

「近在咫尺的快樂：正向教與學」網上講座系列：第三節講座

解構正向：理論拼圖塊（二）

Dissecting Positivity:
The Theoretical Puzzle Pieces (Part 2)

潘啟德博士 Dr. Ivan Poon Kai Tak



心流 Flow

心流 Flow (Nakamura & Csikszentmihalyi, 2009)

心流 (Flow) 一詞於1990年提出，指的是當人們全心全意投入某種活動時所呈現的「忘我」狀態和境界。

—正向心理學家Csikszentmihalyi

心流 Flow (Nakamura & Csikszentmihalyi, 2009)

Csikszentmihalyi 透過訪問從事不同職業或擁有不同興趣的人，發現心流有以下特點：

對時間的概念會變得扭曲
(感覺時間過得比平常快/慢)

極度專注於當下的事情

行動與意識完全融合 (失去自覺性的思考)

有一種完全掌控大局的感覺

根據內在動機行動
(intrinsic motivation)，
不需要任何外在獎勵

主觀上的任務挑戰性與個人能力匹配

心流的兩種形式

群體和個體

根據Walker (2010)對群體和個體心流的描述，當一群人自願參與一項協作活動時，便有可能出現**群體心流 (social flow)**。相反，當自身進行的活動不需與其他人交流時，便有可能出現**個體心流 (solitary flow)**。

心流的兩種形式：群體和個體

研究指出，最令人感到愉快的心流體驗發生在社交互動中 (即群體心流)

1

在一項關於大學教學「內在回報」的研究中，最令優秀獲獎教師滿意的體驗是社交而非孤獨(即個體心流)形式的心流。

2

在過去的研究中，比起身處孤獨環境，參加者在社交環境中會產生更多心流，以及其標誌性的喜悅和興高采烈的情緒。

關於群體心流 (Walker, 2010)

什麼形式的團體較容易出現群體心流？

群體心流在高凝聚力的團隊中會較容易出現，因為高凝聚力的團隊中，團員在目標、程序、角色和人際關係模式上皆達成一致，並且團隊成員們都有很高的個人能力。

能夠觸發群體心流的條件是？

「一個重大的團隊挑戰」是觸發團隊成員們群體心流的重要條件，這項重大的團隊挑戰需要透過團隊成員之間通力合作，並且協調地行動才能取得突破。

例子：足球比賽等成員之間依賴程度較高的運動

關於群體心流 (Walker, 2010)

為何群體心流會有較高的心流體驗？

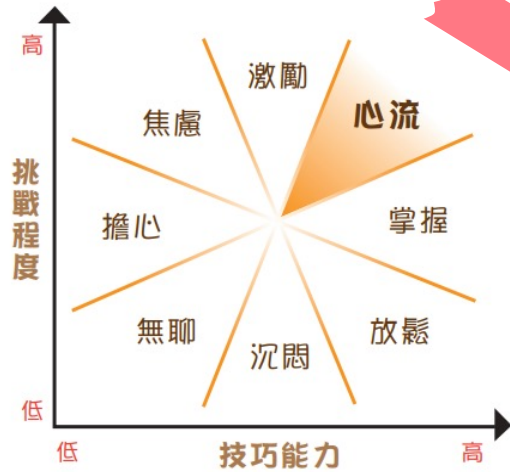
群體任務需要更多技巧，本質上更具挑戰性 (團體嘗試個人無法單獨完成的任務)

