

南 華 大 學

生死學系

碩士學位論文

教育戲劇融入國小生命教育之行動研究

— 聖嚴法師禪學思想之實踐

An Action Research on Practice of Merging "Master
Sheng Yen's Chan Ideology" and "Drama in
Education" into Primary School's Life Education
Courses

研究生：王碧貞

指導教授：何長珠 博士

中華民國一百零一年五月

南 華 大 學
生死學系
碩士學位論文

教育戲劇融入國小生命教育之行動研究
— 聖嚴法師禪學思想之實踐

An Action Research on Practice of Merging "Master Sheng Yen's
Chan Ideology" and "Drama in Education" into Primary School's
Life Education Courses

研究生：王碧貞

經考試合格特此證明

口試委員：張吃萍

王秋浦

指導教授：何友珠

系主任(所長)：魏喜娥

中華民國 101 年 5 月 14 日

謝 誌

年近五十進修學習原應是一件辛苦吃力的事，但對我而言讀生死所非但不苦，更是一段自我療癒的旅程，是老天贈予我度過這精采戲劇化人生的一個錦囊，「生死所」讓我重新燃起生命的動力與希望，也為死寂的教育工作注入一股活水，最重要的是它陪我面對生命第二次重創，此時讀書進修反倒有種淒美的幸福。

年輕時讀陳之藩的「謝天」，難以理解其心境，年紀漸長，歷經生命風霜的洗禮，「謝天」的想法反而時常在內心浮現—因為生命中要感恩的人太多了。在生死所，首先要感謝的是恩師：何長珠教授，老師以四十年心理諮商實務心得闡釋佛法，用諮商理論、業識輪迴的理論與觀念，完美的詮釋生命的處境與困境，讓我無怨無悔接納命運接二連三的重大挑戰後，還能看到自己存在的意義；游金溝老師的心理劇，令人又愛又怕（因為既傷心又費神），但也讓我學會如何改變生命的腳本，重新建構生命經驗的意義，掌握更多生命的選擇權；李燕蕙老師的課程與關心，讓我在艱辛的生命旅程中多一份支持的力量；蔡昌雄老師的哲學涵養，無形中對我產生哲學治療的效果。

其次，要感謝我的同學阿進、美祺、淳慧、蕙蘭、惠茹與學弟松樺的支持與陪伴，我想對你們說：「有你們真好」。而若無同事祐榕的熱心協助與我可愛的學生們用心參與，這篇論文則無法順利完成，「謝謝你們」。

最後要感謝的是，我的兩個至親，你們讓我懂得善解感恩、敬天畏人，你們接引我親近佛法，透視生命的真諦，你們是我真正的上師。

除此之外，尚有許許多多未提及的貴人，您們與聖嚴法師同是我生命的法親，讓如今的我得以：對過去完形、對現在善解、對未來隨緣、對生命接納。

畢業，不是結束，是另一段旅程的開始，「回首向來蕭瑟處，歸去，也無風雨也無晴。」在生死所的這四年，滌盡了積聚內心的塵埃，完成了自我淨化，這股力量將陪伴自己走進明天的旅途。

碧貞謹誌 於南華學舍 101.06.

摘要

本研究之目的在探討「聖嚴法師禪學思想」、「教育戲劇」與「生命教育」結合之「禪化生命教育」課程設計，對國小高年級學生之影響。

本研究採用行動研究法，以研究者擔任導師之國小高年級生(N=25)為研究對象。課程分四個主題，每主題四週，每週教學三節，共實施一學期 48 節課。

結果發現，學生在「認識自我、自我肯定」、「善解感恩」、「積極處事不執著」、「面對生命無常」等面向皆有正面的成長。家長也發現學生變得較能關愛、慈悲、勇於面對及明白事理，可見本課程設計對學生有其效益。

本研究並提出具體結論與建議，期望能對宗教-生命教育-教育戲劇等系統之未來研究有所助益。

關鍵字：教育戲劇、禪化生命教育、聖嚴法師 108 自在語

Abstract

The purpose of this study is to explore the effect of merging Master Sheng Yen's Chan's (Zen's) ideology, drama-in-education and life-education into curriculum for the 25 senior grade students of one elementary school in middle part of Taiwan.

The action research method was adopted. The whole curriculum contents four topics-each included twelve courses and a total of 48 hours was completed in sixteen weeks.

The results of analysis shows that adopting strategies of Drama –in- Education (D-I-E) during instructions is beneficial to practicing Master Sheng Yen's Chan's (Zen's) Ideology. Analysis of the subjects' responses also shows a positive progress on aspects such as self-affirmation, grateful attitude, being constructive and perseverant when facing impermanence of life.

In conclusion, the specific results and suggestions also addressed for future researches and educators.

keywords: drama in education, life education with Chan (Zen) Ideology, Master Sheng Yen's 108 guides to Buddhist wisdom

目 錄

第一章 緒論.....	1
第一節 研究背景緣起.....	1
第二節 研究動機.....	5
第三節 研究目的.....	5
第四節 本研究之探討問題與名詞界定.....	6
第二章 文獻探討.....	8
第一節 聖嚴法師禪學思想之詮釋.....	8
第二節 國內生命教育課程之研究發展.....	15
第三節 以「繪本」、「教育戲劇」落實禪化生命教育.....	21
第三章 研究方法與設計.....	38
第一節 研究方法.....	38
第二節 研究工具.....	43
第三節 研究計畫流程.....	45
第四節 本研究之範圍與限制.....	50
第五節 本研究之資料蒐集與分析.....	53
第六節 本研究之信效度檢核.....	55
第四章 研究結果與討論.....	57
第一節 禪化生命教育課程設計之歷程.....	57
第二節 禪化生命教育課程融入教育戲劇策略之實施過程、所遇困境與因應方式.....	66
第三節 禪化生命教育課程實施成效之分析.....	107
第五章 研究結論與建議.....	149
第一節 本研究之結論.....	149
第二節 本研究之建議.....	158
參考文獻.....	161
附錄一：臺灣博碩士論文知識加值系統國小高年級「生命教育」論文研究成果與發現摘要.....	173
附錄二：臺灣博碩士論文知識加值系統「教育戲劇」之研究結果與發現摘要.....	178
附錄三：教案範例.....	180
附錄四：課後回饋單範例.....	182
附錄五 小團體焦點訪談範例.....	184

表次

表 (2-1): 聖嚴法師禪學思想之生命教育觀點.....	14
表 (2-2): 臺灣碩博士論文知識加值系統中「生命教育」研究對象一覽表... 15	15
表 (2-3): 國內國小高年級「生命教育」教學目標一覽表(重複).....	16
表 (2-4): 國內國小高年級「生命教育」使用教材一覽表(重複).....	17
表 (2-5): 國內國小高年級生命教育研究方法一覽表.....	17
表 (2-7): 本研究使用之「建立情境」教育戲劇策略.....	26
表 (2-8): 本研究使用之「描述活動」教育戲劇策略.....	27
表 (2-9): 本研究使用之「韻文活動」教育戲劇策略.....	27
表 (2-10): 本研究使用之「反思活動」教育戲劇策略.....	28
表 (2-11): 「禪化生命教育」四面向之生命態度對應表.....	33
表 (2-12): 禪化生命教育教學目標與聖嚴法師禪學思想-108 自在語對應表 . 35	35
表 (2-13): 禪化生命教育各主題採用之繪本、教育戲劇策略對照表.....	37
表 (3-1): 行動研究過程的主要特徵及研究者的反思與回應表.....	41
表 (3-2): 第一循環與第二循環教學各主題活動方案及教學目標對照表.....	43
表 (3-3) 「生命主題專門知能需求」相關課程之研究者自我評估.....	44
表 (3-4): 生命教育課程各主題實施時間分配.....	48
表 (3-5): 資料編碼表.....	54
表 (4-1): 禪化生命教育第一循環課程設計與教育戲劇策略應用之關聯表... 59	59
表 (4-2): 禪化生命教育課程教學目標與主題活動修正對照表.....	63
表 (4-3) 禪化生命教育第二循環課程名稱、教學目標、課程內容對照表.... 65	65
表 (4-4): 禪化生命教育第二循環課程內容與教育戲劇策略運用對照表.....	66
表 (4-5): 「萬物有靈」單元分歧光譜前後測結果.....	92
表 (4-6): 主題一「自我認識、自我肯定」各單元學生喜好票數統計表.... 107	107
表 (4-7): 主題一「自我認識、自我肯定」學生活動前後之自我評量分析.. 110	110
表 (4-8): 主題二「善解感恩、知福種福」各單元學生喜好票數統計表.... 114	114
表 (4-9): 主題二「善解感恩、知福種福」活動前後之自我評量分析表.... 116	116
表 (4-10): 主題三「積極處事不執著」各單元學生喜好票數統計表.....	120
表 (4-11): 主題三「積極處事不執著」學生活動前後之自我評量分析.....	123
表 (4-12): 主題四「面對生命無常」各單元喜好票數統計表.....	126
表 (4-13): 四大主題「學生最喜歡的單元」票數比較表.....	127
表 (4-14): 主題四「面對生命無常」學生活動前後之自我評量分析.....	129
表 (4-15): 學生對禪化生命教育課程「教學內容」評估一覽表.....	133
表 (4-16): 學生對禪化生命教育課程「教學方式」評估一覽表.....	133
表 (4-17): 學生對禪化生命教育課程「教學影響」評估一覽表.....	134
表 (4-18): 學生對「教育戲劇」融入生命教育課程之偏好分析.....	135
表 (4-19): 學生對「聖嚴法師 108 自在語」融入生命教育課程之偏好分析. 136	136

表 (4-20): 學生對禪化生命教育課程之評分統計表.....	136
表 (4-21): 學生自評禪化生命教育課程教學影響之分類表.....	142
表 (4-22): 禪化生命教育課程教學影響之學生互評統計.....	142

圖次

圖 (一): 「禪化生命教育」課程設計流程圖.....	36
圖 (二): 教育行動研究循環歷程圖(引自蔡清田, 2000).....	40
圖 (三): 研究架構圖.....	42
圖 (四): 「研究準備期」理念形成歷程圖(1999-2008 年).....	46
圖 (五): 生死學心靈療癒課程對研究者禪化生命教育課程之啟發與對話....	47
圖 (六): 研究時程甘特圖.....	49
圖 (七): 禪化生命教育課程設計流程圖.....	58

第一章 緒論

第一節 研究背景緣起

壹、生命的追問

民國七、八十年是台灣證券金融史上一甲子罕見的奇蹟，證券業之工作，當然也隨著證券市場的興起而風起雲湧。當時，全台灣製造業幾乎停擺，投資股市成全民運動。世事無常，鏡頭瞬間被轉到同樣是民國八十年代的台中榮民總醫院，如戰場般的急診室幽暗雜亂，充滿消毒水氣味的長廊，擠滿一床床焦慮、哭泣、哀號與絕望的嘆息。

這中間就有我們一家人——壯年的先生正和重症搏鬥；而結婚剛滿五年的我和三歲的幼女，則突然間被拋入無語問蒼天的深淵。

無常讓生命與醫院展開不解之緣，展開厚厚一本「人生習題」。

從那以後的旅程，一路走來跌跌撞撞，步伐既不雍容也不華貴。那些曾有過的反覆灰心沮喪，當時一切「刻苦銘心的經歷」，如今看來卻又「都是最好的安排」。與其說是「勇敢」不如說是「被痛苦追緝」，為了活下去，生命力及時發揮作用吧！

有人說：生命的盡頭是宗教的開始，多年來午夜夢迴無依無靠，陪病的日子，雖然艱辛，但還有與病魔搏鬥的奮鬥目標。但先生的肉體解脫，換來的卻是我如行屍走肉般了無生趣的生活。活著，只是為了責任，「面對工作」、「面對家人」，但枯竭的生命何來力量？

就在此時，聖嚴師父的禪學思想，透過他與身等齊的著作與讀書會，滋潤著無根的生命。師父的禪法像為這漂泊的靈魂而說，師父如心靈之父，多年來陪伴、

支撐自己能量耗竭的生命。

師父曾說：「佛法這麼好，知道的人這麼少，誤解的人這麼多」，師父雖圓寂，但他「虛空有盡、我願無窮」的教導，促始自己決志將自佛法所得的心靈協助；將生命的追問，從失落到精進的自我成長、從小我到大我的生命觀，轉化為具體的分享與傳遞。培植學生具禪觀的思維與生命態度之動機於焉形成。

貳、國小高年級生命教育課程之需求

現今社會競爭越來越激烈，現代人的生存壓力也比過去的社會大得多，但是新世代的族群，抗壓能力卻越來越低。行政院衛生署統計室 2010 年統計，自殺率在台灣十五年來(1994-2009)由每十萬人 4.4 人增加到 17.6 人成長四倍，值得注意的是，從九十年開始，青少年自殺率年年攀升，十年之間增加的比例達到 34%，這實在是社會一個嚴重的警鐘。

研究者分析目前國小高年級學童具有以下的現狀與需求：

一、青少年挫折容忍力不足

現代孩子的挫折容忍力不足，常缺乏自我支持的能力，遇到挫折往往自亂陣腳，除了以情緒回應壓力外，不知如何採取積極的方式化危機為轉機。廖純雅（2005）研究發現，當今的青少年常受到學業、家庭及人際關係的挫折與壓力，在無法承受的情況下，產生沮喪憂鬱、情緒失控、或攻擊等偏差行為，喪失了自信及自我價值感，久而久之形成習得的無助。

而現今不論是家庭教育或學校教育，常亦未能教導孩子如何面對生活的挫折，以致學生遇到挫折時常手足無措、難以招架。

二、二十年來國小教學對象提早成熟的議題

教育部 2010 年八月二十八日、二十九日舉行全國教育會議，擬啟動「學制改革」將實施近九十年的「六三三」學制改成「五四三」或「五三四」，雖有不少人反對，但卻有其必要。老師都了解，平均而言，現在孩子比過去約早熟兩年。謝文全(2010)指出，現在亞洲國家是「六三三」學制，但歐美國家已陸續改革，

德國小學只有四年、法國五年，美國一些州正試辦小學階段四年或五年。現在的世界，全球成為一個地球村，國內政經發展逐漸步向西方國家後塵，人民的生活習慣與文化發展亦深受西方影響（中時電子報 2010-07-08）。

宋秋蓉(1992)研究發現，台灣國中階段發展出有關生活信念抽象性思維之學生只佔全體的 0.6%，導致他認為可能到高中才是協助生命意義靈性層面探索與生活信念之好時機。時空轉移雖已事隔相近二十年，但國小高年級與國高中學生身心壓力在劇烈變化的教育改革環境下似乎有增無減，而其成熟度又較過去明顯提早一到兩年，相對照之下，現有國小生命教育模式之內容是否仍符合現階段國小高年級學童身心靈層面需求，值得生命教育界深思。

三、國小高年級學童對生命教育的靈性需求

在經濟過度開發，人們步調「忙」且「亂」的年代，同時也是個意義極端貧乏、心靈修養墮落的年代（釋慧開，2004），除了關心青少年的智育成績，是否也應關心靈性智慧的培養；使成長過程中挫折來臨時，能將挫折視為是一種「包裝的祝福」¹，發現自己才是自己「命運的工程師」，能為自己也為別人「創造快樂、擁抱幸福」，研究者定義這種「轉念」得來的幸福為「心的幸福」，這種教育方式為「心的教育」。這種觀點也符合Frankl所認同的「意義意志」，一種個人的人生觀或哲學思想。

國小高年級是國內生命教育發展過程中最蓬勃的一個階段，也是人格養成最重要的時機（張湘君、葛琦霞，2000），吳秀碧(2006)認為小學階段以「生理」生命教育為主、「心理」生命教育其次；中學則可配置以「心理」生命教育為主、「靈性」生命教育次之之課程。然而孫效智（2004）發現目前國內生命教育實施對象，多半仍只停留在「知」的層次，國小高年級生命教育課程，實需提高層次，方能配合當前學童身心靈的發展階段與需求。

¹引自何長珠（2008）。自我成長——「諮商理論與技術」上課筆記/研究者整理。

因此研究者認為，在配置上應採取「心理」發展範疇居多、「靈性」範疇次的中學階段之生命教育核心目標，方能符合國小高年級研究對象之實際需求。但在教案設計上則應比國中階段生命教育具有更多體驗與活動。研究者試圖改革原有的生命教育的課程模式，逐步進行調整生命教育內容，以利教師教學應用與實際之需要。

研究者思考的是，如何讓學習者透過「看得到」、「摸得到」、「聽得到」的方式觸摸到這類抽象的內在認知，滿足國小高年級學童內在情感需求、學會如何自我控制，進而表現出被社會認可的行為(谷瑞勉，1999)，同時也讓青春前期的學童將那些耳熟能詳的「生命教育」概念由「大腦知識」轉為「心的體驗」(何長珠，2008)，以幫助青少年深化自我了解與成長。

與此同時，研究者發現時常在國外課程中被融入做為教學活動一環的「教育戲劇(Drama in Education)」之作法，若能妥善與繪本結合應可達成研究者所欲完成之目標。一般而言，繪本能擴展兒童的生活經驗、增進閱讀能力、提升美學欣賞、增進認知學習、促進兒童的人際互動與情緒發展(江麗莉，2006)，教育戲劇之重點則在協助學生在體驗活動中發現自我與認識周遭環境之關係，多樣的戲劇策略也可催化參與者深層的自我了解與反思(林玫君，2003a，2005b；張曉華，2004；甘季碧，2007)。因此，研究者認為具有禪學思想的生命教育方案若能結合繪本、教育戲劇的教學模式，應有助於國小教師生命教育課程之教學及學生靈性發展。

綜上所述，研究者期待自己摸索建構出適合小學高年級學生靈性需求的生命教育課程，培養正向的生命態度，勇敢面對生命中必有的挑戰與挫折，並將挫折視為一種祝福，感恩順境與逆境，從挑戰與挫折中，展開更深度的生命成長。

第二節 研究動機

基於上述資料，本文之研究動機包括下列幾點。

首先，禪法本身便是一種心靈的教育方法（李開濟，1997）；聖嚴法師畢生致力「提升人的品質、建設人間淨土」，提出「心靈環保」社會淨化人心運動。但當前運用聖嚴法師禪學思想於生命教育領域之研究，僅辜崇瑜(2010)、林泰石(2008)兩人。研究者認為如能將聖嚴法師的禪學思想，推廣應用至國小高年級學童，將可為目前的國小生命教育，增添靈性之色彩與增富內容，此為本文研究動機之一。

其次，如何運用禪學思想於生命教育，建構「禪化」的生命教育課程，為本文研究動機之二。

再者，靈性議題之重要性逐漸被重視，如 1988 年英國列為正規課程，世界衛生組織亦將健康定義為「一種生理、心理、社會、情緒、靈性等五個層面所組成的狀態。」（李昱平，2006）。由於靈性可促使人擁有自我覺醒與自我超越（Watson，1985），瞭解自己生命的意義與價值（Carson，Soeken，Shanty & Terry，1990；吳永銘，2008）。因此建構具禪學思想的生命教育課程以催化高年級學童靈性生命態度之成長，遂成為本文研究動機之三。

最後，發展出一份初步的「禪化生命教育」課程教學實務手冊，以豐富國小高年級生命教育教材資源，為本文研究動機之四。

綜上所述，歸納出本研究之目的與探討議題如下。

第三節 研究目的

由於研究者個人生命經驗與關懷面向，課堂中觸及到心理課題、人生哲理概念時，常不自覺運用禪法思考，沒想到高年級學童對此不僅不排斥且展現高度的興趣，這種作法無形中對研究者班級經營竟也產生連帶的助益。是故本研究乃嘗

試藉由禪法導入生命教育，進行課程設計、教材開發，並觀察所進行之過程，其終極目的在思考是否可能藉此形塑所謂的「禪化生命教育」，並進一步了解禪法思考對於生命教育的意義或價值，基於上述之研究問題背景與研究動機陳述，本研究主要目的如下：

- 壹、探討「聖嚴法師禪學思想」與「生命教育」課程結合之可能性。
- 貳、探討「禪化生命教育課程」方案實施困境與因應之道。
- 參、探討「禪化生命教育課程」在國小高年級學童之教學成效。
- 肆、發展國小高年級的「禪化生命教育課程」教學實務手冊，以豐富國小高年級生命教育教材資源。

綜上所述，歸納出本研究之研究問題並羅列於下節。

第四節 本研究之探討問題與名詞界定

壹、研究問題

承續前述本研究之目的，研究者認為本研究應探討之問題如下：

- 壹、了解「聖嚴法師禪學思想」融入「生命教育」課程結合之可能性為何？
- 貳、闡述「禪化生命教育課程」方案實施困境與因應之道為何？
- 參、了解「禪化生命教育課程」在國小高年級學童之教學成效為何？
- 肆、探討發展國小高年級「禪化生命教育課程」教學手冊，豐富國小高年級生命教育教材資源的可能性？

貳、名詞界定

本節主要將列舉與本研究中依據研究主題及研究動機與目的，所延伸出之相關或重要影響的主要概念用語，並初步說明以做為本研究後續在文獻分析探討上的基礎。以下將針對生命教育、禪化生命教育、教育戲劇、聖嚴法師 108 自在語等重要名詞加以界訂如下：

一、教育戲劇(Drama-in-Education，簡稱 D-I-E)

「教育戲劇」是在英國被廣泛運用的一種戲劇教學系統，主要把戲劇當成一個學習媒介，運用戲劇和劇場技巧或策略，教導其他學科領域，達到教育目標。

參與者在引導者有計畫的安排下，投入故事中的人物，進入學習主題的情境中，並以劇中人物或討論者的身份，在戲劇的情境內外出現，最後，則透過「團體討論」、「即席演出」、「角色扮演」或口語互動等實作，參與並共同解決情境中發生的問題或檢視與學習有關的內容。

二、應用聖嚴法師禪學思想之禪化生命教育

葉麗君(2000)認為生命教育應涵括生死達觀、人生哲學、情緒輔導、適性發展、創造思考、多元智慧、終身學習等七種智慧。本研究所指涉之禪化生命教育，是研究者嘗試將聖嚴法師禪法觀念融入生命教育課程，內容主要涵括在生死達觀、人生哲學、情緒輔導等三項教育，但學生在活動中仍可獲得創造思考、多元智慧、終身學習、適性發展等四種教育之副學習。

課程設計以四大主題將聖嚴法師禪學思想中的認識自我、肯定自我、菩提心、出離心、空性見等禪觀思考模式透過繪本(或多媒體)、教育戲劇等教學活動體驗，協助學生建立達觀的人生哲學，以莊嚴、理性的態度面對生命無常，在情緒輔導中提升挫折容忍力、復原力，引導學生靈性成長，建構適性發展的生命態度。

三、聖嚴法師 108 自在語

法師將其禪法博大精深的精神生活化，以平易近人的「108 自在語」共四集呈現給社會大眾，內容涵蓋聖嚴法師心靈環保、建設人間淨土、勵志、提昇人的品格等以現代化語言呈現的禪佛教觀念，禪化生命教育運用聖嚴法師禪學思想與 108 自在語之設計內涵與緣由，將於第二章說明。

第二章 文獻探討

研究者針對教育現況之觀察與文獻探討發現，國小高年級學童在生命教育發展有以下兩點需求：(1) 培養正向思考，提升挫折容忍力 (2) 啟發禪觀思維，提升生命意義感。

為因應上述需求，本章節文獻探討針對「聖嚴法師禪學思想之詮釋」、「國內生命教育課程之研究發展」、「以『繪本』、『教育戲劇(D-I-E)』落實禪化生命教育」三領域加以說明。

第一節 聖嚴法師禪學思想之詮釋

聖嚴法師禪學思想為本研究禪化生命教育基本思維，本文由此進行探討詮釋。

壹、禪學思想的時代性

一、禪與現代教育

禪法是一種教育方法，更是心靈的教育，但禪能提供現代教育的幫助為何？李開濟(1997)說：「現代教育不像過去注重人文道德，禪學能彌補現代教育的，應屬品德教育和禪定訓練，禪定的訓練能助益安定燥動的心情」，李開濟此言點出禪法運用於現代教育之願景。

二、禪與心理健康

禪法是佛法也是心法（釋果光、釋常諗，2012），更是紓惑解困、自我調解的生命哲學。

禪佛法被西方廣為關心是 1980 年代以後的事，從佛洛伊德以來，心理治療在西方社會儼然為一門顯學，然一個世紀下來心理治療面臨無法突破的瓶頸，東方生命哲學在此因緣下受西方心理學家注意。不論是榮格、佛洛姆或者是康菲爾德、森田正馬，他們所衍伸的理論皆證實禪佛法的心理治療，是一套足以將人心回復正常狀態的方便法門(簡旭裕，1998，《用佛療心》序文)。

近三、四十年間不少思想敏銳的西方心理學家投入禪修活動，而在西方傳播佛教的傑出者中很多人具心理學教授及心理醫師資格，如英國布列斯朵大學教授約翰·克魯克(John Crook)博士禪學中心的會員等，他們試圖將心理學結合佛法，或者將心理學引入佛法(聖嚴法師，1999)。

而在台灣，1998年前學界很少有學者將禪佛法與心理學相提並論，只有傅偉勳、黃文翔與林安梧等人略微提到宗教與心理治療的關係(游乾桂，1998)。

辜琮瑜(2010)研究禪法相關文獻，將禪法之研究分為兩大類：第一類：禪法實踐，如將禪坐(或謂靜坐，即 meditation)運用於提升生理健康。第二類：禪法觀念，如轉念讓陷入煩惱、痛苦挫折者能產生新的思考模式，對治煩惱、失落等情緒。辜琮瑜發現，禪佛教提供大量改變認知模式與行為模式的方法，在行為與認知上出現問題時調控之用，這些方法轉化人們固有的行為與認知模式，也預示了許多現代認知和行為學派的技術。

聖嚴法師延伸太虛大師「人生佛教」理念，結合禪宗與淨土思想，提倡「人間淨土」，期望透過人心淨化逐步達到社會淨化，「淨化」具有「治療」之思維，與此理念相近的尚有慈濟功德會「預約人間淨土」、佛光山「人間佛教」(林恬慧，2006)與達賴喇嘛的「社會的涅槃境界(the nirvana of society)」，其目的都在減少社會瞋恨、憤怒、忌妒等負面情緒及紛擾不安的心境。

因此，禪與心理健康之關聯，對個人提供一套面對生活困頓之體驗與超越的心靈功夫，對社會則透過人心淨化以達到社會淨化之目的。

貳、聖嚴法師的禪學思想與實踐

聖嚴法師這位受人敬重的宗教也是哲學思維的導師，畢生心力不只致力宗教靈性，更且投入心靈環保、教育學術工作，致力於提升人的品質、建設人間淨土，一句「無事忙中老，空裡有哭笑，本來沒有我，生死皆可拋」的輓聯，則充分描寫出這位佛教大師對生命的體悟，茲闡述其思想之特色與實踐。

一、聖嚴法師的禪學思想

(一)一個帶動思想的人

2008 天下雜誌如此描寫聖嚴法師：人常用「當代高僧」、「國際知名禪師」、「文學博士和尚」敬稱聖嚴法師，他深入經藏、精通禪修、重視戒律，是人們眼中的智者，將全部生命投入於佛學教育。聖嚴法師(2006)則自認他是一個帶動思想的人，目的在結合印度佛教和漢傳佛教將佛法分享給各階層的人。

(二)將漢傳禪佛教現代化

聖嚴法師 1989 年將漢傳禪佛教的觀念和方法轉化，提出「心靈環保」的主張，不但是一種的生活理念和社會運動，更是漢傳禪法的現代化(釋果光、釋常諗，2012)。英國布列斯朵大學心理學系教授約翰克魯克(John Crook)曾如此描寫聖嚴法師：「師父有一項天賦，那就是將艱深的佛學名詞和觀念，轉變成淺白易懂的現代語言，讓一般人都能接受」(引自聖嚴法師，2006)。

二、聖嚴法師禪學思想的實踐與特色

聖嚴法師本人著作中英文 140 多本，但世人對其禪學思想之研究並不多(高毓婷，2010)。第一位對「聖嚴法師禪學思想」做研究的為辜崇瑜，以「釋聖嚴禪學思想」為博士論文並在 2002 年出版成書，國內碩博士網站能搜尋到聖嚴法師的相關文獻僅張璿文(2006)、林長青(2007)、林其賢(2008)、林泰石(2008)、徐慧媛(2008)、張敏杰(2008)等六篇。

2007 年起「聖嚴文教基金會」舉辦第一屆『聖嚴思想國際學術研討會』，邀請國內外學者發表聖嚴法師思想的學術論文，第四屆在 2012 年五月舉辦。

從上述文獻探討中，本節針對聖嚴法師禪學思想實踐的部份，以林其賢(2010)之研究為主軸，輔以于君方(2010)、楊蓓(2012)對聖嚴法師禪學思想之專題研究或對話做為印證、補充或反思，做出以下分析歸納。

(一)以《金剛經》禪法建立人間淨土的修練方法：心靈環保

法師從《金剛經》角度介紹心靈環保的觀念，他將心靈分為四個層次：淨化人心、發菩提心、保護初發心、降伏煩惱心。心靈環保便是淨化人心，由人心的

淨化，推展到社會及自然環境的淨化。法師指出《金剛經》中的「云何降伏其心」、「應無所住，而生其心」便是心靈環保的指導原則（林其賢，2010）。

（二）實踐環保建設人間淨土的展開：三大教育、四環、心五四、心六倫
于君方(2010)說，法師早在 1975 年代就以禪師著名於國外，在國內法師則以三大教育²、四種環保³、心五四運動⁴、心六倫運動⁵，心淨土淨的人生社會關懷著名，這是對不同環境所提供的不同的方便法門。

（三）人間淨土建設方案的價值與特色

林其賢(2010)分析法師「人間淨土」社會運動的特色與價值為：

1. 重視心靈層面之品德教學

「心靈環保」會通儒道思想，兩者對人生的看法不同，觀點也不一，然其照顧自己、照顧別人、照顧社會，乃至與道家順乎自然的目的相同。

2. 肯定自我是行為主體

「心靈環保」的教學設計中四環與心五四是對未學佛者的接引，完整的規劃則是禪修的教學。在禪修部分則以自我為起點，強調過程為：認識自我、肯定自我、成長自我到消融自我的放下開悟，法師發現直接以「無我」觀念切入對初學者太難以了解，於是從「有我」開始談起。

楊蓓（2012）⁶以心理學角度說明禪修從「有我」走向「無我」之歷程，她解釋人在禪修中面對自我與自己同在，自己的社會面具與內在世界對話過程中，內心世界慢慢走向和諧、發現自己存在意義，就是一種自我肯定，而在心安定中面對自己、接納自己，「我」更完整，就是一種自我成長，更進一步看到自己的執著，打碎自我中心，減少與環境對立，發現眾生平等，就是自我消融。

3. 鼓勵發心從嬰兒菩薩學起

²含大學院、大普化、大關懷三大教育。見聖嚴法師：《法鼓晨音》，頁 190。

³含心靈環保、生活環保、自然環保、禮儀環保四種環保。見聖嚴法師：《平安的人間》，頁 3。

⁴心五四運動以四安、四要、四它、四感、四福五種方法，完成以心靈環保為首的「四環」運動。見聖嚴法師：《抱疾遊高峰》，頁 115。

⁵心六倫運動：「家庭倫理」、「生活倫理」、「校園倫理」、「自然倫理」、「職場倫理」和「族群倫理」。見聖嚴法師：《心六倫》。

⁶引自楊蓓。法鼓山 2012 年寒假教師心靈環保研習營研講資料/研究者整理。

聖嚴法師認為菩薩不是高高在上的「神」，而是常以凡夫的形相，在世間隨緣化眾的修行者。凡夫菩薩要發菩提心，為他人著想，第一優先是能否傾聽到他人的聲音。從傾聽他人的需求出發而在利他中自我實現。這種傾聽能力即是一種同理心技術也是一種的關懷力，是人間菩薩發菩提心的第一步。對於凡夫菩薩犯錯，法師指點：要知慚愧、常懺悔，他鼓勵學習者要有嬰兒七倒八起、八倒九起的精神。

這些與情緒教育中，重視羞恥教育之教學十分類似，法師心五四運動中慚愧、感恩、懺悔等教法都是著眼於此項的學習(林其賢，2010)，是以感恩心、慚愧心、同理心的學習也是本研究聖嚴法師禪學精神應用之重點。

參、聖嚴法師禪學思想中的生命教育

佛教在台灣蓬勃發展，各佛教團體對台灣本土生命教育也提出種種主張與努力。而聖嚴法師禪學思想與生命教育內容有何關聯？它能融入生命教育成為生命教育哲學的引領嗎？又如何國小的生命教育實踐其精神呢？

從林泰石(2009)之研究，研究者歸納出法師禪學思想之疏導主要有以下三個特點：

一、信心與願心

含菩提心及慚愧心、感恩心。信心與願心是法師者教導修行的基本要件(林恬慧，2006)，用信心發菩提心，讓人在奉獻中成長也在成長中奉獻，而有慚愧心就會反省懺悔，有感恩心則可加強願力。

以生命教育的觀點來看，這是培養「人與己」自我肯定的信心與「人與人」和諧共榮、利人利己造福人群的願心，這種肯定自己並融入團體，使個人與整體不可分割的關係，是生命教育中「人與宇宙」和諧關係的靈性教育。法師 108 自在語「用慚愧心看自己，用感恩心看世界」，簡短語彙即表達出「慚愧、感恩」這兩種自我反省能力對人內在生命與生命倫理啟發的重要。

二、調和與超越的觀念

法師針對人們日常生活因觀念的衝突與矛盾造成的情緒困頓與痛苦，以「諸行無常、諸法無我」、「緣起性空」來疏導，只要有執著就有對立，就會衍生問題。能將對立視為一體兩面就能跳脫超越原有限制，也就能調合「人與人」、「人與生活環境」、「人與宇宙」間的關係，彼此和諧共榮共存。

三、生活實踐的平等心與平常心

研究者研讀法師著作發現，法師以平等心和平常心做為日常生活修行的實踐。他以兩種增上緣看待生活中的順境與逆境，一種增上緣「從正面來幫助人」；另一種逆增上緣「用打擊來幫助人」（聖嚴法師，1986），108自在語「救苦救難是菩薩，受苦受難是大菩薩」，其精神類似存在主義意義治療，目的在啟發人求意義的意志，運用靈性面對生命挫折、失落，也連結「人與宇宙」的整體關係。

綜合上述文獻論述與聖嚴法師禪七開示，研究者歸納整理聖嚴法師生命教育思想除前文所提禪修教學「我」的四個層次外，尚涵蓋佛法「菩提心、出離心、空性見」⁷三面向，茲分述如下：

（一）「我」的四個層次修練

「認識自我、肯定自我、成長自我、消融自我」的修練過程，肯定自我為行為主體，從有我到無我內在生命的理解與體驗。包括對自我的正確看法、對生命本質的理解、超越生命的相對性、體驗生命的每一個現在。

（二）菩提心

菩提心為一種為他人著想的慈悲心，就是一種平等心，平等看待一切眾生。

（三）出離心

出離心出離煩惱，放下一切執著與自我中心，是種無我的智慧，而分別心是無我障礙，禪修目的在證悟無我的智慧，當開悟與明心見性時，開悟時「你會發現你的個人與全體的現實，是一個整體，不應分割也不可分割」（聖嚴法師，1980）。而個人與整體的密切關係是衡量一個人靈性成長的指標。

⁷引自聖嚴法師。2002年法鼓山千人教師禪修開示。法鼓山文化中心。

(四) 空性見

是緣起性空的觀念，指的是「無常、無我、空」的觀念，包括幾個觀念：因緣法則、無常的觀念、因果法則。心五四運動中面對困境四它：「面對他、接受它、處理它、放下它」，即源於因緣法則與因果法則的應用。既是「緣起性空」故應「用而不有」，因此當平常心、平等心看待一切。

研究者綜合以上之探究，研究者整理出聖嚴法師禪學思想之生命教育觀點如表(2-1)所述。

表(2-1)：聖嚴法師禪學思想之生命教育觀點

生命教育面向	聖嚴法師禪學思想	意義內涵
人與己	「我」的四個層次修練：認識自我、肯定自我、成長自我、消融自我	1. 從有我到無我內在生命的理解與體驗；2. 正確自我看待、理解生命本質、超越生命相對性、體驗生命當下。
人與人	菩提心	1. 慚愧心、感恩心加強信心與願力； 2. 生命的意義在奉獻中成長也在成長中奉獻
人與生活環境	出離心	出離煩惱，無我、無分別心
	空性見	1. 以平常心面對順境與逆境。 2. 平常心，故能日日是好日
人與生命	空性見	1. 緣起性空；2. 無常、無我、空； 3. 平常心、平等心；4. 用而不有

資料來源：研究者整理

第二節 國內生命教育課程之研究發展

John. P. Miller 說「生命教育－推動學校的靈性課程」(張淑美譯, 2007), 生命教育事實上涵蓋生理、心理、靈性三層面; 是種激發思考深度, 以獲得思想的教育, 也是一種價值選擇和接納態度養成的教育(吳秀碧, 2006)。而課程設計之理念則應涵蓋人生與宗教哲學、基本與應用倫理學及人格統整及情緒管理三向度, 方能培養學生健全的人生價值觀及人格特質(孫效智, 2000)。

本節將針對目前國內生命教育課程之相關研究、生命教育適切的教學模式及聖嚴法師禪學思想對生命教育的啟發進行探討。

壹、生命教育課程之相關研究現況

研究者搜尋臺灣碩博士論文知識加值系統 448 篇「生命教育」之研究對象分析, 如表(2-2)所示。

表(2-2)：臺灣碩博士論文知識加值系統中「生命教育」研究對象一覽表

生命教育研究對象篇數		排序(一)	排序(二)
國小學生(101 篇)	國小低年級(25 篇, 重複 5 篇)	4	1
	國小中年級(37 篇, 重複 6 篇)	2	
	國小高年級(50 篇, 重複 6 篇)	1	
國中學生(31 篇)	國中一、二年級(31 篇)	3	2
高中職學生(23 篇)	高中(12 篇, 重複 1 篇)	5	3
	高職(12 篇, 重複 1 篇)	5	
大學學生(5 篇)	大專(5 篇)	6	4
大學階段暨國高中小為研究對象之生命教育篇數合計(160 篇)其它(288 篇)			

註: 低中高年級重複計算有 5 篇應扣 10 篇, 中高年級重複計算 1 篇應扣 1 篇

資料來源: 研究者整理自 2012. 03. 01 「臺灣博碩士論文知識加值系統」

生命教育總篇數為 448 篇, 其中生命教育研究對象為大學及以下教育對象者共 160 篇, 以國小者篇 101 篇最多, 大學者最少僅 5 篇。此亦呈現出台灣各級學

校生命教育發展以國小最為蓬勃，而國小的生命教育又以高年級學童為對象的 50 篇為最大宗，佔生命教育各階段研究對象的十分之一強。研究者分析此現象，應與國高中時期面對升學壓力，非智育取向的生命教育被邊緣化，而年紀較大的大學生生命教育實施成效有限，較少被研究，形成生命教育研究在國小較為蓬勃發展之現象。

研究者整理臺灣碩博士論文知識加值系統以「國小高年級」為研究對象的 50 篇「生命教育」研究，在研究題材與研究成效方面有以下發現（見附錄一）：

一、研究題材方面

國內國小高年級生命教育研究在教學目標、使用教材、研究方法有以下特點：

（一）「生命態度」與「自我概念」為常被關注的生命教育教學目標

國內國小高年級「生命教育」教學目標以提高「生命態度」16 篇最多，其次為提高「自我概念」的 15 篇，情緒輔導的四篇為少，見表（2-3）。「生命態度」與「自我概念」為常被關注的焦點，研究者分析，除了生命教育主要在提升學習者生命意義與生命態度外，與「生命態度」與「自我概念」兩者之相關評量量表發展多元且周延有關。

表（2-3）：國內國小高年級「生命教育」教學目標一覽表(重複)

生命態度	生命意義	自我概念	情緒輔導	生命教育四面向
16 篇	8 篇	15 篇	4 篇	12 篇

資料來源：研究者整理自 2012.03.01「臺灣博碩士論文知識加值系統」

（二）繪本、多媒體、體驗活動為常用教材

國內國小高年級「生命教育」普遍以繪本、多媒體營造情境導入生命教育議題，以體驗活動取代傳統知識灌輸學習方式，讓學習者透過體驗產生經驗內化的學習效果，但教學策略少見以戲劇活動為主的體驗活動，見表（2-4）。

表(2-4)：國內國小高年級「生命教育」使用教材一覽表(重複)

繪本	多媒體	體驗活動	閱讀寫作	融入其他科目	其他
13 篇	12 篇	12 篇	5 篇	3 篇	13 篇

資料來源：研究者整理自 2012.03.01「臺灣博碩士論文知識加值系統」

(三) 偏好「準實驗研究法」，但「行動研究法」有後來居上之趨勢：

國內國小高年級「生命教育」研究方法以「準實驗研究法」、「行動研究法」為主，且篇幅相近，見表(2-5)。國內國小高年級生命教育研究時間平均約十周共 20 節(800 分鐘)，2009 年前研究方法偏好「準實驗研究法」(17 篇，高於行動研究之 14 篇)，此可能與準實驗研究法適合短期研究控制變項、研究結果數據化且分析變項明確有關，但 2010 年至 2011 年間，發現採取行動研究法之研究有偏多的趨勢。

表(2-5)：國內國小高年級生命教育研究方法一覽表

準實驗研究法	行動研究法	其他
21 篇	20 篇	8 篇

資料來源：研究者整理自 2012.03.01「臺灣博碩士論文知識加值系統」

二、研究成效方面

進一步分析國內國小高年級生命教育之研究成效，有以下兩點發現：

(一) 生命意義與生命態度提升

生命教育對國小高年級學童生命意義與生命態度普遍有提升的效果，但賴柔君(2008)認為無立即性效果。

(二) 自我概念提升不穩定

採取準實驗研究法之研究者發現生命教育對自我概念的提升較不穩定(李麗珠, 2002; 曾淑玉, 2004; 翁淑容, 2005; 邱亮基, 2006; 賴柔君, 2008)，尚有研究者認為提升國小高年級自我概念發展況仍有努力之必要(邱亮基, 2006)。

綜合上述分析，國內國小高年級生命教育之研究常以繪本、多媒體、體驗活

動為教材，研究方法早期偏好「準實驗研究法」，但「行動研究法」近兩年來有增多趨勢。教學成效除「自我概念」的提升較不穩定外，在生命意義與生命態度方面普遍均有提升現象。

上述之研究皆大致肯定生命教育的教學成效，但為何臺灣生命教育實施十年有餘，社會上仍常出現學生挫折容忍力不足的悲劇？是生命教育教學僅是實驗室產品，無法落實到實驗研究外？還是生命教育課程不易產生延宕效果？何種教學模式能讓學生建立較持久的行為模式？

以下將進一步對生命教育課程之教學模式進行探討。

貳、生命教育課程之教學模式探討

當前課程理論不少，英國課程專家 Stenhouse(1975)認為，成功的教育是知識引導與智慧啟發，主張「歷程模式」非「目標模式」，不預訂學生行為改變作為「具體教學目標」，而是建立在學習者自律自主上，「引導其進入社會文化的知識體系，並培養人類思考系統，以促進人類思考的自由」(引自吳秀碧，2006)，從心理學觀點，當事人的知覺是改變的開始，個人的改變源自其內在自我意識的察覺、分辨和抉擇(何長珠，2003)。

從後現代課程觀點(A post-modern perspective on Curriculum)，生命教育課程必須具備以下四條件(吳秀碧，2006)：

- 一、豐富性：固定時間內不宜預計確定教材份量，以因應學習者與教師互動經驗之需。
- 二、回歸性：內容須進行探索、討論，以促進學習者省思，建構個人知識。
- 三、關聯性：與其他課程加以連結，小學老師為包班制，最適合也最能與其他科知識相結合，統整學習經驗。
- 四、嚴密性：議題探討不宜以確定答案或過早下結論，應多元刺激，使產生不同思想，如有無來世、器官捐贈等宗教性議題更需慎重。

綜合上述研究發現，生命教育課程設計從學習者內在經驗出發，透過體會、

思考、理解、批判，讓個人產生獨特知識或人生價值觀，這種「歷程模式」的教學，過程中尊重學生個人價值觀與信念選擇，不強調教師個人認為「正確」的價值觀或用團體壓力強至個人接受，能讓學生產生內在意識的轉化，建立較持久的行為模式。

但以聖嚴法師禪學思想應用於生命教育教學可能面臨何種困境？以下進行相關之反思探討。

參、聖嚴法師禪學思想應用於生命教育教學反思

本研究生命教育課程設計試圖透過教育戲劇、聖嚴法師 108 自在語，實踐法師禪學思想，讓學生擁有一套對待生命生活的基本思想、生活態度，並有能力重構內在經驗，使生活經驗被重新組織為有意義的生命故事。

但聖嚴法師禪學思想應用於國小高年級生命教育時其可能面臨之困境與限制為何？本段引用林恬慧、前台大哲學教授楊惠南及鄭石岩觀點，反思聖嚴法師禪學思想應用於國小高年級生命教育將可能遇到的困境，茲就宗教、文化、教育、環保四方面觀點加以探討：

一、宗教方面

「人間淨土」雖然盡可能增加實用性及適應性，畢竟還是屬於宗教信仰的概念。台灣社會除佛教外，尚有基督教、天主教、道教等眾多宗教信仰，學習者來自社會，課程上應用怎樣的語言與學生對話？各宗教有其不同的「終極真實」，「人間淨土」的觀念如何融入其原有的概念？(林恬慧，2006)

二、文化方面

「人間淨土」希望由「人心的淨化」推廣至「社會文化的淨化」，一方面涉及個人心性，一方面涉及社會文化，社會文化包括精神、制度、科技文明等不同層次(林恬慧，2006)。從政治與經濟而言，存在著對立與競爭，在國小高年級階段就要學生「放下執著」，養成「能有，很好；沒有，也沒關係」的想法，是否會與家長要求孩子「克服困難」、「力爭上游」、「人定勝天」的傳統教育混淆？

三、教育方面

目前社會升學主義、功利主義、量化、物化的價值觀(鄭石岩, 2002)下, 教師從重視知識的教育環境轉向重視道德的生命智慧、「見性成佛」的直覺觀念, 是否會引起家長的質疑與恐慌? 研究者思考, 在國小高年級階段, 學習者的生命經驗不足, 「禪化生命教育」想要引導學生「存在主義」靈性層面的生命態度, 但學生個性差異, 學生是否會濫用「放下執著」的概念, 做為自己不努力的藉口? 是否出現「享樂主義」的反「禪化生命教育」個案? 事前如何避免出現上述的「反教育」現象? 若出現時如何處理?

