

بررسی مهارت‌های تفکر انتقادی در دانشجویان پرستاری دانشگاه علوم پزشکی یاسوج

زهره کریمی*، زهرا ملازم**، دکتر جانمحمد ملک‌زاده***، حسین خلیلی****

*کارشناس ارشد پرستاری، عضو هیئت علمی دانشگاه علوم پزشکی یاسوج، دانشکده پیراپزشکی، گروه اتاق عمل

**کارشناس ارشد پرستاری، عضو هیئت علمی دانشگاه علوم پزشکی یاسوج، دانشکده پرستاری و مامائی حضرت زینب (س)، گروه پرستاری

***دکترای تغذیه، عضو هیئت علمی دانشگاه علوم پزشکی یاسوج، دانشکده بهداشت، گروه تغذیه

****کارشناس ارشد پرستاری، عضو هیئت علمی دانشگاه علوم پزشکی سمنان، دانشکده پرستاری و مامائی

چکیده

مقدمه: هدف اصلی برنامه‌های آموزشی دانشکده‌های پرستاری تربیت افراد کار آموخته در مراقبت جامع از مدد جو می‌باشد. ارزشیابی مهارت تفکر انتقادی می‌تواند به عنوان پایه و اساسی جهت بررسی این برنامه‌ها مورد استفاده قرار گیرد. در همین راستا این پژوهش با هدف تعیین مهارت‌های تفکر انتقادی در دانشجویان پرستاری یاسوج انجام پذیرفت.

روش‌ها: در این مطالعه توصیفی- مقطعی، جامعه پژوهش، کلیه دانشجویان کارشناسی پرستاری مشغول به تحصیل در دانشکده پرستاری و مامائی یاسوج در سال ۱۳۸۴ بودند. نمونه‌گیری با روش غیراحتمالی و از نوع آسان بر روی ۷۲ نفر انجام گرفت. ابزار گردآوری داده‌ها آزمون مهارت‌های تفکر انتقادی کالیفرنیا (فرم ب) بود. در بخش اول اطلاعات دموگرافیک مورد سوال قرار گرفت و بخش دوم شامل ۵ حوزه مهارت‌های شناختی تفکر انتقادی بود. اعتماد و اعتبار آزمون مذکور در مطالعه خلیلی (۱۳۸۲) تعیین و تأیید شده‌است. داده‌های جمع‌آوری شده با استفاده از آمار توصیفی (میانگین و انحراف معیار)، آزمون t، آزمون کروسکال والیس و رگرسیون در برنامه نرم افزاری SPSS مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

یافته‌ها: یافته‌های پژوهش نشان داد که میانگین نمره مهارت‌های تفکر انتقادی دانشجویان $3/14 \pm 10/13$ بوده و توانائی استدلال استقرائی و تجزیه تحلیل دانشجویان بیشتر از سایر حیطه‌ها بوده است. آزمون رگرسیون خطی نشان داد که بین معدل ونمرات آزمون مهارت‌های تفکر انتقادی رابطه معکوس ($\beta = -0/246$) و بین سن و نمرات آزمون مهارت‌های تفکر انتقادی رابطه مثبت ($\beta = 0/32$) وجود دارد. همچنین تفاوت معنی داری در نمره تفکر انتقادی دانشجویان پسر نسبت به دانشجویان دختر مشاهده نشد.

نتیجه‌گیری: مهارت‌های تفکر انتقادی دانشجویان پرستاری یاسوج کمتر از یک سوم نمره کل آزمون بوده است و بین معدل ونمرات آزمون مهارت‌های تفکر انتقادی رابطه معکوس وجود دارد و با افزایش سن، این مهارت افزایش می‌یابد. همچنین تفاوت معنی داری در نمره تفکر انتقادی دانشجویان پسر نسبت به دانشجویان دختر مشاهده نشد. لذا باتوجه به نتایج حاصل از این پژوهش، پژوهشگران پیشنهاد می‌کنند روش‌های موثر در ایجاد تفکر انتقادی به نحو مقتضی در آموزش دانشجویان در نظر گرفته شود و فرآیند آموزش بر این اساس ارائه گردد.

