

開創實習諮商心理師專業督導的新可能： 談沙盤治療結合區辨模式之個別沙盤督導

Creating a New Possibility on Clinical Supervision with Counselor-in-Training: An Individual Sandtray Supervision Method Integrating Sandtray Therapy and Discrimination Model

蔡美香¹、王孟心²

Mei-Hsiang Tsai¹, Mon-Hsin Wang Flahive²

摘要

本文旨在探討沙盤治療概念結合區辨模式督導之個別沙盤督導模式。首先，探討沙盤治療的意涵及其使用理念。其次，探討區辨模式之臨床督導，亦即三種督導焦點和三種督導角色的矩陣、九種督導介入的取向，並論述區辨模式之督導模式運用於全職實習諮商心理師之專業督導適切性。再者，探討沙盤治療的六大步驟結合區辨模式之個別沙盤督導模式，並提供可運用於全職實習諮商心理師的專業督導歷程中，使用區辨模式沙盤督導之沙盤題目範例，期能為個別沙盤督導的發展與運用提供一個新的可能及未來發展性。為因應現階段台灣每年約400-450位實習諮商心理師進行全職實習所需的個別專業督導，結合沙盤治療理念運用於諮商督導歷程的實務及研究，亦能從發展的、理論的、及教育的觀點，豐厚沙盤督導的領域。

關鍵詞：沙盤治療、沙盤督導、區辨模式、實習諮商心理師

¹國立臺南大學諮商與輔導學系 副教授

²中國文化大學心理輔導學系 副教授

通訊作者：蔡美香，(700)台南市中西區樹林街二段33號 國立臺南大學諮商與輔導學系，
E-mail：mhtsai@mail.nutn.edu.tw



壹、前言

心理師法自2001年立法通過後（心理師法，2020），為諮商心理服務奠定了專業的法規制度。諮商心理助人者的專業學習及成長，臨床督導是相當必要且重要的，也是諮商教育訓練的基礎核心要素（Markos, Coker, & Jones, 2007）。因應諮商專業的發展，台灣輔導與諮商學會於2005年通過專業督導認證辦法，明定諮商督導的專業條件及資格（台灣輔導與諮商學會，2016）。諮商督導乃是督導者與受督導者共同討論諮商專業的議題，幫助受督導者在專業上的提升，進而更有效能地幫助案主（Bernard & Goodyear, 2014）。學者從督導者觀點（蘇盈儀、姜兆眉、陳金燕，2015；Grant, Schofield, & Grawford, 2012）及受督導者觀點（吳秀碧，2012；Foster, Leppma, & Hutchinson, 2014；Stark, Garza, Bruhn, & Ane, 2015）加以探究，均顯示臨床督導能增進受督導者的專業能力與個人成長，並為諮商心理專業品質把關。因此，針對諮商督導理論與督導實務的研究，有其重要性及必要性。

李明峰（2017）回顧83篇台灣2000至2015年的諮商督導研究，結果顯示研究參與者主要以受督導者為主（71.08%）、其次為兩者皆有（20.48%）、針對督導者只有8.44%。在13篇探討督導者的督導模式中，個人中心學派有2篇，完形、區辨模式、Neufeldt督導策略、及後現代各一篇，其餘則是未說明或混合方式。根據該研究結果：台灣針對特定督導模式的研究仍相對稀少，宜有更多研究的投注，才能了解特定督導理論在臨床督導實務應用上的適切性。

近期，美國諮商督導實務開始發展創造性督導（creative supervision），亦即使用藝術媒材、故事、曼陀羅、手偶、沙盤等表達性媒介，來進行臨床督導（Carnes-Holt, Meany-Walen, & Felton, 2014; Markos et al., 2007; McCurdy & Owen, 2008; Newsome, Henderson, & Veach, 2005）。表達性／創造性的諮商督導涉及使用非線性及非傳統式的方式來進行督導，當督導者使用創造性方式對受督導者提供督導時，也能促進諮商學習者以創造性的方式與案主工作。此時，受督導者可以使用具體或隱喻的方式來呈現對案主議題的了解，並透過創作歷程及作品來進行諮商關係、諮商歷程議題的討論（Graham, Scholl, Smith-Adcock, & Wittmann, 2014）。

根據前述之理念，本文將探討沙盤治療結合區辨模式之個別沙盤督導模式，以及運用於實習諮商心理師之適切性，同時也提出沙盤督導之沙盤創作題目範例。此個別沙盤督導之模式期能為本土實習諮商心理師之專業督導提供一個新的可能性及發展性，並作為國內諮商專業督導課程之規劃參考。

