

## 【研究報告】

# 卒業前 OSCE フィードバック時の 評価者による学生への配慮

小園 由味恵\*, 眞崎 直子\*, 村田 由香\*, 山村 美枝\*  
竹倉 晶子\*, 三味 祥子\*, 池田 奈未\*

## 【要 旨】

客観的臨床能力試験のフィードバック時に、評価者が具体的にどのような配慮を行なっているかを明確にし、その教育的効果を検討した。平成24年度卒業前 OSCE に評価者として参加した実習病院の臨床指導者29名と教員26名を対象にアンケート調査を行い、分析は質的統合法を用いた。評価者の配慮として、【気持ちへの配慮：ポジティブ・ネガティブ・ポジティブでのフィードバック】【心理面への配慮：笑顔でのフィードバックと学生が萎縮しない言葉の選択】【伝達時の配慮：簡潔で客観的な内容と改善策の提示】【成長実感への配慮：振り返る力の育成と課題発見への喚起】【学習意欲への配慮：習得した技術活用の意識化】の5つが見出された。以上から、評価者が、学生の自尊感情や緊張緩和への配慮を行うことで、学生は自己の課題が明確になり学習動機に繋がり、学生が自ら成長していく力を育成することの基盤作りと知識と技術の統合の促進につながることを示唆された。

【キーワード】 OSCE, フィードバック, 評価者による配慮

## I. 緒 言

1975年、イギリスのハーデンは医学教育における臨床技術レベルの能力評価として、OSCE (objective structured clinical examination 客観的臨床能力試験) を提案した (Harden, R.M., Stevenson, M., and Downie, M.M., 1975)。その後、OSCE は世界中に普及し、日本においては1993年の川崎医科大学での導入を機に、「医学教育モデル・コア・カリキュラム」(文部科学省医学・歯学教育の在り方に関する調査研究協力者会議) の提案を受け、2005年からコア・カリキュラムの実習前実技試験、共用試験 OSCE として、ほとんどの医学教育に導入された (大滝, 2007)。

文部科学省による「大学における看護系人材養成の在り方に関する検討会」の最終報告 (平成23年3月11日) では、看護実践能力の養成における課題として、「看護師等にはこれまで以上に高い能力が求められ、学習環境も大きく変化する中、看護学基礎カリキュラムの在り方、そして、臨地実習の在り方等の検討も必要になっているなど、学士課程におけ

る看護系人材養成の在り方について全体的な見直しが求められている」と報告している。

A 看護大学では、平成21年度から大学教育・学生支援推進事業学生支援推進プログラムとして看護学生の早期離職予防のための看護実践力育成の必要な教育方法の開発を目標に「看護学生のための早期離職予防シミュレーション・ナビゲーター」に取り組んでいる。その具体策の一つとして、実習前と卒業前に OSCE を実施している。

卒業前 OSCE の目的としては、多重課題と予定変更に直面した場合に、優先順位を判断し、複数の対象者に対して必要な看護ケアと報告・記録を行い、卒業前の自己の成長と課題を明確にできること、としている (学生支援推進プログラム 看護学生のための早期離職予防シミュレーション・ナビゲーター

最終報告書, 2012)。卒業前 OSCE の評価者は、教員及び、実習病院などの看護師に協力依頼をしている。A 看護大学では、これを循環型教育と捉え、学部教育レベル及び、実習で出会うことになる学生の看護ケア習得レベルを、実習病院の看護師が事

\* 日本赤十字広島看護大学

前に知る機会となり、臨床での実習指導に効果的に活かせるという利点がある（迫田，村田，川西，2011）と考えている。

A 看護大学の平成23年度の実習前 OSCE 終了時の学生アンケート（小園他，2011）では、評価者のフィードバック時には教育的配慮が必要であるという結果を得た。また、学生は、OSCE 時に過度なストレスを感じているという報告（Furlong, E., Fox, P., Lavin, M., and Collins, R., 2005 ; Brosnan, M., Evans, W., Brosnan, E., and Brown, G., 2006 ; 村岡他，2011）や、過緊張状態であるという報告（大山他，2005 ; 浅川，2006 ; 高橋他，2009 ; 多賀，樋之津，福島，太田2009 ; 山海，浅川，角，2010）もあり、先行研究（大森，2011）では、学生のフィードバックに対する不満と教員による情緒的支援の必要性が課題として示唆されていた。