واژه‌های کلیدی: دانشجوی، پرستاری، تفکر انتقادی

نویسنده مسئول: زهره کریمی، عضو هیئت علمی دانشگاه علوم پزشکی یاسوج، دانشکده پیراپزشکی، گروه اتاق عمل.

karimiz48@yahoo.com

مقدمه

انسان موجودی است که بوسیله توانایی تفکر از سایر حیوانات متمایز می‌شود. اهمیت تفکر در ابعاد انسانی از جمله معروف رنه دکارت: «من فکر می‌کنم، پس وجود دارم» مشخص می‌شود. تفکر اگرچه جزیی از وجود انسان است اما با پرورش، هر چه بیشتر شکوفا خواهد گردید. بدون تردید هیچ کس از لحاظ نظری، اهمیت پرورش عادات صحیح فکر کردن را در مدارس مورد تردید قرار نمی‌دهد. با این وجود، در مدارس عملاً به رشد استعداد تفکر شاگردان توجهی نمی‌شود. این در حالی است که به اعتقاد اسمیت (Smith) مدرسه‌ای برای فرهنگ خود مفید است که از نبوغ افراد برای بررسی طرق رسوخ طرز تفکر انتقادی در تمام فعالیت‌های خود استفاده کند. انیس (Ennis) در تعریف تفکر انتقادی آن را تفکری مستدل و تیز بینانه درباره اینکه چه چیزهایی را باور کنیم و چه اعمالی را انجام دهیم، در نظر می‌گیرد. وولفولک (Wool folk) نیز، تفکر انتقادی را به صورت ارزیابی تصمیمات از طریق بررسی شواهد و مدارک تعریف می‌کند. تفکر انتقادی به صورت‌های مختلف تعریف شده‌است که چهار نمونه آن عبارتند از: ۱- تفکر مستدل و تیز بینانه درباره اینکه چه چیزی را باور کنیم و چه اعمالی را انجام دهیم. ۲- ارزیابی تصمیمات از راه بررسی منطقی و منظم مسائل، شواهد و راه حل‌ها. ۳- تفکر انتقادی، اشتراکی از حل مسئله، تصمیم‌گیری و خلاقیت است. ۴- تفکر انتقادی، تفکری است که به تحلیل، ارزشیابی و قضاوت راه‌حل‌ها و تولیدات نو می‌پردازد. برآیند این تعاریف را می‌توان بدین صورت عنوان کرد که تفکر انتقادی فرآیندی منظم و هوشمندانه است که در آن اطلاعات جمع‌آوری شده به طرز ماهرانه‌ای درک شده و به مرحله کاربرد، تجزیه و تحلیل، ترکیب و ارزشیابی برسد. شناخت فعالیت‌های فکری را می‌توان به عنوان اجزاء کلیدی تفکر انتقادی نام برد. به عبارتی، اطلاعات جزء اصلی و مهم تفکر انتقادی است، هر چه پایه اطلاعاتی مشخص و وسیعتر باشد، ظرفیت تفکر انتقادی بیشتر است. تفکر انتقادی با آموزش و کسب آگاهی قابل توسعه و پیشرفت است و دانشجویان در طی روند آموزش خود می‌توانند بین اطلاعات و تجربیات خود ارتباط برقرار کرده و مهارت‌های تفکر انتقادی خود را توسعه دهند (۲۰۱). درواقع، تحصیلات عالی در مقاطع کارشناسی و بالاتر باید سبب رشد و ارتقای مهارت‌های تفکر انتقادی در دانشجویان گردد. ماریلان (Marilan) در تعریفی از تفکر

