

【教育ノート】

作業療法実習指導者が学生に望む社会的交流技能に関する研究

—社会交流技能尺度評価実習版の作成—

出田 めぐみ*, 西井 正樹**, 酒井 ひとみ***, 大歳 太郎***, 倉澤 茂樹****

Investigation of Social Interaction Skill of Occupational Therapy Students in Clinical Training
- to make Social Interaction Skill Rating Scale for Evaluation Training -

Megumi Izuta, Masaki Nishii, Hitomi Sakai, Taro Ohtoshi and Shigeki Kurasawa

要 旨

作業療法教育において臨床実習は重要なものとして位置づけられている。なかでも学生の態度や行動は、特に重要視される。しかし、学生の態度や行動面での到達度についての評価方法は明確にされていないのが現状である。今回、同意を得た実習指導者150名に、臨床実習で学生に求める社会的交流技能について、渥美らの作成した社会的交流技能自己尺度（SA 尺度 Ver2）を用いたアンケートを実施し、因子分析を行なった。その結果、評価実習で学生が求められる技能に関して5つの因子が得られた。その因子を用いて、評価実習について社会的交流技能尺度評価実習版 SISR-E（social interaction skill rating scale for evaluation training）を作成したので報告する。

● ● ○ **Key words** 社会的交流技能 Social Interactive Skill Checklist / 評価実習 evaluation internship / 作業療法学生 occupational therapy students

はじめに

作業療法士の養成課程では、卒業後すぐに免許を取得し、職業人として独り立ちできることが目標となっている。学生には卒業までに、その目標に見合うような態度・行動面を習得することが求められる。作業療法士養成課程では18単位・810時間以上の臨床場面での実習を行うことが義務付けられている¹⁾。現状では、学内の教育および臨床実習の両方が相互に関連、機能することでこの目標が達成されるようなシステムがと

られており、ほとんどの養成校が、「臨床見学実習（以下 見学実習）」「臨床評価実習（以下 評価実習）」「臨床実習」というように実習を段階的に行っている。田島は医学教育について「情意領域は実践の中で表出してはじめて生きるものであり、単独で学修するものではなく、認知領域、精神運動領域を学習過程に組み入れるべきである。その上に学習者の原動力、成就感などの育成が同時に必要となる」と述べている²⁾。学生が、能動的学習態度で課題に取り組み、「わかる」「理解する」経験を積むことでより前向きになれる。臨床

受付日 2011.9.14 / 受理日 2011.10.26

* 関西福祉科学大学 保健医療学部 講師 / ** 関西福祉科学大学 保健医療学部 助教 / *** 関西福祉科学大学 保健医療学部 教授 / **** 関西福祉科学大学 保健医療学部 准教授

実習は、こうした学習を通して社会的な技能を習得するには最適の場であるといえる。学生は実習での経験を通して、自分に求められている課題を理解し、自分らしく工夫することを学ぶ。そして、対象者に合わせた対応方法を見つけ、実践することで、自身の社会的な技能を発達させていく³⁾。

しかし、学生にとって実習で自分の社会的交流技能を十分発揮することは非常に難しいことである。阿部ら⁴⁾が、近年の社会的スキルに問題のある学生の増加の原因に「気遣いや思いやりに欠ける」「対象者と何を話せばよいのか分からない」「分析・観察がうまく出来ないことを実習指導者に相談や援助を求めることができない」などをあげているように、医学・看護などの教育において、学生に態度・行動面の指導をしていくことの難しさは年々深刻なものとなってきている。佐々木⁵⁾は、学生は実習において、医学的知識がないことから自信を喪失し、アサーティブネスが低下しがちで、そうした学生では特に、社会的スキルに変化が生まれにくいと述べている。これは指導する側からみても同様で、そのような状況の学生に知識や技能と社会的交流技能を関連付けながら指導していくことは、悩むことの多い身近な問題となっている。

渥美ら⁶⁾は、実習を遂行するために学生に求められる技能に注目し、「臨床実習を円滑に進めるために必要な対人関係能力や社会的技能を社会的交流技能（臨床実習で接触する指導者や対象者たちと作業療法学生として適切に交流するために必要な社会的スキル）」と定義し、学生が自己評価した結果から社会的交流技能養成のためのプログラムの開発を目指した研究を進めている。

われわれは、臨床実習中に学生に求められる社会的交流技能について、渥美ら⁷⁾の「社会的交流技能自己評価尺度 Ver2」（以下 SA 尺度）を用い、実習指導者に対してアンケートを実施した。目的は、①見学実習、評価実習、臨床実習、の3つについて、学生の社会的交流技能に関する達成度を判断する指標を作成すること、②学生の態度・行動面の指導について、学内教育と臨床実習とが相互に関連するような、形成的な指導方法について検討をすること、③指導が必要な学生を把握すること、学生が自己評価を行うことで課題についての認識を持ち、本人および指導者・教員が対処行動を見つけることである。われわれはこのアン

