

以正念為基礎的介入項目： 教學良伴

正念教師反思修習

Gemma M. Griffith, Rebecca S. Crane, Karunavira,

與 Lynn Koerbel

中文翻譯審閱: 范明瑛 Michelle Fan, 胡慧芳 Debbie Hu, 馬淑華 Helen Ma

致謝

我們要感謝 Jaqui Bamett、Gwénola Herbet、Sophie Sansom、Jem Shackleford、Alison Yiangou 協助編輯和提供建議，尤其感謝 Jem Shackleford 首先提議《教學良伴》(Teaching and Learning Companion, TLC) 的起首字母簡稱。

線上資源參考資料

Griffith G. M., Crane, R. S., Karunavira, & Koerbel, L. (2021). 《以正念為基礎的介入項目：教學良伴》 In R. S. Crane, Karunavira, & G. M. Griffith (編輯.), 《正念教師必備資源》 Routledge.

以正念為基礎的介入項目：教學良伴 (MBI:TLC)

「以正念為基礎的介入項目：教學良伴」(The Mindfulness-Based Interventions: Teaching and Learning Companion, MBI:TLC，以下簡稱 TLC) 的目的是支援正念課程 (Mindfulness-Based Programme, 以下簡稱 MBP) 教師的反思修習。設計初衷是為了協助各階段的教師，從剛開始接受師資培訓到已教學多年的教師都包括在內。反思修習對於誠信真確地傳授 MBP 至關重要，讓我們有餘裕看到自己哪裡做得好，並探索教學時不可避免的有待學習改善的地方

這本隨身反思指南，植基於「以正念為基礎的介入項目：教學評估標準」(MBI:TAC：Crane 等人，2018 年)，這份教學評估標準是教學技能發展階段的藍圖，全球都在用這份標準評估正念課程 (MBP) 教師。

什麼是反思修習？

擔任 MBP 教師，在深刻的個人層面上要求很高，如何善巧地進行反思修習，攸關教師個人的成長。有效的反思必須搭配有判斷力的思考，對身體感覺、情緒、與認知，這一整個系統，以開放、反思的方式，結合分析、提問來進行。



發展反思技能本身就是一個學習過程。這學習過程應包含並運用個人的正念練習、教學實踐、日常生活、價值觀、個人受社會影響而形成的觀念等，這是非常重要的。發展有判斷力的反思技能，是能否在 MBP 情境中學習的關鍵，有助於確保 MBP 教師在完成正式培訓之後，還繼續是反思修習、自我評核的文化的一員。這樣一來，這個領域的倫理操守，就可主要由基層教師來維護。

反思有一些關鍵特徵：

- 鼓勵從不同的角度看待問題，有助於理解、審視自己的價值、假設、偏見、觀點。
- 藉由改變想法和對情境的理解帶來學習。反思可能會讓我們褪去陳舊的態度、想法、行為。因此，反思是身為個人以及 MBP 教師持續進化的一環。
- 是主動的學習過程，而不只思考或深思熟慮的行動。
- 瞭解教授 MBP 伴隨著困難的抉擇、挑戰、與問題。
- 不是直線性的過程，而是一個迴圈；反思會發展出新想法，然後帶出下一階段的學習。

身為 MBP 教師，我們在引領探詢方面訓練有素。探詢有三個層次：對於當下經驗保持友善好奇；我們與經驗的關係；我們留意到的所包含更廣闊的含義——這就是一個美好而有效的反思系統 (Segal 等人, 2013)。我們對學員(和自己!)的願望是，這種探詢經驗的方式，能自然成為面對自身生活的預設模式。

TLC 如何支持我身為 MBP 教師的發展？

- 提供架構，讓 MBP 教師可以反思個人歷程和技能發展
- 因為它對應 MBI:TAC (具有相同的六個領域和關鍵特徵)，所以可以和緩地過渡到 MBI:TAC，又不至於有評核的「威脅感」。
- 它提供實用的**指引**，支援持續發展。在介紹 TLC 的書籍章節中，有更多練習和資源的說明 (Griffith 等人, 2021)。
- 有章節能讓您反思特定的教學情境，可以與 TLC 結合使用，也可以根據需要單獨使用。若能經由更深刻的反思，那些具挑戰性、或不舒服的教學場景，將能提供豐富的學習素材。
- TLC 鼓勵您反思自己的強項，可能有助於抵消過於批判的傾向、建立自信心，並瞭解如何進一步成長。

TLC 的設計初衷，是成為培訓過程中、以及培訓完成後的良伴。TLC 支持對教學技能的自我反思過程，這種反思，源于教師自我成長過程的內在覺察，是一種「由內而外」覺知。TLC 可作為與同儕或督導討論時的基礎，可以一次又一次的使用，邀請自己將自我反思當作正念修習的一環，留心何時批評或讚美出現，並覺察伴隨而來的身體感覺或情緒反應。請記得，雖然我們自然會希望在教學上盡善盡美，但一刻接著一刻，容許自己就是現在這樣，也很重要。我們使用 TLC 時，可以輕鬆地以慈愛的覺察，去抱持這個自然(及良好)的願望：想要成為一名「好」MBP 教師，而非被這願望所驅使。

TLC 可以是「墊腳石」,助我們更加熟悉 MBP 教學技能,而非如 MBI:TAC 一樣聚焦評核。當使用 TLC 一段時間後,您可能希望在這份檔提供的建議之外,再對反思內容進行微調。這時候,可以參考完整的 MBI:TAC,裡面對每個領域有更詳細的說明(請參考 mbitac.bangor.ac.uk)。

如何使用 TLC

在使用 TLC 之前,可以用簡短的靜坐練習來穩定自己,尤其是對於自然傾向容易批判和過度努力的人,尤其重要。TLC 是關乎身為一名教師的內在歷程、「由內而外」去覺知,而不是批判或拿自己與他人比較。