四、心靈方面

心靈環保以為環境的破壞和人類心性有關, 試圖改善人性維護環保, 是否緩不濟急? 楊惠南教授曾為文批評聖嚴法師的心靈環保, 主張以更強硬手段, 從心外的現實世界著手改革環保議題(楊惠南, 2009)。

事實上, 聖嚴法師也深知在現今價值混亂的社會中推動心靈環保, 必有其難度, 但是「一代一代持之以恆, 永遠不退初心, 我覺得很樂觀」(引自潘煊, 2009), 法師圓寂時, 輓額上寫著「虛空有盡、我願無窮」, 囑託「我今生做不完的事, 願在未來的無量生中繼續推動, 我個人無法完成的事, 勸請大家共同來推動」。

因此儘管教學現場將禪學思想融入生命教育課程仍存在著宗教、文化、教育心靈方面的問題, 但如何將禪學思想精神導入教育殿堂仍有其需要。

Bruner(1960)認為, 任何知識的傳授, 只要在教材組織結構上能配合兒童學習心理, 都可以達到教學的良好效果(邵瑞珍譯, 1996)。很多時候知識被認為遙不可及, 並非學習者缺乏能力, 而是缺乏適合學習方法與教學方法, 本研究如何以有別於一般單向灌輸教學方式, 讓抽象難懂的禪法透過課程設計, 使生命經驗有限的國小學童能藉此課程活動與教學激盪, 深刻體驗禪法精神, 學習正向的生命態度, 是本研究待克服的困境也是本研究之研究價質所在。

第三節 以「繪本」、「教育戲劇」落實禪化生命教育

聖嚴法師禪學思想轉化為生命教育課程，需經歷一連串複雜的詮釋、籌劃、決策與實踐行動，以下論述為研究者以「繪本」、「教育戲劇(D-I-E)」轉化法師禪學思想，落實於國小高年級生命教育課程設計之相關內容。

壹、繪本之運用

「繪本是生命教育的代言人」(張儷齡，2008)，本文結合繪本與教育戲劇策略落實禪化生命教育教學，其關鍵在於繪本為兒童而寫，且與戲劇關係密切。

繪本因具有以下特質，故能符合兒童心理、生理、經驗、興趣之需求(施佳君，2007；黃惠英，2009)：

一、繪本的特質

繪本的特質，以兒童為本位、具藝術性、教育性、趣味性。因此繪本能站在兒童的角度思考，以適合孩子理解的程度內容為題材，來吸引孩子的注意力，指導認知、人格、道德、生活智能的學習，學習自我接納、自我肯定，培養正義感與同情心、良好的生活習慣與正當生活態度。

二、繪本的價值

繪本因具有以上之特性，故而具有「閱讀教育」、「藝術教育」、「語文教育」、「品德教育」、「情緒教育」、「生活教育」之價值(張儷齡，2008)。

三、本文採用繪本結合教育戲劇以落實禪化生命教育之緣由：

(一) 繪本構成要素契合教育戲劇應用

繪本中之角色、背景、情節、觀點、主題，與戲劇。六大基本元素包括角色、背景、情節、主題、對話、特殊效果，繪本與戲劇間有多重的相關。

(二) 透過繪本引出生命議題、傳達禪法精神。

(三) 繪本結合教育戲劇激盪心理轉化、體驗禪觀思維。

繪本結合戲劇，產生情感投入、角色認同、內心投射、情緒淨化、哲理的領悟與應用，最後形成新觀念(王萬清，1999)，藉著教育戲劇策略發展延伸活動，模擬新的行為模式，在真實情境中解決問題、豐富生命經驗，運用繪本教學可增進兒童新經驗的學習和改變行為態度的目標，以下將介紹「教育戲劇」之相關理論與應用。

貳、「教育戲劇」理念之探討

本節首先將探討「教育戲劇」之相關理論與功能，其次回顧分析「教育戲劇」在國內生命教育教學之相關研究，最後探討如何應用「教育戲劇」落實禪化生命教育課程，讓生命經驗不足的國小高年級學童，透過戲劇活動體會聖嚴法師禪法精神啟發靈性特質，建構其個人的正向生命態度。

美國有名教育家 Dewey 強調「從做中學」，他認為人是有機體，能與所處環境交互作用，環境或直接的感官經驗是知識的主要來源，獲取實際知識或真理的唯一途徑就是行動和實驗(賈馥茗，1992)。戲劇運用在教學上，正提供「做中學」情境，透過戲劇情境和角色探索，強化孩子學習與內化，讓參與者在這些替代經驗中，學習問題解能力及社會人際互動，而成人亦可以藉此活動中深入了解發現孩子心靈與情感世界(王涵儀，2002；林玫君，1999a)。

以下將依「教育戲劇」的理論探討、「教育戲劇」應用之定位與策略、「教育戲劇」應用於生命教育之相關研究，分別探討。

一、「教育戲劇」的發展

教育戲劇是自法國教育思想家盧梭(J. J. Rousseau, 1712-1778)的「成人的歸成人，兒童的歸兒童」及「戲劇性實作的學習」兩個概念發展而來的(張曉華，2004)。英國 Harriet Finlay-Johnson 是首位把戲劇活動應用在教室的人，她強調戲劇遊戲的教育價值，認為從遊戲導引學生探索知識的興趣，能增進學生的學習動機。而 Heathcote 與 Gavin Bolton 則在 1970 年代初期，提出「教育戲劇」的概念，將此類型戲劇做為統整學習的工具，課程取材來自學習範疇，

透過戲劇學習，不著重故事和發展角色，而著重解決問題，或從經歷特定的瞬間去獲取經驗。

Heathcote 主張任何情境都能以「引導非指導」的方式引發參與者其舊經驗，透過不同的戲劇情境讓學習者深層體驗或提出主觀的解決之道，她說：「放慢步伐，讓學生進行反思和察覺他們自己內在的意識。」，「教育戲劇」不是要學生去演戲，也不是要灌輸資料，而是引導學生發掘他們已有的知識並加以運用(陳恆輝、陳瑞如，2001)。爾後，許多教師及學者投入戲劇教育的研究，英國的戲劇教育眾家爭鳴，累積相當豐富的經驗與理論。1930 年英國更將戲劇活動列入學校的課程，教師與學者共同發展出一系列戲劇教學的實驗理論，他們大多使用即席創作及角色扮演於教學情境，因而產生了「教育戲劇(D-I-E)」的教學模式(容淑華，2001；張曉華，1994；張曉華，2004；鄭黛瓊，2003b)。

Brain Way 受到 Peter Slade 與人本教育的啟發，他認為教學戲劇課重點應在學生的全人發展，戲劇是協助孩子認識自己與社會議題的有力工具，經由戲劇教學讓參與者發現自我與認識周遭環境，而多樣的戲劇活動也可使參與者自我深層的了解與成長(林玫君，2003a，2005b；張曉華，2004；甘季碧，2007)。

二、「教育戲劇」的定義與特質

(一)「教育戲劇」的定義

國民中小學的戲劇教學活動，依教學方式與表演地點之不同，分為「課程內的戲劇教學活動」及「課堂外的學校戲劇教學活動」兩種。課程內的戲劇教學活動包括創作性活動為主要學習的「創作性戲劇」及運用戲劇與劇場等其他技巧的「教育戲劇」兩大模式；課堂外的戲劇教學活動，則以活動參與達教育學習目的的「教育劇場 (Theatre in Education)」與「兒童劇場 (Children's Theatre)」為主(張曉華，2002；董緒蘭，2008)，「教育戲劇」與「創造性戲劇」最大的不同是它並非單一科目的課程。

林玫君(2003a，2005b)認為「教育戲劇」是教師教學與學生學習的工具，用

以探討相關議題或做各領域學習；「創造性戲劇」則是以表演藝術為中心，由戲劇活動了解戲劇的基本概念，並認識戲劇創作與劇場製作，進而培養戲劇的鑑賞力，其教學目的是為藝術而藝術。

甘季碧(2007)統整 Bolton、Cecily O' Neill、Heathcote、Nellie McCaslin、Judith Kase-Polisini、林玫君、張曉華等學者看法，提出其個人對「教育戲劇」的看法與觀點，認為「教育戲劇」與「創造性戲劇」的本質相似，但事實上，兩者間尚存有相當的差異，如在主題選擇、教學目標、帶領風格、教師的角色及評量上，有相當多差異。

陳仁富(2006)認為教育戲劇是指在教室中以戲劇為媒介進行『議題』探討，引導者(老師)帶領參與者(學生)進行戲劇的情境中，師生在所設定的議題中以『劇中人物』或『一般的討論者』進行互動，學生透過即興參與的方式進行體驗角色、發展情節，最後進而解決問題。透過課堂中彼此的激烈討論，增進學生多元角度思考能力。

研究者根據上述分析歸納，「教育戲劇」係將戲劇當做學習媒介，讓參與者價值觀得以改變，情感和認知得以發展的戲劇教學策略。透過有計畫的教學引導，在即席演出、角色扮演或口語互動中，學生身歷其境，劇中人物是演員也是觀察者，過程中個人得以統整自己的內外經驗，表達自己的感覺、價值觀和思想並學習共同解決面臨的情境，使發現自我、培養想像力、拓展認知及增進價值判斷力。

(二)「教育戲劇」的特質

「教育戲劇」的特質是以「假裝(make-believe)」、「as if」建立情境，戲劇是一種學習的工具，「教師入戲(teacher-in-role)」跟「學生入戲(student-in-role)」是常被使用的策略讓學生對自我、社會或相關議題深層探究並提出解決的方法。輔助者能產生鷹架效果讓孩子更有信心，教學效能普遍提升，老師是催化劑，可以任何角色出現如高姿態、一般姿態或低姿態的角色(Bolton, 1979; 鄭黛瓊譯, 1999)。

Warren(周小玉譯, 2001)也提到, 戲劇教育最常使用的技巧是「角色扮演」, 角色扮演時學生以角色觀點看世界, 這讓孩子自然而然的運用「理情心象」來思想和感覺, 且學生被保護在角色時較能以客觀的角度與想法來面對價值觀的衝突或自我認知的矛盾, 溫和又有效產生自我面質效果, 加深學生的自我意識, 同時學生還可藉此表達自己的態度和觀點, 而不被認為挑戰老師的權威。

林玫君(2003a, 2005b)之研究, 認為「教育戲劇」尚具以下特色:

1. 過程導向: 戲劇過程即為其目的。2. 生活議題探討: 著重故事中或生活中相關議題與衝突的探討。3. 教師角色: 教師需有扮演的能力及良好的發問技巧。

從以上學者之研究分析發現, 「教育戲劇」的過程導向與鷹架效果及以下即將介紹的一套有系統的教學策略, 讓國內有興趣運用戲劇於教學, 卻無戲劇專長之一般教師, 提供一個大膽揮灑的教學空間。

三、「教育戲劇」應用之定位與策略

以下探討「教育戲劇」在戲劇課程模式中的定位與「教育戲劇」應用之教學策略。

(一)「教育戲劇」在戲劇課程模式中的定位

林玫君(2003a)將戲劇課程模式依活動目標、內容與方法來界定如下:

第一類「透過戲劇學習」(Learning through drama): 以「問題」為中心的課程模式。

第二類「學習有關戲劇概念」以「科目」為中心的課程模式。

第三類「透過戲劇認識自己」以「學習者」為中心的課程模式。

依以上論分類, 「教育戲劇」應用於生命教育較屬於第一類「透過戲劇學習」的課程模式, 但研究者認為若教學者能適當的引導, 它有時也能具有第三類「透過戲劇認識自己」的功能。上述為「教育戲劇」在戲劇課程模式中的定位, 以下列舉「教育戲劇」常用之教學策略。

(二) 應用「教育戲劇(D-I-E)」之教學策略

「教育戲劇」教學策略散見於戲劇著作及研究中，通常以「戲劇活動」、「即興戲劇」、「戲劇教學活動」、「戲劇技巧」、「戲劇教學」等字眼呈現。《建構戲劇 (Structuring Drama Work)》譯成中文在台灣出版後，方為「教育戲劇(D-I-E)」教學策略做了一個清楚的整理與歸納(舒志義、李慧心譯，2005)。陳仁富(2007)將教育戲劇策略分為四類，研究者參考陳仁富之分類，就本研究所使用之策略做介紹：

1. 建立情境的活動 (Context-Building Action)：包括巡迴戲劇 (Circular Drama)、靜像 (Tableau or Still Image)、圖畫 (Making maps)、建構空間 (Defining Space)、牆上的影子 (Role-on-the-wall)，見表 (2-7)。這類策略主要協助創造戲劇活動情境，如房間設計與傢俱擺設，透過對戲劇情境的創造、參與，了解發生的時間、空間、人物及事件，也可以是活動前的暖身。

表 (2-7)：本研究使用之「建立情境」教育戲劇策略

教育戲劇策略	活動說明
巡迴戲劇	全班分成幾組，扮演故事中的幾個不同片段，老師以入戲方式進入各組，挑戰學生的想法。
靜像	學生運用身體建構一場景，以表達一個時刻、意念或主題；亦可分組指定一學生雕塑該組成員；或可創造兩個定境，用以表現事件前後、現實與理想、美夢與惡夢的差異。
建構空間	運用媒材或教室中的桌椅讓學生分組塑造戲劇中的某一空間，以表現出不同的地點。(亦是情境建立活動)
圖畫	學生透過圖畫進行反思，如怎樣解決困難，亦可做為引發思考之手段。
牆上的影子	在牆上或壁報紙上描繪角色，戲劇發展時，可以參考此牆上角色資料，或隨戲劇發展讓學生對角色的認識增添其資料，一方面助學生反思以深入理解該角色、一方面建立或豐富該人物的性格。

資料來源：引自陳仁富(2006)。

2. 描述活動 (Narrative Action)：包括專家外衣 (Mantle of the Expert)、老師入戲 (Teacher in Role)，見表 (2-8)。描述活動通常使用在故事的重要事件中，主要功能是讓戲劇情節得以推展。

表 (2-8)：本研究使用之「描述活動」教育戲劇策略

教育戲劇策略	活動說明
專家外衣	教師以低姿態出現，學生則為高姿態是個有專門知識的人，如動物學家、設計師、建築師 Warren (周小玉譯，2001)，目的非強調專業知識，而是專注於某個議題的探究，對於不合乎事實的答案亦應尊重，但可適時引導學生做進一步的思考和討論。
老師入戲	教師扮演戲劇中人物，利用劇中角色之特質，引發學生參與的學習動力，老師可掌控戲劇方向，達到教學的目的。引發興趣、控制戲劇的方向、邀請參與、注入張力、挑戰膚淺想法、提供選擇和可能性、發展故事。

資料來源：引自陳仁富(2006)

3. 韻文活動 (Poetic Action)：包括心底話 (Alter-ego)、設立標題 (Caption-making)、論壇劇場 (Forum-Theatre)、默劇活動 (Mimed Activity)、角色互換 (Role-Reversal)，表 (2-9)。韻文活動不僅是檢示故事的方法，也可視為一種轉換敘述慣例的方式。韻文活動從戲劇的角度出發，用不同觀點來檢視一個事件，主要功能在深入探討情節內涵。

表 (2-9)：本研究使用之「韻文活動」教育戲劇策略

教育戲劇策略	活動說明
心底話	其功能在提供一個關於角色內心話的紀錄和解釋，從中突顯角色內在思想和感覺。
設立標題	將自己作品以一段話來具體說明；或者想出一個標題來代表。
論壇劇場	選擇能引起話題之相關情境來進行表演。其他觀看者，不管是演員或觀眾，如覺得偏離主題或需協助，他們都有權取代劇中角色進行表演。
默劇活動	可能有言詞，但不著重於言詞。主要強調參與者動作、表現和身體反應，不強調其對話或想法。
角色互換	演出者互換角色，如搶銀行者想像警衛的反應。

資料來源：引自陳仁富(2006)。

4. 反思活動 (Reflective Action)：包括如果我是你 (If I was you)、分歧光譜 (Spectrum of Difference)、思考軌跡 (Thought-Tracking)、萬物有靈或牆上有耳 (Walls Have Ears)，見表 (2-10)。反思活動是指在戲劇進行中或

結束後，讓學生抽離演出時的狀態，運用反思活動以檢視劇中內涵與衝突。透過省思活動，學生得以深入了解人物內心的想法，並對戲劇中的衝突提供意見。

表 (2-10)：本研究使用之「反思活動」教育戲劇策略

教育戲劇策略	活動說明
如果我是你	劇中的角色面臨生命的重要關鍵時刻，如重大事件的決定、進退兩難的局面、解決問題和面對選擇等。角色須在排成兩列(或橢圓形隊伍)的同學中間走過，而兩邊的同學會在主角經過他時，提供主角各種不同的意見和看法。學生的身分可以是他們自己或是戲劇中的其他角色，而這些意見可以回應之前的戲劇情節，或重複之前的對話內容。
分歧光譜 或 觀點與角度	參與者需要在一條聯繫兩極選擇的隱形線上，以站立的位置來表達他們選擇的傾向，站在中間表示對該議題持開放的態度；選邊站的，則表示想法趨近於某方面的支持與想法，此策略讓學生可以看出群體對事件的不同看法。教師可以讓學生發表選擇的原因，但在人數上應考慮兩邊的公平性，不過發表時重選擇的理由，而非為自己的選擇辯護。發表後亦可讓學生再一次的選擇，學生可檢視在聽了不同意見後，有多少人改變立場。
思考軌跡	公開顯露參與者表演過程個人的想法和反應，藉此突顯外在的表演、對話與內在思考。進行此策略時可將表演活動暫時停止，配合【靜像】演出。
萬物有靈	小組成員用身體排成四面牆或圓圈，然後擺在一個預先做好的主角的靜止畫面附近。小組集體反應曾經發生在主角身上的重大事件。可利用各種角色對曾發生在這事件的點點滴滴或對話來表現其看法或意見。

資料來源：引自陳仁富(2006)。

由以上之觀察，不難發現「教育戲劇」的教學策略之步驟與方法相當明確，能協助沒有戲劇專業背景的教師架設戲劇的鷹架，讓戲劇活動教學簡單化。近年來張曉華、陳仁富等學者在國內各國中小學教師的表演藝術研習坊，帶領一系列的「教育戲劇」工作坊後，它因而漸盛行，廣被非戲劇專業的國中小學教師喜愛、運用。以下研究者將先探討戲劇教學活動實施的價質與困境，再探討「教育戲劇」在國內生命教育或教學之現況，並了解「教育戲劇」應用之價質與限制，以做為本研究採用之借鏡。

四、「教育戲劇」應用於生命教育之相關探究

(一) 戲劇教學活動的價值與實施困境

戲劇活動能針對教育目的或功能，設計出「遊戲活動」，將「遊戲」置於教育情境中，提供學習的真實情況媒介，並激發創造想像力，增強兒童的自我肯定和行為表現力（胡寶林，1994；；董緒蘭，2008）。Ruth Beall Heinig 說：戲劇是一種集體的藝術，小朋友得以從中學習到正向的社會互動、合作學習及團體的問題解決能力（陳仁富譯，2001）。

董緒蘭(2008) 研究分析戲劇教學具有以下分七項多元的功能與價值：1. 五育均衡發展、重視人格教育。2. 培養豐富想像力、提高語文程度。3. 培養合作與尊重的態度。4. 培養欣賞審美的能力、創造有學習意義的教學。5. 舒緩情緒、安全學習。6. 開發多元智能、獲得學習成就。7. 實現目前教育政策的目標。

但研究發現，教師甚少採用戲劇教學，究其原因，除了普遍會碰到的困難為教室常規管理外，甘季碧（2006）認為尚有以下兩點困境：

1. 教師自認為未受完整的戲劇課程

教師或許知道戲劇的教育價值，但是能把戲劇融入課程的老師並不多。小學老師認為他們在師資培育機構中並沒有接受完整的戲劇課程，要將戲劇融入課程中，光靠一兩堂的戲劇講座是不夠的。

2. 課程負擔過重

老師們較少安排戲劇活動或未優先將戲劇當作一個學科領域，是因為他們覺得學校已經充斥著太多規定的課程了。

針對戲劇教學在教學上的困境，對應上述「教育戲劇(D-I-E)」之教學策略發現，「教育戲劇」擁有一套易學易用的戲劇技巧與策略，能普遍適用於非戲劇專業人士，更適用於教學忙碌又自認未受完整戲劇課程訓練的教師，以下探討國內外「教育戲劇」在生命教育或教學應用之相關研究。

(二) 「教育戲劇」運用在生命教育教學之相關研究

研究者分析國內「教育戲劇」研究相關論文發現；「教育戲劇」發表年份最早出現於 2006 年，到 2012 年僅八篇，研究方法均採行動研究，而運用於生命教

育或品格教育者八篇中佔四篇。八篇中實施對象幼稚園四篇，國小中低年級三篇，國中一篇，研究對象未見應用於國小高年級。

研究者分析上述文獻有以下四點發現：

1. 「教育戲劇」在國內國之應用具有以下三點特色：

(1) 「教育戲劇」應用之研究方法常採用行動研究法。

(2) 「教育戲劇」常用於年紀較小的學童或幼兒，架設鷹架協助學童對新經驗的學習。

(3) 「教育戲劇」適用於生命教育或品德教育，在戲劇活動中進行抽象概念的學習與體驗。

2. 「教育戲劇」在國內國民小學中低年級及幼稚園之應用具有以下七點成效：

(1) 引起學習興趣：戲劇策略融入課程能引起學生參與興趣(黃惠英,2008)。

(2) 有助建立情境：適當的戲劇策略融入課程，有助主題概念或具爭議性、衝突性議題等情境的建立，學習者新舊經驗的統整，讓其想像得以實現、情感得以抒發(甘季碧,2006)。

(3) 提升問題解決能力，產生學習遷移效果：戲劇教學活動有助課程內容轉化至生活中，戲劇策略可為團體討論之催化劑，落實於生活環境，提升日常生活問題與衝突解決能力(李祈慧,2011;謝慧齡,2006;簡如秀,2008;馮麗蓉,2008)。

(4) 生命教育產生成效：有助於學生「自我肯定」、「尊重別人」、「關懷同學」、「接納與自己不同的人」、「尊重動物的生命」等抽象概念的學習與正面改變，同儕排擠效應消失，且增強合作能力(黃惠英,2008)。

(5) 增強教師戲劇教學專業能力：提升教師戲劇「鷹架」搭建與戲劇化課程設計能力，多元化戲劇策略的運用，增進專業成長(簡如秀,2008;甘季碧,2006)。

(6) 促進教師教學能力：戲劇教學以不說教、開放心態進行教學，不僅提升老師的議題敏感度、提問與班級經營能力，亦有助建立課程設計架構(謝琇妃,2009;馮麗蓉,2008;簡如秀,2008;劉朝蓮,2008;甘季碧,2006)。

(7)增進師生情宜：遊戲中增進師生情宜，師生關係更彈性(簡如秀，2008)。

3. 「教育戲劇」應用在課程設計與教學活動方面需留意以下兩點：

(1)課程設計方面應注意：應尋找適當切入點、以學童生活經驗出發，審慎選材(謝琇妃，2009；馮麗蓉，2008；簡如秀，2008；劉朝蓮，2008；甘季碧，2006)。

(2)教學活動方面應注意：戲劇契約訂定宜具體、注重提問技巧、適當掌控秩序、指令示範清楚，動靜活動安排恰當並考量學童的能力與經驗，前導教學輔助學童舊知識與經驗缺乏(謝琇妃，2009；馮麗蓉，2008；簡如秀，2008；劉朝蓮，2008；甘季碧，2006)。

以上研究印證國外相關學者對「教育戲劇」之研究；Anderson(2004)指出「教育戲劇」之應用可建構學習的情境，幫助教師架設鷹架，讓學習者在「假設」("As-If")的情境獲得學習效果。Haine(1985)認為經由討論、戲劇情境建構與戲劇互動，可讓學習者和過去經驗結合，展現內在的情感，觸發新的承諾和思想，學童透過舊經驗激發新的經驗。Blatner(2002)提到角色扮演開發學習者的認知能力與思考能力，增進問題解決、人際交往、溝通技巧和自我覺察能力。兒童在戲劇活動中體驗到實現，不僅了解他們塑造的角色，也學習如何發揮、思考、轉變框架。角色扮演，不僅使學習者放棄自己的自我中心觀點，且通過角色轉換，得以運用想像力多元看待問題面向並發展所需的同理心，學習者在自然情境下檢討和修改自己原先的假設。

4. 「教育戲劇」應用於生命教育之價值與限制

研究者綜合以上國內外學者對「教育戲劇」之相關研究歸納出「教育戲劇」運用於教學或生命教育具有以下的價值：

(1)建立情境：借助戲劇策略建構主題概念或爭議性、衝突性議題的情境。

(2)架設鷹架：協助學童對新經驗與抽象觀念的學習。

(3)角色扮演：開發學習者的認知能力與思考能力，增進問題解決、人際交往、溝通技巧、同理心與自我覺察能力。

(4) 提升教學效能：提升教師戲劇與教學專業能力。

但「教育戲劇」運用於教學或生命教育應考慮以下幾點限制：

(1) 評估學習者的起始行為：考慮學童舊經驗，審慎選材，尋找出適當的切入點，適當使用前導教學，輔助學童舊知識與經驗之缺乏。

(2) 訂定戲劇契約：戲劇契約訂定具體，指令示範清楚，秩序掌控亂中有序，方能動靜得宜收到教學預期效果。

由上述之分析發現，在良好的規劃安排下，「教育戲劇」應能解決教學者課程設計瓶頸，建構學習主題情境，架設鷹架學習新經驗，具體化抽象概念學習，提升教師教學效能。此種立場構成本研究運用「教育戲劇」於禪化生命教育之主因。研究者透過「教育戲劇」的戲劇策略，帶入聖嚴法師禪學思想，讓學童經歷禪學有關的體驗，從而統整新舊經驗，啟發禪觀思維的心靈成長，引導建構正向的生命態度，進行一場靈性層面的生命教育。

參、禪化生命教育課程設計理念綱要與應用

綜合本章各節文獻探討之初步成果顯示，本研究試圖結合繪本與教育戲劇多元的教學方法及策略，解決聖嚴法師禪學思想運用於生命教育可能面對的問題和困境，並發展適合國小高年級的禪化生命教育課程，在可行性上具備足夠之文獻之持論點。然而本行動研究雖以教育戲劇策略為主軸來架設鷹架或加深學童對禪法思維之體會，但仍以達成禪化生命教育之精神為目標，故教案設計仍以能否達到禪觀思維的體驗為主要原則，繪本應用理念亦同，故必要時仍可能輔以多媒體或電影題材。

參、禪化生命教育課程設計理念綱要與應用

綜合本章各節文獻探討之初步成果顯示，本研究試圖結合繪本與教育戲劇多元的教學方法及策略，解決聖嚴法師禪學思想運用於生命教育可能面對的問題和困境，並發展適合國小高年級的禪化生命教育課程，在可行性上具備足夠之文獻

之持論點。然而本行動研究雖以教育戲劇策略為主軸來架設鷹架或加深學童對禪法思維之體會，但仍以達成禪化生命教育之精神為目標，故教案設計仍以能否達到禪觀思維的體驗為主要原則，繪本應用理念亦同，故必要時仍可能輔以多媒體或電影題材。

一、禪化生命教育課程設計理念與綱要

國中小生命教育課程目的與性質在發展適切的生命意義與態度(吳秀碧，2006)，生命態度為追求生命意義外顯之狀態，當一個人生命發生問題時，會在不同的生活面向上，包括自我價值偏差、人際關係不協調、生活環境所造成的衝突與壓力，及不能宏觀看待生命整體問題，針對此觀點，本文之禪化生命教育課程設計理念與綱要如下：

(一) 禪化生命教育之課程設計理念

本研究之「禪化生命教育」課程，將黃淑芬(2005)國小高年級生命態度初步修正為自我接納、感恩關懷、提起與放下、正向死亡態度。

(二) 「禪化生命教育」課程綱要

1. 第一循環課程綱要

(1) 「人與己」面向教學目標：對應面對困境掌控自己命運並能「自我接納」的生命態度。

(2) 「人與人」面向教學目標：對應愛與關懷的「感恩關懷」之生命態度。

(3) 「人與生活環境」面向教學目標：對應「提起與放下」之處事態度。

(4) 「人與生命」面向教學目標：對應正向面對死亡的死亡態度。

「禪化生命教育」四面向與生命態度之對應如表(2-11)。

表(2-11)：「禪化生命教育」四面向之生命態度對應表

人與己	人與人	人與生活環境	人與生命
自我接納	感恩關懷	提起與放下	死亡態度

資料來源：研究者整理。

第一循環課程活動後修正，以更週延之面向歸納出聖嚴法師與國小高年級生命教育關聯的四個中心思想「認識自己、肯定自己、成長自我、消融自我」、「菩提心」、「出離心」、「空性見」做為課程教學目標，以下為第二循環課程綱要說明。

2. 第二循環課程綱要

(1)「人與己」面向：對應「認識自我、肯定自我」教學目標

此對應聖嚴法師教導「我」的四個層次修練「認識自我、肯定自我、成長自我、消融自我」。聖嚴法師 108 自在語說：「大鴨游大路，小鴨游小路，不游就沒有路」，即是破除消融「社會我」的社會價值框架，鼓勵學習者肯定「心理我」，努力向「存在我」的自我成長。課程考量學生現階段發展，教學目標聚焦在「認識自我、肯定自我」，「成長自我、消融自我」則融入其它主題。如「人與人」面向學生在為人服務中得到「尊重」，獲得自我成長；「人與生活環境」、「人與生命」面向，藉著轉化煩惱、意義化失落，去除自我中心，在出離煩惱中消融自我。

(2)「人與人」面向：對應「善解感恩、知福種福」教學目標

人活在關係中，此面向以「菩提心」與聖嚴法師心五四運動中的「四福」為軸心設計課程，引領從聖嚴法師 108 自在語的「用慚愧心看自己，用感恩心看世界」聚焦教學目標。在「善解感恩」中覺察自己的幸福，滿足「愛與隸屬需求」與「安全感」需求，在「培福種福」為人服務的「佈施」中得到「尊重」、「自我實現」(鄭石岩，2002)，激發感恩、和解、善解、同理心、愛、善行等靈性特質，建構「善解感恩、知福種福」的生命態度。

(3)「人與生活環境」面向：對應「積極處事不執著」教學目標

此面向對應聖嚴法師「出離心」、「空性見」的禪學思想，教導以四它「面對它、接受它、處理它、放下它」原則面對事情，係一種「積極處事」又能「出離」煩惱的智慧，教導學習者如何面對困境、面對挫折、面對生存，使能以更高的角度轉化看待挫折、意義化挫折。

(4)「人與生命」面向：對應「面對生命無常」教學目標

此面向對應聖嚴法師「空性見」的禪學思想。佛法的無常並非專指死亡，

指的是世間一切都在變動的狀態，諸如關係的結束或情境的斷裂等（辜琮瑜，2010）狀態。第二循環以「面對生命無常」代替第一循環正向的「死亡態度」幫助學生學習面對生命中，包括死亡的一切斷裂，引導如何以智慧面對生命無常。聖嚴法師 108 自在語說：「救苦救難是菩薩，受苦受難是大菩薩」，蘊含無常觀、平常心的「空性見」，引領學習者產生「求意義的意志」，以意義化失落之方式來面對生命無常產生「自我超越」，面對無法重複出現的情境或關係的受苦能力，這些都與 Frankl 靈性層面的意義治療精神相呼應。

3. 禪化生命教育與聖嚴法師禪學思想之課程綱要對應

第二循環修正之「禪化生命教育」課程活動設計的邏輯，「人與己」、「人與人」單元設計，引導「認識自我、肯定自我」、「善解感恩、知福種福」的生命態度，產生自信、自我成長、服務奉獻等靈性特質，滿足人心理需求發展的範疇。「人與生活環境」、「人與生命」單元設計，引領「積極處事不執著、面對生命無常」的生命態度，能積極勇敢面對挫折與無常的失落，正向看待挫折與失落，激發天生俱有的「求意義的意志」與「自我超越」的靈性特質，產生生命意義與價值感，以下為第二循環禪化生命教育教學目標與聖嚴法師禪學思想、108 自在語之課程綱要對應，見表（2-12）。

表（2-12）：禪化生命教育教學目標與聖嚴法師禪學思想-108 自在語對應表

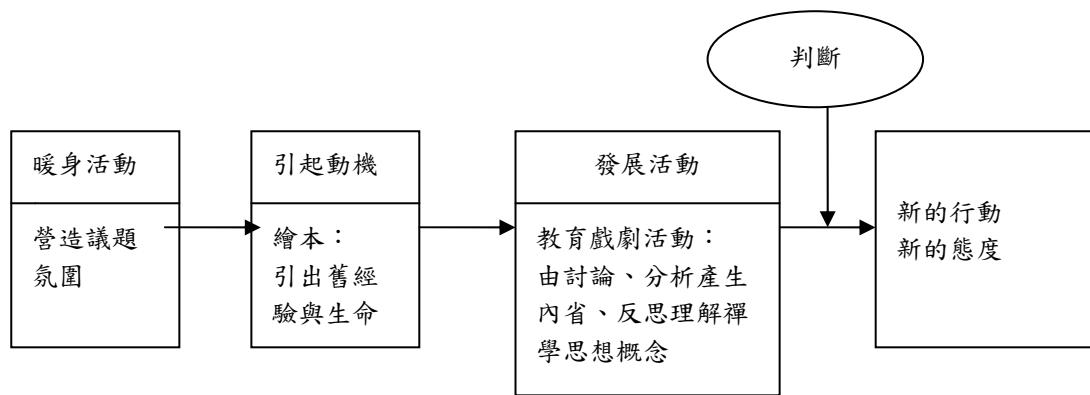
禪化生命教育	教學目標	聖嚴法師禪學思想	108 自在語(含心五四運動)
人與己	認識自己 肯定自己	認識自己 肯定自己 成長自己 消融自己	1. 大鴨游大路，小鴨游小路，不游就沒有路。 2. 肯定自己的優點是自信，瞭解自己的缺點是成長，善解他人的立場是尊重
人與人	善解感恩 知福種福	菩提心	1. 用慚愧心看自己，用感恩心看世界 2. 四福：知福、惜福、培福、種福
人與生活環境	積極處事 不執著	出離心 空性見	1. 四它：面對它、接受它、處理它、放下它； 2. 「DO Your Best」後抱持「能有，很好，沒有也很好」的生活態度。
人與生命	面對生命無常	空性見	救苦救難是菩薩，受苦受難是大菩薩。

資料來源：研究者整理。（註：以第二循環說明）

二、「禪化生命教育」課程設計與應用

1. 「禪化生命教育」課程設計

蘇格拉底(Socrate, 470-399B.C.)說「未經檢討反省的生命是沒有生存價值的生命。」，生命教育更需有反思過程的體驗式教學，Sarason (1984)修正杜威「做中學」(learn from reflection on doing)觀點，認為不是靠「做中學」而是以思考-行動-思考-行動的學習模式學習，行動中反思內省才是體驗教育所蘊藏的真義(郭恩惠, 2005)。本文依此精神設計教學模式如圖(一)：



圖(一)：「禪化生命教育」課程設計流程圖

(1) 暖身活動引出議題氛圍

以聖嚴法師 108 自在語精神，設計暖身活動引領孩子投入團體，積極的參與並思考策略，透過活動延伸引入單元主題氛圍。

(2) 以繪本引起動機

繪本以學生可以理解的語言呈現抽象概念和感受，引起學童舊經驗，喚起新的情感與思想，繪本是本研究引領進入主題的主要工具，帶出禪化生命教育核心概念的討論議題動機。

(3) 以教育戲劇發展體驗式活動課程

發展活動中研究者根據禪化生命教育教學目標，拋出生命議題引發學生的內在問題，透過教育戲劇策略，小組討論帶出合作思考、學習相互尊重，擴展「最近發展區」，提高「實際發展水準」，產生較高層次的思考技巧、判斷能力與價值

觀，並將這種學習得來的價值觀經由實際的操作，體驗、感受與反省、產生新的信念，並練習將信念具體化變成行為表現出來（王萬清，1999）。

(4)以聖嚴法師 108 自在語，統整課程精神：

為系統化聖嚴法師禪學思想，以「108 自在語」的「名人格言」模式為呈現主軸，課程活動環繞此「108 自在語」主題，環環相扣的導入，以產生具體信念，並結合原有生命經驗，成為具有個人意義的原則與信念，進一步應用到未來的生活與學習。

(5)反思與實踐：

體驗活動產生新的行動與態度，將經驗帶回人類生活世界中，激發對過去經驗的反思與內省，產生新的學習經驗、建構新的信念。

2. 「禪化生命教育」課程設計之應用

本研究焦點集中於如何透過相關研究及研究者過往學習經驗、內在省思交互對照，從生命教育課程、聖嚴法師的禪學思想進行課程設計，在課程中導入聖嚴法師禪法之核心觀念，以對治生命課題，進而從中展開禪學思想應用於生命教育之效益與意義的探索。本研究繪本、教育戲劇在「禪化生命教育」課程之運作亦基於此原則進行，以下以第二循環課程說明本研究生命教育各面向主題所採用之繪本、教育戲劇策略對照，表（2-13）：

表（2-13）：禪化生命教育各主題採用之繪本、教育戲劇策略對照表

	繪本名稱	教育戲劇策略
人與己	我很特別	【老師入戲】【牆上的影子】 【專家外衣】【建構空間】
人與人	鱷魚先生放假了	【分歧光譜】【默劇】【論壇劇場】【靜像】【思考軌跡】【如果我是你】【老師入戲】【巡迴戲劇】【專家外衣】【建構空間】
人與生活環境	感恩之門	【建構空間】【分歧光譜】【萬物有靈】 【老師入戲】【設立標題】【角色交換】 【第二個我】
人與生命	真愛奇蹟	【設立標題】【畫圖】

資料來源：研究者整理。（註：以第二循環課程說明）

第三章 研究方法與設計

本研究之目的在透過質性之行動研究，探討教育戲劇策略運用於生命教育，實踐聖嚴法師禪學思想之可能性，一方面期望學生能在活潑的教學模式中學習成長，建構正向生命態度，提升挫折容忍力；另一方面促進研究者教學專業成長，也期待本研究能豐富教學現場，有志於從事生命教育者之參考資料。

本章共分五節，第一節研究方法，第二節研究工具，第三節研究計畫流程，第四節研究範圍與限制，第五節資料蒐集與分析。

第一節 研究方法

王永裕(2009)之研究發現，生命教育與情緒管理等內涵，除認知方面，尚包含情意或日常生活的實踐等，這些面向「很難完全以數據呈現學生內在轉變歷程」，若採質性研究為主軸，較能深刻記錄學生之改變。

再者，研究者依據自己十年來對禪法的體驗與二、三百小時心理諮商輔導相關課程之研習心得，對所帶班級進行整整兩年的觀察紀錄，目的主要在建構出一個適合需要的禪化生命教育教學研究模式。根據以上兩點考量，採取質性研究中之行動研究，以深入觀察分析受試者的內在改變歷程，以下說明本研究採取之行動研究內涵。

壹、行動研究之意涵

一、行動研究的定義

Stephen Kemmis (1986)定義「行動及研究兩個字的連結，就是這個方法最基本的特徵，實務工作中試驗想法，作為改善現狀及增進知識的手段」。Elliott J. 也說「行動研究旨在改善實務，而不只是產生知識」(吳美枝、何禮恩譯，2001)。

McNiff、Elliott 與呂俊甫亦都明確指出行動研究法是一種由下往上的研究方式，強調以實務工作者的需求與立場出發，對其所處工作情境與內涵進行反省

與批判，並結合研究之過程與步驟找出解決或改變實務工作的困境與問題解決方案或行動策略(潘淑滿，2003)。

夏林清「行動研究企圖支持教師以及教師團體能有效地因應實務工作中的挑戰，並且是以一種反映思考的方式來創新地改革困境。」(夏林清譯，2003)。

陶蕃瀛(2004)則說：「第一線的教育工作者只要是清楚站立在自己的社會位置，誠實地面對自己的處境和自己，對自己的工作或行動所進行的研究，就是一種行動研究。」。

自1980年代起行動研究已成教師自我探究普遍採用的方法，以教師就是研究者的角度，來自我探索研究，改進教學實務，因此，對教師發展與教學專業能力提升，有顯著效果。

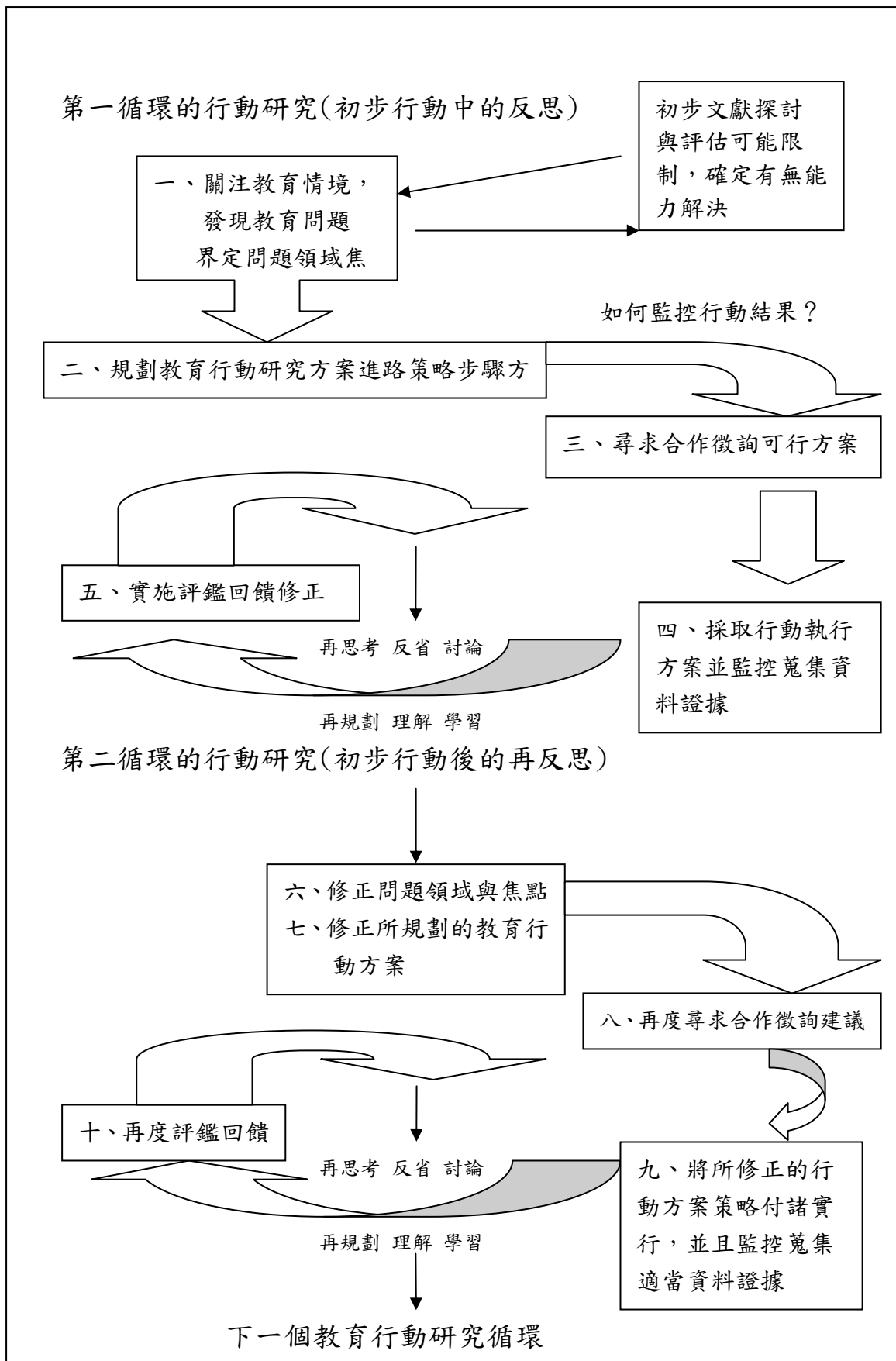
二、行動研究的目標

許多學者指出，行動研究的重要目標(夏林清譯，2003)應有下列數個：

- (一) 藉由研究發展並改善實務。
- (二) 發展研究過程中所涉及的知識及實踐了解。
- (三) 發展教師的專業知識。
- (四) 發展和改進教育最為一個學問。

在本研究中，為了達成研究之目的，採取行動研究的目標不只是在對研究現象與行為進行詮釋而已，同時也要對研究對象進行改變或改革(潘淑滿，2003)。因此接續說明本研究依據上述目標所進行之內容設計。

再者，研究者依循前述之行動研究目標，更參照蔡清田(2000)提出之教育行動研究循環歷程，見圖(二)，擬定本研究之研究內容設計及架構流程，茲分述之。



圖(二): 教育行動研究循環歷程圖(引自蔡清田, 2000)

貳、研究內容之課程設計

本文研究中之課程設計部份取用行動研究中之「行動研究的主要特徵」與研究者的反思，研究者以表（3-1）做一概括性之說明與呈現。

表（3-1）：行動研究過程的主要特徵及研究者的反思與回應表

項次	行動研究的主要特徵	研究者的反思與回應
1	投入教育現況的改善	國小高年級生命教育的對應
2	詢問特別的研究問題	1. 國小高年學生需要什麼樣的生命教育？什麼樣的方式與內容切合需要且有意義、有價值？ 2. 研究者的觀察與實驗：用禪學思想導入生命教育可行嗎？會碰到什麼阻礙嗎？ 3. 研究者應如何應對以上問題？ 4. 課程規劃、教材設計、班級經營、教學方法的因應與思考。
3	「研究者」放入研究的什麼位置？	目的與意義反思，以「研究者是媒介」進行研究與反思。

資料來源：引自辜琮瑜(2010)p259-260

茲再詳述研究者的反思與回應如下：

一、投入教育現況的改善

- （一）提昇學童自我概念、培養正向思考能力與生命態度。
- （二）啟發靈性成長，激發學童生命意義感。

二、詢問特別的研究問題

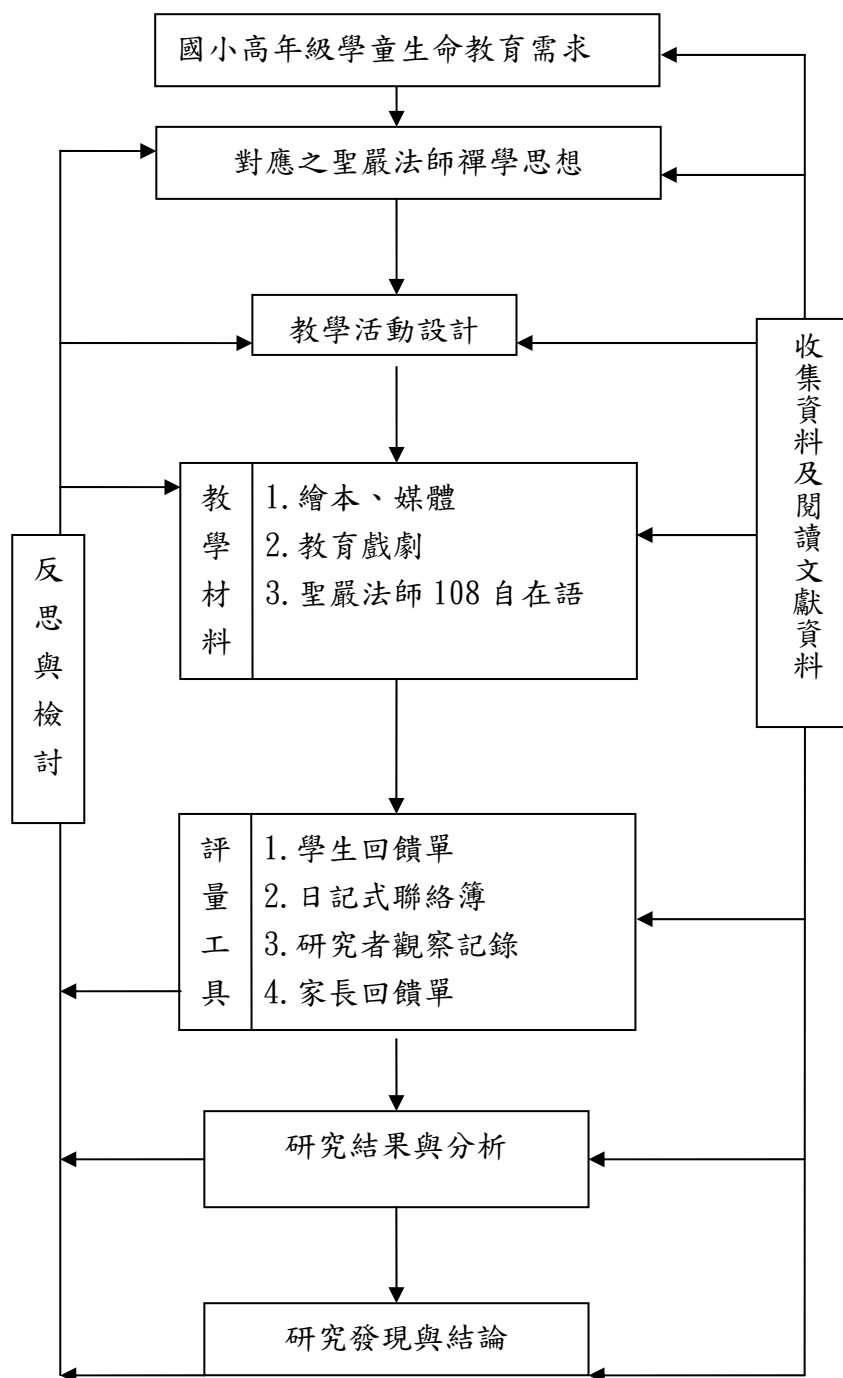
- （一）學生要什麼樣生命教育？什麼樣方式與內容切合需要且有意義價值？
- （二）研究者的觀察與實驗：用禪學思想導入生命教育可行嗎？
會碰到什麼阻礙嗎？研究者應如何應對以上問題？
- （三）課程規劃、教材設計、班級經營、教學方法的因應與思考。
- （四）研究者的角色思考

