

**HEMŞİRELİK EĞİTİMİNDE ANATOMİ DERSİNİN  
YERİ VE ÖNEMİ**

**Meryem KIRLI**

**ANATOMİ ANABİLİM DALI  
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DANIŞMAN**

**Prof. Dr. Vural ÖZDEMİR**

**Tez No: 2019 – 029**

**2019 – Afyonkarahisar**

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ**  
**AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ**  
**SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**HEMŞİRELİK EĞİTİMİNDE ANATOMİ DERSİNİN**  
**YERİ VE ÖNEMİ**

**Meryem KIRLI**

**ANATOMİ ANABİLİM DALI**  
**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DANIŞMAN**  
**Prof. Dr. Vural ÖZDEMİR**

**Tez No: 2019 - 029**  
**2019 AFYONKARAHİSAR**

## KABUL VE ONAY

Afyon Kocatepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü

### Anatomi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı

çerçevesinde yürütülmüş olan bu çalışma, aşağıdaki jüri tarafından  
**Yüksek Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Tez Savunma Tarihi: 12.06.2019

  
Prof. Dr. İsmail TÜRK MENOĞLU  
Jüri Başkanı

Prof. Dr. Vural ÖZDEMİR

Üye  


Doç. Dr. Mustafa Orhun DAYAN

Üye  


Veteriner Anatomi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Meryem KIRLI'nın "Hemşirelik Eğitiminde Anatomi Dersinin Yeri ve Önemi" başlıklı tezi ..... günü saat ..... 'da Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Esmâ KOZAN  
Enstitü Müdürü

## TEŐEKKÖR

Bu tezin gerçekleŐtirilmesinde değerli bilgilerini benimle paylaŐan, kendisine ne zaman danıŐsam bana kıymetli zamanını ayırıp sabırla ve ilgiyle bana faydalı olabilmek için elinden geleni sunmaya çalıŐan, her sorun yaŐadıđımda yanına çekinmeden gidebildiğim, gÖler yÖzÖnÖ ve samimiyetini benden esirgemeyen saygıdeğer danışman hocam Prof. Dr. Vural ÖZDEMİR' e, yardım ve Önerilerini esirgemeyen tez süresince istatistiksel hesaplamalar konusunda destek veren ve yol gÖsteren Doç. Dr. Aziz BÖLBÖL' e, yine manevi desteğini kesmeyen annem Emine KIRLI' ya, manevi desteğinin yanında Özellikle de tez veri giriŐlerinde yardım ve katkılarını sonuna kadar eksik etmeyen babam Musa Said KIRLI' ya teŐekkÖrÖ bir borç bilir, saygı ve ŐÖkranlarımı sunarım.

## İÇİNDEKİLER

Kabul ve Onay.....	ii
Teşekkür.....	iii
İçindekiler.....	iv
Tablolar.....	v
...	
<b>1.GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
<b>2.AMAÇ.....</b>	<b>7</b>
<b>3.YÖNTEM VE GEREÇ.....</b>	<b>8</b>
3.1.Etik Açıklamalar.....	12
<b>4.BULGULAR.....</b>	<b>13</b>
4.1.Derse Olan İlgi.....	13
4.2.Materyal Destek Kaynak Kullanımı ve Yeterliliği.....	14
4.3.Uygulanan Sınavların Ölçme Değeri.....	16
4.4.Alınan Dersten Duyulan Memnuniyet.....	17
4.5.Mesleki Fayda.....	20
<b>5.TARTIŞMA VE SONUÇ.....</b>	<b>23</b>
<b>6.ÖNERİLER.....</b>	<b>34</b>
...	
ÖZET.....	37
SUMMARY.....	38
...	
<b>7.KAYNAKLAR.....</b>	<b>39</b>

## TABLÖLAR

<b>Tablo 1.</b> Öğrencilere uygulanan anket.....	10
<b>Tablo 2.</b> Gruplar arasında dersi sevmeye etkili unsurlar.....	13
<b>Tablo 3.</b> Öğrencilerin kaynak kullanım yeterliliği hakkında görüş analiz sonuçları.	14
<b>Tablo 4.</b> Gruplar arasındaki görüşlere göre sınav ölçme değerleri.....	16
<b>Tablo 5.</b> Alınan dersten duyulan memnuniyette etkili olan faktörler.....	17
<b>Tablo 6.</b> Dersin sağlayacağı mesleki fayda.....	20

## 1.GİRİŞ

Eğitim, “Bireylerin davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla ve isteyerek yapılan davranışlarda değişmeler meydana getirme süreci olarak” tanımlanmıştır (Demirel, 2001). Eğitim ile bireylere bilgi kazandırılması ve bu bilgiyi pratiğe geçirebilme yeteneğinin öğretilmesi amaçlanır. Eğitimde hedeflenen son nokta meslek kazanımlarıdır. Öğrenme, eğitim boyunca temel bir davranış şekli olarak tanımlanmıştır. Öğrenmede asıl olan, değişimin ortaya çıkardığı bireydir (Özdemir, 2003).

Öğrenme, sözlüklerde “öğrenmek işi” olarak karşılık bulmuştur. Tıpsal psikoloji ise öğrenmeyi, ‘içgüdü olarak tanımlanan ve doğuştan sahip olunan yetiler ile herhangi bir gereksinime yanıt olarak sonradan kazanılan uygun ve doğru davranış değişikliklerinin bütünüdür’ şeklinde tanımlamıştır. Davranışçı yaklaşım, “yaşantı sonucu gerçekleşen az ya da çok kalıcı davranış değişikliklerini” öğrenme olarak tanımlarken, kalıcılık özelliğini ortaya koymayan davranış değişikliklerini öğrenme olarak kabul etmemiştir (Koptagel, 2001).

Şüphesiz asıl olan, öğrenmeden ne anlaşıldığı değil, doğru ve etkin öğrenme yöntemlerinin neler olduğu ve bu yöntemlerin en doğru şekilde öğrencilere nasıl aktarılması gerektiğidir. Bir yetişkin için doğru ve etkin öğrenme deneyimleri kazanmak, geçmiş yaşantısından bugünkü yaşantısına taşıyabileceği ve gelecekteki yaşantısına götürebileceği en önemli ve değerli varlığı olarak gözükmektedir (Özdemir, 2003).

Etkin bir öğrenme ortamı denildiğinde, eğitim alıcıların uygulanan eğitim programı içerisinde daha aktif ve katılımcı olduğu olanaklardan bahsedilmektedir (Özer, 2003). Kendi kendine öğrenebilen, sorgulama yeteneğine sahip, elde ettiklerini yorumlayabilen, katılımcı, paylaşmayı bilen bireyler, etkin öğrenme şeklini en iyi gösterebilenlerdir (Duman, 1999). Etkin öğrenmenin birincil şartla olumlu bir

öğrenim ortamında gerçekleşebileceği ve bu şartın da temelinde öğrencilerin nasıl daha iyi öğrenebileceklerinin bilinmesinin yattığı ifade edilmektedir (Çizmeci ve ark, 2001). Etkin bir öğrenmede, öğrenilecek olan konuya odaklanmaktan önce, öğrenciye odaklanmak, daha gerçekçi bir yaklaşım olarak değerlendirilmektedir (Triig et al, 1987). Bu da öğrenme eylemini gerçekleştirenlerin öğrenme özelliklerini anlamak ile mümkün olabilecektir.

Son yıllarda tüm dünyada yaşanan ekonomik, teknolojik ve sosyokültürel değişimler eğitim alanında da temelden bir değişim ihtiyacını doğurmaktadır. Bilgi toplumunun gerektirdiği yüksek düzeyde eğitilmiş ve çeşitli yetkinliklerle donanmış insan gücü talebine yanıt verebilmek amacıyla yükseköğretim sistemlerinde şeffaflık, hesap verebilirlik ve karşılaştırabilirlik gibi kavramlar ön plana çıkmaktadır (Çelik ve ark. 2018).

Derslerde eğitim-öğretim süreci içerisinde eğitimin verildiği öğrencilerden alınan geri bildirimler, uygulanan eğitim-öğretim programlarının içerik ve yöntemi ile ilgili geleceğe yönelik değişiklik, yenilik veya düzenleme yapılmasında önemlidir. Çünkü eğitimle ilgili yapılanmada uygulanması planlanan programların geçerli ve kaliteli olabilmesi için çift taraflı iletişim kurulması gereklidir ve başarılı bir eğitimin programlanmasında eğitmen kadar öğrenci de önemlidir. Bu nedenle kazanılan bilgi ve davranışların paylaşılması ve sorunlara çözüm bulunmasında etkili iletişim kurulması, eğitim yaşamında başarıya ulaştıran bir faktördür (Boud, 1998). Bu nedenle öğrenci geri bildirim çalışmaları sıklıkla kullanılan araştırma yöntemlerinden biri haline gelmektedir. (Cankur, 2000). Ayrıca öğrencilerin dersi verim olarak verilmek istenenleri öğrenebilmelerini sağlayan faktörlerden biri de öğrencinin kendi öğrenme sürecini değerlendirebilmesidir (Bayley, 1998; Bingöl, 1999). Bunun yanında geri bildirim çalışmaları öğrenme sürecini tecrübe etmiş öğrencilerin düşüncelerini aktarmada bir araç olduğu için ders programlarını düzenleyenlere kılavuzluk etmektedir (Özvarış ve ark. 2001).



Sağlık ordusu içerisindeki tüm çalışanları yaşadığı toplumun sağlık düzeyinin yükseltilmesi ve sağlıklı bir hayatın idame ettirilmesinde büyük paya ve öneme sahiptir (Demir ve ark. 2014). Ülkemizde hekim yetiştiren fakülteler dışında sağlıkla ilgili farklı branşlarda eğitim veren okullar arasında Sağlık Bilimleri Fakülteleri ve Sağlık Yüksekokulları da yer almaktadır. Sağlık Bilimleri Fakülteleri ve Yüksekokulları sağlık alanında önemli işler yapacak sağlık personelini yetiştiren kurumlardır. Bu fakülterde birçok mesleki bilgi ve beceri kazandırma amaçlı derslerle birlikte temel bilimlerin yapıtaşı olan anatomi dersleri de verilmektedir.

Anatomi dersi, Türkiye’de ve dünyada Sağlık Bilimleri Fakültelerinin ve Sağlık Yüksekokullarının temel tıp bilimleri eğitim-öğretim programlarında atlanmaması gereken bir öneme sahiptir (Cankur ve ark. 2000). Sağlık bilimlerinde eğitim alan öğrenciler için, Anatomi dersi ile daha sonraki yıllarda alacakları diğer derslerle bağlantılı olması çok önemlidir (Abdullahi et al, (2012). Bu açıdan öğrencilerin bu ders kapsamında verilen konularda çok iyi yetiştirilmiş olması gerekmektedir.

Sağlık çalışanlarının mesleki yaşamı boyunca çekirdek müfredat şeklinde kısıtlı kalabileceği düşüncesi mevcut iken; insan anatomisi dersinin tüm sağlık çalışanlarına verilmesinin önemli olduğu düşüncesi hiç bitmeyecektir. Anatomi bilgisi, hastalar üzerinde invaziv girişimde bulunanlar ile gerekli acil müdahalelerde bulunanlar arasında, radyolojik görüntü incelemelerinde, hastanın fiziksel muayenesinde, hasta, hekim ve sağlık çalışanları arasındaki etkili ve doğru iletişimde önemli bir yere sahiptir (Turney, 2007).

