

# 以正念为基础的介入项目： 教学良伴

*正念教师反思修习*

*Gemma M. Griffith, Rebecca S. Crane, Karunavira,  
与 Lynn Koerbel*

中文翻译审阅: 范明瑛 Michelle Fan, 胡慧芳 Debbie Hu, 马淑华 Helen Ma

## 致谢

我们要感谢 Jaqui Bamett、Gwénola Herbet、Sophie Sansom、Jem Shackleford、Alison Yiangou 协助编辑和提供建议，尤其感谢 Jem Shackleford 首先提议《教学良伴》(Teaching and Learning Companion, TLC) 的起首字母简称。

## 在线资源参考数据

Griffith G. M., Crane, R. S., Karunavira, & Koerbel, L. (2021). 《以正念为基础的介入项目：教学良伴》 In R. S. Crane, Kaurnavira, & G. M. Griffith (编辑.), 《正念教师必备资源》 Routledge.

## 以正念为基础的介入项目：教学良伴 (MBI:TLC)

「以正念为基础的介入项目：教学良伴」(The Mindfulness-Based Interventions: Teaching and Learning Companion, MBI:TLC，以下简称 TLC) 的目的是支持正念课程 (Mindfulness-Based Programme, 以下简称 MBP) 教师的反思修习。设计初衷是为了协助各阶段的教师，从刚开始接受师资培训到已教学多年的教师都包括在内。反思修习对于诚信真确地传授 MBP 至关重要，让我们有余裕看到自己哪里做得好，并探索教学时不可避免的有待学习改善的地方

这本随身反思指南，植基于「以正念为基础的介入项目：教学评估标准」(MBI:TAC: Crane 等人，2018 年)，这份教学评估标准是教学技能发展阶段的蓝图，全球都在用这份标准评估正念课程 (MBP) 教师。

## 什么是反思修习？

担任 MBP 教师，在深刻的个人层面上要求很高，如何善巧地进行反思修习，攸关教师个人的成长。有效的反思必须搭配有判断力的思考，对身体感觉、情绪、与认知，这一整个系统，以开放、反思的方式，结合分析、提问来进行。



发展反思技能本身就是一个学习过程。这学习过程应包含并运用个人的正念练习、教学实践、日常生活、价值观、个人受社会影响而形成的观念等，这是非常重要的。发展有判断力的反思技能，是能否在 MBP 情境中学习的关键，有助于确保 MBP 教师在完成正式培训之后，还继续是反思修习、自我评核的文化的一员。这样一来，这个领域的伦理操守，就可主要由基层教师来维护。

反思有一些关键特征：

- 鼓励从不同的角度看待问题，有助于理解、审视自己的价值、假设、偏见、观点。
- 藉由改变想法和对情境的理解带来学习。反思可能会让我们褪去陈旧的态度、想法、行为。因此，反思是身为个人以及 MBP 教师持续进化的一环。
- 是主动的学习过程，而不只思考或深思熟虑的行动。
- 了解教授 MBP 伴随着困难的抉择、挑战、与问题。
- 不是直线性的过程，而是一个循环；反思会发展出新想法，然后带出下一阶段的学习。

身为 MBP 教师，我们在引领探询方面训练有素。探询有三个层次：对于当下经验保持友善好奇；我们与经验的关系；我们留意到的所包含更广阔的含义——这就是一个美好而有效的反思系统 (Segal 等人, 2013)。我们对学员(和自己!)的愿望是，这种探询经验的方式，能自然成为面对自身生活的默认模式。

### TLC 如何支持我身为 MBP 教师的发展？

- 提供架构，让 MBP 教师可以反思个人历程和技能发展
- 因为它对应 MBI:TAC (具有相同的六个领域和关键特征)，所以可以和缓地过渡到 MBI:TAC，又不至于有评核的「威胁感」。
- 它提供实用的指引，支持持续发展。在介绍 TLC 的书籍章节中，有更多练习和资源的说明 (Griffith 等人, 2021)。
- 有章节能让您反思特定的教学情境，可以与 TLC 结合使用，也可以根据需要单独使用。若能经由更深刻的反思，那些具挑战性、或不舒服的教学场景，将能提供丰富的学习素材。
- TLC 鼓励您反思自己的强项，可能有助于抵消过于批判的倾向、建立自信心，并了解如何进一步成长。

TLC 的设计初衷，是成为培训过程中、以及培训完成后的良伴。TLC 支持对教学技能的自我反思过程，这种反思，源于教师自我成长过程的内在觉察，是一种「由内而外」觉知。TLC 可作为与同侪或督导讨论时的基础，可以一次又一次的使用，邀请自己将自我反思当作正念修习的一环，留心何时批评或赞美出现，并觉察伴随而来的身体感觉或情绪反应。请记住，虽然我们自然会希望在教学上尽善尽美，但一刻接着一刻，容许自己就是现在这样，也很重要。我们使用 TLC 时，可以轻松地以慈爱的觉察，去抱持这个自然(及良好)的愿望：想要成为一名「好」MBP 教师，而非被这愿望所驱使。

TLC 可以是「垫脚石」,助我们更加熟悉 MBP 教学技能,而非如 MBI:TAC 一样聚焦评核。当使用 TLC 一段时间后,你可能希望在这份档提供的建议之外,再对反思内容进行微调。这时候,可以参考完整的 MBI:TAC,里面对每个领域有更详细的说明(请参考 [mbitac.bangor.ac.uk](http://mbitac.bangor.ac.uk))。

## 如何使用 TLC

在使用 TLC 之前,可以用简短的静坐练习来稳定自己,尤其是对于自然倾向容易批判和过度努力的人,尤其重要。TLC 是关乎身为一名教师的内在历程、「由内而外」去觉知,而不是批判或拿自己与他人比较。

