

Araştırma makalesi / Research article**Son Sınıf Hemşirelik Öğrencilerinin Öğrencilikten Hemşirelik Rolüne Geçiş ile İlgili Algıları ile Özgüvenleri Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi¹****Assessment of Relationship between Senior Nursing Students' Perception of Role Transition from Student to Nurse and Self-Confidence**

Fatma İlknur Çınar², Nurten Özen³, Çiğdem Yüksel⁴, Ferda Saadet Karadağ⁵, Özlem Taştan⁶, Ece Karali⁷, Sedanur Şimsek⁸, Öznur Hangül⁹, Dilek Yıldız¹⁰

²Doç. Dr. Fatma İlknur Çınar
Sağlık Bilimleri Üniversitesi Gülhane Hemşirelik Fakültesi/Ankara
ORCID numarası: 0000-0001-6394-8331

³Dr. Öğr. Üyesi Nurten Özen
İstinye Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi/İstanbul
ORCID numarası: 0000-0003-3988-0474

⁴Doç. Dr. Çiğdem Yüksel
Sağlık Bilimleri Üniversitesi Gülhane Hemşirelik Fakültesi/Ankara
ORCID numarası: 0000-0001-6563-343X

⁵Ferda Saadet Karadağ
Sağlık Bilimleri Üniversitesi Gülhane Hemşirelik Fakültesi/Ankara
ORCID numarası: 0000-0001-7842-9358

⁶Özlem Taştan
Sağlık Bilimleri Üniversitesi Gülhane Hemşirelik Fakültesi/Ankara
ORCID numarası: 0000-0003-0735-4234

⁷Ece Karali
Sağlık Bilimleri Üniversitesi Gülhane Hemşirelik Fakültesi/Ankara
ORCID numarası: 0000-0003-1509-7952

⁸Sedanur Şimsek
Sağlık Bilimleri Üniversitesi Gülhane Hemşirelik Fakültesi/Ankara
ORCID numarası: 0000-0001-7748-8188

⁹Öznur Hangül
Sağlık Bilimleri Üniversitesi Gülhane Hemşirelik Fakültesi/Ankara
ORCID numarası: 0000-0002-8891-2922

¹⁰Doç. Dr. Dilek Yıldız
Sağlık Bilimleri Üniversitesi Gülhane Hemşirelik Fakültesi/Ankara
ORCID numarası: 0000-0001-8757-4493

Sorumlu yazar / Corresponding author: Doç. Dr. Fatma İlknur Çınar
Sağlık Bilimleri Üniversitesi Gülhane Hemşirelik Fakültesi/Ankara
E-posta: filknur@yahoo.com, fatmailknur.cinar@sbu.edu.tr

Kongre Sunumu / Bildiri Sunumu

¹Bu çalışma 5. Uluslararası 16. Ulusal Hemşirelik Kongresi'nde sözel bildiri olarak sunulmuştur (5-8 Kasım 2017, Ankara, Türkiye).

Geliş tarihi / Date of receipt: 17.12.2018

Kabul tarihi / Date of acceptance: 14.02.2019

Atrf / Citation: Çınar, F.İ., Özen, N., Yüksel, Ç., ve ark. (2019). Son sınıf hemşirelik öğrencilerinin öğrencilikten hemşirelik rolüne geçiş ile ilgili algıları ile özgüvenleri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *SBU Hemşirelik Dergisi* 1(1), 17-26.

ÖZ

Giriş: Öğrencilikten hemşirelik rolüne geçiş süreci; mezuniyet için gerekli olan bilgi, beceri ve değerleri kazanma, öğrenciliği tamamlama ve hemşire olarak çalışma arasındaki rol değişiminin yaşandığı süreci kapsamaktadır. Bu süreç hem öğrencilik hem de hemşirelik rollerinin nasıl algılandığı ve bu roller arası geçişte ne ölçüde özgüvenli hissedildiği ile doğrudan ilgili olduğundan her iki rolün gerçekleştiği eğitim ve klinik alanlarına bütüncül bakış fırsatı verir.

Amaç: Bu çalışmada son sınıf hemşirelik öğrencilerinin öğrencilikten hemşirelik rolüne geçiş ile ilgili algıları ile özgüvenleri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

Yöntem: Tanımlayıcı tipteki bu çalışma bir hemşirelik yüksekokulunda 2015-2016 Eğitim-Öğretim yılında öğrenim gören toplam 86 son sınıf öğrencisiyle yürütülmüştür. Veriler Hemşirelik Rolüne Geçiş ile İlgili Algıları Değerlendirme Formu ve Özgüven Ölçeği kullanılarak toplanmıştır.

Bulgular: Hemşirelik rolüne geçiş için hazır olup olmadıklarının değerlendirildiği Rol Hazırlığı boyutunda öğrencilerin ders içerikleri (%79,1), laboratuvar çalışmaları ve klinik uygulamaları (%75,6), teorik ve pratik bilgileri (%64,0) konusunda; Rol Yeterliliği boyutunda etik değerleri dikkate alma (%89,5), eğitim faaliyetlerini yürütme (%88,4) ve ekip çalışması (%86,0) konusunda kendilerini yeterli algıladıkları belirlenmiştir. Organizasyon ve Destek boyutunda öğrencilerin klinik ortama oryantasyonlarının sağlanacağı (%75,6), multidisipliner sağlık ekibi (%72,1) ve hemşireler (%69,8) tarafından destekleneceklerini düşündükleri saptanmıştır. Bir işi başarabileceğine ve yaptığı işlerin kıymet göreceğine inanan öğrencilerin özgüvenleri yüksek bulunmuştur.

Sonuç: Hemşirelik rolüne geçiş sürecinde öğrencilerin özgüvenlerini arttırmak için teorik öğrenme ve beceri geliştirmeleri adına olanaklar sağlanmalı ve geribildirimleri dikkate alınmalıdır. Etik ilkeleri dikkate alarak öğrencilerin hastalarla ve multidisipliner ekip üyeleri ile çalışabilecekleri ve kendilerini değerli hissedebilecekleri ortamların yaratılması, sağlık ekibi tarafından desteklenmeleri ve kliniklerde öğretim elemanı ve klinik hemşireler ile iş birliği yapılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim; geçiş süreci; öğrenci hemşire; özgüven.

ABSTRACT

Introduction: The process of transition from a nursing student role to a registered nurse includes the process between the completion of nursing education with the knowledge, skills, and values required for graduation and working as a nurse. This process is directly related to how both the student nursing roles and the registered nurse are perceived and to what extent the students feel confident in the transition between these roles, and therefore gives an integrated overview of the education and clinical areas in which both roles take place.

Aim: The study aims to evaluate the relationship between senior nursing students' perception of role transition from student to nurse and self-confidence levels.

Method: This descriptive study was carried out with a total of 86 senior students in a nursing school in the 2015-2016 academic year. The data was collected using The Perception of Transition to Nursing Role Evaluation Form and Self-Confidence Scale.

Results: Role Preparation dimension assesses the students' preparedness about role transition from student to nurse. Students stated to be ready for the transition to nursing role in the areas of course contents (79.1%), laboratory studies and clinical applications (75.6%), and theoretical and practical knowledge (64.0%). Students were also found to be sufficient about Role Competence dimension, which assess the perceptions about the ethical values into consideration (89.5%), conducting educational activities (88.4%) and working within team (86.0%). In the Organizational and Support dimension, it was determined that the students believed that the clinical units would help them to get orientated (75.6%) and would be supported by multidisciplinary health team (72.1%) and nurses (69.8%). The students who believed that they could accomplish any given task and considered their contribution as valuable were highly self-confident.