انتقادی در حرفه پرستاری می‌نویسد: تفکر انتقادی یک تفکر منطقی و استدلالی درباره مشکلات پرستاری (تشخیص‌های پرستاری) دارای بیش از یک راه حل می‌باشد که سبب اتخاذ تصمیم‌های مناسب در موقعیت‌هایی که باور و عملکردمان متفاوت است، می‌گردد. وی معتقد است تفکر انتقادی، پرستاران را قادر می‌سازد که درباره مشکلات و مسائل مربوط به بیمار به درستی استدلال و قضاوت نماید (۳). توانایی استفاده مناسب از دانش پرستاری و قضاوت ماهرانه در مراقبت از بیمار، نیاز به دانش انتزاعی و بهبود توانمندی‌های ذهن در موقعیت‌های خاص دارد. بنابراین، اقدامات و مداخلات صحیح پرستاری، نیاز به پرستاری دارد که درست بیان‌دیشد، قادر به استدلال در شرایط مختلف باشد و تفکر خود را در مسیری منظم و موثر که نتیجه آن حل مشکلات است، هدایت نماید. لذا با توجه به آن که هدف اصلی برنامه‌های آموزشی دانشکده‌های پرستاری تربیت افراد کار آزموده در مراقبت جامع از مدد جو می‌باشد. ارزشیابی مهارت تفکر انتقادی می‌تواند به عنوان پایه و اساسی جهت بررسی توانمندی این برنامه‌ها و ارتقاء تفکر انتقادی دانشجویان پرستاری مورد استفاده قرار گیرد. در همین راستا این پژوهش با هدف تعیین مهارت‌های تفکر انتقادی در دانشجویان پرستاری یاسوج انجام پذیرفت.

روش‌ها

این پژوهش یک مطالعه توصیفی از نوع مقطعی است که بر روی کلیه دانشجویان کارشناسی پرستاری مشغول به تحصیل در دانشکده پرستاری و مامایی یاسوج در سال ۱۳۸۴ انجام گردید. نمونه‌گیری با روش غیر احتمالی و از نوع آسان بود. تعداد ۷۲ دانشجوی پرستاری در ترم‌های مختلف تحصیلی مورد بررسی قرار گرفتند. ابزار گردآوری داده‌ها آزمون مهارت‌های تفکر انتقادی کالیفرنیا فرم ب (California Critical Thinking Skills Test: form B-CCTST:FB) بود. در بخش اول، اطلاعات دموگرافیک از قبیل سن، جنس، معدل و... مورد سوال قرار گرفت و بخش دوم آزمون مهارت‌های تفکر انتقادی کالیفرنیا (فرم ب) بود. اعتماد و اعتبار آزمون مذکور قبلاً در مطالعه خلیلی (۱۳۸۲) که با هدف تعیین اعتماد، اعتبار و تعیین هنجار نمرات آزمون مهارت‌های تفکر انتقادی کالیفرنیا فرم ب، صورت گرفته تعیین و تأیید شده‌است. بدین ترتیب از اعتبار صوری و محتوی برای تعیین اعتبار آزمون

همچنین آزمون کروسکال والیس بین سن و نمرات تفکر انتقادی دانشجویان ارتباط معنی داری را نشان نداد و نیز میانگین و انحراف معیار نمرات آزمون تفکر انتقادی دانشجویان دختر ($3/09 \pm 1/5$) بیشتر از دانشجویان پسر ($3/1 \pm 9/2$) بود، اما آزمون آماری t اختلاف معنی داری را نشان نداد (جدول ۲).

جدول ۲: میانگین و انحراف معیار نمرات آزمون تفکر انتقادی دانشجویان پرستاری یاسوج بر حسب جنس و حیطه‌های شناختی

۱۳۸۴			
جنس	مؤنث	مذکر	نوع
حیطه های شناختی	معیار $\pm$ میانگین	معیار $\pm$ میانگین	آزمون و p
تجزیه و تحلیل	$12/05 \pm 4/62$	$11/14 \pm 5/67$	$t = 0/7$ NS
ارزشیابی	$10/04 \pm 4/13$	$8/13 \pm 3/54$	$t = 1/8$ NS
استنباط	$9/8 \pm 4/78$	$8/96 \pm 5/79$	$t = 0/6$ NS
استدلال استقرائی	$14/18 \pm 4/55$	$12/4 \pm 5/74$	$t = 1/38$ NS
استدلال قیاسی	$9/5 \pm 4/15$	$7/71 \pm 3/64$	$t = 1/8$ NS
نمره کل	$10/5 \pm 3/09$	$9/2 \pm 3/1$	$t = 1/6$ NS

آزمون آنالیز واریانس بین میانگین نمرات دانشجویان و ترم تحصیلی اختلاف معنی داری را نشان نداد (جدول ۳).