貳、沙盤治療結合區辨模式之個別沙盤督導

一、沙盤治療的意涵與使用理念

（一）沙盤治療的意涵

十九世紀初，Margaret Lowenfeld（1939）希望找到對兒童有吸引力的媒介，提供治療者和兒童的互動溝通方式。隨後Lowenfeld改編「地板遊戲」（Floor Games, Well, 1911）之概念，用盒子裝迷你玩具物件、以鍍鋅的金屬托盤分別裝沙及水，讓兒童自發性地排列沙



子或物件，進而發展出使用沙盤及迷你物件之治療方法。當使用沙盤治療為介入方式時，其治療的目標包含了建立關係、營造自在的氛圍、將潛意識層面帶到意識層面、以及宣洩困擾的情緒（Anekstein, Hoskins, Astramvich, Garner, & Terry, 2014）。

Lowenfeld（1939）的沙盤介入方式為營造支持信任的助人關係提供了互動管道。Homeyer與Sweenry（2017）表示此動態性人際關係也適用於沙盤治療，並定義沙盤治療（sandtray therapy）為：「沙盤治療是一種表達性及投射性的心理治療方法，透過運用特殊的沙盤媒材作為非口語媒介，來發現及處理內在與人際議題，過程是由個案所帶領，並由一位受過訓練的治療師所促進。（陳信昭、陳碧玲、曾正奇、謝秋雯譯，2012/2010，頁8）」

（二）使用沙盤治療的理念

因應沙盤治療較多非語言的特性，Homeyer與Sweenry（2017）提出使用沙盤治療的核心理念及優勢，包含：（1）提供個體呈現難以用語言表達的情緒；（2）具有獨特的動覺（kinesthetic）；（3）提供一個必要性的治療性距離，藉由象徵、投射，協助案主體驗情緒之紓解；（4）治療性距離能創造安全空間，協助案主被壓抑或遺忘的情緒，得以有發洩的管道；（5）表達性的介入對受創傷的案主而言，是有效能的介入；（6）與家庭工作時，提供一種包含性的經驗；（7）提供界線與限制，進而促進個體的安全感；（8）提供獨特的環境，讓案主的治療隱喻得以展現；（9）處理抗拒議題；（10）為語言表達不佳的案主，提供一個適切且有效能的溝通方式；（11）能預防案主將語言表達當作防衛機制；（12）為案主（兒童、成

人、家庭、團體）開創能體驗到控制感的經驗；（13）處理移情議題；以及（14）探究更深層的個人精神內在議題（pp. 10-15）。

此外，Graham等人（2014）表示因為沙盤治療具有高表達性及高促進性的特質，因而能降低個體的防衛機制，當運用沙盤的表達性概念與技巧在臨床督導領域，乃是一種創造性督導。再者，沙盤治療作為一種表達性活動，能夠提供受督導者表達自己的機會，並增進自我效能感與提升自我覺察（Carnes-Holt et al., 2014）。因為沙盤治療的本質，能潛在地促進個人內在及人際間互動的關係歷程，因此除了在諮商實務與案主工作之外，也相當適合運用於諮商督導領域（Armstrong, 2008; Homeyer & Sweeney, 2017）。

同時，Badenoch（2008）從腦神經科學探討沙盤治療，表示觸摸沙子能激活大腦，沙盤的使用能喚醒並調整右腦邊緣系統的過程處理，因此，沙盤創作後，口語討論沙盤的世界能促進左右腦的整合，亦即整合口語表達的左腦功能以及沙盤表達性的右腦功能。

綜合上述沙盤治療的特性，運用沙盤治療概念於諮商督導，能協助受督導者因本身焦慮的情緒而無法聚焦，亦或是在認知上不易以語言表達對接案的困境、或問題的討論，提供了一個以非語言方式來進行諮商督導的可行性及適用性。