留意心思会陷入在某些想法里面,例如「我做不到体现正念」,接着又把特定主题不断发展,例如「如果我无法体现练习,我就根本不应该教学」。如果发生这种情况,请停一停,邀请自己从思考转为直接感受身体。卷进了念头,对此时此地的直接体验有什么影响?例如,如果想起了在教学时犯的错误,这则记忆可能伴随着胸口往下沉的感觉,或腹部有气泡上涌的感觉。这些都是丰富的信息,可用于说明反思、记录。

在反思教学时,留意想法是否会进入狭隘的批判模式。鉴于人类思维的天性,批判几乎是不可避免的,而且通常是让人不愉悦的。尽可能轻松看待这种批判,并正念暂停一下,也可以让过程先停在这里,稍后再回来。对于杰出或有效的教学场景,在留意和反思过程中也保持开放,同样地轻松看待这些正向的判断。最后记得,每个为了成为 MBP 教师而努力的人,都经历过类似的问题和疑惑(包括本书的作者!)。您甚至不需要立即开始使用 TLC,可以在准备好时再开始。或如果因为使用 TLC,心思一直被带去某个特定的不愉快教学事件,您可以参考 Atkins 和 Murphy (1993) 的模型来说明您反思(第 12 页有引导,说明如何对教学上特定的挑战进行反思)。

MBI:TAC 将教学过程对应到六个教学技能/能力领域, TLC 中也沿用同一结构。每个部分就是一个领域,简短描述其中的关键特征。我们邀请您填写一张表格,说明您反思在每个领域中的教学强项和有待发展的地方(请勾选与您目前所处阶段最符合的选项,从「是,我肯定如此」到「我从未想过这项关键功能」)。

选择此刻感觉最诚实、准确的类别,直觉上觉得最符合的选项。请记住,学习是一个持续成长的过程,每个人都须要从某处起步,也没有所谓正确或错误的反应。TLC 的宗旨是让您能够暂停一下、自我反思,以支持您身为 MBP 教师的修习和成长。



每张表格下面都有留下空白，分为两部分。在「强项」那里，请您反思这个领域中具教学强项的面向。即使有时候很困难，但还是尽可能找一些正向的东西来写。在「有待发展的地方」那里，请您反思可以培养哪些有用的技能。在书籍章节(Griffith 等人，2021 年)中，您也会找到针对每个领域的参考数据清单，供您进一步了解。

我们建议持续书写纪录，协助这一段成长过程。如果在您书写表格时，心头浮现出特定的教学要点或问题(例如，从「我如何知道我具身体现？」之类的大问题，到「我要确定在学员到达前摆好椅子」之类实作上的小要点)，把问题写下来，以帮助与自己、同侪或和您的正念督导，来进行更深入的反思。如果您发现不确定要写什么的话，接受这一点是可以的；其实也可以利用这种不确定感本身，导引向更深入的自我反思。让对过程的觉察成为反思修习的一部分，留意如何以这种方式自我反思：以慈爱的觉察对待任何可能在心中升起的论断或自我批判。请记住，您写下的内容仅供自己阅读，因此请心无罣碍地自由发挥。

## 类别说明

以下是类别的描述。轻松看待它们，没有对错之分——您只是在表述当下主观体验的各个方面。有时候您可能会觉得自己介于两者之间，那就在类别之间打勾。自由、凭直觉地运用这个过程，让它协助您的反思流程、学习、成长。

### **是，肯定如此**

勾选这个类别，代表您觉察到这一点是 MBP 教学的关键特征，而您在教学时*持续不断*表现此关键特征。尽管可能还有微调的空间可以探索，但您对自己在这个关键特征的能力充满信心。

### **是，有时如此**

勾选这个类别，代表您觉察到这个关键特征，并且在教学时经常表现出来，但可能*不是持续不断的*；或者您在练习中有持续不断地表现出这个关键特征，但从反思的角度而言，还可以有*實質的改善*。

### **是，但很少如此**

您教学中应用这个关键特征的时间不到一半，或非常间断、或没有自信，或者这项关键特征是您正在努力的「有待学习改善的地方」。您知道如何进一步熟悉这个特征，并在 MBP 教学中学习培养这个特征。



### **不，还没有**

您知道这个特征是 MBP 教学的一环，但您还没有在 MBP 教学中应用，而希望学习应用。

### **不确定**

这个类别您不熟悉、可能以前没有留心过。您不知道在教授 MBP 时是否已经包括了这个特征，或您还没有机会将这个关键特征付诸实行。



## 领域 1：课程范围、节奏和架构

### 关键特征

- 1) **遵从课程计划:** 您在教学时，十分遵从正在教授的 MBP 课程的课程计划指南（例如，Kabat-Zinn 等人，2021 年；MBCT、Segal 等人，2013 年）。
- 2) **回应能力:** 课程计划的执行和当下现场的需求之间，有合适的动态的平衡。例如，在第一堂课时，如果发现与困难共处是团体浮现的鲜明主题，您能适当地纳入这个主题，且不会偏离第一堂课的特定教学意图。如果探询对话内容特别丰富，您也能给予必要的空间，用连贯和完整的方法，动态地调整课程其他内容的时间。
- 3) **涵盖适当的主题和内容:** 您会以安全的方式贴合课程的核心主题(例如，在课程初期去鼓励主动将注意力转移到困难强烈的感觉上，是不合适的)。
- 4) **规划:** 所有教材都准备就绪随时可用。在学员抵达前，您已经备好课程计划、教室或在线空间。
- 5) **节奏:** 您的教学节奏、流程，给予学员空间去理解和反思主题。课程既不仓促也不会毫无效益地迟缓。

