

4年次の看護技術統合演習に客観的臨床能力試験 (OSCE)を導入した教育効果

鈴木美代子, 井上都之, 高橋有里,
三浦奈都子, 藤澤 望, 平野昭彦

Educational Effect Introduced Objective Structured Clinical Examination (OSCE) in Advanced Nursing Skills of fourth grade

Miyoko Suzuki, Satoshi Inoue, Yuri Takahashi,
Natsuko Miura, Nozomi Fujisawa, Akihiko Hirano

キーワード：客観的臨床能力試験, 看護実践能力, 看護技術統合演習, 4年生

Keywords : nursing competency, Advanced Nursing Skills

Objective Structured Clinical Examination(OSCE), fourth grade

I. はじめに

1. 大学における看護教育の動向

高齢社会の進展や疾病構造の変化により健康問題も多様化しており, 社会が看護師に求めるニーズや期待は高まっている。わが国の看護系大学数は, 1991年度に11校であったが, 2017年度には255校(大学校2校を除く)となり, いかにして大学教育の教育水準を維持・向上し, 看護実践能力を育成していくかが重要な課題になっている(中村, 渡邊, 戸田, 他, 2016)。看護実践能力とは, 「知識, 技術を特定の状況や背景の中で統合し, 科学的根拠に基づいた, 倫理的で効果的な看護を実践できる力である」といわれ(松谷ら, 2010), 観察力, 判断力, 全体的にその人を見ることが出来る力, 根拠を持ち論理的に思考する力, それらを言及および行動で適切に表現できる力が必要とされ, 大学教育は, このような看護実践能力を4年間の教育課程の中で育成することが期待されている(佐々木, 木波, 2016)。

こうした中, 文部科学省は, 2008年に「大学における看護系人材養成のあり方に関する検討会」を設置し, 2011年の最終報告で, コアとなる看護実践能力と卒業時到達目標を提示し, 大

学教育における質保証として一定の見解を示した(文部科学省, 2011年3月11日)。その後も検討を重ね, 2017年10月に, 大学の学士課程における看護師養成教育の充実と社会に対する質保証に資するための「看護学教育モデル・コア・カリキュラム」(文部科学省, 2017年10月31日)を取りまとめ公表した。

これを受けて看護系大学では, 多様なニーズに応えるべく, 学生が卒業時まで身に付けておくべき必須の看護実践能力について, 具体的な学修目標の提示が求められ, 学士課程で必要な大学独自の教育カリキュラムの工夫が必要不可欠になる(佐々木, 木波, 2016)。今後, 更なる少子高齢社会の進展に伴い地域包括ケアが推進される中, 看護職はその要になる存在として期待は大きい。多職種やチーム医療と連携し, 急生期医療から在宅医療, 終末期医療といった多様なニーズに的確に応え得る看護専門職の養成が, 高度な教育機関である大学教育に求められている。

2. 看護教育の課題

看護職は, 求められる能力や社会の期待が高まる一方で, 大学教育と臨床現場の乖離が生じ,

基礎教育終了時点の能力と看護現場で求める能力にギャップがあることが指摘されている(小西, 2013)。また, 最近の看護基礎教育課程では, 患者の安全が重視され, 学生は臨地実習で実施できる内容の範囲や機会が限定される方向にある。そのため, 卒業時にひとりではできるといふ看護技術が少なく, 自信がもてないまま不安の中, 職場で働きはじめることで, 新卒者のリアリティショックや(中川, 明石, 2004), 早期離職につながるとの指摘がある(勝田, 戸田, 鈴木, 他, 2016)。そこで, 看護基礎教育修了時に, 学生が4年間学んできた教育・学習内容を再確認し, 卒業後に現場とのギャップに対応できるような看護実践能力を備えておくことは将来において必要なことである。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が重視され, また, 益々高度化・複雑化する医療の臨床現場では, 援助的人間関係を形成するためのコミュニケーション技術を含む看護実践能力の向上が求められている(佐々木, 木波, 2016)。

3. 看護技術統合演習への客観的臨床能力試験導入のねらい

A大学では, これまで学んできた知識・技術・態度を統合し, 臨床現場で必要とされる看護実践能力の向上を目指すことをねらいに, 4年次後期に看護技術統合演習の科目を開講している。本科目の学修目標は, 卒業前に知識と技術だけではなく, コミュニケーションなどを含む態度を統合した総合的, かつ実践的な臨床能力を評価することで, 学生個々の看護実践上の課題を明確にするとともに, 補完することで総合的な看護実践能力の修得を目指している。そこで, 本科目では, 2014年度より客観的臨床能力試験(Objective Structured Clinical Examination, 以下OSCEとする)を導入している。OSCEは, ペーパーテスト等で測定することのできない個人の技能などの精神運動領域や態度・習慣などの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として医療系大学で導入されている(伴, 1995)。本科目におけるOSCEは, できるだけ臨床現場に近い状況を再現するために, 患者役に, 基礎看護学実習前の演習で活用してい

る市民ボランティアによる模擬患者(Simulated Patient)を, 標準模擬患者(Standardized Patient, 以下SPとする)として養成した。また, 評価者には, 基礎看護学実習の協力病院に依頼し, 実際に臨床現場で看護師として働いている本学部の卒業生を招請した。

また, A大学では, 2012年度から看護学部人材育成10カ年計画(CARE10プロジェクト)を策定し, 外部機関と連携して教員の教育力向上や若手教員の育成に取り組んでいる。こうした模擬患者と卒業生による評価者を活用したOSCEの導入は, 高機能シミュレーションを活用した教育強化などとともに, プロジェクトの一つに位置づけ10年後の教育力向上を目指し取り組んでいる。本稿では, その中間報告として, 4年次の看護技術統合演習にOSCEを導入し3年を経たことで, その教育的効果を検証し報告するものである。

II. 目的

本報告では, 2015年度と2016年度に学生と評価者を対象にOSCE終了後に実施したアンケート結果の分析をとおして, 本科目におけるOSCE導入の教育効果を検証することで, 今後の教育方法を検討する上での基礎資料とすることを目的とした。

