

正念藝術減壓團體應用於考試壓力：國小高年級學生參與之經驗

吳姿瑤 吳明富

摘要

採行動研究，旨在針對四位有考試壓力的國小高年級學生，瞭解其參與正念藝術減壓團體及緩解考試壓力的經歷。研究者於實務現場發現學生在考試期間知覺到考試壓力，然而小團體輔導主題普遍以情緒、人際表現進行招募，對考試壓力的宣洩與紓解是缺乏的，因此本研究以「考試壓力」為主軸，進行8次的正念藝術減壓團體，以質性資料進行文本編碼、分析，探討高年級學生參與正念藝術減壓團體的經驗歷程。研究結論如下：學生經驗正念藝術減壓模式（MBASR），在團體中獲得對考試壓力的情緒舒緩，並增進自我覺察與表達；透過媒材運用與成員間的支持，從藝術創作中提升對考試壓力之涵容；以考試壓力為主題的藝術創作擴展經驗、增進因應壓力之賦能與行動，正念與創作過渡到生活中且帶來希望感。此研究期程跨越成員期中考時間，實際帶領成員經驗正念靜心所感受到的平靜，在創作中宣洩考試壓力與增進創造力的表現，共同面對考試壓力的挑戰與挫折。期望此研究能使更多現場教師關注學生所面臨的考試壓力，及提供相關工作者對於正念藝術減壓模式（MBASR）的認識與參考。

關鍵詞：正念、正念藝術減壓、考試壓力、減壓、藝術育療

吳姿瑤 新北市信義國小（通訊作者：meetaapple@gmail.com）

吳明富 國立彰化師範大學輔導與諮商學系

壹、緒論

一、研究背景與動機

「考試壓力」存在嗎？或許教育改革盡可能朝向機會均等努力，教學模式已經有很大的不同，多元評量口號逐步實現，然而「考試」仍被視為是最公平、最不受爭議的評量管道之一。

兒童福利聯盟（2011，2018，2019）長期致力於兒童福利推展，2011 年以「臺灣孩子累垮了」為題，指出孩子們的作業、考試、補習等負擔，除了造成課業壓力外，孩子們的身心處在一種「過勞」的狀態。2018 年與 2019 年兒童福祉調查報告亦顯示，孩子主觀生活滿意度持續後退，調查數字背後呈現的仍是作業、考試、補習的現況，每 2 個兒少就有一個學業壓力很大，學業壓力中最主要的成分即是考試壓力（趙子揚等人，2014）。

筆者於國小教育現場實際觀察，每當期中考和期末考接近，輔導信箱出現關於考試的信件：「快考試了，我怕我考不好會被媽媽處罰」、「快要考試了，我怕考不理想怎麼辦？」、「考試都考不好怎麼辦？」、「如果考 95 分以下，該怎麼辦？」、「最近有一件令我害怕的事是我的期末考成績，我很害怕被安親班老師和媽媽罵，也怕安親班同學或學校同學笑我」。信件中觀察到孩子對考試結果的不安，且停留在認知想法中，缺少情緒表現或行為樣態。考試期間的情緒覺察、壓力辨識、自我照顧、紓解壓力等被忽略，只有更多的考卷、評量，囫圇吞棗的被塞進時間中，督促學生朝著「好成績」前進。陳欣怡等人（2013）發現學生壓力越大時，越希望藉由同儕或老師的陪伴、傾聽來降低壓力，國小階段學生的情緒表達能力尚在發展中，應瞭解其心理層面，重視學生平時的行為及情緒輔導。

Moon（2010/2014）談到藝術創作是一種不需只仰賴口語的溝通方式；與他人一起創作能增進個人和集體的賦能（empowerment）。國內兒童藝術治療研究團體主題以自我概念、社交技巧、情緒困擾等為主（吳佩諭，2012；施伯靜，2018；張宗善，2019；羅婉予，2021），這些團體都有明確的結構與成效，但未有以面對考試壓力為主題的團體。

要和兒少談考試壓力，如何除了主觀認知外，還能覺察情緒想法，而不落入語言的宰制呢？面對語言表達弱勢的兒少，或許能以不只仰賴口語的正念與藝術創作為介入的方式之一。

正念簡單來說是一種溫柔的覺察力，以非評價的方式覺察感覺、情緒、想法；藝術創作包含媒材與藝術活動，藉由非語言的方式抒發情緒、表達感受、自我覺察與整合經驗。結合正念與藝術的工作模式在國外逐漸發展（Björling et al., 2019; Coholic, 2010, 2011; Coholic et al., 2012），讓個體練習進入此時此刻，接納和不批判，以正念存在當下的態度作為基礎，進行藝術創作與探索，也在當下覺察身心及意識的發生，正念與藝術彼此相輔相成。國內目前結合正念與藝術工作模式亦在發展中（楊淑貞，2016；趙子揚等人，2018），且適合運用於認知程度不及成人成熟的學生身上。10~12 歲兒童面臨脫離幼稚階段的兒童期，邁向青少年早期，

身心變化與自我認同角色定位的混淆，輔導相關課程介入有其正向意義。從兒童主觀感覺困擾的生活議題出發，貼近其真實的煩惱，由此開展正念藝術減壓團體介入考試壓力的可能性，或許能為以紙筆測驗為導向的教育體制帶來新的意象。

綜上所述，本研究以正念藝術減壓模式（mindfulness-based art stress reduction, MBASR）設計小團體輔導方案（見表 1），正念藝術減壓係指「正念」與「藝術育療」（art education-therapy）的結合，形成正念藝術減壓模式（MBASR）。吳明富（2010a，2010b）談到臺灣本土相較於「治療」被理解為矯正偏差「有病才接受治療」，「育療」更容易讓大家接受，意含「讓教育走在治療之前」，即治療師在療程中導入教育，使兒童藉由創作催化出自我表達與成長面向，並含有「與媒材建立關係」及「預防勝於治療」的概念。因此，此研究以正念藝術減壓團體，探討有考試壓力的國小高年級學生參與正念藝術減壓團體的經歷為何？是否能運用正念與藝術創作協助自身面對考試壓力的現況，期引導國小高年級學生在面對考試壓力的正念覺察、藝術外化的紓解與宣洩，及重建個人因應考試壓力的能力。

二、文獻探討

（一）正念與藝術的結合

1. 正念減壓

Kabat-Zinn（1994, 2013）將「正念」定義為：「有意識且不加評判地，保持當下留心的覺察」，時刻以無所求的態度，持續的保持耐心與不評價。正念的學習是以正念專注呼吸、靜坐、身體掃描以及正念瑜珈的運動和伸展，覺察每一個當下，觀照當下的身心狀態，並與當下建立親密感。

正念強調個體對當下所經驗到的任何身體感覺、想法、情緒，不論這些經驗是好或不好的、愉悅或厭惡的，試著帶著柔和、好奇、開放的態度去觀察、承認和接納這些經驗（楊彥芬，2012）。當我們以正念回應壓力反應時，時刻學習將覺察帶入當下，專注於此時此刻身體狀態的體驗，選擇與當下同在；學習為自己帶來平靜、內在的平衡與清明的意識，有機會轉化舊有的自動化模式，停止當下對事物的評價，改變對壓力源的態度，讓個體更具適應壓力所帶來的不適感（崔敬茹，2016）。

2. 藝術減壓

吳明富（2010a）在社區中心及社福機構服務的經驗，面對性侵、虐待、過動、發展遲緩、情緒障礙，及目睹暴力的兒童和青少年，藝術活動與創作能彌補兒少在語言使用上的不足和限制，協助他們在歷程中抒發情緒和轉化壓抑的感受。當個體認為某種情境的要求需要付出超出負擔的努力時，就會影響一個人的應對能力而產生壓力，藝術治療是能協助個體減壓的治療方式，藝術創作時專注且積極的參與，都使得個體獲得壓力的減輕（Kayleigh et al., 2013）。Gerami（2021）研究中指出藝術創作擴展了自我表達的方式，提升自我意識和培養洞察力，增進人際互動的能力、減少行為問題，並減輕壓力；藝術治療團體還提供從他人的經驗中獲得學習，發現自己是有能力協助他人的，透過普同感的發生減少個人在經

歷中強烈的感受，減輕兒少的心理壓力。

Malchiodi 等人（2003）說明藝術提供了一個視窗去探看兒童的問題、創傷記憶、發展以及對世界的看法，是增加治療師與兒童互動及對話的催化劑，給予他們另一種語言去分享情感、看法、覺知，及他們對自己、他人和環境的觀察。Gil（2003）認為藝術治療提供兒童從壓力和困擾的經驗中獲得痊癒的機會，大部分的兒童將藝術創作視為有趣的表達管道，藝術活動協助其承受難以忍受的感覺、混亂和失序，在這樣的控制與涵容之中，獲得了轉化與減壓。藝術創作已被充分證明具有減壓的效果，透過創作歷程中的專注、投入、宣洩與創造力等，藝術創作過程是富有成效，能將深藏在內心的想法、感受等進行外化。

3.正念藝術減壓團體

吳明富（2018）《正念與各類型藝術治療》書中的審閱者序表示：

藝術本來就是正念的，創作即是一種靜觀；然而，關鍵的前提是，我們得「正念的」把藝術創作的意圖放在自己身上，而非意欲討好他人、迎合市場或屈就某些的審美標準。（頁X）

正念是一種用接納和不批判的態度將覺察帶入當下的練習，藝術治療與正念的結合即在藝術過程裡培養正念覺察並投入當下，藝術創作同時提供通往內在見證和完全沉浸當下的經驗，沉浸的過程產生存在感、心靈的平靜、與投入當下的藝術經驗合而為一（Rappaport, 2013/2018）。McNiff 提出當我們開始藉由藝術的形式，以基本的方式動作時就產生了表達，而這跟靜坐時專注呼吸是相似的，呼吸會跟隨自然的停頓和替換影響動作，創作歷程中的放鬆、放手和專注也是被鼓勵的；你或許會經驗到創作中的抗拒和無聊，接納的歷程也正是你逐漸放手沉浸於創作的徵兆；你也許也會因為創作的動作感覺驚奇，專注於發生的歷程即會產生新的目的和意義，這正是藝術歷程與正念覺察的結合（Rappaport, 2013/2018）。

楊淑貞（2016）指出正念的練習增加了內在安定的力量，讓團體在探索過程的安全性與內在能量也隨之提高；而探索過程中的抗拒、焦慮與壓力則是明顯降低的，正念與藝術的結合不僅提高探索的深度，藝術創作的經驗擴展了正念的經驗面向，兩者相輔相成的彼此支持，又具備互補其限制的潛力。

Coholic（2010, 2011）和Coholic等人（2012）運用正念藝術治療於安置青少年與高風險的兒童，協助促進自我覺察與復原力，在團體中教導孩子如何理解他們的感受並發展優勢，同時發現以藝術為本位的方式比單獨練習正念顯得更加有趣、有效；Bokoch與Cohen（2020）針對兒童治療團體提供八週的MATG-P（mindfulness and art therapy group program）課程，藝術的融合使兒童更容易投入正念練習，MATG-P課程協助兒童在焦慮與注意力不集中的程度有明顯降低。

整體而言，正念與藝術結合提供不同類型的框架和體驗，在藝術創作前增加正念的練習時間，讓創作歷程更深入而安定；在藝術創作中，個人的視覺表達受到重視，透過創作歷程直接體驗到正念的品質；而在創作過程中練習保持對於此時此刻的專注與覺察，放鬆與專注的狀態成為了創作中重要的見證。如同Goodarzi 等人（2020）所談到正念可以幫助一個人在壓力之下調節內在世界的思

想和情緒，而藝術則提供了一個表達和溝通的機會。以正念為基礎的覺察與安定，接納了情緒的現況；而藝術創作將帶領我們到各種可能之處。正念與藝術的結合應用於各類型族群，包含運用於兒童身上，都有越來越多的臨床經驗與實證。

