

ارزیابی مهارت تفکر انتقادی دانشجویان پرستاری دانشگاه علوم پزشکی مازندران

رزیتا رضایی (MSc)^۱، سوسن ساعت ساز (MSc)^{۱*}، سیدحمید شریف نیا (MSc)^۱، سرور ملوک زاده (MSc)^۱، زهرا بهشتی (MSc)^۱

۱- گروه پرستاری، دانشکده پرستاری و مامایی حضرت زینب (س) آمل، دانشگاه علوم پزشکی مازندران، ساری، ایران

دریافت: ۹۲/۳/۲۰، اصلاح: ۹۲/۱۲/۱۷، پذیرش: ۹۲/۱۲/۱۹

خلاصه

سابقه و هدف: مهارت تفکر انتقادی از اهداف مهم آموزش پرستاری بوده و ارتقای آن از نتایج مورد انتظار تحصیلات دانشگاهی می باشد. نظر به اهمیت این امر در بهبود کیفیت مراقبت های پرستاری، پژوهش حاضر باهدف ارزیابی مهارت تفکر انتقادی در دانشجویان پرستاری طراحی گردید.

مواد و روشها: پژوهش حاضر مطالعه ای توصیفی تحلیلی می باشد که نمونه های آن را کلیه دانشجویان پرستاری دانشکده پرستاری و مامایی آمل تشکیل داده اند. انتخاب نمونه ها به روش سر شماری از کلیه دانشجویان مشغول به تحصیل در نیمسال اول ۹۱-۹۲ بوده است. ابزار مورد استفاده آزمون مهارت های تفکر انتقادی واتسون گلیرز فرم (الف) بوده است که حاوی ۸۰ سوال در پنج بخش استنباط، تشخیص پیش فرض ها، استنتاج، تعبیر و تفسیر و ارزشیابی دلایل می باشد. اطلاعات پس از جمع آوری توسط نرم افزار SPSS ۱۶ و آزمونهای ضریب همبستگی پیرسن و من ویتنی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت و سطح معنی دار کمتر از ۰/۰۵ در نظر گرفته شد.

یافته ها: میانگین نمرات تفکر انتقادی کلیه دانشجویان در این تحقیق $44/38 \pm 5/60$ بوده که درحد ضعیف بوده است. از حیطة های مورد بررسی، بیشترین توانایی دانشجویان در حیطة ارزشیابی دلایل ($10/83 \pm 2/46$) و ضعیف ترین آن در حیطة استنباط ($5/97 \pm 2/1$) بوده است.

نتیجه گیری: نتایج حاصل از این مطالعه مبین پایین بودن نمره تفکر انتقادی دانشجویان پرستاری می باشد با توجه به اهمیت این مهارت در فعالیتهای پرستاری بر کاربرد استراتژی های آموزشی ویژه جهت ارتقاء آن تاکید می گردد.

واژه های کلیدی: مهارت تفکر انتقادی، دانشجویان پرستاری، آموزش.

مقدمه

بررسی های به عمل آمده در مورد فعالیت های پرستاری نشان می دهند که مهارت های تفکر انتقادی از قبیل استنباط، تشخیص پیش فرض ها، استنتاج، تعبیر و تفسیر و ارزشیابی دلایل نقش اساسی را در انجام اقدامات پرستاری ایفا می نمایند (۷). استفاده از تفکر انتقادی در بالین و شرایط بالینی بسیار با ارزش است به طوری که تصمیم گیری بالینی نیازمند دانش کاربردی مناسب بالین، مهارت جمع آوری اطلاعات و دانش اختصاص دادن استراتژیها جهت رفع مشکل مربوط به بیمار به صورت موثر است (۸). تصمیم گیری بر اساس تفکر انتقادی تسلط پرستاران را بر شرایط بحرانی افزایش داده و سبب بالا تر بردن کیفیت مراقبت های پرستاری توسط وی می گردد. فقدان تفکر انتقادی و در نتیجه عدم اعتماد به نفس سبب افزایش شکاف میان اطلاعات، عملکرد و شک بیشتر نسبت به توانایی های پرستار در وضعیت بحرانی می گردد (۹). از انجایی که پرستاران نقش های مدیریتی را نیز ایفا می نمایند نیاز مبرم آنان به این مهارت بیش از پیش آشکار می گردد چرا که تغییرات سریع و مسایل پیچیده مراکز بهداشتی

