

実践報告

多職種連携教育プログラムの開発 —「看図アプローチ」で子どもと保育と看護をつなぐ—

山下雅佳実¹⁾

YAMASHITA Akemi

キーワード：看図アプローチ・多職種連携教育プログラム・保育・看護

概要

本研究では、最小限の回数でも高い学習効果を得られるよう「看図アプローチ」を活用した IPE プログラムを構築し、A 看護学校（専門課程）に所属する 3 年生 46 名と B 大学教育学部に所属する保育者養成課程を専攻する大学 4 年生 20 名を対象に 2 回の合同授業を行った。本プログラムの有用性を検討するため、第 2 回合同授業時の「保育」と「看護」の相違点と共通点に関するチャットの書き込みを質的に分析した。加えて、保育学生の合同授業終了後の感想を KH Coder の共起ネットワークを用いて分析を行った。その結果、互いの「目的」や「対象をみる視点」等が相違点として抽出された。共通点としては「成長発達への支援」や「個別性重視」等の【専門的知識・技術】、「対象を尊重する」や「対象を一番に考える」等の【専門的態度】が抽出された。保育学生の感想からは、多職種連携のコンピテンシーのコア・ドメインを支えるものとして挙げられている「自職種を省みる」「他職種を理解する」に相当する内容が確認できた。しかし、具体的な連携・協働のイメージをもつまでには至らなかった。そのため、今後も他の専門職養成校の教員とつながり、「協同」してさらなる授業改善を図っていく。

1. 保育における連携・協働の現状と課題

1-1 保育場面における保育者と看護師等の連携・協働の現状

わが国は周産期医療の発展により、新生児死亡率は世界でも有数の低率国である。しかし一方で、新生児集中治療室（NICU）等に長期入院した後、人工呼吸器や経管栄養等の「日常生活を営むために医療を必要としている状態にある児」（以下、医療的ケア児）が増加している。急増する医療的ケア児の健やかな成長を図るとともに、その家族の離職の防止に資することと、安心して子どもを生み、育てることができる社会の実現に寄与することを目的に、2021 年 9 月 18 日「医療的ケア児及びその家族に対する支援に関する法律」が施

行された。この法律では、医療的ケア児が医療的ケア児でない児童と共に適切な教育を受けられるよう、医療・保健・福祉・教育等の専門職が緊密な連携を図り、切れ目のない支援を行うことが記されている。また、これまでは「努力義務」だった医療的ケア児とその保護者への支援策が「責務」となり、保育所等をはじめとする教育機関には看護師等の人的配置を講じることが必要となった。今後、すべての保育所等へ看護師等を配置することが期待されている。看護師等の配置に伴い、保育者と看護師等とが連携・協働する場面はますます増える。しかし、保育所保育士を対象に実施したアンケート調査（津田・木村 2014）では、保育所内看護師と連携していると回答した者

1) 中村学園大学短期大学部

は 54.2%にとどまっていた。また大塚・巽(2018)の保育士へのインタビュー調査からは、保育士が看護師等とともに子どもと保護者を支援しているという意識をもてず、情報共有の意義を見出しにくいことが明らかとなっている。その他の先行研究でも、保育場面における保育者と看護師等の連携・協働については課題が多く、医療的ケア児をはじめとする子どもたちの最善の利益保障のためには、これらの課題を解決することが重要であることが示されている。

1-2 保育士養成課程と看護師養成課程による多職種連携教育の取り組みの課題

医療・保健・福祉分野においては、専門職養成段階から学生の連携・協働する力を育むため、多職種連携教育(以下、IPE)に取り組んでいる。山下・萩尾(2021)は、保育士養成課程における IPE プログラム開発の示唆を得るため、保育士養成課程に在籍する学生(以下、保育学生)と看護師養成課程に在籍する学生(以下、看護学生)を対象に、ICT を活用した IPE プログラムを開発・実践し、探索的にその効果を検討した。開発した IPE プログラムは合同授業回数を 4 回と設定した。各授業は、重度心身障害児の遊びや入院している子どもへの検査前説明等の具体的な事例について、具体的な支援方法を検討するディスカッション形式とした。授業実践後の保育学生へのアンケートの自由記述から、【相互の専門性への理解の深化】【協働の価値と方法を理解】【内省による成長】という学びが抽出され、IPE プログラムとしての有用性は確認できた。しかし、各養成課程のカリキュラムが異なるなか、4 回という合同授業を設定することは極めて困難であった。IPE の継続性という観点から、課題が残る結果となった。

1-3 IPE に「看図アプローチ」を活用することの意義

医療が地域へとパラダイムシフトしているなか、今後ますます IPE は重要性を増してくる。しかし、各養成課程の異なるカリキュラムのなかで、合同授業を複数回設定することは至難の業である。そこで、最小限の合同授業回数でも高い学

習効果を得ることができるよう、「見ること」からはじまる「看図アプローチ」に着目した。

看図アプローチでは、絵図や写真等のビジュアルテキストを教材として活用する。それは「空白」「曖昧」「欠落」といったある種の「分かりにくさ」を備えている必要がある(鹿内 2015)。ビジュアルテキストの分かりにくさは、学習者に疑問と意外性を感じさせ、「よく見る」活動を引き出す。そしてビジュアルテキストの分かりにくさを活かした発問は、ビジュアルテキストと学習者の既有知識(固定観念)との間に「ズレ」を生じさせ、知的好奇心を刺激し、能動的な学習へと導く。既有知識は個々の学習者により異なるため、ビジュアルテキストの読み解きは多様となり、グループにおける対話を活性化させる。学習者たちはビジュアルテキストの観察に基づく各自の読み解き内容を、他者との対話を通して自身の既有知識と統合・再構成し、新たな知識を創造する。このため、看図アプローチは協同学習を促進するツールとなる。

山下(2020)は、看図アプローチを活用した職員間の連携・協働を図るための園内研修プログラム「看図アプローチ語りカフェ」を開発し、保育士 40 名を対象に実施している。このプログラムでは、風景等の 8 枚の写真を配置した 1 枚のシートをビジュアルテキストとして活用している。保育士は個人思考として、自己の「今の保育」と「目指す保育」を表していると考えられる写真を各 1 枚ずつ選ぶ。そしてその写真にタイトルをつける。集団思考としてのグループ活動では、その写真をもとに自己の「今の保育」と「目指す保育」を言語化し、保育士同士で自由に語り合う。その結果、経験年数に左右されることなく 37 名(資料の使用に関して同意を得られた人数)が自己を語る事ができたとの思いを示していた。また、他の保育士と保育への思いを共有することで自身の保育実践を省察し、現状を前向きにとらえ直すことができていた。看図アプローチを活用した授業では、学習者たちは、受容的・共感的で誰もが話しやすい雰囲気となるため、立場や職種と

いった枠を超えた対話が可能になっていた。

この看図アプローチ語りカフェを基盤に、渡邊他（2021）が看護基礎教育における基礎看護学実習の学びの共有を目的に開発した「ビジュアルテキスト持ち寄り型看図アプローチ語りカフェ」がある。「持ち寄り型ビジュアルテキスト」というアイデアは研究協力校である長崎県中央看護学校の渡邊玲子先生によるものである。この語りカフェでは、看護学生に「対象とは」「准看護師と看護師の違い」「看護とは」について、自分の考えに合う写真を各自1枚持参させ、その写真に10文字程度のキーワードをつけさせる。グループ活動では、その写真とキーワードをもとに学生は自由に語り、その後意見交換を行うというプログラムである。その結果、全員が学びを共有でき、さらに学びが深まったと回答していた。また、感想には「面白い」「興味が湧いた」「同じように実習に出ていても、捉え方や感じ方の違いで視野、視点が違い自分だけでは考えられなかった視点が広がった」等、他者から学ぶことの大切さや多様な考え・価値観があることに言及するものが多数みられた。さらに、楽しく体験的に学べたことがうかがえる記述も多数みられた。