二、實習諮商心理師專業發展階段

依據Ronnestad與Skovholt（2003），心理師的生涯專業發展可區分為六個階段，督導者針對不同專業發展階段的受督導者，所選擇的督導介入



方式也需有所不同，才能提升其督導效能。

Ronnestad與Skovholt（2003）所提出的心理師專業發展六個階段，包含：

階段一：外行人階段（**The Lay Helper Phase**）：容易出現界線議題、傾向過度涉入、表達同情而非同理。

階段二：初階學生階段（**The Beginning Student Phase**）：積極想尋找對的方式回應、尋找楷模及專家並進而模仿。

階段三：進階學生階段（**The Advanced Student Phase**）：感受到需要做對的壓力、展現較嚴謹全面的思考方式。

階段四：新手心理師階段（**The Novice Professional Phase**）：畢業後的頭幾年，許多助人者在此階段發現並未如預期的準備好自己。

階段五：有經驗的心理師階段（**The Experienced Professional Phase**）：工作型態高度與自己的價值、興趣、人格特質相一致。

階段六：資深心理師階段（**The Senior Professional Phase**）：通常進行諮商工作超過20年，感受到有能力及有自信。

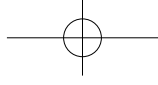
實習諮商心理師的專業發展在全職實習階段雖有不同的專業落差，多數落在諮商專業發展的階段二至階段三。在實習階段的個別督導歷程中，實習諮商心理師常見的主要議題之一乃是呈現高度的焦慮感（張佳鈴、徐西森，2015；許韶玲，2004；蔡秀玲，2012）。

然而，高度的焦慮感除了影響實習諮商心理師與案主進行諮商的效能展現，也會在督導歷程中影響實習諮商心

理師是否能以口語表達方式清楚地討論案主的狀況，或是接收到督導者所給予的回饋。因此，督導者若能在督導歷程中，評估並了解受督導者的專業發展階段，同時提供一個非完全以口語來進行諮商督導的替代性方法，便能協助受督導者因本身焦慮的情緒而無法聚焦，亦或是在認知上不易以語言表達對接案的困境、或問題的討論，透過沙盤的安全性與支持性特質，協助受督導者降低其焦慮，進而促進受督導者有認知層面的專業知識學習，如此，督導者才有可能與受督導者更深入地探究案主議題，進而提升督導效能、促進受督導者的專業成長（Anekstein et al., 2014）。在諮商督導模式中，區辨模式督導之架構能協助督導者考量受督導者當下的需求、臨床技巧及其諮商專業發展階段，進而決定以何種督導介入方式對受督導者最有效能（Carnes-Holt et al., 2014）。因此督導者以區辨模式架構對全職諮商心理師進行督導，有其適用性。

三、區辨模式之臨床督導

Bernard與Goodyear（2014）整理臨床督導模式，主要歸納為四大類，包含：（1）心理治療本位模式之督導（**psychotherapy-based models of supervision**），例如：精神分析督導、以人本關係為導向之督導、認知行為督導、系統督導等；（2）發展性取向之督導（**developmental approaches to supervision**），例如：整合發展模式、系統認知發展督導模式、反映發展模式等；（3）督導歷程模式（**supervision process model**），例如：區辨模式、以事件為基礎之督導模式、系統取向督導模式等；以及（4）第二世代模式之督導



(second-generation models of supervision)，例如：整合模式、目標議題模式、共同因素模式、以證據為基礎之督導等。

在督導歷程模式中，Bernard (1979) 的區辨模式 (Discrimination Model, DM) 具有清楚扼要且實務應用之架構，國內、外均有許多研究加以探究 (Borders & Brown, 2005)，也是最常被研究的諮商督導模式之一 (Bernard & Goodyear, 2014)。區辨模式主要包含了兩個面向：督導焦點 (focus of supervision) 與督導角色 (role of supervisor)，是一個結合了三種督導焦點和三種督導角色的矩陣、九種督導介入的取向 (Bernard, 1979, 1997; Luke, Ellis, & Bernard, 2011)。區辨模式之督導歷程能協助督導者考量受督導者當下的需求、以及評估受督導者的臨床技巧及諮商發展階段，進而決定使用何種督導介入方式對受督導者最有效能 (Carnes-Holt et al., 2014)。區辨模式的督導焦點及督導者角色兩大面向，分述如下。

(一) 督導焦點 (Focus of supervision)

根據 Bernard (1979, 1997) 的區辨模式，督導焦點主要包含：「介入」(intervention)、「概念化」(conceptualization) 和「個人化」(personalization) 技巧，這些技巧是諮商助人者及督導者需要具備的技巧。

1. 介入技巧：介入技巧是受督導者在諮商單元中的行為，此行為會影響諮商互動關係，且此行為能在諮商單元中加以觀察。介入技巧也是一種連續性的策略，包含受督導者提供治療性情境 (如：溫暖、同理、面質、單元步調等) 的能力 (Bernard, 1979; Carnes-

