

## ÖZGÜN ARAŞTIRMA

# Diş Hekimliği Fakültesi Öğrencilerinin, Ağız Diş Çene Cerrahisi Dersi Eğitiminde Öğrenci Merkezli Eğitime İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi

## Evaluation of Dental Students' Perspectives on Student-Centered Learning in Oral and Maxillofacial Surgery Education

**Dr. Öğr. Üyesi Ümmüğülsüm COŞKUN**

Altınbaş Üniversitesi, Diş Hekimliği Fakültesi,  
Ağız, Diş ve Çene Cerrahisi Anabilim Dalı, İstanbul  
ORCID ID: 0000-0002-3926-6389

**Dr. Öğr. Üyesi Ayşegül ERTEN TAYŞI**

İstanbul Aydın Üniversitesi, Diş Hekimliği Fakültesi,  
Ağız, Diş ve Çene Cerrahisi Anabilim Dalı, İstanbul  
ORCID ID: 0000-0002-9156-9109

**Geliş tarihi: 02.02.2025**

**Kabul tarihi: 04.08.2025**

**doi: 10.5505/yeditepe.2026.90922**

**Yazışma adresi:**

Dr. Öğr. Üyesi Ümmüğülsüm COŞKUN

**Adres:** Altınbaş Üniversitesi, Diş Hekimliği Fakültesi,  
Ağız, Diş ve Çene Cerrahisi Anabilim Dalı, İncirli Cad.  
No:11/A 34147 İstanbul

**Tel:** 0555 495 58 33

**E-posta:** glsmcoskun@gmail.com

### ÖZET

**Amaç:** Bu çalışma, diş hekimliği öğrencilerinin öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımına yönelik algılarını ve taleplerini değerlendirmeyi ve lisans Ağız, Diş ve Çene Cerrahisi eğitiminde bu yaklaşımın öğrencileri uygun şekilde destekleyip desteklemediğine dair bir gösterge sunmayı amaçlamaktadır.

**Gereç ve Yöntem:** 2024-2025 eğitim-öğretim döneminde Altınbaş Üniversitesi Diş Hekimliği Fakültesi 5. sınıf öğrencileri (n=99) üzerinde gerçekleştirilen kesitsel bir anket çalışmasıdır. Öğrencilerin, öğrenci merkezli eğitim ile ilgili düşüncelerini değerlendirmek amacı ile altı bölümden (demografik bilgiler, öğrenme etkinliğinin değerlendirilmesi, grup çalışmasının değerlendirilmesi, eğitimci değerlendirilmesi, eğitim materyallerinin değerlendirilmesi, tematik analiz) oluşan 35 soruluk anket, web bağlantısı aracılığıyla öğrencilerin e-posta adreslerine gönderilmiştir. Anketler anonim olarak değerlendirilmiştir. Tanımlayıcı istatistikler hesaplanmış ve verileri incelemek için Ki-kare testi ve Fisher'in kesin testi uygulanmıştır. Anlamlılık düzeyi  $p < 0,05$  olarak belirlenmiştir.

**Bulgular:** Çalışmaya 84 öğrenci katılmıştır (%84,8 katılım oranı). Yabancı uyruklu öğrenciler ve erkek katılımcılar, öğrenci merkezli eğitime daha olumlu yaklaşırken, Türk öğrenciler bireysel çalışmaların daha verimli olduğunu belirtmiştir ( $p < 0,05$ ). Eğitimci faktörünün belirleyici rolü ve adil iş birliğinin önemi vurgulanmıştır. Öğrencilerin büyük bir kısmı öğretim üyesi saatlerinin yetersiz olduğunu ifade etmiştir. Eğitimci ve eğitim materyallerinin değerlendirilmesine yönelik cevaplar analiz edildiğinde öğrencilerin görüşlerinde cinsiyet veya uyruk açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

**Sonuçlar:** Öğrenci merkezli eğitim, diş hekimliği eğitiminde etkili bir yöntem olmakla birlikte, uygulanabilirliğinin artırılması için öğretim üyelerinin rolü, grup çalışmaları ve bireysel öğrenme dengesi gibi unsurların gözden geçirilmesi gerekmektedir. Bu nedenle, öğrenci merkezli öğrenmede dengeli bir yaklaşımın daha faydalı olacağı sonucuna varılmıştır. Çalışmanın genel geçer sonuçlara ulaşabilmesi için daha geniş popülasyonlarda tekrarlanması gerekmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Ağız Diş ve Çene Cerrahisi, Diş hekimliği eğitimi, Öğrenci merkezli eğitim, Müfredat.

### ABSTRACT

**Aim:** This study aims to evaluate dental students' perceptions and demands regarding the student-centered learning approach and to provide an indicator of whether this approach adequately supports students in undergraduate Oral and Maxillofacial Surgery education.

**Materials and Method:** A cross-sectional survey was con-

ducted among fifth-year dental students (n=99) at Altınbaş University during the 2024-2025 academic year. To assess students' opinions on student-centered education, a 35-question survey consisting of six sections (demographic information, evaluation of learning effectiveness, group work assessment, instructor evaluation, evaluation of educational materials, and thematic analysis) was distributed via a web link to students' email addresses. The surveys were evaluated anonymously. Descriptive statistics were calculated, and Chi-square and Fisher's exact tests were used to analyze the data. The significance level was set at  $p < 0,05$ .

**Results:** A total of 84 students participated in the study (response rate: 84,8%). International students and male participants had a more positive attitude toward student-centered education, whereas Turkish students found individual study more effective ( $p < 0,05$ ). The critical role of the instructor and the importance of fair collaboration were emphasized. A significant portion of students reported insufficient faculty instructional hours. When analyzing responses regarding the evaluation of instructors and educational materials, no statistically significant differences were found based on gender or nationality.

**Conclusions:** While student-centered education is an effective approach in dental education, the role of faculty members, group work, and the balance between individual and collaborative learning require reconsideration to enhance its applicability. Therefore, we conclude that a balanced approach in student-centered learning proves more beneficial. Future research should include a larger population to obtain more generalizable results.

**Keywords:** Curriculum, Dental education, Oral and Maxillofacial Surgery, Student-centered learning.

## GİRİŞ

Eğitim bilimlerinde öğretim stratejileri, öğretmen merkezli ve öğrenci merkezli olmak üzere iki kategori altında ele alınmaktadır.<sup>1</sup> Dünyada ve ülkemizde teknolojik yeniliklerin ve modern hayatın giderek artan bir hızla iç içe geçmesi, eğitim bilimlerine de yansımaktadır.<sup>2,3</sup> Bu yansımalar sonucunda geleneksel eğitim metodu olan öğretmen merkezli eğitimden ziyade, öğretmen yerine öğrenciyi koyan öğrenci merkezli eğitime yönelim söz konusu olmuştur.<sup>4</sup>

