



班戈大学、埃克塞特大学、牛津大学

正念为基础的介入项目:教学评核标准 (MBI:TAC)

摘要版本

Rebecca Crane*¹, Trish Bartley¹, Catrin Eames³, Alison Evans¹, Melanie Fennell², Margaret Fletcher⁴, Richard Hastings⁵, Karunavira¹, Lynn Koerbel⁶, Kay Octigan⁷, Sophie Sansom¹, Sarah Silverton¹, Judith Soulsby¹, Christina Surawy², Alison Yiangou², Mark Williams², Vici Williams¹, Willem Kuyken²

中文版本翻译: 范明瑛 Michelle Fan 审阅: 胡慧芳 Debbie Hu

参与作者:

概念: : Crane, Eames, Hastings, Kuyken,

第一版撰稿: Crane, Eames, Kuyken, Soulsby,

初步研究与开发资金: Eames, Crane, Williams

原始心理计量学研究: Crane, Eames, Kuyken, Hastings, Williams, Bartley, Evans, Silverton, Soulsby, Surawy,

未来版本之编辑与撰稿: Crane, Bartley, Evans, Fennell, Koerbel, Silverton, Soulsby, Kuyken

培训: Crane, Fletcher, Karunavira, Koerbel, Kuyken, Octigan, Sansom, V. Williams, Yiangou

第一版: 2010

第二版: 2018

第三版: 2021

1. Centre for Mindfulness Research and Practice, Bangor University 班戈大学正念研究与修习中心
2. Oxford Mindfulness Centre, Oxford University 牛津大学牛津正念中心
3. Liverpool John Moores University 利物浦约翰摩尔斯大学
4. East Coast Mindfulness 东岸正念中心
5. Warwick University 渥维克大学
6. Center for Mindfulness, Brown University 布朗大学正念中心
7. Exeter University 埃克塞特大学

*Address for correspondence: 通讯地址:

Rebecca Crane

Centre for Mindfulness Research and Practice

School of Psychology

Brigantia Building

Bangor University, Bangor, LL57 2AS

Email: r.crane@bangor.ac.uk

导论

这个评核标准的目的是为了评核以正念为基础的介入项目 (Mindfulness-Based Interventions, MBIs) 教学的遵循程度和胜任能力。以正念为基础的介入项目教学评核标准 (MBI:TAC)，是自 2008 年起，在英国，以正念减压 (MBSR)、正念认知疗法 (MBCT) 课程环境中开发出来的。在本文中，MBI 指的就是这些课程。这项由班戈大学带领，埃克塞特大学和牛津大学的正念中心的同事合作开发的工具，现在被用评核 MBIs 的胜任能力和遵循程度；在某些情形，描述用语会依照不同课程的调整而修改。

2021 年新本着眼于对创伤敏感的回顾，更明确地提及在静坐修习中可能出现的创伤症状。此外，随着 MBI 培训在全世界展开，需要以更宽广的角度看待多元性和全球意识的议题，在评核胜任能力和遵循程度时，考虑文化、种族、和群体的差异性。

在熟悉完整版的内容后，为了便利，可使用摘要版本。

教学评核标准的结构

MBI:TAC 的六个胜任能力领域：

- 领域 1: 课程范围、节奏和架构
- 领域 2: 关系技能
- 领域 3: 体现正念
- 领域 4: 引导正念修习
- 领域 5: 通过互动探询和讲述教学法传达课程主题
- 领域 6: 营造团体学习环境

