

研究論文

心理臨床家養成における初期の学習プロセスと成長

— グループ・T A E (Thinking At the Edge) を用いた振り返りの分析から —

吉 水 ちひろ
Chihiro Yoshimizu渡 辺 克 徳
Katsunori Watanabe

1. はじめに

心理臨床の専門性を身に着けるためには、専門分野の知識や理論を学ぶとともに、様々な実習の場において実践から学ぶことが重視されている。養成機関である大学院は、一定の役割を担うことができる専門的基準を示し、社会的要請に応えられるだけの系統的で具体的な臨床教育の充実が求められる。2018年から始まった国家資格である公認心理師の養成課程カリキュラムにおいて、大学院では「心理実践実習」として450時間、学部では「心理実習」として80時間以上が課されており、実習には事前・事後学習が行われ、実習記録を作成し、それを基に省察する振り返りに多くの時間が充当される。その際、状況や出来事の報告や表層的で型通りの説明に留まるのではなく、実習者の自己が関与した内的体験に触れられ、対象との相互作用の観点が含まれた内省の深まりが目標となる。実習体験の振り返りそのものが、心理臨床力の質的向上につながる有効なトレーニングになる工夫が必要である。

多くの実習生は人への関心を持ち、人と関わることで人に役に立ちたいという純粋な希望を持ち、そのために専門性や技術を身に着けることを目指し、心理臨床の門をくぐると思われる。しかし、心理臨床という専門世界の多様性、不確実性に戸惑い、実践上の問題の難しさや複雑さに直面する。正解のない答えを自分自身で探していく過程で、初心者の方でも臨床的行為の説明を求められ、他者から評価を受ける厳しさを知る。ケースカンファレンスなどの発表の場では、言葉にならないもどかしさから徐々に発言が少なくなり、期待に満ちた新鮮な表情

から硬さへと変化していく様子も見受けられる。実際、複雑で多様な体験を、感覚や感情に通じながら自分の言葉にして伝えていくことは容易なことではない。村瀬 (2003) は、心理療法の基礎となるものとして、「自分の中にわき起こってくる感情や考えを、素直にそれが自分の所与のものだと気づき認める試みが基盤となろう。言葉と実体を繋ぐ、言葉を自分の経験と思考に照合させて使うように心懸ける。自分の話し言葉、書き言葉を自分の中をくぐらせ、経験や会得した知識に照合させて自分で納得してから使うように平素心懸る。」などを挙げている。つまり、心理臨床の基盤を作るためには、実感に触れる体験からの言語化を心がけ、理論と実践を乖離させないことが肝要である。

初学者にとって有意義な実践実習になるためには、養成側が初学者の学習プロセスをよく理解することが必要である。心理臨床家の発達モデルは段階モデルが多い (真鍋・岡本, 2016)。金沢 (1998) の紹介による、Skovholt, T.M. & Ronnestad, M. Hが1995年に提唱したセラピストの8段階は、多くの研究から支持されており、大学院生は第2段階「専門家としての訓練に移行する段階」、第3段階「エキスパートを模倣する段階」、第4段階「条件的自律の段階」にあたり、やる気と情熱は高いが自信が無く不安や焦りを感じやすいこと、自分のスタイルが持てておらず周囲の影響を受けやすく、特定の枠組みに当てはめて対応してしまうこと、初めてのクライアントとの出会いやスーパーヴィジョンを受ける体験が重要となることが示されている。

日本における初学者の養成プロセスについては割

澤 (2017) に詳しい。臨床心理士指定大学院における学生の学習プロセスの個人差の研究では、初学者の学習プロセスは、【知識や助言に依拠する学び】と【自身の感覚や判断に依拠する学び】を両輪として、【1 捉えどころの分からなさ】【2 専門家としての未熟な自分の感覚や判断の信頼できなさ】【3 現時点での自分の感覚や判断の信頼と活用】【4 個々の気づきや学びの「つなぎの視点」の獲得】の4つのカテゴリーを行きつ戻りつしながら進行するという。また、初学者の教育、訓練に際してのポイントとして、①自分で感じ考えること、②揺れ戻りの経路の多様性に注意すること、③初学者の主體的な試行錯誤をサポートすること、④学習対象の選択と限定化に留意することの重要性を指摘している。

このように、初学者が主體的に感じ、考え、試行錯誤ができること、知的理解ではなく体験的に理解することなどが提唱されてはいるが、それを身に着けるための効果的なトレーニング方法やその効用の検証は未だ十分に取組まれていない。そのようななかでもフォーカシングを取り入れた方法の有用性が挙げられている (神田橋, 2004; 山口, 2009; 築地・松浦・稲塚, 2016; 割澤, 2017)。フォーカシングを発展させたTAE (Thinking At the Edge) は、フォーカシングの内面にじっくり触れる営みを基盤としながら、あいまいで言葉になる前の感覚に根ざしながら言語化していく枠組みを持つ。高橋 (2017) は、大学院での精神科病院実習体験の振り返りにTAEを導入している。その結果、TAEの手続きは、生々しくネガティブな体験に深く留まること (Dipping) や交差 (Crossing) を促進させ、そこからその言語化を通して、体験の俯瞰化・概念化・構造化・普遍化を生じさせることが可能であり、心理臨床訓練の途上にある多くの人々にもこのTAEの作業が有効となるための工夫が課題であると述べている。実習体験において知識と体験を結びつけて省察することに有効性を持つ新しい方法として期待される。

本稿では、まず上述した実習の振り返りの課題点

への工夫として、実習生がグループでTAEを用いた振り返りの実践方法を紹介する。そこで得られた分析資料により、入学してケース担当を始める最初期 (8か月間) に、どのような学習プロセスが捉えられ、初学者はどのような体験をしながら成長していくのか、またどのような要因が成長、変化を促進するのかを考察し、養成する上での留意点を検討することを目的とする。

2. グループ・TAE (Thinking At the Edge) を用いた実習の振り返りの実践

2-1 Thinking At the Edge (TAE) とは

来談者中心療法で有名なカール・ロジャーズの共同研究者であったユージン・ジェンドリンは、心理療法の実践と研究を行う中で、言葉になる前の体験の流れについて思索を深め、実感に触れながら象徴化 (言語化) していく方法としてフォーカシングを創始し、体験過程理論を構築した (Gendlin, E. T. 1964)。哲学者でもあったジェンドリンは、後年フォーカシングを応用し、言語表現のために開発したものがTAEである。まだシンボル化されていないところ (the edge) にフォーカシングを使って自分の言葉を、発展的には自分の理論を創造していく方法である (Gendlin, & Hendricks, 2004)。身体的意味感覚 (フェルトセンス) として「理解」しているものを「言語化」する作業に有効である。TAEは難解であり日本に紹介されてすぐには広まらなかった。得丸 (2020) は、その理由として、ジェンドリンの暗在性哲学に由来する概念の理解が難しいこと、TAEは全体イメージがつかみにくく各手順の機能がわかりにくいこと、手順が14ステップあり煩雑であることの3点を挙げている。そのため、概念理解を助けるためのワークを考案したり、書き込みながらTAEの手順が進められるシートを開発したり、ウェブサイト「TAEリフレクション」を開設して多領域での汎用的な活用を広めている (得丸・小林, 2015)。

