

南 華 大 學

宗 教 學 研 究 所

碩 士 論 文

寧 瑪 派 中 陰 教 授 修 行 次 第 之 詮 釋
及 其 對 中 小 學 生 命 教 育 之 啟 示

A Interpretive Study on The Stages Enlightenment of The Bar do
thos Grol in rNying ma pa and it's Implication to the Elementary
and Junior High School Curriculum of Life and Death Education
in Taiwan

研 究 生：李 亘 為

指 導 教 授：陳 又 新

中 華 民 國 一 百 年 六 月 二 十 七 日

南 華 大 學

宗教學研究所
碩士學位論文

寧瑪派中陰教授修行次第之詮釋及其對中小學生命教育之啟示

研究生：李 巨 焱

經考試合格特此證明

□ 試委員：廖 年 泓

王 秩 沛

陳 又 新

指導教授：陳 又 新

系主任(所長)：陳 美 華

口 試 日 期：中 華 民 國 100 年 6 月 27 日

摘要

本研究旨在探析寧瑪派教判「九乘次第」與中陰教授「大圓滿前行法」課程設計結構，統整為台灣國中小生命教育課程架構。藉由「創造的詮釋學」五個層次的詮釋步驟，每章先探索「實謂」與「意謂」層次，在每章的最後一部分嘗試做「蘊謂」層次的詮釋，最後試圖做「當謂」與「必謂」層次的詮釋。具體言之，於第二章追溯藏傳佛教「教學次第」思想的起源、形成與其開展過程。第三章探討中陰教授的意涵、基礎。第四章針對九乘次第的理論內容與大圓滿前行法的階次內容和意義，這個階次的詮釋屬於「依文解意」之方法，為本論文之基礎作業。「蘊謂」層次的詮釋，在第二章在對話的視域下形成寧瑪派的「九乘次第」系統結構，第三章的寧瑪派中陰教授充滿象徵性符號的教法，即探索寧瑪派中陰教授在教育內容、方法與意涵。最後試圖做「當謂」與「必謂」層次的詮釋，以寧瑪派中陰教授修行次第（道次第）為借鏡，統攝生命教育與九年一貫的課程架構。

關鍵字：藏傳佛教、大圓滿前行法、次第、系統化、對話、

西藏語與羅馬拼音對照

一、三十聲母與羅馬拼音對照

編號	西藏語	羅馬 拼音	西藏語	羅馬 拼音	西藏語	羅馬 拼音	西藏語	羅馬 拼音
१	ཀ།	ka	ཁ།	kha	ག།	Ga	ང།	Nga
२	ཅ།	Ca	ཆ།	Cha	ཇ།	Ja	ཉ།	Nya
३	ཉ།	Ta	ཏ།	Tha	ད།	Da	ན།	Na
ॣ	པ།	Pa	ཕ།	Pha	བ།	Ba	མ།	Ma
।	ཅ།	Tsa	ཆ།	Tsha	ད།	Dza	མ།	Wa
॥	ཞ།	Zha	ཟ།	Za	འ།	,	ཡ།	Ya
८	ར།	Ra	ལ།	La	ཤ།	sha	ས།	Sa
8	ཉ།	Ha	ཙ།	A				

二、四韻母與羅馬拼音對照 (འི་ལྷ་འི་ཅ)

編號	西藏語	羅馬 拼音	西藏語	羅馬 拼音	西藏語	羅馬 拼音	西藏語	羅馬 拼音
༡	ཀི།	Ki	ཀུ།	Ku	ཀེ།	Ke	ཀོ།	Ko
༢	ཀི།	i	ཀུ།	u	ཀེ།	e	ཀོ།	o

三、四下加字與羅馬拼音對照 (ལྷ་ལྷ་ལྷ་ལྷ་)

編號	西藏語	羅馬 拼音	西藏語	羅馬 拼音	西藏語	羅馬 拼音	西藏語	羅馬 拼音
༡	ཀྱི།	Kyi	ཀྱུ།	Kyu	ཀྱེ།	Kye	ཀྱོ།	Kyo
༢	མྱི།	Myi	མྱུ།	My	མྱེ།	Mye	མྱོ།	Myo
༣	ཀྲི།	Kri	ཀྲུ།	Kru	ཀྲེ།	Kre	ཀྲོ།	Kro
༤	ཀྲི།	Hri	ཀྲུ།	Hru	ཀྲེ།	Hre	ཀྲོ།	Hro
༥	ཀྲི།	kLi	ཀྲུ།	kLu	ཀྲེ།	kLe	ཀྲོ།	kLo
༦	སྲི།	s Li	སྲུ།	sLu	སྲེ།	sLe	སྲོ།	sLo

四、反體厚濁字與羅馬拼音對照 (འ་ ཅ་ ཁ་ ཏ་ ཐ་ ལྷ་ ལྷ་ ལྷ་ ལྷ་ ལྷ་)

編號	西藏語	羅馬 拼音	西藏語	羅馬 拼音	西藏語	羅馬 拼音	西藏語	羅馬 拼音
१	འ།	t!a	ལ།	gha	ཕ།	t!ha	ཀ།	d!a
२	ལ།	dha	ཏ།	na	ལྷ།	d!!ha	ཕ།	hka
३	ལྷ།	kyha	ལྷ།	bha				

目次

摘要	I
西藏語與羅馬拼音對照	II
目次	V
第一章 緒論	1
第一節 研究動機及目的	1
壹、研就動機	1
貳、研究目的	7
第二節 文獻探討	7
壹、生命教育在台灣的相關文獻.....	7
貳、中陰教授	23
第三節 研究方法與資料	26
壹、研究方法	26
貳、研究資料	27
第四節 研究的主要論題與限制	28
壹、主要論題	28
貳、研究限制	29
第二章 藏傳佛教的歷史沿革	31
第一節 王朝成立的背景	31
壹、吐蕃的歷史文化背景	31
貳、國家的雛形	35
叁、吐蕃王朝的建立	38

