



班戈大學、埃克塞特大學、牛津大學

正念為基礎的介入項目:教學評核標準 (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

中文版本翻譯: 范明瑛 Michelle Fan 審閱: 胡慧芳 Debbie Hu

參與作者:

概念: Crane, Eames, Hastings, Kuyken,

第一版撰稿: Crane, Eames, Kuyken, Soulsby,

初步研究與開發資金: Eames, Crane, Williams

原始心理計量學研究: Crane, Eames, Kuyken, Hastings, Williams, Bartley, Evans, Silverton, Soulsby, Surawy,

未來版本之編輯與撰稿: Crane, Bartley, Evans, Fennell, Koerbel, Silverton, Soulsby, Kuyken

培訓: 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 班戈大學正念研究與修習中心
2. Oxford Mindfulness Centre, Oxford University 牛津大學牛津正念中心
3. Liverpool John Moores University 利物浦約翰摩爾斯大學
4. East Coast Mindfulness 東岸正念中心
5. Warwick University 渥維克大學
6. Center for Mindfulness, Brown University 布朗大學正念中心
7. Exeter University 埃克塞特大學

*Address for correspondence: 通訊地址:

Rebecca Crane

Centre for Mindfulness Research and Practice

School of Psychology

Brigantia Building

Bangor University, Bangor, LL57 2AS

Email: r.crane@bangor.ac.uk

導論

這個評核標準的目的是為了評核以正念為基礎的介入項目 (Mindfulness-Based Interventions, MBIs) 教學的遵循程度和勝任能力。以正念為基礎的介入項目教學評核標準 (MBI:TAC)，是自 2008 年起，在英國，以正念減壓 (MBSR)、正念認知療法 (MBCT) 課程環境中開發出來的。在本文中，MBI 指的就是這些課程。這項由班戈大學帶領，埃克塞特大學和牛津大學的正念中心的同事合作開發的工具，現在被用評核 MBIs 的勝任能力和遵循程度；在某些情形，描述用語會依照不同課程的調整而修改。

2021 年新版本著眼於對創傷敏感的回顧，更明確地提及在靜坐修習中可能出現的創傷症狀。此外，隨著 MBI 培訓在全世界展開，需要以更寬廣的角度看待多元性和全球意識的議題，在評核勝任能力和遵循程度時，考量文化、種族、和群體的差異性。

在熟悉完整版的內容後，為了便利，可使用摘要版本。

教學評核標準的結構

MBI:TAC 的六個勝任能力領域：

- 領域 1：課程範圍、節奏和架構
- 領域 2：關係技能
- 領域 3：體現正念
- 領域 4：引導正念修習
- 領域 5：通過互動探詢和講述教學法傳達課程主題
- 領域 6：營造團體學習環境

MBI:TAC 中的勝任能力級別和遵循程度

(改編自德雷福斯勝任能力量表 Dreyfus Scale of Competence, 1986 年)

| 勝任能力級別 | 整體勝任能力級別的通用定義 | 數字級別 |
|---|---|----------|
| 無勝任能力 教學未展現出關鍵特徵、極不適切的表現或有害的行為。 | 未展現關鍵特徵。教師持續犯錯，並表現出不良、不可接受的教學，導致可能或實際的負面治療結果。沒有證據顯示教師已掌握 MBI 教學過程的基本原理。 | 1 |
| 初學 教學在至少一個關鍵特徵上呈現出 MBI 勝任能力的基本元素。 | 每個領域中至少有一個關鍵特徵達到勝任程度，但其他關鍵特徵有顯著的表現不一致情形。其他關鍵特徵還在發展中，整體能力表現缺乏一致性，許多能力範圍尚待發展才足以教學。教師開始發展 MBI 勝任能力的一些基本元素。 | 2 |
| 進階初學 教學在每個領域的兩個關鍵特徵上，展現出勝任能力。學員的身心安全得到妥善照顧。 | 每個領域中至少有兩個關鍵特徵達到勝任程度，但在其他領域存在一個或多個明顯問題。教學能力在各領域和關鍵特徵的表現上，需多加努力提升勝任能力和持續性。適合非常基礎等級的教學。 | 3 |
| 勝任 教學稱職，有一些問題和/或不一致 | 所有領域中表現出所有關鍵特徵，幾乎都達到勝任程度，具備一些良好特徵，但有一些不一致。教師展現出足以工作的勝任能力，且顯然「適合教學」。 | 4 |
| 精通 展現出一致的勝任能力，少有或只有小問題和/或不一致。 | 所有領域中都表現出所有關鍵特徵，少有或只有細微的不一致，證據顯示具備良好的能力和技能。教師能持續不斷地將這些技能應用在 MBI 教學的各個面向。 | 5 |
| 高階 極佳的教學，甚至在學員有困難時也非常良好 | 表現出所有關鍵特徵，證據顯示具備優異的能力。教學非常鼓舞人心、流暢、優異。教師不再使用規則、指南或格言，對問題能深度心領神會，能夠以原創、靈活的方式工作。即使面對困難(例如來自團體的挑戰)也能展現技能。 | 6 |

