

【資料】

実習前 OSCE 後の振り返りシートからみる 学生自身が捉えた学び

服部 智子^{*1}, 山本 加奈子^{*2}

【要 旨】

1 年次の基礎看護学実習 I 前の OSCE を通した準備状況および成長と課題を明らかにする事を目的に、2014, 2015 年度の OSCE 実施後に提出があった“OSCE 振り返りシート”の分析を行った。準備では【状況を予測し複数パターンを想定した実施準備】、【個別性を配慮した実践的な積み上げ練習】、【学生相互の学び合いの経験】等 6 つのカテゴリーが抽出された。成長では【対象者を配慮した関わりの実践力獲得】、【学生相互の学び合う力の獲得】等 7 つ、課題では【想定外の状況での判断力・対応力】等 6 つのカテゴリーが抽出された。準備段階から、複数のパターンを考え個別性へ配慮し練習した事が根拠に基づく実践、対象者の配慮をした関わりにつながったと考える。また、学生同士での学び合いを通した準備が、学び合う力の獲得へとなっていたと考える。一方、振り返りシートを活用により、想定外の事に対応できない課題が明確となり、今後の更なる学びへつながることが期待される。

【キーワード】 基礎教育, OSCE, 振り返り, 主体的学び

第 I 章 序 論

文部科学省中央教育審議会による答申「学士課程教育の構築に向けて」（平成20年12月）の中で、学士力として4つの分野が示され、大学教育における共通課題であることが明確となった。近年大学教育においては、主体的に考える事ができる人材を育成するため、学生の能動的学習である、アクティブ・ラーニングへの期待が高まっている。

それと同時に、卒後看護師の看護実践力の低下が指摘されるようになり、看護教育に関する検討会も複数開催されている。「看護教育の内容と方法に関する検討会（平成23年2月28日）」報告書によると、看護師教育の現状と課題のひとつに、「看護師教育においては、限られた時間の中で学ぶべき知識が多くなり、カリキュラムが過密になっている。そのため学生は主体的に思考して学ぶ余裕がなく、知識の習得はできたとしても、知識を活用する方法を習得できないことがある。」と報告されている。

A大学における基礎看護技術の演習においては、基本的な知識・技術の習得だけではなく、対象者の状況を踏まえ様々な方法を考え、実践できる看護師を育てるべく、アクティブ・ラーニングの一つであるシミュレーションをはじめとした実践的な演習を

工夫してきた。看護実践力の育成には、能動的に学ぶ姿勢が必要だという考え方が基盤となっており、看護実践力の評価として、客観的臨床技能試験（Objective Structured Clinical Examination：以下 OSCE）を行っている。OSCE は、客観的な技術習得の評価にとどまらず、学生の主体的学習ならびに、自己成長の機会になり、自信をもって実習に向かうことが可能となる一つのステップだという考え方に基づいている。また、OSCE を通し自己の課題を見つけること、そして、その課題を実習において克服することで、さらなる成長につなげることを目的としている。

笹本ら（2012）は、実習前 OSCE は臨床能力を評価することにとどまらず、学生の看護師としての自己形成、フィードバックでの教員の承認による自律的動機づけ、自己の内面の成熟に関与していると報告している（p85）。その一方で、OSCE 実施の課題として、学生は具体的・実践可能な課題発見が難しく、フィードバックにおいても、肯定的フィードバックによる安心感で終わり、必ずしも学生の再学習への動機付けに至っていないと報告されている（藤井, 2012, p11）。OSCE 実施による学習効果として、主体的な学習ならびに自己成長・実習への動

* 1 日本赤十字広島看護大学

* 2 川崎医療福祉大学 保健看護学部 保健看護学科

機付けに至る場合と至らない場合の両面が報告されている現状である。主体的学習の修得を目的に、A 大学基礎看護学実習 I 前 OSCE では、実施 1 カ月前に、学生に事前課題を提示し、OSCE に向けた準備が可能となる工夫をしている。現状として OSCE の準備に関して明示している文献はみあたらず、主体的学修を促す工夫となっていたか明確ではない。また、高橋ら (2009) の研究では、約半数の学生が「緊張」のため、OSCE で十分な技能を発揮できなかったとしていると示している (p.4)。一方、大森ら (2011) は、学生が緊張の中で十分に技術が実施できない場合でも、学生自身ができなかった理由について振り返り、自己の看護技術について評価することが重要であると報告している (p.62)。

