

学部学生に対するカウンセラートレーニングに関する授業内容

—ロールプレイを中心としたシラバスの分析から—

田 所 撰 寿（作新学院大学人間文化学部）

要 約

本研究の目的は、日本の大学において、ロールプレイ（RP）がカウンセラー教育でどのような活用のされ方をしているのかを調査し、今後のカウンセラー教育プログラムを考える上での示唆を得ることである。155校の学部授業シラバスを対象とした調査を行った。調査内容としては、「授業名」、「担当者の専門」、「受講可能学年」、「RPを行う授業回数」、「RPの内容を中心とした授業の内容」であった。結果として、①担当者の専門としては「臨床心理学」が最も多く、その他にも心理臨床に関するものが多かった。②受講可能学年では「3年生」が分析対象の半数以上を占めていた。③RPを行う授業回数としては「1-3回」が最も多かったが、「10回以上」も20%程度みられた。④授業内容としては、「マイクロスキル」が最も多く、カウンセリングの基本的スキルをトレーニングする内容が多いことが明らかになった。

キーワード：ロールプレイ、カウンセラー教育、学部学生、授業内容

【問題と目的】

2015年に公認心理師法が成立し、国家資格を有する心理の専門家の教育が2018年度より始められた。臨床に関する国家資格を有する専門職（例えば、医師、看護師、言語聴覚士等）の教育においては、知識の教育に加えて実習・演習による教育がとても重要視されている。

従来の心理臨床に関する専門資格は、国家資格ではなく全てが民間資格であり、カリキュラム等の内容は各資格認定団体によって異なる。具体例として、日本カウンセリング学会の認定カウンセラーと、日本臨床心理士資格認定協会による臨床心理士のカリキュラムを取り上げてみる。日本カウンセリング学会では、演習を60時間、実習を45時間と定めている（日本カウンセリング学会, 2014）。さらに演習内容を、①カウンセリング演習、②グループ体験、③事例研究としている。一方、日本臨床心理士資格認定協会では、大学

院教育を想定しており、必修科目として「臨床心理査定演習」、「臨床心理基礎実習」、「臨床心理実習」が挙げられている（日本臨床心理士資格認定協会，2013）。各大学院のシラバスによれば「臨床心理基礎実習」としては、倫理やロールプレイ、学外実習（教育機関や医療機関等）等の内容になっている。「臨床心理実習」では、主に学内実習（大学附属の相談室）におけるケース指導などが行われている（友久・吉川，2013）。

1. ロールプレイによるカウンセラー教育

(1) ロールプレイの定義

ロールプレイ（以下 RP）は、カウンセラー教育において必ずといってよいほど用いられるトレーニング方法であり、カウンセリング初学者にとって最も効果的な方法である（Anderson, Gundersen, Banken, Halvorson, & Schmutte, 1989; Rabinowitz, 1997; Larson, Clark, Wesely, Koraleski, Daniels, & Smith, 1999; Shepard, 2002; Dollarhide, Smith, & Lemberger, 2007）。カウンセリング大事典の定義によると「体験学習の一つで、ロール（役割）を演ずるという疑似体験を通して、概念的にというよりも実感としてわかるということを経験とした学習方法」とされており、その方法や指導内容について詳説されている（中根，2004）。また松本・田所（2015）は RP の目的について、実際のカウンセリングを想定した模擬カウンセリングを行うことで、カウンセラーとしての考え方、スキル、態度を学んでいくことであるとしている。

(2) RP のメリットと効果

RP のメリットは、次のようにまとめることができる。第一に、「架空の相談事例というメリット」である。カウンセラー教育において、クライアント役の傷つきやそのケアの問題は、RP を行う上で最も注意しなければならない点である（Rabinowitz, 1997; Shepard, 2002）。したがって、基本的に RP で扱われる相談内容は“作りもの”を使用することが一般的である。そのためクライアント役の心理的問題をケアする必要がない。第二に、「可逆性・再現性におけるメリット」である（Yardley, 1997）。クライアント役の感じている事、考えている事を、振り返り時に聞くことができる。これも実際のカウンセリングではできない事である。カウンセラー役の“あの時のあの発言”に、クライアント役がどのように感じていたのか、また何を考えていたのかを実際に確認することができる（Dollarhide et al., 2007; Paladino, Barrio-Minton, & Kern, 2011）。第三に、「実際のカウンセリングと類似した緊張感を体験できるメリット」である（松本・田所，2015）。RP のプロセスでは、実際のカウンセリングに近い緊張感を体験することができる。実際のカウンセリングではカウンセラーはとても緊張するものであるし、まして初学者であるならば当然緊張し不安を抱えている（Abel, Abel, & Smith, 2012; Gossman & Miller, 2012; Paladino et al., 2011）。カウ

