# 資料

# 日本の看護教育における OSCE の現状と課題に関する文献レビュー

A research review: Trends and future directions on OSCE in nursing education in Japan

小西美里1)

Misato Konishi<sup>1)</sup>

#### 要旨

本学基礎看護学領域では、低学年から知識とともに臨床実践能力を育成し、それを適切に評価し、フィードバックすることを目的に OSCE (Objective Structure Clinical Examination:客観的臨床能力試験) 導入を検討している。すでに OSCE を実施している機関もあり、またその数は徐々に増えつつあるが、その実態は明らかになっていない現状にある。そこで本研究では、わが国の看護教育における OSCE の現状と課題を明らかすることを目的とし文献検討を行った。

レビュー対象として抽出した 12 文献の研究内容を独自に作成したフォーマットに基づきまとめ、OSCE の実際、OSCE の効果、学生の反応、研究課題の 4 つの視点で文献をレビューした。結果、看護の分野においては、OSCE は話題になっているが、まだ実施している教育機関は少なく、実施にあたって試行錯誤の段階にあることが明らかになった。OSCE の効果については、学生の反応からも学習課題の明確化や学習態度の習得等が明らかになった。一方、教員の負担や資源等の欠点も明らかになった。

キーワード: OSCE、看護教育、文献検討

### I. はじめに

医療の複雑化・専門化の現状から、看護職に求 められる役割や能力に対する社会の期待が高まっ ている一方で、臨床と教育の乖離が指摘されてい る。日本看護協会の調査報告(2005)では、基礎教 育終了時点の能力と看護現場で求める能力のギャ ップが指摘されており、基礎看護教育の在り方が 問われている。また、昨今の医療安全や質に対す る社会の要求や期待の高まりから、医療系教育機 関では、知識だけではなく技術や態度、倫理的行 動、判断など臨床実践能力に関する教育が重視さ れてきている。しかし、臨床実施能力の教育評価 は難しく、評価法が十分でないという問題もある。 そこで、近年 OSCE (Objective Structure Clinical Examination:客観的臨床能力試験) が看護分野で も導入されてきている。OSCE は精神運動領域お よび情意領域の学習効果を評価するのに適してお り、臨床実践能力の到達度を客観的に評価するた めに開発された評価方法である。

このような背景から、本学基礎看護学領域では、低学年から知識とともに臨床実践能力の育成を目指し、それを適切に評価しフィードバックすることを目的に OSCE の導入を検討したいと考えている。すでに OSCE を実施している機関もあり、またその数は徐々に増えつつあるが、その実態は明らかになっていない現状にある。そこで本研究では、わが国の看護教育における OSCE の文献検討を行うこととした。看護系教育機関における OSCE の現状と課題を明らかすることを目的とし、先行文献を調査し検討することとした。

### Ⅱ. 目的

本研究の目的は、文献検討により OSCE の現状 と課題を明らかにすることである。

### 皿. 方法

1. 文献検索、抽出方法 医中誌 We b で検索式 (OSCE/TA) and (SB=看

<sup>1)</sup> 上武大学看護学部

<sup>1)</sup> Faculty of Nursing, JOBU UNIVERSITY

護)を用い、1983年以降2010年までの文献を検索 した。ヒットした94件のうち、医療機関が対象と なっている文献は除外し、さらに原著論文に絞っ た結果、14件となった。また、OSCEの実践に関 して書かれている論文に限定し、さらに研究目的 や方法が妥当であると判断された論文に限定した ため最終的に12件をレビュー対象とした。

#### 2. レビュー方法

レビュー対象として抽出した 12 文献の研究内 容を独自に作成したフォーマットに基づき、論文 タイトル、研究者、発表年、研究目的、対象者の 属性と人数、看護学領域、カテゴリー別要約とし てまとめた。次いで、OSCE の実際、OSCE の効 果、学生の反応、研究課題の 4 つの視点で文献を レビューした。

#### 3. 倫理的配慮

著作権を侵害しないよう、文献の出典を明確に した。

# Ⅳ. 結果

# 1. 年次別発表文献数

医中誌 Web で検索式(OSCE/TA) and (SB=看護) を用い、1983年以降2010年までの文献を検索し、 その結果を年次別発表文献数でまとめた(図 1)。