大辞林によると教育学分野において、フィードバックとは行動や反応をその結果を参考にして修正し、より適切なものにしていく仕組みとある。小川（2011）は教育学的フィードバックとは、ある行動の結果が初期の目的とずれている場合、そのずれを少なくするように活動を修正することである。すなわち、学習者が自分の行動を自覚することを援助し、学習者の行動変容を促す作業である、と述べている。そして、OSCE におけるフィードバックに関しては、時間的、状況的な限界が大きく、一言コメント程度と指摘している。また、Feather 他（2003）は、OSCE において評価するということは強力な学習手段ともなるので、個々の学生にとって有益なものにするためには、十分なフィードバックを行わなければならないと述べている。さらに、評価者自身も、学生のモチベーションがさまざまななか、学びへの配慮を工夫したと述べていた（谷口，2011）。

学生が、OSCE において看護実践能力を習得するためには、効果的なフィードバックを与えられる必要があるとともに、受け入れやすいフィードバックである必要がある。そのためには、評価者のフィードバック時の配慮が必要になると考えられる。今までに、学生の OSCE に対するストレスや過緊張の研究は多く見られるが、教育的立場にある評価者の学生に対する配慮に関する研究はみられない。そこで学生に対し、評価者がフィードバックを行うときに何らかの配慮をすることで少しでも学生のストレスや緊張が軽減し、フィードバックを受け入れやすくなるのではないかと考えた。

以上のことから、卒業前 OSCE 時に、評価者が学生に対してフィードバックを行うときに、具体的

にどのような配慮を行なっているかを明確にするために本研究に取り組んだ。

## II. 研究目的

卒業前 OSCE に参加した評価者が、学生へのフィードバック時に、どのような配慮を行なっているかを明確にし、その教育的効果について検討する。

## III. 平成24年度卒業前 OSCE の実際

### 1. 対象

4 年生（平成21年度生）138名

### 2. 実施日

平成24年12月20日

### 3. 課題数

8 領域（基礎・成人・母性・小児・老年・精神・地域・広域）が1 課題ずつ作成し、合計 8 課題であった。

### 4. 実施方法

- 1) 学生には8 領域のうち1 領域を受験するように設定し、当日12時に教室に集合し全学生の前で受験領域を発表した。
- 2) OSCE 評価者は、午前中から各領域別に打ち合わせを行った。
- ①学生全員の受験終了後、学生合同の振り返り、各領域別に OSCE 評価者と SP の振り返りを実施した。
- ②各ブースのタイムスケジュールは1 回につき OSCE 実施15分（課題読み1 分、実施10分、フィードバック4 分）、移動及び休憩5 分で、合計20分とした。

### 5. OSCE 課題作成の基本方針

- 1) OSCE シナリオには「看護技術力」「看護判断力」「チーム構築力」「コミュニケーション力」「ヒューマン・ケアリングな関係形成力」の評価項目を設定し、評価するようにした。また、内容に4つの視点「予定変更」「複数の行為での優先度」「複数の人との関わりでの優先度」「報告・相談」を入れて作成した。
- 2) 採点は30点満点で加算方式とした。

### 6. OSCE 評価者

各実習施設の評価者は、臨床経験年数3 年以上の臨床実習指導者を要件としている。依頼時に施設責任者に対し、実施要項を元に卒業前 OSCE の目的、協力内容について説明を行い、臨床指導者を推薦していただいた。協力していただいた臨床指導者には、卒業前 OSCE の目的、内容、評価基準に関して事前に資料を配布した。卒業前 OSCE 当日は、領域