セラー役は、RPによりこうした緊張感を前もって体験することができ、実際の臨床実践に向けて必要以上の緊張や不安を軽減させることができる。

さらにRPの効果としては、次のようにまとめることができる。RPにおいて聴く・観る・話すの3つを、カウンセラー「聴く」・観察者「観る」・クライアント「話す」と役割を一つひとつ整理しながら学んでいくことができる (Shepard, 2002)。カウンセラー役として聴くことの重要性は、先述のとおりである。観察者としては、カウンセリングの雰囲気はどうであるのか、クライアントやカウンセラーは何を考え感じているのかを観察者という視点に立って客観的に観察していくことができる。こうした客観的視点は、クライアントの問題や心理的状態をアセスメントしていくためにはとても重要である。カウンセリング初学者はどうしても感情的に巻き込まれやすく、また表面的な話の内容を追いすぎるといったように、自己の主観に偏りがちになってしまう。クライアントの問題や心理的状態を、客観的に捉える力を養うためには、観察者という役割の重要性は大きい。最後にクライアント役であるが、話す事によってどのような心理的な変化があるのかを体験することができる。慣れてくると、感情の動きやカウンセラー役に扱ってもらいたい点などを感じるようになる。このようなクライアント体験が、自己の感情に気づく、相手の感情と自分の感情を切り離すなど、カウンセラーとしての態度を伸ばしていくための貴重な体験となる (松本・田所, 2015)。

2. 学部学生を対象としたカウンセラー教育

(1) 学部学生を対象とした研究

アメリカにおけるカウンセラー教育は、殆どが大学院から行なわれており、これらの教育内容や教育手順については、Council for Accreditation of Counseling and Related Educational Programs (CACREP) の基準に沿って行われるのが一般的である (Council for Accreditation of Counseling and Related Educational Programs, 2015)。

Barrio-Minton, Wachter-Morris, & Yaites (2014) は、2001年から2010年までのカウンセラー教育に関する230本の論文の分析を行った。結果として、修士レベルの大学院生を対象とした論文が41.30%、博士レベルの大学院生が2.17%、両方を含めた大学院生を対象としたものが54.78%であり、学部学生に焦点を当てた論文はわずか4本 (1.74%) であったことを報告している。数少ない研究としては、大学のカウンセリングセンターにおいて行動療法を補助する役割に関する研究や (Easton, Platt, & Van House, 1985)、トルコの学部学生を対象とした授業内容の調査研究 (Aladag, 2013)、同じくトルコの学部学生を対象とした、カウンセリングを学ぶ学生に対するポジティブ心理学の効果に関する研究等がある (Bas, 2016)。

(2) 学部学生に対するカウンセラー教育の重要性

Pascual-Leone, Andreescu, & Yeryomenko (2015) は、近年、学部学生へのカウンセラー教育の重要性が高まってきているが、学部学生に対するカウンセラー教育に関する研究はほとんど行われていないと指摘している。そして、RPにおける大学院生と学部学生へのトレーニング効果の違いについて、学部学生の方が短期間でカウンセリングスキルを上達させ、さらに人間関係スキルの獲得では大学院生よりも優れていたことを報告している。また、Sharpley & Ridgway (1991) は、大学院生において、学部で心理学を学んできた者の方が、それ以外の学問を学んできた者より高いトレーニング効果があることを見出しており、学部における心理学教育の重要性を強調している。

アメリカカウンセリング学会 (ACA) の呼びかけにより、将来のカウンセリングの在り方について提言を検討するため、31の学会や部会から成る“20/20: A Vision for the Future of Counseling”委員会が2005年に発足した。そして、未来のカウンセリングへの目標を達成するための26の戦略リストを提言している (20/20: A Vision for the Future of Counseling, 2010)。その一つとして、大学院生への教育を充実させていくために、学部学生のプログラムと協働していくことが挙げられている。これらの研究の結果やカウンセリング界における指針に鑑みると、今後学部学生に対するカウンセラー教育が重要視され、大学院教育との関係を密にしていくことが期待される。

