

2014

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ş.F. TUYGAR

T.C.

**BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ  
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
ANATOMİ ANABİLİM DALI**



**TIP FAKÜLTELERİNDE  
MEZUNİYET ÖNCESİ ANATOMİ EĞİTİMİNİN  
ÖĞRENCİ GERİBİLDİRİMLERİ İLE DEĞERLENDİRİLMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Şeyda Ferah TUYGAR**

Tez Danışmanı

**Prof. Dr. İter KUŞ**

**BALIKESİR-2014**

**T.C.**  
**BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ**  
**SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**ANATOMİ ANABİLİM DALI**

**TIP FAKÜLTELERİNDE**  
**MEZUNİYET ÖNCESİ ANATOMİ EĞİTİMİNİN**  
**ÖĞRENCİ GERİBİLDİRİMLERİ İLE DEĞERLENDİRİLMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Şeyda Ferah TUYGAR**

Tez Danışmanı

**Prof. Dr. İlter KUŞ**

**BALIKESİR-2014**



T.C.  
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ  
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TEZ KABUL VE ONAY

Tıp Fakültesi Anatomi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı çerçevesinde yürütülmüş olan  
“Tıp Fakültelerinde Mezuniyet Öncesi Anatomi Eğitiminin Öğrenci Geribildirimleri İle  
Değerlendirilmesi”  
başlıklı tez çalışması, aşağıdaki jüri tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Savunma Tarihi: 19 / 06 / 2014

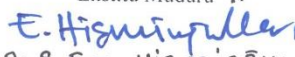
TEZ SINAV JÜRİSİ

  
Prof. Dr. İlter KUŞ  
Balıkesir Üniversitesi  
Başkan

Prof. Dr. Mehmet Tevfik YAVUZ  
Balıkesir Üniversitesi  
Üye

Yrd. Doç. Dr. Ömür SAYGILI  
Balıkesir Üniversitesi  
Üye

Yukarıdaki Yüksek Lisans Tezi, Enstitü Yönetim Kurulunun  
03. / 07. / 2014 tarih ve 20.14/14 sayılı kararı ile kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Özlem YAVUZ  
Enstitü Müdürü V.  
  
Yrd. Doç. Dr. S. Ege Hismioğulları  
Müdür V.

## **BEYAN**

Bu tez çalışmasının kendi çalışmam olduğunu, tezin planlanmasından yazımına kadar bütün aşamalarda patent ve telif haklarını ihlal edici etik dışı davranışımın olmadığını, bu tezdeki bütün bilgileri akademik ve etik kurallar içinde elde ettiğimi, bu tezde kullanılmış olan tüm bilgi ve yorumlara kaynak gösterdiğimi beyan ederim. 16/05/2014

**Şeyda Ferah TUYGAR**

## TEŞEKKÜR

Öncelikle öğrencisi olmaktan gurur duyduğum, çalışmam süresince yardımlarını, desteğini, bilgi ve tecrübelerini esirgemeyen tez danışmanım Balıkesir Üniversitesi Tıp Fakültesi Anatomi Anabilim Dalı Başkanı Prof.Dr.İlter KUŞ'a,

Geniş bilgi ve deneyimlerinden yararlandığım Balıkesir Üniversitesi Tıp Fakültesi Anatomi Anabilim Dalı Öğretim Elemanları Yrd.Doç.Dr.Ömür KARACA SAYGILI, Uzm.Dr.Burak GÜLCEN ve çalışmamın her aşamasında desteğini hissettiğim Araş.Gör.Emrah ÖZCAN'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tıp fakültesi öğrencileriyle gerçekleştirilen bu çalışmanın oluşmasına olanak sağlayan, gerekli izinleri veren, anketlerin doldurulması sırasında anlayış göstererek desteklerini esirmeyen Afyon Kocatepe Üniversitesi Tıp Fakültesi Anatomi Anabilim Dalı Başkanlığı'na, Namık Kemal Üniversitesi Tıp Fakültesi Anatomi Anabilim Dalı Başkanlığı'na, Erciyes Üniversitesi Tıp Fakültesi Anatomi Anabilim Dalı Başkanlığı'na,

Araştırmanın odağını oluşturup bu araştırmaya zaman ayırarak, araştırmaya veri sağlayan, Tıp Fakültesi Dönem I ve II öğrencilerine,

Sınırsız sevgi ve desteklerini her an yanımda hissettiğim, başta annem olmak üzere kardeşim Ceyda Sevil TUYGAR'a ve tüm aileme en içten saygı ve sevgilerimle teşekkürlerimi sunarım.

**Şeyda Ferah TUYGAR**

## İÇİNDEKİLER

## SAYFA NO

<b>ÖZET</b> .....	iii
<b>ABSTRACT</b> .....	v
<b>SİMGELER ve KISALTMALAR DİZİNİ</b> .....	vii
<b>TABLolar DİZİNİ</b> .....	viii
<b>1.GİRİŞ</b> .....	1
1.1.Mezuniyet Öncesi Anatomi Eğitimi.....	1
<b>2.GENEL BİLGİLER</b> .....	10
2.1.Program Değerlendirme.....	10
2.2.Öğrenci Geribildirimleri.....	12
<b>3.GEREÇ VE YÖNTEM</b> .....	16
3.1.Araştırmanın Evreni ve Örneklemi .....	16
3.2.Veri Toplama Aracı .....	17
3.3.Anketlerin Doldurulması.....	18
3.4.Veri Analiz Yöntemleri.....	18
3.5.Araştırmanın Sınırlılıkları.....	19
<b>4.BULGULAR</b> .....	20
4.1.Araştırmaya Katılan Tıp Fakültelerinin Tanıtıcı Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	20
4.2.Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Tanıtıcı Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	21
4.3.Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Almakta Oldukları Anatomi Eğitimi İle İlgili Genel Memnuniyet Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi .....	23
4.4.Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Anatomi Teorik ve Pratik Derslerine İlişkin Geribildirimleri.....	38
4.5.Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Anatomi Sınavlarına İlişkin Geribildirimleri.....	54
<b>5.TARTIŞMA</b> .....	58
<b>6.SONUÇ VE ÖNERİLER</b> .....	82

<b>KAYNAKLAR</b> .....	87
<b>EKLER</b>	
EK-1. Öğrenci Bilgi Formu .....	96
EK-2. Öğrenci Geribildirim Anketi .....	98
EK-3. Etik Kurul Onayı.....	100
EK-4 Anketlerin Uygulanabilmesi İçin İzin Yazısı.....	101
<b>ÖZGEÇMİŞ</b> .....	102

## ÖZET

### **Tıp Fakültelerinde Mezuniyet Öncesi Anatomi Eğitiminin Öğrenci Geribildirimleri ile Değerlendirilmesi**

Tıp eğitimi, içeriği ve süresi göz önüne alındığında, oldukça uzun ve zahmetli bir süreçtir. Türkiye’de ve Dünyada tıp eğitimi ve bunun bir parçası olan anatomi eğitimi tartışılmakta, yeniden yapılandırılmasına yönelik çalışmalar sürmektedir. Öğrenci geribildirimleri, öğrenme-öğretme sürecinde ulaşılan düzeyi belirlemede yaygın kullanılan araştırma yöntemlerinden birisidir.

Bu çalışma, 2013-2014 Eğitim-Öğretim yılında, tıp fakültesi öğrencilerinin, aldıkları anatomi eğitimini değerlendirmeleri amacıyla yapılmıştır. 818 tıp fakültesi öğrencisinin anatomi eğitimi ile ilgili görüşleri değerlendirilmiş ve anatomi eğitiminin nasıl olması gerektiği konusundaki yorumları toplanmaya çalışılmıştır. Karşılaştırmalı tanımlayıcı tipte olan bu çalışma, 4 ayrı tıp fakültesinin birinci ve ikinci sınıf öğrencileriyle yürütülmüştür.

Anket soruları, 5’li Likert ölçeği ile (kesinlikle katılıyorum, katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum, kesinlikle katılmıyorum) cevaplandırılacak şekilde hazırlanmıştır. Veriler, SPSS 18.0 paket programı ile değerlendirilmiştir. Tüm katılımcıların puanlarının ortalaması ve standart sapması hesaplanmıştır. Gruplararası farklılıkların tespitinde ‘student t-testi’ ve ANOVA testi kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi  $p < 0.05$  olarak belirlenmiştir.

133 Balıkesir Üniversitesi Tıp Fakültesi (ulaşma oranı: %81.1), 222 Afyon Kocatepe Üniversitesi Tıp Fakültesi (ulaşma oranı: %75.51) ve 142 Namık Kemal Üniversitesi Tıp Fakültesi (ulaşma oranı: %82.08) 321 Erciyes Üniversitesi Tıp Fakültesi (ulaşma oranı: %50.55) öğrencisi araştırmaya katılmıştır.

Öğrencilerin %31.5’i, derslerdeki sunum tekniklerinin öğrenmeyi kolaylaştırdığını, %53.8’i teorik derslerin süresinin konuyu anlaması için yeterli olduğunu, %62’si derslerde önemli bilgilerin vurgulandığını, %46.9’u öğretim üyeleri ile teorik derslerde rahatça iletişim kurabildiğini, %69.9’u ise öğretim üyeleri ile pratik derslerde rahatça iletişim kurabildiğini belirtmiştir.



Öğrencilerin %72'si, pratik derslerin teorik derslerin içeriğiyle bütünleyici olduğunu, %43.5'i pratik derslerin süresinin öğrenmede yeterli olduğunu, %21.6'sı pratik derslerdeki kadavra sayısının, %22.7'u maket sayısının, % 30.3'ü maketlerin çeşitliliğinin yeterli olduğunu vurgulamıştır. Öğrencilerin %61.2'si (n=500), kadavra diseksiyonuna fiilen katılmayı istediklerini belirtmiştir.

Anatomi sınavı ile ilgili olarak da, öğrencilerin %45.6'sı teorik sınav sorularının derslerin içeriği ile uyumlu olduğunu, %74.7'si pratik sınav sorularının derslerin içeriği ile uyumlu olduğunu, %35.3'ü teorik sınav sorularının açık ve kolay anlaşılır olduğunu, %42'si ise pratik sınav sorularının açık ve kolay anlaşılır olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin seçmeli ve açık uçlu soruların yer aldığı bir anatomi sınavını ise %12.5 (102 öğrenci) oranında tercih ettikleri görülmüştür.

Ankete katılan öğrencilerden 455 (%53.7) öğrenci, anatomi ders konularının klinik bilgilerle beraber verildiğini; 475 öğrenci ise (%58.1) kadavra dışı yardımcı ders araçlarının kullanıldığını ifade etmiştir. Ayrıca 636 öğrenci (%77.8), verilen anatomi eğitiminin öğrenciyi tıp fakültesinde olduğunu en çok hissettiren derslerden biri olduğunu ifade etmiştir. Çalışmanın sonucunda öğrencilerin %35.4 'ünün (n=290) kaynak kitap seçiminde güçlük yaşadığı tespit edilmiştir.

Öğrencilerin %75.9'u (n=621) anatomi eğitimini vakit kaybı olarak görmediğini, buna karşın %36.5'i (n=298) verilen anatomi eğitiminin geleceğe yönelik ihtiyaçları karşılamada yeterli olmadığını ifade etmiştir. Kişisel çalışmayı 300 (%36.7) öğrencinin tercih ettiği gözlenmiştir. %54.5 oranında öğrenci (n=446), tıp eğitiminin ileri dönemlerinde hatırlatma derslerinin gerekli olduğunu belirtmiştir.

Bu çalışmanın sonuçları öğrencilerin mezuniyet öncesi anatomi eğitiminden duydukları memnuniyeti göstermektedir. Tıp eğitimi geliştirme ve iyileştirme çabaları içinde, öğrenci geribildirimlerinin çok önemli yeri vardır. Elde edilen bulguların, gelecek yıllardaki Anatomi eğitiminin planlanmasında, müfredatın hazırlanmasında, akademik kadronun dersleri işleyişi ve öğretim üyesi/öğrenci iletişiminin geliştirilmesinde yararlı olacağı kanısına varılmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** Anatomi eğitimi, değerlendirme, geribildirim.

## **ABSTRACT**

### **The Evaluation of Undergraduate Anatomy Education by Student's Feedback in Medical Schools**

Considering the contents and duration of medical education, it is rather long and difficult process. Anatomy education as a part of medical education is being discussed in Turkey and rest of the world associating with medical education and restructuring studies are being continued. One of the widely used tools in evaluation of the teaching and learning level is student questionnaires.

This study was designed as medical students' evaluation of anatomy teaching at the end of academic year 2013-2014.

In this study, it had been evaluated that the opinions of 818 medical students on their anatomy education, and attempted to give some comments on how it should be. This is a comparative, descriptive study and was conducted on the first and second year students at 4 of medical schools.

The questionnaire was in the form of Likert scale (i.e. absolutely agree, agree, no idea, disagree, absolutely disagree). Datas were evaluated by SPSS 18.0 programme. All subjects' the mean and standard deviation of the score were calculated. 'Student t-test' and ANOVA were used to determine the differences between groups. The level of significance was determined as  $p < 0.05$ .

133 of Balıkesir University Medical School (access rate: 81.10%), 222 of Kocatepe University Medical School (access rate: 75.51%) and 142 of Namık Kemal University Medical School (access rate: 82.08%) 321 of Erciyes University Medical School (access rate: 0.55%) students were attended to the study.

31.5% of the students thought the way in which the lectures delivered made understanding easier, 53.8% thought that the session duration was satisfactory, 62% stated that the important points were underlined during the lectures, 46.9% were in good

communication with the tutors during theoretical lessons, 69.9% were in good communication with the tutors during practical lessons.

72% thought that the lectures and practical sessions were in accordance, 43.5% thought that the session duration was satisfactory, according to 21.6% number of cadavers were sufficient, this ratio was 38.9% for the number of models, and 40% found variety of models satisfactory, 61.2% (n=500) were willing to dissect.

As for the exams, 45.6% found theoretical exams well planned, 74.7% found practical exams well planned, 35.3% theoretical exams questions were clear and easy to understand, 42% practical exams questions were clear and easy to understand. Multiple choice and essay type mixed examination was preferred by 12.5% (n=102).

53.7% of the students (n=455) thought that the anatomy lectures were to be integrated with the clinics. 475 (58.1%) asked for educational materials together with cadavers. Anatomy education was considered to make 77.8% of the students (n=636) “feel studying in a medical school totally”. In this study, 35.4% of the students (n=290) had some difficulties in reaching to the appropriate reference textbooks.

75.9% of the students (n=621) proposed that anatomy was not a waste of time, and 36.5% (n=298) thought that the anatomy they learned was not enough for their present and future conditions. 300 students (36.7%) were in favor of studying by themselves. 54.5% (n=446) agreed to have a revision teaching of anatomy after preclinical years.

The results of this study showed a satisfaction of students about undergraduate anatomy education. In order to improve and open new horizons in medical education, students' evaluations and feedbacks are very important. It is concluded that student opinions obtained from the present study, may be beneficial for future planning of anatomy education, for preparing education curriculum and for improving the teaching presentation of university teachers and also (as well as) for improving the teacher/student interactions.

**Key Words:** Anatomy education, evaluation, feedback.

## **SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ**

**BAÜ:** Balıkesir Üniversitesi

**AKÜ:** Afyon Kocatepe Üniversitesi

**NKÜ:** Namık Kemal Üniversitesi

**ERÜ:** Erciyes Üniversitesi

**YÖK:** Yükseköğretim Kurulu

**UÇEP:**Ulusal Çekirdek Eğitim Programı

**UTEK:**Ulusal Tıp Eğitimi Kurulu

**UTEAK:** Ulusal Tıp Eğitimi Akreditasyon Kurulu

**MÖTE:** Mezuniyet Öncesi Tıp Eğitimi

**PDÖ:** Probleme Dayalı Öğrenme

<b>Tablo 1.</b> Araştırmaya katılan öğrencilerin fakültelere göre dağılımı.....16 (araştırmanın evren ve örnekleme)	16
<b>Tablo 2.</b> Araştırmaya katılan tıp fakültelerinin tanıtıcı özellikleri.....20	20
<b>Tablo 3.</b> Araştırmaya katılan öğrencilerin tanıtıcı özellikleri.....21	21
<b>Tablo 4.1.</b> Öğrencilerin üniversite değişkenine göre anatomi dersi genel memnuniyet puanları.....23	23
<b>Tablo 4.2.</b> Öğrencilerin üniversite değişkenine göre anatomi dersi genel memnuniyet puanları arasında anlamlı fark olan gruplar.....24	24
<b>Tablo 5.</b> Öğrencilerin dönem değişkenine göre anatomi dersi genel memnuniyet puanları.....26	26
<b>Tablo 6.</b> Öğrencilerin dönem tekrarı yapma değişkenine göre anatomi dersi genel memnuniyet puanları.....26	26
<b>Tablo 7.</b> Öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre anatomi dersi genel memnuniyet puanları.....27	27
<b>Tablo 8.1.</b> Öğrencilerin yaş değişkenine göre anatomi dersi genel memnuniyet puanları.....28	28
<b>Tablo 8.2.</b> Öğrencilerin yaş değişkenine göre anatomi dersi genel memnuniyet puanları arasında anlamlı fark olan gruplar.....28	28
<b>Tablo 9.1.</b> Öğrencilerin mezun oldukları lise türü değişkenine göre anatomi dersi genel memnuniyet puanları.....30	30
<b>Tablo 9.2.</b> Öğrencilerin mezun oldukları lise türü değişkenine göre anatomi dersi genel memnuniyet puanları arasında anlamlı fark olan gruplar.....30	30

<b>Tablo 10.</b> Öğrencilerin tıp fakültesini kendi isteğiyle seçmiş olma değişkenine göre anatomi dersi genel memnuniyet puanları.....	32
<b>Tablo 11.</b> Öğrencilerin okumakta olduğu üniversiteyi kendi isteğiyle seçmiş olma değişkenine göre anatomi dersi genel memnuniyet puanları.....	33
<b>Tablo 12.</b> Öğrencilerin gelecekte uzmanlaşmak istediği alanı belirlemiş olma değişkenine göre anatomi dersi genel memnuniyet puanları.....	34
<b>Tablo 13.1.</b> Öğrencilerin anatomi alanında uzmanlaşmak isteme değişkenine göre anatomi dersi genel memnuniyet puanları.....	35
<b>Tablo 13.2.</b> Öğrencilerin anatomi alanında uzmanlaşmak isteme değişkenine göre anatomi dersi genel memnuniyet puanları arasında anlamlı fark olan gruplar.....	35
<b>Tablo 14.</b> Öğrencilerin anatomi eğitimine ilişkin kendi fikirlerinin alınmasının gerekliliğiyle ilgili düşüncelerine göre anatomi dersi genel memnuniyet puanları.....	37
<b>Tablo 15.</b> Öğrencilerin anatomi dersine ilişkin genel düşünceleri.....	38
<b>Tablo 16.</b> Öğrencilerin anatomi dersi süre ve içeriğine yönelik düşünceleri.....	40
<b>Tablo 17.</b> Öğrencilerin anatomi derslerinin işleniş yöntemine ilişkin düşünceleri.....	42
<b>Tablo 18.</b> Öğrencilerin anatomi dersinin tıp fakültesi eğitim programı içerisindeki yerine ilişkin önerileri.....	44
<b>Tablo 19.</b> Öğrencilerin anatomi dersinin gün içerisindeki saatine ilişkin önerileri.....	45
<b>Tablo 20.</b> Öğrencilerin tıbbi terminoloji ile ilgili görüş ve önerileri.....	46
<b>Tablo 21.</b> Öğrencilerin anatomi dersinde radyolojik görüntülerin kullanımı ile ilgili görüş ve önerileri.....	47
<b>Tablo 22.</b> Öğrencilerin PDÖ oturumuna katılma durumları ve PDÖ oturumlarının faydasına ilişkin düşünceleri.....	48

<b>Tablo 23.</b> Öğrencilerin anatomi dersini etkin çalışmaya ilişkin düşünceleri.....	49
<b>Tablo 24.</b> Öğrencilerin anatomi dersi başarısı için derse devam gerekliliğine ilişkin düşünceleri.....	50
<b>Tablo 25.</b> Öğrencilerin anatomi pratik derslerinde kadavra kullanımına ilişkin düşünceleri.....	51
<b>Tablo 26.</b> Öğrencilerin anatomi pratik derslerinde maket kullanımına ilişkin düşünceleri.....	52
<b>Tablo 27.</b> Öğrencilerin öğretim üyelerine ilişkin düşünceleri.....	53
<b>Tablo 28.</b> Öğrencilerin anatomi dersi sınavları ile ilgili düşünceleri.....	54
<b>Tablo 29.</b> Öğrencilerin anatomi dersi sınavları ile ilgili önerileri.....	56

# 1.GİRİŞ

## 1.1. Mezuniyet Öncesi Anatomi Eğitimi

Mezuniyet öncesi tıp eğitiminin amacı, toplumun gereksinimlerine yönelik nitelikli hekimler yetiştirmektir (Sayek ve ark., 2010). Bu eğitim içerisinde önemli yeri olan anabilim dallarından birisi de anatomidir.

Anatomi, geniş anlamdaki tanımıyla vücudun normal şeklini, yapısını vücudu oluşturan organları ve bu organlar arasındaki yapısal ve işlevsel ilişkileri inceleyen bilim dalıdır (Gökmen, 2003). Günümüzde oluşumların yalnızca yapı ve şekil özelliklerine değil, işlevsel özelliklerine verilen önemin artmasıyla anatomi çalışmalarında, hücre içi öğeler de ayrıntılı olarak incelenmeye başlanmıştır. Bu durum, anatomi biliminin sınırlarını genişletmiştir (Gökmen, 2003). Anatomi, tüm zamanlarda tıp fakültelerinin temel bilimler başlığı altında yer alan eğitim öğretim programları içerisinde önemli bir yere sahip olmuştur (Carmichael ve Pawlina, 2000).

Tarih içerisinde tıp eğitimi ve bu kapsamda yer alan anatomi eğitimi, aşağıdaki yöntemlerle gerçekleştirilmiştir (Arman ve ark., 2002);

1. Usta-çırak ilişkisi ile öğrenme [Batıda 1910 yılına kadar uygulanan tıp fakültesi eğitimi modeli örneği].
2. Bilgi ağırlıklı, disiplin bazlı öğrenme [Batıda 1910 yılından 1970 (80) yıllarına kadar süren tıp fakültesi eğitimi modeli örneği].
3. Toplum gereksinimlerine yönelik öğrenme [Batıda 1970 (80) yıllarından itibaren uygulanmaya başlanan, interaktif yöntemlerin ağırlıklı olduğu tıp fakültesi eğitimi modeli örneği].
4. Klinik gereksinimlere yönelik öğrenme.



Yirminci yüzyıl başlarına kadar yetişen anatomistlerin en önemli özelliği, bu kişilerin, aynı zamanda iyi birer klinisyen hekim olmalarıdır. Bunun en temel sebebi, belirgin hastalıkların tanı ve tedavisinde, kadavra bilgisine gereksinim duyulmasıdır. Dini gerekçelerden dolayı ülkemizde insan cesedi ile çalışılması yasak olduğu için 19.yy ortalarına kadar bir anatomi bölümü kurulamamıştır (Pelin ve ark., 2012b).

Tıp eğitimi içerisinde önemli yeri olan anatomi eğitiminin kalitesinin artırılmasıyla ilgili tartışmalar, ülkemizde ve evrensel camiadaki tıp fakültelerinde her dönem yaşanmıştır. Zaman içerisinde tıp fakültelerinde, anatomi eğitimine ayrılan sürenin ne kadar olması gerektiği ve eğitimin kimler tarafından verilmesinin daha faydalı olacağı gibi konularda farklı görüşler ileri sürülmüştür (Phillips, 1987; Pelin ve ark., 2012a). En fazla kabul gören düşünce, kuramsal ve uygulama ders saatlerini azaltma yaklaşımları olmuştur (Phillips, 1987; Adeyemi-Doro ve Ojeifo, 1988; Nnodim, 1988; Crisp, 1989; Cross ve Laidler, 1990; Pelin ve ark., 2012a). Ders saatinin azaltılmasının yanı sıra, kadavra diseksiyonunun öğrenciler tarafından yapılmaması, probleme dayalı öğretimin kullanılması bu değişiklikler içerisinde yer almaktadır. Anatomi eğitimi sırasında önceden hazırlanmış dokuların, maketlerin, radyografik görüntülerin, bilgisayar simülasyonlarının ve gerçek modellerin kullanılması da bu değişikliklere ek olarak sayılabilir (Dinsmore ve ark., 1999; McLachlan, 2004; Leung ve ark., 2006).

Dilimize ‘benzetim’ olarak çevrilen ‘**simülasyon**’, bir sistem ya da sürece ait davranışın uygun aparatlar yardımıyla taklit edildiği ve çoğunlukla eğitim amacıyla kullanılan modelleme anlamı taşımaktadır (Sullivan, 1999). Eğitimde insancıl eğitim tekniklerinin kullanılması olarak ifade edilen ‘**Hümanistik Eğitim Tekniği**’ uygulamalarında kullanılır. Bu sayede, öğrenme tehditinin ve hata yapma korkusunun olmadığı bir ortamda gerçekleşir. İnsan bedenine çok benzeyen anatomik modeller, simüle hastalar kullanılır. Bu sayede canlıya zarar vermeden öğrenme sağlanır, eğitim zamanı kısalır. Öğrencilerin bağımsız olması ve kendine güven duymaları desteklenmiş olur (Sullivan, 1999). Günümüzde öğrenmeyi kolaylaştırmak için maketler, modeller dışında slaytlar, video görüntüleri, üç boyutlu diseksiyon masaları gibi eğitim araçlarından yararlanılarak da anatomi ve tıbbın diğer alanlarında hümanistik eğitim tekniği kullanılmaktadır.

Gözlem ve deneyime dayalı modern tıbbın kurucusu olarak bilinen Hipokrat’ın ‘**primum non nocere**’ ‘öncelikle zarar verme’ ifadesi, bugün de hekimlik pratiği için büyük

önem taşımaktadır (Koloğlu, 2005). Birçok araştırmacının belirttiği gibi bir tıp fakültesi öğrencisi, kliniğe çıktığı andan itibaren, tıp pratiğinin içinde rol alır. Bu uygulamalar sırasında, az ya da çok tıbbi hataları gözler ya da kendisi bu hataların içinde yer alır (Madigosky ve ark., 2006). Bu nedenle, tıp eğitiminin, lisans düzeyindeki öğrencilere, günlük pratikte ve her uzmanlık alanında kullanacakları bilgi, beceri ve tutumları kazandırması gerekmektedir. Tıp fakültesi öğrencilerinin meslek hayatında hastaya zarar vermeyecek yeterlilikte olmaları sağlanmalıdır (General Medical Council, 1993; Sandars ve ark., 2007). Bu da öğrencilere yeterli pratik yapma imkanının verilmesiyle sağlanabilir. Anatomiye iyi bilerek mezun olan bir öğrenci, daha rahat tanı koyabilecek, tedaviyi daha rahat planlayabilecektir. Öğrencinin laboratuvarında bizzat gördüğü ve uyguladığının, klinik ortamda da yanlışsız uygulaması olasılığı daha yüksektir. Anatomiyi birlikte diğer derslerde de teorik ve pratik bütünleşmesinin sağlanması, başarılı hekimlerin yetişmesine katkıda bulunacaktır.

Konusu ne olursa olsun, eğitim, yapısında hareketliliği barındıran aktif bir süreçtir ve zaman zaman değişiklikler yaşaması, bu özelliğinin doğal bir sonucudur. Tıp eğitiminin niteliğinin geliştirilmesine yönelik çalışmalar, 1980'lerin başından beri yürütülmektedir. Bu süreçte, 1988 yılında yayımlanan Edinburg Bildirgesi ve 1993 tarihli Dünya Tıp Eğitimi Zirvesi Önerileri, dönüm noktası olarak kabul edilmektedir. Edinburg Bildirgesi'nde, tıp eğitiminin amacının, tüm bireyler için sağlığın gelişimini sağlayacak hekimler yetiştirmek olduğu belirtilmiştir (Sayek ve ark., 2010). Tıp fakültelerinde eğitimin ne şekilde olması gerektiği, hangi eğitim modellerinin nitelikli hekim yetiştirilmesinde daha etkili olacağı ve ihtiyaç duyulan değişikliklerin uygulamaya nasıl geçirileceği, sürekli tartışılan konular arasındadır. Eğitimin niteliğinin artırılması adına yapılan çalışmalar, gün geçtikçe artarak devam etmektedir. Tıp eğitiminde, son yıllarda çok önemli gelişmeler sağlanmakla birlikte, hekimlerin mesleki hayatlarına en iyi şekilde hazırlanabilmeleri için reform ve yeniliklere her zaman gereksinim vardır (Karle, 2006).

Geleneksel tıp eğitiminde, öğrencinin ne yaptığından çok, ne öğrendiği ile ilgilenilmektedir. Tıp eğitiminin lisans düzeyindeki öğrencilere sadece bilgi değil, bunun yanında günlük pratikte ve her uzmanlık alanında kullanacakları beceri ve tutumları da kazandırması gerekir (General Medical Council, 1993). Tıp eğitimi geleneksel ders anlatımlarından, deneyim temelli yöntemlere; eğitici merkezli yaklaşımlardan öğrenci merkezli yaklaşımlara; katı/standart programlardan, zorunluların yanısıra seçmeli unsurlardan

oluşan esnek programlara doğru bir değişim göstermektedir. Tıp eğitimi, bilgi odaklı olmaktan, performans ve çıktı odaklı olmaya doğru değişmektedir (Elizondo-Montemayor, 2004). Deneyime dayalı geleneksel modelden uzaklaşarak yeterliğe dayalı model benimsenmektedir (Thornhill ve Tong, 2006).

**Yeterliğe Dayalı Eğitim (YDE)**, eğitim alan kişinin ne bildiğiyle birlikte, ne yapabildiği ile uğraşır. Kişinin bildiğini uygulayabilmesi, bilmekten daha fazla önem taşır. YDE sağlanması için temel ilke ise standartların oluşturulmasıdır. Standartların oluşturulmasının ilk basamağı; öğrencilerin ne bilmeleri, neleri becermeleri ve hangi tutumları sergilemeleri gerektiği şeklinde ifade edilen '**amaç ve öğrenim hedeflerinin**' belirlenmesidir (Brodkey ve ark., 2006). Müfredatı belirleyen 3 temel etken; amaç-öğrenim hedefleri, öğrenim yöntemleri ve değerlendirme yöntemleridir (Kern ve ark. 1998).

Türkiye'de, Bologna Süreci kapsamında, Yükseköğretim Kurulu (YÖK), yükseköğretim kurumlarındaki eğitim-öğretim programlarının öğrenme çıktılarını, yükseköğretim ulusal yeterlilikleri çerçevesi ve temel alan yeterliliklerine bağlı olarak tanımlanmasını amaçlamaktadır. Buna göre; bütün önlisans, lisans ve lisansüstü programlarını yürüten birimlerin,

1. Üniversitenin misyon, vizyon ve hedefleri ile iç ve dış paydaşların görüşlerini dikkate alarak, nasıl bir mezun profilinin amaçlandığını gösteren Program Eğitim Amaçlarını yazmaları,
2. Programın eğitim amaçlarına ulaşabilmek için mezunların ne tür yeterliliklere sahip olmaları gerektiğinin açıklandığı Program Çıktılarını (Program Yeterliliklerini) belirlemeleri,
3. Belirlenen program çıktılarına ulaşmak için hangi derslerin verilmesi gerektiğine karar vermeleri,
4. Eğitim-Öğretim Planlarında yer alan/alacak her bir ders için "Öğrenme Çıktılarını yazmaları hedeflenmiştir (Atalay, 2011).

Tüm Dünyada, 1970'lerden itibaren, mezuniyet öncesi ve sonrası eğitimde müfredatı ortaklaştırma çalışmaları yürütülmektedir. Türkiye'de, 2001 yılında, Ulusal Çekirdek Eğitim Programı (UÇEP) Oluşturma Kurulu tarafından, tüm tıp fakültelerinde mezuniyet öncesi

eğitimi standart hale getirmek amacıyla, tıp fakóltesi mezunlarının sahip olması gereken bilgi, beceri ve tutumlardan oluşan bir içerik listesi yayımlanmıştır. UÇEP ile ilk defa toplumun gereksinimlerine yönelik nitelikli hekim yetiştirmek için eğitim programlarında yer alması gereken konuların ve yetkinliklerin standart hale getirilmesine çalışılmıştır (Sayek ve Durak 2009). Ulusal ekirdek Eğitim Programı'nın bir çok tıp fakóltesinde eğitim programına yön verdiği görülmektedir (Sayek ve ark., 2010).

Ülkemizdeki tıp fakólterinde ağırlıklı olarak entegre eğitim modeli uygulanmaktadır (Sayek ve ark., 2010). Entegre eğitim modeli içerisinde; toplum temelli eğitim, aktif eğitim, đrenci merkezli eğitim, yeterliliğe dayalı eğitim, kanıta dayalı eğitimin kombinasyonları yer alır (Uğur, 2010). Ülkemizde son yıllarda çok sayıda tıp fakóltesi açılmasına rağmen, bunlardan bir kısmı açık bir misyon, yeterli kaynak, yeterli klinik eğitim ve araştırma olanaklarına sahip değildir (Sayek ve ark., 2010). Ülkemizdeki tıp fakólterinde uygulanmakta olan tıp eğitimi sistemleriyle ilişkili olarak anatomi eğitim yöntemleri de birbirinden farklı özellikler gösterebilmektedir (Pelin ve ark., 2012b).

