

看護学実習中の学生自身による問題解決を 支援する教員の教授活動

佐藤和也¹⁾，松田安弘²⁾，山下暢子²⁾
服部美香²⁾，金谷悦子²⁾

1) 群馬パース大学

2) 群馬県立県民健康科学大学

原 著

看護学実習中の学生自身による問題解決を 支援する教員の教授活動

佐藤和也¹⁾, 松田安弘²⁾, 山下暢子²⁾服部美香²⁾, 金谷悦子²⁾

1) 群馬パース大学

2) 群馬県立県民健康科学大学

目的：実習中の学生の問題を知覚し、学生自身によって問題解決できるように支援する教員の教授活動を明らかにし、その特徴を考察する。

方法：Berelson, B. の方法論を参考にした看護教育学における内容分析を適用した。全国の看護基礎教育機関に所属し、実習を担当している教員 974 名を対象に、郵送法による質問紙を配布し、262 名（回収率 26.9%）から回答を得た。このうち、自由回答式質問に回答した 255 名の記述を、意味内容の類似性に基づき分類しカテゴリ化した。

結果：【学生が難渋している内容を検討するためのヒントや具体例を提示する】など 43 カテゴリが形成された。

結論：実習中の学生の問題を知覚し、学生自身によって問題解決できるように支援する教員の教授活動を表す 43 カテゴリは、《問題解決の手がかりとなる情報を提供する》など 10 の特徴を示した。本研究の成果は、教員が自己の教授活動を客観的に理解し、改善の方向性を見出すために活用できる。

キーワード：看護学実習、問題解決、教員、教授活動

1. 緒 言

看護学実習中（以下、実習と略す。）の学生は、看護目標達成に向かいつつ、実習目標達成を目指す学習者である¹⁾。この目標達成に向かう過程を通し、学生は、クライアントの個別性に合わせた看護実践など、講義や演習では遭遇することのない多様な問題に直面する²⁾。学生が直面する問題状況と目標達成度は負の相関関係があり、学生が直面している問題が困難であるほど目標達成度は低下する³⁾ことが既に明らかになっている。これらは、学生が実習目標の達成に向けて、自ら直面する問題を着実に解決していく必要があることを

示す。しかし、学生は、これらの問題の解決に難渋している現状もある⁴⁾。このような現状は、学生の実習目標の達成を阻害する可能性があることを意味し、学生自身が実習中に直面する問題を解決しながら主体的に行動しない限り、実習目標の達成が困難であることを示唆する。そのため、教員には、学生自身による問題解決を意図しながら支援する教授活動が求められる。

実習中の教員が直面する困難を解明した研究⁵⁾は、教員が、学生が困惑している内容の理解、学生が直面している問題への支援の程度の決定などに困難を感じていることを明らかにした。これらは、実習中の学生の問題解決を支援する教授活動

に困難をきたしている教員の存在を示唆する。

実習中の教員の教授活動を解明した研究^{6,7)}は、教員が、学生の問題解決を支援するために、次のような教授活動を展開していることを明らかにした。それは、問題解決の方法に対する学生の理解を促す、学生に問題解決の方向性を提示する、学生に問題の生じた原因や問題を放置した場合の結果を質問するなどである。これらの結果は、実習中の教員が展開する複数の教授活動の中に、学生自身による問題解決を支援する教授活動が含まれていることを示す。しかし、実習中の教員が学生の問題を知覚し、学生自身によって問題解決できるように支援する教授活動の全容は解明されていなかった。これは、実習中の教員が、学生自身による問題解決を支援する教授活動を客観的に理解できる研究成果の産出が必要であることを示唆する。

以上を前提とする本研究は、実習中の学生の問題を知覚し、学生自身によって問題解決できるように支援する教員の教授活動の全容を明らかにすることを目指す。本研究の成果は、教員が、実習中の学生の問題を知覚し、学生自身によって問題解決できるように支援する自己の教授活動を客観的に理解し、改善の方向性を見出すために活用できる。また、その活用による教授活動の改善は、実習目標の達成に向けた学生の主体的な学習活動の促進に貢献する。

II. 研究目的

実習中の学生の問題を知覚し、学生自身によって問題解決できるように支援する教員の教授活動の全容を明らかにし、その特徴を考察する。

III. 用語の定義

1. 問題解決 (problem solving)

問題解決とは、習慣的な手段では解決できない問題に直面したとき、手段を探索して方法を見出し、目標を実現すること⁸⁾である。

2. 教授活動 (teaching activity)

教授活動とは、実習目標の達成に向けて、教授主体である教員が、教材を媒介にして、知識・技術の修得を目指す学生の学習活動を支援する活動⁹⁾である。

IV. 研究方法

1. 研究対象者

本研究は、実習中の学生の問題を知覚し、学生自身によって問題解決できるように支援する教員の教授活動の全容解明を目指す。そのため、多様な背景から構成される全国の看護基礎教育課程を提供する大学、短期大学、専門学校に所属し、実習を担当している教員を対象とした。

2. 測定用具

1) 「実習中の学生自身による問題解決を支援する教員の教授活動」を問う質問紙：自由回答式質問からなる。具体的には、まず、「学生が実習中に直面していた問題を学生自身で解決できるように、あなたが行った教授活動の場面を思い浮かべてください。その時の学生が直面していた問題をお書きください」、「あなたは、学生が直面していた問題を学生自身で解決できるように、どのような教授活動を行いましたか」と質問した。

2) 「対象者の特性」を問う質問紙：所属する教育機関の種類、教員経験年数など、対象者の特性を明らかにするための選択式もしくは実数記

入式質問からなる。

- 3) 質問紙の内容的妥当性の検討：専門家会議およびパイロットスタディにより確保した。

3. データ収集

層化無作為抽出法を用いて看護基礎教育課程を提供する 235 校を抽出した。抽出した学校の教育管理責任者に往復はがきを用いて研究協力を依頼した。承諾を得た学校の教育管理責任者宛に質問紙等を郵送し、研究協力に承諾した教員への配布を依頼した。教員には、研究協力依頼状を通して、研究目的と意義、調査への協力方法、倫理的配慮などを説明した。倫理的配慮の内容として、自由意思による決定の保障、研究協力拒否により不利益が生じないことの保障、匿名性の確保を明示した。質問紙は、返信用封筒を用いた個別投函により回収した。データ収集期間は、2019 年 6 月 3 日から 7 月 30 日であった。