研究者的角色是「媒介」：為完成以上提問，研究者發現於此歷程中，「研究者」將成為課程設計的中心、觸媒或中介者，觀察如何透過課程的規劃與設計，

將所欲傳達的理念傳遞給學童，以及學童如何透過戲劇、分享、日記或日常生活教育中，產生學習效益。

參、本研究之架構圖

圖（三）為本文之研究架構與規劃。



圖（三）：研究架構圖

第二節 研究工具

本文之研究工具有二：壹、教學活動設計方案。貳、研究者。分述如下：

壹、教學活動設計方案

本研究為主題式教學活動，課程共進行兩個大循環，以下為本研究第一循環與第二循環教學活動設計方案之主題及教學目標，見表（3-2）：

表（3-2）：第一循環與第二循環教學各主題活動方案及教學目標對照表

生命教育面向	第一循環教案		第二循環教案	
	教學目標	主題	教學目標	主題
人與己	自我接納	我的幸福調色盤	認識自我 肯定自我	自我肯定之路
人與人	感恩關懷	幸福在哪裡	善解感恩、 知福種福	感恩『知福』 種福
人與生活環境	提起與放下	Do Your Best 能有很好的，沒 有也沒關係	積極處事不 執著	我的幸福調色 盤
人與生命	死亡態度	考試沒有教 的一堂課	面對生命無 常	與無常共舞

資料來源：研究者整理

貳、研究者做為研究工具之資格

研究者為行動研究之主要工具，以下為研究者此研究之相關學經歷：

一、禪學思想之學習經歷：

- (一)參與聖嚴法師禪學著作之讀書會十年，每週一到兩次。
- (二)參加七次法鼓山舉辦的教師禪七與不定期禪修。
- (三)擔任法鼓山兒童禪修營教師並參與課程設計。
- (四)參加法鼓山、佛光山、福智等與佛法有關之教師生命教育研習營。

二、生死學領域與生命教育知能之學習經歷

依邱兆偉(2006)研究國民小學教師生命教育的理念論述與實務之需求所整

合出來的幾點要項，研究者列表自我評估，如表（3-3）所列：

表（3-3）「生命主題專門知能需求」相關課程之研究者自我評估

生命主題專門知能需求名稱	生死學領域課程名稱
瞭解情緒與壓力的管理	諮商理論與技術、正念減壓課程、心理劇與失落療癒專題（初階，進階）、團體諮商
瞭解自殺防治之相關主題	生死學基本問題討論、悲傷輔導與表達性藝術治療
體認生、老、病、死相關主題	生死學基本問題討論、悲傷輔導與表達性藝術治療
研習協助學生處理生命失落與悲傷之相關主題	諮商輔導理論與實務、生死學基本問題討論、悲傷輔導與表達性藝術治療、正念減壓課程、心理劇與失落療癒專題（初階，進階）、團體諮商
研習臨終關懷與安寧療護之相關主題	研究者實際生命經驗與自我進修
瞭解各種喪葬儀式與禮俗之基本知識	研究者實際生命經驗與自我進修
研習協助學生為死亡預備作準備（預立遺囑）等之相關主題	悲傷輔導與表達性藝術治療、諮商理論與技術、團體諮商、生死學基本問題討論

資料來源：參考邱兆偉(2006)生命教育的理念論述與實務需求之整合—以國民小學為例

三、輔導智能與生命教育課程設計之學習經歷

研究者自 2005-2012 年，陸續參加各種輔導智能與生命教育課程設計之相關研習，包括中華民國自殺防治協會林昆輝秘書長之「生命教育大天使導師訓練營」、陳仁富老師之「教育戲劇」工作坊等共計 227.5 小時。

四、生命教育課程設計參賽得獎作品：

（一）『臺中市 97 年度教學活水集—創新活化教學活動設計徵選』作品『幸福在哪裡？』 特優

（二）『臺中市 99 年度教學活水集—創新活化教學活動設計徵選』作品『我的幸福調色盤』 特優

第三節 研究計畫流程

研究者分析本文研究計畫時程，狹義的範圍為二年(從 2010 年六月到 2012 年六月)，廣義的範圍為十三年(1999 年到 2012)。

壹、研究時程的確定

研究計畫時程分為「狹義研究時程」與「廣義研究時程」兩種。狹義研究時程：指的是從送論文計畫到系辦公室的當天算起，到研究計畫預計完成日計為二年。廣義研究時程：指的是從研究者喪親當天算起，到研究計畫預計完成日計為十三年。本研究時程採「廣義研究時程」定義，基於以下二點意涵之考量。

一、「知識的意義觀點」

本文課程設計來自研究者自身生命經驗之轉化。從馬齊洛 (Mezirow) 轉化學習觀點來看，當教師以自身學習型態或是學習偏好做為教學方法的主要參考架構，此架構即為「知識的意義觀點」之轉化學習 (游明麟，2006)，此本文為採「廣義研究時程」理由之一。

二、「研究者」是行動研究重要工具

「研究者」是行動研究重要工具，研究者過往學習經驗、內在省思轉化成為教學的參考架構，此內在價值的主體意識不易在短期形成，往往經過長時間的批判、反省、思考中才能改變，同時也相當程度主導研究過程中所涉及的知識及實踐，此為採本文採「廣義研究時程」理由之二。

從以上之分析，本研究採「廣義研究時程」做為研究時間起訖點，並將研究時程分為四個主要時期。

貳、研究計畫時程

本文的四個研究時期分別為；研究準備期、研究發展期、研究實施期、研究評鑑期，如圖 (四)。以下對四階段的發展與工作做詳細說明：

一、研究準備期(1999/8—2008/8)

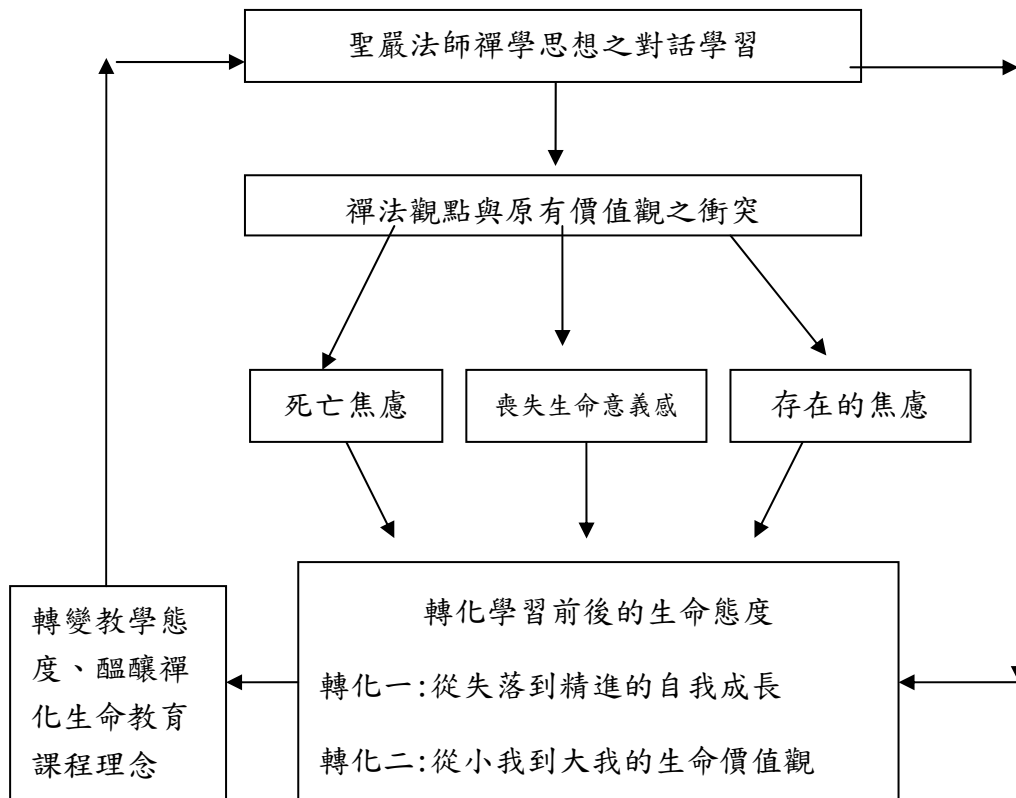
(一)探求自我生命意義

此時期參與法鼓山讀書會研讀聖嚴法師著作，每週一至兩次，近七年每年參加一次禪七，吸取聖嚴法師禪學思想與禪修教學經驗。並參加數百小時教育領域輔導知能專業研習，在探求自我生命意義過程，無形中促成本研究方案之形成。

(二)充實生命教育知識

在探求自我生命意義的同時，增長了生命教育相關的智能，理論與生命經驗實務相互應證激盪下，體悟生命的價值與核心。在探求自我生命意義、充實生命教育知識過程，轉化個人生命態度之際也改變了教學態度，同時亦出醞釀本研究生命教育課程的教學理念。

研究準備期研究者生命態度及禪化生命教育課程形成之轉化歷程如下：



圖(四):「研究準備期」理念形成歷程圖(1999-2008年)

資料來源:研究者自編

二、研究發展期(2008/8--2010/3)

(一)蒐集資料與文獻探討

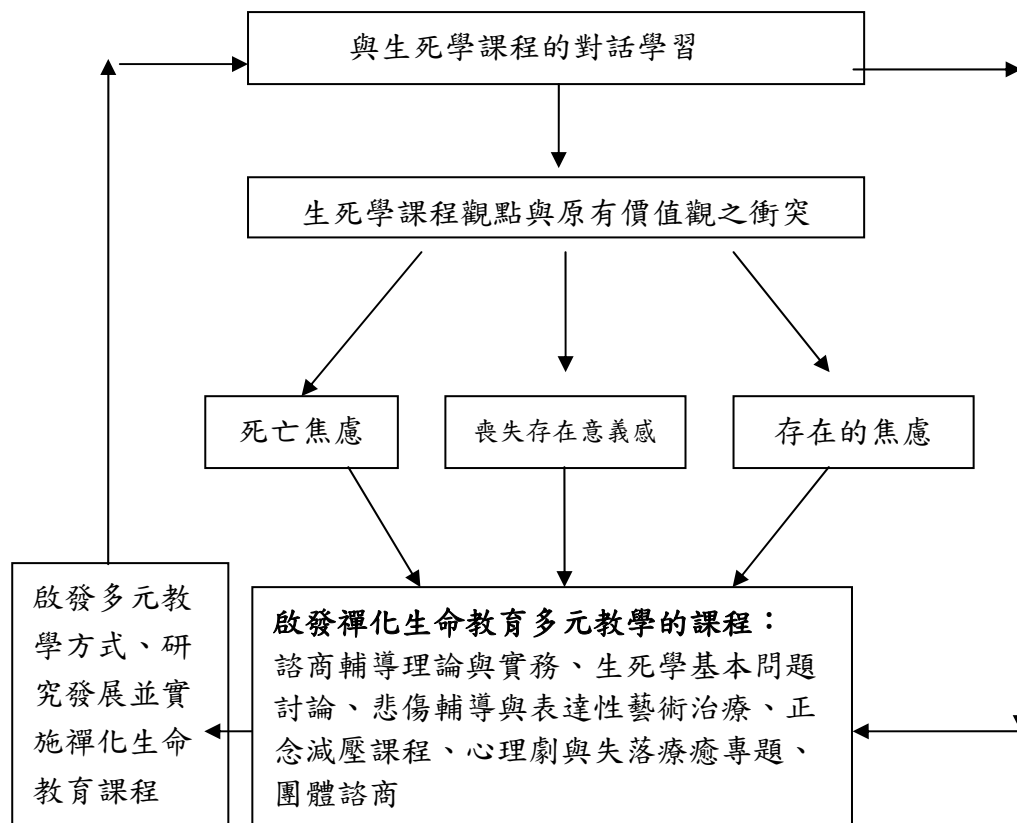
由生命經驗出發，研讀國內外相關文獻、書籍，輔以網路資源，如生命教育

學習網、生命教育全球資訊網…，參加各宗教體系生命教育研習營，除法鼓山教師生命教育禪修外，尚參加佛光山教師生命教育禪修營、福智全國教師生命教育營等宗教團體吸取佛法融入生命教育課程的可能途徑與模式。

(二)課程的設計與架構

此時期修指導教授兩門「諮商理論與技術」、「悲傷輔導與表達性藝術治療」，對指導教授輔導諮商專業深為折服，更震撼於其能將心理學與佛法完美無缺的融合，發現從心理學角度詮釋佛法，讓佛法更接近生命、讓人更理解生命。

感動的力量，強烈推動研究者試圖將禪法、心理學與生死學相關課程相結合，禪化生命教育課程之設計與架構慢慢形成。研究發展期，生死學心靈療癒課程對禪化生命教育之啟發與對話歷程如圖（五）所示：



圖（五）：生死學心靈療癒課程對研究者禪化生命教育課程之啟發與對話

資料來源：研究者自編

三、研究實施期(2010/3--2012/6)

(一)生命教育課程實施

生命教育課程實施共計兩個循環。以第二循環課程實施為例，主題式課程實施活動共四十八節，安排在綜合活動、彈性活動和藝術與人文課程實施。融入式活動，在每節上課前靜坐五分鐘，兩年累計約 14000 分鐘(三十五節)見表(3-4)。

表(3-4)：生命教育課程各主題實施時間分配

主題一	主題二	主題三	主題四	靜坐
12 節	12 節	12 節	12 節	35 節

資料來源：研究者自編

(二)生命教育課程紀錄

研究者每次教學活動後觀察紀錄與反省，以做為下堂活動或下次活動之修正與檢討，並觀察學生上課後在日常生活上之改變或反應隨時紀錄以做將來研究分析。有疑問或出現瓶頸時，請教協同研究者、誼友團，或向指導教授請益。

四、研究評鑑期(2010/3--2012/6)

(一)資料蒐集與分析

本研究中蒐集的資料包括：活動觀察紀錄、教師日誌、日記式聯絡簿、訪談紀錄、省思手札、學生回饋單、家長回饋單等文件資料。資料分析分為四個部分，包含初步資料分析整理、歸納分析、摘錄學生特殊行為表現與家長對話，形成親師生回饋與教學建議。

(二)撰寫論文

將研究結果與發現，形成研究建議與結論，完成論文，供自己與相關生命教育研究之參考。圖(六)為本文研究時程甘特圖。

分期		2008 8 前	2008 8-12	2009 1-6	2009 6-12	2010 1-6	2010 6-12	2011 1-6	2011 6-12	2012 1-6
準備期	探求自我 生命意義	■								
	充實生命 教育知識	■								
發展期	蒐集資料 文獻探討		■	■	■					
	設計課程 架構		■	■	■					
實施期	生命教育 課程實施					■	■	■	■	■
	生命教育 課程紀錄					■	■	■	■	■
評鑑期	資料蒐集 與分析					■	■	■	■	■
	撰寫論文							■	■	■

圖（六）：研究時程甘特圖

第四節 本研究之範圍與限制

本節針對研究範圍、研究限制予以說明如下：

壹、本研究之範圍

一、教學策略的研究範圍

研究者對聖嚴法師禪學思想，應用於國小高年級的生命教育歷程，所使用的教學單元為自編，並彈性運用繪本、「教育戲劇」策略作深入的探討及經驗的擴展，來加深孩子的內心體驗。

二、聖嚴法師禪學思想的體驗範圍

體驗是質性研究常出現語言，主要涵蓋與客體無直接關係，而是主體對客體的領悟和體認，若主體理解有設身處地的「投射」時，將帶來理解的多義性(高淑清，2008)。本文所謂禪的體驗，係主體對禪法的感覺、情感、直覺與理解等領悟和體認的經驗，其促成主體情緒轉化、調適，誘發靈性成長與學習。

貳、本研究之限制

本研究在研究過程中的限制大致可分為研究內容、研究者本身、研究參與者、研究方法選擇等，茲分述如下。

一、研究內容之限制

禪的派別多、涵義廣，本文僅以聖嚴法師的禪學思想為主，法師的禪學思想有其自身的體驗與實務經驗，其禪學著作具完整的系統(林泰石，2009)。法師的禪修觀點或許不是最好的，但事實上被廣為採用。禪修本身以體驗和實踐為主，本文之禪學思想的觀點係以研究者個人的體驗為主，研究者所未了解或體會的內容將不予引用，此為本文研究內容之限制之一。

限於宗教不能進入校園的規定，筆著禪法運用的核心觀念與實施，將配合現實社會所允許狀態進行，不涉及到宗教的教義、儀式和規定等。實施的內容和方法著重於禪法精神和觀念，不帶入宗教的信仰，此為本文研究內容限制之二。

因此本文對禪法的體驗，轉化為生命教育課程設計，以「轉念」、「正向思考」、「感恩、知足、反省」、「平常心」為軸心，圍繞佛法「菩提心」、「出離心」與「空性見」三項精神軸線上，設計連貫性的體驗單元，其次引領學生初步靈性層面的生命教育，進入較抽象的人生哲學思考，精髓在「心的鍛鍊」，鍛鍊學生自我覺察、反省、感恩、轉化困境、意義化失落並能平常心看待生命歷程得失的問題，配合現代教育理念帶入禪法精神義理，並未將禪法所有領域均納入，此為本文研究內容限制之三。

二、研究者本身之限制

研究者雖有十年學佛經驗並運用禪法觀念轉化個人的生命議題，也參加過無數場的輔導知能與戲劇教學研習，同時又到南華大學生死所修習與生命教育相關的課程，然在課程的設計方面難免著重於個人主觀經驗的價值判斷與教學現場的需要，故可能無法涵蓋所有的生命教育課程在內。

三、研究參與者限制

本文之國小高年級係指處於青春前期的中部某國小寶貝班，本班有 25 位同學，男生 13、女生 12 人，本校為都會型學校之文教區，家長多為單純上班族，本班學生特質乖巧聽話但缺乏生命力，家長生活型態與課業壓力，四分之三左右的學生下課要到安親班或補習班報到到晚上八、九點。受限於參與者個人在校生活時間，及個別家庭教育方式之不同，造成本研究可發展之推論性有所限制。

四、研究方法選擇的限制

研究方法和資料分析上，採取多元資料蒐集方法及三角檢測等方式，來克服單一主觀的解釋，以增加其信效度。雖然本文行動研究與資料蒐集期間長達兩年，而兩年間孩子的身心變化可能受成長或其他相關課程影響，無法運用量化說明因果關係（何長珠，2008）。因此研究者與指導教授討論後，在研究評量上不採取量化之相關研究。決定深入教學現場收集學生生活活動資料、學生聯絡簿心得分享，輔以教師兩年來對學生日常生活詳細的觀察紀錄跟教學反思、家長互動情況

紀錄及平時研究者與科任老師的對話，再加上活動最後學生、家長回饋單等做質性分析探究，研究結束並輔以小團體焦點訪談深入了解學童活動過程之心靈轉化歷程，以加強研究結果之實證性。

五、研究者角色思考

「研究者」的角色是媒介，「研究者」是課程設計的中心，研究者將做為觸媒或中介者，觀察如何透過課程的規劃與設計，將欲達致的理念傳遞給高年級學童，但僅是佛法或禪法精神轉化或導入課程，非直接從宗教的角度出發。兩年中研究的隨時觀察紀錄學童如何透過活動對話、分享、或其他日常生活表現等，從課堂上產生的學習效益並適時反思調整課程設計內容。

六、研究分析範圍之限制

本文評鑑之分析以學生在校之表現為主，未能涵蓋所有其他面向之改變，而學生離開學校外之行為的改變與否，則以學生家長回饋單為主要分析來源。

綜上所述，研究者結合本研究之研究目的，進行後續之文獻探究。

第五節 本研究之資料蒐集與分析

壹、研究資料之蒐集

一、活動期間資料蒐集

(一)活動觀察紀錄：包括活動照片和教師日誌等，做過程回顧與文字紀錄。

(二)學生活動心得：單元活動後，學生以文字形式描寫其自我覺察到的活動過程之想法、看法與改變。

(三)日記式聯絡簿：活動進行後，學生自發性的感想常以日記式聯絡簿呈現，一方面表達他內在的想法看法，也給老師適時真誠的回饋。

(四)省思手札：活動或日常生活中的觀察進行反思檢討，並與協同研究者、評友團、教授進行課程討論，了解教學得失，研擬下一次課程改進之處。

二、學生意見與回饋單

學生課程總回饋單，在生命教育課程結束後實施，目的在了解學生對生命教育課程的評價及學生自我學習評量。學生的意見是本文進行生命教育行動研究之重要資料，不僅是教學成效的參考，也是下次活動的指標。

三、家長意見與回饋單

課程實施以「碧貞老師的一封信」說明生命教育的目的與內容，藉由家長的觀察回饋，了解生命教育課程對孩子的影響，做為本文評鑑與反思之用。

四、生命教育課程活動後小團體焦點訪談

小團體焦點訪談，分別於各主題活動及整體生命教育課程活動實施後進行。前者依活動進行實際之需要由研究者邀請進行訪談，後者依整體課程活動後之「學生回饋單」所票選出改變最多的幾位同學，進行小團體焦點訪談，以分析了解本課程對其產生影響之脈絡。

貳、研究資料之分析

一、初步資料分析

本文研究目的在發展以聖嚴法師禪學思想建構生命教育課程的可能性，試圖探討禪化生命教育課程實施的可能方式與困難，故每次活動完均進行初步的資料分析，從實際教學中反覆省思、修正、再行動，透過此螺旋方式，隨時著手記錄、分析、省思，檢討改進課程設計內容，以作為下次課程安排規劃或調整之方向。

二、歸納分析

研究者將收集的資料，經轉譯、編碼、分類後整理成文字稿，與協同研究者、諍友團討論後，提出問題向指導教授請益，再統整歸納分析出意義要點，以下為資料編碼表，見表（3-5）。

表（3-5）：資料編碼表

	方式說明
活動觀察紀錄	觀 991125S21 表此資料是 99 年 11 月 25 日觀察學生 21 號
學習單	學 991225S6 表此是 99 年 15 月 25 日學生 6 號學習單資料
日記式聯絡簿	聯 1000106S8 表此是 100 年 01 月 06 日學生 8 號聯絡簿資料
教師日誌	教 991230 表此是 99 年 12 月 30 日教師日誌記錄
省思手札	省 1010105 表此是 101 年 01 月 05 日教學活動省思
活動回饋	回饋 1000315S14 表此是 100 年 3 月 15 日 S14 活動回饋單資料
焦點訪談	訪 1000111S7 表此是 100 年 01 月 11 日 S7 之訪談資料
協同研究者對話	協 991205 表此是 99 年 12 月 05 日與協同研究者對話
專家討論	專 991119 表此是 99 年 11 月 19 日與專家的討論

資料來源：研究者自編

三、形成描述架構

研究者逐步將觀察記錄、教學日誌、學生活動心得、學習單、日記式聯絡簿、家長回饋單、學生回饋單與訪談記錄等資料，依時間發生先後順序進行邊碼，一一進行比對、分類，形成初步描述架構，再修改調整使描述架構漸趨豐富完整。

第六節 本研究之信效度檢核

本研究採取三角交叉檢核法來提高本研究之信效度，包涵方法、人員、資料等三方面的三角檢驗，並綜合運用訪談、觀察、問卷、文件檔案等方法蒐集不同資料來源之後，根據蒐集之多種資料進行歸納、比較與交叉檢核，以確認資料的可信度（吳明隆，2002）。

壹、研究方法的三角檢驗

採用觀察記錄、訪談、文件分析進行三角校正。

貳、研究人員的三角檢驗

除研究者外，本研究尚有專家學者、協同研究者與的南華生死所同學共同進行人員的三角檢驗。

本校同事中獲得碩士學位者不少，協同研究者中，班群張儷齡畢業自國立台南大學國語文學系國語文教學研究所，其研究論文為「繪本與生命教育之研究」，在教學過程中，常與張老師談論教學的困境或發現，張老師常常會給我意外的提點跟意見，回去思考修正後不僅原先活動困擾不見了，反而產生另一種新的教學效果，本研究中，她參與時間雖僅一年，但對發現或釐清問題的貢獻相當多。另一位協同研究者亦為學年班群成員張祐榕老師，畢業自國立臺南大學教育經營與管理研究所，2008年獲教育部選送中小學教師出國專題研究計劃，至美國進行「教師專業評鑑」之研究，本文研究期間張祐榕老師在研究方法與研究論述上給研究者很多的提點與意見，為本文主要協同研究者，參與時間也最長。本校輔導室同事與研究所同學也給研究者很多有形或無形的協助。

參、研究所得資料的三角檢驗

本研究蒐集的資料包括觀察記錄、省思札記、投射性繪畫、訪談逐字稿、學生活動心得、學習單、活動照片、家長回饋單、學生回饋單。

肆、遵守研究倫理之規範

行動研究需有「家長同意書」，於是在活動進行後即發下「家長同意書」，詢問家長是否同意在報告中呈現孩子的照片、口語記錄與其它相關資料，其中勾選反對意見的家長甚少，經溝通後亦同意，未同意者之參與者資料將未採用。

本研究具有團體輔導的功能，基於研究對象不能暴露於那些比研究收穫更大的風險中(Bogdan & Biklen, 1998/2001；引自陳乃榕，2003)之原則，所以對孩子呈現一些資料雖對本研究效果有很重要的貢獻，但基於研究倫理，對當事人有傷害可能之資料，研究者則控制保護或刪除，相關資料僅供研究者個人班級經營參考而不呈現公開。

第四章 研究結果與討論

第一節 禪化生命教育課程設計之歷程

根據本文研究目的，研究者參考黃淑芬、張淑美(2004)之研究與聖嚴法師禪學思想相關文獻，初步將「禪化生命教育」課程第一循環之教學目標設定為：「自我接納」、「感恩關懷」、「提起與放下」、「死亡態度」，對應生命教育「人與己、人與人、人與生活環境、人與生命」四個面向。

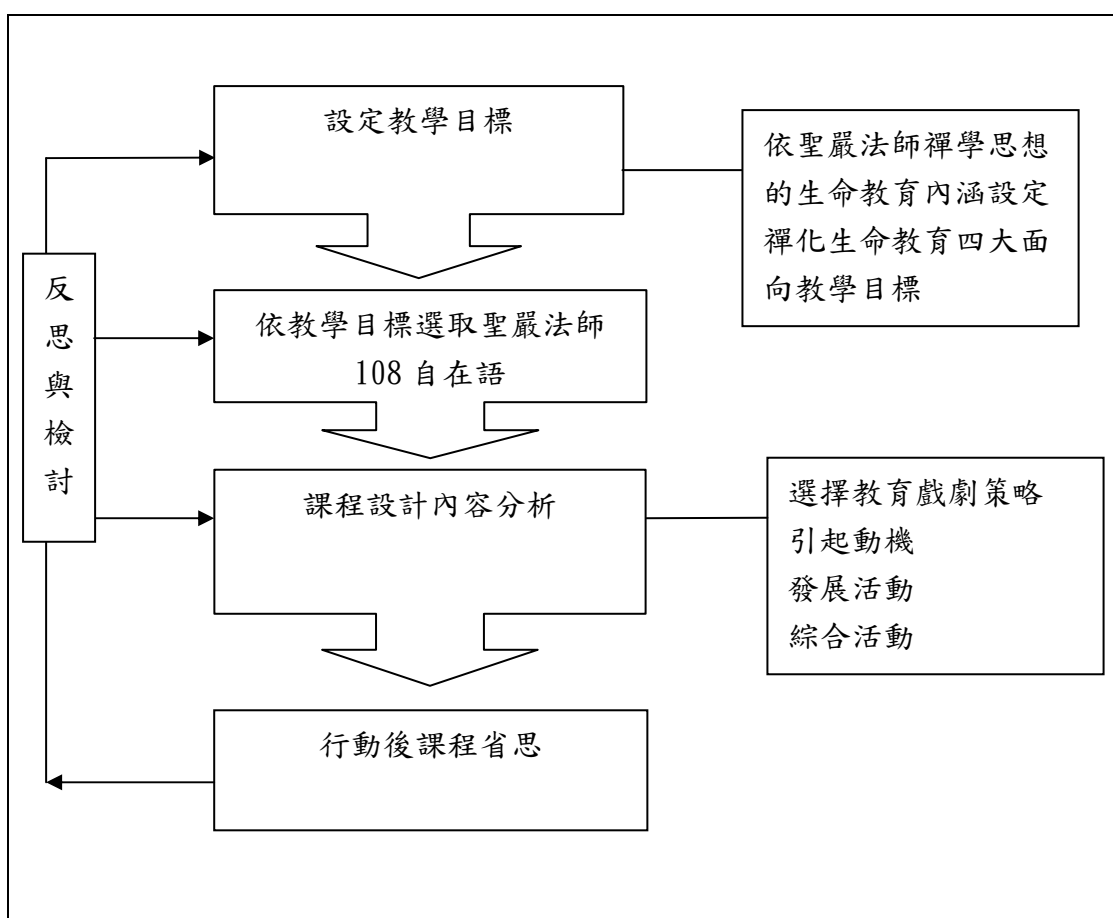
研究者在第一循環課程實施活動後的檢核省思階段，依照指導教授針對第一循環之研究結果提出之兩點建議，首先是教案設計應充分與教學目標做最大之關聯，其次，應檢核教案是否達成禪化生命教育教學之目標與本研究目的（專990630）進行修正。

由是之故，研究者參考相關文獻並與指導教授、協同研究者檢討修正第一循環教學目標與活動設計後，再次進行第二循環的行動研究。以下為本文「禪化生命教育」課程設計流程，見圖（七）。茲分述第一循環教學目標、課程設計及活動後之反思檢討，與第二循環教學目標、課程設計之修正歷程。

壹、禪化生命教育課程第一循環之課程設計

本文研究對象為都會型國小學童，其文化水平與認知與其他偏遠或鄉鎮可能有城鄉差距之別，本區學童對生命教育知識性知識認知能力強，而升私校或課業競爭壓力的情緒高張、人際關係的緊張疏離及未被重視的失落情緒，此學區學童亟須培養的是正向生命態度及發現自己存在之價值。

本文禪化生命教育課程設計理念以「自我接納」、「感恩關懷」、「提起與放下」、「死亡態度」為軸心，圍繞佛法「菩提心」、「出離心」與「空性見」三項精神軸線，以教育戲劇為策略，設計連貫性的體驗單元，讓學生在即席演出、角色扮演或口語互動上，共同解決情境中所發生的問題或檢視與學習有關的內容，培養同理心發展人際溝通能力與正向生命態度，引領學生自我覺察、反省感恩、轉化困境、意義化失落，最終能以平常心看待生命歷程之得失。



圖（七）：禪化生命教育課程設計流程圖

一、第一循環禪化生命教育課程設計與教育戲劇策略之應用

從以上觀點考量，第一循環禪化生命教育之課程設計了「我的幸福調色盤」、「幸福在哪裡」、「Do Your Best--能有很好的，沒有也沒關係」、「考試沒有教的一堂課」四大主題的活動，以下分述禪化生命教育第一循環課程設計與教育戲劇策略應用之關聯（見表 4-1），及課程實施後之檢討與反思。

研究者擬訂表（4-1）之計劃後，針對實際班級經營狀況，設計符合行動研究理念之教學活動，以下說明設計之理念及活動之內容。

表(4-1)：禪化生命教育第一循環課程設計與教育戲劇策略應用之關聯表

生命教育 面向	主題名稱	教學目標	對應聖嚴 法師禪學 思想	教育戲劇策略
人與己	我的幸福調色盤	自我接納	出離心	【老師入戲】【專家外衣】 【建構空間】【分歧光譜】 【萬物有靈】【設立標題】
人與人	幸福在哪裡	感恩關懷	菩提心	【分歧光譜】【默劇】 【老師入戲】【靜像】 【思考軌跡】、【如果我是你】
人與生活 環境	Do Your Best--能 有很好，沒有 也沒關係	提起與放下	出離心 空性見	【老師入戲】【牆上的影子】
人與生命	考試沒有教 的一堂課	死亡態度	空性見	【老師入戲】【繪圖】

資料來源：研究者整理

(一)「人與己」主題之教學目標與活動設計理念簡述

「人與己」面向，研究者參考相關文獻設計「我的幸福調色盤」活動方案，教學目標為「自我接納」，課程精神對應聖嚴法師「出離心」的禪學思想，以法師 108 自在語處理煩惱的四它：「面對它、接受它、處理它、放下它」為軸心設計課程。

方案設計以繪本「感恩之門」配合【老師入戲】引出議題後，採用教育戲劇【分歧光譜】、【專家外衣】、【建構空間】、【萬物有靈】、【設立標題】等策略，進行活動設計，引導學生以「四它」面對困境，教導凡事盡心盡力後，能處理即處理，不能處理則接納自我的困境，從挫折中學習，看到挫折的正面意義。

研究者之設計理念在試圖透過事前完善的教學設計與規劃，讓學生跳脫自我行為慣性，培養多元化價值觀，學習轉念面對挫折，運用心理能力處理問題，正向處理或看待生活中挫折事件，出離煩惱執著，產生自我接納的生命態度。

(二)「人與人」主題之教學目標與活動設計理念簡述

「人與人」生命教育面向，設計「幸福在哪裡」活動方案，教學目標為「感恩關懷」，課程精神主軸為聖嚴法師「菩提心」概念，對應聖嚴法師 108 自在語之四福：「知福、惜福、培福、種福」，但考慮課程的單純化、具體化，教學目標調整為「反省、感恩、知福」，而將「惜福、培福、種福」做為延伸議題。

方案活動設計是先運用「默劇」暖身引出主題意識後，配合繪本「鱷魚先生放假了」設計問題，以【老師入戲】引領學生進行討論，並以【分歧光譜】、【靜像】、【思考軌跡】、【如果我是你】引導學生培養同理心、自我反省能力，進而了解感恩、知福、惜福、培福、種福的關聯與必要性。

(三)「人與生活環境」主題之教學目標與活動設計理念簡述

「人與生活環境」面向，設計「Do Your Best-能有很好的，沒有也沒關係」活動方案，教學目標為「提起與放下」，課程精神「平常心」事實蘊含聖嚴法師禪法「出離心、空性見」概念，此採用法師「在生活中，不妨養成『能有，很好；沒有，也沒關係』的想法，能轉苦為樂，便比較自在了」之 108 自在語。

活動設計緣自解決班際球賽輸贏而情緒高張的生活議題，教育戲劇策略則採【老師入戲】做賽前分析報導，並訪問學生比賽真正目的，以【牆上的影子】讓學生看到即使輸球仍能是球賽贏家，培養「勝不驕、敗不餒」的精神。

研究者設計本活動之目的在於培養學童積極負責又能平常心看待一切得失的生命態度；為完整呈現聖嚴法師禪學思想意涵，避免以禪法做為消極不努力的藉口，主題精神強調凡事應「Do Your Best」盡其在我之後，再以「能有很好的，沒有也沒關係」平常心的態度面對事件成敗得失。

(四)「人與生命」主題之教學目標與活動設計理念簡述

「人與生命」面向，設計「考試沒有教的一堂課」活動方案，第一循環此主題之設計緣自一名轉學生面臨一場突發事件，指導教授認為此突發事件是生命教育進行的良好契機(專 990630)，研究者對此事件進行悲傷輔導。主題教學目標為「死亡態度」，課程精神主軸為聖嚴法師禪學思想「空性見」概念，以聖嚴法

師 108 自在語「救苦救難是菩薩、受苦受難是大菩薩」為軸設計教案。

方案設計以遊戲暖身催化議題，採用影片「真愛奇蹟」及動畫「Walking Together」進行活動設計與討論，此主題配合悲傷輔導所採用的教育戲劇策略為【老師入戲】、【繪畫】，對失落事件進行表達、宣洩，從中獲得團體支持與慰藉，進而正向對待、意義化死亡或失落事件。

研究者之目的在於引領學生以平常心面對無常、面對親人的往生、正向看待失落，以意義化失落。

二、第一循環禪化生命教育課程設計與實施之省思及檢討

第一循環研究活動結束後，研究者與指導教授、協同研究者對整體教案設計做出以下檢討、反思。

(一)生命教育課程實施主題順序宜符合參與者之生命認知與社會情緒發展

研究者重新審視第一循環課程實施過程發現，先呈現「人與人--幸福在哪裡」課程後再實施「人與己--我的幸福調色盤」課程，此安排未協助學生了解自我價值，發展自愛與被愛，自我尊重與被尊重的能力，即期待學生去看見別人的重要與價值，去學會愛人、尊重人，可能有違學生自我認知與社會情緒發展過程，檢討後重新調整四類課程實施順序依序為「人與己」、「人與人」、「人與生活環境」、「人與生命」(教 991117)。

(二)教學活動設計宜考量研究參與者之特質

與協同研究者討論第二循環課程設計時發現，兩循環的研究參與者特質明顯差異，第一循環研究對象具有「聰明活潑、挑戰權威」的特質，其看似挑戰卻也激發研究者不少的生命教育課程設計靈感與班級經營創意。然而，第二循環之參與者，乖巧、聽話、守規範，卻又缺乏生命力、沒動機也沒成就感，不知自己存在意義為何，協同研究者認為第二循環教案設計宜增強學生自我概念，協助研究參與者自我成長、自我接納，促發自我肯定(協 991117)。

(三)課程實施歷程應預留參與者之反芻思考空間

協同研究者認為第一循環禪化生命教育之課程實施過程係邊做邊規劃，但第二循環實施時教案設計已具雛型，課程活動節奏會較流暢，然也可能因過於密集，讓學生缺乏反省思考空間，而導致學生難以吸收消化，因此第二循環實施時應留意課程節奏對學生學習成效之影響(協 991117)。

(四)實施者應再關心活動中沉默的參與者

第一循環學生回饋單提到，課程應鼓勵同學發言(回饋 990606S07)，避免少數同學把持上課發言權；無獨有偶，協同研究者依其教學經驗亦提出此看法，是以第二循環活動過程宜特別留意並協助不敢表達者發表之願意(協 991122)。

(五)避免參與者將「自我接納」做為「消極藉口」

「人與己」面向，指導教授建議課程納入「天生我材必有用」概念，以協助學生達到真正的自我接納(專 991219)。協同研究者提醒，課程設計企圖協助國小學童「自我接納」或「自我肯定」，在實務上，可能變成現代學童為自己不努力「找藉口」或「膨脹自己」的現象，課程進行亟需留意此現象之發生(協 991122)。

(六)禪學思想精神可彈性運用，讓「生命教育」回歸「生命教育」

禪法博大精深，教案設計很難周延表現出聖嚴法師禪學思想之精神要義，且禪學思想需靠禪修來完成的部份，在行動研究方面有諸多的限制。是以第二循環對聖嚴法師禪學思想運用於生命教育教案規劃，原則上採研究者彈性選擇安排，同時應以生命教育之目標為導向，讓「生命教育」回歸「生命教育」，而所融入之聖嚴法師禪學思想側重在達成本研究所擬定「人與己、人與人、人與生活環境、人與生命」四個向度的教學目標上。

修正後第二循環禪化生命教育之課程設計範疇，確立於以「聖嚴法師 108 自在語」名人格言及教育戲劇體驗的教學模式，引領學生體驗聖嚴法師禪學思想的生命教育，促發心靈成長並實踐於日常生活，方能達成生命教育之核心價值(省 991126)。

貳、禪化生命教育課程第二循環之課程設計及修正

在經歷前述之反省探究後，研究者再說明禪化生命教育第二循環課程設計之修正歷程如下。

一、深化「人與己」教學目標，添加「自我肯定之路」主題課程

第一循環「我的幸福調色盤」原列「人與己」面向，檢核發現應屬「人與生活環境」範疇，遂合併重複主題「Do Your Best 能有很好的，沒有也沒關係」為主題三，添加「人與己」---「自我肯定之路」教學方案，見表（4-2）。

表（4-2）：禪化生命教育課程教學目標與主題活動修正對照表

生命教育面向	第一循環教案		第二循環教案	
	教學目標	主題	教學目標	主題
人與己 （「我」的層次）	自我接納	我的幸福調色盤	認識自我 肯定自我 （主題一）	自我肯定之路 （新增主題）
人與人 （菩提心）	感恩關懷	幸福在哪裡	善解感恩、 知福種福 （主題二）	感恩『知福』 種福
人與生活環境 （出離心、空性見）	提起與放下	Do Your Best 能有很好的，沒有也沒關係	積極處事不 執著 （主題三）	我的幸福調色盤 （合併重複主題）
人與生命 （空性見）	死亡態度	考試沒有教的一堂課	面對無常 （主題四）	與無常共舞

資料來源：研究者整理

研究者重新研讀聖嚴法師禪學思想相關文獻後，發現法師指導禪修教學，對「我」四個階段的理念「認識自我、肯定自我、成長自我、消融自我」，能引導「人與己」之課程發展（楊蓓，2008），遂修正「人與己」教學目標為「認識自我、自我肯定」。但受限於教育制度、研究參與者發展階段與研究者個人修為，無法以禪法修行方式介入，經與指導教授討論後，課程設計以心理學技巧代替禪法修行，並納入「天生我材必有用」觀念，讓學生真正做到自我接納（專 991219）。

此修正以心理技巧協助學童從自我認識開始，在「角色我」與「心理我」的

和諧下，提昇自我概念與自我肯定，在日常生活中有勇氣自我承擔、自我負責，能發展出自己與別人界線，覺察「我想的、我感覺的、我的行動---全由我負責」，然誠如楊蓓（2008）所言，從「角色我」走到「心理我」，再走到「自我肯定」是條漫長路程，研究者認為生命教育本質上即是灑種子的教育，而本文是個開始。

二、「人與人」主題之教學目標修正為「善解感恩、知福種福」

聖嚴法師（2003）⁸對禪修學習者開示提到，自我肯定的過程已是一種「自我成長與自我消融」，而「感恩、慚愧、懺悔、迴向、發願」是自我消融的實踐。因此第二循環「人與人」延續「人與己」之「認識自我、肯定自我」主題，融合聖嚴法師心五四運動精神，課程著重在培養學生「善解、感恩、知福」能力與「惜福、培福、種福」之實踐，落實聖嚴法師禪學思想中生命教育之理念，達到關懷生命的教育目標。另一方面指導教授認為「人與人」的生命教育課程應含有「人中有我，我中有人」人相互依存的概念，課程理念方能周延（專 991216），配合以上兩點考量，第二循環「人與人」面向教學目標由「感恩關懷」修正為「善解感恩、知福種福」。

整合以上觀點與第一循環的「幸福在哪裡」教案，增添「人中有『我』中有人」、「知福種福」兩單元，完成第二循環「感恩『知福』種福」教案。

三、「人與生活環境」主題之教學目標調整為「積極負責不執著」

指導教授檢視第一循環教案設計，建議研究者將「人與生活環境」之教學目標由第一循環的「提起與放下」明確定為蘊涵禪法智慧的「積極處事不執著」（專 991216），不僅切合佛法因緣觀精神，也呼應聖嚴法師「面對它、接受它、處理它、放下它」¹⁰⁸自在語精神，讓學童得以透過法師禪學思想，學習建構積極處事又隨緣應化的人生態度。

⁸ 引自聖嚴法師。2003年菁英禪三開示。法鼓山文化中心。

四、「人與生命」主題之教學目標修正為「面對生命無常」

第二循環「人與生命」之教學目標，將第一循環設定的「死亡態度」調整為「面對生命無常」，主題由「考試沒有教的一堂課」改為「與無常共舞」。

佛法對無常的看法不僅單指「死亡」，尚包涵一切無法重複關係或情境斷裂(辜琮瑜, 2010)，研究者於第一循環研究中發現，對小學生而言，面對生命無常的失落，除一般人所理解的「親人往生、父母離異」外，大人視為微不足到的問題，如「一段友情的喪失、轉學、寵物死亡、心愛物品的遺失」等，都可能造成學童內心存有說不出的悲傷與失落(教 990605)，指導教授並認為「人與生命」之教學目標以「面對生命無常」取代「死亡態度」，較能切合現階段學童需求並與禪法精神相呼應(專 990630)。

第一循環「人與生命」課程設計，第一單元「我從哪裡來」因與課程無大相關，第二循環修正後直接以第二單元「真愛奇蹟」做為暖身活動引出議題，取消該單元活動。而為避免離題，刪去第二單元「真愛奇蹟」的部份活動設計，「真愛奇蹟」單元原設計含有以「魚骨分析圖」做電影分析，但為讓課程進行環環相扣，第二循環修正時亦將該部份刪除，表(4-3)為禪化生命教育修正後第二循環之課程名稱、教學目標與課程內容對照表，第二節將述第二循環課程實施過程、所遇困境與因應方式之歷程。

表(4-3) 禪化生命教育第二循環課程名稱、教學目標、課程內容對照表

四大面向	人與己	人與人	人與生活環境	人與生命
課程名稱	主題一 自我肯定之路	主題二 感恩『知福』種福	主題三 我的幸福調色盤	主題四 與無常共舞
教學目標	認識自我、 肯定自我	善解感恩、 知福種福	積極處事不執著	面對無常
課程內容	1. 我不知我是誰 2. 我很特別 3. 牆上的影子 4. 天生我材必有用 5. 找回自己	1. 「感恩/抱怨」一體兩面 2. 鱷魚先生放假了 3. 幸福在感恩中 4. 知福人生最幸福 5. 人中有『我』中有人 6. 知福種福	1. 我是誰 2. 豬羊變色首部曲 3. 感恩之門 4. 命運工程師 5. 萬物有靈 6. 豬羊變色 7. 包裝的祝福	1. 真愛奇蹟 2. 圖畫我的真愛 3. Walking Together 4. 我為你祝福

資料來源：研究者整理；明細體為第一循環修正後新增之課程內容

第二節 禪化生命教育課程融入教育戲劇策略之實施 過程、所遇困境與因應方式

本節針對「教育戲劇」融入禪化生命教育第二循環之實施過程、遭遇困境與因應方式上做說明。教學流程分「引起動機」、「發展活動」、「綜合活動」三階段，「引起動機」依教學目標建立情境引出討論議題，「發展活動」運用教育戲劇相關活動架設鷹架，增加學生先備經驗，體驗聖嚴法師禪學思想中的情境，「綜合活動」統整聖嚴法師禪學思想在生命教育中的觀點與課程回顧，表（4-4）為禪化生命教育第二循環四大主題課程內容與教育戲劇策略運用對照，第二循環活動過程修正新增之課程同羅列於表上，以便一併說明。

表（4-4）：禪化生命教育第二循環課程內容與教育戲劇策略運用對照表

	主題一 自我肯定之路	主題二 感恩『知福』種福	主題三 我的幸福調色盤	主題四 與無常共舞
引起動機	1. 我不知我是誰 2. 你很特別 【老師入戲】	1. 「感恩/抱怨」一體兩面 【分歧光譜】 【默劇】【論壇劇場】 2 鱷魚先生放假了	1. 我是誰 2. 豬羊變色首部曲 3. 感恩之門	1. 真愛奇蹟
發展活動	3. 牆上的影子 【牆上的影子】 【老師入戲】 4 天生我材必有用 【專家外衣】 【建構空間】 5. 找回自己	3. 幸福在感恩中 【靜像】【思考軌跡】 【如果我是你】 【老師入戲】 4 知福人生最幸福 5. 人中有『我』中有人 【巡迴戲劇】 6. 知福種福 【專家外衣】【建構空間】 【分歧光譜】	4. 命運工程師 【建構空間】 5. 萬物有靈 【分歧光譜】 【萬物有靈】 【老師入戲】 6. 豬羊變色 【設立標題】 7. 包裝的祝福 【角色交換】 【第二個我】	2 圖畫我的真愛 【設立標題】 3. Walking Together 4. 魚骨分析 真愛奇蹟 修正【畫圖】 5 我為你祝福 【設立標題】
綜合活動	6 圓圈時間	7. 圓圈時間	8 創造快樂 擁抱幸福 9. 圓圈時間	6.快樂天堂 7. 圓圈時間

（註：【】代表教育戲劇策略，明細體為第二次修正之新增課程）

以下分述各主題課程實施之過程、遭遇困境與因應方式。

壹、主題一「自我肯定之路」

實施過程與所遇困境之因應方式

研究者與指導教授討論檢討第一循環課程設計之優缺點後，修正第一循環禪化生命教育四大主題方向，第二循環新增主題一：「自我肯定之路」，教學目標結合聖嚴法師禪修教學引導發展「我」的四個層次：「認識自我、肯定自我、成長自我、消融自我」的概念做課程設計，以下為主題一課程實施過程、困境與因應方式之說明。