تفکر انتقادی قضاوت هدفمند و خود تنظیم می باشد که در نتیجه تفسیر، تجزیه و تحلیل، ارزشیابی و استنباط شکل می گیرد (۱). به عبارت دیگر می توان گفت تفکر انتقادی فرایندی هدف دار بوده که سبب حل مشکلات و تصمیم گیری مناسب در شرایط متفاوت می گردد (۲). این تفکر به فرد اجازه می دهد که تئوریهای مورد استفاده، شواهد موجود، معیارها یا استانداردهای شرح داده شده و یا ارزش روش های مورد استفاده را بطور منطقی و به روش استدلالی مورد قضاوت قرار دهد (۳). امروزه پرورش مهارت های تفکر انتقادی دانشجویان از امور پیچیده و مهم در مقوله آموزش می باشد چرا که برون داد اطلاعات جامعه از تفکر انتقادی افراد در باره این اطلاعات فراتر رفته به گونه ای که در سالهای اخیر متخصصان امور تربیتی از ناتوانی دانشجویان در زمینه تفکر انتقادی به شدت ابراز نگرانی نموده اند (۴). اهمیت پرورش مهارت های انتقادی در حدی است که برخی از صاحب نظران آن را هدف عمده تحصیلات و تجارب دانشگاهی بر شمرده اند (۵). تفکر انتقادی از امور مهم در آموزش پرستاری نیز می باشد (۶).

این مقاله حاصل طرح تحقیقاتی به شماره ۲۶۹۱ دانشگاه علوم پزشکی مازندران می باشد.

* نویسنده مسئول مقاله:

(الف) بوده است که در سال ۱۳۸۳ توسط اسلامی و همکاران در دانشگاه علوم پزشکی ایران به فارسی ترجمه و با شرایط اجتماعی و فرهنگی جامعه ایران همگون سازی گردید و پایایی پرسشنامه با استفاده از الفا کرونباخ ۰/۸۳ بدست آمده بود (۷). فرم الف آزمون مهارت های تفکر انتقادی واتسون گلیرز حاوی ۸۰ سوال در پنج بخش استنباط، تشخیص پیش فرض ها استنتاج، تعبیر و تفسیر و ارزشیابی دلایل می باشد. هر یک از بخش های نامبرده دارای ۱۶ سوال چند گزینه ای است که به هر پاسخ صحیح نمره یک و پاسخ غلط نمره صفر داده میشود امتیاز نهایی آزمون بین صفر تا ۸۰ است بر طبق طبقه بندی نمره کل آزمون در هر یک از آزمودنیها در یکی از طبقات ضعیف (کمتر از ۵۴) متوسط (۵۴-۵۹) و قوی (۶۰-۸۰) قرار و سپس داده ها وارد کامپیوتر شده و با استفاده از نرم افزار SPSS ۱۶ و آزمونهای اماری توصیفی، ضریب همبستگی پیرسن و من ویتنی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت و سطح معنی دار کمتر از ۰/۰۵ در نظر گرفته شد.

یافته ها

از بین ۲۴۵ نفر دانشجوی پرستاری مورد مطالعه ۵۵/۹٪ آنها مونث، ۸۱/۳٪ آنها مجرد و میانگین سنی آنان $21/24 \pm 2/34$ سال بوده است. میانگین نمره تفکر انتقادی دانشجویان و حیطه های آن در جدول شماره ۱ آمده است. یافته ها نشان دهنده ضعیف بودن میانگین نمره تفکر انتقادی این دانشجویان می باشد. از حیطه های مورد بررسی، بیشترین توانایی دانشجویان در حیطه ارزشیابی دلایل و ضعیف ترین آن در حیطه استنباط بوده است. در این مطالعه ارتباط معنی داری میان تاهل و جنسیت با نمره تفکر انتقادی و حیطه های آن وجود نداشت. نتایج نشان دهنده همبستگی معنی دار میان نمره تفکر انتقادی با سال تحصیلی ($H=14/24$ $P=0/003$) سن دانشجو ($T=0/182$ $P=0/004$) و معدل آنان ($T=0/588$ $P<0/001$) بوده اند.