جدول ۳: میانگین و انحراف معیار نمرات آزمون تفکر انتقادی دانشجویان پرستاری یاسوج بر حسب ترم تحصیلی ۱۳۸۴

ترم تحصیلی	انحراف معیار $\pm$ میانگین
ترم دوم	$10/26 \pm 3/36$
ترم چهارم	$9/05 \pm 2/5$
ترم ششم	$10/88 \pm 3/35$
ترم هشتم	$10/42 \pm 3/17$
نمره کل	$10/13 \pm 3/14$

مقایسه میانگین نمرات آزمون تفکر انتقادی و معدل نیمسال‌های قبل دانشجویان با استفاده از آزمون کروسکال والیس اختلاف معنی داری را نشان نداد.

استفاده شده است. همچنین، نتیجه تحلیل عاملی در تعیین اعتبار سازه آزمون حاکی از آن بوده که آزمون از ۵ عامل (تجزیه، استنباط، ارزشیابی، استدلال استقرایی و قیاسی) تشکیل شده است و اعتماد آزمون به کمک فرمول شماره ۲۰ کودر ریچاردسون $0/62$ بدست آمد (۴). این آزمون از ۳۴ سؤال چند گزینه‌ای با یک پاسخ صحیح در ۵ حوزه مهارت‌های شناختی تفکر انتقادی تشکیل شده است. روش نمره‌گذاری و ارزشیابی به این صورت بود که به ازای هر سؤال صحیح، یک نمره به فرد تعلق می‌گرفت و مجموع سؤالات صحیح آزمون نمره کل آن محسوب می‌شد. سؤال صحیح سؤالی است که طبق کلید آزمون گزینه صحیح انتخاب شده باشد، کمترین نمره قابل اکتساب نمره صفر و بالاترین نمره ۳۴ بود. زمان لازم جهت پاسخ‌گویی به سؤالات آزمون ۴۵ دقیقه بود (۲). داده‌های جمع‌آوری شده با استفاده از آمار توصیفی (میانگین و انحراف معیار)، آزمون t ، آزمون کروسکال والیس و رگرسیون در برنامه نرم افزاری SPSS مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

یافته‌ها

یافته‌های پژوهش نشان داد دانشجویان مورد پژوهش در این آزمون ۵۲ نفر دختر و ۲۰ نفر پسر بودند که از این تعداد ۲۳ نفر در ترم دوم، ۱۸ نفر در ترم چهارم، ۱۷ نفر در ترم ششم و ۱۴ نفر در ترم هشتم مشغول به تحصیل بودند و میانگین و انحراف معیار سن دانشجویان $21/31 \pm 1/73$ سال و میانگین نمره مهارت‌های تفکر انتقادی دانشجویان $10/13 \pm 3/14$ و کمترین و بیشترین نمره به ترتیب ۳ و ۱۷ نمره بوده است. توانایی استدلال استقرائی و تجزیه تحلیل دانشجویان بیشتر از سایر حیطه‌ها بوده است (جدول ۱).

جدول ۱: میانگین نمرات حیطه‌های شناختی تفکر انتقادی

حیطه های شناختی	انحراف معیار $\pm$ میانگین	نمره کل
تجزیه و تحلیل	$11/8 \pm 4/9$	$10/13 \pm 3/14$
ارزشیابی	$9/5 \pm 4/04$	
استنباط	$9/57 \pm 5/24$	
استدلال استقرائی	$13/69 \pm 4/8$	
استدلال قیاسی	$9/11 \pm 4/2$	

مطالعه شفيعی و همکاران (۱۳۸۰) در زاهدان (۶) همخوانی دارد.

