

**T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNİN ELEŞTİREL DÜŞÜNME
DÜZEYLERİ VE KİTAP OKUMA ALIŞKANLIĞINA İLİŞKİN
TUTUMLARI**

Esra DOĞAN YILMAZ

**Hemşirelik Esasları Programı
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ANKARA
2010**

**T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNİN ELEŞTİREL DÜŞÜNME
DÜZEYLERİ VE KİTAP OKUMA ALIŞKANLIĞINA İLİŞKİN
TUTUMLARI**

Esra DOĞAN YILMAZ

**Hemşirelik Esasları Programı
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. Hülya UÇAR**

**ANKARA
2010**

Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne;

Bu çalışma jürimiz tarafından Hemşirelik Esasları Programında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

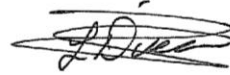
Jüri Başkanı: Prof. Dr. R. Selma Görgülü
Hacettepe Üniversitesi




Danışman: Doç. Dr. Hülya Uçar
Hacettepe Üniversitesi



Üye: Doç. Dr. Leyla Dinç
Hacettepe Üniversitesi



Üye: Yard. Doç. Dr. Nurcan Çalışkan
Gazi Üniversitesi



Üye: Yard. Doç. Dr. Sergül Duygulu
Hacettepe Üniversitesi



ONAY:

Bu tez, Hacettepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulu kararıyla kabul edilmiştir.



Prof. Dr. Hakan S. Orer

Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Yazar, bu çalışmanın gerçekleşmesine katkılarından dolayı, aşağıda adı geçen kişi ve kuruluşlara içtenlikle teşekkür eder.

Sayın Doç. Dr. Hülya Uçar, tez danışmanım olarak çalışmanın planlanması ve yürütülmesinde değerli deneyim ve bilgilerini manevi desteği ile birlikte sunmuştur.

Sayın Arş. Gör. Hüsna Özveren, Sayın Arş. Gör. Ebru Erek Kazan, Sayın Arş. Gör. Hatice Tambağ ve Sayın Arş. Gör. Nuriye Yıldırım araştırmanın uygulama aşamasına katkı sağlamışlar, çalışma süresince yol gösterici olmuşlar ve manevi destekte bulunmuşlardır.

Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölüm Başkanlığı araştırmanın veri toplama formlarının ön uygulamasına izin vermiştir.

Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölümü öğrencileri araştırmanın ön uygulamasını kabul etmişlerdir.

Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölüm Başkanlığı araştırmanın uygulamasına izin vermiştir.

Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölümü öğrencileri araştırmanın uygulamasını kabul etmişlerdir.

Tez çalışmalarım süresince sevgili eşim Hüseyin Yılmaz başta olmak üzere tüm aile bireylerim sonsuz sevgi, anlayış ve sabırla destek olmuşlardır.

ÖZET

Doğan Yılmaz, E., Hemşirelik Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeyleri ve Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutumları, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Hemşirelik Esasları Programı Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2010. Araştırma hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeylerinin ve kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarının belirlenmesi amacıyla tanımlayıcı olarak yapılmıştır. Araştırmanın evrenini 2009-2010 Öğretim Yılı Bahar Dönemi'nde Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölümü'nde tüm sınıflarda temel meslek derslerine kayıtlı 346 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmacı tarafından bilgilendirildikten sonra kendi isteği ile araştırmaya katılmayı kabul eden 287 öğrenci araştırma kapsamına dahil edilmiştir. Araştırmada veriler Tanıtıcı Özellikler Formu, Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği ve Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutum Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Verilerin istatistiksel analizinde t testi, tek yönlü varyans analizi, Mann-Whitney U testi, Kruskal-Wallis Varyans Analizi, Tukey testi, sperman korelasyon analizi, aritmetik ortalama, standart sapma, ortanca, frekans ve yüzdelik hesapları kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinin orta (258.43 ± 29.25) olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarının ise genel olarak olumlu (4.22 ± 0.591) olduğu bulunmuştur. Araştırmada öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinde ve kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarında aldığı mesleki ders, kütüphaneye gitme durumu, yılda okunan kitap sayısı, evde ders kitabı dışındaki kitap sayısı ve okunan kitabı temin etme yolları gibi bazı değişkenlerin istatistiksel olarak anlamlı farklılıklara yol açtığı görülmüştür ($p < 0.05$). Ayrıca çalışmada öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri ile kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları arasında pozitif yönde %42 oranında ilişki olduğu bulunmuştur ($p < 0.05$). Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirme ve kitap okuma alışkanlığı kazanma konularında yönlendirilmeleri önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Eleştirel düşünme, Kitap okuma alışkanlığı, Hemşirelik öğrencileri

ABSTRACT

Doğan Yılmaz E., Nursing Students' Critical Thinking Levels and Attitudes Towards Reading Habit, Hacettepe University Institute of Health Sciences, Master Thesis in Fundamentals of Nursing Program, Ankara, 2010. The research was carried out as descriptive study in order to determine the nursing students' critical thinking levels and attitudes towards reading habit. The sample of study consist of 346 nursing students who enrolled in vocational courses during the spring semester of 2009-2010 educational year at Hacettepe University Faculty of Health Sciences Nursing Department. The study was carried out with 287 nursing students who were informed by the researcher and voluntarily participated. Data was collected by Data Sheet, California Critical Thinking Disposition Inventory and Attitude Scale Towards Reading Habit. One-way variance analysis, t-test, Mann-Whitney U test, Kruskal-Wallis Variance Analysis, Tukey test, Spearman correlation analysis, mean, standard deviation; calculations of median, frequency and percentage were used for analysis. According to the findings of the study; it was found that students' level of critical thinking is medium (258.43 ± 29.25) and their attitudes towards reading habit is generally positive (4.22 ± 0.591). In the study, it was found that student's vocational courses, usage of library, number of books read per year, number of books apart from course books and the way of obtaining books have statistical significance on their critical thinking levels and attitudes towards reading habit ($p < 0.05$). Moreover, it was also determined that there was 42% positive correlation between students' level of critical thinking and their attitude towards reading habit ($p < 0.05$). According to the results of the study it was suggested that the students should be directed towards developing critical thinking skills and reading habit.

Keywords: Critical thinking, Reading habit, Nursing students

İÇİNDEKİLER

| | Sayfa |
|--|--------------|
| ONAY SAYFASI | iii |
| TEŞEKKÜR | iv |
| ÖZET | v |
| ABSTRACT | vi |
| İÇİNDEKİLER | vii |
| SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ | xi |
| TABLolar DİZİNİ | xii |
| GRAFİKLER DİZİNİ | xiii |
| 1. GİRİŞ | 1 |
| 1.1. Problem Tanımı ve Önemi | 1 |
| 1.2. Araştırmanın Amacı | 5 |
| 2. GENEL BİLGİLER | 6 |
| 2.1. Düşünme | 6 |
| 2.1.1. Eleştirel Düşünme | 7 |
| 2.1.2. Eleştirel Düşünen Bireyin Özellikleri | 9 |
| 2.1.3. Eleştirel Düşünme Süreci | 10 |
| 2.1.4. Eleştirel Düşünme Eğitimi | 11 |
| 2.1.5. Hemşirelikte Eleştirel Düşünme | 14 |
| 2.2. Okuma | 15 |
| 2.2.1. Kitap Okuma Alışkanlığı | 17 |
| 2.2.2. Hemşirelik Eğitiminde Kitap Okuma Alışkanlığı | 19 |
| Kazandırmanın Önemi | 19 |
| 3.GEREÇ VE YÖNTEM | 21 |
| 3.1. Araştırmanın Şekli | 21 |
| 3.2. Araştırmanın Yapıldığı Yer ve Özellikleri | 21 |
| 3.3. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi | 22 |
| 3.4. Verilerin Toplanması | 24 |
| 3.4.1. Veri Toplama Araçları | 24 |
| 3.4.1.1. Tanıtıcı Özellikler Formu | 24 |
| 3.4.1.2. Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği | 24 |

| | Sayfa |
|--|--------------|
| 3.4.1.3. Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutum Ölçeği | 26 |
| 3.4.2. Veri Toplama Araçlarının Ön Uygulaması | 27 |
| 3.4.3. Veri Toplama Araçlarının Uygulaması | 27 |
| 3.5. Verilerin Değerlendirilmesi | 28 |
| 3.6. Araştırmanın Etik Boyutu | 31 |
| 4.BULGULAR | 32 |
| 5.TARTIŞMA | 69 |
| 5.1. Öğrencilerin KEDEÖ ve Alt Ölçekleri Puan Ortalamalarının Tartışılması | 69 |
| 5.2. Öğrencilerin Tanıtıcı Özelliklerine Göre KEDEÖ Puan Ortalamalarının Tartışılması | 72 |
| 5.3. Öğrencilerin KOATÖ ve Alt Ölçekleri Puan Ortalamalarının Tartışılması | 80 |
| 5.4. Öğrencilerin Tanıtıcı Özelliklerine Göre KOATÖ Puan Ortalamalarının Tartışılması | 81 |
| 5.5. Öğrencilerin KEDEÖ ve KOATÖ Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkinin Tartışılması | 88 |
| 6.SONUÇ ve ÖNERİLER | 90 |
| 6.1. Sonuçlar | 90 |
| 6.2. Öneriler | 95 |
| KAYNAKLAR | 96 |
| EKLER | |
| EK 1: Tanıtıcı Özellikler Formu | |
| EK 2: Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği | |
| EK 3: Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutum Ölçeği | |
| EK 4: Aydınlatılmış Yazılı Onam Formu | |
| EK 5: Hacettepe Üniversitesi Senato Etik Komisyonu Etik Kurul İzni | |
| EK 6: Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği'nin araştırmada kullanılabilmesine ilişkin yazılı izin | |

EK 7: Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutum Ölçeği'nin araştırmada kullanılabilmesine ilişkin yazılı izin

EK 8: Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölüm Başkanlığı'ndan araştırmanın ön uygulamasının yapılabilmesine ilişkin yazılı izin

EK 9: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölüm Başkanlığı'ndan araştırmanın uygulamasının yapılabilmesine ilişkin yazılı izin

EK-Tablo1- Öğrencilerin Aldıkları Mesleki Derslere Göre KEDEÖ Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılıkların İleri Analiz Sonuçları

EK-Tablo2- Öğrencilerin En Son Mezun Oldukları Okullara Göre KEDEÖ Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılıkların İleri Analiz Sonuçları

EK-Tablo3- Öğrencilerin En Uzun süre Yaşadıkları Yerlere Göre KEDEÖ Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılıkların İleri Analiz Sonuçları

EK-Tablo4- Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeylerine Göre KEDEÖ Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılıkların İleri Analiz Sonuçları

EK-Tablo5- Öğrencilerin Evde Ders Kitabı Dışındaki Kitap Sayılarına Göre KEDEÖ Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılıkların İleri Analiz Sonuçları

EK-Tablo6- Öğrencilerin Yılda Okudukları Kitap Sayılarına Göre KEDEÖ Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılıkların İleri Analiz Sonuçları

EK-Tablo7- Öğrencilerin Okudukları Kitabı Temin Etme Yollarına Göre KEDEÖ Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılıkların İleri Analiz Sonuçları

EK-Tablo8- Öğrencilerin Aldıkları Mesleki Derslere Göre KOATÖ Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılıkların İleri Analiz Sonuçları

EK-Tablo9- Öğrencilerin Gazete Takip Etme Sıklığına Göre KOATÖ Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılıkların İleri Analiz Sonuçları

EK-Tablo10- Öğrencilerin Evde Ders Kitabı Dışındaki Kitap Sayılarına Göre KOATÖ Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılıkların İleri Analiz Sonuçları

EK-Tablo11- Öğrencilerin Yılda Okudukları Kitap Sayılarına Göre KOATÖ Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılıkların İleri Analiz Sonuçları

EK-Tablo12- Öğrencilerin Okudukları Kitabı Temin Etme Yollarına Göre KOATÖ Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılıkların İleri Analiz Sonuçları

EK-Tablo13- Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Düzeylerine Göre KOATÖ Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılıkların İleri Analiz Sonuçları

EK-Tablo14- Öğrencilerin Kütüphaneye Gitme Sıklıklarına Göre KEDEÖ Toplam Puan Ortalamalarının Dağılımı

EK-Tablo15- Öğrencilerin Sosyal ve Bilimsel Etkinliklere Katılma Sıklıklarına Göre KEDEÖ Toplam Puan Ortalamalarının Dağılımı

EK-Tablo16- Öğrencilerin Kütüphaneye Gitme Sıklıklarına Göre KOATÖ Toplam Puan Ortalamalarının Dağılımı

EK-Tablo17- Öğrencilerin Sosyal ve Bilimsel Etkinliklere Katılma Sıklıklarına Göre KOATÖ Toplam Puan Ortalamalarının Dağılımı

EK-Tablo18- Öğrencilerin Bazı Tanıtıcı Özelliklerine Göre KEDEÖ Alt Ölçek Puan Ortalamalarının Dağılımı

EK-Tablo19- Öğrencilerin Bazı Tanıtıcı Özelliklerine Göre KOATÖ Alt Ölçek Puan Ortalamalarının Dağılımı

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

| | |
|------------|---|
| H.Ü.S.B.F. | : Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi |
| H.Ü. | : Hacettepe Üniversitesi |
| KEDEÖ | : Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği |
| KOATÖ | : Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutum Ölçeği |
| ABD | : Amerika Birleşik Devletleri |
| NLN | : National League for Nursing (Ulusal Hemşirelik Birliği) |
| ALA | : American Library Association (Amerikan Kütüphane Derneği) |
| H.E. | : Hemşirelik Esasları |
| C.H.H. | : Cerrahi Hastalıkları Hemşireliği |
| Ç.S.H.H. | : Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği |
| H.S.H. | : Halk Sağlığı Hemşireliği |
| \bar{X} | : Aritmetik Ortalama |
| SS | : Standart Sapma |
| n | : Sayı |
| sd | : Serbestlik Derecesi |
| p | : Anlamlılık Düzeyi |
| X^2 | : Kruskal Wallis Test İstatistiği |
| F | : ANOVA Test İstatistiği |
| Z | : Mann Whitney U Test İstatistiği |
| t | : t Testi İstatistiği |
| r | : Korelasyon |

TABLOLAR DİZİNİ

| | Sayfa |
|---|-------|
| 3.1. Öğrencilerin Araştırmaya Katılma Durumları ve Sınıflara Göre Dağılımları | 23 |
| 3.2. KEDEÖ Alt Ölçekleri ve Maddeleri | 25 |
| 3.3. KOATÖ Alt Ölçekleri ve Maddeleri | 26 |
| 4.1. Öğrencilerin Tanıtıcı Özellikleri | 32 |
| 4.2. Öğrencilerin Kütüphaneye Gitme Durumları ve Amaçları | 36 |
| 4.3. Öğrencilerin Amaçlarına Göre Kütüphaneye Gitme Sıklıkları | 36 |
| 4.4. Öğrencilerin Sosyal ve Bilimsel Etkinliklere Katılma Durumları | 38 |
| 4.5. Öğrencilerin Sosyal ve Bilimsel Etkinliklere Katılma Sıklıkları | 39 |
| 4.6. Öğrencilerin Süreli Yayın Takip Etme Durumları ve Sıklığı | 40 |
| 4.7. Öğrencilerin Kitap Okumaya İlişkin Alışkanlıkları | 42 |
| 4.8. Öğrencilerin Televizyon İzleme ve Bilgisayar Kullanma Alışkanlıkları | 44 |
| 4.9. KEDEÖ ve Alt Ölçeklerinin Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları | 46 |
| 4.10. Öğrencilerin KEDEÖ ve Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Eleştirel Düşünme Düzeylerine Göre Dağılımı | 48 |
| 4.11. Öğrencilerin Tanıtıcı Özelliklerine Göre KEDEÖ Toplam Puan Ortalamalarının Dağılımı | 50 |
| 4.12. KOATÖ ve Alt Ölçeklerinin Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları | 58 |
| 4.13. Öğrencilerin Tanıtıcı Özelliklerine Göre KOATÖ Toplam Puan Ortalamalarının Dağılımı | 60 |
| 4.14. Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Düzeylerine Göre KOATÖ Puan Ortalamalarının Dağılımı | 67 |
| 4.15. Öğrencilerin KOATÖ ve KEDEÖ Puan Ortalamaları Arasındaki İlişki | 68 |

GRAFİKLER DİZİNİ

| | Sayfa |
|---|--------------|
| 4.1. Öğrencilerin KEDEÖ Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları | 46 |
| 4.2. Öğrencilerin KEDEÖ Toplam Puanlarının Eleştirel Düşünme Düzeylerine Göre Dağılımı | 48 |
| 4.3. Öğrencilerin KOATÖ Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları | 58 |
| 4.4. Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Düzeylerine Göre KOATÖ Puan Ortalamaları | 67 |
| 4.5. Öğrencilerin KOATÖ ve KEDEÖ Puan Ortalamaları Arasındaki İlişki | 68 |

1. GİRİŞ

1.1. Problem Tanımı ve Önemi

Hızla gelişen bilgi ve iletişim teknolojileri, içinde bulunduğumuz çağın bilgi çağı olarak adlandırılmasına, bireysel ve toplumsal hayatın özünde önemli değişiklikler yaşanmasına neden olmuştur (1). Yaşanan bu gelişmeler insanların yeni bakış açıları geliştirmelerini, yeni değer yargılarına, yeni alışkanlıklara ve anlayışlara sahip olmalarını gerektirmektedir. Bununla beraber değişen koşullara uyum sağlayabilecek bireyler yetiştirme ayrı bir önem kazanmaktadır. Bu durum bireylerin entelektüel açıdan yeterli düzeye getirilmesi ve bu entelektüel birikimin toplumun yararına sunulması gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır. Entelektüel becerileri gelişmiş bireylerin yanı sıra, alışlagelmiş durumların dışına çıkan ve farklı düşünebilen yaratıcı bireyler yetiştirmek de önemli bir olgu olarak görülmektedir (2).

Günümüzde tüm meslek üyeleri gelişmelere ve yeniliklere kolaylıkla uyum sağlayabilmeli, doğru bilgiyi seçebilmeli, yaratıcı düşünceler üretebilmeli, esnek davranabilmeli, kişiliğini geliştirebilmeli, özetle, çağdaş profesyonel nitelikleri kazanmış olmalıdır. Bu niteliklerin kazanılması, bireylere eleştirel düşünme becerisini kazandırmayı amaçlayan çağdaş eğitim ile mümkündür (3-7). Bunun gerçekleştirilmesinde evrensel düşünen insanların ortamı olarak tanımlanan üniversiteler yaşamsal önem taşımaktadır (6,8,9). Çağdaş eğitim anlayışında hazır bilgileri sorgulamadan kabullenen bireyler yetiştirmek yerine, neyi, niçin ve nasıl öğrenmesi gerektiğini bilen, öğrendiği bilgileri kullanan, geliştiren ve yeni bilgi üreten bireylerin yetiştirilmesi amaçlanır. Bu nedenle günümüz eğitim sisteminin en önemli rollerinden biri topluma eleştirel düşünen bireyler kazandırmaktır (9,10).

Tüm mesleklerde olduğu gibi hemşirelikte de eleştirel düşünmenin önemi, ulusal ve uluslararası hemşirelik kuruluşları tarafından vurgulanmakta, eleştirel düşünme gücü hemşirelik uygulamalarının temel öğelerinden birisi olarak kabul edilmektedir (6,11,12). Hemşirelerin, eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeleri meslek üyelerinin, bilime inanan, bilimsel gerçekleri araştırıp uygulayan, psikomotor becerilerin yanı sıra zihinsel entelektüel gücünü de kullanan ve uygulamalarını kanıta dayalı olarak gerçekleştiren bireyler olmalarında oldukça büyük öneme sahiptir (11,13-17).

Kritik düşünme olarak da bilinen eleştirel düşünme, hemşirelerin aldıkları temel hemşirelik eğitimini, mesleki deneyimlerini ve araştırma sonuçlarını mantıksal bir değerlendirmeden geçirerek hasta bakım uygulamalarına yansıtılmalarını sağlar (18-20). Hemşirelik bakımının içeriğine ve niteliğine dinamiklik kazandıran eleştirel düşünme becerisinin yetersizliği, hizmette kaliteyi, etkinliği ve yeterliliği, meslekte profesyonelliği, otonomi ve güç sahibi olmayı olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bu nedenle hemşirelik mesleği üyeleri ne kadar iyi düzeyde eleştirel düşünme becerisine sahip olurlarsa o ölçüde toplumun sağlığını koruma, geliştirme ve yaşam kalitesini artırma yönünde etkin hizmet verebilirler. Bu amaçla, gelecekte bu yönde hizmet verebilecek hemşireler yetiştirebilmek için eğitimleri sırasında öğrencilere eleştirel düşünme becerisini kazandırmak önemlidir (16). Öğrencilerde bu yeterliliklerin gelişebilmesi için, eleştirel düşünmeyi teşvik edici eğitim yaklaşımlarının araştırılması ve kullanılması hemşire eğitimciler için bir zorunluluk haline gelmektedir (21).

Ülkemizde 2000’li yıllara kadar eleştirel düşünme konusunda hemşirelik öğrencileriyle yapılan çalışmalar oldukça az olmakla beraber (4,6), 2000 yılından sonra konuya ilgi giderek artmıştır. Kaya'nın (6) Fen, Sağlık, Sosyal ve Mühendislik bilimlerinde öğrenim gören 244 öğrenci üzerinde gerçekleştirdiği çalışmada, öğrencilerin eleştirel düşünme gücü ile öğrenim gördükleri bilim dalları arasında Mühendislik ve Sağlık Bilimleri lehine anlamlı bir fark bulunmakla birlikte, Sağlık Bilimleri kapsamında yer alan bölümler içinde hemşirelik bölümü öğrencilerinin eleştirel düşünme gücünün diğer bölümlerden daha düşük olduğu saptanmıştır. Gerek ülkemizde gerekse yurt dışında hemşirelik öğrencileri ile yapılan çalışmalarda öğrencilerin eleştirel düşünme gücünün orta düzeyde olduğu saptanmış, hemşirelik eğitiminin eleştirel düşünme gücünün gelişimini yeterince desteklemediği ve konunun üzerinde önemle durulması gerektiği sonucuna varılmıştır (6,16,22-24).

Eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesi için düşünme sürecini aktifleştiren çeşitli yollardan yararlanılabilir. Bunlardan birisi öğrencilere kitap okuma alışkanlığının kazandırılmasıdır. Kitap okuma alışkanlığı, eleştirel düşünceyi diri tutmakta ve bireyin tüm yaşamı boyunca kullanacağı bir etkinlik olarak karşımıza çıkmaktadır. Özellikle gençlerde okuma alışkanlığı, beyin gelişimi ve düşünme sistematığının kazanılması açısından önemlidir (25-27). İpşiroğlu'na (28)

göre, eleştirel düşünmenin öğretilmesi için bireylere okuma sevgisi ve alışkanlığı kazandırılmalı ve düşünmeye olanak sağlayan ders programları hazırlanmalıdır. Bamberger (29) ise, okuma alışkanlığının bir öğrenme biçimi, dil ve kişiliği geliştiren bir araç olduğunu ifade etmekte, ayrıca eleştirel düşünmenin gelişiminde önemli bir adım olduğunu vurgulamaktadır.

Kitap okuma alışkanlığı, okuma eyleminin birey tarafından bir gereksinim ve zevk kaynağı olarak algılanması sonucu, yaşam boyu, sürekli ve düzenli bir biçimde gerçekleştirilmesidir (30). Okuma alışkanlığı bireylere, yaşamın farkına varma, yeni bilgilere ulaşma, olayları sentezleyip analiz etme, yorumlama, değerlendirme becerilerini kazandırmakta ve bireylerin konuşma becerisi, kendini ifade edebilme gibi iletişim becerilerini geliştirmektedir (31-34). Bununla beraber okuma alışkanlığı, zeka gelişimi, akademik başarı, entelektüel gelişim alanlarına katkı sağladığı gibi nesnel, özgür ve eleştirel düşünebilen, yaratıcı, üretken, kendine güvenen, farklı bakış açılarına sahip, duygu, düşünce ufku geniş bireyler yetişmesine yardımcı olarak sosyokültürel gelişime de katkı sağlar. Bütün bu yeterliliklerin istenen ölçülerde geliştirilmesi, okumaya karşı olumlu tutum geliştirilmesiyle mümkündür (35-39).

Günümüzde, tüm meslek üyelerinin hem mesleki hem de sosyal hayatında yaşam boyu süren bir eğitime ihtiyaç duyduğu görülmektedir. Yaşam boyu kişisel eğitim ile meslek üyeleri, yeni koşullara daha kolay uyum sağlayabilecek ve mesleklerinin sürekli gelişimine katkıda bulunacaklardır. Bu nedenle yaşam boyu kişisel eğitim ile öğrenmenin okul dışında da devam etmesi ve bireylerin entelektüel yönünün geliştirilmesi için okuma alışkanlığı tüm meslekler için bir temeldir (2,40,41).

Sağlık sisteminin hızlı gelişim ve değişimi çerçevesinde hemşirelerin de gelişmeleri takip ederek uygulamalarını değişim doğrultusunda yeniden gözden geçirmesi bir zorunluluk olarak karşımıza çıkmaktadır. Gelişim ve değişimin takip edilmesi için, belirli davranış ve alışkanlıkların yerleştiği üniversite döneminde, geleceğin hemşirelerinin kitap okuma alışkanlıkları geliştirilerek entelektüel açıdan gelişimleri desteklenmelidir. Bilgiyi elde etme ve algılama sürecinde önemli yeri olan okuma alışkanlığı, hemşirelik öğrencilerinin entelektüel gelişiminin yanı sıra;

durumları algılama, eleştirel düşünme, analiz edebilme, sentez edebilme, yorumlayabilme, problem çözme yeteneklerinin gelişimine de katkı sağlayacaktır (41,42). Chen ve Lin (25) öğrenme stratejilerinin eleştirel düşünme becerisi üzerine etkilerini inceledikleri çalışmalarında, okuma-yazma eyleminin eleştirel düşünme becerisinin gelişimi üzerinde pozitif etkisi olduğunu saptamışlardır.

Hemşirelik öğrencilerinin kendi kendine öğrenmeye hazıroluşluk düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan bir çalışmada ise, kendi kendine öğrenmeye hazıroluşluk düzeyleri yeterli olan öğrenciler arasında kitap okuma alışkanlığına sahip olan öğrencilerin oranı (% 91.8) çarpıcı bir şekilde yüksek bulunmuştur (43). Görüldüğü gibi kitap okuma alışkanlığı öğrencilerin kendi kendine öğrenme düzeyini de artırarak bireysel gelişim sürecini desteklemektedir.

Ülkemizde üniversite öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığına ilişkin yapılmış çalışmalarda üniversite öğrencilerinin çok azının kitap okuma alışkanlığına sahip olduğu saptanmış, üniversite eğitim programlarının kitap okuma alışkanlığını güçlendirmesi gerekliliği sonucuna varılmıştır (2,33,40). Kitap okuma alışkanlığının bu denli önem ve yararına rağmen ülkemizde hemşirelik öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarını inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Sonuç olarak uygulamalarını kanıta dayalı olarak gerçekleştiren, bağımsız kararlar alabilen ve gelişmelere kolaylıkla uyum sağlayabilen hemşireler yetişebilmesi için, hemşirelik eğitimi, öğrencilerin hem düşünme ve karar verme süreçlerinin gelişimini hem de entelektüel açıdan gelişimlerini desteklemelidir. Bu bakımdan hemşirelik eğitim sürecinde kitap okuma alışkanlığının ve eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesinin önemi açıktır. Bu bağlamda hemşirelik öğrencilerinde kitap okuma alışkanlığına ilişkin bir çalışmaya rastlanmamış olması da göz önüne alınarak; hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeylerinin ve kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarının belirlenmesinin, hem öğrencilere kendilerini gerçekçi bir biçimde değerlendirme fırsatı sağlayacağı hem de eğitimcilere verecekleri eğitimin hedeflerini belirlemede, öğretim yöntemlerini seçmede ve müfredat hazırlama sürecinde yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırma, hemşirelik öğrencilerinin eleştirel dűřünme düzeylerini ve kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Araştırmada;

1. Hemřirelik öđrencilerinin eleřtirel dűřünme düzeyleri nedir?
2. Belirlenen bağımsız değişkenlere göre, öğrencilerin eleştirel dűřünme düzeyleri arasında fark var mıdır?
3. Hemşirelik öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları nedir?
4. Belirlenen bağımsız değişkenlere göre, öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları arasında fark var mıdır?
5. Hemřirelik öğrencilerinin eleştirel dűřünme düzeyleri ile, kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları arasında ilişki var mıdır? sorularına yanıt aranmıştır.

2. GENEL BİLGİLER

2.1. DÜŞÜNME

Düşünme kavramı ilk olarak Antik Çağ Yunan felsefesinde incelenmeye başlanmış ve günümüze kadar düşünmenin nitelikleri bilim adamları tarafından farklı biçimlerde irdelenmeye devam etmiştir (44).

Türk Dil Kurumu sözlüğünde düşünme, “bir sonuca varmak amacıyla bilgileri incelemek, karşılaştırmak ve aradaki bilgilerden yararlanarak düşünce üretmek, zihinsel yetiler oluşturmak, muhakeme etmek” olarak tanımlanmaktadır (45).

Cüceloğlu’na (46) göre düşünme, “içinde bulunulan durumu anlayabilmek için yapılan aktif, amaca yönelik zihinsel süreçtir”. Düşünmenin ürünü düşüncedir ve yaşamın her alanında kullanılır. Düşünme sürecinin bilinçli olarak en sık kullanıldığı durumlar bir sorunu çözme, belirli amaçları gerçekleştirme, bilgi ve olayları anlamlandırma ve karşılaştığımız kişileri daha iyi tanıma olarak sıralanmaktadır (46).

Morgan (47), düşünmeyi “simgesel aracılık işlemi” olarak tanımlamıştır. Simgesel kelimesi ile, çevreyle ilgili önceki yaşantılardaki simgelerin, düşünme sürecinde yer aldığını ifade etmektedir. Aracılık ise düşünmenin, uyarıcı durum ile bireyin bu duruma gösterdiği davranım arasındaki boşluğu doldurması anlamına gelmektedir. O halde düşünme çevreye ilişkin bilginin işlenmesidir (47).

Kazancı (44) düşünmeyi, “bireyi iç ya da dış etkenler bakımından rahatsız eden, bireyin fiziksel ya da psikolojik dengesini bozan olayların giderilmesi için başvurulmuş kasıtlı zihinsel davranışların tümü” olarak tanımlamıştır. Ayrıca Kazancı, bir düşünme sürecinde olması gerekenleri karşılaştırma, sınıflama, yorumlama, genelleme, karar verme, eleştirme, tasarlama ve özetleme şeklinde sıralamış ve bireyin düşünme işlemini gerçekleştirebilmesi için bunlardan bir kaçını ya da hepsini kullanması gerektiğini vurgulamıştır (44).

Düşünme öncelikle varolan durumu anlama, daha sonra bunlar arasındaki ilişkileri belirleme ve bir anlam çıkarma yeteneğidir. Bu yeteneğin iyi kullanılması halinde genel geçerliği olan bilgileri ortaya koymak mümkün olabilir. Ancak günlük

hayatımızdaki düşünme biçimimizle bilimsel anlamdaki düşünme biçimi arasında önemli farklılıklar vardır. Bilimsel nitelikli düşünme, eleştirel düşünme, problem çözme, karar verme ve yaratıcı olma gibi üst düzey düşünme becerilerini gerektirir. Üst düzey düşünme becerilerinden biri olan eleştirel düşünme ise, düşünmeye yön veren aktif bir düşünme sürecidir (48).

2.1.1. Eleştirel Düşünme

Kaya'nın (6) belirttiğine göre eleştirel kelimesi değerlendirme, yargılama ve ayırt etme anlamlarını dile getiren Yunanca "kritikos" teriminden türetilmiş, Latince'ye "criticus" olarak geçmiş ve bu yolla diğer dillere yayılmıştır. Eleştirme, bir şeyi iyi ya da kötü yanlarıyla değerlendirme anlamına gelmektedir (6).

Kazancı (44), eleştirel düşünmeyi ilk kez 1962 yılında Robert Ennis'in tanımladığını belirtmiştir. Ennis'in tanımına göre eleştirel düşünme; "anlatımın anlamını bulmak, onun kabul ya da reddedilmesine karar vermektir".

Bazı çalışmalarda (11,16,49) yer aldığı üzere, Amerikan Felsefe Birliği eleştirel düşünmeyi kişinin kendi kararlarını kasıtlı bir biçimde düzenleme süreci olarak tanımlamakta ve bu sürecin bir amaca yönelik kriter, yöntem, kavram ve kanıtları içerdiğini vurgulamaktadır.

Eleştirel düşünme konusunda önemli çalışmalarıyla tanınan Paul ve Elder (50) eleştirel düşünmeyi, "kişinin düşünce sistemindeki yapıları usta bir şekilde yöneterek ve bu yapılara entelektüel standartlar getirerek düşünme yönteminin kalitesini arttırdığı bir süreç" olarak tanımlamışlardır. Norris (51) ise eleştirel düşünmeyi, "bireylerin tüm bildiklerini bir konuya uygulayarak kendi düşünme becerilerini değerlendirip davranışlarını değiştirmeleri" olarak tanımlamıştır.

Kazancı'ya (44) göre eleştirel düşünme, "bir problem durumunu bilimsel, kültürel ve sosyal standart ölçülere göre tutarlılık ve geçerlilik bakımından yargılama ve değerlendirmede işe koşulan tavır, bilgi ve beceri süreçlerinin bütünüdür".

Demirel (52) eleştirel düşünmenin, bilgiyi etkili bir şekilde elde etme, değerlendirme ve kullanma yetenekleri ve eğilimlerine dayandığını belirterek beş ana kuralı olduğundan söz etmiştir. Bunlar:

“1. **Tutarlılık** : Eleştirel düşünen kişi, düşüncedeki tezatlıkları ortadan kaldıracaktır.

1. **Birleştirme** : Eleştirel düşünen kişi, düşüncenin tüm boyutlarını ele alacaktır.

2. **Uygulanabilme** : Kişi deneyimlerini de ekleyerek anladıklarını bir modele uygulayacaktır.

3. **Yeterlilik** : Eleştirel düşünen kişi deneyimlerini ve sonuçlarını sağlam bir şekilde oturtacaktır.

4. **İletişim Kurabilme** : Eleştirel düşünen kişi düşündüklerini birleştirerek, anladıklarını çevresine anlaşılabilir bir şekilde iletacaktır” (Demirel, 2009, s.243).

Cüceloğlu, “İyi Düşün Doğru Karar Ver” adlı kitabında (46) eleştirel düşünmeyi, “bireyin kendi düşünce sürecinin bilincinde olarak, başkalarının düşünce süreçlerini göz önünde tutarak, öğrendiklerini uygulayarak kendini ve çevresinde yer alan olayları anlayabilmesini amaç edinen, aktif ve organize zihinsel süreç” olarak tanımlamış ve bir kişinin kendini geliştirerek eleştirel düşünmeye ulaşabilmesi için aşağıda belirtilen üç temel adımı atması gerektiğini ifade etmiştir.

“1. **Kişi düşünce sürecinin bilincine varmalı**: Kişi düşünceyi, insan denetiminin dışında bir süreç olarak kabul etmek yerine, düşünce sürecinin bilincine varmalı ve bilinçli olarak yön verebileceğini bilmelidir. Bu girişimci tutumu gerektirir.

2. **Kişi başkalarının düşünce süreçlerini inceleyebilmeli**: Başkalarının düşünce süreçlerini inceleyebilen kişi, kendi düşünce süreçleri ile karşındakinin düşünce süreçlerini karşılaştırma olanağına kavuşur. Karşındakinin 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.

3. **Öğrendiği bilgileri günlük yaşamında uygulayabilmeli:** *Uygulama olmadan, eleştirel düşünme alışkanlığı elde edilemez. Eleştirel düşünmeyi sürekli uygulayan kişi, farkında olmadan, eleştirel düşünmeyi zamanla alışkanlık haline getirir” (Cüceloğlu,1998, s.256).*

Tüm tanımların ortak noktaları gözden geçirilecek olursa eleştirel düşünmenin; derinlemesine düşünmeyi, aktif, amaçlı ve bilinçli olmayı, sorgulamayı, yargılamayı, neye inanıp inanılmayacağını ve ne yapılacağını düşünmeyi ve karar verirken bunları göz önüne almayı gerektirdiği söylenebilir.

Eleştirel düşünme, düşünmenin en gelişmiş ve en ileri biçimidir. Çünkü, eleştirel düşünme saplantısız, nesnel ve derinlemesine düşünme anlamına gelir. Eleştirel düşünme yoluyla nitelikli niteliksizden, doğru yanlıştan ayırt edilebilir. Eleştirel düşünme başıboş bir düşünsel etkinlik değil, sorunların özüne inen, çeşitli açılardan irdeleyen, anlamaya çalışan, gerekirse karşı çıkabilen bir düşünce biçimidir. Eleştirel düşünmeyi zevkli kılan sadece bireye tattırdığı özgürlük duygusu değil, aynı zamanda bir şeyi yakalama, keşfetme heyecanıdır (28,44,53).

2.1.2. Eleştirel Düşünen Bireyin Özellikleri

Eleştirel düşünen bireyin özellikleri, birçok araştırmacı tarafından farklı biçimde tanımlanmış olsa da temelde ortak noktalarda birleştiği görülmektedir.

Paul ve diğerleri (54) eleştirel düşünebilmek için bireyde bulunması ya da geliştirilmesi gereken yetenekleri üç kategoride toplamışlardır. Bu kategoriler, duyuşsal yetenekler, bilişsel-makro yetenekler ve bilişsel-mikro yetenekler olarak belirlenmiş olup birbirinden bağımsızdır.

Duyuşsal yetenekler bireyde bağımsız düşünebilme gücünü ortaya çıkarma hedefine odaklanmaktadır. Burada bireyin düşünme azminin, yargıyı geciktirmesinin, sorgulama cesaretinin geliştirilmesinin gerekliliği ve kendi düşünme sürecine güven duymasının önemi ortaya koyulmaktadır. İkinci kategoride yer alan makro yetenekler, düşünmeyi gerektiren farklı temel becerileri örgütleme sürecidir. Burada

bireyin öğrendiklerini transfer etme, görüş geliştirme, soru sorma, analiz etme, derinlemesine inceleme, değerlendirme, çözüm üretme, eleştirel okuma, eleştirel dinleme yeteneklerinin geliştirilmesi gerektiğine değinilmektedir. Üçüncü kategoride yer alan mikro yetenekler ise, bütünü göz ardı etmeden parçaları belirleme ve bütün içinde anlamlandırma yeteneklerini içermektedir. Bu kategoride bireyde geliştirilmesi istenen yetenekler içerisinde, önemli benzerlikleri ve farklılıkları belirleme, ilgili olmayan olgulardan ilgili olanları ayırt etme, akılcı varsayımlar, kestirmeler veya yorumlar yapma, çelişkileri fark etme, çıkarımları keşfetme gibi yetenekler yer almaktadır (54).

Facione ve diğerleri ise (11) eleştirel düşünen bireyin özelliklerini yedi boyutta ele almaktadır. Buna göre eleştirel düşünen birey doğruyu arayan, analitik, açık fikirli, meraklı, kendine güvenen, sistematik ve entelektüel olgunluğa erişmiş olmalıdır.

Kökdemir'e (8) göre eleştirel düşünen birey, kanıtlanmış gerçekler ve öne sürülen iddialar arasındaki farklılığı yakalayabilme, elde edilen bilgilere ait kaynakların güvenilirliklerini test edebilme, ilişkisiz bilgileri kanıtlardan ayıklayabilme, önyargı ve bilişsel hataların farkında olabilme, tutarsız yargıların farkına varabilme, etkili soru sorabilme, sözlü ve yazılı dili etkili kullanabilme ve bireyin kendi düşüncelerinin farkına vardığı üst biliş (metacognition) beceri ve yeteneklerine sahip olmalıdır.

Görüldüğü gibi iyi bir eleştirel düşünür, sahip olduğu tutum, değer ve alışkanlıkların düşünmesinde rol oynayan anahtarlar olduğunu bilen, düşünme eğilimine sahip, karşılaştığı problemleri, belirsizlik durumlarını teşhis eden, doğru veya yanlış bilgileri kabul etmeden önce düşünme süzgecinden geçiren, varsayımları sebep-sonuç ilişkilerini inceleyen, çözüm yollarını araştıran ve potansiyel çözüm yollarından gerçek çözüm yolunu gören veya tahmin eden, ortaya koyduğu çözümü de muhakeme eden kişidir (48).

2.1.3. Eleştirel Düşünme Süreci

Kazancının aktardığına göre (44) Decaroli eleştirel düşünme sürecinde yedi aşamadan söz etmektedir. Bunlar (44):

1. **Tanımlama:** Problemin tanımlanıp ifade edilmesi, problemin tanımını sırasında ortaya çıkan deyim ve anlatımlar üzerinde fikir birliği sağlanması, anlamın açık ve seçik bir biçime dönüştürülmesi ve ölçütlerin saptanmasını kapsar.
2. **Denence Kurma:** “Eğer öyle ise” tipi düşünme, akıl yürütme, alternatifler üretme, mantıki varsayımlar çıkarmayı kapsar.
3. **Bilgi Toplama:** İhtiyaç duyulan bilgilerin saptanıp toplanmasını ve uygun olanların ayıklanarak alınmasını kapsar.
4. **Yorumlama ve Genelleme:** Mevcut bilgilerin yorumlanıp karşılaştırılması ve genellemeler yapılarak tarafsızlık olup olmadığı kontrol edilir.
5. **Akıllı Yürütme:** Sebep-sonuç ilişkisinin saptanarak mantıksal ilişkilerin belirlenmesini kapsar.
6. **Değerlendirme:** Ölçüt ya da standartlara göre değerlendirme ve sıralama yapılır, tartışmaların geçerliliği saptanır, olgular ile kanıtlar birbirinden ayırt edilir, ifadelerin doğruluğu ve yanlışlığı saptanır ve verilerin uygun olup olmadığı hakkında hüküm verilerek yargıların değerlendirilmesini kapsar.
7. **Uygulama:** Tümevarım yöntemi kullanılarak yargıların uygulanmasını ve yargıların davranışlarla birleştirilmesini kapsar.