ごとに事前打ち合わせを行い、内容の理解に務めた。

#### IV. 研究方法

##### 1. 研究対象者

平成24年度卒業前 OSCE に評価者として参加した実習病院の臨床指導者29名と教員26名。

##### 2. データ収集期間

平成24年12月

##### 3. データ収集方法

- 1) 卒業前 OSCE に参加した評価者に対し、OSCE 実施前に文書を用いて口頭で説明した後、アンケートを依頼しアンケート用紙を配布した。
- 2) アンケート内容の、「卒業前 OSCE の準備から実施までのスケジュールについて」と、「課題の妥当性」「評価方法」については、「はい」「いいえ」の2件法で評価し、フィードバックについては、「学生の振り返りの状況」と「フィードバックを行っての気付き・感想」「フィードバックにおける配慮」を自由記載してもらった。
- 3) 本研究においては、「卒業前 OSCE におけるフィードバック時に学生に対してどのような配慮を行いましたか」の項目について分析対象とした。
- 4) アンケート用紙は、OSCE 終了後に回収ボックスに投函してもらうように依頼した。

##### 4. 分析方法

本研究の研究デザインは、山浦（2012）の質的統合法（KJ 法）に基づいた質的記述的研究デザインとした。

- 1) アンケートの記載に対して、一文一意味となるように元ラベルを作成した。
- 2) 元ラベルの文章全体で訴える意味の全体感が似ているものを集めてグループ化する作業を行った。集まったグループごとのラベルの全体の意味を読みとり、内容を端的にあらわした一文(表札)を作成した。
- 3) このグループ化のプロセスを1段階のグループ編成とし、表札をつけたラベルと残ったラベルを基に同じ作業を繰り返した。段階が上がるごとに集める際の類似性の抽象度をあげて、グループの数が5～7枚程度になるまで行った。
- 4) 最終ラベルには内容を端的に表す「シンボルマーク」をつけた。
- 5) シンボルマーク同士の関係性を構造化するため空間配置し、見取り図を作成した。
- 6) 見取り図にシンボルマーク同士の関係性を示す「添え言葉」を加えストーリー化し、見取り図を簡単に説明する結論文を作成した。

##### 5. スーパーバイズ

データ収集、分析の過程において OSCE 担当者、ならびに質的統合法（KJ 法）に精通する研究者2名のスーパーバイズを受けた。

##### 6. 倫理的配慮

本研究は、日本赤十字広島看護大学研究倫理委員会の承認（審査番号1228）を得て実施した。卒業前 OSCE 実施前に研究依頼書を用いて、研究目的と研究意義、研究方法、研究に参加することは自由意思によること、途中での参加への辞退が可能であること、辞退しても不利益を生じないこと、答えたくないことは答えなくて良いこと、プライバシーの保護には十分配慮すること、匿名性の保持、結果の公表方法について口頭で説明し、アンケートへの記入を依頼した。アンケート用紙の提出をもって同意を得たものとした。プライバシーを守るために、アンケートは無記名とした。データの分析、結果の公表の際は、個人が特定されないよう匿名とし、守秘義務を厳守した。

#### V. 結 果

回収数、臨床指導者23名（回収率79.3%）教員11名（回収率42.3%）、臨床指導者の属性は、平均年齢 $38.2 \pm 10.0$ 歳、看護師経験年数 $16.6 \pm 9.25$ 年であった。

元ラベルは臨床指導者36枚、教員12枚で合計48枚のため、すべてのラベルを一括して分析した。グループ編成を3段階繰り返し、5枚の最終ラベルを抽出した。それらのシンボルマークは【気持ちへの配慮：ポジティブ・ネガティブ・ポジティブ（以下 PNP）でのフィードバック】【心理面への配慮：笑顔でのフィードバックと学生が萎縮しない言葉の選択】【伝達時の配慮：簡潔で客観的な内容と改善策の提示】【成長実感への配慮：振り返る力の育成と課題発見への喚起】【学習意欲への配慮：習得した技術活用の意識化】であった。各シンボルマークと最終ラベルがどのように編成されたのかを元ラベル《 》を用いて明確にした。また、シンボルマークの関係性を示す見取り図を作成し（図1）、ストーリーをシンボルマークの5枚を使用して表現した。

##### 1. 【気持ちへの配慮：PNP でのフィードバック】

最終ラベル「学生の気持ちに配慮して、褒めることを先に言い、ポジティブに終われるように PNP でのフィードバックを意識した」は、ラベル数が10枚（臨床指導者5枚13.9%、教員5枚41.7%）であった。

