

教育研究集刊
第七十輯第二期 2024年6月 頁117-154

當前生命教育核心素養之檢討： 對「哲學思考」的考察



賴志展

摘要

當前教育部所推動之「生命教育」五大核心素養，以哲學思考為生命教育的方法，且定義為除了有西方傳統哲學所強調的哲學思辨，另有「思考引導覺察」的意涵，以致可能混淆了思考與覺察的觀念。中華傳統儒、釋、道思想本身就是生命的學問，具有重實踐、重直觀、重領悟、直接從心性上下工夫等特點，在人格養成上非以思考、反思為主要學習進路，而是直接以覺察、觀照、體認心性為追求真理的路徑。以思考的方法套進其他核心素養會發現，其連動性皆不如覺察、觀照，故生命教育應強調覺察重於思考，應正視覺察學習的重要性，厚實生命教育的基礎理論，達成教育的目標。

關鍵詞：生命教育、自我覺察、哲學思考

賴志展，南華大學生死學系研究所博士生

電子郵件：home6114@gmail.com

投稿日期：2023年08月02日；修改日期：2023年11月24日；採用日期：2024年06月24日

A Discussion of the Core Elements of Current Life Education: An Examination of “Philosophical Thinking”

Chih-Chan Lai

Abstract

The Ministry of Education’s current life education curriculum contains five major core elements, and takes “philosophical thought” as its approach to life education. In the curriculum, apart from the philosophical inquiry emphasized by traditional Western philosophy, philosophical thought is also defined as “letting thought lead to discovery,” which confuses the concepts of thought and discovery. In contrast, Chinese traditional Confucianism, Daoism, and Buddhism are fundamentally bodies of knowledge concerning life, and emphasize practice, intuitive awareness, and comprehension; these philosophies promote the direct application of mental effort, and their approach to character formation does not primarily rely on discursive thought and reflection. Instead, they rely on the mental functions of discovery, experience, and intuitive perception as their path for investigating the truth. When thought is paired with the other core elements, it can be seen that the linkage is not as good as between discovery and experience. This is because life education should emphasize discovery over

Chih-Chan Lai, Doctoral Student, Department of Life and Death, Nanhua University

Email: home6114@gmail.com

Manuscript received: Aug. 02, 2023; Modified: Nov. 24, 2023; Accepted: Jun. 24, 2024.

thought, and should stress the importance of discovery learning. Only in this way can it instill the basic theoretical underpinnings of life education and achieve its educational goals.

Keywords: life education, self-awareness, philosophical thinking

壹、前言

教育之設立是為了人，不只要讓人成「才」，還要人成為「人」，成為具有完美、成熟人格的人，此為教育工作之終極目標（陳浙雲，2006）。所以，生命教育主張人才培育應以人的培育為基礎，相較於人才的養成，人的培育更是教育之根本（國家教育研究院，2020，頁77）。生命教育並不是新的概念，幾個世紀以來，教育家及哲學家們都提倡人的培育原則。¹由古籍《大學》中「以修身為本」、成語「德才兼備」等用語可以看出古代教育本來就是全人的觀念，是以「人的培育」為基礎，培養贊天地之化育之人，所以當前生命教育是「新瓶舊酒」，不過是用當代的思維模式及用語來重新詮釋及說明。當前教育部所推廣之生命教育，其五大核心素養為哲學思考、人學探索、終極關懷、價值思辨及靈性修養，並以其中之哲學思考、人學探索作為方法與基礎（國家教育研究院，2020）。孫效智（2019，頁9）指出，生命教育是一門「生命的學問」，是要探索並與學生分享的有系統的生命課題。中華文化思想本就有豐富的生命教育智慧，牟宗三（2003，頁39）認為，「讀西方哲學是很難接觸生命的學問」，²當將西方傳統哲學所重視的哲學思考，借用或套進當前生命教育中終極關懷、價值思辨、靈性修養等核心素養的細項內涵時，會發現五大核心素養無法連貫及諸多問題，故將哲學思考當成生命教育的核心方法，不無疑義。傅偉勳（1997，頁52）指出，「心性體認本位的（中國三教）生死學及生死智慧，可以說是現代人解決終極關懷課題的最主要線索或依據」。承上所言，心性體認不是思考，亦不屬於知識，而是智慧，而心性體認的方法論，在古代稱為觀照、覺照，在近代稱為覺察、覺知或稱自我覺察，與當前生命教育之核心素養更密切相關。覺察、觀

¹ 黎建球（2001，頁1）指出：「生命教育在教育史上並不是一個新名詞，在哲學史上更是一個已經歷了上千年的科目。在希臘哲學最興旺的時期（西元前6世紀到3世紀之間），已有一種普遍的趨勢，就是對宇宙、生命及人的關懷。」可見，生命教育的觀念，不論東方、西方，自古即有，並不是新觀念。

² 牟宗三（1982）接著指出：「西方哲學的精彩是不在生命領域內而是在邏輯領域內、知識領域內、概念的思辨方式中。」

照是認識生命真理的進路，是歷代智者的智慧結晶，中華文化傳統思想不是以知識建構為主，而是強調生命智慧之啟發與體會的思想。既然稱當前生命教育是「新瓶舊酒」，那中華傳統思想是如何定義這門學問的呢？牟宗三（1982，頁79）指出：

中國哲學的中心是所謂儒、釋、道三教……都是「生命的學問」，不是科學技術，而是道德宗教，重點落在人生的方向問題。幾千年來，中國的才智之士的全部聰明幾乎都放在這方面。生命的學問講人生的方向，是人類最切身的問題，所以客觀一點說，我絕對不應忽略或者輕視這種學問的價值。中國人「生命的學問」的中心就是心和性，因此可以稱為心性之學。

由以上說明可知，中華傳統儒、釋、道思想是一門「心性之學」的生命學問，而千百年來所有的才智之士全部的聰明都放在這個焦點，研究得可謂透澈。而這傳統思想心性之學有何特色？與西方傳統哲學有何不同？³唐君毅（1943，頁41-44）在論中西哲學問題之不同時，提到三大不同：一、重「知」重「行」之不同，西方傳統哲學是為知識而求知識，中方貴由躬行實踐而證悟之德性之知；二、以「思辨」為哲學方法與以「直覺」為哲學方法之不同，中方重在「體認」、「存養」、「豁然貫通」、「不思而中」；三、重講習辨論與否之不同，中方重行、重直覺，自不重講習辨論。吳怡（1981，頁35）對中西哲學之不同，則提出兩點，即「西哲重知解，中哲重證悟」、「西哲為學問而學問，中哲為人生而學問」。從以上觀點看來，當前以哲學思考為生命教育核心素養之方法立基於西方傳統哲學。

綜合歸納上述學者看法，中華傳統思想有以下特點，包含重實踐、重直觀、重領悟、以心性體認為本位、未看重思考或思辨，而中西方哲學不同的特性，

³ 本文以下列舉數位學者如唐君毅、吳怡、牟宗三、鄔昆如、傅偉勳等，凡提到「西方哲學」，專指重思辨、反思的西方傳統哲學，不包括西方生命哲學、存在主義等不強調理性與邏輯的哲學。

對於生命的課題有何影響呢？2017年的8月29日，美國哈佛大學校長D. G. Faust於一年一度歡迎新生開學典禮上的例行致辭中，引述已故前藝術與科學學院長J. Knowles的說法，道出高等教育最重要之目標就是「確保畢業的學生能分辨有人在胡說八道」，在面對各種分歧和異議中找到自己的判斷力，才能應付社會上的各種挑戰（羊正鈺，2017）。這段談話在網路上公開後，有許多人分享及轉載。該致辭是對所有畢業生講的，Faust校長並不是要畢業生培養出足夠的專業知識以便能分辨事件的真假，而是希望能培養出有覺察能力的學生，他們有直觀辨明的能力。⁴ Paivio說：

教學活動不是知識的存取（banking）與灌輸，而是智慧的增長與生命的交流，故應該開通學生的「心眼」（mindeye）。「心眼」是思維和價值觀，乃智慧之德之所繫，也是理性溝通的重要通道。（引自溫明麗，2008，頁161）

「心眼」的能力如孟子所言：「存乎人者，莫良於眸子。眸子不能掩其惡。胸中正，則眸子瞭焉；胸中不正，則眸子眊焉」（朱熹，1990，頁283）。《正蒙·神化》也記載「窮神知化，乃養盛自致，非思勉之能強」（張載，2004，頁17）。因此，雖從他人的眼神即可瞭解其心思，但這種能力並不是從思考即可取得，而需透過生命教育加以涵育。Knowles及Paivio的看法完美詮釋了中華傳統思想重直觀、重領悟的特點，也是我國生命教育的目標「人的培育」的理念。據此，本研究欲檢視當前以哲學思考為生命教育方法進路，是否有助於學生擁有覺察力以達成開通「慧眼」之理想，這是生命教育責無旁貸的課題。基於此，本研究目的有三：

一、當前生命教育核心素養「哲學思考」的意義為何？產生何種問題？能否

⁴ 現代資訊科技發達，訊息流通快速，但假新聞、假訊息充斥社會，又因人別查證不易，思辨善惡的能力遠遠不夠，還要有覺知真假的能力。例如：臺灣本地2023年10月間，發生農業臉書粉絲專頁「Linbay好油」版主稱遭恐嚇，很多社會賢達為公義發聲，但後來發現為版主自導自演，此一事件於是變成一場鬧劇。