MBI:TAC 中的胜任能力级别和遵循程度

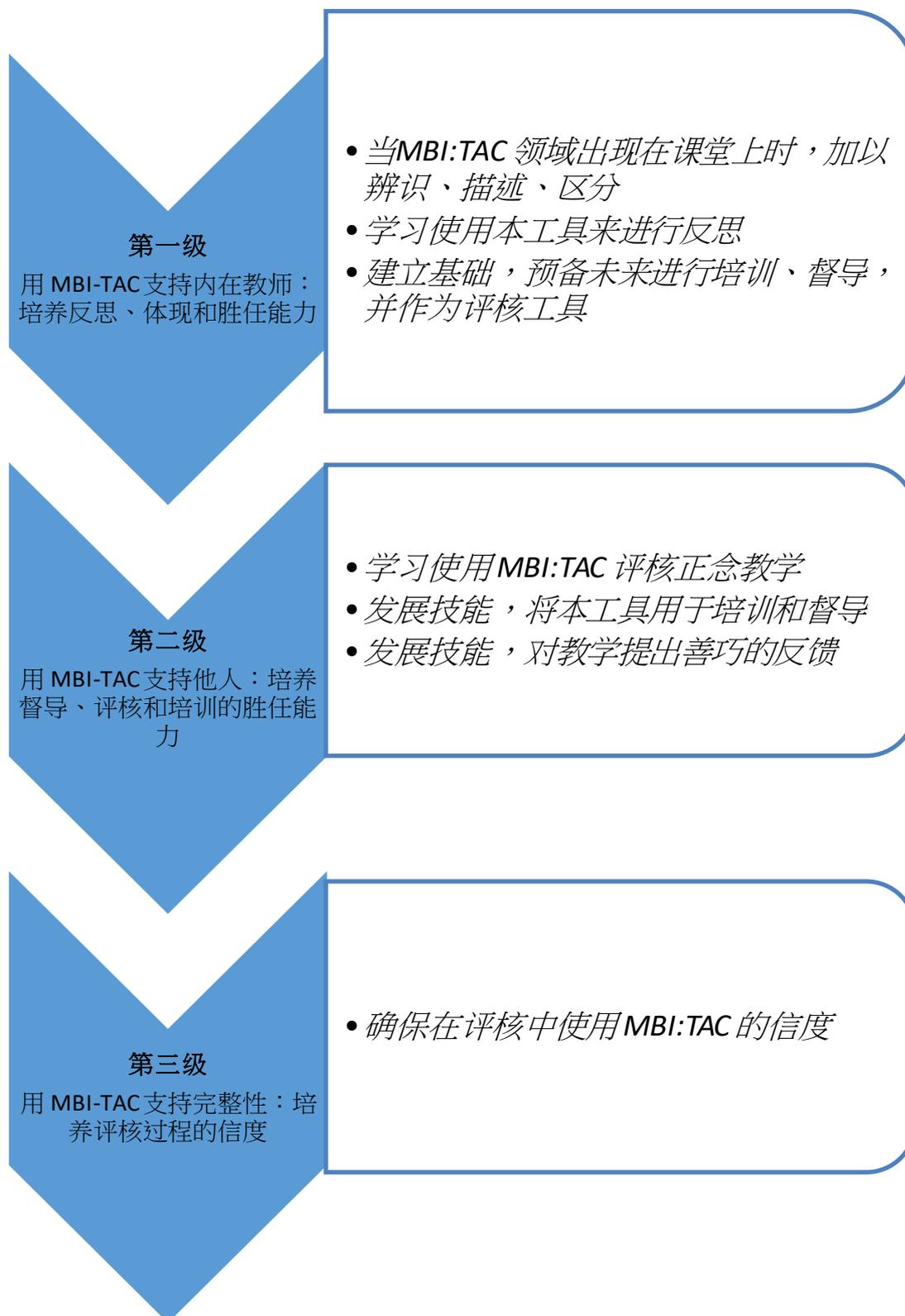
(改编自德雷福斯胜任力量表 Dreyfus Scale of Competence, 1986 年)

胜任能力级别	整体胜任能力级别的通用定义	数字级别
无胜任能力 <i>教学未展现出关键特征、极不适切的表现或有害的行为。</i>	未展现关键特征。教师持续犯错，并表现出不良、不可接受的教学，导致可能或实际的负面治疗结果。没有证据显示教师已掌握 MBI 教学过程的基本原理。	1
初学 <i>教学在至少一个关键特征上呈现出 MBI 胜任能力的基本元素。</i>	每个领域中至少有一个关键特征达到胜任程度，但其他关键特征有显著的表现不一致情形。其他关键特征还在发展中，整体能力表现缺乏一致性，许多能力范围尚待发展才足以教学。教师开始发展 MBI 胜任能力的一些基本元素。	2
进阶初学 <i>教学在每个领域的两个关键特征上，展现出胜任能力。学员的身心安全得到妥善照顾。</i>	每个领域中至少有两个关键特征达到胜任程度，但在其他领域存在一个或多个明显问题。教学能力在各领域和关键特征的表现上，需多加努力提升胜任能力和持续性。适合非常基础等级的教学。	3
胜任 <i>教学称职，有一些问题和/或不一致</i>	所有领域中表现出所有关键特征，几乎都达到胜任程度，具备一些良好特征，但有一些不一致。教师展现出足以工作的胜任能力，且显然「适合教学」。	4
精通 <i>展现出一致的胜任能力，少有或只有小问题和/或不一致。</i>	所有领域中都表现出所有关键特征，少有或只有细微的不一致，证据显示具备良好的能力和技能。教师能持续不断地将这些技能应用在 MBI 教学的各个面向。	5
高阶 <i>极佳的教学，甚至在学员有困难时也非常良好</i>	表现出所有关键特征，证据显示具备优异的能力。教学非常鼓舞人心、流畅、优异。教师不再使用规则、指南或格言，对问题能深度心领神会，能够以原创、灵活的方式工作。即使面对困难(例如来自团体的挑战)也能展现技能。	6