Conclusion: To increase self-confidence in the process of transition to the role of registered nurse, it is recommended to provide the students opportunities for theoretical learning and skills development; to receive feedback from nursing students. It is suggested to create environments where students can work with the patients and multidisciplinary team members by considering ethical principles and feel valuable; to support the students by the health care team and to ensure cooperation between clinical staff and faculty.

Keywords: Education; nursing student; role transition; self-confidence

Giriş

Çalışma hayatının başlaması ve öğrencilikten hemşirelik rolüne geçiş süreci çok boyutlu bir kavramdır. Bu süreç hemşirelik mesleğinin etkili bir üyesi olmak için gerekli olan bilgi, beceri ve değerlere sahip mezun hemşirelerin gereksinimlerini karşılamak üzere gereken öğrenme ve uyum periyodu şeklinde tanımlanabilir (Clare & Van Loon, 2003). Bir başka tanımda geçiş sürecinin, bireyin kendisinde meydana gelen bir değişim durumu olduğu; sonlandırma, tarafsız bölge ve yeni başlangıç şeklinde üç ayrı aşamadan oluştuğu, uzun sürdüğü ve bu aşamaların her birinin önemli olduğu belirtilmektedir (Bridges & Mitchell, 2000). Geçiş süreci öğrenciler için heyecan verici olduğu kadar zorlayıcı, yıldırcı, stresli ve sorunlu da olabilir (Doody, Tuohy, & Deasy, 2012; Kaihlanan, Lakanmaa, & Salminen, 2013; Güner, 2015). Bu süre zarfında öğrencilerin, hızla değişen ve tempolu sağlık ortamında bir hemşire olarak bağımsız biçimde nasıl çalışacağını öğrenmesi gerekir (Missen, McKenna, & Beauchamp, 2014). Bu nedenle geçiş dönemi değerlendirilirken sürecin stresli doğası, öğrencilerin hazır oluşuk düzeyi, klinik karar vermede yeterlilik düzeyleri ve destek gereksinimleri gibi birçok faktör göz önüne alınmalıdır (Doody et al., 2012; Güner, 2015).

Öğrencilerin mezun olduklarında yetkinlikleri konusunda kendilerini güvensiz hissetmeleri yaygın bir durumdur. Mezun olan hemşirelik öğrencileri, artan sorumluluklarının yanı sıra hemşireliğin ve hastane ortamının gerçekleri karşısında kendilerini yeterli kadar hazır hissetmediklerini belirtmektedir (Ross & Clifford, 2002; Casey, Fink, Krugman, & Propst, 2004; Kaihlanan et al., 2013). Ayrıca, işverenlerin yeni mezunların bağımsız olarak işlev görecekları yönündeki beklentileri, yetkin bir şekilde uygulama yapmak için gerekli bilgi ve beceriye sahip olmalarına ilişkin korku hissedilen bu grupta kaygı yaratmaktadır (Heslop, McIntyre, & Ives, 2001; Woods et al., 2015). Oysaki lisans programlarının amacı; yeni hemşirelerin sosyalleşmesi ve mesleki rollere geçişlerine destek sağlamak, yeterlilik ve gelişmiş iş tatmini için gerekli olan temel bilgi ve becerileri öğretmek ve yeni mezunların mesleğe bağlılığını arttırmak olarak tanımlanmaktadır (Missen et al., 2014).

Yeni mezunların hazır oluşuk sürecini hangi faktörlerin etkilediği, okulda verilen teorik ve pratik eğitimin bu süreci nasıl etkilediği de tartışılan konular arasında yer almaktadır (Watt & Pascoe, 2013; Güner, 2015). Mezun olan öğrenciler, artan sorumluluklardan, hasta güvenliğini sağlayamamaktan ve öğrenilen teorik bilgiyi klinik uygulamayla bütünleştirememekten endişelenirler. Bazı kaynaklar yeni mezun hemşirelerin geçiş için kendilerini hazır hissettiklerini belirtirken (Güner, 2015), bazı kaynaklar ise yeni mezun hemşirelerin profesyonel hemşirelik uygulamaları için kendilerini yeterince hazır hissetmediğini ve bu durumun eğitimciler, hastane yöneticileri ve diğer kilit paydaşlar için bir kaygı oluşturduğunu göstermektedir (Thomka, 2001; Casey et al., 2004; Romyne et al., 2009; Woods et al., 2015). Duchscher (2008) yeni mezun hemşirelerin anksiyete, güvensizlik, yetersizlik ve dengesizlik duygularını hissettikleri durumu tanımlamak üzere "geçiş şoku" kavramını ortaya koymuştur. Öğrencilerin mezuniyet sonrası sorumluluklarının arttığı, stres ve kaygı yaşadıkları göz ardı edildiği takdirde, bu geçiş şoku çalışma hayatına adaptasyonu zorlaştırabilir (Kaihlanan et al., 2013). Destekleyici bir geçiş programı uygulanmasının pozitif iş doyumu düzeyleri, artan güven ve işte

kalma oranlarına yardımcı olacağı belirtilmektedir (Missen et al., 2014). Bununla birlikte, öğrencilerin özgüven geliştirme, sorumluluk almayı ve kritik düşünebilmeyi öğrenmeleri için zamana ihtiyacı vardır. Literatürde yeni mezun hemşirelerin kendilerini yeni rollerinde rahat hissedebilmeleri için yaklaşık bir yıla ihtiyaç duydukları belirtilmekte ve gerekli gelişme aşamalarına geçmeleri için yeterli zaman verilmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Casey et al., 2004; Kowalski & Cross, 2010; Missen et al., 2014).

Rol değişim süreci boyunca, öğrencilerin; yeterlilikleri konusunda kendilerini güvensiz hissetmesi, eleştirel düşünme ve teoriye dayalı klinik bilginin kullanılması sırasında özgüven yokluğu olarak kendini gösterir (Casey et al., 2004; Kaihlanan et al., 2013). Oysa özgüven, öğrencilerin düşük veya yüksek akademik motivasyona sahip olmalarını etkileyen belirleyici unsurlardan biridir. Bandura'nın (1982) Sosyal-Bilişsel Teorisine göre bireylerin özgüven düzeyleri duygu ve biliş aracılığıyla performanslarını hem doğrudan hem de dolaylı olarak etkiler. Başarılı bir performans sergilediğinde bireyin algıladığı özgüvenin düşük olarak algılanmasına neden olur. Bireyin sergilediği performansın başarılı olma sıklığı arttıkça özgüven düzeyi ve zorluklarla mücadele etme gücü artar (Akın, 2007). Öğrenciler eğitim-öğretim süreçlerinde meslek hayatları boyunca sahip olmaları gereken rolleri için gerekli olan hazırlığı bazen hafife alabilir veya göz ardı edebilirler ve çoğunlukla da özgüven geliştirme ve stresi azaltma konusunda desteğe ihtiyaç duyarlar (Newton & McKenna, 2007; Doody et al., 2012). Bir aktiviteyi başarılı bir biçimde yerine getireceğine yönelik inancı, yani özgüveni yüksek olan öğrencilerin hemşireliğe geçiş sürecini daha kolay yönetebileceği düşünülmektedir. Ülkemizde öğrencilikten hemşireliğe geçiş ile ilgili çalışmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir (Caliskan & Ergun, 2012; Güner, 2015; Sönmez & Yıldırım, 2016). Bu nedenle çalışmada son sınıf hemşirelik öğrencilerinin öğrencilikten hemşirelik rolüne geçiş ile ilgili algıları ile özgüvenleri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

Araştırma soruları

1. Son sınıf hemşirelik öğrencilerinin öğrencilikten hemşirelik rolüne geçiş algıları nasıldır?
2. Son sınıf hemşirelik öğrencilerinin özgüven düzeyleri nedir?
3. Son sınıf hemşirelik öğrencilerinin öğrencilikten hemşirelik rolüne geçişle ilgili algıları ile Özgüven Ölçeği puanları arasında ilişki var mı?