4. データ分析

- 1) 「実習中の学生自身による問題解決を支援する教員の教授活動」を問う質問への回答の分析

Berelson, B. の方法論を参考にした看護教育学における内容分析¹⁰⁾を用いて分析した。研究のための問いを「教員は実習中の学生自身による問題解決を支援するために、どのような教授活動を行っているのか」、問いに対する回答文を「実習中の学生自身による問題解決を支援するために、教員は（ ）という教授活動を行っている」とした。

自由回答式質問に対する回答のうち、各対象者の記述全体を文脈単位、研究のための問いに対する回答 1 つのみを含む記述を記録単位とした。同一もしくは意味内容の類似した記録単位を集約して同一記録単位群とした。次に、個々の記録単位群を意味内容の類似性に基づいて分類し、その記述を忠実に反映したカテゴリネームをつけた。最後に、各カテゴリに包含された記録単位の出現頻

度を数量化し、集計した。

- 2) 対象者の特性を問う質問への回答の分析

所属する教育機関の種類、教員経験年数などの対象者の特性を分析するために、Microsoft Excel 2013 を用い、記述統計値を算出した。

5. カテゴリの信頼性

Berelson, B. の方法論を参考にした看護教育学における内容分析を用いた研究経験を有する看護学研究者 2 名によるカテゴリへの分類の一致率を Scott, W.A. の式に基づき算出し、検討した。

6. 倫理的配慮

研究対象者に予測される不利益は、質問紙への回答のための時間的な負担である。この対象者の負担を最小限にするため、専門家会議の実施により、質問紙の内容的妥当性を検討した。また、対象者の情報を得る権利を保障するため、研究目的と意義などを書面にて説明した。対象者の自由意思による研究協力の決定と匿名性を保障するため、質問紙の返送により研究協力の同意と見なすことを書面に明記し、無記名、個別投函により質問紙を回収した。本研究は、群馬県立県民健康科学大学倫理委員会の承認を得た。

V. 研究結果

データ収集の結果、262 名（回収率 26.9%）から回答を得た。そのうち、研究対象者の条件を満たし、自由回答式質問に回答した 255 名の回答を分析対象とした。

1. 対象者の特性（表 1）

本研究の対象となった 255 名の特性は表 1 の通りであった。

表 1 対象者の特性

n=255

対象者の特性項目		項目の範囲・種類・度数・平均・標準偏差・百分率		
教育経験年数		1 年から 32 年未満		平均 10.2 年 (SD=7.6)
所属する教育機関の種類	大学	77 名 (30.2%)	専門学校 (2 年課程)	29 名 (11.4%)
	短期大学	1 名 (0.4%)	専門学校 (3 年課程)	148 名 (58.0%)
所属する教育機関の所在地域	北海道	5 名 (1.9%)	東海・北陸	36 名 (14.1%)
	東北	17 名 (6.7%)	近畿	26 名 (10.2%)
	東京	14 名 (5.5%)	中国・四国	18 名 (7.1%)
	関東・甲信越 (東京を除く)	103 名 (40.4%)	九州・沖縄	36 名 (14.1%)
担当する実習領域	基礎看護学	37 名 (14.5%)	精神看護学	23 名 (9.0%)
	成人看護学	65 名 (25.5%)	地域看護学	3 名 (1.2%)
	老年看護学	30 名 (11.8%)	在宅看護論	25 名 (9.8%)
	母性看護学	24 名 (9.4%)	その他	6 名 (2.4%)
	小児看護学	21 名 (8.2%)	不明	21 名 (8.2%)

2. 実習中の学生自身による問題解決を支援する 教員の教授活動 (表 2)

255 名の記述から形成された記録単位のうち、665 記録単位を分析した結果、実習中の学生自身による問題解決を支援する教員の教授活動を表す 43 カテゴリーが形成された。以下、43 カテゴリーのうち、記録単位数が多いものから順に結果を論述する。なお、【 】内はカテゴリーを、「 」内は各カテゴリーが形成した代表的な記述を表す。

【1. 学生が難渋している内容や状況に関する具体的な情報を本人とそれを把握している他者から収集する】は、「認知症のクライアントとコミュニケーションが図れない学生から、何にどのように困っているのか具体的に聞く」等の記述から形成された。

【2. 看護過程の展開や他者との相互行為に難渋している内容を克服するための具体的な内容や方法を提示する】は、「クライアントとコミュニケーションが図れず情報収集ができない学生に、クライアントへの話し方、距離感、さりげない会話から必要な情報を聞く情報収集の方法を説明する」等の記述から形成された。

【3. 学生が難渋しているクライアントとのコミュニケーションや看護実践の適切な方法を実践

して見せる】は、「情報収集が困難な学生と一緒にクライアントの部屋に行き、クライアントとのコミュニケーションから必要な情報を収集する方法を見せる」等の記述から形成された。

【4. 看護過程の展開や他者との相互行為に難渋している内容を克服するための具体的な方法の実施を指示する】は、「看護計画に個別性を出すことができない学生に、収集した情報を基に再度アセスメントするよう指示する」等の記述から形成された。

【5. クライアントの状況に応じた看護過程の展開に向けて検討が必要な内容を発問する】は、「クライアントとのコミュニケーションに悩んでいる学生に、看護場面を再現し、状況を振り返ってもらい、『学生がクライアントの立場だったらどうか』と発問する」等の記述から形成された。

【6. 学生が難渋しているクライアントとのコミュニケーションや看護実践を学生と共に実施する】は、「クライアントから援助を拒否された学生とクライアントがいる場所に行き、しばらくの間は一緒にクライアントとコミュニケーションを図る」等の記述から形成された。