2.1.4. Eleştirel Düşünme Eğitimi

Yeniliklere ve değişimlere açık olması gereken eğitim ile; çağdaş dünyayı kavrayabilen, yaratıcı, eleştirel ve analitik düşünebilen, esnek karar verme ve seçme yeteneğine sahip bireyler yetiştirilmelidir. Eğitimdeki sürekli yenilik ve değişikliğin bir sonucu olarak bireylerin zaman içinde çevreyi ve dünyayı çok yönlü etkileşimler ile görüp algılayabilmeleri ve yeni düşünme biçimlerine ulaşmaları gerekmektedir. Bu da teknolojik gelişmelere ve bunların yol açtığı değişime uyum sağlayan, bilgi toplumunda bilgi üreten, paylaşan ve sürekli olarak kendini yenileyebilen bireye; toplumda daha sağlıklı, güçlü ve yararlı bir uyum şansı vermekte; aile, çalışma ve

toplum yaşamında başarılı ve mutlu olmasını sağlayarak, daha olumlu değerlere ve niteliklere sahip insanlığa erişmeyi kolaylaştırmaktadır (16,44).

Eleştirel düşünme becerisinin nasıl uygulanacağı konusunda fikir sahibi olmayan birey, beceriyi gerçekleştirmeye çalıştığı zaman, durum, özensiz düşünme, ön yargıya varma ve varsayımda bulunmayla sonuçlanır (55). Eleştirel düşünme becerisine sahip olmayan bireyler kendilerini eleştirel olarak değerlendiremediklerinden topluma nasıl katkıda bulunabileceklerinin farkına varamazlar. Bu bağlamda, bireyleri topluma kazandırma sürecinde eğitimin amacı bireylerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek olmalıdır (48).

Günümüz bilgi teknolojisinin bireylerin kullanımına sunduğu bilgi miktarı ve çeşitliliği karşısında eleştirel seçimler yapabilmeleri için, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini kazanmış olarak mezun olmaları gerekmektedir (53).

Eleştirel düşünme nasıl öğretilir? İpşiroğlu (28), bu sorunun yanıtını iki temel noktada toplamıştır. İlki bireye okuma sevgisi ve alışkanlığının kazandırılması, ikincisi ise düşünmeye ağırlık veren ders programlarının hazırlanmasıdır.

Şahinel (53) öğrenme-öğretme sürecinde, eleştirel düşünme becerilerini bir araç olarak kullanarak, bu becerilerden yararlanmayı hedef alan bir öğretim programının uygulamaya konulabilmesi için bazı strateji ve tekniklerin kullanılmasını önermiştir. Bunlar; doğru soruyu sorma, yaratıcı drama, diğer bireylerin görüşlerini yeniden yapılandırma, olgu, görüş ve sebepler ile uyuşturma arasındaki farklılığı öğretme, sınıf içi değerlendirme tekniklerinin kullanımı, işbirliğine dayalı öğrenme yaşantısı hazırlama, örnek olay/tartışma, diyaloglar şeklinde sıralanmaktadır.

Gelen (56), öğrencilerin eleştirel düşünme yeteneklerinin çelişkili konular üzerinde fikir tartışmaları düzenleme, tarihsel olayları farklı bakış açılarıyla dikkate alarak canlandırma ve farklı görüşleri yansıtan eserleri okuma ve tartışma yollarıyla geliştirilebileceğini ortaya koymuştur. Ayrıca öğrencilerin, farklı görüşleri savunan televizyon programlarını izlemeye, gazete ve dergilerde yayımlanan makaleleri incelemeye teşvik edilmelerinin ve böylece ön yargılarının belirlenmeye çalışılmasının önemini vurgulamıştır (56).

Eleştirel düşünme öğretiminde hangi yöntem kullanılırsa kullanılsın eğer aşağıdaki davranışlar gözlenebiliyorsa uygulanan yöntemlerin etkili olduğunu söylemek mümkündür. Bu davranışlar şunlardır (44):

1. **Entelektüel merak:** Problemlere, onları doğuran nedenlere, problemle ilgili kanıtlara ve muhtemel açıklamalara karşı duyarlı olma eğilimi gösterme, niçin, nasıl, ve ne diye merak etme.
2. **Özgünlük:** Veri toplama, ön yargısız ve yansız hüküm verme eğilimi gösterme.
3. **Açık fikirlilik:** Değişik görüş ve açıklamaları ön yargılardan uzak, özenle ve içtenlikle dinleme.
4. **Dizgeli (sistemik) olma:** Veri toplarken grafik, şema ve tablolardan yararlanma, planlı hareket etme, veri toplamada sistematik olma, karışıklık ve düzensizliğe hoşgörü göstermeme.
5. **Şüphencilik ve eleştiri:** Yeterli ve uygun veri toplanana kadar karar vermeden kaçınma.
6. **Sebe-sonuç ilişkisine inanmak:** Bilimsel olmayan, dogma ve mistik açıklamalardan ve hurafelerden uzak kalma eğiliminde olma.
7. **Kesinlik:** Karar vermede kesin kanıtlara dayanma eğilimi gösterme.
8. **Esneklik:** Çekici olsalar bile aksine kanıtlar bulunan ilk yargıdan vazgeçme ve yöntemlerde değişiklik yapma eğilimi gösterme.
9. **Gerçekçilik:** Belirlenmiş gerçekleri, aksine kanıtlar ne kadar şaşırtıcı olursa olsun, kabul etme eğilimi gösterme ve öz eleştiride bulunma.
10. **Israr ve inatçılık:** Yalnızca gerçeğin peşinden gitme eğilimi gösterme.

Sonuç olarak öğrencinin kendi öğrenme sorumluluğunu üstlenebileceği, interaktif öğretim ve öğrenim stratejilerinin ön planda olduğu bir müfredat programının oluşturulması, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin gelişimine katkı sağlayacaktır.

2.1.5. Hemşirelikte Eleştirel Düşünme

Hemşirelikte eleştirel düşünme kavramı ilk kez 1987 yılında Amerikan Felsefe Birliği tarafından başlatılan Delphi Araştırma Projesinde ele alınmıştır. Delphi Araştırma Projesi iki yıl sürmüş ve ABD ile Kanada'dan katılan 46 eleştirel düşünme uzmanının oluşturduğu bir komite tarafından psikoloji, felsefe, eğitim ve sosyoloji alanındaki çalışmalar incelenerek, eleştirel düşünme kavramı ile ilgili bilgiler ve içerdiği alanlar konusunda fikir birliğine varılmıştır. Proje sonuçları ise 1990 yılında basılmıştır (11). Faciona ve diğerlerinin (11) belirttiğine göre, projede eleştirel düşünme; “yorumlama, analiz, değerlendirme, anlamlandırma sonucu doğuran; amaçlı, otokontrole sahip karar verme ve bu kararın temellendiği kavramsal kriterlere dayanan bir düşünme” olarak tanımlanmıştır. Ayrıca 1991’de ABD’de Ulusal Hemşirelik Birliği (National League for Nursing-NLN) hemşirelik eğitiminde eleştirel düşünmenin vazgeçilmez olduğunu vurgulayarak, mezunlar için çıktı kriteri olarak belirlemiştir (11,57).

Kataoka-Yahiro ve Saylor (12), eleştirel düşünmenin hemşirelerin bağımsız karar vermesinde önemli rolü olduğu belirtmişler ve hemşirelik kararları için beş boyuttan oluşan bir eleştirel düşünme modeli geliştirmişlerdir. Bunlar; hemşireliğin temelini oluşturan mesleki bilgi, hemşirelik deneyimi, eleştirel düşünme yeterliliği, eleştirel düşünme için gerekli tutumlar, ve eleştirel düşünme standartlarıdır.

Hemşirelikle ilgili temel bilginin edinilmesi, hemşirelerin değişik durumlarda kullandıkları eleştirel düşünme süreçleri için bilgi sağlar. Hemşirelerin mesleki deneyimleri, uygulama ve karar verme fırsatlarına sahip olmaları açısından eleştirel düşünme becerilerinin gelişiminde rol alır. Eleştirel düşünme yeterliliği ise, eleştirel düşünmede kullanılan bilişsel süreçlerin uygulanabilmesini içerir. Eleştirel düşünme için gerekli olan tutumlar da, hemşirelerin kendi kararını vermesi için gereklidir. Bu nedenle hemşirelerde bağımsızlık, güven ve sorumluluk gibi tutumlar geliştirilmelidir. Eleştirel düşünme standartları içerisinde ise, açık, tutarlı, mantıklı olma, geniş düşünme, etik kriterler ve değerlendirme kriterlerine sahip olma yer almaktadır. Bu standartlar da doğru ve güvenilir karar vermeyi sağlamaktadır (12).

Hemşirelerin, karmaşık sağlık sorunu olan hastalar ve ailelerinin gereksinimlerini karşılamaları ve bakımla ilgili rasyonel kararlar vermeleri, algısal

becerileri gerektirir. Bu algısal beceriler, klinik problemleri çözmeye, farklı alternatifleri düşündükten sonra uygun kararlara varma ve klinik durum hakkında eleştirel düşünebilme yeteneklerini içerir (58). Eleştirel düşünme hemşirelere, olayları sorgulama ve hasta hakkında karar verme fırsatı sunar. Hemşirenin, aldığı temel hemşirelik eğitimini, mesleki deneyimlerini ve araştırma sonuçlarını mantıksal değerlendirmeden geçirerek uygulamalarına yansıtmasını sağlar. Böylece bağımsız şekilde ilerlemeyi ve gelişmeyi sağlayan kararlar alınarak hastanın gereksinimleri saptanmış, ihtiyaçlarını karşılamaya yardım edecek en uygun girişimler belirlenmiş ve problem çözmeye yolunda adım atılmış olur (20,58,59).

Hemşirelik sürecinin aşamaları ile paralellik gösteren eleştirel düşünme; problem çözmeye ve karar verme süreçlerini yöneten zihinsel bir motor olarak tanımlanmaktadır. O halde hasta bakımının temelini oluşturan hemşirelik sürecinin tüm aşamalarında, eleştirel düşünme becerisinin kullanımı zorunludur (11,18,20,60). Bu nedenle hemşirelerden daha iyi kararlar vermek ve hizmet alanların sorunlarını çözmek için eleştirel düşünmeyi uygun şekilde kullanmaları beklenmektedir (61).

Görüldüğü gibi eleştirel düşünme, hemşirelik bakımının her aşamasında ihtiyaç duyulan bir beceridir. Hemşirelik mesleği üyelerinin, sağlığı koruma, geliştirme ve yaşam kalitesini artırma yönünde etkin hizmet verebilmeleri için, iyi birer eleştirel düşünür olmaları kaçınılmazdır. Bu bağlamda hemşirelik öğrencilerine, eğitimleri sırasında eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılması önemlidir. Bu nedenle hemşirelik öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinin bilinmesi, bu konuda yapılacak olan girişimleri planlamak ve kullanılacak eğitim-öğretim materyal ve yöntemlerini belirlemek açısından önemlidir (22,57,62,63).

2.2. OKUMA

Keleş'e (64) göre okuma, "görme, algılama, dikkat, hatırlama, anlamlandırma, yorumlama, sentez ve çözümlenme gibi farklı zihinsel işlemlerin bir arada gerçekleştiği; ayrıca insanın kendisini, çevresini ve dünyayı tanımak için bilgi ve kültür kazanmasında ve eleştirel bilince ulaşmasında rol oynayan önemli bir eğitim aracı ve dil becerisidir".

Okuma, yazar tarafından görsel uyarıcı şeklinde kodlanan anlamın, okuyucunun aklında da bir anlam ifade etmesi şeklinde gerçekleşen etkileşimdir (30).

Dökmen (65) okumayı, “algısal bir etkinlik” olarak tanımlamaktadır. Okumak, kelimeleri ya da cümleleri görme anlamına gelmemektedir. Okuyabilmek, özellikle anlayarak okuyabilmek için görmenin ötesinde bir takım zihinsel etkinlikler gereklidir. Okuma, algısal bir etkinlik olmasının yanı sıra, bir düşünme sürecidir (65).

Bamberger'e (29) göre okuma çeşitli gelişme aşamalarından oluşan karmaşık bir süreçtir. Her şeyden önce sembollerin tanındığı bir algılama sürecidir. Bunları zihinsel kavramlara dönüştürme daha sonra ortaya çıkar. Zihinsel kavramlara dönüştürülen sembollerin içerdiği anlamlar ise, bireyin zihninde “düşünme” olayını başlatır. Böylelikle okuma eylemi ile gerçekleştirilen görsel imgelerin algılanarak zihinde canlandırılması ve buna bağlı olarak da düşünme sürecinin başlaması sonucunda ya okunan eserden etkilenme, davranışlarda değişme ve gelişme gösterme, ya da okunan metni eleştirerek beğenilmeyen noktaların açıklanması yoluna gidilir.

Okuma, bilişsel davranışlarla psiko-motor becerilerin ortak çalışmasıyla, yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliğidir. Güngör'ün (66) belirttiğine göre Sever okuma etkinliğinin genel nitelikleri şöyle sıralamaktadır:

1. Okuma bir iletişim sürecidir.
2. Okuma bir algılama sürecidir.
3. Okuma bir öğrenme sürecidir.
4. Okuma bilişsel, duyuşsal ve psikomotor boyutlu bir gelişim sürecidir.

Görüldüğü gibi okuma kavramı çeşitli açılardan tanımlanmakta ve yapılan her tanımın buluştuğu ortak nokta, okumanın aklın gelişmesine tek başına büyük katkısı olan, düzeyli bir zihinsel işlem olduğudur.

Okuma fiziksel ve bilişsel birtakım aşamalardan geçtikten sonra gerçekleşir. İyi okuma bireyin kavramlar oluşturmaya, genellemeler yapabilmesine, sonuçlar çıkarmaya, fikirler arasında ilişkiler kurmasına katkı sağlar ve bireyin düşünme şeklini farklılaştırır (67). Bireyin iyi okuma yapabilmesi için öncelikle okuma

amacını tespit etmesi gerekmektedir. (32). Üretime dönük bir okumanın gerçekleşebilmesinde okumanın akıcı ve stratejik olması, okuma sürecinde anlam kurulmaya çalışılması, bireyin okumaya güdülenmesi ve okumanın hayat boyu devam etmesi gerekmektedir (67).

2.2.1. Kitap Okuma Alışkanlığı

Yılmaz (30) kitap okuma alışkanlığını, ” bireyin okuma eylemini, bir gereksinim ve zevk kaynağı olarak algılaması sonucu, yaşam boyu, sürekli ve düzenli bir biçimde gerçekleştirmesi” olarak tanımlamaktadır.

Kitap okuma, toplumlarda gelişmişliğin önemli bir göstergesidir. Yaratıcı, yapıcı ve özgür düşünceye sahip, üretken, olaylara eleştirel yaklaşabilen bireylerden oluşan bir toplum olmak, kitap okuma bilinci aşılmalı bireylerle mümkündür (68). Gelişmekte olan ülkemiz için de çocuk ve gençlerimizin kitap okuma alışkanlığı kazanmaları daha bilinçli, çağdaş ve gelişmiş bir toplum olma yolunda atılacak en önemli adımlardan biridir (69,70).

Bamberger'in (29) aktardığına göre, Phillip kitap okuma alışkanlığının topluma kazandıracağı katkıları iki sınıf altında gruplandırmaktadır. İlki okumanın bireylere kazandıracağı mantıksal gelişim, ikincisi ise okuyan bireyin içinde bulunduğu sisteme katkı sağlayacağı ekonomik büyümedir. Kitap okuma alışkanlığının bireyin bilgi okuryazarı olmasına katkı sağlayıp sağlamadığı konusunda araştırmacılar (34,71) arasında görüş ayrılıkları bulunsa da büyük bir kesimi olumlu yönde katkı sağladığını bildirmektedirler. Bunun yanı sıra okumanın bireyin zihinsel gelişimine önemli katkılar sağladığı konusunda görüş birliği vardır (33,34,38). Kitap okuma eylemi, bireyin okunan olayları düşünerek, metinde geçen kişi ve yerleri zihinlerine kaydederek ve olaylar arasında bağ kurarak zihnini sürekli olarak canlı tutmasına katkı sağlamaktadır (29). Diğer bir ifade ile kitap okuma bireyin zihin egzersizi yaparak düşünmeyi geliştirmesini sağlayan bir araçtır.

Bireyin hayatında alışkanlıklar çevreden, ebeveynlerden, öğretmenlerden ve özellikle de bireyin içinde bulunduğu gruptan davranış modelleri biçiminde elde edilir. Bu nedenle alışkanlıklar toplumsallaşmanın en önemli sonuçlarından birisidir (29,70).

Bireylerin yaşamlarında bir alışkanlığı kazanabilmeleri için, bu alışkanlığa ilişkin olarak farkında olma, ilgi, evrim, deneme ve benimseme aşamalarını gerçekleştirmeleri gerekmektedir. Benimseme bu aşamalar içinde alışkanlığa giden yolda son aşama, alışkanlığın sürdürülmesi içinse ilk koşul olmaktadır (31,64). O halde kitap okuma alışkanlığının kazanılması için; birey öncelikle okuma eyleminin önemini fark edecek, bu farkında oluşu ilgiye dönüştürecek, ilgiye dönüşen bu olguyu incelemeye başlayacak, okuma eylemini gerçekleştirecek ve bu eylemi benimseyerek kolaylıkla ve istekle yineler hale gelecek, sonuçta okumayı yaşam tarzı haline getirecektir.

Kitap okuma alışkanlığı; bireyde bilgiyi, bilimi, demokratik bakış açısını, özgür ve yaratıcı düşünceyi geliştirici; toplumu çağdaş evrensel değerler çerçevesinde biçimlendirici ve her türlü üretimi sağlayıcı toplumsal bir olgudur. Ulusal ve evrensel kültürü oluşturan tüm kazanım ve değerler, ancak kitap okumakla kalıcı ve anlamlı hale gelir (69). Bunun yanında okuma bireyin; davranış ve başkalarıyla ilişkilerini yönlendirir, iç dünyasını zenginleştirir, bakış açısını genişletir, çevresine önyargısız, yansız ve hoşgörülü bakmasını sağlar, beğeni düzeyini artırır, düşünme ve yaratma özgürlüğü ile değerlendirme alışkanlığı kazanmasını sağlar (30,33).

Kitap okuma alışkanlığı, bireyin bilgi edinmeye olan ihtiyacının giderilmesi, bu bilgileri eleştirel, yaratıcı ve etkin bir düşünce konumuna ulaştırabilmesi, duygu ve düşünce ufkunun genişletilmesi ve sonuç olarak toplumda “demokratik kültür bilincinin” oluşması için bir zorunluluktur (27). İpşiroğlu (28) kitap okuma alışkanlığının genel amaçlarını; saplantılardan arınmış bir düşünme alışkanlığının kazandırılması, eleştirel bakışın uyandırılması, çok yönlü düşünmenin öğretilmesi, başka bir deyişle bir sorunun tek bir bakış açısından değil de çeşitli açılardan ele alınıp değerlendirilmesi, düşünme gücünün geliştirilmesi olarak ifade etmiştir. Bu dışında kitap okuma alışkanlığı, bireyin sözcük dağarcığının gelişmesi, etkili konuşma yeteneğinin oluşması, pratik zekanın zenginleşmesi ve daha etkin olarak kullanılması için gereklidir (38). Olayları çok daha fazla ve farklı boyutlarla değerlendirme gücünün artması, bilgi ve deneyimlerinden faydalanılmak istenen yetkin bir kişi olunması için de gerekli olan birikimin ana kaynağı kitap okumaktır.

Ülkemizde ve çevremizde yaşanan olaylar hakkında bilgi sahibi olmamızın, içinde bulunduğumuz yerlerin ve kimliğini taşıdığımız toplumun temel özelliklerini bilmemizin ön koşulu çok kitap okumaktır. Bu noktada bireylerin kitap okuma alışkanlığına hangi düzeyde sahip olduklarının bilinmesi, alışkanlığı kazandırma yolunda atılacak adımlara temel oluşturması açısından önemlidir.

Amerikan Kütüphane Derneği (American Library Association-ALA) kitap okuma alışkanlığı düzeyini, kişinin bir yılda okuduğu toplam kitap sayısı nispetince belirlemektedir. Sözkonusu standarda göre okuyucular şu şekilde gruplara ayrılmaktadır (72):

1. Yılda 1-5 arasında kitap okuyan kişiler az okuyan okur tipi,
2. Yılda 6-20 arasında kitap okuyan kişiler orta düzeyde okuyan okur tipi,
3. Yılda 21 ve daha fazla kitap okuyan kişiler ise, çok okuyan okur tipi şeklinde ifade edilmektedir.

Yapılan araştırmalar, sosyal, ekonomik ve siyasi alanlarda önemli değişiklikler yaşanmasına rağmen, toplumumuzun kitap okumayı bir alışkanlık ve yaşam tarzı haline getirmediğini göstermektedir (1,39,71). İpşiroğlu (28) tarafından yapılan bir araştırma, gençlerin çoğunun okumadığını, okuduğunu anlamada sıkıntı yaşadığını ve düşündüğünü ifade edemediğini göstermektedir.

2.2.2. Hemşirelik Eğitiminde Kitap Okuma Alışkanlığı Kazandırmanın Önemi

Hemşirelik öğrencileri gelecekte başarılı birer sağlık profesyoneli olabilmek için, bireysel ve mesleki açıdan sürekli gelişmeli, yeniliklere uyum sağlayabilmeli ve toplumun gereksinimlerine yanıt verebilmelidir. Bu nedenle çağdaş hemşirelik eğitimi anlayışında eğiticinin rolü, öğrencinin şimdiki ve gelecekteki eğitsel gereksinimlerinin farkına varmasına, zihinsel ve fiziksel yeteneklerini keşfetmesine ve gereksindiği bilgi tutum ve davranışları kazanmasına yardımcı olmaktır (73).

Hemşirelik öğrencilerinin, kendilerini, çevrelerini ve dünyayı doğru biçimde algılayabilmeleri ve içinde buldukları sosyal çevreye kolaylıkla uyum sağlayabilmeleri için, kitap okumaları ve bunu alışkanlık haline getirmeleri önemli bir adımdır. Öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına sahip olmaları, gerek okul

yaşamları süresince, gerekse okul yaşamını bitirdikten sonra kendi kendilerini eğitmelerine, olayları doğru ve anlamlı bir biçimde analiz edip, sentezleyebilmelerine ve yorumlayabilmelerine katkı sağlayacaktır.

Bireyin dil kullanım becerisini artıran, daha derin düşünmesi ve dolayısıyla daha doğru kararlar alabilmesi için gereksinim duyulan kitap okuma alışkanlığı (38), hemşirelik öğrencilerinin mesleki yaşamlarında hasta ve diğer sağlık personelleri ile iletişimlerini kolaylaştıracak, karşılaştığı klinik problemler üzerinde düşünme ve karar verme süreçlerine yardımcı olacaktır. Bunun yanında okuma alışkanlığı, öğrencilerin bilgi ve kültür kazanmasında anahtar rol alan ve sürekli devam etmesi gereken bir etkinliktir.

White (41) hemşirelik öğrencilerinin profesyonel hemşireler olabilmeleri için eleştirel düşünme, problem çözme, karar verme becerilerini geliştirmelerinin gerekliliğini vurgulamış ve bu becerilerin öğrenilmesinde kitap okumanın hemşirelik öğrencileri için önemli olduğunu belirtmiştir. Eleştirel düşünme becerisinin öğrenme süreciyle doğrudan ilişkili olduğunu söyleyen Chen ve Lin (25) ise; okuma alışkanlığının, hemşirelik öğrencilerinde eleştirel düşünme becerisinin gelişimini sağlayan bir öğrenme stratejisi olduğunu belirtmişlerdir.

Hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünen, fikir üreten, düşündüğünü ifade edebilen, entelektüel yönü gelişmiş bireyler olabilmeleri için, hemşirelik eğitiminde kitap okuma alışkanlığının geliştirilmesi gereklidir. Böylece geleceğin hemşirelerinin gelişmelere kolayca uyum sağlayabilen, özgür, eleştirel düşünebilen, bağımsız kararlar alabilen profesyoneller olması yolunda önemli bir adım atılmış olacaktır. Bu bağlamda hemşirelik öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarının belirlenmesi, öğrencilerin bu alışkanlığa ilişkin düzeylerini ortaya koyacak ve hemşirelik öğretim programlarının kitap okuma alışkanlığını kazandıracak biçimde geliştirilmesine olanak sağlayacaktır.

3. GEREÇ VE YÖNTEM

3.1. Araştırmanın şekli

Araştırma, hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeylerini ve kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla tanımlayıcı olarak yapılmıştır.

3.2. Araştırmanın Yapıldığı Yer ve Özellikleri

Araştırma, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi (H.Ü.S.B.F.) Hemşirelik Bölümü'nde yapılmıştır. H.Ü.S.B.F. Hemşirelik Bölümü, Hemşirelik Yüksekokulu olarak 1961 yılında lisans, 1968 yılında yüksek lisans ve 1972 yılında doktora eğitimine başlamıştır. 2007 yılında Sağlık Bilimleri Fakültesi kurulmuş ve Hemşirelik Yüksekokulu, Sağlık Bilimleri Fakültesi çatısı altında Hemşirelik Bölümü olarak yer almıştır. Hemşirelik Bölümü halen 1990 yılında kurulan 8 Anabilim Dalı (Hemşirelik Esasları, İç Hastalıkları Hemşireliği, Cerrahi Hastalıkları Hemşireliği, Doğum-Kadın Hastalıkları Hemşireliği, Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği, Psikiyatri Hemşireliği, Halk Sağlığı Hemşireliği, Hemşirelikte Yönetim) ile lisans ve lisansüstü eğitimini sürdürmektedir.

H.Ü.S.B.F. Hemşirelik Bölümü'nde 2009-2010 öğretim yılında 11 Profesör, 5 Doçent, 1 Yardımcı Doçent, 4 Doktoralı Öğretim Görevlisi ve 30 Araştırma Görevlisi olmak üzere toplam 51 öğretim elemanı ile eğitim ve araştırma faaliyetleri sürdürülmektedir. Hemşirelik Bölümü bu faaliyetlerini 6 sınıf, 1 amfi ve 2 beceri laboratuvarından oluşan fiziksel ortamda gerçekleştirmektedir.

Hemşirelik Bölümü lisans eğitiminde, temel hemşirelik meslek derslerinin yanı sıra fen, tıp, yabancı diller ve sosyal bilimler alanından da dersler yer almaktadır. Eğitim dili 1/3 İngilizce olup zorunlu İngilizce hazırlık programı bulunmaktadır.

Hemşirelik Bölümü lisans eğitiminde öğrencilere temel hemşirelik meslek derslerinin içeriği; takrir, demonstrasyon, dramatizasyon, laboratuvar çalışması, bireysel gelişim dosyası (portfolyo) hazırlama, grup tartışmaları, klinik vaka çalışması, Role-play, beyin fırtınası, bireysel çalışma, interaktif poster hazırlama gibi çeşitli öğretim yöntemleri kullanılarak aktarılmaktadır (74).

3.3. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini 2009-2010 Öğretim Yılı Bahar Döneminde H.Ü.S.B.F. Hemşirelik Bölümü'nde öğrenim gören 346 öğrenci oluşturmuştur ve araştırma evren üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırma, mümkün olan en fazla sayıda öğrenciye ulaşabilmek amacıyla Bahar Dönemi'nde yer alan temel meslek derslerinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın uygulandığı tarihlerde 33 öğrencinin derste bulunmaması nedeniyle, 313 öğrenci araştırma kapsamına alınmıştır. Bu öğrencilerden de 26'sı araştırmaya katılmayı reddetmiş ve araştırma 287 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir (Araştırmaya katılma oranı %82.9'dur). Araştırmanın yapıldığı derslerin ve uygulama tarihlerinin dönemlere göre dağılımı ve öğrencilerin araştırmaya katılma durumları Tablo 3.1.'de verilmiştir.

Tablo 3.1. Öğrencilerin Araştırmaya Katılma Durumları ve Sınıflara Göre Dağılımları.

| <i>Dönem</i> | <i>Uygulamanın Tarihi</i> | <i>Uygulamanın Yapıldığı Ders</i> | <i>Derse Kayıtlı Öğrenci Sayısı</i> | <i>Derste Bulunan Öğrenci Sayısı</i> | <i>Araştırmaya Katılmayı Reddedenler</i> | <i>Araştırmaya Katılan Öğrenci Sayısı</i> |
|---------------|---------------------------|---|-------------------------------------|--------------------------------------|--|---|
| 2 | 29.04.2010 30.04.2010 | Hemşirelik Esasları | 48 | 45 | - | 45 |
| 4 | 17.05.2010 | Cerrahi Hastalıkları Hemşireliği | 98 | 87 | 2 | 85 |
| 6 | 20.05.2010 | Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği | 92 | 83 | 4 | 79 |
| 8 ve + | 17.05.2010 26.05.2010 | Halk Sağlığı Hemşireliği | 108 | 98 | 20 | 78 |
| TOPLAM | | | 346 | 313 | 26 | 287 |

3.4. Verilerin Toplanması

3.4.1. Veri Toplama Araçları

Araştırmada Tanıtıcı Özellikler Formu (Bkz. EK 1), Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği (Bkz. EK 2) ve Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutum Ölçeği (Bkz. EK 3) olmak üzere üç veri toplama aracı kullanılmıştır.

3.4.1.1. Tanıtıcı Özellikler Formu

Tanıtıcı Özellikler Formu, araştırmacı tarafından ilgili literatür ışığında (4,6,9,16,72) hazırlanan 27 sorudan oluşmaktadır. Bu formda öğrencilerin yaşı, sınıfı, anne-baba eğitim durumları ve meslekleri, aile yapıları ve tutumları, öğrenci topluluklarına üye olup olmadıkları, sosyal ve bilimsel etkinliklere katılma, gazete ve dergi takip etme durumları, kitap okuma, televizyon izleme ve bilgisayar kullanma alışkanlıkları gibi bilgiler yer almaktadır.

3.4.1.2. Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği

Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği (KEDEÖ) (California Critical Thinking Disposition Inventory), 1990 yılında Amerikan Felsefe Derneği'nin düzenlediği Delphi Projesinin bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır. Orijinali envanter iken Türkçe'ye ölçek olarak kazandırılmıştır. KEDEÖ, benzer eleştirel düşünme ölçeklerinden farklı olarak bir beceriyi ölçmek için değil, kişinin eleştirel düşünme eğilimini ya da daha kapsamlı bir deyimle eleştirel düşünme düzeyini değerlendirmek amacıyla kullanılmaktadır. KEDEÖ toplam puanı, aynı zamanda, eleştirel düşünme eğilimi ve/veya becerisini geliştirme amacıyla hazırlanan eğitim programlarının etkinliğini değerlendirmek için de kullanılmaktadır. Ölçeğin kuramsal olarak belirlenmiş ve psikometrik olarak da test edilmiş yedi alt ölçeği (Doğruyu arama, açık fikirlilik, analitiklik, sistematiklik, kendine güven, meraklılık ve olgunluk alt ölçekleri) bulunmaktadır ve toplam 75 maddeden oluşmaktadır (8,11).

Orjinali İngilizce olan KEDEÖ'nin Türkçe'ye geçerlik-güvenirlilik çalışması, Kökdemir (8) tarafından Başkent Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nde okuyan 913 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Türkçe'ye uyarlama çalışması sonucunda ölçekten 24 tane madde çıkarılarak geriye kalan 51

maddenin daha temsil edici olduğu düşünölmüştür. Toplam 6 alt ölçek ve 51 maddeden oluşan yeni ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı tüm ölçekte 0.88; analitiklik alt ölçeği ve açık fikirlilik alt ölçeğinde 0.75; meraklılık alt ölçeğinde 0.78; kendine güven alt ölçeğinde 0.77; doğruyu arama alt ölçeğinde 0.61; sistematiklik alt ölçeğinde ise 0.63 olarak belirlenmiştir (8). Her bir alt ölçeğin kapsadığı olumlu ve olumsuz madde numaraları Tablo 3.2’de verilmiştir. Ölçek, Şenturan ve Alpar (75) tarafından hemşirelik öğrencilerinde kullanılmış olup güvenilirlik katsayısı 0.87 olarak bulunmuş ve ölçeğin hemşirelik öğrencilerinde kullanılabilir bir ölçek olduğu belirtilmiştir.

Tablo 3.2. KEDEÖ Alt Ölçekleri ve Maddeleri.

| Alt Ölçek | Olumlu Maddeler | Olumsuz Maddeler | Madde Sayısı |
|------------------|--|---|---------------------|
| Doğruyu Arama | - | 6, 11, 20, 25, 27, 28, 49 | 7 |
| Açık Fikirlilik | 7 | 5, 15, 18, 22, 33, 36, 41, 43, 45, 47, 50 | 12 |
| Analitiklik | 2, 3, 12, 13, 16, 17, 24, 26, 37, 40, 46 | - | 11 |
| Sistematiklik | 4, 10 | 9, 19, 21, 23 | 6 |
| Kendine Güven | 14, 29, 35, 39, 44, 48, 51 | - | 7 |
| Meraklılık | 1, 8, 30, 31, 32, 34, 38, 42 | - | 8 |

3.4.1.3. Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutum Ölçeği

Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutum Ölçeği, Gömleksiz (2) tarafından geliştirilmiştir. Yapılan analizler sonucunda ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0.88 olarak bulunmuş ve üniversite öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarını ölçmek için güvenilir bir ölçek olduğu belirtilmiştir. Ölçekte 21'i olumlu, 9'u olumsuz olmak üzere toplam 30 madde bulunmaktadır. Ölçek sevgi, alışkanlık, gereklilik, istek, etki, yarar başlıklarını taşıyan altı alt ölçekten oluşmaktadır. Alt ölçeklerin kapsadıkları olumlu ve olumsuz madde numaraları Tablo 3.3'de verilmiştir. 5'li likert tipinde olan ölçekte, toplam puan arttıkça, öğrencinin kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumunun da olumlu yönde arttığı kabul edilmektedir (2).

Tablo 3.3. KOATÖ Alt Ölçekleri ve Maddeleri.

| Alt Ölçek | Olumlu Maddeler | Olumsuz Maddeler | Madde Sayısı |
|------------------|--------------------------------|-------------------------|---------------------|
| Sevgi | 8, 16, 20 | 1, 3, 5, 6 | 7 |
| Alışkanlık | 18, 27 | 2, 7 | 4 |
| Gereklilik | 11 | 4, 9, 13 | 4 |
| İstek | 10, 12, 29 | - | 3 |
| Etki | 14, 17, 25, 30 | - | 4 |
| Yarar | 15, 19, 21, 22, 23, 24, 26, 28 | - | 8 |

3.4.2. Veri Toplama Araçlarının Ön Uygulaması

Hazırlanan Tanıtıcı Özellikler Formunun işlerliğini belirlemek amacıyla, 2009-2010 Öğretim Yılı Bahar Dönemi'nde Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölümü'nde eğitim gören ve evren büyüklüğünün %10.8'ini oluşturan 40 öğrenci ile formun ön uygulaması yapılmıştır. Ön uygulama 1., 2., 3. ve 4. sınıflardan 10'ar öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Ön uygulamaya katılmayı kabul eden öğrencilerden aydınlatılmış yazılı onam formu (Bkz. EK 4) alınmıştır. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda Tanıtıcı Özellikler Formu'nda gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

3.4.3. Veri Toplama Araçlarının Uygulanması

Araştırma 2009-2010 Öğretim Yılı Bahar Dönemi'nin 11.-15. haftalarında 29.04.2010 ile 26.05.2010 tarihleri arasında temel meslek derslerinde uygulanmıştır. Uygulama öncesi ilgili derslerin sorumlu öğretim elemanlarından randevu alınarak araştırma, araştırmanın uygulanma şekli ve tahmini uygulama süresi ile ilgili bilgi verilerek, araştırmanın uygulanacağı tarih ve saatler birlikte belirlenmiştir.

Planlanan tarihlerde öğrencilerin buldukları sınıflarda veri toplama araçları uygulanmadan önce, araştırmacı tarafından öğrencilere araştırmaya ilişkin bilgi verilmiş ve araştırmaya katılımın gönüllülük ilkesine bağlı olduğu belirtilmiştir. Araştırmaya katılmayı kabul eden öğrencilerden öncelikle aydınlatılmış yazılı onam formunu doldurmaları istenmiştir. Aydınlatılmış yazılı onam formu alınan öğrencilere Tanıtıcı Özellikler Formu, Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği ve Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutum Ölçeği aynı anda verilerek; öğrencilerden ölçeklerin her bir maddesinin karşısında bulunan ifadelerden kendilerini en iyi tanımladığını düşündükleri ifadeyi işaretlemeleri istenmiştir. Öğrencilere ölçeklerin tüm maddelerini eksiksiz doldurmalarının araştırma için önemi özellikle vurgulanmıştır. Öğrencilerin veri toplama araçlarını yanıtlamaları ortalama 20 dakika sürmüş, araştırmacı bu süre boyunca öğrencilerin ulaşabilecekleri ve soru sorabilecekleri şekilde sınıflarda bulunmuştur. Tanıtıcı Özellikler Formu, Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği ve Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutum Ölçeği aynı oturumda geri alınmıştır. Uygulama 2. ve 3. sınıflar için tek oturumda gerçekleştirilmiştir. 1. ve 4. sınıf öğrencilerine ise, staj dönemlerinde

ulaşımın güç olması nedeniyle, uygulama bu gruplarla ikişer oturumda gerçekleştirilmiştir.

3.5. Verilerin Değerlendirilmesi

Verilerin değerlendirilmesinde öncelikle tanıtıcı özellikler formunda bulunan sorulara verilen yanıtlar SPSS 11.5 paket programına aktarılmaya hazır hale getirilmiştir. Daha sonra tanıtıcı özellikler formu ve ölçeklere ilişkin veriler SPSS programına aktarılmıştır.

Tanıtıcı özellikler formunun 6 numaralı sorusunda yer alan bölüme giriş puan türü verisi, sağlıklı bir veri olmadığından değerlendirmeye alınmamıştır.

Tanıtıcı özellikler formunun, öğrencilerin aile tutumlarını sorgulayan 15 numaralı sorusuna verilen yanıtlar, ilgili literatürden yararlanılarak olumlu ve olumsuz aile tutumu olmak üzere iki grup altında toplanmıştır (76-78). Buna göre olumlu aile tutumu adı altında kabul edici, güven verici ve demokratik aile tutumu; olumsuz aile tutumunda ise aşırı otoriter ve reddedici, aşırı hoşgörülü, aşırı koruyucu, tutarsız, ilgisiz ve kayıtsız aile tutumları yer almaktadır. Değerlendirmeler bu iki grup esas alınarak yapılmıştır.

Tanıtıcı özellikler formunun 16 numaralı sorusunda, öğrencilerin diğer seçeneğine verdikleri yanıtların fazla olması nedeniyle öğrencilerin üye oldukları topluluklar; sağlık toplulukları, kültür-sanat toplulukları, düşünce toplulukları, eğitim toplulukları ve spor toplulukları olmak üzere beş grupta toplanmıştır. Sağlık toplulukları başlığı altında Çocuk Gelişimi Topluluğu, Sigarasız Hacettepe Topluluğu, H.Ü. Halk Sağlığı Topluluğu, AİDS'le Savaşım Topluluğu, Beslenme ve Diyetetik Topluluğu ve Tıp-Tarih Topluluğu yer almaktadır. Kültür-sanat toplulukları başlığı altında Bilim-Kültür-Sanat Topluluğu, Şiir Topluluğu, Drama Topluluğu, Tiyatro Topluluğu, Modern-Dans Topluluğu, Müzik-Oyun Topluluğu, Fotoğrafçılık Topluluğu, Türk Halk Müziği Topluluğu ve Halk Oyunları Topluluğu bulunmaktadır. Düşünce toplulukları başlığı altında ise, Atatürkçü Düşünce Topluluğu, Çağdaş Yaşam Topluluğu ve Bilimsel Düşünce Topluluğu yer alırken, eğitim toplulukları başlığı altında, Kişisel Gelişim Topluluğu, Türkçe Topluluğu, Kitap Topluluğu, İletişim Topluluğu ve Bilgi Topluluğu yer almaktadır. Geriye kalan Satranç, Bisiklet ve H.Ü. Otomobil ve Motor Sporları Toplulukları ise spor

toplulukları başlığı altında toplanmıştır.

Tanıtıcı özellikler formunun 20 numaralı sorusunda öğrencilerin okumaktan hoşlandıkları dergi türleri, magazin–moda, mesleki–sağlık, bilim–teknik, ekonomi–haber, doğa–spor ve mizah türü olmak üzere altı grupta toplanmıştır ve değerlendirmeler bu altı grup esas alınarak yapılmıştır. Hobi, kadın, çocuk türü dergiler magazin–moda başlığı altında; siyasi ve dini türü dergiler ise ekonomi–haber başlığı altında yer almaktadır.

KEDEÖ'nin değerlendirilmesinde, öncelikle alt ölçek puanları hesaplanmış ve alt ölçek puanlarının toplanmasıyla KEDEÖ toplam puanı elde edilmiştir. 6'lı likert tipinde olan ölçekte olumlu maddeler “hiç katılmıyorum” ifadesinden başlayarak 1, 2, 3, 4, 5, 6 şeklinde puanlanırken, olumsuz ifadeli maddeler ters yönde işleyecek şekilde 6, 5, 4, 3, 2, 1 olarak puanlanmıştır. Alt ölçek puanlarının hesaplanmasında, bir alt ölçekte yer alan maddelerden elde edilen toplam puan, madde sayısına bölünmüş ve 10 ile çarpılmıştır. Alt ölçeklerden alınabilecek minimum değer 10 olup, maksimum değer 60'dır. Her bir alt ölçek için puanı 40'dan düşük olan öğrencilerin o boyuttaki eleştirel düşünme düzeyleri düşük, 40-50 aralığında puan alan öğrencilerin o boyuttaki eleştirel düşünme düzeyleri orta, puanı 50'nin üzerinde olan öğrencilerin ise o boyuttaki eleştirel düşünme düzeyleri yüksek olarak kabul edilmektedir. Ölçek bir bütün olarak değerlendirilirken alınabilecek minimum değer 60, maksimum değer 360'dır. Ölçeğin geneli için, puanı 240'dan (40 x 6) az olan öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri düşük, 240-300 aralığında puan alan öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri orta, puanı 300'den (50 x 6) fazla olan öğrencilerin ise eleştirel düşünme düzeyleri yüksek olarak kabul edilmektedir (8,11). Verilerin analizi aşamasında öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri, ölçekten aldıkları toplam puan ortalamaları esas alınarak değerlendirilmiştir.

Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutum Ölçeği'nin değerlendirilmesinde ise; ölçeğin toplam puanı ölçekte bulunan 30 madde için öğrencilerin ifadelerine karşılık gelen puanların toplanıp madde sayısına bölünmesi sonucunda elde edilmiştir. Ölçekte, olumlu ifadeli maddeler “tamamen katılıyorum” seçeneğinden başlayarak 5, 4, 3, 2, 1 şeklinde puanlanırken, olumsuz ifadeli maddeler ters yönde işleyecek şekilde 1, 2, 3, 4, 5 olarak puanlanmıştır. Öğrencilerin alt ölçeklere ilişkin

puanları ise, her bir alt ölçekte yer alan maddelerden elde edilen toplam puanın madde sayısına bölünmesi sonucu elde edilmiştir. Her bir alt ölçekten ve ölçeğin bütününden alınabilecek minimum puan 1 iken, maksimum puan 5'tir. Verilerin analizi aşamasında öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları, ölçekten aldıkları toplam puan ortalamaları esas alınarak değerlendirilmiştir (2).

Araştırmadan elde edilen verilerin istatistiksel analizinde t testi (Independent groups t test), tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Mann-Whitney U testi, Kruskal-Wallis Varyans Analizi, Tukey (HSD) testi ve Spearman korelasyon analizi kullanılmıştır. Sonuçlar 0.05 anlamlılık düzeyinde ve %95'lik güven aralığında değerlendirilmiştir. Verilerin analizinde ayrıca aritmetik ortalama, standart sapma, ortanca, frekans ve yüzdeler hesaplarından yararlanılmıştır (79-82).

3.6. Araştırmanın Etik Boyutu

- Araştırma projesi Hacettepe Üniversitesi Senato Etik Komisyonu tarafından 22.02.2010 tarihli toplantıda değerlendirilmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur (Bkz. EK 5)
- Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği'nin Türkçe'ye geçerlik-güvenirlilik çalışmasını yapan Başkent Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Psikoloji Bölümü Öğretim Üyesi Doç. Dr. Doğan KÖKDEMİR'den ölçeğin araştırmada kullanılabilmesine ilişkin yazılı izin alınmıştır (Bkz. EK 6).
- Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutum Ölçeği'ni geliştirip geçerlik-güvenirlilik çalışmasını yapan Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Öğretim Üyesi Doç. Dr. Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ'den ölçeğin araştırmada kullanılabilmesine ilişkin yazılı izin alınmıştır (Bkz. EK 7).
- Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölüm Başkanlığı'ndan araştırmanın ön uygulamasının yapılabilmesine ilişkin yazılı izin alınmıştır (Bkz. Bkz. EK 8).
- Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölüm Başkanlığı'ndan araştırmanın uygulamasının yapılabilmesine ilişkin yazılı izin alınmıştır (Bkz. EK 9).
- Araştırmanın ön uygulamasına katılmayı kabul eden Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölümü öğrencilerinden yazılı aydınlatılmış onam alınmıştır (Bkz. EK 4).
- Araştırmanın uygulamasına katılmayı kabul eden Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölümü öğrencilerinden yazılı aydınlatılmış onam alınmıştır (Bkz. EK 4).

4. BULGULAR

Tablo 4.1. Öğrencilerin Tanıtıcı Özellikleri.

| Tanıtıcı Özellikler | Sayı | % |
|---|------|------|
| Yaş Grupları (n=287) | | |
| 18-20 yaş | 44 | 15.4 |
| 21-23 yaş | 201 | 70.0 |
| 24-Üstü yaş | 42 | 14.6 |
| Cinsiyet (n=287) | | |
| Erkek | 8 | 2.8 |
| Kız | 279 | 97.2 |
| Medeni Durumu (n=287) | | |
| Evli | 10 | 3.5 |
| Bekar | 277 | 96.5 |
| Aldığı Mesleki Ders (n=287) | | |
| Hemşirelik Esasları | 45 | 15.7 |
| Cerrahi Hastalıkları Hemşireliği | 85 | 29.6 |
| Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği | 79 | 27.5 |
| Halk Sağlığı Hemşireliği | 78 | 27.2 |
| Son Mezun Olduğu Okul (n=287) | | |
| Sağlık Meslek Lisesi* | 52 | 18.1 |
| Genel Lise** | 77 | 26.8 |
| Anadolu Lisesi*** | 94 | 32.8 |
| Süper Lise | 64 | 22.3 |
| En Uzun Süre Yaşadığı Yer (n=287) | | |
| Köy | 34 | 11.8 |
| İlçe | 106 | 36.9 |
| Şehir | 103 | 35.9 |
| Büyükşehir | 44 | 15.4 |
| Mesleği İsteyerek Seçme Durumu (n=287) | | |
| Evet | 208 | 72.5 |
| Hayır | 79 | 27.5 |

* Meslek Yüksekokulu mezunu olan 2 öğrenci bu gruba eklenmiştir.

** Meslek Lisesi mezunu 1 öğrenci bu gruba eklenmiştir.

*** Fen Lisesi mezunu olan 5 öğrenci bu gruba eklenmiştir.

Tablo 4.1. (Devam) Öğrencilerin Tanıtıcı Özellikleri.

| Tanıtıcı Özellikler | Sayı | % |
|-----------------------------------|-------------|----------|
| Anne Eğitim Düzeyi (n=287) | | |
| Okur-Yazar Değil | 17 | 5.9 |
| Okur-Yazar | 22 | 7.7 |
| İlkokul Mezunu | 153 | 53.3 |
| Ortaokul Mezunu | 32 | 11.1 |
| Lise Mezunu | 51 | 17.8 |
| Üniversite Mezunu | 12 | 4.2 |
| Baba Eğitim Düzeyi (n=287) | | |
| Okur-Yazar Değil | 4 | 1.4 |
| Okur-Yazar | 6 | 2.1 |
| İlkokul Mezunu | 101 | 35.2 |
| Ortaokul Mezunu | 46 | 16.0 |
| Lise Mezunu | 75 | 26.1 |
| Üniversite Mezunu | 55 | 19.2 |
| Anne Mesleği (n=286)* | | |
| Ev Hanımı | 245 | 85.7 |
| İşçi** | 15 | 5.2 |
| Emekli | 16 | 5.6 |
| Memur | 10 | 3.5 |
| Baba Mesleği (n=280)*** | | |
| İşsiz | 7 | 2.5 |
| İşçi**** | 110 | 39.3 |
| Emekli | 111 | 39.6 |
| Memur | 52 | 18.6 |
| Aile Yapısı (n=287) | | |
| Çekirdek Aile | 251 | 87.5 |
| Geniş Aile | 27 | 9.4 |
| Parçalanmış Aile | 9 | 3.1 |

* 1 öğrencinin annesi vefat etmiştir.

** Anne mesleği çiftçi olan 2 öğrenci ve serbest meslek olan 3 öğrenci bu gruba eklenmiştir.

*** 7 öğrencinin babası vefat etmiştir.

**** Baba mesleği çiftçi olan 29 öğrenci ve serbest meslek olan 17 öğrenci bu gruba eklenmiştir.

Tablo 4.1. (Devam) Öğrencilerin Tanıtıcı Özellikleri.

| Tanıtıcı Özellikler | Sayı | % |
|---|------|------|
| Aile Tutumu (n=287) | | |
| Olumsuz Aile Tutumu | 75 | 26.1 |
| Olumlu Aile Tutumu | 212 | 73.9 |
| Sosyo-ekonomik Düzey (n=287) | | |
| Düşük* | 35 | 12.2 |
| Orta | 211 | 73.5 |
| İyi** | 41 | 14.3 |
| Öğrenci Topluluğuna Üye Olma (n=287) | | |
| Üye | 133 | 46.3 |
| Üye Değil | 154 | 53.7 |
| Üye Olunan Öğrenci Toplulukları (n=175)*** | | |
| Sağlık Toplulukları | 68 | 38.9 |
| Kültür-Sanat Toplulukları | 40 | 22.9 |
| Düşünce Toplulukları | 29 | 16.6 |
| Eğitim Toplulukları | 29 | 16.6 |
| Spor Toplulukları | 9 | 5.0 |

* Sosyo-ekonomik düzeyi çok düşük olan 6 öğrenci bu gruba eklenmiştir.

** Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan 2 öğrenci bu gruba eklenmiştir.

*** Öğrenciler birden fazla yanıt verdiği için n katlanmıştır. Yüzdeler katlanmış n üzerinden alınmıştır.

Tablo 4.1’de araştırmaya katılan öğrencilerin tanıtıcı özellikleri görülmektedir. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu (%70) 21-23 yaş grubunda olup, tamamına yakınının kız (%97.2) ve bekar (%96.5) olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan en büyük grubu %29.6 ile Cerrahi Hastalıkları ve Hemşireliği dersi alan öğrenciler oluştururken, en küçük grubu %15.7 ile Hemşirelik Esasları dersi alan öğrenciler oluşturmaktadır.

Öğrencilerin en son mezun oldukları okullara bakıldığında çoğunluğun (%32.8) Anadolu Lisesi mezunu olduğu ve bunu %26.8 ile Genel Lise, %22.3 ile de Süper Lise mezunlarının takip ettiği görülmektedir. Sağlık Meslek Lisesi mezunu öğrencilerin oranı ise %18.1’dir.

Öğrencilerin %36.9'u en uzun süre ilçede yaşarken, benzer olarak %35.9'u en uzun süre şehirde yaşamıştır. En uzun süre köyde yaşayan öğrencilerin oranı ise sadece %11.8'dir.

Öğrencilerin önemli bir çoğunluğu (%72.5) hemşirelik mesleğini isteyerek seçerken, hemşirelik mesleğini isteyerek seçmeyen öğrencilerin oranı %27.5'tir.

Öğrencilerin anne ve babalarının eğitim düzeyleri ve mesleklerine bakıldığında, annelerin %53.3'ü ve babaların %35.2'sinin ilkokul mezunu olduğu göze çarpmaktadır. Anneler arasında okuma yazma bilmeyenlerin oranı %5.9 olmasına karşın, babalar arasında bu oran %1.4'tür. Diğer taraftan annelerin Üniversite mezunu olma oranı sadece %4.2 iken bu oranın babalarda %19.2'ye yükseldiği görülmektedir. Öğrencilerin anne ve babalarının mesleklerine bakıldığında annelerin büyük çoğunluğu (%85.7) ev hanımı olup, babaların %39.6'sı emekli ve %39.3'ü işçidir. Ayrıca babaların %2.5'inin işsiz olduğu görülmektedir.

Tabloda öğrencilerin aile yapıları ve aile tutumlarına bakıldığında ailelerin %87.5'inin çekirdek aile yapısında olduğu ve %73.9'unun olumlu aile tutumu sergilediği görülmektedir.

Öğrencilerin çoğunluğu (%73.5) sosyo-ekonomik düzeylerini 'orta düzey' olarak tanımlarken, %14.3'ü sosyo-ekonomik düzeylerinin 'iyi', %12.2'si ise 'düşük' olduğunu belirtmiştir.

Öğrencilerin yarısından fazlası (%53.7) herhangi bir öğrenci topluluğuna üye değildir. Herhangi bir topluluğa üye olan öğrencilerin ise, en fazla üye oldukları topluluklar (%38.9) sağlıkla ilgili topluluklardır.

Tablo 4.2. Öğrencilerin Kütüphaneye Gitme Durumları ve Amaçları

| | Sayı | % |
|---|------|------|
| Kütüphaneye Gitme Durumu (n=287) | | |
| Giden | 242 | 84.3 |
| Gitmeyen | 45 | 15.7 |
| Kütüphaneye Gitme Amacı (n=601)* | | |
| Kaynak Taramak | 181 | 30.1 |
| Ders Çalışmak | 159 | 26.5 |
| Kitap Ödünç Almak | 118 | 19.6 |
| İnternete Girmek | 89 | 14.8 |
| Kitap Okumak | 54 | 9.0 |

* Öğrenciler birden fazla yanıt verdiği için n katlanmıştır. Yüzdeler katlanmış n üzerinden alınmıştır.

Tablo 4.2’de öğrencilerin kütüphaneye gitme durumları ve amaçları yer almaktadır. Öğrenciler arasında kütüphaneye gidenlerin oranı oldukça yüksektir (%84.3) ve kütüphaneye giden öğrenciler en fazla (%30.1) kaynak taramak amacıyla gittiklerini belirtmişlerdir.

Tablo 4.3. Öğrencilerin Amaçlarına Göre Kütüphaneye Gitme Sıklıkları.

| Kütüphaneye Gitme Amaçları | Sıklık | | | | | |
|----------------------------|---------------|------|---------------|------|---------------|------|
| | Haftada 1 kez | | Haftada 2 kez | | Haftada 3 kez | |
| | Sayı | % | Sayı | % | Sayı | % |
| Kaynak Taramak (n=181)* | 126 | 69.6 | 26 | 14.4 | 29 | 16.0 |
| Ders Çalışmak (n=159)* | 84 | 52.8 | 33 | 20.8 | 42 | 26.4 |
| Kitap Okumak (n=54)* | 30 | 55.6 | 12 | 22.2 | 12 | 22.2 |
| Kitap Ödünç Almak (n=118)* | 95 | 80.5 | 11 | 9.3 | 12 | 10.2 |
| İnternete Girmek (n=89)* | 53 | 59.6 | 11 | 12.4 | 25 | 28.0 |

*İlgili amaçla kütüphaneye giden öğrencileri kapsamaktadır.

Tablo 4.3’te öğrencilerin amaçlarına göre kütüphaneye gitme sıklıkları yer almaktadır. Öğrencilerin her bir amaç için kütüphaneye gitme sıklıkları incelendiğinde, haftada bir kez kütüphaneye gidenlerin oranının daha yüksek olduğu

görülmektedir. Bu oran kaynak taramak amacıyla kütüphaneye gidenlerde %69.6, ders çalışmak amacıyla gidenlerde %52.8, kitap ödünç almak amacıyla gidenlerde %80.5, kitap okumak amacıyla gidenlerde %55.6 ve internete girmek amacıyla gidenlerde ise %59.6'dır.

Tablo 4.4. Öğrencilerin Sosyal ve Bilimsel Etkinliklere Katılma Durumları

| | Sayı | % |
|---|------|------|
| Sosyal Etkinliklere Katılma Durumu (n=287) | | |
| Katılan | 268 | 93.4 |
| Katılmayan | 19 | 6.6 |
| Katıldıkları Sosyal Etkinlikler (n=601)* | | |
| Sinema | 257 | 42.8 |
| Konser | 172 | 28.6 |
| Tiyatro | 169 | 28.1 |
| Diğer** | 3 | 0.5 |
| Bilimsel Etkinliklere Katılma Durumu (n=287) | | |
| Katılan | 244 | 85.0 |
| Katılmayan | 43 | 15.0 |
| Katıldıkları Bilimsel Etkinlikler (n=635)* | | |
| Seminer | 221 | 34.8 |
| Panel | 161 | 25.4 |
| Kongre | 134 | 21.1 |
| Sempozyum | 119 | 18.7 |

* Öğrenciler birden fazla yanıt verdiği için n katlanmıştır. Yüzdeler katlanmış n üzerinden alınmıştır.

** Bu grupta masa tenisi ve sergi etkinliklerine katılan öğrenciler yer almaktadır.

Tablo 4.4'te öğrencilerin sosyal ve bilimsel etkinliklere katılma durumları yer almaktadır. Öğrencilerin tamamına yakını (%93.4) sosyal etkinliklere katılmaktadır ve sosyal etkinliklere katılan öğrenciler, en çok (%42.8) sinemaya gittiklerini ifade etmişlerdir.

Tabloda yine öğrencilerin çoğunluğunun (%85.0) bilimsel etkinliklere katıldığı görülmektedir ve bilimsel etkinliklere katılan öğrenciler, en çok (%34.8) seminere katıldıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 4.5. Öğrencilerin Sosyal ve Bilimsel Etkinliklere Katılma Sıklıkları.

| Sosyal Etkinlikler | Sıklık | | | | | |
|----------------------|------------------|------|-------------|------|---------------------------|------|
| | Ayda 1 kez | | Ayda 2 kez | | Ayda 3 kez ve Daha Fazla | |
| | Sayı | % | Sayı | % | Sayı | % |
| Sinema (n=257)* | 191 | 74.4 | 42 | 16.3 | 24 | 9.3 |
| Konser (n=172)* | 136 | 79.1 | 19 | 11.0 | 17 | 9.9 |
| Tiyatro (n=169)* | 134 | 79.3 | 26 | 15.4 | 9 | 5.3 |
| Diğer (n=3)* | 2 | 66.7 | - | - | 2 | 33.3 |
| Bilimsel Etkinlikler | Yılda 1 kez | | Yılda 2 kez | | Yılda 3 kez ve Daha Fazla | |
| | Sayı | % | Sayı | % | Sayı | Sayı |
| | Seminer (n=221)* | 83 | 37.6 | 41 | 18.6 | 97 |
| Panel (n=161)* | 86 | 53.4 | 43 | 26.7 | 32 | 19.9 |
| Kongre (n=134)* | 96 | 71.6 | 20 | 14.9 | 18 | 13.5 |
| Sempozyum (n=119)* | 75 | 63.0 | 27 | 22.7 | 17 | 14.3 |

*İlgili etkinliğe katılan öğrencileri kapsamaktadır.

Tablo 4.5'te öğrencilerin sosyal ve bilimsel etkinliklere katılma sıklıkları görülmektedir. Öğrencilerin her bir sosyal etkinliğe katılma sıklıkları incelendiğinde, ayda bir kez bu etkinliklere katılanların oranının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu oran sinema etkinliğine katılanlarda %74.4, konser etkinliğine katılanlarda %79.1, tiyatro etkinliğine katılanlarda %79.3 ve diğer sosyal etkinlikler içerisinde yer alan masa tenisi ve sergi etkinliklerine katılanlarda ise %66.7'dir.

Öğrencilerin her bir bilimsel etkinliğe katılma sıklıklarına bakıldığında ise genel olarak yılda bir kez katılanların oranının daha yüksek olduğu görülmektedir. Panel katılanlarda bu oran %53.4, kongreye katılanlarda %71.6 ve sempozyuma katılanlarda ise %63.0'dır. Öğrenciler seminer etkinliğine ise %43.8 oranıyla daha çok yılda üç kez ve daha fazla katılmaktadır.

Tablo 4.6. Öğrencilerin Süreli Yayın Takip Etme Durumları ve Sıklığı.

| | Sayı | % |
|--|------|------|
| Gazete Takip Etme Durumu (n=287) | | |
| Takip Eden | 242 | 84.3 |
| Takip Etmeyen | 45 | 15.7 |
| Gazete Takip Etme Sıklığı (n=242)* | | |
| Her gün | 82 | 33.9 |
| İki Günde Bir | 55 | 22.7 |
| Haftada Bir | 84 | 34.7 |
| Ayda Bir | 21 | 8.7 |
| Dergi Takip Etme Durumu (n=287) | | |
| Takip Eden | 194 | 67.6 |
| Takip Etmeyen | 93 | 32.4 |
| Dergi Takip Etme Sıklığı (n=194)** | | |
| Her gün | 9 | 4.6 |
| İki Günde Bir | 5 | 2.6 |
| Haftada Bir | 35 | 18.0 |
| Ayda Bir | 145 | 74.8 |
| Okumaktan Hoşlandıkları Dergi Türü (n=615)*** | | |
| Magazin – Moda | 152 | 24.7 |
| Bilim – Teknik | 115 | 18.7 |
| Doğa – Spor | 112 | 18.2 |
| Mizah | 86 | 14.0 |
| Mesleki – Sağlık | 75 | 12.2 |
| Ekonomi – Haber | 75 | 12.2 |

* Gazete takip eden öğrencileri kapsamaktadır.

** Dergi takip eden öğrencileri kapsamaktadır.

*** Öğrenciler birden fazla yanıt verdiği için n katlanmıştır. Yüzdeler katlanmış n üzerinden alınmıştır.

Tablo 4.6’da öğrencilerin süreli yayın takip etme durumları ve sıklığı görülmektedir. Öğrencilerin önemli bir çoğunluğu (%84.3) gazete takip etmekte ve bunların %33.9’u her gün takip etmektedir. Öğrencilerin %34.7’sinin gazete takip etme sıklığı haftada bir iken, %22.7’sinin iki günde bir, %8.7’sinin de ayda birdir.

Diğer bir süreli yayın olan dergi ise öğrencilerin %67.6'sı tarafından takip edilmektedir. Öğrencilerin dergi takip etme sıklıkları incelendiğinde, çoğunluğunun (%74.8) dergi takip etme sıklığı ayda bir iken, %18.0'nın haftada birdir. Ayrıca dergi takip eden öğrencilerin en fazla okumaktan hoşlandıkları dergi türü %24.7 oranıyla magazin-moda türü dergilerdir. En az okunan dergi türü ise mesleki-sağlık (%12.2) ve ekonomi haber (%12.2) türü dergilerdir.

Tablo 4.7. Öğrencilerin Kitap Okumaya İlişkin Alışkanlıkları.

| | Sayı | % |
|--|------|------|
| Evde Ders Kitabı Dışındaki Kitap Sayısı (n=287) | | |
| 1-5 Arası | 21 | 7.3 |
| 6-25 Arası | 118 | 41.1 |
| 26-50 Arası | 57 | 19.9 |
| 51 ve Daha Fazla | 91 | 31.7 |
| Yılda Okudukları Kitap Sayısı (n=285)* | | |
| 1-5 Arası | 108 | 37.9 |
| 6-20 Arası | 140 | 49.1 |
| 21 ve Daha Fazla | 37 | 13.0 |
| Okumaktan Hoşlandıkları Kitap Türü (n=845)** | | |
| Edebi Eserler | 174 | 20.6 |
| Eğlence-mizah | 134 | 15.9 |
| Bilim-kurgu | 131 | 15.5 |
| Felsefe-düşünce | 119 | 14.1 |
| Siyaset-politika | 76 | 9.0 |
| Kültür-sanat | 72 | 8.5 |
| Mesleki | 68 | 8.0 |
| Popüler Bilim | 53 | 6.3 |
| Macera-gerilim | 11 | 1.3 |
| Tarih | 5 | 0.6 |
| Dini | 2 | 0.2 |
| Okudukları Kitabı Temin Etme Yolları (n=285)* | | |
| Yalnız Satın Alan | 47 | 16.5 |
| Yalnız Ödünç Alan | 15 | 5.3 |
| Satın / Ödünç Alan | 223 | 78.2 |

* Hiç kitap okumayan 2 öğrenci dışarıda tutulmuştur.

** Öğrenciler birden fazla yanıt verdiği için n katlanmıştır. Yüzdeler katlanmış n üzerinden alınmıştır.

Tablo 4.7’de öğrencilerin kitap okumaya ilişkin alışkanlıkları yer almaktadır. Evlerinde ders kitabı dışındaki kitap sayısı 6-25 arasında olan öğrencilerin oranı %41.1 iken, 51 ve daha fazla olan öğrencilerin oranı %31.7’dir.

Öğrencilerin yarısına yakını (%49.1) yılda 6-20 arasında kitap okurken, bunu %37.9 ile yılda 1-5 arasında kitap okuyan öğrenciler takip etmektedir. Buna karşın yılda 21 ve daha fazla kitap okuyan öğrencilerin oranı ise sadece %13.0'dır.

Kitap okuyan öğrencilerin en fazla okudukları kitap türü %20.6 oranıyla edebi eserlerdir. Ayrıca kitap okuyan öğrencilerin büyük çoğunluğu (%78.2) okudukları kitapları ya satın almakta ya da ödünç almaktadır. Buna karşın okuduğu kitapları yalnızca satın alan öğrencilerin oranı %16.5, okuduğu kitapları yalnızca ödünç alan öğrencilerin oranı ise %5.3'tür.

Tablo 4.8. Öğrencilerin Televizyon İzleme ve Bilgisayar Kullanma Alışkanlıkları.

| Tanımcı Özellikler | Sayı | % |
|--|------|------|
| Televizyon İzleme Durumu (n=287) | | |
| İzleyen | 172 | 59.9 |
| İzlemeyen | 115 | 40.1 |
| Günlük Televizyon İzleme Süresi (n=172)* | | |
| 0-1 Saat | 106 | 61.6 |
| 2-3 Saat | 55 | 32.0 |
| 4 Saat ve Daha Fazla | 11 | 6.4 |
| Bilgisayar Kullanma Durumu (n=287) | | |
| Kullanan | 260 | 90.6 |
| Kullanmayan | 27 | 9.4 |
| Günlük Bilgisayar Kullanma Süresi (n=260)** | | |
| 0-1 Saat | 113 | 43.5 |
| 2-3 Saat | 118 | 45.4 |
| 4 Saat ve Daha Fazla | 29 | 11.1 |
| Bilgisayar Kullanma Amacı (n=917)*** | | |
| Ödev Yazma | 241 | 26.3 |
| Araştırma | 233 | 25.4 |
| İletişim | 224 | 24.4 |
| İnternette Dolaşma | 170 | 18.5 |
| Oyun Oynama | 49 | 5.4 |

* Televizyon izleyen öğrencileri kapsamaktadır.

** Bilgisayar kullanan öğrencileri kapsamaktadır.

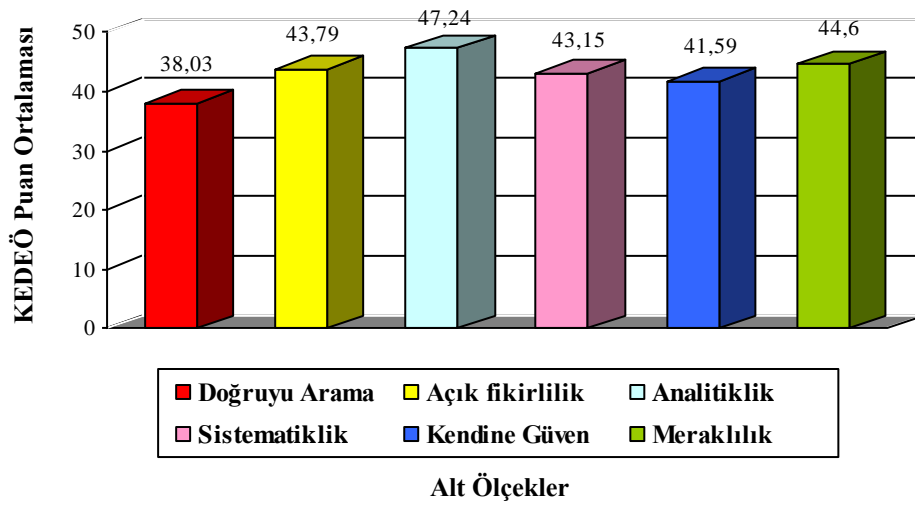
*** Öğrenciler birden fazla yanıt verdiği için n katlanmıştır. Yüzdeler katlanmış n üzerinden alınmıştır.

Tablo 4.8’de öğrencilerin televizyon izleme ve bilgisayar kullanma alışkanlıkları yer almaktadır. Öğrencilerin %40.1’i hiç televizyon izlemezken, televizyon izleyen öğrencilerin %61.6’sı günde 0-1 saat, %32.0’ı günde 2-3 saat televizyon izlemektedir. Bir günde 4 saat ve daha fazla televizyon izleyenlerin oranı ise %6.4’tür.

Öğrencilerin büyük bir kısmı (%90.6) bilgisayar kullanırken, %9.4'ü hiç kullanmadığını ifade etmiştir. Bilgisayar kullanan öğrencilerin %45.4'ü günde 2-3 saat bilgisayar kullanırken, %43.5'i günde 0-1 saat bilgisayar kullanmaktadır. Bir günde 4 saat ve daha fazla bilgisayar kullananların oranı ise %11.1'dir. Ayrıca bilgisayar kullanma amaçlarına bakıldığında, öğrencilerin en fazla oranda ödev yazmak (%26.3) amacıyla bilgisayar kullandığı, oyun oynamak (%5.4) amacıyla bilgisayar kullanma oranının ise düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 4.9. KEDEÖ ve Alt Ölçeklerinin Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları (n=287).

| Alt Ölçekler | \bar{X} | SS | Ortanca | Min. | Max. |
|-----------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|
| Doğruyu Arama | 38.03 | ±7.33 | 38.57 | 12.86 | 60.00 |
| Açık Fikirlilik | 43.79 | ±6.84 | 44.16 | 24.17 | 60.00 |
| Analitiklik | 47.24 | ±6.48 | 48.18 | 22.73 | 60.00 |
| Sistematiklik | 43.15 | ±6.96 | 43.33 | 23.33 | 60.00 |
| Kendine Güven | 41.59 | ±7.31 | 41.42 | 14.29 | 60.00 |
| Meraklılık | 44.60 | ±7.50 | 45.00 | 23.75 | 60.00 |
| KEDEÖ | 258.43 | ±29.25 | 260.67 | 190.54 | 350.83 |

Grafik 4.1. Öğrencilerin KEDEÖ Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları.

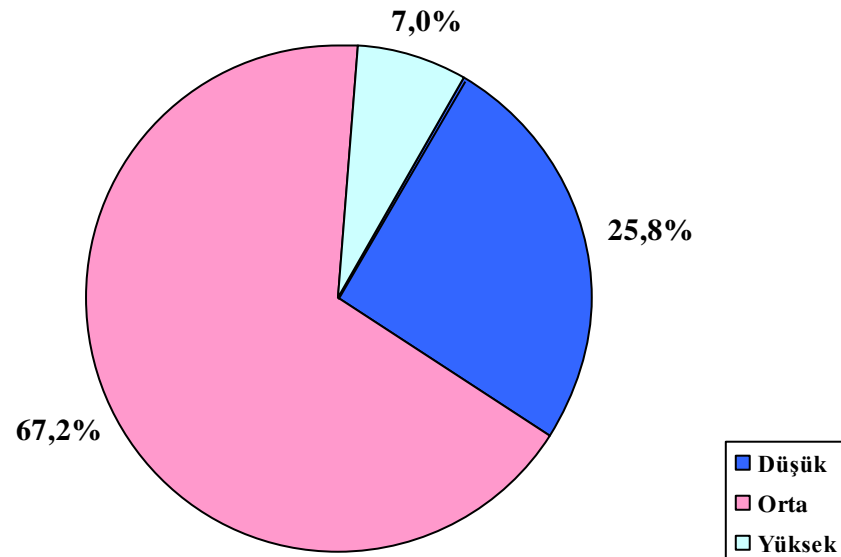
Tablo 4.9’da KEDEÖ ve alt ölçeklerinin tanımlayıcı istatistik sonuçları verilmiştir. KEDEÖ’nin genelinden alınabilecek minimum puan 60, maksimum puan 360 iken, öğrencilerin KEDEÖ puan ortalamaları 258.43 ± 29.25 olup, alınan minimum puan 190.54, maksimum puan ise 350.83’tür.

Her bir alt ölçekten alabilecek minimum puan 10, maksimum puan ise 60'tır. Bu bağlamda öğrencilerin alt ölçek puanlarına bakıldığında, doğruyu arama alt ölçeği puan ortalaması 38.03 ± 7.33 , açık fikirlilik alt ölçeği puan ortalaması 43.79 ± 6.84 , analitiklik alt ölçeği puan ortalaması 47.24 ± 6.48 , sistematiklik alt ölçeği puan ortalaması 43.15 ± 6.96 , kendine güven alt ölçeği puan ortalaması 41.59 ± 7.31 , meraklılık alt ölçeği puan ortalaması ise 44.60 ± 7.50 'dir (Bkz. Grafik 4.1).

Tablo 4.10. Öğrencilerin KEDEÖ ve Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Eleştirel Düşünme Düzeylerine Göre Dağılımı (n=287).

| Alt Ölçekler | Düşük | | Orta | | Yüksek | |
|-----------------|-----------|-------------|------------|-------------|-----------|------------|
| | Sayı | % | Sayı | % | Sayı | % |
| Doğruyu Arama | 160 | 55.7 | 116 | 40.5 | 11 | 3.8 |
| Açık Fikirlilik | 76 | 26.5 | 168 | 58.5 | 43 | 15.0 |
| Analitiklik | 36 | 12.5 | 156 | 54.4 | 95 | 33.1 |
| Sistematiklik | 85 | 29.6 | 163 | 56.8 | 39 | 13.6 |
| Kendine Güven | 97 | 33.8 | 166 | 57.8 | 24 | 8.4 |
| Meraklılık | 69 | 24.0 | 163 | 56.8 | 55 | 19.2 |
| KEDEÖ | 74 | 25.8 | 193 | 67.2 | 20 | 7.0 |

Grafik 4.2. Öğrencilerin KEDEÖ Toplam Puanlarının Eleştirel Düşünme Düzeylerine Göre Dağılımı.



Tablo 4.10’da öğrencilerin KEDEÖ ve alt ölçeklerinden aldıkları puanların, eleştirel düşünme düzeylerine göre dağılımı yer almaktadır. KEDEÖ değerlendirilmesinde, puanı 240’tan az olan öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri düşük, 240-300 aralığında puan alan öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri orta ve puanı 300’den fazla olan öğrencilerin ise eleştirel düşünme düzeyleri yüksek olarak kabul edilmektedir. Buna göre, öğrencilerin çoğunluğu (%67.2) orta eleştirel düşünme düzeyindedir (Bkz. Grafik 4.2).

KEDEÖ alt ölçeklerinin değerlendirilmesinde ise, puanı 40’tan az olan öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri düşük, 40-50 aralığında puan alan öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri orta ve puanı 50’den fazla olan öğrencilerin ise eleştirel düşünme düzeyleri yüksek olarak kabul edilmektedir. Buna göre tabloda doğruyu arama alt ölçeği dışındaki alt ölçeklerde, öğrencilerin çoğunluğunun orta eleştirel düşünme düzeyine sahip olduğu görülmektedir. Doğruyu arama alt ölçeğinde ise öğrencilerin çoğunluğu (%55.7) düşük eleştirel düşünme düzeyinde iken, eleştirel düşünme düzeyi yüksek olan öğrencilerin oranı sadece %3.8’dir.

Tabloda ayrıca kendine güven alt ölçeğinde öğrencilerin çok azının (%8.4) yüksek eleştirel düşünme düzeyinde olduğu görülmekte, buna karşın analitiklik alt ölçeğinde yüksek eleştirel düşünme düzeyine sahip olan öğrencilerin oranı %33.1 ile göze çarpmaktadır.

Tablo 4.11. Öğrencilerin Tanıtıcı Özelliklerine Göre KEDEÖ Toplam Puan Ortalamalarının Dağılımı.

| Tanıtıcı Özellikler | n | \bar{X} | SS | Değerlendirme |
|---|-----|-----------|--------|------------------------------|
| Yaş Grupları (n=287) | | | | |
| 18-20 yaş | 44 | 255.87 | ±23.79 | F= 0.554 |
| 21-23 yaş | 201 | 258.17 | ±30.92 | sd= 2 |
| 24-Üstü yaş | 42 | 262.36 | ±26.24 | p= 0.575 |
| Cinsiyet (n=287) | | | | |
| Erkek | 8 | 244.30 | ±29.91 | Z = -1.210 |
| Kız | 279 | 258.83 | ±29.19 | p= 0.226 |
| Medeni Durumu (n=287) | | | | |
| Evli | 10 | 254.99 | ±38.28 | Z = -0.070 |
| Bekar | 277 | 258.55 | ±28.96 | p= 0.944 |
| Aldığı Mesleki Ders (n=287) | | | | |
| H.E. | 45 | 261.41 | ±24.94 | F= 11.524 |
| C.H.H. | 85 | 244.08 | ±29.88 | sd= 3 |
| Ç.S.H.H. | 79 | 268.14 | ±25.06 | p= 0.000 |
| H.S.H. | 78 | 262.51 | ±29.45 | |
| Son Mezun Olduğu Okul (n=287) | | | | |
| Sağlık Meslek Lisesi | 52 | 265.22 | ±30.78 | F= 3.298 |
| Genel Lise | 77 | 250.12 | ±27.29 | sd= 3 |
| Anadolu Lisesi | 94 | 259.81 | ±30.07 | p= 0.021 |
| Süper Lise | 64 | 260.87 | ±27.45 | |
| Mesleği İsteyerek Seçme Durumu (n=287) | | | | |
| Evet | 208 | 259.35 | ±28.88 | t= 0.866 |
| Hayır | 79 | 256.00 | ±30.26 | p= 0.387 |
| En Uzun Süre Yaşadığı Yer (n=287) | | | | |
| Köy | 34 | 243.38 | ±24.61 | X²= 14.451 |
| İlçe | 106 | 263.65 | ±28.21 | sd= 3 |
| Şehir | 103 | 258.39 | ±32.35 | p= 0.002 |
| Büyükşehir | 44 | 257.57 | ±23.57 | |

Tablo 4.11. (Devam) Öğrencilerin Tanıtıcı Özelliklerine Göre KEDEÖ Toplam Puan Ortalamalarının Dağılımı.

| Tanıtıcı Özellikler | n | \bar{X} | SS | Değerlendirme |
|-----------------------------------|-----|-----------|--------|------------------------------|
| Anne Eğitim Düzeyi (n=287) | | | | |
| Okur-Yazar Değil | 17 | 243.27 | ±26.22 | X²= 13.618 |
| Okur-Yazar | 22 | 251.72 | ±23.02 | sd= 5 |
| İlkokul Mezunu | 153 | 258.24 | ±29.91 | p= 0.018 |
| Ortaokul Mezunu | 32 | 264.09 | ±25.26 | |
| Lise Mezunu | 51 | 258.63 | ±31.88 | |
| Üniversite Mezunu | 12 | 278.66 | ±21.72 | |
| Baba Eğitim Düzeyi (n=287) | | | | |
| Okur-Yazar Değil | 4 | 253.94 | ±21.56 | X²= 1.330 |
| Okur-Yazar | 6 | 249.09 | ±23.21 | sd= 5 |
| İlkokul Mezunu | 101 | 257.23 | ±28.79 | p= 0.932 |
| Ortaokul Mezunu | 46 | 259.48 | ±28.20 | |
| Lise Mezunu | 75 | 261.53 | ±30.45 | |
| Üniversite Mezunu | 55 | 256.86 | ±30.95 | |
| Anne Mesleği (n=286)* | | | | |
| Ev Hanımı | 245 | 257.81 | ±29.46 | X²= 3.713 |
| İşçi | 15 | 270.19 | ±17.75 | sd= 3 |
| Emekli | 16 | 255.57 | ±33.20 | p= 0.294 |
| Memur | 10 | 259.24 | ±32.77 | |
| Baba Mesleği (n=280)** | | | | |
| İşsiz | 7 | 262.52 | ±16.75 | X²= 4.325 |
| İşçi | 110 | 258.42 | ±27.92 | sd= 3 |
| Emekli | 111 | 254.81 | ±30.65 | p= 0.228 |
| Memur | 52 | 264.18 | ±29.66 | |
| Aile Yapısı (n=287) | | | | |
| Çekirdek Aile | 251 | 259.35 | ±29.20 | X²= 2.953 |
| Geniş Aile | 27 | 249.83 | ±31.56 | sd= 2 |
| Parçalanmış Aile | 9 | 258.40 | ±20.86 | p= 0.228 |

* 1 öğrencinin annesi vefat etmiştir.

** 7 öğrencinin babası vefat etmiştir.

Tablo 4.11. (Devam) Öğrencilerin Tanıtıcı Özelliklerine Göre KEDEÖ Toplam Puan Ortalamalarının Dağılımı.

| Tanıtıcı Özellikler | n | \bar{X} | SS | Değerlendirme |
|--|----------|-----------------------------|-----------|--------------------------------|
| Aile Tutumu (n=287) | | | | |
| Olumsuz Aile Tutumu | 75 | 248.72 | ±28.46 | t= -3.405 |
| Olumlu Aile Tutumu | 212 | 261.86 | ±28.82 | p= 0.001 |
| Sosyo-ekonomik Düzey (n=287) | | | | |
| Düşük | 35 | 251.29 | ±31.62 | F= 1.660 |
| Orta | 211 | 258.64 | ±28.24 | sd= 2 |
| İyi | 41 | 263.45 | ±31.79 | p= 0.192 |
| Öğrenci Topluluğuna Üye Olma (n=287) | | | | |
| Üye | 133 | 264.85 | ±28.78 | t= 3.527 |
| Üye Değil | 154 | 252.88 | ±28.60 | p= 0.000 |
| Kütüphaneye Gitme (n=287) | | | | |
| Giden | 242 | 260.76 | ±28.79 | Z= -2.815 |
| Gitmeyen | 45 | 245.91 | ±28.83 | p= 0.005 |
| Sosyal Etkinliklere Katılma (n=287) | | | | |
| Katılan | 268 | 259.01 | ±29.25 | Z= -1.190 |
| Katılmayan | 19 | 250.28 | ±28.83 | p= 0.234 |
| Bilimsel Etkinliklere Katılma (n=287) | | | | |
| Katılan | 244 | 259.72 | ±28.86 | Z= -1.242 |
| Katılmayan | 43 | 251.08 | ±30.74 | p= 0.214 |
| Gazete Takip Etme Durumu (n=287) | | | | |
| Takip Eden | 242 | 258.62 | ±28.73 | t=0.261 |
| Takip Etmeyen | 45 | 257.38 | ±32.27 | p=0.794 |
| Gazete Takip Etme Sıklığı (n=242)* | | | | |
| Her gün | 82 | 264.12 | ±28.80 | $X^2= 5.739$ |
| İki Günde Bir | 55 | 258.18 | ±28.62 | sd= 3 |
| Haftada Bir | 84 | 255.67 | ±28.89 | p= 0.125 |
| Ayda bir | 21 | 250.12 | ±25.94 | |
| Dergi Takip Etme Durumu (n=287) | | | | |
| Takip Eden | 194 | 260.47 | ±29.32 | t=1.714 |
| Takip Etmeyen | 93 | 254.17 | ±28.82 | p=0.088 |

* Gazete takip eden öğrencileri kapsamaktadır.

