

ロールシャッハ・テストの実施法と心理学研究法との関係について

On the Relationship between the Administration of Rorschach-Test and Psychological Research Methods

中島 義実

Yoshimi Nakashima

(福岡教育大学学校教育講座)

要 約

ロールシャッハ・テストの教育に関して、特に、包括システムが広まりつつある現状を踏まえつつ考察した。特に重要と考えられたのは、心理学研究法における質的研究法の論理や方法論、また、下山の段階的分類、といった研究の基礎的方法論からのつながりを明らかにすることで、包括システムの広まりによって懸念されている事態が免れ得るとみられる点であった。そうすることで、包括システムを基礎技法として教育しつつ、懸念された基本的事項の看過を免れさせ、また従来の技法の蓄積をオリエンテーションとして生かし込む、という構想が可能となると考えられた。

キーワード：ロールシャッハ・テスト、スコアリング・システムの選択、質的研究法、研究法の段階的分類、基礎技法と展開技法

I. はじめに

心理検査法を中心とした心理アセスメントの教育は、心理臨床の実務者養成を意図に含んだ教育について考える場合、主要な柱の一つとなる。たとえば、日本心理臨床学会が1モデルとして提案しているカリキュラム案(鶴,2001)においても、心理アセスメントについての演習科目と実習科目とが必修として示されている。

その場合の教育内容において、具体的な心理検査法としては、中心を占める一つの柱がロールシャッハ・テストとなることは間違いないであろう。実務者養成という目的からは現場の要請を重視すべきであるが、たとえば小川(2000)は、各種描画法と並んで、ロールシャッハ・テストが心理臨床の現場で最も多く用いられているとしている。村上・村上(1988)は「病院臨床で一番使用頻度が高い」と述べ、高石(1992)も精神病院で心理テストを行う場合「ロールシャッハ・テストが中心となる」としている

現場での必要性という意味では、たとえば近年盛んとなりつつある学校心理臨床の分野では、本検査を実際に用いることはほぼないと言ってよい。しかしながら、心理臨床関係職に従事することを考えに含む学生にとっての現状は、早い段階から学校心理臨床にのみ進路を絞ることのできるものではない。教

育する側も、できる限り幅広い職域に対応できるようなプログラムを用意しておくべきであろう。

またそもそも、より基層的な教育的意義として、斎藤(1992)が指摘するような「臨床マインドの育成」という観点も存在する。「交錯した多面的なメッセージを結論保留のまま次々と受け抱えていくことの有意義さ」の体験・体得を含め、心理臨床の実践において重要な能力である「多層的な心的表現への感受性の拡大と、統合的な情報処理ということの両方の要素を含む」能力の涵養に、本検査の教育は好適である、という点である。斎藤は、各学徒が本検査に対してどのような学び方をしていくかということと、各々にとってどのような臨床的アプローチが学ぶに適しているかということとが、互いに深く関連している、とも指摘している。

II. 現時点での課題とその背景

さて本検査の教育についてあらためて考えるときに、本検査の多様なスコアリングシステムに対する立場があらためて問われるように思われる。周知の通り本検査の刺激図版は世界共通であり、被験者から反応を得る手続きもほぼ同一のものであるが、反応を分類し分析する体系には内外に種々のものがあり、小川(2000)が「Rorschach Testsといった具合に複数形

で表記すべきなのかもしれない」と述べるのも頷けるところである。

もともと従来は、各教育者が各々教育を受けてきた各スクールのシステムを、自らの担当する学生に教授するのが常であり、教育としてそれで不足があったわけでもなく、問題があったわけでもない。しかし現時点では、最終的に実際にどのシステムを選択して教育するにしても、一度はこの選択の問題を検討しておかねばならない状況が生じているとみられる。それは言うまでもなく、Exner, J.E.によるところの包括システムが、いわば「ロールシャッハ界のDSM III」(中井, 1996)としてわが国にも導入され、標準化がなされつつあることである。

いまや「共通言語になりつつある」(小西, 1999)とさえ認識されることのある包括システムであるが、他方で疑問の声も差し向けられており、たとえば氏原(1999)の言う「最近、解釈者自身の経験的理論的背景抜きの、誰がやっても同じ結果の出る、マニュアル的技法による解釈法が大方の関心を集めている」とはこの状況に対するものとみられるが、「これはロールシャッハ図版を用いた、ロールシャッハ検査法とは異種のテストのように思われる」と手厳しい。この批判は「ロールシャッハテストの場合、それは、解釈者の主観を通して普遍性＝客観性のレベルにまで達するところに意味がある」としてのものであり、従来のシステム、たとえばKlopferやBeckのものにはそれがみられるのだが、というものである。以下において検討するごとく氏原の批判は重要な意義を有しており、無視できる類のものではない。一方に大きな流れがあり、他方に無視できぬ批判があるわけであるから、あらためてこれらを検討し、どのような立場からシステムの選択をなすのか、明らかにしておく必要があるわけである。

