

# 作業療法教育における教養の意義

加藤 智也

## The Significance of Liberal Arts in Occupational Therapy Education

Tomoya Kato

### 抄 録

作業療法教育は専門教育または職業教育であり、教養教育とは区別されて考えられている。しかし作業療法教育の中で教養教育は、専門家になるための単なる準備ではなく、より重要な意味を持つと考えられる。本稿は日本における教養の概念と大学における教養課程を歴史的に概観した後に、アメリカのリベラル・アーツと作業療法教育の関連について述べた Yerxa, E. J. の論文を、特に人間の条件 (human condition) という観点から再検討した。さらに作業療法の特徴について考察した上で、教養 (Bildung) に関連する共通感覚 (sensus communis) の形成について述べることによって、作業療法教育における教養教育の重要性について述べた。作業療法教育が教養教育を根幹とすることによって、作業療法士は生活と作業を解釈し、独自に考え、自己を変化させる反省的実践家として成長する可能性があることを示した。

キーワード：作業療法教育

専門教育

教養教育

リベラル・アーツ

共通感覚

## はじめに

わが国の作業療法士養成教育は、1963年に最初のリハビリテーション学院が発足して以来46年の歳月が経過した。当初の教育体制は厚生省管轄下による各種学校教育であったが、現在は文部科学省下にある大学が加えられている。医療職種の専門技術教育機関から、より一般的な高等教育機関である大学へと養成教育の場が拡大したことになる。大学でも従来から職業や卒業後の進路と関連した専門的な教育が行われている。しかし一方で大学はその時代の社会・産業から必要とされる専門分化した知識に縛られることなく、広く自由に学ぶという教養教育の伝統を持っている。高等教育における専門教育と教養教育の関連や教養教育の目的については、これまで多くの議論がなされてきた。

作業療法教育は普通、作業療法士の養成を目的とした専門職教育であって、特定の専門職を志向することのない教養教育とは区別される。教育過程の点で言えば、作業療法教育の場で、基礎医学と専門科目の関連が示されることは多いが、一般教養科目と専門科目の関連が語られることはないに等しい。教養教育は、よき専門家になる以前によき一般社会人になるために必要とされる、もしくは専門教育を習得するために必要な基礎学力を身につけるものという範囲で考えられている。ただし、少ないながら作業療法教育における教養教育の重要性について述べているものもある。矢谷ら<sup>1)</sup>は「人間には専門科目の教育を支える広い周辺の教養教育（人間として生きていくうえで役立つさまざまな基本的な知識、技能、態度など）が不可欠であるが、それらは作業療法教育のどこで教授されているのだろうか」と述べ、「作業療法の原理、哲学に沿い、関連する課題を挙げて検討してみてもはどうだろうか」と指摘する。

本稿は、日本の教養論と高等教育の教養課程を概観した後に、リベラル・アーツ教育と作業療法教育との関連について述べた文献を紹介する。そして再度教養の概念を再考しつつ、作業療法教育における教養の意義について考察してみたい。

## 教養論と教養課程

### 日常用語としての教養

教養教育の場に限らず、広く一般社会において「近頃の若者は教養がない」という意味の嘆きは、「教養」という語が使われないうまでもよく耳にする。筆者も若い時分には言われ、最近になって実に教養のない筆者ですら学生に対して諦めに近い同様の思いを抱く。学生の教養不足に関する危機感は、1930年代の「教養論ブーム」の時代においてもみられ、現在に至るまでくり返し出現する<sup>2)</sup>。ゆえに学生の教養不足は、現在の若者の特徴であるとは必ずしも言えない。しかし、情報が過剰に周囲に溢れ、最近では市場原理があらゆる判断の基準として浸透する中で、学生は情報の消費者となり、手短かに得る情報を獲得することに慣れていく。情報化されていない全般的概念や曖昧な意味を、時間をかけて理解することは、学生にとって無駄なことなのであろう。