第二節 西藏佛教前弘時期的三階段	40
壹、佛教入藏與政爭型態的佛苯論諍	41
貳、「漸頓之諍」與中觀學說的確立	46
參、朗達瑪滅佛	50
第三節 強調修行次的後弘時期	51
壹、沉潛的密乘系統	52
貳、分裂割據的紛亂	54
參、佛教的發展與教法系統化	56
第四節 寧瑪派的歷史源流	60
第五節 小結	63
第三章 有基礎的易行道—中陰教授	65
第一節 中陰教授	65
壹、中陰的定義	65
貳、中陰教授	66
參、中陰教授的定位	71
肆、中陰教授的基礎	75
第二節 死亡的過程—隱沒次第	76
壹、身體的組成—金剛身	77
貳、隱沒次第	81
第三節 充滿象徵符號的教法	83
壹、多元智能	83
貳、藏傳佛教多元智能的運用	87
第四節 小結	91
第四章 寧瑪派的課程設計	93

第一節 課程	93
壹、定義與取向	93
貳、教判	95
第二節 課程設計層面的考量	97
壹、範圍	97
貳、順序性	98
參、繼續性	98
肆、統整	99
伍、銜接	100
陸、平衡	100
第三節 九乘次第	101
壹、乘的定義	103
貳、依入道、見、修、行、果剖析各乘要義	104
第四節 課程內容—大圓滿前行法	122
壹、暇滿難得	123
貳、壽命無常	124
參、輪迴痛苦	125
肆、業因果	125
伍、依止善知識	127
陸、皈依	129
柒、修四無量	131
捌、發菩提心	132
第五節 小結	138
第五章 結論	140
壹、「對話」的視域	140

貳、生命教育立體性次第課程架構的初探	142
參考文獻	149

第一章 緒論

第一節 研究動機及目的

壹、研就動機

一、死亡教育的源起

Kastenbaum 界定「死亡學」即是「生命結束於死亡的研究」(the study of life ending in death)。¹Kurlychek 對於「死亡教育」的定義為：

死亡教育是一項歷程，目的在增進個人覺知死亡是生命的一部分，它提供一套結構性課程，幫助學習者檢視這件事實，並將其統整於自己的生活中。²

最初在美國是由醫學、哲學及健康教育的研究及著作開始，由於投入者領域各殊，所以死亡學研究就具有多元發展的特性，從不同角度探討與死亡有關的現象與行爲。死亡學的推動，也因死亡教育（death education）的實施而擴展，因而死亡教育的發展歷史也幾乎是伴隨著死亡學的興起而開發，可見其重視兩者的相輔相成。Leviton 指出死亡教育的內涵幾乎脫離不了社會學、心理學、流行病學、健康學、人類學、經濟學、宗教、哲學、護理、甚至於政治與世界事務。³因

¹ Kastenbaum, R. (1995). *Reconstructing death in postmodern society*. In L.A. De Spelder & A.L. Strickland. (Eds), *The path ahead* (pp.7~18). Mountain View,CA:Mayfield Pub. Com

² Kurlychek, R. T. (1977). *Death education : Some considerrations of purposes and rational*. *EducationalGerontology: An International Quarterly*, 2,p43~50.

³ Leviton, D. (1999). *Death education: Its status and potential*. Taiwan Hospital Organization:

此，「死亡教育」是依不同的需求而有不同的取徑，內容多元豐富。誠如 Crase 指出：

死亡教育的多元及多學科的發展特質，顯然地，與臨終及死亡超越各種學科及關注團體有關，死亡教育可以來自不同學科或團體的發展，從而滿足不同程度的理論與實務需求。⁴

「死亡教育」演進分成(1)探索期(1928—1957)(2)發展期(1958—1967)(3)興盛期(1968—1977)(4)成熟期(1976—1985)各階段。⁵但是，探究其旨趣可以發現死亡教育偏向心理學取向的，並且可以歸納為兩類，一是所謂的應用心理學，即「臨終關懷」這一塊。二是純粹心理學，即所謂的個體或團體死亡觀點。⁶Wass & Neimeyer 提出警示說：「當死亡研究在學術領域植根後，有關改善死亡教育的研究卻忽略了。所以未能發展出嚴謹的教學標準，而任死亡教育繼續維持多層面的發展。」⁷

一般而言死亡教育的推行涉及到 Leviton 所提供的三個基本概念：初級預防（為個人或社會的後續事件和結果作準備）、教育介入（幫助個人面對死亡的各種方法）、事後重建與處理（了解與死有關的危機並從經驗學習）。⁸然而，在現

Taiwan hospital care magazine, VOL.14, NOV. ,p3~19.

⁴ Crase, D. (1989). Death Education: Its diversity and multidisciplinary focus. *Death Studies*, 13 (1), p25~29.

⁵ 張淑美，《「生命教育」研究、論述與實踐—生死教育取向》，高雄市，復文圖書出版社，2005年），頁142。

⁶ Warren, W.G. (1989). *Death Education and Research: Critical Perspectives*. (New York: The Haworth Press, 1989), p3.

⁷ Wass, H., & Neimeyer, R. A. (1995). *Closing reflections*. In H. Wass & R. A. Neimeyer (Eds.), *Dying: Facing the facts* (3rd ed.), (pp435-446). Washington, D.C.: Taylor & Francis

⁸ Warren, W.G. (1989). *Death Education and Research: Critical Perspectives*. (New York: The Haworth Press, 1989), p4.