在團隊工作中，協調自身與他人的行動成爲必要的額外挑戰

社交活動能使人從他人身上獲得適時的反饋，增加自身對其表現的了解

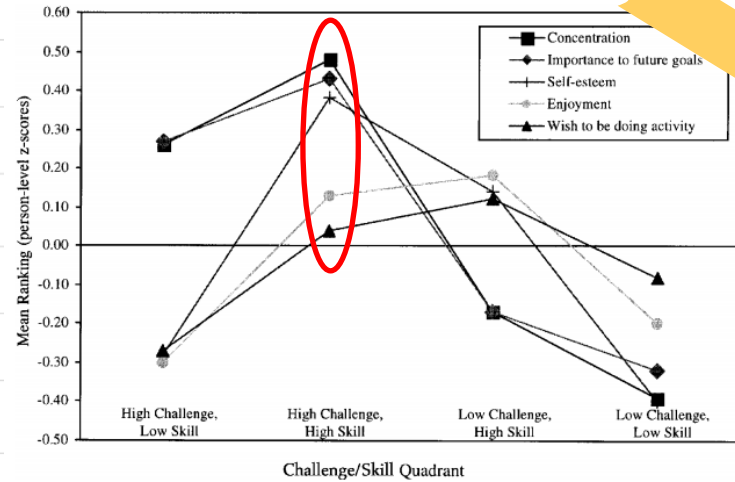
由於情緒傳染，正向情緒在社交互動中被放大

如何達至心流？



條件1：
挑戰難易度與個人能力匹配時

Adapted from Positive Education Hong Kong (2018)



條件2：
專注、享受、自尊、對於活動的渴求、
這項活動對未來的重要性

Adapted from Hektner and Asakawa (2000)

增加心流的頻密度和強度

Csikszentmihalyi (2000) 認為增加心流的頻密度和強度有以下兩種策略：

1. 改變外部條件，營造一個容易激發心流的情境：

01 確保有明確的目標

02 提供適時和具建設性的反饋

03 開拓一個能在「挑戰難度」與「實際個人能力」之間取得最佳平衡的任務

增加心流的頻密度和強度

Csikszentmihalyi (2000) 認為增加心流的頻密度和強度有以下兩種策略：

2. 改變自己和自己所使用的方法，例如：

01 培養所需的技能

02 釐清自己的目標

03 仔細選擇一個具有挑戰性但可行的項目

理論上

心流在學校的限制

現實中有很多考慮因素會限制心流的發展，尤其是在學術工作等活動中，更是難以改變外部條件。Shernoff et al. (2003)的研究發現，由100名高中生組成的研究樣本中，

1

學生有三分之一的時間是被動地吸收資訊 (聽書，看影片)

2

相比起傳統的學術科目，學生們更喜歡非學術的科目，如電腦科學(Computer science)、藝術及職業教育

3

儘管學生評價數學科為最具挑戰性的科目，但他們對數學科所持的負面態度比其他科目更加多

心流在學校的限制

學校內部的限制因素：

來自管理人員和評估人員的規則和壓力



01

02



必修科目
(沒有選擇空間)

固定的上課時間結構



03

04



現有教材的既定設計

教學上促進心流的建議：心流教室 (Lauer, 2015)

1) 保持學生主觀上的技能平衡

當學生覺得學業上的困難剛好足以讓他們面臨成長的挑戰，同時又不至於壓倒他們並造成挫折時，便會出現主觀上的技能平衡。

讓學生投入學習的理想方式 (Shernoff et al., 2003)

逐步增加任務的難度

幫助保持興趣、提高學生能力並促使心流發生

給予學生選擇的權利

太難或太簡單的任務只會妨礙學生投入活動。允許他們選擇以及提供他們可以找到問題解決方法的工具，可以帶給他們一種自主感

教學上促進心流的建議 (Lauer, 2015)

2) 增加控制感 (sense of control)

學生在認為自己有更多控制權的情況下會感到更加投入，並體驗到更高的自尊 (Shernoff et al., 2003)。因此，教師可設法讓學生在課程結構和更大的課堂環境中追求他們的興趣。

“Flow room”

一個讓學生完全自我指導他們所從事的活動的教室

教師只需作為權威給予適當的引導，確保學生所從事的活動難度適當

學生能夠控制自己的學習方向，不會引起問題行為或崩潰發難

學生控制的學習比教師控制的教學表現出更高的心流水平 (Shernoff et al., 2003)

教學上促進心流的建議 (Lauer, 2015)

