

研究と報告

『作業療法概論』における修得チェックリストの活用と その妥当性について

Validity of A Checklist and Mastering Rate in “Principles and Scope of Occupational Therapy”

能登真一¹⁾ 矢谷令子¹⁾

Shinichi NOTO¹⁾, Reiko YATANI¹⁾

¹⁾*Department of Occupational Therapy, Niigata University of Health and Welfare, School of Health Sciences:
1398 shimami-cho, Niigata City, Niigata Prefecture, 950-3198, Japan.*

Japanese Journal of Research for the Occupational Therapy Education 2(1):1-5, 2002.

Accepted April.4, 2002.

要旨:情意領域として評価される部分が多いと考えられる『作業療法概論』の授業で学生の自己評価のためのチェックリストを作成し、作業療法学科1年生49名の成績評価に用いた。チェックリストは11の授業主題、計100の質問項目からなり、今回は300点満点で評価した。全体の平均値は264.9点で、授業主題別の得点率では体験型の授業主題の得点率が高くなった。性別による比較では、男性の自己評価の得点が女性の得点より高くなった ($p = 0.0164$)、教師による評価では女性の方が高くなった ($p = 0.0463$)。自己評価と教師による評価という双方向からの評価の必要性が示唆された。

キーワード: 情意領域, 作業療法概論, チェックリスト

1) 新潟医療福祉大学 医療技術学部 作業療法学科 (〒950-3198) 新潟県新潟市島見町 1398

受理日 2002年4月4日

緒言

教育の評価は、20 世紀に入り、それまでの主観的評価から客観的評価に発展した¹⁾。タイラー (Tyler, RW) は目標の明確化と目標の実現状況の把握こそが評価であると訴えた。さらにブルーム (Bloom, BS) は教育目標の分類学 (Taxonomy) を認知領域・情意領域・精神運動領域に体系化させるとともに、評価の働きを重視する形成的評価の必要性を訴え、とくに関心・意欲・態度といった「見えにくい学力」をも評価すべきと主張した²⁾。

金井³⁾ もそれら情意領域の評価の重要性とその評価方法・技術の困難性を説明しながら、情意領域の目標を明確に設定することが重要な課題であると述べている。さらに、その評価法について、教師による直接観察法、子供の自己評価法・相互評価法に大別し、とくに自己評価法についてはチェックリストの有用性を述べている。

情意領域は一定の態度・価値観がどのような段階をおって内面化していくかという観点から分類されるものであり、『作業療法概論』においては、身近な作業に気付くことや人間を理解する態度が定着する過程を設定し評価するものと言える。今回われわれは、作業療法教育体系において情意領域で評価されるべき部分が多いと考えられる『作業療法概論』について、学生の自己評価のための修得チェックリストを作成し、成績評価に用いた。これは現在のところ、情意領域だけに絞った質問項目とはなっていないが、学生の理解度と教授法との関連性を調べることを主目的にし、自己評価と教師による評価との関係や他の因子との関連を調べ、修得チェックリストの妥当性及び改善法を検討した。

方法

修得チェックリストは、当大学シラバスに基づいた「人間理解、自分理解」や「人間と作業活動体験」、「作業リーダー体験」、「作業療法の原理とその核」などの 11 の授業主題の中から合計 100 の質問を設定したものである。教育目標の分類による各領域の質問の割合は、認知領域が 41 問、情意領域が 55 問、精神運動領域が 4 問となっている。とくに情意領域の質問はある事象について、単なる記憶からの想起ではなく、自分なりの解釈や考

えを加えて他人に説明したり、討議できるかといった視点から設定されており、その事象が学生に意欲的に受け入れられているかどうかの評価できる。修得状況は YES/NO のチェックと修得内容を記述するもので、NO の場合は再度学習をうながす。最終的に理解されれば、NO から YES に引き、その内容を記述するようになっている。これを当大学作業療法学科 1 年生 49 名 (男性 13 名、女性 36 名) に第 1 回目の授業時に配布し、各自自己学習に役立てるよう説明した。また同時に、この修得チェックリストの修得状況を授業の成績評価の参考にする旨も伝えた。この修得チェックリストは、前期授業の終盤である第 13 回目と第 14 回目に学生全体で修得状況の確認をし、第 14 回目の授業終了時に回収した。

修得チェックリストの得点方法 (以下、自己評価) は、最初から YES にチェックされた項目を 3 点、NO から YES に変化した項目を 2 点、最終的にどちらともいえない項目を 1 点、最後まで NO であった項目を 0 点とし、合計で 300 点満点になるように設定した。また授業主題ごとの比較では、それぞれの質問項目数が異なるため、授業主題ごとの点数の割合を得点率として換算した。

教師による修得チェックリストの評価 (教師による評価) は、修得内容の記述を読み、その内容に応じて 70 点満点で評価した。

また出席や 5 回のレポートなどの課題は下位項目とし、各 5 点、満点を 30 点とし『作業療法概論』の総成績に反映させた。

関連する因子については、性別、年齢、入学試験区分 (推薦 18 名、一般前期 21 名、一般後期 10 名) について調べた。

統計的手法は、すべてノンパラメトリック法を用い、2 群の検定には Mann-Whitney の U 検定と Spearman の順位相関を、群間の比較には Kruskal-Wallis ならびに Friedman の順位検定を用いた。

結果

1. 全体の結果

[自己評価]

修得チェックリストの自己評価では得点の平均が 264.9 ± 22.4 (mean \pm SD) 点となり、最低点数は 204 点であった。また 300 点満点であったも

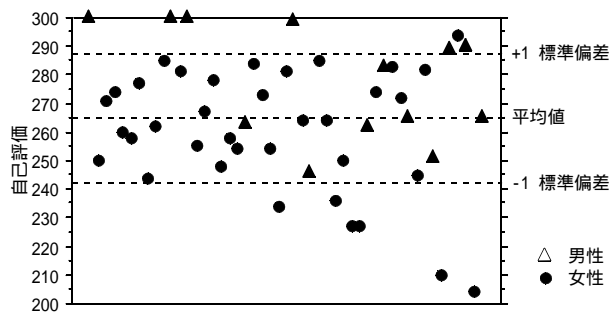


図1 自己評価の結果 (n=49)

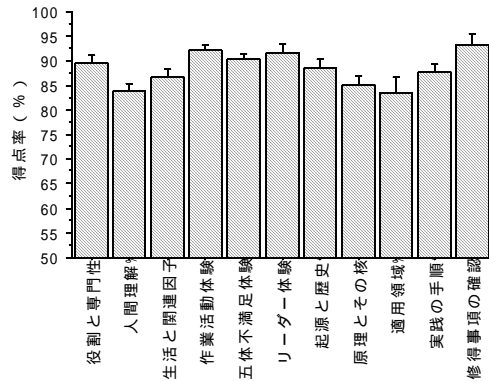


図2 自己評価の結果 (n=49)

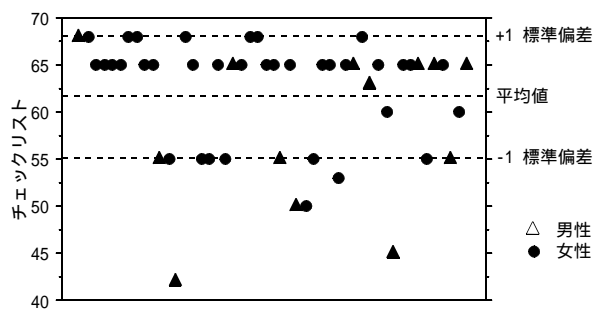


図3 教師による評価の結果 (n=49)