Öğretmen merkezli eğitim ve öğrenci merkezli eğitim arasındaki ayrım, genellikle sınıftaki uzmanlık ve otorite dağılımı göz önüne alınarak yapılmaktadır. Öğretmen merkezli eğitim genellikle, öğretmenin bilginin öğrencilere iletilmesinde birincil sorumluluğu üstlendiği bir stil olarak

tanımlanmaktadır.<sup>5,6</sup> Bu stilde öğretmen, öğrencilerin sahip olabileceği sorular etrafında sınıf iletişiminin içeriğini oluşturmak yerine kendi uzman bakış açısından belirli bir bilgi birikimini detaylandırmakta ve sınıftaki iletişimin temel aracını ders anlatma yöntemi oluşturmaktadır.<sup>4,6</sup> Öğretmen merkezli eğitim modeli genellikle aktif bir öğretmen ile pasif bir öğrenci modeline dayanırken; öğrenci merkezli eğitim modeli, öğrencinin daha aktif olduğu öğrenim prensibine dayanmaktadır. Öğrenci merkezli eğitimde öğretmen, sınıfta birincil bilgi kaynağı olarak işlev görmek yerine öğrencilere yardımcı olan bir kolaylaştırıcı veya koç olarak görev görmektedir.<sup>4,5,7</sup>

Son yıllarda öğrenci merkezli eğitim anlayışının, üniversitelerdeki geleneksel "ders anlat ve sınav yap" eğitim modeline karşı ciddi meydan okumalar getirdiği görülmektedir.<sup>5</sup> Geleneksel eğitim yaklaşımlarından uzaklaşarak, öğrenmenin merkezine öğrenciyi koyan modern yaklaşımlar benimsenmektedir. Bu dönüşümün temelinde, bilginin pasif bir şekilde aktarılması yerine, öğrencinin kendi öğrenme deneyimini şekillendirdiği ve bilgiyi aktif olarak yapılandırdığı bir sürecin benimsenmesi yatmaktadır. Bu anlayışa paralel olarak diş hekimliği eğitiminde de paradigma değişimi yaşanmaktadır.<sup>8</sup> Özellikle uygulamalı bir alan olan diş hekimliği eğitiminde, öğrencilerin mesleki becerilerini geliştirirken aynı zamanda eleştirel düşünme ve problem çözme yeteneklerini de güçlendirmelerini hedeflemektedir.<sup>9-11</sup> Bu bağlamda modern diş hekimliği eğitiminin, öğrencinin kendi öğrenme sorumluluğunu üstlendiği ve eğitiminin ise bir rehber rolü üstlendiği dinamik bir sürece dönüştüğü görülmektedir.

Diş hekimliği eğitiminde, Ağız, Diş ve Çene Cerrahisi dersine yönelik spesifik olarak verilen öğrenci merkezli eğitimin etkinliğine yönelik belirsizlik söz konusu olup, bu eğitim yaklaşımına dair öğrenci bakış açısının değerlendirildiği çalışmaların oldukça kısıtlı olduğu görülmektedir.<sup>12-15</sup> Bu doğrultuda çalışmamızın temel amacı, Ağız, Diş ve Çene Cerrahisi dersine yönelik öğrenci merkezli eğitimin, öğrencileri yeterli düzeyde destekleyip desteklemediğine ilişkin bir gösterge elde etmek amacıyla, öğrencilerin tutumlarını araştırmaktır. Çalışmamızın ikincil amacı ise bu eğitim yaklaşımına yönelik farklı kültürel özellikteki öğrencilerin bakış açılarının karşılaştırılmasıdır.

## GEREÇ VE YÖNTEM

Bu kesitsel araştırma, Altınbaş Üniversitesi Klinik Araştırmalar Etik Kurulu tarafından gerekli onay alınarak gerçekleştirilmiştir (2024/26). Bu doğrultuda araştırma evreni, 2023-2024 Eğitim-Öğretim döneminde öğrenci merkezli eğitim odaklı pilot çalışma yapılan, 4. sınıf müfredatındaki Ağız, Diş ve Çene Cerrahisi II dersini alan ve anket yapıldığı sırada 5. sınıfta olan öğrencilerden (n=99) oluşturulmuştur. Çalışmamızda bağımsız değişkenler arasındaki ilişkilerin incelenmesi planlanmıştır ve en yüksek örneklem

boyutunu veren hesaplama dikkate alınmıştır. Bu araştırmada "G. Power-3.1.9.2" programı kullanılarak, %95 güven düzeyinde ( $\alpha=0,05$ ), standardize etki büyüklüğü benzer bir çalışma olmaması sebebiyle 0,35 (orta düzey) olarak alınmış ve 0,80 teorik güç ile minimum örneklem hacmi 79 olarak hesaplanmıştır.<sup>16,17</sup> Dahil edilme kriterleri; Ağız, Diş ve Çene Cerrahisi II dersin teorik ve pratik bileşenlerini eksiksiz tamamlamış olup final sınavından geçer not almış olmak, 2024-2025 Eğitim-Öğretim yılında aktif olarak 5. sınıf öğrencisi olmak, Ağız, Diş ve Çene Cerrahisi III dersini ilk kez alıyor olmak, çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul etmek ve bilgilendirilmiş onam formunu imzalamış olmak olarak belirlenirken, hariç tutma kriterleri ise dersi tekrar eden öğrenciler, devamsızlık nedeniyle dersten kalan öğrenciler, dersin pratik uygulamalarını tamamlamamış öğrenciler, anketi eksik dolduran öğrenciler, çalışmaya katılmayı reddeden öğrenciler ve onam formunu imzalamayan öğrenciler olarak belirlenmiştir.

Anket soruları, etik kurul başvurusundan önce daha önce yapılmış çalışmalar örnek alınarak 6 bölümden ve toplamda 35 adet sorudan oluşacak şekilde tasarlanmıştır.<sup>18,19</sup> Birinci bölüm, "Demografik Bilgiler" başlığı altında yaş, cinsiyeti ve uyruğu sorgulayan toplamda 3 sorudan oluşmaktadır. Anketin ikinci, üçüncü, dördüncü ve beşinci bölümlerdeki sorular, "katılıyorum", "katılmıyorum", "kararsızım", şeklinde belirtilen 3'lü Likert dereceleme ölçeğinde düzenlenmiştir. Bu doğrultuda, ikinci bölüm, "Öğrenme Etkinliğini Değerlendirme" başlığı altında toplamda 12 sorudan oluşmaktadır. Üçüncü bölüm ise "Grup Çalışmasının Değerlendirilmesi" başlığı altında yer alan 8 soru içermektedir. Dördüncü bölüm, "Eğitimcinin Değerlendirilmesi" başlığı altında toplamda 7 sorudan oluşurken, beşinci bölüm "Öğretim Materyallerinin Değerlendirilmesi" başlığı altında toplamda 3 sorudan oluşmaktadır. Son bölümde ise "Tematik Analiz" başlığı altında öğrencilerin öğrenci merkezli eğitim ve grup çalışması ile ilgili düşüncelerini belirttiği açık uçlu 2 soru yer almaktadır.

Anket soruları, katılımcılara çalışmanın amacını açıklayan standart bir bilgilendirme dokümanı ile birlikte Google Forms® platformuna (Google Inc., 2017, Kaliforniya, ABD) aktarılmıştır. Gönüllü katılımcılara yanıtların anonim kalacağı güvencesi verilerek, anketin web bağlantısı 1 Ekim 2024 tarihinde üniversitenin öğrencilere verdiği e-posta adreslerine gönderilerek 2 hafta içinde anketi tamamlamaları istenmiştir. Yanıt oranını artırmak amacıyla, henüz yanıt vermemiş öğrenciler de göz önünde bulundurularak 15 Ekim 2024 tüm öğrencilere hatırlatma duyurusu yapılarak anket süresi uzatılmıştır. 25 Ekim 2024 tarihinde anket formu sonlandırılmış ve veriler Microsoft Excel elektronik tabloları programında (Microsoft Corporation) bir araya getirilerek analiz edilmek üzere aktarılmıştır.