3) 提供明確的任務目標

明確任務目標、慣例和期望有助推動學生開始工作，並減少學生對任務的誤解和混淆，令學生能將注意力完全放在學習任務上。

提供有目標導向和有一定規則需遵守的課程，提高學生課堂參與度，增加主觀課堂學術成份。

一個結構良好，讓學生了解期望和目標的課堂環境，可以讓學生在學習中自由作出選擇

為學生提供「支架式教學」和討論方向能有效提升學生的參與度，提高學生進入心流的機會(Simpson, 2012)

教學上促進心流的建議 (Lauer, 2015)

4) 提供高度集中的機會

當那些會令學生分心的因素最小化，學生能夠完全專注於任務時，他們更容易進入心流。

課室有許多因素會導致分心，包括房間的噪音水平、清潔度、大小、佈置、溫度及可供學生使用的學習資源

然而，這並不總是意味著工作空間應該完全安靜且井井有條。

例子：著名藝術家 Chuck Close 在繪畫時使用電視來提供背景噪音，這對他來說有助於減少分心並保持高度專注。

教學上促進心流的建議 (Lauer, 2015)

5) 享受

當學生自我激勵並投入到任務中時，教師可以投放更少精力在課堂管理上，轉而投放更多在開發豐富的學習體驗上。

以下是不同學科令學生享受的活動例子：

- 開放性和具自由度的作文題目能增加學生寫作的熱情 (Abbott, 2000)
- **Egbert (2004)** 發現對於她的外語學生來說，嶄新的活動給學生帶來了最大的樂趣，這可能是因為任務的新穎性或體驗新事物帶來的挑戰
- 在科學課堂上，學生們認為小組作業和項目是最令人愉快 (Boyer & Lamoreaux, 1997)
- **Shernoff et al. (2003)** 發現藝術課不僅能讓學生的心情明朗、樂趣增加，而且他們的上課積極性比其他課堂高



「除非一個人喜歡追求知識，否則學習將仍然是一種工具，一旦不再需要便會將其擱置。」

— Csikszentmihalyi et al. (1997, p. 195)



容易觸發心流的活動和特質

(Magyaródi & Oláh, 2015; Liu & Csikszentmihalyi, 2020)

個體心流

- 工作、運動、創意活動 (creative activities) 和閱讀
- 在線遊戲玩家在單人遊戲中報告的心流強度比合作遊戲更大 (Kaye, 2015)
- 內向的人會體驗到更頻繁和更強烈的個體心流

群體心流

- 工作和運動
- 群體互動中的最佳體驗取決於主觀的挑戰水平和主觀的合作水平平衡、反饋的即時性、目標清晰度以及技能水平
- 外向的人能夠體驗同樣強烈的個體和群體心流，並較內向的人更頻繁地體驗群體心流

心流所帶來的好處 (Positive Education Hong Kong, 2018)



能體驗更多正向情緒



提高創意和靈感 (Schutte & Malouff, 2020)



能獲得滿足感和成就感，滿足人的心理需要



有助青少年尋找生命的方向和意義



提高生活滿意度

心流小知識

1

15% 的人從未體驗過心流，20% 的人每天體驗一次或更多次心流，而其他人則介乎於兩者之間 (Csikszentmihalyi, 1998)

2

一項在香港進行有關心流的研究發現，當香港人處於無聊/放鬆，並且確實需要尋求最佳挑戰的狀態時，便最有可能達到心流的狀態 (Moneta, 2004)。

3

人們在工作的情況下比在家中能經歷更多的心流/忘我境界 (Csikszentmihalyi, 2020)



靜觀

Mindfulness

靜觀 Mindfulness

靜觀是一種狀態，於該狀態下，我們會有意識地反思當下的經歷和想法，過程中不帶任何批判 (美國心理學會, 2012; Kabat-Zinn, 2003)。

靜觀包含三種成份 (Phan et al., 2020)

