

[資料]

看護学士課程における客観的臨床能力試験への学生の主体的な取り組み

謝花小百合、宮里智子、賀数いづみ、田場由紀、砂川ゆかり、大湾明美

キーワード：客観的臨床能力試験、主体的な取り組み

Key Words : OSCE, self-directed learning activities

I. 緒言

看護学をはじめとする医療系の専門教育課程では、学生の臨床能力の効果的育成が喫緊の課題とされ、その中で近年客観的臨床能力試験 (Objective Structured Clinical Examination : OSCE) を導入する教育機関が増えている。OSCE は 1970年に英国の医学教育に取り入れられた後、欧米、カナダへと広がり、1990年代には日本の医学教育、2000年以降は看護教育の中でも試みられるようになった(中村, 2011)。

A 看護大学は平成26年度から統合科目の一つである卒業演習の授業で4年次を対象に看護技術試験の OSCE を実施している。平成26年度の OSCE の項目について、「卒業後、最低限学生が実施可能な看護技術は何か」の視点から検討され、「バイタルサイン測定技術」、「移乗介助」「小児の身体計測」および「スタンダードプレコーション」の4つの看護技術が決定され、実際に前者2項目の OSCE が実施された。OSCE に関わった教職員に対してアンケート調査を実施した結果、75%の教職員は2つの看護技術について適切であると回答したが25%の教職員は否定的であったと報告している(小池ら, 2015)。

平成27年度の OSCE を実施するにあたり、前年度の看護技術試験の内容を継続するか否かなど科目責任者と研究者で検討を重ねた。最初に看護系大学で実施されている OSCE 内容についての文献(小西, 2013; 川崎ら, 2011; 大森ら, 2011; 近藤ら, 2012; 長岡ら, 2012; 原田ら, 2012; 笹本ら, 2012; 高橋ら, 2009)を検討した。その結果、A 看護大学の卒業演習以外で5つの領域で実施している OSCE の内容と類似していることが確認できた。5つの領域が実施している OSCE は、基礎看護領域では「片麻痺患者への寝衣交換」、小児保健看護領域では「子どもへの鼻腔・口腔吸引」、母性保健看護領域では「褥婦の子宮復古の観察とアセスメント」、成人保健看護領域では「呼吸器患者の観察とアセスメント」および地域保健看護領域では「健康相談」であった。その後、A 看護大学の教育理念・教育目標や卒業演習の目的および文部科学省(2011)の「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度目標」に照らし、平成27年度の卒業演習科目の OSCE は、前述した5領域の看護技術に決め、前年度の内容を変更した。また、学生はこれまで受けた OSCE の中で、得点の低かった領域の看護技術を再度受験する方法へ変更した。この OSCE は学生がこれまで学んできた知識・技術

・態度を学生自身が振り返り、自己の課題に取り組み、OSCE で評価を受ける流れで実施される試験である。

本研究では、①4年次学生が提出した「自己の看護技術の課題達成にむけた計画書」から OSCE に向けた学生の取り組みを明らかにすること、②グループインタビューを実施し、OSCE への取り組みを通しての学生の学びを明らかにすることを目的とする。

用語の説明

看護技術 OSCE:

看護技術 OSCE (以下 OSCE と記す)とは、学生がこれまで学んできた知識・技術・態度について学生自身が客観的に振り返り、自己の課題に対して学生が主体的に取り組み、OSCE での評価を受けるという学習者(学生)主体の看護技術試験である。具体的には、A 看護大学の1年から3年次の実習前に実施した5領域の看護技術試験の点数をレーダーチャートにし、それを学生毎に作成し配布した。得点の低い看護技術を学生の課題とした。

II. 研究方法

本研究は2つの研究手法で実施した。学生はこれまで学んできた知識・技術・態度を客観的に振り返り、学生自身の看護技術の課題に対して主体的に学習し補充するための「自己の看護技術の課題達成にむけた計画書」(以下計画書と示す)から、OSCE に向けての学習の取り組みについて分析を行った。次に、グループインタビューを実施し、OSCE に向けての主体的な取り組みを通しての学びについて質的に分析を行った。

