Tıpta uzmanlık eğitimi programlarının değerlendirilmesi: Nitel doküman analizi

Evaluation of residency education programs in medicine: Qualitative document analysis

Ali İhsan Taşçı[1], Merve Saraçoğlu[2]

[1] İstinye Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Tıp Eğitimi Anabilim Dalı

[2] Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Tıp Eğimi Anabilim Dalı

Öz

Amaç: Tıpta uzmanlık eğitimi, yalnızca klinik bilgi ve becerilerin değil, aynı zamanda profesyonel değer ve sorumlulukların da kazanıldığı kritik bir dönemdir. Ülkemizde Tıpta Uzmanlık Eğitimi Müfredat Oluşturma ve Standart Belirleme Sistemi (TUKMOS) müfredatları, eğitim için bir çerçeve olmasının yanında, uzmanlık alanlarının mesleki yetkinlik kriterlerini belirleyen rehber olarak da kullanılmaktadır. TUKMOS programlarının yeterlik/çıktı temelli eğitim yaklaşımı bağlamında değerlendirilmesi önemlidir. Bu çalışma ile, Türkiye'de tıpta uzmanlık eğitiminin çerçevesini belirleyen TUKMOS müfredatları aracılığıyla tıpta uzmanlık eğitimi programlarının yapısını, işlevselliğini ve uygulanabilirliğini yeterliğe/çıktıya dayalı yaklaşım bağlamında değerlendirmek ve nitelikli uzmanlık eğitimi programlarına yönelik öneriler geliştirmek amaçlanmıştır.

Yöntemler: Çalışma nitel doküman analizi yöntemiyle tasarlanmıştır. Çalışmanın veri setini TUKMOS eğitim programları oluşturmaktadır. 43 ana dal ve 45 tane yan dal uzmanlık programı incelenmiş ve verilerin tematik analizleri yapılmıştır.

Bulgular: Analizler sonucunda; "Müfredatların temel yapısı" ve "Müfredatların işlevselliği ve uygulanabilirliği" şeklinde iki kategori ve bu kategorilere ilişkin beş tema belirlenmiştir.

Sonuç: Değerlendirmeler sonucunda, tıpta nitelikli uzmanlık eğitimi için eğitim bilimlerinin standartlarına ve uzmanlık eğitiminin amaçlarına uygun adil, şeffaf ve hesap verilebilir müfredatlar oluşturulması, programdan mezun olan uzman hekimlerin yetkilerinin nasıl belirleneceği ve müfredatla ilişkisi açık bir şekilde yazılı bir çerçeve program ile belirlenmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Müfredat; niteleyici araştırma; tıbbi eğitim; tıbbi uzmanlık; tıp asistanlığı; yetkinlik

Abstract

Aim: Residency training in medicine is a critical period during which not only clinical knowledge and skills are acquired, but also professional values and responsibilities. In our country, the Turkish Medical Specialty Education Curriculum Development and Standard Setting System (TUKMOS) curricula serve both as a framework for education and are as a guide for determining the professional competency criteria for specialty areas. It is important to evaluate TUKMOS programs in the context of a competency/outcome-based education approach. This study aims to evaluate the structure, functionality, and applicability of medical residency training programs in Turkey through the TUKMOS curricula, which define the framework for medical residency training, within the context of a competency/outcome-based approach, and to develop recommendations for high-quality residency training programs.

Methods: The study was designed using qualitative document analysis methods. The data set for the study consists of TUKMOS education programs. 43 main fields and 45 sub-fields of specialization programs were examined, and thematic analyses of the data were conducted.

Results: As a result of the analyses, two categories were identified: "The basic structure of curricula" and "The functionality and applicability of curricula," along with five themes related to these categories.

Conclusion: As a result of the evaluations, it was concluded that curricula that are fair, transparent, and accountable, in line with the standards of educational sciences and the objectives of residency training, should be developed for qualified residency training in medicine. Furthermore, it was determined that the scope of practice for physicians graduating from the program and its relationship to the curriculum should be clearly defined in a written framework program.

Keywords: Competency; curriculum; medical education; medical residency; medical specialty; qualitative research

Geliş/*Received* : 03.11.2025
Kabul/*Accepted*: 10.12.2025

DOI: 10.21673/anadoluklin.1816418

Yazışma yazarı/*Corresponding author*

Ali İhsan Taşçı

İstinye Üniversitesi, Fakültesi, Tıp Eğitimi Anabilim Dalı, İstanbul, Türkiye
E-posta: aliihsantasci@hotmail.com

ORCID

Ali İhsan Taşçı: 0000-0002-6943-6676
Merve Saraçoğlu: 0000-0002-2518-6230

GİRİŞ

Tıpta Uzmanlık Eğitimi (TUE), tıp fakültesi mezunlarına belirli uzmanlık alanına özgü mesleki yeterlikleri kazandırmayı ve eğitilenleri toplumun sağlık ihtiyaçlarını karşılayabilecek, bağımsız karar verebilen ve sorumluluk sahibi uzman hekimler olarak yetiştirmeyi amaçlamaktadır (1). Dolayısıyla TUE süreci, klinik bilgi ve becerilerin yanı sıra profesyonel değer ve sorumlulukların da kazanıldığı kritik bir dönemdir. Bu sürecin etkinliği, öncelikle uzmanlık eğitim programlarının (müfredat) niteliğine ve nasıl yürütüldüğüne bağlıdır.

