

臨床心理士養成大学院における 大学院生の心理検査訓練体験について

依田尚也

論文要旨

本論では、臨床心理士養成大学院において心理検査の訓練を行う必修科目「臨床心理査定演習」について、大学院生がそれをどのように体験しているのかを調査し、報告した。調査の結果、各種心理検査の「歴史・概要」および「施行・スコアリング・解釈」の座学、そして大学院生間での「ロールプレイ」を、訓練の中で体験していることが多かった。これらの内容は、大学院生にとって有意義な訓練内容となっているようである。その一方で、大学院生は「十分な訓練時間」の中で「臨床現場で多用される検査を扱うこと」、「教員がモデルを提示すること」、そして「結果の伝え方までをセットにすること」を、訓練に求めている。さらに、以上のような座学に加え、演習・実習を通しての「より多くの実践経験」、そして自分たちの実践に対する「教員からのフィードバック」も必要であると考えていた。

キーワード【心理検査、初心者、訓練、臨床心理士養成大学院、質問紙調査】

I. はじめに

将来、臨床心理士として働くことを目指す者は、臨床心理士養成大学院（以下、養成大学院）において座学や実習を通じた訓練に臨んでいる。その質を高めるために、訓練に焦点を当てた調査を行い、課題点や改善案などについて検討を重ねていくことは有意義であろう。実際、心理面接（葛西、2006）、大学院附属心理相談室における臨床実践と養成教育（小林ほか、2013）、外部機関での実習（下山、2013）などについて、これまでに調査を通しての検討が重ねられている。

それでは、心理専門職の重要な専門業務の1つである「心理検査」の訓練についてはどうか。これまでは、「訓練で用いられている心理検査の種類」、「訓練の形態や内容」といったことについて、質問紙調査を通して数量的データを集め、その結果を基に訓練のあり方について検討する、というものが主であった。例えば、伊藤・秋谷（1998）は、大学の心理学系の学部（36学部）を対象に、主にロールシャッハ・テストについて授業でどのような教育を学部生に対して行っているのかを調査した。自由記述による回答内容を分類した結果、授業の内容として、ロールシャッハ・テストの「歴史・概要」が扱われることは

66.6%、「施行・スコアリング・解釈」については100%、事例や症例を通して理解の深化を目指す「症例」は66.6%、「その他」は16.6%であった。これらの結果から、(自由記述の中で見られなかった)「臨床実践において重要な報告書の書き方に関する教育や、パーソナリティ理論ならびに精神病理学のさらなる強調も必要である」と考察された。ただ、先述の通り、この調査は学部段階での教育に関するものであり、養成大学院での訓練については対象となっていない。また、「訓練(教育)をする側」を調査対象としており、「訓練を受ける側」である学生が訓練をどのように体験しているのかは明らかとなっていない。「訓練を受ける側」の視点からも調査を行うことで、養成大学院におけるより質の高い心理検査訓練を検討するための貴重な知見を集められる可能性があるのではないだろうか。

現在、各養成大学院では、心理検査の訓練を行う必修科目「臨床心理査定演習」が設けられている。そこで、筆者は養成大学院に在籍している大学院生を対象に、この必修科目で設定されている訓練の内容について、大学院生はどのように体験しているのかを調査した。その結果を、本論にて報告したい。

II. 方法

1. 調査手続きと調査対象者

2014年の9月から12月にかけて、首都圏の養成大学院に在籍しており、修士課程1年次における臨床心理査定演習での訓練を既に終えている大学院生に対し、質問紙調査を実施した。質問紙は郵送にて配布した。フェイスシートに記載された、本調査の目的、得られた結果を調査の目的以外で用いることはないということ、および調査参加の任意性、匿名性についての説明を読んで同意した者が、質問紙に回答し、筆者に返送するという方法を用いた。

