

Miyagi University Research Journal

看護学士教育の養護教諭養成課程における多職種連携 教育の検討 —チーム学校の実現に向けた多職種連携教育プログラムの 試行—

Examination of an interprofessional education in a school nurse curriculum

A trial of an interprofessional education program to realize a team school

相楽直子¹⁾, 平野貴大²⁾, 荊木まき子³⁾

Naoko SAGARA¹⁾, Takahiro HIRANO²⁾, Makiko IBARAKI³⁾

1) 宮城大学看護学群, 2) 沖縄大学, 3) 就実短期大学

1) School of Nursing, Miyagi University, 2) Okinawa University, 3) Shujitsu Collage

【キーワード】

多職種連携教育, チーム学校, 養護教諭,
社会福祉士

interprofessional education, team
school, school nurse, social worker

【Correspondence】

相楽直子

宮城大学看護学群

sagaran@myu.ac.jp

【Support】

本研究は JSPS 科研費 20K13977 の助
成を受けた。

【COI】

本論文に関して、開示すべき利益相反関
連事項はない。

Received 2021.6.10

Accepted 2021.8.10

Abstract

This study aims to evaluate what the students learned in a class conducted as an introduction to interprofessional education in the school nurse curriculum of University A and to examine the interprofessional education program. The subjects were 12 fourth-year students in the school nurse curriculum at University A. A total of two lessons were held, including one joint class with a third-year student in the Department of Social worker and Culture at University B. Qualitative text analysis was used to evaluate the information obtained from the worksheets assessing what the students learned in class. In the first class, "Team School and Interprofessional," "Background Factors of Team School," "Team School System," "External Support for Children with School," "The role of the school nurse" was explained. In the second class on "interprofessional workshop," [Related to the school nurse], [Related to the social worker], [Common points between school nurse and social worker], and [Actual collaboration between school nurse and social worker]. Based on the results, the team school theory and the job introduction conducted as an interprofessional workshop are effective modules in the program on interprofessional education.

Miyagi University Research Journal

はじめに

社会の変化に伴い、子どもたちの教育課題が多様化・複雑化している。その背景には、虐待や貧困、自然災害など、学校教育の枠組みでは対応が困難なものが増えており、保護者や関係機関との連携・協働による課題解決が必要とされている。このような状況から文部科学省（2015）は、「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について」（以下、チームとしての学校）を提言した。ここでは、これまで教員が多くの役割を担うことが求められていたことから、組織として教育活動に取り組む「チームとしての学校」を作り上げることが示されている。「チームとしての学校」像については、「校長のリーダーシップの下、カリキュラム、日々の教育活動、学校の資源が一体的にマネジメントされ、教職員や学校内の多様な人材が、それぞれの専門性を生かして能力を発揮し、子どもたちに必要な資質・能力を確実に身に付けさせることができる学校」と示され、その実現のために「1 専門性に基づくチーム体制の構築」「2 学校のマネジメント機能の強化」「3 教職員一人一人が力を発揮できる環境の整備」の検討が必要であることが述べられている。中でも、「1 専門性に基づくチーム体制の構築」では、教員と多様な専門性や経験を有する専門スタッフ等の多職種連携を図る学校組織の変革が必要であることや、チームを構成する個々人がそれぞれの立場・役割を認識し、学校の課題への対応等に取り組むことが重要であることが示されている。

さらに、学校保健の視点からは学校における多職種との連携を進めるために、養護教諭がコーディネーターの役割を担うことが指摘されている。日本学校保健会（2021）は、これからの学校保健に求められる養護教諭の役割として「学校内及び地域の医療機関等との連携を推進する上でコーディネーターの役割」「専門スタッフ等との連携協働」をあげている。

このような状況から、近年では養護教諭養成課程における多職種連携教育の試みがなされている。例えば、養護教諭と教員の養成課程の大学生を対象とした「模擬ケース会議」の実践（荊木ら, 2018）、養護教諭と栄養教諭の養成課程の大学生を対象とした保健・栄養指導等の演習プログラムの検討（水津ら, 2017）などがある。加えて、教育、心理、看護、保育の学生の交流・対話により他職種理解を深める多職種連携ワークショップ（竹森ら, 2020）の実践も見られる。しかしながら、これらは単発的に試行されたものであり、養護教諭養成教育のカリキュラムに位置付けられたものではない。齊藤ら（2020）は、養護教諭課程と保健師課程の大学生を対象とした専門職連携教育のプログラム開発と評価について検討し、一定の効果があつたことを報告しているが、それ以外には関連の報告は見当たらない。

そもそも、養護教諭の養成機関には看護系や教育学系、心理学、栄養学、体育学など様々な学問体系を持つ大学があり、中でも養護教諭 1 種免許状を取得できる約 5 割が看護系大学であることが報告されている（三森, 2018）。ここで、看護系大学における養護教諭養成教育に着目すると、日本看護系大学協議会養護教諭養成教育検討委員会（2017）が、0 群から VI 群からなる「看護学士課程で養成する養護教諭のコアコンピテンシー」を検討している。中でも多職種連携に関する内容として、「V 群多様なケア環境とチーム体制に関する実践能力」で、「学校内外の組織や社会資源を活用し、チームで支援する体制を構築・支援する能力」がある。教育内容としては、「それぞれの領域の関係機関が持つ強みや、関係職種に備わっている能力を引き出し、チームでの支援を計画・実施・評価・改善する方法」や、「連携、協働及びネットワークの構築を推進するための知識や方法」などがある。