實生活中，或社會文化的脈絡中誰是死亡教育的教學者？聽者真的需要聽聞或閱讀論述嗎？教育者希望誰聽聞或閱讀該論述？教學者在死亡教育真正想要從事的活動是什麼？死亡教育的意義與目的為何？教學者想藉由教學實踐達到何種效果？教學者所已達到其目的的技術與方法為何？議題多元化情況下如何取捨課程？教者如何安排適當的主題與深度調查？學習者的條件，如年齡、教育程度、文化社會差異與學習能力等因素要如何去取捨呢？只是知識的傳遞，或是能有實踐方法的引導？師資如何培育？如何具體操作？這些問題引起筆者一探究竟的動機。

二、台灣的引進

西方世界已經反思此現象，台灣的現況如何呢？台灣的死亡學與死亡教育的起源有兩個，一是邱柏勒羅斯（Kübler-Ross）的著作中文譯版《論死亡與瀕死》（*On Death and Dying*）發行，另外台灣師範大學衛生系黃松元教授 1979 年發表有關「死亡教育」的文章。但因國情與社會對於該議題避諱所限，並無大迴響。遲至 1993 年旅美學者傅偉勳的專著《死亡的尊嚴與生命的尊嚴－從臨終精神醫學到現代生死學》在台問世出版，提出「生死學」一詞，並初步建構「現代生死學」的內涵，開啓了生死學門的探究風氣。其構想是將美國的死亡學，與中國心性體認本位的生死智慧相結合，演發成現代生死學；且根據「生死是一體兩面」，把「死亡問題」擴充為「生死問題」，即死亡的尊嚴與生命的尊嚴是息息相關的雙重問題，據此以探討現代人死亡問題的精神超克，以及生死的終極意義。⁹陳錫琦指出：

有關死亡教育該教些甚麼？發源地美國在研究上是忽略了。死亡教育的多

⁹ 紀惠馨，《護理校院生死學課程內容的需求差異探討—以一個學校為例》，南華大學生死學研究所碩士論文，未出版，嘉義。

層面及多學科的發展特質，也是死亡教育或生死學等，在教學上可能碰到的困難之一。……在臺灣，生死學、死亡教育或生命教育等，是彼此相關的新興顯學，該教些甚麼？以學習者來說，他們想學些甚麼？以及前段所提及的困難，我們是否也有？¹⁰

因此，在臺灣的死亡教育擴展了另一個面向的同時，不禁要問「死亡教育」到底是屬於「生命教育」，或是「生死學」之下的一個分支？由於領域定義的變動，常會使人混淆不清到底是生命教育、是死亡教育，還是生死學。誠如林綺雲於〈開啓生死教育與研究批判的進路〉指出：「我們的社會雖然注意到了死亡教育的重要，但並不充分了解死亡教育的真正需求時就已開始著手『教育』工作，實令人引以為憂。」¹¹

由上可知，「死亡」、「生死」、「生命」等教育內涵是如何？會不會是建構進行式呢？各自相屬的位階又是如何呈現呢？在臺灣國中小教育完整課程的架構中是處於何種領域、施行方式又是如何？但是，在所有的教育中，教導個別學生或是學生團體擁有該領域完整的知識，有效教學和有效學習是極為重要的！釐清內涵與建構一個於正式教育架構中的理論架構，實是當務之急。

三、西藏生死書的推廣

佛教是追求人生終極解脫，認為透過修行最後能到寂靜涅槃的境界。在藏傳佛教的密乘思想中，死亡可以是一個解脫開悟的契機。藏傳佛教寧瑪派祖師蓮花生大士（པདྨ་མ་འབྲུང་གཞུང་།，Pad Ma 'Byung gNas，Padmasabhava）於西元八世紀時，因

¹⁰ 陳錫琦，〈科技大學生死學的教與學—以學生學習需求為觀點〉，《師大學報》，民國 97 年，53(1)，頁 55~78。

¹¹ W.G.Warren，林綺雲主編，《死亡教育與研究—批判的觀點》，台北市，洪葉文化事業，2007 年 9 月，第一版，主編序。

應當時情況將未能廣為宏傳或是機緣未到之經典埋藏於各處。寧瑪派伏藏師事業洲（གཉེན།, Karma Gling-pa, 1376–1394）取出藏於黃金河泮的崗坡達山蓮花生大士巖藏法《寂靜忿怒密意自解脫》（藏文）。其中包含有兩個法系，一為《六中有解脫導引》；另一為《中有聞解脫》——「中陰度亡法」，此經典為藏地佛教徒廣為使用於亡者超渡。¹²《中有聞教解脫》在西方引起注意，並成為一部轟動的心靈經典，始於 1927 年。美國學者溫茲博士(W.H.Y. Evans-Wentz, 1878-1965) 在西藏喇嘛達瓦桑竹（KaziDawa-Samdub）的協助之下，於牛津大學出版了名為《西藏死者之書》(The Tibetan Book of the Dead)的典籍。接著由「分析心理學」大師榮格（Carl Gustav Jung，1875-1961）於 1935 主持第八屆心理治療醫學協會中發表〈《西藏度亡經》的心理學〉，使這本經書在西方心理學界引起大風潮。榮格說：

《西藏死者之書》於 1927 第一次出現在英語系國家引起一陣騷動，……

《西藏死者之書》從它被出版，至今一直是我的忠實夥伴，我的許多令人興奮的觀念和發現來自於它，而且許多根本的洞見也歸功於它。¹³

索甲仁波切(Sogyal Rinpoche)根據《中有聞教解脫》(Bar do thos Grod) 改寫而成的《西藏生死書》，曾經在臺灣掀起一陣風潮，被譽為是 1996 當年最具影響力的作品，並榮獲了佛教協會頒發的「金典獎」。該書附帶談到的「臨終關懷」，正備受教界的重視。並博得了「當代最偉大的生死學巨著，一本最實用的臨終關懷手冊」的高度讚賞。這本書事實上是西方文化與藏傳佛教文化的結合體，僅偏重於生死學的「臨終關懷」是否有會有入寶山空手而回之憾呢？誠如沈衛榮於〈幻想與現實——《西藏死亡書》在西方世界〉文中指出：

¹² 許明銀，《中有大聞解脫》，香港，香港密乘學會，2000 年，頁 11。

¹³ Jung, C.G. (1953-83) *The Collected Works of C.G. Jung*, (edited by H. Read, M. Fordham and G. Adler; translated by R.F.C. Hull), Routledge, London, and Princeton University Press, Princeton. Volume 11, paragraph 833.