一、主題一：「自我肯定之路」課程實施之過程

茲將課程實施過程分為下列兩項加以說明：

(一)教學目標與題材的選擇

配合研究參與者認知發展階段，本主題教學目標設定為「認識自我、肯定自我」，選出聖嚴法師 108 自在語「肯定自己的優點是自信，瞭解自己的缺點是成長，善解他人的立場是尊重」及「大鴨游出大路，小鴨游出小路，不游就沒有路」兩句法語做為課程設計指引，以繪本《你很特別》做為暖身題材，引出關注議題。

書內容是一群叫微美克人的小木頭人，他們都是木頭雕刻成的木頭人，在他們的生活中只做一件事，就是幫他們所看見的每一個人貼貼紙，當他們看到覺得很棒的木頭人，就幫他們貼上一張金星貼紙，反之，若是看見不好的木頭人，便幫他們貼上灰點點貼紙。走在街上，可見到每個人身上都貼滿了貼紙，全身是金星貼紙的人心裡覺得既開心又驕傲，而身上貼滿灰點點貼紙的人則變得沮喪又自卑。胖哥（書中主角）便是其中一個，因為他既跑不快、跳不高，又常常出糗，直到一天他遇見了一個身上沒有任何貼紙的木頭人露西亞，他也想要跟露西亞一樣身上沒有任何記號，露西亞說木匠依萊可以幫助他，最後木匠依萊的愛，使得胖哥身上的貼紙真的開始掉落了。

傳統社會價值觀框架下長大的孩子，很容易在胖哥的身上，看見自己的影子：「沒錯啊！我就是這樣！身上被貼了好多灰點點。」然後也希望自己像露西

亞一樣，身上乾乾淨淨的，沒有任何記號。

課程設計先藉此繪本讓學生發現「認識自我、肯定自我」的重要，接著透過聖嚴法師 108 自在語、教育戲劇與相關活動讓學生增強體驗了解自己的獨一無二、不可取代，不管外表如何、能力如何，任何生命的價值都是同等重要的。當學生能有這樣的覺察，心理對自己的看法與信心自然增強(心理我)，那些曾經被社會價值觀緊黏在身上的隱形貼紙(社會我)便慢慢脫落，自我肯定自然浮現。

研究者試圖透過此主題讓學生學習「認識自我、肯定自我」增強自我概念，面對缺點自我成長、接納或幽默看待無法改變的缺點，發現即使是缺點，放對位置也能成為優點，活出天生我材必有用的生命價值與尊嚴。

(二)主題課程設計之內容分析

確定教學目標、選定聖嚴法師 108 自在語與繪本後，運思採用哪些教育戲劇策略，安排順暢課程達成教學目標，活動設計含六單元：我不知我是誰、我很特別、牆上的影子、天生我材必有用、找回自己、圓圈時間。採用九種策略：「繪本導讀」、「問題討論」、「牆上的影子」、「老師入戲」、「專家外衣」、「角色扮演」、「建構空間」、「周哈里窗理論」、「優點大轟炸」、「訪談」，以下為課程操作過程：

1. 引起動機

此階段透過情境融入引出討論議題，含「我不知我是誰」、「你很特別」單元。

(1) 我不知我是誰

以五個問題了解學生活動前的自我概念及社會我、心理我狀態，同時也讓學生思考其在這五個面向的自我看法。

(2) 你很特別

a. 以繪本《你很特別》、問題討論引出「認識自我」議題。

b. 修正加入【老師入戲】

學生討論內容表面化，研究者加入【老師入戲】扮成胖哥，以胖哥身份提問。

2. 發展活動

發展活動階段含「牆上的影子」、「天生我材必有用」、「找回自己」三單元：

(1) 牆上的影子

以【牆上的影子】讓學生從旁觀者角度反觀覺察自己的特質。

a. 【牆上的影子】

各組找一組員躺在大張海報紙上，其他學生依其人型畫輪闊，教師再請各組自由聯想討論胖哥身上可能的特質，哪些受歡迎？哪些不受欢迎？胖哥受歡迎特質寫在人型內，不受欢迎特質寫在人型外，活動中以「特質」一詞取代「優缺點」的二元對立。

b. 揭示第一則聖嚴法師 108 自在語

揭示 108 自在語「肯定自己的優點是自信，瞭解自己的缺點是成長，善解他人的立場是尊重」，並讓學生了解「認識自我、成長自我」比「自我批判、自我貶抑」更重要。

(2) 天生我材必有用

a. 建立先備經驗

以「破水桶」故事建立「缺點擺對位置也可以是優點」的前備經驗。

b. 【專家外衣】+【建構空間】

採用【專家外衣】精神，教師先運用學習單讓各組腦力激盪，以胖哥朋友角度討論如何協助胖哥改進那些「『能改變的』不受欢迎特質」，並接納「『不能改變』的特質」，搭配【建構空間】以戲劇方式將討論內容演出來。

透過腦力思考也用身體體驗「天生我材必有用」的概念，了解「缺點擺對位置成優點」概念，以正向看待缺點、幽默化缺點。

活動中「天生我材必有用」概念學生仍相當陌生，無法掌握課程精神，請各組回家重新收集缺點變優點例子，以利下一單元的進行。

(3) 找回自己

a. 周哈里窗理論+優點大轟炸+訪談

以「周哈里窗理論」設計學習單，先以「優點大轟炸」暖身引出活動氣氛，接著分組「訪談」完成「周哈里窗理論」學習單，並共同分享討論結果。

b. 揭示第二則聖嚴法師 108 自在語

再次揭示聖嚴法師 108 自在語「肯定自己的優點是自信，瞭解自己的缺點是成長，善解他人的立場是尊重」，鼓勵學生瞭解缺點是成長的開始，肯定優點是自信的來源；優點應加以自我肯定發揮，缺點能改則改，無法改變的缺點則可藉轉念而成為自我接納。

同時揭示另一則聖嚴法師 108 自在語「大鴨游大路，小鴨游小路，不游就沒有路。」句中「大」、「小」指的是特質，強調聖嚴法師法語精神在發揮自己的專長，用自己的特點與方式解決自己的問題，除鼓勵自我肯定，也勉勵只有努力不放棄，未來才有轉機、有希望。

3. 綜合活動

此階段在回顧、統整課程並分享學習心得或澄清禪法觀點，讓教學目標與禪學思想精神聚焦，本文以「圓圈時間」稱之。

「圓圈時間」回顧本主題所採用之聖嚴法師 108 自在語的意涵及課程活動精神，為避免學生將「自我接納」跟「找藉口、不負責任」混淆，活動結束提醒學生：「每個人都跟胖哥一樣有很多的優點與缺點，發揮優點可建立我們的信心。對於缺點，可改變的我們改變它，不能改變的，我們接納它，甚至能學習『破水桶故事』將缺點變優點，請不要以為『老師說不能改的特點就接納它，那我的缺點就不用改！』記得！不受歡迎的特點，要先分可不可變，可改變的特點反省改過就是成長，不可改變的特點，除了接納還可想辦法看是不是能缺點變優點或用其它方法面對，說不定會有意想不到的收穫」（教 1000103）。

二、主題一：「自我肯定之路」課程實施所遇困境之因應方式

主題一課程不僅是第二循環新增課程，且學生也是第一次接禪化生命教育課程四大主題的第一個主題，研究者課程熟悉度與學生課程適應上與其它三主題相比挑戰程度相對較大，活動過程中專家學者、協同研究者專業經驗的協助指導對

主題一課程之進行有相當大助益，以下為主題一課程實施所遇之困境與因應方式，茲羅列五點分述之：

(一)以心理學技巧取代禪修訓練，體驗聖嚴法師思想中關於「我」之四層次概念

本主題為第二循環新增之課程，但教案設計卻是研究者四主題中挑戰與衝突最大的一個，主題課程教學目標「認識自我、肯定自我」緣自聖嚴法師指導禪修教學引導學習者體驗「我」的四個層次「認識自我、肯定自我、成長自我、消融自我」。然教育體制與客觀環境無法引進整套聖嚴法師禪修指導，研究者除固定實施每節上課前的五分鐘靜坐外，不可能對學生實施真正的禪修訓練，如何讓學生體驗聖嚴法師禪修中「我」四層次中的前面兩層次，以協助學生提升自我概念？

研究者將以上困境向指導教授請益，與指導教授的以下對話，讓研究者在「自我肯定之路」主題教案設計與個人自我成長均有更上一層之體悟(專 991219)。

研：教授，您建議我加入「天生我才必有用」題材，依此方向引導學生學習「自我接納」、學習「自我肯定」，這真是非常棒的提點，謝謝教授！不過現在有一個極大的困擾是，主題一要將聖嚴法師禪修教學--引導「我」四個層次的體悟，設計成為教學目標，但這四個層次範圍太大，很多部分我個人也做不到，何況小學五年級學生？且這是禪修過程產生的轉化，無法禪修的情況下如何設計課程？因此我想將教學目標縮小為前面兩層次「認識自我、肯定自我」，並用心理學的方法代替禪修，不知是否可行？

專：因為你一方面要根據師父的思想，一方面要根據心理學的活動，有時候還要根據學者的見解，所以你在課程設計上一定會有很多的衝突，這我可以理解也能接受。

研：謝謝教授！還有一點我一直無法理解，主題一設計希望孩子能透過活動「自我接納」進而「自我肯定」，這靈感來自楊蓓(2003)對聖嚴法師禪修指導的理解，她認為禪修讓人從「角色我」走向「心理我」再走向「存在

我」，「存在我」會肯定自己存在的價值，但「自我肯定」是一條漫長的路程。我設計用心理學的方式代替禪修，希望孩子產生這樣的轉化，不知「角色我」走向「心理我」再走向「存在我」的自我肯定心理機轉為何？

專：修行讓「我」愈來愈清楚，真正了解接納自己的優缺點，因此也能接納別人都有優缺點，內心的包容力越茁壯，原先被社會潛意識附加的社會價值觀也就越淡化，這是禪修自然走向的過程。我們利用心理學的技巧協助體認這歷程，或許孩子會慢慢有體驗，但其體驗出來的「心理我」或「存在我」仍是一種社會我的狀態，一般人也是如此，所以自我肯定其實是一條長遠的成長歷程。

研：謝謝教授！謝謝教授對心理學與禪法所做的精闢闡述，同時教授對心理學「我」的解釋，讓我理解聖嚴法師禪法中「我」與心理學技巧或一般情況所體驗到的「我」之差別，謝謝教授！

研究者與指導教授的此次對談，不僅對本文教案設計與研究限制有更深一層掌握，也解除教案設計的自我衝突，更因此對禪法有另一層次的體悟與成長(教991219)。

(二)以【老師入戲】之策略引導討論，協助學生深度思考

此次參與課程實施之學生為國小五年級階段，「教育戲劇」的運用較中低年級順利(觀991125)，但與第一循環學生不同的是，本循環研究參與者「聽話」、乏「思考」能力，如學生在「你很特別」、「牆上的影子」兩單元不論在繪本深究或問題討論都僅能提出做表層的看法，無法深入脈絡思考(觀991125)。

研究者為激發學生討論的深度與興趣，加入【老師入戲】研究者以胖哥身份入戲，提出開放性問話引導學生討論，學生開始雖發生笑場起哄現象，但習慣後慢慢也能進行腦力激盪共同討論，思考面向顯得較多元有深度(觀991126)。

(三)教師引導學生收集相關資料，豐富其生命經驗資料庫

研究者進行到「天生我材必有我用」單元活動，希望學生能以朋友角度協助胖哥，讓胖哥能發展出「缺點放對位置變優點」的能力，但演出的劇情中，四組

僅兩組掌握到課程精神，其它兩組則完全無法掌握到重點。加上傳統菁英教育單一價值觀影響，小學五年級學生對「天生我才必有用」、「缺點也可能是優點」的概念貧乏，想出來的辦法不是文不對題就是很牽強。

協同研究者與研究者皆認為學生在這部份的學習有理解體會上的困難，於是請學生回家收集社會或歷史上「天生我才必有用」、「缺點變優點」相關例子，豐富生命經驗資料庫後，再進行討論（教 991125）。

（四）利用課前回顧及課後統整讓單元連結聚焦，並適時澄清並調合聖嚴法師禪學思想與傳統教育觀念之衝突

本研究課程所設計之四大主題中，各主題均含數個單元，單元間則具有起承轉合關係（專 991119），但上課時間配合「綜合領域」、「藝術與人文」、「彈性課程」，實務上各單元之進行無法連續性進行。是以每次上課前需先回顧上一單元課程，一方面讓學生將思緒與上一單元銜接，一方面做為本單元課程暖身；單元課程結束後統整前面單元內容與單元目標讓課程聚焦，各單元產生連結，並利用綜合活動或機會教育適時澄清聖嚴法師禪學思想與傳統教育觀念衝突部份，增加學生對禪學思想的接受度與內化程度（教 991226）。

（五）教育戲劇策略宜搭配其它相關教學策略以達成教學目標

生命教育課程適時融入教育戲劇策略有助聖嚴法師禪學思想的實踐，但課程要完全採用教育戲劇策略有實務上的困難，研究者彈性應用教育戲劇策略精神，或其它相關教學策略以達成教學目標並增加課程之流暢性（教 991222）。

課程中採用九種策略，除【牆上的影子】、【老師入戲】、【專家外衣】、【建構空間】為教育戲劇策略外，研究者尚搭配「角色扮演」、「繪本導讀」、「問題討論」、「周哈里窗理論」、「優點大轟炸」、「訪談」等理論或教學策略，才讓課程設計較流暢而能達成預定之教學目標。

三、行動後之檢討

針對主題一行動後課程設計之反思檢討，以下羅列三點分述之：

(一)「自我肯定」觀念衝擊學生思考模式，應適時澄清或印證以建立連結

課程的新觀念可能與學童原有的價值觀或思考模式產生衝突，學生一時之間無所適從，如活動後 S17 表示主題一課程反而讓她的思考模式產生混亂（回饋 1000119S17），S21 反應「自我肯定」教她做自己，但這反讓同學覺得她驕傲所以她更不敢做自己（回饋 1000119S21），研究者反思檢討，往後課程設計對類似這種新舊觀念衝擊現象應予留意、適時澄清，在日常生活中利用機會印證與提醒，才能讓學生的學習產生穩固連結（省 1000120）。

(二)禪化生命教育課程與班級經營、學生輔導或有結合之可能

「我不知我是誰」單元提出五個問題，以了解學生活動前自我概念做為課程設計方向之擬定，活動資料後來卻提供研究者班級經營與學生輔導相當多的訊息。研究者從這些資料有兩點發現；

1. 本班學生自我概念非常薄弱。

2. 人際關係與課業壓力是其自我概念薄弱之兩大主因素，而人際關係又為其自我概念薄弱之主因（教 991119）。

錢永鎮（2002）研究，導師將生命教育融入班級經營中，課程若能教導班級學生內化美德（價值觀、信念），學習人我關係，建立適切的人生觀，培養自我覺察、自我肯定、情緒管理能力，擁有健康的心理、良好的人際適應、勇敢負責的活在當下，激發其生命潛能、尊重自己的生命節奏，學生較能從國小階段社會我，順利銜接國中階段心理我、人格我、道德我的發展，培養正向的生命態度、珍視自己生命價質，是以，活動後研究者省思，禪化生命教育課程設計或可結合班級經營與學生輔導達成以上之任務（省 991126）。

(三)活動參與本身就是一種學習，「不喜歡演戲」學生可引導其它方式發揮

主題一回饋單顯示課程設計大受學生歡迎，但仍有少部份同學表示不喜歡，理由最主要為「不喜歡演戲」，從回饋單看出這些學生的學習成效也相對較差，研究者亦認為課程不受學生喜愛即有缺失。但專家認為教育戲劇活動中，這些害羞的孩子，他們可能還沒有準備好用表演的方式呈現，可分派他們以創意或其它

方式發揮，活動參與過程本身就是一種學習（專 1000706）。

貳、主題二「感恩『知福』種福」課程

實施過程與所遇困境之因應方式

一、主題二「感恩『知福』種福」課程實施之過程

茲將課程實施過程分為下列兩項加以說明：

(一)教學目標與題材的選擇

主題二對應聖嚴法師「菩提心」禪學思想，教學目標為「善解感恩、知福種福」，本主題透過教育戲劇策略引導學生了解聖嚴法師善巧生活化的懺悔法門「用慚愧心看自己、用感恩心看世界」，學習以「善解感恩」之心與人相處，在「人中有我，我中有人」人我相互依存中自利利他，培養「知福、惜福、培福、種福」感恩關懷樂於助人的生命態度。

教學目標確定後，搭配課程需要研究者選取《鱷魚先生放假了》、《是蝸牛開始的》兩繪本。引起動機階段，採用《鱷魚先生放假了》，繪本描述兔子、小鴨和青蛙每天上學都得搭一條有趣的「船」過河，這條船就是好脾氣的鱷魚，習慣了鱷魚每天任勞任怨的運載，一點兒也不知感激，反而埋怨這、埋怨那的叨叨不休。有一天，鱷魚「罷工」了，這才體會出鱷魚對牠們有多重要。

對生活富裕的都市小孩而言，幸福是什麼？是擁有一隻又炫又酷的手機？是擁有很多的衣服或玩具？像書中三個小動物（兔子、小鴨、青蛙）一樣，生活中很多人做了很多事，讓他幸福、快樂、平安，但這些都像空氣一樣，孩子不僅沒有注意到它的存在，有時還常向這些「生命中的鱷魚先生」抱怨、生氣、憤怒！故事裡深刻的涵義，教導孩子知福、惜福的品德，正符合研究者「感恩知福」議題。

發展活動階段採用「文建會兒童文化館－繪本花園」《是蝸牛開始的》繪本動畫。內容大意是，有一天，蝸牛碰見豬就脫口對豬說：「天啊！你好肥哦，可是你的腿竟然沒有被壓垮耶！」這使得豬大為光火，所以當他碰見兔子，便也不

客氣的指著兔子笑他是膽小鬼，而兔子被豬嘲弄得心理很不愉快，當他碰見大狗時，也不客氣數落大狗是隻懶惰蟲，大狗雖然為自己自圓其說，可是當他碰見蜘蛛時也取笑了蜘蛛，而蜘蛛又將這份怨氣發洩在白鵝身上，所以當白鵝遇見蝸牛時，當然毫不客氣的笑蝸牛是個慢吞吞傢伙。隨著情節進行，讀者好像看見無形的連鎖炸彈，從蝸牛開始一隻傳給另一隻動物，最後回到蝸牛自己身上。

原是情緒自我肯定和人際關係的故事，研究者從因果循環切入，以具體實例讓學生了解人活在關係中，人際互動的作用力與反作用力現象及「人中有我，我中有人」人我互相依存的事實，再帶入聖嚴法師心五四運動「四福：知福、惜福、培福、種福」觀念。

(二)主題課程設計之內容分析

本主題設計七個單元：「感恩/抱怨」一體兩面、鱷魚先生放假了、幸福在感恩中、知福人生最幸福、人中有『我』中有人、知福種福、圓圈時間，其中「我的幸福存摺」為活動中修正加入之單元。

採用十一種策略：【分歧光譜】、【默劇】、「引導討論」、【論壇劇場】、【靜像】、【思考軌跡】、【如果我是你】、「訪談」、【專家外衣】、【巡迴戲劇】、【建構空間】，除「引導討論」、「訪談」外，餘皆為教育戲劇策略之運用，以下為課程操作過程：

1. 引起動機

包括「『感恩/抱怨』一體兩面」、「鱷魚先生放假了」兩個單元，引導學生覺察自己的幸福，反思幸福除了要什麼有什麼外，還能用什麼方式看待幸福？

(1)「感恩/抱怨」一體兩面

人們往往落於負向思考而不自知，本單元結合【分歧光譜】、【默劇】、【論壇劇場】策略，以抱怨、感恩衝突的戲劇張力，讓學生了解中性事件可「感恩」亦可「抱怨」，對事情觀點不同與當下一念的解釋，決定我們不同的感受和行為。

a. 【分歧光譜】

活動前在地上畫五等份虛線，分表「非常不幸福、不幸福、普通、幸福、非常不幸福」，學生自評目前幸福感並依判斷站在適當位置，主題二課程結束再作一次評估，以了解活動前後幸福感變動情形。

b. 【默劇】

學生在小組中用報紙當道具讓同學猜出報紙所代表的物品。接著各組派有創意的同學上台表演，全班同學猜台上同學手中報紙所代表的物品。再從表演的同學中找出四位，請大家將這四個動依起承轉合編出情境，活動中選出「洗澡」、「打毛線」、「出去打球」、「發現一個棄嬰」四個動作。

c. 【論壇劇場】

採取【論壇劇場】精神，請同學以「洗澡」、「打毛線」、「出去打球」、「發現一個棄嬰」四動作串成劇情，台下同學隨時可上台提出新的意見修改，共同創造一個大家都可接受的劇情，接著分別以「抱怨口氣」及「感恩口氣」重述情境。

d. 引導討論：

活動告一段落後，請學生思考同樣事件以「感恩」或「抱怨」口氣敘述時心裡有何感受？

(2) 鱷魚先生放假了

a. 繪本閱讀：

分組閱讀繪本《鱷魚先生放假了》引出課程「善解、感恩、知福」議題。

b. 引導討論：

小組討論課文內容四個層次問題：「故事中有幾種動物？鱷魚阿雄的三個朋友如何對待他？鱷魚阿雄為什麼要請假？鱷魚阿雄的三個朋友他們開心嗎？他們可能發生什麼事？」進行故事深究、了解課文意涵後，再進行共同討論。

2. 發展活動

包含「幸福在感恩中」、「知福人生最幸福」、「人中有『我』中有人」、「知福種福」、「我的幸福存摺」五個單元。

(1) 幸福在感恩中

透過同理心的練習與角色扮演學習將心比心，讓學童覺察自己日常生活與人互動的行為模式，並揭示聖嚴法師 108 自在語「用慚愧心看自己，用感恩心看世界」，引導學生了解，衝突發生時，任何角色包括助人者與被幫助的人，都可以產生慚愧心、感恩心的柔軟價值觀，角色扮演活動中以客觀的角度代替繪本人物道歉，讓學生學習衝突的反省覺察與和解道歉胸襟，本單元結合【靜像】、【思考軌跡】、【如果我是你】三個教育戲劇策略。

a. 【靜像】 + 【思考軌跡】

請學生上台以【靜像】定格的方式，扮演繪本「阿雄」、「三個角色」、「烏龜」五種動物，分別代表「助人者」、「被幫助者」、「非事件中人物」三種角色。

接著運用【思考軌跡】，請台下同學自由上台，替這三種角色說出內心想法和感覺，發表時只要將手搭在角色肩膀上即代表靜像角色內心的原音重現。

b. 【靜像】 + 【如果我是你】

【靜像】定格加上【如果我是你】，請台下同學自由上台，如果你是這三種角色，你會對哪些其他角色？說出哪些「慚愧」與「感恩」的話？發表時只要將手搭在靜像角色肩膀上即能代表該角色發言。

c. 「慚愧」與「感恩」練習

以『對不起…，謝謝…』造句句型，具體化「慚愧」與「感恩」抽象概念，讓學生練習衝突事件之和解。

步驟一觀想衝突事件與自我反省：雙方上台，站立閉目反省，衝突事件中自己理虧及應感謝對方之處，準備好即可張開眼睛。

步驟二雙方和解：雙方都準備好張開眼時，向對方鞠躬致歉，將剛才心中所浮現之想法以『對不起…，謝謝…』句法說出。

活動過程恰巧 S06、S13 在下課時發生衝突，研究者以此方式讓 S06、S13 進行和解，活動後兩人表示內心覺得很舒服、很輕鬆。

研究者機會教育進行全班的個人和解：全班靜坐閉目反省，想想自己曾經與誰發生衝突，並用『對不起…，謝謝…』句型，以觀想的方式向對方表達「慚愧」

與「感恩」。

(2) 知福人生最幸福

本單元統整「感恩/抱怨一體兩面」、「鱷魚先生放假了」、「幸福在感恩中」三單元，以「引導討論」激發思考，將焦點從活動引導回到日常生活的自我覺察，類化相似的生命經驗。

a. 引導討論

學生透過活動體會「感恩/抱怨一體兩面」，經由「鱷魚先生放假了」繪本了解知福惜福的重要，在「幸福在感恩中」學習「用慚愧心看自己，用感恩心看世界」以「同理」、「善解」、「感恩」、「自我反省」面對生活中的人事物能，接著共同討論探索成長過程中那些曾幫助自己卻又被自己抱怨的鱷魚先生。

b. 訪談

小組中訪談彼此「生命中的鱷魚先生」，完成自己的學習單。

(3) 人中有『我』中有人

透過繪本動畫與【巡迴戲劇】策略，設計「人中有我，我中有人」活動讓學生體驗人我互相依存關係，並理解聖嚴法師提倡心五四運動之「四福：知福、惜福、培福、種福」彼此關聯與重要性。

a. 動畫欣賞

以「文建會兒童文化館---繪本花園」《是蝸牛開始的》繪本動畫引出議題。

b. 【巡迴戲劇】

採用【巡迴戲劇】精神，學生圍成圓圈扮演繪本中六種動物對話的幾個重要片段，老師進入圓圈挑戰主角蝸牛在整個對話過程之想法。

C 揭示聖嚴法師 108 自在語

接著揭示聖嚴法師「四福：知福、惜福、培福、種福」人我相互關懷運動，體會人我間善行力量之互相關連與重要。

(4) 知福種福

本單元以上個單元「人中有『我』中有人」概念出發，透過「專家外衣」策

略深入體驗聖嚴法師「四福」社會運動精神，在角色扮演或行動中，學習感恩、知福、知福、惜福、培福更種福的善行。

a. 【專家外衣】

學生分組利用角色扮演或實踐行動，以「感恩專家」、「知福專家」、「惜福專家」、「培福專家」、「種福專家」姿態呈現如何「感恩、知福、惜福、培福、種福」。

b. 修正加入「我的幸福存摺」學習單

學生每日記錄「我的幸福存摺」學習單，內容含「反省、感恩、知福、惜福、培福、種福」實踐過程。

c. 【分歧光譜】

活動結束後再次以【分歧光譜】調查主題二活動後學生之幸福感，並訪問活動前後幸福感變動較多之學生其改變之因，訪問時尊重學生發言，對學生所提之原因不給任何評價。

3. 綜合活動

綜合活動階段除統整主題二課程、進行活動後心得分享外，研究者讚賞學生透過「我的幸福存摺」記錄自己「反省、感恩、知福、惜福、培福、種福」實踐過程，一個月來「四福」觀念已普遍能為大家所接受，成為行為規範的一部份，縮小自我以大我利益宏觀思考，善行力量逐漸聚集（觀 1000327）。

並與學生共勉活動結束「四福」實踐則正要開始，如何讓「感恩知福種福」成為恆常行為模式、擴大服務對象，是未來持續努力方向（教 1000328）。

二、主題二「感恩『知福』種福」課程實施所遇困境之因應方式

主題二活動過程所遇之困境與因應方式，以下羅列五點分述之：

(一)運用【教師入戲】示範、催化學生對課程之了解與學習

學生討論內容原地繞圈無法跳脫傳統思考，引用【教師入戲】示範作法，能有效引導學生對課程的了解、催化發言方向，協助教師在自然互動情境中掌握課程精神與進度。例如：

1. 以【教師入戲】協助學生學習對困境感恩

「『感恩/抱怨』一體兩面」單元要求學生用抱怨的口氣重述劇情過程很順利，學生很快就能用抱怨口氣編出劇情，但因學生生活中不習慣以感恩心看待事情，因以當要以感恩口氣重述劇情時，顯得相當困難，討論觀點普遍表面化，停留在物質的獲得或樣板化結局，如「發現棄嬰時，同時撿到 1000 元」(S24) 或「棄嬰的尿尿變成黃金」(S16) 等。

研究者企圖激發非物質化的感恩，於是以【教師入戲】扮演台下學生，從「發現棄嬰、被棄嬰尿尿」情節切入，引導學生如何由倒霉不順遂事件看到感恩。所以當 S26 提出以下說法時，研究者如獲甘霖，S26 說：「雖然發現棄嬰、又被棄嬰尿尿，但他讓我覺得自己很幸福、還有家可住、還有爸爸媽媽疼」，此時部份同學臉上呈現豁然開朗的表情，同學的思考面向與深度方慢慢呈現（觀 1000222）。

2. 以【教師入戲】引導學生對人或環境升起慚愧心

可能傳統教育「知恩圖報」觀念束縛，在「幸福在感恩中」單元，運用【思考軌跡】與【如果我是你】兩策略讓學生透過故事練習慚愧心、感恩心，但學生感恩的想法與角度大部份繞圈窄化在助人者「鱷魚」身上，而反省、愧疚的角度則全落在愛抱怨的三個朋友上，無法引導出逆增上緣的觀念，研究者加入【老師入戲】扮演助人者鱷魚、烏龜角色，先示範鱷魚、烏龜（助人者）如何對三位朋友說出心中的愧疚與感恩，接著請同學提出自己的看法，讓同學以鱷魚、烏龜（助人者）角色對三位朋友（抱怨者）說出愧疚與感恩的話，讓學生跳脫角度，了解任何角色包括助人者與被幫助的人，都應具有慚愧心的柔軟態度（教 1000225）。

（二）透過「觀功念恩」理念，實踐知福種福

或許傳統倫理道德式微，「反省、感恩、知福、惜福、培福、種福」對生活在富裕中的學生而言變得相當抽象。在「知福種福」單元協同觀察者認為這單元「戲劇效果好，但戲劇內容不符合單元目標」（協 1000318），研究者為解決此活

動結果，參考福智文教基金會「觀功念恩在校園」，設計「我的幸福存摺」學習單，讓學生記錄每日的善行，學習反省感恩知福種福行善之心（觀 1000329）。

（三）建立錄影檔案增加學習效果或研究價值

主題二活動過程中，指導教授認為將教學過程錄影紀錄可供日後分析或教育研究之用（專 1000302），協同觀察者建議研究者「角色扮演過程中老師常常要去提示學生戲劇表演的一些技巧，一方面打斷戲劇進行，另一方面效果有限，不如將學生演戲過程錄影下來，再放給學生看，老師邊看邊指導，如此學生能很清楚自己或別人表演的優缺點，下一次表演時自然就會懂得改進，對老師的說明或注意事項也更能心領神會」（協 1000318）。

指導教授與協同研究者之建議，提醒研究者建立錄影檔案資料的重要。教育戲劇雖重點不在戲劇演出，但戲劇的流暢度可讓學習效果加分，課程進行應克服邊上課邊錄影的困難，建立課程活動錄影檔案資料，不僅增加學習效果且有利日後研究之用（省 1000318）。

（四）「角色扮演」是教育戲劇的媒介，以「去角」避免可能的心理傷害

主題一與主題二課程進行中，研究者發現教育戲劇常具有角色扮演的活動，必要時仍應讓學生「去角」（省 1000222）。

如在「『感恩/抱怨』一體兩面」單元，學生以【默劇】將四個動作串連為一個劇情，再以「感恩口氣」與「抱怨口氣」敘述劇情，最後討論這兩種不同口氣敘述時內心有何不同的感受，當學生紛紛提出他們在這單元的心得時，S19 突然提出「謝謝 S21 願意演棄嬰」，S19 的發言提醒研究者，教育戲劇運用「角色扮演」時應「去角」，以免再次發生主題一「牆上的影子」單元，S2 扮演胖哥卻投射到角色，產生心理傷害之不快事件（教 1000222），遂當場教導如何去角。

「去角」採取何長珠家族排列模式，演員與研究者面對面站者並說：「我是某某某，不是某某某」，如 S02 扮演胖哥，S02 去角時對研究者說：「我是 S02，不是胖哥」，說完鞠恭敬禮後雙腳重踩地板三下，再繞研究者一圈。

（五）利用事後檢討會議，讓學生產生自我回饋學習與課程的再理解

進行事後小組檢討會議能讓學生在討論反省過程中，再次消化與理解課程，能產生自我回饋學習。

如「知福種福」單元後，協同研究者評估未達單元目標，建議加開檢討會議，讓學生檢討反思活動過程優缺點，以做為下次活動改進依據（協 1000318），學生首次對自己活動設計開檢討會議，雖檢討的內容不甚具體，但觀察發現，檢討會議仍讓學生從檢討活動中產生自我回饋，獲得有價值的學習經驗（省 1000320）。

三、行動後之檢討

在實施主題二活動過程之後，研究者認為尚有五點檢討之處，以下分述之：

（一）「善解、慚愧、感恩、知福」只現光明面可能與現實生活不實際之衡量指導教授提醒「善解、慚愧、感恩、知福」由負轉正的思考，學生做不到時怎麼辦？懺悔法門—只現光明面，是否不實際（專 1000212）？對此單一面向價值觀可能造成的困境，研究者與協同研究者討論後，雖未調整課程設計，但因此對教案再次作深層檢覈，發現研究者四大主題教案設計無形中已作次第安排。

禪法有次第，聖嚴法師對「懺悔法門」的觀點是犯錯要知慚愧、常懺悔，菩薩精神就是七倒八起、八倒九起（林啟賢，2010），懺悔後就要放下，不落在懺悔自責中，「當下」才有力量，研究者設計課程時，主題二先建立慚愧、感恩的「光明面」概念，主題三再帶入「積極努力不執著」的處事態度，引導學生凡事努力盡責，但需隨緣應化不強求，「光明面」是方便法，最終還是要活在當下、努力當下（教 1000225）。

（二）「善解感恩、知福種福」之生命態度培養不易，應透過課間「機會教育」增加生命教育之延宕效果

「善解感恩、知福種福」的教學目標，雖配合學習單「我的幸福存摺」激發學生日常生活實踐，但生命教育課程僅是基本觀念的建立，欲成為學生生命態度

的一部份需藉日常生活「機會教育」耳提面命，方能延宕生命教育教學成效（省 1000412）。

（三）【專家外衣】可多提供「感恩、知福、種福」範例，讓抽象概念具體化

「知福種福」單元原設計運用【專家外衣】策略，深化「感恩『知福』種福」的概念，但協同研究者認為課程設計針對某些過去所重視的倫理道德，這類看似熟悉實則陌生的概念，在今日社會或校園可能早已淪為口號教條，為避免學生過於天馬行空擴散思考，應有參考依據才能讓達成單元教學目標（協 1000318）。

（四）「知福種福」過程容易產生壓力挫折，可藉機教導「助人」技巧與態度

主題二以「知福種福」觀念引領學生在日常生活中進行感恩關懷的實踐，但學生反應助人過程產生很多的壓力與挫折，對此困擾研究者除一一傾聽同理並適時引用聖嚴法師 108 自在語引導外，並檢討反思往後生命教育課程設計應對此問題作部份調整修正，教導正確「助人」技巧與態度（省 1000908）。

（五）「幸福感」教學成效易受前二主題干擾，應於活動前後皆施測以辨差異

「『感恩/抱怨』一體兩面」單元，以【分歧光譜】了解主題二活動前後幸福感之變化，但調查時卻發現學生主題二活動前的幸福感已偏高，與主題一活動前研究者對學生的了解相去甚遠。研究者相當訝異，改採另一口氣重新調查：「還沒上生命教育前，你們覺得你是幸福的嗎？」，S6 興奮的說：「還沒上生命教育前，我是『非常不幸福』的（1 分）！但現在我覺得我『幸福』（4 分）」（訪 1000219S6）。研究者主題二活動後探究本主題學生幸福感提升不如預期之因，訪談後意外發現，主題一「自我認識與自我肯定」課程後，學生受課程活動教學影響，幸福感已大幅度提升，導致後來主題二活動學生幸福感提升幅度不如預期。

研究者檢討省思後，認為類似主題二「你覺得自己好命，生活比大部分的人過得好？」這類受整體教學成效影響之施測題項，應於主題一活動前進行前測，主題四活動後再進行後測（省 1000329）。

參、主題三「我的幸福調色盤」課程

實施過程與所遇困境之因應方式

一、主題三：「我的幸福調色盤」課程實施之過程

茲將課程實施過程分為下列兩項加以說明：

(一)教學目標與題材的選擇

主題三對應聖嚴法師「出離心、空性見」之禪學思想，以聖嚴法師「山不轉路轉，路不轉人轉，人不轉心轉」、「面對它、接受它、處理它、放下它」108自在語精神設計課程，協助學童建構積極負責的態度又能以平常心面對順境與逆境，隨緣應化，出離生命中不可避免的挫折。

依教學目標與課程精神選擇繪本「感恩之門」引出課程議題，設計相關單元活動。書中內容描述感恩節當天艾德和安妮這對老夫妻獨自在家過節，而糟糕的是安妮烤焦了感恩大餐。於是，二個人懷抱著不太愉快的心來到鎮上的一間餐廳。餐廳原本今天不營業，不過不知怎麼搞的，大門卻開著，所以才讓安妮和艾德不小心闖入，餐廳裡的奶奶說「感恩節的大門就像快樂的心，要大大敞開著」，所以這二個不速之客，就成了這家庭的座上賓，他們邀請安妮和艾德一起分享大餐，之後更一起跳舞，艾德原本是不跳舞的人，不過今天卻跳得非常愉快，回到家後，二個原本心情不佳的老人，回想今天最值得感恩的事，二人不約而同的一致認為是「安妮把感恩晚餐烤焦了」。

生命隨時會轉彎，帶上「感恩的眼鏡」，有時不愉快的經驗卻可能是通往幸福生活的一個轉彎處，透過「感恩之門」繪本引導學生發現，遇挫折別急著難過，或許這是老天爺送的一個奇妙禮物，一切都是最好的安排喔！

(二)主題課程設計之內容分析

主題三活動設計主要有九個單元：我是誰、豬羊變色首部曲、感恩之門、命運工程師、萬物有靈、豬羊變色、包裝的祝福、創造快樂擁抱幸福、圓圈時間。

本主題採用十一種策略：「繪畫」、「遊戲」、「引導討論」、「【建構空間】」、「【論壇

劇場】、【分歧光譜】、【萬物有靈】、【老師入戲】、【設立標題】、【角色互換】、【第二個我】。十一種策略中除「繪畫」、「遊戲」、「引導討論」外其餘皆為教育戲劇策略之運用，其中【老師入戲】、【角色互換】、【第二個我】三者為課程活動中新增修正策略，以下為主題三課程操作過程：

1. 引起動機

主題三引起動機階段設計「我是誰」、「豬羊變色首部曲」、「感恩之門」三個單元，透過繪畫、遊戲與繪本做為課程的暖身，引出挫折議題以銜接發展階段一系列活動，以下為此三單元活動過程：

(1) 「我是誰」---主題前測

以繪畫為媒材引出過去生活中印象深刻的困擾事件，並做為活動「前測」。

以繪畫引導將過去困擾事件畫出來，重點非作品美醜好壞，過程遵守不批判、不比較、不建議的原則，以同理心看待學生的困擾事件，讓學生面對自己的問題做檢視，做深層的自我覺察。

一方面引導靜坐冥想觀呼吸，一方面播放輕鬆的心靈音樂，情境安定後感性引言：「小朋友想想在過去生活中有沒有什麼令你困擾的事？它可能發生在學校也可能在家裡或是安親班，它讓你不快樂，你沒辦法解決又常常出現在你的腦海裡，想到它時，你的腦中會出現什麼畫面？有什麼感覺？你看到什麼？想到什麼？請將它畫下來！並將你的困擾寫在圖畫紙後面，不要說畫錯了，不論你畫的怎樣，對你而言都是對的，這就是你的感覺，尊重你感覺！」。給學生足夠的時間蘊釀情境，提醒學生畫畫時，不討論、不說話、不看人，完全投入在自己的世界中自己與自己相處。

(2) 豬羊變色首部曲

學生常被教育競賽要有「運動家精神」，但何謂運動家精神？此單元配合單元五「豬羊變色」，協助學生覺察社會「贏的集體潛意識」，這種視「贏」為「得」，「輸」為「失」的單一價值觀，無形已失去「平常心」，看待競賽精神的胸襟。

a. 遊戲

學生兩人一組玩剪刀石頭布，贏的學生可得貼紙一張，並將貼紙貼在臉上。

b. 輸贏獎懲

遊戲結束結算張數，張數多的同學「贏」，上台領獎，較少貼紙的同學「輸」，上台受象徵性懲罰。

(3) 感恩之門

第二單元、第三單元、第四單元、第五單元一系列活動彼此銜接相關，目的讓學生發現挫折出現時，透過改變行為或想法的改變仍會有其他解決的辦法。

本單元採用「遊戲」與「引導討論」策略，運作過程如下：

a. 遊戲

首先共同閱讀「感恩之門」繪本，並玩貼貼紙遊戲，只要讀到「感恩節」三個字即貼一張貼，與第二單元所贏來貼紙貼在同張卡片上，此活動不僅有助引起閱讀動機增加趣味與注意力，且與第五單元之課程設計有關聯。

b. 引導討論

活動中提出兩問題，問題一「當安妮把感恩節晚餐火雞烤焦後安妮與艾德的心情怎麼了？」，問題二「如果你是安妮與艾德，你把最期待的感恩節晚餐弄砸了，會怎麼辦？」讓學生討論。

c. 揭示聖嚴法師 108 自在語

討論後，揭示聖嚴法師 108 自在語「山不轉路轉，路不轉人轉，人不轉心轉」以此法語引導學生思考當挫折產生時，可透過改變行為或想法適應新狀況。

2. 發展活動

發展活動階段包含「命運工程師」、「萬物有靈」、「豬羊變色」、「包裝的祝福」四單元，採用策略為【建構空間】、【論壇劇場】、【分歧光譜】、【萬物有靈】、【老師入戲】、【設立標題】、【角色互換】、【第二個我】，以下敘述各單元操作過程：

(1) 命運工程師

延續「感恩之門」單元，各小組將問題二討論結果，以角色扮演戲劇方式演出，原僅搭配【建構空間】，但活動過程發現學生因生活經驗不足，各組演出內

容貧乏，研究者加入【論壇劇場】以增加課程深度與流暢性。

a. 【建構空間】

戲劇演出前各組親自將劇中所需情境之實際空間擺設出來。

b. 修正課程加上【論壇劇場】

參考【論壇劇場】精神，讓台下觀眾上台替劇情單調之組改變劇情。

(2) 萬物有靈

a. 【分歧光譜】(單元活動前)

先提問題三「如果你是這家餐廳的人或任何角色，突然有人冒失的跑來，可預期的他將影響你的聖誕節大餐，你會讓他們進來用餐破壞預備好的節目嗎?」，再在地上劃虛線依序標上「不願意、沒意見、願意」三點量表，接著請學生選擇「是否願意讓安妮與艾德夫婦進來用聖誕節大餐」，學生依選擇站在虛線上。

b. 【萬物有靈】(或稱牆上有耳)

學生圍成大圓圈，根據問題三做選擇，替餐廳中任何存在者發言，包括人、動物或任何有生命沒生命的物品如貓、桌、椅等皆可站在其立場發言(後來有學生還替鍋子、馬鈴薯、電燈發言)，替該角色提出看法或意見，因學生的想法陷入膠濁無法突破，研究者加入【老師入戲】發言。

c. 課程修正增【老師入戲】

研究者進入大圓圈，扮演「小狗」表明是否同意兩位不速之客用餐的立場。

d. 【分歧光譜】(單元活動後)

再次進行【分歧光譜】，但需訪談單元活動前後「問題三改變選擇之同學」其改變之因，並尊重學生之看法不宜給予任何評價。

(3) 豬羊變色

目的在發現事件本身並沒有「絕對」的「好或壞」、「輸與贏」、「得與失」，搭配的策略「引導討論」、「設立標題」，以下敘述活動過程：

a. 引導討論

步驟一：結算貼紙；結算「豬羊變色首部曲」單元，剪刀石頭布「贏」來的

貼紙與「感恩之門」單元共同閱讀「感恩之門」所得的貼紙數。

步驟二：製造衝突；請貼紙數目得到最多與少貼紙的上台，製造衝突「最少貼紙的同學給獎勵，最多貼紙的同學受象徵性懲罰」。

步驟三：提出反思；由於違反「贏」得鼓勵、「輸」受懲罰的社會慣性，學生譁然。老師拋出「你對這活動有何看法或感想？」讓學生對此結果進行反思。

通常學生的反應是錯愕、生氣、不高興，獲預期效果後，再進行下個步驟。

b. 【設立標題】

步驟一：打破固有價值觀；老師說一個沒有題目的故事「一切都是最好的安排」，印證”感恩之門”的意外結局，說明很多事往往「因禍得福」、「塞翁失馬焉知非福」，故對得失檢討後能處理應處理，不能處理應學習接受。

步驟二：設立標題；各組做海報，猜猜老師所講故事的標題為何並設計封面。

步驟三：創意就答案；各組給故事下的標題不一，研究者藉機會此進行創造思考教育，公佈標準答案：「創意就是最好的答案」。

c. 揭示聖嚴法師 108 自在語---四它

揭示四它「面對它」、「接受它」、「處理它」、「放下它」四個詞卡，但不按順序讓各組去討論它的順序，透過辨認、思考加深印象與自我澄清，再歸納前面課程概念與聖嚴法師「四它」法語，讓學生了解積極負責不執著的處事精神。

(3) 包裝的祝福

本單元原先設計「引導討論」，讓學生運用聖嚴法師 108 自在語「四它」面對「我是誰」單元的挫折事件後，完成學習單即告段落，由於學生寫學習單時無法了解如何運用「四它」來面對挫折事件，課程卡住無法進行，為解決此突發狀況，教學過程修正加入【角色互換】、【第二個我】，以下敘述操作及修正過程：

a. 揭示聖嚴法師 108 自在語

再次揭示聖嚴法師處理挫折的「四它：面對它、接受它、處理它、放下它」，共同發表討論四它之相關語辭，如「面對它」相關語辭有「不逃避、不生氣」，「接受它」是「不抱怨、不推卸」，「處理它」是「該怎麼做就怎麼做」，「放下它」就

是「祝福它、為它祈禱、感謝它、給它意義」。

b. 「引導討論」+學習單

請同學提出挫折事件，共同討論如何以四它「面對它、接受它、處理它、放下它」處理，接著討論若事件已處理，但煩惱仍存在時該如何處理？透過討論引導學生練習用幽默感或意義化，轉念將視為「一切都是最好的安排」、「老天的禮物」、「因禍得福」等，接著完成「包裝的祝福」學習單，由於學生無法以聖嚴法師「四它」解決自己的挫折事件，研究者立刻運用教育戲劇策略加入【角色互換】、【第二個我】解決教學過程卡住之困境，以下以 S06 挫折事件為例說明。

c. 修正加入【角色互換】+【第二個我】

首先採用「角色互換」策略讓 S06 與告狀者角色互換，站在告狀者立場提出對 S06 的看法。接著運用【第二個我】精神，以「人」為「原因」替身，讓同學代替 S06 所提出的「原因」，這些「原因」按被提出的先後順序排成一排，再按順序對 S06 口述一次，具體化 S06 內在自己並讓其受挫的脈絡清楚明析顯現。

d. 主題後測

完成「包裝的祝福」學習單後，請同學回想「我是誰」單元挫折事件，重新想想現如何看待當初挫折，並將這感覺、想法畫下來、寫下來，再與同學分享。

3. 綜合活動

含「創造快樂擁抱幸福」、「圓圈時間」兩單元。

(1) 創造快樂、擁抱幸福

以「遊戲」達成 Happy Ending 效果，調合課程氛圍，增加學習效果。

透過遊戲讓學生自然而然與人溝通，培養良好人際互動關係，學會與人協商、與人妥協，從而接納自己、欣賞自己提升活力，發展積極正向的自我。

活動中老師引言：「同學們走在人生的星光大道上，你是獨特的、你是獨一無二的，你是自己人生的大明星，現在我們就要來嚐嚐當明星的滋味及受粉絲熱情歡呼的快樂！」，同學分佔兩排稱之「星光大道」，播放熟悉的快板音樂(如海角七號)，從最後一位同學開始走星光大道，想像自己是倍受歡迎的青春偶像，擺