一方、保健・医療・福祉分野では、専門職連携教育を「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、お互いから学びあいながら、お互いのことを学ぶこと」（大塚, 2014）とし、学生の段階から専門職連携教育の実施が必要であることが言われている。特に看護教育においては、文部科学省（2017）により看護教育モデル・コアカリキュラムが提示され、看護学士課程卒業時までに医療保健分野における専門職協働の基盤となる資質と能力を獲得できるよう、専門職連携教育の実施が示されている。これを受けて、各養成機関では専門職連携教育のプログラム構築に向けた検討が続けられているところである（大塚ら, 2021）。

以上のことを踏まえると、看護学士教育における養護教諭養成課程では、医療保健分野における

多職種連携教育の内容を考慮しながら、養護教諭の多職種連携に必要な資質能力を統合し、形成していくことが必要であり、その教育プログラムの構築が急務であると言える。

本研究の目的

本研究では、A大学看護学群養護教諭養成課程の教職実践演習において多職種連携教育の導入部分を試行する。その中で、学生が学んだ内容を明らかにし、看護学士教育の養護教諭養成課程における多職種連携教育プログラム構築の一助とすることを目的とする。

研究方法

1. 研究対象者

A大学看護学群養護教諭養成課程の4年生で、後期科目「教職実践演習」を受講した12名のうち、本研究の説明をうけ参加の同意が得られた者。学生は全員看護師国家資格と養護教諭1種免許状の取得をめざし、本授業開始前に養護実習、及び看護実習を終了している。

2. 研究期間

2020年5月～2021年6月

期間の内訳は、2020年5月～10月まで試行する授業の検討・調整とし、学生の成績確定後である2021年3月～6月をデータ分析期間とした。

3. 用語の操作的定義

これまで学校は教員が多くの役割を担い、関係者の役割分担が不明瞭であったことや（文部科学省、2015）、多職種連携教育について先進的な取り組みがなされている保健医療福祉分野の知見（大塚、2014）を踏まえて、「チーム学校」と「多職種連携教育」について以下のように定義する。「チーム学校」については、学校において教職員や専門能力スタッフ等が、それぞれの専門性を生かして能力を発揮し、子どもたちの健全な発育・発達に向けた支援を可能とするチームを言う。「多職種連携教育」については、チーム学校を基盤に教職員や専門能力スタッフ等が連携・協働するために、異なる職種を目指す学生がともに学び、お互いから学びあいながら、お互いのことを学ぶこととする。

4. 分析対象とデータ収集方法

学校で行われる多職種連携に向けて試行した授業（2コマ）を分析対象とし、研究協力に同意が得られた学生の事後学習（2回分のワークシート）を分析データとした。データ収集は、学生の成績確定後に学習管理システム（以下 Moodle）に提出された事後学習から、研究協力に同意が得られた学生のデータを抽出し、個人名が特定されないよう無作為のアルファベットを振ったうえで、パスワード付きの別ファイルに保存した。

5. 分析方法

事後学習であるワークシート①②の自由記述について、テキストデータから帰納的にカテゴリーを構築し分析を進める「テーマ中心の質的テキスト分析」（ウド・クカーツ、2018）を行った。理由は、本研究のリサーチクエスション（学生が多職種連携教育の授業で何を学んだか）を探索的に検討するにふさわしいこと、作業プロセスが具体的に記されていること、本分析法において使用できるコンピュータ・プログラム（QDAソフト）の使用によりチームでの分析が可能であったことである。手続きはウド・クカーツ（2018）を参考に、「①テキストを注意深く読み込んでいき重要な箇所マークをつけてメモを書く。②主要なテーマ（リサーチクエスション）に関連したメイン・カテゴリーを作る。③メイン・カテゴリーを使ってデータをコーディングする。コーディングでは特定箇所が複数のテーマについて話題にしている場合、複数のカテゴリーに割り当てる。④同じメイン・カテゴリーに属するテキストの該当箇所の全てをリストアップする、⑤データにもとづいて帰納的にカテゴリー、サブ・カテゴリーを作る、⑥メイン・カテゴリーでコーディングがなされているテキストの該当箇所に新たに定義されたカテゴリー、サブ・カテゴリーを割り当てる。⑦メインカテゴリー、カテゴリー、サブ・カテゴリーの抽

象度や関係を見直し、適宜修正し全体的な分析結果を提示する」とした。分析は質的分析ソフト MAXQDA2020 Analytics Pro (2020.20.2.2) を使用した。

また、これらの結果をもとに、著者 1～3 と検討を行い、メイン・カテゴリー、カテゴリー、サブ・カテゴリーの妥当性を検証した。そのうえで、全体の関係性を検討し関連図を作成した。

6. 倫理的配慮

本研究は、宮城大学研究倫理審査委員会の承認を得て実施した（承認番号：第 713 号）。研究対象者には、研究協力は自由意思であり、同意しない場合や同意したが協力を撤回する場合に不利益を被ることは一切ないことを説明した。次に、研究協力で同意をする場合、あるいは同意をしたが撤回する場合には、所定の同意書または撤回書を学内に設置した鍵付きのボックスに提出すること、成績確定後に同意書や撤回書の提出状況を確認し分析を開始することを説明した。なお、第 2 回の共同授業に参加した B 大学の受講生に関しては、B 大学研究倫理審査委員会の承認が得られている（承認番号：2020-8）。