Yöntem

Araştırmanın Tipi

Bu çalışma tanımlayıcı tipte bir araştırmadır.

Araştırmanın Yapıldığı Yer

Bu çalışma Ankara'da bir hemşirelik yüksekokulunda gerçekleştirilmiştir.

Araştırma Evreni ve Örneklemi

Bu araştırma 2015-2016 Eğitim-Öğretim yılında öğrenim gören, araştırmaya katılmayı kabul eden dördüncü sınıf öğrencileriyle yürütülmüştür. Çalışmanın evrenini 86 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada çalışmanın yapıldığı tarihler arasında öğrenim gören öğrencilerin tamamına ulaşılarak çalışma tamamlanmıştır.

Veri Toplama Araçları

Çalışmada kullanılan veri toplama araçları: Hemşirelik Rolüne Geçiş ile İlgili Algıları Değerlendirme Formu ve Özgüven Ölçeği olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır.

Hemşirelik Rolüne Geçiş ile İlgili Algıları Değerlendirme Formu'nda son sınıf öğrencilerinin eğitim ile ilgili özelliklerini tanımlayan ve hemşirelik rolüne geçişle ilgili algılarını değerlendiren sorular bulunmaktadır. Öğrencilerin hemşirelik rolüne geçişle ilgili algılarını değerlendiren sorular için Owen Doody'den (Doody et al., 2012), kendi çalışmalarında yer alan soruları kullanmak için yazılı izin alınmıştır. Forma literatür incelemeleri sonucunda gerekli görülen sorular da eklenerek son hali verilmiştir (Doody et al., 2012; Kaihlanen et al., 2013; Rush, Adamack, Gordon, Lilly, & Janke, 2013; Lea & Cruickshank, 2015). Bu form; Rol Hazırlığı boyutu (10 soru), Rol Yeterliliği boyutu (12 soru), Organizasyon ve Destek boyutu (13 soru) olarak 3 ana bölümden oluşmaktadır. Tanımlayıcı bölüm (5 soru); (1) öğrencilerin doğum tarihi, (2) akademik başarı durumu, (3) eğitim yaşantısını değerlendirdiğinde (teorik dersler, laboratuvar uygulamaları, klinik uygulamalar vb.) kendisini hemşirelik rolüne geçişte ne kadar yeterli hissettiği (0-10 arasında derecelendirme), (4) kendisini mezun bir hemşire olarak düşündüğünde herhangi bir kaygı veren/korkutan durumun olup olmadığı ve varsa neler olduğu (açık uçlu soru), (5) öğrencilerin eğitimcilerden beklentilerinin neler olduğu (açık uçlu soru) gibi sorulardan oluşmaktadır. Veri toplama formunda toplam 40 soru bulunmaktadır.

Özgüven Ölçeği: Bu ölçek Bandura'nın öz yeterlik kuramına dayanarak Akın (2007) tarafından geliştirilmiş olup öğrencilerin genel özgüven düzeylerini ölçmeyi amaçlamaktadır. Ölçek toplam 33 maddeden oluşmaktadır ve yanıtlanmasında Likert tipi 5'li derecelendirme (1 = Hiçbir zaman, 2 = Nadiren, 3 = Sık sık, 4 = Genellikle ve 5 = Her zaman) kullanılmaktadır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 165, en düşük puan ise 33'dür. Olumsuz madde bulunmayan ölçekten alınan yüksek puan, yüksek düzeyde özgüveni göstermektedir. Ölçek "İç Özgüven" ve "Dış Özgüven" olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. İç Özgüven alt boyutu (17 madde) bireyin kendini sevmesi, tanıması, açık hedefler belirlemesi ve bilmesi gibi özelliklerini değerlendirmektedir. Dış Özgüven alt boyutu (16 madde) ise bireylerin dış çevre ve sosyal yaşamlarına yönelik özgüven düzeylerini değerlendirmektedir. Bu alt boyut kolay iletişim kurabilme, kendini sağlıklı biçimde ifade edebilme, duygularını kontrol edebilme ve risk alabilme gibi özellikleri içermektedir.

Verilerin Toplanması

Veri toplamada kullanılan formların araştırılan yapıyı ölçüp ölçmediğini anlamak için yüzey geçerliliği yapılmıştır. Bu amaçla ilk aşamada çalışmada yer alan araştırmacılardan, sonra çalışmanın yapıldığı okulda lisans ve lisansüstü alanda eğitici olarak görev almış üç öğretim elemanından görüş alınmıştır. Son olarak da formların uygulanabilirliği ve anlaşılabilirliği için sınıfı temsil eden bir grup (n = 10) öğrenciye ön uygulama yapılmıştır. Katılımcılara ifadelerin anlaşılabilirlik durumu, ölçüm aracının uzunluğu, kolay okuma ve doldurulma durumu, yazıların punto büyüklüğü, cevaplarken sıkılıp sıkılmadıkları gibi sorular sorulmuş, yanıtlar analiz edilmiş ve bu sonuçlara göre gerekli değişiklikler yapılmış ve forma son şekli verilmiştir (Sencan, 2005). Veri toplama aşamasında, öğrencilere, araş-

tırma ile ilgili gerekli açıklamalar yapılmış ve çalışmaya katılımın gönüllülük esasına dayandığı vurgulanmıştır. Sonrasında anketler dağıtılmış ve katılımcıların doldurularını istenmiştir. Anketlerin doldurulması ortalama 15-20 dakika sürmüştür.

Verilerin Değerlendirilmesi

Veriler bilgisayar ortamında değerlendirilmiştir. Tanımlayıcı istatistikler; sayımla belirlenen değişkenler için sayı ve yüzde, ölçümle belirlenen değişkenler için ortanca, en düşük-en yüksek puanlar ve ortalama puanlar ile standart sapma şeklinde gösterilmiştir. Sürekli verilerin normal dağılıma uygunlukları Kolmogorov Smirnov testi ile değerlendirilmiştir. Öğrencilerin hemşirelik rolüne geçişteki algıları ile Özgüven Ölçeği arasındaki karşılaştırmalar Independent Samples t-testi ve Mann-Whitney U testiyle değerlendirilmiştir. İstatistiksel kararlarda p ≤ 0,05 seviyesi anlamlı farklılığın göstergesi olarak kabul edilmiştir.

Araştırmanın Etik Boyutu

Araştırma uygulamasına başlamadan önce araştırmanın yürütüldüğü hemşirelik yüksekokulu yönetiminden izin, hastanenin Etik Kurulu'ndan (Karar no: 50687469-1491-448-16/1648-1570) araştırma onayı ve Özgüven Ölçeğinin kullanımı için ölçeği geliştiren yazardan yazılı izin alınmıştır.

Bulgular

Öğrenci hemşirelerin tanımlayıcı özellikleri ve özgüven ölçeğine ilişkin bulgular

Araştırma toplam 86 dördüncü sınıf öğrencisi ile yürütülmüştür. Öğrencilerin hepsinin cinsiyeti kadındır. Öğrencilerin yaş ortalamaları 22,12 ± 0,47 yıldır ve ilk üç yılı içeren mesleki derslere ait akademik başarı puanı ortalamaları 100 üzerinden 83,99 ± 3,80'dir. 'Tüm hemşirelik eğitim yaşantınızı değerlendirildiğinizde (teorik dersler, laboratuvar uygulamaları, klinik uygulamalar vb) kendinizi hemşire rolüne geçişte ne kadar yeterli hissediyorsunuz?' sorusuna öğrencilere 10 puan üzerinden puan vermesi istenmiş olup ortalama değer 7,24 ± 1,46 puan bulunmuştur.