【7. クライアントへの看護実践に必要な知識・技術の修得状況と対象理解の状況を把握する】は、

表2 「看護学実習中の学生自身による問題解決を支援する教員の教授活動」を表すカテゴリと記録単位数

カテゴリ名	記録単位数(%)
1 学生が難渋している内容や状況に関する具体的な情報を本人とそれを把握している他者から収集する	62 (9.3%)
2 看護過程の展開や他者との相互行為に難渋している内容を克服するための具体的な内容や方法を提示する	57 (8.6%)
3 学生が難渋しているクライアントとのコミュニケーションや看護実践の適切な方法を実践して見せる	46 (6.9%)
4 看護過程の展開や他者との相互行為に難渋している内容を克服するための具体的な方法の実施を指示する	40 (6.0%)
5 クライアントの状況に応じた看護過程の展開に向けて検討が必要な内容を発問する	28 (4.2%)
6 学生が難渋しているクライアントとのコミュニケーションや看護実践を学生と共に実施する	25 (3.7%)
7 クライアントへの看護実践に必要な知識・技術の修得状況と対象理解の状況を把握する	25 (3.7%)
8 学生が難渋しているクライアントとのコミュニケーションや看護実践の機会を設ける	24 (3.6%)
9 学生の理解不十分な内容を説明する	22 (3.3%)
10 学生が実践した看護や他学生との相互行為を自己評価できる機会を設ける	22 (3.3%)
11 学生が難渋している原因や内容の改善策を検討する方法を提案する	21 (3.2%)
12 学生が難渋している内容と原因を指摘する	19 (2.9%)
13 学生が冷静になれる場所を選び、学生の気持ちが落ち着くまで難渋している状況を聞く	19 (2.9%)
14 クライアントの状況に応じた看護過程の展開の参考になる資料を提示する	18 (2.7%)
15 クライアントの状況に応じた看護過程の展開の前提となる課題を示す	18 (2.7%)
16 不適切な看護実践や学習態度を自覚できるように、学生自身の行動や相互行為の対象者が示した反応の想起を求める	18 (2.7%)
17 学生のこれまでの実践とその成果を認める言葉をかける	17 (2.6%)
18 見学・教員と共に実施・一部実施・単独実施といった段階的に経験できる機会を設ける	15 (2.2%)
19 学生が難渋しているクライアントへの看護実践に対する実習指導者からの助言獲得の機会を設ける	15 (2.2%)
20 学生が難渋している内容の実践前後に練習の機会を設ける	12 (1.8%)
21 学生が難渋している状況への対処の意向を把握する	12 (1.8%)
22 難渋している内容の克服を試みる学生の実践を傍で見守る	11 (1.7%)
23 学生が難渋している内容を検討するためのヒントや具体例を提示する	11 (1.7%)
24 看護実践や他学生との相互行為に難渋している原因を発問する	10 (1.5%)
25 学生が冷静に看護を実践できるような言動を示す	9 (1.4%)
26 グループメンバーと難渋している内容の克服方法を検討できる機会を設ける	9 (1.4%)
27 教員や実習指導者による指導の内容に対する理解状況を把握する	9 (1.4%)
28 学生の理解不十分な内容の学習を指示する	7 (1.0%)
29 学生独力による看護実践に難渋している部分を一部代行する	7 (1.0%)
30 学生が難渋していたクライアントとのコミュニケーションや看護実践の克服状況を査定する	7 (1.0%)
31 学生がクライアントへの看護実践の内容を実習指導者に報告できる機会を設ける	7 (1.0%)
32 不適切な看護実践や学習態度を自覚できるように、実習の目的・方法・意義の想起を求める	6 (0.9%)
33 実習指導者による看護実践を観察できる機会を設ける	6 (0.9%)
34 クライアントへの援助中の学生に次に行う援助の手順を伝える	6 (0.9%)
35 難渋している内容の克服を試みた学生の実践後に、実践できた部分を認める言葉をかける	6 (0.9%)
36 難渋している内容を検討している学生の発言を待つ	4 (0.6%)
37 不適切な看護実践を自覚できるように、クライアントの状況に応じた適切な実践を学生と共に実施する	3 (0.5%)
38 学生が難渋している援助を実施する教員や他職種のクライアントへの援助場面の観察を指示する	3 (0.5%)
39 実習継続の成否に対する意思決定を求める	2 (0.3%)
40 クライアントの疑似体験の機会を設ける	2 (0.3%)
41 実習指導者による看護実践に学生が参加できる機会を設ける	2 (0.3%)
42 学生が難渋している実習記録への指導時間を確保する	2 (0.3%)
43 援助時の感覚が伝わるように学生の身体を操作する	1 (0.2%)
記録単位数総数	665 (100.0%)

「術後のクライアントの知覚低下の観察方法があやふやであった学生に、神経支配領域に関して知っているか問う」等の記述から形成された。

【8. 学生が難渋しているクライアントとのコミュニケーションや看護実践の機会を設ける】は、「クライアントとのコミュニケーションに不安を感じている学生とクライアントの部屋に行き、学生がクライアントと話すきっかけを作る」等の記述から形成された。

【9. 学生の理解不十分な内容を説明する】は、「疾患の理解や観察項目がわからない学生がクライアントの疾患を理解しやすいように解剖生理学の部分から説明する」等の記述から形成された。

【10. 学生が実践した看護や他学生との相互行為を自己評価できる機会を設ける】は、「痛みが強い終末期のクライアントから拒否された学生自身の行動がどうであったか、学生自身を内省する時間を取る」等の記述から形成された。

【11. 学生が難渋している原因や内容の改善策を検討する方法を提案する】は、「クライアントと思うようにコミュニケーションがとれない学生に、なぜ、クライアントが話しにくいのか、学生自身にどのような感情があるか確認するために、プロセスレコードを書くよう提案する」等の記述から形成された。

【12. 学生が難渋している内容と原因を指摘する】は、「体位変換時にスムーズにクライアントの身体や寝具を動かさずにいたペアの学生に、学生同士の意思疎通が図れていなかったことを指摘する」等の記述から形成された。

【13. 学生が冷静になれる場所を選び、学生の気持ちが落ち着くまで難渋している状況を聞く】は、「クライアントに術後合併症が出現し対応が困難となった学生に、落ち着ける環境を作って話を聞く」等の記述から形成された。

【14. クライアントの状況に応じた看護過程の展開の参考になる資料を提示する】は、「クライエ

ントの援助に悩んでいる学生に、クライアントの食事介助の実践知に関する研究論文を学生に提示する」等の記述から形成された。

【15. クライアントの状況に応じた看護過程の展開の前提となる課題を示す】は、「クライアントからどのように情報を収集したらよいかわからない学生に、まずはクライアントとの関係形成を図ることを伝える」等の記述から形成された。

【16. 不適切な看護実践や学習態度を自覚できるように、学生自身の行動や相互行為の対象者が示した反応の想起を求める】は、「授乳中のクライアントの後方から話しかけ情報収集した学生に、『授乳中のクライアントから情報収集することが必要か』と聞く」等の記述から形成された。

【17. 学生のこれまでの実践とその成果を認める言葉をかける】は、「慢性的に経過しているクライアントに行っていることに無力感を感じている学生の日々の関わりを認める」等の記述から形成された。

【18. 見学・教員と共に実施・一部実施・単独実施といった段階的に経験できる機会を設ける】は、「演習では理解することが難しい技術を実践しにくい学生に、教員や実習指導者が実践する援助を見せ、段階的に実践につなげる」等の記述から形成された。

