

December-January 2020, Volume 9, Issue 5

Nursing Faculty Members' Views on the Application of Critical Thinking Skills in Postgraduate Students' Curriculum: A Qualitative Study

Jafar Jahani¹, Maziar Rostami^{2*}, Rahmatolah Marzooghi³, Jafar Torkzadeh⁴, Leila Jouybari⁵

1- Associate Professor, School of Educational Sciences and Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran.

2- PhD student in Curriculum Planning, School of Educational Sciences and Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran.

3- Professor, School of Educational Sciences and Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran.

4. Associate Professor, School of Educational Sciences and Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran.

5. Professor, Nursing Research Center, School of Nursing & Midwifery, Golestan University of Medical Sciences, Gorgan, Iran.

* **Corresponding author:** Maziar Rostami, PhD Student in Curriculum Planning, School of Educational Sciences and Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran.

E-mail: maziar.r1972@gmail.com

Received: 27 Nov 2020

Accepted: 16 Jan 2021

Abstract

Introduction: Critical thinking skills are one of the goals of higher education and an expected capability for postgraduate nursing students who need to be nurtured during their studies and grow and develop after gaining educational experience and employment in the nursing profession. Given the position of these types of skills, the need for further studies in this field is felt. The aim of this study was to explore the views and experiences of nursing faculty members about applying critical thinking skills in postgraduate curriculum.

Methods: This study is a research with qualitative approach (directed content analysis) which conducted in 2020, using purposive sampling and maximum variation. 16 nursing faculty members of Golestan and Fars University of Medical Sciences participated in the study. The inclusion criteria were sufficient teaching experience at master's and doctoral levels. Semi-structured and open-ended interviews on teaching critical thinking skills to the students, as well as probing questions were used to collect data. Interviews were recorded, handwritten and analyzed according to directed content analysis method.

Results: From data analysis, three main categories; "critical thinking skills", "factors affecting critical thinking", "barriers to critical thinking" and 12 sub-categories were developed.

Conclusions: Data analysis showed that the participants tried to reduce the theoretical teaching and increase analytical content, more and more critical thinking skills for better education of the students. Nursing faculties pay much attention to critical thinking in education and believe that it is a very useful skill in nursing profession. The results of this study can be used for proper planning to improve critical thinking skills education.

Keywords: Nursing, Curriculum, Education, Thinking, Students, Faculty

دیدگاه اعضای هیات علمی پرستاری در خصوص به کارگیری مهارت های تفکر انتقادی در برنامه درسی دانشجویان تحصیلات تکمیلی: یک مطالعه کیفی

جعفر جهانی^۱، مازیار رستمی^{۲*}، رحمت اله مرزوقی^۳، جعفر ترک زاده^۴، لیلا جویباری^۵

- ۱- دانشیار، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران.
 - ۲- دانشجوی دکترای تخصصی برنامه ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران.
 - ۳- استاد، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران.
 - ۴- دانشیار، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران.
 - ۵- استاد، مرکز تحقیقات پرستاری، دانشکده پرستاری و مامایی بویه، دانشگاه علوم پزشکی گلستان، گرگان، ایران.
- * نویسنده مسئول: دانشجوی دکترای تخصصی برنامه ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران.
ایمیل: maziar.r1972@gmail.com

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۱۰/۲۷

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۹/۷

چکیده

مقدمه: مهارت های تفکر انتقادی یکی از اهداف آموزش عالی و یک قابلیت مورد انتظار برای دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته پرستاری است که ضرورت دارد در دوران تحصیل پرورش یافته و بعد از کسب تجارب آموزشی و اشتغال به حرفه پرستاری رشد و توسعه یابد. با توجه به جایگاه این گونه از مهارت ها ضرورت مطالعات بیشتر در این زمینه احساس می شود. هدف از انجام این مطالعه، بازکاوی دیدگاه و تجربیات اعضای هیات علمی پرستاری در باره به کارگیری مهارت های تفکر انتقادی در دوره تحصیلات تکمیلی بود.

روش کار: پژوهش حاضر یک تحقیق با رویکرد کیفی از نوع تحلیل محتوای هدایت شده مبتنی بر الگو است که در سال ۱۳۹۹، با استفاده از نمونه گیری هدفمند با حداکثر تنوع انجام شد. ۱۶ تن از اعضای هیات علمی پرستاری دانشگاه های علوم پزشکی گلستان و فارس در مطالعه مشارکت نمودند. معیار ورود تجربه کافی تدریس در مقطع کارشناسی ارشد و دکترا بود. برای گردآوری داده ها از مصاحبه های نیمه ساختار و باز پاسخ در باره آموزش مهارت های تفکر انتقادی به دانشجویان و همچنین سوالات کاوشی استفاده شد. مصاحبه ها ضبط، دست نویس و مطابق روش "تحلیل محتوای کیفی هدایت شده" تحلیل شدند.

یافته ها: از تحلیل داده ها سه طبقه اصلی "مهارت های تفکر انتقادی"، "عوامل موثر بر تفکر انتقادی"، "موانع تفکر انتقادی" و دوازده زیرطبقه شکل گرفت.

نتیجه گیری: تحلیل داده ها نشان داد مشارکت کنندگان سعی داشته اند تا با کم کردن تدریس تئوریک و افزایش مباحث تحلیلی، هرچه بیشتر از مهارت های تفکر انتقادی برای آموزش با کیفیت تر دانشجویان استفاده نمایند. اساتید پرستاری به تفکر انتقادی در امر آموزش بسیار توجه می کنند و معتقد هستند مهارتی بسیار کاربردی در حرفه پرستاری است. نتایج این مطالعه می تواند برای برنامه ریزی مناسب در جهت بهبود آموزش های مهارت های تفکر انتقادی به کار گرفته شود.

کلید واژه ها: پرستاری، کوریکولوم، آموزش، تفکر، دانشجویان، هیات علمی.