Ülkemizde uzmanlık eğitimi müfredat çalışmaları Tıpta Uzmanlık Kurulu (TUK) bünyesinde geliştirilen Tıpta Uzmanlık Eğitimi Müfredat Oluşturma ve Standart Belirleme Sistemi (TUKMOS) aracılığıyla yürütülmektedir. TUKMOS müfredatları, uzmanlık alanları için asgari eğitim gerekliliklerini tanımlayan, mesleki yetkinlik kriterlerini belirleyen, kurumlar arasında eşgüdümü sağlamak için eğitim standartları oluşturan ve ulusal düzeyde kalite güvencesi sağlayan rehber dokümanlar niteliğindedir (2).

TUKMOS müfredatları yeterlik/çıktı odaklı eğitim yaklaşımı perspektifi temel alınarak hazırlanmıştır. Yeterlik/çıktı temelli eğitim yaklaşımı; öğreneni merkeze alarak, öğrenenlerin süreçteki gelişimlerini ve süreç sonunda ulaşmaları gereken öğrenme çıktılarını/yeterliklerini tanımlayarak, öğrenim içerik ve etkinliklerini bu çıktılara ulaşacak şekilde planlayan süreç odaklı sistematik bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımda öğrenme çıktıları, bilgi, beceri ve tutum gibi parçalı/ayrıntılı şekilde yazılmak yerine daha bütünlüklü, açık ve ölçülebilir bir şekilde tanımlanmakta ve bu çıktılar, müfredatın geliştirilme sürecinde belirlenmektedir (3-5). Yeterlik/çıktı odaklı ulusal çerçeve programlarda bu çıktılar genel olarak yer almakta ve kurumlara bir çerçeve sunmaktadır (6).

TUKMOS müfredatları bağlamında uzmanlık eğitimi uygulamalarına yönelik sahada yapılan literatür incelemelerinde; yeterliklere/çıktıya dayalı eğitim yaklaşımının farkındalığı, eğitimi planlama, uygulama, eğitim etkinlikleri, ölçme-değerlendirme ve program geliştirme gibi alanlarda yetersizlikler gözlenmiş; bilimsel standartlar ve uygulamalarda belirsizlikler ve uyumsuzluk sorunları olduğu ve kurumlar arasında önemli uygulama farklarının yaşandığı görülmüştür (7,8). Başka bir çalışmada ise, günümüzde branşların uygulama alanlarının birbirlerine yaklaşması nedeniyle uzmanlık branşlarının ilişkilerinde, yetki ve sorumluluk sınırlarında belirsizlikler ve sorunlar yaşandığı belirtilmiştir (9). Ayrıca 2022'de yürürlüğe giren yönetmelikle (10) yetki sınırlarını belirleme görevinin TUK'a verilmesi, yetki tartışmalarını hem kamuoyunda hem de hukuk çevrelerinde yoğunlaştırmış ve müfredatların eğitsel niteliği bu süreçte geri planda kalmıştır.

Literatürlerde TUKMOS müfredatlarının mevcut durumu ve uygulamalardaki aksaklıklara yönelik çalışmalar yapılmış olmasına rağmen, TUKMOS programlarının kendi temel yapısından kaynaklı sorunların yeterince incelenmediği görülmüştür. Dolayısıyla TUKMOS programlarının temel yapısının çok boyutlu, bütüncül bir şekilde derinlemesine incelenmesinin önemli olduğu ortaya çıkmıştır. Bu çalışmanın literatüre bu yönde önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Çalışmanın amacı: Bu çalışma ile, Türkiye'de tıpta uzmanlık eğitiminin çerçevesini belirleyen TUKMOS müfredatları aracılığıyla tıpta uzmanlık eğitimi programlarının yapısını, işlevselliğini ve uygulanabilirliğini yeterliğe/çıktıya dayalı yaklaşım bağlamında değerlendirmek ve nitelikli uzmanlık eğitimi programlarına yönelik öneriler geliştirmek amaçlanmıştır.

GEREÇ VE YÖNTEMLER

Bu çalışma, nitel doküman analizi yöntemiyle tasarlanmıştır. Doküman analizi, araştırmanın amacına yönelik basılı ve elektronik (internet erişimli vb.) kaynakların elde edilmesi, incelenmesi, analiz edilmesi ve değerlendirilmesi yöntemidir. Çalışmanın amacına bağlı olarak incelenen dokümanlar, bir araştırmanın tek başına veri setini oluşturabilir. Veri seti, belirli örneklem üzerinden veya tüm dokümanlar analiz edilerek değerlendirilebilir (11). Nitel eğitim araştırmalarında eğitim ve öğretim programları kamuya ait açık dokümanlar olduğundan araştırmacılar için değerli bilgi kaynaklarıdır (12).

