

5科6大学による多職種連携プロジェクトにおける教育効果

－看護学生の学びを中心に－

The Results of Inter-Professional Education Project by 5 Departments across 6 Universities

－Mainly on the Learning of the Nursing Students－

出原 弥和・後藤 道子・吉田 和枝

Miwa Izuhara, Michiko Goto, Kazue Yoshida

キーワード：多職種連携教育、看護基礎教育、看護学生

はじめに

近年の日本の超高齢社会では、「慢性期医療」が主体であり、治療やケアは施設内に留まらない。地域で生活をする対象者のニーズは多種多様であり、医療従事者にはその対応が求められている。そのためには、医師や看護師などの「医療」の専門家だけでなく、「福祉」や「保健」の関係者との連携がとても重要になる。つまり、人口の高齢化に伴い、これからの医療の中心となる慢性期医療では、多職種連携の能力は必要不可欠といえる。

近年、英国を中心に保健・医療・福祉サービス提供者間の連携を確立することを目的として、専門職としての資格取得前より連携に対する意識を高め、体験を積んでいくという専門職連携教育（inter-professional education 以下、IPE）の重要性が指摘されている。わが国でも、IPEを目的としたカリキュラムは増加している傾向ではあるがまだ非常に少なく、専門領域のカリキュラムが多いのが実情である。

三重大学医学部では、2012年度より「三重 IPE ワークショップ」を年2回実施している。これは、医学科、看護学科、薬学科、社会福祉科、心理学科の5学科の6大学にわたる学生が1つの事例に対し、協働でケアプランを作成するワークショップである。本研究のねらいは、三重 IPE ワークショップの意義をより明瞭に把握するために、ワークショップ前後の質問紙調査及びインタビュー内容の分析を行い、ワークショップでの学生の学びの様相を明らかにすることである。

本研究における用語の定義

専門職連携教育（inter-professional education:IPE）とは、「2つ以上の専門職の学生が、効果的な連携、およびケアの質を改善するために、同じ場所でもに学び、お互いから学びあいながら、お互いのことを学ぶこと」とした。

I. 研究方法

1. ワークショップの概要

1) ワークショップ参加者

1013年2月と10月に実施した疑似参加型体験学習（三重IPEワークショップ）に参加した5学科6大学の学生で、詳細は表1に示す。

2) スケジュールとグループ編成

ワークショップへの参加は、募集ポスターや教員からのアナウンスにより、参加申し込みのあった学生で先着順とした。

ワークショップ当日のタイムテーブルについては表2に示す。ほとんどの学生は初対面であるため、前半にチームビルディングを目的としたグループワークを行い、その後にシナリオ検討へと進めるように企画した。途中、各専門分野に応じた追加の情報収集のために、模擬患者との医療面接を行う。その後は面接で得た情報を基に、再びグループワークを行い、ケアプランの作成を行う。

グループ編成は、同一グループ内に5学科の学生がそれぞれ配置されるようにし、1グループの人数は10名以下とした。

表1 三重IPEワークショップ参加者の内訳

学 科	医	看護	薬	社会福祉	心 理
参加数 (名)	20	21	21	20	20
参加学年	4年生7名	4年生7名	5年生16名	4年生12名	卒後1名
	3年生10名	3年生11名	4年生5名	3年生8名	D2生3名
	2年生1名	1年生3名			D1生6名
	1年生2名				M1生10名
参加大学	三重大学	三重大学 三重県立看護大学	鈴鹿医療科学大学 名城大学	皇学館大学	名古屋大学大学院

表2 タイムテーブル



画像1 ワークショップでの学習の様子

時 間	内 容
9:30~10:00	受付
10:00~10:10	イントロダクション、アンケート記入
10:10~10:35	グループワーク①：アイスブレイキング
10:35~11:30	グループワーク②：他専門領域学生とシナリオディスカッション
11:30~12:00	教員を交えた同専門領域学生とのシナリオディスカッション
12:00~12:45	ランチョン交流会
12:45~13:25	模擬患者との医療面接（各科8分）
13:25~14:20	グループワーク③退院に向けての計画立案
14:20~14:30	模擬患者に退院時計画を提案し意向を確認
14:30~15:10	全体で計画を発表、模擬患者からのコメント、教員からのコメント
15:10~15:40	多職種連携に関するミニレクチャー 皇学館大学現代日本社会学部 山路克文先生 「アルコール依存症とその家族への支援」
15:40~16:00	アンケート記入、インタビュー