ケートの調査結果から、社会的交流技能尺度臨床実習版 SISR-C（social interaction skill rating scale for long-term clinical training）を作成した。現在はそれを用いて、実習不合格者の社会的交流技能に対する自己評価の特徴を分析するなどの研究を進めている。今回は、評価実習について分析を行い、社会的交流技能尺度評価実習版 SISR-E（social interaction skill rating scale for evaluation training）を作成したので報告する。

I 実習の課題と学生に求められる社会的交流技能

「見学実習」「評価実習」「臨床実習」という段階にそって実習の課題と学内での学習状況について整理する。「見学実習」は、作業療法実施の様子を見学することが課題の中心となる。学内で作業療法の枠組みや、対象者の特性などを学んだ後に行われ、作業療法の理論など具体的なことを学ぶ準備段階と位置づけられる。「評価実習」は、実際に対象者を担当し対象者の全体像の把握をすること、つまり作業療法評価を実施することが主な課題になる。それをもとに作業療法実施内容について計画し、指導を受けることも課題である。学生が、作業療法を実践できる程度までの知識と技術を学んだ状態で行われる。「臨床実習」は、評価の実施、作業療法計画立案に加え、学生自身が計画した作業療法（指導・援助・治療）を実施し、実習指導者の指導のもと、実施内容の再検討を行なうことが課題である。ここでは対象者と細やかなやり取りをしながら、作業療法を進めていくことが課題となるため、対象者に直接指示を出したり、意向をきいたり、思いをくみ取ったりすることが必要になってくる。さらに、自分の行なった作業療法の内容を振り返ることも課題になる。振り返りの中には、自分の行動を客観的に見直すことも含まれる。

学生の社会的交流技能という視点から見ると、見学実習では入学後、初めて臨床場面に出て作業療法士や対象者と交流することになる。社会人として医療人としてその場にいること、スタッフや対象者と接することなどの社会的な技能を学ぶことも重要な課題になる。評価実習になると学生は、はじめて作業療法学生としての目的や意図を持って、対象者と関わることになる。実際には自分の考えた評価について対象者に

理解できるように説明し、できる範囲で実施してもらう。学内での学習では、評価に関する実技は学生同士で練習するか、もしくは、模擬患者への評価場面を設定して、評価実技を経験する程度であることが多いため、学生にとって、臨床場面で対象者と1対1で真正面から関わっていくことに非常に緊張を伴う。さらに、指導者は大切な対象者の治療時間の一部を学生に任せることになるため、指導は自然と厳しくなる。担当者と関わる以外の時間は、指導者の作業療法場面を見学して、作業療法の目的や実施内容の意味を考えることが求められる。色々な場면을観察し、医療人として色々な人と接することなど見学実習で学んだ社会人としての技能を臨機応変に実践することが課題となる。

作業療法の実習では指導者一人が同時に2名までしか学生の指導ができないことが決められており、現在は、臨床実習指導者が1対1ではほぼ全面的に学生の指導を行うことが多くなっている。これは看護や介護福祉の実習とは異なる特徴といえる。評価実習以降は学生が実習指導者の指導の下に1名から数名を実際に担当することが基本になり、学生はその過程で報告書(ケースレポート)を作成しながら、指導を受ける。そのため、指導者とのやり取りが増え、課題を通して学生の知識や技術、問題への対処方法や人の理解の仕方など色々な面で実践的な指導を受けることが多くなる。学生には、指導者と密な関係を持ちながら、指導された内容を理解し、受け入れ、それをもとに自分の課題に取り組もうという態度、行動をとることが当たり前のように求められる。さらに、作業療法の核といえる「対象者中心主義」に基づいた実践を目指すため、対象者との交流を通して得られた情報から、その人らしさについて深く考えていくことも求められる。

このように作業療法の臨床での実践に必要とされる対人交流の技能や、人を理解する上での知識や態度を身につけることは、学生にとって非常に難しいといえる。そのための指導は各養成校が試行錯誤しながら実践しているのが現状である。どの養成校も、科目学習の中や、実習事前セミナーの中で学生に実習での課題や取り組み方を指導している。そして、実習後の振り返りを通して今後の学習に向けて、学生ひとり一人の課題を明確にする作業が行われる。こうした過程で行われる全ての課題を通して学生の態度・行動面の教育が成り立っている。

