

# 心理検査模擬実習の試み

福田 雄一

## Reports on Trial Practice of Psychological Tests

Yuichi FUKUDA

**要約：**本稿では、心理職養成に係る大学院教育の一環として実施した心理検査模擬実習の試みについて報告する。大学院生が実際にクライアントを担当することに先立ち、検査者として必要な専門的知識・技術・態度を修得することがそのねらいであった。仮想の事例設定にもとづき、検査者役を大学院生が、またクライアント役を相談員がそれぞれ務めた。検査者には、検査場面への導入から実際の検査課題の実施、終了後の対応に至るまでの一連の流れを実際に演じてもらい、担当教員も同席した。事後には、検査者役、クライアント役、担当教員が相互に気づきを共有し、検査者としてさらに習熟するための課題を明確にした。この試みを振り返り、心理検査模擬実習のもつ構造や、心理検査技術を習得する際の目標および方法を考察した。

**キーワード：**心理検査、検査者役割、体験学習

### 問題と目的

心理支援における専門性の修得には、理論や知識の側面だけでなく、技術や態度の側面が含まれる。前者が講義や文献の精読といった知的学習を主な方法とするのに対し、後者は演習や実習のように体験的な学習方法がとられる。ある技法を修得するにあたって、まずは知識として理解する段階があるとしても、それを直ちに実践できるとは限らず、実際に自身の発言や所作が円滑に行えるようになるまでには、一定の訓練が必要と考えられている。

心理面接の訓練においては、実際のクライアントを担当しながら進められる訓練に先立ち、紙上での応答訓練やロールプレイ、試行カウンセリングが行われる（鑑，1973；1977）ことが多い。失敗ややり直しが許されるという点で実際の心理面接場面とは異なるが（清水，2004）、習得したい技

法や場面に焦点をあてた状況設定を行いやすい点は、訓練ならではのメリットといえる。

心理アセスメントの訓練においても同様のことが考えられる。大学附属の心理職を養成する相談機関で来談者のアセスメントを行う際には、受理面接に加え、テスト・バッテリーを構成した心理検査等の情報も活用することが求められる。実施する検査の種類によって構造化の程度が異なるため、手続きが明確なものについては心理面接ほどの困難を要しないとも思われるが、訓練の最初の段階でまずは検査者として正確・適切に心理検査を施行するという技術を身につけることが、実際にクライアントを担当してアセスメントを行う段階へ進むための前提となる。本稿では、このような段階の訓練方法のひとつとして心理検査模擬実習を試みたので、その実際の取り組みを振り返って整理してみたい。

## 方 法

### 「心理検査模擬実習」の概要

北海道医療大学大学院(2010)の実践例を参考に、以下のような枠組みで実施した。なお、北海道医療大学大学院の実践例は、実習開始前のOSCE(Objective Structured Clinical Examination:客観的臨床能力試験)と位置づけられているが、本学大学院においても、学内において実際に来談するクライアントを対象とした心理検査事例を担当する実習の準備状況を確認するために実施した。これと並行して、心理検査の施行や解釈に関する学習は「臨床心理査定演習(心理アセスメントにおける理論と実践)」において展開された。

**対象者** 「臨床心理査定演習(心理アセスメントにおける理論と実践)」を受講している学生9名(複数年度にわたる累計)が検査者役を務めた。

**クライアント役** 臨床心理士資格をもつセンター相談員がクライアント役を務めた。この点は北海道医療大学では学外の俳優が「模擬患者」となっていたものである。

**実施時期** 実際に来談するクライアントを対象とした実習に先立って行うものであったため、年度によって異なるが、おおむね大学院修士課程1年前期の期間中に実施した。

**模擬実習の目標** 「クライアントに対する適切な態度を示しながら、定められた手続きにそって心理検査を実施することができる」ことを到達目標とし、より具体的な行動目標を次のように設定した。

- ①クライアントを検査室に招き入れ、着席に導く
- ②検査者が自己紹介を行う
- ③クライアントの名前を確認する
- ④検査導入の前にラポールをとる
- ⑤クライアントに検査を受ける準備ができていることを確認する
- ⑥検査を行うことをクライアントに説明する
- ⑦検査のやり方についてわからないことや心配がないか確認する
- ⑧定められた手続きに従って適切に検査を実施する
- ⑨クライアントの注意を持続的にひきつける

