



Ahlaki Duyarlılığın Eleştirel Düşünme Becerisi Üzerine Etkisi: Ebelik Öğrencileri Örneği

The Effect of Moral Sensitivity on Critical Thinking Skills: The Example of Midwifery Students

Ebru Solmaz^{a*}, Özgür Alparslan^b

^a Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Ebelik Bölümü, Ağrı, Türkiye.

* İletişimden sorumlu yazar / Corresponding author, E-mail: esolmaz@agri.edu.tr

^b Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Ebelik Bölümü, Tokat, Türkiye.

ARTICLE INFO

Article History:

Received: 17.01.2023

Received in revised form: 17.05.2023

Accepted: 23.05.2023

Keywords:

Midwifery

Ethics

Student

Moral sensitivity

Critical thinking

ABSTRACT

Introduction: In this study, it was aimed to examine the effect of the moral sensitivities of midwifery students studying at the undergraduate level on the levels of their critical thinking skills.

Methods: No sample selection was made in the study. 233 students who agreed to participate in the study were included in the study. Analysis of the data was carried out. In the data collection process of the study, "Descriptive Information Form", "Moral Sensitivity Questionnaire", "California Critical Thinking Tendency Scale" were used.

Results: As a result of the research, it was found that the critical thinking disposition of midwifery undergraduate students was low. It has been determined that the moral sensitivity levels are at a moderate level. In addition, it was found that the students' taking ethics courses in undergraduate education, their grade level and ethical dilemma did not affect their moral sensitivity levels. There was a weak negative correlation between critical thinking and moral sensitivity levels ($p<0.05$).

Conclusion: As a result of the research, it was determined that midwifery undergraduate students have moderate moral sensitivity and low level critical thinking skills and they affect each other negatively. It was found that as the critical thinking disposition of the participants increased, they showed more sensitivity towards moral events. In line with these results, it is recommended to use various education models to increase students' moral sensitivity and critical thinking awareness during midwifery undergraduate education.

MAKALE BİLGİLERİ

Makale Geçmişi:

Geliş Tarihi: 17.01.2023

Revizyon Tarihi: 17.05.2023

Kabul Tarihi: 23.05.2023

Anahtar Kelimeler:

Ebelik

Etik

Öğrenci

Ahlaki duyarlılık

Eleştirel düşünme

ÖZET

Giriş: Bu çalışmada lisans düzeyinde eğitim gören ebelik bölümü öğrencilerinin ahlaki duyarlılıklarının, eleştirel düşünme becerilerinin düzeyleri üzerine etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Yöntem: Kesitsel olarak gerçekleştirilen çalışmada, örneklem seçimi yapılmamıştır. Çalışmaya katılmayı kabul eden 233 öğrenci çalışma kapsamına alınmıştır. Verilerin analizi gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın veri toplanması sürecinde; "Tanıtıcı Bilgi Formu", "Ahlaki Duyarlılık Anketi", "Kalifornia Eleştirel Düşünme Eğilim Ölçeği" araçları kullanılmıştır.

Bulgular: Araştırmaya katılan öğrencilerin; %27,9'u 1. sınıf, %21,5'i 2. sınıf, %24'ü 3. sınıf, %26,6'sı 4. sınıfta öğrenim görmekteydi. Etik eğitimi alma durumu ile ilgili görüşleri incelendiğinde; %50,6'sı etik dersi almıştır, öğrencilerin %76,8'i etik ilkelerin değerlendirme sürecinde kolaylık sağladığını belirtmiş ve etik kelimesinin anlamı sorulduğunda %62,7'si "uyulması gereken toplum kuralları" olduğu şeklinde yanıt vermişlerdir. Öğrencilerin etik duyarlılık anketi toplam puan ortalamasının 92,38±19,48 (30-210 puan arası) olduğu saptanmıştır. Kalifornia Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeğinden ise 226,99±35,04 (120-360 puan arası) puan aldıkları bulunmuştur.

Sonuç: Araştırma sonucunda; ebelik lisans öğrencilerinin orta düzeyde ahlaki duyarlılığa sahip oldukları, düşük düzeyde eleştirel düşünme becerisinin bulunduğu ve birbirlerini olumsuz yönde etkiledikleri tespit edilmiştir. Katılımcıların eleştirel düşünme eğilimleri arttıkça, ahlaki olaylara karşı daha fazla duyarlılık gösterdikleri bulunmuştur. Bu sonuçlar doğrultusunda ebelik lisans eğitimi süresince öğrencilerin ahlaki duyarlılıklarını ve eleştirel düşünme farkındalıklarını artırmak için çeşitli eğitim modellerinin kullanılması önerilmektedir.

1. Giriş

Etik, insanların çevrelerindeki dünya hakkında edindikleri fikir koleksiyonunda önemli bir yere sahip olan kavramdır (1). Disiplin olarak felsefeye giren etik kavramını; ilk kez eski Yunanistan'da, Aristoteles açıklamıştır. Daha sonra çalışmaları ile birlikte sistematik

hale getirmiştir. Özgün kullanımına göre tanımlandığında; ideal insan davranışını ve ideal varoluş biçimlerini incelemek için kullanılan bir felsefe dalı olarak kabul edilmektedir (2).

Felsefi bir çalışma disiplini olarak ise doğruyu ve yanlış, iyiyi ve kötüyü analiz etmek ve ayırt etmek için kullanılan sistematik bir yaklaşımdır. Etik ile ilgili kavramlar ve yaklaşımların anlamı zaman içinde değişiklikler göstermiştir. Filozoflar ve etikçiler arasında farklılıklar ortaya konmuştur. Etik kavramı genellikle çalışanların işyerlerinde uyguladıkları davranışların nasıl olmasının beklendiğini belirten kapsamlı kurallar ve/veya yönergelerde yer almaktadır. Etik; kuruluşların faaliyetleri, mesleki davranış kuralları ile bağlantılı olarak kullanılmaktadır (3).

