

『就実教育実践研究』第16巻 抜刷
就実教育実践研究センター 2023年3月31日 発行

公認心理師志望の学生における心理実習への モチベーションに関する研究（第2報）

— 学部学生の実習での体験に関する調査を通して —

**Motivation in Psychological Practice by Aspiring Certified public psychologist
Students (Second Report)**

—A survey of experiences related to undergraduate students' practical training—

永田 忍，林 秀樹，石井佳葉

公認心理師志望の学生における心理実習への モチベーションに関する研究 (第2報)

—学部学生の実習での体験に関する調査を通して—

永田忍 (教育心理学科), 林秀樹 (教育心理学科), 石井佳葉 (教育心理学科)

Motivation in Psychological Practice by Aspiring Certified public
psychologist Students (Second Report)

—A survey of experiences related to undergraduate students'
practical training—

Shinobu NAGATA (Department of Educational Psychology)

Hideki HAYASHI (Department of Educational Psychology)

Kayo ISHII (Department of Educational Psychology)

抄録

公認心理師カリキュラムの一つである「心理実習」は、見学を主とする内容ではあるものの、心理専門職が働く現場を実際に目にして学ぶ重要な機会である。心理実習に臨む学生は、実際に現場に足を踏み入れてみると、自らが想像している以上の職務の難しさに直面し、戸惑いや不安を感じることが多い。このような学生に対して、養成を担う大学は、実習生がより積極的に取り組める環境を提供する役割を担っている。そこで本研究では、その一助となるように、心理実習を終了した学部学生に心理実習の体験についてのアンケート調査を行い、心理実習および公認心理師資格取得へのモチベーションに関わる要因を明らかにした。

キーワード：公認心理師, 心理実習, モチベーション

I. 問題と目的

2017年9月に公認心理師法が施行され、2019年には心理専門職の国家資格として「公認心理師」が誕生した。養成を担う大学では、2018年度よりそのカリキュラムが開始されている。こうした大学では、未だ収束の見えないCOVID-19と戦いながらも、より良い教育体制に向けて日々検討を重ねているところであろう。

公認心理師カリキュラムの一つである「心理実習」は、見学を主とする内容ではあるものの、心理専門職が働く現場を実際に目にして学ぶ貴重な機会である。公認心理師の業務は、要心理支援者の観察と分析にはじまり、要心理支援者とその関係者に対する相談・助

言・指導,さらには,心の健康に関する知識の普及まで,実に幅広い。加えて,公認心理師は諸分野にまたがる汎用資格であるため,有資格者が働く現場は多岐にわたる。心理実習に臨む実習生は,実習に先立って公認心理師の業務や他職種連携について講義を通して学んでいるものの,実際に現場に足を踏み入れてみると,自らが想像している以上の難しさに直面し,戸惑いや不安を感じることもあるだろう。これらは,日々の学生生活とは質量ともに異なるストレスであるため,養成を担う大学側としては,実習生がより積極的に取り組める環境を整えていくが必要になる。

このような問題意識を踏まえて永田・林(2022)は,実習生のモチベーションを左右する要因について検討するために,心理実習を終えた実習生に対する調査を行った。その結果,「実習で得られた達成感」「学生を支える周囲の人々と実習環境」「職業選択肢の増加」といった経験が心理実習へのモチベーションを高めていることが明らかとなった。その一方で,「困難を感じる指導者,要心理支援者との関係と実習環境」「実習に対するネガティブな感情」といった経験が心理実習へのモチベーションを低下させていることが明らかとなった。ただし,この研究では調査期間に制約があったこともあり,保健医療分野での実習を経験する前に調査を行った。保健医療分野での実習は,心理実習において必須とされている。

そこで本研究では,保健医療分野を含めたすべての実習を終えた実習生に対して,実習体験に関するアンケート調査を行う。この研究を通して,心理実習へのモチベーションにかかわる要因について,先行研究との差異を踏まえながら検討し,さらには,公認心理師資格取得へのモチベーションに心理実習がどのように影響するかについて明らかにする。