（二）正念藝術減壓運用於考試壓力

1. 考試壓力及其傳統介入處理

鄭渝錦（2021）提出過去與考試相關的研究中，多以「考試焦慮」（test anxiety）為探討主題，而「考試壓力」則是近幾年的重新定義。焦慮（anxiety）是個體在面對壓力情境時最主要的反應（Sarason & Sarason, 1990）。徐盈真（1990）指出若以考試壓力進行探討，將不只侷限在學生的情緒反應，而是更加廣泛的包括除了焦慮之外的其他表現，以及其對個體各方面之影響。由此可瞭解「考試焦慮」是「考試壓力」的反應之一，考試壓力則是個體在面對考試或評價的情境所產生的壓力反應，對於長期需要面對考試的臺灣學生而言，以「考試壓力」一詞來形容是更加適切的（趙子陽等人，2018；鄭渝錦，2021；Sung et al., 2016）。

適度的考試壓力營造出的學習氣氛，有可能成為激勵學生積極向上的一種方式（張春興，2013），但由於學生普遍被鼓勵在考試時能有最佳表現，這種不論是家人、師長、環境等所表現出的期待，都可能造成學生擔心與焦慮考試相關的情境和結果（Ramirez & Beilock, 2011）。

傳統考試壓力、考試焦慮介入相關研究，謝偉宏（2012）提出理情行為治療法是一種直接且快速能校正學生的信念系統，符合面對考試壓力時的實用性、時效性與目的性；劉育春（2016）以學業復原力作為調節考試壓力的介入，面對考試壓力擁有積極正面的態度，將有助於正向適應；蔡享諭（2016）以規律運動作為考試壓力介入方法，以提高考試壓力適應力，增進個人自我效能。上述研究皆具介入成效，然以單一學校作為研究較難有普遍性推論。

2. 正念藝術減壓介入壓力實務及其對應考試壓力之啟發

Wang 等人（2023）談到醫學生相較於一般學生的心理困擾程度較高，然其未有較佳的適應能力，藉由正念減壓及藝術治療介入，能有效減少壓力程度，並提升幸福感；Van Lith 等人（2022）發現大學生面臨高壓力與焦慮，而正念減壓與藝術治療能改善壓力所造成的身心影響；Coholic 與 Eys（2016）運用於正念藝術治療於福利機構的兒童身上，協助其建立情緒調節能力，提高樂觀情緒與自我概念的改善。

國內運用正念於考試壓力的相關研究，如鄭渝錦（2021）除了融入認知行為引導與練習，放鬆與呼吸練習在協助學生生理焦慮反應；吳佳玲（2016）以正念介入的模式，透過評估正念表現與課室專注力程度，考試壓力獲得協助，具有正向顯著預測力；張涵茹（2019）以正念訓練降低考試壓力感受；趙子揚等人（2018）考慮考試壓力的多向度，不僅是正念放鬆介入，加入認知改變與表達性藝術取向，使成員在生理焦慮獲得舒緩、情感得到支持與抒發、認知信念的轉變與日常減壓行動的落實，其中表達性藝術取向協助成員在日常透過繪畫來抒發情緒。

國外文獻已將正念和藝術加以統整應用在考試焦慮，而國內研究尚止於正念和其他認知、情緒、行為介入之結合，趙子揚等人（2018）雖嘗試進一步融入藝術治療之優勢，然正念與藝術治療被獨立運用在分次團體中，並未整合正念與藝術治療之間的連結，較為可惜。上述國外研究運用正念藝術減壓對於壓力的因應，及情緒的調節皆有成效；國內研究則談到壓力的及時介入及低學齡學生介入的益處，適時的輔導將有助於減緩考試壓力所帶來的身心不適。高年級學生的自我覺察能力尚在發展中，本研究參考研究所運用之正念為基礎與藝術育療結合，以學生情緒的覺察與抒發、減緩考試壓力為方向，作為日常自我照顧延伸的可能，據此設計考試壓力團體方案，期望為國小階段學生在考試壓力介入有所貢獻。

3.正念藝術減壓團體方案設計

團體規劃每週進行 60 分鐘，單次架構見圖 1。團體目標欲帶領學生透過正念覺察，感知自己在考試壓力情境中的想法、情緒和身體感受；並結合藝術創作協助將考試壓力所產生的身心感受及系統環境中感覺到的期待，經由創作歷程、視覺化的過程及作品的見證等，而獲得抒發、宣洩與賦能；團體中成員珍貴的互動經驗，將使其在共同的考試壓力議題下，經驗團體互動中的照護因子；最終希望這樣的正念藝術減壓團體，能過渡到日常生活中，不論是正念的學習或藝術自我陪伴的運用。

正念是一個完整的概念，著重於正念的特徵與練習歷程中的基本原則，正念減壓團體需要不斷深化正念，將正念真正地落實。Moon（2010/2014）提到當團體成員投入創造性活動時，就在彼此面前經驗到關係建立所帶來的幫助；團體中的議題和成員的表達，成為一種真誠且富有創造力的人際互動刺激；團體照護因子相輔相成，不同照護因子的組合可能會影響同一團體中的不同成員。

研究結合正念減壓與藝術減壓優勢，使正念與藝術育療形成正念藝術減壓模式（MBASR），以正念覺察為基礎，覺察且接納此時此刻所面對的考試壓力樣態；以藝術創作為主軸，外化內在的感受，邀請成員感知創作歷程與媒材的互動，在解構與建構之間調節考試壓力。

圖 1
單次團體流程架構



表 1

正念藝術減壓團體方案

次數	團體主題	團體目標	方案內容
一	考試裡頭的我和我們	1.澄清團體期待 2.認識正念的概念 3.藉由創作形成我們的團體	1.暖身：形成團體 2.正念呼吸練習 3.主要活動：我們的連結 4.見證與回饋 5.整理收拾
二	出來吧！考試「○○」	1.正念練習與生活連結 2.自由塗鴉釋放情緒 3.創作中外化考試壓力的形象	1.暖身：一週心情分享 2.正念呼吸練習 3.主要活動：考試塗鴉 4.見證與回饋 5.整理收拾
三	混亂與平靜的腦袋	1.藉由水瓶裝水模擬考試情緒在腦袋中的混亂 2.正念瓶創作將緩和與平靜視覺化	1.暖身：一週心情分享 2.情緒卡與考試心情的連結 3.主要活動：正念瓶 4.見證與回饋 5.整理收拾
四	拼貼我的考試感受	1.正念練習 2.考試情境重現當下的情緒、認知與行為 3.考卷拼貼表達情緒	1.暖身：一週心情分享 2.正念呼吸練習（正念瓶） 3.主要活動：考卷拼貼 4.見證與回饋 5.整理收拾
五	疲憊的我與努力的我	1.正念練習 2.藉由媒材的觸感連結考試壓力 3.透過面具的裡外情境見證考試中的自己	1.暖身：一週心情分享 2.正念呼吸練習（正念瓶） 3.主要活動：面具 4.見證與回饋 5.整理收拾
六	黏噠，黏噠噠	1.正念練習 2.藉由媒材體驗與考試的不舒適同在 3.透過力量的釋放重新找回前進的動力	1.暖身：一週心情分享 2.正念呼吸練習（正念瓶） 3.主要活動：紓壓陶土 4.見證與回饋 5.整理收拾
七	考卷：回收，產出	1.正念練習 2.藉由力量的展現期中考後的慶祝與哀悼 3.透過再生紙的製作，重新賦予考試意義	1.暖身：一週心情分享 2.正念呼吸練習（正念瓶） 3.主要活動：再生考卷 4.見證與回饋 5.整理收拾
八	嘿！考試~	1.正念練習 2.回顧團體歷程 3.透過創作見證團體收穫與自我成長	1.暖身：一週心情分享 2.正念呼吸練習（正念瓶） 3.主要活動：正念瓶 2.0 4.見證與回饋 5.整理收拾

貳、研究方法

本研究從實務工作議題作為探索，針對實務現場需求以行動研究方式，實際帶領考試壓力團體，並透過督導與自我省思的歷程，調整適合研究對象的團體方案，藉由行動促成反思，以探討正念藝術減壓團體方案對於高年級學生考試壓力的影響。

一、研究對象

研究採「立意取樣」招募行動參與者。邀請流程為：由高年級導師協助以其對班級學生的認識與觀察，推薦在考試前後出現壓力表現的學生；導師初步轉介後，推薦 13 位同學參與填寫主觀自我陳述語句，13 位同學皆描述其面對考試壓力的主觀感受；然進入團體邀請階段，由於學生多有課後補習需要午休來恢復精神，或利用午休時間參與其他社團活動。最終經學生及家長同意，邀請 4 位學生進入團體，雖無法立即提供其他有考試壓力同學的協助，然能更細膩的在短期團體中給予 4 位成員更多的體驗與觀察。

表2

團體成員列表

代號	性別	生活中感受到的壓力	對考試的聯想	考試期間的身心狀況
M(1)	男	在安親班數學不會，如果當天沒有寫完，隔天會有壓力	害怕	當下會感覺怕，考完之後則是很緊張
M(2)	女	找東西、考試	很多考卷要寫	我會比較緊張
M(3)	男	考試	要複習，還有家人的期待	我比平常更容易生氣
M(4)	女	和同學吵架、考試。升上六年級家人對成績的要求變高，哥哥的英文當掉，所以家人對成績會比較嚴格。	考試是自己的未來，老師說：「讀書不是為了老師，而是自己！！」	可能會擔心自己的成績導致自己的未來找到一些不好的工作，也怕家人拿自己的成績去和一些成績比較好的人比較。

二、團體階段性任務

初始階段，關係建立是第一步，包括領導者與成員、成員與成員之間，以及成員與藝術媒材的關係。初期需要接納並同理成員的試探與抗拒，協助其瞭解團體目的、流程、挑選媒材、創作的的不安與可能的失序和混亂，而有結構且具儀式性的團體歷程，及安全的環境都將協助成員逐步投入正念的練習與藝術創作。

第二、三次團體進入覺察期，以「考試壓力」為主軸的議題深化探索及梳理，聚焦在考試壓力帶來的身心感受，藉由藝術催化覺察並接納痛苦和不安的經驗。

此時期成員可能呈現較多忽略存有的形式，藉由正念的覺察，及藝術媒材的宣洩，從創作的行動中意識到自身的議題。

第四、五、六次進入改變階段，這是一場未知的冒險，習得無助（曾嘗試改變家人對考試分數的執著，或是其他可能造成考試壓力的因素，成效不彰的挫敗感覺）的感受或許產生抗拒，正念的覺察與藝術創作所帶來的涵容、團體中的見證與回饋，讓成員有機會促成改變的意願，哪怕只是前進一小步。

第七次：團體中的見證與陪伴將在這個階段協助成員在創作中行動。考試壓力帶來的自我評價、失去自我價值的感受，與他人比較而形成的失落，在此時藝術成為橋梁、行動與祝福，協助成員將注意力回到自己身上，透過覺察與見證，取代挫敗的信念，讓成員成為一個有力量的人。

第八次：現實生活中的考試壓力仍會存在，此階段的終了需要協助成員回顧已做到或希望做到的改變，思考生活中的資源與障礙是什麼。例如：我知道期中考即將到來，平時考會提升我的緊張與不安，此時我可以在考試前透過呼吸回到當下而獲得平靜；考試結果不如家長的預期，他們的責罵讓我感受到自我價值的低落，我會透過捏黏土來舒緩自己的情緒。將在團體中的感知與外在連結，並過渡到日常生活中，即形成覺察、賦能、轉化及改變的正向循環。

三、資料處理與分析

本研究的資料種類主要有四項：團體輔導紀錄、成員個別紀錄表、創作圖像、團體成員回饋單。其中成員創作圖像為資料之一，研究者盡可能紀錄詳實，以呈現創作者所想表達的訊息。此外，研究的質性資料分析步驟，採用張芬芬（2010）質性研究的五步驟進行，此五步驟分別為：（1）文字化；（2）概念化；（3）命題化；（4）圖表化；（5）理論化，針對蒐集資料進行編碼與分析。在文字資料部分，研究資料會涵蓋領導者、成員兩個角色，行動者分別給予 L、M 的編碼。另外，為了使質性資料更符合團體進行的當下，研究者也會以括弧（ ）的方式補充說明非語言訊息與情境脈絡；文件檔案類型有：團體輔導紀錄、成員個別紀錄表、團體成員創作圖像、團體成員回饋單，分別以 R、C、P、F 來呈現。

