

[研究報告]

看護系大学生を対象とした客観的臨床能力試験（OSCE）の 現状に関する文献レビュー

高 島 利 荒 尾 博 美

Literature review of the current state of the Objective Structured Clinical Examination
for nursing students of BSN program

Toru TAKASHIMA, Hiromi ARAO

要旨

わが国の看護系大学生を対象とした客観的臨床能力試験（OSCE）の現状を明らかにすることを目的とした。医学中央雑誌 Web 版（ver.5）を用いて、2000年～2020年までに国内で発表された文献を対象に検索を行った。16文献を分析した結果、OSCE 導入の目的のほとんどが看護実践能力および看護技術の評価であった。また、わが国の看護系大学の OSCE の特徴は、OSCE 導入の目的、OSCE の対象者、導入領域、具体的運用の仕方、設定課題、評価およびフィードバックが各大学で異なっていた。看護系大学生を対象とした OSCE の主な成果は、自己の学習課題の明確化、課題解決に向けた行動、主体的な学習であった。一方、OSCE 実践上の課題は、設定課題、評価、フィードバック、OSCE 運営であることが示唆された。

キーワード：看護系大学生、客観的臨床能力試験（Objective Structured Clinical Examination : OSCE）、現状、文献レビュー

I. 緒言

看護系大学において、看護系大学生の看護実践能力¹⁾は、講義、演習、臨地実習の様々な場で育成されていくが、近年は在院日数の減少、入院患者の重症化、医療安全の観点等から看護系大学生が臨地実習で行う看護技術の範囲や機会が限定される傾向にある。本学の1～4年次までの看護技術項目の到達状況を調査した結果からもその傾向にあり、看護系大学生は在学中に自己の看護技術の習得レベルを自覚することができず、看護実践能力に十分な自信がもてないまま就職している現状がある。そこで、看護系大学生に自己の看護技術の習得レベルを大学在学中に自覚させるために1, 2年次の早期の段階か

ら看護実践能力の客観的な評価を受ける機会の設定が重要と考える。

看護実践能力の評価法の1つに客観的臨床能力試験（Objective Structured Clinical Examination : OSCE）がある。OSCEは、わが国の医療系大学で増加傾向にあり、ペーパーテスト等で測定することのできない技能等の精神運動領域や態度・習慣等の情意領域を評価し、学生の能力を査定する方法として有用²⁾とされている。

本学の看護系大学生が自己の看護技術の習得レベルを自覚する機会として、OSCEの導入を検討するため、本研究では看護系大学生を対象としたOSCE実施の現状を明らかにすることを目的とした。

Ⅱ. 方法

1. 分析対象文献

医学中央雑誌 Web 版 (ver.5) の書誌データベースを用いて、検索期間は小西³⁾の先行研究を参考に日本で OSCE トライアルが始まった2000年～2020年とし、キーワードを「OSCE (客観的臨床能力試験)」および「看護学生」として文献を検索した。その結果、145件の文献が検出された。そのうち、看護系大学生を対象とした OSCE 実践に焦点を当てるために助産師、文献レビュー、専門学校、短期大学、修士課程に関連した文献を除外した結果、32件の文献が抽出された。その後、原著論文を中心に文献内容を精査した。看護系大学生を対象として OSCE を行い、その取り組みが明確に記述されている16文献を分析対象とした。

2. 分析方法

看護系大学生を対象とした OSCE 実施の現状を明らかにするために、分析対象文献の概要を作成した (表1)。その項目は、著者 (発行年)、タイトル、研究目的、調査対象・人数、調査方法とした。次に OSCE 導入の目的、導入領域、具体的運用、OSCE 設定課題 (表2)、OSCE の評価方法、評価者、フィードバック実施者、フィードバックする時間 (表3)、OSCE の成果および OSCE 実践上の課題 (表4) を作成した。そして、表4の内容をもとに各研究における OSCE の成果 (表5)、OSCE 実践上の課題 (表6) を整理した。論文を精読し、項目に該当する内容を論文全体から意味のある最小単位で記述した。記述内容の妥当性と信頼性に関しては、研究者2名の間で繰り返し検討を行い、妥当性の確保と結果の信頼性を高めることに努めた。

3. 倫理的配慮

取り扱った文献について、著者の真意から逸脱することがないように留意した。

Ⅲ. 結果

1. 分析対象文献の概要 (図1および表1)

対象文献は、2008年より発表され始め、2012年に一時的に増加し、年間0～4件の頻度で発表されていた。

研究目的は、OSCE の意義4件、学び3件、効果4件、課題5件、OSCE の評価4件等であった。

調査対象 (複数学年での実施を含む) は、1年次が2件、2年次が2件、3年次が6件、4年次が7件、不明は1件であった。また、調査人数は6名～153名であった。

調査方法は、質問紙調査 (自由記載含む) 12件、計画書およびグループインタビュー1件、インタビュー1件、その他2件であった。

2. OSCE 導入の目的、導入領域、具体的運用、OSCE 設定課題

OSCE 導入の目的、導入領域、具体的運用、OSCE 設定課題を表2に示した。

OSCE を導入した目的は、看護実践能力に関するものが9件、看護技術に関するものが3件、その他2件、不明2件であった。

OSCE の導入領域は、単独での領域が6件、複数での領域が2件であった。OSCE 導入の領域別では、成人領域6件、基礎領域3件、高齢、小児、精神、母性、地域領域は各1件、不明が8件であった。

OSCE の具体的な実施方法は、OSCE の課題提示、自己学習後に OSCE 実施が3件、OSCE の課題提示、自己練習後に OSCE 実施が2件、OSCE の課題提示、グループワーク、自己練習後に OSCE 実施が1件、OSCE の課題提示、自己学習、確認テスト後に OSCE 実施が1件、技術項目予告、自己練習後に OSCE 実施が1件、不明8件であった。OSCE の1設定課題あたりの所要時間は7～30分であった。具体的には、15分が6件、10分が3件、25分が2件、7分が1件、30分が1件、不明が3件であった。