評価者は《PNP を意識しました》《褒めることを

先に言うようにしました》《学生の終了後の気持ちに配慮した》というように、開始時は学生の心を開き、聞く姿勢をもたせるような語りかけを行い、終了時は学習意欲が湧き上がるような関わりを行い、学生の気持ちに配慮しPNPを意識したフィードバックを行っていた。

## 2. 【心理面への配慮：笑顔でのフィードバックと学生が萎縮しない言葉の選択】

最終ラベル[笑顔でうまくできたところを強調し、学生のモチベーションが低下したり、萎縮したりしないように言葉に気を付けた]は、ラベル数が8枚（臨床指導者7枚19.4%，教員1枚8.3%）であった。これは、《出来るだけ笑顔で、学生さんが萎縮しないよう、言葉がちゃんと（学生に）届くように気をつけた》、《出来るだけ（学生を）褒めるようにして、モチベーションを低下させないように気を付けた》というように、過緊張状態にある学生に対して評価者は、笑顔で接することで学生が萎縮しないように気を付け、かつ、フィードバックを受けることで学生のモチベーションが低下しないような言葉を選択していた。また、伝え方においても《褒めることを強調》《良かったところを探して伝えるようにしました》というように、学生に対してうまくできていた点を探して褒め、その部分を強調するような配慮を行っていた。

## 3. 【伝達時の配慮：簡潔で客観的な内容と改善策の提示】

最終ラベル[実施したこと以外のコメントは言わず、出来た点は大切にしたいので、きちんと伝え、改善点も明確にし、事実を客観的に伝え、批判的に受け取られないようにどうすれば少しでも良くなるか、一言で簡潔に気を付けてもらいたいことだけを伝えた]は、ラベル数が17枚（臨床指導者15枚41.7%，教員2枚16.7%）であった。

評価者は、フィードバックを行うときに《学生が実施した場面以外のことに対して、コメントを行わないこと》《一言で簡潔に良いところを強調した》というように、実施したこと以外のコメントは控え、一言で簡潔に伝えるように気を付けていた。また、《学生のしたこと（に対するコメント）が批判的にとられないよう、話し方を考えて言った》、《反省や問題ばかりではなく、出来た事や良い所はこれからも大切にしてもらいたいと思いましたので、2つに絞って伝えるようにしました》《ネガティブなところは、事実を客観的に伝え、どうすれば少しでも良くなるかを伝えるようにしました》というように、伝えるときには、評価者の言葉を批判的に受け取る

ことがないように事実を客観的に伝え、出来た点は大切にしてもらえるようにしっかりと伝え、出来なかった点に関しては改善策を提示し、学生が理解しやすいように伝え方にも配慮していた。

## 4. 【成長実感への配慮：振り返る力の育成と課題発見への喚起】

最終ラベル[学生の振り返りから、出来たことは何か、なぜそうなったのか、どうしたらよかったのかという点と、観察の必要性や、問題点や課題が見出せるようにフィードバックした]は、ラベル数が9枚（臨床指導者7枚19.4%，教員2枚16.7%）であった。

評価者は《自分で出来た事は何かを考えてもらえるよう声掛けした》《技術を指摘するのではなく、どうしたらよかったか学生が気づけるようにフィードバックする》《学生の振り返りから課題を見出せるように他者の意見も含めて伝えるようにしている》というように、学生が実施したことを振り返ることで、出来た点、出来なかった点が明確になり、自ら課題が見いだせるようにフィードバックしていた。

## 5. 【学習意欲への配慮：習得した技術活用の意識化】

最終ラベル[患者だけでなく家族に対しての声掛けや、現在実施していることは、病棟などあらゆる看護場面にも活用できる内容であり、臨床で役に立つように、看護師としての役割を意識した声かけをした]は、ラベル数が4枚（臨床指導者2枚5.6%，教員2枚16.7%）であった。