II. 方法

1. **対象者**: 就実大学に在籍する公認心理師志望の3年生12名(男性2名,女性10名)のうち,心理実習Ⅰ・Ⅱのすべての実習に参加した者であった。
2. **調査期間**: 2022年2月に実施した。
3. **データ収集および分析方法**: 対象者に対して, Google Formを用いてアンケート調査を行った。主な質問項目は,石川・内海(2016)の看護学生の臨地実習のモチベーションに関する研究と同様の項目(①~③)に加え,新たに設定した。実習中の体験がモチベーションにどのように影響したかに関する質問については,①実習を通しての体験はどのようなものであったか,②実習中に達成感のあったこと,嬉しかったことはどのような場面であり,それは心理実習へのモチベーションにどう関わっていたか,③実習で辛かったことや悲しかったことはどのようなことであり,それは心理実習へのモチベーションにどう関わっていたか,であった。モチベーションを向上(阻害)した要因に関する質問については,④実習へのモチベーションを向上(阻害)させるうえで効果的と感じたスタッフの言動や支援,⑤実習へのモチベーションを向上(阻害)させるうえで効果的と感じた実習指導者の言動や支援,⑥実習へのモチベーションを向上(阻害)したと思う上記以外の事

柄、であった。部活動、アルバイト、ボランティア歴および公認心理師を目指そうと思った時期に関する質問については、⑦高校時代の部活動歴、⑧アルバイト・ボランティア歴、⑨いつから公認心理師資格を目指そうと思ったか、であった。実習参加前後の公認心理師資格取得に対するモチベーションの変化に関する質問については、⑩心理実習参加前の時点での公認心理師資格取得へのモチベーションの程度（0（全くモチベーションがない）～100（非常にモチベーションが高い））、⑪心理実習終了後の時点での公認心理師資格取得へのモチベーションの程度（0（全くモチベーションがない）～100（非常にモチベーションが高い））、⑫心理実習参加前よりも公認心理師資格取得へのモチベーションが高くなった場合の理由、⑬心理実習参加前よりも公認心理師資格取得へのモチベーションが低くなった場合の理由、であった。心理実習以外の公認心理師資格取得へのモチベーションに影響を与えた要因に関する質問については、⑭心理実習以外で公認心理師資格取得へのモチベーションを高めた要因、⑮心理実習以外で公認心理師資格取得へのモチベーションを低下させた要因、であった。

①～⑥に関しては永田・林（2022）と同様に得られた内容に繰り返し目を通し、文脈に留意しつつモチベーションに関わる要因を表している部分に絞り、意味の取れる重要発言として抽出した。それを抽象化させ、次に類似性・相違性を検討しながらテーマとした。各テーマを検討し、クラスターに分類した。クラスターをさらに吟味し、カテゴリとしてまとめた。分析にはNVivo12日本語版を用いた。⑦～⑮については、実習前後で資格取得のモチベーションが高まった群と低下した群に分け、比較検討を行った。

4. 倫理的配慮

対象者には口頭と書面にて説明を行い、書面による同意を得た。本研究への参加は自由意思で決めることができ、不参加であっても何の不利益もないことを説明した。いつでも参加の取り消しができ、たとえ参加を拒否したり、途中で撤回したりしても、今後の学業成績には全く影響がないことを伝えた。本研究は、就実大学・就実短期大学教育・倫理安全委員会の承認を得て実施した（承認番号：2020-2）。

Ⅲ. 結果

1. 心理実習へのモチベーションに関わる要因

分析の結果、公認心理師志望の学部学生の心理実習へのモチベーションに関わる要因として、24のテーマ、11のクラスター、5のカテゴリが抽出された（表1）。以下、テーマには〈〉、クラスターは《》，カテゴリには【】を用い、心理実習については実習と記載した。学生の実習へのモチベーションを高めた経験として、永田・林（2022）と同様に、【実習で得られた達成感】、【学生を支える周囲の人々と実習環境】、【職業選択肢の増加】が得られた。実習へのモチベーションを低下させた経験としては、【困難を感じる指導者、心理支援者との関係と実習環境】、【実習に対するネガティブな感情】が得られた。

1) 【実習で得られた達成感】

実習生の回答から、実習に最後まで参加したことや自らの考えに基づいて実践してみる経験など、実習を通じて《人としての成長の機会》を得たと感じていることがうかがわれた。特に、教育領域の適応指導教室での子どもとのかかわりに関して、「子どもたちと距離が縮まった」、「お礼を言ってもらえた」、「一緒に読書をしているとだんだんと落ち着いた」など、〈要心理支援者に受け入れてもらえる〉経験、〈要心理支援者の変化を間近で見られる〉経験が、実習生の《要心理支援者と関わる中での嬉しい体験》に繋がっていた。