Öğrencilerin verdikleri cevaplara göre elde edilen Özgüven Ölçeği toplam puan ortalaması 133,36 ± 17,72 olup; İç Özgüven Ölçeği toplam puan ortalaması 68,70 ± 9,09; Dış Özgüven Ölçeği toplam puan ortalaması 64,66 ± 9,05'dir. Bu araştırma verilerine göre Cronbach alfa iç tutarlılık değerleri ölçeğin tümü için 0,962, İç Özgüven alt boyutu için 0,926 ve Dış Özgüven alt boyutu için 0,929 olarak hesaplanmıştır (Tablo 1).

"Kendinizi mezun bir hemşire olarak düşündüğünüzde size kaygı veren/korkutan konular var mı?" sorusuna öğrencilerin verdikleri cevapların özellikle "yeterli beceriye sahip olamama kaygısı" (n = 41), "ekip içinde uyum sağlayamama" (n = 31), "yanlış yapma korkusu" (n = 30), "tek başına nöbet tutma" (n = 26) ve "hastanın sorumluluğunu alma" (n = 15) ifadelerinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Öğrencilerin eğitimcilerle herhangi bir öneriniz var mı? sorusuna ise "teorik ve pratik derslerin birbirini tamamlar nitelikte olması" (n = 29), "pratik eğitim yapma fırsatının artırılması" (n = 25), "klinik hemşirelerinin kendilerine karşı daha olumlu davranmaları" (n = 20) ve "klinikte sorumlu öğretim elemanları ile birlikte daha fazla zaman geçirmeyi isteme" (n = 14) cevaplarını vermişlerdir.

Tablo 1. Öğrencilerin tanımlayıcı özellikleri ve Özgüven Ölçeği puan ortalamaları (N = 86)

Değişkenler	Ort. ± SS**	Ölçekten alınan en düşük-en yüksek puan
Yaş (yıl)	22,12 ± 0,47	21,0-23,0
Akademik başarı puanı (0-100)***	83,99 ± 3,80	77,1-94,6
Öğrencilerin hemşire rolüne geçişte kendilerini yeterli hissetme durumu (0-10) ***	7,24 ± 1,46	0-10,0
Özgüven Ölçeği puanları		
Özgüven Ölçeği toplam puanı (33-165) ***	133,36 ± 17,72	69,0-165,0
İç Özgüven Ölçeği toplam puanı (17-85) ***	68,70 ± 9,09	37,0-85,0
Dış Özgüven Ölçeği toplam puanı (16-80) ***	64,66 ± 9,05	32,0-80,0

*Ort.: Ortalama ** SS: Standart Sapma ***Alınabilecek en düşük ve yüksek puanları göstermektedir

Öğrenci hemşirelerin öğrencilikten hemşirelik rolüne geçişle ilgili algıları ile Özgüven Ölçeği puanları arasında ilişkinin değerlendirilmesine yönelik bulgular

Öğrenci hemşirelerin öğrencilikten hemşirelik rolüne geçişle ilgili algıları üç başlık altında ele alınmış ve her bir başlıkta Özgüven Ölçeği arasındaki ilişkiye dair bulgular sunulmuştur.

Rol Hazırlığı: Öğrencilerin hemşirelik rolüne geçişle ilgili Rol Hazırlığı boyutu ve Özgüven Ölçeği puan ortalamaları arasındaki ilişki Tablo 2’de verilmiştir. Buna göre öğrencilerin en çok “derslerimin içeriği, gelecekteki mezun hemşire rolümle ilişkilidir” (%79,1), “öğrencilikten mezun hemşire rolüne geçmenin problemsiz şekilde gerçekleşmesini bekliyorum” (%79,1), “mezun hemşire olmak için gerekli becerileri geliştirmem adına laboratuvar çalışmaları” ve “klinik uygulamalarında bana gereken fırsatlar tanındı” (%75,6) ifadelerine katılmışlardır.

Ayrıca öğrencilerin yarısından fazlası mezun hemşire pozisyonunda çalışmak için yeterli teorik ve pratik bilgilerinin olduğunu (%64) belirtmişlerdir. Tüm bunların yanında öğrencilerin yarısının hata yapmaktan korktukları (%50) ve çeşitli endişeler taşıdıkları da görülmektedir. Öğrencilerin Rol Hazırlığı boyutunda yer alan sorular ile Özgüven Ölçeği toplam puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($p > 0,05$).

Rol Yeterliliği: Rol Yeterliliği boyutunda (Tablo 3) öğrenciler en çok “hizmet sunumunda, hizmetten faydalananların bireysel farklılıklarını kabul ederek; insan onurunu, mahremiyetini ve kültürel değerlerini göz önünde bulundurabilirim” (%89,5), “hemşirelikle ilgili eğitim faaliyetlerini yürütebilirim” (%88,4) ve “multidisipliner ekip ile etkili bir şekilde çalışabilirim” (%86) ifadelerine katılmışlardır.

“Hizmet sunumunda, hizmetten faydalananların bireysel farklılıklarını kabul ederek; insan onurunu, mahremiyetini ve

kültürel değerlerini göz önünde bulundurabilirim”, “hemşirelikle ilgili ‘eğitim’, ‘danışmanlık’ ve ‘araştırma’ faaliyetlerini yürütebilirim”, “multidisipliner ekip ile etkili bir şekilde çalışabilirim”, “zaman yönetimi becerilerim iyidir” ve “etik hemşirelik kararları alma konusunda yetkin olduğumu düşünüyorum” ifadelerine katılan öğrencilerin diğerlerine göre özgüvenlerinin istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yüksek olduğu görülmektedir ($p < 0,05$) (Tablo 3).

Organizasyon ve Destek: Organizasyon ve Destek boyutunda (Tablo 4) ise öğrenciler en çok “çalıştığım kliniklere oryantasyonum sağlanacak” (%75,6), “çalıştığım kliniklerde multidisipliner sağlık ekibi tarafından destekleneceğimi düşünüyorum” (%72,1) ve “çalıştığım kliniklerde önceden mezun olmuş hemşireler tarafından destekleneceğimi düşünüyorum” (%69,8) ifadelerine katılmışlardır. “Benim multidisipliner sağlık ekibine verdiğim katkı kıymet görecek” ifadesine katılan öğrencilerin diğerlerine göre özgüvenlerinin istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yüksek olduğu görülmektedir ($p = 0,008$) (Tablo 4).

Öğrencilerin hemşirelik rolüne geçişle ilgili algıları ve akademik başarı puanları arasındaki ilişki incelendiğinde, “hemşirelikle ilgili araştırma faaliyetlerini yürütebilirim” ifadesine katılan öğrencilerin akademik başarı puanlarının anlamlı derecede daha yüksek olduğu ($t = 2.426, p = 0,017$), diğer değişkenlerle arasında ise anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir ($p > 0,05$).