III. 授業概要と展開

1. 看護技術統合演習の授業概要

本授業科目は, 看護学部基盤教育科目の統合科目の1単位分として, 4年次後期開講の必修科目である。以下に, 学生に提示しているシラバス内容を抜粋し説明する。

1) 授業のねらい

本授業のねらいは, これまで学んできた知識・技術・態度を統合して臨床現場で必要とされる看護実践能力の向上を目指すことである。すなわち, 学生が卒業するまでに身につけるべき能力である「看護の対象となる人間について, 生命尊重・人間の尊厳・人権の養護など倫理的側面」への態度を養うことと「看護学における専門的な知識、看護技術の原理・原則を科学的根拠に基づいて実践に適応、応用できる」「保健・医療・福祉の現場で他職種と協働し, コミュニケーションを図りつつチームの一員として専門性を発揮できる」ことを目指している。学修目

標は、1) 臨床現場の状況を想定した実践的な演習を行い、総合的な看護実践能力を習得する、2) 演習及び実技試験を通して学生個々の看護実践上の課題を明確にすることである。

2) OSCE実施までの授業展開 (表1参照)

- (1) 第1回 オリエンテーション
授業概要と全体的な進め方について説明し、OSCEの課題を提示する。
- (2) 第2回・第3回 課題の自己学習
タスクワークとして、OSCEと多重課題演習を想定し、第1回授業で提示した課題について自己学習する。
- (2) 第4回～第6回
OSCEを実施し、模擬患者を活用して臨床の状況に近い場面での判断・対応の課題を課し、臨床能力を評価する。知識と技術だけではなく、コミュニケーションなどを含む態度も統合した総合的で実践的な臨床能力を評価する。
- (3) 第7回・第8回
多重課題演習

2. OSCE当日のながれ

1) 全体のながれ
OSCEは、学習目標により異なる場面の課題を2～3設定した。2015年度は、OSCE1～3の3つの試験、2016年度は、OSCE1～2の2つの試験を実施した。学生は、それぞれOSCEの開始時刻に各自で会場へ移動し受験するが、その際に、開始前と終了時の学生同士が混じらないよう、学生の移動動線と待機教室を配置し

た。本稿では、このうち、模擬患者と卒業生による評価者を活用したOSCE 1に焦点を当て述べる。OSCE1のセッションは、10ステーションを同時並行で行い、各ステーションは8～9回繰り返した。

2) OSCE1の事前課題

初回授業では、OSCE1の課題に関わる事前学習として、以下の課題文を学生に提示している。

課題文：OSCEでは、以下の課題を課しますので、必要な準備をしてください。(OSCE1に関わる課題文を抜粋)

目標：イレウスを併発した片麻痺と難聴のある高齢患者の腹部症状を観察し、検査のために車椅子への移動の介助が安全にできる。

3) 一回のタイムスケジュール (図1参照)

2015年度のOSCE1のタイムスケジュールは、1人の実施時間が20分で、ステーションへ移動し待機する(2分)、指示を受けて課題文を読む(1分)、試験を実施する(10分)、フィードバックを行う(学生、模擬患者、評価者の順番)(5分)、学生は退室する。評価者は評価シートの記録漏れなどの確認する(2分)とした。振り返りは、グループが終了した時点で、グループ毎に20分ずつ行った。

2016年度は、1人の実施時間が25分で、ステーションへ移動し待機する(1分)、指示を受けて課題文を読む(1分)、試験を実施する(10分)、フィードバックを行う(学生、模擬患者、評価者の順番)(10分)、学生は退室する。評価者は

表1 OSCE実施までの授業展開

2015年度			2016年度		
回	月日	内容	時間	月日	内容
第1回	1月8日(金) 3時限	オリエンテーション 課題の提示	第1回	12月6日(火) 3時限	オリエンテーション 課題の提示
第2～3回	12日(火) 3・4時限	タスクワーク (課題の自己学習)	第2～3回	27日(火) 3・4時限	タスクワーク (課題の自己学習)
第4～6回	19日(火) 3・4・5時限	OSCE実施	↓ 学習準備期間		
			第4～6回	1月17日(火) 3・4・5時限	OSCE実施

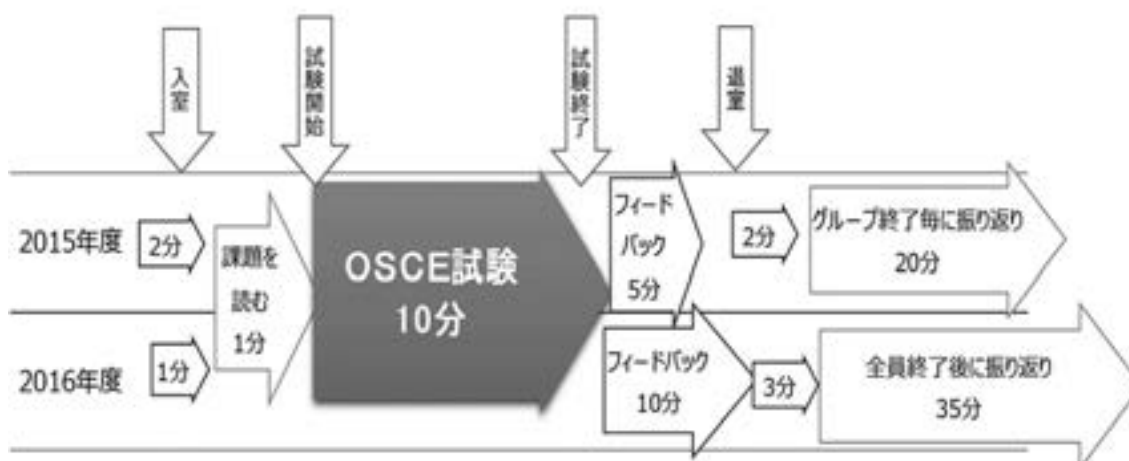


図1 OSCE1における一回のタイムスケジュール

評価シートの記録の確認する（3分）とした。振り返りは、授業の最後に他のOSCE2、3つの課題を一緒に全体で35分間で行った。

4) 事前打合せ

評価者、模擬患者ともに当日の午前中に打合せを行った。評価者については、司会進行の方法、採点基準とフィードバックの仕方、採点基準に基づく評価を依頼した。模擬患者については、課題シナリオの確認と説明モデル、フィードバックの仕方などについて参加者全員で、統一できるように実際に演習を行い確認した。

IV. 調査方法

1. 調査対象

A大学看護学部の2015年度と2016年度に看護技術統合演習を履修した4年次学生、および同年度にOSCE評価者として参加したA大学看護学部卒業の看護師を対象とした。