表3
文字資料符號表

編號	意義說明	使用說明
L	領導者	L：歡迎大家準時進入團體。
M(1)~M(4)	分別為四位成員	M(1)：上一週還沒有完成的那個，可以繼續完成嗎？（手指著上週未完成的盾牌）
()	補充說明非語言內容或情境脈絡	

表 4
文件資料編號

編號	意義說明
R(1)~R(8)	團體輔導紀錄
C(團體次數)-M(成員代號)	成員個別紀錄表
P(團體次數)-M(成員代號)	團體成員創作圖像
F(團體次數)-M(成員代號)	團體成員回饋單

四、研究倫理

研究遵循一般研究倫理，並依循《臺灣藝術治療學會執業與倫理守則》進行之。團體招募時期向成員進行團體前說明，解釋研究性質及其歷程，並主動聯繫家長說明研究團體的研究目的，錄音、錄影、文字記錄、拍照等文件記錄，以及團體成員相關權益，待團體成員及家長瞭解並同意參加團體後，方簽署知情同意書。團體成員的作品影像將被使用於研究中，歷程中的作品將被保留在研究場域，以拍照的方式留下影像電子檔，並請成員簽屬作品使用同意書，於團體結束後歸還給成員。研究內容中涉及成員的內容以匿名呈現，針對相關資料進行保密，研究結果將刪去可辨識的基本資料，以保障成員的私密性。

研究者於研究進行期間進行每週一次一個小時的藝術治療專業督導，討論團體歷程及研究者自身省思部分，欲透過第三者觀點進行檢視，減少研究者主觀的偏頗。

參、結果與討論

以下分述團體歷程及團體歷程質性資料分析結果，說明研究中的反思與行動，及團體成員在正念減壓模式參與中，面對考試壓力的經驗。

一、團體歷程

研究以分次方式描述團體進行，並以研究者回應性創作¹—詩意寫作作為引言，分述團體每次的實踐—團體歷程簡述、反思—研究者的省思，與調整—團體進行的變動。

(一) 第一次的團體

1、2、3、4還有5，我們多麼不同，想要一起的目標依靠著假想框線框起來，跨出去不行嗎？做自己不行嗎？所謂的框線，直線也可以變成曲

¹ 回應性創作指領導者透過自身帶領團體的敏感度，作為領導者與成員間的關係探索、團體帶領的自省，以及澄清團體中的感受的一種行動方式。

線吧！你的容忍度有多少？我們的彈性有多寬？仔細觀察，你會發現我們無害，你會明白，生命的交會需要詩意（R(1)-14）。

1.實踐

以澄清團體目標及建立團體儀式感為主要目的。準時與性別在此次表現差異，校內活動使得成員零散的進入，性別很快成為團體的分界，使團體一開始處在不平衡的狀態。成員對於正念的概念連結的是「正、負」向的意涵，閉上眼睛靜心影響著內在的安全感；而透過藝術創作進行表達受到了學校美勞課程的限制，作品的品質、媒材的使用、用具的掌控都需要時間的鋪陳。

2.反思

當領導者期待團體能步上軌道的同時，限制就出現在我與成員之間，我是否讓團體掉入評價與控制的環境，如同考試壓力襲來的不適感。在成員練習正念呼吸的同時，我重新調整了呼吸與想掌控的念頭，感受成員參與第一次團體會出現的適應與情緒表現，讓我們一起回到團體的當下。

3.調整

第一次的團體，成員經歷一個非評價性的歷程，對於創作保持著「有趣」的念頭，對團體的進行有更多的期待。考量成員對於正念靜心感受到挑戰，僅是形式化的練習不容易產生樂趣成為習慣，領導者思考成員日常生活中的「正念」是什麼時刻，什麼樣的連結能讓成員理解正念與自身的意義。調整下一次團體以「視覺化」方式寫下正念流程，嘗試用現下流行的動漫卡通說明呼吸的調節，亦開放性讓成員連結生活情境；銜接塗鴉創作步驟作為正念當下的練習，透過對正念的理解、藝術創作步驟的引導，有機會使成員直接體驗到正念的感受，亦產生投入創作的心流。

（二）第二次團體

這禮拜過得好嗎？從哪裡開始說比較好？如果跨越時間，是否不用掏心掏肺敞開自己？我還沒準備好，親近別人，我得從熟悉的開始。一呼一吸，還是先吸再呼？節奏改變也是正念嗎？閉上眼睛就是正念嗎？不管了，這裡很有趣！畫筆的塗鴉可以自由地前進後退，界線好像漸漸不需要被拉緊（R(2)-16）。

1.實踐

從關係建立進入覺察的初始階段。回到上週的創作，我們試著一起堆疊我們的木塊，成員從玩媒材發現木塊切面較多時容易滾落，並連結自己面對考試的困難，互相給予意見完成我們的堆疊，聚焦於考試的主題上。調整正念引導的模式，除了增加視覺提示，從學生近日喜歡的卡通內容進行引導，然而，僅M(1)對卡通內容熟悉，並未引發共鳴；其他成員則是在歷程中想到體育課的呼吸調節、媽媽生小孩時的呼吸調節，試著對所認知的呼吸調整說出定義。儘管成員在此次仍表達對正念呼吸的困難，同時也嘗試從對正念的未知進入與自身意義的探索。

2. 反思

「這禮拜過得好嗎？」一句簡單的問候，在學校情境中又意涵著什麼呢？成員能自在地說出對情境的掙扎與不安嗎？

什麼是「正念」的視覺化呢？「正念」的練習和成員之間的意義是什麼？是領導者一再推銷就表示「正念」重要嗎？在團體中「正念」是我們共同的需求嗎？好多問題反覆的整理與消化著，短時間內要讓正念不只是個名詞，確實是不容易的挑戰。

兩次的團體皆感受到成員對於閉上眼睛缺乏安全感，不安的感受大過於專注的需求，團體的歸屬感仍在建立，情緒的流動是需要領導者承接與陪伴的。

3. 調整

團體中發現，成員在堆疊木塊及塗鴉藝術創作時能連結考試與自身的意義，藉由視覺化直接感受當下，讓學習的主動權回到成員身上；視覺化、允許創造力讓成員能透過圖像去外化內在的想像，引發覺察自身與考試間的關聯，同時也增加了對團體及分享時的安全感。下一次團體從降低對正念練習的不安進行調整，增加正念與考試壓力及創作間的連結，使團體流動更符合成員的步調。

（三）第三次團體

叩叩叩！我們來了！已經在門外等候很久，可以進來了嗎？這裡讓人感受興奮，有一種期待。考試嗎？數學真的很煩——背公式、解題目、看圖形、單位量換算。把腦袋打結後值得多少分數呢？精疲力竭的攪拌後，給我一瓶神奇藥水，再一點、再多一點，讓我好好平靜，平衡腦袋不甘願的混亂（R(3)-27）。

1. 實踐

蒐集成員對學習及考試的感受，數學是共同的難題，說不清楚困難在哪裡，卻很容易出現放棄的表現，表達各自面對考試情境的獨特性，對比成員在此次對於媒材嘗試與創作的主動性，或許考試並非一開始就成為逆境，而是在逐步嘗試的過程中累積了挫折，沒有機會好好的辨識與處理。

再一次調整正念呼吸學習的方法，透過模擬混亂的腦袋所呈現的樣態，體驗的模式增加了專注力；媒材的使用加上情緒與性格圖卡的搭配，語言的表達變得沒有這麼拘謹，掌控感也在歷程中增加，放鬆、驚喜、快樂這些在考試中正向的感受被喚起，接著在混亂的模擬腦袋中加入「神奇正念水」²時，成員更是目不轉睛地看著水瓶的變化，呼吸方法在此刻成為一種自然而然，而不是一個外加的方法了。

² 神奇正念水為膠水注入水中使其流動變為緩慢的應用，此處為增加成員與創作之間的連結，以神奇正念水為命名，使成員能理解正念呼吸應用對自己的幫助。

2.反思

成員參與的投入是對團體最直接的回饋，歷程的步調與儀式感讓成員有方向可以依循，懷疑及防備的界線逐漸形成我們是一個團體，此時更需要緊扣主題，帶著成員從情境中關注自身的考試壓力究竟是什麼感受；而正念的連結更是從一個外加的方法，回到自身的需求，原來我們看見當下經歷的不安與混亂，才有機會協助自己經歷如同正念瓶帶來的清澈。

3.調整

有了屬於我們的「正念瓶」，接下來就是陪伴成員於團體中練習的歷程，內心有一個企圖希望這樣的靜心方法能連結生活，為團體延伸至日常做準備，然而督導提醒成員的基模若不足以類化，我們將耗時在想方法，卻不見得真的有效，何不將團體中的正念瓶直接做延伸呢？這樣的當頭棒喝確實能讓正念瓶與成員多了緊密的連結，也能讓家長的參與自然的被納入，將作為團體調整方向。

（四）第四次團體

流動—成為共同的語言；速度—不是我們追求的結果。專注、投入、靜心、凝神，忘卻時間，卻擁有了自己。選我、選我，這時候我們一起答題；陪我啦！這樣挑戰也變得可愛很多。自然而然的氛圍活絡發酵：你懂我，應該懂啦，不然我說到讓你懂！我懂啦，應該懂啦，大人都喜歡火上加油。哈！此刻的宣洩真好（R(4)-18）。

1.實踐

成員正念呼吸練習的穩定性提高，透過創作連結當下，逐漸擁有主動探索自己的內在動力，形成創造力和表達的勇氣。從觀看正念瓶開始進入第四次團體的主題，將考試情境搬入團體中，透過抽題重現考試時的緊張和不安，邀請成員從體驗中去連結想法、情緒和行為，實際去表現自己面對考試的困難、挫折、失敗所帶來的壓力樣態，促發成員思考對自己而言考試壓力是什麼。

2.反思

試著撕掉一張感覺挫折的考卷；練習去提問心中的困惑：為什麼需要考試；說出家人、老師在考試歷程中讓自己感受刺耳的語言…等。歷程中成員的分享觸發普同感受，使得凝聚力提高，在彼此的陪伴下願意說出看法，在意每一次體驗的機會，嘗試去觸碰感受到壓力的經驗，並在體驗後透過藝術創作涵容所有的不安與抗拒，獲得情緒上的抒發。團體的流動從領導者的引導，促成成員內在感受的交流，此時團體的主體是成員自己，與他們所形成的夥伴關係。

3.調整

第二次團體的創作—考試壓力的想像、第四次的團體創作—考試拼貼，兩次的練習與表達，從步驟式的引導緩慢成員的步調，體驗式的觸發去自由的表達感受到的考試壓力，接下來團體步調希望走到內在的自我照顧，讓來自外在的考試壓力，與被內化成對自我意象的看法，除了宣洩之外，傷痛與挫折能在大家的涵容中，有機會成為前進的力量。

（五）第五次團體

又準備讓誰失望了？一團混亂迎來的是一片空白；合理的標準，是誰的合理，又是誰的標準？流動翻轉之間，我才能回到是我。不要說我偷懶、發呆，是尖、是刺、是平滑還是黏稠，不要剝奪我的感官體驗，我們一起就會有力量，我們一起，慢慢長出力量（R(5)-13）。

1. 實踐

延續感受到的考試壓力樣態，情境中布置成員對考試壓力的創作，並增加他們所感受到壓力的語言和圖像。正念呼吸之後，邀請成員透過面具去觀看，藉由一個距離感去面對或許不這麼愉快的經驗，駐足在自己感受特別深刻的語言或畫面前面，並試著探索不同媒材在觸覺感官上與壓力的關聯，這樣的行動力也是成員參與的核心，從被動式的接受開始有主動的自我展現。

2. 反思

M(1)在上週的團體結束後和輔導室行政老師有一段小插曲³，此次進入團體時情緒顯得緊張，擔心是否被監視，前半段在心情確認時出現不想接受成員的好意，面對領導者的關懷採取拒絕的態度。團體伴隨著生活情境是一個流動的歷程，無法築起保護的高牆，然而正是這樣寶貴的流動，讓我們面對環境限制下所產生的情緒波動，正念瓶協助我們回到團體當下，面具創作形成了對成員的保護，有能量去面對在體制中感受到的禁錮。期間領導者掙扎介入程度的多寡，然相信正念藝術減壓的經營已形成對當下的接納，不論情緒的流動是急湧或是平緩，我們能一起面對。

