

病院利用者へのインタビューを取り入れた 「看護福祉特講」の 学習成果にもとづくプログラム評価

佐藤正美*¹・竹之内章代*²・西原留美子*²・堀越涼子*¹・稗田里香*²・岩田香織*²
小島善和*¹・白石知子*¹・江本厚子*¹・北島英治*²・中野いく子*²

“Nursing-welfare lecture” Program evaluation based on learning outcomes that was including interview with hospital visitors

Masami SATO*¹, Akiyo TAKENOUCHI*², Rumiko NISHIHARA*², Ryoko HORIKOSHI*¹,
Rika HIEDA*², Kaori IWATA*², Yoshikazu KOJIMA*¹, Tomoko SHIRAISHI*¹,
Atsuko EMOTO*¹, Eiji KITAJIMA*² and Ikuko NAKANO*²

〈抄録〉

病院利用者へのインタビューを取り入れ、社会との交流を含めた2008年度春 semester 「看護福祉特講 A」を履修した24名の学生（看護学科12名、社会福祉学科12名）の提出物とグループインタビューから、本プログラムを評価した。

学生は、利用者へのインタビューから「聴かないとわからない」と、利用者視点に立つことの重要性を学んでいた。また、看護と福祉の視点の違いを感じて自分にはない視点を発見していた。しかし、まだ2～3年次生が中心であったため、具体的な専門性の相違点まで気づくことは困難であった。また、意見交換が活発にできる効果的なグループワークを体験し、協力して取り組むことができたことで信頼できる仲間を得た。多職種連携に重要なパートナーシップを実体験でき、専門職連携への“芽生え”を体験していた。

ねらいを到達できたプログラムであったが、成果物作成に向けた時間が不足し負担が多く、授業計画の検討・修正が必要である。

Key words：専門職連携、専門職連携教育、チーム医療、授業評価

I. はじめに

わが国は、他に類のないスピードで少子高齢社会を迎え、医療制度や社会保障制度の改正が重ねられている。このような複雑で多様な課題を解決し国民のニーズに対応するためには、保健医療福祉の各分野の専門家が協働して取り組むことが必要不可欠である。協働の取り組みは、今まで「チーム医療」「チームアプローチ」と呼ばれ、実践されてきた経緯がある。がしかし、各専門職が

それぞれの専門領域の技術・知識を持ってアプローチすることにとどまっていた現状もあった。「利用者のニーズ」に対する共通の価値観に基づく理解が共有されていないと、質の高い保健医療福祉の協働・連携の実践は困難である。

安全で質の高い保健医療福祉の実践として、英国でIPW（Interprofessional Work; 専門職連携）が発展した。IPWは「単なる専門職者間の知識・技術の補完にとどまらず、信頼関係にある専門職者が知識・技術を提供し合い、共同で目標とそのための最も効率的な提供方

*1 東海大学健康科学部看護学科 (Tokai University School of Health Science, Department of Nursing)

*2 東海大学健康科学部社会福祉学科 (Tokai University School of Health Science, Department of Social Work)

法を考え、相互に支援しながら能動的に対処する」(吉本照子、2001) ことである。また、この IPW の教育は IPE (Interprofessional Education; 専門職連携教育) とよばれ、英国の専門職連携教育推進センター (Centre for the Advancement of Interprofessional Education; CAIPE) によると「複数の領域の専門職者が連携およびケアの質を改善するために同じ場所とともに学び、お互いから学び合いながらお互いのことを学ぶこと」である(埼玉県立大学編; 大塚眞理子、2009)。現在、日本では学士教育で IPE に取り組んでいる大学として埼玉県立大学のほか、7 大学が紹介されており(埼玉県立大学編; 丸山優、2009)、その他でも取り組みが報告されている(井口ほか、2009)。大嶋(2009)による保健医療福祉の複数学科を設置している学校への質問紙調査の結果、126件の回答のうち半数以上が IPE をある程度認知しており、内容が不明ではあるものの41学科ではすでに実施、30学科が検討中であった。

本学部の看護学科と社会福祉学科は、ともに対人援助職として多くの知識や援助技術を学習する。両学科では、さまざまなシミュレーション教材を活用し、少人数教育を心がけ工夫して教育を実践してきたが、残念ながら両学科の学生によるグループ学習の機会はほとんどなかった。学内の FD 活動として、2008年3月には看護学科で「インタープロフェッショナル教育への取り組みと成果」について、精力的に取り組んでいる埼玉県立大学保健医療福祉学部の大塚眞理子氏をお迎えした研修会を開催した。さらに2009年1月、第4回伊勢原校舎 FD 研究会では「チーム連携能力の育成に向けた教育方略」をテーマに、基調講演はミシガン大学老年学センターにおいてソーシャルワーカーとしてご活躍された Ruth Campbell 氏をお迎えして、専門職連携の実際と教育の実際についてお話を伺った。

