

あつ み え み 渥 美 恵 美

学位の種類	博士(文学)
学位記番号	文博第 374 号
学位授与年月日	平成23年 3月25日
学位授与の要件	学位規則第 4 条第 1 項該当
研究科・専攻	東北大学大学院文学研究科 (博士課程後期 3 年の課程) 人間科学専攻
学位論文題目	リハビリテーションと対人関係 —作業療法学生の社会的交流技能に関する研究—
論文審査委員	(主査) 教授 大 淵 憲 一 教授 行 場 次 朗 教授 阿 部 恒 之 准教授 辻 本 昌 弘 准教授 下 夷 美 幸

論 文 内 容 の 要 旨

目次

序

- 第 1 章 リハビリテーションと社会的スキル
- 第 2 章 作業療法学生の社会的スキル
- 第 3 章 作業療法学生の社会的交流技能の測定
- 第 4 章 社会的交流技能と臨床実習の教育効果
- 第 5 章 臨床実習と社会的交流技能
- 第 6 章 社会的交流技能と個人的要因
- 第 7 章 総合考察

引用文献

謝辞

各章概要

作業療法士はリハビリテーションの専門職である。リハビリテーションは医学、職業、教育、社会の領域で、多くの専門家によって実施され、その目的は障害を持った対象者（患者）の自律した生活の獲得、すなわち全人間的復権にある。作業療法とは、生活上の諸活動の獲得と回復を通してこれを実現し

ようとする支援の体系である。養成校における作業療法教育のゴールは、臨床家として他の専門家と協力しながら、作業療法の専門性を持って対象者（患者）に関わることが出来るような、リハビリテーションの専門家育成にある。この点から臨床実習は重要な科目として位置づけられる。それは実際に障害を持った対象者（患者）を担当して作業療法を実施し、現場の作業療法士の指導の下で、養成校で学んだことを実際に使える知識や技術として身につける学習過程である。しかし、一部の学生たちは指導者や対象者（患者）とうまく関われない、社会人としての基本的ルールが守れないなど、対人関係上の問題によって臨床実習を効果的に進めることが出来ない。本論文では、臨床実習で必要とされる作業療法学生の社会的スキルを明らかにし、作業療法教育の中で社会的スキルが果たす役割とその要因を明らかにするために実施された9個の研究について報告する。

第1章 リハビリテーションと社会的スキル

本章では作業療法士の社会的スキルがどのようなものであるかを検討するために、その前段階として、リハビリテーション分野における社会的スキル研究を概観した。社会的スキルには種々の定義とそれに基づいたいくつかの理論モデルがある。相川（2009）は、社会的スキルを、対人場面において、個人が相手の反応を解釈し、それに応じて対人目標と対人反応を決定し、感情を統制したうえで対人反応を実行するまでの循環的な過程と定義している。社会的スキルは学習によって獲得されるので、そのトレーニング方法も提案されてきた。社会的スキルを測定するための尺度開発も活発に行われ、日本では菊池（1988）が作成したKiSS-18が、項目数も少なく簡便に実施出来るため、心理、教育、看護の分野で多用されている。こうした尺度を用いて性格特性や精神的健康等との関係を検討した研究が多く行われてきた一方で、教育、臨床、医療の分野では不適應者（児）や障害者（児）を対象とした社会的スキルのトレーニング法としてSSTが実施され、効果を上げてきた。

日本では、作業療法士や理学療法士などのリハビリテーション分野の社会的スキル研究はまだ多くないが、研究者たちはリハビリテーション専門家にとっても対象者とのコミュニケーションをはかるスキルが重要であり、その技能習得のための教育が必要であることを認識しつつある。一方、対象者の社会的スキルもまた治療やリハビリテーションの効果を高める上で重要なので、その社会的スキルを測定する方法とスキル向上を目指したプログラム開発が行われてきた。前者は国内外で測定尺度や検査法が開発され、後者は年齢や障害の有無を問わず実施されているSSTでのスキル訓練である。