它本來只是藏傳佛教寧瑪派傳統中一部甚深密法的一個部分，它從未享受過今天在西方所獲得的禮遇，更未被捧為雪域文明的最高成就。藏傳佛教文化博大精深，《西藏死亡書》可比是西藏文化太空中一顆燦爛閃爍的明星，但絕不是可以驅趕長夜、令眾星失色的太陽。¹⁴

但是，西方學界將《中有聞教解脫》文本融合其文化，並用來建構理論，或以各種角度切入處理西方社會文化思想上所遭遇問題，與台灣實際的社會文化情境中，面對教導自身生命安頓、死亡尊嚴等難題時不同。在西方社會文化情境下的解讀成果，雖然可供參考借鏡，如要直接引用需要驗證水土是否相符？如沈衛榮指出從社會和文化語境細究《西藏死亡書》的每一部譯本，則可以發現一部部西方社會文化史自然地擺在我們眼前。¹⁵也就是《西藏死亡書》譯本所處的社會文化語境就會重新詮釋屬於自己文化語境的新《西藏死亡書》。

另外，釋如石於自力解脫的觀點來看，認為無修而解脫的易行道《西藏度亡經》不宜大力推廣，也就是作者的本意希望人們當確實修習佛教的根本教法，而不是僅求往生時的超渡。¹⁶也就提點我們藏傳佛教是有一套系統化的教法，教授對象由入門至最高級都有。因此，筆者認為這一個修行次第可作為課程架構的借鏡。歸結前述論點，本論文的動機如下：

探究完整的藏傳佛教中陰教授的課程架構、寧瑪派九乘修學次第的設定、教學方法、教學目標、如何具有教學資格、如何判斷學習者的程度以及實踐成效，並將台灣目前多元化死亡教育的理論與議題整合，試探建立適合台灣課程架構模式。

¹⁴ 沈衛榮，許明銀譯，《中有大聞解脫》，香港，香港密乘學會，2000年，頁174~239。

¹⁵ 同註14。

¹⁶ 釋如石，〈《西藏度亡經》略究〉，台北市，《法光學壇》第五期，2001年，頁45~57。

貳、研究目的

針對上述動機本論文欲達成之研究目的如下：

- 一、了解寧瑪派中陰教授多元智慧的運用。
- 二、探析中陰教授的「大圓滿前行法」對於中小學生命教育課程結構的可能性。
- 三、參照修行次第統整為生命教育課程架構。

第二節 文獻探討

台灣二十世紀因技術分秒飛進，在追求進步的同時，雖然政治、經濟、教育普及與科技各方面的成果碩然，但是，社會進步腳步較緩，也造成的價值紊亂與扭曲，使的我們社會必須付出許多的慘痛代價，例如：青少年的自殘、霸凌、藥物濫用與行為偏差等。因此，教育決策單位的順應近年來台灣社會要求改革的聲浪開始提倡「生命教育」(life education)。針對主題，本論文獻探討分為兩部份，就是將對生命教育在台灣的相关研究成果，與藏傳中陰教授的相關論著，作深入的探析。

壹、生命教育在台灣的相关文獻

一、發展階段

台灣師範大學衛生系黃松元教授 1979 年發表有關「死亡教育」的文章。但因國情與社會對於該議題避諱所限，並無大迴響。遲至 1993 年旅美學界傅偉勳

的專著《死亡的尊嚴與生命的尊嚴－從臨終精神醫學到現代生死學》提出「生死學」一詞，其構想是將美國的死亡學，與中國心性體認本位的生死智慧相結合，演發成現代生死學；且根據「生死是一體兩面」，把「死亡問題」擴充為「生死問題」，即死亡的尊嚴與生命的尊嚴是息息相關的雙重問題，據此以探討現代人死亡問題的精神超克。¹⁷

張淑美指出「生死教育」是呼應傅偉動的「生死學」，「死亡教育」也轉化「生死教育」為我國本土興起的名詞與內涵。也就是「死亡學」因應台灣背景而轉為「生死學」或「生死教育」，但是於民國八十六年前省教育廳長陳英豪提出的「生命教育」，但在開始時並沒將生死教育納入，卻已有將兩者混用的情形。經相關學者努力積極參與生命教育的推動，生死教育已較被認為是生死教育取向的生命教育，現在一般易認為為生死教育是包含在生命教育之內。¹⁸由上可知，在台灣的發展歷程為由「死亡教育」轉換為「生死教育」最後被涵攝範圍更加廣大的「生命教育」之中，寄望重新啟發生命智慧並落實於台灣學校教育體系，再造新價值。

陳立言在〈生命教育在台灣之發展概況〉指出台灣推動生命教育由 1997 年由台灣省中等學校的一項專案計畫開始推動，賡續發展到 2000 年教育部才宣佈設立「生命教育委員會」，在台灣已約略有十五年的時間，形塑生命教育理念及內涵可分為的三階段來作說明：1996-1999 年為形塑期，施行者為台中市曉明女中，其作法是將孫效智、林思伶、王增勇等教授所參與規劃生命教育的基本理念落實於教學中，因效果良善並得到台灣省教育廳的支持，隨即積極在全省推動生命教育；此期最主要內涵為天主教學校倫理教育的擴充。1999-2002 年為第二階

¹⁷ 紀惠馨，《護理校院生死學課程內容的需求差異探討－以一個學校為例》，南華大學生死學研究所碩士論文，未出版，嘉義。

¹⁸ 張淑美，《「生命教育」研究、論述與實踐－生死教育取向》，高雄市，復文圖書出版社，2005 年。

段稱為百花齊放期，因第一期的成效彰顯，所以教育部正式對外公布「教育部推動生命教育中程計畫」，大力推動生命教育，各種仿效的施行計畫紛紛出爐，針對生命教育理念提出各種不同的論述。第三個階段時間在 2002-2004 年，因前期面臨論述駁雜無共識，導致生命教育的推動面臨嚴峻的挑戰，所以逐漸地提出整合的想法，在這個階段經由眾人的努力，經由交流研討逐漸形成對生命教育的共識，在生命教育理念及內涵上有了重大的整合且建立了共識，而這共識成為生命教育推動的主要內容，最終成為台灣高級中學新修訂課程綱要的一部分。於是，在 2003 年推動「生命教育教學資源建構計畫」，此計畫分為三大領域八個小組。