最近、筆者の大先輩であり実習指導者でもある方から「島崎藤村を知らない学生にど

のように作業療法を指導するのか」とお叱りを受けたことがある。大先輩は、専門用語を知らない学生に対して寛容に指導をされていたが、偶然話題に上った島崎藤村の名前すら知らない学生に随分落胆されたようだった。大先輩の言葉は単に学生の知識不足や読書離れを指摘しているのではなく、人がなにか重要な意味や価値を伝えようとするときに、共通の地平に立つことができない嘆きを示しているように思う。このような事態はやはり「教養がない」という言葉が当てはまる。かつて教養とは何か、という問いに古典と言われる書物をもって答えることができたが、現代は教養の中身を具体的に上げることは難しい。世代を超えた知の遺産としての教養が失われ、何が教養であるかは不明であっても、あえて「教養がない」と言うべき事態は生じている。それは、人と人の間に生じる、重要な価値の伝達を妨げる隔たりであるように思う。教養は世代を越えて互いが理解し合うときの暗黙にある共通世界の一つであって、それが失われたとき「教養がない」と意識される。この共通世界と教養については後に考察を加える。

### 教養論の概観と教養課程

教養という言葉は、もともと教育と同じ「教養育ること」という意味であり、明治期にはおもに education の翻訳語として用いられた<sup>3)</sup>。この語源からすれば、教養は固定的な知識を指すものではなく、教養育るという行為を広く指すことになる。明治後期には、アノミー状況への対応として「修養」<sup>4)</sup>という言葉掲げる思想・運動が登場し、社会の比較的広い層に受容される。修養は「人格の向上」を目的とした、一般大衆にわかりやすい自己鍛錬の方法を説くものであった。修養は人格の形成または自己形成 (Bildung) という意味では、現代の教養と重なる。

大正期から昭和初期にかけて、「教養論」もしくは「教養主義」が説かれるようになり、この教養の語義が現在もほぼ受け継がれている。この時代の教養論は、明治期における修養主義への批判から、知識とその理解に関わる側面が強調されている。そして昭和10年代「教養」と「学生」が強く結び付けられ、学生の教養不足に関する危機感から、教養論が熱心に説かれるという構図が出来上がる。現在と異なるのは、学生が自ら教養を求め、学校から課せられたのではなく、実際に哲学書や文学書を読んでいたということ、それは一部の若者であり、彼らのエリート意識を支えていたということであろう。

戦後の教育改革によって、教養の場であった旧制高等学校は、医科・工科などの専門学校などととも、多くは旧制大学に吸収されるかたちで、新制大学へと併合された。このとき「一般教育 (general education)」が、アメリカ対日教育使節団の方針によって新制大学の教育に導入された。使節団は「日本の高等教育機関のカリキュラムは、…その専門化が余りに早く又余りに狭すぎ、そして職業的色彩があまりに強すぎるやうに思はれる」<sup>5)</sup>と指摘し、カリキュラムをよりリベラルなものに (自由学芸化) すべきと勧告した。新制大学における一般教育は、「一般教養課程」と呼ばれる人文科学・社会科学・自然科学の3系列から成る「一般教養科目」(3年後には「一般教育科目」に改名) によって実施された<sup>6)</sup>。

この改革によって戦前までの教養の場は、大学のいわゆる「教養課程」として制度上明確に位置付けられたようにも見えるし、学生の教養という伝統は「一般教育」の中で展開するのではなく、大学の大衆化に伴って解体していったようにも映る。

日本の作業療法教育は1965年に開始されたが、当初のカリキュラム（厚生省指定規則1966年）を見ると、「専門科目」以外には「基礎科目」「基礎医学」「臨床医学」があり、「基礎科目」は「物理」「化学」「医学的心理学」となっている<sup>7)</sup>。これを見ると、作業療法教育の基礎が自然科学もしくは医学にあることを強調しているのは明らかである。このカリキュラムは1972年に改正されるが、「『人間』を治療する職種なのに、何ら『人間理解につながる科目がないのはおかしい』という観点から、「基礎科目」は「人文科学」「社会科学」「自然科学」と改められ「保健体育」が加えられている<sup>8)</sup>。このような改正は、時期は異なるものの、新制大学の一般教育の導入と同様の道を歩んだことを示している。