医療分野での社会的スキル研究は、対象者（患者）以外に、医師、看護師、作業療法士、理学療法士などの医療従事者やその学生を対象としたものがある。中でも看護師は特に患者との密接かつ長時間の接触があることから看護技術とともに社会的スキルが重視され、尺度開発とともに教育プログラムの開発も試みられている。リハビリテーション専門職である理学療法士とともに作業療法士においても、近年、社会的スキル研究に関心がもたれ始めているが、まだ、本格的なものは少ない。

第2章 作業療法学生の社会的スキル

本章では、臨床実習において必要とされる社会的スキルについて理論的分析を試み、その上で本論文の研究目的の具体化を図った。臨床実習は厚生労働省の規定では810時間以上、世界作業療法士連盟の規定では1000時間以上の実施規定がある。その主たる学習目標は専門的知識・技術の習得だが、近年、学生の社会的関係技能の教育の必要性が認識されるようになってきた。養成機関において既に臨床実習前教育の見直しが検討され、社会人・専門職としての社会的スキル教育が導入されている。しかし、臨床実習に必要な社会的スキルがどういったもので、そのためにどのような教育が必要かを実証的に検討

している研究はほとんどない。そこで、社会的スキル養成の教育プログラムを開発することを将来の目標として、本論文ではそのための基礎資料作りを行うことを目的として行われた一連の研究の成果を報告する。本論文で取り組んだ具体的な課題は、1) 臨床実習に必要な社会的スキルの明確化、2) 臨床実習の教育効果に対する社会的スキルの調整効果の検討、3) 社会的スキルに対する臨床実習の効果の検討、4) 社会的スキルと学生側要因の関連の検討である。

課題1については、我々が行った隣接諸科学の文献調査をもとに、作業療法の臨床実習に必要とされる社会的スキルの理論的分析を試み、これに基づいて自己評価と他者評価によって社会的スキルを測定するための尺度開発を行った。課題2では、学生の社会的スキルによって臨床実習成績が異なるかどうかを、作成した尺度と臨床実習での指導者評価を用いて検討した。課題3では、臨床実習が社会的スキル教育にどの程度効果的であるか、また、どの技能分野の習得において特に効果的で、どの分野が困難であるかなどを明らかにするために、分野ごとに教育効果検討を試みた。どんな教育プログラムでも良く学習するものとそうでないものがある。そういった違いは、学生側の個人要因によるところから、課題4では、社会的スキルと学生側の個人的要因の関連性を検討した。

第3章 作業療法学生の社会的交流技能の測定

本章では、作業療法学生の社会的スキルの構造を理論的に検討した結果に基づいて、作業療法学生の社会的スキルを測定する尺度開発を試み、その妥当性を検討する。臨床家には対象者（患者）との関係を適切に取ることができる技能が必要である。こういった技能は臨床家の職務行為としての関わりなので、専門的社会的スキルと見なされる。臨床家にはまたカンファレンスによる情報共有や状況に応じた柔軟な対処を行うために、他のスタッフとの協力が不可欠である。このように臨床家としての専門的社会的スキルには、対象者（患者）及び他のスタッフとの交流に必要な技能が含まれる。Ernest & Polatajko (1986) は、こうした専門的関係技能のほかに、作業療法士に必要なものとして、「挨拶をする」、「上司にきちんと報告をする」など職業人として一般的に必要とされる一般的対人交流技能をあげた。

我々は、作業療法学生が臨床実習で関わる人との間で適切な社会的交流を行うためのスキルを社会的交流技能と呼び、この技能を測定する用具の開発を試みた。まず、技能タイプの次元（一般的交流技能、専門的交流技能）と交流対象の次元（指導者、対象者（患者）、不特定者）の交差によって交流課題を分類した。対象が指導者の場合は、関係構築、敬意、協議・問題解決、責任、信頼形成、葛藤解決の交流課題が挙げられ、全て一般的交流技能であった。対象者（患者）に対しては、関係構築、信頼形成、配慮・責任・尊重、緊張解消の交流課題があり、これらは一般的交流技能と専門的交流技能の両方を含む。また契約を結ぶと情報収集の課題は専門的交流技能である。不特定他者に対しては身だしなみ、挨拶をする、責任を持つ、自主的行動、積極的行動、関係構築、柔軟な行動、感情統制などの交流課題があり、全て一般的交流技能である。