تفکر انتقادی از جمله مهارت‌هایی است که انسان را برای رویارویی با مسائل جدید جهان امروزی توانمند می‌سازد. در جوامع علمی امروز، فرآیند توسعه اندیشه انتقادی به یکی از اهداف اصلی آموزش تبدیل شده است، زیرا اعتقاد بر این است که این مهارت برای توسعه بیشتر توانایی‌ها و پتانسیل‌های جوامع الزامی است. بر این اساس هنگامی که افراد قادر به استفاده از مهارت‌های تفکر انتقادی خود، در جهت موفقیت در بهره‌گیری از فرصت‌ها باشند، می‌توان انتظار داشت که آن جامعه به رشد و مزایای مناسبی خواهد رسید. با توجه به مزایای بی‌شمار برای افراد و جامعه، جای تعجب نیست که توسعه مهارت‌های تفکر انتقادی در دستور کار آموزش در جوامع مختلف قرار دارد [۱].

تفکر انتقادی در پرستاری مورد توجه بسیار قرار دارد. تفکر انتقادی در پرستاری برای مدیریت مراقبت از بیمار، تصمیم‌گیری بالینی و ارائه مراقبت ایمن به بیماران ضروری تلقی می‌شود [۲]. این توانایی در پرستاران می‌تواند با شناسایی اولویت‌ها و به حرکت در آوردن آن‌ها، محیطی امن را تضمین کند [۳]. محققان اتفاق نظر دارند که با توجه به پیچیدگی روزافزون مراقبت‌های بهداشتی مدرن، پرستاران باید از مهارت‌های تفکر انتقادی سطح بالایی برخوردار باشند [۴]. توانایی تفکر انتقادی در پرستاری شامل تجزیه و تحلیل، بکارگیری استانداردها، جستجوی اطلاعات، استدلال منطقی، پیش‌بینی و تبدیل دانش است. برای دهه‌ها، تفکر انتقادی به عنوان یک مفهوم بزرگ در طول آموزش و تمرین پرستاری در حال توسعه است [۵].

چالشی که برای درک و فهم تفکر انتقادی در رشته پرستاری و سایر رشته‌ها وجود دارد، عدم توافق در تعاریف و معانی این مفهوم می‌باشد. با این حال، در مورد استفاده از تفکر انتقادی به عنوان یک مهارت اتفاق نظر وجود دارد [۷].

[۶]. محققین و تئوریسین‌های بسیاری در ارتباط با مسائل مختلف مرتبط با مبانی و مفاهیم تفکر انتقادی، فعالیت داشته‌اند [۸، ۹]. در این میان لیمن با پرورش بعد اخلاقی تفکر انتقادی در کنار مهارت‌های اندیشیدن توانست موج نهضت تفکر انتقادی را به خارج از مرزهای آمریکا گسترش داده و آن را از شهرت بین‌المللی برخوردار کند [۱۰].

Lipman (۱۹۸۸) مقاله‌ای را با عنوان «تفکر انتقادی چه می‌تواند باشد؟» منتشر کرد که در آن الگویی از تفکر انتقادی ارائه شد و هدف از آموزش تفکر انتقادی تربیت

انسان‌های معقول از طریق فرآیند پژوهش، بیان گردید. این موضوع که افراد یاد بگیرند چه زمانی سوال کنند و چه سوالاتی بپرسند، چگونه استدلال کنند و کدام روش استدلال را بکار بگیرند، [۱۱]. Lipman (۲۰۰۳) معتقد است تفکر انتقادی، تفکری است که تلاش می‌کند بی‌طرف، دقیق، موشکافانه، آشکار، منسجم، حقیقی، انتزاعی و علمی باشد. به طور پیش‌فرض؛ تفکر انتقادی رشد چهار مهارت را اصل قرار داده است: مفهوم‌سازی، استدلال، تعمیم و تحقیق. Lipman اعتقاد دارد ارائه تعریفی از تفکر انتقادی و تنها بحث از ویژگی‌ها و نتایج آن کافی نیست، بلکه باید ویژگی‌های معرف نیز مشخص و روابط بین آن‌ها معلوم شود [۱۲]. بخشی از مهارت‌های قرن بیست و یکم، تفکر انتقادی و رویکردهای یادگیری دانشجویان است. متخصصان مراقبت‌های بهداشتی به دلیل پیچیدگی‌های محیط مراقبت‌های بهداشتی به چالش کشیده می‌شوند. عمل پرستاری نیاز به تفکر انتقادی و استدلال بالینی برای شناسایی مشکل مددجو، بررسی روش مبتنی بر شواهد در مراقبت از مددجو و انتخاب در ارائه مراقبت دارد [۱۳]. اهمیت توسعه مهارت‌های تفکر انتقادی در آموزش کاملاً مشهود است. با وجود این، تلاش بیشتری برای پیاده‌سازی استراتژی‌های آموزشی جهت توسعه تفکر انتقادی در دانشجویان لازم است. تفکر انتقادی یک مولفه اساسی است و می‌تواند تأثیر مثبتی بر عملکرد بالینی، سلامت بیمار، تحصیل دانشجو و رشد علم پرستاری داشته باشد [۱۴].

مطالعاتی در ایران نسبت به تفکر انتقادی در پرستاری انجام شده است به طوری که سعی کردند جنبه‌های مختلف این مهارت را شفاف‌تر کنند. برای مثال بهمن‌پور (۱۳۹۶) و عبادی و همکاران (۱۳۹۱) با جستجو در پایگاه‌های داده‌ای معتبر، تعریف قابل‌درکی را بیان می‌کنند و تفکر انتقادی را شامل؛ به کارگیری فرآیند پرستاری در برخورد با موقعیت‌های بالینی، عملکرد کلی نگر و جامع، به کارگیری مهارت‌های هوش هیجانی و استفاده از الگوهای منسجم جهت شناخت، عوامل زمینه‌ساز تفکر می‌دانند [۱۵، ۱۶]. طوقیان (۱۳۹۳) در مطالعه‌ای به معرفی موانع به کارگیری مهارت‌های تفکر انتقادی در پرستاران و دانشجویان می‌پردازد [۱۷]. با وجود این، مطالعه‌ای در کشور که به طور مستقیم به دیدگاه اساتید آموزش پرستاری که بدنه‌ی اصلی شکل‌گیری تفکر انتقادی در دانشجویان و پرستاران آینده محسوب می‌شوند، بپردازد در دسترس نیست. از این رو، مطالعه حاضر

با هدف تبیین دیدگاه اعضای هیات علمی پرستاری در خصوص به کارگیری مهارت های تفکر انتقادی در برنامه درسی دانشجویان تحصیلات تکمیلی با توجه به بخشی از مولفه های الگوی مهارت های تفکر انتقادی Lipman، انجام شد.