Canlı vücudunun sağlığını koruma ve hastalıklı vücudu iyileştirme görevini almış tüm sağlık çalışanları üzerinde çalışacakları canlının vücudunu en iyi şekilde bilmek ve öğrenmek zorundadırlar (Yıldırım, 2014). Canlı vücut en büyük hazinedir ve onun üzerinde eksik bilgi ile sanat icra etmek, deneme etik olmayacaktır. Neyi arayacağını bilen ve bulduğunu anlayan sağlıkçılar ancak anatomi ve bu temel bilim üzerine oturan gerekli ve geçerli bilgiler ile sağlam bir donanıma sahip olacaklardır (Yıldırım, 2012).

Anatomi, anatomik yapıların klinik olarak ne ifade ettiğini ortaya koymak, diagnostik amaçlı çalışmalarda anatomik varyasyon ve anomalileri açıklamak, yeni teknolojik gelişmelere uygun cerrahi yöntemleri adapte etmek amacıyla klinik bilimlerle ilişkili olmak zorundadır. İnsan bedeni değişmeyen bir yapıya sahipmiş gibi gözükse de, anatomistler insan bedenini en iyi anlama yollarını halen araştırmaktadır (Telliöglu ve ark. 2015).

Her meslek gurubunun amacı, en yüksek düzeyde etkin ve yararlı hizmet sunma ve bu doğrultuda ilerlemektir. Bu sebeple mesleklerin, kendi mesleki bilgi, beceri ve mesleki uygulamalarının ilerlemesine yol gösteren bilimsel araştırmalara ihtiyaçları vardır. Hemşirelik alanında bu gereksinime etki eden, hemşireliğin diğer mesleklerden ayrı olarak kendi bilgi yapısını oluşturan değişim yapma zorunluluğunun doğmasıdır (Yalın, 2002).

Verilen \alınan eğitimin etkili ve verimli bir şekilde yürütülmesi ve bu doğrultuda sağlık çalışanlarının yetiştirilmesi gerekmektedir. Bununla birlikte bir zorunlulukla da karşılaşmaktadır: tıbbi eğitimde yöntem ve materyallerin güncellenmesi ve şartlara uygun hale getirilmesi (Arı ve ark. 2003; Kapıcıoğlu ve ark. 2003).

20. yüzyılın son çeyreğinde başlayan ve 21. yüzyılda devam eden küreselleşme, bilgi toplumu ve postmodernizm olarak adlandırılan değişimlerin, eğitime çok önemli yansımaları olmuştur. Eğitime yeni bakış açıları ve kavramlar getirmiştir. Bu yaklaşımların temelinde, çok kanallı esnek eğitim ve yaşam boyu eğitimin olduğu söylenebilir. Eğitimde, öğretim yerine öğrenmeyi ön plana çıkaran bu anlayışta vurgu öğrenen üzerinedir. Öğrenen birey, eğitimin ortak paydası haline gelmiştir (Oktay, 2005; Özden, 1999).

Geleneksel eğitim anlayışında öğretim, herhangi bir uzmanın yapabileceği bir faaliyet olarak düşünölmekte ancak yeni eğitim yaklaşımında öğretim, zaman içinde gerçekleşen kompleks bir etkinlik olarak ele alınmakta ve öğretimin ancak bu konuda

eğitim alan öğreticiler tarafından gerçekleştirebileceği düşüncesi hakimdir. Bu noktada, öğrenme öğretme sürecinde etkili öğrenme çevreleri hazırlama ve ğretim etkinlikleri düzenleme gibi ğreticilikle ilgili öğretmenin ön plana çıkan rolleri bulunmaktadır. Öğretmenin yeni yaklaşımda ön plana çıkarılan bu rolleri etkili şekilde yerine getirmesi ise, alternatif ğretim stratejisi, yöntem ve tekniklerini bilme ve bunları uygulama becerisine sahip olmasını gerektirir (Aksoy ve ark. 2018).

Günümüzde hemşirelik eğitiminde klasik eğitim modelinin yanı sıra farklı eğitim modelleri kullanılmaktadır. Bunlar: entegre eğitim modeli ve probleme dayalı eğitim modelidir (Özyurda ve ark. 1999). Klasik eğitim müfredatında, sistemde var olan anatomi gibi temel derslerin verildiği aktif yada klasik yöntemler kullanılır (Cankur ve ark. 2002). Geleneksel-klasik eğitimde bilgi aktarımı söz konusu olduğundan öğrencilerin konu alanı ve mesleki becerileri dışındaki özellikleri yeterince gelişmemektedir. Düşünme ve problem çözme yetenekleri yeterli olmayan öğrenciler, edindikleri bilgileri nerede, nasıl ve ne şekilde kullanacaklarını belirlemede gereken yeterliliği gösterememektedir (Özyurda ve ark. 1999).

Küçük parçaları öğrenmek yerine öğrencinin büyük resmi görmesini sağlayan ve konu alanları, bir konuya/probleme göre ilişkilendirilebilen ve ayrı parçaları bir araya getirerek bir bütün halinde öğrenmeye dayanan öğrenme modeli entegrasyon modelidir. Hemşirelik problemleri tek disiplinle sınırlı olmadığından ve problem çözme bilginin entegrasyonunu gerektirmesi sebebiyle hemşirelik eğitiminde entegrasyon modeline daha fazla önem verilmesini gerektirmektedir (Telliğlu ve ark. 2015).

Ülkemizde de son yıllarda eğitim ğretim sürecinin eğitici merkezli eğitimden eğitilen merkezli bir eğitime doğru kaydđı görülmektedir. Bu sayede kendi kendine öğrenebilen, araştımacı, sorgulayıcı, üretken ve bilgi birikimini gerektiği yerde aktif olarak kullanabilen bireyler eğitilen merkezli eğitimlerle yetiştirilecektir (Sindel ve ark. 2008). Bu kapsamda Avrupa'da 1999 yılında toplanan Bologna sürecinin gerektirdiği niteliklere göre de, üniversitelerin eğitim programlarını ve ğretim uygulamalarını güncellemelerini ve niteliği artırmalarını zorunlu kılmıştır. Öğrencilerin bilgi, beceri

ve yetkinliklerini geliştirebilmesi öğrenci merkezli yaklaşımlarla sağlanacaktır. (Yağcı, 2010).

Türkiye’de yükseköğretim sisteminde Bologna sürecine paralel olarak eğitim öğretim sürecinin niteliği artırmak, program geliştirme ve değerlendirme sistemlerini güçlendirmek ve daha nitelikli hizmet içi eğitim programları sunmak amacıyla son zamanlarda bazı üniversitelerde öğretme-öğrenme merkezlerinin kurulduğu ve bu amaçlara hizmet etmek için çalışıldığı görülmektedir. Ancak bu merkezlerden 2018 Ocak itibariyle yalnızca 6 üniversitede bulunmaktadır. Birçok üniversite öğretim elemanlarını pedagojik anlamda daha donanımlı hale getirmek amacıyla kurulan bu merkezlerin sayısını artırma çabasındadırlar. Öğretim elemanlarının mesleki gelişimi ve bu çalışmaların sınıf ortamlarına yansması gibi konularda Türkiye’de daha etkin ve kapsayıcı çalışmalara ihtiyaç vardır (Çelik ve ark. 2018).

## 2.AMAÇ

Bu çalışmadaki amacımız Sağlık Bilimleri Fakülteleri Hemşirelik bölümünde verilen anatomi dersinin kalıcılığının, verimliliğinin ve etkinliğinin eğitim süreci ve klinik alana olan katkılarının incelenmesi ve Anatomi eğitiminin bu dersi alan öğrencilerin gözünden değerlendirerek geri bildirim sağlamaktır. Elde edilen analiz sonuçlarının dersi veren akademisyenlere farklı bir bakış açısı sağlayacağı ve dersin verimliliğine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### 3.YÖNTEM VE GEREÇ

Araştırmamız için Afyon Kocatepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan 27.03.2018 tarihli 2018/1 nolu karar ile onay alınmıştır. Araştırma 2018 Kasım-Aralık aylarında Sağlık Fakültesi Hemşirelik bölümü 1,2,3,4. sınıf öğrencileri arasında yapılmıştır. Araştırmaya 1. sınıftan 36, 2. sınıftan 76, 3. sınıftan 69, 4. sınıftan 19 olmak üzere toplamda 200 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın amacına ulaşabilmesi için tecrübeli kişilere danışılarak ve literatürler taranarak 58 soruluk bir anket geliştirilmiştir.

Anket iki kısımdan oluşmaktadır. İlk kısmında öğrencinin yaşı, cinsiyeti ve sınıfı yer alırken ikinci kısmında anket soruları yer almaktadır. Anketin düzeltmeleri yapılarak son haliyle hemşirelik bölümündeki tüm sınıfları kapsayacak şekilde öğrencilere dağıtılmıştır. Anket uygulandıktan sonra değerlendirme için sorular 5 ayrı kategoride gruplandırılarak değerlendirmeye alınmıştır.

Uygulanan ankette değerlendirme yapılacak kategoriler;

1. Derse olan ilgi
2. Alınan dersten duyulan memnuniyet
3. Materyal,destek kaynak kullanım ve yeterliliği
4. Uygulanan sınavların ölçme değeri
5. Mesleki fayda olarak belirlenmiştir.

Öğrencilere yöneltilen anket sorularında 1'den 5'e kadar derecelendirme yapılmıştır.

Bu derecelendirmede;

1=kesinlikle katılmıyorum

2=katılmıyorum

3=kararsızım

4=katılıyorum

5=kesinlikle katılıyorum ifadeleri yer almıştır.

Alınan geri bildirimlerin güvenilirliğini artırmak için anketi dolduran öğrencilerin sadece sınıf cinsiyet ve yaşlarını belirtirken isim yazmalarının gerekli olmadığı özellikle belirtilmiştir. Ortamda anatomi anabilim dalından herhangi bir öğretim üyesi bulundurulmazken sınav kaygısı ve stresinin öğrenci üzerinde olumsuz etki oluşturabileceği de göz önüne alınarak anket uygulaması sınav dönemleri dışında yapılmıştır.

İstatiksel karşılaştırma için SPSS (Statistical Package for Social Sciences) ki-kare testi kullanılmıştır. Gruplar arasındaki farklılıklar 0,05 etkililik düzeyinde yorumlanmıştır. 'p' değerinin 0,05 değerinden küçük ( $p < 0,05$ ) olması tüm sınıf gruplarındaki öğrencilerin belirtilen soru yada görüşe ortak paydada katıldığını belirtir. 'p' değerinin 0,05 değerinden büyük olması ( $p > 0,05$ ) ise gruplar arasında öne sürülen ifadenin hakkında ortak bir görüşün olmadığını belirtir. Gruplar arasında farklılıklarda öğrencinin okula başladığındaki düşüncesiyle mezun olduğu zaman içindeki düşüncelerinin farklılaştığı sonucuna varılabilir.