留意心思會陷入在某些想法裡面,例如「我做不到體現正念」,接著又把特定主題不斷發展,例如「如果我無法體現練習,我就根本不應該教學」。如果發生這種情況,請停一停,邀請自己從思考轉為直接感受身體。捲進了念頭,對此時此地的直接體驗有什麼影響?例如,如果想起了在教學時犯的錯誤,這則記憶可能伴隨著胸口往下沉的感覺,或腹部有氣泡上湧的感覺。這些都是豐富的資訊,可用於說明反思、記錄。

在反思教學時,留意想法是否會進入狹隘的批判模式。鑒於人類思維的天性,批判幾乎是不可避免的,而且通常是讓人不愉悅的。盡可能輕鬆看待這種批判,並正念暫停一下,也可以讓過程先停在這裡,稍後再回來。對於傑出或有效的教學場景,在留意和反思過程中也保持開放,同樣地輕鬆看待這些正向的判斷。最後記得,每個為了成為 MBP 教師而努力的人,都經歷過類似的問題和疑惑(包括本書的作者!)。您甚至不需要立即開始使用 TLC,可以在準備好時再開始。或如果因為使用 TLC,心思一直被帶去某個特定的不愉快教學事件,您可以參考 Atkins 和 Murphy (1993) 的模型來說明您反思(第 12 頁有引導,說明如何對教學上特定的挑戰進行反思)。

MBI:TAC 將教學過程對應到六個教學技能/能力領域, TLC 中也沿用同一結構。每個部分就是一個領域,簡短描述其中的關鍵特徵。我們邀請您填寫一張表格,說明您反思在每個領域中的教學強項和有待發展的地方(請勾選與您目前所處階段最符合的選項,從「是,我肯定如此」到「我從未想過這項關鍵功能」)。

選擇此刻感覺最誠實、準確的類別,直覺上覺得最符合的選項。請記住,學習是一個持續成長的過程,每個人都須要從某處起步,也沒有所謂正確或錯誤的反應。TLC 的宗旨是讓您能夠暫停一下、自我反思,以支持您身為 MBP 教師的修習和成長。



每張表格下面都有留下空白，分為兩部分。在「強項」那裡，請您反思這個領域中具教學強項的面向。即使有時候很困難，但還是盡可能找一些正向的東西來寫。在「有待發展的地方」那裡，請您反思可以培養哪些有用的技能。在書籍章節(Griffith 等人，2021 年)中，您也會找到針對每個領域的參考資料清單，供您進一步瞭解。

我們建議持續書寫紀錄，協助這一段成長過程。如果在您書寫表格時，心頭浮現出特定的教學要點或問題(例如，從「我如何知道我具身體現？」之類的大問題，到「我要確定在學員到達前擺好椅子」之類實作上的小要點)，把問題寫下來，以幫助與自己、同儕或和您的正念督導，來進行更深入的反思。如果您發現不確定要寫什麼的話，接受這一點是可以的；其實也可以利用這種不確定感本身，導引向更深入的自我反思。讓對過程的覺察成為反思修習的一部分，留意如何以這種方式自我反思：以慈愛的覺察對待任何可能在心中升起的論斷或自我批判。請記住，您寫下的內容僅供自己閱讀，因此請心無罣礙地自由發揮。

類別說明

以下是類別的描述。輕鬆看待它們，沒有對錯之分——您只是在表述當下主觀體驗的各個方面。有時候您可能會覺得自己介於兩者之間，那就在類別之間打勾。自由、憑直覺地運用這個過程，讓它協助您的反思流程、學習、成長。

是，肯定如此

勾選這個類別，代表您覺察到這一點是 MBP 教學的關鍵特徵，而您在教學時*持續不斷*表現此關鍵特徵。儘管可能還有微調的空間可以探索，但您對自己在這個關鍵特徵的能力充滿信心。

是，有時如此

勾選這個類別，代表您覺察到這個關鍵特徵，並且在教學時經常表現出來，但可能*不是持續不斷*的；或者您在練習中有持續不斷地表現出這個關鍵特徵，但從反思的角度而言，還可以有實質的改善。

是，但很少如此

您教學中應用這個關鍵特徵的時間不到一半，或非常間斷、或沒有自信，或者這項關鍵特徵是您正在努力的「有待學習改善的地方」。您知道如何進一步熟悉這個特徵，並在 MBP 教學中學習培養這個特徵。



不，還沒有

您知道這個特徵是 MBP 教學的一環，但您還沒有在 MBP 教學中應用，而希望學習應用。

不確定

這個類別您不熟悉、可能以前沒有留心過。您不知道在教授 MBP 時是否已經包括了這個特徵，或您還沒有機會將這個關鍵特徵付諸實行。



領域 1：課程範圍、節奏和架構

關鍵特徵

- 1) **遵從課程計畫**：您在教學時，十分遵從正在教授的 MBP 課程的課程計畫指南（例如，Kabat-Zinn 等人，2021 年；MBCT、Segal 等人，2013 年）。
- 2) **回應能力**：課程計畫的執行和當下現場的需求之間，有合適的動態的平衡。例如，在第一堂課時，如果發現與困難共處是團體浮現的鮮明主題，您能適當地納入這個主題，且不會偏離第一堂課的特定教學意圖。如果探詢對話內容特別豐富，您也能給予必要的空間，用連貫和完整的方法，動態地調整課程其他內容的時間。
- 3) **涵蓋適當的主題和內容**：您會以安全的方式貼合課程的核心主題(例如，在課程初期去鼓勵主動將注意力轉移到困難強烈的感覺上，是不合適的)。
- 4) **規劃**：所有教材材料都準備就緒隨時可用。在學員抵達前，您已經備好課程計畫、教室或線上空間。
- 5) **節奏**：您的教學節奏、流程，給予學員空間去理解和反思主題。課程既不倉促也不會毫無效益地遲緩。