研究1では、社会的交流技能の分類モデルを基に、隣接領域の研究も参考にしながら社会的交流技能を測定する自己評価の尺度作成を試みた。数度の改訂の後、社会的交流技能自己評価尺度（SA尺度）Ver3を作成し、これを278名の作業療法学生に施行して因子分析（オブリミン斜交回転の手続き）を行い10因子を得た。「対象者（患者）との積極的交流」、「適切な表現方法」、「対象者（患者）中心」、「安心できる対応」の4因子は対象者（患者）効果技能にあたり、「指導者への尊敬・信頼」、「指導者との率直な会話」の2因子は指導者関係技能に、また「柔軟な対処」、「責任ある行動」、「謝罪」、「適切な外観」の4因子は一般的交流技能に該当するものであった。

研究2ではSA尺度の妥当性を検討するために、219名の実習I（評価実習、2週間での実施）履修者

の実習指導者による学生評価から社会的交流技能に関連する項目を抽出し、SA 尺度得点との相関を調べた。実習前 SA 尺度では 2 項目に弱い有意な相関があったに過ぎなかったが (.136、.142、 $p<.05$)、実習後 SA 尺度は指導者評価の全項目と .267～.440 ($p<.01$) の有意な相関があった。研究 3 では、実習 II (総合実習、8 週間での実施) に参加した 190 名の学生を対象に同じデザインで妥当性の検討を行い、やはり実習後の SA 尺度 3 領域が指導者による評価項目と .141 ($p<.05$)～.412 ($p<.01$) の有意な相関することを見出した。SA 尺度は実習における自己の社会的交流技能を学生に自己評価させるものである。学生はこれを実習前は推測的に行うだけだが、実習後は実施の経験をもとに行うものなので、実習後の SA 尺度の方がより正確で信頼性が高いと思われる。指導者評価との関連が実習後の SA 尺度に強く見られたのはこのためと思われる。いずれにしろ、研究 2 と 3 は、SA 尺度に一定の妥当性があることを示すものである。

第 4 章 社会的交流技能と臨床実習の教育効果

いくつかの研究において、社会的スキルの低い学生は臨床実習をうまくこなせないことが指摘されている (井上、2001; 岡崎・他; 大工谷・他、2004)。臨床実習で効果的に作業療法が実施されるためには、対象者との適切な関係構築や信頼形成が必要である。また、臨床実習での学習には指導者との間に機能的な関係が不可欠である。そこで我々は、社会的交流技能の高い学生ほど臨床実習の教育効果は大きいであろうとの仮説を立てて実証的な検討を試みた。研究 4 では 275 名の作業療法学生に実習 I 前後に SA 尺度 Ver 3 の 3 を実施し、前後の得点に基づいて対象者効果技能、指導者関係技能、一般的交流技能ごとにメディアン分割した。その結果、実習前 SA 尺度による比較では高群と低群の指導者評価にはほとんど違いはなかったが、実習後 SA 尺度による比較では高群が低群よりも指導者によって高い評価を得た。具体的には、対象者効果技能の高群は低群よりも、指導者評価の中の役割理解、評価技術、作業療法の記録・報告、態度や倫理の 4 評価分野及び合計得点において、指導者関係技能の高群は低群よりも全分野と合計得点において、一般的交流技能の高群は低群よりも全分野と合計得点において、それぞれ有意に高く評価された。研究 5 でも作業療法学生 265 名の実習 II に関して同様の分析を行い、実習後 SA 尺度による比較では、対象者効果技能、指導者関係技能、一般的交流技能の全てにおいて、高群は低群よりも指導者評価の全分野と合計得点において有意に高く評価された。実習前 SA 尺度による比較では指導者評価にはまったく違いが見られなかった。