Holt et al., 2014)。

2. 概念化技巧：受督導者的概念化技巧或許不如其他諮商技巧在諮商歷程中那麼明顯被看見，但卻是了解案主、評估案主需求、訂定處遇計畫的必要技巧。包含了解案主的主訴議題、選擇適當的介入方式、以及擬定諮商介入策略與計劃等。督導者能藉由與受督導者討論，來評估受督導者在概念化技巧的能力 (Bernard, 1979; Luke, et al., 2011)。
3. 個人化技巧：個人化技巧是受督導者的個人諮商風格，對治療性關係和督導關係都有相當的影響。這些技巧包含了多元文化能力、自我覺察、倫理知識、幽默等 (Bernard & Goodyear, 2014; Carnes-Holt et al., 2014)。

(二) 督導者角色 (Role of supervisor)

為了增進受督導者的成長，Bernard (1997) 提出督導者也要能展現「教師」(teacher)、「心理師」(counselor) 和「諮詢師」(consultant) 三種督導者角色 (Bernard, 1997; Luke & Bernard, 2006)。

1. 教師：教師的角色主要是督導者藉由架構、引導、示範、提供訊息、給予回饋等方式，來協助受督導者降低困惑或回答受督導者所提之疑問。當受督導者尋求特定的介入技巧來回應某位案主的主訴議題時，督導者的教師角色便能增進諮商督導的效能 (Bernard & Goodyear, 2014)。
2. 心理師：當督導者想增進受督導者的內在真實體驗時，可以藉由心理師的角色，促進受督導者對自身想法、情緒、及行為的自我覺察。此時，心理師的角色是為了協助受督導者反映一個特定的時刻，就如同受督導者可能



對案主的一個獨特反映。此時，督導者的主要工作並非教導受督導者新的諮商技巧，而是促進受督導者對自身歷程的洞察及覺察（Bernard & Goodyear, 2014; Carnes-Holt et al., 2014）。

3. 諮詢師：在諮詢師的角色中，督導者被視為一位具有資源的人，而非一位權威人士（Bernard, 1979）。諮詢師的角色也可被視為是一種同儕角色，亦即督導者希望受督導者能相信受督導者自己本身的洞察、感受、及行動，進而尋求資訊、思考判斷後，最後做出決定。此時，督導者避免直接給予受督導者答案，可鼓勵受督導者相信自己有解決問題的能力，並做出決定（Bernard & Goodyear, 2014; Carnes-Holt et al., 2014）。

Bernard與Goodyear（2014）亦表示區辨模式的諮商督導具有情境特定性（situation specific），督導者的角色及督導焦點並非只有在不同督導單元中有所改變，亦會在督導單元內有所轉變。因為區辨模式的諮商督導所交互產生的九種介入取向，且有具體的語言方式，亦能被督導者用來描述及回應督導歷程（Ellis, 2010）。此外，對於全職實習諮商心理師而言，督導者能依據諮商學習者的諮商專業發展階段來調整督導介入策略，因此，當督導者使用區辨模式之督導取向，便能從發展的、理論的、及教育的觀點，促進受督導者的專業發展與個人成長。

四、沙盤督導相關研究

國內、外運用沙盤與諮商心理學習者進行臨床督導的研究並不多。Markos等人（2007）招募三位來自婚姻與家庭

諮商所以及三位來自學校諮商所的學生，分別在一次傳統方式的督導單元及一次個別沙盤督導單元後，填寫督導工作同盟表（Supervisory Working Alliance Inventory, SWAI），研究結果顯示傳統督導與沙盤督導都相當正向。此外，以沙盤結合特定諮商理論的研究，學者分別運用焦點解決取向之沙盤團體督導（Stark et al., 2015）、阿德勒取向之沙盤團體督導（McCurd & Owen, 2008）加以探究。進一步以沙盤結合特定諮商督導理論的研究，學者則分別探討區辨模式（Anekstein et al., 2014）以及發展模式（Start & Frels, 2014）對實習諮商心理師的感受及督導運用。

國內過去十年，以沙盤督導進行探究的研究雖逐漸萌芽，然而文獻仍相當有限。國內近期的沙盤督導研究，多集中在團體沙盤督導的探究，主要有四篇碩士論文（吳宛璇，2012；林怡萱，2011；廖偉成，2013；賴十光，2011）與兩篇專題計畫補助之研究（曾仁美，2010；黃宗堅，2014），其中只有一個研究針對個別沙盤督導進行探究（謝政廷，2009）。此外，統整上述研究後發現，國內現階段研究多聚焦在受督導者的自我覺察及個人成長，較少針對督導者進行探究；沙盤團體督導的過程中，研究參與者通常只提案一次，系列性的督導內容及督導效能的探究，仍顯得不足。因此，個別沙盤督導實證性的研究，有其進一步探究的重要性。