II. 研究方法

(1) 調査内容

臨床実習指導者が実習において学生にどのような社会的交流技能を望んでいるかについてSA尺度を用いたアンケートを行なった。SA尺度は渥美ら⁸⁾がEvnestたちの理論に基づき作成したもので、「指導者期待技能」と「対象者効果技能」のふたつの社会的交流技能にOT専門家として必要な「知識や技術」を加えた3領域からなるものである。指導者期待技能は、指導者との円滑かつ生産的な交流に必要な技能で「困ったときは指導者に相談する」など48項目からなる。対象者効果技能は対象者の作業療法に対する意欲を高め、肯定的効果をもたらすための働きかけができるという臨床家スキルといえるもので「対象者の話を熱心に聞く」など30項目からなっている。知識や技術には、「得られた結果をまとめることができる」など15項目からなり、総計すると93項目になる。それぞれの項目に「見学実習」「評価実習」「臨床実習」の3つの欄を設け、各実習で、学生に必要となる技能について5件法「1:全くできない」「2:あまりできない」「3:ややできる」「4:かなりできる」「5:完全にできる」で回答を求めた。今回はこのうち「評価実習」に関するデータを対象に、分析を行なった。

(2) 調査方法

対象は関西医療技術専門学校の臨床実習指導者である。実施期間は平成23年2月から3月までで、アンケート用紙に研究の趣旨を説明した文書を添付し、189名に配布した。データ回収は、教員による直接回収と、郵送による回収の2方法で行った。回収率は79.4%で、同意の得られた作業療法士152名から回答が得られた。欠損データがある2名に関しては除外し、150名に対して分析を行った。

III. 結果

(1) 評価実習におけるSA尺度の分析

まず、SA尺度93項目の平均値、標準偏差を算出した。フロア効果は認められなかったが、天井効果が33項目に見られたため、以降の分析からは除外し残りの60項目に対して、主因子法、Promax回転による

因子分析を行った。十分な因子負荷量を示さなかった19項目を分析から除外し7つの因子が得られた。固有値1以上・累積固有値寄与率50%以上を参考にし、スクリープロットからも第6因子及び第7因子は除外し、5因子が妥当であると判断した。Promax 回転後の最終的な因子パターンと因子間相関、社会的交流尺度評価実習版を表1・表2に示す。

表2 因子相関行列

因子	1	2	3	4	5
1	1.000	.560	.605	.662	.207
2	.560	1.000	.734	.585	.311
3	.605	.734	1.000	.660	.181
4	.662	.585	.660	1.000	.134
5	.207	.311	.181	.134	1.000

因子抽出法：主因子法 回転法：Kaiser の正規化を伴うプロマックス法

表1 SA 尺度の因子分析結果 (主因子法 Promax 回転)