روش کار

پژوهش حاضر یک تحقیق با رویکرد کیفی از نوع تحلیل محتوای هدایت شده مبتنی بر الگو است. نمونه گیری مبتنی بر هدف و با بیشترین تنوع بود. از اعضای هیات علمی پرستاری دانشگاه های علوم پزشکی گلستان و فارس برای شرکت در مطالعه دعوت شد. معیار ورود مشارکت کنندگان در مطالعه، تجربه کافی تدریس در مقاطع کارشناسی ارشد و دکترا و تمایل به مشارکت در پژوهش بوده است. ابزار گردآوری داده ها؛ مصاحبه های نیمه ساختار و با استفاده از سازه های الگوی Lipman بود. جمع آوری و تحلیل همزمان مصاحبه ها از تیر تا شهریور ماه ۱۳۹۹ به طول انجامید. از سوالات باز پاسخ برای تبیین دیدگاه اساتید پرستاری در باره مهارت تفکر انتقادی استفاده شد. حداقل دو سوال مشترک در تمام مصاحبه ها مطرح شد: در کلاس درس / آموزش بالینی چگونه مهارت تفکر انتقادی را در دانشجویان ترغیب می نمایید؟ چه عواملی تسهیل کننده / بازدارنده مهارت تفکر انتقادی در دانشجویان کلاس شما / محیط بالینی بوده اند؟ برای عمیق شدن مصاحبه از سوالات کاوشی مانند: برایم مثال بزنید، چرا، چگونه، چطور استفاده شد. مصاحبه ها تا رسیدن به اشباع داده ها به معنی آن که مضمون جدیدی به داده ها اضافه نشود، ادامه یافت. بر همین اساس با ۱۶ تن از اعضای هیات علمی مصاحبه شد. محیط پژوهش متناسب با پژوهش کیفی، اتاق اعضای هیات علمی در دانشکده بود. مدت مصاحبه ها از ۴۵ تا ۶۰ دقیقه بر حسب تمایل مصاحبه شونده متغیر بود. تمام مصاحبه ها ضبط و سپس کلمه به کلمه دست نویس شدند و مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. برای تحلیل داده ها از روش تحلیل محتوای کیفی هدایت شده استفاده شد، این روش توسط Shannon و Hsieh در سال ۲۰۰۵ ارائه گردید [۱۸]. این رویکرد برای مطالعاتی استفاده می شود که هدف آن اعتبار بخشی و یا احتمالاً توسعه ضمنی یک چارچوب مفهومی یا تئوری قبلی است. از طرفی، تئوری می تواند حول پیش بینی متغیرهای تامل برانگیز و یا

روابط متغیرها کمک کند. در ابتدا بر اساس قسمتی از الگوی Lipman طبقات و زیر طبقاتی آماده شد، در مرحله بعد مصاحبه ها توسط محقق چندین مرتبه گوش داده و سپس به متن تبدیل شدند. پس از چندین بار خواندن متن و غوطه ور شدن در داده ها؛ پاراگراف ها، جملات و کلمات به عنوان واحد معنایی در نظر گرفته شدند، با توجه به مفهوم نهفته در آن ها به سطح انتزاع و مفهوم پردازی رسیده، کدها نام گذاری و کدها از نظر تشابهات و تفاوت هایشان با یکدیگر مقایسه شدند، محتوای نهفته درون داده ها برای یافتن محتوایی که با طبقات از قبل مشخص شده مطابقت داشتند و یا توانستند مثالی برای آن ها باشند، بررسی شدند [۱۹]. به منظور افزایش اعتبار یافته ها، علاوه بر تخصیص زمان کافی برای جمع آوری داده ها، سعی شد با استفاده از تنوع در شرکت کنندگان اعتبار یافته ها افزایش یابد. متون مصاحبه و مراحل تحلیل مورد بازنگری تیم پژوهش قرار گرفت. تمام مراحل تحقیق با جزئیات و نقل قول های مشارکت کنندگان فراهم شد تا سایر محققان قادر به پیگیری داده ها باشند و آن ها را مورد ارزیابی و قضاوت قرار دهند. مضامین، یافته ها به تعدادی از اساتید مشارکت کننده عودت داده شد و از آنان خواسته شد تعیین نمایند آیا آن را همخوان با دیدگاه خود می یابند یا خیر، که نتیجه موید تایید شرکت کنندگان بوده است. این مطالعه در کمیته اخلاق دانشگاه علوم پزشکی گلستان با کد IR.GOUMS.REC.1399.030 مصوب شد و پس از انجام مراحل قانونی، ورود به محیط پژوهش جهت جمع آوری داده ها شروع گردید. به مشارکت کنندگان اطمینان خاطر داده شد که مصاحبه ها محرمانه و بدون نام و نام خانوادگی استفاده خواهد شد و آنها برای خروج از مطالعه اختیار کامل دارند. قبل از انجام مصاحبه، از مشارکت کنندگان برای ضبط صدا، رضایت آگاهانه گرفته شد.