در مانی از جمله عدم تعادل میان نیازهای بوجه ای با منابع محدود موجود، کاهش پرداخت موارد مصرفی، همگی به توانایی تفکر انتقادی به منظور بهبود کیفیت تصمیم گیری و حل مشکلات در مواجهه با موضوعات جاری مدیریتی نیاز دارند (۱۰). با توجه به اهمیت این مهارت و رشد آن در عرصه فعالیت های پرستاری به نظر می رسد که در کشورمان به عنوان یک مساله ضروری و پایه ای آنگونه که باید در طی مراحل تحصیلی دانشجویان پرستاری به آن توجه نمی گردد که نتیجه آن برخورداری از سطوح پایین تر این مهارت میان دانشجویان و پرسنل پرستاری کشورمان (۷ و ۳) نسبت به سایر کشورها (۱۱ و ۹) بوده است که باید به آن توجه و در جهت رفع آن برنامه ریزی گردد. از آنجایی که برنامه ریزی و ارائه هر گونه راه حل برای از میان برداشتن مشکل منوط به در دست داشتن اطلاعات جامع و کامل از مشکل موجود می باشد پژوهش حاضر باهدف بررسی مهارت تفکر انتقادی در دانشجویان پرستاری طراحی گردید.

مواد و روشها

پژوهش حاضر یک مطالعه توصیفی مقطعی می باشد. نمونه های پژوهش راکلیه دانشجویان پرستاری دانشکده پرستاری و مامایی آمل (۲۴۵ نفر) تشکیل داده اند. انتخاب نمونه ها به روش سر شماری از کلیه دانشجویان مشغول به تحصیل در نیمسال دوم ۹۰-۹۱ بوده است معیار های خروج از مطالعه شامل دانشجویان میهمان و انتقالی، عدم تمایل دانشجو به شرکت در تحقیق و بهیاران شاغل به تحصیل در رشته پرستاری بوده است. روش کار بدین صورت بود که در ابتدا پژوهشگر با توافق قبلی با گروههای مختلف دانشجویان، زمان و مکان مناسب را مشخص نموده و پژوهشگر پس از اخذ رضایت نامه کتبی، پرسشنامه را در اختیار واحدهای پژوهش قرار داده و در مورد نحوه پاسخ دهی برای آنان توضیحات لازم را داده است، سپس پرسشنامه توسط واحدها تکمیل گردید. ابزار مورد استفاده در این پژوهش آزمون مهارت های تفکر انتقادی واتسون گلیرز فرم

جدول شماره ۱. میانگین و انحراف معیار نمره تفکر انتقادی و حیطه های آن به تفکیک سال تحصیلی در دانشجویان پرستاری دانشکده پرستاری و مامایی حضرت زینب(س) آمل

معیار	کل دانشجویان (۲۴۵ نفر)	سال اول (۶۳ نفر)	سال دوم (۶۱ نفر)	سال سوم (۶۹ نفر)	سال چهارم (۵۲ نفر)
	Mean±SD	Mean±SD	Mean±SD	Mean±SD	Mean±SD
مهارت تفکر انتقادی	44/38±5/60	42/53±4/2	44/26±5/8	44/37±6/41	46/76±5/43
استنباط	5/97±1/2	5/33±1/9	6/44±2/34	5/71±2	6/57±2/36
استنتاج	9/37±1/86	8/69±1/79	8/88±1/46	9/6±1/8	10/40±1/92
تعبیر و تفسیر	9/01±1/72	9/52±1/59	9/11±1/72	8/63±1/72	8/76±1/59
تشخیص پیش فرض	8/78±1/73	8/50±1/49	8/65±1/88	8/65±2/09	9/46±1/03
ارزشیابی دلایل	10/82±2/46	10/49±1/89	11/01±1/84	10/43±2/83	11/01±3/02