	領域 1 的關鍵特徵	是，肯定如此	是，有時如此	是，但很少如此	不，還沒有	不確定
1	我是否遵從所選的課程計畫？					
2	我是否能平衡：完整傳授課程內容的同時，亦彈性地回應課堂需求？					
3	我是否能夠恰當地介紹課程主題和情境，並在需要時保持彈性？					
4	我的課堂是否規劃完善(例如時間表、所有教材都在手邊、教室)					
5	我的教學節奏是否合適？例如，我讓學員有空間學習，不會在特定議題上停滯不前？					

強項：

有待發展的地方：

領域 2：關係技能

關鍵特徵



- 1) **真誠本我**：您是怎樣的人，就怎樣教學，與學員的關係中，你維持真誠開放。對個人或團體的回應源自對教學現場當下的響應，而不是聚焦在「應該」怎麼做的認知上。
- 2) **連結和接納**：您在學員訴說時與他們「調頻同步」，包括了訴說的內容和情緒的基調，並能夠將之映照回去、與在那當下的學員相遇，培育接納自己、接納學員的氛圍。
- 3) **慈愛和溫暖**：您向學員傳達真誠的溫暖和慈愛。在困難時刻以專注、鼓勵、慈愛與學員連結，與學員一樣，都是『人』，與他們的經驗彼此連結。
- 4) **好奇心和尊重**：您鼓勵學員積極探索自己的經驗，而不是依賴您作為教師的專業知識，持續鼓勵他們以自己的方式參與，並極度尊重學員的脆弱和界限。當學員分享經驗時，您對學員的經驗表現出真誠的好奇心。
- 5) **相互性**：您傳達了一種共同探索、與學員一起遊歷的感覺，強調作為人，我們共有脆弱的地方。

	領域 2 的關鍵特徵	是，肯定如此	是，有時如此	是，但很少如此	不，還沒有	不確定
1	我是否真誠看待學員？					
2	我是否能與學員的世界「調頻同步」，並對此傳達準確和具同理心的理解？					
3	我是否在學員發言時全神貫注，並以溫暖、慈愛的方式交流？					
4	我是否能夠對學員的經驗真正感到好奇，並尊重個人的脆弱和過程？					
5	我是否在學員之間建立了共同探索的感覺，而我也其中一份子？					

強項：

有待發展的地方：

領域 3：體現正念



關鍵特徵

- 1) **對當下的專注**：在教學時，您穩定接地、身體穩定(但不僵硬)，您說話的節奏和音調也表現出相同的特質，讓學員「感知」到您身體展現出的正念。
- 2) **對當下的回應**：您對內在浮現的事物(想法、情緒、身體感覺等)和外在教學空間浮現的事物(課程問題、學員、團體歷程等)，都正念地回應，包括您如何在時時刻刻當下回應團體。您以穩定的意圖引導課程。
- 3) **不僅傳達穩定，還有機敏**：在教學時(尤其是在有挑戰的時刻)心中可能浮現內在反應，在充分認知這一點之餘，您還能夠在傳達穩定的同時，一併傳達機敏和活力。您在不安中傳達穩定和活力——開放並允許搖擺不安、脆弱和不確定的時刻存在。回應而不是反應。
- 4) **態度特質**：您傳達了不批判(對學員和個人經驗展現友善地見證的態度)、耐心(與當下共處，讓事物自然浮現)、不強求(讓事物如其所是，而不是試圖修正)、容許(示現對自己、他人、和經驗的友善同在)。
- 5) **教師自然的臨在**：您藉由自己獨特、真實、自然的存在來教學，並融入自己個人的特質。不會令人覺得您教學的時候在假裝正念人士「應該」有的「形象」，您自然地以自己的本來樣貌來教學、從自己的練習經驗來教學。

	領域 3 的關鍵特徵	是，肯定如此	是，有時如此	是，但很少如此	不，還沒有	不確定
1	當我教學時，我是否穩定接地、身體穩定，專注於當下？					
2	教學時，我是否有回應內部和外部經驗？					
3	在挑戰的教學時刻，我是否能夠維持穩定、機敏，連結穩定接地的定錨處來教學？					
4	教學時，我是否傳達了容許、不強求、不批判、耐心的態度？					
5	我是否覺得我真誠地從「自己」來教學？					

強項：

有待發展的地方：

領域 4：引導正念練習

關鍵特徵



- 1) **用字準確，但傳達了空間感**：在每次練習中表現出以下三個元素：
 - a. 明確清楚說明學員要將注意力帶到在經驗的哪些面向上。
 - b. 引導學員如何善巧地處理分心走神的過程(強調這是很自然的)，例如如何留意心自然的遊移，然後慈愛地將心帶回來。在練習時引導語中保留靜默的空間，讓學員依照引導語進行練習。明確的告知學員，如果引導語不適合他們當下的狀態，則請學員調整。
 - c. 命名帶出的態度特質(例如，邀請學員不強求、溫柔、好奇)。
- 2) **讓學員可以掌握每次正念練習的學習關鍵**。
瞭解每次正念練習的核心意圖，藉由教學過程中的暗示或明示，確保學員清楚學習內容。
- 3) **對每次引導練習要考慮的特定元素都很清楚**。例如，在身體掃描中，一定先從全身穩定接地開始，再探索特定的身體部位，命名不同的經驗(例如，感覺可能相當強烈，或是可能沒有感覺)；並持續維持對安全、創傷敏感的考慮。

MBI:TAC (Crane, 2018) 中有一份這些特定元素的摘要，很有幫助。

	領域 4 的關鍵特徵	是，肯定如此	是，有時如此	是，但很少如此	不，還沒有	不確定
1	在每次正念練習中，對注意力、分心走神和態度特質，我是否提出明確的引導？					
2	我是否瞭解每次練習的核心意圖，並在引導時傳達給學員？					
3	在引導練習時，我是否涵蓋了需考慮的元素？					