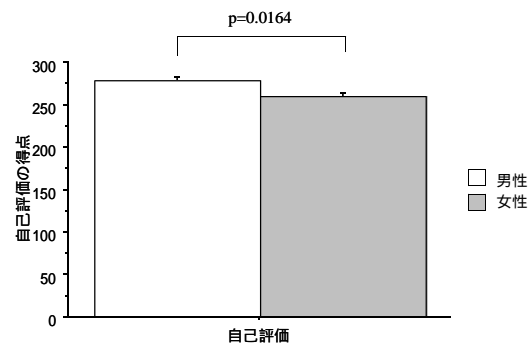


図4 性別による自己評価の差

のは 3 名いた (図1). 全体の中央値は 265 点で、最頻値は 300 点であった。

個々の質問内容では、平均点が 3.0 点、つまり全員が最初から YES と回答した質問項目は 10 項目あった。質問内容は、『各自、異なる作業や活動をしたがその感じたところを述べあうことができる』や『自分の障害体験から人々の心理状態を“わかりたい”“理解したい”という思いを体験することができた』などであった。また、一番低い点数を示したものは『「痛み」とその心理的背景の関わりについて数例を挙げて説明することができる』という質問で、平均点は 1.9 点であった。その他の項目の平均点は、すべて 2 点以上であった。NO から YES に変化した質問項目 (得点: 2 点) を調べたところ全体の平均で 26.8 項目あり、最大で 100 項目中 70 項目をそのように解答した学生がいた。授業主題別の得点率では作業活動体験が 92.1 %、五体不満足体験が 90.4 %、リーダー体験が 91.7 % となり、体験型の授業主題の得点率が他の講義型の授業の得点率より高くなった (図2)。

[教師による評価と下位項目、総合成績]

教師による修得チェックリストの評価の平均は

61.7 ± 6.5 点であり、最高 68 点、最低は 43 点であった。また中央値、最頻値とも 65 点となり、65 点の学生は 24 名いた (図3)。

下位項目については平均 27.0 ± 3.0 点で満点の 30 点であったものは 4 名、最低は 17 点で、中央値は 28 点、最頻値は 29 点であった。

上記二つを合計した総合成績は、平均で 88.6 ± 8.6 点となり、最高、最低はそれぞれ 98 点、62 点であった。また中央値、最頻値についてはそれぞれ 92 点、94 点であった。

2. 関連因子による比較

性別の比較では、まず自己評価で男性 277.9 点、女性 260.1 点となり、男性の方が高くなった ($p = 0.0164$: 図4)。一方で、教師による評価が男性 58.3 点、女性 62.9 点、下位項目が男性 25.1 点、女性 27.6 点と女性の成績の方が高くなり (ns)、『作業療法概論』の総合成績では男性 83.5 点、女性 90.5 点となり有意に女性の成績の方が高くなった ($p = 0.0463$: 図5)。また、NO から YES に変化した質問項目についても、男性 18.7 項目、女性 29.8 項目と有意に女性の方が多くなった

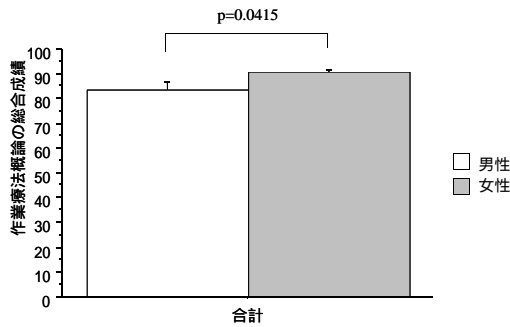


図5 性別による総合成績の差

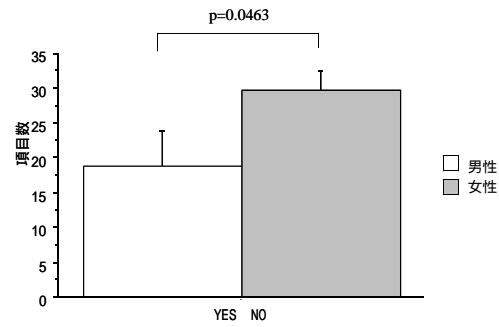


図6 性別によるNOからYESに変わった項目数の差

($p = 0.0463$: 図6)。

年齢の影響については、各成績との相関を調べたが、いずれの成績にも有意な相関関係は認められなかった。

入学試験区分による比較では、自己評価で推薦 270.4 点、一般前期 262.6 点、一般後期 259.5 点となり 3 群間に差を認めなかった。教師による評価や下位項目等でも差を認めなかった。

さらに修得チェックリストの自己評価の得点と教師による評価や自己評価と下位項目および自己評価と総合成績の間の相関を調べたが、いずれの間にも有意な相関関係は認められなかった。

考察

1. 自己評価の結果について

修得チェックリストの個々の質問項目について、各平均点が一つの項目を除いて 2 点以上となったことから、最終的に個々の項目について学習目標が達成されたといえることができる。授業主題ごとでは、作業活動体験や五体不満足体験、リーダー体験といった体験型の授業主題の得点率が高くなり体験型・参加型の授業、つまり能動的な授業の情意領域に対する教育効果が示唆された。これは堀⁴⁾のいう「受身の学習 (passive learning) から能動的学習 (active learning) への転換」に通じるものと考えられた。

また自己評価の得点については、300 点満点が 3 人いるなど、チェックの方法が学生に十分理解されていなかったことも考えられた。

2. 教師による評価の結果について

修得チェックリストの評価では、65 点に 24 人の評価が集まった。評価方法の基準も明確ではないため、評価基準の詳細な設定が今後必要で、授

業の性格を考慮した教育目標の分類も併せて必要であると考えられる。また、下位項目である出席やレポートの点数配分が妥当かどうかやチェックリストと下位項目の割合についても、今後検討が必要と考えられた。

3. 関連因子の影響について

性別の比較で自己評価が男性で有意に高くなったが、逆に『作業療法概論』の総合成績は女性の方が有意に高くなった。NO から YES への項目も女性で有意に多くなり、女性には与えられた課題に対して解決しようとする努力が認められたといえることができる。

年齢の影響については、大部分の学生が現役生であったため、有意な相関関係が認められなかったと考えられた。

また、入試区分による比較でも差が認められなかったが、入学試験の成績との関連については今後調査していく余地が残されている。

4. 修得チェックリストの妥当性について

性別の比較で自己評価と教師による評価が逆になったことから、修得チェックリストの自己評価の得点をそのまま成績に反映させることは難しいことが判明した。しかし一方で、従来より指摘されている能動的学習の有効性を確認でき、修得チェックリストの妥当性の一部は実証できた。

日下⁵⁾は情意教育の初期段階としてはチェックリストないしは評定尺度法を用い、自己評価と教員による評価を対照することを通して、指導の手がかりを得ると述べている。今回の比較対照により、時間的 (量的) 理解度と内容的 (質的) 理解度の乖離が推察され、自己評価と教師による評価という双方向からの評価の必要性を示すことができたと考えられた。

Dietrich⁶⁾は臨床検査教育における情意領域の評価について、自己評価が望ましいと述べ、その方法の一つとしてチェックリストをあげている。また、Kahnら⁷⁾は医学生の情意学習評価にチェックリストを用いている。これらのことから、『作業療法概論』以外の作業療法授業科目でも情意領域を評価するために自己評価のためのチェックリストを用いることが望ましいと考えられた。

今後は、チェックリストの質問項目を教育目標ごとに分類し、質問項目を再編集するなど教育目標の分類に沿った形式をとり評価手段につなげたいと考えている。また、修得チェックリストの記入方法や確認手段を徹底したり、得点方法の見直しや教師による評価の基準の明確化等も併せて必要であると考えている。