上述した背景や研修活動をとおして、本学部でも専門職連携に関する教育を実践したいと考え、「看護福祉特講」をブラッシュアップし、2008年度文部科学省の「質の高い大学教育推進プログラム(教育 GP)」へ申請するため準備を重ねてきた。その検討を踏まえ2008年度から本科目「看護福祉特講」では、病院に来院する外来利用者の生の声を聴き、そこから自分たちに何ができるかを考え、知識や資源を踏襲して利用者へ還元できるよう考え成果物を作成する授業を開始した。社会との交流を含めた「活きた教育(ライブ教育)」の授業である。利用者の目線に立ち、見えるものを捉えなおし、困っていることやニーズを知ることは、援助職としての姿勢の原点に戻ることである。実際に社会で起きている事象や

事実から、自分たちに何ができるかを考えることで、学習活動への動機づけが高まり「活きた学習」となる。

本研究では、2008年度春セメスターに開講した「看護福祉特講 A」を履修した学生が学んだ内容、すなわち学習成果について明らかにし、科目全体のプログラムを評価する。本研究は、両学科の教員が協働することにより看護と福祉の新たな教育実践上の連携のあり方を見出す、意義のある取り組みである。

倫理的配慮

教員による学生を対象とした研究のため、強制力を与えずに研究協力を依頼し研究参加は自由意思を尊重できるよう、成績評価を学生が受け取った後、研究への協力を依頼した。なお本研究は、本学健康科学部倫理委員会による審査を受け承認を得て(第08-06号)実施した。

「看護福祉特講」の概要と進め方

本科目のねらいと達成目標を図1に示した。

科目概要

本科目は、対人援助職として基盤となる「利用者主体」「利用者尊重」の考えを基本とし、他職種とチームを組んで目的を達成するために必要なコミュニケーションを学ぶことをテーマとしている。本学部の特色の一つである大学病院(医療)との相互関係を活かして、看護・福祉・医療の視点から専門職としての連携や協働の在り方を検討しながら学習を深めていくことをねらいとしている。参加型授業で、利用者の目線に立ち、小グループによるディスカッションを行い、利用者へ還元する成果物の作成に取り組みながら、学習活動やグループ活動を振り返り(自己評価と相互評価)ながら、進めていく授業である。

達成目標

1. 利用者との直接のかかわりにより利用者ニーズを知る。(図1のA)
2. 対人援助職としての共通点や職種間の相違点について気付く。(図1のB)
3. 他職種とチームを組んで目的を達成するために必要なコミュニケーションを学ぶ。(図1のC)
4. 利用者にかかわる際の基本的な態度や関わり方・姿勢を学ぶ。(図1のD)

2回目および5回目以降は、グループによるディスカッションを中心として進めていった。

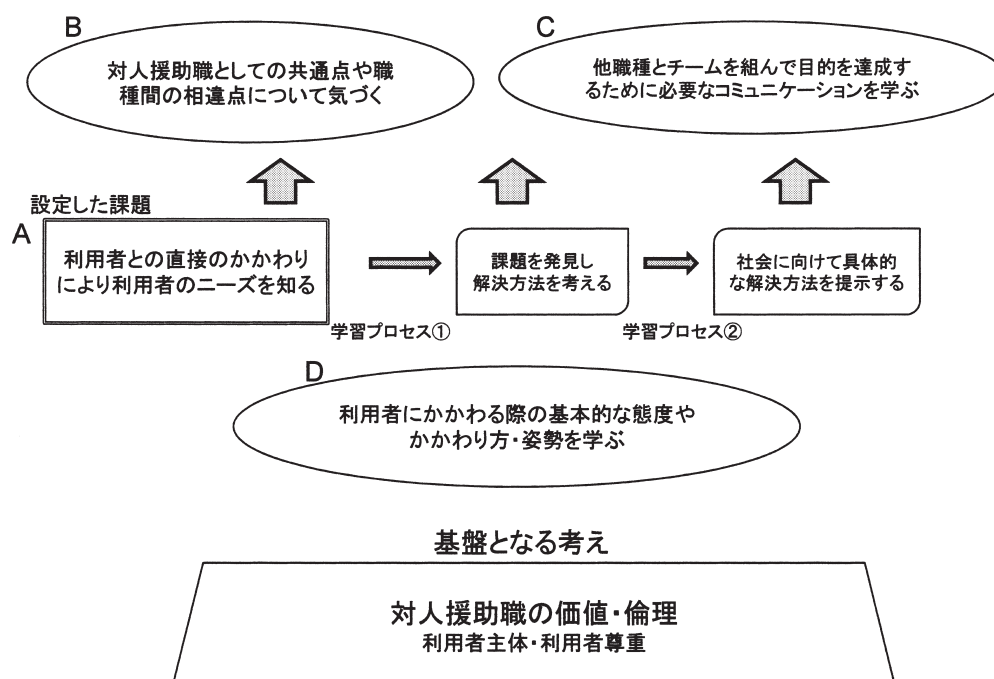


図1 本科目のねらいと達成目標

授業スケジュール

- 1回目 オリエンテーション
- 2回目 利用者のニーズを考える（講義と演習）
- 3回目 医療の現場からみた病院の現状（1）
（講義：看護師、医療ソーシャルワーカー）
- 4回目 医療の現場からみた病院の現状（2）
（講義：医師）
- 5回目 ニーズ把握と情報収集評価・効果測定とは
（講義と演習）
- 6回目 専門的な面接技術とは（講義と演習）
- 7回目 グループワークによるインタビューの計画
作成
- 8～9回目 フィールドワーク（インタビュー；二
人ひと組で一人1回インタビュー）
- 10回目～12回目 グループワークによるインタビュ
ー結果のまとめと成果物作成に向けた計画
と実行
- 13回目 グループによる報告会
- 14回目 評価とまとめ

