

作業遂行情報処理過程評価表の開発（第二報）

—作業遂行情報処理過程評価表（第二案）の

考案と有用性の検討—

大 島 隆一郎

The system of information processing evaluation of occupational performance (the second report)

Ryuichiro Oshima

要 旨

近年、作業療法士養成校の急増により、発達障害分野の臨床実習指導を受けずに、発達障害領域に勤務する作業療法士が増えている。そのため、適切な評価・治療を実施できず困っている若い作業療法士が増えている。したがって、教育現場では臨床実習が未経験でも、評価・治療計画の立案ができる作業療法士の養成が求められている。

その対策として、本研究では、学生の評価能力を向上させることができる、主に知的遅れを持つ子どもを対象にした「作業遂行情報処理過程評価表」を開発することを目的として研究を行った。第一報では、先行研究を基にしながら、評価の枠組みとして「作業遂行中の情報処理過程モデル」を作成し、それに基づいた「作業遂行情報処理過程評価表（第一案）」を作成した。そして、それを実際の事例に適用した。その結果、本研究の目的である「広い視点から子どものつまずきの中核となる能力を見つけ出す」については達成することができた。しかし、「時間がかかる」、「独力で記載することが難しい」等の問題が発見された。

このため、今回の研究では、それらを改善するために作業遂行情報処理過程評価表（第二案）の作成と、情報処理過程モデルの改変を行った。さらに、完成した評価表（第二案）を使用し、学生に事例の評価をさせ、「評価表（第一案）で明らかになった問題点が改善されたか」という点と、「作業療法士と学生の評価結果の比較し、同等の評価結果が得られたか」という点について検証を行った。その結果、前者については、改善したことがわかった。また、後者についても、今回の事例においては、作業療法士と近い結果を導き出すことができた。さらに、評価表の有用性を高めるためには、①工程分析能力の向上、②用語の理解を深める、③発達検査結果による課題選択の必要性、の3点が重要となることが示唆された。

キーワード：作業療法 教育 評価表 情報処理過程 作業遂行

1. はじめに

発達障害領域の作業療法は他の領域と比較すると、観察を中心に情報を収集し、それを様々な視点から解釈・分析しなければならないため難しい。このため、観察結果の分析、問題点の抽出と関連付け、治療プログラムの立案という一連の過程を、臨床実習で経験することはとても重要である。しかし近年、作業療法士養成校の急増により、発達障害分野の臨床実習指導を受けずに、発達障害領域に勤務する作業療法士が増えており、適切な治療ができず困っている若い作業療法士が増えている。したがって、教育現場では臨床実習が未経験でも、評価・治療計画の立案ができる作業療法士の養成が求められている。その対策として、卒前教育でできることは、学生の評価能力を高めることであると考える。

大島²⁾は、学生の評価能力を向上させることができる、主に知的遅れを持つ子どもを対象にした「作業遂行情報処理過程評価表」を開発することを目的として研究を行った。第一報では、評価・分析のための枠組みとして、「作業遂行中の情報処理過程モデル」を検討した。また、それに基づいた「作業遂行情報処理過程評価表（第一案）」（以下評価表（第一案）とする）を作成して事例に適用し、目的達成可能な評価表（第一案）かどうかの検討を行った。その結果、研究の目的である「広い視点から子どものつまずきの中核となる能力を見つけ出す」については達成することができた。しかし、「時間がかかる」、「独力で記載することが難しい」等の問題が発見された。

このため、今回はそれらを改善するために、評価表（第一案）を基に作業遂行情報処理過程評価表（第二案）（以下評価表（第二案）とする）を作成し、それに伴う情報処理過程モデルの改変や、評価表（第二案）を事例に適用して、有用性の検証を行った。