TAEは個人作業で書き記しながら行うことが多

いが、得丸（2014）は、ペアになって各々の体験を相手に話し聴き合う行為により、自身の体験を他者の視点からみる「クロッシングワーク」を紹介している。状況全体のフェルトセンスの意味感覚に集中し、その意味を表現する言葉を探しながら待つ「ディッピング」をし、書き記しながら独自の意味感覚や微妙な違いに集中してさらにディッピングを行う。その後に、お互いのフェルトセンスからのキーワードを交換する「交差（クロッシング）」を行う。相互作用の中で類似性により凝集した意味（側面）が立ち上げられ、パターンが抽出されて気づきが生まれるという工夫が凝らされている。ワークシートに従って書き進めることにより自ずとディッピングし、シェアリングをすることでクロッシングが自然に起こり、体験が深まり気づきが生まれる創意的なワークである。

2-2 実習の振り返りの実際

本大学大学院では、2018年に公認心理師対応のカリキュラムを導入する際に、実習においてケースを担当する体験を重視する方向性を明確にし、附属心理臨床センターでの内部実習の振り返りの時間を1ヵ月に1度1時限で行うことになった。その際、

高橋（2017）と得丸（2014）の実践に示唆を得て、TAEを用いた振り返りの方法を考案した。

Table 1は、グループ・TAEによる振り返りの流れを示している。ここでのグループ・TAEとは、筆者らが得丸・小林（2015）を基に応用して作成したTAEの実習用ワークシートをグループで用いて行う実践を指している。Table 1.の左側は、ワークシートを用いた個人作業とグループディスカッション（クロッシング）の流れを示している。中央はTAEリフレクションのシート、右側はジェンドリンらが設定している3パートの分割法に基づいた区分を記載し、実習用ワークシートを構成する各段階とTAEの手順の段階を照合させている。2回のディスカッションにより、メンバーで心理実践実習という状況での実例を集めパターンを抽出すること、パート1とパート2を交互に繰り返しディッピングとクロッシングを行うことで、体験過程が大きく推進することが特徴であると考えている。体験が深化するだけでなく、自分自身の課題に気づき、次の目標を具体化するための項目を付け加えた。

Table 2は、「TAEリフレクション」のステップ式ワークシートと教示を応用して作成した、ワークシートの各段階の項目名と、各項目における教示

Table 1. グループ・TAEの流れとTAEリフレクションシート名・3パートTAEとの照合

	振り返りワークシート・項目のタイトル	TAEリフレクションシート名	3パートTAE
I	経験としてのテーマ	0 ライフシート	パート1
II	できごと	2. 実例シート（1）	パート2
III	キーワード	1. 浮上シート	パート1
IV	仮マイセンテンス	3. 把握シート（仮マイセンテンスシート）	パート1
↓			
◆	ディスカッション①	交差（クロッシング）	パート2
↓			
V	ディスカッションからの深化	4. 深化シート 5. 再把握シート	パート1
VI	マイセンテンスとその説明		
VII	気づきと今後の目標	17. まとめシート	パート2
VIII	テーマ		
↓			
◆	ディスカッション②	交差（クロッシング）	パート2
↓			
	実習終了後の感想文	17. まとめシート	パート2

※得丸・小林（2015） TAE リフレクション参照

Table 2. 振り返りワークシートの教示

I 経験としてのテーマ I 経験としてのテーマ
・これまで経験した心理実践実習（実習記録簿にある内容）を思い起こし、振り返ってみたい経験を1つ選び、選んだ経験をテーマとします。テーマを短い一文か、または句で表現し、テーマ欄に記入します。テーマの文言は最後に修正することができます。
II できごと
・テーマにした心理実践実習の活動の中で、どんなできごとがあったか自問して想起される場面を1つ選びましょう。思い出される事柄を短いことばで書き取ります。細かいこと、ディテールを大切にしながら、書き綴っていくのがポイントです。想起することが目的なので、整った文章にする必要はありません。他人に分かるように書く必要もありません。あとでシェアリングをする時のために、固有名詞は書かなくてかまいません。自分が読み返したときにわかるように、イニシャルなどを使います。
・1つの場面は、いくらでも詳しく書くことができますが、ある程度書いたら、最後に「、、、」をつけて終了します。これは、まだ続きがあるという意味です。重要部分に下線を引きましょう。1つの場面は、いくらでも詳しく書くことができますが、ある程度書いたら、最後に「、、、」をつけて終了します。これは、まだ続きがあるという意味です。重要部分に下線を引きましょう。
III キーワード
・できごと欄全体をながめ、テーマとしている経験を感じ直します。書かれている場面や事柄全体を感じる姿勢で、あえて言葉にせず、しばらく感じ続けます。その感覚を、身体の内側で指差すような感覚で「この感じ」と特定します。
・「この感じ」がどんなことばで表現できるかを自問します。浮かんでくる言葉をすくいあげる感覚で、単語や短い句で書き取ります。形容詞、形容動詞、擬態語、擬音語など、感覚を表すことばがよいでしょう。名詞、動詞、副詞を書いてもかまいません。何かに喩える表現もよいでしょう。感覚を表現することが目的なので、整った文章にする必要はありません。他人にわかるように書く必要もありません。ことばを多く書くことよりも、よく感じることが重要です。たくさん感じて、少し言葉にするのがポイントです。
・ある程度書いたら、「、、、」をつけて終了します。これは書ききれないという意味です。記入枠内に余白が残ってもかまいません。重要だと感じられる2, 3の語句に下線をひきます。
IV 仮マイセンテンス
・下線を引いた言葉の一部または全部を使い、感じている「この感じ」を一文で表現します。シートの「この感じは【 】という感じである」の【 】に書き入れます。この文を仮マイセンテンスと呼びます。ここで作る表現は仮のものであり、後で作り直します。「この感じ」をいくらか表現できていると感じる文ができればOKとします。
◆ ディスカッション① キーワード・クロッシング
・一人ずつ、テーマ、出来事、キーワード、仮マイセンテンスなどを話せる範囲で発表し一巡します。二巡目には、一巡目の時に他の人の発言と自分の体験と何か関係ないかな～と振り返りながら感じたことを述べあいます。最後に、一人ずつに対して浮かんできたキーワードを付箋に書いて交換してみましょう。（付箋を使用したキーワード・クロッシング）
V ディスカッションからの深化
・他の人の話や貰ったキーワードから、自分の体験をもう一度振り返り、その過程を通して浮かんでくる言葉を、単語や短い句で書き取りましょう。重要だと感じられる2, 3の語句に下線を引きます。
VI マイセンテンスとその説明
・集めた語をながめながら、「この感じ」を一文で表現します。シートの「この感じは【 】という感じである」の【 】に書き入れます。マイセンテンスで把握した意味感覚を、可能な範囲でわかりやすく説明します。
VII 気づきと今後の目標
・最初からここまでの振り返りの過程を通して気づいたことを書きます。気づきをふまえ、心理実践実習における今後の目標を書いてみましょう。
VIII テーマ
・振り返りのプロセスの中でどんな内容をテーマとしていたのか、最終的な文言を確定します。
◆ ディスカッション②
・V、VI、VII、VIIIについて発表します。