心理成分：專注、放鬆、不批判和自我覺察。

哲學成分：*不二論 (Non-duality) 、*終極真實和理性。

精神成分：自律、活在當下、自我實現、團結、和諧。

*不二論：印度哲學思想，主張除了「梵」（不二的自我，真我）以外什麼都沒有

*終極真實：即事物的最真實的面相，透過反省到最後不可反省的地步而獲得

靜觀所增強的範疇 (Allen et al., 2021)

1) 意義(Eudaimonic) 的增強

意義 (Eudaimonic) 是對「美德」、「個人成長」、「自我實現」、「心盛」、「卓越」和「意義」的追求、表現或體驗 (Huta, 2013)。

Garland et al. (2015)提出的“mindfulness-to-meaning theory”，表示靜觀能拓寬意識範圍，讓人重新評估對事件的認知，思考不同情況中好的可能，使個人能夠感知生活經歷的意義和目的。

與享樂 (Hedonic) 不同的是，意義會在沒有任何外部支持的情況下逐漸自行擴展，其可能性幾乎是無限的。

靜觀所增強的範疇

2) 享樂 (Hedonic) 的增強

快感或享樂式幸福被定義為對「愉悅」、「享受」、「舒適」和「減輕痛苦」的追求或體驗 (Huta, 2013)。

由於減輕疼痛是享樂的一個要素，因此從某種意義上說，各種心理療法都與增加享樂式幸福感有關

結合意義 (Eudaimonic)，享樂有助提升主觀幸福感。靜觀介入的功效與享樂需求的滿足有關

研究證實靜觀以直接和間接的方式引起愉悅和減輕痛苦

靜觀所增強的範疇

3) 其他正向效果的增強

理論和實證皆表明靜觀與許多正向心理學的效果有關。

不同的靜觀介入手段有自己側重的範疇，例如某些介入著重同情心，某些著重放鬆或認知技能

研究表明「靜觀介入」在產生許多積極的結果方面是有效的，例如希望、樂觀、親社會行爲、心流、工作記憶（working memory）和學業成績

靜觀練習 (Harvard Health Publishing, 2020)

靜觀練習

- 將頭腦的注意力集中於此時此刻，放下對過去的顧慮或未來的擔憂
- 避免自身對可怕的想法反應過度，減輕任何由負面想法帶來的壓力、抑鬱或焦慮情緒

冥想

「冥想」被定義為「進行沉思或反思」的一種行動，其中可以包括思考、祈禱或回憶等不同的行為 (Felver et al., 2013)。

- 一種學習靜觀的流行方式
- 注意自己內心的想法和感受，寬容接納任何負面想法
- 冥想的訓練可以十分簡單，例如閉上眼睛並重複一個短語或單詞或數呼吸次數。

靜觀練習例子 (Niemiec et al., 2012;)

1

身體掃描

藉著呼吸的流動將注意力帶到身體的各個部位，用心體驗身體各個部分的感覺，與身體建立更親密和友善的關係。

2

靜觀伸展

透過瑜伽的伸展動作，我們將注意力帶入身體在動作中所產生的體會中，過程中嘗試感受並探索自己的極限。

3

靜坐

靜坐的時候，我們會先將注意力集中在呼吸上，有意識地保持平穩有序的一呼一吸。當呼吸穩定時，我們會將注意力逐漸擴展，進而觀察整個身體的感覺；我們也可以將注意力放在當刻的體會，例如思想、情緒、聲音等。

其他：靜觀步行、日常生活中之靜觀

靜觀所帶來的好處

01

提升對自身情緒
變化的覺察力

02

減少被負面想法
和情緒所牽引的
情況

03

舒緩和減輕壓力、
焦慮和抑鬱復發

04

提升生活質素和
幸福感

05

提升免疫系統功
能，改善一些與
情緒相關的腦功
能活動

(資料來源：盧笑蓮博士，青山醫院精神健康學院)

靜觀與性格強項

靜觀與性格強項之間互相影響 (Pang & Ruch, 2019)

- 某些性格強項有助於掌握靜觀的練習，而掌握靜觀可以增強某些性格強項。
- 與靜觀關聯性最高的性格強項為「希望」、「勇敢」、「好奇心」、「社交能力」、「熱情」、「愛與被愛的能力」、「洞察力」和「感恩」。這些都是與生活滿意度最相關的強項。