Tablo 4.11. (Devam) Öğrencilerin Tanıtıcı Özelliklerine Göre KEDEÖ Toplam Puan Ortalamalarının Dağılımı.

| Tanıtıcı Özellikler | n | \bar{X} | SS | Değerlendirme |
|--|-----|-----------|--------|------------------------------|
| Dergi Takip Etme Sıklığı (n=194)* | | | | |
| Her gün | 9 | 255.32 | ±39.59 | X²= 1.411 |
| İki Günde Bir | 5 | 246.55 | ±28.01 | sd= 3 |
| Haftada Bir | 35 | 263.51 | ±30.92 | p=0.703 |
| Ayda bir | 145 | 260.54 | ±28.40 | |
| Evde Ders Kitabı Dışındaki Kitap Sayısı (n=287) | | | | |
| 1-5 Arası | 21 | 248.42 | ±23.15 | X²= 23.932 |
| 6-25 Arası | 118 | 252.92 | ±29.72 | sd= 3 |
| 26-50 Arası | 57 | 254.56 | ±30.44 | p= 0.000 |
| 51 ve Daha Fazla | 91 | 270.31 | ±25.70 | |
| Yılda Okudukları Kitap Sayısı (n=285)** | | | | |
| 1-5 Arası | 108 | 251.81 | ±26.19 | F= 5.283 |
| 6-20 Arası | 140 | 261.45 | ±30.18 | sd= 2 |
| 21 ve Daha Fazla | 37 | 266.96 | ±29.89 | p= 0.006 |
| Okudukları Kitabı Temin Etme Yolları (n=285)** | | | | |
| Yalnız Satın Alan | 47 | 249.51 | ±29.39 | X²= 6.111 |
| Yalnız Ödünç Alan | 15 | 252.84 | ±28.72 | sd= 2 |
| Satın / Ödünç Alan | 223 | 260.79 | ±28.80 | p= 0.047 |
| Televizyon İzleme Durumu (n=287) | | | | |
| İzleyen | 172 | 258.74 | ±29.72 | t=0.223 |
| İzlemeyen | 115 | 257.96 | ±28.67 | p=0.824 |
| Günlük Televizyon İzleme Süresi (n=172)*** | | | | |
| 0-1 Saat | 106 | 261.06 | ±31.93 | X²= 1.273 |
| 2-3 Saat | 55 | 255.06 | ±25.50 | sd= 2 |
| 4 Saat ve Daha Fazla | 11 | 254.81 | ±27.15 | p= 0.529 |
| Bilgisayar Kullanma Durumu (n=287) | | | | |
| Kullanan | 260 | 260.09 | ±29.03 | t=3.037 |
| Kullanmayan | 27 | 242.38 | ±26.94 | p=0.003 |

* Dergi takip eden öğrencileri kapsamaktadır.

** Kitap okuyan öğrencileri kapsamaktadır.

*** Televizyon izleyen öğrencileri kapsamaktadır.

Tablo 4.11. (Devam) Öğrencilerin Tanıtıcı Özelliklerine Göre KEDEÖ Toplam Puan Ortalamalarının Dağılımı.

| Tanıtıcı Özellikler | n | \bar{X} | SS | Değerlendirme |
|---|-----|-----------|--------|-----------------------------|
| Günlük Bilgisayar Kullanma Süresi (n=260)* | | | | |
| 0-1 Saat | 113 | 256.09 | ±28.09 | X²= 3.043 |
| 2-3 Saat | 118 | 262.49 | ±29.26 | sd= 2 |
| 4 Saat ve Daha Fazla | 29 | 265.93 | ±30.59 | p= 0.218 |

* Bilgisayar kullanan öğrencileri kapsamaktadır.

Tablo 4.11’de öğrencilerin tanıtıcı özelliklerine göre KEDEÖ toplam puan ortalamalarının dağılımı yer almaktadır. Tablo genel olarak incelendiğinde, öğrencilerin KEDEÖ toplam puan ortalamalarında aldığı mesleki ders, son mezun olunan okul, en uzun süre yaşanan yer, anne eğitim düzeyi, aile tutumu, öğrenci topluluğuna üye olma durumu, kütüphaneye gitme durumu, yılda okunan kitap sayısı, evde ders kitabı dışındaki kitap sayısı, okunan kitabı temin etme yolları ve bilgisayar kullanma durumu değişkenlerinin, istatistiksel olarak anlamlı farklılıklara yol açtığı görülmektedir ($p<0.05$). Bunların dışında tabloda yer alan diğer tüm bağımsız değişkenlerde ise, gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmamıştır ($p>0.05$).

Öğrencilerin aldıkları mesleki derslere göre KEDEÖ puan ortalamalarına bakıldığında, Cerrahi Hastalıkları Hemşireliği dersi alan öğrencilerin puan ortalamaları diğer meslek derslerini alan öğrencilerin ortalamalarından oldukça düşüktür (244.08 ± 29.88). Yapılan değerlendirmede öğrencilerin aldıkları mesleki derslere göre, KEDEÖ puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<0.05$). Yapılan ileri analiz sonuçlarına göre, gruplar arasındaki farklılık Cerrahi Hastalıkları Hemşireliği dersi alan öğrencilerden kaynaklanmaktadır (Bkz. EK Tablo 1, $p<0.05$).

Öğrencilerin son mezun oldukları okullara göre, KEDEÖ puan ortalaması en yüksek olan grubu Sağlık Meslek Lisesi mezunu öğrenciler oluşturmaktadır (265.22 ± 30.78). Anadolu Lisesi mezunu olan öğrencilerin puan ortalamaları (259.81 ± 30.07) ile Süper Lise mezunu olan öğrencilerin puan ortalamaları (260.87 ± 27.45) birbirine oldukça yakın, Genel Lise mezunu olan öğrencilerin puan

ortalamları (250.12 ± 27.29) ise diğer liselerden mezun olan öğrencilerin ortalamalarından düşük bulunmuştur. Yapılan değerlendirmede öğrencilerin son mezun oldukları okullara göre, KEDEÖ puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır ($p < 0.05$). İleri analiz sonuçlarına göre, gruplar arasındaki farklılık, puan ortalaması en yüksek olan Sağlık Meslek Lisesi mezunu öğrenciler ile puan ortalaması en düşük olan Genel Lise mezunu öğrencilerin ortalamaları arasındaki farktan kaynaklanmaktadır (Bkz. EK Tablo 2, $p < 0.05$).

Öğrencilerden en uzun süre ilçede yaşayanların puan ortalamaları (263.65 ± 28.21) en yüksek, en uzun süre köyde yaşayanların puan ortalamaları (243.38 ± 24.61) ise oldukça düşük bulunmuştur. Yapılan değerlendirmede öğrencilerin en uzun süre yaşadıkları yerlere göre, KEDEÖ puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($p < 0.05$). Yapılan ileri analiz sonuçlarına göre gruplar arasındaki farklılık, puan ortalaması en yüksek olan en uzun süre ilçede yaşamış öğrenciler ile puan ortalaması en düşük olan en uzun süre köyde yaşamış öğrencilerin ortalamaları arasındaki farktan kaynaklanmaktadır (Bkz. EK Tablo 3, $p < 0.008$).

Tabloda annesi okur-yazar olmayan öğrencilerin puan ortalamaları (243.27 ± 26.22) oldukça düşük, annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin puan ortalamalarının ise 278.66 ± 21.72 ile diğer öğrencilerin ortalamalarından oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Genel olarak, anne eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin KEDEÖ puan ortalamaları da yükselmektedir. Yapılan değerlendirmede öğrencilerin anne eğitim düzeylerine göre, KEDEÖ puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). İleri analizlerde gruplar arasındaki farklılığın, annesi üniversite mezunu olan öğrenciler ile annesi okur-yazar olmayan öğrencilerin puan ortalamaları arasındaki farktan ve annesi üniversite mezunu olan öğrenciler ile annesi okur-yazar olan öğrencilerin puan ortalamaları arasındaki farktan kaynaklandığı saptanmıştır. (Bkz. EK Tablo 4, $p < 0.01$)

Aile tutumunu olumsuz aile olarak belirten öğrencilerin puan ortalamaları 248.72 ± 28.46 iken, olumlu aile olarak belirten öğrencilerin puan ortalamaları 261.86 ± 28.82 ile oldukça yüksektir. Yapılan değerlendirmede öğrencilerin aile

tutumlarına göre, KEDEÖ puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır ($p<0.05$).

Öğrencilerden en az bir öğrenci topluluğuna üye olanların puan ortalamaları 264.85 ± 28.78 iken, hiçbir topluluğa üye olmayan öğrencilerin puan ortalamaları 252.88 ± 28.60 ile oldukça düşüktür. Yapılan değerlendirmede öğrencilerin öğrenci topluluklarına üye olma durumlarına göre, KEDEÖ puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır ($p<0.05$).

Tabloda kütüphaneye giden öğrencilerin KEDEÖ puan ortalamalarının (260.76 ± 28.79), gitmeyen öğrencilerin ortalamalarından (245.91 ± 28.83) oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Yapılan değerlendirmede öğrencilerin kütüphaneye gitme durumlarına göre, KEDEÖ puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır ($p<0.05$).

Evde ders kitabı dışındaki kitap sayısı 1-5 arasında olan öğrencilerin KEDEÖ puan ortalamalarının (248.42 ± 23.15) en düşük, evde ders kitabı dışındaki kitap sayısı 51 ve daha fazla olan öğrencilerin puan ortalamalarının (270.31 ± 25.70) ise çarpıcı bir şekilde yüksek olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin evde ders kitabı dışındaki kitap sayıları arttıkça KEDEÖ puan ortalamaları da artmaktadır. Yapılan değerlendirmede öğrencilerin evde ders kitabı dışındaki kitap sayılarına göre, KEDEÖ puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır ($p<0.05$). İleri analiz sonuçlarına göre gruplar arasındaki farklılık, evde ders kitabı dışındaki kitap sayısı 51 ve daha fazla olan öğrencilerden kaynaklanmaktadır (Bkz. EK Tablo 5, $P<0.008$).

Öğrencilerin yılda okudukları kitap sayılarına bakıldığında, okunan kitap sayısı arttıkça KEDEÖ puan ortalamalarının da arttığı, yılda 1-5 arasında kitap okuyan öğrencilerin puan ortalamalarının 251.81 ± 26.19 , 6-20 arasında kitap okuyan öğrencilerin puan ortalamalarının 261.45 ± 30.18 , 21 ve daha fazla kitap okuyan öğrencilerin puan ortalamalarının ise 266.96 ± 29.89 olduğu görülmektedir. Yapılan değerlendirmede öğrencilerin yılda okudukları kitap sayılarına göre, KEDEÖ puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır ($p<0.05$). İleri analiz sonuçlarına göre gruplar arasındaki farklılık, yılda okuduğu kitap sayısı 1-5 arası olan öğrencilerden kaynaklanmaktadır (Bkz EK Tablo 6, $p<0.05$).

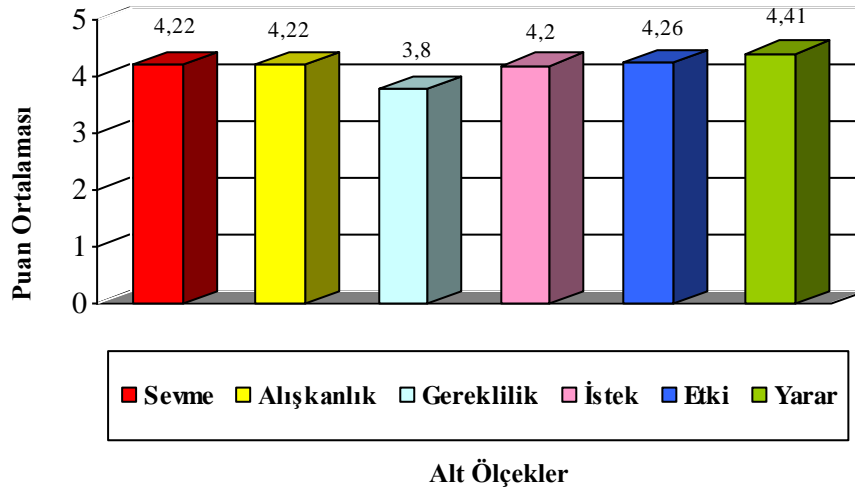
Kitap okuyan öğrencilerden okuduğu kitabı yalnızca satın alan öğrencilerin puan ortalamaları (249.51 ± 29.39) ile okuduğu kitabı yalnızca ödünç alan öğrencilerin puan ortalamaları (252.84 ± 28.72) yakınlık göstermekte, okuduğu kitabı satın / ödünç alan öğrencilerin puan ortalamaları ise 260.79 ± 28.80 ile en yüksektir. Yapılan değerlendirmede öğrencilerin okudukları kitapları temin etme yollarına göre, KEDEÖ puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmıştır ($p < 0.05$). Ancak yapılan ileri analiz sonuçlarına göre gruplar arasında farklılık bulunamamıştır (Bkz EK Tablo 7, $p > 0.016$).

Öğrencilerin bilgisayar kullanma durumlarına bakıldığında ise, bilgisayar kullanan öğrencilerin puan ortalamalarının (260.09 ± 29.03) bilgisayar kullanmayan öğrencilerin puan ortalamalarından (242.38 ± 26.94) oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Yapılan değerlendirmede öğrencilerin bilgisayar kullanma durumlarına göre, KEDEÖ puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır ($p < 0.05$).

Tablo 4.12. KOATÖ ve Alt Ölçeklerinin Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları (n=287).

| Alt Ölçekler | \bar{X} | SS | Ortanca | Min. | Max. |
|--------------|-------------|---------------|-------------|-------------|-------------|
| Sevme | 4.22 | ±0.699 | 4.42 | 2.29 | 5.00 |
| Alışkanlık | 4.22 | ±0.659 | 4.25 | 2.50 | 5.00 |
| Gereklilik | 3.80 | ±0.442 | 4.00 | 2.25 | 5.00 |
| İstek | 4.20 | ±0.780 | 4.33 | 1.67 | 5.00 |
| Etki | 4.26 | ±0.748 | 4.50 | 1.50 | 5.00 |
| Yarar | 4.41 | ±0.751 | 4.75 | 1.30 | 5.00 |
| KOATÖ | 4.22 | ±0.591 | 4.36 | 2.47 | 5.00 |

Grafik 4.3. Öğrencilerin KOATÖ Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamaları.



Tablo 4.12’de KOATÖ ve alt ölçeklerinin tanımlayıcı istatistik sonuçları verilmiştir. KOATÖ’nin genelinden ve her bir alt ölçekten alabilecek minimum puan 1, maksimum puan ise 5 iken, öğrencilerin KOATÖ puan ortalamaları 4.22 ± 0.591 olup, alınan minimum puan 2.47, maksimum puan ise 5.00’dır.

Öğrencilerin alt ölçek puanlarına bakıldığında, sevme alt ölçeği puan ortalaması 4.22 ± 0.699 , alışkanlık alt ölçeği puan ortalaması 4.22 ± 0.659 , gereklilik

alt ölçeği puan ortalaması 3.80 ± 0.442 , istek alt ölçeği puan ortalaması 4.20 ± 0.780 , etki alt ölçeği puan ortalaması 4.26 ± 0.748 , yarar alt ölçeği puan ortalaması ise 4.41 ± 0.751 'dir (Bkz. Grafik 4.3).

Tablo 4.13. Öğrencilerin Tanıtıcı Özelliklerine Göre KOATÖ Toplam Puan Ortalamalarının Dağılımı.

| Tanıtıcı Özellikler | n | \bar{X} | SS | Değerlendirme |
|---|-----|-----------|--------|------------------------------|
| Yaş Grupları (n=287) | | | | |
| 18-20 yaş | 44 | 4.20 | ±0.540 | F= 0.044 |
| 21-23 yaş | 201 | 4.22 | ±0.589 | sd=2 |
| 24-Üstü yaş | 42 | 4.24 | ±0.662 | p= 0.957 |
| Cinsiyet (n=287) | | | | |
| Erkek | 8 | 3.82 | ±0.820 | Z = -1.545 |
| Kız | 279 | 4.23 | ±0.581 | P= 0.122 |
| Medeni Durumu (n=287) | | | | |
| Evli | 10 | 4.36 | ±0.635 | Z = -1.104 |
| Bekar | 277 | 4.21 | ±0.635 | p= 0.270 |
| Aldığı Mesleki Ders (n=287) | | | | |
| H.E. | 45 | 4.31 | ±0.430 | X²= 21.368 |
| C.H.H. | 85 | 3.94 | ±0.689 | sd=3 |
| Ç.S.H.H. | 79 | 4.37 | ±0.499 | p= 0.000 |
| H.S.H. | 78 | 4.31 | ±0.546 | |
| Son Mezun Olduğu Okul (n=287) | | | | |
| Sağlık Meslek Lisesi | 52 | 4.34 | ±0.482 | F= 2.447 |
| Genel Lise | 77 | 4.07 | ±0.622 | sd=3 |
| Anadolu Lisesi | 94 | 4.26 | ±0.608 | p= 0.064 |
| Süper Lise | 64 | 4.24 | ±0.587 | |
| Mesleği İsteyerek Seçme Durumu (n=287) | | | | |
| Evet | 208 | 4.24 | ±0.563 | t= 0.914 |
| Hayır | 79 | 4.16 | ±0.658 | p= 0.362 |
| En Uzun Süre Yaşadığı Yer (n=287) | | | | |
| Köy | 34 | 4.09 | ±0.636 | X²= 1.754 |
| İlçe | 106 | 4.27 | ±0.497 | sd= 3 |
| Şehir | 103 | 4.19 | ±0.658 | p= 0.625 |
| Büyükşehir | 44 | 4.25 | ±0.598 | |

Tablo 4.13. (Devam) Öğrencilerin Tanıtıcı Özelliklerine Göre KOATÖ Toplam Puan Ortalamalarının Dağılımı.

| Tanıtıcı Özellikler | n | \bar{X} | SS | Değerlendirme |
|-----------------------------------|-----|-----------|-------------|----------------|
| Anne Eğitim Düzeyi (n=287) | | | | |
| Okur-Yazar Değil | 17 | 3.97 | ± 0.737 | $X^2 = 8.468$ |
| Okur-Yazar | 22 | 4.23 | ± 0.447 | sd= 5 |
| İlkokul Mezunu | 153 | 4.18 | ± 0.596 | p= 0.132 |
| Ortaokul Mezunu | 32 | 4.26 | ± 0.609 | |
| Lise Mezunu | 51 | 4.33 | ± 0.586 | |
| Üniversite Mezunu | 12 | 4.47 | ± 0.387 | |
| Baba Eğitim Düzeyi (n=287) | | | | |
| Okur-Yazar Değil | 4 | 4.12 | ± 1.032 | $X^2 = 10.811$ |
| Okur-Yazar | 6 | 4.12 | ± 0.445 | sd= 5 |
| İlkokul Mezunu | 101 | 4.18 | ± 0.610 | p= 0.055 |
| Ortaokul Mezunu | 46 | 4.09 | ± 0.560 | |
| Lise Mezunu | 75 | 4.35 | ± 0.586 | |
| Üniversite Mezunu | 55 | 4.24 | ± 0.555 | |
| Anne Mesleği (n=286)* | | | | |
| Ev Hanımı | 245 | 4.21 | ± 0.584 | $X^2 = 5.767$ |
| İşçi | 15 | 4.54 | ± 0.364 | sd= 3 |
| Emekli | 16 | 4.07 | ± 0.784 | p= 0.124 |
| Memur | 10 | 4.25 | ± 0.619 | |
| Baba Mesleği (n=280)** | | | | |
| İşsiz | 7 | 4.18 | ± 0.741 | $X^2 = 2.782$ |
| İşçi | 110 | 4.18 | ± 0.588 | sd= 3 |
| Emekli | 111 | 4.19 | ± 0.630 | p= 0.426 |
| Memur | 52 | 4.34 | ± 0.510 | |
| Aile Yapısı (n=287) | | | | |
| Çekirdek Aile | 251 | 4.21 | ± 0.587 | $X^2 = 1.696$ |
| Geniş Aile | 27 | 4.29 | ± 0.659 | sd= 2 |
| Parçalanmış Aile | 9 | 4.34 | ± 0.521 | p= 0.428 |

* 1 öğrencinin annesi vefat etmiştir.

** 7 öğrencinin babası vefat etmiştir.

Tablo 4.13. (Devam) Öğrencilerin Tanıtıcı Özelliklerine Göre KOATÖ Toplam Puan Ortalamalarının Dağılımı.

| Tanıtıcı Özellikler | n | \bar{X} | SS | Değerlendirme |
|--|----------|-----------------------------|-----------|---------------------------------|
| Aile Tutumu (n=287) | | | | |
| Olumsuz Aile Tutumu | 75 | 4.19 | ±0.594 | t= -0.543 |
| Olumlu Aile Tutumu | 212 | 4.23 | ±0.591 | p= 0.588 |
| Sosyo-ekonomik Düzey (n=287) | | | | |
| Düşük | 35 | 4.17 | ±0.602 | F= 2.612 |
| Orta | 211 | 4.19 | ±0.589 | sd= 2 |
| İyi | 41 | 4.41 | ±0.566 | p= 0.075 |
| Öğrenci Topluluğuna Üye Olma (n=287) | | | | |
| Üye | 133 | 4.29 | ±0.569 | t= 1.913 |
| Üye Değil | 154 | 4.16 | ±0.604 | p= 0.057 |
| Kütüphaneye Gitme (n=287) | | | | |
| Giden | 242 | 4.24 | ±0.591 | Z= -1.999 |
| Gitmeyen | 45 | 4.08 | ±0.577 | p= 0.046 |
| Sosyal Etkinliklere Katılma (n=287) | | | | |
| Katılan | 268 | 4.23 | ±0.594 | Z= -1.125 |
| Katılmayan | 19 | 4.10 | ±0.540 | p= 0.261 |
| Bilimsel Etkinliklere Katılma (n=287) | | | | |
| Katılan | 244 | 4.23 | ±0.585 | Z= -0.403 |
| Katılmayan | 43 | 4.18 | ±0.629 | p= 0.687 |
| Gazete Takip Etme Durumu (n=287) | | | | |
| Takip Eden | 242 | 4.23 | ±0.593 | t=0.939 |
| Takip Etmeyen | 45 | 4.14 | ±0.580 | p=0.348 |
| Gazete Takip Etme Sıklığı (n=242)* | | | | |
| Her gün | 82 | 4.37 | ±0.594 | $X^2= 12.140$ |
| İki Günde Bir | 55 | 4.15 | ±0.606 | sd= 3 |
| Haftada Bir | 84 | 4.17 | ±0.569 | p= 0.007 |
| Ayda bir | 21 | 4.17 | ±0.598 | |
| Dergi Takip Etme Durumu (n=287) | | | | |
| Takip Eden | 194 | 4.25 | ±0.603 | t=1.406 |
| Takip Etmeyen | 93 | 4.15 | ±0.562 | p=0.161 |

* Gazete takip eden öğrencileri kapsamaktadır.

Tablo 4.13. (Devam) Öğrencilerin Tanıtıcı Özelliklerine Göre KOATÖ Toplam Puan Ortalamalarının Dağılımı.

| Tanıtıcı Özellikler | n | \bar{X} | SS | Değerlendirme |
|--|-----|-----------|--------|------------------------------|
| Dergi Takip Etme Sıklığı (n=194)* | | | | |
| Her gün | 9 | 4.35 | ±0.652 | X²= 0.965 |
| İki Günde Bir | 5 | 4.37 | ±0.739 | sd= 3 |
| Haftada Bir | 35 | 4.23 | ±0.666 | p=0.810 |
| Ayda bir | 145 | 4.25 | ±0.585 | |
| Evde Ders Kitabı Dışındaki Kitap Sayısı (n=287) | | | | |
| 1-5 Arası | 21 | 3.90 | ±0.529 | X²= 44.004 |
| 6-25 Arası | 118 | 4.07 | ±0.601 | sd= 3 |
| 26-50 Arası | 57 | 4.22 | ±0.590 | p= 0.000 |
| 51 ve Daha Fazla | 91 | 4.49 | ±0.482 | |
| Yılda Okudukları Kitap Sayısı (n=285)** | | | | |
| 1-5 Arası | 108 | 3.99 | ±0.600 | F= 16.408 |
| 6-20 Arası | 140 | 4.34 | ±0.525 | sd= 2 |
| 21 ve Daha Fazla | 37 | 4.49 | ±0.543 | p= 0.000 |
| Okudukları Kitabı Temin Etme Yolları (n=285)** | | | | |
| Yalnız Satın Alan | 47 | 4.13 | ±0.621 | X²= 12.027 |
| Yalnız Ödünç Alan | 15 | 3.79 | ±0.595 | sd= 2 |
| Satın / Ödünç Alan | 223 | 4.27 | ±0.566 | p= 0.002 |
| Televizyon İzleme Durumu (n=287) | | | | |
| İzleyen | 172 | 4.21 | ±0.609 | t= -0.448 |
| İzlemeyen | 115 | 4.24 | ±0.564 | p=0.655 |
| Günlük Televizyon İzleme Süresi (n=172)*** | | | | |
| 0-1 Saat | 106 | 4.25 | ±0.650 | X²= 5.553 |
| 2-3 Saat | 55 | 4.10 | ±0.556 | sd= 2 |
| 4 Saat ve Daha Fazla | 11 | 4.34 | ±0.379 | p= 0.062 |
| Bilgisayar Kullanma Durumu (n=287) | | | | |
| Kullanan | 260 | 4.23 | ±0.580 | t=1.026 |
| Kullanmayan | 27 | 4.11 | ±0.687 | p=0.306 |

* Dergi takip eden öğrencileri kapsamaktadır.

** Kitap okuyan öğrencileri kapsamaktadır.

*** Televizyon izleyen öğrencileri kapsamaktadır.

Tablo 4.13. (Devam) Öğrencilerin Tanıtıcı Özelliklerine Göre KOATÖ Toplam Puan Ortalamalarının Dağılımı.

| Tanıtıcı Özellikler | n | \bar{X} | SS | Değerlendirme |
|---|-----|-----------|--------|-----------------------------|
| Günlük Bilgisayar Kullanma Süresi (n=260)* | | | | |
| 0-1 Saat | 113 | 4.14 | ±0.620 | X²= 4.164 |
| 2-3 Saat | 118 | 4.29 | ±0.543 | sd= 2 |
| 4 Saat ve Daha Fazla | 29 | 4.32 | ±0.538 | p= 0.125 |

* Bilgisayar kullanan öğrencileri kapsamaktadır.

Tablo 4.13’de öğrencilerin tanıtıcı özelliklerine göre KOATÖ toplam puan ortalamalarının dağılımı yer almaktadır. Tablo genel olarak incelendiğinde, öğrencilerin KOATÖ toplam puan ortalamalarında aldığı mesleki ders, kütüphaneye gitme durumu, gazete takip etme sıklığı, evde ders kitabı dışındaki kitap sayısı, yılda okunan kitap sayısı ve okunan kitabı temin etme yolları değişkenlerinin istatistiksel olarak anlamlı farklılıklara yol açtığı görülmektedir. Bunların dışında tabloda yer alan diğer tüm bağımsız değişkenlerde ise, gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmamıştır ($p>0.05$).

Öğrencilerin aldıkları mesleki derslere göre KOATÖ puan ortalamalarına bakıldığında, Cerrahi Hastalıkları Hemşireliği Dersi alan öğrencilerin puan ortalamaları diğer meslek derslerini alan öğrencilerin ortalamalarından oldukça düşüktür (3.94 ± 0.689). Yapılan değerlendirmede öğrencilerin aldıkları mesleki derslere göre, KOATÖ puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır ($p<0.05$). İleri analiz sonuçlarına göre gruplar arasındaki farklılık Cerrahi Hastalıkları Hemşireliği Dersi alan öğrencilerden kaynaklanmaktadır (Bkz. EK Tablo 8, $p<0.008$).

Kütüphaneye giden öğrencilerin KOATÖ puan ortalamalarının (4.24 ± 0.591), kütüphaneye gitmeyen öğrencilerin ortalamalarından (4.08 ± 0.577) yüksek olduğu saptanmıştır. Yapılan değerlendirmede öğrencilerin kütüphaneye gitme durumlarına göre, KOATÖ puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak önemli fark vardır ($p<0.05$).

Öğrencilerden gazete takip edenlerin KOATÖ puan ortalamaları (4.23 ± 0.593) ile takip etmeyenlerin puan ortalamaları (4.14 ± 0.580) oldukça yakın bulunmuş ve yapılan değerlendirmede öğrencilerin gazete takip etme durumlarına göre, KOATÖ puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı saptanmıştır ($p>0.05$). Buna karşın öğrencilerin gazete takip etme sıklıklarına göre, KOATÖ puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır ($p<0.05$). Her gün gazete takip eden öğrencilerin puan ortalamaları (4.37 ± 0.594) en yüksek bulunmuştur. İleri analizlerde, her gün gazete takip eden öğrencilerin puan ortalamalarının, iki günde bir ve haftada bir gazete takip eden öğrencilerin puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı derecede farklı olduğu saptanmıştır (Bkz. EK Tablo 9, $p<0.008$).

Evlerinde ders kitabı dışındaki kitap sayısı 1-5 arasında olan öğrencilerin KOATÖ puan ortalamalarının (3.90 ± 0.529) düşük, 51 ve daha fazla olan öğrencilerin puan ortalamalarının (4.49 ± 0.482) ise diğerlerine göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin evlerinde ders kitabı dışındaki kitap sayıları arttıkça KOATÖ puan ortalamaları da artmaktadır. Yapılan değerlendirmede öğrencilerin evde ders kitabı dışındaki kitap sayılarına göre, KOATÖ puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır ($p<0.05$). Yapılan ileri analiz sonuçlarına göre gruplar arasındaki farklılık, evde ders kitabı dışındaki kitap sayısı 51 ve daha fazla olan öğrencilerden kaynaklanmaktadır (Bkz. EK Tablo 10, $p<0.008$).

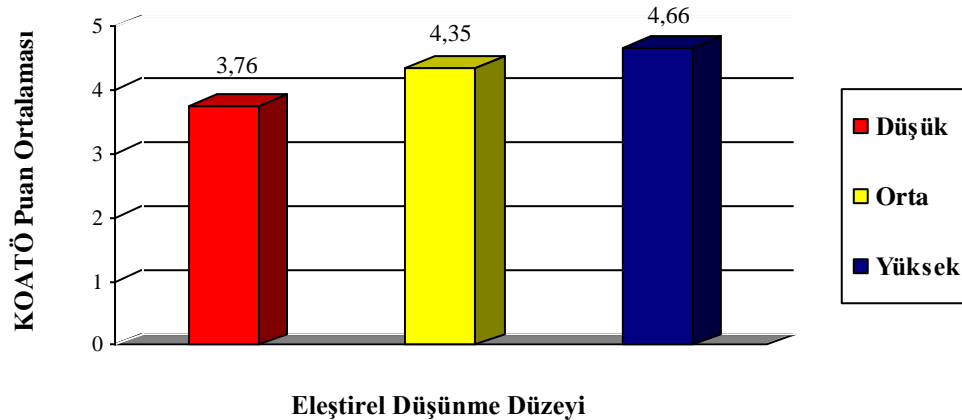
Öğrencilerin yılda okudukları kitap sayılarına bakıldığında, okunan kitap sayısı arttıkça KOATÖ puan ortalamalarının da arttığı, yılda 1-5 arasında kitap okuyan öğrencilerin puan ortalamalarının 3.99 ± 0.600 , 6-20 arasında kitap okuyan öğrencilerin puan ortalamalarının 4.34 ± 0.525 , 21 ve daha fazla kitap okuyan öğrencilerin puan ortalamalarının ise 4.49 ± 0.543 olduğu görülmektedir. Yapılan değerlendirmede öğrencilerin yılda okudukları kitap sayılarına göre, KOATÖ puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak önemli fark vardır ($p<0.05$). İleri analiz sonuçlarına göre gruplar arasındaki farklılık, yılda okuduğu kitap sayısı 1-5 arası olan öğrencilerden kaynaklanmaktadır (Bkz. EK Tablo 11, $p<0.05$).

Kitap okuyan öğrencilerden okuduğu kitabı yalnızca ödünç alan öğrencilerin puan ortalamaları (3.79 ± 0.595) oldukça düşük bulunurken, okuduğu kitabı satın/ödünç alan öğrencilerin puan ortalamaları ise 4.27 ± 0.566 ile en yüksektir. Yapılan değerlendirilmede öğrencilerin okudukları kitapları temin etme yollarına göre, KOATÖ puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak önemli fark vardır ($p < 0.05$). Yapılan ileri analiz sonuçlarına göre gruplar arasındaki farklılık, okuduğu kitabı yalnızca ödünç alan öğrencilerin puan ortalamaları ile hem satın / ödünç alan öğrencilerin puan ortalamaları arasındaki farktan kaynaklanmaktadır (Bkz. EK Tablo 12, $p < 0.016$).

Tablo 4.14. Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Düzeylerine Göre KOATÖ Puan Ortalamalarının Dağılımı.

| Eleştirel Düşünme Düzeyi | n | \bar{X} | SS | Değerlendirme |
|--------------------------|-----|-----------|-------------|--|
| Düşük | 74 | 3.76 | ± 0.720 | $\chi^2 = 50.075$ sd= 2 p= 0.000 |
| Orta | 193 | 4.35 | ± 0.446 | |
| Yüksek | 20 | 4.66 | ± 0.243 | |

Grafik 4.4. Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Düzeylerine Göre KOATÖ Puan Ortalamaları.



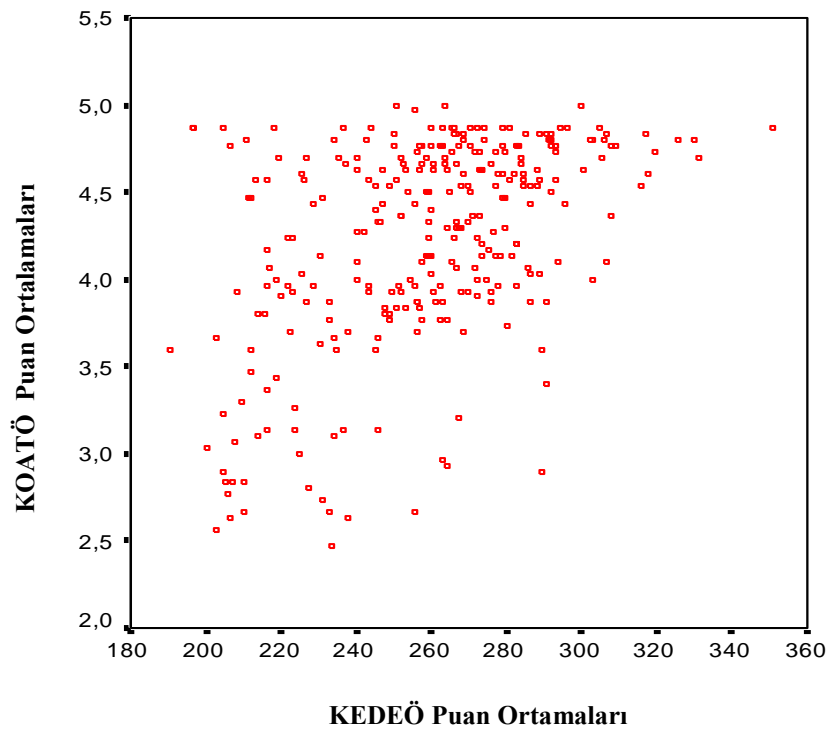
Tablo 4.14'de öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerine göre KOATÖ toplam puan ortalamalarının dağılımı yer almaktadır. Eleştirel düşünme düzeyi yüksek olan öğrencilerin KOATÖ puan ortalamaları (4.66 ± 0.243) diğer düzeylere göre daha yüksek bulunurken, düşük eleştirel düşünme düzeyine sahip olan öğrencilerin KOATÖ puan ortalamaları (3.76 ± 0.720) oldukça düşüktür. Öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri arttıkça KOATÖ ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının da arttığı görülmektedir (Bkz. Grafik 4.4). Yapılan değerlendirmede öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerine göre, KOATÖ puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır ($p < 0.05$). Yapılan ileri analiz sonuçlarına göre, her üç grubun da ortalamaları istatistiksel olarak birbirlerinden farklı bulunmuştur (Bkz. EK Tablo 13, $p < 0.016$).

Tablo 4.15. Öğrencilerin KOATÖ ve KEDEÖ Puan Ortalamaları Arasındaki İlişki.

| Spearman Korelasyon | KEDEÖ | | |
|------------------------|-------|-------|--------|
| | n | r | p |
| KOATÖ | 287 | 0.422 | 0.000* |

*p<0.01

Grafik 4.5. Öğrencilerin KOATÖ ve KEDEÖ Puan Ortalamaları Arasındaki İlişki.



Tablo 4.15'te yer alan KOATÖ ve KEDEÖ spearman korelasyon analizine göre, ölçeklerin puan ortalamaları arasında pozitif yönde %42 oranında ilişki saptanmıştır. Ölçekler arasında bir neden-sonuç ilişkisi olmamakla birlikte, öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları arttıkça eleştirel düşünme düzeyleri de artmaktadır (p<0.01) (Bkz. Grafik 4.5).

5. TARTIŞMA

Hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeylerini ve kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla yapılan araştırmanın bulguları, aşağıdaki başlıklar altında tartışılacaktır:

1. Öğrencilerin KEDEÖ ve Alt Ölçekleri Puan Ortalamalarının Tartışılması
2. Öğrencilerin Tanıtıcı Özelliklerine Göre KEDEÖ Puan Ortalamalarının Tartışılması
3. Öğrencilerin KOATÖ ve Alt Ölçekleri Puan Ortalamalarının Tartışılması
4. Öğrencilerin Tanıtıcı Özelliklerine Göre KOATÖ Puan Ortalamalarının Tartışılması
5. Öğrencilerin KEDEÖ ve KOATÖ Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkinin Tartışılması

5.1. Öğrencilerin KEDEÖ ve Alt Ölçekleri Puan Ortalamalarının Tartışılması

Araştırmaya katılan tüm öğrencilerin KEDEÖ toplam puan ortalamalarının 258.43 ± 29.25 olduğu saptanmıştır (Bkz. Tablo 4.9). Ölçekten alınabilecek maksimum puanın 360 olduğu göz önünde bulundurulduğunda bu ortalama, öğrencilerin orta (240-300 puan) eleştirel düşünme düzeyinde olduklarını göstermektedir. Öğrencilerin KEDEÖ toplam puanlarının eleştirel düşünme düzeylerine göre dağılımında da, %67.2 oranıyla çoğunluğun orta eleştirel düşünme düzeyinde olduğu bulunmuştur (Bkz. Tablo 4.10). Ülkemizde hemşirelik öğrencileri ile aynı ölçek kullanılarak yapılan bazı araştırmalarda, öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinin düşük olduğu saptanmıştır (19,75,83-85). Bu araştırmada öğrencilerin orta eleştirel düşünme düzeyinde olmalarının, H.Ü.S.B.F'ni tercih eden öğrencilerin ÖSYS puanlarının daha yüksek olması, eğitim süresi boyunca öğrencilerin eleştirel düşünme gücünü destekleyen öğretim yöntemlerinin (örn. grup tartışmaları, klinik vaka çalışması, seminer sunumu, beyin fırtınası,) sıklıkla kullanılması ve H.Ü.S.B.F'nde okuyan öğrencilerin bireysel ve mesleki gelişimlerini destekleyen

sosyal, bilimsel ve kültürel aktivitelere katılma olanaklarının daha fazla olması gibi pek çok faktörden kaynaklandığı düşünülebilir.

Öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri, her ne kadar ülkemizde yapılan diğer bazı araştırma sonuçlarına göre daha olumlu olsa da, yüksek eleştirel düşünme düzeyinde olmadıkları da dikkat çekmektedir. Hemşirelik mesleğinin kadına özgü bir meslek olarak algılanması, araştırma kapsamındaki öğrencilerinin çoğunluğunun (%97.2) kız olması, öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinin yüksek olmamasında, toplumsal cinsiyet anlayışının etkili olabileceğini akla getirmektedir. Toplumsal cinsiyet rolü, toplumun kadın ve erkeklerden beklediği sosyal ve kültürel rollerdir. Kadınlara toplum tarafından yüklenen roller ve tabiatı itibarıyla erkeğe göre daha az becerikli, başarılı olma ihtimali düşük, liderlik vasfı olmayan bireyler şeklinde önyargılı tanımlamalar, kadınların bireysel gelişimlerini sınırlamaktadır. Kadınların otoriteye boyun eğme, risk almadan çekinme ve sorumluluk almaktan kaçınma gibi kadının toplumsal cinsiyet rolüne uygun davranışları, eleştirel düşünme için gereken kendine güven, meraklı olma, sorgulama, düşündüğünü rahatlıkla ifade edebilme gibi bireysel özelliklerin gelişimine engel oluşturabilmektedir (86).

Yurt dışında yapılmış bazı araştırmalara bakıldığında ise; Shin ve diğerleri (87), hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeylerini belirlemek amacıyla KEDEÖ ölçeğini kullanarak yaptıkları çalışmada, öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinin orta düzeyde olduğunu saptamışlardır. McCharty ve diğerlerinin (88), hemşirelik öğrencileri ile Kaliforniya Eleştirel Düşünme Becerileri Testi ve Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği'ni karşılaştırmak amacıyla yaptıkları çalışmada da, öğrencilerin KEDEÖ puan ortalamalarının orta düzeyde olduğu bulunmuştur. Wan ve diğerleri (42) ise, hemşirelik lisans öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeylerini belirlemek amacıyla KEDEÖ ölçeğini kullanarak yaptıkları çalışmalarında, öğrencilerin düşük eleştirel düşünme düzeyinde olduklarını belirtmişlerdir.