※ 得丸・小林（2015） TAE リフレクションを基に著者らが作成

を記載している。記入用のワークシートは、各段階の記入欄をA4用紙2枚にレイアウトし、個人作業がしやすいように教示のポイントを記載した。ワークシートや教示はTAEリフレクションより一部抜粋している。

3. 心理臨床初学者の最初期の学習プロセスと成長

3-1. 方法

①対象者

研究の対象者は、本大学大学院臨床心理学専攻修士過程1年生、X年に在籍していた8名（男性2名、女性6名、うち社会人経験者1名）である。筆者らが実習指導教員として担当する心理実践実習の授業の一環として実践した。X-1年に同じく修士課程1年生7名に対して試験的に導入し、終了後にインタビュー調査を行ったところ、参加者から有意義な体験であったとの感想が多く述べられ、X年にワークシートを修正して本調査を行うことにした。

実習は、筆者らがそれぞれ2グループに分かれて各4名ずつ担当し、半期で担当グループを交替した。TAEの基礎となるフォーカシングの体験を1時間程度行っている。時期は、1年次、臨床心理基礎実習で実践に入る準備がほぼ終了し、陪席実習が始まるX年7月からX+1年2月まで計8回行われた。本大学の教育カリキュラムは、大学院1年次に講義形式の科目が集中しており、実習体験は附属心理臨床センターでの内部実習のみであり、2年次に医療・福祉・教育の外部実習が集中する特徴を持つ。また、1年次より外部の専門家によるスーパーヴィジョンプログラムを受けている。

②分析方法

分析資料：各回のワークシートの記述内容と、8回終了後に依頼した自由記述式の感想文を使用した。Iテーマ、IV仮マイセンテンス、VIマイセンテンスは記述データを原文のまま、VIマイセンテンスの説明、VII気づきと今後の目標、終了後の感想文は、意味が複数含まれるものは分節化した。その結果、分析に用いた切片数は、Iテーマ 64、IV仮マイセン

テンス 64、VIマイセンテンス 64、VIマイセンテンスの説明 88、VII気づきと今後の目標 87、感想 135、合計438である。X-1年のインタビュー調査は逐語の一部を考察に用いた。

分析手続き：質的分析法のKJ法が主な分析方法であるが、KJ法の視点生成の際にテキストマイニングの手法であるKH-Coderを援用した。多数の記述をデータに用いており、KJ法における分析者の主観的な視点と、KH-Coderで捉えた全体的な言語的表出の特徴とを補完し合い調査の妥当性を高めるためである。KJ法のカテゴリー生成は、研究の目的を念頭におきながら、先行研究などから抽出されている既成の概念を当てはめるのではなく、記述からの忠実な読み取りに留意した。

KJ法の分析の際は、第1著者と第2著者がそれぞれにデータを読み込んだ上で予備検討をし、分類のおおよその方向性について1回目の合議を行った。第1著者がカテゴリーの分析、統合をしながらカテゴリーの生成を行い、一旦完成したところで第2著者が記述データに照らし合わせてカテゴリーを吟味し、最終的な合議を行ない完成した。

KH-Coderは、第2著者がテキストマイニングのためのフリーソフトである、KH-Coder（樋口、2020）を用いて分析を行った。IV仮マイセンテンス、VIマイセンテンス、VIマイセンテンスの説明、VII気づきと今後の目標、感想文の記述について、自動的に語を取り出し、抽出語リストと共起ネットワーク図を作成した。

倫理的配慮：授業の開始時に、グループ・TAEを用いる目的を説明し、毎回作成したワークシートを最終回に提出することを依頼し、全体の感想文については終了時に追加依頼した。その際、匿名性の保証、中断の自由、データの適切な処理、秘密の厳守について口頭と文書で説明し同意を得た。

3-2. 結果

①経験としてのテーマ（Iテーマ）の内容

実習体験として印象深く取り上げられる経験はど

のような内容なのか、具体的なことから（Iテーマ）を分類した。人数の多い順に、①陪席（N=17, 26.56%）、②ケースについて（N=13, 20.31%）、③ケースを持つこと（N=9, 14.06 %）、④ケースカンファレンス（N=7, 10.94 %）、⑤電話当番実習（N=6, 9.38%）、⑥インテーク面接（N=5, 7.81 %）、⑦スーパービジョン（N=4, 6.25%）、⑧その他（N=3, 4.69%）と続いた。実習生が初期の段階に注目し印象に残る実習内容は、初めてクライアント（以下 CI）に出会う陪席体験や、ケース担当になり面接を継続する上でのテーマが多いと言える。

②テキストマイニングによる分析

分析対象の総抽出語のうち、上位30語をTable 3. に示した。Figure1. は、抽出語の共起ネットワーク図であり、10個のサブグラフに分類された。読み取れる記述傾向として、最も大きなまとまりは、抽出語の上位3位までの、「自分」、「CI」、「不安」を核にして、第8位までの語で構成されている。実習の初期の段階では、自分自身とCIに対して大きな不安を抱えており、不安や緊張を持ちながら向きあい、ケースを持つことに責任感や大切さを感じるもののつながりが読み取れる。次にまとまりが見られるのは、実習を自分自身の体験として振り返り、変化や気づきを得るというネットワークである。その他のまとまりとしては、教員やスーパーバイザーなどの養成者の存在、陪席やインテークや電話当番の実習の場面、セラピストとして人として話を聞く心理臨床活動に関するまとまりが見られる。さらに、円周上には、心や体の感覚や、感じや距離のつながりが付置されている。意味のある身体感覚に根ざしたTAEを用いた振り返りの特徴が表れており、初学者の学習プロセスを全体的に概観できる結果と言える。

③KJ法による分類

分析の結果、3つのカテゴリー・グループが編成され、第1カテゴリー【学習プロセスの変化】、第2カテゴリー【自己・他者関係】、第3カテゴリー【学習プロセスを推進する要因】と命名した。【 】

Table 3. 抽出語の頻度

順位	抽出語	頻度	順位	抽出語	頻度
1	自分	165	16	自身	20
2	CI	150	17	振り返る	20
3	不安	99	18	面接	20
4	感じる	86	19	実習	19
5	ケース	73	20	意識	18
6	思う	71	21	前	18
7	考える	66	22	話	18
8	気持ち	50	23	先生	17
9	感じ	34	24	SV	16
10	気づく	34	25	向き合う	16
11	緊張	34	26	聞く	16
12	陪席	33	27	Th	15
13	持つ	30	28	体験	15
14	感覚	28	29	担当	15
15	分かる	27	30	距離	14