学习使用 MBI:TAC 的培训途径

培训途径的详细信息(在线提供)请见：<http://mbitac.bangor.ac.uk/training.php.en>。

以下是培训三个阶段的摘要：



领域 1：课程范围、节奏和架构

概述：这个领域检视教师如何适当地说明和涵盖课程内容，必须在个人需求、团体需求、教学要求间取得善巧的平衡。此外，相关课程教材、教具一应俱全，教室也为团体做了适当的准备。课程在课表进度上时间掌握得宜，节奏适中，从容、稳定、没有时间压力。题外话被善巧而自在地引导回课程中。

评核这个领域时需要考虑五个关键特征：

1. 遵从课程形式、涵盖主题、课表内容
2. 表现出响应性、弹性，又能遵照课表
3. 主题和内容合宜(顾及课程的阶段和学员的经验)
4. 教师、教室、教材井然有序的程度
5. 课程推进是否流畅、节奏是否合宜

注意：

- i. 评核者本人必须对待检视的特定课程有丰富的直接教学经验。
- ii. 评核者必须有书面数据，说明特定课程所遵循的课表。如果对课表进行了任何调整，评核者必须能清楚看出调整的原因。

领域 1：课程范围、节奏和架构(续)

	范例
无胜任能力	没有涵盖课程内容，或非常不合适。没有尝试安排课程时间。课程似乎漫无目的、过于死板或有害。
初学	<p>五个关键特征中，至少有一个呈现出足以进行 MBI 教学所需的程度，但所有关键特征有显著的不一致情形。</p> <p>例如： 適切涵盖课程主题，但为了支持学员学习，教学要更能回应课堂当下发生的状况，与团体/程度相称，教学节奏要有效率；课表涵盖某些相关内容，但有明显的缺漏或不恰当的补充；课程从头到尾显得死板或无章法；主题就课程阶段而言持续不合适；教师乱无章法；和/或在节奏或时间管理有明显问题，需要改进(例如节奏太慢、节奏太快、未遵守时限)。</p>
进阶初学	<p>五个关键特征中至少有两个表现出胜任的程度，但其他关键特征显然有困难和/或不一致。</p> <p>例如： 在维持课程形式或涵盖预定课表上，有证据可以证明拥有某些技能，但缺少重要的课程元素，或在没有明确理由的情况下导入了不属于该课程的课程元素；有时死板、有时过于松散；内容和课程主题大多合适，但有一些问题（意即教师有时会导入合适的主题，但导入时机却非课程阶段的最佳时机）；教师有时乱无章法；有时会有节奏或时间管理的问题(例如节奏太慢、节奏太快、未遵守时限)。</p>
胜任	<p>所有关键特征都呈现出良好程度的技能，有些许细微的不一致。</p> <p>例如： 适当的课表完整涵盖合理范围；教师有效利用时间，善巧地限制了枝节的、无益的讨论，和/或适当掌握团体节奏；课程主题的内容大致上合适；教师多数时候条理清晰。</p>
精通	<p>持续不断呈现出所有关键特征。</p> <p>例如： 有清楚证据显示课表和课程形式适当、涵盖范围完整，且自在、从容地按表操课；证据显示时间分配均衡；教师適切掌握对话的进展和课程的节奏；内容和主题极为適切；在选择课程内容时具有适切的弹性；井然有序。</p>
高阶	<p>所有关键特征都呈现出高度技能。</p> <p>例如： 课程涵盖范围、节奏、架构极佳；极高的弹性、回应能力、从容又适当的节奏，同时又充分说明课程关键主题。检视者难以反馈任何「学习需求」。</p>

领域 2：关系技能

概述：以正念为基础的教学与「关系」息息相关，修习本身帮助我们，发展与自己、与自己的经验的新关系。教师与学员互动，以及在教学历程中展现的品质，映照了学员从教师身上学习的，带给学员自己的品质。正念是藉由特定方式留心经验而产生的觉察，所谓的特定方式指的是特意的(在课堂上教师特意的、聚焦的、看待学员)、当下(教师的意图是与学员全心同在当下)、不批判(教师以有兴趣、高度尊重和接纳的精神对待学员) (Kabat-Zinn, 1990)。

评核这个领域时需要考虑五个关键特征：

1. *真诚本我和效能——以真诚、诚实、自信的方式交流*
2. *连结和接纳——积极关注学员，与他们及他们当下的经验连结，并报之以准确又同理的理解*
3. *慈爱和温暖——对学员的经验表达深刻的觉察、敏感、欣赏、开放*
4. *好奇心和尊重——对每位学员及其经验传达真诚的兴趣，同时尊重每位学员的脆弱*
5. *相互性——与学员建立互相合作的工作关系*

