

研究と報告

構成的グループエンカウンター活用授業に対する学生の満足度と学習意欲の関係 ～作業療法士養成専門学校生へのアンケート調査から～

*Relationship between lecture satisfaction and learn motivation for structured group encounter utilization lecture.
～ Questionnaire survey for occupational therapist training college student～*

石倉 健一¹⁾・宇都宮 賢一²⁾

Kenichi ISHIKURA, OTR · Kenichi UTUNOMIYA

Japanese Journal of Research for the Occupational Therapy Education 19(1): 4-12, 2019

要旨：〔目的〕学生の主体的で能動的な授業参加を促進するため、構成的グループエンカウンター活用授業を展開し、授業満足度や学習意欲との関係について探索的に検討することを目的とした。〔対象と方法〕対象は、4年制作業療法士養成専門学校に所属する2～3年生23名であった。方法は、事例検討や演習、課外活動を主体とする2科目において授業満足度と、学習意欲に関する質問紙調査を行った。〔結果〕構成的グループエンカウンター型授業に対する学生の授業満足度は、「学生の授業に対する思考力・集中力の工夫」、「学生の授業に対する主体性の尊重」、「専門的・実践的な授業内容」の3因子で構成された。また授業満足度と意欲低下領域尺度において、「学生の授業に対する思考力・集中力の工夫」因子と「授業意欲低下」因子の間に、中等度の負の相関関係が認められた。

キーワード：授業改善、構成的グループエンカウンター、授業満足度、学習意欲

I. 緒言

一般社団法人日本作業療法士協会¹⁾の「作業療法白書2015」によると、2015年4月の養成校数は大学61校、短大3校、国公立養成施設1校、私立養成施設119校の計184校（196課程）であり、過去最高値を示している一方で、入学定員を満たす課程は減少している。18歳人口の減少がその背景にあるものと考えられ、大学・専門学校といった養成課程における種別を問わなければ誰でも養成校に入ることができるのが現状である。したがって1990年代以前のように養成校が少ない時代と異なり、多様

な学生が入学してくる時代もある²⁾。こうした時代における養成校教育は、吉川ら³⁾が指摘するように、学生のニーズにあった効果的な方法ということを念頭に置き、教員が学問の成果を教えるといった画一的な知識伝達型の教授法から、学習者同士が共有する目標を達成するために一緒に取り組むことにより、自分の学習と互いの学習を最大に高めようとする協同学習へと転換することが求められるであろう。そのため、教員は学生の学習意欲や学習への取り組み態度を高めるための授業デザインを組み、教育方法の効果について継続的に検証し、カリキュラムや教育方法の改善を図る必要があるだろう。また理学療法士作業療法士学校養成施設指定規則が平成11年に改正⁴⁾されて以来、約19年ぶりに指定規則の一部を改正する省令⁵⁾が交付された。このようなか、各養成校は独自の教育方針や教育内容に合致した教育科目を設定し、更なる教育の魅力化を推し進めていくことが求められるであろう。

養成教育における授業改善の試みは、問題解決型

1) 松江総合医療専門学校 作業療法士科
〒690-0265 島根県松江市上大野町2081-4
Department of Occupational Therapy, Matsue General Medical Professional College
2081-4 Kamioonocho, Matsueshi, Shimane, 690-0265, Japan.

2) 島根リハビリテーション学院
Shimane Rehabilitation College

学習^{6, 7)} (Problem based learning; 主体的な学習の促進や座学等で得た知識の定着および活性化をはかる学習方法), スキルラボ⁸⁾, 客観的能力試験 (OSCE)⁹⁾, クリニカル・クラークシップ (CCS)¹⁰⁾, ポートフォリオ^{11, 12)} ルーブリック¹³⁾ の活用など様々な教育方法や評価方法を活用した取り組みが報告されている。多くの養成校では FD (Faculty Development; 教員が授業内容・方法を改善し, 向上させるための組織的な取組の総称) 活動の導入が積極的に図られており, 教育の質向上に向けた取り組みが期待されている。近年, 文部科学省における平成24年度中央教育審議会の答申¹⁴⁾において, 大学教育の転換として学生が主体的に問題に取り組むアクティブラーニングの実践が推奨され, 注目されるようになった。アクティブラーニング^{11, 15, 16)}とは, 一方的な講義形式の教育とは異なり, 学生の能動的な学習への参加を取り入れ, 学習者による体験学習, グループ・ディスカッション, ディベート, グループワークを中心に据え, 課題について学習者同士が話し合い, 課題に対する回答を見つけるまでの方法について意見を出し合い, 授業を進めていく形式の教育方法であり, 学習効果の検証報告^{15, 16)}も散見されるようになった。アクティブラーニングでは, 学習者が主体的, 能動的に学習に取り組むために, 学習者の学習に対する意欲を引き出し, 支え, 伸ばしていくための授業形態が重要となることはいうまでもない。しかし, 全ての学習者が学習に対してやる気に満ちて, 課題に取り組み, それを維持することは難しい実態があり, 学習者の情意領域の改善や向上を支える授業形態について議論が求められる。もちろん, ファシリテーターである教員が議論を促進, 方向修正することは当然であるが, 学習者同士が学習に対する意欲を継続的に維持できるよう, 支え合う授業形態が最も効果的であることはいうまでもない。そこで我々は, 学習者の学習意欲の低下予防に焦点を当て, グループ・アプローチのひとつである構成的グループエンカウンター (以下, SGE) という集団カウンセリングの手法を取り入れた授業を展開してきた。SGEとは, (1) インストラクション (指示・説明), (2) デモンストレーション (例示), (3) エクササイズの展開, (4) インターベンション (介入), (5) シェアリング (自己開示の相互交

流) といった主たる5つの技法を活用して, あるがままの自分に気づき, 自他ともに自分の内界をオープンにし, お互いを共有する心的状況 (エンカウンター) 体験から, 自他発見を促進するプロセスである¹⁷⁾。國分¹⁷⁾によれば, 学習者の心的外傷が予防しやすく, 短時間で実施できることから, 教育内容や方法に応用できると指摘されている。したがって SGE は, 学習者間の心理的相互交流を促進し, 主体的, 能動的な学習への取り組み姿勢を高め, 学習意欲を継続的に維持できる手法であると捉えた。

本研究では, 学生の主体的, 能動的な授業参加を中心とした SGE 活用授業を展開し, その授業に対する満足度と, 学習意欲の関係について探索的に検討することを目的とした。具体的には, 本校2~3年生を対象とした専門科目において, SGE を活用した体験学習と, 事後のメンバー同士によるシェアリング (分かち合い, 振り返り) を通して, 集団内のリレーション (ふれあい) 及び個々の自己発見を促進することを目指した。そして SGE 活用授業の効果について, 学生の授業満足度や学習意欲の観点から考察を加えた。

II. 方法

1. 調査対象科目

本研究で対象とした科目は本校のカリキュラムにおいて事例検討や演習, 課外活動を主体とする科目 (2年次前期作業療法専門科目「生活マネジメント論」, 3年次前期作業療法専門科目「基礎作業学Ⅲ」) の2科目であり, 両科目とも同一の2名の教員が担当した。各科目とも受講期間は15週間であった。表1に両科目のシラバスを示す。

2. 調査対象と時期, 方法

対象は, 本校 (4年制) の作業療法学科2年生12名, 3年生11名の合計23名 (男性13名, 女性10名, 平均年齢 20.09 ± 1.24 歳) であり, 調査対象科目の全課程を受講した者であった。協力学生には本研究の主旨などを説明した上で, 同意を得た。調査時期は, 2018年4月~7月であった。対象科目の最終授業の際に質問紙を配布し, 数十分間程度の回答時間後, 回収した (回収率100%)。