強項：

有待發展的地方：

領域 5：通過互動探詢和講述教學法傳達課程主題 關鍵特徵

- 1) **聚焦經驗**：您支持學員跟當下體驗連接 (特別強調身體感覺)，並鼓勵學員覺察當下體驗的不同元素(想法、身體感覺、情緒)。如果學員開始進入抽象思考或頭腦概念中，您將其帶回當下的即時直接體驗，並用開放性的問題去探索經驗，沒有意圖要修正甚麼。
- 2) **使用完整的「三層次」探詢**：以非線性、浮現出來、輕輕點一下的方式進行。
 - a) **第 1 層**：學員的直接經驗。例如，可以問這類的問題「你注意到什麼了呢？」「那感覺像什麼呢？」「有念頭相隨嗎？」。
 - b) **第 2 層**：學員如何看待自身直接經驗。詢問學員與特定經驗間的內在關係，例如，「分心走神時有什麼感覺？」「你提到不安，現在這種不安的身體感覺是怎樣？」「在練習中，你如何與不耐煩共處？」
 - c) **第 3 層**：在適當的時候，將學員所說的話與課程主題或更廣闊的生活相連結起來。您可以讓學員去看到心思是如何被困住，來鼓勵他們自己來建立這種連結。也可以借著引導，例如，「刻意努力是否也在您生活的其他地方出現？」讓學員將正念練習與更廣泛的生活經驗連結起來。請注意，比較好是讓學員自己領悟，而非因為「應該」要瞭解某個觀點然後把觀點強加進來。有些對話只涵蓋了第 1 層和第 2 層，也是可以的。
- 3) **傳達學習主題**：這個關鍵特徵包括許多元素，您如何利用一系列教學策略來幫助學員學習。您在不同的時刻會採用不同方式，包括講述教學法、心理衛生教育、與理論連結、經驗式參與；故事、詩歌、比喻都可能出現，還會使用各種教具 (翻頁書寫板、便利貼、繪圖教材等)。
- 4) **流暢**：包括您是否能流暢、憑藉直覺，並以自身對關鍵主題的瞭解進行教學。
- 5) **有效教學**：這個關鍵特徵關乎您的教學是否有效地促進學員學習。例如，學員在課堂上有多投入？您是否感覺到學員正在將教材統整到他們的個人學習歷程中？

	領域 5 的關鍵特徵	是，肯定如此	是，有時如此	是，但很少如此	不，還沒有	不確定
1	在對話過程中，我是否能善巧地將學員帶回直接經驗，並讓他們大致維持在學習軌道上？					
2	我是否瞭解探詢的三個層次，且在教學時是否能適當地在不同層次間轉換？					
3	我教授課程主題的方式，是否能夠實現有效的經驗式參與學習？					
4	自己對課程主題的知識/理解，我覺得有信心嗎？我能流暢地表達出來嗎？					
5	我的教學是否有效？是否能讓學員學習？					

強項：

有待發展的地方：

領域 6：營造團體學習環境



關鍵特徵

- 1) **創建一個安全的學習容器**：您建立一個讓學員感到安全的環境，有明確的團體界限和基本規則，像是保密、守時等等(Griffith 等人，2019 年)。
- 2) **團體發展**：您運用團體發展核心歷程，包括善巧地處理團體的起始和結束，以及團體內的動力，來強化學習潛能。也包括了如何應對具挑戰性的學員同時又支持整個團體。
- 3) **從個人到普同的過程**：您使用團體情境彰顯人類傾向/模式的普遍性，並提醒學員覺察個人與普遍經驗之間的相互連結性。例如，在探詢過程中，當一位學員談到分心時，可以使用「我們」和「我們的」的這種字眼，例如「我們都會分心走神」，從而將個人經驗導引到更廣闊的教學要點。即使在與單獨學員互動時，您仍然覺察著整個團體。
- 4) **領導風格**：您作為教師的威信，來自於您在練習上已經是「過來人」；您可以自信地向學員傳達「我們一起同行」的感覺。

	領域 6 的關鍵特徵	是，肯定如此	是，有時如此	是，但很少如此	不，還沒有	不確定
1	我是否在課程期間維持了一個安全、有效的學習容器？					
2	我是否瞭解團體發展的關鍵歷程，並應用在教學上？					
3	我是否持續運用個人的分享内容將團體的注意力導向普同性？					
4	我的領導風格是否有威信但無階級之分？					

強項：

有待發展的地方：



如何反思具有挑戰性的教學經驗

TLC 旨在幫助您反思您當前的教學技能和學習成長。但是當我們希望反思特定的教學經驗，尤其是讓人覺得困難或不愉快的經驗時，該怎麼辦？我們特別推薦 Atkins 和 Murphy (1993) 的模型來進行這種反思實踐。這個模型原本的設計宗旨，是在反思具有挑戰性的專業事件時使用，但也非常適合 MBP 的教學情境。這個模型雖然與 TLC 不完全對應，但某些原則在反思核心技能時可能很有用，因此可以與 TLC 的面向結合使用。如果想要花一點時間反思不舒服、有挑戰性的教學經驗，從中學習，這個章節可以單獨使用。

輕鬆看待這個模型，把它當成一種結構，將您個人的歷程或特定的教學時刻中出現的主題置入其中，進行更深入的反思修習。以這種方式來反思具有挑戰性和不舒服的教學事件，需要實在地正視自己的弱點，或許還有慣性，包括我們在教學時如何經常「妨礙自己」。在過程中帶進仁慈、同在的特質。下文描述了這個模型(圖 1)，後面還提供整理過的範例，說明我 (Gemma M. Griffith) 如何使用這個模型反思具有挑戰性的教學經驗。