研究1. 看護技術の課題達成にむけた計画書調査

- 1) 調査期間は平成27年9月28日～10月13日であった。
- 2) 調査対象は平成27年度に看護技術 OSCE を受験した4年次学生76人の計画書とした。
- 3) 調査方法

(1) 計画書の調査依頼

学生は自己の課題を振り返り、課題に対して主体的に学習し、課題を補充するための計画書を作成し、OSCE 当日にその計画書を教員に提出した。1ヵ月後に、その計画書を学生へ返却した。その際に、教員の強制力が働かないように、教員や共同研究者以外の大学院生1名に依頼した。その大学院が、4年次学生に対して研究趣旨を

表 1 看護技術 OSCE に対する学生の取り組み

カテゴリー	サブカテゴリー	具体的な記述
自己の看護技術の振り返り	看護技術試験における自己の課題の振り返り	試験時間内に終了することができなかった
		酸素吸入を実施している患者の状態を観察し、報告ができなかった
		健診時のデータと対象者の主訴を関連づけることができなかった 寝衣のしわやズレを整えることや、麻痺側の確認ができなかった
自己の課題である看護技術の知識・技術の再確認	講義資料を活用しての自己の看護技術の振り返り	講義・演習資料を活用し、自己の課題を振り返った モジュールやスキルノートを振り返った
	教員と共に学生の課題の振り返り	該当領域の看護技術を担当した教員との振り返りを行い、課題を明確にした
自己の課題である看護技術の知識・技術の再確認	自己の課題である知識の再確認	学生はテキストでの病態生理など知識の確認をした 各学生で産後の正常な回復について振り返り、褥婦の子宮復古・乳房の状態の知識の確認をした 各学生でモジュールやスキルノートを振り返った
	自己の課題である看護技術の再確認	学生はテキストと確認して上葉、中葉、下葉での聴取部位の確認した 各学生で技術ビデオを視聴し、寝衣交換技術の流れとポイントを確認した 学生自身の課題である手順と説明の確認を行った 各学生でモジュールやスキルノートを振り返った
		正常呼吸音と副雑音の聴取を行った 自身の課題である寝衣交換を実施した 課題である子宮復古・乳房の状態をアセスメントし報告の練習をした 学生自身の課題である小児への説明の仕方の練習を行った 学生の課題である導入の仕方を考え、実施した
他者と協同での課題への取り組み	他の学生と共に練習	学生同士で役割（看護師役、患者役）を分担して練習を行った 他の学生と一緒に看護師役、患者役、観察者役を設定し、何度も練習した 他学生の技術練習を観察した
学生間での看護技術の振り返り	家族・友人の協力を得て練習	母親・友人を相手に練習をした
	学生間での看護技術の振り返りの実施	他の学生と一緒に練習を行い、看護技術のフィードバックをして技術の振り返りを行った 他の学生へ（看護師役、母親役、患者役の立場から）フィードバックを行った
看護技術の相違についての探求	互いの看護技術の違いについて確認し解決	他学生の看護技術を見学し、お互いの技術の違いについてテキストで確認したり、ディスカッションして解決する
試験本番に向けての練習	技術試験を想定しての練習	試験の制限時間が決められていたから、一緒に時間を測りながら、4人いたので二人一組になって練習した 時間内に実施できるように時間を計測して練習を行った SBAR を活用して効果的な報告の練習を行った
	試験前日は手技のイメージトレーニングを実施	（OSCE 前日は実習室が使用できないため）看護技術の手技についてイメージトレーニングを行った
患者への配慮と患者の強みを活かした練習	患者の安全・安楽、プライバシーへの配慮	「麻痺側の手を巻き込まない」「露出を最小限にする」「しわをのぼす」などを再度練習した 胸部聴診の際のプライバシーへの配慮を行った
	患者の持てる力を活かした練習	患者の残存機能を活かせるように協力してもらいながら練習した
	患者の強みを活かした指導の練習	対象が健康なためにできそうなことを一緒に考え・提案する練習を行った

文書および口頭で説明するように説明を行った。

4) 計画書の内容分析

学生の計画書は、自己の課題、課題達成のための目標および具体的な計画(実施)の3項目から構成されており、今回は自己の課題と具体的な計画(実施)の内容を分析対象とした。得られたデータは意味内容を損なわないようにコード化し、意味内容ごとに分類、サブカテゴリー、カテゴリーとして集約した。分析内容を共同研究者に提示し、ディスカッションを行い修正した。