3. 調整

團體的時間序靠近學校的期中考，此次與成員討論在家可運用的靜心方式，決定將團體中熟悉的正念瓶帶回家，陪伴在考試期間壓力感受較多的時刻，同時希望能與家人分享在團體中的學習。將團體中的創作、學習成果帶回家中是一個團體的延伸，然仍須考量成員個別的狀況，作品返家後家人的評價與反應需要仔細確認的，此部分透過作品說明書增加家長對成員參與團體的瞭解。

（六）第六次團體

想前進，卻害怕被考試結果壓垮；想後退，卻唯恐你一言我一言的無情攻勢。混亂與矛盾和在一起，泥濘也好、混濁也好、黏膩也好，沉浸在所有討厭的、不喜歡的感受中，跳腳、吶喊，「ㄉ又ㄟ，老師這樣手真的很髒ㄟ」、「老師，可以再給我一點水嗎？」。掙扎之間，感受手心傳來的溫度，感覺自我的意念在滋長，我和自己更加親近了（R(6)-11）。

³ 輔導室行政老師覺得 M(1)在團體課程內顯得過於自由，給予口頭上的勸戒，M(1)因此有了防備，對團輔室整體環境出現感覺不安全的表現。

1.實踐

期中考的前一週，成員對壓力的承受從賦能回到了覺察，對存在處境產生不安，正念靜心時間成員特別沉默，需要沉澱在考試壓力中負向的感覺，靜默的氛圍不是無力感的展現，而是回到與自己同在的自我照顧。這次使用成員不熟悉的媒材—陶土，多數的印象是鶯歌陶瓷手拉坯，對於需要雙手觸摸陶土，成員的直接反應也很不同，此時允許這樣的模糊感受，去瞭解壓力不會消失不見，可以透過不同形式去感受、去認識、也可能去共處。

2.反思

形成夥伴關係的氛圍，讓大吐考試壓力苦水的現場，多了一分理解與支持；而如同考試壓力般的新媒材—陶土，亦因為夥伴的同在，儘管陶土不容易掌控，看著其他成員一起感受到的挑戰反而能互相調侃，亦在彼此的觀摩中調整到自己能接受的狀態，特別喜歡最後10—15分鐘成員投入的時刻，雖然不知道結果是什麼？（並未設定創作主題），卻能停留在與陶土互動的創作心流裡頭。獨自面對挫折與壓力確實讓考試的挑戰有更多負向解讀，而此次團體的進行，是夥伴關係醞釀到適當的時刻，發揮了重要的影響力。

3.調整

除了個別的創作、分享與觀摩，此刻若能加入成員間共創的部分，將使團體中的學習更往前推進，在僅剩兩次的團體中，透過創作感受有時自己、有時夥伴，考試壓力將不再只剩沉重的部分。

（七）第七次團體

從慶祝和哀悼開始：考不好，我們自己也會難過啊！考得不錯，你有看見嗎？像是經歷一場磨難，熬著濃烈的情緒，一起好好撕碎，拉扯也可以、剪斷也可以；然後沉澱、選擇再過篩，從挫折和經驗中深化學習，別小看我們滋養自己，時間的醞釀會長出能力（R(7)-12）。

1.實踐

將正念瓶帶回日常生活運用，或許還沒有形成習慣，但試著成為在壓力中的一種陪伴，是一個重要的開始。成員之間出現邀請創作的互動表達，心情確認的木塊堆疊也較前面幾次有更多挑戰和彼此的支持，可以感受到成員積極的表現。或許是在期中考告一個段落而充滿活力，也是團體歷程堆疊到一個豐碩的階段，能夠支持著他們面對挫敗的勇氣。大肢體撕考卷的拉、扯發洩，或是細細反芻將考卷撕碎得到滿足，面對期中考結束的慶祝與哀悼以自己的步調進行著。

2.反思

造紙的工序繁複，成員透過對考卷的撕、拉、扯，覺察在期中考中的各種感受，在造紙的歷程顯得更為積極，對複雜的程序亦能很快上手，特別是在完成一張紙後的情緒表現愉悅。成員在彼此陪伴下一起哀悼與慶祝後，再回到各

自的情緒中面對自己的期中考結果，團體走到尾聲，已能分辨自己的需求，這是經歷混亂與掙扎後的穩定，更是正念藝術減壓慢慢扎根的現況。

3.調整

成員在經過一次造的紙經驗後，自己動手將紙張打碎並重新打撈、沉澱的歷程都顯得積極，從個人的壓力轉化成創作的動力。領導者沉浸在團體動力中，不忍打斷穩定的節奏，思考如何延續團體中的收穫，而非短期的體驗性質，除了正念瓶繼續過渡到生活上之外，定期追蹤與進階團體都是後續可規劃的。

（八）第八次團體

是苦澀的掙扎也是重生的愉悅。一次一次的累積，收穫如同煙火般絢爛，是囚禁的困頓，也是豁然開朗的興奮。聆聽、開放、謙卑、尊重，相遇的火花並非激情耀眼，細水長流才能在心裡穩穩住下。是揭開新的一頁，而不是結束的句點，提問：「老師，下次是什麼時候？」，千頭萬緒串起的是我們的節奏（R(8)-11）。

1.實踐

團體來到整理與回顧，成員對於將每次堆疊的心情小木塊製作成鑰匙圈感到新奇，主動嘗試將羊眼釘鑽入木塊，亦添加更多色彩在木塊上，投入在自我整理的歷程。藉由回顧將團體內的收穫重新製作一罐正念瓶，提供給成員的瓶子從原來的260ml增加到700ml，除了考慮成員會想在瓶子內增加的物件變多之外，透過容量加大的瓶子延長成員練習正念呼吸的時間，將團體中練習的成果繼續延伸到日常生活中。

2.反思

專注在創作當下，作品產生了個人意義，此刻成員們的情緒穩定，正念藝術減壓促使成員關注當下，不管是團體的道別，或是期盼將收穫帶回的喜悅，嘗試經營自己的需求。而團體的結束就是句點嗎？成員已經可以獨自往前走了嗎？我們建立了深刻的團體體驗，再回到各自的生活是否能延續這份學習，還是感受到終究得回到獨自一人呢？不管是哪一種感受，團體能給予的陪伴是一段歷程，延續學習確實需要成員自發性的練習，或是環境中能有其他人的補位支持，另起段落則是領導者與成員對進階團體辦理的期待。

3.調整

成員談到大型的創作作品不適合帶走，回家後的收納不容易，過去的美勞作品帶回家的經驗都是被丟掉，因此成員選擇實用性高的創作帶走。除了看見成員能對情境有所判斷，並練習篩選符合自身需求的作品，這都是回應當下很重要的覺察，亦希望這個情況成為未來團體更細膩的一部分，包含如何邀請家長合作，及將作品轉換成其他保存方式。

(九) 小結

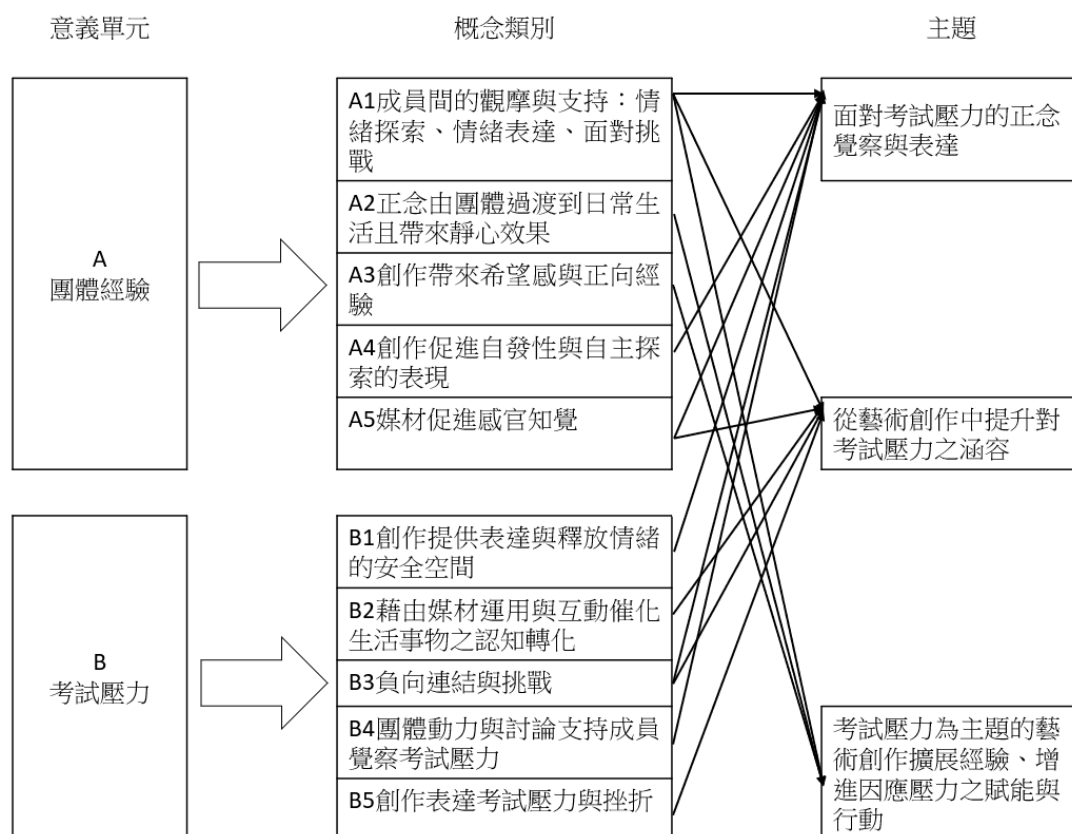
成員和領導者在八次團體中成長與轉化，團體方案與成員的表現都非完全線性的前進，M(1)到了第五次團體仍需要回到安全感建立，重新去框架環境的隱密與安全性；M(2)在關係建立與覺察期之間花較多的時間，當他明白自己在團體中的位置，卻是很快的能進入「我可以」的感受；M(3)在最後一次團體面對水晶寶寶媒材，不斷的擠壓、感受，需要回到覺察期去看見自己的需求；M(4)學習表現最穩定，卻是團體中最需要回到內在感受自己的不安和恐懼的一位。成員帶著的渴望各自不同，卻一起來到團體中感受真實，在這裡接納、包容、尊重且理解，或許還只是從蹣跚學步的前進，卻也開始不怕跌倒嘗試走向自我實現。

二、團體歷程質性資料分析結果

質性內容分析的結果產生三個主題，架構如圖2所示。成員參與團體期間面對考試壓力的調適，同時也是其參與團體的經驗，在標記意義單元時，將團體歷程中談到考試壓力的部分整理為同一個意義單元，其他的部分則歸納為團體經驗；然而面對考試壓力的影響即為團體經驗的一部分，因此形成共同的主題類別。以下就兩個意義單元，分述其類別概念所呈現資料分析之內容，以見證有考試壓力的國小高年級學生參與正念藝術減壓團體之轉化。

圖2

研究概念、主題示意圖



(一) 團體經驗

成員於團體中克服無助感受，形成夥伴關係，產生互助合作、解決問題和正面影響，對於創作、正念運用表現躍躍欲試，有意願去影響目前的狀態，在生活中使用正念瓶、對創作表達珍惜、採取主動創作行為，都讓成員在團體中感受進一步的行動感，及個人意義感。團體情境讓成員感受安全且熟悉，促進探索媒材的意願，創造與媒材互動的機會與直接的感官知覺，一次又一次的探險經驗，提升了觀察力與創造力。

1. 成員間的觀摩與支持：情緒探索、情緒表達、面對挑戰

隨著團體進程成員不分彼此，亦在團體中藉由成員間的觀察產生行動，能夠互相協助，帶出團體動力，成為了相互的連結與支持。「M(3)將亮片打翻，M(1)能主動協助，兩人一起完成桌面整理（R(3)-23）」。當M(2)在抽選夥伴的時候，M(3)：「抽我、抽我、抽我（C(4)-M(3)-10）！」。