【19. 学生が難渋しているクライアントへの看護実践に対する実習指導者からの助言獲得の機会を設ける】は、「既往歴や現病歴が長いクライアントのアセスメントや援助の留意点などを考えることが困難な学生が、実習指導者に質問して説明を受ける機会を設ける」等の記述から形成された。

【20. 学生が難渋している内容の実践前後に練習の機会を設ける】は、「クライアントの病衣やシャツの着脱の援助に時間がかかっていたため、実習後、実習室でスムーズに行うための援助の方法を一緒に考え、練習する」等の記述から形成された。

【21. 学生が難渋している状況への対処の意向を把握する】は、「クライアントから援助を拒否された学生に、困っている時はどのように対処するか問いかける」等の記述から形成された。

【22. 難渋している内容の克服を試みる学生の実践を傍で見守る】は、「バイタルサイン測定や観察がスムーズに行えなかった学生のクライアントへの実践を見守る」等の記述から形成された。

【23. 学生が難渋している内容を検討するためのヒントや具体例を提示する】は、「泣いている小児のクライアントにどのようなコミュニケーションを行えばよいかわからない学生に、コミュニケーション方法のヒントを与える」等の記述から形成された。

【24. 看護実践や他学生との相互行為に難渋している原因を発問する】は、「援助を拒否された学生に、クライアントが援助をしなくてもよいと言っている理由を発問する」等の記述から形成された。

【25. 学生が冷静に看護を実践できるような言動を示す】は、「沐浴中にクライアントが啼泣したため動揺している学生に、『慌てなくていいよ』と声をかける」等の記述から形成された。

【26. グループメンバーと難渋している内容の克服方法を検討できる機会を設ける】は、「クライアントから援助を拒否された学生がいるため、カンファレンスで話し合う場を作る」等の記述から形成された。

【27. 教員や実習指導者による指導の内容に対する理解状況を把握する】は、「助言の内容を理解できずに看護計画の修正や実施に反映することができない学生に、助言の内容をどのように理解したか返答を求める」等の記述から形成された。

【28. 学生の理解不十分な内容の学習を指示する】は、「腹膜透析を実施しているクライアントにどのような退院指導をすればよいかわからない学生に、退院指導に必要な知識を復習することを伝える」

等の記述から形成された。

【29. 学生独力による看護実践に難渋している部分を一部代行する】は、「沐浴中に啼泣したクライアントを前に学生が動揺しているため、クライアントにかけていたタオルがずり落ちかけていたのを直し、学生による援助をサポートする」等の記述から形成された。

【30. 学生が難渋していたクライアントとのコミュニケーションや看護実践の克服状況を査定する】は、「クライアントから情報収集できない学生が主体的にクライアントに質問できるようになった頃に退席する」等の記述から形成された。

【31. 学生がクライアントへの看護実践の内容を実習指導者に報告できる機会を設ける】は、「実習指導者が怖いために学生自身から援助の調整を行うことができない学生と一緒に実習指導者がいる場所に行き、学生と実習指導者の橋渡しをする」等の記述から形成された。

【32. 不適切な看護実践や学習態度を自覚できるように、実習の目的・方法・意義の想起を求める】は、「クライアントに何を話し何をしたらよいのかわからずクライアントの部屋に行けない学生に、実習の目標を聞く」等の記述から形成された。

【33. 実習指導者による看護実践を観察できる機会を設ける】は、「クライアントへの退院指導がわからない学生に、退院指導の場面を見せてもらえるように実習指導者と交渉し、学生が実際の退院指導場面をイメージできるような場を設定する」等の記述から形成された。

【34. クライアントへの援助中の学生に次に行う援助の手順を伝える】は、「体位変換時に気分不快を訴え冷汗が著明となったクライアントへの対応に戸惑っていた学生に、クライアントへの血圧測定を指示する」等の記述から形成された。

【35. 難渋している内容の克服を試みた学生の実践後に、実践できた部分を認める言葉をかける】は、「クライアントに援助をすることが怖いと感じ

ている学生に、学生と一緒に援助を振り返り、正確に丁寧に援助ができていたことを伝えることを繰り返し行う」等の記述から形成された。

【36. 難渋している内容を検討している学生の発言を待つ】は、「クライアントから大声で対応された学生がクライアントの部屋に行けない理由を言語化できるまで待つ」等の記述から形成された。

【37. 不適切な看護実践を自覚できるように、クライアントの状況に応じた適切な実践を学生と共に実施する】は、「学習したことのみ実施し疑問を持つことなく進めようとする学生と一緒に、クライアントが何を思い病気をどのように考えているかクライアントから聞く」等の記述から形成された。

【38. 学生が難渋している援助を実施する教員や他職種のクライアントへの援助場面の観察を指示する】は、「クライアントの経日変化が捉えにくい学生をクライアントとの会話の場面に同席させる前に、必要な観察を教員がどのようにしているか意識しておくように伝える」等の記述から形成された。

【39. 実習継続の成否に対する意思決定を求める】は、「クライアントから拒否された学生に、学生自身で受け持ちを継続するか否か決めてもらう」等の記述から形成された。

【40. クライアントの疑似体験の機会を設ける】は、「利き手が患肢のクライアントから援助を拒否された学生に、学生自身の利き手を使わずに立位や座位を行わせてクライアントの着替えなどを想像させる」等の記述から形成された。

【41. 実習指導者による看護実践に学生が参加できる機会を設ける】は、「状態が悪化していくクライアントへの援助に戸惑う学生を、実習指導者の援助と一緒に参加させてもらう」等の記述から形成された。

【42. 学生が難渋している実習記録への指導時間を確保する】は、「タイムリーに実習記録を記載

することができない学生に、実習時間内に実習記録に記載できる時間を設ける」等の記述から形成された。

【43. 援助時の感覚が伝わるように学生の身体を操作する】は、「ドレーンが挿入されている術後のクライアントへの清拭に不安や恐怖を感じている学生の手を持ち、強さや方向を一緒に示して実施する」という記述から形成された。

3. カテゴリの信頼性

カテゴリへの分類の一致率は、87.5%、83.3%であった。

VI. 考 察

1. 実習中の学生自身による問題解決を支援する教員の教授活動の特徴

本研究の対象者は、所属する教育機関の種類、教員経験年数など多様な背景を持つ教員から構成されている。これは、本研究の結果が、多様な背景を持つ教員の知覚を反映していることを示す。