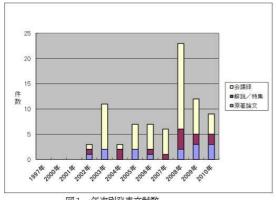


図1 年次別発表文献数

看護の分野では 2002 年以降に論文が発表され始 め、2008年に件数の著しい増加がみられている。 種類としては、会議録が全体の67%を占めており、 原著論文は年間に0~3件であった。

#### 2. OSCE の実際

OSCE の実際について、実施内容や方法が書か れている 10 文献を表にまとめた (表 1)。

### 1)実施時期

実施時期を見てみると、実習前後が多く、演習

後や入学時の実施もあった。また具体的な月日が 書かれているところでは、2月、3月に実施されて いた。

#### 2)目的

それぞれの研究結果から、OSCE を形成評価と して実施しているところと総括評価として実施し ているところがあるが、形成評価、総括評価の両 方を目的として実施しているところもあった。到 達度評価、達成度評価と表現しているものもあっ た。

#### 3)看護領域

実施している領域は、基礎看護学 4 件、成人看 護学3件、全領域3件となっていた。

### 4) 実施方法

試験当日の流れは多少異なるが、試験は10~15 分程度で行われ、実施直後にフィードバックし、 移動や準備で終了となっていた。また複数のステ ーションを準備し同時に数名の学生の試験が実施 されていた。課題やシナリオは事前に提示される 数は 1~10 とばらつきがあったが、当日の試験で はそのうちの1つが選択され実施されていた。模 擬患者(SP)を使用している機関もあるが、多く は学生が患者役となっていた。また、他学年の学 生や病院の師長・スタッフが患者役となる機関も あった。また事前準備について書かれている文献 では、教員が自己学習の環境を整え、学生が主体 的に事前学習を実施できるよう配慮されていた。

## 5)実施時間

OSCE 試験実施時間は、学生一人当たり 7分~ 15 分程度であり、その中に課題把握、実施、フィ ードバックの時間が1~5分程度含まれていた。

# 6)評価方法

すべての文献で自己評価と他者評価の両方を実 施していた。他者評価では、担当教員のほか模擬 患者の評価を実施しており、学生同士のピア評価 も 1 件あった。評価内容は、担当教員が事前に話 し合い課題に合わせた項目を設定していた。当日 の全試験が終了した時点で評価を伝えているもの もあれば、後日伝えているものもあった。また試 験終了時にその場で評価を学生に伝えていた機関 も 1 件あった。試験時間にフィードバックの時間 が確保されており、その場で口頭による評価はど の機関でも実施されていた。