讓學生有效獲得覺察力？

二、中華傳統儒、釋、道思想關於生命的學問，其方法進路為何？

三、展望未來生命教育核心素養的方法為何？

表1

生命教育五大核心素養

層面	項目	細目
方法與基礎	1. 哲學思考	(1) 思考素養——思考的知識、情意、態度與技能 (2) 後設思考
	2. 人學探索	(1) 人是什麼？ (2) 我是誰？ (3) 什麼是人性？人有怎樣的關係性？
人生三問	1. 終極關懷	(1) 人生目的與意義 (2) 生死關懷與實踐 (3) 終極信念與宗教
	2. 價值思辨	(1) 道德哲學（moral philosophy）及其應用 (2) 健康促進與美感素養等
	3. 靈性修養	(1) 人格統整的方法與途徑 (2) 自覺覺他、慈悲與愛、人與神聖的連結

註：取自「生命教育的哲學基礎」（頁30），孫效智，2019，教育部生命教育全球資訊網，<https://life.edu.tw/zhTW2/node/435> Ministry of Education

貳、以「哲學思考」為生命教育方法進路之疑問

一、哲學思考於生命教育上的建構

（一）哲學思考之立論

生命教育是一門生命的學問，就個人而言，為個人修養之事，個人精神生活升進之事，如一切宗教之所講（牟宗三，2003，頁24）。欲達成這個目標，需要有所謂的方法，而這個方法就是教育部生命教育五大核心素養中的哲學思考。至於對生命教育為何須以哲學思考為核心方法，孫效智（2019，頁30）說到：

經驗科學在追求經驗的事實真相時，也不能不依靠思考。實驗該如何設計，數據又該如何蒐集，這些都是經驗科學家所必須思考的課題。依此，對思考進行後設思考以建立完備思考素養的哲學思考，是追求一切真理的必要方法。

如此論述，好似因為人才教育要依據哲學思考，所以生命教育也要比照，但人才教育與生命教育之精神並不相同，能否比照？且在經驗科學中，例如物理、化學等，並不會將哲學思考當成一個單元來教授，哲學思考是哲學課程的基本方法，所以很多哲學教科書開宗明義都先談什麼是哲學思考。哲學課程雖然與生命教育課程有關，但彼此之精神與目的皆不同，人們學習人文學科時，例如法律、經濟、語言等，當然需要有思考配合，但沒有先學習哲學思考及派生原則，或強調哲學思考引導，人們一樣是邊學邊思考邊成長，所以生命教育為何須以哲學思考為核心方法之立論，稍嫌不足，另外，過度強調哲學思考與生命教育的關係，亦會模糊生命教育之核心焦點。

（二）哲學思考定義及疑問

關於哲學思考定義，孫效智（2015，頁54）指出：

「哲學思考」這項核心素養包含「批判思考」（現改稱為思考素養）與「後設思考」兩個層面。「批判思考」則包含思考的知識與技能，以及正確思考所需要的情意與態度。在思考知識與技能方面，邏輯推理是最基本的工夫，不過，除了邏輯以外，面對爭議性議題，人要能釐清複雜糾葛的相關事實、受衝擊的各種正反價值，還要能做出綜合判斷。……，也是探索並養成生命教育其他四項素養所不可或缺的元素。

簡言之，孫效智將哲學思考分為兩大細項：1. 思考素養：思考的知識、情意、態度與技能；2. 後設思考。至於要如何獲致思考素養？孫效智（2015，頁54）則認為：

要獲致正確思考的情意與態度，必須致力於靈性的修養，思考者一定要對自己在思考問題或與人對話時背後的情意與態度保持高度的省思與察覺，而且要能夠俯察自己內在的各種起心動念，才能避免各種偏頗與主觀的態度影響自己的思考與言語。

以上說明，要具有思考素養，應致力於靈性修養，且保持省思與察覺，俯察自己內在等，才能獲致正確的思考，而孫效智對於靈性修養的解釋，全用覺察相關的字眼，不用思考等字眼（容後述），其所論述的比較像是「覺察素養」，但冠以「思考素養」之名稱。另「後設思考」為對思考進行的思考，關於後設思考的解釋，孫效智（2019，頁29）指出：

學習思考素養最重要的時機就是在思考萬事萬物的同時，作為一個能夠反思與自覺的主體，反求諸己地省思自己的思考，亦即在當下進行後設思考。當下的後設思考讓人看見自己在思考素養上的缺失與不足，例如是否被先入為主的成見或意識型態所綑綁、又是否會被自己有限的經驗所侷限、或受到情緒與感性波動的影響，最後則如是否有思考上的邏輯跳躍，以致造成思考上的謬誤等。

以上後設思考所舉的例子，就意識型態被綑綁或成見、被有限的經驗侷限、感受到情緒波動、看到思考上邏輯的跳躍等文句看來，雖然沒有用覺察字眼，其實指的都是覺察、觀照，但冠以「後設思考」之名，其問題亦與思考素養一樣，有名實不符之嫌，亦恐混淆了思考與覺察的觀念。從思考素養及後設思考說明看來，覺察不就更像是生命教育核心素養的方法了嗎？再參考國家教育研究院（2020，頁77）對於哲學思考的定義：

哲學思考是對思考進行理性反思，培養正確思考所需之知識、技能、情意與態度，以提升學生之思考素養。適切的思考素養引導學生覺察人我的偏見與成見，提升客觀公正、同理傾聽的能力，促進理性溝通與對話。

從以上的定義看來，哲學思考包含兩個要素：一是西方傳統哲學中所謂的哲學思辨，即反覆思考推敲，一步一步去找到最佳的答案；二是「適切的思考素養引導覺察」，根據國家教育研究院的定義，基本上仍是以思考為主體，未對覺察做解釋，覺察這字眼不如思考那麼容易瞭解及掌握，覺察的內涵不下於思考，在細項的解釋上滲入覺察的觀念，混合思考與覺察，與哲學學門中哲學思考的定義不同。⁵當前《十二年國民基本教育課程綱要》生硬地將哲學思考從哲學課程搬到生命教育課程作為其核心基本方法，為使哲學思考與其他核心素養得以連動，或為區別與哲學課程之不同，將原來哲學思考定義多加上「思考素養引導覺察」的元素，以擴張其原本的涵義，這樣的做法，已扭曲了原本哲學思考這個用語，也恐將誤導人們好似覺察要有適切的思考素養來引導，沒有思考素養引導不能覺察。然覺察若由思考來引導，則是「思而後行」，與中華傳統思想在生命的學問，直接談覺察、觀照、知行合一，有很大的差異，這個差異的根源，於本文前言論中西哲學問題之不同，已有說明。另外孫效智（2019）在對哲學思考的解釋與一般所謂的自我覺察（self-awareness）提及：「覺察是指認識我們所思想的內容，我們所體驗、感受和正在做的行動的過程。……覺察不應與內省與或領悟混淆」（Corey, 1990/1995, p. 393）⁶有以下幾點不同，應加注意：

⁵ 蔡輝振（2017，頁15）定義哲學思考為：「個體面對問題時，以理性思辨的過程，探索問題的本質與根源，以求問題的根本解決」。哲學思考是一種深層性的思考、一種逆向性的思考或是批判性的思考。杜保瑞（2008，頁3）指出，哲學思考具備四個性格：一、清晰性。二、批判性。三、體系性。四、評價性。McInerney（1990/1996, p. 1）認為，在哲學思考標題下，哲學是一種思考根本問題的活動，是在為某個特定的主張，提出充分而合理的理由。彭孟堯（2006，頁8）則認為，哲學思考是一種心智的啟蒙，是以理性來探索真相的心智活動。真正會做哲學思考的人具有提出問題的能力、解決問題的能力、批判分析的能力、接受批判的涵養、開放包容的胸襟，並能發展出宏觀的視野、建立深邃的世界觀與人生觀。以上學者對哲學思考的說明，皆未提到思考素養引導覺察或滲入覺察的觀念。

⁶ 本文採心理學上完形治療（Gestalt Therapy）的定義（完形治療與完形學派不同），覺察強調當下即此時此地（here and now）所以非內省，國內部分學者將覺察詮釋成內省，為本文所不採，另外雖說覺察不是領悟，這是指初步的情形，若形成高度覺察力時則是領悟。

1. 目的不同：思考素養中的情意與態度及後設思考中所談的覺察，此覺察只是為思考提供判斷訊息或資料，以思考為出發點；而一般所謂的覺察，在於體認自己的心性，認識自己，故目的不同。

2. 範圍不同：思考素養及後設思考的覺察時機為，基於思考之下如「思考問題或與人對話時」，以上兩者是片面的、局部的，而不包含思考以外的各種情志及行為的覺察，如喜、怒、哀、樂；一般覺察不限於思考時，可以是全面的、全部的。

3. 覺察是否須經思考引導不同：國家教育研究院的定義——「適切的思考素養引導學生覺察」，思考素養在前，覺察在後，但從生命實踐或傳統思想「純知輕思則慮達」，有好的覺知接著產生好的想法，覺察未必須由思考引導。

二、西方傳統哲學非以生命實踐為中心

哲學思考是否對其他四項核心素養而言不可或缺？是否可以成為其他生命教育核心素養之方法，以「靈性修養」核心素養來檢視？⁷孫效智（2015，頁56）對靈性修養的說明如下：

所謂「靈性」指的是人靈明不昧的精神特性，它使人不但能運用理性與感性去察覺及認識外在的世界，還能對自我的理性、經驗與心理狀態進行自我察覺。……人因為有靈性自然也能察覺人自身的神聖性，……需要人透過有方法的過程、有自覺的方式去開展它。因此，教育必須能在實務上關注靈性素養，幫助學生覺察自己的靈性，並能運用正確的方法進行終身的修養。

以上對靈性修養的說明，皆採用了與覺察相關的字眼，例如察覺、自覺、覺察、自我察覺、覺察自己，看不到思考、思辨等用語，若說哲學思考是「探索其他核

⁷ 國家教育研究院（2020，頁78）將靈性修養定義為：「人有能力察覺到自我生命的有限性而生發超越的嚮往，『靈性』指的是人自我超越、追求真理、愛與被愛、企向永恆的精神特性。」

