

## プレイセラピーの基本技法と応用技法を確立するための スーパーヴィジョン

Dee Ray (University of North Texas)

抄訳 星野真由美\*

### Supervision of Basic and Advanced Skills in Play Therapy

Author : Dee Ray

Translation [Translation of selected passages] : Mayumi Hoshino

#### Abstract

This paper is translation of selected passages of the article written by Dr. Dee Ray : Supervision of Basic and Advanced Skills in Play Therapy “Journal of Professional Counseling: Practice, Theory, & Research, vol.32, No.2” (2004).

Dr. Dee Ray is Associate Professor and Director of Child and Family Resource Clinic in the Counseling Program at the University of North Texas. The author presents a detailed description of play therapy skills, provides information to supervisors on how to help supervisees implement these skills in play therapy. In addition, the article offers the Play Therapy Skills Checklist (PTSC) as a tool for supervision.

**Keywords :** play therapy, supervision, child psychotherapy, counseling, teaching

**キーワード :** プレイセラピー, スーパーヴィジョン, 子どもの心理療法, カウンセリング, ティーチング

#### 抄訳にあたって

遊びを利用して実施される心理療法であるプレイセラピーについては、学生、保育・教育関係者、そして保護者の関心が高い。しかし、こうした受講者に対するプレイセラピーの理論的な講義においては、具体的な子どもとの関わり方が見えにくく受講者の聴講への集中力がしばしば途切れがちになる。理論ではなく技法を中心とした講義にすれば、受講者の聴講への集中力を持続しやすいが、技法の裏づけとなる理論について体系的な教授を行うことが困難になりがちである。2009年3月29日に日本プレイセラピー協会が主催したプレイセラピー講座(会場は南青山カンファレンスルーム)において知遇を得たファリス小川裕美子博士に、上述の問題関心を伝えたところ、「それなら良いテキストがある」と言われて紹介を受けたのが、ディー・レイ博士が執筆した論文 Supervision of

\* 育英短期大学保育学科

Basic and Advanced Skills in Play Therapy. “Journal of Professional Counseling: Practice, Theory, & Research, vol.32, No.2” (2004) だった。ファリス博士は、著者の所属しているノーステキサス大学のプレイセラピーセンターで勤務した経歴があり、現在も米国で臨床活動と専門家養成の経歴を重ねられているセラピストである。この論文で著者は、子ども中心プレイセラピーの技法について具体的な解説を加えており、それと併せて技法の裏づけとなる理論についても簡潔に論述をしている。大学や社会教育、子育て支援の場におけるプレイセラピーについての講義のあり方を考える上で参考になる論文であることが一読してわかった。この論文では、プレイセラピースキルチェックリスト (PTSC: Play Therapy Skills Checklist) を利用したスーパーバイズについての提案もあり、プレイセラピストとスーパーバイザーが両者の協力でプレイセラピーの基本技法と応用技法を確立する方法を具体的に論じていることも注目されるべき点である。日本におけるプレイセラピーの教育と研究に示唆を与える論文と考え、ここに抄訳を試みた次第である。

著者のレイ博士は、米国でもっとも知られているプレイセラピスト養成講座を持つノーステキサス大学の准教授であり、同大学附属クリニックの所長を兼務している。ファリス博士によれば、論文の中で論じられているプレイセラピースキルチェックリストは同大学で作成されたもので、著者自身もその開発に深く関わったとされる。このチェックリストを利用した専門家養成やスーパーヴィジョンが近年米国を中心に活発に実施されてきている。

抄訳にあたっては原文にはなかった章の番号を加えたことをお断りしておく。訳出にあたっては、ファリス博士から、論文の学術的な背景やプレイセラピースキルチェックリストを利用したスーパーバイズの実際について教示を得た。この場をお借りして、お礼を申し上げたい。最後に、快く抄訳を承諾してくださったレイ博士に感謝の意を表したい。(星野真由美)

## はじめに

効果的なプレイセラピーのスーパーヴィジョンにおいては、教えること、モデルを示すこと、そして基本技法と応用技法の確立を図ることが行われる。本論では、まずプレイセラピーにおける非言語的な基本技法、言語的な基本技法、そして応用技法の詳細を示していく。次に、スーパーヴィジョンを受けるプレイセラピストが、以上の諸技法を実際のプレイセラピーにおいて用いることを、スーパーバイザーがどのように支援したらよいかを論じる。最後に、スーパーバイザーとプレイセラピストによるプレイセラピースキルチェックリスト (PTSC: Play Therapy Skills Checklist) を利用したスーパーヴィジョンについて論じる。