# 7)フィードバックの方法

多くの文献で、試験時間にフィードバックの時 間が確保されており、試験終了時に担当教員と SP

12	*	フィードバックの方法	2週間後、祖当数員か ろうフィードバックする。	基施結果をチェックリ ストに記入させ、学生 に遊す。	記載なし	試験終了後、学生以自 已評価表(被員評価表 と同様)を開いて評価 し、機能患者から5分以 内のフィードバックを 受けた。	実施後に自己評価→ 者役評価→教司評価→ 者役評価→教司評価→ 行う。その後数量評価 のチェック表数に学生の 自己評価と表示に学生の 上当日中に教員に提出 する。
		評価方法	評価は3Dと担当数員との共同に よる客舗評価であり、評価表 は、行動的目標の分割に入員 存的目標を評価項目に置き扱う た方がで作成し、内容的契当性 だつかて検討したものを用い た。評価表には3Dのコメントが 付記される。	学生は自己評価をチェックリス トで行った。渓習様に基係を評価的技会で開始技会で開発し、被員が指導 一部が技会で観察し、被員が指導 したことをチェックリストに書き込んだ。	ステーションごとに評価者を決 め、評価基準を統一している。	数員は15項目について6個階評価 で評価を行った。 機器患者は7項 目の評価と記述による評価と4級 階評価による総合評価を行っ た。	評価法は、被員間の評価の差異 が生じないように項目内容・点 数配分等について統制会とマ ニュアルを作成し共適理解をし た。評価項目は、準備から肝付 け・報告法での合計4項目について3級階評価とした。
		評価者	<ul><li>SE </li><li>SE </li><li>学のある</li><li>学外者</li><li>人数目&gt;</li><li>スティンションに</li><li>1 名 ことに</li></ul>	数	数	被 数 模 数 身 。 。 。 。 。 。 。 。 。 。 。 。 。 。 。 。 。 。	数量》 外 ( ( ( ( ( ( ( ( ( ( ( ( ( ( ( ( ( (
		試験時間等	<b>験時間は15間。終了後5間。終了後5間で87以評価</b> 間で87以評価 こを記入する。	学生1人8~10分 程度	試験8分、 フィードバック 1~2分	開始前5分(現 明と設定分判 器)、試験15 分,自己評価表 フィードバック 5分	15分程度の所要 時間(準値から 後月付式で)
	0SCEの実施内容	課題・シナリオ	課題:女性患者の床状排泄介 助及びコミュニケーション ラナリネ: 「41歳代女性、腹 分 痛症で大院し安静を求められ の でした息者であり、初めてれ 繋するペッド上排泄を放棄さ れる。」他種類	<b>(課題 (基礎 1、成人 2、老年 1、小瓜 1、 寿性 1)</b> 例:基礎看護学 - 安全 (感染 予防 )	10技術: ペッドメーキング、シーツ交換、食事介助、含軟 介助、清氏、溶液交換、フィ 部 (身長期で、洋腫の診験、フィ 部 (身長期で、洋腫の診察、器 1 種動音の聴取、反動酶の診 解)	<b>台足関節</b> 捻性の患者のバジャ ? とズボンの交換	慢性期:「冠動脈治影検査2 時間後(ペッド上受得・持続 時間後(ペッド上受得・持続 地溶体)の成人期患者の原則 りに貸したよる持察療力と シーツの交換」急性期:「胃 が有者後は「胃管・硬膜 外チェイロ音「胃管・硬膜 外チェイロ音、対極 中)の成人期患者の は 出液による考染したガーゼ・
表1 OSCEの実際	30	実施方法	学生は1名すつ試験場に入り、 オテーションのペアマッチン 分を、学生自身が悪作為にて1 つを抽出し決定する。1つのス テーションを1回だけ受験する。	bプースに分かれて積燥毎に事 例と課題に沿って行う。	1回に3技術(注射、台帯交換、 類素)の試験をクラス別(2カ ラス)で実施した。注射は、 「注射の準備」と「注射の実 際」に分割した。	学生は試験の開始5分前に入退 室に関する説明を受け、患者の 抗な認定をを利助し、試験時間 は栄生し人15分とし、。複節語 者は各6名でペッド毎に学生を 担当した。	学生は2人1組となり、農者役と 着脂肪役を分担する。実施後に 自己評価→農者役評価→教員評 値を行う。その後、 チェック表に学生の自己評価の 予集の場合を 一般のでは、 のでは、 のでは、 のでは、 のでは、 のでは、 のでは、 のでは、
		領旗	泰礎	雄成老小唐 化闭纸 化电子	春曜	泰隆	成人
	. 3	実施目的	深習をおえた協階で技術の 対途の過程を評価し、取得 状態の把握を行うため。基 磁音議学の終緒評価の一 つ。	学生には終結評価(第目の 関本行った) 習を行った) 整負は形成評価(自己評価 を主な目的とした、指導を 受ける演習)	学生が習得する看 <b>課技術の</b> 質の向上を目指す	形成評価	部定した対象の状況を判断 して複合的な課題技術を ロールブレイで体験な符を エールブレイで体験はある ことで、対象理解や提供する技術の機能の確認を行わ を技術の機能の確認を行わ き、その作業を適して 使、その作業を適して を、その作業を適して をことをわらいとしてい る。
		実施時期	課業、選 習、実習 の形態の 中の演習	3年次前期 実習後、 後期実習 前の夏期 休暇中	1年後期 (1月)	2月	器 地 地 地
İ	基本項目	花	置座 有然 を上分	置译	岸	置译	置 在 名
		研究目的	基礎看謝技術実技 試験の実施課程と SP評価を受けた学 生の反応をう分析 し、OSCEの可能性 を検討すること。	学生の濱習に対す る評価を通して、 学習計画の振り返 りを行う。	より効果的なOSCE の運営方法を検討 するために、実施 する者機技術内容 の利定基準を作成 する。	ボランティブによる複数患者と現在 春葉部による標準 軽数を含みず値で なから各が10-7に よる評価値のを明 うかにし、複数患 きの活用方法につ いて考える。	成人者護分野での 0505評価からその 数育効果と課題を 明らかにする。
		著者名	水稻子	玄國 為業 ら	吉	大学和子ら	内 田 子 徳
		文献名	基礎者護技術実技試験 済 におけるSPを導入した ら IDSCEの試み	臨床判断能力向上をめ ざした実習前者建技術 済習の取り組み	春藤枝備教育へのOSCE 導人(第3報) OSCEで 実施する寿藤枝衛内容 の利定基準の検討	基礎者議学における客 期的施定能力請款 (19CE)の実践、ボウ ンティアによる機製連 者を現任者護師による 情を複製造者との評価	成人者議学における USCEの司み
	ي ا	2	, <del>#</del> 8	2	6	4	LO .