Hipokrat döneminden günümüze kadar sağlık konusunda önemli bir yeri olan etiğin; son yıllarda bilim ve teknolojik gelişmelere paralel olarak sağlık alanında dinamiği artmıştır. Günümüzde ahlaki duyarlılığın tanımı yapılırken etik kavramından yararlanılmaktadır. Etik ikilemi fark etme yeteneği olarak tanımlanan ahlaki duyarlılıkta; yalnızca bireylerin duyguları değil, mesleki olarak sahip olunması gereken rol ve sorumlulukların da farkında olmayı içermektedir. Bu kavram; kişinin belirli durumlardaki rolüne ve görevine yönelik öz farkındalığı vurgulamaktadır. Ahlaki duyarlılık; etik performansta ilerleme, profesyonellik ve hasta bakımında gelişmeyi beraberinde getirir (5-6). Bu nedenle, sağlık çalışanlarında etik ile ahlaki duyarlılık kavramları önemlidir.

Ebelik mesleği açısından etik kavramı, ayrı bir yere sahiptir. Ebelerin, etkili bakım verebilmek amacıyla karşılaştıkları etik sorunların tanımlanması hayati önem taşımaktadır (2). Etik ikilemler; ebenin bir karar vermesi ve belirli bir eylemde bulunarak bu kararı uygulaması gerektiği ancak yapılacak doğru eylemin belirsiz olabileceği durumlar şeklinde tanımlanmaktadır (1). Klinik etik karar verme; bir etik ikilemi ortaya çıktığında fark etmeyi ve analiz etmeyi, uygun bir sonuca varmayı ve uygun eylemde bulunmayı gerektirmektedir. Ebenin sahip olduğu etik düzeyinin yüksek olması, onu etik ikilemler karşısında daha güçlü hale getirecektir (7). Ebeler sıklıkla kişisel ve profesyonel değerlerine meydan okuyan ve meslekler arası ilişkileri zorlayan profesyonel durumlarla karşı karşıya kaldıklarından dolayı etik ikilemler ebelik mesleğinin kaçınılmaz bir parçasıdır. Bu nedenle ebelik eğitim programlarının; öğrencilerine etik yeterliliğinin ve klinik etik karar verme becerilerinin kazanılmasında önemli görevleri bulunmaktadır. Bu grubun gelecekteki mesleklerinde alacakları tüm kararlar; sadece hastanın o anlık durumu değil, bütün yaşamını etkileyebilecek düzeydedir. Ebelik eğitimcileri tarafından ahlaki duyarlılığı geliştirmenin bir yolu olarak kabul edilen etik eğitimi; ebelik eğitimi ve uygulamasının temel bir parçası olarak vurgulanmıştır. Ebelik eğitiminde; etik içeriğinin anlaşılması ve etik farkındalığın geliştirilmesi kritik öneme sahiptir. Ülkemizde verilen ebelik lisans eğitiminde aktarılan beceriler ile öğrencilerin uygulamada ortaya

çıkan etik sorunları belirlemeleri ve çözmeleri amaçlanmaktadır. Ülkemizde lisans veya lisansüstü ebelik programlarındaki etik eğitiminin; etik ikilemlerle veya etik karar verme ile eleştirel düşünme konusundaki etkisini araştıran çalışma bulunmamaktadır. Literatür incelendiğinde daha çok ebelik ve hemşirelik öğrencilerinin etik duyarlılıkları üzerinde yapılan çalışmalar bulunmaktadır (11-14).

Etik ve etik duyarlılık gibi kavramlar iç içe geçmiş olmakla birlikte, farklı becerilerden yararlanmaları sayesinde daha güçlü hale gelebilmektedir (10). Bu becerilerden bir tanesi de, bireyin sahip olduğu eleştirel düşünme yeteneğidir. Eleştirel düşünme; doğru klinik muhakeme ve karar vermek için bilginin gelişimini destekleyen odaklanmış düşünmeyi gerektiren bilişsel bir süreçtir (28). Bu süreç yedi basamaktan oluşmaktadır. İlk basamak olan sorunun tanımlanması; var olan durumun incelenmesidir. Daha sonraki süreçler ise sorun üzerinde araştırma yapma, veri toplama, toplanan verilerin düzeyini belirleme, sorular sorup en iyi çözümü bulma, bu çözümü uygulayıp kararı değerlendirmeyi içermektedir (8-9). Verilen bu süreçte eleştirel düşüncenin sağlanması; klinik kararların sürekli olarak verildiği ve etik kurallar çerçevesinde güvenli/etkili bakım sağlanmasının çok önemli olduğu sağlık hizmeti disiplinlerinde özellikle önemlidir. Ebelerin etik duyarlılık seviyelerinin, ortak karar alma ve eleştirel düşünme gibi becerilerinin yüksek olması sağlık bakım hizmetlerinin kalitesini yükseltecektir. Yüksek düzeydeki etik duyarlılıklar, etik uygulama için kritik öneme sahiptir (3-4). Bu nedenle ebelik eğitiminde temel kavramlar olan klinik etik karar verme ve eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesi için hem lisans eğitimi hem de lisans sonrası hizmet içi programlar ile desteklenmesi önem taşımaktadır (10,15). Bu çalışma ile ebelik öğrencilerinin ahlaki duyarlılıklarının, eleştirel düşünme becerisi üzerine etkisini değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın türü

Bu araştırma kesitsel (01.05.2019-30.06.2019) ve tanımlayıcı tipte gerçekleştirilmiştir.

2.2. Araştırmanın yeri ve zamanı

Çalışma; 01.05.2019-30.06.2019 tarihler arasında, bir kamu üniversitesinde öğrenim gören ve çalışmaya katılmayı kabul eden öğrencilerde, yüz yüze anket yöntemiyle gerçekleştirilmiştir.

2.3. Araştırmanın evren ve örnekleme

Tanımlayıcı olarak planlanan (01.05-30.06.2019) bu araştırmanın evrenini, bir kamu üniversitesinin sağlık bilimleri fakültesi ebelik bölümünde öğrenim gören toplam 285 öğrenci oluşturmuştur.