Tartışma

Çalışmada öğrencilerin çoğunluğu mezun hemşire pozisyonunda çalışmak için teorik ve pratik bilgilerinin ve ders içeriklerinin yeterli olduğunu belirtmiştir. Bu durum okulun eğitim sistemiyle ilişkili olabilir. Okulumuzda entegre eğitim programı uygulanmakta olup, dersler komiteler şeklinde yürütülmektedir. Dersler ilk üç sene boyunca aktif eğitim yöntemi ile işlen-

Tablo 2. Öğrencilerin Rol Hazırlığı boyutunda yer alan ifadelere verdikleri yanıtlara göre Özgüven Ölçeği puanlarının karşılaştırılması (N = 86)

Rol Hazırlığı boyutunda yer alan ifadeler	Yanıtlar	n (%)	Özgüven Ölçeği	
			Ort. ± SS** Ortanca (min-maks)	Test ve anlamlılık
“Mezun hemşire pozisyonunda çalışmak için yeteri kadar teorik ve pratik bilgim var”	Katılıyorum	55 (64,0)	134,16 ± 17,28	t = 0,558
	Kararsızım/ Katılmıyorum	31 (36,0)	131,94 ± 18,67	p = 0,58
	Katılıyorum	68 (79,1)	132,5 (82,0-165,0)	Z = -0,579
“Derslerimin içeriği, gelecekteki mezun hemşire rolümle ilişkilidir”	Kararsızım/ Katılmıyorum	18 (20,9)	140,5 (69,0-163,0)	p = 0,56
	Katılıyorum	65 (75,6)	134,0 (69,0-165,0)	Z = 1,126
	Kararsızım/ Katılmıyorum	21 (24,4)	131,0 (83,0-163,0)	p = 0,26
“Mezun hemşire olmak için gerekli becerileri geliştirmem adına laboratuvar çalışmaları ve klinik uygulamalarında bana gereken fırsatlar tanındı”	Katılıyorum	50 (58,1)	134,14 ± 18,20	t = 0,479
	Kararsızım/ Katılmıyorum	36 (41,9)	132,28 ± 17,23	p = 0,63
	Katılıyorum	53 (61,6)	135,36 ± 15,68	t = 1,331
“Öğrencilikten mezun hemşire rolüne geçişle ilgili bana ders ortamında, klinik uygulamalarda tartışabilme fırsatı tanındı”	Kararsızım/ Katılmıyorum	33 (38,4)	130,15 ± 20,43	p = 0,19
	Katılıyorum	68 (79,1)	134,72 ± 15,40	t = 1,391
	Kararsızım/ Katılmıyorum	18 (20,9)	128,22 ± 24,50	p = 0,17
“Öğrencilikten mezun hemşire rolüne geçmenin problemsiz şekilde gerçekleşmesini bekliyorum”	Katılıyorum	33 (38,4)	131,03 ± 20,01	t = -0,962
	Kararsızım/ Katılmıyorum	53 (61,6)	134,81 ± 16,16	p = 0,34
	Katılıyorum	43 (50,0)	131,0 (69,0-165,0)	Z = -1,957
“Üzerime düşecek olan iş yükü ve sorumluluklar nedeniyle hata yapmaktan korkuyorum”	Kararsızım/ Katılmıyorum	43 (50,0)	138,0 (82,0-165,0)	p = 0,051
	Katılıyorum	44 (51,2)	132,0 (83,0-165,0)	Z = -1,098
	Kararsızım/ Katılmıyorum	42 (48,8)	136,5 (69,0-165,0)	p = 0,27
“Mesleğimle ilgili olmayan görevlerde çalıştırmaktan endişe duyuyorum”	Katılıyorum	47 (54,7)	133,0 (97,0-165,0)	Z = -0,161
	Kararsızım/ Katılmıyorum	39 (45,3)	135,0 (69,0-157,0)	p = 0,87
	Katılıyorum	47 (54,7)	133,0 (97,0-165,0)	Z = -0,161
“Kliniklerde tek başına sorumluluk alma ile ilgili endişelerim var”	Kararsızım/ Katılmıyorum	39 (45,3)	135,0 (69,0-157,0)	p = 0,87

*Ort.: Ortalama **SS: Standart Sapma t = Independent Samples t testi; Z = Mann-Whitney U testi

Tablo 3. Öğrencilerin Rol Yeterliliği boyutunda yer alan ifadelerle verdikleri yanıtlara göre Özgüven Ölçeği puanlarının karşılaştırılması (N = 86)

Rol Yeterliliği boyutunda yer alan ifadeler	Yanıtlar	n (%)	Özgüven Ölçeği	
			Ort. ± SS ^{**} Ortanca (min-maks)	Test ve anlamlılık
“Multidisipliner ekip ile etkili bir şekilde çalışabilirim”	Katılıyorum	74 (86,0)	135,08 ± 16,37	t = 2,291 p = 0,024*
	Kararsızım/Katılmıyorum	12 (14,0)	122,75 ± 22,48	
“Zaman yönetimi becerilerim iyidir”	Katılıyorum	62 (72,1)	136,94 ± 15,47	t = 3,162 p = 0,002*
	Kararsızım/Katılmıyorum	24 (27,9)	124,13 ± 20,06	
“İş yükünü başarılı bir şekilde yönetebileceğimden eminim”	Katılıyorum	64 (74,4)	135,23 ± 16,69	t = 1,691 p = 0,10
	Kararsızım/Katılmıyorum	22 (25,6)	127,91 ± 19,84	
“Bakım planı yapmada yeterliliğe sahibim”	Katılıyorum	68 (79,1)	133,5 (69,0-165,0)	Z = -0,759 p = 0,45
	Kararsızım/Katılmıyorum	18 (20,9)	132,5 (83,0-165,0)	
“Etkili kişilerarası iletişim becerilerine sahibim”	Katılıyorum	72 (83,7)	134,0 (69,0-165,0)	Z = -1,849 p = 0,06
	Kararsızım/Katılmıyorum	14 (16,3)	125,0 (97,0-165,0)	
“Etik hemşirelik kararları alma konusunda yetkin olduğumu düşünüyorum”	Katılıyorum	58 (67,4)	135,0 (82,0-165,0)	Z = -1,959 p = 0,050
	Kararsızım/Katılmıyorum	28 (32,6)	129,0 (69,0-153,0)	
“Klinik uygulama performanslarımı değerlendirdiğimde derslerimden daha etkili faydalansaydım diye düşündüğüm anlar oldu”	Katılıyorum	49 (57,0)	135,0 (82,0-165,0)	Z = -0,960 p = 0,34
	Kararsızım/Katılmıyorum	37 (43,0)	132,0 (69,0-165,0)	
“Hemşirelik sürecinin bütün aşamalarını doğru ve uygun bir şekilde uygulayabilirim”	Katılıyorum	51 (59,3)	134,0 (69,0-163,0)	Z = -0,752 p = 0,45
	Kararsızım/Katılmıyorum	35 (40,7)	133,0 (83,0-165,0)	
“Hemşirelikle ilgili eğitim faaliyetlerini yürütebilirim”	Katılıyorum	76 (88,4)	135,20 ± 16,46	t = 2,751 p = 0,007*
	Kararsızım/Katılmıyorum	10 (11,6)	119,40 ± 21,50	
“Hemşirelikle ilgili danışmanlık faaliyetlerini yürütebilirim”	Katılıyorum	72 (83,7)	135,24 ± 16,39	t = 2,280 p = 0,025*
	Kararsızım/Katılmıyorum	14 (16,3)	123,71 ± 21,60	
“Hemşirelikle ilgili araştırma faaliyetlerini yürütebilirim”	Katılıyorum	71 (82,6)	136,15 ± 15,56	t = 3,370 p = 0,001*
	Kararsızım/Katılmıyorum	15 (17,4)	120,13 ± 21,64	
“Hizmet sunumunda, hizmetten faydalananların bireysel farklılıklarını kabul ederek, insan onurunu, mahremiyetini ve kültürel değerlerini göz önünde bulundurabilirim”	Katılıyorum	77 (89,5)	136,05 ± 14,80	t = 4,578 p < 0,001*
	Kararsızım/Katılmıyorum	9 (10,5)	110,33 ± 24,28	

*Ort.: Ortalama **SS: Standart Sapma t = Independent Samples t testi; Z = Mann-Whitney U testi * p < 0,05

