

資 料

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

Nurses' Recognition as Clinical Instructors thorough the Observation of Students' Performance in OSCE

濱田麻由美 小澤知子

Mayumi HAMADA, Tomoko OZAWA



東京医療保健大学
TOKYO HEALTHCARE UNIVERSITY

〈資 料〉

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

Nurses' Recognition as Clinical Instructors through the Observation of Students' Performance in OSCE

濱田麻由美 小澤知子

東京医療保健大学 医療保健学部 看護学科

Mayumi HAMADA, Tomoko OZAWA

Tokyo Healthcare University, Division of Nursing, Faculty of Healthcare

要 旨：看護師が臨床実習指導前に客観的臨床能力試験（objective structured clinical examination：OSCE）に参加することで臨床指導者としてどのような気づきがあるかを明らかにすることを目的に、臨床指導者10名に、OSCE参加後に「学生の実態を見て、どのように実習指導へつなげようと考えているか」、臨床実習後に「OSCEに参加し実習指導をしたことで役に立ったこと」を半構造化面接で聞き取り、質的帰納的に分析した。その結果、OSCE後の臨床指導者の気づきとして、【自己の働きかけの見直し】【学生にもつ期待】の2カテゴリーが抽出された。臨床実習後の臨床指導者としての気づきとして、【学生観の問い直し】【指導観や指導方法の変容】【学生の体験の教材化と指導の再考】【演習と実習をつなげた形成的評価の再考】の4カテゴリーが抽出された。このことから、臨床指導者はOSCE参加後にありのままの学生を捉えた学生観と実習指導に関して省察することにつながり、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考える。

キーワード：臨床指導者、実習指導、気づき

Keywords：Clinical Instructor, Clinical Instruction, Reflection

I はじめに

看護基礎教育における臨床実習は、講義－演習－実習とつながる授業の一貫であり、看護実践能力を育成するためには、授業から臨床実習へつなげることが重要である。そして、臨床実習では、看護基礎教育機関の教員だけではなく臨床現場で看護の実践を指導する看護師も実習指導にはかかせない教員である。しかし、臨床指導者の悩みや戸惑いとして、学生が理解できないことや¹⁾、今時の学生の気質でうたれ弱い大学生への接し方への悩みや社会常識のなさ戸惑いを感じている²⁾などの報告がある。このほかに実習指導におけるモチベーションへの影響因子として、学生の実習姿勢に対する憤り、育った環境のギャップなどが報告されている³⁾。これらは、臨床指導者が描く自分の経験をとおした学生観が既にあり、学生に対する期待や思いが大きく、目の前の学生のありのままの姿を受け止

めることにおいて何らかの影響があるのではないかと考えられる。また、看護教育の内容と方法に関する検討会では、日々の学生の体験及び実践能力の習得状況を確認し、その学生の状況に合わせた関わり方をする必要がある⁴⁾と指摘されている。

学生のありのままの姿を引き受けるためには、学生を理解する機会を多く持つことが推奨される。しかし、看護師が臨床実習前に学生の様子を知る機会是非常に少ない。また、看護師が臨床実習前に看護基礎教育の授業や演習に参加することで、どのような気づきを得たのかを明らかにした先行研究は見当たらなかった。そこで、看護師が臨床実習前の演習に参加し、学生の学習状況を捉えた後に実習指導を行うことができれば、ありのままの学生の理解につながり、それに合わせた実習指導に役立つのではないかと考えた。

本研究は看護師が臨床実習前に客観的臨床能力試験（objective structured clinical examination：以下、

OSCE)に参加することで、臨床実習を担当する過程で実習指導についてどのような気づきがあったかを明らかにする。

1. 用語の定義

本研究に用いる用語の定義は以下のとおりである。

臨床指導者とは、看護基礎教育の臨床実習において、看護教員とともに学生の学習活動を支援する臨床の看護師とする。

Ⅱ 研究目的

看護師が臨床実習前にOSCEに参加することで、臨床実習を担当する過程で実習指導についてどのような気づきがあったかを明らかにする。

Ⅲ 臨床実習前のOSCEの紹介

臨床実習前のOSCEは、筆者らが担当する急性期看護実習の一部で、臨床実習が始まる前日に学内で実施している。模擬患者を使った術後患者のケアを想定したシナリオを用いたフルスケールシミュレーションであり、デブリーフィングを含め、学生は現状を確認し学習を動機づけるなど形成的評価を目的として実施している。臨床指導者にとっては実習場をイメージしやすく、ありのままの学生の姿が捉えることができると考え選択した。