**Tablo 1:** Öğrencilere uygulanan anket

## HEMŞİRELİKTE ANATOMİ EĞİTİMİNE İLİŞKİN ÖĞRENCİ GÖRÜŞ BİLDİRİM ANKETİ

Kaçıncı sınıfsınız:

Cinsiyetiniz:

Yaşınız:

Almakta yada almış olduğunuz anatomi eğitimi hakkındaki görüşlerinizin katılma düzeyini ilgili kutucuğa X işareti koyarak belirtiniz		Kesinlikle	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle
1	Hemşirelik mesleğini kendi isteğimle tercih ettim.					
2	Verilen anatomi dersi mesleki eğitim aldığımı hissettiriyor.					
3	Anatomi dersi ilgimi çeken bir derstir.					
4	Genel olarak bu ders çok öğreticiydi.					
5	Ders içeriği ilgi uyandırıcı ve öğrenme isteğini artıracak özellikteydi.					
6	Konular öğrenmeyi kolaylaştıracak şekilde sıralanmıştı.					
7	Konular gereksinimleri karşılayacak şekilde planlanmıştı.					
8	Ders içeriği diğer derslerle bütünleşecek şekilde oluşturulmuştu.					
9	Ders içeriği derslere katılmayı gerektirmeyecek kadar kolaydı.					
10	Anatomi teorik derslerine çalışmayı seviyorum.					
11	Dersteki konular kitaptan okuyarak da öğrenilebilirdi.					
12	Bu dersin içeriği oldukça zordu.					
13	Derslerde ele alınan konular çalışma ortamı koşullarında kullanabilecek nitelikteydi.					
14	Dersi anlayabilmek için önerilenler dışında başka kaynaklara ulaşmak gerekiyordu.					
15	Konuların öğretilmesinde kullanılan yöntem ve teknikler					



	anlamayı kolaylaştırıyordu.					
16	Dersin öğretilme şekli öğrenci katılımını destekliyordu.					
17	Kullanılan ders araçları ve materyal öğrenmeyi destekliyordu.					
18	Ders sonunda önemli noktaları vurgulayan özet bilgiler veriliyordu.					
19	Dershanenin fiziksel özellikleri uygundu.					
20	Dönem başında ders içeriği ve amaçları açıkça belirtildi.					
21	Sınıf mevcudunun fazla olduğunu düşünüyorum.					
22	Anatomi ile ilgili kaynaklara (kitap, atlas) rahatlıkla ulaşabiliyorum.					
23	Anatomi uygulama derslerine çalışmayı seviyorum.					
24	Teorik derslere ayrılan süre yeterliydi.					
25	Teorik ders sürelerinin artırılması gerekiyor.					
26	Teorik ders sürelerinin azaltılması gerekiyor					
27	Uygulama derslerine ayrılan süre yeterliydi.					
28	Uygulama ders sürelerinin artırılması gerekiyor.					
29	Uygulama ders sürelerinin azaltılması gerekiyor.					
30	Maket üzerinde çalışmak anatomiye öğrenmede etkilidir.					
31	Uygulama derslerinde kullanılan maket sayısı yeterliydi.					
32	Maket üzerinde eğitime ayrılan süre yeterliydi.					
33	Maketi önce hocanın anlatması anlamamı kolaylaştırıyor.					
34	Kadavra üzerinde çalışmak anatomiye öğrenmede etkilidir.					
35	Kadavra eğitimine ayrılan süre yeterliydi.					
36	Kadavrayı önce hocanın anlatması anlamamı kolaylaştırıyor.					
37	Kadavra çalışmasının anatomi eğitiminde önemli bir yeri vardır.					
38	Teorik sınavlarda sorulan soru sayısı yeterliydi.					
39	Teorik sınavlarda sorulan soru sayısı artırılmalı.					
40	Teorik sınavlarda sorulan soru sayısı azaltılmalı.					
41	Teorik sınavlar bildiklerimizi ölçmede yeterliydi.					
42	Teorik sınavlarda çoktan seçmeli (test) soruları tercih ederim.					
43	Teorik sınavlarda klasik (uzun cevaplı) soruları tercih ederim.					
44	Uygulama sınavlarında sorulan soru sayısı yeterliydi.					
45	Uygulama sınavlarında sorulan soru sayısı artırılmalı.					
46	Uygulama sınavlarında sorulan soru sayısı azaltılmalı.					
47	Uygulama sınavları bildiklerimi ölçmede yeterliydi.					
48	Teorik derslerde yoklama alınmasa da derslere katılırdım.					

49	Uygulama derslerinde yoklama alınmasa da derslere katılırdım.					
50	Dönem sonunda anatomiye hakim olduğumu düşünüyorum.					
51	Anatomi dersi bilgi ve becerilerimi geliştirdi.					
52	Anatomi dersi mesleki olarak neleri bilmem gerektiğini anlamama yardım etti..					
53	Ders klinikte nelerle karşılaşabileceğim konusunda fikir verdi.					
54	Ders içeriğinde kliniğe daha fazla yer verilmeli.					
55	Anatomi ders içeriğine radyolojik anatomi, kesitsel anatomi ve klinik anatomi gibi anatomik bilgilerin klinik bilimlerde daha iyi kullanılmasını sağlayacak konular eklenmelidir.					
56	Aldığım anatomi eğitiminin mesleki hayatımda önemli katkı sağlayacağını düşünüyorum.					
57	Anatomi eğitiminde verilen bilgiler gelecekte verimli bir şekilde kullanılabilir.					
58	İleriki hayatımda uzmanlık eğitimi için anatomiye seçmeyi düşünüyorum.					

**3.1.Etik Açıklamalar:** Araştırmanın yapılabilmesi için Afyon Kocatepe Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'ndan gerekli onaylar alınmıştır (2018 / 1). Anketlerin uygulanmasından önce araştırmanın yürütüleceği fakültenin dekanlığından da gerekli izinler alınmıştır. Uygulama sırasında öğrencilere açıklama yapılarak gönüllülük esasına dayandığı ve araştırmaya katılmak isteyen öğrencilere dağıtılacağı, isim yazmalarının gerekli olmadığı tekrar belirtilmiştir.

## 4.BULGULAR

### 4.1.Derse olan ilgi

**Tablo 2:** Gruplar arasında dersi sevmede etkili unsurlar

Anatomi dersi ilgimi çeken bir derstir.	P=0,015
Ders içeriği ilgi uyandırıcı ve öğrenme isteğini artıracak özellikteydi.	P=0,185
Anatomi teorik derslerine çalışmayı seviyorum.	P=0,002
Anatomi uygulama derslerine çalışmayı seviyorum.	P=0,064
Teorik derslerde yoklama alınmasa da derslere katılırdım.	P=0,059
Uygulama derslerinde yoklama alınmasa da derslere katılırdım.	P=0,129
İleriki hayatımda uzmanlık eğitimi için anatomiye seçmeyi düşünüyorum.	P=0,077

1., 2., 3. ve 4. sınıflar arasında anatomi dersinin ilgi çeken bir ders olması ve teorik derslere çalışma derse olan ilgide olumlu etki göstermiştir ( $p<0,05$ ). Ders içeriği ilgi uyandırıcı ve öğrenme isteğini artırıcı özellikte bulunmamıştır ( $p=0,185$ ). Uygulama derslerine çalışmanın derse olan ilgiyi azalttığı görülmüştür ( $p=0,064$ ). Teorik ve uygulama derslerine yoklama alınmasada katılımın az olacağı ve ileride uzmanlık eğitimi için anatomiye seçme düşüncesi içerisinde olmadıkları görülmüştür ( $p>0,05$ ). Ders içeriği ilgi uyandırıcı ve öğrenme isteğini artırıcı özellikteydi sorusunun tüm gruplardan alınan cevaplara göre dersi sevmedeki etkisinin çok az olduğu çok açık şekilde belirtilmiştir. ( $p=0,185$ ).

Gruplar arasında uygulama derslerine katılımı ( $p=0,129$ ) teorik derslere katılımı ( $p=0,059$ ) göre daha çok fikir ayrılığı vardır. Buna göre; teorik derslere uygulama derslerine göre katılımın daha fazla olması beklenmektedir. Ders ilgi çeken bir derstir sorusuna tüm gruplar ortak bir fikirde buluşmuşken ( $p=0,015$ ) ileriki

hayatımda uzmanlık eğitimi için anatomiye seçmeyi düşünüyorum sorusuna ortak katılım olmamıştır (p=0,077).

Ders hakkında gruplar ilgi çekme konusunda hem fikirlerken uzmanlık için bu dersi seçme konusunda bazı gruplarda geri çekilmeler olması dikkat çekmiştir. Gruplar ders içeriği ilgi uyandırıcı ve öğrenme isteğini artıracak özellikteydi sorusuna ortak katılım sağlamamışken (p=0,185), anatomi dersi ilgimi çeken bir derstir sorusuna katılım sağladıkları görülmüştür (p=0,015).

#### 4.2. Materyal, Destek Kaynak Kullanımı ve Yeterliliği

**Tablo 3;** Öğrencilerin Kaynak kullanımı yeterliliği hakkındaki görüşlerinin analiz sonuçları

Dersi anlayabilmek için önerilenler dışında başka kaynaklara ulaşmak gerekiyordu.	P=0,093
Kullanılan ders araçları ve materyal öğrenmeyi destekliyordu.	P=0,147
Anatomi ile ilgili kaynaklara (kitap, atlas) rahatlıkla ulaşabiliyorum.	P=0,028
Maket üzerinde çalışmak anatomiye öğrenmede etkilidir.	P=0,979
Uygulama derslerinde kullanılan maket sayısı yeterliydi.	P=0,029
Maket üzerinde eğitime ayrılan süre yeterliydi.	P=0,135
Maketi önce hocanın anlatması anlamamı kolaylaştırıyor.	P=0,005
Kadavra üzerinde çalışmak anatomiye öğrenmede etkilidir.	P=0,176
Kadavra eğitimine ayrılan süre yeterliydi.	P=0,356
Kadavrayı önce hocanın anlatması anlamamı kolaylaştırıyor.	P=0,006
Kadavra çalışmasının anatomi eğitiminde önemli bir yeri vardır.	P=0,033

Gruplardaki görüşlere göre; derste kullanılan ders araçları ve materyal öğrenmeyi desteklemiyor (p=0,147). Dersi anlayabilmek için önerilenler dışında başka kaynaklara ulaşmak gerektiği konusunda ortak bir fikir yoktur (p=0,093). Öğrenciler anatomi ile ilgili kaynaklara (kitap, atlas) ise rahatlıkla ulaşabildiklerini ifade etmişlerdir (p=0,028). Maket sayısı yeterli bulunmuştur (p=0,029). Maket ve

kadavra üzerinde çalışmak öğrenmede etkili görülmemiştir ( $p>0,05$ ). Maket ve kadavra çalışması için ayrılan süre yetersiz bulunmuştur ( $p>0,05$ ). Maket ve kadavrayı önce hocanın anlatması anlamayı kolaylaştırıcı bir faktör olarak görülmüştür ( $p<0,05$ ).

Kadavra çalışmasının anatomi eğitiminde önemli bir yeri vardır görüşüne tüm gruplar katılmıştır ( $p=0,033$ ). Kadavra üzerinde çalışmak anatomiyi öğrenmede etkilidir görüşünd ise gruplar arasında ayrık fikirler daha çok gözlemlenmiştir ( $p=0,176$ ). Buradaki kadavranın anatomi eğitimindeki önemi ile kadavra üzerinde çalışmak anatomiyi öğrenmede etkilidir fikirlerindeki ayrılıklar tezatlık oluşturmuş ve çarpıcı bulunmuştur. Maketi önce hocanın anlatması anlamayı kolaylaştırdığı ( $p=0,005$ ) ve kadavrayı da aynı şekilde önce hocanın anlatması anlamayı kolaylaştırması ( $p=0,006$ ) konusunda ise açık bir şekilde ortak görüşte oldukları görülmüştür. Öğretim elemanının dersi anlamadaki etkisinin büyük olduğu anlaşılmaktadır.