2008年度の履修学生数は24名（看護学科12名、社会福祉学科12名）であった。両学科が均等な人数になるよう、また学年も疎らになるよう割り振り、各学科3名ずつの1グループ6名とし、合計4グループを構成した。より創造的な学習活動が展開できるように、4名の教員は特定のグループを担当せず、必要時支援する態度で、グループワークの進行を常に見守った。

II. 研究方法

1. 分析対象

1) 提出物の記述内容

2008年度春セメスター「看護福祉特講A」を履修した学生24名（看護学科学生12名、社会福祉学科学生12名）の授業における提出物の中から、上記の内容が豊富に記載されていた「授業を振り返って」（最終回授業の最後に記載し提出）を分析対象とした。看護学科生は3年次生11名と4年次生1名、社会福祉学科生は2年次生7名と3年次生4名、4年次生1名であった。

2) フォーカスグループ・インタビュー

研究協力の得られた学生6名（看護学科生4名、社会福祉学科生2名）を対象に、授業が終了して約半年後の2009年1月にフォーカス・グループインタビューを実施した。インタビューは外部専門家が実施し、テープ録音したインタビュー内容は、逐語録を作成し分析対象とした。

2. 分析方法

1) 提出物の記述内容

まず、本授業を担当した教員4名で各記述内容を精読し、考えや意見、感想や学びについて表現している意味を持つまとまりに区切り、まずは達成目標である図1のA[利用者ニーズ]、B[看護と福祉の共通点や相違

点]、C [コミュニケーション]、D [基本的態度]、さらに [その他] の5つの視点 (分析枠) に分類し、意味を損なわないようコード化した。次にそのコードを付箋に記し、KJ法を参考に付箋の意味の類似性にそってまとまりとし、同じ内容を表すまとまりにラベルをつけ、学びや体験の構造化をはかった。またその際、何によってその学びや体験が導かれたのかを検討するため、[学びを導くプログラム (授業方法や授業形態)] を合わせて抽出してコード化し、上記で説明した学びや体験の構造化に用いた。分析過程では、必要時、コードが導かれた全体の文脈や対象の属性 (学科や学年) にもどりコードが表す意味を確認し、分析を進めた。なお、この分析作業は必ず、本授業を担当した教員4名で行い、意見の一致が得られない部分は無理に進めず、時間をかけて分析した。

2) フォーカス・グループインタビュー内容

本授業を担当した教員4名で逐語録を精読し、本科目のねらいや達成目標に関する学びを表している部分と、授業方法に関する感想・意見を述べている部分に注目した。授業終了後半年以上経ってからのインタビューであること、対象者に学科や性別の偏りがあることから、以下の方法で分析することとした。

まずは、学びおよび授業の感想・意見を表す部分を抽出してコード化し、上述1)の分析結果と照合した。この分析作業は必ず、本授業を担当した教員4名で行い、意見の一致が得られない部分は無理に進めず、時間をかけて分析した。

III. 結 果

1. 提出物の記述内容の分析

分析対象となった提出物の記述内容は4,114文字だった。導かれたコードは94個で、ラベルは28だった。以下、コードは< >、ラベルは《 》で表す。

A [利用者ニーズ] は11名から、13のコードと4つのラベルが抽出された (表1)。インタビューにより<推測したことと実際に聴いたことの違い>から《聴くことの重要性 (予想との違い)》を知り、また<自分が気付かない部分を知った>と《聴くことの重要性 (視野の広がり)》を学び、さらに《ニーズ把握できた》と学びを実感していた。

B [看護と福祉の共通点や相違点] は16名から、27のコードと7つのラベルが抽出された (表2)。ただし、看護と福祉の共通点や相違点の理解というよりは、違いの気付きの段階であったため、表のタイトルを「連携へ

の芽生え」と表現した。<医療ソーシャルワーカー (MSW) の仕事を理解>や<様々な職種を理解>、薬剤師から話を聴いたグループからは<薬剤師の視点を理解>と《他職種の理解》、<自分にはない違う新しい視点に気付く>と《視野や観点の広がり (拡大)》を実感し、<患者とみるか、利用者とみるか>と言葉の違いや<どこことなく違和感のような差異>など《看護と福祉の視点の違い》を感じていた。また、<お互いの学んでいることを話し合う、理解しあう>と《相互理解の手ごたえ》を感じ、<自分の専門性を生かした働き方をしたい>や<現場で多職種と意見交換したい><将来に対する意識が高まった>と《将来像の展望》まで抱いていた。

