

# 心理臨床家の熟達化モデルにおける 初学者・初心者の位置づけおよび定義

井上 美鈴（東洋学園大学人間科学部）

加藤 佑昌（専修大学）

古田 雅明（大妻女子大学）

森本 麻穂（かながわ臨床心理オフィス）

## 要 旨

本邦において、心理臨床家の初学者・初心者の定義は明確でない。そこで本稿では、心理臨床家の熟達化モデルと一般領域での熟達化モデルとを用いて、心理臨床家の初学者・初心者の位置づけを整理し、定義することを目的とした。その結果、「初学者」を心理臨床家になるために学びを開始したばかりの者（学び初めの者）、「初心者」を学びが一通り終了し、社会に出て専門家として活動はしているがいまだ未熟な者（専門家として未熟な者）と区別することを提案した。そして、心理臨床家の熟達化においては臨床経験の有無や長さが重要な意味を持つと考え、大学院修士課程を初学者、中でも講義・演習中心の時期を【初学者前期】、実習が開始となる時期を【初学者後期】、さらに、修士課程修了を起点とし、修士課程修了後2年日までを【初心者】と定義した。本研究は、初学者・初心者を対象とした研究を行う際に、適切な対象を設定するうえでの基礎的資料になると考えられる。

## 1 はじめに

現在本邦では、専門性の高い心理臨床家の資格として、公益財団法人日本臨床心理士資格認定協会が認定する臨床心理士と国家資格である公認心理師の2つがある。2022年度の臨床心理士試験には約1200名、2023年度の公認心理師試験には約1500名が合格している（順に、公益財団法人日本臨床心理士資格認定協会ホームページ、一般財団法人日本心理研修センターホームページ）。毎年数多くの心理臨床家が誕生している現状を鑑みると、質の高い援助をクライアントに提供できるように大学院教育や修了後の研修などの初期教育を充実させることは必須である。そのためには、初学者・初心者に向けた効果的な教育方法を検討することが重要な課題として挙げられる。

ところが、教育方法等を検討する初学者・初心者関連研究においては2つ課題がある。第一の課題は、どこまでが初学者・初心者かという点である。初学者・初心者の始まりはある程度明確だが、終わりの時期については曖昧である。そのため初学者・初心者の定義について研究者間でばらつきがあ

るのが現状である。そこで、研究を行う際に適切な対象を設定するため、初学者・初心者の定義に関する基礎的研究が必要だと考えられる。第二の課題は、初学者・初心者が身につけておくべきミニマムエッセンスは何かという点である。この点を明確にするためには、初学者・初心者の時期だけではなく、心理臨床家としての熟達化プロセスにも目を向けることが欠かせない。なぜなら、初学者・初心者が獲得すべきミニマムエッセンスは、心理臨床家の専門性や熟達化につながるものだからである。第二の課題は、どのようなミニマムエッセンスを獲得すれば初学者・初心者でなくなるのかという点で、第一の課題とつながる。

以上から、本稿では、心理臨床家の熟達化プロセスの中での初学者・初心者の位置づけを整理し、その定義を行うことを目的とする。具体的には、心理臨床家の熟達化と、これに限らない一般領域での熟達化についての理論モデルを検討し、さらに心理臨床家が熟達するために獲得すべきミニマムエッセンスについて整理する。

## 2 一般的な熟達化

本章では心理臨床領域に限定せずに、幅広い領域を対象にした熟達化、熟達者、熟達化のプロセスについて整理する。幅広い領域を対象にした熟達化に関して、楠見（2012a, 2012b）は特別な才能を持つ人や専門的な訓練課程を得た医師やエンジニアだけでなく、どのような人でもよい経験を積み、仕事の場で実践知（実践に関する知性）を獲得できると捉えた。そして、多くの仕事や職種においても熟達化は認められるとして、会社員、教員、看護職などの仕事を始め、芸術家、スポーツ選手を含めた幅広い領域に共通する熟達化のメカニズムを体系的および包括的に整理している。このことから、本稿では一般的な熟達化のプロセスについて、楠見（2012a, 2012b）を軸に整理する。楠見（2012a, 2012b）は、熟達化とは一般的に、人が経験を通して実践知（実践に関する知性）を獲得し、初心者から熟達者（エキスパート）になる長期的な学習過程と捉えることができるとしている。

### 2.1 熟達者とは

楠見（2012a）によると、熟達者とは「ある領域の長い経験を通して、高いレベルのパフォーマンスを発揮できる段階に達した人」を指し、以下に示す9つの特徴があるとしている（楠見, 2012a, pp.17-19）。

- 1) 事実に関する詳細な知識に加え、言語化・意識化されにくい知（暗黙知）といった多くの実践知を獲得している。
- 2) 最高のパフォーマンスを素早く正確に遂行する能力がある。たとえば、将棋やチェスで最良の手を短い時間でさすことである。
- 3) 初心者が分からないような重要な特徴（異常・欠落）に気づく検出能力や、それがなんであるかが分かる認識力、それを他のものと弁別できる知覚的能力をもつ。たとえば、医師がレントゲン写真から異常を見出すことである。
- 4) 優れた質的分析が行える。たとえば、仕事の問題を解決するときに、時間をかけて当該領域

の経験に基づく膨大な知識を用いて、詳細な分析を行うことである。

- 5) 自分の長所や限界を知りつつ、正確な自己モニタリングを行い、自分のエラーや理解の状態を把握できる。
- 6) 適切な方略を選ぶことができる。
- 7) その場の状況の情報をリソースとして適切に活用できる。
- 8) 不確実性に対応できる広範な方略をもつため、不測の事態にも対応できる。
- 9) 短い時間と労力での実行を可能にするような、効率よく状況を動かすポイントを見つけることができる。

楠見は 1)の「暗黙知」について、「暗黙知」の対比的な概念である「形式知」と照らし合わせて次のように説明している。「形式知」とは講義のように言語的に教えることができるもの、または書物に書かれた知識を指し、一般的に学校で獲得されるものである。一方の「暗黙知」は、経験から直接獲得された知識で、通常は直接教えられるというよりは周囲の人の行動から推論したり、経験から自分で発見したりして獲得される。実務では問題状況を即座に把握して適切な対処行動をとる場面や仕事場の慣習や経験的知識に基づいて熟考する場面があり、これらの場面で必要とされるのが「暗黙知」である。そのため、人が仕事環境で適応し、優れた業績を上げるためには、「暗黙知」を獲得することが重要となる。また、野中・竹内（1996）を引用し、熟達化のためには、「形式知」と「暗黙知」の円環が重要と述べている。円環とは、「暗黙知」を明示するために「形式知」に変換し、変換された複数の「形式知」同士を連結して新たな知識を創出し、その知識を現場での経験と省察を通して内面化し、「暗黙知」に変換するというプロセスのことである。