OSCE の設定課題は、バイタルサイン測定や寝衣交換等の生活援助技術が9件、胸部や腹部等のフィジカルアセスメントが7件、吸引や薬液準備等の診



図1. 年次別発表文献数

表 1. 分析対象文献の概要

分析対象文献	著者 (発行年)	タイトル	研究目的	調査対象・人数	調査方法
1	酒井太一他 (2020)	実習前 OSCE の実施方法変更の影響と今後の課題 ⁴⁾	OSCE における実施方法 (課題の出題範囲と出題方法) の変更による学生の学習への影響の確認と OSCE の意義と課題, 今後のあり方を検討する	3 年次生 (2017 年度 123 名・2018 年度 118 名)	無記名自記式質問用紙調査
2	鈴木美代子他 (2018)	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 ⁵⁾	看護技術統合演習における OSCE 導入の教育効果を検証する	4 年次生 (2015 年度 70 名・2016 年度 83 名)	アンケート調査
3	謝花小百合他 (2017)	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 ⁶⁾	1. OSCE に向けた学生の取り組みを明らかにする 2. OSCE への取り組みを通しての学生の学びを明らかにする	4 年次生 76 名	自己の看護技術の課題達成にむけた計画書・グループインタビュー
4	三味祥子他 (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 ⁷⁾	基礎看護学実習前 OSCE が臨地実習において, 学生の学びにどのような効果をもたらしたかを明らかにする	2 年次生 146 名	無記名自記式質問用紙調査
5	中村ともゑ他 2016	卒業前 OSCE を通して学生が認識した自己の成長と課題 ⁸⁾	卒業前 OSCE を受けた学生が認識した成長と課題について明らかにする	4 年次生 (2013 年度 134 名・2014 年度 115 名)	無記名自記式質問用紙調査
6	鈴木香苗他 (2015)	学部 4 年生対象の成人看護学実習前に実施する OSCE の評価者間の評価得点の一致度 ⁹⁾	成人看護学実習前に実施する OSCE の二評価者間の評価得点の一致度を明らかにする	4 年次生 76 名	二評価者間の評価得点の一致度を κ 係数で算出
7	安井大輔他 (2014)	術後早期離床ケア OSCE のふりかえりとおしての学生の学びと気づき ¹⁰⁾	術後早期離床ケア OSCE を通して学生の学びや気づきを明らかにする	4 年次生 (2015 年度 86 名・2016 年度 85 名)	アンケート調査
8	滝下幸栄他 (2012)	看護基礎教育における OSCE の効果と課題 学士課程 4 年生への質問紙調査から ¹¹⁾	OSCE 実施上の課題と学習効果を明らかにする	4 年次生 68 名	自己記入式質問紙調査
9	鶴木恭子他 (2012)	OSCE 実施時に評価者が「採点しにくい」と感じた理由 1・2 年生 OSCE 評価者アンケートの結果から ¹²⁾	1・2 年生の OSCE 評価者の採点しにくかった理由を明らかにし, 客観的な評価項目作成への示唆を得る	1・2 年次の OSCE 評価者 (教員) 32 名	質問紙調査
10	笹本美佐他 (2012)	実習前 OSCE を通して看護学生が実感した学習成果 ¹³⁾	看護領域別実習前 OSCE により看護学生が実感した学習成果の内容を明らかにする	3 年次生 127 名	アンケート調査
11	原田竜三他 (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 ¹⁴⁾	フィジカルアセスメントの OSCE を導入したことによる臨床実習での効果と今後の課題を明らかにする	3 年次生 108 名	自記式アンケート調査
12	大森眞澄他 (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 ¹⁵⁾	看護学総合実習 I (OSCE) の意義と課題について検討する	3 年次生 6 名	自記式無記名質問紙調査
13	多賀昌江他 (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 ¹⁶⁾	OSCE トライアル実施時の課題設定, 運営システム, 評価法に対する受け止め, 学修上の意義を明らかにする	1 年次生 15 名	半構成型インタビュー
14	高橋由紀他 (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 ¹⁷⁾	3 年・4 年次の OSCE 実施後の OSCE の意義について検討する	3 年次生 153 名 4 年次生 147 名	無記名記述式アンケート調査
15	庄村雅子他 (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 ¹⁸⁾	OSCE を活用した成人看護学における看護技術の主体的習得に関する学生の学びを明らかにする	3 年次生 78 名	自由記載
16	内田倫子他 (2008)	成人看護学における OSCE の試み ¹⁹⁾	OSCE について成人看護学分野で評価する	学年は未記載・56 名	質問紙調査・自由記載