⑩検査の終了をクライアントに告げる

⑪検査をスムーズに進める

⑫クライアントに対して受容的な態度で接し、手続きを逸脱しない範囲で励ましたり評価したりする

**環境設定** 検査室には机1台、椅子2脚以上を配置し、実施する心理検査器具、記録用紙、筆記用具などを準備した。

**模擬事例の概要** 北海道医療大学の例に倣い、次のように設定した。

クライアント：文教花子さん(小1女兒・7歳；仮名)

主問題：授業中着席してられない、教師から度々指導を受けるが改善しない

検査目的：現状の把握、今後の支援方針の立案

実施検査：WISC-IV

### 検査者役・クライアント役への事前の教示

#### 検査者役：

今回は、落ち着きのなさを主問題として来談したクライアントに心理検査を実施してもらうという設定で実習を行います。クライアントは待合室にいますので、母子分離はすでに済んでいるものとみなして、クライアントのみを検査室へ招き入れてください。

今回の実習では、実施する検査を一部に限定します。「時間です」の合図があったら、実施の途中でもクライアントに終了を伝えて、次の指示に従ってください。

#### クライアント役：

##### 1) 主問題の背景・来談の経緯

①あなたは、小1の女の子(文教花子さん)です。注意が長く続かなかったり、ソワソワしたりする特徴があります。また、言葉のやりとりはできますが、話題と関係のないことをあれこれしゃべったりします。今回は母親に連れられて検査を受けに来ました。

②地元の幼稚園からこの4月に小学校へ入学し、毎日楽しく通っています。仲のよい友だちも数人できました。しかし、授業中は自分の席に座っていることが難しく、担任の先生から度々注意を受けます。注意を受けたその時はきちんと従って自席に戻りますが、2～3分

するとまたソワソワしはじめ、席を立つことが少なくありません。

- ③家族は、両親と弟（3歳）、自分の4人です。あなたは弟のことをかわいがり、家でもよく一緒に遊びます。厳しいお父さんが家にいる時はきちんとしていますが、お母さんの前ではふざけたり、言うことをきかなかったりします。
- ④今までにこのような相談室や病院へかかったことはありませんが、幼稚園の先生からは「個性的なお子さんですね」とお母さんに言われることが多かったようです。

## 2) 実施中の言動

- ①検査者役の指示に従って、心理検査を受けてもらいます。
- ②検査室に入ったら、最初は新しい場に慣れない様子（周りをキョロキョロ見回すなど）を演じ、すぐには席に座らないでください。検査者が着席を促したら座ってください。
- ③名前を尋ねられたら、初めは「ハナコ」とだけ答えてください。名字を尋ねられたら答えてください（尋ねられないのに自分から答える必要はありません）。
- ④検査者の説明がわかりにくかったり、視線が合わなかったり、声が小さかったりしたら、ソワソワしたり、他のものに視線をそらしたりしてください。自分で好きなこと（友だちとの遊び、テレビ番組など）を話題にしてもかまいません。
- ⑤検査者からの質問には、次のように答えてください。かっこ内は適宜付け加えてください。
- 行っている学校→可部東小学校（1年2組、大下先生；いずれも仮称）
- 年齢→7歳（○月○日が誕生日だった）
- 友だちの名前→アユミちゃん、シオリちゃん（名字は「知らない」）
- どうやってここに来たか→車で来た
- 誰と一緒に来たか→お母さん
- お母さんには何と言われて来たか→なんかよくわかんない
- 好きな科目→体育
- 嫌いな科目→算数
- この他の質問には、適当に答えてくださって