## I. プレイセラピーの基本技法と応用技法

遊びは、子どもの言語であり、自己表現の自然な媒介である。発達論によれば、遊びは、具体的な経験と抽象的思考を架橋し、複雑な日常経験と抽象的な概念を統合する機会を子どもに提供している。遊びを通して、子どもは自分自身をコントロールする感覚を体験し、物事を処理するスキルに敏感になる (Landreth, G. 2002)。

プレイセラピーの基本技法と応用技法とは、子どもについての上述の理解を利用して、子どもたちに治療的な環境を提供しながら、子どもに遊びを行わせていくことにある。プレイセラピーの手続に通じたセラピストは、適切なおもちゃを準備し、子どもが遊びという自己表現のための自然な媒介を用いて自分自身を十分に表現して探索できるような関係性の発展を促す。プレイセラピーは、

このようなセラピストと子どもとの間の力動的な対人関係と定義される (Landreth, G. 2002)。

## II. プレイセラピーのスーパーヴィジョン

プレイセラピストたちは、プレイセラピーにおけるスーパーヴィジョンの重要性について言及してきた (Moustakas 1959, Guerny 1978, Kranz and Lund 1994)。

どの学派のプレイセラピストも、プレイセラピーを促進するためには、心理療法一般に対応したスーパーヴィジョンではなく、プレイセラピーの過程に対応したスーパーヴィジョンの必要を認めている。スーパーバイザーは、プレイセラピーに習熟していなければならず、自身が習熟しているプレイセラピーの理論モデルの枠内でスーパービジョンを行わなければならない。プレイセラピーのスーパーヴィジョンは、一般的にスーパーヴィジョンの発達モデルのガイドラインに従って行われる。スーパーバイザーは、最初、明確な技法とフィードバックを必要とする立場にあるが、スーパーバイザーとの関係性を深めながら、相互のコンサルテーションや討論を行う仲間の立場へと移行する (Stoltenberg, McNeill, & Delworth, 1998)。

プレイセラピストの養成プログラムは、基本技法を教授するための効果的なシステムである。養成プログラムに参加したセラピストは、様々なスキルを学ぶことができ、基本的なプレイセラピーの哲学をどのように自分のものとするかを学ぶことができる。養成プログラムを受講しているプレイセラピストは、諸技法を練習することができ、彼等の諸技法を向上させるためにスーパーバイザーの援助を求めることができる。しかしながら、セラピストが子どもにセラピーを始めてから、どのように子どもに働きかけるかについてスーパーバイザーの援助を求めることも多い。もちろん、このようなことは倫理的に避けなければならない事

態である。なぜなら、子どもはセラピストを特別な訓練を受けた特別な存在とみなしているからである。スーパーバイザーは、初心者のセラピストに対して、基本技法を教える指導者や訓練者の役割に身を置きがちであるが、スーパーバイザーの観察やスーパーバイザーにフィードバックを与える方法については無自覚なことがしばしばである。

## III. プレイセラピーの基本技法

スーパーバイザーがスーパーバイザーの技法を向上させることを支援するために、基本技法は詳細に論議され具体的に記述されるべきである。その専門的知見に依拠することによりスーパーバイザーは観察とフィードバックを行うことができる。セラピストの技法は、プレイセラピーの過程において、きわめて重要なものとみなされている (Axline, 1947; Guerny, 1983; Kottman, 2003; Landreth, 2002; Moustakas, 1997; O'Connor, 2000)。プレイセラピーの基本技法には、非言語的技法と言語的技法がある。非言語的技法には、「身を乗りだすこと」「関心を表すこと」「心地よく見えること」「子どもの感情に適合したトーン」「セラピストの感情に適合したトーン」がある。言語的技法には、「言語的応答の提供の質」「跡を追う応答」「内容の反映」「感情の反映」「意志決定の促進」「創造性の促進」「尊重すること」「関係性の促進」がある。これらは、多くのプレイセラピーで見られる具体的な技法であるが、これらがどのように使用されるかは、子どものニーズや、セラピストの理論的な方針により異なってくる。