一般教育は、リベラル・アーツもしくはリベラル・エデュケーションの伝統を引き継ぎながらも、それが一部のエリートに対する教育であったのに対し、それを一般大衆に開放すべきという目的を持つ。リベラル・アーツは「自由学芸」「自由科」と訳される。本来はギリシア教育思想に基づき、何物にも拘束されず人間の自由な発展を期す思想がその後の教育に受け継がれたものである。一般教育は、多様な学問による知識を偏りなく学ぶ制度であり、「よき市民の養成」を目的とするものであった<sup>9)</sup>。専門教育との関連でいえば、一般教育は本来「専門に意義と目的を与える」<sup>10)</sup>ものとなり、専門教育の幹となるはずのものである。

しかし、日本の大学の教育課程において専門課程といわゆる教養課程（一般教育）は、概して有機的に結びつくことなくただ並存しているという課題が生じた。大学においては専門と教養の関連のあり方に検討が加えられてきたが、作業療法教育においては、先に述べたように教養教育と結びつきが問われることすら少ない。

1991年のいわゆる大学設置基準の大綱化により、専門教育と一般教育の枠が外され、制度上、専門課程と教養課程の区別がなくなった。これによって科目区分としての一般教育は消滅するが、教養教育の必要がなくなったという認識があるのではない。大学設置基準には教養教育を行うことは義務であるとされ、多くの大学は教育目標に「専門的知識を持った教養人」「教養のある専門家」の養成を標榜している。

## リベラル・アーツと作業療法教育

アメリカの作業療法士 Elizabeth J. Yerxa は、作業療法の基本的な考え方を問う多くの論文を発表してきた。すでに1966年には Eleanor Clark Slagle 講演<sup>11)</sup>において「真の作業療法」<sup>12)</sup>という講演を行っている。この講演で Yerxa は、作業療法が専門職としての存在を疑問視されることに対して、作業療法の曖昧さを認めた上で、作業療法の独自性は自己始動された目的活動にあることを述べている。

Yerxa は1986年に「リベラル・アーツ：作業療法教育の基礎」<sup>13)</sup>という論文を発表し

た。この論文は、作業療法の原理・哲学を再認識することによって、リベラル・アーツ教育 (liberal arts education) が作業療法教育の根幹を成すことを主張した。以下はこの論文の再検討である。

最初に Yerxa はリベラル・アーツ教育の定義を、英国の数学者であり哲学者である Alfred N. Whitehead の講演録『技術教育とその科学・文学との関係』<sup>14)</sup> (1917) から引用している。迂遠かもしれないが、ここで Whitehead の教育論に少し立ち入るならば、彼は『教育の目的』(1916) の冒頭で「文化教養 (culture) とは、思考の活動であり、美と人間的な感情を感受することなのである。ばらばらの情報は文化教養とは何の関係も持たない。」<sup>15)</sup> と述べる。そして単によく情報を持っている人、博識な人は、この世の中にもっとも不要な人なのであって、「われわれが育成しようと目指すべきことは、文化教養と、ある特別な領域の専門知識の両方を合わせ持つ人である。」<sup>16)</sup> と述べている。教養 (culture) と専門 (expert) が個人の中で融合することが、近代における教育の第一の課題であり目的であるということであろう。Yerxa が引用した論文は『教育の目的』の翌年の講演録『技術教育とその科学・文学との関係』からであるが、Whitehead はこの論文で、「技術教育もしくは科学技術教育は、……リベラルな精神の中で考えられなければならない。」<sup>17)</sup> とした。そして、Yerxa が引用した箇所をやや広げて引用すると、「プラトンの思想の本質をとって、リベラル・エデュケーションは、……思考と美的感得へと向かう教育である。リベラル・エデュケーションは思考及び想像的な文学と芸術の名作という知識を伝え続けることである。それが見据えている行為とは、(言葉などを) 自由にあやつる力である。」<sup>18)</sup> とある。Whitehead は、最上の文芸に関する広大な知識を神髄とするようなプラトン型の教育は一般の人には不向きであるが、科学的な教育においても想像力のある主体性を強化することはなお重要であることを強調している