さて氏原の批判の含意は、前掲した中井の「DSM III」との比喩を通してみると、より明らかとなる。周知の通り「DSM」とはアメリカ精神医学会が進めてきた、精神疾患の診断と統計のためのマニュアルのシリーズのことである。これについて神田橋(1984)が精神科診断論における意義を論じており、これが中井の比喩の内容を言い当てているとみられるので、以下その論旨を追いつつこの比喩の含意に迫ってみたい。そもそも医師が診断類型に求める機能の第一のものは、経過を見通し、処置法を決定するための指針となる、ということであった。したがって、病因論・症候論・経過の見通し・処置法がセットになったものが要請されることとなり、事実医療の現場では古来これが追求・蓄積・更新されてきていた(これを「第一の機能」と名づけている)。ところがDSM-III(とそれ以降のシリーズ)は、これとは異なる機能、すなわち専門分野内で全世界的な情報伝達を行う必要が生じたことに応え、それに有用な共通言語体系となる、とい

う機能(これを「第二の機能」と名づけている)を目指して作られた。その達成のため、特に病因論とそれに関する理論的な色合いを極力除去し、症候の記述のみに専心して作成された。このため、「第一の機能」をもつ診断分類を欲する「一般臨床家」にとっては「魅力の薄いものとなっている」のである。

ところで「第一の機能」をもつ診断類型は、臨床現場において実務家が経験からの「心覚え」として蓄積しつつ、徐々に体系化がなされてきたものであり、「師弟」や「限られた、親密なつきあい」の「同業者」の間での伝達にフィットしたものであった。言わば、状況と人格とが織り成す個性・文脈性を通して形成されたものであり、それらを伴う伝達においてよく機能するものであった。この点が、ロールシャッハ・テストのスコアリングシステムにおいて、氏原がKlopferやBeckのシステムを「解釈者の主観を通して普遍性＝客観性のレベルまで達する」ものとした点と相通する。

しかしながら精神医学の診断類型における「第一の機能」型の類型が、伝達の範囲に限界をもっていたのも明白である。状況性や人格性にコミットできる度合いの薄いコミュニケーションにおいては伝達に不自由が生じるのである。「第一の機能」型類型に喩えられるロールシャッハ・スコアリング・システムが、いくつものスクールの分立状態にあったのもこのように類比すれば自然なことであった。

また両者ともに、状況性・人格性・個性・文脈性を強く帯びていただけに、「論理的あいまいさ」や「用いられる際の恣意性」が入り込みやすいきらいがあった。

そこで、これらの限界を克服する必要が、特に、実践における専門分化や学問としての体系化、それに伴う研究を専らとする分野の独立と発展、その展開としての国際化、という流れに伴って生じてきたのである。その要請に応えようとしたのが、精神医学においてはDSMのシリーズであり、ロールシャッハ・スコアリング・システムにおいては包括システムであったのだといえる。これによって、大規模なデータをもとにした統計的研究が、「共通言語」のもとで行えるようになったのである。

しかしながらそのために、大方の者が「観察・記述が可能」と合意する事項にのみしぼった体系となり、前者においては「魅力の薄い」(神田橋)、後者においては「異種のテスト」(氏原)、と評せられる結果をもたらしめている。

こうして我々は現在、相互に利点と限界とをもつ二つの流れの間に身をおいていることになる。ゆえに自らの選択している立場について自覚的であることを迫られてもいるわけである。

もともとこの状況はある種過渡的なものとみることできる。精神医学界においては、神田橋が述べるように「研究の知見が集積され、DSM-IIIの個々の診断

ラベルに、特有の病因、特有の経過、特有の処置法がセットされると、その瞬間、一転して、DSM-IIIのラベルが、臨床家を魅了することになる」との展望がある。それまでの間、個々の現場においては、「第一の機能」型の診断類型を主に用いて臨床の実務にあたりつつ、カルテには「DSMではかくかくに相当する」と併記することで対応していることが多いようにも見受けられる。並列的運用である。

そしてこれはロールシャッハ・テストの世界でも同様になるとみられる向きもある。渡邊(2000)の紹介するアメリカの現状では、包括システムを用いつつ、それによる解釈と、たとえば精神分析的な解釈との統合が検討されつつあり、論者によって「野心派」「穏健派」「無関心派」と類せられるような各立場に立ちつつ、検討が行われている最中であるようである。このように展開するならば、氏原が憂いたところの「解釈者の主観を通して普遍性＝客観性のレベルまで達する」ことの消退を免れることも十分可能ではないかと思われる。