渡邊他（2021）を活用した IPE プログラムのプレ実践（山下 2021）では、保育学生がそれぞれ持ち寄った写真をビジュアルテキストにした。学習者たちは持参した写真を手掛かりに自己を自由に表現でき、保育に対する様々な考え方を伝えあい、自職への理解を深めていた。授業に対する満足感も高かったことから、その有用性も確認できた。

看図アプローチは発展可能性の高い Theory であり、Method である。このためこれまでの実践や研究の蓄積をいかして、新しい方法を発展的に生み出すことができる。石田（2010）は、石田が用意した 80 枚（受講生人数に対して 2 倍以上の選択肢）の写真から生徒が「気に入った」ものを 1 枚ずつ選ばせている（参考資料 1 参照）。さらに、その写真をもとに会話作文をつくる方法を提案している。石田が用いた写真モチーフは「落

花生」である。鹿内（2014）は、風景等の写真（4 枚）を用いたふりかえりシート（参考資料 2 参照）を開発している。

「看図アプローチ語りカフェ」は、これらの研究・実践を基盤にして生まれたものである。さらにそこから「ビジュアルテキスト持ち寄り型看図アプローチ語りカフェ」が考案された。保育・教育系における IPE への取り組みは始まったばかりであり、新たな IPE 授業プログラムの開発には、このように発展可能性の高い看図アプローチを活用することが適当であろう。

参考資料 1 落花生写真の一例（実際は A6 版）



参考資料 2 ふりかえりシート（実際は A4 版）

ふりかえり

名 前

今日の研修に参加して
今の気持ちに最も近い写真をひとつだけ選び、番号に○をつけてください。

1

2

3

4

記入欄

II. 本研究の目的・方法等

II-1 目的

看図アプローチを活用することで、オンライン上で初めて出会う学生同士でも職種を超えた対話が可能になると考えた。そこで、本研究では看図アプローチを基盤に IPE プログラムを開発した。開発した IPE プログラムを保育学生と看護学生の合同授業として実践し、その結果から本プログラムの効果と課題を明らかにしていく。そして、今後の IPE プログラムの開発に資する。IPE プログラムの合同授業回数は、異なるカリキュラムでも無理なく実施できるよう 2 回とした。

II-2 分析対象及び分析方法

分析対象とするのは第 2 回合同授業時の「保育」と「看護」の専門性に関する相違点と共通点についてのチャットへの書き込みと保育学生の感想である。相違点と共通点については佐藤(2008)の質的コーディング分析を参照し、自由記述の内容を意味内容のまとまりごとに分けコード化し、類似した意味内容を持つコードを集めカテゴリー化した。なお、分析については質的研究を専門とする研究者にコーディング及びカテゴリー化について複数回のスーパーバイズを受け、妥当性を確認した。

保育学生の感想については、KH Coder を分析方法として採用した。KH Coder は、樋口(2014)によって開発された計量テキスト分析用フリーソフトウェアである。「計量テキスト分析とは、計量的分析手法を用いてテキスト型データを整理または分析し、内容分析を行う方法(樋口 2014, p.15)」である。量的な方法でデータの整理・探索しつつも、分析の中心となるのは質的な記述であり、探索的研究を可能にする。分析手続きについては、樋口(2014)を参考に自由記述式について共起ネットワーク分析を行った。

II-3 倫理的配慮

研究対象者には研究目的・内容・方法、及びこの研究への参加は自由意志によるもので、参加しない場合でも一切不利益はないことを口頭と書面で説明した。看護学生については書面にて本研

究への参加の同意を得ている。保育学生は、大学向けプラットフォームシステム(UNIVERSAL PASSPORT RX, 日本システム技術株式会社, 東京)を用いて参加意思の確認をもって同意を得た。加えて、研究参加への同意の取り消しはいつでもできることを伝え、取り消したい場合はプラットフォームシステムの Q & A にその意向を書き込むように説明した。

III. IPE プログラム合同授業の実際

第 1 回合同授業では、IPE プログラムのプレ実践(山下 2021)において有用性が確認されている「ビジュアルテキスト持ち寄り型語りカフェ」を取り入れることとした。また第 2 回合同授業では、学習者たちが保育と看護というそれぞれの専門職の視点から語ることができるよう、「子ども」という共通の題材を設定した。共通の題材を設定することで、専門職の相違点や共通点を見出しやすくなると考えた。なお、各授業プログラムは、IPE を実践する A 看護学校の教員と筆者で協議し開発した。

III-1 対象者及び授業者・日時・授業方法

1) 授業対象者

- ・A 看護学校(専門課程)に所属する 3 年生 46 名
- ・B 大学教育学部に所属する保育者養成課程を専攻する大学 4 年生 20 名

2) 授業者

- ・第 1 回合同授業
主担当者－山下雅佳実
副担当者－A 看護学校(専門課程) 課長
- ・第 2 回合同授業
主担当者－A 看護学校(専門課程) 小児看護
実習担当教員
副担当者－山下雅佳実

3) 日時

- ・第 1 回合同授業
2021 年 7 月 6 日 15:00 ~ 16:30
- ・第 2 回合同授業
2021 年 7 月 13 日 15:00 ~ 16:30

4) 授業方法

Web 会議システム「Zoom ミーティング」による遠隔授業を活用し、各学生は自宅から受講した。合同授業は合計 66 名の学生が集うため、9～11 名のグループ編成を行い、すべての学生が発表の機会を得られるようにした。各グループには保育学生が 2～3 名、看護学生が 7～9 名の学生が配置できるようにしている。発表に際しては、自分の作成したワークシートを画面共有するように指示した。通信環境等によって学習者自身が画面共有をスムーズに行えない場合は、事前に提出されたワークシートを教員が画面共有するよ

う配慮した。また、発表時は可能な限りカメラをオンにして発表するように伝えた。

Ⅲ－2 第 1 回合同授業

1) ワークシート及び授業案

本実践で使用するワークシート（図 1・図 2）及び授業案（表 1）を以下に掲載する。学習者たちには、事前に図 1・図 2 のワークシートを提出させている。課題提示から提出までの期間は 1 週間とした。なお今回参加している保育学生たちは山下（2021）のプレ実践を経験している。

図 1 看護学生用ワークシート（実際は A4 版）

図 2 保育学生用ワークシート（実際は A4 版）

表 1 第 1 回合同授業 授業案

授業目標

1. 自己の職業への思いや考えを写真で表現することができる。
2. 自己の職業観を他職種が理解できるように説明することができる。
3. 発表を通して自他の職業についての理解を深めることができる。