Öğrenciler uygulama derslerinde kullanılan maket sayısı yeterliydi sorusuna ortak katılım sağlamışlardır ( $p=0,029$ ). Fakat maket üzerinde çalışmak anatomiyi öğrenmede etkilidir sorusuna ortak katılım sağlanmamıştır ( $p=0,979$ ). Sayıca yeterli olan maketlerden yeteri kadar fayda sağlanamadığı konusunda şüpheler doğmaktadır.

### 4.3.Uygulanan Sınavların Ölçme Değeri

**Tablo 4;** Gruplar arasındaki görüşlere göre sınav ölçme değerleri

Teorik sınavlarda sorulan soru sayısı yeterliydi.	P=0,197
Teorik sınavlarda sorulan soru sayısı arttırılmalı.	P=0,000
Teorik sınavlarda sorulan soru sayısı azaltılmalı.	P=0,016
Teorik sınavlar bildiklerimizi ölçmede yeterliydi.	P=0,064
Teorik sınavlarda çoktan seçmeli (test) soruları tercih ederim.	P=0,414
Teorik sınavlarda klasik (uzun cevaplı) soruları tercih ederim.	P=0,398
Uygulama sınavlarında sorulan soru sayısı yeterliydi.	P=0,044
Uygulama sınavlarında sorulan soru sayısı arttırılmalı.	P=0,102
Uygulama sınavlarında sorulan soru sayısı azaltılmalı.	P=0,007
Uygulama sınavları bildiklerimi ölçmede yeterliydi.	P=0,012

Yapılan anket sonucuna göre 1., 2., 3., ve 4., sınıflar arasında; teorik sınavlarda sorulan soru sayısının yeterli olmadığını ( $p=0,197$ ) ve soru sayısının arttırılması gerektiğini belirtmişlerdir ( $p=0,000$ ). Buna bağlı olarak teorik sınavların öğrencilerin bildiklerini ölçmede yeterli bulmamışlardır ( $p=0,064$ ). Uygulama sınavlarında ise soru sayısını yeterli bulmuşlardır ( $p=0,044$ ). Soru sayısının arttırılmaması ( $p=102$ ) hatta azaltılmasından yana oldukları sonucu çıkmıştır ( $p=0,007$ ). Uygulama sınavlarını bildiklerini ölçmede yeterli bulmuşlardır ( $p=0,012$ ).

Teorik sınavlarda çoktan seçmeli (test) ve klasik (uzun cevaplı) soruların ikisini de tercih etmeyecekleri sonucu çıkmıştır ( $p>0,05$ ). Her iki teknikte de ortak bir sonuca varılmadığı görülmektedir. Gruplara çoktan seçmeli ve klasik (uzun cevaplı) sorular üzerinde seçenek sunulduğunda dağınık düşünceler hakimdir. Ülkemizde öğrencilerin öğrenim hayatı boyunca daha çok karşılaştıkları bu iki sınav tekniğini seçmeyecek olmaları dikkat çekmiştir. Bu iki teknik dışında başka tekniklerin de kullanılması gerektiğini düşündürmektedir.

Teorik sınavlar için tüm gruplar bildiklerini ölçmede ortak görüş bildirmemişlerdir ( $p=0,064$ ). Uygulama sınavı için ise bildiklerini ölçmedeki yeterliliğinde ortak görüştedirler ( $p=0,012$ ). Teorik sınavların uygulama sınavlarına göre bildiklerini ölçmede yetersiz kaldığı düşünülmektedir.

Yeterlilik için yine tüm sınıflarda soru sayısına dair arttırılmalı - azaltılmalı sorularına arttırılmalı cevabında ( $p=0,000$ ) azaltılmalı cevabına göre ( $p=0,016$ ) daha çok birleşmişlerdir. Hatta arttırılmalı cevabına neredeyse tüm öğrenciler katılmıştır ( $p=0,000$ ). Uygulama sınavları için ise soru sayısının yeterliliği konusunda hemfikir olsalar da ( $p=0,044$ ); yine sorulan azaltılmalı – arttırılmalı sorularına azaltılmalı cevabını ( $p=0,007$ ) arttırılmalı cevabına ( $p=0,102$ ) göre daha çok tercih etmişlerdir.

#### 4.4.Alınan Dersten Duyulan Memnuniyet

**Tablo 5:** Gruplar arasında alınan dersten duyulan memnuniyette etkili olan faktörler

Teorik sınavlarda sorulan soru sayısı yeterliydi.	P=0,197
Teorik sınavlarda sorulan soru sayısı arttırılmalı.	P=0,000
Teorik sınavlarda sorulan soru sayısı azaltılmalı.	P=0,016
Teorik sınavlar bildiklerimizi ölçmede yeterliydi.	P=0,064
Teorik sınavlarda çoktan seçmeli (test) soruları tercih ederim.	P=0,414
Teorik sınavlarda klasik (uzun cevaplı) soruları tercih ederim.	P=0,398
Uygulama sınavlarında sorulan soru sayısı yeterliydi.	P=0,044
Uygulama sınavlarında sorulan soru sayısı arttırılmalı.	P=0,102
Uygulama sınavlarında sorulan soru sayısı azaltılmalı.	P=0,007
Uygulama sınavları bildiklerimi ölçmede yeterliydi.	P=0,012

Alınan dersten memnuniyet açısından gruplandırılan soruların istatistiksel sonuçlarına göre; konuların öğrenmeyi kolaylaştıracak şekilde sıralanmış olması, konuların gereksinimleri karşılayacak şekilde planlanması, konuların öğretilmesinde kullanılan yöntem ve tekniklerin anlamayı kolaylaştırması öğrencilerin aldıkları dersten memnuniyet duyduklarını göstermiştir ( $p<0,05$ ). Buna karşılık aynı dersin

içeriğinin diğer derslerle bütünleşecek şekilde sıralanmadığını düşünmektedirler (p=0,461).

Ders sonunda önemli noktaları vurgulayan özet bilgilerin verilmesinden ise tüm öğrenciler memnun kaldıklarını ifade etmişlerdir (p=0,002). Tüm sınıf gruplarının teorik ders sürelerinin artırılmasından yana oldukları da görülmüştür (p=0,008). Dersin öğretilme şeklinin öğrenci katılımını desteklemediğini ifade etmişlerdir (p=0,081). Teorik ve uygulama derslerine ayrılan süre yetersiz bulmuşlar (p>0,05), özellikle de uygulama derslerine ayrılan sürenin yetersizliğine vurgu yapmışlardır (p=0,891).

Konuların öğrenmeyi kolaylaştıracak şekilde sıralanmış olmasına tüm gruplar katılmıştır (p=0,000). Konuların gereksinimleri karşılayacak şekilde planlanmasına da yine tüm gruplar katılmıştır (p=0,008). Ve konuların bu sıralanış ve planlanışı memnuniyet duymalarında etkili olmuştur. Fakat ders içeriğinin diğer derslerle bütünleşecek şekilde oluşturulmasında gruplar arasında dağınık görüşler gözlemlenmiştir (p=0,461). Bu sonuçtan öğrencilerin anatomi dersinde aldıkları bilgileri ileriki senelerde kullanamadıklarını düşündürterek dersten memnun kalmadıkları çıkmaktadır. Tek başına dersin işlenişinde kullanılan yöntem ve teknikler anlamayı kolaylaştırıyordu sorusuna tüm gruplar katılmıştır ve ders memnuniyeti üzerinde etkisi görülmüştür (p=0,000).

Dersin sonunda önemli noktaları vurgulayan özet bilgiler veriliyordu sorusuna tüm gruplar ortak görüş bildirmişlerdir (p=0,002). Fakat dönem başında başında ders içeriği ve amaçları açıkça belirtildi görüşünde ortak görüş bildirmemişlerdir (p=0,201). Bu durum öğrencilerin dönem başında bilmedikleri bir derse girip nelerle karşılaşacakları hakkında hiçbir fikir sahibi olmadıklarını belirtmektedir.

Sınıf mevcudunun fazla olduğunu düşünüyorum görüşüne tüm sınıf grupları katılmaktadır (p=0002). Ve bu durum ders duyulan memnuniyet üzerinde etkili



olmuştur. Sınıf mevcudunun fazla olmasıyla birlikte dersin işleniş yöntemi öğrenci katılımını destekliyordu ifadesine gruplar arasında ortak bir görüş ifade etmemişlerdir ( $p=0,081$ ). Yani sınıf mevcudunun fazla olması ve öğrenci katılımını desteklememesi dersten duyulan memnuniyete olumsuz etki göstermektedir.

Öğrenciler grupları teorik ders süresinin yeterliliğine ortak görüş bildirmemişlerdir ( $p=0,551$ ). Aynı gruplar teorik ders sürelerinin arttırılmasına katılmış ( $p=0,008$ ), teorik ders sürelerinin azaltılmasına katılmamıştır ( $p=0,072$ ). Teorik ders süresi hakkında tutarlılık mevcuttur. Ve cevaplar ders süresinin arttırılması yönünde fikir vermektedir. Uygulama derslerinde ise ders süresinin yeterliliği ile alakalı gruplar arasında çok dağınık görüşler vardır ( $p=0,891$ ). Bu dağınık görüşler uygulama ders süresinin arttırılması ( $p=0,319$ ) ve azaltılmasında da ( $p=0,350$ ) görülmektedir. Uygulama ders süreleri hakkında tam bir fikir vermemekle birlikte ders süresinin yetersizliğine vurgu yapıldığı için sürenin arttırılması gerekliliği çıkarılabilir.

#### 4.5.Mesleki Fayda

**Tablo 6;** Dersin sağlayacağı mesleki fayda

Teorik sınavlarda sorulan soru sayısı yeterliydi.	P=0,197
Teorik sınavlarda sorulan soru sayısı arttırılmalı.	P=0,000
Teorik sınavlarda sorulan soru sayısı azaltılmalı.	P=0,016
Teorik sınavlar bildiklerimizi ölçmede yeterliydi.	P=0,064
Teorik sınavlarda çoktan seçmeli (test) soruları tercih ederim.	P=0,414
Teorik sınavlarda klasik (uzun cevaplı) soruları tercih ederim.	P=0,398
Uygulama sınavlarında sorulan soru sayısı yeterliydi.	P=0,044
Uygulama sınavlarında sorulan soru sayısı arttırılmalı.	P=0,102
Uygulama sınavlarında sorulan soru sayısı azaltılmalı.	P=0,007
Uygulama sınavları bildiklerimi ölçmede yeterliydi.	P=0,012

Tüm gruplarda anatomi dersi öğrencilere mesleki eğitim alındığını hissettirmektedir ( $p=0,002$ ). Dersin bilgi ve becerilerini geliştirdiği görüşündeler ( $p=0,006$ ). Anatomi dersinin mesleki olarak nelerin bilinmesi gerektiğini anlamaya yardım ettiği görülmüştür ( $p=0,044$ ). Derslerde ele alınan konuların niteliği çalışma ortamı koşullarında kullanılabilir bulunmamıştır ( $p=0,423$ ). Ders öğrencilere klinikte nelerle karşılaşabilecekleri konusunda fikir vermemiştir ( $p=0,246$ ).