İstatistiksel analiz, SPSS yazılımı versiyon 25 (IBM SPSS Inc., Chicago, IL, ABD) kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Ve-

rilerin tanımlayıcı istatistikleri (sayı, yüzde, ortalama, standart sapma, medyan, minimum ve maksimum) belirlendikten sonra normal dağılım varsayımı Shapiro-Wilk testi ile kontrol edilmiştir. Normallik varsayımının karşılanmadığı durumlarda bağımsız iki grubun karşılaştırılmasında Mann Whitney U testi; bağımsız üç ve daha fazla grubun karşılaştırılması için Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Farkı yaratan grup ya da grupların ortaya çıkartılması için Post Hoc Düzeltilmiş Bonferroni testleri yapılmıştır. Kategorik değişkenler arasındaki ilişkinin test edilmesinde, örneklem boyutu varsayımı (beklenen değer>5) karşılandığı durumlarda Pearson Ki-Kare testi, örneklem boyutu varsayımı karşılanmadığı durumlarda ise Fisher'in kesin testi uygulanmıştır.

## BULGULAR

Anket, araştırma evrenini oluşturan toplamda 99 öğrenciye gönderilmiştir. Anketi dolduran gönüllü öğrenci sayısı 84 olarak belirlenmiş, ankete katılım oranı %84,8 olarak tespit edilmiştir. Cinsiyet dağılımına bakıldığında, katılımcıların %45,2'sinin erkek, %54,8'inin ise kadın olduğu görülmüştür. Uyruk dağılımına bakıldığında ise %69'unun Türk, %31'inin yabancı uyruklu olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların yaş ortalaması 23,58±1,26 (medyan: 23) olarak bulunmuştur (Tablo 1).

**Tablo 1.** Çalışmaya katılan öğrencilere dair demografik bilgilerin ayrıntılı tablosu

	Sayısal veriler
Katılımcı sayısı	84
Erkek öğrenciler/Kadın öğrenciler oranı	38/46
Kadın öğrencilerin yüzde payı	%54,8
Erkek öğrencilerin yüzde payı	%45,2
Yabancı öğrenciler/ türk öğrenciler oranı	26/58
Türk öğrencilerin yüzde payı	%69
Yabancı öğrencilerin yüzde payı	%31
Yaş min.-maks	21-29
Yaş Ort.±S.S. (Medyan)	23,58±1,26 (23)

Cinsiyetlere göre anket sorularına verilen cevapların dağılımlarına göre "Öğrenci merkezli eğitimlerin faydalı olduğunu düşünüyorum" (%37,6 Katılıyorum, %49,4 Katılmıyorum, %12,9 Kararsızım), "Bu öğretim yöntemi bilgi düzeyimi ve öğrenme yeteneğimi geliştirdi" (%38,8 Katılıyorum, %47,1 Katılmıyorum, %14,1 Kararsızım), "Bu öğretim yöntemine ilgi duyuyorum ve bu şekilde çalışmaya istekliyim" (%31,8 Katılıyorum, %49,4 Katılmıyorum, %18,8 Kararsızım), "Bu öğretim yöntemi ile edindiğim bilgiler daha kalıcı oldu" (%31,8 Katılıyorum, %45,9 Katılmıyorum, %22,4 Kararsızım), ve "Öğrenci merkezli eğitimdeki görevlerin daha fazla olmasını isterim" (%23,5 Katılıyorum, %48,2 Katılmıyorum, %28,2 Kararsızım), ile cinsiyet arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler bulunmuştur ( $p<0,05$ ). "Öğrenci merkezli eğitimlerin faydalı olduğunu düşünüyorum", "Bu öğretim yöntemi bilgi düzeyimi ve öğrenme yeteneğimi geliştirdi", "Bu öğretim yöntemine ilgi duyuyorum ve bu şekilde çalışmaya istekliyim" ve "Bu öğretim yöntemi ile edindiğim bilgiler daha kalıcı oldu"

sorularına çoğunlukla "Katılıyorum" cevabı veren kişilerin erkek olduğu ve "Katılmıyorum" cevabı veren kişilerin kadın olduğu, "Öğrenci merkezli eğitimdeki görevlerin daha fazla olmasını isterim" sorusuna çoğunlukla "Kararsızım" cevabı veren kişilerin erkek olduğu ve çoğunlukla "Katılmıyorum" cevabı veren kişilerin ise kadın olduğu gözlenmiştir (Tablo 2). Anket sorularındaki diğer sorular değerlendirildiğinde ise cinsiyetler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki elde edilmemiştir ( $p>0,05$ ).

Uyruklara göre anket sorularına verilen cevapların dağılımları verilmiş olup aralarındaki ilişkilerin incelenmesinde "Öğrenci merkezli eğitimlerin faydalı olduğunu düşünüyorum" (%37,6 Katılıyorum, %49,4 Katılmıyorum, %12,9 Kararsızım), "Öğrenci merkezli eğitimlerin Ağız, Diş, Çene Cerrahisi dersinin çalışmaları/öğrenmesi için faydalı olduğunu düşünüyorum" (%38,8 Katılıyorum, %50,6 Katılmıyorum, %10,6 Kararsızım), "Bu öğretim yöntemi, dersin eğitim kalitesini önemli ölçüde artırdı" (%32,9 Katılıyorum, %48,2 Katılmıyorum, %18,8 Kararsızım), "Bu öğretim yöntemi bilgi düzeyimi ve öğrenme yeteneğimi geliştirdi" (%38,8 Katılıyorum, %47,1 Katılmıyorum, %14,1 Kararsızım), "Bu öğretim yöntemine ilgi duyuyorum ve bu şekilde çalışmaya istekliyim" (%31,8 Katılıyorum, %49,4 Katılmıyorum, %18,8 Kararsızım), "Bu öğretim yöntemi, kendi kendine öğrenme ve sorumluluk duygumu geliştirdi" (%42,4 Katılıyorum, %40 Katılmıyorum, %17,6 Kararsızım), "Bu öğretim yöntemi problem çözme ve eleştirel düşünme yeteneğimi geliştirdi" (%40 Katılıyorum, %42,4 Katılmıyorum, %17,6 Kararsızım), "Bu öğretim yöntemi ile edindiğim bilgiler daha kalıcı oldu" (%31,8 Katılıyorum, %45,9 Katılmıyorum, %22,4 Kararsızım), "Öğrenci merkezli eğitimin zorunlu olmasından hoşlanmıyorum" (%64,9 Katılıyorum, %15,3 Katılmıyorum, %15,3 Kararsızım), "Grup arkadaşlarım ile işbirliği içinde çalıştık" (%57,6 Katılıyorum, %20 Katılmıyorum, %22,4 Kararsızım), "Grup çalışmasında fikirlerime saygı gösterildi" (%74,1 Katılıyorum, 14,1 Katılmıyorum, %11,8 Kararsızım), "Öğrenci merkezli eğitimler, diğer öğrencilerle etkileşimde bulunmamı ve sosyalleşmemi sağlıyor" (%48,2 Katılıyorum, %32,9 Katılmıyorum, %18,8 Kararsızım), "Öğrenci merkezli eğitimdeki görevlerin daha fazla olmasını isterim" (%28,5 Katılıyorum, %48,2 Katılmıyorum, %28,2 Kararsızım), ile uyruk arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler bulunmuştur ( $p<0,05$ ).