※ 総抽出語数 10,361 異なり語数 1,216

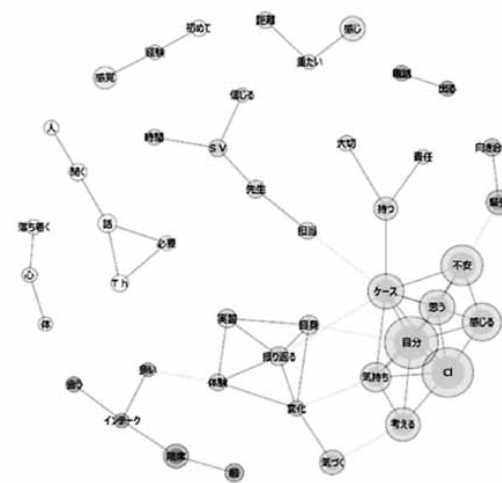


Figure1.抽出語の共起ネットワーク

はカテゴリー・グループ、[] は上位カテゴリー、< > は下位カテゴリーを示している。

第1カテゴリー【学習プロセスの変化】は、本研究の目的に焦点を当てている。[実習において生じる気持ちのネガティブな側面] [実習において生じる気持ちのポジティブな側面] [不明瞭な専門家アイデンティティの揺らぎ] [面接における分からなさ・停滞と失敗する不安] [援助者としての責任感・

覚悟」[心理臨床の専門世界に関する体験を通じた理解][自分が主軸となる感覚]の8つの上位カテゴリと17の下位カテゴリが分類された。Table 4. には、各カテゴリ名と、代表的な記述例、人数を示している。記述例には若干要約しているものもある。

第2カテゴリ【自己・他者関係】は、KH-Coderで最も共起したつながりの視点によるカテゴリである。[自己意識の高まり][自分に向き合うプロセス][CIに向き合うプロセス][関係性の視点を得る]の4つの上位カテゴリと、14の下位カテゴリが分類された(Table 5.)。

第3カテゴリ【学習プロセスを推進する要因】は、[学習プロセスを俯瞰し意味づける][自分自身の癖や特徴への気づきと自己理解][自己調整][実践から学ぶ][他者からの助言による学びと戸惑い][同期のコミュニティの中での共有と成長][身体感覚の変化による気づき][クライアント体験]の8つの上位カテゴリと12の下位カテゴリに分類された(Table 6.)。

3-3. 考察

カテゴリの分類は、記述内容をボトムアップ的に捉えることに留意して進めたが、先行研究の知見にはほぼ類似するものが多かった(金沢,1998; 森田ら, 2008; 割澤, 2017)。しかしながら、割澤(2017)の第4カテゴリ【4個々の気づきや学びの「つなぎに視点」の獲得】には至らないが、実習が始まりケース担当を始める8か月というごく最初期に、心理臨床家としての本質的で継続的な課題となる多様な様相が抽出されたことは注目される。指導者は、不安や動揺が生じネガティブに捉えやすい最初期に、すでに基盤が芽生え揺れ動いていることに気づくことが大切である。以下に、カテゴリの内容の一部に触れながら、いくつかの観点から若干の考察を試みる。

①初期の学習プロセスの変化と成長

実習生はさまざまな不安を抱えている。＜初期段

階に生じるネガティブな感覚・感情＞＜未経験の段階での不安・緊張＞＜初心者である未熟な自分への不安＞、さらにケースを担当し始めると、CIのことや[面接がわからない不安]＜失敗への不安＞などである。知識や経験が無いことを大きなハンディと捉える傾向があり、自信を失い自己否定に陥りやすい。＜CIへの申し訳なさ・罪悪感＞を感じ、自分自身が援助者に値する存在なのかという根本的な問いを自己に向け、イメージしていた心理臨床の専門世界にも違和感を持ち、[あいまいな志望動機や専門家アイデンティティ]を見直す危機に直面する場合もある。

初学者ならではの＜学びへの意欲・満足感＞＜実習の手応え・達成感＞などの[ポジティブな気持ち]もあるが、[ネガティブな気持ち]の方が上回ることも多いようである。不安、緊張、焦りを抱えながらも、現実のCIに出会うことによって、複雑で不明瞭な心理臨床の世界を生身でもって＜自分の体験と照合させて理解を深め＞ようとし、＜期待・意欲と不安との葛藤＞の段階を潜り抜け、[援助者としての責任感や覚悟]を自分の中に定め、＜前向きな気持ちで道をみつけ一歩ずつ＞進みながら、徐々に[自分が主軸となる感覚]を得ていくプロセスと捉えられる。

②主軸となる自己の形成

第1カテゴリ【学習プロセスの変化と成長】の最終段階には、[自分が主軸となる感覚]が抽出された。割澤(2017)の【3 現時点での自分の感覚や判断の信頼と活用】に類似したカテゴリである。＜初期段階に生じるネガティブな感覚・感情＞には、不安、緊張、混乱、怖さ、落ち着かなさ、戸惑いなどの記述が多くみられ、それらの感覚が「ずっと身体の中に何かが残っている」と表現されていた。初学者は、もやもやする自分は未熟であると捉えがちで、不安や不全感を一人抱えながら実習に取り組まなければならない様子が窺える。しかし、このようなネガティブな身体感覚を抱えて持ち続けることは、高橋(2012)が論じる心理臨床家に必要な能力とし

Table 4. 学習プロセスの変化と成長 (KJ法により抽出された第1 カテゴリー)