これまで A 大学基礎看護学実習 I 前 OSCE では、終了直後での口頭フィードバックまでの過程を実施しており、学生自身が気付いた成長と課題について自己で振り返りを文章化するという取り組みを行っていなかった。OSCE に向けての準備状況、OSCE を通して学生自身が見出した成長と課題の学生自身の振り返りを目的として、OSCE 実施後に「OSCE 振り返りシート」の記述を試みた。

本研究では、OSCE 実施だけでなく、事前課題の提示から実施までの一連のプロセスを学生が振り返り記述する中で、学生自身が学びの状況をどのように捉えていえるかに着目する。学生の認識を具体的に明示し、それらの工夫による学習効果を検討することで、今後より学習効果を高める工夫への示唆が得られると考える。

本研究の研究目的は、基礎看護学実習 I 前 OSCE に対する 1 年次学生の OSCE への準備状況及び、OSCE 実施を通じた成長と課題の認識を明らかにすることである。

第Ⅱ章 方 法

OSCE は、2014年度、2015年度とも以下の流れで行った。なお、当該学生の基礎看護学実習 I の期間は 1 年次の 2 月下旬～3 月上旬であった。

- ① **OSCE 課題の提示**：OSCE 実施の約 1 カ月前(12 月中旬)に OSCE 課題を提示。
- ② **OSCE 場面の展示**：課題提示と同時に、シミュレーションセンターに、OSCE 場面の環境を展示。
- ③ **OSCE 実施**：実習 1 か月前(1 月中旬)に OSCE を実施した。
- ④ **振り返りシート記述**：OSCE 実施直後に、「OSCE 振り返りシート」の記述を求めた。記述内容は、

1. OSCE に向けておこなった準備、2. OSCE を通しての成長、3. OSCE を通して見つかった課題の 3 項目とした。「OSCE 振り返りシート」は、上記の項目に対する自由記述の形式である。

1. 研究対象者

A 大学において、基礎看護学実習 I 前 OSCE を受け、基礎看護学実習 I の単位認定された 2014 年度 146 名、2015 年度 142 名の学生のうち、研究協力の得られた者を対象とした。

2. 実施場所

A 看護大学

3. 研究期間

2014 年 5 月～2015 年 3 月

4. データの収集手順

1) 学生への協力依頼

講義後学生の余裕がある時間に、研究に携わっていない教員が研究協力依頼書を配布した。すでに、OSCE に関連した成績評価は終了しており、学生への返却も終了している時期に行った。

2) OSCE 振り返りシートの収集

OSCE 終了後にすでに記載・提出をしている「OSCE 振り返りシート」を学生の自由意思に基づき、提出を求めた。「OSCE 振り返りシート」は、「OSCE に向けて行った準備」、「OSCE を通しての成長」、「OSCE で見つけた課題」の 3 つの項目に対し自由記述とした。提出の際には、匿名とし、記述内容の中で研究に使用されたくない箇所については、削除して提出するよう説明した。

5. データの分析方法

OSCE 振り返りシートの記述の 1～3 の項目毎に、内容を精読し、記述内容の意味内容を損ねないようにコード化した。さらに、類似性と相違性に基づき、抽象度を上げて、カテゴリー化し、質的帰納的に分析した。

分析は、質的研究及び看護教育に関する研究の経験がある 2 名の研究者間で、意見の一致をみるまで繰り返し検討を行った。カテゴリー化を行った後、記述内容との乖離がないか、改めて研究者間で確認を行い、真実性の確保に努めた。

6. 研究の倫理的配慮

1) 研究対象者の安全に対する配慮

対象者には、内容の追記および、電子ファイルの提出を自由意思により協力を得た。また、研究データとしてのファイルの提出も個人が特定されないように、匿名にて回収した。

研究に関連する授業科目である成績評価は全て終了している時期であり、参加の可否が今後の授業および成績に何ら不利益を受けるものではないことを依頼文に記述した。

2) 個人情報の保護の方法

OSCE 振り返りシートは、個人が特定されないように、本人による匿名化ののち、提出してもらった。データは、研究以外の目的に使用することなく、逐語録にした後に速やかに破棄すること、また、逐語録から分析に用いるデータは、学会発表もしくは、学会誌に投稿後、2年後に廃棄することを説明した。