最終的には、作業療法教育体系⁸⁾における教科目ごとの教育目標の構成を調べ、その構成に見合った評価方法の確立を目指していきたい。

結語

作業療法学科1年生49名を対象に、『作業療法概論』の授業で、修得チェックリストを用いて学生による自己評価と教師による評価を行い、それらを比較検討した。

1. 自己評価の平均得点は300点満点中264.9点となった。
2. 教師による修得チェックリストの評価の平均は

61.7点となった。

3. 性別の比較において、自己評価では男性の方が有意に高くなり、『作業療法概論』の総合成績では女性の方が高くなった。
4. 修得チェックリストの改編や作業療法教育体系における教科目ごとの評価基準づくりの必要性が示唆された。

文献

- 1) 橋本重治,金井達蔵,辰見敏夫(編):教育評価要説.図書文化社.東京,1979.
- 2) 梶田叡一:教育評価.有斐閣双書,東京,1983.
- 3) 金井達蔵(編):関心・態度 - その理論と指導と評価 - .図書文化社.東京,1985.
- 4) 堀原一:臨床教育のカリキュラム.日本医学教育学会教育技法研究会(編),臨床教育マニュアル.篠原出版,56-64,1994.
- 5) 日下隼人:情意教育の実際と評価.日本医学教育学会教育技法研究会(編),臨床教育マニュアル.篠原出版,168-172,1994.
- 6) Dietrich MC: The affective domain in technology education. Am J Med Technol 46: 576-580, 1980.
- 7) Kahn E, Lass SL, Hartley R, Kornreich HK: Affective learning in medical education. J Med Educ 56: 646-652, 1981.
- 8) 矢谷令子,福田恵美子(編):作業療法実践の仕組み.協同医書出版社,124,2001.

研究と報告

作業療法学生の資質と教育方法について

The teaching method and quality of occupational therapy students

湯浅孝男¹⁾ 大越 満²⁾ 品川 綾³⁾ 田尻寿子⁴⁾ 渡辺千鶴子⁵⁾

Takao YUASA¹⁾, Mitsuru OHGOSHI²⁾, Aya SHINAGAWA³⁾, Hisako TAJIRI⁴⁾,
Chizuko WATANABE⁵⁾

¹⁾*Department of Occupational Therapy, College of Allied Medical Science, Akita University: 1-1-1, Hondo, Akita-city, Akita Prefecture 010-8543, Japan.*

²⁾*Department of Occupational Therapy, Niigata Rehabilitation College*

³⁾*Department of Occupational Therapy, Kobe College of Allied Medical Sciences*

⁴⁾*Department of Occupational Therapy, Chigasaki Rehabilitation College*

⁵⁾*Department of Occupational Therapy, Oita Rehabilitation College*

Japanese Journal of Research for the Occupational Therapy Education 2(1):6-9, 2002.

Accepted April. 4, 2002.

要旨: 作業療法士養成校の教員が作業療法学生のかかえる問題点と教育上の対応策について KJ 法を用いて話し合いまとめた結果を報告する。学生がかかえる問題点としては学力低下, 自ら考えて解決法を考える習慣が身につけていない, 社会ルールの体験不足, モチベーションの低さなどがあつた。作業療法学生に必要な資質としては健康, 対人関係能力, 学力, 表現力, 自発性, 積極性, 柔軟性, 問題解決能力, 応用力, 洞察力などとまとめられた。資質を高めるための方法については 1. 教員の資質の観点からまとめたもの, 2. 学生と教員との相互関係からまとめたもの, 3. 教員と学校の相互作用の観点からまとめたもの, 4. 教員の態度, 学生の動機づけ, 自己洞察力という構図からとらえたもの, 5. 決定力と行動力という特定の資質からまとめたものと各参加者が自分の特性にそつてまとめていた。学生の抱える諸問題点と, それに対する対応策は教員の資質が関係しているという点では共通した認識を持っていた。

キーワード: 臨床実習, 作業療法教育, 資質, 学校教育

1) 秋田大学 医療技術短期大学部 作業療法学科 (〒010-8543) 秋田県秋田市本道1-1-1

2) 新潟リハビリテーション専門学校 作業療法学科

3) 神戸総合医療介護福祉専門学校 作業療法士科

4) 茅ヶ崎リハビリテーション専門学校 作業療法学科

5) 大分リハビリテーション専門学校 作業療法学科

受理日 2002年4月4日

はじめに

作業療法士養成校の急増に伴い、学生の質や教育上の問題が問われることが多くなってきている。臨床実習に必要な能力としては知識・技術が一定水準以上必要であることはもちろんであるが、実習指導者とのコミュニケーションがうまくとれないまま萎縮してしまい課題をかかえこんだまま動きがとれなくなる学生もいる¹⁾。望月は実習学生に必要な資質として、人間性、職業人としての社会性、専門性の3点をあげている。また、井上は臨床実習に臨むには知識・技術と態度のバランスがとれていて、さらにその両面が高い水準であることが望ましいとしている²⁾。それらの資質を向上させるために教育の工夫が必要である。資質については、養成校の教員が考える職業適性として人間関係、探求心・意欲・創造性、基礎知識、規則の遵守、職務の責任を持った遂行、協調性があったという報告がある³⁾。実習学生に必要な資質とは何かということについては議論もあるであろうが、臨床実習で重要視されることは確かなことであり、そのための授業の工夫が各校でなされていてその報告もある⁴⁾。最近の学生の傾向として基礎学力の低下と、自己管理や社会性の未熟なことが話題になることが多いが、養成校の教員としてはなげくばかりではなく自らの変革と工夫が求められている。そこでここでは学生の教育に問題を抱えている養成校教員が問題点を出しあい、解決策を検討したので報告する。

方法

作業療法士養成校(以下 OT 養成校)の教員5名が KJ 法を用いて学生の問題点、学生に必要な資質、資質向上のための方法についてブレインストーミングを行い44枚のラベルを得た後、メンバー各自がこれを転記したラベルを用いて KJ 法を行い、そのまとめを展開した。この論文は各参加者の KJ 法の展開図とレポートを資料として結果をまとめたものである。参加者5名の作業療法臨床経験は平均10.8(±3.7)年、教員経験は平均4.8(±3.1)年だった。5名の内4名は専門学校の教員、1名は国立大学医療技術短期大学の教員だった。

OT学生の資質を高めるためには

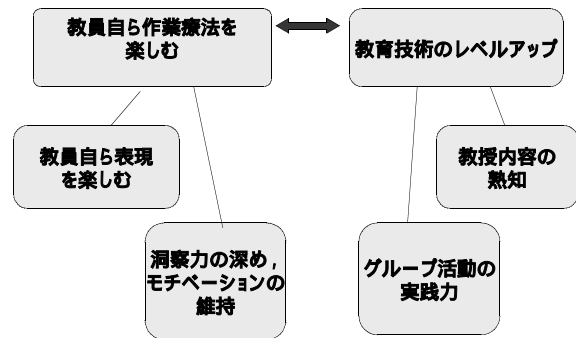


図1 教員の資質

結果

参加者が日常の教育現場で感じている学生がかかえる問題点としては以下のことがあげられた。まず「全体的な学力の低下」が指摘された。特に国語力の低下、すなわち漢字の読み書きや文章力の低下が著しい。これは作業療法士(以下、OT)になるための教育以前の高校までの学習習慣が深くかかっているという意見があった。自ら考えて調べる習慣がついていないこと、そして一つの正解を求める傾向が強いことも現代学生の問題点である。また、社会ルールの体験が不足しているため、患者との関係の付け方や年長者との関係がうまくとれないこともある。OT となるモチベーションが低い学習に取り組む姿勢に問題があることもあげられた。

以上の問題点の指摘の中には各参加者の考える「学生に必要な資質」が含まれていた。資質としては「健康、対人関係能力、学力、表現力、自発性、積極性、柔軟性、問題解決能力、応用力、観察力」などがあった。

上記した資質を高めるための方法として各参加者は以下のような考えを持っていた。

1. 教員の資質の観点からまとめたもの(図1)