研究 4 と 5 の結果は、仮説通り、社会的交流技能水準によって臨床実習の教育効果が影響を受け、技能が高い学生ほど実習の教育効果が高いことを示している。しかし研究 4 では、実習後 SA 尺度による比較において評価結果理解の分野で指導者評価に違いが見られなかった。この分野は実施した評価法から得られた結果をまとめ解釈するもので、対象者と関わる要素はなく、その非対人性という性質からこのタイプの社会的交流技能からの影響が見られなかったものと思われる。一方、データのまとめや解釈には柔軟な思考や根気などが関与するので、一般的交流技能の影響が生じたのであろうし、この点では指導者からのアドバイスも有益なので、指導者関係技能の影響も見られたものと考えられる。なおどちらの研究でも実習前の SA 尺度による学生群の比較において指導者評価の違いが見られなかったのは、研究 3 で述べたように、実習前の SA 測定に信頼性が低いせいと思われる。

第 5 章 臨床実習と社会的交流技能

本章では、臨床実習が学生たちの社会的スキルの習得に重要な教育の機会となっているかどうかについて検討する。研究 6 では 2 週間で評価法の実施を行う実習 I と、8 週間で作業療法全過程を実施する

評価Ⅱを比較し、次の仮説を挙げて検討した。実習では対象者（患者）や指導者との社会的交流を実際に経験するので、実習前よりも実習後の方が社会的交流技能は向上する（仮説1）。対象者との交流は実習に特異な経験であるので、社会的交流技の中では対象者効果技能が最も実習効果が高い（仮説2）。実習Ⅰよりも実習時期、期間、内容などが多岐にわたる実習Ⅱの方が社会的交流技能の学習効果が高い（仮説3）。

実習Ⅰを受けた学生141名と実習Ⅱを受けた別の学生128名に実習前後にSA尺度を実施した。その結果、SA得点は全体として実習Ⅰの学生よりも実習Ⅱの学生の方が有意に高かった。また、実習前よりも実習後の方がSA得点は有意に高かったが、因子による違いも見られた。対象者との積極的交流、適切な表現方法、対象者中心、安心できる対応、適切な外観、責任ある行動の6因子には実習後に改善が見られたが、指導者との率直な会話、指導者への尊敬・信頼、柔軟な対処、謝罪の4因子には見られなかった。更に、実習Ⅰと実習Ⅱの両方で学習効果が見られたのは対象者との積極的交流、適切な表現方法、安心できる対応、適切な外観の4因子で、このうち3因子は対象者効果技能だった。また、臨床実習の含まれていない期間の前後で実施されたSA尺度では（統制条件）ほとんど変化が見られなかった。この結果より実習の学習効果に関する仮説1、2は支持されたが、仮説3は支持されなかった。

研究7では、同一学生170名を対象に実習Ⅰ、Ⅱ、Ⅲ前後で実施したSA尺度の得点を比較した。研究6同様、実習後は社会的交流技能が高まることが見いだされたが、後の実習ほど水準が高まるという重積効果は確認されなかった。むしろ、実習Ⅰが一番高く、次が実習Ⅲで、実習Ⅱがもっとも低いという結果となり、このことは実習Ⅱでは学生に求められる社会的交流技能の水準が実習Ⅰよりも高いことから、課題の困難度との比較において学生たちの自己評価が低下し、結果として実習ⅠよりもⅡのSA尺度の得点は低下したものと解釈される。