یافته ها

اساتید شرکت کننده در مصاحبه ها شامل شش هیات علمی مرد و ۱۰ هیات علمی زن با سابقه تدریس بالای ۱۵ سال بودند. در مصاحبه به عمل آمده تمام اساتید به مهم و ضروری بودن مهارت تفکر انتقادی در حرفه پرستاری و همچنین در آموزش به دانشجویان پرستاری در مقاطع کارشناسی ارشد و دکترا اشاره داشتند، «چرا که اگر یک پرستار نتواند انتقادی فکر کند و مانند یک ربات کارها را

جعفر جهانی و همکاران

تعداد زیادی کد اولیه شد و تمام آن‌ها در سه زیر طبقه «مهارت تفکر انتقادی»، «عوامل موثر بر تفکر انتقادی» و «موانع تفکر انتقادی» قرار گرفتند (جدول ۱).

بر اساس روتین انجام دهد، ایمنی و سلامت مددجویان و بیماران به خطر می افتد» (هیات علمی پرستاری با ۲۴ سال سابقه کار).
در زمینه تفکر انتقادی، تحلیل داده‌ها منجر به استخراج

جدول ۱: طبقه، زیر طبقه و طبقه فرعی تحلیل شده از مصاحبه‌ها طبق الگوی Lipman

طبقه	زیر طبقه	طبقه فرعی
		یافتن مسئله
		فرضیه سازی
		آزمون فرضیه و نتیجه گیری
	مهارت تفکر انتقادی	سازماندهی اطلاعات
		استدلال
		ترجمه یا انتقال
		اعتماد به نفس
	عوامل موثر بر تفکر انتقادی	شخصیت و تربیت
		سابقه کار
		انتقاد تصنعی
	موانع تفکر انتقادی	بی حوصلگی
		عدم علاقه به مبحث

سعی می کند با ایجاد شجاعت در دانشجو سبب صحبت کردن آن‌ها در جمع شود تا از افکار دانشجویان مطلع شود که در صورت منحرف شدن یا اشتباه در اطلاعات به آنان کمک کند. پس از صحبت دانشجویان حول مبحث و سوال کلاس، به ارزیابی اطلاعات می پردازند و منابع اطلاعات را از نظر معتبر و قابل اعتماد بودن بررسی می کنند. در مرحله بعد به نتیجه گیری از اطلاعات جمع آوری شده می پردازند و سعی می کنند استدلال درستی در ارتباط با مبحث مورد نظر داشته باشند. در مرحله آخر نیز نتیجه ی استدلال شده را با تفکر های شخصی خودشان مقایسه می کنند و به بازرسی و اصلاح خطاها در فرایند ذهنی خود می پردازند. نقل قول هایی از مصاحبه‌ها ذیل هر یک از مضامین آورده شده است:

یافتن مسئله- فرضیه سازی- سازماندهی اطلاعات- استدلال: "تدریس منابع بخش کوچکیست تئوریکال است و بخش اصلی مبحث تحلیل و استدلال است. دانشجو باید با پیوند زدن اطلاعات جزئی و ساختن یک مجموعه کلی و جدید به جواب برسد. من همیشه قدرت استدلال دانشجو را محک میزنم. همچنین با وارد کردن تجربه ی کاری دانشجویان ارشد شاغل به مباحث درسی سعی می کنم به هدف پر کردن گپ بین محیط تئوری و محیط بالین

برای درک بهتر یافته‌ها، از نقل قول مستقیم مشارکت کنندگان ذیل هر یک از زیر طبقات استفاده شده است (نقل قول‌ها درون گیومه قرار گرفته اند).

۱- زیر طبقه مهارت تفکر انتقادی

زیر طبقه مهارت تفکر انتقادی از شش طبقه فرعی تشکیل می شود که شامل: یافتن مسئله، فرضیه سازی، آزمون فرضیه و نتیجه گیری، سازماندهی اطلاعات، استدلال و ترجمه یا انتقال است.

اساتید، از شش مرحله برای ایجاد یک برنامه درسی مبتنی بر تفکر انتقادی یاد کردند، که به طور نسبی توسط همه ی آن‌ها برای تدریس بهتر و کاربردی تر مباحث استفاده می شد، این شش مرحله به نوعی با یکدیگر همپوشانی داشته و تفکیک آن‌ها از یکدیگر به نوعی سخت می باشد. در ابتدا اساتید در کلاس با طرح یک سوال یا نشان دادن یک مسئله سعی می کردند تا ذهن دانشجو را به یک مبحث آموزشی جلب کنند اما این سوال طوری طراحی می شود که به دانشجو کمترین سرنخ برای به جواب رسیدن آسان را بدهد. در این مرحله دانشجو شروع به تجزیه و تحلیل اطلاعات گذشته و داده های مبحث کنونی می کند و سعی می کند علل وجود و بروز مبحث مورد نظر یا مزایا و مضرات نتایج حاصل آن را بدست آورد. استاد در این مرحله

برسم مثلاً پ هاش خون مهمه، دی اکسید کربن خون مهمه، بعد میخوام دانشجو ارتباط این موضوعات را بگوید. مبتنی بر شواهد استدلال کنند و بعد تصمیم گیری کند." (هیات علمی پرستاری با ۱۵ سال سابقه کار)

یافتن مسئله- ترجمه و انتقال: "با یک سوال کلی و با توجه به جواب های بچه ها بررسی می کنم که بینم اساساً سطحشان در چه اندازه است. سعی می کنم تفکر انتقادی در کل زمان کلاس جاری باشد و دانشجو ها از فضای نکته خوانی دور کنم و وقتی در کلاس یک مبحثی تدریس می شود، من همیشه به دانشجو در آخر کلاس میگویم حالا جمع بندی کنیم حرف ها را با یک کیس جدید که مثلاً یک نفر مراجعه کرده جمع بند حرفاتو و سازماندهی بکن." (هیات علمی پرستاری با ۲۴ سال سابقه کار)

فرضیه سازی- آزمون و نتیجه گیری- سازماندهی اطلاعات- استدلال: "در کلاس حل مسئله، آنالیز کردن، تصمیم گیری در رابطه با مشکل و ایجاد جو مشارکتی بسیار مهم است و به شخصه در کلاس نمی گذارم یک طرفه پیش برود و روحیه چالش کشیدن و صحبت کردن در باره موضوعات الزامی است." (هیات علمی پرستاری با ۱۹ سال سابقه کار)