7. 教職実践演習における多職種連携教育の実施方法

(1) 教職実践演習における多職種連携教育の位置づけ

A 大学看護学群養護教諭養成課程では、4 年後期に「教職実践演習」（2 単位）がある。教職実践演習では、教職課程の他の授業科目の履修や教職課程外での様々な活動を通じて、学生が身に付けた資質能力が、教員として最小限必要な資質能力として有機的に統合され、形成されたかについて評価する。実際には、課程認定大学が自らの養成する教員像や到達目標等に照らして最終的に確認を行う（文部科学省、2006）。本科目に含めることが必要な事項として、「社会性や対人関係能力に関する事項」があり、到達目標に「組織の一員としての自覚を持ち、他の教職員と協力して職務を遂行することができる。」「保護者や地域の関係者と良好な人間関係を築くことができる。」等が示されている。

以上の趣旨を踏まえ、本科目を学校領域の多職種連携教育として位置づけ、養護教諭の多職種連携の実践力育成に努めることとした。

(2) 多職種連携教育の目標

看護学士課程で養成する養護教諭のコアコンピテンシー（日本看護系大学協議会養護教諭養成教育検討委員会、2017）を参考に、①「チームとしての学校」（文部科学省、2015）について理解する、②校内外の多様な関係者・関係機関の役割や機能、強みについて理解する、③児童生徒・保護者、関係者、関係機関等によるチームでの支援を計画・実施・評価・改善するための知識や方法を身につけるとした。なお、本研究では、学校で行われる多職種連携に向けて試行した 2 コマの授業を分析対象としているため、上記目標の①と②について検討をする。

(3) 受講生

授業（2 回）の受講者は以下の通りである。

第 1 回：A 大学看護学群養護教諭養成課程で教職実践演習を履修している 4 年生 12 名

第 2 回：上記 12 名および、B 大学福祉文化学科 3 年生 6 名

(4) 実施期間

教職実践演習（15 コマ）の開講は、2020 年 9 月～2021 年 1 月であり、その中で本授業の実施時期は、2020 年 11 月とした。

(5) 授業構成

第 1 回は各大学における対面授業、第 2 回はリアルタイムオンライン（Zoom）による合同授業とした。

1) 第 1 回授業

① A 大学

テーマは「チーム学校と多職種連携」であり、内容はチームとしての学校（文部科学省、2015）を基に、前半は学校で多職種連携が必要とされる背景や組織の特徴、連携の実際などについて説明し、後半は第 2 回授業「多職種連携ワークショップ」に向けて 4 人グループで「自分の職種紹介シート」を作成しプレゼンテーションの準備をすることとした（図 1）。事後学習としては、多職種

連携に関する学びをまとめるワークシート①の作成と提出を求めた。内容は学校における多職種連携について、授業で学んだことや感想などの自由記述とし、Moodleで配布・回収を行なった。

自分の職種紹介 職種名（ ）	
コピー キャッチ	
資格・専門性	
専門的知識・技術	
チーム学校での 役割	
ケース会議での 役割	

図 1 自分の職種紹介シート 竹森ら（2020）を元に作成

② B 大学

B 大学においても、A 大学と同じく第 1 回目として「チーム学校と多職種連携」をテーマに前半は学校、または福祉現場で多職種連携が必要とされる背景や連携の実態などについて説明し、後半は第 2 回授業「多職種連携ワークショップ」に向けて、2 人組で「自分の職種紹介シート」を作成し、プレゼンテーションの準備をすることとした（図 1）。事後学習として、授業で学んだことや感想などの自由記述を記入する用紙の配布・回収を行なった。なお、本研究においては、この自由記述等は研究対象としていない。

2) 第 2 回授業

竹森ら（2020）を参考に、内容を①多職種連携ワークショップの説明（ねらいや方法など）、②グループ（養護教諭養成課程 4 名・社会福祉文化学科 2 名）による養護教諭と社会福祉士の職種紹介・質問会、③全体での報告会、教員からのコメントと構成した。事後学習については、ワークシート②に多職種連携ワークショップで学んだことや感想、今後学びたいことなどを自由記述でまとめることとし、Moodleで配布・回収を行なった。

結果

1 データの概要

第 1 回、第 2 回の事後学習を提出した学生で研究協力で同意が得られた 12 名分のデータを匿名化しパスワード付きの別ファイルに保存した。分析対象としたのは、第 1 回が 12 名、第 2 回が回答不備のある 1 名を除いた 11 名であった。学生の記述した総文字数は第 1 回が 8447 字、第 2 回が 6822 字、コーディングしたデータ総数は第 1 回が 91 件、第 2 回が 83 件であった。

2 第 1 回授業：「チーム学校と多職種連携」での学び

第 1 回授業での学びについて学生が作成したワークシート①をテーマ中心の質的テキスト分析を行なった結果、表 1 のようにカテゴリー化された。以下、文中ではメイン・カテゴリーを【】、サブ・カテゴリーを『』、データ件数を（）内に記す。