研究2. グループインタビュー調査

- 1) 調査は平成27年12月24日に実施した。
- 2) 調査対象は、4年次学生のうちグループインタビュー調査への同意が得られた者15人とした。
- 3) 調査方法

(1) グループインタビュー調査

①研究参加者の募集

OSCEを受験した4年次学生を対象に、研究への参加募集ポスターを掲示板に掲示して、参加者を募った。その際に教員がインタビューを行うこと、質問項目および申し込み方法を明示し、ポスター横に研究への申し込み用紙の設置を行った。研究への協力の意思がある学生は学生名と携帯電話番号を記した用紙を所定のボックスに投函してもらい、その後、研究者が学生に対して、口頭と文書にて研究趣旨の説明を行い、研究の同意が得られた者を研究参加者とした。

②グループインタビューの実施

研究者および共同研究者4名がファシリテータとなりグループインタビューを実施した。1グループは5人編成で3グループとした。

③グループインタビューの内容

インタビューは、「課題達成に向けての取り組み」、「課題達成の取り組みを通しての学び」について自由に話すように促した。

(2) インタビュー内容の分析

インタビュー内容の逐語録作成に関しては、研究と無関係な学部学生に依頼した。得られたデータは意味内容を損なわないようにコード化し、意味内容ごとに分類、サブカテゴリー、カテゴリーとして集約し分析した。分析内容を共同研究者に提示し、ディスカッションを行い修正した。

4) 倫理的配慮

学生に対して研究の目的、参加と辞退の自由、プライバシーの保護および成績評価には関係しないこと等を説明した。学生が計画書を投函した時点で、研究参加の同意を得たものとした。また、グループインタビュー調査では、インタビュー内容について録音することを説明し研究参加者全員から同意を得た。なお、本研究は沖縄県立看護大学の倫理審査委員会の承認を得た(承認番号15009)。

Ⅲ. 結果

1. 看護技術 OSCE に出題される看護技術修得のための練習状況

4年次学生76人全員が計画書の提出を行った。学生の課

題である看護技術の平均練習回数は5.6回であり、最も少ない練習回数は2回であり、最も多い練習回数は14回であった。練習時間では、平均練習時間は7.4時間であり、1時間から14時間の練習時間の幅があった。練習時間が一番多かったのは4時間で12人、7時間と8時間がそれぞれ11人であった。

2. 看護技術 OSCE に対する学生の取り組み

学生の自己の課題達成に向けた計画書の内容分析の結果、8つのカテゴリーと15のサブカテゴリーが抽出された(表1)。カテゴリーを【 】、サブカテゴリーを〈 〉、具体的記述を「 」で表示する。

1) 【自己の看護技術の振り返り】

学生は自己の課題である看護技術について、学生個々の振り返りや教員を交えての振り返りを行っていた。学生個人での振り返りとして、「時間内に終了することができなかった」など1-3年次の実習前に受けた〈看護技術試験における自己の課題の振り返り〉や、講義・演習で使用した〈講義資料を活用しての自己の看護技術の振り返り〉を行っていた。また、学生は「該当領域の看護技術を担当した教員との振り返りを行い、課題を明確にした」など〈教員と共に学生の課題の振り返り〉を行うなど【自己の看護技術の振り返り】を行っていた。

2) 【自己の課題である看護技術の知識・技術の再確認】

学生自身の看護技術の振り返りを行ったあと、「学生はテキストで病態生理などの知識の確認をした」など〈自己の課題である知識の再確認〉や「学生はテキストを確認して上葉、中葉、下葉の聴診部位の確認をした」など〈自己の課題である看護技術の再確認〉を行うなど【自己の課題である看護技術の知識・技術の再確認】を行っていた。

3) 【自己の課題である看護技術の練習】

学生は、自己の看護技術の振り返りや自己の課題である看護技術に関して文献を活用して知識・技術の再確認を行った後に、看護技術の練習に取り組んでいた。練習をする際に、学生は「自己の課題である正常呼吸音と副雑音の聴取を行った」「自己の課題である寝衣交換を実施した」「課題である子宮復古・乳房の状態をアセスメントし報告の練習をした」「学生自身の課題である小児への説明の仕方の練習を行った」などや保健指導をする際の「学生の課題である導入の仕方を考え、実施した」など学生個々の課題である看護技術の修得に向けての練習を行っていた。