波多野（2001）、Hatano & Inagaki（1984）は熟達者を「定型的熟達者」と「適応的熟達者」の2つに分けている。「定型的熟達者」とは、単に定型的な手続きを自動的に実行する者であり、「適応的熟達者」とは手続きを柔軟に適用し、創意工夫をもって改善する者である。仕事の現場で生じる様々な状況に対して柔軟に対応できるような高いレベルのパフォーマンスを発揮できる段階に達するには「適応的熟達者」を目指す必要がある。適応的熟達者の実践知の特徴を、波多野（2001）は3つに整理している（表1）。

表1：適応的熟達者の実践知の特徴

1)概念的知識の獲得	・経験によって獲得した手続き的知識を実際に適用する中で、その意味を考え、それに対応する概念的知識を獲得している。
2)概念的知識と 手続き的知識の結束	・概念的知識の獲得によって問題状況を適切に解釈して、その問題状況に関わる本質や原理に関する概念的知識を自動的に働かせることができる。 ・スキルを実行するための手続き的知識を行為に変換できる。
3)メタ認知的知識による 知識のコントロール	・メタ認知的知識が、通常の知識よりも一段高いメタ水準から知識をコントロールしている。 ・メタ認知的知識とは、自分自身についての熟達に関する適切な自己評価の知識、仕事などのタスク難易度などの知識、実行に関わる方略の有効性に関する知識である。

波多野(2001)、楠見(2012a)を元に筆者ら作成

つまり、波多野のいう「手続き的知識」および「概念的知識」は、それぞれ楠見の「形式知」および「暗黙知」に該当すると考えられる。手続き的知識（形式知）の運用には、概念的知識（暗黙知）が必要で、これらの知識をコントロールし、効果的に運用するためには、自分自身や状況などを観察する「メタ認知的知識」が必要ということである。なお、楠見（2012）は「適応的熟達者」からさらに熟達化した段階として、「創造的熟達化」を提案している。これは次節で述べる。

## 2.2 一般領域での熟達化モデル

Ericsson（1996）は仕事に限らず熟達化における高いレベルの知識やスキル獲得のためには、10年にわたる練習や経験が必要だとして「10年ルール」を提起している。楠見（2012b）は、この「10年ルール」と、波多野（2001）の適応的熟達化の概念の知見を踏まえ、熟達化の段階を以下4段階に整理している。それを筆者らで整理したものが表2である。この熟達化の段階は様々な領域における共通モデルとして示されている。

表 2：一般領域での熟達化モデル

段階	特徴
1 初 心 者	①Novice ・新しく仕事の集団のメンバーになって、ほとんど経験のない者 ・仕事とその集団に慣れるイニシエーションを経て、入門的指導を指導者から受けている者
	②Initiate/beginner ・およそ1年目の入門期
	③Apprentice/ Advanced beginner ・入門期を終えて、高いレベルの学習を、指導者のもとで見習いをしながら学んでいる者 ・指導者からコーチングを受けながら、仕事の一般の手順やルールのような手続き的記憶を学習し、それを実行する手続き的熟達化が行われる。 ・最初はミスが多いが、手続き的熟達化によって、しだいに状況が見えるようになり手際よく仕事ができるようになる。
2 定 型 的 け 人 熟 達 化	Competent/Journeyman ・経験を積み、指導者なしで自律的に仕事が行える者 ・「定型的熟達化」の特徴を示す ・およそ3～4年目で到達 ・一人前の段階は、仕事についての手続き的な実践的知識を蓄積することによって、定型的な仕事ならば、速く、正確に、自動化されたスキルによって実行できるようになる。 ・新奇な状況での対処はうまくいかないことがある。スキルや知識を一通り覚えてからそれ以上伸びなくなるキャリアプラトー（パフォーマンスの進歩が止まっている状態）も生じやすい。
	3 適 中 堅 者 熟 達 化
4 創 熟 達 的 者 熟 達 化	①Expert ・中堅者のうちで、領域およびその下位領域の膨大な質の高い経験を通して、特別なスキルや知識からなる実践知（とくに言葉にはできない暗黙知）を獲得した者 ・「創造的熟達化」の特徴を示す ・すべての人が到達する段階ではない ・高いレベルのパフォーマンスを効率よく、正確に発揮でき、事態の予測や状況の直観的分析と判断は正確で信頼できる。 ・難しい問題解決状況にも対処できる。
	②Master ・一部の熟達者がさらに豊かな経験を重ねることによって、暗黙知を獲得し、状況の深い分析、状況に応じた新たな手順やルール、技を創造できる領域に達した限られた者

楠見(2012)を元に筆者ら作成

### 3 心理臨床家の熟達化

#### 3.1 心理臨床家の熟達化モデル

心理臨床家の熟達化モデルは数多くある（たとえば、Hogan, 1964）。しかし、金沢・岩壁（2006）は、多くの研究が研究者自身の経験や観察をもとに論じており、理論的精緻さや実証的研究による妥当性

の確認が欠けていたと指摘している。現在、実証的研究の対象となっている心理臨床家の発達モデル（熟達化モデル）は、Rønnestad & Skovholt（2003）とStoltenberg & McNeill（2009）の2つが代表的である（金沢・岩壁，2006）。前者のRønnestad & Skovholt（2003）の熟達化モデルはおおよその臨床経験年数とその特徴を整理しており、本稿の目的である心理臨床家の熟達化プロセスにおける初学者・初心者の位置づけと定義を検討する上で適切と考えられることから、本稿ではRønnestad & Skovholt（2003）のモデルを整理し、検討を加える。

### 3.2 Rønnestad & Skovholt（2003）の熟達化モデル

Skovholt & Rønnestad（1992）は、異なる臨床経験を持つアメリカの心理臨床家100人にインタビューを行った。対象者は、2つの学生グループ（臨床心理学・カウンセリングの修士課程の初級と上級の学生）と3つの実践者グループ（心理学の博士号を取得し、平均して5年、15年、20～25年の専門的経験を有する者）である。インタビュー調査から心理臨床家の発達を最終的に6期に整理した（Rønnestad & Skovholt, 2003）（表3）。

表3の〔第2期：初学者期〕〔第3期：上級生期〕は大学院の時期であるが、修士課程および博士課程が何年間かは明記されていない。米国ではクリニカルサイコロジストになるためには、修士および博士課程のプログラムを修了し、その後約1年間の有給の臨床経験を含め最低5年間を要する（松丸，2015）。本モデルの提案者の1人、Skovholtの執筆当時の所属であるミネソタ大学の博士課程は、修士課程を含めて6年間（University of Minnesota（Psychology PhD）ホームページ）であった。以上から、〔第2期：初学者期〕はおおよそ修士課程の2年間、〔第3期：上級生期〕はおおよそ3年間の博士課程と1年間のインターンと推測される。

ただし、上述のように大学院課程年数を明記していないことや博士課程修了後の臨床経験年数でグループ分けしていることから、Rønnestad & Skovholt（2003）は学習年数よりも、学習の内容・質や臨床経験年数を重視して熟達化モデルを組み立てていると考えられる。