2. 調査内容

1) 看護学生に対する質問内容

質問内容は、学生自身の取り組みに関する項目として、「真剣な態度で取り組むことができた」「OSCE課題の達成に十分な準備をした」の2項目、課題に対するOSCE終了後の達成度に関する項目として、「自信を持って患者へケアについて説明し同意を得ることができる」「自信を持って難聴患者と必要なコミュニケーションがとれる」「自信を持って腹部フィジカルアセスメントを行うことができる」「今回の

設定（麻痺・点滴）のレベルであれば、自信を持って患者の移動に臨むことができる」「SPからのフィードバックが参考になった」「評価者のフィードバックが参考になった」「OSCE後の全体振り返りが参考になった」の7項目、総合評価に関する項目として、「今回のOSCE課題は難しかった」「OSCEを受験したことは将来に役立ちそうだ」「OSCEを受験したことに満足している」の2項目、模擬患者を活用した教育の有益性に関する項目として、「模擬患者を活用した演習やOSCEは有益だ」「基礎実習前に実施した模擬患者演習が役立った」の2項目の、計14項目で構成し、「あてはまる」から「あてはまらない」のリッカート式6件法で回答を求めた。

2) 評価者に対する質問内容

質問内容は、OSCEの運営と評価方法に関する項目として、「打合せの時期は適切でしたか」「打合せの内容は充分でしたか」「課題の内容は卒業直前の現在の時期に適切でしたか」「課題の難易度は適切でしたか」「評価項目は適切でしたか」「評価基準はわかりやすかったですか」「時間は充分でしたか」の7項目、OSCEに評価者として参加したことによる自身への影響について、「自身の臨床経験に役に立つと思いますか」「臨床でのスタッフへの指導に役に立つと思いますか」「看護学生への指導に役に立つと思いますか」「参画したことでご自身の気持ちに何か変化がありましたか」の4項目で構成し、「そう思う」「ややそう思う」「どちらでも

ない」「ややそう思わない」「そう思わない」のリッカート式5件法で回答を求めた。基本属性として、性別、年齢、看護職の勤務経験年数、現在の役職について質問した。その他、「卒業生として大学の授業に参加した感想」について、自由記述で記載してもらった。

3. 分析方法

リッカート式により得られた回答はすべてデータ化し、統計ソフトはIBM SPSS Statistics 24を用いて、統計的に分析を行った。具体的には、学生アンケートの結果で「あてはまる」から「あてはまらない」の6件法と、評価者アンケートでは「そう思う」から「そう思わない」の5件法で、肯定意識が高いほど高得点になるように、6または5～1点で配点し、項目ごとに平均点(標準偏差)と中央値を算出した。次に、学生と評価者ごとに年度間の比較と、項目間の関連性をSpearmanの順位相関分析を行った。

4. 倫理的配慮

対象学生には、OSCEの授業が全て終了した時点で、採点に直接かかわらない担当教員が、調査目的と調査への協力について説明をした。その際に、アンケートへの回答は自由意思に基づくこと、回答内容や回答行為自体が成績とは一切無関係であること、拒否しても不利益を被ることがないこと、無記名による回答であり個人情報保護は守られ匿名性は遵守されることについて丁寧に説明した。得られた成果は、教育内容の改善と看護教育の発展のために学術的に公表する可能性があることを口頭と文書で説明をした。そして、アンケートの最初に「学術的な発表にアンケート結果を用いてよいか」の質問を設け、「はい」「いいえ」の選択で同意の確認を行った。また、アンケート回答への記載は、教員がいないところで行われるよう配慮し、すべての授業終了後に配布し回収は後日回収箱を定め行った。

評価者には、全てのOSCEが終了し控室に移動したところで、強制力がはたらかないようにOSCE1に直接かかわらない科目担当教員が、調査目的と、調査への協力は自由意思に基づくこと、拒否や撤回の自由とその場合の不利益性、プライバシーの遵守、集計結果は教育改善や今後の看護基礎教育への寄与以外に使用しないこと、また、アンケートは無記名で記入し、得ら

れた内容は全て匿名化し厳重に保管・管理され、調査結果の公表についても厳守することを口頭及び書面で説明した。回答時は、教員は退室し回収箱を設置し回収を行った。

IV. 結果

以下、対象者別に分析結果を述べていく。

1. 学生の分析結果

1) 学生の概要

2015年度は、4年次生86名中、73名よりアンケートへの協力が得られ、このうち無効な回答が含まれた3名を除く70名を分析対象とした(有効回答率85%)。2016年度は、4年次生85名中、83名よりアンケートへの協力が得られ、全員を分析対象とした(有効回答率98%)。

2) 学生に対する各質問項目の比較

各質問で、「あてはまる」「ややあてはまる」「どちらかといえばあてはまる」「どちらかといえばあてはまらない」「ややあてはまらない」「あてはまらない」の6件法で得られた回答を、あてはまる意識が高いほど高得点になるように6～1点で配点し、項目毎に平均値と中央値を算出し比較した。全項目の分布に正規性が確認できなかったことから、最初に中央値を算出し全体的な傾向を比較したところ、両年度のすべての項目が4点以上であり、学生は概ね授業の取り組み態度や、課題の達成度、OSCEの総合的な評価において、「どちらかといえばあてはまる」以上で評価していた。次に平均値の比較において、最も高かった項目は、2015年度が、「評価者のフィードバックが参考になった」5.77 ($SD=0.75$)、「真剣な態度で取り組むことができた」5.73 ($SD=0.51$)、「模擬患者からのフィードバックが参考になった」5.63 ($SD=0.85$)であった。2016年度においても、平均値が高かった上位項目は、「真剣な態度で取り組むことができた」5.90 ($SD=0.40$)「評価者のフィードバックが参考になった」5.84 ($SD=0.43$)、「模擬患者からのフィードバックが参考になった」5.75 ($SD=0.54$)と、ほぼ前年度と同様であり、学生は評価者と模擬患者からのフィードバックが有益であると感じていることが明らかになった。

一方、平均値が低かった項目は、2015年度で「自信を持って腹部フィジカルアセスメントを行うことができる」4.10 ($SD=1.05$)、「今回の設定レベルであれば、患者の移動に関して自信を