表2. 各研究における OSCE 導入の目的, 導入領域, 具体的運用, OSCE 設定課題

分析対象文献	OSCE 導入の目的	導入領域	具体的運用 (OSCE 実施までの流れ・1 課題の所要時間等)	OSCE 設定課題 (学年, 単独または複数課題の有無)
1	学部の理念「心身を癒す看護」実現のための一環として導入	記載なし	・ 出題内容を事前に提示 ・ 1 課題あたり約10分を連続して4 課題実施	1. バイタルサイン測定 2. 車いす移乗 3. 寝衣交換 4. シーツ交換 (対象は記載なし。3 年次, 単独課題)
2	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導入	記載なし	・ OSCE 実施の約1 か月前にオリエンテーションで授業概要と全体的な進め方について説明し, OSCE の課題を提示後, 第1 回授業で提示した課題を示し, 自己学習時間を設定 ・ 1 課題の所要時間25分	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介助が安全にできる (4 年次, 複数課題)
3	統合科目の1つである卒業演習の授業で4 年次を対象にした看護技術試験のために導入	記載なし	・ 1 課題の所要時間不明	記載なし (4 年次, 課題は記載なし)
4	看護実践力育成のための教育として実習前に導入	基礎	・ OSCE 実施の約1 か月前に課題を提示し, 事前の自己学習時間を設定 ・ 1 課題の所要時間15分	腎盂腎炎で発熱があり点滴治療を受けている患者 (2 年次, 単独課題)
5	卒業前の学生自らの成長と課題を知り, 臨床現場への準備を整えるために導入	記載なし	・ OSCE 実施日の約1 か月前に2 課題を提示し, 当日12時に前記の課題を伝える ・ 1 課題の所要時間15分	脳梗塞による片麻痺がある入院患者の観察と褥瘡予防の援助 (4 年次, 複数課題)
6	記載なし	成人	・ 1 課題の所要時間15分	輸液ポンプを使用した患者の看護 (4 年次, 単独課題)
7	本学の臨床看護学急性期領域において実践能力強化の一環として臨床実習直前の学内演習のために導入	記載なし	・ オリエンテーションで OSCE のシナリオを提示し, 内容に関する基礎知識の確認を各自で行うように説明 ・ OSCE の目的や準備, 当日までの流れを説明し互いに共有し, シナリオ学習内容の共有事前学習に関する基礎知識の共有を行い, 看護アセスメント, 問題抽出, 計画立案をグループワークとして行う ・ シナリオに基づいた技術練習を OSCE 実施日前日に事前学習した内容を基に各自で自己練習の時間を2 コマ設定 ・ 1 課題の所要時間25分	54歳男性肝臓がん患者で肝臓部分切除術後, ドレーン, 酸素投与, 胃チューブ等が挿入され, 術後1 日目の朝6 時に酸素中止, 胃管抜去され, 午前10 時に初回の離床予定実施の可否をアセスメントし, 可能なら離床を行う (4 年次, 複数課題)
8	4 年生に対して卒業前の看護実践能力の現状を把握するために導入	記載なし	・ 1 課題の所要時間30分	1. 糖尿病患者へのインスリン皮下注射 (薬液準備) 2. 狭心症患者の発作時の対応 (4 年次, 複数課題)
9	看護実践能力の育成を目的に導入	基礎 成人	・ 1 課題の所要時間不明	1 年次生の課題 (基礎看護学領域) 課題「血圧測定と車椅子移乗」「背部清拭と寝衣交換」(1 年次, 複数課題) 2 年次生の課題 (成人看護学領域) 課題「下痢で輸液療法を受けている患者の点滴の滴下調整と症状マネジメント」「脳梗塞による左片麻痺のある患者への寝衣交換援助」(2 年次, 複数課題)
10	看護実践能力における学生の自己課題明確化および獲得に向けた学習の動機づけのために導入	成人 高齢 小児 精神 母性 地域	・ 領域実習開始前の全体オリエンテーションにおいて領域別の OSCE 課題を提示 ・ シミュレーションセンターや ICT を活用した自己学習を促した ・ 各領域で実習前 OSCE の実施前に再度オリエンテーションを実施。オリエンテーション後, 領域によって2~6 ステーションに分かれて OSCE 実施 ・ 1 課題の所要時間15分	1. (成人領域) 輸液ポンプを活用する意識障害のある対象者への看護 2. (高齢領域) 片麻痺のある高齢者の自立支援・安全に配慮した車椅子移乗の介助 3. (小児領域) 子どもの状態に応じた呼吸測定と肺音聴取 4. (精神領域) 薬物療法における患者の副作用の観察およびアセスメント 5. (母性領域) 新生児の抱き方・寝かせ方・体重測定 6. (地域領域) 脳卒中後遺症をもつ対象者への服薬管理 (3 年次, 領域により単独または複数課題)

表2. 各研究における OSCE 導入の目的, 導入領域, 具体的運用, OSCE 設定課題 (続き)

分析対象文献	OSCE 導入の目的	導入領域	具体的運用 (OSCE 実施までの流れ・1 課題の所要時間等)	OSCE 設定課題 (学年, 単独または複数課題の有無)
11	記載なし	記載なし	・急性期領域の講義を2年次後期(10月～2月)に臨床看護援助論Ⅱ(周手術期看護)と臨床看護援助論Ⅲ(クリティカルケア)に実施。フィジカルアセスメントの講義をこれらの講義の中に取り入れ、演習は意識、呼吸、循環を中心とした内容で3コマ(90分×3回)実施。3回目の演習終了後、OSCEの事例課題を提示し、春休み期間(3月)に自主的に練習する機会を設けた。3年次4月にOSCEを実施 ・1課題の所要時間15分	胃がん患者へのフィジカルアセスメント(3年次, 単独課題)
12	社会から求められる看護実践能力を備えた看護師育成のために導入	成人	・OSCE実施1カ月前に事例および事前学習の課題、問診・面接、フィジカルアセスメント、清潔ケア、OSCE方法に関するオリエンテーションを実施。提示された課題を自己学習し、病態・フィジカルアセスメント・清潔ケアの確認テスト合格後にOSCEを実施 ・1課題の所要時間不明	慢性閉塞性肺疾患(COPD)をもつ在宅酸素療法を受けている老年期の患者が肺炎を併発し、呼吸状態が悪化したため入院し、薬物療法と酸素療法を受け、清潔ケアを拒否している場面(3年次, 設定課題の内容は不明)
13	専門領域単位で修得した技術の統合を図るためにOSCEを用いて看護技術の到達度評価を行うために導入	基礎	・課題数3課題 ・1課題の所要時間10分	(1年次, 設定課題の内容は不明)
14	学生の能動的学習姿勢を育むこと、臨床実践能力を高めるために導入	記載なし	・年度初めのオリエンテーション期間にOSCE、OSCE実施の意義、実施目的、日程等に関する説明を行い、OSCE実施3か月前に10項目の課題を提示するとともに課題を練習するための物品やモデル人形を準備し、自己練習させた。課題は提示した10課題のうち5課題実施 ・1課題の所要時間7分	(3年次) 1. コミュニケーション 2. 胸部のフィジカルアセスメント 3. 静脈内点滴注射施行患者への援助 4. 小児の寝衣交換 5. 片麻痺患者の車椅子移乗(3年次, 単独課題) (4年次) 1. 腹部のフィジカルアセスメント 2. 尿閉患者の導尿 3. 乳児の家庭訪問 4. 胎児心音聴取 5. 術後の初回歩行(4年次, 単独課題)
15	3年次前期の慢性期看護論において、看護実践能力の主体的習得を目指すために導入	成人	・コースオリエンテーション(OSCEの意義・目的・評価・方法の説明)、技術演習、自己練習を行い、OSCE実施当日にシナリオをくじ引きし、4技術のうち実施する1技術と状況設定の情報を伝えOSCEを実施 ・1課題の所要時間10分	高血糖状態にある40歳女性患者へのインスリン注射法(3年次, 単独課題)
16	技術試験をOSCEと位置づけて導入	成人	・技術項目を予告し、実習室を開放して学生の主体的な練習を奨励 ・OSCEは原則として臨地実習前週に実施。 ・1課題の所要時間15分	1. 冠動脈造影検査2時間後の成人期患者の尿取りこぼしによる汚染寝衣と横シーツの交換(学年は未記載, 複数課題) 2. 胃切除後1日目の成人期患者の創部浸出液による汚染したガーゼ・腹帯・寝衣の交換(学年は未記載, 複数課題)