II. 研究1 「作業遂行情報処理評価表（第二案）」の作成

1-1 「作業遂行情報処理過程評価表（第一案）」の改変

1) 評価表（第一案）による評価過程と臨床における作業療法士の評価過程との違い

ここでは、評価表（第二案）を改変する前に、学生が独力で記載できなかった理由について検討する。

評価表（第一案）は、学生が臨床実習で経験する「幅広い視点で評価項目に添って情報を収集し、次に問題点の抽出・分析を行う」という評価過程をとった。しかし、作業療法士による臨床評価過程は、「つまずいている活動に着目し、それがなぜつまずくのかについて作業分析を実施し、問題点を抽出する」という過程をとる。前者は後者と比較し、様々な視点から能力を評価させることができる利点があるが、様々な評価項目に目が向きすぎてしまう。このため、学生は評価結果から得られた問題点を分析して関連づけたり、治療目標を絞ったりすることが難しくなる。したがって、このつまずきを改善するために、今回は後者の過程に添って記載可能な評価表を考案する。

2) 作業療法士による臨床評価過程に基づく評価表について

ここでは、評価表作成の前段階として、作業療法士の臨床での評価過程について整理した後、評価表の記載形式について検討する。

作業療法士の観察による評価過程は、次の通りである。

- i) 子どもが行う自発的活動、もしくは設定された課題の活動に注目する。
- ii) 注目した活動について工程分析を行う。
- iii) 全工程の中で、子どもがつまづいている工程に着目する。
- iv) その工程を情報処理過程に添って分析し、つまづいている原因の仮説を立てる。
- v) 仮説を証明するために、他の活動を用いて仮説の正否の確認を行い、仮説が正しいと証明できれば、それを問題点として治療を行う。

評価表（第二案）では、これらの i) ~iv) までの過程をたどることができるような記載形式にする。過程の i) ii) については、活動の選択・決定。iii) については、つまづきが生じている工程。iv) については、工程のつまづきの分析結果 が記載できるような形式にする。また、「情報処理過程を支える前提条件」については、活動の結果に影響を与えるため、前回同様に記載する。それは活動の決定後に記載できるようにし、続けてつまづきが生じている工程およびその分析結果を記載する。

用紙については、全体像を捉えやすくするため下位項目数を減らし、一枚で内容が記載できるようにする。また、記載欄が大きくとれるよう、用紙のサイズはA3用紙を使用することにする。

3) 評価項目について

ここでは見直しをした評価項目について述べる。

①情報処理過程を支える前提条件について

今回の評価表では、様々な活動を観察しないため、「情報処理過程を支える前提条件」の項目の再検討を行った。

第一に、子どもが「興味・関心・意欲」を持って活動に取り組んでいたかという視点を項目に取り入れる。行っている課題自体に興味・関心がなければ、やる気が起きなかったり、真剣に行わないため、効率の低下や失敗が生じる可能性が高まる。また興味・関心がない場合でも、褒められたいという動機があれば意欲的にその課題に取り組むため作業効率が向上する。以上のことから、この項目を取り入れることにより、子どもの最高の能力を発揮できる状態にあるかどうか確認することができる。

第二に、「課題の理解」の項目を取り入れた。作業療法士が子どもに課題を提示・実施させた際、期待通りのことをしない場合がある。これは、課題の遂行能力の問題で生じる場合もあるが、課題の意味や意図が読み取れないまま行動するために生じる場合もある。よって、これらを分別する必要があるため、この項目を追加する。また、課題を理解するためには、認知発達やコミュニケーション能力の発達が欠かせないため、評価

表(第一案)の情報処理過程の下位項目であった「認知」、「コミュニケーション」の項目を「課題の理解」の中で評価する。

第三に、「生理的機能」は、「基本的欲求の充足度」と項目を改め、マズローの基本的欲求¹⁾の「生理的欲求」、「安全欲求」、「所属と愛の欲求」「承認欲求」の4つの段階で子どもの状態を捉えることにした。その理由は、これらの欲求を満たすことが優先され、課題にうまく乗れない子どもに臨床場面で出会うからである。たとえば、子どもに人見知りがあり、親から離れず活動が実施できない場合は、「安全欲求」に該当する。人に構って欲しいと気持ちが強く、ふざけて人の注意を引く行動が生じて課題に乗れない場合は、「所属と愛の欲求」に該当する。セラピストが子どもの気持ちを無視して一方的に治療を展開したために、課題に集中せず適当に取り組んでいる場合は、「承認欲求」に該当する。「生理的欲求」は、「生理的機能」の内容をそのまま取り入れる。

