30–11.20 **Klinik ilaç araştırmaları**

*Ümit Yaşar*

11.30–12.20 **Etik kurul başvurusu**

*Ediz Demirpençe*

**12.20–13.30 Yemek Arası**

13.30–14.20 **Araştırma ve yayın etiği**

*Mustafa İlhan*

14.30–15.20 **Halk sağlığı ve etik**

*Dilek Aslan*

### ASİSTAN ETİK EğİTİMİ TIP TARİHİ VE ETİK ANABİLİM DALI 12-13 Eylül 2013

- Etik, Biyoetik, Biyoteknoloji- Tıp Etiği'nde Temel Kavramlar
- Biyoetikte Sorun Kümeleri, Yaşamın Başı ve Sonu ile İlgili Etik Konular
- Aydınlatılmış Onam
- Hekim - Hasta İlişkisinin Belirleyenleri
- Klinik Etik - Hastane Etik Kurulları
- Hekim Sorumluluğu ve Malpraktis
- Araştırma Etiği
- Yayın Etiği
- Hayvan Araştırmalarında Etik Kurul Başvurusu
- Klinik Araştırmalarda Etik Kurullar
- Akademik Etik Konular ve H Akademik Etik Kurulu
- l Vericiden Organ Aktarımının Etik Yönleri
- Tıpta rselenebilir Gruplar ve Hekim Yaklaşımı
- Hekimlikte Toplumsal Cinsiyete Dayalı Yaklaşımlar
- AIDS ve Etik
- Hekimlerin Etik Sorumlulukları ve Hekim Hakları



## **Gereksinimin Gündeme Getirdiği Bir Kavram Olarak “Sürekli Onam”: Ortodonti Asistan Eğitiminde Sınır Vakalar Özelinde Bir Deneyim Aktarımı**

Funda Gülay KADIOĞLU

Ortodontik tedavilerde “sınır vakaları”ı genellikle “diş çekimli/diş çekimsiz girişimlere eşit mesafede olunması” ve “ortognatik cerrahi müdahale gerektirdiği halde sadece dişsel müdahale ile tedavi edilen (kamuflej)” durumları oluşturmaktadır. Doğası gereği büyüme-gelişmeye ve diş hareketlerine odaklanan ortodontik tedavilerde yıllara yayılan uzun bir zamana ihtiyaç vardır. Uzun sürecek bir ortodontik tedavi aynı zamanda bir “sınır vaka” ise, bu vaka için planlanan “aydınlatılmış onam” süreci farklılaşmaktadır. Dolayısıyla ortodonti alanında yetişen her asistanın eğitim programında bu konuya ilişkin teorik bilgiler ile pratik uygulamaların yer alması kaçınılmaz bir gerekliliktir.

Uzun süren “sınır vakaları”nda zaman içerisinde büyüyen yaşla birlikte, hastanın klinik sorununa yönelik farkındalığı artmakta, beklentileri/estetik ihtiyaçları değişmekte ve yıllar önce kendisi/ebeveyni tarafından alınan bir karar ve verilen rıza hasta için geçerliliğini yitirebilmektedir. Ortodonti asistanları 4 yıllık eğitim hayatlarında bu durumla sıkça karşılaşmakta ve üstesinden gelmekte güçlük yaşamaktadır. Sınır vakalara özgü bir aydınlatılmış onam modelinin ortaya konması ve asistan eğitimine dahil edilmesi sorunun çözümünde yol gösterici olacaktır.

Genellikle klinik araştırmalarda ve geriatrik vakalarda karşımıza çıkan ve “hastanın özerkliğine saygının bir gereği olarak rızanın yeniden alınması” anlamında kullanılan “sürekli onam” kavramı, ortodontinin uzun süreli sınır vakaları için bir çıkış yolu sunabilmektedir.

Çukurova Üniversitesi Diş Hekimliği Fakültesi Ortodonti Anabilim Dalı asistan eğitimi protokolüne, geçmiş yıllardaki geri bildirimlerden yola çıkılarak, “sürekli onam” prosedürü eklenmiş ve asistanların sınır vakalarda yaşadıkları sorunların en aza indirgenmesi ve dolayısıyla hasta memnuniyetinin artırılması hedeflenmiştir.

Bu çalışmada ortodonti asistan eğitimindeki “sürekli onam” yaklaşımı ayrıntılarıyla tanımlanacaktır.





# Sağlık Bilimleri Lisansüstü Programlarında Etik Eğitiminin Yeri: Ankara Örneği

Miray ARSLAN<sup>1</sup>, Bilge SÖZEN ŞAHNE<sup>2</sup>, Sevgi ŞAR<sup>3</sup>

## ÖZET

Etik; bilimsel çalışmaların yapılması ve yayına hazırlanması, insanlarla olan ilişkiler, mesleki davranışlar gibi pek çok alanda karşılaşılan önemli bir konudur. Her alanda bilgi ve bilgi birikimi, sahibine bir güç ve büyük sorumluluklar getirmektedir. Bu nedenle, eğitimde etik farkındalık yaratmak, sosyal bir sorumluluk olarak görülmelidir.

Bütün mesleki uygulamalar ve bilimsel çalışmaların asıl amacı, insanlığa fayda sağlamaktır. Akademik yükselmenin sağlanması, çeşitli maddi desteklerden faydalanılması, mesleki itibarın korunması gibi çeşitli amaçlara ulaşmak için bilimsel çalışma üretiminin önemi günümüzde gittikçe artmaktadır. Ancak bu durum beraberinde etik ihlallerin de artmasına neden olmaktadır. Bu ihlallerin artmasının temelinde ise etik eğitimindeki eksikliklerin yer aldığı belirtilmektedir.

Diğer pek çok alanda olduğu gibi sağlık bilimleri alanında da, lisansüstü eğitim ile kişilerin uzmanlaşmasının sağlanması amaçlanmaktadır. Sağlık bilimleri enstitülerinde "yüksek lisans" ve "doktora" eğitiminde etik konularına değinilmesi, sağlık biliminde etik dışı durumlarla karşılaşılması açısından oldukça önem arz etmektedir. Bu nedenle sağlık bilimleri enstitülerinde verilen eğitimlerde etik konuların payı her geçen gün artmaktadır.

Bu çalışmada, Ankara ilinde eğitim vermekte olan üniversitelere bağlı sağlık bilimleri enstitülerinde verilen etik ile ilgili dersler ve konular incelenerek, mevcut durum ortaya konulacak ve mevcut durumun iyileştirilmesi için çözüm önerileri sunulacaktır.

## Giriş

Yunanca "ethos" sözcüğünden türemiş olan etik; binlerce yıldır "iyi" ve "doğru" kavramlarının ne olduğu, "evrensel iyi", "evrensel doğru" olup olmadığını ve bunlara ulaşılabileceğini araştıran bir zihinsel çabadır (1). Neyin doğru neyin yanlış olduğu kararına varmayı sağlayan davranış kuralları topluluğu olan etik, bir dizi kural ve ilke ya da bir küme insan ya da toplumca kabul edilmiş bir dizi davranış ve ahlaki ilkeler kümesi anlamına gelmektedir (2).

Değer sorunlarının ele alındığı ve sorgulandığı etiğin bir alt dalı olan "bilim etiği" ise, bilimsel araştırmanın planlama ve yürütülmesiyle ilgili uyulması gerekli etik ve bilimsel ölçütler olarak tanımlanmaktadır (1, 2). Bilim, etik ve ahlaktan ayrı düşünülemez (3).

Bilim ve bilim insanı desteklenirken en az bir o kadar da önemli olan konu, bilim insanının bilimsel eylemindeki "değerler" dir (4). Bu nedenle bilim insanı yetiştirmenin temel basamağını oluşturan lisansüstü eğitimlerinde bilim etiği oldukça önemli rol oynamaktadır.

Etik; bilim dünyasında yürütülen araştırma ve yayınların toplum önüne "açık alın"la çıkmasını sağlayan bir unsurdur (1). Bütün mesleki uygulamalar ve bilimsel çalışmaların asıl amacı, insanlığa fayda sağlamaktır. Akademik yükselmenin sağlanması, çeşitli maddi desteklerden faydalanılması, mesleki itibarın korunması gibi çeşitli amaçlara ulaşmak için bilimsel çalışma üretiminin önemi günümüzde gittikçe artmaktadır. Ancak bu durum beraberinde etik ihlallerin de artmasına neden olmaktadır. Bu ihlallerin artmasının temelinde ise etik eğitimindeki eksikliklerin yer aldığı belirtilmektedir.

<sup>1</sup> Araş. Gör., Ankara Üniv. Eczacılık Fakültesi, Eczacılık İşletmeciliği A.D.

<sup>2</sup> Araş. Gör. Hacettepe Üniv. Eczacılık Fakültesi, Eczacılık İşletmeciliği ve Mevzuatı A.D.

<sup>3</sup> Prof. Dr., Ankara Üniv. Eczacılık Fakültesi, Eczacılık İşletmeciliği A.D.

### **Sağlık Bilimlerinde Etik Eğitimi**

Bilimin tüm alanlarında olduğu gibi sağlık bilimleri alanında da, lisansüstü eğitim ile kişilerin uzmanlaşmasının sağlanması amaçlanmaktadır. Sağlık bilimleri enstitülerinde “yüksek lisans” ve “doktora” eğitiminde etik konularına değinilmesi, sağlık biliminde etik dışı durumlarla karşılaşılması açısından oldukça önem arz etmektedir. Bu nedenle sağlık bilimleri enstitülerinde verilen eğitimlerde etik konuların payı her geçen gün artmaktadır. Günümüzde sağlık profesyonellerinin etik eğitimi alması gerektiği yaygın olarak kabul görmektedir (5).

Sağlık bilimlerinde hem araştırma etiğinin hem de yayın etiğinin etik eğitimi içerisinde yer alması gerekmektedir. Bilimsel bilginin üretilme sürecinden yayına dönüştürülme sürene kadar her aşamasında etik karşımıza çıkmaktadır. Araştırma sırasında araştırmacıların uyması gereken genel bilimsel etik kurallar ve araştırmacının insan ya da hayvanlar ile yapılmasına bağlı olarak da özel araştırma etik kuralları bulunmaktadır. Bunların araştırmacılar tarafından bilinmesi ve uygulanması gerekmektedir. Bu da yine etik eğitimi ile mümkün olmaktadır (6).

Ülkemizde çeşitli üniversitelere bağlı sağlık bilimleri enstitülerinde etik eğitimi yer almaktadır. Etik ile ilgili derslerin dağılımına bakıldığında, bu derslerin daha çok tıp alanında olduğu dikkat çekmektedir. Tıp dışında eczacılık, veteriner hekimlik ve hemşirelik başta olmak üzere sağlık kurumları yönetimi, sosyal hizmet, beden eğitimi ve spor gibi çeşitli dallarda etik eğitimine yer verildiği görülmektedir.

### **Ankara İlinde Eğitim Veren Sağlık Bilimleri Enstitüleri ve Etik Eğitimi**

Ankara ilinde yer alan toplam 18 üniversiteden 7 tanesinde sağlık bilimleri enstitüsü bulunmaktadır. Bunlar;

- Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü
- Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü
- Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü
- Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü
- Başkent Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü
- Turgut Özal Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü
- Gülhane Askeri Tıp Akademisi Sağlık Bilimleri Enstitüsü

olup, bu enstitülerden 6 tanesinde etik ile ilgili dersler verilmektedir. Bu derslerden Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü bünyesinde verilen “Bilim Etiği ve Bilim Tarihi” derisi Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü’nde doktora yapmakta olan tüm araştırma görevlileri için ortak ve zorunlu derstir. Bu ders dışındaki tüm dersler ise, enstitülere bağlı değişik anabilim dalları tarafından yürütülmektedir.

### **Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü’nde Etik Derslerinin Verildiği Anabilim Dalları**

Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsüne bağlı;

- Eczacılık İşletmeciliği A.D.
- Sağlık Kurumları Yönetimi A.D.
- Sosyal Hizmet A.D.
- Tıp Tarihi ve Etik A.D.
- Veteriner Hekimlik Tarihi ve Deontoloji A.D.
- Beden Eğitimi ve Spor A.D.
- Disiplinlerarası Klinik Eczacılık A.D.
- Disiplinlerarası Sosyal Psikiyatri A.D.
- Disiplinlerarası Aile Danışmanlığı A.D.

olmak üzere 9 anabilim dalında etik ile ilgili 24 farklı ders verilmektedir (7).

**Tablo 1.** Eczacılık İşletmeciliği A.D.

Dersin Adı	Kredi	Dersin Tipi	İçerik/Amaç
<b>Eczacılık Etiği (Y.L.)</b>	2	Seçmeli	Etik ve etikle ilgili kavramlar, etik ilkeler, eczacılık etiği, etik ikilemler, etik problemlerin çözümü, hasta hakları, çocuk hakları, ötenazi, genetik, organ nakli ve etik, vaka çözümleri
<b>Sağlık Bilimlerinde Etik (Doktora)</b>	2	Seçmeli	Etik, biyoetik, tıp etiği, etik problemlerin çözümü, etik kurullar, etik bildireler, araştırma etiği, etik eğitimi, hasta hakları, çevre etiği, çocuk hakları, plastik cerrahi, psikiyatri, klinik ve etik, vaka çözümleri

**Tablo 2.** Sağlık Kurumları Yönetimi A.D.

Dersin Adı	Kredi	Dersin Tipi	İçerik/Amaç
<b>Sağlık Hukuku ve Etik (Y.L.)</b>	2	Seçmeli	-
<b>Sağlık Hukuku ve Etik (Doktora)</b>	3	Seçmeli	-

**Tablo 3.**Sosyal Hizmet A.D.

Dersin Adı	Kredi	Dersin Tipi	İçerik/Amaç
<b>Sosyal Hizmet ve Meslek Etiği (Y.L.)</b>	2	Seçmeli	-

Tablo 4. Tıp Tarihi ve Etik A.D.

Dersin Adı	Kredi	Dersin Tipi	İçerik/Amaç
<b>Bilim Etiği ve Tarihi (Doktora)</b>	2	Zorunlu	Bilimsel bilgi üretiminde geçerli temel etik ilkelere, insan düşüncesinde geçirilen evrelerin ışığında öğrenilmesidir.
<b>Tıbbi Etik (Genel Konular) (Doktora)</b>	3	Zorunlu	Tıp etiğinin ve onun genel konu içeriğinin tanıtımı; tıp uygulamasında ortaya çıkan temel etik sorun kümelerinin saptanması ve incelenmesi; yaşamın başlangıcına ve sonuna ilişkin etik ikilemlerin gözden geçirilmesi; sınırlı kaynakların dağıtılması, organ aktarımları, etik kurullar, etik danışmanlık ve araştırma etiği gibi konuların tartışılması; bu konuların daha önce üzerinde çalışılmış olan farklı etik kuramları çerçevesinde değerlendirilmesi
<b>Tıbbi Etik (Özel Konular) (Doktora)</b>	2	Zorunlu	Tıp etiğindeki özel konuların öğrenilmesi
<b>Etik ve Metodolojisi (Doktora)</b>	3	Zorunlu	Etik, Biyoetik, Tıbbi Etik ve bunlarla ilgili kavramları tanımak, her üçü arasındaki benzerlik ve farklılıkları incelemek, değer ve ahlaki değeri bilmek ahlaki değerlerin ortaya çıkışını, nedenlerini ve sonuçlarını bilmek.
<b>Etik Yaklaşımların Evrimi (Doktora)</b>	3	Zorunlu	Eski Yunan'da Sokratik dönemden başlayarak etik alanında geliştirilen ve insan değerlerinin kavranmasında dönüşüm yaratan kuram ve yaklaşımları, bu görüşleri ortaya koyan düşünürler ve düşüncelerini ortaya koydukları temel metinlerden örnekler bağlamında ele alarak incelemek. Etik söylem, etik önerme, etik tartışma ve haklı çıkarma kavramları ile tanışmak; etik usullamanın ortaya konulduğu metinleri çözümleme konusunda yetkinlik geliştirmek.
<b>Toplumsal Cinsiyet Açısından Sağlık ve Etik (Doktora)</b>	3	Seçmeli	-
<b>Tıbbi Etikte Bilimsel Araştırma Yöntemleri I (Doktora)</b>	3	Seçmeli	-
<b>Tıbbi Etikte Bilimsel Araştırma Yöntemleri II (Doktora)</b>	3	Seçmeli	-
<b>Yayın Etiği (Doktora)</b>	2	Seçmeli	-
<b>Sağlık Etiği (Doktora)</b>	3	Seçmeli	Sağlık etiği kavramını ve onun ilgili kavramlarla ilişkilerini değerlendirmek. Sağlıkın tıp ve toplum sağlığı ile birlikteliğini bilmek. Normal, hastalık, sağlık kavramlarının benzerliklerini ve farklılıklarını bilmek.

**Tablo 5.** Veteriner Hekimlik Tarihi ve Deontoloji A.D.

Dersin Adı	Kredi	Dersin Tipi	İçerik/Amaç
<b>Araştırma ve Yayın Etiği (Doktora)</b>	3	Seçmeli	Bilimsel araştırmalar, yayın ve etik
<b>Mesleki Etik (Genel) (Y.L.)</b>	2	Zorunlu	Mesleki etiğin kavranması
<b>Veteriner Hekimliği Uygulamalarında Etik (Doktora)</b>	2+1	Seçmeli	Uygulamalarda karşılaşılabilecek etik sorunlara çözüm üretebilme
<b>Mesleki Etik-Kavram ve Yaklaşımlar (Doktora)</b>	1	Zorunlu	Etiğe yaklaşımlar, Etik sorunların farklı türleri, Etiğin yöntem bilgisi, Etik-biyoetik, Biyoetik-tıbbi etik, Mesleki etik, Mesleki etik sorunları

**Tablo 6.** Beden Eğitimi ve Spor A.D.

Dersin Adı	Kredi	Dersin Tipi	İçerik/Amaç
<b>Spor'da Meslek Etiği (Doktora)</b>	1	Seçmeli	Spor ve etik kavramları, etik teoriler, meslek etiği ve meslek etiği açısından sporun taraflarının (beden eğitimi ve spor öğretmenliğinde etik, antrenörlükte etik, hakemlikte etik spor yöneticiliğinde etik ve spor medyasında etik) davranışlarının meslek etiği çerçevesinde irdelenmesi.
<b>Spor Yönetiminde Etik (Doktora)</b>	3	Seçmeli	Spor Yönetiminde etik davranışın yeri ve önemini kavrayabilme, spor yönetiminde etik dışı ve etiğe uygun davranışları açıklama, etik ikilemlere çözüm üretebilme.

**Tablo 7.** Disiplinlerarası Klinik Eczacılık A.D.

Dersin Adı	Kredi	Dersin Tipi	İçerik/Amaç
<b>İlaç Etiği (Y.L.)</b>	1	Seçmeli	<b>Öğrencilerin genel etik anlayışı ve ilaç ve ilaçla tedavinin sosyal yönü hakkında eğitim almalarını sağlamak.</b>

**Tablo 8.** Disiplinlerarası Sosyal Psikiyatri A.D.

Dersin Adı	Kredi	Dersin Tipi	İçerik/Amaç
<b>Mesleki Etik (Y.L.)</b>	1	Seçmeli	Sosyal Psikiyatri uzmanlarının ortak mesleki değerlerini incelemek ve aktarmak.

**Tablo 9.** Disiplinlerarası Aile Danışmanlığı A.D.

Dersin Adı	Kredi	Dersin Tipi	İçerik/Amaç
<b>Aile Danışmanlığında Etik ve Profesyonel Sorunlar (Y.L.)</b>	2	Seçmeli	-

### Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü'nde Etik Derslerinin Verildiği Anabilim Dalları

Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü'ne bağlı;

- Tıp Tarihi ve Etik A.D.
- Plastik ve Rekonstruktif Cerrahi A.D.
- Hemşirelik Esasları ve Yönetimi A.D.

olmak üzere 3 anabilim dalında etik ile ilgili 12 farklı ders verilmektedir (8).

**Tablo 10.** Tıp Tarihi ve Etik A.D.

Dersin Adı	Kredi	Dersin Tipi	İçerik/Amaç
<b>Araştırma ve Yayın Etiği (Doktora)</b>	3	Zorunlu	Tıbbi araştırmalarda etik değerler ve uygulama şekilleri
<b>Hayvan Araştırmaları ve Etik (Doktora)</b>	3	Seçmeli	Deneylerde hayvan kullanımının bilimsel ve etik açıdan değerlendirilmesi ve gerekçelendirilmesi.
<b>Biyoetik (Doktora)</b>	3	Zorunlu	Biyoetik kavramı, ilgili alt ve üst kavramlar, günümüzde en çok tartışılan biyoetik konuları ile ilgili bilgi, farkındalık ve duyarlılık kazanmak, etik analiz ve çözümleme yapabilmek.
<b>Klinik Etik (Doktora)</b>	3	Zorunlu	Klinik Etik kavramı, ilgili alt ve üst kavramlar, günümüzde en çok tartışılan klinik etik konular
<b>Tıp Etiği (Doktora)</b>	3	Zorunlu	Tıp etiğinin temel kavram, ilke ve değerlerini ve temel konu ve unsurlarının kavranması
<b>Akademik Etik (Doktora)</b>	2	Seçmeli	Akademik etik ve ilgili konularda bilgi, farkındalık ve duyarlılık kazandırmak.
<b>Genetik ve Biyoetik (Doktora)</b>	2	Seçmeli	Genetik alanında yaşanan veya öngörülen etik sorunların gözden geçirilip, ilgili konulardaki mevzuatın, etik ve hukuksal yapının incelenmesi.
<b>Etik Metinlerin Çözülmesi (Doktora)</b>	2	Seçmeli	-
<b>Palyatif Bakım Etiği (Doktora)</b>	2	Seçmeli	-

**Tablo 11.** Plastik ve Rekonstruktif Cerrahi A.D.

Dersin Adı	Kredi	Dersin Tipi	İçerik/Amaç
<b>Plastik ve Rekonstruktif Cerrahi Medikal Etik (Doktora)</b>	3	Seçmeli	-

**Tablo 12.** Hemşirelik Esasları ve Yönetimi A.D.

Dersin Adı	Kredi	Dersin Tipi	İçerik/Amaç
Hemşirelikte Etik (Tümleşik Doktora)	2	Seçmeli	Öğrencide hemşirelik meslek ahlakı bilincinin geliştirilebilmesine temel oluşturacak başlıca etik kavram ve kuramların bilgisini, hemşirelik uygulamalarında etik konuların değerlendirilmesi ve etik karar verebilme yetisinin geliştirilmesini içerir.
Hemşirelik Bakımı ve Araştırmada Etik (Tümleşik Doktora)	3	Seçmeli	Hemşirelik Uygulaması ve Araştırmada Etik dersi, bakım etiğini sistematik bir yaklaşımla hemşirelik bakımına uyarlayabilme ve hemşirelik uygulamaları alanında araştırmaları araştırma etiği ilkeleri doğrultusunda analiz edebilme yetisini geliştirmeye yönelik temel bilgi ve becerileri içerir.

### Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü'nde Etik Derslerinin Verildiği Anabilim Dalları

Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü'ne bağlı;

- Tıp Acil Yardım ve Rehabilitasyon A.D.
- Beden Eğitimi ve Spor A.D.
- Hemşirelik A.D.

olmak üzere 3 anabilim dalında etik ile ilgili 4 farklı ders verilmektedir (9).

**Tablo 13.** Tıp Acil Yardım ve Rehabilitasyon A.D.

Dersin Adı	Kredi	Dersin Tipi	İçerik/Amaç
Acil Olgularda Adli Tıp Uygulamaları ve Tıbbi Etik (Doktora)	2	Zorunlu	Acil Tıp olgularında adli tıp uygulamaları, Acil hekimlerin adli vakalarda yaklaşımı, Acil olgularda hekimlerin adli sorumlulukları, Acil servis çalışmalarında tıbbi etik

**Tablo 14.** Beden Eğitimi ve Spor A.D.

Dersin Adı	Kredi	Dersin Tipi	İçerik/Amaç
Sporada Etik Değerler (Y.L.)	3	Seçmeli	Etik, etik ilişkisi, etik değerler, spor ve etik, sportif erdem, spormenlik ve etik, spor etiğinin ana problemleri.

**Tablo 15.** Hemşirelik A.D.

Dersin Adı	Kredi	Dersin Tipi	İçerik/Amaç
Hemşirelikte Klinik Etik (Doktora)	2	Seçmeli	Etik yaklaşımlar, kişi olma, yaşamın başlangıcı ve hayatın değeri, yaşamın sonu ve ölme hakkı, özel etik konular (rahmin tahliyesi, terminal dönem hastalarının bakımı, ötenazi, kök hücre çalışmaları, organ nakli, yeterliliğe sahip olmayan hastalara ilişkin karar alma süreci, acil servislere triyaj), etik kurullar.
Psikiyatride Etik ve Yasal Konuların İrdelenmesi (Doktora)	2	Seçmeli	Sağlık bakım sistemi içinde hızla yaşanan değişim ve gelişmelerin hemşireliğe yansması ve yarattığı etik problemler, etik teorileri ve hemşirelikte kullanımı, etik karar verme süreci, mesleğin etik kodları.

**Başkent Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü'nde Etik Derslerinin Verildiği Anabilim Dalları**

Başkent Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü'ne bağlı;

- Farmakoloji A.D.
- Tıbbi Biyoloji A.D.

olmak üzere 2 anabilim dalında etik ile ilgili 3 farklı ders verilmektedir (10).

**Tablo 16.** Farmakoloji A.D.

Dersin Adı	Kredi	Dersin Tipi	İçerik/Amaç
Temel Etik (Y.L.)	2	Zorunlu	Toplumsal normlar ve etik kavramı, Bilimde etik yaklaşımın tarihçesi, Bilim etiği, Bilimsel araştırmalarda toplumsal sorumluluk, Moralizm-Amoralizm kavramları, Etik ilkelere uygun araştırma tasarımı, Etik ilkelere uygun hayvan/insan denek kullanımı, Bilimsel yayın etiğinin temel ilkeleri, Bilim tarihinden bilim etiğine aykırı örnekler
Bilim Etiği (Doktora)	3	Seçmeli	Etiğe kavramsal giriş ve etik yaklaşımların tarihsel gelişimi, bilim etiği ve bilimsel yaşamda insan ilişkileri, etik açıdan araştırma tasarımı, araştırmalarda toplumsal sorumluluk, araştırma ile ilgili uluslararası duyarlılık ve günümüzdeki durum, araştırma sürecinde Türkiye' de mevzuat, etik kurulların işleyişi ve çalışma biçimi, araştırmalarda insan/hayvan denek kullanmanın gerekleri, aydınlatılmış onam, araştırma kavramı ve çevre, bilimsel yayın etiği ilkeleri

**Tablo 17.** Tıbbi Biyoloji A.D.

Dersin Adı	Kredi	Dersin Tipi	İçerik/Amaç
Bilim Etiği (Doktora)	4	Seçmeli	Etik kuramlar, Biyoetiğin tanımı, Tıp etiği, Araştırma ve yayın etiği, Çevre etiği, İletişim etiği, Biyomedikal etik, YÜT, Embriyo hakları ve biyoetik, Transplantasyon, <b>Kök hücre ve biyoetik, Deney hayvanları ve biyoetik, Genetik, Ek konular</b>

**Turgut Özal Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü'nde Etik Derslerinin Verildiği Anabilim Dalları**

Turgut Özal Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü'nde sadece Sosyal Hizmetler A.D. etik ile ilgili 1 ders verilmektedir (11).

**Tablo 18.** Sosyal Hizmetler A.D.

Dersin Adı	Kredi	Dersin Tipi	İçerik/Amaç
Sosyal Hizmet ve Meslek Etiği (Y.L.)	2	Seçmeli	-



### Gülhane Askeri Tıp Akademisi Sağlık Bilimleri Enstitüsü'nde Etik Derslerinin Verildiği Anabilim Dalları

Gülhane Askeri Tıp Akademisi Sağlık Bilimleri Enstitüsü'nde Araştırma ve Yayın Etiği adında zorunlu bir ders verilmektedir.

#### Tartışma ve Sonuç

Ankara'da eğitim vermekte olan yedi Sağlık Bilimleri Enstitüsü'nden altısında çeşitli ana-bilim dallarına bağlı olarak etik dersleri yürütülmektedir. Bu derslerin dağılımı şu şekildedir;

**Tablo 19.** Sağlık Bilimleri Enstitülerine göre Etik Dersi Dağılımı

Üniversite	Ders Sayısı	
	Zorunlu	Seçmeli
Ankara Üniversitesi	7	17
Hacettepe Üniversitesi	3	9
Gazi Üniversitesi	1	3
Başkent Üniversitesi	1	2
Turgut Özal Üniversitesi	-	1
GATA	1	-

Ankara'daki Sağlık Bilimleri Enstitüleri'nin durumu incelendiğinde, etik eğitimlerinde benzerlikler kadar farklılıklar da göze çarpmaktadır. Etik, bireysel mesleki gelişim temaları, özellikle duysal, metabilşsel süreçleri de içeren yargı ve etik akıl yürütme ile karar verme becerilerine odaklandığından diğer tutum ve davranış alanlarından farklı olarak değerlendirilmeli ve bu doğrultuda sağlık bilimleri enstitülerinin lisansüstü eğitim müfredatlarında yer almalıdır (12). **Özellikle uzmanlaşma amacıyla verilen etik eğitimlerindeki eksikliklerin uygulamadaki aksaklıkların artmasına neden olacağı düşünülmektedir. Bu nedenle, benzer meslek gruplarına verilen etik eğitimlerinde standartların belirlenmesi, eğitim kalitesinin artmasını dolayısıyla verilecek hizmetlerin iyileşmesini sağlayacaktır.**

Söz konusu standartların belirlenebilmesi için konunun uzmanlarının bir araya gelmesi, mevcut örnekleri ve uygulamada yaşanan problemleri dikkate alarak, uygulanabilirliği olan bir eğitim programı üzerinde uzlaşması büyük önem taşımaktadır.

## **Kaynaklar**

1. Arda B, Kahya E, Başağaç Gül T. Bilim Etiği ve Bilim Tarihi, Genişletilmiş 2. Baskı, Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi; 2009.
2. Erdem AR. Bilim İnsanı Yetiştirmede Etik Eğitimi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*. 2012;2 (1): 25-32.
3. Yazıcı H. Bilimsel Araştırma Etiği. 7. Tıpta Uzmanlık Eğitim Kurultayı. İzmir; 2006.
4. Erdem A. Bilim, Araştırma ve Etik. *Türk Hijyen ve Deneysel Biyoloji Dergisi*. 2007;64 (2): 47-53.
5. Godbold R, Lees A. Ethics education for health professionals: A values based approach. *Nurse Education in Practice*. 2013;1-8.
6. Çobanoğlu N, Tunçay GY, Aydoğdu İB. Tıp Fakültesi Öğretim Elemanlarının Tıp Etiği Eğitimine Bakışları (Gazi Üniversitesi Özelinde). *Türkiye Klinikleri Tıp Etiği Dergisi*. 2009;17 (2): 87-96.
7. Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü [25.09.2013] Erişim adresi: <http://sagbilens.ankara.edu.tr/>
8. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü [25.09.2013] Erişim adresi: <http://www.saglikbilimleri.hacettepe.edu.tr/>
9. Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü [25.09.2013] Erişim adresi: <http://saglikb.gazi.edu.tr/>
10. Başkent Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü [25.09.2013] Erişim adresi: <http://sabe.baskent.edu.tr/>
11. Turgut Özal Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü [25.09.2013] Erişim adresi: <http://sabe.turgutozal.edu.tr/>
12. Civaner M, Sarıkaya Ö, Balcıoğlu H. Uzmanlık eğitiminde tıp etiği. *Anadolu Kardiyoloji Dergisi*. 2009;9: 132-8.

## Tıp Etiği Eğitimi ve Adalet

Oya ÖGENLER<sup>1</sup>, Hüseyin SELVİ<sup>2</sup>

Bu çalışmada, tıp etiği eğitiminde yer alan ve hekim hasta ilişkileri çerçevesinde irdelenen "adalet" kavramına farklı bir bakış açısı getirmek amaçlanmaktadır.

Tıp etiğinin temel ilkelerinden birisi olan "adalet ilkesi" Biyoetik Terimleri sözlüğünde "temel hak ve ödevlerin, sosyal yararların ve yüklerin paylaşımı sırasında hiç kimseye karşı rastgele ayrımcılık yapılmayacağını belirten ilkedir" şeklinde tanımlanmaktadır.

"Adalet ilkesi" Tıp Fakültesinde Tarihi ve Etik dersinde işlenmektedir. Bu ilkenin anlatımıyla hekim hasta ilişkileri çerçevesinde tıbbi kaynakların hastanın/başvuranın gereksinimleri doğrultusunda eşit ve dürüst biçimde dağıtılmasının ve ayrımcılıktan uzak bir yaklaşımı benimsemelerinin gerekliliği öğrencilere aşılarmaya çalışılmaktadır.

Etik eğitiminin başarısı hekim adayının hedeflenen tutarlı davranışları sergilemesiyle mümkündür. Ancak akademik başarıdan kastedilen okul tarafından takdir edilen notlar ve test puanlarıyla belirlenen beceri ve bilgilerin kazanılmasıdır.

Bugüne kadar yapılan çalışmalar tıp fakültesi öğrencilerinin sahip oldukları sosyoekonomik olanak ve alışkanlıkların akademik başarı üzerinde rol oynadığını göstermektedir. Bu durum öğrenciler arasında eğitimde fırsat eşitsizliğine yol açmaktadır. Bu bağlamda farklı bir açıdan düşünüldüğünde hekim adaylarının akademik başarıları üzerinde rol oynayan ve fırsat eşitsizliğine yol açan değişkenler "adalet" kavramı kapsamında irdelenebilir.

<sup>1</sup> Yrd. Doç. Dr., Mersin Üniversitesi Tıp Fakültesi, Tıp Tarihi ve Etik A.D.

<sup>2</sup> Mersin Üniversitesi Tıp Fakültesi, Tıp Eğitimi A.D.



## **Tıp Etiği Eğitimi Perspektifinden Bologna Süreci**

Hafize ÖZTÜRK TÜRKMEN<sup>1</sup>, M. Cumhur İZGİ<sup>2</sup>

AB üyesi ve aday 29 Avrupa ülkesinin yükseköğretimle ilgili bakanlarının toplantısının ardından 2000 yılında yayımlanan Bologna Bildirgesinde, entelektüel, kültürel, sosyal, bilimsel ve teknolojik olarak bütünsel bir Avrupa gereksinimi doğrultusunda Avrupa Yükseköğretim Alanı oluşturulması amacıyla yönelik olarak bir dizi reformların gerçekleştirilmesi hedeflenmiştir. AB ile bütünleşme çabalarını sürdüren Türkiye’de de üniversitelerin kökten ve çok boyutlu dönüşümüne yol açacak olan Bologna süreci, temel olarak üniversitelerin hem sanayiye uygun emek gücünü, ürünleri ve yenilikleri yaratmak hem de ilgili araştırmaları üretmek açısından sermayeyle eklemlenmesini gerektirmektedir. “Avrupa yükseköğretim sisteminin uluslar arası alanda rekabet edebilir düzeye yükseltilmesi” ana hedefi çerçevesinde üniversitelerin “paydaşları” olan sanayiciler, yerel-ulusal yöneticiler, kamu otoriteleri, öğrenciler ile birlikte nitelikli emek pazarının oluşturulması için “ortak” kararların verileceği bu süreç, hizmet sektöründe “kalite güvencesinin sağlanması” da öngörmektedir.

Eğitim sürecinde üretilenin “insan” mı yoksa “emek gücünün niteliği” mi olduğu sorusu başta olmak üzere çeşitli açılardan tartışılmakta olan Bologna süreci, ilgili öteki ülkelerde olduğu gibi Türkiye’de de amacıyla ve ruhuna uygun olarak sağlığın ve eğitimin metalaştırılması süreciyle birlikte yürütölmekte; tıp faköltelerindeki eğitim programları bu temel üzerinde şekillendirilmektedir.

Hekim adaylarında mesleki uygulamaların mesleki değerler çerçevesinde gerçekleştirilmesine yönelik bilgi, beceri ve tutum geliştirme amacıyla taşıyan tıp etiği eğitimi açısından Bologna sürecinin hedefleri, temel dayanakları, yapısal özellikleri ve üreteceği sonuçlar tartışılmaya muhtaç görünmektedir.

Bu çalışmada söz konusu sürecin, tıp etiği eğitiminin çekirdek müfredatlarda belirlenen hedefleri ve biyomedikal etiğin temel ilkeleri doğrultusunda, bilim ve üniversitenin kavramsal analizi eşliğinde, kuramsal ve uygulamaya dönük yönleriyle sorgulanması amaçlanmıştır. Bu bağlamda bilimin ve üniversitelerin işlevi, tıpta araştırma-geliştirme çalışmaları, tıbbi bilgi üretimi ve kullanımını belirleyen etkenler, sağlıkta “kalite” ve “pazar dinamikleri”, kamusal sağlık hizmetlerinin sunumu, özerklik, hizmetlere erişimde “hak” kavramının ele alınması planlanmıştır.

<sup>1</sup> Yrd. Doç. Dr., Akdeniz Üniversitesi Tıp Faköltesi, Tıp Tarihi ve Etik A.D.

<sup>2</sup> Öğr. Gör. Dr., Akdeniz Üniversitesi Tıp Faköltesi, Tıp Tarihi ve Etik A.D.



## **Diş Hekimliği Fakültesi Öğrencilerinin Sağlık Çalışanlarına Yönelik Şiddete İlişkin Görüşleri**

Selin YÜCEL<sup>1</sup>, Ziya DAĞLI<sup>2</sup>, Funda Gülay KADIOĞLU<sup>3</sup>

Sağlık çalışanlarına yönelik şiddetin bir kurbanı olan ve bu konunun simge ismi haline gelen Dr Ersin Arslan'ın vefatının birinci yıldönümü nedeniyle Çukurova Üniversitesi Diş Hekimliği Fakültesi 4. sınıf öğrencilerinin Diş Hekimliği Etiği dersinde bir anma ve eğitim etkinliği gerçekleştirildi. Şiddet olgusu hakkında farkındalık yaratmayı hedefleyen bu eğitim çerçevesinde öğrencilere şiddete ilişkin açık uçlu sorular yöneltildi. Araştırmaya gönüllü olarak katılan 20 öğrencinin kimliklerinin afişe olmaması ve öğrencilerin soruları rahatça yanıtlanabilmesi için cinsiyet ve yaş bilgilerinden başka demografik bilgi sorusuna yer verilmedi.

Niteliksel formattaki bu pilot araştırmada öğrenciler "şiddet nedir?", "şiddete maruz kaldınız mı?", "şiddete tanıklık ettiniz mi?", "sağlık çalışanına uygulanan şiddet haklı çıkarılabilir mi?"den oluşan toplam 4 adet açık uçlu sorunun cevaplarını bir ders saati süresince yazdılar. Yanıtların tamamlanmasını takiben öğrenciler, sağlık çalışanına yönelik şiddetin nedenlerinin ve çözüm önerilerinin neler olabileceği üzerinde tartıştılar.

Çalışmamızda, şiddete ilişkin bu niteliksel araştırmanın sonuçlarına yer verilmiş ve ayrıca sağlık çalışanlarına yönelik şiddet öğrenci bakış açısıyla irdelenmiştir.

<sup>1</sup> Çukurova Üniversitesi Diş Hekimliği Fakültesi Öğrencisi.

<sup>2</sup> Çukurova Üniversitesi Diş Hekimliği Fakültesi Öğrencisi.

<sup>3</sup> Yrd. Doç. Dr., Çukurova Üniversitesi Diş Hekimliği Fakültesi, Ortodonti Anabilim Dalı ve Tıp Tarihi ve Etik A.D.





## Hemşirelik Etik Eğitiminde Kullanılan Öğretim Yöntemlerinin Değerlendirilmesi

Seyhan DEMİR KARABULUT<sup>1</sup>, Serap ŞAHİNOĞLU<sup>2</sup>

### ÖZET

Hemşireler için uygulanacak etik eğitiminin iki amacı olmalıdır. İlki öğrencilerin mesleki etik gerektiren durumları anlamaları ve farkındalıklarını artırmak, ikincisi ise ahlaki değerlendirme ile ilgili gerekliliklere daha iyi yanıt vermelerini sağlamaktır (Holland 1999). Bu da ancak doğru karar verilmiş öğretim yöntemlerinin kullanılması ile olanaklı olabilecektir.

Etik eğitimi müfredatı belirlenirken amaca uygun öğretim yöntemlerinin belirlemek ve uygulamak eğitimin sonuçları açısından oldukça belirleyici olabilmektedir. Yapılan çalışmalar hemşirelik etik eğitiminde genellikle benzer öğretim yöntemlerinin kullanıldığını göstermektedir. Örneğin İngiltere'de yapılan bir çalışmada dersler, seminerler, özel dersler ve vaka çalışmalarının, sağlık hizmetleri etiği eğitimcilerinin % 90'ından fazlası tarafından kullanıldığını göstermektedir (Parsons ve ark. 2001). Yine Macaristan'daki hemşirelik eğitim programlarında, dersler, vaka çalışması, küçük grup tartışmaları, dramatizasyon ve demonstrasyon sıklıkla kullanılan öğretim yöntemleri olarak belirtilmiştir. Görgülü ve Dinç (2007) tarafından Türkiye'de yapılan bir çalışmada da % 100 sınıf tartışmaları, % 89,4 ders anlatma, % 73,6 vaka çalışmaları, % 36,8 küçük grup tartışmaları, % 26,3 dramatizasyon, % 10,5 demonstrasyon yöntemlerinin kullanıldığını bildirilmiştir.

Etik eğitiminde öğrencilerin pasif bir biçimde dinleyici olmaktan çıkıp, aktif katılımlarının mutlaka sağlanması gerektiği ve etik eğitiminde hemşirelerin ahlaki özneler olarak ilişkilendirilmeleri üzerinde durulmaktadır.

Bu çalışmada hemşirelik etik eğitiminde kullanılan yöntemler tartışılarak değerlendirilecektir.

Hemşirelik bakımı, toplumdaki her bireyin yaşamının herhangi bir döneminde gereksinim duyduğu ya da duyacağı hizmettir. Hemşirelerin kaliteli bakım sunabilmesi için gerekli bilgi ve becerilere sahip olmasının yanı sıra, bakımın insani ve ahlaki yönü konusunda duyarlı olması ve meslek ahlakına uygun hizmet sunması gereklidir (1).

Hemşireler için uygulanacak etik eğitiminin iki amacı olmalıdır: İlki öğrencilerin mesleki etik gerektiren durumları anlamaları ve farkındalıklarını artırmak, ikincisi ise ahlaki değerlendirme ile ilgili gerekliliklere daha iyi yanıt vermelerini sağlamaktır (2). Bu da ancak doğru karar verilmiş öğretim yöntemlerinin kullanılması ile olanaklı olabilecektir.

Etik eğitimi müfredatı belirlenirken, amaca uygun öğretim yöntemlerinin belirlemek ve uygulamak eğitimin sonuçları açısından oldukça belirleyici olabilmektedir. Yapılan çalışmalar, hemşirelik etik eğitiminde sıklıkla benzer öğretim yöntemlerinin kullanıldığını ancak daha etkin bir eğitim için arayışın devam ettiğini göstermektedir.

Parson ve arkadaşları tarafından 2001 yılında yapılan bir çalışmada, katılımcıların % 90'ından fazlası, sağlık hizmetleri etiğini öğretirken, dersler, seminerler, özel dersler ve vaka çalışmalarını kullandığını dile getirmiştir. Katılımcıların tümü, vaka çalışmasını sağlık hizmetleri etik öğretiminde yararlı ve uygun bulmuştur. Ancak altı katılımcı (% 66,7, n=9) sağlık hizmetleri etiğini öğretirken, vaka çalışmasına fazla yer verilmesinin sorunlara yol açtığına da inanmaktadır. Örneğin katılımcılardan biri, "tüm vakalar, yasal ve toplumsal sınırlamaların

<sup>1</sup> Bil. Uzm., Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi, Tıp Tarihi ve Etik A.D. Doktora Öğrencisi; Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Atatürk Eğitim ve Araştırma Hastanesi Eğitim Hemşireliği Bölümü.