評価者は《看護師として、役割に対しての声掛けを行うようにした》、《在宅でのOSCEだったが、病棟などあらゆる看護場面にも活用できる内容であることを最後に伝えるようにした》というように、卒業後、OSCEで習得した技術は臨床でも活用できることを意識させるような言葉かけや、学生の成長を意識し意欲の向上が図れるような視点でのフィードバックを行っていた。

## 6. シンボルマーク同士の関係性（図1）

評価者はフィードバックを行うときは、【気持ちへの配慮】として【PNPでのフィードバック】を意識し、過緊張の状態にある学生に対し、学生が萎縮しないように【笑顔でのフィードバックと学生が萎縮しない言葉の選択】を行い、学生がフィードバックを受け入れやすい雰囲気を作るための【心理面への配慮】を行っていた。内容【伝達時の配慮】としては、学生への自尊感情も考え、ポイントをしばらく【簡潔で客観的な内容と改善策の提示】をしていた。次に、学生自ら【振り返る力の育成と課題発見への喚起】を行うことで【成長実感への配慮】ができるような関わり方を行っていた。最終的には、

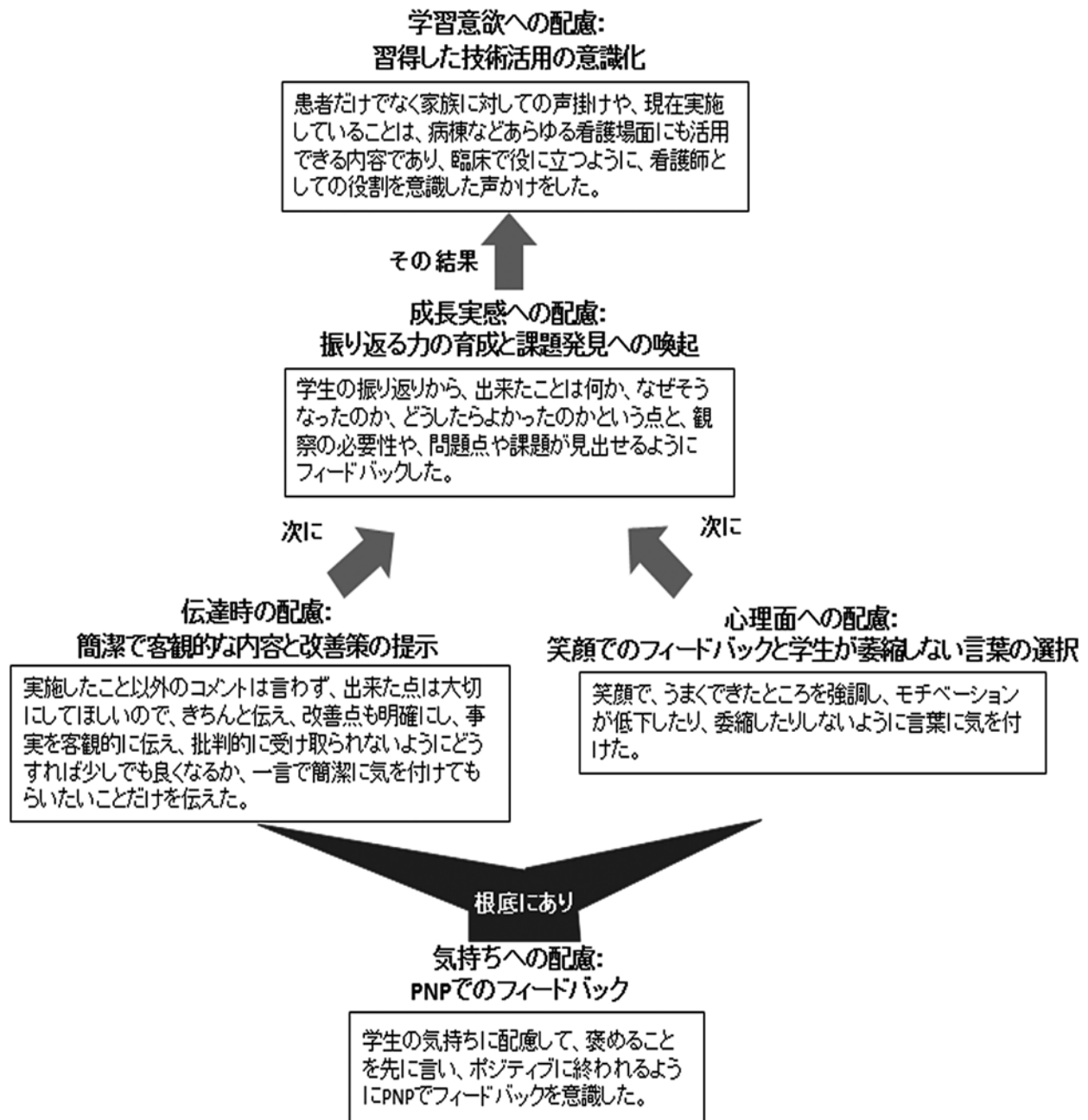


図1 卒業前 OSCE フィードバック時の評価者による学生への配慮：見取り図

卒業後、OSCE で【習得した技術活用の意識化】をさせるような【学習意欲への配慮】も行っていた。

## VI. 考 察

卒業前 OSCE に参加した評価者は、学生へのフィードバック時に、【気持ちへの配慮：PNP でのフィードバック】【心理面への配慮：笑顔でのフィードバックと学生が萎縮しない言葉の選択】【伝達時の配慮：簡潔で客観的な内容と改善策の提示】【成長実感への配慮：振り返る力の育成と課題発見への喚起】【学習意欲への配慮：習得した技術活用の意識化】という5つの配慮を行っていた。

卒業前 OSCE フィードバック時の配慮の特徴として、臨床指導者の約4割が【伝達時の配慮：簡潔で客観的な内容と改善策の提示】を行っており、教員の約4割は、【気持ちへの配慮：PNP でのフィードバック】を行っていた。実習指導者は、学生指導の経験から、評価内容が批判的に受け取られないようにすることの重要性と、臨床で用いる用語では学生が理解しにくいこともあるということが理解できていることから、伝え方への配慮が必要であるという結果につながったと考える。教員に関しては、フィードバックの方法について事前研修を行い、その中でPNPでのフィードバックの必要性について