まず教員自らが作業療法を楽しみ学生に体现することが必要である。学生に表現力を求めるためには教員が自分を表現する楽しさを体験している必要がある。自己表現には学生や他教官とのコミュニケーションをとることも含む。コミュニケーションをよくとれることは教育に携わるモチベーションを維持することにもなる。さらに教員の教育技術のレベルアップが必要である。教育技術の

教育は学生と教員の相互作用

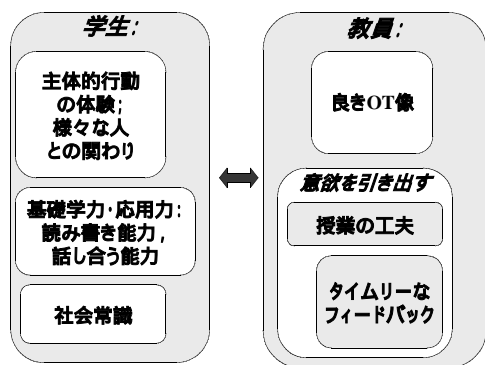


図2 学生と教員との相互作用

内容としては教授すべき内容を具体的に学生に体験させる方法の開発とグループ活動の実践がある。

2. 学生と教員との相互作用の観点からまとめたもの(図2)

学生がかかえる問題の解決のためには学生に求められるものと教員に求められるものがある。まず学生は基礎学力と応用力が必要であるが、そのためにはまず書物を読み、書く体験が必要である。そして話し合う機会が必要である。次に学生は主体的に行動する体験が必要である。例えばボランティア、行事の企画実行、グループワークなどである。教員の側からいえば、教員は良きOT像を示し、学生の学習意欲を引き出す必要がある。たとえば学生に適切なフィードバックを心がけ、体験学習の機会を増やしそして授業を面白くする工夫などがある。学生に求める資質は教員ももっていないかもしれないものである。学生の資質の向上は教員の資質の向上でもあり、両者は相互に作用しあい表裏一体で行われるものであろう。

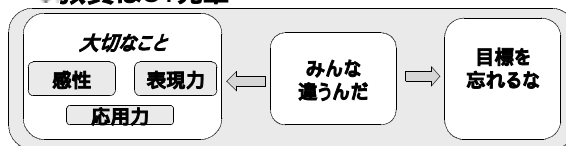
3. 教員と学校の相互関係からまとめたもの(図3)

学生にとっては学校は社会の縮図といえる。社会にはルールがあるのと同様に学校にもルールがある。従ってまずは学校内でのルールを遂行することを学ばねばならない。そしてできるだけ実体験に基づいたルールの学習が必要である。そのためには学校は体験学習を多く取り入れて多くの人との接触を通して様々な考え方や価値観のあることを知る場となる必要がある。

教員については、教員はOTの先輩であるので、知識や技術を教えるだけでなく、OTには何が大切でどのような能力が必要であることを伝える必要

OTの学校ってどんなところ？

● 教員はOT先輩



↑ 互いの質向上 ↓

● 学校は社会の縮図

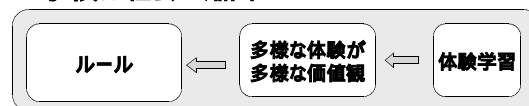


図3 教員と学校の相互関係

がある。それには学生それぞれの能力や考え方が違うことを前提として個別に対応する必要がある。個別対応するにはOTにとって大切なことや目標を見失わないようにすることを配慮した関わりが必要である。学生の資質を高めるためには教員自身の資質の向上が必要であるが、教員の資質の向上には学校の教育システムの改善も同時に工夫していく必要がある。

4. 学生の資質(OTに必要な基本技能)を支えるのは教員の態度、学生の動機づけ、自己洞察力という構図からとらえたもの(図4)

学生の資質に必要なのは他人の意見と自分の意見を統合する能力と、社会的ルールの技術である。それらの資質を促進するものとして動機づけがまずあげられる。具体的には成功する体験を積み重ねさせることやフィードバックを適切に行うことがあげられる。自己洞察のためにはレポート課題や目標を自己決定させて自分に対しては自分で責任を持つ体験を早期から実施していくことが必要であろう。教員側の態度としては学生に要求する分の資質を持ち、自ら仕事をする姿勢を示す努力が必要である。

5. 決定力と行動力を強調し、その両能力には教員がモデルとなることが関係しているとするもの(図5)

決定力を身につけさせるためには納得のいく情報を与え、学習課題、OTになる目標などを自分で考えて決定する経験を与える必要がある。行動力を身につけるためには体験学習の機会を設け、そして社会人としての基本的ルールを学ばせるためのフィードバックを適切に行っていく必要があ

学生の資質を高める方法とは？



図4 教員の態度，学生の動機付け，自己洞察

OT学生に不足しているものは？ 補うには！

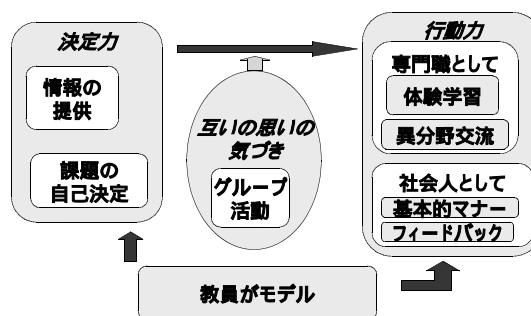


図5 決定力と行動力の強調

る．決定力にしる，行動力にしる，それらの資質の向上には教員がモデルとなる必要がある．

考察

学生のかかえる問題点については各参加者とも共通した問題を指摘していた．今回の参加者は東北から九州の養成校まで散らばっていて，経営母体も国立や私立専門学校と様々であったのに問題点としてはほぼ共通していたことから現代の OT 学生に共通する問題点ととらえていいだろう．

解決方法としては教員の資質を中心にまとめたもの，学校との関係からまとめたもの，学生に必要な資質を中核として資質向上を考えるものなど様々な方策としてまとめられた．途中までの話し合いでは参加者全員でラベル付けをした各意見を共通して持っていたが最終的なまとめ方は各参加者の個性がでていた．まとめ方の個性というのはそれぞれの参加者がかかえる個別の課題なのであろう．各参加者に共通していたのは学生の資質を考えるとときには必ず教員の資質が問われるという意見であった．教員は自分自身が教材であることを今回の参加者が共通認識として持っていると考えられた．

まとめ

作業療法学生に必要な資質と，それを身に着けさせるための工夫について問題意識を持つ教員が

話し合った．学生達がかかえている問題点については各校ともほぼ共通していた．教育方法については各参加者がそれぞれ個性を持っていた．各養成校や各教員がかかえる条件は様々であり，教育とはもともと画一的なものではないので方策が様々なのはむしろ人間教育として自然なのだろう．作業療法士は自らが治療道具となることが求められているが教育現場にもそのことがあてはまるのであろう．

文献

- 1) 望月秀朗:臨床実習の現状と課題.作業療法ジャーナル,30(8),643-646,1996.
- 2) 井上桂子:臨床実習における学生の態度面の問題とその対策.作業療法ジャーナル,35(4),297-301,2001.
- 3) 大黒一司:専修学校における学生の職業適性に関する作業療法教育の現状.リハビリテーション教育研究,6,75-77,2001.
- 4) 笠井正,小滝昌彦,小島ひろみ:資質を伸ばすための授業の運営.リハビリテーション教育研究,2,1997.