五、沙盤治療結合區辨模式之沙盤督導

諮商督導模式的研究，學者較多聚焦在Stoltenberg的發展模式（Integrated Developmental Model, IDM）、Bernard的區辨模式（Discrimination Model, DM）以



及Holloway的系統取向督導模式（Systems Approach to Supervision Model, SASM），這些督導模式主要是以語言方式進行，較著重在受督導者的邏輯思考、認知能力及語言訊息（Bernard & Goodyear, 2014）。以語言為主的諮商督導方式，對於較偏向認知取向的受督導者而言，適用性較高。然而，以語言為主的督導方式，對於受督導者的非語言訊息、創造性、象徵性的表達，或是更深層的內在想法，則較難以展現（Carnes-Holt et., 2014）。

沙盤治療能與不同的諮商取向結合運用，提供諮商介入的策略，例如：理情行為治療（Rational-Emotive Behavior Therapy, REBT）；焦點解決（Solution-Focused）；完形（Gestalt）；阿德勒（Adlerian）；動機式晤談（Motivational Interviewing, MI）；角色扮演（Role-Playing）；正念（Mindfulness）；以及辯證行為治療（Dialectical Behavior Therapy, DBT）等（Armstrong, 2008; Eberts & Homeyer, 2015; Homeyer & Sweeney, 2017）。此外，沙盤治療的理念也能與諮商督導理論互相結合，運用於臨床督導實務，Friedman與Mitchell（2007）以及Lowe（2008）表示，結合沙盤運用於諮商督導過程，能反映發展的、理論的與教育的觀點。

根據前述之概念，研究者從沙盤治療、諮商督導以及教學經驗中出發，以全職實習諮商心理師的專業發展階段為主，依據Homeyer與Sweeney（2017）所提出之沙盤治療單元的六個步驟，加以運用到沙盤督導，並以沙盤治療結合區辨模式在個別沙盤督導中所交互產生的九種督導介入，分別提出各種督導介入策略的沙盤創作題目範例，期能為督導者在進行全職實習諮商心理師一年內50小時的專業諮商督導歷程，提供一個表

達性督導的範例。

（一）沙盤治療結合區辨模式之個別沙盤督導步驟

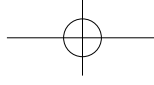
每次進行沙盤結合區辨模式之個別督導，通常為60-90分鐘，六個步驟分述如下。

- 步驟一：沙盤室及物件的準備與確認。
- 步驟二：擬定區辨模式之沙盤督導介入策略。
- 步驟三：邀請受督導者創造沙盤場景。
- 步驟四：完成沙盤場景創造後之討論。
- 步驟五：沙盤場景之拆除。
- 步驟六：紀錄沙盤督導單元。

（二）沙盤治療結合區辨模式之個別沙盤督導進行範例

為更具體呈現上述六個沙盤督導進行之步驟，研究者以範例（非真實督導案例）加以說明，並以SR、SE分別代表督導者、受督導者（在大專院校諮商中心進行全職諮商實習者），並設定此範例為第六次沙盤督導單元。

- 步驟一：督導者在每次沙盤督導單元前，需先進入沙盤室，確認物件及媒材擺放適當，且不會過度雜亂。督導者可藉由刮刀或雙手檢查沙盤裡有沒有先前沙盤督導單元被埋入沙中的物件，完成檢查後，以刮刀將沙盤之沙子整理平整，進而提供受督導者一個中立的空間來開始進行督導。約2-5分鐘。
- 步驟二：督導者讓受督導者選擇一位欲提案討論的案主，督導者先簡要了解案主的背景及諮商脈絡後，同時評估受督導者的學習需求或在接案上所面臨的困境，督導者可自行決定或者和受督導者共同討論後決定，要使用區辨模式中的哪一項督導



介入策略進行沙盤督導。此討論約10-20分鐘。進行範例：在雙方共同討論後，決定此次督導介入策略為「教師一介入」，介入技巧為「反映情感」。

步驟三：依據步驟二的討論結果，督導者邀請受督導者使用沙盤及物件，來呈現案主的世界，或是受督導者與該案主進行諮商時的困境。在此步驟，督導者須留意每位受督導者創作沙盤的時間會不盡相同，此時，督導者須與受督導者同在，並以同理及認知的方式加以傾聽、關注及參與。受督導者在沙盤創作階段約20-30分鐘。進行範例：