その他の項目に関しては、前回と同様の項目を導入する。

②情報処理過程について

評価表(第一案)では、「情報処理過程」の項目に、作業遂行に影響を与える様々な下位項目を記載した。評価表(第二案)では、大項目のみを記載し、問題のある下位項目については、子どもによって記載内容が異なるため、記録者が記録欄に詳細を記入する形式をとる。また、情報処理過程のつまずきが視覚的に把握しやすいように、各大項目に記号の記入欄を設ける。記号は、問題なし：○、やや問題あり：△、問題あり：×、非該当：□で表す。

大項目は、「感覚・知覚」、「注意」、「記憶」、「運動プログラム」、「運動遂行要素」とする。

1-2 「作業遂行中の情報処理過程」モデルの改変

「情報処理過程を支える前提条件」の下位項目を修正したことから、「作業遂行における情報処理過程」モデルも評価表に合わせて、「興味・関心・意欲」、「課題の理解」を加えた。「生理的機能」は「基本的欲求の充足度」に変更する(図1)。

1-3 「作業遂行情報処理過程評価表(第二案)」の作成

以上の内容を踏まえ、評価表(第二案)とその記載例を示す(表1、表2)。

1-4 考察

1) 評価表(第二案)が本研究の目標としている評価表に成り得るかについて

本研究で目標としている評価表は、広い視点から子どものつまずきの中核となる能力を見つけ出せるものである。評価表(第二案)は、まず、「情報処理過程を支える前提条件」である、「興味・関心・意欲」、「課題の理解」、「基本的欲求の充足度」、「覚醒水準」、「姿勢」に視点を当てている。これら进行评估することで、子どもの心理状態、認知

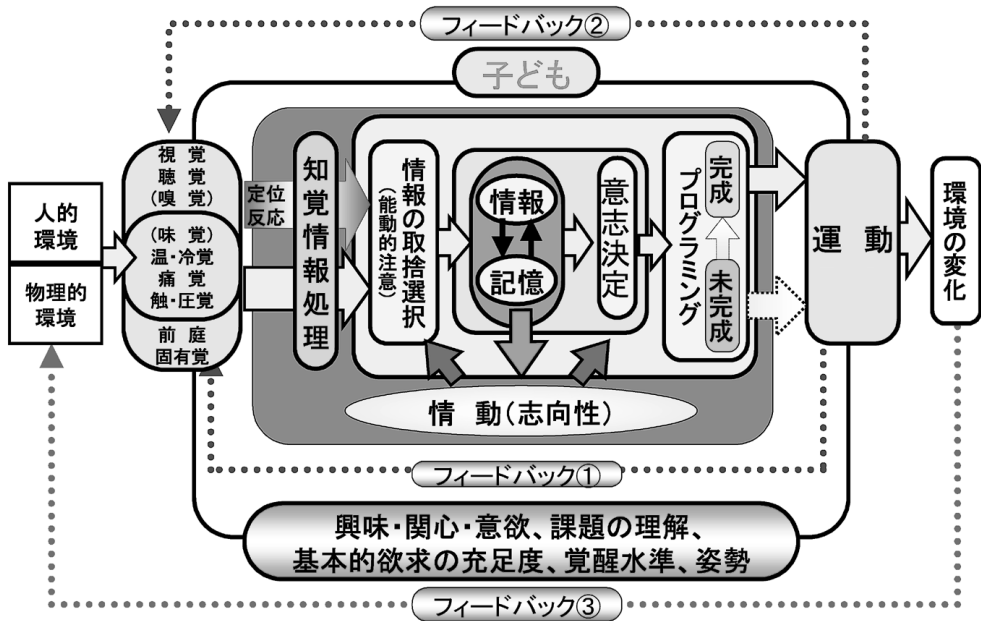


図1 作業遂行中の情報処理過程モデル（大島，2008²⁾より改変）

発達やコミュニケーション能力、体調、等の項目を見ることができる。また、情報処理過程については、下位項目は、「感覚・知覚」、「注意」、「記憶」、「運動プログラム」、「運動遂行要素」といった、情報の入力・処理・出力の一連の情報処理過程を評価できるようになっている。したがって、この評価表（第二案）は、本研究の目標としている評価表と成り得ると考える。