上武大学看護学部紀要 第8巻第1号(2013)

	基本項目	ш					00	OSCEの実施内容				
. 1	著者名	研究目的	长	実施時期	実施目的	領域	実施方法	課題・シナリオ	試験時間等	聖	評価方法	フィードバックの方法
者議実践能力の評価 平成19年度卒業時 中区202氏 客観的臨床判制 能力試験) を実施して	山本総発	0SCE実施上の課題 を明確にし、より 的確に看護実践能 力を評価するため の方法について考 える。	置研查院	2月28日	卒業時の春建業経鋭力を存 関的に事価するとや、、 生自身が自己の春温実践能 力を目覚しき後の課題を 前でするとでにより目身を もって臨床現場へとにより目身を もって臨床現場へと向かっ とした。	<b>华</b> 森人	集版、リフレクション、準備を 合わせて30分と、振動の到限 時間は学生1名20分。評価表に 130~でチェックし、凝動解了 (後、機能患者・対関的が 1) ロレ クションを507で行う。 その後 学生に合否を622次回開始の準 備を5分間で行う。	患者の自立を支援し、患者 とって快適な病尿環境をつってください」シケリオあ。	実施、リフレクション、準備を ション、準備を 合わせて30分。 援助は1名20 分。リフレクションは5分。 準備5分。	数員、SP	人間関係技術、状況判断能力、 移動の技術、安全確保の技術、 環境調整技術のが7533項目を 動化したもの、および学生の基 り並りシート(所介については 保暦研定)から青藤実践能力を 評価する。	終了後、評価表に沿って数員もよび32よりリフレグションを行う。 マの後少まとを行う。 オの後半に合う者を 大の。転り速りントト を記載し当日提出。
学生から見た客観的臨 床能力試験 (08GE)ト ライアルの意義	多質昌江ら	USCEトライアルが 学生にとってどの ような学術上の意 素があったのかを 明らかにする。	調研査院	3月16日	基礎看課技術の達成度評価	掛語	課題動な1課題かよりの 所要時間と10分。評価者は1課 題につき着月28。 フィード バックは、1課題につき兼自1名 と野の両者が実施する。	開催で・経開維	1課題あたり10 分(課題把握1 分、実施7分、 フィードバック 1分30秒、移動 30秒)	数員2名	1課題につき数員2名で評価を行う。	1課題でつき数員1名と SPの両者作実施(1分30 秒)
成人看課学における ISCE(Objective Structured Caninal Examination)を第用 した考議技術の主体的 習得に関する学び	正村雅子	0SCFで学生が認識 した目標達成や課 題を含む石括的な 学びを明らかにす る。	置承查奖	3年次前期 の優性期 春議論	臨床実践に密着した状況設 定下での系統的な技術試験	从表	当日シナリオをくじ引きし、4 4 技術のうち実施する1技術と状 対 3 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2	4つの技術項目「点的静脈内 次對を受ける患者の職務管理 数1 「血糖の不安定な状態に ある患者の簡易血・輸出定状。 1 「四面・数状態にある患者のイ ソフレン注射法」「経剤と設 剤の種口投与法」	1 枝踏 1 0 分	茶化 (基本) 种格特 (数 (数)	学生相互のビア評価を行う。	試験後、被自と患者役 の先輩からフィド バッケオシ・学生への フィードバックでも、学生への フィードバックではつ て、学生が課題や意欲 をもてもより数目的配 成のある口調や内容で コメントを避すよう数 真固に、「一
全領域の数員参加によ るOSCE実施の評価 看 議系大学生の認識から 見たOSCEの意義	の適価田紀	OSCI実施後のアン ケート結果から OSCIの教育的効果 とその課題を明ら かにする。	調研査院	11回日:基礎希護夫後、347次後第の第6条第の第6条第の第6条第の第6条第の第6を第6を第6を第6を第6を第6を第6を第6の第6を第6の第6を第6の第6を第6の第6を第6の第6を第6の第6を第6の第6を第6の第6を第6の第6を第6の第6を第6の第6を第6の第6を第6の第6を第6の第6を第6の第6を第6を第6を第6を第6を終める第6を第6を終める。	1回目: 総成評価 海線別集 部に向けて、既習の着業技 衛とその被弾を再学習する とでより、実践能力を高 くめるともに、108にの評価 をみまえて学生が自己の課	名	当日、学生は開格30分前に集合 し、オリエンテーション(権に5 ~8グループに分かれて実施す	学生に指示した 10課題のうち 5課題例)H20課題(9年次) フィッカレッシェン、題の フィッカレアセスメント・韓 層内点選注解析法をへの報。1	<b>課題7分(実施</b> ウェンジア	名に記録を記録を記録を記れている。 18.2 でまた。 18.3 できた。	評価マニュアルに沿って評価し た2人の評価者の点数の平均点を 110点流点に教覧し、5つの課題	試験終了直径1分間で行う。 はじめに見かった かっぱいかに見かった 点を伝え、その後改善た 点の結束や動手を行った、そのののでに終めて
看護学生がOSCI実施時 看護学生がOSCI実施時 と影響 OSCI主維時の 緊張の要因と影響	中が上海十分	03CE時に学生が感 じる緊張の要因 と、緊張が学生に 与える影響を明ら かにする。	題 を を を を を を を を を を を を を を を を を を を	(大人人人人人人人人人人人人人人人人人人人人人人人人人人人人人人人人人人人人	ととを目指す。 ととを目指す。 2回日:到途度評価 東密を 記で修修した技術を統合 して再学習し、4年間の希謝 技術條得度を評価する機会	越	<ul> <li>・ を課題を入して、10名の</li> <li>・ で表験し、関係・数</li> <li> 「お参り。後を合図に、10名の</li> <li> 学生が一斉に行動する。</li> </ul>	ル 小児の次次後、片解解、 集者の車格子移棄 (4年 ) (水) 脂部のフィジカレアセス 現大・、原間患者の等原、乳 児の事態期間、配応・音簡 取、循係の初回赤行・音	(9.21.3) (1.3)	た(全大周師女名字数学病長ヶの本数学病長ヶの別・ファウン付のパ・ファン	として評価する。学生にはその 日のうちに合名の連絡を伝え、 そのものでは、1週間後に再印80日 を行った。	後、全体議評といて、 ・