Veri seti: Bu çalışmanın veri setini Sağlık Bakanlığı'nın internet sitesinde kamuya açık sunulan TUKMOS eğitim programları oluşturmaktadır (1,2). Sistemde güncellenen 43 ana dal ve 45 yan dal tıpta uzmanlık eğitim programı mevcuttur. Tüm programlar analize tabi tutulmuştur. Ayrıca Mezuniyet Öncesi Tıp Eğitimi Ulusal Çekirdek Eğitim Programı (UÇEP)

2020, karşılaştırmalı analizler için kullanılmıştır (13).

Verilerin analizi: Doküman analizinin doğası gereği analiz yöntemi (içerik veya tematik) seçimi için araştırmacı amaca göre alan literatüründeki teori, yaklaşım ve kuramları temele alabileceği gibi kendisinin belirlediği kategoriler veya temalar ile de analiz sürecine başlayabilmektedir (14,15). Bu çalışmada tematik analiz yöntemi kullanılmıştır.

Analiz süreci şu şekilde sürdürülmüştür: İlk araştırmacı tüm programları bağımsız olarak incelemiş, belirli kategoriler ve temalar oluşturmuştur. İkinci araştırmacı, belirlenen temalar bağlamında programlardan örneklem seçimiyle bağımsız olarak temaların doğrulama analizi sürecine dâhil olmuştur. Temaların son şekline iki araştırmacı tarafından uzlaşı ile karar verilmiştir.

Etik kurul onayı

Bu çalışmada kullanılan verileri kamuya açık internet sitelerinden elde edildiği ve kişisel verilerin korunmasına yönelik herhangi bir kişisel veri kullanılmadığı için etik kurul onayı gerekmemektedir.

BULGULAR

Analizler sonucunda; "Müfredatların temel yapısı" ve "Müfredatların işlevselliği ve uygulanabilirliği" şeklinde iki kategori ve bu kategorilere ilişkin beş tema belirlenmiştir. Müfredatların temel yapısı kategorisi yeterlik/çıktı temelli eğitim yaklaşımı perspektifinden ele alınmış ve bu başlık altında; "Temel yetkinliklerin görünürlüğü", "Yeterlikler, içerik ve klinik/girişimsel yetkinliklerin düzeyleri" ve "Rotasyonların yapılandırılması" temaları oluşturulmuştur. Müfredatların işlevselliği ve uygulanabilirliği kategorisinde ise temel yapının uygulamalara yansıması/etkileri üzerinden "Yetkinlik ve yetki ilişkisi" ve "Standardizasyon ve terminoloji" temaları oluşturulmuştur.

Müfredatların temel yapısı

1. Temel yetkinliklerin görünürlüğü

TUKMOS müfredatlarında bir uzmanın, "Yönetici, ekip üyesi, sağlık koruyucusu, iletişim kuran, değer ve sorumluluk sahibi, öğrenen ve öğreten, hizmet sunucusu" yetkinliklerinden oluşan yedi alanda yetkin olması gerektiği belirtilmektedir. UÇEP'te, tıp fakültesi mezunlarının ulusal yetkinlik ve yeterlikleri üç temel yetkinlik alanında sekiz yetkinlik ve 32 yeterlikten oluşmaktadır. Mezun bir hekimin, "sağlık hizmeti sunucusu, mesleki etik ve profesyonel ilkeleri benimseyen, sağlık savunucusu, lider-yönetici, ekip üyesi, iletişimci, bilimsel ve analitik yaklaşım gösteren, yaşam boyu öğrenen" yetkinliğine sahip olması beklenmektedir. Her iki çerçeve programda da mezuniyet öncesi ve mezuniyet sonrası temel yetkinlikler benzerdir.

TUKMOS müfredatlarında "hizmet sunucusu" yetkinliği "klinik yetkinlikler" ve "girişimsel yetkinlikler" olarak ikiye ayrılmıştır. Bu yetkinliğin diğer altı temel alana ait yetkinlikler olmadan gerçek anlamlarını kazanamayağı ve verimli bir şekilde kullanılamayacağı belirtilmektedir. Bu vurguya rağmen belgede "sağlık hizmet sunucusu" yetkinliği dışındaki yetkinliklere ait alt yetkinlikler müfredatlarda yer almamaktadır. Bunun neticesi olarak bu alanlar, kurumlar, eğiticiler ve öğreticilerin gündeminde olmamakta, asistan karnelerinde yer alamamakta ve formal eğitim sürecine dâhil edilememektedir.

Ayrıca, sağlık hizmeti yetkinliği dışında profesyonelliğe ilişkin temel yetkinliklerin yalnızca isimlerinin yer alması ve çerçevelerinin belirlenmemiş olması, profesyonelliğe yönelik temel yetkinliklerin (iletişim, etik vb.) müfredatlarda temsil edilmediğini göstermektedir.