C [コミュニケーション] は17名から、26コードと8つのラベルが抽出された (表3)。グループワークを通して《聴くことができた》《話すことができた》を体験し、<学びを話し合うことができ、理解し合えた>と《意見交換できた》と実感していた。さらに《協力して取り組めた》と感じており、<グループワークの苦手意識が薄れた>と《苦手意識の変化》がみられた。また<心を開いて関わると相手も話してくれる>と《相互作用》を体験し、<多職種と意見交換して専門性を生かす働き方をしたい>と、《将来への展望》を抱いていた。

D [基本的態度] は1名から<自分の態度への気付き>の1コードのみであった。[その他] は感想と体験として、14名から7コードと4つのラベルが抽出された (表4)。《成果物》に関することや《達成感》などであった。<成果物のできが不十分>は学科に偏らない4名で3つのグループの学生が記述していた。<達成感が得られた>も学科に偏らない6名の学生が記述しており、一つのグループを除く学生からの回答であった。

[学びを導くプログラム] は10名から20コードと5つのラベルが抽出された (表5)。《ゲストスピーカーの講義》《インタビュー》《インタビュー後の作業プロセス》《グループワーク》《学科が違う学生と一緒に授業》と、本科目の特徴的な方法がほとんど網羅されていた。

外来でがん患者にインタビューをした学生は、<実際の患者の声は心に響き重たかった><患者の生の声からいろいろ考えた>と、話した。看護学科と社会福祉学科という学科を超えて学年を超えた活動は刺激的で、先輩からの刺激も受けており、幅広い交流がなされていた。また、グループワーク活動を通して、他学科の学生を<信頼できる仲間になろう>と表現する学生もいた。授業以外の時間で、<他学科の学生と将来について話せてよかった>と授業外での交流に喜びを感じていた。また、<患者を思う姿勢は同じことの発見>や<患者中心

表1 利用者ニーズ

ラベル	コード
利用者から話を聴けた	実際に話をきけて有意義 生の意見をきけてよかった
聴くことの重要性(予想との違い)	推測したことと実際に聴いたことの違い 利用者との考え方の違いを知った 推測よりもいろいろあり、学んだ 不安なこと、困っていることを学んだ
聴くことの重要性(視野の広がり)	自分が気付かない部分を知った 自分の視野が広がった 知らなかった事が勉強できた 患者の視点から考えられた
ニーズを把握できた	ニーズの把握ができた 患者のニーズにこたえられた 利用者に効果的なものを作れた

表2 連携への芽生え

ラベル	コード
他職種の理解	MSW の仕事を理解 MSW(福祉職)について学べた 様々な職種を理解 薬剤師の視点を理解
視野や観点の広がり(拡大)	領域が広がってみることができた 相手の観点から自分の視野が広がった 視野の広がり 自分にはない違う新しい視点到に気付く 視野が広がった
知識を獲得	知識が増えた 新たな知識を得ることができた
看護と福祉の視点的の違い	看護・福祉・利用者の考え方の違い 看護と福祉の視点を相互理解 看護と福祉の視点的の違い 言葉の違い 患者とみるか、利用者とみるか どことなく違和感のような差異 興味関心を高めるきっかけ
相互理解の手ごたえ	学部生同士の知識連携 お互いの学んでいることを話し合う、理解しあう 自分の視点を話すことができた 他学科の意見を聞くことができた
利用者主体の重要性	利用者目線の重要性 利用者主体の視点を念頭に掲げたディスカッション
将来像の展望	自分の専門性を生かした働き方をしたい 現場で多職種と意見交換したい 将来に対する意識が高まった(MSW)

表3 コミュニケーション

ラベル	コード
聴くことができた	聞くことができた
話すことができた	少しずつ話せた 自分から意見を出せた 話すことができてよかった
意見交換できた	話し合うことができた 学びを話し合うことができ、理解し合えた グループがまとまりよい意見交換できた 利用者主体の視点を念頭にディスカッションできた
協力して取り組めた	利用者ニーズの解決策を完成でき良い経験となった 協力してできた 協力して成果物作成に取り組むことができた 積極的なメンバーがいてグループワークが充実した
相互作用	心を開いて関わると相手も話してくれる みんなが活発で助けられた
視野の広がり	自分の視野の広がり 専門職連携の理解(病院内、学部生同士)(各専門性の理解) 新しい視点 自分とは違った視点、視野の広がり (看護学科、人と意見交換して)視野が広がった 看護と福祉の視点で意見交換ができてよかった 看護と福祉で意見を出し合う場がたくさん 発見や課題を多く得ることができた
苦手意識の変化	グループワークの苦手意識が薄れた 発言するのは緊張するがワクワクして気持ちいい経験 インタビューで自信がついた
将来への展望	多職種と意見交換して専門性をいかす働き方をしたい

表4 感想と体験

ラベル	コード
授業評価	授業自体がよかった
成果物	成果物作製が新鮮 良い成果物ができた 成果物のできが不十分 利用者のフィードバックがほしかった
将来に向けた動機付け	将来に向けてモチベーション
達成感	達成感が得られた