	上位カテゴリー	下位カテゴリー	人数	記述例
学習プロセスの変化	実習において生じる気持ちのネガティブな側面	初期段階に生じるネガティブな感覚・感情	8	ずっしりと重い感じが続いている。不安や焦りから喉が詰まる。常にソワソワして気持ちが落ちつかない。
		未経験の段階での不安・緊張	6	当初は大学院やセンターで活動していくことや、未経験のことに大きな不安を抱えていた。ケースの概要を聞いた時、自分だったらと考えると不安がこみ上げてくる。
		初心者としての未熟な自分	3	自分の知識不足や無力感からくる不安が大きい。自分の未熟さからくる不安を抱えつつ、やらなければいけない状況で葛藤しながら「どうしたらよいのだろうか」といった不安が自分の中に常にあった。自分の知識不足、技術不足で焦りが出てくる。
		CIへの申し訳なさ・罪悪感・自己評価の揺らぎ	6	ケースが進むにつれ「自分はなにもできていない」「申し訳ない」とどんどん不安が大きくなった。陪席に入りたい気持ちはあるが、自分で大丈夫なのか？
		期待・意欲と不安との葛藤	4	やる気と不安との葛藤。自分の思いと現実のうまくいかなさに葛藤し混乱している。
	実習において生じる気持ちのポジティブな側面	学びへの意欲・満足感	5	「陪席はチャンス」という言葉があった通り、チャレンジするつもりで陪席に挑みたいと思った。いろいろな事例について色々なディスカッションをし学びを深めたい。議論による自由さが色々な意見や考えを引き出し、それが面白いと感じる、理解が深まり、探求心が満たされる。
		実習の手応え・達成感	5	自分自身で受け止め、一つひとつの段階を踏んで乗り越えていったように感じる。
		前向きな気持ちで道をみつけ一歩ずつ	4	そんな中でも頑張っていこうという前向きな気持ちも強く、ステップを踏みながら進んでいった。迷路で行き止まりにぶつかり道をみつける。緊張と覚悟、段階一歩ずつ。
	あいまいな専門家アイデンティティの揺らぎ		3	自分の方向性やスタンスが持てていないことに気づいた。何を極めたいとか、どの学派に学びたいとかいう気持ちはなかったように思う。
	面接における分からなさ・停滞と失敗への不安	面接が分からない、停滞し進めない	6	ケースの回数を重ねてからは、CIに対して自分は何をしたら良いのか、何ができるのか、今自分がやっていることはこれでよいのかなどと考えるようになり、身動きの取れないような感覚があった。
		失敗への不安	6	分からないなりに行った結果が良いものではなかったときにどうしようといった不安がある段階にいる。間違えてはいけないという思いが常に頭のどこかにあり、正解を求める結果、動けなくなるような感覚に落ちいる傾向がある。
	援助者としての責任感・覚悟		4	CIが必要を感じて来てくださったので自分ができることをこなし、CIの必要としている援助を行いたいという気持ち、それと同時にプレッシャーでもある。実習は責任感や覚悟を持ち気を引き締めないといけないと思った。
	心理臨床の専門性に関する体験を通した理解	自分の体験と照合させて理解を深める	6	ラポールを形成することが重要であることを授業で学習していたが、CIと信頼関係を築くことは難しいことであり、実際にできていなかったと痛感した。
		基本の難しさに気づき改めて取り組む姿勢	2	CIを中心に考えるという再度基礎に立ち返ることができた。CIとの信頼関係を築くという初歩的な所から始めることが大切なのかと思った。
		心理臨床の世界への感覚	2	臨床心理は正解がないはっきりしないものであり、それが不安を引き起こし覚悟を要求してくる。セラピーはCIの成長を見守るところであり気づくところ。
	自分が主軸となる感覚	自分の感覚を信頼する	3	初めは手探りで不安だけど、自分を信じてやっていくしかない。手探りで正解がわからないから、自分自身がどう感じているか。自分を持つ大切さ。
		自分が主軸である自覚	3	自分がケースを持つ自覚は忘れず、色々な視点を取り入れて対応していく。自分自身のスタンスをしっかり持つことを意識してCIに向き合っていきたい。

Table 5. 自己・他者関係 (KJ法により抽出された第2 カテゴリー)

	上位カテゴリー	下位カテゴリー	人数	記述例
自己・他者関係	自己意識の高まり	自己に焦点が向けられる	5	わかったつもりも、質問できなさも、自分を考えるのも、自分集中のせい。初めての不安と自分自身。
		感覚の混乱	5	何もない所、足場がなく方向もない所に人で放り出されて、振り回されている感じ。初めての経験ばかりで、感覚が自分に追いついていない感じ。
		他者との比較	5	振り返りの時だけでなく、日常生活においても、何かと比べて焦ることが多かったようにも思う。人からどう思われるかをとても気にしていることに改めて気がついた。
	自己に向き合うプロセス	自分に向き合い深く考える	4	緊張と静の中での自分との向き合い。今やっていることに集中して自分に向き合う。自分の頭の中から消えないこの感じは何なのかということに向き合えることができて、自分の今の気持ちについて深く考えることができた。
		自分の気持ちに距離をとり俯瞰する	4	自分を俯瞰して見て、どのような流れがあったかを思い出して振り返る。記録を書いていくうちに距離が取れて重たさが軽減された。引きずっている重たいものをそのままにしない、距離をとる、どこかに置く。
		自分の感覚を大切にし、ありのままに受け入れる	2	自分の足りないこと自信のないことを受け入れる。緊張の中でも、自分を見失わないように行動する。他の人からどう思われるかを考えすぎず、いい意味で自分らしくいられるようにする。
	CIに向き合うプロセス	分からないことへの混乱	4	CIが分からないという感覚を強く感じた。「これでいいのか?」という疑問は、CIの本心が分からないという不安から来ているのか。
		自身の体験を通してCIを理解しようとする	3	CIと似てるなと感じる。どうしたらいいか分からないという気持ちを互いに抱えていると思う。CIの抱えている苦しみや重たさを転移的に体験し、何かCIのためにしてあげようともがいていた。これ以上聞かないで!といった空気を感じ、どうしたらよいか分からなくなっていた。
		CIの多面性に気づく	4	そこが共感できるところからと思っていたが、細かなニュアンスが違うので、CIの世界が分からなくなってる。前回からの変わりようや、展開のめまぐるしさにギャップを感じている。
		CIと自分は違う存在であること・距離感	4	私はCIの話を聞いて納得してしまう節があるが、CIと自分は違うものである。自分の考えを一旦置いてクライアントを知る。自分の中で解釈している考えとは違うかもしれない。CIに距離感を受け止め、関わっていく。
		CI自身をありのままに見る・素直に聴く姿勢	4	CIの言葉を受け取って大切にしていくと、そこに何かヒントがある気がする。ケースの中でCIの言葉に集中して、そのまま素直に聴く姿勢。CIの問題をあらためて考える。
	関係性の視点を得る	影響への気づき	3	Thが不安を感じているとCIはもっと多くの不安を感じているかもしれない。自分が暗くネガティブに考え過ぎていると、CIに影響を与える可能性がある。
		相互作用・関係性として捉える	5	CIの心は、本当のところは分からないかもしれないが、面接中の自分の気持ちとの連動や相互作用という点からも考えていきたい。自分とCIの関係性の中で自身の気持ちについて振り返る。
		協働作業の意識	2	CIと一緒に解決策を見つけるのは、CIの気づきを見守ること。Thの理解があっているかCIに確かめながら進めていき、そうすることで話が深まていき、CIのニーズや面接の目標がはっきりしていく。

Table 6. 実習プロセスを推進する要因 (KJ法により抽出された第3カテゴリー)