2. Yeterlikler, içerik ve klinik/girişimsel yetkinliklerin düzeyleri

Analizler sonucunda mevcut TUKMOS müfredatlarının önemli bir kısmında öğrenme konuları/içeriği ile yeterlikler/çıktılar aynı listelerde birlikte verilmiş ve aynı organa ait benzer yeterlikleri gerektiren girişimler tek tek sayılmıştır.

Örneğin genel cerrahi müfredatında (*V*.2.5) girişimsel yetkinlikler listesinde "akut karının yönetilmesi" üst başlığında "akut karın fizyolojisine hakimiyet, akut karında ağrı mekanizmalarına hakimiyet ve akut karında tanısal incelemeler" yetkinliği yer almakta ve düzey 4 olarak kodlanmıştır. Yine genel cerrahi müfredatında (v.2.5) onkoloji üst başlığında yer alan girişimsel yetkinlikler; "kanser epidemiyolojisi, kanser biyolojisi, kanser etiyolojisi, kanser risk değerlendirmesi, kanser taraması, kanser evrelendirilmesi, kanser tedavisine cerrahi yaklaşım, kemoterapi, hormonal tedavi, biyolojik tedavi, immunoterapi, gen tedavisi, radyoterapi, kanser önlenmesi" yetkinliği olarak listelenmiş ve düzey 1 olarak kodlanmıştır. Bu düzeylendirme,

ulusal düzeyde çerçeve programla uyum sorunu oluşturmaktadır. Mevcut yapının yeterliğe/çıktılara dayalı yaklaşım yerine ayrıntılı, parçalı hedeflere dayalı yaklaşıma göre yapılandırıldığı görülmüştür.

3. Rotasyonların yapılandırılması

TUKMOS müfredatlarında yer alan rotasyon programlarının, yetkinlik, içerik, süre ve öğrenme düzeyleri bakımından tutarsızlıklar barındırdığı görülmüştür. Bazı müfredatlarda (ör. Genel Cerrahi) bir ay gibi kısa bir sürelik rotasyonlarda geniş yetkinlikler tanımlanmış, diğer bazı müfredatlarda (Kulak Burun Boğaz, Acil Tıp, Ortopedi, Göğüs Cerrahisi) ise rotasyon müfredat listesi neredeyse boş bırakılmıştır.

Müfredatların işlevselliği ve uygulanabilirliği

1. Yetkinlik ve yetki ilişkisi

TUK, yetkinliği; "Bir uzmanın bir iş ya da işlemi gerektiği gibi yapabilmesi için kritik değer taşıyan, eğitim ve öğretim yoluyla kazanılıp iyileştirilebilen, gözlenip ölçülebilen, özellikleri daha önceden tarif edilmiş olan, bilgi, beceri, tutum ve davranışların toplamıdır." şeklinde tanımlamaktadır (16). Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi (TYÇ) ise yetkinliği; "Bilgi ve becerilerin bir çalışma veya öğrenme ortamında sorumluluk alarak ve/veya özerk çalışma göstererek kullanılması, öğrenme gereksinimlerinin belirlenmesi ve karşılanması, toplumsal ve etik meselelerin ve sorumlulukların dikkate alınması" şeklinde tanımlamıştır (17).

Bu tanımlar çerçevesinde, TUKMOS müfredatlarında girişimsel yetkinlikler için tanımlanan dört öğrenme düzeyine göre uygulamalarda yetki ilişkisi kurulmaktadır. Örneğin, mezun olan bir uzmana yalnızca karmaşık olmayan işlemleri (düzey 3) yapma yetkisi verildiğinde karmaşık olanları (düzey 4) ne zaman yapabileceği net olarak belirtilmemiştir. Bu durum, öğrenme düzeylerine göre yetki belirlemede belirsizliğe kapı aralayabilmektedir. Ayrıca tıbbi uygulamalarda olguların karmaşık olup olmadıkları her zaman önceden belirlenemeyebilir. Düzeyi 1 olan girişimsel yetkinliklerden organ nakillerinin hangi şartlarda, hangi eğitimlerden sonra kimler tarafından yapılabileceği ilgili mevzuatlarda açıkça belirtilmiştir. Buna karşılık düzeyi 1 olan robotik cerrahi uygulamalarında yetkinin ne zaman ve nasıl kazanılacağı, buna yönelik sertifikasyon ve yetkilendirme süreci belirsizdir. Benzer şekilde bazı klinik girişimsel yetkinliklerin hangi uzmanlık alanının yetki ve sorumluluk alanına girdiği ile ilgili belirsizlikler vardır (ör. Plastik cerrahi, Ortopedi, KBB).