授業の展開

1. Web 会議システム「Zoom ミーティング」を立ち上げ、学生を招待する。
2. グループワークの手順について説明する。
 - 1) グループになり、発表。発表順番は「氏名の『あいうえお』順」とする。
 - 2) 名前（ひらがなで入力）と「好きなどんぶり」と、「もし飼うとしたら犬か猫か」をチャットへ書き込ませ、発表者の順番を確認する。また、「好きなどんぶり」と「もし飼うとしたら犬か猫か」についてはアイスブレイクとして活用する。
 - 3) 発表順番を確認後、発表者は画面共有し、ワークシートの説明文（①写っているものは何か②なぜその写真を選び、そのタイトルをつけたのか③「保育（看護）」として写真を選んだ理由④自分が考える「保育（看護）」を今後実践していくために取り組んでいきたいことの 4 点について、ひとり 2～3 分程度で発表する。聴講者は発表者へ「グッドマークや拍手マーク」で意思表示する。
 - 4) 時間が余ったら、それぞれ印象に残った写真と職業観について自由に発言する。
3. グループワーク：集団思考（50 分）

※ 9～11 名で 7 グループ作成する。各グループに保育学生を 2～3 名、看護学生 7～9 名を配置する。教員も各グループに一人ずつ配置し、ファシリテートする。
4. まとめ：理解の共有（25 分）

自職以外の職種への理解の確認

指示

「他職種に対する『へ～』『なるほど』など驚きや発見したこと・感動したことなどをチャットに書き込んでください。」

はじめに看護学生に書き込むよう指示し、次に保育学生が書き込むように指示する。

5. 第 2 回合同授業の事前課題の提示
6. 退出時は「ありがとうございました」とチャットに書き込み退出するよう指示する。

第 1 回合同授業の発表内容例

以下に、保育学生及び看護学生の発表内容を掲載する。無作為に抽出したものを各学生 5 名ずつ掲載する。原文のままであるが、明らかな誤字・脱字は訂正してある。

保育学生 A の「保育とは」



タイトル

「未来のため今も大切に」

説明文

この写真に写っているものは時計です。未来は、「今」を積み重ねていくことでできるものだと考えたため、時間を象徴するものである時計を写した写真を今回選びました。また、自分にとって後悔のない未来をつくるためには、今この瞬間も大切に過ごすことが重要であるため、このタイトルを付けました。

私が考える「保育」とは、子どもたちが大人になっても、心も身体も健康に、のびのびと幸せに過ごすことができるようにするための力を得る手伝いをするのだと考えていま

す。保育で関わる子どもたちの「今」はその後の長い人生を送る上で、先程述べた力の根っこを育てる時にあたるものだと思います。そのため、未来のために「今」も大切にすることが重要だと思うので、私はこの写真を選びました。私は自分が考える「保育」を実践するためには、子どもたちが様々な経験や学びを得ることができるように、私自身様々なことに興味を持つよう心掛けたりたくさんの遊びを経験したりすること、子どもたちの成長・発達段階への知識をさらに深めること、それらを先延ばしにせずに、「今」行うようにすることに取り組んでいきたいと思っています。

保育学生Bの「保育とは」



タイトル

「みらいのためのどだい」

説明文

私は、「土」の写真を撮ってきました。タイトルは、「みらいのためのどだい」です。私が土を撮ろう、と思ったのは、土は植物が育っていくために欠かせない存在であるように、保育も子どもの成長過程で欠かせないものだと感じたからです。保育は一見、子どもと遊んでいるだけ、子どものお世話をしているだけ、と捉えられることもあるけど、実際はそれだけではありません。保育者は、子どものその時の、園で生活している姿だけではなく、小学校に入る時の姿、そして大人になっていく時の姿まで見据えて保育を行っています。その姿を見据えた上で、子どもの心と身体の発達のための基盤を作ることができるように、子どもの周囲の人的、物的環境を作ったり、適した遊びを提供していきます。土が植物の

成長過程において根を様々なことから守ったり養分や水分を蓄えて植物を支える、といった土台としての大きな役割を担っているように、保育も子どもにとって、その成長を支える土台の役割を担っていると感じています。私はこのような保育を今後実践していくために、遊びの展開や環境の展開についての理解を深めていきたいなと思います。

保育学生Cの「保育とは」



タイトル

「素材を楽しく活かして」

説明文

これは、アルミ缶風車です。アルミ缶に切り目を入れ、風で回るようになっています。これは私の祖父が作り、家の前に下がっていたもので、おそらく祖父は鳥よけでつけたものだと思うのですが、私は 光を反射させながら回っているところがすごくきれいだなと思いながら見ています。私はこの写真に「素材を楽しく活かして」というタイトルをつけました。理由は、飲み物が入っているアルミ缶は普段だと、飲み終えたら捨てると思うのですが、視点を変えて別のものに活かすことができたらすごく楽しいと思ったからです。普段は一つの視点からしか見ることができていなかったことも、違う視点で見ると新たな発見や、いいところが沢山見えてきて、そこを活かすというのが保育にも通じることだと思いました。私は子どもたち一人ひとりが持っているいいところを沢山見つけて、そこを伸ばせるような保育をしたいと考えています。集団でいるとどうしてもできないように目が

行きがちですが、それぞれにいいところを沢山持っていて、できることを伸ばす保育というのを大切にしたいです。

また、タイトルに「楽しく」とつけているように、ただ伸ばすのではなく子どもたちが楽しいと感じられることを重視したいと思っています。あと、このアルミ缶風車を見たときに発想力が大事だと感じました。子どもたちと関わっているとその発想力に驚くことが多々あります。子どもたちの発想力を認めて、私自身も子どもたちから学びながら一緒に楽しむことができたらいなと思っています。

子どもたちが持っている力を活かして楽しむためには、安心してのびのびと活動できる環境が必要になります。そのため、これから子どもたちが興味・関心を持って活動を楽しむための知識・技術だけでなく、安全を守るための知識・技術も身につけていきたいと思っています。

保育学生Dの「保育とは」



タイトル

「どうして丸なの多いの」

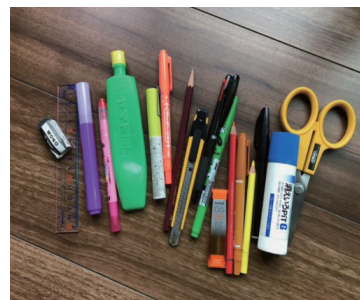
説明文

私は生きるために必要な資質や能力の中で、「疑問」に対してその子自身が時間をかけて考え、満足できるまで答えを探し続ける探求心を一番大切にしたいと思ったので、「どうして丸なのか」実際に探求心を掻き立てられたマンホールの写真を選び、このタイトルをつけました。

保育とはただ子どもと遊ぶこと、必要な知識を教えることではありません。保育とは子

ども自らが遊びを通して、知識や技能、思考力、判断力や表現力、学びに向かう力や人間性等、生きるために最低限必要な力をつけていけるように環境を整えることです。そのために保育士は、子どもと遊びながら、子どもにとってどうなのかを考えています。また子どもが自ら学べる環境とは何かを考えています。そのようにして、子どもたちの「不思議」「知りたい」「気になる」という「興味」「関心」を引き出し、子ども自らが考え、子ども自身の力で探求できる環境を日々作っています。私が考える保育はこのような保育です。このような保育を実践するために、子どもの「不思議」「知りたい」「なぜ」の気持ちに気づき、一緒に向き合い、じっくり考え、満足する答えを見つけていきたいです。そのためにまずは自分の興味や関心に向きあい、どのようなものに自分の心が動かされるかを知る。そして子どもの目線に立ち、子どもの目線だからこそ見える世界を実際に見たり、子どもの行動を観察する中で、子どもの興味や関心について知っていくことから始めたいです。

保育学生Eの「保育とは」



タイトル

「バラバラに見えるけど」

説明文

これは様々な文房具が並んでいる写真です。この写真を選んだ理由は、自分の中で「保育だ!」とひらめいたからです。タイトルは、はさみやのり、色鉛筆、油性ペンなどバラバラに見えるけど、文房具という1つのグループだと感じ、このタイトルにしました。