次に、実習中の学生自身による問題解決を支援する教員の教授活動に対する理解を深めるため、明らかにした43カテゴリと文献を照合し、その特徴を考察する。

以下、「実習中の学生自身による問題解決を支援する教員の教授活動」を表すカテゴリを【 】、実習中の学生自身による問題解決を支援する教員の教授活動の特徴を《 》により表す。

第1に着目したカテゴリは、【1. 学生が難渋している内容や状況に関する具体的な情報を本人とそれを把握している他者から収集する】である。教員が情報を収集する目的は、学生が難渋している内容や状況を具体的に理解するためである。問題解決の過程は、困難との遭遇、問題の明確化、問題解決の仮説の設定、仮説の論理的吟味、仮説

の検証と結論の5段階に分かれる¹¹⁾。このうち、問題の明確化は、困難が生じる理由を知的に整理し、問題を明確化する段階である¹²⁾。問題を明確化する必要があるのは学生であり、教員はそれを支援する役割を担う。これらは、学生自身による問題解決への支援に向けて、教員が学生の問題を具体的に理解する必要があることを示す。

以上、【1】は、《学生が遭遇している問題を具体的に理解する》という特徴を持つ。

第2に着目したカテゴリは、【7. クライアントへの看護実践に必要な知識・技術の修得状況と対象理解の状況を把握する】【21. 学生が難渋している状況への対処の意向を把握する】である。教員が修得状況を把握する知識や技術は、学習のレディネスに相当する。学習のレディネスとは、学習に適した準備状態であり、知能の程度、教科に対する経験、学習の態度などの点からレディネスを査定することができる¹³⁾。【7】が表す知識・技術の修得状況と対象理解の状況は、教員が査定するレディネスのうち、知能の程度、教科に対する経験に該当し、【21】が表す難渋している状況への対処の意向は、学習の態度に該当する。これらは、【7】【21】が、問題解決に適した学生の準備状態を査定している可能性を示す。

これに関連して、【27. 教員や実習指導者による指導の内容に対する理解状況を把握する】に着目した。【27】が表す指導の内容に対する理解状況は、先述したレディネスのうち、知能の程度に該当する可能性を示す。知能とは、物事を理解し判断する学習能力を意味する。これらは、【27】が、【7】【21】と同様に、問題解決に適した学生の準備状態を査定している可能性を示す。

以上、【7】【21】【27】は、《問題解決に適した学生の準備状態を査定する》という特徴を持つ。

第3に着目したカテゴリは、【16. 不適切な看護実践や学習態度を自覚できるように、学生自身の行動や相互行為の対象者が示した反応の想起を求

める】【32. 不適切な看護実践や学習態度を自覚できるように、実習の目的・方法・意義の想起を求める】【37. 不適切な看護実践を自覚できるように、クライアントの状況に応じた適切な実践を学生と共に実施する】である。【16】【32】【37】は、教員が知覚した学生の問題を学生が自覚できるように促す教授活動という共通性を持つ。これは、【16】【32】【37】が、学生に想起を求めるなどの教授技術を用い、教員が知覚した問題への気づきを促す教授活動であることを示す。

また、【16】が表す学生自身の行動や相互行為の対象者が示した反応、【32】が表す実習の目的・方法・意義、【37】が表すクライアントの状況に応じた適切な実践は、不適切な看護実践や学習態度の自覚を促すために活用した現象を意味する。教員は、実習中に生じた様々な現象の中から、学生が理解しやすい現象を選択して決定し、その現象を再現するという教授活動を展開する¹⁴⁾。これは、【16】【32】【37】に、現象を再現する教授活動が含まれていることを示す。

以上、【16】【32】【37】は、《現象の再現を通して学生が自身の問題に気づくことを促進する》という特徴を持つ。

第4に着目したカテゴリは、【10. 学生が実践した看護や他学生との相互行為を自己評価できる機会を設ける】である。自己評価とは、自分で自分の学業、行動、態度などを査定し、それによって得た知見によって自分を確認し、自分の今後の学習や行動を改善、調整するという一連の過程である¹⁵⁾。これは、【10】が、学生自身が実践した看護や他学生との相互行為を査定し、それに基づいて得た知見によって自分を確認する機会を設ける教授活動であることを示す。前述した問題解決¹⁶⁾のうち、問題の明確化は、困難が生じる理由を知的に整理し、問題を明確化する段階である。また、問題解決の仮説の設定は、問題の解決方法を仮説として設定する段階である。これらは、【10】が、

問題を明確化し、その解決方法を検討できる機会を提供する教授活動であることを示す。

これに関連して、【40. クライエントの疑似体験の機会を設ける】【26. グループメンバーと難渋している内容の克服方法を検討できる機会を設ける】に着目した。問題解決の指導上の要点の一つは、学習者が違った角度から問題を認識できるようにすることである¹⁷⁾。これは、【40】【26】が、クライエントの疑似体験やグループメンバーの意見から得たこれまでとは異なる視点から問題を明確化できる機会を提供する教授活動であることを示す。

これに関連して、【24. 看護実践や他学生との相互行為に難渋している原因を発問する】【5. クライエントの状況に応じた看護過程の展開に向けて検討が必要な内容を発問する】【36. 難渋している内容を検討している学生の発言を待つ】に着目した。発問とは、学習者の思考活動を促すことを意図して問いかける活動である¹⁸⁾。また、待つとは、学生が自力により目標を達成できると判断した結果に基づく教授活動を意味する。これらは、【24】【5】【36】が、学生の思考活動を促すことを意図した教授活動である可能性を示す。前述した問題解決の過程のうち、問題の明確化は、構成要素として決定できるものを探し出すことが目的であり、構成要素を決定すれば可能で適切な解決が暗示される¹⁹⁾。これらは、【24】【5】【36】が、問題の解決方法を見出せるように、学生が思考することを意図した教授活動であることを示す。先行研究²⁰⁾は、教員が、学生の問題解決を支援するために、学生に問題の生じた原因や問題を放置した場合の結果を質問することを明らかにした。これは、【24】【5】【36】と類似した教授活動であり、【24】【5】【36】も教員が、学生自身によって問題の解決方法を見出せるように、問題の生じた原因を思考することを意図した教授活動であることを示す。