3. 質問紙の構成

質問紙は, 学年, 性別, 年齢について記入する

表1 構成的グループエンカウンターを活用した参加型科目の主な流れ

【科目名:生活マネジメント論(2年次)】		※シラバスの一部
授業概要 生活行為向上マネジメントについてその概要を学ぶ		
到達度 1.生活行為について説明することができる 2.生活行為向上マネジメントについて理解する 3.生活行為向上マネジメントを遂行することができる		
時間数	学習活動	指導上の留意点
180分	MTDLP概要	・本時の学習についての「ねらい」、「内容」について簡潔に伝える
90分	MTDLPを用いた介入方法「アセスメント」、「プラン」、「課題分析」の各シートについて具体的な事例を提示する。	・「生活行為の聞き取り」、「興味・関心チェック」、 ・視聴覚教材を用いて模擬面接場面を提示する。
90分	生活行為聞き取り演習 (教員より)	・教員による模擬面接場面の見本を示す。 ・教員を対象とした聞き取り演習を行う(1グループ3名)
90分	生活行為聞き取り演習 (下級生より)	・2年生が面接者役、1年生が語り役。 ・「聞き取りテーマ」:これからの学校生活・日常生活で自分がしてみたいこと、やってみたいこと
【科目名:基礎作業学Ⅲ(3年次)】		※シラバスの一部
授業概要 地域在住高齢者の生活ニーズの発掘と介入実践を行う		
到達度 1.高齢者の認知力の改善、外出の活性化支援の必要性を説明できる 2.高齢者の認知力・外出力を測定する評価指標について理解する 3.高齢者の認知力・外出力を改善する支援を遂行することができる		
時間数	学習活動	指導上の留意点
90分	オリエンテーション インストラクション デモンストレーション	・インストラクション:本科目のねらいを共有する
90分	フィールド調査	・3~5名のグループに教員を1名配置し、「地域在住高齢者のニーズ調査手法・支援方法等について」をテーマとした文献レビューを行う。
90分	エクササイズ シェアリング	・各グループの文献レビューのまとめを発表する ・教員はチューターとなる ・グループ間のディスカッションを促進する
180分	フィールド実践演習	1回目: 「地域在住高齢者の認知力・外出力の評価」 ・アンケート調査・後出しボディジャッケン
180分	エクササイズ シェアリング	・アンケート結果、評価結果を共有する ・学生個々が気づいたことを発表する ・認知力・外出力を改善するプランを構成する
180分	フィールド実践演習	2回目: 「地域在住高齢者の認知力・外出力の改善支援」 ・郵便を用いた双方向コミュニケーション
270分	フィールド実践演習	3回目: 「コミュニケーションゲーム」 ・買い物支援
270分	フィールド実践演習	4回目: 「地域在住高齢者の認知力・外出力の効果判定」 ・アンケート調査・後出しジャンケン
180分	まとめ～振り返り～	・3年生が本科目活動を振り返り、2年生に引き継ぐ ・学生個々の体験を全員に伝える ・教員は肯定的なフィードバックを行う

合同授業

フェースシート、曾山^{18, 19)}によって作成された授業満足度尺度14項目及び本校FD委員会による授業評価アンケート20項目を参考に重複する内容を除き作成した25項目、下山²⁰⁾により作成された意欲低下領域尺度15項目を用いた。自由記述アンケートは「半期の本授業を受けて、気づいたことや感じたことを自由に書いてください」という教示を記した用紙への回答を求めた。

曾山^{18, 19)}の授業満足度尺度は3因子から構成される。第1因子は、「板書や資料などの準備が十分になされた授業である」、「教師の熱意や意欲を感じられる授業である」等の7項目からなり、「参加・集中の工夫」因子とされる。第2因子は、「成績評価の基準が明示された授業である」、「シラバスに示された内容が満たされた授業である」等の4項目からなり、「目標・基準の明示」因子とされる。第3因子は、「教養や専門性を身につけられる授業である」、「自分の将来に役立つ授業である」等の3項目からなり、「専門的・実践的な内容」因子とされる。この尺度に本校の授業評価アンケートのうち、重複項目を除いた11項目を加え合計25項目の尺度を作成し、7件法（1：まったくあてはまらない、2：かなりあてはまらない、3：ややあてはまらない、4：どちらともいえない、5：ややあてはまる、6：かなりあてはまる、7：非常にあてはまる）に修正して回答を求めた。各得点が高いほど、授業に対する自己評価が高いものとした。下山²⁰⁾の意欲低下領域尺度は、勉学への興味を失い、学業領域に関する意欲低下を示す5項目からなる「学業意欲低下」、授業領域に関する意欲低下を示す5項目からなる「授業意欲低下」、キャンパスへの所属感の低下を示す5項目からなる「学校意欲低下」の3因子10項目から構成され、4件法によって回答を求める形式である。本研究ではひとつ一つの項目について詳細な情報を得ることを目的に各項目に対して、7件法（1：まったくあてはまらない、2：かなりあてはまらない、3：ややあてはまらない、4：どちらともいえない、5：ややあてはまる、6：かなりあてはまる、7：非常にあてはまる）で回答を求めた。各得点が高いほど意欲低下が高いとした。

4. 分析方法

授業満足度尺度の質問項目の検討に関しては、設

定した25項目間の相関関係をもとに共通因子を探るため、23名の有効回答者全体のデータをもとに、因子分析（重みなし最小二乗法、プロマックス回転）を行った。因子軸の回転にプロマックス回転を採用した理由は、因子間の相関が予想されたためである。因子負荷量が.40以下の項目は除き、各因子についてクロンバッックの α 係数により信頼性の検討を行い、各因子内の内的整合性を確認した。

次に授業満足度と学習意欲低下の関係について検討するために、Spearmanの相関係数を算出し分析した。なお、本研究の統計学的有意水準は全て5%未満とした。以上の統計解析には、SPSS（Ver.25）を使用した。

5. 倫理的配慮

対象者には、本研究の目的、方法、プライバシー保護、研究への協力を断ることにより何ら不利益が生じないこと、個人の調査データは本研究においてのみ使用されること、成績などには関係しないことを文書および口頭で説明し、書面にて同意を得た。質問紙は無記名式で行った。なお、本調査は集団調査法であるが、答えたくない学生は答えなくてもよいというアナウンスをした後、強制回収を避けるため回収ボックスを設置し、教員はいったん教室から離れて数十分後に再度回収に戻った。また本研究は、島根リハビリテーション学院倫理審査委員会より承認（承認番号：61）を受けたうえで行った。関連する企業などとの利益関係はない。

III. 結果

本研究の対象とした23名全員から協力が得られ、記入漏れ等の不備もみられなかったため、全回答を有効回答とした。対象者の属性は、男性13名、女性10名、平均年齢 20.09 ± 1.24 歳、2年生12名、3年生11名であった。

1. 授業満足度尺度の因子分析結果

授業満足度尺度の質問項目の検討に関しては、設定した25項目間の相関関係をもとに共通因子を探るため、全体のデータをもとに、因子分析（重みなし最小二乗法、プロマックス回転）を行った。因子負荷量が.40以下の3項目（「要領よく進められる授業である」、「教養や専門性を身につけられる授業である」、「主体的に文献を検索して調べる授業であ

表2 授業満足度項目の因子パターン（重みづけのない最小二乗法、プロマックスの斜交回転）および平均値、標準偏差 (n = 23)

No.	質問項目	mean	SD	I	II	III	α 係数
思考力・集中力の工夫	17 学生の考えに基づいて行動することを尊重する授業である。	6.22	1.13	.929	-.241	-.030	
	12 シラバスに示された内容が満たされた授業である。	5.57	1.16	.867	.029	-.048	
	13 成績評価の基準が明示された授業である。	4.96	1.36	.838	-.080	.045	
	06 板書や資料などの準備が十分になされた授業である。	5.78	1.13	.770	-.136	.348	
	15 興味・関心を覚える授業である。	6.04	0.88	.650	.400	-.130	.927
	08 学生の理解度が確認されながら進められる授業である。	5.30	1.69	.636	.244	-.020	
	03 集中しやすい雰囲気づくりのなされた授業である。	5.83	1.07	.549	.369	.036	
主体性の尊重	14 新しいことを学べる授業である。	6.09	0.90	.430	.399	.161	
	20 自分の将来の就職や進学に役立つ授業である。	6.52	0.67	-.308	.913	.270	
	21 自己を成長させる授業である。	6.48	0.79	-.083	.907	.070	
	19 教師の助言・指導・説明が適切な授業である。	6.22	0.80	.188	.722	.169	
	22 主体的に取り組める授業である。	6.17	0.78	.100	.722	-.018	
	11 目標・ポイントが明示された授業である。	5.65	1.37	.298	.702	-.151	
	07 ついつい聞き入ってしまう内容の授業である。	5.35	1.34	.392	.635	.017	.920
	18 学生の反応や意見が活かされる授業である。	6.35	1.07	.132	.558	-.261	
	16 授業内容が理解できる授業である。	6.09	0.85	.417	.556	-.216	
	09 学生が参加できるように工夫された授業である。	6.48	0.79	-.225	.545	.054	
専門的・内容実践的な授業	04 教師の話し方が明瞭で聞き取りやすい授業である。	6.13	0.87	.216	.462	.250	
	10 自分の将来の仕事に役立つ授業である。	6.70	0.56	-.417	.274	.926	
	01 教師の熱意や意欲が感じられる授業である。	6.39	0.72	.065	.045	.852	
	24 チームワークについて学べる授業である。	6.22	1.04	.503	-.339	.807	.871
	25 コミュニケーションについて学べる授業である。	6.70	0.47	.109	.007	.762	