表3：Rønnestad &amp; Skovholtの熟達化モデル

段階	特徴
第1期 相談役者 素人 訓練を受ける前	<ul style="list-style-type: none"> <li>・親、子ども、友人、同僚として相談にのる。</li> <li>・自分の経験や常識的な方法に従ってアドバイスし、感情的に支える。</li> <li>・共感と同情を区別できずに、過剰な思い入れから、自分本位の極端なアドバイスをする。</li> </ul>
第2期 初学者 大学院 修士課程	<ul style="list-style-type: none"> <li>・専門的援助とこれまでの素人の援助が異なることを自覚する。</li> <li>・自身の特性や能力の適性の有無に考えが及ぶため、教員や指導者の励ましや支えを必要とする。</li> <li>・初めてのクライアントとの面接で悩み不安になるが、指導者からの肯定的フィードバックで収まりやすい。</li> <li>・簡単に学べる方法を選択しがちで、それを使用することで安心を得やすい。</li> <li>・早く熟達化したい気持ちから、特定の方法や理論モデルに強く同一化しやすい。</li> <li>・クライアントとの面接で圧倒され、不安に感じやすい。</li> <li>・スーパービジョンを含むトレーニング体験が脅威的と感じやすい。</li> </ul>
第3期 上級生 大学院 博士課程	<ul style="list-style-type: none"> <li>・カウンセラーやセラピストとして働いており、定期的にスーパービジョンを受けている。</li> <li>・完璧に仕事をこなすことを求められるので保守的で慎重で細心の注意を払って行動しすぎる。</li> <li>・自由さ、自発性、遊び心、ユーモアがほとんどない。</li> <li>・過度に責任感を持ちすぎる。</li> <li>・いまだ不安を抱きやすく、指導者からのサポートが必要である。</li> <li>・スーパービジョンが特に重要となり、自己評価を高める側面もあるが、自律性と依存性（プログラムの期待に応える必要性）の間での緊張感が生じやすい。</li> <li>・指導者・専門スタッフを模倣すること（仕事を見る、ケースの概念化方法を聞く、職業的な行動を観察する）は依然として重要な学習プロセスだが、批判的に評価し取捨選択するようになる。</li> <li>・個人の発達、転移-逆転移、パラレルプロセス、抵抗と防衛などの内的視点に焦点を向ける。</li> <li>・一つの理論を好むが他の理論にもオープンである者、時間の経過とともに異なる理論やアプローチに変化する者が多い。</li> </ul>
第4期 専門初心者 博士課程 修了～ 臨床経験 5年程度	<ul style="list-style-type: none"> <li>・訓練で体得したことを概念面でも行動面でも見直し、その効果を確認し、安心感を得る。</li> <li>・困難を経験して自身の無力さに幻滅すると、臨床家としての技術、限界、態度、興味を探索して対処する。</li> <li>・面接場面でユーモアを表現するなど個性が現れ、個人と専門職の仕事の側面を統合し始める。</li> <li>・治療的関係の重要性を深く認識し、二者関係を適切に調整する技術が向上していく。</li> <li>・新しい特定のセラピーの技術を学ぶことに関心が向くこともある。</li> </ul>
第5期 臨床家を積み重ねた 経験者 博士課程 修了後 臨床経験 15年程度	<ul style="list-style-type: none"> <li>・複数の現場で様々なクライアントとの経験がある。</li> <li>・個人の自己認識（価値観、興味、態度）と一致する心理臨床家の役割を作り上げ、専門的能力を適用できるようになる。</li> <li>・治療関係がクライアントの進歩に不可欠であると深く理解している。</li> <li>・技術や方法を機械的に当てはめるのではなく、個別化し柔軟に使用するようになる。</li> <li>・自分の仕事に自信をもち、自己評価が高く、クライアントとの良好な作業同盟を築けると感じている。</li> <li>・自分を責めなくなる（過剰責任を手放す）。</li> <li>・困難な状況に置かれても、感情を調整し、処理する能力を持つ。</li> <li>・心理臨床家の成人期の個人生活での経験を振り返り、学んでいる。</li> </ul>
第6期 専門熟練者 博士課程 修了後 臨床経験 20～25年 以上	<ul style="list-style-type: none"> <li>・初心者を教育することで成長を覚える。</li> <li>・自身の臨床家としての能力に自信を抱いているが、限界を謙虚に受け入れる。</li> <li>・繰り返し行う日常的な仕事に無気力や退屈感を抱く場合もあるが、多くの心理臨床家は専門的に成長しようとしている。</li> <li>・自分より目上の指導者はすでにこの世を去っており、同年代の心理臨床家に影響を受けることが少なくなる。</li> <li>・自身や家族の健康の低下、エネルギーの減少、活動と成果が制限されることへの苦悩、悲しみが現れる。</li> </ul>

Skovholt & Rønnestad(1992), Rønnestad & Skovholt(2003), 岩壁(2015) を元に筆者ら作成

### 3.3 心理臨床家の熟達化に影響を及ぼす要因

初期の熟達化モデルでは、訓練・経験年数を要因として心理臨床家の熟達が進むと論じられていた（三谷・永田，2017）。この熟達化モデルの代表が既述の Rønnestad & Skovholt（1992, 2003）の発達モデルといえる。Orlinsky et al.（1999）も、経験年数と熟達度には関連性があることを証明しており、純粋な経験年数は熟達化には欠かせない要因といえる。

しかし、必ずしも訓練を多く積むことや臨床経験が長いことだけが熟達化の要因ではないとして、その他の要因も重要視されるようになってきた。経験年数以外の要因についての先行研究を概観すると、それは「職業上の要因」と「心理臨床家個人内の要因」の2つに大別できる。職業上の要因とは、訓練の量・質（Orlinsky & Rønnestad, 2005）、クライアントとの直接的な関わり（Hatcher, et al., 2012; Kanazawa & Iwakabe, 2015; Orlinsky & Rønnestad, 2005; Stahl, et al., 2009）、個人療法を受けること（Orlinsky & Rønnestad, 2005）などである。一方、心理臨床家個人内の要因は、心理臨床家個人としての体験（Orlinsky & Rønnestad, 2005）、成人してからの個人的生活（Rønnestad & Skovholt, 2001）、心理臨床家個人としてのあり方（人間的資質）（浅原ら，2016）などが挙げられている。そして、これらの職業上の要因と個人内の要因とが相互に影響しながら熟達化が進むと述べられている（Orlinsky & Rønnestad, 2005）。

以上から、熟達化は経験年数だけではない要因、すなわち、心理臨床家としての訓練の質やクライアントとの関わりといった職業上の要因および、個人としての体験などの心理臨床家個人内の要因が影響していると考えられる。これを踏まえると、まだ心理臨床家としての経験が少ない初学者は、中堅・熟達者よりも訓練・経験年数以外の要因の影響が少ない可能性があり、初学者にとっては経験年数が重要な指標となり得ると考えられる。