注意

- i. 正念教学的关系面向与领域 3(体现正念)特别相关。
- ii. 领域 2 的意图是要涵括那些在团体历程中，与个别学员和教师之间人际连系有相关的部分。

领域 2：关系技能(续)

	范例
无胜任能力	<p>教师的关系和人际交流能力不佳。</p> <p>例如：一直「没有抓到」学员沟通的重点、人际交流过程的各个面向都具破坏性。</p>
初学	<p>五个关键特征中，至少有一个表现出足以进行MBI 教学所需的程度，但所有关键特征有显著的不一致情形。建立关系的过程有时对学员而言不安全或有害。</p> <p>例如：没有呈现对学员的接纳；缺乏合拍一致的注意力；对学员的脆弱缺乏敏锐感知；教师在历程中置身事外。</p>
进阶初学	<p>五个关键特征中至少有两个表现出胜任的程度，但其他关键特征显然有困难和/或不一致。学员安全无虞，建立关系的过程中没有任何面向会对学员造成损害。</p> <p>例如：教师的风格有时会阻碍了他/她与学员建立共同探索的关系。(如：缺少连系、回应，未呈现出好奇心，犹豫不决，理智化，批判的语气)。</p>
胜任	<p>所有关键特征都表现出良好程度的技能，有些许细微的不一致。</p> <p>例如：大致上能与学员形成有效的工作关系；教师的关系风格多数时候让学员感到自在、被接纳和被欣赏；教师有自信地专注在学员身上，对学员感兴趣；教师适当地把自己带入学习历程中(相互性)。</p>
精通	<p>持续不断表现出所有关键特征，几乎没有不一致。</p> <p>例如：教师展现良好的关系技能，与学员非常合拍；能以敏感、具回应性、尊重的方式互动；形成极佳的协作性、相互性工作关系；敏感地尊重学员的界限和脆弱之处；教师创造了一个关系的过程，使学员能够深入专注于自己的学习。</p>
高阶	<p>所有关键特征都表现出高度技能。</p> <p>例如：教师藉由敏锐地理解学员的世界，展现出色的关系建立效果；教师持续对学员表现出良好的协作、慈悲、开放、热情、接纳和回应。检视者难以反馈任何「学习需求」。</p>

领域 3：体现正念

概述：教师每时每刻都在修习正念，这一点从教师的身体、肢体与非语言表达中，看得特别明显。体现正念，教师需要对一刻接一刻升起(在自己心中、在个别学员心中和在团体内)的变化，保持连系与回应，并带入正念修习的核心态度基础。这些态度是不批判、耐心、初学者之心、信任、不强求、接纳，和放下、慷慨、感恩。

评核这个领域时需要考虑五个关键特征：

1. *专注在当下——藉由行为和非语言沟通表达*
2. *响应当下——以空间感和自在应对浮现的时刻*
3. *稳定和活力——同时传达平静、放松、不回应、和机敏*
4. *容许——教师的行为是不批判、耐心、信任、接纳和不强求*
5. *教师自然的临在——教师的行为忠于自己内在的运作模式*

注意：

- i. 领域 1(课程范围、节奏和架构)评核了当下对教学流程涵盖范围与节奏的觉察和回应能力，而领域 6(营造团体学习环境)评核的是团体历程。
- ii. 教学过程从头到尾都会传达出正念的特质。这个领域的意图，是了解如何藉由教师非语言的临在，以及在教学过程如何自我抱持，「隐含地」传达这些特质。

领域 3：体现正念（续）

	范例
无胜任能力	<p>没有传达正念的体现。</p> <p>例如：缺乏对当下的专注/回应能力。没有证据显示具备正念的态度特质，所传达的态度特质可能造成伤害。</p>
初学	<p>五个关键特征中，至少有一个呈现出足以进行 MBI 教学所需的程度，但所有关键特征有显著的程度不一情形。</p> <p>例如：缺乏持续对当下的专注/回应能力；教师不冷静、不从容、也不机敏；态度品质经常不明显；教师的举止传达出不安、不自在；教师本人内在或在外在空间中，似乎没有像「在家」般的自在。。</p>
进阶初学	<p>五个关键特征中至少有两个表现出胜任的程度，但其他关键特征显然有困难和/或不一致。学员安全无虞，体现过程中没有任何面向会对学员有害。</p> <p>例如：教师在教学过程中明显体现数个正念修习的原则，但无法持续不断(即教师善巧地表现出当下对内外的连系，但无法从头持续到尾)；教师可能看起来「稳定」，但教室中缺乏活力，或是正好相反；教师的身体表现有时会传达与正念不同的品质(例如匆忙、烦躁和/或刻意努力的感觉)。</p>
胜任	<p>所有关键特征都表现出良好程度的技能，有些许细微的不一致。</p> <p>例如：教师通常都能藉由身体的临在传达正念修习的态度品质，且大部分时间都能专注/回应当下；教师多数时候显得自然、自在。</p>
精通	<p>所有关键特征都持续不断地表现出良好的技能。</p> <p>例如：课堂从头到尾都能维持对当下的专注，展示各种正念品质，只有非常细微的不一致；教师的身体表现隐含地传达了正念的品质；教师自然而从容，忠于自己、忠于正念的品质。</p>
高阶	<p>所有关键特征都表现出高度技能。</p> <p>例如：教师在教学过程中，从头到尾都能极其出色地觉察、回应当下；教师具有高度的内在和外在连结；教师的正念态度品质以非常具启发性的方式展现；教师高度忠于自己、忠于正念的品质。评核者难以反馈任何「学习需求」。</p>