か患者役の両者が口頭もしくはチェックリスト等の紙面でフィードバックを実施していた。2週間後に担当教員からフィードバックしているところが1件あった。

#### 3. OSCE の効果

OSCE の効果には利点と欠点の視点があるが、対象とした 12 件の文献のうち 10 件で述べられていた。利点とされる OSCE の効果は、その内容から『自己の学習課題を明確化できる』、『学習に効果がある(技術、知識、態度)』、『意欲、積極性、好奇心、よい緊張を高められる』、『看護実践能力を客観的に評価できる』、『学習動機を高められる』、『到達度評価ができる』の 6 つのカテゴリーにまとめることができた(表 2)。

表2 OSCEの効果	
自己の学習課題を明確化できる	4件
学習に効果がある (技術、知識、態度)	4件
意欲、積極性、好奇心、よい緊張を高められる	4件
看護実践能力を客観的に評価できる	3件
学習動機を高められる	3件
到達度評価ができる	2件

自己の学習課題の明確化については、4 件で述 べられており、多賀ら(2009)は「学生にとって自 己の技術を振り返り、新たな課題を見いだす機会 となっている」と述べており、庄村ら(2009)も、 「課題を得る貴重な機会となっている」と述べて いる。2つ目にあげた学習効果については、4件で 述べられており、多賀ら(2009)は「実習前に OSCE を体験することは、学生に臨床現場をイメージし た緊張感を与え、責任感に裏づけされた技術や態 度の習得に有効である」と述べている。庄村ら (2009)は「OSCE は、学生の看護実践能力の主体 的習得に対し多くの教育成果が得られる」と述べ ており、その内容としては、ピア評価で患者の苦 痛や気持ちを察する力が養われる教育効果や、 OSCE により学生が個別の自分の能力に応じて自 己学習のこつをつかめていたことがあげられてい た。さらに、自己学習のこつをつかめていたこと は、「OSCEを看護技術の習得に応用することが主 体的な技術の習得を促すことを決定的とする教育 成果である」と述べている。また、「OSCEを通し て看護師としてあるべき態度や看護への思い入れ の深まりなど、看護を探求していく態度まで培わ れた学生がいた」とも述べている。また、内田ら (2008)も「看護実践能力を育成する方法として

