

# Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Motivasyon Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi

## An Investigation of Critical Thinking Motivation Levels of Vocational School of Health Services Students in Terms of Some Variables

Kübra Temür <sup>1</sup>, Gül Çelik Öztörün <sup>2</sup>

<sup>1</sup> Öğretim Görevlisi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu İlk ve Acil Yardım Programı, İstanbul ORCID: 0000-0002-5541-1603 e posta:kbrtmr7@gmail.com

<sup>2</sup> Öğretim görevlisi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu, İlk ve Acil Yardım Programı, İstanbul ORCID: 0000-0002-2378-806X

Geliş tarihi/Received:12.02.2021

Kabul tarihi/Accepted:07.12.2021

Yayın tarihi/Online published:15.06.2022

DOI: 10.54862/pashid.878849

### ÖZET

Bu çalışma Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulunda öğrenim görmekte olan öğrencilerin eleştirel düşünme motivasyon düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi amacıyla yapılan tanımlayıcı bir araştırmadır. Araştırmanın evrenini Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulunda öğrenim gören ve çalışmaya katılmayı kabul eden öğrenciler oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında araştırmacılar tarafından ilgili literatür incelemesi sonucunda oluşturulan kişisel bilgi formu ve Eleştirel Düşünme Motivasyon Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde, SPSS (IBM SPSS Statistics 24) paket programı kullanılmıştır. Çalışma sonucunda elde edilen verilere göre; öğrencilerin eleştirel düşünme motivasyon

toplam ölçek puanı ortalaması 4,96 olarak bulunmuştur. Öğrencilerin öğrenim türü, aile yapısı, ekonomik durum, mesleği isteyerek seçme, çalışma durumu, öğretim düzeyi, medeni durumuna göre EDMÖ – beklenti, değer, başarı, içsel/ilgi değerleri, yararlılık, bedel ve toplam ölçek puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Ancak öğrenim gördükleri program, kitap okuma ve cinsiyetlerine göre eleştirel düşünme motivasyon puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Eğitim öğretim müfredatları oluşturulurken öğrencinin eleştirel düşünme düzeylerini artıracak yöntemlerden yararlanılması önerilebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Eleştirel Düşünce, Motivasyon, Sağlık, Öğrenci, Eğitim

## ABSTRACT

This study is a descriptive study conducted with the aim of evaluating the critical thinking motivation levels of the students studying at the Vocational School of Health Services in terms of various variables. The universe of the study consists of the students who attended the Health Services Vocational School and accepted to participate in the study. In the collection of the data, the personal information form created by the researchers as a result of the relevant literature review and the Critical Thinking Motivation Scale were used. SPSS (IBM SPSS Statistics 24) package program was used in the analysis of the data. According to the data obtained as a result of the study; critical thinking motivation total scale score (4.96) was

found. No statistically significant difference was found in terms of CTMS - Expectancy, Utility, Interest, Cost, Attainment, and total scale scores of the students according to their education type, family structure, economic status, willingly choosing the profession, working status, education level, marital status. However, statistically significant differences were found in their critical thinking motivation score averages according to the program they studied, reading books and gender. It may be suggested to use the methods that will increase the critical thinking levels of the students while creating education curricula.

**Keywords:** Critical Thinking, Motivation, Health, Student, Education

## GİRİŞ

Teknoloji, sağlık, eğitim ve biliminde içinde bulunduğu birçok alanda meydana gelen gelişim ve değişim, insan yaşamını sosyal, kültürel ve ekonomik açıdan önemli değişime uğratmıştır. Bu değişim kişinin ufkunu genişletme, yeniliklere ve gelişimlere uyum sağlayabilme, bilgiyi seçebilme, yeni fikirler üretebilme, problemler karşısında etkin ve farklı çözümler üretebilme ve diğer bireyler ile iletişim halinde olabilme ihtiyacını da beraberinde getirmiştir (Çelik, Yılmaz, Karataş ve Karakaş, 2015; Bulut, Ertem ve Sevil, 2009). Facione ve Facione (2008)'e göre eleştirel düşünme, karar vermede kullanılan yaygın bir süreçtir ve profesyonel kararlar alabilmek için bireyin eleştirel düşünme becerisini kullanması gerekmektedir. Bu nedenle tüm başarılı mesleklerin eğitimi pratik deneyim, özen, disiplin ve eleştirel düşünme gerektirir (Facione ve Facione 1994; Facione ve Facione 2008). Eleştirel düşünme ise, problem ile

ilgili karar vermeden önce, problemin iyi bir şekilde anlaşılması için mevcut bilginin yorumlanması ve değerlendirilmesi sürecini ifade etmektedir (Özer, 2002). Eleştirel düşünme bireyin çevresindeki olaylara bakış açısını, olup bitenleri analiz etme ve karar verme sürecini etkileyen bilişsel beceriyi ifade etmektedir. İjaiya ve ark.'na göre (2011) eleştirel düşünme; bilgi işlemeyle ilgilidir, genellikle problem çözme ve karar vermeye adanmış karmaşık, amaçlı, kaliteli bir üst düzey akıl yürütme olarak görülmektedir (İjaiya, Alabi ve Fasasi, 2011). Paul'a göre eleştirel düşünme, entelektüel olarak disiplinli bir şekilde düşünme sanatıdır (Paul, 2005). Eleştirel düşünme becerisi, bireylerin problemler karşısında etkili ve farklı çözümler sunmasını sağlar. Yüksel ve ark. (2020) eleştirel düşünme ve problem çözme arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında eleştirel düşünme becerisi yüksek olan kişilerin, aynı

zamanda problem çözme becerilerinin de yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. (Yüksel, Arıbaş ve Yılmaz 2020).

Çalışma ortamlarında genellikle birden çok işi aynı anda yapmak ve birden fazla seçeneği birlikte düşünmek, hızlı karar vererek uygulamak zorunda olan sağlık çalışanları için eleştirel düşünme büyük bir öneme sahiptir. Sağlık çalışanları karmaşık sağlık sorunu olan hasta ve ailelerinin ihtiyaçlarını karşılamak, hastanın ihtiyacı olan bakımla ilgili rasyonel kararlar vermek için problem çözme ve eleştirel düşünme becerisine sahip olmalıdır (Oerman, Truesdall ve Ziolkowski, 2000). Sağlık çalışanlarının eleştirel düşünme becerilerini hizmet sunarken kullanmaları bakımın kalitesini arttırmasının yanı sıra güvenli ve etkili bakım sağlamada da önemli bir rolü vardır. Bu nedenle sağlık alanında eğitim gören bireylerin eleştirel düşünmeye teşvik edilmesi etkin eğitim sistemlerinin araştırılarak uygulanması eğitimcilerin temel sorumlulukları arasında yer almaktadır (Myrick, 2002; Akbıyık ve Seferoğlu, 2006). Eğitim süresince eğitim kurumlarında yapılan gözlemler sonucu, bazı öğrencilerin eğitime karşı istekli bazı öğrencilerin ise isteksiz olduğu gözlenmektedir. Öğrenciler arasında oluşan bu farkın temelinde isteklendirme yatmaktadır (Akbaba, 2006).