Ders içeriğinde kliniğe daha fazla yer verilmemesi görüşünü ortaya koymuşlardır ( $p=0,305$ ). Anatomi ders içeriğine radyolojik anatomi, kesitsel anatomi ve klinik anatomi gibi anatomik bilgilerin klinik bilimlerde daha iyi kullanılmasını sağlayacak konuların eklenmesi fikrine katılmamaktadırlar ( $p=0,138$ ). Tüm sınıf grupları anatomi eğitiminde verilen bilgilerin gelecekte verimli bir şekilde kullanılamayacağı görüşündeler ( $p=0,126$ ). Aldıkları anatomi eğitiminde mesleki hayatlarında önemli katkı sağlayacağını düşünmemektedirler ( $p=0,154$ ).

Gruplar arasında anatomi dersinin mesleki fayda sağlama ile ilgili sorulan sorulara verilen cevaplarda da bazı tezatlıklar ve tutarsızlıklar olmuştur. Örneğin;

gruplar anatomi dersi mesleki olarak neleri bilmem gerektiğini anlamama yardım etti sorusuna ortak katılım göstermiştir ( $p=0,044$ ), fakat aldığım anatomi eğitiminin mesleki hayatımda önemli katkı sağlayacağını düşünüyorum sorusuna ise ortak katılım sağlanmamıştır ( $p=0,154$ ). Başka bir tezatlık ise; anatomi dersi bilgi ve becerilerimi geliştirdi sorusuna yine tüm gruplar katılmışken ( $p=0,06$ ), anatomi eğitiminde verilen bilgiler gelecekte verimli bir şekilde kullanılabilir sorusuna gruplar arasından ortak bir sonuca varılamamıştır ( $p=0,126$ ).

Anatomi dersi mesleki olarak neleri bilmem gerektiğini anlamama yardım etti sorusuna ortak katılım gösteren gruplar ( $p=0,044$ ) ders klinikte nelerle karşılaşabileceğim konusunda fikir verdi sorusuna katılmamışlardır ( $p=0,246$ ).

Gruplar derslerde ele alınan konular çalışma ortamı koşullarında kullanabilecek nitelikteydi ( $p=0,423$ ), ders klinikte nelerle karşılaşabileceğim konusunda fikir verdi ( $p=0,246$ ), aldığım anatomi eğitiminin mesleki hayatımda önemli katkı sağlayacağını düşünüyorum ( $p=0,154$ ) ve anatomi eğitiminde verilen bilgiler gelecekte verimli bir şekilde kullanılabilir ( $p=0,126$ ) sorularında ortak bir görüşe varamayarak kendi içinde tutarlılık göstermiştir.

Ders içeriğinde kliniğe daha fazla yer verilmeli ( $p=0,305$ ) ve anatomi ders içeriğine radyolojik anatomi, kesitsel anatomi ve klinik anatomi gibi anatomik bilgilerin klinik bilimlerde daha iyi kullanılmasını sağlayacak konular eklenmelidir ( $p=0,138$ ) sorularında da kendi içinde tutarlı şekilde cevap vermişlerdir.

Derste işlenen konuların gelecekte verimli şekilde kullanılabilirliği konusunda tek noktada buluşamayan farklı fikirlerde olan öğrencilerin ( $p=0,126$ ) anatomi ders içeriğine radyolojik anatomi, kesitsel anatomi ve klinik anatomi gibi anatomik bilgilerin klinik bilimlerde daha iyi kullanılmasını sağlayacak konular eklenmesine de ortak katılım göstermemesi ( $p=0,138$ ) dikkat çekici bulunmuştur. Derslerde ele alınan konular çalışma ortamı koşullarında kullanabilecek nitelikteydi sorusuna

katılmayan öğrenciler ( $p=0,423$ ); ders içeriğinde kliniğe daha fazla yer verilmeli sorusuna da katılmamışlardır ( $p=0,305$ ).

## 5.TARTIŞMA VE SONUÇ

Eğitimde kaliteyi belirlemek oldukça zor ve karmaşık bir konudur. Bu güçlüğün iki temel nedeni: 1. Öğrencilerin ürünü değerlendirirken hangi faktörlere önem verdiğinin kesin olarak bilinmemesi 2. Bu faktörleri ölçebilecek güvenilir ve geçerli yöntemlere net olarak sahip olunamamasıdır (Parasuraman et al. 1985). Öğrenci değerlendirmeleri kaliteli eğitim verilip verilmediğini değerlendirmede tek bilgi kaynağı olmamakla birlikte yararlı bilgiler sağlar ve öğretimin kalitesini gösteren diğer pek çok göstergeden daha geçerli ve güvenilirdir (Penny, 2003).

Öğrenci eğitimin olmazsa olmazıdır. Eğitimin her aşamasında; amaçların ve müfredatların belirlenmesinde, fakülte yönetiminde, eğitim ve sonuçlarının değerlendirilmesinde öğrenci katılımının sağlanması kaçınılmazdır (Koptagel, 2001).

Çalışma konumuz ile ilgili literatür incelemesi yaptığımızda aynı kapsamdaki çalışmaların sağlık alanı içinde çoğunlukla hekim eğitiminde anatomi dersi ile ilgili olduğunu gördük (Sindel ve ark. 2008; Acuner ve ark. 1999; Arı ve ark. 2003; Tuygar ve ark. 2015; Uygur ve ark. 2013). Bu noktadan hareketle yaptığımız bu çalışma Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik bölümü öğrencilerinin anatomi dersi ile ilgili görüşlerinin değerlendirilmesi bakımından önem arz etmektedir.

İlk olarak öğrencilerin derse ilgi duyup-duymama durumlarını değerlendirmek için yoklama alınmasında derse devam süreçlerine bakıldığında derse katılımın olmayacağı fakat dersin ilgi çeken bir ders olduğu ve teorik derslere çalışmanın sevildiği görülmüştür. Dersin ilgi çeken bir ders olduğu ve dersin teorik kısmına çalışmanın sevildiği halde öğrencilerin derse katılmak konusunda ortak bir noktada buluşamamaları düşündürücüdür.

Akademik başarı seviyesine katkısı bakımından derse katılım son yılların en çok araştırılan konularından biri haline gelmiştir. Bu konuda yapılmış çalışmalardan

bazıları ders süresince öğrenci ihtiyaçları, katılımı artırma ve öğrenci öğretmen etkileşimine; bazıları sınıfta yapılan açıklamaların ve sınıf içi görevlerin entelektüel katılıma etkisine; bazıları ise derse katılım ile okulu bırakma arasındaki ilişkiye dikkat çekmektedir (Yavuz ve ark. 2016).

Etkili bir öğrenme için öğrenci öğrenme sorumluluğunu yüklenmenin yanısıra öğrenmeye etkin olarak katılım sağlayabilmelidir (Yalın, 2002). Derse katılım bazı öğrencilere sıkıcı, bazılarına ise gayet keyifli gelebilmektedir. Yaptığımız araştırma sonucunda anatomi dersi öğrencilere çokta keyifli gelmediğini göstermekte. Derse gitmekten çok teorik derslere çalışmanın sevilmesine bakılarak; öğrenci dersin kendisine katkı sağlamadığını, derse gitmek yerine kendi kendine çalışarak daha çok şey öğreneceğini düşünüyor olabilir.

Derse katılımı isteksizlik nedenlerinin araştırılması ve gerekli düzenlemelerin yapılmasıyla anatomi dersine katılım şüphesiz artacaktır. Derse katılım sayesinde öğrenciye sağlanan katkıyla birlikte öğrenme sürecine de katkı sağlanacaktır.

Anatomi dersinin ilgi çekmesine karşın ileride uzmanlık eğitimi için anatominin tercih edilmeyeceği de ilginç bulunmuştur. Uygur ve arkadaşlarının yaptığı çalışmada da (2013) uzmanlık eğitimi için anatominin tercih edilmeyeceği sonucuna varılmıştır. Bu durum öğrencilerin anatomiye zor bir ders olarak gördüğü için uzmanlıkta tercih edecekleri bir bölüm olmayacağını düşündürmektedir.

Zor bir ders düşüncesiyle uzmanlık için seçim yapılmıyorsa eğer zor olanın ilgi çekmesi de farklı bir konudur. Dersin ilgi çekmesi anatomi dersinin tamamen somut verilere dayanması olabilir. Öğrenciler kendi vücutları hakkında hiç kimsenin derse alana kadar söylemediği bilgi ve özellikleri anatomi dersinin söylemesi ilgi çekici etken olarak gösterilebilir.

Öğrencilerin derse anlayabilmek için ek kaynaklara ihtiyaç duymaları konusunda hemfikir olamadığı görülmektedir. Bu durumu ya derste verilen bilgileri yeterli gördükleri şeklinde ya da eldeki kaynakların ihtiyacı karşıladığı şeklinde

yorumlayabiliriz. Farklı bir bakış açısı olarak öğrenciler elimizdekilere ancak vakit ayırabiliyoruz ya da bunlarla ancak başa çıkabiliyoruz fazlasına gerek yok düşüncesinde de olabilirler. Öğrencilerin materyallerin dersi yeterince desteklemediğini ifade ettiği görülmektedir. Ek kaynaklara da kolaylıkla ulaşabilmektedirler. Diğer çalışmalarda ek kaynaklara ulaşımında araştırmamızdakiyle aynı bulguya rastlanırken (Acuner ve ark. 1999; Uygur ve ark. 2013), Kunt' un yaptığı çalışmada öğrencilerin destek kaynaklara ulaşımında zorlandığı bulgusu çıkmıştır (2014).

Materyaller, çoklu öğrenme ortamı sağladıkları, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarının karşılanmasına yardımcı oldukları, dikkat çektikleri, hatırlamayı kolaylaştırdıkları, soyut şeyleri somutlaştırdıkları, zamandan tasarruf sağladıkları, güvenli gözlem yapma imkânı verdikleri için kullanılırlar. Materyaller, farklı zamanlarda birbirleriyle tutarlı içeriğin sunulmasını sağladıkları, tekrar tekrar kullanılabilirler, içeriği basitleştirerek anlaşılmasını kolaylaştırdıkları için de öğrenmede büyük öneme ve paya sahiptir (Emiroğlu ve ark. 2005).

Anatomi dersinin kullanılabilir en önemli ve vazgeçilemez materyalleri de maket ve kadvralardır. Bu önemli materyallerin işe yararlığı hakkında öğrencilerden fikir edinmek istediğimizde farklı görüşler ortaya çıkmıştır. Kadavra çalışmasının maket çalışmasından daha önemli olduğunu vurgulayan öğrenciler, her ikisi içinde ayrılan süreyi yeterli bulmamaktadır.

Maket sayısının yeterli ancak kadvranın yeterli bulunmadığı hatta hiç kadavra görmeden anatomi dersini temel ve ana ders olarak alıp dersten geçen öğrencilerin olması da acı bir gerçek olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrencilerin kadavra çalışmasının anatomi eğitiminde önemli bir yerinin olduğu görüşüyle, kadavra üzerinde çalışmak öğrenmede etkili değildir görüşünü de ortaya koymaları tezatlık oluşturmaktadır. Bu tezatlık kadavra ile ders işleme ya da kadavra üzerinde çalışma tecrübesini yaşamadıklarını desteklemektedir.

Maketler üzerindeki fikirlere bakınca kadavra hakkındaki tezatlığın tersine bir tutarlılık mevcuttur. Öğrenciler sayıca yeterli olan maketlerin üzerinde çalışmayı öğrenmede etkili görmemişlerdir. Aynı zamanda tüm gruplarda makete ayrılan sürenin yetersizliğinde de hem fikirdirler. Kadavrayı maketlerden daha öğretici bir araç olarak görmektedirler. Bu durum maketlerin ne kadar ayrıntılı olarak sunulduğu ve işlerliğinin ne kadar olduğu sorusunu akıllara getirmektedir.