	领域 1 的关键特征	是，肯定如此	是，有时如此	是，但很少如此	不，还没有	不确定
1	我是否遵从所选的课程计划？					
2	我是否能平衡：完整传授课程内容的同时，亦弹性地回应课堂需求？					
3	我是否能够恰当地介绍课程主题和情境，并在需要时保持弹性？					
4	我的课堂是否规划完善(例如时间表、所有教材都在手边、教室)					
5	我的教学节奏是否合适？例如，我让学员有空间学习，不会在特定议题上停滞不前？					

强项：

有待发展的地方：

## 领域 2：关系技能

### 关键特征



- 1) **真诚本我**：您是怎样的人，就怎样教学，与学员的关系中，你维持真诚开放。对个人或团体的回应源自对教学现场当下的回应，而不是聚焦在「应该」怎么做的认知上。
- 2) **连结和接纳**：您在学员诉说时与他们「调频同步」，包括了诉说内容和情绪的基调，并能够将之映照回去、与在那当下的学员相遇，培育接纳自己、接纳学员的氛围。
- 3) **慈爱和温暖**：您向学员传达真诚的温暖和慈爱。在困难时刻以专注、鼓励、慈爱与学员连结，与学员一样，都是『人』，与他们的经验彼此连结。
- 4) **好奇心和尊重**：您鼓励学员积极探索自己的经验，而不是依赖您作为教师的专业知识，持续鼓励他们以自己的方式参与，并极度尊重学员的脆弱和界限。当学员分享经验时，您对学员的经验表现出真诚的好奇心。
- 5) **相互性**：您传达了一种共同探索、与学员一起游历的感觉，强调作为人，我们共有脆弱的地方。

	领域 2 的关键特征	是, 肯定如此	是, 有时如此	是, 但很少如此	不, 还没有	不确定
1	我是否真诚看待学员?					
2	我是否能与学员的世界「调频同步」, 并对此传达准确和具同理心的理解?					
3	我是否在学员发言时全神贯注, 并以温暖、慈爱的方式交流?					
4	我是否能够对学员的经验真正感到好奇, 并尊重个人的脆弱和过程?					
5	我是否在学员之间建立了共同探索的感觉, 而我也其中一份子?					

强项:

有待发展的地方:



## 领域 3：体现正念



### 关键特征

- 1) **对当下的专注**：在教学时，您稳定接地、身体稳定(但不僵硬)，您说话的节奏和音调也表现出相同的特质，让学员「感知」到您身体展现出的正念。
- 2) **对当下的回应**：您对内在浮现的事物(想法、情绪、身体感觉等)和外在教学空间浮现的事物(课程问题、学员、团体历程等)，都正念地回应，包括您如何在时时刻刻当下回应团体。您以稳定的意图引导课程。
- 3) **不仅传达稳定，还有机敏**：在教学时(尤其是在有挑战的时刻)心中可能浮现内在反应，在充分认知这一点之余，您还能够传达稳定的同时，一并传达机敏和活力。您在不安中传达稳定和活力——开放并允许摇摆不安、脆弱和不确定的时刻存在。回应而不是反应。
- 4) **态度特质**：您传达了不批判(对学员和个人经验展现友善地见证的态度)、耐心(与当下共处，让事物自然浮现)、不强求(让事物如其所是，而不是试图修正)、容许(示现对自己、他人、和经验的友善同在)。
- 5) **教师自然的临在**：您藉由自己独特、真实、自然的存在来教学，并融入自己个人的特质。不会令人觉得您教学的时候在假装正念人士「应该」有的「形象」，您自然地以自己的本来样貌来教学、从自己的练习经验来教学。

	领域 3 的关键特征	是, 肯定如此	是, 有时如此	是, 但很少如此	不, 还没有	不确定
1	当我教学时, 我是否稳定接地、身体稳定, 专注于当下?					
2	教学时, 我是否有回应内部和外部经验?					
3	在挑战的教学时刻, 我是否能够维持稳定、机敏, 连结稳定接地的定锚处来教学?					
4	教学时, 我是否传达了容许、不强求、不批判、耐心的态度?					
5	我是否觉得我真诚地从「自己」来教学?					

强项:

有待发展的地方:

## 领域 4：引导正念练习

### 关键特征



- 1) **用字准确，但传达了空间感：**在每次练习中表现出以下三个元素：
  - a. 明确清楚说明学员要将注意力带到在经验的哪些面向上。
  - b. 引导学员如何善巧地处理分心走神的过程(强调这是很自然的)，例如如何留意心自然的游移，然后慈爱地将心带回来。在练习时引导语中保留静默的空间，让学员依照引导语进行练习。明确的告知学员，如果引导语不适合他们当下的状态，则请学员调整。
  - c. 命名带出的态度特质(例如，邀请学员不强求、温柔、好奇)。
- 2) **让学员可以掌握每次正念练习的学习关键。**

了解每次正念练习的核心意图，藉由教学过程中的暗示或明示，确保学员清楚学习内容。
- 3) **对每次引导练习要考虑的特定元素都很清楚。**例如，在身体扫描中，一定先从全身稳定接地开始，再探索特定的身体部位，命名不同的经验(例如，感觉可能相当强烈，或是可能没有感觉)；并持续维持对安全、创伤敏感的考虑。

MBI:TAC (Crane, 2018) 中有一份这些特定元素的摘要，很有帮助。

	领域 4 的关键特征	是, 肯定如此	是, 有时如此	是, 但很少如此	不, 还没有	不确定
1	在每次正念练习中, 对注意力、分心走神和态度特质, 我是否提出明确的引导?					
2	我是否了解每次练习的核心意图, 并在引导时传达给学员?					
3	在引导练习时, 我是否涵盖了需考虑的元素?					