<sup>2</sup> Prof. Dr., Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi, Tıp Tarihi ve Etik A.D.

farklı olduğu Amerika temelli kaynaklarından geliyorsa bu sorun olabiliyor” derken; bir başka katılımcı ise, “vakalar tek bir bakış açısıyla sunuluyorsa problemler olabiliyor” diye ifade etmişlerdir (3).

Litvanya Kaunas Üniversitesinde, hemşirelik lisans eğitiminin ilk döneminde 34 saatlik etik eğitiminin ardından, altıncı yarı yılda 20 saat biyoetik dersi verilmektedir. Etik dersi % 50 teorik, % 50 seminerlerden oluşurken, biyoetik dersi hemşirelik mesleki uygulamalarında karşılaşılan klinik-etik ikilemlere odaklanmaktadır. Ayrıca özellikle yaşanmış deneyim ve olaylar aracılığıyla, seminerler sırasında gerçek ve önemli etik sorunlara odaklanması öğrencilerin karar verme becerilerini geliştirmeye katkı sağlamış ve bu durum öğrencilerin etik eğitimi ile ilgili memnuniyetlerini artırmıştır (4).

Macaristan’daki hemşirelik eğitim programlarında yer alan etik dersi için, vaka çalışması, küçük grup tartışmaları, rol-play sıklıkla kullanılan öğretim yöntemleri olarak belirtilmiştir (5).

Lin ve arkadaşlarının çalışmalarında hemşirelik etiği öğretimi için öğrencilerin özelliklerine göre randomize seçim yapılarak, 72 kişi deney grubunu ve 70 kişi de kontrol grubunu oluşturmuştur. Deney grubuna, probleme dayalı öğrenme uygulanırken, kontrol grubuna geleneksel ders anlatma yöntemi uygulanmıştır. Bu ders her hafta, 1 saat 40 dakika olmak üzere sekiz hafta sürmüş, aynı öğretmen tarafından da denetlenmiştir. Ders, kontrol grubunda ders anlatma temelli ve soru-cevap oturumu ve tartışmalar ile tamamlanmıştır. Ders sonunda tartışma için 20 dakika ayrılmıştır. Deney grubunda ise ilk ders, dersin bilgisi verilip devamında öğrenciler yedi-sekiz kişilik 10 gruba ayrılmıştır. Her probleme dayalı öğrenme vakası iki hafta çalışılıp tartışılmıştır. Son hafta ise bütün grubun düşüncelerini paylaşmasına ve ilgili sorularına ayrılmıştır. Deney grubunun eğitimi temel olarak akran öğretmenler ile yapılmış, öğretmen tarafından da tamamlanmıştır. Her grupta her vaka için bir öğrenci akran öğretmen olarak seçilmiştir. Akran öğretmene her dersten önce ilgili yönergeler verilmiştir. Öğretmen tartışma sırasında gruplar arasında dolaşarak gerektiğinde öğrencilerin sorularını yanıtlayabilmiştir. Bu çalışma sonunda iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamakla birlikte deney grubu kontrol grubuna göre derslerden daha memnun kalmıştır. Deney grubu; ahlaki benlik geliştirme, hemşirelik etik konularının anlaşılması, eleştirel düşünme sorularına yüksek puanlar vermiştir (6).

2011 yılında Tayvan’da yapılan bir çalışmada ise sınıfta geleneksel ders anlatma ile elektronik öğrenme yöntemi birlikte kullanılan karma etik eğitimi uygulamıştır. Bu eğitimin sonunda % 57,8 katılımcı, karma etik eğitimi son derece yararlı bulmuştur. Söz konusu karma eğitimin aşamaları şöyle yürütülmüştür; öğretim elemanı 1 saatlik ders sonrasında öğrenciye etik durumla bağlantılı filmler izlettirmiştir. Filmlerin ardından ders süresince öğrenciler birbirleriyle düşünce ve görüşlerini tartışarak teorik içeriği özümsemeye çalışmışlardır. Öğrenci dersten sonra elektronik ortamda filmleri izleyip, görüşlerini iletip öğretim elemanı tarafından geribildirim aldığı için ders dışında da öğrenmeye devam etmiştir (7).

Woods (8), “Hemşirelik Etiği Eğitimi: Gerçekten İyi mi Veriyoruz?” başlıklı makalesinde; eğer somuttan soyut olana ya da ‘vaka’dan çok teoriye daha fazla vurgu yapılırsa, hemşirelik öğrencilerinde gerçeklikten kopma ya da uzaklaşma tehlikesi olacağını belirtmiştir. Ayrıca, “hemşirelik eğitiminin erken dönemlerinde, genel olarak üzerinde uzlaşılmış hemşirelik değerlerinin verilmesi, daha sonraki sınıflarda ise uygulamada bulunan hemşire ve hemşirelik öğrencilerinin etikle ilgili deneyimlerinin paylaşılmasının” yararlı olacağı üzerinde durmuştur.

Woods, hemşirelik eğitiminde kullanılan öğretim yöntemlerini de şu şekilde listelemiştir: standart etik dersleri ve özel dersler, oyunlar, sınıf tartışmaları, model tartışmaları, vaka çalışmaları (sınıf ve klinik bazlı), ilişkisel anlatılar, düşünme pratikleri ve tüm bunların kombinasyonları (8).

Türkiye’de yapılan bir çalışmada da (9) hemşirelikte etik eğitimi için % 100 sınıf tartışmaları, % 89,4 ders anlatma, % 73,6 vaka çalışmaları, % 36,8 küçük grup tartışmaları, % 26,3

rol-play, % 10,5 demonstrasyon yöntemlerinin kullanıldığı bildirilmiştir.

Genel olarak etik eğitimde kullanılan yöntemleri değerlendirdiğimizde ise; vaka çalışması, probleme dayalı öğrenme, yaşanmış deneyim ve olayların seminerlere dahil edilmesi gibi yöntemlerin daha etkin olduğu yönündedir. Bu yöntemlerin hangi hedefleri temel aldığını Demirel'in (10) öğretim yöntem ve tekniklerini açıklamaya çalıştığı aşağıdaki tablo ile değerlendirebiliriz.

HEDEF (BİLİŞSEL ALAN)	STRATEJİ	YÖNTEM VE TEKNİK
Bilgi	Sunuş yolu ile öğretme	Anlatma (Gösteri, Beyin Fırtınası)
Kavrama	Buluş yolu ile öğretme	Tartışma Örnek olay (Soru-Cevap, Beyin Fırtınası)
Uygulama Analiz Sentez Değerlendirme	Araştırma yolu ile öğretme	Gösterip yaptırma Problem Çözme Proje (Benzetim, Drama, Rol Yapma, İkili ve Grup Çalışması)

Bu tablodan yola çıkarak tercih edilen yöntemleri değerlendirdiğimizde; öğrenmenin daha çok "araştırmaya" dayandığı görülmekte ve bu yöntem ile öğrencide "uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme" özelliklerinin kazandırılması hedeflenmektedir.

Sonsöz olarak, eğitimde kullanılan yöntemler, eğitim hedeflerinin gerçekleştirilmesinde ve eğitim durumlarının düzenlenmesinde çok önemli bir yere sahiptir. Bununla birlikte yöntemler, diğer öğelerle birlikte bir bütün oluşturduğunda bir anlam taşıyacaktır. Bir kimse eğitimde ulaşmak istediklerini bilmiyorsa, onu gerçekleştirecek yöntemi de seçemeyecektir (10). Bu nedenle hemşirelikte etik eğitiminin amacının iyi belirlenmiş olması gerekmektedir. Ayrıca etik eğitiminde en önemli hedef; öğrencilerin pasif bir biçimde dinleyici olmaktan çıkıp, aktif katılımlarının mutlaka sağlanması gerektiğidir. Bunun yanı sıra mutlaka etik eğitiminde hemşirelerin, ahlaki özneler olarak ilişkilendirilmeleri üzerinde de durulmalıdır (11).

**Kaynaklar**

1. Dinç L. Hemşirelik Hizmetlerinde Etik Yükümlülükler, *Hacettepe Tıp Dergisi*, 40(2): 113-119, 2009.
2. Holland S. Teaching Nursing Ethics By Cases: A Personal Perspective. *Nursing Ethics* 6(5): 434-6, 1999.
3. Parsons S, Barker PJ, Armstrong AE. The Teaching of Health Care Ethics to Students of Nursing in the UK: A Pilot Study, *Nursing Ethics* 8: 45-56, 2001.
4. Toliusiene J, Peicius E. Changes in Nursing Ethics Education in Lithuania, *Nursing Ethics* 14: 753-757, 2007.
5. Ujvarine AS. Ethics in Hungarian Nursing Education Programs, *Nursing Ethics* 15: 696-697, 2008.
6. Lin CF, Lu MS, Chung CC, Yang CM. A comparison of problem-based learning and conventional teaching in nursing ethics education. *Nurs Ethics* 2010 17: 373-382
7. Hsu L. Blended Learning in Ethics Education: A Survey of Nursing Students, *Nursing Ethics* 18: 418-430, 2011.
8. Woods M. Nursing Ethics Education: Are We Really Delivering The Good(s)? *Nursing Ethics* 12: 5-18, 2005.
9. Görgülü S, Dinç L. Ethics in Turkish Nursing Education Programs. *Nursing Ethics*; 14(6): 741-752, 2007.
10. Demirel, Ö. Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya, Pegem Yayıncılık, 18. Baskı, Ankara, 2012.
11. Doane G, Pauly B, Brown H, McPherson G. Exploring The heart of ethical nursing practice: implications for ethics education. *Nursing Ethics*; 11(3): 240-253, 2004.

## Etik Eğitimi ve Eczacılık Uygulamaları: Ankara' daki Eczacılık Fakültesi Öğrencileri Üzerinde Yapılan Bir Çalışma

Mehmet Barlas UZUN<sup>1</sup>, Gizem AYKAÇ<sup>2</sup>, Gülbin ÖZÇELİKAY<sup>3</sup>

### ÖZET

Eczacılık; hastalıkların teşhis ve tedavisi ile hastalıklardan korunmada kullanılan tabii ve sentetik kaynaklı ilaç hammaddelerinden değişik farmasötik tipte ilaçların hazırlanması ve hastaya sunulması; ilacın analizlerinin yapılması, farmakolojik etkisinin devamlılığı, emniyeti, etkinliği ve maliyeti bakımından gözetimi; ilaçla ilgili standardizasyon ve kalite güvenliğinin sağlanması ve ilaç kullanımına bağlı sorunlar hakkında hastaların bilgilendirilmesi ve çıkan sorunların bildirimini yapılmasına ilişkin faaliyetleri yürüten sağlık hizmetidir.

Eczane açmak ve işletmek ile ecza deposu mesul müdürlüğü yapmak için eczacı olmak şarttır. Eczacı; ilaç üretim tesisi, kozmetik imalathanesi, ilaç Ar-Ge merkezi gibi müesseseleri açabilir veya bu tür resmi ya da özel müesseselerde mesul müdürlük yapabilir.

Dünya Sağlık Örgütü'nün Eczacıya yüklemiş olduğu sorumluluklarda yukarıda bahsedilen konulara eklenince Eczacı mesleki uygulamalarında zaman zaman değer sorunları ile karşılaşmaktadır. Bu sorunlar karşısında iyi bir eczacı etik davranma zorunluluğu duymalıdır.

Bu çalışmada, Ankara da bulunan Eczacılık Fakültesi son sınıf öğrencilerine mesleğe ilk adım attıkları günlerden itibaren eczacılık uygulamalarında sıklıkla karşılaşılan etik sorunları konu alan vakalar karşısında tutumlarının ne olabileceği ile ilgili görüşleri alınmış ve üç fakültenin öğrencilerinin görüşleri birbiri ile etik açıdan karşılaştırılmıştır.

Bu çalışmanın materyalini, Ankara da bulunan üç Eczacılık Fakültesinin son sınıf öğrencilerine uygulanan anket formları oluşturmaktadır.

Çalışmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin vakalar karşısında beyan ettikleri görüşleri karşılaştırdığında ders müfredatları içinde eczacılık etiği derslerine yer verilen fakültelerin öğrencilerinin görüşlerinin etik açıdan daha uygun olduğu belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Etik eğitimi, Eczacılık Fakülteleri, Eczacılık uygulamaları, Eczacılık etiği

### ABSTRACT

Pharmacy is the health care service provides preparation and presentation of different types of drugs that prepared from natural or synthetic origin pharmaceutical raw materials for using in diagnosis, prevention and treatment of diseases; makes the analysis of the safety, efficacy, continuity of the pharmacological effect and cost effectiveness of drugs; ensures the security of drug standardization and quality; informs patients about drug use-related problems and carries out reporting of these problems.

In Turkey being a pharmacist is essential to open pharmacy. Pharmacists also can open pharmaceutical plants, cosmetics factories, pharmaceutical R & D centers or can make the responsible directorate of public or private institutions of this kind.

With the addition of the responsibilities of the pharmacist that determined by World Health Organization to responsibilities mentioned above, pharmacist in are often faced with ethical dilemmas in professional practice. A pharmacist should act ethical when faced with these dilemmas.

In this study, frequently encountered ethical issues about pharmacy practice asked to final year students of the faculties of pharmacy located in Ankara and their attitudes about cases determined and the differences between three faculties students were compared with each other in terms of ethics.

Questionnaire forms applied to final year students of the three faculties of Pharmacy in Ankara are the material of this study.

According to the results of the study, when the opinions about cases compared, the opinions of the students that have the pharmacy ethics courses in their curriculum determined to be more appropriate in terms of ethics.

**Keywords:** Ethics education, Faculties of Pharmacy, Pharmacy Practices, Pharmacy ethics

<sup>1</sup> Araş. Gör., Ankara Üniversitesi Eczacılık Fakültesi Eczacılık İşletmeciliği ve Tarihi A.D.

<sup>2</sup> Araş. Gör., Ankara Üniversitesi Eczacılık Fakültesi Eczacılık İşletmeciliği ve Tarihi A.D.

<sup>3</sup> Prof. Dr., Ankara Üniversitesi Eczacılık Fakültesi Eczacılık İşletmeciliği ve Tarihi A.D.

## **Giriş**

Etik sözcüğü eski Yunanca'da "karakter" anlamına gelen "ethos"dan **türemiş bir sözcüktür**. Etik insanlar arası ilişkilerde kişinin değerlendirmelerini ve eylemlerini belirleyen, değerler ve değerlilik sorunları üzerine bilgi üretmeyi amaçlayan araştırma alanıdır (1).

Meslek etiği belirli bir meslek grubunun, meslek üyelerine emreden, onları belli kurallarla davranmaya zorlayan, kişisel eğilimlerini sınırlayan, yetersiz ve ilkesiz üyeleri meslekten dışlayan, mesleki rekabeti düzenleyen ve hizmet ideallerini korumayı amaçlayan mesleki ilkeler bütünüdür. Eczacılık uygulamaları içinde etkinlik gösteren ve eczacılıktaki değer sorunlarının ele alındığı alan ise "eczacılık etiği" adını almaktadır (1, 2).

Sağlık profesyonelleri içinde, eczacılık mesleği her gün yaşanan veya yüz cerrahisi, yaşam desteğinin, hamileliğin sonlandırılması gibi çok sık karşılaşılmayan durumlardan kaynaklı olan sağlık etiğinin tüm spektrumuna ait etik sorunlarla karşılaşılacak bir meslek dalıdır. Diğer taraftan, eczacıların büyük kısmını oluşturan serbest eczacılar, her gün ilaçların kullanımı optimize etmek, hastalarına tavsiyeler vermek gibi mesleki görevleri ile işletmelerini yaşatabilmek için bir kar elde etmek gibi yükümlülükleri arasında bir denge kurmak zorundadırlar (3).

Dingwall ve Watson'ın (2002) İngiltere'de serbest eczanelerde yaptıkları çalışma, tek başına mesleğini uygulayanların üzerindeki ekonomik baskıların doğrudan etik ikilemlere sebep olduğunu göstermektedir. Etik ikilem, tek bir en iyi veya en uygun çözümün olmadığı bir durum olarak tanımlanabilir (1, 3).

Etik ikilemler eczacılar ve hastalar, eczacılar ve hekimler ya da eczacıların arasında tarafların değerleri, adalet anlayışları ve tarafsızlıkları arasındaki farklılıklar yüzünden doğabilir. Hekim ve eczacıların arasındaki ilişki arttıkça, verimli ve etkin hasta bakımı için hekim ve eczacıların birbirlerini anlamaları ve tamamlamaları gerekliliği artmıştır (4).

Bir diğer önemli husus ise tüketimi özendirme, satış fiyatı üzerindeki düzenlemeler gibi ekonomik konuların meslekte kalmak için gerekli olan etik ve mesleki normların uygulanması üzerine baskı yaparak, etik yalnızlığa sebep olmaktadır (5).

Diğer pek çok çalışma alanından daha sık etik sorunlarla karşılaşılacak sağlık, alınan yanlış kararlar sonucunda doğabilecek sorunlar açısından da daha ciddi bir konumda bulunmaktadır. Etik öğrenimi öğrencileri, güç durumları tanımları ve sorunlarla akla yatkın ve ilkeli bir biçimde uğraşabilmeleri için hazırlar (6).

Günümüzde eczacılar ilaçla ilgili sorumlulukların yanında insanların sağlıklarını korumaları ve hastalıklardan kaçınmaları için yardımcı olmak, ilaçların akıllı kullanımını ve hastaların ilaçlarından maksimum terapötik fayda elde etmelerini sağlamak üzere sorumluluk almaktadırlar. Artan bu sorumluluk ve uzmanlaşma ile birlikte de karşılaşılan etik sorunlar artmaktadır (7, 8).

Eczacılıkta özellikle son yıllarda uluslararası meslek örgütlerinin de çabalarıyla evrensel bir yaklaşımla etik kodlar belirlenmekte ve ulusal meslek örgütlerinin de bu kodlar ışığında kendi ülkelerinin şartlarını da göz önünde bulundurarak kendi kodlarını belirlemesi istenmektedir (7).

Etik kod terimi belirli bir konudaki etik kurallar kümesini ifade eder. Eczacılık için etik kodlara bakıldığında:

➤ Statement Of Professional Standards Codes Of Ethics For Pharmacists, FIP (International Pharmaceutical Federation), 2004

➤ Code of Ethics for Pharmacists, APA (American Pharmacists Association), 1994

En çok başvurulan etik kodlar olarak bilinmektedir.

Eczacılık etiğinin öneminin anlaşılması ile birlikte eczacılık fakültelerinin müfredatında

etik eğitimi yer almaya başlamış ve son yıllarda özellikle gelişmiş ülkelerde etik eğitimi eczacılık müfredatının ana konularından biri haline gelmiştir. Ancak ülkemizde eczacılık müfredatında etik eğitimi halen gerektiği yeri alamamıştır.

Ülkemizde aktif olarak eğitim veren ve tam anlamıyla eğitim müfredatı belirlenmiş eczacılık fakültesi sayısı yirmi üçe ulaşırken, etik eğitimi verebilen eczacılık fakültesi sayısı sadece beştir. Bunlar, Ankara, Hacettepe, Marmara, İnönü ve Ege Üniversiteleri Eczacılık Fakülteleridir.

### Amaç

Bu çalışma, Eczacılık Fakültesi son sınıf öğrencilerinin mesleğe ilk adım attıkları günlerden itibaren eczacılık uygulamalarında sıklıkla karşılaşılan etik sorunları konu alan vakalar karşısında nasıl davranacaklarını belirlemek üzere yapılmıştır.

### Materyal ve Yöntem

Bu çalışmanın materyalini Ankara'da bulunan üç Eczacılık Fakültesinin son sınıf öğrencilerine uygulanan anket formları oluşturmaktadır.

Anket formunda yer alan vakalar, literatür taraması ve eczacılık uygulamaları dikkate alınarak hazırlanmıştır. Vakalar yazıldıktan sonra öğrencilerin bu konudaki fikirleri sorulmuştur. Sorular açık uçludur. Açık uçlu cevaplar kendi arasında gruplandırılarak, SPSS ver.16.0'da frekanslar belirlenmiş ve guplar arasındaki farklılık ki-kare ile test edilmiştir. Anlamlılık düzeyi 0,05 olarak belirlenmiştir.

Çalışmaya katılan öğrencilerin Dekanlıklarından izin alınarak derslerine girilmiş, araştırmanın amacı anlatılmış, araştırmaya gönüllü olanlar öğrenciler katılmıştır. Üç Eczacılık Fakültesinden toplam olarak 167 öğrencinin anket formu değerlendirmeye alınmıştır.

### Bulgular

Açık uçlu vakaların yer aldığı anket formlarının değerlendirilmesi sonucu elde edilen sonuçlar ve vakalar aşağıda sırasıyla verilmiştir.

### Vakalar

**Vaka 1:** Eczacıya, jenerik ilaçlarla ilgili bilgilendirme yapıp yapmadığı sorulduğunda hastalarından bir soru gelmediğinde bilgilendirme yapmadığını belirtiyor. Jenerik ilaçlardan daha çok kar sağladığını söyleyen eczacı, jenerik ilaç verme hakkının eczacıya verildiğini söylüyor. Bu durumda eczacı haklı mıdır? Etik açıdan kısaca değerlendiriniz.