Kadavra anlatılan dersin direkt görselidir. Tam anlamıyla, insan bedeni üzerinde yapılan bir eğitimidir. İnsan vücudu hakkında kitaplardan ve hocalardan öğrenilen her bilginin ete kemiğe bürünmesidir. Bu sebeple tüm branşlar için hayati öneme sahiptir. Maketlerse nesnenin taslak olarak yapılmış küçük bir örneği olması sebebiyle böyle bir görüşün çıkması normal görülmüştür. Ancak kadavranın yerini tutması ihtimali olmasa bile maketleri daha ayrıntılı olarak üretimi ve anlatımı öğrencilerin öğrenme sürecini tatmin edici kılacaktır.

Demir ve arkadaşlarının hekim yetiştiren fakülteler dışındaki lisans ve önlisans öğrencileriyle anatomi eğitimi hakkında yaptığı başka bir çalışmada (2014) anatomi eğitiminin yeterli seviyede olduğu görsel materyal ve maketlerden yeterince faydalandığı düşüncesi çıkmışken yaptığımız araştırmaya göre tam tersi olarak materyal sayısının yeterli ancak materyal kullanımının azlığı ve özellikle uygulama derslerinin yeterli seviyede olmadığı sonucu çıkmıştır.

Yavuz ve arkadaşlarının yaptığı başka bir araştırmada (2017) kadavranın öğrenciler için maketlerden daha iyi bir eğitim metodu olduğunu, ders konularını anlamayı kolaylaştırdığını, temel bilimlerle klinik bilimleri ilişkilendirmede önemli bir araç olduğu sonucu çıkmıştır. Çalışmamızda ise öğrenciler kadavranın eğitimde önemli bir yerinin olduğunu savunurken anatomiyi öğrenmede etkili değildir görüşünü sunmuşlardır.



Araştırmamız Yavuz ve arkadaşlarının yaptığı araştırmayla (2017) yada başka araştırmalarla (Arı ve ark. 2003; Demir ve ark. 2014; Uygur ve ark. 2013) farklı sonucu çıkarmıştır. Yaptığımız araştırmada farklı sonuç çıktığı gibi kendi içinde de öğrencilerin tutarsız cevap vermiş olduğu görülüyor. Özellikle çalışmamıza katılan öğrencilerin kendi içindeki tutarsızlık kadavrayla eğitim şansı bulamamış öğrencilerin çoğunlukta olabileceğinden kaynaklanmış olabilir. Kadavra ile hiç karşılaşmayıp üzerinde çalışma fırsatı bulamayan öğrencilerin anatomiyi öğrenmedeki katkısını göremediği için öğrenmede etkili değildir demesi çok normal karşılanmalıdır. Farklı pencereden bakıldığında ise öğrenci formaldehit kaynaklı farklı ve keskin bir kokuya sahip olan, psikolojik baskı yaşadığı yada kirli olduğunu düşündüğü ortamda çalışmak istemiyor da olabilir.

Bilgiler değişik yöntemlerden yararlanılarak öğretilenlerden öğrencilere aktarılır. Öğretilenin ya da anlatılanın ne kadarının öğrenciler tarafından alındığı ise yapılan sınavlar ile değerlendirilir. Çoğunlukla kullanılan sınav yöntemi olan çoktan seçmeli sorularla yapılan değerlendirmeler beceri ve tutumu hiç ölçemezken, bilgi ölçümünde de yetersizdirler (Kocaman, 2008). Özellikle temel bilgi yüklemesinin gerçekleştiği anatomi gibi derslerde yapılan sınavların tamamına yakını bilgiyi ölçmeyi amaçlamaktadır.

Yazılı yoklama yada sınav kısa vadede öğretilenlerin ne derecede öğrenildiğini belirlemek için yapılması kaçınılmaz olan bir uygulamadır. Anatomi dersi de dönemlik yada senelik olarak ders programlarında yer alır. Yani kısa vadede öğrencilere öğretilmeye çalışılan temel derslerdendir. Bu sebeple sınavsız bir anatomi dersi düşünülemez.

Sınavlara öğrenci penceresinden baktığımızda; öğrenci grupları arasında teorik sınavlardaki soru sayısı ve sınav tekniği bildiklerini ölçmede yeterli görülmemiştir. Teorik sınavlarda soru sayısının arttırılmasına genel bir katılım sağlandığı görülmüştür. Öğrenciler daha çok çalıştıklarını ve bu öğrendikleri bilgilerini

sınavlarda gösteremediklerini düşünüyor olabilirler. Sınav sorularının sayı artırımını öğrenilenleri ölçmede daha çok yarar sağlayabilir. Nelerin öğrenilip nelerin öğrenilemediği, hangi bilgilerin öğrenciye aktarılıp hangilerinde eksik kaldığı konusunda daha ayrıntılı olarak değerlendirmeye olanak sağlayacaktır.

Uygulama sınavları için ise sorulan soru sayısı ve uygulanan sınav tekniği bildiklerini ölçmede yeterli görülmüştür. Hatta öğrenciler uygulama sınavlarında soru sayısının azaltılmasında hemfikir bulunmuştur. Uygulama derslerinde bilgilerin aktarımı öğrenmenin çeşitli duylara birlikte hitap edilerek yapıldığı için öğrenciler gerekli bilgileri gerçek anlamda öğrendiklerini düşünüyor olabilirler. Bu sebeple soru sayısının azaltılması fikrinin baskın olması öğrenilen bilgi yada becerinin ‘zaten biliyoruz’ gibi bir düşünceyle ortaya çıkması muhtemel görülmüştür.

Çoktan seçmeli (test) yada uzun cevaplı soruların her ikisi de seçenek olarak sunulsa tercih noktasında öğrenciler arasında ortak bir karar verilemediği görülmektedir. Her iki sınav türünde de tercihlerin çeşitlilik gösterdiği görülmektedir.

Ülkemizde ulusal sınavlarda ve ilkokuldan itibaren okul sınavlarında çok sık kullanılan geleneksel iki sınav tekniğinin de istenmemesi dikkat çekmektedir. Öğrencilerin istememe sebeplerinden biri derse uygun teknikler olmadığını düşünmeleri olabilir. Çünkü aynı zamanda öğrendiklerini de ölçmede yeterli olmadığını düşünmektedirler. Bu sınav teknikleri dışında boşluk doldurmalı, eşleştirmeli, kavram haritaları üzerinde gösterme, resimli, kısa cevaplı veya doğru yanlış soruları da kullanılabilir. Başka bir sebep olarak; öğrencilerin sınav stresini yaşamaktan çekindikleri için çeşitli sınavlardan uzak kalmak isteyecekleri sebebiyle her iki teknikte de ortak bir görüş sunmamış olabilirler.

Bir hizmetin tatmin edici bir şekilde yerine getirilmesiyle meydana gelen algıya memnuniyet denir (Gülcan ve ark. 2002). Üniversite ortamında ise memnuniyetin

oluşturulması, öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını en iyi şekilde karşılayacak öğrenme şartlarının ve bu şartlar için ihtiyaç duyulan materyallerin sağlanmasıyla veya öğrenci ihtiyaç ve beklentilerinin giderilmesiyle oluşur ve artar (Özoğlu, 1998).

Alınan dersten memnuniyetlere bakıldığında tüm gruplar genel olarak dersin çok öğretici olduğu fikrindedir. Konuların öğrenmeyi kolaylaştıracak şekilde sıralanmış ve gereksinimleri karşılayacak şekilde planlanmasına karşın diğer derslerle bütünleşecek şekilde oluşturulmadığını ifade etmişlerdir. Anlaşıyor ki; öğrenciler sonraki sınıf ve dönemlerdeki dersler için anatomi bilgilerini kullanamamaktadır. Öyleyse tekrar anatomi çalışma ihtiyacı hissedeceklerdir ve bu onlar için zaman kaybı oluşturabilir. Dönem başında ders içeriği ve amaçlarının atlandığını belirten öğrenciler için ders sonunda da verilen özet bilgiler gibi dönem başında da ders içeriği ve amaçlarının belirtilmesi yararlı olacaktır.

Ülkemizde Hemşirelik lisans programları incelendiğinde Anatomi dersi genellikle birinci sınıfta verilmektedir. Çoğunlukla 3 saat teorik ve 2 saat uygulama olmak üzere toplamda haftalık 5 saat işlenen anatomi dersi öğrenciler için dönemlik kredisi oldukça yüksek olan bir derstir.

Çalışmamızda gruplar tarafından teorik ve uygulama derslerine ayrılan süreler yeterli görülmemiştir. Teorik derslere ayrılan sürenin artırılması taraftarı olmuşlardır. Fakat uygulama dersleri artırılma yada azaltılması konusunda ortak bir düşüncede buluşamamışlardır. Öğrencilerin genel olarak uygulama dersleriyle alakalı tutarsız düşünceleri dikkat çekmektedir. Teorik dersler hakkında görüş birlikleri varken uygulama dersleriyle alakalı çoğu anket sorusunda dağınık fikirde olmuşlardır. Teorik derslerle alakalı yeterince ve net fikirde olsalarda uygulama derslerinde net olamamışlardır. Bu belirsizliğin uygulama derslerinin eksikliğiyle mi yoksa öğrencilerin uygulama derslerine olan ilgilerinin yetersizliğiyle mi alakalı olduğu ayrı bir araştırma ve tartışma konusudur.

Konuların öğretilmesinde kullanılan yöntem ve teknikler anlamayı kolaylaştırırken öğretilme şekli öğrencinin pasif kalmasına yol açmaktadır. Derste öğrencinin aktifliği veya pasifliğiyle ilgili yapılan diğer araştırmalar da (Kunt, 2014; Acuner ve ark. 1999; Demir ve ark. 2014; Sindel ve ark. 2008) çalışmamızı desteklemektedir. Bu bulgulara göre genel olarak anatomi dersinde düz anlatımın kullanıldığı ve bu tekniğin öğrenme sürecinde öğrenci için yeterli olmaması sorunuyla karşılaşmaktayız. Ders işleme sürecinde öğrenciyi daha çok aktifleştiren ve derse katılımını sağlayan yöntem ve tekniklerin ortaya çıkartılıp uygulanması dersi sevme ve alınan dersten memnuniyetin artacağı hatta yoklama alınmasında öğrencilerin derse devamlılığında artış olacağı fikrini ortaya çıkarmaktadır.

Dershanelerin doluluk oranları da tekniklerin kullanılmasını etkileyen diğer bir faktördür. Tüm gruplar sınıf mevcudunun kalabalık olduğuna katılmaktadırlar. Kalabalık bir gruba sayıca bir tane olan ders hocasının da ne kadar yeterli olacağı sorusuyla karşılaşmaktayız. Öğrenciyi aktifleştiren teknikler konuşulurken sınıf mevcudunu düşünmemek bütünü oluşturan parçalardan bir tarafının eksik kalması demektir. Öğrencilerin derse gelmek yerine kendi kendilerine çalışmayı tercih etmelerinin sebeplerinden birisi de bu kalabalık sınıflar olabilir. İdeal anatomi dersleri için sınıf ve ders işleniş tekniklerindeki iyileştirmeler birlikte ele alındığında dersten alınan verimliliği ve ders memnuniyetini kat kat artıracığına inanıyoruz.