نتایج نشان داد که میانگین نمرات آزمون مهارت‌های تفکر انتقادی دانشجویان پرستاری مونث بالاتر از مذکر است، اما این تفاوت معنی دار نیست. هرچند نتایج این پژوهش با تحقیق بابا محمدی (۱۳۸۳) و خلیلی (۱۳۸۰) همخوانی دارد (۵ و ۸) اما دستیابی به این یافته در پژوهش حاضر می‌تواند ناشی از تفاوت تعداد دانشجویان دختر و پسر باشد.

بالاترین میانگین نمره آزمون مهارت‌های تفکر انتقادی به دانشجویان ترم ششم تعلق داشت، اما تفاوت بین نمرات مهارت‌های تفکر انتقادی بین ترم‌های مختلف معنی دار نبود. در مطالعه ای که بوسیله حسینی و بهرامی (۱۳۸۱) در دانشگاه علوم پزشکی اصفهان انجام گردیده نیز نمرات آزمون مهارت‌های تفکر انتقادی دانشجویان سال اول (۱۱۰) و سال آخر (۹۰) با هم اختلاف داشته است (۹). علیرغم اینکه بر اساس نتایج سایر مطالعات مانند مطالعه خلیلی (۱۳۷۸) در تهران، بکی (Bekie) و همکاران (۲۰۰۱) و اورمان (Oremann) (۱۹۹۹) نیز مشخص شده که بین ترم تحصیلی دانشجویان و مهارت‌های تفکر انتقادی ارتباط وجود دارد (۱۰ و ۱۲) و سنوات تحصیلی یکی از عواملی است که انتظار می‌رود در افزایش مهارت‌های تفکر انتقادی در دانشجویان پرستاری نقش موثری داشته باشد، اما در این پژوهش دستیابی به این نتیجه ممکن است ناشی از تفاوت تعداد دانشجویان ترم ششم با سایر دانشجویان باشد.

در این مطالعه مقایسه نمرات آزمون تفکر انتقادی دانشجویان و معدل نیمسال‌های قبل اختلاف معنی داری را نشان نداد. این یافته با تحقیق شفيعی و همکاران (۱۳۸۰) همخوانی و با تحقیق بابا محمدی و خلیلی (۱۳۸۰) تفاوت دارد (۵ و ۶).

در مجموع یافته‌های این تحقیق بیانگر آن است که مهارت‌های تفکر انتقادی دانشجویان پائین است و بین معدل و نمرات آزمون مهارت‌های تفکر انتقادی رابطه معکوس وجود دارد و با افزایش سن، این مهارت افزایش می‌یابد. همچنین تفاوت معنی داری در نمره تفکر انتقادی دانشجویان پسر نسبت به دانشجویان دختر مشاهده نشد. لذا با توجه به نتایج حاصل از این پژوهش پژوهشگران پیشنهاد می‌کنند روش‌های موثر در ایجاد تفکر انتقادی به نحو مقتضی در آموزش دانشجویان در نظر گرفته شود و فرآیند آموزش بر این اساس ارائه گردد. همچنین، پیشنهاد می‌شود پژوهش‌هایی در زمینه بررسی

آزمون رگرسیون خطی نشان داد که بین معدل و نمرات آزمون مهارت‌های تفکر انتقادی رابطه معکوس ($\beta = -0.246$) و بین سن و نمرات آزمون مهارت‌های تفکر انتقادی رابطه مثبت ($\beta = 0.32$) وجود دارد. همچنین نمره تفکر انتقادی دانشجویان پسر نسبت به دانشجویان دختر کمتر است، اما هیچکدام از ضرایب رگرسیون ذکر شده در فاصله اطمینان ۰/۹۵ از نظر آماری معنی دار نبود ($p > 0.05$).