3) シナリオ

当日受付をすませた学生から配布される。シナリオの構成は以下の2種類からなり、シナリオAはすべての学生に配布され、Bはそれぞれ専門に応じた内容のものである。

A：共通シナリオ

- ・アルコール性肝炎の河村氏（仮名）、63歳男性
- ・1か月前に大量飲酒しその後から全身倦怠感があり、肝機能障害が著名で入院中
- ・適応障害が疑われ、臨床心理士によるカウンセリングを受ける
- ・アルコール依存症の疑い
- ・退院を1週間後に控えるが、家族の受け入れは困難

B：専門別シナリオ

学科の専門性に応じた内容で、専門分野ごとに内容が異なっている。

4) 討議課題

退院を1週間後に控えた河村氏に対して、専門職チームとしてどのように関わるか、退院時ケア計画を立案する。

2. データー収集、分析

ワークショップ前後およびワークショップ終了6か月後に自記式質問紙調査を行った。ワークショップ終了6か月後の調査は、配布、回収共に郵送で行った。また、ワークショップ終了直後に学科別に、どのような学びがあったか、についてグループインタビューを行った。質問紙は次の2種類を使用した。

①多職種連携教育への準備状況（The Readiness for Interprofessional Learning Scale 日本語版）

Parsell & Bligh (1999) によって開発され、欧米で広く活用されている RIPLS (The Readiness for Interprofessional Learning Scale オリジナル版) をもとに田村ら¹⁾ が開発した RIPLS 日本語版であり、チームワークとコラボレーション、IPの機会、専門性の3つの因子で構成される。

②情動能力（Trait Emotional Intelligence 日本語版）

Pstrides と Furnham²⁾³⁾ が2001年に開発した TEIQue-SF の短縮版をもとに阿部ら⁴⁾ が開発した TEIue-SF 日本語版であり、幸福感、自己管理、情緒性、社交性の4つの因子で構成される。

データーの分析はSPSS22 for windowsを用いてT検定を行った。インタビューで得られたデーターは、2人の研究者のもと、「どのような学びがあったか」に対する学生の反応を反映しているフレーズに注目し意味内容で記述分類した。

II. 倫理的配慮

研究への参加協力は自由意志であり、拒否した場合も成績や学校生活になんら影響はないこと、無記名でプライバシーが守られること、研究目的以外にデーターを使用しないことを口頭と文章で説明をした。同意が得られた場合は、同意書とアンケートの回答を封筒に入れ回収をした。また、本研究は三重大学医学部倫理審査において承認を得ている。なお、写真の掲載については参加者の承諾を得ている。

Ⅲ. 結果

1. 対象特性

対象者は、ワークショップ（WS）に参加した学生102名のうち、研究に同意の得られた98名。対象者の内訳は医学科生18名、看護学科生21名、薬学科生20名、社会福祉学科生20名、心理学科生19名であった。

2. 多職種連携教育への準備状況（RIPLS）

ワークショップ前-後および6か月後のRIPLSの自己評価の結果を学科別に示す（図1）。WS前-後比較では、すべての学科で有意（ $p < 0.05$ ）に増加を示していた。WS前-6か月後の比較では、すべての学科において増加傾向を示し、中でも看護学科と薬学科は有意に差が見られた。WS後-6か月後の変化では、医学科と薬学科では増加傾向であるが、看護学科、社会福祉学科、心理学科では減少傾向であった。

図2は、RIPLSの3因子の自己評価の結果を学科別に示したものである。全体ではすべての因子でWS前後間に有意差があった。「チームワークとコラボレーション」ではすべての学科で有意に増加が見られた。「IPの機会」では、医学科、看護学科、心理学科で有意差があり、「専門性」では、薬学科と心理学科で有意差が認められた。すべての学科、因子においてWS前-後で減少傾向が見られたものはなかった。