领域 4：引导正念修习

概述：教师的引导，准确地描述，要邀请学员在修习中做什么，也包括了修习中所有必备元素。教师的引导，让学员能够善巧地看待分心走神 (将分心视为一个自然的历程，温柔但坚定地，修习培育相关技能，那就是辨识出心思游移，然后将注意力带回来)。此外，教师的引导所带出的态度，可以在修习中用来面向自己与自己的经验。在修习历程中，营造了空间感，语言又精确，两者得到平衡。善巧的语言运用是关键。

评核这个领域时需要考虑三个关键特征：

1. 措辞清晰、精确、准确、通俗易懂，同时传达空间感。
2. 教师引导修习的方式，让学员可以掌握每项修习的学习关键 (请参考手册中每项修习的检查清单)。
3. 引导每项修习时要考虑的特定要素，都有适当地呈现 (请参考手册中每项修习的检查清单)，包括实际问题、安全和创伤的考虑。

注意：

- i. 体现正念是修习引导的重要基础，应在**领域 3** (体现正念) 中加以评核。正念如何藉由教师的身体特质、不以言说的方式传达，也在领域 3 「体现」中评核。然而，传达正念特质的措辞则在这里评核。
- ii. 这是唯一包含特定「课程元素」的领域，因此结构不同。关键特征链接到特定的学习意图，每项核心修习的引导注意事项，手册中也有详细说明。关键特征 1 的引导注记，放在下文中「措辞」之下。关键特征 2 和 3 的引导注记是特定静坐专用的，放在下文中关键特征 3 之下，一个方框中有一项修习。关键特征 3 包括「这项修习特定的学习要点」与「引导这项修习时要考虑的元素」。

领域 4：引导正念修习（续）

	范例
无胜任能力	引导不准确、不清楚，缺乏引导修习的关键特征。教师提供的引导会造成不安全的教学气氛。
初学	<p>三个关键特征中，至少有一个表现出足以进行 MBI 教学所需的程度，但所有关键特征有显著的不一致情形。</p> <p>例如：教师意图以适当的方式提供引导，但有重大错误、落差和不一致；措辞不精确，没有营造空间感；没有善巧地引导学员因应分心走神（意即视分心走神为问题）。</p>
进阶初学	<p>三个关键特征中至少有两个表现出胜任的程度，但其他关键特征显然有困难和/或不一致。充分照顾学员的情绪、身体安全。</p> <p>例如：有些引导是清楚、准确、适当的，但措辞传达了某种要刻意努力求取成果的感觉；无法持续不断地提供修习的学习关键给学员；引导每项修习时，无法一致地遵循须考虑的元素。</p>
胜任	<p>所有关键特征都表现出良好程度的技能，有些许细微的不一致。</p> <p>例如：引导大致上清楚准确，但精确感略显不足；没有传达空间感，和/或措辞没有持续表示邀请；多数时候都能提供修习中的学习要点给学员；引导每项修习时，多数时候都能遵循须考虑的元素。</p>
精通	<p>所有关键特征都持续不断地呈现出良好的技能。</p> <p>例如：良好的修习引导，传达了精确感和空间感；修习中要考虑的元素明显整合；藉由引导提供修习的学习关键给学员。</p>
高阶	<p>所有关键特征都表现出高度技能。</p> <p>例如：极为善巧的引导，从头到尾都能一致表现出技能极为良好的各项关键特征。充满创意、启发性地引导学员因应身体、情绪上的边际界限。检视者难以反馈任何「学习需求」。</p>

领域4 五个关键特征的详细说明

正念练习的引导，为正念的培育提供了整合教学的机会，也为学员提供了亲身体验，和实验历程的空间。鉴于要传达的讯息十分微妙、本身又有互相矛盾之处，引导时必须非常细致敏锐。教师应该要熟悉正念修习的整体的关键意图，以及每项修习的特定意图(请参考下文的摘要)。

关键特征1: 措辞清晰、精确、准确、音量足够、通俗易懂, 同时传达空间感

一般要点:

- 通俗易懂, 指的是使用日常/普通的用字, 避免使用正念的术语/深奥措辞。说明正念引导的速度和节奏, 可能比对话演讲慢, 但不致于让人想睡或恍惚。
- 使用不同感官的语句, 描述传达各种的感觉经验, 例如「感觉」、「看」或「听」(使用感官词汇, 例如「感觉一下」、「在心中」、「聆听来自……的讯息」。有些词汇是各种感官都适用的, 例如「留意」、「经验」、「感受」)。
-

在关键特征1「话语引导」中, 有三个与引导相关的子领域, 包括:

1. 引导学员的注意力(更多细节, 请参见第31页之后列出的各种修习)

引导中有关于注意力应置于何处, 应该尽可能地准确、精确, 意即教师要清楚说明, 学员该如何运用他们的注意力。

2. 引导学员因应分心走神

教师在引导中应清楚说明, 分心走神是这个历程中的自然现象; 意即修习的意图, 不是将注意力完全集中在某个选定的觉察目标上, 而是去觉察自己的心思活动, 并不断将注意力带回到特定觉察目标。因此, 学员的「工作」不是阻止心思游移, 而是能够在心思游移时觉察到自己分心走神。教师应该:

- 发现注意力已经游移
- 将注意力带回到觉察的目标上(强调仁慈、温柔, 但也要坚定)
- 以自在、不批判的态度重复同样的历程(当紧缩感和批判出现时, 也知道它们出现)
- 引导语中有静默的空间让学员可以独立修习, 也有间歇地引导提醒。

团体的修习经验逐渐增加后, 静默的时间可以拉长。

3. 引导学员培养态度品质。这里评核的是传达正念品质所用的措辞——这一点很重要, 一定要牢记。教师藉由身体特质、不藉由语言传达正念的方式, 会在领域3「体现」中评核。

检视教学时, 注意修习引导中有/没有呈现出:

- 引导中带入修习的精神。邀请学员带着温柔、轻轻点一下, 和好奇, 关注正在展开的经验; 以坚定的意图来平衡温柔; 照顾自己; 放下批判和自我批评。

- 鼓励学员不强求，提醒学员放下需要/想要「做」某些事情，例如「容让经验如其所是」、「看看呼吸是否会自己进行」，和/或「单纯只是觉察这个经验就好」。
- 避免会助长刻意努力感觉的措辞，例如「尝试去」、「运用在」、「看看是否可以……」之类的语句可能没什么帮助。
- 避免说明修习会带来某种状态的措辞，例如「瑜伽是愉快的」，或「心思或身体会放松」，或「修习可以带来平静」(因为修习不是为了放松或达到特定效果，所以大致的原则是避免使用「放松」这个词)。
- 空间感，意即在引导和静默中保持平衡，用语精简。
- 运用现在分词(特指英语引导语)传达引导/邀请的意思，避免使用命令式的句型和语气，降低学员的抗拒。
- 有时不用限定称谓，如用「这个」取代「你的」(常见于英语引导语)(例如，说「呼吸」而不是「你的呼吸」，以此鼓励学员降低对身体的执取)。

关键特征2和3的指南：

关键特征2：教师引导修习的方式，让学员可以掌握每项修习的学习关键

关键特征3：引导每项修习时要考虑的特定元素，都有适当地呈现

下文提供在每项静坐修习中，与这两项关键特征有关的指南。

葡萄干/进食静观修习

藉由练习引导和探询，提供学习关键 (KF 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。
- 经验如何走神。心思总是会将当下的经验，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调查。
- 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。以下主题特别可能出现在团体的探询对话中：
- 在整个引导中，都善巧地提供了容许、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)，不需将困难视为问题。过程中容许停止练习，移动/改变位置，或将觉察转移到中性的注意力焦点上
- 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。
- 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，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。

静坐修习（注意：这项修习的形式/长度会以特定方式，在课堂/课程间变化。领域 1 会评核是否确实遵守修习形式，以及修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
- 巧妙地处理分心走神
- 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/转换练习来响应。

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(臀部和座位)、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

想法和情绪.....

- 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，可以将注意力带回到定锚点
- 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 (即无捡择的觉察)

- 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

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，响应身体今天的需求？

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，而无须观看老师的动作。

三步骤呼吸空间 (3SBS) (MBCT 的核心修习; 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:

步骤 1. 觉察—辨识、知道自己当前的所有经验(想法、情绪、身体感觉)。

步骤 2. 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。

步骤 3. 扩展—将注意力扩展到全身, 同时与定锚点的特定感觉相联结, 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, 需要相应的教学流程, 支持学员在家练习并将流程融入日常生活中。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) 评分。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, 然后用海报之类的教材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)*