Günümüzde tıp fakólterinde 6 yıl süren tıp eğitimi programının birbirini takip eden, bütünleyen bir akışa sahip olmasını sağlayan spiral eğitim programı yaygınlaşmaktadır. **Spiral eğitim programında;** program kapsamı içinde yer alan yetkinliklere ait başlıklar, ilerleyen dönem ve yıllarda, artan güçlük düzeyleri ile tekrar edilecek biçimde yer alır. Yeni öğrenmeler, önceki öğrenmelerle ilişkilendirilir; dönem içi ve dönemler arası süreklilik sağlanmaya çalışılır. Spiral eğitim programı, yatay ve dikey entegrasyonu sağlayan eğitim programı modelidir (EÜTF Eğitim Komisyonu Plan Grubu, 2002). **Yatay ve dikey entegrasyon,** eğitim programının yapılanması ile ilişkilidir. Dikey entegrasyonda, yıllar içinde temel bilimlerden kliniğe, normal yapı ve işlevden, patolojik yapı ve işleve doğru geçiş hedeflenmektedir. Yıllar arasındaki entegrasyonla öğrenciler, önceki yıllarda öğrendikleri bilgi ve becerileri anımsamakta ve yeni bilgi ve becerileri eskinin üzerine yapılandırmaktadırlar. Yatay entegrasyon, farklı disiplinlerin (temel bilimler, klinik bilimler, sosyal bilimler, davranış bilimleri vb.) aynı konuda birbirine katkı sağlayacak biçimde, eř zamanlı olarak eğitim programında yer almasıdır. Böyle bir entegrasyon, disiplin temelli bir yapılanmadan çok, sistem temelli bir eğitim programı organizasyonunu gerektirir.

Tıp fakóltesi müfredatı içerisindeki derslerde, öğrenim yöntemi olarak amfi dersleri, laboratuvar uygulamaları, e-öğrenme uygulamaları, PD oturumları ve klinik stajlar yer

almaktadır. Tıp eğitiminin ilk yıllarında birçok öğrenci, uygulama yapmaktan ya da hasta görmekten daha çok, büyük grup derslerine katılmaktadırlar. Klinik yıllarının sonuna kadar, sayısız amfi dersine katılırlar. Amfi dersleri, öğrencilerin öğrenme deneyimlerinin büyük bölümünü oluşturmaktadır (Cantillon, 2003). Öğrencilere anatomi teorik bilgileri, büyük ölçüde amfi dersleri kapsamında aktarılır. Anatomist, amfi ortamında, aynı anda çok fazla sayıda öğrenciye ulaşmış olur.

**Probleme Dayalı Öğrenme (PDÖ)**, öğrencilerin, küçük gruplar halinde, bir olgu üzerinde çalışarak hastanın sorunlarını çözerken, hangi bilgileri edinmeleri gerektiğine karar vermeleri ve bunlara ulaşmalarını temel alan bir öğrenim yöntemidir (Wood, 2003). Problemi tanımlama, plan yapma, veri toplama, verileri analiz etme, verileri sentez etme ve sunma aşamalarından oluşur (Demirel, 2005). PDÖ oturumlarındaki vak'aların analizinde, anatomiye ilişkin konuların da bulunması, anatominin klinikle ilişkilendirilmesini sağlar ve anatomik bilginin kullanılmasına olanak verip kalıcılığını artırır. Tıp eğitimi, kendi kendine öğrenmeyi yaşam süresince özendirir ve bu beceriyi öğrenciye kazandıran bir formatta olmak zorundadır. Bu zorunluluk, tıp fakültesine giriş ile başlayan ve aktif meslek yaşamının sonuna kadar devam eden tıp eğitiminin, sürekli olarak gelişerek yenilenen dinamik bir süreç olmasından kaynaklanmaktadır.

Uzaktan eğitim ve bilgisayar destekli eğitim kavramları, e-öğrenme başlığı altında sınıflandırılmaktadır. Öğrenme materyalleri hazırlanarak, bilgisayar ve internet teknolojisi yardımıyla öğrenenlere aktarılır. Tıp eğitiminin niteliği gereği tamamen uzaktan eğitim yapılması mümkün değildir. Günümüzde tıbbi bilgiler çok hızlı bir şekilde artmakta ve bazen de değişmektedir. E-öğrenmenin avantajları arasında bilgiye kolay erişim, fırsat eşitsizliğini önleme, görsel ve işitsel açıdan zengin bir eğitim materyali sağlama, öğrenmenin zaman ve mekandan bağımsız olması, öğrenme hızını öğrenenin ayarlayabilmesi, bağımsız öğrenmeyi sağlama, hayat boyu kendi kendine öğrenme alışkanlığı kazandırma, eğitim maliyetini azaltma sayılabilir. Kısıtlılıkları arasında ise teknolojiye bağımlı olması, iletişim açısından yüzyüze eğitime göre yetersiz kalması, öğrencilerin sosyalleşmelerinin engellenmesi, pratik uygulamaların etkinliğinin az olması bulunmaktadır (Gürpınar ve Zaim, 2008).

Klasik eğitimde tüm öğrenciler belirli bir zamandaki, belirli bir yerdeki, belirli bir sınıftaki belirli bir derse giderler. Günümüzde birçok alanda internet ve web bu alışkanlığı e-öğrenme materyalleri ile değiştirmeye başlamıştır (Sugüder, 2011).

Bilgilerin sunumunda çevrimiçi eğitimin kullanılması öğrencilerin istedikleri zaman öğrenme materyallerine ulaşabilme ve farklı kaynaklarla karşılaştırabilme olanağı verir. Öğrenciler kendi çalışma süreçlerini planlayarak kendi öğrenme süreçlerini yönlendirebilirler. Uzaktan eğitim sayesinde kendilerini değerlendirme, konuyu tartışarak, araştırarak ve kendi deneyimleri ile birleştirerek yaşantı haline dönüştürebilme imkanını elde etmiş olurlar (Tıp Eğitiminde Bilişim Teknolojileri Kullanımı, 10 Nisan 2014). Yoğun ses, görüntü aktarımı, istediği kadar tekrar yapabilme ve ortam esnekliği sayesinde anatomi eğitimi daha kaliteli ve dikkat çekici olabilir. Ayrıca öğrencilerin çevrimiçi ortamda birbirleri ve öğretim üyesi ile kurdukları iletişim ve etkileşim onların derse yönelik güdülenmelerini de artırabilir.

Günümüzde, bilgisayar destekli ve kadavranın son derece az rol aldığı bir anatomi eğitiminin başarısına inananların sayısı gittikçe artmaktadır (Bacro ve ark., 2000). Sugüder (2011) tarafından yüksek lisans tezi kapsamında, kulak anatomisi konusuna ilişkin geliştirilmiş olan öğrenme nesnesi tasarımı oldukça başarılı bir örnektir.

Yapılan bir araştırmada anatomi dersi için, harmanlanmış öğrenme adı verilen, öğrenmenin değişik şekillerinin birlikte kullanıldığı yani yüz yüze eğitim ile e-öğrenme çeşitlerinin harmanlandığı bir yöntem kullanılmıştır. Bu yöntem öğrencilere materyalleri istedikleri zaman ve yerden ulaşıp tekrar tekrar kullanabilme, öğretim elemanı ile ders dışında iletişim kurabilme, kullanılan animasyonlarla insan vücudunu üç boyutlu olarak inceleyebilme imkanı vermiştir. Harmanlanmış öğrenme ortamı öğrenciler tarafından olumlu olarak algılanmış, öğrencilerin güdülenmelerine yardımcı olmuş ve laboratuvar sınavındaki akademik başarılarını artırmıştır (Topal, 2013).

İnsan anatomisinin öğretiminde harmanlanmış öğrenme kullanılmasının faydaları aşağıdaki gibi özetlenmiştir (Pereira ve ark., 2007);

- Üzerinde çalışılan konuyu daha cazip hale getirir.
- Geleneksel insan anatomisi öğretiminde kullanılan öğretim yöntemlerine modern bir yaklaşım kazandırır.
- Çapraz yetkinliklerin gelişmesini sağlar.
- Öğrencilere öğrenme sürecinde sağlam, güvenilir, sürekli erişilebilir ve güncelleştirilebilir eğitim-öğretim malzemeleri sağlar.

- Öğrencinin mesleki yaşantısında, gerek duyacağı düzeyde bilgiyi kazanmasıyla birlikte bu bilgileri korumasına da yardımcı olur.
- Eğitim sürecinde öğrenci ve eğiticinin akademik performansını artırır.
- Öğretim elemanı-öğrenci, öğrenci-öğrenci ve öğretim elemanı-öğretim elemanı arasında karşılıklı iletişimi artırır.
- Eğitim sürecinde Bologna Deklarasyonu direktiflerine uyumu kolaylaştırır.

Öğrenciler pasif öğrenen olmak yerine kendi kendine öğrenebilen, bilimsel ve akılcı düşünme becerisine sahip, araştırmacı ve sorgulayıcı, bilgiyi ezberleyen değil bilgiye ulaşabilen, bu bilgiyi kullanıp paylaşabilen, takım çalışmasına yatkın ve yaşam boyu öğrenebilen bireyler olarak yetiştirilmelidirler. Bilgi karşısında eleştirel algılama yapabilme yetisi, bilginin keşfedilmesine dayanan bir öğrenme tutumunun kazandırılması, pasif bilgilendirme yerine merak uyandırma asıl amaç olmalıdır. Tüm bu gerekçelerle tıp fakültelerinde anatomi teorik dersleri kadar pratik derslerin de önemi büyüktür (Dinsmore, 1999).

Maket ve kadvralar kullanılarak gerçekleştirilen anatomi pratik dersleri öğrencilere teorik derslerde aktarılan içerikteki anatomik yapıların bizzat görülerek tanınmasını, incelenmesini sağlar. Ülkemizdeki tıp fakültelerinin genelinde kadavra sayısı oldukça yetersiz olup kadavra başına düşen öğrenci sayısı yüksektir. Temel tıp eğitiminde önemli bir yeri olan anatomi eğitiminin yapılabilmesi, bu sorunun çözülmesi için ortak bir çabaya gereksinim vardır. Bu sağlanamıyorsa anatomi eğitimini destekleyecek diğer yöntemlerin daha yaygın kullanılarak pratik derslerin desteklenmesi gerekmektedir (Sayek ve ark., 2010).

Yaptığımız çalışmanın amacı, anatomi dersi almakta olan tıp fakültesi öğrencilerinin anatomi dersiyle ilgili düşüncelerini, eleştirilerini ve önerilerini almaktır. Dört farklı tıp fakültesinde öğrencilerin anatomi dersiyle ilgili memnuniyet düzeyleri karşılaştırılmış, bu düzeyi etkileyebilecek faktörler tartışılmıştır. Elde edilen sonuçlar eğitim-öğretimle ilgili düzenlemelerde yol gösterici olarak kullanılacaktır.

## 2.GENEL BİLGİLER

### 2.1. Program Değerlendirme

Çağımızın değişen ve kendini yenileyen dinamiği içerisinde öğrenme kavramı da değişmektedir. Günümüzde öğrenme sadece derste anlatılanlardan sorumlu olup sınıfı geçme olarak değil, “yaşam boyu öğrenme” boyutunda ele alınmaktadır. Öğrenme sürecinde öğrencinin kendini yönlendirebilmesi ve bu yönde bağımsız ve özerk öğrenme becerileri kazanması hedeflenmektedir. Eğitimdeki bu yeni anlayış doğrultusunda, öğrencinin ve eğiticinin rolleri, öğretim ve değerlendirme süreci tüm bileşenleriyle yeniden düzenlenmektedir (Ünal ve ark., 2005; Bilir, 2005).

Değerlendirme çalışmalarını eğitim programını kapsamında uygulanmakta olan çalışmalarını izlemek, bu konuya ilişkin yapılabilecek değişiklik ve iyileştirme çalışmalarını için eğitimle ilgili tarafların görüşlerini elde etmek amacıyla yapılır (Sarıkaya ve ark., 2002).

Eğitim programının değerlendirilmesi, program geliştirme ve öğretim tasarımı sürecinin bir parçasıdır. Program değerlendirme, programın geliştirilmesi, etkinliğinin tespit edilmesi amacıyla eğitimle ilgili veri toplanması, analizi ve yorumlanması sürecidir (Mezuniyet Öncesi Tıp Eğitimi Ulusal Standartları, 10 Nisan 2014).

Günümüzde her alanda olduğu gibi, tıp eğitiminin yeterliğinin ve etkinliğinin değerlendirilmesinin de veriye ve kanıta dayalı olarak yapılması önem kazanmıştır. Bu amaçla özellikle öğrencilerden ve öğretim elemanlarından tıp eğitimine yönelik görüş ve düşüncelerinin alınması eğitimi yönlendirmede oldukça sık kullanılan bir yöntemdir (Erpek ve ark., 2002).

Hekimlik mesleği, hastalıkları önleme ve insan yaşamını kurtarma üzerine kuruludur. Bu nedenle mezuniyet öncesi tıp eğitiminin çok iyi planlanması ve değerlendirilmesi, diğer



bir deyişle, rastgele yapılmaması gibi bir zorunluluk söz konusudur. Tesadüflere bırakmak her türlü sonuca razı olmak anlamına gelecektir. Sağlıklı bir eğitim-öğretim ortamının oluşturulması ve sürdürülmesinde en büyük sorumluluk eğitimcilerdedir (Çizmecici ve Dinççağ, 2001).

Ülkemizde tıp fakülteleri arasında alt yapı, öğretim kadrosu ve eğitim uygulamaları açısından oldukça büyük farklılıklar görülmektedir (Sayek ve ark., 2010). Tıp fakülteleri tarafından ortaya konan çalışmaların hedeflerinin ortaklaştırılabilmesi, kıyaslanabilmesi, deneyimlerden yararlanılabilmesi için referans bir çerçeve oluşturulmuştur. Bu uygulamayla ülkemizde tıp eğitiminin standardizasyonu ve akreditasyonu sağlanmaya çalışılmaktadır. Akreditasyonun amacı tüm tıp fakültelerinde tıp eğitime yönelik belirlenen asgari standartların karşılanmasını garanti altına almak ve fakülteleri özgün koşullarını da göz önünde bulundurarak sürekli gelişime özendirme. Akreditasyonun sağlanması için gerekli kriterler Ulusal Tıp Eğitimi Akreditasyon Kurulu tarafından geliştirilmiştir. Temel standartlar ve gelişim standartları olarak belirtilen bu kriterler içerisinde program değerlendirme genel başlığı altında; “düzenli olarak öğretim üyesi ve öğrencilerden geribildirim alınması” ve “program değerlendirme sonuçlarının mutlaka fakülte yönetimi, akademisyenler ve öğrencilerle paylaşılması” kriteri yer almaktadır (Mezuniyet Öncesi Tıp Eğitimi Ulusal Standartları, 10 Nisan 2014).

Öğrencilerden derslerin içeriği, süresi, öğretim elemanlarının kullanmakta oldukları eğitim yöntem ve teknikleri, öğrencilerle kurdukları iletişim düzeyi gibi başlıklara yönelik geribildirimlerin alınması, program değerlendirmenin önemli bir bileşenidir. Geleneksel değerlendirme yöntemlerinin kısıtlılıklarına alternatif olarak kullanılan öğrenci geribildirimleri, tıp eğitiminde çıktılarının değerlendirilmesinde giderek daha yaygın şekilde kullanılmaktadır. Tıp fakültelerindeki eğitimin akredite edilerek onanması sürecinde eğitim programlarının değişmez öğelerinden biri haline gelmiştir (Mezuniyet Öncesi Tıp Eğitimi Ulusal Standartları, 10 Nisan 2014).

## 2.2. Öğrenci Geribildirimi

Her öğrenci öncelikle kendisinin bir birey olarak görülmesini ister. Eğitimde aktif olmak, sahip olduğu deneyimleri paylaşmak ve eğitime kendisinin de katkısı olduğunu hissettirmek ister (Çizmeci ve Dinççağ, 2001). Modern eğitim sistemlerinde yaygın bir uygulama alanı bulan öğrenci geribildirimleri de bu anlayışla birlikte güncellik kazanan, uygulama alanı gittikçe artan yöntemlerden biridir (Cankur ve Turan, 2000).

Geleceğin hekimlerini yetiştiren tıp fakültelerinde eğitime ilişkin her faaliyet öğrenci merkezli olmalıdır. Öğrencilerden eğitimle ilgili düzenli geribildirim alınması, verilerin analiz edilmesi ve sonuçlarının zamanında ve uygun yöntemlerle eğitimcilerle paylaşılması eğitim kalitesinin yükseltilmesinde faydalı olabilmektedir. Eğitim programları dinamik süreçlerdir. Bu dinamizm gereği öğrencilerden belirli aralıklarla ve kendilerini ilgilendiren her konuda geribildirim alınmalıdır.

Başarılı bir eğitim programı hazırlanmasında eğitmen kadar öğrenci de önemlidir. İki yönlü iletişim kurulması zorunluluğu vardır. Tıp eğitimi sırasında öğrencilerden alınan geribildirimlerin, uygulanan eğitim programlarının içerik ve yöntemi ile ilgili yapılacak olan düzenlemelerde önemli bir yeri vardır. Öğrenci görüşlerinin değerlendirilerek uygulamaya yansıtılması Yükseköğretim Kurulu tarafından da önerilmiş bir yöntemdir (Yüksek Öğretim Kurulu, 2000).

Öğrenci geribildirimleri, eğitimcilerin eğitici özelliklerinin iyileştirilmesinde, geliştirilmesinde ve yöneticiler tarafından personel ve programla ilgili verilecek kararlarda veri kaynağı olarak kullanılmaktadır (Kulik, 2001). Eğitimin eğitici merkezli yapısından öğrenci merkezli bir yapıya doğru yön değiştirmesi tüm bileşenlerle ilgili yapılacak düzenlemelerde öğrencinin rolünü arttırmaktadır. Geribildirimler eksikleri tamamlamada, yanlışları düzeltmede günümüzde sıklıkla başvurulan bir yöntemdir (Liaison Committee on Medical Education, 2000). Öğrencilerin öğrenme ve gelişmelerinin ölçülmesinin yanı sıra öğrenme deneyimleri sırasındaki memnuniyetlerini de değerlendirmek öğrenci merkezli eğitimin gerekliliklerinden biridir (Linn ve Miller, 2005).

Öğrenci geribildirimleri ile ilgili ilk çalışma, 1927'de, Purdue Üniversitesi'nde yapılmıştır. Seldin'in yaptığı çalışmalarda, ABD okullarında, yıllar geçtikçe öğrenci geribildirim formlarının kullanım oranının arttığı saptanmıştır (Shwalb ve Shwalb, 1992). Öğrenci geribildirimleri, en az öğretim üyesi geribildirimleri kadar değerlidir. Bu geribildirimler, eğiticiye, öğretme nitelikleri konusunda kendini değerlendirebilme fırsatı verir; öğrenci eğitimini yönlendirebilir ve yöneticilere bireysel karar vermede yardımcı olur (Cashin, 1988; Lawall, 1998; Kulik, 2001).

Tıp fakültelerinde de yapılan araştırmalarda, öğrencilerin eğitim ile ilgili görüşleri dikkate alınmakta ve değerlendirme sonuçları, eğitimin şekillendirilmesinde yol gösterici olarak kullanılmaktadır (Ramalingaswami, 1987; Fresko ve Nasser, 2001; Thistlethwaite ve Ewart, 2003). Pek çok çalışmada, öğrenci geribildirimlerinin tıp eğitiminde önemli bir değerlendirme yöntemi olduğu belirtilmektedir (Sarıkaya ve ark., 2002; Turhan ve ark., 2005; Musal ve ark., 2004; Karabilgin ve Şahin, 2006).

Centra'nın NVHM modeli ile, öğrenci geribildirimlerinin kullanılarak öğretimin nasıl iyileştirileceğine dair eğiticiye bilgi verilmektedir. Bu modelde eğitici yeni bilgilerin geleceğini bilmeli (New), gelen yeni bilgilere değer vermeli (Value), nasıl değişiklikler yapabileceğini anlamalı (How) ve gelişime motive olmalıdır (Motivated) (Kulik, 2001).

Öğrenci geribildirimleri modül, kurs, klinik staj gibi eğitim süreci içindeki yoğun ve kısa zamanlı programlar için daha kullanışlıdır. Eğitim programının içeriği, eğitim amaçlarının ve kurumsal eğitim materyallerinin uygunluğu, öğrenim metodolojisinin uygunluğu, ölçme tekniklerinin uygunluğu ve program/kurs organizasyonu gibi değerlendirme kategorilerinin kullanıldığı görülmektedir.

Tıbbın çok farklı alanlarında verilmekte olan mezuniyet öncesi eğitimlerin değerlendirilmesinde, öğrenci geribildirimlerinden oldukça fazla yararlanılmaktadır. Bu alanlardan bazıları; klinik beceri eğitimleri (Şahin ve ark., 2002; Alimoğlu ve ark., 2003; Gürpınar ve ark., 2006, Karaoğlu ve Şeker, 2011), özel çalışma modülleri (Şahin ve Karabilgin, 2005; Şenol ve ark., 2010), farmakoloji (Aşçı ve Kulaç, 2011) ve klinik stajlardır (Şahin ve ark., 2005). Ülkemizde farklı zamanlarda ve farklı tıp fakültelerinde, anatomi eğitimiyle ilgili olarak da öğrencilerin görüşlerinin alınıp değerlendirildiği birçok çalışma

gerçekleştirilmiştir (Acuner ve ark.,1999; Turan ve ark., 2001; Arı ve Şendimir, 2003; Arı ve ark., 2003; Ögetürk ve ark., 2003; Gözil ve ark., 2006; Pelin ve ark., 2012a).

Geribildirim, bireylerin öğrenme sürecinde geliştirdikleri tutum ve içgörülerini yansıtır. Tutum, bireylerin belirli bir kişiyi, grubu, kurumu veya bir düşünceyi kabul veya reddetmesi olarak ortaya çıkan, duygusal açıdan hazır olma hali veya bu yöndeki eğilimidir. Bireyin sahip olduğu tutuma, kanıları ve duyguları eklenir. Bunların ortaya konması ise davranışlar ile gerçekleşir (Özgüven, 2000). Yani bireyin öğrenmeye ilişkin tutumları, kişinin sergileyeceği öğrenme davranışı için belirleyici faktörlerden birisini oluşturmaktadır.

Geleneksel uygulamada, yapılan yazılı-sözlü sınavlarla alınan notlar aracılığıyla sadece öğrenci başarısı ölçülebilmekte fakat eğitimin etkinliği değerlendirilememektedir. Günümüzde eğitim programları, eğitici merkezli yapısından öğrenci merkezli bir yapıya doğru yön değiştirmektedir. Bu değişim eğitim programının gözden geçirilmesi ve geliştirilmesi aşamalarında öğrencinin rolünü arttırmaktadır. Geri bildirimler yaşanmış öğrenci deneyimlerini yansıtır. Ders programlarını düzenleyenler açısından yapılan bu geribildirimler bir rehber niteliği taşımaktadır (Özvarış ve ark., 2001). Uygulanmakta olan eğitim modellerinde daha iyiye ulaşmada, öğrenci penceresinden bakmak büyük katkı sağlayacaktır (Arı ve Şendimir, 2003).

Tıp fakültesi öğrencisinin bir yetişkin olduğu ve tıp eğitiminde yetişkin eğitimi ilkelerinin geçerli olduğu unutulmamalıdır. Yetişkin; eleştirel düşünme becerileri, yaratıcı düşünme becerileri ve problem çözme becerileri gelişmiş, sorumluluk alabilen, kendi kararlarını verebilen, vermiş olduğu kararların sonuçlarına hazır olan ve yaşam deneyimi olan bireydir (Yazar, 2012). **Yetişkin Eğitimi;** yetişkinlerin yeteneklerini geliştirmelerine, bilgilerini artırmalarına, mesleki yeterliklerini iyileştirmelerine olanak sağlayan sistemli ve düzenli eğitim süreçlerinin tümünü ifade eder (Yazar, 2012).

Knowles'ın (1972) yetişkin öğrenme ilkeleri, şu şekilde ifade edilmiştir:

- Öğrenen, öğrenme sürecinde kendi kendini yönlendirir (self-directed).
- Geçmiş deneyimler öğrenme için zengin bir kaynak oluşturur.
- Gerçek yaşamdaki görevler ve problemler öğrenme ihtiyacını ortaya çıkarır.
- Öğrenen merak duyar, başarı ve gelişim için kendi kendini motive edebilir.

Bu ilkeler öğrencinin öğrenme sürecini değerlendirmesi yaklaşımını beraberinde getirmektedir. Öğrencilerden anatomi eğitimine ilişkin geribildirim almak, yetişkin eğitimi ilkelerinin gereklerinden biridir.

Geribildirimden beklenen yararın sağlanmasında öğrenci geribildirim formunu oluştururken kullanılacak başlıklar büyük önem taşır. Başlıklar ve içerdiği sorular geribildirimle ilgili kritik noktaları ortaya koyma potansiyeline sahip olmalıdır (Karabilgin ve Şahin, 2006). Literatürde öğrenci geribildirimini almak amacıyla kullanılan formlarda eğitimin organizasyonu ve planlanması, iletişim becerileri, eğitici-öğrenci etkileşimi, eğitimin iş yükü, sınavlar ve değerlendirme ile öğrencinin kendi öğrenmesini değerlendirmesi şeklinde gruplar oluşturularak 6 başlık tanımlanmaktadır (Cashin, 1995).

Geribildirim, tıp eğitiminin yeterliliği ve etkinliğinin değerlendirilmesinin veriye ve kanıta dayalı olarak yapılmasının yollarından birisidir. Öğrencilerden alınacak etkili bir geribildirim, herhangi bir konuyla ilgili karar almada daha çok bilgiye ulaşılmasını sağlamaktadır. Öğrencileri eleştirel düşünmeye teşvik eden bir uyarandır. Öğrencilerin motivasyonunu ve verimini artırması ise büyük ölçüde, öğrencilerin verdikleri geribildirimlerin dikkate alınacağına ve geribildirim vererek sorunlarının düzeleceğine olan inançlarına bağlıdır.

### 3.GEREÇ VE YÖNTEM

#### 3.1. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Balıkesir Üniversitesi (BAÜ) Tıp Fakültesi, Afyon Kocatepe Üniversitesi (AKÜ) Tıp Fakültesi, Namık Kemal Üniversitesi (NKÜ) Tıp Fakültesi ve Erciyes Üniversitesi (ERÜ) Tıp Fakültesi'nde, 2013-2014 eğitim öğretim yılının bahar yarıyılında anatomi dersi almakta olan öğrenciler, araştırmanın evrenini oluşturmuştur. Örneklem seçme yoluna gidilmemiş, evrenin tamamına ulaşılması hedeflenmiştir. Çalışma kapsamına alınan tıp fakültelerinde anatomi dersi almakta olan toplam öğrenci sayıları ile anket doldurarak araştırmaya katılan öğrenci sayı ve yüzdeleri, Tablo 1.'de verildiği gibidir:

**Tablo 1. Araştırmanın Örneklemi**

TIP FAKÜLTESİ	Anatomi dersi almakta olan öğrenci sayıları			Değerlendirmeye alınan anket sayısı - yüzdesi	
	<i>Dönem I</i>	<i>Dönem II</i>	<i>Toplam</i>	<i>Sayı</i>	<i>Yüzde</i>
Balıkesir Üniversitesi Tıp Fakültesi (BAÜ)	90	74	164	133	81.10
Afyon Kocatepe Üni. Tıp Fakültesi (AKÜ)	167	127	294	222	75.51
Namık Kemal Üni. Tıp Fakültesi (NKÜ)	94	79	173	142	82.08
Erciyes Üniversitesi Tıp Fakültesi (ERÜ)	344	291	635	321	50.55
<b>TOPLAM</b>	695	571	1266	818	64.61

#### 3.2. Veri Toplama Aracı

Çalışmada iki veri toplama aracı kullanılmıştır: Birincisi, 18 sorudan oluşan “**öğrenci bilgi formu**”dur. Bu formda; öğrencinin yaşı, cinsiyeti, sınıf veya dönemi gibi öğrenci bilgileri ile anatomi eğitimine ilişkin düşüncelerini almaya yönelik çoktan seçmeli ve açık

uçlu sorular yer almaktadır. İlgili literatür taranarak araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir (EK-1, öğrenci bilgi formu).

Veri toplama araçlarından ikincisi ise **“mezuniyet öncesi anatomi eğitimine ilişkin öğrenci geribildirim anketi”** dir (EK-2, öğrenci geribildirim anketi). Ankette değerlendirme yapılacak kategoriler, ilgili literatürün taranması sonucu; teorik derslerin değerlendirilmesi, pratik derslerin değerlendirilmesi ve sınavların değerlendirilmesi olarak belirlenmiştir. Geribildirim anketi teorik derslerle ilgili 33 (24’ü memnuniyet, 9’u görüş ve öneri ifadesi), pratik derslerle ilgili 31 (28’i memnuniyet, 3’ü görüş ve öneri ifadesi), teorik ve pratik sınavlarla ilgili 12 (7’si memnuniyet, 5’i görüş ve öneri ifadesi) olmak üzere toplam 76 olumlu ifadeden oluşmaktadır (EK-2, öğrenci geribildirim anketi). Kullanılan anketteki değerlendirme soruları ve kategorileri ilgili literatür taranarak oluşturulmuş, uzman görüşleri alınmıştır (Sarıkaya ve ark., 2002; Arı ve ark., 2003, Ögetürk ve ark., 2003, Gözil ve ark. 2006). Sorular likert tipi ölçeklendirme ile 1’den 5’e kadar derecelendirilmiştir. Derecelendirmede “1=kesinlikle katılmıyorum”, “2= katılmıyorum”, “3=kararsızım”, “4=katılıyorum”, “5=kesinlikle katılıyorum” ifadeleri yer almıştır. Cevaplama kolaylığı sağlaması için skalada puanlar değil, sadece katılma derecesinin sözlü ifadesi yer almıştır. Puanlama veri analizi sırasında araştırmacılar tarafından gerçekleştirilmiştir (EK-2, öğrenci geribildirim anketi).

Öğrenciler öncelikle olumlu düşünme ve sorulara olumlu yanıtlar verme eğilimindedirler. Bu nedenle oluşturulan formlarda davranışla ilgili olumsuz bir ifade belirtilecekse, az sayıda olumsuz başlığın bulunması önerilmektedir (Arreola, 2000). Bu çalışma kapsamında oluşturulan veri toplama araçlarındaki ifadelerin tamamı, olumludur (EK-1, öğrenci bilgi formu; EK-2, öğrenci geribildirim anketi).

### **3.3.Anketlerin Doldurulması**

Araştırmanın adı, amacı, önemi, uygulama şekli ve araştırmanın gizliliği hakkındaki bilgileri içeren bir paragraf anketin başına eklenmiştir (EK-1, öğrenci bilgi formu). Öğrencilerle yapılan görüşme sırasında bu bilgiler sözel olarak ifade edildikten sonra anket dağıtılarak katılımcı tarafından da okunması istenmiştir. Geribildirimlerin güvenilirliğini artırmak amacı ile anketi dolduran öğrencilere isim yazmalarının gerekli olmadığı

belirtilmiştir. Fikirlerini baskı altında kalmadan, daha açık bir şekilde ifade edebilmeleri sağlanmıştır.

Yapılan araştırmalar eğiticilerin geribildirim verme ortamında bulunmasının öğrencilerin yanlı cevaplar vermesine, geri bildirim puanlarının yüksek olmasına neden olduğunu göstermektedir. Formda öğrenci kimliğini açığa çıkaracak bilgiler olmasa bile eğiticinin ortamda bulunması toplanan verilerin güvenilirliğini azaltmaktadır (Karabilgin ve Şahin, 2006). Bu nedenle anketlerin uygulanması sırasında ortamda anatomi anabilim dalı öğretim üyelerinden herhangi birinin bulunmaması sağlanmaya çalışılmıştır.

Sınav dönemlerinde öğrencilerin kapalı uçlu sorulardan oluşan öğrenci geribildirimlerine verdikleri puanların, diğer dönemlerde verilen puanlardan daha düşük olduğu saptanmıştır (Cashin, 1988; Lawall, 1998; Kulik, 2001). Sınav kaygısının öğrencilerde yaratacağı olası etki göz önünde bulundurularak, anket uygulaması sınav dönemlerinin dışında gerçekleştirilmiştir.

### **3.4. Veri Analiz Yöntemleri**

Veriler, SPSS (Statistical Package for Social Sciences) 18.0 paket programı kullanılarak analiz edilip yorumlanmıştır. Aritmetik ortalama puanları ( $\bar{X}$ ), standart sapma değerleri ( $ss$ ), yüzde dağılımları ( $f$ ) verilmiştir. Analizlerde ortalamalar arasındaki fark tespitinde student sample-t testi ve One-Way ANOVA testi kullanılmıştır. ANOVA testinde anlamlı fark bulunduğu durumlarda post-hoc test olarak LSD testi kullanılmıştır. Gruplar arası farklılıklar 0.05 anlamlılık düzeyinde yorumlanmıştır.

Açık uçlu sorular için analizlerde iki veri çözümleme aşaması izlenmiştir. Birinci aşamada, öğrencilerin görüşleri aynı biçimi ile elektronik ortama aktararak bir metin belgesi haline getirilmiştir. İkinci aşamada, bu metinden yararlanılarak ortak kodlar saptanmıştır.