療の補助技術が8件、不明2件に分類された。OSCEの設定課題を生活援助技術、フィジカルアセスメント、診療の補助技術いずれか単独でOSCEを行ったものは7件、複数組み合わせでOSCEを行ったものは7件であった。以上の結果を整理すると、学年別の設定課題数は、1年次は複数の設定課題1件、2年次は単独の設定課題1件、複数の設定

課題1件、3年次は単独の設定課題5件と複数の設定課題1件、4年次は単独の設定課題2件と複数の設定課題4件であった。

3. OSCEの評価およびフィードバック

OSCEの評価およびフィードバックを表3に示した。

評価項目数は、5項目2件、13項目1件、19項目

1件, 30項目1件, 40項目1件, 不明が10件であった。

評価者は, 教員のみが5件, 教員・看護師(臨床実習指導者含む)が4件, 教員・看護系大学生・模擬患者が1件, 教員・模擬患者が1件, 教員・看護系大学生・患者役看護系大学生が1件, 不明が4件であった。

フィードバック実施者は, 教員のみが3件, 教員・模擬患者が2件, 教員・看護師が2件, 教員・

看護系大学生が2件, 教員・模擬患者・看護系大学生が1件, 教員・模擬患者・看護師(教員または看護系大学院生)が1件, 教員・模擬患者・看護師が1件, 不明が4件であった。

また, フィードバックする時間は, 1分2件, 4分2件, 3分1件, 8分1件, 10分1件, 不明が9件であった。

4. OSCEの成果およびOSCE実践上の課題

OSCEの成果およびOSCE実践上の課題を表4

表3. 各研究におけるOSCEの評価およびフィードバック

分析対象文献	評価方法	評価者	フィードバック実施者(人数)	フィードバックする時間
1	記載なし	1. 教員	1. 教員(2名)	不明
2	記載なし	1. 教員 2. 看護系大学生 3. 模擬患者	1. 教員 2. 模擬患者 3. 看護系大学生	10分
3	記載なし	記載なし	記載なし	記載なし
4	19項目	1. 教員 2. 看護師	1. 教員(1名) 2. 臨床看護師(1名)	3分
5	5項目	1. 教員 2. 看護師	1. 教員(1名) 2. 臨床看護師(1名)	4分
6	記載なし	記載なし	記載なし	記載なし
7	記載なし	1. 教員 2. 模擬患者	1. 教員(1名) 2. 看護系大学生(1名)	不明
8	13項目(各3段階評価)	1. 教員 2. 看護師	1. 教員(1名) 2. 模擬患者(教員または看護系大学院生)(2名) 3. 看護師長(1名)	8分
9	記載なし	不明(詳細は記載なし)	記載なし	記載なし
10	5項目	1. 教員 2. 臨床実習指導者	1. 教員 2. 模擬患者 3. 臨床実習指導者	4分(各々1分以内でフィードバック)
11	30項目	1. 教員	1. 教員	不明
12	記載なし	記載なし	1. 教員 2. 模擬患者	不明
13	記載なし	1. 教員	1. 教員 2. 模擬患者	1分
14	記載なし	1. 教員	1. 教員	1分
15	記載なし	1. 教員	1. 教員 2. 患者役の先輩看護系大学生(学部4年生)	不明
16	40項目(3段階評価) OSCE実施後, 学生の自己評価, 患者役(学生)評価, 教員評価を行う	1. 教員 2. 看護系大学生 3. 患者役看護系大学生	記載なし	記載なし

に示した。

表4の内容からOSCEの成果を表5に示した。
その結果、自分の学習姿勢を振り返っていた、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、自己の看護技術の振り返り、学生間での看護技術の振り返り、卒業

表4. 各研究における OSCE の成果および OSCE 実践上の課題

分析対象文献	OSCE の成果	OSCE 実践上の課題
1	1. 自分の学習姿勢を振り返っていた 2. OSCE は実習に向けた自己学習等の好ましい学習態度を引き出すきっかけになる	1. OSCE の実施方法の継続的なブラッシュアップ
2	1. 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	1. 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た多様な場面のシナリオの準備 2. より効果的な方向付けへの教育内容
3	1. 看護技術 OSCE に対する学生の取り組みとして、【自己の看護技術の振り返り】【自己の課題である看護技術の知識・技術の再確認】【自己の課題である看護技術の練習】【他者と協同での課題への取り組み】【学生間での看護技術の振り返り】【看護技術の相違についての探求】【試験本番に向けての練習】【患者への配慮と患者の強みを活かした練習】の8カテゴリーが抽出された 2. 看護技術 OSCE に向けて自己の看護技術の課題達成に向けて主体的学びを行っていた 3. 課題達成に向けての継続的学習を行っていた	1. 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
4	1. 実習前 OSCE を受けて学生が認識した臨地実習での学習効果は、実習前 OSCE の各項目で「意識づけできた」ことは、臨地実習でも「行動できた」こととして認識し、高い評価であった 2. 【対象者理解のために疾患と症状を結びつけ学習する】ことを実習前の事前準備としての効果と感じ、【対象者を理解するための観察・情報収集ができるように取り組む】、【アセスメントから対象者のニーズを捉えた援助を実施する】等を効果とし捉えていた 3. 実習前 OSCE は臨地実習に臨む学生の意識づけとなり、臨地実習で行動することの認識につながる	1. 学生のレディネスを踏まえた課題 2. フィードバックに関して OSCE 評価表をもとに臨地実習で活かされるような指導の工夫
5	1. 卒業前 OSCE を通じて課題を明確にしていた 2. 準備段階から複数のパターンを考え、個別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になっていた	1. OSCE の事例設定 2. 評価項目の選択の工夫 3. 具体的に学生に伝わるような評価者のフィードバック力の研鑽
6	1. 評価者の評価が、『ほぼ完璧な一致』『堅固な一致』は、「予定量、流量の設定」「輸液ポンプの使用前点検」等で評価の一致度が高い項目は、評価者が学生の行動から明確に判断できるものであった	1. OSCE 評価のあり方 評価の一致度が低い項目は、評価者の看護観が評価に影響するためにはばらつきが生じることが考えられた
7	1. OSCE を実施することは自己の課題を明確にすることができた 2. 臨地実習と同じように精神運動領域や情意領域の学びを得ることができていた 3. OSCE は「試験」であり、「試験」を課すことで学生たちが積極的に学習する姿勢をつくっていた 4. 臨地実習と同じように精神運動領域や情意領域の学びを得ることができていた	1. リアリティのある状況設定シナリオの作成