持って臨むことができる」4.20 ($SD=1.00$), 「自信を持って患者へケアについて説明し, 同意を得ることができる」4.37 ($SD=0.98$)であった。2016年度は, 「今回の設定のレベルであれば, 患者の移動に関して自信を持って臨むことができる」3.82 ($SD=1.25$), 「今回のOSCE課題は難しかった」3.94 ($SD=1.06$), 「自信を持って腹部フィジカルアセスメントを行うことができる」4.19 ($SD=1.11$), で, いずれもOSCE終了後の達成度や難易度に関する項目が低い傾向であることが示された。これらの結果を表2に示す。

3) 年度間の比較

2015年度と2016年度の学生アンケートの結果を, Mann-Whitney-U検定で比較したところ, 2016年度は, 2015年度に比べ, 2項目を除くすべての項目で点数が高くなっていた。特にOSCEの総合的な評価に関する項目の「OSCEを受験したことは将来に役立ちそうだ」($P=0.002$)と「OSCEを受験したことに満足している」($P<0.000$)は, 2015年度より有意に上昇し, これに反して, 「今回のOSCE課題は難しかった」($P<0.000$)が, 有意に低下していた。学生の取り組み態度に関する「真剣な態度で取り組むことができた」($P=0.004$), 「OSCE課題の達成に十分な準備をした」($P=0.006$)や,

表2 学生に対する各質問項目の比較

	2015年度			2016年度			Mann-Whitney U検定 p値
	平均値	SD	中央値	平均値	SD	中央値	
	n=70			n=83			
学生自身の取り組み							
真剣な態度で取り組むことができた	5.73	0.51	6	5.90	0.40	6	.004**
OSCE課題の達成に十分な準備をした	4.89	0.97	5	5.27	0.91	5	.006**
OSCE終了後の達成度							
自信を持って患者へケアについて説明し同意を得ることができる	4.37	0.98	4	4.93	0.81	5	.000***
自信を持って難聴患者と必要なコミュニケーションがとれる	4.60	1.03	4	4.76	0.96	5	.336
自信を持って腹部フィジカルアセスメントを行うことができる	4.10	1.05	4	4.19	1.11	4	.509
今回の設定レベルであれば, 自信を持って患者の移動に臨むことができる	4.20	1.00	4	3.82	1.25	4	.030*
SPからのフィードバックが参考になった	5.63	0.85	6	5.75	0.54	6	.638
評価者のフィードバックが参考になった	5.77	0.75	6	5.84	0.43	6	.840
OSCE後の全体振り返りが参考になった	5.24	1.04	5	5.53	0.83	6	.028*
総合評価							
今回のOSCE課題は難しかった	4.49	1.05	4	3.94	1.06	4	.001**
OSCEを受験したことは将来に役立ちそうだ	5.00	1.34	5	5.54	0.85	6	.002**
OSCEを受験したことに満足している	4.93	1.17	5	5.51	0.83	6	.000***
模擬患者活用教育について							
模擬患者を活用した演習やOSCEは有益だ	5.50	0.70	6	5.72	0.59	6	.021*
基礎実習前に実施した模擬患者演習が役立った	4.94	1.09	5	5.16	1.16	6	.083

*** $P<0.001$, ** $P<0.01$, ** $P<0.05$

表3 学生に対する質問項目間の相関

測定項目	取り組み態度		終了後の課題の達成度		振り返り		総合評価		SP演習						
	真実な態度で取り組むことができた	OSCE課題の達成に充分な準備をした	自信を持って患者へケアについて説明し同意を得ることができた	自信を持って患者へケアについて説明し同意を得ることができた	SPからのフィードバックが参考になった	評価者のフィードバックが参考になった	今回のOSCE課題は難しかった	OSCEを受験したことに満足している							
2015年度	取り組み態度	1.000	.410**	.303*	.306*	.285*	.177	.549***	.407***	.391**	.262*	.402**	.427***	.478***	.179
	終了後の課題の達成度		1.000	.358**	.381**	.511***	.456***	.188	.067	.272*	.147	.208	.198	.137	.342**
	振り返り			1.000	.364**	.505***	.471***	.281*	.188	.406***	.198	.178	.342**	.195	.255*
	総合評価				1.000	.557***	.442***	.233	.143	.225	.145	.262*	.379**	.263*	.213
	SP演習					1.000	.518***	.217	.061	.247*	.198	.083	.237*	.096	.156
2016年度	取り組み態度			.303*	.306*	.285*	.177	.549***	.407***	.391**	.262*	.402**	.427***	.478***	.179
	終了後の課題の達成度			.358**	.381**	.511***	.456***	.188	.067	.272*	.147	.208	.198	.137	.342**
	振り返り			1.000	.364**	.505***	.471***	.281*	.188	.406***	.198	.178	.342**	.195	.255*
	総合評価				1.000	.557***	.442***	.233	.143	.225	.145	.262*	.379**	.263*	.213
	SP演習					1.000	.518***	.217	.061	.247*	.198	.083	.237*	.096	.156
2017年度	取り組み態度	1.000	.277	.010	.161	.066	.038	.215	.184	.265*	-.052	.209	.182	.208	.046
	終了後の課題の達成度		1.000	.304**	.237*	.239*	.148	.168	.232*	.220*	.138	.002	.197	.093	.066
	振り返り			1.000	.449***	.463***	.235*	.330**	.233*	.220*	-.066	.130	.365**	.341**	.287**
	総合評価				1.000	.250*	.388***	.221*	.162	.087	-.028	.264*	.246*	.288**	.221*
	SP演習					1.000	.208	.297**	.207	.185	.056	.268*	.230*	.279*	.025
2018年度	取り組み態度			.010	.161	.066	.038	.215	.184	.265*	-.052	.209	.182	.208	.046
	終了後の課題の達成度			.304**	.237*	.239*	.148	.168	.232*	.220*	.138	.002	.197	.093	.066
	振り返り			1.000	.449***	.463***	.235*	.330**	.233*	.220*	-.066	.130	.365**	.341**	.287**
	総合評価				1.000	.250*	.388***	.221*	.162	.087	-.028	.264*	.246*	.288**	.221*
	SP演習					1.000	.208	.297**	.207	.185	.056	.268*	.230*	.279*	.025
2019年度	取り組み態度			.010	.161	.066	.038	.215	.184	.265*	-.052	.209	.182	.208	.046
	終了後の課題の達成度			.304**	.237*	.239*	.148	.168	.232*	.220*	.138	.002	.197	.093	.066
	振り返り			1.000	.449***	.463***	.235*	.330**	.233*	.220*	-.066	.130	.365**	.341**	.287**
	総合評価				1.000	.250*	.388***	.221*	.162	.087	-.028	.264*	.246*	.288**	.221*
	SP演習					1.000	.208	.297**	.207	.185	.056	.268*	.230*	.279*	.025