4) 【他者と協同での課題への取り組み】

学生は、看護技術の修得に向けて他の学生や家族など他者と協同する取り組みを行っていた。「学生同士で役割(看護師役、患者役)を分担して練習を行った」「他学生の技術練習を観察した」など〈他の学生と共に練習〉することや〈家族・友人の協力を得て練習〉することを行っており、【他者と協同での課題への取り組み】を行っていた。

5) 【学生間での看護技術の振り返り】

学生は「他の学生と一緒に練習を行い、看護技術のフィードバックをして技術の振り返りを行った」「他の学生へ(看護師役、母親役や患者役の立場から)フィードバックを行った」

など(学生間での看護技術の振り返りの実施)を行っていた。

6) 【看護技術の相違についての探求】

学生は「他学生の技術を見学し、お互いの技術の違いについてテキストで確認したり、ディスカッションして解決する」という(互いの看護技術の違いを確認し解決)することを行っていた。

7) 【試験本番に向けての練習】

学生は「試験の制限時間が決められていたから、一緒に時間を測りながら、4人いたので二人一組になって練習した」「時間内で実施できるように時間を計測して練習を行った」など(技術試験を想定しての練習)や試験前日は実習室が使用できないことから、(試験前日は手技のイメージトレーニングを実施)するなど【試験本番に向けての練習】を行っていた。

8) 【患者への配慮と患者の強みを活かした練習】

学生は、自己の課題である看護技術の修得に向けた練習の際に「麻痺側の手を巻き込まない」「露出を最小限にする」など(患者の安全・安楽・プライバシーへの配慮)を行うと同時に、患者が出来るところはやってもらうなど(患者の持

てる力の活かした練習)や(患者の強みを活かした指導の練習)などを【患者への配慮と患者の強みの活かした練習】を行っていた。

3. 課題達成にむけた取り組みを通しての学生の学び(表2)

学生のグループインタビューの結果より、5つのカテゴリーと11のサブカテゴリーが抽出された。

1) 【自己の課題である看護技術に自信を持つ】

学生は、既習した看護技術ではあったが、「1回やった技術であるけど、3年の時はなんか自信がなかったけど、1回、間をあけてやったら頭に入ってきた。だから実習前オスキーを思いだしながら何回もやったので(技術が)身についた」など(前回の技術試験を振り返り、反復練習で技術を修得)だけでなく、(忘れていた知識の再確認)や(既習技術時にやったきりの技術の再確認と少しの自信)の経験を通して【自己の課題である看護技術に自信を持つ】ことを実感していた。

2) 【根拠に基づいた看護技術の理解】

学生は「1.2年の時の看護技術は一応根拠がわからずに

表2 課題達成にむけた取り組みを通しての学生の学び(面接調査結果)