のチーム医療への気づき>など《患者中心のチーム医療》も学んでいた。

その他、授業プログラムについて、<利用者視点の重要性がわかりやすかった>と授業方法を評価していた。<外来は新鮮な体験><この授業はインタビューと

成果物作成>とインタビュー体験や成果物作成が印象深く残っていた。また、<時間不足><1単位に見合わない内容>と1単位14回の授業では時間不足という意見が多く聞かれてた。また、グループメンバー間、病院職員間の《日程調整が困難》であった。

表5 学びを導くプログラム

ラベル	コード
ゲストスピーカーの講義	MSW について学べた 自分にはない見方を発見 視点の違い(利用者、医師、看護師、MSW) 福祉と医療の関係がどうあるべきか 興味関心を高めるきっかけ 視点の違い
インタビュー	自分にはない見方を発見
インタビュー後の作業プロセス	薬剤師の話が聞けてよかった 様々な職種を理解 将来に対する意識が高まった
グループワーク	視野の広がり 自分にはない視点 お互いに学んでいることを話し合う、理解しあう 看護と福祉の視点の違い 利用者主体の視点を念頭に掲げたディスカッション(議論)
学科が違う学生と一緒にの授業	看護と福祉それぞれの視点 患者とみるか利用者とみるか どことなく違和感のある差異 言葉の違いと視点の違い いろいろな視点

表6 インタビュー分析結果

ラベル	コード
実際の患者の声は心に響き重たかった	実際の患者の声は心に響き重たかった 患者の生の声からいろいろ考えた
学年学科を超えた交流	学科・学年が違い新鮮なグループだった 学科学年をまたいで幅広い交流ができた 先輩から多くのことを学んだ 学科学年をまたいで幅広い交流ができた
信頼できる仲間と気づく	(社会福祉学科生を)信頼できる仲間と認識
他学科の学生と将来について話せた	他学科の学生と将来について話せてよかった
患者中心のチーム医療	(利用者を取り巻く)多職種の存在を実感 患者を思う姿勢は同じことの発見 患者中心のチーム医療への気づき 専門職連携には専門性を活かすこと 自分たちの専門性の気づき 使う言葉に注意が必要
わかりやすかった	利用者視点の重要性がわかりやすかった
新鮮な体験	外来は新鮮な体験
インタビューと成果物作成が中心	この授業はインタビューと成果物作成
インタビューは大変	インタビューは大変だった
病院の実際を理解	病院の実際を知ることができた
インタビュー方法の学び	インタビュー方法の学び
時間不足	時間不足
1単位に見合わない内容	1単位では不足
日程調整困難	日程調整困難(MSW と) 日程調整困難(グループメンバーと)
相互評価が大変	相互評価が大変

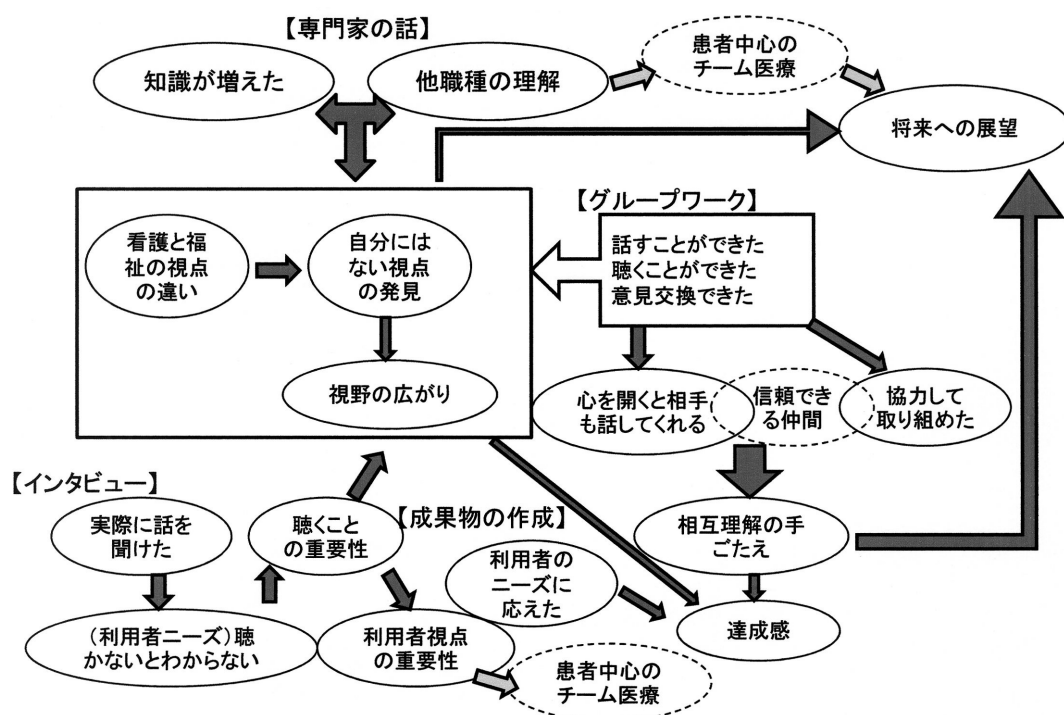


図2 学びや体験の構造

2. フォーカス・グループインタビューの分析

インタビューは69分におよび、作成された逐語録は24,180文字だった。授業が終了してから時間が経っていたため、授業内容を思い出すまで時間を要していた。本科目のねらいや達成目標に関する学びと授業方法に関する感想・意見は51コードあり、そのうち、提出物の記述ではなくインタビューで初めて抽出された内容は25コードあった(表6)。