Ülkemizde ve yurt dışında hemşirelik öğrencileri ile Watson-Glaser Eleştirel Düşünme Gücü Ölçeği kullanılarak yapılan diğer bazı araştırmalarda, öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinin orta düzeyde olduğu saptanmıştır (6,13,16,22).

Öğrencilerin KEDEÖ alt ölçeklerine ilişkin puan ortalamalarına bakıldığında, öğrencilerin puan ortalamalarının doğruyu arama alt ölçeğinde düşük (40 puan altı), açık fikirlilik, analitiklik, sistematiklik, kendine güven ve meraklılık alt ölçeğinde ise orta (40-50 puan) eleştirel düşünme düzeyinde olduğu bulunmuştur (Bkz. Tablo 4.9). Alt ölçek puanlarının öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerine göre dağılımında da, doğruyu arama alt ölçeğinde öğrencilerin çoğunluğunun (%55.7) düşük eleştirel düşünme düzeyinde olduğu, açık fikirlilik, analitiklik, sistematiklik, kendine güven ve meraklılık alt ölçeklerinde ise, çoğunluğun orta eleştirel düşünme düzeyinde olduğu saptanmıştır (Bkz. Tablo 4.10). Ayrıca analitiklik alt ölçeğinde eleştirel düşünme düzeyi yüksek olan öğrencilerin oranı (%33.1), diğer alt ölçeklere göre daha fazla bulunmuştur.

Doğruyu arama alt ölçeği puan ortalamalarının düşük olması nedeniyle, öğrencilerin karşılaştığı problem durumlarında gerçeği aramak yerine elde edilen ilk sonuçları daha çabuk kabullenme eğiliminde oldukları söylenilebilir. Wan ve diğerleri (42), hemşirelik lisans öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeylerini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmalarında, analitiklik ve meraklılık alt ölçeklerinde öğrencilerin orta eleştirel düşünme düzeyinde olduklarını, diğer alt ölçeklerde ise düşük eleştirel düşünme düzeyinde olduklarını saptamışlardır. Dirimeşe (4) ise, hemşire ve öğrenci hemşirelerin eleştirel düşünme düzeylerini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmasında, hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeylerinin, tüm alt ölçeklerde orta düzeyde olduğunu bulmuştur. Öğrencilerin KEDEÖ alt ölçeklerine ilişkin puan ortalamaları diğer bazı araştırmalar (75,83) ile karşılaştırıldığında, öğrencilerimizin puan ortalamalarının yakınlık göstermekle birlikte genelde daha yüksek olduğu görülmektedir.

Diğer disiplinlerde eğitim gören öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerini inceleyen çalışmalara bakıldığında ise, öğrencilerin puan ortalamalarının genellikle orta düzeyde olduğu bulunmuştur (9,89-93).

5.2.Öğrencilerin Tanıtıcı Özelliklerine Göre KEDEÖ Puan Ortalamalarının Tartışılması

Araştırmaya katılan öğrencilerden 24 ve üstü yaş grubunda olan öğrencilerin KEDEÖ puan ortalamalarının diğer yaş gruplarından yüksek olduğu ve yaşın artması ile puan ortalamalarında da artış olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 4.11). Ancak araştırmamızda öğrencilerin yaş gruplarına göre KEDEÖ puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır ($p>0.05$). Literatürde, eleştirel düşünme düzeyi ile yaş grupları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu belirten çalışmalar olmakla birlikte (9,23,94), eleştirel düşünme düzeyinin öğrencilerin yaş gruplarına göre değişmediğini saptayan çalışmalar da mevcuttur (6,16,19,85). Eleştirel düşünme eğitiminin uzun bir süreci gerektirmesi, araştırma kapsamındaki öğrencilerin yaşlarının ise birbirine yakın olması bu sonucun bir nedeni olabilir.

Öğrencilerin aldıkları mesleki derslere göre KEDEÖ puan ortalamalarına bakıldığında, Cerrahi Hastalıkları Hemşireliği (2. sınıf) dersi alan öğrencilerin ortalamaları diğer meslek derslerini alan öğrencilerden oldukça düşük bulunmuştur (Bkz. Tablo 4.11, EK Tablo 1, $p<0.05$). Aynı zamanda doğruyu arama alt ölçeği hariç tüm alt ölçeklerde bu grubun puan ortalamaları istatistiksel olarak anlamlı derecede düşük bulunmuştur (Bkz. EK Tablo 18, $p<0.05$). Bu sonucun öğrenme süreciyle ilişkili olabileceği düşünülebilir. Literatürde öğrenme sürecine dair verilen eğrilerde, bireyin öğrenmekte olduğu konuya ilişkin performansı önce bir artış göstermekte, bunu sönme (öğrenmede azalma) evresi izlemekte, ardından azalan performansın kendiliğinden geri geldiği dinlenme evresi görülmekte ve son olarak da yeniden öğrenmede artış gözlenmektedir (47,95,96). Cerrahi Hastalıkları Hemşireliği dersi alan öğrenciler eleştirel düşünme becerilerini öğrenme sürecinde, sönme evresinde olabilirler. Nitekim çalışmamızda bu gruptaki öğrenciler dışarıda tutulduğunda genel olarak öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinde bir artış gözlenmektedir. Bununla birlikte literatürde, öğrenmede sönme evresinin öğrenilen konuya ilişkin pekiştireçlerle engellenebileceği belirtilmektedir (47,95,96). Bu bağlamda hemşirelik lisans eğitiminde eleştirel düşünme gelişimini destekleyen öğretim yaşantılarının hazırlanması ve öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini öğrenme sürecinde, istedik davranışlarının ilgili pekiştireçlerle güçlendirilmesi oldukça önemlidir.

Bu sonuç sınıf düzeyleri bağlamında değerlendirilecek olursa, öğrencilerin bir üst sınıfa geçmelerinin bireysel gelişimlerini olumlu yönde etkileyebileceği düşünülerek, eleştirel düşünme düzeylerinin de yükselmesi beklenilebilir. Ancak literatürde öğrencilerin akademik yıllarına paralel olarak eleştirel düşünme düzeylerinin arttığını belirten çalışmalara rastlanmakla birlikte (23,24), artmadığını saptayan çalışmalar da mevcuttur (9,19,83).

Öğrencilerin son mezun oldukları okul türüne göre KEDEÖ puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu (Bkz. Tablo 4.11, $p<0.05$) ve ileri analizlerde Sağlık Meslek Lisesi mezunu olan öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinin Genel Lise mezunu olan öğrencilerden anlamlı derecede yüksek olduğu bulunmuştur (Bkz. EK Tablo 2, $p<0.05$). Sağlık Meslek Lisesi mezunu olan öğrencilerin, gerek lise eğitimleri sırasında yaşadıkları klinik deneyim, gerek bu öğrencilerin birçoğunun üniversite eğitimleri sırasında hemşire olarak çalışıyor olması, eleştirel düşünme düzeylerinin yüksek bulunmasının bir nedeni olarak açıklanabilir. Çünkü klinik sahada öğrenciler çeşitli problemlerle karşılaşmakta, çözmeye çalışmakta ve klinik kararlar almaktadırlar. Böylece eleştirel düşünebilmelerine olanak sağlayan öğretim yaşantıları ile sıklıkla karşılaşmakta ve bu becerilerini geliştirebilmektedirler. Literatürde, hemşirelikte klinik deneyimin iletişim, problem çözme, karar verme gibi zihinsel becerileri kullanmayı gerektiren ve yaşantıları zenginleştiren bir süreç olması nedeniyle, eleştirel düşünmeyi olumlu yönde etkilediğini ortaya koyan çalışmalar yer almaktadır (19,97).

Beşoluk (89), öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları, öğrenme stilleri ve eleştirel düşünme becerileri konulu çalışmasında, yabancı dil ağırlıklı liselere giden öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerini genel liselere giden öğrencilerden anlamlı derecede düşük bulmuştur. Akar (49) ise, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerilerini incelediği çalışmasında, mezun olunan lise türünün öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerini etkilemediği sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerden en uzun süre ilçede yaşayan öğrencilerin KEDEÖ puan ortalamaları en yüksek, en uzun süre köyde yaşayan öğrencilerin puan ortalamaları ise oldukça düşük bulunmuştur (Bkz. Tablo 4.11). Öğrencilerin en uzun süre yaşadıkları yerlere göre eleştirel düşünme düzeyleri arasında istatistiksel olarak

anlamli bir fark olduğu ($p<0.05$) ve farkın en uzun süre ilçede yaşıyan öğrenciler ile en uzun süre köyde yaşıyan öğrencilerin puan ortalamaları arasındaki farktan kaynaklandığı bulunmuştur (Bkz. EK Tablo 3, $p<0.008$). Şehir veya büyük şehirde yaşamak bireylere sosyal ve bilimsel aktivitelere katılma, deneyim ve yaşantılarını zenginleştirme, eğitsel olanaklardan daha fazla yararlanma imkanlarını sunması nedeniyle, eleştirel düşünme gücünün gelişimine de katkı sağlayabilir. Köyde yaşıyan öğrencilerin bu olanaklarının zayıf olması, eleştirel düşünme düzeylerinin düşük olmasının bir nedeni olabilir. Ayrıca ilçede yaşıyan öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinin yüksek bulunması, ilçelerde bireysel gelişimi destekleyen yaşantıların artıyor olması açısından olumlu bir bulgudur. Öztürk (19) hemşirelik öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışmada, ilçe ve şehirde yaşıyan öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri arasında şehirde yaşıyan öğrenciler lehine anlamlı bir fark saptamıştır. Ayrıca çalışmamızda, KEDEÖ alt ölçek değerlendirmelerine göre de köyde yaşıyan öğrencilerin puan ortalamaları tüm alt ölçeklerde diğer gruplardan düşük bulunmuş ve açık fikirlilik, analitik ve kendine güven alt ölçeklerinde bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Bkz. EK Tablo 18, $p<0.05$).

Araştırmamızda annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin puan ortalamaları, diğer öğrencilerin ortalamalarından oldukça yüksek bulunmuştur (Bkz. Tablo 4.11). Genel olarak, anne eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin KEDEÖ puan ortalamalarının da arttığı görülmektedir. Yapılan analizlerde annesi ilkököl, ortaokul ve lise mezunu olan öğrenciler ile diğer gruplar arasında anlamlı fark bulunmazken; annesi okur-yazar olmayan ve okur-yazar olan öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinin, annesi üniversite mezunu olan öğrencilerden anlamlı olarak düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Bkz. EK Tablo 4, $p<0.01$). Kürüm'ün (9) öğretmen adayları ile gerçekleştirdiği çalışmasında da, bu çalışmanın sonuçlarına benzer şekilde annesi üniversite mezunu olan öğrenciler ile annesi okur-yazar olmayan ve ilkököl mezunu olan öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri arasında, annesi üniversite mezunu olan öğrenciler lehine anlamlı fark olduğu saptanmıştır. Bu sonuç çocuk eğitiminde annelerin etkin rol alması nedeniyle beklenen bir bulgudur. Ancak literatürde anne eğitim düzeyinin öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerini desteklemediğine ilişkin çalışmalar da yer almaktadır (6,16,19,49,84,85,90,91). Yine

alt ölçek değerlendirmelerinde, anne eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinin yükseldiği ve açık fikirlilik alt ölçeğinde annesi okur-yazar olmayan ve okur-yazar olan öğrencilerin puan ortalamalarının, annesi üniversite mezunu olan öğrencilerden anlamlı olarak düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Bkz. EK Tablo 18, $p<0.05$). Bireyin sadece kendi düşüncelerini değil diğer bireylerin görüş ve düşüncelerini de önemsemesi olarak tanımlanan açık fikirli olma özelliği, öğrencilerin anne eğitim düzeyi arttıkça gelişmektedir.

Öğrencilerden sosyo-ekonomik düzeylerini düşük olarak tanımlayanların KEDEÖ puan ortalamaları en düşük bulunurken, sosyo-ekonomik düzeylerini yüksek olarak tanımlayanların ortalamaları en yüksek bulunmuştur (Bkz. Tablo 4.11). Yüksek sosyo-ekonomik düzeyin, öğrencilerin bilim ve teknolojiye yenilikleri takip edebilmesine, kişisel gelişimlerini destekleyecek aktivitelerden yararlanmasına olanak sağlaması açısından eleştirel düşünme gelişimini de olumlu yönde etkileyebileceği düşünülebilir. Ancak çalışmamızda öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeylerine göre, KEDEÖ puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmamıştır ($p>0.05$). Bu bulgu, üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeylerini inceleyen bazı çalışmalarla paralellik göstermekle birlikte (90,91), diğer bazı çalışmaların sonuçlarıyla çelişmektedir (6,16,19). Nitekim Kaya (6), üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeylerini incelediği çalışmasında sosyo-ekonomik düzey yükseldikçe eleştirel düşünme düzeyinde de artış olduğunu belirtmiştir.

Aile tutumunu olumlu aile olarak belirten öğrencilerin puan ortalamaları, olumsuz aile olarak belirten öğrencilerin puan ortalamalarından oldukça yüksek bulunmuş (Bkz. Tablo 4.11) ve farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ($p<0.05$). Çalışmamızda, kabul edici, güven verici ve demokratik aile tutumları olumlu aile tutumu olarak; aşırı otoriter ve reddedici, aşırı hoşgörülü, aşırı koruyucu, tutarsız, ilgisiz ve kayıtsız aile tutumları ise olumsuz aile tutumu olarak nitelendirilmektedir (76-78). Literatürde, çocuklarına demokratik bir ortam sağlayan ailelerin, onları karar süreçlerine kattığı ve böylece bağımsızlığını kazanan çocuğun, düşüncelerini rahatlıkla ifade edebildiği, olaylara farklı açılardan bakabildiği, eleştirel ve yaratıcı düşünmesinin geliştiği belirtilmektedir (7,76-78). Nitekim çalışmamızın sonuçları da bu görüşü desteklemektedir. Ancak bazı araştırmalarda (6,16,19) aile tutumu kabul edici, güven verici ve demokratik olan öğrencilerin

eleştirel düşünme düzeyleri, aile tutumu otoriter, ilgisiz ve tutarsız olan öğrencilerden yüksek olmasına karşın farkın anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Aşırı otoriter ve reddedici, aşırı hoşgörülü, aşırı koruyucu, tutarsız, ilgisiz ve kayıtsız aile tutumları, çocuğun sorumsuz, pasif, saldırgan, anti-sosyal, kendine ve başkalarına karşı güvensiz olmasına neden olabilmektedir (76-78). Araştırmamızda da KEDEÖ alt ölçek değerlendirmelerine göre, aile tutumlarını olumsuz aile olarak belirten öğrencilerin analitiklik, kendine güven ve meraklılık alt ölçeklerine ilişkin puan ortalamaları aile tutumlarını olumlu aile olarak belirten öğrencilerden istatistiksel olarak anlamlı derecede düşük bulunmuştur (Bkz. EK Tablo 18, $p<0.05$).

Öğrencilerden en az bir öğrenci topluluğuna üye olanların KEDEÖ puan ortalamaları, hiçbir topluluğa üye olmayan öğrencilerin puan ortalamalarından yüksek bulunmuş (Bkz. Tablo 4.11) ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ($p<0.05$). Literatürde öğrenci topluluğuna üye olup olmama durumlarına göre, öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerini inceleyen çalışmaya rastlanamamıştır. Ancak öğrenci topluluğuna üye olmanın, bireylerin sosyal yaşantılarını zenginleştirmesi, özellikle düşünce, kültür-sanat, eğitim ve sağlık topluluklarının bireysel gelişimi desteklemesi açısından eleştirel düşünme gelişimini olumlu yönde etkileyebileceği düşünülebilir. Nitekim öğrencilerin %46.3'ü en az bir öğrenci topluluğuna ve ağırlıklı olarak sağlık topluluklarına (%38.9) üyelerdir (Bkz. Tablo 4.1). Aynı zamanda çalışmamızda açık fikirlilik, analitiklik, kendine güven ve meraklılık alt ölçeklerinde en az bir öğrenci topluluğuna üye olan öğrencilerin puan ortalamalarının, hiçbir topluluğa üye olmayan öğrencilerin puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksek olduğu bulunmuştur (Bkz. EK Tablo 18, $p<0.05$). Bu durum öğrenci topluluklarının, öğrencilerin farklı fikirlere karşı hoşgörülü olma, nesnel davranma, kendine güven ve bilgi edinmeye meraklı olma niteliklerini kazanabilmelerinde önemli bir rolü olduğunu göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin önemli bir çoğunluğu (%84.3) kütüphaneye gitmektedir (Bkz. Tablo 4.2). Kütüphaneye giden öğrencilerin KEDEÖ puan ortalamaları, gitmeyen öğrencilerin ortalamalarından anlamlı olarak yüksektir (Bkz. Tablo 4.11, $p<0.05$). Öğrencilerin kütüphaneye gitme durumlarına göre eleştirel düşünme düzeylerini inceleyen bir çalışmaya rastlanmamakla birlikte, öğrencilerin özellikle araştırma yapmak ve kitap okumak gibi amaçlarla kütüphaneden

yararlanmalarının, zihinsel ve entelektüel gelişimlerini destekleyerek eleştirel düşünme yeteneklerini de geliştirebileceği söylenilebilir. Nitekim araştırmamızda kütüphaneye giden öğrencilerin en fazla kaynak taramak (araştırma yapmak) (%30.1) amacıyla kütüphaneye gittikleri bulunmuştur (Bkz. Tablo 4.2).

Öğrencilerin tamamına yakını (%93.4) sosyal etkinliklere katılmaktadır ve sosyal etkinliklere katılan öğrenciler, en çok (%42.8) sinemaya gittiklerini ifade etmişlerdir. Bunu %28.6 oranıyla konser ve %28.1 oranıyla da tiyatro izlemektedir (Bkz. Tablo 4.4). Yine öğrencilerin çoğunluğu (%85.0) bilimsel etkinliklere katılmaktadır ve bilimsel etkinliklere katılan öğrenciler, en çok (%34.8) seminere katıldıklarını belirtmişlerdir. Bunu %25.4 oranıyla panel, %21.1 oranıyla kongre ve %18.7 oranıyla da sempozyum izlemektedir (Bkz. Tablo 4.4). Sosyal etkinliklere katılan öğrencilerin KEDEÖ puan ortalamaları, katılmayan öğrencilerin ortalamalarından yüksek bulunurken, aynı şekilde bilimsel etkinliklere katılan öğrencilerin puan ortalamaları da, katılmayan öğrencilerin ortalamalarından yüksek bulunmuştur (Bkz. Tablo 4.11). Sosyal ve bilimsel etkinliklere katılmanın, bireylerin sosyal etkileşim alanlarını zenginleştirebileceği, yeni bilgiler öğrenmesi, yorumlaması, analiz etmesi sonucunda karar verme süreçlerini geliştirebileceği ve böylece kişisel gelişim dolayısıyla eleştirel düşünme sürecine olumlu katkılar sağlayabileceği söylenebilir. Ancak araştırmamızda, sosyal ya da bilimsel etkinliklere katılan öğrencilerle katılmayan öğrencilerin puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır ($p>0.05$). Buna karşın öğrencilerin her bir etkinliğe katılma sıklıklarına göre yapılan değerlendirmede, panel etkinliğine katılan öğrencilerden, yılda 3 kez ve daha fazla katılan öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri, daha seyrek katılan öğrencilerden istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksek bulunmuştur (Bkz. EK Tablo 15, $P<0.05$). Bununla birlikte genel olarak sosyal ya da bilimsel etkinliklere katılma durumlarına göre öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri arasında farklılık bulunmazken, katılan öğrencilerin puan ortalamalarının yüksek oluşu dikkat çekicidir.

Bu bulguyu destekleyen çalışmalardan birisi Atay ve diğerleri (83) tarafından yapılmıştır. Atay ve diğerleri (83) hemşirelik öğrencileri ile gerçekleştirdikleri çalışmada, sosyal etkinliklere katılan öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinin katılmayan öğrencilerden yüksek olduğunu, ancak bu farkın istatistiksel olarak

anlamsız olduğunu ifade etmişlerdir. Öztürk'ün (19) çalışmasında da, sosyal ve bilimsel etkinliklere katılan öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri katılmayanlara göre yüksek bulunmuş, fakat farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır. Buna karşın Zaybak ve Khorşid (85), hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeylerini etkileyen etmenleri belirlemek amacıyla yaptıkları araştırmada, sosyal ve bilimsel etkinliklere katılmanın eleştirel düşünmeyi olumlu yönde etkileyen bir etken olduğunu saptamışlardır. Kaya'nın (6) çalışmasında da, eleştirel düşünme gücünün sosyal ve bilimsel etkinliklere katılan öğrencilerde katılmayanlara göre anlamlı olarak yüksek olduğu bulunmuştur.

Öğrencilerin yılda okudukları kitap sayıları ve evde ders kitabı dışındaki kitap sayıları arttıkça eleştirel düşünme düzeylerinin de istatistiksel olarak anlamlı derecede yükseldiği saptanmıştır (Bkz. Tablo 4.11, $p<0.05$). İleri analizlerde farkın yılda 1-5 arasında kitap okuyan öğrencilerden (Bkz EK Tablo 6, $p<0.05$) ve evde ders kitabı dışındaki kitap sayısı 51 ve daha fazla olan öğrencilerden (Bkz. EK Tablo 5, $P<0.008$) kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır. Kitap okuma bireylerin, konuşma, kendini ifade edebilme, yeni bilgilere ulaşma, olayları sentezleyip analiz etme, yorumlama, değerlendirme, problem çözme, eleştirel düşünme ve karar verme gibi becerilerini geliştirmektedir (27,32-35,40). Dolayısıyla yılda okuduğu kitap sayısı az olan öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinin düşük olması beklendik bir sonuçtur. Evde ders kitabı dışındaki kitap sayısının fazla olması ise, öğrencilerin daha fazla sayıda kitap okuduklarının bir göstergesi olabilir. Nitekim çalışmamızda tablolastırılmamakla beraber, yılda okuduğu kitap sayısı 21 ve daha fazla olan öğrencilerin %70.3'ünün evde ders kitabı dışındaki kitap sayısının 51 ve daha fazla olduğu bulunmuştur. Yine KEDEÖ alt ölçek değerlendirmelerine göre de evdeki kitap sayısı arttıkça öğrencilerin puan ortalamaları artmaktadır ve doğruyu arama alt ölçeği dışında tüm alt ölçeklerde bu sonuç istatistiksel olarak anlamlıdır (Bkz. EK Tablo 18, $p<0.05$).

Kitap okuyan öğrencilerden okuduğu kitabı yalnızca satın alan öğrencilerin puan ortalamaları en düşük, okuduğu kitabı satın/ödünç alan öğrencilerin puan ortalamaları ise en yüksektir (Bkz. Tablo 4.11). Öğrencilerin okudukları kitapları temin etme yollarına göre, KEDEÖ puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğunun saptanmasına karşın ($p<0.05$), ileri analizlerde gruplar

arasında farklılık bulunamamıştır (Bkz EK Tablo 7, $p>0.016$). Bunun yanında bireylerin okuduğu kitapları satın almaları; okuma kitaplarına bütçe ayırıyor olma ve evdeki kitap sayısını artırma açısından, okuma alışkanlıklarının bir göstergesi olarak oldukça önemlidir.

Bireylerin tutum ve davranışlarını en çok etkileyip yönlendirebilme gücüne sahip teknolojik gelişmelerin başında gelenlerden birisi, kuşkusuz televizyondur. Televizyon bilinçli ve amaca uygun olarak kullanılmadığında, bireyler, özellikle de çocuklar üzerinde çok ciddi olumsuz etkilere yol açabilmektedir (98). Ülkemizde, istisnai durumlar olsa da, özellikle televizyon yayıncılığı alanında bilinçsiz, plansız, programsız bir yayıncılık anlayışı göze çarpmaktadır. Bunun sonucu olarak da bireylerde bir takım olumsuz davranışlar gelişmektedir (örn. saldırganlık). Aynı zamanda gerek çocukluk, gerekse gençlik döneminde bireyleri kendine bağlayarak, sosyal etkileşimi zayıflatmakta ve böylece birbirinden habersiz, birbirine karşı duyarsız insanlardan oluşan bir toplumun oluşmasına yol açmaktadır. Özellikle çocuk ve gençlerin televizyon dizilerindeki kahramanları modellemeleri, düşünce, davranış ve biçim olarak bu kahramanlara benzemeye çalışmaları; kendi yaratıcı güçlerini ortaya çıkarmada ve kendi düşünme yeteneklerini kullanmada ciddi sorunlar yaşamalarına neden olmaktadır (98-101). Bu çalışmada, televizyon izleyen öğrenciler ile izlemeyen öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinin hemen hemen aynı olduğu (Bkz. Tablo 4.11), öğrencilerin televizyon izleme durumlarına göre eleştirel düşünme düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($p>0.05$). Araştırmadan elde edilen bu bulgu, Bulut ve diğerlerinin (84) hemşirelik öğrencilerinin televizyon izleme durumlarının eleştirel düşünme düzeylerine etkisi olmadığı sonucuna ulaştıkları çalışma ile paralellik göstermektedir. Oysa günümüzde televizyonun bireylerin entelektüel bilgi birikimini artırması, kişisel gelişimi destekleyen daha nitelikli yayınlar yapılarak olayları analiz edebilen, sorgulayıcı düşünme gücüne sahip bireylerin yetişmesine katkı sağlaması beklenmektedir. Bu nedenle var olan yayıncılık anlayışı çerçevesinde, toplumun televizyon programlarına karşı oldukça seçici olması, televizyon izlemeye ayrılacak sürenin kısıtlanması, bunun yerine kişisel gelişimi destekleyebilecek aktivitelere zaman ayrılması önem taşımaktadır (100,101).

Araştırmamızda bilgisayar kullanan öğrencilerin KEDEÖ puan ortalamalarının, kullanmayan öğrencilerin ortalamalarından oldukça yüksek olduğu (Bkz. Tablo 4.11) ve farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ($p < 0.05$). Aynı zamanda alt ölçek değerlendirmelerinde de analitiklik, sistematiklik ve kendine güven alt ölçeklerinde bilgisayar kullanan öğrencilerin puan ortalamalarının kullanmayan öğrencilerden anlamlı olarak yüksek olduğu bulunmuştur (Bkz. EK Tablo 18, $p < 0.05$). Literatürde, bilgisayar kullanmanın eleştirel düşünme gelişimine etkisi olup olmadığını inceleyen bir çalışmaya rastlanmamakla birlikte, bilgisayar kullanmanın içinde bulunulan bilişim çağında entelektüel gelişimi destekleyebileceği düşünülebilir. Nitekim çalışmamızda öğrencilerin %90.6'sı bilgisayar kullanmaktadır ve bilgisayar kullanan öğrenciler en fazla (%26.3) ödev yazmak amacıyla bilgisayar kullandıklarını belirtmişlerdir. Bunu %25.4 oranıyla araştırma yapma, %24.4 oranıyla iletişim ve %18.5 oranıyla internette dolaşma amaçları izlemektedir (Bkz. Tablo 4.8). Bununla birlikte bilgisayar kullanmanın, ne amaçla kullanıldığına ve ne kadar süre kullanıldığına göre eleştirel düşünme üzerindeki etkilerinin değişkenlik gösterebileceği de unutulmamalıdır.

Çalışmada ayrıca cinsiyet, medeni durum, mesleği isteyerek seçme durumu, baba eğitim düzeyi, anne ve baba mesleği, aile yapısı, süreli yayın takip etme durumu ve sıklığı, televizyon izleme sıklığı ve bilgisayar kullanma sıklığı değişkenlerine göre de öğrencilerin KEDEÖ puan ortalamaları karşılaştırılmış, bu bağımsız değişkenlerde gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($p > 0.05$).

5.3. Öğrencilerin KOATÖ ve Alt Ölçekleri Puan Ortalamalarının Tartışılması

Öğrencilerin Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutum Ölçeği toplam puan ortalamalarının 4.22 ± 0.591 olduğu saptanmıştır (Bkz. Tablo 4.12). Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutum Ölçeği'nin değerlendirilmesine göre, ölçekten alınan puan arttıkça öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarının da daha olumlu olduğu kabul edilmektedir. Öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarının olumlu olması ise, kitap okuma alışkanlığına sahip olduklarının bir göstergesidir (2). Ölçekten alınabilecek en yüksek puanın 5.00 olması dikkate

alınırsa, öğrencilerimizin kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarının olumlu olduğu görülmektedir.

Literatürde, hemşirelik öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığına sahip olmaları gerekliliğini ortaya koyan çalışmalar bulunmasına rağmen (25,41,43,102), hemşirelik öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarını ya da bu alışkanlığa ilişkin tutumlarını inceleyen çalışmaya rastlanamamıştır. Bununla birlikte diğer disiplinlerde üniversite öğrencileri ile gerçekleştirilen çalışmalara bakıldığında, McNinch ve Steelman (103) öğretmen adayları ile gerçekleştirdikleri çalışmada, öğretmen adaylarının yeterli düzeyde kitap okumadıklarını, Olsen ve Gillis (104) ise, öğretmen adaylarının okumaya karşı olumlu bir tutum taşımadıklarını belirtmişlerdir. Yılmaz (39), sınıf öğretmeni adaylarının yeterli ölçüde okuma alışkanlığına sahip olmadığını, Mavi ve Çetin (105) ise, beden eğitimi öğretmeni adaylarının okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarının zayıf olduğunu saptamışlardır. Bu bağlamda öğrencilerimizin kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarının daha olumlu bulunmuş olması sevindiricidir.

Öğrencilerin alt ölçeklerden aldıkları puan ortalamaları incelendiğinde; sevme, alışkanlık, istek, etki ve yarar alt ölçeklerine ilişkin tutumlarının genel olarak olumlu olduğu, gereklilik alt ölçeğine ilişkin tutumlarının ise daha zayıf olduğu görülmektedir. (Bkz. Tablo 4.12). Öğrencilerin üniversite eğitimleri süresince içinde buldukları yoğunluk, olumlu tutumlara sahip olsalar bile kitap okumaya fazla zaman ayıramamalarına ve genelde bu etkinliği ikinci plana atmalarına neden olabilmektedir. Bu nedenle öğrencilerin kitap okumayı gerekli görme tutumları daha zayıf bulunmuş olabilir.

5.4. Öğrencilerin Tanıtıcı Özelliklerine Göre KOATÖ Puan Ortalamalarının Tartışılması

Çalışmamızda kız öğrencilerin KOATÖ puan ortalamaları, erkek öğrencilerin ortalamalarından yüksek bulunmuştur (Bkz. Tablo 4.13). Öğrencilerin cinsiyetlerine göre kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmamıza rağmen ($p>0.05$), kız öğrencilerin puan ortalamalarının yüksek oluşu dikkat çekicidir. Bu bulguyu destekleyen çalışmalardan birisi Demir (32) tarafından yapılmıştır. Demir (32), kız öğrencilerin kitap okuma

alışkanlığına ilişkin tutum puanlarının erkek öğrencilerden anlamlı olarak yüksek olduğunu saptamış ve cinsiyet değişkeninin, öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları üzerinde önemli bir belirleyici olduğunu vurgulamıştır. Gömleksiz (33) ise, eğitim fakültesi öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışmada, kız öğrencilerin KOATÖ puan ortalamaları ile erkek öğrencilerin ortalamaları arasında kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğunu saptamıştır. Bu çalışmaların dışında, literatürde kız öğrencilerin okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarının erkek öğrencilerden daha olumlu olduğu sonucuna ulaşan daha pek çok çalışma yer almaktadır (1,27,36,64,106,107). Ayrıca literatürde kızların okuma, yazma, kompozisyon, konuşma ve iletişim konularına duydukları ilginin erkeklerden daha fazla olduğu belirtilmektedir (108). KOATÖ alt ölçek değerlendirmelerinde ise, genel olarak tüm alt ölçeklerde kız öğrencilerin puan ortalamaları erkek öğrencilerden yüksek bulunmuş ve yarar alt ölçeğinde bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Bkz. EK Tablo 19, $p<0.05$). Bu sonuca göre araştırma kapsamında bulunan kız öğrencilerin kitap okumanın yararlı olduğu görüşünü erkek öğrencilere göre daha fazla benimsediklerini belirtmek mümkündür.

Öğrencilerin aldıkları mesleki derslere göre KOATÖ puan ortalamalarına bakıldığında, Hemşirelik Esasları (1. sınıf), Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği (3. sınıf) ve Halk Sağlığı Hemşireliği (4. sınıf) dersi alan öğrencilerin puan ortalamalarının hemen hemen aynı olduğu, Cerrahi Hastalıkları Hemşireliği (2. sınıf) dersi alan öğrencilerin puan ortalamalarının ise diğer meslek derslerini alan öğrencilerden oldukça düşük olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 4.13). Öğrencilerin aldıkları mesleki derslere göre kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmış ($p<0.05$), ileri analizlerde bu farkın Cerrahi Hastalıkları Hemşireliği dersi alan öğrencilerden kaynaklandığı anlaşılmıştır (Bkz. EK Tablo 8, $p<0.008$). Aynı zamanda KOATÖ'nin tüm alt ölçeklerinde de Cerrahi Hastalıkları Hemşireliği dersi alan öğrencilerin puan ortalamaları diğer meslek derslerini alan öğrencilerden anlamlı olarak düşük bulunmuştur (Bkz. EK Tablo 19, $p<0.05$). Çalışmamızda tablolandırılmamış olmakla birlikte Cerrahi Hastalıkları Hemşireliği dersi alan öğrencilerin, sadece %13.3'ünün yılda 21 ve daha fazla sayıda kitap okuduğu, bu grubun evde ders kitabı dışındaki kitap sayısı 1-5 arasında olan öğrencilerin yarısına yakını (%42.9) oluşturduğu ve okuduğu kitabı

yalnızca ödünç alan öğrencilerin %60.0'ını oluşturduğu bulunmuştur. Bu sonuçlar, bu gruptaki öğrencilerin daha az kitap satın almaları ve daha az kitap okumaları nedeniyle kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarının zayıf olmasını açıklayabilir. Özbay ve diğerlerinin (40), Türkçe öğretmeni adaylarının okuma alışkanlığına yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada, öğrencilerin okuma alışkanlığına ilişkin tutum puanları arasında öğrenim gördükleri sınıf düzeyleri bakımından anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır.

Kütüphaneye giden öğrencilerin KOATÖ puan ortalamaları, kütüphaneye gitmeyen öğrencilerin ortalamalarından yüksek bulunmuş (Bkz. Tablo 4.13) ve farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ($p<0.05$). Üniversite kütüphaneleri, okuma alışkanlıklarının akademik yaşamda da devam etmesini sağlayan, bireylerin okuma alışkanlığı kazanmalarına destek olan önemli birimlerdir (37,70). Bu nedenle kütüphaneyi kullanan öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarının daha olumlu bulunması beklendik bir sonuçtur. Yılmaz (39) sınıf öğretmeni adaylarının kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla yaptığı çalışmasında, öğrencilerin kütüphaneye gitme durumları ile kitap okuma alışkanlıkları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu belirtmiştir. Kurulgan (37) ise üniversite öğrencilerinin kitap okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarını incelediği çalışmasında, daha sık kütüphaneye giden öğrencilerin, daha yüksek kitap okuma alışkanlığına sahip olduklarını saptamıştır. Ayrıca çalışmamızda gereklilik ve istek alt boyutlarında kütüphaneye giden öğrencilerin puan ortalamaları, gitmeyen öğrencilerden anlamlı olarak yüksek bulunmuştur (Bkz. EK Tablo 19, $p<0.05$). Dolayısıyla kütüphaneye giden öğrenciler kitap okumayı daha fazla gerekli görmekte ve kitap okumaya karşı daha fazla isteklidirler.

Öğrencilerin süreli yayın takip etme durumları ve sıklıklarına göre KOATÖ puan ortalamalarına bakıldığında; gazete takip etme durumu, dergi takip etme durumu ve dergi takip etme sıklığı değişkenlerine göre, öğrencilerin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmazken ($p>0.05$); gazete takip etme sıklıklarına göre puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ($p<0.05$, Bkz. Tablo 4.13). Her gün gazete takip eden öğrencilerin puan ortalamaları, iki günde bir ve haftada bir gazete takip eden

öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksektir (Bkz. EK Tablo 9, $p<0.008$).

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin %84.3'ü gazete takip etmekte ve gazete takip eden öğrencilerin %33.9'u her gün, %22.7'si iki günde bir, %34.7'si haftada bir ve %8.7'si de ayda bir takip etmektedirler (Bkz Tablo 4.6). Gazete takip etme sıklığı değişkeni sadece gazete takip eden öğrenciler üzerinde incelenmiş olduğundan, öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına ilişkin olumlu tutum geliştirmelerinde, yalnızca gazete takip ediyor olmanın yeterli olmadığı, düzenli olarak her gün gazete takip ediyor olmanın önemli olduğu görülmektedir. Bu sonuç, düzenli olarak her gün gazete takip eden öğrencilerin okumayı, yeni bilgiler öğrenmeyi sevdiklerinin ve entelektüel gelişimlerine dolayısıyla kitap okuma alışkanlığına yönelik olumlu tutum geliştirmelerine katkıda bulduklarının göstergesi olarak açıklanabilir.

Çalışmamızda KOATÖ alt ölçeklerine ilişkin yapılan değerlendirmelerde ise, tüm alt ölçeklerde gazete takip eden öğrencilerin puan ortalamaları, takip etmeyen öğrencilerin ortalamalarından yüksek bulunmuş ve gereklilik alt ölçeğinde bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır (Bkz. EK Tablo 19, $p<0.05$). Özbay ve diğerleri (40) de, süreli yayın takip eden öğrencilerin puan ortalamalarının, tüm alt ölçeklerde takip etmeyen öğrencilerin ortalamalarından yüksek olduğunu ve bu farkın sevgi, alışkanlık ve gereklilik alt ölçeklerinde istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Öğrencilerin gazete takip etme sıklıklarına göre, yine tüm alt ölçeklerde her gün gazete takip eden öğrencilerin puan ortalamaları en yüksek bulunurken, bu farkın sevmeye, alışkanlık, gereklilik ve istek alt ölçeklerinde istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır (Bkz. EK Tablo 19, $p<0.05$). Süreli yayın okuyucuya aktüel bilgiye ulaşma fırsatı sağlarken, yayının düzenli takibi beraberinde okuma alışkanlığının gelişmesine de yardımcı olmaktadır (40,109).

Öğrencilerin dergi takip etme durumları ve sıklıklarının okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarını etkilemediği bulgusu ise şaşırtıcı olmakla birlikte, bu durumun dergi takip eden öğrencilerin, en fazla okumaktan hoşlandıkları dergi türünün magazin-moda türü (%24.7) (Bkz. Tablo 4.6) dergiler olmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Çalışmamızda düzenli dergi takip eden öğrencilerin oranı %67.7 iken

bunların çoğunluğu (%74.8) ayda bir takip etmektedir (Bkz. Tablo 4.6). Bu durum da elde edilen sonucun bir nedeni olabilir.

Öğrencilerin evlerinde ders kitabı dışındaki kitap sayıları arttıkça KOATÖ puan ortalamaları da artmaktadır (Bkz Tablo 4.13). Öğrencilerin evlerindeki ders kitabı dışındaki kitap sayılarına göre, KOATÖ puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($p<0.05$) ve farklılığın, evde ders kitabı dışındaki kitap sayısı 51 ve daha fazla olan öğrencilerden kaynaklandığı saptanmıştır (Bkz. EK Tablo 10, $p<0.008$). Öğrencilerin evlerindeki ders kitabı dışındaki kitap sayısının yüksek olması, onların kitap okuduklarının bir göstergesi olarak düşünülebilir. Bu nedenle evlerindeki kitap sayısı yüksek olan öğrencilerin, kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarının daha olumlu olması beklendik bir sonuçtur. Nitekim tüm alt ölçeklerde de kitap sayısı 51 ve daha fazla olan öğrencilerin puan ortalamaları, diğer gruplardan istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksek bulunmuştur (Bkz. EK Tablo 19, $p<0.05$). Mavi ve Çetin (105), beden eğitimi öğretmen adayları ile yaptıkları çalışmada, öğrencilerin evlerinde kütüphane bulunması ile kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu saptamışlar ve evlerinde kütüphanesi olan öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarının daha olumlu olduğunu belirtmişlerdir.

Amerikan Kütüphane Derneği (ALA) bireylerin kitap okuma alışkanlığı düzeylerini, kişinin bir yılda okuduğu toplam kitap sayısı nispetince belirlemektedir. Söz konusu standarda göre okuyucular şu şekilde sınıflandırılmaktadır (72):

1. Yılda 1-5 arasında kitap okuyan kişiler az okuyan okur tipi,
2. Yılda 6-20 arasında kitap okuyan kişiler orta düzeyde okuyan okur tipi,
3. Yılda 21 ve daha fazla kitap okuyan kişiler ise, çok okuyan okur tipi şeklinde ifade edilmektedir.