## IV. 非言語的技法

プレイセラピーは非言語的技法に重点が置かれている。非言語的技法は、あらゆる心理療法において重視されているが、プレイセラピーでは遊びを子どもの言語と捉えているためとくに重視され

るものである。

### 1. 身を乗り出すことと開かれた態度

プレイセラピストは常に身体を子どもの方に向ける。セラピストは子どもの動きにあわせて常に子どもと向きあうように動く。開かれた雰囲気子どもに伝えるような位置にプレイセラピストの腕や足は置かれる。

### 2. 関心を表す

セラピストはセッションの間ずっと子どもに関心を向け他の事に心をうばわれないように気をつける。

### 3. 心地よく見える

セラピストは子どもから心地よく見えるようにする。セラピストは子どもから見たときセッションの間ずっとリラックスして見えるようにする。

### 4. セラピストのトーン

#### —子どもの感情に適合する表現—

セラピストは子どもが表した感情のレベルに適合した表現をする。初心者のプレイセラピストはしばしば子どもに対してあまりにも快活に振舞うことがある。このことは子どもに関わる仕事をする者に一般的である。初心者のセラピストはしばしば、自分たちの役割は子どもを幸せにすることであるという考えを持っており、この目的に沿った声のトーンを使いがちである。大人のカウンセリングと同様にセラピストは子どもが自分自身を表現するトーンに合わせるように努力すべきである。

### 5. セラピストのトーン

#### —セラピストの反応に適合する表現—

セラピストは子どもの感情に適合した表現を行うだけでなく真実性も伝えねばならない。言語的応答と非言語的反応を合致させるこの技法は、セラピストの真実性のレベルを示す。

## V. 言語的技法

プレイセラピストの子どもに対する話しぶりは、選び取られた言葉の内容と同様に重要である。

スーパーバイザーは、プレイセラピストの声のトーンや応答の仕方を向上させることを望むだろう。とくに初期のスーパーヴィジョンでは、言語的応答の具体的カテゴリーを示すことは、スーパーバイザーが様々な応答とその効果について認識するのに役立つ。これらのカテゴリーは新たな状況に対応するための枠組みをスーパーバイザーに提供する。経験を積んだプレイセラピストにとってこのカテゴリーの枠組みは、ケースの焦点がはっきりせず困惑を感じているようなとき、基礎に立ち戻り問題を再検討するのに役立つ。次に、いくつかの実践的な重要性を持つ言語的応答のカテゴリーを示す。

### 1. 応答の仕方

プレイセラピストのスーパーヴィジョンでは、応答の仕方は次の2点から観察される。1つは簡潔な相互に影響し合う応答であり、2つは応答のペースである。

子どもの言語表現力には限界があるので、プレイセラピーでは簡潔で治療的な応答を重視することが鍵となる。スーパーバイザーは、プレイセラピストができるだけ少ない言葉で自分の意思を伝えるよう促していく。経験的には最大でも10語くらいが適切である。冗長な言葉がけは、子どもの興味をすぐに失わせ、子どもを混乱させ、しばしばセラピストが子どものことを理解していないことを伝えることになる。

応答のペースが、言語的な反応の仕方において持つ意味も大きい。セラピストは子どもの反応に応答を合わせるべきである。もし静かで無口な子どもであればセラピストはゆっくりと応答し、また、おしゃべりな子どもであればそのエネルギーに合わせた応答をする。プレイセラピーの初期のセッションにおける沈黙は、状況に慣れていない子どもにとって居心地の悪いものとなるため、プレイセラピストは少し早めのペースで応答する。その後のセッションでは、個々の子どもに合わせたペースを調整していく。

応答の長さや頻度に関連する2つの応答の仕方は、初心者のプレイセラピストにとって扱いにくい技法である。しかし、これらの技法は早い段階で習得されるものなので、スーパーバイザーが経験を積んだプレイセラピストとの間でこれらの技法に焦点をあてることは少ない。

## 2. 跡を追う応答

跡を追う応答はプレイセラピストの最も基本的な応答である。セラピストは、子どもの反応を追いかけて、見たこと、観察したことを言葉にする。跡を追う応答によって、セラピストが子どもの世界に関心を持ち受容していることを子どもに伝える。またこの技法はセラピストを子どもの内的世界に没頭させることを助けるものでもある。