表4. 各研究における OSCE の成果および OSCE 実践上の課題（続き）

分析対象文献	OSCE の成果	OSCE 実践上の課題
8	1. 多重的状況における看護実践や評価者・模擬患者のフィードバックから多くの学びを得ている 2. 自己の課題を明確にすることや卒業後の技術習得への自信を持つ機会として効果がある	1. 適正な課題の設定 2. 受験時の学生の緊張に配慮した運営
9	記載なし	1. OSCE 評価項目
10	1. 学生が実感している学習成果の内容は、【看護技術の修練への見通し】【臨場感のある看護実践への手ごたえ】【看護師としての自己理解の深まり】【看護実践への自己肯定感の向上】の4つのカテゴリーに分類 2. 学生は、看護師としての自己形成の助長、自律的動機づけ、自己の内面の成熟に向けた変化に学習成果を実感していることが示唆された	1. 実習前 OSCE の評価および検討
11	1. OSCE 後のフィードバックが効果的である 2. 実習に対する準備性を高め実習に効果的である	1. 複数課題の設定 2. 創部、ドレーン、尿カテーテル等をつけた OSCE の実施 3. カリキュラム変更に伴う OSCE と演習の実施時期と内容 4. 学生の自信を失くさせないためのフィードバックの方法 5. 観察、アセスメントの方法の指導 6. 異常を判断するための知識と技術の強化 7. 教員間での差が出ない評価項目の修正 8. OSCE ができなかったことの復習の確認 9. 学生の自信を失くさせないための体制の工夫
12	1. いかなる状態の患者にも応用できる自信 2. 個別性を重視したケアの必要性の学び 3. 知識・技術を統合することの必要性 4. 課題の気づきと達成の4カテゴリーが抽出された	1. 効果的なフィードバック 2. 教員による情緒的支援
13	1. OSCE トライアルで受けたフィードバックをその後の基礎看護学臨床実習で患者と関わる際に活用することにより OSCE トライアルの経験は実習に役立つ 2. 模擬患者と関わることは学生同士で実施する学内演習とは異なった現実感、緊張感があった 3. 実習中、学生は OSCE トライアル時に受けたフィードバックを想起し、患者と関わる時にはフィードバックで指摘された内容を意識して実習に臨んでいた 4. 学生によっては実習時に臨床指導者から指摘を受けた際、OSCE トライアル時のフィードバックで指摘を受けた意味内容を思い起こし、その意味を理解することが出来ていた	1. 学生が緊張感を伴って参加していることを考慮した課題 2. 課題の実施時間
14	1. 約8割の学生は OSCE が臨地実践力を身につけることに役立つ	1. 課題の客観性 2. 教員間の評価の違い・評価に対する信頼性
15	1. 試験後のフィードバックは学びの意味づけや課題と取り組み意欲を得る貴重な機会となり看護を志向する態度も培っていた	1. (人や費用負担が大きいことによる) 組織的な取り組み 2. 学生の看護実践能力を高めるより系統的な教育プログラムの構築
16	1. 評価のフィードバックによる教育効果 2. 学生の苦手とする技術の確認ができ、臨地実習での留意点が明瞭になった 3. 患者役での対象理解の教育効果 4. 援助を受ける立場での技術評価ができた	記載なし

前 OSCE を通じて課題を明確にしていた、OSCE を実施することは自己の課題を明確にすることができた、自己の課題を明確にする、から自己の学習課題の明確化の категория が抽出された。また、自己の課題である看護技術の練習、試験本番に向けての練習、患者への配慮と患者の強みを活かした練習、対象者を理解するための観察・情報収集ができるように取り組む、アセスメントから対象者のニーズを捉えた援助を実施する、から課題解決に向けた行動の категория が抽出された。さらに OSCE は実習に向けた自己学習等の好ましい学習態度を引き出すきっかけになる、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向けて主体的学びを行っていた、課題達成に向けての継続的学習を行っていた、OSCE は「試験」であり、「試験」を課すことで学生たちが積極的に学習する姿勢をつくっていた、から主体的な学習の categoria が抽出された。従って、OSCE の成果は、自己の学習課題の明確化、課題解決に向けた行動、主体的な学習の3つの categoria にまとめることができた。

表4の内容から OSCE 実践上の課題を表6に示した。その結果、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た多様な場面のシナリオ、学生のレディネスを踏まえた設定課題、

OSCE の事例設定、リアリティーのある状況設定シナリオ、適正な課題の設定、から設定課題の categoria が抽出された。また、評価項目の選択、OSCE 評価のあり方、OSCE 評価項目、OSCE の評価、教員間での差が出ない評価項目の修正、教員間の評価の違い・評価に対する信頼性、から評価の categoria が抽出された。そして、フィードバックに関して OSCE 評価表をもとに臨地実習で活かされるような指導の工夫、具体的に学生に伝わるような評価者のフィードバック力、学生の自信を失くさせないためのフィードバックの方法、効果的なフィードバック、からフィードバックの categoria が抽出された。さらに OSCE の実施方法の継続的なブラッシュアップ、受験時の学生の緊張に配慮した運営、カリキュラム変更に伴う OSCE と演習の実施時期と内容、(人や費用負担が大きいことによる)組織的な取り組み、から OSCE 運営の categoria が抽出された。従って、OSCE 実践上の課題は、設定課題、評価、フィードバック、OSCE 運営の4つの categoria にまとめることができた。