心素養所不可或缺的方法」，則應用思考、思辨、反思等字眼來解釋靈性修養才對，但當中沒有一句是以思考或反思來形容，顯然覺察是靈性修養的方法進路。

而「終極關懷」核心素養中的細項：終極信念，生死關懷更為抽象，用思考來探索終必有其極限，所以建構以思考為主體的生命教育的基礎方法顯然不足。為何有這種反差？鄔昆如（1994）指出，哲學方法可分為兩類：一方面是做到學問的增長，另一方面則是做到人格的修成。「學問增長」作為是人格修成的基礎，人格修成則是哲學的目標。在學問的增長上，有「聞、思、辯」三階段，聞是聽聞，聽到宇宙和人生的內容之後，接著思考、反思，辯是與別人討論研究。另一方面就是「人格修成」，人格的修成有「修、信、見」三個階段，修即是從個人的修養開始，最後進到一個完美的境界，信與見如宗教上所言。這六個階段形成了整個哲學的內涵和哲學的功用。鄔昆如另對中西哲學做了一項重要的對比：

前面的三個階段，是西方的哲學發展，相當地嚴謹，尤其由聞到思、辯，是西洋理性主義的開展，後面的三個階段，似乎東方哲學比較略勝一籌，它不講清晰明瞭的思考對象，而是講求人生的境界，所以一開始就談「修」。（頁67-77）

以上鄔昆如的見解有兩點值得注意：（一）思考、反思只是「學問增長」的道路，不是人格修成的道路；（二）東方哲學，直接從「修」做起，直接談人格的修成，略過思考，而「修」有修的進路方法，中華傳統思想直接談體認、返觀內心、觀察自心，用現代語言就是覺察、覺知，這也是為什麼中華傳統思想略談思考的重要性，如談及思考則是針對學問的增長以及人才教育。所以，孫效智（2019）在談靈性修養核心素養時，皆談覺察，不用思考、思辨、反思等字眼，因為這是「修」的階段，與中華傳統思想相同，但這也是哲學思考與其他核心素養連動不佳之證明，不過，不是說靈性修養不用思考，而是由覺察來主導生活，思考的行為也是覺察的客體，是覺察的一部分。

「生命的學問」目的是人格修成，而「學問的生命」目的在學識增長，對於將思考、邏輯、辨證等學識增長方法，誤當成人格修成的方法，近代學者提出嚴

肅的忠告，牟宗三（2003，頁32）指出：

在我們文化傳統中，儒家學術裡，沒有科學，也沒有西方那種表現「智」的思考路數。……凡以西方那種外在的、觀解（指理論）的思考路數，以及其所派生的一切，來解析中國學問，甚至整個道德宗教的，俱是差謬不相應。……凡是那種外在的、觀解的思考路數所決定的學問，對於人性俱無善解。因此，不能知性盡性，即不能開價值之源，樹立價值之主體。

這一段話，大家可能會覺得會不會說得太重了？觀解（指理論）的思考路數，以及其所派生的一切，如哲學思辨所謂的批判性思考、後設思考、逆向思考理論看來，看似周延圓滿，綜合判斷事情推敲事理很好，但在心性體認的實踐上強調存心、涵養、知行合一，如前面靈性修養的說明，進入實修領域，皆用覺察相關的字眼，生命的學問是實踐，不是用大腦思考可以獲得滿足，因為光思考不實修便不能知心盡性，對於人性無法深入瞭解，就不能開價值之源。⁸所以將增長學識之人才教育的方法用在人格修成之生命教育上，其效用有極限，張起鈞與吳怡（1985，頁2）也有類似的看法：

希臘哲人偏於愛智，而其所追求的，不是外在現象的客觀理解，便是諸般事務的抽象邏輯，流風所及便樹立了西方哲學的特徵。至於中國先秦的哲人，由於環境使然，都一致偏於實踐。……，就是要尋求至道，以救人救世。這並不是說西方的哲人不求人生世道的問題，但他們的講求，多是求於邏輯的推論；而中國哲人的論斷則都是求於人世的實際體悟和證驗，唯其求於邏輯，往往理論響亮，事實卻感扞格不通。

⁸ 以覺察為進路的靈性修養，不是說靈性修養不須思考，而是覺察下，思考是覺察的客體，覺察是全面的，而當前哲學思考定義中，思考下的覺察，覺察是片面的，意義不同。

三、生命教育核心素養方法進路

Miller (1988/2011, p. 125) 指出：「全人教育課程嘗試要恢復線性思考與直觀之間的平衡」，⁹ Miller是位西方的教育家，說出全人教育不能完全依靠思考，直觀是必要的，此於數千年前的中華傳統思想中早已是定論。創造力與想像力皆是直觀，Einstein說：「邏輯會帶你從A點到達B點，想像力將把你帶到任何地方」。美國神經生理學家R. W. Sperry及其團隊在切斷溝通大腦半球中的神經（胼胝體），以防止嚴重癲癇患者發作的革命性試驗（裂腦／split-brain）中，意外發現大腦左、右兩半球功能的不同領域，左腦為主宰語言及理性的區域，右腦則重直覺，Sperry與其他兩位學者更因其發現於1981年獲得諾貝爾獎（Trevarthen, 1990）。所以過度強調思考，將僅使用到左腦的力量，則屬於人的右腦、另一面更強大的創造力量，將會因忽略而產生遺憾，故生命教育在方法進路上應有別於人才教育。

古代中華傳統思想雖然可能不知道左、右大腦功能結構的不同，然與西洋傳統哲學相比，確有直觀的特色，這與注重觀照、覺察使用全腦，不偏重左腦思考，引動直觀有一定關係，如此才能達成生命教育的目標——知、情、意、行合一。傅偉勳（1997，頁95-96）指出：

西方哲學與東方思想這兩大傳統的根本差別：「生命的學問」著眼於每一單獨實存的本然性悟覺與涵養修為，因此「真人」（或儒家的仁人君子，佛家的菩薩大德）對於「真知」（哲學理性思維及其表達）具有實踐優位；「學問的生命」偏重純知思維……。

傅偉勳認為，「生命的學問」著眼於本然性悟覺，「學問的生命」偏重純知思維，而悟覺即是心性體認，也就是說，關於心性之學的「生命的學問」，其學習進路在於觀照及覺察上。而這樣兩種學問的區別並非現代才有，北宋儒家學者張載於《正蒙·大心》指出：「見聞之知，乃物交而知，非德性所知，德性所知，

⁹ 因為生命教育與全人教育的目標可說一致，所以全人教育的理論亦可援用。

不萌於見聞」(張載, 2004, 頁24), 其區分「見聞之知」與「德性之知」, 見聞為知識的學問, 德性為心性的學問, 如以傅偉勳的觀點來看, 當前以哲學思考為生命教育核心方法進路有將學識增長(學問的生命)的方法用在人格修成(生命的學問)之嫌, 印度哲人Krishnamurti (1969/1991, pp. 171-172) 指出:

在日常生活中, 思想必十分謹慎地、合乎邏輯而穩健地運作, 它確實非常重要。在另一方面上, 它卻一點價值也沒有。除非我們認清這兩種層次, 否則我們就無法瞭解思想所不能觸及的那個領域。

所以, 當人們認清這兩種學問層次的不同, 對不同的學問當用相應的方法進路, 才有可能觸及生命教育之核心——更深層的靈性、終極關懷領域。

本研究將以上觀點整理如圖1。

圖1

學識增長(學問的生命)與人格修成(生命的學問)學習進路主要差異



四、「知解」的進路於生命重大問題無法善解

以哲學思考為核心素養之方法, 其特點為「思而知、慮而解」, 知解進路能否回答心性上、人生上的重大問題? 可以從儒、釋、道傳統思想看待思考的作用得到解答, 闡釋如下:

(一) 儒家思想關於思考的觀點

儒家思想於人格修成(生命學問)及學識增長(學問的生命)兩者皆備, 《論語·為政》中, 子曰:「學而不思則罔, 思而不學則殆」(朱熹, 1990, 頁57)、《中庸》第二十章:「博學之, 審問之, 慎思之, 明辨之, 篤行之」(朱熹, 1990, 頁31), 以上觀點注重思考, 解釋上偏向學識增長, 但也有不

談思考、偏向人格修成之陳述，例如《論語·憲問·四十五》中，子曰：「修己以敬」，對於人格修成不會用思考來修己，「敬」中就有靜與默，敬中還有思考，恐就不敬了。又如《中庸》：「誠者，不勉而中不思而得；從容中道，聖人也」，言心誠則不思而得。主張內聖外王的儒家思想，有「即物窮理」及「盡心知性」兩種不同的看法，「即物窮理」，依據具體事物窮究其道理，頗有哲學思考的味道，代表人如朱熹；「盡心知性」，瞭解心性即是了解真理，代表人物如孟子、王陽明，雖然不能說「即物窮理」屬於「學問的生命」，「盡心知性」屬於「生命學問」，但可以肯定地說儒家思想有這兩種不同學習進路。基於此，千百年來對於「格物致知」的解釋有不少的爭議，對於《大學》中這個「知」有不同的看法，《大學》提到：

大學之道在明明德，在親民，在止於至善。知止而後有定，定而後能靜，靜而後能安，安而後能慮，慮而後能得，物有本末，事有終始，知所先後，則近道矣。（朱熹，1990，頁3）

從《大學》看出學習進路有「知、定、靜、安、慮、得」六個順序，由《春秋繁露·天道施》窺見「純知輕思則慮達」，輕思反而慮達（賴炎元，1992，頁444），純然的覺知，思考放輕，想法自然暢達，此與《大學》看法一致，保持覺知自然有好的想法。在即物窮理的觀點，而將「知」這個字解釋為「志有定向」（朱熹，1990，頁3），知道人生目標、志向，心就能安定。而從「心學」的觀點，將「知」解釋為覺知，¹⁰「知止」為知己所當止，知心達本後才有心境上的定、靜、安、慮、得。再者，《大學》強調的「物有本末，事有終始，知所先後，則近道矣」，《大學》開頭就說得明白又清楚，非以思慮為起點，所以當前生命教育的方法，若從思考為出發點，則是採取與《大學》不同的方法進路，