领域 5：通过互动探询和讲述教学法传达课程主题

概述：这个领域评核教师是否能以互动的方式传达主题给学员。主题有时候由教师明确地提出、强调，有时则是默默地浮现。领域中包括探询、团体对话、使用故事和诗歌、促进团体修习、带入课堂/课程主题和讲述教学法。

每堂课有一大部分是交互式教学，包括回顾/探询在课堂上、家中的正念修习经验；在团体修习中、团体修习后汲取经验；以互动、参与的方式进行讲述教学法。以这种探索的方式去理解经验，可以看出人类心思的惯性和模式，同时训练学员的能力，让学员在课堂之外也能探查经验、因应经验。学员在课程中遇到困难（例如回避、痛苦、情绪反应）是传达课程主题的重要时机。教师因应这种时刻的方式，应该在整体评核中予以重视，尤其是在这个领域。

评核这个领域时需要考虑五个关键特征：

1. 聚焦经验—支持学员留意、描述直接经验的不同元素，以及彼此间的互动；教学主题持续链接这种直接经验
2. 探询过程中在各个层次（直接经验、对直接经验的反思，以及将两者连结到更广阔的学习）转换，主要聚焦过程而不是内容
3. 运用各种教学策略，通过善巧的教学传达学习主题，包括探询、讲述教学法、体验和团体修习、故事、诗歌、行动方法等。
4. 流畅、信心、自在
5. 教学能有效地促进学习。

注意：

- i. 虽然课程主题会藉由课程的所有元素传达，但这个领域仅涵盖教师在探询历程、讲述式教学和促进团体修习（意即不在引导正念修习时）的技能。
- ii. 这个领域评核教师传达教学主题的技能。是否有呈现主题则在**领域 1**「课程范围、节奏和架构」中评核。
- iii. 体现正念是互动教学的重要基础，应在**领域 3**「体现正念」中评核。
- iv. 探询需仰赖教师和学员间善巧的关系连系（**领域 2**「关系技能」）和对团体的善巧掌握（**领域 6**「营造团体学习环境」）。

领域5：通过互动探询和讲述教学法传达课程主题（续）

	范例
无胜任能力	<p>教学过程不清楚，不符合正念教学原则。</p> <p>例如：教师没有试图引出直接经验的特定元素；教师不熟悉教材；过度依赖讲述教学、辩论、说服；探询过程有可能造成伤害。</p>
初学	<p>五个关键特征中，至少有一个表现出足以进行MBI教学所需的程度，但所有关键特征有显著的不一致情形。</p> <p>例如：引出直接经验特定面向的意图难以持续不一致；教学过程主要维持在某一层次（即教师取得直接经验，但没有将经验结合课程教学主题）；教学过程传达了某些教学主题，但难以持续不一致；教学风格乏味、不吸引人、不流畅；大致上教学策略难以让学员觉得生动。</p>
进阶初学	<p>五个关键特征中至少有两个表现出胜任的程度，但其他关键特征显然有困难和/或不一致。教学流程适切但基本。学员安全无虞，探询流程不会伤害学员</p> <p>例如：教师使用直接经验的特定面向，结合教学主题，但在传达主题时不够流畅清楚；对教材不熟悉；教材与学员不够相关；教学方法传达了某些学习主题，但只做到基本的程度。</p>
胜任	<p>所有关键特征都表现出良好程度的技能，有些许细微的不一致。</p> <p>例如：教学历程通常以易于理解、通俗易懂的方式传达关键教学主题；教师有效运用各种教学方法，使学习主题生动；教师教学流畅并熟悉材料；有一些不一致或落差，例如教师没有将学员的直接经验完全融入教材中。</p>
精通	<p>持续表现出所有关键特征。</p> <p>例如：教师对教材非常熟悉；学员的直接经验完全与教学结合；教学「生动」，学员明显学到东西；使用具创意的教学策略，以具感染力的方式强调学习主题。</p>
高阶	<p>所有关键特征都表现出高度技能。</p> <p>例如：极为善巧、具启发性的教学技能，准确而敏感地从经验中汲取元素；教师以互动、参与的方式与团体一起探索经验；以易于理解、引人入胜的方式传达一系列关键教学主题，并在适当时与学员和教师的个人直接经验连结；教师完全就像在家般「自如」，熟练地从各个角度切入教材；教学感觉起来「生动」且极具吸引力。检视者难以反馈任何「学习需求」。</p>