各種 poas 通過星光大道，若學生放不開，老師可下場帶頭玩，引發現場氣氛。

(2) 圓圈時間

與學生一起回顧主題三中各單元教學內容，統整課程讓學習聚焦教學目標，提醒「面對事情可以有很多的解決辦法，不用生氣或不高興，聖嚴法師告訴我們『山不轉路轉，路不轉人轉，人不轉心轉』，遇到挫折「面對它、接受它、處理它、放下它」，但禪法講『隨緣』是積極處理後的轉念放下不執著，非一般人所說的『隨便』，法師講『能有很好的，沒有也沒關係』是建立在 Do Your Best 之後」。

二、主題三「我的幸福調色盤」課程實施所遇困境之因應方式

主題三課程實施所遭遇之困境因應方式以下羅列四點分述之。

(一)【論壇劇場】創造戲劇張力、豐富思考題材，可解決生活經驗不足問題

「命運工程師」單元透過討論、演出方式，幫艾德夫婦解決感恩節火雞燒焦的問題，此單元學生因生活經驗不足，想出的議題多局限日常生活經驗，解決辦法也較一般性，第六組劇情更是貧乏，只簡單演出「出去買火雞再烤，結果買到一隻巨嬰火雞」，劇情就在尷尬中草草結束。研究參與者個性馴服，對問題少有積極處理的態度，另一方面少子化的環境，「火雞烤焦」生活中通常是父母的事。

研究者釐清學生困境後，立即以【論壇劇場】讓台下同學上台協助第六組同學，取代其中的角色進行演出改變劇情，延續發展處理這隻巨嬰火雞的問題，學生臨場反應雖天馬行空但不失創意，此策略豐富思考題材，激發學生生活經驗連結，也增加該組戲劇張力（觀 1000408）。

(二)以【老師入戲】突破學生思考刻板之困境

研究參與者個性馴服，不亦有自己的想法，【萬物有靈】活動開始即受他人影響，大部份傾向「不願意」讓艾德夫婦參加餐廳的感恩節大餐，思考面向一面倒且單一刻板，此現象讓研究者相當意外（觀 1000412）。課程進行至此陷入膠濁無法突破困局，研究者遂以【老師入戲】扮「小狗」進入團體說：「我也不想讓他們進來破壞我們的感恩節大餐，可是想想我們有這麼多東西可吃，那兩個可

憐老人看來很孤單很可憐，上次好像聽到要知福、惜福、培福、種福，想想這可能是我的種福機會了喔！」提醒學生從知福種福面向看問題做選擇。

活動後學生對「是否讓艾德夫婦參加餐廳感恩節大餐」分歧光譜前後測統計，對此議題態度由「不願意」變成「都可以」的有 4 人；由「都可以」變「願意」的有 6 人；由「不願意」變「願意」的有 6 人（觀 1000412），班上 25 人「萬物有靈」單元活動前後態度改變者 16 人，見表（4-5）。

表（4-5）：「萬物有靈」單元分歧光譜前後測結果

是否讓艾德夫婦參加感恩節大餐	不願意	都可以	願意
單元前測	13 人	11 人	2 人
單元後測	3 人	8 人	14 人

資料來源：研究者整理。

訪談態度由「不願意」改變到「願意」學生，他們表示（訪 1000412）：

S7：一開始認為明明就感恩節沒開店還闖進來所以不願意，後來聽到老師扮演小狗說的話，就覺得反正也沒關係，一頓晚餐可以換得對兩個老人的愛心那也很好啊！

S14：一開始覺得他們不應該打斷別人的福利（應是雅興吧？），後來覺得開店不應該只有想到自己，所以就覺得讓他們進來用餐也沒關係。

S15：不知道耶！反正就原來覺得沒有開(店)怎麼還跑進來？後來覺得沒關係啦！反正感恩節就熱鬧一點沒關係啦！

S19：因為聽到 S9 跟 S26 的話才有感覺，S9 說要老板感恩客人，S26 說反正火雞也吃不完就一起分享。

S23：本來覺得他們亂闖很不禮貌，後來覺得他們很慈祥所以給他們進來。

【老師入戲】讓學生思考面向改變，態度也產生相當大的改變。

（三）以【角色互換】、【第二個我】梳耙脈絡，導出聖嚴法師「四它」的應用在「包裝的祝福」單元要以聖嚴法師的「四它」完成學習單，但學生對聖嚴

法師的「四它」有理解與應用有困難，課程停頓無法進行，研究者面臨突如其來的困境，遂在課程進行中立刻修正課程，加入教育戲劇【角色互換】、【第二個我】兩策略，以 S06 為例子，教導聖嚴法師「四它」的應用。

S06 三年級時(現五年級)導師請假，一位代課老師來上書法課，那天很多同學對這位新的代課老師說：「老師！S6 是個笨蛋，所以老師不要理他！」、「而且他說的話都是騙人的！」、「對！對！對！」…、「哈！哈！哈！…」，S6 圖畫內容：「從那天開始，我就不喜歡來學校！」，「那天我就很討厭同學」，「可惡！可惡！ㄍㄛ、！可惡！…..全班都是」（學 1000503S06）。

研究者先讓同學角色扮演書法課罵他的同學與代課老師，接著 S6 上場「角色互換」扮演「告狀同學」對代課老師告「S6」的狀，並問 S6 為什麼同學會如此說？然後採取「第二個我」策略，以「替身」代替每個 S6 所提出的「原因」：（訪 1000503S6）

研：為什麼那麼多同學會對代課老師告狀？

（以下 S6 角色互換扮演告狀同學並以其口氣說話）

S6：因他讓人討厭。

研：好！找一個人當「他讓人討厭！」，為什麼同學們會這麼說？

S6：因為他的舉動讓我們討厭！

研：好！找一個人當「他的舉動讓我們討厭！」，那他的行為讓你們討厭的背後呢？

S6：因為他的習慣都跟我們不一樣。

研：好！找一個人當「他的習慣都跟我們不一樣」，站在「他的舉動讓我們討厭！」後面，那「他的習慣都跟我們不一樣」的背後呢？

S6：因為他小時候在美國的朋友都不會這樣。

研：好！找一個人當「小時候在美國的朋友都不會這樣」，站在「他都跟我們不一樣」的後面，那「小時候在美國的朋友都不會這樣」的背後呢？

S6：他感覺到寂寞。

研：好！找一個人當「他感覺到寂寞」站在「小時候在美國的朋友都不會這樣」的後面。嗯！現在我們請這幾位「原因」（「第二個我」）對 S06 從到尾重述一次剛才的話。

第二個我：「他讓人討厭」、「他的舉動讓我們討厭！」、「他的習慣都跟我們不一樣」、「小時候在美國的朋友都不會這樣」、「他感覺到寂寞」。

研：嗯！嗯！嗯！S6 很多讓同學討厭的行為來自從美國回到臺灣，與臺灣的小朋友互動方式跟以前在美國不一樣，讓 S6 交不到朋友，也讓他感覺到寂寞，這種寂寞讓 S6 很不舒服、更想交朋友，結果好像事得其反。

接者請同學發表，有沒有人跟 S06 相處有愉快的感覺過，剛開始一直沒有同學出來，在老師鼓勵下有兩位同學上來分享。

S7：「他會教我玩牌」，S11：「他有時候做事很賣力」，研究者鼓勵 S6：「看來你仍有很多值得同學喜歡的特點，你可以好好發揮，現在我們來看看如何處理寂寞，有沒有同學可以分享當你寂寞時都做什麼事？」（觀 1000503S7S11）。

同學七嘴八舌回答：「『吃東西』、『打電腦』、『看書』」，研究者：「這些都是同學的方式，S6 你可以參考」（觀 1000503）。

以下為 S6「包裝的祝福」學習單運用「四它」處理他的挫折事件：「面對它：不要再難過了。接受它：每個人都會感到寂寞。處理它：把寂寞的原因找出來，也可以去看電視、跟同學玩牌，把寂寞的感覺變小。放下它：把愛的能力送出去，壞的能力收回來，讓難過離去，它是神給我命運練習的禮物、獎品，因為神讓我一生出來就感到寂寞，讓我想方法來解決它」（學 1000503S6）。

（四）反覆對話確立『創造快樂、擁抱幸福』做為延伸單元在主題課程中地位
指導教授常提醒研究者「教案設計各單元間要環環相扣，並與主題作最大相關」（專 991119），依此原則「創造快樂擁抱幸福」單元並不符合此原則，不忍捨去之因係此單元在第一循環獲得學生熱烈的回響，課程取捨發生兩難抉擇。

研究者初步決定將之從主題三刪掉，調整到主題四「與無常共舞」最後單元，以調節主題四可能引發的情緒低落。然協同研究者認為：「『創造快樂擁抱幸福』單元含有『快樂天堂』與『星光大道』兩活動，這兩個活動雖與教學目標無直接關係但如果能讓整個課程設計達到高潮，反有助教學成效，且若全放在主題四又與該課程引發的悲傷情緒落差過大，情緒轉換上令人覺得突兀，不如將之一分為

二，『星光大道』留在主題三做Happy Ending，『快樂天堂』放在主題四讓『與無常共舞』在溫暖平和中結束活動，且對生命無常具溫馨鼓舞作用」(協1000502)。

協同研究者雖言之有理，但研究者仍考量「創造快樂擁抱幸福」Happy Ending效果，與課程各單元間不具相關性，是否被質疑為遊戲而遊戲。指導教授對這此課程疑慮提出專業看法：「『Happy Ending』本身就是課程存在的目標，不會與課程各單元不具相關性，有深度的課程不見得需Happy Ending，但有時確實可以調合一下課程的氛圍」(專1000505)。

「創造快樂、擁抱幸福」單元原本因具遊戲性質而與教學目標最大相關原則相衝突，在研究者、協同研究者與指導教授的反覆對話中定調，更確立了「創造快樂、擁抱幸福」單元Happy Ending調合課程氛圍的地位(思1000509)。

三、行動後之檢討

研究者針對主題三課程活動後之反思檢討，羅列以下三點分述之：

(一)聖嚴法師「四它」禪學之抽象概念，以【角色互換】與【第二個我】活動讓脈絡具體化

轉變的發生以當事人的知覺為條件，改變的發生源自個人內在的自我意識之察覺、分辨和抉擇；只有在此基礎下，其所對應的客體如人際關係、外在環境，才有相對改變的可能(何長珠，2003)。禪學思想深奧抽象，如何讓國小學童理解應用進而產生行為改變？「包裝的祝福」單元研究者以S06挫折事件為例，運用【角色互換】與【第二個我】細部梳理事件脈絡，建構鷹架引導S06以聖嚴法師「四它」處理挫折事件，事後S06如是寫著：「有一個勇氣的膜保護著自己，讓生氣進不到心裡，生命的光照亮我的心，就像能力的光，讓我有勇氣站起來」(學1000510S06)，指導教授對此突發性狀況之處置有以下看法(專1000505)。

教授：你這樣修正之後學生反應如何？

研：我以S6當例子，配合【角色互換】與【第二個我】策略說明後，學

生顯然比較了解，才順利完成學習單。但這也讓我對禪化生命教育產生兩點反思：第一點是進行研究前曾思考過的問題「國小五年級實施禪學思想的生命教育會不會太早？」。第二是禪化生命教育是不是僅適合運用在「較聰明」，因第一循環學生「聰明活潑」，能理解禪法的生命教育，所以課程進行順利，但第二循環學生「溫和聽話」，禪化生命教育對他們似乎難了點，「包裝的祝福」單元進行到一半卡住，才會在後來課程加入【角色互換】與【第二個我】策略。

教授：其實這也說明國小五年級的學生如果有「具體的實例跟體驗」，他們一樣可以學習禪法的生命教育，也就是他們非常需要的是具體實例與親身體驗的課程設計，修正課程做到這兩點，學生自然會產生新的感覺。

【角色互換】與【第二個我】讓 S6 具體看到內在自己，了解、面對挫折事件脈絡，接受現況產生力量，才能處理、放下挫折事件，而指導教授的論述，讓禪化生命教育「具體化」的重要性更為顯現。(思 1000509)

(二)若能熟稔教育戲劇策略與精神，可更有效解決教學現場突發之困境

主題三課程進行中發生幾次突發狀況，研究者自發性立即加入【論壇劇場】、【老師入戲】、【角色互換】、【第二個我】數個教育戲劇策略，不僅解決教學現場困境，更讓課程產生意想不到之效果，因此教學者教學過程的自發性反應對教學成功與否具有決定性關鍵(思 1000509)。

(三)「放下它」的概念可能被解讀為「放棄」，教師應即時給予澄清

主題三引用聖嚴法師 108 自在語「四它：面對它、接受它、處理它、放下它」但學生可能將「放下」解讀為「放棄」(回饋 1000514S16)，學業成就遠不及其學習智能的學生，不知積極努力卻稱要對成績「順其自然」(回饋 1000514S14)，這都是對禪法的嚴重誤解，綜合階段統整課程精神時此部份為強調之重點，以避免聖嚴法師禪學思想融入課程反被學生誤解與誤用(省 1000517)。

肆、主題四「與無常共舞」課程

實施過程與所遇困境之因應方式

研究者以下將針對主題四課程實施及遭遇困境之因應方式加以分述說明。

一、主題四：「與無常共舞」課程實施之過程

主題四課程實施之過程，以下分兩部份說明：

(一)教學目標與題材的選擇

主題四教學目標為「面對無常」，課程從聖嚴法師禪學思想「出離心、空性見」概念出發做深入的延伸，以法師在 1998 年桃園大園空難對家屬慰以具療傷功能與深遠意義的開示「救苦救難是菩薩、受苦受難是大菩薩」為軸心設計教案。誠如學者何長珠等之看法「生命中面臨悲傷，是種『賦能』的機會，也是心靈成長的開始」（何長珠、姚卿騰，2011），主題四企望透過課程設計，讓學生學習轉化失落事件為正向人生意義。

主題四捨去前三主題一貫風格，以影片「真愛奇蹟」取代繪本引出議題，設計相關單元活動。劇中一位瘦弱患有「莫基歐病」，卻聰明過人的凱文，和另一位高頭大馬卻自閉、孤僻又有學習障礙的麥斯比鄰而居，兩人一見如故，逐漸成為莫逆之交。中古世紀亞瑟王英勇的圓桌武士精神是他們心靈力量的來源，藉此以智慧和勇氣敗退專門欺負弱小的惡少，直到麥斯的殺人父親於坐監九年後假釋出獄，使得麥斯再度陷入過去童年的夢魘，在凱文的智取及麥斯擺脫舊有的自我形象，發揮潛能，終使其父再度伏法。然而，凱文因病而去世，留下傷心的麥斯。

這是一部常被用來做特殊教育生命教育電影，本文從故事結尾凱文生命逝去切入，凱文的辭世雖充滿悲傷但卻如亞瑟王成了「過去和未來之王」遺愛人間，引領學生從影片中看見生命無常中所隱含的深意。

「悲傷處理最重要的三原則是：『面對』、『表達』、『找出隱含其中的生命意義』」（李開敏、林方皓、張玉仕、葛書倫，1995）。影片傳達一種凱文逝去的生命在麥斯身上得到重生，帶給麥斯全新生命的氛圍，暗示這將是麥斯悲傷復原力

的來源。聖嚴法師則以更高意境看待生命無常，「救苦救難是菩薩、受苦受難是大菩薩」能意義化失落、正向看待悲傷事件，法師解釋受苦受難者是菩薩的化身，是我們慈悲智慧的老師，他們忍受一切痛楚，用他們的身體、生命做教材，讓人從中得到學習與成長。以悲傷輔導的觀點來看，聖嚴法師「救苦救難是菩薩、受苦受難是大菩薩」的開示俱悲傷輔導「找出隱含其中的生命意義」之功能與意涵。

(二)主題課程設計之內容分析

主題四教學目標為「面對生命無常」，學習目標有三：一、透過視覺圖像的表達，宣洩失落悲傷情緒，二、協助學生覺察失落之苦是生命的一部份，三、轉化失落事件為正向的人生意義。學習目標隱含著悲傷輔導「面對」、「表達」、「找出隱含其中的生命意義」三項工作內容，針對以上需求設計六個單元：真愛奇蹟、圖畫我的真愛、Walking Together、魚骨分析真愛奇蹟、我為你祝福、快樂天堂，「魚骨分析真愛奇蹟」係活動過程修正新增課程，課程採用【設立標題】、【圖畫】、「繪畫」與「電影閱讀」四個策略，以下為主題四課程操作過程：

1. 引起動機

單元以同名影片「真愛奇蹟」命名，運用「電影閱讀」策略進行欣賞與討論。

a. 分段欣賞影片

電影分三個段落放映，每段落欣賞前回顧欣賞後統整，觀看時適時提示、分析影片內容，協助學生聚焦、消化影片所要傳達要意涵，並應留意學生觀賞禮儀。

b. 用學生眼睛看電影

教師主持討論分享。首先，以快速放映方式再次回憶影片內容，接著，邀請學生針對影片疑慮提問並鼓勵其他學生回應，最後，教師再予以回饋、澄清、補充。由學生主導提問與回饋，對話過程聚焦在用學生角度看電影，教師得以了解學生對影片的理解與投射，對學生現況之理解有助議題引導及情境營造。

2. 發展活動

此階段含「圖畫我的真愛」、「Walking Together」、「魚骨分析真愛奇蹟」、「我為你祝福」四單元，採用「繪畫」、「設立標題」、「魚骨分析」、「畫圖」四個策略，以下敘述各單元課程操作之過程：

(1) 圖畫我的真愛

a. 繪畫

活動前老師引言：「各位小朋友，看過影片『真愛奇蹟』後，想想過去的生命中，是否有過像麥斯失去凱文般的痛，或許你「失去」的不一定是親人，也可能是寵物、心愛的物品，也可能是親人的離開，或者，你離開某個地方、某些人，這些的分離都讓你有種「失去」的難過，想想過去你是否有過這種經驗，如果有請你在圖畫紙上寫出三個句子：「親愛的『某人、某物』」、「你在『什麼』情況離開我」、「我想告訴你『什麼事』」，寫出這三個句子後，請你將它畫出來」。

b. 【設立標題】：請學生為畫設立標題

(2) Walking Together

a. 觀看 Walking Together 動畫

本單元透過動畫與討論讓學生覺察失落是生命的一部份，觀看時提醒學生遵守觀賞影片禮節，良好的影片觀賞禮節有助教學情境營造。

欣賞完動畫後，學生情緒可能處在寧靜哀傷氛圍，老師可與同學分享：「人生像坐公車，在我們的生命中不斷的會有人上車也有人下車，但下車不意謂消失，像「Walking Together」動畫短片所說，他們仍與我們同在，仍默默看著我們、祝福我們，活在我們心中，如影片「真愛奇蹟」中凱文雖然離開麥斯，但仍活在麥斯心中陪伴著麥斯」，透過動畫讓學生了解無常，事實上是生命的一部份。

b. 揭示聖嚴法師 108 自在語

揭示法師 108 自在語「救苦救難是菩薩，受苦受難是大菩薩」，並說明台灣歷年重大災難；如 1988「大園空難」、1999「921 大地震」、2009「八八水災」，它如何被用來安慰鼓舞受難者家屬，讓學生了解法師如何以心靈角度引導世人看到受難者的犧牲，犧牲者如何為社會帶來深度反思與改變，讓學生學習從失落事件發現苦難的意義。但「菩薩」具宗教色彩，可能違反校園宗教中立，課程遂修正以「對話」進行「視域融合」，轉化宗教名相。

c. 修正添加「對話」+「影片討論」

進行全班學生與老師對話，以「視域融合」轉化「菩薩」宗教名相，並引導了解聖嚴法師以「大菩薩」為概念工具，所要達成的悲傷輔導意涵與化世目的。

接者，以影片為例，老師提問：「真愛奇蹟影片中凱文短暫生命的離去對麥斯有什麼意義？」，學習找出苦難事件的意義。

原課程設計統整以上活動後進入「我為你祝福」單元，讓學生由上述影片討論、動畫、法師法語領悟自己的受苦意義，找出自己「圖畫我的真愛」中失落事件的意義，但發現學生茫然不知如何著手，研究者反思課程鷹架不足，復增加「魚骨分析真愛奇蹟」單元。

(3) 修正新增「魚骨分析真愛奇蹟」

發現學生對聖嚴法師「救苦救難是菩薩，受苦受難是大菩薩」意義化苦難的思想無法理解，恢復第一循環「魚骨分析真愛奇蹟」課程，結合【圖畫】與「魚骨理論」進行影片分析與討論。

a. 小組討論

老師提問：「真愛奇蹟影片中凱文短暫生命的離去對麥斯有什麼意義？」，以影片快轉方式讓學生回想影片內容，小組討論先進行討論，再將討論結果以「魚骨理論」與【圖畫】架構條列。

b. 魚骨分析圖

首先，畫出魚頭、魚骨、魚尾三部份，魚頭代表「凱文短暫生命離去對麥斯的意義」，主要魚骨、次魚骨、魚尾歸納條列寫出各種事件與影響。各組完成「魚骨分析圖」，上台發表分析結果，老師統整歸納後，活動進入下一個單元。

(4) 我為你祝福

「魚骨分析真愛奇蹟」單元鷹架學生意義化苦難概念後，結合「繪畫」與【設立標題】讓學生透過視覺感受的表達與意義重構方式，重建本身失落事件的意義。

a. 引導討論

老師根據學生「魚骨分析真愛奇蹟」報告內容統整回饋，再引導學生從「真愛奇蹟」、「Walking Together」回到現實經驗與生活經驗做連結。

老師引導學生討論：「想想生活中是否也經歷過影片類似的情結，某些人、事、物的離開曾令我們如此悲傷不已，他們雖然離開，但是否也讓我們像影片中的麥斯，在往後的生命當中因而產生不同的變化或新的成長？」。

b. 再次揭示聖嚴法師法語 108 自在語討論

再次揭示聖嚴法師意義化苦難的法語「救苦救難是菩薩，受苦受難是大菩薩」，提醒學生這句話對台灣歷年的重大災難所發揮的精神意涵，並引導學生從這句法語看到自己失落事件的正向意義。

c. 「繪畫」+【設立標題】

透過討論與繪畫進行悲傷之重構與祝福。活動中老師提出兩個問題，問題一：「『圖畫我的真愛』的件事對你是個失去，但聖嚴法師說『救苦救難是菩薩，受苦受難是大菩薩』，請想想這個失去是否帶給你任何正向的意義？請將它寫下來」，問題二：「如果你要祝福這個失去的真愛，你會如何祝福他呢？請將它畫下來」並為圖畫設立標題。（研究者此時加入活動中，從觀察者變為參與者）

d. 共同分享

學生替所畫圖畫設立標題後，接著進行小組分享，學生依意願找一至三位同學分享「問題一」與「問題二」內容與標題意涵，再鼓勵同學進行團體共同分享。

3. 綜合活動：本階段包含「快樂天堂」、「圓圈時間」兩單元

(1) 快樂天堂：以歌唱律動調合悲傷情緒，給予希望感。

a. 教唱「快樂天堂」：

學生先熟悉快樂天堂歌詞曲旋律，能琅琅上口後再進行身體唱「快樂天堂」。

b. 身體唱「快樂天堂」

學生男女分開隊伍排四橫排盤坐地板上，隊伍中學生雙手搭肩，配合旋律依老師東西南北前後的指揮擺動，邊唱歌邊用身體依指揮方向傾斜。學生在邊唱歌邊用身體擺動，遊戲中體驗感受到不可抗拒、身不由己的拉力，歡笑中教師引言：「生命中的無常常是不可抗拒、身不由己的，但當我們能接納它、祝福它時，我們也可以跟現在一樣與無常共舞」。

(2) 圓圈時間

統整課程後，歸納聚焦教學目標：「『無常』除一般人所理解的『親人往生』外，父母離異、友情的喪失、轉學、寵物死亡、心愛物品的遺失等都算是無常的一部份，會發生在我們生命當中，讓我們有說不出的悲傷與失落，但當我們能轉念看待無常、祝福無常，我們就能接納無常與無常共舞，或許主題四活動後悲傷仍然再出現，但悲傷將淡化也較能為我們所接受」。

二、主題四課程實施所遭遇之困境與因應方式

研究者將主題四課程實施過程中，所遭遇之困境與因應方式，羅列三點分述之：

(一)以影片「模擬」生死議題真實情境，能解決學生生命經驗不足的問題

主題四「人與生命」討論如何面對生命的生死無常，但國小高年級學生此階段所面臨的生死議題「真實情境」實則有限，生命經驗不足課程如何進行？

研究者思考此困境，改變前三主題貫以「繪本」引出討論議題的方式，參考陳建榮（2004）之作法，選擇以影片做為引起動機題材，一方面暖身，一方面提供模擬「情境」，讓學生在電影欣賞中，有機會將自己投射進入劇中角色，與之產生生命經驗連結，獲得較繪本更具體的意象，覺察體會「人與生命」無常實象後，方進行後續課程之探討（教 1000425）。

(二)以「魚骨分析圖」將故事情境鷹架化，協助學生以多元角度看待無常

「魚骨分析圖」由「魚骨理論」與【圖畫】結合而成，「魚骨理論」原運用在企業管理的因果關係架構上（陳建榮，2004），研究者配合【圖畫】的討論模式，讓學生討論分析歸納後，畫出影片劇情之魚骨圖做為教學鷹架。

「魚骨分析圖」第一循環原含蓋在「真愛奇蹟」單元，第二循環課程修正時因考慮偏離主題而刪去，但課程實際進行到「Walking Together」單元時，發現學生無法透過口頭討論看出影片中「凱文短暫生命對麥斯所產生的意義」，因此更無法理解法師「救苦救難是菩薩，受苦受難是大菩薩」法語意義化苦難之意涵。

為考慮教學鷹架，增加學習遷移效果（陳建榮，2004），「Walking Together」單元後加上「魚骨分析圖」做電影分析，透過「魚骨分析圖」尋找影片中「凱文對麥斯之影響及凱文生命離去對麥斯之衝擊」的脈絡，使學生瞭解即使是苦難無常仍可具有多元面向的意義，從活動中學習多元角度看待無常（教 1000517）。

（三）藉「視域融合」概念轉化宗教名詞，理解聖嚴法師「大菩薩」概念工具意涵

主題四因課程需要，採用聖嚴法師「救苦救難是菩薩，受苦受難是大菩薩」法語為軸心設計課程，但「菩薩」是佛教用語，有違校園宗教中立規定，研究者困在課程需要與宗教中立兩難中。

不過，協同研究者雖認為此困境宜審慎處理，但也提出一條解決途徑供研究者參考。協同研究者指出：「『菩薩』是禪學思想的概念工具，和民間的觀念不同，而學生對『菩薩』可能又有其它不同解釋。因此如果透過對話，先了解學生對『菩薩』的理解，教師再說明一般人與佛法對『菩薩』的看法，然後將這些概念化約，在共識中解決校園宗教中立問題。一方面以「視域融合」角度轉化『菩薩』宗教色彩，另方面可透過對話引導學生理解聖嚴法師『救苦救難是菩薩，受苦受難是大菩薩』中，『大菩薩』這概念工具所隱涵的真正意義」（協 1000516）。

以下是研究者與學生以聖嚴法師「救苦救難是菩薩，受苦受難是大菩薩」為主題所進行的對話（觀 1000519）。

研：聖嚴法師「救苦救難是菩薩，受苦受難是大菩薩」這句話在台灣過去幾次天災人禍已成為鼓舞人心的勵志格言，但為何聖嚴法師說救苦救難的人只是菩薩，而受苦受難的人才是大菩薩？我們先討論什麼是「菩薩」？

生：「菩薩」是「善良的」、「慈悲的」、「助人的」、「可以保佑人」、「可以驅魔」。

研：喔？這是你們對菩薩的印象？

生：（全體）對！差不多！

研：好！說得很好，但你們知道「民間」跟「佛教」的「菩薩」指的是什麼？

生：（搖頭）不知道！

研：一般民間將樂善好施及有濟弱扶傾精神的人，稱為「菩薩心腸」。佛教的菩薩，真正的意思是指學佛後能夠自度度人甚至能做到捨己救人的，捨己救人不容易啊！

生：（點頭）嗯！

研：因為捨己救人不容易，所以聖嚴法師才會將那些因災難去世的人稱為「大菩薩」，因為他們的犧牲才引起社會對某些問題的關注與反省，讓這些問題獲得改善、解決，他們的犧牲等於捨己救人，所以聖嚴法師才會說救災救難的人是菩薩，而這些罹難者他們是真正的大菩薩。

生：（點頭，恍然大悟）喔~~~！

研：另一方面，聖嚴法師意義化苦難，他將受難者比喻為「大菩薩」還有一層意義，就是讓受難者家屬看到親友犧牲的價值，聖嚴法師這樣的說法對重大災難的罹難者家屬簡直是無上的安慰，所以這也是一種悲傷輔導。

生：（點頭，恍然大悟）喔~~~！

研：好！現在如果讓你用一個語詞來代替「菩薩」這名詞，你會怎麼說？

生：（七嘴八舌）「善心人士」、「好人」、「媽媽」、「助人者」。

研：好！接下來請你想想這四個詞哪個最適合代替「救苦救難是菩薩，受苦受難是大菩薩」的「菩薩」？我們來表決看看。

（26人表決，結果「好人」以最高票16票勝出）

研：「好人」最高票16票，所以聖嚴法師「救苦救難是菩薩，受苦受難是大菩薩」轉成你們的語言變成「救苦救難是好人，受苦受難是大好人」？

生：（全體哈哈大笑）對！對！對！

從以上過程發現，以「視域融合」角度進行對話，不僅淡化了「菩薩」的宗教色彩，也讓學生理解聖嚴法師以「大菩薩」做為概念工具意義化苦難的意涵（省1000520）。

三、行動後之檢討

研究者針對主題四活動之過程加以反思檢討後，以下羅列三點分述之：

(一)課程內容可再分「失落經驗意義重構」及「生命無常心理建設」兩部份與專家及協同研究者討論活動後部份學生反應，雙方不約而同提出相同看法，認為課程應分為兩部份進行，一部份針對有失落經驗者，一部份則針對沒失落經驗者，對「沒有失落經驗者」應成立小團體或設計另一單元，讓這些學生透過教育戲劇角色扮演模擬「真愛奇蹟」劇中人物，如採用【如果我是你】策略，讓學生想像當事人遇到此悲傷事件的可能感受，一方面提高課程周延性，一方面讓「沒有失落經驗者」為生命無常做心理建設（專 1000706、協 1000731）。

(二)教育戲劇策略之運用應以整體課程方向為考量

研究者活動設計過程往往擔心教育戲劇策略運用量不足是否將產生無法扣緊研究目的的問題，如本主題為配合課程之需要（悲傷輔導），若僅運用【老師入戲】、【畫圖】兩種策略，可能略有不足。研究者事後向專家請益此顧慮，專家表示教育戲劇主要是運用戲劇做為一個媒介來解決問題，後來系統化成為各種策略，讓教師有依循模式以方便、豐富教學內容，因此策略之運用應以整體課程方向做考量，而非硬生生套用策略（專 1000706），透過專家之剖析，研究者對教育戲劇策略之運用有更深一層之體會。

(三)「課程設計者」在課程實施中成為「研究參與者」，有助課程精神詮釋

本主題「我為你祝福」單元，單元目標為「找出隱含在失落事件的生命意義」，此設計靈感係研究者由指導教授 2009 年教授「悲傷輔導與表達性藝術治療」課程時所獲之領悟而產生。因此當禪化生命教育課程進行至此，研究者與當年經驗發生連結，遂隨手與學生一起畫畫，一起探索自己失落事件的意義。

作畫過程中出現一種奇妙的自我對話，在對話旅程中，研究者有機會勇敢正視自己的悲傷事件，畫中研究者像一頭牛背負者超出身體數倍重的「怪獸」，奇怪的是畫被完成後，這「怪獸」似乎產生進化，牠不再那麼令人心痛、令人喘不

過氣，更不可思議的是研究者身心竟湧現一股源源不絕的暖流。當進行到悲傷事件的祝福時，自我對話還告訴研究者：「雖是超載的負擔，恰也練就這頭牛無比的韌性與毅力，讓牠能勇往直前、邁開腳步走向『放下』、走向『解脫』」，活動後悲傷不見了，換來滿心歡喜愉悅，研究者於是將圖畫標題設為「煩惱的力量」，並開心與學生分享圖畫內容及參與過程所發生的種種變化（教 1000521）。

研究者參與自己設計的生命教育課程，更敏銳、更深刻的感知課程對參與者所產生的影響與意義，有助課程精神之詮釋（省1000522）。

第三節 禪化生命教育課程實施成效之分析

為了解禪化生命教育之成效，研究者與協同研究者、指導教授討論設計問卷，於主題活動前後請學生填寫此相同問卷，並進行課程實施前後問卷之分析。

本節根據學生問卷、回饋單、焦點訪談、聯絡簿、教師日誌或家長回饋等資料，對「自我認識、自我肯定」、「善解、感恩、知福、種福」、「積極負責不執著」、「面對無常」四大主題及整體禪化生命教育之課程設計與教學成效進行分析。

壹、「自我認識、自我肯定」課程設計與教學之成效分析

第一主題之課程係依「自我認識、自我肯定」目標設計五個單元，活動後透過問卷設計讓學生評鑑各單元課程設計之優勢缺失，而有些單元少數學生與多數學生之反應有相對差異，研究者稱之「相對差異單元」，以下一併分析。

一、「自我認識、自我肯定」課程設計之成效分析

茲分析本主題學生回饋單，「受喜歡單元」、「最喜歡單元」、「最不喜歡單元」與「受測者反應相對差異之單元」的原因（回饋 1000114）：

（一）受學生歡迎的單元

本主題共設計「我不知道我是誰、你很特別、牆上的影子、天生我材必有用、找回自己」五個單元活動，問卷調查在可複選的情況下，學生喜歡的單元（複選）「牆上的影子」得 13 票、「天生我材必有用」得 14 票，見表（4-6），這兩單元設計受一半以上的學生歡迎（有效票 24 票）。

表（4-6）：主題一「自我認識、自我肯定」各單元學生喜好票數統計表

活動單元	我不知道我是誰	你很特別	牆上的影子	天生我材必有用	找回自己
喜歡的單元(複選)	7 票	8 票	13 票	14 票	11 票
最喜歡單元	3 票	1 票	7 票	5 票	8 票
最不喜歡單元	6 票	4 票	1 票	2 票	2 票

資料來源：研究者整理

(二)學生最喜歡的單元

透過學生問卷調查統計(表 4-6)，學生最喜歡的單元(單選)，前三者為「找回自己」8 票、「牆上的影子」7 票、「天生我材必有用」5 票。

研究者分析調查問卷發現，這三個主題雖單元目標有層次性差異，但被學生喜歡的原因則具有共同性，主要有以下幾項：

1. 可了解自己優缺點並幽默看待缺點 (S2S3S4S5S13S15S17S19)。
2. 可善待自己也比較能善待別人 (S10S12S14S21S22)。
3. 好玩有趣，又可上台演戲 (S2S7S9S10S11S13S15S19S21S23S24)。

(三)學生最不喜歡的單元

全班 24 人，「最不喜歡的單元」有 9 人表示他們沒不喜歡的單元(見表 4-6)，較多學生表達不喜歡的單元有二單元，分析原因為：

1. 「我不知道我是誰」單元不受歡迎之因

本單元不被喜歡的原因主要是「那時(活動前)對自己不了解，不會寫」(S10、S14S17S21S16)，研究者推估可能是學生過去從未曾想過相關問題，對自己不了解，一下要回答這些問題有些不習慣也有困難，有同學明確表示：「這單元有很多問題要問、要寫，覺得不喜歡」(訪 1000114S16)。

2. 「你很特別」單元不受歡迎之因

學生表達不喜歡「你很特別」之因是「只有閱讀繪本很無聊」(S15S18S22S23)。

(四)受測者反應相對差異之單元

主題一有些單元學生反應相對差異，如「天生我材必有用」、「牆上的影子」、「我不知道我是誰」單元，以下分析少數學生之不同看法：

1. 「天生我材必有用」單元

有兩位個性較內向、喜歡閱讀的女同學表示，最不喜歡的單元是普受歡迎的「天生我材必有用」，研究者帶著好奇的心情瞭解其原因，她們很不好意思的說「老師！我們不喜歡上台演戲，所以不喜歡這單元」(訪 1000114S16S20)，她們勇敢誠實反應對課程的感覺，研究者當下表示欣賞與鼓勵。

2. 「牆上的影子」單元

此單元雖大受歡迎，但一位自我肯定不足的學生表示：「活動時我們那組選我躺在大海報上，用我身體畫人形，後來大家討論胖哥優缺點再把它寫在人形紙上，那時感覺很不好，覺得別人在講胖哥就像在講我，覺得好像別人在批評我」（訪1000114S2），研究者疼惜的告訴他，下次有這種現象記得提醒老師為你去角，研究者主題二即教學生如何去角。

3. 「我不知道我是誰」單元

此單元為書寫活動，較不受學生歡迎，但這單元卻受S06喜愛，S06初升上五年級即跟研究者表示，從三年級開始自己常會和同學打架，遭同學告狀，同學不喜歡他老師也討厭他。有人際關係困擾的他認為「寫『我不知我是誰』學習單時，才開始去想人家是怎麼看待我，我才慢慢了解自己」（訪1000114S6）。

綜合上述資料分析，本主題受學生歡迎之單元主因是：好玩有趣、可以上台演出並能用新觀點看待自己或他人的。不受學生歡迎之單元主因是：要寫、要回答問題或僅有閱讀活動太單調。「天生我材必有用」、「牆上的影子」、「我不知道我是誰」三單元學生間喜好有不同程度的差異。

二、「自我認識、自我肯定」課程教學之成效分析

主題一透過問卷設計與焦點訪談了解學生本主題之成長情形，資料顯示大部份學生在此主題有顯著成長，但也有少數一兩位同學沒有幫助。

根據問卷數據發現學生在「了解自己的特質」、「欣賞與表現自己的長處及優點」、「知道自己的特色並接受自己與他人之不同」、「表現自我特質並適時發揮專長」、「獨立思考」等五項問題活動實施前後的自我評分變動平均數（大於0分）表示均有進步（見表4-7），以下為主題一教學成效分析。

表 (4-7)：主題一「自我認識、自我肯定」學生活動前後之自我評量分析

學生對自己目前表現評分	變動 平均數
1. 你了解自己身上的特質嗎？(1~5 分)	+1.54
2. 你欣賞與表現自己的長處及優點嗎？(1~5 分)	+1.75
3. 你知道自己的特色並接受自己與他人之不同嗎？(1~5 分)	+1.71
4. 你能學習表現自我特質並適時發揮專長嗎？(1~5 分)	+1.38
5. 你能獨立思考嗎？(1~5 分)	+1.29

資料來源：本研究整理(全班 24 人)

變動平均數：全班學生活動前後自我評分之變動值平均數。

變動範圍：-4 分到 +4 分，正值表較以往進步；負值表較以往退步；0 表沒改變。

(一)受測者於活動前後之自我評量分析

影響變動較大者「欣賞與表現自己的長處及優點」(+1.75)、「知道自己的特色並接受自己與他人之不同」(+1.71 分)，其中「獨立思考」得分最低(+1.29 分)，甚至有學生出現退步現象。研究者訪談了解原由(訪 1000119S17)：

研：老師發現你活動後獨立思考有下降現象，不知這與活動是否有關？

S17：(點頭) 因為以前習慣那樣想，現在反而不知什麼才是對的。

研：你是說主題一「認識自己、肯定自己」的活動，讓你與原來的思考模式產生混亂，所以你反而不知如何思考，因原來的思考模式與老師教的觀念不一樣，讓你一時無所適從？

S17：(點頭)

研究者分析可能禪化生命教育課程新觀念與學生傳統社會價值教育舊思考模式發生衝突，學生內在基模調適過程產生混亂的現象，研究者鼓勵安慰學生：「你這種反應很正常，以後老師會再多舉類似例子讓你們了解，當這些新觀念得到較多印證的時候，新的思考模式就不會讓你混亂了」(訪 1000119S17)，但 S17 接受新觀念會有以上反應提供研究者從事生命教育一個不同的反思與提醒。

另外在「我能學習表現自我特質並適時發揮專長」項目也出現 S21 認為主題一活動後有退步情形，研究者訪談 S21，她說：「因為我發揮專長的時候會讓人

覺得很驕傲，別人會不喜歡，所以我更不敢發揮專長」(訪 1000119S21)。

研究者同理 S21 的感受，也鼓勵慢慢摸索拿捏，有一天將學會掌握得自我肯定與謙虛待人的入際技巧，同時再次提醒自己應在適當時機給學生適時的教導與鼓勵讓學生勇敢作自己。

但整體而言，主題一學生反應普遍熱烈，研究者參考指導教授之建議與學校輔導室心理健康測驗資料，篩選出幾位較需關懷又較有表達能力的學生進行小團體焦點訪談，以深入了解課程對學生產生影響之因，此為學生第一次接受訪談，其闡述之內容與深度研究者甚為訝異。

(二)「課程對學生產生影響原因」之焦點訪談分析

以下為小團體焦點訪談之內容與歸納整理：

1. 發現每個人都需要幫忙，幫忙別人就能得到別人的幫忙

研：老師想了解主題一活動後是否讓你比較喜歡自己、肯定自己？

S6：有！有時候我被舅媽罵時，姐姐(表姐)會出來替我解釋為什麼我會犯錯
(長期寄宿舅舅家)。

研：為什麼這活動會讓你被罵時姐姐(表姐)會出來替你解釋犯錯的原因？

S6：因上這活動讓我比較會幫忙她做一些事。

研：為什麼這活動會讓你比較會去幫忙她？

S6：因每個人都需要被幫忙，沒有一個人不需要被幫忙。

研：你是說上這活動讓你覺得每個人都要去被幫助，所以你就去幫你姐姐，
所以你犯錯的時候姐姐就會反過來幫你說話？

S6：對！

研：為什麼你會覺得每個人都需要幫忙？

S6：因為看了胖哥的書(你很特別)發現每個人都需要幫忙，就像班上某同學(S01)需要被幫忙，我也需要被幫忙一樣。

研：喔！我懂了，從胖哥身上你發現像胖哥這麼一個大家都討厭、自認為沒有用的人，其實他是需要被幫忙被關心而不只是被討厭被責備，因此

你發現生活中也有很多人需要被幫忙，所以你會去幫忙人家，結果因去幫忙人家，人家就會來幫你？對！還記得老師跟你們提過，聖嚴法師說「利人便是利己」，這主題你體會到這道理，而且你也做到了。

S6：嗯！（點頭開心的笑）

2. 發現人不是十全十美，故較能接納包容他人

研：你回饋單提到這活動讓你比較喜歡自己、肯定自己，能不能說說為什麼？

S21：因為以前我都不喜歡別人，上了這個活動後，我除了看到別人的缺點，還能看到別人的優點，讓我比較喜歡接近別人、原諒別人。

研：這活動讓你比較喜歡接近別人包容別人，除了看到別人的缺點還能看到別人的優點？

S21：是的！

研：可是為甚麼，能看到別人的優點，比較喜歡接近別人、原諒別人讓會你比較喜歡自己、肯定自己？

3. 發現不討厭別人，別人就不會討厭你，也就比較喜歡自己

S6：因為我們不喜歡別人，別人也會不喜歡我們。（S06搶著回答）

研：喔！活動讓你們能看到別人的優點也就比較不會討厭別人，別人也就比較不會討厭你是這樣子的嗎？

S6：對！因為如果別人討厭自己，自己也比較討厭自己，覺得自己沒有用。
（S06、S14、S21點頭稱是）

研：S06、S14、S21都認為因為課程讓你們比較不會討厭人家，人家就比較不會討厭你，所以你們就比較喜歡自己、肯定自己？這跟聖嚴法師「利人便是利己」的精神很像，這主題能讓你們自己體會到這些道理，老師真的很高興！

S7：對！因為你討厭我，我就會討厭你，你不會幫助他，他也不會幫助你。
（七嘴八舌附和……）

研：喔！以前你們只看到別人的缺點，現在課程讓你們發現這些你們認為有

缺點的人也有優點，就比較不會討厭這些人，會去幫別他們，當他們比較喜歡你的時候，會讓你更喜歡自己、肯定自己？

(S06、S14、S21點頭稱是)

4. 發現自己有缺點也有優點，較能肯定自己

研：請用一句話說說這活動給你最大的收穫是什麼？

S14：我覺得再優秀的人也會有缺點，再多缺點的人也會有優點，所以雖然我的缺點很多，不過我還是會有優點，所以我對自己也會有一種滿足感（指滿意自己）。

S21：自從老師給我們看「我很特別」這本書讓我覺得我的人生也在改變，就像以前發生事情的時候，我都沒有用缺點來解決（??研究者不懂）

研：能不能再說清楚一點。

S21：就是老師給我們看「我很特別」這本書以前（活動以前），我都不知道很多事情可以用我的特質來解決。

研：所以現在你碰到問題會想想自己有哪些能力能處理這些事情，也就比較肯定自己？

S21：是的！

主題一課程教學目標為「自我認識、自我肯定」，透過活動學生在人際關係上顯然有所突破與成長，學生在課程中意外體會到聖嚴法師「利人便是利己」的精神，並從實踐中獲得自我肯定。

貳、「善解感恩、知福種福」課程設計與教學成效分析

主題二教學目標「善解感恩、知福種福」，課程設計與教學成效分析如下：

一、「善解感恩、知福種福」課程設計之成效分析

主題二設計「感恩/抱怨一體兩面、鱷魚先生放假了、幸福在感恩中、知福的人生最幸福、人中有『我』中有人、知福種福」六個單元活動，問卷調查結果受歡迎票數過半(有效票 25 票)單元為「人中有『我』中有人」(14 票)、「感恩/

抱怨一體兩面」(13 票)、「幸福在感恩中」、「知福種福」(13 票)，見表 (4-8)，這幾單元與主題一受歡迎單元一樣，同為教育戲劇策略運用之單元，可看出教育戲劇策略融入生命教育課程的方式在主題一與主題二均受到學生肯定。

(一)受學生歡迎的單元

主題二受學生歡迎單元，過半數單元有「人中有『我』中有人」(14 票)、「感恩/抱怨一體兩面」(13 票)、「幸福在感恩中」、「知福種福」(13 票)，見表 (4-8)。

表 (4-8)：主題二「善解感恩、知福種福」各單元學生喜好票數統計表

活動單元	感恩/抱怨一體兩面	鱷魚先生放假了	幸福在感恩中	知福的人生最幸福	人中有『我』中有人	知福種福
喜歡單元(複選)	13	10	13	10	14	13
最喜歡單元	6	0	6	2	3	8
最不喜歡單元	1	6	0	0	0	4

資料來源：本研究整理

(二)學生最喜歡的單元

主題二學生最喜歡的前三個單元 (全班 25 票)，「感恩/抱怨一體兩面」(六票)、「幸福在感恩中」(六票)、「知福種福」(八票)，佔全班之五分之四，研究者分別從學生回饋單歸納出此三單元最受歡迎之因 (回饋 1000406)：

1. 「感恩/抱怨一體兩面」單元受歡迎之因

此單元學生發現「沒有絕對的對或錯，角度不同看法不同」(S3S12S14)，「即使抱怨也可以用感恩心來看，就看你看的是那一面」(S9S17)，S19 說這單元很好玩「聖嚴法師的話讓我體會很多」。

2. 「幸福在感恩中」單元受歡迎之因

此單元學生學會「將心比心」(S5S7S11S21)，「了解別人在想什麼」(S2S06)。

3. 「知福種福」單元受歡迎之因

此單元讓學生在「演戲中學習感恩、知福、惜福、培福、種福的意義」(S10S13S15S22S23S25S26)，S18 則說：「寫『我的幸福存摺』學習單發現自己很幸福」。

(三)學生最不喜歡單元

主題二學生最不喜歡單元有兩個，以下分析成因（回饋 1000406）：

1. 「鱷魚先生放假了」單元不受歡迎之因

學生不喜歡此單元之因是「只有閱讀、講故事較無聊」(S2S8S15S18S21S22)。

2. 「知福種福」單元不受歡迎之因

學生不喜歡此單元的原因主要為「不喜歡演戲」(S3S16S20)。

(四)受測者反應相對差異之單元

「感恩/抱怨一體兩面」單元普受歡迎，但卻被 S13 選為最不喜歡單元，他表示這單元讓他沒有體會，所以覺得「很無聊，不知在作甚麼」（回饋 1000406S13）。

綜合上述資料分析，歸納主題二課程設計成效分析，本主題受學生歡迎之單元主因是：讓學生體驗事情沒有絕對對錯、學習感恩、將心比心、透過演戲了解知福種福意義的活動單元受學生喜愛。不受學生歡迎之單元主因是：只有閱讀、講故事的單元學生覺得較無聊。「感恩/抱怨一體兩面」單元普受歡迎但亦出現兩極看法之現象。