保育としてこの写真を選んだ理由は、この様々な文房具のように、子どもたちもそれぞれ個性があり、何か共通点があるように感じたからです。はさみは切ることが得意で、消しゴムは小さいけど沢山の文字を消すことが出来る、定規はまっすぐ線を引けるようにサポートすることが出来るなど、それぞれの個性がありながら同じ文房具というまとまりがあります。子どもたちも、話すことが得意な子どもや自分を表現することが苦手な子ども、お世話をすることが好きな子どもなどひとり一人個性があります。そして、それぞれの子どもに合わせた声掛けや対応を行うことが保育だと感じました。また、その個性の違いによりけんかが起きることもあるけど、それでも仲直りして協力し合えるまとまりはこの文房具の写真と似ていると感じました。

今後は、それぞれの子どもに合わせた対応が行えるように実習では様々な子どもと関わる、また、障がいのある子どもなどの行動や気持ちを勉強して、それぞれの子どもに対してベストな保育を行えるように頑張りたいと思います。

とても心が明るくなったのを今でも覚えています。そのタイトルが表すものは、友人が自分に出来ることの範囲で私にとって最も良いことは何かを考えてくれたことです。

「看護」としてこの写真を選んだ理由は、看護と共通する部分があると考えたからです。私たちは専門知識と専門技術を持って患者さんに看護ケアを行います。専門職として自分の持てる力を最大限に発揮し、この人にとって今最も必要なケアは何かを考えます。専門的知識・技術を駆使して最善を導き出す方法と、自身が生きてきた過程の中で養った感性を活かす方法があると考えます。

このクッキーは、菓子作りの専門的知識と技術によって作られています。しかし私が心の健康を取り戻したのは、この友人の優しさ、暖かさ、私に対する想いです。このように、何か特別なことをするのではなく、専門職としての知識技術とその人を大切に想う心で患者さんのケアを行っていきたいと考えます。そのためには、看護師に必要な知識技術を駆使する思考力と、日常生活の中で色んなものを見て触れ考え、私にしかない感性を養いたいと考えます。

看護学生Fの「看護とは」



タイトル

「最大限の力で最善を」

説明文

ここに写っているものは手作りクッキーです。一時期、私は悩みを抱えている時期がありました。なかなか悩みの渦中から抜け出せずにいるときに友人が手作りクッキーに手紙を添えて私にくれました。これを貰った時、

看護学生Gの「看護とは」



タイトル

「食べないとわからない」

説明文

この写真に映っているのは レインボーレッドという キウイフルーツです。なぜ、この写真を選んだのかというと見た目は普通のキウイフルーツと一緒に、食べてみてから初めて

中身が赤いということに気づいたからです。私はこれはキウイフルーツだから中身は緑だと思っていました。こうだからこうという自分の視野の狭さが原因だと思います。そのため、病気や障害からこの人にはできないんじゃないかなとか、この人には難しいんじゃないかなという先入観を持たずに、この患者さんにどういう可能性があるのかを見ていきたいと思ってこの写真を選びました。

まずひとつは患者さんに対して決めつけてしまわないこと、ふたつめは視野を広く持つことです。患者さんが持つ力は自分の想像を遥かに超えています。例えば認知症があっても文字を書くのは難しいだろうと思ってもペンを持つとスラスラと自分の名前を書いたり、ずっと車椅子で生活していても手を引くと歩くことができたということがあります。視野を広く持つためには観察力を身につけること、それに伴う知識を身につけること、患者さんとの関わりを多くもつことが大切だと私は考えています。出来ないことや問題になることに目がいきがちだけど、出来ているところはなんなのか、そこに目を向けてその人の出来る力を伸ばしていけるような看護をしていきたいです。

看護学生Hの「看護とは」



タイトル

「卵生は十卵十色なり！」

説明文

写っているのはのりで飾られたゆで卵達。どの顔も同じものはない。私がこの写真を選んだのは、同じゆで卵であっても一つ一つよく見ると形や大きさ中の黄身の偏り具合も違

うというところ。タイトルの人生は十卵十色なり！はゆでられる過程、つまり卵生もゆでられる過程で大きくその見た目も思いもかわってくるのだと考えたからである。

看護としてこの写真を選んだ理由にも一つひとつにゆでられるまでの過程があり、ゴロゴロ箸で揺られた卵や、全く揺られずに中の黄身がひと方向に偏ったものもある。同じお鍋の中においても揺れるのか、じっとしているのかでも大きく違って来る。それは、食べたときにも感じる事ができる。白身だけが偏っている者、黄身と白身のバランスがとれているもの、時には破けて黄身が出てきてしまうものだってある。お鍋が社会だとすると、その中の卵達は私達一人ひとりである。社会でどの様に生き、もまれ時にはぶつかりながら生きていくその過程の中で人はそれぞれが違った価値観を持つ。その人のそれぞれの人生に私達は思いを馳せ、その人にとっての最善は何であるのかを本人家族とともに話し考え看護をしていく事が私はとても大切であると感じている。決して、看護者の主観で考えるのではなくここに患者家族の個別性が表れてくると考えている。本人または家族の望んでいることは何であるのか、表情だけではなく、実際に話し、傾聴すること。その為には、一人ひとり違うことを認識し、日々コミュニケーションをとる中で信頼関係を築いていくことがとても大切である。看護者である前に私は人対人の関係を大切にしていきたい。

看護学生Iの「看護とは」



タイトル

「患者看護師の信頼関係」

説明文

写っているものは石です。真ん中のハートが患者でその周りが看護師、医療者を表しています。患者とは信頼関係の構築が必要です。この写真の石は形が全て違うのに積み重ねられており崩れないですが、少しでも形や積み重ね方が違うと崩れるところが人の信頼関係と似ているので、石の写真と「患者看護師の信頼関係」というテーマにしました。患者は入院や検査、手術による不安が大きいです。そこで長く関わるのは看護師だと思っています。看護師の関わりにより、治療に意欲的になったり、嫌になったりと心の変化が起こります。治療を積極的に行うには、看護師や医療者の支えが必要です。看護師は多忙な勤務のため、患者との関わりが少なくなります。少ない時間の中で関わりを大切にすることの小さな積み重ねで信頼関係に繋がると思います。ケアや訪室した時のコミュニケーションを大事にしていきたいです。

看護学生 J の「看護とは」



タイトル

「鍛錬がみんなを救う力」

説明文

写真にはポインセチアが映っています。このポインセチアは花屋の友人から頂いたものです。ポインセチアは赤も緑も葉っぱです。みなさんは赤い花が咲いているような綺麗なポインセチアをよく見るのではないのでしょうか。ポインセチアが赤い理由、赤くするためにはお花屋さんの大変お世話のいる作業を必

要としています。それは7時から17時まで日光に当て、17時から7時まででは遮光するという作業を、色づけたい2ヶ月前から行うそうです。毎日欠かさず行うことで綺麗な赤色のポインセチアになり、その鍛錬があるからこそ鑑賞する側は幸せな気持ちになったり心を救われたりすると感じました。それらからタイトルを鍛錬がみんなを救う力としました。また、なぜこれが看護と繋がるかというと、看護師になるためには沢山の知識や技術が必要となり苦しい時も看護師になるために努力をします。また、その努力は看護師になってからも看護師である限り必要となります。看護は日々進歩していき学びたいという心を待ち続け患者と関わっていきます。苦しいだけでなく努力したことで患者さんに感謝されたり信頼してもらったりと大きな充実を感じることができます。看護とは学習を深め一人ひとりの患者に最も合う看護を考え、患者の残存機能を生かした援助や患者や家族の希望に合うことを提供します。患者さんの日々の思いや身体の状態から必要な看護を考えます。それまでの知識が患者さんを笑顔にする方法であります。そのため、私は看護師になるための学習と看護師になってからも看護師である限りは患者さんのために、自分のキャリアアップのためにも学習を深めていきたいと思っています。