强项:

有待发展的地方:

## 领域 5：通过互动探询和讲述教学法传达课程主题

### 关键特征

- 1) **聚焦经验：**您支持学员跟当下体验连接 (特别强调身体感觉)，并鼓励学员觉察当下体验的不同元素(想法、身体感觉、情绪)。如果学员开始进入抽象思考或头脑概念中，您将其带回当下的实时直接体验，并用开放性的问题去探索经验，没有意图要修正甚么。
- 2) **使用完整的「三层次」探询：**以非线性、浮现出来、轻轻点一下的方式进行。
  - a) **第 1 层：学员的直接经验。**例如，可以问这类的问题「你留意到什么了呢？」「那感觉像什么呢？」「有念头相随吗？」。
  - b) **第 2 层：学员如何看待自身直接经验。**询问学员与特定经验间的内在关系，例如，「分心走神时有什么感觉？」「你提到不安，现在这种不安的身体感觉是怎样？」「在练习中，你如何与不耐烦共处？」
  - c) **第 3 层：在适当的时候，将学员所说的话与课程主题或更广阔的生活相联结起来。**您可以让学员去看到心思是如何被困住，来鼓励他们自己来建立这种连结。也可以借着引导，例如，「刻意努力是否也在您生活的其他地方出现？」让学员将正念练习与更广泛的生活经验联结起来。请注意，比较好是让学员自己领悟，而非因为「应该」要了解某个观点然后把观点强加进来。有些对话只涵盖了第 1 层和第 2 层，也是可以的。
- 3) **传达学习主题：**这个关键特征包括许多元素，您如何利用一系列教学策略来帮助学员学习。您在不同的时刻会采用不同方式，包括讲述教学法、心理卫生教育、与理论连结、经验式参与；故事、诗歌、比喻都可能出现，还会使用各种教具 (翻页书写板、便利贴、绘图教材等)。
- 4) **流畅：**包括您是否能流畅、凭借直觉，并以自身对关键主题的了解进行教学。
- 5) **有效教学：**这个关键特征关乎您的教学是否有效地促进学员学习。例如，学员在课堂上有多投入？您是否感觉到学员正在将教材统整到他们的个人学习历程中？

	领域 5 的关键特征	是，肯定如此	是，有时如此	是，但很少如此	不，还没有	不确定
1	在对话过程中，我是否能善巧地将学员带回直接经验，并让他们大致维持在学习轨道上？					
2	我是否了解探询的三个层次，且在教学时是否能适当地在不同层次间转换？					
3	我教授课程主题的方式，是否能够实现有效的经验式参与学习？					
4	自己对课程主题的知识/理解，我觉得有信心吗？我能流畅地表达出来吗？					
5	我的教学是否有效？是否能让学员学习？					

强项：

有待发展的地方：

## 领域 6：营造团体学习环境



### 关键特征

- 1) **创建一个安全的学习容器：**您建立一个让学员感到安全的环境，有明确的团体界限和基本规则，像是保密、守时等等(Griffith 等人，2019 年)。
- 2) **团体发展：**您运用团体发展核心历程，包括善巧地处理团体的起始和结束，以及团体内的动力，来强化学习潜能。也包括了如何应对具挑战性的学员同时又支持整个团体。
- 3) **从个人到普同的过程：**您使用团体情境彰显人类倾向/模式的普遍性，并提醒学员觉察个人与普遍经验之间的相互连结性。例如，在探询过程中，当一位学员谈到分心时，可以使用「我们」和「我们的」的这种字眼，例如「我们都会分心走神」，从而将个人经验引导到更广阔的教学要点。即使在与单独学员互动时，您仍然觉察着整个团体。
- 4) **领导风格：**您作为教师的威信，来自于您在练习上已经是「过来人」；您可以自信地向学员传达「我们一起同行」的感觉。

	领域 6 的关键特征	是，肯定如此	是，有时如此	是，但很少如此	不，还没有	不确定
1	我是否在课程期间维持了一个安全、有效的学习容器？					
2	我是否了解团体发展的关键历程，并应用在教学上？					
3	我是否持续运用个人的分享内容将团体的注意力导向普同性？					
4	我的领导风格是否有威信但无阶级之分？					

强项：

有待发展的地方：



## 如何反思具有挑战性的教学经验

TLC 旨在帮助您反思您当前的教学技能和学习成长。但是当我们希望反思特定的教学经验，尤其是让人觉得困难或不愉快的经验时，该怎么办？我们特别推荐 Atkins 和 Murphy (1993) 的模型来进行这种反思实践。这个模型原本的设计宗旨，是在反思具有挑战性的专业事件时使用，但也非常适合 MBP 的教学情境。这个模型虽然与 TLC 不完全对应，但某些原则在反思核心技能时可能很有用，因此可以与 TLC 的面向结合使用。如果想要花一点时间反思不舒服、有挑战性的教学经验，从中学习，这个章节可以单独使用。

轻松看待这个模型，把它当成一种结构，将您个人的历程或特定的教学时刻中出现的主题置入其中，进行更深入的反思修习。以这种方式来反思具有挑战性和不舒服的教学事件，需要实实在在地正视自己的弱点，或许还有惯性，包括我们在教学时如何经常「妨碍自己」。在过程中带进仁慈、同在的特质。下文描述了这个模型(图 1)，后面还提供整理过的范例，说明我 (Gemma M. Griffith) 如何使用这个模型反思具有挑战性的教学经验。

### 觉察

开始反思时，从模型的「觉察」阶段开始，注意您对事件的经验，着重当时发生的情绪、想法、身体感觉；或者当您在反思这次体验时发生的情绪、想法、身体感觉。这是什么经验？它如何影响您的情绪？