Anatomi dersinin sağlayacağı mesleki olarak fayda ve katkı açısından ortaya çıkan görüşlere öğrenci grupları arasında bakıldığında tüm gruplarda dersin mesleki eğitim aldığını hissettirdiği ve anatomi dersinin mesleki olarak nelerin bilinmesi gerektiğinin anlaşılmasına yardım ettiğini ifade etmişlerdir. Fakat mesleki olarak neler bilinmesi gerektiğine yardım eden bu ders öğrencilere klinikte nelerle karşılaşabilecekleri konusunda fikir vermede eksik kalmıştır. Mesleklerini kliniklerde icra edecek öğrenciler için bu durum büyük eksiklik olacaktır. Bu eksikliği dersteklercesine öğrenciler alınan dersin mesleki hayatlarında katkı sağlayacağını düşünmemektedirler ve gelecekte verimli bir şekilde kullanamayacakları fikrindedir. Öğrencilerin hayatlarının geçeceği klinik alanlara

mesleğe atılmadan önce daha çok yer verilmelidir. Anatomi dersinde kliniğin önemine daha çok vurgu yapılmalı ve klinik uygulamaların önemi anlatılmalıdır.

Bilgilerin çalışma ortamında kullanılabilir nitelikte olmadığını ifade eden öğrencilerin klinik olarak büyük eksiklik görülmesine rağmen kliniğe daha fazla yer verilmesine katılmamaları çarpıcı bir durumdur. Aynı şekilde Anatomi ders içeriğine radyolojik anatomi, kesitsel anatomi ve klinik anatomi gibi anatomik bilgilerin klinik bilimlerde daha iyi kullanılmasını sağlayacak konular eklenmesine ortak bir fikir beyan etmemeleri de çarpıcı bulunmuştur. Buradaki çarpıcılığı söylerken şu noktaya değinmenin doğru olacağını düşünmekteyiz. Hemşirelik bölümlerinde çoğunlukla anatomi derslerine tıp hekimliği yada veteriner hekimlik bölümlerinden hocalar girmektedir. Hemşirelik öğrencilerine kendi fakültelerindeki öğrencilere anlatılan anatomi gibi daha ayrıntılı anlatım uygulanıyorsa hemşirelik öğrencileri bu bilgilerin kendilerinin kullanmayacağı düşüncesiyle daha fazla bilgi yüklenilmemesi taraftarı olmuş olabilirler. Bu sebeple konu eklenmesini gereksiz görmüş olabilirler.

Alınan anatomi eğitiminin mesleki yaşamlarında katkı sağlayacağını düşünmeyen öğrenciler yine aynı dersin mesleki olarak neler bilmeleri gerektiğini anlamalarına yardım ettiğine katılmışlardır. Mesleki olarak bilinmesi gereken noktalara yardım eden bir dersin mesleki yaşama katkısı kaçınılmazdır. Böyle bir zıtlığın olması ilginç bulunmuştur.

Anatomi eğitiminin klinik bilgiler ve radyolojik görüntüler ile içiçe verilmesi, öğrencilerin anatomi dersini daha iyi anlamalarını sağlamakta ve gelecekte nelerle karşılaşabilecekleri konusunda fikir vermesi sebebiyle önemli bulunmaktadır (Demirel, 2001).

Gazi Üniversitesi'nde yapılan bir çalışmaya göre (Özdemir, 2003) radyolojik ve klinik anatomi dersleri, klasik anatomi bilgilerinin daha kolay anlaşılmasını sağlamakta, öğrenilen bilgilerin pekişmesine yardımcı olmakta ve öğrencilerin motivasyonunu artırdığı sonucuna varılmıştır. Çalışmamızda öğrencilerin verdiği cevaplara bakıldığında ise kliniğe daha fazla yer verilmesinde ortak noktada buluşamadığı sonucu çıkmıştır. kliniğe daha fazla yer verilmemesi taraftarı olmuşlardır.

Öğrenciler teorik olarak işlenen dersin bilgi ve becerilerini geliştirdiğini düşündükleri için derste kliniğe daha fazla yer verilmemesi fikrinde olabilirler. Ancak bilgi ve becerilerin ne kadar geliştiği ve bu gelişmişliğin mesleki açıdan yeterliliği de sorgulanmalıdır. Gelecekte verimli şekilde kullanılamayacaksa ve klinikte nelerle karşılaşılabilineceği hakkında fikir vermiyorsa ders, klinik açıdan görevini tam olarak icra edememektedir.

Öğrenciler her ne kadar bilgi ve becerilerinin geliştiğini dile getirseler de aynı zamanda derste işlenen anatominin gelecekte verimli bir şekilde kullanılamayacak olduğunu da söyleyerek dersin aslında klinik açıdan yeterli olmadığını üstü kapalı şekilde itiraf etmektedirler. Alınan ders çalışma ortamında kullanılacak kadar katkı sağlamalı ki sahaya çıkıp en değerli varlık olan insan üzerinde çalışacak ne yapması gerektiğini bilen ve özgüvenli bir mesleğin bireylerinin yetişmesine de katkı sağlansın.

Öğrencilerin penceresinden anatomi dersine bakmayı, yapılacak iyileştirmelere yol gösterici olmayı amaçlayan çalışmamızda sonuç olarak ;

Klinik uygulamaların artırılması, ders işlenişinde öğrenciyi derse daha fazla dahil etme ve daha aktif olacak şekilde yapılacak değişiklikler hem öğrencilik hemde çalışma hayatında anatominin daha kalıcı ve yararlı olacağı görülmüştür. Ayrıca anatomi eğitimine, eğitimi alanlar tarafından anket çalışmasına katılarak dolaylı

olarak sunulan öneriler eğitimde yapılacak olumlu değişikliklerde önemli katkılar sağlayacaktır.

## 6.ÖNERİLER

1. Grupların değerlendirmelerine göre maketler derste öğrenmeye yardımcı görülmemiştir. Kadavra azlığı sebebiyle öğrenme aracı olarak maketler daha çok kullanılmaktadır. Hal böyle iken eldeki maketlerin neden öğrenmeye yardımcı bulunmadığı; öğrenci kaynaklı mı yoksa maket kaynaklı mı olduğu konusu araştırılabilir.
2. Kadavra bulmanın zor olduğu ülkemizde anatomi uygulama salonlarındaki kadavra sayılarını arttırmak için kadavra teminindeki güçlüklerle karşılaşıldığında teknolojiden yararlanılarak 3 boyutlu maketlere de odaklanılabilir. Eldeki maketlere destek olarak bilgisayar destekli programlar da görsellik açısından yarar sağlayarak öğrenmeye katkı amaçlı kullanılabilir.
3. Maketlerin kullanımına ayrılan süre az bulunmuştur. Öğretim elemanının maket ve kadavrayı anlatması anlamayı kolaylaştırıcı etkisine katılım yüksek olmuştur. Bu sebeple eldeki maketlerle öğrenme sürecine katkı sağlayabilmek için dersin hocası eşliğinde uygulama derslerinde makete ayrılan sürenin artırılması yoluna gidilebilir.
4. Yapılan çalışmada öğrencilerin derse katılımının az olduğu sonucu çıkmıştır. derisi alan bireylerin kendilerini o derse ait hissetmesi öğrenmeye büyük yarar sağlayacaktır. Bu nedenle derslerde öğrenci katılımını arttıran ve daha aktif şekilde derse katılımın sağlandığı yöntem ve metotlar geliştirilerek kullanılabilir. Böylece anatomi dersine ilgisi olup derse girmede geri duran öğrencilere hayatları boyunca kullanabilecekleri bilgi birikimi kalıcı olarak sağlanmış olunabilir.



5. Sınıf mevcudu ve öğretim elemanlarının yeterliliği konularında iyileştirmeler yapılabilir. Sınıf mevcudunun fazlalığı öğrencilerin dersten kopmasına yada dikkatlerinin dağılmasına sebebiyet verebilir. Sınıf mevcudunun çok olmaması öğretim elemanının da ders işlemesine kolaylık sağlayacaktır. Ayrıca öğrencilerin izlenmesi, takip edilmesi ve ders içi kontrolüne de yarar sağlayacaktır.
6. Tüm gruplarda öğrencilerin anatomi dersini meslek hayatlarında kullanılabilir bilgiler içerdiği düşüncesi mevcuttur. Öğrencilere mesleki eğitim aldığını hissettiren bu temel dersin klinik uygulamalarına daha fazla yer verilerek meslek hayatlarında daha özgüvenli bireyler yetiştirilmesine katkı sağlanabilir. Mesleğe başladığında yapılacak herhangi bir uygulamayı daha önceden okul uygulamalarında yapmış olmak özgüvenin yanında pratiğede yardımcı olacaktır.
7. Ders içeriği güncel tutulabilir. Ders içeriğinin güncel tutulmasıyla dersin yeterliliği sağlanabilir. Dersin güncelliği ile öğrencinin dersi derste öğrenmesine daha çok yardımcı olunabilir. Daha çok öğrendiğini farkedenden öğrencinin derse katılımına da dolaylı olarak katkısı olacaktır.
8. Ders sonunda verilen özet bilgiler gibi dönem başında da ders içeriği ve amaçlarının belirtilmesi yararlı olacaktır. Ders içeriği ve amacının belirtilmesiyle öğrenci ne ile karşılaşacağını bilincinde olacaktır. Dersin amacına yönelik bilinçlenen öğrenciler dersi baştan itibaren daha ciddiye alarak katılım sağlayabilirler. Yapılan ön açıklamalarla derse olan tutumlarının çeşitli şekillerde duyulan yorumlara göre şekillenmesinin önüne geçilebilir.
9. Ders işleniş yönteminin öğrenci aktifliğini öne çıkaracak şekilde olması da yine öğrencinin derse katılma isteğini artırma ve dersi sevmesine katkı sağlayacaktır. Derse öğrenci aktif şekilde katılırsa derse olan ilgide ve öğrenme isteğinde artış olabilir. Evde ders çalışarak öğrenmek yerine derse katılımı öğrenmenin daha avantajlı olacağı düşüncesi oluşturulabilir.

- 10.** Sınavlarda boşluk doldurma, doğru-yanlış, eşleştirme, kavram haritası üzerinde gösterme, kısa cevaplı sorular gibi daha çeşitli sınav teknikleri kullanılabilir. Farklı sınav teknikleri kullanılmayıp çoktan seçmeli sınavlara devam edilecekse bile sorulacak soruları hazırlarken geçerli, güvenilir, nesnel, ayırt edici, kapsayıcı ve kullanışlı olmaları gibi temel özelliklerinin sağlanmasına dikkat edilmesi gereklidir.
- 11.** Kliniğe teorik derslerde yer verilmesinden çok uygulama olarak işlenmesi daha yararlı olacaktır. Kliniği daha çok öğrencilerin aktif olmadığı sadece dinleyerek ezbere dayalı olarak çalıştıkları bir ders olarak almaktadırlar. Dersi uygulamalı olarak almak hem işitsel hem görsel duylara hitap edileceği için daha çabuk öğrenmeye yol açacaktır. Birden fazla duyuya hitap eden bilgiler de hafızada daha kolay yer edineceği için kalıcılığı artacaktır. Bilgilerin mesleğin icra edileceği zaman hatırlanması da kolaylaşacaktır.