因子抽出法: 重みなし最小二乗法 回転法: Kaiser の正規化を伴うプロマックス法

因子間相関 I II III

a. 7回の反復で回転が収束しました。

I	-
II	.623
III	.339 .429 -

る」)を除き、3因子22項目を「授業満足度尺度」として設定した(表2)。

因子Iは8項目からなり、「学生の考えに基づいて行動することを尊重する授業である(6.22点)」、「新しいことを学べる授業である(6.09点)」、「興味・関心を覚える授業である(6.04点)」等の項目であり「学

生の授業に対する思考力・集中力の工夫」因子と命名した。

因子IIは10項目からなり、「自分の将来の就職や進学に役立つ授業である(6.52点)」、「自己を成長させる授業である(6.48点)」、「学生が参加できるように工夫された授業である(6.48点)」、「学生の

反応や意見が活かされる授業である（6.35点）」、「教師の助言・指導・説明が適切な授業である（6.22点）」、「主体的に取り組める授業である（6.17点）」等の項目であることから、「学生の授業に対する主体性の尊重」因子と命名した。

因子Ⅲは4項目からなり、「自分の将来の仕事に役立つ授業である（6.70点）」、「コミュニケーションについて学べる授業である（6.70点）」、「チームワークについて学べる授業である（6.22点）」等の項目であることから、「専門的・実践的な授業内容」因子と命名した。

各下位尺度の得点の範囲は、「学生の授業に対する思考力・集中力の工夫」因子8点から56点、「学生

の授業に対する主体性の尊重」因子10点から70点、「専門的・実践的な授業内容」因子4点から28点であり、いずれも得点が高いほど授業満足度が高いとした。また各尺度について、クロンバッックの α 係数により信頼性の検討を行った。その結果、因子Ⅰから因子Ⅲにかけて、 α 係数はそれぞれ、.927,.920,.871であり、比較的高い信頼性が示され内の一貫性が確認された。

2. 授業満足度尺度得点と意欲低下領域尺度得点の相関関係

授業満足度尺度と意欲低下領域尺度の合計得点、各下位尺度の授業満足度得点の平均値、標準偏差を表3に示す。また自由記載欄に記されていた内容

表3 授業満足度尺度と意欲低下領域尺度の得点 (n=23)

単位:点			
尺度名	得点範囲	mean	SD
授業満足度尺度			
合計	22-154	133.22	15.49
学生の授業に対する思考力・集中力の工夫	8-56	45.78	7.75
学生の授業に対する主体性の尊重	10-70	61.43	7.32
専門的・実践的な授業内容	4-28	26.00	2.49
意欲低下領域尺度			
合計	15-105	43.78	11.91
学業意欲低下	5-35	18.48	5.10
授業意欲低下	5-35	11.61	5.98
学校意欲低下	5-35	13.70	5.44

表4 自由記載回答一覧

No.	内容
1	百聞は一見にしかずという言葉もあるようにこの参加型の授業は非常に自分のコミュニケーション能力や、グループワーク力が成長したと感じます。
3	レクリエーションの進行や声掛けの練習をることができ、とても良い経験になると感じた。
4	授業がなかったらできなかつた経験をすることができた。
5	今回実施にあたり授業外での取り組みや文献等先生方に様々お世話になりました。そのおかげで良い活動ができたと実感しています。しかし、自分たちからもっと取り組む時間を作つてもらつたり、準備の時間もいただけると、もっと自主的に取り組めたのではないかと思います。支援本当にありがとうございました。
11	先生側から学生に問いかけがあり、その度考えることが多く、授業に集中でき、興味を持つことが多くあった。また、話に無駄がなく、メモをとらせるようなスライドだったため、勉強に他の科目より取り組めた。
16	グループでの活動が多く理解しやすい。
19	実践型の授業で、必要なスキルを身につけることができるとても良い内容の授業だと思います。
21	事前に説明などがある部分もあったが、ほしい場面などで説明がなかったこともあるので、もう少し説明や詳細などを付け加えてほしかった。

を表4に示す。授業満足度の合計得点は 133.22 ± 15.49 , 「学生の授業に対する思考力・集中力の工夫」は 45.78 ± 7.75 , 「学生の授業に対する主体性の尊重」は 61.43 ± 7.32 , 「専門的・実践的な授業内容」は 26.00 ± 2.49 であった。意欲低下領域尺度の合計得点は 43.78 ± 11.91 , 「学業意欲低下」は 18.48 ± 5.10 , 「授業意欲低下」は 11.61 ± 5.98 , 「学校意欲低下」は 13.70 ± 5.44 であった。

次に SGE 活用授業を受講した学生の授業満足度と、学習意欲低下の関係について検討するために、授業満足度、学習意欲低下間の相関係数を算出した（表5）。その結果、授業満足度と、学習意欲低下の間には、相関関係が認められなかった。しかし授業満足度尺度の下位因子と意欲低下領域尺度の下位因子間において、「思考力・集中力の工夫と授業意欲低下 ($r = -.455, p < .05$)」の間に、中等度の負の相関が認められた。

IV. 考察

文部科学省²¹⁾は、「実践的な職業教育」や、「質の高い職業人育成」を掲げ、今後の学校における職業教育において、現在の職業の中での専門性を高めるとともに、将来の変化を見据えたより幅広い力を育てるという、両面の要請に応えた人材育成を強化していく必要があると指摘している。すなわち、従来の講義中心の指導スタイルや理論の教育のみにとどまらず、産業界等と連携した、（1）専門分野における高度で実践的な専門性を身に付ける教育、（2）専門の中で閉じることなく、変化に対応する能力や、生涯にわたり学び続けるための力（基礎的・汎用的能力や教養等）を備えた人材の層を厚くしていくことが求められており、その両面に対応できるより工夫された教育の仕組みが必要である。現在、理

学及び作業療法士養成校の教員は、これらの指摘を真摯に受け止め、自分自身の指導のあり方を模索しているといえよう。曾山^{18, 19)}は、学ぶことの面白さを教えてほしいと学生は望んでいると指摘しているが、全国の養成校教員は学生の声に真摯に応える必要があるだろう。本研究は文部科学省²¹⁾等の指摘、作業療法白書2015¹⁾で示されている全国の養成校の現状を踏まえ、自分の学習と互いの学習を最大に高めようとする協同学習³⁾を推奨するため、SGE を活用した授業を実施し、その授業満足度を学生の学習意欲との関係で検討した。その結果、授業満足度を構成する因子として、「学生の授業に対する思考力・集中力の工夫」、「学生の授業に対する主体性の尊重」、「専門的・実践的な授業内容」の3因子が抽出され、全22項目においてレンジ中間点（4点）よりも高く、学生は SGE 活用授業に満足していることが示唆された。特に、「専門的・実践的な授業内容」の4項目得点が高値を示した。國分¹⁷⁾によれば、SGE はグループの力を最大限に活用し、個々の人間的成長の促進をねらった援助技法であるとされる。具体的には、特定のテーマに沿ったエクササイズを介してリレーションをつくり、リレーションやシェアリングを介して集団メンバー内の相互理解を促進しながら進められるのが特徴である。本研究では、この SGE の特徴の活用に加え、クラス全体で共有された特定の地域課題を実践的に、そして専門的に解決できるよう授業テーマを設定したことで、チームワークやコミュニケーションといった専門性に気づき、そして授業に対する満足度を高める結果となったと考える。したがって、エクササイズやシェアリング等の SGE の各技法の活用によって、学習者間の心的相互交流が促進されるように促すことと併せ、エクササイズのテーマを学内のロールプレイの

表5 授業満足度尺度得点と意欲低下領域尺度得点の相関関係

尺度	意欲低下領域			下位尺度		
	合計	学業意欲低下	授業意欲低下	学校意欲低下		
授業満足度	-.154	-.256	-.344	-.068		
思考力・集中力の工夫	-.303	-.283	-.445 *	-.179		
学生の主体性の尊重	-.136	-.301	-.378	.040		
専門的・実践的な授業内容	-.182	-.273	-.197	-.215		