三大領域分別為 1.人生終極關懷領域：包含人生哲學組、生死關懷組及宗教教育組；2.倫理教育領域：包含基本倫理組、兩性與婚姻倫理組及生命與科技倫理組；3.人格統整與靈性發展領域自成一組共七個組，加上教育學理組共八個組。並在 2003 年時，配合教育部進行高中課程綱要的修訂，訂定了生命教育類選修課共八科 16 學分的課程綱要。

課程亦是分為三類，(一) 人生核心議題的「哲學與人生」、「宗教與人生」與「生死關懷」課程；(二) 倫理議題有「道德思考與抉擇」、「性愛與婚姻倫理」、「生命與科技倫理」三科；(三) 探究人格統整與靈性修養並企能內化的「人格統整與靈性發展」課程等七科進階課程，但貫串各科的基礎課程是以「生命教育概論」。課程整體架構是以觀念、反思與實踐三者合一的理念施行，即以探究終極關懷與實踐、倫理思考與反省、人格統整與靈性發展並行；也就是認識與深思人的生命中最核心議題與行為，引領學生逐步內化的知行合一教育。¹⁹

關於高中生命教育師資的問題，係因教育部於高級中學新課程綱要中增設了「生命教育」類選修課，其課程架構依循生命教育三大範疇（終極關懷與實踐、

¹⁹ 陳立言，〈生命教育在台灣之發展概況〉，《哲學文化》2004 年第三十一卷第九期，頁 21～46。

倫理思考與抉擇、人格統整與靈性發展)為原則，並在考量選修課之特殊性質與限制後，共規劃了八科各兩學分之課程，於民國 95 年開始實施新課程。「生命教育概論」是最基礎的入門課程，而「哲學與人生」、「宗教與人生」、「生死關懷」、「道德思考與抉擇」、「性愛與婚姻倫理」、「生命與科技倫理」及「人格與靈性發展」等則為七科進階課程。於 93 年起，為落實施行生命教育及社會對的期待，孫效智結合台灣生命教育學會與台大進修推廣部，開辦第一期生命教育師資培育學分班，於 95 年 7 月順利完成，其中 54 位學員已取得在高中擔任生命教育教師。培訓最主要是協助教師重新自我審視並提升自己的人生觀、倫理態度、人格統整度及靈性層次，開展生命境界，並達到「說理而不說教」、「態度開放而立場公正」，乃至「言行合一」的理想。課程內容分為生命教育專業理論課程、加強學員靈性發展的靈性培育課程，以及介紹生命教育學理與課程基本概念，並強調團體共融與體驗活動的工作坊課程等三個部份。²⁰

鈕則誠指出目前生命教育的推動以高中的課程推動最為良善，教材豐富與師資培育的課程。如果再能提取高中的精華模式與所累積的成果，加以統整與創新，並依據國中、小學生身心條件，加上有動機啟發性與使學習經驗產生最大的累積效果等兩個條件，轉化為適合國中小孩子的課程，並配合九年一貫課程目標，是可發展的方向²¹

二、九年一貫下的生命教育

人類在歷史的洪流中不斷的經驗與探求，累積了主觀與客觀世界各方面的知識與經驗，其內容包羅萬象如自然、社會、政治、經濟等，經代代傳承至今並形

²⁰ 孫效智，〈普通高中在職教師進修生命教育類課程教學學分班師資培育計畫〉，國立台灣大學進修推廣部，台北市，2008 年 1 月。

²¹ 鈕則誠，劉玉玲，黃嘉莉，《九年一貫及幼稚園生命教育教學大綱與示例計畫成果報告》，台北市，教育部，九十五年十二月，頁 8。

成各種學科體系的素材，教學的第一要務就是傳遞這些學科的知識素材。教學是最為有力的教育手段，學生經由被教授各方面的知識時，逐步的累積知識，在此基礎上產生自己的見解，最終形成人生觀與世界觀；總之，知識的授受同時也意味著世界的、法制的、道德的基本態度的接受；因此各學科知識正確無誤的傳授就變成爲教學最重要的課題。²²

教育部依據行政院核定之「教育改革行動方案」，以九年一貫課程之規劃與實施爲首務，將過去的分科課程，統整爲七大學習領域。其中著重建構內化意義的綜合活動學習領域，納入「生命教育活動」指定內涵，明訂學校必須進行相關課程的規劃與教學，時數應不少於綜合活動學習領域總時數的 10%，不能省略，也不得刻意淡化或稀釋。²³教學一詞有教與學兩個面向將之合而稱之爲教學，所謂教是教師的活動，也就是傳授教材、發展知識、能力、技巧；所謂學的部份就是掌握教材、發展知識、能力、技巧，簡言之，組織教材、指導學生掌握教材發展知識、能力、技巧的活動。²⁴在以往的教學過程中都是以教師朝學生教授的單向連結，九年一貫的理念要得是學生可以帶得走得能力，因此教與學的兩部份都是必須被等量重視。

但是賴清標在教育部委託專案研究期末報告《九年一貫課程教改成效評估（國小部份）》關於課程安排部份，指出要學生擁有十大基本能力、六大議題與學校本位課程、鄉土、社區文化……等課程，對於基礎的國小學童要求過深且廣；另外因爲急於看見成果，使老師變相教學與只在表面下功夫。能力指標的使用方式，常呈現本末倒置，先有教材在查找相應的指標，且能力指標太過細瑣不夠具體。再加上學校的課程計畫製作時間短促且採用書商提供，事後也無專業評鑑。