なお、養成大学院は、「第一種指定校」、「第二種指定校」、「専門職大学院」という3種類に分類される。第一種指定校は、大学院生は修了後に直近の臨床心理士資格審査(年1回の実施)を受けることができる。一方で、第二種指定校は、修了後に1年以上の実務経験を経ないと資格審査を受けることができない。専門職大学院は、第一種指定校と同様に修了後に直近の資格審査を受けることができるのに加え、筆記試験の一部免除がある(日本臨床心理士養成大学院協議会、2015)。本調査では、計9校の第一種指定校に在籍中の、計39名の大学院生から質問紙の回答を得られたため(回収率57%)、これらの者を調査対象者とした。調査対象者の基本的属性は、男性3名、女性36名、平均年齢26.97歳($SD = 7.68$)であった。また、学年については、修士課程2年が36名、博士課程1年が3名であった。なお、いずれの調査対象者も、臨床心理士資格は未取得であった。また、全調査対象者のうち29名が、1年次の訓練を終え、臨床現場において心理検査の実施に携わっていた(医療領域20名・大学院附属心理相談室7名・教育領域1名・福祉領域1名)。

2. 質問紙の構成

質問紙は無記名自記式であり、伊藤・秋谷（1998）の調査における質問項目も参考にしつつ、次の7項目について回答を求めた。①調査対象者の基本情報：性別・年齢・在籍している大学院名およびその種別（第一種・第二種・専門職大学院）・学年・臨床現場における心理検査実施経験の有無（実施している場合はその場所）。②訓練で扱った心理検査とその訓練内容：小山（2008）が挙げた各種心理検査約100個を基にリストを作成し、臨床心理査定演習において自らが訓練を受けた検査をリストの中から全て選択するよう求めた。さらに、選択した心理検査についてそれぞれどのような内容の訓練を受けたのか、次のa～hの中で当てはまるもの全てを選択するよう求めた。a～fは「座学」であり、a；その心理検査の歴史・概要／b；施行・スコアリング・解釈／c；所見の書き方／d；結果のフィードバック／e；事例（その心理検査を用いた事例）／f；モデル（教員による実演など）、であった。g～hは「演習・実習」であり、g；大学院生間でのロールプレイ／h；クライアント（教員から紹介されたボランティアなど）への試行、であった。③座学、演習・実習の中で教員から受けた指導の内容。④訓練が臨床現場での実践に役立っていると感じること。⑤実践の中で訓練が足りていないと感じていること。⑥訓練で足りていない点を補うためにやっていること。⑦大学院での心理検査の訓練に望むこと。なお、項目③、および④から⑦は自由記述での回答を求めた。

Ⅲ. 結果

1. 訓練で扱った心理検査とその訓練内容

表1は、各大学院の臨床心理査定演習において扱われた心理検査の数、およびそれぞれの訓練の内容をまとめたものである。例えば、A大学院では、個々の大学院生は臨床心理査定演習で17個の心理検査について訓練を受けていた。そして、17個全てについて、各々の「a.歴史・概要」を学んでいた。「b.施行・スコアリング・解釈」については、17個中11個について学んでおり、「g.ロールプレイ」を行ったのは6個であった。一方で、「c.所見」について学んだのは1個のみであり、「d.フィードバック」、「e.事例」、「f.モデル」、および「h.試行」についての訓練は、どの心理検査でも受けなかった。

表1にある通り、各大学院では平均して11個前後の心理検査が訓練の対象となっていた。訓練内容については、座学は「a.歴史・概要」および「b.施行・スコアリング・解釈」について扱われる心理検査の数が多かった。それに比べると、残りの「c.所見」、「d.フィードバック」、「e.事例」、「f.モデル」については、その数は少なかった。演習・実習では、大学院生同士で行う「g.ロールプレイ」はどの大学院でも行われており、平均8個の心理検査がその対象となっていた。しかし、大学院生以外に検査を実施する「h.試行」については、どの検

表1 臨床心理査定演習において扱われた心理検査の数および訓練内容

種別	訓練内容	大 学 院									平均
		A	B	C	D	E	F	G	H	I	
座学	a. 歴史・概要	17	16	20	10	3	13	9	7	4	11.00
	b. 施行・スコアリング・解釈	11	13	19	10	3	14	14	7	2	10.33
	c. 所見	1	4	0	0	3	12	2	4	0	2.89
	d. フィードバック	0	4	0	0	3	12	2	1	0	2.44
	e. 事例	0	0	0	0	2	12	3	4	0	2.33
	f. モデル	0	0	0	0	0	6	0	5	0	1.22
演習・実習	g. ロールプレイ	6	16	10	10	2	8	14	4	2	8.00
	h. 試行	0	1	11	1	1	5	2	3	0	2.67
扱われた心理検査の総数		17	16	20	10	3	14	14	7	5	11.78