學習使用 MBI:TAC 的培訓途徑

培訓途徑的詳細資訊(線上提供)請見：<http://mbitac.bangor.ac.uk/training.php.en>。

以下是培訓三個階段的摘要：



領域 1：課程範圍、節奏和架構

概述： 這個領域檢視教師如何適切地說明和涵蓋課程內容，必須在個人需求、團體需求、教學要求間取得善巧的平衡。此外，相關課程教材、教具一應俱全，教室也為團體做了適當的準備。課程在課表進度上時間掌握得宜，節奏適中，從容、穩定、沒有時間壓力。題外話被善巧而自在地引導回課程中。

評核這個領域時需要考慮五個關鍵特徵：

1. 遵從課程形式、涵蓋主題、課表內容
2. 表現出回應性、彈性，又能遵照課表
3. 主題和內容合宜(顧及課程的階段和學員的經驗)
4. 教師、教室、教材井然有序的程度
5. 課程推進是否流暢、節奏是否合宜

注意：

- i. 評核者本人必須對待檢視的特定課程有豐富的直接教學經驗。
- ii. 評核者必須有書面資料，說明特定課程所遵循的課表。如果對課表進行了任何調整，評核者必須能清楚看出調整的原因。

領域 1：課程範圍、節奏和架構(續)

| | 範例 |
|-------|---|
| 無勝任能力 | 沒有涵蓋課程內容，或非常不合適。沒有嘗試安排課程時間。課程似乎漫無目的、過於死板或有害。 |
| 初學 | <p>五個關鍵特徵中，至少有一個呈現出足以進行 MBI 教學所需的程度，但所有關鍵特徵有顯著的不一致情形。</p> <p>例如：適切涵蓋課程主題，但為了支持學員學習，教學要更能回應課堂當下發生的狀況，與團體/程度相稱，教學節奏要有效率；課表涵蓋某些相關內容，但有明顯的缺漏或不恰當的補充；課程從頭到尾顯得死板或無章法；主題就課程階段而言持續不合適；教師亂無章法；和/或在節奏或時間管理有明顯問題，需要改進(例如節奏太慢、節奏太快、未遵守時限)。</p> |
| 進階初學 | <p>五個關鍵特徵中至少有兩個表現出勝任的程度，但其他關鍵特徵顯然有困難和/或不一致。</p> <p>例如：在維持課程形式或涵蓋預定課表上，有證據可以證明擁有某些技能，但缺少重要的課程元素，或在沒有明確理由的情況下導入了不屬於該課程的課程元素；有時死板、有時過於鬆散；內容和課程主題大多合適，但有一些問題（意即教師有時會導入合適的主題，但導入時機卻非課程階段的最佳時機）；教師有時亂無章法；有時會有節奏或時間管理的問題(例如節奏太慢、節奏太快、未遵守時限)。</p> |
| 勝任 | <p>所有關鍵特徵都呈現出良好程度的技能，有些許細微的不一致。</p> <p>例如：適當的課表完整涵蓋合理範圍；教師有效利用時間，善巧地限制了枝節的、無益的討論，和/或適當掌握團體節奏；課程主題的內容大致上合適；教師多數時候條理清晰。</p> |
| 精通 | <p>持續不斷呈現出所有關鍵特徵。</p> <p>例如：有清楚證據顯示課表和課程形式適當、涵蓋範圍完整，且自在、從容地按表操課；證據顯示時間分配均衡；教師適切掌握對話的進展和課程的節奏；內容和主題極為適切；在選擇課程內容時具有適切的彈性；井然有序。</p> |
| 高階 | <p>所有關鍵特徵都呈現出高度技能。</p> <p>例如：課程涵蓋範圍、節奏、架構極佳；極高的彈性、回應能力、從容又適當的節奏，同時又充分說明課程關鍵主題。檢視者難以反饋任何「學習需求」。</p> |