Grup içerisinde, genel memnuniyet puanı belirlenirken tüm ifadelerin puanları toplanarak aritmetik ortalaması alınmıştır. Teorik derslerle ilgili 24 ifadeye verilen puanların toplamı '**teorik derslere ilişkin memnuniyet puanını**', pratik derslerle ilgili 28 ifadeye verilen puanların toplamı '**pratik derslere ilişkin memnuniyet puanını**', sınavlarla ilgili 7 ifadeye verilen puanların toplamı '**sınavlara ilişkin memnuniyet puanını**' oluşturmuştur. Bu



üç grup puanının toplanmasıyla anketin tamamından **‘anatomî dersi toplam memnuniyet puanı’** elde edilmiştir. Anketteki alt gruplardan ve anketin tamamından elde edilen bu puanın yüksek olması memnuniyet düzeyinin yüksek olduğu anlamına gelmektedir.

Öğrencilerin fikirlerinin daha ayrıntılı analiz edilebilmesi için, anketteki memnuniyet belirten ifadelerle birlikte öneri tarzındaki ifadelere katılma oranı da her bir ifade için ayrı incelenmiştir. Bu incelemede öğrencilerin bildirdiği sadece olumlu görüşlerin (yani “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” seçeneklerini işaretleyen öğrencilerin) sayıları ve grup içerisindeki yüzdeleri üzerinden yorum yapılmıştır.

### **3.5.Araştırmanın Sınırlılıkları**

Araştırma, 4 ayrı tıp fakültesinde, 2013-2014 eğitim öğretim yılı, bahar yarıyılında anatomî dersi almakta olan ve araştırmaya katılmaya gönüllü öğrencilerle sınırlandırılmıştır.

## 4. BULGULAR

### 4.1. Araştırmaya Katılan Tıp Fakültelerinin Tanıtıcı Özelliklerine İlişkin Bulgular

Tablo 2. Araştırmaya Katılan Tıp Fakültelerinin Tanıtıcı Özellikleri

Tanıtıcı Özellikler	BAÜ	AKÜ	NKÜ	ERÜ	
<i>Eğitim öğretime başlama yılı</i>	2009	2002	2008	1982*	
<i>Anatomi dersi almakta olan öğrenci sayısı</i>	Dönem I	90	167	94	344
	Dönem II	74	127	79	291
<i>Anatomi ABD. öğretim üyesi sayısı</i>	Prof. Dr.	1	1	1	3
	Doç. Dr.	-	-	-	2
	Yard.Doç. Dr.	1	2	2	1
	Uz. Dr.	1	-	-	-
	Öğr. Gör.	-	2	-	-
	Araş. Gör.	2	-	2	1
<i>Anatomi toplam teorik ders saati</i>	Dönem I	35	86	28	58
	Dönem II	118	160	140	113
<i>Anatomi toplam pratik ders saati</i>	Dönem I	24	52	28	30
	Dönem II	98	102	84	60
<i>Kullanılmakta olan kadavra sayısı</i>	1	6	2	5	
<i>PDÖ oturumu toplam saati</i>	Dönem I	9	9	-	-
	Dönem II	60	9	-	-
<i>Tıp Eğitimi ABD. bulunma durumu</i>	Yok	Var	Var	Var	
<i>Tıp eğitiminin UTEAK akreditasyonu</i>	Yok	Yok**	Yok	Var	
<i>Uygulanan eğitim sistemi</i>	Entegre	Entegre	Klasik	Enteg	

\*1962-1989 yılları arasında Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesine bağlıdır.

\*\*UTEAK başvurusu yapılmış olup çalışmalara başlanmıştır.

#### 4.2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Tanıtıcı Özelliklerine İlişkin Bulgular

Tablo 3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Tanıtıcı Özellikleri

TANITICI ÖZELLİKLER (1)	n	f (%)
<b>FAKÜLTE</b>		
Balıkesir Üniversitesi Tıp Fakültesi	133	16.3
Afyon Kocatepe Üniversitesi Tıp Fakültesi	222	27.1
Namık Kemal Üniversitesi Tıp Fakültesi	142	17.4
Erciyes Üniversitesi Tıp Fakültesi	321	39.2
<b>Toplam</b>	<b>818</b>	<b>100</b>
<b>SINIF</b>		
Birinci Sınıf	433	52.9
İkinci Sınıf	385	47.1
<b>Toplam</b>	<b>118</b>	<b>100</b>
<b>YAŞ</b>		
18 yaş ve altı	118	14.4
19-21 yaş	629	76.9
22 yaş ve üstü	71	8.7
<b>Toplam</b>	<b>818</b>	<b>100</b>
<b>CİNSİYET</b>		
Erkek	378	46.2
Kadın	440	53.8
<b>Toplam</b>	<b>818</b>	<b>100</b>
<b>MEZUN OLUNAN LİSE TÜRÜ</b>		
Genel Lise	32	3.9
Anadolu Lisesi	427	52.2
Fen Lisesi	227	27.8
Anadolu Öğretmen Lisesi	95	11.6
Diğer	37	4.5
<b>Toplam</b>	<b>818</b>	<b>100</b>
<b>DÖNEM TEKRARI YAPMA DURUMU</b>		
Yapan	79	9.7
Yapmayan	739	90.3
<b>Toplam</b>	<b>818</b>	<b>100</b>
<b>TIP FAKÜLTESİNİ SEÇME DURUMU</b>		
Kendi isteğiyle	702	85.8
Kendi isteği dışında	116	14.2
<b>Toplam</b>	<b>818</b>	<b>100</b>
<b>ÜNİVERSİTEYİ SEÇME DURUMU</b>		
Kendi isteğiyle	545	66.6
Kendi isteği dışında	273	33.4
<b>Toplam</b>	<b>818</b>	<b>100</b>

TANITICI ÖZELLİKLER (2)	n	f (%)
<b>UZMANLIK ALANI BELİRLEME DURUMU</b>		
Belirlemeyen	504	61.6
Belirleyen	314	38.4
<b>Toplam</b>	<b>818</b>	<b>100</b>
<b>ANATOMİDE UZMANLAŞMAK İSTEME DURUMU</b>		
İsteyen	32	3.6
İstemeyen	618	75.6
Kararsız	168	20.5
<b>Toplam</b>	<b>818</b>	<b>100</b>
<b>EĞİTİME İLİŞKİN ÖĞRENCİLERDEN FİKİR ALINMASINA İLİŞKİN DÜŞÜNCE DURUMU</b>		
Gereklidir	779	95.2
Gerekli değildir	39	4.8
<b>Toplam</b>	<b>818</b>	<b>100</b>

Araştırmaya katılan toplam 818 öğrencinin 321'i (%39.2) Erciyes Üniversitesi Tıp Fakültesi, 222'si (%27.1) Afyon Kocatepe Üniversitesi Tıp Fakültesi, 142'si (%17.4) Namık Kemal Üniversitesi Tıp Fakültesi, 133'ü (%16.3) Balıkesir Üniversitesi Tıp Fakültesi öğrencisidir.

433 öğrenci (%52.9) birinci sınıf (dönem I) iken, 385'i ise (%47.1) ikinci sınıf (dönem II) öğrencisidir.

Öğrencilerin 629'u (%6.9) 19-21 yaş grubunda iken, 118'i (%14.4) 18 yaş ve altındadır. 22 yaş ve üzerinde olan öğrenci sayısı, 71'dir (%8.7). 378'i (%46.2) erkek, 440'ı (%53.8) kadındır.

427 öğrenci (%52.2) Anadolu lisesi, 227 öğrenci (%27.8) fen lisesi, 95 öğrenci (%11.6) Anadolu öğretmen lisesi, 32 öğrenci (%3.9) genel liselerden mezun iken, 37'si (%4.5) diğer türlerdeki liselerden mezundur.

Öğrencilerden 79'u (%9.7), dönem tekrarı yapmış; 739'u (%90.3) dönem tekrar etmemiştir.

Öğrencilerden 702'si (%85.8) tıp fakültesini kendi isteği ile seçmişken, 545'i (%66.6) okumakta olduğu üniversiteyi kendi isteği ile seçmiştir.

314 öğrenci (%38.4) uzmanlaşmak istediği bir veya birkaç alan belirlemiş, 504'ü ise (%61.6) belirlememiştir. Anatomi alanında uzmanlaşmak isteyen öğrenci sayısı 32 (%3.6) iken, istemeyen öğrenci sayısı 618'dir (%75.6). Anatomi alanında uzmanlık eğitimi almak konusunda kararsız olan öğrenci sayısı ise 168'dir (%20.5).

Öğrencilerden 779'u (%95.2) eğitimle ilgili yapılacak değerlendirme ve düzenlemelerde öğrencilerin fikirlerinin alınmasının gerekli olduğunu düşünürken, 39'u ise (%4.8) gerekli bulmamaktadır.

#### 4.3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Almakta Oldukları Anatomi Eğitimi ile İlgili Genel Memnuniyet Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

**Tablo 4.1. Öğrencilerin Üniversite Değişkenine Göre Anatomi Dersi Genel Memnuniyet Puanları**

	BAÜ (n=133)		AKÜ (n=222)		NKÜ (n=142)		ERÜ (n=321)		F ve p değeri
	X	ss	X	ss	X	ss	X	ss	
<b>Teorik derslere ilişkin memnuniyet puanı</b>	85.62	11.86	79.29	11.70	77.74	12.14	78.53	12.49	F=12.90 p=.00*
<b>Pratik derslere ilişkin memnuniyet puanı</b>	96.83	15.06	95.90	14.71	92.61	14.98	90.85	16.30	F=7.13 p=.00*
<b>Sınavlara ilişkin memnuniyet puanı</b>	22.62	5.14	21.23	4.53	19.96	4.35	22.53	4.92	F=11.83 p=.00*
<b>Anatomi Dersi Toplam Memnuniyet Puanı</b>	205.0	28.43	196.52	26.63	190.3	27.94	191.9	29.92	F=8.29 p=.00*

s.d.=3

(\* ) p<0.05 anlamlı

**Tablo 4.2. Öğrencilerin Üniversite Değişkenine Göre Anatomi Dersi Genel Memnuniyet Puanları Arasında Anlamlı Fark Olan Gruplar**

	<b>Arasında fark olan gruplar</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
<b>Teorik derslere ilişkin memnuniyet puanı</b>	BAÜ - AKÜ BAÜ - NKÜ BAÜ - ERÜ	12.90	.00*
<b>Pratik derslere ilişkin memnuniyet puanı</b>	BAÜ - NKÜ BAÜ - ERÜ AKÜ - NKÜ AKÜ - ERÜ	7.13	.00*
<b>Sınavlara ilişkin memnuniyet puanı</b>	BAÜ - AKÜ BAÜ - NKÜ ERÜ - AKÜ ERÜ - NKÜ AKÜ - NKÜ	11.83	.00*
<b>Anatomi Dersi Toplam Memnuniyet Puanı</b>	BAÜ - AKÜ BAÜ - NKÜ BAÜ - ERÜ AKÜ - NKÜ	8.29	.00*

s.d.=3

(\* ) p<0.05 anlamlı

Öğrencilerin okumakta oldukları üniversite değişkenine göre anatomi dersinin işlenişinden duydukları genel memnuniyeti belirlemek için yapılan One-Way ANOVA testi sonuçları Tablo 4.1.'de verildiği gibidir. Post-hoc testi sonuçlarına göre; aralarında istatistiksel açıdan anlamlı derecede fark olduğu görülen gruplar, Tablo 4.2.'de belirtilmiştir.

Yapılan analizde, teorik derslere ilişkin memnuniyet puanı ortalaması; BAÜ öğrencilerinde 85.62, AKÜ öğrencilerinde 79.29, ERÜ öğrencilerinde 78.53, NKÜ öğrencilerinde 77.74 olarak bulunmuştur. Anatomi teorik derslerine ait memnuniyet puanı ortalamaları arasındaki bu fark istatistiksel açıdan anlamlıdır (p<0.05). Hangi gruplar arasında fark olduğunun tespit edilmesi için yapılan LSD testi sonuçlarına göre BAÜ öğrencilerinin anatomi teorik derslerine ait memnuniyet puanı ortalamaları AKÜ, NKÜ ve ERÜ öğrencilerinden istatistiksel açıdan anlamlı derecede yüksektir (F=12.90, p=0.00).

Pratik derslere ilişkin memnuniyet puanı ortalaması; BAÜ öğrencilerinde 96.83, AKÜ öğrencilerinde 95.90, NKÜ öğrencilerinde 92.61, ERÜ öğrencilerinde 90.85 olarak bulunmuştur. Anatomi pratik derslerine ait memnuniyet puanı ortalamaları arasındaki bu fark istatistiksel açıdan anlamlıdır (p<0.05). Hangi gruplar arasında fark olduğunun tespit edilmesi için yapılan LSD testi sonuçlarına göre BAÜ öğrencilerinin anatomi pratik derslerine ait memnuniyet puanı ortalamaları NKÜ ve ERÜ öğrencilerinden istatistiksel açıdan anlamlı

derecede yüksektir. Benzer biçimde, AKÜ öğrencilerinin anatomi pratik derslerine ait memnuniyet puanı ortalamaları da NKÜ ve ERÜ öğrencilerinden istatistiksel açıdan anlamlı derecede yüksek bulunmuştur (F=7.13, p=0.00).

Sınavlara ilişkin memnuniyet puanı ortalaması; BAÜ öğrencilerinde 22.62, ERÜ öğrencilerinde 22.53, AKÜ öğrencilerinde 21.23, NKÜ öğrencilerinde 19.96 olarak bulunmuştur. Anatomi sınavlarına ait memnuniyet puanı ortalamaları arasındaki bu fark istatistiksel açıdan anlamlıdır (p<0.05). Hangi gruplar arasında fark olduğunun tespit edilmesi için yapılan LSD testi sonuçlarına göre BAÜ öğrencilerinin anatomi sınavlarına ait memnuniyet puanı ortalamaları AKÜ ve NKÜ öğrencilerinden istatistiksel açıdan anlamlı derecede yüksektir. ERÜ öğrencilerinin anatomi sınavlarına ait memnuniyet puanı ortalamaları da AKÜ ve NKÜ öğrencilerinden istatistiksel açıdan anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. AKÜ öğrencilerinin anatomi sınavlarına ait memnuniyet puanı ortalamaları ise NKÜ öğrencilerinden istatistiksel açıdan anlamlı derecede yüksektir (F=11.83, p=0.00).

Anatomi dersi toplam memnuniyet puanı ortalaması; BAÜ öğrencilerinde 205.0, AKÜ öğrencilerinde 196.52, ERÜ öğrencilerinde 191.9, NKÜ öğrencilerinde 190.3 olarak bulunmuştur. Anatomi dersi toplam memnuniyet puanı ortalamaları arasındaki bu fark istatistiksel açıdan anlamlıdır (p<0.05). Hangi gruplar arasında fark olduğunun tespit edilmesi için yapılan LSD testi sonuçlarına göre BAÜ öğrencilerinin anatomi dersi toplam memnuniyet puanı ortalamaları AKÜ, ERÜ ve NKÜ öğrencilerinden istatistiksel açıdan anlamlı derecede yüksektir. AKÜ öğrencilerinin anatomi dersi toplam memnuniyet puanı ortalamalarının da NKÜ öğrencilerinden istatistiksel açıdan anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüştür (F=8.29, p=0.00).

**Tablo 5. Öğrencilerin Dönem Değişkenine Göre Anatomi Dersi Genel Memnuniyet Puanları**

	Dönem I (n=433)		Dönem II (n=385)		t	p
	X	ss	X	Ss		
Teorik derslere ilişkin memnuniyet puanı	78.46	12.55	81.21	12.04	-3.19	.00*
Pratik derslere ilişkin memnuniyet puanı	92.31	15.79	94.83	15.36	-2.30	.02*
Sınavlara ilişkin memnuniyet puanı	21.36	4.65	22.18	5.08	-2.42	.01*
Anatomi Dersi Toplam Memnuniyet Puanı	192.13	29.07	198.22	28.29	-3.03	.00*

s.d.=816

(\*) p<0.05 anlamlı

Çalışmaya katılan öğrencilerin, anatomi dersi genel memnuniyet puanlarının, dönem değişkenine göre yapılan t testi analiz sonuçları, Tablo 5.'te belirtilmiştir. Tüm alt gruplarda ve anketin tamamında, dönem II (ikinci sınıf) öğrencilerinin aldıkları puanlar, dönem I (birinci sınıf) öğrencilerinden yüksektir. Puan ortalamaları arasındaki farkların her biri istatistiksel açıdan anlamlıdır. Sınıf düzeyi açısından, Dönem II öğrencilerinin teorik derslere ilişkin memnuniyet puanı, pratik derslere ilişkin memnuniyet puanı, sınavlara ilişkin memnuniyet puanı ve anatomi dersi toplam memnuniyet puanı ortalamaları (p<0.05) dönem I öğrencilerinden istatistiksel açıdan anlamlı derecede yüksektir.

**Tablo 6. Öğrencilerin Dönem Tekrarı Yapma Değişkenine Göre Anatomi Dersi Genel Memnuniyet Puanları**

	Yapan (n=79)		Yapmayan (n=739)		t	p
	X	ss	X	Ss		
Teorik derslere ilişkin memnuniyet puanı	81.28	12.94	79.59	12.31	1.15	.25
Pratik derslere ilişkin memnuniyet puanı	95.54	18.83	93.28	15.25	1.03	.30
Sınavlara ilişkin memnuniyet puanı	21.46	5.63	21.78	4.77	-0.48	.62
Anatomi Dersi Toplam Memnuniyet Puanı	198.28	32.48	194.64	28.43	1.06	.28

s.d.=816

(\*) p<0.05 anlamlı



Çalışmaya katılan öğrencilerin anatomi dersi genel memnuniyet puanlarının herhangi bir dönem tekrarı yapmış olma değişkenine göre yapılan t testi analiz sonuçları Tablo 6.'da belirtilmiştir. Teorik derslere ilişkin memnuniyet puanı, pratik derslere ilişkin memnuniyet puanı ve anatomi dersi toplam memnuniyet puanı ortalamaları dönem tekrarı yapan öğrencilerde daha yüksektir. Sınavlara ilişkin memnuniyet puanı ortalaması ise dönem tekrarı yapmayan öğrencilerde daha yüksek bulunmuştur. Tüm alt gruplarda ve anketin tamamında görülen puan ortalamaları arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı değildir ( $p>0.05$ ).

**Tablo 7. Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Anatomi Dersi Genel Memnuniyet Puanları**

	Erkek (n=378)		Kadın (n=440)		t	p
	X	ss	X	Ss		
<b>Teorik derslere ilişkin memnuniyet puanı</b>	78.92	13.22	80.47	11.57	-1.76	.07
<b>Pratik derslere ilişkin memnuniyet puanı</b>	92.38	16.08	94.45	15.19	-1.89	.05
<b>Sınavlara ilişkin memnuniyet puanı</b>	21.52	5.05	21.94	4.67	-1.25	.21
<b>Anatomi Dersi Toplam Memnuniyet Puanı</b>	192.82	30.37	196.86	27.37	-2.00	.04*

s.d.=816

(\*)  $p<0.05$  anlamlı

Çalışmaya katılan öğrencilerin anatomi dersi genel memnuniyet puanlarının cinsiyet değişkenine göre yapılan t testi analiz sonuçları Tablo 7.'de belirtilmiştir. Tüm alt gruplarda ve anketin tamamında kadın öğrencilerinin aldıkları puanlar erkek öğrencilerden yüksektir. Kadın öğrencilerin teorik derslere ilişkin memnuniyet puanı, pratik derslere ilişkin memnuniyet puanı ve sınavlara ilişkin memnuniyet puanı erkek öğrencilerden yüksek olmasına rağmen aradaki bu farklar istatistiksel açıdan anlamlı değildir ( $p>0.05$ ). Anatomi dersi toplam memnuniyet puanı ortalamalarında ise kadın öğrenciler lehine istatistiksel açıdan anlamlı fark tespit edilmiştir ( $t= -2.00$ ,  $p<0.05$ ).

**Tablo 8.1. Öğrencilerin Yaş Değişkenine Göre Anatomi Dersi Genel Memnuniyet Puanları**

	18 yaş ve altı (n=118)		19-21 yaş (n=629)		22 yaş ve üzeri (n=71)		F ve p
	X	ss	X	ss	X	ss	
<b>Teorik derslere ilişkin memnuniyet puanı</b>	78.64	12.46	79.64	12.30	82.61	12.65	F=2.39 p=.09
<b>Pratik derslere ilişkin memnuniyet puanı</b>	93.27	14.96	92.90	15.50	99.11	16.93	F=5.09 p=.00*
<b>Sınavlara ilişkin memnuniyet puanı</b>	21.57	4.82	21.68	4.86	22.63	4.83	F=1.32 p=.26
<b>Anatomi Dersi Toplam Memnuniyet Puanı</b>	193.4	28.49	194.2	28.75	204.3	29.11	F=4.15 p=.01*

s.d.=2 (\*) p<0.05 anlamlı

**Tablo 8.2. Öğrencilerin Yaş Değişkenine Göre Anatomi Dersi Genel Memnuniyet Puanları Arasında Anlamlı Fark Olan Gruplar**

	Arasında fark olan gruplar	F	p
<b>Teorik derslere ilişkin memnuniyet puanı</b>	---	2.39	.09
<b>Pratik derslere ilişkin memnuniyet puanı</b>	22 ve üzeri - 18 yaş ve altı 22 ve üzeri - 19-21 yaş	5.09	.00*
<b>Sınavlara ilişkin memnuniyet puanı</b>	---	1.32	.26
<b>Anatomi Dersi Toplam Memnuniyet Puanı</b>	22 ve üzeri - 18 yaş ve altı 22 ve üzeri - 19-21 yaş	4.15	.01*

s.d.=2 (\*) p<0.05 anlamlı

Öğrencilerin yaş değişkenine göre anatomi dersinin işlenişinden duydukları genel memnuniyeti belirlemek için yapılan One-Way ANOVA testi sonuçları, Tablo 8.1.'de verildiği gibidir. Aralarında istatistiksel açıdan anlamlı derecede fark olduğu görülen grupların hangileri olduğunu belirleyebilmek için yapılan post-hoc testi sonuçları Tablo 8.2.'de verilmiştir.

Yapılan analizde, teorik derslere ilişkin memnuniyet puanı ortalaması yaşı 22 ve üzerinde olan öğrencilerde 82.61, 19-21 yaş grubuna dahil olan öğrencilerde 79.64, 18 yaş ve altındaki öğrencilerde ise 78.64'tür. Anatomi teorik derslerine ait memnuniyet puanı ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı değildir ( $p>0.05$ ) (F=2.39, p=0.09).

Pratik derslere ilişkin memnuniyet puanı ortalaması yaşı 22 ve üzerinde olan öğrencilerde 99.11, 18 yaş ve altındaki öğrencilerde 93.27, 19-21 yaş grubuna dahil olan öğrencilerde ise 92.90'dır. Anatomi pratik derslerine ait memnuniyet puanı ortalamaları arasındaki bu fark istatistiksel açıdan anlamlıdır ( $p<0.05$ ). LSD testi sonuçlarına göre yaşı 22 ve üzerinde olan öğrencilerin anatomi pratik derslerine ait memnuniyet puanı ortalamaları 19-21 yaş grubundaki öğrencilerden ve 18 yaş ve altındaki öğrencilerden istatistiksel açıdan anlamlı derecede yüksektir ( $F=5.09$ ,  $p=0.00$ ).

Sınavlara ilişkin memnuniyet puanı ortalaması yaşı 22 ve üzerinde olan öğrencilerde 22.63, 19-21 yaş grubuna dahil olan öğrencilerde ise 21.68, 18 yaş ve altındaki öğrencilerde 21.57'dir. Anatomi sınavlarına ait memnuniyet puanı ortalamaları arasındaki bu fark istatistiksel açıdan anlamlı değildir ( $p>0.05$ ) ( $F=1.32$ ,  $p=0.26$ ).

Anatomi dersi toplam memnuniyet puanı ortalaması yaşı 22 ve üzerinde olan öğrencilerde 204.35, 19-21 yaş grubuna dahil olan öğrencilerde ise 194.25, 18 yaş ve altındaki öğrencilerde 193.48 olarak bulunmuştur. Anatomi dersi toplam memnuniyet puanı ortalamaları arasındaki bu fark istatistiksel açıdan anlamlıdır ( $p<0.05$ ). Yapılan LSD testi sonuçlarına göre yaşı 22 ve üzerinde olan öğrencilerin anatomi dersi toplam memnuniyet puanı ortalamaları 19-21 yaş grubundaki öğrencilerden ve 18 yaş ve altındaki öğrencilerden istatistiksel açıdan anlamlı derecede yüksektir ( $F=4.15$ ,  $p=0.01$ ).

**Tablo 9.1. Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türü Değişkenine Göre Anatomi Dersi Genel Memnuniyet Puanları**

	Genel Lise (n=32)		Anadolu Lisesi (n=427)		Fen Lisesi (n=227)		An. Ögt. Lisesi (n=95)		Diğer (n=37)		F ve p değeri
	X	ss	X	ss	X	ss	X	ss	X	ss	
<b>Teorik derslere ilişkin puan</b>	86.63	11.5	80.52	12.1	77.33	12.4	79.20	12.6	81.30	12.2	F=5.34 p=.00*
<b>Pratik derslere ilişkin puan</b>	100.6	13.2	94.14	15.3	92.09	16.2	91.89	14.9	92.62	17.3	F=2.61 p=.03*
<b>Sınava ilişkin puan</b>	22.6	5.31	21.94	4.80	21.21	4.62	21.62	5.34	22.35	5.11	F=1.29 p=.27
<b>Derse ilişkin toplam puan</b>	209.9	25.8	196.6	28.4	190.6	29.0	192.7	28.8	196.2	30.3	F=3.99 p=.00*

s.d.=4

(\* )  $p<0.05$  anlamlı

**Tablo 9.2. Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türü Değişkenine Göre Anatomi Dersi Genel Memnuniyet Puanları Arasında Anlamlı Fark Olan Gruplar**

	Arasında fark olan gruplar	F	p
<b>Teorik derslere ilişkin memnuniyet puanı</b>	Genel Lise - Anadolu Lisesi Genel Lise - Fen Lisesi Genel Lise - Anadolu Öğretmen Lisesi Anadolu Lisesi - Fen Lisesi	5.34	.00*
<b>Pratik derslere ilişkin memnuniyet puanı</b>	Genel Lise - Anadolu Lisesi Genel Lise - Fen Lisesi Genel Lise - Anadolu Öğretmen Lisesi Genel Lise - Diğer	2.61	.03*
<b>Sınavlara ilişkin memnuniyet puanı</b>	---	1.29	.27
<b>Anatomi Dersi Toplam Memnuniyet Puanı</b>	Genel Lise - Anadolu Lisesi Genel Lise - Fen Lisesi Genel Lise - Anadolu Öğretmen Lisesi Genel Lise - Diğer Anadolu Lisesi - Fen Lisesi	3.99	.00*

s.d.=4

(\*)  $p < 0.05$  anlamlı

Öğrencilerin mezun oldukları lise türü değişkenine göre anatomi dersinin işlenişinden duydukları genel memnuniyeti belirlemek için yapılan One-Way ANOVA testi sonuçları Tablo 9.1.'de verildiği gibidir. Post-hoc testi sonuçlarına göre aralarında istatistiksel açıdan anlamlı derecede fark olduğu görülen gruplar Tablo 9.2.'de belirtilmiştir.

Yapılan analizde, teorik derslere ilişkin memnuniyet puanı ortalaması genel liselerden mezun olan öğrencilerde 86.63, diğer lise türü olarak grupladığımız okullardan mezun öğrencilerde 81.30, Anadolu lisesi mezunlarında 80.52, Anadolu öğretmen lisesi mezunlarında 79.20, fen lisesi mezunlarında ise 77.33'tür. Anatomi teorik derslerine ait memnuniyet puanı ortalamaları arasındaki bu fark istatistiksel açıdan anlamlıdır ( $p < 0.05$ ). LSD testi sonuçlarına göre; genel liselerden mezun olan öğrencilerin memnuniyet puanı ortalamaları Anadolu lisesi, Anadolu öğretmen lisesi ve fen liselerinden mezun olan öğrencilerden, Anadolu liselerinden mezun olan öğrencilerin puanı ise fen liselerinden mezun olan öğrencilerden istatistiksel açıdan anlamlı derecede yüksektir ( $F=5.34$ ,  $p=0.00$ ).

Pratik derslere ilişkin memnuniyet puanı ortalaması genel liselerden mezun olan öğrencilerde 100.6, Anadolu lisesi mezunlarında 94.14, diğer lise türü olarak grupladığımız okullardan mezun öğrencilerde 92.62, fen lisesi mezunlarında 92.09, Anadolu öğretmen lisesi mezunlarında ise 91.89'dur. Anatomi pratik derslerine ait memnuniyet puanı ortalamaları arasındaki bu fark istatistiksel açıdan anlamlıdır ( $p<0.05$ ). LSD testi sonuçlarına göre genel liselerden mezun olan öğrencilerin anatomi pratik derslerine ilişkin memnuniyet puanı ortalamaları Anadolu lisesi, diğer lise türleri, fen lisesi ve Anadolu öğretmen liselerinden mezun olan öğrencilerden istatistiksel açıdan anlamlı derecede yüksektir ( $F=2.61$ ,  $p=0.03$ ).

Anatomi sınavlarına ilişkin memnuniyet puanı ortalaması genel liselerden mezun olan öğrencilerde 22.6, diğer lise türü olarak grupladığımız okullardan mezun öğrencilerde 22.35, Anadolu lisesi mezunlarında 21.94, Anadolu öğretmen lisesi mezunlarında ise 21.62, fen lisesi mezunlarında ise 21.21'dir. Anatomi sınavlarına ait memnuniyet puanı ortalamaları arasındaki bu fark istatistiksel açıdan anlamlı değildir ( $p>0.05$ ) ( $F=1.29$ ,  $p=0.27$ ).

Anatomi dersi toplam memnuniyet puanı ortalaması genel liselerden mezun olan öğrencilerde 209.9, Anadolu lisesi mezunlarında 196.6, diğer lise türü olarak grupladığımız okullardan mezun öğrencilerde 196.2, Anadolu öğretmen lisesi mezunlarında 192.7, fen lisesi mezunlarında ise 190.6'dır. Anatomi dersine ait toplam memnuniyet puanı ortalamaları arasındaki bu fark istatistiksel açıdan anlamlıdır ( $p<0.05$ ). LSD testi sonuçlarına göre genel liselerden mezun olan öğrencilerin anatomi dersi toplam memnuniyet puanı ortalamaları Anadolu lisesi, diğer lise türleri, fen lisesi ve Anadolu öğretmen liselerinden mezun olan öğrencilerden istatistiksel açıdan anlamlı derecede yüksektir. Anadolu lisesi mezunu olan öğrencilerin memnuniyet puanlarının ise fen lisesi mezunlarından anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüştür ( $F=3.99$ ,  $p=0.00$ ).

**Tablo 10. Öğrencilerin Tıp Fakültesini Kendi İsteğiyle Seçmiş Olma Değişkenine Göre Anatomi Dersi Genel Memnuniyet Puanları**

	Kendi İsteğiyle Seçen (n=702)		Kendi İsteği Dışında Seçen (n=116)		t	p
	X	ss	X	ss		
<b>Teorik derslere ilişkin memnuniyet puanı</b>	80.68	11.98	74.12	13.29	5.37	.00*
<b>Pratik derslere ilişkin memnuniyet puanı</b>	94.23	15.23	89.07	17.27	3.31	.00*
<b>Sınavlara ilişkin memnuniyet puanı</b>	21.99	4.80	20.25	4.90	3.60	.00*
<b>Anatomi Dersi Toplam Memnuniyet Puanı</b>	196.90	27.99	183.44	31.28	4.71	.00*

s.d.=816

(\*) p<0.05 anlamlı

Çalışmaya katılan öğrencilerin anatomi dersi genel memnuniyet puanlarının tıp fakültesini kendi isteğiyle seçmiş olma değişkenine göre yapılan t testi analiz sonuçları Tablo 10.'da belirtilmiştir. Tüm alt gruplarda ve anketin tamamında tıp fakültesini kendi isteğiyle seçen öğrencilerin aldıkları puanlar kendi isteği dışında seçen öğrencilerden yüksektir. Puan ortalamaları arasındaki farkların her biri istatistiksel açıdan anlamlıdır (p<0.05). Tıp fakültesini kendi isteği doğrultusunda seçen öğrencilerin teorik derslere ilişkin memnuniyet puanı, pratik derslere ilişkin memnuniyet puanı, sınavlara ilişkin memnuniyet puanı ve anatomi dersi toplam memnuniyet puanı ortalamaları kendi isteği dışında seçen öğrencilerden istatistiksel açıdan anlamlı derecede yüksektir (p<0.05).

**Tablo 11. Öğrencilerin Okumakta Olduğu Üniversiteyi Kendi İsteğiyle Seçmiş Olma Değişkenine Göre Anatomi Dersi Genel Memnuniyet Puanları**

	Kendi İsteğiyle Seçen (n=545)		Kendi İsteği Dışında Seçen (n=273)		t	p
	X	ss	X	ss		
<b>Teorik derslere ilişkin memnuniyet puanı</b>	80.66	12.17	77.94	12.62	2.97	.00*
<b>Pratik derslere ilişkin memnuniyet puanı</b>	94.12	15.68	92.25	15.48	1.62	.10
<b>Sınavlara ilişkin memnuniyet puanı</b>	21.98	4.88	21.28	4.78	1.95	.05
<b>Anatomi Dersi Toplam Memnuniyet Puanı</b>	196.76	28.92	191.47	28.43	2.48	.01*

s.d.=816

(\*)  $p < 0.05$  anlamlı

Çalışmaya katılan öğrencilerin anatomi dersi genel memnuniyet puanlarının öğrencisi olduğu üniversiteyi kendi isteğiyle seçmiş olma değişkenine göre yapılan t testi analiz sonuçları Tablo 11.'de belirtilmiştir.

