TC
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

SAĞLIK BİLİMLERİ FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN ELEŞTİREL DÜŞÜNME SEVİYELERİ VE PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİN İNCELENMESİ (ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)

Gülhan BURHAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SAĞLIK YÖNETİMİ ANABİLİM DALI

Danışman:
Doç. Dr. Handan ERTAŞ

KONYA-2019

ÖNSÖZ

Sağlık hakkı, bireylerin ana rahmine düştüğü ilk andan itibaren hak edilen bir hak olmasıyla beraber hiç kimse sağlık hakkından men edilemez. Günümüz de sağlık sisteminin, bireylerin sağlıklı bir şekilde dünyaya gelmesi ve bu sağlıklılık halinin devamlılığını sağlamak, kişilerin sağlıklılık hallerinin korunması ve şartlarının iyileştirilmesini sağlamak, hastalık/sakatlık gibi durumlarda bireylere tanı/tedavi amaçlı olanakların sağlanması ve hasta/sakat bireyin kişisel ihtiyaçlarının karşılanması ve yeni bir çalışma becerisi edinebilmelerine olanak sağlamak gibi bir çok amacı bulunmaktadır. Sağlıklı/hasta bireylerin sağlık bakım hizmetlerinden en iyi şekilde yararlanabilme hakları bulunmaktadır. Bireylere kaliteli bir sağlık hizmeti sunabilmek için hızlı ve doğru karar verebilen, problemlere kesin ve kalıcı çözüm yolları üretebilen sağlık personeline olan gereksinimin önemi vurgulanmaktadır. Bundan dolayı, sağlık kurumları çalışanı personellerinin eleştirel düşünebilen ve problem çözebilme becerileri yüksek bireylerden oluşmasının gerekliliğine değinilmiştir. Bu nedenle sağlık bilimleri fakültesi öğrencilerinde eleştirel düşünme düzeyi ve problemleri çözme becerisini araştırmak adına bu çalışma planlanmış bulunmaktadır.

Bu araştırmanın neticesinde ulaşılan verilere göre, üniversite eğitim programlarına eleştirel düşünme seviyeleri ve problem çözme becerileri ile alakalı derslerin müfredata ilave edilmesinin gerek öğrenciler gerek sağlıklı/hasta toplum açısından bu çalışmanın önemine dikkat çeken bir çalışma olmasından dolayı faydalı olabileceği düşünülmektedir.

Bu çalışmanın ortaya çıkarılmasında öncelikli olarak, anlayışı, yardımları, bana ve çalışmama olan katkıları için; danışman hocam Sayın Doç. Dr. Handan ERTAŞ' a içten teşekkürlerimi ve minnettarlığımı sunarım. Yüksek lisans çalışmalarımın başlamasından itibaren iş yerimde her türlü idari desteği sağlayan klinik sorumlu hemşirem Sayın Sultan BÖYÜK' e, bana her zaman her konuda destek olan ve arkamda dağ gibi duran annem Melihat KARACA ve babam Celal KARACA' ya ve kardeşlerime teşekkürlerimi ve sevgilerimi sunarım. Bu çalışma boyunca beni hiçbir zaman yalnız bırakmayan ve her türlü bana destek olan, hayat arkadaşım, sevgili eşim Hamza BURHAN' a ve çalışma sürecim boyunca ihmal ettiğim güzel kızım Betül Nisa' ya sevgilerimi sunarım.

Gülhan BURHAN
KONYA/2019

İÇİNDEKİLER

SİMGE VE KISALTMALAR ..... **vii**

ÖZET ..... **viii**

SUMMARY ..... **ix**

1.GİRİŞ 1

1.1. Eleştirel Düşünme 4

1.1.1. Eleştirel Düşünme Becerisi 6

1.1.2. Eleştirel Düşünmenin Özellikleri 7

1.1.3. Eleştirel Düşünmenin Boyutları 8

1.1.4. Eleştirel Düşünmeyi Etkileyen Faktörler 9

1.1.5. İdeal Eleştirel Düşünürün Nitelikleri 11

1.1.6. Eleştirel Düşünme Eğitimi 12

1.2. Problem Kavramı 13

1.2.1. Problem Çözme Kavramı 14

1.2.2.Problem Çözme Süreci ve Aşamaları 15

1.2.3. Problem Çözme Yöntemleri 18

1.2.4.Problem Çözmeyi Etkileyen Faktörler 18

1.2.5. Problem Çözmede Karşılaşılan Engeller 19

1.2.6. Problemlerin Çözümünde Eleştirel Düşünmenin Önemi 20

1.3. Problem Çözmenin Ruhsal Durum İle İlişkisi 20

1.4. Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerileri ile Kişisel Özellikler Arasındaki İlişki 21

1.5. Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerileri ile Sosyo-demografik Özellikler Arasındaki İlişki 22

1.6. Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerileri ile Çevresel Faktörler Arasındaki İlişki 23

1.7. Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerileri ile Sağlık Bakım Hizmetleri Arasındaki İlişki 23
1.8. Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Sürecine İlişkin Bazı Kuramsal Yaklaşımlar 24
1.8.1. AlexOsborn'un Problem Çözme Kuramı 24
1.8.2. John Dewey'in Yansıtmalı Düşünce Kuramı 25
1.8.3.Bandura'nın Problem Çözme ve Kendine Yeterlik Modeli 25
1.9. Sağlık Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerilerinin Gerekliliği 26
1.10. Eleştirel Düşünme ve Problem Çözmenin Kazandırdığı Temel Nitelikler 26
2. GEREÇ VE YÖNTEM 27
2.1. Araştırmanın Amacı 27
2.2. Araştırmanın Önemi 27
2.3. Araştırmanın Modeli ve Deseni 28
2.4. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi 28
2.5. Araştırmanın Güvenilirliği ve Geçerliliği 29
2.6. Araştırmanın Sınırlılıkları 30
2.7. Araştırmanın Veri Toplama Araçları 30
2.7.1. Kişisel Bilgi Formu 30
2.7.2. Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği 31
2.7.3. Problem Çözme Envanteri(PÇE) 31
2.8. Araştırma Verilerin Değerlendirilmesi 31
2.9. Araştırmanın Etiği ve Çalışma Takvimi 32
3. BULGULAR 33
3.1. Katılımcıların Özellikleri 33
3.2. Güvenilirlik ve Geçerlilik Testleri 36

3.3. Problem Çözme Becerisi ve Eleştirel Düşünce Düzeyine Etki Eden Değişkenlerin Belirlenmesi 37
3.3.1. Problem Çözme Becerisi ve Eleştirel Düşünce Düzeyinin Yaşa Göre Farklılığının Araştırılması 37
3.3.2. Problem Çözme Becerisi ve Eleştirel Düşünce Düzeyinin Lise Mezuniyetine Göre Farklılığının Araştırılması 39
3.3.3. Problem Çözme Becerisi ve Eleştirel Düşünce Düzeyinin Bölümü İsteyerek Seçme Durumuna Göre Farklılığının Araştırılması 41
3.3.4. Problem Çözme Becerisi ve Eleştirel Düşünce Düzeyinin Bölümü Okuduğu İçin Mutlu Olma Durumuna Göre Farklılığının Araştırılması 43
3.3.5. Problem Çözme Becerisi ve Eleştirel Düşünce Düzeyinin Problem Çözme Hakkında Eğitim Alma Durumuna Göre Farklılığının Araştırılması . 45
3.3.6. Problem Çözme Becerisi ve Eleştirel Düşünce Düzeyinin Bölümlere Göre Farklılığının Araştırılması 47
3.3.7. Problem Çözme Becerisi ve Eleştirel Düşünce Düzeyinin Sınıflara Göre Farklılığının Araştırılması 49
3.4. Problem Çözme Becerisi ve Eleştirel Düşünce Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi 51
3.5. Problem Çözme Becerisi Alt Boyutları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi 53
4. TARTIŞMA 55
5. SONUÇ VE ÖNERİ 58
5.1. Sonuç 58
5.2. Öneriler 59
6. KAYNAKLAR 60
7. EKLER 66
EK A: KİŞİSEL BİLGİ FORMU 66
EK B: ELEŞTİREL DÜŞÜNME EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİ 69
EK C: PROBLEM ÇÖZME ENVANTERİ 72

EK D: T.C. Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu İzni 76

EK E: Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dekanlığı Araştırma Talep İzni 77

EK F: Problem Çözme Becerileri Ölçeği ve Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği İzin Belgesi 78

8.ÖZGEÇMİŞ 79

SİMGE VE KISALTMALAR

ABD	: Anabilim Dalı
C	: Cilt
CÜ	: Cumhuriyet Üniversitesi
EBE	: Eğitim Bilimleri Enstitüsü
MÜ	: Marmara Üniversitesi
PÇE	: Problem Çözme Envanteri
S	: Sayı
SABE	: Sağlık Bilimleri Enstitüsü
SBE	: Sosyal Bilimler Enstitüsü
SBF	: Sağlık Bilimleri Fakültesi
SS	: Sayfa Sayısı
YDT	: Yayınlanmamış Doktora Tezi
YYLT	: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi

ÖZET

T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

SAĞLIK BİLİMLERİ FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN ELEŞTİREL DÜŞÜNME SEVİYELERİ VE PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİN İNCELENMESİ (ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)

Gülhan BURHAN
Danışman: Doç. Dr. Handan ERTAŞ
Sağlık Yönetimi Anabilim Dalı

YÜKSEK LİSANS TEZİ / KONYA-2019

Bu araştırmada yaş, cinsiyet, medeni durum, lise mezuniyet düzeyi, öğrenim gördüğü bölüm ile bu bölümlere ait lisans düzeyi ve bölümü isteyerek seçip seçmemek gibi kişisel özellikler ile problem çözme becerisi arasında anlamlı bir ilişkinin varlığının bulunup bulunmaması ile ilgili bilgileri ortaya koymak amacı ile yapılmaktadır.

Veriler, Erzurum ilinde bulunan Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi 79 beslenme ve diyetetik, 46 çocuk gelişimi, 133 ebelik öğrencilerinin katılımıyla elde edilmektedir. Çalışmada "Kişisel Bilgi Formu"(EK-A), Türkçe uyarlaması AKBIYIK (2002)tarafından yapılan "Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği(EK-B)" ile Heppner ve Peterson (1982) tarafından geliştirilmiş olan ve Şahin ve ark. (1993) tarafından Türkçe çevirisi yapılan "Problem Çözme Envanteri(EK-C)" veri formlarından yararlanılmıştır.

Bir üst-düşünme becerisi olarak eleştirel düşünme ve eleştirel düşünme öğretimi, günümüzde birçok bakımdan son derece önemlidir. Yaşın eleştirisel düşünce ve problem çözme üzerinde etkili olmadığı tespit edilmiştir. Bitirilen lise türüne göre eleştirisel düşünce ve problem çözme düzeylerinin benzer olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların eleştirisel düşünce düzeylerinin bölümü isteyerek seçme durumlarına göre farklılıklar göstermediği tespit edilmiştir. Çalışmada bölümünü isteyerek ve istemeden seçen öğrencilerin eleştirisel düşünce seviyeleri arasında anlamlı fark görülememektedir. Çalışmaya katılan öğrencilerin eleştirisel düşünce düzeylerinin bölümü okuduğu için mutlu olma durumlarına göre anlamlı fark bulunamamaktadır. Bu araştırmada bölümü okuduğu için mutlu olan ve olmayan katılımcıların eleştirisel düşünce seviyelerin de benzerlik görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin eleştirisel düşünce düzeylerinin problem çözme konusu ile ilgili eğitim alma durumlarına göre farklı olduğu tespit edilmiştir. Çalışmada problem çözme konusunda eğitim alan katılımcıların eleştirisel düşünce düzeylerinin problem çözme konusunda eğitimi almayan katılımcılara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların eğitim gördüğü bölümlere göre eleştirisel düşünce ve problem çözme düzeylerinin benzer olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmadan ulaşılan verilere göre üniversite eğitim programına eleştirel düşünme düzeyi ve problem çözme becerilerine yönelik kazanımların sağlanması amacı ile üniversitelerin eğitim müfredatına bu tarz programlar eklenebilir ve konu ile ilgili diğer üniversitelerde farklı bölümlerle de bu çalışmanın yapılması önerilerinde bulunulmaktadır.

Anahtar Sözcükler: Eleştirel düşünme; problem çözme;problem çözme becerisi.

SUMMARY

REPUBLIC of TURKEY

ELCUK UNIVERSITY
HEALTH SCIENCES INSTITUTE

FACULTY OF HEALTH SCİENCES STUDENTS CRİTİCAL THİNKİNG LEVELS AND INVESTİGATİON OF PROBLEM SOLVİNG SKİLLS (ATATÜRK UNİVERSİTY EXAMPLE)

Gülhan BURHAN
Danışman: Doç. Dr. Handan ERTAŞ
Department of Health Management

MASTER'S THESIS / KONYA-2019

In this study, it is aimed to reveal information about whether there is a meaningful relationship between age, gender, marital status, high school graduation level, personal education such as undergraduate degree and departmental choice and whether or not to choose the department willingly and problem solving ability.

The data are obtained with the participation of 79 nutrition and dietetics, 46 children development, 133 midwifery students of Atatürk University Faculty of Health Sciences in Erzurum. In the study, "Personal Information Form EK (ANNEX-A) was developed by Heppner and Peterson (1982) with the Critical Thinking Trends Scale (ANNEX-B) Türkçe, which was adapted by AKBIYIK (2002) and Şahin et al(1993) Türkçe Problem Solving Inventory (ANNEX-C) was data forms were used.

Teaching critical thinking and critical thinking as a top-thinking skill, extremely important in many ways nowadays. Age was not found to be effective on critical thinking and problem solving. Critical thinking and problem solving levels were found to be similar according to the type of high school completed. It was found that the level of critical thinking of the participants did not differ according to their willingness to choose the department. In the study, there is no significant difference between the critical thinking levels of students who willingly and unwillingly choose the department. Since the critical thinking levels of the students who participated in the study read part, there was no significant difference according to their happiness. In this study, it is seen that the critical thinking levels of the participants who are happy and not happy to read the chapter are similar. It was found that the critical thinking levels of the students participating in the research were different according to their education level related to problem solving. In the study, it was found that the level of critical thinking of the participants who were trained in problem solving was higher than those who were not trained in problem solving. The levels of critical thinking and problem solving were found to be similar according to the departments where the participants were trained.

According to the data obtained from the research, such programs can be added to the education curriculum of the universities in order to provide the students with critical thinking level and problem solving skills, and it is suggested to carry out this study with different departments in other universities.

KeyWords: Critical thinking;problem solving;problem solving skills.

1.GİRİŞ

Sağlıklı bir hayat yaşamak her bireyin sahip olduğu en tabii haklardan birisidir. Günümüz şartları bireyler/toplumların sahip olduğu sağlıklılık halinin en büyük hazine olduğu bir döneme girilmektedir. Her toplumun yeni nesillere aktarabileceği en büyük mirasın sağlıklı genler olduğu bu zaman diliminde, gelişen teknoloji ile değişen ve artan hasta/hastalık sayısı her geçen gün artış göstermektedir. Bireylerin sağlıklılık halini koruyabilmek ve devam ettirebilmek; hasta/hastalık oranını düşürebilmek için profesyonel sağlık çalışanlarına olan gereksinim git gide artış göstermektedir. Yetersiz ve düzensiz beslenme, sigara kullanımı ve madde bağımlılığı gibi sağlıksız davranışlar ve spor gibi pozitif alışkanlıkların olmaması bireyin sağlığını etkilemektedir. Toplumda gözlemlenen sağlıksız davranışlar bireylerin yaşam kalitelerini ve birey/hasta memnuniyetinde azalamaya neden olabildiği gibi bireylerde yaşam stresine, gelişen akut ve kronik rahatsızlıklarda da artışa neden olabilmektedir. Sağlık personelinin davranışı sağlık hizmetinin kalitesini etkileyebilmektedir. Bu nedenle sağlık hizmetinin kalitesi, içeriği ve kapsamı farklılık gösterebilir sonucuna ulaşılabilir (Gülmez 2005).

Yaşam koşullarının gün geçtikçe zorlaşması, bireylerin karşısına çıkan problemler, kentleşme, sanayileşme, sosyal ve ekonomik krizler, savaşlar, hastalık ve ölüm nedenlerindeki değişiklikler, teknolojinin ilerlemesiyle artan bilgi kargaşası ve bu nedenlerden etkilenen toplumsal aile yapısı bireyleri baş edilmesi zor problemler ile karşı karşıya getirmektedir. Bireyler bu problemler ile baş edebilmek için hızlı ve kalıcı çözüm yolu arayışına girmektedir. Problem çözüm yolları her bireyde probleme bağlı olarak farklılık gösterebilmektedir. Problem çözümünde ilk yol problemin ne olduğu belirlenerek ve problem çözme süreci başlatılarak zaman yönünden kazanç sağlanması, sağlık çalışanlarında mesleki doyumun artması, kanıta dayalı sağlık hizmeti anlayışında gelişme sağlanması ve hasta/bireylerin profesyonel ve kaliteli sağlık hizmeti alması amaçlanmaktadır. Sağlık bakım merkezlerinde çalışan sağlık personeli memnuniyetiyle beraber hasta/birey memnuniyetinin de artması amaçlanmaktadır. Anne/bebek ölümlerinin en aza indirgenmesi ve hatta yok haline getirilebilmesi; ülke sağlık politikasının diğer ülkeler ile olan sıralamasında üst seviyelere taşınması amaç edinilmektedir. Çözülemeyen problemlere bağlı meydana gelen sağlık çalışanına şiddetin önlenmesi amaçlanmaktadır.

Gittikçe artan sağlık sorunları ve hasta/birey sayısı beraberinde problemlerde

de artışa neden olmaktadır. Bu problemler beraberinde problemlere kalıcı çözüm üretebilen sağlık çalışanı gereksinimini de gündeme getirmektedir. Meslekte profesyonelliğin artış gösterebilmesi ve sağlık bakım kalitesinin üst seviyelere taşınabilmesi için problemlere kesin ve kalıcı çözüm yollarının geliştirilebilmesi oldukça önem arz etmektedir. Yapılan çalışmalara bakılacak olursa problem çözme eğitim ile sağlanabilir sonucuna ulaşılmaktadır. Bu nedenle sağlık çalışanlarının mezun olmadan önce bu eğitimleri almasının gerekliliği vurgulamak gerekmektedir. Şimdiki eğitim anlayışında amaç, öğrencinin bilgiyi sorulama gereği duymadan, neyi, neden ve nasıl öğrenmesi gerektiğini bilmeyen bireyler olarak yetişmesi yerine öğrendiği bilgiyi kullanabilen, kendini geliştirebilen ve yeni bilgiler üretebilen bireyler yetiştirilmesi olmalıdır. Bundan dolayı eğitim sistemindeki en temel yapı taşlarından birisi eleştirel düşünebilen bireylerin yetiştirilebilmesidir (Akbıyık 2002).

Öğülmüş (2001) problem çözmeye; kişilerin içerisinde bulunduğu durumlar ile ulaşmak istenilen amaçlar arasındaki engelleri yok etmek için gösterilen bilinçli ve davranışa uygun bir zaman dilimi olarak tanımlama getirmektedir. Hayatın temel unsurlarından biriside problemlerdir. Nasıl ki hayatın devamlılığı esas ise; problemlerin devamlılığı da esastır. Problemler yaşamın bu kadar ayrılmaz parçası olmaya devam ettiği sürece de bireyler bu problemlerle baş etmesini öğrenmek zorunda kalmaktadır.

Çevresiyle sürekli iletişim halinde olan insan, her gün yüzlerce sorun ile karşılaşmaktadır. Bireyler bu problemlerin üstesinden gelebilmek için çok fazla çaba sarf etmektedir. Öncelikli olarak yapılması gereken, problemin ne olduğunu belirlemek ve uygun çözüm yolları aramaktır. Yıldırım ve ark. (2009) problem çözümüne hasta/bireylerin problemlerin merkezindeki hedefe ulaşarak çözüme ulaşılabileceğini düşünmektedirler. Problem çözmek bireylerde zeka düzeyi, irade, inanç gibi değerlerin varlığında bireyin cesaret ve isteğiyle gelişen; bireyin içinde bulunduğu ortam, yetenekleri ve aldığı eğitimle şekillenir. Problem çözme becerisi ile ilgili literatür incelendiği zaman, kişilerin sağlıklı hayat yaşayabilmeleri ve ruhsal sağlıklılık hallerini sürdürebilmeleri için bir gereklilik olduğu belirtilmektedir. Problem çözme becerileri ile ruhsal sağlıklılık hali arasında yakınlık içeren bir ilişki olduğundan bahsedilmektedir (Olgun ve ark. 2010). Problem çözme becerisi, kişilerin çevresel koşullarla baş edebilmede en önemli unsur haline gelmektedir (Konukbay 2005).

Problem çözme becerisi, problemlere yenilikçi, orijinal, pratik çözümler geliştirebilmektir.

Bireylerin problem çözme süreci boyunca konuyu daha iyi kavranabilmesi için düşünme, eleştirel/yaratıcı düşünme ve karar verme sürecini kullanabiliyor olması gerekmektedir. Cüceloğlu (2001) eleştirel düşünce, çevrede olan olaylara anlam verebilen ve sürekliliği bulunan başka bireylerin düşüncelerini tartarak öğrendiği bilgiyi uygulayan birey şeklinde tanımlamaktadır. Problemin çözümüne ulaşabilmek için bu düşünme sürecinin doğru bir şekilde ilerliyor olması gerekmektedir. Problemi anlayabilmek, çözebilmek ve çözüm kararlarını doğru verebilmek için son derece önemlidir. Eleştirel düşünmenin, temelinde kendi düşüncelerimizi gözlemleme bulunmaktadır. Yaratıcı düşünme; sorunlara karşı daha bilinçli bakarak sorunlara daha doğru çözüm yolları bulmasını sağlamaktadır. Eleştirel düşünme için üst düzeyde bir düşünme becerisi olduğu söylenebilir. Eleştirel düşünme bireyleri problemlerin çözümüne ulaştırabilir. Etkili bir eğitim ile bireylerin problem çözme ile alakalı bilgileri ve yetenekleri artırılabilir ve bireylere problem çözme becerisi kazandırılabilir. Bu nedenle en büyük vazife eğitimcilere düşmektedir (Polat ve Tümkaya 2010).

Karar verme, zeka gerektiren, entelektüel bakış açısı içeren ve bilişsel aktiviteler içerdiğinden dolayı karma bir düşünce yapısına sahiptir. Bundan dolayıdır ki kritik düşünme becerisinin kullanılmasını gerekli kılmaktadır (Taşçı 2005).Değişen ve gelişen günümüz teknolojisi ve ekonomisi, kültürler ve insanlar arası savaşları maalesef sonlandıramamakta aksine artırmaktadır. Bu etkenlere bağlı olarak gerek ruhen gerek bedenen hastalanan birey sayısı da geçen zamanla beraber artış göstermektedir. Bu sebepledir ki her geçen gün sağlık bakım gereksinimi artış göstermektedir. Genel sağlık durumu bozulan bu hasta/bireylerin ve yakınlarının artan problemlerine çözüm üretmek ise sağlığı meslek edinen bireylere düşen bir görev haline gelmiştir.

Sağlık bakım hizmeti sunan çalışanlarda bakımın kalitesinin ve meslekte profesyonelliğin artması için olası problemlere çözüm becerilerinin geliştirilmesi büyük önem arz etmektedir. Bu profesyonellik ancak eğitimle sağlanabilir olduğuna inanılmaktadır. Bu eğitim ise, üniversiteler aracılığıyla gerçekleştirilebilmektedir. Bu nedenle bu çalışmanın üniversite öğrenimi görmekte olan öğrenciler ile yapılması planlanarak eleştirel düşünme düzeyi ve problem çözme becerisine etki eden

etkenlerin araştırılması, eksikliklerin giderilebilmesi ve ihtiyacın belirlenebilmesi için bu çalışma planlanmış bulunmaktadır.

Bu araştırma da;

Birinci bölümde eleştirel düşünme ve problem çözme konularına kavramsal olarak açıklamalar getirilmiş, yakın konularla ilgili olarak da gerekli açıklamalar yapılmaktadır. İkinci bölümde ise, yöntem, desen, modeli ilgili bilgilere yer verilmektedir. Üçüncü bölümde ise; araştırma için elde edilen veriler analiz edilmektedir. Tartışma kısmın da ise, araştırmanın konusu ile ilgili yapılan başka araştırmalarla karşılaştırmalar yapılmaktadır. En son da ise; sonuç ve öneriler bölümüne yer verilerek çalışma tamamlanmıştır.