さて、Yerxa は、1900年代の最初に作業療法専門職が創設される時、その活動を担ったのはもっとも優秀なリベラルアーツカレッジを卒業した女性のグループであることを指摘した。つまり「作業療法はリベラル・アーツ教育の豊かな伝統から生まれたもの」であり、「歴史、哲学、文理の諸学 (arts and sciences) に関する知識、さらにそこから派生する人間の条件に関する理解から、彼女らはひとつの専門職を創造した」<sup>19)</sup> のだと見做す。この「人間の条件 (human condition)」<sup>20)</sup> という語は、この論文で繰り返し用いられるキーワードである。この論文では続けてこの語を表題とする Hannah Arendt の『人間の条件』から、次の個所を引用している。「労働の“至福と喜び”は、私たちがすべての生物と共有しているものであり、生きているものの純粋な幸福を経験する人間的様式である。そして労働は自然の定められた循環……の中に安んじて身をゆだねることであるような、かつてもこれからもそうであり得る唯一の様式である。」<sup>21)</sup>

Arendt は『人間の条件』の中で、「私たちが行っていること」、つまり人間の活動的生活を、「労働」、「仕事」、「活動」に分け、それぞれの意義を明らかにしたことはよく知られていることだが、Yerxa はここで人間の活動の「労働」を強調しようとしてい

るのではない。Yerxaがこの引用文をもって示そうとする「人間の条件」とは、おそらく次のことではないか。人間は、長い歴史の中で環境との間に作業という人間的様式を作り出してきた。それは個々の人間が体現していく文化であり、歴史、哲学、芸術、科学というさまざまな異なる形で高められ表現される文明でもある。同時に作業は、自然の中で生まれたものでもある。つまり作業は個々の人間が有する自然と、世界の自然との間にあり、自然の定めた循環の中にある。このような作業の基底は、広く人間一般に共有されており、人間的様式でありながら生物とも共有するものである。人間はこの自然の循環との調和を感得するときに、純粋な幸福を経験するということであろう。

初期の作業療法士たちは、個々の人間は内にある自然の力を発揮すること、その個々の力の発揮は人間の中に意味を創り出してきたことを理解し、作業療法という専門職を発展させた。この「人間の条件」の理解を生み出したものがリベラル・アーツ教育である。

Yerxaは、作業療法の基本的な視点は「患者を人間性 (humanity) の本流に置くものであり、普遍的な人間の条件 (universal human condition) の中に置くもの」<sup>22)</sup>であって、診断基準などによって他とは異なる者として分類することではないということを改めて強調する。この視点は個人の相違を無視することではなく、このような理解こそが個々の生活の中で「特有の挑戦へと向かう必要」を生じさせる。Yerxaは「今日、作業療法の人間主義的 (humanistic) な遺産は、実践に“無関係”であるようなりベラル・アーツを軽視することを含む教育の“専門主義化 (professionalization)”によって危機にさらされている。」<sup>23)</sup>と指摘する。リベラル・アーツ教育は多くの学問領域に渡っており、人間特有の達成である歴史と文化を理解し、そこに参加することを可能にするものであると理解されている。

Yerxaは、作業療法教育は訓練 (training) ではなく教育 (education) でなくてはならないと述べる。訓練は一定の知識と技術の習得であるが、教育は理解することと独力で考える能力を導く。最終的にリベラル・アーツ教育が目指す作業療法士像は、考える人 (thinker) として独自性と批判力を合わせ持つ者である<sup>24)</sup>。

次にYerxaは作業療法教育のカリキュラムについて提言する。学生はリベラル・アーツに基礎づけられ、専門的な内容をリベラル・アーツに関連させて理解する。作業療法教育の専門的な要素は、(a)作業療法の歴史、(b)作業療法の理論的原理、(c)その原理に従って統合された医学的状态、医学に利用される思考過程、(d)作業療法の倫理的責任性と社会への貢献である。特に作業療法の理論的原理は、多くの学問分野に渡るリベラル・アーツの知識の流れの中で現れたものでなくてはならない<sup>25)</sup>。

Yerxa以外に作業療法教育におけるリベラル・アーツの重要性に言及している論文は、Pierce, R. E. (1984)<sup>26)</sup>やFriedland, J. (1998)<sup>27)</sup>によるものなどがある。Friedlandは作業療法の歴史を振り返り、(狭義の)リハビリテーションは作業療法のひとつの側面ではあるが、作業療法の本質ではないことを再認識した上で、作業に焦点化させたカリキュラムとリベラル・アーツの必要性を説いている。