Evrende örneklem seçilmemiştir ve araştırmaya 233 kişi katılmıştır.

2.4. Veri toplama araçları

Veri toplama üç adımdan oluşmaktadır. İlk adımda araştırmacılar tarafından literatür incelenmesiyle oluşturulan ve öğrenci ebelere ait tanımlayıcı bilgileri içeren formu uygulanmıştır. Diğer adımlarda ise “Ahlaki Duyarlılık Anketi (ADA)” ve “Kalifornia Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği (KEDEÖ)” kullanılmıştır (16-17).

Araştırmacılar tarafından literatür incelenerek geliştirilen Tanıtıcı Bilgi Formu, toplam 19 sorudan oluşmaktadır. İçeriğindeki yedi adet soru öğrencilerin sosyo-demografik bilgilerine yönelik iken, mesleki bilgilere ilişkin sekiz soru ve etik kavramı hakkında görüşleri için dört soru bulunmaktadır (11,13-14).

Ahlaki Duyarlılık Anketi (ADA): Hemşirelerin etik duyarlılıklarını ölçmek amacıyla Lutzen ve arkadaşları (1994) tarafından geliştirilmiştir. Türkiye’de geçerlilik ve güvenilirlik çalışması Tosun (2018) tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçek; 30 maddeden oluşmakta, bir puan (tamamen katılıyorum) ile yedi puan (hiç katılmıyorum) arasında derecelendirme sağlamakta yedili likert tipindedir. ADA’dan alınabilecek en düşük puan 30, en yüksek puan ise 210’dur. Düşük puan etik açıdan yüksek duyarlılığı, yüksek puan ise düşük duyarlılığı göstermektedir. Anket toplam altı alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar sırasıyla; otonomi, yarar sağlama, bütüncül yaklaşım, çatışma, uygulama ve oryantasyondur. Otonomi alt boyutu (10, 12, 15, 16, 21, 24 ve 27. maddeler); hastanın seçimlerini dikkate almayı, yarar sağlama alt boyutu (2, 5, 8 ve 25. maddeler); hastanın yararına yönelik girişimleri, bütüncül yaklaşım alt boyutu (1, 6, 18, 29 ve 30. maddeler); hasta bütünlüğünü korumaya yönelik girişimleri, çatışma alt boyutu (9, 11, 14. maddeler); ahlaki açıdan çatışma oluşturacak durumla karşılaşma deneyimini, uygulama alt boyutu (4, 17, 20 ve 28. maddeler); yapılan girişimlerin ahlaki boyutunu dikkate almayı, oryantasyon alt boyutu (7, 13, 19 ve 22. maddeler) ise sağlık çalışanlarının hastalar ile olan iletişimini etkileyen girişimlere yönelik ilgisini yansıtmaktadır (17). Tosun Cronbach Alpha değerini 0.84 olarak bulmuştur (6, 17). Bu çalışmada ise Cronbach Alpha değeri 0.81 olarak hesaplanmıştır.

Kalifornia Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği (KEDEÖ): Eleştirel düşünme eğilimlerini ölçmek amacıyla Facione ve arkadaşları tarafından (1998) geliştirilmiştir. Bu ölçek altılı likert tipindedir. Türkiye’de geçerlik-güvenirlik çalışması, Kökdemir (2003) tarafından yapılmıştır. Bu ölçek; 51 soru ve altı alt boyuttan oluşmaktadır. Alt boyutları sırasıyla; doğruyu arama, açık fikirlilik, analitiklik, sistematiklik, kendine güven ve meraklılıktır. Ölçek değerlendirilmesinde alt boyutlarda yer alan sorulardan elde edilen

puan soru sayısına bölünür ve 10 ile çarpılır. Alt boyutlardan çıkan toplam puan, eleştirel düşünme eğilim puanını oluşturmaktadır. Alt boyutlardan alınabilecek en düşük puan 10, en yüksek puan 60’dır. Türkçe uyarlamasında altı alt ölçek olduğu için en az 60 en fazla 360 puan alınmaktadır. Puanlamada 240’ın altında olanlar düşük, 240-300 arasında olanlar orta ve 300’ün üzerinde olanlar ise yüksek “eleştirel düşünme beceri düzeyine” sahip kabul edilmektedirler (18). Ölçeğin Cronbach Alfa Değeri 0.88’dir. Bu çalışmada Cronbach Alfa katsayısı 0.86 bulunmuştur.

2.5. Verilerin analizi

Bu araştırmanın veri analizinde SPSS 21.0 paket programı kullanılmıştır. Kategorik ölçümler sayı (n) ve yüzde (%) olarak, sayısal ölçümlerse ortalama (X) ve standart sapma (SS) olarak özetlenmiştir. Verilerin normal dağılımına uygunluğu Shapiro-Wilk testi ile değerlendirilmiştir. İkili gruplar arasında sayısal ölçümlerin karşılaştırılmasında varsayımların sağlanması durumunda Bağımsız gruplarda t testi, varsayımların sağlanmaması durumunda ise Mann Whitney U testi kullanılmıştır. İki den fazla grubun sayısal ölçümlerinin genel karşılaştırılmasında varsayımların sağlanması durumunda Tek Yönlü Varyans Analizi, varsayımların sağlanmaması durumunda ise Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Ölçekler ve alt boyutları arasındaki boyutları incelemek için Sperman ve Pearson korelasyon analizi ile değerlendirilmiştir (19).

2.6. Araştırmanın etik yönü

Araştırmanın yapılabilmesi için çalışmaya başlamadan önce Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Tıp Fakültesi Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu’ndan etik onayı alınmıştır (Karar No: 2019/09; Proje No:19- KAEK-123). Araştırmaya başlamadan önce ilgili kurumdan izin (Sayı: 51301242-605-E.15614) ve katılımcılardan yazılı olarak bilgilendirilmiş onamları alınmıştır.