Hedefe yönelik davranışı teşvik etme ve sürdürme işlemi motivasyon olarak ifade edilmektedir (Shunck, 2002). Motivasyon, eğitimde

öğrencileri belirli bir noktaya yönlendirmede ve onların yeni şeyler öğrenmesinde büyük öneme sahiptir ve kişiye sergilemesi gereken davranışa karşı istekli hale gelmesinde etkili olan enerjiyi aşımaktadır. Bu nedenle, motivasyonun eğitim sürecinde göz önünde bulundurulması öğrenme-öğretme sürecinin etkili olmasını sağlayacaktır (Akbaba, 2006). Öğrencilerin öğrenme sürecini geliştirmekte kullanabilecek en etkili unsurlardan birinin motivasyon olması nedeniyle eğitimcilerin motivasyonun önemini farkında olmaları gerekmektedir. (Williams ve Williams, 2011).

Eğitim gençleri çağın getirdiği zorluklara ve taleplere hazırlamalıdır bu nedenle, öğrencilerin, öğretmenlerin, ebeveynlerin, yöneticilerin ve toplumdaki her bir bireyin motivasyona sahip olması gerekmektedir. Valenzuela ve diğerleri (2011), eleştirel düşünmenin sadece somut bir disiplin alanı olmadığını, aynı zamanda bir motivasyon nesnesi olarak da görülebileceğini öne sürmüşlerdir. Motivasyon nesnelerinin eleştirel düşüncenin kendisi olduğunu ifade etmişlerdir (Valenzuela, Nieto ve Saiz, 2011).

Literatür incelendiğinde eleştirel düşünme motivasyonuna yönelik çok az sayıda çalışma mevcuttur. Bu nedenle sağlık hizmetleri meslek yüksekokulu öğrencilerinin eleştirel düşünme motivasyonları ve etkileyen etmenlerin belirlenmesi için tasarlanan bu çalışmanın literatüre katkı sağlaması hedeflenmiştir.

## MATERYAL METOT

Bu çalışma Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulunda öğrenim gören öğrencilerin eleştirel düşünme motivasyon düzeylerinin incelenmesi amacıyla yapılan tanımlayıcı bir araştırmadır. Bu çalışma için İstanbul Aydın Üniversitesi Etik kurulundan onay alınmıştır. (2019/142). Çalışmamız Helsinki Bildirgesine uygun şekilde yürütülmüştür.

Evren ve Örneklem: Araştırmanın evrenini Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulunda 2019-2020 güz döneminde öğrenim gören ve araştırmaya katılmayı kabul eden öğrenciler oluşturmaktadır.

### Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanmasında araştırmacılar tarafından ilgili literatür incelemesi sonucunda oluşturulan kişisel bilgi formu, Valenzuela ve ark. tarafından geliştirilen, Türkçe geçerlilik güvenilirliği Dönmez ve Kaya (2016) tarafından yapılan Eleştirel Düşünme Motivasyonu Ölçeği kullanılmıştır.

**Kişisel Bilgi Formu:** Araştırmacılar tarafından ilgili literatür incelemesi sonucunda öğrencilerin yaş, cinsiyet, sosyo-ekonomik durum, not ortalaması gibi bilgilerinin toplanması amacı ile 12 sorudan oluşan bir bilgi formu oluşturulmuştur.

**Eleştirel Düşünme Motivasyonu Ölçeği:** Eleştirel Düşünme Motivasyonu Ölçeği (EDMÖ) 19 maddeden oluşmakta olup 1'den 6'ya kadar Likert tipi derecelendirilmiştir. "Beklenti" ile "değer" olarak iki ana alt boyuttu vardır. 4 maddeden oluşan "Beklenti" ana alt boyutu bireylerin görevleri başarma ihtimaline ait algılarını ölçmeyi amaçlamaktadır. İkinci ana alt boyut olan "değer" boyutunda 15 madde yer almaktadır. "Değer" ana alt boyutu "başarı" (4 madde) "yararlılık" (4 madde), "içsel değer/ilgi değeri" (4 madde) ve "bedel" (3 madde) alt boyutlarından oluşmaktadır "Değer" ana alt boyutunun ilk alt boyutu olan "başarı" bir vazifeyi iyi yapmanın

önemini; "içsel değer" bir vazifeyi yapmaktan kaynaklanan zevki; "yararlılık", bir vazifenin kişinin gelecek planlarıyla nasıl uyduğunu; "bedel" ise, bir etkinlikle uğraşmanın diğer etkinlikler üzerinde oluşturduğu kısıtlamayı, etkinliği tamamlamak için ne kadar emek gerektiğinin değerlendirmesini ve bunun duygusal bedelini ifade etmektedir. (Dönmez ve Kaya, 2016; Tuncel, Yıldız, Yıldız ve Yavuz 2018)

Ölçekte ters madde bulunmamaktadır. Ölçeğin puanlaması için öncelikle her bir soruya 1'den 6'ya kadar değişen değerlerden birisi verilmektedir. Ölçekten toplam en fazla 114 puan en düşük 19 puan alınabilmektedir. Daha sonra her bir alt boyut için toplam puan elde edilip boyuttaki madde sayısına bölünerek ortalama puan elde edilmektedir. Bu işlem ölçekte yer alan 5 alt boyut için ayrı ayrı uygulanmaktadır (Tuncel ve diğerleri 2018). Ölçekten alınan yüksek puan eleştirel düşünme motivasyon düzeyinin yüksek olduğunu, düşük puan ise eleştirel düşünme motivasyon düzeyinin düşük olduğunu göstermektedir (Dönmez 2016; Valenzuela vd 2011).

EDMÖ'nün iç tutarlık katsayısı beklenti alt boyutu için .77, değer alt boyutu için .94, değer/başarı alt boyutu için .82, değer/içsel değer- ilgi değeri alt boyutu için .86, değer/yararlılık alt boyutu için .76 ve değer/bedel alt boyutu için .81, toplamda .90 olarak hesaplanmıştır (Dönmez ve Kaya, 2016)

Verilerin Toplanma Süreci: 01.10.2019-11.10.2019 tarihleri arasında öğrencilerin buldukları sınıflarda öğrencilere bilgi verilip sözlü ve yazılı onamları alındıktan sonra Kişisel bilgi formu ve Eleştirel Düşünme Motivasyonu Ölçeği uygulanmıştır. Anketler uygulama öncesi derslerin sorumlu öğretim elemanlarıyla görüşülüp izin alınarak uygun tarih ve zaman diliminde uygulanmıştır.