## 作業療法の特質と教養

ここでは、筆者なりに作業療法の特質を捉え直すことで作業療法士に求められる能力を明らかにし、作業療法教育における教養の意義について考察する。

作業療法の焦点は作業にあり、作業は生活・人生という人間の生命的な活動である。作業は生活の中に組み込まれており、実際に作業を遂行することと個々人の生き方を分けることはできない。作業療法は作業という生活の営みに参加することによって成立する。各々の作業は、ある文化の中で意味を持つ1つのまとまりである。人間が生きていくことは、文化的な営みに参加していくことである。日常の生活が単純な繰り返しのように見える場合であっても、生活の中にある出来事は一回限りのことであって、もしまったくの同一の出来事の繰り返しと認識されるなら、それは生活とは言えない。生活の中にある作業は、絶えず流動する世界に自己を変化させて関係付けていくことである。

オルテガ (Ortega y Gasset) は『大学の使命』<sup>28)</sup>の中で、「生は混沌であり」そこに「『道』を見出そうと努力する」足跡に、教養の意義を見出しているが、作業もまた同様に混沌とした人間の生き方に基本的な形を与えてきたものである。

ここで明瞭にすべきことは、作業は生活という「蓋然性」の中にある「具体的一般性」であって抽象的一般性ではないということである。作業は生活の中にある一つの可能性としての理解であり、意味であり、自己の身の処し方であり、他でも在りうることであって、自然科学的な認識がもたらす唯一の方法ではない。Hans-Georg Gadamer は『真理と方法』<sup>29)</sup>の中で、人文主義の伝統の中にある「教養 (Bildung)」の概念を取り上げ、Vico の「共通感覚 (Sensus Communis)」の形成の重要性を以下のように取り上げるが、この引用の中で、作業の特性でもある「具体的一般性」が示される。

教育にとって大切なことは現在でも、科学とは違うものであると (Vico は) いうのである。つまり真なるものではなく、真理らしきもの (Wahrscheinliche) によって養われる共通感覚の形成こそ重要であるとされる。この共通感覚は Vico においては、あらゆる人間のうちに存在している共通の一般的能力だけのことでは明らかになく、同時に、共通性を作り上げる感性のことでもあるということである。Vico によれば、人間の意志に方向性を与えるのは、理性という抽象的一般性ではなく、あるグループや民族や国民や、さらには全人類における共通性をもたらし持っている具体的一般性 (konkrete Allgemeinheit) のはずである。したがって、この共通の感覚を涵養することこそが、生にとって決定的な重要性をもつといわれる。

「真理らしきもの (Wahrscheinliche)」とは、蓋然性ということであって、生活や作業の特質を示している。これは科学の真理に比較して、不十分な理解、もしくはとりあえずの理解として劣位に置かれるようにも見える。しかしこれはいずれ科学によって真

理が明らかになるというのではなく、具体的な場所と時間の中で、自己の意志が働く幅が残されているということである。生活や作業は、この残されている幅の中で自己を生かすという側面からすれば積極的な意味を持つ。さらに、自己の意志による判断は、倫理的な意味を問われるという実践につながる。具体的な場所と時間の中にある作業遂行は、混沌と偶然の中で成り立つのではなく、同時に必然の中で成り立つのではない。作業という歴史的・文化的に与えられた形 (form) は、個々の状況と自己が実現されることによって実在性をもつという点で具体的一般性であるということが出来る。このいわば「曖昧さ」「不確定性」は克服すべき認識上の問題ではなく、返って作業が作業であるための必須条件である。

Vicoによれば、「教育にとって大切なことは……真理らしきものによって養われる共通感覚の形成」である。現代の状況に合わせるなら、真なるものは科学的合理性であり、真理らしきものとは、ここまでの論述に引き寄せて言えば、実際の生活や作業そして人文学 (humanities) の世界である。科学的合理性の中で、自己や地域、一回限りの歴史や物語の意味は捨象されるが、教育にとって大切なことは、これらの身のまわりにある世界を捨象することなく自己と関係づけて解釈することである。この個別具体に一般性をもたらすものは、他者の感覚であり、地域共同体に共有された感覚であって、個々のなかで幾重にも重ねられていく「共通感覚」である。