OSCE の学習効果は高い」と述べている。3 つ目 にあげた意欲、積極性、好奇心、よい緊張を高め られるについては、4件で述べられており、清水 ら(2002)は「実習前に行った場合、学生に良い緊 張と好奇心を高める」と述べている。また、宮園 ら(2003)は「教員のフィードバックが学生の意 欲を向上させ、効果的であった」と述べており、 さらに、「学生の積極性や考える機会を作るとい う点においても効果的であった」と述べている。 また、庄村ら(2009)は「OSCE が結果的に看護 を志向する態度を培っていく」と述べている。4 つ目にあげた看護実践能力の客観的評価について は、3 件で述べられており、吉川ら(2003a)は 「OSCE は技術を客観的に評価する画期的な試験 方法である」と述べており、また清水ら(2002)は、 「学生の学習前提条件を満たした課題設定を行う ことで、精神運動及び情意領域の評価を行うこと ができる」と述べている。さらに山本ら(2008)は、 「卒業時に OSCE を行うことにより、看護実践能 力の状判断力(認知)、配慮行動(情意)、看護技 術 (精神運動)を評価できる」と述べている。5 つ目にあげた学習動機については、3件で述べら れており、宮園ら(2003)は「評価的視点を取り入 れたことで学生の看護技術への学習動機が高まっ た」と述べており、庄村ら(2009)は「OSCE の自 己学習環境と資源の整備が、より効果的に主体的 な学びを促す」と述べている。また、多賀ら(2009) は「SPとの関わりが学修の刺激となり、看護実践 能力を高めるための動機づけとなった」と述べて いる。6つ目にあげた到達度評価については、2件 で述べられており、清水ら(2002)は「実習前に行 った場合、満足度の高い到達度評価が可能である」 と述べており、多賀ら(2009)は「1 年次の OSCE トライアルの実施は、基礎看護技術の到達度を評 価し看護技術教育における学びの機会として有意 義であった」と述べている。また山本ら(2008)は、 「卒業時の看護実践能力の到達度評価は、今後の 教育活動に示唆を得ることができる」としており、 さらに「到達度評価によって、次にあげる自己の 課題を明確化することができる良い機会である」 とも述べている。

また、OSCE の効果として、3 件の文献の中でその欠点について述べられていた。山本 (2008) は、「OSCE は異常所見を設定しにくいということや OSCE 受験者がいったい何を感じとって何を考えているのかその都度言葉に表現しなければ評

価者には伝わらないという欠点がある」と述べている。また、高橋ら(2009)は、「全領域で実施する OSCE は教員の確保や準備など、多くの労力と時間を要している」と述べており、庄村ら(2009)も「人や費用負担が大きい」と述べている。

#### 4. 学生の反応

OSCE を実施した学生の反応について 8 件の文献で述べられていた。そのうち 5 件(清水ら(2002)、宮園ら(2003)、内田ら(2008)、山本(2008)、 多賀ら(2009)は、OSCE を実施した学生の声が取り上げられており、学生の反応が正確に表現されていた(表 3)。