覺察

開始反思時，從模型的「覺察」階段開始，注意您對事件的經驗，著重當時發生的情緒、想法、身體感覺；或者當您在反思這次體驗時發生的情緒、想法、身體感覺。這是什麼經驗？它如何影響您的情緒？

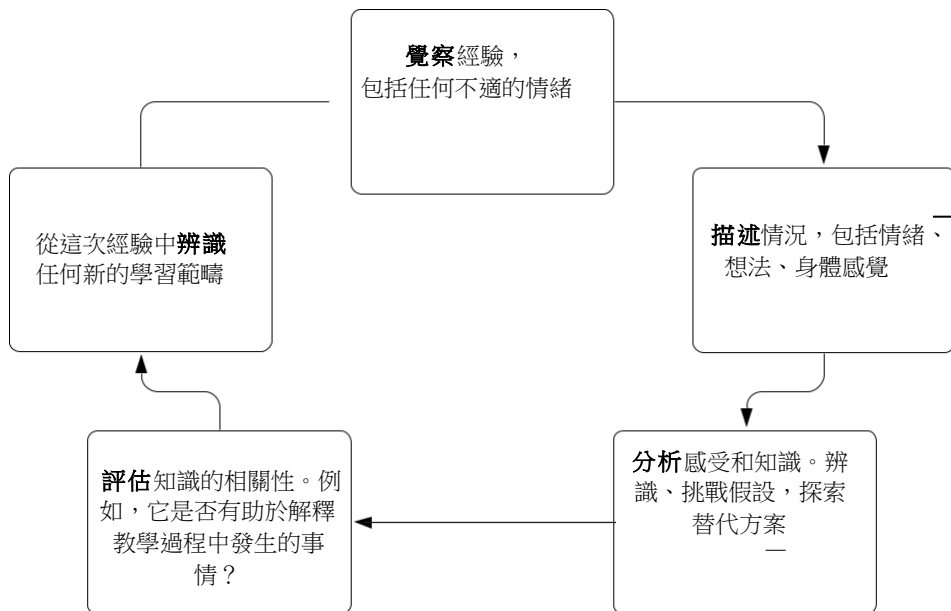


圖 1 Atkins 和 Murphy (1993) 的反思修習模型，略加改編以利 MBP 教師使用

範例：在 MBSR 課程的第一堂課中，一位學員滔滔不絕，多次談到他的工作場所，故事講得相當詳細，用了團體本來可以花在課程焦點的時間；團體耗了這麼多時間在他身上，我開始覺得不安。我也注意到我在走神，滿腦子都在想「我怎樣才能讓這個人回到正軌上，或儘快講完這個故事」。我擔心這對團體中其他人的影響。我感到我的胃和下巴開始繃緊，體內還有一種「噢，但我總得讓他把故事講完吧」的無奈。我很焦慮，不確定在課堂上怎麼做才是對的。當我現在反思這次經驗，有種不確定、不是很有自信的感覺，除此之外，感受到這些不愉快的同時，心裡還有一種相當穩定的「這樣也沒關係」的感覺。

描述

請在這裡描述實際的背景細節。關鍵事件是什麼？您做了什麼？其他人做了什麼？

範例：這是第一堂課，因此還在團體形成的早期階段，團體規範尚未建立。事件主角是一位男性學員，團體中其他成員多數為女性。他說他在職場上不順利，在第一輪輪流發言時說了一些細節，然後在身體掃描後的探詢過程中又重複了一遍。我看出他只要一開口，就會進入「說故事」模式，我試著想找空檔問他這些經驗如何展現在他的身體反應上，但不論我何時想要開口，都因為會覺得我在打岔而作罷。後來他又回到同樣的話題，其他學員也開始分享關於職場的故事，講了大約 5 分鐘，我才設法讓他們回到課程正軌。當他在講話時，我可以看出有些學員看起來有點厭煩。當他開始講細節時，我開始覺得有點無奈(這是我的慣性之一，類似「僵住」的狀態)，這種體驗並不愉快。一等他講完故事，我就立刻將他帶回經驗模式，同時還記著要肯定他的經驗。

分析

在這個階段，我們分析任何自己對事件可能作出的假設。它們實際上是真的，還是只是我們的觀感？

範例：身為教師，我對課程要怎麼進行、課表要包含什麼內容，有我的期待——學員可能沒有察覺到這一點。對於這位學員說了這麼多和某個工作情境相關的內容，他們可能沒有像我一樣感到焦慮，甚至有些人還加入話題，所以這個話題對某些人來說是有吸引力的。我認為我看到其他學員顯得有點厭煩，但我不知道他們可能會有什麼感覺。我也認為，也許他正在試著建立自己在團體中的位置，並不自覺地想經由測試來發現團體的規範；這是正常團體歷程的一環。但這是否真的是他的意圖，我也無從確知。這也觸發了我的慣性——我很難有決斷力或直接介入。讓別人講述故事（即使對團體沒有幫助），然後當他們自然停下時，再把團體帶回正軌，會讓我比較自在。

評估

您在第 3 步中所做的分析有甚麼幫助？它如何解釋發生的事情或您對此感到的不安？您可以採取哪些步驟來應對這個挑戰？



範例：我一直知道我有這種不喜歡直接介入的慣性；要面對這種慣性模式並不容易，因為這代表我要跨出舒適圈，當一個主導性更強的教師。也許在這個個案中，我必須這麼做，但或許也不是必須。我在想，在課程的這個階段就對這位學員個人採取直接行動，是否為時過早，我也認為大致上我做了「正確」的事情。但我確實在想，如果我主導性更強，是否會有幫助。同時，他可能正在團體中尋找到自己的位置，假以時日、當團體規範建立之後，他可能就不會這麼想描述他在職場的狀況。