不僅是人際的互動，在藝術創作中能透過互相觀摩，瞭解媒材使用的特性，當M(1)、M(4)在使用壓克力筆創作時，M(3)：「我也要畫！（C(3)-M(3)-01）」，於是M(3)開始進行創作，並能觀察到壓克力筆使用的方法；成員之間產生模仿與學習的表現，藉由良好的循環，也協助遇見挑戰的成員能有進一步的嘗試。

M(2)在尋找考試壓力所帶來的心情時一開始表達「沒有」，經過成員的分享之後，能嘗試說出：「謹慎、緊張、擔心」（R(3)-29）。

2. 正念由團體過渡到日常生活且帶來靜心效果

正念在成員的日常生活中是模糊的概念，透過呼吸調節去專注當下而連結日常時，成員試著說出自己的觀察，嘗試釐清所認知的概念：「跑步的時候（需要調節呼吸）（C(2)-M(4)-10）」。「生小孩的時候（意指：孕婦生產時規律的呼吸方式）（C(2)-M(3)-07）」。

正念瓶輔助正念呼吸的學習下，成員於第五次的團體回饋單中對於正念呼吸是否能協助穩定情緒，平均分數達8分，「成員已熟悉團體架構，正念瓶的使用能輔助練習正念呼吸，平均專注時間3-5分鐘（R(5)-13）」。成員對於將正念瓶運用在生活中感到躍躍欲試：「今天就可以帶回正念瓶嗎（C(5)-M(3)-06）？」、「老師，我想帶回正念瓶（C(6)-M(1)-01）」。

實際將正念瓶於團體外使用，使團體中的學習延伸生活之中，感受到自己練習正念呼吸的成果。「每天複習（考試）的時候都有看著它（正念瓶）（C(7)-M(3)-04）」、「經過（觀看正念瓶）練習，我也能靜下心來（F(8)-M(1)-31）」。

3. 創作帶來希望感與正向經驗

團體中的創作情境相對於教室中有較多的自由度與自我掌控感，對成員而言是一個全新的體驗，當作品的創作歷程屬於自己、作品的保存方式屬於自己，成員看待作品如同自己一般，有更多珍惜或投入創作的表現。「老師，這（正念瓶）是送我們的嗎（C(3)-M(1)-12）？」、「這個（抄紙框）可以給我們嗎（C(7)-M(1)-13）？」、「課程結束後還能再做一個正念瓶嗎（C(5)-M(4)-03）？」。

初期練習正念所感受到的困難，在視覺化成為正念瓶之後，儘管仍會經歷混亂的風暴，卻也見證腦袋中的攪動慢慢的沉澱，從創作中預演未來，歷程中安撫對未知的感受與挫折的累積，實現成員對正念的挑戰，提升了希望感。成員在第三次團體的創作歷程不只是投入，也有許多的主動嘗試及探索的表現。「老師，多加一點（神奇正念水）！（正念瓶創作）（C(3)-M(3)-17）」、「老師，你看（拿著正念瓶，手指著裡頭加入的媒材），我的腦袋中充滿知識（C(4)-M(3)-03）」。

在穩定且安全的架構之下，成員願意從創作中看見自己的努力成果，以新的視角去面對過去負向的經驗，練習接受新的事物、新的想法、新的經驗，M(1)看待自己的考試壓力總是不想寫考卷，採取消極的態度去面對，進行正念瓶創作時能表達：「滿意，有時候我會滿意自己的分數（分享考試中愉快的回憶）（C(3)-M(1)-17）！」，正向經驗藉由創作被喚起；成員投入創作時更能享受積極主動的歷程，增進正向經驗的發生。「在創作中（八次的創作體驗）讓我感覺愉快和放鬆（F(8)-M(4)-20）」。

4. 創作促進自發性與自主探索的表現

成員藉由藝術創作經驗到自我控制感，透過回饋單表達對創作感到有趣，能夠自由的使用媒材，並願意進行嘗試：「M(2)仔細的彩繪，在木塊不同的切割面嘗試更換顏色（R(1)-08）」、「這樣就變成五顏六色了！（濕紙巾擦拭彩繪的木塊）（C(1)-M(3)-34）」。

在歷程中發揮創造力，提升成員自主性創作表現：「我想要調色盤，我想試試調一個粉紅色（C(1)-M(4)-06）」。

創作經驗提供成員不同的感覺：「藝術創作時讓我感受到開心、放鬆心情（F(1)-M(4)-07）」、「藝術創作讓我感受到想像力（F(1)-M(2)-07）」。

主動選擇媒材、決定創作表現等，皆使成員從探索中增進自我控制感：「只有膠水可以借嗎？（期待以不同膠類創作面具）（C(4)-M(1)-14）」。

藝術創作不是成員習慣的表達方式，在進行參與團體邀請時，M(1)的家人擔心團體中的藝術創作反而增加他的壓力。實際參與團體之後，成員嘗試與媒材互動，從創作中感受到面對問題的反應及解決能力：「在堆疊木塊時反覆倒塌，仍想嘗試繼續堆疊（R(2)-05）」、「為什麼他的（正念瓶）沉澱的比較快？（想釐清差異並嘗試改變）（C(4)-M(4)-02）」。

創造歷程帶來新奇、有趣、發洩、放鬆等感覺，「M(3)反覆的揉捏黏土，時而敲打，十分投入（C(6)-M(3)-18）」，創作行為不再是被動的發生，是成就感逐漸累積的歷程，成員自主性的創作表現隨之而來，擴增了成員的創作經驗。

「M(2)創作時間很快地去看桌上有什麼媒材，拿了雙面膠之後就投入創作（C(4)-M(2)-11）」、「老師，我想知道這個毛線要怎麼黏在面具上（C(5)-M(2)-07）？」、M(3)發現面具側邊的弧度使用白膠不容易黏著，主動詢問：「可以使用熱熔槍嗎（C(5)-M(3)-12）？」。

5.媒材促進感官知覺

成員使用媒材的舊經驗不同，團體提供了媒材探索的機會，而非對錯的規則判斷情境，成員因此能發展出自己的方法，「這樣比較輕鬆！（將手指插入彩色筆後端，嘗試與媒材互動）（C(2)-M(3)-13）」，此執筆方式繼續使用畫筆連成線，即使不容易卻沒有停止繪畫動作，並引發M(1)的注意，跟隨著M(3)的創作嘗試。

與媒材互動的體驗轉化為創作能力，當談到對創作的感受時，「隨便畫都可以畫出一個形狀，很有趣。（C(2)-M(3)-22）」，不再用舊有的框架去看待媒材的使用，從體驗中去發現，「這（壓克力筆）可以塗（木塊）喔？這很帥氣ㄟ，（對著金色發出讚嘆）哇~~~（C(3)-M(1)-03）！」，對媒材的使用從被動的接受轉向自主學習。

成員在第三次的團體回饋單中均對神奇正念水感到印象深刻，「當成員對媒材有興趣、提高自我探索的意願，凝聚力也增加（R(3)-24）」。

媒材不僅是創作材料，同時成為認知學習的橋梁，正念呼吸與藝術媒材的結合協助成員融入正念學習，正是媒材所提供的視覺感官刺激，而媒材的使用能豐富成員的感官經驗，包括視覺、聽覺、觸覺、嗅覺等，提升了學習歷程的連結。

「M(2)對亮粉等媒材有興趣，整個肢體趴向前觀看媒材種類（C(8)-M(2)-05）」、「M(3)用自己的方法探索水晶寶寶媒材，時而壓碎、時而拿起來丟，或是整隻手放入感受觸感（C(8)-M(3)-10）」。

（二）考試壓力

失敗可以嗎？不會可以嗎？逃避可以嗎？團體初期成員透過負向表達去測試團體的承接，當安全感足夠，能專注於內心的渴望，藉由媒材互動與創作體驗，開啓自我覺察的意願，慢慢地從對外的注意力與觀察力，回到內在的接納與自我覺察。與考試相關連的考卷成為媒材，成員能直接表達情緒，從媒材中醞釀思考、感覺，彈性的接納考試壓力的現況。

1.創作提供表達與釋放情緒的安全空間

成員於澄清團體目標時提問：「老師，能撕考卷嗎（C(1)-M(3)-06）？」，面對考試壓力所產生的情緒，無法清楚說明撕考卷想要表達什麼；到了第二、三次團體能試著將撕考卷與自己情緒連結，「考試的時候心情是黑色的，拿到考卷會想撕掉（C(2)-M(3)-03）。」、「抓狂，我會很抓狂，期中考考卷拿到會想撕掉（C(3)-M(3)-08）。」，表達想要撕考卷的念頭：「老師，你為什麼不給我們撕考卷（C(3)-M(3)-09）？」；第四次團體：

M(3)有機會好好撕考卷時，一開始快速的撕考卷，接著是用力的揉，然

後繼續撕，並出現了拉扯和拔考卷的大動作表現（R(4)-06），

然而相較於前三次團體，此次出現了專注的創作表現，在此次之後沒有出現想要撕考卷的語言，創作體驗讓成員能面對考試所帶來的情緒與挫折，「藝術創作中感覺解放（F(4)-M(4)-07）。」，自發性的創作表現也隨之而來，藉由創作進行自

我整理，「M(2)、M(4)亦在第七次團體中反覆地將考卷撕成碎片，確認都被撕到了才滿足地停下來（R(7)-09)」，有力量的將自己再推進一步。

2.藉由媒材運用與互動催化生活事物之認知轉化

面對考試壓力，「考卷」成為貼近生活的創作媒材，將對考試的壓力再現於使用媒材的當下，「好亂、好噁心、好想吐！（考卷塗鴉的感受）（C(2)-M(3)-12)」。第四次團體特意使用班級的課桌椅，及成員們平常的考卷，成員在團體回饋單中均對考卷成為媒材感到喜歡，與媒材的互動重現面對考試壓力的無奈與抒發，「當媒材的運用更貼近成員，並有機會好好體驗，感受自然的呈現在創作中（R(4)-18)」。其中「M(2)很仔細地觀看（活動）題目，將體驗過的題目都加入創作的素材內（R(4)-07)」。

Seiden（2001）談到自己的早期記憶都與感官有關，特別在味道、視覺和觸覺的記憶是鮮明的，而藝術創作與生命產生連結，所使用的媒材特性使他聯想起一些經驗或感知。第七次的團體，在安全的環境中成員面對自己剛考完的期中考卷，能表達自己的挑戰與喜悅，並透過造紙活動咀嚼剛承受過的考試壓力：

M(1)很驚訝考卷被果汁機打碎了，拉著M(3)一起說：「好噁心！」，隨後專注地進行再生紙的創作（R(7)-08）。

透過考卷造紙再生的意象，成員幫忙自己過渡了壓力，考卷成為創作媒材在適當的時機促成了生命繼續的流動。

3.負向連結與挑戰

成員面對可能產生挫折的情境習慣先將負面語言說出來，通常表達的是負向自我評價或是說反話，先說出自己不好，其他人的眼光或評價就變得沒這麼挫折，以減少挫敗累積，反而產生了自我迷失，沒有覺察內在的需求是：被看見、被協助、請聽我說說話、我真的不會……等等。「我美勞超爛的（C(1)-M(3)-12）！」、「不會啊！考個稀巴爛的分數也沒關係（C(3)-M(1)-08）！」、「老師，如果我考0分你要很高興，這代表我全部都會，所以故意亂寫（C(4)-M(1)-08）。」

學校是一個大量書寫的環境，且書寫的結果通常連結分數、等第，或是各種宣導情境需要有成果的展現。當成員進入團體發現需要寫回饋單的時候，立刻出現了負向連結，當領導者說明每次團體結束有回饋單要書寫，成員回應：「喔！拜託~~！（不希望有學習單的出現）（C(1)-M(3)-14）」、「阿不是說不用寫（學習單）嗎？（語氣略帶無奈）（C(1)-M(1)-07）。」

回饋單使團體形成另一個評價的情境，成員產生自動化連結，選擇先表達放棄來迴避需要書寫的情境。「我幾乎都沒有寫（學習單），我不會寫字（C(2)-M(3)-19）。」、「老師，我沒辦法寫（考卷）（C(4)-M(1)-06）。」

正念練習能協助個人回到此時此刻，增加對當下的覺察與專注，然而四位成員過去未曾有接觸正念的經驗，正念方法也非一蹴可及。因此在接觸的當下感受到挑戰，不僅是認知上需要理解正念的意涵，實際練習也出現注意力無法持續太久的狀況，團體中的涵容讓成員願意表達真實感受。「正念呼吸的時間不習慣閉