Tüm alt gruplarda ve anketin tamamında öğrencisi olduğu üniversiteyi kendi isteğiyle seçen öğrencilerin aldıkları puanlar kendi isteği dışında seçen öğrencilerden yüksektir. Okumakta olduğu üniversiteyi kendi isteği doğrultusunda seçen öğrencilerin teorik derslere ilişkin memnuniyet puanı ve anatomi dersi toplam memnuniyet puanı ortalamaları kendi isteği dışında seçen öğrencilerden istatistiksel açıdan anlamlı derecede yüksektir ( $p < 0.05$ ). Aynı şekilde pratik derslere ilişkin memnuniyet puanı ve sınavlara ilişkin memnuniyet puanı ortalamaları da öğrencisi olduğu üniversiteyi kendi isteğiyle seçmiş olanlarda yüksek iken, aradaki bu farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ( $p > 0.05$ ).

**Tablo 12. Öğrencilerin Gelecekte Uzmanlaşmak İstedığı Alanı Belirlemiş Olma Değişkenine Göre Anatomi Dersi Genel Memnuniyet Puanları**

	Belirlemeyen (n=504)		Belirleyen (n=314)		t	p
	X	ss	X	ss		
<b>Teorik derslere ilişkin memnuniyet puanı</b>	79.61	11.94	79.99	13.07	-0.41	.67
<b>Pratik derslere ilişkin memnuniyet puanı</b>	93.19	14.88	93.98	16.77	-0.70	.48
<b>Sınavlara ilişkin memnuniyet puanı</b>	21.85	4.67	21.59	5.14	0.74	.45
<b>Anatomi Dersi Toplam Memnuniyet Puanı</b>	194.64	27.47	195.56	30.96	-0.42	.66

s.d.=816

(\*)  $p < 0.05$  anlamlı

Çalışmaya katılan öğrencilerin anatomi dersi genel memnuniyet puanlarının gelecekte uzmanlaşmak istediği alanı belirlemiş olma değişkenine göre yapılan t testi analiz sonuçları Tablo 12.'de belirtilmiştir.

Teorik ve pratik derslere ilişkin memnuniyet puanı ortalamaları gelecekte uzmanlaşmak istediği alanı belirlemiş olan öğrencilerde, sınavlara ilişkin memnuniyet puanı ile anatomi dersi toplam memnuniyet puanı ortalamaları ise uzmanlaşmak istediği alanı belirlememiş olan öğrencilerde daha yüksektir. Tüm alt gruplarda ve anketin tamamında puan ortalamaları arasındaki bu farkların hiçbiri istatistiksel açıdan anlamlı değildir ( $p > 0.05$ ).



**Tablo 13.1. Öğrencilerin Anatomi Alanında Uzmanlaşmak İsteme Değişkenine Göre Anatomi Dersi Genel Memnuniyet Puanları**

	Kararsız (n=168)		İstemeyen (n=618)		İsteyen (n=32)		F	p
	X	ss	X	ss	X	ss		
<b>Teorik derslere ilişkin memnuniyet puanı</b>	81.28	10.42	78.80	12.47	82.96	11.85	7.84	.00*
<b>Pratik derslere ilişkin memnuniyet puanı</b>	93.88	15.21	92.42	15.84	97.39	14.34	6.77	.00*
<b>Sınavlara ilişkin memnuniyet puanı</b>	22.38	3.88	21.46	5.02	22.67	4.31	4.37	.01*
<b>Anatomi Dersi Toplam Memnuniyet Puanı</b>	197.53	26.20	192.68	29.18	203.02	26.70	8.76	.00*

s.d.=2

(\* ) p<0.05 anlamlı

**Tablo 13.2. Öğrencilerin Anatomi Alanında Uzmanlaşmak İsteme Değişkenine Göre Anatomi Dersi Genel Memnuniyet Puanları Arasında Anlamlı Fark Olan Gruplar**

	Arasında fark olan gruplar	F	p
<b>Teorik derslere ilişkin memnuniyet puanı</b>	İsteyen - İstemeyen	7.84	.00*
<b>Pratik derslere ilişkin memnuniyet puanı</b>	İsteyen - İstemeyen	6.77	.00*
<b>Sınavlara ilişkin memnuniyet puanı</b>	İsteyen - İstemeyen	4.37	.01*
<b>Anatomi Dersi Toplam Memnuniyet Puanı</b>	İsteyen - İstemeyen	8.76	.00*

s.d.=2

(\* ) p<0.05 anlamlı

Öğrencilerin anatomi alanında uzmanlaşmak isteme durumuna göre anatomi dersinin işlenişinden duydukları genel memnuniyeti belirlemek için yapılan One-Way ANOVA testi sonuçları Tablo 13.1.'de verildiği gibidir. Post-hoc testi sonuçlarına göre aralarında istatistiksel açıdan anlamlı derecede fark olduğu görülen gruplar Tablo 13.2.'de belirtilmiştir.

Yapılan analizde, teorik derslere ilişkin memnuniyet puanı ortalaması anatomi alanında uzmanlaşmak isteyen öğrencilerde 82.96, kararsızlarda 81.28, istemeyenlerde ise 78.80'dir. Anatomi teorik derslerine ait memnuniyet puanı ortalamaları arasındaki bu fark istatistiksel açıdan anlamlıdır ( $p<0.05$ ). LSD testi sonuçlarına göre anatomi alanında uzmanlaşmak isteyen öğrencilerin teorik ders memnuniyet puanları, anatomi alanında uzmanlaşmak istemeyen öğrencilerden istatistiksel açıdan anlamlı derecede yüksektir ( $F=7.84, p=0.00$ ).

Pratik derslere ilişkin memnuniyet puanı ortalaması anatomi alanında uzmanlaşmak isteyen öğrencilerde 97.39, kararsızlarda 93.88, istemeyenlerde ise 92.42'dir. Anatomi pratik derslerine ait memnuniyet puanı ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlıdır ( $p<0.05$ ). LSD testi sonuçlarına göre anatomi alanında uzmanlaşmak isteyen öğrencilerin anatomi pratik derslerine ilişkin memnuniyet puanları, anatomi alanında uzmanlaşmak istemeyen öğrencilerden istatistiksel açıdan anlamlı derecede yüksektir ( $F=6.77, p=0.00$ ).

Anatomi sınavlarına ilişkin memnuniyet puanı ortalaması anatomi alanında uzmanlaşmak isteyen öğrencilerde 22.67, kararsızlarda 22.38, istemeyenlerde ise 21.46'dir. Anatomi sınavlarına ait memnuniyet puanı ortalamaları arasındaki bu fark istatistiksel açıdan anlamlıdır ( $p<0.05$ ). LSD testi sonuçlarına göre anatomi alanında uzmanlaşmak isteyen öğrencilerin anatomi sınavlarına ilişkin memnuniyet puanları, anatomi alanında uzmanlaşmak istemeyen öğrencilerden istatistiksel açıdan anlamlı derecede yüksektir ( $F=4.37, p=0.01$ ).

Anatomi dersi toplam memnuniyet puanı ortalaması anatomi alanında uzmanlaşmak isteyen öğrencilerde 203.02, kararsızlarda 197.53, istemeyenlerde ise 192.68'dir. Anatomi derslerine ait toplam memnuniyet puanı ortalamaları arasındaki bu fark istatistiksel açıdan anlamlıdır ( $p<0.05$ ). LSD testi sonuçlarına göre anatomi alanında uzmanlaşmak isteyen öğrencilerin anatomi dersi toplam memnuniyet puanları, anatomi alanında uzmanlaşmak istemeyen öğrencilerden istatistiksel açıdan anlamlı derecede yüksektir ( $F=8.76, p=0.00$ ).

**Tablo 14. Öğrencilerin Anatomi Eğitimine İlişkin Kendi Fikirlerinin Alınmasının Gerekliliğiyle İlgili Düşüncelerine Göre Anatomi Dersi Genel Memnuniyet Puanları**

	Gereklidir (n=779)		Gerekli değildir (n=39)		t	p
	X	ss	X	ss		
<b>Teorik derslere ilişkin memnuniyet puanı</b>	79.99	12.25	75.10	14.05	2.41	.01*
<b>Pratik derslere ilişkin memnuniyet puanı</b>	93.76	15.39	88.28	19.33	1.74	.08
<b>Sınavlara ilişkin memnuniyet puanı</b>	21.79	4.81	20.85	5.62	1.18	.23
<b>Anatomi Dersi Toplam Memnuniyet Puanı</b>	195.53	28.65	184.23	30.97	2.39	.01*

s.d.=816

(\* ) p<0.05 anlamlı

Çalışmaya katılan öğrencilerin anatomi dersi genel memnuniyet puanlarının anatomi eğitimine ilişkin kendi fikirlerinin alınmasının gerekliliğiyle ilgili düşüncelerine göre yapılan t testi analiz sonuçları Tablo 14.'te belirtilmiştir. Tüm alt gruplarda ve anketin tamamında eğitimle ilgili yapılacak değerlendirme ve düzenlemelerde öğrencilerin fikirlerinin alınmasının gerekli olduğuna inanan öğrencilerin aldıkları puanlar öğrencilerin fikirlerinin alınmasının gerekli olmadığını düşünen öğrencilerden yüksektir. Ortalamalar arasındaki bu fark teorik derslere ilişkin memnuniyet puanı ve anatomi dersi toplam memnuniyet puanı ortalamaları için istatistiksel açıdan anlamlı iken (p<0.05), pratik derslere ilişkin memnuniyet puanı ve sınavlara ilişkin memnuniyet puanı için ise istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır (p>0.05).

#### 4.4. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Anatomi Teorik ve Pratik Derslerine İlişkin Geribildirimleri

Tablo 15. Öğrencilerin Anatomi Dersine İlişkin Genel Düşünceleri

ANATOMİ DERSİNE İLİŞKİN DÜŞÜNCELER	BAÜ (n=133)	AKÜ (n=222)	NKÜ (n=142)	ERÜ (n=321)	TOPL. (n=818)
	n (f)	n (f)	n (f)	n (f)	n (f)
<b>Ders içeriği mesleki anlamda yetişmeye katkı sağlıyor</b>					
	83 (62.4)	108 (48.7)	68 (47.9)	149 (46.5)	408 (49.9)
<b>Anatomi eğitimini zaman kaybı olarak görüyorum</b>					
	116 (87.2)	171 (77.1)	104 (73.2)	230 (71.6)	621 (75.9)
<b>Anatomi dersini severim</b>					
	95 (71.4)	132 (59.4)	73 (51.4)	184 (57.3)	484 (59.2)
<b>Aldığımız anatomi eğitimini şuan ve gelecek için yeterli buluyorum</b>					
	50 (37.6)	80 (36.1)	60 (42.2)	108 (33.6)	298 (36.5)
<b>Ders planında anatomi sadece seçmeli ders olarak yer olsa bile bu dersi seçerdim</b>					
	77 (57.9)	82 (37.0)	63 (44.4)	103 (32.1)	325 (39.8)
<b>Tıp eğitiminin ileri dönemlerinde hatırlatma olarak anatomi dersleri olursa tekrar almak isterim</b>					
	89 (66.9)	116 (52.2)	64 (45.1)	177 (55.2)	446 (54.5)
<b>Anatomi dersi tıp fakültesinde okuduğumu en çok hissettiren derslerden birisidir</b>					
	112 (84.2)	179 (80.7)	109 (76.8)	136 (73.5)	636 (77.8)

Öğrencilerin anatomi dersine ilişkin genel düşünceleri Tablo 15.'te verilmiştir.

Ders içeriğinin mesleki anlamda yetişmesine katkı sağladığını belirten öğrenci sayısı 408'dir (%49.9). Bu ifadeye katılım en yüksek BAÜ öğrencileri (%62.4), en düşük oranda ise ERÜ öğrencileri tarafından gerçekleştirilmiştir (%46.5).

Anatomi eğitimini zaman kaybı olarak görmeyen öğrenci sayısı 621'dir (%75.9). Bu oran en yüksek BAÜ öğrencilerinde (%87.2), en düşük ise ERÜ öğrencilerinde görülmüştür (%71.6).

484 öğrenci anatomi dersini sevdiğini belirtmiştir (%59.2). Bu oran en yüksek BAÜ (%71.4), en düşük NKÜ öğrencilerine aittir (%51.4).

Aldığı anatomi eğitimini şuan ve gelecek için yeterli bulan öğrenci sayısı 298'dir (%36.5). Bu ifadeye katılım en yüksek oranda NKÜ (%42.2), en düşük oranda ERÜ (%33.6) öğrencileri tarafından gerçekleştirilmiştir.

Ders planında anatomi sadece seçmeli ders olarak yer alsa bile bu dersi seçeceğini belirten öğrenci sayısı 325'dir (%39.8). En yüksek oran BAÜ (%57.9), en düşük oran ERÜ öğrencilerindedir (%32.1).

Tıp eğitiminin ileri dönemlerinde hatırlatma olarak anatomi dersleri olursa tekrar almak isteyeceğini belirten öğrenci sayısı 446'dır (%54.5). Bu ifadeye en yüksek katılım BAÜ (%66.9), en düşük katılım ise NKÜ (%45.1) öğrencileri tarafından gerçekleştirilmiştir.

Anatomi dersinin tıp fakültesinde okuduğunu en çok hissettiren derslerden birisi olduğunu düşünen öğrenci sayısı ise 636'dır (%77.8). En yüksek oran BAÜ (%84.2), en düşük oran ERÜ öğrencilerindedir (%73.5).

**Tablo 16. Öğrencilerin Anatomi Dersi Süre ve İçeriğine Yönelik Düşünceleri.**

ANATOMİ DERSİ SÜRE VE İÇERİK	BAÜ (n=133)	AKÜ (n=222)	NKÜ (n=142)	ERÜ (n=321)	TOPL. (n=818)
	n (f)	n (f)	n (f)	n (f)	n (f)
<b>Teorik ders sayısı ve süresi yeterli</b>					
	68 (51.2)	110 (49.5)	91 (64.1)	171 (53.3)	440 (53.8)
<b>Pratik ders sayısı ve süresi yeterli</b>					
	38 (28.6)	110 (49.5)	70 (49.3)	138 (43.0)	356 (43.5)
<b>Teorik dersler zamanında başlıyor ve bitiriliyor</b>					
	103 (77.5)	69 (31.1)	73 (51.4)	214 (66.7)	459 (56.1)
<b>Pratik dersler zamanında başlıyor ve bitiriliyor</b>					
	104 (78.2)	157 (70.8)	67 (47.2)	181 (56.3)	509 (62.2)
<b>Pratik dersler teorik derslerin içeriğiyle bütünleyici olarak yapılıyor</b>					
	108 (81.2)	167 (75.3)	112 (78.9)	202 (62.9)	589 (72.0)
<b>Pratik uygulamalar teorik bilgimi pekiştiriyor</b>					
	120 (90.2)	166 (74.8)	111 (78.1)	252 (78.5)	649 (79.3)
<b>Pratik derslerde teorik bilgilerin öğretim üyeleri tarafından tekrarlanması anatomi öğrenimde faydalıdır</b>					
	119 (89.5)	198 (89.2)	125 (88.0)	256 (79.8)	698 (85.3)
<b>Teorik derste işlenen konuyla, aynı konunun pratiği arasında, hazırlanabilmemiz için yeterli süre bulunuyor</b>					
	80 (60.1)	51 (23.0)	77 (54.3)	185 (57.7)	393 (48.0)
<b>Pratik ders saatlerimiz dışında laboratuvarında serbest çalışma imkanı tanınıyor</b>					
	73 (54.1)	121 (54.5)	68 (48.6)	149 (46.4)	411 (50.2)

Öğrencilerin anatomi dersi süre ve içeriğine yönelik düşünceleri Tablo 16.'da verilmiştir.

Teorik ders sayısı ve süresinin yeterli olduğunu 440 öğrenci (%53.8), pratik ders sayısı ve süresinin yeterli olduğunu 356 öğrenci (%43.5) düşünmektedir. Teorik derslerin sayısı ve süresiyle ilgili en olumlu düşünceye NKÜ öğrencileri sahip iken (%64.1), pratik derslerin sayı ve süresiyle ilgili olumlu düşünceye sahip olan öğrenci oranının en yüksek olduğu üniversite AKÜ' dür (%49.5).

Teorik derslerin zamanında başlayıp bitirildiğini düşünen öğrenci sayısı 459 iken (%56.1), bu sayı pratik dersler için 509'a yükselmiştir (%62.2). Teorik derslerin başlama ve bitiş saatlerine uyulması konusunda en olumlu görüş BAÜ (%77.5), en olumsuz görüş AKÜ (%31.1) öğrencileri tarafından bildirilmiştir. Pratik derslerin başlama ve bitiş saatlerine uyulması konusunda ise en olumlu görüş BAÜ (%78.2), en olumsuz görüş NKÜ (%47.2) öğrencileri tarafından bildirilmiştir.

Pratik derslerin teorik derslerin içeriğiyle bütünleyici olarak yapıldığını 589 (%72.0), pratik uygulamaların teorik bilgileri pekiştirdiğini 649 (%79.3) öğrenci ifade etmiştir. Pratik derslerde teorik bilgilerin öğretim üyeleri tarafından tekrarlanmasının faydalı olduğunu düşünen öğrenci sayısı 698'dir (%85.3).

Teorik derste işlenen konuyla, aynı konunun pratiği arasında, hazırlanabilmeleri için yeterli süre bulunduğunu ifade eden öğrenci sayısı 393'tür (%48).

Pratik ders saatleri dışında laboratuvarında serbest çalışma imkanı tanındığını 411 öğrenci (%50.2) ifade etmiştir. Bu düşünceye katılım en yüksek oranda AKÜ öğrencileri (%54.5) tarafından gerçekleştirilmiştir.

**Tablo 17. Öğrencilerin Anatomi Derslerinin İşleniş Yöntemine İlişkin Düşünceleri.**

ANATOMİ DERSİ İŞLENİŞ YÖNTEMİ	BAÜ (n=133)	AKÜ (n=222)	NKÜ (n=142)	ERÜ (n=321)	TOPL. (n=818)
	n (f)	n (f)	n (f)	n (f)	n (f)
<b>Teorik derslerde dersin verimliliğini artıran görsel-ışitsel araçlar (slayt vb.) kullanılıyor</b>					
	103 (77.4)	169 (76.2)	113 (79.6)	206 (64.2)	591 (72.2)
<b>Pratik derslerde dersin verimliliğini artıran görsel-ışitsel araçlar (slayt vb.) kullanılıyor</b>					
	81 (60.9)	175 (78.8)	70 (49.3)	149 (46.4)	475 (58.1)
<b>Derslerdeki sunum teknikleri konuya ilgimi artırıyor</b>					
	65 (48.9)	67 (30.2)	32 (22.5)	94 (29.3)	258 (31.5)
<b>Derslerde önemli noktalar ayrıca vurgulanıyor</b>					
	99 (74.4)	131 (59.1)	74 (52.1)	203 (63.2)	507 (62.0)
<b>Kaynak kitap-ders notu bulmada güçlük yaşıyorum</b>					
	78 (58.6)	145 (65.3)	108 (76.1)	197 (61.4)	528 (64.6)
<b>Dersteki konu anatominin diğer konularıyla ilişkilendirilerek anlatılıyor</b>					
	86 (64.6)	111 (50.0)	63 (44.3)	165 (51.4)	425 (52.0)
<b>Anatomi dersi klinik derslerle ilişkilendirilerek anlatılıyor</b>					
	75 (56.4)	159 (71.7)	70 (49.3)	151 (47.1)	455 (53.7)
<b>Teorik derslerin yapıldığı ortamın fizik şartları (ısı, aydınlatma, sessizlik, genişlik vb) öğrenme için uygun</b>					
	54 (40.6)	96 (43.3)	63 (44.3)	147 (45.8)	360 (44.0)
<b>Pratik derslerin yapıldığı ortamın fizik şartları (ısı, aydınlatma, sessizlik, genişlik vb) öğrenme için uygun</b>					
	67 (50.4)	106 (47.8)	57 (40.1)	152 (47.4)	382 (46.7)

Öğrencilerin anatomi dersinin işleniş yöntemine ilişkin düşünceleri Tablo 17.'de verilmiştir.

Teorik derslerde dersin verimliliğini artıran görsel-ışitsel araçların (slayt vb.) kullanıldığı 591 (%72.2), bu tür araçların pratik derslerde kullanıldığı ise 475 (%58.1) öğrenci tarafından belirtilmiştir. Teorik derslerle ilgili olarak bu düşünceye katılım en yüksek oranda NKÜ' ye (%79.6), en düşük oranda ERÜ' ye (%64.2) ait iken, pratik derslere ilişkin



olarak ise en yüksek katılımı AKÜ (%78.8), en düşük katılımı ERÜ (%46.4) öğrencileri gerçekleştirmiştir.

Derslerdeki sunum tekniklerinin konuya ilgisini artırdığını 258 öğrenci (%31.5) belirtmiştir. Derslerde önemli noktaların ayrıca vurgulandığını belirten öğrenci sayısı 507 (%62.0) olup, en yüksek oranda katılım BAÜ öğrencilerindedir (%74.4).

Kaynak kitap-ders notu bulmada güçlük yaşamadığını 528 öğrenci (%64.4) belirtirken, bu oran en yüksek NKÜ (%76.1), en düşük ise BAÜ öğrencilerine aittir (%58.6).

Dersteki konuların anatominin diğer konularıyla ilişkilendirilerek anlatıldığını 425 (%52), anatomi dersinin klinik derslerle ilişkilendirilerek anlatıldığını 455 öğrenci (%53.7) ifade etmiştir. Anatomi dersinin klinik derslerle ilişkilendirilerek anlatılması konusunda en yüksek oran AKÜ'ye aittir (%71.7).

Teorik derslerin yapıldığı ortamın fizik şartlarının öğrenme için uygun olduğunu 360 öğrenci (%44) belirtmiştir. Memnuniyet en yüksek oranda ERÜ (%45.8), en düşük oranda ise BAÜ öğrencilerine (%40.6) aittir. Aynı konuda pratik derslere ilişkin memnuniyet en yüksek oranda BAÜ (%50.4) öğrencilerinde görülürken, en düşük orana NKÜ (%40.1) öğrencileri sahiptir.

**Tablo 18. Öğrencilerin Anatomi Dersinin Tıp Fakültesi Eğitim Programı İçerisindeki Yerine İlişkin Önerileri**

Anatomi dersi tıp eğitiminin kaçınıcı yılında yer almalı?	BAÜ (n=133)	AKÜ (n=222)	NKÜ (n=142)	ERÜ (n=321)	TOPLAM (n=818)
	n (f)	n (f)	n (f)	n (f)	n (f)
1.Sınıfta	18 (13.5)	21 (9.5)	10 (7.0)	44 (13.7)	93 (11.4)
2.Sınıfta	4 (3.0)	30 (13.5)	20 (14.1)	21 (6.5)	75 (9.2)
1. ve 2.Sınıfta	69 (51.9)	99 (44.6)	68 (47.9)	156 (48.6)	392 (47.9)
1.2. ve 3.Sınıfta	15 (11.3)	34 (15.3)	25 (17.6)	32 (10.0)	106 (13.0)
2. ve 3.Sınıfta	8 (6.0)	8 (3.6)	3 (2.1)	17 (5.3)	36 (4.4)
1. ve 2.Sınıfta-sonra tekrar	7 (5.3)	10 (4.5)	6 (4.2)	8 (2.5)	31 (3.8)
Her yıl	2 (1.5)	8 (3.6)	8 (5.6)	13 (4.0)	31 (3.8)
Diğer	2 (1.5)	12 (5.4)	1 (0.7)	5 (1.6)	20 (2.4)
Fikrim yok	8 (6.0)	0 (0)	1 (0.7)	25 (7.8)	34 (4.2)

Öğrencilerin tıp fakültesi eğitim öğretim programı içinde anatominin nerede olması gerektiğine ilişkin önerileri Tablo 18.'de verilmiştir.

Öğrenciler büyük çoğunlukla anatomi dersinin 1. ve 2. sınıflarda olması gerektiğini düşünmektedirler (%47.9). 106 öğrenci (%13) 1.2. ve 3.sınıflarda, 93 öğrenci (%11.4) sadece 1.sınıfta, 75 öğrenci ise (%9.2) sadece 2.sınıfta yer almasının daha faydalı ocağı yönünde fikir bildirmiştir.

36 öğrenci (% 4.4) 2.ve 3.sınıflarda, 31 öğrenci (%3.8) 1.ve 2.sınıflarda yer almasını fakat ileriki dönemlerden herhangi birinde tekrarlanması gerektiğini belirtmiştir. 31 öğrenci (%3.8) her yıl ders programında bulunması gerektiğini düşünmektedir. 34 öğrenci ise (%4.2) bu konuda herhangi bir fikrinin olmadığını belirtmiştir.

**Tablo 19. Öğrencilerin Anatomi Dersinin Gün İçerisindeki Saatine İlişkin Önerileri.**

Anatomi dersi günün hangi saatlerinde yer almalı?	BAÜ (n=133)	AKÜ (n=222)	NKÜ (n=142)	ERÜ (n=321)	TOPLAM (n=818)
	n (f)	n (f)	n (f)	n (f)	n (f)
<b>08:30 - 10:10</b>	44 (33.1)	103 (46.4)	61 (43.0)	138 (43.0)	346 (42.3)
<b>10:20 - 12:00</b>	107 (80.5)	167 (75.2)	87 (61.3)	229 (71.3)	590 (72.1)
<b>13:25 - 15:05</b>	30 (22.6)	44 (19.8)	48 (33.8)	68 (21.2)	190 (23.2)
<b>15:15 - 16:55</b>	6 (4.5)	10 (4.5)	6 (4.2)	18 (5.6)	40 (4.9)

\*Öğrenciler birden fazla şıkki işaretleyebilmişlerdir.

Öğrencilerin anatomi dersinin gün içerisindeki saatine ilişkin önerileri Tablo 19.'da verilmiştir.

Araştırmaya katılan 818 öğrenciden anatominin günün ilk iki dersinde olmasını 346 (%42.3), üç ve dördüncü saatlerde olmasını uygun bulanlar ise 590 kişidir (%72.1). Öğleden sonra beş ve altıncı saatlerde olmasını 190 (%23.2), yedi ve sekizinci derslerde olmasını 40 öğrenci (%4.9) uygun bulmaktadır.

**Tablo 20. Öğrencilerin Tıbbi Terminoloji ile İlgili Görüş ve Önerileri.**

ÖĞRENCİLERİN TERMINOLOJİYE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ	BAÜ (n=133)	AKÜ (n=222)	NKÜ (n=142)	ERÜ (n=321)	TOPL. (n=818)
	n (f)	n (f)	n (f)	n (f)	n (f)
<b>Anatomi terminolojisini iyi bilmek anatomi öğrenmemde faydalıdır.</b>					
	106 (87.2)	186 (83.8)	117 (82.4)	258 (80.4)	677 (82.8)
<b>Anatomik terimler sözlüğü kullanmak anatomi öğrenmemde faydalıdır.</b>					
	89 (67.0)	141 (63.5)	85 (59.9)	217 (67.6)	532 (65.0)
<b>Anatomi derslerinde öğretim üyeleri Latince terimlerin karşılıklarını veriyor.</b>					
	90 (67.7)	128 (57.7)	72 (50.7)	150 (46.7)	440 (53.8)
<b>Anatomi dersinde öğrendiğim terimler diğer derslerdeki konuları öğrenmemi kolaylaştırıyor.</b>					
	88 (66.1)	134 (60.4)	82 (57.8)	175 (54.5)	479 (58.5)
<b>Anatomi eğitiminde orijinal Latince terimler kullanılmalıdır.</b>					
	78 (58.6)	132 (59.5)	88 (62.0)	176 (54.8)	474 (58.0)
<b>Ders programında terminoloji dersi bulunmalıdır.</b>					
	86 (64.7)	145 (65.4)	91 (64.1)	209 (65.1)	531 (65.0)

Öğrencilerin tıbbi terminolojiye ilişkin görüş ve önerileri Tablo 20.'de verilmiştir.

Öğrencilerin 677'si (%82.8) anatomi öğrenmesinde anatomi terminolojisini iyi bilmenin faydalı olduğunu düşünmektedir. Bu ifadeye en yüksek oranla katılan BAÜ' dür (%87.2).

532 öğrenci (%65) anatomi öğrenmesinde anatomik terimler sözlüğü kullanmanın faydalı olduğunu düşünmektedir. Bu ifadeye en yüksek oranla katılan ERÜ' dür (%67.6).

440 öğrenci (%53.8) anatomi derslerinde öğretim üyelerinin Latince terimlerin karşılıklarını verdiğini belirtmiştir. En yüksek oran BAÜ öğrencilerindedir (%67.7).

Öğrencilerin 479'u (%58.5) anatomi dersinde öğrendiği terimlerin diğer derslerdeki konuları öğrenmesini kolaylaştırdığını belirtmiştir. En yüksek orandaki katılım BAÜ' dedir (%66.1).

474 öğrenci (%58.0) anatomi eğitiminde orijinal Latince terimler kullanılması gerektiğini düşünmektedir. Bu düşünceye katılım en yüksek oranda AKÜ' dedir (%59.5).

Ders programında terminoloji dersinin bulunması gerektiğine inanan öğrenci sayısı 531'dir (%65.0). En yüksek oran ERÜ öğrencilerine aittir (%65.1).

**Tablo 21. Öğrencilerin Anatomi Dersinde Radyolojik Görüntülerin Kullanımı ile İlgili Görüş ve Önerileri**

	<b>BAÜ</b> <b>(n=133)</b>	<b>AKÜ</b> <b>(n=222)</b>	<b>NKÜ</b> <b>(n=142)</b>	<b>ERÜ</b> <b>(n=321)</b>	<b>TOPL.</b> <b>(n=818)</b>
	<b>n</b> <b>(f)</b>	<b>n</b> <b>(f)</b>	<b>n</b> <b>(f)</b>	<b>n</b> <b>(f)</b>	<b>n</b> <b>(f)</b>
<b>Radyolojik görüntü kullanımı</b>					
<b>Kullanılıyor</b>	72 (54.1)	110 (49.5)	64 (45.1)	88 (27.4)	334 (40.8)
<b>Kullanılmıyor</b>	61 (45.9)	112 (50.5)	78 (54.9)	233 (72.6)	484 (59.2)
<b>Radyolojik görüntü kullanmanın öğrenmeye etkisi</b>					
<b>Olumlu etkiler</b>	105 (78.9)	155 (69.8)	96 (67.6)	215 (67.0)	571 (69.8)
<b>Etkilemez</b>	3 (2.3)	12 (5.4)	13 (9.2)	19 (5.9)	47 (5.7)
<b>Olumsuz etkiler</b>	1 (0.8)	3 (1.4)	4 (2.8)	4 (1.2)	12 (1.5)
<b>Fikrim yok</b>	24 (18.0)	52 (23.4)	29 (20.4)	83 (25.9)	188 (23.0)

Öğrencilerin anatomi teorik ya da pratik dersinde radyolojik görüntülerin kullanımına ilişkin görüş ve önerileri Tablo 21.'de belirtilmiştir.

Öğrencilerin 334'ü (%40.8) anatomi teorik ya da pratik dersinde radyolojik görüntülerin kullanıldığını, 484'ü (%59.2) ise kullanılmadığını ifade etmiştir. Kullanıldığını belirten grupta en büyük oranı 72 öğrenciyle BAÜ (%54.1), kullanılmadığını belirten grup içerisinde en büyük oranı 233 öğrenciyle (%72.6) ERÜ oluşturmaktadır.

Radyolojik görüntülerin kullanılmasının öğrenmeyi olumlu etkileyeceğini öğrencilerin 571'i (%69.8), herhangi bir etkisinin olmayacağını 47'si (%5.7), olumsuz etkileyeceğini 12'si (%1.5) düşünmektedir. 188 öğrenci ise (%23) bu konuda herhangi bir fikrinin olmadığını belirtmiştir.

**Tablo 22. Öğrencilerin İçerisinde Anatominin Bulunduğu PDÖ Oturumuna Katılma Durumları ve PDÖ Oturumlarının Faydasına İlişkin Düşünceleri**

	<b>BAÜ</b> (n=133)	<b>AKÜ</b> (n=222)	<b>NKÜ</b> (n=142)	<b>ERÜ</b> (n=321)	<b>TOPL.</b> (n=818)
	<b>n</b> (f)	<b>n</b> (f)	<b>n</b> (f)	<b>n</b> (f)	<b>n</b> (f)
<b>İçerisinde Anatominin Bulunduğu PDÖ oturumuna katılma durumu</b>					
<b>Katılan</b>	51 (38.3)	43 (19.4)	2 (1.4)	3 (0.9)	99 (12.1)
<b>Katılmayan</b>	82 (61.7)	179 (80.6)	140 (98.6)	318 (99.1)	719 (87.9)
<b>PDÖ oturumlarının anatomi öğrenmeye etkisi</b>					
<b>Olumlu etkisi var</b>	35 (26.3)	36 (16.2)	2 (1.4)	1 (0.3)	74 (9.0)
<b>Etkisi yok</b>	12 (9.0)	5 (2.3)	0 (0)	1 (0.3)	18 (2.2)
<b>Olumsuz etkisi var</b>	0 (0)	1 (0.5)	0 (0)	1 (0.3)	2 (0.2)
<b>Fikrim yok</b>	86 (64.7)	180 (81.1)	140 (98.6)	318 (99.1)	724 (88.5)

Öğrencilerin anatominin bulunduğu PDÖ oturumuna katılma durumları ve PDÖ oturumlarının faydasına ilişkin düşünceleri Tablo 22.'de belirtilmiştir.