表中の数字は Spearman の相関係数を示す

* : $p < .05$

みにとどめず、地域課題を解決するための、地域のフィールドを活用した実践的な学びとした方が、より効果的であると考える。

本研究では、授業満足度下位因子の「学生の授業に対する思考力・集中力の工夫」と、意欲低下領域下位因子の「授業意欲低下」の項目間のみ有意な相関関係が認められた。これはSGEに基づく授業によって、話題（テーマ）の設定や時間制限、グループサイズの設定等、グループ活動に枠を設定することで、メンバー同士の思考力や集中力が洗練され、授業そのものに向かう授業意欲の低下が抑えられているということを示唆するものである。曾山^{18,19)}も、授業満足度が高い学生は学習意欲低下が抑えられる指摘しており、授業満足度が高ければ、学習意欲の低下は予防できるはずである。本授業に対する学生の自由意見の内容をみても、「学生への問い合わせがあり、その都度考えることが多く、授業に集中できた」、「参加型の授業は非常に自分のコミュニケーション能力や、グループワーク力が成長したと感じる」等、グループ活動に対する肯定的な評価がほとんどであり、学生自身が仲間と共に学び合う授業形態に満足している一面がうかがえた。したがって本研究で活用したSGE活用授業は、学生の授業満足度を高め、授業意欲の低下を予防ないし改善する効果がある可能性が示唆された。

それゆえ、講義形式による受け身の授業ではなく、学生と教員、学生同士の関わりが随所に盛り込まれたSGE活用授業は、学生の学習意欲を高めるためのひとつの方策として効果があると考えられ、アクティブラーニングを推進していくうえで、学習者の心的状況に目を向け、支援していくための教育的援助技法の探求が求められるであろう。

V. 本研究の限界と課題

本研究は、SGEを活用した本校の一部の科目について、授業満足度と学習意欲に関して調査したものである。本校のみの調査であり、対象者数が少なく、本研究結果のみでSGE活用授業が授業満足度や学習意欲の低下予防に効果的であったと言及はできない。従来型の知識伝達型の科目や、SGE以外の手法を活用している科目との比較であったり、SGE活用授業前後の授業満足度あるいは学習意欲の変化につ

いて調査する等、更なる検討が必要である。また本研究で使用した尺度は、曾山^{18,19)}が作成した項目と、本校FD委員会による授業評価アンケート項目を参考に作成した。今後、学生からのインタビュー等により、授業満足度に関する項目を追加した項目検討が必要である。次に意欲低下領域尺度に関する課題である。下山²⁰⁾が作成した同尺度は、作成からある程度の年数が経過していることも考慮し、現在の学生データをもとに、因子分析等の手順による尺度の検討も今後の課題としたい。

VI. 結論

本研究で活用したSGE活用授業は、授業意欲低下を予防ないし改善する効果がある可能性が示唆された。そしてSGEを取り入れた授業形態は、学生の授業に対する思考力・集中力を育て、満足度を高める可能性が示唆された。

謝辞

本研究を行うにあたり、研究の主旨をご理解いただき、アンケートに答えていただいた学生の皆様に心から深謝申し上げます。

本稿は、第23回日本作業療法教育研究学会学術集会で発表したものに一部、加筆・修正を加えたものである。

文献

- 一般社団法人日本作業療法士協会：作業療法白書 2015. p.28, 2017.
- 安永研司：作業療法養成学校への今後の進学動向. 作業療法教育研究, 11 (1), 2-10, 2011.
- 吉川ひろみ, 古山千佳子, 西田征治：国際基準に基づく今後の作業療法教育. 作業療法教育研究, 12 (1), 2-8, 2012.
- 文部科学省・厚生労働省：理学療法士作業療法士学校養成施設指定規則, 1999. (オンライン), 入手先<<http://www.mhlw.go.jp/>>, (参照 2018-08-30).
- 文部科学省・厚生労働省：理学療法士作業療法士学校養成施設指定規則の一部を改正する省令, 2018. (オンライン), 入手先<<http://www.jaot.or.jp/>>, (参照 2018-11-03).

- 6) 山口乃生子, 鈴木玲子, 伊元勝美, 高橋博美, 山根美根子・他: 保健医療系大学における専門科目 PBL チュートリアル教育の現状. 埼玉県立大学紀要, 8, 75-82, 2006.
- 7) 榎田めぐみ, 片岡竜太, 鈴木久義, 今福輪太郎, 小倉浩・他: 臨床シナリオを用いた学部連携 PBL チュートリアルの多職種連携教育における有用性の検討. 保健医療福祉連携, 8 (1), 2-11, 2015.
- 8) 吉良淳子, 黒田暢子, 高村祐子, 武島玲子: 臨床における看護技術教育の現状とニーズ－医療大学スキルラボの地域活用に向けて－. 茨城県立医療大学紀要, 21, 119-125, 2016.
- 9) 鈴木考治: 作業療法教育における OSCE の現状. OT ジャーナル, 41 (8), 791-796, 2007.
- 10) 中川法一: セラピスト教育のためのクリニカル・クラークシップのすすめ. 三輪書店, 東京, 2007.
- 11) 鈴木敏恵: アクティブラーニングをこえた看護教育を実現する－与えられた学びから意志ある学びへ－. 医学書院, 東京, 2016.
- 12) 吉川ひろみ, 酒井ひとみ: 学習プロセスの評価－ポートフォリオ－. OT ジャーナル, 38 (3), 173-178, 2004.
- 13) 山野克明: 作業療法臨床実習におけるループリック評価の意義と課題. 熊本保健科学大学研究誌, 15, 121-132, 2018.
- 14) 文部科学省中央教育審議会: 新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け, 主体的に考える力を育成する大学へ～ (答申), 2012. (オンライン), 入手先 <<http://www.mext.go.jp/>>, (参照 2018-08-30).
- 15) 前田隆子, 市村久美子, 黒田暢子, 梅津百代: 周手術期看護の演習におけるアクティブラーニングとその評価－学習評価および自己学習の動機づけとその達成感に焦点をあてて－. 茨木県立医療大学紀要, 20, 13-24, 2015.
- 16) 田中晶子, 大滝周, 岡本明子, 山田真実子, 中村大介・他: バイタルサイン測定技術におけるアクティブ・ラーニング学習の効果－3 学科連携学習の試み－. 昭和学士会誌, 77 (1), 59-67, 2017.
- 17) 國分康孝: 構成的グループエンカウンターの理論と方法. 図書文化社, 東京, 2018.
- 18) 曽山和彦: 参加型授業を受講した学生の満足度と学習意欲に関する考察. 名城大学教育年報, 3, 13-20, 2009.
- 19) 曽山和彦: 学習意欲を高める授業改善の検討～構成的グループ・エンカウンターを活用した「教育演習」の実践～. 名城大学教育年報, 4, 10-18, 2010.
- 20) 下山晴彦: 男子大学生の無気力の研究. 教育心理学研究, 43 (2), 145-155, 1995.
- 21) 文部科学省中央教育審議会: 個人の能力と可能性を開花させ, 全員参加による課題解決社会を実現させるための教育の多様化と質保証のあり方について (答申), 2016. (オンライン), 入手先 <<http://www.mext.go.jp/>>, (参照 2018-08-30).

研究と報告

臨床教育者の MTDLP 研修履修と MTDLP 実習の実践に関する調査報告

Survey on Certified MTDLP Specialist and Clinical Training at Hospitals.