(注)この論文は2001年4月28日～4月30日に広島県世羅郡にある世羅西青少年旅行村で行なわれた「日本作業療法教育研究会 第1回研修会「作業療法教育を考える - KJ法による問題提起と解決法の模索」」の結果をもとに書いた．

研究と報告

臨床教育の到達目標について - KJ 法による現状把握と問題提起 -

Objectives of Clinical education *- Grasp the situation and raise the problems using the KJ method -*

大越 満¹⁾ 原田千佳子²⁾ 岩崎テル子³⁾ 福田恵美子⁴⁾ 菅原洋子⁵⁾

Mitsuru OHGOSHI¹⁾, Chikako HARADA²⁾, Teruko IWASAKI³⁾, Emiko FUKUDA⁴⁾, Yoko Sugawara⁵⁾

¹⁾Department of Occupational Therapy, Niigata Rehabilitation College: 2-16, Uenoyama, Murakami-city, Niigata Prefecture, 958-0053, Japan.

²⁾Department of Occupational Therapy, Hiroshima Prefectural College of Health Sciences

³⁾Department of Occupational Therapy, School of Health Science, Faculty of Medicine, Kanazawa University

⁴⁾Department of Occupational Therapy, Faculty of Medical Science & Welfare, Tohoku Bunka Gakuen University

⁵⁾Department of Occupational Therapy, International University of Health and Welfare School of Health Science

Japanese Journal of Research for the Occupational Therapy Education 2(1):10-13, 2002.

Accepted April. 17, 2002.

要旨: 第6回日本作業療法教育学会での, KJ 法による問題提起と問題解決のグループ活動において, 臨床実習の到達目標についてグループで討議し, 臨床実習の到達目標は「作業療法の実践を学ぶ」ことと「作業療法専門職としての自覚ができる」ことであるとの現状把握ができた. また臨床実習に合格することがすなわちすぐに役立つ作業療法士になることとは結びついてなく, 「卒前教育の目標と臨床実習の目標は完全には一致しない」との問題提起を行った.

キーワード: 臨床教育, 到達目標, 卒前教育

1)新潟リハビリテーション専門学校 作業療法学科 (〒958-0053) 新潟県村上市上の山2 16

2)広島県立保健福祉大学 作業療法学科

3)金沢大学医学部 保健学科 作業療法学専攻

4)東北文化学園大学 医療福祉学部 リハビリテーション学科 作業療法学専攻

5)国際医療福祉大学 作業療法学科

受理日 2002年4月17日

はじめに

平成 11 年 4 月のカリキュラム大綱化により、作業療法士学校養成施設での授業内容は 3 つの教育分野（基礎分野，専門基礎分野，専門分野）に分けられたが，専門分野については，臨床実習が教育内容の集大成として位置づけられているのは変わらない。これらは養成施設に在学中，養成校を卒業する前に行われていることから，一般に卒前教育といわれている。理学療法士作業療法士学校養成施設指導要領による臨床実習の教育目標は「社会的ニーズの多様化に対応した臨床的観察力・分析力を養うとともに，治療計画立案能力・実践力を身につける」¹⁾とされており，養成施設は卒前教育の中で「すぐ役に立つ作業療法士」を養成する役割があるといえる。しかし，カリキュラムの大綱化の影響だけでなく，学校養成施設の急増や臨床実習指導者不足により，臨床実習の時間数も減少傾向にある²⁾。さらに学校側が卒前教育に設定した作業療法技術を実習施設側に明確に提示していないことが³⁾，各養成施設間で臨床実習の到達目標の違いとなる要因といえる。

ここでは第 6 回日本作業療法教育学会において，臨床教育の到達目標を明確にし，問題解決することを目的に，KJ 法により現状分析した結果を述べ，卒前教育の最終目標である国家試験に結びついていない点について問題提起する。

方法

養成校の教員 6 名（女 5 名，男 1 名）が「臨床実習の到達目標」をテーマにブレイン・ストーミングを行い，75 枚のラベルを作った後 KJ 法トランプ方式により分析した(図1)。

メンバーの資格取得後の平均年数は 21.2 年 ± 9.7(SD)，教員経験の平均年数は 10.2 年 ± 6.0(SD)であった。

結果

「臨床実習の到達目標」について各々の経験や所属校の現状をもとに意見を出し合った。一つ一つの意見をラベルに書き，まとめた結果 3 つ(島)に大別できた。

1. 作業療法の実践を学ぶ

これには「対象者に合わせて評価を選択するこ

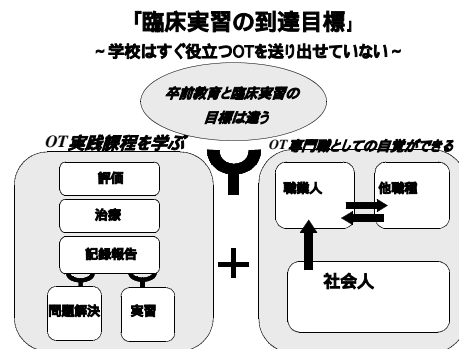


図1 KJ法トランプ方式による分析

と」や「他者とコミュニケーションがとれる」など「自立して評価すること」，「対象者の全体像を理解し，適切な治療が選べる」など「自立して治療すること」，そして「専門用語を使ってきちんと記録すること」といった作業療法実践の一連の過程を学ぶことが含まれる。さらに，「必要な情報を探し，たくさんの治療手段を学ぶ」など「問題解決の手段を持つこと」や「学校教育を実習で生かすこと」が，作業療法実践過程の学習を支えていると思われる。

2. 作業療法専門職としての自覚ができる

これは「ルールを守る」，「コミュニケーションをとる」など「社会人としての行動がとれる」ことを基礎とし，「報告や連絡ができる」，「自分の能力や適正を知ることができる」など，「職業人としての能力を身につける」ことである。また同時に「作業療法としてのアイデンティティーを持ち，作業療法が何かを他者に説明できる」ことも必要だと思われる。以上 2 つの到達目標は実習中に達成されることは難しく，学生はこれらについて一応学ぶ機会を与えられるが，身につくまでには至らず，問題に気づくレベルで終了することが多い。従って実習に合格したからといって「すぐに役立つ作業療法士にはなれないだろう」というのが結論である。臨床実習は卒前教育の集大成ではあるが，作業療法資格の獲得つまり国試は必ずしも臨床実習での高度な目標達成を必要としない。つまり，国試に合格することを卒前教育の最終目標とすれば，「卒前教育の目標と臨床実習の目標は完全には一致しない」(3 つ目の島)ことになる。両方とも重要な目標であり，次の問題解決セッションではこの目標の不一致をどうするかがテーマになる。

考察

臨床実習の到達目標について、KJ 法による現状分析と問題提起を行った。到達目標の1つとした「実践課程を学ぶ」ことは前述した理学療法士作業療法士学校養成施設指導要領の教育目標と一致し、臨床実習では基礎知識や周辺知識を踏まえた作業療法の一連の過程を学ぶことが重要であるといえる。

2つめの「専門職としての自覚ができる」ことは、社会人としての行動をとることを前提として、作業療法士と他職種の異同をとらえ、職業人としての歩み始めるのに、臨床実習が大きな役割を持っていることを示したといえる。井上ら⁴⁾が実習指導者に行った調査では、卒前教育に対し、作業療法の幅広い知識・技術と関連知識、社会人・セラピストとしての責任感、広い視野や問題解決能力が求められているとしており、「専門職としての自覚ができる」ことは臨床現場のニードに即しているといえる。また徳永ら⁵⁾は「社会人としてのルールを守ることができる」「臨床に必要な技術を身につける」ことを臨床実習の到達目標としており、今回のまとめと一致する。

しかしながらこの2つの大目標は、臨床実習の中で達成できているとはいいきれず、最近ではむしろ達成できないことを前提として、卒後教育の体系化や整備のほうが活発であるようにも思われる。作業療法士協会は、教育水準を落とさないための取り組みとして、作業療法学全書の発刊、改訂を行ってきたが、「作業療法士に対する専門職としての期待が高まるにつれて、学習すべき知識と技術は飛躍的に拡大し、卒前教育だけでは対応できなくなっている」⁶⁾とし、平成10年度より日本作業療法士協会生涯教育単位認定システムを開始させた。