本授業での学生の学びは、【チーム学校の背景要因】(20)、【チーム学校のシステム】(32)、【学校とともに子どもを支える外部支援】(9)、【チームにおける養護教諭の役割】(30) の 4 つのメイン・カテゴリーに分類された。なお【チームにおける養護教諭の役割】については、【チーム学校のシステム】のサブ・カテゴリーという見方でもできるが、本研究の主体である養護教諭に関する多様な内容が含まれていることから、メイン・カテゴリーとした。まず、【チーム学校の背景要因】については、『健康課題・教育課題』(10)、『連携・協働の必要性』(10) の 2 つのサブ・カテゴリーが含まれた。『健康課題・教育課題』の典型例には「現代、児童生徒の抱える問題は多様化・複雑化しているといわれ、いじめ、心の問題、虐待など学校にて教員の力だけでは解決が難しいと考えられる問題が、学校では多く聞かれている。」があった。【チーム学校のシステム】については、『組織の特徴』(7)、『校内の多職種』(14) の 2 つのサブ・カテゴリーが含まれた。『組織の特徴』の典型例は「校長と副校長・教頭のもとに教員が配置されていた鍋蓋型の組織構造から、現在は事務長や主幹教諭を設け、組織的に連携・協働できるようなチームとしての学校へと、学校の組織運営体制が変化してきていることを学んだ。」があった。【学校とともに子どもを支える外部支援】については、『校外の専門機関』(11)、『保護者・地域との連携』(9) の 2 つのサブ・カテゴリーが含まれた。『校外の専門機関』の典型例は「校外の連携対象者では、病院など医療機関、児童相談所などの福祉機関、裁判所や警察など司法機関、適応指導教室などの教育機関、と多くの連携先がある。」があった。【チームにおける養護教諭の役割】については、『健康面のアセスメント』(9)、『コーディネーション』(12)、『マネジメント』(2)、『保健室の活用』(3)、『情報発信・共有』(4) の 5 つのサブカテゴリーが含まれた。『健康面のアセスメント』の典型例は「養護教諭はクラス担任や教科担任と比べ、教育の知識と医学の知識を持っているので、児童生徒を医療的な観点から観察し、健康問題をアセスメントし、他の教員に説明し、児童生徒の健康問題についてチームで取り組むように働きかけることができる。」があった。

表 1 第 1 回授業「チーム学校と多職種連携」における学び

メイン・カテゴリー	サブ・カテゴリー	典型例	件数
チーム学校の背景要因	健康課題・教育課題	児童生徒の抱える問題は多様化・複雑化しているといわれ、いじめ、心の問題、虐待など学校にて教員の方だけでは解決が難しいと考えられる問題が、学校では多く聞かれている。	10
	連携・協働の必要性	学校においては、様々な職種、専門職が子ども、保護者、地域、互いに連携しながらチーム学校として教育活動を展開していくことが求められている。	10
チーム学校のシステム	組織の特徴	校長と副校長・教頭のもとに教員が配置されていた鍋蓋型の組織構造から、現在は事務長や主幹教諭を設け、組織的に連携・協働できるような「チームとしての学校」へと、学校の組織運営体制が変化してきていることを学んだ。	7
	校内の多職種	学校現場に関わる職種も教員だけではなく、スクールカウンセラーや看護師、医師、薬剤師、特別支援コーディネーター、スクールロイヤーなど様々な分野の専門家が介入し、連携・協働している。	14
学校とともに子どもを支える外部支援	校外の専門機関	校外の連携対象者では、病院など医療関係、児童相談所などの福祉関係、裁判所や警察など司法関係、適応指導教室などの教育関係、と多くの連携先がある。	11
	保護者・地域との連携	子ども達がより良く過ごせるよう、学校内だけでなく地域社会との連携を推進し、地域全体で見守る体制を強化する必要がある。	9
チームにおける養護教諭の役割	健康面のアセスメント	養護教諭はクラス担任や教科担任と比べ、教育の知識と医学の知識を持っているので、児童生徒を医療的な観点から観察し、健康問題をアセスメントし、他の教員に説明し、児童生徒の健康問題についてチームで取り組むように働きかけることができる。	9
	コーディネーション	健康問題の解決のための職種に相談すれば良いのかを見極め情報を提供し、子ども・保護者・教職員と関係機関をつなぐコーディネーター的役割も求められる。	12
	マネジメント	養護教諭は、キャリアを重ねて、主幹教諭として学校組織運営の中心を担っていくこともあると学んだ。	2
	保健室の活用	養護教諭は主に保健室で児童生徒と関わる機会が多いことから、保健室で得た情報を学級担任や教科担当、管理職等に共有することが重要である。	3
	情報発信・共有	一人職である養護教諭は役割を適切に理解されていないこともあるため、自分から発信していくことも必要である。保健だよりや委員会、日々の会話など様々な機会を通して発信していく。	4

次に図 2 を作成した。まず、メイン・カテゴリーとそれに属するサブ・カテゴリーをひとまとまりとした。次にメイン・カテゴリーのまとまりについて、【チーム学校の背景要因】【チーム学校のシステム】【学校とともに子どもを支える外部支援】を並列に位置した。さらに、本研究の主体である【チームにおける養護教諭の役割】を【チーム学校のシステム】の下に配置した。最後にそれぞれを線でつなぎ関係性を示した。