	因子1	因子2	因子3	因子4	因子5
対象者に対して、作業療法の一連の流れのうち「OTプログラム立案」までを実施する技能					
90 全体像をまとめることができる。	.971	-.070	-.029	-.065	.041
91 対象者の問題点・利点をあげることができる。	.927	-.020	.012	-.151	.159
92 対象者の目標を設定できる。	.917	-.041	-.033	-.064	-.003
89 得られた結果をまとめることができる。	.879	-.031	.018	-.002	.095
88 必要な情報を他スタッフから収集できる。	.758	.018	-.024	.029	-.104
84 対象者に必要な評価計画を立てることができる。	.740	-.001	-.072	.210	-.157
87 必要な検査・測定を選択し、実施できる。	.686	.171	.128	.062	-.141
83 対象者の作業療法プログラムを立案できる。	.676	.006	-.024	-.063	.002
86 対象者の行動を、ある視点を持って観察できる。	.550	.067	.187	.121	-.014
対人交流を積極的に持ち、良好に保つ態度と技能					
46 明るく朗らかな態度で対象者と接することができる。	-.041	.976	-.215	-.027	.071
45 対象者との関わりでは、適度に自分のことも話題にしながら会話できる。	-.099	.913	-.024	-.012	-.136
47 対象者との関係を積極的にとることができる。	.011	.779	.049	-.120	.058
48 対象者との関わりでは、気まずい沈黙が生じないように、興味をひくような話題を提供できる。	-.061	.760	-.076	.176	-.136
68 誰に対しても分け隔てなく、活発に交流できる。	.104	.749	-.064	-.050	.307
67 実習中は、自分から積極的に交流を持とうとする。	.115	.692	-.139	.040	.197
69 実習で関わる相手に対し、受け入れられるような表現方法や言葉使いで会話できる。	.089	.639	.126	-.106	.095
7 状況に応じて積極的にスタッフ・対象者などと会話ができる。	-.001	.536	.121	-.004	.009
51 対象者に対して、状況に応じて励ますなどの声掛けができる。	.002	.514	.209	.027	-.073
63 自分が実施したり体験したことを指導者に適切に報告することができる。	.031	.426	.298	-.074	-.033
対象者にとって安心感を生み出す技能					
33 対象者の疲労や、気力の変動に注意し、状況に応じて対応を変えることができる。	.054	-.019	.859	-.087	.040
31 対象者からの質問に対して、その状況に応じてわかり易く適切に答えることができる。	.026	-.090	.838	.097	.021
28 対象者が安心できるように温かく優しい対応ができる。	.037	.005	.668	-.087	.077
27 対象者の前では、おどおどしたり、不安そうな様子を見せずに対応できる。	.012	-.086	.650	.049	.147
12 対象者が受け入れやすい方法(態度・言い方)で質問できる。	.006	.074	.605	.064	.108
49 実施することについて、対象者が納得できるように話しをすることができる。	.066	.285	.549	-.006	-.037
56 実習中は、相手の立場に立って物事を考え、対応することができる。	-.089	.122	.455	-.020	-.023
50 対象者に対して、向上したことや問題点などを受け入れられるような表現方法で適切に説明できる。	.026	.222	.424	.228	-.011
作業療法に必要な基本的な知識と技能					
82 必要とされる専門基礎科目の知識を持っている。	.074	.009	-.226	.882	.186
83 必要とされる専門科目の知識を持っている。	.113	.027	-.119	.818	.067
80 回復段階に応じた典型的な作業療法の目的を述べるができる。	-.005	-.232	.160	.758	.085
81 対象者の疾患・障害を典型的特性と比較することができる。	.059	-.039	.091	.712	-.011
79 疾患・障害についての典型的特性を述べるができる。	-.047	.049	-.015	.711	.107
85 対象者と適切に面接が実施できる。	.387	.022	.114	.428	-.049
指導者に対する良好な態度					
74 指導者を、作業療法の豊富な経験者として尊敬することができる。	.072	-.034	.097	.149	.796
75 指導者を信頼し、素直な態度で関係を持つことができる。	-.176	.268	.083	.327	.552
76 指導者やスタッフなどに対し、好意的で適切な言葉使いや表現方法で会話できる。	-.062	.228	.218	-.020	.497
累積因子寄与率	47.736	50.217	54.636	58.832	62.108

第1因子は9項目で構成されており、「対象者に必要な評価計画を立てることができる」や「対象者の目標を設定できる」などを含んでいる。この因子を「対象者に対して、作業療法の一連の流れのうち『作業療法（以下 OT）プログラム立案』までを実施する技能」とした。第2因子は10項目で構成されており、「状況に応じて積極的にスタッフ・対象者などと会話ができる」や「対象者との関わりでは、適度に自分のことも話題にしながら会話できる」などを含んでいる。この因子を「対人交流を積極的に持ち、良好に保つ態度と技能」とした。第3因子は9項目で構成されており、「対象者の前では、おどおどしたり、不安そうな様子を見せずに対応できる」や「対象者が安心できるように温かく優しい対応ができる」などを含んでいる。この因子を「対象者にとって安心感を生み出す技能」とした。第4因子は6項目で構成されており、「疾患・障害についての典型的特性を述べることができる」や「回復段階に応じた典型的な作業療法の目的を述べるができる」などを含んでいる。この因子を「OTに必要な基本的な知識と技能」とした。第5因子は3項目で構成されており、「指導者を、作業療法の豊富な経験者として尊敬することができる」や「指導者を信頼し、素直な態度で関係を持つことができる」などを含んでいる。この因子を「指導者に対する良好な態度」とした。

(2) 下位尺度間の関連

SA 尺度の4つの下位尺度に該当する項目の平均値を算出した。第1因子「対象者に対して、作業療法の一連の流れのうち『OTプログラム立案』までを実施する技能」下位尺度得点（平均3.85 SD0.54）、第2因子「対人交流を積極的に持ち、良好に保つ態度と技能」下位尺度得点（平均4.64 SD0.58）、第3因子「対象者にとって安心感を生み出す技能」下位尺度得点（平均4.19 SD0.52）、第4因子「OTに必要な基本的な知識と技能」下位尺度得点（平均4.68 SD0.68）となった。第5因子「指導者に対する良好な態度」下位尺度得点（平均4.14 SD0.68）となった。内的整合性を検討するために、各下位尺度の α 係数を算出したところ、「対象者に対して、作業療法の一連の流れのうち『OTプログラム立案』までを実施する技能」で $\alpha = .94$ 、「対