これに関連して、【39. 実習継続の成否に対する

意思決定を求める】に着目した。意思決定とは、理想と現実の間に存在する隔たりを問題として認識する段階、問題を解消できる可能性のある代替案を探索・設計する段階、探索・設計された代替案を評価して選択する段階の3段階からなる選択の過程である²¹⁾。これは、【39】が、実習継続の成否に関する問題を認識し、その解決方法の選択を学生に求める教授活動であることを示す。先行研究²²⁾は、学生が自己の問題を主体的に発見し解決へと向かうように、問題解決の方法に対する学生の理解を促していることを明らかにした。これは、上記7カテゴリと類似した教授活動である。上記7カテゴリは、学生が直面している問題を明確化し、その解決方法を検討できる機会を学生に提供することを通して、学生自身によって解決できるように、問題解決の方法に対する学生の理解を促す教授活動であることを示す。よって、上記7カテゴリは、先行研究が示す内容を具体的に表している可能性を示す。

以上、【10】【40】【26】【24】【5】【36】【39】は、《問題を明確化し解決方法を検討できる機会を提供する》という特徴を持つ。

第5に着目したカテゴリは、【19. 学生が難渋しているクライエントへの看護実践に対する実習指導者からの助言獲得の機会を設ける】【31. 学生がクライエントへの看護実践の内容を実習指導者に報告できる機会を設ける】【33. 実習指導者による看護実践を観察できる機会を設ける】【41. 実習指導者による看護実践に学生が参加できる機会を設ける】である。【19】【31】【33】【41】が表す実習指導者との機会は、教員が設定した実習指導者との相互行為場面を意味している。これは、【19】【31】【33】【41】が、問題解決への示唆を提供する実習指導者との相互行為場面を設定する教授活動であることを示す。

これに関連して、【42. 学生が難渋している実習記録への指導時間を確保する】に着目した。【42】

が表す学生が難渋している実習記録は、教員が知覚した学生の問題であり、学習が必要な内容を含んでいる可能性がある。これは、【42】が、学生自身による問題解決への支援に向けて、支援者である教員との相互行為場面を設定する教授活動である可能性を示す。

以上、【19】【31】【33】【41】【42】は、《問題解決への示唆を提供する教授者との相互行為場面を設定する》という特徴を持つ。

第6に着目したカテゴリは、【23. 学生が難渋している内容を検討するためのヒントや具体例を提示する】【11. 学生が難渋している原因や内容の改善策を検討する方法を提案する】【2. 看護過程の展開や他者との相互行為に難渋している内容を克服するための具体的な内容や方法を提示する】【14. クライエントの状況に応じた看護過程の展開の参考になる資料を提示する】である。【23】が表すヒントとは、問題を解くための手がかりであり、問題状況をどのように分析すべきかの方向を与える²³⁾。これは、【23】が、問題解決の手がかりとなる情報を提供する教授活動であることを示す。問題解決には、問題の背景となっている領域の知識が必要である²⁴⁾。そのため、教員は、問題の背景となる領域の知識、すなわち、問題解決の手がかりとなる情報を提供している可能性がある。これらは、【11】【2】【14】も【23】と同様に、問題解決の手がかりとなる情報を提供する教授活動である可能性を示す。

これに関連して、【12. 学生が難渋している内容と原因を指摘する】に着目した。指摘とは、問題となる点を取り上げて示すことである。これは、【12】が、教員が知覚した問題を取り上げて示す教授活動であることを示す。また、【23】【11】【2】【14】と同様に、教員が知覚した問題を取り上げ、それを問題解決の手がかりとなる情報として提供する教授活動である可能性を示す。

以上、【23】【11】【2】【14】【12】は、《問題解決

の手がかりとなる情報を提供する》という特徴を持つ。

第7に着目したカテゴリは、【18. 見学・教員と共に実施・一部実施・単独実施といった段階的に経験できる機会を設ける】【15. クライエントの状況に応じた看護過程の展開の前提となる課題を示す】である。【18】が表す段階とは、順序を意味し、一貫した順序に従って学習内容を配列すると学生は理解しやすくなる²⁵⁾。学習活動の配列の考え方として、認知的徒弟制がある。これは、学習者が熟達者の問題解決過程を体得していく学習理論であり、課題が徐々に難易度を増すように学習活動を配列することを示している²⁶⁾。これらは、【18】が、課題遂行の順序性を考慮した教授活動であることを示す。また、【15】が表す看護過程の展開は、学生に解決を求めている問題である。これは、【15】が、問題解決の前に遂行する必要がある課題を示す教授活動であることを示す。

これに関連して、【3. 学生が難渋しているクライアントとのコミュニケーションや看護実践の適切な方法を実践して見せる】【6. 学生が難渋しているクライアントとのコミュニケーションや看護実践を学生と共に実施する】【29. 学生独力による看護実践に難渋している部分を一部代行する】【8. 学生が難渋しているクライアントとのコミュニケーションや看護実践の機会を設ける】【22. 難渋している内容の克服を試みる学生の実践を傍で見守る】に着目した。前述した学習理論²⁷⁾は、モデリング、足場かけなどの支援方法を示している。このうち、モデリングとは、学習者が観察できるように熟達者が課題を遂行する方法である。これは、【3】が、学生が観察できるように課題を遂行して見せる教授活動である可能性を示す。また、【6】【29】【8】【22】は、足場かけに該当する。この特徴は、学習者の状況に即して課題を変形することである。これらは、【6】【29】【8】【22】が、学生の状況に応じて、課題の提示方法を変更する

教授活動である可能性を示す。

これに関連して、【43. 援助時の感覚が伝わるように学生の身体を操作する】【20. 学生が難渋している内容の実践前後に練習の機会を設ける】に着目した。【43】が表す操作は、教育目標分類学の精神運動領域の操作に該当する。精神運動領域²⁸⁾とは、様々な技術を展開するときに必要な能力に関わる領域である。このうち、操作のレベルは、教授者の指示通りに行う能力であり、独力で正確に技術を実施する能力である精確化のレベルに移行する。これは、【43】が、学生の身体を操作することを通して、学生が独力で正確に技術を実施するレベルに移行することを目指した教授活動である可能性を示す。また、【20】が表す練習によって獲得した内容は、他の場面で活用されることによって強化される²⁹⁾。これは、【20】が、学生が難渋している実践を他の場面に活用するレベルに移行することを目指した教授活動である可能性を示す。