# 0	24 5 1	100	/ He L	140
表る	学生机	用店	(一部社	7样.

自分の技術の傾向が分かった。

技術の修正の方向がわかった。

曖昧だった知識が確実になった。

今後もっと復習して確実に実施できるようになりたい。

本物の患者に接しているようで、緊張感があり良かった。

友達同士ではできないコミュニケーションの部分も勉強できるので良いと思った。

テストの合否よりも、どうしたらこの患者にあった援助ができるのか真剣に考えた。

OSCEはやりたくないけど、自分のためになるので必要な試験だと思う。

状況を考え正確さ丁寧さを保ちつつ、スピードもアップさせるよう努力していく。

何か変化がおきても焦らず対応できるよう、患者の安全を優先していくことが必要である。

庄村ら(2009)の研究は、OSCE での学生の学 びを明らかにすることを研究目的としており、 OSCE を活用した看護技術の主体的習得に関する 学びとして学生の記述をデータ化し表にまとめら れていた。庄村ら(2009)は、10のカテゴリーを 5分類でまとめ、さらに分類の構造を示している。 5 つの分類は、【OSCE に向けた学習努力への充足 と成果の実感】、【自己の学びを振り返り自ら解決 の糸口を見出す】そして【学んだことを自分のも のにする】へと力をつけるように発展し、単に技 術を習得することを越えて、【看護を志向する態度 の向上】へと動機づけが強化されていった。OSCE での主体的学びの欲求が高まり、【OSCEの改善へ の要望】も多く抱くよう変化したとまとめられて いる。山海ら(2010)の研究は、高橋ら(2009) の研究で明らかにされた OSCE を実施する学生の 緊張に関するものであり、OSCE を受けた学生へ のインタビューを行い OSCE 時の学生の緊張の構 造図を作成した後、学生に無記名自記式のアンケ ート調査を行っている。その結果、緊張の要因は 「不合格になるかもしれない不安」「自分の技術の 未熟さ」と回答した者が多く、モデル人形や未知 の機器の使用などの不自然な環境や教員の言動も 学生の緊張に影響していたことが明らかになって いた。

#### 5. 研究課題

研究課題は11の文献で述べられていた。課題としては、評価項目の設定や評価方法、OSCE 課題内容・客観性等のOSCEの運営に関わる具体的内容が最も多く、次いで組織的に取り組むことや自己学習環境を整えること等の資源に関わることが課題としてあげられていた。標準化されたSPの養成というのも課題として挙げられていた。

#### Ⅴ. 考察

日本の看護系教育機関の OSCE に関する報告は 2000 年ごろより散見されるようになったが、その数は決して多くない。2008 年に件数の著しい増加がみられているが、その背景には、看護の分野で OSCE を先駆けている教育機関が、トライアルとして取り組んだ成果を多く発表していたためであると考えられた。総体的にみて、会議録が多いことから、OSCE に関して議論されているが原著論文は少ないため研究として取り上げられていないことが分かった。ここから、看護の分野においては、OSCE は話題になっているが、まだ実施している教育機関は少なく、定着していないことが伺えた。

次いで OSCE の実際であるが、実施時期は実習 前後が多く、実習での実践能力を高めるために形 成評価として実施する場合と、実習での実践能力 の結果を総括評価として実施する場合の両者があ ることが明らかになった。実習は学内で修得した 知識や技術を実践させるものであるため、その実 践能力の評価に関して、OSCE を実習前後に活用 していると考えられた。実施している領域は、基 礎看護学と成人看護学が多かったが、これは看護 学での占める割合が大きいからではないかと考え られた。また、その領域の教員数も関係している のではないかと考えられた。OSCE には多くの人 員が必要とされており、一般に多くの教員が配置 されていることの多いこれらの領域で実施されて いるのではないかと考えられた。しかし、全領域 での実施もほぼ同じ割合でみられており、領域を 限定せずに看護学全体で取り組んでいる機関もあ ったが、実際の領域における教員配置や OSCE 実 施に必要な人員数については把握できなかったた め今後の研究課題としたい。実施方法については、 時間配分やステーションの数は多少異なっていたが、教育機関の規模や学生数による差ではないかと考えられた。また、課題については具体的に書かれていないものもあり、文献数も少ないため傾向を把握することはできなかった。しかし課題作成においては、担当教員の十分な検討により領域毎に複数作成されていたことから、事前に多くの時間を要することが分かった。評価は、チェックリストやマニュアルに沿って行われ、多くが教員評価に加え患者役による評価も行われていた。OSCE は精神運動領域や情意領域の評価を目的としていることから患者役の評価も重要となり、それをその場でフィードバックすることで学習効果を高めていることも明らかとなった。

また、OSCE の効果については、その内容から 6 つのカテゴリーにまとめることができた。これ らは、中村(2011)が、看護 OSCE 実施による教 育効果の中で述べられている、【自己の学習課題を 見つけることを助ける】、【課題の解決に向けて必 要な行動をとることを培う】、【主体的な学習姿勢 の習得】においてその内容とも一致している。こ れらの利点が明らかになった一方で、OSCE にお ける欠点も明らかになり、松谷ら(2010)も模擬 患者や設定などの費用がかかり、教員や学生への 負担が大きいことが OSCE の難点であると述べて いる。OSCEの実際を見てみると OSCE は当日だ けではなく事前の準備に多大な時間を要し、また 複数の人員が関わるため共通の理解が得られるま でにも多くの準備や時おいても OSCE 導入に際し て大きな弊害になっていると考えられた。実際、 研究費助成の終了後に OSCE の継続が困難となっ ている現状もあった。そのため、看護の分野にお いては、さほど広がりを見せていない状況である と考えられた。