(3) 日本の学部学生に対するカウンセラー教育の必要性

日本においても、カウンセラー教育は大学院からの専門教育を基盤としており、各資格認定団体も大学院教育を前提とした養成カリキュラムを作成している (日本臨床心理士資格認定協会, 2013; 臨床発達心理士認定運営機構, 2017)。一方で、心理学科に入学する学部新生生に対する調査を行った井上・小嶋・大嶽・高野 (2008) によると、卒業後の具体的な進路希望について、心理の大学院への進学が全体の58.9%を占めていた。さらに学部卒業後心理の専門職に就くことを希望している者 (4.7%) を加えると、入学時点では実に全体の6割以上が心理の専門職を目指していることを明らかにしている。心理職を目指す学部学生の進路選択のプロセスについて藤井・谷測 (2015) は次のように考察している。臨床心理士等の職業を目指す者の割合が年次を積み上げるごとに少なくなることについて、1年次で臨床心理士等へのあこがれや理想があり、2年次で自己の能力・適性がある程度自覚し、3年次に現実にそれを職業とする場合の難しさを知り方向転換せざるを得なくなる。このようなプロセスを経て、大学院志望者は段階的に絞られてくると考えられる。

日本の国家資格である「公認心理師」は、大学から大学院に渡る6年間の教育を基盤とすることが想定されている (厚生労働, 2016b)。この点について、厚生労働省の「公認心理師カリキュラム等検討委員会ワーキングチーム」でも、多く議論されてきた (厚生労働

省, 2016a)。ワーキングチームは正式なカリキュラムの構築に向けて、臨床心理職国家資格推進連絡協議会、医療心理師国家資格制度推進協議会、日本心理学諸学会連合、日本学術会議、臨床心理分野専門職大学院協議会等の各団体からヒアリングを行った（厚生労働省, 2016a）。このヒアリングの中の一つでは、学部カリキュラムの中で「心理学基礎科目」として「心理検査実習」および「心理面接実習」（いずれも必修科目）が提案されている（臨床心理職国家資格推進連絡協議会、医療心理師国家資格制度推進協議会、日本心理学諸学会連合, 2016）。この他にも日本学術会議からは「心理実践・実習科目」として「心理面接実習」が（日本学術会議, 2016）、臨床心理分野専門職大学院協議会からは「心理学基礎科目」として「心理面接実習」が必修科目として提案されている（臨床心理分野専門職大学院協議会, 2016）。これらの各団体からの案を受けて、厚生労働省のワーキンググループでは公認心理師養成カリキュラム案を作成している（厚生労働省, 2017）。この中で実習および演習について、それぞれ「実習科目とは、心理に関する支援を要する者等に対して支援を実践すること及びその見学並びに前後の指導を含むもの」、「演習科目とは、心理に関する支援の実践に当たり模擬患者等を用いたロールプレイ等を実施するもの」としている。この点からも学部教育における RP によるトレーニングは、今後さらに重要になってくると考えられる。

3. 本研究の目的

大学・大学院の6年間を通じた教育を前提にする場合、現在大学院で心理臨床家養成を行っている大学が、学部と合わせて教育システムを作っていくことが予想される。大学院において心理臨床家の養成を行っているところとしては、臨床心理士資格認定協会認定大学院（171校：2016年7月1日現在）、臨床発達心理士資格認定運営機構認定大学院（44校：2017年6月18日現在）、日本カウンセリング学会認定カウンセラー資格認定大学院（9校：2016年10月1日現在）等が挙げられる。その中でも統一のカリキュラムで、教育環境や実習環境が同じ基準で設置されているのが日本臨床心理士資格認定協会第1種指定校155校である。

本研究では、カウンセリング初学者の実践的なトレーニングとして RP を取り上げ、これらについて現状の学部学生を対象として、どのような授業が行われているのかについて明らかにすることを目的とした。対象としては、最も多くの大学院が認定基準を採用している日本臨床心理士資格認定協会第1種指定校とした。これらの結果は、今後公認心理師を含めた心理臨床家養成のための、学部学生に対するトレーニング内容を明確に示すことに役立つと期待できる。そして、大学院教育との役割分担や協力のあり方等、有効なトレーニング内容を検討する一資料として寄与できると考えられる。

【方法】

1. 調査対象

調査対象には、6年間の教育を前提として大学院にて心理臨床家の養成を行っている大学をまず候補に挙げた。その中でも統一のカリキュラムで、教育環境や実習環境が同じ基準で設置されている日本臨床心理士資格認定協会第1種指定校155校を対象とした。