教育カリキュラムを考える上で、卒前教育と卒後教育は常に一体として語られなくてはならず⁷⁾、臨床実習の到達目標を考えるには多様な教育システムを同時に考えねばならない。時間数の問題として、宮前⁸⁾は1990年に改訂されたWFOTのミニマムスタンダード（教育最低基準）と理学療法士作業療法士学校養成施設指定規則とを対比させ、指定規則の臨床実習時間が約200時間少ないことを指摘し、できるだけ早い時期にWFOT基準に近づけることが望ましいと述べている。

では卒前教育の最大の目標とは何か。理学療法課程に入学した95%の学生が養成施設に入学する

目標としているのは国家試験に合格し、資格を活かした仕事に就くこととした⁹⁾。これは作業療法課程でも同様であることが推察される。特に専門学校の場合は卒業しても国家試験に合格しなければ養成施設に入学した意味がないともいえる。臨床実習が卒前教育の集大成であるならば、実習終了後間もなく行われる国家試験に直結していることが前提であるが、必ずしもそうとはいえず、国家試験では社会人として行動することや作業療法士としての職業人の技能はわずかしが問われない。つまり卒前教育の目標と、臨床実習の目標とは完全には一致していないといえる。この問題を解決する方法として徳永ら¹⁰⁾は国家試験終了後の臨床実習制度やセラピストの認定制度などを提唱し、杉原¹¹⁾も抜本的な臨床実習制度の改革について述べている。

いずれにしても今回のグループ討議の中では解決方法の模索はできず、問題解決については次回に持ち越しとなった。

まとめ

1. 臨床教育の到達目標は「作業療法の実践を学ぶ」ことと「作業療法専門職としての自覚ができる」ことに集約できる。
2. 臨床実習に合格することとすぐに役立つ作業療法士になることは結びつかない。
3. 国家試験に合格することを卒前教育の最終目標とすれば、「卒前教育の目標と臨床実習の目標は完全には一致しない」
4. 臨床実習の到達目標を考えるには多様な教育システムを同時に考える必要があり、問題解決方法の模索については次回に持ち越しとなった。

謝辞：今回の教育学会集会以でのグループ活動で、宮前珠子先生には講師としての立場ながらグループのメンバーとしても参加していただきました。改めて感謝いたします。

文献

- 1) 日本作業療法士協会:作業療法白書 2000,20:58-59,2001.
- 2) 金子翼:作業療法教育カリキュラムの変遷と現状.作業療法ジャーナル,32:11-19,1998.
- 3) 杉原素子,岩瀬義昭:作業療法教育課程におけ

- る臨床教育（実習）の考え方.作業療法,15(6), 488-493,1996.
- 4) 井上桂子,東嶋美佐子:作業療法士養成の教育カリキュラムの現状と課題 - 川崎医療福祉大学の場合 - .作業療法ジャーナル,33:951-957, 1999.
 - 5) 徳永千尋,他:臨床実習における目標.リハビリテーション教育研究,2:101-104,1997.
 - 6) 寺山久美子:改訂第2版の発刊にあたって.矢谷令子編,作業療法概論,改訂第2版,協同医書出版社, -,1999.
 - 7) 渡辺進,他:臨床実習時間減少の影響と対策.リハビリテーション教育研究,1:44-45,1996.
 - 8) 宮前珠子:作業療法教育の現状と課題-教育基準を中心に -. 作業療法ジャーナル,30:619-625,1996.
 - 9) 国安勝司,他:3年制専門学校と4年制大学入学者に対する志望動機,進路希望に関するアンケート結果.リハビリテーション教育研究,2: 55-56,1997.
 - 10) 徳永千尋:臨床実習の必要性(認知・精神運動・情意領域から).リハビリテーション教育研究,6:80-83,2001.
 - 11) 杉原素子:21世紀の作業療法教育.第35回日本作業療法学会誌,20:59,2001.

研究と報告

作業療法士教育における教員の現状と課題

Current Conditions and Problems for Educators in Occupational Therapy Education

品川綾¹⁾ 田中孝枝²⁾ 原和子³⁾ 望月秀郎²⁾ 矢谷令子⁴⁾

Aya SHINAGAWA¹⁾, Takae TANAKA²⁾, Kazuko HARA³⁾, Hideo MOCHIZUKI²⁾, Reiko YATANI⁴⁾

¹⁾ *Department of Occupational Therapy, Kobe College of Allied Medical Sciences: 7-1-21, Tomogaoka, Suma-Ward, Kobe-city, Hyogo, 654-0142, Japan.*

²⁾ *Department of Occupational Therapy, Nagano Rehabilitation College*

³⁾ *Department of Occupational Therapy, School of Health Sciences, Nagoya University*

⁴⁾ *Department of Occupational Therapy, School of Health and Science, Niigata University of Health and Welfare*

Japanese Journal of Research for the Occupational Therapy Education 2(1):14-19, 2002.

Accepted April. 4, 2002.

要旨:近年,作業療法士養成校が急増する中,学生の質の低下が問題視されてきている。そこで,日々学生と接する中でその学力・資質の低下を実感している作業療法士養成校の教員5名で,問題を明確化するためにKJ法を行った。その結果,学生自身の問題も確かに存在しているが,その学生を指導する立場である我々教員が抱える問題の方がクローズアップされた。学生の学力・資質を向上させるためには,養成校がその教育理念を明確化し,教員が教授法を含めた学生指導を再考し,自己研鑽することの重要性が示唆された。

キーワード:作業療法教育 作業療法学生 作業療法士養成施設

1) 神戸総合医療介護福祉専門学校(〒654-0142)神戸市須磨区友が丘7-1-21

受理日 2002年4月4日

はじめに

近年、作業療法士養成校（以下、OT 養成校）が急増し、学生の質の低下や教育水準の不統一性が問題とされてきている。また、教員についても、数および質の問題が語られることが多い。しかし、具体的にどのような問題が生じてきているのかについては、あまり明らかにされていない。

そこで、10月7、8日と開催された第6回日本作業療法教育学会において、KJ法による問題提起と問題解決が行われ、その中に「学生の学力・資質と指導法」というテーマが用意されていた。そこで日々学生と接する中で彼らが抱えている問題に悩んでいる者、よりよい指導法を求めている者、漠然とした問題意識を持っている者等がこのテーマのもとに集まり、討議を行った。その結果、現状は学生の問題・教員の問題・教育理念の問題に集約することができた。その中で、我々が一番に取り組むべきであると考えた教員の抱える問題について報告する。

方法

OT 養成校の教員5名（男性1名、女性4名）が、「学生の学力・資質と指導法」というテーマでKJ法トランプ方式を行った。参加者の教員経験は3年未満3名、30年以上2名であり、所属は四年制大学2名、四年制専修学校2名、三年制専修学校1名であった。

テーマに基づき、自分が感じている問題をブレインストーミングで挙げ、KJラベルへ転記した。そして、同じ志をもつ（文章全体で訴える方向が似ているもの）ラベルを2～3枚ずつ集め、表札づくり（集まったセット全体で訴える全体感を一文に纏る）を行った。この作業を繰り返し、最終的に3つのグループ（島）となった。その後模造紙にラベルを展開し、自分たちの考えをまとめた（図）。

検討に要した時間は、ブレインストーミングに約1時間30分、表札づくりに約1時間30分、ラベル展開に約1時、まとめに約1時間30分であった。

結果

3つの島は以下の通りである。

1. 学生は最大努力で勉強をするべきだ

この島は、学生の問題をまとめたものである。

まず、90分授業に耐えられない、授業中寝てしまうなど、学生の体力低下が挙げられた。そして敬語を使えない、日本語がわからないといった語学力の低い学生が多いこと、授業の中でどこがわからないのかわからない状態や、疑問を言語化して質問できない状態を示すなど、理解力の低い学生が多いことが挙げられた。