IV. 考察

1. 分析対象文献の概要

分析対象としたわが国の看護系大学生を対象とし

表5. 各研究における OSCE の成果

カテゴリー	具体的な内容 (() の番号は分析対象文献 No)
自己の学習課題の明確化	1. 自分の学習姿勢を振り返っていた (1) 2. 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 (2) 3. 自己の看護技術の振り返り (3) 4. 学生間での看護技術の振り返り (3) 5. 卒業前 OSCE を通じて課題を明確にしていた (5) 6. OSCE を実施することは自己の課題を明確にすることができた (7) 7. 自己の課題を明確にする (8)
課題解決に向けた行動	1. 自己の課題である看護技術の練習 (3) 2. 試験本番に向けての練習 (3) 3. 患者への配慮と患者の強みを活かした練習 (3) 4. 対象者を理解するための観察・情報収集ができるように取り組む (4) 5. アセスメントから対象者のニーズを捉えた援助を実施する (4)
主体的な学習	1. OSCE は実習に向けた自己学習等の好ましい学習態度を引き出すきっかけになる (1) 2. 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向けて主体的学びを行っていた (3) 3. 課題達成に向けての継続的学習を行っていた (3) 4. OSCE は「試験」であり、「試験」を課すことで学生たちが積極的に学習する姿勢をつくっていた (7)

表6. 各研究における OSCE 実践上の課題

カテゴリー	具体的な内容 (() の番号は分析対象文献 No)
設定課題	1. 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た多様な場面のシナリオ (2) 2. 学生のレディネスを踏まえた課題 (4) 3. OSCE の事例設定 (5) 4. リアリティのある状況設定シナリオ (7) 5. 適正な課題の設定 (8)
評価	1. 評価項目の選択 (5) 2. OSCE 評価のあり方 (6) 3. OSCE 評価項目 (9) 4. OSCE の評価 (10) 5. 教員間での差が出ない評価項目の修正 (11) 6. 教員間の評価の違い・評価に対する信頼性 (14)
フィードバック	1. フィードバックに関して OSCE 評価表をもとに臨地実習で活かされるような指導の工夫 (4) 2. 具体的に学生に伝わるような評価者のフィードバック力 (5) 3. 学生の自信を失くさせないためのフィードバックの方法 (11) 4. 効果的なフィードバック (12)
OSCE 運営	1. OSCE の実施方法の継続的なブラッシュアップ (1) 2. 受験時の学生の緊張に配慮した運営 (8) 3. カリキュラム変更に伴う OSCE と演習の実施時期と内容 (11) 4. (人や費用負担が大きいことによる) 組織的な取り組み (15)

た OSCE に関する文献は、2008年以降に見られ、年間発表文献数に違いはあるが、1件/年程度の頻度で報告されていた。これは、高齢社会の進展、疾病構造の変化、医療の高度化や国民の医療に対する意識の高まり等から社会が看護職者に求めるニーズや期待は大きくなっており、看護系大学は、社会からのニーズや期待に応えるため大学4年間の教育課程の中で看護実践能力の基盤の育成が求められ²⁰⁾、その評価法である OSCE がわが国の医療系大学で増加傾向にある影響が考えられる。また、厚生労働省から基礎看護教育の新カリキュラムにシミュレーション等を活用した演習やフィジカルアセスメントの強化²¹⁾が提示されたため、今後、フィジカルアセスメントの評価方法として OSCE 導入が増加し、OSCE に関する論文の増加が予想される。

研究目的は、OSCE の意義、学び、効果、OSCE の課題、OSCE の評価等様々であった。研究目的の違いは、各大学の OSCE に対する考え方が異なっていると考えられる。

調査対象(複数学年での実施を含む)は、1年次が2件、2年次が2件、3年次が6件、4年次が7件で調査人数は、6名~153名であった。OSCE の実施時期(複数学年での実施を含む)は、学年が上がるにつれて論文数が増加した。これは、1、2年

次では看護系大学生の学習段階(レディネス)を踏まえて主に技術を重点的に評価する傾向にあるが、3、4年次では専門領域の臨地実習が始まるため、臨地実習を想定した状況設定が可能である OSCE を実施する頻度が高くなったためと考えられる。

調査方法は、質問紙調査(自由記載含む)12件、計画書およびグループインタビュー1件、インタビュー1件等様々であった。調査方法の違いは、各大学の研究目的が異なっているためと考えられる。

2. OSCE 導入の目的、導入領域、具体的運用、OSCE 設定課題

OSCE を導入した目的は、分析対象文献16文献中、看護実践能力の評価9件と看護技術の評価3件の計12件で、約8割が看護実践能力または看護技術の評価目的で実施されていることがわかった。

OSCE の導入領域は、単独での領域が6件、複数での領域が3件で単独の領域で多く実施されていた。単独での導入領域は、成人4件、基礎2件であった。OSCE には多くの人数が必要とされ、成人および基礎領域は看護学で占める割合が大きく、一般的に多くの教員が配置されていることも関係していると考えられる。各領域における OSCE のメリットおよびデメリットに関して、今回の文献レビューでは文献数が少なく、詳細に検討することができなかった。今後、

OSCEを導入する際にどの領域での導入が効果的かを考えるため、文献数を増やし検討する必要がある。

OSCEの目的および導入領域が明らかになっている分析対象文献は、No.4, 9, 10, 12, 13, 15であった。そのうちNo.4, 9, 10, 12, 15におけるOSCEの目的と導入領域は妥当と考えられたが、No.13のOSCE導入の目的が「専門領域単位で修得した技術の統合を図るためにOSCEを用いて看護技術の到達度評価を行うために導入」としているが、対象は1年次であった。専門領域単位で修得した技術の統合を図るためにOSCEを用いて看護技術の到達度評価を行うためには、看護系大学の最終年である4年次、つまり既習の知識と技術を活用し、臨地実習を終えた学年が最も妥当であると考えられる。