辨識

請在這裡辨識從這次反思過程中學到的東西。如果將來出現類似的情況，您會怎麼做？

範例：短期內在這個團體中，我打算經常提出，希望聽聽沒有開口的人發言，鼓勵團體的其他學員參與，並密切注意這位學員的發言是否會對其他人造成問題——現在下定論還為時過早。在日後未來的課程中，我想我會在第一堂課的「團體約定」中強調傾聽，並且會先發制人，事先提醒大家說：「我可能會重新引導你回頭探索此時此地的經驗。所以如果我在任何時候請你做這件事，請瞭解這不是針對你，而是為了幫助我們一起探索正念」，避免有人進入「說故事」模式。我也需要要在教學和日常生活中，探索我在這件事情上的慣性，但我還不太確定要怎麼做。我會在下一次與正念督導見面時提起這個主題。

參考資料

- 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). 《找回內心的寧靜:憂鬱症的正念認知療法》(第二版)，石世明譯 初版 台北市 心靈工坊文化 2015。

如何取得 MBI:TAC

線上免費下載 MBI:TAC，網址：mbitac.bangor.ac.uk。 MBI:TLC 可以單獨使用，但如果您希望進一步反思，MBI:TAC 對關鍵特徵有更詳細的探討。

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

	領域 1 的關鍵特徵	是，肯定如此	是，有時如此	是，但很少如此	不，還沒有	不確定
1	我是否遵從所選的課程計畫？					
2	我是否能平衡：完整傳授課程內容的同時，亦彈性地回應課堂需求？					
3	我是否能夠恰當地介紹課程主題和情境，並在需要時保持彈性？					
4	我的課堂是否規劃完善(例如時間表、所有教材都在手邊、教室)					
5	我的教學節奏是否合適？ 例如，我讓學員有空間學習，不會在特定議題上停滯不前？					

強項：

有待發展的地方：



	領域 2 的關鍵特徵	是，肯定如此	是，有時如此	是，但很少如此	不，還沒有	不確定
1	我是否真誠看待學員？					
2	我是否能與學員的世界「調頻同步」，並對此傳達準確和具同理心的理解？					
3	我是否在學員發言時全神貫注，並以溫暖、慈愛的方式交流？					
4	我是否能夠對學員的經驗真正感到好奇，並尊重個人的脆弱和過程？					
5	我是否在學員之間建立了共同探索的感覺，而我也其中一份子？					

強項：

有待發展的地方：

	領域 3 的關鍵特徵	是，肯定如此	是，有時如此	是，但很少如此	不，還沒有	不確定
1	當我教學時，我的身體是否穩定接地、穩定，專注於當下？					
2	教學時，我是否有回應內部和外部經驗？					
3	在挑戰的教學時刻，我是否能夠維持穩定、機敏，連結穩定接地的定錨處來教學？					
4	教學時，我是否傳達了容許、不強求、不批判、耐心的態度？					
5	我是否覺得我真誠地從「自己」來教學？					

強項：

有待發展的地方：

	領域 4 的關鍵特徵	是，肯定如此	是，有時如此	是，但很少如此	不，還沒有	不確定
1	在每次正念練習中，對注意力、分心走神和態度特質，我是否提出明確的引導？					
2	我是否瞭解每次練習的核心意圖，並在引導時傳達給學員？					
3	在引導練習時，我是否涵蓋了需考慮的元素？					

強項：

有待發展的地方：

	領域 5 的關鍵特徵	是，肯定如此	是，有時如此	是，但很少如此	不，還沒有	不確定
1	在對話過程中，我是否能善巧地將學員帶回直接經驗，並讓他們大致維持在學習軌道上？					
2	我是否瞭解探詢的三個層次，且在教學時是否能適當地在不同層次間轉換？					
3	我教授課程主題的方式，是否能夠實現有效的經驗式參與學習？					
4	自己對課程主題的知識/理解，我覺得有信心嗎？我能流暢地表達出來嗎？					
	我的教學是否有效？是否能讓學員學習？					

強項：

有待發展的地方：

	領域 6 的關鍵特徵	是，肯定如此	是，有時如此	是，但很少如此	不，還沒有	不確定
1	我是否在課程期間維持了一個安全、有效的學習容器？					
2	我是否瞭解團體發展的關鍵歷程 並應用在教學上？					
3	我是否持續運用個人的分享内容將團體的注意力導向普同性？					
4	我的領導風格是否有威信但無階級之分？					

強項：

有待發展的地方：

葡萄乾/進食靜觀練習

藉由練習引導及在探詢中提供學習關鍵(關鍵特徵2)：

- 經驗正念覺察和自動導航之間的區別。如果我們處於自動導航狀態，就會看不到自己的情緒變化，或注意不到壓力增加。葡萄乾練習可以幫助我們意識到，生活中不只是我們自己的偏好、成見、推論、意見和理論，還有其他事情值得留意；即使是最例行公事的活動，只要慢下來，也可能轉化它們；以這種「好奇」的興趣、開放的方式留意自己的經驗，可能會讓我們看到前所未見的面向；經驗本身都不一樣了。
- 體驗到將注意力帶入直接經驗中，將如何為我們帶來新的感受，可能會改變我們與如何看待尋常事物和行為。
- 「當下」是我們唯一可以覺知的時刻。以這種方式飲食，和以平常的態度飲食，是有差別的。與食物有關的衝動通常是無意識、強大、不受控制的；而正念練習會讓我們更清楚地看出這點。
- 經驗心如何走神。心思總是會將當下的經驗，與記憶、深入的理解、故事等聯想在一起，我們通常不知道這會把我們帶去哪裡。多數時候我們沒有選擇心思遊移的方向。我們看到困難的心境如何在不經意間輕易掌控了我們。分析過去、擔憂未來，可以是我們的「無意識的習慣」。
- 體認正念練習不是一項專門或高不可攀的活動，而是一項相當普通、隨時可用的活動。