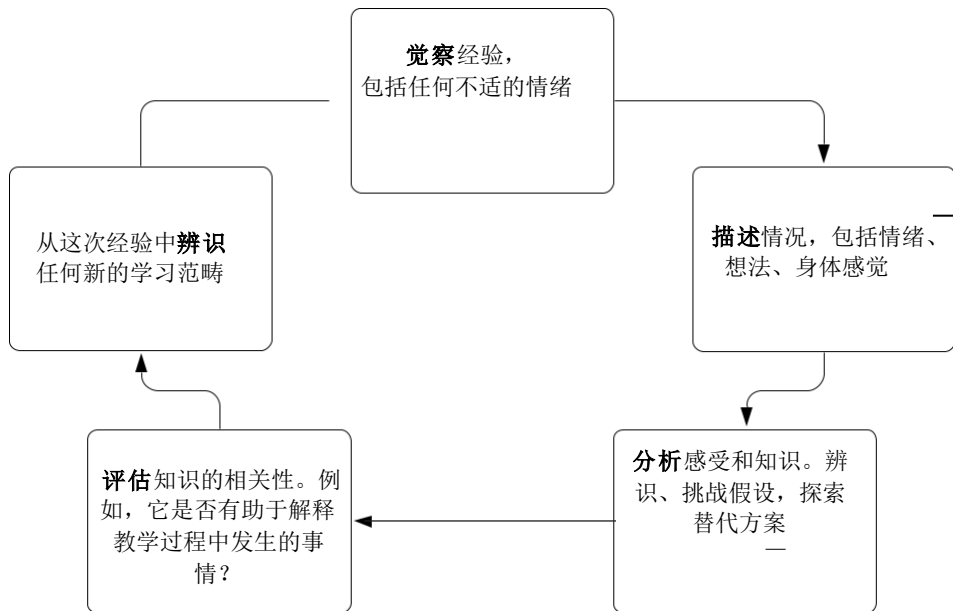


图 1 Atkins 和 Murphy (1993) 的反思修习模型，略加改编以利 MBP 教师使用



*范例：*在 MBSR 课程的第一堂课中，一位学员滔滔不绝，多次谈到他的工作场所，故事讲得相当详细，用了团体本来可以花在课程焦点的时间；团体耗了这么多时间在他身上，我开始觉得不安。我也注意到我在走神，满脑子都在想「我怎样才能让这个人回到正轨上，或尽快讲完这个故事」。我担心这对团体中其他人的影响。我感到我的胃和下巴开始绷紧，体内还有一种「噢，但我总得让他把故事讲完吧」的无奈。我很焦虑，不确定在课堂上怎么做才是对的。当我现在反思这次经验，有种不确定、不是很有自信的感觉，除此之外，感受到这些不愉快的同时，心里还有一种相当稳定的「这样也没关系」的感觉。

## 描述

请在这里描述实际的背景细节。关键事件是什么？您做了什么？其他人做了什么？

*范例：*这是第一堂课，因此还在团体形成的早期阶段，团体规范尚未建立。事件主角是一位男性学员，团体中其他成员多数为女性。他说他在职场上不顺利，在第一轮轮流发言时说了一些细节，然后在身体扫描后的探询过程中又重复了一遍。我看出他只要一开口，就会进入「说故事」模式，我试着想找空档问他这些经验如何展现在他的身体反应上，但不论我何时想要开口，都因为会觉得我在打岔而作罢。后来他又回到同样的话题，其他学员也开始分享关于职场的故事，讲了大约 5 分钟，我才设法让他们回到课程正轨。当他在讲话时，我可以看出有些学员看起来有点厌烦。当他开始讲细节时，我开始觉得有点无奈(这是我的惯性之一，类似「僵住」的状态)，这种体验并不愉快。一等他讲完故事，我就立刻将他带回经验模式，同时还记着要肯定他的经验。

## 分析

在这个阶段，我们分析任何自己对事件可能作出的假设。它们实际上是真的，还是只是我们的观感？

*范例：*身为教师，我对课程要怎么进行、课表要包含什么内容，有我的期待——学员可能没有察觉到这一点。对于这位学员说了这么多和某个工作情境相关的内容，他们可能没有像我一样感到焦虑，甚至有些人还加入话题，所以这个话题对某些人来说是有吸引力的。我认为我看到其他学员显得有点厌烦，但我不知道他们可能会有什么感觉。我也认为，也许他正在试着建立自己在团体中的位置，并不自觉地想经由测试来发现团体的规范；这是正常团体历程的一环。但这是否真的是他的意图，我也无从确知。这也触发了我的惯性——我很难有决断力或直接介入。让别人讲述故事（即使对团体没有帮助），然后当他们自然停下时，再把团体带回正轨，会让我比较自在。

## 评估

您在第 3 步中所做的分析有甚么帮助？它如何解释发生的事情或您对此感到的不安？您可以采取哪些步骤来应对这个挑战？



**范例：**我一直知道我有这种不喜欢直接介入的惯性；要面对这种惯性模式并不容易，因为这代表我要跨出舒适圈，当一个主导性更强的教师。也许在这个个案中，我必须这么做，但或许也不是必须。我在想，在课程的这个阶段就对这位学员个人采取直接行动，是否为时过早，我也认为大致上我做了「正确」的事情。但我确实实在想，如果我主导性更强，是否会有帮助。同时，他可能正在团体中寻找自己的位置，假以时日、当团体规范建立之后，他可能就不会这么想描述他在职场的状况。

## 辨识

请在这里辨识从这次反思过程中学到的东西。如果将来出现类似的情况，您会怎么做？

**范例：**短期内在这个团体中，我打算经常提出，希望听听没有开口的人发言，鼓励团体的其他学员参与，并密切注意这位学员的发言是否会对其他人造成问题——现在下定论还为时过早。在日后未来的课程中，我想我会在第一堂课的「团体约定」中强调倾听，并且会先发制人，事先提醒大家说：「我可能会重新引导你回头探索此时此地的经验。所以如果我在任何时候请你做这件事，请了解这不是针对你，而是为了帮助我们一起探索正念」，避免有人进入「说故事」模式。我也需要要在教学和日常生活中，探索我在这件事情上的惯性，但我还不太确定要怎么做。我会在下一次与正念督导见面时提起这个主题。