	İFADELER	ANKARA ÜNİ. (A.Ü)	HACETTEPE ÜNİ. (H.Ü)	GAZİ ÜNİ. (G.Ü)	TOPLAM	p değeri
VK1	Hasta bilgilendirilmelidir.	n=46 %80,7	n=34 %69,4	n= 37 %56,1	n=117 %68	0,090
	Hastanın bilgi talebi varsa bilgilendirme yapılmalıdır.	n=9 %15,8	n=15 %30,6	n=26 %39,4	n=50 %29,1	
	Hastanın sosyokültürel durumuna göre bilgi verilmelidir.	n=1 %1,8	n=0 %0	n=1 %1,5	n=2 %1,2	
	Reçetede yazan ilaç ne ise o verilmelidir.	n=1 %1,8	n=0 %0	n=2 %3	n=3 %1,7	

**Vaka 2:** Çatı tamiri işiyle uğraşan bir işçi geçirdiği trafik kazası sonucunda nöbet geçirmeye başlamıştır. İlaç kullanmasına rağmen nöbetleri tamamen sonlanmayan işçi, ilaçlarını almak için eczaneye geldiğinde işine geri döndüğünü söylemiştir. Hastanın nöbet geçirebileceğini ve çatıda ölüm tehlikesi altında olduğunu patronu bilmemektedir.Eczacı ne yapmalıdır? Hastanın gizliliğini mi korumalıdır yoksa güvenliğini mi düşünmelidir?

	İFADELER	ANKARA ÜNİ.	HACETTEPE ÜNİ.	GAZİ ÜNİ.	TOPLAM	p değeri
VK2	Hastanın gizliliğine saygı duyulmalı, hasta durumu patrona kendisi anlatması için ikna edilmelidir.	n=42 %72,4	n=25 %52,1	n=26 %40,0	n=93 %54,4	<u>0,001</u>
	Eczacı durumu patrona anlatmalıdır.	n=9 %15,5	n=20 %41,7	n=35 %53,8	n=64 %37,4	
	Hekime yönlendirilmelidir.	n=7 %12,1	n=3 %6,2	n=4 %6,2	n=14 %8,2	

Ankete katılan öğrencilerin fakültelerine göre bu ifadeye verdikleri yanıtlar ki-kare ile karşılaştırıldığında anlamlı farklılık belirlenmiştir ( $p<0.05$ ).

**Vaka 3:** Onkoloji hastanesinde çalışan eczacı bir hastanın morfinle tedavi dozunun 275mg/saat iv olarak belirlenmesine şaşırmıştır. Çünkü hastanın alması gereken dozun 100mg/saat iv olduğuna emindir. Durumu hastanın hekimi ile paylaştığında, hekim hastanın ailesini uzun süredir tanıdığını, hastanın uzun süredir terminal dönemde olduğunu ve ailesinin çok yorulduğunu belirtmiştir. Bu kararın insanca ve ahlaka uygun olduğunu, uzun süre düşünerek alındığını ve sonucunda tüm sorumluluğun kendisine ait olduğunu söylemektedir. Bu durumda eczacı ne yapmalıdır? Etik açıdan kısaca değerlendiriniz.

	İFADELER	ANKARA ÜNİ.	HACETTEPE ÜNİ.	GAZİ ÜNİ.	TOPLAM	p değeri
VK3	Doğru doz verilmeli ve hekimin doz hakkındaki kararı ilgili yerlere bildirilmelidir.	n=23 %41,8	n=17 %44,7	n=26 %42,6	n=66 %42,9	<u>0,003</u>
	Hastanın ve ailenin onayı alınmalıdır.	n=27 %49,1	n=8 %21,1	n=20 %32,8	n=55 %35,7	
	Hekimden yazılı-sözlü teminat alınmalıdır.	n=5 %9,1	n=11 %28,9	n=7 %11,5	n=23 %14,9	
	Hekimin kararına uyulmalıdır.	n=0 %0	n=2 %5,3	n=8 %13,1	n=10 %6,5	

Ankete katılan öğrencilerin fakültelerine göre bu ifadeye verdikleri yanıtlar ki-kare ile karşılaştırıldığında anlamlı farklılık belirlenmiştir ( $p<0.05$ ).

**Vaka 4:** Geçirdiği bir rahatsızlıktan sonra, hastalık konusunda hassaslaşan bir yaşlı bir kadın eczacısına en ufak rahatsızlıklarında bile pek çok soru sormaktadır. Bunu bilen eczacı yaşlı kadın eczaneye geldiğinde bir miktar işi olduğunu ve işlerini hallettikten sonra kendisi ile ilgileneceğini anlatır. Eczacı işlerini hallettikten sonra tam yaşlı kadına zaman ayırarak eczaneye gelen bir anne, bebeğinin çok hasta olduğunu ve hekimin ilaçların dozlarının iyi ayarlanması gerektiğini söylediğini fakat kendisinin her şeyi aklında tutamadığını söyler. Eczacı tam anne ile ilgilenen yaşlı kadın araya girerek, eczacıya kendisinin de yaşlı bir kadın olduğunu ve bilgi almak üzere beklemekte olduğunu, ilk olarak kendisinin bilgilendirilmesi gerektiğini söyler. Bu durumu etik açıdan kısaca değerlendiriniz.



	İFADELER	ANKARA ÜNİ.	HACETTEPE ÜNİ.	GAZİ ÜNİ.	TOPLAM	p değeri
VK4	Önce gelen hastadan izin alarak anne ilgilenilmelidir.	n=27 %47,4	n=30 %81,1	n=46 %73	n=103 %65,6	<u>0,001</u>
	Söz verildiği için önce gelen hastaya öncelik verilmelidir.	n=19 %33,3	n=6 %16,2	n=9 %14,3	n=34 %21,7	
	Anneden izin alınarak önce gelen hasta ile ilgilenilmelidir.	n=9 %15,8	n=0 %0	n=2 %3,2	n=11 %7	
	En başta hastanın bekletilmemesi gerekir.	n=2 %3,5	n=1 %2,7	n=6 %9,5	n=9 %5,7	

Ankete katılan öğrencilerin fakültelerine göre bu ifadeye verdikleri yanıtlar ki-kare ile karşılaştırıldığında anlamlı farklılık belirlenmiştir ( $p<0.05$ ).

**Vaka 5:** 24 yaşındaki AIDS hastası nişanlısı ile elektronik reçete karşılığı ilaç almak üzere eczaneye gelir. Ellerinde reçete olmadığı için teşhisi göremeyen nişanlısı, bir süre sonra kendi başına eczaneye gelerek eczacıya nişanlısının rahatsızlığının ne olduğunu sorar. Bu durumda eczacı nasıl bir tutum sergilemelidir? Etik açıdan kısaca değerlendiriniz.

	İFADELER	ANKARA ÜNİ.	HACETTEPE ÜNİ.	GAZİ ÜNİ.	TOPLAM	p değeri
VK5	Hasta gizliliği dolayısıyla hastaya ait bilgi verilmemelidir, Hasta uyarılmalıdır. Son karar hastaya bırakılmalıdır.	n=49 %84,5	n=31 %73,8	n=42 %63,6	n=122 %73,8	<u>0,032</u>
	Eczacı gerçeği söylemelidir.	n=9 %15,5	n=11 %26,2	n=24 %36,4	n=44 %26,5	

Ankete katılan öğrencilerin fakültelerine göre bu ifadeye verdikleri yanıtlar ki-kare ile karşılaştırıldığında anlamlı farklılık belirlenmiştir ( $p<0.05$ ).

**Vaka 6:** Beyin tümörü teşhisi konulan yaşlı hasta bu durumdan habersizdir. Ailesi, eczacıya her tür bakımın yapılacağını, hastaya bu konuda bilgi verilmemesini söylemekte, eczacının hastanın yerine kendilerini bilgilendirmesini istemektedirler. Eczacı ne yapmalıdır?

	İFADELER	ANKARA ÜNİ.	HACETTEPE ÜNİ.	GAZİ ÜNİ.	TOTAL	p değeri
VK6	Hastanın bilgi talebi varsa bilgilendirme yapılmalıdır.	n=30 %51,7	n=17 %41,5	n=16 %25,0	n=63 %38,7	<u>0,009</u>
	Hasta yakınlarına bilgi verilip, karar onlara bırakılmalıdır.	n=28 %48,3	n=24 %58,5	n=48 %75	n=100 %61,3	

Ankete katılan öğrencilerin fakültelerine göre bu ifadeye verdikleri yanıtlar ki-kare ile karşılaştırıldığında anlamlı farklılık belirlenmiştir ( $p<0.05$ ).

**Vaka 7:** Kızının reçetesindeki ilaçları almak üzere eczaneye gelen bir baba, eczacı reçete de kızın değil de anne ya da babasının kullanması muhtemel bir uyku ilacı olduğunu görüp, durumu sorduğunda, kendi sigortası bulunmadığından ilacı kızının üstüne yazdığını ve böylelikle para ödmeden ilacı alabileceğini ifade eder. Bu durumda eczacı ne yapmalıdır? Etik açıdan kısaca değerlendiriniz.

	İFADELER	ANKARA ÜNİ.	HACETTEPE ÜNİ.	GAZİ ÜNİ.	TOPLAM	p değeri
VK7	İlaç verilmemelidir.	n=19 %32,8	n=13 %34,2	n=21 %34,4	n=53 %33,8	0,463
	Doktordan bilgi alınır. Durumu hastaya anlatılıp alternatif yollar önerilir.	n=16 %27,6	n=9 %23,7	n=17 %27,9	n=42 %26,8	
	İlacın verilmesi etik açıdan doğrudur.	n=16 %27,6	n=12 %31,6	n=22 %36,1	n=50 %31,8	
	Durum etik açıdan uygun olmasa bile, eczacı gelen reçeteyi yasal olarak karşılamak zorundadır.	n=7 %12,1	n=4 %10,5	n=1 %1,6	n=12 %7,6	

**Vaka 8:** İlaç geliştiren bir ilaç firmasında eczacı olarak çalışmakta olan eczacı, ilaç geliştirme safhasında klinik araştırmalarda seyrek rastlanabilecek bir advers etkiyle karşılaştığını öğrenmiştir. Ancak ilaç firmasının bu durumun üzerini kapatmaya çalıştığını görmektedir. Eczacı gerçeği açığa çıkarırsa işinden olacağını bilmektedir. Bu durumda eczacı olarak ne yapılmalıdır? Etik açıdan kısaca değerlendiriniz.

	İFADELER	ANKARA ÜNİ.	HACETTEPE ÜNİ.	GAZİ ÜNİ.	TOPLAM	KI-KARE
VK8	Gerekli yerlere durum bildirilmeli, gerçek açığa çıkarılmalıdır.	n=58 %100	n=41 %100	n=61 %100	n=160 %100	

**Vaka 9:** Dini inançları katı olan bir eczacı, doğum kontrol ilacı almak için eczaneye gelen bir hastaya ilacı vermeden önce medeni durumunu sorar. Hastanın bekar olduğunu öğrendiğinde ise ilacı vermekten vazgeçer ve ilacın eczanede şu anda bulunmadığını söyler. Bu durumu etik açıdan değerlendiriniz.

	İFADELER	ANKARA ÜNİ.	HACETTEPE ÜNİ.	GAZİ ÜNİ.	TOPLAM	p değeri
VK9	Eczacı haksızdır.	n=56 %96,6	n=42 %100	n=54 %90,0	n=152 %95,0	0,059
	Eczacı haklıdır.	n=2 %3,4	n=0 %0	n=6 %10	n=8 %5,0	

**Vaka 10:** Maddi durumu iyi olmadığını belirten bir hasta sürekli müşterisi olduğu bir eczaneden borç karşılığında bir süre ilaçlarını alır. Maddi durumu düzeldiğinde borcunu ödeyeceğini belirten hasta uzun bir müddet geçmesine rağmen eczaneye gelmez. Eczacı hastayı arar, fakat hasta eczacının telefonlarına cevap vermez. Bunun üzerine eczacı diğer eczane eczacılarının görebileceği şekilde bir sosyal ortamda hastanın kimlik bilgileri ve telefon numarasını paylaşarak eczacıları, bu hastanın dolandırıcı olabilme ihtimaline karşı dikkatli olmaları için uyarır. Bu durumu etik açıdan değerlendiriniz.

	İFADELER	ANKARA ÜNİ.	HACETTEPE ÜNİ.	GAZİ ÜNİ.	TOPLAM	p değeri
VK 10	Eczacının yaptığı etik değildir.	n=43 %75,4	n=30 %76,9	n=27 %46,6	n=100 %64,9	0,001
	Bu davranışı etik buluyorum.	n=14 %24,6	n=9 %23,1	n=31 %53,4	n=54 %35,1	

Ankete katılan öğrencilerin fakültelerine göre bu ifadeye verdikleri yanıtlar ki-kare ile karşılaştırıldığında anlamlı farklılık belirlenmiştir ( $p<0.05$ ).

### Tartışma ve Sonuç

Hastanın bilgilendirilmesi gerekip gerekmediği konusuyla ilgili **birinci** ve **altıncı** vakalara bakarsak; Ankara Üniversitesi Eczacılık Fakültesi son sınıf öğrencilerinin ilk vakada %80,7'si altıncı vakada %51,7'si, Hacettepe Üniversitesi Eczacılık Fakültesi son sınıf öğrencilerinin ilk vakada %69,4'ü altıncı vakada %41,4'ü, Gazi Üniversitesi Eczacılık Fakültesi son sınıf öğrencilerinin ilk vakada %56,1'i altıncı vakada ise %38,7'si hastanın bilgilendirilmesi gerektiğini düşünmektedir. International Pharmaceutical Federation (FIP)'ın, eczacılar için belirlediği etik kodlara bakıldığında, eczacıların, hastaların tıbbi ürünler ile tedavisi ile ilgili kararlara bireysel olarak katılmaları hakkında saygılı olması ve hastaların bu kararlara katılımını teşvik etmesi gerektiği belirtilmektedir.

Hasta gizliliği ile ilgili ikinci, beşinci ve onuncu vakalara bakıldığında ise A.Ü öğrencilerinin ikinci vakada %72,4'ü, beşinci vakada %84,5'i, onuncu vakada %75,4'ü, H.Ü öğrencilerinin ikinci vakada %52,1'i, beşinci vakada %73,8'i onuncu vakada %76,9'u, G.Ü öğrencilerinin ikinci vakada %40'ı, beşinci vakada %63,6'sı, onuncu vakada %46,6'sı hastaya ait bilgilerin gizlenmesi gerektiğini düşünmektedir. Buna göre anketimizin sonuçları, FIP etik kodları ile uyumluluk göstermektedir. FIP etik kodlarında "eczacıların mesleki hizmet verdikleri sırada elde ettikleri bilgilerin gizliliğine saygı duyması, bu bilgilerin gizliliğini koruması ve birey hakkındaki bu bilgilerin bireyin bilinçli rızası ile veya belirtilen istisnai durumlarda dışında başkalarına açıklanmadığına emin olması gerekmektedir" şeklinde belirtilmektedir.

Hasta bilgilendirilmesi yapılmadan, hastanın ölümüne sebep olabilecek bir tedavi dönünün hekim tarafından reçetelendiği ve eczacının ilacı verip vermemek konusunda ikilem yaşadığı üçüncü vakada, A.Ü öğrencilerinin %41,8'i, H.Ü öğrencilerinin %44,7'si, G.Ü öğrencilerinin %42,6'sı, doğru doz verilmesi ve hekimin doz hakkındaki kararı ilgili yerlere bildirilmesi gerektiğini düşünmektedir.

Sağlık kaynaklarının tahsisi ile ilgili olan dördüncü ve yedinci vakada, öğrencilerin verdiği tüm cevaplarda kendi bakış açılarını kullanarak eşitlikçi ve adaletli davranmaya çalıştıkları görülmektedir.

Sekizinci vakada tüm öğrenciler bir ilaç şirketi tarafından örtbas edilmeye çalışılan advers etkinin gerekli yerlere bildirilmesi gerektiğini düşünmektedir.

Eczacının dini inanışları yüzünden bir ilacı vermek istemediği dokuzuncu vakada ise A.Ü öğrencilerinin %96,6'sı, H.Ü öğrencilerinin %100'ü, G.Ü öğrencilerinin ise %90,0'nı eczacının yaptığı etik olmadığı kanaatinde. Eczacılık yemininde de yer aldığı gibi eczacılar kazandıkları bilgi ve becerileri dil, din, ırk ve sosyal sınıf farkı gözetmeksizin tüm insanların hizmetine sunmalıdır.

Tüm vakalarda görüldüğü gibi sağlık profesyonelleri ve hastalar, hasta yakınları ve toplum arasındaki ilişkilerden pek çok sorun doğabilmektedir. Diğer sorunlar sağlık hizmetlerini destekleyen araştırma ve geliştirme çalışmalarından ve talep-fiyat dengesinin veya devlet tarafından finanse edilen sağlık sistemlerinin kısıtlamalarından kaynaklanmaktadır (3).

Eczacılar en kolay ulaşılan sağlık profesyonelleri olarak, artan danışmanlık rolleri ile birlikte her tür etik sorun ve ikilem ile karşılaşmaktadırlar. Özellikle son yıllarda gelişen teknolojinin etkisiyle yaşanan bilgi kirliliği ve hastaların kendi kendini tedavi etme çabasındaki artış pek çok sorunu da beraberinde getirmektedir (8, 9).

Bu çalışmanın sonuçlarına göre, belirlenen bu vakalar karşısında, hipotezimizde de belirtildiği gibi etik eğitimi alan Ankara Üniversitesi ve Hacettepe Üniversitesi Eczacılık Fakülteleri beşinci sınıf öğrencilerinin etik ilkeler çerçevesinde doğru kararlar verdikleri görülmektedir.

### **Kaynaklar**

- 1.Özçömert G.H., Şar S., Özçelikay G., Asil E. Eczacılık hizmetleri ve etik. Türkiye klinikleri tıbbi etik 1996; 4: 52-54 Özçömert G.H., Şar S., Özçelikay G., Asil E. Eczacılık hizmetleri ve etik. Türkiye klinikleri tıbbi etik 1996; 4: 52-54.
- 2.Mesleki eğitim ve öğretim sisteminin güçlendirilmesi projesi, meslek etiği. URL: [http://hbogm.meb.gov.tr/modulerprogramlar/kursprogramlari/meslekgelisim/moduller/meslek\\_etigi.pdf](http://hbogm.meb.gov.tr/modulerprogramlar/kursprogramlari/meslekgelisim/moduller/meslek_etigi.pdf). Ekim 14, 2013.
- 3.Wingfield J., Bissell P., Anderson C. The scope of pharmacy ethics—an evaluation of the international research literature, 1990–2002. *Social science & medicine* 2004; 58: 2383–2396.
- 4.Lowenthal W. Ethical dilemmas in pharmacy. *Journal of medical ethics* 1988; 14: 31-34.
- 5.Resnik D.B., Ranelli P.L., Resnik S.P. The conflict between ethics and business in community pharmacy: what about patient counseling?. *Journal of business ethics* Kasım 2000; 28-2: 179-186.
- 6.Latif D.A., Cognitive moral development and clinical performance: implications for pharmacy education. *American journal of pharmaceutical education* Sonbahar 1999; 63: 20-27.
- 7.FIP statement of professional standards codes of ethics for pharmacists. URL: [https://www.fip.org/www/uploads/database\\_file.php?id=209&table\\_id=](https://www.fip.org/www/uploads/database_file.php?id=209&table_id=). Ekim 16, 2013.
- 8.Özçelikay G. Akılcı ilaç kullanımı üzerinde bir pilot çalışma. Ankara üniversitesi eczacılık fakültesi dergisi 2001; 30-2: 9-18.
- 9.Moor J.H. Why we need better ethics for emerging technologies. *Ethics and information technology* 2005; 7: 111–119.

# Ankara İlindeki Eczacılık Fakültelerinin 1. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Etik Konular Hakkındaki Görüşleri

Bilge SÖZEN ŞAHNE<sup>1</sup>, Miray ARSLAN<sup>2</sup>, Sevgi ŞAR<sup>3</sup>

## ÖZET

Eczacılık mesleği, sağlık hizmeti sunan en önemli meslekler arasında yer almaktadır. Bu mesleğin belirgin özelliklerinden biri de, hastaların eczacılara çok rahatlıkla ulaşabiliyor olmalarıdır. Bu nedenle eczacıların hastalara yaklaşımlarında dikkat etmeleri gereken noktaları bilmeleri ve gerekli bilgi donanımına sahip olmaları büyük önem taşımaktadır.

Türkiye’de eczacılık eğitiminin geliştirilmesi süreci son yıllarda hız kazanmıştır. Yenilenen ders içerikleri ve programlarla, topluma en kaliteli hizmeti sunacak eczacıların yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Yeni program yeterliliklerin dikkati çeken noktalardan biri de ‘etik’ konusunun öneminin sıklıkla vurgulanmasıdır.

Geleceğin eczacıları olan eczacılık fakültesi öğrencilerinin, aldıkları eğitim konusundaki görüş ve düşünceleri, bu eğitimin geliştirilmesine önemli katkılar sağlamaktadır. Özellikle hasta haklarının ve hasta-eczacı iletişiminin ön plana çıktığı günümüzde, eczacılık öğrencilerinin etik konusunda yeterli bilgiye sahip olarak fakültelerden mezun olmaları gerekmektedir.

Bu çalışmada, Ankara’da faaliyet gösteren eczacılık fakültelerindeki 1. ve 5. Sınıf öğrencilerinin etik konular hakkındaki görüşlerini saptamak amacıyla anket çalışması yapılacaktır. Anket kapsamında öğrencilerin etik konusundaki bilgi düzeylerini ölçmeye yönelik soruların yanı sıra, öğrencilerin eğitimleri sırasında etik ile ilgili öğrendikleri ve öğrenmek istedikleri konuların saptanmasına ilişkin sorular sorulacaktır. Bu çalışma ile etikin önemi konusunda farkındalığın artması ve yenilenen eğitim programına katkıda bulunulması amaçlanmaktadır.

## Giriş

Bütün meslek gruplarında, iş ahlakı, meslek ahlakı gibi kavramların sıklıkla gündeme gelmesiyle birlikte, meslek eğitimleri sırasında etik ile ilgili konulara yer verilmesinin önemi sıklıkla tartışılmaya başlanmıştır. Bu nedenle hangi meslek grubu ile ilgili olursa olsun, öğrencilerin mesleki eğitimlerinde etik ile ilgili eğitim alması gerekliliği gerçeği doğrultusunda, bu konulara eğitimlerinde yer vermeye başlanmıştır. Etik eğitimlerinde, öğrencilerin meslek yaşamları boyunca yapmaları gereken doğru şeylerin farkına varmalarını ve doğru şeyler yapmaya yeterli hale gelmelerini sağlamak amaçlanmaktadır (1, 2).