かまいません。

- ⑥検査中に一度は席を離れて、窓の方や扉の方へ行き、外を眺めたりしてください。検査者役が着席を促したら、席に戻ってください。
- ⑦検査課題は、実際のものうち一部を実施します。適宜、間違った答えやその時思いついたことを話して下さってかまいません。「時間です」の合図があったら、途中でも次に進みます。その時は検査者の指示に従ってください。
- ⑧出題に対しては、すぐに反応を示さないか、または教示が終わらないうちに取り組み始めるなどしてみてください。実施途中で「まだあるの?」「ちょっと疲れたなあ」といったセリフをはさんでください。

## 模擬検査実習の進め方

### 1) 事前の自己評価

模擬検査のセッションを始める前に、検査者役を務める学生は「自己評価表」（項目は上記「模擬実習の目標」の具体的行動目標に対応し、「よくできる」「まずまずできる」「努力が必要」の3件法）を用いて到達状況の自己評価を行った。

### 2) 模擬検査の施行

模擬検査のセッションは、学生が控室からクライアント役のいる待合室へ出向き、検査室に招き入れる場面から始めた。検査室には検査者役である学生とクライアント役の席に加え、評価を行う担当教員の席も設けた。事前に伝達した設定にそって、順次検査を実施してもらった。今回のセッションでは、同時に参加した学生が複数名おり、実施のための時間も限られていたことから、検査課題すべてを実施することとはせず、一部のみを事前に指定し、予定した時間がきたところで次の検査課題に移ってもらう形をとった。

また、実施中の様子を相互に振り返るために録画・録音することも検討したが、今回のセッションでは学生が希望しなかったため、担当教員手元のメモのみによって記録した。

### 3) 事後の自己評価

模擬検査のセッションが終了したら、学生は検査室から退室し、控室に戻って「自己評価表」（書式は1）と同じ）を用いて到達状況の評価を再び

行った。

#### 4) 教員, クライアント役の評価

クライアント役と担当教員は, それぞれの評価表の書式にそって評価を行った(教員用の評価表

は1)と同じ, クライアント役用の評価表は表1のとおり)。今回は, 学生1名の担当するセッションが終了するごとにこの作業を行った。

表1 心理検査模擬実習: クライアント役評価表

No.	評価項目	そう思う	どちらでもない	そう思わない
①	検査者の態度は, 安心できる温かいものだった			
②	クライアント役への反応をみながら検査を進めた			
③	クライアント役への反応によく習熟している印象だった			
④	検査者としての指示はわかりやすかった			
⑤	興味や意欲を高めるような働きかけをしてくれた			

#### 5) 評価の照らし合わせ, フィードバック

模擬検査のセッションが終了した後, 学生, クライアント役, 担当教員の三者でそれぞれの評価を照らし合わせ, よくできていたこと, 課題として残っていることを話しあった。また, 学生からの質問があればクライアント役や担当教員が応答した。

#### 6) 「具体的行動目標」の評価基準

模擬実習中の検査者役の行動は, 教員が次の基準によって「よくできる」「まずまずできる」「努力が必要」のいずれかに評価した。教員の評価表は学生の自己評価表と共通しているが, 学生に対して表2の評価基準を示したのは, 前項のフィードバックにおいてであった。

表2 「具体的行動目標」およびその評価基準

No.	「具体的行動目標」および評価基準
1	子どもを部屋に招き入れ, 着席に導くことができる (よくできる) 子どもに対して①席を指示し(言葉, 身振りいずれでも許容), ②着席を促す言葉をかけ, ③子どもの後に座る, という3項目すべてができている。 (まずまずできる) 上記①~③のうち2項目ができている。 (努力が必要) 上記①~③のうち, できたのは1項目以下である。
2	検査者から名乗ることができる (よくできる) 検査者の名前(姓のみまたはフルネーム)をクライアントに告げる。 (努力が必要) 検査者の名前を告げない。
3	クライアントの名前を確認できる (よくできる) クライアントのフルネームを確認し, 検査中の呼び名について合意できる。 (まずまずできる) クライアントの姓・名いずれかの確認である。 (努力が必要) クライアントの名前をまったく確認しない。
4	検査へ導入する前に, クライアントとラポールをつけることができる (よくできる) ①クライアントの所属する学校や, ②友達の名前, ③今日はどうやってここに来たか, ④誰と一緒に来たかなど, 複数の事柄についてクライアントと会話する(クライアントの名前, 年齢, 学年はここに含まれない)。 (まずまずできる) 上記の項目のうち, 1つのことのみ会話できる。 (努力が必要) 上記の項目についてはまったく会話せず, 検査へ導入しようとする。