「共通感覚」は、先の Yerxa がとりあげた Arendt の「人間の条件」に関連する。Arendtによれば、人間の人間らしい活動は、公的領域としての共通世界を基底に成り立つものであり、公共性が問題にされるのであるが、「共通感覚」については次のようにいわれる。「共通感覚……は、共通世界であるかぎりでの世界がもつ本性をわれわれに開示する。われわれの厳密に私的で『主観的』な五感やそれら感覚与件が、われわれが他者と共有し分かち合う非主観的で『客観的』な世界に適合しうるのは、共通感覚のおかげである。」<sup>30)</sup>

さて、最終的に作業療法士に求められる能力は、このような「共通感覚」を実践していく力であるということが出来る。つまり、それは共通世界に開かれる生活と作業を理解し、個々の作業遂行の意味を解釈していくことである。共通感覚は、視野の広い思考様式と自らの感覚を基に独自に考える力をもたらす。生活に関わる作業療法士は、曖昧な状況でよりよい判断を求められることになる。作業療法士は実証科学を基盤として形成された技術的合理性にもとづく技術的熟練者ではなく、「行為の中の省察 (reflection in action)」にもとづく「反省的実践家 (reflective practitioner)」であることが強調されるのもこのためである<sup>31)32)</sup>。この自らの行為を省察することで自己自身を変化させる論理は、時間的場所的により広く関係付けていく共通感覚の実践に負うところが大きい。

そして共通感覚は他者の価値観を理解する源にもなる。障害はときにこの共通世界への参加を閉ざすことになるが、作業療法士は共通感覚を用いた関わりの中から新たな共通世界を作り出し、人間の人間らしい活動である作業へと導かなくてはならない。Yerxa

の言葉を繰り返すなら、作業療法の基本的な視点は「患者を人間性（humanity）の本流に置くもの」ということであろう。

そして、教養とは「よく身についた人文学（humanities）」<sup>33)</sup>であるといわれる。Gadamer は人文主義的主導概念として教養（Bildung）や共通感覚を取り上げているのであって、Vico のいう教育とは教養教育と言い換えてもよいであろう。すなわち教養教育は、人文学を個々の生活経験を基に理解することを通して、共通感覚を形成することである。作業療法教育は、この教養教育によって形成された共通感覚を作業療法実践へと結び付けていくことである。したがって作業療法教育という専門教育にとって教養はその根幹を成すものであるといえる。

## おわりに

以上のような作業療法の特質の理解は、必ずしも作業療法士の間でコンセンサスが得られているわけではない。しかし作業療法の技術的合理性という意味で専門性を高め確立しようとするときに、それとは異なる考え方として繰り返し主張されてきた流れの中にはある。作業療法の専門性の基礎が、技術的合理性を形成しない多くの学門にあるということは、さまざまな専門職の中で特異的なことである。しかし人間を対象とし、生活に関わる専門職であれば、少なからず教養を基礎とする部分があるのではないか。そのような場で教養教育と専門教育が有機的に結びつき、統合されることは可能であり、より有意義な高等教育の場が実現されると思われる。

## 註

- 1) 矢谷令子, 濱口豊太: 教育評価および作業療法士の教育と評価. OT ジャーナル 38(3): pp 166-172, 2004.
- 2) 苅部直: 日本の<現代>5 移りゆく「教養」. pp 44-45, NTT 出版, 2007.
- 3) 筒井清忠: 日本型「教養」の運命. p 30, 岩波書店, 1995.
- 4) 同書, p 13.
- 5) 大学教育学会 25年史編纂委員会: 新しい教養教育をめざして—大学教育学会25年の歩み 未来への提言—. p 9, 東信堂, 2004.
- 6) 同書, p 8.
- 7) 鈴木明子: 日本における作業療法教育の歴史. p 96, 北海道大学図書刊行会, 1986.
- 8) 同書, pp 95-97.
- 9) 筒井, 前掲書, p 175.
- 10) 絹川正吉: 大学教育の思想—学士課程教育のデザイン—. p 77, 東信堂, 2006.
- 11) 作業療法の先駆者であり創始者の1人でもある Eleanor Clarke Slagle (1876-1942) の名をとり、その伝統を継承していくために行われている記念講演。1955年よりアメリカ作業療法協会の年次学会で行われ、この講師となることは榮譽とされている。
- 12) Yerxa, E. J.: Authentic Occupational Therapy. American Journal of Occupational Therapy, 21, pp 1-9.