¹⁰「格物致知」，朱熹解釋為即物窮理，《致知在格物論》：「大學曰致知在格物，格猶扞也、御也，能扞御外物，然後能知至道矣……」（司馬光，1937，頁299）。司馬光解釋為格阻外物後，覺知自然到來。

顯然違背物有本末、知所先後的順序，又將如何達「道」？¹¹《大學》闡述要瞭解生命的學問，一定是先從瞭解自己開始，接著才是安定自己，以「知」為主體。《易經·繫辭傳》提及：「易，無思也，無為也，寂然不動，感而遂通天下之故」，顯然在終極真實的領域，無法單純藉由思考觸及。

（二）佛家思想關於思考的觀點

思考的作用有一定的邏輯與分析，過度的強調向來為佛家所摒棄且視為執著，源自古希臘文明的知識理性，大體屬於佛家所講的人心對人世塵勞的執著中的「法執」（周劍文，2008，頁17），《信心銘》開頭第一句：「至道無難，唯嫌揀擇」（僧璨，無日期，頁376），說明瞭解真理不難、最怕分別心有所選擇，思考下必定有所分辨。佛家的看法與西方傳統哲學注重思考為起點，可謂是南轅北轍。用一個發生在唐代有名的「意解識想」公案進行說明（郭凝之，無日期，頁580）：智閒禪師拜百丈懷海為師但參禪無所得，百丈先師遷化往生後，又求教於其百丈高徒滄山禪師為師。故事如下：

我聞汝在百丈先師處，問一答十，問十答百，此是汝聰明靈利意解識想，生死根本。父母未生時。試道一句看。師被一問，直得茫然，歸寮將平日看過底文字，從頭要尋一句酬對，竟不能得，乃自歎曰，畫餅不可充饑。

人們習慣於「意解識想」，利用思考、邏輯運算、推理尋找關於生命真理的答案，但佛家思想認為再好的思考及縝密的邏輯等設想都有其限制，依靠邏輯、推理在生命的學問中找到答案，是畫餅充饑。黃檗山斷際禪師說：「將心捉心，窮劫盡形終不能得；不知息念忘慮，佛自現前」（裴休，無日期，頁379），生命中的重大問題若用思考找答案，是「將心捉心」，都是妄想、妄念的循環，少了思考，則真理自動浮現眼前。

¹¹ 「物有本末，事有終始，知所先後，則近道矣」，朱熹（1990，頁3）於《大學章句》解釋「明德為本，新民為末」、「知止為始，能得為終」，指的即是知、定、靜、安、慮、得這個順序。

（三）道家思想關於思考的觀點

老子說：「少思寡慾」，道家提倡清心寡慾，思考少一點。《莊子·知北遊》中有一段對思考生動的描述：

知北遊於玄水之上，登隱弇之丘，而適遭無為謂焉。知謂無為謂曰：「予欲有問乎若：何思何慮則知道？何處何服則安道？何從何道則得道？」……，見黃帝而問焉。黃帝曰：「無思無慮始知道，無處無服始安道，無從無道始得道。」（郭慶藩，1961，頁729-730）

以上重要一問，如何思考才能瞭解真理，黃帝回答：「無思無慮」始能瞭解真理。現代人強調反向思考、逆向思考、多重面向的思考，能得到更好的答案，但以道家的觀點看來，停止思考、沒有思考、非思考才能趨近真理，哲學思考為對理性的反思，不斷地思考，直到找出最好的答案，從道家的觀點看來，只會離真理更遠，而不是更近。

五、哲學思考與其他核心素養連動不佳

從哲學課程援用哲學思考到生命教育課程作為其核心基本方法，與人學探索、靈性修養、價值思辨、終極關懷等核心素養能否產生連動？前面已討論哲學思考與靈性修養不生連動關係，以下討論其與其他核心素養之關係：

（一）「人學探索」三問及「人生三問」，無法藉由哲學思考獲得解答

當前生命教育的核心素養，其基礎為「人學探索」，其內涵有三大問題：

1. 人是什麼？
2. 我是誰？
3. 什麼是人性？人有怎樣的關係性？

另有所謂「人生三問」，內涵有三大問題（孫效智，2019，頁24）：

1. 人為何而活？
2. 人應如何生活？
3. 人要如何才能活出應活出的生命？

現今在以哲學思考為進路下，利用思考及其派生方法，想要來回答「人生三問」、「人學三問」。平心而論，對於一般人而言，要回答這些問題恐非易事，且依靠思考得到的答案會是終極的答案嗎？人有需要刻意去思考這些頗有深度的問題嗎？存在主義思想家Kierkegaard說：「人存在的意義，無法經由理性思考得到答案」。又說：「一個人為要做哲學思考，他就必須以反方向進行，即棄絕自己、喪失自己於客觀性中，以便打從自己消失」（祁克果，1993，頁59）。其說法有如老子所說的「反者道之動」、莊子所說的「吾喪我」。王陽明說：「聖人之道，吾性自足，向之求理於事物者誤也」（王守仁，1992，頁1228）。真理存在於個人心性中，對自己心性有所覺知、領悟就已具足，就能得到答案，用思考探求並知解一切事物，是一種誤謬觀念。所以「人學探索三問」及「人生三問」，其解答在於個人的心性體認、心開悟解，不在於用腦思考，可見人學三問與人生三問，僅是形成問題意識，無法藉由哲學思考獲得解答。

（二）道德及美學價值若強加思辨，則侷限該素養的深化

價值思辨的核心素養中包含道德哲學及其應用，以及美感素養等細項，因為教育的目的，是希望每位學生未來都能成為一個好公民，所以基於道德理想，教育學生思辨善與惡，向來為社會及教育所強調，如此，哲學思考的方法可與價值思辨核心素養有所連貫。孫效智（2015，頁56）指出：「道德思辨涉及是非對錯的分辨與判斷……」，但經由思考或思辨，變成是一種學習，已非體驗天性自然，王陽明主張「致良知」，在《大學問》指出：

良知者，孟子所謂「是非之心，人皆有之」者也。是非之心，不待慮而知，不待學而能，是故謂之良知。是乃天命之性，吾心之本體，自然良知明覺者也。（王守仁，1992，頁971）

自然，良知明覺為人心之本體，天性是不須思考而知，如此才是良知，眾人可能會問，怎可能沒有是與非、對與錯的判斷與評價，但思辨、分別也會帶來反作用。《道德經》第五十八章：「孰知其極，其無正也。正復為奇，善復為妖。人之迷，其日固久」（張默生，1946，頁76），在標舉人間正面價值時，很可能會帶來負面的作用，人常迷失在自以為正面的作為而闕於自見（呂宜庭，2019，頁

49)。道德價值跳開思辨，另一種生命教育的方法是，引導學生覺察，以覺醒為要，因為覺醒後，品德修養自然就好（王立文，2019，頁55）。所以老子說：「善者吾善之，不善者吾亦善之，德善」，不分他人的對待，一切以善心應對，是真正的善。基督宗教也有相同的看法，耶穌基督說：「這樣就可以做你們天父的兒子，因為他叫日頭照好人也照歹人，降雨給義人也給不義的人」（《聖經》馬太福音第5章第45節），人心會區分好人、歹人、義人與不義的人，但好人、壞人太陽皆照，上天降雨也不分義人與不義的人，思辨若放在道德之前提，則與基督要人效法上天的愛背道而馳，捨棄分別才配做天父子女。耶穌的話語與《六祖壇經》說：「不思善、不思惡」（宗寶，無日期，頁349）一模一樣，正確思考是一個層次，超越思考、跳脫思考可邁入更高的層次。

另一個價值思辨細項為美感素養。美感素養的提升能否依靠哲學思辨，孫效智（2015，頁56）認為：「人需要透過生活美學的涵養來反思生活、關係或環境中的美或不美」，關於此點，道家思想看法不同，例如《道德經》第二章：「天下皆知美之為美，斯惡已；皆知善之為善，斯不善已」（張默生，1946，頁2）。個人主觀上分辨何謂美與不美、何謂善與不善，則相對立的觀念也因之產生。又《信心銘》言：「萬物齊觀，返歸自然」（僧璨，無日期，頁376）。平等觀看萬事萬物，物我一體，則反樸回歸於自然。生命教育強調人與大自然的關係，唯有將美與不美平等觀察，才能回復自然天性，是最自然的美。美學素養與道德素養，如強加思辨分別，就遠離「完美」與「圓善」，所以道德及美學素養，無法藉由「價值思辨」深化，反而是觀照、覺察，才能與大自然產生連結，「天地有大美」的感受就在其中。生命教育的目的在使其觀念突破與超越，道德及美學價值在哲學思考的作用下顯然侷限了該素養的深化。

（三）哲學思考對於靈性修養、終極關懷核心素養的促進有其限制

關於靈性修養不用思考、思辨來解析，全用覺察來說明，前面已有說明剖析，靈性修養核心內涵：至善與幸福、人格統整、靈性自覺與發展，皆須在當下覺知與體驗，也唯有當下的知行合一，人格才能統合，靈性有所成長，體驗福至心靈的幸福，覺察會比思考提早一步，覺察與思考不同的是，覺察為深度的觀察，所以活在當下，思考一定和過去有關，緊接而來會有評價的問題，而不是當