### 3.4 心理臨床家の熟達化と初学者・初心者が獲得すべきミニマムエッセンス

心理臨床領域に限らない一般領域における熟達化では既述のとおり、まず「形式知」を身につけたうえで「暗黙知」を身につけ、この二つが円環することや、自分自身や状況などを観察する「メタ認知的知識」が重要であった。心理臨床家における熟達化については、新保（2000）が具体的にどのような能力や側面が熟達化するのか明らかにすることを今後の課題として指摘している。この能力や側面が明らかとなれば、初学者・初心者が獲得すべきミニマムエッセンスもまた明確になると考えられる。

心理臨床家における熟達化に関して、前田（1999）は特に心理面接の熟達化プロセスは芸論に通じると論じている。「芸」とは伝統的な古典芸能としての歌舞伎・浄瑠璃・能や、文学、音楽、演劇など、その奥を極めるには長い年月の精進があるような高尚な芸事のことである。心理面接には、これらの「芸」の世界の極致や秘訣に通じるものがあるとして、心理面接を「芸事」と捉えている。

たとえば、サリバンの（H. S. Sullivan）は、面接者の基本態度として挙げた「関与しながらの観察」の体得について、すべての観察行動は面接者の機敏な「アンテナ感覚」の機能によって行われると述べた。これについて前田は、何に対してアンテナ感覚を働かせたらよいのかは人に教えられないとし、

このような抽象的な奥の深い表現が多いのが芸談の特徴であると、能楽における「風姿花伝」(世阿弥)を引用しながら説明している。さらに、心理面接でのポイントを「相手とある特定の“関係”をつくり、ある“タイミング”をうまくつかみ、そして効果的な“言葉”(や刺激)を与えて、ある“体験”をもつこと、それを“反復”しつづけること、という5つのキーワードで片付けてしまうものである」(前田, 1999, p262)とし、これらの技法の習得には「実地に即して指導を受けながら、十分に経験を積み、自分で習熟してゆくしかない」(同, p262, l5)と述べている。

前田のこの論考は、一般的な熟達化の章で整理した、周囲の人の行動からの推論や経験からの発見により獲得される「暗黙知」と同等と考えられる。つまり、「芸事」としての心理面接の熟達化に必要なミニマムエッセンスを列挙できたとしても、その習得方法は示しにくく、特に、スーパービジョン等の実地経験に即した個別的な指導から習得する必要がある内容は明示が極めて困難であると考えられる。

心理臨床家の専門性の中核的特徴に関して浅原ら(2016)は、熟達者の語りから整理し、専門性を、「外的」に規定されるものと、各臨床家が「内的」に自らの職業的アイデンティティに問いかけ続ける中で次第に明らかになるものと整理している。「外的」の専門性は、巨視的、理念的視点からトップダウン式に提示されたもので、例えば、臨床心理士に求められる固有な専門業務や臨床心理行為の内容を指すという。一方「内的」な専門性は、個々人の臨床経験に基づく実感を伴ってボトムアップ式に見いだされるという。心理面接を「芸事」として捉える前田(1999)の論考は、浅原らのいう「内的」に明らかとなる専門性と同等と考えられる。前田は上述のように、心理臨床家の技法の「人に教えられない」や「抽象的な奥の深い表現が多い」という側面を指摘している。これは、心理臨床家の専門性には、個々人の臨床経験に基づく実感を伴ってボトムアップ式に見いだされる「内的」な側面があるからだと考えられる。

一方、下山(2015)は本邦の心理臨床家について、臨床心理学者 clinical psychologist, カウンセラー counselor, 心理療法家 psychotherapist の区別が曖昧という特徴を指摘しつつ、いずれの専門職にも共通する技能を、心理臨床家が獲得すべき一般技能として、以下の3つに整理している(表4)。下山の提示した心理臨床家の専門技能は、臨床経験から獲得される「暗黙知」を、他者に伝えるために「形式知」に変換したものと考えられる。さらに、初学者がこれを学ぶ際には、臨床経験やスーパービジョン等による内省を通して内面化され、「暗黙知」に変換されていく段階があると考えられる。下山(2015)では、この点については述べられていないが、熟達化にはこのプロセスも重要と考えられる。

以上から、心理臨床家の初学者・初心者が獲得すべきミニマムエッセンスには、一般的な熟達化と同様、言語的に教えることができる「形式知」と、経験から直接獲得される「暗黙知」の両方があると考えられた。

表4：心理臨床家が獲得すべき一般技能

<b>【コミュニケーション技能】</b> コミュニケーションによる心理面への介入を通して問題解決を図る	
(1)関係形成のための コミュニケーション技能	・クライアントと安心できる関係を形成し、問題解決に向けての協働関係を構築する。
(2)情報収集のための コミュニケーション技能	・問題形成に関連する様々な要因の専門知識に基づきクライアントから情報を聴取し、問題のアセスメントを実行する。
(3)介入のための コミュニケーション技能	・クライアントに対して問題解決に向けての方法を説明し、協働して方法を調整し、同意を得て適用する。
(4)社会的協働のための コミュニケーション技能	・同僚・他職種と協働し、問題解決に有効なチームや組織を形成・運営し、社会的な活動を展開する。
<b>【ケースマネジメント技能】</b> 事例の問題状況を把握し、問題解決に向けて介入の目的・方針・方法を策定し、クライアントに説明して同意を得て介入を進める	
(1)アセスメント	・問題の状況に即して面接法、観察法、検査法などのアセスメント技法を用いて問題関連の情報を多面的に収集し、分析して問題の所在や成り立ちを明らかにする。
(2)ケース フォーミュレーション	・問題の成り立ちに関する仮説を作成する。
(3)介入	・ケースフォーミュレーションに基づき、問題の解決や改善を適切に実施するための方針を定め、介入方法を選択し、事例の状況に介入する。
<b>【システムオーガニゼーション技能】</b> 属する社会システムが有効な活動を展開するための組織化に貢献する	
(1)心理的な援助職固有の 活動の実践	・ケースマネジメントに基づく心理職の活動を他職種と協働して実践するためにコラボレーション、ネットワーキング、リーダーシップの技能を元に、組織を形成・運営する。
(2)他職種への助言	・他職種がクライアントの心理を理解し、クライアント・家族と協力関係を形成すること、多職種がチームを形成するチームビルディング、他職種スタッフのバーンアウト防止などに心理学の立場から助言を与える。

下山(2015)を元に筆者ら作成

## 4 熟達化モデルにおける初学者・初心者の位置づけと定義

### 4.1 熟達化モデルにおける初学者・初心者の位置づけ

楠見(2012)が提案した一般領域での熟達化モデル(以下、一般領域熟達化モデルと表記する)と、Ronnestad & Skovholt(2003)が提案した心理臨床家の熟達化モデル(以下、心理臨床家熟達化モデルと表記する)を本邦の臨床心理士<sup>1)</sup>の実情に併せて比較検討し、初学者の位置づけを考察する。