	上位カテゴリー	下位カテゴリー	人数	記述例
実習プロセスを推進する要因	学習プロセスを俯瞰し意味づける		4	ずっとこの気持ちではなくて、ケースを持って定期的に会っていくと変化するだろう。実習の中で得られた体験を振り返って言語化することは、今後CIに会うようになった時、重要な意味を持つと感じた。
	自分自身の癖や特徴への気づきと自己理解		6	緊張感や解放感と同時に自分の傾向や癖の葛藤からくる解放感もあったのかなと感じた。何か不安になることがあると必要以上に不安になり、考える時とそれ以外の時の切り替えをしたい。
	自己調整	心構えを整える	6	インタークまでにCIに会う心構えを整える。責任感や覚悟を持って気を引き締めなければならない。できるだけ落ち着いて陪席に臨みたい。
		視野の広がりや視点の修正	5	CIの感情にも注目して話を聴けたこと、視野、チャンネルを広く持てたことは学びになった。自分のスタンス、考えの無さ、色々な考えを受け取り、選択できるようになる。先日立てた見立てを踏まえてもう一度考え次のケースに備えたい。
		バランス感覚	3	考えてばかりで感じる作業が足りてないがゆえに表面的になやとりになりがち。感じることに重きを置くバランス。余裕は大切にするが、緊張感を持たないといけない。
		不安や反省を受け入れ活かす	2	反省点が見えると同時に余裕が生まれ、前回の反省が生かせるのではないかと。自分もCIも常に同じではないので、修正するのは間違いではなく修正が必要になったと考える。
	実践から学ぶ	行動することが大切	4	ケースをやっていく中で自分自身の気持ちは落ち着いている感覚があり、やっとスタートラインに立てた感じがする。不安や焦りに惑わされるだけでなく行動に移すことで前に進んでいきたいと思った。
		実践のリアルな感覚	5	やってみて実感しないと分からない。陪席が終わってからはセンターに慣れ始め、CIと関わることの抵抗感が減っていった気がする。
		CIの成長や力への気づき	1	CI2 少なくともCIは意識的な問題を自分の力で解決し前に進んでいる。
	他者からの助言による学びと戸惑い	支えられ、教えられる	5	カンファで事例を提出し、先生方、先輩方、SVの先生からも貴重な意見を頂いており、様々な立場からの考え方があることを学んだ。SVではケースについて話すことが多くなり、一緒にみただけの方針を考えてもらった。
		助言を活かす難しさ	2	様々な立場からの意見をすべて吸収しようとする傾向があり、取捨選択できない自分の未熟さを痛感した。
	同期のコミュニティの中での共有と成長	みんな同じという共有感覚	4	みんなやっぱり同じ思いなんだなと思った、同じ感覚を共有できてよかった。一人で向き合っていると思ってしまうが、みんな同じように緊張して頑張っている。自分だけじゃないと思って頑張る。
		仲間と成長する場	4	不安や反省を仲間と深め合いながら、成長するためのヒントを得るための場として作用していたのではないかと。先生や他の院生と話しをし、自分自身の気持ちを振り返り、共有することでとても内省することができケースに繋げることができた。
	身体感覚の変化による気づき	ポジティブな気持ちや感覚の変化に気づく	5	重たい感じから少し距離がとれ、軽くなった。静まるなかから、ぱっと気がつく。重たい感じから少し解き放たれ、ずっと軽くなった
		身体感覚からの気づきを活かす	2	身体感覚に意識を向けることは、自分の心理状態を知り意識するきっかけになりうる。自分に中に消化しきれなかったものを消化できた感覚を得ることができた。
	クライアント体験		2	将来的には自身がThとしてCIに求める課題でもある。それを体験できたという意味でも意義のある体験だったのではないかと。

て“Negative Capability”を身に着ける通路になると思われる。1か月に1度のグループ・TAEは、このような意味のある身体感覚に意識的に触れる場になっていた。枠組みのある安全な場において、残っている感覚に丁寧に触れ続けるディッピングとクロッシングを繰り返すことにより、＜ポジティブな気持ちや感覚の変化に気づく＞ことが生じ、回を重ねるにつれ、＜身体感覚からの気づきを活かし＞ながら実践活動を主体的に舵取りする軸が形成されていった。割澤（2017）の調査対象者は修士課程修了後3か月以内の者であり、約半数がこの段階に至っていたが、本研究では1年次終了時に8名中6名に見出された。グループ・TAEの方法が、“Negative Capability”や主軸となる自己の形成を促進するための有効な方法である可能性が示唆された。

③自己・他者関係（自己・CI・関係性）

上述したような学習プロセスの変化には、第2カテゴリーで抽出した【自己・他者関係】（自己・CI・関係性）の変化が基底にあり連動していることが推察される。今回の研究で最も注目している視点である。実習者は、初めて出会うCIと感情を含めた交流を持ち、信頼関係を形成することが面接における最初の課題のひとつになる。人と人が触れ合う直接的で情緒的な関係であり、時にはその人の人生に関わる責任の一部を持つような局面に遭遇することもある。一方、それに相反するようなセラピストとしての中立性や対等な関係性も専門家として求められる。初期段階では、セラピストとクライアントという専門的な次元と、人と人としての次元との二重性に戸惑い、これまでに経験したことのない自己・他者関係による強い不安が喚起され【自己意識の高まり】、自分自身が分からなくなるような＜感覚の混乱＞が生じるものと思われる。

辻（1994）の自己意識理論の観点からは、人は不安が高まると私的自己意識も公的自己意識も高まり、注意が自己に焦点づけられ、私的自己意識が高揚すると理想自己との不一致などを鮮明に認知し自己評価を低下させることが多く、他者の視点から自己を

意識する公的自己意識が高揚すると、当惑や恥などの対人不安が生じるという。本研究でもこの時期には＜自分に焦点が向けられ＞＜他者との比較＞が喚起される記述が多く見られた。二者関係を結ぼうとし、そのありようを第三者に外側から評価される独特の状況は、傷つき感や苦慮感を伴い、実習を回避し停滞することもあるだろう。

自己焦点化の時期から【自己に向き合うプロセス】へ移行する時には、＜自分に向き合い深く考える＞自己内省が始まり、＜自分の気持ちに距離を取り俯瞰する＞ことや、＜自分の感覚を大切にし、ありのままに受け入れる＞こころの動きが見出された。さらに、CIに焦点が向けられる【CIに向き合うプロセス】においては、CIのことが＜分からないことへの混乱＞から生じるネガティブな内的体験の中で、＜CIの多面性（多様性、複雑性）に気づき＞＜自身の体験を通してCIを理解＞しながら＜CIと自分は違う存在であること・距離感＞を自ら感じ取ったり、CIから感じさせられたりし、＜CI自身をありのままに見る・素直に聴く姿勢＞に至っている。

谷村（1993）は、主体性を持った明確な他者の対項としてのみ主体性をもった自己の意識が形成され、自己と他者の関係性を俯瞰的にとらえることで、自分の視点と他者の視点を相対化できると述べている。心理臨床の場における他者とは、まず第1には、違和感や分からなさとして意識されるCIの存在そのものであろう。次の語りはケースの中断によって一気に他者としてのCIに焦点が向けられ、自己内省が始まることがよく表れている。