下的感受。孫效智（2015，頁57）指出，「幸福與至善的掌握既給出人生第三問的修養方向，也答覆人生第一問對人生終極意義的探問」，所以靈性修養與終極關懷具有很深厚的關聯，思考在靈性修養作用已有限制，那思考如何能實現終極關懷核心素養呢？其細項有生死關懷與實踐、終極信念與宗教的課題，猶太人諺語言：「人類一思考，上帝就發笑」，思考上帝只會離上帝更遠，所以上帝對人類的愚蠢行為發笑，故說思考對於領悟「靈性修養」、「終極關懷」內涵的促進有其限制，強調當下的覺察才是更有益的方法。

參、中華傳統儒、釋、道思想生命學問的方法進路

中華儒、釋、道傳統哲學的生死智慧以心性體認為本位，也就是體認瞭解心智的運作，「心性體認」一詞偏概念型定義，而在古代「觀照」、「覺照」、「知行合一」等用語偏操作型定義，有如現代所謂的「覺察」、「覺知」、「自覺」、「自我覺察」（self-awareness），另亦有使用「記得自己」來表達。

一、儒家觀點

儒家重視心性工夫論，強調修己、存養、體認。孟子說的心法「盡心知性」，王陽明的心法「知行合一」，其實說的都是觀照、覺察，應用動詞看待。《孟子·盡心上》：「盡其心者，知其性也。知其性，則知天矣。存其心，養其性，所以事天也。殀壽不貳，修身以俟之，所以立命也」（朱熹，1990，頁349）。盡心即是反覆徹底觀察自己的心，讀懂了心，則瞭解事物運行規則，生命上的所有疑問都是從人心製造出來的，若能瞭解人心製造問題的過程，就是瞭解生命上問題的根源，所以生命學問的重點在瞭解自己的心，這是安身立命之所在。

王陽明所提倡的知行合一，依《傳習錄》：「知之真切篤實處，即是行，行之明覺精察處，即是知」（王守仁，1992，頁208），故用現代語言解析，所謂「知行合一」就是覺知、覺察到每個行為當下。現代人都把知行合一當成是名

詞，陳復與陳正凡（2010，頁89-90）指出：

「知行合一」這個觀念歷來受到極大的誤解，最常見的陋見常是指稱「理解與實踐要能合一」，然而，這種說法只是種極其淺白的語意，顯然並不需要王陽明歷經龍場悟道後特別再來主張。

王陽明說「心外無理、心外無事」、「心即是理」，所以懂「心」，就懂事物運作之理。他與學生鮮明的對話，可看出在心性上用功的重要（王守仁，1992，頁14）：

問：「看書不能明，如何？」

先生曰：「此只是在文義上穿求，故不明。如此又不如為舊時學問，他到看得多解得去。只是他為學雖極解得明曉，亦終身無得。須於心體上用功，凡明不得，行不去，須反在自心上體當，即可通。蓋《四書》、《五經》不過說這心體，這心體即所謂道。心體明即是道明，更無二。此是為學頭腦處。」

學生問陽明先生：「看不懂的書如何看懂？」，陽明先生回答說：

這是因為你只是在文字概念上思考、研究，所以看不懂。即使把文字概念理解到極致，一輩子也不會有所收穫。一定要在心性體認上下功夫，凡是不明白的、辦不到的，只要在自己心性上去體會、觀察，即可以瞭解、通曉。《四書》、《五經》不過是心性體認後的注解，體認心性就是通往真理的路，通曉人的心性就是瞭解真理，這是同一件事不是兩件事，這是做學問的關鍵點。

讀書明理與了心明理，猶如知識與智慧的差別，知識可以透過書本獲得，但智慧僅能透過覺察，瞭解到心智運作的整個過程獲得，也就是有了心性的體認，智慧才會出現。陸九淵先生說：「學苟知本，六經皆我註腳」、「六經注我，我注六

經」（陸九淵，2012，頁395，399）。這個「本」就是自己的心，認識到自己的心的任何人，皆可或寫或註六經。王陽明與陸九淵看法有志一同，「讀心」比讀書重要，讀書增長學識，讀心增長智慧。

二、佛家觀點

《宗鏡錄》言：「不能了自心，焉能知佛慧？」、「若了自心頓成佛慧」。不瞭解自己心智，如何知道真理，能瞭解自己心智，就是瞭解真理。觀心、觀照是佛家所倡導的方法，那要如何觀察自己的心？也可以用覺察「內在對話」來表達，人腦中也很多自己說的話，如「今天好幸運」、「那個人看起來真美」、「我等一下要去……」、「我很討厭……」等，若看到這些內在對話就是觀心。這觀心有何作用？天台宗智者法師《觀心論》（智者，無日期，頁584）指出：

不知問觀心，聞慧終不發
不知問觀心，思慧終不生
不知問觀心，修慧終不成
不知問觀心，困苦無所獲
不知問觀心，未得真實樂
不知問觀心，罪終難得脫
不知問觀心，煩惱終不減
不知問觀心，心馬終不調

從《觀心論》反面解釋，觀察自己的心就會有智慧、觀察自己的心會離開困苦、觀察自己的心會有真正的喜樂、觀察自己的心能斷去煩惱、觀察自己的心則心永遠安定。如此「觀心」這方法，不僅是實際的應用心理學，更是增長智慧之學。《六祖壇經》（宗寶，無日期，頁350，351，353）把「觀照」的功效說得無比重要，如下：

用自真如性，以智慧觀照，於一切法，不取不捨，即是見性成佛道。
心開悟解，故知本性自有般若之智，自用智慧，常觀照故，不假文字。

若起正真般若觀照，一剎那間，妄念俱滅，若識自性，一悟即至佛地。

善知識，智慧觀照，內外明徹，識自本心，若識本心，即本解脫。

若能正心常生智慧，觀照自心止惡行善，自開佛之知見。

綜上六祖慧能所言，見性成佛的終極關懷前提是以智慧觀照，認識己身之智慧是常觀照，而不是依據文字，真正實踐觀照，則剎那間妄念、煩惱消滅止息，如此便是終極的領悟，這當下就是解脫。觀照、認識自己，是了悟一切真理智慧的開端。

三、道家觀點

道家雖崇尚清靜無為，但清靜無為非無中生成，是從覺知而來，《道德經》裡有很多「知」的用字，如第七十一章「知不知，上；不知知，病」、第十六章「知常曰明。不知常，妄作凶。知常容，容乃公」、第三十三章「知人者智，自知者明」、第四十四章「知足不辱，知止不殆，可以長久」、第五十六章「知者不言，言者不知」（張默生，1946，頁95，19，43，58，28）。這些「知」，有學者用「知道」的「知」做解釋，有用「智慧」的「智」來解釋，陳品卿（1989，頁163）指出，老子所謂的「知」，就本質而言，乃是指形而上的「真知」，而非世俗之「知」，所以這些「知」都含有自覺、覺知、體認的意思，離不開心性體認。

《莊子》一書雖無「觀照」、「覺照」一詞，但依聶雅婷（2003，頁68）的考證指出，「莊子『觀照』思想蘊含在各篇章，雖未直陳「觀照」二字，然其本義貫穿各中心要義」。聶雅婷指出「瞻彼閔者」（人間世）、「用心若鏡」（應帝王）、「朝徹」（齊物論）、「見獨」（齊物論）、「以明」（齊物論）、「照之於天」（齊物論），這些都是觀照之意。

四、小結

當代教育哲學理論有眾多主義，例如理性主義、經驗主義、實用主義、自然主義……等，各學者在教育上有不同的主張。筆者認為從生命教育的角度而言，少了最重要的一項主義，少了重要的一章，如上所提孟子的盡心知性、王陽明

的知行合一、佛家的觀心和觀照、老子說的「知」、莊子說的「用心若鏡」，從儒、釋、道傳統思想中可發現，雖然用語不同，其共通點談的都是當代所謂的「覺察」，而這項教育哲學理論主張，可從awareness（覺察）一詞延伸，可稱為awarenessism，即「覺察主義」，¹²強調自我覺察於教育上的重要性，雖然覺察主義此語並未收入正統的字典裡，而有直觀主義一說，但並沒有深入探究如何培養直觀，少有書籍文獻談到直觀的方法論，其實就是覺察、觀照，這方法可以過渡到直觀、靈性、創造力、靈感的領域，如此更顯現出覺察主義這個觀點的重要性。另從生命教育的宏觀角度而言，生命的教育去讀什麼理論是其次，主要的是要教導學生，讀懂自己的心，自己去印證，那你就是理論的創造者，「學苟知本，六經皆我註腳」，就是覺察主義之精神，是生命教育裡最大且通用的理論。

肆、生命教育核心素養方法之展望

在生命教育裡，不能忽視覺察重要性的理由是，覺察能夠直接幫助認識自己、療癒自己情緒，而思考則較為間接。生命教育的方法應關注中華傳統思想中觀照、覺察、知行合一的典範，另自我覺察練習法的建構及教學，能厚實生命教育的基礎理論，有助於生命教育之推展。

一、生命教育應強調覺察重於思考

人本身就很愛思考，人才教育已強調思考，在生命教育學習上，思考不是主角，應強調把力量花在觀察自己上。所謂生命教育，不是把哲學課程上的課題，如人是什麼？我是誰？人性是什麼？拿到生命教育課程討論就變成是核心基礎，去思考哲學問題對生命教育而言不是重心，若每位學生被引導，採取不具評判與分別性的觀察，用心留意自己的喜怒哀樂、七情六慾等各個行為反應，則對眾多事物會變得敏感、理解、同理，如此貼近生命、認識自己原初面目後，再來認識哲學課程上的課題，才能迎刃而解。