保育学生と看護学生が持ち寄ったビジュアルテキストは、一つとして同じものはなかった。読み解きも多様であり、それぞれの思いを語ることができていた。

III-3 第2回合同授業の準備

第1回合同授業終了時にワークシート及びビジュアルテキスト(図3・図4)を配信し、以下の指示により事前課題を提示した。

「子どもの権利条約」～保育者が特に理解しておくべきだと考える条項～

学籍番号： _____ 氏名： _____

条項	きゅうちゃん	選んだ理由
第 1 条		
第 2 条		
第 3 条		

図3 第2回合同授業ワークシート

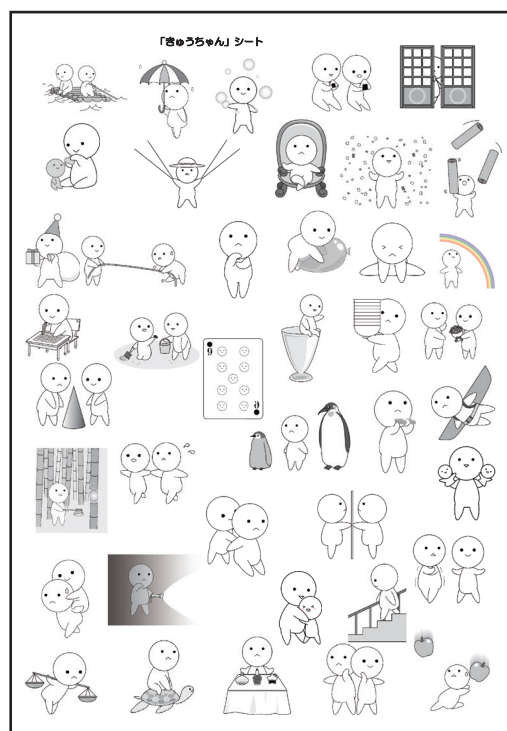


図4 ビジュアルテキスト「きゅうちゃんシート」

指示

「ユニセフの HP から『子どもの権利条約』日本ユニセフ協会抄訳』を開いて、保育者が特に理解しておくべきだと考える条項を第1条～第40条から3つ挙げてください。そして、3つの条項にそれぞれ近いと思う『きゅうちゃん』を選び、なぜその『きゅうちゃん』を選んだのか、他職種にもわかるように具体的な事例や場面をつかって理由を説明できるようにしておいてください。」

合同授業は2回のみである。そのため、本来は授業時間内で行う個人思考部分を、事前課題として取り組ませた。次回の合同授業に合わせ、課題の提出期限は1週間とした。第2回合同授業で

使用するワークシート（図3）及びビジュアルテキスト（図4）は Zoom ミーティングのチャット機能から配信した。第1回合同授業では通信状況によりスマートフォンでの参加学生もいたことから、A 看護学校及び B 大学のプラットフォームでも配信した。

Ⅲ－4 第2回合同授業

ワークシート及びビジュアルテキスト・授業案

第2回合同授業では、学習者たちが事前に作成したワークシートを使用する。図3のワークシートには、学習者たちが図4より選んだ「きゅうちゃん」が貼り付けられており、各条項についての説明が記述してある。授業案（表2）を以下に掲載する。

表2 第2回合同授業 授業案

授業目標

1. 子どもの最善の利益について自職種から考えて説明できる。
2. ビジュアルテキストをつかって文字テキストを読み解くことができる。
3. 子どもとかわるうえで各職種が大切にしていることを知り、他職種への理解を深める。

4. 「保育」と「看護」の専門性に関する相違点と共通点が分かる。
5. 他職種からみた自職種の専門性を知ることができ、自職種への理解を深める。

授業の展開

1. Web 会議システム「Zoom ミーティング」を立ち上げ、学生を招待する。
2. グループワークの手順について説明する。
 - 1) グループになり、発表。発表順番は「氏名の『あいうえお』順」とする。
 - 2) 名前（ひらがなで入力）と「目玉焼きには醤油派か、ソース派か、それ以外か？」をチャットへ書き込ませ、発表者の順番を確認する。発表時に「目玉焼きには醤油派か、ソース派か、それ以外か？」をアイスブレイクとして活用する。
 - 3) 発表順番を確認後、発表者は画面共有し、ひとり 5 分程度で発表する。
聴講者は発表者へ「グッドマークや拍手マーク」で意思表示する。
 - 4) 時間が余ったら、それぞれ印象に残った写真と職業観について自由に発言する。
3. グループワーク：集団思考（50 分）

※ 9～11 名で 7 グループ作成する。各グループに保育学生を 2～3 名、看護学生を 7～9 名配置する。教員も各グループに一人ずつ配置し、ファシリテートする。
4. まとめ：理解の共有（30 分）
 - 1) 職種の相違点と共通点の確認

発問 1

「『看護』と『保育』の相違点と共通点は何ですか。チャットに記入してください。」

個人思考・集団思考：チャットへ書き込み読む（10 分）

- 2) 各職種の専門性について、異なる立場の職種から確認する。

発問 2

「2 回の合同授業を体験し、看護学生は『保育』とは何だと思いましたか、保育学生は『看護』とは何だと思いましたか。チャットへ記入してください。」

個人思考・集団思考：チャットへ書き込み読む（10 分）

- 3) 学んできた仲間へメッセージをチャットに書き込み退出するよう指示する。

※後日、チャットの書き込みは大学向けプラットフォームシステムにて配信する。

第 2 回目合同授業の発表内容例

以下に、保育学生及び看護学生の発表内容を掲載する。無作為に抽出したものを保育学生・看護学生 2 名ずつ掲載する。

保育学生 K が選択した条項ときゅうちゃん

【第 3 条】子どもにもっともよいことを



保育者は、子どもにとって最も良いことは何かを常に考え、その最も良いことを実際に行っていかなければいけません。子どもたちはそれぞれ様々な家庭環境や発達過

程、状況や特性などが異なります。そのため、「その子どもにとって最も良いこと」は何かを子どもの健康や安全の確保、発達の保証など、様々な観点から考え続けなければいけません。子どもたち一人一人をしっかりと見つめ、その子どもにとって最も良いことを考え、提供していきたいと思い、このきゅうちゃんを選びました。

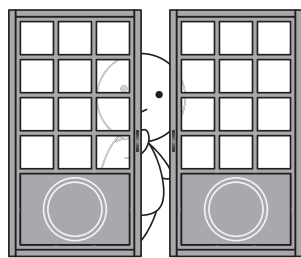
【第 14 条】思想・良心・宗教の自由



子どもたちに道徳的な規範、「やってよいことやいけないこと」を伝えたり、相手を尊重したりすることなどを伝え、子どもが豊かな心情を育てることができるように援助や配慮を行う必要があります。

しかし、これらのことは、子どもの考え方や価値観などを否定することでは決してありません。保育者は子どもたちに固定的な意識を植え付けたり考え方を否定したりしてはいけないことを理解する必要があると考え、このきゅうちゃんを選びました。