以上、【18】【15】【3】【6】【29】【8】【22】【43】【20】は、《順序性を考慮して課題を提示する》という特徴を持つ。

第8に着目したカテゴリは、【4. 看護過程の展開や他者との相互行為に難渋している内容を克服するための具体的な方法の実施を指示する】【38. 学生が難渋している援助を実施する教員や他職種のクライアントへの援助場面の観察を指示する】【28. 学生の理解不十分な内容の学習を指示する】【34. クライアントへの援助中の学生に次に行う援助の手順を伝える】である。【4】【38】【28】が表す指示とは、学習者の活動を方向づける教授活動である³⁰⁾。これは、【4】【38】【28】が、学生自身による問題解決への支援に向けて、学生の活動を具体的に方向づける教授活動であることを示す。また、【34】は、次に行う援助の手順を示す教授活動を表す。これは、【34】が、【4】【38】【28】と同様に、学生の活動を具体的に方向づける教授活動

である可能性を示す。

これに関連して、【9. 学生の理解不十分な内容を説明する】に着目した。説明とは、選択・配列した教育内容を学習者に語る活動である³¹⁾。また、問題を与えるときの言語指示は、解決者の思考にある方向づけをする³²⁾。これらは、【9】が、問題解決への思考活動を方向づけることを意図した教授活動である可能性を示す。

以上、【4】【38】【28】【34】【9】は、《問題解決につながる活動を具体的に方向づける》という特徴を持つ。

第9に着目したカテゴリは、【30. 学生が難渋していたクライアントとのコミュニケーションや看護実践の克服状況を査定する】【35. 難渋している内容の克服を試みた学生の実践後に、実践できた部分を認める言葉をかける】である。【30】【35】は、問題解決の状況を評価する教授活動である可能性が高い。この教授活動は、他者評価に該当する。他者評価とは、自分以外の他者が、行動や事象の特質などを評価した結果を目標との関連で解釈し、それに基づき今後の教育活動の意思決定を行うという一連の過程である³³⁾。これは、【30】【35】が、問題解決の状況を評価した結果を、学生自身による問題解決に向けた支援という教授者の目標との関連で解釈し、それに基づき今後の教育活動に対する意思決定を行う教授活動である可能性を示す。また、【35】は、問題解決の状況に対する他者評価とその結果を学生に伝えるという両者の意味をもつ。

以上、【30】【35】は、《学生自身による問題解決の状況を評価し、その結果を伝える》という特徴を持つ。

第10に着目したカテゴリは、【13. 学生が冷静になれる場所を選び、学生の気持ちが落ち着くまで難渋している状況を聞く】【25. 学生が冷静に看護を実践できるような言動を示す】である。冷静さを失わせる強い不安や緊張は、生産的思考を

妨げ、問題解決にとって不利となる³⁴⁾。これらは、【13】【25】が、問題解決にとって不利となる負の感情に左右されず、学生が落ち着いて思考し行動できることを支援する教員の教授活動であることを示す。

これに関連して、【17. 学生のこれまでの実践とその成果を認める言葉をかける】に着目した。【17】が表す認めるは、受容と同義である。受容は、自分を見直したり、新たな自分を追求したりするための感情的な余裕を相手にもたらす³⁵⁾。これは、【17】が、学生に感情的な余裕を与える教授活動である可能性を示す。

以上、【13】【25】【17】は、《落ち着いて思考し行動できるように余裕を与える》という特徴を持つ。

2. 実習中の学生自身による問題解決を支援する教授活動を展開するための示唆

本研究は、実習中の学生の問題を知覚し、学生自身によって問題解決できるように支援する教員の教授活動を表す43カテゴリを明らかにした。また、43カテゴリが10の特徴を示した。本研究の成果は、教員が、実習中の学生の問題を知覚し、学生自身によって問題解決できるように支援する自己の教授活動を客観的に理解し、改善の方向性を見出すために活用できる。

前述したように、問題解決の過程は、困難との遭遇、問題の明確化、問題解決の仮説の設定、仮説の論理的吟味、仮説の検証と結論の5段階に分かれる³⁶⁾。この問題解決の過程を辿るのは学生本人である。また、教員は、問題解決の過程を学生が辿れるように支援する。本研究が示した10の特徴は、この問題解決の過程に適合する。それは、《学生が遭遇している問題を具体的に理解する》《問題解決に適した学生の準備状態を査定する》が、問題解決の過程を学生が辿れるように、まずは、教員が学生の問題状況を正確に把握する教授活動を示す。また、《現象の再現を通して学生が自身の

問題に気づくことを促進する》が、問題解決の過程のうち、困難との遭遇にかかわる教授活動であり、《問題を明確化し解決方法を検討できる機会を提供する》が、問題の明確化、問題解決の仮説の設定にかかわる教授活動、《問題解決への示唆を提供する教授者との相互行為場面を設定する》《問題解決の手がかりとなる情報を提供する》《順序性を考慮して課題を提示する》《問題解決につながる活動を具体的に方向づける》が、問題解決の仮説の設定にかかわる教授活動に相当する。さらに、《学生自身による問題解決の状況を評価し、その結果を伝える》が、仮説の検証と結論にかかわる教授活動であり、《落ち着いて思考し行動できるように余裕を与える》が、問題解決の全過程を通じた教授活動に相当する。

以上は、教員が、実習中の学生の問題を知覚したとき、学生の問題状況を正確に把握し、学生個々の問題解決の過程に応じた多様な教授活動を駆使する重要性を示唆する。

VII. 結 論

1. 本研究の結果は、実習中の学生の問題を知覚し、学生自身によって問題解決できるように支援する教員の教授活動を表す43カテゴリを明らかにした。
2. 43カテゴリは、10の特徴を示した。それは、《学生が遭遇している問題を具体的に理解する》《問題解決に適した学生の準備状態を査定する》《現象の再現を通して学生が自身の問題に気づくことを促進する》《問題を明確化し解決方法を検討できる機会を提供する》《問題解決への示唆を提供する教授者との相互行為場面を設定する》《問題解決の手がかりとなる情報を提供する》《順序性を考慮して課題を提示する》《問題解決につながる活動を具体的に方向づける》《学生自身による問題解決の状況を評価し、そ

の結果を伝える》《落ち着いて思考し行動できるように余裕を与える》である。

3. 本研究の成果は、教員が、実習中の学生の問題を知覚し、学生自身によって問題解決できるように支援する自己の教授活動を客観的に理解し、改善の方向性を見出すために活用できる。
4. 実習中の学生自身による問題解決を支援する教員の教授活動の特徴は、学生の問題状況を正確に把握し、学生個々の問題解決の過程に応じた多様な教授活動を駆使する重要性を示唆した。