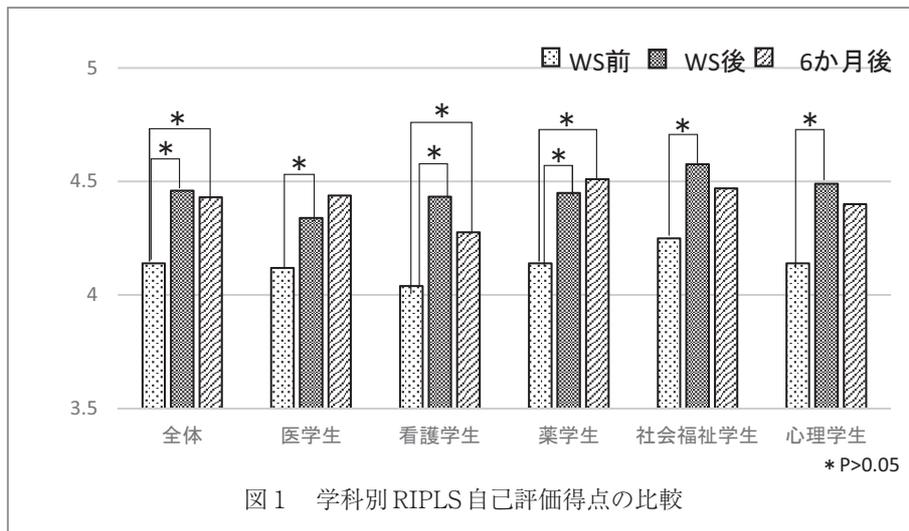


図1 学科別 RIPLS 自己評価得点の比較

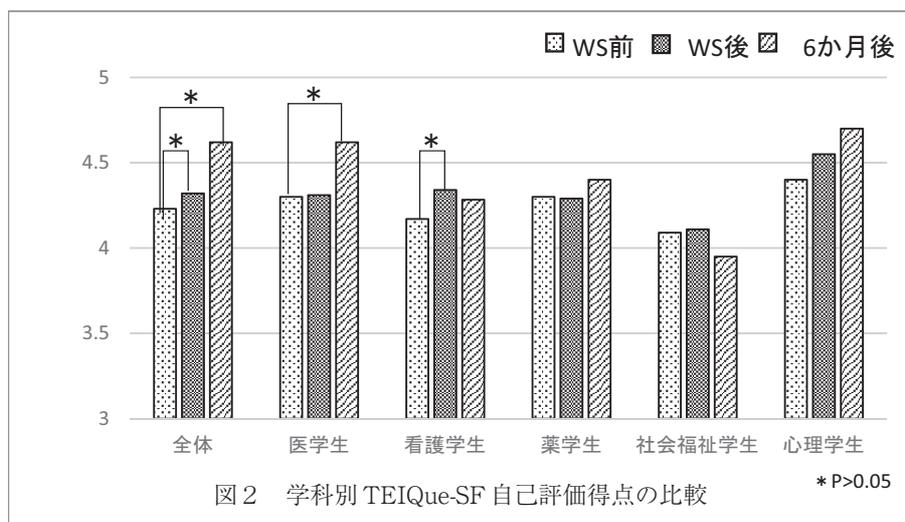
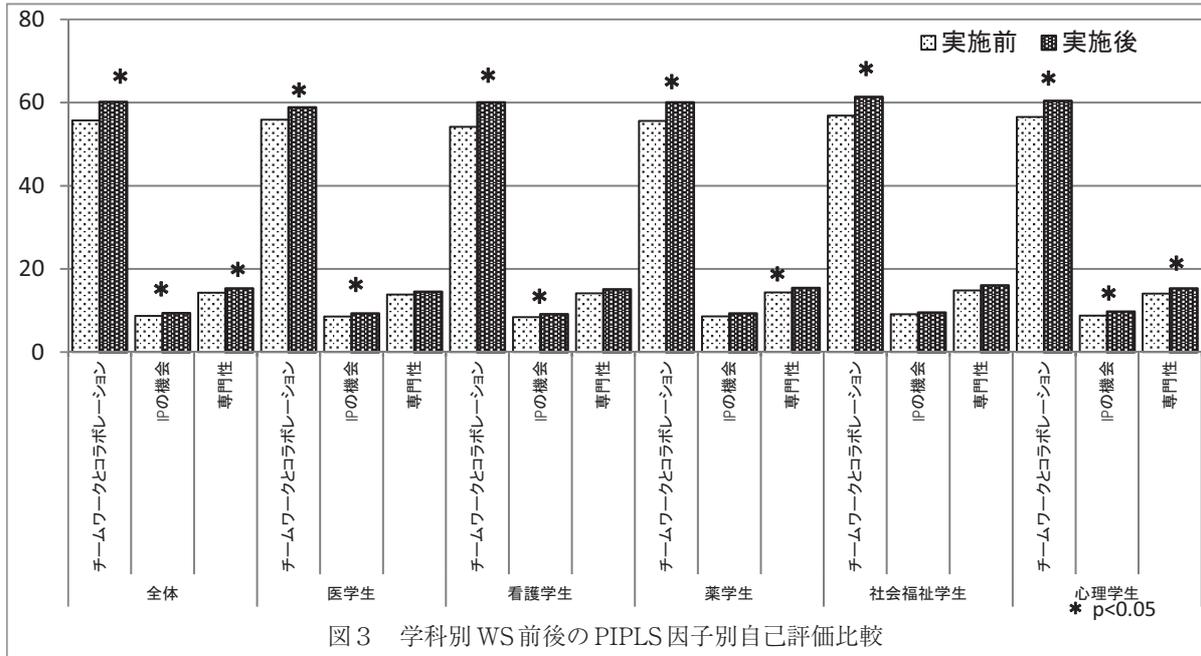