表3 SA 尺度の下位尺度間相関と平均、SD、 α 係数

	因子1	因子2	因子3	因子4	因子5	平均	SD	α
因子1	-	.545	.602	.708	.375	3.85	.542	.937
因子2		-	.738	.571	.602	4.64	.584	.920
因子3			-	.647	.542	4.19	.522	.940
因子4				-	.510	4.68	.669	.898
因子5					-	4.14	.667	.779

相関は1%水準で有意

人交流を積極的に持ち、良好に保つ態度と技能」で $\alpha = .92$ 、「対象者にとって安心感を生み出す技能」で $\alpha = .94$ 、「OTに必要な基本的な知識と技能」で $\alpha = .90$ 、「指導者に対する良好な態度」で $\alpha = .78$ と十分な値が得られた。SA 尺度の下位尺度間相関を表4に示す。5つの下位尺度は互いに有意な正の相関を示した。

IV. 考察

本研究では、SA 尺度をもとに、評価実習において実習指導者が学生に何を求めているのかについて要因を分析し、どのように関与しているのかを因子分析を行った。その結果、評価実習に関して、5つの因子が得られた。この5つの因子は、臨床実習で得られた4つの因子と、関連が強く認められた。ここで参考のため、臨床実習で得られた因子を表4に示す⁹⁾。

1. 評価実習因子からみる学生の課題について

第1因子は「対象者に対して作業療法の一連の流れのうち『OTプログラム立案』までを実施する技能」9項目である。これは、評価実習の課題（行動目標）そのものであり、第1因子にあがっているのは、当然のことといえる。臨床実習では、これらの項目は全て天井効果として分析からはずされている。

第2、第3の因子19項目は、渥美らが考えた「対象者効果技能」に近い因子であるため合わせて考えてみる。まず、第2の因子は「対人交流を積極的に持ち、良好に保つ態度と技能」10項目である。これは臨床実習の第1因子「状況にあわせた柔軟な考え方やその対処技能」12項目に対応する因子といえる。第3の因子は「対象者にとって安心感を生み出す技能」9項目である。これは臨床実習の因子3「対象者と良好な

表4 臨床実習の因子

因子	質問番号	内容	因子	質問番号	内容
因子1 状況に合わせた柔軟な考え方 及びその対処技能	24	創造的で、柔軟に考えて行動することができる。	因子2 作業療法に必要な基本的な 知識と技能	79	疾患・障害についての典型的特性を述べる ことができる。
	45	対象者との関わりでは、適度に自分のこと も話題にしながら会話できる。		80	回復段階に応じた典型的な作業療法の目的を 述べるができる。
	48	対象者との関わりでは、気まずい沈黙が生 じないように、興味をひくような話題を提 供できる。		81	対象者の疾患・障害を典型的特性と比較する ことができる。
	51	対象者に対して、状況に応じて励ますなど の声掛けができる。		82	必要とされる専門基礎科目の知識を持って いる。
	52	対象者の希望を考慮した作業療法の実施が できる。		83	必要とされる専門科目の知識を持っている。
	54	実習中に問題が生じて、あわて過ぎたり 混乱したりしない。	85	対象者と適切に面接が実施できる。	
	55	スタッフや指導者と、協調しながら上手に 対象者と関わりすることができる。	因子3 対象者と良好な関係性を保ち ながら意思疎通する技能	27	対象者の前では、おどおどしたり、不安そ うな様子を見せずに対応できる。
	57	実習中は、自分にとって嫌なことや、受け 入れられないようなことがあっても我慢す ることができる。		30	不安や緊張状態を解消するために、対象者 が納得できるように説明する。
	58	実習中に生じた、他者の失敗や問題に対 して温かく見守り許すことができる。		31	対象者からの質問に対して、その状況に応 じてわかり易く適切に答えることができる。
	68	誰に対しても分け隔てなく、活発に交流 できる。		50	対象者に対して、向上したことや問題点な どを受け入れられるような表現方法で適切 に説明できる。
	71	実習中に生じた、状況や変化に応じて自 分の行動や対応を変えることができる。		因子4 指導者に対する良好な態度	74
73	実習中自ら率先して活動したり、行動す ることができる。	75	指導者を信頼し、素直な態度で関係を持 つことができる。		
		76	指導者やスタッフなどに対し、好意的で適 切な言葉使いや表現方法で会話できる。		