もっともその場合でも、「野心派」とするか「穏健派」とするか、という選択の問題は当面続くであろうし、統合を検討する対象候補も精神分析的な立場のみに留まるものではない。

こうしてやはり、このような状況認識の中で、あらためてどのような教育を行っていくか、が問い直されている現状だとみられるのである。

Ⅲ. 実施と解釈の基本的論理の性質(1)

さてそれでは、実際にはどのように考えて、自らの立場を見出していけばよいであろうか。

そのためにいま一度、そもそも本検査で得られるデータというものが、その手続きからしてどのような性質のものかと言えるのか、そこから抑えなおしておくのがよいであろう。

本項ではまず、教育心理学において近年関心を集めつつある、質的研究法と呼ばれる手続きを参照しつつ、本検査における、実施から解釈までのプロセスについて捉えなおしてみたい。

そこでまず、谷口(2000)による質的研究法の概説に沿って、その方法の概略を確認する。

質的研究法とは「現実の世界により密着した研究が求められ」ることから注目されてきたものであり、具体的には、面接の逐語記録や観察記録等の「言語に基づく叙述形式のデータ」を分析・解釈し、もとのデータより抽象度の高い形で、個人の経験の本質や現象の説明概念等、データの核というべきものを抽出するプロセスである、とされる。

データの収集においては、まず、探索的なりサーチクエスチョンを立てて初期データを収集し、たとえばフィールドノートという形で記録する。ついでこれを仮に分析してみることでリサーチクエスチョンが練り

直される。練り直されたリサーチクエスチョンをもとにして、さらに追加データの収集と分析がなされる。そこから、可能であれば暫定的仮説を生成し、さらにそれを問い直すべく追加データが収集、分析される。このような過程を繰り返しつつ仮説の生成から理論化に至り、またさらに理論の精緻化・修正を目指して同様の過程が繰り返される。

これらの過程において繰り返し行われる分析の手法は以下の通りのものである。まず最初のステップとして、分析対象となる基礎資料を作成する。フィールドノートや逐語録といったものである。次いで、「ある現象をその特徴を表す簡潔なことば、表現によって命名する」作業、すなわち「概念化」のステップが行われる。この概念は、単なる記述のまとめではなく、当該事例以外の事例にも適用可能な、より包括的な表現としていく必要がある。このため、この概念は、データを読み直すたびに改訂され練り直される可能性を含む。さらに次なるステップとして、諸概念をまとめられる更に抽象度の高い概念を探す「カテゴリー化」の作業が行われる。このときも、ラベル付けした概念と基礎資料とを繰り返し照合しつつ、繰り返し表れる概念に注目し、それを鍵としてまとめることができるかを念頭に再び基礎資料や概念と照合する。こうして「暫定的カテゴリー」を析出しつつ、照合と修正を繰り返して、最終的なカテゴリーを形成する。このような作業を通して「カテゴリー化」を行いつつ、研究の最終目的である「仮説生成」さらには「理論化」へと向かう。この間何度でも繰り返し基礎資料に立ち戻って照合を繰り返していく点があくまで重要とされる。

なお、データの収集と分析とが以上のような手続きで進められるため、特に解釈における「研究者の主観」をどう意義づけるかという問題が常に伴う。この点については、研究者の主観の介在を否定せず、むしろ、独自の心理学的リアリティをすくい上げるには、特殊な対象との特殊な関係の中にある特殊な観察者だからこそ見えてくる事実の層に着目すること(南[1994]。谷口による)が重要であり、それを生かすために、記述が多く読者に共感的に伝わるものとなっていること(伊藤[1995]。谷口による)を重視しようとする。こうして質的研究法においては主観性の意味がむしろ積極的に評価されていくこととなる。

さて、このようにして質的研究法の具体的プロセスを見直してみると、これが、ロールシャッハ・テストの実施と解釈のプロセスに非常によく似ていることに気づかされる。

ロールシャッハ・テストの実施とはデータ収集に他ならないが、そこでは、図版を提示して反応を得て記録していくにあたり、「第Iカードの第1反応から既におぼろ気ながら被験者の全体像が浮かびはじめ、それが次第に肉付けされていくようなプロセス」(氏原, 1992)や「第1図版の反応がこうであるなら、第2図

版ではこのようになるのではないか」という具合に「常に次の結果を予見しながら検査を進め」（高石,1992）ることが重要であるとされている。これはまさしくリサーチクエスチョンが立てられ、練り直されつつデータ収集がなされていることを示している。