¹² 從網路查詢awarenessism，出現網頁名稱<https://awarenessism.org/>，所見略同。

（一）覺察能認識自己

希臘古代哲人Socrates之名言：「認識你自己」，覺察的目的在於認識自己，覺察可以用「後設的觀察」來形容，觀察內部則觀察自己的心念、所思所想；觀察外部則觀察自己的一言一行，所有的活動，只是觀察而不加以評價。純粹只是觀察，自己是觀察者，同時也是被觀察者，觀察時或觀察後若加以評價，就變成是思考，而不是覺察，接著又觀察這個思考者，則又是覺察。僅是純粹用心觀察，會有什麼實益呢？久而久之，持續觀察會發現自己心智會有一套固定的反應模式，受到一定條件的刺激，就有一定的發怒、抱怨、悲傷、憂鬱等反饋，就有一定的反應與模組，都如此固定，佛家稱之為「習氣」，基督宗教稱為「老我」，亦有稱之為「假我」（False self），蘇菲教派稱為「睡眠狀態」；只有當你完全瞭解心智運作的整個過程，智慧才會出現，是自知之明。清楚看到自己的「習氣」、「老我」時，就是智慧來臨的時刻。宗教上所謂「自性自度」，能夠認識自己的本性，才能成長自己，方是究竟之道。沒有覺察力，不認識自己的人，會覺得我就是我，沒什麼好懷疑的，但愈能認識自己，反而會發現「我不是我的我」、「我的心智不等於我」、「你不等於你的心智」（Tolle, 2001/2010, p. 22）。這種表面看來似乎悖論的話，其實不是悖論，「我」的表面上看似只有一個，但人格未統合前，事實上「我」有很多個，如同心理學家Freud著名的人格理論，我的成分有「本我」、「自我」、「超我」三種，即便這也只是粗略分別，還有更多種類的我，這要經過反覆的覺察才能發現，所以錢穆（1999，頁65）說：「我之發現，有賴於人心之自覺」。沒有自覺便無法發現我。蘇菲教派流傳認識自己名為「誰是拜雅札」之有趣的智慧典故（Shah, 1968/1986, pp. 101-102）：

一天，有人來敲門。

拜雅札問道：「找誰？」

訪者答：「拜雅札。」

拜雅札答道：「我，也在找拜雅札，已經找了三十年，尚未找到。」

故事中的主角拜雅札找「我」，當指找我的心，找了30年雖然有點誇大，但其意

義訴說了一項事實：認識自己的過程一定要下一點工夫，就是要去觀察，認識自己的心離不開覺察心性。禪宗六祖慧能（宗寶，無日期，頁352）說：「菩提只向心覓，何勞向外求玄；聽說依此修行，天堂只在眼前」。菩提智慧只能從瞭解自己的心，向內尋覓，不必在身外找，往這個方向去學習，離天堂之路就不遠了。

（二）覺察能療癒自己

人類為了生存與生活，在這個高度競爭並講求效率的社會中，面對各種壓力，人生本來就是一連串解決問題的過程，更可以說人生是一連串的煩惱過程及療癒過程，「不怕念起，只怕覺遲」，煩惱、負面情緒一定會有，不可能沒有，但覺察的能力影響負面情緒困擾的時間，每個人當自己的諮商心理師，其實不難，因為「覺察即是療癒」，心理學上完形治療或稱格式塔治療法（Corey, 1990/1995, p. 390）指出：

覺察本身就被認為是有治療作用的。沒有覺察，當事人就沒有掌握人格改變的工具。有了覺察，他們便有能力瞭解他們所造成的困境和障礙，從自身尋找解決自己問題的必要資源，並尋找可能改變的條件正是由於覺察，使得當事人能夠認識並重新整合自己的、曾被他們否定的各個部分，由此而成為統一而完整的人。

覺察具有治療及統合人格之作用，覺察好比黏著劑會讓分開的身心結合，能讓分開的知、情、意、行統合，回復為統整的人，但這不是一蹴可幾，需要練習。宋代儒家學者陸九淵言：「人心有病，須是剝落，剝落得一番，即一番清明，後隨起來，又剝落，又清明，須是剝落得淨盡方是」（陸九淵，1935，頁462）。陸九淵直言：「人心有病」，人的心病可說是喜、怒、憂、思、悲、恐、驚反覆無常，人們身邊不難發現成天抱怨、為小事抓狂，或為小事擔心恐懼的人，其本身並無「病識感」，覺察能發現這種病態，持續地覺察，便為持續地療癒，經過反覆清理的過程，才會徹底清淨，這是陸九淵的實際領悟，是其工夫所在。《景德傳燈錄》（道原，無日期，頁219）記載一則可以說明覺察即療癒的公案，如下：

慧可曰：「我心未寧，乞師與安。」

祖曰：「將心來，與汝安。」

慧可良久曰：「覓心了不可得。」

祖曰：「我與汝安心竟。」

慧可禪師對菩提達摩說：「我的心不安寧，請師幫我安心。」達摩說：「把心拿來，我替你安。」慧可過一會兒，說：「這不安的心，我找不到。」達摩說：「我已經幫你把心安了。」顯然慧可在覺察這不安的心的時候，自己就得到療癒，這也是為何說「覺察本身就有治療效果」，與《大學》中所言「知、定、靜、安」，保持覺知心情就平靜、安定、和諧，是同樣道理。

二、自我覺察練習法的創意及教學有助於生命教育理論發展

傳統儒、釋、道思想文化有多久，古代人所提出的學習方法及觀點之存在就有多久。很多的覺察練習法若未隨著時代演變加以修改，或用現代語言詮釋，便無法達成學習的目的，例如王陽明提倡的「知行合一」，對當代人來說，是指理論與實踐合一的概念，但其實他指的是覺察每個當下行為，是方法論。Miller（1988/2011）認為，每個世代都必須重新依照該世代的思維模式及慣用語，重新詮釋，才能延續這門學問的傳承。

（一）當前自我覺察學習教案不足

當前生命教育的通常教案，大致上有以下這幾類（紀潔芳，2016，頁152-154）：

1. 體驗教學法：主要是角色扮演，如背負重物扮演「懷孕媽媽」、帶霧面眼鏡扮演年老長者或身心障礙患者。
2. 實作教學法：如學習書立遺囑、書畫「曼陀羅」。
3. 欣賞教學法：如觀看生死議題電影、文章。
4. 教學參觀：如參觀療癒花園或宗教場所等。

以上皆非專門培養覺察力的教案，現今生命教育教案雖然相當多元，惟提及覺察練習法不多，因為當前生命教育的基礎及方法非以自我覺察為中心，所以目前流行的生命教育教案，很少觸及自我覺察的練習，而現在流行的靜坐、正念療

癒或正念冥想等課程雖然屬於覺察練習法，但過於制式且不夠生活化，尤有甚者是錯誤的觀念，強調靜坐、觀呼吸就是覺察或觀照；生活是動態的，生活空間即是覺知的道場，如何設計簡便的覺察練習法為重要之課題。施教者如果能設計覺察練習法，代表施教者本身已具有一定的覺察力及創造力，故應鼓勵每位教師都能設計屬於自己的覺察法引導學生，教導學生觀察自己、覺知自己。古來「當頭棒喝」成語，德山「棒」、臨濟「喝」以逗機方法施教，旨在促進學生的自覺，覺察法本當信手拈來隨機說法，無一定模式，即是最好的方法。

（二）自我覺察練習法列舉

雖說中華傳統思想即有很好的生命學問，且強調心性體認及觀照己心的重要性，道理很好，無可置疑，且「本體即工夫，工夫即本體」為金科玉律，但對於「未會意」的受教學生而言，仍過於抽象。有個方法論較為有跡可尋，對於培養覺察的能力，是一大助益，這也點出覺察教育與如何有助於實踐向來為教育界所忽略，教師通常會跟學生說這樣是對，那樣是錯，這樣是、那樣非，而少了問學生：你當下知道自己在做什麼嗎？知道自己在想什麼嗎？你的感受是什麼？有覺察到自己的念頭與行為嗎？其具體的作為是什麼？方法論的提出，是為了達成讓抽象觀念具體化的目的，以下為筆者生命實踐的領會所建構的自我覺察練習法，透過練習可以加快對覺察、觀照的認識，供學界參考：

1. 內在對話覺察

方法：內在對話是指我們每個人內心都有很多講話的聲音，若用心觀察，它隨時在和我們或它自己說話。內在對話的性質，大致上可分為以下三類：

（1）正面積極：如「我喜歡……」、「我愛……」、「我要……」等表達相對積極自我主張之內在對話。

（2）負面消極：如「我不能」、「我辦不到」、「我不如人」、「我沒能力」等「否定自我」式的內在對話。

（3）中性：正面積極、負面消極以外的，非正面、也非負面的對話，如「我認為……」。

然後用紙筆記錄，在一段時間內產生多少正面、負面、中性的內在對話。

說明：我們時常會誤會內在對話完全是我們自己的聲音，而受其支配，首先要觀察發現它的存在，觀察內在對話，即是觀察自己的起心動念，瞭解自己大

腦的運作規則，這三類的內在對話中，負面消極對人有傷害力，人因自我否定的「內在對話」而受限、不自由，人的情緒行為是被「內在對話」所支配，沒有「內在對話」也就沒有情緒，所以我們要覺察它，當覺察它時，漸漸會發現覺察能止息「內在對話」。因此覺察能轉化內在對話，調整情緒，達成人格的統整。

2. 人間三問覺察

方法：問自己三個問題：「當下我人在哪裡？當下我在做什麼？當下是什麼時間？」。以這三個問題為一組，在心裡問答即可，讓自己感覺自己當下在做什麼，感覺人在哪，感覺當下是什麼時候。可以一個小時問一次或多次皆可，亦可以想到就問一下自己。

說明：當每次有意識地回答自己一次，就等於覺察了一次。這個方法參考禪宗《碧巖錄》「自喚主人公」公案，故事是這樣的：師彥禪師每天對著自己叫喚，主人公在嗎？然後自答我在，並囑咐自己說，要清醒啊！不要被事物所蒙蔽啊！時時提醒自己（宗紹，無日期，頁294）。