徳地 亮¹⁾・竹田 和也²⁾・十河 正樹¹⁾

Ryo TOKUCHI¹⁾・Kazuya TAKEDA²⁾・Masaki SOGO¹⁾

Japanese Journal of Research for the Occupational Therapy Education 19(1): 13-21, 2019

要旨：本研究の目的は、実習施設に在籍する作業療法士の生活行為向上マネジメント（以下、MTDLP）研修履修状況と、MTDLP 実習の指導経験および今後の方針をアンケート調査し、MTDLP 実習の普及における課題を明らかにすることである。58 施設の作業療法士責任者を対象に郵送によるアンケート調査を実施し、46 施設から回答を得た。基礎研修の履修率は 39.4%，実践者研修は 13.2% であった。実習指導が「できる」と回答した施設には実践者研修修了者が在籍していた。実習指導を「検討する・できない」の理由は、【MTDLP の実践経験が乏しい】【MTDLP 研修の修了者がいない】【MTDLP の理解が不十分】【MTDLP 実習の指導が可能な CE が不足】【他校実習生と実習方法が異なることの危惧】【MTDLP の使用が未定】【MTDLP 使用について院内が未整備】に分類できた。MTDLP 実習の普及は、特に研修の履修と実践を促進する支援が必要と考えられた。

キーワード：生活行為向上マネジメント（MTDLP）、臨床実習、臨床教育者

緒言

（一社）日本作業療法士協会（以下、協会）は、第二次作業療法 5 カ年戦略（2013～2017 年）を境に、本格的に地域包括ケアシステムに貢献する作業療法（occupational therapy；以下、OT）のあり方として、生活行為向上マネジメント（management tool for daily life performance；以下、MTDLP）による人材育成を掲げ、MTDLP の研修体系を生涯教育制度に位置づける作業を 2015 年度までに完成させた¹⁾。現在の MTDLP 研修は大きく分けて 3 つの階層に分かれており、概論と演習による MTDLP 基礎研修（以下、基礎研修）、実践者研修 1（事例報告手引きを用いた自習）と実践者研修 2（実習）、事例検討

会での発表あるいは事例報告登録制度への登録で構成される MTDLP 実践者研修（以下、実践者研修）、さらに、事例報告を実施し、1 事例が審査に合格することにより、MTDLP を実践・推進・指導できる MTDLP 指導者（以下、指導者）の認定を受ける構造となっている²⁾。また協会は、MTDLP を作業療法士（occupational therapist；以下、OTR）養成校での教育カリキュラムに反映させるための方法論の構築に向け、2014 年度より組織的な取り組みを開始し¹⁾、教員向け MTDLP 研修会の開催や、MTDLP 推進協力校の認定制度など、卒前教育も推進している。

本学は、MTDLP 推進協力校として 2016 年度から学内教育や臨床実習に MTDLP を導入し、すべての学生が MTDLP 実習を経験することを目指している。本学が導入した MTDLP 実習は、臨床教育者（clinical educator；以下、CE）である OTR が MTDLP を用いた OT のプロセスに学生を参加させる方式を推奨しており³⁾、実習施設の CE が参加する臨床実習指導者会議において「MTDLP 実習をで

1) 岡山医療技術専門学校作業療法学科

〒700-0913 岡山県岡山市北区大供 3-2-18
Department of Occupational Therapy, Okayama
Institute for Medical and Technical Sciences
3-2-18, Daiku, Kita-ku, Okayama-shi, Okayama,
700-0913, Japan

2) 金田病院

Kaneda Hospital

きれば実施してほしい」とすべての施設に向けて依頼している。2017 年度に MTDLP 実習を経験した学生は 3 割であった。学生が MTDLP を用いて、対象者にとって意味のある生活行為に焦点を当てた介入を経験するには、学内教育と CE の実践が結びつかなければ実現できない¹⁾。これまで MTDLP 実習について学生を対象にした報告は散見されるが⁴⁻⁶⁾、臨床実習施設（以下、実習施設）あるいは CE を対象に MTDLP の活用状況や今後の方針について調査したものではなく、MTDLP 実習を普及・推進する上での課題が十分に検討されていない。

そこで本研究の目的は、実習施設にアンケート調査を実施し、OTR の MTDLP 研修の履修状況と、MTDLP 実習の指導経験ならびに今後の方針に対する回答内容を分析し、MTDLP 実習の普及における課題を明らかにすることである。

方法

本学は、3 年制の養成校である。臨床実習は、3 年次に一期間 8 週間の実習を 3 回（合計 24 週間）実施している。2018 年度に臨床実習を依頼した実習施設 58 施設を対象に、2018 年 3 月下旬にアンケートを OTR 責任者宛てに送付し調査の協力を依頼した。アンケートは郵送により回収した。

アンケートは、2018 年 4 月 1 日時点の状況について、以下の 7 項目に対する回答を求めた。〔1. 現在、OTR が何名在籍していますか〕〔2. 現在、各県士会が実施している MTDLP 基礎研修（以下、基礎研修）の修了者は何名いますか〕〔3. 現在、各県士会が実施している MTDLP 実践者研修（以下、実践者研修）の修了者は何名いますか〕〔4. MTDLP 指導者（以下、指導者）はいますか（いる or いない）〕〔5. これまでに MTDLP を臨床実習で指導した経験がありますか（ある or ない）〕〔6. MTDLP を用いた臨床実習の指導依頼を受けることができですか（できる or 検討する or できない）〕〔7. 6 で「検討する」「できない」を選んだ方のみお答えください。その理由を、お書きください（自由記述）〕とした。アンケートの回答は、今後の養成教育に活かすため、病院名・回答者名のいずれも有記名とした。

分析方法

項目 1～6 のデータは、Excel 2010 を使用し、記

述統計を行った。さらに項目 7 で得られた自由記述は、質的帰納的に分析した。まず、記述内容を精読し意味のある文章に分割した。次に、意味のある文章を 1 枚のカードに書き出し（コード）、内容を検討しながらコードを関連のあるグループに分類し、分類されたグループにカテゴリー名を付けた。以下、文中はカテゴリーを【 】、コードを〈 〉と記した。

倫理的配慮

アンケートには、調査の結果を養成教育の参考資料とする以外にも、学会や論文投稿などで公表する可能性があること、その際には施設や個人が特定されることがないよう配慮すること、調査は任意であり、調査への協力がない場合でも不利益が生じることはないことを記載し、アンケートの回答をもって研究参加について同意を得たとみなした。なお本研究は、岡山医療技術専門学校で研究内容についての審査を受け、承認を得た（承認番号 R 0-16）。

結果

1. 実習施設に在籍する OTR の MTDLP 研修履修状況（表 1）

アンケートを送付した 58 施設のうち 46 施設（回収率 79.3%）から回答を得た。回答施設の区分は、医療施設の身体障害領域（以下、身体領域）25 施設、精神障害領域（以下、精神領域）13 施設、介護保険関連施設（以下、介護保険領域）8 施設であり、基礎研修修了者が在籍する施設数は 35 施設（76.1%）（身体領域；18 施設（72.0%）、精神領域；11 施設（84.6%）、介護保険領域；6 施設（75.0%））、実践者研修修了者は 19 施設（41.3%）（それぞれ 11 施設（44.0%）、6 施設（46.2%）、2 施設（25.0%））、指導者は 3 施設（6.5%）（身体領域；2 施設（8.0%）、介護保険領域；1 施設（12.5%））であった。

OTR の総在籍者数は 439 名（身体領域；270 名、精神領域；124 名、介護保険領域；45 名）であった。基礎研修修了者は 173 名（履修率 39.4%）（それぞれ 103 名（38.1%）、52 名（41.9%）、18 名（40.0%））であり、実践者研修修了者は 58 名（13.2%）（それぞれ 37 名（13.7%）、15 名（12.1%）、6 名（13.3%））であった。

2. MTDLP 実習の指導経験と今後の方針

項目 5 の MTDLP 実習の指導経験について、指導

経験があると回答したのは14施設(30.4%)（身体領域；9施設(64.3%)、精神領域；4施設(28.6%)、介護保険領域；1施設(7.1%)）であり、このうち基礎研修修了者は13施設(92.9%)に、実践者研修修了者は10施設(71.4%)に、指導者は1施設(7.1%)に在籍していた。その一方で、MTDLP研修修了者がいない施設も1施設あった。また指導経験がない32施設のうち、基礎研修修了者は22施設(68.7%)、実践者研修修了者が9施設(28.1%)、指導者が2施設(6.3%)に在籍しており、研修修了者がいない施設は10施設(31.3%)であった（図）。

項目6のMTDLP実習に関する今後の方針は、指導依頼について今後は「できる」と回答したのは9施設(19.6%)、「検討する」が22施設(47.8%)、「できない」が15施設(32.6%)であった。「できる」と回答した9施設のすべてに実践者研修修了者

が在籍していた。また、指導経験の有無で今後の方針を分類した結果、指導経験のある施設のうち、今後MTDLP実習を「できる」が7施設(50.0%)、「検討する」が6施設(42.9%)、「できない」が1施設(7.1%)であった。一方、指導経験がない施設では、今後「できる」が2施設(6.3%)、「検討する」が16施設(50.0%)、「できない」が14施設(43.7%)であった。

3. 今後の方針を「検討する」「できない」とした理由について（表2）

今後の方針について「検討する」「できない」と回答した理由の自由記述から36枚のコードを作成し、7つのカテゴリーに分類した。各カテゴリーのコード（()内は同一コード数）とコード数を以下に記す。最も多くのコードが分類された【MTDLPの実践経験が乏しい】は、〈指導できるほど自分