また、実習での学びもモチベーションの向上に関わっていた。具体的には、実習を通じてそれまで学習してきた内容が「線で繋がったように感じて嬉しかった」というように、〈学んだことを活かせる〉実感が報告されている。さらに、実習中に「質問をしてさらに理解を深めたい」、「指導者の方の上手な関わり方」から学ぼうとするなど、実習生自身の〈疑問点や課題が明確になること〉も《実習という学習過程を通じた達成感》に繋がっていることが明らかとなった。

2) 【学生を支える周囲の人と実習環境】

《学生が指導を受けやすい指導者》として、実習指導者および実習担当教員による実習生へのサポートや声かけが実習へのモチベーションの向上に影響を及ぼしていた。〈自由な意見交換の場の確保〉によって実習生が「その場で気になったことを質問することができた」と感じており、「質問や感想に丁寧なフィードバックをいただいた」、「毎日先生一人一人とお話することができた」といった回答からも、指導者側が〈実習生のために時間を割く〉姿勢も指導の受けやすさに繋がっていた。また、実習生の達成できている部分を褒めることで〈温かい雰囲気づくり〉に努めつつ、指導者による〈的確なアドバイス〉や〈的確な指示〉が行われたことも、実習生の学びを支えていたと考えられる。

実習に参加する上で、《他者からの理解》もモチベーション向上に影響を及ぼしていた。具体的には、〈指導者が自分を理解し指導してくれているという実感〉を持つことや〈体験を共有する仲間が存在〉が挙げられ、「自分の経験・感想を共有すること」や「自身の支援の特性や他者との違いを知ること」が達成感に寄与していた。

3) 【職業選択肢の増加】

臨床現場で「実際に働いている人にしかわからないこと」や「専門職としての関わり」の学びを通じて、実習生が〈心理師の働き方を知る〉ことにつながっていた。「具体的に将来どのような場面で役に立つ知識であるかを実感できた」というように、それまでぼんやりと抱いていた心理師の専門性が明確となり、実習生自身の《心理師としてのアイデンティティを形成し始める》ことに繋がっていた。

表1：学生が実習でモチベーションに関わったと感じている体験

カテゴリ	クラスター	テーマ
実習で得られた達成感(3)	人としての成長の機会(1)	自分の変化や成長を感じる
	要心理支援者と関わる中での嬉しい体験(2)	要心理支援者に受け入れてもらえる
		要心理支援者の変化を間近で見られる
	実習という学習過程を通した達成感(2)	学んだことを活かせる 疑問点や課題が明確になる
学生を支える周囲の人と実習環境(2)	学生が指導を受けやすい指導者(5)	温かい雰囲気づくり
		学生のために時間を割く
		自由な意見交換の場の確保
		的確なアドバイス
		的確な指示
	他者からの理解(2)	指導者が自分を理解し指導してくれるという実感 体験を共有する仲間の存在
職業選択肢の増加(1)	心理師としてのアイデンティティを形成し始める(1)	心理師の働き方を知る
困難を感じる指導者、要心理支援者との関係と実習環境(3)	コロナの影響(1)	見学実習の中止
	実習指導者や教員からの望ましくない指導(3)	一方的な指導
		課題量の多さ
		指示不足
要心理支援者からのネガティブな関わり(1)	ネガティブな視線	
実習に対するネガティブな感情(2)	実習で表面化した学生の気持ち(2)	心理師になることへの不安
		他の実習生と自分を比較してしまう
	実習への準備不足を感じる(4)	教員・実習指導者とのやりとりの仕方がわからない
		身体的・精神的疲労
		知識や技術の不十分さ 要心理支援者への関わり方がわからない

4) 【困難を感じる指導者、要心理支援者との関係と実習環境】

《コロナの影響》により一部の実習施設において〈見学実習の中止〉になったことが実習へのモチベーションや達成感を低下させていた。一方で、実際に実習に参加できた場合においても、《要心理支援者からのネガティブな関わり》によって実習へのモチベーションが低下していることが明らかとなった。実習生自身は「疑いや緊張の目だったので悲しかった」と体験しており、要心理支援者から〈ネガティブな視線〉を向けられたことが影響しているようであった。