1.1. Eleştirel Düşünme

Hayatımızı idame edebilmemiz için düşünme önemli bir eylemdir. Düşünme; kavram ile olay arasında anlama dayalı neden sonuç bağlantısı oluşturmamıza olanak sunan; bireyi araştırmaya, yansıtma yapmaya, eleştirmeye, sorgulamaya ve problem çözmeye vb. sevk eden zihinsel faaliyetleri içinde barındıran bir süreçtir (Aybek 2006).

Eleştirel kelimesi ise Yunanca "Kritikos" kelimesinden türetilen, değerlendirme, yargılama ve ayırt etme anlamlarını içeren ve Latince'ye de "criticus" olarak geçerek diğer dillerde de kullanılır hale gelmiştir. Eleştirme, bir olguyu olumlu ya da olumsuz değerlendirme durumudur (Kaya 1997).

Eleştirel düşünme ise; hususi bir düşünceye veya düşünce biçimine ait kusuru olmayan düşünceyi meydana getiren disiplinli ve öz denetimli düşünme şeklidir (Şahinel 2007).

Yaşantımızda gün içinde karşılaştığımız sorunlara çözüm yolları bulabilmemiz için etkin düşünme yetisine sahip olmalı ve de eleştirel düşünme becerimizi geliştirmiş olmamız gerekir. Kazancı ise, bireylere kazandırılması önemli olan şeyin ne olduğunu düşünmelerinden ziyade nasıl düşünmeleri gerektiğidir. Bu bağlamda eleştirel düşünme, eğitimde uygulanmak istenilen fakat zor görülen zihinsel bir davranış olmasıdır (Kazancı 1989).

Ülkemizde ki mevcut eğitim sistemi öğrencileri yaratıcı ve yenilikçi düşünceye sevk etmek yerine ezbere mecbur kılmaktadır. Ezbere dayalı öğrenme

sistemi eleştirel ve yaratıcı düşünmeyi ortadan kaldırarak, tek tip öğrenci modeli oluşturmaktadır. Ezber yapmak, eleştirel düşünmeyi ve yaratıcı olmayı ortadan kaldırdığı gibi kişinin düşüncelerini başkalarının düşüncelerine bırakır. Ezber yaparak yetişen bireyler, tek tip kişi profili meydana getirir ve bu tip bireylerde merak duygusu, araştırma ve eleştirme yapma gibi özellikleri yitirmişlerdir (Titiz 1996).

Oysaki öğrencilerin veya bireylerin geleneksel çözümlerden kurtulup, düşünerek, sorgulayarak ve eleştiri yaparak çözüm yolları arayan "eleştirel düşünce" kavramını hayata geçiren bireyler olmaları beklenmektedir. Eleştirel düşünme; yorumlamaya, analiz etmeye, değerlendirme yapma ve anlam kazandırma amacıyla otonom olarak karar alınmasına dayanan bir düşünmedir (Facione 1990).

Ebstein (1999), eleştirel düşünmeyi; birçok bireyin bizi ikna etme çabasına ve birden fazla bilgiye sahip dünyaya karşı geliştirilmiş bir savunma mekanizması olarak görmektedir.

Dil Coşkun (2001) ve Kaya'nın (1997) üniversite öğrencileri ile yapmış oldukları araştırmalar; öğrencilerde eleştirel düşünme becerileri orta düzey olduğu tespit edilirken ve üniversite eğitiminde eleştirel düşünme becerisinin gelişimine yeterince destek verilmediği ve bu konuya gerekli önemin verilmediği neticesine ulaşılmıştır. Eleştirel düşünme konusunda Watson ve Glaser (1964) şöyle bir yorum getirmiştir; düşünme kişinin varsayımı, gizli tuttuğu inancı, verdiği değer ve tutumları belirleme yeteneği olarak öngörmektedir (Branch 2000).

Eleştirel düşünmenin eğitim ile edinilebileceği ve bu nedenle de üniversite eğitiminde yenilikçi, sorgulayan, bilgiyi olduğu gibi kabul eden öğrenci modelinin yerine aktif katılımcı gibi davranan öğrencilere olan gereksinimin üniversitelerdeki eğitimler açısından öğrencilere verilen eğitime gereken önemin verilmesinin gerekliliği üzerinde durulmuştur (Kökdemir 2003). Bundan dolayı öğretim kurumları, kişilerde değiştirilmesi istenilen davranışların plan ve program içerisinde yapılabilir olduğu yerlerdir. Günümüz şartları bireylerde düşünme becerisine sahip olmayı zorunlu kılmaktadır. Bundan dolayı öğretimde bilgi alışverişinden ziyade düşünmeyi öğrenme önem kazanmıştır. Bundan dolayı modern eğitim kurumlarında öğrencilere düşünme becerileri kazandırmaya yönelik eğitimler planlanmaktadır (Akbıyık 2004).

1.1.1. Eleştirel Düşünme Becerisi

Özellikle sağlık alanında gelişen teknolojiyle birlikte doğru ve hızlı kararlar alabilen, araştıran ve eleştirel düşünme becerisine sahip profesyonel sağlık çalışanlarına duyulan gereksinim her geçen gün artmaktadır. Bundan dolayıdır ki, eleştirel düşünme becerisinin önemi, gün geçtikçe daha fazla artmaktadır. Son zamanlarda eleştirel düşünme, eğitim camiasında çok sık konuşulan bir düşünme şekli haline gelmekte ve eğitimciler öğrencilere ya da bireylere bilginin öğretilmesi kadar düşünme becerilerinin öğretilmesini de bir o kadar önemli görmektedir. Bu nedenle bilginin eğitim programlarında yer verilen öğrenme yollarıyla geliştirilebilir olduğu kadar eleştirel düşünme metotlarıyla da gelişmesi sağlanabilmektedir (Akça ve Taşçı 2009).

Eleştirel düşünme her ne kadar önemli bir konu olsa da, eleştirel düşünme becerisinin de bir o kadar önemli bir konu olduğunu vurgulamak gerekmektedir.

Robert Ennis (1986) eleştirel düşünme becerilerini aşağıda sıralanmakta olan 12 madde şeklinde açıklamıştır. Sonra Fisher (1995), Ennis' in geliştirmiş olduğu bu on iki maddenin daha net anlaşılabilmesi için her birinin yanına kendi sorusunu eklemiştir. Bu sorular ise;

- Anlatılan konunun manasını kavrama(anlamlı bir ifade midir?)
- Akılcı bakıldığında belirsizliği sorgulama(anlaşılır bir ifade midir?)
- Anlatımların çelişki içerip içermediğini ve anlatımın çift anlam içerip içermediğini sorgulama(anlatım çelişki var mı?)
- İfade de neticeye ulaşılıyor mu(anlatım da mantık var mı?)
- Konu netlik içeriyor mu(anlatım kesin mi?)
- Anlatımın bir metot takip edip etmemesini sorgulama(anlatım bir kural takip ediyor mu?)
- Anlatımın güvenilirliğinin test edilmesi(anlatım tam bir anlam içeriyor mu?)
- Anlatımda tümevarıma ulaşan bir neticenin doğru olup olmadığını sorgulama(anlatımın arkasında durulacak bir şey var mı?)
- Sorunun ne olduğuna dair kararlaştırma (anlatım alakalı mı?)
- Anlatımın sayaltılarının sorgulanması(anlatımın doğruluğunun kabul edilirliği?
- Edinilen bilgilerin yeterliliğini sorgulama (anlatım yeterli mi?)
- Otoriteyi oluşturan bireylerin tekliflerinin kabul edilmesi ya da edilmemesini sorgulama(anlatım doğru mu?) (Şahinel 2002).

Eleştirel düşünme becerisi kişilerde farkındalık yaratarak sorunlara değişik, yeni ve profesyonel çözümler metotları oluştururken diğer taraftan da etkin ve doğru neticelere varılmasına imkan oluşturur. Çalışmalar, eleştirel düşünmenin, zekanın önem arz eden farklı bir yolu olduğunu olgun ve zengin yaşam etkinliklerinin etkileyici olduğu ve bundan dolayı da eleştirel düşünmeyle eğitim arasında önemli bir ilişkinin varlığı neticelenmiştir (Riddell 2007).

Kantek, Öztürk ve Gezer (2010), ve Beşer ve Kıssal' ın (2009), yapmış olduğu çalışmalar sonucunda ise eleştirel düşünme becerisinin problem çözme becerisini geliştirdiği neticesine varılmıştır. Kanbay'ın (2013) çalışmasında eleştirel düşünme becerisinin sorun çözme becerilerini artırabildiğini neticelendirmiştir.

1.1.2. Eleştirel Düşünmenin Özellikleri

Ennis (1986) eleştirel düşünme yetisi bulanan kişilerde esnek olmak, sabırlı davranabilmek ve düşünüp harekete geçme, niyeti belli eden sözler kullanmak, bağımsızlık gibi yeteneklere sahip olunması gerektiğini savunmuştur (Semerci 2000). McKnow (1997), eleştirel düşünmeyi akıl yürütmeye bağlı, muhakeme yeteneğini, konuları derinlemesine düşünebilme ve odaklanmayı gerektirdiğini belirtmiştir.

Özden (2003) ise; eleştirel düşünen kişilerde şu özelliklerin bulunmasını gerekli görmüştür.

- Edinilen kaynakların güvenilir olmasını sorgulamak
- Alakalı yada alakasız verileri ayırt etmek
- Düşünce hatalarının farkına varmak ve objektif olmak
- Tutarlı olmayan düşünceleri ayırt etmek
- Etkileyici sorular sorabilecek özelliğe sahip olmak
- Dili sözlü ve yazılı olarak etkili ve yeterli kullanabilmek
- Düşünme becerisi olarak düşünebilmek.

Halpern'e göre (1989) ise eleştirel düşünme amaç, mantık içermeli, hedefe odaklı olmalıdır. Bu düşünce tarzı ile problemlere çözüm üretebilmeyi, çıkarımlar yapmayı ve olası yollar hesaplayarak karar verme aşamasını içermektedir. Eleştirel düşünme bazı özelliklere sahip olmalıdır. Bu özellikler aşağıdaki gibi sıralanmaktadır:

- Anlamlı ya da anlamsız verileri mantık açısından değerlendirip, mantık içermeyenleri ayırt etme

- Var olan bilgilerden türetilmiş çözümlere getirilen sonuçların gerçeklilerinin doğru yada yanlış olup olmadığına bakma
- Düşünce süreci boyunca yaratıcı, esnek ve geliştirilebilir yetenekler ortaya koyma
- Problem karşısında çok yönlü düşünme ve tamamlayıcı yaklaşım
- Değişkenleri kendi aralarında anlamlı ve de yapı olarak tutarlı özellik taşıyan olarak bağ kurup, adet ve işlev olarak gözlem yapılıp arka arkaya teste tabi tutma.
- Sonuçların doğrulanmasına göre kademeli olarak sorunun sınırlarını belirleme, problemi belirleme ve kabul edilir çözümleri rapor etme (Aydın 2004).

1.1.3. Eleştirel Düşünmenin Boyutları

İnsanoğlu yaşamı boyunca karşılaştığı problemler neticesinde bazı alanlarda başarılı olurken bazı alanlarda ise başarısızlığı uğramaktadır. Fakat bu başarısızlık umutsuzluğa neden olmamalıdır. Birey bir problem ile karılaştığı zaman ilk olarak mantık kurmayı, problemin nedenini araştırmayı düşünememektedir. Bundan dolayıdır ki eleştirel düşünme yeteneğini kullanamamaktadır. Bu nedenle kişilere verilecek olan eleştirel düşünme eğitimi etkili olacaktır. Eleştirel düşünme her yaşa mensup tüm bireylere öğretilebilir bir yapıya sahiptir (Demirel 1999). Eleştirel düşünmenin öğretilebilir olması bazı boyutları sahip olmayı gerektirmektedir. Watson ve Glaser (1964) bu boyutları, problemi tanımlama, problemlerin çözümü için en uygun bilgilerin toplanması ve seçilmesi, yapılandırılmış veya yapılandırılmamış varsayımların tanımını yapma, sonuca götürebilecek varsayımların seçilip formüle edilmesi, kabul edilir sonuca ulaşmak ve çıkarımların geçerliliklerinin tartışmasının yapılması olarak belirlemektedir.

Demirel (2002), yapmış olduğu çalışma neticesinde eleştirel düşünmeyi beş ana başlık altında toplamaktadır. Bunlar,

1. **Tutarlılık:** Kişi düşüncelerindeki çelişkilerin üzerine gitmeli ve bu çelişkilerden kurtulmalıdır.

2. **Birleştirme:** Kişi düşünme yönlerini aralarında alaka kurarak yapmalıdır.

3. **Uygulayabilme:** Kişi eleştirel düşündüğü konuyu hayata geçirebilmelidir.

4. **Yeterlilik:** Kişi hayatında karşılaştırmalar yaparken reel olmalıdır.

5. **İletişim kurabilme:** Kişi düşüncelerinden bahsederken kolay anlaşılır olmalıdır.

Kazancı (1989) ise, eleştirel düşünmeyi problemi tanımlamak, denence oluşturmak, uygulanabilmesi, çıkarım yapılabilmesi ve yargılama olarak beş ana boyutta incelemiştir. Paul ve ark. (1990) ise araştırmasında eleştirel düşünmenin boyutlarını 3 ana başlık altında toplamaktadırlar. Bu üç boyut doğru düşünme, düşünmenin öğeleri ve düşünme alanlarından oluşmaktadır.

1.1.4. Eleştirel Düşünmeyi Etkileyen Faktörler

Yapılan araştırmalar neticesinde, eleştirel düşünme becerisini etkileyen çok sayıda faktör karşımıza çıkmaktadır. Bu faktörlerden bir kısmı kişinin kendisi ile alakalı nedenlerden oluşurken, bir kısmı ise çevresel faktörlerden kaynaklı olmaktadır. Çevresel faktörler olarak kişinin sosyal ve iş hayatını, okul hayatını, ailesinden oluşan unsurları sıralayabiliriz.

Özelçi (2012)' ye göre eleştirel düşünme düzeyine etki eden etmeler; yaş, cinsiyet, anne ve babanın davranışı, sosyo-ekonomik seviyesi, kişiliğe dair özellikler, akademik başarı ile öz-düzenlemeden oluşmaktadır. Eleştirel düşünme seviye olarak üst seviye düşünme şeklidir ve de problem çözümü ile eleştirel düşünme içi içe gitmiş olan becerilerdir (Dewey 1910).

Kökdemir (2001), yapmış olduğu araştırmalar neticesinde, eleştirel düşünme etki eden faktörleri ortam, öğrenci, program ve eğitmenler olarak belirlemiştir. Eleştirel düşünme becerisini etkileyen faktörlerden birisi de ne yazık ki eğitimciler olmaktadır. Öğrencinin aktif ve atılgan olmasından ziyade, pasif ve çekingen olmasının nedeni geleneksel eğitim sistemi sunan eğitmenler kaynaklıdır.

Eleştirel düşünmeye etki eden faktörlerden eğitim konusunda literatür de birbirine zıt çalışmalara da ulaşılmaktadır. Shin (1998)' in hemşirelik öğrencilerinden ön lisans ve lisans bölümlerinde eğitim görmekte olan öğrencilerde eleştirel düşünme ve klinik karar verme becerileri karşılaştırılması yapıldığı zaman lisans öğrencilerinde olumlu yönde farklılık oluştuğu sonucuna ulaşılırken; Erdem' in (1995)'de ve Martin' in (2002)' de yapmış oldukları çalışmalar neticesinde ise; bu çalışmanın tam zıttı sonuca ulaşılmaktadır.Eleştirel düşünme seviyesine eğitimin etki etmediği sonucuna ulaşılmaktadır. Eleştirel düşünme seviyeleri ile ilgili yapılan bir

başka araştırmada ise lisans öğrencilerindeki eleştirel düşünme seviyeleri "düşük" yüksek lisans öğrencilerinde ise eleştirel düşünme seviyeleri ise "orta" sonucuna ulaşılmaktadır (Öztürk ve Ulusoy 2008).

Eleştirel düşünmeyi etkileyen bir etmende duygusal zekaya sahip olmak olduğu söylenebilir. Eleştirel düşünme becerisi ve duygusal zeka hayatın her alanında başarıyı önemli şeklide etkilemekte ve bunun kazanımı ise çok uzun bir süreç gerektirmektedir. Eleştirel düşünme becerisi ve duygusal zeka kazanımı olan birey kendi hayatıyla ilgili olan kararlarda ve çevresindeki bireylerin duygu ve düşüncelerini anlamayarak sosyal ve iş hayatında başarıyı yakalayabilirler (Akça ve Taşçı 2009).

Eleştirel düşünmeyi olumlu yönde etkileyen etmenler olduğu kadar olumsuz etmenlerde bulunmaktadır. Jonas, Raths, Wasserman ve Rothstainn öğrencilerin eleştirel düşünmelerini olumsuz yönde etkileyen etmenler olduğunu belirterek; onların neler olduğunu da şöyle açıklamışlardır:

- Öğrencinin sert tutum sergileyen bir birey olarak yetiştirilmesi,
- Öğrencinin özgüveninin düşük olması,
- Öğrencide dogmatik düşünce sisteminin oturmuş olması,
- Öğrenci yerine başkalarının onun adına karar verici olması,
- Öğretmenin öğrenciyi kendine bağlı geliştirmesi ve buna bağlı olarak da öğrencinin de öğretmenine aşırı bağımlı olması,
- Öğrencinin aceleci davranış sergilendiğinin fark edilmesi (Kazancı 1979).

Eleştirel düşünmenin gelişimini olumsuz etkileyen etkenleri ise; Onosko (1991) aşağıdaki gibi sıralamaktadır:

- Öğrencinin aktif rol sergileyememesi,
- Sınıfların sayıca fazla olması,
- Eğitmenin bilgiyi anlatacak kişi rolünü sahiplenmesi,
- Konu içeriğinin açık ve anlaşılır olamaması,
- Öğretim sürecinin bilgilerin geçişi olarak plan yapılması,
- Öğrencilerin performanslarının yüksek olmaması,
- Eğitim planında zaman ayarlamasının yeterli olmaması,
- Öğrenciye sunulan sorunların açık ve netlik içermemesi,
- Öğrencinin eğitimden muaf bırakılması,

- Öğrencilerin verileri hazırlamak, bu verilere ile ilgili sorular sorulduğunda cevaplamak gibi alt düzey eğitim sürecinde zorluk yaşamaları.

1.1.5. İdeal Eleştirel Düşünürün Nitelikleri

Delphi Projesi Uzmanları' nagöre ;

"İdeal bir eleştirel düşünür,alışkanlık haline getirmişbirşekilde meraklı, bilgili, gerekçeleri güvenilir, açık fikirli, esnek, değerlendirmede adil, kişisel önyargılarla yüzleşmede dürüst, kararlar verirken dikkatli, yeniden ele almaya istekli, sorunlar konusunda net, karmaşık konularda düzenli, ilgili bilgiyi araştırmada gayretli, kriter seçiminde mantıklı, araştırmaya odaklı ve konu ve araştırmanın sağladığı şartlar kadar kesin olan sonuçları aramakta ısrarlıdır. Bu yüzden iyi eleştirel düşünürler yetiştirmek bu ideal doğrultusunda çalışmak demektir. Bu ideal, rasyonel ve demokratik bir toplumun temeli olan ve sürekli olarak faydalı anlayış üreten eğilimleri besleme ile eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeyi birleştirir" (Facione 1990).

Amerikan Felsefeciler Birliği ise, eleştirel düşünen bireyi şu şekilde nitelemiştir.

- Bakış açısı nettir
- Daima araştırır
- Fikirleri nettir
- Daima sebep arar
- Alçak gönüllüdür
- Fikirleri önyargı içermez
- Yargıları dürüstlük içerir
- Mantıklı seçimler yapar (Facione 1996).

1.1.6. Eleştirel Düşünme Eğitimi

Çalışmalardan elde edilen verilere göre eleştirel düşünme eğitim ile kazandırılabilmektedir. Öğrencilere verilecek eleştirel düşünme eğitimi ile problemlere farklı bakış açısı getirebilen, hızlı ve kalıcı çözüm yolları üretebilen öğrenciler yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Piaget' a göre yenilikleri yapabilen, üretkenlik gösterebilen, eski çalışmaların tekrarından kaçınan bireyler yetiştirmek; eğitimin en önemli amacı olmaktadır. Bunun için eğitim görecek bireyler de, eleştiren, üreten, bir şey olduğu gibi kabul eden değil sorgulayan birey özellikleri bulunması gerekir (Fisher 1995).

Dolgun ve Erdoğan (2012), yapmış oldukları çalışmalar neticesinde, araştırmacılar için verilerin nasıl yorumlanması ve en anlamlı halini nasıl alabileceğini, yaratıcılıklarını nasıl ön plana çıkarabilecekleri gösteren, bireyin kedini geliştirmek adına yaratıcı ve eleştirel düşünmeyi hayat tarzı haline getirmesi gerektiğini belirten ifadelerde bulunmuşlardır.

Sarıgöz' ün (2014), ilköğretim, lise ve lisans eğitim müfredatı hazırlanırken, öğrencilerin normal yaşantılarında karşılaştıkları problemlere yönelik, eğitim müfredatına eleştirel düşünme becerisi ile ilgili olarak programlar eklenmeli ve bu programlar öğrencilere uygulamalı olarak anlatılmalıdır. Mezun olan ve çalışan öğretmenlere de bu konu ile ilgili eğitimler verilerek eleştirel düşünme becerisi kazandırılmalı şeklinde eleştirel düşünmede eğitimin öneminden bahsetmektedir.

Günümüz sağlık sisteminde önemli değişim yaratma gücüne ve potansiyeline sahip insan gücü sağlık çalışanlarıdır. Bundan dolayıdır ki sağlık çalışanlarının eğitimi büyük önem arz etmektedir. Sağlık çalışanlarının bulunduğu her ortam sağlığın geliştirilmesi, korunması ve hastalıkların önlenmesine yönelik çalışmalarda bulunulması ve hastalık durumunda ise kişinin bakımında ve tedavisinde uygulayan rolünde, eğiten, yöneten ve araştıran rolünde aktif olarak çalışma sergileyen ve bu sorumluluklara sahip eleştirel düşünen kişiler olarak yetiştirilmesi büyük bir gerekliliktir (Senita 2008).

Kanbay ve ark.' nın (2013) bireyler bazı becerilerin geliştirilmesi yönünde ihtiyaç duyulan gereksinimlerden şöyle bahsetmiş bulunmaktadırlar. Sosyal yaşam, meslek hayatı ve öğrencilik yıllarındaki en büyük gerekliliğin eleştirel düşünme ve problem çözme becerisi olduğuna değinilmektedir. Bundan dolayı lisans eğitimi

görmekte olan öğrencilerde eleştirel düşünme ve problem çözme becerileri üzerinde yapmış oldukları çalışma neticesinde, eleştirel düşünme ile ilgili puanlamada artış gözlemlendikçe problem çözme becerisinin puanlamasında da artış gözlemlenmektedir.

1.2. Problem Kavramı

Hayatın birçok bölümünde meydana gelen diyaloglar içerisinde muhakkak problem sözcüğü yer almaktadır. Sosyal problemler, ekonomik problemler, iletişim problemleri ve sağlık problemi gibi birçok problem sıralanabilir.

Problem kavramı aşağıdaki anlamlara karşılık gelmektedir:

- Latince bir kelime olup, problema kelimesinden gelmektedir. Bu kelime "Proballo" anlamında öne çıkan engel kelimesinin türetilmiş hali olarak tanımlanmaktadır (Kalaycı 2001).
- Dewey' e göre; bireyin hafızasını karıştıran, hafızasına karşı gelen ve inandığı konuda tereddüt yaşamasına yol açan nendeler olarak tanımlanmaktadır (Güçlü 2003).
- Problem, çözüme ulaşılabilen, ama bazı nedenlerden dolayı çözüme ulaştırılmamış sorunlardan oluşmaktadır (Dağlı 2004).
- Problem, bireyin içinde bulunduğu durum bir tehlike arz ediyorsa ya da üstesinden gelinmesi gerekilen bir zorlukla tek başına kalınması durumudur (Aslan 2002).
- TDK ise problem kavramına; araştırılması, çözümlenmesi ve bir sonuca ulaştırılması gereken durum olarak tanımlama getirmektedir (Eren 1992).