سازماندهی اطلاعات- آزمون فرضیه و نتیجه گیری: "به شاگردانم می گویم روی هر موضوع فکر کنید و مانند یک اسفنجی نباشید که هر کسی هر چیزی که گفت آن را قبول کنید و به دیگران منتقل کنید بلکه باید تحلیل، ارزیابی، تفسیر و از همه مهم تر تصمیم گیری کنید." (هیات علمی پرستاری با ۲۹ سال سابقه کار)

سازماندهی اطلاعات- استدلال: "پیش داوری های ذهنی نداشته باشیم. پیشداوری های ذهنی خودمان را کنار بگذاریم و از منابع موثق دیگری که هست سعی کنیم استفاده کنیم و همه این منابع را ارزیابی کنیم و بینیم کدام یک از آنها می تواند درست و کدام یک اشتباه باشد و بر اساس مجموعه ای از شواهد و اطلاعاتی که دریافت کردیم بتوانیم تصمیم بگیریم." (هیات علمی پرستاری با ۲۸ سال سابقه کار)

"عمر مطالبی که ما تدریس می کنیم در گذشته دورتر سه تا پنج سال و گاه کمتر بود. ولی الان این عمر به شش ماه حتی کمتر هم کاهش پیدا کرده. به طور مثال در بیماری کووید ۱۹ نگاه کنید مرتب همه چیز تغییر می کند. پس از اونجایی که علوم به شدت در حال تغییر هستند، خصوصاً علوم تجربی، لذا آموزش این مهارتهای

تفکر انتقادی هم الزامیه و هم ضرورت داره." (هیات علمی پرستاری با ۲۵ سال سابقه کار)

زیر طبقه عوامل موثر بر تفکر انتقادی

سه طبقه فرعی اعتماد به نفس، شخصیت و تربیت و سابقه کار به عنوان عواملی که بر کیفیت تفکر انتقادی در دانشجو تاثیرگذار است از مصاحبه ها استخراج شد.

اعتماد به نفس

در تفکر انتقادی، بیان نظرات و روحیه سوال کردن و صحبت کردن یک امر مهم است و اساتید در مصاحبه های خود به تشویق کردن دانشجویان برای شرکت در مباحث، جلوگیری از منفعل بودن دانشجویان، ایجاد حس اعتماد و پذیرش در دانشجویان، اشاره داشتند.

"باید بچه ها را مجبور کرد که فکر کنند و حرف بزنند، در صورتی که اشتباه بگویند نیز باید کاری کرد که به فکر کردن ادامه دهند و تشویقشان کرد." (هیات علمی پرستاری با ۱۸ سال سابقه کار)

"دانشجو را باید تشویق کرد که در جمع نظرات خود را بگه و از این که نظراتش مورد ارزیابی و بحث قرار بگیره نترسه" (هیات علمی پرستاری با ۲۵ سال سابقه کار)

شخصیت و تربیت

از نظر اساتید شخصیت و تربیت فرد از عواملی است که سبب کیفیت بیشتر یا بازدهی سریع تر تفکر انتقادی در افراد مختلف می شود. با توجه به این موضوع که شخصیت افراد ریشه در کودکی و محیطی که در آن رشد کرده اند دارد، با این حال با تربیت درست و آموزش مستمر می توان تفکر انتقادی را در همه رشد داد.

"تفکر انتقادی چیزی نیست که بشه در دو سال به دانشجو آموزش داد بلکه باید از کودکی مورد آموزش قرار بگیره تا الان بتونه به درستی ازش استفاده کنه." (هیات علمی پرستاری با ۳۰ سال سابقه کار)

"آموزش های خانوادگی در کاربردی شدن تفکر انتقادی در دانشجویان مهمه مثلاً کسی که تمام کارهایش را به کمک پدر و مادرش انجام می دهد و خودش هیچ تصمیمی نگرفته، خیلی سخته که بتونه تفکر انتقادی رو در بیمارستان بکار ببرد." (هیات علمی پرستاری با ۲۴ سال سابقه کار)

سابقه کار

به نظر اعضای هیات علمی دانشگاه که مورد مصاحبه قرار گرفتند، بحث سابقه کار در پرستاری می تواند سبب رشد و تکامل سریع تفکر انتقادی در دانشجویان شود. به طوری

در فضای کلاس و جو مشارکتی آن است. "بعضی موقع ها دانشجو حال و حوصله فعالیت و مشارکت در کلاس رو نداره در این موقع ها چالشی که وجود داره برای این که جو مشارکتی کلاس خراب نشه اون دانشجو رو به طوری هل بدم تا تحت تاثیر فضای کلاس فعال بشه." (هیات علمی پرستاری با ۱۵ سال سابقه کار) "بعضی مواقع دانشجویها به خاطر اینکه بی حوصله هستن در صدد تغییر فضا بر می آیند و در صدد انتقاد و مقابله بر می آیند و بعضی مواقع هم با این کار در صدد برهم زدن نظم کلاس بر می آیند و اقدام به نپذیرفتن مطالب می کنند." (هیات علمی پرستاری با ۲۲ سال سابقه کار) عدم علاقه به مبحث

اساتید در مصاحبه های خود به علاقه یا عدم علاقه دانشجویان به بعضی از موضوعات کلاسی اشاره کردند. "یکی از چیزایی که باعث میشه دانشجویها در جریان تفکر انتقادی قرار نگیرن، علاقه نداشتن به مبحث اون روزه..." (هیات علمی پرستاری با ۲۴ سال سابقه کار)

"من همیشه سعی می کنم طوری موضوعات را مطرح کنم که باعث بشه دانشجو رو علاقه مند کنه مثلا با یک مشکل بالینی یا تجربه واقعی که تعریف می کنم بیشتر مواقع نظر همه رو جلب می کنم" (هیات علمی پرستاری با ۱۹ سال سابقه کار)