領域 2：關係技能

概述：以正念為基礎的教學與「關係」息息相關，修習本身幫助我們，發展與自己、與自己的經驗的新關係。教師與學員互動，以及在教學歷程中展現的品質，映照了學員從教師身上學習的，帶給學員自己的品質。正念是藉由特定方式留心經驗而產生的覺察，所謂的特定方式指的是特意的(在課堂上教師特意的、聚焦的、看待學員)、當下(教師的意圖是與學員全心同在當下)、不批判(教師以有興趣、高度尊重和接納的精神對待學員) (Kabat-Zinn, 1990)。

評核這個領域時需要考慮五個關鍵特徵：

1. 真誠本我和效能——以真誠、誠實、自信的方式交流
2. 連結和接納——積極關注學員，與他們及他們當下的經驗連結，並報之以準確又同理的理解
3. 慈愛和溫暖——對學員的經驗表達深刻的覺察、敏感、欣賞、開放
4. 好奇心和尊重——對每位學員及其經驗傳達真誠的興趣，同時尊重每位學員的脆
5. 相互性——與學員建立互相合作的工作關係

注意

- i. 正念教學的關係面向與領域 3(體現正念)特別相關。
- ii. 領域 2 的意圖是要涵括那些在團體歷程中，與個別學員和教師之間人際連繫有相關的部分。

領域 2：關係技能(續)

| | 範例 |
|-------|--|
| 無勝任能力 | <p>教師的關係和人際交流能力不佳。</p> <p>例如：一直「沒有抓到」學員溝通的重點、人際交流過程的各個面向都具破壞性。</p> |
| 初學 | <p>五個關鍵特徵中，至少有一個表現出足以進行MBI教學所需的程度，但所有關鍵特徵有顯著的不一致情形。建立關係的過程有時對學員而言不安全或有害。</p> <p>例如：沒有呈現對學員的接納；缺乏合拍一致的注意力；對學員的脆弱缺乏敏銳感知；教師在歷程中置身事外。</p> |
| 進階初學 | <p>五個關鍵特徵中至少有兩個表現出勝任的程度，但其他關鍵特徵顯然有困難和/或不一致。學員安全無虞，建立關係的過程中沒有任何面向會對學員造成損害。</p> <p>例如：教師的風格有時會阻礙了他/她與學員建立共同探索的關係。(如：缺少連繫、回應，未呈現出好奇心，猶豫不決，理智化，批判的語氣)。</p> |
| 勝任 | <p>所有關鍵特徵都表現出良好程度的技能，有些許細微的不一致。</p> <p>例如：大致上能與學員形成有效的工作關係；教師的關係風格多數時候讓學員感到自在、被接納和被欣賞；教師有自信地專注在學員身上，對學員感興趣；教師適當地把自己帶入學習歷程中(相互性)。</p> |
| 精通 | <p>持續不斷表現出所有關鍵特徵，幾乎沒有不一致。</p> <p>例如：教師展現良好的關係技能，與學員非常合拍；能以敏感、具回應性、尊重的方式互動；形成極佳的協作性、相互性工作關係；敏感地尊重學員的界限和脆弱之處；教師創造了一個關係的過程，使學員能夠深入專注於自己的學習。</p> |
| 高階 | <p>所有關鍵特徵都表現出高度技能。</p> <p>例如：教師藉由敏銳地理解學員的世界，展現出色的關係建立效果；教師持續對學員表現出良好的協作、慈悲、開放、熱情、接納和回應。檢視者難以反饋任何「學習需求」。</p> |

領域3：體現正念

概述：教師每時每刻都在修習正念，這一點從教師的身體、肢體與非語言表達中，看得特別明顯。體現正念，教師需要對一刻接一刻升起(在自己心中、在個別學員心中和在團體內)的變化，保持連繫與回應，並帶入正念修習的核心態度基礎。這些態度是不批判、耐心、初學者之心、信任、不強求、接納，和放下、慷慨、感恩。

評核這個領域時需要考慮五個關鍵特徵：

1. 專注在當下——藉由行為和非語言溝通表達
2. 回應當下——以空間感和自在應對浮現的時刻
3. 穩定和活力——同時傳達平靜、放鬆、不回應、和機敏
4. 容許——教師的行為是不批判、耐心、信任、接納和不強求
5. 教師自然的臨在——教師的行為忠於自己內在的運作模式

注意：

- i. 領域 1(課程範圍、節奏和架構)評核了當下對教學流程涵蓋範圍與節奏的覺察和回應能力，而領域 6(營造團體學習環境)評核的是團體歷程。
- ii. 教學過程從頭到尾都會傳達出正念的特質。這個領域的意圖，是了解如何藉由教師非語言的臨在，以及在教學過程如何自我抱持，「隱含地」傳達這些特質。