1-5 まとめ

新たに評価表（第二案）を作成した。それに伴って情報処理過程モデルも整合性を持たせるために改変した。また、評価表（第二案）が、本研究の目標としている評価表であるかという観点から検証を行った結果、成り得ることが示唆された。

III. 研究2「作業遂行情報処理過程評価表（第二案）」の事例適用による有用性の検証

ここでは、臨床経験豊富な作業療法士と作業療法学生に評価表（第二案）を用いて評価を実施してもらい、両者の結果を比較検討し、評価表の有用性について検証する。

2-1 方法

1) 評価実施者

臨床経験23年（内、発達障害領域20年）の作業療法士と「発達障害に対する作業療法」

表1 作業遂行情報処理過程評価表 (第二案)

学籍番号 _____ 氏名 _____

○ 問題なし △ やや問題有り × 問題有り □ 無該当

| 作業課題 | 情報処理過程を支える前提条件 興味・関心・意欲、課題の理解、覚醒水準、基本的欲求の充足度、姿勢等 | 作業課題でつまづいている工程 | 作業遂行中の情報処理過程 | | | | | | | |
|------|---|----------------|--------------|-----|-----|---------|--------|-----|--|--|
| | | | 感覚 知覚 | 注 意 | 記 憶 | 運動プログラム | 運動遂行要素 | 備 考 | | |
| | | | | | | | | | | |
| まとめ | | | | | | | | | | |

表2 作業遂行情報処理過程評価表 (第二案)の記載例

学籍番号 _____ 氏名 _____

○ 問題なし △ やや問題有り × 問題有り □ 無該当

| 作業課題 | 情報処理過程を支える前提条件 興味・関心・意欲、課題の理解、覚醒水準、基本的欲求の充足度、姿勢等 | 作業課題でつまづいている工程 | 作業遂行中の情報処理過程 | | | | | | | |
|-------------|--|------------------------------------|-------------------|-----------------|-----|--------------------------|--------|-----------------------------------|--|--|
| | | | 感覚 知覚 | 注 意 | 記 憶 | 運動プログラム | 運動遂行要素 | 備 考 | | |
| 枠の中に色を塗る | 興味・関心：○ 自分から積極的に実施 意欲：○ 課題の理解：○ 枠の中を塗ろうと努力している 覚醒水準：○ 基本的欲求の充足：○ 姿勢：△ 円背姿勢 | 鉛筆の把持が不十分 | △ 鉛筆がずれているのが気づかない | ○ | □ | ○ 持ち方は、三指つまみ | △ | ピンチ力が弱い | | |
| 食事のスプーン操作 | 興味・関心：○ 食べることは大好き 意欲：○ メニューは大好きなカレー 課題の理解：○ 覚醒水準：○ 基本的欲求の充足：○ 姿勢：△ 顔部、体幹が左方向に傾いている | スプーンをうまく把持できない | △ スプーンが動いてしまう | ○ | □ | △ 回内握り | △ | 指が完全に握れない | | |
| 買い物遊び | 興味・関心：△ 作業療法士が提案した遊び 意欲：○ 課題の理解：○ こちらが買って来るモノを言った後、本人に言語で言わせると答えることができる 覚醒水準：△ いつもする感覚をしていない 基本的欲求の充足：△ 環不足気味 姿勢：○ | 二つのモノをお店で買って帰るよう指示されたのに一つしかかってこれない | ○ | △ 途中できよるきよるしている | × | ○ 一つのことしか覚えられない | ○ | | | |
| 平均台を落ちないで歩く | 興味・関心：△ 指示されて実施 意欲：× 何度も促されて実施 課題の理解：○ 落ちてでも再び平均台には乗ろうとする 覚醒水準：△ いつもと比較すると行動が緩慢 基本的欲求の充足：× いつもと違う部屋で行っているため不安そう 姿勢：△ 円背姿勢 | 一足の下肢を出しているとき、バランスを崩す | ○ 修正しようと試みている | ○ | □ | ○ 片足で体重を支えて、足を前に出すことができる | × | 短時間しか片足立ちになれないため、股関節外転筋の筋持久力に問題有り | | |
| まとめ | | | | | | | | | | |