- 
- 5 **検査前に子どもの準備ができていないか確認できる**  
 (よくできる) ①所要時間の見通しを伝えるとともに、②トイレを済ませたかどうか尋ね、必要に応じて機会を与える。  
 (まずまずできる) 上記の2項目のうち、いずれか1項目はできている。  
 (努力が必要) 上記の2項目いずれにも不足がある。
- 
- 6 **検査を行うことを子どもに説明できる**  
 (よくできる) 検査課題について、①子どもの年齢や理解力に応じた表現(クイズやなぞなぞなど)を用いて、②答えがわかったら教えてくれるように伝える、という2項目を説明できる。  
 (まずまずできる) 上記の2項目のうち、いずれか1項目はできている。  
 (努力が必要) 上記の2項目いずれにも不足がある。
- 
- 7 **検査のやり方について分からないことはないか確認できる**  
 (よくできる) 質問の有無を尋ね、適切に応答できる。  
 (まずまずできる) 質問の有無は尋ねるが、適切に応答することが難しい。  
 (努力が必要) 質問の有無を尋ねることができない。
- 
- 8 **マニュアルに従って正しく検査ができる**  
 (よくできる) ①検査施行順序を守り、②各検査が正しくできる、という2項目ができています。  
 (まずまずできる) 上記の2項目のうち、いずれか1項目はできている。  
 (努力が必要) 上記の2項目いずれにも不足がある。
- 
- 9 **子どもの注意を持続的にひきつけることができる**  
 (よくできる) ①検査器具に関わりすぎず、②検査用紙への記入に関わりすぎず、③子どもに絶えず声かけをしながら検査を進める、という3項目ができています。  
 (まずまずできる) 上記3項目のうち、2項目以上ができています。  
 (努力が必要) 上記3項目のうち、できたのは1項目以下である。
- 
- 10 **検査の終了を子どもに告げることができる**  
 (よくできる) ①検査の終了を告げ、②子どもが「もっとやりたい」といってもすばやく検査を打ち切り場면을転換する、という2項目ができています。  
 (まずまずできる) 上記の2項目のうち、いずれか1項目はできている。  
 (努力が必要) 上記の2項目いずれにも不足がある。
- 
- 11 **検査をスムーズに進めることができる**  
 (よくできる) 子どもの反応を観察・記録しながら検査を円滑に進めることができる。  
 (まずまずできる) 場面によってぎこちなさがみられるが、検査が止まってしまうことはない。  
 (努力が必要) 場面を通じてぎこちなさがみられ、検査が止まってしまうことがある。
- 
- 12 **クライアントに対して受容的な態度で接し、手続きを逸脱しない範囲で励ましたり評価したりする**  
 (よくできる) 離席や誤答にも叱責せず、検査が続けられるように励まし、子どもに配慮した態度を一貫してとることができる。  
 (まずまずできる) 場面によって上記の態度が不十分となることがあるが、概ねできている。  
 (努力が必要) 場面を通じて上記の態度が不十分であり、子どもへの配慮が感じられない。
- 

## 結果と考察

### (1) 「具体的行動目標」の達成状況

まず、「具体的行動目標」に示された項目および評価基準にそって達成状況を振り返ることとする。なお、クライアント役の評価は別項目となっていたが、評価の照らし合わせやフィードバックは学生、クライアント役、教員の三者が同席して行ったため、以下には三者の評価をまとめて記している。