領域 3：體現正念（續）

| | 範例 |
|-------|--|
| 無勝任能力 | <p>沒有傳達正念的體現。</p> <p>例如：缺乏對當下的專注/回應能力。沒有證據顯示具備正念的態度特質，所傳達的態度特質可能造成傷害。</p> |
| 初學 | <p>五個關鍵特徵中，至少有一個呈現出足以進行 MBI 教學所需的程度，但所有關鍵特徵有顯著的程度不一情形。</p> <p>例如：缺乏持續對當下的專注/回應能力；教師不冷靜、不從容、也不機敏；態度品質經常不明顯；教師的舉止傳達出不安、不自在；教師本人內在或在外在空間中，似乎沒有像「在家」般的自在。。</p> |
| 進階初學 | <p>五個關鍵特徵中至少有兩個表現出勝任的程度，但其他關鍵特徵顯然有困難和/或不一致。學員安全無虞，體現過程中沒有任何面向會對學員有害。</p> <p>例如：教師在教學過程中明顯體現數個正念修習的原則，但無法持續不斷(即教師善巧地表現出當下對內外的連繫，但無法從頭持續到尾)；教師可能看起來「穩定」，但教室中缺乏活力，或是正好相反；教師的身體表現有時會傳達與正念不同的品質(例如匆忙、煩躁和/或刻意努力的感覺)。</p> |
| 勝任 | <p>所有關鍵特徵都表現出良好程度的技能，有些許細微的不一致。</p> <p>例如：教師通常都能藉由身體的臨在傳達正念修習的態度品質，且大部分時間都能專注/回應當下；教師多數時候顯得自然、自在。</p> |
| 精通 | <p>所有關鍵特徵都持續不斷地表現出良好的技能。</p> <p>例如：課堂從頭到尾都能維持對當下的專注，展示各種正念品質，只有非常細微的不一致；教師的身體表現隱含地傳達了正念的品質；教師自然而從容，忠於自己、忠於正念的品質。</p> |
| 高階 | <p>所有關鍵特徵都表現出高度技能。</p> <p>例如：教師在教學過程中，從頭到尾都能極其出色地覺察、回應當下；教師具有高度的內在和外在連結；教師的正念態度品質以非常具啟發性的方式展現；教師高度忠於自己、忠於正念的品質。評核者難以反饋任何「學習需求」。</p> |

領域 4：引導正念修習

概述：教師的引導，準確地描述，要邀請學員在修習中做什麼，也包括了修習中所有必備元素。教師的引導，讓學員能夠善巧地看待分心走神 (將分心視為一個自然的歷程，溫柔但堅定地，修習培育相關技能，那就是辨識出心思遊移，然後將注意力帶回來)。此外，教師的引導所帶出的態度，可以在修習中用來面向自己與自己的經驗。在修習歷程中，營造了空間感，語言又精確，兩者得到平衡。善巧的語言運用是關鍵。

評核這個領域時需要考慮三個關鍵特徵：

1. 措辭清晰、精確、準確、通俗易懂，同時傳達空間感。
2. 教師引導修習的方式，讓學員可以掌握每項修習的學習關鍵 (請參考手冊中每項修習的檢查清單)。
3. 引導每項修習時要考慮的特定要素，都有適當地呈現 (請參考手冊中每項修習的檢查清單)，包括實際問題、安全和創傷的考量。

注意：

- i. 體現正念是修習引導的重要基礎，應在**領域 3** (體現正念)中加以評核。正念如何藉由教師的身體特質、不以言說的方式傳達，也在**領域 3**「體現」中評核。然而，傳達正念特質的措辭則在這裡評核。
- ii. 這是唯一包含特定「課程元素」的領域，因此結構不同。關鍵特徵連結到特定的學習意圖，每項核心修習的引導注意事項，手冊中也有詳細說明。關鍵特徵 1 的引導註記，放在下文中「措辭」之下。關鍵特徵 2 和 3 的引導註記是特定靜坐專用的，放在下文中關鍵特徵 3 之下，一個方框中有一項修習。關鍵特徵 3 包括「這項修習特定的學習要點」與「引導這項修習時要考慮的元素」。