次に、アルバイトを重視する、実習を軽視するなど、本来の授業の意味を理解していない学生がいることが挙げられた。また、学生の目的意識が明確になっていないことも挙げられた。

これらと関連しているが、授業時間がオーバーすることを許せない学生がいたり、与えられたことしかできないなど、決められた枠内でしか行動できない学生が多いこと、そして自己学習が苦手な学生が多いことも挙げられた。

2. 教員資質を高めよう

この島は、教員の問題をまとめたものである。

まず、教育の目的は学生の行動変容にあり、教育の主体は学生であるはずなのに、そのことをはき違えている教員が多いという意見が出た。そして、深く考えることが苦手な学生が多い、学生の常識・応用能力が低いというように、教員は問題を学生のせいにしてしまいがちであるが、このような学生から思考力・応用能力を引き出せる教員になることこそ重要であることが確認された。

次に、教員が学生のモチベーションを高める授業ができておらず、作業療法（以下、OT）の魅力を伝えきれていないのではないかという意見が出たが、これは教員の教授法の能力の不足によるものではないかと示唆された。

しかし、現状では学生の人数が多く、雑務も多く、教員は忙しすぎるという意見が出た。また、教員の連携が不足していたり、一人で何もかも抱え込んでしまっているという教員の閉鎖性も指摘された。

そして教員自身の問題として、教員が勉強しない、課題探求型学習をしていない、授業効果の確認をしていないなど、授業の準備等を十分行わないことが挙げられた。さらに、教員としての意識の低さも挙げられた。

3. 教育理念が確認できない

この島は、教育の土台として必要な理念がない

ことが問題とされたものである。

学校設立者に理念がない，教育結果が出てくるのが遅すぎる，OT が科学として認められていないということが挙げられた。

以上の 1.～ 3.は互いに影響しあっており，一番大切なのは教育理念と考えられる。教員は教育理念を確立するために働きかけるとともに，教員の本分を追求しなければならないことが討議の結果確認された。

考察

最近の学生の傾向として，偏差値で入れる学校を選んだり，就職に有利だからというだけで OT を知らずに入学してくる者が多い。そのため，作業療法士（以下，OTR）になるという明確な目的意識のない学生が増えている。また，アルバイトを重視したり実習を軽視する学生もいる。学生生活をエンジョイすることは大切であるが，それを最優先させ，学生の本分である勉学を怠るとなれば本末転倒であろう。また，自己学習ができない，決められた枠内でしか行動できない学生が激増している。このように，目的を持ち，自ら行動できる学生の減少は大きな問題だという意見が多かった。

この他，敬語を使えない，疑問を言語化して質問することができないなど，語学力や理解力の低下も目立つ。また，90分授業に耐えられないなど，体力低下や集中力の低下もみられる。このような能力低下があるにもかかわらず，一生懸命に勉強しない学生が多いのが問題であるという意見に終始した。

このような学生の問題に対し，学生の本分は勉強であるから，学生は最大努力で勉強すべきだとの指導が必要となる。しかし，それを学生だけの問題として片付けてしまえば，何の解決にもならない。討議の結果，能力が低く，目的意識がなく，自ら行動できない学生に対し，教員がいかに指導して勉強させるかということこそ大切であるという結果になった。

では，どのようにすればよいだろうか。

まず，目的意識がなく意欲のない学生に対しては，OT の魅力を伝え，モチベーションを高める努力をしなければならない。そのためには，学生が今どのような状況にあり，どのような問題を抱えているのかを常に把握しておく必要がある。教

員と学生の関係は，すぐにほどけるリボンのようなものであるという意見が出た。ほどけない関係を作るのも教員の役割であり，そのためには心と心でつながらなければならない。まずは学生と良いコミュニケーションをとらなければならないであろうし，成功体験を積み重ねさせることやフィードバックを適切に行うことで，学生の動機づけを援助することも必要と考えられる。また，OT がどのような職種でありどのような魅力があるのか，そしていかにやりがいのある仕事なのかということ，学生に伝えることも必要である。入学初期より専門科目を実施し，OT に対する意識を与え動機づけが行えるようなカリキュラムを組んでいる学校もあるが，これも一つの工夫である。特に OT 概論を 1 年前期から行い，その中で OT とはどういったものかを教員自身の臨床経験をふまえ生き生きと伝え，良き OT 像を示す授業を工夫することが有効ではないだろうか。

次に，学生の学力低下や応用力の低下に対してのアプローチが不可欠となる。教員が自分の伝えたい知識だけを一方的に話しても，学生が理解しているとは限らない。しかし，講義したからわかっているはずだと思込んでいる教員は，多いのではないだろうか。教育の主体は学生であるということをも十分認識し，教育の目的は学生の行動変容にあることを教員はすべての集中力をもって自覚することこそ，教員に求められると考える。その自覚があれば，一方的な講義に終始することはなくなり，学生が理解しやすい授業を用意するようになるであろう。柳川らは，眠くならない授業の教員側の要因として，教員自体・授業内容・授業構成を挙げている。教員自体とは，学生とのコミュニケーションがとれ信頼されていること，声質（リズム・音質），わかりやすい言葉で説明することなどである。授業内容は興味を持てるテーマであり，臨床に即したより具体的にイメージのわくものにする，授業構成としてはスライドやビデオはできるだけ少なくし，教科書の内容そのままではなく，学生が主体的に学ぶことを養うためにグループワークを活用することの重要性を述べている。また，川辺らはグループ活動を中心とした課題研究が，情意的側面で学生達に強い影響を与えたと報告している。このように，授業の内容を工夫し，講義だけでなく学生自ら考え行動する授業形態（課題探求型学習）を充分時間と試行錯誤を加えて準備することは，考えることが苦手な

学生や、深く考えられない学生に対して特に有効と考える。講義と課題探求型学習、そして実習や演習といった授業形態をバランスよく取り入れなければ、学生の応用力を伸ばすことは困難と思われる。

さらに、OTR は人間を相手にしている以上、良好な人間関係を構築できなくては務まらないという意見も多かった。そこで、常識が低い学生も多いので、一般常識を身に付けさせることも教員の役割の一つと考えられる。一般常識を教えることまでは仕事ではないと考える教員もいるであろう。しかし、OT 養成校に勤めている以上、OTR として共に仕事をしていきたいと思える学生を送り出す義務がある。小川らは、学生と教員における常識の差について検討している。その中で医療技術系の学生は、学生といえども臨床実習で社会人(医療人)としての常識を求められるので、常識を伝え続け、学生自らが気付く機会を与えていくべきであると述べている。この中で伝えるべき常識として、言葉遣いや遅刻などの態度に関する問題と外見的問題が挙げられている。これらの問題は臨床実習で実習指導者や患者に不快感を与え、学生自身が不利益を被るだけでなく、最終的に患者に不利益をもたらすこともあわせて伝える必要性が示唆されている。学生も卒業すれば一人の OTR となる。同僚が常識がなく、対人関係に問題があればどう思うであろうか？患者とトラブルばかり起こしていれば、OT 全体のイメージはどうなるであろうか？同じ OTR として働きたいと思える学生になって欲しいのであれば、在学中に問題解決ができるよう援助することは、教員の仕事であると考えられる。学生が持っている力を引き出すことこそ、我々教員の仕事なのである。

このように、魅力的な授業や学生の力を引き出す授業を行うためには、教員は自己研鑽をしていく必要がある。

以前は、OT 養成校の定員は 20 名のところが多かった。それが現在では 40 名定員が多く、80 名、100 名の養成校もある。学生の人数も多いし、授業以外の雑務も多く、教員は忙しすぎる。しかし、それを言い訳にしてはいないであろうか？どんなに忙しくても、教員は授業の準備に手を抜いてはいけない。教員自身も勉強を常に行い、授業効果を確認しながら授業を進めていく必要がある。しかしながら、効果的な授業を展開するための教授法がわからない教員が多いことも事実である。