2. Standardizasyon ve terminoloji

UÇEP ve TUKMOS çerçeve programları arasında ana sınıflamalar, hastalık adlandırmaları, tıbbi uygulama ve girişim isimlendirmeleri ile öğrenme düzeyi tanımlarında farklılıklar gözlenmektedir. UÇEP'te yeterlikler ve alt yeterlikler; "*Klinik Semptom/Bulgu/Durum*", "*Çekirdek Hastalıklar/Klinik Problemler*", "*Temel Hekimlik Uygulamaları*" ve "*Davranışsal, Sosyal ve Beşeri Bilimler Listesi*" başlıkları altında tanımlanmıştır. Bu listede hekimin, kendisine başvuran hastanın semptomlarını ve karşı karşıya olduğu durumları değerlendirdikten sonra tanısını veya ön tanısını koyduğu apandisit, üriner sistem taş hastalığı gibi hastalıklar veya tanımladığı alerjik reaksiyon, asit, akciğer ödemi gibi klinik problemler yer almaktadır. Temel hekimlik uygulamaları için kapsamlı bir tanım yapılmamış olmakla birlikte; hastanın fiziksel muayenesi, reçete yazma, EKG çekme ve yorumlama, epikriz hazırlama gibi uygulamaları içerdiği anlaşılmaktadır. Buna karşılık TUKMOS müfredatlarında, "*Klinik* ve *girişimsel yetkinlikler*" başlıkları altında yapılandırılmıştır. Klinik yetkinlik, "*bilgiyi, kişisel, sosyal ve/veya metodolojik becerileri tıbbi kararlar konusunda kullanabilme yeteneği*" olarak; girişimsel yetkinlik ise, *"bilgiyi, kişisel, sosyal ve/veya metodolojik becerileri tıbbi girişimler konusunda kullanabilme yeteneği"* olarak tanımlanmaktadır.

UÇEP'teki çekirdek hastalıklar ve klinik problemlerin öğrenme düzeyleri ile TUKMOS'taki klinik yetkinliklerin öğrenme düzeylerinin kodları ve düzey açıklamaları farklıdır. Örneğin UÇEP'te "Ön T" kodu (Acil olmayan durumlarda Ön tanı koyarak gerekli ön işlemleri yapıp uzmana yönlendirebilme) TUKMOS'ta yer almamakta; karşılığı olan "B" kodu (Hastalığa ön tanı koyma ve gerekli durumda hastaya zarar vermeyecek şekilde ve doğru zamanda, doğru yere sevk edebilecek bilgiye sahip olma düzeyi) ile ifade edilmektedir. B koduna "bilir" anlamı da verildiğinden müfredat listelerinde konu başlıkları bu kodla kodlanmıştır.

Mezuniyet sonrası tıp eğitimi mezuniyet öncesi tıp eğitiminin doğal bir devamı niteliğindedir. Bu nedenle her iki eğitim seviyelerinde kullanılan tanımların ve terminolojilerin uyumlu olması beklenmektedir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmada TUKMOS müfredatları doküman analiz yöntemi ile incelenmiş ve yeterlik/çıktı temelli yaklaşım bağlamında değerlendirilmiştir. Analizler, TUKMOS müfredatlarının ülkemizde uzmanlık eğitiminin kalitesi açısından büyük önem taşımasına rağmen programların yapısı, içeriği ve işlevselliği bakımından çeşitli sorunlar içerdiğini göstermiştir.

Yetki-yetkilendirme ile ilgili sorunlar

TUKMOS müfredatları her ne kadar yetkilendirme amacıyla hazırlanmasa da, bu konuda başvurulan tek kaynak durumunda olduğundan dolayı müfredatların eğitimsel işlevlerinin yetki sınırlarını belirleyen hukuki bir dayanağı bulunmaması belirsizliklere yol açmaktadır. Bu durum yalnızca uzmanlık eğitim amaçlarını bulanıklaştırmakla kalmayıp, anabilim dalları arasında sınır, sorumluluk ve yetki çatışmalarını artırma riskini de beraberinde getirmektedir. Örneğin, kadın doğum hekimleriyle yapılan bir saha çalışmasında perinatoloji uzmanları, kendi alanlarının görev, yetki ve sorumluluklarıyla ilgili belirsizlikler yaşadıklarını bildirmişlerdir (18). Uygulamada açık ve ayrıntılı mevzuat eksikliği, müfredatların fiilen "yetki belgesi" gibi görülmesine yol açmakta ve eğitimsel amaçlarını gölgelemektedir.