カテゴリー	サブカテゴリー	具体例
自己の課題である看護技術に自信を持つ	前回の技術試験を振り返り、反復練習で技術を修得	1回やった技術であるけど、3年の時はなんか自信がなかったけど、1回、間をあけてやったら頭に入ってきた。だから実習前のオスキーを思いだしながら何回もやったので(技術が)身についた。
	忘れていた知識の再確認	一応一回は確認して覚えたけど抜けやすいっていうか。抜けてたりってのが多くて。だから結構知識の確認が多かったから、なんか復習なったっていうか知識の再確認ができた。
	既習技術時にやったきりの技術の再確認と少しの自信	一応スキルノートとかその復習した時に結構色々忘れてるなーみたいな。1、2年の頃にこういう寝衣交換をやったっきりで、実習でも自立高い人だったから、そういうなんかこういう介助とかそういうのはあんまりやって来なかったから、なんかできてよかったかなみたいな
根拠に基づいた看護技術の理解	根拠に基づいた看護技術の理解	1.2年の時の看護技術は一応根拠がわからずにやってみたいなことがあったが、今は、こういう根拠だったから露出を防ぐ必要があるんだと理解できた
	確認行為の意味についての思考	酸素のボトルがちゃんと閉まっているか確認していますとかいうのを、全部声に出して言うみたいな感じだったので、この確認している作業にはどういう意味があるのかみたいなことを考えながらできたのが良かった
学生間での学びの共有	学生間で知識の確認と技術の練習	同じ課題を持った人とグループ作って、教科書、実習記録、演習記録とかでお互いに知識を確認した後に実際に練習を行った。
	学生同士で根拠の確認	疑問が出たら、根拠がわからないねーと皆で調べた。
学ぶ工夫	学生間で学びを共有し知識の定着化	3年生の技術テストでやったけど、実習でも理解・確認したけれど、4年生になってまあ少し記憶が薄れていたんで、皆で確かめ合っていく中で、誰かが、これって書いてあったよと本を見せたり、また、違うひとが違う本をもってきて、こう書いてあるよって、記憶を確実にするみたいな。
	クイズ形式を取り入れて学ぶ	グループを作って、呼吸音の聞き分けみたいな表を写真にとって、シミュレータの呼吸音を変えて、異常音の当てっこをしたり、呼吸音当てクイズみたいな
自己の成長の実感	曖昧な看護技術から根拠を理解し実施できたことで成長を感じた	1.2年の時は根拠がわからずにやってみたいなところがあったが、今は根拠がわかり、なぜそれをするのか理解できた。ちょっと、自分成長したやみたいな、成長につながった感じがしたのでよかった
	取り組みのプロセスを振り返り、自己の頑張りを実感	(課題達成にむけての)計画書を見て頑張ったと感じた学生と役割を決めていっぱい練習をして頑張った

やってみてみたいことがあったが、今は、こういう根拠だったから露出を防ぐ必要があるんだと理解できた」ことで(根拠に基づいた看護技術の理解)や「…この確認している作業にはどういう意味があるのかみたいなのを考えながらできたのが良かった」と(確認行為の意味についての思考)を行うなど【根拠に基づいた看護技術の理解】を深めていた。

3) 【学生間での学びの共有】

学生は「同じ課題を持った人とグループを作って、教科書や、実習記録、演習記録とかでお互いに知識を確認した後実際に練習を行った」など(学生間で知識の確認と技術の練習)を行い「疑問がでたら、根拠がわからないねーと皆で調べた」と(学生同士で根拠の確認)や「3年生の技術テストでやったけど・・・記憶も薄れているので皆で確かめ合っていくなかで、誰かがこれって書いてあるよと本を見せたり、また、違うひとが違う本をもってきて、こう書いてあるよって、記憶を確実にするみたいなの」など(学生間での学びを共有し知識の定着化)を図るなど、【学生間での学びの共有】を通して看護技術の知識・技術の向上を図っていた。

4) 【学ぶ工夫】

学生は、看護技術についての根拠などを調べた後に「グループを作って、呼吸音の聞き分けみたいなのを写真にとり、シミュレータの呼吸音を変えて、異常音の当てっこをしたり、呼吸音当てクイズみたいなの」など(クイズ形式を取り入れて学など学生自ら【学ぶ工夫】を行っていた。

5) 【自己成長の実感】

学生は、「1, 2年の時は根拠がわからずにやってみてみたいなのがあったが、今は根拠がわかり、なぜそれをするのかを理解できた。ちょっと、自分成長したみたいなの、成長につながった感じがしたのでよかった」など(曖昧な看護技術から根拠を理解し実施できたことで成長を感じた)や「(課題達成にむけての)計画書を見て頑張ったな。学生と役割を決めていっぱい練習をして頑張ったな」と主体的な(取り組みのプロセスを振り返り、自己の頑張りを実感)するなど【自己成長の実感】を抱いていた。

IV. 考察

1. 看護技術 OSCE に対する学生の取り組み

平成27年度の OSCE は、A 看護大学の5領域で実施した看護技術の試験得点をレーダーチャート化し、それを各学生に配布し、得点の低い看護技術を学生の課題とした。

学生は自己の課題である看護技術について、講義資料や教科書などを活用して学生自ら振り返り、OSCE 受験前日までの計画を立案・実施し、課題に取り組まなければならない。学生の計画書の分析を行った結果、OSCE 前日まで学生は自己の課題達成にむけて主体的に学習を行っていたことが明らかになった。