Bu sınıflamaya göre öğrencilerimizin hemen hemen yarısı (%49.1) orta düzeyde kitap okuma alışkanlığına sahipken, üst düzey kitap okuma alışkanlığına sahip olanların oranı sadece %13.0'tür (Bkz. Tablo 4.7). Aynı ölçüte göre üniversite öğrencilerinin değerlendirildiği çalışmalara bakıldığında, Odabaşı ve diğerleri (1) üniversite öğrencilerinin okuma kültürünü ortaya çıkarmak amacıyla yaptıkları çalışmada, öğrencilerin sadece %10.0'unun üst düzey kitap okuma alışkanlığına

sahip olduğunu, Yılmaz (39), “Sınıf Öğretmenliği Bölümü” öğrencilerinin %20.9’unun üst düzey kitap okuma alışkanlığına sahip olduğunu, Yılmaz ve diğerleri (110) ise, Hacettepe Üniversitesi ve Bilkent Üniversitesi öğrencilerinin okuma alışkanlığı düzeylerini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada, öğrencilerin yalnızca %5.8’inin üst düzey kitap okuma alışkanlığına sahip olduğunu belirlemişlerdir. Üst düzey kitap okuma alışkanlığına sahip hemşirelik öğrencilerinin oranı, diğer araştırmalarla benzerlik göstermekte ve bu sonuçlar genel olarak üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının zayıf olduğunu ortaya koymaktadır.

Öğrencilerin yılda okudukları kitap sayılarına göre KOATÖ puan ortalamalarına bakıldığında, okunan kitap sayısı arttıkça puan ortalamalarının da arttığı, yılda 1-5 arasında kitap okuyan öğrencilerin puan ortalamalarının, daha fazla sayıda kitap okuyan öğrencilerden oldukça düşük olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 4.13). Öğrencilerin yılda okudukları kitap sayılarına göre, KOATÖ puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($p<0.05$) ve farklılığın, yılda 1-5 arasında kitap okuyan öğrencilerden kaynaklandığı saptanmıştır (Bkz. EK Tablo 11, $p<0.05$). Aynı zamanda tüm alt ölçeklerde de yılda 1-5 arasında kitap okuyan öğrencilerin puan ortalamaları, daha fazla sayıda kitap okuyan öğrencilerden istatistiksel olarak anlamlı derecede düşük bulunmuştur (Bkz. EK Tablo 19, $p<0.05$). Bu grupta bulunan öğrenciler, ALA standartlarına göre az okuyan okur tipi olarak tanımlandığından, kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarının diğer gruplara göre daha olumsuz olması beklenen bir sonuçtur.

Mavi ve Çetin (105), beden eğitimi öğretmen adaylarının yılda okudukları kitap sayıları ile kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğunu; okunan kitap sayısı arttıkça, öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarında da olumlu bir artış olduğunu saptamışlardır. Özbay ve diğerleri (40) ise, Türkçe Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin ayda okudukları kitap sayıları arttıkça, KOATÖ puanlarının da arttığını belirlemişlerdir.

Kitap okuyan öğrencilerden okuduğu kitabı yalnızca ödünç alan öğrencilerin puan ortalamaları oldukça düşük bulunurken, okuduğu kitabı satın/ödünç alan öğrencilerin puan ortalamaları en yüksektir (Bkz. Tablo 4.13). Öğrencilerin okudukları kitapları temin etme yollarına göre, KOATÖ puan ortalamaları arasında

istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmış ($p<0.05$) ve gruplar arasındaki farklılığın, okuduğu kitabı yalnızca ödünç alan öğrenciler ile satın/ödünç alan öğrencilerin puan ortalamaları arasındaki farktan kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır (Bkz. EK Tablo 12, $p<0.016$). Aynı şekilde tüm alt ölçeklerde de okuduğu kitabı yalnızca ödünç alan öğrencilerin puan ortalamaları oldukça düşük bulunmuş ve bu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır. Okunan kitapları satın almak, evdeki kitap sayısını artıran bir etmendir. Aynı zamanda kitap satın almak için para harcamak, bireylerin kitapları önemseyişinin göstergesi olarak düşünülebilir. Bu durum okuduğu kitapları yalnızca ödünç alan öğrencilerin, kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarının daha olumsuz olmasının bir nedeni olarak açıklanabilir. Mavi ve Çetin (105), kitap satın almaya para ayıran öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarının daha olumlu olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Öğrencilerin KOATÖ puan ortalamaları televizyon izleme durumu, bilgisayar kullanma durumu, günlük televizyon izleme süresi ve günlük bilgisayar kullanma süresi değişkenlerine göre incelendiğinde; tüm değişkenlerde gruplardaki puan ortalamalarının birbirlerine yakınlık gösterdiği görülmektedir (Bkz. Tablo 4.13). Televizyon izlemeye ve bilgisayar kullanmaya ayrılan zaman arttıkça, kitap okumaya ayrılan zaman azalacağı için; televizyon izlemeye ve bilgisayar kullanmaya daha çok zaman ayıran öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarının daha olumsuz olması beklenilebilir. Ancak araştırmamızda öğrencilerin televizyon izleme ve bilgisayar kullanma durumları ve sürelerine göre, kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($p>0.05$). Buna karşın Aksaçlıoğlu ve Yılmaz (111), televizyon izleme ve bilgisayar kullanmanın okuma alışkanlıkları üzerine etkisini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada, çok televizyon izleyen ve çok bilgisayar kullanan öğrencilerin daha az kitap okuduğu sonucuna ulaşmışlardır. Mavi ve Çetin (105) ise, öğrencilerin televizyon izleme süreleri arttıkça, KOATÖ puan ortalamalarının azaldığını ve bu ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu saptamışlardır. Bu çalışmada öğrencilerin televizyon izleme ve bilgisayar kullanma durumlarına göre, kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamasının; öğrencilerin yaklaşık yarısının (%40.1) televizyon izlememesinden ve televizyon ve bilgisayar karşısında fazla zaman geçirmemelerinden (Bkz. Tablo 4.8) kaynaklanabileceği söylenebilir.

Çalışmada ayrıca yaş, medeni durum, son mezun olunan okul, mesleği isteyerek seçme durumu, en uzun süre yaşanan yer, anne-baba eğitim düzeyi ve mesleği, sosyo-ekonomik düzey, aile yapısı ve tutumu, öğrenci topluluklarına üye olma ve sosyal ve bilimsel etkinliklere katılma durumu değişkenlerine göre de öğrencilerin KOATÖ puan ortalamaları karşılaştırılmış, ancak tüm bağımsız değişkenlerde gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($p>0.05$).

5.5. Öğrencilerin KEDEÖ ve KOATÖ Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkinin Tartışılması

Öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerine göre KOATÖ puan ortalamalarına bakıldığında, eleştirel düşünme düzeyi yüksek olan öğrencilerin puan ortalamalarının en fazla olduğu, düşük eleştirel düşünme düzeyine sahip olan öğrencilerin puan ortalamalarının ise oldukça düşük olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 4.14). Öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri arttıkça KOATÖ'nden aldıkları puan ortalamaları da artmaktadır. Öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerine göre, KOATÖ puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($p<0.05$) ve her üç grubun ortalamalarının da istatistiksel olarak birbirlerinden farklı olduğu saptanmıştır (Bkz. EK Tablo 13, $p<0.016$). Eleştirel düşünen bireyler okuyan, inceleyen, araştıran, sorgulayan bireylerdir (54). Bu nedenle eleştirel düşünme düzeyi yüksek olan bireylerin okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarının da olumlu olması beklenen bir bulgudur.

Bunun yanında Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutum Ölçekleri korelasyon analizine göre (Bkz. Tablo 4.15), ölçekler arasında pozitif yönde %42 oranında ilişki olduğu saptanmıştır ($r= 0.422$, $p<0.05$). Ölçekler arasında bir neden-sonuç ilişkisi olmamakla birlikte, öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutum puanları arttıkça eleştirel düşünme düzeyleri de artmaktadır.

Kitap okuma, kavrama, anlamlandırma, yorumlama, fikir yürütme ve yargıya varma evrelerinden oluşan bir süreçtir (38). Bu nedenle kitap okuma alışkanlığı, sadece öğrencilerinin entelektüel gelişimlerini desteklemekle kalmayıp, durumları algılama, analiz edebilme, sentez edebilme, yorumlayabilme, dolayısıyla eleştirel

düşünme, problem çözme ve karar verme yeteneklerinin de gelişimine katkı sağlamaktadır (27,33,35,38). Bu açıdan çalışmamızda kitap okuma alışkanlığı olan öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinin yüksek bulunması ve kitap okuma alışkanlığı ile eleştirel düşünme düzeyi arasında pozitif ilişki saptanması beklendik bir sonuçtur.

Konuyla dolaylı olarak ilgili olan çalışmalara bakıldığında; Chen ve Lin (25) öğrenme stratejilerinin eleştirel düşünme becerisi üzerine etkilerini inceledikleri çalışmada, okuma eyleminin eleştirel düşünme becerisinin gelişimi üzerinde pozitif etkisinin olduğunu saptamışlardır; Sarmasoğlu (43) ise hemşirelik öğrencilerinin kendi kendine öğrenmeye hazıroluşluk düzeylerini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmasında, kitap okuma alışkanlığına sahip olan öğrencilerin kendi kendine öğrenmeye hazıroluşluk düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kitap okuma alışkanlığının bireysel gelişimi destekleyen en önemli faktörlerden biri olması nedeniyle kitap okuma alışkanlığı arttıkça, eleştirel düşünme düzeyinin yükselmesi kaçınılmazdır.

6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar

Hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeylerinin ve kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarının belirlenmesi amacıyla tanımlayıcı olarak yapılan bu araştırmada, öğrencilerin KEDEÖ puan ortalamalarının 258.43 ± 29.25 olduğu ve orta eleştirel düşünme düzeyinde oldukları ve KEDEÖ puan ortalamalarında aldığı mesleki ders, son mezun olunan okul, en uzun süre yaşanan yer, anne eğitim düzeyi, aile tutumu, öğrenci topluluğuna üye olma durumu, kütüphaneye gitme durumu, yılda okunan kitap sayısı, evde ders kitabı dışındaki kitap sayısı, okunan kitabı temin etme yolları ve bilgisayar kullanma durumu değişkenlerinin istatistiksel olarak anlamlı farklılıklara yol açtığı saptanmıştır ($p < 0.05$). Öğrencilerin KOATÖ puan ortalamalarının ise 4.22 ± 0.591 ile genel olarak olumlu olduğu ve aldığı mesleki ders, kütüphaneye gitme durumu, gazete takip etme sıklığı, evde ders kitabı dışındaki kitap sayısı, yılda okunan kitap sayısı ve okunan kitabı temin etme yolları değişkenlerinde gruplar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur ($p < 0.05$). Ayrıca araştırmada öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri ile kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları arasında, bir neden-sonuç ilişkisi olmamakla birlikte pozitif yönde %42 oranında ilişki olduğu saptanmıştır ($p < 0.05$).

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin %70'i 21-23 yaş grubunda olup, tamamına yakını kız (%97.2) ve bekar'dır (%96.5). Öğrencilerin %36.9'u en uzun süre ilçede yaşamış, %35.9'u ise en uzun süre şehirde yaşamıştır. Öğrencilerin ebeveynlerinin eğitim düzeyleri ve mesleklerine bakıldığında, annelerin %53.3'ü ile babaların %35.2'sinin ilkökul mezunu olduğu, annelerin büyük çoğunluğu (%85.7) ev hanımı iken, babaların %39.6'sının emekli ve %39.3'ünün ise işçi olduğu görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin çoğunluğu (%73.5) sosyo-ekonomik düzeylerini "orta düzey" olarak tanımlamış ve %73.9'u aile tutumlarının "olumlu" olduğunu belirtmişlerdir (Bkz. Tablo 4.1).
2. Araştırmaya katılan öğrencilerin orta eleştirel düşünme düzeyinde oldukları saptanmıştır. KEDEÖ alt ölçeklerinde ise, doğruyu arama alt ölçeği hariç tüm alt ölçeklerde öğrencilerin orta eleştirel düşünme düzeyinde oldukları,

doğruyu arama alt ölçeğinde ise düşük eleştirel düşünme düzeyinde oldukları belirlenmiştir (Bkz. Tablo 4.9).

- ✓ Öğrencilerin yaşları arttıkça KEDEÖ puan ortalamaları da artmaktadır (Bkz. Tablo 4.11). Ancak yaş gruplarına göre, öğrencilerin KEDEÖ puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır ($p>0.05$).
- ✓ Cerrahi Hastalıkları Hemşireliği dersi alan öğrencilerin KEDEÖ puan ortalamaları diğer meslek derslerini alan öğrencilerin ortalamalarından anlamlı olarak düşüktür (Bkz. Tablo 4.11, EK Tablo 1, $p<0.05$).
- ✓ Sağlık Meslek Lisesi mezunu olan öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri, Genel Lise mezunu öğrencilerden anlamlı derecede yüksek bulunmuştur (Bkz. Tablo 4.11, EK Tablo 2, $p<0.05$).
- ✓ En uzun süre köyde yaşamış olan öğrencilerin KEDEÖ puan ortalamalarının, en uzun süre ilçede yaşamış olan öğrencilerin puan ortalamalarından oldukça düşük olduğu saptanmıştır (Bkz. Tablo 4.11, EK Tablo 3, $p<0.008$).
- ✓ Annesi okur-yazar olmayan ve annesi okur-yazar olan öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri, annesi üniversite mezunu olan öğrencilerden istatistiksel olarak anlamlı derecede düşük bulunmuştur (Bkz. Tablo 4.11, EK Tablo 4, $p<0.01$).
- ✓ Sosyo-ekonomik düzeylerini yüksek olarak tanımlayan öğrenciler KEDEÖ'nden en yüksek puanı almışlardır (Bkz. Tablo 4.11). Ancak öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeylerine göre KEDEÖ puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı saptanmıştır ($p>0.05$).
- ✓ Aile tutumunu olumlu aile olarak belirten öğrencilerin KEDEÖ puan ortalamaları, olumsuz aile olarak belirten öğrencilerin puan ortalamalarından oldukça yüksek bulunmuş (Bkz. Tablo 4.11) ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ($p<0.05$).
- ✓ Öğrencilerden en az bir öğrenci topluluğuna üye olanların KEDEÖ puan ortalamaları, hiçbir topluluğa üye olmayan öğrencilerin puan

ortalamalarından yüksek bulunmuş (Bkz. Tablo 4.11) ve farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ($p<0.05$).

- ✓ Kütüphaneye giden öğrencilerin KEDEÖ puan ortalamalarının, gitmeyen öğrencilerin ortalamalarından oldukça yüksek olduğu belirlenmiş (Bkz. Tablo 4.11) ve farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur ($p<0.05$).
- ✓ Sosyal ve bilimsel etkinliklere katılan öğrencilerin KEDEÖ puan ortalamaları, katılmayan öğrencilerin ortalamalarından yüksek bulunmuş (Bkz. Tablo 4.11), ancak farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır ($p>0.05$).
- ✓ Öğrencilerin evde ders kitabı dışındaki kitap sayısı arttıkça, eleştirel düşünme düzeyleri de anlamlı olarak yükselmektedir ($p<0.05$, Bkz. Tablo 4.11). İleri analizlere göre farkın kaynağı kitap sayısı 51 ve daha fazla olan öğrencilerdir (Bkz. EK Tablo 5, $P<0.008$).
- ✓ Öğrencilerin yılda okudukları kitap sayısı arttıkça KEDEÖ puan ortalamalarının da istatistiksel olarak anlamlı derecede arttığı ($p<0.05$, Bkz. Tablo 4.11) ve farkın yılda okuduğu kitap sayısı 1-5 arası olan öğrencilerden kaynaklandığı saptanmıştır (Bkz EK Tablo 6, $p<0.05$).
- ✓ Kitap okuyan öğrencilerden okuduğu kitabı yalnızca satın alan öğrencilerin puan ortalamaları en düşük, okuduğu kitabı satın/ödünç alan öğrencilerin puan ortalamaları ise en yüksektir (Bkz. Tablo 4.11). Öğrencilerin okudukları kitapları temin etme yollarına göre, KEDEÖ puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğunu saptanmış ($p<0.05$), ancak ileri analizlerde gruplar arasında farklılık bulunamamıştır (Bkz EK Tablo 7, $p>0.016$).
- ✓ Araştırmaya katılan öğrencilerden televizyon izleyen öğrencilerin KEDEÖ puan ortalamaları ile izlemeyen öğrencilerin ortalamaları hemen hemen aynı bulunmuş (Bkz. Tablo 4.11) ve öğrencilerin televizyon izleme durumlarına göre eleştirel düşünme düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($p>0.05$).

- ✓ Bilgisayar kullanan öğrencilerin KEDEÖ puan ortalamalarının bilgisayar kullanmayan öğrencilerin ortalamalarından oldukça yüksek olduğu (Bkz. Tablo 4.11) ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ($p<0.05$).
3. Araştırmaya katılan öğrencilerin KOATÖ toplam puan ortalamaları 4.22 ± 0.591 olarak belirlenmiş, ve genel olarak öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarının olumlu olduğu saptanmıştır. KOATÖ alt ölçeklerinde ise; sevme, alışkanlık, istek, etki ve yarar alt ölçeklerinde tutumların genel olarak olumlu iken, gereklilik alt ölçeğinde daha zayıf olduğu bulunmuştur (Bkz. Tablo 4.12).
- ✓ Araştırmaya katılan kız öğrencilerin KOATÖ puan ortalamaları, erkek öğrencilerin ortalamalarından yüksek bulunmuş (Bkz. Tablo 4.13), ancak bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($p<0.05$).
 - ✓ Öğrencilerin aldıkları mesleki derslere göre KOATÖ puan ortalamaları incelendiğinde, Cerrahi Hastalıkları Hemşireliği (2. sınıf) dersi alan öğrencilerin puan ortalamalarının ise diğer meslek derslerini alan öğrencilerden istatistiksel olarak anlamlı derecede düşük olduğu görülmektedir (Bkz. EK Tablo 8, $p<0.008$).
 - ✓ Kütüphaneye giden öğrencilerin KOATÖ puan ortalamaları, kütüphaneye gitmeyen öğrencilerin puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksek bulunmuştur (Bkz. Tablo 4.13, $p<0.05$).
 - ✓ Öğrencilerin süreli yayın takip etme durumları ve sıklıklarına göre KOATÖ puan ortalamalarına bakıldığında; gazete okuma durumu, dergi okuma durumu ve dergi takip etme sıklığı değişkenlerine göre, öğrencilerin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmazken ($p>0.05$), gazete takip etme sıklıklarına göre puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ($p<0.05$, Bkz. Tablo 4.13). İleri analizlerde farkın, her gün gazete takip eden öğrenciler ile iki günde bir ve haftada bir gazete takip eden öğrencilerin puan ortalamaları arasındaki farklılıktan kaynaklandığı

saptanmıştır (Bkz. EK Tablo 9, $p<0.008$).

- ✓ Evde ders kitabı dışındaki kitap sayısı 51 ve daha fazla olan öğrencilerin puan ortalamaları kitap sayısı daha az olan öğrencilerden oldukça yüksektir (Bkz. EK Tablo 10, $p<0.008$).
 - ✓ Öğrencilerin yılda okudukları kitap sayısı arttıkça KOATÖ puan ortalamalarının da arttığı (Bkz. Tablo 4.13) ve yılda 1-5 arasında kitap okuyan öğrencilerin puan ortalamalarının, daha fazla sayıda kitap okuyan öğrencilerden istatistiksel olarak anlamlı derecede düşük olduğu bulunmuştur (Bkz. EK Tablo 11, $p<0.05$).
 - ✓ Kitap okuyan öğrencilerden okuduğu kitabı yalnızca ödünç alan öğrencilerin puan ortalamaları oldukça düşük bulunmuştur (Bkz. Tablo 4.13). Öğrencilerin okudukları kitapları temin etme yollarına göre KOATÖ puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu ($p<0.05$) ve farklılığın, okuduğu kitabı yalnızca ödünç alan öğrenciler ile satın/ödünç alan öğrencilerin puan ortalamaları arasındaki farktan kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır (Bkz. EK Tablo 12, $p<0.016$).
 - ✓ Öğrencilerin KOATÖ puan ortalamaları televizyon izleme durumu, bilgisayar kullanma durumu, günlük televizyon izleme süresi ve günlük bilgisayar kullanma süresi değişkenlerine göre incelendiğinde; tüm değişkenlerde gruptaki puan ortalamalarının birbirlerine yakınlık gösterdiği (Bkz. Tablo 4.13) ve gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır ($p>0.05$).
4. Öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri arttıkça KOATÖ'nden aldıkları puan ortalamaları da artmaktadır (Bkz. Tablo 4.14) ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ($p<0.05$). İleri analizlerde, her üç grubun da ortalamaları istatistiksel olarak birbirlerinden farklı bulunmuştur (Bkz. EK Tablo 13, $p<0.016$). Ayrıca Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutum Ölçekleri korelasyon analizine göre (Bkz. Tablo 4.15), ölçekler arasında pozitif yönde %42 oranında ilişki olduğu saptanmıştır ($r= 0.422$, $p<0.05$). Kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları olumlu olan öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri de yüksektir.

6.2. Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur.

- ✓ Öğrencilerin eleştirel düşünme gelişimlerini destekleyebilecek öğrenci topluluklarına aktif olarak üye olmaya teşvik edilmeleri,
- ✓ Öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı kazanma, kütüphaneye gitme ve teknolojinin sağladığı olanaklardan yararlanma konularında yönlendirilmeleri,
- ✓ Öğrencilerin kitap, dergi ve günlük gazete okumaya özendirilmeleri,
- ✓ Öğrencilerde kitap okuma alışkanlığına yönelik olumlu tutumların geliştirilebilmesi için okuma etkinlikleri, kitap tanıtım günleri gibi motive edici etkinliklerin ve kişisel gelişimlerini destekleyebilecek farklı aktivitelerin düzenlenmesi,
- ✓ Öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı kazanabilmeleri ve bu alışkanlığı sürdürebilmeleri için üniversite kütüphanelerinin, öğrencileri motive edecek şekilde popüler ve güncel yayınlarla zenginleştirilmesi ve öğrenciler için daha cazip hale getirilmesi,
- ✓ Öğrencilerin hemşirelikte kitap okumanın önemi ve faydaları konusunda çeşitli etkinlikler düzenlenerek bilinçlendirilmeleri,
- ✓ Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirme sürecinde kitap okuma etkinliğinden yararlanılması,
- ✓ Öğrencilerin derslerde sunulan içerikleri destekleyecek kitaplar okumaya, araştırmaya ve değerlendirme yapmaya yönlendirilmeleri önerilmektedir.

KAYNAKLAR

1. Odabaş, H., Odabaş, Z.Y., Polat, C. (2008). Reading Habit of University Students: The Model of Ankara University [Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı: Ankara Üniversitesi Örneği]. *Bilgi Dünyası*, 9 (2), 431-465.
2. Gömleksiz, M.N. (2004). Validity and Reliability of an Attitude Scale Towards Reading Habit [Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Bir Tutum Ölçeğinin Geçerlik Ve Güvenirliği]. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14 (2), 185-195.
3. Çıkrıkçı, N. (1992). Watson-Glaser Eleştirel Akıl Yürütme Gücü Ölçeğinin (Form YM) Lise Öğrencileri Üzerindeki Ön Deneme Uygulaması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 25 (5), 559-569.
4. Dirimeşe, E. (2006). *Hemşirelerin ve Öğrenci Hemşirelerin Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
5. Eşer, İ., Khorshid, L., Demir, Y. (2007). Yoğun Bakım Hemşirelerinde Eleştirel Düşünme Eğilimi ve Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 11 (3), 13-22.
6. Kaya, H. (1997). *Üniversite Öğrencilerinde Eleştirel Akıl Yürütme Gücü*. Doktora tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
7. Öztunç, M. (1999). *Yaratıcı Düşünce Üzerinde Ailenin Etkisi*. Yüksek Lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
8. Kökdemir, D. (2003). *Belirsizlik Durumlarında Karar Verme ve Problem Çözme*. Doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
9. Kürüm, D. (2002). *Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Gücü*. Yüksek Lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
10. Akbıyık, C. ve Seferoğlu, S. (2006). Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Akademik Başarı. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (32), 90-99.
11. Facione, N.C., Facione, P. A., Sanchez, C. A. (1994). Critical thinking disposition as a measure of competent clinical judgement: The development of the California critical thinking disposition inventory. *Journal of Nursing Education*, 33 (8), 345-350.

12. Kataoka-Yahiro, M. ve Saylor, C. (1994). A critical thinking model for nursing judgement. *Journal of Nursing Education*, 33 (8), 351-356.
13. Adams, M.H., Stover, L.M., Whitlow, J.F. (1999). A longitudinal evaluation of baccalaureate nursing students' critical thinking abilities. *Journal of Nursing Education*, 38 (3), 139-141.
14. Atalay, M. ve Tel, H. (1999). Gelecek Yüzyılda Hemşirelikte Lisans Eğitiminin Vizyonu "Profesyonel Hemşirelik Hizmetleri İçin Hemşirelikte Lisans Eğitimin Temel Unsurları". *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 3 (2), 47-54.
15. Daly, W.M. (1998). Critical thinking as an outcome of nursing education. What is it? Why is it important to nursing practice? *Journal of Advanced Nursing*, 28 (2), 323-331.
16. Dil (Coşkun), S. (2001). *Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeyleri*. Yüksek Lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
17. Uçan, Ö., Taşçı, S., Ovayolu, N. (2008). Eleştirel Düşünme ve Hemşirelik. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 3 (7), 17-27.
18. Özer, N. (2002). Kritik Düşünme. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 5 (2), 63-67.
19. Öztürk, N. (2006). *Hemşirelik Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeyleri ve Eleştirel Düşünmeyi Etkileyen Faktörler*. Yüksek Lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
20. Simpson, E. ve Courtney, M. (2002). Critical thinking in nursing education: Literature review. *International Journal of Nursing Practice*, 8 (2), 89-98.
21. Myrick, F. (2002). Preceptorship and critical thinking in nursing education. *Journal of Nursing Education*, 41 (4), 154-159.
22. Brooks, K.L. ve Shepherd, J.M. (1990). The relationship between clinical decision making skills in nursing and general critical thinking abilities of senior

- nursing students in four types of nursing programs. *Journal of Nursing Education*, 29 (9), 391-399.
23. Öztürk, N. ve Ulusoy, H. (2008). Lisans ve Yüksek lisans Hemşirelik Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeyleri ve Eleştirel Düşünmeyi Etkileyen Faktörler. *Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim ve Sanatı Dergisi*, 1 (1), 15-25.
 24. Shin, K.R. (1998). Critical Thinking Ability and Clinical Decision-Making Skills Among Senior Nursing Students in Associate and Baccalaureate Programmes in Korea. *Journal of Advanced Nursing*, 27 (2), 414-418.
 25. Chen, F.C. ve Lin, M.C. (2003). Effect of a Nursing Literature Reading Course Promoting Critical Thinking in Two-Year Nursing Program Students. *Journal of Nursing Research*, 11 (2), 137-147.
 26. Ortaş, İ. (2007). Okuma Alışkanlığı Nasıl Kazandırılır? Kitap Okuru Bir Toplum muyuz-2?. Erişim: 16.09.2009 http://turkoloji.cu.edu.tr /GENEL/ibrahim_ortas _okuma_aliskanligi.pdf
 27. Yalınkılıç, K. (2007). Türkçe Öğretmen Adaylarının Okumaya İlişkin Tutum ve Görüşleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1 (1), 225-241.
 28. İpşiroğlu, Z. (1989). *Düşünmeyi Öğrenme ve Öğretme*. İstanbul: Alfa Yayınları.
 29. Bamberger, R. (1990). *Okuma Alışkanlığını Geliştirme* (B. Çapar, Çev.). Ankara: Kültür Bakanlığı.
 30. Yılmaz, B. (2002). Ankara'daki İlköğretim Öğretmenlerinin Okuma ve Halk Kütüphanesi Kullanma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma. *Türk Kütüphaneciliği*, 16 (4), 441-460.
 31. Akça, Ç. (2008). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerine Kitap Okuma Alışkanlığı Kazandırmada Türkçe Öğretmenlerinin Rolü*. Yüksek Lisans tezi, Yedi Tepe Üniversitesi, İstanbul.
 32. Demir, T. (2009). İlköğretim İkinci Kademe Öğretmen Adaylarının Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma: Gazi Üniversitesi Örneği. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 4 (3), 717-745.

33. Gömleksiz, M.N. (2004). Geleceğin Öğretmenlerinin Kitap Okumaya İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi: Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (1), 1-21. Erişim: 13.09.2009, http://efdergi.yyu.edu.tr/makaleler/cilt_I/mehmet_nuri.doc
34. Odabaş, H. (Mart 2005). Ülkemizde Okuma Alışkanlığı ve Eleştirel Okuma. 41. Kütüphane Etkinleri: Öğrenen Toplumda Okul Kütüphaneleri, Ankara. Erişim: 11.09.2009, <http://acikarsiv.atauni.edu.tr/fulltext/21.pdf>
35. Arıcı, A.F. (2008). Okumayı Niye Sevmiyoruz? Üniversite Öğrencileri İle Mülakatlar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (10), 91-100.
36. Ekici, S., Belli, E., Gürbüz, A. (2009). Muğla Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Kitap Okumaya İlişkin Görüşleri Üzerine Bir Araştırma. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6 (2), 132-147.
37. Kurulgan, M. ve Çekerol, S. (2008). Öğrencilerin Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (2), 237-258.
38. Odabaş, H. (2003). Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığına Etki Eden Faktörler. *Bilgin*, 2, 3-6. Erişim: 20.09.2009, <http://bilgibelge.humanity.ankara.edu.tr/ogrelfiles/ho/hob2.htm>
39. Yılmaz, Z.A. (2006). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuma Alışkanlığı. *İlköğretim (Online)*, 5 (1), 1-6. Erişim: 14.09.2009, <http://ilkogretim-online.org.tr/vol5say1/v5s1m1.PDF>
40. Özbay, M., Bağcı, H., Uyar, Y. (2008). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (15), 117-136.
41. White, H.L. (2004). Nursing Instructors Must Also Teach Reading and Study Skill. *Reading Improvement*, 41 (1), 38-50. Erişim: 16.09.2009, <http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=5&hid=9&sid=c5e2d3ab-76ad-44d0-a596-dab7bb403ab3%40sessionmgr111>

42. Wan, Y., Diena, T.F., Iris, F.K., Janita, P.C., Yvonne, S.Y., Anne, M. (2000). Disposition Towards Critical Thinking: A study of Chinese Undergraduate Nursing Students. *Journal of Advanced Nursing*, 32 (1), 84-90.
43. Sarmasoğlu, Ş. (2009). *Hemşirelik Öğrencilerinin Kendi Kendine Öğrenmeye Hazıroluş Düzeyleri*. Yüksek Lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Ankara.
44. Kazancı, O. (1989). *Eğitimde Eleştirci Düşünme ve Öğretimi*. Ankara: Kazancı Hukuk Yayınları.
45. Türk Dil Kurumu. (2005). Türkçe sözlük (10.bs.). Ankara: Türk Dil Kurumu.
46. Cüceloğlu. (1998). *İyi Düşün Doğru Karar Ver*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
47. Morgan, C.T. (1974). *Psikolojiye Giriş* (H. Arıcı, O. Aydın, R. Bayraktar, O. İmamoğlu, S. Karakaş, I. Savaşır ve diğerleri, Çev.). Ankara: Hacettepe Üniversitesi. (1993).
48. Küçük, G. (2007). *Aday Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilimleri İle Duyusal Zeka Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
49. Akar, Ü. (2007). *Öğretmen Adaylarının Bilimsel Süreç Becerileri ve Eleştirel Düşünme Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Afyonkocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
50. Paul, R.ve Elder, L. *Tiny Critical Thinking Guide Concepts and Tools [Minik Eleştirel Düşünme Klavuzu, Kavramlar ve Araçlar]*. (t.y.). (M. B. Fidan, Çev). Erişim: 10.01.2010, <http://www.criticalthinking.org/>
51. Norris, S.P. (1985). Synthesis of Research on Critical Thinking. *Educational Leadership*, 8, 40-45.
52. Demirel, Ö. (2009). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pagem Akademi.
53. Şahinel, S. (2002). *Eleştirel Düşünme*. Ankara: Pagem Yayıncılık.
54. Paul, R., Binker, A., Jensen, K., Kreklau, H. (1990). Critical Thinking Skills. *Critical Thinking Handbook*. Erişim: 30.12.2009, <http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/envrnmnt/drugfree/sa3crit.htm>

55. Beyer, B.K. (2008). Teaching Thinking Skills in Social Studies and History. *The Social Studies*, 194-195.
56. Gelen, İ. (2002). Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Düşünme Becerilerini Kazandırma Yeterliklerinin Değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10 (10), 100-119. Erişim: 20.02.2010, <http://sosyalbilimler.cukurova.edu.tr/dergi/dosyalar/2002.10.10.92.pdf>
57. Hartley, D. ve Aukamp, V. (1994). Critical Thinking Ability of Nurse Educators and Nursing Students. *Journal of Nursing Education*, 33 (1), 34-35.
58. Oermann, M., Truesdall, S., Ziolkowski, L. (2000). Strategy to assess, develop and evaluate critical thinking. *The Journal of Continuing Education in Nursing*, 21 (4).
59. Girot, E.A. (2000). Graduate Nurses: Critical Thinkers or Better Decision Makers? *Journal of Advanced Nursing*, 31 (2), 288-297.
60. Gürol Arslan, G., Demir, Y., Eşer, İ., Khorshid, L. (2009). Hemşirelerde Eleştirel Düşünme Eğilimini Etkileyen Etmenlerin İncelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 12 (1), 72-80.
61. Karagözoğlu, Ş. (2005) Bilimsel Bir Disiplin Olarak Hemşirelik. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi*, 9 (1), 6-14.
62. Adams, B.L. (1999). Nursing Education for Critical Thinking: An Integrative Review. *Journal of Nursing Education*, 38 (3), 111-119.
63. Bauwens, E.E. ve Gerhard, G.G. (1987). The Use of the Watson-Glaser Critical Thinking Appraisal to Predict Success in a Baccalaureate Nursing Program. *Journal of Nursing Education*, 26 (7), 278-281.
64. Keleş, Ö. (2006). *İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinde Kitap Okuma Alışkanlığının İncelenmesi*. Yüksek Lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
65. Dökmen, Ü. Lise ve Üniversite Öğrencilerinin Okuma Becerileri, İlgileri, Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıkları. (t.y.). Erişim: 14.04.2010, <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/508/6155.pdf>.

66. Güngör, E. (2009). *İlköğretim 5. Sınıf ğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlığı İle Türkçe Dersi Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
67. Akyol, H. (2005). *Türkçe İlk Okuma Yazma ğretimi*. Ankara: Pagem Yayıncılık.
68. Bircan, İ. ve Tekin, M. (1989). Ankara'daki niversite ğrencilerinin Boş Zaman Etkinliklerine Katılımlarının Araştırılması. *Milli Eğitim Dergisi*, 22 (1), 393-410.
69. Acıyan, A.A. (2008). *Ortaöğretim ğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları Ve Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
70. Bınarbaşı, F. (2006). *niversite ğrencilerinin Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıklarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
71. Yılmaz, B. (2002). Bilgi ve Toplum İlişkisi ve Türkiye. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 191 (2), 101-114.
72. Sađlamtuñ, T. (1990). Türkiyede niversite Kütüphanecilik Bölümlerinin 4. Sınıf ğrencilerinin zgr (Boş) Zaman Ders Dışı Okuma Alışkanlıkları zerine Bir Araştırma. *Türk Kütüphaneciliği*, 4 (1), 3-21.
73. Karadağ, G. ve Uçan, . (2006). Hemşirelik Eğitimi ve Kalite. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 1 (3), 42-51.
74. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölümü. (t.y.). Erişim: 07.06.2010, <http://www.hemsirelik.hacettepe.edu.tr/genel.shtml>
75. Şenturan, L. ve Alpar, Ő.E. (2008). Hemşirelik ğrencilerinde Eleştirel Düşünme. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 12 (1), 22-30.
76. Aile Tutumları ve ocuk Gelişimi zerine Etkileri. (t.y.). Erişim: 16.04.2010, <http://www.aileterapi.com/?module=pages&SID=4>

77. Çerik, Ş. (2002). Ailelerin Gençlere Karşı Tutumları ve Gençlerin Ailelerin Tutumlarını Algılayışlarına Yönelik Üniversite Gençliği Üzerinde Bir Araştırma. *Ege Akademik Bakış*, 2 (1), 1-4.
78. Türkbay, T., Akın, R., Söhmen, G., Söhmen, T. (1999). Aile Tutumları ve Çocuk Gelişimi Üzerine Etkileri. Erişim: 16.04.2010, http://www.gata.edu.tr/dahili_bilimler/cocukruh/aile_tutumlari.htm
79. Akgül, A. (2005). *Tıbbi Araştırmalarda İstatistiksel Analiz Yöntemleri*. Ankara: Mustafa Kitabevi.
80. Alpar, R. (2006). *Spor Bilimlerinde Uygulamalı İstatistik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
81. Öymen, U.E. (2007). *SPSS 15.0 Veri Analiz Yöntemleri*. İstatistik Merkezi. Erişim: 11.05.2010. <http://www.istatistikmerkezi.com/e-kitap,spss-150-ile-veri-analizi,19.html>
82. Sümbüloğlu, V. ve Sümbüloğlu, K. (1998). *Sağlık Bilimlerinde Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
83. Atay, S., Ekim, E., Gökkaya, S., Sağım, E. (2009). Sağlık Yüksekokulu Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Dergisi*, 16 (1), 39-46.
84. Bulut, S., Ertem, G., Ümran, S. (2009). Hemşirelik Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeylerinin İncelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*, 2 (2), 27-38. Erişim: 15.06.2010, <http://deuhyo.sqweebs.org/elsme.pdf>
85. Zaybak, A. ve Khorshid, L. (2006). Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeylerinin İncelenmesi. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 22 (2), 137-146.
86. Terzioğlu, F., Taşkın, L. (2008). Kadının Toplumsal Cinsiyet Rolünün Liderlik Davranışlarına ve Hemşirelik Mesleğine Yansımaları. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 12 (2), 62-67.

87. Shin, K.R., Lee, J.H., Ha, J.Y., Kim, K.H. (2006). Critical thinking dispositions in baccalaureate nursing students. *Journal of Advanced Nursing*, 56 (2), 182-189.
88. McCarthy, P., Schuster, P., Zehr, P., McDougal, D. (1999). Evaluation of critical thinking in a baccalaureate nursing program. *Journal of Nursing Education*, 38 (3), 142-144.
89. Beşoluk, Ş. ve Önder, İ. Öğretmen Adaylarının Öğrenme Yaklaşımları, Öğrenme Stilleri ve Eleştirel Düşünme Becerilerinin İncelenmesi. (t.y.) Erişim: 11.07.2010, <http://oc.eab.org.tr/egtconf/pdfkitap/pdf/396.pdf>.
90. Çekiç, S. (2007). *Matematik Öğretmenliği Lisans Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Gücü Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yüksek Lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
91. Ekinci, Ö. (2009). *Öğretmen Adaylarının Empatik ve Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
92. Özdemir, S.M. (2005). Üniversite Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. *Türkçe Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3 (3), 297-316.
93. Saçlı, F. ve Demir, G. (2008). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Programında Öğrenim Gören Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Saptanması ve Karşılaştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 19 (2), 92-110.
94. Ay, Ş. (2008). Eleştirel Düşünme Gücü ile Cinsiyet, Yaş ve Sınıf Düzeyi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 1 (2), 65-75.
95. Psikolojide Öğrenme Süreci. (t.y.). Erişim: 14.09.2010, <http://www.paylas.hocam.com/forum/psikolojide-ogrenme-surecit9921.0.html;wap2>
96. Kutanis, R.Ö. Öğrenme. (t.y.). Erişim: 14.09.2010, web.sakarya.edu.tr/~rkutanis/Orgutsel/ogrenme.ppt
97. Martin, S. (2002). The theory of critical thinking of nursing. *Nursing Education Perspectives*, 23 (5), 244-247.

98. Arslan, A. Bir Sosyolojik Olgu Olarak Televizyon. (t.y.). Erişim: 14.09.2010, <http://www.insanbilimleri.com/ojs/index.php/uib/article/viewArticle/163>
99. Erjem, Y. (2006). Televizyon ve Gençlik: Yerli Dizilerin Gençlerin Model Alma Davranışı Üzerine Etkisi. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 30 (1), 15-30.
100. Kellner, D. Televizyonun Çocuklar Üzerindeki Olumsuz Etkileri. (t.y.). Erişim: 14.09.2010, <http://www.cuneytyardimci.com/files/tvvecocuk.pdf>
101. Savaş, G. Kitle İletişim Araçlarına Eleştirel Bir Yaklaşım. (t.y.). Erişim: 14.09.2010, <http://www.insanbilimleri.com/ojs/index.php/uib/article/viewArticle/160>
102. Yiğit, R., Esenay, F.I., Derbent, E. (2007). Türkiyede Hemşirelik Son Sınıf Öğrencilerinin Profili. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 11 (3), 1-12.
103. McNinch, G.W. ve Steelman, P. (1990). Perceived Reading Status of Teacher Education Students. *Reading Improvement*, 27 (3), 203-206.
104. Olsen, M.W. ve Gillis, M. (1983). Teaching Reading Study Skills and Course Content to Preservice Teachers. *Reading World*, 23 (2), 123-133.
105. Mavi, H.F. ve Çetin, B. (2009). Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Kitap Okumaya İlişkin Görüş ve Tutumlarının Değerlendirilmesi. *Beden Eğitimi Spor Bilimleri Dergisi*, 4 (1), 1-11.
106. Bozpolat, E. (2010). Öğretmen Adaylarının Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutumlarının Değerlendirilmesi. *Journal of World of Turkis*, 2 (1), 411-428.
107. Filiz, K. (2004). Gazi Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda Okuyan Öğrencilerin Meslekle İlgili Okuma ve Araştırma Alışkanlıkları. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24 (2), 231-242.
108. Öğrek, B. Kadın ve Erkek Beyni Birbirinden Farklı mı? (t.y.). Erişim: 14.09.2010, http://gelisimportali.net/index.php?option=com_content&task=view&id=306&Itemid=41

109. Esgin, A. ve Karadağ, Ö. (2000). Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı. *Popüler Bilim*, 25 (175), 19-23.
110. Yılmaz, B., Köse, E., Korkut, Ş. (2009). Hacettepe Üniversitesi ve Bilkent Üniversitesi Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma. *Türk Kütüphaneciliği*, 23 (1), 22-51.
111. Aksaçoğlu, A.G., Yılmaz, B. (2007). Öğrencilerin Televizyon İzlemeleri ve Bilgisayar Kullanmalarının Okuma Alışkanlıkları Üzerine Etkisi. *Türk Kütüphaneciliği*, 21 (1), 3-28.