二、「善解感恩、知福種福」主題課程教學之成效分析

主題二教學目標「善解感恩、知福種福」，問卷資料與焦點訪談資料顯示大部份學生在此主題有顯著成長。根據問卷數據分析學生在「與人相處能將心比心」、「對生活減少抱怨」、「覺得自己好命運，生活比大部分的人過得好」、「覺得快樂、生活中有很多值得感謝的人事物」、「覺得幫助別人事件快樂的事」等五項問題，活動實施前後的自我評分變動平均數五項均有進步見表（），以下詳述。

表 (4-9)：主題二「善解感恩、知福種福」活動前後之自我評量分析表

學生對自己目前表現評分	變動 平均數
1. 你與人相處能將心比心？(1~5 分)	+1.64
2. 你對生活抱怨？(1~5 分) (負向題)	-2.12
3. 你覺得自己好命運，生活比大部分的人過得好？(1~5 分)	+1.08
4 你覺得快樂、生活中有很多值得感謝的人事物？(1~5 分)	+1.22
5. 你覺得幫助別人事件快樂的事？(1~5 分)	+0.92

資料來源：本研究整理

變動平均數：全班學生 (25 人) 活動前後自我評分之變動值平均數。

變動範圍：-4 分到 +4 分，正值表較以往進步；負值表較以往減少；0 表沒改變。

(一)受測者於活動前後之自我評量分析

由表 (◎)數據顯示，主題二活動前後學生對以上五項問題自我評估所受影響之大小順序分別為「對生活抱怨」(-2.12 分)、「與人相處能將心比心」(+1.64 分)、「覺得快樂、生活中有很多值得感謝的人事物」(+1.22)、「覺得自己好命運，生活比大部分的人過得好」(+1.08 分)、「覺得幫助別人事件快樂的事」(+0.92 分)，活動前後影響變動最小者為「覺得幫助別人是件快樂的事」得分最低，以下詳細分析。

1. 「善解感恩」明顯有進步

根據活動前後問卷分析，學生在「對生活抱怨」(-2.12 分)與「與人相處將心比心能力」(+1.64 分)這兩項得分較高，顯示學生主題二課程實施後在善解感恩方面明顯有進步；研究者分析學生「對生活抱怨」的回饋資料，全班 25 位學生，除 5 位表示「沒多大改變外」，有 10 位學生表示主題二課程活動後「發現抱怨對自己不好」，4 位學生表示因「懂得感恩所以減少抱怨」，3 位學生表示「被抱怨的人也有委屈跟辛勞」，3 位同學更深入的表示，活動後「我看到被我抱怨的事都有優點，而且抱怨的事情轉一下看法就不一樣了」(S14)，「發現抱怨

完那種酸酸的感覺不太好受就比較少抱怨」(S19),「每種人事物都有優缺點並不是十全十美故無需抱怨」(S11)(學 1000329)。

分析學生「與人相處將心比心能力」回饋單,全班 25 位學生,有 7 位表示「沒改變或不會回答」,有 13 位學生表示「比較了解別人在想什麼,較不會跟人起衝突」,5 位表示「對人際關係重要,所以要將心比心」,如 S06 說:「以前我只接受自己的意見,不接受別人的意見,上完『幸福在感恩中』後知道跟別人打架時要想別人的立場」(訪 1000329S6),S11 表示「以前衝動起來會直接破口大罵,可是現在比較冷靜下來」,S4 說「發現將心比心與人相處非常重要,這樣人緣才會好」(學 1000329)。

2. 「知福種福」問卷數據與觀察不符

回饋單「覺得自己好命運,生活比大部分的人過得好」(問題三)、「覺得幫助別人是件快樂的事」(問題五)得分不高(分別為+1.08 分與+0.92 分),此題項尚有 S10、S13、S19 呈現退步現象,顯示主題二對學生幸福感與助人意願之提升程度相對較少,此問卷數據與研究者觀察不符。

問卷調查前進行一個月「我的幸福存摺」學習單,學生每日記錄「反省、感恩、知福、惜福、培福、種福」的善行實踐,這份學習單同時也是親師生間一個善行分享平台,學生與家長在「我的幸福存摺」有熱烈的回響(學 100317S16、100317S19、100318S11、1000329S26),從記錄觀察(觀 1000308 至觀 1000403),學生大部份均在「善解感恩、知福種福」實踐中增加幸福感、樂於助人,但問卷數據結果與此觀察不符,研究者對學生幸福感與助人意願提升不如預期之現象,決定深入了解成因。

(二)「幸福感與助人意願提升不如預期」之焦點訪談分析

(1)「覺得自己好命運,生活比大部分的人過得好」得分不如預期訪談

此題項得分不如預期,研究者與主題二活動前學生幸福感已偏高之現象產生連結(觀 1000216),於是針對當初幸福感偏高之學生進行訪談(訪 1000329):

研:主題二活動前以【分歧光譜】了解你們當時的幸福感(1 到 5 分),老師

就已發現你們幾個幸福感比老師想像的高很多（4 或 5 分），爲什麼？

S6：活動前我覺得自己很不幸福，因爲都沒有朋友，主題一活動後朋友變多了，所以就覺得幸福。

S5：因主題一讓我發現自己的優缺點，看到自己活著的意義，所以就會覺得自己好命比別人過得好了。

S13：主題一活動後比較知道自己的好，所以就覺得比較幸福。

S14：以前沒有朋友，主題一活動後比較有朋友，也覺得待在家裡沒有那麼痛苦了，所以就比較快樂。

由於主題一課程已大幅提升學生幸福感，導致主題二活學生幸福感提升幅度有限，使「覺得自己好命運，生活比大部分的人過得好」題項變動平均數僅+1.08 分，僅高於「覺得幫助別人是件快樂的事」題項的+0.92 分。

(2)「覺得幫助別人是件快樂的事」得分不如預期訪談

此題項因 S10、S13、S19 呈現退步現象，遂訪談了解緣由（訪 1000329）。

研：在「覺得幫助別人是件快樂的事」這個問題的自我評分，S10 活動前是五分但活動後反而減少變成三分，S13 自我評分從活動前的四分活動後變成三分，這與大家普遍的反應相當不同，能不能告訴老師爲什麼？

S10：開始覺得幫別人很快樂，可是後來做太多，所得到的快樂就變少了。

研：你剛開始因爲覺得幫助人，自己很快樂所以就會一直幫人，但後來可能因爲來做太多，感受到的快樂變少了，所以你在「覺得幫助別人是件快樂的事」這項目給分也少了是嗎？你知道爲什麼做太多快樂變少？

S10：因爲幫助同學如果沒有幫好或完成老師交待的任務，會被指責，會有壓力所以就不喜歡！

研：真的？那老師要檢討，其實老師交待的事你們只要盡力就好，不用給壓力，助人的工作真的只要盡力就好（帶入隨緣觀念），這樣助人的工作才能長久，但重點是要想想這件事你是否盡力了。

研：那 S13、S19 你們在「覺得幫助別人是件快樂的事」自我評估分數都從

活動前的四分變成活動後的三分是為什麼？

S13：因為我發現幫別人自己也會有損失。

研：為什麼？能不能請你舉例說明？

S13：因為有時候幫助人還跟對方反目成仇或被別人冷言冷語。

S19：因為當別人不懂感恩的時候蠻不舒服的

研：為什麼？其他同學也碰到類似事件嗎？

S16：有時主動幫忙會被說成多管閒事。

S6：可能幫倒忙反而被罵，就會覺得幫別人是種損失(助人反被傷害)。

S10、S13、S14 也表示，「有被助者不知感恩，還會我們嫌煩，有時還反目成仇」。

歸納主題二教學成效分析，學生在「善解感恩」部份有明顯進步。但在「知福種福」部份則問卷數據與觀察不符，也發現學生學習培福種福過程與助人工作者一樣，會碰到挫折與挑戰，因此影響助人之意願，此現象值得吾人省思。

參、「積極處事不執著」課程設計與教學成效之分析

主題三教學目標為「積極處事不執著」，以下分析課程設計與教學成效：

一、「積極處事不執著」課程設計之成效分析

本主題設計「我是誰、豬羊變色首部曲、感恩之門、命運工程師、萬物有靈、豬羊變色、包裝的祝福、創造快樂擁抱幸福」八個單元，問卷調查結果「創造快樂、擁抱幸福」得票 17 票，受歡迎票數過半(有效票 25 票)，因以「遊戲」為策略受歡迎可想而知，本小節在「最喜歡的單元」對此單元未討論。主題三多個教育戲劇策略分布於各單元，「最受學生歡迎的單元」為具角色扮演成份的「命運工程師」(11 票)，以下分述課程主要單元得票情形與成因。

(一)受學生歡迎的單元

主題三問卷調查「受到學生歡迎」的單元前三個單元為「創造快樂擁抱幸福」得票 17 票，受歡迎票數過半(有效票 25 票)，其次為「命運工程師」(14 票)、「豬

羊變色首部曲」、「豬羊變色」同票（11 票），見表（4-10）。

表（4-10）：主題三「積極處事不執著」各單元學生喜好票數統計表

活動單元	我是誰	豬羊變色首部曲	命運工程師	萬物有靈	豬羊變色	包裝的祝福	創造快樂、擁抱幸福
喜歡單元(複選)	7	11	14	8	11	7	17
最喜歡單元	3	1	11	0	4	5	遊戲不票選
最不喜歡單元	4	2	4	1	3	1	3

資料來源：研究者整理

（二）學生最喜歡的單元

主題三學生最喜歡的前三個單元（全班 25 票），「命運工程師」（11 票）、「包裝的祝福」（5 票）、「豬羊變色」（4 票），佔全班之五分之四，從學生回饋單歸納分析出此三單元獲選最受歡迎之因（回饋 1000510）：

1. 「命運工程師」單元受歡迎之因

學生認為這單元讓他們用演戲的方式替艾德夫婦解決問題，讓他們「獲得助人的快樂」（S9S10S12S15S19S22）、發現「處理問題的方法就會有很多」（S5）、學會「找更多的辦法來解決問題」（S14S15S19S26），S7 提到這單元讓他「發現可以創造自己的一片天可以規畫自己的生命」，S18、S25 覺得這單元讓他們「讓更了解這本書的內容，更深入的看這本書」。

2. 「包裝的祝福」單元受歡迎之因

學生提到這單元讓他「學會如何面對問題或挫折」（S2）、「不再逃避且可冷靜處理問題」（S11）、「讓自己有勇氣、不怕困難」（S21），S24 說：「這單元讓我比較不會跟妹妹吵架，例如妹妹很任性，就會想是妹妹在幫我訓練耐心」，S6 表示：「包裝的祝福」單元，老師幫我找到沒有朋友的原因（指「角色交換」跟「第二個我」策略讓他發現自己沒有朋友的原因）。

3. 「豬羊變色」單元受歡迎之因

學生發現「一切是最好的安排所以碰到問題比較不會生氣」（S04）、「這讓我以後遇到困難不會那麼傷心，讓我覺得那些挫折說不定可能會對我有用」（S16），

有些同學以「很好玩」(S8、S17)形容其所體會到的精神，此單元「製造衝突，打破固有價值觀」的設計，學生覺得「很好玩，因本來是輸的後來卻變成贏的，本來贏的卻變成輸了」(S17)。

(三)學生最不喜歡的單元

全班 25 票，主題三學生「最不喜歡的單元」問卷調查，依票數排列：「我是誰」(4 票)、「命運工程師」(4 票)、「豬羊變色」(3 票)、「創造快樂、擁抱幸福」(3 票)，共 14 票，覺得課程沒有不喜歡的 11 票，與前面兩主題相較，主題三學生對課程已有較多個人的看法出現(觀 1000510)。以下歸納分析學生回饋單「最不喜歡的單元」及普受歡迎卻被選為「最不喜歡單元」之因(回饋 1000510)：

1. 「我是誰」單元不受歡迎之因

學生覺得這單元讓他「提起傷心事」(S13)、「畫畫時感覺很難過很想哭」(S6)、「無法面對這樣的自己」(S21)，還有同學表示不喜歡的原因是「不喜歡畫畫」(S16)。

回憶挫折事件引發負面情緒是面對問題不可避免的過程，學生有以上反應，可見挫折事件在他心中的影響與位置。

2. 「命運工程師」單元不受歡迎之因

學生覺得不喜歡的原因很一致性，不喜歡的理由與前面幾個主題相同為「不喜歡演戲」(S3S17S18S20)。學生特質與學習方式有很大相關性，少數人不習慣角色扮演的學習模式一直是本課程存在的現象。

3. 「豬羊變色」單元不受歡迎之因

學生覺得不喜歡的原因很有趣，如「多的沒得到貼紙，我是多的那邊」(S10)、「老師不公平，好處給貼紙少的」(S15)、「我有 12 張貼紙，不能得獎勵，還差點要受象徵性處罰」(S26)。

「多為贏」、「少為輸」傳統價值觀在學生小小年紀已影響深厚，新價值觀的建立仍需諸多面向配合，本單元正好提供學生一個思考的開始。

(四) 受測者反應相對差異之單元

本主題學生有較特殊反應的為「我是誰」、「創造快樂擁抱幸福」、「包裝的祝福」單元，以下說明：

1. 「我是誰」單元

「最喜歡的單元」雖僅三位同學勾選「我是誰」單元，但這三位同學喜歡的理由有個共同性，皆表示這單元讓他們「表達心中的挫折、紓發心中的不快樂」(S3S13S23)。

2. 「創造快樂擁抱幸福」單元

本單元不管第一循環或第二循環都大受歡迎，因此研究者對回饋單意見很意外，訪談了解係因：「太久沒這麼快樂，有點不適應」(S2)、「只有歡呼一下就沒了」(S5)、「不習慣這樣玩，沒玩到」(S12)，學生不習慣在大眾場合受歡呼，對這類快樂活潑的課程有些學生需時間適應。

3. 「包裝的祝福」單元

S23 表示他最不喜歡這單元是因「太無聊，因為聽不懂道理不會寫學習單所以覺得無聊」，雖僅一位同學在回饋單如此反應，但帶給研究者深刻的反思，思考如何配合日常生活具體事例，讓禪學思想融入學生的思考模式(省 1000515)。

歸納主題三課程設計成效分析，本主題受學生歡迎之單元主因是：學生對能從活動中學習到解決問題方法的單元讓學生覺得有吸引力。不受學生歡迎之單元主因是：對提起傷心事、要演戲或打破傳統價值觀的單元，少數學生較不喜愛。「創造快樂擁抱幸福」單元學生出現喜好差異懸殊的兩極化反應。

二、「積極處事不執著」課程教學之成效分析

主題二教學目標「善解感恩、知福種福」，問卷資料顯示大部份學生在此主題有顯著成長，學生在「遇到挫折或困難時，能勇於面對，尋找解決問題的方法」、「生命是掌握在自己的手中，即使目前碰到挫折或困難，你仍能對未來的生活

(如：工作、學業、人際關係)有熱切的期待，並預期未來會比過去更有希望」、
「令你挫折事件它目前對你困擾的程度」等三題項，活動實施前後自我評分變動
平均數這三項均有進步，以下詳述分析：

表 (4-11)：主題三「積極處事不執著」學生活動前後之自我評量分析

學生對自己目前表現評分	變動 平均數
1. 你遇到挫折或困難時，能勇於面對，尋找解決問題的方法嗎 (1~5 分)？	+1.35
2. 你覺得生命是掌握在自己的手中，即使碰到挫折或困難，你仍能對未來的生活 (如：工作、學業、人際關係) 有熱切的期待，並預期未來會比過去更有希望嗎 (1~5 分)？	+1.38
3. 令你挫折事件它目前對你困擾的程度為多少？ (1-5 分) 負向題	-2.32

資料來源：本研究整理

變動平均數：全班學生 (25 人) 活動前後自我評分之變動值平均數。

變動範圍：-4 分到 +4 分，正值表較以往進步；負值表較以往減少；0 表沒改變。

(一)受測者於活動前後之自我評量分析

由表 (4-11)數據，顯示主題三活動前後學生以上三項問題自我評估均有進步；問題一「遇到挫折或困難時，能勇於面對，尋找解決問題的方法」學生進步 +1.35 分，問題二「未來的生活，如工作、學業、人際關係的熱切期待，並預期未來會比過去更有希望」學生進步 +1.38 分，問題三「困擾事件困擾程度 (1-5 分)」減少 2.32 (負向題)，以下歸納整理主題三課程活動前後學生在「遇到挫折或困難時，能勇於面對，尋找解決問題的方法」及「即使碰到挫折或困難，仍能對未來的生活有熱切的期待，並預期未來會比過去更有希望」均有所成長，以下詳述。

1. 遇到挫折或困難，能勇於面對，尋找解決問題方法

歸納問卷內容大致分四點：學會「解決問題的方法，碰到問題知道要去處理」（14位）、了解「對問題能處理就處理，不能處理先放著」（4位）、較「能接受挫折」（2位），也同學目前碰到挫折或困難「部份仍無法面對」（4位）。

2. 即使碰到挫折或困難，仍能對未來的生活有熱切的期待，並預期未來會比過去更有希望

25位學生中，6位學生簡潔回答「有改變」，其他19位學生此題項之回饋大致上分為3點；學生表示覺得未來會比過去更有希望是：覺得「遇到挫折也要對未來有希望跟信心」（10位）、「能找出困擾事件的原因，勇於面對，再去處理要」（7位）、能「轉念」（2位）。

（回饋 1000510）

但S2在這兩題項上皆持保留態度，S2行為乖巧缺乏動力、凡事無所謂，對生命的態度消極，在生命教育學習單上數次表達對未來不具希望感或「不想活」（學 991119），半年來研究者曾多次向輔導室與指導教授尋求協助，想借助輔導室或生命教育課程對該生有些許所幫助（教 1000118、教 1000407）。生命教育課程進行至主題三已是全部課程的四分之三，S2仍有上述之反應，努力似乎未見成效，研究者針對此問題與S2進行深入訪談。

（二）「受測者反應生命教育未見成效」主題之焦點訪談分析

研究者與S2針對以上發現進行深入訪談（訪 1000512）。

研：你回饋單表示現在遇到挫折或困難時，仍無法勇於面對或尋找解決問題的方法，老師想知道為什麼？

S2：嗯嗯嗯…我也不知道，活動前能勇於面對的分數約1分，現在約2分（範圍1-5分），沒有很大的進步，碰到問題我還是會有點想放棄的想法。

（仍是像平常一樣可有可無的態度）

研：進行主題一的時候，老師了解你的狀況，四個月前，安排你參加輔導室小團輔一段時間，後來老師又跟輔導主任商議，向市政府申請校外心理諮商師到校諮商，最近好像已經開始了，每個禮拜一次共八次，目前進

行到第幾次諮商？

S2：第二次。

研：從回饋單看來，老師發現六個月多的生命教育跟輔導室小團輔，對你幫助好像有限，你對未來，一樣不覺得有期待，不預期未來會比過去更有希望。

S2：嗯…不太有，活動前約1分，現在約2分（範圍1-5分），因為我不能確定自己能不能真的放下它、不理它，也不能確定未來會比現在好。

（S02堅持生命教育對他生命態度沒有幫助）

研：這兩題你都從1分進步到2分，其實應該還是有點幫助，只是現在你還沒有信心相信自己，所以會覺得自己可能沒有能力面對問題、尋找解決問題的方法，因此你對未來也比較沒信心？

S2：嗯！（尷尬的笑）

研：沒關係！我們繼續努力，希望你可以相信「命運掌握在自己手上」，這樣才會對未來有信心、有希望，老師會再跟諮商師談你的狀況，也希望老師的這些能努力對你有幫助！

S2：（尷尬的笑…眼神充滿不確定..）

歸納主題三教學成效分析，活動後大部份學生在面對挫折、困難尋找解決問題方法或即使如此對未來仍能具有期待跟希望方面，均有所成長，但極少數的學生仍未獲得改善；可能與當事人的特殊情況有關。

肆、「面對生命無常」課程設計與教學成效之分析

主題四教學目標為「面對生命無常」，課程共有六個單元，以下為主題四課程設計與教學成效分析。

一、「面對生命無常」課程設計之成效分析

本主題有「真愛奇蹟、圖畫我的真愛、Walking Together、魚骨分析真愛奇

蹟、我為你祝福、快樂天堂」六個單元活動，問卷調查統計結果本主題「受到學生歡迎的單元」「Walking Together」得票 23 票，幾乎受全體學生歡迎（有效票 25 票），「學生最喜歡的單元」統計結果為亦「Walking Together」15 票，「學生最不喜歡的單元」統計結果「圖畫我的真愛」得片票 7 票，以下分述課程各單元各類得票情形與成因。

（一）受學生歡迎的單元

主題四問卷調查「受到學生歡迎」統計結果，「受到學生歡迎」單元前三個單元為「Walking Together」得票 23 票，其次為「真愛奇蹟」得票 22 票、「快樂天堂」快樂天堂 20 票，三者受歡迎票數均過半（有效票 25 票），此為前三單元所未出現之現象，見表（4-12）。

表（4-12）：主題四「面對生命無常」各單元喜好票數統計表

活動單元	真愛奇蹟	圖畫我的真愛	Walking Together	魚骨分析真愛奇蹟	我為你祝福	快樂天堂
喜歡單元(複選)	22	7	23	8	9	20
最喜歡單元	8	0	15	1	1	遊戲不票選
最不喜歡單元	0	7	0	7	1	2

資料來源：研究者整理

（二）學生最喜歡的單元

由表◎發現主題四五個單元中「學生最喜歡的單元」有百分之九十二票數集中在「Walking Together」（15 票）、「真愛奇蹟」（8 票）兩單元（有效票 25 票），「Walking Together」、「真愛奇蹟」此兩單元獲百分之九十二票數，除部份因素源自主題四僅五單元讓票數集中外（「快樂天堂」單元係遊戲活動不列入「最喜歡的單元」票選名單），研究者從學生回饋單歸納分析出此兩單元獲得高票之因尚有以下因素（回饋 1000524）：

1. 「Walking Together」單元受歡迎之因

彙整學生回饋單發現，大部份提到學生最喜愛「Walking Together」單元之因係「片子很短很感人，看完不知為甚會想哭」（S7S15S16S17S18S22S23S26），

有學生體會到「人和動物都會有生老病死，他們不一定都永遠會跟我們在一起，要珍惜現在和他們在一起的時光」(S3S13S14S21S22)，S16 說：「本來我覺得人離開就等於消失」，但 Walking Together 動畫讓學生了解「有些人並不能陪你走完全程，可能在某個階段就停下來了，可是他並不是離開你，而是站在遠處招手，替你加油打氣」(S7S11S15S18)，S5 寫著「人生就像上車與下車，有人會上車也有人會下車，下車的原因很多，但也不一定是死亡，人的生命有限，雖然很傷心但絕不能停下腳步，還是要邁向新的未來。」

這單元採用的動畫內容不到十分鐘，學生回饋卻相當豐富，第二天就有近半數學生就迫不及待的在日記分享他們的感想（教 1000523），以下截取學生日記片段以窺當時全班受到感動的氛圍（聯 1000523）：

「老師帶我們去三樓英文教室看了一部很感人短片，在看短片的過程許多同學都哭了（S15），我們看了兩次，從頭哭到最後，一開始，我們老師哭了，我也哭了，我趕緊把眼淚擦乾，可是之後還是忍不住哭了出來，雖然老師讓我們再看一次，我也還是哭了，沒辦法，眼淚還是滴了出來（S22）。還好有再看一次不然同學就會看到我哭（S26），雖然有人表面沒哭可是心裡還是默默在哭（S19）」。

學生回饋單與日記資料分析，可看出「Walking Together」受學生歡迎程度，研究者從四大主題「學生最喜歡的單元」統計資料發現，此單元得票數不僅是主題四之冠也是四大主題得票數之最，且得票數是唯一過半的單元，見表（4-13）。

表（4-13）：四大主題「學生最喜歡的單元」票數比較表

主題	主題一	主題二	主題三	主題四
最喜歡的單元	找回自己	知福種福	命運工程師	Walking Together
票數	8 票	8 票	11 票	15 票

資料來源：研究者整理

2. 「真愛奇蹟」單元受歡迎之因

大部份學生學生最愛「真愛奇蹟」單元之因，係因他們在電影欣賞中「被凱

文與麥斯的友情所感動，發現友情的可貴」(S2S6S10S14S17S19S20S24)，看到「互助合作的力量」(S12S14)。

(三)學生最不喜歡的單元

主題四學生「最不喜歡的單元」問卷調查，全班 25 票，有 8 票表示「都很喜歡，沒有不喜歡的單元」，其餘 17 票學生「最不喜歡的單元」依票數排列：「圖畫我的真愛」(7 票)、「魚骨分析真愛奇蹟」(7 票)、「快樂天堂」(2 票)、「我為你祝福」(1 票)，其中近百分之九十集中在「圖畫我的真愛」、「魚骨分析真愛奇蹟」兩單元，以下彙整分析「最不喜歡單元」及普受歡迎卻被選為「最不喜歡單元」之因(回饋 1000523)：

1. 「圖畫我的真愛」單元不受歡迎之因

主題三「我是誰」單元被票選為「最不喜歡單元」之因類似，調查統計中 7 位學生有 5 位學生覺得不喜歡這單元的原因是活動讓他們再次「提起傷心事，心裡覺得很難過、很不舒服」(S4S6S13S22S24)，其中 2 位不喜歡的原因單純只因「不喜歡畫畫」(S3)或「不會畫」(S2)。

2. 「魚骨分析真愛奇蹟」單元不受歡迎之因

這單元以「魚骨圖」讓學生討論做電影分析，對學生是新的嘗試，似乎有些挑戰，7 位勾選此單元為「最不喜歡單元」學生中有 3 位覺得「要腦力激盪，要想很久又寫不好」(S7S19S20)，有 1 位說「有點無聊」(S17)，有 3 位說「我們這組不合作」(S12S14S15)，研究者確實觀察到該組五個成員(S5S12S14S15S21)，活動過程幾乎由兩位同學全權負責，其他三位可能因不知如何協助而無所事事(觀 1000519)。

(四)受測者反應相對差異之單元

學生反應相對差異的有「快樂天堂」、「我為你祝福」兩單元。

1. 「快樂天堂」單元

此單元是唱歌律動單元，獲得百分之八十學生歡迎，但仍有兩位學生不喜歡，S16 表示他不喜歡「快樂天堂」單元是「因為我不喜歡唱歌」，S08 則說「我

不太喜歡這樣的玩法」，看來並非每個學生都喜歡遊戲活動。

2. 「我為你祝福」單元

因「沒有分離的經驗」(S5)，無法為失落事件找出意義，無法祝福對方，S5覺得這單元並不有趣。

歸納主題四課程設計成效，本主題受學生歡迎之單元主因是：採用感人的動畫或影片。不受歡迎單元之主因有二：其一是提起傷心事，心裡難過不舒服，其二是要腦力激盪又寫不出內容。而「快樂天堂」單元學生之喜好出現兩極看法。

二、「面對生命無常」課程教學之成效分析

主題四以聖嚴法師一則深具悲傷輔導意涵的法語「救苦救難是菩薩、受苦受難是大菩薩」做為主軸設計課程，試圖透過失落事件之意義重構，引導學生接納無常，與無常共舞。是以主題四之教學除讓學生透過視覺圖像的表達、宣洩失落悲傷情緒及協助學生覺察失落之苦是生命的一部份外，轉化失落事件為正向的意義為本文主要教學目標。由是之故，研究者將主題四學生「活動前後之自我評量」分為兩部份，第一部份了解課程活動前後學生對本身分離事件之主觀感受變化，第二部份針對該分離事件，分析活動後學生所發生之轉化為何？表(4-14)為主題四學生活動前後之自我評量內容，以下為主題四學生活動前後自我評量分析。

表(4-14)：主題四「面對生命無常」學生活動前後之自我評量分析

學生對自己目前表現評分	變動 平均數
一. 主題四活動前後你的分離事件之痛苦指數變化為何？(1-5分)	-2.1
二. 這分離件事對你是個印象深刻的經驗，主題四活動後你如何看待這事件？	開放問卷

資料來源：本研究整理

變動平均數：全班學生(25人)活動前後自我評分之變動值平均數。

變動範圍：-4分到+4分，負值表較以往改善；正值表較以往痛苦；0表沒改變。

第一題「主題四活動前後你的分離事件之痛苦指數變化為何？(1-5分)」，學生自我評估平均降低 2.1 分，顯示主題四活動後學生對本身分離事件痛苦程度的主觀感受有中度以上之改善（大於-2）。

第二題「這分離件事對你是個印象深刻的經驗，主題四活動後你如何看待這事件？」，研究者參考 Worden(1995)與李開敏（2008）⁹完成悲傷的判斷指標¹⁰，歸納分析學生此題項回饋單內容，將學生主題四課程活動後學生所產生的轉變分為四種型態：「主觀經驗改變」(9人)、「行為改變」(7人)、「未來感：有希望與意義」(6人)、「對無常（或死亡）重新詮釋」(3人)。

(一)受測者在主觀經驗上的改變

主題四活動後部份學生改變原先對「分離件事」的負面看法，能轉念看待分離事件，如「覺得奶奶不用再活在這亂的世界也很好」(S7)、「給他祝福，說不定現在他過得更好」(S14)、「放下它、用好的立場看待這件事」(S15)。有些雖無法看到正向的一面，但已能採取坦然態度面對這些不愉快的分離事件，如「沒關係，反正她一個禮拜回來一次」(S2)、「加油，很快就可以再見面，而且知道他是愛我的」(S23)。有些同學即使仍無法坦然接受這些分離事件，但卻能以「命、無常」的觀點看待這些生命經驗，如「覺得這是命運的安排」(S3)、「一切都是無常，我無法控制」(S18)。

(二)受測者在外顯行為上的改變

活動後部份學生發生行為方面的改變，如以「祝福」取代「傷心難過」(S5S12S17S24)，或告訴自己要適時的「放下」這些思念(S4S9S10S21)。學生還提出一些「放下」的具體方法(S10S19)，S10說「把他放下來，想他的時候看他的照片，看完之後就把他放下」，S19是「先慢慢忘記然後再買新的，用開心覆蓋

⁹引自李開敏。佛光山2008第20期全國教師生命教育研習營演講資料。研究者整理。

李開敏完成悲傷的判斷指標：1. 恢復生活功能。2. 情緒困擾緩和。3. 經驗到愉悅的感覺。4. 未來感：有希望與意義。5. 恢復社會角色。

失去的傷心」，她選擇以轉移注意力、建立新關係的方式處理，與 Worden(1995) 悲傷治療結案評估當事人在「行為改變」方面，是否能妥善處理遺物、建立新的關係、投入社交關係的評估要點，有異曲同工之妙。

(三) 受測者對於未來感（有希望與意義）之理解

李開敏(2008)完成悲傷的判斷指標，其中有一項為當事人能產生未來感，看到自己未來的希望與事件的意義。研究者分析學生回饋單發現，主題四活動後亦有學生從自己悲傷不捨的分離事件中發展出未來感，這股能量讓他們看到事件自己的收穫與未來的希望。如 S11 說這「讓我更加努力讀書並且讓我更加獨立更加珍惜現在，把希望放在未來不要困在過去」，S16 說「雖然爺爺去逝讓我 sad，但是我知道他會在天上給我加油，所以我要更努力，更用心的來達成他給我的期望」，S22 說「現在覺得奶奶生病這件事讓我學到雖然生病，但還是要堅持到底」，S25 說活動「讓我把這件事當成一場挑戰」，有兩位同學則看到負面事件的好處，如「沒關係，反正都過去了，而且還讓我多幾個弟妹」(S20)、「轉學到別的學校，我反而交到更多的朋友」(S26)。

(四) 受試者能面對無常（或死亡）並能重新詮釋

經驗學習是一種賦予意義的學習，面對無常或死亡對生命而言，可能蘊含更深刻的意義與豐富的價值，對無常（或死亡）的重新詮釋能超越失落經驗，重建新關係，找到失落事件的正面意義（林于清，2006），研究者在學生回饋單也發現部份學生自覺主題四活動讓他們對無常（或死亡）重新詮釋。

S13 說：「原來死也有死的意義，所以有比較好，比較不那麼難過了」。S06 說：「每個人都會離開，雖然離開的時間不一定，離開的時候也會難過，可是自己也會死去，到時候我們就會相見了」。S16 活動後不僅產生未來感且能重新看待「無常」，她說：「本來覺得人離開就等於消失」，「但是現在我知道他會在天上給我加油，所以我要更努力、更用心的來達成他給我的期望，而且他不是消失，而是在我們後面給我們加油打氣」(S16)。

主題四課程教學活動後學生自評發生改變的類型不盡相同，其中最多人產生

「行為改變」，其次為產生「主觀經驗改變」，另有人激起「未來感」，看到未來的希望與事件的意義，有少數人活動後對「無常（或死亡）重新詮釋」，能以新的觀點看待無常或死亡。

伍、禪化生命教育課程設計與教學成效之整體分析

本小節主要依學生與家長整體課程活動結束後之回饋單進行分析：

一、禪化生命教育課程整體設計成效之整體分析

禪化生命教育課程設計成效之整體分析，分「學生對禪化生命教育『課程與教學創新』之評估」、「學生對『教育戲劇』、『聖嚴法師 108 自在語』融入生命教育課之看法及其對禪化生命教育之建議」及「家長對『教育戲劇』、『聖嚴法師 108 自在語』融入生命教育課之看法對及其禪化生命教育之建議」三部分進行資料之統整與分析。

（一）學生對禪化生命教育「課程與教學創新」之評估

研究者參考邱兆偉(2006)之研究與指導教授之建議（專1000606）設計調查問卷，問卷評估之內容將學生對禪化生命教育「課程與教學創新」之評估分為「教學內容」、「教學方式」與「教學影響」三大面向。

1. 教學內容

學生對禪化生命教育課程「教學內容」之評估，結果見表（4-15），在「教師能以生活實例或社會現象，對我們進行生命教育的隨機教學」、「教師能提供自己生命經驗歷程，與我們分享生命的智慧」、「教師能教導我們有關生命與死亡的正確概念」及「生命教育課程包括日常生活教育、綜合活動、健康教育等各方面之學習」四個題項，有五分之四強學生給予正向肯定，有五分之一弱學生表示沒意見或部份不同意，無學生表示完全否定（回饋 1000622）。

表 (4-15)：學生對禪化生命教育課程「教學內容」評估一覽表

題目	全部 同意	部份 同意	沒意見	部份 不同意	全部 不同意
1. 教師能以生活實例或社會現象，對我們進行生命教育的隨機教學	19 人 (76%)	6 人 (24%)	0	0	0
2. 教師能提供自己生命經驗歷程，與我們分享生命的智慧	17 人 (68%)	4 人 (16%)	3 人 (12%)	1 人 (4%)	0
3. 教師能教導我們有關生命與死亡的正確概念	17 人 (68%)	5 人 (20%)	3 人 (12%)	0	0
4. 生命教育課程包括日常生活教育、綜合活動、健康教育等各方面之學習	19 人 (76%)	5 人 (20%)	1 人 (4%)	0	0

資料來源：研究者整理

2. 教學方式

學生對禪化生命教育課程「教學方式」之評估，結果見表 (4-16)，

表 (4-16)：學生對禪化生命教育課程「教學方式」評估一覽表

題目	全部 同意	部份 同意	沒意見	部份 不同意	全部 不同意
1. 在教學上能將生命教育課程融入各學習領域中	20 人 (80%)	4 人 (16%)	1 人 (4%)	0	0
2. 教師能在生命教育教學歷程中，鼓勵我們踴躍討論	18 人 (72%)	5 人 (20%)	2 人 (8%)	0	0
3. 教師的生命教育教學方式生動活潑、具有趣味	20 人 (80%)	4 人 (16%)	1 人 (4%)	0	0
4. 教師能提供生命教育多元的學習環境，使我們發揮天賦潛能	13 人 (52%)	10 人 (40%)	2 人 (8%)	0	0
5. 教師的生命教育教學能用故事化的方式進行	18 人 (72%)	7 人 (28%)	0	0	0

資料來源：研究者整理

在「在教學上能將生命教育課程融入各學習領域中」、「教師能在生命教育教學歷程中，鼓勵我們踴躍討論」、「教師的生命教育教學方式生動活潑、具有趣味」、「教師能提供生命教育多元的學習環境，使我們發揮天賦潛能」及「教師的生命教育教學能用故事化的方式進行」五個題項中，有五分之四強學生給予正向肯定，有五分之一弱學生表示沒意見，無學生表示否定（回饋 1000622）。

3. 教學影響

學生對禪化生命教育課程「教學影響」之評估，結果見表（4-17），在「生命教育課程（如道德教育、輔導活動）對我們影響很大」、「生命教育能協助我們瞭解生涯規劃的重要性」、「生命教育能使我們塑造積極的生命理念」及「生命教育能促進我們在生活中實踐生命理念」四個題項，有五分之四強學生給予正向肯定，有五分之一弱學生表示沒意見，僅有一人表示部份否定（回饋 1000622）。

表（4-17）：學生對禪化生命教育課程「教學影響」評估一覽表

題目	全部 同意	部份 同意	沒意見	部份 不同意	全部 不同意
1. 生命教育課程（如道德教育、輔導活動）對我們影響很大	8 人 (32%)	13 人 (42%)	3 人 (12%)	1 人 (4%)	0
2. 生命教育能協助我們瞭解生涯規劃的重要性	10 人 (40%)	10 人 (40%)	5 人 (20%)	0	0
3. 生命教育能使我們塑造積極的生命理念	12 人 (48%)	10 人 (40%)	3 人 (12%)	0	0
4. 生命教育能促進我們在生活中實踐生命理念	13 人 (42%)	9 人 (36%)	4 人 (16%)	0	0

資料來源：研究者整理

由上述之分析發現，整體而言，學生對禪化生命教育「課程與教學創新」給予高度之肯定。

(二)學生對「教育戲劇」、「聖嚴法師 108 自在語」融入生命教育課程之看法

及其對禪化生命教育之建議

研究者主題一課程實施後立即對學生進行「教育戲劇」、「聖嚴法師 108 自在語」融入生命教育課程看法之調查，以了解第二循環學生對新課程、新教學方式之意見，做為往後主題改進之依據，並於整體課程結束後調查學生對此禪化生命教育課程之建議，以下依學生回饋單資料分析。

1. 學生對「教育戲劇」融入生命教育課程之看法

調查結果，全班學生對「教育戲劇」融入生命教育課程喜好程度平均值為 1 分（非常喜歡 2 分；喜歡 1 分；普通 0 分；不喜歡-1 分；非常不喜歡-2 分），即學生「喜歡」教育戲劇融入生命教育之課程設計，見表（4-18）。

全班 25 位同學表示「非常喜歡」、「喜歡」教育戲劇融入生命教育課程的有 19 位，歸納分析主要因為「喜歡演戲」(S2S3S7S9S10S11S15S21S23S24)、「能與他人增加互動」(S5S12S13S22)、「遊戲中學習」(S6S14S19S26)、「學習獨立思考」(S25) 等四項，表示「普通」、「不喜歡」、「非常不喜歡」有 6 位，分析其原因為「不會演戲」(S4S17S18)、「不喜歡演戲」(S8S1、S20) 二項(回饋 1000119)。

表（4-18）：學生對「教育戲劇」融入生命教育課程之偏好分析

非常喜歡	喜歡	普通	不喜歡	非常不喜歡	合計
11	8	3	1	2	25

資料來源：研究者整理。

範圍：非常喜歡 2 分；喜歡 1 分；普通 0 分；不喜歡-1 分；非常不喜歡-2 分。

2. 學生對「聖嚴法師 108 自在語」融入生命教育課程之看法

調查資料顯示，全班學生對「聖嚴法師 108 自在語」融入生命教育課程的喜好程度平均 1.04 分，（非常喜歡 2 分；喜歡 1 分；普通 0 分；不喜歡-1 分；非常不喜歡-2 分），即學生「喜歡(平均值大於 1 分)」聖嚴法師 108 自在語融入生命教育之課程設計，見表（4-19）。

全班 25 位同學表示「非常喜歡」、「喜歡」聖嚴法師 108 自在語融入「生命教育課程」的有 18 位，歸納其主要原因為聖嚴法師 108 自在語融入「生命教育課

程讓學生「可以了解人生的道理」(S3S4S5S6S9S10S11S14S15S18S21)、「用在生活中很有用」(S12S13S16S23S26)、可「增加知識」(S2S25)三項，有7位認為「普通」，理由是「不知道、覺得還好」(S7S8S18S24)，其中比較特別的有三位，二位乖巧懂事的女生表示聖嚴法師108自在語在她們身上比較「沒有一定要用他的話」(S17)或「在我身上沒什麼用」(S19)，一位則表示「生命教育裡面只有用到一、兩句聖嚴法師108自在語，所以覺得還好，沒有特別感覺」(S24)(回饋1000119)。

表(4-19)：學生對「聖嚴法師108自在語」融入生命教育課程之偏好分析

非常喜歡	喜歡	普通	不喜歡	非常不喜歡	合計
8	10	7	0	0	25

資料來源：研究者整理。

範圍：非常喜歡2分；喜歡1分；普通0分；不喜歡-1分；非常不喜歡-2分。

3. 學生對禪化生命教育課程之建議

整體課程結束後問卷調查「就老師所進行的生命教育課程，你覺得有何須加強或改善之處？並給老師所進行的禪化生命教育課程評分。」，此題項學生給予禪化生命教育課程的評分平均為91.24分，見表(4-20)，有2位給70分(S8, S12)但無人低於70分，訪談這2位對禪化生命教育評分遠低於其他之同學，方知S8「從頭到尾都覺得老師做這些很無聊」(訪1000624S8)。

表(4-20)：學生對禪化生命教育課程之評分統計表

分數	90以上	80以上	70以上	70以下	合計
人數	19	4	2	0	25

資料來源：研究者整理。

統整分析此題項學生回饋單，內容概分為五類(回饋1000627)：

第一類「沒有」建議，有13位學生對禪化生命教育課程看法是「都很好」、「上課很開心好玩，邊玩邊上課」(S2,S4,S5,S6,S7,S9,S14,S18,S19,S21,S23,S24,S26)。

第二類「不懂、不知道」如何建議，有 5 位學生不知如何回答填寫，回答 (S8,S12,S17,S20,S25)。

第三類認為「教育戲劇」比例應提高，有 3 位學生覺得課程設計「教育戲劇」做多一點，不要偶爾才玩兩三次，這樣學生會不耐煩」(S15)，「多玩一些遊戲，大家比較能投入」(S10S22)。

第四類覺得「太多演戲」，有 2 人，與第三類相反，他們討厭演戲，覺得「太多演戲的地方、很討厭演戲」(S3S16)。

第五類認為「課程應以學生經驗為中心」，有 2 人，如 S11 建議課程設計應「多貼近生活，父母跟安親班都要我們成績好，壓力大，知福種福跟我們現在比較沒關係」，S13 也說「主題應盡量貼進我們，以學生的經驗為中心，這樣我們比較能融入，如我們現在的壓力是課業，感恩知福種福對我們比較用不到」。

綜合上述分析，學生對整體禪化生命教育課程設計之評估，歸納如下：

1. 學生對「教育戲劇」融入生命教育課程之看法

約五分之四學生贊同，主因係喜歡演戲、可從活動中增加與他人互動、在遊戲中學習。約五分之一學生不贊同，主因係不喜歡（會）演戲。

2. 學生對「聖嚴法師 108 自在語」融入生命教育課程之看法

約五分之四學生贊同，主因係可以了解人生的道理、用在生活中很有用。約五分之一學生不贊同，主因係生活中不一定要用他的話或活動中僅用到一、兩句聖嚴法師 108 自在語，所以沒有特別感覺。

3. 學生對禪化生命教育課程的建議

有二分之一以上學生覺得課程設計很好，有極少數學生建議應提高「教育戲劇」在課程中的比例、課程應以學生經驗為中心。

(三)家長對「教育戲劇」、「聖嚴法師 108 自在語」融入生命教育課程之看法及其對禪化生命教育之建議

1. 家長對「教育戲劇」融入生命教育課程之看法

統整分析「您對『教育戲劇』融入生命教育課程有何看法？」此題項學生家

長回饋單，內容概分之為四類（家長回饋 1000623）：

第一類「沒意見」，有 5 人，他們對「教育戲劇」融入生命教育課程表示沒意見（S5S12S15S23 家長）。

第二類「不會回答」，有 5 人，他們對此題項不知如何回答因此沒回應（S8S14S21S22S24 家長）。

第三類「體驗人生道理」，有 7 人，他們覺得戲劇讓學生更深刻的體驗人生道理（S3S4S10S16S17S18S20 家長），如 S17 家長認為「戲劇感受力更深，比口說更能體會生命價值的意義」，S18 家長表示教育戲劇能「由角色的扮演、模仿、遊戲等方式，體驗學習生活應有的認知與態度」。

第四類「增加生命教育學習效果與接受度」，有 9 人，他們覺得藉由戲劇元素的加入，讓生命教育的學習效果與接受度提高（S2S6S7S9S11S13S19S25S26 家長），如 S7 家長表示教育戲劇「讓小朋友從戲劇中用眼睛看、耳朵去聽，更能了解聖嚴法師 108 自在語的意義」，S26 家長認為「戲劇的幽默與呼應效果應該是這個年紀孩子最能夠也最輕鬆接受訊息的方式，藉由準備進而表演之後的體會會更深入，我覺得很棒」。

2. 家長對「聖嚴法師 108 自在語」融入生命教育課程之看法

統整分析「您對『聖嚴法師 108 自在語』融入生命教育課程有何看法？」題項學生家長回饋單，內容概分之為三類（家長回饋 1000623）：

第一類「沒意見」，有 5 人，他們對「聖嚴法師 108 自在語」融入生命教育課程未表示意見（S5、S12、S14、S19、S21）。

第二類覺得「很有意義、該推廣」，有 8 人，他們對「聖嚴法師 108 自在語」融入生命教育課程表示很有意義應該推廣（S2S3S6S8S15S22S23S24）。

第三類「尊重生命、建立正確人生觀」，有 12 人，他們覺得「聖嚴法師 108 自在語」融入生命教育課程可增加對生命的尊重、導向正確人生價值觀（S4S7S9S10S11S13S16S17S18S20S25S26），如 S11 家長表示「聖嚴法師 108 自在語」融入生命教育「讓孩子更明白其精髓，融會貫通在日常生活中，提昇心靈的

滋養，鞭策自身的言行舉止，從基礎做起，修身養性」，S13 家長表示「對生命的啓示很大，以及智慧成長很有幫助，至少知人活著就是一種幸福，平安與快樂是人生大事」，S26 家長更清楚指出「這些智慧的語錄對孩子來說並不困難，字句淺顯卻又很有份量地一點點地慢慢在孩子的生命教育裡紮根，對有心的孩子心靈上絕對是一大助益」。

3. 家長對禪化生命教育之建議

統整分析「就老師個人所進行的生命教育課程，您覺得有何須加強的部份？」題項之學生家長回饋單，內容概分為五類（家長回饋 1000623）：

第一類「沒意見」，有 11 人，他們對研究者所進行的生命教育課程須加強的部份，表示沒意見（S3S5S6S8S12S14S15S19S21S23S24）。

第二類「感謝、感恩」，有 5 人，他們對研究者進行生命教育課程，覺得很認真也很辛苦，表達感謝、感恩之意（S4S16S17S18S26），S26 家長肯定表示「非常感謝老師的用心，給孩子這麼豐富的課程，S26 也許畏懼讀書背書，但她對生命教育這堂課卻一直是主動且充滿熱情，感謝老師教她如何有一顆寬闊的心，覺得 S26 開始懂得去探索一件事情它背後真正的道理，從她的思考與應對，知道她沒停在某些事表面上，而是自然而然地思索前因後果，試著找出它的答案或意義，這點讓我很感動！」。

第三類建議針對「個別差異、生命鬥士典範、人格養成」加強，有 6 人，他們建議生命教育課程應針對個別差異、生命鬥士典範、人格養成三部份持續進行再加強（S2S7S11S13S22S25 家長），如 S11 家長建議「不同課程的不同內容，可能有不同的效果，可針對孩子們特質及差異因材施教」，S13 家長建議「多講些特殊人生的故事，主角艱辛歷程的故事與故事中主角的重要轉折點，及他們如何醒悟及運用」，S7 家長表示「人格養成教育比成績好壞重要，可再加強」。