بحث و نتیجه گیری

یافته‌های پژوهش بیانگر آن بود که میانگین نمرات تفکر انتقادی دانشجویان پرستاری یاسوج 3.14 ± 10.13 بوده یعنی کمتر از یک سوم کل نمره آزمون را کسب نمودند. در پژوهشی که بابا محمدی و خلیلی (۱۳۸۰) بر روی دانشجویان پرستاری دانشگاه سمنان انجام دادند، میانگین نمره ۱۲/۳۴ با انحراف معیار ۲/۴۵ بدست آمد (۵). همچنین در پژوهش دیگری که شفيعی و همکاران (۱۳۸۰) بر روی دانشجویان پرستاری زاهدان انجام دادند، میانگین نمره ۸/۸۸ با انحراف معیار ۲/۷۰ بدست آمد (۶). در مطالعه دیگری در کالیفرنیا (۲۰۰۰) میانگین نمره دانشجویان پرستاری ۱۸/۲۰ با انحراف معیار ۴/۲۰ گزارش شده است (۷). طبق این مطالعات مهارت‌های تفکر انتقادی دانشجویان کشور ما در مقایسه با کشورهای خارجی کمتر است. بابا محمدی و خلیلی در این زمینه می‌نویسند: شالوده سیستم آموزش و یادگیری در نظام کشور بیشتر به افزایش و تقویت ذهنیت و حیطه دانش می‌پردازد و کمتر به تربیت و رشد قوای تفکر انتقادی و موشکافی توجه دارد. همچنین برنامه آموزشی فشرده، کلاس‌های پر جمعیت، زمان محدود کلاس درس و محتویات متراکم و پیچیده موضوعات درسی مانع اصلی برای ایجاد محیط‌های یادگیری مثبت است (۵).

بر اساس نتایج این مطالعه دانشجویان از توانایی بیشتری به ترتیب در حیطه‌های تجزیه و تحلیل، استنباط و ارزشیابی برخوردار بودند و همچنین توانایی بالاتری در استدلال استقرائی نسبت به استدلال قیاسی داشته‌اند، در حالیکه نتایج مطالعه بابا محمدی و خلیلی (۱۳۸۰) در سمنان نشان داد که دانشجویان بیشترین توانایی را در حیطه ارزشیابی و استدلال استقرائی داشته و توانایی تجزیه تحلیل آن‌ها کمتر از سایر حیطه‌ها بوده است (۵).

در این مطالعه بین نمرات مهارت‌های تفکر انتقادی در سنین مختلف تفاوت معنی داری مشاهده نشد. این یافته‌ها با نتایج مطالعه بابا محمدی و خلیلی (۱۳۸۳) در سمنان (۵) و

۱۰- خلیلی، حسین. ارزیابی مهارت‌های تفکر انتقادی در دانشجویان پرستاری دانشگاه‌های علوم پزشکی تهران. چهارمین همایش کشوری آموزش پزشکی ۱۳۷۸: ۵۵.

11- Bekie T, lowary L, Barnet ls. Assessing critical thinking in baccalaureate nursing student: A longtude study. Holistic Nursing practice 2001; 13(3): 18-26.

12-Oremann MH. Critical thinking, critical practice. Nursing managment 1999; 30(4):4 .

تفکر انتقادی در سایر دانشگاه‌های علوم پزشکی کشور صورت گیرد.

قدردانی

بدین وسیله از کلیه دانشجویان و کسانی که در انجام این پژوهش ما را یاری کردند، قدردانی می شود.

منابع

1-Alfaro R L. Critical Thinking in Uursing St louis, Philadelphia: the c. v mosby company. 1995 .

2- Johnson S, wertenburger D H. Using simulation to test critical thinking skill of nursing students. nurse education today 1996;16 (3): 323-27.

3-Oermann MH. Evaluating critical thinking in clinical practic. Nurse Educ 1997; 22(5): 25-8

۴- خلیلی حسین، سلیمانی محسن. تعیین اعتماد، اعتبار و تعیین هنجارنمرات آزمون مهارت‌های تفکر انتقادی کالیفرنیا فرم ب. مجله دانشگاه علوم پزشکی بابل، ویژه نامه مقالات آموزش پزشکی ۱۳۸۲؛ (۲): ۹۰-۸۴.