2. 調査時期

2016年12月～2017年2月であり、対象としたシラバスは2016年度の内容であった。

3. 調査方法

対象シラバス（webシラバスおよびpdfシラバス）を、「ロールプレイ」をキーワードとして検索し、カウンセラーまたは心理士教育の一環として行われている授業を抽出した。複数あるものについては、本研究の目的であるRPの回数を最も多く取り上げている授業を選定した。

4. 調査内容

対象の授業について、「授業名」、「担当者の専門」（基本的に大学のホームページによる教員紹介内容により同定した。大学のホームページに専門領域の記載がない場合は、国立研究開発法人科学技術振興機構知識基盤情報部が提供している「researchmap サービス」を利用し専門領域を同定した）、「受講可能学年」、「RPを行う授業回数」、「RPの内容を中心とした授業の内容」であった。

5. 結果の分析

カウンセラートレーニング内容に関する授業内容について、各調査項目を度数分布により傾向を分析した。なお、「担当者の専門」および「RPの内容を中心とした授業内容」については複数回答へ割り当てられ、これらの分類をさらに上位のカテゴリーを作成し分析した。

【結果と考察】

1. RPが行われている授業の傾向

「授業名」について、RPを行っている大学は101校（65.2%）であり、「RPの記載なし」47校（30.3%）、インターネットからシラバスが閲覧できなかったものが7校（4.5%）であった。授業名では、「カウンセリング実習」が最も多く（11校）、次いで「カウンセリング」（9校）、「カウンセリング心理学」（6校）、「カウンセリング演習」・「カウンセリング論」（各5校）の順であった。多くの授業が「カウンセリング」を冠した授業を行っていることが明らかになり、「カウンセリング」がRPと結びつきやすいことと解釈できる。

「受講学年」は、101校中記載されていたものが92校（91.1%）、記載なしが9校（8.9%）であった。分析の対象となった92校において、受講可能学年「1年」5校（5.4%）、「2年」29校（31.5%）、「3年」49校（53.3%）、「4年」9校（9.8%）であった（Fig. 1）。受講可能学年について、3年生が約半数の割合であり、専門課程の科目と考えるならば3年生という学年が最もふさわしいと考えられる。4年生も9校（9.8%）と1割程度みられ、この一因として大学院へ向けての本格的なRPが行われていることがうかがわれる。4年時に実習の授業を配当することについて永田・野副・立川・長屋（2009）は、学生に実習をやってみてほしいという思いは強いが、単なるhow toに陥らず学問としての基礎を持ったカウンセリングを学ぶために周到な準備を要するからであると説明している。Pascual-Leone et al.（2015）の研究でも、最上級生である4年生がカウンセラー役を行い、クライアント役を下級生が行うようなシステムを用いている。

「ロールプレイの回数」は、記載あり67校（66.3%）、記載なし34校（33.7%）であった。分析の対象となった67校において、「1～3回」23校（34.3%）、「4～6回」16校（23.9%）、「7～9回」15校（22.4%）、「10～12回」9校（13.4%）、「13～15回」2校（3.0%）、「16回～」2校（3.0%）であった（Fig. 2）。「1～3回」が最も多く1/3を占めている一方で、10回以上行っている授業も20%程度あり、多くの時間をRPに費やしている授業も少なくない。Aladag（2013）は、RPの手順として、①説明（目的とするスキルについて講義形式の教育）、②教科書の講読（スキルについて説明を読む）、③モデリング（目標とするスキルについてのデモ）、④ロールプレイによる練習、⑤自己観察（ビデオテープまたは観察者からのフィードバック）、⑥自己評価（経験の反映）、⑦スーパーバイザーによるフィードバックという手続きをあげている。このように構造的な手続きに則った手法を用いることで、効果的なトレーニングが期待できる。RPを行う回数は、RPの効果が最大限得られる回数と内容を考慮して計画されることが必要である。日本においても、学部の段階で何をどこま