#### ①子どもを部屋に招き入れ、着席に導くことができる

ほとんどのケースで円滑にできていたが、クライアントの着席を待つことができず、検査者が先に着席してしまうケースがあった。

#### ②検査者から名乗ることができる

全ケースでできていた。

#### ③クライアントの名前を確認できる

姓・名いずれかの確認となってしまうケースが散見された。検査中にもクライアントの名前を呼

ぶことは検査場面への関与を引き出すことにつながり、ラポールの形成にも寄与するため、意図的に行うことが望ましい。

#### ④検査へ導入する前に、クライアントとラポールをつけることができる

ほとんどのケースで複数の話題を用いることはできていた。〈どうやってここに来たか〉〈親には何と言われて来たか〉といった問いかけがよく用いられた。

#### ⑤検査前に子どもの準備ができていないか確認できる

トイレを済ませたかどうかの確認が抜けるケースがあったが、所要時間はおおむね適切に説明できていた。テスト・バッテリーを構成するなど、実施が長時間あるいは複数日にわたることが予想される場合は、そのような見通しをあらかじめ伝えることも必要となるだろう。

#### ⑥検査を行うことを子どもに説明できる

検査開始前の説明は、今回実施した検査（WISC-IV）では定型的なセリフが用意されていることもあり、おおむね適切に説明できていたが、クライアントの年齢や理解力に配慮した表現には工夫の余地があると感じられたケースもあった。

#### ⑦検査のやり方について分からないことはないか確認できる

〈ここまでの説明で、やり方はわかりましたか〉と明確には尋ねなかったケースが散見された。所要時間に関する質問は検査途中にも受けることがあるが、時間の見通しを具体的に答えるだけでなく、質問の背景にあると考えられる疲労感や休憩の要望をふまえた応答を行うことが望ましい。

#### ⑧マニュアルに従って正しく検査ができる

進行については、検査課題によって難易度に差があるように思われた。教示が複雑な課題では、不正確な教示で誤答や動機づけの低下を招いてもやむを得ないと思われるケースもあった。このほか、年齢条件の確認不足と思われる開始問題の誤りや、リバース実施の順序の誤り、中止条件の判断の誤りなどがケースによって散見された。学生の自己評価においても、臨機応変な判断が求められる点は、事前に想定していたよりも難しかったようである。

#### ⑨子どもの注意を持続的にひきつけることができ

る

教示が複雑な課題では、マニュアルを読み上げることに注意が向きすぎてしまい、話すテンポを調整したり、クライアントが聴きとれているかどうか観察したりする余裕が乏しかった。アイコンタクトや指差しをしながら話すことはクライアントの注意を検査課題にひきつける役割ももつが、これらを同時に行うことは、学生自身の自己評価においても、事前の自己評価より難しいと感じられたようである。

#### ⑩検査の終了を子どもに告げることができる

ほとんどのケースで、終了は明確に伝えることができていた。

#### ⑪検査をスムーズに進めることができる

全体としては多少のぎこちなさが残っており、クライアントの反応を観察・記録しながら検査を円滑に進めることができる水準には至っていない。誤答やマニュアルにない回答、想定していないクライアントの反応に戸惑って応答できなかったり、検査者自身の緊張が強いケースでは施行が止まったりやり直したりする場面がみられた。

#### ⑫クライアントに対して受容的な態度で接し、手続きを逸脱しない範囲で励ましたり評価したりする

〈よくがんばりました〉〈その調子です〉などの励ましを効果的に用いることができたほか、手続き上許される状況では、教示を繰り返すなどして課題場面を理解してもらい働きかけができていた。

#### ⑬その他

発声の不明瞭さや声量の小ささ、発話のテンポの速さに課題があると思われたケースがあった。マニュアルに目を落として読み上げると早口になることが多く、声も紙面に向かって飛んでゆくの、メッセージを相手に向けて伝えるという姿勢が乏しくなるし、クライアントの表情や所作を観察して教示の理解度を把握することも難しくなる。検査器具の取り回し（問題冊子の置き場所や向き、場面切り替え時の手際など）にぎこちなさがあったり、クライアントへの配慮がほしいと思われたケースがあった。