第6章 社会的交流技能と個人的要因

本章では、作業療法学生の社会的交流技能の個人差要因を明らかにするために、これと性格特性及び一般的社会的スキルとの関連性を検討した。研究8では一般的社会的スキルに注目したが、これは対象者や状況を限定しない、日常生活状況での広範囲の社会状況において他者との間で適切な関係を形成・維持するためのスキルなので、臨床での対人交流の基礎になると考えられる。そこで、一般的社会的スキルの高い学生は社会的交流技能も高いと予測した（仮説1）。また、一般的社会的スキルの高い学生は指導者、対象者との交流が積極的で、適切な対応も出来るので社会的交流技能の向上に必要な有益な経験が得られやすい。そこで、社会的交流技能に対する臨床実習の教育効果は一般的社会的スキルの高い学生が大きいという仮説も立てた（仮説2）。61名の学生たちの実習Ⅲ前後それぞれのSA尺度3領域得点、実習前後の差、KiSS-18の得点の相関を求めた結果、KiSS-18はSA尺度3領域と実習前後とも中程度の有意な正の相関を示したが、実習前後の差とは相関しなかった。この結果は仮説1を支持するものだが、仮説2はそうではなかった。

研究9ではBig Five性格因子と社会的交流技能との関連性に関して以下の仮説を挙げて検討した。臨床実習では対象者や指導者と積極的に交流する事が含まれるので、外向性の高い学生の方が低い学生よりも社会的交流技能が高い（仮説1）。指導者の指導を素直に聞くなどの円滑な交流が必要なので、協調性の高い学生は低い学生よりも社会的交流技能が高い（仮説2）。社会人としての責任感なども重要なので、勤勉性の高い学生は低い学生よりも社会的交流技能が高い（仮説3）。対象者の状況に応じた柔軟な対応や好奇心なども必要な特性なので、知性の高い学生は低い学生よりも社会的交流技能が高い（仮説4）。これらの性格特性を持つ学生は対象者や指導者との関わりが機能的で、社会的交流技能

を学習する機会が多いので、彼らに対する実習の教育効果は大きいとの仮説も立てた（仮説5）。284名の学生の臨床実習Iの前後に実施したSA尺度とそれらの差をそれぞれ従属変数、実習前3～5ヶ月前に実施したBig Fiveの5性格因子を独立変数に重回帰分析を実施した。実習前はSA尺度の3領域全てに、外向性、勤勉性が有意な正の効果を示し、対象者効果技能と一般的交流技能では情緒安定性が負の効果有意だった。実習後はSA尺度3領域で勤勉性が有意な正の効果を示し、対象者効果技能と一般的交流技能では外向性も有意な正の効果が見られた。外向性と勤勉性との関連性が得られたので仮説1と3は支持されたが、協調性、知性が関連するとした仮説2と4は支持されなかった。これらの性格特性の高い学生は社会的交流技能の学習効果が高いとした仮説5は、実習前後の社会的交流技能の差と性格特性の関連性がなかったため、支持されなかった。本章の結果は、一般的社会的スキルと性格特性が社会的交流技能に関連する個人差要因であることを示している。

第7章 総合考察

本章では、研究目的と課題に即して本論文に含めた諸研究の成果を述べ、これについて総合的考察を行い、さらに、今後の課題を述べる。

SA尺度は改訂を繰り返し、本論文ではVer3を用いてデータ収集を行った。これは臨床実習に必要な社会的交流技能を学生たち自身の自己評価によって測定するものであるが、自己評価法にはいくつかの限界がある。それは、測定結果を歪ませる回答者側の意図的・非意図的な反応の構えである。SA尺度には特別な信頼性尺度を使用しなかったが、その代わり、学生たちの回答の信頼性を高めるためにいくつかの試みを行った。全ての研究において、参加者である作業療法学生たちには研究の目的、実施方法、データの取り扱い、結果の還元などについて事前に説明した上で、SA尺度の実施は、学生自身が臨床実習で有益な経験をするために必要であること、このために社会的交流技能の水準を自己認識する必要があること、自分自身で真摯に自己を振り返り、本当の自分を回答する事が重要であることなどを説明した。つまり、学生の選別や学業評価のために行うものではなく、学生自身の臨床家としての学習に役立つものであることを強調したのである。もちろん、これによって上記の歪みを完全に排除することができたとは思わないが、信頼性の低下にはある程度有益だったのではないかと考えている。しかし、自己評定法が本来持つ弱点を克服するためには、社会的交流技能の測定のために他の方法を併用することが必要である。既に教師による他者評価尺度の開発に着手しているが、今後の研究課題として更に検討を続ける予定である。