また、実習中は実習指導者や実習担当教員による指導およびサポートが行われる。その中で〈一方的な指導〉や〈指示不足〉、〈課題量の多さ〉といった《実習指導者や教員からの望ましくない指導》によって、実習生の実習へのモチベーションが低下していた。〈一方的な指導〉に関しては、事前指導や事後指導の際に教員から「指摘ばかりされた」、実習指導者からのコメントに対して「自分の考え方、やり方は間違っているんじゃないかと不安になった」といった回答が得られた。〈指示不足〉に関しては、実習中に「正しい資料が配布されておらず、メモを取るのに必死になって先生のお話を聞き逃してしまうことがあった」、「実習の予定や内容が急遽変わったり、その報告が実習本番に迫っている際に伝えられた」など、実習指導者および実習担当教員の不備を指摘する意見もみられた。

5) 【実習に対するネガティブな感情】

心理実習を通じて得られた気づきによって実習生自身のモチベーションが低下してしまう場合があり、本研究では《実習で表面化した学生の気持ち》として4つのテーマが得られた。まず、〈心理師になることへの不安〉を感じ、「自分は心理職には向いていないのではないか」といった自身の適性に疑問を感じる実習生が存在した。また、実習期間中に「友達の話を聞き、自分の考えがまだまだ及ばないと感じる」など〈他の実習生と自分を比較してしまう〉ことや、〈自分の短所の自覚を強める〉ことによって実習生が自信を失い、モチベーションの低下に繋がってしまうようであった。公認心理師を希望しつつも、「心理職以外に就く場合にどのような場面で実習を通して身に付けた知識が役に立つのかわからなくなった」というように、〈実習体験の社会での汎用性への疑問〉を抱く実習生もいた。

実習は新しい経験を伴うものであるが、《実習への準備不足を感じる》ことも実習生のモチベーション低下に影響を及ぼしていた。〈教員・実習指導者とのやりとりの仕方がわからない〉、〈要心理支援者への関わり方がわからない〉など、実習でかかわる周囲の人に対して「迷惑をかけないか」、「負担感をあたえないようにしないと」いけないといった不安が示された。また、実習中に「積極的に質問ができなかった」ことで、自らの〈知識や技術の不十分さ〉を痛感し、モチベーションが低下してしまう場合もあった。

2. 心理実習における経験と公認心理師資格取得へのモチベーションの関連

実習前後の公認心理師資格取得へのモチベーションの程度について、0（全くモチベーションがない）～100（非常にモチベーションが高い）で回答してもらった（図1）。その結果、実習参加後の資格取得へのモチベーションについて、12名中2名は高い水準で維持されており、2名は向上していた。残りの8名はモチベーションが低下しており、高い水準から急激に低下している実習生（K）や全くモチベーションが無くなったと回答した実習生（J）が存在した。