また、検査とは無関係の話題をクライアントが持ち出したことに対して区切ることができず傾聴

しつづけてしまう、あるいは合図より先に始めようとするのを制止できない、といったように、クライアントの逸脱を適切に統制することが課題であると思われたケースもあった。

このほか、クライアントの年齢に応じた言葉づかいに工夫の余地があると思われたケースがあった。〈符号〉〈冊子〉〈感想〉などの漢語は、小学校低学年のクライアントであれば〈マーク／するし〉〈本／カード〉〈やってみてどうだった〉などと言い換える必要があろう。

## (2) 達成状況をふまえた今後の課題

### 1) 検査課題の十分な理解

「具体的行動目標」の達成状況に鑑みると、まずは実施する検査課題の構造や内容を（少なくとも定型的な部分については）十分に理解することが求められよう。マニュアルを十分に読み込むことはもちろんであるが、検査器具や記録用紙の取り扱いなど具体的な動作も含めて、実施場面を想定したりハースルを繰り返すことが必要ではないかと思われる。この段階の作業は単独で行うことも可能であるが、学習者どうしがお互いの所作を客観視しながら取り組むことも有効である。

### 2) クライアントの行動観察

心理検査では、アセスメントという目的のために検査や面接場面を構造化し、クライアントの反応や行動を一定の様式で観察・記録し、評価するという手続きをとる。このことは直接的には検査課題の遂行状況を採点するという作業に結びついているが、採点に直接結びつかない反応や行動についても、検査結果の解釈や支援方針の立案に役立つ場合がある（例えば、口頭で出題した問題をクライアントが一度では聞きとれず、再び検査者に尋ねるといった行動は、聴覚的ワーキングメモリの弱さを示したものと解釈できる）。採点に必要な反応に注目し、記録をとりつつ、このような行動を観察することができるようになるためには、前項で述べた検査課題の構造や内容、意図が検査者にある程度定着していることが前提となるだろう。

### 3) 「心理検査模擬実習」の構造

**クライアント役の設定** 北海道医療大学（2010）で行われていたように、学外の「模擬患者」にク

ライアント役を演じてもらうことの意義は、一般人の視点から検査者のふるまいを評価・フィードバックしてもらう点にあるといえる。今回の「模擬実習」ではこれに代わり学内の相談員がクライアント役を務めた。その意義としては、検査者としての業務を通じて多数のクライアントと会っており、検査者として留意・配慮しなければならない点をよく理解していること、初学者である検査者役の学生を観察する余裕ももてること、「模擬実習」前後に学生との継続的・指導的な関わりが期待できること、などが考えられる。

**実施検査** 今回の「模擬実習」では、本学の学内実習で担当する機会が最も多いと想定され、独学での習得にも相当の困難があると考えられるWISC-IVを採用した。臨床心理士を養成する大学院を対象とした調査（依田，2015）においても、対象9校中8校が授業で取り扱っている。もちろん、習得すべき検査はこのほかにも複数あると考えられるが、知的な学習と体験学習とを組み合わせる習得していくという学習の構造自体は共通しており、WISC-IVにおいて習得したこと（実施や解釈の手続きを理解すること、背景となる理論や統計の知識をもつこと、等々）が、他の検査の習得の過程にも般化されることが期待される。

**カリキュラム上の位置づけ** 今回の「模擬実習」は、実際のクライアントを担当して行ったものではないことから、公認心理師養成カリキュラムのうち大学院において履修が求められている「心理実践実習」には含まれず、「心理的アセスメントに関する理論と実践」で学習する内容に関する「演習」とみなされると考えられる。しかしながら、心理検査を円滑に実施できなければ、クライアント（特に子どもや高齢者・障害者）の検査場面に対する動機づけや、検査課題に対するパフォーマンスに望ましくない影響を及ぼすと考えられる。まずは（OSCEで求められるように）実際のクライアントを担当する実習に耐えうる水準に到達することが必要であって、今回の「模擬実習」はその到達状況を学生・教員双方が確認するための有用な方法の一つと位置づけることができるだろう。