7. 同意書の手続き

本研究はA大学研究倫理委員会の承認(No1501)を得た後に行った。その後に、学生に依頼文を配布し、口頭で説明を行い、匿名の上での電子ファイル提出をもって、研究参加への同意を得られたものとした。

第三章 結 果

2014年度は20名、2015年度は23名の提出があり分析の対象とした。なお、本文中では、カテゴリーを【 】、サブカテゴリーを<>で示す。

1. OSCE に向けた準備

学生の OSCE に向けた準備として、24のサブカテゴリーから、【事例の状況をイメージし把握】、【状況を予測し複数パターンを想定した実施準備】、【個別性を配慮した実践的な積み上げ練習】、【一連の流れを意識した練習】、【対象者の視点からの関わり方の工夫】、【学生相互の学び合いの経験】、の6つのカテゴリーが抽出された(表1)。

年度別では、カテゴリーは2年とも同じものが抽出されたが、サブカテゴリーの内容に違いがみられた。2014年度の結果のみにあったサブカテゴリーは、<薬剤について調べる>であった。また、2015年度の結果のみにあったサブカテゴリーは、<情報を整理する>、<到達目標を意識する>、<事例からキー

表1 OSCE に向けた準備

カテゴリー	サブカテゴリー
事例の状況をイメージし把握	疾患、病態について調べる
	薬剤について調べる
	事例の状況を確認する
状況を予測し複数パターンを想定した実施準備	情報を整理する
	起こりうる状況の予測と対処方法を考える
	いくつかのパターンを考える
	事例からキーポイントを考える
	課題の状況に応じた援助計画を考える
	実践の根拠を考える
	観察項目を明確にする
	到達目標を意識する
個別性を配慮した実践的な積み上げ練習	アセスメント内容を考えながら練習する
	看護技術のスキルトレーニングをする
	個別性に応じた手技を練習する
	状況を設定した実践的な練習をする
	優先順位を考え練習する
一連の流れを意識した練習	報告の練習をする
	時間を意識した練習をした
対象者の視点からの関わり方の工夫	一連の流れをイメージし反復練習をした
	声掛けの方法を工夫する
	説明方法を工夫する
学生相互の学び合いの経験	気持ちへの配慮
	友人からフィードバックを受け洗練する
	友人と練習し意見を出し合う

ポイントを考える>、<気持ちへの配慮>であった。

学生は、OSCE 課題提示後、事例患者の<疾患、病態について調べる>、場合によっては、治療としての<薬剤について調べる><事例の状況を確認>することから【事例の状況をイメージし把握】し準備していた。続いて、<課題の状況に応じた援助計画を考える>ことから、実践に必要な内容を具体化し、その<実践の根拠を考える><起こりうる状況の予測と対処方法を考える><いくつかのパターンを考える>など、一つの方法だけでなく、【状況を予測し複数パターンを想定した実施準備】を整えていた。

複数のパターンを考えた上で、<看護技術のスキルトレーニングをする>ことを繰り返し、さらに、<個別性に応じた手技を練習する><状況を設定した実践的な練習をする><優先順位を考え練習する>といった応用的な技術練習を行っていた。また、<アセスメント内容を考えながら練習する>ことで、OSCE 中での報告を意識していた。さらに、実際<報告の練習をする>など、【個別性を配慮した実践的な積み上げ練習】を繰り返していた。時間制限のある OSCE の中で、時間と流れを意識しており、<時間を意識した練習をした><一連の流れをイメージし反復練習をした>と、スキルトレーニングにとどまらない【一連の流れを意識した練習】を行っていた。また、一連の流れを意識した、個別

的で実践的な練習を繰り返す中で、<声掛けの方法を工夫する><説明方法を工夫する>など、実践の場に即した【対象者の視点からの関り方の工夫】もしていた。

OSCE に向けた一連の練習を<友人と練習し意見を出し合う><友人からフィードバックを受け洗練する>といった【学生相互の学び合いの経験】をしていた。

2. OSCE の経験による成長と課題

1) OSCE の経験による成長

学生の認識した OSCE 実施による成長として、24のサブカテゴリーから、【療養環境を整える視点の獲得】、【根拠に基づいた実践力の向上】、【対象者を配慮した関わりの実践力獲得】、【学生相互の学び合う力の獲得】、【看護学の知識・技術の向上を実感】、【臨床を想定した学習を行う姿勢の獲得】、【自己を客観視する姿勢の獲得】の7つのカテゴリーが抽出された(表2)。