OSCEの実施方法は、大学により様々であった。これは、OSCEの目的により看護系大学生のレディネスを含め、実施方法の内容を工夫している現状が明らかになった。また、OSCEの1設定課題あたりの所要時間は7～30分と大学により様々でOSCEの1設定課題あたりの所要時間は15分が最も多かった。OSCEの1設定課題あたりの所要時間の違いは、目的の違いに加え、大学規模、設定課題の内容、学生数や教員数の違いによると考えられる。

OSCEの設定課題は、1年次は複数の設定課題1件、2年次は複数の設定課題1件、3年次は単独の設定課題3件と複数の設定課題3件、4年次は単独の設定課題3件と複数の設定課題3件であった。単独の設定課題では看護技術を評価し、複数の設定課題では幅広い看護技術を活用する力を評価していると考えられるが、これらの設定課題数が単独か複数の違いは、目的の違いに加え、大学規模、設定課題の内容、学生数や教員数の違いによると考えられる。

OSCE導入の時期に関して、OSCEの成果は表5の結果から自己の学習課題の明確化、課題解決に向けた行動、主体的な学習に効果があることがわかった。さらに先行研究からOSCEの効果は、伴はOSCEにより試練を課されることにより学生が主体的に復習する、技術練習する等の姿勢が見られ、学生の学習姿勢の変化があり²²⁾、庄村らは学生が自ら技術獲得に向けて試行錯誤し、解決策を模索し、積極的な学習者になる¹⁸⁾、高橋らは疑問に思ったことをお互いに調べて学習内容を共有したり、意見交換し、評価しあうことで技術力の向上につながる¹⁷⁾と述べている。さらにOSCEを実施する教育効果に

ついて、中村は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²³⁾、と述べている。これらの効果の点からOSCEの導入時期は、看護系大学4年間のうちの早期が望ましいと考えられる。但し、OSCE導入には、上述で述べたように看護系大学生のレディネスを十分考慮し、設定課題の内容を検討する必要がある。

3. OSCEの評価およびフィードバック

OSCEの評価項目数は5～40項目で、1課題あたりの所要時間は7～30分と様々であった。これらの違いは、OSCEを含む教育目標、学年の到達度およびレディネスの違いによると考えられる。1課題あたりの所要時間が短い場合は、評価にかかる時間も限定されるため、評価内容を十分に精選する必要があると考えられる。

評価者は、教員のみでの実施が最も多く、他は看護師、模擬患者、看護系大学生等であった。評価者の違いは、模擬患者教育、大学附属病院や大学院等の有無、教員数等の側面が影響していると考えられる。また、複数の評価者による評価は分析対象文献16件中10件であった。複数の評価者によるメリットは、複数の目により、より客観的な評価がなされる点にある。一方、複数の評価者による評価は、評価基準の統一化やOSCE実施前の評価者による綿密な打ち合わせが必要になるため、より慎重な準備が必要である。

フィードバック実施者は、教員の他に模擬患者、看護師、看護系大学院生が行っていた。フィードバック実施者の違いは、模擬患者教育、大学附属病院や看護系大学院等の有無、教員数等の側面が影響していると考えられる。多賀ら¹⁶⁾はフィードバックをしてくれる人が教員だけではなく模擬患者も行うことが効果的だった、看護学生は模擬患者の肯定的フィードバックによって看護実践の喜びを感じていた、と述べている。また、大学ら²⁴⁾は、一般市民のボランティアによる模擬患者は、看護学生を全体的に捉え、情意領域を多く評価し、現任看護師による標準模擬患者は、看護学生の技術を分析的に捉え、精神運動領域を多く評価する傾向があると述べている。これらの事からOSCEへの模擬患者の活用は、非常に重要とすることができる。

評価およびフィードバックは、目的にそって実施することが重要と考えられるが、今回の文献レビューでは文献数が少なく、詳細に検討することが

できなかった。今後、どのような評価とフィードバックが効果的かを考えるため、文献数を増やし検討する必要がある。

4. OSCE の成果および OSCE 実践上の課題

OSCE の成果は、自己の学習課題の明確化、課題解決に向けた行動、主体的な学習の3つのカテゴリーにまとめることができた。これらは、中村²⁵⁾の看護 OSCE による効果の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一致していた。

OSCE 実践上の課題は、設定課題、評価、フィードバック、OSCE 運営であった。設定課題に関しては、教育目標、学年の到達度およびレディネスを考慮する必要がある。評価に関しては、評価項目の明瞭な表現や教員間で差がない評価内容の検討が必要である。フィードバックに関しては、OSCE は精神運動領域や情意領域の評価を目的としているため患者役の評価も重要である。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から、看護系大学生にとっての課題が臨地実習で活かされるように具体的なフィードバックの工夫を検討する必要がある。OSCE 運営に関しては、具体的な内容は不明だが OSCE の継続的なブラッシュアップ、カリキュラム変更に伴う柔軟的な OSCE の実施時期と内容の検討、OSCE 受験時の看護学生の緊張への配慮の他に松谷ら¹⁾も述べているように OSCE は模擬患者や設定等に関する費用および教員や看護系大学生への負担が大きいため、大学の規模、設定課題の内容、学生数や教員数等にもよるが、必要時看護学部または学科全体で組織的に取り組む必要がある。

わが国の看護系大学生を対象とした OSCE の特徴は、医学教育のように画一された方法はなく、大学独自の方法で実践されている背景があるため、各大学で実施時期や方法、内容は様々である²⁶⁾と報告されているように今回の文献レビューの結果からも OSCE 導入の目的、OSCE の対象者、導入領域、具体的運用の仕方、設定課題、評価およびフィードバックが各大学で異なり、独自に実施していることがわかった。また、OSCE の主な成果は自己の学習課題の明確化、課題解決に向けた行動、主体的な学習の他に先行研究の結果から学習姿勢、技術力、学習意欲等に対する効果も報告されていた。従って、OSCE 導入の時期は、看護系大学4年間のうちの早