## 参考数据

- Atkins, S., & Murphy, K. (1993). 'Reflection: a review of the literature'. *Journal of Advanced Nursing*, vol. 18, pp. 1188 - 1192.
- Griffith, G. M., Bartley, T., & Crane, R. S. (2019). The inside out group model: Teaching groups in mindfulness-based programs. *Mindfulness*, 10(7), 1315 - 1327. <https://doi.org/10.1007/s12671-019-1093-6>
- Kabat-Zinn, J., Koerbel, L., & Meleo-Meyer, F. (2021). *Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR) Training and Curriculum Guide 2021*. (Eds.). [Unpublished manuscript].
- Segal, Z. V., Williams, J.M.G. & Teasdale, J. (2013). 《找回内心的宁静:忧郁症的正念认知疗法》(第二版), 石世明译 初版 台北市 心灵工坊文化 2015。

## 如何取得 MBI:TAC

在线免费下载 MBI:TAC，网址：<[mbitac.bangor.ac.uk](http://mbitac.bangor.ac.uk)>。 MBI:TLC 可以单独使用，但如果您希望进一步反思，MBI:TAC 对关键特征有更详细的探讨。

Crane, R. S., Soulsby, J.G., Kuyken, W., Williams, J. M. G., & Eames, C. (2017). The Bangor, Exeter & Oxford Mindfulness-Based Interventions Teaching Assessment Criteria (MBI:TAC) for assessing the competence and adherence of mindfulness-based class-based teaching. Retrieved from [mbitac.bangor.ac.uk](http://mbitac.bangor.ac.uk)

	领域 1 的关键特征	是, 肯定如此	是, 有时如此	是, 但很少如此	不, 还没有	不确定
1	我是否遵从所选的课程计划?					
2	我是否能平衡: 完整传授课程内容的同时, 亦弹性地回应课堂需求?					
3	我是否能够恰当地介绍课程主题和情境, 并在需要时保持弹性?					
4	我的课堂是否规划完善(例如时间表、所有教材都在手边、教室)					
5	我的教学节奏是否合适? 例如, 我让学员有空间学习, 不会在特定议题上停滞不前?					

**强项:**

**有待发展的地方:**



	领域 2 的关键特征	是, 肯定如此	是, 有时如此	是, 但很少如此	不, 还没有	不确定
1	我是否真诚看待学员?					
2	我是否能与学员的世界「调频同步」, 并对此传达准确和具同理心的理解?					
3	我是否在学员发言时全神贯注, 并以温暖、慈爱的方式交流?					
4	我是否能够对学员的经验真正感到好奇, 并尊重个人的脆弱和过程?					
5	我是否在学员之间建立了共同探索的感觉, 而我也其中一份子?					

强项:

有待发展的地方:

	领域3的关键特征	是，肯定如此	是，有时如此	是，但很少如此	不，还没有	不确定
1	当我教学时，我的身体是否稳定接地、稳定，专注于当下？					
2	教学时，我是否有回应内部和外部经验？					
3	在挑战的教学时刻，我是否能够维持稳定、机敏，连结稳定接地的定锚处来教学？					
4	教学时，我是否传达了容许、不强求、不批判、耐心的态度？					
5	我是否觉得我真诚地从「自己」来教学？					

**强项：**

**有待发展的地方：**

	领域 4 的关键特征	是, 肯定如此	是, 有时如此	是, 但很少如此	不, 还没有	不确定
1	在每次正念练习中, 对注意力、分心走神和态度特质, 我是否提出明确的引导?					
2	我是否了解每次练习的核心意图, 并在引导时传达给学员?					
3	在引导练习时, 我是否涵盖了需考虑的元素?					

强项:

有待发展的地方:

	领域5的关键特征	是，肯定如此	是，有时如此	是，但很少如此	不，还没有	不确定
1	在对话过程中，我是否能善巧地将学员带回直接经验，并让他们大致维持在学习轨道上？					
2	我是否了解探究的三个层次，且在教学时是否能适当地在不同层次间转换？					
3	我教授课程主题的方式，是否能够实现有效的经验式参与学习？					
4	自己对课程主题的知识/理解，我觉得有信心吗？我能流畅地表达出来吗？					
	我的教学是否有效？是否能让学员学习？					

强项：

有待发展的地方：

	领域6的关键特征	是, 肯定如此	是, 有时如此	是, 但很少如此	不, 还没有	不确定
1	我是否在课程期间维持了一个安全、有效的学习容器?					
2	我是否了解团体发展的关键历程 並應用在教学上?					
3	我是否持续运用个人的分享内容将团体的注意力导向普同性?					
4	我的领导风格是否有威信但无阶级之分?					

强项:

有待发展的地方:



## 葡萄干/进食静观练习

### 藉由练习引导及在探询中提供学习关键(关键特征 2)：

- 经验正念觉察和自动导航之间的区别。如果我们处于自动导航状态，就会看不到自己的情绪变化，或注意不到压力增加。葡萄干练习可以帮助我们意识到，生活中不只是我们自己的偏好、成见、推论、意见和理论，还有其他事情值得留意；即使是最例行公事的活动，只要慢下来，也可能转化它们；以这种「好奇」的兴趣、开放的方式留意自己的经验，可能会让我们看到前所未见的面向；经验本身都不一样了。
- 体验到将注意力带入直接经验中，将如何为我们带来新的感受，可能会改变我们与如何看待寻常事物和行为。
- 「当下」是我们唯一可以觉知的时刻。以这种方式饮食，和以平常的态度饮食，是有差别的。与食物有关的冲动通常是无意识、强大、不受控制的；而正念练习会让我们更清楚地看出这点。
- 经验心如何走神。心思总是会当当下的经验，与记忆、深入的理解、故事等联想在一起，我们通常不知道这会把我们带去哪里。多数时候我们没有选择心思游移的方向。我们看到困难的心境如何在不经意间轻易掌控了我们。分析过去、担忧未来，可以是我们的「无意识的习惯」。
- 体认正念练习不是一项专门或高不可攀的活动，而是一项相当普通、随时可用的活动。