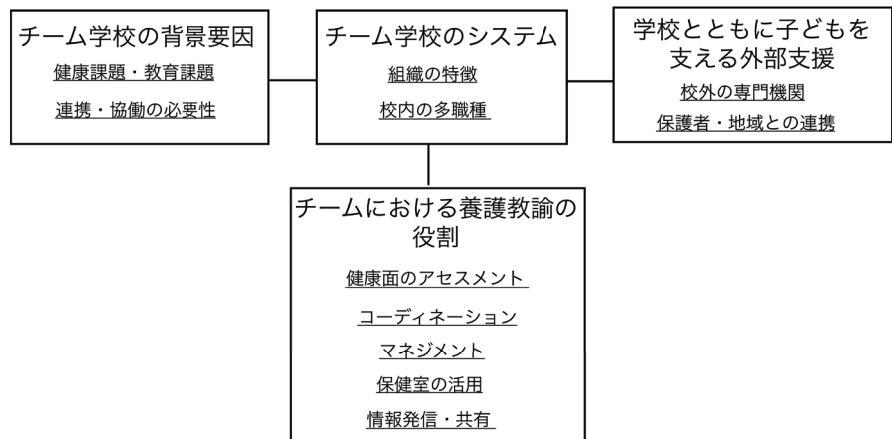


図2 第1回授業「チーム学校と多職種連携」における学びの関係

3 第2回授業：「多職種連携ワークショップ」での学び

第2回授業での学びについて学生が作成したワークシート②をテーマ中心の質的テキスト分析を行なった結果、表2のようにカテゴリ化された。

以下、文中ではメイン・カテゴリを【】、カテゴリを〈〉、サブ・カテゴリを『』、データ件数を（）内に記す。

本授業での学生の学びは、【養護教諭に関すること】(26)、【社会福祉士に関すること】(26)、【養護教諭と社会福祉士の共通性】(12)、【養護教諭と社会福祉士との連携】(19)の4つのメイン・カテゴリに分類された。

【養護教諭に関すること】については、〈多職種連携における養護教諭の役割〉(18)、〈養護教諭の専門性・強み〉(8)の2つのカテゴリが含まれた。さらに、〈多職種連携における養護教諭の役割〉については、『子どものアセスメント』(6)、『コーディネーション』(7)、『情報・意見の発信』(5)の3つのサブ・カテゴリが含まれた。『子どものアセスメント』の典型例には「職務の特性や専門性を生かして情報の収集分析を行い、共有していくことが大切であると学んだ。」があった。〈養護教諭の専門性・強み〉については、『看護・医療の専門的な知識』(1)、『子どもにとって身近な存在』(5)、『子どもの経年的な観察』(2)の3つのサブ・カテゴリが含まれた。『子どもにとって身近な存在』の典型例は「多職種連携と言うが実際に学校で毎日子どもと接し、子どものことを把握しているのは学校内にいる職員であることを再認識することができました。」があった。

【社会福祉士に関すること】については、『社会福祉士に関する基本情報』(13)、『社会福祉士のコーディネーション』(5)、『社会福祉士の専門性・強み』(8)が含まれた。さらに『社会福祉士に関する基本情報』については、「社会福祉士の職域」、「社会福祉士の資格」、「社会福祉士養成の学修」に関する内容が含まれた。『社会福祉士に関する基本情報』の典型例には「社会福祉士は法律と社会を繋げる「社会の万事屋」であり、社会福祉士の資格を持ち医療ソーシャルワーカーやスクールソーシャルワーカーなど、医療・教育など様々なところで活躍していることが分かった。」があった。【養護教諭と社会福祉士の共通性】については、『アセスメント』(2)、『コーディネーション』(2)、『コミュニケーションスキル』(4)、『子どもの尊重』(4)の4つのサブ・カテゴリが含まれた。『コーディネーション』の典型例は「多職種連携の役割を引き出し、連携を調整するという話があった。これは養護教諭にも共通していることだ。」があった。【養護教諭と社会福祉士との連携の実際】については、『連携の必要性・重要性』(6)、『連携の難しさ』(4)、『他職種の理解と尊重』(9)の3つのサブ・カテゴリが含まれた。『他職種の理解と尊重』の典型例は「職種の専門性が異なると、物事を捉える視点も異なる場合があるため、そのような異なる視点からの意見を尊重しながら連携していくことが必要であり、それがより良い支援へとつながるのだと学ぶことができました。」があった。