## ÖZET

### **Hemşirelikte Anatomi Eğitiminin Yeri ve Önemi**

Çalışmamızda Anatomi dersi öğrenme-öğretme süreci hakkında öğrenci görüşlerine başvurarak ve bu görüşleri karşılaştırarak anatomi eğitiminin güncel olarak ne kadar verimli olduğu ve daha verimli bir hale getirmek için neler yapılabileceği hakkında bazı tespitler yapabilmeyi amaçladık.

Araştırmamız Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik bölümü 1,2,3,4. Sınıf öğrencileri arasında yapılmıştır. Araştırmaya 1. Sınıf 36, 2. Sınıf 76, 3. Sınıf 69, 4. Sınıftan 19 olmak üzere toplamda 200 öğrenci katılmıştır. Öğrencilere 58 soruluk bir anket uygulanmıştır. İstatiksel karşılaştırma için ki-kare testi kullanılmıştır.

Anket sonuçlarına göre anatomi dersinin tüm sınıf öğrencilerinde mesleki eğitim aldığını hissettirdiği görüşü çıkmıştır ( $p<0,001$ ). Aynı anatomi eğitiminin mesleki çalışma hayatlarında önemli katkı sağlayacağı konusunda etkisiz görülmüştür ( $p>0,05$ ). Tüm öğrenciler uygulama derslerinin maket üzerindeki eğitim süresini yetersiz bulmuşlardır. Kadavra üzerindeki eğitim süresinin yetersizliğini de vurgulamışlardır ( $P>0,05$ ). Genel olarak anatomi dersi tüm öğrenciler tarafından çok öğretici bir ders olarak görülmüştür ( $p<0,05$ ).

Örgün öğrenim öğrencilerinin katılımıyla yapılan bu çalışmanın sonuçlarının anatomi eğitimine öğrenci gözüyle baktığından dersin verimliliği açısından farklı bir bakış açısı sağlayacağı umularak eğitime olumlu katkı sağlayacağı düşüncesindeyiz.

**Anahtar kelimeler:** Anatomi eğitimi, geri bildirim, hemşirelik, öğrenci, Sağlık Bilimleri Fakültesi.

## SUMMARY

### **The Importance of Anatomy in Nursing Education**

In this research; our purpose is making determination for learning anatomy better. We consider teaching- learning process and compare students thoughts for this.

This research includes the people who are the 1st, 2nd, 3rd and 4th grade students of Health Science Faculty Nursing Department. Totally 200 students participate the research, 36 of them 1st, 76 of them 2nd, 69 of them 3rd, 19 of them are 4th class students. In this research there is a survey which include 58 questions. We use chi-square test for statistical comparison.

According to research results, all students understand that anatomy class gives them the right occupational education. ( $p < 0,001$ ). But the same anatomy class is not very effective for their working life. ( $p > 0,05$ ). Practical education time with model is not enough according the participants. Also practice time on cadaver is not enough too. ( $p > 0,05$ ). In general anatomy class is informative. ( $p < 0,05$ ).

This research is done with formal students. For us this survey could increase productivity of anatomy class by using students thought who have different view.

**Key words:** Anatomy education, Faculty of Health Sciences, feedback, nurse, student.

## 7.KAYNAKLAR

- ABDULLAHI, A. GANNON, M. (2012). Improving college students success in gateway science courses: lessons learned from an anatomy and physiology workshop. *American Journal of Health Sciences*, 3 (3), 159-168.
- ACUNER, A.M. YALÇIN, M. ERSOY, M. TEKDEMİR, İ. ERSOY, F. (1999). Ankara Üniversitesi Tıp fakültesi anatomi dersine ilişkin öğretme-öğrenme sürecinin değerlendirilmesi, *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*, 52(4), 211-218.
- AKSOY, E. AKBAŞ, U. SEFEROĞLU G. (2018). Eğitim ve Bilim. Cilt 43, Sayı 194, 81-99.
- ARI, İ. İRGİL, E. KAFA, İ. M. ŞENDEMİR, E. (2003). Bir anket çalışması: Anatomi eğitimi ve öğrencilerin düşünceleri. *Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 29(2): 15-18.
- BAYLEY, T. (1998). Learning principles in teaching and training techniques for hospital doctors. Ed. BAYLEY, T. DRURY, M. Radcliffe Medical Press, Oxon, s. 1-9.
- BİNGÖL, A. (1999). Tıptaki öğretim üyesinin öğretim sorumluluğu. *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*, 52, 181-189.
- CANKUR ŞİMŞEK, N. EDİZ, B. SIRMALI ŞAHİN, A. (2002). Entegre Eğitim Sisteminde Uygulanan Sınavlardaki Doğru Yanıt Seçeneklerinin Dağılımı. *Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 28 (2): 1-3.
- ÇELİK, S. ÖRENOĞLU TORAMAN, S. ÇELİK, K. (Ocak 2018). Öğrenci Başarısının Derse Katılım ve Öğretmen Yakınlığı ile İlişkisi. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, Cilt:26, Sayı:1.
- ÇİZMECİ, O. DİNÇÇAĞ, A. DEĞERLİ Ü. (2001). Olumlu bir öğrenim ortamı yaratmak. *Tıp Eğitimi Dünyası*, 4.
- DEMİR, M. ATAY, E. KILIÇ, M. İPEKÇİ, N. (2014). Kilis 7 Aralık Üniversitesi Lisans ve Önlisans Eğitiminde Öğrencilerin Anatomi Dersi ile İlgili Görüşlerinin Karşılaştırılması. *Sağlık Bilimleri Dergisi*, 23: 144-148.
- DEMİREL, Ö. (2001). Eğitim Sözlüğü. Pegem yayıncılık, s:42.
- DUMAN, A. (1999). Yetişkinler Eğitimi, Ütopya yayınevi.
- GÜLCAN, Y. KUŞTEPELİ, Y. ALDEMİR, A. (2002). Yükseköğretim'de Öğrenci Doyumu: Kuramsal Bir Çerçeve Ve Görgül Bir Araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Yayını*, 7(1):99-114.
- KAPICIOĞLU, M. BULUN, M. (2003). Tıp Eğitiminde Bilişim Teknolojileri Kullanımı, Akademik Bilişim Konferansı, ss 81, Çukurova Üniversitesi, ADANA.
- KOCAMAN, G. (23 Ekim 2008). Entegrasyon, VI. Ulusal Hemşirelik Eğitimi Kongresi, Nevşehir. Erişim: 31.05.2019, [www.istanbul.edu.tr/yuksekokullar/.../10\\_gulseren\\_kocaman.ppt](http://www.istanbul.edu.tr/yuksekokullar/.../10_gulseren_kocaman.ppt)
- KOPTAGEL, G. (2001). Davranış Bilimleri. Tıpsal Psikoloji, Nobel Tıp Kitabevleri, 4. Baskı.
- KUNT, H. (2014). *Journal of Theory and Practice in Education/ Eğitimde Kuram ve Uygulama. Articles / Makaleler*, 10(2): 408-423.

- OKTAY, A. (2005). 21. Yüzyıla Giderken Dünyada Yaşanan Değişimler ve Erken Çocukluk. Sevinç, M.(Ed). Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar, Morpa Kültür Yayınları İstanbul.
- ÖZDEMİR, S. (2003). Tıp Eğitimi ve Yetişkin Öğrenmesi. Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi, 29(2), 25-28.
- ÖZDEN, Y. (1999). Eğitimde Dönüşüm- Eğitimde Yeni Değerler, Pegem A Yayıncılık, 2. Basım, Ankara.
- ÖZER, Z. (2003). Etkin öğrenme. Düşünen, tartışan, çözüm üreten toplum için, Konu danışmanı: A Ata Tezbaşaran, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü.
- ÖZOĞLU, SÇ. (1998). Öğretme – öğrenme: Değerlendirme. I. Ulusal Tıp Eğitimi Kongresi Özet Kitabı, 24-27, Ankara.
- ÖZVARIŞ, Ş. B. ASLAN, D. KOÇOĞLU, G. O. (2001). İtern doktorların “sağlık eğitimi” seminerleri ile ilgili görüşleri. II. Ulusal Tıp Eğitimi Kongresi, “2000’li Yıllarda Tıp Eğitimi”, Bildiri Özet Kitabı, s. 159.
- ÖZYURDA, F. DÖKMECİ, F. (1999). Tıp eğitimi alanında eğitim becerileri el kitabı. Ankara Üniversitesi Basımevi, 101-116. Ankara.
- PARASURAMAN, A. ZEİTHAML, VA. BERRY, LL. (1985). A Conceptual Model of Service Quality and Its Implications for Future Research. Journal of Marketing, 49:41-50.
- PENNY,AR. (2003). Changing the agenda for research into students’ views about university teaching: four shortcomings of SRT research. Teaching in Higher Education, 8(3):399-411.
- SİNDEL, M. ŞENOL, Y. GÜRPINAR, E. (Mayıs, 2008). Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi’nde Anatomi Eğitiminin Öğrenciler Tarafından Değerlendirilmesi. Tıp Eğitimi Dünyası Dergisi, Sayı: 28.
- ŞENTURAN, L. ALPAR, Ş. C. (2008). Hemşirelik öğrencilerinde eleştirel düşünme. Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi, 12 (1).
- TELLİOĞLU, A. KARAKAŞ, S. POLAT, A. G. (2015). Anatomi Alanında 2000–2014 Yılları Arasında Türkiye’de Yapılan Bilimsel Yayınlar. Meandros Medical & Dental Journal 16(1): 1-3.
- TRIIG, A.M. CORDOVA, F.D. (1987). An integrated model of learning. Radiol Technol, 58: 431-36.
- TURNEY, BW. (2007). Anatomy in a modern medical curriculum. Ann R Coll Surg Engl, 89: 104-107.
- TUYGAR, Ş. F. ÖZCAN, E. GÜLCEN, B. SAYGILI, Ö. KUŞ, İ. (Ocak 2015). Tıp fakültesi öğrencilerinin Anatomi eğitimine yönelik memnuniyet düzeyleri ve ilgili değişkenlerin incelenmesi, Tıp Eğitimi Dünyası, Sayı 42.
- UYGUR, R. ÇAĞLAR, V. TOPÇU, B. AKTAŞ, S. ÖZEN, O.A. (2013). Anatomi eğitimi hakkında öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi, Int J Basic Clin Med 1(2): 94-106.
- YAĞCI, Y. (2010). A different view of the bologna process: The case of Turkey. European Journal of Education, 45(4), 588-600.
- YALIN, H. İ. (2002). Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme. Nobel yayınları, Geliştirilmiş 6. baskı, Sayı: 92, Sayfa: 82-90, 93, Ankara.
- YAVUZ, F. ERTEKİN, T. ELMALI, F. ÜLGER, H. (2017). Klinik Öncesi ve Klinik Dönemde Tıp Öğrencilerinin Anatomi Eğitiminde Kadavra Kullanımı ile İlgili Değerlendirmeleri. Erciyes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Sağlık Bilimleri Dergisi, 26: 227-232.

YAVUZ, M. GÜLMEZ, D. ÖZKARAL, T. (2016). Fen lisesi öğrencilerinin akademik başarıları ile ilgili deneyimlerinin değerlendirilmesi. Kastamonu Eğitim Dergisi, 24(4), 1655-1672.

YILDIRIM, M. (2012). İNSAN ANATOMİSİ. Nobel Tıp Kitabevi, İstanbul.

YILDIRIM, M. (2014). TOPOGRAFİK ANATOMİ. Nobel Tıp Kitabevi, İstanbul.