【第 16 条】プライバシー・名誉は守られる

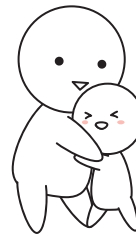


子どもが虐待を受けているなど、子どもの最善の利益を守ることに影響を及ぼすようなことがない限り、子どもや保護

者の家族構成や住居、電話や手紙など、プライバシーの保護や知ることができたことに関する秘密保持などは、保育者は必ず遵守しなければいけません。子どものプライバシー・名誉を守ることは、子どもを一人の人間として尊重するという大切な考え方であるとともに、信頼関係を築く上でもとても重要なことでもあるため、このきゅうちゃんを選びました。

保育学生しを選択した条項ときゅうちゃん

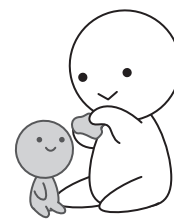
【第 3 条】子どもにもっともよいことを



第 3 条には、「子どもの最善の利益」について書かれており、「利益」とは、子どもにとっての安全・安心・幸福などを指します。このきゅうちゃんを選んだ理由は、大人に抱きついて

いるきゅうちゃんはとても笑顔で、「利益」が守られている状態だと思ったからです。もし、睡眠・食事が適切でない、周りに危険なものがあるなどの環境下では、子どもは全力で遊ぶことはできません。そのため、保育者は、保育・家庭・地域環境が子どもの最善の利益に繋がっているかを常に考える必要があると思います。

【第 13 条】表現の自由



第 13 条は、表現の自由について書かれています。このきゅうちゃんは、作るという表現活動をしているため選びました。子どもは、いろいろな情報や考えを伝える権利、知る権利

をもっています。しかし、年齢や発達段階によっては、うまく表現できない場合もあります。そのため、保育者は表情や動きから読み取ったり、うまく表現できるように促していく、子どもの表現に対して、それが何をイメージして、どんなことを感じ、考えているかを想像することが大切になると思います。

【第 24 条】健康・医療への権利



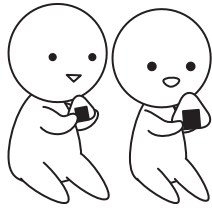
第 24 条には、健康・医療への権利が書かれています。このきゅうちゃんの泡から清潔感を感じ、清潔感は健康に繋がると考え、選びました。子どもは、健康でいられる、必要

な医療や保健サービスを受ける権利をもっています。子どもは、健康だから、好奇心を持ち、全力で遊び、様々な環境に関わることができます。ただ、「健康」は、疾病や障害な

子どもによって異なります。そのため、保育者は、その子どもにとっての健康とは何なのかを考えながら保育を行い、必要な医療や保健サービスにつなげることが大切だと思います。

看護学生Mが選択した条項ときゅうちゃん

【第6条】生きる権利・育つ権利



生きる権利は全ての子どもに保障されるものであり、看護の視点としてもそれを支えていく責任があると感じたからである。しかし、子供は経済力がなく大人の支援が必要不可欠である。弱い立場である、子供の生命保持のためには、保護者が必要であると考え。そのため、生きる権利は、保護者の責任でもあると考え、最重要事項であると考え。

【第31条】休み、遊ぶ権利



休み、遊ぶ権利は子どもにとって遊びは学びであり、遊びを通して学習していく。発達段階に応じて遊びの内容は変化していき、それによって考えたり、人間関係を形成したり、怪我の経験から他者の痛みを知るきっかけにもなる。周りの友達とあそぶことで、能力を見つけて成長できるように支援していく必要がある。看護としては、子供との関係作りとしてまず、遊びを通して人間関係を形成していく必要があると考える。また、治療によって遊ぶ機会を失うため、最小限に抑えられるように支援していくことや、どのようにすればあそびをすることができるか考えていく必要がある。

【第12条】意見を表す権利



意見を表す権利は、看護でいう、意思決定であると考え。特に幼児期になると注射が痛いことや、薬を飲みたくないなど自分の意思を伝えられるようになる。そのため看護としても、子供にもわかるように絵を用いて、今度の治療や検査について、説明を行い、子供からの了承を得ること、子供が考えることに対して向き合う必要があると考えるからである。その、説明についても子供の発達段階に合わせて、説明を行うことで尊厳を守る行動にもつながると考える。

看護学生Nが選択した条項ときゅうちゃん

【第3条】子どもにもっともよいことを



実習でネフローゼ症候群の児を受け持ったのだが、退院する際に完全に検査データが改善していたわけではないが、本人の希望や、入院生活がその児に与える影響等を踏まえて退院になったのだと考えたことがあった。また、苦い薬や痛い処理を行う場合、工夫をすることで子どもにとっての受け止めかたも変わってくるので、子どもにもっともよいことを考えて看護をすることが大切なのだと思った。

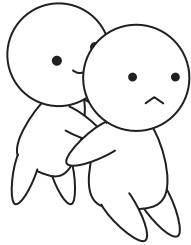
【第9条】親と引き離されない権利



子どもにとって親という存在は特別なものであり、親の存在が子どもの情緒を安定させると考える。入院生活や処置など、病院では子どもにとって苦痛を与えてしまう事が多いが、親と言う存在が傍にいるというだけで子どもにとっての不安や恐怖は軽減されることもあると考える。

甘えられる存在というのは、自己肯定感にもつながるので、成長、発達の中で親の存在はかけがえのないものだと考える。

【第 24 条】健康・医療への権利



子どもにとって健康であることが、子どもの成長発達を促すことにつながると考える。子どもの成長に大切な遊びや学習も子どもが健康でなければ十分に行うことができない。そのため、健康であることや、より健康に近づくために医療を行うことが大切であると考え。看護職として、子どもが健康になるために最善を尽くした看護を行っていくことは大切であると考え。

また、共通点に関するチャットの内容分析を行った結果、4つのカテゴリー、16のサブカテゴリー、81のコードが抽出された（表4）。

以下、考察においても、カテゴリーを【 】, サブカテゴリーを[]で示す。

本プログラムを受講したことで、互いの[目的]等や[対象をみる視点]等の相違点が抽出され、[成長発達への支援]や[個別性重視]等の共通点が抽出された。これら【専門的知識・技術】に関する記述から、専門職によりその目的は異なるが、支援方法や関わり方において重視する点は共通しているということを学生は理解できていると考える。

多職種連携の目的は、異なる専門職同士が連携することにより支援対象者に最善のサービスを提供することである。学習者の記述からは、[対象を尊重する]や[対象を一番に考える]、[寄り添う姿勢]等の【専門的態度】が共通点として確認された。合同授業に参加することで、異なる専門職であってもその根幹にある思いが共通していることに気づくことができている。

IV. 結果と考察

IV-1 「保育」と「看護」の専門性に関する相違点と共通点

相違点に関するチャットの内容分析を行った結果、3つのカテゴリー、9つのサブカテゴリー、74のコードが抽出された（表3）。

表3 「保育」と「看護」の専門性に関する相違点

【カテゴリー】	【サブカテゴリー】（コード数）	コード例
【専門的知識・技術】	[目的] (5)	目的, 病気をみること
	[対象をみる視点] (10)	視点, 重要視するところ
	[対象との関わり] (18)	かかわり方, 対応の考え方, 看護は侵襲を与える
	[資格] (1)	保育士か看護師か
【専門的な体験】	[専門職として体験すること] (2)	保育は楽しいこと嬉しいことを共にする, 看護は辛いこと悲しいことも共にする
【援助対象者】	[対象の健康状態] (20)	健康な子どもなのか疾患を患っているか, 治療をしている子ども
	[対象の年齢] (5)	子どもか子どもだけではないか, 対象の年齢
	[対象のおかれている状況] (8)	子供が過ごす環境, 入院という制限
	[対象に関わる期間と時期] (5)	病気の時に関わる, 関わる期間