SR：請你（SE）做一個關於「你使用反映情感技巧和A案主工作」的盤。

步驟四：督導者可運用沙盤治療技巧與受督導者針對沙盤場景進行主題、隱喻、歷程處理的討論，藉由討論來促進受督導者的專業成長及自我狀態的覺察，進而增進受督導者的諮商專業及降低在接案上所面臨的困境。在此步驟，督導者亦可邀請受督導者為沙盤場景加以命名。沙盤場景創作後討論約30-40分鐘。進行範例：

SR：請告訴我關於它的事情（請SE以其觀點表達沙盤內容、物件象徵等）。

SE：這個是案主（指向1號物件），這些圍繞在案主旁邊的石頭，是案主所面臨到的困難。這個是我（指向2號物件），然後我離案主有點遠。

SR：你說你跟案主之間有點距離，我注意到有個物件（指向3號物件）在你

和案主中間，多說一點關於這個的情形。

SE：這個（3號物件）是柵欄，我覺得我好像不知道怎麼靠近案主，中間彷彿隔了一道牆，所以用柵欄來表示。

SR：聽起來這跟我們這次督導一開始討論你跟A案主進行諮商時，你提到不知如何使用反映情感技巧、或是擔心反映不對有關。

SE：對。

SR：請你現在看著這個象徵案主的物件（呈現屈膝抱頭的姿勢），你感受到它想要表達的情緒狀態是什麼？

SE：我覺得它看起來好像很苦惱、很煩、被束縛著的感覺。

SR：所以當你看著這些場景、象徵案主的物件時，能協助你覺察案主可能的內在情緒。在你和A案主未來進行諮商時，如果你有辨識出案主的情緒，你可以使用「你看起來很苦惱」、「你感到很煩」、「你似乎覺得被束縛著」等方式來進行反映情感，幫助你更靠近案主、同理案主。

步驟五：督導者需要在沙盤督導單元結束、受督導者離開沙盤室之後，才進行物件移除及沙盤清理，以確保不破壞受督導者心中所保留的沙盤場景的視覺影像。此視覺影像能協助受督導者在接續與案主進行諮商的時候，對案主情境及概念化有一個更全面的影像，進而增進受督導者的諮商效能。督導者約5-10分鐘完成沙盤室復原。

步驟六：沙盤場景拆除前，督導者可從自身或受督導者的觀點，將沙盤拍照做成紀錄。若督導者覺得有需要，可在後續督導歷



程，藉由系列性沙圖的討論與回顧，統整沙盤督導之歷程。督導者約5-10分鐘完成沙盤拍照及記錄。

(三) 區辨模式之個別沙盤督導的沙盤場景創作題目範例

本文區辨模式之個別沙盤督導的沙盤場景創作題目，以全職實習諮商心理師為受督導者為範例加以舉例，範例如表1所示。

參、結論

面對國內每年約450位實習諮商心理師進行兼職與全職諮商實習時的個別專業督導需求，探究提升督導效能的研究，有其重要性與實務應用性。從沙盤

督導在諮商督導的適切性與未來發展性而言，沙盤提供了受督導者一個涵容的空間，在安全與支持的督導關係中，承載了受督導者的焦慮，因著焦慮的降低，督導者與受督導者更深入探討案主議題的可能性，便能提升。此外，沙盤治療理念結合區辨模式督導的沙盤督導模式，除了能協助督導者從象徵／具象化的面向與受督導者共同觀看案主的世界，亦能協助督導者從專業發展的、理論的與教育的觀點，評估受督導者當下的個別需求，再決定督導介入之策略，進而回應受督導者之督導需求並提升督導效能。研究者回顧國內外沙盤督導相關研究後，發現個別沙盤督導之實務性研究仍相當不足，本文論述沙盤督導運用於實習諮商心理師的適切性、呈現沙

表1
個別沙盤督導之沙盤場景創作題目範例

		督導焦點		
		介入技巧	概念化技巧	個人化技巧
教師		*做一個關於「你使用某個特定介入方式和案主工作」的盤。	*做一個關於「案主如何看待他自己的困擾議題」的盤。	*做一個關於「你和案主之間關係」的盤。
		*做一個關於「你如何幫助你的案主」的盤。	*做一個關於「案主與重要他人的關係」的盤。	*做一個關於「你覺得案主如何看待你身為實習諮商心理師」的盤。
督導者角色		*做一個關於「此刻你因討論諮商技巧而感到焦慮」的盤。	*做一個關於「你與案主進行諮商至今，你眼中的案主」的盤。	*做一個關於「你跟案主進行諮商時感到害怕」的盤。
		*做一個關於「你在諮商歷程難以對案主使用面質（或某個特定諮商技術）」的盤。	*做一個關於「當你相當害怕犯錯，而過度控制諮商歷程」的盤。	*做一個關於「你在全職實習的高壓情境裡，如何照顧自己」的盤。
諮詢師		*做一個關於「因案主無故缺席諮商，你想在下次如何與案主討論此議題」的盤。	*做一個關於「當你被案主喜歡（或討厭），你與這位案主的關係界線」的盤。	*做一個關於「你身為助人者的優勢能力是什麼」的盤。
		*做一個關於「當你獲得這些資訊後，你會如何運用於諮商」的盤。	*做一個關於「你對案主的未來諮商處遇計畫」的盤。	*做一個關於「當你考取諮商心理師證照時，你的生活會如何有所不同」的盤。



