

Omgaan met stress van verpleegkundestudenten tijdens de eerste coronagolf

Henk J. Poppen MSc, docent/onderzoeker, Marlies E.C van Bommel MSc, docent/onderzoeker, Marian Adriaansen PhD, lector Innovatie in de Care.

HAN University of Applied Sciences, Academie Gezondheid en Vitaliteit. Correspondentie: h.poppen@han.nl

Inleiding

Niet alleen verpleegkundigen werden overvallen door de eerste coronagolf, maar ook studenten van de hbo-voltijd van de HAN werden tijdens hun stages en theoretische onderwijsmodules geconfronteerd met bijzondere omstandigheden waar ze zich niet op hebben kunnen voorbereiden. Dit onderzoek richt zich op de ervaringen van deze studenten tijdens de eerste coronagolf.

Als uitgangspunt voor het onderzoek onder studenten van de hbov die tijdens de eerste coronagolf derde en vierde jaars waren, is het Job Demands-Resources model (JD-R model) gebruikt¹. Dit model veronderstelt dat hoge werkeisen (job demands) leiden tot stressreacties en ongezondheid, terwijl de beschikking over (persoonlijke) energiebronnen (job resources) leidt tot meer motivatie en productiviteit. Belangrijke energiebronnen zijn autonomie, feedback en sociale steun. Tijdens de eerste coronagolf werden hoge eisen aan stagiaires gesteld. Zij werden geconfronteerd met onzekerheid over besmetting in contact met patiënten en collega's, het dragen van beschermende kleding of juist het ontbreken daarvan, vele patiënten overvallen door een onbekende ziekte, onvoorspelbaarheid van het verloop van de aandoening en gebrek aan kennis over hoe te handelen bij zorgverleners². De praktijkbegeleiding, normaliter een ankerpunt in nieuwe stagesituaties, was evenmin voorbereid op deze omstandigheden. Er waren ook studenten die een theoretische periode volgden. Voor hen was het moeilijk om hun minor te volgen of hun praktijkonderzoek voort te zetten. Omdat ze niet toegelaten werden bij patiënten en professionals moesten zij vaak switchen van onderzoeksmethode. Ontmoetingen met docenten en met studiegenoten waren niet meer mogelijk, contact kon alleen nog virtueel plaatsvinden via Teams, een methodiek die noch zichzelf noch hun docenten gewend waren. Uitgangspunt was om alle onderwijsactiviteiten door te laten gaan.

Hoe pasten studenten zich aan deze nieuwe werkelijkheid aan? De vraag was of studenten tijdens deze crisis in staat waren voldoende energiebronnen aan te wenden om verder te komen in hun persoonlijke en professionele ontwikkeling, welke copingstrategieën zij hebben gebruikt en of deze eerste golf van invloed is geweest op hun beeldvorming van het beroep.

Methode

Aan (oud) studenten van de voltijd opleiding hbov is in september 2020 een online vragenlijst voorgelegd met betrekking tot hun ervaringen ten tijde van de eerste coronacrisis (voorjaar 2020). Studenten konden tijdens hun opleiding in deze periode drie routes hebben gevolgd: 1) stage, 2) minor en 3) onderzoeksproject. In dit onderzoek zijn de laatste twee routes bij elkaar gevoegd in een theoretische route.

Deze vragenlijst had betrekking op ervaren stress, persoonlijke energiebronnen en bronnen van steun en de gehanteerde copingstrategieën. Een aantal vragen is ontleend aan het JD-R model¹ en het copingprocesmodel³, waarin beschreven wordt hoe mensen kunnen omgaan met stressoren. Beïnvloedende factoren in deze zijn betekenisgeving van de stressor, een inschatting van eigen mogelijkheden om hiermee om te gaan en beschikbare bronnen van steun. De vragenlijst is aan meerdere experts voorgelegd en nadien bijgesteld. Ook waren we geïnteresseerd in een mogelijke relatie tussen persoonlijke ontwikkeling, professionele ontwikkeling en beeldvorming van het beroep. Tevens is studenten een aantal stellingen voorgelegd met betrekking tot een eerste reactie op de coronacrisis, die ze via een 5-punts Likert schaal konden beantwoorden.