表1 MTDLP研修修了者の在籍施設と研修修了者の割合

項目	研修名	全体	区分		
			身体領域	精神領域	介護保険領域
回答施設		46	25	13	8
	基礎	35 (76.1)	18 (72.0)	11 (84.6)	6 (75.0)
在籍施設 (%)	実践者	19 (41.3)	11 (44.0)	6 (46.2)	2 (25.0)
	指導者	3 (6.5)	2 (8.0)	-	1 (12.5)
OTR在籍者		439	270	124	45
研修修了者	基礎	173 (39.4)	103 (38.1)	52 (41.9)	18 (40.0)
(履修率 %)	実践者	58 (13.2)	37 (13.7)	15 (12.1)	6 (13.3)

単位：人數 (%)

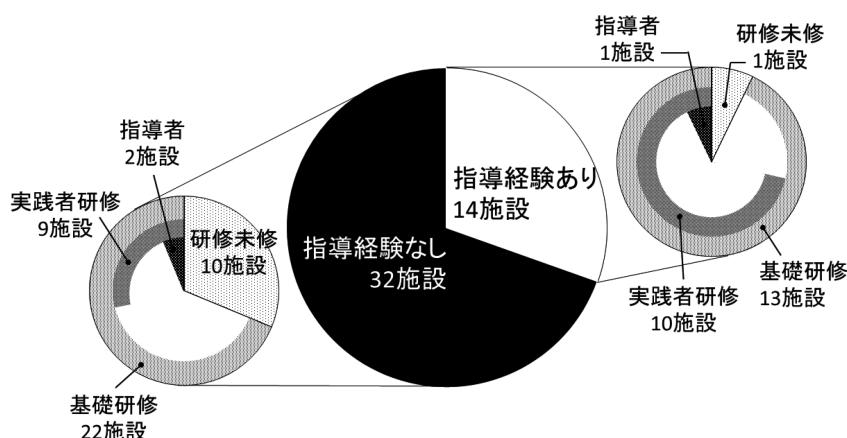


図 実習施設におけるMTDLP実習の指導経験（中央）とMTDLP研修修了者の在籍状況（指導経験なし（左）、指導経験あり（右））

表2 今後の方針を「検討する」「できない」とした理由のカテゴリ一分類とコード

カテゴリ	コード
	指導できるほど自分自身が学んでいない.
	MTDLP の実践経験がない(4).
MTDLP の実践経験が乏しい	経験不足のため. 研修を受けていても実践段階でうまく使えない OTR が多い(3). 自分たちも普段の臨床でなかなか使えず自信がもてない. MTDLP を用いて評価・アプローチできる OTR が少ない.
	指導者がいない.
MTDLP 研修の修了者がいない	実践者研修修了者がいない(4). 実践者研修修了者が少ない. 実践者研修を修了すれば考えたい. MTDLP を学ぶ機会が限定されている.
	実習指導で MTDLP を使用した経験がない. 知識が十分でない(2).
MTDLP の理解が不十分	患者層が発達障害、手の外科分野が主であり、難しい. 現在のところ事例がない. 院内で検討したが目標の設定が難しい. 長期療養の患者が多く、目標が院内で完結してしまうことが多い. 合意目標がうまく設定できない対象者も多い.
	マンパワーの問題.
MTDLP 実習の指導が可能な CE の不足	学生の特性と指導者の担当部署のマッチングによる. 指導できる OTR が限られており、年間の実習計画上その OTR が必ず指導にあたれるとは限らない(3).
他校実習生と実習方法が異なることの危惧	各学校担当制にしていないため、現在では指導が困難である. 他の実習生との兼ね合い.
MTDLP の使用が未定	今後は考えているが、まだわからない. MTDLP を今後も行う予定がない.
MTDLP 使用について	実習で用いるには、職場での一定の理解が必要であり、現時点では当院上層部や他職種へ説明し、理解を得るに至っていない。OT 部門のみの一元的な MTDLP の利用は本来的ではないと考えている。それを見越して利用しても良ければ使用する.

() 内は同一コード数

自身が学んでいない〉〈MTDLP の実践経験がない (4)〉〈経験不足のため〉〈研修を受けていても実践段階でうまく使えない OTR が多い (3)〉〈自分たちも普段の臨床でなかなか使えず自信がもてない〉〈MTDLP を用いて評価・アプローチできる OTR が少ない〉の 11 枚であった。次に【MTDLP 研修修了者がいない】の〈指導者がいない〉〈実践者研修修了者がいない (4)〉〈実践者研修修了者が少ない〉〈実践者研修を修了すれば考えたい〉〈MTDLP を学ぶ機会が限定されている〉と、【MTDLP の理解が不十分】の〈実習指導で MTDLP を使用した経験がない〉〈知識が十分でない (2)〉〈患者層が発達障害、手の外科分野が主であり、難しい〉〈現在のところ事例がない〉〈院内で検討したが目標の設定が難しい〉〈長期療養の患者が多く、目標が院内で完結してしまうことが多い〉〈合意目標がうまく設定できない対象者も多い〉がそれぞれ 8 枚であった。さらに、【MTDLP 実習の指導が可能な CE の不足】は〈マンパワーの問題〉〈学生の特性と指導者の担当部署のマッチングによる〉〈指導できる OTR が限られており、年間の実習計画上その OTR が必ず指導にあたれるとは限らない (2)〉の 4 枚であった。【他校実習生と実習方法が異なることの危惧】の〈各学校担当制にしているため、現在では指導が困難である〉〈他の実習生との兼ね合い〉と、【MTDLP の使用が未定】の〈今後は考えているが、まだわからない〉〈MTDLP を今後も行う予定がない〉がそれぞれ 2 枚、【MTDLP 使用について院内が未整備】が〈実習で用いるには、職場での一定の理解が必要であり、現時点では当院上層部や他職種へ説明し、理解を得るに至っていない。OT 部門のみの一元的な MTDLP の利用は本来的ではないと考えている。それを見越して利用しても良ければ使用する〉が 1 枚であった。

考察

1. 実習施設に在籍する OTR の MTDLP 研修履修状況について

実習施設に在籍する OTR の MTDLP 研修履修率は、基礎研修が 39.4%、実践者研修が 13.2% であり、平成 30 年度 MTDLP 推進計画による全国の基礎研修履修率 41.9%、実践者研修履修率 9.4% と近似した結果であった⁷⁾。実習施設に在籍する OTR の

MTDLP 研修の履修率は全国の状況と大差なく、今回の結果が MTDLP 実習を普及するための参考資料になると考えられた。

MTDLP は当初、厚生労働省老人保健健康増進等事業による研究事業で高齢者を主対象に開発されたものであり、介護保険領域での適用が中心と捉えられていた⁸⁾。そのため MTDLP 研修の修了者が在籍する実習施設の割合や履修率は、介護保険領域が高値になると予測した。しかし、実習施設の割合と基礎研修の履修率は、精神領域が他領域に比べわずかに高かった。2005 年の障害者自立支援法制定以降、精神医療は入院医療主体から地域生活中心に転換し、OT においても、集団プログラムから個別プログラムへ、個々の生活行為に焦点を当て、本人主体でのリハビリテーションが展開され、対象者個々の地域移行支援・就労支援が取り組まれるようになつた⁹⁾。このような背景が MTDLP 研修(特に基礎研修)の履修に影響した可能性があると考える。さらに協会は、地域包括ケアシステムにおいて精神障害者の地域移行・地域定着に寄与する OT のあり方を検討する方針を示しており¹⁰⁾、対象者の自立支援に資するツールである MTDLP の今後さらなる普及・推進が期待される。

次に実践者研修の履修率は、身体領域が他領域よりわずかに高値であった。2011 年度から医療機関の急性期・回復期での MTDLP 活用が試みられており¹¹⁾、開発当初から身体領域の実践例が積み重ねられてきた¹²⁾。実践例は、その後の実践モデルとなり、実践者研修修了者の増加にも寄与した可能性があると考えられる。領域ごとの MTDLP 実践として事例報告登録システムへの登録事例(2013 年～2018 年)をみると、身体障害が 1,131 件、精神障害が 50 件、老年期障害が 532 件であり¹³⁾、領域施設別会員比率(一般病院 47.6%、精神病院 10.9%、介護保険関連施設 10.0%)¹⁴⁾を考慮しても身体領域の事例登録数は他領域より多かった(老年期障害は一般病院からの登録事例が多く含まれる)。身体領域は、MTDLP 実践が普及しており、豊富な実践モデルが実践者研修の履修率に影響した可能性があると考える。