3. Bulgular

Çalışmaya katılan öğrencilerin %27,9’u 1. sınıf, %21,5’i 2. sınıf, %24’ü 3. sınıf, %26,6’sı 4. sınıfta öğrenim görmektedir. Öğrencilerin, %69,5’i okuduğu bölümden memnundur. Öğrencilerin %41,6’sı mesleği sevdiği için ebeklik bölümünü seçmiş ve %92,7’si mezuniyet sonrası ebeklik mesleğinde çalışmak istediğini belirtmiştir. Öğrencilerin %72,1’inin annesi, %36,9’unun babası ilkokul mezunudur. Ebeveynlerin çalışma durumuna bakıldığında öğrencilerin %87,1’inin annesi çalışmıyorken, %81,5’inin babasının çalışmakta olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin %88,4’ünün yurtta kaldığı ve %76,4’ünün çekirdek aile yapısının olduğu belirlenmiştir.

Katılımcıların etik eğitimi alma durumu ile ilgili görüşleri incelendiğinde; %50,6'sı etik dersi almıştır, öğrencilerin %76,8'i etik ilkelerin değerlendirme sürecinde kolaylık sağladığını belirtmiştir. Öğrencilere etik kelimesinin anlamı sorulduğunda %62,7'si "uyulması gereken toplum kuralları" olduğu şeklinde tanımlama yapmıştır.

Çalışmada ebelik lisans öğrencilerin etik duyarlılık anketi toplam puan ortalamasının 92,38±19,48 (30-210 puan arası) olduğu saptanmıştır. Katılımcıların bu ölçeğin "otonomi" alt boyutundan 20,73±6,04, "yarar sağlama" alt boyutundan 12,64±3,46, "bütüncül yaklaşım" alt boyutundan 12,85±4,76, "çatışma" alt boyutundan 11,83±3,00, "uygulama" alt boyutundan 13,57±3,74 ve "oryantasyon" alt boyutundan 9,51±3,91 puan aldıkları belirlenmiştir (Tablo1).

Tablo 1. Ebelik öğrencilerin ADA puanlarına ilişkin bulgular

Ölçek ve Alt Boyutları	$\bar{X} \pm SS$	Min.-Maks. Puan
ADA Toplam Puan	92,38±19,48	30,00-210,00
Otonomi	20,73±6,04	7,00-39,00
Yarar Sağlama	12,64±3,46	4,00-21,00
Bütüncül Yaklaşım	12,85±4,76	5,00-32,00
Çatışma	11,83±3,00	5,00-19,00
Uygulama	13,57±3,74	4,00-27,00
Oryantasyon	9,51±3,91	4,00-28,00

X: Ortalama, SS: Standart Sapma, Min.: Minimum, Maks.: Maksimum

Tablo 2'de katılımcıların bazı sosyo-demografik özellikleri ile ahlaki duyarlılık ölçeğine ait puanların karşılaştırılması verilmiştir. Ebelik öğrencilerinin, lisans eğitimlerinde etik dersi alma durumlarına göre çatışma alt boyutunda dersi alanları puanları 12,34±3,03 iken, almayan öğrencilerin puanları 11,30±2,90 olarak bulunmuştur ($p < 0,05$). Ayrıca oryantasyon alt boyutunda etik dersi alan öğrencilerin puanı 9,03±3,90 iken, dersi almayan öğrencilerin puanı 10,00±3,89 olarak tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Katılımcıların ahlaki duyarlılık ölçeği toplam ve alt boyutlarına ait puanları ile bölümden memnun olma, etik ikilem yaşamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir sonuç tespit edilmemiştir ($p > 0,05$) (Tablo 2)

Tablo 2. Bağımsız değişkenlere göre ADA ölçeği toplam ve alt boyutları puanlarının değerlendirilmesi

Değişkenler	Etik Dersi Alma		Bölümden Memnuniyet Durumu			Etik İkilem Yaşama Durumu	
	Evet (n=118)	Hayır (n=216)	Memnun Değilim (n=9)	Memnunum (n=162)	Çok Memnunum (n=62)	Evet (n=30)	Hayır (n=203)
ADA Toplam	92,02±19,47	92,76±19,57	92,00±17,93	91,98±19,65	93,48±19,49	103,63±21,03	90,72±18,68
U		0,784		0,134			-3,146
P		0,745		0,875			0,106
Otonomi	20,77±5,9	20,69±6,2	19,00±5,29	20,82±6,24	20,74±5,63	24,63±5,70	20,15±5,88
U		-0,051		0,385			-4,000
p		0,077		0,681			0,240
Yarar Sağlama	12,55±3,59	12,73±3,32	12,89±4,28	12,56±3,32	12,81±3,73	14,03±4,10	12,43±3,31
U		0,324		0,135			-2,038
p		0,180		0,873			0,180
Bütüncül Yaklaşım	12,39±4,82	13,32±4,66	13,33±4,44	13,06±4,83	12,24±4,64	14,87±6,34	12,55±4,43
U		0,565		0,699			-1,930
p		0,090		0,498			0,310
Çatışma	12,34±3,03	11,30±2,90	12,00±2,23	11,46±2,96	12,77±3,03	12,53±3,21	11,72±2,96
U		0,772		4,448			-1,300
p		0,005*		0,13			0,169
Uygulama	13,61±3,17	13,52±3,79	12,33±3,74	13,41±3,54	14,16±4,22	15,43±3,22	13,29±3,74
U		1,599		1,420			-3,324
p		0,858		0,244			0,301
Oryantasyon	9,03±3,90	10,00±3,89	10,44±2,40	9,61±4,03	9,31±3,78	10,13±5,30	9,42±3,67
U		0,893		0,627			-0,713
p		0,011*		0,535			0,352

U: Mann Whitney U * $p < 0,05$

Ebelik öğrencilerinin KEDEÖ ve alt boyutlarında olan "doğruyu arama"da 34,37±8,12, "açık fikirlilik"te 32,37±8,35, "analitik"te 43,69±8,35 "sistematiklik"te 34,52±6,94, "kendine güven"de 39,79±8,51, "meraklılık"ta 42,23±8,95 ve toplamda 226,99±35,04 olduğu bulunmuştur (Tablo 3).