İstatistiksel analizler SPSS (IBM SPSS Statistics 24) adlı paket program kullanılarak yapılmıştır. Bulguların yorumlanmasında frekans tabloları ve tanımlayıcı istatistikler kullanılmıştır.

Normal dağılıma uygun olmayan ölçüm değerleri için parametrik olmayan yöntemler kullanılmıştır. Parametrik olmayan yöntemlere uygun şekilde, iki bağımsız grubun ölçüm

değerleriyle karşılaştırılmasında “Mann-Whitney U” test (Z-tablo değeri), bağımsız üç veya daha fazla grubun ölçüm değerleriyle karşılaştırılmasında “Kruskal-Wallis H” test ( $\chi^2$ -tablo değeri) yöntemi kullanılmıştır. Üç veya daha fazla grup için anlamlı fark çıkan değişkenlerin ikili karşılaştırmaları için Bonferroni düzeltmesi uygulanmıştır.

## BULGULAR

Araştırmaya katılan öğrencilerin sosyo-demografik özellikleri Tablo 1’de verilmiştir. Buna göre; 72 öğrencinin (%20,1) İlk ve acil yardım programında okuduğu, 218’inin (%60,9) 19-20 yaş grubunda ve öğrencilerin tamamının yaş ortalamasının  $20,42 \pm 3,00$  (yıl) olduğu tespit edilmiştir. 238 öğrencinin (%66,5) kadın, 212’sinin (%59,2) 1.öğretim programlarında, 353’ünün (%98,6) bekâr olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin 318’i (%88,8) mesleğini isteyerek seçtiğini ve 261’i (%72,9) çalışmadığını ifade etmiştir. 198 öğrencinin (%55,3) orta ekonomik düzeyde, 98’inin (%27,4) demokratik aile yapısında, 325’inin (%29,9) sosyal etkinlik olarak sinemayı tercih ettiği, 285’inin (%79,6) kitap okuduğu ve bunlardan 88’inin (%30,8) ayda 2 kitap okuduğu belirlenmiştir (Tablo 1).

Eleştirel Düşünme Motivasyon Ölçeği’ne ilişkin bulguların dağılımı Tablo 2’de verilmiştir. Buna göre öğrencilerin Eleştirel Düşünme Motivasyon ölçeğinden aldıkları puan ortalaması 4.96 olarak tespit edilmiştir. Öğrencilerin en yüksek puan

ortalaması başarı, en düşük puan ortalaması ise bedel alt ölçeğinden aldıkları saptanmıştır. Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Motivasyon Düzeyleri ile Cinsiyetlere göre karşılaştırılması Tablo 3’te verilmiştir. Buna göre; cinsiyetlere göre EDMÖ – beklenti, başarı ve toplam ölçek puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir ( $p < 0,05$ ). Kadınların EDMÖ – beklenti, başarı ve toplam ölçek puanları, erkeklere göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuş olup kadınların eleştirel düşünme motivasyon düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyetlere göre EDMÖ – değer, içsel/ilgi değerleri, yararlılık ve bedel puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık yoktur ( $p > 0,05$ ).

Öğretim düzeyi, aile yapısı, ekonomik durum, mesleği isteyerek seçme, çalışma durumu, öğrenim türü, medeni durumuna göre EDMÖ – beklenti, değer, başarı, içsel/ilgi değerleri, yararlılık, bedel ve toplam ölçek puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir ( $p > 0,05$ ).

**Tablo 1. Öğrencilerin Sosyo- demografik Özelliklerinin Dağılımı**

Değişken (N=358)	n	%	Değişken (N=358)	n	%
<b>Bölüm</b>			<b>Ekonomik düzey</b>		
İlk ve Acil Yardım Prog.	72	20,1	Düşük	25	7,0
Anestezi Prog.	59	16,5	Orta	198	55,3
Fizyoterapi Prog.	47	13,1	İyi	119	33,2
Tıbbi Görüntüleme Teknikleri	43	12,0	Yüksek	16	4,5
Diyaliz Prog.	70	19,6	<b>Aile yapısı</b>		
Ameliyathane Hizmetleri Prog	21	5,9	Demokratik	98	27,4
Eczane Hizmetleri Prog	15	4,2	Otoriter	71	19,9
Patoloji Lab. Teknikleri Prog	17	4,7	Tutarsız	14	3,9
Perfüzyon Teknikleri Prog	14	3,9	İlgisiz	12	3,4
<b>Yaş [<math>\bar{X} \pm S.S. \rightarrow 20,42 \pm 3,00</math> (yıl)]</b>			Aşırı koruyucu	66	18,4
18 ve altı			Aşırı hoşgörülü	51	14,2
19-20	36	10,1	Diğer	46	12,8
21-22	218	60,9	<b>Sosyal etkinlikler*</b>		
23 ve üzeri	66	18,4	Sinema	325	29,9
<b>Cinsiyet</b>	38	10,6	Tiyatro	120	11,0
Kadın			Konser	203	18,7
Erkek	238	66,5	Kongre	88	8,1
<b>Öğrenim türü</b>	120	33,5	Panel	66	6,1
1.öğretim	212	59,2	Seminer	197	18,1
2.öğretim	146	40,8	Sempozyum	87	8,1
<b>Medeni durum</b>			<b>Kitap okuma</b>		
Evli	5	1,4	Evet	285	79,6
Bekar	353	98,6	Hayır	73	20,4
<b>Mesleği isteyerek seçme</b>			<b>Kitap okuma sayısı (ay)</b>		
Evet	318	88,8	1	63	22,1
Hayır	40	11,2	2	88	30,8
<b>Çalışma durumu</b>			3	60	21,1
Evet	97	27,1	4 ve üzeri	74	26,0
Hayır	261	72,9			

**Tablo 2. Eleştirel Düşünme Motivasyonu Ölçeği Bulgularının Dağılımı**

Ölçek (N=358)	Ortalama	Standart sapma	Medyan	Min.	Max.
<b>Beklenti</b>	4,90	0,97	5,0	1,0	6,0
<b>Değer</b>	4,98	0,86	5,2	1,0	6,0
Başarı	5,28	0,92	5,5	1,0	6,0
İçsel/ilgi değerleri	5,03	1,01	5,3	1,0	6,0
Yararlılık	4,95	1,02	5,3	1,0	6,0
Bedel	4,56	1,21	4,7	1,0	6,0
<b>Toplam ölçek</b>	4,96	0,83	5,1	1,0	6,0