3. 学びや体験の構造化

以上のコードとラベルから、学びや体験の構造化をした結果を図2に示した。【 】は、導いたプログラムを表し、グループインタビューから導かれた内容を○で加えた。

ゲストスピーカーや成果物作成活動によって、専門家の話を聴き他職種の理解を深め、またグループワークにより、看護と福祉の視点の違いに気付き、自分にはない視点を発見して視野が広がった。グループワークにより、心を開くと相手も話してくれることを体験し、助け合い協力して取り組めたことで、相互理解の手ごたえを得ていた。

インタビューで利用者に直接話を聞いたことで、聴かないとわからないと実感し、聴くことの必要性和利用者視点に立つ重要性を実感していた。以上の気付きや学び、そして利用者のニーズに応えた成果物ができた、と

達成感を得ていた。しかし、利用者による成果物の評価を得ていないため、利用者からのフィードバックを希望する意見もあった。グループワークで進めたこれらの学びの過程をととして、将来の自分を思い描き、多くの他職種と意見交換していきたい、と将来への展望が述べられていた。

IV. 考 察

1. 学習成果とプログラム評価

保健医療福祉の援助職として共通していることの一つに、利用者のために、利用者の視点に立ち利用者のケアを行うという「ヒューマンケアの理念・価値観」がある。本科目では利用者の視点で見ることを大事にし、病院というフィールドへ出向き、利用者の困っていることを直接尋ね、そこから問題・課題を発見していく中で、「ヒューマンケアの理念・価値観」を学んでいた。1997年文部省から出された「21世紀に向けた介護関係人材育成の在り方について(21世紀医学・医療懇談会第2次報告)」では、人材育成の視点の一つとして「福祉、医療、保健に関する連携の強化」を挙げ、各職種の育成段階から共通の価値観を育て、職種間の連携を強化することを指摘している。まさに、利用者中心のケアという基本的な価値観を育む学習ができたのではないかと考える。

本科目を履修することにより学んだ内容から、図1に示したA～D 4つの達成目標に添って本プログラムを評価する（図1と図2を参照）。

1) 利用者との直接のかかわりにより利用者ニーズを知る

フィールドに出向き利用者へインタビューすることは、短時間であったものの学生にとっては印象深く、多くの学びを得ていた。病を患いながら今ここに生きている人の生の声は、学生の心に大きく響いていた。特に治療を受けているがん患者の声は、深く心に響いた学生もいた。本研究の分析データでは、知ることができた具体的な利用者ニーズについての記述はなかったが、利用者ニーズに応えられたと達成感を得た学生もいた。

自分たち（自分）は「利用者の困難」をどう予想・推測し考えるか、フィールドへ出る事前準備として、2回目に課題学習をもとに学内でワークをした。各自が考えるだけではなくグループで意見交換することで、予想・推測する事柄を具体的にイメージしてからインタビューに臨んだ。その結果、推測や想像とは異なる、利用者の視点に立っていたつもりだが聴かないとわからないと気づき、聴くことの重要性や利用者視点の重要性を学んでいた。

学習目標の「利用者ニーズを知る」は、フィールドとした病院を利用する人々の“要求”そのものを知ることがねらいではない。図1に示したように、あくまでもそこから課題を発見し解決方法を考え、社会に向けて具体的な解決方法を提示するという学習プロセスを促進することがねらいである。利用者に「困っていること、疑問に思っていること」と問いかけ得られた回答から、課題を抽出した。対人援助職の専門家になる学習をしている学生の質問としては稚拙と感じるが、2～3年次生が中心で看護と福祉という専門性も異なる学生が共に取り組み、インタビューする質問としては適切だったと考える。さらにこの課題はわかりやすく、取り組みやすかったため、以下に続く学びを引き出すことができたのではないかと考える。

2) 対人援助職としての共通点や職種間の相違点について気付く

専門家の話から他職種の存在を理解し、また、グループワークにより看護と福祉の違いや、自分にはない視点を発見していた。学年も異なる看護学科と社会福祉学科の学生がともに協力し合い学ぶこの授業の中で、学生たちはグループメンバーの話に耳を傾け意見交換する中で、今まで学んだ専門分野では馴染みのない言葉や異なる視点を知り、刺激を受け視野が広がる体験をしてい

た。それにより、信頼できる仲間と認識し将来のことを話したり、相互理解できた手ごたえを得て、達成感を感じていたのであろう。

しかし、まだ臨地実習を含めて専門分野の学習が不足していたり、他職種の専門性を学ぶ機会があまりないためか、自身の専攻する学問分野の専門性が十分に理解できていない状況であった。そのため、＜言葉の違い＞や＜どこことなく違和感のような差異＞のように、具体的な相違点ではなく、違いがあることに気づく、という段階であった。