De data zijn geanalyseerd met behulp van SPSS versie 25. De Cronbach's alpha van de schalen varieerde: die van *persoonlijke ontwikkeling* (7 items) bedroeg 0.8256, *professionele ontwikkeling* (13 items) 0.598, en van *beeldvorming* (6 items) 0.727.

De respondenten konden aangeven of zij wilden meewerken aan een (groeps)interview in de tweede fase van dit onderzoek, zodat de kwantitatieve resultaten beter geïnterpreteerd konden worden. Voor de interviews is een topiclijst gehanteerd ontleend aan de resultaten van de kwantitatieve vragenlijst, met als basis het JD-R model¹ en het copingprocesmodel³. Van de interviews zijn uitgebreide samenvattingen geschreven die thematisch zijn gecodeerd.

Resultaten

De vragenlijst is aan 608 studenten hbov verzonden en door 171 studenten ingevuld geretourneerd (28%), 36 studenten gaven zich op voor een virtueel (groeps)interview. De gemiddelde leeftijd was 22.6 jaar (SD 2,18), het betrof 158 vrouwen (91.9%) en 13 mannen (8.1%). In de periode november – december 2020 zijn 16 (oud) studenten geïnterviewd, waarvan de helft individueel en de andere helft in kleine focusgroepen. Op deze wijze kon op basis van kwantitatieve data doorgevraagd worden op hun ervaringen.

De eerste reactie van de respondenten ten aanzien van de coronacrisis is hen voorgelegd met zes stellingen.. Met behulp van een t-toets is nagegaan of antwoorden van respondenten per route verschillen (tabel 1).

Tabel 1: Eerste reactie op coronacrisis per route (n=173)

Eerste reactie	Route	Stage jaar 3-4	Theoretisch
		n=104	n=69
Wat ontzettend interessant wat er gebeurt, ik ben heel erg gemotiveerd om van alles hierover te leren en wil er graag bij betrokken worden. ¹		.38	.20
Nu kan ik extra veel leren over het vak verpleegkunde; dat vind ik fijn. ²		.38	.14
Ik vind het erg spannend en weet niet goed wat ik nu moet doen.		.35	.38
Dit maakt mij erg onrustig en ik heb behoefte aan afleiding. ³		.09	.19
Mijn studievoortgang komt in gevaar.		.51	.55
Nu gaan mijn dierbaren zich extra zorgen maken om mij.		.26	.16

¹Significant F 30,357, df 171, $p < .01$

²Significant F 59,313, df 171, $p < .001$

³Significant F 15,925, df 171, $p < .05$

Onzekerheid over studievoortgang was ongeacht de route voor alle respondenten een groot issue. Veelal werd dit ervaren als controleverlies. Uitdaging, ervaring opdoen en het kunnen leren in de praktijk scoorden significant hoger voor de studenten in de stageroute dan voor de studenten in de theoretische route, die juist meer behoefte hadden aan afleiding.

Door 78 studenten werden gemiddeld drie bronnen van steun genoemd tijdens deze periode. In totaal meldden zij 224 bronnen, met als de vier belangrijkste bronnen persoonlijke copingstrategieën (omgaan met problemen)

(24.6%), de werkbegeleider (21,4%), familie en vrienden (21,4%) en de praktijkcoördinator (12.9%). Vierdejaars vermeldde ook de reflectiedocent (28%) en de contactdocent (24%) van de opleiding.

Tijdens de stage kwam ook psychosociale belasting regelmatig voor: 58 studenten noemden in totaal 161 uitingen (gemiddeld 2.8). De drie meest genoemde verschijnselen waren vermoeidheid (19.9%), onzekerheid (18.6%) en piekeren (14,3%).

In de gesprekken gaven de studenten (n=17) aan bronnen van steun gemist te hebben. Enkelen misten bijvoorbeeld begeleiding op de stage en anderen misten begeleiding en duidelijke informatie van de opleiding over met name de mogelijkheden de studie voort te zetten. Daarnaast gaf een meerderheid aan betrokkenheid vanuit de opleiding bij hun opleidingstraject te missen.