2014年度データのみにあったサブカテゴリーとして、<学生同士で学び合う力の獲得>、<臨機応変な対応の必要性が分かった>、<自己の客観的な評価ができた>、<自己の認識や精神状態を振り返ることができた>であった。また、2015年度のみにあったサブカテゴリーとして、<観察を行いつつ療養環境を整える事ができるようになった>があった。

OSCE 実施により<療養環境全体を見て必要な援

表2 OSCE の経験による成長

カテゴリー	サブカテゴリー
療養環境を整える 視点の獲得	療養環境全体を見て必要な援助に気づくことができた
	観察を行いつつ療養環境を整える事ができるようになった
根拠に基づいた 実践力の向上	事前に疾患・症状や状態から援助を考えられた
	根拠をもとに援助を考えられた
対象者を配慮した 関わりの実践力獲得	説明と同意を意識した関わりができた
	対象者を尊重・配慮した関わりができた
学生相互の 学び合う力の獲得	学生同士で意見交換していく力の獲得
	学生同士で学び合う力の獲得
看護学の知識・技術 の向上を実感	報告を実施できるようになった
	臨機応変な対応の必要性が分かった
	成功体験が自信につながった
	講義・演習の統合ができた
臨床を想定した学習 を行う姿勢の獲得	看護援助を多面的に考えられるようになった
	実習に向けた学習への動機づけ
自己を客観視する 姿勢の獲得	援助に際しての準備や実践での活用を再確認できた
	自己の客観的な評価ができた
	自己の認識や精神状態を振り返ることができた

助に気づくことができた>や<観察を行いつつ療養環境を整えることができるようになった>といった【療養環境を整える視点の獲得】という成長を感じることができていた。療養環境への視点に加え、<事前に疾患・症状や状態から援助を考えられた>や<根拠をもとに援助を考えられた>という【根拠に基づいた実践力の向上】が得られていた。実践に伴う対象者への配慮として、<説明と同意を意識した関わりができた><対象者を尊重・配慮した関わりができた>といった【対象者を配慮した関わりの実践力獲得】が可能となっており、看護実践における態度面での成長を意識できていた。OSCE実施後の成長として、<学生同士で意見交換していく力の獲得>や<学生同士で学び合う力の獲得>という【学生相互の学び合う力の獲得】が実感できていた。

臨地実習前に求められる技術として、<報告を実施できるようになった><臨機応変な対応の必要性が分かった>等があり、それまでに積み重ねた学びを基に【看護学の知識・技術の向上を実感】する機会となっていた。しかし、患者の変化に応じた対応が難しいという失敗経験を通し、<実習に向けた学習への動機づけ>となり【臨床を想定した学習を行う姿勢の獲得】の必要性を自ら見出すこととなった。OSCEでの学びを実施後記述することで、<自己の

認識や精神状態を振り返ることができた>など、【自己を客観視する姿勢の獲得】がみられた。

2) OSCE の経験による課題

学生の認識した OSCE 実施による課題として、17のサブカテゴリーから、【課題をイメージした事前学習】、【自己コントロール力】、【対象者の個別性に配慮した関わり】、【想定外の状況での判断力・対応力】、【臨床場面を想定した一層の練習】、【臨床で求められる技術力】の6つのカテゴリーが抽出された(表3)。

2014年度データのみにあったサブカテゴリーとして、<自己の癖を克服する>、<安全を意識し何度も練習する>、<自信をもち判断や行動をする>、であった。また、2015年度のみにあったサブカテゴリーとして、<観察を丁寧に行う>、<時間を意識する>、<広い視野で関わる>があった。

OSCEの実施において、事前学習が不十分であったと振り返る学生は、<課題に関連した事前学習をする>など、【課題をイメージした事前学習】を課題に感じていた。また実施において、緊張の余り思うような実践とならない経験をした学生は、<過緊張をコントロールする>必要性が見出せ【自己コントロール力】を実習に向けてつけていくという課題