EK 1**HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNİN ELEŞTİREL DÜŞÜNME DÜZEYLERİ VE KİTAP OKUMA ALIŞKANLIĞINA İLİŞKİN TUTUMLARI**

Değerli öğrenciler,

Bu araştırma, yüksek lisans tez çalışması için hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeylerini ve kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla yapılmaktadır.

Araştırmaya katılım zorunlu değildir, katılmayı kabul ettiğiniz takdirde ekte yer alan ‘Tanıtıcı Özellikler Formu’na , ‘Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği’ne ve ‘Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutum Ölçeği’ne lütfen **adınızı-soyadınızı yazmayınız**.

Çalışma sonuçlarının sağlıklı olması adına maddeleri dikkatle okuyarak, içtenlikle yanıtlamanızı ve puan hesabı yapılacağından ölçekteki tüm maddeleri boşluk bırakmadan cevaplamanızı rica ederim.

Araştırmadan elde edilen bilgiler sadece araştırmacıda saklı kalacak ve bilimsel amaçlar dışında kullanılmayacaktır.

Araştırmaya katılmayı kabul ederek verdiğiniz katkı için teşekkür ederim.

ESRA DOĞAN YILMAZ

Hacettepe Üniversitesi
Sağlık Bilimleri Enstitüsü
Hemşirelik Esasları Anabilim Dalı
Yüksek Lisans Öğrencisi

TANITICI ÖZELLİKLER FORMU

1. Yaşınız:.....
2. Cinsiyetiniz:
 - Erkek Kadın
3. Medeni Durumunuz:
 - Evli Bekar
4. Sınıfınız:
 - 1. Sınıf 2. Sınıf 3. Sınıf 4. Sınıf
5. En son mezun olduğunuz okul:
 - Sağlık Meslek Lisesi Genel Lise Fen Lisesi Anadolu Lisesi
 - Süper Lise Hemşirelik Önlisans Diğer (yazınız):.....
6. H.Ü.S.B.F. Hemşirelik Bölümü'ne / H.Ü. Hemşirelik Yüksekokulu'na giriş puan türünüz nedir?
 - SAY SAY-1 SAY-2
7. Üniversite eğitime başlamadan önce en uzun süre yaşadığınız yer:
 - Köy İlçe Şehir Büyükşehir
8. Mesleği isteyerek mi seçtiniz?
 - Evet Hayır
9. Annenizin eğitim düzeyi:
 - Okur-yazar değil Okur-yazar İlkokul mezunu
 - Ortaokul mezunu Lise mezunu Üniversite Mezunu
10. Babanızın eğitim düzeyi:
 - Okur-yazar değil Okur-yazar İlkokul mezunu
 - Ortaokul mezunu Lise mezunu Üniversite Mezunu
11. Annenizin mesleği:
 - Ev Hanımı Çiftçi İşçi
 - Emekli Memur Diğer (yazınız):.....
12. Babanızın mesleği:
 - İşsiz Çiftçi İşçi
 - Emekli Memur Diğer (yazınız):.....
13. Kendinizi hangi sosyo-ekonomik düzeyde görüyorsunuz?
 - Çok Düşük Düşük Orta İyi Yüksek
14. Aşağıdakilerden **aile yapınızı** temsil eden seçeneği işaretleyiniz.
 - Çekirdek Aile (*Anne, baba ve henüz evlenmemiş çocuklardan oluşan aile*)
 - Geniş Aile (*Anne, baba, çocuklar, büyükanne, büyükbaba, hala, amca vb. oluşan aile*)
 - Parçalanmış Aile (*Anne ve baba ayrı*)

15. İçinde bulunduğunuz aile tutumunu temsil eden seçeneği işaretleyiniz.

- Aşırı Otoriter ve Reddedici Aile
(Evde söz hakkı, özgürlük ve otorite anne babanıdır, çocuğun her yaptığı eleştirilir, çocuğa yetersiz sevgi gösterilir.)
- Aşırı Hoşgörülü Aile
(Çocuğun yaptığı herşey hoşgörülür ve çocuk aşırı özgür bırakılır.)
- Aşırı Koruyucu Aile
(Çocuğa gereğinden fazla özen ve kontrol gösterilir.)
- İlgisiz ve Kayıtsız Aile
(Aile çocuğuna sorumsuz, disiplinsiz, ve ilgisiz davranır.)
- Tutarsız Aile
(Çocuğun yaptığı bir davranış bazen çok sert bir tepki alırken, bazen de çok olumlu karşılanmaktadır.)
- Kabul Edici, Güven Verici ve Demokratik Aile
(Sevgi, disiplin ve hoşgörü yeterli düzeydedir, belirlenen kurallar tüm aile bireyleri için geçerlidir.)

16. Aktif olarak çalıştığınız veya üye olduğunuz öğrenci topluluklarını işaretleyiniz. (Birden çok seçeneği işaretleyebilirsiniz.)

- Hiçbir topluluğa üye değilim. Bilimsel Düşünce Top. Şiir Topluluğu
- Atatürkçü Düşünce Topluluğu Türkçe Topluluğu Drama Topluluğu
- Bilim, Kültür ve Sanat Top. Kitap Topluluğu Tiyatro Topluluğu
- Çağdaş Yaşam Topluluğu İletişim Topluluğu Santraç Topluluğu
- Kişisel Gelişim Topluluğu Bilgi Topluluğu Diğer (yazınız).....

17. Aşağıdaki tablodan kütüphaneye gitme amacınızı/amaçlarınızı ve sıklığını işaretleyiniz.

| | Gitmiyorum | Haftada 1 kez | Haftada 2 kez | Haftada 3 kez |
|---|------------|---------------|---------------|---------------|
| Kaynak Taramak (Kütüphane raf kaynakları ve internet kaynakları) | | | | |
| Ders Çalışmak | | | | |
| Kitap Okumak | | | | |
| Kitap Ödünç Almak | | | | |
| İnternete Girmek | | | | |
| Diğer (yazınız)..... | | | | |

18. Aşağıdaki bilimsel ve sosyal etkinliklerden hangisine/hangilerine ne sıklıkta katıldığınızı işaretleyiniz.

| Sosyal Etkinlikler | Katılmıyorum | Ayda 1 kez | Ayda 2 kez | Ayda 3 kez | Ayda 4 kez ve daha fazla |
|-----------------------------|--------------|-------------|-------------|-------------|---------------------------|
| Sinema | | | | | |
| Tiyatro | | | | | |
| Konser | | | | | |
| Diğer(yazınız)..... | | | | | |
| Bilimsel Etkinlikler | Katılmıyorum | Yılda 1 kez | Yılda 2 kez | Yılda 3 kez | Yılda 4 kez ve daha fazla |
| Kongre | | | | | |
| Sempozyum | | | | | |
| Panel | | | | | |
| Seminer | | | | | |
| Diğer(yazınız)..... | | | | | |

19. Aşağıdaki tablodan süreli yayınları takip etme durumunuzu ve sıklığını işaretleyiniz.

| | Takip Etmiyorum | Hergün | İki günde bir | Haftada bir | Ayda bir |
|---------------|-----------------|--------|---------------|-------------|----------|
| Günlük Gazete | | | | | |
| Dergi | | | | | |

20. (19. soruda 'dergi takip etmiyorum' seçeneğini işaretlediyseniz bu soruyu yanıtlamayınız.)

Hangi tür dergileri okumaktan hoşlanırsınız? (Birden çok seçeneği işaretleyebilirsiniz.)

- Sağlık Hobi Mizah Doğa
 Ekonomi Magazin Bilim- Teknik Spor
 Haber Moda Çocuk Kadın
 Mesleki Diğer (yazınız).....

21. Evinizde ders kitapları dışında kaç kitabınız var?

- 1-5 arası 6-25 arası 26-50 arası 51 ve daha fazla

22. Yılda okuduğunuz kitap sayısı:

- Hiç okumuyorum.(25. soruya geçiniz.) 1-5 arası 6-20 arası 21 ve daha fazla

23. Hangi tür kitapları okuyorsunuz? (Birden çok seçeneği işaretleyebilirsiniz.)

- Edebiyat Kültür-Sanat Eğlence- Mizah Popüler Bilim Mesleki
 Felsefe- Düşünce Siyaset- Politika Bilim- Kurgu Diğer(yazınız):.....

24. Okumuş olduğunuz kitapları nereden temin edersiniz? (Birden çok seçeneği işaretleyebilirsiniz.)

- Satın alırım. Kütüphaneden ödünç alırım.
 Arkadaşımdan ödünç alırım. Diğer (yazınız)

25. Günlük televizyon izleme süreniz?

- İzlemiyorum. 0-1 saat 2-3 saat 4 ve daha fazla

26. Günlük bilgisayar kullanma süreniz?

- Kullanmıyorum.(Diğer sayfaya geçiniz.) 0-1 saat 2-3 saat 4 ve daha fazla

27. Bilgisayar kullanım amacınızı işaretleyiniz.(Birden çok seçeneği işaretleyebilirsiniz.)

- Oyun oynamak Ödev yazmak Araştırma yapmak (Bilimsel içerikli)
 İletişim kurmak (e-posta/chat) İnternette dolaşmak Diğer (yazınız).....

EK 2

KALİFORNİYA ELEŞTİREL DÜŞÜNME EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİ

| Değerli Öğrenci, Aşağıdaki ifadeleri okuyunuz. Bu ifadelere ne ölçüde katıldığınızı veya katılmadığınızı, ifadelerin karşılarında bulunan altı görüşten birini işaretleyerek (ilgili yere X işaretini yazarak) belirtiniz. Lütfen duygu ve düşüncelerinizi en iyi ifade ettiğini düşündüğünüz, kendinize en uygun seçeneği işaretleyiniz. | | Hiç katılmıyorum | Katılmıyorum | Kısmen katılmıyorum | Kısmen katılıyorum | Katılıyorum | Tamamen katılıyorum |
|--|---|------------------|--------------|---------------------|--------------------|-------------|---------------------|
| 1 | Tüm hayatım boyunca yeni şeyler çalmak harika olurdu. | | | | | | |
| 2 | İnsanların iyi bir düşünceyi savunmak için zayıf fikirlere güvenmeleri beni rahatsız eder. | | | | | | |
| 3 | Cevap vermeye kalkışmadan önce, her zaman soruya odaklanırım. | | | | | | |
| 4 | Büyük bir netlikle düşünebilmekten gurur duyuyorum. | | | | | | |
| 5 | Dört lehte, bir aleyhte görüş varsa, lehte olan dört görüşe katılırım. | | | | | | |
| 6 | Pek çok üniversite dersi ilginç değildir ve almaya değmez. | | | | | | |
| 7 | Sadece ezberi değil düşünmeyi gerektiren sınavlar benim için daha iyidir. | | | | | | |
| 8 | Diğer insanlar entelektüel merakımı ve araştırmacı kişiliğimi takdir ederler. | | | | | | |
| 9 | Mantıklıymış gibi davranıyorum, ama değilim. | | | | | | |
| 10 | Düşüncelerimi düzenlemek benim için kolaydır. | | | | | | |
| 11 | Ben dahil herkes kendi çıkarı için tartışır. | | | | | | |
| 12 | Kişisel harcamalarımın dikkatlice kaydını tutmak benim için önemlidir. | | | | | | |
| 13 | Büyük bir kararla yüzyüze geldiğimde, ilk önce, toplayabileceğim tüm bilgileri toplarım. | | | | | | |
| 14 | Kurallara uygun biçimde karar verdiğim için, arkadaşlarım karar vermek için bana danışırlar. | | | | | | |
| 15 | Açık fikirli olmak neyin doğru olup olmadığını bilmemek demektir. | | | | | | |
| 16 | Diğer insanların çeşitli konularda neler düşündüklerini anlamak benim için önemlidir. | | | | | | |
| 17 | İnanıklarımın tümü için dayanaklarım olmalı. | | | | | | |
| 18 | Okumak, mümkün olduğunca, kaçtığım bir şeydir. | | | | | | |
| 19 | İnsanlar çok acele karar verdiğimi söylerler. | | | | | | |
| 20 | Üniversitedeki zorunlu dersler vakit kaybıdır. | | | | | | |
| 21 | Gerçekten çok karmaşık bir şeyle uğraşmak zorunda kaldığımda benim için panik zamandır. | | | | | | |
| 22 | Yabancılar sürekli kendi kültürlerini anlamaya uğraşacaklarına, bizim kültürümüzü çalışmalılar. | | | | | | |
| 23 | İnsanlar benim karar vermeyi oyaladığımı düşünürler. | | | | | | |
| 24 | İnsanların, bir başkasının fikrine karşı çıkacaklarsa, nedenlere ihtiyacı vardır. | | | | | | |
| 25 | Kendi fikirlerimi tartışırken tarafsız olmam imkansızdır. | | | | | | |

| | | Hiç katılmıyorum | Katılmıyorum | Kısmen katılmıyorum | Kısmen katılıyorum | Katılıyorum | Tamamen katılıyorum |
|----|---|------------------|--------------|---------------------|--------------------|-------------|---------------------|
| 26 | Ortaya yaratıcı seçenekler koyabilmekten gurur duyarım. | | | | | | |
| 27 | Neye inanmak istiyorsam ona inanırım. | | | | | | |
| 28 | Zor problemleri çözmek için uğraşmayı sürdürmek o kadar da önemli değildir. | | | | | | |
| 29 | Diğerleri, kararların uygulanmasında mantıklı standartların belirlenmesi için bana başvururlar. | | | | | | |
| 30 | Zorlayıcı şeyler öğrenmeye istekliyimdir. | | | | | | |
| 31 | Yabancıların ne düşündüklerini anlamaya çalışmak oldukça anlamlıdır. | | | | | | |
| 32 | Meraklı olmam en güçlü yanlarımdan birisidir. | | | | | | |
| 33 | Görüşlerimi destekleyecek gerçekleri ararım, desteklemeyenleri değil. | | | | | | |
| 34 | Karmaşık problemleri çözmeye çalışmak eğlencelidir. | | | | | | |
| 35 | Diğerlerinin düşüncelerini anlama yeteneğimden dolayı takdir edilirim. | | | | | | |
| 36 | Benzetmeler ve analogiler ancak otoyol üzerindeki tekneler kadar yararlıdır. | | | | | | |
| 37 | Beni mantıklı olarak tanımlayabilirsiniz. | | | | | | |
| 38 | Her şeyin nasıl işlediğini anlamaya çalışmaktan gerçekten hoşlanırım. | | | | | | |
| 39 | İşler zorlaştığında, diğerleri problem üstünde çalışmayı sürdürmemi isterler. | | | | | | |
| 40 | Elimizdeki sorun hakkında açık bir fikir edinmek ilk önceliklidir. | | | | | | |
| 41 | Çelişkili konulardaki fikrim genellikle en son konuştuğum kişiye bağlıdır. | | | | | | |
| 42 | Konu ne hakkında olursa olsun daha fazla öğrenmeye hevesliyimdir. | | | | | | |
| 43 | Sorunları çözenin en iyi yolu, cevabı başkasından istemektir. | | | | | | |
| 44 | Karmaşık problemlere düzenli yaklaşımıyla tanırım. | | | | | | |
| 45 | Farklı dünya görüşlerine karşı açık fikirli olmak, insanların düşündüğünden daha az önemlidir. | | | | | | |
| 46 | Öğrenebileceğin her şeyi öğren, ne zaman işe yarayacağını bilemezsin. | | | | | | |
| 47 | Her şey görüldüğü gibidir. | | | | | | |
| 48 | Diğer insanlar, sorunun ne zaman çözümleneceği kararını bana bırakırlar. | | | | | | |
| 49 | Ne düşündüğümü biliyorum, o zaman neden seçenekleri değerlendiriyor gibi davranayım. | | | | | | |
| 50 | Diğerleri kendi fikirlerini ortaya koyarlar ama benim onları duymaya ihtiyacım yok. | | | | | | |
| 51 | Karmaşık problemlerin çözümüne yönelik düzenli planlar geliştirmede iyiyimdir. | | | | | | |

EK 3

KİTAP OKUMA ALIŞKANLIĞINA İLİŞKİN TUTUM ÖLÇEĞİ

Değerli Öğrenci,

Kitap okuma alışkanlığı ile ilgili olarak bir görüş ve yargı bildiren aşağıdaki cümleleri okuyunuz. Bu görüşlere ne ölçüde katıldığınızı veya katılmadığınızı karşlarında bulunan beş görüşten birini işaretleyerek (ilgili yere X işaretini yazarak) belirtiniz. Lütfen duygu ve düşüncelerinizi en iyi ifade ettiğini düşündüğünüz, kendinize en uygun seçeneği işaretleyiniz.

| | | Tamamen katılıyorum | Katılıyorum | Kısmen katılıyorum | Katılmıyorum | Hiç katılmıyorum |
|----|---|---------------------|-------------|--------------------|--------------|------------------|
| 1 | Kitap okumayı sevmiyorum. | | | | | |
| 2 | Kitap okuma alışkanlığım yok. | | | | | |
| 3 | Kitap okumanın sıkıcı olduğunu düşünüyorum. | | | | | |
| 4 | Kitap okumayı gereksiz buluyorum. | | | | | |
| 5 | Kitap okumaktan nefret ediyorum. | | | | | |
| 6 | İyi okuyamadığım için okumayı sevmiyorum. | | | | | |
| 7 | Hiç kitap okumuyorum. | | | | | |
| 8 | Boş zamanlarımda kitap okumak hoşuma gider. | | | | | |
| 9 | Okumanın öneminin yeterince kavranmadığı inancındayım. | | | | | |
| 10 | İyi bir okuyucu olabileceğime inanıyorum. | | | | | |
| 11 | Kitap okumayı gerekli buluyorum. | | | | | |
| 12 | Okuma kulüplerinin oluşturulmasını istiyorum. | | | | | |
| 13 | Gazete okumayı gereksiz buluyorum. | | | | | |
| 14 | Gazetelerin etki alanının çok geniş olduğuna inanıyorum. | | | | | |
| 15 | Okuma duyguları ifade etme kolaylığı sağlar. | | | | | |
| 16 | Yabancı klasikleri okumayı seviyorum. | | | | | |
| 17 | Kitap okuma insanları ve dünyayı daha iyi anlamamızı etkiler. | | | | | |
| 18 | Kitap okuma hızlı düşünme alışkanlığı kazandırır. | | | | | |
| 19 | Okuma zihinsel kapasitemizi artırır. | | | | | |
| 20 | Türk klasiklerini okumayı seviyorum. | | | | | |
| 21 | Okuma hayal dünyamızı geliştirir. | | | | | |
| 22 | Okuma çok yönlü düşünme becerisi oluşturur. | | | | | |
| 23 | Kitap okuma analiz, sentez ve yorumlama becerisini geliştirir. | | | | | |
| 24 | Okuma bilmediğimiz dünyaların kapılarını açar. | | | | | |
| 25 | Farklı tür kitaplar okumak hayata bakış açımızı etkiler. | | | | | |
| 26 | Okuma sayesinde geçmişle günümüz arasında bağlantı kurabiliriz. | | | | | |
| 27 | Gelişigüzel kitap okumam, kitap konusunda seçiciyim. | | | | | |
| 28 | Okumanın vizyonumuzu geliştirebileceği inancındayım. | | | | | |
| 29 | Kendime ait bir kitaplığımın olmasını istiyorum. | | | | | |
| 30 | Okuma becerisinin sınavlardaki başarıyı olumlu yönde etkilediğine inanıyorum. | | | | | |

EK 4
“HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNİN ELEŞTİREL DÜŞÜNME DÜZEYLERİ VE KİTAP OKUMA ALIŞKANLIĞINA İLİŞKİN TUTUMLARI” BAŞLIKLİ ARAŞTIRMA İÇİN AYDINLATILMIŞ ONAM FORMU

Araştırmacının Açıklaması

Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hemşirelik Esasları Anabilim Dalı Yüksek Lisans tez çalışması için bir araştırma yapmaktayım. Araştırmamın ismi “Hemşirelik Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeyleri ve Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutumları”dır. Çalışmanın Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölümü’nde yapılması planlanmış ve çalışmayı yapmak üzere ilgili Bölüm Başkanlığından izin alınmıştır.

Sizin de bu araştırmaya katılmanızı öneriyorum. Ancak bu araştırmaya katılıp katılmamakta serbestsiniz. Çalışmaya katılım gönüllülük esasına dayalıdır. Kararınızdan önce araştırma hakkında sizi bilgilendirmek istiyorum. Bu bilgileri okuyup anladıktan sonra araştırmaya katılmak isterseniz formu imzalayınız.

Bu araştırmayı yapmak istememin nedeni, hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeylerini ve kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarını belirleyebilmek ve öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerini ve kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarını etkileyen faktörleri tanımlayabilmektir. Bu çalışmaya katılmanız araştırmanın başarısı için önemlidir.

Araştırmaya katılmayı kabul ederseniz araştırmacı Esra Doğan Yılmaz tarafından ayrı bir sınıfa alınacaksınız. Araştırmacı tarafından size 24 sorudan oluşan Tanıtıcı Özellikler Formu, 51 maddeden oluşan Kaliforniya Eleştirel düşünme Eğilimleri Ölçeği ve 30 maddeden oluşan Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutum Ölçeği aynı anda verilecek ve tek oturumda yanıtlanmanız istenecektir. Sizin formu ve ölçekleri yanıtlama süreniz boyunca araştırmacı Esra Doğan Yılmaz kolayca ulaşabilmeniz için sınıfta bulunacaktır.

Bu çalışmaya katılmanız için sizden herhangi bir ücret istenmeyecektir. Çalışmaya katıldığınız için size ek bir ödeme de yapılmayacaktır.

Sizinle ilgili bilgiler gizli tutulacak, ancak çalışmanın kalitesini denetleyen görevliler, etik kurullar ya da resmi makamlarca gereği halinde incelenebilecektir.

Bu çalışmaya katılmayı reddedebilirsiniz. Bu araştırmaya katılmak tamamen isteğe bağlıdır ve reddettiğiniz takdirde eğitim sürecinizde herhangi bir değişiklik olmayacaktır. Yine çalışmanın herhangi bir aşamasında onayınızı çekmek hakkına da sahipsiniz. Araştırmacı Esra Doğan Yılmaz’ın, hemşirelik eğitimi sürecinizde herhangi bir sorumluluğu bulunmamaktadır.

Katılımcının Beyanı

Araştırmacı Esra Doğan Yılmaz tarafından Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hemşirelik Esasları Anabilim Dalı Yüksek Lisans tez çalışması için bir araştırma yapılacağı belirtilerek bu araştırma ile ilgili yukarıdaki bilgiler bana aktarıldı. Bu bilgilerden sonra böyle bir araştırmaya “katılımcı” olarak davet edildim.

Bu araştırmaya katılırsam araştırmacı ile aramda kalması gereken bana ait bilgilerin gizliliğine büyük özen ve saygı ile yaklaşılacağına inanıyorum. Araştırma sonuçlarının eğitim ve bilimsel amaçlarla kullanımı sırasında kişisel bilgilerimin özenle korunacağı konusunda bana yeterli güven verildi.

Araştırmanın yürütülmesi sırasında herhangi bir sebep göstermeden araştırmadan çekilebilirim. (*Ancak araştırmacıyı zor durumda bırakmamak için araştırmadan çekileceğimi önceden bildirmemin uygun olacağına bilincindeyim*) Ayrıca eğitim sürecime herhangi bir zarar verilmemesi koşuluyla araştırmacı tarafından araştırma dışı tutulabilirim.

Araştırma için yapılacak harcamalarla ilgili herhangi bir parasal sorumluluk altına girmiyorum. Bana da bir ödeme de yapılmayacaktır.

Araştırma ile ilgili bir sorun olduğunda herhangi bir saatte, Esra Doğan Yılmaz'a xxxxxxxxxxxx (GSM) no'lu telefonda ve Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölümü Hemşirelik Esasları Anabilim Dalı adresinden ulaşabileceğimi biliyorum.

Bu araştırmaya katılmak zorunda değilim ve katılmayabilirim. Araştırmaya katılmam konusunda zorlayıcı bir davranışla karşılaşmış değilim. Eğer katılmayı reddedersem, bu durumun eğitim sürecime herhangi bir zarar getirmeyeceğini de biliyorum.

Bana yapılan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anlamış bulunmaktayım. Kendi başıma belli bir düşünme süresi sonunda adı geçen bu araştırma projesinde “katılımcı” olarak yer alma kararını aldım. Bu konuda yapılan daveti büyük bir memnuniyet ve gönüllülük içerisinde kabul ediyorum.

İmzalı bu form kağdının bir kopyası bana verilecektir.

Katılımcı

Adı, soyadı:

Adres:

Tel:

İmza

Görüşme Tanığı

Adı, soyadı:

Adres:

Tel:

İmza:

Katılımcı ile görüşen araştırmacı

Adı, soyadı, unvanı: Esra Doğan Yılmaz, Yüksek Lisans Öğrencisi

Adres: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölümü Hemşirelik Esasları Anabilim Dalı Samanpazarı / Ankara

Tel:0505 873 34 87 (GSM)

İmza:

EK 5

03.03.2010
BEK-736

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ

ANKARA

Yazı İşleri Müdürlüğü

Sayı : B.30.2.HAC.0.70.00.01/ 431-581
Koru :

02.03.10

Sağlık Bilimleri Fakültesi Dekanlığına,

İlgi: 27.01.2010 tarih ve 05-339 sayılı yazınız.

Fakülteniz öğretim üyelerinden Doç.Dr. Hülya UÇAR'ın sorumlu araştırmacı olduğu ve yardımcı araştırmacı Esra Doğan YILMAZ tarafından hazırlanan "Hemşirelik Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeyleri ve Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutumları" isimli araştırma çalışması gereği ekte yer alan anketleri, Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun 22 Şubat 2010 tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini saygılarımla rica ederim.

Prof. Dr. Seyil GÜRGAN
Rektör
Rektör Yardımcısı

Hemş. B. Balçık

EK 6



Sayı : B.30.2.BŞK.0.10.00.00-001
Konu: Ölçek Kullanımı hk.

05 Ocak 2010

Hacettepe Üniversitesi
Sağlık Bilimleri Fakültesi
Hemşirelik Bölüm Başkanlığına,
Sıhhiye/ANKARA

İlgi : B.30.2.HAC.0.82.00.00/1153 sayılı ve 28 Aralık 2009 tarihli yazınız.

İlgi yazıda belirtilen "Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği"ni Esra Doğan Yılmaz'ın kullanılmasında bir sakınca olmadığı, Psikoloji Bölümümüz Öğretim Üyesi Doç. Dr. Doğan Kökdemir tarafından belirtilmiştir. Bilgilerinize ve gereğini saygılarımla rica ederim.

Prof. Dr. Rahmi YAĞBASAN
Dekan

EK 7



T.C
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞI
ELAZIĞ



Sayı : B.30.2.FIR.0.36.00.00/13
Konu : Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin
Tutum Ölçeği

05.01.2010

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
(Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölümü
Hemşirelik Esasları Anabilim Dalı Başkanlığı)

İlgi : 28.12.2009 tarih ve B.30.2.HAC.0.82.00.00/1152 sayılı yazınız.

Anabilim Dalınız yüksek lisans öğrencisi Esra Doğan YILMAZ'ın 'Hemşirelik Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeyleri ve Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutumları' konulu tez çalışması kapsamında, Fakültemiz Eğitim Bilimleri Bölümü Öğretim Üyesi Doç. Dr. Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ tarafından geçerlik güvenirlik çalışması yapılan "Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutum Ölçeği"ni kullanmasına izin verildiğini bilgilerinize rica ederim.

Prof. Dr. Mehmet GÜROL
Dekan

EK 8

06.01.2010

08-21



Sayı : B.30.2.GÜN.0.31.00.00 / 776

Konu : Tez Uygulama İsteği

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ FAKÜLTESİ



ANKARA

29.12.2009

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ FAKÜLTESİ
HEMŞİRELİK BÖLÜM BAŞKANLIĞINA

Hemşirelik Esasları Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Esra DOĞAN YILMAZ' ın "Hemşirelik Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeyleri ve Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutumları" konulu tezinin ön uygulamasını 2009-2010 Eğitim-Öğretim Yılı Bahar Döneminde Fakültemiz Hemşirelik Bölümü öğrencileri ile birlikte gerçekleştirmesi Dekanlığımızca uygun bulunmuştur.

Gereği bilgilerinize sunulur.

Prof. Dr. A. Gülsan TÜRKÖZ SUCAK
Dekan

Hemşirelik Böl. Bşk.

7

EK 9



T.C.

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ

Sağlık Bilimleri Fakültesi

Hemşirelik Bölümü

Sayı : B.30.2.HAC.0.82.00.00/ 1148
Konu

Tarih : 24/ 12 /2009

Hemşirelik Esasları
Anabilim Dalı Başkanlığına

Doç.Dr.Hülya Uçar danışmanlığında Anabilim Dalınız yüksek lisans öğrencisi Esra Doğan'ın "Hemşirelik Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeyleri ve Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutumları" konulu tezinin uygulamasını 2009-2010 Öğretim Yılı Bahar Yarıyılında Bölümümüz öğrencileri ile gerçekleştirmesi uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi saygılarımla rica ederim.

Prof.Dr.Nuran Akdemir
Lisansüstü Eğitim Koordinatörü

EK-Tablo1- Öğrencilerin Aldıkları Mesleki Derslere Göre KEDEÖ Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılıkların İleri Analiz Sonuçları.

| Aldığı Mesleki Ders | | Tukey (HSD) Testi | |
|---------------------|--------------|------------------------|-------|
| Karşılaştırmalar | | Ortalamalar Arası Fark | p |
| Hemşirelik Esasları | Cerrahi | 17.3275 | 0.004 |
| | Pediyatri | -6.7353 | 0.564 |
| | Halk Sağlığı | -1.1049 | 0.997 |
| Cerrahi | Pediyatri | -24.0628 | 0.000 |
| | Halk Sağlığı | -18.4324 | 0.000 |
| Pediyatri | Halk Sağlığı | 5.6304 | 0.583 |

EK-Tablo2- Öğrencilerin En Son Mezun Oldukları Okullara Göre KEDEÖ Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılıkların İleri Analiz Sonuçları.

| Son Mezun Olduğu Okul | | Tukey (HSD) Testi | |
|-----------------------|----------------|------------------------|-------|
| Karşılaştırmalar | | Ortalamalar Arası Fark | p |
| Sağlık Meslek Lisesi | Genel Lise | 15.0982 | 0.020 |
| | Anadolu Lisesi | 5.4129 | 0.700 |
| | Süper Lise | 4.3549 | 0.851 |
| Genel Lise | Anadolu Lisesi | -9.6853 | 0.131 |
| | Süper Lise | -10.7433 | 0.127 |
| Anadolu Lisesi | Süper Lise | -1.0580 | 0.996 |

EK-Tablo3- Öğrencilerin En Uzun süre Yaşadıkları Yerlere Göre KEDEÖ Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılıkların İleri Analiz Sonuçları.

| En Uzun süre Yaşadığı Yer | Bonferroni Düzeltmeli Mann Whitney U Testi | |
|---------------------------|---|-------|
| | Z | p* |
| Karşılaştırmalar | | |
| Köy – İlçe | -3.756 | 0.000 |
| Köy – Şehir | -2.412 | 0.016 |
| Köy – Büyükşehir | -2.620 | 0.009 |
| İlçe – Şehir | -1.521 | 0.128 |
| İlçe – Büyükşehir | -1.573 | 0.116 |
| Şehir – Büyükşehir | -0.025 | 0.980 |

*Dikkate alınacak anlamlılık seviyesi (alfa/karşılaştırma sayısı – 0.05/6) 0.008'dir.

EK-Tablo4- Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeylerine Göre KEDEÖ Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılıkların İleri Analiz Sonuçları.

| Anne Eğitim Düzeyleri | Bonferroni Düzeltmeli Mann Whitney U Testi | |
|--------------------------------------|---|-------|
| | Z | p* |
| Karşılaştırmalar | | |
| Okur-Yazar Değil - Üniversite Mezunu | -3.277 | 0.001 |
| Okur-Yazar - Üniversite Mezunu | -2.847 | 0.004 |
| İlkokul Mezunu - Üniversite Mezunu | -2.441 | 0.015 |
| Ortaokul Mezunu - Üniversite Mezunu | -1.845 | 0.065 |
| Lise Mezunu - Üniversite Mezunu | -2.223 | 0.026 |

*Dikkate alınacak anlamlılık seviyesi (alfa/karşılaştırma sayısı – 0.05/5) 0.01'dir.

EK-Tablo5- Öğrencilerin Evde Ders Kitabı Dışındaki Kitap Sayılarına Göre KEDEÖ Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılıkların İleri Analiz Sonuçları.

| Evde Ders Kitabı Dışındaki Kitap Sayısı | Bonferroni Düzeltmeli Mann Whitney U Testi | |
|--|---|-------|
| | Z | p* |
| Karşılaştırmalar | | |
| 1-5 Arası - 6-25 Arası | -0.723 | 0.469 |
| 1-5 Arası - 26-50 Arası | -0.625 | 0.532 |
| 1-5 Arası - 51 ve Daha Fazla | -3.396 | 0.001 |
| 6-25 Arası - 26-50 Arası | -0.178 | 0.858 |
| 6-25 Arası - 51 ve Daha Fazla | -4.219 | 0.000 |
| 26-50 Arası - 51 ve Daha Fazla | -3.426 | 0.001 |

*Dikkate alınacak anlamlılık seviyesi (alfa/karşılaştırma sayısı – 0.05/6) 0.008'dir.

EK-Tablo6- Öğrencilerin Yılda Okudukları Kitap Sayılarına Göre KEDEÖ Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılıkların İleri Analiz Sonuçları.

| Yılda Okudukları Kitap Sayısı | | Tukey (HSD) Testi | |
|-------------------------------|------------------|---------------------------|-------|
| Karşılaştırmalar | | Ortalamalar Arası Fark | p |
| 1-5 Arası | 6-20 Arası | -0.3439 | 0.000 |
| | 21 ve Daha Fazla | -0.4989 | 0.000 |
| 6-20 Arası | 21 ve Daha Fazla | -0.1550 | 0.290 |

EK-Tablo7- Öğrencilerin Okudukları Kitabı Temin Etme Yollarına Göre KEDEÖ Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılıkların İleri Analiz Sonuçları.

| Okudukları Kitabı Temin Etme Yolları | Bonferroni Düzeltmeli Mann Whitney U Testi | |
|---|---|-------|
| | Z | p* |
| Karşılaştırmalar | | |
| Yalnız Satın Alan - Yalnız Ödünç Alan | -0.041 | 0.967 |
| Yalnız Satın Alan - Satın ve Ödünç Alan | -2.219 | 0.026 |
| Yalnız Ödünç Alan - Satın ve Ödünç Alan | -1.315 | 0.188 |

*Dikkate alınacak anlamlılık seviyesi (alfa/karşılaştırma sayısı – 0.05/3) 0.016'dır.

EK-Tablo8- Öğrencilerin Aldıkları Mesleki Derslere Göre KOATÖ Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılıkların İleri Analiz Sonuçları.

| Aldığı Mesleki Ders | Bonferroni Düzeltmeli Mann Whitney U Testi | |
|------------------------------------|---|-------|
| | Z | p* |
| Karşılaştırmalar | | |
| Hemşirelik Esasları – Cerrahi | -2.842 | 0.004 |
| Hemşirelik Esasları – Pediatri | -1.290 | 0.197 |
| Hemşirelik Esasları – Halk Sağlığı | -0.578 | 0.563 |
| Cerrahi – Pediatri | -4.188 | 0.000 |
| Cerrahi – Halk Sağlığı | -3.425 | 0.001 |
| Pediatri – Halk Sağlığı | -0.582 | 0.561 |

*Dikkate alınacak anlamlılık seviyesi (alfa/karşılaştırma sayısı – 0.05/6) 0.008'dir.

EK-Tablo9- Öğrencilerin Gazete Takip Etme Sıklığına Göre KOATÖ Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılıkların İleri Analiz Sonuçları.

| Gazete Takip Etme Sıklığı | Bonferroni Düzeltmeli Mann Whitney U Testi | |
|-----------------------------|---|-------|
| | Z | p* |
| Karşılaştırmalar | | |
| Her gün - İki Günde Bir | -2.936 | 0.003 |
| Her gün - Haftada Bir | -2.966 | 0.003 |
| Her gün - Ayda bir | -1.677 | 0.093 |
| İki Günde Bir - Haftada Bir | -0.134 | 0.894 |
| İki Günde Bir - Ayda bir | -0.134 | 0.894 |
| Haftada Bir - Ayda bir | -0.096 | 0.923 |

*Dikkate alınacak anlamlılık seviyesi (alfa/karşılaştırma sayısı – 0.05/6) 0.008'dir.

EK-Tablo10- Öğrencilerin Evde Ders Kitabı Dışındaki Kitap Sayılarına Göre KOATÖ Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılıkların İleri Analiz Sonuçları.

| Evde Ders Kitabı Dışındaki Kitap Sayısı | Bonferroni Düzeltmeli Mann Whitney U Testi | |
|--|---|-------|
| | Z | p* |
| Karşılaştırmalar | | |
| 1-5 Arası - 6-25 Arası | -1.489 | 0.137 |
| 1-5 Arası - 26-50 Arası | -2.525 | 0.012 |
| 1-5 Arası - 51 ve Daha Fazla | -4.665 | 0.000 |
| 6-25 Arası - 26-50 Arası | -1.890 | 0.059 |
| 6-25 Arası - 51 ve Daha Fazla | -5.886 | 0.000 |
| 26-50 Arası - 51 ve Daha Fazla | -3.180 | 0.001 |

*Dikkate alınacak anlamlılık seviyesi (alfa/karşılaştırma sayısı – 0.05/6) 0.008'dir.

EK-Tablo11- Öğrencilerin Yılda Okudukları Kitap Sayılarına Göre KOATÖ Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılıkların İleri Analiz Sonuçları.

| Yılda Okudukları Kitap Sayısı | | Tukey (HSD) Testi | |
|-------------------------------|------------------|------------------------|-------|
| Karşılaştırmalar | | Ortalamalar Arası Fark | p |
| 1-5 Arası | 6-20 Arası | -0.3439 | 0.000 |
| | 21 ve Daha Fazla | -0.4989 | 0.000 |
| 6-20 Arası | 21 ve Daha Fazla | -0.1550 | 0.290 |

EK-Tablo12- Öğrencilerin Okudukları Kitabı Temin Etme Yollarına Göre KOATÖ Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılıkların İleri Analiz Sonuçları.

| Okudukları Kitabı Temin Etme Yolları | Bonferroni Düzeltmeli Mann Whitney U Testi | |
|---|--|-------|
| | Z | p* |
| Yalnız Satın Alan - Yalnız Ödünç Alan | -1.957 | 0.050 |
| Yalnız Satın Alan - Satın ve Ödünç Alan | -1.659 | 0.097 |
| Yalnız Ödünç Alan - Satın ve Ödünç Alan | -3.204 | 0.001 |

*Dikkate alınacak anlamlılık seviyesi (alfa/karşılaştırma sayısı – 0.05/3) 0.016'dır.

EK-Tablo13- Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Düzeylerine Göre KOATÖ Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılıkların İleri Analiz Sonuçları.

| Eleştirel Düşünme Düzeyleri | Bonferroni Düzeltmeli Mann Whitney U Testi | |
|-----------------------------|--|-------|
| | Z | p* |
| Düşük – Orta | -6.003 | 0.000 |
| Düşük - Yüksek | -4.996 | 0.000 |
| Orta – Yüksek | -3.435 | 0.001 |

*Dikkate alınacak anlamlılık seviyesi (alfa/karşılaştırma sayısı – 0.05/3) 0.016'dır.