***p<0.001, **p<0.01, *p<0.05.

終了後の課題の達成度に関する「自信を持って患者へケアについて説明し同意を得ることができる」($P < 0.000$), 「OSCE後の全体振り返りが参考になった」($P = 0.028$)と, 「模擬患者を活用した演習やOSCEは有益だ」($P = 0.021$)の項目は, 2016年度は2015年に比べ有意に数値が上昇していた。そのなかで, 唯一「今回の課題レベルであれば, 自信を持って患者の移動に臨むことができる」($P = 0.03$)の項目だけが低下していた。これらの結果を表2に示す。

4) 質問項目間の相関

質問項目間の関連をみるために, Spearmanの順位相関分析を行った。相関性の傾向を全体的に概観したところ, OSCEで課題とした, 患者へのケアについての説明と同意を得ることや, 難聴患者とのコミュニケーション, 腹部のフィジカルアセスメント, 麻痺患者の車椅子移乗・移動に関する達成度を表す項目は, それぞれ互いに関連し合っていた($\rho = .235 \sim \rho = .557$)。そして, これらの課題の達成度を示す項目は, 「OSCE後の全体的な振り返りが役に立った」や「OSCEを受講したことに満足している」「OSCEを受験したことは将来に役立ちそうだ」といった, 受講後の役立ち度や満足感, 将来への有益性を示す項目と正の相関を示した。そのなかで「自信を持って患者へケアについて説明し同意を得ることができる」「自信を持って難聴患者と必要なコミュニケーション

ンがとれる」の対人援助のコミュニケーションに関する項目は, 「SPからのフィードバックが参考になった」($\rho = .221 \sim \rho = .330$)「模擬患者を活用した演習やOSCEは有益だ」($\rho = .263 \sim \rho = .341$)とに, 相関が認められた。

また, 評価者のOSCE活用への効果を表す「評価者からのフィードバックが参考になった」の項目は, 「OSCEを受験したことは将来に役立ちそうだ」($\rho = .348, \rho = .567$), 「OSCEを受験したことに満足している」($\rho = .313, \rho = .379$)の項目に, 有意な相関が認められた。一方の模擬患者のOSCE活用への効果を表す「模擬患者からのフィードバックが参考になった」の項目においても, 「OSCEを受験したことは将来に役立ちそうだ」($\rho = .277, \rho = .459$), 「OSCEを受験したことに満足している」($\rho = .421, \rho = .480$), 「模擬患者を活用した演習やOSCEは有益だ」($\rho = .369, \rho = .479$)の, いずれの項目においても有意な相関が認められた。この結果は表3に示した。

2. 評価者の分析結果

1) 評価者の概要

基礎看護学実習の協力病院である看護部門の責任者に, 本科目のOSCE評価者として卒業生を活用することのねらいを説明し協力を依頼した。2015年度は, 5施設から15名の協力が得られ, 2016年は, 6施設から20名の協力が得られた。このうち, OSCE1の評価者を担当した

表4 評価者の属性

	2015年度			2016年度		
	人数 平均値	SD	Range	人数 平均値	SD	Range
性別						
女性(人)	10			12		
男性(人)	2			0		
年齢(年)	29.09	3.39	24-34	28.42	2.91	23-31
勤務経験年数(年)	6.67	3.23	2-11	6.42	2.75	2-9
現在の職位						
スタッフ(学生指導やプリセプター経験なし)	2			3		
スタッフ(学生指導やプリセプター経験あり)	10			9		

2015年度は12名、2016年度は12名をそれぞれ分析対象とした。

評価者の概要として、2015年度は、女性10名、男性2名、平均年齢が29.09歳（ $SD=3.39$ ， $Range=24\sim 34$ ），平均勤続年数が6.67年（ $SD=3.23$ ， $Range=2\sim 11$ ），現在の職位・役割として全員がスタッフで、学生指導やプリセプターは「経験なし」2名、「経験あり」10名であった。2016年度は、12名で全員女性、平均年齢が28.42歳（ $SD=2.91$ ， $Range=23\sim 31$ ），平均勤続年数が6.42年（ $SD=2.75$ ， $Range=2\sim 9$ ），職位・役割として全員がスタッフで、学生指導やプリセプターの「経験なし」3名、「経験あり」9名であった。評価者の概要は表4に示した。

2) 各質問項目の比較

各項目について、「そう思わない」「ややそう思わない」「どちらでもない」「ややそう思う」「そう思う」の5件法で、あてはまる意識が高くなるほど高得点になるように5～1点で配点し、項目毎に平均値と中央値を算出しそれぞれ比較した。1項目を除く全項目に正規性の分布が確認できなかったことから、最初に中央値を算出し全体的な傾向を概観した。両年度の「評価基

準はわかりやすかったですか」と2016年度の「参画したことで自身の気持ちに何か変化がありましたか」を除き、概ね「ややそう思う」の4点以上で回答が得られた。

次に平均値の比較において最も高かった項目は、2015年度で「自身の臨床実践に役立つと思いますか」4.82（ $SD=0.40$ ），「課題の内容は卒業直前の現在の時期に適切でしたか」4.73（ $SD=0.47$ ），「打ち合わせの時期は適切でしたか」4.64（ $SD=0.50$ ）であった。2016年度においても、平均値が高かった上位項目は、「課題の難易度は適切でしたか」4.55（ $SD=0.69$ ），「課題の内容は卒業直前の現在の時期に適切でしたか」4.36（ $SD=0.67$ ）と、課題シナリオの適切性と自己の経験への有益性に関する内容であった。

一方、平均値が低かったのは、2015年度で「評価基準はわかりやすかったですか」3.55（ $SD=0.93$ ），「評価項目は適切でしたか」4.00（ $SD=0.89$ ），「臨床でのスタッフへの指導に役立つと思いますか」4.09（ $SD=0.70$ ）と、OSCEの評価方法と自分の臨床現場への役立ち度に関する内容であった。2016年においても同様に「評価基準はわかりやすかったですか」3.40（ $SD=0.93$ ），「参画したことで自身の気持ちに