Yetkinin odağı bireysel/mesleki bilgi ve becerilerden çok hukuki düzenlemelerdir; yetki, kanun koyucu tarafından çıkarılan mevzuatla belirlenir ve idari otoritelerce uygulanır. Bu bağlamda yetki, yalnızca hukukun tanıdığı çerçevede var olur ve sınırlarını da yine hukuk belirler (19,20). Bu durumda hukuka göre bir alanda yeterli bilgi ve beceriye sahip olmak, tek başına o alanda işlem yapma yetkisini doğurmaz. Dolayısıyla TUKMOS müfredatlarındaki yetkinliklerin hukuki yetkilerle özdeşleştirilmesi eğitimin temel amacının zayıflamasına yol açmaktadır. Öğrenme düzeylerinin yetkiyle ilişkilendirilmesi hem eğitimsel hem de hukuki belirsizlikler yaratabilir. Ayrıca tıbbın sürekli gelişen doğası, yeni yetkinlikler karşısında eski mezunların ne ölçüde yetkili sayılacağı sorusunu gündeme getirerek tartışmaları daha da karmaşık hale getirebilir. Müfredatların eğitimsel amaçlarının yanına yetkilendirme amacının eklenmesi durumunda ise, bu durumun müfredat hazırlayanlara ve diğer ilgili taraflara açıklanması gerekir. Literatürde bu görev birimleri "Güvenilir Mesleki Faaliyetler (Entrustable Professional Activities, EPA)" olarak adlandırılmaktadır. EPA yaklaşımı ile yetkinlikler yalnızca soyut öğrenme çıktıları olmaktan çıkarak klinik uygulamada somut ve gözlenebilir görevler aracılığıyla ölçülebilir hale gelmektedir. Başka bir deyişle, EPA'lar, öğrencinin ya da asistan hekimin "gözetim altında yapabildiği" bir etkinliği, yeterlik düzeyine ulaştığında "bağımsız olarak yapabileceği" bir görev haline dönüştürür (21-23).

Yetkinlikler, yetkinlik düzeyleri, içerik, standardizasyon ve uygulanabilirlik ile ilgili sorunlar

TUKMOS müfredatlarındaki yetkinlik adlandırmaları ve düzeylerinde görülen standardizasyon eksiklikleri, hem kendi içlerinde hem de kriterleri belirleyen diğer programlarla (UÇEP gibi) uyumu zorlaştırmaktadır. Yine, sağlık hizmeti yetkinliği dışında profesyonelliğe ilişkin temel yetkinliklerin sadece isimlerinin yer alması ve çerçevelerinin belirlenmemiş olması, profesyonelliğe yönelik temel yetkinliklerin (iletişim, etik, profesyonellik vb.) müfredatta temsil edilmemesine yol açmakta ve eğitim süreçlerinde bu alanların geri planda kalmasına neden olmaktadır.

Yeterlik/çıktı odaklı hazırlanan müfredat listelerinde çıktılarla beraber yoğun bir şekilde öğrenme konularının bulunması odağın kaybolmasına yol açmaktadır. Çıktıların çerçeveleyici olmaktan ziyade aşırı ayrıntılı hazırlanması, müfredatların uygulanabilirliğini, izlenmesini ve karne uygulamalarıyla bütünleştirilmesini zorlaştırmaktadır. Ayrıca ulusal programın aşırı ayrıntılandırılmış olması, eğitim kurumlarının genişletilmiş programlarını uygulamasını güçleştirmekte, kurumlarda çeşitliliğe, kurumsal rekabete ve farklılığa engel olmaktadır. Bu durum, müfredatların asıl amacının dışına çıkmasına, kullanılabilirliğinin azalmasına, değerlendirme uygulamalarına aktarılmasında sorunlara yol açmaktadır. Sahada yapılan çalışmalarda; klinik yetkinliklere göre değerlendirmelerde hedeflenen düzeylerin karşılanmadığı (24), bazı branşlarda (aile hekimliği gibi) müfredatta belirlenen öncelikli tanıların oranının düşük olduğu (25) ve bazı branşlarda ise sahada müfredatta tanımlanmayan sağlık hizmeti uygulamalarıyla (defin hizmeti gibi) karşılaşıldığı belirlenmiştir (26). Hatta TUKMOS müfredatı olan bazı

branşlarda (İş ve Meslek Hastalıkları) görev tanımları, özlük hakları ve saha uygulamaları ile ilgili belirsizlikler bulunduğu (27) tespit edilmiştir.

Dolayısıyla TUKMOS müfredatlarında tanımlanan yetkinliklerin yeniden gözden geçirilmesi, sınırları belirli, değerlendirilebilir ve belgelendirilebilir görev birimlerine dönüştürülmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır.

Rotasyonların yapılandırılması ile ilgili sorunlar

Analizler, rotasyon programlarındaki yetkinliklerin, içeriklerin ve sürelerin uyumsuzluğu ve belirsizliğinin uygulamalarda sorunlara neden olduğunu ve rotasyonların eğitimsel hedeflerinden uzaklaşmasına yol açtığını göstermiştir. Bu yönde sahada yapılan çalışmalara bakıldığında; rotasyonların etkili bir şekilde eğitimsel katkısının olmadığı, verimsiz geçtiği (28), işleyiş açısından branşlar arası farklılıklar olduğu ve değerlendirmelerin yapılmadığı (29) ve içeriklerin müfredatlarla uyumsuz olduğu belirtilmiştir (30).

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışma, Türkiye'de tıpta uzmanlık eğitiminin çerçevesini belirleyen TUKMOS müfredatları aracılığıyla güncel yeterlik/çıktı temelli yaklaşım bağlamında uzmanlık eğitimi müfredatlarını değerlendirmek ve daha nitelikli müfredatların nasıl olması gerektiğine dair öneriler geliştirmek amacıyla yapılmıştır. Analizler sonucunda, "Müfredatların temel yapısı" ve "Müfredatların işlevselliği ve uygulanabilirliği" şeklinde iki kategori ve bu kategorilere ilişkin beş tema belirlenmiştir.