Ⅳ 研究方法

1. 研究デザイン

質的帰納的デザイン

2. 研究参加者

研究参加者は、研究協力が得られた3施設の臨床指導者10名である。

3. 参加者の選定と参加の手続き方法

研究協力施設の看護部長および教育担当の看護師長等に研究について説明し、研究の実施について承諾を得た。教育担当の看護師長等に推薦する研究参加者に研究参加依頼書と研究参加の有無についての返信用はがき一式を配布するように説明した。返信用はがきで参加の意思が確認できた研究参加者に、研究の趣旨、目的、方法、倫理的配慮、今後のスケジュールを書面を用いて個別に説明し同意を得た。

4. 調査期間

本研究は、平成25年6月から12月に調査した。

5. データ収集方法

OSCEに参加する前に、自記式調査票を用いて参加

者の属性、学生にどのような実習をしてほしいと考えるかについて調査した。

その後、インタビューガイドを用いて、半構造化面接を1人2回(1回20分程度)個室にて実施した。面接のタイミングと内容は、1回目をOSCE参加後に「学生の実態を見て、どのように実習指導へつなげようと考えているか」、2回目は臨床実習終了後に「OSCE参加後に実習指導をしたことで役に立ったこと」について話を聞いた。面接内容は、ICレコーダーに録音するとともに必要であればメモをとりながら実施した。

6. 分析方法

半構造化面接の録音内容を逐語録にし、その逐語録を研究参加者が確認後、質的データとした。はじめに全体を読み込むことで要旨をとらえた。次に、データを注意深く読み、意味のまとまりごとに文節とし、OSCEに参加したことで気づいたこと判断される内容を、意味を変えないように抽出しコードとした。次に、コードの意味が似ているものをまとめ、それに名前をつけサブカテゴリーとした。さらにサブカテゴリー間の共通する意味をまとめ名前を付けカテゴリーとした。これらの過程を、研究者間で繰り返し見直した。

7. 倫理的配慮

本研究は、東京医療保健大学ヒトに関する倫理委員会の審査を受け承認後に調査を実施した(承認番号:教25-3)。研究参加は自由意思によること、参加に同意してもいつでも中断できそれにより不利益はないこと、データは研究目的以外には使用せず研究終了後直ちに消去すること、プラバシーは厳守し研究内容から個人が特定されないこと、研究結果を論文や学会などで報告する場合、個人が識別できるような情報が使用されることはないことが書かれた書面を用いて個別に説明し、研究参加同意書に署名することで同意とした。

Ⅴ 結果

研究参加者は、臨床経験年数5年から24年(平均12.2年)、実習指導経験年数2年から20年(平均5.7年)の臨床指導者10名で看護師実習指導者講習会等を受講している臨床指導者は6名であった。

分析の結果、OSCEに参加したことでの気づきとして、OSCE参加後は107コードが抽出され、12サブカテゴリー、【自己の働きかけの見直し】【学生にもつ期待】の2カテゴリーが抽出された。臨床実習後は、156コードが抽出され、11サブカテゴリー、【学生観の問い直し】【指導観や指導方法の変容】【学生の体験の教材化と指導の再考】【演習と実習をつなげた形成的評価の再考】の4カテゴリーが抽出された。

以下、カテゴリは【 】、サブカテゴリは< >、コードを“ ”、で示す。

1. OSCE参加後の臨床指導者としての気づき

1) 【自己の働きかけの見直し】

【自己の働きかけの見直し】は、“今まで実習指導は受身であったが、参加して見てあげないといけないと思った”“一つ一つ見てないところも気付かせてあげるのが大事だと思った”など臨床指導者が自己の実習指導での働きかけを振り返る内容が語られた。これは、<自己の指導の姿勢を見直した><一緒に患者のケアに入り自分の看護の場面をみせる><学生の考えを引き出す><実習環境を整える><実習での具体的な指導内容を考える><学生のレディネスを探索する>の6サブカテゴリから抽出された。