領域 4：引導正念修習（續）

| | 範例 |
|-------|---|
| 無勝任能力 | 引導不準確、不清楚，缺乏引導修習的關鍵特徵。教師提供的引導會造成不安全的教學氣氛。 |
| 初學 | <p>三個關鍵特徵中，至少有一個表現出足以進行 MBI 教學所需的程度，但所有關鍵特徵有顯著的不一致情形。</p> <p>例如：教師意圖以適當的方式提供引導，但有重大錯誤、落差和不一致；措辭不精確，沒有營造空間感；沒有善巧地引導學員因應分心走神（意即視分心走神為問題）。</p> |
| 進階初學 | <p>三個關鍵特徵中至少有兩個表現出勝任的程度，但其他關鍵特徵顯然有困難和/或不一致。充分照顧學員的情緒、身體安全。</p> <p>例如：有些引導是清楚、準確、適當的，但措辭傳達了某種要刻意努力求取成果的感覺；無法持續不斷地提供修習的學習關鍵給學員；引導每項修習時，無法一致地遵循須考量的元素。</p> |
| 勝任 | <p>所有關鍵特徵都表現出良好程度的技能，有些許細微的不一致。</p> <p>例如：引導大致上清楚準確，但精確感略顯不足；沒有傳達空間感，和/或措辭沒有持續表示邀請；多數時候都能提供修習中的學習要點給學員；引導每項修習時，多數時候都能遵循須考量的元素。</p> |
| 精通 | <p>所有關鍵特徵都持續不斷地呈現出良好的技能。</p> <p>例如：良好的修習引導，傳達了精確感和空間感；修習中要考量的元素明顯整合；藉由引導提供修習的學習關鍵給學員。</p> |
| 高階 | <p>所有關鍵特徵都表現出高度技能。</p> <p>例如：極為善巧的引導，從頭到尾都能一致表現出技能極為良好的各項關鍵特徵。充滿創意、啟發性地引導學員因應身體、情緒上的邊際界限。檢視者難以反饋任何「學習需求」。</p> |

領域4 五個關鍵特徵的詳細說明

正念練習的引導，為正念的培育提供了整合教學的機會，也為學員提供了親身體驗，和實驗歷程的空間。鑑於要傳達的訊息十分微妙、本身又有互相矛盾之處，引導時必須非常細緻敏銳。教師應該要熟悉正念修習的整體的關鍵意圖，以及每項修習的特定意圖(請參考下文的摘要)。

關鍵特徵1：措辭清晰、精確、準確、音量足夠、通俗易懂，同時傳達空間感

一般要點：

- 通俗易懂，指的是使用日常/普通的用字，避免使用正念的術語/深奧措辭。說明正念引導的速度和節奏，可能比對話演講慢，但不致於讓人想睡或恍惚。
- 使用不同感官的語句，描述傳達各種的感覺經驗，例如「感覺」、「看」或「聽」(使用感官詞彙，例如「感覺一下」、「在心中」、「聆聽來自……的訊息」。有些詞彙是各種感官都適用的，例如「留意」、「經驗」、「感受」)。
-

在關鍵特徵1「話語引導」中，有三個與引導相關的子領域，包括：

1. 引導學員的注意力(更多細節，請參見第31頁之後列出的各種修習)

引導中有關於注意力應置於何處，應該盡可能地準確、精確，意即教師要清楚說明，學員該如何運用他們的注意力。

2. 引導學員因應分心走神

教師在引導中應清楚說明，分心走神是這個歷程中的自然現象；意即修習的意圖，不是將注意力完全集中在某個選定的覺察標的上，而是去覺察自己的心思活動，並不斷將注意力帶回到特定覺察標的。因此，學員的「工作」不是阻止心思遊移，而是能夠在心思遊移時覺察到自己分心走神。教師應該：

- 發現注意力已經游移
 - 將注意力帶回到覺察的標的上(強調仁慈、溫柔，但也要堅定)
 - 以自在、不批判的態度重複同樣的歷程(當緊縮感和批判出現時，也知道它們出現)
 - 引導語中有靜默的空間讓學員可以獨立修習，也有間歇地引導提醒。
- 團體的修習經驗逐漸增加後，靜默的時間可以拉長。

3. 引導學員培養態度品質。這裡評核的是傳達正念品質所用的措辭——這一點很重要，一定要牢記。教師藉由身體特質、不藉由語言傳達正念的方式，會在領域3「體現」中評核。

檢視教學時，注意修習引導中有/沒有呈現出：

- 引導中帶入修習的精神。邀請學員帶著溫柔、輕輕點一下，和好奇，關注正在展開的經驗；以堅定的意圖來平衡溫柔；照顧自己；放下批判和自我批評。
- 鼓勵學員不強求，提醒學員放下需要/想要「做」某些事情，例如「容讓經驗如其所是」、「看看呼吸是否會自己進行」，和/或「單純只是覺察這個經驗就好」。