در این مطالعه ۲۴۵ نفر از دانشجویان پرستاری سالهای مختلف مقطع کارشناسی پیوسته مورد مطالعه قرار گرفتند. یافته ها مبین ضعیف بودن مهارت

بحث و نتیجه گیری

محاسبه شد باز هم بالاتر از نمرات کسب شده توسط دانشجویان ما بوده است (۱۷). در مطالعه ای در کانادا میانگین نمره تفکر انتقادی دانشجویان کارشناسی پرستاری ۱۷/۴ بود که در سطح هنجار قرار داشت در این مطالعه ۲۸/۱٪ دانشجویان نمره بالای ۲۰ داشتند که نشانه مهارت تفکر انتقادی بالا بوده است آنان فاکتورهایی از جمله آموزش، میزان راهنمایی های ارائه شده، نظریات برنامه ریزان آموزشی و شیوه های یادگیری رادر نمره تفکر انتقادی دخیل دانسته اند در مطالعه آنان ۸۵.۵٪ دانشجویان گرایش مثبت به تفکر انتقادی داشته اند که از عوامل اساسی در تکامل تفکر انتقادی می باشد (۱۸).

در این تحقیق از حیطه های مورد بررسی بیشترین توانایی دانشجویان در حیطه ارزشیابی دلایل بوده است این حیطه با داشتن توانایی مناسب جهت شناسایی ارتباط دلایل مطرح شده با نتایج مورد بحث، توجه به شواهد و عدم تداخل گرایش فردی در نتایج در ارتباط می باشد. در مطالعه حاضر ضعیف ترین توانایی در حیطه استنباط بوده است که از دلایل ضعف در این حیطه ضعیف بودن دانشجویان در زمینه تفکر نسبی گرای که لازمه ی استنباط درست می باشد و عدم کاربرد مهارت تفحص بطور شایسته دانسته است (۷) نسبی گرایی سبب می شود که فرد در قضاوتهای خود کل واقعیت و جوانب آنرا در نظر گرفته و واقعیات را به صورت احتمالی و با تعلیق قضاوت نهایی، دو سویه و مطلق مورد ارزشیابی قرار دهد که سبب آمادگی فرد برای دریافت اطلاعات بیشتر میگردد (۱۲). در مطالعه رسول اسلامی و همکاران بر دانشجویان پرستاری دانشگاههای علوم پزشکی تهران بیشترین امتیاز کسب شده دانشجویان در حیطه تعبیر و تفسیر بوده است (۷) تعبیر و تفسیر موضوعات مستلزم توانایی تشخیص پیش فرض و نگرش هایی است که مخاطب بایستی بر اساس آنها مطالب ذکر شده را حدس بزند (۱۹) در مطالعه آنان کمترین نمره کسب شده در حیطه استنباط بوده است که با مطالعه ما هم خوانی دارد (۷) در مطالعه طاهری و همکاران بر دانشجویان پرستاری آبادان بیشترین امتیاز کسب شده در حیطه ارزشیابی دلایل و کمترین آن در حیطه استنباط بوده است (۴).

در بررسی دیگر بر آزمون کالیفرنیا بالاترین نمره کسب شده در حیطه استدلال استقرایی بوده است. آگاهی و توجه دانشجویان به اصول و قواعد استخراج شده بر اساس دلایل منطقی و درک ارتباط بین اجزای یک موضوع سبب افزایش این توانایی می گردد در مطالعه آنان کمترین امتیاز در حیطه تحلیل بوده است (۲) که می تواند ناشی از توانایی اندک در سنجش عقاید و تشخیص استدلال ها باشد (۲۰). در بررسی پاریاد بر تفکر انتقادی دانشجویان پرستاری قوی ترین وضعیف ترین توانایی دانشجویان به ترتیب در حیطه های استنتاج (استدلال قیاسی) و تحلیل بوده است (۱۲) استدلال قیاسی از اثر محتوای دارای هم خوانی با دانش هر فرد که به آن اعتقاد دارد و عوامل فرهنگی بر گرفته می شود (۷).