‘Het ergste was de onwetendheid: hoe gaat het verder met mijn opleiding. Ik heb op school vooral steun gehad van medestudenten. Interessant om te horen hoe zij ermee omgingen. Verder heb ik van school weinig steun ervaren.’

Is de studieroute van invloed op persoonlijke en professionele ontwikkeling en beeldvorming? Met behulp van een t-toets zijn de schaalgemiddelden per route vergeleken. Studenten van de stageroute scoorden significant hoger op hun professionele ontwikkeling en persoonlijke ontwikkeling in vergelijking met studenten van de theoretische route (tabel 2). Er was geen verschil in resultaten met betrekking tot beeldvorming van het beroep tussen studenten van beide routes. Studenten vonden het beroep risicovoller (3.58), maar ook meer betekenisvol (3.54) tijdens de covidcrisis (range 1-5). In de interviews en focusgroepen werd studenten gevraagd om drie cijfers te geven voor de waardering van hun beroep: voorafgaand, tijdens en na de eerste coronagolf (nov 2020). De gemiddelde scores van hun waardering stegen van 8,6 via 8,8 naar 9.

‘Op stage heb ik vooral heel veel geleerd over klinisch redeneren’

Tabel 2: Gemiddelden subschalen per route (n=158)

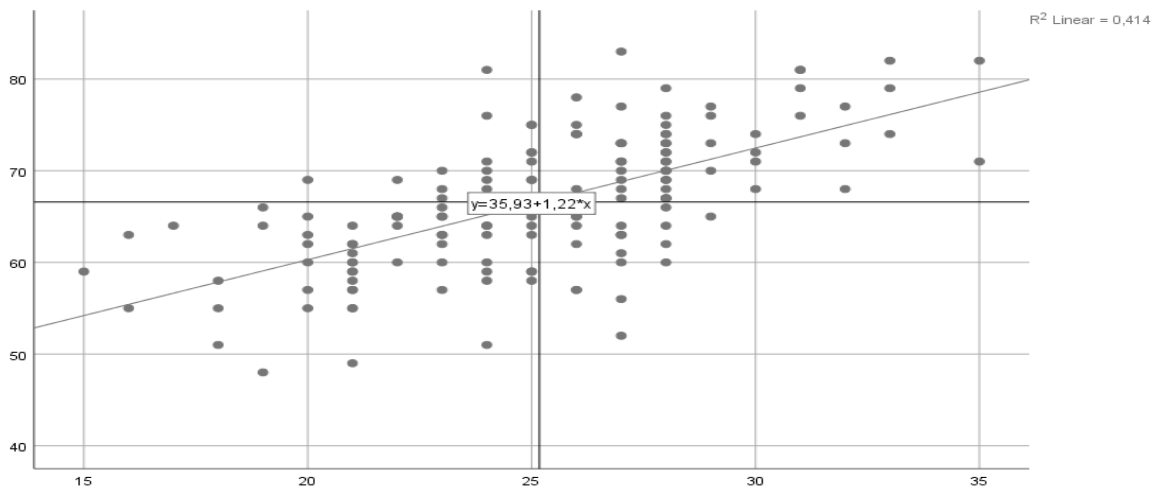
Subschalen	Stage jaar 3-4 n=96	Theoretische route n=62
Professionele ontwikkeling ¹	67.75	64.06
Persoonlijke ontwikkeling ²	26.15	23.50
Beeldvorming beroep	19.22	18.89

¹Significant F 0,350, df 156, $p < .001$

²Significant F 0,765, df 155, $p < .000$

Er was een samenhang ($.631, p < .000$) tussen de score voor persoonlijke ontwikkeling en de score voor professionele ontwikkeling (zie figuur 1). Met andere woorden: des te hoger de score voor persoonlijke ontwikkeling, des te hoger de score voor professionele ontwikkeling. Van de variantie in professionele ontwikkeling werd 41.4% verklaard door de variantie in persoonlijke ontwikkeling (figuur 1)

Figuur 1: Samenhang tussen persoonlijke ontwikkeling en professionele ontwikkeling (N=156)



Op de X-as staat de somscore van de persoonlijke ontwikkeling; op de Y-as de somscore van professionele ontwikkeling.