2) 【学生にもつ期待】

【学生にもつ期待】は、“変化を見る、逸脱したことに気付けるという気付く力を持ってほしい”“教えるっていうより、私の看護を見て何かを感じてほしい”などありのままの学生の姿を捉えたうえで、臨床実習で学生が看護を学ぶことに期待する内容が語られた。これは、<疑問や気づきをもってほしい><基本的な看護技術を正確に身につけてほしい><根拠をもって観察してほしい><観察を判断につなげてほしい><主体的に実習してほしい><看護を学んでほしい>の6サブカテゴリから抽出された。

2. 臨床実習終了後の臨床指導者としての気づき

1) 【学生観の問い直し】

【学生観の問い直し】は、“OSCEで観察しなければいけないところは観察できるが、実際の患者の付属物に対する観察が難しいと感じた”“学生は、バイタルサインの測定はできていると思っていたらそうではなかった”など臨床指導者の自分の経験を通した学生観が、ありのままの学生を捉え実習指導したことで、今までの学生観を問い直す内容が語られた。これは、<学生の特徴的な学習思考の捉え><学生のイメージの補充><看護観を持つことへのねがい>の3サブカテゴリから抽出された。

2) 【指導観や指導方法の変容】

【指導観や指導方法の変容】は、“学生に対して高い理想を持っていることがわかってよかった”“私たちの時代の指導の押し付けは通用しない”など臨床指導者が実習指導について振り返り指導観や指導方法を問い直し、学生に合わせた指導方法を考えていこうとする内容が語られた。これは、<高いレベルを求めている指導><学生観や指導観の問い直

し><自己の指導方法の振り返り>の3サブカテゴリから抽出された。

3) 【学生の体験の教材化と指導の再考】

【学生の体験の教材化と指導の再考】は、“実習の中でOSCEの評価のように、学生同士で観察できたところできないところをテーマにしてカンファレンスできたらよい”などOSCEに参加した時の評価の場面を、臨床実習の中に取り入れ、学生の体験を学生間で学びにつなげるような指導方法を考える内容が語られた。これは、<演習と実習をつなげる><ケアの根拠やロールモデルの提示><思考を引き出すかわり>の3サブカテゴリから抽出された。

4) 【演習と実習をつなげた形成的評価の再考】

【演習と実習をつなげた形成的評価の再考】は、“実習中に学生の観察方法を見られなくても、OSCEに参加したことで学生は観察ができていることがわかった”“目標やケアプランは間違えていないが個性を出せるような助言をできるだけしたいと思う”など臨床実習での学生の状況だけではなく、学生の学内での学習状況をふまえた実習指導になるように、臨床指導者自身が自己の実習指導について形成的評価をする内容が語られた。これは、<演習と実習のつながりの実感><看護場面からの形成的評価>の2サブカテゴリから抽出された。

VI 考察

1. OSCE参加による臨床指導者としての気づき

藤岡らは⁵⁾臨床実習における教育的な支援に、①実習開始前に学生の学習状況を把握する②学習環境を整備する③学生が経験していることを学生みずから看護の視点で意味づけることを支援する④実践されている看護から学ぶ⑤苦悩の中に生きている人との関係性から学ぶことを支援する⑥より良い看護を学生と共に探求すると述べている。今回、OSCE後に実施した面接では、臨床指導者は学生の実態を捉えると同時に、<自己の指導の姿勢を見直した><一緒に患者のケアに入り自分の看護の場面を見せる><学生の考えを引き出す><実習環境を整える><実習での具体的な指導内容を考える><学生のレディネスを探索する>と、臨床指導者としての自己の指導を振り返っていることが特徴的であった。特に、<一緒に患者のケアに入り自分の看護の場面を見せる><学生の考えを引き出す>は、OSCEに参加したことで、患者のケアを学生とともに実施することの必要性に気づき、<実習での具体的な指導内容を考える>ことへつながり、