EK-Tablo14- Öğrencilerin Kütüphaneye Gitme Sıklıklarına Göre KEDEÖ Toplam Puan Ortalamalarının Dağılımı.

| Amaçlar | n | \bar{X} | SS | Değerlendirme |
|----------------------------------|----------|-----------------------------|-----------|-----------------------------|
| Kaynak Taramak (n=181) | | | | |
| Haftada 1 kez | 126 | 262.26 | ±28.50 | X²= 1.478 |
| Haftada 2 kez | 26 | 268.56 | ±24.96 | sd= 2 |
| Haftada 3 kez | 29 | 263.87 | ±30.75 | p= 0.478 |
| Ders Çalışmak (n=287) | | | | |
| Haftada 1 kez | 84 | 260.63 | ±28.44 | F= 0.115 |
| Haftada 2 kez | 33 | 258.92 | ±27.03 | sd= 2 |
| Haftada 3 kez | 42 | 262.17 | ±32.09 | p= 0.892 |
| Kitap Okumak (n=287) | | | | |
| Haftada 1 kez | 30 | 261.76 | ±31.00 | X²=1.425 |
| Haftada 2 kez | 12 | 259.29 | ±33.51 | sd= 2 |
| Haftada 3 kez | 12 | 247.68 | ±31.25 | p= 0.490 |
| Kitap Ödünç Almak (n=287) | | | | |
| Haftada 1 kez | 95 | 262.03 | ±29.79 | X²= 0.405 |
| Haftada 2 kez | 11 | 266.26 | ±37.86 | sd= 2 |
| Haftada 3 kez | 12 | 264.30 | ±35.98 | p= 0.817 |
| İnternete Girmek (n=287) | | | | |
| Haftada 1 kez | 53 | 257.70 | ±22.76 | X²= 0.728 |
| Haftada 2 kez | 11 | 263.48 | ±31.07 | sd= 2 |
| Haftada 3 kez | 25 | 258.09 | ±31.22 | p= 0.695 |

EK-Tablo15- Öğrencilerin Sosyal ve Bilimsel Etkinliklere Katılma Sıklıklarına Göre KEDEÖ Toplam Puan Ortalamalarının Dağılımı.

| Etkinlikler | n | \bar{X} | SS | Değerlendirme |
|---------------------------|----------|-----------|-----------|-----------------------------|
| Sinema (n=287) | | | | |
| Ayda 1 kez | 191 | 259.23 | ±27.96 | X²= 1.409 |
| Ayda 2 kez | 42 | 255.46 | ±32.31 | sd= 2 |
| Ayda 3 kez ve daha fazla | 24 | 261.52 | ±36.16 | p= 0.494 |
| Tiyatro (n=287) | | | | |
| Ayda 1 kez | 134 | 261.52 | ±28.11 | X²= 0.191 |
| Ayda 2 kez | 26 | 256.86 | ±31.56 | sd= 2 |
| Ayda 3 kez ve daha fazla | 9 | 257.66 | ±41.78 | p= 0.909 |
| Konser (n=287) | | | | |
| Ayda 1 kez | 136 | 260.83 | ±29.92 | X²= 4.254 |
| Ayda 2 kez | 19 | 257.03 | ±27.24 | sd= 2 |
| Ayda 3 kez ve daha fazla | 17 | 243.63 | ±30.98 | p= 0.119 |
| Diğer (n=287) | | | | |
| Ayda 1 kez | 2 | 261.15 | ±13.10 | * |
| Ayda 3 kez ve daha fazla | 1 | 212.12 | - | |
| Kongre (n=287) | | | | |
| Yılda 1 kez | 96 | 261.69 | ±28.82 | X²= 3.137 |
| Yılda 2 kez | 20 | 268.65 | ±26.65 | sd= 2 |
| Yılda 3 kez ve daha fazla | 18 | 271.78 | ±33.00 | p= 0.208 |
| Sempozyum (n=287) | | | | |
| Yılda 1 kez | 75 | 260.13 | ±28.42 | X²= 1.910 |
| Yılda 2 kez | 27 | 259.19 | ±33.70 | sd= 2 |
| Yılda 3 kez ve daha fazla | 17 | 266.87 | ±36.83 | p= 0.385 |
| Panel (n=287) | | | | |
| Yılda 1 kez | 86 | 260.47 | ±27.66 | F= 3.228 |
| Yılda 2 kez | 43 | 256.89 | ±25.57 | sd= 2 |
| Yılda 3 kez ve daha fazla | 32 | 273.24 | ±35.41 | p= 0.042 |
| Seminer (n=287) | | | | |
| Yılda 1 kez | 83 | 258.94 | ±28.83 | F = 1.884 |
| Yılda 2 kez | 41 | 255.63 | ±24.08 | sd= 2 |
| Yılda 3 kez ve daha fazla | 97 | 265.04 | ±30.45 | p= 0.155 |

*Gruplardaki öğrenci sayısı az olduğu için analiz yapılamamıştır.

EK-Tablo16- Öğrencilerin Kütüphaneye Gitme Sıklıklarına Göre KOATÖ Toplam Puan Ortalamalarının Dağılımı.

| Amaçlar | n | \bar{X} | SS | Değerlendirme |
|----------------------------------|----------|-----------------------------|-------------|--------------------------------|
| Kaynak Taramak (n=287) | | | | |
| Haftada 1 kez | 126 | 4.24 | ± 0.585 | $X^2= 2.409$ |
| Haftada 2 kez | 26 | 4.41 | ± 0.484 | sd= 2 |
| Haftada 3 kez | 29 | 4.38 | ± 0.432 | p= 0.300 |
| Ders Çalışmak (n=287) | | | | |
| Haftada 1 kez | 84 | 4.29 | ± 0.601 | F= 0.242 |
| Haftada 2 kez | 33 | 4.37 | ± 0.531 | sd= 2 |
| Haftada 3 kez | 42 | 4.29 | ± 0.641 | p= 0.785 |
| Kitap Okumak (n=287) | | | | |
| Haftada 1 kez | 30 | 4.31 | ± 0.669 | $X^2= 1.930$ |
| Haftada 2 kez | 12 | 4.23 | ± 0.618 | sd= 2 |
| Haftada 3 kez | 12 | 4.08 | ± 0.640 | p= 0.381 |
| Kitap Ödünç Almak (n=287) | | | | |
| Haftada 1 kez | 95 | 4.19 | ± 0.641 | $X^2= 3.613$ |
| Haftada 2 kez | 11 | 4.32 | ± 0.571 | sd= 2 |
| Haftada 3 kez | 12 | 4.47 | ± 0.650 | p= 0.164 |
| İnternete Girmek (n=287) | | | | |
| Haftada 1 kez | 53 | 4.22 | ± 0.642 | $X^2= 1.605$ |
| Haftada 2 kez | 11 | 4.38 | ± 0.316 | sd= 2 |
| Haftada 3 kez | 25 | 4.08 | ± 0.618 | p= 0.448 |

EK-Tablo17- Öğrencilerin Sosyal ve Bilimsel Etkinliklere Katılma Sıklıklarına Göre KOATÖ Toplam Puan Ortalamalarının Dağılımı.

| Etkinlikler | n | \bar{X} | SS | Değerlendirme |
|---------------------------|----------|-----------|-----------|-----------------------------|
| Sinema (n=287) | | | | |
| Ayda 1 kez | 191 | 4.23 | ±0.583 | X²= 0.049 |
| Ayda 2 kez | 42 | 4.22 | ±0.660 | sd= 2 |
| Ayda 3 kez ve daha fazla | 24 | 4.23 | ±0.603 | p= 0.976 |
| Tiyatro (n=287) | | | | |
| Ayda 1 kez | 134 | 4.24 | ±0.619 | X²= 1.012 |
| Ayda 2 kez | 26 | 4.19 | ±0.720 | sd= 2 |
| Ayda 3 kez ve daha fazla | 9 | 4.50 | ±0.377 | p= 0.603 |
| Konser (n=287) | | | | |
| Ayda 1 kez | 136 | 4.25 | ±0.578 | X²= 2.122 |
| Ayda 2 kez | 19 | 3.99 | ±0.767 | sd= 2 |
| Ayda 3 kez ve daha fazla | 17 | 4.15 | ±0.624 | p= 0.346 |
| Diğer (n=287) | | | | |
| Ayda 1 kez | 2 | 4.43 | ±0.094 | * |
| Ayda 3 kez ve daha fazla | 1 | 3.60 | - | |
| Kongre (n=287) | | | | |
| Yılda 1 kez | 96 | 4.27 | ±0.545 | X²= 2.908 |
| Yılda 2 kez | 20 | 4.02 | ±0.724 | sd= 2 |
| Yılda 3 kez ve daha fazla | 18 | 4.43 | ±0.402 | p= 0.234 |
| Sempozyum (n=287) | | | | |
| Yılda 1 kez | 75 | 4.27 | ±0.509 | X²= 4.440 |
| Yılda 2 kez | 27 | 4.12 | ±0.656 | sd= 2 |
| Yılda 3 kez ve daha fazla | 17 | 4.40 | ±0.694 | p= 0.109 |
| Panel (n=287) | | | | |
| Yılda 1 kez | 86 | 4.16 | ±0.576 | F= 1.575 |
| Yılda 2 kez | 43 | 4.27 | ±0.562 | sd= 2 |
| Yılda 3 kez ve daha fazla | 32 | 4.36 | ±0.663 | p= 0.210 |
| Seminer (n=287) | | | | |
| Yılda 1 kez | 83 | 4.21 | ±0.557 | F= 0.978 |
| Yılda 2 kez | 41 | 4.13 | ±0.561 | sd= 2 |
| Yılda 3 kez ve daha fazla | 97 | 4.28 | ±0.630 | p= 0.378 |

*Gruplardaki öğrenci sayısı az olduğu için analiz yapılamamıştır.

EK-Tablo18- Öğrencilerin Bazı Tanıtıcı Özelliklerine Göre KEDEÖ Alt Ölçek Puan Ortalamalarının Dağılımı.

| Tanıtıcı Özellikler | Doğruyu Arama $\bar{X} \pm SS$ | Açık Fikirlilik $\bar{X} \pm SS$ | Analitiklik $\bar{X} \pm SS$ | Sistematiklik $\bar{X} \pm SS$ | Kendine Güven $\bar{X} \pm SS$ | Meraklılık $\bar{X} \pm SS$ |
|-----------------------------|--------------------------------------|--|---------------------------------|-----------------------------------|--------------------------------------|--------------------------------|
| Yaş Grupları (n=287) | | | | | | |
| 18-20 yaş | 37.46±7.28 | 44,39±6.33 | 46,71±6.25 | 42,57±6.53 | 40,71±8.37 | 44,00±7.29 |
| 21-23 yaş | 38.15±7.43 | 43,61±6.81 | 47,24±6.57 | 43,23±7.26 | 41,38±7.34 | 44,52±7.63 |
| 24-Üstü yaş | 38.06±7.02 | 43,98±7.58 | 47,77±6.35 | 43,41±5.94 | 43,53±5.61 | 45,59±7.13 |
| Değerlendirme | F= 0.160 sd=2 p= 0.852 | F= 0.250 sd=2 p= 0.779 | F= 0.284 sd=2 p= 0.753 | F= 0.193 sd=2 p= 0.825 | F= 1.893 sd=2 p= 0.153 | F= 0.515 sd=2 p= 0.598 |
| Cinsiyet (n=287) | | | | | | |
| Erkek | 31,78±5.38 | 41,04±10.05 | 45,90±6.10 | 37,29±7.66 | 40,00±6.74 | 48,28±5.17 |
| Kız | 38,21±7.30 | 43,87±6.73 | 47,27±6.49 | 43,32±6.88 | 41,64±7.33 | 44,49±7.54 |
| Değerlendirme | Z= -2.630 p= 0.009 | Z= -0.939 p= 0.348 | Z= -0.699 p= 0.485 | Z= -2.097 p= 0.036 | Z= -0.630 p= 0.529 | Z= -1.372 p= 0.170 |

EK-Tablo18- (Devam) Öğrencilerin Bazı Tanıtıcı Özelliklerine Göre KEDEÖ Alt Ölçek Puan Ortalamalarının Dağılımı.

| Tanıtıcı Özellikler | Doğruyu Arama | Açık Fikirlilik | Analitiklik | Sistematiklik | Kendine Güven | Meraklılık |
|--|---|--|---|---|---|---|
| | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ |
| Aldığı Mesleki Ders (n=287) | | | | | | |
| H.E. | 37,61±7.46 | 46,14±5.62 | 48,52±4.37 | 42,62±7.29 | 40,57±8.37 | 45,91±7.27 |
| C.H.H. | 36,72±6.41 | 40,34±7.45 | 44,00±7.75 | 41,23±7.54 | 40,01±6.97 | 41,76±7.23 |
| Ç.S.H.H. | 39,00±6.95 | 44,96±5.32 | 49,68±4.97 | 44,68±6.10 | 43,58±6.37 | 46,21±6.30 |
| H.S.H. | 38,73±8.38 | 45,00±6.87 | 47,55±5.96 | 44,01±6.51 | 41,90±7.55 | 45,30±8.27 |
| Değerlendirme | F= 1.667 sd=3 p= 0.174 | F= 11.756 sd=3 p= 0.000 | F= 12.927 sd=3 p= 0.000 | F= 4.028 sd=3 p= 0.008 | F= 3.699 sd=3 p= 0.012 | F= 6.292 sd=3 p= 0.000 |
| En Uzun Süre Yaşadığı Yer (n=287) | | | | | | |
| Köy | 37,31±7.41 | 39,97±6.71 | 44,81±6.96 | 40,49±5.89 | 38,73±6.53 | 42,05±7.64 |
| İlçe | 38,39±7.98 | 45,11±6.36 | 48,20±6.08 | 43,67±7.02 | 42,60±7.34 | 45,66±7.23 |
| Şehir | 38,79±6.87 | 43,73±7.01 | 46,87±7.16 | 43,60±7.21 | 41,06±7.81 | 44,30±8.10 |
| Büyükşehir | 35,97±6.39 | 43,69±6.74 | 47,64±4.75 | 42,91±6.71 | 42,62±6.00 | 44,71±6.16 |
| Değerlendirme | X ² = 5.364 sd=3 p= 0.147 | X ² = 14.178 sd=3 p= 0.003 | X ² = 7.810 sd=3 p= 0.050 | X ² = 6.102 sd=3 p= 0.107 | X ² = 9.270 sd=3 p= 0.026 | X ² = 5.347 sd=3 p= 0.148 |

EK-Tablo18- (Devam) Öğrencilerin Bazı Tanıtıcı Özelliklerine Göre KEDEÖ Alt Ölçek Puan Ortalamalarının Dağılımı.

| Tanıtıcı Özellikler | Doğruyu Arama | Açık Fikirlilik | Analitiklik | Sistematiklik | Kendine Güven | Meraklılık |
|-------------------------------------|-------------------------------|--------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|
| | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ |
| Anne Eğitim Düzeyi (n=287) | | | | | | |
| Okur-Yazar Değil | 36,13±6.20 | 40,63±5.42 | 44,22±8.35 | 41,07±7.26 | 39,57±7.08 | 41,61±8.09 |
| Okur-Yazar | 38,63±4.67 | 41,96±6.68 | 45,61±6.69 | 41,21±7.03 | 41,55±5.72 | 42,72±6.91 |
| İlkokul Mezunu | 38,04±7.41 | 43,80±7.16 | 47,20±6.49 | 43,44±6.58 | 41,18±7.32 | 44,55±7.58 |
| Ortaokul Mezunu | 39,28±8.47 | 45,00±6.91 | 49,00±4.17 | 42,70±6.31 | 41,91±6.42 | 46,17±6.36 |
| Lise Mezunu | 37,11±7.73 | 43,70±6.02 | 47,46±6.93 | 43,13±8.21 | 42,71±8.60 | 44,48±7.87 |
| Üniversite Mezunu | 40,11±6.74 | 48,61±5.26 | 49,24±4.72 | 47,36±6.09 | 44,16±6.25 | 49,16±5.87 |
| Değerlendirme | $X^2= 4.882$ sd=5 p= 0.430 | $X^2= 14.567$ sd=5 p= 0.012 | $X^2= 5.578$ sd=5 p= 0.350 | $X^2= 7.486$ sd=5 p= 0.187 | $X^2= 5.459$ sd=5 p= 0.362 | $X^2= 9.694$ sd=5 p= 0.084 |
| Sosyo-ekonomik Düzey (n=287) | | | | | | |
| Düşük | 37,63±7.88 | 41,71±7.65 | 46,38±6.92 | 40,23±7.28 | 40,81±6.64 | 44,50±7.59 |
| Orta | 38,05±7.23 | 44,12±6.50 | 47,42±6.26 | 43,38±6.78 | 41,34±7.60 | 44,31±7.24 |
| İyi | 38,32±7.49 | 43,86±7.65 | 47,00±7.27 | 44,51±7.09 | 43,58±6.06 | 46,15±8.67 |
| Değerlendirme | F= 0.085 sd=2 p= 0.918 | F= 1.874 sd=2 p= 0.155 | F= 0.415 sd=2 p= 0.661 | F= 4.043 sd=2 p= 0.019 | F= 1.859 sd=2 p= 0.158 | F= 1.036 sd=2 p= 0.356 |

EK-Tablo18- (Devam) Öğrencilerin Bazı Tanıtıcı Özelliklerine Göre KEDEÖ Alt Ölçek Puan Ortalamalarının Dağılımı.

| Tanıtıcı Özellikler | Doğruyu Arama $\bar{X} \pm SS$ | Açık Fikirlilik $\bar{X} \pm SS$ | Analitiklik $\bar{X} \pm SS$ | Sistematiklik $\bar{X} \pm SS$ | Kendine Güven $\bar{X} \pm SS$ | Meraklılık $\bar{X} \pm SS$ |
|---|--------------------------------------|--|---------------------------------|-----------------------------------|--------------------------------------|--------------------------------|
| Aile Tutumu (n=287) | | | | | | |
| Olumsuz Aile Tutumu | 38,28±7.43 | 42,86±6.90 | 45,24±7.19 | 41,84±6.85 | 38,22±7.63 | 42,25±7.08 |
| Olumlu Aile Tutumu | 37,95±7.31 | 44,11±6.80 | 47,94±6.07 | 43,62±6.95 | 42,78±6.83 | 45,43±7.48 |
| Değerlendirme | t= 0.339 p= 0.735 | t= -1.365 p= 0.173 | t= -3.145 p= 0.002 | t= -1.911 p= 0.057 | t= -4.817 p= 0.000 | t= -3.212 p= 0.001 |
| Öğrenci Topluluğuna Üye Olma (n=287) | | | | | | |
| Üye | 38,77±7.48 | 44,82±6.28 | 48,14±6.60 | 44,02±6.95 | 43,07±6.78 | 46,02±7.40 |
| Üye Değil | 37,40±7.15 | 42,90±7.19 | 46,46±6.28 | 42,41±6.91 | 40,32±7.53 | 43,37±7.39 |
| Değerlendirme | t= 1.586 p= 0.114 | t= 2.395 p= 0.017 | t= 2.200 p= 0.029 | t= 1.961 p= 0.051 | t= 3.224 p= 0.001 | t= 3.023 p= 0.003 |

EK-Tablo18- (Devam) Öğrencilerin Bazı Tanıtıcı Özelliklerine Göre KEDEÖ Alt Ölçek Puan Ortalamalarının Dağılımı.

| Tanıtıcı Özellikler | Doğruyu Arama $\bar{X} \pm SS$ | Açık Fikirlilik $\bar{X} \pm SS$ | Analitiklik $\bar{X} \pm SS$ | Sistematiklik $\bar{X} \pm SS$ | Kendine Güven $\bar{X} \pm SS$ | Meraklılık $\bar{X} \pm SS$ |
|---|--------------------------------------|--|---------------------------------|-----------------------------------|--------------------------------------|--------------------------------|
| Kütüphaneye Gitme Durumu (n=287) | | | | | | |
| Giden | 38,43±7.37 | 44,13±7.02 | 47,46±6.45 | 43,33±6.88 | 42,17±6.78 | 45,20±7.37 |
| Gitmeyen | 35,90±6.75 | 41,92±5.46 | 46,02±6.56 | 42,22±7.39 | 38,47±9.17 | 41,36±7.44 |
| Değerlendirme | Z= -2.285 p= 0.022 | Z= -2.141 p= 0.032 | Z= -1.524 p= 0.127 | Z= -1.064 p= 0.287 | Z= -2.470 p= 0.014 | Z= -3.056 p= 0.002 |
| Sosyal Etkinliklere Katılma Durumu (n=287) | | | | | | |
| Katılan | 38,21±7.26 | 43,70±6.87 | 47,29±6.45 | 43,15±6.96 | 41,80±7.22 | 44,81±7.50 |
| Katılmayan | 35,48±7.97 | 44,95±6.39 | 46,45±6.92 | 43,15±7.11 | 38,64±8.11 | 41,57±7.03 |
| Değerlendirme | Z= -1.399 p= 0.162 | Z= -1.164 p= 0.244 | Z= -0.540 p= 0.589 | Z= -0.186 p= 0.852 | Z= -1.727 p= 0.084 | Z= -1.895 p= 0.058 |
| Bilimsel Etkinliklere Katılma Durumu (n=287) | | | | | | |
| Katılan | 38,48±7.00 | 43,85±6.82 | 47,19±6.58 | 43,40±6.59 | 42,12±6.91 | 44,65±7.59 |
| Katılmayan | 35,48±8.61 | 43,44±7.02 | 47,50±5.90 | 41,74±8.74 | 38,60±8.78 | 44,30±7.04 |
| Değerlendirme | Z= -2.203 p= 0.028 | Z= -0.116 p= 0.908 | Z= -0.324 p= 0.746 | Z= -1.401 p= 0.161 | Z= -2.266 p= 0.023 | Z= -0.109 p= 0.913 |

EK-Tablo18- (Devam) Öğrencilerin Bazı Tanıtıcı Özelliklerine Göre KEDEÖ Alt Ölçek Puan Ortalamalarının Dağılımı.

| Tanıtıcı Özellikler | Doğruyu Arama | Açık Fikirlilik | Analitiklik | Sistematiklik | Kendine Güven | Meraklılık |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------|----------------------|
| | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ |
| Gazete Takip Etme Durumu (n=287) | | | | | | |
| Takip Eden | 37,76±7.45 | 43,62±6.82 | 47,38±6.23 | 43,15±6.89 | 41,88±7.37 | 44,80±7.52 |
| Takip Etmeyen | 39,49±6.52 | 44,70±6.95 | 46,44±7.72 | 43,18±7.41 | 40,03±6.83 | 43,52±7.37 |
| Değerlendirme | t= -1.451 p= 0.148 | t= -0.973 p= 0.331 | t= 0.898 p= 0.370 | t= -0.027 p= 0.978 | t= 1.568 p= 0.118 | t= 1.048 p= 0.296 |
| Dergi Takip Etme Durumu (n=287) | | | | | | |
| Takip Eden | 38,40±7.29 | 43,99±6.71 | 47,23±6.73 | 43,46±6.77 | 42,16±7.50 | 45,22±7.65 |
| Takip Etmeyen | 37,28±7.38 | 43,37±7.11 | 47,26±5.95 | 42,52±7.34 | 40,41±6.80 | 43,30±7.03 |
| Değerlendirme | t= 1.213 p= 0.226 | t= 0.709 p= 0.479 | t= -0.040 p= 0.968 | t= 1.065 p= 0.288 | t= 1.905 p= 0.058 | t= 2.039 p= 0.042 |

EK-Tablo18- (Devam) Öğrencilerin Bazı Tanıtıcı Özelliklerine Göre KEDEÖ Alt Ölçek Puan Ortalamalarının Dağılımı.

| Tanıtıcı Özellikler | Doğruyu Arama $\bar{X} \pm SS$ | Açık Fikirlilik $\bar{X} \pm SS$ | Analitiklik $\bar{X} \pm SS$ | Sistematiklik $\bar{X} \pm SS$ | Kendine Güven $\bar{X} \pm SS$ | Meraklılık $\bar{X} \pm SS$ |
|--|--------------------------------------|--|---------------------------------|-----------------------------------|--------------------------------------|--------------------------------|
| Evde Ders Kitabı Dışındaki Kitap Sayısı (n=287) | | | | | | |
| 1-5 Arası | 37,89±7.25 | 40,27±6.03 | 47,40±6.85 | 40,95±7.79 | 39,04±5.48 | 42,85±6.70 |
| 6-25 Arası | 38,26±7.07 | 42,90±6.88 | 46,24±6.54 | 42,28±6.90 | 40,18±6.89 | 43,04±7.27 |
| 26-50 Arası | 37,01±7.19 | 44,47±6.70 | 46,42±7.31 | 42,71±6.63 | 40,52±8.91 | 43,39±7.58 |
| 51 ve Daha Fazla | 38,41±7.81 | 45,32±6.67 | 49,01±5.41 | 45,07±6.73 | 44,69±6.12 | 47,78±7.01 |
| Değerlendirme | $X^2= 1.147$ sd=3 p= 0.766 | $X^2= 12.819$ sd=3 p= 0.005 | $X^2= 9.892$ sd=3 p= 0.020 | $X^2= 11.365$ sd=3 p= 0.010 | $X^2= 29.297$ sd=3 p= 0.000 | $X^2= 25.552$ sd=3 p= 0.000 |
| Yılda Okudukları Kitap Sayısı (n=285)* | | | | | | |
| 1-5 Arası | 37,96±7.19 | 42,64±6.40 | 46,68±6.33 | 41,62±6.35 | 40,21±5.86 | 42,68±7.19 |
| 6-20 Arası | 38,31±7.46 | 44,68±6.87 | 47,24±6.72 | 44,04±6.99 | 41,82±8.03 | 45,33±7.46 |
| 21 ve Daha Fazla | 37,29±7.45 | 43,94±7.51 | 48,91±5.39 | 44,45±7.95 | 44,71±7.32 | 47,63±7.29 |
| Değerlendirme | F= 0.293 sd=2 p= 0.747 | F= 2.756 sd=2 p= 0.065 | F= 1.672 sd=2 p= 0.190 | F= 4.509 sd=2 p= 0.012 | F= 5.542 sd=2 p= 0.004 | F= 7.530 sd=2 p= 0.001 |

EK-Tablo18- (Devam) Öğrencilerin Bazı Tanıtıcı Özelliklerine Göre KEDEÖ Alt Ölçek Puan Ortalamalarının Dağılımı.

| Tanıtıcı Özellikler | Doğruyu Arama $\bar{X} \pm SS$ | Açık Fikirlilik $\bar{X} \pm SS$ | Analitiklik $\bar{X} \pm SS$ | Sistematiklik $\bar{X} \pm SS$ | Kendine Güven $\bar{X} \pm SS$ | Meraklılık $\bar{X} \pm SS$ |
|---|--------------------------------------|--|---------------------------------|-----------------------------------|--------------------------------------|--------------------------------|
| Televizyon İzleme Durumu (n=287) | | | | | | |
| İzleyen | 38,17±7.17 | 43,54±7.23 | 47,23±6.61 | 43,28±6.93 | 41,76±6.92 | 44,73±7.37 |
| İzlemeyen | 37,83±7.58 | 44,15±6.22 | 47,24±6.31 | 42,97±7.03 | 41,34±7.88 | 44,40±7.72 |
| Değerlendirme | t= 0.378 p= 0.706 | t= -0.743 p= 0.458 | t= -0.017 p= 0.986 | t= 0.374 p= 0.709 | t= 0.484 p= 0.628 | t= 0.371 p= 0.711 |
| Bilgisayar Kullanma Durumu (n=287) | | | | | | |
| Kullanan | 38,19±7.43 | 44,01±6.77 | 47,50±6.49 | 43,48±6.89 | 42,04±7.06 | 44,85±7.54 |
| Kullanmayan | 36,50±6.19 | 41,60±7.22 | 44,74±5.89 | 40,00±6.94 | 37,30±8.38 | 42,22±6.80 |
| Değerlendirme | t= 1.141 p= 0.255 | t= 1.751 p= 0.081 | t= 2.113 p= 0.029 | t= 2.499 p= 0.013 | t= 3.259 p= 0.001 | t= 1.739 p= 0.083 |

EK-Tablo19- Öğrencilerin Bazı Tanıtıcı Özelliklerine Göre KOATÖ Alt Ölçek Puan Ortalamalarının Dağılımı.

| Tanıtıcı Özellikler | Sevme | Alışkanlık | Gereklilik | İstek | Etki | Yarar |
|-----------------------------|---------------------------|---------------------------|---------------------------|---------------------------|---------------------------|---------------------------|
| | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ |
| Yaş Grupları (n=287) | | | | | | |
| 18-20 yaş | 4,22±0.63 | 4,12±0.67 | 3,76±0.44 | 4,21±0.71 | 4,23±0.70 | 4,44±0.65 |
| 21-23 yaş | 4,21±0.70 | 4,24±0.64 | 3,80±0.44 | 4,18±0.78 | 4,25±0.74 | 4,42±0.75 |
| 24-Üstü yaş | 4,25±0.74 | 4,23±0.72 | 3,85±0.42 | 4,28±0.82 | 4,32±0.80 | 4,38±0.86 |
| Değerlendirme | F= 0.064 sd=2 p= 0.938 | F= 0.605 sd=2 p= 0.547 | F= 0.442 sd=2 p= 0.643 | F= 0.281 sd=2 p= 0.755 | F= 0.198 sd=2 p= 0.820 | F= 0.081 sd=2 p= 0.923 |
| Cinsiyet (n=287) | | | | | | |
| Erkek | 3,96±0.68 | 3,78±0.76 | 3,81±0.34 | 3,54±1.25 | 3,87±1.09 | 3,81±1.08 |
| Kız | 4,22±0.69 | 4,23±0.65 | 3,80±0.44 | 4,22±0.75 | 4,27±0.73 | 4,43±0.73 |
| Değerlendirme | Z= -1.230 p= 0.219 | Z= -1.759 p= 0.079 | Z= -0.445 p= 0.656 | Z= -1.611 p= 0.107 | Z= -1.986 p= 0.324 | Z= -2.311 p= 0.021 |

EK-Tablo19- (Devam) Öğrencilerin Bazı Tanıtıcı Özelliklerine Göre KOATÖ Alt Ölçek Puan Ortalamalarının Dağılımı.

| Tanıtıcı Özellikler | Sevme | Alışkanlık | Gereklilik | İstek | Etki | Yarar |
|--------------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|
| | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ |
| Aldığı Mesleki Ders (n=287) | | | | | | |
| H.E. | 4,33±0.64 | 4,23±0.66 | 3,81±0.37 | 4,22±0.65 | 4,39±0.55 | 4,59±0.43 |
| C.H.H. | 3,91±0.75 | 3,99±0.72 | 3,68±0.52 | 3,86±0.92 | 3,98±0.87 | 4,08±0.90 |
| Ç.S.H.H. | 4,39±0.57 | 4,38±0.57 | 3,87±0.32 | 4,40±0.69 | 4,37±0.70 | 4,59±0.65 |
| H.S.H. | 4,30±0.69 | 4,30±0.60 | 3,86±0.46 | 4,36±0.63 | 4,37±0.67 | 4,49±0.68 |
| Değerlendirme | $X^2= 20.482$ sd=3 p= 0.000 | $X^2= 13.885$ sd=3 p= 0.003 | $X^2= 10.603$ sd=3 p= 0.014 | $X^2= 20.652$ sd=3 p= 0.000 | $X^2= 11.935$ sd=3 p= 0.008 | $X^2= 20.787$ sd=3 p= 0.000 |
| Son Mezun Olduğu Okul (n=287) | | | | | | |
| Sağlık Meslek Lisesi | 4,32±0.61 | 4,36±0.54 | 3,80±0.40 | 4,42±0.64 | 4,39±0.58 | 4,55±0.61 |
| Genel Lise | 4,04±0.70 | 4,09±0.69 | 3,77±0.48 | 4,07±0.76 | 4,11±0.75 | 4,23±0.81 |
| Anadolu Lisesi | 4,27±0.73 | 4,23±0.74 | 3,80±0.44 | 4,14±0.83 | 4,31±0.79 | 4,50±0.74 |
| Süper Lise | 4,25±0.68 | 4,25±0.54 | 3,84±0.42 | 4,27±0.77 | 4,26±0.76 | 4,41±0.75 |
| Değerlendirme | F= 2.290 sd=3 p= 0.079 | F= 1.864 sd=3 p= 0.136 | F= 0.305 sd=3 p= 0.821 | F= 2.562 sd=3 p= 0.055 | F= 1.775 sd=3 p= 0.152 | F= 2.556 sd=3 p= 0.056 |

EK-Tablo19- (Devam) Öğrencilerin Bazı Tanıtıcı Özelliklerine Göre KOATÖ Alt Ölçek Puan Ortalamalarının Dağılımı.

| Tanıtıcı Özellikler | Sevme | Alışkanlık | Gereklilik | İstek | Etki | Yarar |
|-------------------------------------|---------------------------|---------------------------|---------------------------|---------------------------|---------------------------|---------------------------|
| | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ |
| Sosyo-ekonomik Düzey (n=287) | | | | | | |
| Düşük | 4,17±0.68 | 4,12±0.70 | 3,82±0.36 | 4,14±0.88 | 4,20±0.77 | 4,36±0.77 |
| Orta | 4,17±0.70 | 4,19±0.64 | 3,78±0.45 | 4,17±0.77 | 4,25±0.74 | 4,39±0.76 |
| İyi | 4,48±0.66 | 4,48±0.65 | 3,89±0.41 | 4,43±0.71 | 4,35±0.75 | 4,60±0.63 |
| Değerlendirme | F= 3.478 sd=2 p= 0.032 | F= 3.821 sd=2 p= 0.023 | F= 0.962 sd=2 p= 0.383 | F= 2.158 sd=2 p= 0.118 | F= 0.455 sd=2 p= 0.635 | F= 1.555 sd=2 p= 0.213 |
| Aile Tutumu (n=287) | | | | | | |
| Olumsuz Aile Tutumu | 4,22±0.72 | 4,19±0.68 | 3,78±0.45 | 4,07±0.85 | 4,25±0.73 | 4,38±0.73 |
| Olumlu Aile Tutumu | 4,21±0.69 | 4,23±0.65 | 3,81±0.43 | 4,25±0.74 | 4,26±0.75 | 4,43±0.75 |
| Değerlendirme | t= 0.014 p= 0.989 | t= -0.493 p= 0.623 | t= -0.625 p= 0.532 | t= -1.758 p= 0.080 | t= -0.131 p= 0.896 | t= -0.467 p= 0.641 |

EK-Tablo19- (Devam) Öğrencilerin Bazı Tanıtıcı Özelliklerine Göre KOATÖ Alt Ölçek Puan Ortalamalarının Dağılımı.

| Tanıtıcı Özellikler | Sevme | Alışkanlık | Gereklilik | İstek | Etki | Yarar |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ |
| Öğrenci Topluluğuna Üye Olma (n=287) | | | | | | |
| Üye | 4,30±0.68 | 4,30±0.64 | 3,88±0.42 | 4,33±0.69 | 4,30±0.72 | 4,46±0.73 |
| Üye Değil | 4,14±0.70 | 4,15±0.66 | 3,74±0.44 | 4,09±0.83 | 4,22±0.76 | 4,38±0.76 |
| Değerlendirme | t= 1.948 p= 0.052 | t= 1.984 p= 0.048 | t= 2.663 p= 0.008 | t= 2.631 p= 0.009 | t= 0.951 p= 0.342 | t= 0.911 p= 0.363 |
| Kütüphaneye Gitme Durumu (n=287) | | | | | | |
| Giden | 4,25±0.68 | 4,25±0.66 | 3,83±0.44 | 4,25±0.76 | 4,29±0.73 | 4,42±0.75 |
| Gitmeyen | 4,03±0.75 | 4,09±0.63 | 3,64±0.39 | 3,94±0.81 | 4,10±0.79 | 4,40±0.73 |
| Değerlendirme | Z= -1.764 p= 0.078 | Z= -1.701 p= 0.089 | Z= -2.917 p= 0.004 | Z= -2.563 p= 0.010 | Z= -1.610 p= 0.107 | Z= -2.215 p= 0.830 |

EK-Tablo19- (Devam) Öğrencilerin Bazı Tanıtıcı Özelliklerine Göre KOATÖ Alt Ölçek Puan Ortalamalarının Dağılımı.

| Tanıtıcı Özellikler | Sevme | Alışkanlık | Gereklilik | İstek | Etki | Yarar |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ |
| Sosyal Etkinliklere Katılma Durumu (n=287) | | | | | | |
| Katılan | 4,23±0.69 | 4,22±0.66 | 3,81±0.44 | 4,22±0.78 | 4,26±0.75 | 4,42±0.75 |
| Katılmayan | 4,03±0.71 | 4,22±0.56 | 3,64±0.44 | 3,96±0.65 | 4,19±0.73 | 4,34±0.69 |
| Değerlendirme | Z= -1.240 p= 0.215 | Z= -0.296 p= 0.767 | Z= -1.481 p= 0.138 | Z= -1.804 p= 0.071 | Z= -0.508 p= 0.611 | Z= -0.852 p= 0.394 |
| Bilimsel Etkinliklere Katılma Durumu (n=287) | | | | | | |
| Katılan | 4,22±0.68 | 4,23±0.65 | 3,81±0.42 | 4,23±0.76 | 4,28±0.73 | 4,42±0.75 |
| Katılmayan | 4,20±0.78 | 4,16±0.71 | 3,78±0.53 | 4,05±0.86 | 4,16±0.80 | 4,41±0.76 |
| Değerlendirme | Z= -0.288 p= 0.774 | Z= -0.460 p= 0.646 | Z= -0.018 p= 0.986 | Z= -1.237 p= 0.216 | Z= -0.796 p= 0.426 | Z= -0.119 p= 0.905 |
| Gazete Takip Etme Durumu (n=287) | | | | | | |
| Takip Eden | 4,23±0.70 | 4,25±0.64 | 3,82±0.44 | 4,21±0.78 | 4,28±0.75 | 4,42±0.76 |
| Takip Etmeyen | 4,13±0.69 | 4,06±0.70 | 3,68±0.43 | 4,16±0.75 | 4,17±0.72 | 4,41±0.69 |
| Değerlendirme | t= 0.939 p= 0.349 | t= 1.830 p= 0.068 | t= 1.967 p= 0.050 | t= 0.409 p= 0.683 | t= 0.887 p= 0.376 | t= 0.031 p= 0.975 |

EK-Tablo19- (Devam) Öğrencilerin Bazı Tanıtıcı Özelliklerine Göre KOATÖ Alt Ölçek Puan Ortalamalarının Dağılımı.

| Tanıtıcı Özellikler | Sevme | Alışkanlık | Gereklilik | İstek | Etki | Yarar |
|--|-----------------------------------|----------------------------------|-----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|
| | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ |
| Gazete Takip Etme Sıklığı (n=242) | | | | | | |
| Her gün | 4,42±0.63 | 4,42±0.59 | 3,94±0.43 | 4,40±0.73 | 4,36±0.83 | 4,49±0.78 |
| İki Günde Bir | 4,13±0.70 | 4,23±0.61 | 3,70±0.41 | 4,10±0.78 | 4,21±0.70 | 4,35±0.81 |
| Haftada Bir | 4,14±0.70 | 4,15±0.66 | 3,78±0.39 | 4,12±0.84 | 4,25±0.72 | 4,38±0.73 |
| Ayda bir | 4,14±0.80 | 4,04±0.77 | 3,85±0.62 | 4,14±0.64 | 4,21±0.67 | 4,42±0.68 |
| Değerlendirme | $X^2= 10.483$ sd=3 p= 0.015 | $X^2= 9.705$ sd=3 p= 0.021 | $X^2= 10.734$ sd=3 p= 0.013 | $X^2= 8.427$ sd=3 p= 0.038 | $X^2= 5.467$ sd=3 p= 0.141 | $X^2= 3.770$ sd=3 p= 0.287 |
| Dergi Takip Etme Durumu (n=287) | | | | | | |
| Takip Eden | 4,26±0.69 | 4,31±0.64 | 3,84±0.42 | 4,23±0.78 | 4,28±0.75 | 4,42±0.77 |
| Takip Etmeyen | 4,12±0.69 | 4,04±0.65 | 3,73±0.46 | 4,15±0.76 | 4,20±0.73 | 4,40±0.69 |
| Değerlendirme | t= 1.608 p= 0.109 | t= 3.304 p= 0.001 | t= 1.815 p= 0.071 | t= 0.790 p= 0.430 | t= 0.836 p= 0.404 | t= 0.155 p= 0.877 |

EK-Tablo19- (Devam) Öğrencilerin Bazı Tanıtıcı Özelliklerine Göre KOATÖ Alt Ölçek Puan Ortalamalarının Dağılımı.

| Tanıtıcı Özellikler | Sevme | Alışkanlık | Gereklilik | İstek | Etki | Yarar |
|--|--------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|
| | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ |
| Evde Ders Kitabı Dışındaki Kitap Sayısı (n=287) | | | | | | |
| 1-5 Arası | 3,70±0.67 | 3,71±0.66 | 3,55±0.49 | 3,76±0.55 | 4,23±0.66 | 4,22±0.70 |
| 6-25 Arası | 4,01±0.70 | 4,07±0.66 | 3,73±0.41 | 4,00±0.80 | 4,11±0.78 | 4,28±0.79 |
| 26-50 Arası | 4,26±0.64 | 4,21±0.59 | 3,86±0.47 | 4,16±0.80 | 4,25±0.74 | 4,39±0.71 |
| 51 ve Daha Fazla | 4,57±0.53 | 4,54±0.54 | 3,91±0.41 | 4,60±0.60 | 4,46±0.68 | 4,65±0.66 |
| Değerlendirme | $X^2= 49.942$ sd=3 p= 0.000 | $X^2= 44.384$ sd=3 p= 0.000 | $X^2= 22.624$ sd=3 p= 0.000 | $X^2= 48.928$ sd=3 p= 0.000 | $X^2= 14.077$ sd=3 p= 0.003 | $X^2= 19.347$ sd=3 p= 0.000 |
| Yılda Okudukları Kitap Sayısı (n=285)* | | | | | | |
| 1-5 Arası | 3,92±0.71 | 3,87±0.67 | 3,72±0.45 | 3,92±0.76 | 4,12±0.80 | 4,22±0.78 |
| 6-20 Arası | 4,36±0.61 | 4,41±0.53 | 3,86±0.44 | 4,32±0.74 | 4,32±0.69 | 4,53±0.69 |
| 21 ve Daha Fazla | 4,59±0.60 | 4,58±0.56 | 3,85±0.36 | 4,68±0.56 | 4,48±0.68 | 4,61±0.72 |
| Değerlendirme | F= 20.804 sd=2 p= 0.000 | F= 32.671 sd=2 p= 0.000 | F= 3.254 sd=2 p= 0.040 | F= 17.802 sd=2 p= 0.000 | F= 4.209 sd=2 p= 0.016 | F= 7.008 sd=2 p= 0.001 |

EK-Tablo19- (Devam) Öğrencilerin Bazı Tanıtıcı Özelliklerine Göre KOATÖ Alt Ölçek Puan Ortalamalarının Dağılımı.

| Tanıtıcı Özellikler | Sevme | Alışkanlık | Gereklilik | İstek | Etki | Yarar |
|---|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|
| | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ | $\bar{X} \pm SS$ |
| Okudukları Kitabı Temin Etme Yolları | | | | | | |
| Yalnız Satın Alan | 4,13±0.74 | 4,25±0.73 | 3,65±0.52 | 4,07±0.79 | 4,20±0.75 | 4,30±0.74 |
| Yalnız Ödünç Alan | 3,69±0.65 | 3,80±0.70 | 3,71±0.51 | 3,64±0.96 | 3,85±0.71 | 3,95±0.75 |
| Satın / Ödünç Alan | 4,28±0.67 | 4,25±0.63 | 3,85±0.40 | 4,28±0.73 | 4,31±0.73 | 4,48±0.73 |
| Değerlendirme | $X^2= 11.090$ | $X^2= 6.245$ | $X^2= 8.313$ | $X^2= 10.171$ | $X^2= 7.386$ | $X^2= 13.184$ |
| | sd=2 | sd=2 | sd=2 | sd=2 | sd=2 | sd=2 |
| | p= 0.004 | p= 0.044 | p= 0.016 | p= 0.006 | p= 0.025 | p= 0.001 |