また、基礎資料として、検査時の全反応と全質疑、および行動観察等が記された、ロールシャッハ・プロトコルが作成される。そして分析にあたっては、様々な反応分類スコアやサインとされるものが動員される。しかし「解釈にあたっては、スコアをあてにしてスコアから出発するのではなくて、もとの反応から出発すべき」（上芝,1977）との心覚えが必ずと言っていいほど添えられる。このように、常に基礎資料としてのプロトコルとの照合のもとで解釈が進められるさまも、質的分析として示されたそれと非常に似通っている。プロトコルとの照合が重視されるのは、スコアというものは「もとの反応を忠実に表記し得ない性質のもの」で、「所見を裏付けたり、およその見当をつけたりする」作業を「容易にするための便宜的な手段」とみるべきだからである。「生の反応と解釈とのあいだの橋渡し」であるからである（上芝）。このように捉えるならば、ロールシャッハ・テストにおけるスコアや諸指標の多くは、質的分析における「概念化」から「暫定的カテゴリー」「カテゴリー化」に至るまでの間の段階の水準に相当するものなのではないか、とさえ思われてくる。

そしてこのようにみえてくると、氏原が「解釈者の主観を通して普遍性＝客観性のレベルまで達する」プロセスの重要性を指摘したのは、質的研究法において「特殊な対象との特殊な関係の中にある特殊な観察者だからこそ見えてくる事実の層に着目することが重要」とするところから出発して「記述が多くの読者に共感的に伝わる」ところに至ろうとすることと同質なのだ、と考えられてくるのである。

こうして、ロールシャッハ・テストの実施と解釈の論理・方法論というものが、実は心理学全般における質的研究法の論理・方法論と大きく共通するということが理解される。包括システムに刺激されて広がりつつあるようにも見える「誰がやっても同じ」「マニュアル的技法」による手続きへの注目に対する警鐘として強調された論理や方法論は、まさに質的研究法の方法論と軌を一にしていると考えられる。むしろ、本検査は質的研究法にもとづく研究の一つなのであり、それゆえにそれらの強調点を掲げるのだ、と位置付けなおして示す方が意味で正当なのではないかとさえ思われる。

その場合、スコアの数量的分析にはどのような位置が与えられるのだろうか。質的研究法には実は、量的思考のプロセスも含まれる。たとえば「立ち上げたカテゴリーに属するエピソードの生起頻度を数量化する」（谷口）ような場合である。ロールシャッハ・ス

コアにおける諸指標のカウントなどはまさにこの作業である。当然これらについての分析過程では統計的手法が有用であり、これを重視した包括システムがこの作業において目覚ましい成果を上げて注目を集めているわけである。

以上のように位置付け直して示すならば、一連の心理学教育のカリキュラムにおいても、より有機的でスムーズな位置付けが可能となるのではなかろうか。

「一般的な研究の論理」から「量的研究の方法論と質的研究の方法論」（当然この中で「量的研究」の中にも質的思考が存在し、「質的研究」も量的思考と無縁なものではないことが理解されるはずである）に進み、そのうえで、「質的研究法」に基づく一技法としてのロールシャッハを提示する、という流れが考えられる。これはたとえば、「臨床には独特のものがあって、研究とは別」というような脈絡に単純化されて受け取られてしまうような提示をしてしまうよりも、建設的で生産的なのではないかと思われる。そもそも「主観から普遍へ」の過程を忘れて「マニュアル的技法」に走ってしまうような「一方を捨てて他方へ」式の動向が実在するとすれば、それは、「別物」として受け取られてしまってきたからではなかろうか。「主観から普遍へ」が「臨床に独特の」ものとのみ受け取られ、数量を客観的に扱う手続きをとる「研究」と対置された形で受け取られてしまっていた場合、前者の論理を曖昧であるとして嫌い、後者の明瞭さにのみすがり動きが生じて不思議ではない。よく考えれば連関しているものごとであるのに、分立した形で受け取られてしまったため、とは言えないであろうか。連関性がしつかりと納得されるように示していくべきであろう。

ともあれここで、テストの実施と解釈における論理と方法論が、質的研究法一般に根ざすものと位置付けられることを示し、理解させたいうえで、実施手順のトレーニングに入る、ということが、本検査の教育において重要な初期段階をなすのではないか、ということがまず一つ提示できるわけである。

IV. 実施と解釈の基本的論理の性質（2）

ところで心理学研究法の体系における本検査の位置と性質、ということを考えるうえで、今ひとつ参照しておきたい方法論的議論がある。それは、心理臨床一般を、心理学の方法論の中に正当に位置付けて示すことを目指して下山が提出しているモデルである（下山, 1996等）。