²² 佐藤正夫，鍾啓泉譯，《教學原理》，北京，教育科學出版社，2001年6月，頁61~62。

²³ 教育部，《國民中小學九年一貫課程綱要》，台北市，教育部，九十九年三月，頁1~7。

²⁴ 《教學原理》，頁41。

事實上，能力指標指應該是評鑑學習成效的功用，卻被扭曲為編寫學校課程計畫綱要的必需品，又因教科書的開放以致版本不同，能力指標的不明確又分七大領域，目前國小屬包班制，使得教案的編寫時常會有單元與行為目標的問題。²⁵

然而，後現代的社會中科技帶來了飛躍的進步，大量的訊息與畫面經由媒體無所不在的傳送，帶來感官刺激與愉悅，因而建構出新型態的經驗與文本，其力量可以穿越正式、非正式、潛在課程的分野，因此學生的學習充滿著難以預測與控制的元素。²⁶換句話說，現代的媒體所型塑的知識是種貌似直接經驗的間接經驗，教育的面貌不再單純易辨認。夸美紐斯說：「倘若不受教育，就不能成為一個人。」²⁷教學最重的是傳授的基本知識，這些知識有三種來源即：事物與現象的知識、事物與現象的本質以及事物與現象如何建構關係。²⁸蘇進棻所說：

人生的一切都必須在生命存在時，才能顯現，一切的意義都必須建立在生命存在的基礎上。失去生命，圍繞在自我週遭的財富、名位、成就也就毫無實質意義。所以生命教育是一切教育的基礎。²⁹

點出台灣教育最大的問題過於強調智識教育，社會與大眾普遍認為智識教育越高為獲得物質富裕的保證，造成尚智主義已根深蒂固，補習班如雨後春筍的開業，學生僅只獲得脫離現實的形式知識或是間接經驗，學生無法理解現實的事物

²⁵ 賴清標，楊銀興，侯世昌，林惠君，《九年一貫課程校改成效評估（國小部份）》，台北市，教育部，九十三年三月，頁 51~82。

²⁶ 周珮儀，〈知識、權力和愉悅的三位一體：後現代文化中的表徵教育論〉，《九年一貫課程與教育改革議題－教育社會學取向的分析》，高雄市，復文圖書出版社，2001 年，頁 16。

²⁷ 轉引〈知識、權力和愉悅的三位一體：後現代文化中的表徵教育論〉，頁 16。

²⁸ 《教學原理》，頁 265。

²⁹ 蘇進棻，〈生活中生命傷害事件的起因及教育上因應之道〉，《研習資訊》第十九卷第五期，台北縣，國家教育研究院，2005 年。

關係、運作過程，卻是忽略了人之所以為人的教育核心—生命教育。

不過，因為七大領域分別各自發展，對於不足處，又以外加的方式列了七大議題，更以綜合領域涵攝生命教育，這使得課綱整個看起來像是持續橫向擴張的黑洞，不足的部份又一直追加。能力的強化與強調，侵蝕了人格的發展，造成統攝各科的核心功能弱化。如果以平面圖來比喻，領域為 X 軸、年級階段為 Y 軸平面二維的安排，這種安排就只能有各自發展平行的線段；但可惜的是未見有第三個維度 Z 軸安排。因此我們當深深反思九年一貫這種齊頭式的領域安排，會不會是生命教育的致命傷。

三、生命教育的現況

2001 年的〈教育部推動生命教育中程計畫〉說到：

傳統學校教育偏重知識的傳授，忽視人之所以為人的道理，而攸關生命的本質，生命的意義，生命的價值與生命的目標等均未加深思熟慮。故各級學校，自國小、國中、高中、高職，乃至大專校院必將生命教育作為學校教育重心，方能培養自尊尊人之國民。³⁰

雖然，以國民教育法的立場來看九年一貫課程綱要，綱要的十項基本能力並未延續國民教育法德智體群美五育的宗旨與規定。³¹讓我們反向來看，九年一貫課綱與生命教育就是要打破這樣的狀況，修正以智識認知為實用能力與知識能力的走向，轉為可以帶走、可以運用於生活中的行動能力，能力指標的階段依領域依年級、年段劃分，企圖以多元系統共同達成教育的目標。

³⁰ 教育部，〈教育部推動生命教育中程計畫〉，台北市，教育部，台(九〇)訓(三)字第九〇〇六六三〇六號函頒，2001年。

³¹ 方德隆，《九年一貫課程改革的理論與實務》，高雄市，麗文文化，2004年，頁29。

龔立人提出警告：要先釐清生命教育是一種適應性教育，還是一種顛覆性的教育？它不是眾多課程之一，挑戰整個教育理念和制度，讓學生和老師認識那使他們不能有豐盛生命的教育和考試等官僚制度，進而回復學生和老師生命的尊嚴。³²在九年一貫的架構下於綜合領域實施生命教育，我們要問這樣的安排是否妥當呢？周育如針對「台灣學童的處境與需要」做了一份調查，其結果是以三年級為分界越高年級越不喜歡上學，清楚反映出令人教育目標的窒礙難行的難堪。儘管台灣教育當局大刀闊斧地進行改革與課程修正，以人為主的生命教育也是推行中的重要一環；遺憾的是，生命教育八年的全面實施，孩童的處境還是因課業壓力將其抽離現實生活的一切，導致不快樂、不喜歡自己、不喜歡學習。教育必須由處理課業與孩子真正的需求兩端著手，現今校園問題無法解決又提出品格教育，在只一味以道德教條、品行規範要求孩子之前，我們需要反省孩子需要的生命教育。³³

目前對於高中生命教育的共識，共包括了 1、欣賞生命（認識自我）；2、做我真好（尊重個人）；3、生於憂患（面對無常）；4、應變與生存（處常與處變）；5、敬業樂業（在工作中完成生命）；6、信仰與人生（生命的超越性）；7、良心的培養（正直、誠實、正義）；8、人活在關係中（惻隱、慈善、悲憫）；9、思考是智慧的開端（倫理、意識的邏輯批判思維）；10、生死尊嚴（由生到死的連續生命觀）；11、社會關懷與社會正義（調和生命大我與小我）；12、全球倫理與宗教等基礎單元。³⁴但林思伶說：