- 避免會助長刻意努力感覺的措辭，例如「嘗試去」、「運用在」、「看看是否可以……」之類的語句可能沒什麼幫助。
- 避免說明修習會帶來某種狀態的措辭，例如「瑜伽是愉快的」，或「心思或身體會放鬆」，或「修習可以帶來平靜」(因為修習不是為了放鬆或達到特定效果，所以大致的原則是避免使用「放鬆」這個詞)。
- 空間感，意即在引導和靜默中保持平衡，用語精簡。
- 運用現在分詞(特指英語引導語)傳達引導/邀請的意思，避免使用命令式的句型和語氣，降低學員的抗拒。
- 有時不用限定稱謂，如用「這個」取代「你的」(常見於英語引導語)(例如，說「呼吸」而不是「你的呼吸」，以此鼓勵學員降低對身體的執取)。

關鍵特徵2和3的指南：

關鍵特徵2：教師引導修習的方式，讓學員可以掌握每項修習的學習關鍵

關鍵特徵3：引導每項修習時要考慮的特定元素，都有適當地呈現

下文提供在每項靜坐修習中，與這兩項關鍵特徵有關的指南。

葡萄乾/進食靜觀修習

藉由練習引導和探詢，提供學習關鍵 (KF 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游移的方向。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「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，讓他們可以稍微了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，彷彿科學家在做研究調查。
- 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。以下主題特別可能出現在團體的探詢對話中：
- 在整個引導中，都善巧地提供了容許、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)，不需將困難視為問題。過程中容許停止練習，移動/改變位置，或將覺察轉移到中性的注意力焦點上
- 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。
- 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，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。

靜坐修習（注意：這項修習的形式/長度會以特定方式，在課堂/課程間變化。領域 1 會評核是否確實遵守修習形式，以及修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
- 巧妙地處理分心走神
- 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。
- 更深入地了解人類經驗的本質。
- 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了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

想法和情緒.....

- 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 (即無捨擇的覺察)

- 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，了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
- 了解運動和姿勢，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？

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量，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，而無須觀看老師的動作。

三步驟呼吸空間 (3SBS) (MBCT 的核心修習；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：

步驟 1. 覺察—辨識、知道自己當前的所有經驗(想法、情緒、身體感覺)。

步驟 2. 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。

步驟 3. 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，需要相應的教學流程，支持學員在家練習並將流程融入日常生活中。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) 評分。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，然後用海報之類的教材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)

領域 5：通過互動探詢和講述教學法傳達課程主題

概述：這個領域評核教師是否能以互動的方式傳達主題給學員。主題有時候由教師明確地提出、強調，有時則是默默地浮現。領域中包括探詢、團體對話、使用故事和詩歌、促進團體修習、帶入課堂/課程主題和講述教學法。

每堂課有一大部分是互動式教學，包括回顧/探詢在課堂上、家中的正念修習經驗；在團體修習中、團體修習後汲取經驗；以互動、參與的方式進行講述教學法。以這種探索的方式去理解經驗，可以看出人類心思的慣性和模式，同時訓練學員的能力，讓學員在課堂之外也能探查經驗、因應經驗。學員在課程中遇到困難（例如迴避、痛苦、情緒反應）是傳達課程主題的重要時機。教師因應這種時刻的方式，應該在整體評核中予以重視，尤其是在這個領域。

評核這個領域時需要考慮五個關鍵特徵：

1. 聚焦經驗—支持學員留意、描述直接經驗的不同元素，以及彼此間的互動；教學主題持續連結這種直接經驗
2. 探詢過程中在各個層次（直接經驗、對直接經驗的反思，以及將兩者連結到更廣闊的學習）轉換，主要聚焦過程而不是內容
3. 運用各種教學策略，通過善巧的教學傳達學習主題，包括探詢、講述教學法、體驗和團體修習、故事、詩歌、行動方法等。
4. 流暢、信心、自在
5. 教學能有效地促進學習。

注意：

- i. 雖然課程主題會藉由課程的所有元素傳達，但這個領域僅涵蓋教師在**探詢歷程、講述式教學和促進團體修習**（意即不在引導正念修習時）的技能。
- ii. 這個領域評核教師傳達教學主題的技能。是否有呈現主題則在**領域 1**「課程範圍、節奏和架構」中評核。
- iii. 體現正念是互動教學的重要基礎，應在**領域 3**「體現正念」中評核。
- iv. 探詢需仰賴教師和學員間善巧的關係連繫（**領域 2**「關係技能」）和對團體的善巧掌握（**領域 6**「營造團體學習環境」）。