## 3. 内容の反映

内容の反映は、成人の心理療法と同様に用いられる。プレイセラピストは、内容の反映を行うために子どもの言語的やりとりについて言い換えを行う。内容の反映を通じて、子ども自身による子どもの経験の把握を確認し、子ども自身による子どもについての理解を明らかにする。このことを通じて子どもの自己理解を促すものである(Landreth, G. 2002)。

## 4. 感情の反映

感情の反映とは、プレイセラピーの中で子どもが表現する感情を言葉で映し返すことである。子どもは言葉で感情を表現することは少ないため、感情の反映はより高度な技法である。子どもの感情は言語化されることは少ないが、子どもは非常に情緒的な存在である。感情を反映することは、ときに子どもに対して侵襲的に作用することもあるため、慎重に適用する必要がある。感情の反映は子どもの中で起こっている感情に言葉を与え、子ども自身の感情の気づきを援助する。それによって、適切な感情の受容と、感情の表現に導くものである。

## 5. 意思決定を促し責任を戻す

プレイセラピストの目標のひとつは、責任を引

き受ける機会を子どもに与え、子どもが自分自身の能力を実感する手助けをすることである。セラピストは子どもが独力でできることには、子どものために手助けをしない。子どもが独力でできることに手を貸すことは、自己責任というものがいかなるものであるかを子どもが経験する機会を奪うことになる(Landreth, G. 2002)。意思決定を促したり、責任を子どもに戻す応答は、子どもたちが自分自身で決断できるという肯定的な自己評価を育てる体験を促してくれる。

創造性や自発性の促進もまた、プレイセラピーの目的である。子どもの創造力を受容し促進することは、子どもに彼らがユニークで特別な存在であるというメッセージを伝える。不適応状態の子どもはしばしば硬直した行動や思考に陥っている。表現の自由を体験することは、思考や行動における柔軟性の発達を促す。

## 6. 尊重し励ます

尊重の応答を用いることは、子どもが自己評価を高めることを助ける。経験の浅いセラピストは、褒めることと、尊重の応答を用いることの違いに苦悶するかもしれない。褒めることでなく、尊重を育む応答がどのように効果的なのか判断できるよう、スーパーバイザーはプレイセラピストを援助しなければならない。「かわいい絵ね」とか、「私はあなたのやり方が好きよ」というような賞賛は、子どもがセラピストのために行動することや、他者の評価を動機とした行動へとつながる。それによって子どもは自分の価値基準を変えられることになる。

## 7. 関りを促す—関係性の促進—

セラピストと子どもの関係性の構築に焦点をあてた応答は、子どもが肯定的な関係を体験する助けとなる。セラピストと子どもの関係性は全ての親密な関係のモデルとなるので、セラピストは、子どもが関係を求めているときのどんな表現にも応答するべきである。関わりを促進させる応答を通じて、子どもは効果的なコミュニケーションの

パターンを体験していくことができる。そしてこの応答は、セラピストが子どもに対して純粋に関心を持ち、気遣っていることを表現することに繋がる。

## VI. プレイセラピーの応用技法

スーパーバイザーは必要に応じてプレイセラピーの基本技法に立ち戻る必要があるが、その関心は応用技法に向かうことが一般的である。プレイセラピストは比較的早期の段階でプレイセラピーの基本技法を習得していく。応用技法は、プレイセラピストのキャリアを通してスーパーヴィジョンとコンサルテーションの原点であり続ける。

### 1. 意味の詳述—理解の促進—

意味の詳述の目的は、プレイセラピーを通じた気づきや理解を子どもに与えることである。子ども中心プレイセラピーのセラピストは解釈については慎重な立場を取るが、子どもを観察し感じとったことにもとづいて意味を詳述し、子どもの意識への働きかけを行う。ユング派 (Allan, 1988)、ゲシュタルト学派 (Oaklander, 1988)、精神分析 (Freud, 1965; Klein, 1932)、アドラー派 (Kottman, 2003) などでは、プレイセラピーの過程で解釈を行うことを支持している。いずれの理論枠組みにおいても、意味の詳述は扱いが難しく、いつ行うかによって全く異なる結果が生じる。子どもはセラピストによる意味の詳述を評価的あるいは侵入的なものと捉え治療過程にあまり集中しなくなるかもしれない。スーパーバイザーは、初心者のプレイセラピストがこの技法をクライアントに直接用いる前にロールプレイにおいてこの技法に取り組むことを求めている。