学びを深めた成果と考える。

次に、卒業前 OSCE フィードバック時の配慮の具体的内容と教育的効果について考察する。

### 1. 卒業前 OSCE に参加した評価者が学生に行っていた配慮

学生は、OSCE 受験時には過緊張状態になる（大山他2005；浅川，2006；高橋他，2009；多賀他，2009；山海他，2010；大森他，2011）。また、川崎他（2011）は、OSCE 前後で状態不安に関して有意な差が見られたという報告をしている。以上のように、OSCE 時に学生は過緊張状態となり、過度な不安を抱えた状態で受験している。そのような過緊張状態にある学生に対し、評価者はフィードバック開始時には、笑顔でできていた部分を認める内容を先に述べ、学生の緊張状態を緩和するように努めていた。山海他（2010）も学生はフィードバック時の教員の態度や言葉に敏感に反応していたと述べている。評価者がこのような配慮を行うことで、学生はOSCE 実施時の緊張状態が緩和され、評価が受け入れやすくなると考える。

さらに、評価者はフィードバック時に伝え方にも注意をしており、緊張状態にある学生に対し多くのことをフィードバックするのではなく、一言で簡潔に伝えるように工夫していた。大山他（2005）は、評価者がフィードバックした内容と学生が覚えている項目に差が出たことを指摘している。また、高橋他（2009）によると、1分間でできる2～3項目に留めたフィードバックが効果的であったと述べている。緊張状態にある学生がフィードバックされた内容を正確に振り返り、既知の知識と自己の行動とを結びつけるためには、フィードバックする内容の項目数を制限し、必要最小限にすると効果的であるといえる。

また、卒業前 OSCE におけるフィードバックは、卒業後の学生の技術習得に対する意欲にも影響すると思われる。そのため、終了後に、自己否定や自己嫌悪に陥ることがないように、評価者の配慮が必要となる。特に、OSCE におけるフィードバックは、学生に改善すべきことも伝えなくてはならない。改善すべきことをそのまま「出来ていない」と伝えるのではなく、学生の自尊感情に配慮して評価者は、学生が自ら気づくことができるようにフィードバックを行っていた。その具体的方法として、答えを導き出せるように言葉かけをしたり、自分で考えることができるような言葉を選んだりしていた。庄村、佐藤、高橋、佐藤、小島(2008)も、学生へのフィード