Tablo 4. Öğrencilerin Organizasyon ve Destek boyutunda yer alan ifadeler verdikleri yanıtlara göre Özgüven Ölçeği puanlarının karşılaştırılması (N = 86)

Organizasyon ve Destek boyutunda yer alan ifadeler	Yanıtlar	n (%)	Özgüven Ölçeği	
			Ort. ± SS veya Ortanca (min-maks)	Test ve anlamlılık
“Çalıştığım kliniklerde önceden mezun olmuş hemşireler tarafından destekleneceğimi düşünüyorum”	Katılıyorum	60 (69,8)	133,0 (69,0-165,0)	Z = -0,075
	Kararsızım/ Katılmıyorum	26 (30,2)	135,0 (83,0-165,0)	p = 0,94
“Çalıştığım kliniklerde yönetici hemşireler tarafından destekleneceğimi düşünüyorum”	Katılıyorum	59 (68,6)	133,61 ± 15,40	t = 0,192
	Kararsızım/ Katılmıyorum	27 (31,4)	132,81 ± 22,30	p = 0,85
“Çalıştığım kliniklerde multidisipliner sağlık ekibi tarafından destekleneceğimi düşünüyorum”	Katılıyorum	62 (72,1)	132,5 (82,0-165,0)	Z = 1,125
	Kararsızım/ Katılmıyorum	24 (27,9)	135,0 (69,0-165,0)	p = 0,90
“Çalıştığım kliniklerde önceden mezun olmuş hemşirelerden yapıcı geribildirimler alacağımı düşünüyorum”	Katılıyorum	57 (66,3)	133,84 ± 15,13	t = 0,352
	Kararsızım/ Katılmıyorum	29 (33,7)	132,41 ± 22,23	p = 0,73
Çalıştığım kliniklerde yönetici hemşirelerden yapıcı geribildirimler alacağımı düşünüyorum”	Katılıyorum	55 (64,0)	131,93 ± 16,85	t = -0,999
	Kararsızım/ Katılmıyorum	31 (36,0)	135,90 ± 19,18	p = 0,32
“Çalıştığım kliniklerde multidisipliner sağlık ekibi tarafından yapıcı geribildirimler alacağımı düşünüyorum”	Katılıyorum	57 (66,3)	134,68 ± 14,50	t = 0,971
	Kararsızım/ Katılmıyorum	29 (33,7)	130,76 ± 22,85	p = 0,33
“Benim hemşirelik ekibine verdiğim katkı kıymet görecek”	Katılıyorum	52 (60,5)	135,44 ± 15,66	t = 1,354
	Kararsızım/ Katılmıyorum	34 (39,5)	130,18 ± 20,31	p = 0,18
“Benim multidisipliner sağlık ekibine verdiğim katkı kıymet görecek”	Katılıyorum	51 (59,3)	137,49 ± 11,77	t = 2,704
	Kararsızım/ Katılmıyorum	35 (40,7)	127,34 ± 22,77	p = 0,008*
“Yeni kanıta dayalı girişimleri öğrenme ve uygulama konusunda destek göreceğimi düşünüyorum”	Katılıyorum	55 (64,0)	134,20 ± 16,41	t = 0,583
	Kararsızım/ Katılmıyorum	31 (36,0)	131,87 ± 20,04	p = 0,56
“Çalışma saatlerimi yönetme fırsatım olacak”	Katılıyorum	41 (47,7)	136,0 (69,0-157,0)	Z = -0,748
	Kararsızım/ Katılmıyorum	45 (52,3)	132,0 (83,0-165,0)	p = 0,45
“Çalıştığım kliniklere oryantasyonum sağlanacak”	Katılıyorum	65 (75,6)	134,0 (69,0-163,0)	Z = -0,940
	Kararsızım/ Katılmıyorum	21 (24,4)	128,0 (83,0-165,0)	p = 0,35
“Kendimi yetersiz hissettiğim durumlar için kullanabileceğim başvuru kaynakları olacak”	Katılıyorum	56 (65,1)	135,04 ± 16,28	t = 1,201
	Kararsızım/ Katılmıyorum	30 (34,9)	130,23 ± 20,05	p = 0,23
“Bir sorun yaşadığımda yaşadığım sorunları çözebilecek başvuru kaynaklarım olacak”	Katılıyorum	50 (58,1)	136,50 ± 13,86	t = 1,969
	Kararsızım/ Katılmıyorum	36 (41,9)	129,00 ± 21,44	p = 0,052

*Ort.: Ortalama **SS: Standart Sapma t = Independent Samples t testi; Z = Mann-Whitney U testi * p < 0,05

mekte ve teorik derslerin ardından uygulama laboratuvarı ve kliniklerde beceri eğitimi verilmektedir. Dördüncü yıl intörn programı olarak yürütülmektedir ve öğrenciler haftada 40 saat kliniklerde uygulama yapmaktadırlar. İntörn programının başında öğrencilere, klinik sorumlu ve eğitim hemşirelerine; klinik uygulama gruplarından beklenen özel hedefleri ve bakım planı uygulamalarını içeren oryantasyon eğitimi verilmektedir. Klinik eğitim okuldaki eğitimciler tarafından, klinik hemşireleri ile iş birliği içinde yürütülmektedir. Bu çalışmada öğrencilerin hemşirelik rolüne geçiş sürecinde kendilerini özgüvenli ve büyük ölçüde yeterli hissetmelerinin nedeni; intörlük sistemi ile uzun süre klinikte kalmaları ve çok sayıda uygulama yapma fırsatı bulmaları olabilir. İlaveten öğrencilerin bu süreçte hemşireleri, eğitimcileri ve akranlarını izleme ve geri bildirim alma fırsatı bulmaları, kısmen de olsa hemşirelik mesleğine geçiş deneyimlemeleri ve mümkün olduğu ölçüde kendi alanında yetkin öğretim elemanlarıyla klinik uygulama yapmaları yine bu nedenler arasında sayılabilir.

Bu çalışmada yapılandırılmış programa ve öğrencilerin hemşirelik rolüne geçişte kendilerini büyük ölçüde yeterli ve özgüvenli hissettikleri verisine ulaşılmasına rağmen öğrencilerimizin yarıya yakını mezun hemşire rolüne geçişle ilgili endişeler taşıdığı görülmektedir. Literatür (Bagcivan et al., 2015) ile benzer şekilde, bu çalışmada da öğrencilerin geçiş süreci hakkındaki kaygıları arasında ilk sıralarda, tek başına sorumluluk alma, yeterli beceriye sahip olamama ve hata yapma korkularının yer aldığı görülmektedir. Hemşirelik son sınıf öğrencileri ile yapılan bir diğer çalışmada, bilgi, klinik uygulama, beceri ve karar verme alanlarında öğrencilerin kendilerini yeterince hazır hissettikleri, ancak çok sayıda hastanın bakım yükünü üstlenmek, karmaşık sağlık ihtiyaçları olan hastalara bakmak ve hekimler ile iletişim kurmak konusunda kendilerine güven duymadıkları gösterilmiştir (Heslop et al., 2001). Bu çalışmada olduğu gibi Güner'in (2015) çalışmasında öğrenciler, geçiş süreci ile ilgili kaygılarının azaltılması için klinik uygulama süresinin artırılmasını ve pratik eğitimin üzerinde daha fazla durulmasını istemektedirler. Romy ve arkadaşlarının (2009) çalışmasında katılımcılar (yeni mezunlar, öğretim elemanları ve klinikte çalışan hemşireler), öğretim elemanlarının klinik uygulamaya katılmalarını, klinik hemşireleriyle iş birliği yaparak öğrencilerin ve yeni mezunların desteklenmesini önermişlerdir. Hemşirelik öğrencileri ile yapılan çalışmalarda yeterli eğitici desteğinin uygulama için hazır olma durumunu etkilediği (Gidman, McIntosh, Melling, & Smith, 2011; Edwards, Hawker, Carrier, & Rees, 2015; Güner, 2015), destekleyici bir klinik ortamın öğrenme sürecini en üst düzeye çıkaran en önemli faktör olduğu belirtilmiştir (Güner, 2015). Bu çalışmada organizasyon ve destek kısmında öğrencilerin hemen hemen yarısından fazlası çalıştığı ekip tarafından destekleneceğini ve olumlu geri bildirimler alacağını düşünmektedir. Öğrencilerin kendilerini klinik ortamda ekibin bir parçası olarak hissetmeleri iyi bir klinik deneyim için anahtar rol oynamaktadır (Timmings, Corroon, Byrne, & Mooney, 2011; Bagcivan et al., 2015). Edwards ve arkadaşları (2015) tarafından yürütülen bir çalışmada, öğrencilerin kendilerine ekip üyesi olarak değer verildiğini hissetmelerinin ve hasta bakımına aktif olarak katılmalarının klinik deneyime en çok katkıda bulunan iki önemli faktör olduğu belirtilmiştir. Güner'in (2015) çalışmasında ekip için önemli olduklarını hissettikleri zaman öğrencilerin moti-