Yapılan bu tanımlamalar neticesinde bir olgunun problem olarak adlandırılabilmesi için aşağıdaki özelliklerin bulunması gerekir:

- Olan ile olması gereken durumlar arasında bir farklılık bulunması,
- Birey bu farkın farkında olması,
- Bu farkın bireyde huzursuzluğa neden olması,
- Bireyin bu huzursuzluğa son vermek için harekete geçmesi,
- Bireyin bu huzursuzluğu ortadan kaldırmak için bulunduğu girişimlere mani olunmamasıdır (Öğülmüş 2006).

Bingham her problemde bulunması gereken üç temel özelliği ise şu şekilde sıralamaktadır:

- Her kişinin bir amacı olmalıdır.
- Kişi bu amaç doğrultusunda ilerlerken karşılaşacağı zorluklar vardır.
- Kişi bu amaca ilerlerken, manevi sıkıntı yaşar, bu sıkıntı ise kişide itici bir kuvvet oluşturur (Bingham 1998).

1.2.1. Problem Çözme Kavramı

İnsan sosyal bir varlık olmasından dolayı gün içerisinde çok fazla problemle yüz yüze gelme durumundadır. İnsanoğlu bu problemleri çözüme ulaştırabilmek için öncelikle sorunun ne olduğunu saptayabilmeli ve sonrasında ise doğru çözüm yolu belirleyebilmesi gerekmektedir. Günümüzde özellikle sağlık alanında yaşanan problemleri çözüme ulaştırabilmek ve bireylere daha kaliteli sağlık hizmeti sunabilmek adına sağlık personelinin iyi bir problem çözücü olmasının gerekliliği artmaktadır.

Bazı araştırmacılar problem çözmeye farklı tanımlamalar getirmişlerdir. Bu tanımlamalar ise;

- Morgan (1990) problem çözmeyi, karşımıza çıkan engelleri atlatmanın en doğru yöntemini bulmak olarak tanımlamaktadır.
- Aksu (1988) problem çözmeyi, zorlukların üstesinden gelme süreci yani eldeki verileri kullanarak ve bu verilere hayal gücünü, orijinal fikirleri, yaratıcı düşünceyi ekleyerek problemin çözümüne ulaşma süreci olarak tanımlamaktadır.
- Öğülmüş (2001) ise, problem çözmeye, varılmak istenen hedefe mani olacak engelleri yok etmeye yönelik kognitif ve davranışsal bir süreç olarak tanımlama getirmektedir.

Bireylerin yetenek düzeyleri, almış oldukları eğitimler, sosyo-kültürel faktörler gibi etmenler problem çözmeyi doğrudan etkilemektedir. Problem çözme süreci bireylerin günlük yaşantılarının her alanında ve her anında karşılaştıkları ve bu süreci başarı ile sonuçlandırmak zorunda kaldıkları bir gereklilik haline gelmektedir. Problem çözme, kişilerin verileri almasını, çözüm sürecinden geçirmesini ve bu verileri kullanmasının gerekliliğine dikkat çekmektedirler (Abaan ve Altıntoprak 2005).

Dewey öğrencilere yönelik problem çözme yöntemini şu şekilde belirmektedir:

- Olası çözümleri denemek,
- Konuya uygun hipotez oluşturmak,
- Olası çözüm yollarını denemek,
- Zorluğu fark etmek ve sorunu belirlemek
- Konu ile ilgili verileri toplamak ve gruplandırmak (Sungur 1997).

1.2.2.Problem Çözme Süreci ve Aşamaları

Hem kurumsal olarak hem de bireysel olarak problemlerin doğru ve etkili bir sonuca ulaştırılması verimi ve performansı artıracağı düşünülmektedir. Değişen yaşam koşullarının ve hızla gelişen teknolojinin yarattığı olumsuz etkiler karşısında bireylerin problemlere çözüm yolları üretebilmeleri sorunlu hale gelmektedir. Problem çözme süreci, akılcı ve bilimsellik içermesi gereken bir düşünme becerisidir.

Problem çözme süreci, hedefe ulaşılmak için karşılaşılan tüm manilerle baş edebilme süreci olarak tanımlanır. Belli kurallara uyularak bu engellerin azaltılması sağlanarak, çatışmalara girmeden bir sonuca ulaşmayı kapsayan süreçtir (Sungur 1997).

Problem çözme sürecinin başarılı sonuca ulaşabilmesi için; öncelikle durumun problem mi değil mi algılanması ve değerlendirilmesi gerekmektedir. Sonrasında istenilen amaca ulaşmak için seçenekler arasından uygun olanın belirlenmesi ve uygulanması gerekmektedir. Son olarak ise sonucun değerlendirmesi yapılır. Bu süreç her bireyde farlılık gösterebilmektedir. Kişilerin yetiştirilme koşulları, almış oldukları eğitim, kişisel özellikleri ve kendilerine özgü problem çözme yöntemleri bu farklılığın nedenlerini oluşturmaktadır. Literatürde alanları farklı olmakla beraber araştırmacıların geliştirmiş oldukları problem çözme aşamalarının, birbirleri ile çelişmedikleri ve aynı anlam yapıları içerdikleri görülmektedir.

Erdoğan (2000), problem çözme aşamalarından şu şekilde bahsetmektedir. Problemin kabul edilmesi ve problemin çözümü için girişime karar verme aşaması,

- Problemi tanımlama,

- Probleme yönelik çözüm yollarının araştırılması ve geliştirilmesi,
- Çözüm seçeneklerinin arasından seçim yapmak,
- Karar verilen çözüm yolunun uygulanması,
- Çözümü değerlendirme.

Problemin kabul edilmesi ve problemin çözümü için girişime karar aşaması

Günlük hayatta karşılaşılan olağan dışı durumların bir kısmı problem olarak kabul edilirken bir kısmının problem olarak görülmediği ya da fark edilmediği durumlar da yaşanmaktadır. Sonrasında karmaşık bir hal alan ve daha büyük bir problem haline gelen bu durumların çözümünün geciktiği ve zorlaştığı görülmektedir. Problemlerin birçoğu tanımlanabilirken, bir kısmına tanımlama getirilemeyebilir. Problem çözme sürecinin en önemli aşaması ise bu aşama yani öncelikle problemin varlığının belirlenip kabul edilmesi ve doğru çözümün tanılandığı aşamadır.

Heppner (1987) çalışmasında, bireylerin problem hakkında daha fazla veriye sahip olmasının problemin çözümünde kolaylık sağladığını ve problem çözümünde başarıya ulaşmış bireylerin kullandıkları ilk yolun tüm verileri ve gerçekleri toparlamak olduğunu belirtmektedir (Aslan 2001).

Problemi tanımlama

Bir problem olduğuna karar verildikten sonra, sıra sorunun ne olduğunun doğru ve kesin olarak tanımlanması önem taşımaktadır.

Erkuş (2011)' de ki çalışmasında,

> "*Problem çözme sürecinin en önemli aşaması olan bu aşamanın temelini, problem olarak görünen potansiyel, gerçek veya kritik sorunların koşullarının tanımlanması oluşturmaktadır. Problem yargı, hüküm veya bir sonuç olarak değil, sonucu ortaya koyacak şekilde tanımlanmalıdır."*

Probleme yönelik çözüm yollarının araştırılması ve geliştirilmesi

Probleme yönelik çözüm yolları ararken bireyin daha önce yaşadığı hayal kırıklıkları, başarısızlıkları bireyin farklı çözüm yolları bulmasını ve problem çözme becerisini olumsuz anlamda etkilemektedir. Birey çözüm üretirken her seçeneği değerlendirmeli, mantıklı ya da mantıksız diye eleme yapılıp çözüme yönelik sınırlar daraltılmamalıdır. Problem çözülürken problemle ilgili veriler elde edilir, yeni düşünceler belirlenip ve varsayımlarda bulunularak, birkaç yol belirlenir ve

problemin çözümü için olasılıkların olduğu bir liste oluşturulur (Taylan 1990).

Çözüm seçeneklerinin arasından seçim yapmak

Bu aşama problemin tanılanıp, çözüme ilişkin olası çözüm yollarının geliştirilmesinden sonra, geliştirilen bu çözüm seçeneklerinden uygun olanının seçilmesi süreci yani karar verme aşamasıdır. Bir problemin çözümü için en iyi olanı belirlenirken, problemin ortaya çıktığı süre, belirlenen çözüm yollarının daha önce kullanılıp kullanılmadığı, sonucun ne olduğu ve belirlenen çözüm yollarının maliyetinin ne olacağı da dikkate alınması gereken hususlar arasındadır (Tercanlı 2011). Problem çözmenin en önemli aşaması karar verme aşamasındır. Karar verme zor bir durumu sona erdirme ya da belli bir yöne doğru yönelmeye, bütün hayatı etkileyen seçimler yapmaya neden olabilir (Taylan 1990).

Karar verilen çözüm yolunun uygulanması

Birey buraya kadar bir karara varmış ve problemin çözümüne yönelik sunduğu seçeneklerden birisini seçmiş bulunmaktadır. Şimdi sıra bu seçeneğin uygulanmasına sıra gelmiştir. Uygulama sırasında daha önce fark edilmemiş problemle ilgili yani bulgular da ortaya çıkabilir.

Ulupınar (1997) çalışmasında, verilen kararın genel ya da soyut olmasının zorluğu, uygulanabilirliğinin de zor olmasına sebep olmasından bahsetmektedir. Verilen karar ne ölçüde elle tutulur gözle görülür bir kararsa ve en yalın hailine indirgenmiş bir kararsa, o karar açık ve belirgin bir karardır. Verilen kararın uygulama yolunu zorlaştıran ise, kararın alanının çok geniş tutulmasından kaynaklanmaktadır.

Çözümü değerlendirme

Problem çözmenin her aşamasında kaydetme işlemi çok önem arz etmektedir. Sona gelinen bu bölümde ise daha da önemlidir. Kayıt işlemine gereken önem verilmedi ise başarılı bir çözüme ulaşılamaz. Problemin çözümü kimi zaman çabuk çözüme ulaşılabildiği gibi kimi zaman da başarısız sonuçlanabilir ya da çözüm süreci uzayabilir; ulaşılan sonuçların olumlu ya da olumsuz olduğunu ayırt edebilmek ve değerlendirmek ise zorlaşabilir. Eğer istenilen sonuca ulaşılamadı ise başka çözüm seçenekleri değerlendirilmelidir. Çözüm için seçilen seçenek sağlam ve güvenli ise değerlendirme o kadar başarılı sonuca ulaşır (Taylan 1990).

1.2.3. Problem Çözme Yöntemleri

Kişiler yaşantıları boyunca birçok problem ile karşı karşıya gelmek durumunda kalmaktadırlar. Problemsiz bir an yahut problemsiz bir yer maalesef bulunmamaktadır. Bu nedenle problemlere karşı beklemek yerine olası problem çözümleri öğrenmekte fayda bulunmaktadır. Bu nedenler problem çözme yöntemlerini basitten karmaşığa doğru sıralayacak olursa şöyle bir sıralama karşımıza çıkmaktadır (Binbaşıoğlu 1987).

- **İçgüdülerden yararlanmak;** problem çözme yolunun içgüdüler ile yapılması genelde hayvanların kullandığı bir yöntemdir.
- **Deneme yanılma yöntemi;** bir problem ile karşılaşan birey, birçok tepki gösterebilir. Birey bu tepkilerden birini anlamını düşünmeden hızlıca seçer ve amaca götürecek olanı seçmiş bulunur ve gerisini atmaktadır. Bu çok bilinçli bir yöntem sayılmamaktadır.
- **Ezbere dayalı çözüm;** birey daha önce kullandığı ve başarılı olduğu yöntemi kullanmaktadır. Eğer sonuç daha öncekilere benzemekte ise çok fazla düşünmeden bir sonuca varmaktadır. Fakat çoğu zaman sorun farklılık gösterdiği için bu metot tek başına başarılı olamayabilir.
- **Başka bireylerin hayatlarından yararlanma;** birey sorun çözümünü başarıya ulaştıramadığı vakit, ya başka bir bireyden yardım görmesi gerekmektedir ya da başka bireylerin yapıtlarından yardım görmeleri gerekebilmektedir.
- **Uslamlama yöntemi;** problem çözümünde en başarılı yöntem sayılabilir. Özellikle de başkalarının yapıtlarından yararlanma yöntem, bu yöntem ile beraber kullanıldığı vakit yararlı olmaktadır. Esasında uslamlama bir düşünce çeşididir. Problemin çözümünde zihin herhangi bir uslamlamada bulunurken bu yöntemlerin bir ya da daha fazlasını kullanarak çözüm sürecini tamamlamaktadır.

1.2.4. Problem Çözmeyi Etkileyen Faktörler

Bireylerin bir problemle karşılaştıkları zaman gösterecekleri tavır, problem karşısındaki çözüme yönelik bakış açısı çok önemlidir. Bireylerin geçmiş yaşantıları ve deneyimleri bazı araştırmacılara göre sorun çözümünde en önemli faktör olarak görülmektedir. Bireyin daha önce problem karşısında başarılı ya da başarısız olması yeni problem karşısında sergileyeceği tutumu etkilemektedir.

Enç (1982), problem çözmeye etki eden faktörleri şu şekilde sıralanmaktadır.

- Kişilerin gelişimleri ve olgunluk seviyeleri,
- Bireyin yetişmiş olduğu sosyo-kültürel çevre,
- Kişilerin farklı yetenek düzeylerine sahip olması,
- Güdülenme,
- Bireyin almakta olduğu eğitim ve öğretim.

Kimi araştırmacı bireyin, karşı karşıya kaldığı problemin çözümünde en önemli faktör olarak bireyin algılama durumu olduğunu belirtmektedir. Bir önceki problemde yaşanan kaygı, öfke ve üzüntü gibi hissedilen duygular, bireyin problem çözüm sürecini olumsuz etkilemektedir. Sorumluluk duygusu, eğitim durumu, yaş, eğitim, cinsiyet, karar verme durumu ve sağlık gibi özellikleri bireyin problem çözme sürecine etki eden faktörlerdir. Bu değişkenlerin sıralamasında farklı görüşler olsa da tüm görüşlerin ortak tek bir özelliği bulunmaktadır. Problem çözme becerisine eğitimin büyük etkisi bulunmaktadır.

Ulusoy ve ark. (2014), problem çözme becerileri ile ilgili sağlık yönetimi bölümü öğrencileri ile yapılan çalışmalarında, lisans üç ve dördüncü sınıf öğrencilerinde problem çözme becerileri diğer guruplardaki öğrencilere nazaran aralarında anlamlı fark bulunduğu belirtmektedir. Bu çalışmaya göre üniversite eğitimlerinde öğrenci üzerinde sorun çözme becerilerini artırdığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Uludağ ve ark.(2014) tarafından sağlık bilimleri fakültesi birinci sınıf öğrencileri üzerine yaptı çalışmasında, birçok öğrencide farklı özellikler bulunmasına rağmen sorun çözme becerileri ile ilgili birçok öğrencinin de benzer algı durumuna sahip olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Geniş ailede yetişen öğrencinin problem çözme durumu çekirdek ailede yetişen öğrenciye göre daha olumsuz olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Bu çalışmada öğrencilerden erkek olanları ise, öğrencilerden kız olanlara oranla problem çözme becerisi daha iyi durumda olduğu neticesine ulaşılmaktadır.

1.2.5. Problem Çözmede Karşılaşılan Engeller

Bireyler problem çözmede birden fazla sorun ile karşılaşabilmektedirler. Problem çözme becerisi yüksek olan bireyler bu konuda çok fazla zorlanamadan doğru çözüm yolunu bulabilmekteler. Problem çözme süreci aşamalarını doğru uygulayan bireyler karşılaşılan problemleri daha kısa zamanda ve doğru çözüm yolu

ile sonuca ulaştırmaktadırlar.

Öğülmüş (2001), problem çözmede karşılaşılan engellerden şu şekilde bahsetmektedir;

- Stres, zaman, maddi olanaklar,
- İletişimde yaşanana aksaklıklara bağlı engeller,
- Korkma, sabırsız olma, sorumluluk almamak için çekingen tavır sergilemek, hata yapmaktan korkmak,
- Problemin varlığının tespiti, problem karşısında görmek istenenin görülmesi, algılamada ve sorun yaşamak,
- Probleme geniş bir çerçeveden bakamamak, yaratıcı düşünememek ve buna bağlı düşünmede gerekli olan verileri doğru kullanamamak gibi.

1.2.6. Problemlerin Çözümünde Eleştirel Düşünmenin Önemi

Beşer ve Kıssal' ın (2009) ve Tümkaya ve ark.' nın (2009) yapmış oldukları çalışmalardan elde edilen verilere göre; eleştirel düşünme becerisi üst seviyede olan öğrencilerdeki sorun çözme berisinin de daha üst seviyede olduğu ve alınan eğitim ile eleştirel düşünme düzeyi ve problem çözme becerisinin geliştirilebileceği sonucuna ulaşılmaktadır.

Kantek ve ark.' nın (2010), öğrenciler ile yapmış olduğu çalışmasında ise eleştirel düşünme düzeyi düşük ve problem çözme beceri düzeyi ise orta seviyede çıkmıştır. Katılımcıların eleştirel düşünme düzeyi artış gösterdikçe problem çözme beceri düzeyi de artış göstermektedir.

Birçok araştırmacının ortak düşüncesi oldu gibi Polat ve Tümkaya' nın da (2010) düşüncesi; etkili problem çözme becerisinin eğitim ile kazandırılıp, artırılabileceği ve bu konuda en önemli görevin ise eğitimcilere düştüğünü belirtmektedir.

1.3. Problem Çözmenin Ruhsal Durum İle İlişkisi

Bireylerin toplum içinde varlıklarını belli etme yöntemi iletişim yoluyla gerçekleşmektedir. Kişi bazen içinde bulunduğu toplumla ilişkisinde bazen de kendisi ile problem yaşayabilmektedir. Birey tek başına varlığını sürdüremediğinden dolayıdır ki insanlar ile iletişim kurmak zorundadır. Fakat bu iletişimde kimi zaman aksaklılar meydana gelmekte ve bu aksaklıklardan kaynaklı birçok problem ile yüz

yüze gelinmektedir.

Bireylerin güçlü iletişim kurabilmelerinin temelinde kendileri ile olan iç sorgulamaları yatmaktadır. Birey kendisi ile yaptığı iç sorgulamadan başarı ile geçtiyse, diğer bireyler ile olan iletişiminde de başarı gösterecektir. Bu iç sorgulamadan başarı ile çıkamayan bireyler hem kendileri hem de çevreleri ile olan iletişim sorunlarından dolayı çok fazla problem ile baş etme çabasına gireceklerdir.

Bireylerin kendileri ile iletişimde olmaları, davranışı, iletişimi, düşünce ve gerçekleştirilen tepkileri daha anlaşılır kılmaktadır. Kendini tanımayan birey, oluşturduğu tepkiler ile daha fazla iletişim problemi yaşamaktadır. Bütün bunların neticesinde ise başarısız bir iletişim gerçekleşmiş olur (Bıçakçı 2000). Olumlu gerçekleşemeyen iletişim ise beraberinde birden fazla problemi de getirmektedir.

Doğan ve ark.' larının (2001) yapmış olduğu çalışmada, İletişim kabiliyeti düşük bireylerin, ters giden bir durumla karşılaştıkları zaman yetersiz gelme duyusundan kaynaklı kendini güçsüz hisseden, öfke duyusuna kapıla, kendini kelimeler ile ifade edemeyen kişilerin şiddete başvurdukları görülmektedir.

Bireylerin karşılaştıkları problemler karşısında çözüm üretici olunduğunda ve problemlere çözüm üretildiğinde saldırgan davranışlarda gerileme olacağı düşünülmektedir.

1.4. Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerileri ile Kişisel Özellikler Arasındaki İlişki

Kişisel özellikler birçok kavramın etkileşimiyle bir araya gelmiştir. Çevre ve genetik yapı kişilik özelliklerin belirlenmesinde önemli rol oynamaktadır (Kulaksızoğlu 1998).Bireylerin gelişiminde aile ve çevre önemli unsurlar olduğundan bireylerin karakteristik özellikleri, çevre, okul ve aile ile şekillenmeye başlamaktadır (Köknel 2005).

Yaş ise kişiliği etkileyen bir diğer faktördür. Bireyler yaşlarına göre kişilik farklılıkları gösterebildikleri gibi cinsiyetlerine göre de farklı kişilik özelliklerine sahip olabilmektedirler. Eren (2001), davranışlar cinsiyet ve yaşla belli kültürel özelliklere göre şekillenebiliyor ise, cinsiyet, yaş ve kişisel özellikler arasında olası bir bağlantının olduğunu savunmaktadır.

Ulusoy ve ark. (2014) sağlık yönetimi öğrencilerinin problem çözme

becerilerinin incelendiği çalışmalarında, öğrencilerde gözlemlenen sonuçlara göre kendisinde liderlik vasfı bulunan ve yöneticilik gibi özelliklere sahip olduğunu düşünen öğrencilerde problem çözme becerilerinin daha iyi seviyede olduğu saptanmaktadır.

1.5. Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerileri ile Sosyo-demografik Özellikler Arasındaki İlişki

Dündar (2009), Afyon Kocatepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde öğrenim görmekte olan katılımcılar ile yapmış olduğu çalışmasında, evreni kız ve erkek öğrencilerden oluşan grupta kızlar ile erkekler arasında problem çözme yönünden fark anlamlı bulunmamaktadır. Son sınıf öğrencilerin sorun çözme becerisi alt sınıflarda öğrenim görmekte olan öğrencilere nazaran daha yüksek çıkmıştır.

Bu çalışmada cinsiyet yönünden anlamlı bir fark bulamazken, sınıflar arasında problem çözme oranı üst sınıflara çıktıkça artmaktadır.

Uludağ ve ark.' nın (2014), sağlık bilimleri fakültesinde öğrenim görmekte olan birinci sınıf öğrencilerin problem çözme durumu ile yapmış oldukları çalışmalarında ise; erkek öğrencilerin (87,71) problem çözme beceri oranı, kız öğrencilere(97,01) göre daha iyi durumda olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Ulusoy ve ark.' nın (2014) sağlık yönetimi öğrencilerinde problem çözme becerilerini inceleyebilmek için yapmış oldukları çalışmalarında ise, problem çözme becerileri arasında cinsiyete göre fark anlamlı bulunamamıştır. Ailelerin ve öğrenim görmekte olan öğrencilerin sosyo-demografik ve kültürel özelliklerini içeren birçok değişkenle, sorun çözme becerisi arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunmaması ve sınıf düzeyinde artış oldukça problem çözme becerisinde de artış olması üniversite eğitimin müfredatına problem çözme becerisi ile ilgili derslerin eklenmesinin problem çözmeyi artırabileceği şeklinde yorumlanabilmektedir. İkinci sınıflar hariç tutulmuştur.

Dündar (2009) ve Güngör' ün (2012) çalışmalarında da rastlandığı gibi ülkemizde lisans öğrenimi görmekte olan öğrenciler ile yapılan birden fazla araştırmada sınıf arttıkça problem çözme becerisinde de artış görüldüğü sonucuna ulaşılmaktadır.

1.6. Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerileri ile Çevresel Faktörler Arasındaki İlişki

Şahin' in (1999) çalışmasına göre, sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olmayan ailenin eğitim düzeyinin de düşük olduğunu ve bu ailedeki anne-baba tutumu baskıcı, otorite gösteren yada çocuk ile ilgisi düşük olabildiğinden dolayı bu ailede yetişen çocuğun da bu nedenlere bağlı olarak; bağımsız, özgüvenli, sorumluluk sahibi bir kişilik yapısı göstermesinin önünde engelleyici nedenleri oluşturmaktadır.

Anne-baba tutumu, çocukların problemlerin çözümü için çözüm yolları aramasının önünde ya engel ya da yol gösteren rol üslenmektedir. Eğer anne baba çocuğa problemin çözümü karşısında fırsat tanımıyorsa, çocuğun çözüm getirebileceği problemleri dahi kendilerinin üstleniyor ise, bu anne-baba tutumu çocuğun problem ile yüzleşme ve baş etme yollarının gelişimine engel olmaktadır (Öğülmüş 2006). Problemler ile baş etmede zorlanma, çözüm yolları geliştirememe bireylerde strese neden olmaktadır. Stres ise, ne yazık ki modern çağın hastalığı haline gelmiş bulunmaktadır.