バックにおいて、学生が課題や意欲をもてるような教育的配慮のある口調や内容でコメントを返す必要性を述べている。このような配慮により、学生は、自らの行動を振り返り、観察の必要性や問題点、課題を見いだせるようになり、さらに、卒業後の看護実践への取り組み意欲に繋げることができると思われる。

また、評価者は褒めることから先に伝え、PNPを意識し、終了後の気持ちにも配慮していた。村中(2010)も、PNPでのフィードバックは学習の動機付けが高まることが予想されたと述べている。今回の結果でも同様にPNPでのフィードバックを行うことで学生の気持ちへの配慮を行っており、OSCE 終了時にはポジティブな気持ちで終わることができるように配慮していた。これらの配慮も学生の自尊感情に対する配慮となり、強い学習動機につながると考えられる。

### 2. フィードバック時の配慮がもたらす教育的効果

学生に対する過緊張状態を緩和するための配慮や自尊感情への配慮は、学生が評価を受け入れやすく、自己の振り返りができ、課題を明確にすることで学習動機に繋がるような教育的効果をもたらすことが考えられた。それに加え、評価者は臨床で役立つように、看護師としての役割を意識したフィードバックを行っていた。これは、今回の結果が、卒業前 OSCE フィードバック時の配慮ということから、学生が卒業後に経験するであろう多くの看護場面へOSCE の内容が活用できるための工夫であり、学生が卒業後看護師として働く上での意欲につながるための配慮と考える。これらのことから、評価者が卒業前 OSCE のフィードバック時に行う配慮は、卒業後学生が自ら成長していける力を育成することの基盤作りと知識と技術の統合の促進につながるという教育的効果をもたらすことが示唆された。

## VII. 本研究の限界と今後の課題

本研究では、卒業前 OSCE に参加した評価者がフィードバック時に、学生に対して行っている配慮について、評価者の視点から得たデータであった。基本属性については、臨床指導者の年齢と看護師経験年数を明らかにしたが、教員については調査を行わなかった。さらに、データ数が少なく、特に教員の回収率が低かった。そのため、今後は教員への意識喚起を強化しデータ数を増やすと共に、卒業前 OSCE のみではなく、実習前 OSCE におけるフィードバック時の配慮についても調査を進めその差異について明らかにしていきたいと考える。

## VIII. 結 論

1. 卒業前 OSCE 評価者は、学生へのフィードバック時に、【気持ちへの配慮：PNPでのフィードバック】【心理面への配慮：笑顔でのフィードバックと学生が萎縮しない言葉の選択】【伝達時の配慮：簡潔で客観的な内容と改善策の提示】【成長実感への配慮：振り返る力の育成と課題発見への喚起】【学習意欲への配慮：習得した技術活用の意識化】という5つの配慮を行っていた。
2. それら5つの配慮は、過緊張状態に対する配慮と自尊感情に対する配慮が中心となっていた。
3. 評価者が学生に対して配慮を行うことで、学生は自己の課題が明確になり学習動機につながり、自ら成長していける力を育成することの基盤作りと知識と技術の統合の促進につながるという教育的効果が示唆された。