PDÖ oturumuna katılan 99 (%12.1), katılmayan 719 (%87.9) öğrenci bulunmaktadır.

PDÖ oturumlarının anatomi öğrenmeye olumlu etkisi olduğunu 74 (%9), herhangi bir etkisi olmadığını 18 (%2.2), olumsuz etkisi olduğunu 2 (% 0.2) öğrenci belirtmiştir. 724 öğrenci (%88.5) ise bu konuda fikir beyan etmemiştir.

**Tablo 23. Öğrencilerin Anatomi Dersini Etkin Çalışmaya İlişkin Düşünceleri.**

	<b>BAÜ</b> <b>(n=133)</b>	<b>AKÜ</b> <b>(n=222)</b>	<b>NKÜ</b> <b>(n=142)</b>	<b>ERÜ</b> <b>(n=321)</b>	<b>TOPL.</b> <b>(n=818)</b>
	<b>n</b> <b>(f)</b>	<b>n</b> <b>(f)</b>	<b>n</b> <b>(f)</b>	<b>n</b> <b>(f)</b>	<b>n</b> <b>(f)</b>
<b>Laboratuvar saatlerinde çalışma tercihi</b>					
<b>Yalnız çalışma</b>	54 (40.6)	77 (34.7)	63 (44.4)	106 (33.0)	300 (36.7)
<b>Arkadaş grubu ile çalışma</b>	79 (59.4)	145 (65.3)	79 (55.6)	215 (67.0)	518 (63.3)
<b>Anatomi dersi başarısı için</b>					
<b>Sadece kişisel çalışma yeterlidir.</b>	3 (2.3)	2 (0.9)	3 (2.1)	12 (3.7)	20 (2.4)
<b>Sadece lab. çalışmaları yeterli</b>	1 (0.8)	5 (2.3)	0 (0)	10 (3.1)	16 (2.0)
<b>İkisi de eşit ölçüde gereklidir.</b>	20 (15.0)	40 (18.0)	21 (14.8)	58 (18.1)	139 (17.0)
<b>Kişisel çalışma daha önemlidir.</b>	46 (34.6)	88 (39.6)	65 (45.8)	91 (28.3)	290 (35.5)
<b>Lab. çalışmaları daha önemlidir.</b>	63 (47.4)	87 (39.2)	53 (37.3)	150 (46.7)	353 (43.2)

Öğrencilerin anatomi çalışmalarına ilişkin düşünceleri Tablo 23.'de belirtilmiştir.

300 öğrenci (%36.7) laboratuvar saatlerinde yalnız çalışmayı tercih ederken, 518 öğrenci (% 63.3) ise arkadaş grubuyla çalışmanın kendisi için daha faydalı olduğunu belirtmiştir.

Anatomi dersi başarısı için laboratuvar çalışmalarının daha önemli olduğunu 353 (%43.2), kişisel çalışmanın daha önemli olduğunu 290 (%35.5), ikisinin de eşit ölçüde gerekli olduğunu 139 (%17) öğrenci belirtmiştir. BAÜ (%47.4) ve ERÜ (%46.7) öğrencileri daha çok laboratuvar çalışmalarını önemserken, NKÜ (%45.8) öğrencileri ise kitap ve atlas yardımıyla kişisel çalışmalara daha fazla önem vermektedir. AKÜ öğrencileri için ise bu iki oran birbirine çok yakındır (%39.6 ve %39.2).

**Tablo 24. Öğrencilerin Anatomi Dersi Başarısı İçin Derse Devam Gerekliliğine İlişkin Düşünceleri.**

ANATOMİ DERSİ BAŞARISI İÇİN		BAÜ (n=133)	AKÜ (n=222)	NKÜ (n=142)	ERÜ (n=321)	TOPL. (n=818)
		n (f)	n (f)	n (f)	n (f)	n (f)
Teorik derslere devam	Gereklidir	98 (73.7)	123 (55.4)	62 (43.6)	175 (54.5)	458 (56.0)
	Kararsızım	10 (7.5)	46 (20.7)	17 (12.0)	63 (19.6)	136 (16.6)
	Gerekli değildir	25 (18.8)	53 (23.9)	63 (44.3)	83 (25.9)	224 (27.4)
Pratik derslere devam	Gereklidir	105 (79.0)	181 (81.6)	96 (67.6)	247 (76.9)	629 (76.9)
	Kararsızım	12 (9.0)	20 (9.0)	10 (7.0)	33 (10.3)	75 (9.2)
	Gerekli değildir	16 (12.0)	21 (9.5)	36 (25.4)	41 (12.8)	114 (14)

Öğrencilerin anatomi dersi başarısı için derse devam etme gerekliliğine ilişkin düşünceleri Tablo 24.'te belirtilmiştir

Anatomi dersinde başarılı olabilmek için teorik derse devam etmeyi gerekli gören öğrenci sayısı 458 (%56), pratik derse devam etmeyi gerekli gören öğrenci sayısı ise 629'dur (% 6.9). Teorik derslere devam etmenin gerekliliği konusunda en yüksek orana BAÜ (%73.7), pratik derslere devamın gerekliliği konusunda ise en yüksek orana AKÜ (%81.6) sahiptir.

Teorik derslere devam etmenin gerekli olmadığına inanan öğrenci sayısı 224 (%27.4), pratik derslere devam etmenin gerekli olmadığına inanan öğrenci sayısı ise 114'tür (%14).

Teorik derse devam etmenin anatomi dersinin başarısına olan etkisi konusunda 136 (%16.6), aynı başarıya pratik derse devamın etkisi konusunda ise 75 öğrenci (%9.2) kararsız olduğunu belirtmiştir.



**Tablo 25. Öğrencilerin Anatomi Pratik Derslerinde Kadavra Kullanımına İlişkin Düşünceleri.**

<b>KADAVRA KULLANIMINA İLİŞKİN DÜŞÜNCELER</b>	<b>BAÜ</b> (n=133)	<b>AKÜ</b> (n=222)	<b>NKÜ</b> (n=142)	<b>ERÜ</b> (n=321)	<b>TOPL.</b> (n=818)
	<b>n</b> (f)	<b>n</b> (f)	<b>n</b> (f)	<b>n</b> (f)	<b>n</b> (f)
<b>Laboratuvarda kadavra sayısı yeterlidir.</b>					
	15 (11.3)	49 (22.1)	16 (11.3)	97 (30.2)	177 (21.6)
<b>Kadavra diseksiyonunu kendim yapmak isterim.</b>					
	93 (70.0)	148 (66.6)	98 (69.1)	161 (50.2)	500 (61.2)
<b>Bilgisayar ortamında üç boyutlu kadavra görüntüleri kullanmak gerçek kadavra kullanmanın yerini tutabilir.</b>					
	23 (17.3)	32 (14.5)	26 (18.3)	61 (19.0)	142 (17.3)

Öğrencilerin anatomi pratik derslerinde kadavra kullanımına ilişkin düşünceleri Tablo 25.'te belirtilmiştir.

Anatomi laboratuvarında kullanılan kadavra sayısının yeterli olduğunu 177 öğrenci (%21.6) düşünmektedir. En yüksek oran ERÜ' ye (%30.2), en düşük oran ise %11.3 olarak BAÜ ve NKÜ' ye aittir.

Kadavra diseksiyonunu kendim yapmak isterim diyen öğrenci sayısı 500'dür (%61.2). Bu oran en yüksek BAÜ' de (%70), en düşük ise ERÜ' dedir (%50.2).

Bilgisayar ortamında üç boyutlu kadavra görüntüleri kullanmanın gerçek kadavra kullanmanın yerini tutabileceğini düşünen öğrenci sayısı 142'dir (%17.3). En yüksek oran ERÜ' ye (%19.9), en düşük oran ise AKÜ' ye aittir (%14.5).

**Tablo 26. Öğrencilerin Anatomi Pratik Derslerinde Maket Kullanımına İlişkin Düşünceleri.**

MAKET KULLANIMINA İLİŞKİN DÜŞÜNCELER	BAÜ (n=133)	AKÜ (n=222)	NKÜ (n=142)	ERÜ (n=321)	TOPL. (n=818)
	n (f)	n (f)	n (f)	n (f)	n (f)
<b>Pratik derslerdeki maketlerin sayısı yeterli</b>					
	20 (15.0)	95 (42.8)	25 (17.6)	86 (26.8)	226 (27.7)
<b>Pratik derslerdeki maketlerin çeşitliliği yeterli</b>					
	29 (21.8)	104 (46.9)	38 (26.7)	77 (24.0)	238 (30.3)
<b>Pratik derslerde gruptaki-masadaki öğrenci sayısı öğrenme için uygun</b>					
	31 (23.4)	40 (18.0)	51 (35.9)	65 (20.2)	187 (22.9)

Öğrencilerin anatomi pratik derslerinde maket kullanımına ilişkin düşünceleri Tablo 26.'da belirtilmiştir.

Anatomi laboratuvarında kullanılan maketlerin sayısının yeterli olduğunu 226 öğrenci (%27.7) düşünmektedir. En yüksek oran AKÜ' ye (%42.8), en düşük oran ise BAÜ' ye aittir (%15).

Anatomi laboratuvarında kullanılan maketlerin çeşitliliğinin yeterli olduğunu 238 öğrenci (%30.3) düşünmektedir. En yüksek oran AKÜ' ye (%46.9), en düşük oran ise BAÜ öğrencilerine aittir (%21.8).

Pratik derslerde gruptaki-masadaki öğrenci sayısının öğrenme için uygun olduğunu düşünen 187 öğrenci (%22.9) bulunmaktadır. Bu konudaki memnuniyete en yüksek düzeyde katılım NKÜ öğrencilerinde iken (%35.9), en düşük düzeyde katılım ise AKÜ (%18) öğrencilerinde görülmüştür.

**Tablo 27. Öğrencilerin Öğretim Üyelerine İlişkin Düşünceleri.**

ÖĞRETİM ÜYELERİNE İLİŞKİN DÜŞÜNCELER	BAÜ (n=133)	AKÜ (n=222)	NKÜ (n=142)	ERÜ (n=321)	TOPL. (n=818)
	n (f)	n (f)	n (f)	n (f)	n (f)
<b>Öğretim üyeleri teorik derse hazırlanarak geliyor</b>					
	110 (82.7)	129 (58.1)	105 (73.9)	195 (60.7)	539 (65.9)
<b>Öğretim üyeleri ile teorik derslerde rahatça iletişim kurabiliyorum</b>					
	87 (65.4)	98 (44.2)	71 (50.0)	128 (39.9)	384 (46.9)
<b>Öğretim üyelerine ders dışında kolaylıkla ulaşabiliyorum</b>					
	80 (60.1)	111 (50.0)	53 (37.3)	128 (39.9)	372 (45.5)
<b>Öğretim üyeleri pratik derslere hazırlanarak geliyor</b>					
	98 (73.7)	156 (70.3)	117 (82.4)	133 (41.4)	504 (61.6)
<b>Öğretim üyeleri ile pratik derslerde rahatça iletişim kurabiliyorum</b>					
	110 (82.7)	159 (71.6)	109 (76.7)	194 (60.4)	572 (69.9)

Öğrencilerin öğretim üyelerine ilişkin düşünceleri Tablo 27.'de belirtilmiştir.

Öğretim üyelerinin teorik derse hazırlanarak geldiğini düşünen öğrenci sayısı 539'dur (%65.9). En yüksek oran BAÜ' ye (%82.7), en düşük oran ise AKÜ' ye aittir (%58.1).

Öğretim üyelerinin pratik derse hazırlanarak geldiğini düşünen öğrenci sayısı ise 504'tür (%61.6). En yüksek oran NKÜ' ye (%82.4), en düşük oran ise ERÜ' ye aittir (%41.4).

Öğretim üyeleri ile teorik derslerde rahatça iletişim kurabildiğini ifade eden öğrenci sayısı 384 (%46.9) iken, pratik dersler için bu sayı 572'ye (%69.9) yükselmektedir. Teorik derslerde kurulan iletişimle ilgili memnuniyet en yüksek oranda BAÜ' de (%65.4), en düşük oranda ERÜ' de (%39.9) tespit edilmiştir. Aynı şekilde, pratik derslerdeki iletişim konusundaki memnuniyet oranları da en yüksek BAÜ (% 82.7) en düşük ise ERÜ (% 60.4) öğrencilerine aittir.

372 öğrenci (%45.5) öğretim üyelerine ders dışında kolaylıkla ulaşabildiğini belirtmiştir. Bu düşünceye en yüksek oranda katılım BAÜ' de (%60.1) iken en düşük oranda katılım ise NKÜ (%37.3) öğrencilerinde görülmüştür.

#### 4.5. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Anatomi Sınavlarına İlişkin Geribildirimleri

Tablo 28. Öğrencilerin Anatomi Dersi Sınavları ile İlgili Düşünceleri.

SINAVLARA İLİŞKİN DÜŞÜNCELER	BAÜ (n=133)	AKÜ (n=222)	NKÜ (n=142)	ERÜ (n=321)	TOPL. (n=818)
	n (f)	n (f)	n (f)	n (f)	n (f)
<b>Teorik sınavların soruları derslerin içeriği ile uyumlu</b>					
	68 (51.1)	47 (21.2)	53 (37.3)	205 (63.9)	373 (45.6)
<b>Pratik sınavların soruları derslerin içeriği ile uyumlu</b>					
	96 (72.2)	174 (78.8)	103 (71.8)	238 (74.1)	611 (74.7)
<b>Teorik sınavların soruları açık ve kolay anlaşılır</b>					
	43 (32.3)	47 (21.2)	47 (33.1)	152 (47.4)	289 (35.3)
<b>Pratik sınavların soruları açık ve kolay anlaşılır</b>					
	61 (45.9)	125 (56.3)	40 (28.2)	117 (36.4)	343 (42.0)
<b>Teorik sınavların süresi soruları cevaplama da yeterli</b>					
	100 (75.2)	117 (52.7)	91 (64.1)	198 (61.7)	506 (61.8)
<b>Pratik sınavların süresi soruları cevaplama da yeterli</b>					
	72 (54.2)	55 (24.8)	14 (9.8)	89 (27.7)	230 (28.1)
<b>Geçme notunun belirlenmesinde anatomi teorik ve pratik sınav puanlarının yaptığı etkilerin yüzdeleri uygun</b>					
	54 (40.6)	116 (52.3)	63 (44.3)	152 (47.7)	385 (47.2)

Öğrencilerin anatomi dersi sınavları ile ilgili düşünceleri Tablo 28.'de belirtilmiştir.

Teorik sınavların sorularının derslerin içeriği ile uyumlu olduğunu 373 öğrenci (%45.6), pratik sınavların sorularının derslerin içeriği ile uyumlu olduğunu ise 611 öğrenci (%74.7) ifade etmiştir. Teorik sınav sorularının derslerin içeriği ile uyumlu olduğu düşüncesine katılım oranı en yüksek ERÜ (%63.9), en düşük ise AKÜ (%21.2) öğrencilerindedir. Pratik sınav sorularının derslerin içeriği ile uyumlu olduğu düşüncesine katılımda ise en yüksek oran AKÜ (%78.8), en düşük ise NKÜ (%71.8) öğrencilerine aittir.

Teorik sınavların sorularının açık ve kolay anlaşılır olduğunu 289 öğrenci (%35.3) ifade etmiştir. Memnuniyet oranının en yüksek olduğu üniversite ERÜ (%47.4), en düşük ise AKÜ' dür (%21.2).

Pratik sınavların sorularının açık ve kolay anlaşılır olduğunu 343 öğrenci (%42) düşünmektedir. Bu düşünceye en yüksek oranda katılım AKÜ (%56.3), en düşük oranda katılım ise NKÜ (%28.2) öğrencilerinde görülmüştür.

Teorik sınavların süresinin soruları cevaplamada yeterli olduğunu 506 öğrenci (%61.8), pratik sınavların süresinin soruları cevaplamada yeterli olduğunu ise 230 öğrenci (%28.1) belirtmiştir. Teorik ve pratik sınavların süresiyle ilgili en yüksek memnuniyet BAÜ öğrencilerine aittir. (%75.2 ve %54.2). Teorik sınavların süresiyle ilgili en düşük memnuniyet AKÜ (%52.7), pratik sınavların süresiyle ilgili en düşük memnuniyet ise NKÜ (%9.8) öğrencilerinde tespit edilmiştir.

Geçme notunun belirlenmesinde anatomi teorik ve pratik sınav puanlarının yaptığı etkilerin yüzdelerinin uygun olduğunu düşünen öğrenci sayısı 385'tir (%47.2). Bu ifadeye katılımın en yüksek olduğu üniversite AKÜ (%52.3) iken, en düşük katılım BAÜ' ye aittir (%40.6).

**Tablo 29. Öğrencilerin Anatomi Dersi Sınavları ile İlgili Önerileri.**

ÖĞRENCİLERİN SINAVLARA İLİŞKİN ÖNERİLERİ	BAÜ (n=133)	AKÜ (n=222)	NKÜ (n=142)	ERÜ (n=321)	TOPL. (n=818)
	n (f)	n (f)	n (f)	n (f)	N (f)
<b>Teorik sınavlar sadece çoktan seçmeli sorulardan oluşmalıdır.</b>					
	108 (81.2)	183 (82.1)	120 (84.5)	245 (76.3)	656 (80.2)
<b>Teorik sınavlar sadece klasik sorulardan oluşmalıdır.</b>					
	21 (15.8)	26 (11.7)	10 (7.0)	36 (11.2)	93 (11.3)
<b>Teorik sınavlarda çoktan seçmeli ve klasik sorular birlikte bulunmalıdır.</b>					
	13 (9.8)	27 (12.2)	19 (13.4)	43 (13.4)	102 (12.5)
<b>Teorik sınavlarda resimli-şekilli sorular bulunmalıdır.</b>					
	60 (45.1)	121 (54.5)	56 (39.5)	126 (39.2)	363 (44.4)
<b>Anatomi eğitimini değerlendirmede pratik sınav yapılması şarttır.</b>					
	97 (73.0)	164 (73.9)	114 (80.3)	202 (63.0)	577 (70.6)

Öğrencilerin anatomi dersi sınavları ile ilgili önerileri Tablo 29.'da belirtilmiştir.

Teorik sınavların sadece çoktan seçmeli sorulardan oluşması gerektiğini düşünen öğrenci sayısı 656 (%80.2) iken sadece klasik sorulardan oluşması gerektiğine inanan öğrenci sayısı 93'tür (% 11.3). Sadece çoktan seçmeli sorulardan oluşması gerektiği yönünde en yüksek katılım NKÜ (%84.5), en düşük katılım ise ERÜ (%76.3) öğrencilerine aittir. Sadece klasik sorulardan oluşması gerektiği ise en yüksek oranda BAÜ (%15.8), en düşük oranda ise NKÜ (%7) öğrencileri tarafından belirtilmiştir.

102 (%12.5) öğrenci ise teorik sınavlarda çoktan seçmeli ve klasik soruların birlikte kullanılmasının gerektiğini belirtmiştir. En yüksek katılımlar NKÜ ve ERÜ (%13.4), en düşük ise BAÜ' ye (%9.8) aittir.

Teorik sınavlarda resimli-şekilli soruların bulunmasının uygun olacağını ifade eden öğrenci sayısı 363'tür (%44.4). Katılım en yüksek oranda AKÜ (%54.5), en düşük ise ERÜ (%39.2) ve NKÜ (%39.5) öğrencilerine aittir.

577 öğrenci (%70.6) anatomi eğitimini değerlendirmede pratik sınav yapılmasının şart olduğunu düşünmektedir. En yüksek katılım NKÜ (%80.3), en düşük katılım ise ERÜ (%63) öğrencilerine aittir.

## 5.TARTIŞMA

Türkiye’de sayıları hızla artış gösteren tıp fakülteleri arasında kuruluş tarihi, bulunduğu yer, öğrenci sayıları, sahip olduğu mekan, teknik donanım ve akademik kadro açısından önemli farklılıklar bulunmaktadır. Bu nedenle verilmekte olan eğitimin içeriği, öğretim ve değerlendirme yöntemleri, kısacası eğitimin niteliği fakülteler arasında farklılıklar yaratmaktadır (Sayek ve ark., 2010). Çalışmamıza dahil ettiğimiz tıp fakülteleri arasında da bu farklılıklar net bir şekilde göze çarpmaktadır (Tablo 2.). Tıp fakülteleri arasında çeşitli düzeylerde farklılık gösteren bu özellikler; öğrencilerin almakta oldukları tıp eğitimiyle birlikte, bunun bir bileşeni olan anatomi eğitimine ilişkin memnuniyet düzeylerini de etkileyen önemli faktörleri oluşturmaktadır.

### *Üniversite Değişkenine Göre Anatomi Dersi Memnuniyet Düzeyleri (Tablo 4.1., Tablo 4.2.)*

Öğrencilerin okumakta oldukları üniversite değişkenine göre anatomi dersinin işlenişinden duydukları genel memnuniyet puanları, Tablo 4.1. ve Tablo 4.2.’de belirtilmiştir. Teorik derslere ilişkin memnuniyet puanı ortalaması; BAÜ öğrencilerinde 85.62, AKÜ öğrencilerinde 79.29, ERÜ öğrencilerinde 78.53, NKÜ öğrencilerinde 77.74 olarak bulunmuştur. Teorik derslere ilişkin memnuniyet puanının en düşük 24, en yüksek 120 olabileceği göz önünde bulundurulduğunda, elde edilen puanların orta düzeyde olduğunu söyleyebiliriz.

Pratik derslere ilişkin memnuniyet puanı ortalaması; BAÜ öğrencilerinde 96.83, AKÜ öğrencilerinde 95.90, NKÜ öğrencilerinde 92.61, ERÜ öğrencilerinde 90.85 olarak bulunmuştur. Pratik derslere ilişkin memnuniyet puanının en düşük 28, en yüksek 140 olabileceği göz önünde bulundurulduğunda, elde edilen puanların orta düzeyde olduğu görülmektedir.

Sınavlara ilişkin memnuniyet puanı ortalaması BAÜ öğrencilerinde 22.62, ERÜ öğrencilerinde 22.53, AKÜ öğrencilerinde 21.23, NKÜ öğrencilerinde 19.96 olarak bulunmuştur. Sınavlara ilişkin memnuniyet puanının en düşük 7, en yüksek 35 olabileceği göz



önünde bulundurulduğunda, elde edilen puanların orta düzeyde ve ortanın altında olduğunu söyleyebiliriz.

Anatomi dersi toplam memnuniyet puanı ortalaması BAÜ öğrencilerinde 205, AKÜ öğrencilerinde 196.52, ERÜ öğrencilerinde 191.9, NKÜ öğrencilerinde 190.3 olarak bulunmuştur. Anatomi dersi toplam memnuniyet puanının en düşük 59, en yüksek 295 olabileceği göz önünde bulundurulduğunda, elde edilen puanların orta düzeyde olduğu görülmektedir.

Araştırmamıza katılan tıp fakülteleri arasındaki farkın nelerden kaynaklanmış olabileceği, memnuniyet anketini oluşturan her ifadenin ayrı ayrı incelenmesiyle, ilerleyen bölümlerde açıklanmaya çalışılmıştır.

*Okumakta Olduğu Dönem ve Dönem Tekrarı Yapma Değişkenlerine Göre Anatomi Dersi Memnuniyet Düzeyleri (Tablo 5., Tablo 6.)*

Çalışmaya katılan öğrencilerin anatomi dersi genel memnuniyet puanlarının dönem değişkenine göre yapılan analizinde (Tablo 5.) tüm alt gruplarda ve anketin tamamında dönem II (ikinci sınıf) öğrencilerinin aldıkları puanların dönem I (birinci sınıf) öğrencilerinden istatistiksel açıdan anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüştür. Anatomi dersini daha uzun süre almış olan öğrencilerinin memnuniyet düzeyleri daha yüksektir. Bu durumun dönem II öğrencilerinin anatomi dersi için kendilerine uygun bir çalışma sistematiği geliştirebilmiş olmaları ile ilişkili olabileceği düşünülmüştür. Bunun dışında, anatomi dersiyle yeni tanışan dönem I öğrencilerinin anatomi dersinden başarısız olma kaygısının yüksek olmasının, bu sonuca yol açmış olabileceği düşünülmüştür.

Dönem tekrarı yapan öğrencilerde (Tablo 6.) teorik derslere ilişkin memnuniyet puanı, pratik derslere ilişkin memnuniyet puanı ve anatomi dersi toplam memnuniyet puanı ortalamaları daha yüksektir. Sınavlara ilişkin memnuniyet puanı ortalaması ise dönem tekrarı yapmayan öğrencilerde daha yüksek bulunmuştur. Tüm alt gruplarda ve anketin tamamında görülen puan ortalamaları arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı değildir. Dönem tekrarı yapmış olan öğrencilerde derslere karşı olumsuz bir önyargı gelişme ihtimali yüksektir. Ulaştığımız sonuç, anatomi dersi memnuniyetini etkileyecek düzeyde bir

önyargının gelişmemiş olduğunu düşündürmüştür. Buna karşın dönem tekrarı yapan bir öğrenci tekrar ettiği döneme ait dersler, sınavlar, öğretim üyeleri ve eğitim öğretim sistemi ile ilgili belirli bir tecrübeye sahiptir. Bu tanışıklık, istatistiksel açıdan anlamlı olmasa da, dönem tekrarı yapan öğrencilerde memnuniyetin daha yüksek olmasına sebep olmuş olabilir.

*Cinsiyet ve Yaş Değişkenlerine Göre Anatomi Dersi Memnuniyet Düzeyleri  
(Tablo 7., Tablo 8.1., Tablo 8.2.)*

Çalışmaya katılan kadın öğrenciler (Tablo 7.) tüm alt gruplarda ve anketin tamamında erkek öğrencilerden daha yüksek düzeyde bir memnuniyet puanına sahiptir. Yalnızca anatomi dersi toplam memnuniyet puanı ortalamalarında istatistiksel açıdan anlamlı fark tespit edilmiştir.

Öğrencilerin anatomi dersinin işlenişinden duydukları genel memnuniyeti puanlarının yaş değişkenine göre yapılan analizinde (Tablo 8.1. ve Tablo 8.2.) teorik derslere ilişkin memnuniyet puanı ortalaması yaşı 22 ve üzerinde olan öğrencilerde 82.61, 19-21 yaş grubuna dahil olan öğrencilerde 79.64, 18 yaş ve altındaki öğrencilerde ise 78.64' olduğu görülmüştür. Sınavlara ilişkin memnuniyet puanı ortalaması yaşı 22 ve üzerinde olan öğrencilerde 22.63, 19-21 yaş grubuna dahil olan öğrencilerde ise 21.68, 18 yaş ve altındaki öğrencilerde 21.57'dir. Pratik derslere ilişkin memnuniyet puanı ortalaması yaşı 22 ve üzerinde olan öğrencilerde 99.11, 18 yaş ve altındaki öğrencilerde 93.27, 19-21 yaş grubuna dahil olan öğrencilerde ise 92.90'dır. Anatomi dersi toplam memnuniyet puanı ortalaması yaşı 22 ve üzerinde olan öğrencilerde 204.35, 19-21 yaş grubuna dahil olan öğrencilerde ise 194.25, 18 yaş ve altındaki öğrencilerde 193.48 olarak bulunmuştur. Yaşı 22 ve üzerinde olan öğrencilerin, anketin tüm alt bölümlerinde diğer iki gruptaki öğrencilerden yüksek memnuniyet düzeyine sahip olduğu görülmüştür.

*Mezun Oldukları Lise Türü ve Eğitime Yönelik Öğrencilerin Fikrinin Alınmasının  
Gerekliliğine İlişkin Düşüncelerine Göre Anatomi Dersi Memnuniyet Düzeyleri  
(Tablo 9.1., Tablo 9.2., Tablo 14.)*

Öğrencilerin mezun oldukları lise türü değişkenine göre anatomi dersinin işlenişinden duydukları genel memnuniyeti puanları Tablo 9.1. ve Tablo 9.2.'de belirtilmiştir. Anatomi dersi toplam memnuniyet puanı ortalaması genel liselerden mezun olan öğrencilerde 209.9,

Anadolu lisesi mezunlarında 196.6, diğer lise türü olarak grupladığımız okullardan mezun öğrencilerde 196.2, Anadolu öğretmen lisesi mezunlarında 192.7, fen lisesi mezunlarında ise 190.6'dır. Öğrencilerin, mezun oldukları lise türüne göre anatomi eğitiminden duydukları memnuniyet puanlarının farklılık göstermesinin, öğrencilerin gerek üniversite eğitimi, gerekse tıp eğitimi ile ilgili beklentilerinin farklılığından kaynaklanmış olabileceği düşünülmüştür. Özellikle anketin tüm alt bölümlerinde ve tamamında memnuniyet düzeyi en düşük olan grubu fen lisesi mezunlarının, en yüksek olan grubu da genel lise mezunlarının oluşturması dikkat çekmiştir.

Öğrencilerin anatomi eğitimine ilişkin kendi fikirlerinin alınmasının gerekliliğiyle ilgili düşüncelerine göre yapılan analizde (Tablo 14.), tüm alt gruplarda ve anketin tamamında öğrencilerin fikirlerinin alınmasını gerekli bulan öğrencilerin aldıkları puanlar, öğrencilerin fikirlerinin alınmasının gerekli olmadığını düşünen öğrencilerden yüksektir. Eğitimle ilgili yapılacak değerlendirme ve düzenlemelerde öğrencilerin fikirlerinin alınmasının gerekli olduğuna inanan öğrencilerin anatomi eğitiminden duydukları memnuniyet daha yüksek düzeydedir.

*Tıp Fakültesini ve Okumakta Olduğu Üniversiteyi Kendi İsteği İle Seçmiş Olma Değişkenlerine Göre Anatomi Dersi Memnuniyet Düzeyleri (Tablo10., Tablo 11.)*

Tıp fakültesini kendi isteği doğrultusunda seçen öğrencilerin anketin tüm alt boyutlarında ve anketin tamamında aldıkları memnuniyet puanı ortalamaları kendi isteği dışında seçen öğrencilerden istatistiksel açıdan anlamlı derecede yüksektir (Tablo 10.). Okumakta olduğu üniversiteyi kendi isteği doğrultusunda seçen öğrencilerin anketin tüm alt boyutlarında ve anketin tamamında aldıkları memnuniyet puanı ortalamaları okumakta olduğu üniversiteyi kendi isteği dışında seçen öğrencilerden yüksektir (Tablo 11.). Öğrencilerin tıp fakültesini ve okumakta olduğu üniversiteyi kendi isteği doğrultusunda seçmiş olmaları, anatomi dersine ait memnuniyet düzeyini olumlu yönde etkilemiştir.

*Gelecekte Uzmanlaşmak İsteddiği Alanı Belirlemiş Olma ve Anatomi Alanında Uzmanlaşmak İsteme Değişkenlerine Göre Anatomi Dersi Memnuniyet Düzeyleri (Tablo 12., Tablo 13.1., Tablo 13.2.)*

Teorik ve pratik derslere ilişkin memnuniyet puanı ortalamaları gelecekte uzmanlaşmak istediği bir ya da birkaç alan belirlemiş olan öğrencilerde, sınavlara ilişkin memnuniyet puanı ile anatomi dersi toplam memnuniyet puanı ortalamaları ise uzmanlaşmak istediği alanı belirlememiş olan öğrencilerde daha yüksektir. Tüm alt gruplarda ve anketin tamamında puan ortalamaları arasındaki bu farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır (Tablo 12.).

Öğrencilerin anatomi alanında uzmanlaşmak isteme durumuna göre yapılan analizde (Tablo 13.1. ve Tablo 13.2.) teorik derslere ilişkin memnuniyet puanı ortalaması anatomi alanında uzmanlaşmak isteyen öğrencilerde 82.96, kararsızlarda 81.28, istemeyenlerde ise 78.80 olarak bulunmuştur. Pratik derslere ilişkin memnuniyet puanı ortalaması anatomi alanında uzmanlaşmak isteyen öğrencilerde 97.39, kararsızlarda 93.88, istemeyenlerde ise 92.42'dir. Anatomi sınavlarına ilişkin memnuniyet puanı ortalaması anatomi alanında uzmanlaşmak isteyen öğrencilerde 22.67, kararsızlarda 22.38, istemeyenlerde ise 21.46'dir. Anatomi dersi toplam memnuniyet puanı ortalaması anatomi alanında uzmanlaşmak isteyen öğrencilerde 203.02, kararsızlarda 197.53, istemeyenlerde ise 192.68'dir. Anatomi alanında uzmanlaşmak isteyen öğrencilerin anketin tüm alt boyutlarından ve tamamından aldıkları memnuniyet puanları ortalamaları anatomi alanında uzmanlaşmak konusunda kararsız olan öğrencilerden, kararsız olan öğrencilerin puanları da anatomi alanında uzmanlaşmak istemeyen öğrencilerden yüksek bulunmuştur. Anatomi alanında uzmanlaşma isteği/düşüncesi, anatomi eğitimine yönelik memnuniyet düzeyini olumlu yönde etkilemiştir.