> *"Psiko-sosyal bir varlık olan insanın, varlığını sürdürmek ve ihtiyaçlarını karşılamak için toplu halde yaşamaya diğer insanlarla iletişim kurmaya gereksinimi vardır. Günümüzde stresin bireyin yaşantısından tamamen çıkarılması olası değildir. Doyurucu kişilerarası ilişkilerin zayıfladığı yoğun iş temposunda evle iş arasında sıkışan modern insan daha yoğun stres yaşamaktadır. Bu durumda sorun olan stresi yaşamak değil stresi kontrol edebilmektir. Stres düzeyi yüksek olan bireylere yapılabilecek en iyi psikolojik destek stresle başa çıkma becerileri eğitimi vermektir(Gökler, 2012)."*

Orta düzey yaşanan stres bireyin motivasyonu, heyecanını artırırken, orta düzeyin üstünde yaşanan stres ise endişe hali, depresyon, yorgunluk ve uykusuz kalma gibi durumlara neden olacağından dolayı bireyin hata yapma ihtimalini de artırır (Gökler 2012).

1.7. Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerileri ile Sağlık Bakım Hizmetleri Arasındaki İlişki

Sağlık bakım hizmetleri çok fazla mesleği bünyesinde bulundurmaktadır. Sağlık bakım hizmetlerinin çalışmasının etkili olabilmesi için bu guruba mensup tüm mesleklerin ekip halinde çalışması gerekmektedir. Ekip içerisindeki hemşiresi, hekimi, sağlık memuru, ebesi, diyetisyeni, fizyoterapist gibi tüm meslek gurupları işbirliği yaparak tam bir uyum halinde çalışabildikleri sürece,

sağlık geliştirilebilir ve hasta bireyler yeniden eski sağlıklarına kavuşturulabilirler.

Sağlık personelinin davranışı, karşısındaki hasta/bireyi etkilemektedir. Sağlık personelinin gösterdiği hizmetin kalitesini de etkilemektedir. Sağlık bakım hizmetlerine mensup mesleklerini ifa eden personelin tavır ve davranışı ister istemez hasta bireyinde tavır ve davranışını etkilemektedir. Nasıl ki agresif tavır karşısında karşıda ki bireyde agresif tavır sergiliyorsa, sakin tavır karşısında da bireylerden anlayış beklenebilir. Sağlık kuruluşlarındaki işleyiş ve iş yükünün fazla olması, başvuruda bulunan hasta birey sayısının da fazla olmasından kaynaklı çalışanların büyük bir kısmı maruz kaldıkları stres karşısında çaresiz kalmaktadırlar. Bu da karşılıklı iletişimi olumsuz etkilemektedir. Bundan dolayıdır ki çalışanlara eleştirel düşünme ve problem çözme becerisi geliştirme eğitimlerinin verilmesi sağlık bakım hizmetlerinin kalitesinin artmasına olanak sağlayabilir ve çalışan bireylerde de ruh sağlığının korunmasına faydası olabilir.

1.8. Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Sürecine İlişkin Bazı Kuramsal Yaklaşımlar

Kişiler, problemle karşılaştıkları zaman farklı çözüm yolları geliştirebilmektedirler. Problem çözme ile ilgili geçmişten günümüze kadar gelen bazı kuramsal açıklamalar bulunmaktadır. Bunları şu şekilde sıralayabiliriz:

- Alex Osborn' un problem çözme kuramı,
- John Dewey' in Yansıtmalı Düşünce Kuramı,
- Bandura' nın Problem Çözme ve Kendine Yeterlik Modeli,
- Karl Popper problem çözme kuramı

1.8.1. Alex Osborn' un Problem Çözme Kuramı

Osborn problem çözmede beyin fırtınası tekniğini geliştiren ilk kişi olarak, problem çözme sürecinde de üç kademe olduğunu belirtmektedir. Bu kademeler ise; sorun bulma, düşünce bulma ve çözüm bulma şeklindedir.

- *"**Sorun Bulma:** Sorunun tamamlanmasını ve hazırlığını gerektirir. Sorunu tanımlama, onu bir karmaşanın içinden çekip çıkarmayı hazırlık ise gerekli verilerin toplanmasını ve çözümleme işlemlerini kapsar.*

- ***Düşünce Bulma:** Düşünceyi üretmeyi ve düşünce geliştirmeyi kapsar. Düşünce üretme olabildiğince çok sayıda düşünce ortaya atmak demektir. Düşünce geliştirme ise ortaya çıkan düşünceleri birbirine*

ekleyerek, bunları yeniden işleyerek en uygun sonucu seçmektir. Düşünce bulma aşaması, "denence geliştirme" aşaması olarak kabul edilmektedir.

- ***Çözüm Bulma:*** *değerlendirme ve seçme aşamasından oluşur. Değerlendirme çeşitli çözümlerin denenmesi ya da başka yolla kontrol edilmesidir. Seçme (çözümü kabul etme) ise bir düşünceyi başkaları ile karşılaştırmayı ve onu son çözüme iliştirmeyi içerir. Yaratıcı sorun çözme süreci bir düşünceyle sona ermez. Sadece yeni başlamış olur. Üretilen düşüncelerden en etkili olanı özenle seçilerek, sonuca ulaşmaya çalışır ancak; karmaşık durumlar ve yaşam koşulları mükemmel çözümleri engeller. Böylece yeni bir sorun ortaya çıkabilir. Böyle bir durumda yeniden en baştaki sürece dönerek sorunu tanımlamak gerekir. Daha sonra yeni düşünceler üretmek ve değerlendirme süreci tekrarlamak gerekir (Sungur 1997)."*

Beyin fırtınası, bir grup çalışması sürecidir. Bundan dolayı da bireylerin düşünceleri birbirini yargılamak olmadığı için, düşünceler birbirini destekler nitelikte devam etmektedir. Sağlık hizmetleri alanında bu tekniğin kullanımı önerilebilir.

1.8.2. John Dewey' in Yansıtmalı Düşünce Kuramı

John Dewey' in bu yöntemi, 1950'li yıllara kadar sorun çözme de kullanılan kalıplaşmış bir yöntemdir. Bu yöntem pratik olmasına rağmen, kimi teorisyenler bu yöntemin basitleştirildiğini düşünmektedir. Öğrenci de problem çözmeyi beş aşamada açıklayan Dewey, ilk aşamanın problemin çıktığı noktanın bulunmasını, ikinci aşamada herkesin anlayacağı şekilde tanımlama yapılmasından bahsetmektedir. Üçüncü aşama olarak çözüm için olasılıkları hesaplamaktadır. Son aşama olarak ise, en uygun olasılığı belirlenir ve uygulamaya başlanır (Gökbüzoğlu 2008). Rahat, problemlere takılmadan huzurlu bir hayat sürdürülebilmesi için karşılaşılan problemlere birer çözüm yolu üretilmesi gerekmektedir. Yansıtıcı düşünce kullanılarak karşılaşılan problemlere çözümler üretilebilinir.

1.8.3. Bandura' nın Problem Çözme ve Kendine Yeterlik Modeli

"Bandura' nın kendine yeterlilik modelinde insanların yeteneklerine ve başa çıkma becerilerine olan inançlarının, problem çözme becerilerini algılamalarının, gösterecekleri çabanın miktarını etkileyeceği kabul edilmektedir. Kendine yeterlik beklentileri hem davranışın başlayışını hem de başa çıkmanın devam etmesini etkiler. Kişilerin kendi yeterliliklerine olan inançlarının gücü muhtemelen belirli problemlerle başa çıkmayı deneyip denemeyeceklerini belirler. Bu başlangıç düzeyinde kişisel yeterliliklerini algılamaları davranışsal seçimlerini etkilemektedir (Taylan 1990)."

Bu yöntem insanların birbirlerini gözlemleyerek, daha önceki davranışların tekrar edilmesiyle problemlere çözüm yolu getirildiğini savunmaktadır.

1.9. Sağlık Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerilerinin Gerekliliği

Sağlık alanının merkezinde insan ve insan hayatı olduğundan dolayı hata kabul görmemektedir. Sağlık çalışanlarının yaşadığı stres, depresyon gibi etkenler hem mesleki iletişimi hem de sağlık bakım hizmeti almaya gelen hasta bireyler ile olan iletişimi olumsuz etkilediği düşünülmektedir. Bozulan iletişim ağları hastanın eksik ya da yanlış tedavi almasına neden olabilmektedir. Sağlık bakım hizmetlerinin doğru ve kaliteli hizmet sunabilmesi adına özelikle iletişim kaynaklı problemlerin ortadan kaldırılması, eğitimler planlanması ile bu sorunların ortadan kaldırılmasının gerekliliği vurgulanmaktadır.

1.10. Eleştirel Düşünme ve Problem Çözmenin Kazandırdığı Temel Nitelikler

Cüceloğlu (1993), çalışmasında bireyin kendini geliştirerek, eleştirel düşünme seviyesine ulaşabileceğini ve aşağıdaki davranışları sergileyebileceğini vurgulamıştır. Eleştirel düşünce ve problem çözme eğitimle kazandırılmaktadır. Bundan dolayı bu alanda eğitimlere gereken önem verilerek, bireylere eleştirel üşünme ve problem çözme yeteneği kazandırılmalıdır.

- *"Kişi düşünce sürecinin bilincine varmalı. Düşünceyi kendi başına olan, insan denetiminin dışında bir süreç kabul edecek yerde, düşünce sürecinin bilincine varmalı ve bilinçli olarak yön verebileceğini bilmeli. Bu girişimci tutumu gerektirir.*

- *Kişi başkalarının düşünce süreçlerini inceleyebilmeli. Başkalarının düşünce süreçlerini inceleyebilen kişi, kendi düşünce süreçleri ile karşısındakinin düşünce süreçlerini karşılaştırma olanağına kavuşur. Karşısındakinin kullandığı düşünce stratejilerini ve sonuca ulaşmak için kullandığı adımları inceleyen insan, kendinin daha etkili düşünmesine olanak sağlar. Bu yaklaşım kişinin kendi kalıplarının bilincinde olmasını ve onların dışına çıkarak yeni görüşlere kendini açık tutmasını gerektirir.*

- *Öğrendiği bilgileri günlük yaşamında uygulamalı. Uygulama olmadan eleştirel düşünme alışkanlığı elde edilemez. Eleştirel düşünmeyi sürekli uygulayan kişi, farkında olmadan, eleştirel düşünmeyi zamanla alışkanlık haline getirir (Cüceloğlu 1993)."*

2. GEREÇ VE YÖNTEM

Araştırmanın bu kısmında; çalışmanın amacı ve önemi, modeli ve deseni, evreni ve örneklemi, geçerliği ve güvenirliği, araştırmanın sınırlılıkları, katılımcılar, veri toplama aracı, verilerin elde edilmesi ve değerlendirilme aşaması, araştırma etik yönü ve araştırmanın takvimi hakkında bilgilere yer verilmiştir.

Bu çalışmada, Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesin' de öğrenim görmekte olan öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyi ve problem çözme becerilerinin çeşitli demografik ve kişisel özelliklerle arasındaki ilişkiyi incelemek için iki tür hipotez kurulmuştur.

H_0: Öğrencilerin tanıtıcı özellikleri ile eleştirel düşünme düzeyleri ve problem çözme becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık yoktur.

H_1: Öğrencilerin tanıtıcı özellikleri ile eleştirel düşünme düzeyleri ve problem çözme becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır.

2.1. Araştırmanın Amacı

Sağlık Bilimleri Fakültesi Öğrencileri ve Mezunları öğrencilik ve meslek hayatları boyunca her an birden fazla problem ile karşılaşmaktadırlar. Bu problemler ile baş edebilmek ve bu problemlere çözüm yolları üretebilmek için öncelik olarak problemin fark edilmesi gerekmektedir. Problemin çözüm süreci ise bu aşamadan sonra başlamaktadır. Probleme ait çözüm süreci ise düşünme, eleştirel ve yaratıcı düşünme ile karar verme gibi aşamalardan oluşmaktadır. Bu çalışma ile sağlık bilimleri fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünme seviyeleri ve problem çözme becerilerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın sonucuna göre ise sağlık personeli meslek adaylarına, mesleklerini icra ederken daha az yıpranmaları ve vatandaşa daha kaliteli hizmet sunabilmenin önemine değinilmek istenmektedir.

2.2. Araştırmanın Önemi

Bingham'a (1998) göre problem; bir amaca ulaşmak isteyen bir kişinin bu maksat ile toparladığı mevcut gücün karşısına çıkan manilerden oluşmaktadır.

Problem çözme ise; arzu duyulan amaca ulaşabilmek adına etkin ve faydalı olabilecek araç ve davranışların seçilmesi ve kullanılması yolu olarak tanımlanmaktadır (Vural 2004). Sağlık personelleri her an türlü türlü problemlerle karşılaşmaktadırlar. Problemi çözme süreci problem fark edildiği anda

başlamaktadır. Problemin çözümündeki yollar kişiden kişiye, problemden probleme fark ederken; problem çözme sürecinin düşünme, eleştirel/yaratıcı düşünme karar verme gibi aşamaları bulunmaktadır. Sağlık personeli meslek grubuna mensup bir hemşire olarak, gerek sağlık personeli meslektaşlarımızın gerek mesleğe aday öğrenci meslektaşlarımızın büyük bir kısmı problem çözme becerisini gösteremediği fark edilmektedir. Eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesi yoluyla problemin belirlenmesi ve çözüm geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Sağlık personelleri tarafından problem çözme süreci kullanıldığı vakit fazla zaman kaybetmeden, doğru problem çözme yolu fark edilerek, hem sağlık personellerinin iş doyumunun artması ve kanıta dayalı sağlık hizmeti verilmesi hem de hasta bireylere sunulan bakımın kalitesinin ve hasta/toplumun memnuniyetinin artması amaçlanmaktadır.

2.3. Araştırmanın Modeli ve Deseni

Anket çalışmasında yer alan problem çözme ile alakalı 32 tane ifade güvenilirliğinin test edilebilmesi amacı ile Cronbach Alpha analiz uygulanmaktadır. Yapılan analiz neticesinde Cronbach Alpha katsayısı 0,86 olarak tespit edilmektedir. Bu katsayı ile ölçek için oldukça güvenilir bir ölçek olduğunu sonucuna ulaşılmaktadır. Bu sonuç ile araştırmadan herhangi bir soruyu çıkarmaya gereksinim duyulmamaktadır. Güvenilirlik analizinin ardından yapı geçerliliğinin test edilmesi amacı ile 32 ifadenin bulunduğu ölçeğe faktör analizi uygulaması yapılmıştır. Ayrıca eleştirisel düşünce düzeyi ile ilgili30 tane ifade güvenilirlik testi yapılabilmesi amacı ile Cronbach Alpha analizi uygulanmaktadır. Yapılan analize göre Cronbach Alpha katsayısı 0,87 olarak tespit edilmektedir. Ulaşılan katsayının ölçek için güvenilirliğin yüksek olduğu sonucu elde edilmektedir.

2.4. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırma, Erzurum ilinde, Atatürk Üniversitesine bağlı, Sağlık Bilimleri Fakültesinde öğrenim görmekte olan öğrencilere uygulanmıştır. Araştırmaya sadece sağlık bilimleri fakültesinde öğrenim görmekte olan öğrenciler dahil edilmektedir. Araştırma için tez konu başlığı belirlenip çalışmaya başlanacağı dönemde, fakülteye dahil olan hemşirelik bölümünün ayrı hemşirelik fakültesi olarak ayrılmasından dolayı, sağlık bilimleri fakültesinde sadece beslenme ve diyetetik, çocuk gelişimi ve fizyoterapistlik bölümlerinin kalmasından dolayı çalışmanın evreni bu bölümlerde eğitim görmekte olan öğrencilerden oluşmaktadır. Öğrencilerin örneklem

büyüklüğünün belirlenebilmesi için aşağıdaki Çizelge 1'den faydalanılmıştır (Altunışık ve ark 2012). Çizelge 1'e göre 605 kişiden oluşan evrene karşı, örneklem için 241 kişinin yeterli görülmüştür. Araştırmada basit rastgele örneklem yöntemi uygulanmıştır. Bu çalışmada devamsızlık kullanan, raporlu olan ve araştırmaya katılmak istemeyen öğrenciler olmasından dolayı 258 öğrenciye ulaşılmıştır. Evrenin %42,6' sına ulaşılmıştır. Bilgi formu ve anket formu öğrencilerin ders dışında olduğu vakitlerde dağıtılmış ve aynı gün toplanmıştır. Ders, staj ve sınav saatlerine denk getirilmemiştir. 8 adet anket eksik doldurulduğu için çalışmaya dahil edilmemiştir. Verilerin toplanması 01.11.2017-31.12.2017 tarihleri arasında tamamlanmıştır.

Çizelge 1. Belirli evrenler için kabul edilebilir örnek büyüklükleri.

N	**S**	**N**	**S**	**N**	**S**	**N**	**S**
10	10	190	127	1100	285	5000	357
20	19	200	132	1200	291	6000	361
30	28	250	152	1300	297	7000	364
40	36	300	169	1400	302	8000	367
50	44	350	185	1500	306	9000	368
60	52	400	196	1600	310	10000	370
70	59	450	212	1700	313	15000	375
80	66	500	217	1800	317	20000	377
90	73	550	226	1900	320	30000	379
100	80	600	234	2000	322	40000	380
110	86	**650**	**241**	2200	327	50000	381
120	92	700	248	2400	331	75000	382
130	97	750	254	2600	335	100000	384
140	103	800	260	2800	338	1000000	384
150	108	850	265	3000	341	10000000	384
160	113	900	269	3500	346		
170	118	950	274	4000	351		
180	123	1000	278	4500	354		

2.5. Araştırmanın Güvenilirliği ve Geçerliliği

Bu araştırma; Erzurum ili merkezinde bulunan, Atatürk Üniversitesine bağlı Sağlık Bilimleri Fakültesine uygulanacak olup, kullanılan veri toplama aracı, araştırmada kullanılan hipotezler ve örneklemin evrenin bütününü içine almaması açılarından sınırlılıklar içermektedir. Bu nedenle bu çalışmadan elde edilen sonuçlar Erzurum Atatürk Üniversitesi' n deki tüm öğrenciler için genellenemez. Araştırma Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi öğrencisi olan ve çalışmaya katılmayı

kabul eden ve istekli öğrencilere uygulanmıştır. Araştırmanın yapıldığı tarihte devamsızlık kullanan, raporlu olan ve araştırmaya katılmak istemeyen öğrenciler ile Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi' ne kayıtlı olmayan öğrenciler ve anketi anlamayacak düzeyde zihinsel engeli olan kişiler bu çalışmanın dışında tutulmuştur. Öğrencilere anket uygulaması yapılmadan Atatürk Üniversitesi Rektörlüğü'nden 01.11.2017-31.12.2017 tarihleri arasında Sağlık Bilimleri Fakültesi'nde anket uygulama izni alınmıştır. Kullanılan ölçekleri için ise, ölçekleri geliştiren kişilerden anket uygulamasının öncesinde ölçek kullanım izinleri alınmıştır(EK E, EK F, EK G).

2.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Bu araştırmada anket yöntemi kullanılması, çalışmanın Atatürk Üniversitesi'nde ki tüm fakültelerde değil de sadece Sağlık Bilimleri Fakültesi'nde yapılması,
- Türkiye' deki diğer üniversitelerin sağlık bilimleri fakülteleriyle kıyaslama olanağı olmaması,
- Sadece sağlık bilimleri fakültesinde öğrenim görmekte olan öğrenciler üzerinde uygulanmış olması ve diğer öğrenciler üzerine genelleme yapılamaması araştırmanın sınırlarını oluşturmaktadır.
- Ölçek sorularının sayıca fazla olması araştırmaya katılan öğrenciler için zor durum yaratmaktadır. Ders günleri ve saatleri birbirine uymayan öğrencilere ulaşabilmek ve öğrencilerin uygun zamanlarını ayarlama durumları çalışmanın zor yanını oluşturmaktadır.

2.7. Araştırmanın Veri Toplama Araçları

Çalışmada kullanılan veriler, kişisel tanımlamanın yer aldığı "Kişisel Bilgi Formu"(EK-A), "Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği(EK-B)" ve "Problem Çözme Envanteri(EK-C)" ile elde edilmektedir.

2.7.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formunu araştırmacı kendisi hazırlamıştır. Çalışmaya katılan öğrencilerin, sosyo-demografik özelliklerine (yaş, medeni durum, cinsiyet,öğenim durumu,) öğrenim yaşantısıyla ilgili (lise mezuniyet düzeyi, hangi bölümde okuduğu, okuduğu okul lisans düzeyi) ve birtakım kişisel sorulardan meydana gelmiş olup toplam 15 adet sorudan meydana gelmektedir.

2.7.2. Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği

Çalışmada kullanılan verilerin toplanma aracı ölçeklerden birisi Akbıyık (2002) aracılığı ile geliştirilmiş olan "Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği"'dir. Bu ölçeğe ait maddeler Ennis'in (1985) tarafından belirlenen düşünme eğilimleri temel alınıp geliştirilen bir ölçektir. Bu ölçek 30 Maddeden oluşmaktadır ve ölçeğin iç tutarlılık manasındaki güvenirliği Cronbach Alpha katsayısı yöntemi kullanılarak 0,87 olarak hesaplanmıştır. Eleştirel düşünme eğilimleri ölçeği puanları her olumlu kökteki maddeye 1 - 5 arası, her olumsuz kökteki maddeye ise 5 - 1 arası puanlar verilerek hesaplanmıştır.

2.7.3. Problem Çözme Envanteri(PÇE)

Problem Çözme Envanteri, bireyin problem çözme beceri düzeyini ölçmek üzere Heppner ve Peterson (1982) tarafından geliştirilmiştir. Problem Çözme Envanterinin Türkçe uyarlaması Şahin ve ark. (1993) tarafından yapılmıştır. PÇE 35 maddeden oluşan 6' lı Likert tipi bir ölçektir. Değerlendirmeye ölçeğin özelliği gereği 32 madde alınmaktadır. Yapılan Faktör analizi sonucunda ölçeğin aceleci yaklaşım, düşünen yaklaşım, kaçıngan yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım ve planlı yaklaşım olmak üzere 6 faktörden oluştuğu bulunmuştur. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 32, en yüksek puan 192'dir. Ölçekten alınan puanların yüksekliği, bireyin problem çözme becerileri konusunda kendini yetersiz olarak algıladığını gösterir. Ölçeğin, 244 üniversite öğrencisi üzerinde yapılan çalışmada Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı .88 olarak bulunmuştur. Tek ve çift sayılı maddeler ayrılarak yarıya bölme tekniği ile elde edilen güvenirlik katsayısı ise r = .81 olarak bulunmuştur. Ölçeğin, Beck Depresyon Envanteri arasındaki korelasyon katsayısı .33'tür. Bu çalışmada "Problem Çözme Envanteri"nin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı .85 olarak bulunmuştur. PÇE' nin alt boyutları olan "Aceleci Yaklaşım" için .50, "Düşünen Yaklaşım" için .79, "Kaçıngan Yaklaşım" için .69, "Değerlendirici Yaklaşım" için .62, "Kendine Güvenli Yaklaşım" için .72 ve "Planlı Yaklaşım için" .69'dur.

2.8. Araştırma Verilerin Değerlendirilmesi

Çalışmada ulaşılan bilgiler Selçuk Üniversitesi'nde kullanılmakta olan istatistik paket programı (SPSS 18.00) veri tabanı ile, çalışmadan elde ettiğimiz veriler bilgisayara kayıt edilmiş olup, program aracılığıyla da analizi yapılmıştır.

Verilerin istatistiksel değerlendirilmesinde, tanımlayıcı istatistikler üç ve üzerinde grubun karşılaştırılmasında Varyans analizi (ANOVA) testi ve ikili karşılaştırmalar için Sidak testi kullanılmıştır.

2.9. Araştırmanın Etiği ve Çalışma Takvimi

Araştırmanın etik izni, Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulundan etik kurul izni 25.10.2017 tarihinde alınmış olup ilgili belge ekte sunulmuştur.

Atatürk Üniversitesi'nin Sağlık Bilimleri Fakültesi Dekanlığından 12.10.2017 tarihinde anket izni alınmış olup belge ekte sunulmuştur.

Çalışma da Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği'nden yararlanılabilmek için 06.10.2017 tarihinde Sayın Dr. Öğretim Üyesi Cenk AKBIYIK ve 07.10.2017 tarihinde de Problem Çözme Envanteri'nden faydalanılabilmek için Sayın Prof. Dr. Nesrin Hisli Şahin' den gerekli yazılı izinler alınarak belgeler ekte sunulmuştur.