Sağlık profesyonellerinin mesleki gelişimlerinin sağlanmasında da etik eğitiminin en az diğer meslek gruplarındaki kadar önemli olduğu kabul edilmektedir (3, 4, 5). Bu nedenle söz konusu meslek gruplarının eğitim programlarında etik ile ilgili konulara rastlamak mümkündür. Sağlık profesyonellerine yönelik bu eğitimlerin çıktılarında bazı farklılıklar görünse de temel çıktılar her kurumda benzer şekilde sıralanmaktadır. Öğrencilerin sağlık personeli olmanın getirdiği ahlaki önem ve etik sorumluluğu anlamaları, mesleki bakış açısı kazanmaları ve hastalar ile ilgili verilmesi gereken kararlar için etik bilgi ve yeteneklerinin gelişmesi gibi unsurlar, eğitimin temel çıktıları arasında yer almaktadır (5, 6).

Sağlık hizmeti sunan meslekler arasında önemli bir yere sahip olan eczacılık mesleği, hastaların eczacılara kolaylıkla ulaşabiliyor olmaları açısından diğer mesleklerden ayrılmaktadır. Hastaları, hasta yakınları ve diğer sağlık personeli ile bu kadar yakından iletişim kurabilen eczacıların, bu kişilere yaklaşımlarında dikkat etmeleri gereken noktaları bilmeleri ve gerekli bilgi birikimine sahip olmaları büyük önem taşımaktadır. Bunun yanı sıra, eczacılık

<sup>1</sup> Hacettepe Üniversitesi Eczacılık Fakültesi, Eczacılık İşletmeciliği A.D.

<sup>2</sup> Ankara Üniversitesi Eczacılık Fakültesi, Eczacılık İşletmeciliği A.D.

<sup>3</sup> Prof. Dr., Ankara Üniversitesi Eczacılık Fakültesi, Eczacılık İşletmeciliği A.D.

eğitimi için yeni hazırlanan program yeterliliklerinde ve eczacılık yeterlilik standartlarında da, öğrencilerin etik konular hakkındaki yeterliliğinin önemi vurgulanmaktadır (7).

Bu çalışma kapsamında, Ankara'da faaliyet gösteren eczacılık fakültelerinin 1. ve 5. sınıf öğrencilerinin, fakülteye yeni başladıklarında ve fakülteden mezun olmadan önce, etik konular hakkındaki görüşlerinin tespit edilmesi ve böylece eczacılık eğitiminin farklı kademelerinde yer alan öğrencilerin bu konulardaki görüşlerinde farklılıklar olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır.

### Yöntem

Yapılan çalışma kapsamında; Ankara Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi ve Gazi Üniversitesi Eczacılık Fakültesinde eğitim görmekte olan 480, 1. ve 5. sınıf öğrencisine araştırmacılar tarafından hazırlanan anket formu uygulanmıştır. Ankara Üniversitesi Etik Kurulu tarafından verilen izin doğrultusunda, öğrencilerin çalışmaya katılımlarının gönüllülük esasına dayanması sağlanmıştır.

Araştırmada kullanılan anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm ankete katılan öğrencilerin demografik yapılarının ve etik ile ilgili genel düşüncelerinin öğrenilmesi amacıyla 8 soru içermektedir. İkinci bölümde ise ankete katılan öğrencilerin etik ve etik eğitimi ile ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla 5'li likert ölçeğine sahip 36 ifade bulunmaktadır. İfadeler "1. Kesinlikle katılmıyorum" dan "5. Kesinlikle katılıyorum" aralığında cevaplanmıştır.

Anket verilerine faktör analizi uygulanmıştır. Faktör analizi sonucunda 4 faktör elde edilmiştir. Faktörler, içerdiği ifadelerin faktör yüklerinin büyüklüğü ve anlamları dikkate alınarak uygun şekilde isimlendirilmiştir.

Elde edilen faktörlerle ilgili analizler SPSS-16 paket programı kullanılarak 0,05 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir. Faktörler arasındaki farkların tespiti amacıyla t-testi ve ANOVA testi yapılmıştır.

Araştırma süresinin kısıtlılığı nedeniyle, araştırma halen Ankara'daki eczacılık fakültesinde eğitim görmekte olan 1. ve 5. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Böylelikle her iki sınıfta bulunan öğrencilerin şu anki duruma ilişkin görüşleri belirlenmiştir.

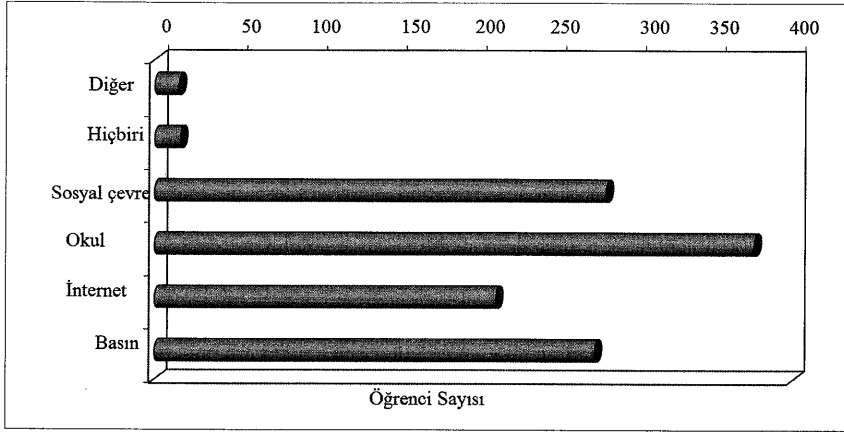
### Bulgular

Anket uygulamasında öğrencilerin çeşitli demografik özelliklerine ve etik eğitimi hakkındaki temel görüşlerine ait temel veriler Tablo 1'de gösterilmektedir.

**Tablo 1.** Bazı Demografik Özellikler ve Etik Eğitimi Konusunda Genel Görüşler

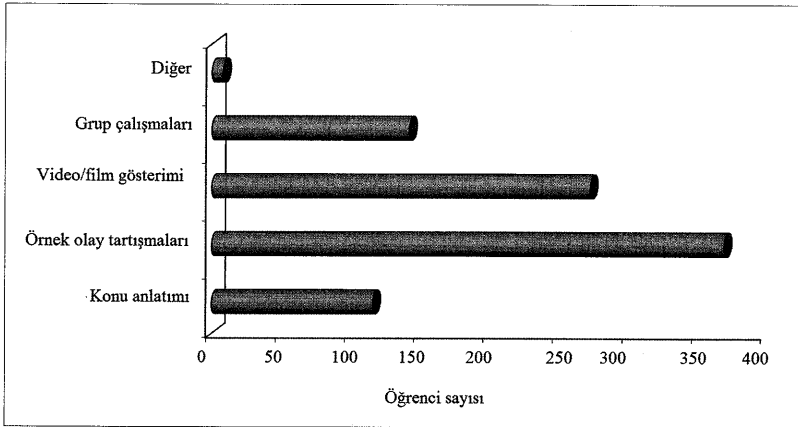
	Frekans (N)	Yüzde (%)
<b>Cinsiyet</b>		
Kadın	359	74,8
Erkek	121	25,2
<b>Üniversite</b>		
Ankara	204	42,5
Gazi	154	25,4
Hacettepe	122	32,1
<b>Sınıf</b>		
1	325	67,7
5	155	32,3
<b>Etik Kavramını Bilme</b>		
Evet	460	95,8
Hayır	20	4,2
<b>Etik Eğitimi Alma Durumu</b>		
Evet	211	44,0
Hayır	269	56,0
<b>Etik Eğitimine Yer Verilme İsteği</b>		
Evet	440	91,7
Hayır	40	8,3

Tablo 1'de belirtildiği gibi, «Etik» kavramını %95,8 oranında bilen öğrencilerin, bu kavramı nereden bildiklerine yönelik yöneltilen soruya ait cevaplar Grafik 1'de gösterilmektedir.



**Grafik 1.** Öğrencilerin «Etik» kavramından haberdar olmalarını sağlayan unsurlar

Eczacılık fakóltesi öğrencilerin etik eğitimi sırasında kullanılmasını istediklerini yöntemler Grafik 2'de yer almaktadır.



**Grafik 2.** Öğrencilerin etik eğitiminde faydalı olacağını düşündükleri yöntemler

Anketin ikinci bölümünde yer alan 36 ifadeye yönelik uygulanan faktör analizi sonucunda 4 faktör ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin bu faktörlerde yer alan ifadelere verdikleri cevapların sıklıklarına ait veriler Tablo 2'de sunulmaktadır.

**Tablo 2.** Sınıf öğrencilerin faktörlerde yer alan ifadelere verdikleri cevapların dağılımı

Faktörler ve ilgili ifadeler	Kesinlikle katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle katılıyorum	
	1. Sınıf (%)	5.Sınıf (%)	1. Sınıf (%)	5.Sınıf (%)	1. Sınıf (%)	5.Sınıf (%)	1. Sınıf (%)	5.Sınıf (%)	1. Sınıf (%)	5.Sınıf (%)
<b>Faktör 1.Tıp Etiğinde Yer Alan Bazı Özel Konulara İlişkin Görüşler</b>										
<b>28:</b> Pediatriye karşılaşılan etik sorunlar, eczacılık eğitiminde olmalıdır.	1,9	2,5	10,9	7,1	32,7	21,0	37,8	35,8	16,7	33,6
<b>29:</b> Geriatriye karşılaşılan etik sorunlar, eczacılık eğitiminde olmalıdır.	1,9	2,5	11,5	6,5	35,3	24,4	39,1	33,6	12,2	33,0
<b>31:</b> Psikiyatride karşılaşılan etik sorunlar, eczacılık eğitiminde olmalıdır.	5,8	2,8	10,9	5,6	16,7	18,8	45,5	38,9	21,2	34,0
<b>32:</b> Plastik cerrahide karşılaşılan etik sorunlar, eczacılık eğitiminde olmalıdır.	5,1	4,0	12,8	8,6	24,4	26,9	41,7	34,0	16,0	26,5
<b>33:</b> Onkolojide karşılaşılan etik sorunlar, eczacılık eğitiminde olmalıdır.	3,8	2,5	5,8	5,6	26,9	20,7	41,7	36,1	21,8	35,2
<b>Faktör 2.Eczacılık Uygulamalarına Yönelik Görüşler</b>										
<b>11:</b> Gizlilik, hasta-eczacı ilişkisinde dikkat edilmesi gereken konulardandır.	2,6	2,2	1,9	1,2	3,2	2,8	24,4	25,0	32,1	68,8
<b>12:</b> Eczacılar hastalarına, ilaç bilgisi konusunda danışmanlık hizmeti verirken aydınlatılmış onama (rıza-ya) dikkat etmelidir.	1,9	2,2	2,6	2,5	4,5	8,0	42,3	40,7	48,7	46,6
<b>13:</b> Eczacılar hastalarına, sağlıkla ilgili konularda danışmanlık hizmeti verirken aydınlatılmış onama (rıza-ya) dikkat etmelidir.	3,2	2,2	2,6	3,4	3,8	7,4	43,6	44,1	46,8	42,9
<b>18:</b> Eczacılar meslektaşları ile ilişkilerinde etik kurallara dikkat etmelidir.	3,2	2,2	1,9	1,2	3,2	3,4	39,1	35,8	52,6	57,4
<b>19:</b> Eczacılar diğer sağlık personelleri ile (hekim, hemşire,...) ilişkilerinde etik kurallara dikkat etmelidir.	3,2	1,9	2,6	0,3	3,2	6,8	32,7	37,0	58,3	54,0
<b>Faktör 3.Yaşamın Başlangıcı ve Sonlandırılmasına İlişkin Görüşler</b>										
<b>24:</b> Organ ve doku nakli konularına etik eğitiminde yer verilmelidir.	3,8	2,8	3,2	7,1	21,8	9,9	41,0	40,4	30,1	39,8
<b>25:</b> Eczacılık eğitiminde, yardımcı üreme teknikleri (tüp bebek, aşı-lama, ...) ile ilgili etik konulara yer verilmelidir.	3,2	4,0	7,7	5,6	23,7	13,6	41,0	39,2	24,4	37,7
<b>26:</b> Yaşamın başlangıcı ile ilgili konular (fetüs hakları, doğum,...) eczacıların etik eğitiminde yer almalıdır.	5,1	4,6	9,0	7,4	25,0	16,0	42,9	36,1	17,9	35,8
<b>27:</b> Yaşamın sonlandırılması ile ilgili konular (kürtaj, ötenazi,...) eczacıların etik eğitiminde bulunmalıdır.	3,8	4,9	11,5	7,7	23,1	16,7	41,0	33,3	20,5	37,3
<b>Faktör 4.Etik Eğitimine Yönelik Görüşler</b>										
<b>5:</b> Eczacılıkta etik eğitimi gereklidir.	1,9	2,8	3,2	3,1	10,3	6,8	44,9	35,5	39,7	51,9
<b>6:</b> Eczacılık etiği, eczacılar için temel bir konudur.	1,9	0,9	5,1	5,9	15,4	13,9	44,9	37,0	32,7	42,3
<b>8:</b> Eczacılıkta etik eğitimi önemlidir.	0,5	1,9	1,9	2,8	12,8	10,5	54,5	42,3	30,1	42,6

Yukarıda belirtilen faktörlere ait istatistiksel analizler sonucunda bulunan faktör yükleri-ne ve toplam varyansı açıklama yüzdesine ait bulgular Tablo 3'tedir.



**Tablo 3.** Faktör Yükleri

İfade	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4
İfade 28	0,769			
İfade 29	0,799			
İfade 31	0,732			
İfade 32	0,737			
İfade 33	0,812			
İfade 8		0,629		
İfade 9		0,622		
İfade 11		0,712		
İfade 12		0,846		
İfade 13		0,866		
İfade 24			0,610	
İfade 25			0,782	
İfade 26			0,765	
İfade 27			0,751	
İfade 5				0,780
İfade 6				0,754
İfade 8				0,827
Kronik Hastalık				
Yaşamın	0,1702	0,0118	0,0701	0,1123
Etik Eğitimi				
Yaşamın				
Etik Eğitimi				

Yapılan faktör analizi sonrasında, çeşitli gruplar arasında farklılık olup olmadığını ortaya koyabilmek amacıyla t testi uygulanmıştır.

Tablo 4'te cinsiyetler arasındaki farkı inceleyen t testine ait sonuçlar yer almaktadır.

**Tablo 4.** Cinsiyet için t testi

Faktörler	t <sub>cinsiyet</sub>	p
Tıp etiğinde yer alan bazı özel konulara ilişkin görüşler	3,413	0,001
Eczacılık uygulamalarına yönelik görüşler	2,411	0,017
Yaşamın başlangıcı ve sonuna ilişkin görüşler	3,075	0,002
Etik eğitimine yönelik görüşler	0,817	0,415

Uygulanan t testi sonucunda, Faktör 1, 2 ve 3'te, cinsiyetlerin ifadelere verdikleri yanıtlara ait ortalamalarda, istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu belirlenmiştir ( $p < 0,05$ ). Kadınların ortalamalarının bu üç faktörde daha yüksek olduğu görülmüştür.

Fakültelerin 1. ve 5. sınıflarındaki öğrencilerin görüşlerindeki farklılıkların belirlenmesi için yapılan t testine ait sonuçlar Tablo 5'te sunulmaktadır.

**Tablo 5.** Sınıflar için t-testi

Faktörler	t <sub>sınıf</sub>	p
Tıp etiğinde yer alan bazı özel konulara ilişkin görüşler	-5,554	0,000
Eczacılık uygulamalarına yönelik görüşler	-0,300	0,764
Yaşamın başlangıcı ve sonuna ilişkin görüşler	-1,317	0,188
Etik eğitimine yönelik görüşler	-3,490	0,001

Tablo 5'te de görüldüğü gibi, Faktör 1 ve 4'te, 1. ve 5. sınıf öğrencilerinin ifadelerine verdikleri yanıtlara ait ortalamalarda, istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu belirlenmiştir ( $p < 0,05$ ). 5. sınıf öğrencilerinin ortalamalarının bu iki faktörde daha yüksek olduğu görülmüştür.

Araştırmanın yapıldığı üç fakülte arasındaki farklılıkların incelenmesi amacı ile ise ANOVA testi uygulanmıştır. Bu teste ait bulgular Tablo 6'da yer almaktadır.

**Tablo 6.** Fakülteler için ANOVA testi

Faktörler	F <sub>üniversite</sub>	p
Tıp etiğinde yer alan bazı özel konulara ilişkin görüşler	1,789	0,168
Eczacılık uygulamalarına yönelik görüşler	1,463	0,233
Yaşamın başlangıcı ve sonuna ilişkin görüşler	0,130	0,878
Etik eğitimine yönelik görüşler	3,016	0,050

Üç fakültenin ortalamalarının karşılaştırıldığı ANOVA testi sonuçlarına göre, sadece Faktör 4'te, ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu belirlenmiştir ( $p < 0,05$ ).

Faktör 4'te görülen bu farklılığın hangi üniversiteler arasında olduğu araştırmak için ise Tukey Testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmıştır.

**Tablo 7.** Fakülteler arasındaki farka yönelik Tukey testi

Bağımlı Değişken	Üniversite	Üniversite	p
Faktör 4: Etik eğitimine yönelik tutumlar	Ankara	Hacettepe	0,723
		Gazi	0,161
	Hacettepe	Ankara	0,723
		Gazi	0,044
	Gazi	Ankara	0,131
		Hacettepe	0,044

ikili karşılaştırmalar sonucunda, oluşan bu farklılığın Hacettepe ve Gazi Üniversitesi arasındaki farklılıktan kaynaklandığı görülmüştür ( $p < 0,05$ ).

### Tartışma

Multidisipliner bir eğitim olan etik eğitiminin önemi konusunda eczacılık fakültesi öğrencilerinin de hem fikir oldukları, yapılan çalışma sonucunda ortaya konulmuştur.

Öğrencilerin %91,7'si, eczacılık eğitiminde etik konulara yer verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Yapılan çeşitli çalışmaların sonuçlarına göre eğitimcilerin de aynı görüşte olduğu vurgulanmaktadır (8).

Eğitimler sırasında uygulanabilecek metotların seçilmesinde öğrencilerin de görüşlerinin önem taşıdığı düşünülmektedir. Literatürdeki benzer çalışmaların sonuçlarında olduğu gibi, eczacılık fakültesi öğrencileri de etik eğitiminde örnek olay tartışmalarının daha ağırlıklı olması gerektiğini belirtmektedir (6).

Eczacılık fakültesi öğrencilerinin cinsiyetler arasında 1., 2. ve 3. faktörlerde oluşan farklılığı, kadınların ortalamalarının daha yüksek oluşundan kaynaklandığı belirlenmiştir.

Etik eğitimi alan kişilerin görüşlerinde çeşitli değişikliklerin olduğunu ortaya koyan çalışmalar bulunmaktadır (9). Lisans eğitimleri boyunca etik konusunda bilgi edinen 5. sınıf öğrencilerinin, «Tıp etiğinde yer alan bazı özel konulara ilişkin görüşler» ve «Etik eğitimine yönelik görüşler»e ilişkin faktörlerde ortalamalarının yüksek oluşu, beklenen bir sonuç olarak değerlendirilmektedir.

Fakülteler arasında «Etik eğitime yönelik görüşler» faktöründe oluşan anlamlı farklılığının, ortalaması yüksek olan üniversitelerde bulunan, «Eczacılık İşletmeciliği Anabilim Dalları» tarafından ilgili derslerin verilmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

### **Sonuç**

Bütün eğitim programlarında olduğu gibi etik eğitiminde de yenilikler ve güncellemeler yapılırken, öğrenci görüşlerinin dikkate alınması, eğitimlerin konunun uzmanları tarafından verilmesinin sağlanması ve eğitim programlarında bu konulara daha fazla yer verilmesine olanak sağlayacak düzenlemelerin yapılmasının eczacılık eğitimine olumlu katkısı göz ardı edilmemelidir.

Bununla birlikte, eğitimlerin konu ile ilgili uzmanlaşmış kişiler tarafından verilmesinin olumlu katkısı dikkate alındığında, eczacılık lisans eğitiminin verilmesinde fakültelerde «Eczacılık İşletmeciliği Anabilim Dalı»na duyulan ihtiyaç daha iyi anlaşılacaktır. Bu gibi iyileştirmeler sayesinde eczacılık eğitiminin kalitesinin artacağı ve eczacılık hizmetlerinin iyileşmesine olumlu katkılar sağlanacağı değerlendirilmektedir.

**Kaynaklar**

1. Aydın İ. Etik Eğitimi Politikaları. Ankara: Etik Kültürün Geliştirilmesinde Eğitimin Rolü Konferansı; 2012.
2. Ersoy N. Biyoetik Eğitimi: Gereği, Amaçları. Türkiye Klinikleri Tıbbi Etik. 1996; 4: 94-96.
3. Iltis AS. Look Whos's Talking: The Interdisciplinarity of Bioethics and the Implications for Bioethics Education. Journal of Medicine and Philosophy: A Forum for Bioethics and Philosophy of Medicine. 2006; 31(6): 629-641.
4. Godbold R, Lees A. Ethics Education for Health Professionals: A Values Based Approach. Nurse Education in Practice. 2013; 1-8.
5. Yarborough M, Jones T, Cyr TA, Philips S, Stelzner D. Interprofessional Education in Ethics at an Academic Health Sciences Center. Academic Medicine. 2000; 75(8): 793-799.
6. Miles SH, Lane LW, Bickel J, Walker RM, Cassel CK. Medical Ethics Education: Coming of Age. Academic Medicine. 1989; 64: 705-714.
7. Üstünes L. Eczacılık Yeterlilik Standartları. İzmir: Gemaş; 2013.
8. Mintzes B. Educational Initiatives fo Medical and Pharmaceutical Students About Drug Promotion: An International Cross-Sectional Survey. World Health Organization, Health Action International Europe: European Union; 2005.
9. Malek JI, Geller G, Sugarman J. Talking About Cases in Bioethics: The Effect of an Intensive Course on Health Care Professionals. Journal of Medical Ethics. 2000; 26: 131-136.