در مطالعه انجام شده در دانشجویان پرستاری کره نیز بیشترین توانایی کسب شده توسط دانشجویان در حیطه های تشخیص پیش فرض (۲۴.۵±۱۰.۳۷) بوده که از دلایل آن می توان بهره گیری کافی از تفکر عمیق و کاوشگرانه همراه با دانش و تجربه و استفاده از اصول منطقی فرا گرفته شده را ذکر نمود (۲۱) در مطالعه آنان کمترین توانایی کسب شده در حیطه استنتاج (۲.۸±۶.۱۴) بوده است (۹). در تحقیقاتی در غرب کانادا ۲۳۳ دانشجوی پرستاری از نظر نمره کسب شده در حیطه های پنج گانه آزمون واتسون و گلیرز به چهار دسته

تفکر انتقادی دانشجویان این دانشکده بوده است. در تحقیقات رسول اسلامی و همکاران نمره تفکر انتقادی دانشجویان پرستاری ترم اول و آخر مورد بررسی قرار گرفت در مطالعه آنان نمره تفکر انتقادی دانشجویان (۴۵/۶-۴۶/۵) ضعیف بوده است (۷). در مطالعه ای دیگر بر دانشجویان پرستاری شهر آبادان میانگین نمره مهارت تفکر انتقادی دانشجویان کارشناسی پرستاری پیوسته ۴۲/۲۹±۷/۴۹ بدست آمد که مشابه نتایج این تحقیق در حد ضعیف بوده است (۴). در بررسی ۱۰۷ دانشجوی کارشناسی پرستاری پیوسته سمنان نیز مهارت تفکر انتقادی این دانشجویان نیز در حد ضعیف محاسبه شده است (۲).

در مطالعه ای دیگر در گیلان نیز ۸۶٪ دانشجویان پرستاری مهارت تفکر انتقادی ضعیف داشته اند (۱۲). در بررسی مروری انجام شده در زمینه بررسی مهارت تفکر انتقادی بین سالهای ۸۸-۸۱ در ایران نتیجه بدست آمده مبین ضعیف بودن دانشجویان پرستاری ایران در مهارت تفکر انتقادی بوده است (۱). نکته ای که اکثر محققین کشور ما در ارتباط با علت این امر بر آن تاکید داشته اند شامل نقایص و نارسایی های آموزشی موثر در عدم پرورش این مهارتها از جمله عدم تعادل محتوای دروس با فرایند آموزشی و در نتیجه محدودیت زمانی، غیر ضروری بودن بسیاری از دروس و تکراری بودن آنها، نحوه تدریس سنتی استاد محور، روشهای نامناسب ارزشیابی و نقص در سنجش مهارت تفکر انتقادی دانسته اند (۴ و ۱۰) اما این ضعف مهارت انتقادی محدود به کشور ما نمی باشد. در مطالعه انجام شده در کره نمره تفکر انتقادی دانشجویان پرستاری با آزمون واتسون گلیرز ۴۶/۷±۶/۸ بوده که ضعیف در نظر گرفته می شود آنان دلیل ضعف مهارت تفکر انتقادی در کشورشان را دو عامل عدم تمرکز سیستم آموزشی کره بر پرورش مهارت تفکر انتقادی و عدم وجود استاندارد برای سطح مهارت تفکر انتقادی که دانشجویان در هنگام فارغ التحصیلی باید به آن دست یابند می دانند. از نظر آنان اهداف آموزشی جهت پیشبرد مهارت تفکر انتقادی بطور واضح و دقیق در کل سیستم آموزش پرستاری شامل اهداف دوره، برنامه ریزی و روش تدریس تجلی نمی یابد (۹).