Een voorbeeld van professionele ontwikkeling:

'In alle rollen heb ik mij ontwikkeld. In de rol van communicator heb ik veel geleerd door het communiceren met familie waarmee ik in gesprek ging in het kader van naleven afdelingsregels. Tegenstrijdige belangen waren hierin vaak heel duidelijk.'

In de interviews en focusgroepen werd bevestigd dat de studenten meer autonomie ervaarden en dat een aantal van hen goed in staat was feedback te organiseren, wat de professionele ontwikkeling positief beïnvloedde. Feedback, met name op de stageplaats, bevestigde hen in verworven competenties.

Verschillende aspecten van professionele en persoonlijke ontwikkeling waren van invloed op de beeldvorming van het beroep van verpleegkundige. Met behulp van een stapsgewijze regressieanalyse werd bij elke stap gecontroleerd of alle onafhankelijke variabelen in het regressiemodel nog steeds significant waren. Het regressiemodel met de somscore voor beeldvorming van het verpleegkundig beroep als afhankelijke variabele en aspecten van professionele ontwikkeling en persoonlijke ontwikkeling als onafhankelijke variabelen bleek significant, $F(1, 155) = 30,817, p < 0,000$.

De scores m.b.t. beeldvorming van het verpleegkundig beroep waren voor beide routes vergelijkbaar (tabel 2), maar werden deels door verschillende factoren verklaard (tabel 3 en 4).

Stageroute (n=104)

33.9% van de scores van beeldvorming werd significant verklaard door een aspect van persoonlijke ontwikkeling en twee aspecten van professionele ontwikkeling $F(1, 93) = 29,329, p < 0,000$ (tabel 3).

Tabel 3: Items van invloed op beeldvorming stageroute (n=96)

Pers. Ontw.	‘Ik vind dat ik persoonlijk gegroeid ben door het meemaken van deze coronacrisis.’	24.0%
Prof. Ontw.	‘Ik ben mij meer bewust geworden van het belang van samenwerken met collega’s binnen het team.’	6.8%
Prof. Ontw.	‘In de maatschappelijke discussie steun ik nadrukkelijk de maatregelen van het RIVM.’	3.1%.

Theoretische route (n=62)

44.0% van de scores van beeldvorming werd significant verklaard door drie aspecten van professionele ontwikkeling $F(1, 60) = 25,552, p < 0,000$ (tabel 4).

Tabel 4: Items van invloed op beeldvorming theoretische route (n=62)

‘Ik heb (versneld) gebruik leren maken van digitale hulpmiddelen, zoals bijvoorbeeld videobellen.’	29.9%
‘Ik ben mij meer bewust geworden van het belang van samenwerken met collega’s binnen het team.’	9.6%
‘Ik ben mij meer bewust geworden van hoe ik omga met stress in mijn werk en studie.’	4.5%.

Tenslotte hebben respondenten in een open vraag beknopt aangegeven wat de meest leerzame/indrukwekkende (leer)ervaring is geweest. Met behulp van thematische open codering zijn de 5 meest genoemde leerervaringen bepaald (zie tabel 5).

Tabel 5 Vijf meest leerzame/indrukwekkende (leer)ervaringen

Leerervaringen	n=151	%
Meer ervaring opgedaan	62	41,1
Flexibiliteit	25	16,6
Zelfmanagement, zelfregie en -sturing, leiderschap, proactief handelen	12	7,9
Toegenomen samenwerking	12	7,9
Gebruik maken van hulpbronnen, zoals hulp van medestudenten, werkbegeleiders en reflectiedocent en overige sociale hulpbronnen uit het eigen netwerk	9	6,0
Totaal	111	79,5

In de interviews waarin verder werd ingegaan op deze leerervaringen kwam naar voren dat studenten meer bewustzijn ontwikkelden betreffende de morele dimensie van hun werk en dit meenamen in de competentieontwikkeling in diverse rollen. Zij gaven aan dat door de coronacrisis leerrendementen zijn behaald m.b.t. professionele ontwikkeling die zonder deze crisis niet in deze mate bereikt zouden zijn. Het gaat hier met name over leiderschap en samenwerking.