上眼睛 (F(1)-M(1)-06)。」、「正念呼吸，很久，很難靜下來 (C(2)-M(3)-20)。」、「正念呼吸對我來說很挑戰 (F(2)-M(4)-05)。」

4. 團體動力與討論支持成員覺察考試壓力

成員在團體初期表達面對的考試壓力較為抽象，並停留在情緒的表象，不清楚不想寫考卷或是想撕考卷的想法來源。藉由團體活動覺察自己與考試壓力的關係，使成員能將自己的情緒、想法與行為連結，嘗試表達自己正在面對的情境：「每一科都不同，拿手科目很簡單，困難的會不想寫 (C(2)-M(4)-07)。」、「第三單元更難，我覺得課本故意要測量我們的智商 (C(3)-M(3)-04)。」

領導者提問什麼時候發現自己開始不喜歡寫考卷：「高年級，五六年級 (F(8)-M(1)-06)。」

邀請描述身邊大人給予的考試壓力：「害怕，考試考不好會被安親班老師罵，這會讓我很煩悶不想寫考卷 (C(3)-M(1)-07)。」、「老師想拿我們 (的考試分數) 來比較 (C(4)-M(4)-11)。」、「家人會說每一科都要考一百分 (C(4)-M(2)-07)。」

成員透露考試壓力下的無助，特別是在團體時程越接近期中考時，成員也想在考試中獲得好成績，習得無助的感覺襲來，由於團體氛圍不評價、不批評的態度，協助其嘗試在內在理出空間去涵容這個壓力。「老師，我考試很不開心，而且幾乎都不會 (寫) (C(3)-M(1)-04)。」、「面對考試，我的輕鬆分數是一分 (C(5)-M(3)-09)。」、「面對數學的選擇題會出現不想 (計) 算的心情 (C(7)-M(2)-04)。」

然而，考試情境會一直存在，考試壓力不會因為參與團體而消失，成員在團體的陪伴下能發展因應考試壓力的力量，或是更清楚面對考試壓力會面臨的挑戰。「禮拜一又要開戰，開始準備期末考！ (語氣堅定) (C(7)-M(3)-08)」、「現在 (面對考試壓力) 開始比較能做自己，比較能承受別人的語言 (F(8)-M(4)-04)。」

5. 創作表達考試壓力與挫折

藝術創作連結日常生活，使生活中感覺到的考試壓力被視覺化、象徵化，將內在感受透過作品進行表達，增加對考試壓力的知覺感受，也形成個人內在情感表現。成員進行考卷塗鴉時，考試壓力藉由視覺化重現，增進成員情緒與內在感受靠近。「我覺得考卷 (對我而言) 有密集恐懼症 (C(2)-M(1)-06)。」、「我討厭這個考卷 (C(2)-M(3)-11)。」、「這是一個酒瓶，這個酒瓶是考試，然後他把我關起來，給我很大壓力 (描述考卷塗鴉作品) (C(2)-M(3)-16)」，當M(1)堆疊木塊卻不斷倒塌，M(3)：「和考試一樣 (可能會遇到失敗) (C(2)-M(3)-04)。」

第五次團體回饋單中，成員對於創作是否能協助表達考試壓力，平均分數達8.5分，能於創作中連結自身的考試壓力，透過不同的媒材表達感受，並對媒材有新的觀察和好奇，對自身的壓力也有更多的理解。

進行正念瓶創作時，「憤怒，想到考卷會很煩躁 (在正念瓶中加入兩大匙代表憤怒的綠色亮片) (C(3)-M(3)-12)。」、「我的數學考20分第一次考這麼爛，有數千萬人盯著我 (指著創作中面具上黏貼的眼睛)，很討厭的監考老師 (C(6)-M(3)-03)」。

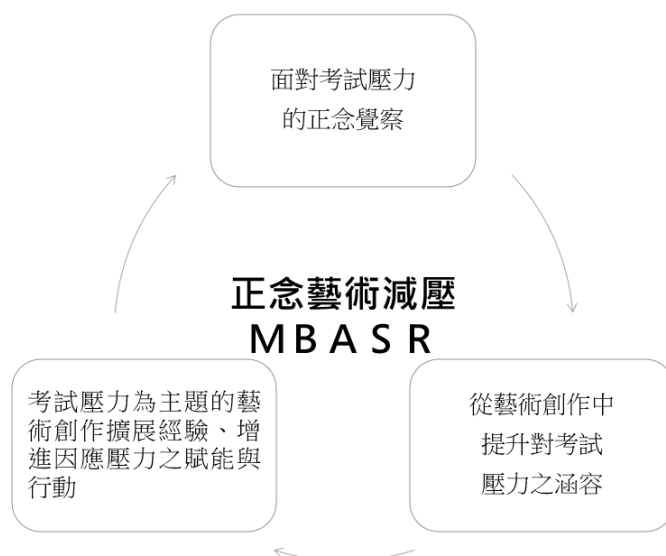
(三) 小結

「團體經驗」、「考試壓力」，二意義單元呈現成員在團體中的轉化與改變。整理質性內容的同時，團體歷程再次躍於眼前，我們共同發展出的「信任」、「合作」關係，儘管是短期團體，也能感受那慢慢蘊釀出的真實，帶領成員學習的歷程中，領導者亦從成員的反饋中繼續學習，真實的互動經驗顯得無比的珍貴。

肆、結論與建議

正念藝術減壓模式（MBASR）透過正念與藝術育療結合，藉由正念瓶創作練習正念當下，藝術創作中的選擇與決定，在非評價且接納的情境中達到考試壓力的舒緩。成員在此模式下經歷探索媒材的運用與互動，嘗試自主選擇與控制；藝術創作擴展經驗，藉以獲得自我效能感；在安全且具支持的環境中，涵容了負向的自我評價，增進覺察與表達的意願，因此引發成員感受到個人是有能力的，並產生行動的意願。「面對考試壓力的正念覺察」、「從藝術創作中提升對考試壓力之涵容」、「考試壓力為主題的藝術創作擴展經驗」在團體的進程中形成正向循環，以此歸納本研究之結論。

圖 3
研究結論概要圖



(一) 面對考試壓力的正念覺察

面對考試壓力的正念覺察的主題中，包含圖2中的A1藉由成員間支持而展開情緒探索；B4藉由團體動力與討論支持成員覺察考試壓力；B3藉由正念催化自動化負向連結的覺察；及A4、A5、B1藉由藝術創作擴展經驗。

成員藉由正念藝術減壓模式（MBASR）增進自我覺察與表達；團體中正念瓶的使用視覺化對正念的挑戰，正念與藝術創作結合，隨著「神奇正念水」的加入，媒材的催化刺激了感官，回到此時此刻去關注正念瓶的流動；膠水在瓶中的流動緩慢了團體外混亂的思緒，搖晃、混亂、緩慢、沉澱、靜止，逐次增加觀看正念瓶的時間，從2分鐘慢慢增加並搭配呼吸的調整，儘管過程中仍會夾雜抗拒，而最棒的時刻是成員感受到自己的平靜。唯有真實的體驗才讓正念、創作與自身有了意義的連結。

團體主軸在於協助成員面對考試壓力的覺察與抒發，從團體情境連結現實導向是重要的歷程，然而覺察經驗不足時不易產生類化，而創作則能成為那座連結日常的橋樑。正念瓶是成員願意再進一步挑戰自己的重要行動，瓶子裝的不只是創作表現，是成員的希望感與正向經驗，更是一份見證、一份支持的延伸。Weiner與Rappaport談到適用於兒童的正念和藝術活動除了時間架構短之外，可透過具體或象徵性方式將正念隱喻使用在活動中，並且若能透過家人共同於家中練習，未來也越容易記得和獲取正念的技巧（Rappaport, 2013/2018）。

正念減壓的核心是覺察，正念的歷程中盡可能讓自己充分地開放給當下所經驗到的一切，是很重要的（胡君梅、吳毓瑩，2013）。要讓正念成為兒童能上手的方法，不僅是長期的練習，環境的營造與身邊大人共同的經營都同樣重要。短期且非以訓練正念為目標的團體初期，成員感受正念所帶來的挑戰是可預期的，要讓成員從班級情境轉換團體的情境，確實是有其正念當下的需求；正念協助回到團體的此時此刻，不管是穩定的情緒或浮躁的狀態，在進入團體後都能被好好的承接，即為此團體中帶入正念的善意，亦如學者所提醒正念即為溫柔的覺察此時此刻的自己。因此，在團體中，正念的融入雖從挫折開始，當成員直接感受到平靜的時刻時，正念的種子已悄悄發芽。

團體第三次將正念結合藝術創作完成自己的「正念瓶」，每一個瓶子都是獨一無二，裡頭裝的是對考試的壓力和期待，承載了成員負向情緒，也使內在的希望感被視覺化。對成員來說一開始是新奇且好玩的作品，實際練習之後感受到內在的平靜，於是願意將正念瓶帶到生活中進行嘗試，在期中考試前的準備週除了增加平靜的練習，也緩解了準備考試的壓力。團體中的正念練習延伸至生活中，再將生活中的使用經驗帶回團體中交流，雖然練習的時間與成熟度都還需要再醞釀，然而這個開端鼓舞了內在的感受，有一個方法真正的從自己的創造開始行動，如同Bokoch與Cohen（2020）所談到藝術的融合與運用，將使兒童更容易投入正念練習。

成員嘗試說出自己覺知到的考試壓力，例：M(2)認為考試壓力就如同堆疊的木塊，倒塌再重來的歷程感受到考試的不容易；M(1)感受到自己面對書寫情境是

有困難的，大量的書寫讓自己的專注力下降；M(3)面對考試就像塗鴉時密密麻麻的點，許多的考卷一直出現，有如密集恐懼症般；M(4)表達考試就像是一直被比較的過程。成員的表達從不想寫字、要撕掉考卷等表象的發洩語言，轉變嘗試靠近內在的感受，描述面對考試壓力下面對的緊張、恐懼，及對自己新的看見。

此研究為每週一次，每次一小時，為期8週的短期團體。團體營造的凝聚力與安全感，正念的運用穩定心境，促使成員嘗試開放自己，在此刻感受團體中的體驗，成為一個重要的開端，而要讓正念運用及藝術創作成為自我關照的方法，還需要長期的練習與投入。

（二）從藝術創作中提升對考試壓力之涵容

從藝術創作中提升對考試壓力之涵容的主題中，包含圖2中的A1藉由成員間支持而面對負向情緒；B3藉由正念涵容自動化的負向連結；A5、B2藉由正念媒材運用與互動催化生活事物之認知轉化；及B5藉由藝術創作紓解與宣洩考試壓力。

團體初期，澄清團體目標沒有順利讓成員穩定下來，對正念及創作感到困難與挑戰，如同他們面對考試壓力時所感覺的混亂和不安，缺乏掌控感的狀態是失序的；離開教室情境後的放鬆，在團體教室裡一股腦的宣洩各種埋怨—不想寫字、不想專注、想要撕考卷、洗筆水怎麼這麼黑…，面對考試壓力所產生的負向連結，透過自我的貶抑或是說反話表達內在對挫折的逃避，而正念藝術減壓模式（MBASR）帶來了涵容與安全的氛圍，包容團體中的探索與渴望。

Moon（2009）談到正念所導致創造的焦慮，將誘發行動並促成改變與表達。成員和我在既定的團體目標中跟隨團體前進，然而其獨特樣貌及其生命經驗，有各自的節奏與步調，團體中的尊重與理解，使我們不同卻能相互扶持。特別是團體僅有四位成員，有時候我們可以一起回到會心期去架構團體的安全感；也可以因為體驗媒材時需要更多感官探索時間，我們就能再對媒材有更進一步的認識；當成員有負向表達產生時，我們又一起在情緒裡多停留一會兒；需要擁有創作的寧靜時，就各據一方享受獨自的創作樣貌。或許帶回的經驗或豐收程度不一樣，卻是符合每個人的需求，正念藝術減壓模式（MBASR）帶著成員走一段成長的旅程。