表3 OSCE の経験による課題

カテゴリー	サブカテゴリー
課題をイメージした事前学習	課題に関連した事前学習をする
	事前練習を行い対応力を身に付ける
自己コントロール力	過緊張をコントロールする
	自己の癖を克服する
対象者の個別性に配慮した関わり	対象者の立場に立って考える
	対象者の反応をとらえた上で必要な援助を行う
	個別性に配慮し援助する
想定外の状況での判断力・対応力	基礎的な知識をもった上で判断力をつける
	想定外の状況に対応する
臨床場面を想定した一層の練習	臨床に近い環境で練習する
	失敗体験をもとに技術力を習得する
	安全を意識し何度も練習する
	自信を持ち判断や行動をする
臨床で求められる技術力	観察を丁寧に行う
	時間を意識する
	広い視野で関わる
	伝わりやすい報告を練習する
	根拠をもとに援助を考えられるようになる
	自然なコミュニケーション力をつける

があった。また、＜対象者の反応をとらえた上で必要な援助を行う＞や＜個別性に配慮し援助する＞ことである【対象者の個別性に配慮した関わり】が臨地実習で求められる実践能力だと感じていた。OSCE 実施を通して変化する患者の反応を判断し看護援助を実施する事の重要性を感じ、＜基礎的な知識をもった上で判断力をつける＞など【想定外の状況での判断力・対応力】を身に付けるという課題が挙げられた。それと同時に、それまでの準備方法に対する自己の改善点に分かり＜臨床に近い環境で練習する＞など【臨床場面を想定した一層の練習】といった臨地実習に向けた具体的練習方法を考えることとなっていた。現状での技術力と臨地実習で求められる技術力との乖離から、＜自信を持ち判断や行動をする＞＜根拠をもとに援助を考えられるようになる＞などの【臨床で求められる技術力】が臨地実習に向けての課題として言語化されていた。

第Ⅳ章 考 察

1. OSCE 実施前の準備から得られる学習効果

2014、2015年度とも学生は、それぞれの OSCE 課題に提示した事例患者の病態や必要な看護援助に関し、学習を進めている傾向にあった。本研究の OSCE 対象者は、初めての臨地実習である基礎看護学実習Ⅰを前にした1年次生である。当該実習の目標は、主に病いを持ちながら生きる対象者とその療養環境の理解である。疾患の知識は実習目標にはしておらず、病理病態学も未履修の学生であるが、＜疾患、病態について調べる＞という準備を行っていた。実習目標に疾患の理解がなくとも、疾患をもった対象者の理解には、少なからずその知識が必要となる。OSCE 課題の事例で疾患を設定することにより、未履修科目であっても、調べ学習を行い、ある程度の知識を得ることの必要性が理解できていると考える。さらに、2014年度に＜薬剤について調べる＞という準備も行っており＜疾患、病態について調べる＞ことと同じく、治療についても調べる必要性が理解されていたものと考えられる。＜薬剤について調べる＞は、2015年には抽出されなかったサブカテゴリーであるが、OSCE 課題の事例に、現在の治療方法として、具体的な薬剤名の記述がなかったためと考える。事例は、学習目標に応じ変えているが、疾患名のほか、具体的な薬剤名を提示することで、薬剤の作用・副作用に対し重点的に準備することが考えられ、学習目標に応じ薬剤名の提示を検討する必要性がある。三味、吉田、山本、川西（2016）は、2年次の看護学生を対象にした OSCE に関する研

究において、対象者理解のために疾患と症状を結び付け学習することに自ら取り組む効果を報告している。OSCE 課題の作成の際には、1年次生のレベルに応じ学ばせたい疾患や治療、薬剤を意図的に含めることで、事前学習を通し、実習に向けた準備となりうることを示唆された。

実習未経験の学生ではあったが、【事例の状況をイメージし把握】するために疾患や治療について調べ、判断・ケアまで考えた【一連の流れを意識した練習】ができていた。学内演習の復習としての＜看護技術のスキルトレーニングをする＞の上に、＜個別性に応じた手技演習＞、＜状況を設定した実践的な練習をする＞、＜実践の根拠を考える＞など、事前準備が行えていた。また、＜声掛けの方法を工夫する＞、＜説明方法を工夫する＞など、対象者への関りの工夫も学ぶことができていた。梶原、中西（2011）は、OSCE では活用目的に合致して臨床能力測定だけでなく患者の立場を考え、患者に提供する看護技術の根拠を学び、さらには、これらの看護実践能力を主体的に習得することができると述べている。事例に、実習までに抑えておきたい状況や、看護技術とその根拠も必要となるような課題を設定することで、看護技術の振り返りや対象者への配慮を考える機会にもなるといえる。