### 葡萄干/进食静观练习——引导时要考虑的因素(关键特征 3)：

- 卫生注意事项——使用勺子、干净的碗和一盒新的葡萄干。在学员面前倒出葡萄干，厨房纸巾备用。
- 提供不吃葡萄干的选项，并以其他感官探索。
- 选择仅提供学员一颗葡萄干，或者两颗、三颗。在吃第一颗葡萄干时，您可以与团体互动，请他们说出感觉的字眼，让他们可以稍微了解您要求他们做的是什麼。吃第二颗葡萄干时，您可以请他们在您引导下安静地吃。吃第三颗葡萄干可以在没有引导的情况下完全安静地进行(如果只吃一颗葡萄干，请他们在您的引导下安静地吃)。
- 邀请学员把「这是葡萄干」的理解放在一边，以孩子首次接触新体验般的「新鲜」眼光看待它。
- 强调好奇、兴趣和探索的态度，仿佛科学家在做研究。
- 在探询时，可以和学员一起探索几个领域：
  - 鼓励从所有感官体验中，直接留意各种感受经验。
  - 引领观察，看看这样吃葡萄干的感觉，与学员平常的经验有什么不同。

- 协助团体观察心的本质、平日留意事物的方式，以及这与健康幸福的关连，并统整心得。
- 在整个引导中，都善巧地提供了允许、选择和调整练习的方法，包括选择退出。

## 身体扫描

### 藉由引导提供学习关键(关键特征 2)：

- 对身体感觉的直接经验认识
- 学习刻意引导自己的注意力
- 分心走神时，善巧地看待分心(认知到走神然后将心思带回)
- 引导如何藉由照顾自己(做出个人选择)来处理困难(困倦、不适等)，不将困难视为问题。过程中允许停止练习，移动/改变位置，或将觉察转移到中性的注意焦点上
- 留意身体，每一刻都与当下的经验同在，不需要改变什么，没有要达成的目标，也没有身体应该如何感觉的正确方式。
- 引导学员开始留意并以不同的方式，对待身体感觉和心理状态，诸如无聊、烦躁、冲动等。

### 身体扫描——引导时要考虑的元素(关键特征 3)：

- 教师所处的位置，应该要可以观察教室内的安全、看到学员的举动、让大家听得到，也要与教师自己的身体扫描练习有所链接。
- 一开始先说明姿势选项：躺下、航天员姿势、坐着或站着；也说明可以有不同选项，如睁开眼睛、移动位置(尤其是为了避免身体僵硬或必须躺着不动的感觉)等。有毯子的话，可能会让人感到舒适、受到保护。
- 起始时把注意力带到全身作开始，结束时又把注意力带回到全身作结尾。
- 特别留意身体感觉的细节；用描述感觉的字眼举例，如温暖的、凉快的、沉重的、刺痛的、麻木的、不费力的、轻轻的。
- 提供回到中性的定锚点/随时睁开眼睛的选项，以稳定注意力或在学员难以承受时使用；在练习中提醒他们这一点。
- 允许没有特定感觉或感受，与有这些感觉或感受一样重要。
- 引导学员先将觉察从前一个身体部位放开，再带到下一个部位，或者在注意力转移到下一个部位时，清楚地传达觉察的连续性。
- 在引导学员如何留意、留意什么时，要精确，使用谨慎、允许选择的措辞，像是「如果愿意的话……」、「现在留意……看看是什么感觉」。
- 不同的引导语，从窄的视角、仔细觉察身体小部位，以及较宽的视角觉察身体较大的部位，如躯干或整个身体。
- 在练习过程中，时不时地引导学员如何处理分心走神。知道过程中想法和情绪可能会浮现，不需要推开它们，单纯地将注意力带回到正在探索的身体部位就好。

- 知道身体感觉会变化：身体感觉来来去去、暂作停留、增强、消失——有时微弱，有时强烈。
- 提供引导，邀请学员直接「与身体感觉同在」，而不是从远处看着这些感觉。
- 让带有陪伴、允许、接纳意味的引导，与带有探索、好奇、活力、探险意味的引导达到平衡。

**静坐练习（注意：这项练习的形式/长度会以特定方式，在课堂/课程间变化。领域1会评估是否确实遵守练习形式，以及练习与课程宗旨是否相符）**

**藉由引导提供学习关键(关键特征 2)：**

- 藉由身体感觉、声音或其他特定焦点定锚在当下
- 善巧地处理分心走神
- 学习温柔、鼓励好奇心、学习接纳
- 留意到「对事物的感觉(愉快/不愉快/中性)」，以及对此的反应
- 注意到厌恶、「不想要」
- 继续藉由身体扫描发展注意力的伸缩性：拉远/拉近镜头
- 带着正念去觉察经验的自然流动
- 培养与经验全然同在，同时又有旁观者的角度
- 学习接纳经验本身，除去心理标签、不卷入故事里等等。
- 学习观察心中反复出现的模式，以及模式如何进展、发展下去。
- 更深入地了解人类经验的本质。
- 学习照顾自己，包括注意到自己难以负荷或「神游太虚」。可以藉由改变姿势、睁开眼睛、用更深更刻意的呼吸带来能量，或停止/转换练习来回应。

**引导时要考虑的因素（关键特征 3）：**

**姿势……**

- 提供实用的信息，说明合适的姿势，无论是用椅子、凳子或垫子，有助确立练习的意图，协助转换进入到此时此刻意培养的「存在模式」中。

**定锚……**

- 利用经验的特定面向，定锚在当下。引导学员选择可靠、易得、中性的定锚点，例如脚、手、接触点(臀部 and 座位)、呼吸或声音。在课程中提供许多机会让学员了解不同定锚点的效果。
- 引导语要鼓励去感受身体与定锚点直接连结，而不是去思考定锚点。