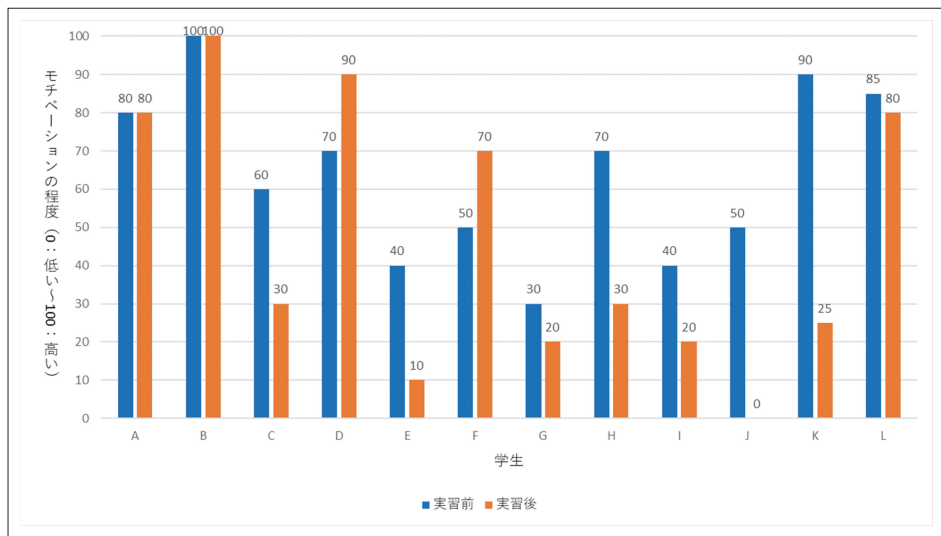


図1：心理実習前後での公認心理師資格取得に対するモチベーションの変化

実習後にモチベーションが高くなった理由として、「自分の興味のある領域がわかったり、新しい知識を得ることができて心理師としての仕事内容が明確になった」、「心理的支援へのニーズは自分が想定していたよりもはるかに高いこと、要心理支援者の抱える困りごとや課題は複雑なものであることが分かった」など、公認心理師の専門性に対する理解が向上したことがうかがわれた。また、「大変な職種であることも理解した上で、もっと専門的に学びたいことであったり、取り組んでみたいと思える内容を見つけることができた」、「心理的支援を必要とする人たちが繋がれる先、あるいは、心理的支援に繋がられる先になれたらいいなと思った」など、実習生自身が自分なりの課題や目標を発見できたこともモチベーションの維持もしくは向上に影響を及ぼしていると考えられた。

反対に、実習後にモチベーションが低下した理由として、「就職活動の時期が近づき、さまざまな選択肢を吟味した結果、公認心理師資格取得の優先順位が低くなってしまった」、「自分の視野が広がり、自分の可能性を改めて感じることができたため、公認心理師以外の道を経験したいと思った」など、実習生自身が自らを振り返ったことに伴い、公認心理師以外の職種へ進路変更を検討し始めたことが挙げられる。「実習を通じて自分には向いていない、(自分が)潰れるかもしれないと感じるようになった」、「心理職ならではの苦労や不安を目の当たりにした。自分ができる限界を知り、勉強不足を痛感した」といった回答からは、実習を通じて自己理解が進んだものの、短所に目が向き、公認心理師を目指す上で自信を失ってしまった学生の存在も明らかとなった。

また、公認心理師を目指し始めた時期に関して、心理実習後もモチベーションが高かった4名、モチベーションが低下した8名に回答を求めた(図2・3)。その結果、前者では中学生(1名)、高校生(1名)、大学入学以降(2名)、後者では高校生(6名)、大学入学以降(2名)であることが明らかとなった。