بحث

از آنجا که هدف این مطالعه بررسی تبیین دیدگاه اعضای هیات علمی پرستاری در خصوص به کارگیری مهارت های تفکر انتقادی در برنامه درسی دانشجویان تحصیلات تکمیلی است، نتایج پژوهش حاضر نشان داد که دانشجویان تحصیلات تکمیلی پرستاری اعتقاد راسخی نسبت به تفکر انتقادی در آموزش پرستاران دارند. این دانشجویان باید تفکر انتقادی را کاربردی یاد بگیرند و در فرایند آموزش تئوری در کلاس درس و آموزش بالین در بیمارستان استفاده کنند. بر اساس تئوری Lipman مهارت تفکر انتقادی شامل بعد شناختی و روش شناختی است که متشکل از مهارت های استدلال، یافتن مسئله، فرضیه سازی، گردآوری اطلاعات، نتیجه گیری، سازماندهی، ترجمه و غیره است و به کمک دیدگاه لیپمن تیم تحقیق حاضر زیر طبقات و طبقات فرعی برای تفکر انتقادی به عنوان طبقه اصلی در نظر گرفتند تا به تحلیل داده ها جهت دهد [۱۲].

که افراد دارای سابقه کار بالینی، نگرش و پذیرش بهتری نسبت به دید انتقادی در امور پرستاری دارند.

"بین دانشجویهای ارشد اکثرشان سابقه کار دارند و تعداد کمی هستند که سابقه کار ندارند و سن کمتری دارند نسبت به بقیه، توی کلاس افرادی که کار کرده اند توانایی تفکر انتقادی بهتری دارند." (هیات علمی پرستاری با ۲۳ سال سابقه کار)

"کسایی که سابقه کار دارند و سن بیشتری دارند خیلی راحت تر می تونن دیتا ها رو کنار هم بزارن و تصمیم گیری خیلی بهتری دارن، بالاخره تجربه تاثیر گذاره." (هیات علمی پرستاری با ۱۵ سال سابقه کار)

"در کلاس از دانشجویان با سابقه کار میخوایم که یک تجربه ی بالینی که داشتن رو اگر مرتبط با موضوع هست تعریف کنند. اینجوری تفکر انتقادی رو می برم به مثال های واقعی تا دانشجویها بهتر درک کنند" (هیات علمی پرستاری با ۲۵ سال سابقه کار)

زیر طبقه موانع تفکر انتقادی اساتید در مصاحبه به مواردی که باعث دور شدن تفکر انتقادی از مفهوم اصلی اش می شود، اشاره کردند. که می توان انتقاد تصنعی، بی حوصلگی و عدم علاقه به مبحث را نام برد.

انتقاد تصنعی بعضی دانشجویان برای از بین بردن نظم کلاس، هدر دادن وقت، جلب توجه و مواردی امثال آن با نظر های افراطی و بدون پشتیوانه به دنبال منتقد نشان دادن خود هستند، در حالی که بحث مورد نظر هیچ سودی برای کلاس ندارد. "بعضی از دانشجویان منقد تصنعی هستند. نقش انتقادی بازی می کنند و به دنبال برهم زدن نظم کلاسند." (هیات علمی پرستاری با ۱۷ سال سابقه کار)

"گاهی دانشجو سعی می کند با سوال هایی که شکل انتقادی دارند در حالی که می خوان وقت کشی بکنند، حواس بقیه را پرت کنند." (هیات علمی پرستاری با ۲۴ سال سابقه کار)

"وقتی دانشجویی به اجبار میارم توی بحث، سعی می کنه با نظرهای چالشی که شبه انتقادی هستن، جو را متشنج کند." (هیات علمی پرستاری با ۲۰ سال سابقه کار)

بی حوصلگی از مباحثی سبب قطع زنجیره تفکر انتقادی در کلاس های درس می شود، مطابق مطالعه ها، بی حوصلگی دانشجویان

که شامل تطبیق موارد بالینی در زمینه های مرتبط به مراقبت های بهداشتی با مجموعه ای از دانش در آن زمینه برای بهبود عملکرد بالینی، نگرش ها و کار گروهی است. در آموزش پرستاری یادگیری مبتنی بر شواهد به عنوان یک روش یادگیری مشارکتی در نظر گرفته می شود که یادگیری فعال را در دانشجویان برای توسعه تفکر انتقادی و مهارت های حل مسئله موثر، تسهیل می کند [۲۵]. از طرفی اساتید مطالعه حاضر بازگو کردند، برای آموزش به دانشجویان باید از مثال هایی واقعی استفاده کرد تا دانشجو با قرار دادن خود در آن شرایط بتواند از مهارت تفکر انتقادی خود به خوبی استفاده کند و بر آن مهارت ها مسلط شود این گونه است که دانشجو در بالین بدون هیچ درنگی از مهارت انتقادی تمرین شده اش استفاده می کند.

در مطالعه حاضر از عوامل تاثیرگذار در شکل گیری تفکر انتقادی اعتماد به نفس دانشجویان بود، همچنین بی حوصلگی و منفعل بودن را از موانع شکل گیری تفکر انتقادی دانستیم. طوقیان و همکاران در مطالعه خود، نداشتن اعتماد به نفس را مهم ترین عامل به کار نگرفتن تفکر انتقادی دانستند، که این امر به نوبه ای باعث برخورد انفعالی دانشجویان و پرستاران می گردد و پیشنهاد دادند تا در کنار آموزش پرستاری و آموزش های ضمن خدمت، راهکار های افزایش اعتماد به نفس را در پرستاران و دانشجویان فراهم شود [۱۷]. بهمن پور نیز در مطالعه ای خودآگاهی و خودباوری، ارتباط اثر بخش و مدیریت استرس را از عواملی می داند که سبب کمک به شکل گیری تفکر انتقادی در پرستاران می شود، دانسته است [۱۵]. در مطالعه حاضر از دیگر عوامل تاثیرگذار به بی حوصلگی دانشجویان و علاقه مند بودن به مبحث درسی اشاره شد. Nadelson و همکاران (۲۰۱۹) داشتن انرژی، علاقه و حوصله داشتن را منعکس کننده تفکر انتقادی و کنججوی دانسته است و معتقد بود پرستار دلسوز کسی است که ارتباطش با بیماران و محیط از روی کنجکاوی و تفکر انتقادی باشد [۲۶].