**Tablo 2.** Anket soruları ve anket sorularına verilen cevapların kadın ve erkek, ana-dili Türkçe olan ve olmayan öğrenciler açısından değerlendirilmesi.

Sorular		Erkek		Kadın		Test İstatistiği	P	Türk öğrenciler		Yabancı uyruklu öğrenciler		Test İstatistiği	P
		n	%	n	%			n	%	n	%		
<b>Bölüm 2: Öğrenme etkinliğinin değerlendirilmesi</b>													
1.Öğrenci merkezli eğitimlerin faydalı olduğunu düşünüyorum	Katılıyorum	20	64,5	11	35,5	7,621**	0,022*	12	38,7	19	61,3	2,444**	-0,001*
	Katılmıyorum	15	35,7	27	64,3			38	90,5	4	9,5		
	Kararsızım	3	27,3	8	72,7			8	72,7	3	27,3		
2.Öğrenci merkezli eğitimlerin Ağız, Diş, Çene Cerrahisi dersinin çalışmaları/öğrenmesi için faydalı olduğunu düşünüyorum	Katılıyorum	20	60,6	13	39,4	5,096	0,078	14	42,4	19	57,6	19,992**	-0,001*
	Katılmıyorum	15	35,7	27	64,3			38	90,5	4	9,5		
	Kararsızım	3	33,3	6	66,7			6	66,7	3	33,3		
3.Bu öğretim yöntemi, dersin eğitim kalitesini önemli ölçüde artırdı.	Katılıyorum	16	59,3	11	40,7	3,693**	0,158	9	33,3	18	66,7	24,086**	-0,001*
	Katılmıyorum	15	35,7	27	64,3			37	88,1	5	11,9		
	Kararsızım	7	46,7	8	53,3			12	80,0	3	20,0		
4.Bu öğretim yöntemi bilgi düzeyimi ve öğrenme yeteneğimi geliştirdi.	Katılıyorum	20	60,6	13	39,4	7,280**	0,026*	14	42,4	19	57,6	21,389**	-0,001*
	Katılmıyorum	12	30,0	28	70,0			37	92,5	3	7,5		
	Kararsızım	6	54,5	5	45,5			7	63,6	4	36,4		
5.Bu öğretim yöntemine ilgi duyuyorum ve bu şekilde çalışmaya istekliyim.	Katılıyorum	18	66,7	9	33,3	7,573**	0,023*	11	40,7	16	59,3	19,721**	-0,001*
	Katılmıyorum	14	33,3	28	66,7			38	90,5	4	9,5		
	Kararsızım	6	40,0	9	60,0			9	60,0	6	40,0		
6.Bu öğretim yöntemi, kendi kendine öğrenme ve sorumluluk duygumu geliştirdi.	Katılıyorum	19	52,8	17	47,2	1,531**	0,465	18	50,0	18	50,0	11,952**	0,005*
	Katılmıyorum	13	38,2	21	61,8			28	82,4	6	17,6		
	Kararsızım	6	42,9	8	57,1			12	85,7	2	14,3		
7.Bu öğretim yöntemi problem çözme ve eleştirel düşünme yeteneğimi geliştirdi.	Katılıyorum	19	57,6	14	42,4	3,304**	0,182	17	51,5	16	48,5	11,952**	0,003*
	Katılmıyorum	13	36,1	23	63,9			32	88,9	4	11,1		
	Kararsızım	6	40,0	9	60,0			9	60,0	6	40,0		
8.Bu öğretim yöntemi araştırma becerilerimi geliştirdi.	Katılıyorum	19	54,3	16	45,7	2,352**	0,309	21	60,0	14	40,0	5,058**	0,080
	Katılmıyorum	11	35,5	20	64,5			26	83,9	5	16,1		
	Kararsızım	8	44,4	10	55,6			11	61,1	7	38,9		
9.Bu öğretim yöntemi ile edindiğim bilgiler daha kalıcı oldu.	Katılıyorum	18	66,7	9	33,3	7,529**	0,023*	11	40,7	16	59,3	20,526**	-0,001*
	Katılmıyorum	13	33,3	26	66,7			36	92,3	3	7,7		
	Kararsızım	7	38,9	11	61,1			11	61,1	7	38,9		
10.Derslere hazırlanmak için daha fazla zaman ayırdım.	Katılıyorum	24	53,3	21	46,7	2,610**	0,271	28	62,2	17	37,8	4,915**	0,086
	Katılmıyorum	10	37,0	17	63,0			23	85,2	4	14,8		
	Kararsızım	4	33,3	8	66,7			7	58,3	5	41,7		
11.Öğrenci merkezli eğitim programı iyi çalışıyor, bu da birçok saatin boşa harcanmasını ve gereksiz gültüye neden oluyor.	Katılıyorum	21	40,4	31	59,6	1,837**	0,399	38	73,1	14	26,9	1,266**	0,531
	Katılmıyorum	9	60,0	6	40,0			10	66,7	5	33,3		
	Kararsızım	8	47,1	9	52,9			10	58,8	7	41,2		
12.Öğrenci merkezli eğitimin zorunlu olmasından hoşlanmıyorum.	Katılıyorum	23	40,4	34	59,6	1,777**	0,411	42	73,7	15	26,3	7,718	0,020*
	Katılmıyorum	8	53,3	7	46,7			12	80,0	3	20,0		
	Kararsızım	7	58,3	5	41,7			4	33,3	8	66,7		
<b>Bölüm 3: Grup çalışmasının değerlendirilmesi</b>													
1.Araştırma görevimi zamanında ve eksiksiz olarak tamamladım.	Katılıyorum	35	44,3	44	55,7	1,338**	0,790	56	70,9	23	29,1	3,862	0,122
	Katılmıyorum	1	100,0	0	0,0			1	100,0	0	0,0		
	Kararsızım	2	50,0	2	50,0			1	25,0	3	75,0		
2.Grup çalışmalarını, iletişim becerilerimi geliştirdi.	Katılıyorum	20	48,8	21	51,2	1,234**	0,540	25	61,0	16	39,0	5,982**	0,050
	Katılmıyorum	9	36,0	16	64,0			22	88,0	3	12,0		
	Kararsızım	9	50,0	9	50,0			11	61,1	7	38,9		
3.Grup arkadaşlarım ile işbirliği içinde çalıştık.	Katılıyorum	27	55,1	22	44,9	4,673**	0,097	29	59,2	20	40,8	7,315**	0,026*
	Katılmıyorum	5	29,4	12	70,6			16	94,1	1	5,9		
	Kararsızım	6	33,3	12	66,7			13	72,2	5	27,8		
4.Grup çalışmasında fikirlerime saygı gösterildi.	Katılıyorum	30	48,4	32	51,6	1,247**	0,536	43	69,4	19	30,6	6,488	0,035*
	Katılmıyorum	5	41,7	7	58,3			11	91,7	1	8,3		
	Kararsızım	3	30,0	7	70,0			4	40,0	6	60,0		
5.Öğrenci merkezli eğitimler, diğer öğrencilerle etkileşimde bulunmamı ve sosyalleşmemi sağlıyor.	Katılıyorum	24	58,5	17	41,5	5,969**	0,510	22	53,7	19	46,3	14,244**	0,001*
	Katılmıyorum	8	29,6	19	70,4			26	96,3	1	3,7		
	Kararsızım	6	37,5	10	62,5			10	62,5	6	37,5		
6.Grup çalışmasında çalışırken ekip arkadaşlarımı kendim belirlemek isterdim.	Katılıyorum	33	50,0	33	50,0	3,047	0,208	46	69,7	20	30,3	1,166	0,631
	Katılmıyorum	1	16,7	5	83,3			5	83,3	1	16,7		
	Kararsızım	4	33,3	8	66,7			7	58,3	5	41,7		
7.Öğrenci merkezli eğitimden daha fazla yarar sağlamak için yalın çalışabilsem daha iyi olurdu, çünkü grup çalışmalarını konuşmuyorum/bu oluyor.	Katılıyorum	15	36,6	26	63,4	2,815**	0,245	26	63,4	15	36,6	5,045**	0,080
	Katılmıyorum	9	60,0	6	40,0			14	93,3	1	6,7		
	Kararsızım	14	50,0	14	50,0			18	64,3	10	35,7		
8.Öğrenci merkezli eğitim saatlerinden masalese çok az fayda sağlıyorum. İnsanlar motive değildi ve sadece kendilerini okuyarak vakit geçiriyorler.	Katılıyorum	20	39,2	31	60,8	3,019**	0,221	36	70,6	15	29,4	0,757**	0,685
	Katılmıyorum	8	66,7	4	33,3			9	75,0	3	25,0		
	Kararsızım	10	47,6	11	52,4			13	61,9	8	38,1		
<b>Bölüm 4: Eğitimin değerlendirilmesi</b>													
1.Eğitimin araştırma konusuna başlığı ve amacı hakkında net bir şekilde bilgi verdi.	Katılıyorum	34	47,2	38	52,8	0,928	0,713	51	70,8	21	29,2	1,664	0,410
	Katılmıyorum	1	25,0	3	75,0			3	75,0	1	25,0		
	Kararsızım	3	37,5	5	62,5			4	50,0	4	50,0		
2.Öğretmenler, sorularında bana faydalı geri	Katılıyorum	34	45,9	40	54,1	0,763	0,775	52	70,3	22	29,7	1,325	0,564
	Katılmıyorum	1	25,0	3	75,0			3	75,0	1	25,0		
	Kararsızım	3	50,0	3	50,0			3	50,0	3	50,0		
3.Öğrenci merkezli eğitim programı benim için işe yaramıyor ve öğretimden yeterince fayda sağlamadığımı hissediyorum.	Katılıyorum	22	40,7	32	59,3	1,237**	0,539	39	72,2	15	27,8	0,748**	0,688
	Katılmıyorum	9	52,9	8	47,1			11	64,7	6	35,3		
	Kararsızım	7	53,8	6	46,2			8	61,5	5	38,5		
4.Öğretimin eğitimi saatinin az olması, öğrenci merkezli eğitimde çok fazla zorunlu saat ve sınav hazırlığı için yeterince zaman olmadığımı düşünüyorum.	Katılıyorum	27	42,2	37	57,8	1,196	0,637	46	71,9	18	28,1	3,589	0,162
	Katılmıyorum	3	50,0	3	50,0			2	33,3	4	66,7		
	Kararsızım	8	57,1	6	42,9			10	71,4	4	28,6		
5.Bazen görevler çok karmaşık oluyor.	Katılıyorum	23	44,2	29	55,8	0,132**	0,936	34	65,4	18	34,6	1,481**	0,477
	Katılmıyorum	6	50,0	6	50,0			10	83,3	2	16,7		
	Kararsızım	9	45,0	11	55,0			14	70,0	6	30,0		
6.Öğrenci merkezli eğitimdeki görevlerin daha fazla olmasını isterim.	Katılıyorum	12	60,0	8	40,0	9,726**	0,008*	9	45,0	11	55,0	10,656**	0,005*
	Katılmıyorum	11	27,5	29	72,5			34	85,0	6	15,0		
	Kararsızım	15	62,5	9	37,5			15	62,5	9	37,5		
7.Araştırma için verilen süre yeteriydi.	Katılıyorum	24	46,2	28	53,8	0,097**	0,953	39	75,0	13	25,0	3,258**	0,196
	Katılmıyorum	6	46,2	7	53,8			9	69,2	4	30,8		
	Kararsızım	8	42,1	11	57,9			10	52,6	9	47,4		
<b>Bölüm 5: Öğretim materyallerinin değerlendirilmesi</b>													
1.Araştırma görevini yaparken gerekli kaynakları kullandım.	Katılıyorum	35	47,3	39	52,7	2,283	0,270	52	70,3	22	29,7	1,937	0,381
	Katılmıyorum	0	0,0	3	100,0			1	33,3	2	66,7		
	Kararsızım	3	42,9	4	57,1			5	71,4	2	28,6		
2.Eğitilmiş öğrenci merkezli oturumlarda ders materyallerini anlamama yardımcı oldu.	Katılıyorum	24	49,0	25	51,0	3,432**	0,180	31	63,3	18	36,7	2,196**	0,333
	Katılmıyorum	6	28,6	15	71,4			17	81,0	4	19,0		