表 2 第 2 回授業「多職種連携ワークショップ」における学び

メイン・カテゴリー	カテゴリー	サブ・カテゴリー	典型例	件数
養護教諭に関すること	多職種連携における養護教諭の役割	子どものアセスメント	役割として、職務の特性や専門性を生かして情報の収集分析を行い、共有していくことが大切であると学んだ。	6
		コーディネーション	教育現場にはスクールソーシャルワーカーだけでなく、スクールカウンセラー、児童相談所など多くの専門機関や専門職種がいるため、その分野に特化した人や機関につなぎ、より子どもたちに寄り添った支援を行っていくことが重要であると学んだ。	7
		情報・意見の発信	外部へ発信していくことが必要であると学んだ。	5
	養護教諭の専門性・強み	看護・医療の専門的な知識	看護や医療の専門的な知識を持っているということも大きな強みであることが改めて分かった。	1
		子どもにとって身近な存在	多職種連携と違うが実際に学校で毎日子どもと接し、子どものことを把握しているのは学校内にいる職員であることが再認識することができた。	5
社会福祉士に関すること	社会福祉士の専門性・強み	子どもの経年的な観察	養護教諭は、児童主役を日常的に経年的に見ることができるとも強みもある。	2
		社会福祉士に関する基本情報	社会福祉士は法律と社会を繋げる「社会の万事屋」であり、社会福祉士の資格を持ち医療ソーシャルワーカーやスクールソーシャルワーカーなど、医療・教育など様々なところで活躍していることが分かった。	13
		社会福祉士のコーディネーション	社会福祉士は「制度と人をつなげる」ことが役割として挙げられる。	5
養護教諭と社会福祉士の共通性	社会福祉士の専門性・強み	社会福祉士の専門性・強み	社会福祉士の資格を持ったスクールソーシャルワーカーが、法律や制度、サービス等に関する強みを持っていることを学んだ。	8
		アセスメント	社会福祉士も養護教諭と共通して、アセスメントを行い児童生徒ら当事者の意思を尊重しながら、職種間をつなぎ支える役割を担っていることがわかった。	2
		コーディネーション	多職種間の役割を引き出し、連携を調整するという話があった。これは養護教諭にも共通していることだ。	2
	養護教諭と社会福祉士の連携の実践	コミュニケーションスキル	養護教諭と社会福祉士は「傾聴」や「共感」などのスキルを活用しているという共通点を理解した。	4
		子どもの尊重	社会福祉士は、本人の生活をより良くしていくことが目的ということをおっしゃっており、本人の満足度が重要であると感じた。これも養護教諭にも共通することにつながった。	4
養護教諭と社会福祉士との連携の実践	養護教諭と社会福祉士の連携の実践	連携の必要性・重要性	今回のワークショップでは、自分たちの職についての理解であったり、他の職種の役割、専門性を理解したり、どのような連携が必要であるのかなどを考察することにつながった。	6
		連携の難しさ	外部機関やその多職種と連携する際、外部側から学校へ連携しようとアプローチすることは難しいと知った。	4
		他職種の理解と尊重	職種の専門性が異なると、物事を捉える視点も異なる場合があるため、そのような異なる視点からの意見を尊重しながら連携していくことが必要であり、それがより良い支援へとつながるのだと学ぶことができた。	9

次に図 3 を作成した。まず、メイン・カテゴリーとそれに属するカテゴリー、サブ・カテゴリーをひとまとまりとし、カテゴリー〈多職種連携における養護教諭の役割〉と〈養護教諭の専門性・強み〉について線でつないだ。次にメイン・カテゴリー【養護教諭に関すること】、【社会福祉士に関すること】のまとまりを並列に位置し、その下に【養護教諭と社会福祉士の共通性】【養護教諭と社会福祉士との連携の実践】のまとまりを縦方向に配置した。最後に【養護教諭に関すること】、【社会福祉士に関すること】から【養護教諭と社会福祉士の共通性】へ、【養護教諭と社会福祉士の共通性】から【養護教諭と社会福祉士との連携の実践】への矢印を示し関係図とした。

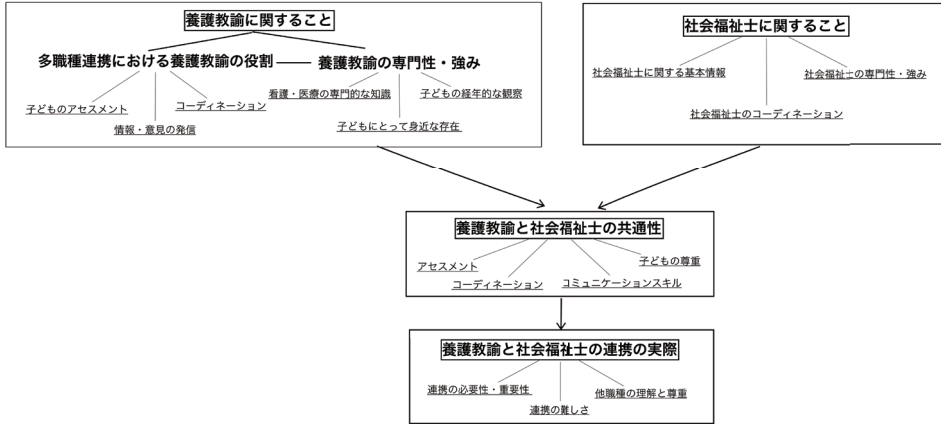


図 3 第 2 回授業「多職種連携ワークショップ」における学びの関係

考察

1 「チーム学校」の学習

第 1 回の授業では、「多職種連携とチーム学校」をテーマに授業が展開され、学生はチーム学校が提唱された背景（健康課題・教育課題、連携・協働の必要性）、チーム学校のシステム（組織の特徴、校内の多職種）、学校とともに子どもを支える外部支援（校外の専門機関、保護者・地域との連携）について学んでいたことがわかった。本研究で定義した「チーム学校」と、チーム学校について学生が実際に学んだ内容を比較すると、学生はチーム学校のシステムや外部支援、チームにおける養護教諭の役割などのハード面を中心に理解しているが、連携や支援の実践など実践に関する学びが不足していることがわかった。ソーシャルワーカーの視点から多職種連携を推進している鈴木（2020）は、教職員のみならず学生の段階からチーム学校について学ぶことが、包括的

Miyagi University Research Journal

な連携を生み出す基礎となることを報告している。学校で行われる多職種連携に向けて、「チーム学校」を学ぶ意義は大きく、今後はチーム学校の実践的な内容を含めるなどの検討が必要になるであろう。