### 身体感觉……

- 从定锚点转移——扩展注意力的范围，从对定锚点(或从耳朵/声音)的身体感觉，到对整个身体感觉的觉察
- 提供明确引导，说明如何注意、注意哪里
- 提供清楚引导，有哪些选项，可用来因应源自身体或情绪的不适/疼痛/紧绷

### 声音……

- 接收自来自去的声音；单纯地听声音(例如注意音量、音调、长度等)；认知声音是心中的活动；留意附加在声音的直接体验上的多层含义

### 思绪和情绪……

- 看待想法就如我们看待声音一样——升起、消失
- 看到反复出现的模式，以及这些模式在心中如何进展、发展下去等等
- 使用比喻来协助说明此刻邀请做什么
- 辨识挑战(不预设某种特定方式规定我们「应该」如何观察想法。)
- 当心不稳定、注意力不集中时，可以将注意力带回定锚点
- 将注意力扩展到情绪，替情绪命名，当情绪升起时觉察随之而起的身体感觉

### 全方位经验的正念(即无选择的觉察)……

- 以开放的注意力觉察呼吸、身体、想法、声音、情绪等，每个时刻正在升起/主导的经验。
- 留意到身体和心中反复出现的模式
- 只要需要，就回到选择的定锚点上

## 正念伸展运动

### 引导正念伸展运动时要考虑的因素(关键特征2)

- 以身体扫描为基础，了解我们如何将觉察带入、直接留在身体体验/感觉中
- 觉察身体在动作时的经验，生活中身体亦经常在动作
- 友善对待身体
- 了解运动和姿势，提供了生活经验和过程的体现
- 看到惯性展现
- 对于身体的界限/紧绷的因应方式，也可以用来因应情绪经验；体验身体动作如何改变情绪经验
- 学习和经验接纳当下，包括身体限制，并学习以新的方式看待疼痛——没有「完美」的姿势，没有要刻意努力的目标；相反地，有没有可能以好奇和温柔，回应身体今天的需求？
- 学习照顾自己的新方法

### 引导时要考虑的因素（关键特征3）：

**确保学员以安全、尊重身体的方式投入练习，是引导伸展练习的重要考虑，包括.....**

- 在练习一开始，提供清晰准确的引导，说明如何处理身体限制的方法
- 在练习中穿插提醒，不要超出当下身体的安全范围
- 以下事项尤其需要引导：
  - 所教的姿势可以有所调整
  - 提醒学员，无论教师或其他人的姿势维持多长的时间，每个学员维持姿势的时间应该要适合自己
  - 提醒学员，不做某个姿势是没有问题的，可以改做别的姿势，或坐下/躺下、想象身体在做这个姿势
- 持续鼓励学员谨慎行事
- 持续鼓励学员倾听自己身体的智慧，并允许身体的智慧凌驾您给予的任何引导
- 提醒学员不要与自己或他人竞争

### 呼吸引导...

**与呼吸有关的实用引导，包括.....**

- 鼓励学员在移动时，以感觉最自然的方式充分、自由地呼吸
- 引导学员放松进入姿势，与身体最紧绷的部位一起呼吸，或将呼吸带入身体最紧绷的部位

**确定提供引导的方式，能让学员仔细觉察每个时刻的体验，包括.....**

- 鼓励学员探索、找出在「探索/探查/发现」，和「接纳/顺其自然」/「同在」之间的有创意的边际界线。
- 在维持某个姿势之内、变换不同姿势之间，留有足够的空间，让学员可以仔细地觉察
- 用字遣词精确，让学员可以聚焦向内，而无需观看老师的动作。

## 三步骤呼吸空间 (3SBS) (MBCT 的核心练习；通常包含在其他 MBI 中)

### 三步骤呼吸空间——引导时要考虑的因素(关键特征 2)：

学习内容包含在练习的三个步骤中。每一步都需要清楚地传达。脱离自动驾驶模式、做好准备，然后开始三个步骤：

**第一步. 觉察**—辨识、知道自己当前的所有经验(想法、情绪、身体感觉)。

**第二步. 集中**—将注意力带到身体特定部位(例如呼吸、脚、手等)定锚点的感觉上

**第三步 扩展**—将注意力扩展到全身，同时与定锚点的特定感觉相连结，对感受到的各种经验保持开放。



### 三步骤呼吸空间——引导时要考虑的因素(关键特征 3):

**姿势引导**—说明调整姿势，使之直立和端正，带来的效果。如果做不到(例如在困难的情况中使用额外的「三步骤呼吸空间」时)，就先鼓励学员只要开始觉察自己的姿势，就会有帮助。

提供引导时，对三步骤的说明要精确。

#### 注意

「三步骤呼吸空间」和其他练习，需要相应的教学过程，支持学员在家练习并将过程融入日常生活中。教学的这个面向在领域 5 (藉由互动探询和讲述教学法传达课程主题) 评核。以下的例子说明这些与「三步骤呼吸空间」相关的需求要如何因应：

- **帮助学员准备将练习整合到生活中**—鼓励学员将练习固定在一天中的某个特定活动中
- 有效的方法是先引导练习，然后用翻页书写板说明练习的三个部分
- **鼓励学员使用「三步骤呼吸空间」作为自然的第一步**。例如，每当感到事情很困难，或有困惑时：在课堂上探索强烈情绪后；或者需要重新稳定接地在当前的体验中时，都是提醒自己使用「三步骤呼吸空间」的好时机
- 在 MBCT 整套课程中发展对「三步骤呼吸空间」应用的**清晰理解**（详见 Segal 等人，2013）