OSCE に向けた4年次学生の学習の取り組みはコルブの経験学習論のサイクルと同様なプロセスを辿っていた。Kolb(1984)は、経験学習を「具体的経験が変容された結果、知識が創出されるプロセス」、すなわち「経験に基盤を置く連続的、変換的なプロセス」と定義している。Kolb は、学習には大きく

4つの要素、「具体的経験(CE)」、「反省的観察(RO)」、「抽象的概念化(AC)」、「能動的実験(AE)」が必要であり、それを「CE → RO → AC → AE → CE・・・」というサイクルとして辿り、生涯にわたって螺旋状に継続されることが大切であると述べている。A 看護大学の4年次の学生は、1-3年次における看護技術試験を経験(具体的経験)しており、看護技術 OSCE の課題として自己の看護技術試験を振り返り(内省的観察)、文献等で確認することで知識と技術を統合(抽象的概念化)し、再度、看護技術修得に向けての練習(能動的経験)を行っていた。学習の取り組みは、初めは、個々の学生が自己の看護技術試験時の課題の振り返り、再度、文献等で知識や技術について振り返りを行っていた。その後、他学生との協同で看護技術の課題達成に向けての取り組みへと変化し、自己の成長を実感するという、学習のプロセスを繰り返しながら、学生(学習者)の内面に発展的な変化を生じさせていた。これは、学習サイクルが螺旋状に発展し継続しているといえ、コルブの学習プロセスを辿っていると考える。さらに、4年間を通して学生は、専門領域の各論および演習・実習などを履修しており、患者への安全や安楽への配慮や患者の強みを活かした援助を行うということができたと考える。

笹本ら(2012)は、実習前 OSCE を通しての看護学生が実感した学習成果として、自分自身の知識・技術の確認、課題が明確になり今後の看護技術の修練への見通しや他者からの指摘により自己への気づきにつながったことを報告している。A 看護大学の4年次の学生は、学生自身が自己の看護技術を振り返り課題を明確にし、その修得のために計画を立案し、実施(練習)していることや学生間でフィードバックの授受を行い、看護技術の向上に向けての取り組みを行っていた。その結果は笹本らの結果と類似していると考えられる。また、A 看護大学の卒業演習の到達目標である「自ら客観的に振り返り、自己の課題に対して主体的に学習し補充すると共に、能動的学習能力を獲得できる」という目的にも合致していると考えられる。

中央教育審議会(文部科学省、2012)は、学生が主体的に学習の体験を重ね、生涯学び続ける力を修得できるような教育の重要性について言及している。A 看護大学で実施した看護技術 OSCE へ向けての取り組みを通して、学生は、自己の看護技術の課題を明確にし、その修得に向けて計画を立案・実施していた。それは、文部科学省が推奨している学生が主体的に学習の体験を重ねるような教育につながっているのではないかと考える。さらに、Meretoja, et al(2003)は、看護実践能力の自己評価は専門職としての実践とリンクしており省察的なプラクティスは専門職者としての実践の特性でもあり、自己学習やキャリア発達を促進すると述べている。今後は、自己の看護技術の課題達成にむけての計画立案および修得にむけての練習(実践)だけでなく、学生の取り組みに対しての内省レポートを追加することで、学生の内面の成熟に向けた変化の助長や生涯学び続ける力および看護師としての自己形成につながると考える。

2. 課題達成にむけた取り組みを通しての学生の学び

A 看護大学の統合科目の一つである卒業演習の授業内容は、看護技術試験の実施（4コマ）と統合試験（筆記）の実施（11コマ）で構成されている（沖縄県立看護大学, 2016）。卒業演習においての授業はなく、学生は看護技術試験を受験するために、自己の看護技術についての課題の明確化を行い練習するという主体的な学習が求められる。

学生は主体的な学習を通して、学生個々で知識・技術の確認を行い、反復練習などを通して、自己の課題である看護技術に自信を抱いていた。また、看護行為の意味を考え、根拠に基づいた看護技術の理解を深めることや他学生と協同で看護技術の課題達成に向けて学生間での学びの共有や学ぶ工夫を行っていた。それらの経験を通して学生は自己成長の実感を抱いていたことが明らかとなった。