専門職が協働していくためには、情報の伝達や情報の共有が必要不可欠である。自分の専門領域では当たり前を使う専門用語が、他の分野では使われない用語であったり、同じ用語を使用しても意味合いが異なることもある。用いる言葉が違うことは、実感しやすくわかりやすい。異なる言葉から相手のそして自らの専門性を見つめ、また相手の活動や視点に興味を持ち、専門職連携へ意識を向ける良いきっかけとなるのかもしれない。したがって、本科目は看護と福祉の共通点や職種間の相違点について具体的に学ぶことは困難であったが、専門職連携へつながる“芽生え”の意識が生まれた授業であったと考える。

小川（2009）は、4年次生（看護学科、理学療法学科、作業療法学会、社会福祉学科）を対象に4日間実施したインタープロフェッショナル演習の学びについて、インタビューから分析した。その結果、情報入手方法や言葉の使用、アセスメント手法、利用者へ向ける視点の4つのカテゴリーから、コアカテゴリーとして「多領域相互の利用者理解における相違をとらえなおす」を抽出した。本調査では、臨地実習体験がほとんどない2～3年次生であったことから、具体的な相違ではなく「どこことなく違和感」という表現になったのであろう。いずれにしても、専門が異なる学生が意見交換をしながら同じ目標に向かい共に学ぶことで、利用者中心の考えは同じであるが、互いに異なる専門性を持つことを実感し、互いに興味関心を持つことができたと考える。

また、看護と福祉以外の保健医療福祉に関する専門職に関しては、ゲストスピーカー（医師）としてや、一部のグループの薬局訪問によるもの（薬剤師）に限定されていた。いずれも学生は、現場の職員から講義や説明を受けていた。現場の専門家からより専門的な活動や役割を具体的に教えてもらうことで、他職種の専門性を知識として理解でき、効果的で効率のよい方法であると考えられる。しかし一方でその方法は、チーム医療の基本である互いの専門性を尊重したパートナーシップを学ぶには困

難である。

3) 他職種とチームを組んで目的を達成するために必要なコミュニケーションを学ぶ

授業の中では、看護と福祉の両者が存在し、グループワークを中心としてともに取り組み学ぶことから、他職種とチームを組んで目的を達成するために必要なコミュニケーションを学んでいた。話すことができ、聞くことができ、意見交換もできていた。心を開くと相手も話してくれて、協力して取り組めたことで、信頼できる仲間と実感し、わかりあえている相互理解の手ごたえを得て達成感を感じていた。意見交換により、自分にはない視点を発見して視野も広がり達成感を得ており、看護職(福祉職)とチームを組んで目的を達成するために、良好なコミュニケーションを実践していた。＜グループワークの苦手意識が薄れた＞や＜発言するのは緊張するがワクワクして気持ちいい経験＞のように、良いコミュニケーションがとれていた。グループワークでは相手の話に耳を傾け、批判することなく相手の意見を尊重することを大事にし、また意見交換する内容や進め方が明確であったことで、グループの中でパートナーシップがはかれたのではないだろうか。

今回は看護と福祉という二つの専門分野であったが、この体験から、将来は＜いろいろな職種と意見交換して専門性を生かしていける働き方をしたい＞など将来への展望を抱いた学生もいた。コミュニケーションを学ぶだけでなく、将来の希望までつなげられた授業であると考えている。

チームとして協働するためには、パートナーシップを持ち、互いを尊重して支援し、情報を共有することが必要である。パートナーシップとは、関係者と信頼関係を築き、対等な関係を維持する姿勢・態度である。つまり、相手を尊重する態度を示す、協働を促進する態度を示す、自分の役割を果たし協働の相手に貢献する、自分の権限を相手に委譲するなどである(埼玉県立大学編集、大塚真理子、2009; 細田満和子、2003)。学科学年を越えて交流し、授業時間以外にも他学科の学生と将来についても話していたことより、一つの目標に向けていわゆるチームが形成され育まれていたのではないかと考える。今後、専門職連携を学習・実践していくにあたり必要なパートナーシップを実践・体験していたのではないだろうか。学生たちは、自分たちのこの体験をチーム医療の基本である「パートナーシップ」とは意味づけていなかったであろう。その学習であったことをフィードバックするのも、学びを意識化する意味で有効であったかもしれない。

4) 利用者にかかわる際の基本的な態度や関わり方・姿勢を学ぶ

学生自ら基本的な態度や姿勢を学んだ、と意識されてはいなかったものの、インタビューで利用者から話を聴けたことで、聴くことの重要性や利用者の視点に立つことの重要性を実感し、患者中心のチーム医療の重要性も学んでいた。看護師や医療ソーシャルワーカーによる講義やグループワークやグループ活動による薬剤師との交流は、他職種の理解にとどまらず、利用者主体・利用者尊重という基盤となる考えのもとで、患者中心のチーム医療の理解を導いた。それにより、利用者にかかわる際の具体的な関わり方を学ぶには及ばなかったものの、聴いて知り、見て学ぶことから、基本的な態度や姿勢を学んでいた。