Araştırmaya Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Öğrencileri'nden sözel onam alınmış, çalışmaya katılmaya gönüllü olan öğrencilere ise çalışmaya katılmalarına olanak sağlanmıştır. Gönüllülük esas alınarak bu çalışma yapılmıştır.

Araştırma konusunun belirlenmesi, literatür taranması ve tez önerisinin hazırlanıp sunulması 5 aya yakın süre içinde gerçekleştirilmiştir. Sonraki 8 ay içerisinde literatür ayrıntılı olarak incelenmiş ve çalışma için belirlenen veri kaynaklarıyla görüşmeler yapılmıştır. Toplanan veriler analiz edilerek yazına aktarılmış ve araştırma sonlandırılmıştır.

3. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, çalışma kapsamında elde edilen verilerin sınıflandırılması, kodlanması ile ilgili bulgulara yer verilmiştir.

Analizi yapılan veriler; tanımlayıcı istatistikler frekans, yüzde, ortalama, standart sapma değerleri ile sunulmaktadır. Çalışmada iki grup ortalaması değerinden farklı olup olmadığının test edilmesi için bağımsız t testi analizi uygulanmıştır. Üç ve üzerindeki grubun yapılan karşılaştırılmasında Varyans analizi (ANOVA) testi ve ikili karşılaştırmalar için Sidak testi kullanılmaktadır. Boyutlar arasındaki ilişkilerin incelenmesi amacı ile korelasyon analizi yapılmaktadır. Çalışmada 0,05'den küçük p değerleri istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmektedir. Analizler SPSS 22.0 paket programı ile yapılmaktadır.

3.1. Katılımcıların Özellikleri

Çalışmaya katılım sağlayan öğrencilere ait yaş, cinsiyet, medeni durum, lise mezuniyet durumu, hangi bölümde okuduğu ve okuduğu okul lisans düzeyini gösterir Çizelge 2. aşağıdaki gibidir.

Çizelge 2. Katılımcıların özellikleri.

Yaş	**n**	**%**
16-20	193	74,8
21-25	61	23,6
26-30	3	1,2
31 Ve Üzeri	1	,4
Cinsiyet	n	%
Kadın	247	95,7
Erkek	11	4,3
Medeni Durum	n	%
Evli	4	1,6
Bekar	252	97,7
Diğer	2	,8
Lise Mezuniyet Düzeyi	n	%
Sağlık Meslek Lisesi	4	1,6
Anadolu Lisesi	171	66,3
Diğer Liseler	83	32,2
Hangi Bölümde Okuduğu	n	%
Beslenme Ve Diyetetik	79	30,4
Çocuk Gelişimi	46	17,8
Ebelik	133	51,8
Okuduğu Okul Lisans Düzeyi	n	%
1. Sınıf	125	48,4
2. Sınıf	84	32,6
3. Sınıf	16	6,2
4. Sınıf	33	12,8

Katılımcıların % 75'nin 16-20 yaş aralığında, % 24'nün 21-25 yaş aralığında, % 1'nin 26-30 yaş aralığında olduğu ve % 0,4'nün ise 31 yaş ve üzerinde olduğu tespit edilmektedir. Çalışmaya katılan öğrencilerden % 96'nın kadın ve % 4 'nün

erkek olduğu belirlenmektedir. Çalışmaya katılan öğrencilerden %2'nin evli ve %98'nin bekar olduğu tespit edilmiştir. Çalışmaya katılan öğrencilerin lise mezuniyetleri % 2 ile sağlık meslek lisesi, % 66 ile Anadolu lisesi ve % 32 ile diğer lise programları olduğu görülmüştür.

Katılımcıların % 30'u beslenme ve diyetetik, % 18'i çocuk gelişimi ve % 52'si ebelik bölümlerinde eğitim görülmektedir. Katılımcıların %48'i 1. Sınıf, % 33'ü 2. Sınıf, % 6'sı 3. Sınıf ve % 13'ü 4. Sınıf öğrencisi olduğu tespit edilmiştir.

Bu çalışmaya katılan öğrencilerin kişisel özelliklerini gösterir çizelge 2.1. aşağıdaki gibidir.

Çizelge 2.1. Katılımcıların özellikleri.

Bölümü İsteyerek Mi Seçtiniz	**n**	**%**
Evet	168	65,1
Hayır	90	34,9
Bölümü Okuduğunuz İçin Mutlu Musunuz?	n	%
Evet	202	78,3
Hayır	56	21,7
Öğreniminiz Boyunca Problem Çözme Hakkında Eğitim Aldınız Mı?	n	%
Evet	79	30,6
Hayır	179	69,4
Problem Çözme Yeteneği Açısından Kendinizi Nasıl Değerlendiriyorsunuz	n	%
Başarısız	5	1,9
Kısmen Başarılı	124	48,1
Başarılı	107	41,6
Çok Başarılı	22	8,4
Yaratıcılık İle İlgili Eğitim Aldınız Mı?	n	%
Evet	19	7,4
Hayır	239	92,6

Katılımcıların % 65'i okudukları bölümü isteyerek seçtiklerini ifade etmişlerdir. Katılımcıların %78'i okuduğu bölümden dolayı mutlu olduğunu ifade etmiştir. Katılımcıların % 31'i öğrenim hayatları boyunca en az bir kez problem çözme hakkında eğitim aldığını ifade etmiştir.

Katılımcılar problem çözme yeteneği açısından kendilerini %2 ile başarısız, % 48 ile kısmen başarılı, % 42 ile başarılı, % 8 ile çok başarılı olarak tanıkladıkları görülmüştür. Katılımcıların sadece %7'nin yaratıcılık konusunda eğitim aldığı tespit edilmektedir.

3.2. Güvenilirlik ve Geçerlilik Testleri

Faktör analizi sonucunda problem çözme ölçeğinde 5 adet alt boyut tespit edilmektedir. Bu boyutları Aceleci, Düşünen, Kaçınan, Kendine Güvenli ve Planlı Yaklaşım boyutu olarak adlandırılmıştır. Bu alt boyutların güvenilirlik ve geçerlilik testi aşağıda yer alan çizelge 3. de gösterilmektedir.

Çizelge 3. Güvenilirlik ve geçerlilik testleri.

Boyutlar	Açıklanan Varyans	İç tutarlılık	KMO	Ortalama	s.s.
Aceleci Yaklaşım	18%	0,78		2,27	0,73
Düşünen Yaklaşım	14%	0,76		2,78	1,17
Kaçınan Yaklaşım	12%	0,74	0,86	2,04	0,90
Kendine Güvenli Yaklaşım	10%	0,70		2,99	0,97
Planlı Yaklaşım	10%	0,70		2,94	1,05
Eleştirisel Düşünce Düzeyi	53%	0,88	0,84	3,06	0,66

Faktör analizinde hesaplanan KMO örneklem yeterlilik katsayısı 0,86 olarak tespit edilmektedir. Bu katsayı verilerin elde edildiği 258 adet anketin faktör yapısını orta koymak için yeterli sayıda olduğunun göstermektedir. Ayrıca faktör yapılarının anlamlılığının test edildiği Bartlet testi sonucuna göre ($p=0,01, p<0,05$) elde edilen boyutlar yapısal olarak anlamlı sonucuna ulaşılmaktadır. Elde edilen temel boyut toplam varyansının yaklaşık olarak %64'nü oluşturmaktadır.

Faktör analizi Eleştirisel Düşünce ölçeğinde ise tek bir temel boyut tespit edilmektedir. Bu boyutlar Eleştirisel Düşünce Düzeyi boyutu olarak adlandırılmaktadır. Faktör analizinde hesaplanan KMO örneklem yeterlilik katsayısı 0,84 olarak tespit edilmiştir. Bu katsayı faktör yapısını orta koymak için yapılan 258 adet anketin yeterli sayıda olduğunun göstermektedir. Ayrıca faktör yapılarının anlamlılığının test edildiği Bartlet testi sonucuna göre ($p=0,01, p<0,05$) elde edilen boyutlar yapısal olarak anlamlıdır sonucuna ulaşılmaktadır. Elde edilen temel boyut toplam varyasnın yaklaşık olarak %53'nü oluşturmaktadır.

3.3. Problem Çözme Becerisi ve Eleştirel Düşünce Düzeyine Etki Eden Değişkenlerin Belirlenmesi

Problem çözme becerisi ve eleştirel düşünce düzeyine etki eden değişkenler, aşağıdaki gibi sıralanmaktadır.

3.3.1. Problem Çözme Becerisi ve Eleştirel Düşünce Düzeyinin Yaşa Göre Farklılığının Araştırılması

Katılımcıların problem çözme becerisi ve eleştirel düşünme düzeyinin yaşa göre farklılığının incelenmesi için yapılan t testi sonuçları Çizelge 4.1 'de gösterilmektedir.

Çizelge 4.1. Problem çözme becerisi ve eleştirel düşünce düzeyinin yaşa göre farklılığının araştırılması.

Boyutlar	Yaş	n	Ortalama	s.s.	t	p
Aceleci Yaklaşım	16-20 yaş	193	2,31	0,72	1,43	0,15
	21 Yaş ve üzeri	65	2,16	0,77		
Düşünen Yaklaşım	16-20 yaş	193	2,71	1,15	-1,61	0,11
	21 Yaş ve üzeri	65	2,98	1,21		
Kaçınan Yaklaşım	16-20 yaş	193	2,03	0,89	-0,37	0,71
	21 Yaş ve üzeri	65	2,08	0,95		
Kendine Güvenli Yaklaşım	16-20 yaş	193	2,95	0,95	-1,11	0,27
	21 Yaş ve üzeri	65	3,11	1,01		
Planlı Yaklaşım	16-20 yaş	193	2,88	1,04	-1,62	0,11
	21 Yaş ve üzeri	65	3,12	1,08		
Eleştirisel Düşünce Düzeyi	16-20 yaş	193	3,06	0,63	-0,21	0,83
	21 Yaş ve üzeri	65	3,08	0,72		

**21-25 yaş-26-30 yaş 31 yaş ve üzerinde olan grup birleştirilmiştir.*

Öğrencilerin aceleci Yaklaşım düzeylerinde yaş gruplarına göre farklılık tespit edilmektedir. Araştırmada 16-20 yaş ve 21 yaş üzerinde olan katılımcılarda aceleci yaklaşım seviyelerinde benzer özellikler görülmüştür ($t=1,43, p>0,05$).

Öğrencilerin düşünen yaklaşım düzeylerinin yaş gruplarına göre farklılık görülmediği tespit edilmektedir. Araştırmada 16-20 yaş ve 21 yaş üzerinde olan katılımcıların düşünen yaklaşım seviyelerinde benzer özellikler görülmüştür ($t=-1,61, p>0,05$).

Öğrencilerin kaçınan yaklaşım düzeylerinin yaş gruplarına göre farklılıklar görülmediği tespit edilmektedir. Araştırmada 16-20 yaş ve 21 yaş üzerinde olan katılımcıların kaçınan yaklaşım seviyelerinde benzer özellikler görülmüştür ($t=-0,37, p>0,05$).

Öğrencilerin kendine güvenli aklaşım düzeylerinin yaş gruplarına göre

farklılık görülmediği tespit edilmektedir. Araştırmada 16-20 yaş ve 21 yaş üzerinde olan katılımcıların kendine güvenli seviyelerinde benzer özellikler görülmüştür (t=-1,11,p>0,05).

Öğrencilerin planlı yaklaşım düzeylerinin yaş gruplarına göre farklılıklar göstermediği tespit edilmiştir. Araştırmada 16-20 yaş ve 21 yaş üzerinde olan katılımcıların planlı yaklaşım seviyelerinde benzer özellikler görülmüştür (t=-1,62,p>0,05).

Öğrencilerin eleştirisel düşünce düzeylerinin yaş gruplarına göre farklılıklar göstermediği tespit edilmiştir. Araştırmada 16-20 yaş ve 21 yaş üzerinde olan katılımcıların eleştirisel düşünce seviyelerinde anlamlı fark görülmemiştir (t=-0,21,p>0,05).

Yaşın eleştirisel düşünce ve problem çözme üzerinde etkilisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır(p>0,05).

3.3.2. Problem Çözme Becerisi ve Eleştirel Düşünce Düzeyinin Lise Mezuniyetine Göre Farklılığının Araştırılması

Katılımcıların problem çözme becerisi ve eleştirel düşünme düzeyinin lise mezuniyetine göre farklılığının incelenmesi için yapılan t testi sonuçları Çizelge 4.2. ’de gösterilmektedir.

Çizelge 4.2. Problem çözme becerisi ve eleştirel düşünce düzeyinin lise mezuniyetine göre farklılığının araştırılması.

Boyutlar	Lise Mezuniyet Düzeyi	n	Ortalama	s.s.	t	p
Aceleci Yaklaşım	Diğer Liseler	83	2,22	0,71	-0,59	0,56
	Anadolu Lisesi	171	2,28	0,74		
Düşünen Yaklaşım	Diğer Liseler	83	2,87	1,18	0,82	0,42
	Anadolu Lisesi	171	2,74	1,17		
Kaçınan Yaklaşım	Diğer Liseler	83	2,05	0,93	0,27	0,79
	Anadolu Lisesi	171	2,02	0,89		
Kendine Güvenli Yaklaşım	Diğer Liseler	83	3,17	0,99	1,91	0,06
	Anadolu Lisesi	171	2,92	0,95		
Planlı Yaklaşım	Diğer Liseler	83	3,08	0,99	1,50	0,13
	Anadolu Lisesi	171	2,87	1,08		
Eleştirisel Düşünce Düzeyi	Diğer Liseler	83	3,13	0,63	1,05	0,29
	Anadolu Lisesi	171	3,04	0,66		

**Sağlık Meslek Lisesi (n=4) grup içi sayısı yetersiz ve hetorojen grup olduğu için değerlendirme dışı tutulmuştur.*

Öğrencilerin aceleci yaklaşım düzeylerinin lise mezuniyetlerine göre farklılıklar göstermediği tespit edilmiştir. Çalışmada Anadolu Lisesi ve diğer liselerden mezun olan katılımcıların aceleci yaklaşım seviyelerinde benzerlik görülmektedir ($t=-0,59, p>0,05$).

Öğrencilerin düşünen yaklaşım düzeylerinin lise mezuniyetlerine göre farklılıklar göstermediği tespit edilmiştir. Çalışmada Anadolu Lisesi ve diğer liselerden mezun olan katılımcıların düşünen yaklaşım seviyelerinde benzerlik görülmektedir ($t=0,27, p>0,05$).

Öğrencilerin kaçınan yaklaşım düzeylerinin lise mezuniyetlerine göre farklılık görülmediği tespit edilmektedir. Çalışmada Anadolu Lisesi ve diğer liselerden mezun olan katılımcıların kaçınan yaklaşım seviyelerinde benzerlik görülmektedir($t=1,91, p>0,05$).

Öğrencilerin kendine güvenli yaklaşım düzeylerinin lise mezuniyetlerine göre farklılık görülmediği tespit edilmektedir. Araştırmada Anadolu Lisesi ve diğer liselerden mezun olan katılımcıların kendine güvenli seviyelerinde benzerlik görülmektedir ($t=1,91, p>0,05$).

Öğrencilerin planlı yaklaşım düzeylerinin lise mezuniyetlerine göre farklılık görülmediği tespit edilmektedir. Araştırmada Anadolu Lisesi ve diğer liselerden mezun olan katılımcıların planlı yaklaşım seviyelerinde benzerlik görülmektedir ($t=1,50, p>0,05$).

Öğrencilerin eleştirisel düşünce düzeylerinin lise mezuniyetlerine göre farklılık görülmediği tespit edilmektedir. Araştırmada Anadolu Lisesi ve diğer liselerden mezun olan katılımcıların eleştirisel düşünce seviyelerinin farksız olduğu görülmüştür ($t=1,05, p>0,05$).

Bitirilen lise türüne göre eleştirisel düşünce ve problem çözme düzeylerinde benzerlik tespit edilmektedir($p>0,05$).

3.3.3. Problem Çözme Becerisi ve Eleştirel Düşünce Düzeyinin Bölümü İsteyerek Seçme Durumuna Göre Farklılığının Araştırılması

Öğrencilerin problem çözme becerisi ve eleştirel düşünme düzeyinin bölümü isteyerek seçme durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi için yapılan t testi sonuçları Çizelge 4.3. ’de gösterilmektedir.

Çizelge 4.3. Problem çözme becerisi ve eleştirel düşünce düzeyinin bölümü isteyerek seçme durumuna göre farklılığının araştırılması.

Boyutlar	Bölümü İsteyerek Seçme	n	Ortalama	s.s.	t	p
Aceleci Yaklaşım	Evet	168	2,28	0,74	0,48	0,63
	Hayır	90	2,24	0,72		
Düşünen Yaklaşım	Evet	168	2,65	1,11	-2,46	**0,01***
	Hayır	90	3,02	1,24		
Kaçınan Yaklaşım	Evet	168	1,98	0,87	-1,67	0,10
	Hayır	90	2,17	0,95		
Kendine Güvenli Yaklaşım	Evet	168	2,90	0,93	-2,15	**0,03***
	Hayır	90	3,17	1,02		
Planlı Yaklaşım	Evet	168	2,84	1,07	-1,95	0,05
	Hayır	90	3,11	1,00		
Eleştirisel Düşünce Düzeyi	Evet	168	3,06	0,67	-0,08	0,93
	Hayır	90	3,07	0,62		

Öğrencilerin aceleci yaklaşım düzeylerinin bölümü isteyerek seçme durumlarına göre farklılık görülmediği tespit edilmektedir. Araştırmada bölümünü isteyerek ve istemeden seçen katılımcıların aceleci yaklaşım seviyelerinin benzer olduğu görülmüştür ($t=0,48, p>0,05$).

Öğrencilerin düşünen yaklaşım düzeylerinin bölümü isteyerek seçme durumlarına göre farklılık görülmediği tespit edilmektedir. Araştırmada bölümünü isteyerek seçen öğrencilerin düşünen yaklaşım seviyelerinin bölümünü istemeyerek seçen öğrencilere göre daha düşük olduğu görülmüştür ($t=-2,46$, $p<0,05$). Bölümünü istemeyerek seçen katılımcılar düşünen yaklaşım düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin kaçınan yaklaşım düzeylerinin bölümü isteyerek seçme durumlarına göre farklılık görülmediği tespit edilmektedir. Araştırmada bölümünü isteyerek ve istemeden seçen katılımcıların kaçınan yaklaşım seviyelerinin benzer

olduğu görülmüştür (t=-1,67,p>0,05).

Öğrencilerin kendine güvenli yaklaşım düzeylerinin bölümü isteyerek seçme durumlarına göre farklılık görülmediği tespit edilmektedir. Araştırmada bölümünü isteyerek seçen katılımcıların kendine güvenli yaklaşım seviyelerinin bölümünü istemeyerek seçen katılımcılara göre daha düşük olduğu görülmektedir (t=-2,15, p<0,05).

Bölümünü istemeyerek seçen katılımcılar kendine güvenli yaklaşım düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin eleştirisel düşünce düzeylerinin bölümü isteyerek seçme durumlarına göre farklılık görülmediği tespit edilmektedir. Araştırmada bölümünü isteyerek ve istemeden seçen katılımcıların eleştirisel düşünce seviyelerinin farksız olduğu görülmektedir(t=1,05,p>0,05).

3.3.4. Problem Çözme Becerisi ve Eleştirel Düşünce Düzeyinin Bölümü Okuduğu İçin Mutlu Olma Durumuna Göre Farklılığının Araştırılması

Öğrencilerin problem çözme becerisi ve eleştirel düşünme düzeyinin bölümü okuduğu için mutlu olma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi için yapılan t testi sonuçları Çizelge 4.4. ’de gösterilmektedir.

Çizelge 4.4.Problem çözme becerisi ve eleştirel düşünce düzeyinin bölümü okuduğu için mutlu olma durumuna göre farklılığının araştırılması.

Boyutlar	Bölümü Okuduğu İçin Mutlu Mu ?	n	Ortalama	s.s.	t	p
Aceleci Yaklaşım	Evet	202	2,26	0,74	-0,21	0,83
	Hayır	56	2,29	0,72		
Düşünen Yaklaşım	Evet	202	2,69	1,13	-2,31	**0,02***
	Hayır	56	3,09	1,27		
Kaçınan Yaklaşım	Evet	202	1,98	0,87	-2,11	**0,04***
	Hayır	56	2,27	0,97		
Kendine Güvenli Yaklaşım	Evet	202	2,90	0,95	-2,88	**0,01***
	Hayır	56	3,32	0,97		
Planlı Yaklaşım	Evet	202	2,83	1,05	-3,03	**0,01***
	Hayır	56	3,31	0,98		
Eleştirisel Düşünce Düzeyi	Evet	202	3,08	0,65	0,68	0,49
	Hayır	56	3,01	0,69		

Öğrencilerin aceleci yaklaşım düzeylerinin bölümü okuduğu için mutlu olma durumlarına göre farklılıklar göstermediği tespit edilmiştir. Çalışmada bölümü okuduğu için mutlu olan ve olmayan katılımcıların aceleci yaklaşım seviyelerinde benzerlik olduğu sonucu elde edilmektedir ($t=-0,21, p>0,05$).

Öğrencilerin düşünen yaklaşım düzeylerinin bölümü okuduğu için mutlu olma durumlarına farklılıklar göstermediği tespit edilmiştir. Çalışmada bölümü okuduğu için mutlu olan katılımcıların düşünen yaklaşım seviyelerinin bölümü okuduğu için mutlu olmayan öğrencilere göre daha düşük seviyede olduğu görülmektedir ($t=-2,21$, $p<0,05$). Bölümünü bölümü okuduğu için mutlu olan katılımcıların düşünen yaklaşım düzeylerinin daha düşük olduğu tespit edilmektedir.

Öğrencilerin kaçınan yaklaşım düzeylerinin bölümü okuduğu için mutlu olma durumlarına farklılıklar göstermediği tespit edilmiştir. Çalışmada bölümü okuduğu için mutlu olan katılımcıların kaçınan yaklaşım seviyelerinin bölümü okuduğu için mutlu olmayan katılımcılara göre daha düşük olduğu görülmüştür ($t=-2,11$, $p<0,05$).

Bölümünü bölümü okuduğu için mutlu olan katılımcıların kaçınan yaklaşım düzeylerinin daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin kendine güvenli yaklaşım düzeylerinin bölümü okuduğu için mutlu olma durumlarına farklılıklar göstermediği tespit edilmiştir. Çalışmada bölümü okuduğu için mutlu olan katılımcıların kendine güvenli yaklaşım seviyelerinin bölümü okuduğu için mutlu olmayan katılımcılara göre daha düşük olduğu görülmüştür ($t=-2,88$, $p<0,05$). Bölümünü bölümü okuduğu için mutlu olan katılımcıların kendine güvenli yaklaşım düzeylerinin daha düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin planlı yaklaşım düzeylerinin bölümü okuduğu için mutlu olma durumlarına farklılıklar göstermediği tespit edilmiştir. Çalışmada bölümü okuduğu için mutlu olan katılımcıların planlı yaklaşım seviyelerinin bölümü okuduğu için mutlu olmayan katılımcılara göre daha düşük olduğu görülmüştür ($t=-3,03$, $p<0,05$). Bölümünü bölümü okuduğu için mutlu olan katılımcıların planlı yaklaşım düzeylerinin daha düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin eleştirisel düşünce düzeylerinin bölümü okuduğu için mutlu olma durumlarına göre farklılıklar göstermediği tespit edilmiştir. Çalışmada bölümü okuduğu için mutlu olan ve olmayan katılımcıların eleştirisel düşünce seviyelerinin benzer olduğu görülmüştür ($t=0,68$,$p>0,05$).

3.3.5. Problem Çözme Becerisi ve Eleştirel Düşünce Düzeyinin Problem Çözme Hakkında Eğitim Alma Durumuna Göre Farklılığının Araştırılması

Öğrencilerin problem çözme becerisi ve eleştirel düşünme düzeyinin problem çözme hakkında eğitim alma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi için yapılan t testi sonuçları Çizelge 4.5 ’de gösterilmektedir.

Çizelge 4.5. Problem çözme becerisi ve eleştirel düşünce düzeyinin problem çözme hakkında eğitim alma durumuna göre farklılığının araştırılması.