Tablo 3. Ebelik öğrencilerin KEDÖ boyut puanlarına ilişkin bulgular

KEDEÖ ve Alt Boyutları	$\bar{X} \pm SS$	Min.-Maks. Puan
KEDEÖ Toplam Ölçek	226,99±35,04	120,00-360,00
Doğruyu Arama	34,37±8,12	11,43-60,00
Açık Fikirlilik	32,37±8,35	11,67-60,00
Analitik	43,69±8,35	12,73-60,00
Sistematiklik	34,52±6,94	20,00-60,00
Kendine Güven	39,79±8,51	17,14-60,00
Meraklılık	42,23±8,95	15,00-60,00

X: Ortalama, SS: Standart Sapma, Min.: Minimum, Maks.: Maksimum

Çalışmada kullanılan ölçekler arasındaki ilişki incelendiğinde istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur (Tablo 4). ADA'nın otonomi, bütüncül ve toplam alt boyutu ile KEDEÖ'nün alt boyutu olan analitiklik ile negatif yönlü zayıf düzeyde bir ilişkisi saptanmıştır. ADA'nın alt boyutu olan oryantasyon ile

Tablo 4. KEDEÖ ve ADA puan ortalamaları arasındaki ilişki

	ADA Alt Boyutları						
	ADA Toplam	Otonomi	Yarar Sağlama	Bütüncül Yaklaşım	Çatışma	Uygulama	Oryantasyon
KEDEÖ Alt Boyutları	r	r	r	r	r	r	r
KEDEÖ Toplam	-0,182*	-0,189*	-0,107	-0,120	-0,086	-0,092	-0,159*
	0,005	0,004	0,102	0,066	0,189	0,163	0,015
Analitik	-0,132*	-0,198*	-0,108	-0,166*	0,068	0,066	-0,269*
	0,044	0,002	0,099	0,011	0,305	0,313	0,000
Açık Fikirlilik	-0,110	-0,066	-0,053	0,034	-0,174*	-0,221*	0,077
	0,095	0,315	0,424	0,608	0,008	0,001	0,241
Meraklılık	-0,138*	-0,176	-0,090	-0,167*	0,012	0,009	-0,228*
	0,036	0,070	0,170	0,011	0,850	0,089	0,000
Kendine güven	-0,216	-0,253*	-0,125	-0,204*	0,021	-0,100	-0,252*
	0,090	0,000	0,058	0,002	0,745	0,128	0,000
Doğruyu Arama	-0,066	-0,003	-0,036	0,009	-0,163*	-0,053	0,022
	0,313	0,956	0,583	0,889	0,013	0,417	0,742
Sistematiklik	-0,106	-0,098	-0,037	0,006	-0,160*	-0,103	0,003
	0,107	0,318	0,576	0,929	0,014	0,051	0,961

*Zayıf (r= 0.00-0.24)

4. Tartışma

Bu çalışma ahlaki duyarlılık ve eleştirel düşünme eğilimini ele almıştır. Ebelerin etik karar vermesi için gerekli becerilerinden olan ahlaki duyarlılık ve eleştirel düşünmenin; ebelik eğitim programlarında sunulması mesleki profesyonelleşmeye katkı sağlayacaktır (20).

Alan ve arkadaşlarının (2019) yaptığı %50,6'sı etik dersi almıştır, öğrencilerin %76,8'i etik ilkelerin değerlendirme sürecinde kolaylık sağladığını belirtmiştir (11). Bu çalışmada katılımcıları %57'si etik dersi aldığı bulunmuştur. Etik dersi alan öğrencilerin çatışma ve oryantasyon alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır. Bu farklılık incelendiğinde; dersi alan öğrencilerin çatışma alt boyut puanları 12,34±3,03 iken, etik dersi almayan öğrencilerin etik puanları 11,30±2,90 olarak tespit edilmiştir. Alt boyut puanının yüksek olması, etik açıdan düşük duyarlılığı göstermektedir. Bunun sonucu olarak; etik eğitimi alan

KEDEÖ'nün analitiklik alt boyutu arasında zayıf düzeyde negatif yönlü ilişki tespit edilmiştir (p<0.05) (Tablo 4).

Benzer şekilde ADA'nın alt boyutlarından olan çatışma ve uygulama ile KEDEÖ'nün açık fikirlilik alt boyutu arasında zayıf seviyede negatif yönde ilişki belirlenirken (p<0.05) (Tablo 4), ADA'nın bütüncül yaklaşım alt boyutu ile KEDEÖ'nün meraklılık ve kendine güven alt boyutları arasında zayıf düzeyde negatif yönlü ilişki olduğu belirlenmiştir (p<0.05) (Tablo 4). Ölçeklerin toplam alt boyut puanları incelendiğinde; ADA ve KEDEÖ'nün zayıf düzeyde negatif yönlü istatistiksel açıdan anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır (p<0.05) (Tablo 4).

öğrencilerin, içsel bir etik çatışma deneyimini yaşadıkları düşünülmektedir. Oryantasyon alt boyutu incelendiğinde; dersi alan öğrencilerin 9,03±3,90 iken, dersi almayan öğrencilerin puanları 10,00±3,89 olarak tespit edilmiştir. Oryantasyon boyutunun yüksek olmasının nedeni; etik dersi alan öğrencilerin almayan öğrencilere göre daha üst sınıflarda bulunmasından dolayı olduğu düşünülmektedir.