さらに、学生は【チームにおける養護教諭の役割】について、『健康面のアセスメント』、『コーディネーション』、『マネジメント』、『保健室の活用』、『情報発信・共有』の視点から捉えていたことがわかった。養護教諭は組織（チーム学校）の一員であるという側面から、自分たちが目指す養護教諭の役割を考察し学びを深めていたことがうかがえる。これは、学生が養護教諭の専門性を追求することにもつながるものと考ええる。

2 学校で行われる多職種連携に向けた導入としての「多職種連携ワークショップ」

第2回授業「多職種連携ワークショップ」について、学生が学んだプロセスを整理すると、【養護教諭に関すること】と【社会福祉士に関すること】の学びから、【養護教諭と社会福祉士の共通性】に気づき、さらに【養護教諭と社会福祉士との連携の実践】について考察していたことがわかった。以下、メイン・カテゴリーに含まれるカテゴリー、サブ・カテゴリーの内容をもとに学生の学びについて考察する。

(1) 自分たちの職種への理解を深める

【養護教諭に関すること】には〈多職種連携における養護教諭の役割〉、〈養護教諭の専門性・強み〉が含まれていた。まず〈多職種連携における養護教諭の役割〉については、サブ・カテゴリーとして『子どものアセスメント』、『コーディネーション』、『情報・意見の発信』が含まれていた。第1回の授業では、【チームにおける養護教諭の役割】として5つが示されたが、ここでは上記の3つとして捉え直していることがわかる。柴崎（2019）は、保健医療福祉の専門職連携教育について、医療以外の分野における連携や分野横断的な連携についても含まれることを報告している。今回の授業では、学校以外の分野横断的な連携の学びには至っていないが、多職種連携というより広い視点から、連携のあり方を問い、養護教諭の役割について考察を深めていくことの意義が示唆される。

次に〈多職種連携における養護教諭の役割〉と〈養護教諭の専門性・強み〉のサブ・カテゴリーに着目すると、相互性があることがわかる。例えば、〈多職種連携における養護教諭の役割〉にある『子どものアセスメント』は、〈養護教諭の専門性・強み〉に含まれる『看護・医療の専門的な知識』によって裏付けられる。同じく養護教諭の『コーディネーション』、『情報・意見の発信』は、養護教諭の『子どもにとって身近な存在』や『子どもの経年的な観察』という強みを活かして行われる活動と言える。つまり、養護教諭の役割について理解することから、養護教諭の専門性や強みが明確になるとも言えるだろう。田村ら（2018）は、学校におけるチーム援助の機能について、「援助者がそれぞれの専門性と立場を生かして子どもを総合的に理解し援助すること」とし、援助者が自分の能力や立場を知ることの重要性を示している。多職種連携教育において、学生が自分たちの職種の役割から、専門性・強みについて学ぶことは、チーム支援の充実にもつながることが示唆される。

(2) 他職種について学ぶ

学生の連携相手となる社会福祉士については、【社会福祉士に関すること】のサブ・カテゴリーとして『社会福祉士に関する基本情報』、『社会福祉士のコーディネーション』、『社会福祉士の専門性・強み』が示され、基本的なことから専門性に至るまで、幅広く学んでいたことがわかった。中でも『社会福祉士の専門性・強み』については、養護教諭養成課程の学生が社会福祉士をめざす学生の職種紹介を聞き、「強み」「専門性」の視点で捉えた事柄が記されていた。相手の職種に対して、自分たちとの違いを見つけ、尊重しようとする姿勢がうかがえる。これは、学校現場で連携を図る際にも重要な視点であり、多職種連携実践に必要な能力の育成につながっていくことが示唆される。

(3) 職種における共通性と連携の実践へ

【養護教諭に関すること】と【社会福祉士に関すること】について学んでいたことに続き、【養護教諭と社会福祉士の共通性】の気づきが得られていた。前述の通り、【社会福祉士に関すること】では、学生の異なる点を尊重しようとする姿勢がうかがえたが、ここでは双方の「共通性」に着目し、職種についての理解を深めている様子が見られた。さらに、共通性として示されたサブ・カテゴリー

Miyagi University Research Journal

には、『アセスメント』、『コーディネーション』、『コミュニケーションスキル』、『子どもの尊重』があり、いずれも子どもに関わる援助職として重要な内容と言える。しかし、これらが示す意味合いは、養護教諭と社会福祉士の領域では異なる可能性も考えられる。荊木・森田・鈴木（2018）は、教育領域の多職種連携教育で「模擬ケース会議」を行い、元々持つ知識や生活経験から得た素朴概念が、お互いの専門性への理解に影響を与えることを指摘している。相互の認識のずれは多職種連携の阻害要因ともなり得る。多職種連携教育の学習では、それぞれの分野・領域において使用される用語について共通認識をもてるような工夫が必要であろう。

最後に、【養護教諭と社会福祉士の共通性】の気づきから、【養護教諭と社会福祉士との連携の実際】の学びにつながっていた。学生は、サブ・カテゴリーに示された『連携の必要性・重要性』、『連携の難しさ』、『他職種の理解と尊重』の3つの視点から、学校現場における連携の実際について考察を深めていることがうかがえる。学んだ知識や得られた気づきから、学校現場における実践力につながり重要な部分といえよう。本研究では、学校における多職種連携に向けた導入部分として教育内容を構成し試行したが、今後は、多職種連携の実践的な内容も含めたプログラム編成が必要であると示唆される。