مطالعه حاضر به طور مستقیم دیدگاه اساتید دانشگاهی را مورد بررسی قرار داد و تفکر انتقادی را از منظر اساتید توصیف نمود. پیشنهاد می شود در مطالعات آینده به تفاوت دیدگاه اساتید و دانشجویان و پرستاران بالین نسبت به تفکر انتقادی پرداخته شود. از محدودیت این پژوهش می توان به شرکت اساتید تنها از دو دانشگاه اشاره کرد که دیدگاه آنان در مورد تفکر انتقادی ممکن است کاملاً نمایانگر

در مطالعه حاضر اساتید پرستاری یافتن مسئله و مشکل را یک امر مهم و آغازی برای شکل گیری روند تفکر انتقادی می دانند. به طوری که برای اتخاذ یک تصمیم موثر، ابتدا باید مشکل یا وضعیتی را که باید در باره ی آن تصمیم گیری شود را درک کرد تا معیارهای قضاوت درباره تصمیم گیری را بدست آورد. بنابراین درک معیارهای تصمیم گیری، نه تنها به تجزیه و تحلیل وضعیت موجود از نظر محدودیت ها و خواسته ها بلکه به توانایی تشخیص آنچه می تواند نتیجه ایده آل باشد، نیاز دارد [۲۰، ۱۱]. اساتید تفکر انتقادی را به عنوان داشتن افکار خود تعریف کردند، به این معنا که دانشجویان از دیگران بدون دلیل پیروی نکنند و تایید اعتبار اطلاعات که شخص دریافت کرده است بسیار مهم است.

دیدگاه اساتید پرستاری مطالعه حاضر همسو با نظرات پژوهشگران در سال های مختلفی همچون Borglin (۲۰۱۲)، Lin (۲۰۱۵) و Chan (۲۰۱۹) بوده است. پژوهشگران معتقد هستند، از ارکان مهم تفکر انتقادی پرسش، جستجو و اعتبارسنجی است [۲۱، ۱۹].

Lin (۲۰۱۵) و Chan (۲۰۱۹) معتقد بودند که تفکر انتقادی یک روند پیچیده است که در آن فرد تلاش می کند تا از اطلاعات قابل اعتماد استفاده کند و به طور جامع در مورد مسائل تعمق کند. این روند شامل گوش دادن، شک کردن، سوال کردن، بحث کردن و نتیجه گیری است. این گونه است که دانشجویان می توانند به آنچه که آنها تفکر انتقادی تعریف می کنند، یعنی داشتن ایده های خاص خود، برسند [۲۳، ۲۲]. اساتید پرستاری معتقد بودند که تفکر انتقادی می تواند به فرد کمک کند تا به طور گسترده تری یک مسئله را مشاهده کنند. Dwyer و همکاران (۲۰۱۴) چارچوبی یکپارچه برای تفکر انتقادی ایجاد کردند که نشان می دهد حافظه ی فعال و دانش طولانی مدت با درک مطلب ارتباط دارند، که به نوبه خود به تفکر انتقادی مربوط می شوند. وقتی افراد می توانند مسائل را به صورت جامع مشاهده کنند، می توانند به راحتی یک فرد متفکر مستقلی تبدیل شوند [۲۴]. به عبارت دیگر وقتی پرستاران می توانند از تفکر انتقادی در تصمیم گیری های منطقی استفاده کنند، در نتیجه آنان به استقلال دست یافته اند.

یادگیری مبتنی بر شواهد، یک مفهوم آموزشی طولانی اثر است که به طور گسترده در سراسر رشته های مختلف اجرا شده است. یادگیری مبتنی بر شواهد ابزاری است

یافت.

سیاسگزاری

این مطالعه بخشی از رساله دکترای برنامه ریزی درسی در دانشگاه شیراز و دارای مصوبه شورای تحصیلات تکمیلی دانشگاه شیراز مورخ ۹۸/۸/۲۲ است. همچنین در کمیته اخلاق پزشکی دانشگاه علوم پزشکی گلستان مورخ ۱۳۹۹/۰۲/۱۴ با کد IR.GOUMS.REC.1399.030 ثبت شده است. از حمایت دانشگاه شیراز و همچنین حمایت معاونت تحقیقات و فناوری دانشگاه علوم پزشکی گلستان (برای امکان اجرا در گرگان) تشکر می شود. از تمامی اعضای محترم هیات علمی پرستاری که در این پژوهش ما را یاری نموده اند، صمیمانه قدردانی می گردد.

تضاد منافع

هیچگونه تضاد منافی وجود ندارد.

نحوه نگرش اساتید پرستاری به تفکر انتقادی نباشد. اما از آنجایی این دو دانشگاه از نظر تیپ دانشگاهی و سابقه تحصیلات تکمیلی کاملاً متفاوت هستند به نظر می رسد توانسته است به میزان کافی از تنوع مشارکت کنندگان برخوردار باشد.