注) ここに記載された例は、一人ひとりの子どもの様々な活動を記載しているわけではなく、様々な対象の子どもの例を載せている。

の基本的な授業は履修済みの作業療法養成校の大学 2年生 5名

2) 評価内容

作業療法場面で実施した「コイン入れ」の活動（約10分間）の場면을映像で観察する。

3) 評価方法の流れ

- i) 評価開始前に、評価表（第二案）の評価項目とそれに含まれる下位項目の内容について事前に説明を行う。
- ii) 事例のビデオ映像を観察する。
- iii) 観察後、工程分析を行いながら観察内容を記録する。その際に、工程のつまずきの原因も分析させ、その内容を記載させる。

4) 事例に関する情報

精神遅滞の幼児（3歳児）の1事例

全身の状態は、頭部が大きく、それと比較すると、体幹や四肢は細い。粗大運動機能は、移動はいざり移動で行い、歩行不可。自力座位可能。座位は、片方の膝を立て、そこに体幹をもたれるようにして座る。上肢機能は、握り-離し、つまむ、持ち替え、積み木をぬいぐるみの口に入れる、等の簡単な操作は可能。対人関係は良好。コミュニケーションは、表出は身振り等で行い、理解は日常的な簡単な指示理解が可能。おもちゃに対する興味も有り。

5) 分析方法

- ①作業療法士と学生の評価表の記載内容の結果を比較検証する。
- ②学生の評価表の使用後における感想を基に、評価表の検証を行う。

2-2 結果

1) 作業療法士の評価結果

①「情報処理過程を支える前提条件」について

「興味・関心」については、作業療法士が提示した課題なので△とした。また、「意欲」も注意の持続が短いことから△とした。「課題の理解」は、自分からコインを穴に入れようとしていたので○とした。「基本的欲求の充足度」については、機嫌も良く、泣いたり、母親に抱っこをせがんだりせず、課題に向かっていったことから○とした。「覚醒水準」も、動きが緩慢だったり、落ち着きがなかったりしていないことから○とした。「姿勢」については、片膝を立て、そこに身体をもたれさせていたことから、体幹の抗重力姿勢がとりにくいと判断して△とした。

②情報処理過程について

工程でつまづいている過程は、コインが穴に入らなかったときに、方向を全く変えようとしなない場面であった。考えられる理由の一つは、「感覚・知覚」の視覚による形態知覚と空間知覚の問題で、向きの違いに気づいていないことがあげられる。その他の理由として、目と手の協応の問題もあげられるが、向きの違いに気づかなければ視覚による方向の調整も生じないと考え、これは二次的に生じる問題として捉え、問題としないことにした。また「注意」に関しては、2～3回は頑張ってみようとするが、それ以降は注意が他に移ってしまい、試行錯誤の回数が少なくなったため、持続的注意に問題があるとして△をつけた。

2) 評価表 (第二案) を用いた作業療法士と学生の評価の記載結果

同じ事例を作業療法士と学生5名で評価表を用いて、評価した結果は表3の通りであった。

3) 作業遂行情報処理過程評価表 (第二案) の使用後における学生の感想

①評価表 (第二案) に関する感想

情報処理過程に添って項目が記載できる利点として、i) 子どもを観察する視点が明確になったこと。ii) 情報処理過程の流れに沿って考えることができ評価しやすかったこと。iii) 項目間の関係が考えやすかったことを挙げていた。その他の利点として、評価表を記入していく過程で学生自身が観察でどこを見逃していたか振り返ることができた等もあった。