## **Hayvan Refahı Alanına Biyoetik Açısından Bir Bakış**

Ayşe MENTEş GÜRLER

Endüstrileşmeye bağlı olarak hayvan yetiştiriciliğinde yeni yöntemlerin kullanılması gündeme gelmiştir. Bu yöntemlerin geleneksel yetiştiricilikten ayrılan en önemli yönü etkilenen hayvan sayısının artması ve hayvanların sadece "verim" özelliklerinin öne çıkarılmasıdır. Hayvan yetiştiriciliği ve hayvanların yer aldığı diğer alanlardaki bu uygulamalar kamuoyunun tepkisini çektikçe, hükümetler yeni yasal düzenlemelerle süreçte bazı değişikler yapmaya çalışmaktadırlar.

Hayvan refahı konusu, 1960 yılından sonra daha çok dikkate alınmaya başlanmış ve günümüzde bilimsel bir çalışma alanı haline gelmiştir. Hayvan ve hayvansal ürünlerin toplumun her kesimini ilgilendirdiği göz önüne alınacak olursa, bu alanındaki gelişmelerin tüm insanları etkileyeceği iddia edilebilir.

Çalışmada, hayvan refahı alanı biyoetiğe etkisi - katkısı boyutları ile ele alınacak ve değerlendirilecektir.



# Ebelik-Hemşirelik Öğrencilerinin Erken Gebeliğin İsteğe Bağlı Sona Erdirilmesi Konusundaki Görüşleri

Sultan ALAN<sup>1</sup>, Melike ÖZTÜRK<sup>2</sup>, Şule GÖKYILDIZ<sup>3</sup>, Selim KADIOĞLU<sup>4</sup>

## Amaç:

Çalışmanın amacı, sağlık yüksek okulu öğrencilerinin erken gebeliğin isteğe bağlı sona erdirilmesi (EGİBSE) konusundaki görüşlerini belirlemektir.

## Materyal-Metod:

Araştırmanın evrenini Çukurova Üniversitesi Adana Sağlık Yüksekokulu ebelik ve hemşirelik bölümlerinin kadın doğum ve etik derslerini almış olan üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinden, araştırmaya katılmayı kabul eden 365 kişi oluşturmuştur. Bildiri sahipleri tarafından hazırlanan veri toplama formunda 11 tanıtıcı bilgi sorusu ve erken gebeliklerin isteğe bağlı sona erdirilmesi ile ilgili 13 ifade yer almaktadır. Katılımcılardan bu ifadelerle ilgili önemseme derecelerini, en az önemsenen 0 ve en fazla önemsenen 10 olacak şekilde, 0-10 arasında bir puan vererek belirtmeleri istenmiştir. Araştırmamızda verilerin değerlendirilmesinde kavramsal analiz yanısıra SPSS 11,5 paket programı kullanılmıştır.

## Bulgular:

Öğrencilerin, %87.9 kadın, %12.1 erkek; %53.7 ebelik, %46.3 hemşirelik öğrencisi, kardeş sayısı ortalaması 3.012.15 (min:0-max:10) ve yaş ortalaması 22.561.57'dir. Katılımcıların, %57,8'inin en uzun süre şehirde yaşadığı, %52,9'in annelerin ve %49,9'unun babalarının ilköğretim mezunu olduğu, %92,1'inin annesinin ev hanımı ve %28,8'inin babasının emekli olduğu görülmektedir. İfade puan ortalamaları: "EGİBSE'ni yasa ve ahlak dışı sayan geleneksel anlayışın terk edilmesi insanlık için olumlu gelişmedir" 6,47±3,53; "gebeliğin sona erdirilmesi konusunda yasal düzenlemeler önemli referanstır" 8,24±2,38; "gebeliğin sona erdirilmesi konusunda tıbbi endikasyon önemli referanstır" 8,56±1,8; "gebeliğin sona erdirilmesi konusunda din önemli referanstır" 5,67±3,34; "kadının bedeniyle ilgili kararları alma hakkı, EGİBSE tartışmaları bağlamında önemli unsurdur" 7,14±2,95; "embriyonun-fetüsün "yaşama" hakkı, EGİBSE tartışmaları bağlamında önemli unsurdur" 7,71±2,56; "erkeğin soyunu sürdürme hakkı, EGİBSE tartışmaları bağlamında önemli unsurdur" 3,34±3,29; "sağlık profesyonelleri danışanlarına EGİBSE'nin tıbbi ve sosyal boyutları hakkında ayrıntılı bilgi vermelidir" 9,02±1,96; "sağlık profesyonelleri danışanlarının EGİBSE kararını kendi inançları doğrultusunda etkilememelidir" 8,60±2,60'dır.

## Sonuç:

Katılımcılar erken gebeliğin isteğe bağlı sona erdirilebilmesini zayıf bir şekilde onaylamakta, bu konuda yasal düzenlemelerin ve tıbbi endikasyonların önemli referanslar olduğunu düşünmektedir. Gebeliği sürdürme ya da sona erdirmeye kararının çift tarafından birlikte alınması gerektiği görüşünü benimsemekte, sağlık profesyonellerinin çifti bilgilendirme görevinin bulunduğunu ancak yönlendirme hakkı olmadığını kabul etmektedirler.

<sup>1</sup> Çukurova Üniversitesi Adana Sağlık Yüksekokulu Ebelik Bölümü.

<sup>2</sup> Çukurova Üniversitesi Adana Sağlık Yüksekokulu Ebelik Bölümü.

<sup>3</sup> Çukurova Üniversitesi Adana Sağlık Yüksekokulu Ebelik Bölümü.

<sup>4</sup> Çukurova Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Tarihi ve Etik A.D.





## **Hemşirelik Etiği Eğitiminde Refleksın (Reflection) Kullanımı**

Hülya KARATAŞ, Fügen GÖZ, Feray KABALCIOğLU

### **Giriş:**

Refleksın kişinin tüm düşüncelerini bir problem üzerinde yoğunlaştırması, konuyu ayrıntıları ile düşünmesi ve irdelemesidir. Refleksın yöntemi, öğrencilerin karşılaştıkları durumlara ilgili eylemleri ya da eylemsizliklerinde kendilerini tanımalarına, eleştirel düşünmelerine, problem çözmelerine, yaşam boyu öğrenmelerine ve sorumluluk almalarına yardım etmektedir. Hemşirelik etiği eğitiminde refleksın yöntemi uygulanmakta olup profesyonel gelişimin sürdürülmesinde ve yeterliliğin sağlanması için refleksın uygulamalarının önemli yeri olduğu literatürde belirtilmektedir.

### **Amaç:**

Bu araştırma Sağlık Yüksekokulu Hemşirelik bölümü öğrencilerinin refleksın bildirimlerinde etik konulara değinme durumlarının incelenmesi amacıyla yapılmıştır.

### **Yöntem:**

Bu araştırma tanımlayıcı bir araştırmadır. Şanlıurfa ilinde, Harran Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu Hemşirelik bölümünde 2012-2013 eğitim yılında öğrenim gören 63 ikinci sınıf öğrencisi araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmaya katılım oranı %85'tir. İkinci sınıf öğrencileri Sağlık Yüksekokulu hemşirelik müfredatında etik dersinin verildiği sınıf olması nedeniyle tercih edilmiştir. Verilerin toplanmasında refleksın yönergesi kullanılmış, verilerin analizi sayı, yüzde testleri kullanılarak değerlendirilmiştir.

### **Bulgular:**

Araştırmaya katılan öğrencilerin % 49'u erkek, %51'i kızdır. Öğrencilerin refleksınları incelendiğinde; %54'ünün (34 öğrenci) etik ilkelerle ilgili konulara yer verdiği saptanmıştır. Refleksınlarında etik ilkelerden söz eden öğrencilerin % 58.8'inin hastaya zarar vermemeye, %29.4'ünün özerklik/bireye saygı ve %11.8'sinin eşitlik/adalet ilkesi ile ilgili konulara yer verdiği görülmüştür. Hastaya zarar vermemeye ilkesi ile ilgili refleksın yazan öğrencilerin %35'inin hastaya zarar vermemek için uygulama yapmaktan kaçındığı, %65'inin ise diğer sağlık profesyonellerinin uygulamalarına yönelik görüşlere yer verdikleri saptanmıştır.

### **Sonuç ve Öneriler:**

Öğrencilerin refleksın bildirimlerinde etik konulara değinme durumlarının yeterli olmadığı sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin etik eğitimini güçlendirmek, etik karar vermelerinde yardımcı olmak için refleksın yönteminin yaygın olarak kullanılması önerilmektedir.



# Yaşamın Sonuyla İlgili Etik Eğitiminin Tıp Öğrencilerinin Yaşamın Son Dönemi İle İlgili Tutumlarına Etkisi

Gülay YILDIRIM<sup>1</sup>, Murat AKSU<sup>2</sup>, Şükran PINAR<sup>3</sup>

## Amaç:

Yaşamın sonuyla ilgili etik eğitiminin tıp fakültesi öğrencilerinin yaşamın sonuyla ilgili tutumları üzerine etkisini belirlemek.

## Yöntem:

Araştırmanın örneklemini etik eğitimi almayan ve klinik deneyimi olmayan 97 tıp öğrencisi oluşturmuştur. "Hasta Özerkliği ve Etik Karar Verme" anketi uygulanmıştır. Bir yıl sonra yaşamın sonuyla ilgili etik eğitimi verilmiş ve klinik deneyimi olan aynı öğrenci grubuna anket tekrar uygulanmıştır. Araştırmanın verileri SPSS 14.0 paket programı kullanılarak değerlendirilmiştir. İstatistiksel değerlendirmede yüzdelik dağılım ve McNemar testi kullanılmıştır.

## Bulgular:

Öğrencilerin yaş ortalaması  $21.16 \pm 1.07$  (min:19; max: 24), %51.5'i (n=50) erkektir. "Tedavisi mümkün olmayan ileri evreye ulaşmış kanser olduğu hastaya anlatılmalı" ifadesine etik dersi alanlarda katılım %78.4 (n=76), almayanlarda %60.8 (n=59)'dir. Aralarındaki fark istatistiki açıdan anlamlıdır (p=0.009). "Hekim ve hastanın ortak kararı hastanın ventilasyon cihazına bağlanmaması yönünde iken, ailenin bunu kabul etmemesi ve hastanın cihaza bağlanması" ile ilgili ifadeye olumlu görüş bildirme oranı etik eğitimi almayanlarda (%72.2 n=70) alanlara (%43.3 n=42) göre istatistiksel olarak anlamlı şekilde yüksek bulundu (p=0.000). "Hastanın acılarını sonlandıracak ve ölümüne neden olacak miktarda ağrı kesici ilaç istediği, ancak doktorun hastayı sadece bir kez gördüğü durumda; aile aşırı doz ilaç verilmesini kabul ederse doktor ilacı vermelidir" ifadesine "katılıyorum" yanıtına eğitim almayanlarda %33 (n=32), eğitim alanlarda %63.9 (n=62) ve belirgin bir şekilde eğitim alanların katılım oranı daha yüksekti (p=0.000). Doktorun 20 yıllık aile hekimi olduğu ikinci durumda ise doktorun hastaya ilacı vermesi ifadesine katılma oranı eğitim almayanlarda %35.1 (n=34), alanlara %69.1 (n=67) göre istatistiksel olarak anlamlı şekilde düşük bulundu (p=0.000). Doktorun aile ile konuştuğu ve ailenin talebi kabul ettiği durumda ilacın verilmesine katılma oranı eğitim almayanlarda (%42.3 n=41), eğitim alanlara (%74.2 n=72) göre istatistiksel olarak anlamlı şekilde düşük bulundu (p=0.000).

## Sonuç:

Yaşamın sonuyla ilgili kararlarda hasta özerkliğine saygının etik eğitimi sonrasında arttığı, ancak hastanın ölümüne neden olacak uygulamalarda özerkliğin istendik düzeyde korunmadığı görülmektedir.

<sup>1</sup> Yrd. Doç. Dr. Cumhuriyet Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Tarihi ve Etik A.D.

<sup>2</sup> Yrd. Doç. Dr. İzmir Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Tarihi ve Etik A.D.

<sup>3</sup> Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi.



# ÇALIŞTAY RAPORLARI



Sayın Meslektaşlarım,

Ekte Türkiye Biyoetik Derneği'nin 01-03 Kasım 2013 tarihleri arasında geręekleřtirdięi 8. TBD Sağlık Bilimlerinde Etik Eğitimi Sempozyumu'nun Sonuç Raporu yer almaktadır.

Tıp, diş hekimliği, veteriner hekimlik, hemşirelik ve eczacılık alanlarında lisans düzeyinde verilen mesleki etik eğitiminin çekirdek müfredatında yer alması gereken konu ve içeriği kapsayan raporun, bu alanların eğitim programları planlanırken yol gösterici olması amaçlanmıştır.

Gereği için bilgilerinize saygılarımızla sunarız.

Türkiye Biyoetik Derneği adına,  
Prof. Dr. Neyyire Yasemin YALIM  
Yönetim Kurulu Başkanı

Ek: Türkiye Biyoetik Derneği "Sağlık Bilimleri için Meslek Etiği Eğitimi ekirdek Müfredat alışması Raporu



## **SAĞLIK BİLİMLERİ İÇİN MESLEK ETİĞİ EĞİTİMİ**

### **Çekirdek Müfredat Çalışması**

Ülkemizde tıp, eczacılık, veteriner hekimlik ve hemşirelik yükseköğretim programlarında farklı başlıklar altında ve farklı müfredat içerikleri ile meslek etiği eğitimi yapılmaktadır. Bir uzmanlık derneği olan Derneğimiz, bu eğitimleri öğretim programında uygulandığı dönem, ders saati ve kredisi, kapsam, içerik ve öğrenim hedefleri açısından incelemiş ve program yürütücüsü öğretim üyeleri ile birlikte değerlendirmiştir. Aşağıda yer alan ve her disiplinin lisans düzeyi için ayrı ayrı oluşturulmuş bulunan çekirdek müfredat önerilerinin, yükseköğretim alanımızda meslek etiği eğitimi uygulaması açısından asgari düzey olarak sunulması 8. TBD Sağlık Bilimlerinde Etik Eğitimi Sempozyumu'nda karara bağlanmıştır.

TBD bünyesinde yapılan çalışmada ortaya çıkan önemli gereksinimlerden biri de, meslek etiği eğitim programlarını destekleyecek ders kitabı ve kaynakların kısıtlılığı olmuştur. Bu eksikliği gidermek amacıyla Derneğimiz, her disiplinin lisans düzeyi için ayrı ayrı oluşturulacak bir ders kitabı üretme çalışmalarına başlamıştır. Müfredat çalışması raporları aşağıda sunulandan daha kapsamlı olup mevcut ders materyallerinin bir listesini de içermektedir. Raporların tamamı isteyen kurumlara ayrıca iletilecektir.

## **A- ECZACILIK LİSANS EĞİTİMİ ÇEKİRDEK MÜFREDAT ÇALIŞMASI:**

### **Eczacılık Lisans Eğitiminde "Eczacılık Etiği" Dersinin Amacı**

Temel etik kavramlarla birlikte, eczacılık mesleği uygulamaları, araştırmaları ve yönetiminde karşılaşılan değer sorunlarını tartışmak ve bunların etik ilkeler çerçevesinde çözümünü konusunda yol göstermek.

### **"Eczacılık Etiği" Dersinin Açılmasınının Gerekeşi**

Toplumun her kesimindeki bireylerin bildiği gibi eczacılar en kolay ulaşılabilen sağlık profesyonellerindedir. Son yıllarda, eczacılar günlük uygulamaları sırasında değer sorunları ile çok sık karşılaşmaktadır. Bu çerçevede, eczacılık mesleğinin temelini oluşturan ve eczacılık mesleki yeterlilik standartlarının ilki olan mesleki konulardaki etik sorumlulukların öğrencilere kazandırılması için lisans eğitiminde mutlaka bu konulara yer veren zorunlu bir ders bulunması gerekmektedir. Eczacılık lisans eğitiminin öğrenim hedefleri arasında da öğrencilerin etik değerlere sahip olarak yetişmesi üzerinde önemle durulmaktadır. Mevcut eczacılık lisans eğitimi programında etikle ilgili konular bazı derslerin içinde kısıtlı olarak verilmektedir. Eğitimdeki bu eksikliğin mesleki uygulamalara olumsuz yansımaları olduğu dikkate alın-



dığında, söz konusu zorunlu **"Eczacılık Etiği"** dersinin gerekliliği daha iyi anlaşılmaktadır. Bu çerçevede **"Eczacılık Etiği"** dersi için önerilen bilgiler aşağıda sunulmaktadır.

#### **"Eczacılık Etiği" Dersinin Öğrenim Hedefleri**

1. Etik ile ilgili kavramların öğretilmesi
2. Eczacılık etiği ile ilgili temel kurallar ve bildirgeleri bilmesi
3. Etik temeller çerçevesinde eczacı kimliğinin kazandırılması
4. Etik değerlendirme yapma yeteneğinin kazandırılması
5. Eczacının mesleki uygulamalarındaki iletişim sürecindeki etik değerlerin korunması
6. Her türlü mesleki uygulamada karşılaşılabileceği etik sorunlara uygun davranış geliştirme yeteneğinin kazandırılması

#### **"Eczacılık Etiği" Haftalık Ders Programı**

1. Etik ile ilgili temel kavramlar (Biyoetik, Tıp etiği, Çevre etiği, Deontoloji, Ahlak-Hukuk ve Felsefe ilişkileri)
2. Hak, Sorumluluk, Yükümlülük, Temel İnsan ve Hayvan Hakları kavramları
3. Etik değerlendirmelerin özellikleri, etik eğitiminin önemi
4. Etik değerlendirmeyi gerektiren durumların belirlenmesi
5. Etik bildirgeler
6. Etik değerler çerçevesinde eczacı kimliği bilincinin oluşturulması
7. Etik ilkelerin eczacılık uygulamaları içinde yer alışı
8. Eczacılık etik ikilemleri
9. Eczacılıkta etik karar verme süreci
10. Eczacılıktaki etik kurallar
11. Etik kurullar
12. Eczacılık mesleğine özgü etik sorunlar
  - a. Eczacılıkta sır ve mahremiyet (Hasta kayıtlarının güvenliği)
  - b. Eczacılıkta muvazaa
  - c. Eczacılıkta reklam
  - d. İlaç ve etik
  - e. Biyoteknoloji alanındaki sorunlar ve etik
  - f. Akılcı ilaç kullanımı
  - g. Eczane dışında ilaç satışı (İnternet, telefon gibi kanallar üzerinden ilaç satışı)
  - h. Hasta bilgilendirme
  - i. Bitkisel ürünler ve kullanımları
  - j. İlaç araştırmaları ve etik (Hastanın bilgilendirilmesi, hastadan onam alınması zorunluluğu gibi konular)
  - k. İlaç suistimali
  - l. Farmakoekonomi, farmakovijilans, farmakoepidemioloji ve etik
  - m. Sağlık politikaları ve etik

- n. Hastane eczacılarının karşılaştığı etik sorunlar
- o. Klinik eczacılık ve etik
- p. Etik kurullarda eczacının rolü
- q. Endüstride çalışan eczacıların karşılaştığı etik sorunlar
- r. İletişim ve etik (Eczacı-hasta, eczacı-hasta yakını, eczacı-eczacı, eczacı-diğer sağlık çalışanları, eczacı-endüstri ilişkileri, eczacı-kamu ilişkileri, eczacı-meslek örgütleriyle ilişkiler)
- s. Akademik etik

### **Dersin Verimli Olması için Öneriler**

1. Eczacılık İşletmeciliği Anabilim Dalı olmayan eczacılık fakültelerinde Anabilim Dalı'nın kurularak, eczacılık etiği derslerini verebilecek öğretim elemanlarının yetiştirilmesi sağlanmalıdır (ÖYP vb.).
2. Eczacılık İşletmeciliği Anabilim Dalı altında "Eczacılık Etiği Bilim Dalı"nın kurulması desteklenmelidir.
3. Mevcut Eczacılık İşletmeciliği Anabilim Dallarında norm kadrolar arttırılmalıdır (Öğretim üyesi- araştırma görevlileri açısından).
4. Öğrencilerin staj raporlarında, staj süresince karşılaştıkları etik sorunlardan bahsetmeleri sağlanmalıdır.
5. Mezuniyet sonrası eğitimin önemi vurgulanmalıdır.
6. Türk Eczacıları Birliği bünyesinde etik komisyonu kurulmalıdır.
7. Türk Eczacıları Birliği Eczacılık Akademisi etik ile ilgili meslek içi eğitimler düzenlemektedir.
8. Eczacılık Fakültelerinde "Eczacılık Etiği" dersinin zorunlu ders olarak eğitim programına dâhil edilmelidir.
9. Dersi verecek kişilerin yukarıda belirlenen ders müfredatına uymasının zorunlu kılınmalıdır.
10. Eczacılık etiği ile ilgili seminer ve çalışma grubunun oluşturulması teşvik edilmelidir.
11. Eczacılık fakültelerindeki diğer öğretim görevlileri, uzmanlık alanlarıyla ilgili etik konulara kendi derslerinde yer vermelidir.

## B- HEMŞİRELİK LİSANS EĞİTİMİ ÇEKİRDEK MÜFREDAT ÇALIŞMASI:

**Hemşirelik Lisans Eğitim Programlarında Etik Eğitimine İlişkin Mevcut Durum:** Yükseköğretim Kurulu'nun verilerine göre ülkemizde toplam 104'ü devlet üniversitesi ve 71'i vakıf üniversitesi olmak üzere 175 üniversite bulunmaktadır ve üniversitelerin 112'sinde, aktif olarak eğitim veren 102'sinde hemşirelik lisans programları bulunmaktadır. Hemşirelik lisans programları Sağlık Yüksekokulu Hemşirelik Bölümü, Hemşirelik Yüksekokulu, Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölümü ve Hemşirelik Fakültesi gibi farklı yapılara sahip eğitim kurumlarında yürütülmektedir<sup>1</sup>.