Araştırmada öğrencilerin ADA'nın toplam puanı, 92,38±19,48 olarak bulunmuştur. Tosun (2005) çalışmasında ölçekten alınabilecek minimum 30, maksimum ise 210 puan olduğunu açıklamıştır (17). Ölçekten alınan puan yükseldikçe, etik açıdan düşük duyarlılığa sahip olduğu bilinmektedir. Buna göre çalışmamızdaki ebelik öğrencilerinin, ortalamasının üzerinde bir ahlaki duyarlılığa sahip oldukları saptanmıştır. İran'da yapılan bir çalışmada; ebelik öğrencilerinin etik duyarlılık puanlarının

ortalamanın üstünde ve çalışan ebeler göre daha yüksek olduğu bulunmuştur (21). Türkiye’de ebeler ve hemşirelik öğrencilerinin ahlaki duyarlılık seviyelerini belirlemek için ADA kullanılarak yapılan çalışmalar değerlendirildiğinde; Aydın ve arkadaşları (2017) ebeler öğrencilerinin ahlaki duyarlılık ölçeği puanını $86,81 \pm 20,86$, Alan ve arkadaşları (2019) ebeler ve hemşirelik öğrencilerinin ahlaki duyarlılık ölçeği puanını $89,17 \pm 23,09$, sadece hemşirelik öğrencileri üzerinde yapılan diğer bir çalışmada ise ahlaki duyarlılık ölçeği puanını $90,1 \pm 22,2$ şeklinde bulunmuştur (11,12,22). Şahiner, Babadağlı ve Ersoy’da (2019) ahlaki duyarlılık düzeyini orta düzeyde bulunmuştur ($\bar{X}=4,75$) (13). Ebeler ve hemşirelik öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmada, ahlaki duyarlılık düzeyi yine orta düzeyde bulunmuştur. Bu çalışmada öğrencilerin ahlaki duyarlılıklarının orta düzeyde tespit edilmesi, etik ikilemlerin farkında olunamaması olasılığına neden olabilir. Öğrenciler ebeler eğitimi sırasında; etik ikilemin ne olduğu, etik ikilemle karşılaştığında karar verebilme mekanizmaları, rol ve sorumlulukları konusunda vakalar sunularak daha bilinçli hale getirilmelidirler (11). Bu çalışmadaki sonuç, literatür ile benzerdir. Hemşireler üzerinde yapılan bir çalışmaya göre, ADA alt boyutlarından olan çatışmada maksimum, otonomide ise minimum etik duyarlılık düzeyine sahip oldukları bulunmuştur (23). Bu araştırma sonuçlarına benzer olarak bizim çalışmamızda ise ebeler lisans öğrencilerinin oryantasyon alt boyutlarında en yüksek etik duyarlılığa sahip olurken; otonomi alt boyutunda en düşük duyarlılığa sahip oldukları gösterilmiştir. Otonomi alt boyutundaki bu düşüklüğün nedenleri; öğrencilerin klinik-bakım verici ortamlarda rol-model eksiklikleri, bu konuda çok örnek görememeleri ve/veya öğrencilerin henüz deneyim kazanmamış olmaları olabilir. Ebeler uygulamada en çok etik ikilem yaşayan gruplar arasındadır. Bu durumları yönetebilmek için ahlaki duyarlılıkla donatılmaları gerekmektedir (24). Onları motive edebilecek ve güçlendirebilecek bu duyarlılık; üniversitedeki akademik eğitim sırasında oluşturulmalıdır. Ayrıca bu çalışmada katılımcıların ADA toplam ve alt boyut puanlarının bölümden memnun olma ve etik ikilem yaşama durumlarını etkilemediği belirlenmiştir.

Eleştirel düşünmeyi öğretmek; herhangi bir akademik programın, özellikle klinik karar vermenin çok önemli olduğu ebeler gibi sağlık disiplinlerinde temel bir bileşendir. Eleştirel düşünme; verilen kararları ve eylemleri iyileştirmeyi çalışmaktır. Düşünme sürecinin tamamını içeren bu kavramı, ebeler öğrenci ya da sahada çalışırken fark etmeksizin etik karar vermeyi içeren birçok olay ile karşılaştıklarında kullanmaktadır. Bunun sonucu olarak; eleştirel düşünme, etik karar vermede kilit bir noktadır (25). Ebeler

öğrencilerinin; KEDEÖ toplam puan ortalaması $226,99 \pm 35,04$ olarak saptanmış, öğrencilerin düşük düzeyde eleştirel düşünme eğilimlerine sahip oldukları gözlenmiştir. Literatürde ebeler öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri ile ilgili çalışmalar yetersiz olduğundan, hemşirelik öğrencileri ile de yapılan çalışmalarla karşılaştırma yapılabilmektedir. Aydın ve arkadaşları (2013) ebeler öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri puan ortalamasını (199 ± 22), Alan ve arkadaşları (2015) ebeler öğrencilerinin eleştirel düşünme puan ortalamasını ($236,86 \pm 27,15$), Karadağ ve arkadaşları (2018) ebeler ve hemşirelik öğrencilerin eleştirel düşünme puan ortalamasını düşük düzeyde ($214,45$) bulunmuştur. Türkiye’de yapılan çalışmalar bizim çalışmamızdaki sonuçlar ile benzerdir (11,12,26). Bu sonuca varılması; Türkiye’de verilen ebeler lisans eğitim programlarında benzer müfredatlar uygulandığını düşündürmektedir.

Eleştirel düşünme ise ne yapılacağı veya neye inanılacağı konusunda net ve rasyonel düşünme yeteneği olarak tanımlandığından özellikle sağlık ile ilgili eğitim programlarında değerlendirilmesi gereken bir olgudur (27). Bu çalışmada öğrencilerin ahlaki duyarlılık ve eleştirel düşünme puan ortalamaları arasında zayıf düzeyde negatif yönlü istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Tablo 4). Varılan bu sonuç; katılımcıların eleştirel düşünme eğilimleri arttıkça, ahlaki olaylara karşı daha fazla duyarlılık gösterdiğini göstermektedir. Yeom ve arkadaşlarının (2017), Kızılırmak ve Calpbincici’nin (2018) hemşirelik öğrencileriyle yaptıkları çalışmalarda; çalışmamıza benzer biçimde öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerinin artmasının, etik duyarlılıklarını önemli ölçüde etkileyebileceği düşünülmektedir (28,30).