関係を保ちながら、意思疎通する技能」4項目に対応している。

これらの関係を図1に示す。まず、評価実習にのみ見られた11項目のうち10項目は臨床実習では天井効果で除外されていた(図1の①)。これらは、プログラム実施にあたっては、当たり前に必要なとされる項目と考えられ、作業療法実施するために必要な基本的技能といえる。内容は第2因子では「学生からの発信と受信の技能」で、交流技能の中でも、どちらかといえば1方向の交流になっている。評価実習と臨床実習の両方に共通していたのは、2つの因子に各4つ合計8つの項目であった(図1の②)。これらについても、前述の図3の①と同様に作業療法実施するために必要な基本的技能と考えられる。内容は因子2では学生の発信の技能、因子3では学生からの発信(態度や言葉)を通して相手を安心させる技能となっている。これらも、どちらかといえば1方向の交流になっている。

これら以外は、47「対象者との関係を積極的にとる

ことができる」と、臨床実習の因子としてはじめてあげられた8つの項目(図1の③)である。臨床実習で登場した項目は作業療法プログラムを実施するときに必要となる技能といえる。内容は協調性や創造性、柔軟性、そして対象者中心の態度などが含まれ、学生が他者と双方向のやり取りをしながら交流する技能になっている。このように考えると評価実習で学生に求められる技能は、まだまだ、1方向の関係性である。学生は実習での体験を通して、作業療法士が相手のことを考えながら、自ら対象者に関与していくという、作業療法士らしい人間関係を培っていくと考えられる。

第4の因子は「作業療法に必要な基本的な知識」、第5因子は「指導者に対する良好な態度」である。これは臨床実習の第2因子、第4因子とまったく同じ内容になっている。前述の評価実習の因子1は具体的な行動目標としての課題といえ、指導者側学生側からも、具体的にとらえやすいものであった。しかし、ここで選ばれた基本知識はこれらの課題を実施するための裏

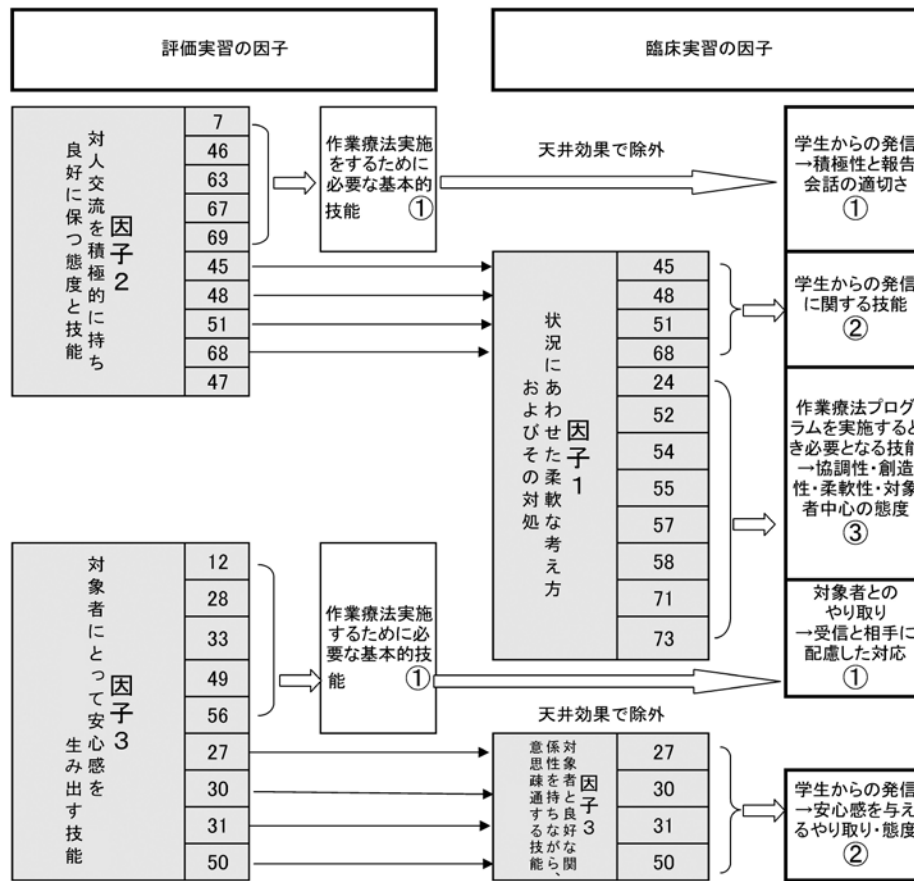


図1 評価実習の因子と臨床実習の因子 ～ 対人効果技能について ～

づけとして学生に必要とされる基本的な部分である。項目には、「典型的」「必要とされる」という言葉が含まれあいまいな内容になっているといえる。しかし、実習の指導者にとっては、実習の段階に応じた内容が同じようにイメージされていることを示す結果であると考えられる。