本邦で臨床心理士になるためには、臨床心理士養成の指定大学院に入学し、2年間の修士課程を修了することが求められている。その後、博士課程に進学せずに修士課程で修了している者が臨床心理士の約77%であり(職能委員会, 2023)、多くの心理臨床家が修士課程修了1年目から働き始めているといえる。また、第1種指定校を修了した場合、修了した年に臨床心理士試験を受けられ、合格すると翌年(修了後2年目の4月から)、臨床心理士として登録される。その後、5年ごとに資格の更新審査が必要となる。つまり、修士課程修了後6年目に1回目の資格更新審査があり、審査に合格すると修了後7年目から臨床心理士の第2期目となる。

以上の本邦の養成プロセスに併せて、一般領域熟達化モデルと心理臨床家熟達化モデルを総合した

案を示す(表5)。既述のように、熟達化に関して初学者・初心者は中堅・熟練者よりも経験年数以外の要因の影響が少ないと考え、学習年数および臨床経験年数を元に両者を総合している。以下、一般領域熟達化モデルの一般的な区切り方を参考にしつつ、心理臨床家熟達化モデルのように臨床経験に重きを置いて熟達化の段階の区切りを検討する。

#### 4.1.1 「初学者」と「初心者」の違い

初学者・初心者の位置づけを検討する前に、「初学者」と「初心者」の表現の違いを整理する。

一般領域熟達化モデルでは「指導者から指導を受けながら仕事の一般的手順やルールのような手続き的記憶を学習している」者を「初心者」と表現している。一方、心理臨床家熟達化モデルでは大学院修士課程での学びの時期を「初学者期 the beginning student phase」、大学院博士課程修了後の時期を「初心者専門家期 the novice professional phase」と区別して表現している。この日本語表現は、英語表記をもとに岩壁(2015)が翻訳したものである。

筆者らも岩壁の翻訳を踏まえ、以下のように「初学者」と「初心者」を区別して使用することを提案する。すなわち、「初学者」は心理臨床家になるために大学院で学びを開始したばかりの者(学び初めの者)を指し、「初心者」は修士課程の教育における学びが一通り終了し、社会に出て専門家として活動はしているがまだ未熟な者(専門家として未熟な者)を指す、という区別である。両者へ提供すべき教育内容は当然異なるため、初学者・初心者関連研究を行う際には、この2つの対象者の違いを明瞭にする必要があると考えられる。

以上の初学者と初心者の違いを踏まえ、本邦における心理臨床家の初学者・初心者がどのように位置づけられるか考察していく。

#### 4.1.2 大学院修士課程1～2年目

指定大学院の修士課程1～2年目を一般領域熟達化モデルおよび心理臨床家熟達化モデルと照らし合わせていく。修士課程1年目は主に入門的な指導を講義・演習によって学ぶ時期である。その後、修士課程1年目の後半あるいは2年目から実習が開始となり、学びの中心が実習に移っていき、クライアントに出会い、教員からスーパービジョン等で実践知の指導を受けていくようになる。

一般領域熟達化モデルでは、[1 初心者:① Novice] 段階は「集団のメンバーになって、ほとんど経験のない者」、[1 初心者:② Initiate/beginner] 段階は「入門的な指導を指導者から受けている者」という内容で「およそ1年目」とあることから、この段階はおおよそ修士課程1年目に相当すると考えられる。また、[1 初心者:③ Apprentice/Advanced beginner] 段階は「入門期を終えて、高いレベルの学習を、指導者のもとで見習いをしながら学んでいる者」とあることから、この段階はおおよそ修士課程2年目に相当すると考えられる。

心理臨床家熟達化モデルでは、[第2期:初学者期]は「専門的援助とこれまでの素人の援助が異なることを自覚」し、「自身の特性や能力の適性の有無に考えが及ぶため、教員や指導者の励ましや支えを必要とする」者であることから、この時期は修士課程1、2年目に相当すると考えられる。

表5：一般領域熟達化モデルと心理臨床家熟達化モデルの総合

本邦における臨床心理士養成 (第1種指定校を修了として換算)			一般領域熟達化モデル (梶見(2012)より)		心理臨床家熟達化モデル (Skovholt & Rennestad(1992), Rennestad & Skovholt(2003), 岩壁(2006)より)	
学習 年数	修士課程 基準年数	学修内容/臨床心理 士資格基準年数	段階	特徴	段階	特徴
1	修士課程 1年	講義・演習中心	1 初 心 者	①Novice	大学院修士課程	【第2期】 [初学者期]
		実習開始		②Initiate / beginner		
2	修士課程 2年	実習	③	・入門期終了後、高レベルの学習を、指導者のもとで見習いながら学んでいる者		
3	修了後 1年目	(試験受験)	2 定 一 型 的 前 熟 達 お け る	・指導者なしで自律的に仕事を実行できる者 ・「定型的熟達化」の特徴を示す ・およそ3～4年目で到達		
4	修了後 2年目	1年目	Competent/ Journeyman		大学院博士課程	【第3期】 [上級生期]
5 6	修了後 3～4年目	臨床 心理士 第1期目	2～3年目			
7 8	修了後 5～6年目	4～5年目	3 適 中 堅 の 者 熟 達 お け る	・柔軟な手続き的熟達化により、状況に応じて、規則が適用できる者 ・「適応的熟達化」の特徴を示す ・およそ6～10年で到達 ・この段階で成長が停滞する40歳半ばのキャリアプラトーがあり、このレベルで熟達化がとどまる人も多い		【第4期】 [初心者 専門家期]
9～	修了後 7～16年目	臨床 心理士 第2,3期目	6年目～	Proficient	博士課程修了～ 臨床経験5年 程度	
19～	修了後 17年目～	臨床 心理士 第4期目～	16年目～	4 熟 達 者 に お け る 創 造 的 熟 達 化	・中堅者のうちで、領域およびその下位領域の膨大な質の高い経験を通して、特別なスキルや知識からなる実践知（とくに言葉にはできない暗黙知）を獲得した者 ・「創造的熟達化」の特徴を示す ・すべての人が到達する段階ではない	【第5期】 [経験を積んだ 臨床家期]
24～	修了後 22年目～	臨床 心理士 第5期目～	21年目～	②Master	博士課程修了後 臨床経験20～25 年以上	【第6期】 [熟練した 専門家期]