**Tablo 3. Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Motivasyon Düzeyleri ile Cinsiyetlere Göre Ölçek Puanlarının Karşılaştırılması**

Cinsiyet Ölçekler	Kadın (n=238)		Erkek (n=120)		İstatistiksel analiz* Olasılık
	$\bar{X} \pm S. S.$	Medyan [IQR]	$\bar{X} \pm S. S.$	Medyan [IQR]	
<i>Beklenti</i>	5,01±0,90	5,3 [1,3]	4,69±1,05	5,0 [1,5]	Z=-2,726 <b>p=0,006</b>
<i>Değer</i>	5,04±0,82	5,2 [1,1]	4,87±0,93	5,0 [1,2]	Z=-1,501 p=0,133
Başarı	5,37±0,84	5,8 [1,0]	5,11±1,03	5,5 [1,5]	Z=-2,545 <b>p=0,011</b>
İçsel/ilgi değerleri	5,07±0,97	5,3 [1,5]	4,96±1,11	5,3 [1,8]	Z=-0,582 p=0,560
Yararlılık	4,99±1,02	5,3 [1,3]	4,87±1,02	5,1 [1,3]	Z=-1,302 p=0,193
Bedel	4,61±1,23	4,7 [2,3]	4,44±1,16	4,5 [1,7]	Z=-1,502 p=0,133
<b>Toplam ölçek</b>	5,03±0,78	5,2 [1,0]	4,83±0,90	5,0 [1,1]	Z=-2,085 <b>p=0,037</b>

\*Normal dağılıma sahip olmayan verilerde iki bağımsız grubun ölçüm değerleriyle karşılaştırılmasında "Mann-Whitney U" test (Z-tablo değeri) istatistikleri kullanılmıştır.

Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Motivasyon Düzeyleri ile kitap okuma durumuna göre ölçek puanları Tablo 4'te karşılaştırılmıştır. Kitap okuma durumuna göre EDMÖ – başarı, içsel/ilgi değerleri ve toplam ölçek puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p < 0,05$ ). Kitap okuyanların EDMÖ – başarı, içsel/ilgi değerleri ve

toplam ölçek puanları, okumayanlara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek iken kitap okuma durumuna göre EDMÖ – beklenti, değer, yararlılık ve bedel puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir ( $p > 0,05$ ) (Tablo 4).

**Tablo 4. Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Motivasyon Düzeyleri ile Kitap Okuma Durumuna Göre Ölçek Puanlarının Karşılaştırılması**

Kitap okuma Ölçekler	Evet (n=285)		Hayır (n=73)		İstatistiksel analiz* Olasılık
	$\bar{X} \pm S. S.$	Medyan [IQR]	$\bar{X} \pm S. S.$	Medyan [IQR]	
<i>Beklenti</i>	4,94±0,96	5,3 [1,3]	4,76±0,97	5,0 [1,8]	Z=-1,527 p=0,127
<i>Değer</i>	5,03±0,82	5,2 [1,1]	4,78±0,99	5,0 [1,5]	Z=-1,706 p=0,088
Başarı	5,35±0,89	5,8 [1,0]	5,04±0,97	5,3 [1,8]	Z=-2,543 <b>p=0,011</b>
İçsel/ilgi değerleri	5,09±0,96	5,3 [1,5]	4,77±1,18	5,0 [1,9]	Z=-2,031 <b>p=0,042</b>
Yararlılık	5,01±0,97	5,3 [1,3]	4,71±1,20	5,0 [1,8]	Z=-1,680 p=0,093
Bedel	4,56±1,18	4,7 [2,0]	4,53±1,34	5,0 [2,7]	Z=-0,087 p=0,931
<b>Toplam ölçek</b>	5,01±0,79	5,2 [1,0]	4,78±0,92	4,9 [1,4]	Z=-1,926 <b>p=0,049</b>

\*Normal dağılıma sahip olmayan verilerde iki bağımsız grubun ölçüm değerleriyle karşılaştırılmasında "Mann-Whitney U" test (Z-tablo değeri) istatistikleri kullanılmıştır.

Öğrencilerin bölümlere göre Eleştirel Düşünme Motivasyon Ölçeği Toplam Puan ve Ana Boyutlarının (Beklenti ve değer) Karşılaştırılması Tablo 5'te verilmiştir. Buna göre *beklenti puanları* açısından bölümler arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ( $p=0,000$ ). Buna göre ameliyathane hizmetleri programında okuyanların beklenti puanı ( $5,58\pm 0,41$ ) en yüksekken, tıbbi görüntüleme teknikleri programında okuyanların beklenti puanı ( $4,47\pm 0,90$ ) daha düşüktür.

Anlamlı farkın hangi gruptan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan Bonferroni düzeltmeli ikili karşılaştırmalar sonucunda; anestezi programında okuyanlar ile tıbbi görüntüleme teknikleri, diyaliz, eczane hizmetleri programlarında okuyanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Anestezi programında okuyanların beklenti puanları, tıbbi görüntüleme teknikleri, diyaliz ve eczane hizmetleri programlarında okuyanlara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksektir. ( $p=0,001$ ). Aynı şekilde, ameliyathane hizmetleri bölümünde okuyanlar ile fizyoterapi, tıbbi görüntüleme teknikleri, diyaliz ve eczane hizmetleri bölümünde okuyanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır. Ameliyathane hizmetleri programında okuyanların beklenti puanları, fizyoterapi, tıbbi görüntüleme hizmetleri, diyaliz ve eczane hizmetleri programlarında okuyanlara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksektir ( $p=0,000$ ). Buna ek olarak, patoloji laboratuvar teknikleri programında okuyanlar ile tıbbi görüntüleme hizmetleri, diyaliz ve eczane hizmetleri okuyanlar arasında da istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir ( $p=0,000$ ). Patoloji laboratuvar teknikleri programında okuyanların beklenti puanları, tıbbi görüntüleme teknikleri, diyaliz ve eczane hizmetlerinde okuyanlara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksektir ( $p=0,002$ ).

*Değer puanları* açısından bölümler arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ( $p=0,000$ ). Buna göre Anestezi programında okuyanların değer puanı ( $5,26\pm 0,74$ ) en yüksekken, Eczane Hizmetleri programında okuyanların değer puanı ( $4,31\pm 1,02$ ) daha düşüktür.