※数字は、その内容の訓練を受けた心理検査がいくつあったのかを、各大学院ごとに示している。

表2 臨床心理査定演習で扱われていた心理検査の一覧

心理検査名	大学院 (校)	心理検査名	大学院 (校)	心理検査名	大学院 (校)
日本版 WISC- III / IV (ウエクスラー児童用知能検査第3版 / 第4版)	8	バウムテスト	3	絵画語い発達検査 (PVT-R)	1
日本版 WAIS- III (ウエクスラー成人知能検査第3版) / WAIS-R	8	風景構成法	3	CMI 健康調査表	1
田中ビネー知能検査 V / 1987 全訂版 田中ビネー知能検査	5	P-F スタディ (絵画欲求不満テスト)	2	状態・特性不安検査 (STAD)	1
ミネソタ多面的人格目録 (MMPI)	5	日本版 SDS 自己評価式抑うつ尺度	2	MAS (顕在性不安尺度)	1
精研式文章完成法 (SCT)	5	日本版 BDI- II ベック抑うつ質問票	2	内田クレペリン精神作業検査	1
日本版 WPPSI 知能診断検査 (ウエクスラー幼児用知能検査)	4	日本版 GHQ 精神健康調査票 (GHQ-60, GHQ-28, GHQ-30)	2	コース立方体組合せテスト	1
K-ABC 心理・教育アセスメントバッテリー	4	ベントン視覚記憶検査	2	認知機能検査 (MMSE)	1
矢田部ギルフォード性格検査法 (YG)	4	ロールシャッハ・テスト (包括システム)	2	レーヴン色彩マトリックス検査	1
ロールシャッハ・テスト (片口法)	4	絵画統覚検査 (TAT マレー版)	2	WAB 失語症検査	1
HTP 診断法	4	改訂版 鈴木ビネー検査	1	時計描画テスト (CDT)	1
新版 K 式発達検査 2001 (新 K 式 2001)	3	グッドイナフ人物画知能検査 (Draw-a-Man Test; DAM)	1	リバーシード記憶検査	1
新版 TEG- II (新版 東大式エゴグラム第2版)	3	津守式乳幼児精神発達診断検査 (乳幼児精神発達質問紙)	1	ハンドテスト	1
長谷川式認知症スケール (HDS-R)	3	ITPA 言語学習能力診断検査 1993年改訂版	1	マガジン・ピクチャー法	1
ペンダー・ゲシュタルト・テスト	3	心の理論課題検査: 幼児・児童社会認知発達テスト (TOM)	1	火焰描画法	1
ウイスコンシン・カード・ソーティング・テスト慶応版 (慶応-F-S Version)	3	DN-CAS 認知評価システム	1	※数字は、その検査を訓練で扱っていた大学院が何校かを示す。	

査についても全く行わない大学院もあった。

なお、臨床心理査定演習の中で扱われることの最も多かった心理検査は、ウェクスラー児童用知能検査、およびウェクスラー成人知能検査であった（計8校）。次いで、田中ビネー知能検査、ミネソタ多面人格目録、および精研式文章完成法（計5校）、さらにウェクスラー幼児用知能検査、心理・教育アセスメントバッテリー（K-ABC）、矢田部ギルフォード性格検査法、ロールシャッハ・テスト（片口法）、およびHTP診断法（計4校）と続いた（表2）。

2. 教員からの指導内容

表3は、臨床心理査定演習において、大学院生が教員から具体的にどのような指導を受けていたのかを示すものである。座学については、「教員主体の講義」（教員自らが作成したレジュメなどを用いた講義）、もしくは「大学院生が作成したレジュメへのコメント」、という2通りの指導を受けていた。演習・実習については、「施行の様子を見てコメント」、「スコアリングのチェック」、「所見へのコメント」、「フィードバックのアドバイス」、「フィードバック後の振り返りセッションの設定」（施行からフィードバックまでの全過程を振り返り、良かった点、課題点などを一緒に確認する）、という5通りの指導を受けていた。