نتیجه گیری

اساتید پرستاری به تفکر انتقادی در امر آموزش بسیار توجه می کنند و معتقد هستند مهارتی بسیار کاربردی برای تدریس مباحث مرتبط با حرفه پرستاری است. نتایج این مطالعه می تواند برای برنامه ریزی مناسب در جهت بهبود آموزش های مهارت های تفکر انتقادی به کار گرفته شود. پیشنهاد می شود محققان تفکر انتقادی را میان اساتید، دانشجویان و پرستاران بالین مورد بررسی و مقایسه قرار دهند تا بتوان به یک دیدگاه کلی و روش های کاربردی با بازدهی بالا در جهت کمک به آموزش پرستاران دست

References

1. Penkauskienė D, Railienė A, Cruz G. How is critical thinking valued by the labour market? Employer perspectives from different European countries. *Studies in Higher Education*. 2019;44(5):804-15. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1586323>
2. Kaddoura MA, Van Dyke O, Yang Q. Correlation between critical thinking skills and national council licensure examination for registered nurses success in accelerated bachelor nursing students. *Teaching and Learning in Nursing*. 2017;12(1):3-7. <https://doi.org/10.1016/j.teln.2016.08.004>
3. Urcola-Pardo F, Blázquez-Ornat I, Anguas-Gracia A, Gasch-Gallen Á, Germán-Bes C. Perceptions of nursing students after performing an individual activity designed to develop their critical thinking: The "critical card" tool. *Nurse education in practice*. 2018;29:35-40. <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2017.11.005>
4. Zuriguel Perez E, Lluch Canut MT, Falco Pegueroles A, Puig Llobet M, Moreno Arroyo C, Roldan Merino J. Critical thinking in nursing: Scoping review of the literature. *International journal of nursing practice*. 2015;21(6):820-30. <https://doi.org/10.1111/ijn.12347>
5. Sommers CL. Measurement of critical thinking, clinical reasoning, and clinical judgment in culturally diverse nursing students-A literature review. *Nurse education in Practice*. 2018;30:91-100. <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2018.04.002>
6. Barnaby B. From theory to practice: critical thinking as a multifaceted concept. *Journal of Perspectives in Applied Academic Practice*. 2016;4(3):40-7. <https://doi.org/10.14297/jpaap.v4i3.209>
7. Scheffer BK, Rubenfeld MG. A consensus statement on critical thinking in nursing. *Journal of Nursing Education*. 2000;39(8):352-9. <https://doi.org/10.1097/01.NND.0000300880.41178.99>
8. Ennis RH. A concept of critical thinking. *Harvard educational review*. 1962;46(1).
9. Hostetler K. Community and neutrality in critical thought: A nonobjectivist view on the conduct and teaching of critical thinking. *Re-thinking reason: New perspectives in critical thinking*. 1994:135-54. [doi:10.1111/j.1741-5446.1991.00001](https://doi.org/10.1111/j.1741-5446.1991.00001)
10. Brandt R. On Philosophy in the Curriculum: A Conversation with Matthew Lipman. *Educational Leadership*. 1988;46(1):34-7.
11. Lipman M. Critical thinking: What can it be? *Educational Leadership*. 1988;46(1):38-43.
12. Lipman M. *Thinking in education*. 2nd edition, editor: Cambridge University Press; 2003. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511840272>

13. Kabeel A R, Abd El-Mohsen Mosa Eisa. The Correlation of Critical Thinking Disposition and Approaches to Learning among Baccalaureate Nursing Students. *Journal of Education and Practice*, 2016; 7(32):91-103.
14. Falcó-Pegueroles A, Rodríguez-Martín D, Ramos-Pozón S, Zuriguel-Pérez E. Critical thinking in nursing clinical practice, education and research: From attitudes to virtue. *Nursing Philosophy*. 2020. <https://doi.org/10.1111/nup.12332>
15. Bahmanpour K, Navidpour H, Ahmadi F, Kazemnejad A. A concept analysis of critical thinking in clinical nursing. *Scientific Journal of Kurdistan University of Medical Sciences*. 2017;22(88):96-109. [Persian].
16. Ebadi M, Azarmi S, Pishgooie A. Critical thinking and appropriate decision-making in nursing process. *Military Caring Sciences Journal*. 2010;12(1):30-3. [Persian].
17. Toghian Chaharsoughi N, Irajpour A. A Study on the Barriers to Critical Thinking by Nurses, Nursing Educators and Nursing Students. *Journal of Medical Education Development*. 2014;7(15):86-93. [Persian].
18. Hsieh H-F, Shannon SE. Three approaches to qualitative content analysis. *Approaches To Qualitative Content Analysis. Qualitative –Health Research*. 2005;15(9):1277-88. <https://doi.org/10.1177/1049732305276687>
19. Elo S, Kyngäs H. The –Qualitative Content Analysis Process. *Journal – Of Advanced Nursing*. 2008;62(1):107-15. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2007.04569.x>
20. Lipman M. Critical thinking: What can it be? *Analytic Teaching*. 1987;8(1):5-12.
21. Borglin G, Fagerström C. Nursing Students' Understanding Of Critical Thinking And Appraisal And Academic Writing: A Descriptive, Qualitative Study. *Nurse Education In Practice*. 2012;12(6):356-60. <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2012.04.009>
22. Lin C-C, Han C-Y, Pan I-J, Chen L-C. The Teaching-Learning Approach And Critical Thinking Development: A qualitative exploration of Taiwanese – nursing students. *Journal of Professional Nursing*. 2015;31(2):149-57. <https://doi.org/10.1016/j.profnurs.2014.07.001>
23. Chan ZC. Nursing students' view of critical thinking – Students' View Of Critical Thinking – As 'Own – Thinking, Searching For Truth, – And Cultural Influences'. *Nurse – Education Today*. 2019;78:14-8. doi:10.1016/j.nedt.2019.03.015 <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2019.03.015>
24. Dwyer CP, Hogan MJ, Harney OM, Kavanagh C. Facilitating a student-educator conceptual model of dispositions towards critical thinking through interactive management. *Educational Technology Research and Development*. 2017;65(1):47-73. <https://doi.org/10.1007/s11423-016-9460-7>
25. Azizi-Fini I, Hajibagheri A, Adib-Hajbaghery M. Critical thinking skills in nursing students: a comparison between freshmen and senior students. *Nursing and midwifery studies*. 2015;4(1):e25721. <https://doi.org/10.17795/nmsjournal25721>
26. Nadelson S, Nadelson L. Connecting critical thinking, caring, and curiosity in nurse education: Exploring the beliefs and practices of nurse educators. *Journal of Nursing Education and Practice*. 2019;9(8):1-10. <https://doi.org/10.5430/jnep.v9n8p1>