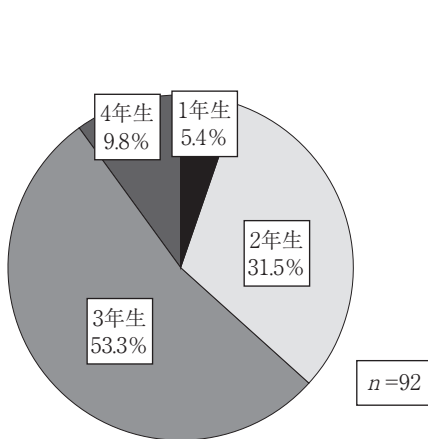


Fig. 1 受講可能学年

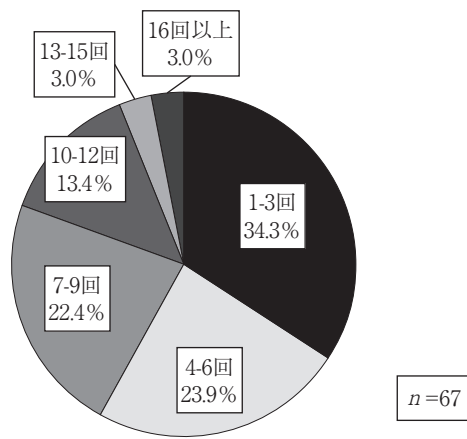


Fig. 2 RPの実施回数

で学ぶのかについて明確にし、それに基づき授業を計画することが求められる。

「担当者の専門領域」は、担当教員の専門が複数領域にわたっている場合も含めて集計し、総数は165であった。データより得られた165（複数の回答への分類あり）を、「基礎心理学」18(10.9%)、「応用心理学」134(81.2%)、「医療・保健関係」4(2.4%)、「福祉・司法関係」5(3.0%)、「その他」4(2.4%)の5つのカテゴリーに分類した。また、芸術療法（5人）や精神分析（4人）等の臨床アプローチは一つの下位分類にまとめた（Table 1）。各カテゴリーにおいて多く見られた専門分野は、「基礎心理学」総数23では、「発達心理学」7(38.9%)、「神経心理学」3(16.7%)等であった。「応用心理学」総数134では、「臨床心理学」68(50.7%)、「臨床アプローチ」25(18.7%)、「学校臨床心理学」10(7.5%)等であった。その他のカテゴリーでは頻度は1であり、医療関係（「精神病理学」、「医療心理臨床」等）、福祉・司法関係（「非行臨床心理学」、「社会福祉学」等）であった。教員の専門として応用心理学が8割強を占めており、心理臨床を専門とする教員がほとんどの授業を担当していることが明らかとなった。一方で、基礎心理学を専門とする教員も1割程度いることが明らかとなった。今回の調査では複数回答が含まれているため、基礎心理学を専門とするものが必ずしも心理臨床実践の専門家でないと限らない。公認心理師のカリキュラムでは教員の要件として、5年以上公認心理師の業務に従事した者を想定していることを踏まえた上で、実習授業の担当者が求められる（厚生労働省, 2017）。

2. RPの授業内容について

「授業の内容」について記載のないものを除き、複数の回答に分類されたものを含め総数は98であり、これらについての分析を行った。今回の調査ではRPを行っている授業を抽出したが、シラバスに記載されてある授業の内容やRPの手法について内容分類を行った後、3つのカテゴリーに分類した（Table 2）。「トレーニング手法」のカテゴリーでは総数30において、「3人組RP」9(30.0%)、「映像による観察学習（グロリアと3人のセラピスト）」8(26.7%)、「逐語」6(20.0%)、「ビデオ録画」4(13.3%)、紙面での応答演習2(6.7%)、試行カウンセリング1(3.3%)であった。手法としては、音声と映像を合わせて詳細に振り返りができるという点で、ビデオ録画が最も効果的であると考えられる。今後はスマートフォン等を用いた「ビデオ録画」の手法が広まっていくと予想される。またRPの新しい手法も開発されており（例えば、Landis, 1994; Rabinowitz, 1997; Dollarhide et al., 2007; Paladino et al., 2011）、受講生の人数や教育環境に応じてさまざまな手法を用いていくことが望まれる。

「人間的成長」のカテゴリーでは総数15において、「自己理解」9(60.0%)、「他者理解」4(26.7%)、「ブラインドワーク」2(13.3%)であった。カウンセラーになる場合だけでなく、対人関係をスムーズに営むためにはこれらの要因は大切なものである。この点について、Aladag（2013）は、学部学生におけるカウンセリングの初期スキルとして、①自己

Table 1 授業担当者の専門領域についての度数分布

(n=165)