盤督導步驟與歷程討論，並舉例沙盤督導之場景創作主題，期能為沙盤督導提供一個嶄新的面貌及未來研究的激盪。

參考文獻

心理師法 (2020)。心理師法。取自 <http://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?PCode=L0020098>

台灣輔導與諮商學會 (2016)。專業督導認證辦法。取自：http://www.guidance.org.tw/rule_new0910.pdf

吳秀碧 (2012)。受督者知覺有意學習的督導關係內涵之探究。中華輔導與諮商學報，**33**，87-118。doi: 10.7082/CJGC.201208.0087

吳宛璇 (2012)。實習諮商師在沙盤團體受督經驗中的主觀重要事件之初探研究 (未出版之碩士論文)。國立嘉義大學，嘉義市。

李明峰 (2017)。台灣諮商督導研究主題與方法之分析—以2000-2015年為例。諮商心理與復健諮商學報，**30**，97-119。doi:10.6308/JCPRC.2017.30.04

林怡萱 (2011)。實習諮商師在沙盤團體督導過程之隱而未說現象研究 (未出版之碩士論文)。國立嘉義大學，嘉義市。

張佳鈴、徐西森 (2015)。受督者諮商困境及其受督討論歷程對督導關係發展影響之初探研究。諮商心理與復健諮商學報，**28**，93-118。doi: 10.6308/JCPRC.28.04

許韶玲 (2004)。受督導者於督導過程中的隱而未說現象之探究。教育心理學報，**36** (2)，109-125。doi: 10.6251/BEP.20040811

曾仁美 (2010)。新進諮商師參與表達性諮商督導團體之經驗探究—以沙盤技術之應用為例。專題計畫成果

報告。取自：<http://ir.lib.ksu.edu.tw/bitstream/987654321/14402/2/99>

黃宗堅 (2014)。表達性沙盤團體督導之模式建構、歷程發展與效能分析之研究：以新手諮商師為例 (I) (II)。科技部補助專題計畫成果報告：NSC-100-2410-H-018-009-MY2。

廖偉成 (2013)。實習諮商師在沙盤團體督導過程之隱喻探究 (未出版之碩士論文)。國立嘉義大學，嘉義市。

蔡秀玲 (2012)。影響督導工作同盟發展之要素：督導雙方之觀點。教育心理學報，**43** (3)，547-566。doi: 10.6251/BEP.20101020

賴十光 (2011)。實習諮商師在沙盤團體督導後自我覺察經驗之研究 (未出版之碩士論文)。國立嘉義大學，嘉義市。

謝政廷 (2009)。實習諮商師接受沙盤團體之經驗探究 (未出版之碩士論文)。國立嘉義大學，嘉義市。

蘇盈儀、姜兆眉、陳金燕 (2015)。自我覺察督導模式訓練手冊：新手督導訓練。台北市：雙葉書廊。

Anekstein, A., Hoskins, W., Astramvich, R., Garner, D., & Terry, J. (2014). Sandtray supervision: Integrating supervision models and sandtray therapy. *Journal of Creative and Mental Health*, *9*(1), 122-134. doi: 10.1080/15401383.2014.876885

Armstrong, S. A. (2008). *Sandtray therapy: A humanistic approach*. Dallas, TX: Ludic Press.

Badenoch, B. (2008). *Being a brain-wise therapist: A practical guide to interpersonal neurobiology*. New York: W. W. Norton & Company.