2. 学生・実習指導者の視点からみる課題について

今回われわれは、臨床実習指導者の視点から、実習に必要な社会的交流技能について検討した。渥美らが行なった研究¹⁰⁾は、臨床実習終了後の各学年の学生へのアンケートのデータをもとに因子の分析をしている。これは学生の視点からの分析といえる。この研究では「専門的スキルと知識」「対象者の尊重と配慮」「対象者との積極的交流」「指導者との円滑な関係」「柔軟な対処」「勤勉実直な態度」「責任ある行動」の71の項目からなる7つの因子が得られている。これらは、研究の過程で渥美らが、理論的分析を加

えて作成した3領域、すなわち、「専門的スキル」「対象者効果技能」「指導者効果技能」が明瞭に区別されるものになっている。実際にその内容を見てみると、養成校で学生教育に携わっている教員の立場からは、非常に整合性があるものを感じられる。学生から見ても、普段から指導や実践されている内容と一致しておりイメージしやすいものであるだろう。この研究結果とわれわれの行なった指導者の立場からの分析結果について、比較・検討する。

学生の視点と指導者の視点で大きな共通点が見られたのは、「専門的スキルと知識」であった。この因子は、今回得られた、評価実習の第1因子と第4因子とに対応しており、18項目中16項目が一致している。残りの2項目のうち、33「対象者の疲労に考慮した対応」は評価実習の第3因子の中に含まれている。第1因子は前述のように、評価実習で取り組むべき課題そのものであり、一致したのは当然のことといえる。第4因子は作業療法に基本的な知識と技能であり、作業療法に必要な知識として、全体の考え方を大まかに述べるよ

うな設問内容になっている。芳野ら¹¹⁾は、学生と実習指導者の比較では、知識面では学生が「解剖学生理学の知識が必要」と感じ、記憶としての知識を求める傾向があるのに対し、指導者は判断や応用のための材料としての知識を求めていると考察している。学生は学内で学んだ知識を引き出し、どのように使って、対象者を理解すればよいか考えていく。評価実習は学生が、この過程を体験する初めての機会となる。その経験を繰り返し行うことで、知識が「記憶したもの」から「判断や応用のための材料として使えるもの」変わっていくと考えられる。第4因子の設問内容については、見学実習、評価実習、臨床実習と進む中でどのように意味づけされているのか、今後詳細な分析・検討が必要であると考えられる。

第1因子、第4因子以外でみると、渥美らの第3因子「対象者との積極的交流」14項目に、われわれの第2因子「対人交流を積極的に持ち、良好に保つ態度と技能」と第3因子「対象者にとって安心感を生み出す技能」合計10項目が含まれる以外は大きな一致は見られない。対象者や指導者と関わる技能については学生の視点と指導者の視点に何らかのズレが生じていることが推測できる。前述の知識と同様に、われわれは教員として学生を指導する立場に合わせて、臨床経験のある作業療法士としての立場からもこのズレについて分析し、指導内容や方法を再考していくことが必要になってくる。

3. 実習準備として学内で取り組むべき課題について

因子に含まれる項目数を見てみると渥美らの研究で71項目であり、われわれの研究では評価実習では37項目とかなり絞られたものになっている。これは分析の過程で、実習指導者のつけた点数で高い平均値を上げた項目を除外したため、「専門的スキルと知識」以外の2領域では53項目中、32項目は臨床実習の因子、評価実習の因子のどちらにも含まれていない項目になっている。そのうち評価実習について天井効果の見られた21項目を表5に示す。これらの項目の中には、臨床の立場から見ると、学内で身につけておくべき実習以前の課題ともいえるようなものがある。内容をみると、例えば、「清潔で、しわがないユニフォームを着ることができる」「会議、対象者や他のスタッフと

約束した時間を守ることができる」といった非常に具体的な項目と、「常に対象者を中心に考えたり、対応することができる」「対象者の立場に立って、思いやりを持った対応ができる」など当たり前であるが概念的な内容の項目がある。

これらが学生の視点からは因子としてあげられていることを考えると、実習で注意されたことや、うまくいかなかったと自覚する経験があるなど、学内ではできていても、実習になると実践が難しくなることがある内容であると考えられる。これらについては、基本的なこととして済ませるのではなく、学内での経験を通して、学生が常に行えることになるように実践的な指導をすることが必要である。