藝術創作使成員經驗考試壓力樣態，視覺化的表現則連結了考試壓力下的情緒表現。說不清楚的考試壓力透過藝術超越語言的力量，情緒在創作中被承接與關照。創作代表每個人的小木塊被放到團體中形成夥伴關係；考卷塗鴉釋放了情緒，象徵考試中的怪獸、束縛的瓶子，都在表達考試的壓抑與苦悶；正念瓶帶來了情緒與感官的包容，正負向的情緒在此刻都能被認同與接受；考試情境在團體中重現，讓人感受創傷的考卷被隨心所欲的改造，撕碎、搓揉、拼貼…，平衡考試所帶來的壓力與煩悶；面對考試所帶來的環境、語言、眼光、情緒，透過面具的創作拉出一段距離去感受與面對；陶土的摔、捏、壓、拍、揉、捶打短暫的退化在考試準備週的情感，而塑形卻又帶來了行動與創造力；考卷再生紙撕碎、攪

打、篩選、沉澱、吸收與等待，象徵考卷中的知識獲取，重新建構了考卷的意義；最後，容量更大的正念瓶是豐碩的象徵，亦是團體延伸至日常的見證與行動。

Moon (2009) 創作的歷程可能痛苦，亦會鼓舞人心，透過藝術開始進行表達之後，感受到瞭解自己與表達自己，因而踏上癒合的旅程。仍需提醒，正念減壓模式並非只是一套教案的呈現與執行，而是正念與藝術從旁見證成員的轉化與改變，實際運用需要回到領導者與成員的互動中去敏感覺察與支持，讓這份與正念藝術減壓模式 (MBASR) 的相遇成為真正的療育。

創作提供了心理安全和促進情緒冒險。好幾次成員在團體中詢問：「這個（媒材）可以用嗎？」、「這（作品）是要送我們的嗎？（期待語氣）」、「這（作品）可以帶回家嗎？（期待語氣）」、「老師，這個還有嗎？」、「團體還會繼續嗎？（期待語氣）」，顯示團體提供了正向支持，促發令人滿足且愉快的經驗。過去美勞課堂使用媒材或許有較多的限制與規範，創作歷程亦須帶著被評價的眼光進行，於此團體中帶著與過去截然不同的創造體驗，如同楊淑貞 (2016) 所談到一個具安全性的探索空間，亦提供開放性態度的環境，增進藝術創作的宣洩與紓壓。

Kayleigh等人 (2013) 談到藝術創作已被證明是一種有效的減壓方式，創作歷程是一種積極應對的表現，使用創造力和動覺操作完成作品，使情緒得以宣洩而減輕壓力。Björling等人 (2019) 研究中成員透過正念藝術活動感受自身的平靜，歷程中不批判且獲得尊重，允許自由的表達與創造力的產生，除了對正念藝術模式感到認同，也在其中獲得壓力舒緩。

（三）考試壓力為主題的藝術創作擴展經驗、增進因應壓力之賦能與行動

考試壓力為主題的藝術創作擴展經驗、增進因應壓力之賦能與行動的主題中，包含圖2中的A1藉由成員間觀摩學習而面對挑戰；A2正念由團體過渡到日常生活且帶來靜心效果；A3藉由藝術創作帶來希望感與正向經驗。

面對壓力，同儕與領導者的陪伴是重要的支持。在此團體中，領導者與成員間建立穩定的支持關係，團體初期儘管存在挑戰，在面對自身考試壓力時並非感受孤獨一人，能夠與其他人一起經驗創作歷程與互動陪伴，這樣的體會是成員實際的感受，因此產生勇氣願意行動。Moon (2010/2014) 說明成員在團體中藉由藝術進行表達，也透過觀察與他人進行互動，學習處理自身問題的新方法；成員學習如何因應壓力，亦提升健康的方式表達感覺；創作歷程增進自我價值感，同時覺察內心感受與價值觀；創造性的歷程及作品都是藝術超越語言的表現。因此團體具促進健康、舒緩情緒，並具深化教育的功能。

成員嘗試在面對考試的壓力中展現勇氣與行動：M(1)談到家長與安親班是考試壓力的主要來源，大量的書寫情境會出現情緒，練習了正念瓶之後給自己的鼓勵是：「經過練習，我也能靜下心來 (F(8)-M(1)-31)」；M(4)：「在創作中讓我感覺放鬆和愉快 (F(8)-M(4)-20)」。考試壓力沒有立刻改變，特別是同學之間的競爭或語言，然而將創作延伸到生活中繼續練習，幫助M(4)知道自己是有照顧心情的方法。M(3)很喜歡陶土鬆鬆軟軟的感覺，提到：「休息一下子，也沒有關係 (F(8)-

M(3-15)」，創作中不會考慮美醜，而是去感受媒材讓自己覺得舒服，考試壓力就不再只是被困住的感受。M(2)在成員中是語言表達較少的，然其投入創作的表現一將考卷紙張撕得更細小、專心選擇正念瓶的內容物等，皆是其面對考試壓力的因應。

與媒材的互動、創作歷程及團體動力，觀察到成員帶著的考試壓力混合了生活中的事件，不僅是自己給予的壓力，環境亦影響他們看待考試壓力的主觀性。鄭渝錦（2020）談到當自身的調節資源無法負荷考試壓力時，身心狀況都備受影響。成員在團體中所表現的負向連結、創作所產生的挫折反應，都在呈現考試壓力的結果；當情緒能被照顧到，正念、媒材、創作、作品…團體中所形成的經驗，都在說明情感宣洩及表達的重要性，亦增加了面對挫折與挑戰時的彈性空間。Van Lith等人（2022）認為正念減壓與藝術治療對壓力因應產生了放鬆與平靜的效果；崔敬茹（2016）當停止對當下情境的評價，其就有機會改變舊有的機轉模式。成員確實在正念藝術減壓團體中經歷中考期程，開始嘗試靜心的練習，透過藝術創作去緩和考試壓力所帶來的緊張與焦慮，從主題性創作到自發性的創作表現，展現成員開始面對考試壓力的可能。Moon（2010/2014）表示藝術創作是一種對生命驅力的肯定，團體中協助成員開放自己，是一種生命力與情緒健康的表達，或許初期仍會經歷害怕、抗拒或是對藝術創作的質疑，而這些也將透過藝術創作去接納與創造，其中媒材、圖像、作品成為圖像化的情緒表達的催化。

正念藝術減壓團體帶來嶄新的經驗，領導者依據成員的步調調整團體的進度，適當修改方案內容，尊重並給予自主發展空間。當成員使用壓克力媒材創作表現不一時，及時提供其他選擇性，不過度介入亦給予適當協助，使成員在嘗試與探索中面臨挑戰仍不放棄，從創作中去經驗到「我可以」、「我能」的感受。如同Guzman（2020）所提到的，在創作過程中有許多機會做決定，選擇顏色、選擇拼貼位置…，增進問題解決的能力。成員進入團體後詢問：「老師，今天要做什麼？」、關心流程中的創作時間還能增加嗎？主動瞭解與交流媒材使用方法、提出對媒材種類的期待，提升個人的參與意願，並增進成員間的互助合作、相互鼓舞，而這份自主賦能的感受也嘗試在面對考試壓力時實踐。

二、研究建議

根據研究結論，正念藝術減壓團體拓展高年級學生生活經驗，團體的涵容與挑戰協助其面對考試壓力有更多的自我覺察與壓力的緩解。本節以筆者為國小專任輔導教師的角色，為實務工作提出建議，並針對後續研究進行建議。

（一）考試壓力團體之建議

1. 規劃階段性考試壓力團體

在學生的角色上，考試壓力在學校情境中反覆出現，正念藝術減壓團體是一個開端，成員從團體中經驗到情緒的抒發與壓力的緩和。然而，正如學者所提出兒童正念教育宜長期施行（黃鳳英，2015），而藝術自我陪伴亦是一個長期培養

的歷程，短期團體能提供經驗，經驗過渡於生活中則需要持續的耐心與練習。此研究在陪伴成員度過期中考的考試期程，從負向的語言與自我批判，練習能覺察情緒表現與透過創作外化考試壓力，確實達到考試減壓的目的；然而在團體即將結束，成員對環境中的支持系統感覺失落，團體中所獲得的希望感好像隨著團體即將結束而被劃下句點。

建議針對「考試壓力」規劃初階與進階團體，或是建立階段性目標。行動者實際於八次團體後邀請成員持續使用正念瓶，於兩週後追蹤使用狀況並針對期末考試期程增加五次的進階團體。考試期間過後成員對於正念瓶使用的需求降低，而進階團體的支持與結構性能協助成員運用正念瓶繼續練習靜心呼吸；成員在初階團體對媒材的使用已有熟悉感，進階團體將媒材選擇權交給成員一具宣洩、感官知覺且有創造力的陶土；能篩選、沉澱再建構的再生紙，是成員在面對壓力時會想再進一步嘗試的創作，進階團體讓成員從初階的挫折與賦能中創造再行動的機會，我能、我可以的掌控感受更為直接。

2. 聚焦成員面對的考試壓力面向

考試壓力為多向度概念（趙子揚等人，2018），學生主觀感受的考試壓力是個體與環境的交互作用的結果，其包含生理、情感、認知、行為及社會等成分，本研究透過學生主觀陳述問句進行成員篩選，將團體目標訂在情緒抒發、覺察、賦能與行動，成員透過圖像表達受考試所囚禁的煩悶；藉由媒材與創作歷程表現面對考試的壓力；亦表達環境中大人對考試結果的期待造成的心理負擔；或是同儕間比較、眼光所賦予的負向觀感等。雖然面對的都是考試壓力，每位成員所關注到的面向卻很不同，若能根據主觀陳述問句再進行訪談，從資料中進一步理解出成員的考試壓力現象，或許能更清楚成員所面對的考試壓力的異同。

實際在面對大考過後，發現成員談論的僅剩考試結果一分數的多寡，分數也是最直接的反映與打擊，考試過後成員們比較各科的分數，卻忘了檢視自己的學習表現。陳智修（2018）分析研究後發現情緒一技能取向對於降低考試壓力與提升考試成績的成效優於其他取向，其所談到的是高考試壓力的學生，通常也伴隨讀書或考試技巧的缺乏，但實務上不建議單獨使用技巧取向，而是結合情緒取向一起運用。領導者閱讀成員期中考卷，發現部分成員對描述較長的語句缺乏閱讀耐心；有成員對考試時間掌控影響回頭檢視困難題目的機會，亦有成員在考試準備期間即放棄具挑戰的內容。因此若能在團體的長期目標中，加入讀書技巧與考試技巧，或許會是情緒得到抒發後可考量的面向。

（二）實務現場之建議

1. 團體主題與期程能符合學生需求

專任輔導教師的工作包含小團體輔導，實務現場中多以人際互動與情緒管理為主題，成員篩選則以外向行為表現為主，團體主題方向與成員篩選難免侷限。建議團體主題的挑選以學生為主體，從學生需求的角度出發，發覺學校情境脈絡及學生於生態系統中的挑戰，除了人際與情緒外，還可以嘗試自我探索、情感教

育、內向情緒照顧、升學適應、兒少保等議題，除了貼近學生實際需要，亦能使其透過團體療效因子被關照。

短期團體經常被運用於實務現場中，行動者發現8次的團體確實促發成員獨特的經驗，然而團體也必須在成員投入的時刻進入結束期；環境支持性高的成員能延續團體中的學習，部分成員的學習還需要經驗的累積。輔導教師服務的情境就在校園中，若能定期追蹤團體成員的適應，或評估將團體期程增加為12次，將有助於成員於環境中的適應。

2.援用生態系統觀為學生建構支持性環境

與成員一同回顧與篩選著要帶回家的創作，過去美勞課的作品多數無法保留，因此成員擔心創作仍會被視為無用處，最後選擇帶回實用性最高的正念瓶，其他的則顯得猶豫。這個部分除了能將作品改以圖片方式呈現，製作成團體中的回憶小書之外，協助家長瞭解團體中的創作所富含的意義，讓家長也能參與學生的學習，亦能成為支持系統的一環。