期からが望ましいことが示唆された。また、OSCE 導入の際、今回明らかになった実践上の課題である設定課題、評価、フィードバック、OSCE 運営（費用および教員や看護系大学生への負担）を考慮し、その大学にあった OSCE の検討が必要であることが示唆された。

V. 結語

わが国の看護系大学生を対象とした OSCE の現状を明らかにするために16文献の検討を行った。その結果、以下のことが明らかになった。

1. OSCE の導入の目的は、約8割が看護実践能力または看護技術の評価であった。
2. OSCE の特徴として、OSCE 導入の目的、OSCE の対象者、導入領域、具体的運用の仕方、設定課題、評価およびフィードバックが各大学で異なっていた。
3. OSCE の主な成果は、自己の学習課題の明確化、課題解決に向けた行動、主体的な学習であった。
4. OSCE 実践上の課題は、設定課題、評価、フィードバック、OSCE 運営（費用および教員や看護系大学生への負担）であった。
5. OSCE を導入する場合、導入時期は、看護系大学4年間のうちの早期が望ましく、設定課題、評価、フィードバック、OSCE 運営を考慮し、その大学にあった OSCE の検討が必要であることが示唆された。

引用文献

- 1) 松谷美和子, 三浦友理子, 平林優子, 他: 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, 2010.
- 2) 伴信太郎: 客観的能力試験—臨床能力の新しい評価法—. 医学教育, 26 (3), 1995.
- 3) 小西美里: 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): 1-8, 2013.
- 4) 酒井太一, 藤尾祐子, 石塚淳子, 他: 実習前 OSCE の実施方法変更の影響と今後の課題. 順天堂保健看護研究, 8: 58-69, 2020.
- 5) 鈴木美代子, 井上都之, 高橋有里, 他: 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. 岩手県立大学看護学部紀要, 20 : 39-52, 2018.
- 6) 謝花小百合, 宮里智子, 賀数いづみ, 他 : 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. 沖縄県立看護大学紀要, 18 : 61-66, 2017.
 - 7) 三味祥子, 吉田和美, 山本加奈子, 他 : 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, 2016.
 - 8) 中村もとゑ, 渡邊聡美, 戸田由美子, 他 : 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, 2016.
 - 9) 鈴木香苗, 百田武司, 小川沙苗, 他 : 学部 4 年生対象の成人看護学実習前に実施する OSCE の評価者間の評価得点の一致. 日本赤十字広島看護大学紀要, 15 : 69-75, 2015.
 - 10) 安井大輔, 小澤知子, 濱田麻由美, 他 : 術後早期離床ケア OSCE のふりかえりをとおしての学生の学びと気づき. 東京医療保健大学紀要, 9 (1) : 23-30, 2014.
 - 11) 滝下幸栄, 山本容子, 山縣恵美, 他 : 看護基礎教育における OSCE の効果と課題学士課程 4 年生への質問紙調査から. 京都府立医科大学看護学科紀要, 22 : 95-102, 2012.
 - 12) 鶴木恭子, 宮崎みち子, 内田雅子, 他 : OSCE 実施時に評価者が「採点しにくい」と感じた理由 1・2 年生 OSCE 評価者アンケートの結果から. SCU Journal of Design & Nursing, 6 (1) : 11-18, 2012.
 - 13) 笹本美佐, 小園由味恵, 奥村ゆかり, 他 : 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, 2012.
 - 14) 原田竜三, 小澤知子, 田中由香利, 他 : 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, 6 (1) : 51-56, 2012.
 - 15) 大森眞澄, 矢田昭子, 三瓶まり, 他 : 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, 2011.
 - 16) 多賀昌江, 樋之津淳子, 福島眞理, 他 : 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, 2009.
 - 17) 高橋由紀, 浅川和美, 沼口知恵子, 他 : 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, 2009.
 - 18) 庄村雅子, 佐藤幹代, 高橋奈津子, 他 : 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, 2009.
 - 19) 内田倫子, 土屋八千代, 赤星成子, 他 : 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, 2008.
 - 20) 佐々木栄子, 木波智佳子 : 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, 2016.
 - 21) 厚生労働省 : 看護基礎教育検討会報告書. 令和元年 10 月 15 日, <https://www.mhlw.go.jp/content/10805000/000557411.pdf> (2020 年 9 月 3 日検索)
 - 22) 伴信太郎 : 医学教育 客観的臨床能力試験 (OSCE). 日本医師会雑誌 臨床能力. (133) : 141-143, 2004.
 - 23) 中村恵子 : 看護教育における OSCE の意義. 看護 OSCE, メヂカルフレンド社, p2-3, 2011.
 - 24) 大学和子, 西久保秀子, 土蔵愛子 : 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, 2006.
 - 25) 中村恵子 : 看護 OSCE 実施による教育効果. 看護 OSCE, メヂカルフレンド社, p24-28, 2011.
 - 26) 佐藤亜紀, 永松有紀, 松村智大 : 看護の OSCE における e ラーニングの有用性の検討. インターナショナル Nursing Care Research, 15 (4) : 87-95, 2016.

(令和 3 年 1 月 25 日受理)

Literature review of the current state of the Objective Structured Clinical Examination for nursing students of BSN program

Toru TAKASHIMA, Hiromi ARAO

The purpose of this study was to examine the current state of the Objective Structured Clinical Examination (OSCE) for nursing students of BSN program through a review of the literature published in Japan. The results indicated that the purpose of introducing the OSCE was mostly to evaluate nursing practice ability and nursing skills. In addition, the characteristics of the OSCE of Japanese nursing colleges, which included the purpose for introducing the OSCE, the subject, the area of implementation, the specific operation method, the setting tasks, the evaluation and feedback, were different for each college. The main results from the introduction of the OSCE were clarification of one's own learning tasks, actions for solving the tasks, and independent learning. In contrast, the practical issues of the OSCE were setting tasks (scenarios), evaluations, feedback, and OSCE management.

Keywords: nursing students of BSN program, objective structured clinical examination (OSCE), current state, literature review