Boyutlar	Öğreniminiz Boyunca Problem Çözme Hakkında Eğitim Aldınız Mı?	n	Ortalama	s.s.	t	p
Aceleci Yaklaşım	Evet	79	2,30	0,71	0,41	0,68
	Hayır	179	2,26	0,75		
Düşünen Yaklaşım	Evet	79	2,62	1,03	-1,42	0,16
	Hayır	179	2,85	1,22		
Kaçınan Yaklaşım	Evet	79	2,22	0,91	2,11	**0,04***
	Hayır	179	1,97	0,89		
Kendine Güvenli Yaklaşım	Evet	79	2,91	0,89	-0,93	0,35
	Hayır	179	3,03	1,00		
Planlı Yaklaşım	Evet	79	2,99	1,07	0,51	0,61
	Hayır	179	2,91	1,05		
Eleştirisel Düşünce Düzeyi	Evet	79	3,21	0,75	2,41	**0,02***
	Hayır	179	3,00	0,60		

Öğrencilerin aceleci yaklaşım düzeylerinin problem çözme konusunda eğitim alma durumlarına göre farklılık görülmediği tespit edilmektedir. Araştırmada problem çözme konusunda eğitim alan ve almayan katılımcıların aceleci yaklaşım seviyelerinin benzer olduğu görülmüştür ($t=0,41, p>0,05$).

Öğrencilerin düşünen yaklaşım düzeylerinin problem çözme konusunda eğitim alma durumlarına göre farklılık görülmediği tespit edilmektedir. Araştırmada problem çözme konusunda eğitim alan ve almayan katılımcıların düşünen yaklaşım seviyelerinin benzer olduğu görülmüştür ($t=-1,42, p>0,05$).

Öğrencilerin kaçınan yaklaşım düzeylerinin problem çözme konusunda eğitim alma durumlarına göre farklılık görülmediği tespit edilmektedir. Araştırmada

problem çözme konusunda eğitim alan katılımcıların kaçınan yaklaşım seviyelerinin problem çözme konusunda eğitim almayan katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmektedir($t=2,11$, $p<0,05$). Problem çözme konusunda eğitim alan katılımcıların kaçınan yaklaşım düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin kendine güvenli yaklaşım düzeylerinin problem çözme konusunda eğitim alma durumlarına göre farklılık görülmediği tespit edilmektedir. Araştırmada problem çözme konusunda eğitim alan ve almayan katılımcıların kendine güvenli yaklaşım seviyelerinde benzerlik olduğu görülmektedir ($t=-0,93$,$p>0,05$).

Öğrencilerin planlı yaklaşım düzeylerinin problem çözme konusunda eğitim alma durumlarına göre farklılık görülmediği tespit edilmektedir. Araştırmada problem çözme konusunda eğitim alan ve almayan katılımcıların planlı yaklaşım seviyelerinde benzerlik olduğu görülmektedir ($t=0,51$,$p>0,05$).

Öğrencilerin eleştirisel düşünce düzeylerinin problem çözme konusunda eğitim alma durumlarına göre farklı olduğu tespit edilmiştir. Araştırma problem çözme konusunda eğitim alan katılımcıların eleştirisel düşünce düzeylerinin problem çözme konusunda eğitimi almayan katılımcılara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir ($t=2,41$, $p<0,05$).

3.3.6. Problem Çözme Becerisi ve Eleştirel Düşünce Düzeyinin Bölümlere Göre Farklılığının Araştırılması

Öğrencilerin problem çözme becerisi ve eleştirel düşünme düzeyinin bölümlere göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi için yapılan t testi sonuçları Çizelge 4..6 ’de gösterilmektedir.

Çizelge 4.6. Problem çözme becerisi ve eleştirel düşünce düzeyinin bölümlere göre farklılığının araştırılması.

Boyut	Bölüm	n	Ortalama	s.s.	F	p
Aceleci Yaklaşım	Beslenme Ve Diyetetik	79	2,22	0,70	1,22	0,30
	Çocuk Gelişimi	46	2,42	0,64		
	Ebelik	133	2,25	0,78		
Düşünen Yaklaşım	Beslenme Ve Diyetetik	79	2,68	1,19	0,43	0,65
	Çocuk Gelişimi	46	2,85	1,06		
	Ebelik	133	2,81	1,20		
Kaçınan Yaklaşım	Beslenme Ve Diyetetik	79	2,09	0,94	0,20	0,82
	Çocuk Gelişimi	46	2,06	0,86		
	Ebelik	133	2,01	0,90		
Kendine Güvenli Yaklaşım	Beslenme Ve Diyetetik	79	2,95	0,90	1,71	0,18
	Çocuk Gelişimi	46	3,23	0,92		
	Ebelik	133	2,93	1,02		
Planlı Yaklaşım	Beslenme Ve Diyetetik	79	2,89	0,88	0,14	0,87
	Çocuk Gelişimi	46	2,99	1,15		
	Ebelik	133	2,94	1,12		
Eleştirisel Düşünce Düzeyi	Beslenme Ve Diyetetik	79	3,03	0,58	0,84	0,43
	Çocuk Gelişimi	46	3,17	0,64		
	Ebelik	133	3,05	0,70		

Öğrencilerin aceleci yaklaşım düzeylerinin bölümlerine göre farklılık görülmediği tespit edilmektedir. Araştırmada beslenme diyetetik, çocuk gelişimi ve ebelik bölümlerinde eğitim gören katılımcıların aceleci yaklaşım seviyelerinde benzerlik olduğu görülmektedir ($F=1,22, p>0,05$).

Öğrencilerin düşünen yaklaşım düzeylerinin bölümlerine göre farklılık görülmediği tespit edilmektedir. Araştırmada beslenme diyetetik, çocuk gelişimi ve ebelik bölümlerinde eğitim gören katılımcıların düşünen yaklaşım seviyelerinde benzerlik olduğu görülmektedir ($F=0,43, p>0,05$).

Öğrencilerin kaçınan yaklaşım düzeylerinin bölümlerine göre farklılık görülmediği tespit edilmektedir. Araştırmada beslenme diyetetik, çocuk gelişimi ve ebelik bölümlerinde eğitim gören katılımcıların kaçınan yaklaşım seviyelerinde benzerlik olduğu görülmektedir ($F=0,20, p>0,05$).

Öğrencilerin kendine güvenli yaklaşım düzeylerinin bölümlerine göre farklılık görülmediği tespit edilmektedir. Araştırmada beslenme diyetetik, çocuk gelişimi ve ebelik bölümlerinde eğitim gören katılımcıların kendine güvenli seviyelerinde benzerlik olduğu görülmektedir ($F=1,71, p>0,05$).

Öğrencilerin planlı yaklaşım düzeylerinin bölümlerine göre farklılık görülmediği tespit edilmektedir. Araştırmada beslenme diyetetik, çocuk gelişimi ve ebelik bölümlerinde eğitim gören katılımcıların planlı yaklaşım seviyelerinin benzerlik olduğu görülmektedir ($F=0,14, p>0,05$).

Öğrencilerin eleştirisel düşünce düzeylerinin bölümüne göre farklılık görülmediği tespit edilmektedir. Araştırmada bölümü diyetetik, çocuk gelişimi ve ebelik olan katılımcıların eleştirisel düşünce seviyelerinin benzerlik olduğu görülmektedir ($F=0,84, p>0,05$).

Öğrencilerin eğitim gördüğü bölümlere göre eleştirisel düşünce ve problem çözme düzeylerinde benzerlik olduğu tespit edilmektedir ($p>0,05$).

3.3.7. Problem Çözme Becerisi ve Eleştirel Düşünce Düzeyinin Sınıflara Göre Farklılığının Araştırılması

Öğrencilerin problem çözme becerisi ve eleştirel düşünme düzeyinin sınıflara göre farklılığının incelenmesi için yapılan F testi sonuçları Çizelge 4.7. ’de gösterilmektedir.

Çizelge 4.7. Problem çözme becerisi ve eleştirel düşünce düzeyinin sınıflara göre farklılığının araştırılması.

Boyutlar	Sınıf	n	Ortalama	s.s.	F	p
Aceleci Yaklaşım	1. sınıf	125	2,37	0,74	3,50	0,02
	2. sınıf	84	2,26	0,68		
	3. sınıf	16	2,22	0,77		
	4. sınıf	33	1,92	0,73		
Düşünen Yaklaşım	1. sınıf	125	2,76	1,19	0,03	0,99
	2. sınıf	84	2,80	1,13		
	3. sınıf	16	2,81	1,28		
	4. sınıf	33	2,80	1,19		
Kaçınan Yaklaşım	1. sınıf	125	2,13	0,94	0,91	0,44
	2. sınıf	84	1,95	0,83		
	3. sınıf	16	1,88	0,74		
	4. sınıf	33	2,05	1,00		
Kendine Güvenli Yaklaşım	1. sınıf	125	2,97	1,00	0,07	0,97
	2. sınıf	84	3,00	0,81		
	3. sınıf	16	3,08	1,07		
	4. sınıf	33	2,99	1,17		
Planlı Yaklaşım	1. sınıf	125	2,81	1,08	1,22	0,30
	2. sınıf	84	3,02	0,91		
	3. sınıf	16	3,14	1,32		
	4. sınıf	33	3,09	1,14		
Eleştirisel Düşünce Düzeyi	1. sınıf	125	3,02	0,65	1,02	0,38
	2. sınıf	84	3,05	0,61		
	3. sınıf	16	3,31	0,81		
	4. sınıf	33	3,12	0,70		

Öğrencilerin aceleci yaklaşım düzeylerinin sınıflarına göre farklılık olduğu tespit edilmektedir. Araştırmada 1,2 ve 3. sınıflarda eğitim gören öğrencilerin aceleci yaklaşım seviyelerinin 4. Sınıf öğrencilerine göre daha yüksek olduğu

görülmektedir($F=3,50, p<0,05$). 4. Sınıf öğrencilerinin aceleci yaklaşım düzeylerinin kendilerinde daha alt sınıflardaki öğrencilere göre daha düşüktür($p=0,01$).

Öğrencilerin düşünen yaklaşım düzeylerinin sınıflarına göre farklılık görülmediği tespit edilmektedir. Araştırmada 1,2, 3. Ve 4. sınıflarda eğitim gören katılımcıların düşünen yaklaşım seviyelerinde benzerlik olduğu görülmektedir ($F=0,03, p>0,05$).

Öğrencilerin kaçınan yaklaşım düzeylerinin sınıflarına göre farklılık görülmediği tespit edilmektedir. Araştırmada 1,2, 3. Ve 4. sınıflarda eğitim gören katılımcıların kaçınan yaklaşım seviyelerinde benzerlik olduğu görülmektedir ($F=0,91, p>0,05$).

Öğrencilerin kendine güvenli yaklaşım düzeylerinin sınıflarına göre farklılık görülmediği tespit edilmektedir. Araştırmada 1,2, 3. Ve 4. sınıflarda eğitim gören katılımcıların kendine güvenli seviyelerinde benzerlik olduğu görülmektedir ($F=0,07, p>0,05$).

Öğrencilerin planlı yaklaşım düzeylerinin sınıflarına göre farklılık görülmediği tespit edilmektedir. Araştırmada 1,2, 3. Ve 4. sınıflarda eğitim gören katılımcıların planlı yaklaşım seviyelerinde benzerlik olduğu görülmektedir ($F=1,22, p>0,05$).

Öğrencilerin eleştirisel düşünce düzeylerinin bölümüne göre farklılık görülmediği tespit edilmektedir. Araştırmada 1,2, 3. Ve 4. sınıflarda eğitim gören katılımcıların eleştirisel düşünce seviyelerinde benzerlik olduğu görülmektedir ($F=1,02, p>0,05$).

3.4. Problem Çözme Becerisi ve Eleştirel Düşünce Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi

İki ölçek arasındaki ilişkilerin alt boyutlar bazında incelenmesi amacı ile korelasyon analiziz uygulaması yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıdaki matriste verilmektedir.

Çizelge 5. Problem çözme becerisi ve eleştirel düşünce arasındaki ilişkilerin incelenmesi.

Boyutlar		Aceleci Yaklaşım	Düşünen Yaklaşım	Kaçınan Yaklaşım	Kendine Güvenli Yaklaşım	Planlı Yaklaşım	Eleştirisel Düşünce Düzeyi
Aceleci Yaklaşım	r	1					
	p						
	n	258					
Düşünen Yaklaşım	r	0,074*	1				
	p	0,23					
	n	25	258				
Kaçınan Yaklaşım	r	0,420**	0,304**	1			
	p	0,01	0,01				
	n	258	258	258			
Kendine Güvenli Yaklaşım	r	0,12	0,568**	0,282**	1		
	p	0,05	0,01	0,01			
	n	258	258	258	258		
Planlı Yaklaşım	r	0,11	0,584**	0,243**	0,616**	1	
	p	0,09	0,01	0,01	0,01		
	n	258	258	258	258	258	
Eleştirisel Düşünce Düzeyi	r	0,067	0,085**	0,18**	0,069	0,218**	1
	p	0,28	0,17	0,01	0,21	0,01	
	n	258	258	258	258	258	258

Aceleci yaklaşım ile eleştirisel düşünce düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmektedir($r=0,067, p>0,05$).

Düşünen yaklaşım ile eleştirisel düşünce düzeyi arasında pozitif yönde anlamlı ve düşük düzeyde güçlü ilişki olduğu tespit edilmiştir ($r=0,085, p<0,05$). Katılımcıların düşünen yaklaşım seviyelerinin artış göstermesi eleştirisel düşünce düzeyi seviyelerini de yükseltecektir.

Kaçınan yaklaşım ile eleştirisel düşünce düzeyi arasında pozitif yönde anlamlı ve düşük düzeyde güçlü ilişki olduğu tespit edilmiştir ($r=0,18$, $p<0,05$). Katılımcıların kaçınan yaklaşım seviyelerinin artış göstermesi eleştirisel düşünce düzeyi seviyelerini de yükseltecektir.

Kendine güvenli yaklaşım ile eleştirisel düşünce düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır($r=0,069$,$p>0,05$).

Planlı yaklaşım ile eleştirisel düşünce düzeyi arasında pozitif yönde anlamlı ve düşük düzeyde güçlü ilişki bir ilişki olduğu tespit edilmektedir($r=0,218$, $p<0,05$). Katılımcıların planlı yaklaşım seviyelerinin artış göstermesi eleştirisel düşünce düzeyi seviyelerini de yükseltecektir.

Planlı, Düşünen yaklaşım ve Kaçınan yaklaşım ile eleştirisel düşünce düzeyi ile ilişkili olan problem çözme alt boyutu olarak tespit edilmiştir. Düşünen, kaçınan ve planlı yaklaşım çok düşük düzeyde güçlü olacak şekilde eleştirisel düşünce düzeyi ile ilişkilidir($p<0,05$). Aceleci ve kendine güvenli yaklaşım boyutunun ise eleştirisel düşünce düzeyi ile ilişkili olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$).

3.5. Problem Çözme Becerisi Alt Boyutları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi

Aceleci ve Düşünen yaklaşım düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı ve düşük düzeyde güçlü ilişkinin olduğu sonucu elde edilmektedir. ($r=0,074$,$p<0,05$).

Aceleci ve kaçınan yaklaşım düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı ve orta düzeyde güçlü ilişkinin olduğu sonucu elde edilmektedir ($r=0,42$,$p<0,05$).

Aceleci yaklaşım ile kendine güvenli yaklaşım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucu elde edilmektedir ($r=0,12$,$p>0,05$).

Aceleci yaklaşım ile planlı yaklaşım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucu elde edilmektedir ($r=0,11$,$p>0,05$).

Düşünen ve kaçınan yaklaşım düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı ve orta düzeyde güçlü ilişki olduğu sonucu elde edilmektedir ($r=0,304$,$p<0,05$).

Düşünen ve kendine güvenli yaklaşım düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı ve yüksek düzeyde güçlü ilişki olduğu sonucu elde edilmektedir ($r=0,568$,$p<0,05$).

Düşünen ve planlı yaklaşım düzeyi arasında pozitif yönde anlamlı ve yüksek

düzeyde güçlü ilişki olduğu sonucu elde edilmektedir (r=0,584,p<0,05).

Kaçınan ve kendine güvenli yaklaşım düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı ve düşük düzeyde ilişki olduğu sonucu elde edilmektedir (r=0,282,p<0,05).

Kaçınan ve planlı yaklaşım düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı ve düşük düzeyde güçlü ilişki olduğu sonucu elde edilmektedir (r=0,243,p<0,05).

Kendine güvenli ve planlı yaklaşım düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı ve güçlü düzeyde ilişki olduğu sonucu elde edilmektedir (r=0,616,p<0,05).

4. TARTIŞMA

Çalışmanın bu bölümünde, eleştirel düşünme düzeyi ve problem çözme becerilerinin Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin üzerindeki etkisine yönelik elde edilen verilerin sonuçları, bulgular ışığında tartışılmaktadır.

Eleştirel düşünme düzeyi ve problem çözme becerisi ile alakalı araştırmaların geneli hemşirelik bölümünde öğrenim görmekte olan öğrenciler ve hemşireler üzerine yapılmış bulunmaktadır. Bu çalışmalara şu örnekler verilebilir; Ulupınar 1997; Kelleci ve Gölbaşı 2004; Abaan ve Altıntoprak 2005; Kantek ve ark 2010; Olgun ve ark 2010 gibi. Diğer üniversite öğrencileri ile yapılan çalışmalara ise Sardoğan 2006; Genç ve Kalafat 2007; Tümkaya ve ark 2009; Uslu ve Girgin 2010; Sağır 2011; Güngör 2012 gibi örnekler verilmektedir. Bu çalışmanın sonucu yukarıda bahsedilen çalışmalar ile benzerlik göstermektedir.

Bu çalışmada katılımcıların % 75'nin 16-20 yaşları arasında, % 24'nün 21-25 yaş aralığında, % 1'nin 26-30 yaş aralığında olduğu ve % 0,4'nün ise 31 yaş ve üzerinde olduğu tespit edilmektedir. Çalışmaya katılanların % 96'nın kadın ve % 4 'nün erkek olduğu görülmektedir. Çalışmaya katılanların %2'nin evli ve %98'nin bekar olduğu tespit edilmiştir. Çalışmaya katılanların lise mezuniyetleri % 2 ile sağlık meslek lisesi, % 66 ile Anadolu lisesi ve % 32 ile diğer lise programları olduğu görülmüştür. Katılımcıların % 30'u beslenme ve diyetetik, % 18'i çocuk gelişimi ve % 52'si ebelik bölümlerinde eğitim görülmektedir. Katılımcıların %48'i 1. Sınıf, % 33'ü 2. Sınıf, % 6'sı 3. Sınıf ve % 13'ü 4. Sınıf öğrencisi olduğu tespit edilmiştir(Çizelge 2).

Yaşın eleştirisel düşünce ve problem çözme üzerinde etkisi olduğuna dair bir sonuca ulaşılamamıştır($p>0,05$). Yaş arttıkça öğrencilerin problem çözme envanteri ve alt boyut becerilerinde artış görülmektedir varsayımı kabul görmemektedir. Yaş etkeninin problem çözme envanteri alt boyut özelliklerinin benzer olduğu ve eleştirel düşünme seviyelerinin ise farksız olduğu görülmektedir($t=-0,21$, $p>0,05$)(Çizelge 4.1.). Yılmaz ve ark.'nın (2009) çalışması, Elkin ve Karadağlı' nın (2015) çalışması ile Eşer ve ark.'nın (2009)yapmış oldukları araştırmada da yaş ile problem çözme becerileri arasında anlamlı farklılık görülememektedir. Bu çalışmalar araştırma ile paralellik göstermektedir. Bu araştırma ile paralellik göstermeyen çalışmalar da

mevcuttur. Örneğin Koşgeroğlu ve ark' nın (2005) çalışmasında öğrencilerin problem çözme becerilerinde yaşlarına göre istatistiksel olarak fark olduğu sunucuna ulaşılmaktadır.

Bitirilen lise türüne göre eleştirisel düşünce ve problem çözme seviyelerinin benzerlik gösterdiği sonucuna ulaşılmaktadır($p>0,05$). Bu çalışmada olduğu gibi Polat'ın (2015) araştırmasında da öğrenim durumu ile problem çözme becerisi arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunmamaktadır. Yılmaz ve ark. (2009) ile Aydınoğlu ve Özyazıcıoğlu' nun(2008) çalışmasında olduğu gibi ve Yurttaş (2001), Tekin, Taşğın ve Kıvrak (2007) ile Elkin ve Karadağlı' nın(2015) çalışmasında da mezun olunan lise türü ile eleştirel düşünme düzeyi ve problem çözme becerisi arasında fark anlamlı görülememektedir(Çizelge 4.2.).

Katılımcıların eleştirisel düşünce düzeylerinin bölümü isteyerek seçme durumlarına göre farklılıklar göstermediği tespit edilmiştir. Polat'ın (2015) çalışması bu çalışmayı destekler niteliktedir. Polat'ın (2015) çalışmasında da mesleği isteyerek ve istemeden seçen katılımcıların eleştirisel düşünce seviyelerinin farksız olduğu görülmektedir. Bu çalışmada da benzer sonuca ulaşılmaktadır. İstatistiksel olarak bölümü isteyerek seçme yada seçmeme durumu eleştirel düşünme düzeyi ve problem çözme becerisi arasında anlamlı bir fark görülmemektedir($t=1,05, p>0,05$)(Çizelge 4.3.).

Katılımcıların eleştirisel düşünce düzeylerinin bölümü okuduğu için mutlu olma durumlarına göre anlamlı farklılık görülememektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerden bölümü okuduğu için mutlu olan ve olmayan öğrencilerin eleştirisel düşünce seviyelerinde benzerlik olduğu sonucuna ulaşılmaktadır ($t=0,68, p>0,05$)(Çizelge 4.4).

Katılımcıların eleştirisel düşünce düzeylerinin problem çözme konusunda eğitim alma durumlarına göre istatistiksel olarak fark bulunmaktadır. Araştırmada problem çözme konusunda eğitim alan katılımcıların eleştirisel düşünce düzeylerinin problem çözme konusunda eğitimi almayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Kaya (2005) ve Polat'ın (2013) çalışması da bu sonucu destekler niteliğe sahiptir. Problem çözme becerisi eğitimi alan hemşirelerin problem çözme becerisi eğitimi almayanlara oranla daha yüksek bir sonuca ulaşılmaktadır($t=2,41, p<0,05$)(Çizelge 4.5.).

Katılımcıların eğitim gördüğü bölümlere göre eleştirisel düşünce ve problem çözme düzeylerinin benzer olduğu tespit edilmektedir. Basmacı (1998) ve Yıldırım ve ark.(2014) çalışmalarının sonucu bu çalışmanın sonucu ile paralellik göstermektedir. ($p>0,05$)(Çizelge 4.6.).

Katılımcıların eleştirisel düşünce düzeylerinin sınıflara göre farklılıklar göstermediği tespit edilmektedir. Çalışmada 1,2, 3. ve 4. sınıflarda eğitim gören katılımcıların eleştirisel düşünce seviyelerinin benzer olduğu görülmektedir. Yılmaz ve ark. (2009), Tezel ve ark (2009) ile Akın ve ark.' nın (2007) çalışmalarında da eleştirel düşünce düzeyinin sınıflara göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmaktadır($F=1,02,p>0,05$)(Çizelge 4.7.). Halbuki çalışmanın bu kısmında sınıf numarası ilerledikçe yaşın da ilerlemesine bağlı olarak problem çözme becerisinin artması yönünde sonuca ulaşılması beklenmektedir. Bu çalışmaların aksine sonuçlara da ulaşılmaktadır. Yine üniversite öğrencileri ile yapılan bu çalışmalarda, Genç ve Kalafat (2007), Dündar (2009) ve Güngör' ün (2012) çalışmalarında, lisans düzeyinde sınıf numarası yukarı doğru ilerledikçe problem çözme becerisinde de arttığı görülmektedir.

5. SONUÇ VE ÖNERİ

Çalışmanın bu bölümünde, çalışmaya katılan öğrencilerin araştırma verileri özetlenerek sonuçlara yansıtılmaktadır. Eleştirel düşünme düzeyi ve problem çözme becerilerini daha etkin ve verimli kullanabilmeleri için öneriler sunulmaktadır.

5.1. Sonuç

Ülkemizde sağlık çalışanlarının mesleklerini uygulamada ki zorlukları göz önüne alındığı zaman eleştirel düşünen ve problem çözme becerisi gelişmiş sağlık çalışanlarına olan gereksinim daha netlik kazanmaktadır.

Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi öğrencileri ile yapılan bu çalışmada, "H_1: Öğrencilerin tanıtıcı özellikleri ile eleştirel düşünme düzeyleri ve problem çözme becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır." hipotezi geçerli kılınmıştır.

Katılımcıların eleştirel düşünme düzeyi ve problem çözme becerileri yaşa göre düzenli olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır. Problem çözme envanteri alt boyutu incelendiğinde lise mezuniyetinin sağlık alanıyla ilgili bir bölümden mezun olmak ile normal bir lise programından mezun olmanın arasında anlamlı ilişki görülememektedir. Eğitim gördüğü bölümü isteyerek seçmeyen öğrencilerde problem çözme becerisi konusunda daha çekimser davrandıkları gözlemlenmektedir. Severek yapılmayan her meslek bireye mutsuzluk vermektedir. Daha kaliteli bakım hizmeti verebilmek için her bireyin mesleğini severek yapması gerektiği savunulmaktadır. Çalışmaya katılan öğrencilerden eleştirel düşünme ve problem çözme becerisi ile alakalı eğitim gören öğrencilerin sorun çözme becerisinin daha fazla olduğu tespit edilmektedir. Eğitim kurumları eleştirel düşünme ve problem çözme ile alakalı müfredatlarına programlar ekleyebilir, öğrencilerin mesleğe başlamadan problemler ile baş edebilmeyi öğrenmeleri amaçlanabilir. Öğrencilerde eğitim gördüğü bölümlere göre eleştirel düşünme ve problem çözme becerisi arasında farklılık görülmemektedir. Öğrenim durumu arttıkça eleştirel düşünme ve problem çözme becerisi artması beklenmekte iken, beklenenin aksine sınıf numarasının ilerlemesine rağmen, eleştirel düşünme ve problem çözmede becerinin arttığı gözlemlenememektedir.

5.2. Öneriler

Eleştirel düşünme ve problem çözme ile alakalı eğitim kurumlarının her kademesinde eğitim programları hazırlanmalı ve uygulanmalıdır. Bu çalışmadan da anlaşılacağı gibi eleştirel düşünme ve problem çözme becerisi eğitim verilerek kazandırılabilmektedir. Bu şekilde tüm öğrenciler meslek hayatına başlamadan önce problemler ile başa çıkmanın yollarını öğrenebilir. Bu sayede daha kaliteli sağlık bakım hizmetinin sunulması sağlanabilir.

İlköğretim, lise ve faklı üniversitelerin farklı bölümlerinde öğrenim görmekte olan bütün öğrencilerde eleştirel düşünme ve problem çözme beceri konulu çalışmalar yapılarak eğitim gereksinimleri ve aşamaları belirlenebilir.

Sağlık Bakanlığı daha bilinçli ve kaliteli daha profesyonel sağlık hizmeti sunumu için, sağlıkla ilgili meslekleri profesyonelliğe taşımak adına öğrencilerin meslek hayatına başlamadan önce eğitim kurumlarında eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerine ilişkin zorunlu derslerin müfredata eklenmesi şartı koşulabilir.

Öğrencilerin kaynağı olmayan bir bilgiyi yahut bir yargıyı düşünmeden kabul etmesi beklenmeyen ve istenmeyen bir davranış şeklidir. Öğrencilerden beklenen davranış şekli ise, bilgiyi olduğu gibi kabul etmeyen, sorgulayan, araştıran öğrenci modelidir. Bu nedenledir ki saygıdeğer eğitimcilerden beklenenler ise, öğrenciyi hazıra konmak yerine sorular sorarak öğrenciyi araştırmaya sevk eden ve sorgulayan bu sürecin ilerlemesiyle beraber de öğrencilerin yönlendirilmeden araştıran, sorgulayan roller üstlenmesi sağlanabilir. Hazıra konan bireyler yetiştirmek yerine düşünen, araştıran, sorgulayan, sorumluluk alabilen bireyler yetiştirilmesi sağlanabilir.

Bu çalışmanın bir benzeri eğitimcilerle da yapılabilir. Eğitimcilerin eleştirel düşünme düzeyleri ve problem çözme becerilerine yönelik tanımlayıcı bir çalışma elde edilebilir. Bu çalışma neticesinde eğer gereksinim varsa eğitimcilere de eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerine yönelik eğitimler planlanabilir.

En önemli amaç ise, sağlık kurumlarında problemleri hızlı ve kalıcı çözümlere ulaştırabilmek ve bu problemlerin neden olduğu şiddet olaylarına son verilebilmesidir.

6. KAYNAKLAR

Abaan S, Altıntoprak A, 2005. Hemşirelerde Problem Çözme Becerileri: Öz Değerlendirme Sonuçlarının Analizi. Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi, s. 62-76.

Akbıyık C, 2002. Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Akademik Başarı. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, SBE, Ankara.

Akça Kılıç N, Taşçı S, 2009. Hemşirelik Eğitimi ve Eleştirel Düşünme. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Cilt:5, Sayı: 2, Aralık, Mersin, s. 188.

Akın S, Güngör İ, Mendi B, Şahin N, Bizat E, Durna Z, 2007. Üniversite Öğrenimini Sürdüren hemşirelik Bölümü öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri ve İç-Dış Kontrol Odağı Algısı, Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma Dergisi, 4(2), s. 30-6.

Aksu M, 1988. Problem Çözme Becerilerinin Geliştirilmesi, Problem Çözme Yöntemleri Sempozyumu Kitabı, Ankara, s. 44.

Aslan AE, 2002. Yaratıcı Problem Çözme-Örgütte Kişisel Gelişim, İstanbul, s. 104.

Aslan C, 2001. Öğretmenlerin ve Öğretmen Adaylarının Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi, YYLT, Selçuk Üniversitesi, SBE, Konya.

Aybek B, 2006. Konu Ve Beceri Temelli Eleştirel Düşünme Öğretiminin Öğretme Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimi Ve Düzeyine Etkisi. YDT, Çukurova Üniversitesi, SBE, Adana.

Aydın A, 2000. Gelişim Ve Öğrenme Psikolojisi. İstanbul, Alfa Basım Yayım Dağıtım, s. 138.

Aydınoğlu N, Özyazıcıoğlu N, (2008). Hemşirelik Ve Sağlık Memurluğu Öğrencilerinin Empati, Becerilerinin İncelenmesi. II Ulusal Psikiyatri Hemşireliği Günleri Bildiri Özet Kitapçığı, İstanbul.

Basmacı SK, 1998. Üniversite Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerini Algılamalarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, İnönü Üniversitesi, SBE, Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Malatya.

Beşer A, Kıssal A, 2009. Critical Thinking Dispotionand Problem Solving Skills Among Nursing Students. Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi, 2(3), p. 88-4.

Bıçakçı İ, 2000. İletişim Ve Halkla İlişkiler, Ankara, Medicat Yayınları, s. 80.

Binbaşıoğlu C, 1987. Eğitimde Ölçme Ve Değerlendirme. İstanbul, Binbaşıoğlu Yayın Evi.

Bingham, A, 1998. Çocuklarda Problem Çözme Yeteneklerinin Geliştirilmesi. (Çev. A. Ferhan Oğuzhan), İstanbul, Milli Eğitim Basımevi, s. 280.

Branch JB, 2000. "There Latıonshıp Among Critical Thinking, Clinical Decision Making And Clinical Practica: A Comparative Study." YDT, University Of Idaho, Idaho, p. 27.

Cevher Ö, 2008. Türkçe Programının İlköğretim 6. Sınıf Düzeyinde Eleştirel Düşünme Becerisine Etkililiği, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, SBE, Sakarya.

Cüceloğlu D, 1993. İyi Düşün Doğru Karar Ver. İstanbul, Remzi Kitapevi, s. 256-7.

Cüceloğlu D, 2001. İyi Düşün Doğru Karar Ver. İstanbul, Remzi Kitapevi, s. 242-84.

Dağlı A, 2004. "Problem Çözme ve Karar Verme". Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt Yok, Sayı: 2, s. 741.

Demirel Ö, 1999. Kuramdan Uygulamaya Program Geliştirme. Ankara, Pegem Yayıncılık, s.214.

Demirel Ö, 2002. Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı. Ankara, Pegem A Yayıncılık.

Dewey J, 1910. How we Think. Boston, D.C. Healt & Company.

Dil Coşkun S, 2001. Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeyleri. Hemşirelik ABD Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, SABE, Ankara.

Doğan S, Güler H, Kelleci M, (2001). Hastaların Öfkeli Davranışları Karşısında Hemşirelerin Yaklaşımları, Cumhuriyet Üniversitesi, Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi, Sayı: 5, s. 21-3.

Dolgun G, Erdoğan S, 2012. Hemşirelikte Yaratıcılık Eleştirel Düşünme Ve Bulguların Yorumlanması. Anadolu Hemşirelik Ve Sağlık Bilimleri Dergisi, Sayı: 15:3 , s. 226.

Dündar S, 2009. Üniversite Öğrencilerinin Kişilik Özellikleri İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 24, s. 139-50.

Eklin N, Karadağlı F, 2015. Üniversite Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerinin Değerlendirilmesi, Adıyaman Üniversitesi Sağlık Bilim Dergisi 1(1), s. 11-8.

Enç M, 1982. Eğitim Ruhbilimi, İstanbul, Aka Kitap Evi.

Epstaın RL, 1999. Clinical Thinking. Belmont, Wads World Puplıshıng Company.

Erdem Göksel Y, 1995. Hemşirelerin Klinik Çalışmalarında Gözlenen Davranışlarının Bağımlı, Bağımsız Ve Birbirine Bağımlı Kararlar Yönünden İncelenmesi. Hemşirelik ABD Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, SABE, Ankara.

Erdoğan E, 2003. Okul Yönetimi Öğretim Liderliği, İstanbul, Sistem Yayıncılık, s. 45.

Eren H, 1992. Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlük, C:2, İstanbul, s. 172.

Eren E, 2001. Örgütsel Davranış Ve Yönetimi Psikolojisi, Genişletilmiş 7. Baskı, Beta Yayın Dağıtım AŞ, İstanbul, s. 453.

Erkuş B, 2011. Özel Hastanelerde Çalışan Yönetici Hemşirelerin Ve Hemşirelerin Eleştirel Düşünme Düzeyi Ve Problem Çözme Becerileri, YYLT, Marmara Üniversitesi, SABE, İstanbul, s. 43.

Eşer İ, Khorshıd L, Özkütük N, Orgun F, 2009. Hemşirelik Öğrencilerinin Karar Verme Ve Problem Çözme Becerilerinin Belirlenmesi, Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi, 25(3), s. 9-25.

Facione NC, Facione PA, 1996. Extern Alizing The Critical Thinkingin Know Ledge Development And Clinical Judgment, Nursing Outlook, 44, p. 129-6.

Facione PA, 1990. Critical Thinking: A Statement Of Expert Consensus For Purposes Of Educationel Assessment And Instruction (Executive Summary " The Delphi Report") ERIC Document, p. 315-423.

Fisher R, 1995. Teaching Children Tothinking. UK, Stanley thornes, p. 68-9.

Genç SZ, Kalafat T, 2007. Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları İle Problem Çözme Becerilerinin Değişkenler Açısından İncelenmesi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı:22, s. 10-22.

Gökbüzoğlu B, 2008. Ergenlerin Saldırganlık Düzeyleri İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, MÜ, EBE, YYLT, İstanbul, s. 47.

Gökler R, 2012. Modern Çağın Hastalığı: Stres Ve Etkileri. Karabük Üniversitesi Tarih Kültür Ve Sanat Dergisi, s. 7.

Güçlü N, 2003. Lise Müdürlerinin Problem Çözme Becerileri, Milli Eğitim Dergisi, No: 160, s. 1.

Gülmez M, 2005. "Sağlık Hizmetlerinde Memnuniyet Ölçümü Ve Cumhuriyet Üniversitesi(CÜ) Araştırma Hastanesi'nde Ayakta Tedavi Gören Hastalara Yönelik Bir Uygulama" CÜ İktisadi Ve İdari Bilimler Dergisi, Sivas, C:6, S:2, s. 147.

Güngör M, 2012. Üniversite Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerinin Aile Tipleri Ve Aile Tutumları Açısından İncelenmesi, E-Journal Of New World Sciences, Akademy 7,4, p. 40-51.

Https://Www.Krkariyerrehberlik.Com/Felsefe/Elestirel-Dusunme-Nedir-Ne-İse-Yarar-Ozellikleri-Nelerdir.Aspx

Kalaycı N, 2001. Sosyal Bilgilerde Problem Çözme Ve Uygulamalar, Ankara, s. 25.

Kanbay Y, 2013. Hemşirelik Öğrencilerine Verilen Eleştirel Düşünme Eğitiminin Problem Çözme Becerisi Üzerine Etkisi. Psikiyatri Hemşireliği ABD Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, SABE, Erzurum.

Kanbay Y, Aslan Ö, Işık E, Kılıç N, 2013. Hemşirelik Lisans Öğrencilerinin Problem Çözme Ve Eleştirel Düşünme Becerileri. Yükseköğretim Ve Bilim Dergisi, Cilt: 3, Sayı: 3, s. 245-9.

Kantek F, Öztürk N, Gezer N, 2010. Bir Sağlık Yüksekokulunda Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Ve Problem Çözme Becerilerinin İncelemesi. Internatıonal Conferans On Nem Trends İn Education And Their İmplication, Antalya.

Kaya E, 2005. Hemşirelerin Problem Çözme Becerilerinin Ve Etkileyen Bazı Faktörlerin Belirlenmesi. Cumhuriyet Üniversitesi, SABE, YYLT, Sivas.

Kaya H. 1997. Üniversite Öğrencilerinde Eleştirel Akıl Yürütme Gücü. Hemşirelik ABD, YDT. İstanbul Üniversitesi, SABE, İstanbul.

Kazancı O, 1979. " Lise Programlarının Eleştirici Düşünme Gücünün Rolü". YDT, Hacettepe Üniversitesi, Ankara Ss: 48-9.

Kazancı O, 1989. Eğitimde Eleştirici Düşünme Ve Öğretimi, Kazancı Kitap, İstanbul.

Kelleci M, Gölbaşı Z, 2004. Bir Üniversite Hastanesinde Çalışan Hemşirelerin Problem Çözme Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. C.Ü. Hemşirelik Dergisi, Sayı:8, s. 1-8.

Kılıç Akça N, Taşçı S, 2009. Mersin Üniversitesi Dergisi, Cilt 5, Sayı 2, s. 187-95.

Konukbay D, 2005. Engelli Çocuk Ebeveynlerinin Umutsuzluk Düzeyleri Ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki, YYLT, Gülhane Askeri Tıp Akademisi, SABE, Ankara.

Koşgeroğlu N,, Yıldırım S, Bahar M, 2005. Sağlık Yüksekokulu Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri. 3. Ulusal -10. Uluslararası Hemşirelik Kongresi, 7-10 Eylül, İzmir, s. 140.

Kökdemir D, 2001. Psikolojiye Giriş Ve Genel Psikoloji Derslerinin İçeriğinin Değiştirilmesi Hakkında Bir Eleştirel Yaklaşım. Türk Psikologlar Derneği Türk Psikoloji Bülteni, s. 1-3.

Kökdemir D, 2003. Belirsizlik Durumlarında Karar Verme Ve Problem Çözme. YDT, Ankara Üniversitesi, SBE, Ankara.

Kökdemir D, 2003. Eleştirel Düşünme Ve Bilgi Eğitimi. Pivolka Cilt: 2, Sayı: 4, s. 5.

Köknel Ö, 1982. Kaygıdan Mutluluğa: Kişilik. Altın Kitaplar Yayınevi.

Kulaksızoğlu A. (1998). Ergenlik Psikolojisi, İstanbul. Remzi Kitabevi.

Martin S, 2002. The Theory Of Critical Thinking Of Nursing. Nursing Education Perspectives, 23(5), p. 244-7.

Mcknow K, 1997. Improving Leadership Through Better Decision Making: Fostering Critical Thinking, A Research Paper Presented To Ther Esearh Department, Air Company And Staffcollege, USA.

Morgan CT, 1999. Psikolojiye Giriş.(Çev. H. Arıcı Ve Ark.), Ankara, Meteksan, s. 6.

Olgun N, Öntürk ZK, Karabacak Ü, Aslan FE, Serbest Ş, 2010. Hemşirelik Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri Bir Yıllık İzlem Sonuçları, Acıbadem Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi, 1(4).

Onosko J, 1991. "Barriersto The Promotion Of Higher-Order Thinking", The Ory And Research İn Higher Education, 19(4), p. 341-66.

Öğülmüş S, 2001. Kişilerarası Sorun Çözme Becerileri Ve Eğitimi, Nobel Dağıtım, Ankara, s.10-24.

Öğülmüş S, 2006. Kişilerarası Sorun Çözme Becerileri Ve Eğitimi, 3.Baskı, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.

Özelçi SY, 2012. Eleştirel Düşünme Tutumlarını Etkileyen Faktörler: Sınıf Öğretmeni Adayları Üzerine Bir Çalışma, YDT, Adnan Menderes Üniversitesi, SBE, Aydın.

Öztürk N, Ulusoy H, 2008. Lisans Ve Yüksek Lisans Hemşirelik Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Ve Eleştirel Düşünmeyi Etkileyen Faktörler. Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim Ve Sanat Dergisi, İstanbul Cilt:1, Sayı: 1.

Paul R, Binker A, Jensen K, Kreklau H, 1990. Critical Thinkingh And Book: A Guide For Remodellinglesson Plans İn Languagearts, Social Studies And Science. Rohnert Park, CA.

Polat H, 2015. Hemşirelerin Problem Çözme Becerileri Ve Atılganlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Adnan Menderes Üniversitesi, SABE, Ruh Sağlığı Ve Hastalıkları ABD, Yüksek Lisans Tezi, Aydın.

Polat RH, Tümkaya S, 2010. Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Düşünme İhtiyacına Göre Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi, İlköğretim Online, 9(1): 346-60.

Riddell T, 2007. Critical Assumptions; Thinking Criticillyabout Critical Thinking. Journal Of Nursing education, 46(3), p. 121-7.

Sağır ŞU, 2011. Öğretmen Adaylarının Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. E- Journal Of New World Siciences, Academy,6, p. 2482-94.

Sardoğan ME, Karahan FT, Kaygusuz C, 2006. Üniversite Öğrencilerinin Kullandıkları Kararsızlık Stratejilerinin Problem Çözme Becerisi, Cinsiyet, Sınıf Düzeyi Ve Fakülte Türüne Göre İncelenmesi, Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı:2, s. 78-97.

Sarıgöz O, 2014. Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Becerileri Hakkındaki Görüşlerinin Değerlendirilmesi, Akademik Bakış Dergisi, Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi, Sayı: 41 Mart-Nisan, Kırgızistan, s. 12-3.
Http://Www.Akademikbakis.Org

Semerci N, 2000. Kritik Düşünme Ölçeği. Eğitim Ve Bilim, 25 (116), s. 23-6.

Senita J, 2008. Theuse Of Consept Mapstoevaluate Critcal Thinking İn The Clinical Setting, Teaching And Learning İn Nursing, S: 3, p. 6-10.

Sungur N, 1997. Yaratıcı Düşünce, İstanbul, s. 63-127.

Şahinel S, 2002. Eleştirel Düşünme, Ankara, Pegem A Yayıncılık, s. 27-8.

Taşçı S, 2005. Hemşirelikte Problem Çözme Süreci, Sağlık Bilimleri Dergisi, 14(Ek Sayı: Hemşirelik Özel Sayısı), s. 73-8.

Taylan S, 1990. Heppner'in Problem Çözme Envanterini Uygulama, Güvenilirlik Ve Geçerlilik Çalışmaları, Ankara Üniversitesi, SBE, YYLT, Ankara, s. 40-2.

Tekin M, Taşğın Ö, Kıvrak AO, 2007. Beden Eğitimi Ve Yüksekokulunda Okuyan Öğrencilerin Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Ülkümüz Dergisi, 4(7), Ss: 57-66.

Tercanlı N, 2011. Hemşirelerin Algıladıkları Sosyal Destek İle Problem Çözme Becerisi Arasındaki İlişki, Atatürk Üniversitesi, SABE, YYLT, Erzurum, s. 58.

Tezel 1, Arslan S, Topal M, Aydoğan Ö, Koç Ç, Şenlik M, 2009. Hemşirelik Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileriyle Depresyon Düzelerinin İncelenmesi, Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokul Dergisi, 12(4), s. 1-4.

Titiz T, 1996. Ezbere Hayır, İstanbul, İnkılap Kitabevi .

Tümkya S, Aybek B, Aldağ H, 2009. Üniversite Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ve Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. Eurasian Journal Of Education Alresearch, Sayı: 36, s. 57-4.

Uludağ A, Karadağ Ş, Çakmak V, 2014. Sağlık Bilimleri Fakültesi Birinci Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Durumu: İç İletişim Bağlamlı Bir Değerlendirme. Selçuk İletişim, Konya, Sayı: 8, Ss: 52.

Ulupınar S, 1997. Hemşirelik Eğitiminin Öğrencilerinin Sorun Çözme Becerilerine Etkisi, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, SABE, İstanbul, s.130.

Ulusoy H, Tosun N, Aydın JC, 2014. Sağlık Yönetimi Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri, Sağlık Ve Hemşirelik Yönetimi Dergisi, Sayı: 1, Cilt: 1, s. 6-7.

Uslu M, Girgin Ç, 2010. The Effects Of Residential Cınditions On The Problem Solving Skills Of University Students, Procedial Socıal And Behavioral Scınces, 2, p. 3031-5.

Vural RA, Kutlu O, 2004. Eleştirel Düşünme: Ölçme Araçlarının İncelenmesi ve Bir Güvenirlik Çalışması. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, sayı 13, s.198.

Watson G, Glaser ME, 1964. Watson-Glaser Critical Thinkin Gappraisal Manual. New York: Harcourt, Brace& World Inc.

Yağcı R, 2008. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Eleştirel Düşünme: İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminde, Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirmek İçin Uyguladıkları Etkinliklerin Değerlendirilmesi. YYLT, Çukurova Üniversitesi, SBE, Adana.

Yıldırım A, Karakurt P, Hacıhasanoğlu R, 2009. Hemşirelik Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri İle Öfke Duygusu Ve İfadelerinin Karşılaştırılması, Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi, 12(1).

Yıldırım B, Özkahraman Koç Ş, Karabudak SS, 2014. Hemşirelik Ve Ebelik Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri İle Öğrenme Biçimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi/Gümüşhane Uniersityjournal Of Healtsciences, 3(3), s. 859-81.

Yılmaz E, Karaca F, Yılmaz E, 2009. Sağlık Yüksekokulu Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Atatürk Üniversitesi Hemşireli Yüksekokulu Dergisi, 12(1), s. 38-48.

Yurttaş A, 2001. Sağlık yüksekokulu öğrencilerinin empatik becerileri ile problem çözme becerilerinin karşılaştırılması, Atatürk Üniversitesi, SABE, Hemşirelik Esasları ABD, Yüksek Lisans Tezi, Erzurum.

7. EKLER

EK A: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sayın Katılımcı,

Bu çalışmada Sağlık Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Seviyeleri ve Problem Çözme Becerilerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır.Çalışma sonuçları yalnızca bilimsel bir amaçla ve kimseyle paylaşılmadan değerlendirilecektir.Araştırmaya yapacağınız katkılardan dolayı ve ayırdığınız zamandan dolayı teşekkür ederim. Aşağıdaki soruları parantez içine **X** işareti koyarak cevaplayınız.