3. 當下強化覺察

方法：記住當下此時此刻，再嘗試回憶一件過去清楚的事，如昨天、幾天前、幾個月、幾年前皆可，「記住當下」的同時回憶過去事件，因為用心活在當下此刻，所以無法回想記憶中的事，當下的意識受到了強化，體驗活在當下的感覺。

說明：大腦記憶會使用自動反芻，回想記憶，往往是自己不能控制的，而記住當下自己，就能活在當下。運用這個方式時，若能回憶，那恐怕沒有記住當下，這個方法聽來有點矛盾，因為只能擇一記住當下，所以當下得到強化，總歸一句放鬆「記住當下」。

4. 物格知致覺察

方法：目光垂簾，阻隔外在事物，把注意力放在自己身體上，身體放鬆，則身心自然合一，不用調整呼吸，呼吸自然規律有序，心境上自然達到定、靜、安，自然維持當下的狀態。

說明：眼光內收，將外在事物扞格後，覺知自然升起，是無為不費力之狀態。

提升覺察力是練習的目的，覺察就是去覺察，覺察的學習本來不該有任何制

式方法，這只是一種方便與權宜，能快速地認識覺察的意義，瞭解後「常覺照而忘覺照」，任何制式方法應當適時地捨棄，讓覺察、觀照的注意力成為生活上的一項習慣。而覺察練習的終點為何？其成果會有什麼樣的身、心感受？在過程中，心智會有愈來愈清明的感覺，最終的成果會有一種心智甦醒的體悟，很多名詞如「覺醒」、「恍然大悟」、「如夢初醒」可以解釋這種感受，王陽明的「睡起偶成」詩句（王守仁，1992，頁780）可以參考，如下：

四十餘年睡夢中，而今醒眼始朦朧。
不知日已過亭午，起向高樓撞曉鐘。
起向高樓撞曉鐘，尚多昏睡正懵懵。
縱令日暮醒猶得，不信人間耳盡聾。

詩中作者自述，生命過往的40年心智皆在睡眠狀態，有了心智甦醒的體悟後，人生都過了一大半，隨著發現原來心智上的昏睡，是所有人皆具有的普遍現象——「尚多昏睡正懵懵」。這首詩不是比喻而是作者親身經歷，接著作者陽明先生心想，有什麼方法可以快速喚醒人們沈睡的心靈？不相信心智上熟睡的人們叫不醒，這就是「知行合一」方法論提倡的由來。¹³

三、以自我覺察為取向的生命教育

生命教育在國內發展仍算是新興的課程，為矯正過往偏重人才教育之方針而逐漸受到重視，生命教育課程的設計種類繁多，但缺少一個發展重心或方向，應強調覺察甚重於思考的導向，來做課程的設計。孫效智（2013，頁21）在談及大學生命教育的理念與策略時，指出：

¹³ 當今詐騙事件頻傳，從新聞上報導，受害者不乏教授、教師、知識分子，依王陽明觀點，人們心智處在睡眠狀態是普遍現象，與學歷、知識無關，所以容易受到詐騙手段蠱惑而被催眠，這是詐騙集團能夠如此猖獗的原因之一。當然，加害人的心智也是在睡眠狀態中，從事著看似對其有益，實則枉然的行為。如能領會心智上甦醒的體悟，即是學者Paivio說的開通「心眼」（mindeye）。

生命課題的研究浩瀚如海，如何將研究的成果透過教學與課程來安頓學生的身心、啟發學生的智慧、喚醒他們的心靈自覺，從而提升他們的生命境界，使之成為大人，成為君子並止於至善，是生命教育課程與教學理論研究的最主要目標。

以上可歸納出生命教育的幾項重要理念：安頓身心、啟發智慧、喚醒自覺、提升生命境界。覺察有情緒治療作用，能安頓身心防治憂鬱及調整情緒，覺察即是自覺，能認識自己啟發智慧，如此生命境界自然得到提升，所以生命教育課程的教學理論，應正視自我覺察練習設計的重要性。前已說明靈性修養核心素養以自我覺察為基礎，有了自我覺察練習，便能自覺領悟本真，靈性得到提升，良知道德及生活美感核心素養自然到來，真、善、美具備即達終極關懷慧的層次，五大核心素養得以連動，直探生命教育核心，與傳統思想上千年的心靈成長脈絡接軌。

伍、結論

現代資訊科技發達，訊息流通快速，而假新聞、假訊息充斥社會，詐騙集團猖獗，受騙事件頻傳，日日上演，又因人別查證不易，光靠法制力量無法完全遏止，人們只有思辨善惡的能力，遠遠不夠，還要有洞察真假的覺察力。生命教育方法進路，關係到是否有助於學生擁有覺察力之慧眼，這是生命教育責無旁貸的課題，所以有必要審視當前生命教育課綱的方法進路，能否有助人格的統整及身、心、靈的提升。哲學思考是為哲學課程的基本方法，以思考為主體，特別強調思考素養的重要，哲學課程雖然與生命教育課程有一些關聯，但其精神仍有不同，當前的課綱將其原來定義另外多加上「適切的思考素養引導學生覺察」元素，擴張其涵義，但如此做法已扭曲了原本哲學思考這個用語，恐會誤導人們好似覺察要有適切的思考素養來引導，沒有思考素養不能覺察。且當前課綱生硬地將哲學思考搬到生命教育課程作為其基本方法，會發現道德及美學價值若強加思辨則侷限該素養的深化，且對於靈性修養、終極關懷核心素養的促進有其限制，「思而知、慮而解」的進路於生命重大問題無法善解，與其他四個核心素養連動

不佳，為「思而後行」的課綱，又如何達成生命教育「知行合一」的教育目標？哲學思考於生命教育的倡導，實模糊生命教育核心焦點。

中華傳統儒、釋、道思想本身就是生命的學問，心性體認之學，有重實踐、重直觀、重領悟，在人格養成直接從心性上下工夫的特點，不強調以思考、反思為學習進路，而是直接以覺察、觀照、體認心性為追求真理的路徑，思辨能分善惡，直觀能知真假。覺察能安頓身心，其本身就有情緒治療作用，可防治學生憂鬱及調整情緒，能幫助認識自己、啟發智慧，如此便能提升生命境界。以覺察的方法套進其他核心素養會發現，其連動性皆較思考為佳，在生命教育核心素養的方法上應強調覺察甚重於思考，人若能深度地認識自己，則任何逆風情境皆能覺察而療癒自己，無入而不自得，人生旅途自然坦蕩，達成教育安身立命之宗旨。生命教育未來的展望，應正視中華傳統儒、釋、道思想固有典範，認知覺察學習的重要性，厚實生命教育的基礎理論，達成已成德教育的目標。

致謝：蒙本刊多位匿名審查人費心讀閱，給予數項建言及提供寶貴意見，內心銘謝。感謝本刊編輯團隊細心協助校訂。

DOI: 10.6910/BER.202406_70(2).0004

參考文獻

- Corey, G. (1995)。團體諮商的理論與實務（張景然、吳芝儀，譯）。揚智文化。（原著出版於1990）
- [Corey, G. (1995). *Theory and practice of group counseling* (J.-R. Chang & C.-Y. Wu, Trans.). Yang-Chih Book. (Original work published 1990)]
- Krishnamurti, J. (1991)。從已知中解脫（若水，譯）。方智。（原著出版於1969）
- [Krishnamurti, J. (1991). *Freedom from the known* (S. Ruo, Trans.). Fine Press. (Original work published 1969)]
- McInerney, P. (1996)。哲學概論（林逢祺，譯）。桂冠出版。（原著出版於1990）
- [McInerney, P. (1996). *Introduction to philosophy* (F.-C. Ling, Trans.). Laureate Book. (Original work published 1990)]
- Miller, J. (2011)。生命教育——全人課程理論與實務（張淑美、楊秀宮、劉冠鄰、張

- 利中、王慧蘭、陳錫琦、邱愛鈴、李玉嬋、江綺雯，譯）。心理。（原著出版於1988）
- [Miller, J. (2011). *The holistic curriculum* (S.-M. Chang, S.-K. Yang, K.-L. Liu, L.-C. Chang, H.-L. Wang, S.-C. Chen, A.-L. Chiu, Y.-C. Li, & C.-W. Chiang, Trans.). Psychological. (Original work published 1988)]
- Shah, I. (1986)。蘇菲之路（孟祥森，譯）。聯經。（原著出版於1968）
- [Shah, I. (1986). *The way of the Sufi* (H.-S. Meng, Trans.). Linking. (Original work published 1968)]
- Tolle, E. (2010)。當下的力量：通往靈性開悟的指引（梁永安，譯）。橡實文化。（原著出版於2001）
- [Tolle, E. (2010). *The power of now: A guide to spiritual enlightenment* (Y.-A. Liang, Trans.). Acornbooks. (Original work published 2001)]
- 王立文（2019）。靈性覺知與六祖壇經。佛學與科學，20（2），55-56。
- [Wang, L.-W. (2019). Spiritual awareness and the Altar Sutra of sixth patriarch. *Buddhism and Science*, 20(2), 55-56.]
- 王守仁（1992）。王陽明全集。上海古籍。
- [Wang, S.-R. (1992). *The complete works of Wang Yangming*. Shanghai Ancient Books.]
- 司馬光（1937）。司馬溫公文集13卷。商務印書館。
- [Si, M.-G. (1937). *Collection of official papers of Sima Wen gong Volume 13*. Commercial Press.]
- 朱熹（1990）。四書章句集注。復文圖書。
- [Chu, H. (1990). *Annotations on chapters and sentences of the Four Books*. Fu Wen Books.]
- 牟宗三（1982）。中國哲學的特質。臺灣學生書局。
- [Mou, T.-S. (1982). *Characteristics of Chinese philosophy*. Taiwan Studentbook.]
- 牟宗三（2003）。生命的學問。三民書局。
- [Mou, T.-S. (2003). *Knowledge of life*. Sanmin.]
- 羊正鈺（2017，9月21日）。哈佛校長的開學致辭：教育的目標，就是確保學生能分辨「有人在胡說八道」。關鍵評論。<https://www.thenewslens.com/article/79306>
- [Yang, C.-Y. (2017, September 21). *Harvard president's opening speech: The goal of education is to ensure that students can tell when "someone is talking nonsense"*. The News Lens. <https://www.thenewslens.com/article/79306>]
- 吳怡（1981）。中國哲學的生命與方法。東大圖書。