### 2. 遊びのテーマを捉える

プレイセラピストは遊びのテーマを捉えることを通じてその意味を明らかにすることを試みる。遊びのテーマは子どもの経験の意味を伝えているメタファーである。遊びのテーマは子どもの主観

的経験についての理解をセラピストにもたらし、子どもの遊びを概念化することに役立つ。プレイセラピストは、遊びのテーマを捉えることによって、意味の詳述が可能になり、子どもについて意見を交わす方法や、親にプレイセラピーの意味や進展を伝えるための方法を得る。子どもの遊びの中には、パワーとコントロール、依存、復讐、安全と安心、支配、養育、悲嘆と喪失、放棄、保護、分離、償い、混沌と変わりやすさ、完全主義、統合、絶望、不安など、数多くのテーマが認められる。

### 3. 子どもとのつながり

子どもとのつながりはプレイセラピストの仕事の根源に位置しており、このことについてもスーパーバイザーは取り組む必要がある。セラピーに訪れる子どもの多くは不適応の問題を抱えていたり、関係性の中で傷ついた体験をしてきたため、プレイセラピストとのプレイセラピー関係を壊すような対応をしてしまうことも多い。子どもたちの中にはセラピストを拒絶し、感情を傷つけ、報復的行動を取る者もある。経験あるプレイセラピストできえ子どもと関係性をつくることは難しいこともある。スーパーヴィジョンにおいて、こうしたセッション過程で生じたスーパーバイザーの怒りや葛藤、傷つき、ときに復讐心を検討することや、こうしたプレイセラピストの感情とこれまで子どもが経験してきた感情を関連づけることもプレイセラピー過程を助けることになる。

### 4. 制限設定

制限設定はプレイセラピーのスーパーヴィジョンで最も論議される技法である。何を制限するのか、どのように制限するのか、制限に従わないときどうするのか。この3点について、プレイセラピストの関心はきわめて高い。スーパーバイザーやプレイセラピストの理論的な方針や個人的な好みは、制限設定のスーパーヴィジョンに影響を与える。自己決定と自己責任に配慮をした治療的環境を提供しようとする試みにおいては、子どもが自分自身で制限ができるようになることを目標と

して、制限を最小限に設定することが奨励される。

一般的に、制限は子どもが自分自身、他者、高価だったり取り替えのきかないおもちゃを傷つけようとするとき、あるいは子どもの行動がセラピストの受容を促進させなくなるときに設定される。この中で、セラピストの受容を促進させるための制限設定は、しばしば論議の余地があり、個人的選択に左右される。制限に関する決定については、スーパーヴィジョンで取り組むことが助けとなる。その結果、プレイセラピストはセラピスト自身の課題をより明らかにすることができる。

制限について論議するとき、スーパーバイザーは、一人一人の子どもに対して、ある特定の制限設定がその子どもの治療効果に与える影響をアセスメントする必要がある。

ランドレス (2002) は、プレイセラピーでの制限設定の方法として ACT モデルを提案している。この方法は、プレイルームで制限を設定するときに、プレイセラピストに広く適用されている。制限設定の ACT モデルには、感情を認めること (Acknowledging the feeling)、制限を伝えること (Communicating the limit)、許容できる他の何かを対象にすること (Targeting an alternative) が含まれる。このモデルでは、まず、プレイセラピストは子どもの感情に気づき、それを子どもに伝える。次に、セラピストは、短く、具体的に、限定的な制限を伝え、最後に、セラピストは代わりとなる行為を提示する。子どもが内的エネルギーの高まりのまま衝動的に行動せずすむように、エネルギーを発散するための許容できる他の対象を提示することは重要なことである。制限設定の方法はいくつかあるが、ACT モデルは直接的で、効果的な働きをする。

スーパーヴィジョンでは、プレイセラピストは一貫した原理に基づいた制限設定を習得すべきである。制限設定は通常、予期せず急に必要となるので、プレイセラピストはそれに対応できるよう準備をしておく必要がある。