【中断が転機となって他者（CI）に焦点が向けられたという語り】

「一回中断があってから、何かそこから、もっとCIさんを見れるようになったというか、自分の中で、何か向き合おうと感じの気持ちになったな～、昔はほんとに不安にもなったな、今、あれから変わった、中断してから色々考えるように変わったな～、あれが転機だったな～と思い起こしていました。中

断にあって、自分のどこがだめだったんだ～って最初は思ってたんですけど、CIさんのことを全然あんまり見れてなかったなというか、CIさんを見ながら会話するというより、自分がこういうセラピーをしたらいいとか、こういうのがセラピーじゃないかなあ、って接するみたいな感じだったりもしたな、中断してからは自分が考え出したと思う。」(X-1年インタビューより)

第2カテゴリーの最終段階である「関係性の視点を得る」には、＜自身の体験を通してCIを理解しようとする＞ことが前提となり、＜影響への気づき＞＜相互作用・関係性として捉える＞を経て＜協働作業の意識＞へと進んでいく。関係性については、セラピストとしての自分とCIとの関係、自分の内的体験としてCIをどう感じるか、自分とCIの間に流れる何かの感じ、などいく通りかの記述例が見られた。このような関係性の捉え方は、精神分析臨床における関係性の理解に通じる体験であり、平木（2011）が述べる、心理臨床家として獲得すべき重要な資質である「自己と他者の関係の中で、複雑な現象を当事者として、メタレベルで理解する目を養うこと」に繋がらうと思われる。割澤（2017）は、初学者の教育・訓練を考えるにあたって、学習対象の選択と限定化を行わず、関心を広く持ち学習を進めることの重要性を示しているが、その上で、実習生が現時点でどのような心理療法の理論やアプローチに親和性や指向性があるのか、自身の体験を通して探りながら研鑽の方向性を描くことは有益だと言えるだろう。

④俯瞰する視座の生成

距離をとり俯瞰するカテゴリーとして、第2カテゴリーの＜自分の気持ちに距離を取り俯瞰する＞＜CIは自分と違う存在であること・距離感＞、第3カテゴリーの＜学習プロセスを俯瞰し意味づける＞が抽出された。まず自分の気持ちに距離をとることが、次にCIを他者として捉える契機となり、自己と

他者の関係性を俯瞰的に把握することが可能になると考えられる。俯瞰する視座が生成されることにより、自己相対化することができ、体験を通した「自己理解」が進み、学びを進める主体として舵取りする「自己調整」が可能になる。つまり、＜心構えを整える＞ことにより不安を乗り越えて実習に臨み、行き詰まりを感じる時にこそ＜視野の広がり＞と視点の修正が進み、＜バランス感覚＞の重要性に気づき、＜不安や反省を受け入れ活かす＞余裕が持てるようである。次の語りからは、自分の気持ちを俯瞰して認めることによって自身の感情が変化し、他者の立場で考えることができるようになったプロセスが読み取れる。

「自分の気持ちを受け止めると気持ちが変わり、他者の立場で考えるという語り」

「CIさんからのネガティブな発言だったり、ネガティブな感情に対して、今までは自分はこのように感情がやっぱり出てくると、すごくもやもやする感じがあったんですけど、そこをいったん受け止めて、それがどうしてそういうふうな発言をされたのかを一緒に考えていくと、そんなにもやもやが強くなるというか、もっと聞いてみたいとか、そっちの方を知りたいとか、そういう感情に置きかわることがあって、何かすごく、自分自身の感情が穏やかになるという感じがありました。自分の感情で考えるのではなくて、いったん止まって考えて、そこからまた広がる感じがあります」(X-1年インタビューより)

割澤（2017）は、初学者は有益な指導に自信を喪失したり、順調な学習に行き詰まりを感じたり、非常に揺らぎやすい存在であり、学習プロセスの全体像を把握し、その全体像における自己の位置をそのつど確認しながら学習を進めることが重要であると述べている。本稿で抽出された「学習プロセスを俯瞰して意味づける」からも、現時点での学びを実習全体のプロセスの中に位置づけて、見通しを持つこ

とにより、自分自身を支えて前進することが示された。

⑤実習プロセスを推進する要因としての他者性と共同性

先に述べたように、実習生にとっての第1の他者はクライアントである。[実践から学ぶ]の＜行動することが大切＞＜実践のリアルな感覚＞から、何よりもCIに出会い継続して会っていくことが実習を前進させる力になることが明らかである。そして、第2の他者は教員やスーパーヴァイザーなどの指導者である。[他者からの助言による学びと戸惑い]からは、ケースカンファレンスやスーパーヴィジョンで＜支えられ、教えられる＞最も影響を受け、頼りにする存在であることが窺える。一方で＜自分が主軸となる感覚＞を頼りにできない段階では、主体的な選択ができず、戸惑いや＜助言を活かす難しさ＞も感じている。

[同期のコミュニティの中での共有と成長]からは、一緒に学ぶ仲間たちが第3の他者として大きな役割を果たしていることが分かる。＜みんな同じという共有感覚＞の中で、お互いの体験を深く聴き合い言葉で交差すると、言葉が身体に響き合う場になる。同じ状況を共有した身体感覚に根ざした仲間からの言葉は安全で、お互いの比較や評価に過敏になり過ぎず傷つくことは少ないと推察される。同情し合うことに留まらず、自ずと内省し合う作業に進展し、ネガティブなものがポジティブに変容する場面が多く見られた。自己に肯定的な大きな気づきや前進するエネルギーが得られ、実習を推進する作用をもたらしていたと思われる。学びの場の共同性と他者性による自己相対化により視点が広がり、新鮮に体験されている様子が次の語りからよく窺える。

[身体感覚に根ざした共同性の中でのクロッシングによる視点の広がりを表す語り]

「Pさんが、カウンセリングは川のイメージにつながるという話を聴いて、川のイメージは僕の中からは出てこなかったですけど、川のイメージっていうPさんの考えに触れると、そこからまた自分の感覚が分かったり、別の視点をもらえて、何かそういうのがすごく嬉しかったし新鮮で面白いと思った。毎回コメントを貰う作業があって、自分がマイセンテンスを感じていることと、僕のマイセンテンスを聞いて他の人が感じてくれたことは、重なる時はあるけど違うことを思ってくれることが多くて、あ、そういう見方や考え方ができるんだ、思考を柔らかくしてくれたり、視点を広げてくれる。貰える体験ができるし、それが本当に助けにもなる。やってよかったな～とか、聞いて貰えてよかったな～っていう感覚がありました。」(X-1年インタビューより)

4. まとめ

本稿では、心理実践実習の振り返りの課題点への工夫として、グループ・TAEを用いた実習の振り返りの方法と実践を紹介した。実習において知識と体験を結びつけ、言語化し省察する心理臨床力の育成を目的としている。通常の振り返りは意識レベルのものになりやすいが、TAEを用いた振り返りは、前意識レベル(the edge)の深い内的体験に触れた言語化が可能となり、養成教育の最初期であっても心理臨床家としての本質的な基盤となる課題に通じる変化が捉えられた。TAEを用いた振り返りそのものが、心理臨床家養成の有効なトレーニング法である可能性が示唆された。