Anlamlı farkın hangi gruptan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan Bonferroni düzeltmeli ikili karşılaştırmalar sonucunda; anestezi programında okuyanlar ile tıbbi görüntüleme hizmetleri ve eczane hizmetleri programında okuyanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmüştür ( $p=0,000$ ) Anestezi programında okuyanların değer puanları, tıbbi görüntüleme teknikleri ve eczane hizmetleri programında okuyanlara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksektir. ( $P=0,000$ ) Aynı şekilde, patoloji laboratuvar teknikleri programında okuyanlar ile tıbbi görüntüleme teknikleri ve eczane hizmetleri programlarında okuyanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ( $p=0,000$ ) Patoloji laboratuvar teknikleri programında okuyanların değer puanları, tıbbi görüntüleme teknikleri ve eczane hizmetleri programında okuyanlara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksektir ( $p=0,001$ ) (Tablo 5).

EDMÖ- toplam puanları açısından bölümler arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir ( $p=0,000$ ). Buna göre Anestezi programında okuyanların değer puanı ( $5,26\pm 0,76$ ) en yüksekken, Eczane hizmetleri programında okuyanların değer puanı ( $4,26\pm 1,10$ ) daha düşüktür. Anlamlı farkın hangi gruptan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan Bonferroni düzeltmeli ikili karşılaştırmalar sonucunda; anestezi programında okuyanlar ile tıbbi görüntüleme teknikleri, diyaliz ve eczane hizmetleri programında okuyanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Anestezi programında okuyanların toplam puanları, tıbbi görüntüleme teknikleri, diyaliz ve eczane hizmetleri programında



okuyanlara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksektir. Aynı şekilde, ameliyathane hizmetleri programında okuyanlar ile tıbbi görüntüleme teknikleri ve eczane hizmetleri programında okuyanlar arasında istatistiksel olarak

anlamlı farklılık tespit edilmiştir ( $p=0,000$ ). Ameliyathane hizmetlerinde okuyanların toplam puanları, tıbbi görüntüleme teknikleri ve eczane hizmetleri programında okuyanlara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksektir ( $p=0,002$ ).

**Tablo 5. Bölümlere Göre Eleştirel Düşünme Motivasyon Ölçeği Toplam Puan ve Ana Boyutlarının (Beklenti ve Değer) Karşılaştırılması**

Bölüm	Ölçekler	Beklenti		Değer		Toplam ölçek	
		$\bar{X} \pm S. S.$	Medyan [IQR]	$\bar{X} \pm S. S.$	Medyan [IQR]	$\bar{X} \pm S. S.$	Medyan [IQR]
İlk ve Acil yardım <sup>(1)</sup>		4,91±1,03	5,0 [1,5]	5,02±0,87	5,2 [0,9]	5,05±0,90	5,2 [1,0]
Anestezi <sup>(2)</sup>		5,28±0,88	5,5 [1,0]	5,26±0,74	5,4 [0,9]	5,26±0,76	5,4 [1,2]
Fizyoterapi <sup>(3)</sup>		4,89±0,80	4,9 [1,3]	4,97±0,71	4,9 [1,2]	4,99±0,75	5,0 [1,3]
Tıbbi görüntüleme T <sup>(4)</sup>		4,47±0,90	4,4 [1,3]	4,62±0,79	4,7 [1,3]	4,66±0,85	4,7 [1,4]
Diyaliz <sup>(5)</sup>		4,61±0,93	4,6 [1,3]	4,83±0,85	4,8 [0,8]	4,89±0,88	5,0 [0,9]
Ameliyathane <sup>(6)</sup>		5,58±0,41	5,7 [1,3]	5,25±0,45	5,3 [0,4]	5,16±0,58	5,3 [0,4]
Eczane Hizmetleri <sup>(7)</sup>		4,50±1,03	4,5 [1,5]	4,31±1,02	4,5 [1,2]	4,26±1,10	4,6 [1,3]
Patoloji <sup>(8)</sup>		5,31±1,03	5,6 [0,9]	5,24±0,91	5,1 [1,6]	5,22±0,93	5,6 [1,6]
Perfüzyon <sup>(9)</sup>		5,02±1,09	5,3 [1,1]	5,05±0,67	5,0 [0,8]	5,06±0,65	5,1 [0,9]
<b>İstatistiksel analiz*</b>		$\chi^2=53,226$		$\chi^2=28,431$		$\chi^2=35,697$	
<b>Olasılık</b>		<b>p=0,000</b>		<b>p=0,000</b>		<b>p=0,000</b>	
<b>Fark</b>		<b>[2-4,5,7] [6-3,4,5,7] [8-4,5,7]</b>		<b>[2-4,7] [8-4,7]</b>		<b>[2-4,5,7] [6-4,7]</b>	

\*Normal dağılıma sahip olmayan verilerde iki bağımsız grubun ölçüm değerleriyle karşılaştırılmasında "Kruskal-Wallis H" test (Z-tablo değeri) istatistikleri kullanılmıştır

Öğrencilerin bölümlere göre Eleştirel Düşünme Motivasyon Ölçeği Alt Boyutlarının Karşılaştırılması Tablo 6'da verilmiştir. Buna göre; başarı puanları açısından bölümler arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir ( $p=0,004$ ). Anestezi programında okuyanların başarı puanı ( $5,26\pm0,74$ ) en yüksekken, eczane hizmetleri programında okuyanların başarı puanı ( $4,31\pm1,02$ ) daha düşüktür. Anlamlı farkın hangi gruptan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan Bonferroni düzeltmeli ikili karşılaştırmalar sonucunda; tıbbi görüntüleme teknikleri programında okuyanlar ile anestezi ve ameliyathane hizmetleri programında okuyanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Tıbbi görüntüleme teknikleri programında okuyanların başarı puanları, anestezi ve ameliyathane hizmetleri programında okuyanlara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha düşüktür ( $p=0,004$ ). Aynı şekilde, eczane hizmetleri programında okuyanlar ile anestezi ve ameliyathane hizmetleri programında okuyanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Eczane hizmetleri olanların başarı puanları, anestezi ve ameliyathane hizmetlerinde okuyanlara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha düşüktür ( $p=0,004$ ).

İçsel/ilgi değerleri puanları açısından bölümler arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit

edilmiştir ( $p=0,001$ ). Perfüzyon teknikleri programında okuyanların İçsel/ilgi değerleri puanı ( $5,32\pm 0,70$ ) en yüksekken, eczane hizmetleri programında okuyanların içsel/ilgi değerleri puanı  $4,30\pm 0,97$  en düşüktür. Anlamli farkın hangi gruptan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan Bonferroni düzeltmeli ikili karşılaştırmalar sonucunda; eczane hizmetleri programında okuyanlar ile ilk ve acil yardım, anestezi, patoloji laboratuvar teknikleri ve perfüzyon teknikleri programı arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Eczane hizmetleri programında okuyanların içsel/ilgi değerleri puanları, ilk ve acil yardım, anestezi, patoloji laboratuvar teknikleri ve perfüzyon teknikleri programında okuyanlara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha düşüktür ( $p=0,001$ ).