领域 6：营造团体学习环境

概述：整个教学历程是在团体的情境中进行，如果有效地推动，会成为一项载具，将学员与探索历程的普同性连系起来，同时也为课堂上无穷无尽、各形各色的人创造了空间。教师创造一个「容器」，或说学习环境，「营造」团体，在其中有效地教学。教师藉由以下方法回应团体历程：在教学中带入适当的领导风格，谨慎应对团体安全、信任、界线的议题，教学风格能顾及团体情境中的个人、平衡团体和个人两者的需求，运用团体历程，点出普同性的学习主题，并经营团体的形成、发展和结束的各个阶段，应对团体发展历程，并做出回应。教师能够「调频同步」、连系、并適切回应团体气氛和特性的流转和变化。此外，着眼于 MBI 上课的地点，教师会根据团体当时情境和面向人群的特殊需求，调整因应。可能包括创伤、鲜明或隐微的差异（国籍、阶级、教育程度、性别认同、国家或区域社会或政治的冲击、等等）。例如，如果是提供给职场团体的课程，教师要看出其中潜在的权力议题，可能会让学员难以分享脆弱的素材；教师也要努力在隐私需求与深入分享的之间维持適切平衡。在社会不安、政局不稳或经济动荡的艰难时刻，教师一方面要辨识、体认当下的景况，一方面仍要坚定抱持，与修习同行。这支持了学员在最艰难的时刻，仍能保持稳定修习。

评核这个领域时需要考虑四个关键特征：

1. 学习容器——创造、维持一个丰富的学习环境，藉由妥善安排基本规则、界线、保密等议题，保障安全性，同时也是学员可以探索、冒险的地方。
2. 团体发展——在八周间明确经营管理团体发展历程，尤其是开始、结束和挑战时的管理。
3. 从个人到普同的学习——教师持续维持学习历程开放，与正在探索之历程的普同性、共同人性连系起来。
4. 领导风格——稳定「营造」，表现教师的威信和能力，但不把教师的观点强加在学员身上。

领域 6：营造团体学习环境（续）

	范例
无胜任能力	团体学习环境的管理无效且不安全。
初学	<p>四个关键特征中，至少有一个表现出足以进行MBI 教学所需的程度，但所有关键特征有显著的不一致情形。</p> <p>例如：教师没有充分注意团体界线和安全，缺乏管理团体阶段/历程的技能；领导风格无效或不恰当；没有从个人故事带到普同学习主题。</p>
进阶初学	<p>四个关键特征中至少有两个表现出胜任的程度，但其他关键特征显然有困难和/或不一致。学员安全无虞，过程中没有对学员不安全的面向</p> <p>例如：在管理团体历程方面有时无法持续；探询历程中的沟通风格可能太过着重个人，导致缺少了对团体历程的觉察；对正常团体发展历程的觉察，可能没有明确地融入教学；领导风格适当，但可能缺乏「效能」；对团体环境的「抱持」无法持续不一致。</p>
胜任	<p>所有关键特征都表现出良好程度的技能，有些许细微的不一致。</p> <p>例如：对团体历程的敏感和觉察，大致上都整合到教学中；安全议题处理得宜；教师善加管理学习容器，使学员能够参与历程；由更广阔的学习情境中，来看待个人经验；领导作风明确，大致上很合宜。</p>
精通	<p>持续表现出所有关键特征。</p> <p>例如：教师在团体学习环境中、展现良好既能，促进团体学习；教师善巧地将整个团体都纳入觉察范围，连结团体中浮现的问题，并適切回应；流畅且尊重地由个人故事带入普同主题；领导风格鼓励参与、自信、有效能。</p>
高阶	<p>所有关键特征都表现出高度技能。</p> <p>例如：教师表现出杰出的团体技能，具高度回应能力、善巧地与团体历程一起工作，同时符合个人的需求；极具吸引力的领导风格。评核者难以反馈任何「学习需求」。</p>

正念教师胜任能力评核

教师：

课程日期与课程编号：

评核者：

评核日期：

()录像

()现场观察

以正念为基础的介入：教学评核标准-摘要页

领域	关键特征 (使用以下页面提供质化意见回馈)	无胜任能力 1	初学 2	进阶初学 3	胜任 4	精通 5	高阶 6
课程范围、节奏和架构	遵从课表 遵照时表现出回应性、弹性 主题和内容合宜 教师、教室、教材井然有序 课程流畅与节奏						
关系技能	真诚本我和效能 连结和接纳 慈悲和温暖 好奇心和尊重 相互性						
体现正念	专注在当下 回应当下 稳定和机敏 态度基础 教师其人						
引导正念修习	措辞：准确、有空间感 可以掌握每项修习的学习关键 引导时要考虑的元素						
通过互动探询和讲述 教学法传达课程主题	着重经验 探询过程的各个层次 教学方法/ 传达学习 流畅 教学效果						
营造团体学习环境	学习容器 团体发展 共同人性 领导风格						

以正念为基础的介入：教学评核标准- 评论页

领域	教学强项	学习需求
1.课程范围、节奏和架构		
2. 关系技能		
3.体现正念		
4.引导正念修习		
5.通过互动探询和讲述教学法传达课程主题		
6.营造团体学习环境		