例子 (Niemi et al., 2012) :

- 對自身「仁慈」是冥想練習的核心部分。
- 呼吸練習的三個步驟：「好奇心」能將注意力調整到當下，「自我規範」專注於呼吸，「洞察力」擴展意識以感知整個身體。

靜觀 招牌強項 (Niemic et al., 2012)

靜觀練習可以通過使用招牌強項 (對個人而言最自然和最充滿活力的強項)來增強效果
例如：

- 具有強烈好奇心的人可以將興趣和新奇的方法融入到靜坐方法中
- 招牌強項為「仁慈」的人可以將自我善意融入到他們的靜觀瑜伽或身體掃描中

識別在靜觀練習中顯現的強項

- 靜觀練習者專注於當下出現的任何想法、感受和行爲，這些通常與性格強項有關。
- 當練習者有「勇敢的想法」、「與仁慈相關的情緒」或「有關審慎行爲的想法」時，他們會注意到，並將其作為對未來的內省存留在自身腦海中。

將靜觀融入學校 (Khng, 2018)

三種將靜觀融入學校的方法

1. 對象為學生的靜觀培訓課程

2. 由具有靜觀練習經驗的教師進行的靜觀互動及教學

1與2的結合，培訓學生和老師的靜觀課程

- 讓沒有靜觀經驗的老師接受一定程度的培訓，增加相關了解
- 老師在課堂上也能有效地教授學生靜觀

將靜觀融入學校

對象為學生的靜觀課程

以靜觀為基礎的課程往往在學校實施，並由外部專業培訓導師進行

有些靜觀課程由具有不同水平靜觀練習經驗的班級老師提供

學生的練習與成人進行的練習相似，但從較短的持續時間開始，並且包含更多身體活動

例子：日常生活實踐、瑜伽、小組討論

靜觀課程對學生影響 (Khng, 2018)



學生

認知方面：提高專注力、注意力和創造力，提高學業成績

社交方面：提高適應力和社交能力

心理方面：減輕壓力和負面情緒，提升幸福感

靜觀訓練對中小學生的影響總體上是一致的

靜觀課程對老師的影響(Khng, 2018)

老師



- 減低壓力、倦怠、焦慮和抑鬱水平
- 提升抗逆力
- 改善課堂管理和教學策略
- 改善與學生之間的師生關係



Thanks!

References

盧笑蓮。靜觀治療。青山醫院精神健康學院。 https://www3.ha.org.hk/cph/imh/mhi/article_04_03_03_chi.asp

Allen, J. G., Romate, J., & Rajkumar, E. (2021). Mindfulness-based positive psychology interventions: a systematic review. *BMC psychology*, *9*(1), 1-18. <https://doi.org/10.1186/s40359-021-00618-2>

Csikszentmihalyi, M. (1998). *Finding flow: The psychology of engagement with everyday life*. Basic Books.

Csikszentmihalyi, M. (2000). The contribution of flow to positive psychology. In J. E. Gillham (Ed.), *The science of hope and optimism* (pp. 387-395). Philadelphia: Templeton Foundation Press.

Csikszentmihalyi, M. (2020). *Finding flow: The psychology of engagement with everyday life*. Hachette UK.

Felver, J. C., Doerner, E., Jones, J., Kaye, N. C., & Merrell, K. W. (2013). Mindfulness in school psychology: Applications for intervention and professional practice. *Psychology in the Schools*, *50*(6), 531-547. <https://doi.org/10.1002/pits.21695>

Garland, E. L., Farb, N. A., R. Goldin, P., & Fredrickson, B. L. (2015). Mindfulness broadens awareness and builds eudaimonic meaning: A process model of mindful positive emotion regulation. *Psychological inquiry*, *26*(4), 293-314. <https://doi.org/10.1080/1047840X.2015.1064294>

Harvard Health Publishing. (2020). *Overcome your fear factor*. Harvard Medical School. <https://www.health.harvard.edu/mind-and-mood/overcome-your-fear-factor>

Hektner, J., & Asakawa, K. (2000). *Learning to like challenges*. In M. Csikszentmihalyi & B. Schneider, *Becoming adult* (pp. 95-112). Basic Books.