考試壓力除了自身的要求、同儕的競爭之外，也包含了師長、家人的期待與要求，成員在面對師長與家人的部分顯得較為無力，認為改變他們的機會不大，好像只要到了考試時刻，成績表現總是會被放大。行動者建議領導者須有生態系統文化觀，並在團體的進行期間能建立與導師、家長的聯繫，協助其瞭解學生（孩子）學習狀況，在團體進程中成為輔助，亦能在團體結束後繼續成為支持系統；另外，專任輔導教師在規劃教師輔導知能講座或是親職講座時，也能著重在協助學生的生態系統能讀懂他們的需求，建立完整的支持體系。

收稿日期：2022.05.20

通過刊登日期：2023.02.02

參考文獻

中文部分

- Bruce L. Moon（2014）：藝術本位團體治療理論與實務〔吳明富、吳怡萱、李以文合譯：初版〕。洪葉文化。（原著出版年：2010）
- Laury Rappaport（2018）：正念與各類型藝術治療理論與實務〔吳明富、陳雪均、江佳芸合譯〕。心理出版社。（原著出版年：2013）
- 吳佩諭（2012）：藝術治療團體活動運用於國小身心障礙兒童自我概念之研究〔未出版之碩士論文〕。國立臺中教育大學。
- 吳佳玲（2016）：正念、課室專注力與考試壓力之關聯性研究—暨正念團體方案之效果評估〔未出版之碩士論文〕。國立臺灣師範大學。

- 吳明富 (2010a)：從藝術心理治療到藝術育療：與兒童工作的省思。**國教新知**，**57** (3)，117-130。
- 吳明富 (2010b)：走進希望之門：從藝術治療到藝術育療。張老師。
- 兒童福利聯盟 (2011)：2011 年台灣學童學習過勞情形調查報告。https://www.children.org.tw/publication_research/research_report/2110
- 兒童福利聯盟 (2018)：2018 年兒童福祉調查報告。
https://www.children.org.tw/publication_research/research_report/2236
- 兒童福利聯盟 (2019)：2019 年兒童福祉調查報告。
https://www.children.org.tw/publication_research/research_report/447
- 施伯靜 (2018)：國小情緒困擾學童參與表達性藝術治療團體之行動研究〔未出版之碩士論文〕。中原大學教育研究所。
- 胡君梅、吳毓瑩 (2013)：正念減壓 (MBSR) 團體性質之探究－對照於團體治療／團體諮商。**應用心理研究**，**58**，233-250。
- 徐盈真 (1990)：考試壓力與身心健康的關係－壓力模式的探討〔未出版之碩士論文〕。國立臺灣大學。
- 崔敬茹 (2016)：正念練習團體對國際學生壓力適應的影響〔未出版之碩士論文〕。玄奘大學。
- 張宗善 (2019)：團體藝術治療活動對國小六年級注意力缺陷過動症學生社交技巧之成效研究〔未出版之碩士論文〕。國立臺中教育大學。
- 張芬芬 (2010)：質性資料分析的五步驟：在抽象階梯上爬升。**初等教育學刊**，(35)，87-120。
- 張春興 (2013)：現代心理學：重修版。東華書局。
- 張涵茹 (2019)：正念訓練對國中生自律學習、閱讀行為、考試焦慮與情緒幸福感之效果〔未出版之碩士論文〕。國立政治大學。
- 陳欣怡、王美惠、李曉靚、藤常辰 (2013)：國小高年級學童生活壓力、休閒因應策略與心理健康之研究。**輔仁民生學誌**，**19** (2)，117-131。
- 陳智修 (2018)：考試焦慮介入取向及其成效。**輔導季刊**，**54** (4)，42-53。
- 黃鳳英 (2015)：兒童正念教育。**國民教育**，**55** (1)，32-42。
- 楊彥芬 (2012)：應用正念 (mindfulness) 的方法紓解身心壓力。**諮商與輔導**，(317)，2-6。<https://doi.org/10.29837/CG.201205.0001>
- 楊淑貞 (2016)：正念藝術治療工作轉化經驗初探以新手諮商師自我覺察與自我療癒為例〔未出版之博士論文〕。國立彰化師範大學。
- 趙子揚、宋曜廷、王雅鈴 (2014)：「中學生考試壓力因應量表」之編制與應用。**測驗學刊**，**61** (2)，283-310。
- 趙子揚、宋曜廷、郭蕙寧、張瑩瑩 (2018)：中學生考試壓力團體方案之成效。**教育心理學報**，**50** (1)，31-51。[https://doi.org/10.6251/BEP.201809_50\(1\).0002](https://doi.org/10.6251/BEP.201809_50(1).0002)
- 劉育春 (2016)：國中生數學考試焦慮與學業成就之關係：以學業復原力為調節角色〔未出版之碩士論文〕。玄奘大學。

- 蔡享諭（2016）：規律運動對自我效能及考試焦慮的成效探討〔未出版之碩士論文〕。佛光大學。
- 鄭渝錦（2020）：考試壓力介入研究之文獻分析。臺灣教育評論月刊，9（12），172-183。
- 鄭渝錦（2021）：國中考試壓力因應輔導課程之成效〔未出版之碩士論文〕。國立臺北教育大學。
- 謝偉宏（2012）：理情行為治療法（REBT）對減低學生數學考試焦慮與提升數學科學習成就表現之研究—以臺北市立松山高級商業家事職業學校為例〔未出版之碩士論文〕。淡江大學。
- 羅婉予（2021）：偏遠地區國小低自我概念高年級學生參與藝術治療團體之經驗〔未出版之碩士論文〕。國立臺南大學。

英文部分

- Abbott, K. A., Shanahan, M. J., & Neufeld, R. W. (2013). Artistic tasks outperform nonartistic tasks for stress reduction. *Art Therapy, 30*(2), 71-78. <https://doi.org/10.1080/07421656.2013.787214>
- Björling, E. A., Stevens, C., & Singh, N. B. (2019). Participatory Pilot of an Art-Based Mindfulness Intervention for Adolescent Girls With Headache. *Art Therapy, 36*(2), 86-92. <https://doi.org/10.1080/07421656.2019.160932>
- Bokoch, R., & Hass-Cohen, N. (2020). Effectiveness of a School-based mindfulness and art therapy group program. *Art Therapy, 38*(3), 117-126. <https://doi.org/10.1080/07421656.2020.1807876>
- Coholic, D. A. (2010). *Arts activities for children and young people in need: Helping children to develop mindfulness, spiritual awareness and self-esteem*. Jessica Kingsley Publishers.
- Coholic, D. A. (2011). Exploring the feasibility and benefits of arts-based mindfulness-based practices with young people in need: Aiming to improve aspects of self-awareness and resilience. *Child & Youth Care Forum, 40*(4), 303-317. <https://doi.org/10.1007/s10566-010-9139-x>
- Coholic, D. A., Eys, M., Loughheed, S. (2012). Investigating the effectiveness of an arts-based and mindfulness-based group program for the improvement of resilience in children in need. *Journal of Child and Family Studies, 21*(5), 833-844. <https://doi.org/10.1007/s10826-011-9544-2>
- Coholic, D.A., & Eys, M. (2016). Benefits of an arts-based mindfulness group intervention for vulnerable children. *Child & Adolescent Social Work Journal, 33*(1), 1-13. <https://doi.org/10.1007/s10560-015-0431-3>

- Gerami, M. (2021). The effects of group art therapy on reeducing psychological stress and improving the quality of life in iranian newcomer children (Les effets de l'art-thérapie de groupe sur la réduction du stress psychologique et l'amélioration de la qualité de vie d'enfants nouveaux arrivants iraniens), *Canadian Journal of Art Therapy*, 34(1), 8-17. <https://doi.org/10.1080/26907240.2021.1883856>
- Gil, E. (2003). Art and play therapy with sexually abused children. In C. A. Malchiodi (Ed.), *Handbook of art therapy* (pp. 152-166). Guilford Press.
- Goodarzi, G., Sadeghi, K., & Foroughi, A. (2020). The effectiveness of combining mindfulness and art-making on depression, anxiety and shame in sexual assault victims: A pilot study. *Arts in Psychotherapy*, 71, 101705. <https://doi.org/10.1016/j.aip.2020.101705>
- Guzman, L. (2020). *Essential art therapy exercises: Effective techniques to manage anxiety, depression, and PTSD*. Rockridge press.
- Kabat-Zinn, J. (1994). *Wherever you go, there you are: Mindfulness meditation in everyday life*. Hyperion.
- Kabat-Zinn, J. (2013). *Full catastrophe living: Using the wisdom of your body and mind to face stress, pain, and illness*. Bantam.
- Kayleigh A. Abbott, Matthew J. Shanahan & Richard W. J. Neufeld (2013). Artistic tasks outperform nonartistic tasks for stress reduction, *Art Therapy*, 30(2), 71-78. <https://doi.org/10.1080/07421656.2013.787214>
- Malchiodi, C. A., Vick, R. M., Kaplan, F. F., Rozum, A. L., Riley, S., Kim, D. Y., Wae Choi, S., Tanaka, M., Kakuyama, T., Urhausen, M. T.a, Steele, W., Gil, E., Cohen-Liebman, M. S., Safran, D. S., Gabriels, R. L., Council, T., Phillips, J., Gladding, S. T., Newsome, D. W., ..., Cox, C. T. (2003). *Handbook of art therapy*. The Guilford Press.
- Moon, B. L. (2009). *Existential art therapy: The canvas mirror* (3th ed). Charles c thomas Publisher.
- Ramirez, G. & Beilock, S. L. (2011). Writing about testing worries boosts exam performance in the classroom. *Science*, 331(6014), 211-213.
- Sarason, I. G. & Sarason, B. R. (1990). Test anxiety. In H. leitenberg (Ed.), *Handbook of social and evaluation anxiety* (pp. 475-496). Plenum Press.
- Seiden, D. (2001). *Mind over matter: The uses of materials in art, education and therapy*. Mmagnolia Sstreet.
- Sung, Y. T., Chao, T. Y., & Tseng, F. L. (2016) . Reexamining the relationship between test anxiety and learning achievement: An individual-differences perspective. *Contemporary Educational Psychology*, 46, 241-252.

- Van Lith, T., Beerse, M., & Smalley, Q. (2022). A qualitative inquiry comparing mindfulness-based art therapy versus neutral clay tasks as a proactive mental health solution for college students. *Journal of American College Health, 70*(6), 1889–1897. <https://doi.org/10.1080/07448481.2020.1841211>
- Wang, C., Darbari, I., Tolaymat, M., Quezada, S., Allen, J., & Cross, R. K. (2023). Randomized controlled pilot study of feasibility and effectiveness of peer led remote Mindfulness-Based Art Workshops on stress, anxiety, and depression in medical students. *Psychology in the Schools, 60*(6), 1744–1759. <https://doi.org/10.1002/pits.22809>

Mindfulness-Based Art Stress Reduction (MBASR) Group for Reducing Examination Stress among Senior Students in the Elementary School

Tzu-Yao Wu Ming-Fu Wu

Abstract

The purposes of this study, based on action research, are to understand how senior students under exam stress in the elementary school process and experience in mindfulness-based art stress reduction group, and how they alleviate exam stress;

The researcher found that students perceive exam stress during exams. However, the topics of small group counseling recruiting is mainly based on students' emotional and interpersonal performance, rather than on catharsis and relief for exam stress. Therefore, this study focused on "exam stress", through an 8 times of mindfulness-based art stress reduction group with qualitative research, text coding and analysis, to discuss the progress of mindfulness-based art stress reduction group.

The conclusions of this study are as follows: Mindfulness-based art stress reduction group expand members' experience in using art materials and creative processes, enabling them to spontaneously interact and creatively express, and also to increase their willingness to apply art works in life. Through MBASR, one can obtain emotional relief and also enhance self-awareness and expression in the group.

This action process spanned members' mid-term examination period. The researcher led members to experience the peace in themselves through mindfulness meditation for encouraging them to express the pressure of examination and creativity into creation; leaders and members faced the challenges in the group together, and their awareness and introspection made the group more motivating. In the future, It is hoped that this study will encourage more on-site teachers to pay attention to students' exam stress and provide art therapists with reference to MBASR.

Keywords: art education-therapy, examination stress, mindfulness, mindfulness-based art stress reduction (MBASR), stress reduction

Tzu-Yao Wu	Xinyi Elementary School, New Taipei Cit (meetapple@gmail.com)
Ming-Fu Wu	Department of Guidance & Counseling, National Changhua University of Education