- [Wu, Y. (1981). *The life and method of Chinese philosophy*. The Grand East Book.]
- 呂宜庭 (2019)。老子的虛靜觀照與教師修養。《鵝湖月刊》，524，48-56。
- [Lu, Y.-T. (2019). Lao Tzu's contemplation of empty tranquility and teacher's cultivation. *Legein Monthly*, 524, 48-56.]
- 杜保瑞 (2008)。《哲學概論》。五南。
- [Du, B.-R. (2008). *Introduction to philosophy*. Wu-Nan Book.]
- 周劍文 (2008)。以中國傳統智慧觀照西方知識理性。《鵝湖月刊》，394，17-28。
- [Chou, C.-W. (2008). Western intellectual reason from the viewpoint of traditional Chinese wisdom. *Legein Monthly*, 394, 17-28.]
- 宗紹 (無日期)。無門關。載於高楠順次郎 (主編)，大正新修大藏經 (第48冊，頁292-299)。大藏經刊行會。
- [Zong, S. (n.d.). Biyanlu. In J. Takakusu (Ed.), *Taisho Shinshu Daizokyo* (Vol. 48, pp. 292-299). Tripitaka Publishing Association.]
- 宗寶 (無日期)。六祖壇經。載於高楠順次郎 (主編)，大正新修大藏經 (第48冊，頁347-362)。大藏經刊行會。
- [Zong, B. (n.d.). The Sixth Patriarch Altar Sutra. In J. Takakusu (Ed.), *Taisho Shinshu Daizokyo* (Vol. 48, pp. 347-362). Tripitaka Publishing Association.]
- 祁克果 (1993)。《祁克果語錄II：文學篇》。揚智文化。
- [Kierkegaard. (1993). *Kierkegaard Quotes II: Literature*. Yang-Chih Book.]
- 紀潔芳 (2016)。生命教育教學方法之探討。載於楊思偉 (主編)，生命教育基礎教材 (頁152-163)。五南。
- [Chi, C.-F. (2016). Discussion on teaching methods of life education. In S.-W. Yang (Ed.), *Life education basic textbook* (pp. 152-163). Wu-Nan Book.]
- 唐君毅 (1943)。《中西哲學思想之比較研究集》。正中書局。
- [Tang, C.-Y. (1943). *A collection of comparative studies of Chinese and Western philosophical thoughts*. Cheng Chung Book.]
- 孫效智 (2013)。大學生命教育的理念與策略。《生命教育研究》，5 (2)，1-37。
- [Sun, X.-Z. (2013). Ideas and strategies of life education in universities. *Life and Education*, 5(2), 1-37.]
- 孫效智 (2015)。生命教育核心素養的建構與十二年國教課綱的發展。《教育研究月刊》，251，48-72。https://doi.org/10.3966/168063602015030251004
- [Sun, X.-Z. (2015). The construction of core competencies of life education and the development

- of general curriculum guidelines of 12-year basic education. *Journal of Education Research*, 251, 48-72. <https://doi.org/10.3966/168063602015030251004>
- 孫效智（2019）。生命教育的哲學基礎。教育部生命教育全球資訊網。<https://life.edu.tw/zhTW2/node/435> Ministry of Education
- [Sun, X.-Z. (2019). *The philosophical basis of life education*. Ministry of Education Life Education Global Information Network. <https://life.edu.tw/zhTW2/node/435> Ministry of Education.]
- 國家教育研究院（2020）。十二年國民基本教育課程綱要：國民中小學暨普通型高級中等學校——議題融入手冊。
- [National Academy for Educational. (2020). *12-year basic education curriculum guidelines: Elementary, junior high schools and general senior high schools— Issue integration instruction manual*.]
- 張起鈞、吳怡（1985）。中國哲學史話。新天地書局。
- [Chang, C.-J., & Wu, Y. (1985). *History of Chinese philosophy*. Xintiandi Bookstore.]
- 張載（2004）。張載集。中華書局。
- [Chang, T. (2001). *Collection of Chang Tsai*. Zhonghua Book.]
- 張默生（1946）。老子章句新釋。東方書社。
- [Chang, M.-S. (1946). *New interpretation of Lao Tzu's chapters and sentences*. East Shushe.]
- 郭慶藩（1961）。莊子集解。中華書局。
- [Kuo, C.-F (1961). *Zhuangzi's collection and explanation*. Zhonghua Book.]
- 郭凝之（無日期）。潭州滄山靈祐禪師語錄。載於高楠順次郎（主編），大正新修大藏經（第47冊，頁577-581）。大藏經刊行會。
- [Guo, N.-Z. (n.d). Quotations of Chan Master Lingyou in Weishan. In J. Takakusu (Ed.), *Taisho Shinshu Daizokyo* (Volume 47, pp. 577-581). Tripitaka Publishing Association.]
- 陳品卿（1989）。老子的知識論。師大學報，34，163-170。
- [Chen, P.-C. (1989). Lao Tzu's theory of knowledge. *Journal of National Taiwan Normal University*, 34, 163-170.]
- 陳浙雲（2006）。學習從生命開始。載於何福田（主編）。生命教育（頁77-96）。心理。
- [Chen, C.-Y. (2006). Learning begins with life. In F.-T. Ho (Ed.), *Life education* (pp. 77-96). Psychological.]
- 陳復、陳正凡（2010）。論唐君毅對王陽明心學的詮釋與評價。哲學與文化，37（5），

85-106。

[Chen, F., & Chen, C.-F. (2010). The interpretation and evaluation by Tang Jun-yi on Wang Yang-ming. *Monthly Review of Philosophy and Culture*, 37(5), 85-106.]

陸九淵（1935）。象山先生全集。商務印書館。

[Lu, J.-Y. (1935). *The complete works of Mr. Xiangshan*. Commercial Press.]

陸九淵（2012）。陸九淵集。中華書局。

[Lu, C.-Y. (2012). *Collection of Lu Chiu Yuan*. Zhonghua Book.]

傅偉勳（1997）。生命的學問。生智文化。

[Fu, W.-H. (1997). *The knowledge of life*. Sheng-Chih Book.]

彭孟堯（2006）。哲學入門：想想哲學。洪葉文化。

[Peng, M.-Y. (2006). *Introduction to philosophy: Think about philosophy*. Hungyeh Publishing.]

智者（無日期）。觀心論。載於高楠順次郎（主編），大正新修大藏經（第46冊，頁584-585）。大藏經刊行會。

[Wise Men. (n.d.). Viewing the mind. In J. Takakusu (Ed.), *Taisho Shinshu Daizokyo* (Vol. 46, pp. 584-585). Tripitaka Publishing Association.]

溫明麗（2008）。教育哲學——本土教育哲學的建構。三民書局。

[Wen, M.-L. (2008). *Educational philosophy—The construction of local educational philosophy*. Sanmin.]

道原（無日期）。景德傳燈錄。載於高楠順次郎（主編），大正新修大藏經（第51冊，頁196-467）。大藏經刊行會。

[Dao, Y. (n.d.). Jingde lantern records. In J. Takakusu (Ed.), *Taisho Shinshu Daizokyo* (Vol. 51, pp. 196-467). Tripitaka Publishing Association.]

鄔昆如（1994）。哲學概論。五南。

[Wu, Q.-R. (1994). *Introduction to philosophy*. Wu-Na Book.]

僧璨（無日期）。信心銘。載於高楠順次郎（主編），大正新修大藏經（第48冊，頁376-377）。大藏經刊行會。

[Seng, C. (n.d.). Confidence Ming. In J. Takakusu (Ed.), *Taisho Shinshu Daizokyo* (Vol. 48, pp. 376-377). Tripitaka Publishing Association.]

裴休（無日期）。黃檗山斷際禪師傳心法要。載於高楠順次郎（主編），大正新修大藏經（第48冊，頁379-383）。大藏經刊行會。

[Pei, X. (n.d.). Essentials of the Dharma Passed on by Zen Master Duanji in Mount Huangbo. In J. Takakusu (Ed.), *Taisho Shinshu Daizokyo* (Vol. 48, pp. 379-383). Tripitaka Publishing

Association.]

蔡輝振（主編）（2017）。*哲學思考*。天空數位。

[Cai, H.-H. (Ed.). (2017). *Philosophical thinking*. Sky Digital.]

黎建球（2001）。生命教育的哲學基礎。*教育資料集刊*，**26**，1-26。

[Li, C.-C. (2001). The philosophy of life education. *Bulletin of National Institute of Education Resources and Research*, 26, 1-26.]

賴炎元（1992）。*春秋繁露今註今譯*。臺灣商務印書館。

[Lai, Y.-Y. (1992). *Annotation and translation of Chun Qiu Fan Lu*. Commercial Press.]

錢穆（1999）。*人生十論*。東大圖書。

[Chien, M. (1999). *Ten theories of life*. The Grand East Book.]

聶雅婷（2003）。莊子的「觀照」思想研究。*哲學與文化*，**30**（10），65-82。

[Nei, Y.-T. (2003). The study of “Meditation” thought of Chungtzzy. *Review of Philosophy and Culture*, 30(10), 65-82.]

Trevarthern, C.-B. (1990). *Brain circuits and functions of the mind: Essays in honor of Roger Wolcott Sperry, author*. Cambridge University Press.