۵- بابا محمدی حسن، خلیلی حسین. مهارت‌های تفکر انتقادی دانشجویان پرستاری دانشگاه علوم پزشکی سمنان. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی ۱۳۸۳؛ ۴ (۱۲): ۲۷-۲۱.

۶- شفیعی شهلا، خلیلی حسین، مسگرانی محسن. ارزشیابی مهارت‌های تفکر انتقادی در دانشجویان پرستاری دانشکده پرستاری و مامایی زاهدان سال ۱۳۸۰. مجله طب و تزکیه ۱۳۸۳؛ (۵۳): ۲۴-۲۰.

7- Bowles k . The relationship of critical-thinking skills and the clinical – judgment skills of baccalaureate nursing students . j Nurs Educ 2000 ; 39(8) : 373-6.

۸- خلیلی حسین. مقایسه سطح مهارت‌های تفکر انتقادی دانشجویان پرستاری در دانشگاه علوم پزشکی سمنان با دانشگاه‌های علوم پزشکی تهران. کنگره رویکردهای نوین در آموزش پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی ایران ۱۳۸۰: ۳۸.

۹- حسینی ع، بهرامی م. مقایسه تفکر انتقادی در دانشجویان سال اول و آخر کارشناسی دانشگاه علوم پزشکی اصفهان. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی ۱۳۸۱؛ (۶): ۲۱-۵.

The Critical Thinking Skills Levels of Students Enrolled in a Four Years Bachelor Program at Nursing College in Yasouj

Karimi Z* . MS ,Molazem Z** . MS, Malekzadeh J*** .PHD, Khalili H. MS****

* Faculty member of School of Paramedical Sciences. Yasuj University of Medical Sciences

** Faculty member of School of Nursing and Midwifery, Yasuj University of hazrat Zinab, Medical Sciences

*** Faculty member of School of Health, Yasuj University of Medical Sciences

**** Faculty member of School of Nursing and Midwifery Semnan University of Medical Sciences

Abstract

Introduction: The essential goal of nursing education programs is preparing of the skilled nurses to provide comprehensive care . The investigation of critical thinking skills can be used as a basic criteria for evaluating of these programs. The goal of the study was to determine levels of critical thinking skills of students enrolled in a 4 years program at nursing college in Yasouj.

Methods: We used a descriptive and cross- sectional method for this study. A simple and non probability sample of 72 students from all 4 years of the under graduate program completed a background/demographic questionnaire and the California Critical Thinking Skills Test (form B) in 2005. The CCTST (form B) produces five cognitive subscales scores, which are: analysis, evaluation, inference, deductive reasoning, and inductive reasoning. The reliability and validity of the test were established in the several previous studies. The data were analyzed by SPSS. Both descriptive statistics and inferential statistical tests were used. Descriptive statistics include the calculations of means, standard deviations, modes, minimum and maximum scores. We used the inferential statistical tests include kruskal-wallis, t-test and regression analysis.

Results: The mean score achieved by all participants for The CCTST was $29.82\% \pm 9.2$. The participants scores were the highest in the inductive reasoning and the analysis subscales. Linear regression analysis revealed an inverse relationship between the average of scores of passed units and total test scores of each student ($\beta = -.246$). Also this analysis showed a positive relationship between age and total test scores($\beta = .32$). There was no statistically significant difference level of critical thinking skills between males and females.

Conclusion: Our findings indicate an inadequate level of critical thinking skills among students examined in the present study. This study showed that there was no significant difference in the critical thinking scores of the students between males and females. In this study, it was characterized that age had a significant effect on scores of the CCTST as with increasing of age scores of the CCTST. With considering the result of this study, researchers emphasis on developing techniques and designing learning experiences. The development of students' critical-thinking abilities in the clinical field are essential in nursing educational programs.

Key words: undergraduate nursing students, critical thinking, nursing education.

Corresponding Author: Karimi Z. Faculty member of School of Paramedical Sciences, Yasuj University of Medical Sciences
karimiz48@yahoo.com