＜友人からフィードバックを受け洗練する＞にあるように、演習とは違う形で、友人とのフィードバックを含めた繰り返し練習をしており、＜友人と練習し意見を出し合う＞中で、＜いくつかのパターンを考える＞ということにつながっていた。OSCE のように、明確な課題を与えることで、主体的なグループ学習の効果も期待できる。さらには、変化する患者の身体状況や精神状態を想定できる応用力をつける機会になっている。一方、課題として＜想定外の状況に対応する＞とあり、＜いくつかのパターンを考える＞準備をしても、実際は想定外の状況が起こりうることもある。実習においては、予め予測できる＜いくつかのパターンを考える＞ことの必要性と、＜想定外の状況に対応する＞ことが必要になってくる臨床実践について、OSCE を通して学べたことは、今後の成長につながると考えられる。

2. OSCE 実施後の振り返りから得られる学習効果

OSCE 実施により、基本的な看護技術を身につける過程として反復練習の必要性を学び、学生同士での練習を重ねる中で【学生相互の学び合う力の獲得】が成長として自ら認識出来ていた。また、成長として【臨床を想定した学習を行う姿勢の獲得】を認識

している一方で【臨床場面を想定した一層の練習】や【臨床で求められる技術力】という課題が見出されており看護の知識と技術を統合し、応用を意識した練習を行う動機付けにつながっていた。中村(2011)は、OSCEを実施する教育効果について、自らの現状を理解することがその後の学習意欲にもつながる、と述べている。＜看護援助を多面的に考えられるようになった＞や＜援助に際しての準備や実践での活用を再確認できた＞という成長のみならず、＜臨床に近い環境で練習する＞や＜自然なコミュニケーション力をつける＞といった自己の看護実践能力の現状を理解したからこそ、具体的な今後の学習意欲につながったのではないかと考える。

【自己を客観視する姿勢の獲得】という成長のカテゴリーは、OSCE実施後に振り返りシートを記述したことが影響していると考えられる。中島ら(2018)の研究では、OSCE実施時の評価者からのフィードバックより学生の自己課題が明確化したことが示されている。今回振り返りシートを用い、振り返り内容を言語化したことで、口頭でのフィードバックにより得られる課題の明確化という学習効果に加え、学生自らの客観視が可能となったと考察する。田村、池西(2017)は、看護の経験を記述することを、「主体(私)の内面・外面双方からの可視化を促す機能をもっており、自分自身の理解を深めるために有効な方法である」と言及している。自分自身の理解として、成長と課題を同時に理解することで、今後の取り組みの認識につながっていた。日本看護系大学協議会(2018)は、看護学士課程教育におけるコアコンピテンシーの中に“生涯にわたり継続して専門的能力を向上させる能力”があると報告しており、自己の看護を振り返り自己の課題に取り組む能力を身につける必要性を示している。自己の看護の振り返りを、初めての臨地実習にて看護実践を行う前に経験することで、臨地実習での自己の看護の振り返りが可能となり、専門的能力の積み重ねが可能となると考えられる。学内での学びと臨地実習での学びを関連付ける教育方法の工夫として、OSCE実施後の振り返りシートの活用が効果的であった。

臨地実習で必要な看護実践能力である、【根拠に基づいた実践力の向上】が成長として実感できた一方で【想定外の状態での判断力・対応力】という課題があり、紙上患者での学びでは得られにくい、患者の反応に応じて関わる内容を判断していくプロセスを通し、患者の状況を観察しつつアセスメントする必要性への学びという学習効果が確認出来た。

OSCE等学内での失敗経験をもとに、成長に向けた実習への取り組みを行っている学びの過程を途切れさせないように、臨地実習での関連づけ、意味づけを行う必要性が示唆された。