*Anatomi Eğitiminin Gerekliliği – Yeterliliği (Tablo 15.)*

Yaptığımız çalışmada öğrencilerin yaklaşık % 50'si anatomi dersi içeriğinin mesleki anlamda yetişmesine katkı sağladığı belirtmiştir (408 öğrenci). Bu ifadeye katılım en yüksek BAÜ öğrencileri (%62.4), en düşük oranda ise ERÜ öğrencileri tarafından gerçekleştirilmiştir (%46.5). Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi öğrencileriyle daha önceden yapılmış olan bir çalışmada bu oran %70 (Gözil ve ark., 2006), Fırat Üniversitesi Tıp Fakültesi öğrencileriyle

yapılan benzer bir çalışmada ise aynı oran %83.3 olarak ortaya konmuştur (Öğetürk ve ark., 2003). Öğrencilerin, anatomi dersi içeriğinin mesleki anlamda yetişmesine katkı sağladığı yönündeki düşüncelerini belirten bu oranlar, anatomi dersi içeriğinin öğrencilerin meslek yaşamlarına katkıda bulunacağına olan inançlarını göstermektedir. Temel bilimlerin klinik bilimlerden ayrı düşünülmemeyeceği açıktır. Bizim çalışmamızda elde edilen oranın düşüklüğü öğrencilerin gelecekte uzmanlaşmak istedikleri alanla bağlantılı olabilir. Öğrenilen anatomi bilgilerinin kalıcılığıyla ilgili endişelerin de bu sonuca yol açtığı düşünülebilir.

Çalışmamızda anatomi eğitimini zaman kaybı olarak görmeyen öğrenci sayısı 621'dir (%75.9). Bu oran en yüksek BAÜ öğrencilerinde (%87.2), en düşük ise ERÜ öğrencilerinde görülmüştür (%71.6). Bu sonucun fakültelerde, anatomi dersi içeriğinin mesleki anlamda yetişmeye katkı sağladığına yönelik düşünceyle orantılı olduğu görülmektedir.

Araştırmamızda anatomi dersini sevdiğini belirten 484 öğrenci (%59.2) içerisinde, en yüksek oranı BAÜ (%71.4), en düşük oranı NKÜ öğrencileri oluşturmuştur (%51.4). Bu sonuç öğrencilerin anatomi dersi genel memnuniyeti sonuçları ile uyumludur (Tablo 4.1. ve Tablo 4.2.) Anatomi dersine ilişkin memnuniyet düzeyi yüksek olan tıp fakültelerinde, bu dersi sevdiğini ifade eden öğrenci sayısı daha fazladır.

Aldığı anatomi eğitimini şuan ve gelecek için yeterli bulan öğrenciler %36.5 gibi düşük bir orana sahiptir (298 öğrenci). Bu oran tüm fakültelerde %50'nin altındadır. Elde edilen oranın düşüklüğünün öğrencilerin anatomi eğitiminin kalıcılığıyla ilgili endişelerinden kaynaklanmış olabileceği düşünülmüştür.

Ders planında, anatomi sadece seçmeli ders olarak yer alsa bile, bu dersi seçeceğini belirten öğrenci sayısı 325'dir (%39.8). Bu sonuç; öğrencilerin anatomi dersi içeriğinin mesleki anlamda yetişmelerine sağladığı katkıya yönelik düşünceleriyle ilişkili olabilir.

Tıp eğitiminin ileri dönemlerinde hatırlatma olarak anatomi dersleri olursa tekrar almak isteyeceğini belirten öğrenci sayısı 446'dır (%54.5). Öğrenilen anatomi bilgilerinin zamanla unutulması olasılığı göz önünde bulundurulduğunda, elde edilmiş olan bu sonucun beklenen sonuçla uyumlu olduğu söylenebilir.

Anatomi dersinin tıp fakültesinde okuduğunu en çok hissettiren derslerden birisi olduğunu düşünen öğrenci oranı %77.8'dir. Öğrencilerin tıp eğitimine ilk adımları temel tıp bilimleri aracılığıyla gerçekleşmektedir. İnsan vücudunun yapısı ve işleyişinin en ince ayrıntılarıyla öğrenilmesi bu eğitimin ilk yıllarında gerçekleşir. Anatomi dersi ile ilişkili olarak, özellikle kadavra ile karşılaşılan ilk ders, ilk diseksiyon anında yaşanan hisler hekimlerin hayatında unutulmaz bir yer tutmaktadır.

*Anatomi Dersinin Mezuniyet Öncesi Tıp Eğitimi Programı İçerisindeki Yeri – Gün İçerisindeki Saati (Tablo 18., Tablo 19.)*

Başkent Üniversitesi Tıp Fakültesi dönem IV, V ve VI öğrencileriyle yapılan bir çalışmada öğrenciler dönem II' de aldıkları anatomi eğitimini büyük ölçüde hatırlamadıklarını belirtmişlerdir. Anatomi eğitiminin daha üst sınıflara çekilmesinin faydalı olacağını ifade etmişlerdir (Pelin ve ark., 2012a). Bizim çalışmamızda ise öğrencilerin %47.9'u anatomi dersinin 1. ve 2. sınıfta, %13'ü 1.-2.-3. sınıfta, %4.4'ü ise 1. ve 2.sınıfta yer aldıktan sonra ileriki yıllardan birinde tekrar dersleri olmasının faydalı olacağını belirtmiştir. Öğrencilerin %3.8'i, anatomi dersinin tıp fakültesinin her yılında olması gerektiğini ifade etmiştir. Öğrencilerin bu taleplerinin, ileriki yıllarda anatomi konularını hatırlama konusunda zorluk yaşamaya yönelik endişelerinden kaynaklanmış olabileceği düşünülmüştür.

Herhangi bir dersin program içerisindeki yeri ile birlikte, gün içerisindeki saati de etkili bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi için önem taşımaktadır. Dersin saati öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyini etkileyen en önemli faktörlerden biridir.

Yaptığımız bu çalışmada öğrenciler anatomi dersi için en uygun saatin öğleden önceki iki saat olduğunu belirtmişlerdir (%72.1). Bu saatleri sırayla günün ilk iki saati (%42.3), öğleden sonraki iki saat (%23.2) ve günün son iki saati (%4.9) takip etmektedir.

Öğrenciler anatomi öğrenebilmek için en uygun saatlerin öğleden önceki dört saat olduğunu belirtmişlerdir. Sabah erken kalkmak ve derse yetişme konusunda sorun yaşama ihtimali nedeniyle üçüncü ve dördüncü derslerin en yüksek oranda tercih edildiği düşünülmüştür. Anatomi dersinin zihinsel ve bedensel yorgunluğun daha az olduğu bu saatlerde yer alması akademik başarıyı etkileyebilecek bir faktördür.

*Anatomi Eğitiminde Kaynak Kitap – Ders Notu (Tablo 17.)*

Fırat Üniversitesi Tıp Fakültesi öğrencilerinin dahil edilerek yapılan bir çalışmada, öğretim üyesinin işlediği konularla ilgili ders notu hazırlayıp vermesinin kendileri için faydalı olduğunu ifade eden öğrenci oranı % 92.6'dır (Öğütürk ve ark., 2003). Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi 2.sınıf öğrencileriyle yapılan bir başka çalışmada ise anatomi ders notlarının dağıtılması öğrenimde faydalıdır diyen öğrenciler % 83.3 gibi yüksek bir oranı oluşturmuştur (Gözil ve ark., 2006).

Yabancı literatürde kuramsal derslerde olduğu kadar uygulama çalışmaları için de önceden dağıtılan ve programdaki konularla ilgili bilgileri içeren yazılı materyalin öğrenciler için yararlı olduğu bildirilmiştir (Tavares ve Silva, 1999). Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi öğrencilerinin anatomi uygulamaları hakkındaki görüşlerini belirlemek için yapılan araştırmada öğrencilerin %71.8'i kaynak kitap seçiminde güçlük yaşadığını belirtmiştir (Turan ve ark., 2001).

Bizim çalışmamızda ise 528 öğrenci (%64.6) kaynak kitap ve ders notu bulmakta güçlük yaşamadığını ifade etmiştir. Bu ifadeye katılım en yüksek oranda NKÜ (%76.1), en düşük ise BAÜ öğrencilerine aittir (%58.6).

Öğrenciler anatomi ders saatleri dışında kişisel çalışmaları sırasında en çok ders notlarından faydalanmaktadırlar. Ders notlarının verilerek teorik ve pratik derslerin yapılması, öğrencilerin konulara hakim olarak gelmesini sağlayabilir. Bu uygulama öğrencileri çalışmaya motive edebilir fakat bazı sakıncaları da bulunmaktadır. Öğrencilerde genellikle kendilerine verilen kaynakla yetinme eğilimi mevcuttur. Özellikle özet şeklindeki notlarla yetinmeleri anatomi konularına yeterince kapsamlı çalışmalarını engellemektedir. Bu durumun öğrencilerin pasif bilgilendirmeye alışmış olmaları ve pek çoğunun böyle bir eğitimden geçerek üniversiteye gelmiş olmalarından kaynaklanmış olabileceği düşünülmüştür. İçinde bulunduğumuz bilgi ve iletişim çağının gereği olarak, öğrenciler bilgiye ulaşma yollarını kullanma konusunda teşvik edilmelidirler. Herhangi bir dersi veya konuyu sınavdan geçebilecek kadar bilmekle yetinme düşüncesi, öğrencilerin mesleki ve kişisel gelişimlerini sınırlayan bir yaklaşımdır.

### *Anatomi Eğitiminde Teorik Ders Sayısı (Tablo 16.)*

Fırat Üniversitesi Tıp Fakültesi öğrencileriyle yapılan çalışmada öğrencilerin %60.2'si anatomi teorik derslerini sayıca uygun bulurken (Öğetürk ve ark., 2003), yapılan bir diğer çalışmada; Uludağ Üniversitesi'nde, bu oran %41.9 olarak bulunmuştur (Arı ve ark., 2003). Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi öğrencileriyle yapılan çalışmada ise anatomi teorik ders saatlerinin içeriği aktarmak için uygun olduğunu belirten öğrenci oranı % 60.5'tir (Gözil ve ark., 2006). Bizim çalışmamızda teorik ders sayı ve süresini yeterli bulan öğrenci oranı %53.8'dir. Bu konuya ilişkin memnuniyetin en yüksek olduğu fakülte NKÜ' dür (%64.1). Araştırmaya katılan tıp fakültelerinin, tıp eğitimi programları içerisinde yer alan anatomi teorik dersi, dönem I ve dönem II' deki toplam saatlerine göre; AKÜ (246 saat), ERÜ (171 saat), NKÜ (168 saat) ve BAÜ (153 saat) şeklinde bir sıralama mevcuttur (Tablo 2.). Teorik ders sayısına yönelik memnuniyette ise NKÜ, ERÜ, BAÜ, AKÜ sıralaması yapılabilir (Tablo 16.). Bu durum, öğrencilerin teorik ders saatlerinin yeterliliğine ilişkin memnuniyetlerinin, sadece dersin programdaki ağırlığı ile değil, teorik derslerin verimlilik düzeyi ile de ilişkili olabileceğini düşündürmüştür.

Teorik derslerin başlama ve bitiş saatlerine uyulması oranı %56.1'dir. Bu konuda en olumlu görüş bildiren fakülte BAÜ (%77.5), en olumsuz görüş bildiren ise AKÜ' dür (%31.1). Bu konuda fakültelerin farklı düzeylerde memnuniyet göstermesi program içerisinde ders saatleri, yerleri konusunda yapılmak zorunda kalınan ani değişikliklerden kaynaklanmış olabilir.

### *Anatomi Eğitiminde Pratik Ders Sayısı, Teorik Dersleri Tamamlayıcılığı (Tablo 16.)*

Pratik ders saatlerinin ve pratik uygulamaların artırılması teorik bilgiye görsellik kazandırması açısından önemlidir (McLachlan, 2004).

Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi öğrencilerinin anatomi uygulamaları hakkındaki görüşlerini belirlemek için yapılan çalışmada uygulama saatlerini yeterli bulma oranı %56.3'tür (Turan ve ark., 2001). Fırat Üniversitesi Tıp Fakültesi öğrencileri, yapılan bir çalışmada pratik ders saatlerinin artırılması gerektiği yönünde görüş bildirmişlerdir (Öğetürk ve ark., 2003). Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi öğrencileriyle yapılan araştırmada ise anatomi



pratik ders saatlerinin içeriği aktarmak için uygun olduğunu belirten öğrenci oranı %73.3'tür (Gözil ve ark., 2006).

Bizim çalışmamızda pratik ders sayı ve süresini yeterli bulan öğrenci oranı %43.5'tir. Bu konuya ilişkin memnuniyetin en yüksek olduğu fakülte NKÜ ve AKÜ (%49), en düşük olduğu fakülte ise BAÜ' dür (%28.6).

Araştırmaya katılan tıp fakültelerinin tıp eğitimi programları içerisinde yer alan anatomi dönem I ve dönem II toplam pratik dersi saatlerine göre AKÜ (154 saat), BAÜ (122 saat), NKÜ (112 saat) ve ERÜ (90 saat) şeklinde bir sıralama mevcuttur (Tablo 2.). Pratik ders sayısına yönelik memnuniyette ise; AKÜ, NKÜ, ERÜ, BAÜ sıralaması yapılabilir (Tablo 16.) Bu durum öğrencilerin pratik ders saatlerinin yeterliliğine ilişkin memnuniyetlerinin sadece dersin programdaki ağırlığı ile değil, pratik derslerin verimlilik düzeyi ile de ilişkili olabileceğini düşündürmüştür. Bunun dışında, öğrencilerin pratik derslerde anlatılan konulara yönelik tekrar yapma ihtiyacı, pratik derslerin saatlerinin yeterliliğine ilişkin duyulan memnuniyet düzeyini etkileyebilir. Öğrencilerin anatomi laboratuvarında daha fazla tekrar yapma ihtiyacı ve bu ihtiyaçtan doğan talepleri, pratik ders saatlerinin yetersiz olduğunu düşünmelerine sebep olacaktır.

Çalışmamızda pratik derslerin başlama ve bitiş saatlerine uyulması oranı %62.2'dir. Bu konuda en olumlu görüş bildiren fakülte BAÜ (%78.2), en olumsuz görüş bildiren ise NKÜ' dür (%47.2). Bu konuda fakültelerin farklı düzeylerde memnuniyet göstermesi program içerisinde pratik ders saatleri konusunda yapılmak zorunda kalınan ani değişikliklerden kaynaklanmış olabilir. Pratik derslerde genel olarak öğrencilerin gruplara ayrılarak ders anlatılması yöntemi uygulanmaktadır. Öğretim üyelerinin pratik derslerde kullandıkları eğitim yöntemlerinin birbirinden farklı olması sebebiyle tüm gruplarda dersin aynı anda başlayıp aynı anda bitmesini sağlamak zorlaşmaktadır. Bu durum da öğrencilerin pratik derslerin başlama ve bitiş saatlerine uyulması konusundaki memnuniyet düzeylerini etkileyebilecek bir faktördür.

Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi öğrencileriyle yapılan bir çalışmada, anatomi pratik derslerinin içeriğinin, mesleki yetişmelerine katkı sağladığını belirten öğrenci oranı %70.6'dır. Anatomi pratik derslerinin teorik derslerin içeriğiyle bütünleyici olarak yapıldığını ifade eden öğrenci oranı %87.2, teorik derslerle eşzamanlı olarak uygulandığını %65, pratik

derslerin teorik bilgilerini pekiştirdiğini belirten öğrenci oranı %82.3 olarak bulunmuştur (Gözil ve ark., 2006).

Bizim çalışmamızda ise pratik uygulamaların teorik bilgileri pekiştirdiğini ifade eden öğrenci oranı %79.3'tür. Anatomi pratik derslerinin teorik derslerin içeriğiyle bütünleyici olarak yapıldığını ifade eden öğrenci oranı %72'dir. Memnuniyet düzeyinin en yüksek olduğu fakülte BAÜ (%81.2), en düşük olduğu fakülte ise ERÜ' dür (%62.9). Bu farklılığın, tıp eğitimi programı içerisinde konular, disiplinler arasındaki entegrasyonu sağlama başarısının farklılığından kaynaklandığı düşünülmüştür.

Yaptığımız çalışmada öğrenciler büyük oranlarda pratik derslerde teorik bilgilerin öğretim üyeleri tarafından tekrarlanmasının faydalı olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir (%85.3). Bu talebin oranının yüksek olması, öğrencilerin kendi öğrenmelerini yönlendirme becerilerinin çok gelişmemiş olmasından kaynaklanabilir. Klasik eğitim sisteminin hakim olduğu ortaöğretim düzeyindeki bir okuldan mezun olduktan sonra öğrencilerin üniversite eğitimine adaptasyonunda sorunlar yaşanabilmektedir. Yetişkin eğitimi ilkelerinin geçerli olduğu yükseköğretim kurumlarında, öğrencilerin kendi başlarına çalışma, araştırma, sorgulama becerileri geliştirilmelidir. Anatomi teorik derslerinde anlatılan konunun öğrenci tarafından çalışılması, laboratuvar ortamında ise pratiğe yönelik konular üzerinde durulması öğrencilerin hem anatomi başarılarına katkı sağlayacak, hem de öğrenmeye yönelik genel tutumlarını da olumlu yönde etkileyecektir.

Bahsettiğimiz biçimde, etkili bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi için ise öğrencilere ihtiyaç duydukları imkanlar sağlanmalıdır. Teorik derste işlenen konuyla, aynı konunun pratiği arasında, öğrencilerin hazırlanabilmesi için yeterli süre bulunmalı, pratik ders saatleri dışında öğrencilere laboratuvarda serbest çalışma imkanı tanınmalıdır. Bu konularda olumlu görüş bildiren öğrenci oranları %48 ve %50.2'dir. Teorik dersle aynı konunun pratiği arasında yeterli süre bulunması konusunda AKÜ (%23), laboratuvarda ders saatleri dışında serbest çalışma imkanının tanınması konusunda ise ERÜ öğrencileri (%46.4) en olumsuz görüşleri bildirmişlerdir. Ders planlarının oluşturulması aşamasında titiz davranılarak, konuların hem uygun olan sırayla birbirini takip etmesinin hem de hafta/dönem içerisinde uygun dağılımının sağlanması öğrenci memnuniyetini artıracaktır.

*Anatomi Teorik ve Pratik Derslerinde Kullanılan Eğitim Teknikleri*  
(Tablo 17., Tablo 27.)

Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi öğrencileriyle yapılan çalışmada anatomi teorik derslerinde derslerin işleniş yöntemi öğrenmeyi kolaylaştırıyor diyen öğrenci oranı %58.9, sunuş teknikleri konuya ilgimi artırıyor diyen öğrenci oranı ise %48.3 olarak belirtilmiştir (Gözil ve ark., 2006). Fırat Üniversitesi Tıp Fakültesi öğrencileriyle gerçekleştirilen çalışmada ise, öğretim üyesinin dersi işleyiş şeklinin konuyu anlamadaki etkisinin çok fazla olduğunu düşünen öğrenci oranı %91.6 olarak bulunmuştur (Öğütürk ve ark., 2003). Bizim çalışmamızda sunum tekniklerinin konuya ilgisini artırdığını belirten öğrenci sayısı 258 (%31.5)'tir. En yüksek oran BAÜ (%48.9), en düşük oran ise NKÜ' ye (%22.5) aittir. Derslerde önemli noktaların vurgulandığını ifade eden öğrenci sayısı 507'dir (%62.0). Aynı şekilde en yüksek oran BAÜ (%74.4), en düşük oran ise NKÜ' ye (%52.1) aittir. Bu konularda öğrenci memnuniyetinin düşük olması eğitici gelişimi programlarına olan ihtiyacın göstergesi olarak kabul edilebilir. Bu programlar tıp fakültelerinde Tıp Eğitimi Anabilim Dalı tarafından planlanıp uygulanan, akademisyenlerin eğiticilik yönlerini geliştirmeye yönelik kurslardır (Vatansever ve Durak, 2007). Araştırmamıza katılan tıp fakültelerinin üçünde Tıp Eğitimi Anabilim Dalı mevcut iken BAÜ Tıp Fakültesi'nde bulunmamaktadır (Tablo 2.). Bu anabilim dalları tarafından gerçekleştirilen çalışmalar; anatomi de dahil olmak üzere, fakültede verilmekte olan hem mezuniyet öncesi hem de mezuniyet sonrası tıp eğitiminin bir bütün olarak niteliğinin geliştirilmesine büyük ölçüde katkıda bulunmaktadır.

Fırat Üniversitesi Tıp Fakültesi öğrencileriyle gerçekleştirilen çalışmada, görsel araçlar kullanılarak işlenen amfi derslerinden duyulan memnuniyet düzeyi %98.1 olarak bulunmuştur (Öğütürk ve ark., 2003). Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi öğrencileriyle yapılan çalışmada anatomi teorik derslerinde dersin verimliliğini artıran görsel-işitsel araçların kullanıldığını belirten öğrenci oranı %83.4'tür (Gözil ve ark., 2006). Bizim çalışmamızda ise bu oran %72.2'dir. En yüksek oranda katılım NKÜ (%79.6), en düşük katılım ise ERÜ (%64.2) öğrencilerindedir. Anatomi eğitiminde görsel-işitsel araçların kullanılması öğrenmeyi kolaylaştırıp kalıcılığı artırmaktadır. Bu sonuçların üniversiteler arasında farklılık göstermesi teknik imkan/imkansızlıklara bağlı olabileceği gibi, öğretim üyesinin dersi anlatmakta tercih ettiği yöntemle de bağlı olabilir.

Bizim çalışmamızda, öğretim üyelerinin teorik derse hazırlanarak geldiğini düşünen öğrenci sayısı 539 (%65.9), pratik derse hazırlanarak geldiğini düşünen öğrenci sayısı ise 504'tür (%61.6). Öğretim üyelerinin teorik derslere hazırlıklı gelmesi konusuna en yüksek oranda katılım BAÜ (%82.7), pratik derslere hazırlıklı gelmesi konusuna en yüksek katılım ise NKÜ (%82.4) öğrencilerine aittir. Öğrencilerin bu konuda farklı görüşler ileri sürmelerine, dersi anlatan öğretim üyelerinin eğitimcilik deneyimleri arasındaki farkın neden olabileceği düşünülmüştür.

Anatomi eğitiminden beklenen verimin alınmasında, klinik bilimler ile tam bir entegrasyon gerekmektedir (Engelshoven ve Wilmink, 2001; Older, 2004). Yapılan bir çalışmada, kliniğe yönelik anatomi eğitimi alan öğrencilerin klinik problem çözmede klasik eğitim alan öğrencilerden daha başarılı olduğu görülmüştür (Engelshoven ve Wilmink, 2001).

Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi öğrencileriyle yapılan çalışmada anatomi teorik derslerinin diğer derslerle ilişkilendirilmesinin yeterli olduğunu düşünen öğrenci oranı %50.6'dır (Gözil ve ark., 2006).

Bizim çalışmamızda ise bu oran %53.7'dir. En yüksek orana AKÜ (%71.7), en düşük orana ise ERÜ (%47.1) sahiptir. Dersteki konunun anatominin diğer konularıyla ilişkilendirilerek anlatılması da öğrencinin bildikleri ile yeni öğrendikleri arasında bağlantı kurmasını sağlayarak öğrenmeyi olumlu etkiler. Bu konuya ilişkin memnuniyet ise %52'dir (425 öğrenci). En yüksek memnuniyet BAÜ' ye (%64.6), en düşük memnuniyet ise NKÜ' ye (%44.3) aittir.

Kliniğe yönelik bilgilere daha fazla yer verilmesi isteği öğrencilerin gelecek yaşamlarına hazırlanmak konusundaki görüşlerini yansıtmaktadır. Bu sonuç klinik anatomiye yönelik bir ilgiyi göstermektedir. Ders konuları içerisinde klinik anatomiye biraz daha fazla ağırlık vermenin ya da program içerisinde klinik anatomiye ilişkin bir dersin yer almasının yararlı olabileceğini düşündürmektedir.

*Anatomi Derslerine Devam Zorunluluğu ve Öğretim Üyeleriyle İletişim*  
(Tablo 24., Tablo 27.)

Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi öğrencileriyle yapılan çalışmada anatomi dersi başarısı için dersi derste takip etmenin gerekli olduğunu düşünen öğrenci oranı %76.1'dir (Gözil ve ark., 2006). Bizim çalışmamızda ise, anatomi dersinde başarılı olabilmek için teorik derse devam etmeyi gerekli gören öğrenci sayısı 458 (%56), pratik derse devam etmeyi gerekli gören öğrenci sayısı ise 629'dur (%76.9). Teorik derslere devam etmenin gerekliliği konusunda en yüksek orana BAÜ (%73.7), pratik derslere devamın gerekliliği konusunda ise en yüksek orana AKÜ (%81.6) sahiptir. Tıp fakülteleri devam zorunluluğu olan fakültelerdir. Öğrencilerin devamsızlıkları fakülte tarafından belirlenmiş olan sınırları aşamaz. Aşıldığı takdirde öğrenci o dersten/dönemden başarısız sayılır. Çalışma sonucumuz derslere devam zorunluluğunun öğrenciler tarafından da bir gereklilik olarak kabul edildiğini göstermektedir. Hem teorik hem de pratik yönü olan anatomi eğitiminde başarı için öğrenciler derslere katılımın gerekli olduğuna inanmaktadırlar. Pratik derslere devam etmenin gerekliliğine daha yüksek oranda inanılması, öğrencilerin laboratuvar çalışmalarından büyük ölçüde faydalandıkları şeklinde yorumlanabilir. Bu sonucun, öğrencilerin pratik derslere katılmadıklarında ortaya çıkan bilgi açığını kendi çabalarıyla kapatmalarının zorluğundan kaynaklanmış olabileceği düşünülmüştür.

Fırat Üniversitesi Tıp Fakültesi öğrencileriyle yapılan çalışmada, öğrenci sunumlarının gerçekleştirildiği dersler öğrenciler tarafından verimsiz olarak değerlendirilmiştir. Öğrenciler dersler sırasında öğretim üyelerinden yapıcı bir diyalog ve ilgi beklediklerini ifade etmişlerdir. Ders konusu dışında, kısa sohbetlerin olması gerektiğini belirtmişlerdir (Öğetürk ve ark., 2003). Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi öğrencileriyle yapılan çalışmada ise anatomi teorik derslerinde öğretim üyeleriyle rahatça iletişim kurabildiğini belirten öğrenci oranı %61.6 iken bu oran pratik dersler için %67.7'ye çıkmıştır. Öğretim üyelerine ders dışı zamanlarda da ulaşabilen öğrenci oranı ise %51.6'dır (Gözil ve ark., 2006). Bizim çalışmamızda ise öğretim üyeleri ile teorik derslerde rahatça iletişim kurabildiğini ifade eden öğrenci sayısı 384 (%46.9) iken, pratik dersler için bu sayı 572'ye (%69.9) yükselmektedir. 372 öğrenci (%45.5) öğretim üyelerine ders dışında kolaylıkla ulaşabildiğini belirtmiştir. İletişim konusuna yönelik bu üç düşünceye de en yüksek oranda katılım BAÜ öğrencilerinde görülmüştür. Bu sonucun, göreceli olarak öğrenci mevcudunun diğer okullara göre daha az olmasından kaynaklandığı düşünülmüştür.

*Anatomi Eğitiminde Terminoloji – Radyolojik Görüntü Kullanımı – PDÖ Oturumlarının Yeri*  
(Tablo 20., Tablo21., Tablo 22.)

Çalışmamızda öğrencilerin 677'si (%82.8) anatomi öğrenmesinde anatomi terminolojisini iyi bilmenin faydalı olduğunu düşünmektedir (Tablo 20.). Bu ifadeye en yüksek oranla katılan BAÜ' dür (%87.2). 532 öğrenci (%65) anatomi öğrenmesinde anatomik terimler sözlüğü kullanmanın faydalı olduğuna inanmaktadır. Bu ifadeye en yüksek oranla katılan ERÜ olmuştur (%67.6). 474 öğrenci (%58) anatomi eğitiminde orijinal Latince terimler kullanılması gerektiğini düşünmektedir. Fırat Üniversitesi'nde yapılan çalışmada tamamen Türkçeleştirilmiş kelimelerle anatomi eğitimi verilmesiyle ilgili olumsuz görüş bildiren öğrenci oranı %52.1'dir (Kavaklı ve ark., 2003).

Fırat Üniversitesi Tıp Fakültesi Öğrencileriyle Latince terminoloji konusunda yapılan bir çalışmada ise, öğretim üyelerinin Latince kelimelerin Türkçe karşılığını verme oranını 'az' olarak belirten öğrenci oranı %77.7 olarak bulunmuştur (Kavaklı ve ark., 2003). Bizim çalışmamızda ise 440 öğrenci (%53.8) anatomi derslerinde öğretim üyelerinin Latince terimlerin karşılıklarını verdiğini belirtmiştir. En yüksek oran BAÜ öğrencilerindedir (%67.7). Öğrencilerin 479'u (%58.5) anatomi dersinde öğrendiği terimlerin diğer derslerdeki konuları öğrenmesini kolaylaştırdığını belirtmiştir. BAÜ' de bu oran %66.1'dir. Fırat Üniversitesi öğrencileriyle yapılan çalışmada ise, öğrencilerin %1.1'i anatomi dersinde öğrendikleri terimlerin diğer derslerdeki konuları öğrenmeleri üzerine fazla, %45.7'si ise az etkili olduğunu ifade etmiştir (Kavaklı ve ark., 2003).

Bizim çalışmamızda ders programında terminoloji dersinin bulunması gerektiğine inanan öğrenci sayısı 531'dir (%65). En yüksek oran ERÜ öğrencilerine aittir (%65.1). Fırat Üniversitesi'nde yapılan çalışmada bu oran %73.4 olarak bulunmuştur (Kavaklı ve ark., 2003). Bu konuya yönelik talebin, öğrencilerin tıbbi terminolojiyi öğrenmede yaşadıkları zorlanmanın düzeyiyle ilişkili olabileceği düşünülmüştür.

Tıp bilimleri içerisinde Latince, en çok anatomide yer almaktadır. Bu nedenle, tıp eğitimine başladıkları andan itibaren öğrenciler, anatomi dersi aracılığıyla Latince ile tanışır. Hem ilk defa karşılaşılıyor olmaları, hem de bu karşılaşmanın yoğun bir şekilde yaşanması sebebiyle bu dönem, öğrencilerin terminoloji konusunda en çok zorluk yaşadıkları dönemdir.

Öğretim üyelerinin mümkün olduğunca, Latince terimlerle birlikte Türkçe karşılıklarını da vermeleri bu zorluğu aşmada öğrencilere yardımcı olacaktır.

Öğrencilerin 334'ü (%40.8) anatomi dersinde radyolojik görüntülerin kullanıldığını ifade etmiştir (Tablo 21.) Bu grup içerisinde en büyük oranı 72 öğrenciyle (%54.1) BAÜ oluşturmaktadır. Öğrencilerin 484'ü (%59.2) ise anatomi dersinde radyolojik görüntülerin kullanılmadığını belirtmiştir. Bu grup içerisinde en büyük oranı 233 öğrenciyle (%72.6) ERÜ oluşturmaktadır. Anatomi eğitiminde yıllardır temel olarak maket ve kadvraların kullanılmasının, radyolojik görüntü kullanımına olan ihtiyacı gizlemiş olabileceği düşünülmüştür. Halbuki anatomik yapıyla ilgili her türlü görsel materyalin eğitimde kullanılması anatomi eğitimine farklı bir katkı sağlayacaktır.

Radyolojik görüntülerin kullanılmasının öğrenmeyi olumlu etkileyeceğini öğrencilerin 571'i (%69.8), herhangi bir etkisinin olmayacağını 47'si (%5.7), olumsuz etkileyeceğini 12'si (%1.5) düşünmektedir. 188 öğrenci ise (%23) bu konuda herhangi bir fikrinin olmadığını belirtmiştir. Anatomi eğitiminde radyolojik görüntüleri kullanmak öğrenilen teorik bilgilere görsellik kazandırabilmek için gereklidir. Bir tetkik koyma materyali olan radyolojik grafiler, hem normal yapıyı öğrenmede, hem de patolojik yapıları ayırt edebilmede faydalı olabilir. Radyolojik grafilerin maket ve kadvra çalışmalarına ek olarak kullanılmasıyla etkili öğrenme gerçekleşecek, öğrencilerin bildiklerini kullanabilmeleri sağlanacaktır.

PDÖ oturumları özellikle entegre tıp eğitimi programlarında klinik öncesi büyük sınıf derslerinin yanı sıra çekirdek bir hastalık veya sağlık sorununun derinlemesine öğrenilmesi amacıyla kullanılmaktadır. Öğrencilerin bireysel öğrenme stratejileri geliştirmelerine katkıda bulunur. Çalışma kapsamına alınan fakültelerin ikisinin eğitim programında PDÖ oturumu yer almakta (BAÜ ve AKÜ), ikisinde ise bulunmamaktadır (NKÜ ve ERÜ) (Tablo 2. ve Tablo 22.). Toplamda içerisinde anatominin bulunduğu PDÖ oturumuna katılan 99 (%12.1), katılmayan 719 (%87.9) öğrenci bulunmaktadır (Tablo 22.).

Derslerde olgu esaslı eğitim tekniklerini kullanmak, öğrenciyi eğitimde aktif kılar, konuların daha iyi öğrenilmesini sağlar. Aynı zamanda anatomiyi daha ilginç hale getirip, öğrencilerin kendi kendine çalışma, araştırma, problem çözme yeteneğini de geliştirmektedir (Phillips, 1987; Crisp, 1989; Peplow, 1990).