### 4) 「心理検査模擬実習」で到達すべき技術水準

ここまでの議論をふまえ、心理検査模擬実習で到達すべき検査者の技術水準を次のように示して

みたい(表3)。「具体的行動目標」とは表現が異なるものの、各レベルへどのように到達するかという方法を具体的に記してみた。

実際のクライアントを担当するには、少なくとも「レベル2」に記した水準に達する必要がある

と考えられる。それに続き、実際のクライアントを担当しながら、「レベル3」の作業に取り組むことが求められよう。

表3 心理検査担当者に求められる技術水準(案)

<p><b>レベル1：実施する検査の概要、実施上のポイントを理解する</b>            経験者に検査者役割をお願いして、被検査者役割を体験する            テキストやマニュアルを参照して、当該の検査の目的や課題の構成、施行や評価のポイントなどを把握する            マニュアルを熟読し、重要なポイントをマーキングする            施行法を解説した映像があれば視聴する            自分ひとりで検査者役割のシミュレーションを行う(教示、進行)            経験者の施行場面に陪席する(採点、観察、記録)</p>
<p><b>レベル2：施行のロールプレイを複数回経験し、実施上のポイントを体得する</b>            模擬クライアント(検査者経験者)の通常反応に対応できる            模擬クライアントのイレギュラーな反応に対応できる(WISCの例:検査への動機づけ、リバース、質問(Query)、促し(Prompting)、再教示(Repeat)、中止条件の判断 など)            施行のロールプレイは、最初は検査課題の一部でもよい(WISCの例:「積木模様」「類似」「算数」「絵の概念」「符号」)が、複数回を経験することにより、全検査課題を通して実施できるようにする</p>
<p><b>レベル3：検査を通して施行し、実施上のポイントに習熟する</b>            協力者(学部生等の未経験者)を相手にして施行できる            *協力者の募集、説明と同意を含む(協力者への結果の説明は必須としない)            進行、教示、計測、観察、記録が並行してできる            経験者の指導を受けながら、採点、解釈、所見作成ができる</p>

これまでの取り組みでは、実習終了時にフィードバックを兼ねて学生自身の体験を振り返る機会をもっていたが、時間の制約もあり詳細に体験を振り返るには至っていない。依田(2015)によると、「臨床心理査定演習」を受講した学生は、訓練が実践に役立つとの認識がある一方、授業で扱われる内容だけでは訓練として十分でなく、専門書や事例報告の読み込み、学生相互での練習、学外で開催される研修への参加などによって、訓練の機会を補っているという。本学におけるこれまでの取り組みも同様に位置づけることができるだろう。授業時間内に扱うことのできる内容には制約があるものの、アセスメントに関する知識や技術を修得するための取り組みを今後もさらに洗練させてゆきたい。

**付記** 本論文の作成にあたり、平原明日香氏(心理教育相談センター専任相談員)にはクライアント役としての協力や助言をいただいたことを記して感謝します。

## 引用文献

- 北海道医療大学大学院心理科学研究科臨床心理学専攻(2010). 科学者実践家モデルに基づく臨床心理学教育(平成19年~21年度文部科学省組織的な大学院教育改革推進プログラム報告書).
- 清水幹夫(2004). クライアント役を設定してのロールプレイ面接 楡木満生・松原達哉(編)臨床心理基礎実習 培風館 Pp.80-97.
- 鎌幹八郎(1973). カウンセリング実習 倉石精一(編)臨床心理学実習 一心理検査法と治療技法 一 誠信書房 Pp.204-246.
- 鎌幹八郎(1977). 試行カウンセリング 誠信書房
- 依田尚也(2015). 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 人文(学習院大学人文科学研究所), 14, 169-177.