学生の反応については、表 3 のように様々な意見が聞かれているが、そのいずれも庄村ら (2009) が示した 5 つの分類の中に当てはまる内容となっていた。ここから、OSCE は学生にとってもとても意義のあるものになっていることが明らかになった。

研究課題については、OSCE の実施についての 具体的な運営方法や評価方法などが多く、ここか ら OSCE 導入に際しては、実施している機関の多 くが、まだ十分に確立された方法をとっておらず 試行錯誤を繰り返している段階にあることが分か った。自己学習の環境を整えることなど資源の活 用も課題として挙げられており、OSCE を導入するにあたっては、組織的に取り組むことが非常に重要と考えられた。現在、それぞれの教育機関の研究成果や検討に留まっており、特定の機関を超えての看護学における OSCE の研究が不足しているようにも思われた。

#### Ⅵ. まとめ

今回文献検討を行い、わが国における OSCE の 現状と課題を明らかにすることができた。導入に は様々な弊害があることも明らかになったが、知 識だけでなく技術や態度、倫理的行動、判断など 臨床実践能力が重要視されている現在にとって、 その能力を評価する OSCE には多くの教育的効果 があることが明らかになったため、今後の新人看 護師の質の向上につながる大変意義のあるものだ と思われる。本学基礎看護学領域では、導入を検 討するにあたり、本研究の結果を基礎資料として いきたい。また、実施中である OSCE に関する全 国調査の結果も踏まえに検討を重ねていきたい。

#### 引用文献

- 大学和子,西久保秀子,土蔵愛子(2006):基礎 看護学における客観的臨床能力試験(OSCE) の実践-ボランティアによる模擬患者と現任 看護師による標準模擬患者との評価から-, 聖母大学紀要,2,27-34.
- 皆田良子,吉川奈緒美(2005):看護技術教育への OSCE の導入(第5報) 因子分析による重要度判定基準の有効性の検討,日本看護学会論文集 看護教育,35,124-126.
- 松谷美和子, 三浦友理子, 平林優子, 他 4 名 (2010):看護実践能力 概念、構造、およ び評価, 聖路加看護学会誌, 14(2), 18-28.
- 宮園真美,村瀬恭子,本田久美,他5名(2003): 臨床判断能力向上をめざした実習前看護技術 演習の取り組み,九州厚生年金看護専門学校 紀要,4,63-76.
- 中村惠子(2011): 看護 OSCE, メヂカルフレン ド社,
- 日本看護協会 (2005): 2004 新卒看護職員実態調 査の早期離職等実態調査
- 山海千保子,浅川和美,角智美(2010):看護学生が OSCE 実施時に経験する緊張の要因と影響 OSCE 実施時の緊張の要因と影響,茨城県立医療大学紀要,15,14-25.

- E村雅子, 佐藤幹代, 高橋奈津子, 他 2 名 (2009): 成人看護学における OSCE(Objective Structured Clinical Examination)を活用し た看護技術の主体的習得に関する学び, 東海 大学健康科学部紀要, 14, 39-45.
- 清水裕子,大学和子,野中靜(2002):基礎看護技術実技試験におけるSPを導入したOSCEの試み,聖母女子短期大学紀要, 15,53-63.
- 多賀昌江, 樋之津淳子, 福島眞理, 他 1 名 (2009): 学生から見た客観的臨床能力試験(OSCE)ト ライアルの意義, SCU Journal of Design & Nursing, 3(1), 27-34.
- 高橋由紀,浅川和美,沼口知恵子,他4名(2009): 全領域の教員参加による OSCE 実施の評価 看護系大学生の認識から見た OSCE の意義, 茨城県立医療大学紀要,14,1-10.
- 内田倫子, 土屋八千代, 赤星成子, 他 3名 (2008): 成人看護学における OSCE の試み, 南九州看 護研究誌, 6(1), 55-61.
- 山本絵奈(2008):看護実践能力の評価 平成19 年度卒業時 OSCE(客観的臨床判断能力試験) を実施して,京都中央看護保健専門学校紀要, 15,47-54.2008
- 吉川奈緒美,皆田良子(2003):看護技術教育への OSCE 導入(第3報) OSCE で実施する看護技術内容の判定基準の検討,日本看護学会論文集 看護教育,34,41-43.
- 吉川奈緒美,皆田良子(2005):看護技術教育へのOSCEの導入(第8報) 技術の一部分を試験した場合に試験しなかった部分も実施できるのか,日本看護学会論文集 看護教育,36,39-41.