カテゴリー分類名	度数	%	専門領域 (総数56種類)	度数	カテゴリー内%
基礎心理学	18	10.9	発達心理学	7	38.9
			実験心理学	3	16.7
			神経心理学	3	16.7
			人格心理学	2	11.1
			社会心理学	2	11.1
			学習心理学	1	5.6
応用心理学	134	81.2	臨床心理学	68	50.7
			臨床アプローチ	25	18.7
			学校臨床心理学	10	7.5
			発達臨床心理学	6	4.5
			教育心理学	5	3.7
			カウンセリング心理学	4	3.0
			家族臨床心理学	3	2.2
			コミュニティ心理学	3	2.2
			障害児心理学	2	1.5
			健康心理学	1	0.7
			言語発達心理学	1	0.7
			行動臨床心理学	1	0.7
			家族心理学	1	0.7
			ユング心理学	1	0.7
			心理アセスメント	1	0.7
			人間性心理学	1	0.7
			学校心理学	1	0.7
医療・保健関係	4	2.4	精神病理学	1	25.0
			子どもの精神保健	1	25.0
			精神看護学	1	25.0
			医療心理臨床	1	25.0
福祉・司法関係	5	3.0	非行臨床心理学	1	20.0
			社会福祉学	1	20.0
			司法・福祉学	1	20.0
			非行犯罪臨床	1	20.0
			福祉心理学	1	20.0
その他	4	2.4	教育学	2	50.0
			教育方法学	1	25.0
			コミュニケーション	1	25.0
合計	165	99.9*		165	

※まるめのために総計が100%にならない

Table 2 授業内容についての度数分布

(n=98)					
カテゴリー分類	度数	%	具体的内容	度数	カテゴリー内%
トレーニング手法	30	30.6	3人組 RP	9	30.0
			映像 (グロリア)	8	26.7
			逐語	6	20.0
			録画	4	13.3
			紙面での応答演習	2	6.7
			試行カウンセリング	1	3.3
人間的成長	15	15.3	自己理解	9	60.0
			他者理解	4	26.7
			ブラインドウォーク	2	13.3
スキル	53	54.1	マイクロスキル	35	66.0
			傾聴	9	17.0
			共感	3	5.7
			フィードバック	2	3.8
			プランニング	1	1.9
			終結とアフターケア	1	1.9
			アセスメント	1	1.9
			Helping skills	1	1.9
合計	98	100.0		98	

探索、②理解・洞察、③行動の獲得を目標としている。また、Pelling & Whetham (2006) は、学部では大学院で学ぶために必要最低限のものが必要であるとし、カウンセラーになるためには、カウンセリングに関する知識、自己や他者への気づき、カウンセリングスキルを修得していなければならないと述べている。このような先行研究からも、自己理解や他者理解を促すトレーニングは学部教育においても重要な課題となっていくと思われる。

「スキル」のカテゴリーでは総数53において、「マイクロスキル」35(66.0%)、「傾聴」9(17.0%)、「共感」3(5.7%)、「フィードバック」2(3.8%)等であった。授業の中で扱われているスキルであるが、最も多かったのが「マイクロスキル」であり、約2/3の大学で行われていた。さらに基本的なものとしては「傾聴」や「共感」といったスキルも取りあげられていた。カウンセリング初学者にはマイクロスキルは理解しやすいものであり、スキルとして身に着ける上では非常に有益な方法であると考えられる。学部学生に対するカウンセラー教育内容について、Aladag (2013) はトルコの23の大学を対象に調査し、①治療的環境、②基本的カウンセリングスキル、③上級カウンセリングスキルに分類し、この中で最も重視されていたのが「治療的環境」(共感、純粋性、尊重と具体性)であることを明らかにしている。いわゆるロジャーズの中核三条件「一致」、「受容」、「共感的理解」を、対人コミュニケーションの基礎スキルとして学んでいくことが求められている(村山・本

山・坂中・三國, 2015; 飯長・坂中・三國・本山, 2015; 野島・三國・本山・坂中, 2015)。

3. 本研究の限界と今後の展望

第一に、シラバスを対象とした分析を行った点である。この方法の利点としては、質問紙法のように回収率に左右されることがないことである。実際今回の調査では全対象校155校のうち、閲覧ができなかった7校を除き148校(94.8%)のシラバスを対象として調査を行うことができた。しかしながら直接的な設問を作成できなかったため、より焦点化された調査内容を検討することができなかった。特にRPの授業の中で行われる、RPの手法、活用方法、その他のカウンセラー教育の内容については、より詳細な調査が求められる。

第二に、学部学生に対するカウンセラー教育がどのような効果があるのかを示すことができなかった点である。大学院生との比較、または授業を履修していない対照群との比較研究が今後求められてくる。