GÜLHAN BURHAN
Selçuk Üniversitesi
Sağlık Bilimleri Enstitüsü
Sağlık Yönetimi Yüksek Lisans Öğrencisi
Danışman
Doç. Dr. Handan ERTAŞ

1. Yaşınız:
   (…) 16-20
   (…) 21-25
   (…) 26-30
   (…) 31 ve üzeri

2. Cinsiyetiniz:
   (…) Kadın
   (…) Erkek

3. Medeni durumunuz:
   (…) Evli
   (…) Bekar
   (…) Diğer……..

4. Lise Mezuniyet Düzeyiniz:
   (…) Sağlık Meslek Lisesi
   (…) Anadolu Lisesi
   (…) Diğer liseler……..

5. Hangi bölümde okuyorsunuz?
   (…) Beslenme ve Diyetetik
   (…) Çocuk Gelişimi
   (…) Ebelik
   (…) Fizyoterapi ve Rehabilitasyon

6. Okuduğunuz okul lisans Düzeyiniz:
   (…) 1. Sınıf
   (…) 2. Sınıf
   (…) 3. Sınıf
   (…) 4. Sınıf

7. Bu bölümü isteyerek mi seçtiniz?
   (…) Evet
   (…) Hayır

8. Bu bölümü okuduğunuz için mutlu musunuz?
   (…) Evet
   (…) Hayır

9. Öğrenim yaşantınız boyunca problem çözme hakkında eğitim aldınız mı?
   (…) Evet
   (…) Hayır

10. Problemleri çözme yeteneği açısından kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?
   (…) Başarısız
   (…) Kısmen başarılı
   (…) Başarılı
   (…) Çok Başarılı

11. Yaratıcılık ile ilgili herhangi bir eğitim aldınız mı?
   (…) Evet
   (…) Hayır

12. Bir problem ile karşılaşınca nasıl bir tavır sergilersiniz?
   (…) Sonraya ertelerim
   (…) İlk aklıma geleni yaparım
   (…) Problemin neden kaynaklandığını araştırırım
   (…) Problemden kaçarım
   (…) Bir büyüğüme sorarım
   (…) Problem yokmuş gibi davranırım
   (…) Problemi eninde sonunda çözerim
   (…) Diğer……

13. Size göre çözümlemek zorunda olduğunuz problemlerin kaynağı nedir?
   (…) Kendim
   (…) Ailevi (eş ve çocuklar)
   (…) Sosyal çevrem
   (…) İş çevrem
   (…) Diğer……

14. Okuduğunuz bölümde problem çözme becerilerinizin desteklendiğini düşünüyor musunuz?
   (…) Evet

(…) Hayır

15. Problem çözerken en büyük desteği kimden alırsınız?
    (…) Ailem
    (…) Eşim
    (…) Arkadaşlarım
    (…) Hiçkimse
    (…) Diğer

EK B: ELEŞTİREL DÜŞÜNME EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİ

Bu bölümde 30 adet soru bulunmaktadır. Bu soruları lütfen üzerindeki ölçeği dikkate alarak cevaplayınız.

1- Hiç Katılmıyorum
2- Katılmıyorum
3- Kararsızım
4- Katılıyorum
5- Tamamen Katılıyorum

	HİÇ KATILMIYORUM	KATILMIYORUM	KARARSIZIM	KATILIYORUM	TAMAMEN KATILIYORUM
1-Düşüncelerimi güvenilir kaynaklardan edindiğim bilgilerle desteklerim.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
2- Diğer insanların olaylara bakış açılarını anlamaya çalışırım.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
3- Bir karara varmadan önce dayanak noktalarımı konunun izin verdiği ölçüde kesinleştiririm.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
4- Bilgi edindiğim kaynağın güvenilirliğini sorgulamam.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
5-Bana yöneltilen bir soruyu yanıtlamadan önce soruyu tam olarak anlamaya çalışırım.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
6-Doğru olan bakış açısının kendi bakış açım olduğunu düşünürüm.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
7-Kesin dayanak noktaları yerine belirsiz dayanak noktalarından yola çıkarak karara varırım.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
8-Bir soruyu ilk duyduğum andaki anladıklarımla yanıtlarım.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
9-Bir olayla ilgili doğru karar verebilmek için olayı tüm boyutlarıyla bilmeye çalışırım.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
10-Karmaşık bir problemi çözerken problemin parçalarını belirli ilkelere uyarak incelerim.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
11-Bazı boyutlarını anladığım düşüncelerin tüm boyutlarınıanlamak için çabalamam.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
12-Onaylamadığım görüşleri bile tarafsızlıkla anlamaya çalışırım	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
13-Karmaşık bir durumla ilgili karar vermem gerektiğinde durumun parçalarını belirli kurallar çerçevesinde ele almam.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**

14-Reddettiğim düşünceleri destekleyen bilgileri dikkate almam.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
15-Konuyla ilgili yeterince bilgim yoksa karar vermeyi ertelerim.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
16- Savunduğum düşüncenin dayanak noktalarını belirlerim.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
17- Bir problemin çözümü sırasında asıl problemin ne olduğunu aklımdan çıkarmam.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
18- Karşılaştığım bir durumla ilgili kararımı yetersiz bilgiye sahip olsam da hemen veririm.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
19- Karşılaştığım sorunların nedenlerini sorgulamam.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
20- Bir konu üzerinde yoğunlaşmakta zorlanırım.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
21- Karşılaştığım durumlarla ilgili problemleri çözerken, problemleri çözme nedenlerimi aklımda tutarım.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
22- Hatalı olduğu açık bir şekilde belliyse kendi düşüncemden vazgeçerim.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
23- Bir durumla ilgili doğru karar verebilmek için durumla ilgili insanların duygularını, bilgi ve kültür düzeylerini öğrenmeye çalışırım.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
24- Fikir tartışmaları sırasında tartışmanın neden yapıldığını aklıma getirmem.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
25- Karar vermem gerektiğinde konuyla ilgili toplayabildiğim kadar bilgi toplarım.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
26- Bir düşünceyle ilgili karar vermem gerektiğinde düşünce sahibinin duygularını, bilgi ve kültür düzeylerini dikkate almam.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
27- Yanlış olsalar da tartışma sırasında kendi düşüncelerimden vazgeçmem.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
28- Karşılaştığım bir durumu iyi anlayabilmek için durumla ilgili tüm seçenekleri dikkate alırım.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**

29- Bir durumla ilgili aklıma gelen ilk kararı uygularım.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
30-Bir düşünceyi hakkında yeterince bilgi toplamadan kabul ederim veya reddederim.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**

EK C: PROBLEM ÇÖZME ENVANTERİ

Bu envanterinamacı, günlük yaşantınızdaki problemlerinize (sorunlarınıza) genel olarak nasıl tepki gösterdiğinizi belirlemeye çalışmaktır. Sözünü ettiğimiz bu problemler, matematik ya da fen derslerinizdeki alışmış olduğunuz problemlerden farklıdır. Bunlar, kendini karamsar hissetme, arkadaşlarla geçinememe, bir mesleğe yönelme konusunda yaşanan belirsizlikler ya da boşanıp boşanmama gibi karar verilmesi zor konularda ve hepimizin başına gelebilecek türden sorunlardır. Lütfen aşağıdaki maddeleri elinizden geldiğince samimiyetle ve bu tür sorunlarla karşılaştığınızda tipik olarak nasıl davrandığınızı göz önünde bulundurarak cevaplandırın. Cevaplarınızı, bu tür problemlerin nasıl çözülmesi gerektiğini düşünerek değil, **böyle sorunlarla karşılaştığınızda gerçekten ne yaptığınızı düşünerek** vermeniz gerekmektedir. Bunu yapabilmek için kolay bir yol olarak her soru için kendinize şu soruyu sorun: "Burada sözü edilen davranışı be ne sıklıkla yaparım?".
Yanıtlarınızı aşağıdaki ölçeğe göre değerlendirin:

1. Hep böyle davranırım
2. Çoğunlukla böyle davranırım
3. Sıklıkla böyle davranırım
4. Arada sırada böyle davranırım
5. Ender olarak böyle davranırım
6.Hiç böyle davranmam

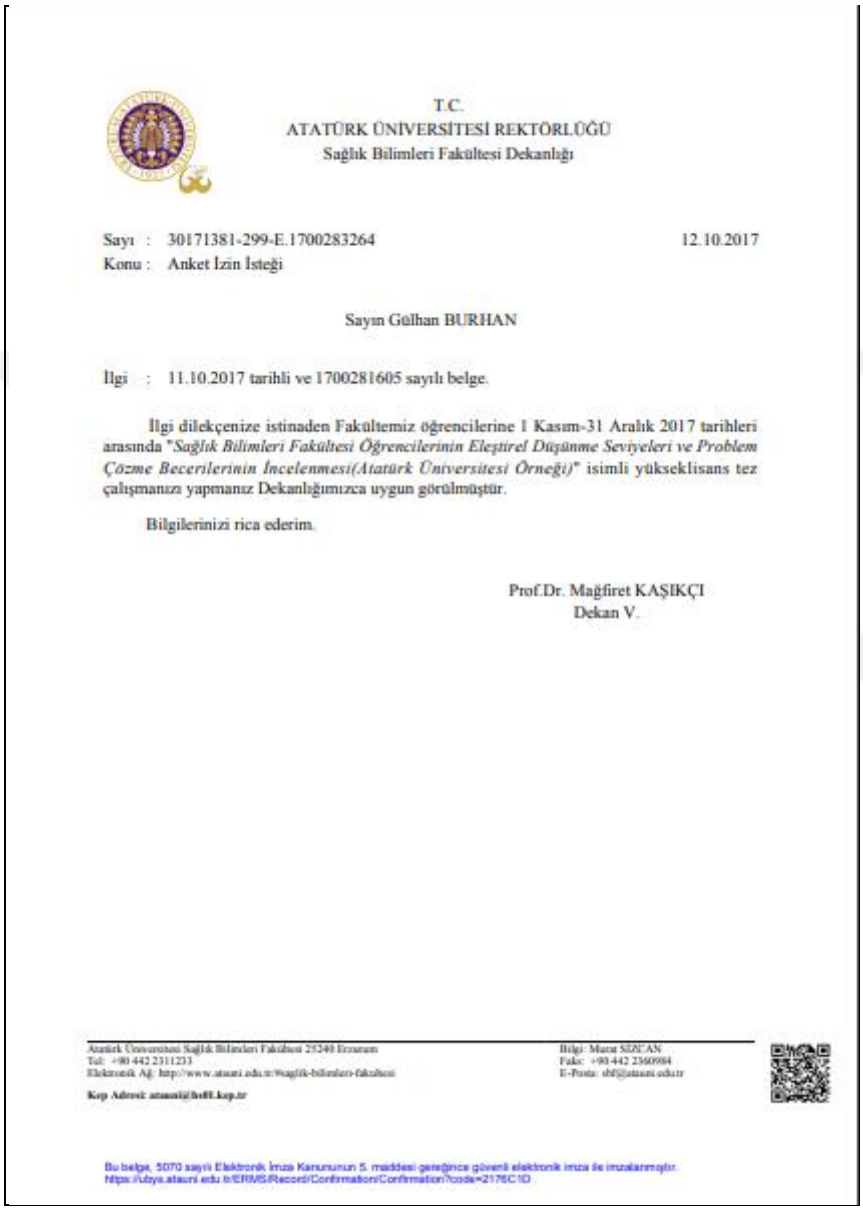
	Ne kadar sıklıkla böyle davranırsınız?					
	Hep					**Hiç**
1. Bir sorunumu çözmek için kullandığım çözüm yolları başarısız ise bunların neden başarısız olduğunu araştırmam.*	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
2. Zor bir sorunla karşılaştığımda ne olduğunu tam olarak belirleyebilmek için nasıl bilgi toplayacağımı uzun boylu düşünmem.*	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
3.Bir sorunumu çözmek için gösterdiğim ilk çabalar başarısız olursa o sorun ile başa çıkabileceğimden şüpheye düşerim.*	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
4. Bir sorunumu çözdükten sonra bu sorunu çözerken neyin işe yaradığını, neyin yaramadığını ayrıntılı olarak düşünmem.*	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
5. Sorunlarımı çözme konusunda genellikle yaratıcı ve etkili çözümler üretebilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
6. Bir sorunumu çözmek için belli bir yolu denedikten sonra durur ve ortaya çıkan sonuç ile olması gerektiğini	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)

düşündüğüm sonucu karşılaştırırım.	
7.Bir sorunum olduğunda onu çözebilmek için başvurabileceğim yolların hepsini düşünmeye çalışırım.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
8. Bir sorunla karşılaştığımda neler hissettiğimi anlamak için duygularımı incelerim.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
9. Bir sorun kafamı karıştırdığında duygu ve düşüncelerimi somut ve açık seçik terimlerle ifade etmeye uğraşmam.Ω	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
10. Başlangıçta çözümünü farketmesem de sorunlarımın çoğunu çözme yeteneğim vardır.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
11. Karşılaştığım sorunların çoğu, çözebileceğimden daha zor ve karmaşıktır.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
12. Genellikle kendimle ilgili kararları verebilirim ve bu kararlardan hoşnut olurum.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
13. Bir sorunla karşılaştığımda onu çözmek için genellikle aklıma gelen ilk yolu izlerim.*	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
14. Bazen durup sorunlarım üzerinde düşünmek yerine, gelişigüzel sürüklenip giderim.*	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
15. Bir sorunla ilgili olası bir çözüm yolu üzerinde karar vermeye çalışırken seçeneklerimin başarı olasılığını tek tek değerlendirmem.*	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
16. Bir sorunla karşılaştığımda, başka konuya geçmeden önce durur ve o sorun üzerinde düşünürüm.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
17. Genellikle aklıma ilk gelen fikir doğrultusunda hareket ederim.*	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
18. Bir karar vermeye çalışırken her seçeneğin sonuçlarını ölçer, tartar, birbirleriyle karşılaştırır, sonra karar veririm.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
19. Bir sorunumu çözmek üzere plan yaparken o planı yürütebileceğime güvenirim.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
20. Belli bir çözüm planını uygulamaya koymadan önce, nasıl bir sonuç vereceğini tahmin etmeye çalışırım.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)

21. Bir soruna yönelik olası çözüm yollarını düşünürken çok fazla seçenek üretmem.*	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
22. Bir sorunumu çözmeye çalışırken sıklıkla kullandığım bir yöntem, daha önce başıma gelmiş benzer sorunları düşünmektir.Ω	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
23. Yeterince zamanım olur ve çaba gösterirsem karşılaştığım sorunların çoğunu çözebileceğime inanıyorum.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
24. Yeni bir durumla karşılaştığımda ortaya çıkabilecek sorunları çözebileceğime inancım vardır.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
25. Bazen bir sorunu çözmek için çabaladığım halde, bir türlü esas konuya giremediğim ve gereksiz ayrıntılarla uğraştığım duygusunu yaşarım.*	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
26. Ani kararlar verir ve sonra pişmanlık duyarım.*	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
27. Yeni ve zor sorunları çözebilme yeteneğime güveniyorum.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
28. Elimdeki seçenekleri karşılaştırırken ve karar verirken kullandığım sistematik bir yöntem vardır.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
29. Bir sorunla başaçıkma yollarını düşünürken çeşitli fikirleri birleştirmeye çalışmam.Ω	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
30. Bir sorunla karşılaştığımda, bu sorunun çıkmasında katkısı olabilecek benim dışımdaki etmenleri genellikle dikkate almam.*	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
31. Bir konuyla karşılaştığımda, ilk yaptığım şeylerden biri, durumu gözden geçirmek ve konuyla ilgili olabilecek her türlü bilgiyi dikkate almaktır.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
32. Bazen duygusal olarak öylesine etkilenirim ki, sorunumla başa çıkma yollarından pek çoğunu dikkate bile almam.*	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
33. Bir karar verdikten sonra, ortaya çıkan sonuç genellikle benim beklediğim sonuca uyar.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
34. Bir sorunla karşılaştığımda, o durumla başa çıkabileceğimden genellikle eminimdir.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)

35. Bir sorunun farkına vardığımda, ilk yaptığım şeylerden biri, sorunun tam olarak ne olduğunu anlamaya çalışmaktır. (1) (2) (3) (4) (5) (6)

EK E: Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dekanlığı Araştırma Talep İzni



T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sağlık Bilimleri Fakültesi Dekanlığı

Sayı : 30171381-299-E.1700283264 12.10.2017
Konu : Anket İzin İsteği

Sayın Gülhan BURHAN

İlgi : 11.10.2017 tarihli ve 1700281605 sayılı belge.

İlgi dilekçenize istinaden Fakültemiz öğrencilerine 1 Kasım-31 Aralık 2017 tarihleri arasında "*Sağlık Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Seviyeleri ve Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi(Atatürk Üniversitesi Örneği)*" isimli yükseklisans tez çalışmanızı yapmanız Dekanlığımızca uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi rica ederim.

Prof.Dr. Mağfiret KAŞIKÇI
Dekan V.

Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi 25240 Erzurum
Tel: +90 442 2311233
Elektronik Ağ: http://www.ataun.edu.tr/#sağlık-bilimleri-fakültesi
Kep Adresi: ataunsbf@hs01.kep.tr

Bilgi: Murat SEZCAN
Faks: +90 442 2360984
E-Posta: sbf@atauni.edu.tr

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
https://ubys.atauni.edu.tr/ERMS/Record/Confirmation/Confirmation?code=2176C1D

EK F: Problem Çözme Becerileri Ölçeği ve Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği İzin Belgesi



Re: SAYIN PROF. DR. NESRİN HİSLİ ŞAHİN

HA Handan Deniz Ayalp <hdenizayalp@gmail.com>
7.10 (Cmt) , 12:06
Siz

Yanıtla

7.10.2017 12:20 tarihinde yanıt verdiniz.

Problem Çözme Bece... 147 KB | PÇE Puanlama Formu.... 91 KB | Psychometric Propert... 2 MB

3 ekin (2 MB) Tümünü indir Tümünü OneDrive - Kişisel konumuna kaydet

Aşağıda bulunan izin yazısı ve söz konusu ölçeğe ilişkin materyaller, Prof. Dr. Nesrin Hisli Şahin tarafından gönderilmektedir.

Sayın Burhan,

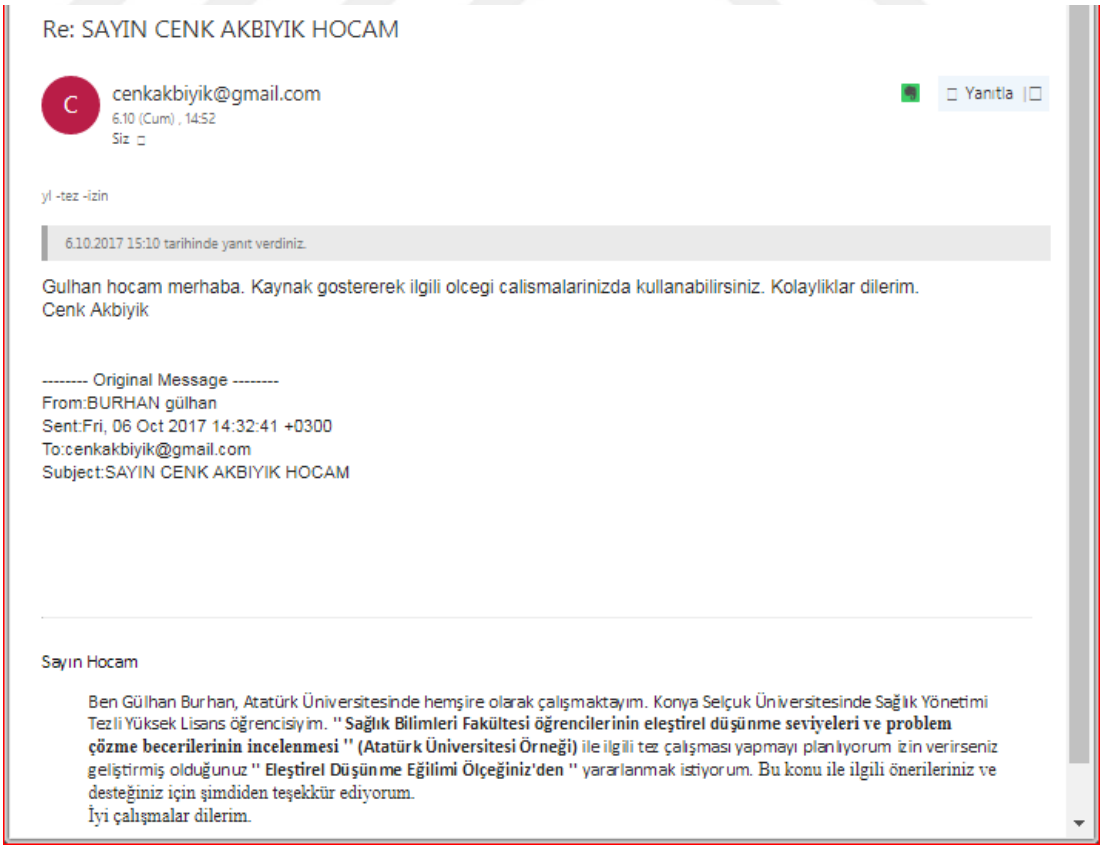
Problem Çözme Becerileri Ölçeği'ni araştırma amaçlı olarak kullanmanızda benim açımdan bir sakınca bulunmamaktadır. Ancak Ölçeğin orjinalinin Paul Heppner tarafından geliştirilmiş olduğunu ve o nedenle kendisine gereken referansın verilmesi gerektiğini de hatırlatmak isterim. Ayrıca, sizden önemli ricam, Ölçeğin başka kopyalarını değil, size gönderdiğim kopyasını, puanlama anahtarını ve ölçeğin son sayfasındaki kaynakçayı da kullanmanızdır. İlgili kaynakçayı da dijital ortamda olduğundan iletiyorum. Çalışmanızda başarılar dilerim.

7 Ekim 2017 02:35 tarihinde Nesrin Hisli Sahin <nesrinhislisahin@gmail.com> yazdı:

---------- Yönlendirilmiş ileti ----------
Gönderen: BURHAN gülhan <gulhankaraca@windowslive.com>
Tarih: 6 Ekim 2017 14:10
Konu: SAYIN PROF. DR. NESRİN HİSLİ ŞAHİN
Alıcı: "nesrinhislisahin@gmail.com" <nesrinhislisahin@gmail.com>

SAYIN PROF. DR. NESRİN HİSLİ ŞAHİN HOCAM

Ben Gülhan Burhan, Atatürk Üniversitesinde hemşire olarak çalışmaktayım. Konya Selçuk Üniversitesinde Sağlık Yönetimi Tezli Yüksek Lisans öğrencisiyim. **" Sağlık Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünme seviyeleri ve problem çözme becerilerinin incelenmesi " (Atatürk Üniversitesi Örneği)** ile ilgili tez çalışması yapmayı planlıyorum izin verirseniz geliştirmiş olduğunuz Problem Çözme Becerileri Ölçeğiniz'den yararlanmak istiyorum. Bu konu ile ilgili önerileriniz ve desteğiniz için şimdiden teşekkür ediyorum.
İyi çalışmalar dilerim.



Re: SAYIN CENK AKBIYIK HOCAM

C cenkakbiyik@gmail.com
6.10 (Cum) , 14:52
Siz

Yanıtla

yl -tez -izin

6.10.2017 15:10 tarihinde yanıt verdiniz.

Gulhan hocam merhaba. Kaynak gostererek ilgili olcegi calismalarinizda kullanabilirsiniz. Kolayliklar dilerim.
Cenk Akbiyik

-------- Original Message --------
From:BURHAN gülhan
Sent:Fri, 06 Oct 2017 14:32:41 +0300
To:cenkakbiyik@gmail.com
Subject:SAYIN CENK AKBIYIK HOCAM

Sayın Hocam

Ben Gülhan Burhan, Atatürk Üniversitesinde hemşire olarak çalışmaktayım. Konya Selçuk Üniversitesinde Sağlık Yönetimi Tezli Yüksek Lisans öğrencisiyim. **" Sağlık Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünme seviyeleri ve problem çözme becerilerinin incelenmesi " (Atatürk Üniversitesi Örneği)** ile ilgili tez çalışması yapmayı planlıyorum izin verirseniz geliştirmiş olduğunuz **" Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeğiniz'den "** yararlanmak istiyorum. Bu konu ile ilgili önerileriniz ve desteğiniz için şimdiden teşekkür ediyorum.
İyi çalışmalar dilerim.

8.ÖZGEÇMİŞ

22 Şubat 1987 Osmaniye doğumluyum. Ortaöğretim ve lise eğitimimi Osmaniye ilinde tamamladım. 2011 yılında Mustafa Kemal Üniversitesi Hatay Sağlık Yüksekokulu lisans eğitimimi tamamladım. 2011 yılında Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim ve Araştırma Hastanesi genel yoğun bakım ünitesinde başladığım meslek hayatıma özel hastane ve aile sağlığı merkezi tecrübelerim de eklenmesiyle beraber 9 yıldır mesleğimi severek icra etmekteyim. 2012 yılı itibari ile Atatürk Üniversitesi Sağlık Araştırma ve Uygulama Merkezi Kalp Damar Cerrahisi Yoğun Bakım Ünitesinde görevimi devam ettirmekteyim. 2014 yılında Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Sağlık Yönetimi Ana Bilim Dalı Sağlık Yönetimi programında yüksek lisans eğitimine başladım.

Üç kardeşim olup, evli ve bir kız çocuğu annesiyim. Yabancı dilim İngilizcedir.