表5 OSCE1の評価者に対する各質問項目の比較

	2015年度			2016年度			Mann-Whitney U検定	
	平均値	SD	中央値	平均値	SD	中央値	p値	
事前打ち合わせについて								
打ち合わせの時期は適切でしたか	4.64	0.50	5	4.27	0.90	5	.401	n.s
打ち合わせの内容は充分でしたか	4.27	0.65	4	4.18	0.87	4	1.000	n.s
課題シナリオについて								
課題の内容は卒業直前の現在の時期に適切でしたか	4.73	0.47	5	4.36	0.67	4	.243	n.s
課題の難易度は適切でしたか	4.64	0.50	5	4.55	0.69	5	.898	n.s
評価について								
評価項目は適切でしたか	4.00	0.89	4	4.10	0.57	4	1.000	n.s
評価基準はわかりやすかったですか	3.55	0.93	4	3.40	0.84	4	.756	n.s
フィードバックについて								
時間は充分でしたか	4.27	0.90	4	4.18	1.17	5	.898	n.s
OSCEの評価者としての経験について								
自身の臨床経験に役立つと思いますか	4.82	0.40	5	4.18	0.87	4	.065	n.s
臨床でのスタッフへの指導に役立つと思いますか	4.09	0.70	4	4.00	0.63	4	.797	n.s
看護学生への指導に役立つと思いますか	4.55	0.52	5	4.18	0.60	4	.217	n.s
参画したことで自身の気持ちに何か変化がありましたか	4.36	0.50	4	3.82	1.08	4	.300	n.s

Not significant: n.s

何か変化がありましたか」3.82 ($SD=1.08$),「臨床でのスタッフへの指導に役立つと思いますか」4.00 ($SD=0.63$),「評価項目は適切でしたか」4.10 ($SD=1.82$) で, OSCEの評価方法と自分の臨床現場への役立ち度に関する内容であった。この結果は表5に示す。

3) 年度間の比較

2015年度と2016年度のアンケート結果を年度間で比較したところ, 2016年度は2015年度に比べ全体的に若干ではあるが平均点が低下していた。そのなかで,「自身の臨床経験に役立つと思いますか」4.18 ($SD=0.87$) や「参画したことで自身の気持ちに何か変化がありましたか」3.82 ($SD=1.08$) の, 自身の臨床現場への役立ち度がいずれも前年に比べ低下していた。両者をMann-Whitney-U検定により比較したところ, いずれの項目にも統計的な有意差は認められなかった(表5)。

4) 項目間の関連

各項目間の関連性をみるためにSpearmanの順位相関分析を行った。その結果, 2015年度は,「評価基準はわかりやすかったか」「評価項目は適切だったか」の評価方法に関する項目が,「打ち合わせの時期は適切だったか」の事前打ち合わせの時期に関する項目に, 強い正の相関が示された($\rho=.607 \sim \rho=.843$)。2016年度は,「課題の内容は卒業直前の現在の時期として適切だったか」と「課題の難易度は適切だったか」の, OSCE課題の適切性に関する項目間に正の相関($\rho=.730$)が認められた。また,「参画したことで自身の気持ちに何か変化があったか」と「自身の臨床経験に役立つと思うか」($\rho=.820$)の, 評価者としての体験の影響度に関する項目間に, 強い正の相関が認められた。この結果は表6に示す。

5) 大学の授業に参加した感想

評価者の自由記述から,「新人の頃を思い出す」「初心に戻り,看護を見直すことができた」「学生を見て頑張ろうと思った」といった,自己を振り返る内容や,「大学での教え方がわかるため,実習指導に生かせる」「ポジティブな声掛けを意識したい」「新人への指導での伝え方がわかった」「学生の学びの状況を知ることができた」といった,学生の理解や新人や学生

を指導する立場への活用に関する内容が記された。

V. 考察

1. 4年次の卒業前にOSCEを導入する教育効果

1) 学生の取り組み態度

OSCEを受験した学生は,臨場感をもって真剣な態度でOSCEの課題達成に向けて準備をして臨み,それがOSCE終了後の達成感につながっていることが示された。すなわち,「OSCE課題の達成に十分な準備をした」学生は,「OSCE後の全体の振り返りが参考になった」や「OSCEを受験したことに満足している」に相関関係にあり,また,課題の達成度を表す「患者へのケアの説明と同意を得ることができる」や,「難聴患者との必要なコミュニケーションができる」,「腹部のフィジカルアセスメントができる」の各項目との間に正の相関が示された。このことから,事前に模擬患者と現場で働く看護師を評価者として活用するOSCEの目的を説明し,早めに課題を提示することは,学生が,課題の達成に向けて臨場感をもって事前学習や十分な準備を行う動機づけにつながり,これが,終了後の課題の達成感や満足感につながっていたと考えられる。

各年度の比較では,2016年度が2015年度より全体的に項目平均値が高く示された。その要因には,この「OSCE課題の達成に十分な準備をした」の項目が,有意に上昇したことが考えられる。実際,2015年度と2016年度のOSCE実施までの授業展開を比べると(表1),2015年度は,1月8日の初回授業オリエンテーションでOSCEの説明と課題を提示し,OSCEは11日後の1月19日に実施した。2016年度はこうした状況を改善し,初回授業の12月6日にOSCEは,一ヶ月後の1月17日に実施した。つまり,2015年度は,課題提示から試験まで一週間であったことから十分な学習準備ができないまま試験に臨んだ可能性があり,また看護師国家試験を間近に控え,精神的にも余裕がもてない状況であったことが推察される。これに対し,2016年度は,一ヶ月間の準備期間をあけたことで,学生はある程度余裕を持って学習準備や技術練習に取り組むことができたのではないかと考えられる。実際のところ,実習室で主体的に練習する姿や教員に質問しに来る姿があり,有効で