OSCEを受験するための課題である看護技術の提示は、学生にとって外発的な動機づけであり、学生は自ら課題達成にむけての計画を立案し、主体的に看護技術の練習を行っていた。それらを通して、学生は自己の看護技術を高めることや学ぶ工夫を行うなど内発的な動機づけへと変化したのではないかと考える。また、他の学生との協同的な学びの過程を通して自己の変容や成長を自覚していたと考える。Bandura (1977) の自己効力感の概念に当てはめると「達成（成功）体験」では、課題である看護技術の知識や技能を再確認・練習を繰り返すことで自信を持った看護技術へ変化したことや自分と同じ状況で同じ目標を持っている学生と協同で練習を行うことで他者の看護技術の観察を行い、そこから学ぶという「代理体験」、学生同士で役割分担を決めて、看護技術向上に向けてのフィードバックを行っていることは「言語的説得」として、前回できなかったことができるようになるという自己の成長を実感するなどの「生理的情動の状態」など、看護技術の修得に向けた主体的な取り組みを通して、自己効力感を高めていたのではないかと考える。

本研究の限界として、教員がグループインタビューを実施しており、学生は教員に対して、話せなかったこともある可能性があると考えられる。

V. 結論

1. 看護技術 OSCE に向けて学生は自己の看護技術の課題達成にむけて、主体的な学びを行っていた。

2. 学生は個人学習から学生同士での協同学習を通して、新たな課題の発見や、新たな視点を獲得など、課題達成に向けての継続的な学習を行っていた。

3. 今後は看護技術 OSCE 前の取り組みと、OSCE 後の自己評価から看護技術修得のプロセスを常に認識できるシステム作りの必要性が示唆された。

VI. 文献

Bandura, A. (1977) .Self - Efficacy:Toward a Unifying Theory of Behavioral Change,Psycho-logical Review

Vol 84 No2,191 - 215.

中央教育審議会. (2012) . 新たな未来を築くための大学教育の質的転換にむけて ～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～答申. 文部科学省.

原田竜三, 小澤知子, 田中由香里, 濱田麻由美. (2012) . フィジカルアセスメントの客観的臨床能力試験の導入による臨床実習での効果と今後の課題. 東京医療保健大学紀要, 第 6 巻, 第 1 号, 51-56.

川崎タミ, 横井郁子, 角田ますみ, 安武綾, 辻谷子. (2011) . 実習直前の看護 OSCE の結果を用いて測定した実践力と学生の心的状況との関連について. 東邦看護学会誌, 第 8 号, 10-16.

小池秀子, 金城忍, 川崎道子, 仲宗根洋子, 井上松代, 嘉陽田友香, 嘉手苺英子. (2015) . 看護学士課程 4 年生に対する第一回看護技術試験実施報告. 沖縄県立看護大学教育実践紀要, 第 2 巻, 1 号, 1-21.

Kolb, David A. (1984) .Experiential learning. Prentice-Hall, Inc, pp.41-45.

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) , 近藤智恵, 市村久美子, 伊藤香世子, 高橋由紀, 沼口知恵子, 黒田暢子. (2012) .OSCE における教員間の評価の差異と課題, 茨城県立医療大学紀要, 第 16 巻, 1-11.

Meretoja, R, Leino-Kilpi, H, Kaira, A. (2003) .Comparison of nurse competence in different hospital work environments. Journal of Nursing Management,12, 329-336.

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. P21-28.

長岡由紀子, 川波公香, 川野道宏, 前田隆子, 市村久美子, 松田たみ子. (2012) . 客観臨床能力試験を評価に取り入れた演習科目の授業評価学生の自己評価を中心とした分析. 茨城県立医療大学紀要, 第 17 巻, 31-40.

中村恵子. (2011) .OSCE の概要. 中村恵子. (編) . 看護 OSCE (pp.5-8) . メヂカルフレンド社

大森真澄, 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に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, 第 34 巻, 59-64.

沖縄県立看護大学. (2016) . シラバス. P161.

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.

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. 茨城県立医療大学紀要, 第 14 巻, 1-10.