"Öğrenci merkezli eğitimlerin faydalı olduğunu düşünüyorum" sorusuna çoğunlukla "Katılıyorum" cevabı veren kişilerin yabancı uyruklu ve "Katılmıyorum" cevabı veren kişilerin Türk, "Bu öğretim yöntemi, dersin eğitim kalitesini önemli ölçüde artırdı" sorusuna çoğunlukla "Katılıyorum" cevabı veren kişilerin yabancı, "Katılmıyorum" ve "Kararsızım" cevabı veren kişilerin Türk, "Öğrenci merkezli eğitimin zorunlu olmasından hoşlanmıyorum" sorusuna çoğunlukla "Katılıyorum" ve "Katılmıyorum" cevabı veren kişilerin Türk, "Kararsızım" cevabı verenlerin yabancı, "Öğrenci merkezli eğitimler, diğer öğrencilerle etkileşimde bulunmamı ve sosyalleşmemi sağlıyor" sorusuna çoğunlukla "Katılıyorum" ve "Kararsızım" cevabı veren kişilerin Türk, "Öğrenci merkezli eğitimlerin Ağız Diş ve Çene Cerrahisi dersinin çalışmaları/öğrenmesi için faydalı olduğunu düşünüyorum", "Bu öğretim yöntemi bilgi düzeyimi ve öğrenme yeteneğimi geliştirdi", "Bu öğretim yöntemine ilgi duyuyorum ve bu şekilde çalışmaya istekliyim", "Bu öğretim yöntemi problem çözme ve eleştirel düşünme yeteneğimi geliştirdi" ve "Bu öğretim yöntemi ile edindiğim bilgiler daha kalıcı oldu" sorularına çoğunlukla "Katılmıyorum" cevabı veren kişilerin Türk ve "Bu öğretim yöntemi, kendi kendine öğrenme inisiyatifimi ve sorumluluk duygumu geliştirdi", "Grup arkadaşlarım ile iş birliği içinde çalıştık" ve "Öğrenci merkezli eğitimdeki görevlerin daha fazla olmasını isterim" sorularına çoğunlukla "Katılmıyorum" ve "Kararsızım" cevabı veren kişilerin Türk olduğu gözlemlenmiştir (Tablo 2). Anket sorularındaki diğer sorular değerlendirildiğinde ise Türk ve uluslararası öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki elde edilmemiştir ( $p>0,05$ ).