表4 「保育」と「看護」の専門性に関する共通点

【カテゴリー】	【サブカテゴリー】（コード数）	コード例
【専門的知識・技術】	[成長発達への支援] (14)	発達段階に合わせた教育・支援、発達段階に応じた対応
	[個性重視] (6)	個別の支援を行うこと、持っている力を伸ばす関わり
	[関わり方] (4)	子どもの生活を大切にする、生命の保持と情緒の安定
	[環境調整] (2)	子どもに安心した環境を提供すること、環境の工夫
	[保護者との関わり] (1)	保護者との連携
	[観察力] (1)	観察力の大切さ
【対人援助職であること】	[専門職としての体験] (1)	楽しいこと嬉しいことを共にする
	[対人職] (1)	相手がいて初めて成り立つ職業
【援助対象者】	[対象の発達段階] (5)	発達段階、子どもの成長過程
	[対象の年齢] (1)	対象の年齢
	[対象のおかれている状況] (1)	子どもの環境
【専門的態度】	[対象を尊重する] (17)	子どもの思いを尊重する、意思決定を尊重する
	[対象を一番に考える] (11)	子どもなど対象者を第一に考えている事、子どもにとってよいことを考える
	[寄り添う姿勢] (6)	人の気持ちに寄り添おうとする姿勢、相手の気持ちを受け入れること
	[対象の最善を考える] (5)	子どもにとっての最善のためを考える、子どもに最善の利益を考える点
	[子どもへの思い] (5)	子どもの幸せと成長を願う、子どもを思う気持ち

IV-2 保育学生の合同授業終了後の感想

KH Coder を用いて前処理を実行し文章の単純集計を行った。その結果、計 20 名の自由記述のケース数は 174、総抽出語数（使用）は 6628 (2478)、異なり語数（使用）は 747 (556) であった。頻出語上位 10 語は、「看護」「保育」「学生」「子ども」「思う」「考える」「授業」「感じる」「大切」「寄り添う」であった。

保育学生感想の共起ネットワーク分析（図 5-次頁掲載）は、出現数による語の取捨選択を最小出現数 15 に設定し、品詞すべてを含んで分析を行った。共起関係の強弱については Jaccard 係数を設定し、描画する共起関係の絞り込みにおいては描画数を 60 に設定した。図中においては、出現数の多い語ほど大きな円で描画され、共起関係が強いほど実線が太く表示される。円の色分けは媒介中心性を示しており、色が濃いものほど中心性が高くなる。中心性の高い語を学生感想の特徴ととらえ、文章中でどのように遣われているか、原文を用いて筆者が言葉をつなぎながら考察して

いく。なお、原文の確認は KH Coder の KWIC コンコーダンスを使用する。以下、学生による感想原文を太字と「」で示し、図 5 中にある語には下線を付して示す。

例えばある学生は次のような感想を書いていた。「正直、この授業を受ける前は『看護』と『保育』は専門職であること以外は全く異なる職業だと思って」おり、「授業前の看護のイメージは、注射などの医療行為をするイメージ」だった。しかし、2 回の合同授業によって、「保育と看護には『人間』を対象とした職種であるという大きな共通点」があることに気づいている。さらに、「異なることをする職種でも相手と同じ目線になって寄り添い、できることに着目しながら考えること。また、信頼関係を築き、安心できる環境を整えることなど、共通している部分が多くある」「人の幸せを考えて行動することができる看護師も保育士も素敵な職業だと感じ」ると述べるなど保育と看護の新たな共通点・価値観を見出している。

次のような感想もあった。「子どもの権利条約

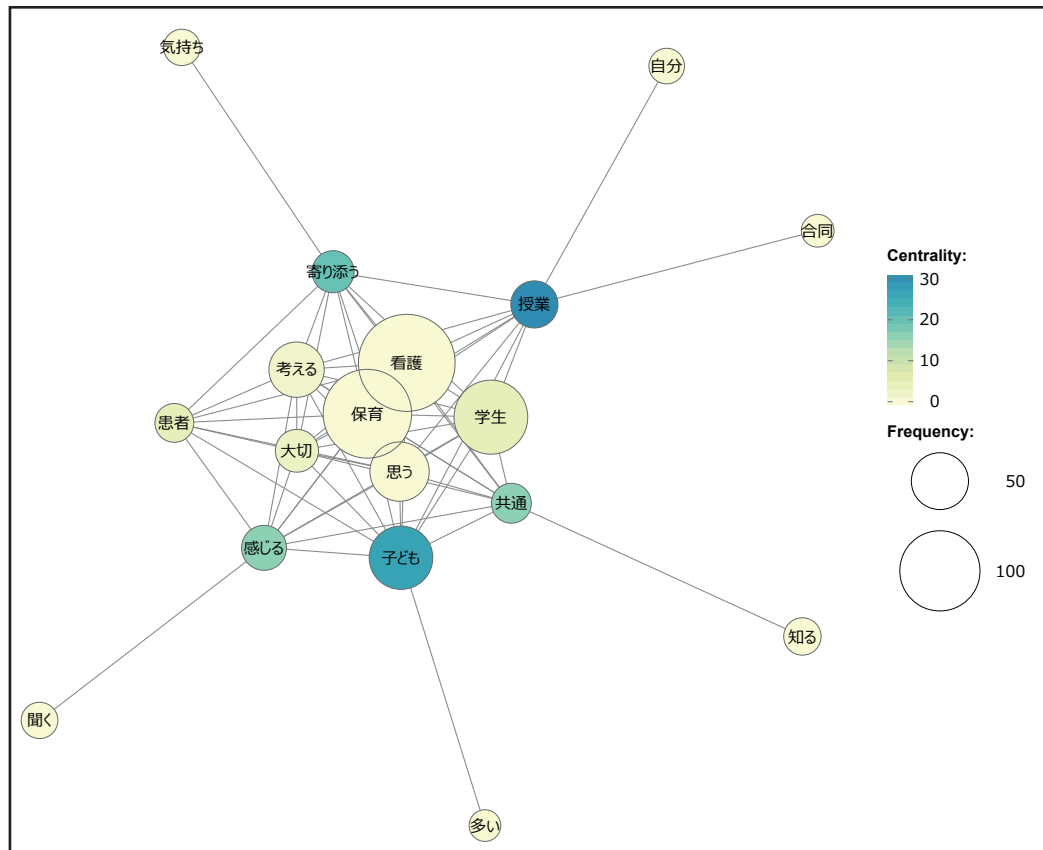


図5 保育学生の感想の共起ネットワーク

に当てはまるきゅうちゃんの絵について説明するときに、同じ条約でも職業によって考える視点が違」った。「前回とは逆に多くの相違点がありました」。2回の合同授業により、一度では充分に理解できなかった相違点について、理解を得ることができていた。さらに、「今回の授業で看護学生が話している内容が私にとってすごく興味があり、保育にはない考え方や看護というものを知ることができ」、「現在の自分に足りていない点を知り、自分自身を見つめるきっかけ」となっている。また、「看護学生さんの学ぶ姿勢に私達も負けてはいけない」「私自身も子どもたちにどのように伝えるのが、より意欲的な気持ちを引き出せるのか考えようと改めて思った」「自分もより一層学習に励みたい」というように、学習へのモチベーションを向上させていることも確認できた。