PDÖ oturumlarının anatomi öğrenmeye olumlu etkisi olduğunu 74 (%9), etkisi olmadığını 18 (%2.2), olumsuz etkisi olduğunu 2 (%0.2) öğrenci belirtmiştir. 724 öğrenci (%88.5) ise bu konuda fikir belirtmemiştir. PDÖ oturumuna katılmış olan öğrencilerin çoğunluğunun bu eğitim yönteminin anatomi öğrenmeye olumlu etkisi olduğunu belirtmesi oturumların başarılı şekilde planlanıp yürütüldüğünün göstergesi olarak kabul edilebilir. Beklenen faydanın sağlanabilmesi için PDÖ oturumları konusunda öncelikle eğitimcilerin bilgilendirilmesi gerekmektedir. Bu oturumlarda oturum yönlendiricisinin başarısı grubun başarısını önemli ölçüde etkiler. Eğitimci ders anlatıcı olarak değil, danışman olarak sorumluluğu yüklenir.

*Anatomi Pratik Derslerinde Maket - Kadavra Kullanımı – Diseksiyon  
(Tablo 25., Tablo 26.)*

Anatomik diseksiyon insan kadvralarında organların ve yapıların sistematik ve topografik olarak incelenmesine olanak verir.

Kadavra kullanımı anatomi eğitiminin ön koşuludur. Kadavrayla çalışılan derslerde öğrenciler kaygı veya daha farklı olumsuz duygulanımlar yaşayabilirler. Bu durumun yaşanma olasılığı kadavrayla ilk karşılaşma anında daha fazladır. Yapılan çalışmalarda kadavra uygulamalı eğitimler başlamadan önce öğrencilerin bu konudaki duygu ve algılarının paylaşılarak kaygı düzeyinin düşürülmesi için hazırlık oturumu planlanmasının etkili olabileceği belirtilmiştir (Batı ve ark., 2012).

Pratik derslerdeki kadavra sayısının yeterli olduğunu Fırat Üniversitesi'nde öğrencilerin %25'i (Öğetürk ve ark., 2003), Gazi Üniversitesi'nde ise %29.5'i belirtmiştir (Gözil ve ark., 2006). Bizim çalışmamızda ise anatomi laboratuvarında kullanılan kadavra sayısının yeterli olduğunu 177 öğrenci (%21.6) düşünmektedir. En yüksek oran ERÜ' ye (%30.2), en düşük oran ise %11.3 olarak BAÜ ve NKÜ' ye aittir. Fakültelerin sahip olduğu kavra sayısı ve anatomi dersi almakta olan toplam öğrenci sayıları Tablo 2.'de verilmiştir. Tabloya göre, BAÜ 1 adet, AKÜ 6, NKÜ 2, ERÜ ise 5 adet kadvraya sahiptir. Tıp fakültelerinde öğrenci mevcutları çeşitlilik göstermektedir. Bu nedenle kadavra ile yapılan çalışmalarda, kadavra sayısı kadar kadavra başına düşen öğrenci sayısı da önemlidir. Elde ettiğimiz sonuç, öğrencilerin anatomi pratik derslerinde kullandıkları kadavra sayısının



yeterliliği ile ilgili dūřüncelerinde sadece kadavra sayısının değil, mevcut kadvraların etkili kullanılabilmesinin de rolü olduğunu dūřündürmüřtür. Kadavra sayısının yetersiz olması, Türkiye’de anatomi eğitimi veren kurumların yaşadığı en önemli sorunların başında gelmektedir. Bu sorun, pratik derslerin maketlerle desteklenmesi ile ortadan kaldırılmaya çalışılmaktadır.

Uludađ Üniversitesi’nde yapılan araştırmada kadavra çalışmalarının anatomi eğitimindeki yeri sorgulanmış; öğrencilerin %91.1’i mutlaka olması gerektiğini, %8.4’ü zorunlu görmediklerini belirtmiştir (Arı ve ark., 2003). Fırat Üniversitesi Tıp Fakóltesi öğrencileri ile yapılmış olan çalışmada, anatomi eğitiminde kadvranın kullanılması gerektiğini dūřünen ve diseksiyon yapmak isteyen öğrenci sayısı yüksek bulunmuştur. Öđrenciler pratik derslerde kullanılan maketlerin sayılarının da artırılması gerektiğini belirtmişlerdir (Öđetürk ve ark., 2003).

Diseksiyonlar; kitap, atlas, modeller gibi eğitim materyallerinin eksik kaldığı, insan vücudunun üç boyutlu yapısının anlaşılması konusunda eşsiz bir yere sahiptir. Diseksiyonun öğrenciler tarafından da gerçekleştirilmesi mesleki becerilerinin yanı sıra hastalara karşı etik ve insancıl yaklaşım becerisi kazanmalarını da sağlar (Gökmen, 2003). Kadavra diseksiyonlarına öğrenci katılımı ile ilgili çalışmalarda Fırat Üniversitesinde %40.7 (Öğetürk ve ark., 2003), Uludağ Üniversitesi’nde %48.2 (Arı ve ark., 2003), Gazi Üniversitesi’nde ise öğrencilerin %66.1’i kadavra diseksiyonunu kendisinin yapmak istediğini belirtmiştir (Gözil ve ark., 2006).

Bizim çalışmamızda kadavra diseksiyonunu kendim yapmak isterim diyen öğrenci sayısı 500’dür (%61.2). Bu oran en yüksek BAÜ’ de (%70), en düşük ise ERÜ’ dedir (%50.2). Bilgisayar ortamında üç boyutlu kadavra görüntüleri kullanmanın gerçek kadavra kullanmanın yerini tutabileceğini dūřünen öğrenci sayısı ise 142’dir (%17.3). En yüksek oran ERÜ’ ye aittir (%19.9). Öđrenciler bilgisayar ortamındaki görüntülerle çalışmanın, gerçek kadvrayla çalışmak kadar faydalı olamayacağını dūřünmektedirler.

Gazi Üniversitesi Tıp Fakóltesi öğrencileriyle yapılan çalışmada anatomi pratik derslerinde kullanılan maketlerin sayısının yeterli olduğunu % 38.4, çeşitliliğinin yeterli olduğunu %40 öğrenci ifade etmiştir (Gözil ve ark., 2006). Fırat Üniversitesi’nde ise öğrencilerin %52.8’i maket sayısının yeterli olduğunu dūřünmektedir (Öđetürk ve ark., 2003).

Uludağ Üniversitesi'nde yapılan çalışmada anatomi pratik derslerinde kadavra dışında yardımcı ders araçlarının kullanılmasının gerekli olduğu öğrenciler tarafından %92.1 gibi yüksek bir oranda ifade edilmiştir (Arı ve ark., 2003).

Bizim çalışmamızda anatomi laboratuvarında kullanılan maketlerin sayısının yeterli olduğunu 226 öğrenci (%27.7) düşünmektedir. En yüksek oran AKÜ' ye (%42.8), en düşük oran ise BAÜ' ye aittir (%15). Maketlerin çeşitliliğinin yeterli olduğunu 238 öğrenci (%30.3) düşünmektedir. Bu konuda da en yüksek oran AKÜ' ye (%46.9), en düşük oran ise BAÜ' ye aittir (%21.8).

Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi öğrencileriyle yapılan çalışmada öğrencilerin %46.7'si anatomi pratik derslerinde masadaki öğrenci sayısının öğrenme için uygun olduğunu ifade etmiştir (Gözil ve ark., 2006).

Bizim çalışmamızda pratik derslerde gruptaki-masadaki öğrenci sayısının öğrenme için uygun olduğunu düşünen 187 öğrenci (%22.9) bulunmaktadır. Bu konudaki memnuniyete en yüksek düzeyde katılım NKÜ öğrencilerinde iken (%35.9), en düşük düzeyde katılım ise AKÜ (%18) öğrencilerinde görülmüştür. Bu konudaki memnuniyetin sadece öğrenci mevcudu ve maket sayısı ile ilgili olduğu düşünülmektedir. Pratik derslerde gruplar oluşturulurken, öğrenci sayısının yanı sıra maket sayısı ve çeşitliliğinin de göz önünde bulundurulması öğrenci memnuniyetini etkileyecektir.

Türk Tabipler Birliğinin (TTB), 2010 yılında yayınladığı, mezuniyet öncesi tıp eğitimi raporunda; tıp fakültelerinde temel bilimler bölümündeki bir öğretim üyesine ortalama 22.57 öğrenci düşerken, klinik bilimlerdeki bir öğretim üyesine ortalama 4,45 öğrenci düştüğü belirtilmiştir (Sayek ve ark., 2010). Bu rakamlar anatomi pratik derslerinde masadaki öğrenci sayısının fazlalığını açıklayan unsurlardan birisidir.

*Anatomi Eğitiminde Eğitim Ortamlarının Fiziki Şartları – Öğrencilerin Bireysel ya da Grup Çalışmaları Tercihleri (Tablo 17., Tablo 23.)*

Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi öğrencileriyle yapılan çalışmada anatomi teorik derslerinin yapıldığı ortamın fizik şartlarının öğrenme için uygun olduğunu belirten öğrenci oranı %46.1'dir (Gözil ve ark, 2006). Bizim çalışmamızda ise bu oran teorik dersler için %44,

pratik dersler için ise %46.7 olarak bulunmuştur. Teorik derslerin yapıldığı ortamın fizik şartlarından duyulan memnuniyetin oranı en yüksek ERÜ (%45.8), en düşük BAÜ' dedir (%40.6). Pratik derslerin yapıldığı ortamın fizik şartlarından duyulan memnuniyet ise en yüksek oranda BAÜ (%50.4), en düşük NKÜ' de belirlenmiştir (%40.1). Bu sonuçlar anatomi eğitiminin yapıldığı derslik ve laboratuvarların fiziki şartlar açısından değerlendirilerek iyileştirilmesi ihtiyacını ortaya koymaktadır.

Barrow, 1966 yılında, bir anket çalışması yaparak öğrencilerin eğitim verme isteklerini ortaya çıkarıp, tıp fakültesi öğrencilerinin eğitimde yer alması gerektiğini belirten ilk kişi olmuştur. Öğrencilerden alınan geribildirimlerde akran eğitiminin özgüven, otonomi, klinik anlamlandırma, özdeğerlendirme ve akranlar arası işbirliğini geliştirdiği ifade edilmiştir (Kızılkaya ve Kürkcüoğlu, 2012). Akran eğitiminde eğitimlerin resmi biçimde olmamasının verdiği rahatlık sayesinde öğrenciler baskı hissetmezler. Grubun küçük olması ve aradaki samimiyet soru sormayı da kolaylaştırır. Öğrencilerin konuyu bizzat kendilerinin birbirlerine anlatmalarıyla öğrenmenin gerçekleşmesine katkıda bulunmuş olur. Bizim çalışmamızın bulguları da literatürü destekler niteliktedir. 300 öğrenci (%36.7) laboratuvar saatlerinde yalnız çalışmayı tercih ederken, 518 öğrenci (%63.3) ise arkadaş grubuyla çalışmanın kendisi için daha faydalı olduğunu belirtmiştir.

Anatomi dersi başarısı için laboratuvar çalışmalarının daha önemli olduğunu 353 (%43.2), kişisel çalışmanın daha önemli olduğunu 290 (%35.5), ikisinin de eşit ölçüde gerekli olduğunu 139 (%17) öğrenci belirtmiştir. BAÜ (%47.4) ve ERÜ (%46.7) öğrencileri daha çok laboratuvar çalışmalarını önemserken, NKÜ (%45.8) öğrencileri ise kitap ve atlas yardımıyla kişisel çalışmalara daha fazla önem vermektedir. AKÜ öğrencileri için ise bu iki oran birbirine çok yakındır (%39.6 ve %39.2). Öğrencilerin bu tercihlerinin laboratuvar şartlarının uygunluğu ve pratik derslerden aldıkları verimle ilişkili olduğu düşünülmüştür. Bununla birlikte öğrencilerin bilgilerin kalıcılığını sağlamada kullandıkları yöntemler farklı olabilir. Görsel hafızası kuvvetli olan öğrencilerin daha çok laboratuvar çalışmalarını tercih edebileceği düşünülmüştür.

*Anatomi Eğitiminde Sınavlar (Tablo 28., Tablo 29.)*

Temel tıp bilimleri alanında çoktan seçmeli veya klasik sorulardan oluşan yazılı sınavlar, szller ve pratik sınavlar en sık kullanılan ölüm araçlarıdır.

Fırat Üniversitesi Tıp Fakültesi ğrencilerinin %91'i anatomi teorik sınavlarının çoktan seçmeli olması gerektiğini belirtirken, %9'u klasik ve çoktan seçmeli soruların birlikte yer aldığı karma sınavın uygun olduğunu belirtmişlerdir. Yalnızca klasik veya yalnızca sözlü sınavı tercih eden ğrenci olmamıştır (ğetrk ve ark., 2003).

Bizim alışmamızda teorik sınavların sadece çoktan seçmeli sorulardan oluşması gerektiğini düşünen ğrenci sayısı 656 (%80.2) iken sadece klasik sorulardan oluşması gerektiğine inanan ğrenci sayısı 93'tür (%11.3). 102 ğrenci ise (%12.5) teorik sınavlarda çoktan seçmeli ve klasik soruların birlikte kullanılmasının gerektiğini belirtmiştir. oktan seçmeli sınavların ve klasik sınavların avantaj ve dezavantajları farklıdır. Bu nedenle tıp eğitiminde lme ve değerlendirmede sadece çoktan seçmeli sorulardan oluşan sınavlar ağırlıklı olmakla birlikte, klasik eğitim modelinin uygulandığı tıp fakültelerindeki sınavlarda klasik sorular da kullanılabilir.

Fırat Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde yapılan bir çalışmada teorik sınavlarda resimli-şekilli soruların bulunmasını öğrencilerin %90'ı iyi ve çok iyi olarak değerlendirirken, %10'u ise olumsuz görüş bildirmiştir (ğetrk ve ark., 2003). Bizim alışmamızda ise teorik sınavlarda resimli-şekilli soruların bulunmasının uygun olacağını ifade eden ğrenci sayısı ise 363'tür (%44.4). Bu tür soruların teorik bilginin görsel olarak ifade edilebilmesini sağlaması sebebiyle, anatomi teoriği ve pratiği alanında geçiş noktası oluşturabileceği düşünülmüştür.

Fırat niversitesinde yapılan çalışmada öğrencilerin %92'si bilgiyi ölçmede zilli sınavları etkili bulurken, %8'i ise etkisiz olduğunu ifade etmiştir (ğetrk ve ark., 2003). Yapılan bir başka çalışmada, Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi ğrencilerinin %68'i uygulama sonunda sözlü sınav yapılmasını faydalı bulduklarını belirtmişlerdir (Turan ve ark., 2001).

Yaptığımız çalışmada, 577 öğrenci (%70.6), anatomi eğitimini değerlendirmede pratik sınav yapılmasının şart olduğunu düşünmektedir. Öğrencilerin pratik sınavın gerekliliğine yönelik düşüncelerinin ağırlıkta olması, anatominin görsel ve uygulamalı yönünün bilincinde olmalarının ifadesi olarak kabul edilmiştir.

Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi öğrencileriyle yapılan çalışmada sınav ve sınav soruları ile ilgili değerlendirmelerde öğrencilerin %80'i sınav sorularının derslerin içeriği ile uyumlu olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin %65'i genel olarak anatomi sınav sorularını zor bulurken, %61.7'si sınav sorularının açık ve kolay anlaşılır olduğunu ifade etmiştir (Gözil ve ark., 2006).

Bizim çalışmamızda, teorik sınavların sorularının derslerin içeriği ile uyumlu olduğunu 373 öğrenci (%45.6), pratik sınavların sorularının derslerin içeriği ile uyumlu olduğunu ise 611 öğrenci (%74.7) ifade etmiştir. Teorik sınavların sorularının açık ve kolay anlaşılır olduğunu 289 öğrenci (%35.3), pratik sınavların sorularının açık ve kolay anlaşılır olduğunu 343 öğrenci (%42.0) belirtmiştir. Teorik sınavların süresinin soruları cevaplamada yeterli olduğunu 506 öğrenci (%61.8), pratik sınavların süresinin soruları cevaplamada yeterli olduğunu ise 230 öğrenci (%28.1) ifade etmiştir. İlgili literatürde, sınav sorularının hem yeterli sayıda olması hem de ders içeriğine uygun olmasının ölçme-değerlendirmenin başarısını artıracakları belirtilmektedir (Linn ve Miller, 2005).

Çoktan seçmeli sınavlarda geçerli ve güvenilir sınavlar oluşturabilmek için soruların analizi yapılmalıdır. Analizler sonucunda **ayırıcılık indeksi** (sorunun bilenle bilmeyeni ne kadar ayırt edebildiği) ve **zorluk indeksi** (sorunun öğrencilerin yüzde kaç tarafından doğru yanıtlanabildiği) hesaplanabilir. Yapılan madde analizinde amaç soru kalitesini artırmak, sorular içerisinde ayıklama yapmaktır (Baykan ve Acer, 2012). Bu yöntem sayesinde anatomi sınavlarında daha kaliteli soruların kullanılması, yapılan ölçümün geçerlilik ve güvenilirliğini artırmış olacaktır.

Geçme notunun belirlenmesinde anatomi teorik ve pratik sınav puanlarının yaptığı etkilerin yüzdelere uygun olduğunu düşünen öğrenci sayısı ise 385'tir (%47.2). Ders/kurul geçmede belirleyici olarak anatomi teorik ve pratik sınav puanlarının yüzde kaç etkili olacağı fakülteler arasında farklılık göstermektedir. Genellikle pratik sınavların etki oranı daha düşük

olmaktadır. Bunun dışında, anatomi dersine ait başarının (anatomi teorik ve anatomi pratiğin toplam başarısı) ğrencinin genel başarısına katkı oranı özellikle entegre eğitim modelinin uygulandığı tıp fakültelerinde anatomi dersinin kurul içerisindeki ağırlığıyla da ilişkili olarak değişebilmektedir.

Geçme notunun belirlenmesinde hangi kriterlerin kullanılacağı, öğrencinin kendisinden beklenen düzeyde, yeterli bilgi ve beceriye sahip olduğunu kanıtı dayandırması bakımından oldukça fazla önem taşımaktadır.

## 6.SONUÇ VE ÖNERİLER

Geribildirimlerden alınan sonuçların güvenilirliklerinde önemli faktörlerden biri araştırmaya katılan öğrenci sayısıdır. Katılım oranının %60'ın altına indiği durumlarda güvenilirlik azalmaktadır (YÖK, 2000). Araştırmamıza katılan dört tıp fakültesinde anatomi dersi almakta olan toplam 1266 öğrencinin 818'i, yani evrenin %64.61'i geribildirim formunu doldurmuştur.

Eğitimle ilgili yapılacak her türlü düzenlemede; mevcut müfredatları gözden geçirmek, öğrencilerin deneyimlerini, fikirlerini ve performanslarını değerlendirmek, tüm eğitimcilerden geribildirim almak, ulusal eğilimleri ve literatürü taramak ve tüm bu verileri birleştirmek önerilmektedir (Medical School Objectives Writing Group, 1999). Öğrencilerden alınan geribildirimler, kullanılması gereken veriler içerisinde eşsiz bir yere sahiptir.

Araştırmaya katılan tıp fakültelerinde öğrencilerden alınan yanıtlar değerlendirildiğinde, eğitimcilerle yol gösterebilecek nitelikte anlamlı sonuçlara ulaşılmıştır. Çalışmamızın sonucunda, sorgulanan eğitim parametrelerinin bir kısmının yeterliliği kabul edilebilir düzeyde iken, bazı alanlarda ise iyileştirme çalışmalarına ihtiyaç duyulduğu ortaya çıkmıştır. Eğitimin gelişimine hizmet edebilmesi için geribildirim ve değerlendirmelerin öğrenciler, eğitimciler, eğitim programı sorumluları ve yöneticilerle paylaşılması gereklidir. Çalışmamızın sonuçları, eğitimle ilgili yapılacak olan çalışmalarda Balıkesir Üniversitesi Tıp Fakültesi Anatomi Anabilim Dalı tarafından dikkate alınacaktır.

Yeni kurulmakta olan veya gelişmekte olan tıp fakültelerinde tıp eğitimiyle ilgili çeşitli sorunlar yaşanmaktadır. Bunlar; öğrenci sayısının fazlalığı, fiziki yapının yetersizliği, bütçe yetersizliği, akademik-teknik-idari personelde sayısal ve nitelik açısından yetersizlik, amaçlanan sağlık eğitiminin standartlarının belirsizliği gibi çeşitliliğe sahiptir (Sayek ve ark., 2010).

Hekimlik mesleki yeterliliğe dayalı bir eğitim gerektirir. Tıp fakültesi öğrencilerinin mezun olmadan önce gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazanmış olmaları önemlidir. Mesleki yeterliğe sahip hekimlerin yetişebilmesi için gereken bu bilgi, beceri ve tutumların neler olduğunu bir bakıma ‘olmazsa olmazlarını’ ifade eden çekirdek eğitim programlarının oluşturulması ihtiyacı ortaya çıkmıştır (Oktay ve ark., 2001). Anatomi eğitimi de bu çekirdek eğitim programı içerisinde en çok verimin alınacağı dönemde ve sürede yerini almalıdır.

Anatomi, tıp eğitiminin tüm alanlarına zemin hazırlar. Tıp eğitimi içerisinde temel tıp bilimlerinin, temel tıp bilimleri içerisinde anatominin yeri ve önemi büyüktür. Tıp fakültelerinde mezuniyet öncesi tıp eğitimi programında yer alan anatomi dersinin içerik olarak yoğun olması, az zamanda çok fazla konunun öğrenciye aktarılmasına neden olmaktadır. Öğretim elemanlarının bu zorunluluktan dolayı teorik veya pratik dersi hızlı bir şekilde anlatması, öğrencilerin konuyu kavramasında güçlük yaratmaktadır. Anatomi alanında eğitimciler ve öğrenciler için eğitim içerikli öğrenme nesnelерinin kullanılması bu sorunu ortadan kaldıracaktır. Bu sayede eğitimci konusunu bilgisayar temelli olarak öğrenciye daha rahat ve anlaşılır bir ortamda aktarabilecektir. Öğrenci de hem fakültede hem de fakülte dışında herhangi bir ortamda konuya görsel anlamda ulaşma ve çalışma imkanına sahip olabilecektir.

Programda entegrasyonun yeterli düzeyde sağlanarak anatomi konularının ilişkili konularla birlikte öğrenilmesi (Örneğin; histoloji, fizyoloji, biyokimya, patoloji vb.), bilgilerin öğrenci tarafından kolay entegre edilmesini sağlayacak, kalıcı olmasına önemli düzeyde katkıda bulunacaktır.

Öğrenciler kadavra kullanmanın gerekliliğine inanırken, kadavra sayısının yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin kadavra sayısının yetersiz, kadavra başına düşen öğrenci sayısının fazla olduğunu belirtmesi kendilerine sunulan eğitim materyalinin teminindeki güçlüğü ortaya koymaktadır. Kadavra teminindeki güçlükler aşılıp çalışarak anatomi uygulama salonlarındaki kadavra sayıları artırılmalıdır. Öğrencilerin olanaklar ölçüsünde kadavra diseksiyonlarında aktif görev almaları sağlanmalıdır.

Öğretim üyeleri tarafından Anatomi Anabilim Dalında bulunması gereken eğitim materyalleri sayı ve çeşitlilik açısından belirlenip, temin yoluna gidilmelidir. Eğitimin alt yapı olanakları güçlendirilmelidir (maket, kadavra, bilgisayar, projektör vb.). Anatomi dersinde



bilgisayar destekli eğitim yöntemlerinin kullanılması, kalabalık laboratuvar ortamları ve maket-kadavra yetersizliği sorunlarının çözümüne yardımcı olabilir.

Tıp fakültelerinde öğretim üyelerinin temel görevi eğitimidir. Öğretim üyeleri hizmet işlevinin eğitim görevini engellemesine izin vermemelidir. Öğrenci geribildirimleri dersin verimli olması için iyi bir öğretim elemanı ne yapmalı sorusuna cevap oluşturacak veriler de sunmaktadır (Collins, 2002). Öğretim üyelerinde öğrencilere geribildirim verme ve öğrencilerden geribildirim alma motivasyonu yaratılmalıdır (Sayek ve ark., 2010).

Mezuniyet öncesi tıp eğitimi, bir yetişkin eğitimidir. Eğiticilerin bilimsel ve mesleki becerilerin yanı sıra yetişkin eğitimi özelliklerini de taşıması gerekmektedir. Eğitim kurumlarında, eğiticilerin eğitimi etkinliklerinin yapılandırılmış olması ve süreklilik göstermesi tıp fakültelerinde verilen eğitimin etkinliğinin artırılmasında önemli role sahiptir. Anatomi konularını içeren PDÖ oturumlarından beklenen yararın sağlanabilmesi için de eğiticilerin PDÖ konusunda yeterince bilgili ve tecrübe sahibi olmaları gerekir. Anatomi anabilim dallarında öğretim üyeleri hem nicelik hem de nitelik açısından güçlendirilmelidir. Tıp doktorlarının anatomide uzmanlık/doktora eğitimi yapmaları özendirilmelidir.

Ölçme ve değerlendirme eğitim sürecinin vazgeçilmez bir unsurudur. Eğitimde değerlendirmeye yardımcı birçok araç kullanılmaktadır. Tıp eğitiminde çoktan seçmeli sorulardan oluşan sınavlar değerlendirme sürecinde en sık kullanılan araçlar arasındadır. Entegre sistem uygulanan tıp fakültelerinde tüm teorik sınavlar çoktan seçmeli olarak düzenlenmektedir. Çoktan seçmeli sorular objektif ve kolay değerlendirme sağlama açısından büyük öğrenci gruplarında tercih edilen bir soru türüdür. Bu tür soruların hazırlanması ise büyük ölçüde bilgi ve beceri gerektirir.

Sınavlar bir taraftan öğrencilerin gereken yeterliklere ulaşp ulaşmadığının kararının verildiği bir taraftan da öğrenme ve eğitim programlarıyla ilgili gözden geçirme ve iyileştirmeye yarayacak verilerin elde edildiği bir sistem yaklaşımı olarak ele alınmalıdır.

Öğrenci merkezli öğrenim modelinde pasif öğrenci kavramı kaybolmakta, eğitici de sadece ders anlatıcı rolünden çıkmakta, yol gösterici kimliğini üstlenmektedir. Öğrencilerin araştırmacı olması ve kendi kendine öğrenme becerisini kazanmasını amaçlayan bu eğitim

modelinde iletişim iki taraflı gerçekleşmektedir. Karşılıklı iletişimi sağlayan araçlardan bir tanesi de öğrencilerden alınan geribildirimlerdir.

Klasik değerlendirme teknikleri daha çok öğrenciler veya eğitimcilerden alınan geribildirimlerin değerlendirmeden sorumlu ünite tarafından toplanması, değerlendirilerek yorumlanması şeklindedir. Günümüzde teknolojik gelişimle birlikte veri toplama ve değerlendirme elektronik ortamda gerçekleştirilmekte, değerlendirme sonuçları sorumlu öğretim elemanına aktarılmaktadır. Böylece sürecin aktif ve katılımlı olması sağlanmaktadır (Hendry ve ark., 2001).

Çalışma kapsamında araştırmacılar tarafından standart geribildirim formu hazırlanarak öğrenciler tarafından doldurulması sağlanmıştır. Bu formun çalışmaya katılmaya gönüllü öğrenciler tarafından doldurulmuş olması yanlılık olarak düşünülebilir; fakat geribildirim formlarında olumsuz görüşlerin de belirtildiği, şikayetlerin dile getirildiği görülmüştür. Öğrencilerden isim alınmaması geribildirim formlarında görüşlerini rahatlıkla ifade etmelerini kolaylaştıran bir faktör olmuştur.

Öğrenci geribildirimlerinin biçimlendirici değerlendirmede kullanılması, öğrencilerde aldıkları eğitimin kalitesini artırmaya yönelik çaba gösterildiğine ilişkin inanın oluşmasını da sağlayacaktır (Karabilgin ve Şahin, 2006). Eğitimi değerlendirmede öğrenci geribildirimlerinin yeri çok önemli olsa da, tek başına bir kaynak olarak kullanılması yetersizdir. Diğer değerlendirme yöntemleriyle birlikte kullanılmalıdır (Cashin, 1995; Arreola, 2000; Fresko, 2001; Kulik, 2001).

Eğitimin kendi yapısında var olan hareketliliğe de uygun düşecek şekilde, her tıp fakültesinin vermekte olduğu anatomi eğitimini değerlendirerek, kendi ihtiyaçları doğrultusunda, tıp eğitimini her açıdan iyileştirme ve güncelleştirme yönünde çaba harcaması gerekmektedir. Anatomistler eğitimde yaşanan değişim sürecinde alana yönelik eğitimde öncü rol üstlenmelidir. Anatomi eğitimine ilişkin sorunların saptanarak net bir şekilde ortaya konmasıyla, çözüm yoluna giden ilk adım atılmış olacaktır. Güçlü bir anatomi eğitimi, güçlü bir tıp eğitiminin temel bileşenlerinden birisidir.

## KAYNAKLAR

Acuner AM, Yalçın M, Ersoy M, Tekdemir İ, Ersoy F. Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Anatomi Dersine İlişkin Öğretme-Öğrenme Sürecinin Değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*, 1999, 52 (4): 211-218.

Adeyemi-Doro HO, Ojeifo J. What anatomy shall we teach medical and dental students in a primary health care curriculum? *Medical Education*, 1988, 22: 407-411.

Alimoğlu MK, Çilli A, Mamaklı S, Ögüş C, Aktekin M. Mesleksel Beceriler Laboratuvarında Radyal Arterden Kan Örneği Alma Eğitimi: Eğitim sonrası ve Klinik Deneyim Sonrası Öğrencilerin Bakış Açıları. *Tıp Eğitimi Dünyası*, 2003, 13: 44-50.

Arı İ, İrgil E, Kafa İM, Şendemir E. Bir Anket Çalışması: Anatomi Eğitimi ve Öğrencilerin Düşünceleri. *Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 2003, 29 (2): 15-18.

Arı İ, Şendemir E. Anatomi Eğitimi Üzerine Öğrenci Görüşleri. *Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 2003, 29 (2): 11-14.

Arman C, Cankur NŞ, Çelik HH, Ersoy M, İçke Ç, Kopuz C, Özbek A ve ark. Anatomi Eğitimi Çalışma Grubu, Birinci Dönem Ara Raporu. *Anatomi Derneği*, Sivas, 2002.

Arreola RA. *Developing a Comprehensive Faculty Evaluation System*, Second Edition, Bolton MA, Anker Publishing Company, 2000: 42-97.

Aşçı H, Kulaç E. Süleyman Demirel Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Farmakoloji Dersi ve Öğretim Elemanları ile İlgili Görüşleri, *Süleyman Demirel Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 2011, 18(1): 16-20.

Atalay S. *Bologna Süreci Uyum Çalışmaları*, İzmir, Dokuz Eylül Üniversitesi, 2011.

Batı AH, Özer MA, Gövsa F, Pınar Y. Tıp ve Sağlık Bilimleri Öğrencilerinde İlk Kadavra Demonstrasyonu Kaygısı. VII.Ulusal Tıp Eğitimi Kongresi, Ankara, 2012, *Kongre Bildiri Özetleri Kitabı*: 223 -224.

Bacro T, Gilbertson B, Coultas J. Web-delivery of anatomy video clips using a CD-ROM. *Anatomical Record*, 2000; 261(2): 78-82.

Baykan Z, Acer N. Erciyes Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde 2011-2012 Eğitim-Öğretim Yılı Güz Döneminde Yapılan Sınavlardaki Anatomi Sorularının Analizi. VII.Ulusal Tıp Eğitimi Kongresi, Ankara, 2012, *Kongre Bildiri Özetleri Kitabı*: 240.

Bilir M. Mesleki Gelişmenin Gereği Olarak Yaşam Boyu Öğrenme, *Yaşam Boyu Öğrenme*, Ankara, Pegem Yayıncılık, 2005: 152-162.

Brodkey AC, Sierles FS, Woodard JL. Use of Clerkship Learning Objectives by Members of the Association of Directors of Medical Student Education in Psychiatry. *Academic Psychiatry*, 2006, 30: 150-157.

Cankur NŞ, Turan S. Öğrencilerin Bakış Açısı ile Tıp Fakültesi Eğitimi: I.Eğitim Boyutu. *Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 2000, 26: 13-17.

Cantillon P. ABC of Learning and Teaching in Medicine: Teaching Large Groups, *BMJ*, 2003, 326: 437-440.

Carmichael SW, Pawlina W. Animated Powerpoint as a Tool to Teach Anatomy. *Anatomical Record*. 2000, 261: 83-88.

Cashin WE. Student Ratings of Teaching: A Summary of the Research, *Center for Faculty Evaluation & Development*, 1988: 20.

Cashin WE. Student Ratings of Teaching: The Research Revisited, *Center for Faculty Evaluation & Development*, 1995: 32.

Collins AB. Üniversite Öğrencileri Öğretim Elemanlarının Başarısını Değerlendirebilir mi? İkişlemler ve Problemler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2002, 35: 1-2.

Crisp AH. The relevance of anatomy and morbid anatomy for medical practice and hence for postgraduate and continuing medical education of doctors. *Postgraduate Medical Journal*, 1989, 65: 221-223.

Cross SS, Laidler P. Computer-assisted learning in morbid anatomy: A stimulation of autopsy procedures and death certification. *Medical Scientific & Law*. 1990, 30: 115-118.

Çizmeçi O, Dinççağ A, Değerli Ü. Olumlu bir öğrenim ortamı yaratmak. *Tıp Eğitimi Dünyası*, 2001, 4: 10-13.