このモデルは、データの収集から分析に至る各段階を明確に分けて分類を試み、そうすることで、心理臨床をはじめとする様々な実践型の心理学研究の方法論的位置を明らかにしようとしたものである。

まず、第一の段階である「データ収集の場の型」の段階が、現実の統制である<実験>、現実の抽出である<調査>、現実への関与である<実践>の3つに分

けられる。

第二の段階である「データ収集の方法」は、課題の遂行結果をデータとする〈検査〉、行動を見ることでデータを得る〈観察〉、会話を通してデータを得る〈面接〉の3つに分けられる。

第三の段階である「データ処理の方法」は、「質的にデータを扱うか量的に扱うか」の軸と「記述するの分析するか」の軸とからなるマトリックスで4分される。

こうして各段階でどれを選ぶかによって、 $3 \times 3 \times 4 = 36$ 通りの研究法があることになる（当然複数の併用もあるので実際にはもっと多くのパターンが存在する。またさらに下山は、研究の目的による4分類を掛け合わせるのであるが、これについては本稿では割愛する）。

このようにすることで、特に、第一の段階である「場の型」の段階を他の段階と峻別することで、実践型研究法に位置付けを与え、同時に「実践型研究＝即面接による質的研究」、とするような硬直をも免れようとしている訳である。

そして、ロールシャッハ・テストの実施と解釈のもつ性質は、このモデルに当てはめてみると、その広がり、抑えるべき範囲が明らかとなると思われるのである。

まず「データ収集の場の型」であるが、何らかの統制を行っているので〈実験〉であり、しかし被験者との相互作用のもとで被験者への働きかけの有効性をかなう限りにおいてねらいつつ行うものでもあるので〈実践〉でもある。この点、前項でみてきた質的研究法は、主として「場の型」が〈調査〉であるものが多い。下山のモデルでは「質的研究法」はあくまで「データ処理の方法」の段階に関するものであり、段階は相互に独立である以上、〈実験〉や〈実践〉を「場の型」とする「質的研究」はあり得る訳である。事実そのような研究の例も多い。けれども質的研究の方法論概説において例示される具体的研究例の「場の型」は〈調査〉であることが目下のところ多いとみられる（前項でみた谷口[2000]のように）。したがって、前項で提案した方法論教育の順序にしたがって本検査の教育に至った場合、あらためてこの点、すなわち「場の型」は〈実験〉でありまた〈実践〉であることはしっかり抑えておく必要がある。ちなみに〈実験〉でもある、というところは心理臨床（全般として「場の型」は〈実践〉であるということが多いであろう）における心理検査に独自の位置を与えているとも考えられる。

ついで「データ収集の方法」では、図版という刺激を用いた課題遂行を求めるので〈検査〉を主としているのであるが、被験者の行動全体の観察も検査者には求められるので〈観察〉も含まれる。また、課題の遂行自体が対話の中で行われるという意味で〈面接〉を用いているとも言えるし、課題遂行そのものではない

発話も重要な所見をもたらすことがあることから〈面接〉が重要なデータ収集法となっていることが言える。丹野（2000）は本検査を「半構造化面接」の一種であるとしている。

そして「データ処理の方法」については、臨床における実施と解釈は〈記述〉の作業であり、他方で前項で見てきたように〈量的〉にも〈質的〉にも扱う訳である。

このようにしてみると、各段階で複数の分類にまたがる作業を行っていることが分かる。特に「データ収集の方法」では全分類にまたがっており、本検査から得られる理解像が豊かなものとされる所以もここにあると思われる。

そして本項でもやはり、本検査の実施に関する「心覚え」として示されてきたことの意義が、各段階で複数の分類にまたがっているという方法論的事実に基づくものとして位置付け直されるのである。

河合（1969）はテストを用いることがかえって治療を促進する場合があることを示し、高石（1992）は「心理テスト場面は最も構造化の度合いが強い心理面接である」として、検査自体のもつ治療的側面、実践的側面に目を向けさせている。まさに〈実験〉でもあり〈実践〉でもあるところである。

被験者の視線、表情、身振り、姿勢、声の大きさや音調、服装等の直接観察からの読み取りも重要である、とする高石（1992）の指摘は、まさしく〈検査〉のみでなく〈観察〉によってもデータを収集している、ということである。

検査施行時の被験者の様々な言語表現は、検査課題にとって周辺的なものでも記録しておくべきであるということは、広く用いられている片口（1987）の教科書等にもみることができ、それは〈面接〉をも用いてデータを収集しようとしているからである。

そしてデータを〈量的〉のみならず〈質的〉にも扱うことの重要性が唱えられてきたのは、前項までに見てきたとおりである。

以上から、下山の段階的分類法を示しつつ本検査の採用している方法を位置付けてみせるならば、重要な留意点とされてきた事柄も、おのずと「方法論から敷衍すれば当然盛り込まれるべき手続き」として理解されるはずであると考えられるのである。