3 多職種連携教育の目標に対する評価

多職種連携教育の目標①と②の評価について考察する。まず、「①学校における多職種連携の理論（チーム学校）について理解する」について、第1回の授業では、学生が【チーム学校の背景要因】、【チーム学校のシステム】、【学校とともに子どもを支える外部支援】の3つの視点からチーム学校の全体像を捉えていた。第2回の授業では、チーム学校の構成メンバーである養護教諭と社会福祉士について理解を深め、連携のあり方などを考察していた。よって、チーム学校の基本的内容についての学びは概ね得られていたと考える。

次に、「②校内外の多様な関係者・関係機関の役割や機能、強みについて理解する」について、第1回の授業ではチーム学校における多様な構成メンバーの概要について学んでいた。第2回の授業では養護教諭と社会福祉士の役割、専門性・強みについて具体的に学んでいる様子が見られた。一方、養護教諭と社会福祉士以外の関係者、関係機関についての学習が不足しており、多様な関係者・関係機関について十分な学びが得られているとはいえない。今後の課題と言えよう。

今後の課題と展望

今後の課題として3点あげる。第1に、前述したように多様な関係者・関係機関の役割や機能、強みについて学べるよう教育内容を構成することである。今回は、養護教諭と社会福祉士による多職種連携ワークショップを実施したが、その他複数の職種についても学べるような内容を工夫する必要があるだろう。第2に、多職種連携教育の目標「③児童生徒・保護者、関係者、関係機関等によるチームでの支援を計画・実施・評価・改善するための知識や方法を身につける」に対応する教育内容について試行することである。本研究で検討した導入部分と実践的な部分を合わせ多職種連携教育プログラムを編成することが必要と言えよう。第3に、学生が他の科目で学んだ多職種連携に関する内容と関連付け、学習内容の調整を図ることである。ここでは、カリキュラムマネジメントの視点から見直し検討することで、学びの充実につながるものと考えられる。

文献

- ・荊木まき子・森田英嗣・鈴木薫（2015）多職種連携教育における「模擬ケース会議」の可能性・教員養成課程における可能性・大阪教育大学紀要 第IV部門, 64, 1, 231-252.
- ・荊木まき子・森田英嗣・鈴木薫（2018）模擬ケース会議における学習過程の検討 多職種連携教育（IPE）の教材開発 大阪教育大学紀要 総教育科学, 66, 205-221.
- ・三森寧子 2018 看護系大学における養護教諭養成課程開講の現状 聖路加国際大学紀要, 4, 109-112.
- ・水津久美子・丹佳子（2017）養護教諭・栄養教諭養成教育における多職種連携を主眼とした演習プログラムの開発に関する研究 山口県立大学学術情報, 10, 103-113.

Miyagi University Research Journal

- ・日本看護系大学協議会養護教諭養成教育検討委員会（2017）看護士で養成する養護教諭のコアコンピテンシーと卒業時到達目標
- ・日本学校保健会（2021）学校保健の課題とその対応 - 養護教諭の職務等に関する調査結果から 令和2年度改定 - p7.
- ・文部科学省中央教育審議会（2015）チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について（答申）
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1365657.htm 2021年6月10日閲覧
- ・文部科学省 2006 教職実践演習（仮称）について https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/attach/1337016.htm 2021年6月10日閲覧
- ・文部科学省（2017）看護学教育モデル・コア・カリキュラム - 「学士課程においてコアとなる看護実践能力」の修得を目指した学修目標 -
https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2017/10/31/1217788_3.pdf
2021年6月10日閲覧
- ・大塚眞理子（2014）第1章 IPW を学ぶ - 利用者中心の保健医療福祉連携 埼玉県立大学編 pp.12-27. 中央法規
- ・大塚眞理子・志田淳子・瀬戸初江・薄井健介・菅原よしえ・木村三香・成澤健・菅原亜希・高橋和子・鈴木まゆみ・日野弥栄子・岡田浩司・渡邊善照・吉村 祐一・高橋知子・佐藤厚子・諸根美恵子・鈴木裕之・工藤香澄・小嶋文良・西川陽介・柴田信之（2021）複数組織の協働による専門職連携教育の経緯と展望—宮城 IPE プロジェクトの活動から— 宮城大学研究ジャーナル, 1, 1, 172-182.
- ・齊藤理砂子・朝倉隆司（2020）チームとしての学校づくりを目指した専門職連携教育プログラムの開発と評価の試み - 養護教諭課程と保健師課程に進級予定の大学生を対象に - 学校保健研究, 62, 5, 297-313.
- ・柴崎智美（2019）第1部 IPE に取り組むために 保健・医療・福祉のための専門職連携教育プログラム 地域包括ケアを担うためのヒント pp.2-10. ミネルヴァ書房
- ・鈴木庸裕（2020）学校教育をめぐる多職種連携学習の試行（その2） - 子どもの学習環境の保証を中心に - 日本福祉大学子ども発達学部論集, 12, 65-73.
- ・竹森元彦・伊藤裕康・前川泰子・中村多見・荊木まき子・平野貴大（2020）多職種連携ワークショップの実際 美巧社
- ・田村節子・石隈利紀（2018）援助者の力を生かそう 石隈・田村式援助シートによるチーム援助入門 学校心理学・実践編 pp18-21. 図書文化
- ・Udo Kuckartz（2018）テーマ中心の質的テキスト分析 質的テキスト分析法：基本原理・分析技法ソフトウェア 佐藤郁哉（翻訳）pp.97-112. 新曜社