Değerlendirmeler sonucunda, tıpta nitelikli uzmanlık eğitimi uygulayabilmek için; güncel eğitim bilimlerinin standartlarına uygun, ulusal boyutta konunun uzmanları ile tartışarak, eğitim amaçlarına uygun adil, şeffaf ve hesap verilebilir müfredatlar oluşturulması, programdan mezun olan uzman hekimlerin yetkilerinin nasıl belirleneceği ve müfredatla ilişkisi açık bir şekilde yazılı bir çerçeve program ile belirlenmesi gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

TUKMOS müfredatlarının yeniden yapılandırılması, tıpta uzmanlık eğitiminin kalitesini artırmak için kritik bir gerekliliktir. Bu süreç için çalışmamızın analizleri bağlamında öneriler aşağıda sıralanmıştır:

Müfredatların eğitsel amaçları öncelenmelidir: TUKMOS müfredatları, hukuki yetki belgeleri olmaktan ziyade, eğitsel bir çerçeve olarak ele alınmalı; mesleki yetkilerin sınırları, ayrı mevzuatla düzenlenmelidir. Bu mevzuatlar düzenlenene kadar, yetkinlikler, yetkilendirmeye de temel teşkil edeceği varsayılarak uzman hekimlerin hangi görevleri bağımsız olarak icra edebileceği netleştirilmelidir. Böylece hem eğitimsel hem de hukuki açıdan daha sağlıklı bir çerçeve sağlanmış olacaktır.

Uyumlandırma ve standardizasyonun sağlanmalıdır: UÇEP ve TUKMOS çerçeve programları arasında terminoloji, düzey tanımları ve içerik-çıktı ilişkileri uyumlu hale getirilmelidir. Hastalık, klinik problem ve girişim adlandırmalarında uluslararası terminoloji kullanılmalı, güvenirliği ve etkinliği bilimsel olarak kanıtlanmamış hastalık isimleri, tedavi yöntemleri müfredata dâhil edilmemelidir.

Çerçeve müfredat-genişletilmiş müfredat ayrımı yapılmalıdır: Ulusal düzeyde yalnızca çerçeve programlar hazırlanmalı; teorik ve uygulamalı içeriklerin belirlenmesi, genişletilmiş müfredatların geliştirilmesi ve uygulama sorumluluğu eğitim kurumlarına bırakılmalıdır.

Temel yetkinlik alanları güçlendirilmelidir: İletişim, etik, profesyonellik, ekip çalışması, liderlik ve sağlık savunuculuğu gibi alanlarda alt yetkinlikler müfredatlarda açık şekilde tanımlanmalı, asistan karnelerinde yer almalı ve kurumsal eğitim programlarında aktif olarak öğretilip değerlendirilebilmelidir.

Rotasyonlar yeniden yapılandırılmalıdır: Rotasyon programları, süreyle uyumlu ve gerçekçi çıktılar doğrultusunda yeniden düzenlenmelidir.

Sürekli güncelleme ve izleme: Müfredatlar, tıp süreçlerindeki hızlı değişim ve gelişmeleri yansıtacak şekilde düzenli aralıklarla güncellenmeli, ulusal düzeyde bağımsız bir izleme-değerlendirme mekanizması ile uygulanabilirliği takip edilmelidir.

Çıkar çatışması ve finansman bildirimi

Yazarlar bildirecek bir çıkar çatışmaları olmadığını beyan eder. Yazarlar bu çalışma için hiçbir finansal destek almadıklarını da beyan eder.