V. 基礎技法と展開技法一選択の問いに応えて

以上2項にわたり、本検査におけるデータ収集と分析の論理がそもそものようなものであったのかをみてきた。本検査の教育、特にスコアリングシステムについての立場を自覚的なものにするためであった。ここまでの検討から、この問いにいかなる答えがなそうであろうか。

まず確認すべきはスコアというものの位置は相対的なものだということであろう。前々項でみたごとく、

その多くは質的研究法としての本検査において「概念化」から「暫定的カテゴリー」「カテゴリー化」に至る間の水準にあたると思われるからである。斎藤(1992)では、スコアの体系の教授に先立って、生の基礎資料からのカテゴリー化を学生に試行させ、スコアとはいかなるものであるかを学ばせた実践事例が紹介されているが、このような点から興味深い試みである。スコアの持つ位置の相対性を、学習の初期に認識させることは重要であろう。

もっとも、スコアは相対的なものだという認識のみを推し進めた場合、極端に考えれば「スコアリングなどしなくても分析できることが理想だ」とも言ってしまうかもしれない。しかしさすがにこれは極端である。我々はいかなる認識の表明も(すなわちテストの解釈も当然含まれるのだが)概念というものを用いずに行うことはできない。概念に関する先人の分析の試みが蓄積されてあるならば、参照するにしくはない。Klopfersのシステムが我が国において大きな影響力をもってきたのは、このような「相対性」を認識しやすい形での「先人の知見の蓄積」となっていたからではなかろうか。

まして検査法の教育を考える場合、当然ながら「段階」の問題がある。先人の知見への準拠の度合いは、初段階に近いほど、ある意味で高くあってしかるべきであろう。たとえば臨床心理士の場合、最短で大学院2年卒で受験資格を得る訳である。このような期間で現場に出て、現場では検査の実施と解釈がすぐにも求められる。準拠できる先人の知見が頼りとなる。包括システムの魅力のひとつはここにあるとも言えるし、それゆえに「先人の知見」頼み一辺倒となって基礎資料とその収集過程から自らの主観がキャッチするものが蔑ろになる危険性も唱えられる訳である。

とは言え教育の期間と段階の問題は、所与の現実として無視できない。このことから、ある期間に体系の全貌を把握できるスコアの体系が要請されることになる。大枠においてKlopfersのシステムの簡約という面をもつ片口法(片口,1974・1987。なお、改訂に伴う簡略化の問題があるが、本稿では立ち入らないこととする)がわが国で最も広く用いられてきている(村上・村上,1988)のは、先にみたKlopfersの長所を引き継ぎつつ、簡約することでこの要請に応えたものとなっていたからであろう。

この点が端的に表れているのは、わが国における精神分析的立場からの解釈を推進してきた馬場が「基礎技法」として採用したシステムが、当初Klopfersであり、後に片口となった、という点である(小此木・馬場,1972、馬場,1995)。

ここで馬場の用いた「基礎技法」の語であるが、「歩き出す前に読んでおく地図」にも喻えられ、迷いやすいところや難所をあらかじめ予想するようなものである、として「重視」されている(馬場,1995)。そのう

えで実際に道を歩くことに相当するのが、あらためて基礎資料を順に読みつつ行う「継起分析」であるとしている(そして馬場の場合、概念化の過程で精神分析理論を援用するのである)。

この「基礎技法」の意味内容は、上芝が「所見を裏付けたり」「およその見当をつけたり」するための「便宜的な手段」「橋渡し」と表した事柄と一致するとみられる。したがってこの語を、同一の内容のまま、より一般化して用いることは可能であろう。すなわち、ロールシャッハ・テストの解釈の過程で、およその見通しや見当をつけるためになされる、概念化の一過程としてのスコア化とその量的分析を指す用語としてであり、同時にその作業に有用なスコアリングシステムを指す用語として、である。

こうして、わが国では、Klopfersや片口、特に片口のシステムが、「基礎技法」として存在し機能していたのではないかとみられる訳である。ここであらためて基礎技法の要件を挙げるならば、スコアというものの持つ位置が相対的なものであることを実感しつつシステム全体を把握できるようになっていること、そして初心者がスコアとは「見当」「橋渡し」であるということを実感しつつ用いることのできる全体構成となっていること、と言えるであろう。またここでさらにもう一点、基礎技法が「基礎」たるための要件として、田中(2001)の言及にもあるように本検査の基本的眼目とも言える、「知覚の仕方」「認知の問題」「How」が全体体系として把握しやすい一方、「内容の問題」「What」のところはコンパクトになっている、ということも挙げておきたい。前掲のシステムはこの要件をも満たしているとみてよいであろう。