表6 評価者の質問項目間の関連

		事前打ち合わせ	課題シナリオ	評価	フィードバック	評価者の経験
2 0 1 5 年 度	事前打ち合わせ	打ち合わせの時期は適切か	打ち合わせの内容は適切か	評価項目は適切か	自身の臨床経験に役立つと思うか	臨床でのスタッフへの指導に役立つと思うか
	課題シナリオ	打ち合わせの内容は適切か	課題の内容は現在の時期として適切か	評価項目は適切か	自身の臨床経験に役立つと思うか	臨床でのスタッフへの指導に役立つと思うか
	評価	打ち合わせの内容は適切か	課題の内容は現在の時期として適切か	評価項目は適切か	自身の臨床経験に役立つと思うか	臨床でのスタッフへの指導に役立つと思うか
	フィードバック	打ち合わせの内容は適切か	課題の内容は現在の時期として適切か	評価項目は適切か	自身の臨床経験に役立つと思うか	臨床でのスタッフへの指導に役立つと思うか
	評価者の経験	打ち合わせの内容は適切か	課題の内容は現在の時期として適切か	評価項目は適切か	自身の臨床経験に役立つと思うか	臨床でのスタッフへの指導に役立つと思うか
2 0 1 6 年 度	事前打ち合わせ	打ち合わせの内容は適切か	課題の内容は現在の時期として適切か	評価項目は適切か	自身の臨床経験に役立つと思うか	臨床でのスタッフへの指導に役立つと思うか
	課題シナリオ	打ち合わせの内容は適切か	課題の内容は現在の時期として適切か	評価項目は適切か	自身の臨床経験に役立つと思うか	臨床でのスタッフへの指導に役立つと思うか
	評価	打ち合わせの内容は適切か	課題の内容は現在の時期として適切か	評価項目は適切か	自身の臨床経験に役立つと思うか	臨床でのスタッフへの指導に役立つと思うか
	フィードバック	打ち合わせの内容は適切か	課題の内容は現在の時期として適切か	評価項目は適切か	自身の臨床経験に役立つと思うか	臨床でのスタッフへの指導に役立つと思うか
	評価者の経験	打ち合わせの内容は適切か	課題の内容は現在の時期として適切か	評価項目は適切か	自身の臨床経験に役立つと思うか	臨床でのスタッフへの指導に役立つと思うか

***P<0.001, **P<0.01, *P<0.05

あったと考える。それは「今回のOSCE課題は難しかったか」が有意に低値に推移したことから推察できた。

以上のことから、学生がOSCEの課題を効果的に達成するためには、学生の主体的な事前学習と自己練習の期間、環境を保証することの重要性が示唆され、ひいては、これが卒業後看護師として自己学習していく姿につながるのではないかと考えられる。

2) 終了後の課題の達成度

OSCE1で課題とした、患者へのケアの説明と同意を得ることや難聴患者とのコミュニケーション、腹部のフィジカルアセスメント、麻痺患者の車椅子への移動・移送の援助に関する、学生の達成度の評価は、概ね、平均4点以上で「どちらかといえばあてはまる」のよい評価が得られた。そして、これらの項目は、OSCEを受験したことによる満足度と将来に役立ちそうだとする有益感と正の相関を示し、OSCEを終了したことの満足感だけではなく、将来への有益性につながる課題の達成感が得られたと考える。

今回のOSCE課題の一つである、患者にケアを説明し同意を得るインフォームドコンセントは、援助的対人関係の場面では患者の人権を尊重する不可欠なコミュニケーション技術であり、また腹部のフィジカルアセスメントは、症状を査定し臨床推論につながる系統的な症状観察の技術であり、点滴患者の車椅子移乗と移送は、医療現場では遭遇するであろう危険リスクにつながる医療安全の重要な技術である。これらは、いずれも厚生労働省(2008)の「助産師、看護師教育の技術項目の卒業時の到達度について」が示す、「レベルⅠの単独でできる」から「レベルⅡの看護師・教員の指導のもとで実施できる」を目指す技術項目であり、卒業前のOSCEにおいて、現場では卒業後に直ぐに必要とされる基本的な技術を習得するとともに、起こり得るインシデントにつながる危険リスクについて事前に確認する機会になったのではないかと考える。

全体的な項目平均値の比較では、これらの学生の課題の達成度を測る項目は、他の項目に比べ低い傾向にあった。その要因として、質問項目が「自信を持って・・・できる」と表現したことで、学生の自己評価の基準が低くなった可能

性がある。本授業の学修のねらいは、「1) 臨床現場の状況を想定した実践的な演習を行い、総合的な看護実践能力を習得する」とともに、「2) 演習及び実技試験を通して学生個々の看護実践上の課題を明確にする」ことである。つまり、卒業前の現時点で、謙虚に振り返りできなかったことに気づき、今後臨床現場で働いていく上での実践上の自己課題を明確にすることも重要である。

先にも述べたが、これらの課題の達成度を示す項目は、「OSCE後の全体振り返りが参考になった」や「OSCEを受験したことは将来に役立ちそうだ」「OSCEを受験したことに満足している」に関連しており、逆にこれらの項目は、「ややあてはまる」の5点以上の高得点を示していた。

先行文献において、OSCEの効果として、自己の課題の明確化があげられており、多賀、樋之、福島、他(2009)は、「学生にとって自己の技術を振り返り、あらたな課題を見出す機会になっている」と述べている。今回の学生も「自信を持ってできる」の終了時の課題達成レベルには到達できなかったと評価をした学生でも、現在の自分を振り返り、将来につながる個々の学習課題を見出す機会になったのではないかと推察される。

2. SPと卒業生による評価者活用の教育効果

学生の評価として、「SPからのフィードバックは参考になった」と「評価者からのフィードバックは参考になった」は、ともに平均値が高く、殆どの学生はSPと評価者からのフィードバックが有益であったと考えている。また、OSCE終了後の達成度や総合評価、模擬患者を活用した教育のいずれの項目においても、やや弱いから強い正の相関が示されたことから、SPと評価者の存在が、学生に臨場感をもってより現場に近い場面を想定させ、課題に真剣に取り組む態度の養成につながったと評価できる。さらに実際にフィードバックを受けることで、将来につながるアドバイスが得られ、受験したことへの満足感、課題の達成感を高めることにつながったと考えられる。2016年度は、OSCE課題の達成度を表す全ての項目が、「模擬患者を活用した演習やOSCEは有益だ」と関連していた。このことから、学生はSPとの対人関係の援助場面をとおして、総合的かつ応

用的な判断に基づく看護実践能力が求められ、課題を統合しながら達成していたと推察される。

また、卒業生を評価者として活用した効果として、まさに現在現場で働いている臨床看護師から、直接フィードバックやアドバイスを受けたことは、客観的に自己を振り返るとともに、現場に近い視点で考える機会になり、リアリティショックの防止につながることを期待される。