1967. (この論文は次の論文で紹介されている。吉川ひろみ：学びたい世界の作業療法：Elizabeth J. Yerxa Authentic Occupational Therapy .OT ジャーナル 38 (1), pp 166-172, 2003.)
- 13) Yerxa, E. J., Sharrott, G.: Liberal Arts: The Foundation for Occupational Education. American Journal of Occupational Therapy, 40, pp 153-159, 1986.
- 14) Whitehead, A. N.: The Aims of Education and other essays. pp 43-59, The Free press, (1929) 1967. ホワイトヘッド (著), 森口憲次, 橋口正夫 (訳): 教育の目的 ホワイトヘッド著作集第9巻, pp 65-88 松籟社, 1986.
- 15) 16) *ibid.*, p 1. 邦訳, p.1.
- 17) *ibid.*, p 45. 邦訳, p 69.
- 18) *ibid.*, p 46. 邦訳, p 69.
- 19) Yerxa, E. J. (1986): *ibid.*, p 154.
- 20) human condition の condition には状態, 健康状態, 体調などの意味もあるので, human condition は, 人間がさまざまな要因により成り立っていて, 微妙なバランスの上に成立するひとつのまとまりをもった変化する状態・調和という意味を含んでいると思われる。ここではアーレントの訳書に倣い「人間の条件」とした。
- 21) Arendt, H.: The Human Condition. p 106, University of Chicago Press, (1958) 1998. ハンナ・アーレント (著), 志水速雄 (訳): 人間の条件. p 163, ちくま学芸文庫, 1994.
- 22) 23) Yerxa, E. J. (1986): *ibid.*, p 154.
- 24) *ibid.*, p 155.
- 25) *ibid.*, p 157.
- 26) Pierce, E.D.: The Liberal Arts Connection. American Journal of Occupational Therapy, 38, pp 237-244, 1986.
- 27) Friedland, J.: Occupational Therapy and Rehabilitation: An Awkward Alliance. American Journal of Occupational Therapy, 52, pp 373-380, 1998.
- 28) オルテガ (著), 井上正 (訳): 大学の使命. p.28, 桂書房, 1969.
- 29) Gadamer, H. G.: Wahrheit und Methode. p 26, J. C. B. Mohr, (1960) 1990. ハンス＝ゲオルク・ガダマー (著), 轡田収 他 (訳): 真理と方法 I. pp 28-29, 法政大学出版局, 1986.
- 30) ハンナ・アーレント (著), 引田隆也, 齋藤純一 (訳): 過去と未来の間. p 299, みすず書房, 1994.
- 31) Schön, D. A.: The Reflective practitioner How Professionals Think in Action. Basic Books, 1982.
- 32) Carlson, M. E., Clark F. A.: The Search for Useful Methodologies in Occupational Science. American Journal of Occupational Therapy, 45, pp 235-241, 1991.
- 33) 山崎正和: 「教養の危機」を超えて—一知の市場化にどう対処するか—: 歴史の真実と政治の正義 (所収). p 96, 中公文庫, 2007.

## Abstract

Japanese occupational therapy education lacks a consensus regarding its relationship to general education. This study discusses the significance of liberal arts in occupational therapy education. Also this study describes historically the concept of Japanese “kyouyou”(culture, education and humanities) and general education. The concept of liberal arts or general education was discussed from the perspective of Japanese “kyouyou” and German “Bildung”. Additionally this study reviewed Yerxa’s article “Liberal Arts: The Foundation for Occupational Education” in terms of the human condition and the characteristics of occupational therapy as *sensus communis* (common sense) practice are outlined. Liberally educated occupational therapists will be able to interpret the common world, think independently, change themselves and become reflective practitioners.

Key Words : occupational therapy education  
specialized education  
liberal education  
liberal arts  
*sensus communis* (common sense)