表5 天井効果の見られた項目

渥美らによる因子	番号	項目
勤勉実直な態度	53	どんな時でも、明るく、一生懸命な態度で実習を進めることができる
	62	実習中の自分の言動には責任を持つ
	61	実習中に、自分の思い通りにならないことがあっても、途中で投げ出さず最後までやり遂げることができる
指導者との円滑な関係	78	困っていること、感じていること、などを素直に指導者に相談できる
責任ある行動	13	提出物（日誌・記録・レポート・他の宿題）の時間や期限を守ることができる
責任ある行動	16	与えられた課題は責任をもってやり遂げることができる
	1	清潔でしわがないユニホーム（服・靴・靴下など）を着ることができる
	2	だらしない服装、華美な服装にならず、状況にふさわしい身なりを整えることができる
	14	会議、対象者や他のスタッフとの約束した時間を守ることができる
専門的スキルと知識	32	常に対象者の安全に配慮し、リスク管理には責任を持つ
対象者との積極的交流	6	スタッフ、対象者などに自己紹介ができる
対象者の尊重と配慮	29	対象者に対していつも穏やかな口調や、丁寧な言葉使いで対応することができる
	35	対象者を敬い、適切な敬語を使用して接することができる
	34	対象者の立場に立って、思いやりを持った対応ができる
	9	自分に非があったり、不適切な行動に対しては、謝罪できる
	36	対象者の立場に立って、熱心に話を聞くことができる
	38	対象者に対して自分に非があったり、間違えたときは素直に謝ることができる
	23	自分の不適切な行動があれば正すよう努力できる
	39	常に対象者を中心に考えたり、対応することができる
	42	対象者を一人の人として対応できる
	43	対象者の失敗や問題に対して広い心を持って温かく対応できる

先に述べた具体的な内容については、その大切さを指導し常に実践できることが行動目標となりどちらかといえば指導しやすいが、後で述べたような内容は具体的な行動をイメージすることが難しく指導しにくい内容でもある。今回、得られた因子の中にも、複数の要素が含まれ、はっきりとした技能として、行動のイメージがしにくいものも残っている。今後、学生に求められる技能をより明確にするための検討が必要である。

おわりに

今回われわれは、実習指導者からのアンケートをもとに、評価実習で学生に求められる社会的交流技能のチェックリスト=社会的交流技能尺度評価実習版=を作成した。今回のアンケートでは3つの実習を並列にして回答が行われたため、各々の項目がどの実習で達成されるべきものなのかを分析できる可能性の高いデータとなっている。すでに作成していた社会的交流尺度臨床実習版と合わせてみると実習で学生が求められる行動・態度の到達課題と望まれる到達時期がよく表われているものになっていた。また、研究の中で実習ではできて当然と考えられる技能が多くあることが分かった。これらは、指導者にとっては、実習という課題に取り組む以前にできるようになっておく必要のある課題であり、学内における学びの中で達成すべき課題でもある。しかし、学生にとっては、はじめての実習場面で、行動として実践できるまでに身につけておくことは難しい内容も含まれている。学内での取り組みの結果、学生が実習中に本当に実践できるものになっているのか再度検証する必要があるだろう。また、学生が、実習で自分の持つ技能を十分発揮するためには、学生にとって初めての实習となる見学実習を、学習への意欲を高めることができるような機会にすることも重要である。実習の準備には慎重に取り組むことが必要になる。今後は見学実習で必要となる技能についても分析を行い、同様な尺度の作成、指導方法の検討に向けて取り組んでいきたい。そして、これらのチェックリストを用いて、学生の自己評価や実習指導者による評価を行うことで、学生の社会的交流技能の指導に役立てたい。

文献

- 1) 社団法人日本作業療法士協会 養成教育部:作業療法臨床実習の手引き第4版:2010:11
- 2) 田島桂子:看護実践能力育成に向けた教育の基礎. 第1版:医学書院:2002:135
- 3) 辻陽子, 山本美紀ほか:臨床実習で求められる能力の獲得・向上にむけての取り組み:関西福祉科学大学紀要, 2009:339 - 355
- 4) 阿部征哉, 元村直靖:作業療法学生の臨床実習における社会スキルについての検討 - Kiss-18を活用して - 大阪教育大学紀要 第三部門:2008 (57):41-47
- 5) 佐々木裕二:実習経験とコミュニケーション能力の関係について, リハビリテーション教育研究:2011 (16) 11
- 6) 渥美恵美, 大淵憲一ほか:社会的交流技能実習事前教育プログラムに関する研究 - 社会的交流技能自己評価(SA)尺度Ver2作成と因子分析. 東北文化学園大学 リハビリテーション学科紀要4(1):2008:12
- 7) 同書
- 8) 同書
- 9) 西井正樹・出田めぐみほか:実習指導者が学生に望む社会的交流技能に関する研究 -臨床実習において要求される技能-. 保健医療学(投稿中)
- 10) 渥美恵美,大淵憲一ほか:前掲書6)
- 11) 芳野純, 石黒章郎ほか:臨床実習に必要とされる能力の指導者、学生間の認識の相違に関する研究:リハビリテーション教育研究:2011.(16) 13