葡萄乾/進食靜觀練習——引導時要考慮的因素(關鍵特徵3)：

- 衛生注意事項——使用勺子、乾淨的碗和一盒新的葡萄乾。在學員面前倒出葡萄乾，廚房紙巾備用。
- 提供不吃葡萄乾的選項，並以其他感官探索。
- 選擇僅提供學員一顆葡萄乾，或者兩顆、三顆。在吃第一顆葡萄乾時，您可以與團體互動，請他們說出感覺的字眼，讓他們可以稍微瞭解您要求他們做的是什麼。吃第二顆葡萄乾時，您可以請他們在您引導下安靜地吃。吃第三顆葡萄乾可以在沒有引導的情況下完全安靜地進行(如果只吃一顆葡萄乾，請他們在您的引導下安靜地吃)。
- 邀請學員把「這是葡萄乾」的理解放在一邊，以孩子首次接觸新體驗般的「新鮮」眼光看待它。
- 強調好奇、興趣和探索的態度，仿佛科學家在做研究。
- 在探詢時，可以和學員一起探索幾個領域：
 - 鼓勵從所有感官體驗中，直接留意各種感受經驗。
 - 引領觀察，看看這樣吃葡萄乾的感覺，與學員平常的經驗有什麼不同。

- 協助團體觀察心的本質、平日留意事物的方式，以及這與健康幸福的關連，並統整心得。
- 在整個引導中，都善巧地提供了允許、選擇和調整練習的方法，包括選擇退出。

身體掃描

藉由引導提供學習關鍵(關鍵特徵2)：

- 對身體感覺的直接經驗認識
- 學習刻意引導自己的注意力
- 分心走神時，善巧地看待分心(認知到走神然後將心思帶回)
- 引導如何藉由照顧自己(做出個人選擇)來處理困難(困倦、不適等)，不將困難視為問題。過程中允許停止練習，移動改變位置，或將覺察轉移到中性的注意焦點上
- 留意身體，每一刻都與當下的經驗同在，不需要改變什麼，沒有要達成的目標，也沒有身體應該如何感覺的正確方式。
- 引導學員開始留意並以不同的方式，對待身體感覺和心理狀態，諸如無聊、煩躁、衝動等。

身體掃描——引導時要考慮的元素(關鍵特徵3)：

- 教師所處的位置，應該要可以觀察教室內的安全、看到學員的舉動、讓大家聽得到，也要與教師自己的身體掃描練習有所連結。
- 一開始先說明姿勢選項：躺下、太空人姿勢、坐著或站著；也說明可以有不同選項，如睜開眼睛、移動位置(尤其是為了避免身體僵硬或必須躺著不動的感覺)等。有毯子的話，可能會讓人感到舒適、受到保護。
- 起始時把注意力帶到全身作開始，結束時又把注意力帶回到全身作結尾。
- 特別留意身體感覺的細節；用描述感覺的字眼舉例，如溫暖的、涼快的、沉重的、刺痛的、麻木的、不費力的、輕輕的。
- 提供回到中性的定錨點/隨時睜開眼睛的選項，以穩定注意力或在學員難以承受時使用；在練習中提醒他們這一點。
- 允許沒有特定感覺或感受，與有這些感覺或感受一樣重要。
- 引導學員先將覺察從前一個身體部位放開，再帶到下一個部位，或者在注意力轉移到下一個部位時，清楚地傳達覺察的連續性。
- 在引導學員如何留意、留意什麼時，要精確，使用謹慎、允許選擇的措辭，像是「如果願意的話……」、「現在留意……看看是什麼感覺」。
- 不同的引導語，從窄的視角、仔細覺察身體小部位，以及較寬的視角覺察身體較大的部位，如軀幹或整個身體。
- 在練習過程中，時不時地引導學員如何處理分心走神。知道過程中想法和情緒可能會浮現，不需要推開它們，單純地將注意力帶回到正在探索的身體部位就好。

- 知道身體感覺會變化：身體感覺來來去去、暫作停留、增強、消失——有時微弱，有時強烈。
- 提供引導，邀請學員直接「與身體感覺同在」，而不是從遠處看著這些感覺。
- 讓帶有陪伴、允許、接納意味的引導，與帶有探索、好奇、活力、探險意味的引導達到平衡。

靜坐練習（注意：這項練習的形式/長度會以特定方式，在課堂/課程間變化。領域 1 會評估是否確實遵守練習形式，以及練習與課程宗旨是否相符）

藉由引導提供學習關鍵(關鍵特徵 2)：

- 藉由身體感覺、聲音或其他特定焦點定錨在當下
- 善巧地處理分心走神
- 學習溫柔、鼓勵好奇心、學習接納
- 留意到「對事物的感覺(愉快/不愉快/中性)」，以及對此的反應
- 注意到厭惡、「不想要」
- 繼續藉由身體掃描發展注意力的伸縮性：拉遠/拉近鏡頭
- 帶著正念去覺察經驗的自然流動
- 培養與經驗全然同在，同時又有旁觀者的角度
- 學習接納經驗本身，除去心理標籤、不捲入故事裡等等。
- 學習觀察心中反復出現的模式，以及模式如何進展、發展下去。
- 更深入地瞭解人類經驗的本質。
- 學習照顧自己，包括注意到自己難以負荷或「神遊太虛」。可以藉由改變姿勢、睜開眼睛、用更深更刻意的呼吸帶來能量，或停止/轉換練習來回應。

引導時要考慮的因素（關鍵特徵 3）：

姿勢……

- 提供實用的資訊，說明合適的姿勢，無論是用椅子、凳子或墊子，有助確立練習的意圖，協助轉換進入到此時刻意培養的「存在模式」中。

定錨……

- 利用經驗的特定面向，定錨在當下。引導學員選擇可靠、易得、中性的定錨點，例如腳、手、接觸點(臀部和座位)、呼吸或聲音。在課程中提供許多機會讓學員瞭解不同定錨點的效果。
- 引導語要鼓勵去感覺身體與定錨點直接連結，而不是去思考定錨點。