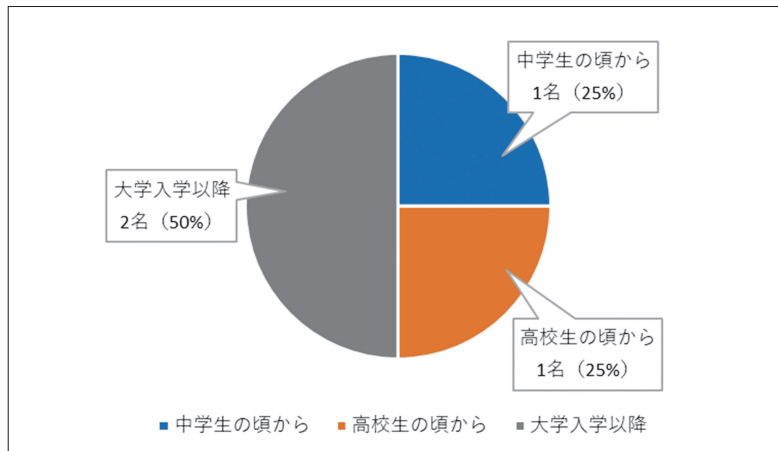


図 2：公認心理師を目指し始めた時期（モチベーション高群）

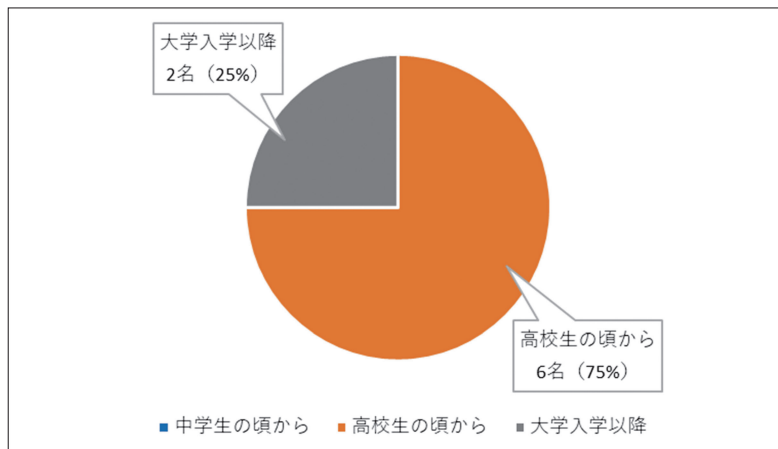


図 3：公認心理師を目指し始めた時期（モチベーション低群）

IV. 考 察

今回の調査結果について、昨年行った永田・林（2022）と比較してみたところ、保健医療分野の実習を含めた場合であっても、その結果と同様に【実習で得られた達成感】、【学生を支える周囲の人と実習環境】、【職業選択肢の増加】、【困難を感じる指導者、要心理支援者との関係と実習環境】、【実習に対するネガティブな感情】といったカテゴリが存在することが明らかとなった。さらに、今回の調査では、【困難を感じる指導者、要心理支援者との関係と実習環境】のカテゴリに《要心理支援者からのネガティブな関わり》という新たなクラスターが見出された。

また、新たに調査内容に加えた、公認心理師資格取得のモチベーションを低下させる要因については、公認心理師資格取得を目指すか否かに迷いながら実習に参加している、自分について、できていないことばかりに目が向いてしまう、心理職の実際の大変さを実感

し、適性がないと感じてしまう、という要因が挙がってきた。

公認心理師資格取得を志望して本学に入学してきた学生に、その志望動機を問うと多くの学生が「高校時代に話を聞いてもらったスクールカウンセラーに憧れたため」と回答していた。そのような憧れを抱いて大学に入学し、一般教養、専門科目と学び、さらには心理実習で公認心理師の職務の複雑さや困難さを知ることで、心理職という仕事が元々抱いていたイメージと大きく異なることに気づくのだろう。実習生が公認心理師の実態を目の当たりにし、自分の適性と照らし合わせた結果、心理実習および資格取得へのモチベーションが低下している可能性が示唆された。

また、岩山（2022）が指摘しているように、公認心理師養成が課程認定ではなく単位認定であるため、その資格を目指して入学してくる学生だけでなく、とりあえず単位を修めて一般企業等に就職をする学生も心理実習を履修する可能性が高い。今回、心理実習前後での公認心理師資格取得に対するモチベーションの変化を調査しているが、実習前に資格取得に対するモチベーションが70%以上あった学生が12名中6名しかいなかったことが、そのことを表しているのかもしれない。

つまり、実習生の多くが自分の適性について、さまざまに迷いながら心理実習に参加し、自分の意志、能力、適性等を吟味したことで、根底にある自信のなさや不安が賦活され、一時的な不安の増大や自信低下が生じている可能性が示唆された。

そのため、実習中も要支援者からネガティブな視線を向けられているように体験したり、実習指導者からの指摘を受けたりしたことで自信を失っていた可能性が考えられる。心理実習が学生にとって、自分の適性や将来の方向性を考える重要な機会であることは周知の事実である。しかし、学生が心理実習の前後で一時的にネガティブな思考に陥ることで、適性のある学生が進路変更してしまうことは教育上防ぐ必要がある。

このことは公認心理師養成大学にとっては共通の課題ではないだろうか。大矢・石村（2019）は、臨床実習の中断や単位不認定となった学生の特徴として、知識や技術の不足とともに情意領域に課題があることが多く、「対人関係能力が低い」、「問題解決能力が低い」、「感情のコントロールが苦手」、「ストレス対処能力が低い」、「モチベーションが低い」、「体調管理が不十分」であることを指摘している。これらの課題への指針となる取り組みの1つと考えられるものとして、櫻井・岩崎・渡邊（2021）が、心理実習の授業のあり方について述べている。具体的には、①アクティブ・ラーニング（グループディスカッション）の形式による授業、②ゲストスピーカーによる講話、③オンラインツールの活用、④ワークシートへの取り組みと添削・評価、の実践を解説している。これらの実践を通して、大学院の心理実践実習での実践的・体験的時間に近づけるよう努め、その実践と体験を内省的な学びにつなげ、学びを深化させる方法の有益性について論じている。