次に、初学者はどのような学習プロセスを踏み、どのような体験をしながら成長するのか、また学習プロセスの推進要因についても検討した。3つのカテゴリーに分類されたが、これらは同じ事象を別の視点から捉えており、相互作用が生じていると推測される。第1カテゴリーは、主に初学者の心理的な変化に焦点を当てており、動揺期から摸索期、さら

に前進期と進んでいく。第2カテゴリーは、自己・他者関係に焦点を当てており、自己焦点から他者焦点へ、そして相互作用、関係性の構築へと変化している。学習プロセスの変化は、基底にある自己・他者関係の変化と連動し、ほぼ並行しながらよりなわで進んでいくものと推察される。第3カテゴリーも含め、本研究で抽出された心理臨床家養成における初期の学習プロセスとは、「様々な不安を抱えながら自己の内的体験に触れ、自己相対化と俯瞰する視座の生成により、体験と一致した自己理解や自己内省が進み、自己が主軸となる感覚により実習を舵取りしはじめ、心理臨床の専門性の基盤が芽ばえるプロセス」と捉えられた。

学習プロセスを推進する要因としては、俯瞰機能の獲得が挙げられるが、セラピストとしてこのようなこころの働きを身に着けるためには、自分自身やものごとをありのままに見るマインドフルネス・スキルや、体験との距離の持ち方や自己との関係づくりがエッセンスであるフォーカシングは有効な方法であると考え（渡辺, 2016; 近田, 2002; 日笠, 2003）。ケースを持つ実践に入る前には、こころを耕す感受性訓練の意味も含めフォーカシングのベーシックな体験（村山, 2013; 森川, 2015）、ケースを持ち始める時期には、実践の場面に近いインタラクティブ・フォーカシング（吉水, 2017）、ケースを継続していく時期には、体験を吟味しながら実践に活かすセラピスト・フォーカシング（吉良, 2010）が具体的な方法として挙げられる。事例検討やロールプレイ、スーパーヴィジョン、そのほか特化したトレーニング法などとともに、適時、系統的に取り入れることが望まれる。今後の課題として、学習プロセスの各カテゴリー間の構造やその関係性についてさらに究明することにより、初期の心理臨床教育に効果的なトレーニング法の工夫を重ね、その効果を検証することが挙げられる。

引用文献

- 近田輝行（2002）. フォーカシングで身につけるカウンセリングの基本－クライアント中心療法を本当に役にたてるために－コスモスライブラリー
- Gendlin, E.T. (1964). A theory of personality change. In P. Worchel & D. Byrne (eds.) *Personality change*. pp. 100-148. New York: John Wiley & Sons.
- Gendlin, E.T. & Hendricks (2004). Thinking At the Edge Steps, *The Folio*, 19.1, p12-24
- 樋口耕一（2021）. KH coder：計量テキスト分析またはテキストマイニングのためのフリーソフトウェア <https://kncoder.net/> 2021年1月4日最終確認
- 平木典子（2011）. 連載 心理臨床スーパービジョン 13 スーパーヴィジエーのアカウンタビティー I 精神療法, 37 (1) p97-102
- 日笠摩子（2003）. セラピストのためのフォーカシング入門 金剛出版
- 神田橋條治（2004）. 神田橋條治による、村瀬孝雄ほか著『フォーカシング事始め：こころとからだにきく方法』1995についての書評 一季刊精神療法 22 (3) 1996 ーより 神田橋條治著作集・発想の航跡2 岩崎学術出版
- 川喜田二郎（1967）. 発想法ー創造性開発のためにー 中央公論社
- 金沢吉展（1998）. カウンセラーー専門家としての条件ー 誠信書房
- 吉良安之（2010）. セラピスト・フォーカシングー臨床体験を吟味し心理療法に活かす 岩崎学術出版社
- 眞鍋一水・岡本祐子（2016）. 心理臨床家のアイデンティティ発達に関する研究の動向と展望 広島大学大学院教育学研究科紀要 P139-146
- 森川友子（2015）. フォーカシング健康法：こころとからだの喜ぶ創作ワーク集 誠信書房
- 森田美弥子・岩井志保・松井宏樹・直井知恵（2008）. 心理臨床家のアイデンティティと養成教育 名古屋

- 屋大学大学院境域発達科学研究科紀要 心理発達科学 55 p167-178
- 村瀬嘉代子 (2003). 統合的心理療法の考え方 心理療法の基礎となるもの 金剛出版
- 村山正治 (2013). フォーカシングはみんなのもの: コミュニティを元気にする31の方法
- 日笠摩子・堀尾直美・小坂淑子・高瀬健一 創元社
- 高橋寛子 (2012). 心理臨床における‘曖昧さ’とそこにとどまる能力 — ‘Negative Capability’ と‘暗在性’ (the Implicit) からの考察— 京都大学大学院教育学研究科附属臨床教育実践研究センター紀要第16号, p65-75
- 高橋寛子 (2017). 心理臨床教育における体験の言語化とその意義— T A E の ‘Dipping & Crossing’ による俯瞰化・普遍化・構造化— 山梨英和大学紀要 vol16. P1-14
- 得丸さと子 (2014). あなたとわたしのキーワード クロッシング T A E パート2のやさしいワーク 2014年日本フォーカシング協会年次大会発表
- 得丸智子・小林浩明 (2015). T A E リフレクション <http://taejapan.org/index.html> 2019年2月19日取得
- 得丸智子 (2020). 3パート T A E (Thinking At the Edge) とウェブサイト「T A E リフレクション」 開智国際大学紀要 第19号 p167-174
- 谷村覚 (1993). 「他者の他者」としての自己. 現代のエスプリ 307 p53-62 至文堂
- 辻平次郎 (1994). 自己意識心理学への招待 梶田 叡一監修 「自意識過剰の心理学 バスらの自己意識論」 有斐閣ブックス
- 築地典絵・松浦ひろみ・稲塚葉子 (2016). カウンセリング実習における体感することを重視した取り組みについて 京都女子大学発達教育学部紀要 第12号 p49-57
- 割澤靖子 (2017). 心理援助職の成長過程 ためらの成熟論 金剛出版
- 山口義枝 (2009). 心理面接者の身体感覚に関する臨床的意義 放送大学研究年報 第27号 p55-62
- 吉水ちひろ (2017). 共感的傾聴トレーニングとしてのインタラクティブ・フォーカシング —大学院授業における試み— 仁愛大学人間学部紀要人間学部編 p33-42
- 渡辺克徳 (2016). 認知行動療法における認知変容過程の分析と検証に関する研究—メタ認知構造に注目して— 関西学院大学博士学位論文