Ebeler, sağlık sisteminin temel bileşenlerinden biridir. Klinik görevleri nedeniyle etik ve eleştirel düşünme gibi becerilere sahip olmaları gerekmektedir. Yüksek kaliteli bakımın sağlanmasında; eleştirel düşünme ve etik önemli faktördür. Ebeler uygulamasında eleştirel düşünme; karar vermeyi yönlendirmek, kaliteli ve güvenli bakımı sağlamak için önemlidir (20). Ayrıca ebeler uygulamalarının tıbbi ortamı; sürekli gelişmekte ve daha karmaşık hale gelmektedir. Bir yandan bilim ve teknolojinin sürekli yenilenmesi, hastalık spektrumunun değişmesi, yaşlanan nüfus gibi faktörler öte yandan sağlık personelinin yetersizliği, mesleki-rol karmaşası, ahlaki çatışmalar ve değer çatışmaları ebeleri sıklıkla etik bir ikileme sürüklemektedir. Bu nedenle ebeler eğitiminde; ahlaki duyarlılık ve eleştirel düşünme önemli bir yere sahiptir (31-32). Çalışmamızdaki ebeler öğrencilerinin ahlaki duyarlılık ve eleştirel düşünme eğilimlerinin düşük olmasının; ebeler eğitiminde

etik ders içeriğinin uygulamalar ve olgu sunumları ile pekiştirilememiş olmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

4.1. Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları arasında zaman ve örneklem faktörü bulunmaktadır. Sadece kısıtlı bir sürede yapılması ve belirli örnekleme içermesi çalışmanın sınırlılığını oluşturmaktadır.

5. Sonuç

Ebelik öğrencilerinin ahlaki duyarlılıkları ile eleştirel düşünme düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla yapılan bu çalışmanın sonucunda; katılımcıların ahlaki duyarlılıklarının ortalamasının üzerinde; etik dersi almanın öğrencilerin ahlaki duyarlılıklarını etkilediği, eleştirel düşünme ve ahlaki duyarlılık arasında negatif yönlü istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Bakım vermede temel kavramlardan olan ahlaki duyarlılık ve eleştirel düşünmeyi teşvik etmek için lisans eğitiminin başlangıcından itibaren temel bir öğretim planı oluşturulması gerektiği düşünülmektedir. Ayrıca ebelik öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerini ölçen araçların, literatüre kazandırılmasına ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Elde edilen bu sonuçlar doğrultusunda; ebelik etik eğitimi süresince klinikte ve teorik derslerdeki ders anlatım yöntemlerinin, öğretim modellerinin, verilen ebelik eğitiminin gözden geçirilip gerekli düzenlemelerin yapılması önerilmektedir.

Çıkar Çatışması: Çalışmada herhangi bir çıkar çatışması yoktur.

Finansal Destek: Bu çalışmada herhangi bir finansal destek alınmamıştır.

Etik Kurul Onayı: Çalışma için Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Tıp Fakültesi Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu'ndan etik onayı alınmıştır (Karar No: 2019/09; Proje No:19-KAEK-123). Araştırmaya başlamadan önce ilgili kurumdan izin (Sayı: 51301242-605-E.15614) ve katılımcılardan yazılı olarak bilgilendirilmiş onam alınmıştır.

Teşekkür: Çalışmaya katılan tüm öğrencilere teşekkür ederiz.

Yazarlık Katkısı:

ES: Literatür taraması, veri toplama, araştırma tasarımı, veri analizi, makalenin yazımı ve son kontroller.

ÖA: Literatür taraması, veri toplama, araştırma tasarımı, veri analizi, makalenin yazımı ve son kontroller.