2. MTDLP 実習の指導経験と今後の方針について

MTDLP 実習の指導経験がある施設は 30.4 % であった。先行研究では 43.6 %～61.0 % の施設が

MTDLP を実習指導に活用しており^{4, 5)}、本研究よりも高い割合であった。これは、先行研究が部分的な活用や使用したシート類までを調査していたのに対し、本研究では指導経験の有無を問うのみであることが影響したと考える。また、今後の方針に「できる」と回答した施設は 19.6% であり、指導経験がある施設（30.4%）からやや減少した。指導経験があるとした 14 施設のうち MTDLP 研修修了者が在籍する施設は、基礎研修が 92.9%、実践者研修が 71.4% であったのに対し、今後の方針に「できる」と回答した 9 施設のすべてに実践者研修修了者が在籍していた。MTDLP 実習を進めるポイントの一つは、「CE が学生に対して対象者が『できるようになりたいこと』に焦点を当てた実践をみせて、臨床家の見本を繰り返し伝えること」であり¹⁵⁾、学生が MTDLP を臨床実習で実践できるかは、CE がどれだけ臨床実践できているかに大きく左右される¹⁾。本研究の結果、指導経験のある施設に比し今後の方針に「できる」と回答した施設の割合が減少した背景には、本学が「OTR が MTDLP を用いた作業療法のプロセスに学生を参加させる方式」の実習指導を依頼していることから、MTDLP 実践が可能な CE のいない施設は実習指導を見送った可能性があると考える。その一方で、指導経験がある施設のうち今後の方針に「できる」と回答した施設が 50.0% に留まったことや、指導経験がないと回答した施設のうち、実践者研修修了者および指導者の在籍する施設がそれぞれ 28.1%、6.3% であったことから、実践経験だけが MTDLP 実習の指導に寄与するわけではないことも明らかである。今後の方針に「検討する」「できない」と回答した理由は、7 つのカテゴリーに分類されており、MTDLP 実習の推進には、多要因への対策が必要と考えられた。

3. MTDLP 実習に関する今後の方針を「検討する」

「できない」とした理由について

MTDLP 実習に関する今後の方針を「検討する」「できない」と回答した理由の自由記述を 7 つのカテゴリーに分類できたので、それぞれについて考察する。

【MTDLP の実践経験が乏しい】は、〈実践経験がない〉や〈実践段階でうまく使えない〉などで構成された。多くの OTR は、MTDLP の研修は受けたが実践していない、あるいは実践してみたが日常

業務に忙殺され、実践には課題を感じている¹⁾。先行研究でも、MTDLP が臨床実習で活用されない理由に「実習指導者の未活用や未経験」を挙げ、実習施設で MTDLP を活用されている環境がなければ MTDLP 実習は困難であるとしている⁶⁾。このカテゴリーからは、CE あるいは実習施設に MTDLP の実践が少ない（あるいは実践がない）ことが、MTDLP 実習を拡大する障壁になると考えられた。

【MTDLP 研修の修了者がいない】は、〈指導者がいない〉〈実践者研修修了者がいない〉〈実践者研修を修了すれば考えたい〉など、研修が修了していない CE や修了者が少ない（あるいはいない）施設の意見で構成された。MTDLP は“OT の臨床思考プロセス”に沿って作成されたツールであり¹⁶⁾、基礎研修は概念の理解を、実践者研修では概念を理解し実践できることが目標である²⁾。そして、このような MTDLP の知識と経験がなければ臨床での使用も、学生への教授も困難である¹⁷⁾。このカテゴリーにより CE や実習施設は、MTDLP 実習の指導条件を概ね実践者研修修了と捉えていることが示唆された。

【MTDLP の理解が不十分】は、〈患者層が発達障害、手の外科分野が主であり、難しい〉〈現在のところ事例がない〉〈長期療養の患者が多く、目標が院内で完結してしまうことが多い〉〈合意目標がうまく設定できない対象者も多い〉など MTDLP に適した対象者がおらず、MTDLP 実習の受け入れが困難との意見で構成された。認知症者への MTDLP 実践を検討した報告では、「認知症者がこうなりたいと希望している生活行為に焦点をあてる」際に停滞ポイントがあるとしている¹⁸⁾。認知症と同様に精神疾患や発達障害は、生活行為目標の聴取が難しく MTDLP の実践が困難なことが予測される。しかし、MTDLP のノウハウは高齢者だけでなく、OT の一部として年齢が低い障害者、発達障害や精神障害を有する人たちにも利用可能であり¹⁹⁾、このような領域の実践報告も散見される^{20, 21)}。したがって、病院あるいは施設の対象者がすべて適応外とは考えにくく、CE の MTDLP に対する理解が十分でないことが、MTDLP の実践や MTDLP 実習の方針に影響すると考えられた。

【MTDLP 実習の指導が可能な CE の不足】は、〈マ

ンパワーの問題〉〈指導できる OTR が限られている〉などの意見で構成された。MTDLP 研修は、協会により平成 23 年度から開催され、現在は各都道府県士会が実施している。平成 30 年度までの基礎研修履修率は 41.9%，実践者研修履修率は 9.4% であり⁷⁾、本研究の結果はこれに近似していた。MTDLP 実習において CE には、MTDLP を適切に指導できる能力が求められており、それは学生が臨床実践を通じて MTDLP (= OT という仕事) の理解を深めることに繋がるが²²⁾、このカテゴリーはそのような CE が限られることを示唆するものであった。さらに、〈学生の特性と指導者の担当部署のマッチングによる〉〈指導できる OTR が限られており、年間の実習計画上その OTR が必ず指導にあたれるとは限らない〉は、限られた CE が複数の養成校の実習指導に対応しており、このような状況が実習指導の受け入れを困難にしていると考えられた。

【他校実習生と実習方法が異なることの危惧】は、〈学校担当制にしていないため指導が困難〉や〈他の実習生との兼ね合い〉などの意見であり、複数の養成校から実習を受けている施設の意見と予測された。従来型実習（症例基盤型実習）と MTDLP 実習は、対象者や実習指導の進め方など異なる点がある³⁾。複数の養成校から実習を受けている実習施設は、通常業務に加えて各養成校の実習方式に応じた調整を行わなければならず、このような業務負担が MTDLP 実習を受け入れ難くしている可能性があると考えた。

【MTDLP の使用が未定】は、〈わからない〉〈使う予定がない〉で構成されており、MTDLP のプロセスに学生が参加することを十分に検討できていない実習施設もあることが示された。CE による実習指導は、自らが指導を受けた実習教育、指導方法を手本に、世代間連鎖的教育方法に基づき学生指導することが少なくない²³⁾。このような実習施設は、MTDLP という新しいツールを実習指導に活用することを敬遠している可能性があると考える。

【MTDLP 使用について院内が未整備】は、〈実習で用いるには、職場での一定の理解が必要であり、現時点では当院上層部や他職種へ説明し、理解を得るに至っていない〉との意見であった。臨床実習は、学生自身が積極的に臨床に参加し、当該施設の一員

として意識しながら実習に臨むことができているかが大切であり²⁴⁾、特に MTDLP 実習は、従来型実習に比べそれぞれの職種がどのような役割を担い、関わっているのかをより理解し²⁵⁾、多職種連携の視点をもったプランづくりをすることが求められる²⁶⁾。そのため、学生が診療チームに参加することへの他職種の承認は、実習遂行上の手続きとして不可欠であり、周囲の理解がなければ導入は難しいと考えられた。

4. MTDLP 実習の普及における今後への示唆

OT 臨床実習の手引き（2018）は、「（MTDLP は）養成校のシラバスにも徐々に組み込まれているため、MTDLP を学んで実習に望む学生も多くなっている。各県が主催する現職者選択研修の MTDLP 基礎研修などを活用し、経験年数に関係なく理解しておく必要がある」としている²⁷⁾。さらに、臨床実習指導者研修会の講義・演習内容には、MTDLP を活用した臨床実習の指導方法が盛り込まれ、2020 年から適用される理学療法士作業療法士養成施設指導ガイドラインでは「診療参加型臨床実習の指導が望ましいこと」と記載された状況下で、この診療参加型臨床実習を効率的に進める方法として MTDLP の利用が注目されている²⁶⁾。これから OTR 養成教育において MTDLP の重要性は高く、学内教育のみならず臨床教育の場で教授する必要性は明白であろう。養成校は、養成教育の潮流と MTDLP の位置づけを実習施設、CE に伝え、理解を促し、MTDLP 実習に必要な環境を調整することが導入の第一歩になると考えた。