Anket sorularına verilen cevaplar ve yaş dağılımları karşılaştırıldığında, analizler sonucunda sadece "Bu öğretim yöntemine ilgi duyuyorum ve bu şekilde çalışmaya istekliyim" sorusuna verilen cevaplar ve yaşlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklar belirlenmiştir ( $p<0,05$ ). "Katılmıyorum" ile "Kararsızım" cevapları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenmiştir ( $p=0,004$ ). "Kararsızım" cevabını veren kişilerin yaşları, "Katılmıyorum" cevabını veren kişilerin yaşlarından yüksek olarak bulunmuştur. Öğrencilerden alınan açık uçlu sorulara verilen cevaplar verimlilik, zaman kullanımı, iş birliği, eğitmen faktörü, uygulanabilirlik, interaktif çalışma ve kaynak kullanımı olarak kategorize edilmiştir. Tablo 3'te bu kategorilere göre yapılan tematik analiz yer almaktadır.

Tablo 3. Tematik analiz

Tema	Geri bildirim
Verimlilik	'Hoca derste anlatınca daha iyi anlıyorum.' 'Derste başkalarının sunumlarını dinlerken hocamızın anlattığı kadar verimli olmuyor. Grup çalışmalarında yeterince verim alınmıyor.' 'Öğrenci merkezli eğitim öğrenciler için daha motive daha bilinçli bir şekilde derse giriş yardımcı oluyor, bir nevi ders öncesi hazırlık gibi.' 'Becerileri artırmak ve bilgi paylaşmak için iyidir.' 'Öğrencilerin kendi hazırladıkları ödevler dışında diğer grupların hazırlamış olduğu sunumlardan verim aldığını düşünmüyorum. Herkes kendi sunumuna odaklandığı için diğer arkadaşların sunmakta olduğu sunumların dinlenmediğini düşünüyorum.'
Zaman Kullanımı	'Ders saatlerini çok azaltıyor ve ders saatlerini etkilemeden yapılabilir.' 'Sorumluluğunu yerine getirmeyen öğrenciler zaman kaybına neden oluyor.'
İş birliği	'Herkes üstüne düşen görevi yaptığı takdirde işbirliği iyi oluyor.' 'Grup arkadaşlarımız listeye göre seçildiğinden bazı arkadaşlar sorumluluklarını yerine getirmiyor ve tüm görev 2 kişiye kalıyor. Adil bir çalışma olmuyor.'
Eğitmen faktörü	'Bunun yerine hocamızın anlattığı dersi dinlemeyi tercih ederim.' 'Gruptaki üyeleri biz belirlersek daha etkili olur.' 'Karmaşık olmayan konular verilmeli.' 'Grup çalışmalarında edindiğimiz bilgiler soru cevap yöntemiyle daha kalıcı oluyor.'
Uygulanabilirlik	'Çok fazla kargaşaya neden oluyor.' 'Grup çalışmaları çok fazla zaman kaybı oluşturuyor.'
İnteraktif çalışma	'Grup çalışmalarında arkadaşlarımla fikir alışverişi eşliğinde araştırmalar yapmak öğrenmemi geliştirdiğini düşünüyorum.' 'Grup yerine bireysel çalışmalar öğrenci için daha verimli oluyor.' 'Grup çalışmasının olumlu yanları: grup içi dayanışma, yardımlaşma ve kendimizi araştırdığımız için öğrenme içgüdümüzü yükseltmesi.'
Kaynak kullanımı	'Grup çalışmasındaki öğrenme ve araştırma kaynakları yeterliydi.'

## TARTIŞMA

Diş hekimliği eğitimi üzerine düşündüğümüzde, yıllar içinde temel bilimler, diş malzemeleri, kullanılan teknolojiye dair temel ilkelere pek çok değişiklik olduğunu görüyoruz. Bununla beraber gelişen teknolojik imkanlar ve günümüz öğrencilerinin bir nesil öncekilere kıyasla ne kadar farklı olduğunu göz önünde bulundurduğumuzda, diş hekimliği öğrencilerinin evrimiyle birlikte öğretim yöntemlerimizin de evrilmesi gerektiği fikri güçlenmektedir. Geçmişte işe yarayan öğretim yöntemleri, bugün için aynı etkiyi göstermeyebilir.<sup>20</sup> Geleneksel öğretim yöntemleriyle ilgili tek bir öğretim modunda, öğretmenler ile öğrenciler ve öğrenciler arasında yetersiz etkileşim, öğrencilerin zayıf pasif öğrenme ve özerk öğrenme becerilerinin eksik kalması gibi birçok sorun bulunmaktadır.<sup>21</sup> Son yıllarda yapılan eğitim araştırmaları, öğrenme sürecinde öğrencilerin anlama, deneyimleme veya kavramsallaştırma biçimlerini dikkate alan öğrenci veya öğrenen odaklı eğitimin değerini ortaya koymuştur.<sup>22-26</sup> Öğrenci odaklı bir yaklaşım genellikle aktif öğrenme yöntemlerini içerir ve "yüzeysel öğrenme" yerine "derin öğrenme" olarak isimlendirilen bir öğrenme şekline aracı olur. Bu derin öğrenme bilginin kalıcı bir şekilde öğrenilmesi ve uygulanabilirliği açısından daha etkili olmaktadır. Buna karşılık, klasik öğretmen merkezli yaklaşımda öğretmen, genellikle ders anlatımı yoluyla, bilgiyi pasif bir şekilde öğrenciye "aktarır" ve bu durum çoğunlukla ezberle dayalı veya yüzeysel öğren-

meyle sonuçlanır.<sup>6,25</sup> Çalışmamızda, Diş Hekimliği Fakültesi Ağız Diş ve Çene Cerrahisi II dersine katılan Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin öğrenci merkezli eğitim ile ilgili düşüncelerinin değerlendirilmesi ile diş hekimliğinde öğrenci merkezli eğitimin uygulanabilirliği ve öğrenci merkezli eğitimin daha etkili bir şekilde uygulanabilmesi için nelerin yapılması gerektiği ile ilgili sonuçları elde etmek hedeflendi.