در مطالعه انجام شده در ژاپن با استفاده از ابزار کالیفرنیا نمره مهارت تفکر انتقادی و گرایش به آن در دانشجویان پرستاری متزلزل در نظر گرفته شد آنان وقتی نتایج خود را با سایر محققین مقایسه نمودند علت احتمالی آن را وجود تفاوت فرهنگی و روش آموزش قبلی آنان فرض نمودند. چرا که تفاوت ارزشهای فرهنگی میان کشورهای غربی و آسیایی می تواند سبب درک و دریافت متفاوت از تفکر انتقادی گردد. در ارتباط با اثر آموزش قبلی، نمونه ها از آموزش آموزگار محور برخوردار بوده اند و خواست و اراده فردی، مسئولیت پذیری و حس ضرورت مطالعه آزاد در یادگیری آنان بارز نبوده است (۱۳). در مطالعه ای دیگر میانگین نمره مهارت تفکر انتقادی دانشجویان کارشناسی ارشد پرستاری با آزمون واتسون گلیرز ۴۰/۱۳±۶/۳۲ گزارش شده که در حد ضعیف بوده است (۱۴).

در مطالعه انجام شده در چین جهت بررسی یک شیوه آموزشی بر نمره مهارت تفکر انتقادی دانشجویان کارشناسی پرستاری با آزمون کالیفرنیا قبل از کاربرد شیوه آموزشی نمره مهارت تفکر انتقادی این دانشجویان ۱۹.۳۹±۲.۹ بوده است که بسیار بالاتر از کشور ما بوده است (۱۵). در مطالعه دیگر با آزمون کالیفرنیا نمره مهارت تفکر انتقادی دانشجویان کارشناسی پرستاری ۱۸.۲±۴.۲ بوده است که در حد هنجار بوده است (۱۶). در مطالعه انجام شده در آمریکا نمره مهارت تفکر انتقادی دانشجویان کارشناسی پرستاری با آزمون واتسون و گلیرز ۵۶

مدارس از نیازهای اولیه و اساسی می باشد که متولیان آموزش کشور باید به آن توجه نمایند. از آنجا که دانشگاه با آموزش هایی که در آینده موقعیت شغلی فرد و موفقیت وی را در حرفه مورد نظر متأثر می سازد نقش پر رنگ تری در زمینه رشد مهارت تفکر انتقادی ایفا می نماید لذا تغییر اساسی در برنامه ریزی درسی، تمرکز بر کاربرد شیوه های نوین آموزشی بر تمایل و همکاری دانشجویان در این زمینه و آموختن حل مسئله یا سوال از طریق خود ابتکاری تأثیر می گذارد. محیط بالینی نیز یکی از عواملی می باشد که بر رشد تفکر انتقادی دانشجویان تأثیر گذار است، تجربیات کلینیکی دانشجویان بیشتر مشاهده است تا شرکت در آن و محدودیت زمانی، تعداد زیاد دانشجویان، نبود امکانات کافی در بخش ها و عدم کار با تجهیزات نوین همراه آن خود از دیگر موانع رشد این مهارت می باشد. مناسب بودن محیط آموزشی و کاربرد وسایل کمک آموزشی مورد نیاز از دیگر نکات اساسی است که باید به آن توجه نمود آموزش بالینی توأم با بکار گیری مناسب فرایند پرستاری سبب رشد توانایی هایی چون دقت استنباط، تشخیص پیش فرض و نگرش شده و در بالا بردن توانایی تعبیر و تفسیر نیز مؤثر خواهد بود.

تقدیر و تشکر

بدینوسیله از معاونت پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی مازندران که هزینه این طرح را متقبل شده اند و کلیه دانشجویان شرکت کننده در طرح تشکر و قدردانی می نمایم.

تقسیم شدند. دسته اول شامل دانشجویانی بود که کمترین نمره را در حیطه های استنباط، استنتاج و تعبیر و تفسیر داشتند و به عنوان گروه با تفکر انتقادی ضعیف طبقه بندی شدند. گروه دوم شامل دانشجویانی بود که دارای بالاترین نمره در استنباط، تشخیص پیش فرض، تعبیر و تفسیر و ارزشیابی دلایل و نمره استنتاج بوده و در گروه افراد دارای تفکر انتقادی قرار گرفتند. دسته سوم کمترین نمره را در تشخیص پیش فرض، داشته و گروه دارای پیش فرض ضعیف را تشکیل دادند. چهارمین گروه در تمام حیطه ها وضعیت نسبتاً خوبی داشتند و به عنوان افراد با پیشرفت آهسته در نظر گرفته شدند. آنان به این نتیجه دست یافتند که آموزشهای لازم برای پیش برد مهارت تفکر انتقادی بایستی از سال اول که دانشجویان مهارتهای جدید