第V章 結 論

基礎看護学実習 I 前 OSCE 後の振り返りシートの分析を行い、1 年次の学生自身が捉えた OSCE への準備では、【状況を予測し複数パターンを想定した実施準備】、【学生相互の学び合いの経験】等 6 つのカテゴリーが抽出された。成長では【対象者を配慮した関わりの実践力獲得】【学生相互の学び合う力の獲得】等 7 つ、課題では【想定外の状態での判断力・対応力】等 6 つのカテゴリーが抽出された。

準備段階から、複数のパターンを考え個性へ配慮をしつつ練習した事が根拠に基づく実践、対象者への配慮への学びとなっていた。また、学生同士で学び合う力の獲得へととなっていた一方で、振り返りシートの活用により実習へ向け新たな自己の課題が明確となっていた。

引用文献

- 藤井瑞恵, 進藤ゆかり, 内田雅子, 宮崎みち子, 大野夏代, 清水光子, 田中広美, 鶴木恭子, 三上智子, 中村恵子(2012). 看護 OSCE 受験生の心理的反応および学習意欲の関係と課題 学生アンケート調査を通して. 日本看護学会論文集: 看護教育, 42, 10-13.
- 梶原理絵, 中西純子(2011). 看護学士課程における OSCE 活用の現状と課題に関する文献検討. 愛媛県立医療技術大学紀要, 8 (1), 35-41.
- 中村恵子(2011). 看護教育における OSCE の意義. 中村恵子(編), 看護 OSCE (pp2-3). メヂカルフレンド社.
- 中島明美, 雑賀美智子, 猪股久美, 石川幸代, 下山京子, 今野和穂(2018). 初年度 OSCE における学生の到達度評価と今後の課題. 帝京平成大学紀要, 29, 63-74.
- 日本看護系大学協議会(2018). 看護学士課程教育におけるコアコンピテンシーと卒業時到達目標. 白峰社.
- 大森眞澄, 矢田昭子, 三瓶まり, 足立経一, 比良静代, 松浦志保, 江藤剛, 澄川真珠子, 森山美香, 山口美智子, 木村真司, 佐藤美紀子, 増原清子(2011). 試行的実践から明らかとなった看護学生に対する OSCE の意義と課題. 島根大学医学部紀要, 34, 59-64.

笹本美佐, 小園由味恵, 奥村ゆかり, 山村美枝, 川西美佐, 中信利恵子, 眞崎直子, 村田由香 (2012). 実習前 OSCE を通して看護学生が実感した学習成果, 日本赤十字広島看護大学紀要, 12, 79-87.

三味祥子, 吉田和美, 山本加奈子, 川西美佐 (2016). 2 年次看護学生が基礎看護学実習前 OSCE をとおして臨地実習で実感した OSCE の学習効果. 日本赤十字広島看護大学紀要, 16, 89-97.

高橋由紀, 浅川和美, 沼口知恵子, 黒田暢子, 伊藤香世子, 近藤智恵, 市村久美子 (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.

田村由美, 池西悦子 (2017). 看護のためのリフレクシヨンスキルトレーニング, 看護の科学社.

Lessons learned by students' personal view from the OSCE reflection sheets before the Fundamental Nursing Practice

Tomoko HATTORI^{*1}, Kanako YAMAMOTO^{*2}

Abstract:

For the purpose of identifying preparation readiness, learning experiences, and issues through OSCE before Fundamental Nursing Practice I, we analyzed the review sheets submitted after the OSCE in the 2014 and 2015 academic years. As for preparation readiness, we extracted 6 categories, including “preparation foreseeing expected situation and assuming multiple patterns,” “practical stepwise exercise considering individuality,” and “experience of mutual learning among students.” We also extracted 7 categories for learning experiences, including “acquisition of practical interaction skills caring for patients” and “acquisition of skills to learn mutually among students”, and 6 categories for issue, including “judgment and response under unexpected circumstances”. We considered that the exercise conducted while expecting multiple patterns and caring for individuality from the preparation stage led to well-grounded practice and interaction caring for patients. In addition, preparation based on mutual learning among students resulted in the acquisition of the ability to learn from one another. On the other hand, the utilization of the review sheets elucidated the problem that students cannot respond to unexpected issues, and therefore, is expected to lead to further learning.

Keywords:

Fundamental nursing education, OSCE, reflection, interpersonal leaning

* 1 Japanese Red Cross Hiroshima College of Nursing

* 2 Kawasaki University of Medical Welfare Department of Nursing