Hemşirelik Lisans programlarında etik eğitime ilişkin mevcut durum incelendiğinde, 10 okulun müfredatında etik konulara ve derse hiç yer verilmediği, iki hemşirelik fakültesi ve bir sağlık bilimleri fakültesi hemşirelik bölümünde etiğin diğer meslek dersleri içine entegre edildiği, 70 lisans programında ise ayrı bir ders içinde etik eğitime yer verildiği belirlenmiştir. Etik, lisans programının çoğunlukla üçüncü sınıfında ve haftada iki saat olmak üzere bir yarıyıl içinde öğretilmektedir. Etik konuları kapsayan derslerin adı Hemşirelik Tarihi ve Deontolojisi, Hemşirelik Tarihi ve Meslek Etiği, Deontoloji ve Etik gibi adlara sahiptir; 12 programda ise doğrudan Hemşirelikte Etik adlı ayrı bir ders bulunmaktadır. Ancak, hemşirelikte meslekleşme, hemşirelik tarihi ve yasaları ve benzeri konuları da içeren bir derste etik konuların kapsamı, süresi, öğretim ve değerlendirme yöntemleri arasında önemli farklılıklar / sınırlılıklar mevcuttur.

**Hemşirelikte Etik Eğitime İlişkin Gerekçe:** Etik eğitimi, tüm meslek grupları için, özellikle sağlık meslek üyeleri için giderek önem kazanmaktadır. Sağlık meslek grupları içinde sayısal olarak en geniş kitleyi oluşturan hemşirelerin klinik uygulamalarında etik sorunlarla giderek artan bir sıklıkta karşılaşması<sup>2-4</sup> ve Avrupa Birliği'nin hemşirelik eğitimi için ön gördüğü direktifler içinde hemşirelerin meslek ahlaki bilgisine sahip olmaları gerekliliği<sup>5</sup> hemşirelik eğitiminde etik konulara yer verilmesini zorunlu kılmaktadır. Konuyla ilgili araştırmalar hemşirelikte etik eğitiminin öğrencilerin ahlaki muhakeme yargısını ve etik karar verebilme becerisini geliştirdiğini ortaya koymaktadır<sup>6,7</sup>.

Ülkemizde hemşirelik lisans programlarında öğretim hedefleri ve asgari konu içerikleri hemşirelik eğitimi ile ilgili uluslararası direktifler ve ulusal yasal düzenlemeler dikkate alınarak<sup>5, 8-10</sup> 2003 yılında belirlenmiş, 2013 yılında Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi kapsamında<sup>11</sup> ve hemşirelik lisans eğitim programlarında görev yapan öğretim elemanlarının görüşleri doğrultusunda yeniden düzenlenmiştir. Halen yeniden düzenleme çalışması devam eden Hemşirelik Ulusal Çekirdek Eğitim Programında belirtildiği üzere (HUÇEP, 2003, 2013)<sup>12</sup> hemşirelik lisans programlarının hedefleri arasında öğrencinin hemşirelik eğitimi, yönetimi ve araştırmalarında rol alabilmesi, tüm bunları yerine getirirken mesleki etik ilkeleri göz önünde bulundurması yer alır. Ancak ülkemizde hemşirelik lisans programlarında etik öğretiminin hedefleri, dersin asgari içeriği ve öğretim yöntemleri arasında farklılıklar ve belirsizlikler olması öğrencilerin etik konusuyla ilgili kazanımlarına ve mezunların uygulamada profesyonel ve etik bir tutum sergilemesine olumsuz yansımaktadır. Ayrıca konu öğretim elemanlarının etik öğretimiyle ilgili neyi, nasıl öğreteceği konusunda sıkıntı yaşamalarına yol açmaktadır. Bu nedenle hemşirelik lisans programlarında etik eğitiminin asgari içeriği konusunda çekirdek müfredat çalışmasına gereksinim duyulmuştur.

Türkiye Biyoetik Derneği tarafından 01-03 Kasım 2013 tarihleri arasında Hacettepe Üniversitesi ve Ankara Üniversitesi Tıp Fakültelerinin Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dallarının işbirliği ile Türkiye Biyoetik Derneği Sağlık Bilimlerinde Etik Eğitimi Sempozyumu düzenlenmiştir. Sempozyumun ikinci gününde 'Sağlık Uğraşlarında Biyoetik Eğitimi Çekirdek Müfredat Çalışması' yapılmış; bu bağlamda Hemşirelik Alanında Temel Eğitim Oturumu düzenlenerek hemşirelik etiği ortak çekirdek müfredatının oluşturulması amaçlanmıştır.

**Hemşirelik Etiğinin Tanımı:** Hemşirelik uğraşı alanında ortaya çıkan değer sorunlarını ve bu sorunların çözümlenmesine yönelik mesleki ve etik değerler ve ilkeleri inceleyen biyoetiğin bir alt disiplindir.

**Hemşirelik Etiği Dersinin Amacı:** Hemşirelik uygulamaları, eğitimi, yönetimi ve araştırmaları alanında ve hemşirenin hizmet verdiği birey, aile, toplum, meslektaşları ve işbirliği yaptığı diğer sağlık profesyonelleri ile ilişkilerinde ortaya çıkan değer sorunlarına yönelik farkındalık ve duyarlılık geliştirilmesi ve bu sorunların çözümlenmesinde mesleki değer ve etik ilkelerin gözetilmesini sağlamaktır.

### **Hemşirelik Etiği Dersinin Öğretim Hedefleri**

1. Kişisel değerlerini tanıyabilme
2. Profesyonel kimliğini ve değerlerini içselleştirebilme
3. İnsanın onuru, örselenebilirliği ve haklarını kavrayabilme
4. Etik ve etik ile ilgili kavramları tanımlayabilme
5. Biyoetik alanındaki değer sorunlarına duyarlı olabilme
6. Etik sorunları diğer sorun kümelerinden ayırt edebilme
7. Hemşirelik bakımının etik boyutunu kavrayabilme
8. Mesleki değerler ve etik ilkeleri dikkate alarak hemşirelik bakımı verebilme
9. Hemşirelik uğraşı alanında ortaya çıkan etik sorunları analiz edebilme
10. Etik sorunların çözümünde mesleki değer ve etik ilkeleri kullanarak karar verebilme
11. Hasta haklarına saygı gösterebilme ve koruyabilme
12. Mesleki uygulamalar sırasında araştırma ve yayın etiği ilkelerine uyabilme
13. Profesyonel değerlere uygun davranış sergileyebilme
14. Sağlık politikalarının hemşirelik bakımına etkisini kavrayabilme

**Hemşirelik Etiği Dersini Yürütecek Öğretim Elemanlarının Niteliği:** Hemşirelik etiği dersi hemşirelik lisans programlarından mezun olan, hemşirelik alanında veya etik alanında doktorasını tamamlamış öğretim elemanları tarafından yürütülmelidir. Hemşirelik alanında doktorasını tamamlamış öğretim elemanlarının etik konusunda örgün bir lisansüstü eğitim yapmış olması gereklidir.

**Hemşirelik Etiği Dersinin Statüsü:** Hemşirelik etiği dersi, hemşirelik lisans programlarının 2 veya 3 sınıfında bir yarıyıl içinde en az 2 ulusal krediye sahip zorunlu bir ders olmalıdır.

### Hemşirelik Etiği Çekirdek Müfredatı

1. Kişi ve değerler kavramı, kişisel değerler
2. Hemşirelik mesleği ve mesleki değerler
3. Hemşire -hasta ilişkisinin önemi
4. Hak kavramı, insan onuru, örselenebilirliği, insan hakları
5. Hasta hakları ve hemşirenin savunuculuk rolü
6. Etik ve etik ile ilgili kavramlar (Felsefe, etik, etiğin uğraş alanları, ahlak, deontoloji, hukuk, biyoetik)
7. Etik ilkeler
8. Etik ikilemler ve karar verme süreci
9. Biyoetik alanındaki sorun kümeleri
  - a. Yaşamın başlangıcı ile ilgili etik sorunlar
  - b. Yaşamın sonu ile ilgili etik sorunlar
  - c. İleri teknoloji (genetik mühendisliği, kök hücre çalışmaları vb)
  - d. Organ aktarımı
  - e. Çevre etiği ve gelecek nesillerin korunması
10. Bakım kavramı ve bakım etiği
11. Hemşirelik etiği, mesleki etik kodlar ve hemşirelik andı
12. Hemşirelik uygulamalarında etik sorunlar ve karar verme süreci (vaka analizleri)
13. Hemşirenin meslektaş ve işbirliği yaptığı diğer kişi ve kuruluşlarla ilişkisi
14. Sağlık politikaları, etik ve hemşirelik
15. Araştırma ve yayın etiği
16. Etik kurullar ve hemşirelik

### Kaynaklar

1. Yükseköğretim Kurulu, Erişim Adresi:<http://www.yok.gov.tr/web/guest/universitelerimiz>, Erişim Tarihi:30 Ağustos 2013.
2. Enes SPD and Kay de Vries KA. Survey of ethical issues experienced by nurses caring for terminally ill elderly people. Nurs Ethics 2004; 11: 150.
3. Park HA, Cameron ME, Han SS, et al. Korean nursing students' ethical problems and ethical decision making. Nurs Ethics 2003; 10: 638-653.
4. Ulrich CM, Taylor C, Soeken K, et al. Everyday ethics: ethical issues and stress in nursing practice. J Adv Nurs 2010; 66(11): 2510-2519.
5. The European Parliament and The Council of The European Union. Directive 2005/36/EC of the European Parliament and of the Council. 7 September 2005. 05.05.2009. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CONSLEG:2005L0036:20081211:EN:PDF>
6. Auvinen J, Suominen T, Leino-Kilpi H, Helkama K. The development of moral judgment during nursing education in Finland. Nurs Educ Today 2004; 24: 538-46.

7. Gallagher A. The teaching of nursing ethics: content and method. Promoting ethical competence. In: Davis AJ, Tschudin V, de Raev L eds. Essentials of teaching and learning in nursing ethics: perspectives and methods. London: Churchill Livingstone Elsevier, 2006: 223-39.

8. Doktorluk, Hemşirelik, Ebelik, Diş Hekimliği, Veterinerlik, Eczacılık ve Mimarlık Eğitim Programlarının Asgari Eğitim Koşullarının Belirlenmesine Dair Yönetmelik, Resmi Gazete Tarihi: 02.02.2008, Resmi Gazete Sayısı: 26775

9. Hemşirelik Kanunu, Kanun Numarası : 6283, Resmi Gazete Tarih: 2.3.1954.

10. Hemşirelik Yönetmeliği, 8 Mart 2010 Pazartesi Resmî Gazete Sayı: 27515.

11. Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi (TYYÇ) Düzey (Lisans Eğitimi) Yeterlilikleri.

12. Hemşirelik Ulusal Çekirdek Eğitim Programı (HUÇEP), 2003.

### **C- TIP LİSANS DÜZEYİ ETİK EĞİTİMİ ÇEKİRDEK MÜFREDAT ÇALIŞMASI:**

Tıp fakültesinden mezun olan her hekimin öncelikle, bilinen bilginin ötesinde, olaylara yeni ve alternatif yaklaşımlar sunabilen, derinlemesine tarihi ve felsefi tartışmalar yapabilen aydın kimliğine sahip olması beklenir. Bu anlamda yetişmiş aydın kimlikli hekim; içinde yaşadığı toplumun sorunlarını izlemek, tahlil etmek ve bilimsel bakış açısı ve sorumluluk bilinci ile kendi görüşlerini oluşturmak durumundadır.

Tıp Etiği eğitimi ile amaçlanan, iyi hekimliğin olmazsa olmazları arasında tanımlanan, "hekimliğin profesyonel ve etik değerlerinin" kişiye kazandırılmasıdır. Meslek kimliği bilinci kazandırılmış, iletişimde ve insan ilişkilerinde başarılı, bilimsel ve teknik donanımı yanında meslek etiği açısından da donanmış, toplumunun sağlık sorunlarına duyarlı bir hekim yetiştirmek tıp fakültelerinin öncelikli hedefi olmak durumundadır. Hekim adayına uğraşı tanıtılırken, onda "kimlik kaygısı" ve "sorumluluk bilinci", "meslek bilinci" yaratılmalıdır. Hekim adayı mesleki kimliğinin nasıl biçimlendiğini görerek, kendi rolünü daha gerçekçi ve geniş açıdan algılayarak, tıbbi değerlendirebilmelidir.

#### **Tıp Etiği Öğretim Hedefleri**

1. Profesyonel değerlerini tanıyabilme, profesyonel kimliğini ve değerlerini içselleştirebilme
2. Hastaya biyopsikososyal yaklaşımı benimseme
3. İnsan hakları, onuru ve gönenci kavramını, geçirilen tarihsel süreci, insanın, örselenebilirliğini kavrayabilme
4. Normatif sistemleri tanımlayabilme ve aralarındaki ayrımları sıralayabilme
5. Biyoetik, etik ve ilgili diğer kavramları, alt kavramları tanımlayabilme
6. Biyoetik alanındaki değer sorunlarına duyarlı olabilme
7. Etik sorunları diğer sorun kümelerinden ayırt edebilme
8. Hekim-hasta ilişkisinin değer sorunlarını kavrayabilme
9. Karşılıklı katılım türünde empatik iletişim kurabilme
10. Mesleki değerler ve etik ilkeleri dikkate alarak hizmet üretme
11. Hasta haklarına saygı gösterebilme ve koruyabilme

12. Mesleki uygulamalar sırasında araştırma ve yayın etiği ilkelerine uyabilme
13. Profesyonel değerlere uygun davranış sergileyebilme, hekim sorumluluğunu dikkate alma
14. Sağlık politikalarının ve sağlık ekonomilerinin hekimlik uğraşına etkisini kavrayabilme
15. Olağandışı durumlarda uyulması gerekli etik kodları kavrayabilme ve afet triajı etiği
16. Klinik ortamında etik değerlendirme ve karar verme sürecini uygulayabilme
17. Başta yaşamın başlangıcı ve sonuna ilişkin etik sorunlar olmak üzere tıp etiğinin özel konularına ilişkin etik duyarlılık gösterme

### **Bilgi, beceri ve tutumlar**

1. Hekim kimliğini ve onu oluşturan değerler bütünü bilme ve meslek kimliğine uygun tutum ve davranışlar geliştirme bilgi ve becerisi
2. Hastaya bütünsel yaklaşabilme, bireyi fiziksel, ruhsal ve sosyal yönden değerlendirebilme bilgi ve becerisi, örselenebilir bireylere karşı duyarlı hekim tutumu sergileme becerisi
3. İnsan onur ve haklarına uygun hasta tanı tedavisi sürecini yönetebilme ve etik değerlendirme yapabilme bilgi ve becerisi
4. Deontoloji, ahlak ve hukuk gibi normatif sistemleri tanımlayabilme ve aralarındaki ayrımları değerlendirebilme bilgisi
5. Biyoetik alanının değer sorunlarını fark edebilme, Hekim hasta iletişimde etik değerleri koruyabilme, etik ikilemleri çözebilme becerisi
6. Karşılaşılan etik ikilemleri fark etme, çözüm yöntemleri üretme, metodoloji takip etme, etik duyarlılık ve farkındalık ile etik sorun çözme ve tavsiye kararları alma becerisi
7. Etkili iletişim yöntemlerini kullanabilme becerisi ve empati yapabilme becerisi
8. Uygulamalarında etik ilke ve değerlerini koruma becerisi
9. Klinik uygulamalarda ortaya çıkan hasta yatak başı etik problemi tanımak, yorumlamak ve tavsiye niteliğinde danışmanlık verebilme becerisi
10. Hasta hakları ve hekim sorumluluğu ile ilgili süreçleri yönetebilme, hastanın aydınlatılmış onamını tanı ve tedavi sürecinde alma, hasta mahremiyetini ve sırrını koruyabilme, kötü tanıyı hastaya verebilme, tedavinin reddiyle ilgili süreçleri yönetebilme, hastanın veri güvenliğini sağlayabilme, sınırlı tıbbi kaynakların adil dağıtımını sağlayabilme bilgi ve becerisi
11. Çalışma alanında yaptığı araştırmalarda ve bunları sunarken ve yayınlarken araştırma ve yayın ilkelerine uygun davranma bilgi ve becerisi
12. Meslektaşları, tedavi ekibinin diğer üyeleri/ yardımcı sağlık personeli ve hastası ile profesyonel ilişki sınırlarında çalışmak ve sınır aşımaları konusunda farkında olmak, sınır aşımalarını engelleyebilmek bilgi ve becerisi
13. Sağlık politikaları ve sağlık ekonomisi uygulamalarının hekim-hasta ilişkisinin dinamiklerine ve temel değerlerine etkilerini görebilme, bunu yönetebilme ve hastasının lehine dönüştürebilme, hekimlik uğraşına etkileri ile başa çıkma bilgi ve becerisi

14. Olağandışı durumlarda temel etik değerleri koruyarak uygulama yapabilme becerisi
15. Afet triajında etik ilkeleri uygulama bilgi ve becerisi
16. Tıbbi uygulamalarında toplumsal cinsiyet duyarlılığı ile uygulamalarını sürdürmek becerisi

## **D- VETERİNER HEKİMLİĞİ LİSANS EĞİTİMİ ÇEKİRDEK MÜFREDAT ÇALIŞMASI:**

### **Türkiye’de VHE Öğretiminde Mevcut Durum**

Bugün Türkiye’de veteriner hekimliği alanında eğitim-öğretim etkinliklerini sürdüren 20 veteriner fakültesinin tamamında etik eğitimi üstlenen bağımsız anabilim dalları bulunmakta ve bunlardan 13’ünde de bu alanda yetişmiş öğretim üyeleri (3 Prof., 6 Doç. ve 10 Yrd. Doç.) görev yapmaktadır. Öğretim üyesi bulunmayan Anabilim Dallarında dersler farklı alanların öğretim üyeleri tarafından (Cerrahi, Histoloji-Embriyoloji vb) verilmektedir.

Alanla ilgili lisans dersleri incelendiğinde; etik ve ilgili konuların bağımsız olarak ya da meslek mevzuatı ile birlikte; zorunlu ders olarak **bir dönem ve bir ders saatini geçmeyecek şekilde** dördüncü sınıflardan itibaren verildiği görülmektedir. 4 Anabilim Dalının (Uludağ, Selçuk, Harran ve Bingöl Üniversiteleri Veteriner Fakülteleri Veteriner Hekimliği Tarihi ve Deontoloji Anabilim Dalları) zorunlu dersleri arasında, VHE’nin önemli konularından olan “hayvan refahı” ayrı bir ders olarak yer almaktadır. Bazı fakültelerde, birinci sınıflara deontoloji konularının veteriner tarihi ile birlikte ortak bir derste verildiği anlaşılmaktadır. Bu ders de zorunlu kategoridedir. İlgili Anabilim Dallarından bazılarının “hayvan hakları, veteriner hekimliği ve toplum ilişkileri (ya da veteriner hekimlikte halkla ilişkiler), bilim felsefesi ve araştırma ve yayın etiği” adları altında seçmeli dersleri de bulunmaktadır.

Yukarıdaki bilgiler, alanla ilgili ders saatlerinin yetersiz olduğunu, dolayısıyla VHE öğretiminde bilgiyi öğrenme, kavrama, analiz, sentez ve değerlendirme süreçlerinin tam anlamıyla sağlanmadığını göstermektedir. Bazı Anabilim Dallarında derslerin bu alanda donanımı olmayan kişiler tarafından verilmesi ise ayrıca kaygı yaratmaktadır.

### **VHE Öğretimi Nasıl Olmalıdır?**

VHE öğretiminin, bu alanda doktora yapmış öğretim üyeleri tarafından yaptırılması gerekmektedir. Yanlış bir bakış açısı ile bazı fakültelerde bu ders, (bazen de kötü örneklerle) pratik deneyimlerin aktarıldığı bir zaman dilimi şeklinde geçirilmektedir.

Dersler, küçük gruplara yönelik olarak organize edilmelidir; bu nedenle, intern eğitiminde de VHE öğretimine mutlaka yer verilmeli ve uygulama (analiz, sentez ve değerlendirme) yaptırılmalıdır.

VHE ortak çekirdek müfredatı çerçevesinde, kuramsal öğretim tamamlanarak etik bilgi ve algı düzeyi artırılmalı, sahaya yönelik senaryolar hazırlanarak örnek vaka tartışmaları etik karar verme süreci çerçevesinde değerlendirilmeli, etik vaka örneklerinin Etiko-Drama şeklinde öğrenciler tarafından canlandırılması ve tartışılması sağlanmalı, yazılı (kitap, gazete küpürleri, mahkeme tutanakları, disiplin



suçlarına ilişkin kararlar vb) ve görsel (film, video, resim vb) materyallerden yararlanılmalı, öğrencilerin eğitim sürecine aktif katılımları için sahaya yönelik etik sorun tespitleri de değerlendirilmelidir. Yine, gönüllü katılımcılarla gerçekleştirilecek se-miner benzeri etkinliklerle etik ğretimi desteklenmelidir.

Intern Eğitimi ncesi VHE ğretimi ekirdek Müfredatı

- 1- Etik nedir? Kavram ve Yaklaşımlar
- 2- Etik ve Normatif Sistemler, Etik-Hukuk ve Etik-Ahlak İlişkisi
- 3- Veteriner Hekimliğinde Etiğin Yeri ve önemi (farkındalık yaratmak açısından gündelik hayattan rneklerle)
- 4- Biyoetik, Veteriner Hekimliği Etiği ve Hayvan Kullanım Etiği
- 5- Değerler Sistemi ve Mesleki Değerler
- 6- Meslek Etiği Kodları
- 7- Haklar:
  - i. Hayvan hakları özelinde
  - ii. Hayvan sahibi özelinde
  - iii. Veteriner hekim özelinde
- 8- Etik İlkeler (Yararlılık, Zarar Vermeme, Adalet, Saygı, Gizlilik) ve Aydınlatılmış Onam
- 9- Veteriner Hekimliğinde Etik İkilemler ve Başvuru Adresleri (Etik Kurullar, Meslek rgtler ve ilgili AD'ler vb.)
- 10- Etik Karar Verme Süreci
- 11- rnek Vaka Analizi (tenazi, klonlama, GDO, kısırlaştırma, estetik cerrahi uygulamalar, deney hayvanı kullanımı, isteğe bağlı abort vb.)
- 12- Veteriner Hekim - Kamu ve zel Sektör İlişkileri

### **Sonuç**

- VHE dersine yönelik çekirdek müfredatın, veteriner fakültelerinin müfredatlarında birörnek olacak şekilde yer almasının sağlanması,
- VHE öğretiminin, bu alanda en az doktora derecesine sahip öğretim üyeleri tarafından yaptırılması,
- VHE öğretimine ilişkin yöntem ve araçların çağdaş uygulamalar çerçevesinde geliştirilmesi ve güncellenmesi,
- VHE'nin veteriner hekimliğe uygun tutum modellerine katkıda bulunabilmesi için teorik eğitimin intern eğitimi ile desteklenmesine ve intern eğitiminde VHE öğretiminin ve uygulamalarının nasıl gerçekleştirileceğinin detaylı olarak belirlenmesi,
- Çekirdek müfradata uygun ders notu / kitabı hazırlanması,
- Veteriner Fakültelerinde yürütülen VHE öğretiminin; bu dersi yürüten anabilim dalları ile ilgili diğer anabilim dalları tarafından açılacak olan (Hayvan Hakları, Veteriner Hekimliği - Toplum İlişkileri, Bilimsel Bilgi ve Dokümantasyon Teknikleri, Araştırma ve Yayın Etiği vb) seçmeli dersler ile desteklenmesi önerilmektedir.