Literatüre bakıldığında, öğrencilerin geleneksel teorik dersler yerine grup çalışmasını daha çok benimsedikleri görülmektedir.<sup>11,27</sup> Cui ve ark.<sup>18</sup> öğrenci merkezli ve küçük gruplar halinde çalışmasının, motivasyonu ve öğrenme etkinliğini artırabileceğini, ayrıca insan anatomi ve fizyolojisi derslerinin öğreniminde destekleyici ve etkili bir öğrenme yaklaşımı olabileceğini belirtmişlerdir. Küçük grup çalışmalarının; iletişim kurma, sorunları çözme ve kişilerarası etkileşim becerilerini geliştirirken, öğrencilerin ekip çalışmalarına uyum sağlamasına yardımcı olduğu düşünülmektedir. Bu yöntemin, problemlerin daha derinlemesine incelenmesini sağlarken, motive edici bir öğrenme ortamı oluşturup bilgi düzeyini ve yetkinlikleri artırdığı savunulmaktadır. Bizim çalışmamızda Türk ve yabancı uyruklu öğrenciler aralarında grup çalışmasının verimliliği hakkında verdikleri cevaplar karşılaştırıldıklarında, Türk öğrenciler grup çalışmalarının verimli olmadığını ve yalnız çalıştıklarında daha fazla konsantre olduklarını belirtmişlerdir ( $p < 0,05$ ). Çalışmamız ulusal akademik alanda hem Ağız Diş ve Çene Cerrahisi dersinde öğrenci merkezli eğitimin değerlendirildiği hem de yabancı uyruklu ve Türk öğrencilerin öğrenci merkezli eğitime bakış açılarını karşılaştıran ilk çalışmadır.

Öğrenme etkinliğini değerlendirdiğimizde, yabancı uyruklu öğrencilerin Türk öğrencilere oranla öğrenci merkezli eğitime daha olumlu bir yaklaşım gösterdiği görülürken, cinsiyet açısından değerlendirdiğimizde ise erkek öğrencilerin kadın öğrencilere oranla öğrenci merkezli eğitimin daha faydalı ve öğrenme becerilerini arttırdığı yönde soruları cevaplamış olduğunu görmekteyiz. Yabancı uyruklu öğrencilerin öğrenci merkezli eğitime daha az direnç göstermesinin nedeni, hem grup çalışmalarından daha fazla verim almaları hem de kendi dillerinde bilgiyi öğrenme olasılığı elde etmeleri olabilir. Çalışmamızda öğrencilerin büyük çoğunluğu, öğretmen eğitim saatinin az olduğunu ve bundan dolayı da öğretmen eğitiminden yeterince fayda sağlayamadığını belirtmişlerdir. Eğitim programında öğrenci merkezli eğitim saatlerinin ve öğretim üyesi sayısının artması ile bu eğitim sisteminin öğrenciler tarafından daha az dirençle karşılanacağını düşünmekteyiz. Bu fikrimiz özellikle cerrahi beceri kazandırılmasında öğrencinin deneyim ve öğrenimi üzerinde odaklanabilmek için yeterli eğitim kadrosu ve süre gerektiği belirten Moore ve ark.<sup>28</sup> tarafından da desteklenmektedir. Tricio ve ark.'nın<sup>29</sup> diş hekimliği fakültesinde öğretmen odaklı ve öğrenci

odaklı eğitimi karşılaştırdıkları çalışmada, öğretmenler öğrenci merkezli eğitimde öğrencilerin öğrenme kalitesinin arttığını belirtirken, öğrenciler özellikle uygun olmayan iş yükü konusunda olumsuz geri bildirimde bulunmuşlardır. Çalışmalarında, öğrencilerin derinlemesine bir öğrenme yaklaşımını benimsemelerinin zor olabileceğini ve iş yükü yönetiminin iyileştirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Cooper ve ark.<sup>30</sup> öğrenci direncini ele aldıkları çalışmalarında, öğrenciler arasındaki başlangıç direncinin genellikle lise ve üniversitede kötü planlanmış ve uygulanmış grup çalışmalarıyla ilgili olumsuz deneyimlere dayandığını belirtmektedir. Bu duruma yönelik stratejiler arasında yeni yöntemlerin uygulanması, süreç öncesinde ve sırasında değişen beklentilerin netleştirilmesi, öğrencilerin bilgiyi farklı yollarla işlemelerini teşvik eden uygun zorluk seviyesinde anlamlı etkinlikler yaratılması ve her öğrenme etkinliği için beklentilerin açıkça belirlenmesi yer almaktadır. Çalışmamızda öğrencilere yöneltilen açık uçlu soruların tematik analizi yapıldığında, öğrenci merkezli öğrenmenin farklı açılardan avantajlar ve dezavantajlar sunduğu görülmektedir. Geri bildirimlere göre grup çalışmaları, beceri gelişimi ve bilgi paylaşımı için faydalı bulunmakla birlikte, öğrenciler genellikle kendi sunumlarına odaklandıklarından diğer grupların çalışmalarından yeterince verim alamamaktadır. Zaman yönetimi açısından grup çalışmalarının, ders saatlerini etkileyerek zaman kaybına yol açabileceği belirtilmiştir. İş birliği bağlamında adil bir görev dağılımı yapılmadığında, bazı öğrencilerin daha fazla sorumluluk almak zorunda kalması, iş birliği sürecini olumsuz etkilemektedir. Ayrıca grup çalışmasındaki öğretmen faktörünün etkisi vurgulanmış ve öğrenciler, öğretmenin derse bireysel katkılarının daha etkili olduğunu ifade etmiştir. Bununla birlikte interaktif çalışma yöntemi, fikir alışverişi ve dayanışma aracılığıyla öğrenme içgüdüsünü artırırken, bireysel çalışmaların daha verimli olduğu yönünde görüşler de öne çıkmıştır. Kaynak kullanımı açısından ise grup çalışmaları sırasında sunulan öğrenme ve araştırma kaynaklarının yeterli olduğu belirtilmiştir. Bu bulgular, öğrenci merkezli eğitim yöntemlerinin uygulama sürecinde daha dengeli ve planlı bir şekilde ele alınması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Çalışmamızın birincil limitasyonu; çalışma grubumuz her ne kadar power analizindeki kişi sayısını karşılasa da katılımcıların tek merkezden seçilmesidir. Mevcut bulguların tüm Diş Hekimliği Fakültesi öğrenci popülasyonuna genellenip genellenemeyeceği belirsizdir. Bu nedenle, farklı Diş Hekimliği Fakültelerinden elde edilen verilerle doğrulama yapılması önemli bir ihtiyaçtır. Ek olarak, Ağız Diş ve Çene Cerrahisi eğitiminin 3., 4. ve 5. sınıflarda verildiği göz önüne alındığında, öğrenci merkezli eğitiminin tek bir sınıf üzerinde değerlendirilmesi çalışmamızın ikincil limitasyonu olarak değerlendirilebilir. Ayrıca farklı sınıflar üzerinde karşılaştırma yapılarak, Diş Hekimliği'nde Ağız Diş ve

Çene Cerrahisi eğitiminin farklı seviyelerdeki öğrencilerin öğrenci merkezli eğitime yaklaşımının da değerlendirilmesinin yararlı olacağı görüşündeyiz.

## SONUÇLAR

Eğitim sistemleri, dinamik yapıları sayesinde sürekli olarak değişim ve yeniliklere uyum sağlamaktadır. Öğrenci merkezli eğitim, günümüzün eğitim ihtiyaçlarına uygun bir yaklaşım olarak diş hekimliği eğitiminde de önemli bir yer edinmiştir. Araştırmamız bu yöntemin, özellikle yabancı uyruklu öğrenciler ve erkek katılımcılar arasında daha olumlu bir şekilde karşılandığını ortaya koymaktadır. Bununla birlikte Türk öğrencilerin bireysel çalışmaların daha verimli olduğuna dair geri bildirimleri, öğrenci merkezli eğitimin etkili bir şekilde uygulanabilmesi için yöntemlerin gözden geçirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Eğitim faktörünün belirleyici rolü ve grup çalışmalarında adil iş birliğinin önemi, bu yaklaşımın başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için dikkate alınması gereken başlıca unsurlardır. Çalışmamız, öğrenci merkezli eğitimde mevcut sınırlamaları anlamak ve bu yöntemi daha etkili hale getirecek stratejiler geliştirmek için önemli veriler sunmaktadır. Ancak bulguların daha geniş bir öğrenci popülasyonunda doğrulanması, bu eğitim yönteminin genel uygulanabilirliği ve etkinliği hakkında daha kapsamlı sonuçlara ulaşmak için gereklidir.