さて前掲の馬場は、「基礎技法」による分析のうえで行われる「継起分析」には、「基礎技法」に対応するような用語を与えていない。ここでは仮に、そのような位置付けにある分析技法を「展開技法」と呼ぶことにしよう。

そうなると例えば、辻(1997)は基礎技法としては「阪大法」(辻・福永,2000)によっており、またあくまで前述した基礎技法の要件である知覚や認知の分析に沿ったものであるが、その高度さはむしろ展開技法の領域を開示しているとみられる。あるいは「名大法」(名古屋ロールシャッハ研究会,1990)の場合、「感情カテゴリー」と「思考言語カテゴリー」については「展開技法」に相当するのではないかとみられよう。

このように考えてくると、大学院教育前期の2か年をかけて行われうるのは、基礎技法の確実な習得、というところが現実的なのではないかとと思われる。もちろんの時点で、展開技法への方向づけが含まれることも必須である。しかしその場合、あらためて質的分析法における堅実な概念化の過程、基礎資料を繰り返して参照すること、状況における主観性の自覚と利用の洗練化、といったことを強調し、展開技法の具体的概

念の提示は慎重にすべきではなかろうか。そうでないと、基礎技法が未消化のまま概念の海に溺れ、主観性の自覚と利用の洗練化が蔑ろになりかねない。特に、基礎技法において重要な知覚判断的側面は、ある程度集中して咀嚼しないと概念自体取り付きにくい反面、解釈における適用が飛躍する危険も少ない。他方展開技法の諸概念は、一見取り付きやすく、しかし生半可な理解のまま飛躍した適用もなされやすい。この意味でも、基礎技法の習得に重点をおき、展開技法はオリエンテーションにとどめる、とするのが堅実なのではなかろうか。

さてそこであらためて、スコアリングシステムの具体的選択について考えてみる。

基礎技法の議論において焦点となるのは、包括システムがこれに該当するか、またこれに適しているか、という点である。前述した要件に照らしてみると、知覚判断的側面の重視という点では適していると言える。問題があるとすれば、全体構成がやや大部なことと解釈のシステムが整然と体系だっていることから、いわば「先人の知見」頼み一辺倒となって、基礎資料の収集過程や照合過程において自らの主観がキャッチするものが蔑ろにされかねないか、という点であろう。氏原(1999)の懸念したところのことでもある。したがって、本論で示してきたような質的研究の方法論からのオリエンテーションを特にしっかり踏まえたうえで、展開技法へのオリエンテーションも含みつつ、提示することが必須であろう。これらを踏まえるならば、という条件付きでならば、包括システムには、そのインターフェイスの広範さゆえ、基礎技法としての大きな可能性があると考えられる。

他方、展開技法は、大きく3つの流れに今後の発展の可能性があるとみられ、これらのいずれかを軸として選択することとなろう。第1の流れは辻(1997)に代表される、形式・構造解析を中心として知覚判断の過程への分析を深化させる立場の流れである。第2の流れは、馬場らの精神分析的解釈や「名大法」の「感情カテゴリー」のような、反応内容の象徴的分析に基づく解釈の流れである。第3の流れは、「阪大法」や馬場らの精神分析的解釈でも取り組まれ、「名大法」では「思考言語カテゴリー」とされているところの、プロトコルに言語として示された思考やコミュニケーションのあり方に着眼する流れ、である。当然これらは排反事象ではないので、複数の流れにまたがって学びつつ自らの解釈を豊かにしていくことは可能であろう。

VI. 結び—プロット体験を大切にすること

本稿では特に、基礎技法の選択と教育において、質的研究法としての基礎資料の収集と概念化における照合の過程との重要性を示すことについて考察してきた。

この過程を重視して教育する場合、斎藤(1992)が

説くように、被験者が刺激図版たるインクプロットをどのように体験しているか、という過程の感得が常に基本となり、そのためには、河合(1969)も既に示していたことであるが、教育の出発点においてまず自らが被験者となってプロット体験をもつことが重要であろう。

中井(1996)が指摘するようにRorschach, H.の手になるプロットは、日曜画家でもあったRorschachが、相当の試作を重ねた上で厳選したものであり、これを凌ぐものは作られたいとみられる貴重なものである。プロット体験を重視するならば、未体験の学習者が不用意に図版そのものを見てしまうことを避けるべきである。個人的体験であるが、心理臨床初学の頃、興味本位で図版を見ようとしたところを先輩から止められたことがあった。幸いな配慮であったと今にして思う。その後進学した先で、現場の有資格者の正式な手続きによる実施のもとで、被験者としてプロット体験をもつことができた。検査状況のもとでのプロット体験であったことが特に重要であった。ひとり自室で図版を眺めて見えてくるものと、検査状況で検査者を前にして出てくる反応とは相当に異なるのである。