②評価表 (第二案) 以外の感想

ほとんどの学生が、一回の観察で、子どもの様子を記憶し、評価することの難しさを挙げていた。

2-3 考察

1) 作業療法士と学生間の比較について

①活動の前提となる項目の一致について

「興味・関心」については、こちらが提示した課題にもかかわらず、学生は○を付けた。その理由は、自分からコインを集めて持つ場面が観察できたためと考える。子どもが、自分からコインを集めたのは、普段の活動でコインをビسケットに見立て、ぬいぐるみのクマに食べさせるという遊びを好んで行っていたためであった。学生には、このことを事前に伝えていたが、それを考慮に入れることができず、○を付けてしまったと考える。

「意欲」については、注意の持続が短いことと意欲との関連づけができれば○は付かなかったと考える。

表3 作業療法士と学生の評価結果

| | 作業療法士 | 学生 1 | 学生 2 | 学生 3 | 学生 4 | 学生 5 |
|-----------|---------------|---------------------------|---------------------------|---------------------------|---------------------------|---------------------------|
| 興味・関心 | △ | ○ | △ | ○ | △ | ○ |
| 意欲 | △ | 無記入 | ○ | ○ | △ | ○ |
| 課題の理解 | ○ | 無記入 | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 基本的欲求の充足度 | ○ | 無記入 | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 覚醒水準 | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 姿勢 | △ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| つまづいている工程 | コインの向きを穴に合わせる | コインの向きを穴に合わせる | コインの向きを穴に合わせる | コインを穴に入れるところ | コインの向きを変えて入れられない | コインの向きを穴に合わせる |
| 感覚・知覚 | × | × | △ | × | △ | × |
| | 形態知覚・空間知覚 | 空間知覚 | 形態知覚・空間知覚 | 形態知覚・視空間知覚 | 空間認知 | 形態知覚 |
| 注 意 | △ | ○ | △ | × | 無記入 | △ |
| | 持続的注意 | | 持続的注意 | 選択的注意 | | 選択的注意 |
| 記 憶 | □ | △ | ○ | △ | 無記入 | □ |
| | | | 手続き記憶 | | うまくいった場面を再現できない | |
| 運動プログラム | ○ | × | △ | × | × | × |
| | | 目と手の協応 | 目と手の協応 | 目と手の協応 | 目と手の協応 | 目と手の協応 |
| 運動遂行要素 | ○ | ○ | ○ | ○ | △ | ○ |
| | | | | | 手関節の回内外が不可 | |
| 備 考 | | つまづいている工程として注意の持続の問題も入れた。 | つまづいている工程として注意の持続の問題も入れた。 | つまづいている工程として注意の持続の問題も入れた。 | つまづいている工程として注意の持続の問題も入れた。 | つまづいている工程として注意の持続の問題も入れた。 |

問題なし：○、やや問題あり：△、問題あり：×、非該当：□

点線下部に問題となっている下位項目を記載。

「姿勢」に関しては、膝を立てて座っていることに気づいた学生はいるが、その意味を解釈できなかった。これは、やはり子どもと関わった経験がないことや、一場面しか見ていないので、姿勢の能力と関連づけられなかったのではないかと考える。

以上のことから、学生は現象から子どもの能力を推測する力が弱いことが示唆された。

②活動のつまずいている工程の一致について

つまずいている工程については、全員が同じものを選択した。その理由としては、今回の活動は課題の内容が単純な座位での上肢操作活動だったため、観察しやすかったからと考える。このことから、動きが少なく観察すべき視点が絞りやすい状況においての学生の工程分析能力は、作業療法士と同様の能力があるということが示唆された。しかし、それ以外の動きを伴った活動や複雑な活動については、実際に学生に評価をさせ能力を検証する必要があると考える。

その他に、ほとんどの学生がつまずいている工程として「注意の持続のなさ」を挙げていた。注意が途切れるときは、課題の拒否やうまくいかなかったときに生じていることから、前提条件である「意欲」の問題として捉えたほうが適切ではないかと考える。このことから、学生は現象を前後の文脈と関連づけて解釈する力も弱いことが示唆された。