図2 学科別 TEIQue-SF 自己評価得点の比較

3. 情動能力 (TEIQue-SF)

図3はTEIQue-SFの自己評価の結果を学科ごとに示した。全体ではWS前-後およびWS前-6か月後に得点が増加し有意差が認められるものの、学科別にみると看護学科のWS前-後、医学科のWS前-6か月後にのみ有意差が見られた。薬学科においては、WS前-後で若干の低下を示した。社会福祉学科においては、WS前に比べ6か月後が減少傾向を示した。



4. インタビュー

インタビュー内容の分析を表3に示す。学生が示した反応は、「他職種に対する理解の深化」「患者支援に対する連携の意義」「有意義な連携のための要素」「自己の専門性の深化」「自己の専門性の揺らぎ」「IP学習の難しさ」の6つのカテゴリーに分類された。また、「有意義な連携のための要素」については、「リーダーシップのあり方」、「チームに臨む態度」、「向上させたいスキル」の3つのサブカテゴリーに類別することができた。全学科に共通して多く見られたものは、「有意義な連携のための要素」に関する内容であったが、医学科にのみリーダーシップに関する反応が見られた。

表3 学生の学びの反応の分析

カテゴリー		学生の反応
他職種に対する理解の深化		コメディカルの仕事内容を全然知らなかった (医)
		他職種は考え方もアプローチも全然違う (薬)
		職種は違っても目指すところはみんな同じ (看、薬、福)
		他職種で、様々な見方があり本当に違うことが実践的に分かった (福)
		他職種も思った以上に広い視野を持っていた (福)
患者支援に対する連携の意義		専門で見ていることは違っても、話し合っ決めてが一番大事 (薬)
		患者に近い看護師が情報を他職種に伝えるといいケアができる (看)
		役割分担して補完しあう、一緒にやることが心強い (心)
		専門以外の情報がもらえ、患者の全体像に気づけた (心)
		多職種がいるため、専門職がやることにも専念できるし、広い視野での支援もできる (福)
		偏った視点にならないために必要 (心)
有意義な連携のための要素	リーダーシップのあり方	リーダーシップを持っておく (医)
		何をするかでリーダーは変わればよい (医)
	チームに臨む態度	互いに尊敬し、人の意見を柔軟に取り入れることが必要 (医、看、薬、福、心)
		メンバーの持っている情報を信頼する (医)
		自分の専門をわかりやすく伝え、アピールする (医、薬、心)
		聞く力が必要 (医)
		患者さんに思いやりを持つ、互いの医療従事者への思いやり (医)
		自分から何か言うことが大切 (看)
		他職種が何をしているのか理解が必要 (看、福)
		自分の専門に誇りを持つことが大切 (看)
	積極性が欠けていた (福)	
	向上させたいスキル	他職種の話の意味を理解するのが難しい (薬)
		自己の専門に対する知識に自身がなかった (薬、福)
		患者とのコミュニケーション能力 (薬)
		他職種とのコミュニケーション能力 (薬、福)
幅広い視野が必要 (看)		
自己の専門性の深化		周りが助けてくれたので医者だ (医)
		ちょっとしたことで薬につながっていて、答えられるのは薬剤師だった (薬)
		医師と多職種をコネクトするのが薬剤師 (薬)
		医学と福祉の間に入れる (看)
		患者の希望に一番より添えるのが看護師 (看)
		社会福祉士ならではの視点が医療にも本当に必要だと分かった (福)
		患者にあったものを見つけるための心理的サポートは心理士ができる (心)
		自分にしかできないことは少ないが、どの分野にも共通して関わることがアイデンティティー (心)
自己の専門性の揺らぎ		自分の本分を忘れないようにしたい (医)
		将来、薬剤師としてどうやって患者とかかわればよいのか (薬)
		看護だけでは無力だと感じた (看)
		医療の中に福祉が入っていくのは結構難しい (福)
		心理のあいまいさがすごく浮き彫りになった (心)
IPE学習の難しさ		他職種のそれぞれの専門の知識がない (心)
		反対意見があったときの対応 (医、看)
		看護の専門性を生かすことが難しい (看)
		何をどこまで伝えたらよいかわからない (看)