「看護学生の方が保育学生の話を聞いて、『寄り添う』『子ども目線で』などと感じ取ってくれていて、学校の授業や実習でよく言われているけれ

ど実際に実践できているか、自分の考える保育は何が大切か考え直すきっかけ」になったという記述からは、自職や自分の（保育）実践をポジティブに振り返る機会になったことがうかがえる。

その他、「看護学生さんはとても素晴らしい」「改めて看護職というのはとても尊敬できると思っ」た」「看護に携わる方々が以前より身近な存在に感じるように」になったなど、看護学生と看護職に対する尊敬の念や親近感を示す学生もいた。

本プログラムの趣旨である「多職種連携」についても、「正しく知り、学ぶことがお互いの距離感を縮め、理解に繋がると分かった」「連携の大切さも感じた」「自分には知識がない分、他職種で協働することが大切であり、そのために情報を共有することが重要であると改めて学んだ」と、連携の重要性和自職の限界や情報共有の重要性を学ぶことができていた。

しかし、「保育では、子どもだけでなく、保護者に関しても支援しているが、看護での保護者の

方の関わりについて聞くことが出来なかったので知りたかったです」という記述もあり、それぞれの立場における具体的な関わり方等については理解が充分でなかったことがうかがえた。

V. 総合考察

医療系大学の IPE プログラムでは、合同授業前に他職種に関する講義や課題を設定している場合が多い。このため合同授業時にはある程度、他職種の役割や業務内容を理解していると思われる。しかし、本プログラムでは保育学生にも看護学生にも互いの職種に関する事前学習や講義等は一切行っていない。それにも関わらず、保育学生の感想からは多職種連携のコンピテンシー（日本保健医療福祉連携教育学会 2016）のコア・ドメインを支えるものとして挙げられている「自職種を省みる」「他職種を理解する」「関係に働きかける能力」「互いの職種としての役割を全うする」のうち、「自職種を省みる」「他職種を理解する」に相当する内容が確認できた。看図アプローチでは曖昧性の高いビジュアルテキストを活用するため、多様な読み解きが可能（鹿内 2015）であり、その読み解きは学習者自身が納得していればどれも「正解候補」である。今回の実践では、学生たちは他職種に関する多様な「正解候補」を知識不足の状態を受け止めることになった。そのため、先入観に囚われることなくその情報を受け入れることができ、他職種への理解が進んだのではないかと考える。

第 1 回合同授業では、ビジュアルテキストを自らつくるという行為により、自分自身への「問い」が生じている。その「問い」を看護学生と語り合うことで、省察の機会につながったのではないかと考える。しかし、保育学生の感想からは看護職の具体的な支援等についての記述は確認できなかった。子どもに関する具体的な事例を用いた IPE プログラム（山下・萩尾 2021）では、[チームとして協働するイメージ] や [多職種の連携がよい支援につながることを実感] でき、【協働の価値と方法を理解】することができていた。本

プログラムでは合同授業回数を 2 回としたため、具体的な事例を用いたディスカッションを設定することができなかった。そのため具体的な連携・協働場面をイメージすることができず、結果として、多職種の連携・協働がよりよい支援につながるという点にまでは理解が至らなかったのではないかと考える。今後はこの課題をクリアすべく、合同授業回数を見直し、具体的な事例等を設定したディスカッションの機会をつくることで、より「リアル」な多職種連携が可能となるように改善を図る。

VI. おわりに

本稿では、看図アプローチを活用して開発した 2 回の IPE プログラムを保育学生と看護学生に実践した。その結果から本プログラムの効果と課題を明らかにしてきた。本 IPE プログラムは合同授業回数が 2 回と少なかったにも関わらず、コア・ドメインを支え合う 4 つのドメインのうち 2 つのドメインが確認できた。これは、看図アプローチの IPE プログラムへの活用有用性を示す証左といえる。4 つのドメインはコンピテンシーを活用する状況に応じ、必要とする能力は変化する。「職種としての役割を全うする能力」には「自職種を省みる能力」と「他職種を理解する能力」が関わっており、「関係に働きかける能力」が基盤となる。「関係に働きかける能力」は、「互いの職種としての役割を全うする」ことに欠くことのできない能力である。さらに、そこには「他職種を理解する能力」と「自職種を省みる能力」も関連している。つまり、「自職種を省みる」と「他職種を理解する」ということは、多職種連携において基盤となるものである。看図アプローチを活用することで「たった」2 回の合同授業で、この 2 つのドメインを育むことができたのは大きな成果であると考え。今後も引き続き他の専門職養成校の教員と「協同」し、プログラムの改善に努めるとともに、他の専門職養成校の教員ともつながり、「看図」による IPE の輪を広げていきたい。

引用・参考文献

- 石田ゆき 2010 「オリエンテーション変更法の授業3（写真「落花生」を用いて）」 鹿内信善編著『看図作文指導要領－「みる」ことを「書く」ことにつなげるレッスン－』 溪水社 pp.52-57
- 樋口耕一 2014 『社会調査のための計量テキスト分析 内容分析の継承と発展を目指して』 ナカニシヤ出版
- 厚生労働省 2019 『令和元年社会福祉施設等調査の概況』
<https://www.mhlw.go.jp/toukei/saikin/hw/fukushi/19/index.html> (2021年10月1日閲覧)
- 日本保健医療福祉連携教育学会 2016 『多職種連携コンピテンシー開発チーム. 医療保健福祉分野の多職種連携コンピテンシー』 http://www.hosp.tsukuba.ac.jp/mirai_iryō/pdf/Interprofessional_Competency_in_Japan_ver15. (2021年10月1日閲覧)
- 大塚敏子・巽あさみ 2018 「“気になる子ども”をもつ保護者への支援における保健師と保育士の連携経験と相互役割期待」 『日本看護研究学会雑誌』 第41巻4号 pp.651-663
- 佐藤郁哉 2008 『質的データ分析法 原理・方法・実践』 新曜社
- 鹿内信善 2014 「子どもの心をひらく鑑賞教育の方法」 札幌芸術の森美術館講演資料
- 鹿内信善 2015 『改訂増補 協同学習ツールのつくり方いかし方 看図アプローチで育てる学びの力』 ナカニシヤ出版
- 津田朗子・木村留美子 2014 「保育所における発達障害の早期発見・早期介入を阻害する要因の検討：『気になる子ども』に対する保育士の認識と支援体制から」 『金沢大学つまる保健学会誌』 第38巻 2号 pp.25-33
- 渡邊令子・田中伸子・山下雅佳実・鹿内信善 2021 「看図アプローチを活用した基礎看護学実習の導入とまとめ－語り合いによる協同学習－」 『日本協同教育学会第17回大会 大会要旨集録』 pp.68-69
- 山下雅佳実・萩尾耕太郎 2021 「ICTを活用した多職種連携教育プログラムの開発と評価－保育と看護の協働を目指して－」 『保育文化研究』 第12号 pp.111-121
- 山下雅佳実 2021 「看護学と保育学の多職種連携教育プログラム開発に向けてのプレ実践－『ビジュアルテキスト持ち寄り型看図アプローチ語りカフェ』－」 『全国看図アプローチ研究会研究誌』 第8号 pp.41-49
- 注1) 本研究を行うにあたり、科学研究費19K10791の助成を活用した。
- 注2) 本研究結果の一部は第17回日本協同教育学会で発表した。

2021年11月29日受付

2021年12月9日査読終了受理