第四類建議「課程內容與家長分享」，有 2 人，他們建議生命教育之課程內容應與家長分享（S9S10 家長），「多些資料或訊息給家長共同成長」（S9 家長），「孩子回家不一定會說是否上了生命教育，如果有機會也可讓孩子將講義帶回家

分享」(S10 家長)。

第五類建議「盡量淺顯易懂」,有 1 人,S20 家長建議小學生的生命教育課程應更為淺顯易懂些。

綜合上述分析,學生家長對整體禪化生命教育課程設計之評估,歸納如下:

1. 家長對「教育戲劇」融入生命教育課程之看法

少數家長未提出意見,有五分之三以上家長表示,可幫助學生體驗人生道理、增加生命教育學習效果與接受度。

2. 家長對「聖嚴法師 108 自在語」融入生命教育課程之看法

少數家長表示沒意見,有五分之四家長認為可教導尊重生命、建立正確人生觀,很有意義、該推廣。

3. 家長對禪化生命教育之建議

超過三分之一家長對研究者所進行的生命教育課程表示沒有要建議之事項,另有家長表達感謝、感恩之意,但有家長建議針對個別差異、生命鬥士典範、人格養成的部份多加強,也有人建議課程內容應與家長分享及盡量淺顯易懂。

二、禪化生命教育整體課程教學成效之整體分析

禪化生命教育課程教學成效之整體分析,分「學生評估之禪化生命教育課程教學成效」與「家長評估之禪化生命教育課程教學成效」進行資料之統整分析。

(一) 學生評估之禪化生命教育課程教學成效

學生評估之禪化生命教育課程教學成效,分學生自評與學生互評二項。

1. 學生自評之禪化生命教育課程教學成效:

分析「禪化生命教育課程,對你產生的影響為何?」題項學生回饋單,研究者將學生自評禪化生命教育教學影響,分為六類(回饋 1000622)見表(4-21):

第一類影響「了解自己特質、增加自信」有 9 人次(S4S7S9S10S12S14S23S25、S26),因「了解自己優缺點,自己不再覺得這麼不好」(S19),「比較能相信自己」

(S25),「自己的優點有被別人注意到,缺點自己會想辦法改善,所以就很快樂」(S10)。

第二類影響「人際關係改善、情緒穩定」,計有 11 人次(S2S3S6S7S14S17S19、S21S22S23S24),因「較不會抱怨,也就不再常常隨便說不好聽的話也不再搞小圈圈了」(S19),「上生命教育後比較知道怎樣跟同學互動,也就比較不會去惹同學生氣,跟同學的互動變得比較多」(S22),「以前我很孤僻但是現在我變得有自信,朋友也變多了,也比較樂觀開朗了」(S14)。

第三類影響「學會處事,能面對挫折,生命變得較有朝氣」,有 10 人次(S5S6S10S11S15S18、S19S20S22S26),如 S11 面對問題「不再逃避事實,可以處理就處理,不能的話,必須從痛苦中走出來」,S20 她「以前碰到問題不知怎麼辦,現在知道要去處理,不會卡在那裡,也對未來比較有熱忱」,S16 則學會去處理難過的事,所以「每一天都是快樂的一天,以前覺得每天都很無聊,起床會生氣,碰到難過生氣的事沒有理它,但氣還在,起床的時候就會很生氣,現在會去處理面對,也比較能放下,現在起床不會生氣了,覺得很快樂」。

第四類影響「以自然態度面對無常」,計有 8 人次(S2S11S13S16S18S2、S21S24),如「不再把以前的事放在心上」(S21),「對於無常比較能夠接受,不會沒辦法接受它」(S18),「對於無常較能接納,看淡分離的痛苦,所以較能放下,讓我對未來有夢想」(S13)。

第五類影響「感恩知福、增加幸福」,計有 3 人次(S4S17S25),如 S4 覺得「我現在活得很開心又幸福,因為有親人陪伴關心讓我覺得很幸福」,S17 上完生命教育課後「比較不會因小事抱怨跟家人發生衝突,不跟太多人發生沒必要的衝突,比較可以控制好情緒,也常會說謝謝,比較懂得感謝,覺得自己生活在快樂且充滿感謝的生活中」。

第六類「其它」,計有 3 人次(S3S6S15),S3 鼓勵自己從品德修養肯定自己的存在價值,生命教育讓他覺得「功課不好不是重點,品德最重要」,S15 自覺「演技變得更好,也比較敢上台」,S6 覺得生命教育課程讓他的情緒被處理「以

前塞在心裡的感覺都出來了」。

學生自評之禪化生命教育教學影響六大類別，全班 25 人，多人重覆出現在不同類別，唯獨 S8 認為並未受禪化生命教育課程影響，覺得自己從頭到尾「沒改變」，研究者訪談後，尊重 S8 目前對禪化生命教育之評估（訪 1000624S8）。

表（4-21）：學生自評禪化生命教育課程教學影響之分類表

類別	影響	人次
第一類	了解自己特質、增加自信	9
第二類	人際關係改善、情緒穩定	11
第三類	學會處事，能面對挫折，生命變得較有朝氣	10
第四類	以自然態度面對無常	8
第五類	感恩知福、增加幸福	3
第六類	其它（品德最重要、演技變好、情緒被處理）	3
合計		44

資料來源：研究者整理。

2. 學生互評之禪化生命教育課程教學成效

分析「你覺得生命教育課程對班上哪些同學產生了影響？他們最大的行為改變是什麼？」題項之回饋單，全班學生每人三票，學生互評之結果如表（4-22）。

表（4-22）：禪化生命教育課程教學影響之學生互評統計

學生	S4	S6	S7	S8	S10	S11	S12	S14	S18	S19
得票	1	21	20	1	11	10	1	6	1	1

資料來源：（全班 25 人）研究者整理。

研究者整理學生互評受禪化生命教育課程教學影響較大的 5 位同學（S6S7、S10S11S14），同學覺得他們發生了以下的改變（回饋 1000622）：

（1）S6 的改變：「友善、朋友變多、較能控制情緒、人際關係變好」（S2、S3S4S5S7S10S11S12S13S14S16S17S18S19S20S21S22S23S24S25S26），如 S12 覺得他「以前都沒有朋友，之後上了生命教育，他懂得跟別人相處了」，過去中年級

同班同學 S18 說「以前三四年級時，他都沒有辦法控制情緒，但是他現在不但會控制情緒也有很多的朋友」，S19 說他現在「會主動去找別人玩，不再像以前孤單躲在角落生氣」。

(2) S7 的改變：「較能控制情緒、接受（矮）的事實」(S2S3S4S5S6S7S10、S11S12S13S15S16S17S18S19S21S22S23S24S25S26)，S22 說他「中年級常被人嘲笑矮，上了生命教育課後，他不再被人嘲笑，如果別班嘲笑他，他也不放在心上」，S19 說「他的情緒有時較容易被刺激，但現在真的很生氣時懂得找老師處理也較不去計較」。

(3) S10 的改變：「能控制情緒，不會動不動就跟師長翻臉」(S2S5S7S9、S10S11S12S13S15S17S20S23)，S23 舉例說「中年級我在他隔壁班，常常聽到他罵老師，翻桌子的聲音，但…現在他的性格變得比較好，不會對老師發脾氣」，「比較不會對老師沒大沒小」(S15)，「不會跟老師放話，也會聽從老師了」(S17)。

(4) S11 的改變：「會關心別人、不再是遲到大王、擺脫邪惡形象」(S4、S6S9S10S11S14S19S21S22S23)，中年級同學 S14 說「我跟他中年級同班的時候他都亂打人，可是現在他會關心別人」，中年級隔壁班同學 S13 說「以前我在他隔壁班常常聽到他老師在罵人，因為他們又打架了(包括他)，但現在他會幫 S01、幫老師」，同時「他不再常常遲到而且變得很得很會幫助人」(S22)，S11 自己說「我擺脫以前的邪惡形象，成爲一個全新的人」。

(5) S14 的改變：「不孤單、有自信」(S3S9S14S15S24S25)，S9 說他「以前很孤單，到了五年級就不孤單了」，S14 自己說「以前我很孤單或被同學抓去打，但現在不會了」，S3 覺得他現在「變得有自信」也「變得比較勇於發言」(S15)。

研究者針對以上 5 位同學 (S6S7S10S11S14) 進行訪談，以了解他們產生改變之因，以下依序整理歸納 5 位同學訪談內容：

(1) 透過生命教育「自我覺察」，S6 學會控制情緒、改善人際關係

S6 表示「生命教育分組的時候，發現自己的人際關係不好」，後來主題三「畫自己的傷心事那一次，老師用替身找出我沒有朋友的原因，那一次我才知道自己

沒有朋友的原因，我就會想要改，也知道別人也有他們的想法」，主題四「看真愛奇蹟時看到麥斯原本沒有朋友同學都會罵他、欺負他，後來有小怪後，他學會控制情緒，來上課也變得比較有自信，我就想也要控制自己的情緒像麥思一樣」，而且平常「我們發生事情的時候老師會用聖嚴法師的話來講道理」（訪 1000623S6）。

(2) 聖嚴法師 108 自在語讓 S7 學會「以心轉境」控制情緒

S7 提到因為聖嚴法師 108 自在語「山不轉路轉」那句話，讓他「覺得既然大家不改，那就我改，就這樣」（訪 1000623S7）。

(3) 聖嚴法師法語的生活化與生命教育的趣味性，減少師生對立衝突，S10 改變與師長的互動模式

S10 解釋他中年級很容易跟老師翻臉吵架，現在不僅不會還變得較有禮貌的原因是：「我就不知道為什麼會聽進去聖嚴法師的話」，「我就覺得他講得很有趣、很好玩？譬如連撿垃圾都有功德，我就覺得很好玩啊！所以就讓我想變好，那一天我當導護生，我跟她說老師好（中年級老師），老師就說下雨了趕快進來，我就敬禮跟她說老師謝謝」，他說老師（研究者）「用有趣的生命教育跟我講道理，我就不會想做什麼就做什麼了」，雖然中年級老師也會跟他講道理，但「以前都只有講一點點，等到事情發生的時候再講，聽的時候就覺得在被罵，就聽不進去啊！對啦！對啦！（笑）…心平氣和的時候講才有效啦！」（訪 1000623S10）。

(4) 生命教育營造「包容接納」的班級氣氛，S11 學會關心別人與彈性的人際互動

S11 表示「聖嚴法師的話讓我知道助人也會有快樂，所以就…」，他跟 S10 同樣認為生命教育用有趣體驗的方式跟他們講道理，這種方式對他們比較有用，效果會較好。S11 雖沒明確說明為何升上五年級他「擺脫以前的邪惡形象，成爲一個全新的人」（回饋 1000623S11），但訪談時他與 S10 卻提到他們改變對待同學的方式，是因觀察到研究者生命教育與班級經營包容接納的態度讓他們有樣學樣，S11 說：「老師會對症下藥，不同的同學有不同的處理方法」，「像同學犯錯，

你對 S10 就用講道理的，S6 你就不處理，用行動幫他，並且對他很好」，S10 替 S11 補充說：「在生命教育的時候，你都會特別給 S6 發言，老師都會鼓勵他，肯定他的發言，讓他宣洩、發洩這樣…，然後他的心情就會比較好，Y…我們就會有樣學樣，Y…就對他比較好一點 Y…」，S11 點頭同意 S10 的說法（訪 1000623S10S11）。

(5) 生命教育「從心」肯定自我，S14 重新接近人群

S14 有感而發的說：「我發現我容易被環境污染，中年級的時候都被同學罵三字經、五字經，還常被打，也不知道自己有優點，就不會接進人群，所以就很孤單，現在找到自己的優點，就會去接近人群」（訪 1000623S14）。

綜合上述學生評估之禪化生命教育整體課程教學成效，歸納如下：

1. 學生自評之禪化生命教育整體課程教學影響有六項

(1) 了解自己特質增加自信。(2) 人際關係改善情緒變穩定。(3) 學會處事，能面對挫折，生命變得較有朝氣(4) 能以自然態度面對無常。(5) 能感恩知福增加幸福。(6) 其它：有人表示課程讓他們覺得品德比學業重要、演技變好、過去壓抑的情緒有被處理。

2. 學生觀察禪化生命教育影響顯著學生有五位

全班同學覺得這五位同學發生以下改變；(1) 變得較友善、人際關係變好。(2) 較能控制情緒。(3) 接受自己變得有自信。(4) 較不會跟師長翻臉(5) 變得較會關心別人。

3. 五位受禪化生命教育影響顯著學生改變之因

(1) 從禪化生命教育產生自我覺察，因而會控制情緒、改善人際關係。(2) 從聖嚴法師 108 自在語學會「以心轉境」控制自己情緒。(3) 聖嚴法師法語生活化及生命教育以趣味說理，改變過去慣性師生互動模式，減少與師長對立衝突。(4) 禪化生命教育營造「包容接納」班級氣氛，學會關心別人與彈性人際互動。(5) 禪化生命教育「從心」肯定自我，因此重新接近人群。

(二) 家長評估之禪化生命教育課程教學成效

家長評估之禪化生命教育課程教學成效，分為二題項進行分析。

1. 從家長角度評估學生對禪化生命教育課程的看法：

分析「您有聽孩子與您提過，本班正在進行生命教育課程嗎？您覺得孩子如何看待這樣的生命教育課程？」題項，研究者將此題項家長回饋內容分為四類(家長回饋 1000623)

第一類「很少提起」，有 2 人，家長表示孩子回家很少提起生命教育相關話題 (S2S5)。

第二類「很喜歡、很期待上生命教育課程」，有 15 人，家長覺得孩子很喜歡、很期待上課生命教育課程，(S3,S4,S8,S10,S11,S14,S15,S16,S18,S19,S21,S22,S23,S24,S26)，S11 家長表示「孩子覺得老師把課程設計的豐富活潑又有趣」，S19 家長提到孩子「常常說生命教育課程令他感覺新鮮又好玩，以前從未有這種課程」，另有家長表示孩子「非常期待能再有如此課程」(S18 家長)。

第三類「覺得課程很有意義」，有 8 人，家長覺得課程讓學生能感恩關懷、智慧處事、增加自信，孩子認為生命教育課程是很有意義的課程 (S4S7S9S11、S17S24S25S26)，如「在和孩子分享的過程中我可以感覺到她的感恩、自省，以及所被牽動的心思，間接媽媽也有所學習」(S26 家長)，「孩子非常喜歡生命教育課程，孩子認為正面思考有助於面對任何困難與挫折」(S4 家長)，「孩子覺得他收穫很多，也多了自信心」(S9 家長)。

第四類「似懂非懂」，有 2 人，家長覺得孩子對生命教育課程似懂非懂(S13、S20)，S13 家長提到「孩子以現的年齡要領悟課程所有的道理可能還沒那麼快，但孩子可以畫出課堂上所講的重要片段，表示孩子還是有在聽的，每每都要遇事後才從中領悟、學習」，S20 家長則直截了當的認為孩子對課程「似懂非懂」。

2. 從家長角度評估禪化生命教育對學生之教學成效

分析「請就您的觀察，回憶這段時間孩子的表現，曾有何與生命教育課程有關的想法、看法或表現，讓您感動或印象深刻的地方？」題項，從家長角度評估生命教育課程對學生所產生之成效，研究者將此題項家長回饋內容分為五類(家

長回饋 1000623)：

第一類「不知道」，有 7 人，家長表示不知道、沒特別印象或沒發現 (S5、S8S10S12S14S15S21)。

第二類「較能關愛家人」，有 6 人，家長覺得孩子變得較能關愛、關心家人 (S2S3S18S20S22S23)，「最明顯的表現是看到媽媽很晚睡、很勞累會不捨」(S2 家長)，「會自動自發收自己的餐具、整理書桌、整理衣櫃，看書時間比看電視時間更多」(S3 家長)，「個性表現比以前懂事、心情開朗、貼心、關心家人，例如：奶奶生病時會主動幫忙家事、問候、關心，到目前表現一直如此，心思較細，懂事許多」(S22 家長)。

第三類「較能慈悲行善」，有 3 人，家長覺得孩子變得較能關懷他人，慈悲行善 (S4S9S11)，如「以累積善行為樂」(S4 家長)，「知道該如何適時對比自己弱勢的同學及需要幫助的特教生伸出援手，懂得幫助別人、慢慢學會照顧別人、盡一己之力協助同學而感到內心充實，感受到不同的快樂，體驗出施比受更有福的道理」(S11 家長)。

第四類「較勇於面對」，有 6 人，家長覺得孩子較勇於面對事情 (S4S6S13、S19S24S26)，如「平常成績退步，不害怕學習 (使用爐火、洗衣機...) 勇於面對檢討」(S4 家長)，「以前在家裡常常發脾氣，可是升上五年級之後就變得不容易發脾氣」(S19 家長)，「對生活中一些小事委屈抱怨減少，會試著告訴自己『凡事都有最好的安排』，我感受到 S26 把課程的想法帶進生活」(S26 家長)。

第五類「較明白事理」，有 5 人，家長覺得孩子較明白事理 (S7S16S17S19、S25)，「回家會將他所見的所聽的表述給媽媽聽會分析何事是可行、可做或不可做，這學期發現 S7 懂事很多」(S7 家長)，「有時家中有衝突時他會利用 108 自在語來勸導」(S16 家長)。

於是研究者歸納家長評估之禪化生命教育課程教學成效，可分有兩方面：

1. 從家長角度評估學生對禪化生命教育課程的看法

(1) 約三分之二家長覺得孩子很喜歡、很期待上禪化生命教育課程。(2)

三分之一家長覺得孩子認為禪化課程很有意義。(3)極少數家長覺得孩子對課程似懂非懂。

2.從家長角度評估禪化生命教育對學生之教學成效：

(1)較能關愛家人。(2)較能慈悲行善。(3)較勇於面對(4)較明白事理。

綜合前述本研究之結果，將針對研究結果提出本文研究之結論與建議。

第五章 研究結論與建議

本研究旨在透過教育戲劇融入生命教育實踐聖嚴法師禪學思想之課程，藉此了解其對國小五年級學生班級教學之影響。研究者經由教學歷程中，取得學生之學習單、活動回饋單、學生與家長問卷，加上研究者之觀察省思、專家及協同研究者之建言，將實施成果分析討論，以檢視本文研究目的：1. 探討「聖嚴法師禪學思想」與「生命教育」課程結合之可能，2. 探討禪化生命課程實施之困境及其因應之道，3. 探討實施禪化生命課程對國小高年級學童之教學成效。本章共分兩節，第一節說明研究結果，第二節為研究建議。

第一節 本研究之結論

本研究實施分為「人與己、人與人、人與生活環境、人與生命」四個生命教育面向，課程共四十八節，研究者透過行動過程的教學觀察、學生心得分享、協同研究者、與專家討論及第一循環的經驗、反思及循環檢證，修正設計第二循環教案後再行動，其歸納結論如下：

壹、生命教育課程結合「教育戲劇」策略有助實踐聖嚴法師禪學思想

研究者教案設計模式分：引起動機、發展活動、綜合活動三階段。在引起動機、發展活動階段，依課程需要採用適當教育戲劇策略，讓學生體驗角色心情及對事件的探討，接著揭示聖嚴法師 108 自在語，以名人格言教學模式，將聖嚴法師禪學思想引入課程脈絡，融入議題並應用在日常生活中；綜合階段讓學生省思、發表自己的看法並統整課程內容及釐清觀念。實施結果學生與家長對課程都有相當的肯定，研究者歸納教案設計應有的注意事項如下：

一、教育戲劇策略融入禪化生命教育課程之方式

(一)教育戲劇策略之運用需以整體課程方向做為考量

生命教育課程適時融入教育戲劇策略有助聖嚴法師禪學思想的實踐，但策略的運用應以達成教學目標為主，無需每單元皆採用教育戲劇策略，以免影響課程流暢性。

(二)「角色扮演」為教育戲劇基本元素，配合對應策略以因應學習風格差異

「角色扮演」為教育戲劇基本元素，若學生不喜歡演戲，教育戲劇融入生命教育的課程學習亦將受影響。可能因個性特質或將進入青春期，讓某些害羞的孩子，不願以表演的方式呈現。因此課程設計應考慮當事人學習風格的差異。

(三)「專家外衣」老師介入協助或提供具體範例，讓學生主題探討能更深入

為避免學生天馬行空失焦，【專家外衣】使用時老師介入協助或提供具體範例，可讓學生有參考依據與討論方向，較能與課程教學目標產生連結，進行有意義的主題探討。

(四)運用「角色扮演」時，需「去角」(跺腳以離開當事人情緒之作法)以避免心理傷害

教育戲劇雖重點不在演戲，但常有角色扮演的需要，策略運用到「角色扮演」時應考慮是否有「去角」之必要，以免學生因角色扮演而產生心理投射或陰影，造成看不到的心理傷害。

(五)教育戲劇策略配合基本教學技巧、方可有效達成教學目標

教育戲劇策略使用有助於禪化生命教育之實施，可收事半功倍之效，然基本教學方法的彈性運用仍有其必要，如活動中以資料收集補救學生先備經驗欠缺，以課前回顧、課後統整讓課程產生連貫，皆顯示基本教學方法在禪化生命教育教學的重要性。

二、生命教育課程設計實踐聖嚴法師禪學思想時，需考量之面向

本研究之生命教育課程設計能實踐聖嚴法師禪學思想，但課程設計需留意以下面向：

(一)以生命教育實踐聖嚴法師禪學思想，需考慮現實環境限制

研究者在研究後發現，國小高年生命教育階段實踐聖嚴法師禪學思想，需考慮現實限制做適當調整，課程設計應緊扣聖嚴法師禪學思想的精神而非形式，方能克服現實限制達成預定教學目標。如本文以「聖嚴法師 108 自在語」名人格言代替深奧佛法名相、設計課程時以心理學技巧取代禪法修行等，均為基於現實環境限制下之變通做法。

(二)禪法有修行之次第，課程安排亦應循序漸進

禪法有次第，課程亦應依此作適當規畫。如本研究課程設計主題一培養正向自我概念，接著主題二以「懺悔法門」建立慚愧、感恩的生命態度，但由負轉正「光明面」之概念可能仍無法解決生命事件的困境，因此主題三再帶入「積極努力不執著」的處事態度，引導凡事盡力而為，隨緣不強求，努力當下的面對態度，主題四則以重構生命經驗，意義化失落事件的方式啟發面對無常的生命態度。整體課程設計之目標在於將禪學思想的學習由內而外，循序漸進的貫通。

(三)課程設計要釐清易為人誤解的禪法觀念，才能避免成為消極態度之藉口

禪學思想易受世人誤解誤用，課程設計應釐清易為人誤解的禪法觀念，避免成為消極不努力之藉口。如學生可能會將「自我接納」或「自我肯定」，拿來「找藉口」或「膨脹自己」，而聖嚴法師 108 自在語「面對它、接受它、處理它、放下它」，學生可能將「放下」解讀為「放棄」，這都是對禪法的嚴重誤解，禪化生命教育課程設計或活動進行中應特別留意。

(四)將聖嚴法師「108 自在語」以聯絡簿教學之策略融入生活，進行機會教育，可擴大禪學思想之實踐與影響層面

聖嚴法師禪學思想散佈在四輯的 108 自在語，共有 432 句，但本研究僅只採用四、五句做課程設計。課程外可利用聯絡簿搭配生活情境隨機應用聖嚴法師「108 自在語」的其它法語，一方面加深學習者對禪學思想概念的理解，一方面作為教師班級經營策略，再者，家長簽聯絡簿看到法語若有某些反思，亦是一種社會教育。「108 自在語」聯絡簿教學不僅讓學習產生穩固連結，也擴大禪學思想之實踐與影響層面。

三、在課程設計上仍需關注之事項

(一)生命教育課程之教學目標要考量研究對象之特質與需求

研究者認為，各項教學活動之設計應以學習者為導向，生命教育課程之教學目標設定必須先考量研究對象之特質與需求，如本研究第一循環所遇到之研究對象多半聰明活潑、挑戰權威，第二循環之研究參與者，則多半乖巧、聽話、守規範，卻相對缺乏生命力、沒動機也沒成就感，因此研究者在前後循環教案規劃上亦需因應學生特質不同而對課程發展方向做出部份修正。

(二)生命教育課程之進行，需因應學生認知發展和道德發展的先後順序

課程安排應依「人與己」、「人與人」、「人與生活環境」、「人與生命」之先後順序實施。本研究檢示第一循環課程後發現以上觀點之重要，第二循環課程設計按此順序，先實施「人與己」課程，讓學生了解自我價值，發展自愛與被愛，自我尊重與被尊重能力後，再進行「人與人」課程，引導學生看見別人的重要與價值，學習去愛人、尊重人。課程進行考慮學生認知與道德發展先後順序，方能發揮課程最大效果。

(三)生命教育課程進行之際，預留反芻空間並關心沉默的參與者

課程活動節奏過於密集，可能缺乏反芻空間，導致學生難以吸收消化，因此課程實施時應留意課程節奏對學生學習成效之影響。課程之進行亦應盡量鼓勵同學發言，關心沉默的一群，特別留意並協助不敢表達學生公開發言之意願，避免少數同學把持上課發言權。

(四)負面資料的收集有助課程設計之反思

一般研究注重正面資料的搜集，本文由於指導教授的啟發與提醒，研究者在課程與教學成效評鑑階段，特別留意負面資料的收集，學生在不斷鼓勵激發下，已從「聽話的孩子」逐漸具有「魏徵」的風格，卻也因為學生勇於說出對課程的想法、感受與對課程的批判，反而提供研究者對課程設計多元面向的反思。

(五)教師應以開放態度接受課程對少數特殊議題學生的影響

誠如沒有一個諮商理論可適用於所有當事人，同樣的，也不會有任何一種課程設計適合所有學生。本研究中，五分之四強之學生均肯定課程對其具正面影響，但仍有兩、三位學生從頭到尾都覺得課程對其影響有限，研究者與專家及協同研究者研究結果發現教師從事生命教育應有以下兩點心理建設：

1. 課程能對大多數學生產生影響即具成效。
2. 以開放態度尊重課程對特殊議題學生不具立即性成效之選擇。

若學生以負面消極的生命態度，來獲取他人關心，作為其生存之道，則任何課程均無法對其產生正面影響，更不會因生命教育課程改變其生存模式。因此，生命教育教師應以開放態度，接納這類學生對課程的看法。

貳、生命教育課程實踐聖嚴法師禪學思想之困境與因應方式

本研究針對教育戲劇融入禪化生命教育「人與己」、「人與人」、「人與生活環境」、「人與生命」四面向之課程設計所遭遇之主要困境與調整做統整說明，其結論如下：

一、「人與己」面向—以心理學技巧取代禪修達成「認識自我、肯定自我」目標

「人與己」面向課程設計之困境在現實環境與國小學童發展階段，無法以禪修的方式協助學生達成「認識自我、肯定自我」的教學目標。經過與指導教授之討論，決定改以心理學技巧取代禪修訓練，讓學生體驗聖嚴法師「我」四層次概念。活動結果發現，此設計讓自我概念較弱之學童增強自信心，對其影響顯然也較大。

二、「人與人」面向—讓「知福種福」之實踐與課程參與者生活經驗產生關聯

本活動之主題教學目標為「善解感恩、知福種福」，實施之困難即在於「知

福種福」觀念的實踐，這觀念對學生來說雖然耳熟能詳、卻又抽象陌生，研究者雖以【專家外衣】讓學生做主題探究，但學生仍覺得這是四大生命教育主題中與生活相關最小，阻力最大的一個，且多人反應實踐「知福種福」之過程反讓他們產生不少的挫折與壓力。研究者以「我的幸福存摺」學習單，引導學生細觀自己日常生活的善行，讓「知福種福」課程與課程參與者生活經驗產生關聯，克服學生此面向實踐之困難。

三、「人與生活環境」面向一將聖嚴法師「四它」的應用具體化讓國小學童理解

禪學思想深奧，需建構鷹架並以具體化方式讓國小學生體驗理解，方有學習應用之可能。「人與生活環境」進行到「四它」的應用時，學生無法理解「四它」，因而使活動卡住無法進行。研究者採用生活中具體事例，以教育戲劇【角色互換】、【第二個我】梳耙事件脈絡，透過活動過程的察覺、分辨和抉擇，讓學生體會聖嚴法師「四它」的涵義，再教導學習如何運用「四它」處事與面對挫折事件，活動後學生因了解解決事情的方法，因而對未來較具熱誠、有希望感，覺得有信心可以面對自己的困境或挫折。

四、「人與生命」面向之一——影片克服學生缺乏無常的生命經驗感受

學生生命經驗不足是「人與生命」面向主要挑戰，研究者以影片「模擬」生死議題情境，搭配教育戲劇【圖畫】讓各組討論影片所呈現的「無常意義」，解決學生缺乏無常的生命經驗問題。研究者原以為這是難度最高的主題，意料之外，活動後資料分析發現，此主題不論在課程設計或教學成效上、均獲得學生最高評價，學生甚至表示這是四大主題與學生生活經驗最貼近的主題。

五、「人與生命」面向之二——「視域融合」概念轉化課程內含之宗教名詞

「人與生命」面向之另一困境在課程設計採用聖嚴法師法語「救苦救難是菩

薩，受苦受難是大菩薩」，但「菩薩」為宗教名詞，研究者因此困在課程需要與宗教中立兩難中，最後以師生對話「視域融合」方式轉化「菩薩」宗教名詞，同時也讓學生理解聖嚴法師以「大菩薩」做為概念工具的目的：(一) 意義化苦難，鼓勵罹難者家屬，以內在力量面對重大失落。(二) 進行悲傷輔導，撫慰受難者家屬的複雜性悲傷。整體課程活動後調查學生與家長對聖嚴法師 108 自在語融入生命教育課程之看法，學生與家長不僅不排斥、且給予高度肯定。

參、禪化生命教育課程在課程設計、學生反應與成長之分析

新奇有趣、寓教於樂是本研究課程受學生肯定之主要原因，但從資料分析發現普受歡迎的單元設計，某些同學可能不喜歡，研究者反思這些不受欢迎的單元有時並非不具教學價值，它反而可能促發學生內在深處思考。

為了解學生對禪化生命教育課程之看法與課程對學生所產生的影響，研究者透過家長與學生之問卷調查，學生之活動回饋單、焦點訪談、學習單及研究者之觀察，針對依教學目標「自我認識、自我肯定」、「善解感恩、知福種福」、「積極處事不執著」、「面對生命無常」及「禪化生命教育整體課程之反應與成長」五面向，分析敘述總心得如下：

一、「自我認識、自我肯定」課程讓學生從實踐中建立正向自我概念

各資料顯示學生在「自我認識、自我肯定」方面均有所成長突破，這也反應在他們的人際互動上；而學生於課程中意外體會到聖嚴法師「利人便是利己」的精神，並從實踐中獲得自我肯定，這種啟發與影響是研究者事前未曾預期與設想的結果。但少數學生回饋單與訪談則表示自我肯定反而成為人際關係困擾的壓力源，顯然課程尚需教導學生「謙虛/真誠又自我肯定」的技巧，才能讓學生真實的肯定自己。

二、「善解感恩、知福種福」學習感恩、將心比心活動，但應增加指

導助人者之挫折因應方式

本主題課程設計學生透過演戲了解知福種福意義，體驗到事情沒有絕對的對錯，並學習到感恩、將心比心。但只有閱讀或講故事的單元學生會覺得較無聊，少數幾位學生更對「演戲」產生困擾，以上兩點是課程設計需留意之處。

活動結果資料分析，發現學生在「善解感恩」部份有明顯進步。但「知福種福」部份，會因助人過程碰到挫折與挑戰而影響助人意願，顯示日後之課程設計對此現象應以修正調整。

三、「積極處事不執著」學習解決問題方法，但需配合具體事例融入日常生活，方能建立較穩固之禪觀思考模式

本主題學生表示對能從活動中學習到解決問題方法，因此即使面對挫折或困難仍能對未來充滿熱誠與希望。活動中雖僅一位同學反應以聖嚴法師「四它」處理事物的教學，讓其覺得很無聊，但研究者認為禪化生命教育只是個開始，活動後仍需配合日常生活以具體事例機會教育，不斷的提醒應用，才能讓禪學思想融入學生的思考模式。

四、「面對生命無常」課程透過影片指涉現實，引起學生共鳴增加教學成效

以感人「電影」代替「繪本」模擬「生命無常」的「真實情境」引起學生共鳴，是本主題受學生歡迎之處。針對生命中的失落事件，因能引起共鳴，學生分別從課程活動中產生「行為改變」、「主觀經驗改變」、「激起未來感」與「對無常（或死亡）重新詮釋」等改變。

五、參與者從禪化生命教育課程所得之整體反應與成長

從學生與家長回饋單對禪化生命教育整體課程之看法歸納如下：

（一）課程設計方面：

1. 課程創新與教學創新：回饋單中學生對「課程與教學創新」給予高度肯定。

2. 「教育戲劇」體驗人生道理、增加學習效果

家長與學生回饋單大部份認同「教育戲劇」融入課程之作法，家長表示此方式可幫助學生體驗人生道理、增加生命教育學習效果與接受度。

3. 「聖嚴法師 108 自在語」教導尊重生命、建立正確人生觀

「聖嚴法師 108 自在語」融入課程大部份家長與學生回饋單均表贊同，家長認為可教導尊重生命、建立正確人生觀，很有意義、該推廣。

但是少數參與學生認為課程應提高「教育戲劇」在課程中比例、以學生經驗為中心。而家長認為可針對個別差異、生命鬥士典範、人格養成部份多加強，也有人建議課程內容應與家長分享及盡量再淺顯易懂些。

(二) 教學成效方面：

1. 增加自信情緒穩定，生活有朝氣、幸福感提升

學生自評課程讓他們了解個人特質增加自信、人際關係改善情緒變穩定、學會處事生活因而生活變得有朝氣、能以自然態度面對無常、能感恩知福增加幸福。

2. 增加自我覺察以心轉境，包容接納關懷他人

學生互評改變顯著的五位學生，自認課程讓他們產生「自我覺察」、「以心轉境」、「『從心』肯定自我」及「法師法語生活化及課程的趣味」跟「課程營造班級『包容接納』氣氛」，讓他們會學會控制情緒關心別人，學習彈性人際互動，因而改善人際關係。

3. 關愛家人、主動行善、勇於面對、明白事理

大部份家長回饋單表示，孩子很喜歡、很期待上禪化生命教育課程，他們的孩子覺得整個的學習過程很有意義，家長觀察這一年來孩子的改變為較能關愛家人、主動行善、較勇於面對挫折與明白事理。

學生從禪化生命教育課程建立正向自我概念，學會自我覺察、以心轉境與感恩行善及包容接納關懷他人的胸襟，並能勇於面對、正向看待無常，也建立了正確的人生觀。以下則根據依本文研究結果提出本文之研究建議。

第二節 本研究之建議

綜合以上章節，研究者從研擬、發展及實施禪化生命教育課程的過程中，將所得成果做成結論，並提出本研究對於未來相關課程或議題之發展建議如下：

壹、生命教育課程實踐聖嚴法師禪學思想之實務建議

一、在生命教育課程設計方面：

(一)「課程設計者」在課程實施中進行角色之轉化，將有助課程精神之詮釋

研究者參與自己設計的生命教育課程，將能更敏銳、更深刻感知課程對參與者所產生的影響與意義，即「課程設計者」在課程實施中角色轉化，能有效提高課程精神之詮釋。

(二)應事先評估教學成效之施測題項，是否需併移至整體課程活動前後施測

課程設計者應事先評估教學成效之施測題項，考慮某些題項是否需併移至整體課程活動前後施測。如研究者主題二活動探究幸福感提升不如預期之因，發現類似主題二「你覺得自己好命，生活比大部分人過得好嗎？」這類受整體教學成效影響之施測題項，應於主題一活動前進行前測，主題四活動後再進行後測才能正確評估其成效。

(三)需教導謙虛又自我肯定及助人技巧，並藉機會教育提升課程教學成效與延宕效果

課程需教導學生謙虛真誠又自我肯定與助人的技巧，方能讓學生勇於作自己、勇於行善，而藉機會教育將禪學思想融入日常生活，一方面讓課程精神獲得再次印證與詮釋機會，一方面增加課程的延宕效果，有效拓展課程實施的深度與廣度，方能培養出一個具禪觀思考模式的生命個體。

二、在應用教育戲劇策略方面：

(一)教學者掌握教育戲劇各項策略技巧與精神，有助解決教學現場突發困境

禪化生命教育課程進行中發生幾次突發狀況，研究者自發性立即加入【論壇

劇場】、【老師入戲】、【角色互換】、【第二個我】數個教育戲劇策略，不僅解決教學現場困境，更讓課程產生意想不到之效果，教學者教學過程的自發性反應對教學成功與否具有決定性關鍵。若教學者能熟稔教育戲劇策略，將有助於教學過程對突發事件的立即性、自發性反應，讓課程得以順暢進行，達成預定教學目標。

（二）善用教育戲劇中的反思活動策略可讓「討論」多元化

引導學生踴躍發言討論可幫助學生將禪學思想吸收內化。教育戲劇建立一系列反思活動策略可讓「討論」的課程以多元方式呈現，活動設計活用教育戲劇策略得宜，往往能輕易引導學生公開發言，如【這邊/那邊】之策略設計沒有中立觀點，只有正反兩種選擇，辯論後請每個人重新選擇並說明原因，此策略也促使團體中每個人有公開發言的必要與機會，讓「沉默的一群」自然而然加入發言行列。本文僅應用到【老師入戲】進行討論，課程設計建議加入更多教育戲劇反思、討論的策略，讓「討論」方式更多元化，提高學生發言機會。

貳、對未來研究之期望

本研究之禪化生命教育係探討教育戲劇融入生命教育實踐聖嚴法師禪學思想之課程設計及實施困境與解決方法，並分析其對學生所產生之影響。對未來之研究，研究者認為可朝以下方向發展：

一、關於研究主題方面還需更深入探討

研究者建議未來之研究主題，可往禪化生命教育、學生輔導與班級經營三效合一發展，增加禪化生命教育在教育現場的實務價值。

研究者生命教育課程實施過程發掘不少學生深層的背景資料、了解學生說不出的需要及隱藏在乖巧聽話面貌下的情緒或問題，研究者常藉助生命教育課程設計，適時進行團體輔導，化解問題於無形。因此，未來之研究，受過良好輔導智能訓練的禪化生命教育教師可結合學生輔導與自己班級經營的風格，延伸禪化生命教育到相關領域。

二、關於研究對象方面仍有擴大之必要

本研究之研究對象僅以台中市某國小高年級，建議未來可針對生命發展階段較高的中學生，以相同主題做研究，或可有所比較，效益可能會更大。

三、在聖嚴法師禪學思想相關課程方面應納入更多範疇

本研究發現，禪化生命教育，「人與己」、「人與生活環境」、「人與生命」三大面向教學均得學生之肯定與好評，唯「人與人」面向之教學成效仍需加強，研究者建議未來研究可結合聖嚴法師「心六倫」運動，做進一步課程設計。

四、教育戲劇策略的運用可更廣泛，以提升研究對象之參與感

本研究運用教育戲劇策略讓學生體驗與應用聖嚴法師禪學思想於生命教育課程中，從學生與家長回饋及研究觀察，在課程設計與教學成效均得正向肯定。但本研究「人與生命」面向僅運用【圖畫】，建議未來之研究者，此面向可分「失落經驗意義重構」及「生命無常心理建設」兩部份進行，而「生命無常心理建設」的課程可融入其它教育戲劇策略如【如果我是你】、【事件重演】、【原音重現】等策略，讓沒有無常生命經驗的學生對無常亦有一定的心理準備與課程參與感。

參、面對教育環境改變，對教育主管機關因應方式之建議

生命教育是人格教育的核心課題，國民小學是人格發展的關鍵時期，因此小學階段的生命教育非常重要。然九年一貫課程原本就缺乏對生命教育內容之正式編排，六大議題等重要融入內容課程（含生命教育課程）被國、數等主要領域所排擠是早已存在的事實。

研究者更發現，生命教育課程由班級導師進行教學，其教學成效與延宕效果才會更好。但 101 年度起國中小教師取消免稅優惠後，國小導師授課時數每週平均將減少 2-4 節，導師勢無多餘節數可進行其它課程的教學，如此教育結構之改變，對國小目前七大領域及六大議題課程中有關融入生命教育之實施上將產生嚴重衝擊，未來所衍生的社會問題，勢必需全民付出更多代價。

研究者建議教育主管機關應盡快研擬相關配套措施，或讓生命教育納入正式課程，以免讓生命教育流於口號或課程空洞化。

參考文獻

中文部份：

- 人生雜誌編輯部(2010)。聖嚴法師的教導與時代意義。人生雜誌，323。台北：聖嚴教育基金會。
- 王永裕(2009)。多媒體生命教育方案對國小高年級學生情緒管理成效之研究。南華大學生死學研究所碩士論文。
- 王秋絨(2009)。老人靈性智能發展策略。生死學研究，第九期，128-160。
- 王涵儀(2002)。教師使用戲劇技巧教學之相關因素研究。國立政治大學教育學系碩士論文。
- 王萬清(1999)。讀書治療。台北：心理。
- 王麗懿(2008)。生命教育融入國小高年級音樂課程之行動研究。高雄師範大學教育學系碩士論文。
- 甘季碧(2006)。「教育戲劇(D-I-E)」應用於幼稚園教學之行動探究。國立臺南大學幼兒教育學系碩士論文。
- 江麗莉(2006)編。繪我童年閱讀起飛：幼稚園繪本教學資源手冊。台北：教育部。
- 何長珠(2003)。團體諮商：心理團體的理論與實務。臺北：五南。
- 何長珠(2008)。自我成長—「諮商理論與技術」上課筆記。
- 何長珠、姚卿騰等(2011)。表達性藝術治療13講。臺北：五南。
- 何長珠、陳信昭、陳碧玲、徐世厚、賴麗明譯(2004)。遊戲治療新趨勢。台北：五南。(原著：Landreth, G. L. (2000). Innovations in Play Therapy: Issues, process, and special population. Philadelphia, PA: Brunner-Routledge.)
- 何郁玲(1999)。中小學教師職業倦怠,教師效能感與生命意義感關係之研究。國立彰化師範大學教育研究所碩士論文。

- 吳依琮(2009)。高雄市國小藝術才能班學童生命態度與靈性健康關係之研究。國立高雄師範大學教育學系碩士論文。
- 吳明隆(2002)。教育行動研究導論：理論與實務。台北：五南。
- 吳界月(2004)。生命的軌跡與脈動—福智教育園區全職志工觀點轉換歷程。南華大學生死學研究所碩士論文。
- 吳美枝、何禮恩譯(2001)。行動研究-生活實踐家的研究錦囊。嘉義市：濤石文化。
- 吳庶深、黃禎貞(2000)。從生命教育探討生死教育-地震災區小學生的生命教育。國立彰化師範大學台灣地區兒童生死教育研討會論文手冊，210-217。
- 吳進安(1983)。三民主義生命哲學研究—從道德人格與生命態度解析。國立台灣師範大學三民主義研究所碩士論文。
- 吳碧秀(2006)編。生命教育理論與教學方案。台北：心理出版社。
- 宋文里譯(2001)。教育的文化：文化心理學的觀點。台北：遠流。(原著：Bruner, J. S. (1996). *The Culture of Education*. Boston, MA: Harvard College)
- 李昱平(2005)。高雄縣高級中等學校學生靈性健康與生命態度之相關研究。國立高雄師範大學教育學系碩士論文。
- 李祈慧(2011)。教育戲劇融入英語溝通式教學觀之課程實踐。臺北藝術大學藝術與人文教育研究所碩士論文。
- 李智揚(2008)。高雄縣國小教師生命態度、靈性健康與幸福感之相關研究。高雄師範大學教育學系碩士論文。
- 李開濟(1997)。禪與現代教育。哲學與文化，24(12)，141-152。
- 李麗珠(2003)。生命教育課程對國小高年級學童自我概念影響之研究-以台中市一所國小為例。國立臺中師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 李昱平(2006)。生命教育另一章-淺談靈性健康的概念與應用，學生輔導，101，124-143。
- 李開敏、林方皓、張玉仕、葛書倫譯(2011)。悲傷輔導與悲傷治療：心理衛生實務工作者手冊(第三版)。台北：心理。(原著：Worden, J. W. (2001). *Grief*

Counseling and Grief Therapy: A Handbook for the Mental Health Practitioner, Third Edition. New York, NY: Springer Publishing.)

谷瑞勉譯(1999)。鷹架幼兒的學習—維高斯基與幼兒教育。台北：心理。(原著：Berk, L. E. & Winsler, A. (1995). *Scaffolding children's learning: Vygotsky and early childhood education.* Washington, D.C.: National Association for the Education of Young Children.)

周小玉譯(2001)。戲劇抱抱。台北：成長基金會。(原著：Warren, K. (1999). *Hooked on Drama: The Theory and Practice of Drama in Early Childhood.* Hyderabad, India: Social Science Press.)

周麗芬(2010)。共有體驗生命教育課程對國小高年級學童挫折復原力之影響。國立臺北教育大學生命教育與健康促進研究所碩士論文。

林佳慧(2002)。國民中學生命價值教學模式之研究。國立台灣師範大學生物研究所碩士論文。

林其賢(2008)。聖嚴法師的倫理思想與實踐—以建立人間淨土為核心。國立中正大學中國文學所博士論文。

林其賢(2004)著。尋求菩薩戒的新典範—聖嚴法師菩薩戒思想初探。聖嚴法師思想行誼，57-92。台北：法鼓文化。

林其賢(2010)。聖嚴法師人間淨土思想的實踐與宏揚。聖嚴研究第一輯，153-204。台北：法鼓文化。

林昆輝(2006)。台中市九十五年度推動學生訓輔[友善校園]生命教育大天使訓練營手冊。台中市政府。

林玫君(2003a)。創造性戲劇之理論探討與實務研究。台南市：供學。

林玫君(2003b)。幼稚園戲劇課程之實施、教師訓練與教學效應之研究(II)。行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告(NSC92-2413-H-024-007)。

林玫君(2005a)。表演藝術在能力指標的具體表現—戲劇初、中、高階課程與教學。九十四年度藝術與人文教師培訓營研習手冊。台北：國立台灣藝術教

育館。

林玫君(2005b)。創造性戲劇之理論與實務。台北市：心理。

林芝安(2008)。生命是無限的，我們終會再相見—專訪聖嚴法師。台北：天下雜誌。

林泰石(2009)。聖嚴法師禪學著作中的生命教育。台北：法鼓文化。

林恬慧(2006)。聖嚴法師“人間淨土”說之“治療學”詮釋。國文學誌，13，79-101。

法鼓山智慧隨身書(2010)。心的對話—聖嚴法師與達賴喇嘛的對話。台北：聖嚴教育基金會。

邵瑞珍、林惠芬譯(1996)。教育的歷程。台北：五南。(原著：Bruner, J. S. (1963). The Process of Education. Boston, MA: Harvard College)

邱兆偉(2006)。生命教育的理念論述與實務需求之整合—以國民小學為例。教育學刊，26，133-162。

邱亮基(2006)。電影式生命教育課程對國小學童自我概念影響之研究。國立臺東大學教育研究所碩士論文。

邱碧瑩(2007)。品格教育融入國小三年級綜合活動學習領域教學之探討。南華大學生死學研究所碩士論文。

施佳君(2007)。戲劇教育策略融入國小高年級英語課程之行動研究—以繪本為媒介。國立臺南大學戲劇創作與應用學系碩士論文。

胡寶林(1994)。戲劇與行為表現力。台北：遠流。

修慧蘭、鄭玄藏、余振民、王淳弘、楊旻鑫、彭瑞祥譯(2009)。諮商與心理治療：理論與實務。台北：雙葉書廊。(原著：Corey, G. (2008). Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy. Belmont, CA: Thomson Higher Education.)