IV. 考 察

1. 学生の IPE に対する準備性の変化

多職種連携の準備状況や志向性を測定する RIPLS の得点は、全学科でワークショップ直後に有意に高く肯定的であった。本研究により、三重 IPE ワークショップが多職種連携の準備性・志向性を育むために有効である可能性が示唆された。また、WS 前と 6 か月後でも全学科において有意に増加、増加傾向を示したが、WS 直後と 6 か月後の得点では、看護学生、社会福祉学生、心理学生で低下していた。このことは、時間の経過とともに学習内容が風化していると考えられる。IPE に対する準備性を持続させるには、一度の経験でなく、繰り返しの学びが必要と言える。看護学生の得点は、WS 前・後と WS 前・6 か月後の両方で有意に高く変化した。WS 前の得点は、5 学科の中で一番低く、WS 後には他学科と類似した得点を示した。看護基礎教育の中では、チーム医療や多職種連携、包括医療・看護というような学習は、キーワードとして各専門領域の教育に組み込まれている。しかしながら、それを演習や実習を通し体験する場がないのが実情であり、言葉で理解しているに留まっているのではないだろうか。したがって、WS 前の得点は低かった。しかし、WS の体験は言葉としての理解から知識・体験としての理解へと深化させた。次に、6 か月後の変化では WS 前に比べると有意に高くどまっているものの、WS 後の得点から見ると他学部に比べ大きく低下している。これは、WS の参加によって学生の関心が引き上げられたが、学科の教育の中ではそれを維持するだけの刺激がないのだろう。コルプの経験学習サイクルから考えると、「具体的な経験」をじっくり振り返るプロセスがワークショップ実施後に必要である。

因子別の WS 前後の得点比較では、「チームワークとコラボレーション」は全学科で有意に高くなっていたのは、インタビューで、「他職種に対する理解の深化」や「患者支援に対する連携の意義」が見られたことから、WS で多職種連携の意義を体験した結果と考える。「IP の機会」は、薬学科と社会福祉学科以外では有意に上昇していた。有意差が見られなかった 2 学科でのインタビューから、「有意義な連携のためのスキル」の中の“チームに臨む態度”や“向上させたいスキル”として、自己の足りない能力に着目した反応が多かったことと関係していると思われる。「専門性」では、全学科ともに高くなっており、中でも薬学科と心理学科は有意に高くなっていた。WS 後の学生の反応からは、自己の専門を改めて実感している反面、他職種との専門の境界のあいまいさに困惑している様子が見えられた。このことは、机上で学んだ各々の単独の専門性が、実践の場では多職種が微妙な重なりをもって 1 人の対象者を連携しケアしていくということへの気づきだと考える。

2. 学生の IPE に対する情動能力の変化

医療従事者にとって、コミュニケーションスキルや情動能力はケアを実践するために不可欠な能力であり、患者理解のためには共感能力が必要である。医療現場はストレスの高い職場であり、チーム医療を行うためには高い情動能力 (EI) が必要と考えられている⁵⁾。これらの能力は、より良い患者-医療者関係の構築に不可欠な要素と言われている。TEIQue-SF の WS 参加による変化は、WS 前・後で看護学科生のみ有意に高くなった。看護教育においてはカリキュラムの中に、共感的能力の育成が組み込まれており、低学年次からそれに関連した講義・演習や臨地実習が実施されている。今回の WS の事例設定が、家族に見放されたアルコール性肝障害の患者の退院支援ということであり、患者や家族の考えや感情を理解する共感的態度が求められた。「患者の希望に一番より添えるのが看護師」と反応していることから見ても、普段の学習の成果を学生自身が実感する体験となった。このことが、看護学生の得点の実施後に高くなった要因の 1 つではないかと考える。医学生では、WS 前・6 か月後の間が有意に高くなっていた。Kataoka ら⁶⁾ は、医学生では 1 年次が最も高く、4 年次で低下し高学年次で高い傾向を示すと報告している。これは、4 年次生には臨床実習前の OSCE や CBT などの関門が大変であること、