vasyonlarının arttığı belirlenmiştir. Bu bulgular, öğrencilerin uygulama yaptığı ortamdaki ekibin tutumunun önemini ortaya koymaktadır.

Öğrencilerin işe başlamak için hazır olduklarını hissettikleri alanlar dünyada farklılık göstermektedir. Örneğin; Türkiye'de yapılan bir çalışmada öğrencilerin %57,6'sının profesyonel hemşire olarak çalışmak için kendilerini oldukça hazır hissettikleri belirtilmektedir. Ayrıca (1) teorik bilgi, (2) klinik uygulama becerileri, (3) klinik ortamın eğitime katkısı ve (4) eğitmen desteği alanlarını içeren eğitim programlarında öğrenciler, %67,9-75,3 oranlarında kendilerini yeterli hissetmektedirler (Güner, 2015). Avustralya'daki bir çalışmada öğrencilerin hastalar, akrabalar ve diğer sağlık uzmanlarıyla iletişim becerilerini "iyi" ile "çok iyi hazırlanmış" şeklinde nitelendirdikleri, bununla beraber karmaşık problemleri olan hastalara bakım verme konusunda ise "hazırlıksız" ile "çok hazırlıksız"a kadar değişen derecelerde yetersiz hissettikleri belirlenmiştir (Heslop et al., 2001). Bu çalışmada da öğrenciler hemşire rolüne geçişte kendilerine 10 üzerinden ortalama 7,24 puan ile hazır hissettiklerini belirtmişlerdir. Özellikle etik ilkeler, eğitim/danışmanlık/araştırma faaliyetlerini yürütme ve ekip ile çalışma konusunda kendilerini yeterli hissetmekte ve okulda aldıkları eğitimi de yeterli görmekteyiz. Bu öğrencilerin özgüvenlerinin de yüksek olduğu görülmektedir.

Bu çalışmada öğrencilerin hemşirelik rolüne geçişte kendilerini büyük ölçüde yeterli hissettiklerinin saptanmasına rağmen literatürde yeni mezun hemşirelerin sıklıkla hemşire rolü için kendilerini hazırlık hissetmedikleri belirtilmektedir (Ross & Clifford, 2002). Bu çalışmada olduğu gibi Doody ve arkadaşlarının (2012) çalışmasında da geçiş sürecinin kolaylaşmasında öğrenciler, yeni rollerine oryante edilmeyi ve meslektaşları tarafından düzenli olarak geri bildirim almayı beklemektedirler. Geçiş döneminde verilen yapıcı geribildirim, kişinin farklı alanlarda kabiliyetini fark etmesini ve rol geçişinde başarılı olmasını sağlar (Swanson & Wojnar, 2004; Goodwin-Esola, Deely, & Powell, 2009; Doody et al., 2012). Clareve Van Loon (2003) mezun ve çalışan hemşirelerin geçiş deneyimini arttırmak için iki kritik özellik tanımlamışlardır. İlki destekleyici iş ortamının varlığı, ikincisi de iş yerine oryantasyonun sağlanmasıdır. Yeni nitelikli hemşireler, lisans eğitimleri sırasında iş ortamlarında desteklenecekleri oryantasyonlarının sağlanacağına dair inançlarını kaybederlerse, kendilerinden şüphe duyma ve kendilerini ortamdaki ve meslekten izole etme duygusu geliştirebilirler (Duchscher, 2008; Doody et al., 2012). Bu nedenle, öğrencilerin geçiş döneminde ne hissettiklerinin anlaşılması ve kendilerini yetersiz hissettikleri alanlarda desteklenmesi oldukça önemlidir. Destek sistemlerinin varlığının ve geçişin kolaylaştırılmasının öğrenci hemşirelerin hemşire olarak çalışmaya devam etme isteklerini ve çalışma kalitesini etkileyeceğini düşünmekteyiz.

Hem eğitici hem de sağlık hizmet birimlerinin öğrencilikten hemşirelik rolüne geçiş sürecinde önemli rol ve sorumlulukları vardır (Strauss, 2009). Bu çalışmada öğrenciler mezun olunca ekip içinde uyum sağlayamamaktan, hata yapmaktan, sorumluluk almaktan korktuklarını ve pratik eğitime daha fazla önem verilmesini istediklerini de ifade etmişlerdir. Güner'in (2015) çalışmasında öğrencilerin teorik bilgilerden emin oldukları, ancak klinik beceriler konusunda kendilerini güvende hissetmedikleri ortaya konulmuştur. Bu da öğrencilerin klinik

eğitim üzerine daha fazla önem verilmesini isteme nedenini açıklamaktadır. Teori ve pratik arasındaki açığı kapatmak için eğitim birimleri ile sağlık hizmet birimleri iş birliği halinde çalışmalı, kliniklerdeki eğitim ve destek olanaklarının kalitesi artırılmalıdır (Woods et al., 2015). Ayrıca öğrencilerin bu süreçte karşılaştıkları zorlukların üstesinden gelmek ve sağlık bakımındaki değişikliklere bağlı talepleri karşılamak için eğitimcilerin hemşirelik müfredatlarını buna göre uyarlaması gereklidir (Secomb, McKenna, & Smith, 2012; Güner, 2015). Eğitim kurumları, öğrencileri kritik kararlar almak ve bütüncül bakım sağlamak gibi çeşitli alanlarda becerilere sahip olmaya hazırlamalıdır (Petro-Nustas, Mikhail, & Baker, 2001; Löfmark & Thorell-Ekstrand, 2004).

Araştırmanın Sınırlılıkları

Çalışma Türkiye'deki sadece bir hemşirelik yüksekokulu öğrencilerinin öğrencilikten hemşirelik rolüne geçişle ilgili algılarını yansıtmaktadır. Kültürel farklılıklar, eğitim, müfredat ve uygulama farklılıkları gibi nedenlerle sonuçlar tüm hemşirelik öğrencilerine genellenemez.