以上から、本邦における修士課程1～2年目は【初学者期】と呼べると考える。さらに詳細に検討すると、修士課程1年目は、主に講義中心の学びからこれまでの素人的な援助方法がもはや役には立たないことを理解し、心理臨床家の専門性について学ぼうとしている時期と考えられる。その後、実習で初めてクライアントとの面接を経験し、スーパービジョン等の高いレベルの学習を、指導者のもとで見習いながら学び始める時期と考えられる。そのためこの時期には、臨床現場での実習経験の有無は、初学者の体験として非常に大きな差を生むと考えられる。そこで、【初学者期】をさらに、実習開始前の【初学者前期】と、実習が始まる時期（大学院がその大学院生を実習開始可能と認めた時期）の【初学者後期】と名づけることも提案する。初学者研究の内容によっては、重要な区別となると考えられる。

#### 4.1.3 修士課程修了後1～6年目

学習を開始して3～8年目にあたる指定大学院の修士課程修了後の1～6年目を、2つの熟達化モデルと照らし合わせる。修了後1年目は、基本的には常勤あるいは非常勤として職場に勤務し、それぞれの臨床現場でクライアントと出会う。スーパービジョンや、職場の上司、先輩、同僚からのアドバイスを受けながら臨床実践をしていく。また、本邦では臨床心理士試験を受験する年でもあり、合格すると翌年、すなわち修了後2年目（4月）から臨床心理士になる。この時期も修了後1年目と同様、スーパービジョンや上司・先輩等からのアドバイスを受け研鑽を積みながら臨床実践を行うが、少しずつ自力でケースを担当するようになっていく時期でもある。

一般領域熟達化モデルでは、[2 一人前における定型的熟達化]の段階が「経験を積み、指導者なしで自律的に仕事が実行できる者」で「およそ3～4年目で到達」とある。これは修了後1～2年目（学習を開始して3～4年目）に相当すると考えられる。

心理臨床家熟達化モデルでは、[第3期：上級生期]は「カウンセラーやセラピストとして働いており、定期的にスーパービジョンを受けている」とあることから、修了後1年目以降（学習を開始して3年目以降）が相当すると考えられる。[第3期：上級生期]について、Rønnestad & Skovholt (2003)は、「自発性、遊び心、ユーモアがほとんどない」、「いまだ不安を抱きやすく、指導者からのサポートが必要」といった特徴を述べる一方、「(指導者を)批判的に評価し、取捨選択するようになる」、「(転移逆転移等の)内的視点に焦点が向けられる」、「1つの理論を好む」とも述べており、これらの特徴を有する点も修了後1年目以降と合致すると考える。

なお、心理臨床家熟達化モデルは博士課程在籍が基本となる海外のモデルである一方、本邦では大半の者が博士課程へ進学しないという初期教育の制度上・内容上の違いがある。しかし、既述のOrlinsky et al. (1999)の指摘のように初学者は比較的経験年数以外の要因の影響が少ないと考えられることから、[第3期：上級生期]を本邦の修士課程修了後1年目以降と同等と考え検討を進める。

以上から、学習を開始して3～4年目にあたる修士課程修了後1年目と、修了後2年目（おおそ臨床心理士になり1年目）は、実際に心理臨床家として働いており、定型的な仕事であれば指導者から指導を受けつつ臨床実践を行える時期と考えられる。そこで、修士課程修了後2年目までのこの時

期を【初心者期】と名づけることを提案する。

学習を開始して5～8年目にあたる修了後3～6年目（おおよそ臨床心理士になり2～5年目）まで、すなわち、臨床心理士の第1回資格更新前まで（資格更新に必要となる研鑽を積んでいる途上）は、心理臨床家熟達化モデルで示されたように、経験及びスーパービジョンでの学びを重ねることで、徐々に理論的立場が定まり、指導者を批判的に評価して、学びを取捨選択し、クライアントや二者関係の理解といった内的視点に拓かれていく時期と考えられる。これは、波多野（2001）が指摘する、適応的熟達化の1つの要素である「メタ認知的知識（自分についての熟達に関する適切な自己評価の知識）」の広がりとも理解できる。中でも、一般領域熟達化モデルで中堅者に相当する時期となる、学習を開始して7～8年目にあたる修士課程修了後5～6年目（おおよそ臨床心理士になり4～5年目）頃は、【初心者期】よりも熟達化が進んだ状態と考えられることから、もはや【初心者期】ではないと考えられる。また、学習を開始して7～8年目にあたる修士課程修了後5～6年目と、【初心者期】の間の時期、つまり、学習を開始して5～6年目にあたる修士課程修了後3～4年目（おおよそ臨床心理士になり2～3年目）頃は、初心者期から次の時期へ移り変わっていく【中堅者への過渡期】として捉えられると考えられる。

#### 4.2 熟達化モデルにおける初心者以降の検討

上述したように、学習を開始して7～8年目にあたる修士課程修了後5～6年目以降の時期は【初心者】ではないと考えられる。そのため、それ以降の時期は本稿の主目的を超える内容となるが、心理臨床家の熟達化プロセスの全体像を把握することは、初学者・初心者への教育を考える上で重要なことだと考えられるため、以下に検討を進める。

##### 4.2.1 修士課程修了後7～16年目

学習を開始して9年目以降にあたる修士課程修了後7年目以降は、おおよそ臨床心理士として5年間の臨床経験と第1回目の資格更新に必要とされる研鑽を積んだ時期である。そして、この5年後の修了後12年目以降は、おおよそ臨床心理士として第3期目の時期まで（修了後16年目まで）に相当する。

一般領域熟達化モデルでは、[3 中堅者における適応的熟達化]の段階、すなわち「柔軟な手続き的熟達化によって状況に応じて規則が適用でき」、「およそ6～10年で到達」する段階が、前項で検討した時期から引き続き、学習を開始して9～18年目にあたる修了後おおよそ7～16年目（おおよそ臨床心理士になり6～15年目；1～2回の資格更新後）の時期に相当すると考えられる。

心理臨床家熟達化モデルでは、[第4期：初心者専門家期]は、「博士課程修了後～臨床経験5年程度」とあり、その特徴として、「体得したことを概念面でも行動面でも見直し、その効果を確認し、安心感を得」たり、「無力さに幻滅し」たりすることや、「臨床家としての技術…を探求し」、「個人と専門職の仕事の側面を統合し始める」ことが挙げられている。これを本邦の心理臨床家の熟達化プロセスに照らし合わせると、学習を開始して7～11年目にあたる修士課程修了後おおよそ5～9年目に相

当すると考えられる。

以上から、学習を開始して7～18年目にあたる修士課程修了後5～16年目（おおよそ臨床心理士になり4～15年目；1～2回の資格更新後）は、定型的な仕事が可能となり、さらにより複雑な臨床現場での出来事にも対応できる「適応的熟達化」の段階にあると考えられる。つまり、この時期の特徴は、個人としての自己と専門家職としての自己を統合し始め、臨床場面で自分らしさを表現し、様々な状況に柔軟に対応できる時期と考えられる。また、時に新しい技法の修得に関心が向くこともあると考えられる。