Yararlılık puanları açısından bölümler istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir ( $p=0,018$ ). Anestezi programında okuyanların yararlılık puanı ( $5,65\pm 0,85$ ) en yüksekken, eczane hizmetleri programında okuyanların yararlılık puanı  $4,20\pm 1,36$  daha düşüktür. Anlamli farkın hangi gruptan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan Bonferroni düzeltmeli ikili karşılaştırmalar sonucunda; anestezi programında okuyanlar ile eczane hizmetleri programında okuyanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Anestezi programında okuyanların yararlılık puanları, eczane hizmetleri programında okuyanlara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksektir ( $p=0,018$ ).

Bedel puanları açısından bölümler arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir ( $p=0,000$ ). Patoloji laboratuvar teknikleri Programında okuyan öğrencilerin bedel puanları  $5,04\pm 0,85$  en yüksekken, eczane hizmetleri programında okuyanların bedel puanları  $3,51\pm 1,39$  en düşüktür. Anlamli farkın hangi gruptan

kaynaklandığını tespit etmek için yapılan Bonferroni düzeltmeli ikili karşılaştırmalar sonucunda; ilk ve acil yardım programında okuyanlar ile tıbbi görüntüleme teknikleri ve eczane hizmetleri programında okuyanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir. İlk ve acil yardım programında okuyanları bedel puanları, tıbbi görüntüleme teknikleri ve eczane hizmetleri programında okuyanlara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksektir. Aynı şekilde, anestezi programında okuyanlar ile tıbbi görüntüleme teknikleri ve eczane hizmetleri programında okuyanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Anestezi programında okuyanların bedel puanları, tıbbi görüntüleme teknikleri ve eczane hizmetleri programında okuyanlara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksektir ( $p=0,000$ ). Buna ek olarak, patoloji laboratuvar teknikleri programında okuyanlar ile tıbbi görüntüleme teknikleri programında okuyanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Patoloji laboratuvar teknikleri programında okuyanların bedel puanları, tıbbi görüntüleme teknikleri ve eczane hizmetleri programında okuyanlara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksektir ( $p=0,000$ ).

Tablo 6. Bölümlere Göre Eleştirel Düşünme Motivasyon Ölçeği Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

Ölçekler	Yararlılık		Bedel		İçsel/ilgi değerleri		Başarı	
	$\bar{X} \pm S.S.$	Medyan [IQR]	$\bar{X} \pm S.S.$	$\bar{X} \pm S.S.$	$\bar{X} \pm S.S.$	Medyan [IQR]	$\bar{X} \pm S.S.$	Medyan [IQR]
İlk ve Acil Yardım <sup>(1)</sup>	4,97±1,12	5,3 [1,2]	4,81±1,13	5,27±0,97	5,10±1,02	55,6 [1,3]	5,02±0,87	5,2 [0,9]
Anestezi <sup>(2)</sup>	5,65±0,85	5,7 [1,5]	4,85±1,35	5,52±0,77	5,32±0,83	5,8 [1,0]	5,26±0,74	5,4 [0,9]
Fizyoterapi <sup>(3)</sup>	5,00±0,85	5,3 [1,3]	4,72±1,08	5,20±0,81	4,95±1,01	5,2 [2,0]	4,97±0,71	4,9 [1,2]
Tıbbi görüntüleme <sup>(4)</sup>	4,75±0,98	4,8 [1,5]	4,05±1,18	5,08±0,91	4,62±1,15	4,8 [1,8]	4,62±0,79	4,7 [1,3]
Diyaliz <sup>(5)</sup>	4,82±1,05	5,0 [1,5]	4,37±1,19	5,24±0,99	4,99±1,04	5,3 [1,3]	4,83±0,85	4,8 [0,8]
Ameliyathane <sup>(6)</sup>	5,11±0,92	5,3 [0,9]	4,49±1,12	5,73±0,38	5,15±0,85	5,3 [1,3]	5,25±0,45	5,3 [0,4]
Eczane Hizmetleri <sup>(7)</sup>	4,20±1,36	4,5 [2,0]	3,51±1,39	4,84±1,25	4,30±0,97	4,5 [1,5]	4,31±1,02	4,5 [1,2]
Patoloji <sup>(8)</sup>	5,07±1,21	5,6 [1,9]	5,04±0,85	5,34±1,05	5,37±1,05	6,0 [1,1]	5,24±0,91	5,1 [1,6]
Perfüzyon <sup>(9)</sup>	5,00±0,73	5,1 [1,3]	4,52±0,82	5,27±0,91	5,32±0,70	5,7 [1,3]	5,05±0,67	5,0 [0,8]
<b>İstatistiksel analiz*</b>	$\chi^2=18,438$		$\chi^2=30,645$		$\chi^2=25,874$		$\chi^2=22,692$	
<b>Olasılık</b>	<b>p=0,018</b>		<b>p=0,000</b>		<b>p=0,001</b>		<b>p=0,004</b>	
<b>Fark</b>	<b>[2-7]</b>		<b>[1-4,7] [2-4,7] [8-4,7]</b>		<b>[7-1,2,8,9]</b>		<b>[4-2,6] [7-2,6]</b>	

\*Normal dağılıma sahip olmayan verilerde iki bağımsız grubun ölçüm değerleriyle karşılaştırılmasında "Kruskal-Wallis H" test (Z-tablo değeri) istatistikleri kullanılmıştır.

## TARTIŞMA

Eleştirel düşünme becerileri, kişilerin problemler karşısında etkili ve çeşitli çözümler üretebilmesini sağlar. Eğitimin temel amaçlarından birisi, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini edinmelerini ve bunların geliştirilmesini sağlamaktır. Myers (1992), eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesinin önündeki engellerden birisi olarak motivasyon eksikliğini belirtmiştir (Myers, 1992). Bu nedenle öğrencilerin eleştirel düşünme motivasyon düzeylerini etkileyen faktörlerin belirlenerek eleştirel düşünme becerilerini ve eğilimlerini öğrencilere kazandırmak, çağdaş eğitim müfredatının amaçları arasında yer almalıdır. Literatür incelendiğinde eleştirel düşünme motivasyonuna yönelik çok az çalışma vardır. Çalışkan ve ark. (2020) yaptıkları çalışmalarında hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri ile eleştirel düşünme motivasyonları arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki olduğunu ve hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri arttıkça, eleştirel düşünme motivasyonlarının arttığını tespit etmişlerdir. (Çalışkan, Karadağ, İskender, Aydoğan, Gündüz 2020). Bu nedenle araştırma bulgularımız eleştirel düşünme eğilimlerini konu alan araştırmalarla karşılaştırılmıştır.