夏林清(1996)。實踐取向的研究方法。質性研究—理論、方法及本土女性研究實例，99-120。台北：巨流。

夏林清、中華民國基層教育學會譯(1997)。行動研究方法導論—教師動手做研

- 究。台北：遠流。(原著：Altrichter, H., Posch, P., & Somekh, B. (1993). *Teachers Investigate Their Work: Introduction to the Methods of Action Research*. Boca Raton, FL: Routledge.)
- 夏林清、洪雯柔、謝斐敦譯(2003)。反映回觀：教育實踐的個案研究。台北：遠流。(原著：Editor: Schon, D. A. (1991). *The reflective turn: Case studies in and on educational practice*. New York, NY: Columbia University Press.)
- 孫效智(2000)。生命教育的內涵與哲學基礎。生命教育與教育革新學術研討會論文集。台北：輔仁大學。
- 孫效智(2004)。高中生命教育選修課課程規劃理念與展望。生命教育理論建構與實踐學術研討會論文集。臺北：國立臺北護理學院。
- 孫效智(2004)。當前臺灣社會的重大生命課題與願景。哲學與文化，31，(9)，3-20。
- 容淑華(2001)。英國教育戲劇/劇場理論與實踐之初探。台灣戲專學刊，3，96-112。
- 徐慧媛(2007)。聖嚴法師禪法於哲學實踐之應用探討。淡江大學中國文學系碩士論文。
- 殷琪(2007)。慢行聽禪。台北：天下文化。
- 翁淑容(2006)。生命教育課程融入英語繪本教學對國小高年級學童自我概念、生命價值觀與生活態度影響之研究。國立高雄師範大學教育學系碩士論文。
- 高淑清(2008)。質性研究的18堂課：首航初探之旅。高雄市：麗文文化。
- 高毓婷(2010)。聖嚴法師四它教法研究。聖嚴研究第一輯，329-382。台北：法鼓文化。
- 張淑美、陳慧姿(2006)。癌症病人生命意義與靈性關懷之探討。成人及終身教育學刊，第七期，1-20。

- 張淑美譯(2007)。生命教育：推動學校的靈性課程。台北：學富。(原著：Miller, J. P. (1999). Education and the Soul-Toward a Spiritual Curriculum. New York, NY: State University of New York Press.)
- 張湘君、葛琦霞(2000)。以童書在國小推行「生命教育」之可行性探討。生命教育的理論與實務，255-272。台北：寰宇。
- 張輝道(2002)。生命教育體驗活動對國小學童攻擊行為與自我概念的影響之研究。國立中正大學教育研究所碩士論文。
- 張曉華(1999)。創作性戲劇原理與實作。台北：成長文教基金會。
- 張曉華(2004)。教育戲劇理論與發展。台北市：心理。
- 張麗鳳(2007)。從零到一-輔導教師成為集體改革行動者的歷程研究。國立彰化師範大學輔導與諮商學系所博士論文。
- 張儷齡(2008)。繪本與生命教育之研究。國立臺南大學國語文學系國語文教學碩士班碩士論文。
- 許瑞芬(2005)。當小布農遇上啄木鳥人-國小高年級生命教育教學設計與實施。國立臺東大學教育研究所碩士論文。
- 郭恩惠(2005)。彩虹生命教育協會國小生命教育課程。台北：台灣彩虹兒童生命教育協會。
- 陳乃榕(2003)。一位經歷父殺母喪親事件之青少年的失落經驗。南華大學生死學研究所碩士論文。
- 陳仁富(2007)。96年度表演藝術進階工作坊研習手冊。台中：台中市政府。
- 陳仁富譯(2001)。即興表演家喻戶曉的故事。台北：心理。(原著：Heinig, R. B. (1992). Improvisation with favorite tales integrating drama into the reading/writing classroom. Portsmouth, NM: Heinemann.)
- 陳勇祥(2006)。生命教育融入國小高年級童詩寫作之行動研究。高雄師範大學教育學系碩士論文。
- 陳恆輝、陳瑞如(2001)。戲劇教育：讓兒童在戲劇中學習和成長。香港：嘉昱有限

公司。

陳春美(2004)。生命教育課程融入社會學習領域教學對國小高年級學童學習知覺表現、自我概念與人際關係影響之研究。國立高雄師範大學教育學系碩士論文。

陳浙雲(2001)。九年一貫課程中生命教育的規劃與實施。教育資料集刊—生命教育專輯，26，237-287。

陶蕃瀛(2004)。行動研究：一種增強權能的助人工作方法。應用心理研究，23，33-48。

曾淑玉(2004)。生命教育課程對國小原住民學生自我概念、族群認同之實驗研究。國立臺東大學教育研究所碩士論文。

游明麟(2006)。心理劇對情緒失落成人轉化學習之研究。國立臺灣師範大學社會教育學系博士論文。

游恆山譯(1991)。生存的理由：與心靈對話的意義治療學。台北：遠流。(原著：Frankl, V. E. (1986). The Doctor and the Soul: From Psychotherapy to Logotherapy. New York, NY: Random House.)

游乾桂(1998)。用佛療心。台北：遠流出版社。

舒志義、李慧心譯(2005)。建構戲劇—戲劇教學策略 70 式。台北市：成長基金會。(原著：Neelands J., & Goode T., (1990). Structuring drama work: A handbook of available forms in theatre and drama. Cambridge, U.K.: Cambridge University Press.)

辜琮瑜(2002)。聖嚴法師的禪學思想。台北市：法鼓文化。

辜琮瑜(2010)。生死學中學生死。出版社：法鼓文化。

辜琮瑜(2010)。聖嚴法師禪學思想於佛法治療之應用初探—一個社區大學教案的實踐經驗。聖嚴研究，第一輯，251-325。

馮克芸、陳世欽譯(2003)。培養小孩的挫折忍耐力。台北：天下。(原著：Brooks, R. & Goldstein, S. (2002). Raising Resilient Children : Fostering Strength,

Hope, and Optimism in Your Child. Columbus, OH: McGraw-Hill.)

馮麗蓉(2008)。教育戲劇對幼兒品格教育的影響之研究—以「關懷」主題為例。

國立屏東教育大學幼兒教育學系碩士論文。

黃光雄、楊龍立(2000)。課程設計：理念與實作。台北：師大書苑。

黃向吟(2008)。中高齡者靈性成長歷程之研究。國立中正大學成人及繼續教育研

究所碩士論文。

黃淑芬(2005)。國小高年級學童生命態度與人際關係之相關研究。高雄師範大

學教育學系碩士論文。

黃惠英(2008)。教育戲劇策略融入國小三年級學生品格教育之研究~從「尊重」

與「關懷」出發。國立臺南大學戲劇創作與應用學系碩士論文。

楊國樞、于君方(2010)。聖嚴法師思想：社會科學與人文科學的對話。聖嚴研究，

第一輯，55。

楊蓓(2008)。勇氣與自由。台北市：心靈工坊。

聖嚴法師(1980)。禪的體驗、禪的開示。台北：法鼓文化。

聖嚴法師(1981)。正信的佛教。台北：法鼓文化。

聖嚴法師(1986)。拈花微笑。台北：法鼓文化。

聖嚴法師(1999)。禪門。台北：法鼓文化。

聖嚴法師(1999)。平安的人間。台北：法鼓文化。

聖嚴法師(2000)。法鼓晨音。台北：法鼓文化。

聖嚴法師(2000)。抱疾遊高峰。台北：法鼓文化。

聖嚴法師(2006)。雪中足跡。台北：法鼓文化。

聖嚴法師、林保堯(1999)。漢傳佛教的智慧生活。台北：法鼓文化。

葉麗君(2000)。塑建多元智慧的學習環境推動生命教育。生命教育的理論與實

務，105-125。台北：寰宇。

董文香(2002)。生死教育課程對職校護生生命意義影響之研究。南華大學生死

學研究所碩士論文。

- 董緒蘭(2008)。戲劇教學活動融入高年級成語故事學習之行動研究。國立臺北教育大學語文與創作學系語文教學碩士班碩士論文。
- 董霏燕(2008)。讀寫整合生命教育教學對國小高年級自傳創作影響之研究。國立臺東大學語文教育學系碩士論文。
- 賈馥茗、姜文閔譯(1992)。經驗與教育。台北市：五南。(原著：Dewey, J.(1938). Experience and Education. Detroit, MI: Free Press.)
- 雷叔雲譯(2008)。當下，繁花盛開。台北：心靈工坊。(原著：Kabat-Zinn, J. (1994). Wherever You Go, There You Are: Mindfulness Meditation In Everyday Life. New York, NY: Hyperion books.)
- 甄曉蘭(1995)。合作行動研究-進行教育研究的另一種方式。嘉義師院學報，9，297-318。
- 福智文教基金會。觀功念恩在校園。台北：圓音出版。
- 趙可式、沈錦惠譯(1998)。活出意義來—從集中營說到存在主義。台北：光啟。(原著：Frankl, Viktor E. (1961). From Death-Camp to Existentialism. Boston, MA: Beacon Press.)
- 劉朝蓮(2008)。教育戲劇融入國小二年級生命教育課程-以生死議題為取向。國立屏東教育大學幼兒教育學系碩士論文。
- 潘淑滿(2003)。質性研究理論與應用。台北：心理。
- 潘煊(2009)。聖嚴法師最珍貴的身教。台北：天下文化。
- 蔡清田(2000)。教育行動研究。台北：五南。
- 鄭石岩(2002)。覺：教導的智慧。台北：遠流出版。
- 鄭進丁(2007)。學校推動品德教育的理念與作法。教育研究月刊，154，77-86。
- 鄭數華(2004)。「自我認識」生命教育課程對國小高年級學生自我概念與生命意義感教學成效之探討。南華大學生死學研究所碩士論文。
- 鄭黛瓊譯(1999)。戲劇教學—啟動多彩的心。台北市：心理。(原著：Morgan, N. & Saxton, J. (1989). Teaching drama: a mind of many wonders. Gloucestershire,

U. K.: Nelson Thornes.)

賴柔君 (2008)。生命教育影片教學對國小高年級學童自我概念、生命價值觀與生活適應影響之研究。國立高雄師範大學教育學系碩士論文。

錢永鎮 (2002)。生命教育之班級經營。教育資料集刊，第二十六輯，317-353。

繆方明(2006)。「心靈環保」的當代人間佛教—聖嚴法師人間佛教思想之探析。

宗教學研究，2006 卷 1 期。175-181。

謝明憲譯(2007)。祕密。台北市：方智。(原著：Byrne R., (2006). The Secret. Roseburg, OR: Atria Books.)

謝琇妃 (2009)。教育戲劇融入幼兒園主題教學之探究。國立屏東教育大學幼兒教育學系碩士論文。

謝慧齡 (2006)。教育戲劇之專家的外衣教學活動應用於國民小學生活課程。國立臺灣藝術大學應用媒體藝術研究所碩士論文。

簡如秀 (2008)。教育戲劇應用在幼兒友誼互動之行動研究。國立屏東教育大學幼兒教育學系碩士論文。

顏蒨榕 (2003)。老人生死教育課程內容與教學之研究。南華大學生死學研究所碩士論文。

羅秋昭 (1995)。寓教於樂—將戲劇活動用在語文教學裡。北師語文教育通訊，3 (6)，97-104。

釋果光、釋常諗 (2011)。漢傳禪佛教的當代實踐—聖嚴法師的「心靈環保」。聖嚴研究(第二輯)。台北：法鼓文化。

釋果鏡(2010)。聖嚴法師人間淨土思想之研究—以人間淨土為中心。聖嚴研究第一輯，69-110。台北：法鼓文化。

釋慧開(2004)。佛教對當代教育的啟悟發微。儒佛生死學與哲學論文集。台北：紅葉文化。

網路資料：

大仁科技大學生命教育學術研討會(2010)。靈性智能與老人服務工作之探討。檢

索日期：2010年8月29日，取自：

<http://www.tajen.edu.tw/~life/study/97year/980501/S2.doc>

中時電子報(2010)。學制大改革，教部研擬小學唸5年。檢索日期：2010年7

月8日，取自：

<http://news.chinatimes.com/2009Cti/Channel/Life/life-article/0,5047,11051801+112010070800099,00.html>。

社團法人台灣自殺防治學會(2010)。民國83年至99年全國自殺死亡趨勢。檢索

日期：2010年8月13日，取自：

<http://www.tspc.doh.gov.tw/tspc/portal/know/index.jsp?type=2>。

網路社會學通訊期刊，第49期(2010)。現代孩子必須培養的能力～挫折容忍力。

檢索日期：2010年8月29日，取自：

<http://www.nhu.edu.tw/~society/e-j/49/49-70.htm>

外文部分：

- Andersen, C. (2004). Learning in "As-If" worlds: Cognition in Drama in Education. *Theory Into Practice*, vol. 43, 4, 281-286.
- Andersen, C. (2004). Learning in "As-If" Worlds: Cognition in Drama in Education. *Theory Into Practice*, 43(4), 281-286. Retrieved from Business Source Premier database. Aug. 29th, 2010.
- Blatner, A. (2002). *About Nonverbal Communications. Part2: Using Experiential Methods of Learning*. Available at <http://www.blatner.com/adam/level2/nverb2.htm>. Aug. 29th, 2010.
- British Journal of Guidance & Counseling Vol. 21 No.1, 30-34. (2010). Buddhism and counseling. Available at <http://ccbs.ntu.edu.tw/FULLTEXT/JR-ADM/desil.htm>. Aug. 29th, 2010.
- Carson, V., Soeken, L. K., Shanty, J., & Terry, L. (1990). Spiritual well-being: A immunodeficiency syndrome. *Journal of Professional Nursing*, 8 (4), 209-220.
- Fabry, J. B. (1980). Use of the transpersonal in logotherapy. In S. Boorstein (Ed.), *Transpersonal Psychology*. Plao Alto, CA: Science and Behavior Books.
- Haine, G. (1985). "In reply to: The labyrinth of the image": An archetypal approach to drama in education. *Theory Into Practice*, vol. 24, 3, 187-192.

- Heathcote, D., & Bolton, G. (1995). *Drama for learning : Dorothy Heathcote's mantle of the expert approach to education*. Portsmouth, NH : Heinemann.
- Klein, J. (1989). K-12 drama/theatre research for the 1990s: An agenda for dramatic action. *Design for Arts in Education*, 90(9), 26-33.
- Needlands, J. & Goode, T (2000) . *Structuring Drama work-A handbook of available forms in theatre and drama*. UK: Cambridge University Press.
- Stroebe, M.S. & Schut, H.A.W. (2001). Meaning making in the Dual Process Model of coping with bereavement. In: R.A. Neimeyer (Ed.). *Meaning reconstruction and the experience of loss*. Washington, D.C.: American Psychological Association Books.
- Watson, J. (1985). *Nursing: human science and human care*. Norwalk, CN: Appleton-Century-Crofts.

附錄一：臺灣博碩士論文知識加值系統國小高年級「生命教育」論文研究成果與發現摘要

研究者 (年度)	題目	課程 教材	教學 目標	研究 方法	生命教育課程教學效果之分析或 研究結果	時間
1. 鄭文 安(89)	生命教育融入國小 自然科課程與教學 之研究：以「種植」 和「養殖」主題為例	自然 體驗 活動	自我 概念	行動 研究	引導學生自省、體驗以建立自我 信念、自我實現。提昇學生對生 物愛護以及對生命的尊重。	未 詳
2. 張輝 道(90)	生命教育體驗活動 對國小學童攻擊行 為與自我概念的影 響之研究	體驗 活動	自我 概念	準實 驗研 究法	減低學童的攻擊行為提升自我概 念，激發學童對生命意義的探索	二十 節
3. 范敏 雪(91)	生命教育理念融入 國小音樂課程對學 童學習成效之影響 ~以一國小五年級的 班級為例~	音樂 體驗 活動	自我 概念 人際 關係	個案 研究 法	增進自我概念、人際互動藝術、 社會技巧運用，及對問題解題技 巧	二十 節
4. 蔡長 衡(91)	生死取向之生命教 育研究-以國小五年 級學童對死亡概念 與態度之實證分析	繪本 多媒 體	死亡 態度	準實 驗設 計	無資料	九節
5. 陳明 昌(91)	國小實施生命教育 之行動研究--以一 班六年級為例		生命 教育 面向	行動 研究	須考量學生經驗、需求與感受， 注重分享與討論、多元化、營造 情境	未 詳
6. 李麗 珠(91)	生命教育課程對國 小高年級學童自我 概念影響之研究- 以台中市一所國小 為例		自我 概念	準實 驗研 究法	家庭我、學校我提昇。外貌我、 身體我、情緒自我概念沒提昇。 自我概念應以有效教學提昇否則 改變慢。自覺了解自己、尊重他 人、與人和好相處、心情、脾氣、 行為、人格皆改變。	十二 節
7. 陳春 美(92)	生命教育課程融入 社會學習領域教學 對國小高年級學童 學習知覺表現、自我 概念與人際關係影 響之研究	社會 領域	自我 概念 人際 關係	準實 驗研 究法	增進學童自我概念、正向循環、 人際關係改善。	十四 節
8. 林維 姿(92)	生命教育方案對國 小學生失落情緒適 應之效果研究	失落 調適 策略	失落 情緒 適應	準實 驗研 究法	失落情緒適應能力未達顯著，但 「調適失落情緒」和「善用失落 情緒」分量表達到顯著。	十二 節
9. 鄭數 華(93)	「自我認識」生命教 育課程對國小高年 級學生自我概念與 生命意義感教學成 效之探討	多媒 體、體 驗活 動	自我 概念 生命 意義	準實 驗研 究法	自我概念具有正向影響效果，生 命意義感具有正向影響效果。	二十 節

10. 林玉屏 (93)	生命教育課程對國小學生自我概念影響之研究		自我概念	準實 驗 研 究 法	自我概念增進	十九節
11. 陳永吉 (93)	生命教育融入國民小學社會學習領域教學成效之探討-以台中縣某國小五年級學生為例	社會 領域	生命 教育	準實 驗 研 究 法	生命教育融入社會學習領域可能會降低社會學習領域之教學成效。	十二週
12. 李華玲 (93)	楊梅國小五年一班閱讀教學之研究--以生命教育為主題	體 驗 活 動 閱 讀 媒 體	生命 教育	行 動 研 究	積極負責、同理心、尊重、包容、合作、服務、養尊重生命的態度。面對生死議題以接受、開放的態度表達自我的感受	未詳
13. 曾淑玉 (93)	生命教育課程對國小原住民學生自我概念、族群認同之實驗研究		自 我 概 念 族 群 認 同	準實 驗 研 究 法	自我概念、族群歸屬感沒提升。情緒自我概念、族群認的提升	十三節
14. 許瑞芬 (93)	當小布農遇上啄木鳥人-國小高年級生命教育教學設計與實施	體 驗 活 動	自 我 概 念 生 命 態 度	行 動 研 究	體驗活動有助經驗內化，加深自我生命了解、展現自信、欣賞與肯定自我	未詳
15. 邱淑珮 (93)	生命教育課程「蜜蜜甜甜派」融入綜合活動對國小學童尊重與關懷態度之影響	多 媒 體 書 寫 法	生 命 態 度	行 動 研 究	尊重與關懷態度有進步、國小尊重與關懷態度量表的使用可能無法真正代表原始面貌	未詳
16. 宋淑梅 (94)	生命教育融入大班級和小團體輔導的實踐歷程研究：以台南市國小高年級學生為例	團 體 輔 導	自 我 概 念 生 命 態 度	行 動 研 究	「自我概念」：具信心、積極、能挫折面對。「人際互動」：合作、和睦、付出、分享、尊重。「死亡態度」：具成熟死亡概念，降低死亡焦慮恐懼，正確態度面對悲傷。「對自然環境的認知」：重視資源回收環保愛護大自然環境	未詳
17. 張家園 (94)	生命教育團體對國小兒童生命意義感輔導效果之研究	繪 本 多 媒 體	生 命 意 義 感	準實 驗 研 究 法	對提昇生命意義感，有信心，珍惜生命，不浪費時間，面對死亡不害怕，勇敢地面對挫折與苦難。	二六節
18. 翁淑容 (94)	生命教育課程融入英語繪本教學對國小高年級學童自我概念、生命價值觀與生活態度影響之研究	繪 本 多 媒 體	自 我 概 念 生 命 態 度	準實 驗 研 究 法	「自我概念」與「生命價值觀」沒有立即影響與追蹤影響；「生活態度」「情感」層面有影響。	十節
19. 陳俐伶 (94)	國小五年級生命教育「繪本教學」歷程之研究	繪 本	生 命 態 度	行 動 研 究	學童能從中學習尊重與關懷同學。面臨喪親的學童較能坦然面對現實與悲傷。	廿一節
20. 黃麗華 (94)	一位國小科任教師以繪本實施生命教育教學之研究	繪 本 社 會 多 媒 體	生 命 態 度	行 動 研 究	正向積極的認知	二十節
21. 李芬容 (94)	國小資優班與普通班生命教育課程與教學實施現況之比較研究	生 活 議 題 影 片		個 案 訪 談	價值澄清法的運用上顯著多於普通班。	未詳

22. 陳建榮 (94)	電影融入教學於國小生命教育課程教學模式之設計與應用	電影		個案研究	生命教育教學方法的開發	八節
23. 李秋敏 (94)	生命教育融入自然與生活科技學習領域對國小學童生命概念與態度影響之研究	自然領域	生命態度	準實驗研究法	提昇國小學童的生命態度	十六節
24. 陳勇祥 (95)	生命教育融入國小高年級童詩寫作之行動研究	童詩與寫作	生命意義	行動研究	提升語文能力、促進人生價值成長	未詳
25. 劉心雅 (95)	運用問題本位學習模式於國小生命教育教學之研究	問題本位學習模式	生命意義 生命態度	前實驗性單組前後測	生命意義認知後測優於前測 生命態度的後測優於前測	十三節
26. 邱亮基 (95)	電影式生命教育課程對國小學童自我概念影響之研究	電影	自我概念	前實驗單組前後測	自我概念發展況仍有提升需要有效提升國小五年級學童自我概念之心理我、社會我及自我認同	二六節
27. 林碧珍 (96)	促進關懷關係之生命教育行動研究-以一班國小六年級學生為例	影片	生命態度	行動研究	促進關懷關係	未詳
28. 王永裕 (97)	多媒體生命教育方案對國小高年級學生情緒管理成效之研究	多媒體	情緒管理	準實驗研究法	1 情緒管理能未有立即顯著 2 情緒管理能力之轉變歷程具有正向的成效	二十節
29. 賴柔君 (97)	生命教育影片教學對國小高年級學童自我概念、生命價值觀與生活適應影響之研究	影片遊戲體驗活動	自我概念 生命意義	準實驗研究法	「家庭我」提昇，惟延宕不顯著；「個體我」、「社會我」無立即與延宕效果。女學童效果較佳，有助正向生命價值觀建立，「自我認知」有立即性無延宕效果；「生命意義與價值」、「自主意志」、「生死態度」無立即效果，但具延宕效果。生活適應有正面影響，惟不顯著，可能情緒管理、人際互動與溝通技巧影響生活適應。	三四節
30. 王麗懿 (97)	生命教育融入國小高年級音樂課程之行動研究	音樂體驗學習	生命態度 生命意義	行動研究	流行音樂、體驗學習及主題人物生命故事能提升學生學習動機提升學生接納自我、感恩關懷、積極負責及正向生命態度	四三節
31. 劉安祝 (97)	國小五年級級任教師進行生命教育課程發展之行動研究	生命教育環境	生命態度	行動研究	未談成效	未詳
32. 王昱雯 (73)	國小六年級實施生命教育課程成效之研究-以高雄市瑞豐國小為例	繪本影片	生命態度	準實驗研究	有效	三十節
33. 施幸宜 (97)	生命教育課程融入國小藝術與人文領域教學案例研究	動畫繪本	生命意義	行動研究	無資料	未詳
34. 董霏燕	讀寫整合生命教育教學對國小高年級	讀寫	自我概念		面對解決問題；提昇寫作力，堅持不放棄態度，更了解、更有自信、懂得	未詳

(93)	自傳創作影響之研究	繪本	生命意義		感恩父母及老師。有助過動兒及霸凌學生行為改變，從負面消極態度轉為正面主動參與，親子互動變好。	
35. 黃朝鴻 (97)	生命教育融入國語文學習領域教學對國小五年級學童生命態度影響之實驗研究	國語文領域	生命態度	準實驗研究法	「生命態度」具有正面幫助。	二十節
36. 鐘惠英 (97)	以身心動作教育理念應用於國小高年級生命教育課程之行動研究	身心動作教育	情緒管理	行動研究	透過身體的活動可開發自我覺察能力，學會情緒紓解能力。懂得珍惜自己生命及尊重他人，進而珍惜週遭的環境。	二十節
37. 盧耿良 (97)	生命教育繪本教學對國小學童自我概念影響之探討—以臺南市某國小為例	繪本	自我概念	準實驗研究法	增進國小學童自我概念。	十八節
38. 徐彬 (98)	國小實施生命教育之行動研究~以「生命真精采」課程為例~	繪本	生命教育	行動研究法	繪本發展生命教育具可行性。合作教學值得推廣教。教師態度為生命教育重要因素之一。「人與他人」議題非常需要引導。	十二節
39. 董文萍 (98)	劉俠散文在國小生命教育課程的應用研究	劉俠散文繪本閱讀體驗活動	生命態度	行動研究	正向價值觀、環境保護、自信、責任感、愛惜生命、對死亡較不恐懼、遇到挫折較有抗壓性、能控制脾氣並寬容別人的錯；行為層面上，與家人互動關係變好、關懷幫助別人、接納同學、關懷協助弱勢族群、落實環保工作。雖非短時間可得，卻值得去努力。	未詳
40. 虞雅雯 (99)	國小學童生命教育與自我概念的關係—以彩虹「人與己」課程為例	彩虹生命教育教材	人與己	準實驗研究法	生命教育志工進行彩虹「人與己」課程時的教學方式帶領，對學生自我概念具有關鍵的影響。	
41. 羅靖芬 (99)	運用兒童小說實施生命教育之研究	兒童小說	生命態度	行動研究法	兒童小說題材易引起共鳴，發揮同理心，抒發情感；提升生命態度，瞭解生命意義、肯定自我，尊重、關懷、接納包容、班級氣氛更和樂；	二十四節
42. 周麗芬 (99)	共有體驗生命教育課程對國小高年級學童挫折復原力之影響	共有體驗	挫折復原力	準實驗設計研究	實驗組在挫折復原力總量表及各分量表上，均有顯著性的進步。對照組挫折復原力平均值則後測低於前測。	二十四節
43. 劉子琪 (99)	以故事教學進行國小生命教育之行動研究	故事	生命教育	行動研究	增進自信心，培養人際溝通及情緒調整能力，了解生命的意義與價值。	二十節
44. 王榮駿 (99)	以生命教育課程與協同教學改善霸凌行為之行動研究		人與己、人與人	行動研究	改善霸凌行為，但私下仍有零星霸凌。	十四節
45. 張鎔顯	接納行動共有體驗生命教育模式對國	共有體驗	生命教育	準實驗研	接納行動共有體驗生命教育模式	十六

(99)	小五年級學童情緒管理之研究			究法	融入情緒課程對提升國小五年級學童情緒管理有顯著之成效	節
46. 潘婉清 (99)	生命教育融入英語繪本教學對國小六年級學生自尊、同儕關係、生命意義感影響之研究	英語繪本	生命教育	準實 驗研 究法	1. 自尊總層面與整體性自尊分量表具有立即與持續性的影響，社會自尊達到延宕性的影響。2 同儕關係總層面與社交焦慮分量表具有立即與持續性影響。3 生命意義感不具有立即與持續性影響	八節
47. 莊幼玲 (100)	禪宗自覺觀融入國小生命教育之行動研究		生命教育	行動研究	禪宗自覺觀融入生命教育，可發展多元、活潑覺性生命教育教學方案、促進學生內化並增進學習效果、對生命教育內涵初步的認識，自我反省、行為改善、班級氣氛融洽、教師教學技巧的增進	未詳
48. 黃惠瑜 (100)	國小視覺藝術課程教學與評量之行動研究—以生命教育議題為例	視覺藝術	生命教育	行動研究法	國小視覺藝術課程設計應用生命教育議題有助學生成長與喜愛課程。符合學生生活經驗提昇學習意願，可增加學生對生命探索與互動，提升學生創作意願與能力。	二十節課
49. 高美娟 (100)	國小部落格輔助生命教育教學之研究	電腦	生命教育		部落格輔助生命教育教學課程生命教育價值觀態度顯著提升。	三十節
50. 黃郁蓓 (100)	《百喻經》故事運用在國小生命教育之研究	繪本	生命教育	行動研究	兒童對《百喻經》生命教育課程有高度的學習興趣。導正學生的價值觀，學習態度更積極，勇於面對困境與恐懼，人際關係也有效改善，提昇孩子的慈悲心，讓孩子更樂於助人。	未詳

資料來源:研究者整理(2012. 03. 01)

附錄二：臺灣博碩士論文知識加值系統「教育戲劇」之研究

結果與發現摘要

研究者	論文題目	研究對象	研究方法	研究成果摘要
甘季碧 (95) 林 玫君 指導	「教育戲劇」(D-I-E)應用於幼稚園教學之行動探究	幼稚園	行動研究法	研究發現 1. 情境探討、主題概念建構或具爭議性議題與衝突討論，可將戲劇策略融入課程，以建構整體主題概念，助經驗統整；也能讓其想像得以實現、情感得以抒發。但應考慮孩子發展與經驗限制。2. 策略運用：戲劇策略可為團討催化劑，策略串聯得當具加分效果，善利用戲劇情境或角色特質，可做常規管理。3. 研究者更了解戲劇策略運用，增進專業成長。
謝慧齡 (95) 張 曉華 指導	教育戲劇之專家的外衣教學活動應用於國民小學生生活課程	國小一年級	行動研究法	教育戲劇應用於生活課程之實施結果：一、以教育戲劇的四大建構能讓課程達到自然的統整。二、教育戲劇能讓教師更易於瞭解學生的特質。三、教育戲劇能有效而快速的培養學生創造思考能力。四、專家的外衣能養成學生主動學習與積極思考的精神。五、教師引導的兒童劇場教學能讓學生更專注於學習有效達成教學目標。六、教育戲劇教學法受到家長高度的認同與肯定。
劉朝蓮 (97) 陳 仁富 指導	教育戲劇融入國小二年級生命教育課程-以生死議題為取向-	國小二年級生	行動研究法	一、課程設計：找情境切入點，可同時採 0' Toole 與 Dunn 及 Needlands 策略；故事線邏輯性不足時需活動間有意義串聯；預防議題失焦，需重教學目標；前導教學可補學童舊知識與經驗缺乏。二、課程教學：戲劇策略應重提問技巧、秩序掌控、故事完整性及指令示範，動靜活動安排需得宜且重視學童情緒聚焦。三師生成長：學生提升生命觀並熟悉戲劇契約；老師積極看待生命且增加議題敏感度，熟悉課程設計架構並以開放心態教學
簡如秀 (97) 陳 仁富 指導	教育戲劇應用在幼兒友誼互動之行動研究	幼稚園	行動研究法	一課程設計應注意：1. 建構有意義情境 2. 連結故事情境脈絡 3. 找出適當的切入點 4. 設計多元化活動。二、教學活動應注意：1. 契約訂定要確實執行 2. 考量幼兒能力與經驗 3. 慎選道具 4. 注重班級常規與秩序之維持 5. 兼顧團體與個人的戲劇活動。三、師生成長：(一)幼兒關係成長：1 學習衝突解決 2. 幼兒友誼明顯增進 3. 能將戲劇經驗轉化至生活中。(二)研究者成長：1. 瞭解戲劇

				「鷹架」之搭建 2. 更善運用戲劇化課程設計 3. 班級經營能力增進 4. 戲劇策略設計多元化 5. 師生關係更彈性。
馮麗蓉 (97) 陳仁富	教育戲劇對 幼兒品格教 育的影響之 研究－以 「關懷」主 題為例	幼 稚 園	行 動 研 究 法	課程設計：應以幼兒生活經驗出發，審慎選材；切入聚焦應明確，動靜兼顧。2. 課程實施：先備知識供幼兒學習；掌握提問技巧及不同面向思考；訂定戲劇契約助班級經營。3. 教師成長：以不說教方式進行教學；指令與示範應清楚，避免過度扮演。4. 幼兒改變：戲劇教學易落實於生活，提升幼兒解決問題能力與關懷使命感
黃惠英 (97) 王婉容 林政君 指導	教育戲劇策 略融入國小 三年級學生 品格教育之 研究~從「尊 重」與「關 懷」出發	國 小 三 年 級	行 動 研 究 法	1. 戲劇策略應用：戲劇策略融入課程能引起學生參與興趣。2. 戲劇策略重複運用，有助學生學習操作更流暢、探討更深入。3. 學生方面：明顯看到品格上轉變，在「自我肯定」、「尊重別人」、「關懷同學」、「接納與自己不同的人」、「尊重動物的生命」皆有正面成長。4. 學生透過戲劇策略活動自我成長、合作能力增強、同儕排擠效應消失，教育戲劇策略對於學生品格教育有很大效益。
謝琇妃 (98) 陳仁富 指導	教育戲劇融 入幼兒園主 題教學之探 究	幼 稚 園	行 動 研 究 法	一、課程設計：應注意文本的結構性，才能讓戲劇活動更有發展的空間。以及戲劇情境的切入點的精準度也應做好拿捏，可同時採用 O' Tool、Dunn 和 Neelands 的設計策略，才能讓戲劇活動形成一個緊密的脈絡。最後，課程活動的動靜交替也不能輕忽，讓幼兒在動與靜之間體驗戲劇，擴展思考，以促進幼兒的學習。 二、課程實施：瞭解幼兒的先備知識將有助於戲劇活動的進行與概念的澄清，並與幼兒一同建立戲劇契約和完整的情境建構，有助於解決活動中所產生的常規控制問題與戲劇活動的參與程度，透過有效的提問深化、統整幼兒的主題概念。三、師生成長：幼兒對光的概念能有整體性的了解，並且不僅能接受戲劇教學，也透過戲劇教學而增進發表能力；班級教師則能重新審視自己的教學方法並追求專業的成長；研究者對幼兒的表現能給予高度的支持與肯定，並藉由戲劇教學提升老師的提問能力。
李祈慧 (100) 容淑華 指導	教育戲劇融 入英語溝通 式教學觀之 課程實踐	國 中	行 動 研 究 法	課程實施結果發現，教育戲劇融入英語溝通式教學的課程設計是可行的。課程能促進英語學習動機、同儕合作學習與創造力發想；前後測結果也顯示確能提升英語溝通能力，讀寫部分也有顯著提升。

資料來源：研究者整理，日期 20120301

附錄三：教案範例

單元	人與生活環境—教學活動簡介	教育戲劇策略
◎單元一◎ 我是誰 (80分)	*覺察自我目前的困擾—投射性繪畫(前測) (1)心靈音樂靜坐冥想。(2)發下四開圖畫紙及著色用具。 指導語:生活當中有沒有什麼令你困擾的事?它可能發生在學校或家裡,讓你不快樂但又沒法解決,以致常出現在你的腦海裡。想到它時你會出現什麼感覺?看到什麼畫面呢?請你慢慢的把它畫出來!並將你的困擾寫在圖畫紙後面!	畫圖
◎單元二◎ 豬羊變色 首部曲 (40分)	*有意識覺察自己在「贏的集體潛意識」中,視「贏」為「得」、「輸」為「失」的單一價值觀。1.玩猜拳貼貼紙遊戲,得到最多貼紙的可得獎賞。2.覺察出自己「輸與贏」時之「得與失」的感覺。3.活動五之伏筆。	遊戲
◎單元三◎ 命運工程師 (70分)	*本單元讓學生發現碰到困擾仍有多元的處理方式,覺察聖嚴法師「山不轉路轉,路不轉人轉,人不轉心轉」的生命哲學。 1.共同閱讀一:《感恩之門》前段。只要讀到「感恩節」三個字即貼一張貼紙在卡片上(與活動二之貼紙使用同張卡片) 2.分組討論 問題一:當安妮把感恩節晚餐火雞烤焦後,安妮與艾德心情怎麼了? 問題二:若你是安妮與艾德,把最期待的感恩節晚餐弄砸了,怎麼辦? 3.命運工程師戲劇演出: (1)各組用戲劇方式就問題二討論,提出解決辦法。 (2)戲劇演出:戲劇方式呈現問題二解決辦法。 揭示聖嚴法師108自在語:「山不轉路轉,路不轉人轉,人不轉心轉」。	建構空間 角色扮演
◎單元四◎ 萬物有靈 (70分)	*具體化體驗多元面向看待事情,「發現角度不同看法可能就不同」。 1.共同閱讀二:《感恩之門》中段。繼續玩貼貼紙遊戲:只要讀到「感恩節」三個字即貼一張貼紙在卡片上,「豬羊變色」單元備用。 2.分歧光譜(萬物有靈活動前): (1)地上劃線標「不願意、沒意見、願意」三點量表。 指導語1:如果你是這餐廳的成員,突然有人冒冒失失跑來,可預期的他將會破壞你已準備好的聖誕節大餐,你會讓她們進來用餐嗎? (2).孩子依自己的選擇站在該線標上。 3.萬物有靈:(1)學生圍成一個大圓圈準備發表各人意見。 (2)萬物有靈:替餐廳存在者對此問題提出看法。 指導語2:自由選擇替文中任何存在者發言;含人、動物任何有生命或沒生命物品,如貓、桌椅、鍋子等,皆可站在其立場發言,替該角色提出各人看法。 4.分歧光譜(萬物有靈活動後): (1).依原先的方式,線標上分不願意、沒意見、願意三點量表。 指導語3:聽完餐廳剛才的發言後,請你再次決定是否讓這對夫婦進來用餐。(2)訪問:訪問改變立場者但不評述。	分歧光譜 萬物有靈

	<p>指導語 4：在這活動中你改變立場的原因是什麼？</p> <p>小結：「發現角度不同看法就可能不同」，能採取多元角度面對困境。</p>	
<p>◎單元五◎ 豬羊變色 (70分)</p>	<p>*理情治療之 ABC 理論，改變想法會影響對事情的情緒或行為。藉由遊戲與故事打破二元對立，發現事情實際上並沒有「絕對」的「好或壞」、「輸與贏」、「得與失」也沒有所謂「一定」、「應該」、「必須」…，透過故事、遊戲、討論方式體驗覺察如何「轉念」看待生命挫折。</p> <p>1. 銜接活動二「豬羊變色首部曲」</p> <p>(1)共同閱讀三：《感恩之門》結束。(2)共同發表：看完這本繪本的感覺。(3)配合活動二：玩貼貼紙遊戲告一段落。</p> <p>2. 製造衝突，打破固有價值觀：(1)結算貼紙：貼紙數目得到最多與少貼紙者上台。(2)違反慣性獎懲：得最少貼紙給予鼓勵，得最多貼紙給象徵性懲罰。(3)老師提問：你對這活動有何看法或感想?(按：同學的答案通常是很錯愕、甚至說老師偏心，因與平常的習慣不一樣，為何前面貼紙多的給獎，這次卻貼紙少的得獎勵。直喊不公平、不公平…一臉錯愕)老師笑笑講(一切都是最好的安排)故事。</p> <p>3. 重新建立價值觀</p> <p>(1)沒有題目的故事： 指導語：請注意聽，因等一下要請各組給這故事下一個標題。 老師「一切都是最好的安排」故事，但不說明此故事之題目。</p> <p>(2). 設立標題：同學分組做海報，為老師所講故事做個有標題封面。</p> <p>(3)公佈標準答案：「創意就是最好的答案」……</p> <p>(4)揭示：108 自在語「四它：面對它、接受它、處理它、放下它」，不按順序讓各組討論它的順序，透過辨認、思考加深印象與澄清。</p>	<p>設立標題 引導討論</p>
<p>◎單元六◎ 包裝的祝福 (70分)</p>	<p>❖學習以多元的態度看待自己目前的挫折，並能用聖嚴法師 108 自在語「面對它、接受它、處理它、放下它」四個步驟處理事情。</p> <p>1. 回顧前面單元：活動開始先回顧前面課程大綱及課程精神以引出本單元。2. 揭示：再次揭示面對挫折的「四它」(面對它、接受它、處理它、放下它)3. 討論四它：共同發表以「換句話說」的方式，用相關的語辭來了解、說明何謂四它。4. 引出本個單元「包裝的祝福」： 指導語：如果你已經用「面對它、接受它、處理它」面對你的煩惱，但煩惱仍跟著你，該怎麼辦「放下它」呢?那就試試「包裝的祝福」，練習用幽默感將你的煩惱化為祝福，譬如：說它「一切都是最好的安排」、「老天的禮物」。5. 共同討論如何將「四它」用於案例或將煩惱當作是「包裝的祝福」，並完成「包裝的祝福」學習單。</p> <p>6. 投射性繪畫(後測)：並找出代表性案例加以討論。</p>	<p>角色互換 第二個我 或心底話</p>
<p>◎單元七◎ 創造快樂 擁抱幸福 (80分)</p>	<p>1. 統整活動：依然先回顧前面課程大綱及課程精神並統整各單元的精神，使各單元產生連貫性。</p> <p>2. 快樂天堂：體驗快樂：(1)事前先讓孩子熟悉「快樂天堂」歌曲歌詞。(2)學生用身體及嘴巴唱歌：同學彼此手搭肩膀，一邊唱歌一邊用身體隨著老師的指揮方向而擺動，同學在遊戲中感受一股不可抗拒的拉力，感受一方面要抗拒拉力一方面又被不可抗拒的力量拉扯的感覺，好玩又刺激。(3)體驗大聲唱歌大聲歡笑，情緒高漲，心 Hight 起來，人與人間界限也放鬆了!(5)分享</p>	

附錄四：課後回饋單範例

壹、學生課程總回饋表

第一部分：教學成效

一、參加這些生命教育課程課程，讓你產生最大的改變是什麼？

二、你覺得生命教育課程對班上哪些同學產生影響？他們最大的行為改變是什麼？

第二部分：學生自我評量

題目	全部同意	部分同意	沒意見	部分不同意	全部不同意
1. 我喜歡這樣的上課方式					
2. 我覺得這樣的生命教育課程是很有意義的					
3. 我很認真的參與每一次活動					
4. 我很期待每一次上課					
5. 在小組討論時，我能參與討論活動					
6. 上完生命教育課程後，我更能了解自己的特點					
7. 上完生命教育課程後，我更能看到別人的特點					
8. 我相信自己有能力正向看待事情					
9. 我會將課程所學體驗到的經驗運用到生活中					
10. 上完這些課我更容易了解老師平日的教誨與用心					
11. 我會將聖嚴法師 108 自在語運用在日常生活中					

第三部份「課程與教學創新理念」

題目--	全部同意	部分同意	沒意見	部分不同意	全部不同意
1. 教師能以生活實例或社會現象，對我們進行生命教育的隨機教學					
2. 教師能提供自己生命的經驗歷程，與我們分享生命的智慧					
3. 教師能教導我們有關生命與死亡的正確概念					
4. 生命教育課程含日常生活教育、綜合活動、健康教育等方面學習					

5. 在教學上能將生命教育課程融入各學習領域中					
6. 教師能在生命教育的教學歷程中，鼓勵我們踴躍討論					
7. 教師的生命教育教學方式生動活潑、具有趣味					
8. 教師能提供生命教育多元的學習環境，使我們發揮天賦潛能					
9. 教師的生命教育教學能用故事化的方式進行					
10. 生命教育課程(如道德教育、輔導活動..)對我們影響很大					
11. 生命教育能協助我們瞭解生涯規劃的重要性					
12. 生命教育能使我們塑造積極的生命理念					
13. 生命教育能促進我們在生活中實踐生命理念					

資料來源：邱兆偉(2006)。生命教育的理念論述與實務需求之整合—以國民小學為例。

附錄五 小團體焦點訪談範例

1000623 訪談 S6. S7. S10. S11. S14

師：同學認為生命教育讓你們有很大的改變，能不能請你們說說改變的原因？S06 同學普遍認為你在控制情緒、人際關係上變好，你知道你改變的原因是什麼嗎？

S06：看真愛奇蹟時我看到，麥斯原本沒有朋友同學都會罵他、欺負他，後來有小怪後他學會控制情緒，來上課也變得比較有自信，我就想也要控制自己的情緒像麥思一樣。

師：還有嗎？

S06：有！就是生命教育分組的時候，發現自己的人際關係不好，就想要改善，後來最後一次分組的時候就變好了。

師：嗯..還有嗎？

S06：就是「Walking Together」裡面有講到，雖然有人會停下來，但你仍要勇敢的走下去，要加油，不要放棄自己，嗯！我也想自己不要放棄自己。還有一次上國語課時我說了一個造句，結果 S10 就一直罵我，老師用一個遊戲讓我看自己跟別人的距離，我才了解自己跟人的關係跟可以講的話。

師：嗯..你是說老師用活動讓你看到自己的人際關係，很好！那你覺得生命教育中用了聖嚴法師的思想對你有什麼特別的幫助嗎？

S06：我們發生事情的時候老師用聖嚴法師的話來講道理，就像那個聖嚴法師小時候很痛苦，但他沒有放棄，跌倒了再站起來，我也應該這樣，不能放棄自己，因此努力交朋友，接受別人的意見。

師：嗯...

S06：還有...有一次畫自己的傷心事那一次（註：主題三「我是誰」），老師用替身找出我沒有朋友的原因（註：主題三「包裝的祝福」寫學習單時臨時加入教育戲劇「角色互換」、「第二個我」），那一次我知道自己沒有朋友的原因，我就會想要改，也知道別人也有他們的想法。

師：嗯..沒有了嗎？好那 S07 呢？同學認為你現在比較能控制情緒了，你知道是甚麼原因讓你改變的嗎？

S07：「山不轉路轉」（聖嚴法師 108 自在語）那句話，我就覺得既然大家不改，那就我改，就這樣。

師：好棒喔！還有嗎？

S07：沒有就這樣。

師：嗯..老師很感動，S10 呢？同學認為你現在比較不容易翻臉，尤其是對老師，請問你改變的原因是甚麼？

S10：老師用生命教育跟我講道理，我就不會想做什麼就做什麼了。

師：喔！真的？

S10：我就不知道為什麼會聽進去聖嚴法師的話

師：真的？老師覺得很有趣！

S10：我就覺得他講得很有趣、很好玩？，譬如連撿垃圾都有功德，我就覺得很好玩啊！所以就讓我想變好，那一天我看到四年級老師的時候我就跟她說老師好。（做出有禮貌的樣子）

師：喔！真的？你好棒喔！

S10：對啊！那次我當導護生，我跟她說老師好，老師就說下雨了趕快進來，我就敬禮跟她說老師謝謝。

師：喔！真的？你好棒喔！老師真的很感動！嗯！還有嗎？（搖頭）嗯！

S11 同學說你現在變得會幫助弱勢者，你自己也說改變了邪惡的形象，你知道你改變的原因是什麼嗎？

S11：聖嚴法師的話讓我知道助人也會有快樂，所以就….

師：喔！真的？可是助人會得快樂的道理應該以前就會知道的道理，為什麼現在才發現？

S10：（激動…）因為以前都只有講一點點，等到事情發生的時候再講，聽的時候就覺得在被罵，就聽不進去啊！對啦！…心平氣和的時候講才有效啦！

師：好像你們心平氣和，用有趣體驗的方式跟你們講道理這會比較有用？是不是？

S11：對啊！而且老師會對症下藥（訝異用詞），不同的同學有不同的處理方法？

師：喔？你們有注意到這點？

S11：對啊！像同學犯錯，你對 S10 就用講道理的，S06 你就不處理用行動的（註：師自稱冷處理），並且對他很好。

S10：對對對…在生命教育的時候，你都會特別給 S06 發言，老師都會鼓勵他，肯定他的發言，讓他宣洩（訝異用詞）、發洩這樣…，然後他的心情就會比較好，啊…我們就會有樣學樣啊…就對他比較好一點啊…

師：真的？我很驚訝你們有這樣的發現，所以你就會學習老師對他的方式？

S10：對啊！幫助人會快樂啊！就像我阿嬤說的，做不好的事會有不好的事發生啊！

師：你是說報應的意思？

S10、S11 點頭，師生大笑….

師：我想問問 S14，同學都覺得你現在比較不孤單，比較有自信，你自己也這麼覺得，你知道這是什麼原因嗎？

S14：我發現我容易被環境污染（訝異用詞），中年級的時候都被同學罵（三字經、五字經），也不知道自己有優點，就不會接進人群，所以就孤單，現在找到自己的優點，就會去接近人群。

師：嗯…你覺得這是環境改變還自你自己改變？

S14：我覺得是我自己。