- Demirel Ö. *Eğitimde Yeni Yönelimler*. 2.Baskı. Ankara, Pegem A Yayıncılık. 2005: 154.
- Dinsmore CE, Daugherty S, Zeitz HJ. Teaching and Learning Gross Anatomy. *Clinical Anatomy*, 1999, 12: 110-114.
- EÜTF Eğitim Komisyonu Plan Grubu. *Klinik Öncesi Dönem Eğitim Programını Yatay ve Dikey Entegrasyon Zemininde Yeniden Yapılandırma Çalışmaları Rehberi ve 2002-2003 Yılı Çalışma Takvimi*, İzmir, EÜTF Yayın Bürosu, 2002.
- Elizondo-Montemayor LL. How we assess students using an holistic standardized assesment system? *Medical Teacher*, 2004, 26 (5): 400-402.
- Engelshoven JM, Wilmink JT. Teaching Anatomy: A Clinicians View. *Euro Journal Morphology*, 2001, 39(4): 235-236.
- Erpek S, Dereboy Ç, Altınışik M. Adnan Menderes Üniversitesi Tıp Fakültesi Öğretim Elemanları ve Öğrencilerinin Uygulanan Tıp Eğitimine İlişkin Görüşleri. *Adnan Menderes Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 2002, 3(3): 13-20.
- Fresko B, Nasser F. Interpreting Student Ratings: Consultation, Instructional Modification and Attitudes Towards Course Evaluation. *Studies in Educational Evaluation*, 2001, 27: 291-305.
- General Medical Council. *Tomorrow's Doctors*. Report of the Education Committee. London: GMC; 1993.
- Gökmen GF. *Sistematik Anatomi*, İzmir, Güven Kitabevi, 2003.
- Gözil R, Özkan S, Bahçelioğlu M, Kadioğlu D, Çalgüner E, Öktem H, Şenol E ve ark. Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi 2.sınıf öğrencilerinin anatomi eğitimini değerlendirmeleri, *Tıp Eğitimi Dünyası*, 2006, 23: 27-32.
- Gürpınar E, Mamaklı S, Alimoğlu MK, Şenol Y, Türkay M, Aktekin M. Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi mesleksi beceri uygulamaları hakkındaki öğrenci geri bildirimleri. *Tıp Eğitimi Dünyası*, 2006, 23: 58-64.
- Gürpınar E, Zaim N. Tıp Eğitimi ve e-öğrenme, *Tıp Eğitimi Dünyası*, 2008, 27: 19-25.

Hendry GD, Cumming RG, Lyon PM, Gordon J. Student-centered Course Evaluation in a Four-year, Problem Based Medical Programme: Issues in Collection and Management of Feedback. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 2001; 26 (4): 327-339.

Karabilgin ÖS, Şahin H. Eğitim Etkinliğini Değerlendirmede Öğrenci Geri Bildiriminin Kullanımı. *Tıp Eğitimi Dünyası*, 2006, 21: 27-33.

Karaoğlu N, Şeker M. Selçuk Üniversitesi'nde Temel Mesleki Beceri Eğitiminin Öğrenci Geri Bildirimleri ile Üç Yıllık Değerlendirmesi, *Tıp Eğitimi Dünyası*, 2011, 29: 48-55.

Karle H. Global Standards and Accreditation in Medical Education: A view from the WFME. *Academic Medicine*, 2006, 81 (12): 43-48.

Kavaklı A, Ögetürk M, Kuş İ, Pekmez H, Türkoğlu A, Sarsılmaz M. Tıp Öğrencisi Bakış Açısıyla Latince Terminoloji, *Tıp Eğitimi Dünyası*, 2003, 10: 2-6.

Kern DE, Thomas PA, Howard DM. *Curriculum Development for Medical Education A Six Step Approach*, Baltimore, the John Hopkins University Press, 1998.

Kızılkaya O, Kürkçüoğlu A. Tıp eğitiminde akran eğitiminin ve öğrenci topluluklarının rolü. VII.Ulusal Tıp Eğitimi Kongresi, Ankara, 2012, *Kongre Bildiri Özetleri Kitabı*: 167 -168.

Knowles M. Innovations in Teaching Styles and Approaches Based Upon Adult Learning, *Journal of Education for Social Work*, 1972, 8 (2): 32-39.

Koloğlu T. *Hipokrat*, Nobel Medikal Yayıncılık, 2005: 32-35.

Kulik JA. Student Ratings: Validity, Utility and Controversy. *New Directions For Institutional Research*, 2001, 109: 9-25.

Lawall ML. Students Rating Teaching, How Student Feedback Can Inform Your Teaching?, *Centre for Higher Education Research and Development*, The University of Manitoba, 1998: 16.

Leung KK, Lu KS, Huang TS, Hsieh BS. Anatomy instruction in Medical Schools: Connecting the Past and the Future. *Advances in Health Sciences Education*, 2006, 11: 209-215.

Liaison Committee on Medical Education. *The role of students in the accreditation of U.S. medical education programs*, LCME Official Issue, 2000: 1-13.

Linn RL, Miller MD. *Measurement and Assessment in Teaching*. International Edition, New Jersey, USA, Prentice Hall, 2005.

Madigosky WS, Headrick LA, Nelson K, Cox KR, Anderson T. Changing and sustaining medical students' knowledge, skills, and attitudes about patient safety and medical fallibility. *Academic Medicine*, 2006, 81: 94-101

McLachlan JC. New Path for Teaching Anatomy: Living Anatomy and Medical Imaging versus Dissection. *The Anatomical Record (Part B: New Anatomy)*, 2004, 281B: 4-5.

Medical School Objectives Writing Group. Learning Objectives for Medical Student Education-Guidelines for Medical Schools: Report of the Medical School Objectives Project, *Academic Medicine*, 1999, 74: 13-18.

Mezuniyet Öncesi Tıp Eğitimi Ulusal Standartları,  
[http://www.uteak.org.tr/uploads/belge/MOTE\\_STANDARTLAR\\_2014.pdf](http://www.uteak.org.tr/uploads/belge/MOTE_STANDARTLAR_2014.pdf), 10 Nisan 2014.

Musal B, Gürsel Y, Taşkiran HC, Özcan S, Tuna A. Perceptions of first and third year medical students on self-study and reporting processes of problem-based learning. *BMC Medical Education*, 2004: 4:16.

Nnodim JO. Learning Human Anatomy: Student Preferences of Methods in a Nigerian Medical School. *Medical Education*, 1988, 22: 412-417.

Older J. Anatomy: A must for teaching the next generation. *The Royal Colleges of Surgeons of Edinburgh and Ireland*, 2004, 2 (2): 79-90.

Oktay Ş, Yeğen BÇ, Haklar G, Şirikçi Ö, Gürbüz O, İskit S, Tözün N. Marmara Üniversitesi Çekirdek Eğitim Programı Hakkında Rapor. II.Ulusal Tıp Eğitimi Kongresi, İzmir, 2001, *Kongre Bildiri Özetleri Kitabı*: 16.

Ögetürk M, Kavaklı A, Kuş İ, Songur A, Zararsız Z, Sarsılmaz S. Tıp Öğrencileri Nasıl Bir Anatomi Eğitimi İstiyor? *Tıp Eğitimi Dünyası*, 2003, 10: 7-13.

Özgüven İE. *Psikolojik Testler*, PDREM Yayınları, Ankara, 2000: 47-143.

Özvarış ŞB, Aslan D, Koçoğlu GO. İntern doktorların 'sağlık eğitimi' seminerleri ile ilgili görüşleri. II.Ulusal Tıp Eğitimi Kongresi, '2000'li Yıllarda Tıp Eğitimi', *Bildiri Özet Kitabı*, 2001: 159.

Pelin C, Kürkçüoğlu A, Zağyapan R, Gürel S, İyem C, Öğüş E. Dönem II anatomi eğitiminin klinik eğitim süreci üzerindeki etkinliğine ilişkin öğrenci görüşleri. VII.Ulusal Tıp Eğitimi Kongresi, Ankara, 2012a, *Kongre Bildiri Özetleri Kitabı*: 153 -154.

Pelin C, Zağyapan R, Kürkçüoğlu, İyem C. Anatomi eğitim yöntemleri ve tıp eğitim sistemleri ile ilişkisi. VII.Ulusal Tıp Eğitimi Kongresi, Ankara, 2012b, *Kongre Bildiri Özetleri Kitabı*: 155 - 156.

Peplow PV. Self-directed learning in anatomy: Incorporation of case-based studies into a conventional medical curriculum, *Medical Education*, 1990, 24: 426-432.

Pereira, JA, Plequezuelos E, Meri A, Molina-Ros A, Molina-Tomas, MC, Masdeu C. Effectiveness of Using Blended Learning Strategies for Teaching and Learning Human Anatomy, *Medical Education*, 2007, 41: 189–195.

Phillips GL. Anatomy: How much or how little and taught by whom? *Am Surgeon*, 1987, 53: 540-542.

Ramalingaswami P. Specialty choice of medical students in India, *Medical Education*, 1987, 21: 53-58.

Sandars J, Bax N, Mayer D, Wass V, Vickers R. Educating undergraduate medical students about patient safety: Priority areas for curriculum development, *Medical Teacher*, 2007, 29: 60-61.

Sarıkaya Ö, Gülpınar MA, Keklik D, Kalaça S. Öğrencilerin Sesini Dinlemek: Eğitimin Öğrenciler Tarafından Değerlendirilmesi, *Tıp Eğitimi Dünyası*, 2002, 9: 6-12.

Sayek İ, Odabaşı O, Kiper N. *Türk Tabipler Birliği Mezuniyet Öncesi Tıp Eğitimi Raporu*, Türk Tabipleri Birliği Yayınları, Ankara, 2010.

Sayek İ, Durak Hİ. Akreditasyon: Tanımı, Dünyadaki ve Türkiye'deki Süreç Paneli, 2009, *Tıp Eğitiminde Akreditasyon ve Program Değerlendirme Sempozyum Kitabı*: 6-12.

Shwalb BJ, Shwalb DV. Development of a Course Ratings Form by a Tests and Measurements Class, *Teaching Psychology*, 1992, 19 (4): 232-234

Sugüder S. Anatomi Eğitiminde Öğrenme Nesnelerinin Tasarlanması, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Elazığ, Fırat Üniversitesi, 2011.



Sullivan R. *Tıp Eğitimcileri için Eğitim Becerileri Rehberi*, Ankara, Hacettepe Halk Sağlığı Vakfı (Çeviren Nalan Şahin), 1999.

Şahin EM, Dağdeviren N, Aktürk Z, Özer C. Öğrenciler eğitimi değerlendiriyor: Tıbbi pratiğe giriş dersinin pratik saatleri, *Trakya Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 2002; 19 (1): 39-43.

Şahin H, Karabilgin ÖS. Ege Üniversitesinde uygulanan özel çalışma modülleri ile ilgili öğrenci ve öğretim üyesi görüşleri, *Tıp Eğitimi Dünyası*, 2005, 20: 37-45.

Şahin EM, Mert S, Karadağ ÇH. Trakya Üniversitesi Tıp Fakültesi dönem IV ve V öğrencilerinin 2003-2004 eğitim dönemi stajları ile ilgili geribildirimleri, Program Değerlendirme Sempozyumu, İzmir, 2005, *Sempozyum Kitabı*: 45

Şenol Y, Gürpınar E, Özenci Ç, Balcı N, Şenol, U. Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesinde Uygulanan Özel Çalışma Modülleri ile İlgili Öğretim Üyesi ve Öğrencilerin Görüşleri: İlk Sonuçlar, *Marmara Medical Journal*, 2010, 23 (3): 353-359.

Tavares MA, Silva MC. Handouts as an educational support for the teaching/learning program in clinical anatomy, *Clinical Anatomy*, 1999, 12: 337-344.

Thistlethwaite JE, Ewart BR. Valuing diversity: helping medical students explore their attitudes and beliefs, *Medical Teacher*, 2003; 25 (3): 277-281.

Thornhill JJ, Tong L. From Yoda to Sackett. The future of psychiatry medical student education, *Academic Psychiatry*, 2006, 30: 23-28.

Tıp Eğitiminde Bilişim Teknolojileri Kullanımı. *Akademik Bilişim Konferansı*, Çukurova Üniversitesi, 2003, <http://ab.org.tr/ab03/abstracts/81.html>, 10 Nisan 2014.

Topal AD. *Tıp Fakültesi Öğrencileri İçin Harmanlanmış Öğrenme Ortamı İle Hazırlanan Anatomi Dersinin Öğrencilerin Güdülenmeleri ve Akademik Başarıları Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi*, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora tezi, Ankara, Gazi Üniversitesi, 2013.

Turan ÖS, Cankur SN, Kurt MA. Tıp Fakültesi Öğrencilerinin Anatomi Uygulamaları Hakkındaki Görüşleri: Bir Geribildirim Örneği, *Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 2001, 27: 33-39.

Turhan K, Yaris F, Nural E. Does instructor evaluation by students using a web-based questionnaire impact instructor performance? *Advances in Health Sciences Education*, 2005, 10: 5–13.

Uğur AA. Daha İyi Bir Tıp Eğitimi Nasıl Olmalı? *Doktor–Medical & Scentic News*, 2010, 56: 12-14.

Ünal İ, Tural NK, Aksoy H. Mesleki Eğitim ve Yaşam Boyu Eğitim. Ekonomi Politik Bir Değerlendirme, *Yaşam Boyu Öğrenme*, Ankara, Pegem Yayıncılık, 2005: 136-151.

Vatansever K, Durak Hİ. Tıpta Eğitici Gelişimi Nasıl Örgütlenmeli: Öğrenme Kuramları, Temel Kavramlar, Uygulamalar ve Örnekler Eşliğinde Bir Derleme, *Tıp Eğitimi Dünyası*, 2007, 24: 28-38.

Wood DF. *ABC of learning and teaching in medicine-Problem-based learning*, BMJ, 2003, 326: 328-330.

Yazar T. Yetişkin Eğitiminde Hedef Kitle, *Dicle Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2012, 4 (7): 21-30.

Yüksek Öğretim Kurulu, *Öğrencilerin Eğitimi Değerlendirmesi Kitapçığı*, 2000.

Bu araştırma tıp fakültelerinde lisans düzeyinde verilmekte olan anatomi eğitiminin öğrenci geri bildirimleri ile değerlendirilmesi amacıyla yapılmaktadır. Elde edilecek sonuçlar eğitim-öğretimle ilgili düzenlemelerde yol gösterici olacaktır.

Bu araştırmanın hiçbir aşamasında sizden isim vermeniz istenmeyecek olup, kimlik bilgileriniz saklı tutulacaktır.

Katıldığınız için teşekkür ederiz.

**Araş. Gör. Şeyda Ferah TUYGAR**

### ÖĞRENCİ BİLGİ FORMU

1. Mezun olduğunuz lise türü?
  - a) Genel lise
  - b) Anadolu Lisesi
  - c) Fen Lisesi
  - d) Anadolu Öğretmen Lisesi
  - e) Diğer:.....
2. Şu anki sınıf veya döneminiz: .....sınıf veya .....dönem
3. Dönem tekrarı yaptınız mı?
  - a) Evet
  - b) Hayır
4. Tıp fakültesini kendi isteğinizle mi seçtiniz?
  - a) Evet
  - b) Hayır
5. Okumakta olduğunuz üniversiteyi kendi isteğinizle mi seçtiniz?
  - a) Evet
  - b) Hayır
6. Gelecekte uzmanlaşmak istediğiniz alanı belirlediniz mi?
  - a) Hayır
  - b) Evet. Uzmanlaşmak istediğim alan:.....
7. Yaşınız:.....
8. Cinsiyetiniz
  - a) Erkek
  - b) Kadın
9. Anatomi dersinin işlenişiyle ilgili olarak öğrencilerin fikrinin alınmasını nasıl yorumluyorsunuz?
  - a) Gereklidir
  - b) Gerekli değildir

10. Anatomi dersi başarısı için hangisinin geçerli olduğunu düşünüyorsunuz?
- Kitap ve atlas yardımıyla sadece kişisel çalışma yeterlidir
  - Sadece laboratuvar çalışmaları yeterlidir.
  - İkisi de eşit ölçüde gereklidir.
  - İkisi de gereklidir fakat kişisel çalışma daha önemlidir.
  - İkisi de gereklidir fakat laboratuvar çalışmaları daha önemlidir.
11. Anatomide uzmanlaşmayı düşünür müsünüz? Niçin?
- Evet Çünkü:
  - Hayır
  - Belki
12. Anatomi dersi 6 yıllık mezuniyet öncesi tıp eğitimi programı içerisinde sizce hangi sınıfta-dönemde yer almalıdır?
13. Uygulama salonunda veya teorik derslerde  radyolojik görüntüler kullanılıyor mu?
- Kullanılıyor
  - Kullanılmıyor
14. Sizce, uygulama salonunda veya teorik derslerde  radyolojik görüntüler kullanılması anatominin öğrenilmesi üzerinde nasıl bir etkisi olur?
- Öğrenmeyi olumlu etkiler
  - Öğrenmeyi etkilemez
  - Öğrenmeyi olumsuz etkiler
  - Fikrim yok
15. Laboratuvar çalışmalarınız sırasında hangisinden daha çok fayda görüyorsunuz?
- Atlas/ders notları eşliğinde yalnız çalışmak
  - Arkadaşlarımla birlikte çalışmak
16. İçerisinde anatominin yer aldığı herhangi bir PDÖ (probleme dayalı öğrenme) oturumuna katıldınız mı?
- Katıldım
  - Katılmadım
17. Katıldıysanız; içerisinde anatominin yer aldığı PDÖ (probleme dayalı öğrenme) oturumlarının mesleki anlamda yetişmenize katkısı hakkında ne düşünüyorsunuz?
- Mesleki anlamda yetiştirmeme olumlu etkisi var
  - Mesleki anlamda yetiştirmeme hiçbir etkisi yok
  - Mesleki anlamda yetiştirmeme olumsuz etkisi var
  - Fikrim yok
18. Ders programında anatomi dersi hangi saatler arasında yer alırsa sizin için daha faydalı olur?  
**(birden fazla şıkkı işaretleyebilirsiniz)**
- ( ) 08:30 - 10:10
- ( ) 10:20 - 12:00
- ( ) 13:25 - 15:05
- ( ) 15:15 - 16:55

Şuan almakta olduğunuz anatomi eğitimi düşünerek aşağıdaki ifadelere katılma düzeyinizi belirtiniz.		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
İlgili kutucuğa X işareti koyunuz.						
<b>N.</b>	<b>TEORİK DERSLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ</b>					
1	Derslerde öncelikle dersin içeriği ve ne öğrenileceği ifade ediliyor					
2	Teorik ders sayısı ve süresi yeterli					
3	Ders içeriği mesleki anlamda yetismeme katkı sağlıyor					
4	Derslere devam etmek/devamsızlık yapmamak anatomi dersi başarısı için gereklidir					
5	Derslerde not tutma imkanı tanınıyor					
6	Derslerde dersin verimliliğini artıran görsel-işitsel araçlar (slaytvb.) kullanılıyor					
7	Derslerin işleniş yöntemi öğrenmeyi kolaylaştırıyor					
8	Derslerdeki sunum teknikleri konuya ilgimi artırıyor					
9	Derslerde önemli noktalar ayrıca vurgulanıyor					
10	Öğretim üyeleri derse hazırlanarak geliyor					
11	Öğretim üyeleri ile derslerde rahatça iletişim kurabiliyorum					
12	Dersler zamanında başlıyor ve bitiriliyor					
13	Derslerin yapıldığı ortamın fizik şartları (ısı, aydınlatma, sessizlik, genişlik vb) öğrenme için uygun					
14	Derslere ön hazırlık yaparak gelme imkanı tanınıyor					
15	Dersten konuyu anlamış olarak çıkıyorum					
16	Kaynak kitap-ders notu bulmada güçlük yaşamıyorum					
17	Dersteki konu anatominin diğer konularıyla ilişkilendirilerek anlatılıyor					
18	Anatomi dersi klinik derslerle ilişkilendirilerek anlatılıyor					
19	Anatomi eğitimi zaman kaybı olarak görmüyorum					
20	Anatomi dersini severim					
21	Öğretim üyelerine ders dışında kolaylıkla ulaşabiliyorum					
22	Anatomi teorik derslerinin işlenişinden genel olarak memnunum					
23	Aldığımız anatomi eğitimi şuan ve gelecek için yeterli buluyorum					
24	Ders planında anatomi sadece seçmeli ders olarak yer alsa bile bu dersi seçerdim					
25	Tıp eğitiminin ileri dönemlerinde hatırlatma olarak anatomi dersleri olursa tekrar almak isterim					
26	Anatomi dersi tıp fakültesinde okuduğumu en çok hissettiren derslerden birisidir.					
27	Pratik derslerde teorik bilgilerin öğretim üyeleri tarafından tekrarlanması anatomi öğrenmemde faydalıdır.					
28	Anatomi terminolojisini iyi bilmek anatomi öğrenmemde faydalıdır					
29	Anatomik terimler sözlüğü kullanmak anatomi öğrenmemde faydalıdır					
30	Anatomi teorik derslerinde öğretim üyeleri konu içerisinde geçen Latince terimlerin karşılıklarını (anlamını) veriyor					
31	Anatomi dersinde öğrendiğim terimler diğer derslerdeki terimleri/konuları öğrenmeyi kolaylaştırıyor					

32	Anatomi eğitiminde Türkçeleştirilmiş değil, orijinal Latince terimler kullanılmalıdır					
33	Ders programında anatomik terimlerin yanında diğer tıbbi terimleri de içeren bir terminoloji dersinin bulunması mesleki anlamda yetişmemde faydalı olur					
	<b>PRATİK DERSLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ</b>	<b>Kesinlikle Katılmıyorum</b>	<b>Katılmıyorum</b>	<b>Kararsızım</b>	<b>Katılıyorum</b>	<b>Kesinlikle katılıyorum</b>
34	Pratik derslerde öncelikle dersin içeriği ve ne öğrenileceği ifade ediliyor					
35	Pratik ders sayısı ve süresi yeterli					
36	Pratik dersler teorik derslerin içeriğiyle bütünleyici olarak yapılıyor					
37	Pratik uygulamalar teorik bilgimi pekiştiriyor					
38	Pratik ders içeriği mesleki anlamda yetişmeme katkı sağlıyor					
39	Pratik derslere devamsızlık yapmamak ders başarısı için gereklidir					
40	Pratik derslerde not tutma imkanı tanınıyor					
41	Pratik derslerde dersin verimliliğini artıran görsel-işitsel araçlar (slayt vb.) kullanılıyor					
42	Pratik derslerin işleniş yöntemi öğrenmemi kolaylaştırıyor					
43	Pratik derslerdeki sunum teknikleri konuya ilgimi artırıyor					
44	Pratik derslerde önemli noktalar ayrıca vurgulanıyor					
45	Öğretim üyeleri pratik derslere hazırlanarak geliyor					
46	Öğretim üyeleri ile pratik derslerde rahatça iletişim kurabiliyorum					
47	Pratik dersler zamanında başlıyor ve bitiriliyor					
48	Pratik derslerin yapıldığı ortamın fizik şartları (ısı, aydınlatma, sessizlik, genişlik vb) öğrenme için uygun					
49	Pratik derslere ön hazırlık yaparak gelme imkanı tanınıyor					
50	Pratik dersten konuyu anlamış olarak çıkıyorum					
51	Kaynak kitap-ders notu bulmada güçlük yaşamıyorum					
52	Teorik derste işlenen konuyla, aynı konunun pratiği arasında, hazırlanabilmemiz için yeterli süre bulunuyor					
53	Pratik derslerdeki konular anatominin diğer konularıyla ilişkilendiriliyor					
54	Pratik derslerdeki konular klinik derslerle ilişkilendirilerek anlatılıyor					
55	Pratik dersleri zaman kaybı olarak görmüyorum					
56	Pratik derslerin işlenişinden genel olarak memnunum					
57	Pratik derslerdeki maketlerin sayısı yeterli					
58	Pratik derslerdeki maketlerin çeşitliliği yeterli					
59	Pratik derslerdeki kadavra sayısı yeterli					
60	Pratik derslerde gruptaki-masadaki öğrenci sayısı öğrenme için uygun					
61	Pratik derslere aktif olarak katılabiliyorum					
62	Pratik ders saatlerimiz dışında laboratuvarda serbest çalışma imkanı tanınıyor					
63	Kadavra diseksiyonunu (dokuları kesme işlemi)kendim yapmak isterim					
64	Bilgisayar ortamında üç boyutlu kadavra görüntüleri kullanmak, gerçek kadavra kullanmanın yerini tutabilir					
	<b>SINAVLARIN DEĞERLENDİRİLMESİ</b>					
65	Teorik sınavların soruları derslerin içeriği ile uyumlu					

66	Pratik sınavların soruları derslerin içeriği ile uyumlu					
67	Teorik sınavların soruları açık ve kolay anlaşılır					
68	Pratik sınavların soruları açık ve kolay anlaşılır					
69	Teorik sınavların süresi soruları cevaplamada yeterli					
70	Pratik sınavların süresi soruları cevaplamada yeterli					
71	Teorik sınavlar sadece çoktan seçmeli sorulardan oluşmalıdır					
72	Teorik sınavlar sadece klasik sorulardan oluşmalıdır					
73	Teorik sınavlarda çoktan seçmeli ve klasik sorular birlikte bulunmalıdır					
74	Teorik sınavlarda resimli-şekilli sorular bulunmalıdır.					
75	Anatomi eğitiminin değerlendirilmesinde pratik sınav yapılması şarttır					
76	Geçme notunun belirlenmesinde anatomi teorik ve pratik sınav puanlarının yaptığı etkilerin yüzdeleri uygundur.					

**BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ**  
**KLİNİK ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU KARAR FORMU**

ARAŞTIRMANIN AÇIK ADI	Tıp Fakültelerinde Mezuniyet Öncesi Anatomi Eğitiminin Öğrenci Geribildirimleri ile Değerlendirilmesi
VARSA ARAŞTIRMANIN PROTOKOL KODU	

DEĞERLENDİRİLEN BELGELER	Belge Adı	Tarihi	Versiyon Numarası	Dili		
		ARAŞTIRMA PROTOKOLÜ			Türkçe <input type="checkbox"/>	İngilizce <input type="checkbox"/>
	BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU			Türkçe <input type="checkbox"/>	İngilizce <input type="checkbox"/>	Diğer <input type="checkbox"/>
	OLGU RAPOR FORMU			Türkçe <input type="checkbox"/>	İngilizce <input type="checkbox"/>	Diğer <input type="checkbox"/>
	ARAŞTIRMA BROŞÜRÜ			Türkçe <input type="checkbox"/>	İngilizce <input type="checkbox"/>	Diğer <input type="checkbox"/>
DEĞERLENDİRİLEN DİĞER BELGELER	Belge Adı	Açıklama				
	SİGORTA	<input type="checkbox"/>				
	ARAŞTIRMA BÜTÇESİ	<input type="checkbox"/>				
	BIYOLOJİK MATERYEL TRANSFER FORMU	<input type="checkbox"/>				
	İLAN	<input type="checkbox"/>				
	YILLIK BİLDİRİM	<input type="checkbox"/>				
	SONUÇ RAPORU	<input type="checkbox"/>				
	GÜVENLİLİK BİLDİRİMLERİ	<input type="checkbox"/>				
	DİĞER:	<input type="checkbox"/>				
KARAR BİLGİLERİ	<b>Karar No:2014/13</b>	<b>Tarih: 14.03.2014</b>				
	Yukarıda bilgileri verilen başvuru dosyası ile ilgili belgeler araştırmanın/çalışmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş ve uygun bulunmuş olup araştırmanın/çalışmanın başvuru dosyasında belirtilen merkezlerde gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel sakınca bulunmadığına toplantıya katılan etik kurul üye tam sayısının salt çoğunluğu ile karar verilmiştir. Klinik Araştırmalar Hakkında Yönetmelik kapsamında yer alan araştırmalar/çalışmalar için Türkiye İlaç ve Tıbbi Cihaz Kurumu'ndan izin alınması gerekmektedir.					

KLİNİK ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU	
ETİK KURULUN ÇALIŞMA ESASI	Klinik Araştırmalar Hakkında Yönetmelik, İyi Klinik Uygulamaları Kılavuzu
BAŞKANIN UNVANI / ADI / SOYADI:	Prof. Dr. A. Said BODUR

Unvanı/Adı/Soyadı	Uzmanlık Alanı	Kurumu	Cinsiyet		Araştırma ile ilişki		Katılım *		İmza
			E	K	E	H	E	H	
Prof. Dr. A. Said BODUR (Başkan)	Halk Sağlığı	Balıkesir Ü. Tıp Fak.	E <input checked="" type="checkbox"/>	K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Prof.Dr. Kamil SEYREK	Tıbbi Biyokimya	Balıkesir Ü. Tıp Fak.	E <input checked="" type="checkbox"/>	K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Prof.Dr. Kemal ÇELİK	Tıbbi Biyoloji	Balıkesir Ü. Fen-Edeb. F.	E <input checked="" type="checkbox"/>	K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Doç.Dr. Fuat EREL	Göğüs Hast.	Balıkesir Ü. Tıp Fak.	E <input checked="" type="checkbox"/>	K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Doç.Dr. Gülten ERKEN	Fizyoloji	Balıkesir Ü. Tıp Fak.	E <input type="checkbox"/>	K <input checked="" type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Yrd.Doç.Dr. Elif AKSÖZ	Tıbbi Farmakoloji	Balıkesir Ü. Tıp Fak.	E <input type="checkbox"/>	K <input checked="" type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Uzm.Dr. Eyüp AVCI	Kardiyoloji	Balıkesir Devlet Hast.	E <input checked="" type="checkbox"/>	K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Av. Emre MARMARALI	Avukat	Balıkesir Barosu	E <input checked="" type="checkbox"/>	K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	
Nejdet ERDOĞAN	Mühendis	Turyağ A.Ş.	E <input checked="" type="checkbox"/>	K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	

\*:Toplantıda Bulunma

Etik Kurul Başkanının:

Unvanı, Adı Soyadı: Prof. Dr. A. Said BODUR

İmza:

Not: Etik kurul başkanı, imzasının yer olmadığı her sayfaya imza atmalıdır.





T.C.  
**BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ**  
Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı: 45036424-302.14-143  
Konu: Tez Çalışması Anket Uygulaması

25.09/2014

**BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE**

Enstitümüz Anatomi Anabilim Dalında yüksek lisans eğitimi yapmakta olan Araş.Gör. Şeyda Ferah TUYGAR'ın, "**Tıp Fakültelerinde Mezuniyet Öncesi Anatomi Eğitiminin Öğrenci Geri Bildirimleri ile Değerlendirilmesi**" başlıklı tez çalışması kapsamında, Tıp Fakültesi Dönem I ve Dönem II öğrencilerine anket uygulaması planlanmıştır. Tez çalışmasına ilişkin Balıkesir Üniversitesi Tıp Fakültesi Klinik Araştırmalar Etik Kurulundan alınan onaya ilişkin Karar Formu ile anket formu ekte sunulmuştur.

Anket uygulamalarının yapılabilmesi için aşağıda belirtilen üniversitelerin Tıp Fakültesi Dekanlıklarından izin alınması gerekmektedir.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

  
Prof.Dr.Özlem YAVUZ  
Müdür

EK :  
1-Anket Formu (4 sayfa)  
2-Etik Kurul Karar Formu (2 sayfa)

**Anket Uygulanacak Olan Tıp Fakülteleri :**

- 1- Balıkesir Üniversitesi Tıp Fakültesi
- 2- Erciyes Üniversitesi Tıp Fakültesi
- 3- Afyon Kocatepe Üniversitesi Tıp Fakültesi
- 4- Namık Kemal Üniversitesi Tıp Fakültesi

25.09/2014  
25.09/2014  
25.09/2014

Ens.Sekr.  
Müdür Yrd.  
Müdür Yrd.

F.İŞLER  
Y.DOÇ.DR.Ş.E.HİŞMİOĞULLARI E. Hismi  
PROF.DR.Ş.M.PANCARCI

<b>KİŞİSEL BİLGİLER</b>	
Adı Soyadı	: Şeyda Ferah TUYGAR
Doğum tarihi	: 01.01.1980
Doğum yeri	: Antakya
Medeni hali	: Bekar
Uyruğu	: T.C.
Adres	: Balıkesir Üniversitesi Tıp Fakültesi Anatomi Anabilim Dalı 10600 Balıkesir
Tel	: 0266 612 14 00
Faks	: 0266 612 14 00
E-mail	: <a href="mailto:ferahtuygar@mynet.com">ferahtuygar@mynet.com</a>
<b>EĞİTİM</b>	
Lise	: Atatürk Sağlık Meslek Lisesi (1998)
Lisans	: Gülhane Askeri Tıp Akademisi Hemşirelik Yüksekokulu (1998-2002)
Yüksek lisans	: Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi Psikiyatri Anabilim Dalı (2006-2008)
Doktora	: Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi Anabilim Dalı (2011-halen)
<b>GÖREVLER</b>	
Akademik Görev:	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Balıkesir Üniversitesi İvrindi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu İlk ve Acil Yardım Bölümü Öğretim Görevliliği (2011- 2014)</li><li>2. Balıkesir Üniversitesi İvrindi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Tıbbi ve Teknik Hizmetler Bölüm Başkanlığı (2012- 2014)</li><li>3. Balıkesir Üniversitesi Tıp Fakültesi Anatomi Anabilim Dalı Araştırma Görevlisi (2014- halen)</li></ol>
İdari Görev:	<ol style="list-style-type: none"><li>4. Balıkesir Üniversitesi İvrindi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Müdür Yardımcılığı (2012 - 2014)</li></ol>
<b>YABANCI DİL BİLGİSİ</b>	
İngilizce	: İyi derecede (ÜDS: 68.75, Ekim 2007)
<b>MESLEKİ KURULUŞLARA ÜYELİK</b>	
	Tıp Eğitimi Geliştirme Derneği Türk Anatomi ve Klinik Anatomi Derneği