表3 臨床心理査定演習における教員からの指導内容

種別	教員からの指導内容	大学院								
		A	B	C	D	E	F	G	H	I
座学	教員主体の講義		●		●			●	●	
	大学院生が作成したレジュメへのコメント	●		●		●	●			●
演習・実習	施行の様子を見てコメント	●		●	●	●	●		●	
	スコアリングのチェック					●		●	●	
	所見へのコメント		●	●	●	●	●	●	●	
	フィードバックのアドバイス			●			●		●	
	フィードバック後の振り返りセッションの設定						●			

※「●」は、そのような指導を教員から受けていた（該当していた）ということを示す。

3. 大学院生が臨床心理査定演習において感じていること

質問項目④から⑦で得られた回答を分類し、まとめたものを表4に示した。大学院生は、臨床心理査定演習における、検査の目的やその施行法などの【基本的知識の学習】、基本的知識についてまとめられた【資料の獲得】、そして実際の検査用具を用いての【予行演習】が、臨床現場における心理検査の実践に役立っていると感じていた。

一方で、臨床心理査定演習では【扱う検査の種類】が少なく、そしてその数種類の検査を1人1人の被検査者に応じて組み合わせる【テストバッテリー】、さらに所見のまとめ方やフィードバックの仕方など、【検査結果の伝え方】についての訓練が足りていないと感じて

いた。また、演習・実習を通しての【実践経験】も不足していると考えていた。

そこで、大学院生は【専門書を読む】、【他者の作成した所見を読む】、【大学院生間での自主練習をする】、【指導者や先輩に教えを請う】、【学内外の勉強会に参加する】といった努力を通して、臨床心理査定演習での訓練不足を補おうとしていた。

以上を踏まえ、大学院生は【十分な訓練時間】の中で【臨床現場で多用される検査を扱うこと】、【教員がモデルを提示すること】、そして【結果の伝え方までをセットにすること】を、訓練に求めている。さらに、座学に加え、演習・実習を通しての【より多くの実践経験】、そして自分たちの実践に対する【教員からのフィードバック】も必要であると考えていた。

表4 大学院生が臨床心理査定演習において感じていること

項目	分類	回答例
訓練が実践に役立っている	基本的知識の学習	基本的な施行法やその検査の目的などを理解した (Info.13)
	資料の獲得	ロールシャッハのスコアリングについて、チャート式になっている資料を頂き、困った時はそれを参照にしてスコアリングすることができた (Info.17)。
	予行演習	実際に検査用具に触れることで、どのようなものを使って検査を行うかがよくわかった (Info.33)。
訓練が足りていない	扱う検査の種類	テストの種類。「こういう時はこういうテストをするのがよい」とか教えてもらえたらいいですね (Info.32)。
	テストバッテリー	テストバッテリーが分からない (Info.31)。
	検査結果の伝え方	所見、フィードバックの訓練が全く足りていないと感じる (Info.19)。
	実践経験	練習 (検査の実施回数) が少なかったと感じる (Info.29)。
訓練の補い	専門書を読む	専門書を読んで理解を深めている (Info.14)。
	他者の作成した所見を読む	臨床心理相談センターにある過去の面接記録の中から、心理検査の所見のあるものを探して参考にしていく (Info.12)。
	大学院生間での自主練習をする	同級生同士で自主的に検査を取り合っている (Info.6)。
	指導者や先輩に教えを請う	実習先の先生に所見の書き方のアドバイスをもらっている (Info.18)。
	学内外の勉強会に参加する	心理検査の外部講習に参加するようにしている (Info.15)。
訓練に対する希望・要望	十分な訓練時間	もっと授業の頻度をあげてほしい。2年間の間、1年間のみ週1回90分なので、2年間やるとか、1週間に2コマとか (Info.7)。
	臨床現場で多用される検査を扱うこと	施行が難しく、しかし現場でよく使われる検査を全員がしっかり試行できるような訓練が必要だと思う (Info.1)。
	教員がモデルを提示すること	実際に先生が学生をクライアントに見立ててテストをロールプレイしてほしい (Info.3)。
	結果の伝え方までをセットにすること	時間は限られているので全てを丁寧に行うことは難しいと思うが、もう少しロールプレイや試行の体験、所見の書き方やフィードバックの仕方について学べるといいと思う。(Info.30)。
	より多くの実践経験	実際のクライアントのテスターをできる授業 (Info.39)。
	教員からのフィードバック	もう少し実践的にロールプレイやテスター、テスト体験をし、スコアリング、解釈、所見まとめをし、それに対してフィードバックを受けるということを積極的にやる。検査の歴史や成り立ちは本を読んで自分1人でもできること (Info.9)。