③つまずいている情報処理過程の一致について

「感覚・知覚」に関しては、全ての学生が問題有り、もしくはやや問題有りと判断した。また、下位項目に関しても形態知覚、空間知覚に関連した項目を選択していた。これは、全ての学生がつまずいている工程を適切に把握できたためと考える。

「注意」「記憶」に関しては、作業療法士と学生間でばらつきがでた。「穴にコインを入れる」工程は、「穴の傾きに気づく」→「コインの傾きに気づく」→「穴とコインの関係に気づく」→「コインの向きを穴の傾きに上肢を用いて調整する」→「コインを穴に押し込む」といった工程に分析できる。この工程の分析単位が人によって異なっていたため、このようなばらつきが生じたのではないかと考える。同様に「運動プログラム」で問題有りと判断した理由も、工程の分析単位の違いとして解釈することができる。これらのように活動のつまずいている工程の分析単位の違いが、その後の情報処理過程の分析結果に影響を与えることがわかる。したがって、この評価表（第二案）で正確な評価結果を導き出すには、工程分析の能力を高める指導をすることが重要であると言える。

「注意」に関しては、持続的注意と選択的注意と判断が分かれた。この違いが生じたのは、注意の転導という現象を、必要な刺激を選択できないために注意が転導したと解釈したか、持続的に注意が向けられないからと解釈したかの違いによって生じたためと考える。したがって、解釈を統一できるようにするためには用語の理解を促すような働きかけや、マニュアルの作成が必要であると言える。

④無記入が生じたことについて

無記入があったことについては、記載方法の説明時に、全ての項目を記入するよう強調しなかったことや、無該当と解釈して記入しなかったためと考える。しかし、無記入は、いろいろな解釈を生じさせることや、その項目の評価の実施の有無を確認できないことから無くすように指示を徹底する必要があると考える。

2) 学生の感想について

評価表（第二案）の項目が、情報処理過程に添って記載されている利点として、i) 子どもを観察する視点が明確になったこと、ii) 情報処理過程の流れに添って考えることができ評価しやすかったこと、iii) 項目間の関係が考えやすかったこと、を挙げていた。これら感想から、この評価表（第二案）は、実践の使用においても第一報で明らかになった問題点を満たしていることが示唆された。

また、学生が評価表（第二案）を記入していく過程で、観察のどこを見逃していたかを自分自身で振り返ることができたという感想があった。このことから、評価表（第二案）は、観察できていないところを学生に自覚させ、幅広い視点で観察できる能力を身につけさせることができる可能性があると考えられる。

3) 発達検査を用いた課題選択について

子どもの年齢によって、求められる能力・できる活動・課題の理解力は異なるため、発達の視点を常に考慮に入れながら評価を実施する必要がある。評価表（第二案）では「課題の理解」の項目で、年齢に応じた課題か、課題の理解力はあるか等を確認できるため、子どもの課題理解能力以上の課題は評価の対象外として排除される。しかし、本来であれば、やらせてから課題の難易度の確認をするのではなく、課題選択の時点で、子どもの発達状況を把握し、子どもにあった課題の選択ができることが望ましい。経験豊富な作業療法士は、子どもの状態を観察しながら遂行可能な課題を選択できるが、学生にそれを求めることは難しい。したがって、学生に子どもの発達状況に応じた課題を選択させるためには、評価表（第二案）を使用する前に、発達検査等を用いて、子どもの全体的な発達状況を把握させる等の工夫が必要であると考えられる。

IV. 今後の課題

作業遂行情報処理過程評価表（第二案）の有用性を証明するための今後の検討課題として、次のことが挙げられる。

①観察場面について

学生は、ビデオ映像を観察して評価表に記入したため観察に専念できた。しかし、実際の臨床場面では子どもと関わりながら評価を実施することになる。このため、今回と同様の結果が生じるかどうかは疑問である。したがって今後は、実際に子どもと関わりながら評価表（第二案）を用いて評価させ、その結果がどうなるかを検証する必要がある。