SA尺度は、作業療法学生が臨床実習で必要とされる社会的スキルを測定するものであり、項目は学生が臨床実習で経験すると思われる対人事態に的を絞って作成されている。しかし、因子分析結果に基づいて仮定した社会的交流技能3領域のうち、対象者との適切な関係形成に関わる対象者効果技能と、職業人として必要な技能である一般的交流技能は、多少内容は違っても、臨床実習だけのものではなく臨床家に必要な交流技能であると思われる。一方、指導者関係技能は、臨床実習に固有のものが多いと思われるが、先輩作業療法士によって指導が行われる院内研修制度などを導入している施設の場合は、新人作業療法士たちも指導者と上手に関わる必要があり、その意味では彼らにとっても指導者関係技能は重要な技能である。以上のように、本論文では社会的交流技能を作業療法学生に特有の技能として研究を進めてきたが、基本的には専門職となった作業療法士たちにとっても、その職務を遂行し、職務の中で専門性を磨くために必要な技能であると考えられる。

研究2、3で得られた様に社会的交流技能が高水準の学生には臨床実習の教育効果が顕著に見られた。学生の中には指導のしやすい学生とそうでない者がいる（井上、2001; 岡崎・他、2002）。指導を素

直に受け入れ、言われた通りに間違いを修正しよう取り組む学生は、最初はできなくても1つ1つの課題をこなしながら学習が進んでいく。反対に、指導しにくい学生、即ち、指導を受け入れない学生は問題が生じてこれを改善することができず、結果として、学習が進まない危険性が高まる。学生の指導者関係技能というものは、指導者から見るなら「指導のしやすさ」に関係する技能であると思われる。

一方、実習指導者は作業療法士としての業務に加えて学生指導を行うことが求められるが、指導の難しい学生の場合、その負担は特に大きなものとなるであろう。現行の臨床実習制度ではどんな学生であっても、学内教育において一定水準を満たせば臨床現場での学習機会が与えられる。対象者（患者）や指導者の負担とともに学生の学習効果を考慮し、養成校教員がもっと積極的に関与するような臨床教育システムの変更など、現行の臨床実習制度の見直しが求められている（内山・山路、2006；山根、2000）。こうした制度的問題を検討する上でも、本論文の研究において見出した知見は重要な資料となるとと思われる。

次に我々が取り組むべき課題はこれを育成する教育プログラムの研究である。もちろん作業療法士養成校の中には、学生の社会適的交流技能育成のために授業の工夫をしているところも少なくない。しかし、それらは主に対象者（患者）との接し方に焦点を当てたものであるが、我々の研究結果は、指導者との交流の重要性を強調している。学内教育が臨床実習の事前教育という面を持つものであるとすれば、そこでは、学生たちが臨床指導者との間で機能的関係構築ができるようにはかるプログラムが含まれるべきである。なぜなら、臨床実習の教育効果は学生たちの指導者関係技能によっても影響されるからである。養成校ではもっと指導者との関係構築を支援する教育プログラムに本格的に取り組む必要があるものと思われる。

一方、臨床実習において学生たちが指導者との間で経験する悩みに関しては、学生だけの責任とは言えない面もある。養成校は、臨床実習での学生指導を全面的に臨床指導者に委ね、その指導方法について介入することはしなかったが、適切な指導をしないなどの指導者側の問題もある（勅使河原・渥美、2008）。それ故、今後は養成校側も臨床指導者に対して学生指導の在り方についてもっと明確な要望をする必要がある。また、より長期的には、学生が将来自分が指導者となったときにどう振る舞うかといった観点からの指導者教育プログラムも検討されるべきであろう。