³² 龔立人，〈反生命生命教育〉，http://kunglapyan.blogspot.com/2010/07/blog-post_31.html，2010年7月31日。

³³ 周玉如，〈台灣學童的處境與需要〉，<http://reachandtouch.blogspot.com/search/label/全國生命教育大調查>，2004年4月28日。

³⁴ 林思伶，〈新科學的系統觀對推動校園生命教育的啓示〉，《研習資訊》第二十三卷第四期，台北縣，國家教育研究院，2006年8月，頁5~13。

然而，在具體的課程綱要（高中職）已呈現，我們卻仍感推動生命教育的困難。這情況就像，我們始終都無法切入某種說不明白的核心議題，我們都瞭解生命教育的重要性，但是隱約中似乎缺乏某種勇氣直言這其中缺少了什麼！³⁵

這點提醒我們應深思分散在九年一貫課綱各領域的生命教育行為能力指標，統整不易的問題。生命教育教材設計的教學目標，是否與九年一貫能力指標一致呢？如南投縣埔里麒麟國小的國小生命教育網頁中九年一貫架構之生命教育教案設計中提到：「配能力指標時應瞭解：現行九年一貫綱要不是為我們所謂的生命教育寫的。」³⁶顯示出第一線的執行者—國小教師認為九年一貫課綱與生命教育的關聯性不是直接的，如果是這樣的話，表示教師們在撰寫生命教育的教學計劃時，又回到九年一貫課程編寫問題，在七大領域中找尋可以套入的能力指標，這樣作是否為融入而融入呢？

另外，陳立言亦指出在中小學實際上推動也是以「生命教育課外活動」的型態實施，雖然有其價值然而課程缺乏合乎條理的安排；合適師資更是缺乏，其效果有限是可想而知。³⁷孫效智認為如果國中小教師無哲學、宗教、生死、倫理等課程之專業訓練是無法體會這些存在東西方文化裡生命課題的廣度與厚度，這樣教師要如何去引導學生呢？其結果是產生很多生命教育的誤解與無知，最終構成了生命教育在推動上最主要的困境。³⁸

在教育部的推動與鼓勵下，台灣目前的國中小學與幼稚園生命教育，依循著

³⁵ 同註 34。

³⁶ 南投縣埔里鎮麒麟國小生命教育網，「教育內涵與課程—教案設計」，<http://ms1.klps.ntct.edu.tw/life/index.htm>

³⁷ 陳立言，〈生命教育在台灣之發展概況〉，《哲學文化》2004年第三十一卷第九期，頁21～46。

³⁸ 孫效智，〈台灣生命教育的挑戰與願景〉，《課程與教學季刊》2009年12（3），頁1～26。

高中的課綱在課程架構上分為三大主題，即人與自己、人與社會、人與自然三大主題為推動方向並鼓勵教師撰寫教學檔案。而這些主題又有各自的小主題，其中人與自己是以生命是由身與心和合而成，其中以心靈為主體，具有離苦得樂的本能，是一生生的相續，並且依心靈層次的高低而開展出不同的生命空間，生命中所有的特質，不刻意做改變，將會不斷重覆。其內容主題為：生命的本質、生命的真相、面對死亡、因果關係、快樂的泉源、珍惜人身、生命典範、立志、生涯規劃、超越自己、情緒管理、健康維護與生命價值觀等十三項小主題。

人與社會是以父母、兄弟姊妹從無限生命來看，緣分是很深的，應珍重彼此的關係；父母生養的恩極大，除了心懷感恩，應及時行孝；兄弟姊妹能和睦、友愛，就能讓父母安心，所以孝與悌是一體的。其內容主題細分為：孝悌之道、親族和睦、尊師重道、交友之道、守法自律、敬業樂群、互助合作、愛護鄉土、族群融合、誠信不欺、人道關懷、和平共存、兩性尊重、觀功念恩、群體生命維護、尊重與關懷、多元文化等。

人與自然是感受並融入大自然為主，其內容主題為：親近大自然、息息相關、生態環境、價值觀的省思、健康與飲食、關愛自然、尊重生命、關愛大地、先民智慧、簡樸生活、生活環保、生命現象的要素、萬物共存、永續發展等十四項。³⁹上述的三個關係確實是涵蓋了學童的生活經驗，但是這三個主題之間的縱向橫向關聯性似乎沒有被整建出來，而每教師個人對於教材設計的創意，造成各主題有各自橫向擴張的現象。

成爲一個人除了自然的生命現象外，包涵了人類精神傳承、創新等人爲的條件，而九年一貫的理念與目標也明確的標示著各式各樣面向的教育目標，這不就是生命教育嗎？如同林思伶也認爲經由這幾年生命教育的推廣，事實上已涵蓋教

³⁹ 教育部生命教育學習網，「教材資源>教材溜覽」
http://140.123.107.250/script/092/material-1-3.php?row_num=1。

育的核心價值與信念，並提醒我們對教育功能的反思。⁴⁰依林思伶的看法九年一貫的理念與目的是人本情懷、統整能力、民主素養、本土與國際意識、終身學習等五項，不正是生命教育的積極面向嗎？又如但昭偉說：

教學活動（如國文教學）中都涵蓋了許多今天生命教育中的教材或內容，我們需要疊床架屋的在多一個生命教育嗎？我們可能只要將我們原有的教育活動落實貫徹就已經是在進行生命教育的工作了！⁴¹

思考一下能力與特質的不同，生命教育到底是要我們的下一代擁有基本能力，還是有人格與精神財富的特質？九年一貫課程綱要其中的能力指標運用在學科的部份應該是問題不大，但生命要具備何種能力呢？生命教育應該是師生的生命連結，進而學校社區的連結，最終到國家與國際的連結；這當中應該是以分享與尊重的態度作為媒合物，如果太過於強調能力的獲得，會不會是扭曲了生命的意涵。仔細觀察與反省，將林、但兩者的看法合而為一，可以得到新的提醒，也就是我們是否該開始反思生命教育，在整個教育政策位階的問題。生命教育不應該只是附屬於綜合領域的小主題，就好像被逼得不能當主角的主角；相反地，生命教育更應該立於統攝著各學科的位階上，使我們的下一代能夠於生命中充分的發展天賦並達成自我實現。