Kaynaklar

1. Butts JB, Rich KL. Introduction to ethics. *Nursing Ethics: Across The Curriculum and Into Practice*, Jones & Bartlett Learning. 2013;5-50.
2. Yıldız E. Ethics in nursing: A systematic review of the framework of evidence perspective. *Nursing ethics*. 2019;26(4):1128-1148. doi:[10.1177/0969733017734412](https://doi.org/10.1177/0969733017734412)
3. Reid H. Athletic virtue and aesthetic values in Aristotle's ethics. *Journal of the Philosophy of Sport*. 2020;47(1):63-74. doi: [10.1080/00948705.2019.1691923](https://doi.org/10.1080/00948705.2019.1691923)
4. Légaré F, Moumjid-Ferdjaoui N, Drolet R, Stacey D, Härter M, Bastian H, ... & Thomson R. Core competencies for shared decision making training programs: insights from an international, interdisciplinary working group. *Journal of Continuing Education in the Health Professions*. 2013;33(4):267-273. doi: [10.1002/chp](https://doi.org/10.1002/chp)
5. Lasater K, Nielsen A, Stock M, Ostrogorsky T. Evaluating clinical judgment of newly-hired staff nurses. *The Journal of Continuing Education in Nursing*. 2015;46(12):563-571. doi: [10.3928/00220124-20151112-09](https://doi.org/10.3928/00220124-20151112-09)
6. Lutzen K, Dahlqvist V, Eriksson S, Norberg A. Developing the concept of moral sensitivity in healthcare practice. *Nursing Ethics*. 2006;13:187-196.
7. Megregian M, Low LK, Emeis C, de Vries R, Nieuwenhuijze M. Essential components of midwifery ethics education: results of a Delphi study. *Midwifery*. 2021;96:102946. doi: [10.1016/j.midw.2021.102946](https://doi.org/10.1016/j.midw.2021.102946)
8. Persky AM, Medina MS, Castleberry AN. Developing critical thinking skills in pharmacy students. *American Journal Of Pharmaceutical Education*. 2019;83(2):161-170. doi: [10.5688/ajpe7033](https://doi.org/10.5688/ajpe7033)
9. Straková Z, Cimermanová I. Critical thinking development—A necessary step in higher education transformation towards sustainability, Sustainability. 2018;10(10):3366. doi: [10.3390/su10103366](https://doi.org/10.3390/su10103366)
10. Megregian M. Ethics education in midwifery education programs in the United States. *Journal of Midwifery and Women's Health*. 2016;61(5):586-592. doi: [10.1111/jmwh.12462](https://doi.org/10.1111/jmwh.12462)
11. Alan S, Sürücü Gökyıldız Ş, Şenoğlu A, Akça E. Ebelik ve Hemşirelik Öğrencilerinin Etik Duyarlılıklarının İncelenmesi. *Ebelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*. 2019;2(2):38-44.
12. Aydın Y, Dikmen Y, Kalkan SC. Ebelik Öğrencilerinin Hasta Bakım Uygulamalarında Etik Duyarlılıklarının İncelenmesi. *Çağdaş Tıp Dergisi*. 2017;7(2):168-174. doi: [10.16899/gopctd.326664](https://doi.org/10.16899/gopctd.326664)
13. Şahiner P, Babadağlı B, Ersoy N. Ebelik ve hemşirelik öğrencilerinin ahlaki duyarlılığı. *Kocaeli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*. 2019;5(2):86-90. doi: [10.30934/kusbed.522406](https://doi.org/10.30934/kusbed.522406)
14. Şenay G, Duru Aşiret G, Bayrak Kahraman B, Devrez N, Örnek Büken N. Etik dersi alan ve almayan hemşirelik öğrencilerinin etik karar verebilme düzeylerinin incelenmesi. *Hemşirelikte Araştırma Geliştirme Dergisi*. 2013;15(1):23-31.
15. Chang C, Colón-Berlinger M, Mavis B, Laird-Fick HS, Parker C, Solomon D. Medical student progress examination performance and its relationship with metacognition, critical thinking, and self-regulated learning strategies. *Academic Medicine*. 2021;96(2):278-284. doi: [10.1097/ACM.0000000000003766](https://doi.org/10.1097/ACM.0000000000003766)
16. Doğan P, Tarhan M, Kürklü A. Hemşirelik öğrencilerinin bireyselleştirilmiş bakım alguları ile ahlaki duyarlılık düzeyleri arasındaki ilişki. *Koç Üniversitesi Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma Dergisi*. 2019;16(2):119-124. doi: [10.5222/HEAD.2019.119](https://doi.org/10.5222/HEAD.2019.119)
17. Tosun H. Ahlaki Duyarlılık Anketi (ADA): Türkçe geçerlik ve güvenilirlik uyarlaması. *Çağdaş Tıp Dergisi*. 2018;8(4):316-321. doi: [10.16899/gopctd.467052](https://doi.org/10.16899/gopctd.467052)
18. Kökdemir D. Eleştirel düşünme ve bilim eğitimi. *PİVOLKA*. 2003;2:3-5.
19. Aksakoğlu G. Sağlıkta Araştırma Teknikleri ve Analiz Yöntemleri, Dokuz Eylül Üniversitesi Yayıncılık, İzmir. 2001. s 308.
20. Ahn SH, Yeom HA. Moral sensitivity and critical thinking disposition of nursing students in Korea. *International Journal of Nursing Practice*. 2014;20(5):482-489. doi: [10.1111/ijn.12185](https://doi.org/10.1111/ijn.12185)
21. Hoseini BL, Shomoossi N, Rakhshani MH, Norouzi ZB. Moral sensitivity among nursing and midwifery students and practitioners: A comparative report from Iran. *Journal of Biostatistics and Epidemiology*. 2020;6(1):12-18.

22. Akça NK, Şimşek N, Arslan DE, Şentürk S, Akça D. Moral sensitivity among senior nursing students in Turkey. *International Journal of Caring Sciences*. 2017;10(2):1031-1039.
23. Dalçalı BK, Şendir M. Hemşirelerin kişisel değerleri ile etik duyarlılıkları arasındaki ilişkinin belirlenmesi. *Florence Nightingale Hemşirelik Dergisi*. 2016;24(1):1-9.
24. Khosravani M, Borhani F, Loghmani L, Mohsenpour M. Ethical sensitivity relationship with communication skills in Iranian nursing managers. *Int J Pharm Res*. 2018;10(3):143-147. doi: [10.31838/ijpr/2018.10.03.064](https://doi.org/10.31838/ijpr/2018.10.03.064)
25. Carter AG, Creedy DK, Sidebotham M. Critical thinking skills in midwifery practice: Development of a self-assessment tool for students. *Midwifery*. 2018;50:184-192. doi: [10.1016/j.midw.2017.04.010](https://doi.org/10.1016/j.midw.2017.04.010)
26. Aydın M, Yurdakul M, Erdoğan S. Ebelik öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyleri ve etkileyen faktörler. *Balıkesir Sağlık Bilimleri Dergisi*. 2013;2(1):30-35.
27. Sharples JM, Oxman AD, Mahtani KR, Chalmers I, Oliver S, Collins K, et al. (2017). Critical thinking in healthcare and education. *BMJ*. 2017;357. doi: [10.1136/bmj.j2234](https://doi.org/10.1136/bmj.j2234)
28. Facione PA, Facione NC, Giancarlo C. The disposition toward critical thinking: its character, measurement, and relationship to critical thinking skills. *Informal Logic*. 2000;20:61-84.
29. Kızıllırmak A, Calpınıcı P. Hemşirelik Öğrencilerinin Etik Duyarlılıkları ile Eleştirel Düşünme Eğilimleri Arasındaki İlişki. *Sağlık Bilimleri Dergisi*. 2018;27(3):192-198.
30. Yeom HA, Ahn SH, Kim SJ. Effects of ethics education on moral sensitivity of nursing students. *Nursing Ethics*. 2017;24(6):644-652. doi: [10.1177/0969733015622060](https://doi.org/10.1177/0969733015622060)
31. Morley G, Grady C, McCarthy J, Ulrich CM. Covid-19: Ethical challenges for nurses. *Hastings Center Report*. 2020;50(3):35-39.
32. Milliken A. Nurse ethical sensitivity: An integrative review. *Nursing ethics*. 2018;25(3):278-303. doi: [10.1177/0969733016646155](https://doi.org/10.1177/0969733016646155)