Kaynaklar

- Akın, A. (2007). The development and psychometric characteristics of the self-confidence scale. *Abant İzzet Baysal University Journal of Faculty of Education*, 7, 167-176.
- Bagcivan, G., Cinar, F. I., Tosun, N., et al. (2015). Determination of nursing students' expectations for faculty members and the perceived stressors during their education. *Contemporary Nurse*, 50, 58-71. doi: 10.1080/10376178.2015.1010259
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37, 122-147.
- Bridges, W., & Mitchell S. (2000). Leading transition: A new model for change. *Leader to Leader*, 16, 30-36.
- Caliskan, A., & Ergun, Y. A. (2012). Examining job satisfaction burnout and reality shock amongst newly graduated nurses. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 47, 1392-1397. doi: 10.1016/j.sbspro.2012.06.831
- Casey, K., Fink, R., Krugman, M., et al. (2004). The graduate nurse experience. *Journal of Nursing Administration*, 34, 303-311.
- Clare, J., & Van Loon, A. (2003). Best practice principles for the transition from student to registered nurse. *Collegian*, 10, 25-31.
- Doody, O., Tuohy, D., & Deasy, C. (2012). Final-year student nurses' perceptions of role transition. *British Journal of Nursing*, 21, 684-688. doi: 10.12968/bjon.2012.21.11.684
- Duchscher, J. B. (2008). A process of becoming: the stages of new nursing graduate professional role transition. *Journal of Continuing Education in Nursing*, 39, 441-450.
- Edwards, D., Hawker, C., Carrier, J., et al. (2015). A Systematic review of the effectiveness of strategies and interventions to improve the transition from student to newly qualified nurse. *International Journal of Nursing Studies*, 52, 1254-1268. doi: 10.1016/j.ijnurstu.2015.03.007
- Gidman, J., McIntosh, A., Melling, K., et al. (2011). Student perceptions of support in practice. *Nurse Education in Practice*, 11, 351-355. doi: 10.1016/j.nepr.2011.03.005
- Goodwin-Esola, M., Deely, M., & Powell, N. (2009). Progress meetings: Facilitating role transition of the new graduate. *Journal of Continuing Education in Nursing*, 40, 411-415. doi: 10.3928/00220124-20090824-04
- Güner, P. (2015). Preparedness of final-year Turkish nursing students for work as a professional nurse. *Journal of Clinical Nursing*, 24, 844-854. doi: 10.1111/jocn.12673
- Heslop, L., McIntyre, M., & Ives, G. (2001). Undergraduate student nurses' expectations and their self-reported preparedness for the

Sonuç ve Öneriler

Son sınıf hemşirelik öğrencilerinin hemşirelik rolüne geçiş sürecinin değerlendirildiği bu çalışmada; rol hazırlığı bağlamında öğrencilerin çoğunluğu, profesyonel bir hemşire olarak çalışmak için gerekli olan teorik bilgileri öğrenme ve becerileri gerçekleştirme olanağı verildiğini; rol yeterliliği bağlamında etik ilkeleri dikkate alarak hastalarla ve multidisipliner ekip üyeleri ile çalışabileceklerini; organizasyon ve destek bağlamında çalıştıkları ekip tarafından destekleneceklerine inandıklarını ifade etmişlerdir. Bir işi başarabileceğine ve yaptığı işlerin kıymet göreceği inancına sahip öğrencilerin özgüvenlerinin yüksek olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin hemşirelik rolüne geçiş sürecinde özgüvenlerini arttırmak için; teorik öğrenme ve beceri geliştirme olanaklarının sağlanması, bu olanakların niteliği ile ilgili öğrenci geribildirimlerinin dikkate alınması, etik ilkeler doğrultusunda hastalarla ve multidisipliner ekip üyeleriyle çalışabilecek ve kendilerini değerli hissedebilecekleri ortamlar yaratılması, çalıştıkları ekip tarafından desteklenmeleri, öğretim elemanı ve klinik hemşirelerinin iş birliğinin sağlanması önerilmektedir.

- graduate year role. *Journal of Advanced Nursing*, 36, 626-634.
- Kaihanen, A. M., Lakanmaa, R. L., & Salminen, L. (2013). The transition from nursing student to registered nurse: The mentor's possibilities to act as a supporter. *Nurse Education in Practice*, 13, 418-422. doi: 10.1016/j.nepr.2013.01.001
- Kowalski, S., & Cross, C. L. (2010). Preliminary outcomes of a local residency programme for new graduate registered nurses. *Journal of Nursing Management*, 18, 96-104. doi: 10.1111/j.1365-2834.2009.01056.x
- Lea, J., & Cruickshank, M. (2015). The support needs of new graduate nurses making the transition to rural nursing practice in Australia. *Journal of Clinical Nursing*, 24, 948-960. doi: 10.1111/jocn.12720
- Löfmark, A., & Thorell-Ekstrand, I. (2004). An assessment form for clinical nursing education: a Delphi study. *Journal of Advanced Nursing*, 48, 291-298. doi: 10.1111/j.1365-2648.2004.03198.x
- Missen, K., McKenna, L., & Beauchamp, A. (2014). Satisfaction of newly graduated nurses enrolled in transition-to-practice programmes in their first year of employment: a systematic review. *Journal of Advanced Nursing*, 70, 2419-2433. doi: 10.1111/jan.12464
- Newton, J. M., & McKenna, L. (2007). The Transitional journey through the graduate year: a focus group study. *International Journal of Nursing Studies*, 44, 1231-1237. doi: 10.1016/j.ijnurstu.2006.05.017
- Petro-Nustas, W., Mikhail, B. I., & Baker, O. G. (2001). Perceptions and expectations of baccalaureate-prepared nurses in Jordan: community survey. *International Journal of Nursing Practice*, 7, 349-358.
- Romyn, D. M., Linton, N., Giblin, C., et al. (2009). Successful transition of the new graduate nurse. *International Journal of Nursing Education Scholarship*, 6, Article 34, 1-17. doi: 10.2202/1548-923X.1802
- Ross, H., & Clifford, K. (2002). Research as a catalyst for change: the transition from student to registered nurse. *Journal of Clinical Nursing*, 11, 545-553.
- Rush, K. L., Adamack, M., Gordon, J., et al. (2013). Best practices of formal new graduate nurse transition programs: An integrative review. *International Journal of Nursing Studies*, 50, 345-356. doi: 10.1016/j.ijnurstu.2012.06.009
- Secomb, J., McKenna, L., & Smith, C. (2012). The effectiveness of simulation activities on the cognitive abilities of undergraduate third-year nursing students: A Randomised control trial. *Journal of Clinical Nursing*, 21, 3475-3484. doi: 10.1111/j.1365-2702.2012.04257.x
- Sencan, H. (2005). Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik. Ankara, Seçkin Yayıncılık.

- Sönmez, B., & Yıldırım, A. (2016). Difficulties experienced by newly-graduated nurses in Turkey: A qualitative study of the first six months of employment. *Journal of Nursing Education and Practice*, 6, 104-110. doi: 10.5430/jnep.v6n1p104
- Strauss, M. B. (2009). Easing the transition: a successful new graduate program. *Journal of Continuing Education in Nursing*, 40, 216-220.
- Swanson, K.M., & Wojnar, D. (2004). Optimal healing environments in nursing. *Journal of Alternative and Complementary Medicine*, 10(Suppl 1), 43-48.
- Thomka, L. A. (2001). Graduate nurses' experiences of interactions with professional nursing staff during transition to the professional role. *Journal of Continuing Education in Nursing*, 32, 15-19.
- Timmins, F., Corroon, A. M., Byrne, G., et al. (2011). The challenge of contemporary nurse education programmes. Perceived stressors of nursing students: mental health and related lifestyle issues. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*, 18, 758-766. doi: 10.1111/j.1365-2850.2011.01780.x
- Watt, E., & Pascoe, E. (2013). An exploration of graduate nurses' perceptions of their preparedness for practice after undertaking the final year of their bachelor of nursing degree in a university-based clinical school of nursing. *International Journal of Nursing Practice*, 19, 23-30. doi: 10.1111/ijn.12032
- Woods, C., West, C., Mills, J., et al. (2015). Undergraduate student nurses' self-reported preparedness for practice. *Collegian*, 22, 359-368.