### **E- DIŞ HEKİMLİĞİ LİSANS DÜZEYİ ETİK EĞİTİMİ İÇİN ÇEKİRDEK MÜFREDAT ÇALIŞMASI:**

Diş hekiminin öncelikli görevi, evrensel insan hak ve özgürlüklerini temel alarak, insan onuruna, yaşamına ve sağlığına en üst seviyede özen göstererek sağlık hizmeti sunmaktır. Bunu gerçekleştirmesi beklenen her diş hekimi adayı aynı zamanda çok geniş kapsamdaki bilimsel-çağdaş diş hekimliği uygulamalarını yaşama geçirebilen, araştırmacı ve inceleyci, klinik ve etik karar verme süreçlerine hâkim, empatik iletişim becerisine sahip, takım çalışmasına yatkın ve bunları mesleki kimlik bilinciyle ortaya koyan bir birey olarak yetiştirilmelidir.

Bu bağlamda Diş Hekimliği Fakültelerinde lisans düzeyinde verilen etik eğitiminin temel amaçları etik ile ilgili temel bilgileri kavrayan; medikal-dental vakaların etik boyutunu ayırt edebilen; etik sorunlara çözüm önerisi getirebilen; etik değerleri gözeten; hastalarına ve topluma karşı ahlaki ve etik sorumluluklarını bilen diş hekimlerini yetiştirebilmektir.

Bu çerçevede "Diş Hekimliği Etiği" lisans eğitimi için önerilen öğrenim hedefleri ile bu eğitim sayesinde kazandırılması beklenen bilgi, beceri ve tutumlar aşağıda sunulmaktadır.

#### **"Diş Hekimliği Etiği" Dersinin Öğrenim Hedefleri:**

1. Mesleki değerleri tanıma ve benimseme.
2. Mesleki kimlik bilincini kazanma .
3. Biyoetik, etik ve ilgili alt kavramları tanımlayabilme.
4. Moral duyarlılık ve etik farkındalık kazanma.
5. Hastaya bütüncül yaklaşımı benimseme .
6. Hasta haklarına saygı gösterebilme ve koruyabilme.

7. Hekimin etik sorumluluğunu içselleştirme ve yaşama geçirme.
8. Hasta güvenliğini sağlamanın etik önemini kavrama.
9. Diş hekimliği uygulamaları sırasında karşılaşılan vakaların etik boyutunu ayırt edebilme.
10. Etik soruna neden olan durumları saptayabilme, etik soruna yönelik vaka analizi yapabilme ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri geliştirebilme.
11. Mesleki etik ilkeleri ve öğretileri kavrayabilme.
12. Klinikte etik karar verme sürecini uygulayabilme.
13. Sağlık politikalarının sağlık sistemine ve hekimlik uğraşına etkisini kavraya bilme .
14. Sağlıkla ilgili ulusal ve uluslararası belge-bildirge ve kodları öğrenebilme.
15. Mesleki uygulamalar sırasında araştırma ve yayın etiği ilkelerine uyabilme.

**“Diş Hekimliği Etiği” Dersi ile Kazandırılması Beklenen Bilgi, Beceri ve Tutumlar:**

1. Diş hekimliği ekibinin tüm üyelerine karşı profesyonel davranışlar sergileme.
2. Diş hekimliği uygulamalarında mesleki etik ilkelere uygun davranma.
3. Etik sorumluluklarını yerine getirme.
4. Mesleki dürüstlük ve güvenilirliğe sahip olma.
5. Hasta haklarını açıklama, savunma ve uygulama.
6. Tüm hastalarına hizmet ederken insancıl ve merhametli olma.
7. Ayrımcılık yapmaksızın tüm hastalarına ve meslektaşlarına saygılı olma.
8. Hastanın özerkliğine, mahremiyetine önem verme.
9. Diş hekimliği hizmetlerini sunarken ideal hasta-hekim ilişkisini sağlama.
10. Hastanın özel yaşamının gizliliği ve dokunulmazlığına saygı gösterme .
11. Hastalarına mümkün olan en üst kalitede hizmet sunmak için çaba harcama.
12. Her hastanın bireysel özelliğine, hedeflerine ve değerlerine en uygun çağ-daş ağız diş sağlığı felsefesi ile uyumlu tedavi seçeneklerini yaşama geçirme.
13. Sağlık hizmetinin tanı, tedavi planlama ve tedavi aşamalarında hastanın en üstün çıkarını merkeze alma.
14. Hastanın zarar görmesini engellemek ve yarar görmesini sağlamak için gerekli tüm düzenlemeleri gerçekleştirme.
15. Diş hekimliği etiği sorunlarını tanıma, klinikte etik karar verme süreçlerini yönetme.
16. Hastanın kendi yaşamı, beden bütünlüğü konusundaki seçimlerine duyarlı ve saygılı yaklaşma.
17. Mesleki uygulamalardan önce hastayı aydınlatarak onamını alma; hastanın tedaviyi kabul veya reddetme hakkına saygılı olma.
18. Klinik uygulamalardaki sınırlarını bilip gerekli durumlarda hastasını ilgili uzmanlara yönlendirme.
19. Diş hekimliği ile ilgili ulusal ve uluslararası yasal düzenlemeleri, etik kodları, sağlık politikalarını açıklama ve bilgisini güncel tutarak mevzuatı ve etik kodları uygulama.
20. Bilimsel çalışmalarında araştırma ve yayın etiği ilkelerine uygun davranma.

**HAZIRLAYANLAR:**

**ECZACILIK ALANI:**

**Doç. Dr. Selen YEĞENOĞLU**

**Raportör: Çağrı ZEYBEK ÜNSAL**

**Prof. Dr. Sevgi ŞAR** (Ankara Üniversitesi Eczacılık Fakültesi Eczacılık İşletmeciliği Anabilim Dalı)

**Prof. Dr. Gülbin ÖZÇELİKAY** (Ankara Üniversitesi Eczacılık Fakültesi Eczacılık İşletmeciliği Anabilim Dalı)

**Prof. Dr. Türkan ELDEM** (Hacettepe Üniversitesi Eczacılık Fakültesi Biyoteknoloji Anabilim Dalı)

**Doç. Dr. Selen YEĞENOĞLU** (Hacettepe Üniversitesi Eczacılık Fakültesi Eczacılık İşletmeciliği Anabilim Dalı)

**Uzm. Ecz. Zeynep ÇALGAN** (Hacettepe Üniversitesi Eczacılık Fakültesi Eczacılık İşletmeciliği Anabilim Dalı)

**Uzm. Ecz. Bilge SÖZEN ŞAHNE** (Hacettepe Üniversitesi Eczacılık Fakültesi Eczacılık İşletmeciliği Anabilim Dalı)

**Uzm. Ecz. Gizem AYKAÇ** (Ankara Üniversitesi Eczacılık Fakültesi Eczacılık İşletmeciliği Anabilim Dalı)

**Ecz. Miray ARSLAN** (Ankara Üniversitesi Eczacılık Fakültesi Eczacılık İşletmeciliği Anabilim Dalı)

**Ecz. Mehmet Barlas UZUN** (Ankara Üniversitesi Eczacılık Fakültesi Eczacılık İşletmeciliği Anabilim Dalı)

**HEMŞİRELİK ALANI**

**Prof. Dr. Leyla DİNÇ - Oturum Başkanı** (Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Hemşirelik Esasları Anabilim Dalı)

**Öğr. Gör. Dr. Zehra GÖÇMEN BAYKARA - Raportör** (Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölümü Hemşirelik Esasları Anabilim Dalı)

**Doç. Dr. Fügen GÖZ** (Harran Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu - Şanlıurfa)

**Yrd. Doç. Dr. Sultan ALAN** (Çukurova Üniversitesi Adana Sağlık Yüksekokulu)

**Yrd. Doç. Dr. Meltem AKBAŞ** (Çukurova Üniversitesi Adana Sağlık Yüksekokulu)

**Dr. Mukadder GÜN** (Jandarma Genel Komutanlığı Sağlık Veteriner Şubesi - Ankara)

**Bil. Uz. Seyhan DEMİR KARABULUT** (Ankara Atatürk Eğitim Araştırma Hastanesi Eğitim Hemşiresi)

**Sultan IEK** (*ubuk Sağlık Meslek Lisesi - Ankara*)

**TIP ALANI:**

**Prof. Dr. Hanzade DOğAN-Oturum Başkanı** (*Istanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Tıp Fakóltesi Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı*)

**Prof. Dr. Murat AKKAYA** (*Ankara Üniversitesi Diş Hekimliği Fakóltesi Periodontoloji Anabilim Dalı*)

**Prof. Dr. Nüket ÖRNEK BÜKEN** (*Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakóltesi Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı*)

**Prof. Dr. Hanzade DOğAN** (*Istanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Tıp Fakóltesi Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı*)

**Prof. Dr. şefik GÖRKEY** (*Marmara Üniversitesi Tıp Fakóltesi Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı*)

**Prof. Dr. Serap şAHİNOğLU** (*Ankara Üniversitesi Tıp Fakóltesi Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı*)

**Doç. Dr. Elif ATICI** (*Uludağ Üniversitesi Tıp Fakóltesi Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı*)

**Doç. Dr. Gülten DİNÇ** (*Istanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Tıp Fakóltesi Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı*)

**Doç. Dr. Tolga GÜVEN** (*Marmara Üniversitesi Tıp Fakóltesi Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı*)

**Doç. Dr. Selim KADIOğLU** (*Çukurova Üniversitesi Tıp Fakóltesi Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı*)

**Doç. Dr. Muharrem UÇAR** (*Gülhane Askeri Tıp Akademisi Tıp Fakóltesi Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı*)

**Yrd. Doç. Dr. Murat AKSU** (*İzmir Üniversitesi Tıp Fakóltesi Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı*)

**Yrd. Doç. Dr. Ayten ARIKAN** (*Yeni Yüzyıl Üniversitesi Tıp Fakóltesi Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı*)

**Yrd. Doç. Dr. Hasan ERBAY** (*Afyon Kocatepe Üniversitesi Tıp Fakóltesi Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı*)

**Yrd. Doç. Dr. Mahmut GÜRGAN** (*Bezmi Alem Üniversitesi Tıp Fakóltesi Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı*)

**Yrd. Doç. Dr. Funda KADIOğLU** (*Çukurova Üniversitesi Diş Hekimliği Fakóltesi Ortodonti Anabilim Dalı*)

**Yrd. Doç. Dr. Volkan KAVAS** (*Ankara Üniversitesi Tıp Fakóltesi Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı*)

**Yrd. Doç. Dr. Oya ÖĞENLER** (Mustafa Kemal Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı)

**Yrd. Doç. Dr. Şükran SEVİMLİ** (Yüzüncü Yıl Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı)

**Yrd. Doç. Dr. Hafize ÖZTÜRK TÜRKMEN** (Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı)

**Yrd. Doç. Dr. Elif VATANOĞLU** (Yeditepe Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı)

**Yrd. Doç. Dr. Gülay YILDIRIM** (Erciyes Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı)

**Yrd. Doç. Dr. Vedat YILDIRIM** (Başkent Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı)

**Öğr. Gör. Aslıhan AKPINAR** (Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı)

**Öğr. Gör. Pınar BİRLER** (İstanbul Gelişim Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı)

**Öğr. Gör. M.Cumhur İZGİ** (Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı)

**Öğr. Gör. Levent ÖZGÖNÜL** (Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı)

**Öğr. Gör. Gürkan SERT** (Marmara Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı)

**Uzm. Dr. Önder İLGİLİ** (Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı)

**Dr. Onur ÇEÇEN** (İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı)

**Dr. Zehra EDİSAN**

**Dr. Fatih NAMAL** (Gülhane Askeri Tıp Akademisi Tıp Fakültesi Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı)

**Arş. Gör. Mehmet DEMİRCİ** (Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Tarihi ve Etik Anabilim Dalı)

**Tuğba GENCER**

**Mustafa HAYIRLIDAĞ**

**Onur Naci KARAHANCI**

**Neşe KAYRIN**

**Arif Hüdai KÖKEN**

**Ümit Yaşar ÖZTOPRAK**

**VETERİNER HEKİMLİK ALANI:**

**Başkan: Prof. Dr. Aşkın YAŞAR** (Selçuk Üniversitesi Veteriner Fakültesi Veteriner Hekimliği Tarihi ve Deontoloji Anabilim Dalı) /

**Raportör: Dr. Öğr. Gökhan ASLİM** (Selçuk Üniversitesi Veteriner Fakültesi Veteriner Hekimliği Tarihi ve Deontoloji Anabilim Dalı)

**Prof. Dr. Aşkın YAŞAR** (Selçuk Üniversitesi Veteriner Fakültesi Veteriner Hekimliği Tarihi ve Deontoloji Anabilim Dalı)

**Doç. Dr. R. Tamay BAŞAĞAÇ GÜL** (Ankara Üniversitesi Veteriner Fakültesi Veteriner Hekimliği Tarihi ve Deontoloji Anabilim Dalı)

**Doç. Dr. Ayşe Menteş GÜRLER** (Harran Üniversitesi Veteriner Fakültesi Veteriner Hekimliği Tarihi ve Deontoloji Anabilim Dalı)

**Yrd. Doç. Dr. Berfin MELİKOĞLU GÖLCÜ** (Ondokuz Mayıs Üniversitesi Veteriner Fakültesi Veteriner Hekimliği Tarihi ve Deontoloji Anabilim Dalı)

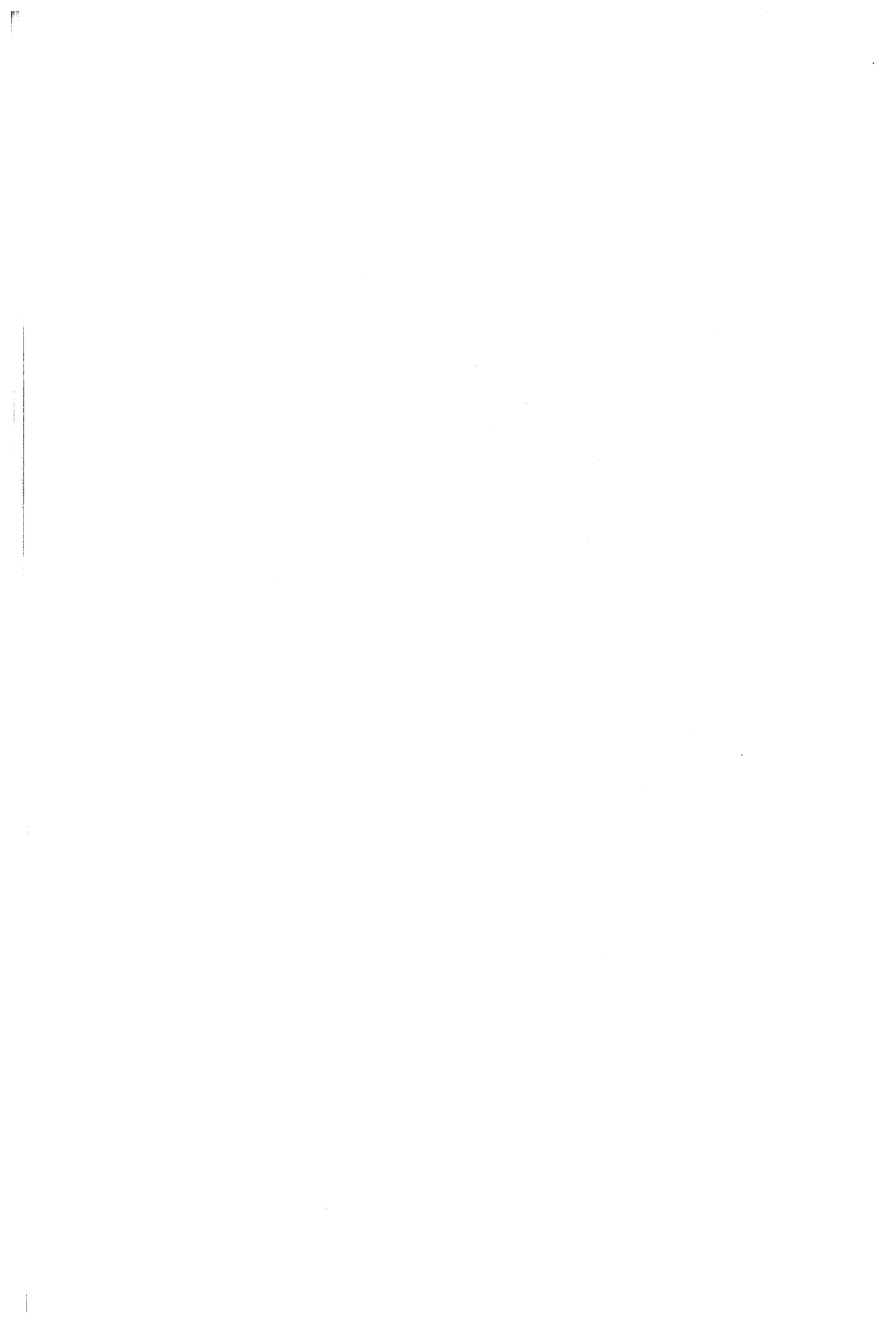
**Yrd. Doç. Dr. Asuman KIZILTEPE** (Kafkas Üniversitesi Veteriner Fakültesi Veteriner Hekimliği Tarihi ve Deontoloji Anabilim Dalı)

**Yrd. Doç. Dr. Ali YİĞİT** (Kafkas Üniversitesi Veteriner Fakültesi Veteriner Hekimliği Tarihi ve Deontoloji Anabilim Dalı)

**Vet. Hekim Gökhan ASLİM** (Selçuk Üniversitesi Veteriner Fakültesi Veteriner Hekimliği Tarihi ve Deontoloji Anabilim Dalı)

**DIŞ HEKİMLİĞİ ALANI:**

**Yrd. Doç Dr. Funda KADIOĞLU** (Çukurova Üniversitesi Diş Hekimliği Fakültesi, Ortodonti Anabilim Dalı)





# Indeks

## A

Ahmet ACIDUMAN 47, 107  
Ali YİğİT 61  
Aşkın YAŞAR 61  
Aslıhan AKPINAR 51, 141, 147  
Ayşe MENTEŞ GÜRLER 191

## B

Barış SEZER 61  
Berna ARDA 107  
Bilge SÖZEN ŞAHNE 65, 155, 183

## C

Cana BOSTAN 99  
Celalettin GÖÇKEN 79

## E

Elif ATICI 83, 139

## F

Fatih ARTVİNLİ 89  
Feray KABALCIOğLU 195  
Fügen GÖZ 195  
Funda Gülay KADIOğLU 153, 169

## G

Gizem AYKAÇ 175  
Gülay YILDIRIM 197  
Gülbin ÖZÇELİKAY 19, 175  
Gürkan SERT 81

## H

Hafize ÖZTÜRK TÜRKMEN 91, 167  
H. Hanzade DOğAN 39, 105  
Hülya KARATAŞ 195  
Hüseyin SELVİ 165

## I

İlkay GÜNER 137  
İskender SAYEK 13

**K**

Kemal KUŞÇU 59

**L**

Leyla DİNÇ 131

**M**

Mahmut GÜRGAN 99  
M. Cumhur İZGİ 91,167  
Mehmet AKMAN 59  
Mehmet Ali GÜLPINAR 59  
Mehmet Barlas UZUN 175  
Melike ÖZTÜRK 193  
Meltem AKBAŞ 133  
Miray ARSLAN 155, 183  
M. Kemal ALİMOĞLU 103  
M. Levent ÖZGÖNÜL 103  
Müge DEMİR 51, 141, 147  
Muhtar ÇOKAR 89  
Murat AKSU 85, 197  
Mustafa Volkan KAVAS 47, 107

**N**

Nadi BAKIRCI 89  
N. Bilge BAŞUSTA 61  
Neyyire Yasemin YALIM 47, 107  
Nüket ÖRNEK BÜKEN 51, 141, 147

**O**

Önder İLGİLİ 47, 107  
Oya ÖGENLER 165  
Özlem SARIKAYA 59

**P**

Pınar TOPSEVER 89

**R**

R. Tamay Başağaç Gül 29

**S**

- Saadet ÜLKER 17  
Sebahat TEKCAN 77  
Ş. Ece ABAY 61  
Selen YEĞENOğLU 65  
Selim KADIOğLU 87, 193  
Selin YÜCEL 169  
Serap ŞAHİNOğLU 47, 71, 107, 171  
Şerife YILMAZ GÖREN 135  
Sevgi ŞAR 155, 183  
Seyhan DEMİR KARABULUT 71,171  
Sinem YILDIZ 59  
Şükran PINAR 197  
Şükran SEVİMLİ 137  
Şule GÖKYILDIZ 193  
Sultan ALAN 193

**T**

- Tolga GÜVEN 59  
Türkan ELDEM 75

**Y**

- Yeşim Işıl ÜLMAN 89

**Z**

- Ziya DAğLI 169