また、指導者と学生のどちらかが悪いというよりも相性の問題も重要である。指導者と学生には最も教育効果の上がる組み合わせがあると考えられ、将来は、こうした適性処遇交互作用の観点からの分析も有益で、その際に、社会的交流技能の概念とその測定法は有益なツールとなるものと思われる。

論文審査結果の要旨

対人接触を職務に含みリハビリテーション専門職には、専門的スキルとともに高い社会的交流技能が求められる。本論文は9個の実証研究を通してリハビリテーションの専門職である作業療法の教育において社会的交流技能が果たす役割とその要因を検討したものである。

第1章ではリハビリテーション分野における社会的交流技能研究を論評した。心理、教育、医療の分野ではKiSS-18などを用いて性格特性や精神的健康等の関係が検討され、また不適応者や障害者を対象とした社会的スキル・トレーニングが実施されてきた。作業療法分野の関連研究は少ないが、この技能習得のための特別な教育が必要であることが認識されつつある。続く第2章では、本論文の研究課題として、1) 臨床実習に必要な社会的交流技能の明確化、2) 臨床実習の教育効果に対する社会的交流技

能の調整効果の検討、3) 社会的交流技能学習に対する臨床実習効果の検討、4) 社会的交流技能と学生側要因との関連の検討を提示した。第3章では、社会的交流技能の構造を理論的に検討し、作業療法学生の技能を測定する尺度開発を試みた(SA尺度)。278名の作業療法学生に施行して因子分析を行った研究1では、対象者(患者)効果技能4因子、指導者関係技能2因子、一般的交流技能4因子を得た。研究2では実習Ⅰの履修生219名、研究3では実習Ⅱ履修生190名について実習指導者評価の中の社会的交流技能関連項目とSA尺度の相関を調べ、いずれにおいても実習後SA尺度は指導者評価項目と中程度の有意な相関を示し、SA尺度の妥当性が示唆された。

第4章では、社会的交流技能の高い学生ほど臨床実習の教育効果は大きいであろうとの調整仮説を立て、研究4では実習Ⅰを履修した275名の作業療法学生をSA尺度によってメディアン分割し、指導者による専門的スキル評価を比較した。その結果、SA尺度のどの分野においても高得点の学生は指導者評価のほぼ全分野において有意に高い評価を得た。実習Ⅱを履修した265名を対象とした研究5でも同様の結果が得られ、仮説通り、社会的交流技能の調整効果が見いだされた。第5章では、臨床実習が社会的交流技能自体の習得機会となっているかどうかを検討した。実習Ⅰ履修生141名と実習Ⅱ履修生128名の実習前後のSA尺度を比較した研究6では、過半数の因子において実習後SA得点が有意に向上した。研究7では実習Ⅰ、Ⅱ、Ⅲを通して履修した170名の学生について同じ分析を行い、ほぼ同様の結果を得た。臨床実習の社会的交流技能に対する学習効果は確認されたが、実習が進むほど技能水準が上がるという仮説は支持されなかった。第6章では、作業療法学生の社会的交流技能の個人差要因を明らかにするために、研究8では61名の学生たちにSA尺度とともにKiSS-18を、研究9では284名の学生にBig Five性格検査を施行した。それらの研究結果は、一般的社会的スキルが高い学生ほど、また、外向性や勤勉性の高い学生ほど社会的交流技能が高いことを示している。

本論文は臨床家の社会的交流技能についてその構造と要因を明らかにし、また、臨床実習がこの技能教育に対して果たす役割を実証的資料に基づいて解明したものである。その成果は、リハビリテーション分野に対する社会心理学の応用可能性を拡張し、同時に、臨床家教育に対して多くの有益な実践的示唆を与えるものである。よって、本論文の提出者は博士(文学)の学位を授与されるに十分な資格を有するものと認められる。