Çalışmamıza katılan öğrencilerin EDMÖ toplam puan ortalamaları 4,96 olarak bulunmuş olup ortanın üzerinde olduğu görülmektedir. Alt boyutlar incelendiğinde; en yüksek puanı 5,28 ile “başarı” alt boyutundan, en düşük puanı 4,56 ile “bedel” alt boyutundan aldıkları tespit edilmiştir. Tuncel ve ark.(2018) 417 öğretmen adayını dahil ettikleri çalışmalarında öğretmen adaylarının EDMÖ düzeylerinin ortanın üzerinde olduğunu tespit etmişlerdir. Dirimeşe'nin (2006) çalışmasında hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeylerinin orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir (Dirimeşe, 2006). Shin ve ark. (2006)

Kore’ de öğrenim gören hemşirelik öğrencileri ile yaptıkları çalışmalarında hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeylerinin düşük olduğunu tespit edilmişlerdir. Tiwari ve ark. (2006) 1. sınıf hemşirelik öğrencileri ile yaptıkları çalışmada; Probleme Dayalı Öğrenme yaklaşımının kullanıldığı sınıftaki öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyi puanı orta bulunurken, normal ders anlatımının kullanıldığı sınıfta eleştirel düşünme puanı düşük bulunmuştur. Literatür incelendiğinde farklı alanlardan öğrencilerle yapılan çalışmalara bakıldığında eleştirel düşünme puanlarının düşük ve orta düzeylerde olduğu görülmektedir. Bu durumun eğitim sistemindeki farklılıklardan kaynaklanabileceğini düşündürmektedir.

Elde edilen bir diğer sonuç ise öğrencilerin eleştirel düşünme motivasyon düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmesidir. Kadınların EDMÖ – beklenti, başarı ve toplam ölçek puanları, erkeklere göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuş olup kadınların eleştirel düşünme motivasyon düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Literatür incelendiğinde; Çelik ve ark. (2015) hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünme motivasyon düzeylerini inceledikleri çalışmalarında kadınların eleştirel düşünme düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Bu da kadın öğrencilerin daha detaycı olmasının yanında, sistematik ve analiz becerilerinin daha yüksek olduğunu ortaya çıkarmıştır (Çelik 2015). Bu durumun kadın ve erkek beyninin farklı sistemler üzerinden çalışması ve kadınların yenilikler karşısında öğrenme ve bilgi edinme eğilimlerinin daha fazla olması nedeniyle ortaya çıktığı düşünülmektedir. Çalışmamızda elde ettiğimiz sonucun aksine Özdemir (2005), Şenturan (2006) ve Öztürk (2006) çalışmalarında öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri ile cinsiyet

arasında ilişki olmadığını ortaya çıkarmıştır (Özdemir, 2005; Şenturan ve Alpar, 2008; Öztürk ve Ulusoy, 2008). Bu farklılığın kültürel temelli olabileceği düşünülmektedir.

Çalışmamızda öğrenim türü, medeni durum, mesleği isteyerek seçme, çalışma durumu, ekonomik düzey, aile yapısı, sosyal etkinliklere katılma durumuna göre anlamlı bir fark tespit edilmezken kitap okuma alışkanlığı olan öğrencilerin eleştirel düşünme motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Çalışmamızda elde ettiğimiz sonuca benzer bir şekilde Şen (2009), Türkçe Öğretmen adaylarını dahil ettiği çalışmada gelir düzeyinin eleştirel düşünme becerileri üzerine etkili olmadığını, Karadağlı (2016) hemşirelik öğrencilerini dahil ettiği benzer bir çalışmada aile yapısı, ekonomik durum, mesleği isteyerek seçme, sosyal etkinliklere katılma durumu ve medeni durum ile eleştirel düşünme düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığını tespit etmişlerdir. (Şen, 2009; Karadağlı, 2016). Gökkuş ve Delican'ın (2015) Sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ve okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarını incelemek için yaptıkları çalışmalarında sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişkinin olduğunu ortaya çıkarmışlardır (Gökkuş ve Delican, 2015). Karakaş ve ark'nın (2016) hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri ve kitap okuma alışkanlıkları arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında eleştirel

düşünme ve kitap okuma alışkanlığının orta düzeyde olduğu ve aralarında pozitif yönde bir ilişki içinde olduğunu ortaya çıkarmışlardır (Karakaş, Altun, Ekinci, Olçun 2016). Buda kitap okuma alışkanlığının algılama, sentezleyebilme, analiz edebilme ve yorumlayabilme becerilerine katkı sağladığını dolayısıyla problem çözme, eleştirel düşünme ve karar verme becerilerinin gelişimine etkisi olduğunu göstermektedir.

Çalışmamızda öğrencilerin bölümlere göre eleştirel düşünme motivasyon düzeyleri ana ve alt boyutlarında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Anestezi programında öğrenim gören öğrencilerin EDMÖ puanları en yüksekken, eczane hizmetleri programında öğrenim gören öğrencilerin EDMÖ puanlarının en düşük olduğu tespit edilmiştir. Doğan ve ark. (2016) nın yaptığı çalışmada öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümler ve sınıflar arasında farklılık olduğunu tespit etmişlerdir. (Doğan, Kılınc, İpekçi, Atay 2016). Bu farklılığın sahada hasta ile olan etkileşimleri okulda ise öğretmenleri ile olan etkileşimleri, sınıf içi ölçme değerlendirme yollarının ve niteliklerinin farklı olması şeklinde açıklanabilir.

Çalışmamız eleştirel düşünme motivasyon düzeylerinin farklı çalışma grupları ve farklı değişkenlerle arasındaki ilişkinin incelenmesi nedeniyle diğer çalışmalardan ayrılmaktadır. Ayrıca çalışmamız, öğrencilerin eleştirel düşünme ve motivasyon düzeylerini etkileyen faktörlerin belirlenerek öğretim ve öğrenme sürecinin daha etkili hale getirilmesinin sağlanması konusunda önem taşımaktadır.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Çalışmamızda öğrencilerin eleştirel düşünme motivasyon düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin öğrenim türü, aile yapısı, ekonomik durum, mesleği isteyerek seçme, çalışma durumu, öğretim düzeyi, medeni durumuna göre EDMÖ – beklenti, değer, başarı, içsel/ilgi değerleri,

yararlılık, bedel ve toplam ölçek puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Ancak öğrenim gördükleri program, kitap okuma ve cinsiyetlerine göre eleştirel düşünme motivasyon puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar tespit

edilmiştir. Öğrenim gördükleri programa göre; anestezi programında öğrenim gören öğrencilerin EDMÖ puanları en yüksekken, eczane hizmetleri programında öğrenim gören öğrencilerin EDMÖ puanlarının en düşük olduğu tespit edilmiştir. Kitap okuma alışkanlığı olanlar ve cinsiyete göre kadınların eleştirel düşünme motivasyon puan ortalamaları diğerlerine göre daha yüksek bulunmuştur.