制限に従わないとき、子どもは、たとえばセラピストとの関係においてパワーを認めさせようとしていたり、大人の注意をひこうとしていたりなど、ある特別な意図をほとんどの場合持っている。スーパーバイザーとスーパーバイジーが、子どもの意図に気づくことができると、問題の解決法を見つけるのに成功するであろう。

## VII. プレイセラピースキルチェックリスト (PTSC: Play Therapy Skills Checklist)

ノース・テキサス大学のプレイセラピーセンターでは、プレイセラピースキルチェックリスト (PTSC) を用いたスーパーヴィジョンとプレイセラピストの訓練を推奨している (表1)。このチェックリストは、データを集めるために使うものではないので、信頼性や妥当性について統計的に検討されていない。しかしながら、このチェックリストは多くのプレイセラピーの専門家によって長年吟味されてきている。一般に、このチェックリストは、プレイセラピーの訓練あるいはスーパーヴィジョンにおいて、プレイセラピストに対するフィードバックの主要な手段として用いられている。

PTSC は、基本技法を「非言語コミュニケーション」「セラピストの応答」のカテゴリーに分け、それぞれに対応する技法の項目を備えている。様式の下欄には、プレイセラピストの成長に重要なその他の基本的な技法の項目が置かれ、様式の最下段はセラピストの「強み」と「成長面」をフィードバックするために使用される。PTSC は子どもとの効果的な治療関係を発展させるために必要な諸技法を網羅している。

PTSC はスーパーバイザーが各技法について評価を行うことを求めている。過剰だったか (多い)、過少だったか (少ない)、全く行われなかったか (なし)、それとも効果的であったか (適切)。次にスーパーバイザーは、セラピストの実際の反

応の実例を、各カテゴリーごとに記録する。さらにスーパーバイザーは、より効果的と考えられる他の可能な反応を提案する。各技法におけるふさわしい応答を選び取っていくとき、スーパーバイザーによって示される提案はセラピストを導く助けとなる。

様式の下欄は、次の4つの追加的な技法についてのものである。a) 制限設定、b) 即時性/自発性、c) つながり、d) 確認されたテーマ。同欄は、スーパーバイザーが、これらの技法についての見解を記載するためのものである。

様式の最下段は、プレイセラピーセッションやプレイセラピストの技法に対する全般的な印象を記す部分である。スーパーバイザーは、上段の様式によってより客観的なフィードバックを行うこともできるし、最下段によってプレイセラピストのスタイルやプレイセラピーの有効性についてより全体的な考察を行うこともできる。

その利用に際しては、スーパーヴィジョンの発達モデル (Stoltenberg et al., 1998) に従って、スーパーバイザーの専門的なニーズに PTSC を合致させることが可能である。プレイセラピストの初期の訓練では、スーパーバイザーは PTSC の必要事項を全て記入し、それをスーパーバイザーと討議するために利用するだろう。中期の段階のスーパーヴィジョンでは、スーパーバイザーとスーパーバイザーがそれぞれに PTSC への記入を行い、スーパーヴィジョンのセッションでそれらを比較することをスーパーバイザーが求めるかもしれない。後期の段階のスーパーヴィジョンでは、スーパーバイザーがよりコンサルタント的な役割へと移行している場合、セッションを再検討するためにスーパーバイザーによって PTSC が記入され、スーパーバイザーと討議するために様式が提出される。

特筆すべきことは、PTSC が、プレイセラピーセッションにおける、セラピストの動きや表情など視覚的な情報に基づいたスーパーヴィジョンに

利用できることである。PTSC はプレイセラピーセッションと同時進行のスーパーヴィジョンや、ビデオ記録に基づいたスーパーヴィジョンなどでも用いることが可能である。

経験を積んだプレイセラピストに対するスーパーヴィジョンにおいては、スーパーバイザーは、スーパーバイザーが自ら記入した PTSC を、スーパーバイザーの自己評価と、スーパーバイザーの成長の確認を促すために用いるかもしれない。こうした PTSC の利用においてはセッションのビデオ記録は必ずしも必要とされない。