領域5：通過互動探詢和講述教學法傳達課程主題（續）

| | 範例 |
|-------|--|
| 無勝任能力 | <p>教學過程不清楚，不符合正念教學原則。</p> <p>例如：教師沒有試圖引出直接經驗的特定元素；教師不熟悉教材；過度依賴講述教學、辯論、說服；探詢過程有可能造成傷害。</p> |
| 初學 | <p>五個關鍵特徵中，至少有一個表現出足以進行MBI 教學所需的程度，但所有關鍵特徵有顯著的不一致情形。</p> <p>例如：引出直接經驗特定面向的意圖難以持續不一致；教學過程主要維持在某一層次（即教師取得直接經驗，但沒有將經驗結合課程教學主題）；教學過程傳達了某些教學主題，但難以持續不一致；教學風格乏味、不吸引人、不流暢；大致上教學策略難以讓學員覺得生動。</p> |
| 進階初學 | <p>五個關鍵特徵中至少有兩個表現出勝任的程度，但其他關鍵特徵顯然有困難和/或不一致。教學流程適切但基本。學員安全無虞，探詢流程不會傷害學員</p> <p>例如：教師使用直接經驗的特定面向，結合教學主題，但在傳達主題時不夠流暢清楚；對教材不熟悉；教材與學員不夠相關；教學方法傳達了某些學習主題，但只做到基本的程度。</p> |
| 勝任 | <p>所有關鍵特徵都表現出良好程度的技能，有些許細微的不一致。</p> <p>例如：教學歷程通常以易於理解、通俗易懂的方式傳達關鍵教學主題；教師有效運用各種教學方法，使學習主題生動；教師教學流暢並熟悉材料；有一些不一致或落差，例如教師沒有將學員的直接經驗完全融入教材中。</p> |
| 精通 | <p>持續表現出所有關鍵特徵。</p> <p>例如：教師對教材非常熟悉；學員的直接經驗完全與教學結合；教學「生動」，學員明顯學到東西；使用具創意的教學策略，以具感染力的方式強調學習主題。</p> |
| 高階 | <p>所有關鍵特徵都表現出高度技能。</p> <p>例如：極為善巧、具啟發性的教學技能，準確而敏感地從經驗中汲取元素；教師以互動、參與的方式與團體一起探索經驗；以易於理解、引人入勝的方式傳達一系列關鍵教學主題，並在適當時與學員和教師的個人直接經驗連結；教師完全就像在家般「自如」，熟練地從各個角度切入教材；教學感覺起來「生動」且極具吸引力。檢視者難以反饋任何「學習需求」。</p> |

領域 6：營造團體學習環境

概述：整個教學歷程是在團體的情境中進行，如果有效地推動，會成為一項載具，將學員與探索歷程的普同性連繫起來，同時也為課堂上無窮無盡、各形各色的人創造了空間。教師創造一個「容器」，或說學習環境，「營造」團體，在其中有效地教學。教師藉由以下方法回應團體歷程：在教學中帶入適當的領導風格，謹慎應對團體安全、信任、界線的議題，教學風格能顧及團體情境中的個人、平衡團體和個人兩者的需求，運用團體歷程，點出普同性的學習主題，並經營團體的形成、發展和結束的各個階段，應對團體發展歷程，並做出回應。教師能夠「調頻同步」、連繫、並適切回應團體氣氛和特性的流轉和變化。此外，著眼於 MBI 上課的地點，教師會根據團體當時情境和面向人群的特殊需求，調整因應。可能包括創傷、鮮明或隱微的差異（國籍、階級、教育程度、性別認同、國家或區域社會或政治的衝擊、等等）。例如，如果是提供給職場團體的課程，教師要看出其中潛在的權力議題，可能會讓學員難以分享脆弱的素材；教師也要努力在隱私需求與深入分享的之間維持適切平衡。在社會不安、政局不穩或經濟動蕩的艱難時刻，教師一方面要辨識、體認當下的景況，一方面仍要堅定抱持，與修習同行。這支持了學員在最艱難的時刻，仍能保持穩定修習。