学生の学習状況を把握した指導方法を省察するきっかけとなったと考える。

また、藤岡らは⁶⁾、実習における臨床指導者の学生への期待やねがいは、実習指導構想の要素であり、この臨床指導者の実習へのねがいは、一方的なものではなく、指導者と学生の両面から捉えると述べている。臨床指導者はOSCE後に、＜疑問や気づきをもってほしい＞＜根拠をもって観察してほしい＞＜主体的に実習してほしい＞＜看護を学んでほしい＞などの【学生にもつ期待】は、臨床指導者が学生のありのままの姿を捉えたうえでの学習へのねがいとなるといえる。ねがいの根源となるものは、自分の受けた実習教育の経験や既にある学生観、看護の熟達者としての経験などが影響する。今回の研究参加者は、看護経験年数・実習指導経験年数ともに、平均5年以上の中堅からベテランであるため、過去の実習指導での学生観を持っていると考えられる。しかしOSCEに臨床指導者が参加することで、学生のありのままの姿と今までの学生観の両面から捉えた学習へのねがいとなり、臨床指導者の学生観を問い直す機会となったと考える。これは、臨床実習で学生の教育的な支援を再考する一助となると考える。

2. 演習-実習をつなげる実習指導の気づき

臨床実習後の面接結果から、＜学生の特徴的な学習思考の捉え＞＜学生のイメージの補充＞＜看護観をもつことへのねがい＞というように、OSCEへの参加は臨床指導者にとって、学生の学習状況を把握する機会となり、実習を引き受ける準備段階での前提の問い直しをする出来事となったと考える。屋宜は⁷⁾、実習を学生にとって意味のある学習経験の場にするために何を教えればよいのかと問いを立てるときに、学生のニーズを自問自答するとよいかもしれないと述べている。本研究においても＜高いレベルを求めている指導＞＜学生観や指導観の問い直し＞＜演習と実習をつなげる＞＜思考を引き出すかわり＞など、臨床指導者が学生の状況を捉えながら指導観や指導方法を振り返り変容していく様子がうかがわれた。また、臨床指導者の振り返りは、学生の評価だけではなく、＜演習と実習のつながりの実感＞＜看護場面からの形成的評価＞といった演習と実習をつなげた臨床実習の形成的評価を再考することへつながったと考える。

VII 本研究の限界

研究参加者が限られた学生を指導する限られた施設の臨床指導者であるため、今回の研究で明らかとなったOSCEに参加することでの看護師の臨床指導者と

しての気づきは一般化できない。

VIII 結論

看護師がOSCEに参加することでの臨床指導者としての気づきは、①指導者としての自己を振りかえる、②患者のケアを学生とともに実施することの必要性に気づく、③学習へのねがいを再考し、学生と臨床指導者自身の両面から実習の教育的な支援をふりかえる④臨床指導者自身が学生観、指導方法、指導の評価を再度考えるきっかけとなることが特徴として考えられた。

謝辞

本研究は東京医療保健大学医療保健学部看護学科特別研究費の助成を受けて実施した。また、日本看護学会教育学会第25回学術集会で発表したものに加筆修正を加えた。

最後に、本研究に参加協力いただいた、臨床指導者の皆様に心より御礼申し上げます。

引用文献

- 1) 高木薫. 臨地実習における指導者の持つ問題-文献に見る臨地実習指導上の悩みや困難-. 神奈川県立看護教育大学校看護教育研究集録 2001.3;26:174-181
- 2) 原田恵子,持田容子,片山弥生,他.看護系大学性の臨地実習に初めて関わった実習指導者のとまどい.日本看護学会論文集 看護教育 2012;42:72-75
- 3) 篠田雅子.病棟看護師の実習指導におけるモチベーションへの影響-指導に対する消極的イメージからの分析-.神奈川県立保健福祉大学実践教育センター 看護教育研究収録 2007.3;32:86-93
- 4) 厚生労働省.看護教育の内容及方法に関する検討会報告書 2011;5-13.
- 5) 藤岡完治,堀喜久子.看護教育方法.第1版第3刷 医学書院2009.1:110-113
- 6) 藤岡完治,安酸文子,村島さい子,他.学生とともに創る臨床実習指導ワークブック.第2版9刷 医学書院2009.10:85
- 7) 屋宜譜美子,目黒悟.教える人としての私を育てる.第1版第4刷 医学書院 2014.6:49-54