第三に、どのようなトレーニング内容が効果があるのかについて、今後新たな研究が求められる。効果の指標として、スキルの獲得だけでなく、自己理解や他者理解といった人間的成長について量的・質的な研究が求められる。

引用文献

- Abel, H., Abel, A. & Smith, R. L. (2012). The effects of a stress management course on counselors-in-training. *Counselor Education & Supervision*, **51**, 64-78.
- Aladag, M. (2013). Counseling skills pre-practicum training at guidance and counseling undergraduate programs: A qualitative investigation. *Educational Sciences: Theory & Practice*, **13**, 72-79.
- Anderson D. D., Gundersen, C. B., Banken, D. M., Halvorson, J. V. & Schmutte, D. (1989). Undergraduate role players as "clients" for graduate counseling students. *Teaching of Psychology*, **16**, 141-142.
- Barrio-Minton, C. A., Wachter-Morris, C. A. & Yaites, L. D. (2014). Pedagogy in counselor education: A 10-year content analysis of journals. *Counselor Education & Supervision*, **53**, 162-177.
- Bas, A. U. (2016). Assessment of positive psychology course according to comments and life satisfaction levels of counselor candidates. *Journal of Education & Training Studies*, **4**, 1-8.
- Council for Accreditation of Counseling and Related Educational Programs. (2015). 2016 CACREP Standards. <<http://www.cacrep.org/wp-content/uploads/2016/06/2016-Standards-with-Glossary-rev-2.2016.pdf>> (2016年11月26日閲覧)
- Dollarhide, C. T., Smith, A. T. & Lemberger, M. E. (2007). Counseling made transparent: pedagogy for a counseling theories course. *Counselor Education & Supervision*, **46**, 242-253.
- Easton, M. J., Platt, C. P. & Van House, C. L. (1985). A cost-effective training program for paraprofessionals at a university counseling center. *Journal of Counseling & Development*, **64**, 151-153.
- 藤井あゆみ・谷測真也. (2015). 大学生の進路希望と心理学に対する期待及び心理学専攻志望動機の関連. 比治山大学大学院現代文化研究科附属心理相談センター紀要, **11**, 35-42.

- Gossman, M. & Miller, J. H. (2012). 'The third person in the room': Recording the counselling interview for the purpose of counsellor training barrier to relationship building or effective tool for professional development? *Counselling & Psychotherapy Research*, **12**, 25-34.
- 飯長喜一郎 (監修). 坂中正義・三國牧子・本山智敬 (編著). (2015). ロジャーズの中核三条件 受容 創元社
- 井上孝代・小嶋明子・大嶽紀子・高野春香. (2008). 2007年度心理学部心理学科新入生に対する「進路に関するアンケート」報告. 明治学院大学心理学紀要, **18**, 109-120.
- 厚生労働省. (2016a). 第2回公認心理師カリキュラム等検討会ワーキングチーム. <http://www.mhlw.go.jp/stf/shingi2/0000143121.html> (2017年11月13日閲覧).
- 厚生労働省. (2016b). 公認心理師のカリキュラム等に関する基本的な考え方について (案). <http://www.mhlw.go.jp/file/05-Shingikai-12201000-Shakaiengokyokushougaihokenfukushibu-Kikakuka/0000141931.pdf> (2016年12月10日閲覧).
- 厚生労働省. (2017). 公認心理師カリキュラム等について (案). <<http://www.mhlw.go.jp/file/05-Shingikai-12201000-Shakaiengokyokushougaihokenfukushibu-Kikakuka/0000164465.pdf>> (2017年11月22日閲覧).
- Landis, L.L. (1994). The reflecting team in counselor education. *Counselor Education & Supervision*, **33**, 210-218.
- Larson, L. M., Clark, M. P., Wesely, L.H., Koraleski, S. F., Daniels, J. A. & Smith, P.L. (1999). Videos versus role plays to increase counseling self-efficacy in prepractica trainees. *Counselor Education & Supervision*, **38**, 237-248.
- 松本浩二・田所撰寿. (2015). カウンセラー養成再考①「ロール・プレイ」. カウンセリングワールド, **2**, 72-74.
- 村山正治 (監修). 本山智敬・坂中正義・三國牧子 (編著). (2015). ロジャーズの中核三条件 一致 創元社
- 中根伸二. (2004). 「ロール・プレイング」. 小林司 (編). カウンセリング大事典. 新曜社. pp. 721-722.
- 日本カウンセリング学会. (2014). 「認定カウンセラー」資格認定細則. <http://www.jacs1967.jp/wp/wp-content/uploads/2011/04/★資格認定細則 H26.7.7.pdf> (2016年12月10日閲覧).
- 日本学術会議. (2016). 公認心理師カリキュラム等検討会 ワーキングチームヒアリング資料. <<http://www.mhlw.go.jp/file/05-Shingikai-12201000-Shakaiengokyokushougaihokenfukushibu-Kikakuka/0000143258.pdf>> (2017年11月13日閲覧).
- 日本臨床心理士資格認定協会. (2013). 大学院指定申請に関する参考資料 (平成25年度版). http://www.fjcbcp.or.jp/wp/wp-content/uploads/2014/03/data_7.pdf (2016年12月10日閲覧).
- 野島一彦 (監修). 三國牧子・本山智敬・坂中正義 (編著). (2015). ロジャーズの中核三条件 共感的理解. 創元社.
- Paladino, D. A., Barrio-Minton, C. A. & Kern, C. W. (2011). Interactive training model: Enhancing beginning counseling student development. *Counselor Education & Supervision*, **50**, 189-206.
- Pascual-Leone, A. C., Andreescu, A. & Yeryomenko, N. (2015). Training novice psychotherapists: Comparing undergraduate and graduate students' outcomes. *Counselling & Psychotherapy Research*, **15**, 137-14.
- Pelling, N. & Whetham, P. (2006). The professional preparation of Australian counsellors. *International*