次に、MTDLP 実習の利点は、学生と指導者が共に育つことができる「共育」を実践することができるツールとしての有用性である²⁸⁾。そこで MTDLP 実習の導入への手立てとして、学生と一緒に作ってみようチャレンジするところから始めることが提案されている³⁾。CE は実習指導しながら自らも考え、臨床で MTDLP を使う利点を実感する機会となり、学生は CE と一緒に MTDLP シートを作ることで臨床推論を間近で体験する機会になる²⁹⁾。特に、MTDLP の実践が困難と考えられている精神障害や発達障害では、実践事例報告を参考にすることや^{20, 21)}、対象者の障害像に合わせて各領域で用いられている評価や介入を組み合わせる¹³⁾、などの工夫

を講じながら、学生と共に実践を進めてほしいと考える。養成校は、例えば臨床実習指導者会議の場を活用し、CE に「臨床実習を契機に学生と共に実践する」との手立てを提案するとともに、様々な実践における工夫を紹介することで、MTDLP 実習を「できる」に変える可能性があると考える。

最後に、協会の職業倫理指針では「臨床教育や臨床現場での後輩育成に関わる OT は、教育・指導方法についての自己研鑽に努めるべきである」としている³⁰⁾。MTDLP は、OT が地域共生社会に貢献するための強力な武器の一つであり、その教育は喫緊の課題である²⁶⁾。臨床実習の指導を担う多くの OTR (CE) が MTDLP を理解・実践し、後輩育成に活用することを期待したいと考える。

本研究の課題と今後の課題

本研究は、臨床実習施設に在籍する OTR の MTDLP 研修の履修と MTDLP 実習の現状を示す資料になると考えられる。しかし、本研究の調査対象は、本学の実習施設であり、結果に偏りがあることが推測される。さらに回答施設は、すべて医療提供施設であった。今回の理学療法士作業療法士学校養成施設指定規則の改正は、医療施設のみならず幅広く実習を受ける機会を確保することを求めており³¹⁾、今後は医療提供施設以外での MTDLP 実習の広がりや実践についても検討する必要があると考える。

謝辞

本研究のアンケート調査に快く協力いただいた臨床実習施設の皆様に深謝いたします。

文献

- 1) 土井勝幸：養成教育における MTDLP 教育の必要性。臨床作業療法, 14 (3), 179-184, 2017.
- 2) (一社) 日本作業療法士協会：生涯教育制度一部改訂【解説】MTDLP 研修制度の位置づけ(概要)。日本作業療法士協会誌, 47 (2), 12-16, 2016.
- 3) 小林幸治：生活行為向上マネジメント (MTDLP) を用いたクリニカル・クラークシップ (CCS) 方式実習の進め方。岩崎テル子・他 (編), 作業療法のクリニカル・クラークシップガイド, 三輪書店, pp.76-83, 2017.
- 4) 机里恵, 水島眞由美, 秋本浩, 内山博之, 杉山修, 他：養成校における MTDLP 教育の実践。臨床作業療法, 14 (3), 185-190, 2017.
- 5) 柳原康仁, 林亜遊：臨床実習で生活行為向上マネジメントを活用するためのカリキュラムの検討～2015 年度学生と 2017 年度学生の比較～。作業療法教育研究, 18 (1), 20-25, 2018.
- 6) 柳原康仁, 林亜遊, 木瀬憲司：臨床実習での生活行為向上マネジメント活用を検討する～2015 年と 2016 年の MTDLP 活用実績からのカリキュラム検討～。作業療法教育研究, 17 (2), 13-19, 2018.
- 7) (一社) 日本作業療法士協会：平成 30 年度 MTDLP 推進計画 (各都道府県士会) (<http://www.jaot.or.jp/science/MTDLP.html> 閲覧日 2019.3.29).
- 8) 石川隆志：生活行為向上マネジメントの概要と適用範囲。地域リハ, 10 (3), 158-165, 2015.
- 9) 大西真澄美, 長原美穂, 塩田繁人：精神障害例 1 対人技能改善と生活能力向上により、アパートで生活しながら就労支援施設に通いはじめた事例。OT ジャーナル, 50 (8), 846-850, 2016.
- 10) (一社) 日本作業療法士協会：第三次作業療法 5 カ年戦略 (2018-2022) 「地域包括ケアシステムへの寄与～作業療法 5・5 計画～」。日本作業療法士協会誌, 74 (5), 10-29, 2018.
- 11) 長谷川敬一：生活行為向上マネジメントをうまく実践できなかった要因 医療機関の場合。OT ジャーナル, 50 (8), 924-926, 2016.
- 12) (一社) 日本作業療法士協会：平成 23 年度老人保健健康増進等事業 生活行為向上マネジメントの普及啓発と成果測定研究事業報告書。(<http://www.jaot.or.jp/science/h23kenkyujigyo-roken.html> 閲覧日 2019.3.28).
- 13) 塩田繁人：多領域における生活行為向上マネジメントの臨床実践の広がり。OT ジャーナル 53 (4) : 353-359 : 2019.
- 14) (一社) 日本作業療法士協会：作業療法白書 2015 (<http://www.jaot.or.jp/wp-content/uploads/2010/08/OTwhitepepar2015.pdf> 閲覧日 2019.3.28).

- 15) 小林幸治, 大西健太郎:生活行為向上に焦点を当てた臨床推論を学内教育から身につけて臨床実習につなげる. *OTジャーナル*, 50 (8), 938-944, 2016.
- 16) (一社)日本作業療法士協会:事例で学ぶ生活行為向上マネジメント. 医歯薬出版株式会社, pp.2-15, 2015.
- 17) 徳地亮, 野口泰子, 十河正樹, 渡部悠司, 林聰, 他:臨床実習でのMTDLP使用について-臨床実習指導者へのアンケート調査-. 岡山健康科学2, 7-12, 2017.
- 18) 谷川良博:認知症領域における生活行為向上マネジメント実践の課題. 健康科学と人間形成 3 (1), 49-56, 2017.
- 19) (一社)日本作業療法士協会:生活行為向上マネジメント改訂第2版. (一社)日本作業療法士協会, pp. 8-13, 2016.
- 20) 笹川恵輔:強制わいせつによる処遇対象者に対する生活行為向上マネジメントを用いた関り. 日本作業療法士協会誌, 47 (2), 47-49, 2016 (<http://mtdlp.jpn.org/archive/mtdlp-jaot.pdf>. 閲覧日 2019.5.20).
- 21) 福澤愛:学習とコミュニケーションの困難さを抱える中学生にMTDLPを活用し, アプローチを見つめ直した事例. 日本作業療法士協会誌, 51 (6), 38-40, 2016 (<http://mtdlp.jpn.org/archive/mtdlp-jaot.pdf>. 閲覧日 2019.5.20).
- 22) 生澤祥樹, 高橋啓吾:回復期病院の臨床実習でMTDLPを使ってみました. 臨床作業療法, 14(3), 197-202, 2017.
- 23) 松崎秀隆, 原口健三, 吉村美香, 玉利誠, 森田正治, 他:学習理論に基づく臨床実習教育に向けて-理学療法士・作業療法士に対する実態調査-. 理学療法科学, 30 (5), 777-781, 2015.
- 24) 山田将之:臨床実習での指導ポイントと評価. *OTジャーナル*, 52 (13), 1322-1328, 2018.
- 25) 竹田和也, 徳地亮:作業療法総合実習での生活行為向上マネジメント活用例. 作業療法ジャーナル, 50 (8), 945-950, 2016.
- 26) 小林隆司:生活行為向上マネジメントを活用した卒前・卒後教育の今とこれから. *OTジャーナル*, 53 (4), 360-363, 2019.
- 27) (一社)日本作業療法士協会, 作業療法臨床実習の手引き (2018). (<http://www.jaot.or.jp/wp-content/uploads/2013/12/shishin-tebiki20181.pdf> 閲覧日 2019.3.29).
- 28) 渡邊基子:共育としてのMTDLP-特集のまとめ. 臨床作業療法, 14 (3), 220-221, 2017.
- 29) 小林幸治:臨床実習の中で臨床教育者が学生とMTDLPを有効に使うために. 臨床作業療法, 14 (3), 214-219, 2017.
- 30) (一社)日本作業療法士協会:作業療法士の職業倫理指針 (<http://www.jaot.or.jp/wp-content/uploads/2013/08/shokugyorinrishishin2.pdf> 閲覧日 2019.3.29).
- 31) 荘山和生:指定規則・指導ガイドライン改正の概略. *OTジャーナル*, 52 (13), 1300-1305, 2018.