## おわりに

プレイセラピーのスーパーヴィジョンにおいては、スーパーバイザーの経験や知識と併せて、プレイセラピーのスーパーヴィジョンにおける独自の構造が必要とされる。スーパーバイザーは、スーパーバイザーが行ったプレイセラピーについて、そこで用いた基本技法・応用技法を浮き彫りにし、それをスーパーバイザーにフィードバックする。こうしたスーパーバイザーの働きから、スーパーバイザーは多くを享受できる。その依拠する理論によってプレイセラピーのアプローチは異なったものとなるが、基本技法は全てのセラピストに共通に役立つものである。スーパーバイザーとスーパーバイザーが応用技法について探求することは、プレイセラピストが、プレイセラピーのより深くより異なった論点からプレイセラピーを進めていくことを手助けする。スーパーバイザーとスーパーバイザーの関係を通して、ひとりのプレイセラピストは、高められた技法とクライアントの発達との関連性についての認識を深めることができるだろう。

## References

Allan, J. (1988). *Inscapes of the child's world*. Dallas :

- Spring Publications.
- Axline, V. (1947). *Play Therapy*. New York : Ballantine Books.
- Freud, A. (1965). *Normality and pathology in childhood*. New York : International Universities Press.
- Guernsey, L. (1978). Training and evaluation of students as consultants in an adult-child relationship enhancement program. *Professional Psychology*, 9, 193-198.
- Guernsey, L. (1983). Child-centered (non-directive) play therapy. In C. E. Schaefer & K. J. O'Connor (Eds.), *Handbook of play therapy* (pp.21-64). New York : Wiley.
- Klein, M. (1932). *The psycho-analysis of children*. London : Hogarth Press.
- Kottman, T. (2003). *Partners in play: An Adlerian approach to play therapy* (2<sup>nd</sup>). Alexandria, VA : American Counseling Association.
- Kranz, P. & Lund, N. (1994). Recommendations for supervising play therapists. *International Journal of Play Therapy*, 3, 45-52.
- Landreth, G. (2002). *Play Therapy : The art of the relationship* (2<sup>nd</sup> ed.). New York : Brunner-Routledge.
- Moustakas, C. (1997). *Relationship Play Therapy*. Northvale, NJ : Aronson.
- Moustakas, C. (1959). *Psychotherapy with children: The living relationship*. New York : Harper and Brothers Publishers.
- Oaklander, V. (1988). *Windows to our children*. New York : The Gestalt Journal Press.
- O'Connor, K. (2000). *The play therapy primer* (2<sup>nd</sup> ed.). New York : John Wiley & Sons.
- Stoltenberg, C., McNeill, B., & Delworth, U. (1998). *IDM supervision: An integrated developmental model for supervising counselors and therapists*. San Francisco : Jossey-Bass.

〔 2009年11月16日 受付 〕  
〔 2009年12月18日 受理 〕

表 1

プレイセラピースキルチェックリスト

ノーステキサス大学 プレイセラピーセンター

セラピスト： \_\_\_\_\_ 子ども／年齢： \_\_\_\_\_

日付： \_\_\_\_\_ 観察者： \_\_\_\_\_

| セラピストの非言語<br>コミュニケーション: | 多い | 適切 | 少ない | なし | セラピストの反応／事例 | 他の可能な反応 |
|-------------------------|----|----|-----|----|-------------|---------|
| 身をのり出す／開かれた態度           |    |    |     |    |             |         |
| 関心を表す                   |    |    |     |    |             |         |
| リラックスした心地よさ             |    |    |     |    |             |         |
| トーン（子どもの感情に適合する表現）      |    |    |     |    |             |         |
| トーン（セラピストの反応に適合する表現）    |    |    |     |    |             |         |
| セラピストの応答                | 多い | 適切 | 少ない | なし | セラピストの反応／事例 | 他の可能な反応 |
| 跡を追う応答                  |    |    |     |    |             |         |
| 内容の反映                   |    |    |     |    |             |         |
| 感情の反映                   |    |    |     |    |             |         |
| 意思決定（責任感）の促進            |    |    |     |    |             |         |
| 創造性（自発性）の促進             |    |    |     |    |             |         |
| 尊重（励ますこと）               |    |    |     |    |             |         |
| 関係性の促進                  |    |    |     |    |             |         |
| 意味の詳述（理解の促進）            |    |    |     |    |             |         |
| 簡潔さ／相互作用                |    |    |     |    |             |         |
| 応答のペース                  |    |    |     |    |             |         |

制限設定：

子どもとのつながり／関連：

遊びのテーマ：

セラピストの強み：

成長面：