Bernard, J. M. (1979). Supervisor training: A



- discrimination model. *Counselor Education and Supervision*, 19, 60-68. doi: 10.1002/j.1556-6978.1979.tb00906.x
- Bernard, J. M. (1997). The discrimination model. In C. E. Watkins, Jr. (Ed.), *Handbook of psychotherapy supervision* (pp. 310-327). New York, NY: John Wiley.
- Bernard, J. M., & Goodyear, R. K. (2014). *Fundamentals of clinical supervision* (5th ed.). Person Education, Inc.
- Borders, L. D., & Brown, L. L. (2005). *The new handbook of counseling supervision*. New York, NY: Lawrence Erlbaum.
- Carnes-Holt, K., Meany-Walen, K., & Felton, A. (2014). Utilizing sandtray within the discrimination models of counselor supervision. *Journal of Creative and Mental Health*, 9(4), 497-510. doi: 10.1080/15401383.2014.909298
- Eberts, S., & Homeyer, L. (2015). Processing sand trays from two theoretical perspectives: Gestalt and Adlerian. *International Journal of Play Therapy*, 24(3), 134-150. doi: 10.1037/a0039392
- Ellis, M. V. (2010). Bridging the science and practice of clinical supervision: Some discoveries, some misconceptions. *The Clinical Supervisor*, 29, 95-116. doi: 10.1080/07325221003741910
- Friedman, H. S., & Mitchell, R. R. (2007). *Supervision of sandplay therapy*. New York, NY: Routledge.
- Foster, J. M., Leppma, M., & Hutchinson, T. S. (2014). Students' perspectives on gatekeeping in counselor education: A case study. *Counselor Education & Supervision*, 53, 190-203. doi: 10.1002/j.1556-6978.2014.00057.x
- Graham, M. A., Scholl, M. B., Smith-Adcock, S., & Wittmann, E. (2014). Three creative approaches to counseling supervision. *Journal of Creative and Mental Health*, 9(3), 415-426. doi: 10.1080/15401383.2014.899482
- Grant, J., Schofield, M. J., & Grawford, S. (2012). Managing difficulties in supervision: Supervisors' perspectives. *Journal of Counseling Psychology*, 59(4), 528-541. doi: 10.1037/a0030000
- Homeyer, L. E. & Sweeney, D. S. (2017). *Sandtray therapy: A practical manual* (3rd ed.). New York, NY: Routledge Taylor & Francis Group.
- Lowe, I. N. (2008). *The effectiveness of sandtray supervision techniques for practicing elementary school counselors and school counselor interns: A preliminary study* (Doctoral dissertation). Retrieved from Dissertation Abstracts International. (UMI No. 3311522)
- Lowenfeld, M. (1939). The world pictures of children: A method of recording and studying them. *British Journal of Medical Psychology*, 18, 65-73 101. doi: 10.1111/j.2044-8341.1939.tb00710.x
- Luke, J., & Bernard, J. M. (2006). The school counseling supervision model: An extension of the discrimination model. *Counselor Education and Supervision*, 45, 282-295. doi: 10.1002/j.1556-6978.2006.tb00004.x
- Luke, J., Ellis, M. V., & Bernard, J. M. (2011). School counselor supervisors' perceptions of the discrimination model of supervision. *Counselor Education*



- and Supervision*, 50, 328-343. doi: 10.1002/j.1556-6978.2011.tb01919.x
- Markos, P. A., Coker, J. K., & Jones, W. P. (2007). Play in supervision: Exploring the sandtray with beginning practicum students. *Journal of Creative and Mental Health*, 2(3), 3-15. doi: 10.1300/J456v02n03_02.
- McCurdy, K. G., & Owen, J. J. (2008). Using sandtray in Adlerian-based clinical supervision: An initial empirical analysis. *The Journal of Individual Psychology*, 64(1), 96-112.
- Newsome, D. W., Henderson, D. A., & Veach, L. J. (2005). Using expressive arts in group supervision to enhance awareness and foster cohesion. *Journal of Humanistic Counseling, Education and Development*, 44, 145-157. doi: 10.1002/j.2164-490X.2005.tb00027.x
- Ronnestad, M. H., Skovholt, T. M. (2003). The journey of the counselor and therapist: Research findings and perspectives on professional development. *Journal of Career Development*, 30, 5-44. doi: 10.1023/A:1025173508081
- Stark, M. D., & Frels, R. K. (2014). Using sandtray as a collaborative assessment tool for counselor development. *Journal of Creative and Mental Health*, 9(4), 468-482. doi: 10.1080/15401383.2014.897663
- Stark, M., Garza, Y., Bruhn, R., & Ane, P. (2015). Student perception of sandtray in solution-focused supervision. *Journal of Creative and Mental Health*, 10(1), 2-17. doi: 10.1080/15401383.2014.917063
- Wells, H. G. (1911). *Floor games*. New York: Arno Press. (Originally published in England. First U.S. edition, 1912, Boston, MA).