酒井は、優れた教授法にとって不可欠な教材研究と指導研究の双方が不足していると述べている。また、教員養成のシステムも皆無であることも指摘している。OT 養成校が急増し新米教員が多い現在、教員に対する教育も必要となっているのではないだろうか。

また、自分の担当科目の内容開示もさることながら、教員間の連携も必須のはずである。しかし、残念なことに授業の内容開示も、関連事項にかかわる教員間の意見交換も行われていないことが多い。まずはカリキュラム全体の履修順位、シラバス内容、教育方法等が学生の学習過程として最善に企画されているかという教員の本務にこそ、関係教員全員の最大関心を向けることから始めなければならない。

以上の討議の結果、学生同様教員も自分の本分である教育を見つめ直し、自らの資質を高めなくてはならないという結論に達した。

さて、ここで忘れてならないのは、教育は教育理念に基づき行われるべきものということである。理念が土台であり、道標になるべきなのだが、OT 養成校によっては教育理念が明確になっていない、あるいは理念なしの状態もある。カリキュラムの大綱化により、文部省は特に大学の特徴を出すように奨励している。大学の特徴は理念や目標に謳われるものであり、理念はその大学教育の道標となる。いずれの養成校においても、全入時代の熾烈な学生獲得競争に備えての装備は欠かすことができない。各教員の熱心な努力、常時磨かれた感性や関心をもってそれぞれの養成校の教育理念、目標を掲げ、責任ある本務を果たすことは当然である。しかし、養成校の増設に伴い経営者もその幅を増し、OT の教育理念も明確に表示されにくくなっている。この現状に立ち、OTR である教員は、経営者と共にその旨を探求し各自の養成校の道標を明示し、責任ある教育を学生に果たすべきであるという結論に達した。そのためには、教員は自分の行う授業の GIO (General Instructional Object; 一般目標) と SBO (Specific Behavioral Object; 行動目標) を作成し、学生に何を学んで欲しいと考えどのようなことができるようになることを期待しているのかを明確にする必要がある。

教員自身が自分の資質を高め、学生に対し理念に基づいた一貫した教育を行うことこそ、学生の資質を高めることにつながるのではないだろうか。そのことが結果として、施設の教育理念を学生に

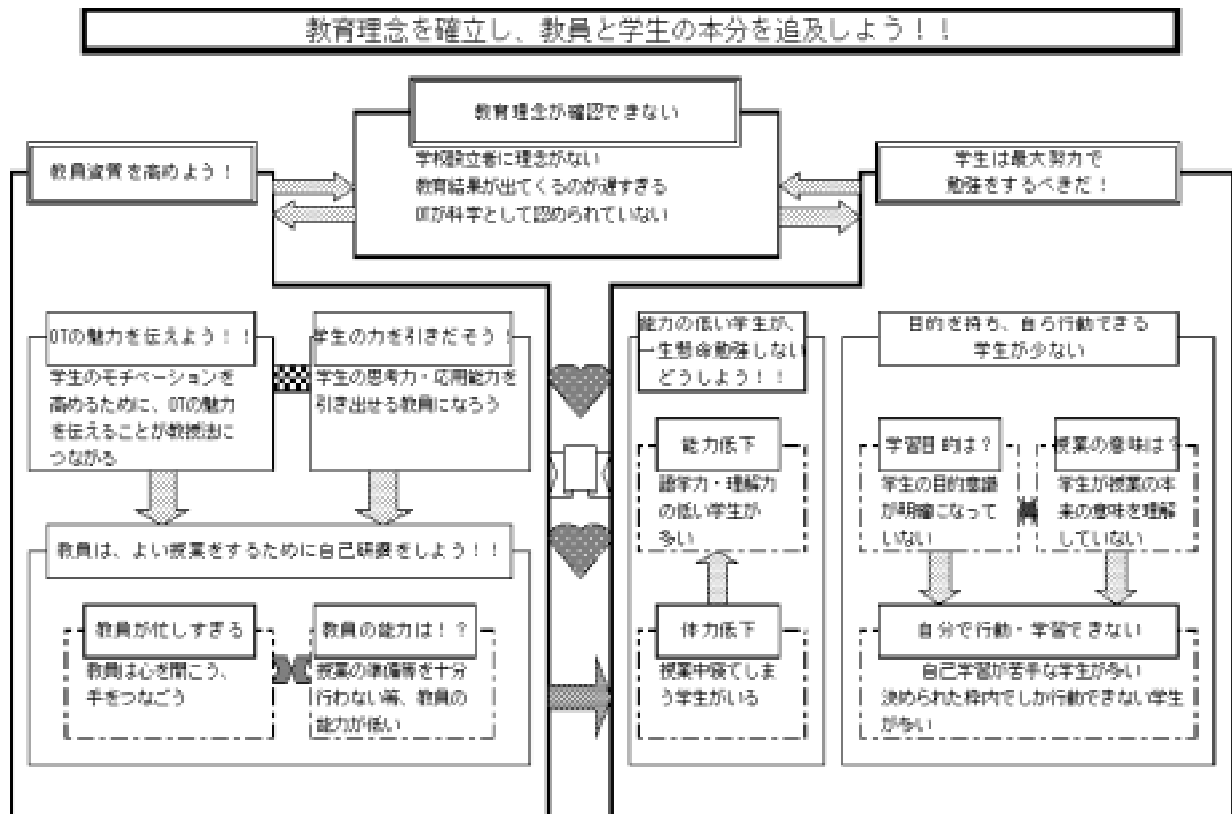


図 KJ法の結果

伝えることにもなると考える。

まとめ

最近の学生の問題として目的を持ち自ら行動できる学生が少ないことと、語学力・理解力・集中力・体力等の能力低下があることが指摘された。

教員は、このような学生から学習意欲や能力を引き出すため、自己研鑽しなければならない。また、教育の主体は学生であり、教育の目的は学生の行動変容であることを認識することの重要性が示唆された。

さらに教員は、教育理念に基づいた一貫した教育を行うため、それぞれの養成校の教育理念を明確化するよう努めなければならないことも確認された。

参考文献

- 1) 大黒一司: 専修学校におけるファカルティ・ディベロップメントの現状と課題. 作業療法ジャーナル, 34: 1075-1078, 2000.
- 2) 湯浅孝男, 大越満, 品川綾他: 学生の資質を高めるには. 第6回日本作業療法教育学会プログラム及び教育関連資料集: 3-5, 2001.
- 3) 日垣一男: カリキュラム大綱化に伴う課題とチャレンジ-3年制専修学校の場合-. 作業療法ジャーナル, 33: 959-962, 1999.
- 4) 柳川光, 国中優治, 内山田悟朗他: 眠くならない授業とは?. リハビリテーション教育研究, 5: 82-84, 2000.
- 5) 川辺千津子, 村田伸, 北島栄二: グループ活動を中心とした「課題研究」が学生にもたらす影響について. リハビリテーション教育研究, 5: 8-10, 2000.
- 6) 小川智美, 石井真貴子, 川邊千津子他: 学生と教員における常識の差についての検討. リハビリテーション教育研究, 5: 85-86, 2000.
- 7) 酒井ひとみ: 「養成校教官の悩み??授業をどうする?」学内教育での新米教員の疑問-ウズウズしたロマンを醸し出す授業を夢みて-. 作業療法教育研究, 1: 45-47, 2000.
- 8) 岩瀬義昭: 作業療法カリキュラム大綱化の理念と展望. 作業療法ジャーナル, 33: 944-949,

1999.

34:1070-1073,2000.

- 9) 小泉俊三:ファカルティ・ディベロップメントの教育改革の潮流.作業療法ジャーナル,