3. 卒業生が評価者としてOSCEに参加する効果

卒業生が、OSCEの評価者として参加することの利点は、大学教育の現状と卒業する直前の学生の実態を客観的に理解することができる点である。また、臨地実習での指導や新卒就職者の指導のための教育的能力を養う機会になり、本学部生をはじめ看護学実習生の指導へのモチベーションを高め、質の高い指導に繋がることが期待される。さらに、本学教員、後輩、卒業生同士の交流や情報交換をとおして、リフレッシュや自分を見つめ直す機会になると考えられる。そこで、評価者には学生や新人を指導する立場と、職場や自己の立場への活用の2つの立場から回答を求めた。

学生を指導する立場では、主にOSCEの課題シナリオに関する「内容は卒業直前の現在の時期に適切でしたか」と「課題の難易度は適切でしたか」とも、平均値は高く、評価者はOSCEの課題は現時点において今の学生に適切な内容・難易度であると考えていた。また、評価項目は概ね適切であったとする一方で、「評価基準が分かりやすかったですか」が、3.5と最も低い数値であった。このことから、今後、評価基準の統一を図る必要性がみえ、事前講習会や模擬演習をとおして評価方法や基準について確認することの重要性が示唆された。

卒業生が職場や自己の立場への活用については、「自身の臨床経験に役立つと思いますか」「臨床でのスタッフへの指導に役立つと思いますか」「看護学生への指導に役立つと思いますか」の平均値は4点以上で、おおよそ現在の自分の立場において指導や臨床経験に役立つと考えていた。

濱田、小澤（2016）は、実習前OSCEに臨床指導者を評価者として参加する評価者の意義に

ついて、臨床指導者自身が自己を振り返るとともに学生の現状を知ること、学生観、指導方法、指導の評価を再考するきっかけになり、OSCEと臨床実習をつなげた実習指導の展開と自己の指導への形成的評価につながると述べており、本研究においても同様の利点が得られたと考える。評価者は、現在の自分を初心に戻って振り返り、現在の学生の状況が理解できたことで、今後新人指導や学生指導を行う立場になった際に活用していくための術を学ぶ機会になったと考えられる。

4. 今後の課題

本科目設置の背景には、近年、新人看護師の離職者の増加が問題となっており、その原因の一つに看護基礎教育と臨床現場で必要とされる実践能力との乖離があることが指摘されている。看護基礎教育において、卒業時までには看護実践能力をどこまで育成するかは重要な課題である。本科目へのOSCEの導入は、こうした課題に向き合うべく看護技術について、卒業前に学生の到達度を客観的に評価し、補完することにより、学生個々の看護実践上の課題を明確にし、臨床現場での看護実践に必要な技術の修得を目指すことにある。そして、本学部の4年生の多くは前期に各領域別実習が修了していることから、就職するまで半年以上実技から離れている期間があり実践力の低下が懸念される。こうした背景から、4年次後期の看護技術統合演習の授業にOSCEを導入する意義は大きいといえる。

しかしその反面、後期の授業開講の時期は、卒業研究の提出期限や看護師国家試験を一ヵ月後に控え、学生が集中して課題に取り組むことが難しい状況にあることは否めない。また、OSCEのシナリオ課題が、臨床現場に限局していることから、卒業後に保健師、助産師、養護教諭として勤務することが決まっている学生には、動機付けの低下が懸念される。今後は、多様な場における看護職のニーズや役割が高まっている現状をふまえ、多様な場面のシナリオを準備していく必要があると考える。そのためには、基礎看護学講座の教員が科目を担当するには限界があり、学部全体で取り組むことでより学生への教育的効果が期待される。

また、現在問われている、大学教育でコアとなる看護実践能力をどのように育成するのかを

学部全体で共有し、カリキュラムマップなどで全体像を見据え、本科目の学習目標と位置づけを確認したうえで、より効果的な方向付けへの教育内容の検討が必要になると考える。

引用文献

- 1) 濱田麻由美, 小澤知子 (2016) : 客観的臨床能力試験 (OSCE) に参加した看護師の臨床指導者としての気づき, 東京保健医療大学紀要, 1, 33-36.
- 2) 伴信太郎 (1995) : 客観的臨床能力試験 - 臨床能力の新しい評価法 -, 医学教育, 26(3), 157-162.
- 3) 勝田真由美, 戸田由美子, 鈴木香苗, 他 (2016) : 4年制大学卒業生による在学中のOSCEの効果と課題 - 入職1年目の看護師のグループインタビューより -, 日本赤十字広島看護大学, 16, 16 - 55.
- 4) 厚生労働省 (2008) : 看護基礎教育における技術教育のあり方に関する検討報告書 : http://www.hospital.or.jp/pdf/15_20080208_01.pdf [2017年12月6日]
- 5) 松谷美和子, 三浦友理子, 平林優子, 他 (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), 18-22.
- 6) 文部科学省 (2011) : 「学士課程においてコアとなる看護実践能力と卒業時到達目標」, 大学における看護系人材のあり方に関する検討会, 3月11日 : http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/47/siryo/_icsFiles/afeldfile/2011/11/04/1312488_5.pdf [2017年12月6日]
- 7) 文部科学省 (2017) : 「看護学教育モデル・コア・カリキュラム」, 大学における看護系人材のあり方に関する検討会, 10月31日 : http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/078/gaiyou/1397885.htm [2017年12月6日]
- 8) 中川雅子, 明石恵子 (2004) : 新卒看護師に対する教育の実態と課題「看護職新規採用シヤン臨床能力の評価と能力開発に関する研究」より教育担当者の課題を中心に, 看護, 56 (3), 40 - 44.
- 9) 中村もとゑ, 渡邊聡美, 戸田由美子, 他 (2016) : 卒業前OSCEを通して学生が認識した自己成長と課題, 日本赤十字広島看護大学, 16, 67 - 76.
- 10) 小西美里 (2013) : 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, 上武大学看護学部紀要, 8 (1), 2013.
- 11) 佐々木栄子, 木波智佳子 (2016) : 看護学科における模擬患者参加型授業とOSCEの実施・評価 (その1) - 新設科目「看護実践演習」・OSCEの位置づけとプロジェクト委員会活動, 北海道医療大学看護福祉学部学会誌, 12 (1), 73 - 77.
- 12) 多賀昌江, 樋之津淳子, 福島眞理, 太田晴美 (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.