#### 4.2.2 修士課程修了後約17年目～

学習を開始して19年目以降にあたる修士課程修了後約17年目以降は、おおよそ臨床心理士として3回目の資格更新を終えた頃であり、15年間以上の継続的な臨床経験と必要な研鑽を経ている時期といえる。

一般領域熟達化モデルでは、[4 熟達者における創造的熟達化：① Expert]が「中堅者のうちで、質の高い経験を通して、特別なスキルや知識からなる実践知を獲得した者」で、これ以降の段階は「すべての人が到達する段階ではない」とされる。開始年齢は定まらないとされるが、表5から中堅者を脱して40代半ばに達成できると捉えられていることが推察される。この40代半ば（概ね45歳）という年齢は、学習を開始して23年目にあたる修士課程修了後おおよそ21年目に相当する。

心理臨床家熟達化モデルでは、[第5期：経験を積んだ臨床家期]は「博士課程修了後臨床経験15年程度」で、「複数の現場で様々なクライアントとの経験を」を積み、「個人の自己認識と一致する心理臨床家の役割作り上げ、専門的能力を適用できるようになる」時期とされる。この時期は、本邦の修士課程修了後おおよそ19年程度となる

以上から、学習を開始して19年目にあたる修士課程修了後約17年目頃（おおよそ臨床心理士として3回目の資格更新を終えた頃）が、心理臨床家の熟達化におけるひとつの区切りの目安となると考えられる。

#### 4.2.3 修士課程修了後約22年目～

学習を開始して24年目以降にあたる修士課程修了後約22年目以降は、臨床心理士としておおよそ4回目の資格更新を終えた頃で、20年以上の長期間に及ぶ継続的な臨床経験と必要な研鑽を経た時期である。高校卒業後すぐに大学へ進学し、大学卒業後すぐに大学院へ進んでも、この時期に到達するのは最短で46歳となる。

一般領域熟達化モデルでは、前項で述べた[4 熟達者における創造的熟達化]の[① Expert]の次の段階として[② Master]、すなわち「一部の熟達者がさらに豊かな経験を重ねることによって、暗黙知を獲得し、状況に応じた新たな手順やルール、そして技を創造できる領域に達した限られた者」を、最終段階として示している。

心理臨床家熟達化モデルでも、前項の次の[第6期：熟達した専門家期]を最終段階としている。

これは「博士課程修了後臨床経験20～25年程度」で「心理臨床家としての能力に自信を抱いているが、限界を謙虚に受け入れる」時期とされる。この時期は学習を開始して26～31年目にあたる修士課程修了後およそ24～29年程度の時期に相当する。

以上から、学習を開始して24年目にあたる修士課程修了後約22年目頃（およそ臨床心理士として4回目の資格更新を終えた頃）が、心理臨床家の熟達化におけるひとつの区切りの目安となると考えられる。

## 5 結 語

本稿では1)心理臨床家における初学者・初心者の時期はいつまでか、2)初学者・初心者が獲得すべきミニマムエッセンスは何かの2点を検討した。2)の課題はどのようなミニマムエッセンスを獲得すれば初学者・初心者でなくなるかという点で第一の課題とつながるものである。それぞれの課題について、以下整理して示す。

### 5.1 初学者・初心者の時期と呼称案

本稿では、幅広い領域の仕事の場に共通した一般領域熟達化モデルと、心理臨床家熟達化モデルを用いて、心理臨床家の初学者・初心者の位置づけを整理した。そして、「初学者」を心理臨床家になるために大学院で学びを開始したばかりの者（学び初めの者）、「初心者」は修士課程の教育における学びが一通り終了し、社会に出て専門家として活動はしているがまだまだ未熟な者（専門家として未熟な者）と区別することを提案した。さらに、心理臨床家の熟達化においては臨床経験の有無や年数が重要になると考えられることを踏まえ、大学院修士課程を【初学者期】、中でも講義・演習中心の時期を【初学者前期】、実習が開始となる時期を【初学者後期】と定義した（表6）。

また、本邦の臨床心理士の多くが修士課程修了1年目から働き始めているという実情から、修士課程修了を起点とし、修士課程修了後1～2年目までを【初心者期】と定義した。これに続く、修士課程修了後3、4年目はもはや初心者期ではないと考え、【中堅者への過渡期】と呼称した。

### 5.2 初学者・初心者が獲得すべきミニマムエッセンス

心理臨床家の熟達化において、臨床心理行為を行うための学びの要素として言語的に教えることが

表6：本邦における心理臨床家の初学者・初心者の時期と呼称案

修士課程基準年数	学修内容／臨床心理士資格基準年数 <sup>※</sup>	呼称案
修士課程 1年	講義・演習中心	【初学者前期】
修士課程 2年	実習	【初学者後期】
修了後 1年目	(臨床心理士資格試験受験)	【初心者】
修了後 2年目	臨床心理士 1年目	
修了後 3～4年目	第1期目 2～3年目	【中堅者への過渡期】

※第1種指定校を修了として換算

できる「形式知」と、自身の経験から習得する必要がある「暗黙知」の両方を身につけることが重要であった。また、「暗黙知」を初学者・初心者に明示するために「形式知」に変換すること、この「形式知」をスーパービジョン等からの内省を通して内面化し、「暗黙知」に変換すること、そしてこれらの2つの「知」の円環も必要と考えられた。

本稿では初学者・初心者が獲得すべきミニマムエッセンスの「形式知」として、下山（2012）の、コミュニケーション技能、ケースマネジメント技能、システムオーガニゼーション技能を取り上げた。しかし、このように学びの要素である「形式知」としてのミニマムエッセンスを列挙できても、その習得の方法やプロセスは個人差が大きいため、「暗黙知」の明示は極めて難しい。その理由のひとつは、心理臨床家の熟達とともに獲得される専門性には、自分自身の臨床経験やスーパービジョン等を通して「内的」に自らの職業的アイデンティティに問いかけ続ける中で、次第に明らかとなる側面があるためである。そのため、初学者・初心者が獲得すべきミニマムエッセンスが明示しにくくなり、初学者・初心者の終わりの時期もまた見えにくくなっているといえる。

このように、心理臨床家の熟達化において初学者・初心者が獲得すべきミニマムエッセンスを明示しにくい課題が改めて明確になった。それと同時に、習得の方法やプロセスに個人差の多い「暗黙知」を他者と共有できるように「形式知」に変換し、変換された複数の「形式知」同士を連結して新たな知識を創出し、その知識を経験や省察から内面化して「暗黙知」に変換するという円環のプロセスを細かく検討していく重要性も明らかになったといえる。

### 5.3 本研究の意義と課題

本研究は、初学者・初心者の定義をした点で、これらを対象とした研究を行う際に、適切な対象を設定するうえでの基礎的資料となると考えられる。

一方で、本研究で扱った心理臨床家の熟達化モデルは外国の研究であり、本邦では心理臨床家の養成において独自の特徴があることから、本邦に合わせて位置づけが必要となった。あくまでも理論モデルからの試みであるため、今後の課題として、本邦における心理臨床家の初学者・初心者を対象とした研究から、多くの研究者や心理臨床家が初学者・初心者をどのように定義しているかの実態調査を行い、初学者・初心者の位置づけおよび定義を再考したい。