## 謝 辞

本研究を行うにあたり、快くご協力頂きました研究対象者の皆様に心よりお礼申し上げます。

本研究は、第33回日本看護科学学会学術集会において発表したものに、加筆修正を行ったものである。

## 文 献

- 浅川和美 (2006). 全領域での OSCE (客観的臨床能力試験) による技術習得度の評価. 看護展望, 31(2), 187-193.
- Brosnan, M., Evans, W., Brosnan, E., & Brown, G. (2006). Implementing objective structured clinical skills evaluation(OSCE)in nurse registration programmes in a centre in Ireland : a utilisation focused evaluation. Nurse Education Today, 26(2), 115-122.
- Feather, A., Visvanathan, R., Lumley, J.(2003) / 齋藤宣彦訳 (2003). OSCE 客観的臨床能力試験 - アンダーグラジュエイト -. 東京, 文光堂.
- Furlong, E., Fox, P., Lavin, M., Collins, R.(2005). Oncology nursing students' views of a modified OSCE. European Journal of Oncology Nursing, 9 (4), 351-359.
- Harden, R.M., Stevenson, M., Downie, M.M.(1975). Assessment of clinical competence using objective structured examination. British Medical Journal, 22, 447-451.
- 小園由味恵, 笹本美佐, 奥村ゆかり, 村田由香, 山村美枝, 川西美佐, 中信利恵子, 眞崎直子 (2011). 本学における実習前 OSCE への取り組み (2) 教

育的フィードバックに関する検討. 日本看護研究学会雑誌, 34(3), 255.

文部科学省 (2011). 大学における看護系人材養成の在り方に関する検討会最終報告. (2013年8月15日), [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/koutou/40/toushin/1302921.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/40/toushin/1302921.htm).

村中陽子 (2010). 看護学教育における OSCE の取り組みと模擬患者養成 [札幌市立大学教育 GP 共催] 参加報告. 第34回医学教育セミナーとワークショップ in 札幌, 順天堂大学医療看護学部医療看護研究, 694-698.

村岡宏祐, 久保田浩三, 笠井宏記, 園木一男, 中村太志, 中島啓介, 高田豊, 横田誠 (2011). シミュレーションテストの成績と学生の不安, ストレス, 緊張の関係. 九州歯会誌, 64(5), 191-195.

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.

大滝純司 (2007). OSCE の理論と実際. 東京, 篠原出版新社.

大山篤, 新田浩, 清水チエ, 大原里子, 荒木孝, 黒崎紀正, 俣木志朗 (2005). OSCE 医療面接ステーションにおけるフィードバックの教育的効果に関する研究. 口腔病学会雑誌, 71(4), 71-76.

迫田綾子, 村田由香, 川西美佐 (2011). 循環型教育としてのレクネスから OSCE への発展. 看護教育, 52(5), 352-357.

庄村雅子, 佐藤幹代, 高橋奈津子, 佐藤正美, 小島善和 (2008). 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.

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.

谷口理恵 (2011). 育み育まれる継続教育と大学教育の循環. 看護教育, 52(5), 358-360.

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.

# What Assessors Should Give Thoughtful Consideration to When Giving Feedback to Students during OSCE Prior to Graduation

Yumie KOZONO\*, Naoko MASAKI\*, Yuka MURATA\*, Mie YAMAMURA\*  
Akiko TAKEKURA\*, Shouko SANMI\*, Nami IKEDA\*

## Abstract:

In this study, we elucidated what assessors should give thoughtful consideration to when giving feedback to students during the Objective Structured Clinical Examination (OSCE) and examined the educational benefits thereof. We conducted a questionnaire survey that involved 26 clinical instructors and educators who had participated as assessors in the 2012 OSCE prior to graduation. For the analysis, we used a qualitative synthesis method. We then narrowed down five items that require the thoughtful consideration of assessors. These are: “taking the student’s feelings into consideration: a method of feedback involving first the provision of positive feedback, following by any negative feedback, and then concluded with positive feedback”; “providing psychological support for the student: responding with a smile and choosing words that do not intimidate them”; “communicating with the student: concise and objective feedback, and providing suggestions for improvement”; “making the student realize how much he/she has increased his/her knowledge and skills: making the student aware of his/her progress and by stimulating them to look for further challenges”; and “enhancing the student’s motivation to learn: making them aware of the various ways in which he/she can apply his/her skills.” The results of this study suggested that giving thoughtful consideration to the student’s self-esteem and reducing the student’s anxiety provides the basis for fostering the student’s motivation to acquire special skills and utilize his/her ability to grow by him/herself, promoting the unification of the student’s knowledge and skills.

## Keywords:

OSCE prior to graduation, feedback, thoughtful consideration

---

\* Japanese Red Cross Hiroshima College of Nursing