## KAYNAKLAR

1. Muniandy T, Abdullah N. A comprehensive review: An innovative pedagogy for future education. *Int J Online Pedagog* 2023; 13: 1-15. doi: 10.4018/IJOPCD.315816.
2. Özpolat V. Öğretmenlerin mesleki önceliklerinde öğrenci merkezli eğitim yaklaşımının yeri. *Milli Egit Derg* 2013; 43: 5-27.
3. Altbach PG, Reisberg L, Rumbley LE. Trends in global higher education: Tracking an academic revolution. *Brill* 2019; 22: 105-115.
4. Goodwin JR. What's the difference? A comparison of student-centered teaching methods. *Educ Sci* 2024; 14: 736. doi: 10.3390/educsci14070736.
5. Mascolo MF. Beyond student-centered and teacher-centered pedagogy: Teaching and learning as guided participation. *PHS* 2009; 1: 3-27.
6. Walsh A. An exploration of Biggs's constructive alignment in the context of work-based learning. *Assess Eval Higher Educ* 2006; 32: 79-87. doi: 10.1080/02602930600848309.
7. Elen J, Clarebout G, Léonard R, Lowyck J. Student-centered and teacher-centred learning environments: what students think. *Teach High Educ*. 2007; 12: 105-117. doi: 10.1080/13562510601102339.
8. Formicola AJ. Dental school clinics as patient care delivery centers: a paradigm shift in dental education.

9. J Dent Educ 2008; 72: 18-20. doi: 10.1002/j.0022-0337.2008.72.2\_suppl.tb04473.x.
9. Iacopino AM. The influence of "new science" on dental education: current concepts, trends, and models for the future. *J Dent Educ* 2007; 71: 450-462. doi: 10.1002/j.0022-0337.2007.71.4.tb04296.x.
10. DePaola DP, Slavkin HC. Reforming dental health professions education: a white paper. *J Dent Educ* 2004; 68: 1139-1150. doi: 10.1002/j.0022-0337.2004.68.11.tb03859.x.
11. Akaltan KF. Diş Hekimliği Eğitiminde Güncelleme: Eğitim ve Öğrenim Yöntemleri. *Selcuk Dent J* 2019; 6: 1-20. doi: 10.15311/selcukdentj.552022.
12. Kazancı F, Kazancı E, Memduhoğlu H, Sevimli Ş. Tıp ve Diş Hekimliği Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenme Stilllerinin Karşılaştırılması. *Ata Diş Hek Fak Derg* 2015; 24: 67-73. doi: 10.17567/dfd.33658.
13. Cabbar F, Burdurlu MÇ, Ozcakir Tomruk C, Bank B, Atalay B. Students' perspectives on undergraduate oral surgery education. *BMC Med Educ* 2019; 19: 265. doi: 10.1186/s12909-019-1703-y.
14. Burdurlu MÇ, Cabbar F, Dağışan V, Çukurova ZG, Doğanay Ö, et al. A city-wide survey of dental students' opinions on undergraduate oral surgery teaching. *Eur J Dent Educ* 2020; 24: 351-360. doi: 10.1111/eje.12506.
15. Sakka S. Student feedback on team-based learning in a preclinical oral surgery course: A pilot study. *J Taibah Univ Med Sci* 2024; 19: 705-710. doi: 10.1016/j.jtumed.2024.06.002.
16. Faul F, Erdfelder E, Buchner A, Lang AG. Statistical Power Analyses Using G\*Power 3.1: Tests for Correlation and Regression Analyses. *Behav Res Methods* 2009; 41: 1149-1160. doi: 10.3758/BRM.41.4.1149.
17. Cohen J. *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. 2nd ed., Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers. 1988.
18. Cui G, Laugsand JB, Zheng W. A Survey of Norwegian Nursing Students' Responses to Student-Centered Small Group Learning in the Study of Human Anatomy and Physiology. *SAGE Open Nurs* 2021; 7. doi: 10.1177/23779608211045879.
19. Meng X, Yang L, Sun H, Du X, Yang B, et al. Using a Novel Student-centered Teaching Method to Improve Pharmacy Student Learning. *Am J Pharm Educ* 2019; 83: 6505. doi: 10.5688/ajpe6505.
20. Walinski CJ, Ontiveros JC, Liu F, Crain G, Vardar-Sengul S. Optimizing teaching effectiveness in dental education for a new generation of learners. *J Dent Educ* 2023; 87: 182-188. doi: 10.1002/jdd.13108.
21. Fu X, Wu X, Liu D, Zhang C, Xie H, et al. Practice and exploration of the "student-centered" multielement fusion teaching mode in human anatomy. *Surg Radiol Anat* 2022; 44: 15-23. doi: 10.1007/s00276-021-02866-8.

- 22.** Ramsden P. Learning to teach in higher education. Oxon, UK: RoutledgeFalmer, 2003.
- 23.** Hounsell D, Entwistle N. Enhancing teaching-learning environments in undergraduate courses: final report to the Economic and Social Research Council on TLRP Project L. Edinburgh: University of Edinburgh, 2005.
- 24.** Prosser M, Trigwell K. Understanding learning and teaching: the experience in higher education. London: McGraw-Hill Education UK, Society for Research into Higher Education, Open University Press, 1999.
- 25.** Taylor R, Canfield P. Learning to be a scholarly teaching faculty: cultural change through shared leadership. In: Brew A, Sachs E, Sachs J, eds. Transforming a university: the scholarship of teaching and learning in practice. Sydney, Australia: Sydney University Press, 2007: 233-247.
- 26.** Marton F, Säljö R. On qualitative differences in learning, I: outcome and process. Br J Educ Psychol 1976; 46: 4-11. doi: 10.1111/j.2044-8279.1976.tb02980.x.
- 27.** Ferreri SP, O'Connor SK. Redesign of a large lecture course into a small-group learning course. Am J Pharm Educ 2013; 77: 13. doi: 10.5688/ajpe77113.
- 28.** Moore U, Durham J, Corbett I, Thomson P. The influence of staffing and timetabling on achieving competence in surgical extractions. Eur J Dent Educ 2009; 13: 15-19. doi: 10.1111/j.1600-0579.2008.00531.x.
- 29.** Tricio JA, Montt JE, Ormeño AP, Del Real AJ, Naranjo CA. Impact of Faculty Development Workshops in Student-Centered Teaching Methodologies on Faculty Members' Teaching and Their Students' Perceptions. J Dent Educ 2017; 81: 675-684. doi: 10.21815/JDE.017.014.
- 30.** Cooper JL, MacGregor J, Smith KA, Robinson P. Implementing Small-Group Instruction: Insights from Successful Practitioners. New Dir Teach Learn 2020; 81: 64-76.