می آموزد و در طی سالهای بعد بطور فعال آنرا حین آموزش حرفه ای افزایش می دهد آغاز گردد. دوم اینکه هر گروه با ضعف در هر حیطه نیازمند آموزش های خاص جهت افزایش مهارت در آن زمینه و در نتیجه بالا بردن تفکر انتقادی دارد. آنها بر آگاه نمودن دانشجویان از اهمیت مهارت تفکر انتقادی و در پیش گرفتن فعالیت هایی جهت تعالی آن تأکید نمودند و آن را از نقایص برنامه ریزی دانسته اند (۲۲). نتایج این مطالعه نشان دهنده ضعیف بودن مهارت تفکر انتقادی در دانشجویان پرستاری این دانشکده بوده است. طبق تجربیات اکثر محققان از نکات اصلی پیش زمینه جهت رشد این مهارت آموزشهای پیش از ورود به دانشگاه می باشد در واقع آموزش مهارت تفکر نقادانه باید قبل از ورود به دانشگاه آغاز شده و در دانشگاه رشد و تکامل یابد بنابراین تغییر زیر بنایی در سیستم آموزشی

Evaluation of Nursing Students' Critical Thinking Skills in Mazandaran University of Medical Sciences

R.Rezaei (MSc)¹, S.Saatsaz (MSc)^{1*}, H.Sharif Nia (MSc)¹, S.Molookzadeh (MSc)¹, Z.Beheshti (MSc)¹

1. Department of Nursing, Amol School of Nursing and Midwifery, Mazandaran university of medical science, Sari, Iran

Biannual Medical Education, Babol Univ Med Sci; 2(1); Autumn, Winter 2014; pp: 29-34

Received: Jun 9th 2013, Revised: March 8th 2014, Accepted: March 9th 2014.

ABSTRACT

BACKGROUND AND OBJECTIVE: Critical thinking skill is one of the important goals of nursing education and its promotion is considered as one of the expected outcomes of university studies. Regarding the importance of critical thinking upon improvement of nursing quality, this research was designed with the aim of evaluation of critical thinking abilities in nursing students.

METHODS: This descriptive analytical study was conducted on all nursing students of Faculty of Nursing and Midwifery in Amol, affiliated to Mazandaran University of Medical Sciences. The samples were selected by census sampling of all students studying in the first semester of academic year 2011-12. The research instruments used in critical thinking skills test were Watson-Glaser Critical Thinking Appraisal (A) consisting 80 questions and 5 subscales: inference, recognition of assumptions, deduction, interpretation, and evaluation of arguments skills. After collecting the data, they were entered into computer and analyzed by SPSS 16 software using descriptive statistics, Pearson's Correlation Coefficient and Mann Whitney Test, with significance level set at 0.05.

FINDINGS: The Mean score of critical thinking of nursing students' was 44.38 ± 5.60 . From 5 evaluated subscales, the highest and lowest abilities of students were in recognition of assumptions (10.82 ± 2.46) and deduction (5.97 ± 2.1).

CONCLUSION: Research findings show that nursing students' critical skills are weak despite the importance of critical thinking in nursing activities, therefore using special strategies to improve critical thinking skills is emphasized.

KEY WORDS: Critical thinking skills, Nursing students, Education.