授業でお互いからお互いのことを学び交流を深めたことで、同じ学内にいる学生たちは、同じ保健医療福祉専門職をめざす仲間として、授業外でも将来の話をしていたのであろう。両学科の学生同士が相互作用によって学び合えるような授業計画は、学生の力を引き出し将来の専門職連携に向けた無限の可能性があると考える。

2. 今後の課題

1) 授業の進め方

インタビュー後、成果物作成に取り組む授業回数は3回であったが、それでは時間が不足し授業外に活動することが多く、負担となっていた。特に、グループメンバーが異なる学部学年であったため、時間調整が困難な様子だった。

成果物を作ること自体が目標や課題ではなく、インタビュー内容から、利用者の視点に立ち何が問題・課題なのかをじっくり意見交換し、自分たちができることを考えるプロセスが重要である。したがって、成果物作成そのことが目的にならないよう、インタビュー内容の意味していることを利用者の視線に立ってじっくり意見交換できるよう、インタビュー後の回数をもう少し増やすとともに、インタビュー後のワークの進め方を支援することが必要と考える。

2) その他カリキュラムの位置づけなど

学生が主体的に取り組む参加型の授業であり、実際に、インタビュー後の後半のワークでは多くの作業が必要となる。作業量が多いため1単位では見合わず、2単位の授業であるという意見も多くあった。単位の見直しも視野にいたれた検討が必要と考える。

本科目は、対人援助職としての基本的姿勢と態度を学習し、さらに専門職連携へつながる大事な“芽生え”の

意識を学ぶ科目であった。しかし、選択科目であるため履修学生は決して多くはなく、開講時期や年度により履修学生数は一定していない。履修学生が多いと、今回報告した授業方法では難しい状況となることは否定できない。しかし、文部科学省の「質の高い大学教育推進プログラム（教育GP）」に採択されるには、一部少数の学生が履修する科目では、問題であろう。したがって、本研究結果を踏まえ、多くの履修生に対するプログラムを検討することが必要である。

“芽生え”は、その後太陽の陽と水、時には養分を必要とする。この“芽”をその後育てないと、大きく育たずに枯れてしまう。専門職連携に向けた“芽生え”をその先育てて行けるよう、その他の科目と連動することが、本来必要であると考えられる。

V. 結 論

2008年度春 semester 「看護福祉特講A」を履修した学生が学んだ内容を、提出物とグループインタビューから分析した結果、以下のことが明らかとなった。

1. インタビューにより利用者視点に立つことの重要性を学び、利用者主体・利用者尊重という対人援助職としての価値を共有できた。
2. 看護と福祉の視点の違いを感じて自分にはない視点を発見したが、専門性の相違点まで気づくことは困難で、専門職連携への“芽生え”を体験していた。
3. 意見の交流ができる効果的なグループワークを体験し、協力して取り組むことができたことで信頼できる仲間を得た。多職種連携に重要なパートナーシップを実体験できた。
4. 有意義な学びが多いが、成果物作成に向けた時間が少なく負担が多かった。授業計画の検討・修正が必要である。

謝 辞

本科目の企画から終始サポートしバックアップしてく

ださいました、患者支援センター長 谷亀光則先生、インタビュー実施にむけた調整ならびに学生グループの質問にご助力いただきました磯みどり外来看護師長、内田敦子在宅医療室長、講義をご担当くださいました看護師の塚田美智子さん、その他、学生のグループ活動に御支援いただきました医学部附属病院医事課、総務課、薬剤科そしてオレンジクラブの皆さま、望星台薬局薬剤師の森様に深く感謝申し上げます。また、病院利用者の皆様の声なくしては、本授業は成立しませんでした。インタビューにご協力いただきました皆様にも深く感謝いたします。

文 献

- 細田満和子 (2003) : 「チーム医療」の理念と現実、日本看護協会出版会。
- 井口清太郎ほか (2009) : 新潟大学における医療人GP－「赤ひげチーム医療人の育成プログラム」－、保健医療福祉連携教育学会誌、1巻、1号、pp.43-47。
- 小川孔美 (2009) : Interprofessional Education における他領域相互理解課程－学生が共に学ぶことの意味－、保健医療福祉連携教育学会誌、1巻、1号、pp.17-26。
- 大塚真理子ほか (2004) : インタープロフェッショナル教育の現状と展望－英国と日本の教育例を中心に－、Quality Nursing、10巻、11号、pp.6-12。
- 大嶋伸雄 (2009) : 保健医療福祉系大学におけるインタープロフェッショナル教育 (IPE) の認知度と今後の発展性に関する全国調査、保健医療福祉連携教育学会誌、1巻、1号、pp.27-33。
- 埼玉県立大学編集 (2009) : IPW を学ぶ、中央法規。
- WHO (2008) : WHO Study Group on Interprofessional Education and Collaborative Practice: A Symposium. http://www.who.int/hrh/nursing_midwifery/symposium_presentation.pdf
- 吉本照子 (2001) : インタープロフェッショナルワークによる専門職の役割遂行、Quality Nursing、7巻、9号、pp.4-11。