このような体験を貴重なものと感じるがゆえに、たとえば学部教育における概説等で本検査について何らかの例示がどうしても必要な場合には、パソコン上で作成した擬似図版(左右対称ではなく、黒地に白の曖昧図形、となっているので、原図版への類推性は低められた形で、しかしインクプロットなるものの特質はある程度盛り込まれたものとなっている)を示すことに目下のところはしている。

このような点も含め、本稿全体でみてきたように、学習の初段階について、更なる考察や工夫が重ねられる必要がある。本稿で達せられた程度については覚束ないが、土居(1992)の言う「治療即研究」として理解される提示のあり方を、今後目指していきたいものだと考える。

参考文献

- 馬場禮子 1995 ロールシャッハ法と精神分析 継起分析入門 岩崎学術出版社
 土居健郎 1992 新訂 方法としての面接 医学書院
 伊藤哲司 1995 生涯発達のためのエスノグラフィー 無藤隆・やまだようこ(責任編集) 生涯発達心理学とは何か—理論と方法(講座生涯発達心理学1) 金子書房
 神田橋條治 1984 精神科診断面接のコツ 岩崎学術出版社
 片口安史 1979 新・心理診断法 金子書房
 片口安史 1987 改訂新・心理診断法 金子書房
 河合隼雄 1969 臨床場面におけるロールシャッハ法 岩崎学術出版社

- 小西宏幸 1999 包括システムにおけるロールシャッハ変数の時系列的安定性 心理臨床学研究17(5), 497-503.
- 南博文 1994 保育の場における事例研究—子供たちが生きている世界の「厚い記述」にむけて 発達58,15
- 村上宣寛・村上千恵子 1988 なぞときロールシャッハ ロールシャッハ・システムの案内と展望 学芸図書
- 名古屋ロールシャッハ研究会 1990 ロールシャッハ法解説—名古屋大学式技法—1990年増補版 名古屋ロールシャッハ研究会
- 中井久夫 1996 ロールシャッハ・カードの美学と流れ (中井久夫 1997 アリアドネからの糸 みすず書房 Pp.309-359) .
- 小川俊樹 2000 ロールシャッハ・テストとTAT 下山晴彦編著 シリーズ・心理学の技法 臨床心理学研究の技法 福村出版 Pp.200-207.
- 小此木啓吾・馬場禮子 1972 精神力動論 医学書院.
- 斎藤久美子 1992 人格査定のスーパードヴィジョン—投影法(ロールシャッハ法)における基本問題— 氏原寛・小川捷之・東山紘久・村瀬孝雄・山中康裕編 心理臨床大事典 培風館 Pp.598-601.
- 下山晴彦 1996 心理学における実践型研究の意義—臨床心理学研究法の可能性をめぐって 心理学評論39(3),315-337.
- 高石浩一 1992 臨床心理アセスメント技法 氏原寛・小川捷之・東山紘久・村瀬孝雄・山中康裕編 心理臨床大事典 培風館 Pp.428-432.
- 田中富士夫 2001 特別企画・ベテランに聞く—田中富士夫先生 Across the Horizon 包括システムによる日本ロールシャッハ学会ニューズレター 5,4-15
- 谷口明子 2000 質的分析によるアプローチ 大村彰道編 シリーズ・心理学の技法 教育心理学研究の技法 福村出版 Pp.81-107.
- 丹野義彦 2000 面接法 下山晴彦編著 シリーズ・心理学の技法 臨床心理学研究の技法 福村出版 Pp.42-47
- 辻悟 1997 ロールシャッハ検査法—形式・構造解析に基づく解釈の理論と実際 金子書房
- 辻悟・福永智子 2000 ロールシャッハ・スコアリング: 阪大法マニュアル 金子書房
- 鶴光代 2001 臨床心理士養成の教育システムとカリキュラム構成 臨床心理士報13特別号,15-24.
- 上芝功博 1977 臨床ロールシャッハ解釈の実際 垣内出版
- 氏原寛 1992 心理アセスメント(総論) 氏原寛・小川捷之・東山紘久・村瀬孝雄・山中康裕編 心理臨床大事典 培風館 Pp.416-420.
- 氏原寛 1999 書評「ロールシャッハ検査法」 心理臨床学研究16(6),611-614.
- 渡邊悟 2000 文献紹介 現代ロールシャッハ解釈 包括システムによる日本ロールシャッハ学会誌4(1),74-76