- Journal of Psychology*, 41, 189-193.
- Rabinowitz, F.E. (1997). Teaching counseling through semester-long role play. *Counselor Education & Supervision*, 36, 216-223.
- 臨床発達心理士認定運営機構. (2017). 大学院開講科目のシラバス審査. <<http://www.jocdp.jp/other/syllabus/>> (2017年11月22日閲覧).
- 臨床心理分野専門職大学院協議会. (2016). 公認心理師カリキュラム案—臨床心理分野専門職大学院として—. <<http://www.mhlw.go.jp/file/05-Shingikai-12201000-Shakaiengokyokushougaihokenfukushibu-Kikakuka/0000143161.pdf>> (2017年11月13日閲覧).
- 臨床心理職国家資格推進連絡協議会・医療心理師国家資格制度推進協議会・日本心理学諸学会連合. (2016). 公認心理師の養成課程における学部と大学院の教育内容及び経過措置等について. <<http://www.mhlw.go.jp/file/05-Shingikai-12201000-Shakaiengokyokushougaihokenfukushibu-Kikakuka/0000143159.pdf>> (2017年11月13日閲覧).
- Sharpley, C. F. & Ridgway, I. R. (1991). The relevance of previous knowledge of psychology to training in basic counselling skills. *British Journal of Guidance & Counselling*, 19, 298-306.
- Shepard, D. S. (2002). Using screenwriting techniques to create realistic and ethical role plays. *Counselor Education & Supervision*, 42, 145-158.
- 友久久雄・吉川悟. (2013). 臨床心理実習マニュアル. 遠見書房.
- 20/20: A Vision the Future of Counseling. (2010). Passing the 20/20 Torch. <<https://www.counseling.org/knowledge-center/20-20-a-vision-for-the-future-of-counseling/concepts-for-future-exploration>> (2017年10月29日閲覧).
- Yardley, K. M. (1997). *Role Play: Theory & Practice*. (和泉浩監訳. 和泉浩・若有保彦訳. 井門正美企画. (2011). ロール・プレイ：理論と実践. 現代人文社.)

謝辞

本研究は、JSPS 科研費 JP16K04374の助成を受けたものです。

Course contents about counselor training for undergraduate students:

An analysis of syllabi related to role play

Katsuyoshi Tadokoro

Abstract

The purpose of this paper was to consider how to use role play (RP) in counselor training contents for undergraduate students. 155 university were target of this survey, “name of course”, “specialty of trainer”, “frequency of RP practice”, “target grade”, and “contents” were extracted from syllabi and analyzed. Results indicated that, a) ‘clinical psychology’ was the most popular in “specialty of trainer”, b) in the “target grade”, ‘third graders’ accounted for more than half of the subjects, c) ‘1-3 times’ was the most frequent number of classes to do RP, but ‘10 times and more’ were about 20% , d) as the “content of the classes”, ‘micro-skills’ was the most frequent, and many of them trained the basic skills of counseling.

Keywords: role-play, counselor education, undergraduate students, course contents