KAYNAKLAR

1. T.C. Sağlık Bakanlığı. Tıpta Uzmanlık Kurulu (TUK). (2025). Erişim Tarihi: 15.10.2025 Erişim Linki: https://tuk.saglik.gov.tr/TR-82498/mufredatlar.html.
2. T.C. Sağlık Bakanlığı. Tıpta Uzmanlık Eğitimi Müfredat Oluşturma ve Standart Belirleme Sistemi (TUKMOS). (2025). Erişim Tarihi: 14.10.2025. Erişim Linki: https://tuk.saglik.gov.tr/TR-87040/v-25-dokumanlari.html
3. Quirk ME. Harden RM. (2017). Curriculum planning and development. In RM. Harden JA. Dent D. Hunt (Eds.). *A practical guide for medical teachers* (5th ed., pp. 4–12). Elsevier.
4. Harden RM. Outcome-based education: The future is today. Med Teach. 2007;*29*(7):625–29.
5. Christensen L, Karle H, Nystrup J. Process-outcome interrelationship and standard setting in medical education: the need for a comprehensive approach. *Med Teach*. 2007;29(7):672-7.
6. Gülpınar MA. Uzmanlık eğitimi dönemi ve çerçeve eğitim programı geliştirme rehberi. Tıp Eğitimi Dünyası, 2011;30(30):29-5.
7. Öztürk R. Tıp ve diğer sağlık mesleklerinde eğitim. Sağlık Düşüncesi ve Tıp Kültürü Dergisi. 2018;48:60-63.
8. Demirci M, Koca M, Coşkun Ö. TUKMOS'un Güncel Uygulamaları Çerçevesinde Türkiye'de Tıpta Uzmanlık Eğitiminin Mevcut Durumu. Forbes J Med. 2025;6(2):103-12.
9. Altınordu Atcı A, Doğru Ş, Akkuş F. Türkiye'de kadın hastalıkları ve doğum hekimlerinin perinatoloji uzmanı görev tanımları hakkındaki farkındalıkları. Pam Med J. October 2022;15(4):682-92.
10. Resmî Gazete. (2022, 3 Eylül). *Tıpta ve Diş Hekimliğinde Uzmanlık Eğitimi Yönetmeliği* (Sayı: 31942). Erişim Linki: https://www.resmigazete.gov.tr/
11. Bowen GA. Document analysis as a qualitative research method. QRJ . 2009;9(2):27-40.
12. Sak R, Şahin Sak İ, Öneren Şendil Ç, Nas E. Bir araştırma yöntemi olarak döküman analizi. KUJE. 2021;4(1): 227-56.
13. YÖK. Mezuniyet Öncesi Tıp Eğitimi Ulusal Çekirdek Eğitim Programı (UÇEP). (2020). Erişim Tarihi: 16.10.2025. Erişim Linki: https://egitim.yok.gov.tr/documentFiles/17594056261.
14. Büyüköztürk Ş, Kılıç Çakmak E, Akgün ÖE, Karadeniz Ş. Demirel F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi. Ankara.
15. Kıral B. Nitel bir veri analizi yöntemi olarak döküman analizi. Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 2020;8(15):170-89.
16. Tıpta Uzmanlık Kurulu (TUK) Terimler Sözlüğü. *TUK Eğitim Standartları hakkında Karar eki-3* (Tarih: 12/10/2017, Karar No: 1026). Erişim Tarihi: 15.10.2025. Erişim Linki: https://tuk.saglik.gov.tr/TR-30423/tuk-egitim-standartlari-hakkinda-karar-no-1026.html
17. Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi Kitapçığı. (2015). Erişim Tarihi: 12.10.2025. Erişim Linki: https://www.tyc.gov.tr/uploads/dosyalar/rcbgto1sqef4j_d.pdf.
18. Altınordu Atcı A, Doğru Ş, Akkuş F. Türkiye'de kadın hastalıkları ve doğum hekimlerinin perinatoloji uzmanı görev tanımları hakkındaki farkındalıkları. Pam Med J. October 2022;15(4):682-92.
19. Gözler K. (2018). *Hukuka Giriş*. Bursa: Ekin Yayınevi.
20. Kılıçoğlu A. (2015). *Medeni Hukuk*. Ankara: Turhan Kitabevi.
21. ten Cate O. Entrustability of professional activities and competency-based training. Med Educ. 2005;39(12):1176-7.
22. Cate OT. How can Entrustable Professional Activities serve the quality of health care provision through licensing and certification?. Can Med Educ J. 2022;13(4):8-14.
23. Touchie C, ten Cate O. The promise, perils, problems and progress of competency-based medical education. Med Educ. 2016;50(1):93-100.
24. Yıldırır A, Turan S. Self Evaluation of Cardiology Residents on the Clinical Competencies Defined in the Core Curriculum. Tıp Eğitimi Dünyası. 2021;20(62):44-56.
25. Ceyhun Peker AG, Deryal GN, Sarıca Çevik H, Ungan M. Empowering medical residency training: a comparative analysis for understanding outpatient clinic demand and training needs. BMC Med Educ. 2025;25(1):454.
26. Meydan Acımış N. Aile Hekimliğinde Defin Hizmetlerine Bakış. Aile Hekimliği. 2018;10(2):19-21.
27. Karabağ İ, Şahan C, Alagüney ME, Yıldız AN. İş ve meslek hastalıkları uzmanlarının görev, yetki, sorumlulukları ve özlük hakları konularında bu alanda çalışanların görüşleri. TJPH. 2022;20(3):329-45.
28. İşevi C, Gökhan Pirzirenli M, Çelik B, Bilgin Büyükkarabacak Y. Knowledge, attitudes and beliefs of thoracic surgery residents towards theoretical and practical medical life in Turkey. Curr Thorac Surg. 2024; 9(3): 132-40.
29. Arıkan H, Ürkmez S, Yardaş G, Başar H, Özkoçak Turan I, Demirkıran O. A current overview of intensive care subspeciality education in Turkey: what do educational staff, subspecialty residents and specialists think? Turk J Intensive Care. 2023;21:288-96.
30. Aybek H. Specialization Education Curriculum of Medical Biochemistry Department, Pamukkale University Faculty of Medicine. Tıp Eğitimi Dünyası. 2018;17(52):70-5.