#### 〈注〉

1) 本邦には、民間資格の臨床心理士と国家資格の公認心理師がある。公認心理師の資格取得においては、必ずしも大学院修士課程の修了が条件ではないが、基本的には大学院に進学して資格を得ることになる（厚生労働省ホームページ）。しかし、公認心理師は、公認心理師法施行から日が浅いため、4年制大学と大学院において施行規則で定める科目を履修した者が公認心理師試験を受験できるのは2024年となり、現時点では学部および大学院において施行規則で定める科目を履修し公認心理師になった者はいない。そのため、心理臨床家の熟達化および初学者・初心者の位置づけの検討においては、現状として臨床心理士の養成プロセスを取り上げる方が本邦の実情に即していると判断した。

〈付記〉 本稿執筆中に、筆者らの指導教員であった、専修大学名誉教授の乾吉佑先生がご逝去された。本稿で提示した発達モデルの最終段階である熟達した臨床心理士であられた先生は、筆者らが初学者・初心者の頃から25年以上にわたり心理臨床家・研究者として成長する過程を支えてくれた。ここに深く感謝の意を表するとともに、本稿を捧げたい。先生のご冥福を心よりお祈りいたします。

## 参考文献

- 浅原知恵・橋本貴裕・高梨利恵子・渡邊美加 (2016). 心理臨床家の専門性とは何か：熟練臨床家による語りの質的分析. *心理臨床学研究*, **34**, 377-389.
- Ericsson, K. A. (1996). The acquisition of expert performance: An introduction to some of the issues. In Ericsson, K. A. (Ed.), *The Road to Excellence*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates. pp. 1-50.
- 波多野諺余夫 (2001). 適応的熟達化の理論をめざして. *教育心理学年報*, **40**, 45-47.
- Hatano, G. & Inagaki, K. (1984). Two courses of expertise. *乳幼児発達臨床センター年報*, **6**, 27-36.
- Hatcher, S. L., Kipper-Smith, A., Waddell, M., Uhe, M., West, J. S., Boothe, J. H., Frye, J. M., Tighe, K., Usselman, K. L., & Gingras, P. (2012). What Therapists Learn from Psychotherapy Clients: Effects on Personal and Professional Lives. *The Qualitative Report*, **17**, 1-21.
- Hogan, R. A. (1964). Issues and approaches in supervision. *Psychotherapy: Theory, Research & Practice*, **1**, 139-141.
- 一般財団法人日本心理研修センター 【令和5年6月9日14時】第6回公認心理師試験(令和5年5月14日実施)合格発表. <https://www.jccpp.or.jp/shiken.cgi> (2023年9月24日取得)
- 岩壁茂 (2015). 専門家としての成長・発展とは何か? *臨床心理学*, **15**, 695-699.
- 金沢吉展・岩壁茂 (2006). 心理臨床家の専門家としての発達、および、職業的ストレスへの対処について：文献研究. *明治学院大学心理学部附属研究所紀要*, **4**, 57-73.
- Kanazawa, Y., & Iwakabe, S. (2015). Counselling Psychology Quarterly Learning and difficult experiences in graduate training in clinical psychology: A qualitative study of Japanese trainees' retrospective accounts. *Counselling Psychology Quarterly*, **29**, 1-22.
- 公益財団法人日本臨床心理士資格認定協会 「臨床心理士」資格取得者の推移. <http://fjcbcp.or.jp/shitokusha/> (2023年9月14日取得)
- 厚生労働省 公認心理師試験の受験を検討されている皆さまへ. [https://www.mhlw.go.jp/stf/newpage\\_26518.html](https://www.mhlw.go.jp/stf/newpage_26518.html) (2023年9月30日取得)
- 楠見孝 (2012a). 実践知と熟達者とは. 金井壽宏・楠見孝(編). *実践知——エキスパートの知性*. 有斐閣. pp. 3-31.
- 楠見孝 (2012b). 実践知の獲得 熟達化のメカニズム. 金井壽宏・楠見孝(編). *実践知——エキスパートの知性*. 有斐閣. pp. 33-57.
- 前田重治 (1999). 「芸」に学ぶ心理面接法——初心者のための心覚え. 誠信書房.
- 松丸未来 (2015). 海外の教育プログラム. *臨床心理学*, **15**, 756-760.
- 三谷真優・永田雅子 (2017). 心理臨床家の熟達化に関する研究動向. *名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要 (心理発達科学)*, **64**, 119-126.
- 日本心理臨床学会職能委員会 (2023). 会員動向調査の報告と今後の課題 心理臨床の未来にむけて. *心理臨床学研究*, **41**, 155-205.
- 野中郁次郎・竹内弘高 (1996). *知識創造企業*. 東洋経済新報社.
- Orlinsky D. E., Rønnestad, M. H. (2005). How psychotherapists develop: A study of therapeutic work and professional growth. Washington, DC: American Psychological Association.
- Orlinsky D. E., Rønnestad, M. H., Ambühl, H., Willutzki, U., Botermans, J. F., Cierpka, M., Davis, J., & Davis,

- M. (1999). Psychotherapists' assessments of their development at different career levels. *Psychotherapy*, **36**, 203-215.
- Rønnestad, M. H. & Skovholt, T. M. (2001). Learning arenas for professional development: Retrospective accounts of senior psychotherapists. *Journal of Professional Psychology: Research and Practice*, **32**, 181-187.
- Rønnestad, M. H. & Skovholt, T. M. (2003). The journey of the counselor and therapist: Research findings and perspectives on professional development. *Journal of Career Development*, **30**, 5-44.
- 下山晴彦 (2005). 心理的な援助職のスキルアップに何かが必要か? 臨床心理学, **15**, 691-694.
- 新保幸洋 (2000). カウンセラーの熟達化及び成長・発達モデルの構築に関する研究動向. 大正大学臨床心理学専攻紀要, **3**, 8-23.
- Skovholt, T. M. & Rønnestad M. H. (1992) The evolving professional self: Stages and themes in therapist and counselor development. West Sussex: John Wiley & Sons.
- Stahl, J. V., Hill, C. E., Jacobs, T., Kleinman, S., Isenberg, D., & Stern, A. (2009). When the shoe is on the other foot: A qualitative study of intern-level trainees' perceived learning from clients. *Psychotherapy Theory Research Practice Training*, **46**, 376-89.
- Stoltenberg, C. D. & McNeill, B. W. (2009). IDM Supervision: An Integrative Developmental Model for Supervising Counselors and Therapists. Third Edition. New York: Routledge.
- University of Minnesota Psychology PhD. <https://cla.umn.edu/psychology/graduate/psychology-phd>  
(2023年9月10日取得)