Huta, V. (2013). Eudaimonia. In S. David, I. Boniwell, & AC Ayers (Eds.), *Oxford Handbook of Happiness* (chapter 15, pp. 201-213). Oxford University Press.

Kaye, L. K. (2016). Exploring flow experiences in cooperative digital gaming contexts. *Computers in Human Behavior*, *55*, 286-291. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.09.023>

References

- Khng, K. H. (2018). Mindfulness in education: the case of Singapore. *Learning: Research and Practice*, 4(1), 52-65.
- Lam, K. (2016). School-based cognitive mindfulness intervention for internalizing problems: pilot study with Hong Kong elementary students. *Journal of Child and Family Studies*, 25(11), 3293-3308.
- Lam, C. C., Lau, N. S., Lo, H. H., & Woo, D. M. S. (2015). Developing mindfulness programs for adolescents: Lessons learned from an attempt in Hong Kong. *Social Work in Mental Health*, 13(4), 365-389.
- Lam, K., & Seiden, D. (2020). Effects of a Brief Mindfulness Curriculum on Self-reported Executive Functioning and Emotion Regulation in Hong Kong Adolescents. *Mindfulness*, 11, 627-642.
- Lauer, J. E. (2015). *The relationship between classroom environment and instruction on the ability of art learners to enter into flow*. [Master's thesis, University of Iowa]. <https://doi.org/10.17077/etd.p1oqzfc>
- Liu, T., & Csikszentmihalyi, M. (2020). Flow among introverts and extraverts in solitary and social activities. *Personality and Individual Differences*, 167, 110197. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2020.110197>
- Magyaródi, T., & Oláh, A. (2015). A Cross-Sectional Survey Study About the Most Common Solitary and Social Flow Activities to Extend the Concept of Optimal Experience. *Europe's journal of psychology*, 11(4), 632-650. <https://doi.org/10.5964/ejop.v11i4.866>
- Moneta, G. B. (2004). The flow model of intrinsic motivation in Chinese: Cultural and personal moderators. *Journal of Happiness Studies*, 5(2), 181-217. <https://doi.org/10.1023/B:JOHS.0000035916.27782.e4>
- Nakamura, J., & Csikszentmihalyi, M. (2009). Flow theory and research. *Handbook of positive psychology*, 195-206.

References

- Niemiec, R. M., Rashid, T., & Spinella, M. (2012). Strong mindfulness: Integrating mindfulness and character strengths. *Journal of Mental Health Counseling, 34*(3), 240–253. <https://doi.org/10.17744/mehc.34.3.34p6328x2v204v21>
- Pang, D., & Ruch, W. (2019). The mutual support model of mindfulness and character strengths. *Mindfulness, 10*(8), 1545-1559.
- Phan, H. P., Ngu, B. H., Chen, S. C., Wu, L., Shi, S. Y., Lin, R. Y., Shih, J. H., & Wang, H. W. (2020). Advancing the Study of Positive Psychology: The Use of a Multifaceted Structure of Mindfulness for Development. *Frontiers in psychology, 11*, 1602. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01602>
- Positive Education in Hong Kong. (2008). [Graph]. Positive Education in Hong Kong. <https://www.positiveeducation.org.hk/4593/positive-engagement/?lang=en>
- Sherhoff, D. J., Csikszentmihalyi, M., Schneider, B., & Sherhoff, E. S. (2003). Student engagement in high school classrooms from the perspective of flow theory. *School Psychology Quarterly, 18*(2), 158–176.
- Walker, C. J. (2010). Experiencing flow: Is doing it together better than doing it alone? *The Journal of Positive Psychology, 5*(1), 3-11. <https://doi.org/10.1080/17439760903271116>