Bu veriler ışığında; bölümler arasındaki bu farklılığın sınıf içi etkileşimleri ve değerlendirme niteliklerinin farklı olmasından kaynaklandığı

düşünüldüğünden eğitim ve öğretim müfredatları oluşturulurken öğrencinin eleştirel düşünme düzeylerini artıracak yöntemlerden yararlanılması önerilebilir. Kitap okuyan öğrencilerin eleştirel düşünme motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu göz önünde bulundurulduğunda kütüphanesi yetersiz okulların mevcut eksikleri ve yetersizlikleri belirleyerek öğrencilerin güncel, kaliteli ve teknolojik imkanlarla donatılmış kütüphanelerden faydalanabilmesi ve bu konuda desteklenmesi önerilebilir.

## REFERANSLAR

Çelik, S., Yılmaz, F., Karataş, F., Al B, Karakaş, N. S. (2015). Hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri ve etkileyen faktörler. Sağlık Bilimleri ve Meslekleri Dergisi, 2 (1), 74-85.

Bulut S, Ertem G, Sevil Ü. Hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeylerinin incelenmesi. Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi 2009;2:27-38

Facione, N.C., Facione, P.A. (2008). Critical thinking and clinical judgment (from critical thinking and clinical reasoning in the health sciences: A teaching anthology). Milbrea CA: Published by Insight Assessment The California Academic Pres.

Facione, P. A. &Facione, N.C. (1994). The California Academic Press <https://www.insightassessment.com/Resources/Teaching-Training-and-Learning-Tools/Holistic-Critical-Thinking-Scoring-Rubric-HCTSR> adresinden 16.04.2021 tarihinde erişildi.

Özer, N. (2002). Kritik Düşünme. Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi, 5 (2), 63-67.

Ijaiya, N.Y.S., Alabi, A.T. & Fasasi, Y.A. (2011). Teacher Education in Africa and Critical

Thinking Skills: Needs and Strategies. Research Journal of Business Management, 5, 26-34.

Paul, R. (2005). The state of critical thinking today. New Directions For Community Colleges, 130, 27-38.

Yüksel, A., Arıbaş, A., Yılmaz, E.(2020). Eleştirel Düşünme ve problem çözme becerileri arasındaki ilişki: sağlık hizmetleri öğrencileri örneği. The Journal of social science.4(7):160-74.

Oermann, M., Truesdall, S. & Ziolkowski L. (2000). Strategy to assess, develop and evaluate critical thinking. The Journal of Continuing Education in Nursing, 31(4).

Myrick F.,(2002). Preeceptorship and critical thinking in nursing education. Journal of Nursing Education,41(4):154-159.

Akbıyık , C., Seferoğlu, S., (2006). Eleştirel düşünme eğilimleri ve akademik başarı. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 3(32), 90-99.

Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. Kazım; Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi,13,343-361.

Schunk, D. H. (2002). Learning theories an educational perspective 6th edition. Boston:Pearson.

Williams, K.C., Williams, C., (2011). Five key ingredients for improving student motivation. *Research in Higher Education Journal*,12, 1-23.

Valenzuela,J., Nieto, A.M., Saiz, C. (2011). Critical thinking motivational scale: a contribution to the study of relationship between critical thinking and motivation. *Journal of REsearch in Educational Psychology*, 9(2), 823-848.

Dönmez, B., Kaya, F.,(2016). Eleştirel düşünme motivasyon ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*.13(2),159-173.13(2),159-173.

Tuncel, M., Yıldız, S., Yıldız, K., Yavuz, R. (2018). Öğretmen adaylarının kişisel kararsızlık ve eleştirel düşünme motivasyonları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (2), 1127-1155.

Myers, C.H. (1992). *Teaching critical thinking*. Khodayar Abily (Translator), Tehran: Samt, 2007: 8-36, (Chapter1): Persian.

Çalışkan, N., Karadağ, M., İskender, M., Aydoğan, S., Gündüz, C. (2020).Eleştirel düşünme dersinin hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri ve eleştirel düşünme motivasyonlarına etkisi.*Türkiye Klinikleri Hemşirelik Bilimleri Dergisi*.12(4):544-51.

Dirimeşe E. Hemşirelerin ve Öğrenci Hemşirelerin Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir 2006, 11-76.

Shin, K. R., Lee, J. H., Ha, J. Y., Kim, K. H., (2006). Critical thinking dispositions in baccalaureate nursing students. *Journal Advanced Nursing*, 56(2), 182-189.

Twari, A., Lai, P., So, M., Yeun, K. A. (2006). Comparison of the effects of problem-based learning and lecturing on the development of students critical thinking. *Medical Education*, 40(6), 547-554.

Özdemir, S. M. (2005). Üniversite Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(3), 297-316.

Şenturan, L., Alpar, Ş. (2008). Hemşirelik öğrencilerinde eleştirel düşünme. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 12(1), 22-30.

Öztürk, N., Ulusoy, H. (2008). Lisans ve yüksek lisans hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyleri ve eleştirel düşünmeyi etkileyen faktörler. *Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim ve Sanatı Dergisi*, 1(1), 15-23.

Şen, Ü. (2009). “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünme Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi”, *Zeitschrift für die Welt der Türken*, 1(2): 69-89

Karadağlı, F . (2016). Hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyleri ve etkileyen faktörlerin belirlenmesi.*Balıkesir Sağlık Bilimleri Dergisi*,5(3),123-128

Gökkuş, İ., Delican, B. (2015). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ve Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutumları. *Cumhuriyet International Journal of Education*, Vol 5 (1), 2016, 10 – 28.

Karakaş, S., Altun, Ö., Ekinci, M., Olçun, Z., Taşkın, M. (2016) Hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyleri ve kitap okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*.19(2).116-121.

Doğan, U., Kılınç, E., İpekçi, N. N., Atay, E. (2016) Sağlık hizmetleri meslek yüksekokulu öğrencilerinin düşünme eğilimlerinin belirlenmesi. *Sağlık Bilimleri Dergisi*,25(3),138-14.