しかし、山崎（2020）は、公認心理師養成課程における対人関係力の教育は極めて難しく、カウンセリングにしても連携にしても、個人がそれまでもっている資質（対人関係力や共感力など）によるところが多く、それらは、生後の経験から時間をかけて形成されて

いくことになる。さらに、この対人関係力が十分でなく、カウンセラーになってもその職をこなすことができず、職場に適応できない人が目立つ。また、大対・本岡・堀田・直井(2018)は、職場や地域社会の中で多様な人々とともに仕事をしていくために必要な基礎的能力としての社会人基礎力を向上させることを目的として心理学専攻の学生に実施した、コミュニケーション心理学実習という授業の結果、コミュニケーションスキルについては有意な向上が見られたが、対人不安の低減効果については十分には確認できなかったことを報告している。

今回の調査では《実習指導者や教員からの望ましくない指導》で、教員・指導者からの指摘が学びではなく、自信喪失に繋がってしまう実習生が存在していた。実習担当教員や実習指導者は、実習指導の際、どのような表現や関わり方が学生に有効であるかをより注意深く検討していく必要がある。

これらのことから、学生同士あるいは学生と教員で、心理実習を通じて生じた不安や自信低下について、多角的に検討する機会の確保が必要であろう。これらの課題に対して、筆者らは、現在、行動活性化療法やマインドフルネス、アクセプタンス&コミットメントセラピー (ACT) を活用し、学生の認知的柔軟性や精神的回復力 (レジリエンス) を向上させるプログラムを心理実習に導入することを検討している。

V. 結論

第1報の結果と同様に、心理実習は学生にとって、成長の機会、職業選択の機会となり、将来の自身の公認心理師像をイメージするきっかけとなっていた。また、昨今のコロナ禍のために一部の学外施設での実習ができない状況において、一部の実習に行けないことを残念に思いモチベーションを落とす学生が存在していた。さらに、心理実習後に、公認心理師資格取得のモチベーションが低下する学生が多いことも明らかとなった。

教員と実習指導者は、どのような実習環境においても、学生が自分の置かれた状況で柔軟に物事を考え、行動し、自分の公認心理師への適性や将来に対して不安を感じたとしても、そこから立ち直る力 (レジリエンス) を身に付けさせる必要がある。

永田・井芹・林・堀田・石原 (2022) が指摘しているように、これらの課題をふまえた学生の認知的柔軟性や精神的回復力 (レジリエンス) の向上を促すプログラムを心理実習内に構築する必要があると考える。

VI. 謝辞

本研究のアンケート調査にご協力くださいました学生の皆様に厚く御礼申し上げます。また、本研究は日本心理臨床学会第41回大会 (オンライン) で発表した内容に加筆したものである。ご意見、ご助言をくださいました先生方に厚く御礼申し上げます。

Ⅶ. 引用文献

- 石川恵子・内海桃絵 (2016). 看護学生における臨地実習へのモチベーション. 健康科学, 11, 11-16.
- 岩山孝幸 (2022). 「心理実習」に求められる学びのあり方について (2) —ケア関連専門職の養成教育のあり方を参考にして—. 昭和女子大学生活心理研究所紀要, 24, 127-134.
- 永田忍・林秀樹 (2022). 公認心理師志望学生の心理実習へのモチベーションに関する研究—学部学生の実習での体験に関する調査を通して—. 就実教育実践研究, 15, 1-10.
- 永田忍・井芹聖文・林秀樹・堀田裕司・石原みちる (2022). 公認心理師養成大学における「心理実習」導入初年度の取り組み. 就実大学大学院教育学研究科紀要, 7, 29-44.
- 大対香奈子・本岡寛子・堀田美保・直井愛里 (2018). 実習形式で学ぶコミュニケーションの授業における大学生の対人不安・社会人基礎力・コミュニケーションスキルの変化. 近畿大学心理臨床・教育相談センター紀要, 3, 9-18.
- 大矢薫・石村郁夫 (2019). 臨床実習をやり抜く (Grit) ための要因に関する文献研究. 東京成徳大学臨床心理学研究, 19, 189-196.
- 櫻井由美子・岩崎眞和・渡邊孝憲 (2021). 「心理実習」の授業のあり方について. 茨城キリスト教大学紀要, 55, 107-116.
- 山崎勝之 (2020). 大学ならびに大学院における「公認心理師養成」のグランドデザイン. 鳴門教育大学研究紀要, 35, 39-52.