②ビデオ映像について

本研究で用いた事例のビデオ映像は、作業療法士の治療場面だったので、子どもが能

力を発揮しやすいように課題や環境設定が整理されていた。このため、学生は子どもの問題を把握しやすかったとも考えられる。したがって今後は、自由遊び場面や日常生活場面等の課題や環境が整理されていない状況でも、今回と同様の評価が可能かどうかについて検証する必要がある。

③事例や活動内容について

今回の事例は、動き自体が少ないおとなしい子どもで、かつ上肢操作課題だった。このため、学生にとっては比較的観察しやすかったと考える。したがって今後は、多動等の様々な障害を持つ子どもに対してや、粗大運動課題等の様々な課題に対しても適用できるかどうか検証する必要がある。

④評価実施者について

評価を実施した学生は、研究者が普段授業を行っている学生なため、情報処理過程の視点や考え方をある程度理解しており、評価表（第二案）は使用しやすかったと考えられる。したがって、研究者自身が普段関与しない他の作業療法士養成校の学生にもこの評価表（第二案）を使用してもらい、今回と同様の結果が出るかどうかを検証する必要がある。

⑤他の作業療法士による検討について

本研究におけるモデルおよび評価表は、研究者の臨床経験に基づいて作成したものであるため、研究者自身はこの評価表を用いれば情報処理上の問題を把握することができる。しかし、他の作業療法士が使用した場合、研究者同様の評価が可能かどうかはわからない。したがって、様々な作業療法士に評価表（第二案）を様々な事例に利用してもらい、このモデル並びに評価表が他の作業療法士にとっても有用かどうか。また、問題点や修正点があるかどうかについて検証する必要がある。

V. 謝辞

本研究をまとめるに当たり、ご指導ご教示をいただいた明星大学 川村秀忠教授、並びにまとめるに当たって様々な助言をいただいた皆様、研究に協力してくれた本学学生に深くお礼申し上げます。

引用文献

- 1) A. H マズロー著、小口忠彦訳 (1987) 『改訂新版 人間性の心理学』産業能率大学出版部：55～90.
- 2) 大島隆一郎 (2008) 「作業遂行情報処理過程評価表の開発（第一報）」明星大学通信制大学院紀要, VOL 8: 21～30.

参考文献

- 岩崎テル子編（2005）『標準作業療法学専門分野 身体機能作業療法学』医学書院：19～26.
- 川村秀忠（1984）『発達障害児の早期指導プログラム』慶応通信：7-51.
- 児玉齊二（1978）『第1章心理学的人間観』馬場昌夫・馬場房子編著『行動の科学』東京教学社：3-13.
- 坂爪一幸（2003）『自立を妨げる精神機能障害は一感情・意欲・知能・遂行機能・人格の障害』福井國彦・藤田勉・宮坂元磨編著『脳卒中最前線—急性期の診断からリハビリテーションまで第3版』医歯薬出版：280-292.
- 坂爪一幸（2007）『高次脳機能の障害心理学』学文社：55-62.
- 橋本邦衛（1988）『安全人間工学』中央労働災害防止協会：109-120.
- 舟橋新太郎（2001）「前頭連合野とワーキングメモリ」神経研究の進歩45巻第2号：223-234.
- 舟橋新太郎（2005）『前頭葉の謎を解く』京都大学学術出版会：83-110.
- 村田厚生（1997）『認知科学：心の働きをさぐる』朝倉書店：68-79.

Abstract

The role of teachers at occupational therapy training institutions is to assist the students in developing into professional occupational therapists.

This study outlines the process of developing information processing evaluation form of occupational performance that can improve students' ability to evaluate disabled children.

First, the information processing evaluation form of occupational performance was created, and then was applied to actual situations.

Two problems emerged as a result : substantial time was required to complete a form, and the students had a difficulty using the form.

Therefore, the evaluation form was revised in order to improve them.

The students used the revised evaluation form on a disabled child with two results : 1) the problems inherent in the first evaluation were improved, and 2) the quality of the student's evaluation can be attained by comparing it with that of the teacher.

In addition, the study revealed that there are three methods of increasing the usefulness of evaluation form.

Key Words : occupational therapy
education
evaluation lists
information processing
occupational performance