* Corresponding Author; S. Saatsaz (MSc)

Address: Amol Nursing and midwifery faculty, Mazandaran university of medical science, Sari, Iran

Tel: + 98 121 2151220

E-mail: s.saatsaz@mazums.ac.ir

References

- 1.[Akhoundzadeh K, Ahmari Tehran H, Salehi S, Abedini Z. Critical thinking in nursing education in Iran.Iranian Journal of Medical Education. 2011;11(3)] In Persion
- 2.[Babamohammady H, Khalili H. Critical thinking in baccalaureate nursing students of Semnan University of Medical Sciences. Iranian Journal of Medical Education. 2005;4(12):23-31] In Persion
- 3.[Athari Z, Sharif M, Nematbakhsh M, Babamohammadi H. Evaluation of Critical Thinking Skills in Isfahan University of Medical Sciences' Students and Its Relationship with Their Rank in University Entrance Exam Rank. Iranian Journal of Medical Education. 2009;9(1):5-12] In Persion
- 4.[Taheri N, Hojati H, Cheraghian B, Esmaili T. Critical Thinking in Nursing Students of Abadan Nursing Faculty. Dena Research Journal. 2007;3 and 4(3):1-8] In Persion
- 5.[Gharib M, Rabieian M, Salsali M, Hadjizadeh E, Sabouri Kashani A, Khalkhali H. Critical Thinking Skills and Critical Thinking Dispositions in Freshmen and Senior Students of Health Care Management. Iranian Journal of Medical Education 2009;9(2):125-34] In Persion]
- 6.Edwards SL. Critical thinking: A two-phase framework. Nurse education in practice. 2007;7(5):303-14.
- 7.[Rasool Eslami A, Shekarabi R, Behbahani N, Jamshidi R. comparison of Critical Thinking in Freshmen and Senior Nursing Students and nurses. Iranian Journal of Iran Nursing. 2004;39:15-29] In Persion
- 8.Myrick F, Yonge O. Preceptor questioning and student critical thinking. Journal of Professional Nursing. 2002;18(3):176-81.
- 9.Shin S, Ha J, Shin K, Davis M. Critical thinking ability of associate, baccalaureate andRN-BSNsenior students in Korea. Nurs Outlook. 2006;54:328-33.
- 10.Belcher JVR. Improving Managers' Critical Thinking Skills: Student-Generated Case Studies. Journal of Nursing Administration. 2000;30(7/8):351-3.
- 11.Hergovich A, Arendasy M. Critical thinking ability and belief in the paranormal Personality and Individual Differences 2005;38:1805-12.
- 12.[Paryad E, Javadi N, Atrkar RZ, Fadakar K, Asiri S. Relationship between Critical Thinking and Clinical Decision Making in Nursing Students. Iran Journal of Nursing 2012;24(73):63-71] In Persion
- 13.Kawashima A, Petrini MA. Study of critical thinking skills in nursing students and nurses in Japan. Nurse Education Today. 2004 5//;24(4):286-92.
- 14.Drennan J. Critical thinking as an outcome of a Master's degree in Nursing programme. Journal of advanced nursing. 2010;66(2):422-31.
- 15.Haobin Y, Williams B, Lin F. A systematic review of selected evidence on developing nursing students' critical thinking through problem-based learning. Nurse Education Today. 2008;28:657-63.
- 16.Bowels K. The relationship of critical-thinking skills and the clinical-judgment skills of baccalaureate nursing students. The Journal of nursing education. 2000;39(8):373-6.
- 17.Vaughan-Wrobel BC, O'Sullivan P, Smith L. Evaluating critical thinking skills of baccalaureate nursing students. The Journal of nursing education. 1997;36(10):485.
- 18.Profetto-McGrath J. The relationship of critical thinking skills and critical thinking dispositions of baccalaureate nursing students. Journal of Advanced Nursing. 2003;43(6):569-77.
- 19.Goatly A. Critical Reading and Writing, Introduction: The Need for Interpreting Texts. 1st ed: London: New York. Company; 2000. 121 p.
- 20.[Mirmolaei S, Shabani H, babaei G. Comparing critical thinking skills of first- and last-term baccalaureate midwifery students of of medical Universities of Tehran city. Hayat. 2004;22:69-77] In Persion
- 21.Thomson A. Critical reasoning: A practical introduction: Routledge; 2008.
- 22.Thorpe K, Loo R. Critical-thinking types among nursing and management undergraduates. Nurse Education Today 2003;23:566-74.