Conclusie en discussie

De vraag was of studenten hbov tijdens de coronacrisis in staat waren voldoende energiebronnen aan te wenden om verder te komen in hun persoonlijke en professionele ontwikkeling, welke copingstrategieën zij hebben gebruikt en of deze eerste coronagolf van invloed is geweest op hun beeldvorming van het beroep. De conclusie is dat studenten in de stageroute weliswaar werkdruk en onzekerheid ervaren, maar voldoende de beschikking hebben over (persoonlijke) energiebronnen om voortgang in hun persoonlijke en professionele ontwikkeling

te kunnen maken. Bronnen van steun zijn zowel gericht op het benutten van eigen vermogens als het organiseren van steun bij hun sociale omgeving en op hun stageplaats. Vooral bij vierdejaars studenten van beide routes werden ook bronnen in de opleidingsomgeving genoemd, waarschijnlijk omdat zij actief steun zochten voor het realiseren van hun afstudeertraject.

De gevonden samenhang is in overeenstemming met het JD-R model waarin de interactie tussen werkdruk enerzijds en energiebronnen anderzijds wordt aangegeven. Hogere werkeisen door de coronagolf leiden tot vermoeidheid en onzekerheid, terwijl de inzet van (persoonlijke) energiebronnen leidt tot meer motivatie en productiviteit, die de negatieve invloed van werkdruk reduceert¹. Benutting van deze bronnen als copingmechanisme vormt een beschermende factor⁴. Een specifieke bron van stress is onzekerheid over de voortgang van de opleiding en wordt waarschijnlijk versterkt omdat zowel het werkveld als de opleiding werden overvallen door de coronacrisis en niet direct passende informatie aan studenten konden geven om hun onzekerheid te reduceren^{4,5}.

Een hogere score op persoonlijke ontwikkeling hangt samen met een hogere score op professionele ontwikkeling. De persoonlijke en professionele ontwikkeling is groter bij degenen die de stageroute volgen dan bij studenten van de theoretische route. De beeldvorming over het beroep is weliswaar vergelijkbaar voor beide routes, maar wordt deels door andere factoren beïnvloed.

Een beperking van dit onderzoek is dat zich mogelijk selectiebias heeft voorgedaan. Studenten die aangaven betrokken te willen worden bij de interviews en focusgroepen scoorden positiever op de kwantitatieve vragenlijst dan studenten die zich niet daarvoor hebben aangemeld. Ook is het mogelijk dat studenten die niet aan deze studie hebben deelgenomen negatievere ervaringen hebben dan de respondenten.

Referenties

- 1 Schaufeli W, Taris T. Het Job Demands-Resources model: overzicht en kritische beschouwing. *Gedrag en organisatie* 2013;(26) 2:182-204.
- 2 Ali H, Cole A, Ahmed A, Hamasha S, Panos G. Major Stressors and Coping Strategies of Frontline Nursing Staff During the Outbreak of Coronavirus Disease 2020 (COVID-19) in Alabama. *J Multidiscip Healthc* 2020 Dec 31; 13:2057-2068.
- 3 Roodbol GJM editor. *Coping*. Groningen/Utrecht: Noordhoff; 2018.
- 4 Giménez-Espert MDC, Prado-Gascó V, Soto-Rubio A. Psychosocial Risks, Work Engagement, and Job Satisfaction of Nurses During COVID-19 Pandemic. *Front Public Health* 2020 Nov 20;8:566896.
- 5 Ulenaers, D, Grosemans, j, Schrooten, W, Bergs, J. Clinical placement experience of nursing students during the COVID-19 pandemic: a cross-sectional study. *Nurse Education Today* 2021.