Ⅷ. 本研究の限界と今後の課題

本研究は、教員が、実習中の学生の問題を知覚し、学生自身によって解決できるように支援する教授活動を明らかにした。教員が知覚する学生の問題は、学生も同様に知覚しているとは限らない。また、本研究の対象となった教員は、教育経験年数が1年から32年と範囲が広く、教員の教育経験によって問題の知覚に相違が生じることが想定できる。これらが本研究の限界である。学生が知覚する実習中の問題を、学生自身によって問題解決できるように支援する教授活動や、教員の教育経験による教授活動の相違を明らかにすることが今後の課題である。

謝辞

本研究の結果は、全国の看護基礎教育機関に所属する教員の皆様のご協力に支えられている。本研究に関わった全ての皆様に心より感謝申し上げます。

引用文献

- 1) 杉森みどり, 舟島なをみ (2016): 看護教育学 第6版, 254, 医学書院, 東京
- 2) 山下暢子, 舟島なをみ, 中山登志子 (2018): 看護学実習中の学生が直面する問題—学生の能動的学修の支援に向けて—, 看護教育学研究, 27(1): 51-65
- 3) 山下暢子, 舟島なをみ, 中山登志子 (2017): 看護学生のための問題自己診断尺度—看護学実習用—の開発, 日本看護科学学会学術集会講演集, 37: 114-115
- 4) 山下暢子, 定廣和香子, 舟島なをみ (2003): 看護学実習における学生行動の概念化, 看護教育学研究, 12(1): 15-28
- 5) 安田妙子, 安永薫梨, 大見由紀子他 (2005): 経験型精神看護実習において領域外の指導教員が直面する困難とその対策, 看護教育, 46(11): 1035-1039
- 6) 廣田登志子, 舟島なをみ, 杉森みどり (2001): 実習目標達成に向けた教員の行動に関する研究—看護学実習における学生との相互行為場面に焦点を当てて—, 看護教育学研究, 10(1): 1-14
- 7) Edel McSharry., Judith Lathlean (2017): clinical teaching and learning within a preceptorship model in an acute care hospital in Ireland; a qualitative study, Nurse Education Today, 51: 73-80
- 8) 服部美香, 舟島なをみ (2009): 看護師が展開する問題解決支援に関する研究—問題を予防・緩和・除去できた場面に焦点を当てて—, 看護教育学研究, 18(1): 37
- 9) 前掲書 6), 3
- 10) 舟島なをみ (2018): 看護教育学研究 発見・創造・証明の過程 第3版 実践・教育の質向上を目指す研究の方法論, 204-225, 医学書院, 東京
- 11) 岩内亮一, 萩原元昭, 深谷昌志他編 (1997): 教育学用語辞典 第三版, 「問題解決学習」の項, 242, 学文社, 東京
- 12) 吉本均編 (1987): 現代授業研究大事典, 「問題解決学習」の項, 204, 明治図書出版, 東京

- 13) 塚田毅 (1973): 現代心理学叢書 1 教育心理学概説, 153, 共立出版, 東京
- 14) 舟島なをみ監修 (2013): 看護学教育における授業展開 質の高い講義・演習・実習の実現に向けて, 196, 医学書院, 東京
- 15) 前掲書 14), 40
- 16) 前掲書 12), 204
- 17) 広岡亮蔵編 (1976): 授業研究大事典, 「問題解決」の項, 115, 明治図書, 東京
- 18) 前掲書 12), 「発問」の項, 496-497
- 19) 上山春平編 (1991): 世界の名著 59 パース ジェイムズ デューイ, 495-496, 中央公論社, 東京
- 20) 前掲書 7)
- 21) Simon, H. A. : 松田武彦他訳 (1989): 経営行動—経営組織における意思決定プロセスの研究—, 3-6, ダイアモンド社, 東京
- 22) 前掲書 6)
- 23) 下中邦彦編 (1979): 新教育の事典, 「問題解決過程」の項, 775, 平凡社, 東京
- 24) 東洋他, 梅本堯夫, 芝祐順他編 (1998): 現代教育評価事典, 「問題解決能力」の項, 570, 金子書房, 東京
- 25) 中井俊樹, 服部律子編 (2018): 看護教育実践シリーズ 2 授業設計と教育評価, 31, 医学書院, 東京
- 26) R. K. ソーヤー編; 森敏昭他監訳 (2018): 学習科学ハンドブック 第二版 第1巻—基礎/方法論—, 91-98, 北大路書房, 京都
- 27) 前掲書 26), 91-98
- 28) 前掲書 14), 30
- 29) 前掲書 12), 「練習と定着」の項, 223
- 30) 前掲書 12), 「指示」の項, 499
- 31) 前掲書 12), 「説明」の項, 498
- 32) 前掲書 23), 774
- 33) 前掲書 14), 40
- 34) 下中 弘編 (1989): 新版 心理学事典, 「問題解決」の項, 791, 平凡社, 東京
- 35) 細谷敏夫, 河野重男, 奥田真丈他編 (1990): 新教育学大事典 第4巻, 「受容」の項, 791, 第一法規出版, 東京
- 36) 前掲書 11), 242

Teaching Activities of Nursing Faculty that Support Problem Solving by Nursing Students Themselves During Nursing Clinical Practicum

Kazuya Sato¹⁾, Yasuhiro Matsuda²⁾, Nobuko Yamashita²⁾, Mika Hattori²⁾ and Etsuko Kanaya²⁾

1) Gunma Paz University

2) Gunma Prefectural College of Health Sciences

Objectives: The purpose of this study was to clarify the teaching activities of nursing faculty who perceive the problems of nursing students during nursing clinical practicum and when providing support to help nursing students solve problems by themselves, and to discuss their characteristics.

Methods: The qualitative analysis of nursing education based on Berelson's content analysis method was applied. Questionnaires were distributed by post to 974 nursing faculty members in charge of classes at nursing universities, junior colleges, and diploma programs across Japan. A total of 262 responses were received (response rate: 26.9%). The remaining 255 that contained responses to open-ended questions were classified and categorized based on similarities in semantic content.

Results: The teaching activities of nursing faculty who perceive the problems of nursing students during nursing clinical practicum and provide support to help nursing students solve problems by themselves as indicated by respondents were aggregated into 43 categories, such as "Present tips and concrete examples for nursing students to consider what they are having difficulty with".

Conclusions: A total of 43 categories representing the teaching activities of nursing faculty who perceive the problems of nursing students during nursing clinical practicum and provide support to help nursing students solve problems by themselves were clarified. These categories revealed 10 common features, including "Provide information that will help you solve problems". The results of this study can be used by nursing faculty to objectively understand their own teaching activities in efforts to improve them.

Keywords: nursing clinical practicum, problem solving, nursing faculty, teaching activity