IV. 考察

本論では、養成大学院において心理検査の訓練を行う必修科目「臨床心理査定演習」について、大学院生がそれをどのように体験しているのかを調査し、報告した。調査の結果、各種心理検査の「歴史・概要」および「施行・スコアリング・解釈」が座学の中で扱われることが多かった。そして、これは大学院生が各心理検査の基本的知識について学び、さらに臨床現場での実践において参考になる資料を獲得できる大事な機会になっているようである。また、大学院生間での「ロールプレイ」についても、訓練の中で行われることが多かった。教員のチェックを受けつつ、検査用具の扱い方やスコアリングの仕方などの実践的な知識、感覚を養っていくこの訓練を、大学院生は有意義であると感じていた。その中で、「教員がモデルとなってロールプレイをしてほしい」という声もあった。教員がモデルとなることにより、座学で学んだことをより深く理解できたり、自らのロールプレイと比較したりすることができ、さらに充実した訓練になるのではないかと考えられる。

その一方で、大学院生は結果の伝え方、つまり所見やフィードバックに関する訓練の足りなさを感じており、さらなる訓練を望んでいた。その要因の1つとして、座学の段階で所見作成やフィードバックの仕方についての「基礎」を固められていない、ということがあるのではないだろうか。表1にある通り、大学院によっては、各種心理検査の「所見の書き方」や、「フィードバックの仕方」について、座学の中で扱われることが少ないか、全く扱われていない場合もあった。表2の通り、演習・実習において、所見について教員からのコメントを受けられることは多いようだが、座学で基礎を固めていない状態でのコメントであったため、大学院生は上手く理解できず、実践に活かせないのかもしれない。近年、所見やフィードバックの重要性が着目され、その理論化、概念化が進んでいる（Finn & Tonsager, 1997 など）。こういった理論を座学の中で取り上げ、臨床現場における所見作成およびフィードバック実施の重要性を学び、臨床現場での実践における「基礎」とする訓練が求められているのではないだろうか。もう1つの要因は、表2の通り、演習・実習の段階で、フィードバック後の振り返りセッションが設けられていることが少ない、と大学院生が報告していることにあるのではないだろうか。自らが施行した心理検査のフィードバックの良かった点や課題点などを教員と共に振り返り、指導を受けることが、訓練において重要なプロセスであると推察される。

「十分な訓練時間がほしい」、「より多くの実践経験を積みたい」といった声も、大学院生から挙がっていた。臨床心理査定演習は修士1年次のみに設けられている必修科目であり、訓練時間の制約があるのは仕方のないことである。本調査で示されたような大学院生の自主的な努力（学内外での勉強会を通しての学びなど）は必須であろう。「実践経験」については、

表1の通り「試行」を全く行わない大学院もあった。大学院生間での「ロールプレイ」に比べ、「試行」では大学院生以外に検査を実施するため、慎重さを要する。なぜならば、たとえ訓練目的であっても、検査を受けるクライアントの利益に資さなければならないからである。大学院生が心理検査の実践という貴重な体験を積むと同時に、協力を得られたクライアントの利益にも資することのできる訓練のあり方を検討するために、既に「試行」を行っている大学院を対象にさらに詳細な調査を行うことが望まれよう。