評核這個領域時需要考慮四個關鍵特徵：

1. 學習容器——創造、維持一個豐富的學習環境，藉由妥善安排基本規則、界線、保密等議題，保障安全性，同時也是學員可以探索、冒險的地方。
2. 團體發展——在八週間明確經營管理團體發展歷程，尤其是開始、結束和挑戰時的管理。
3. 從個人到普同的學習——教師持續維持學習歷程開放，與正在探索之歷程的普同性、共同人性連繫起來。
4. 領導風格——穩定「營造」，表現教師的威信和能力，但不把教師的觀點強加在學員身上。

領域 6：營造團體學習環境（續）

| | 範例 |
|-------|--|
| 無勝任能力 | 團體學習環境的管理無效且不安全。 |
| 初學 | <p>四個關鍵特徵中，至少有一個表現出足以進行MBI 教學所需的程度，但所有關鍵特徵有顯著的不一致情形。</p> <p>例如：教師沒有充分注意團體界線和安全，缺乏管理團體階段/歷程的技能；領導風格無效或不恰當；沒有從個人故事帶到普同學習主題。</p> |
| 進階初學 | <p>四個關鍵特徵中至少有兩個表現出勝任的程度，但其他關鍵特徵顯然有困難和/或不一致。學員安全無虞，過程中沒有對學員不安全的面向</p> <p>例如：在管理團體歷程方面有時無法持續；探詢歷程中的溝通風格可能太過著重個人，導致缺少了對團體歷程的覺察；對正常團體發展歷程的覺察，可能沒有明確地融入教學；領導風格適當，但可能缺乏「效能」；對團體環境的「抱持」無法持續不一致。</p> |
| 勝任 | <p>所有關鍵特徵都表現出良好程度的技能，有些許細微的不一致。</p> <p>例如：對團體歷程的敏感和覺察，大致上都整合到教學中；安全議題處理得宜；教師善加管理學習容器，使學員能夠參與歷程；由更廣闊的學習情境中，來看待個人經驗；領導作風明確，大致上很合宜。</p> |
| 精通 | <p>持續表現出所有關鍵特徵。</p> <p>例如：教師在團體學習環境中、展現良好既能，促進團體學習；教師善巧地將整個團體都納入覺察範圍，連結團體中浮現的問題，並適切回應；流暢且尊重地由個人故事帶入普同主題；領導風格鼓勵參與、自信、有效能。</p> |
| 高階 | <p>所有關鍵特徵都表現出高度技能。</p> <p>例如：教師表現出傑出的團體技能，具高度回應能力、善巧地與團體歷程一起工作，同時符合個人的需求；極具吸引力的領導風格。評核者難以反饋任何「學習需求」。</p> |

正念教師勝任能力評核

教師：

課程日期與課程編號：

評核者：

評核日期：

()錄影

()現場觀察

以正念為基礎的介入：教學評核標準-摘要頁

| 領域 | 關鍵特徵 (使用以下頁面提供質化意見回饋) | 無勝任能力 1 | 初學 2 | 進階初學 3 | 勝任 4 | 精通 5 | 高階 6 |
|------------------------|---|------------|---------|-----------|---------|---------|---------|
| 課程範圍、節奏和架構 | <p>遵從課表</p> <p>遵照時表現出回應性、彈性</p> <p>主題和內容合宜</p> <p>教師、教室、教材井然有序</p> <p>課程流暢與節奏</p> | | | | | | |
| 關係技能 | <p>真誠本我和效能</p> <p>連結和接納</p> <p>慈悲和溫暖</p> <p>好奇心和尊重</p> <p>相互性</p> | | | | | | |
| 體現正念 | <p>專注在當下</p> <p>回應當下</p> <p>穩定和機敏</p> <p>態度基礎</p> <p>教師其人</p> | | | | | | |
| 引導正念修習 | <p>措辭：準確、有空間感</p> <p>可以掌握每項修習的學習關鍵</p> <p>引導時要考慮的元素</p> | | | | | | |
| 通過互動探詢和講述 教學法傳達課程主題 | <p>著重經驗</p> <p>探詢過程的各個層次</p> <p>教學方法/ 傳達學習</p> <p>流暢</p> <p>教學效果</p> | | | | | | |
| 營造團體學習環境 | <p>學習容器</p> <p>團體發展</p> <p>共同人性</p> <p>領導風格</p> | | | | | | |

以正念為基礎的介入：教學評核標準- 評論頁

| 領域 | 教學強項 | 學習需求 |
|----------------------|------|------|
| 1.課程範圍、節奏和架構 | | |
| 2. 關係技能 | | |
| 3.體現正念 | | |
| 4.引導正念修習 | | |
| 5.通過互動探詢和講述教學法傳達課程主題 | | |
| 6.營造團體學習環境 | | |