5年次生以降では臨床で患者権威かかわる中で共感の理解が上昇するためと言われている。本研究の医学生の特
点の変化は、ワークショップに参加した医学生が低学年次生から4年次生までにわたっていたことも影響因子であ
る。しかし、インタビューから他職種に対する理解が深まり、互いに尊敬しあい、患者を思いやること、聞く力
の重要性などの反応は、医学生の情動に刺激が送られた結果だろう。このWSの体験が6か月後の得点にも
影響していたと考えたい。

3. リミテーション

本研究は、各学科のサンプル数が少なく結果の一般化には限界がある。また、今回のワークショップの参加者
は自発的な参加者であり、多職種連携に関しては関心が高いと思われる。このことも結果へ何ら影響している可
能性がある。今後、年2回の「三重IPEプロジェクト」は継続して実施される予定であり、引き続き調査・検討
を行う予定である。

おわりに

三重IPEワークショップに参加した学生のワークショップ前・後とワークショップ前・6か月後のIPEに対する準
備性と情動能力についての変化を検討した。その結果、準備性はワークショップ直後には全学科で有意に高くなっ
たが、6か月後は直後に比べて低下傾向にあった。ワークショップ後の体験を振り返るプロセスが必要であること
が示唆された。情動能力はWS直後に看護学生にのみ高く見られたが、6か月後までの持続性はなかった。看護基
礎教育の中でいかに学生たちに刺激を送り、学びが継続されるか。多職種連携教育については、看護専門領域を問
わず、学科全体で教育の方法について検討する必要があるのではないだろうか。IPEワークショップの経験は、学
生たちは多職種連携について意義や学習の必要性について自ら気づき、意識を変化させた。「三重IPEプロジェク
ト」は多職種連携教育として有益であった。今後は、多職種連携ワークショップの有用性をさらに追及するととも
に、看護基礎教育への導入方法を検討したい。

また、インタビューから、学生たちは多職種連携教育に関心がある反面、他職種の学生と学ぶことへの不安もあ
ることがわかった。プロジェクトに参加する学生の支援についても検討を重ねる必要がある。

最後に、本研究遂行にあたり「三重IPEプロジェクト」の計画・実施・評価にかかわりご協力をいただきました
すべての学生、教職員、模擬患者様に深謝する。

参考文献

- 1) 田村由美、ボンジェ・ペイター、他：IPE科目の効果：クラスルーム学習と合同初期体験実習が大学1年生の
IPW学習に及ぼす影響:保健医療福祉連携、4(2)
- 2) Petrides KV, Furuham A, Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to
establish trait taxonomis. Eur J Personality 2001; 15; 425-448
- 3) Petrides KV. Technical manual for the Trait Emotional Intelligence Questionnaires (TEIQue). Psychometric
Laboratory, London, 2008
- 4) 阿部恵子、若林英樹、他：Trait Emotional Intelligence Que-SF と Jefferson Scale of Physician Empathy の
日本語版開発と信頼性・妥当性の検討、医学教育2012；43(5)：351-359
- 5) Elam C, Stratton TD, Andrykowski MA. Measureing the emotional intelligence of medical school
matriculants. Acad Med 2001; 76(5)：507-508

- 6) Kataoka HU, Koide N, Ochi K, et al. Measurement of Empathy among Japanese medical students; Psychometrics and score differences by gender and level of medical education. Acad Med 2009; 84; 1192-1197
- 7) Michiko Goto, Hisashi Yoshimoto, Miwa Izuhara, others, The Mie Inter-Professional Education Project: The result of collaboration between 5 departments across 6 universities, Malaysian Family Physician, p67, 2014
- 8) 前野貴美：筑波大学における専門職連携教育の取り組み－大学関連により展開する専門職連携教育プログラム－、医学教育2014、45(3)：135-143
- 9) 前野哲朗他、新臨床研修制度における研修医のストレス、医学教育2008;39(3)：175-182
- 10) Novack, D. H., Epstein, R. M., Paulsen, R. H. Toward creating physician-healers: Fostering medical student's self-awareness, Personal growth, and well being. Acad Med 1999; 74:516-520.
- 11) 松尾 睦：経験からの学習－プロフェッショナルへの成長プロセス－、同文館出版、2006
- 12) 阿部恵子、藤崎和彦、他：医学生のEmotional Intelligence(EI)とEmpathy：性差および学年差の検討
- 13) 春田淳志、錦織宏：医療専門職の多職種連携に関する理論について、医学教育2014;45(3)：121-134
- 14) パトリシア・クラントン：おとなの学びを拓く、鳳書房、2002
- 15) 教えることと学ぶこと：林竹二、灰谷健次郎、倫書房、1996