身體感覺……

- 從定錨點轉移——擴展注意力的範圍，從對定錨點(或從耳朵/聲音)的身體感覺，到對整個身體感覺的覺察
- 提供明確引導，說明如何注意、注意哪裡
- 提供清楚引導，有哪些選項，可用來因應源自身體或情緒的不適/疼痛/緊繃

聲音……

- 接收自來自去的聲音；單純地聽聲音(例如注意音量、音調、長度等)；認知聲音是心中的活動；留意附加在聲音的直接體驗上的多層含義

思緒和情緒……

- 看待想法就如我們看待聲音一樣——升起、消失
- 看到反復出現的模式，以及這些模式在心中如何進展、發展下去等等
- 使用比喻來協助說明此刻邀請做什麼
- 辨識挑戰(不預設某種特定方式規定我們「應該」如何觀察想法。)
- 當心不穩定、注意力不集中時，可以將注意力帶回到定錨點
- 將注意力擴展到情緒，替情緒命名，當情緒升起時覺察隨之而起的身體感覺

全方位經驗的正念(即無檢擇的覺察)……

- 以開放的注意力覺察呼吸、身體、想法、聲音、情緒等，每個時刻正在升起/主導的經驗。
- 留意到身體和心中反復出現的模式
- 只要需要，就回到選擇的定錨點上

正念伸展運動

引導正念伸展運動時要考慮的因素(關鍵特徵2)

- 以身體掃描為基礎，瞭解我們如何將覺察帶入、直接留在身體體驗/感覺中
- 覺察身體在動作時的經驗，生活中身體亦經常在動作
- 友善對待身體
- 瞭解運動和姿勢，提供了生活經驗和過程的體現
- 看到慣性展現
- 對於身體的界限/緊繃的因應方式，也可以用來因應情緒經驗；體驗身體動作如何改變情緒經驗
- 學習和經驗接納當下，包括身體限制，並學習以新的方式看待疼痛——沒有「完美」的姿勢，沒有要刻意努力的目標；相反地，有沒有可能以好奇和溫柔，回應身體今天的需求？
- 學習照顧自己的新方法

引導時要考慮的因素（關鍵特徵 3）：

確保學員以安全、尊重身體的方式投入練習，是引導伸展練習的重要考慮，包括.....

- 在練習一開始，提供清晰準確的引導，說明如何處理身體限制的方法
- 在練習中穿插提醒，不要超出當下身體的安全範圍
- 以下事項尤其需要引導：
 - 所教的姿勢可以有所調整
 - 提醒學員，無論教師或其他人的姿勢維持多長的時間，每個學員維持姿勢的時間應該要適合自己
 - 提醒學員，不做某個姿勢是沒有問題的，可以改做別的姿勢，或坐下/躺下、想像身體在做這個姿勢
- 持續鼓勵學員謹慎行事
- 持續鼓勵學員傾聽自己身體的智慧，並允許身體的智慧凌駕您給予的任何引導
- 提醒學員不要與自己或他人競爭

呼吸引導...

與呼吸有關的實用引導，包括.....

- 鼓勵學員在移動時，以感覺最自然的方式充分、自由地呼吸
- 引導學員放鬆進入姿勢，與身體最緊繃的部位一起呼吸，或將呼吸帶入身體最緊繃的部位

確定提供引導的方式，能讓學員仔細覺察每個時刻的體驗，包括.....

- 鼓勵學員探索、找出在「探索/探查/發現」，和「接納/順其自然 /同在」之間的有創意的邊際界線。
- 在維持某個姿勢之內、變換不同姿勢之間，留有足夠的空間，讓學員可以仔細地覺察
- 用字遣詞精確，讓學員可以聚焦向內，而無需觀看老師的動作。

三步驟呼吸空間(3SBS)（MBCT的核心練習；通常包含在其他 MBI 中）

三步驟呼吸空間——引導時要考慮的因素(關鍵特徵 2)：

學習內容包含在練習的三個步驟中。每一步都需要清楚地傳達。脫離自動導航模式、做好準備，然後開始三個步驟：

第一步. 覺察—辨識、知道自己當前的所有經驗(想法、情緒、身體感覺)。

第二步. 集中—將注意力帶到身體特定部位(例如呼吸、腳、手等)定錨點的感覺上

第三步 擴展—將注意力擴展到全身，同時與定錨點的特定感覺相連結，對感受到的各種經驗保持開放。



三步驟呼吸空間——引導時要考慮的因素(關鍵特徵 3)：

姿勢引導—說明調整姿勢，使之直立和端正，帶來的效果。如果做不到(例如在困難的情況中使用額外的「三步驟呼吸空間」時)，就先鼓勵學員只要**開始**覺察自己的姿勢，就會有幫助。

提供引導時，對三步驟的說明要精確。

注意

「三步驟呼吸空間」和其他練習，需要相應的教學過程，支持學員在家練習並將過程融入日常生活中。教學的這個面向在領域 5 (藉由互動探詢和講述教學法傳達課程主題) 評核。以下的例子說明這些與「三步驟呼吸空間」相關的需求要如何因應：

- **幫助學員準備將練習整合到生活中**—鼓勵學員將練習固定在一天中的某個特定活動中
- 有效的方法是先引導練習，然後用翻頁書寫板說明練習的三個部分
- **鼓勵學員使用「三步驟呼吸空間」作為自然的第一步**。例如，每當感到事情很困難，或有困惑時；在課堂上探索強烈情緒後；或者需要重新穩定接地在當前的體驗中時，都是提醒自己使用「三步驟呼吸空間」的好時機
- 在 MBCT 整套課程中發展對「三步驟呼吸空間」應用的**清晰理解** (詳見 Segal 等人，2013)