その他、限られた時間の中で、たくさんある心理検査の中からどれを訓練の対象とするか、ということも課題点として浮かび上がった。表1の通り、本調査で対象となった大学院は平均して11個前後の検査を訓練で扱っていたが、大学院生は「臨床現場で多用される」検査を扱うよう望んでいた。訓練で扱われる心理検査と、臨床現場で実際に多用されている心理検査との間にズレがあるのかもしれない。多用される数種類の心理検査に絞って訓練を行えば、訓練が足りていない点として挙げた「テストバッテリー」について効率的に学べる可能性がある。また、検査数を絞ってロールプレイや試行をすることで、1年という限られた時間の中で効率的により多くの実践経験も積めるようになるかもしれない。この点について、臨床現場での心理検査の使用状況や頻度などを踏まえ、さらに検討を重ねていくことが望まれよう。

最後に、本調査の限界を述べたい。日本臨床心理士資格認定協会(2015)によれば、2015年5月の時点で、我が国には第一種指定校が152校、第二種指定校が11校、専門職大学院が6校存在する。本調査では、質問紙への回答を得られたのが第一種指定校の大学院生のみであったため、彼らを調査対象者とした。圧倒的に第一種指定校の数が養成大学院全体の中で多いものの、本調査で対象となったのは全152校中の9校にすぎない。よって、今回の調査結果を「養成大学院『全般』における大学院生の心理検査訓練体験」として般化はできない面もあるだろう。ただ、「訓練を受ける側」の視点に着目した調査は数少なく、今後より多くの積み重ねが望まれる。心理検査訓練の充実化に向けてさらなる調査、研究が積み重ねられるために、本論が少しでも役立てば幸いである。

引用文献

- Finn, S. E., & Tonsager, M. E. (1997). Information-gathering and therapeutic model of assessment: Complementary paradigms. *Psychological Assessment*, *9*, 374-385.
- 伊藤宗親・秋谷たつ子 (1998). 「大学における心理検査教育の現状—ロールシャッハ・テストを中心に—」. 『ロールシャッハ法研究』, *1*, 73-79.
- 葛西真記子 (2006). 「セラピスト訓練における治療同盟、面接評価、応答意図に関する実証的研究」. 『心理臨床学研究』, *24*, 87-98.
- 小林佐知子・福元理英・松井宏樹・岩井志保・菅野真智子・小牧愛・浅井茉裕・松本真理子・森田美弥子 (2013). 「臨床心理士養成大学院附属心理相談室における養成教育の現状と課題」. 『心理臨床

- 学研究』, 31, 152-157.
- 小山充道 (2008). 『必携 臨床心理アセスメント』. 金剛出版
- 日本臨床心理士資格認定協会 (2015). 『指定大学院臨床心理学専攻 (コース) 一覧』 <http://fjcbcp.or.jp/wp/wp-content/uploads/2014/03/daigakuin-ichiran.pdf> (2015年10月31日取得).
- 日本臨床心理士養成大学院協議会 (2015). 『会員校一覧』 <http://www.jagpcp.jp/member.html> (2015年10月31日取得)
- 下山晴彦 (2013). 「臨床心理学大学院における病院研修—大学病院での実習を中心として—」. 『臨床心理学』, 13, 95-100.

ENGLISH SUMMARY

Experiences of Graduate Students in Psychological Test Training at a Graduate School for Training Clinical Psychologists

YODA Naoya

In this paper, I report the results of an investigation into the experiences of graduate students in psychological test training at a graduate school for training clinical psychologists. The results show that graduate students were often involved in classroom learning about “history and summaries” and “administration, scoring, interpretation” of psychological tests, and experienced role-playing among them in training. This seems to comprise the significant training content for graduate students. On the other hand, graduate students demanded that “sufficient training time”, “taking up psychological tests used frequently in the clinical site”, “modeling by the instructor” and “training about providing result feedback to clients” be included. Furthermore, in addition to the lectures, graduate students thought that “more practice experience” and “feedback from instructors” is necessary.

Key Words: psychological test, beginner, training, graduate school for training clinical psychologists, questionnaire