布雷新加（Wolfgang Brezinka）提醒我們教育其實都是從事教育者都試圖去影響受教育者的心理傾向構成，教育就是試圖從事以某種方面持久改變受教者的心理結構的行動，這些教育者的行動有篩選功用，留下的部份必須符合教育的目的或目標，其餘的就是沒有價值的、可捨棄的。不幸的是現代的巨型社會太過複

⁴⁰ 同註 34。

⁴¹ 但昭偉，〈「生命教育」的生命〉，《教育資料集刊》生命教育專輯 26 輯，台北縣，國立教育資料館，民國 90 年 12 月，頁 119。

雜，我們是難以掌握與認識其中成員的生活方式，而這種將社會各面相混在一起的錯覺，易使得互不協調的、不同的社會視為同一個；對於呼應社會、政治的教育理想所做的宏偉計畫是否真能實現呢？⁴²綜合上述，教育對於個人或是社會都是永恆的、不可或缺的，由於目前的生命教育所依附的九年一貫課程的建構是多元複雜的，評鑑用的能力指標取代教學目標等問題，再加上國中小生命教育教師是缺乏的，甚至訓練不足，老師且各有各的社會次文化歸屬，學生的先備經驗多元化掌握有難度，在這樣的社會所要型塑的教育理想是件難事，因此教育的界線是必須要清楚。而且，後現代課程在方法與實踐面向無法提供給老師有效的教學策略，統一文本型態被打破。反觀執行者老師卻還是依賴著文本，將能力指標視為另一種形式的行為目標，評量方式依舊是去脈絡化的標準測量。⁴³確實，能力是真的可以具體的評鑑出來，但特質是抽象的、不具體的要如何評呢？這是一種兩難的情境，特別是生命教育的界線在哪，生命教育如何才能成功達到教育目的呢？如何整合出一個類似藏傳佛教「見由高降，行由低起。」的立體層次課程架構，幫助成長中的下一代於人格、智力、道德、身體全面發展，使其成為後現代社會進步動力的教育呢？。

四、生命教育的課程設計

Stevenson.RG與 Stevenson.EP⁴⁴在美國中學實施死亡教育多年的研究中，曾提出幾項中學實施死亡教育課程的思考要點如下：1.要提供什麼訓練？視課程架構而定，是單科設置或合科設計？並且也要考慮評量的問題。2.課程如何規劃？

⁴² Wolfgang Brezinka，彭正梅譯，《教育目的、教育手段和教育成功：教育科學體系引論》，中國上海，華東師範大學出版社，2008年4月第一版，頁130~143。

⁴³ 莊明貞，《課程改革反省與前瞻》，台北市，高等教育，2003年，頁137。

⁴⁴ Stevenson, R.G., & Stevenson, E.P. (1996). *Adolescents and education about death, dying and bereavement*. In C.A. Coor & D.E. Balk (Eds.) *Handbook of adolescent death and bereavement* (PP.235~249). N.Y.: Springer Pub. Com., Inc.

有些是獨立設課；有些則是融於相關課程中。3.是否每個學生都要修習？原則上以選修為主，端視學生的需要而調整。4.死亡教育的實施是否有什麼冒險性？應該做好準備，需事先檢視課程實施之可能成效並持續地評估，而且教師應保持專業成長。5.有無唯一的最佳實施模式？端視各種因素、條件而定，沒有唯一的方式。

紀潔芳〈生死學課程於師範教育及成人教育教學之探討〉指出生死學在師範校院屬於應用學科，其教學目標以知識、技能及情意方面來區分；而在生死學的教學內容可包含：各宗教哲學及專門學科之死亡觀，生命的超克、死亡倫理的探討、死亡社會學及經濟學、失落及哀傷調適、如何與兒童、病人及老人談死亡、安寧照顧、哀傷輔導等。⁴⁵

Warren 於〈Education Radicalism〉⁴⁶文中指出基進⁴⁷心理學反精神病學也該包含死亡教育的研究和教育，並提出不同的兩個概念治療（cure）與調適（adjustment）。在「治療」的觀點上，認為死亡教育中引用醫療模式的作法很容易導致以機械式的方式衡量人，與對待一個客體；而死亡教育與死亡研究提出的焦慮、關切與恐懼這同一系列的問題，往往被用來證明對死亡現象的關切，也就是專家關切與干預的事情。因此，關於死亡以客體化對待的趨勢與發展來看待死

⁴⁵ 紀潔芳，〈生死學課程於師範教育及成人教育教學之探討〉，《全國大專校院生死學課程教學研討會論文集》，彰化：彰化師大，2000年。

⁴⁶ Warren, W.G. (1989). *Death Education and Research: Critical Perspectives*. (New York: The Haworth Press, 1989), p146~147.

⁴⁷ Radical constructivism (基進的建構主義)：代表人物 Von Glaserfeld 指出，基進的建構主義的基本原則有二：原則一：“trivial constructivism”原則：知識不能被動的接受，而是由認知主體主動建造 (built up) 而來。原則二：“Radical constructivism”原則：認知的功能在於適應的 (adaptive)，為的是要用以組織個人的經驗的世界 (experiential world)，而非發現外在客觀世界的真理 (objective ontological reality)。換言之，基進建構主義者認為：1. 知識並非經由環境或他人直接灌輸給學習者，而是由個人心智主動建構。2. 所有知識都是為了使經驗有意義、增進生存機會而建構的；而非外在世界所給予永恆不變的真理。基進取向的死亡教育或研究工作所要探討的是一個意向所指的世界，而不是由客觀事實自然形成的世界，因此，基進的死亡教育的研究對象不是行為科學式的行為與態度，而是在現象學概念下的在事境中的行動。

亡、處理死亡，是受到醫療模式運作的鼓舞，但是我們必須慢慢地從過度依賴科學模式中抽離，把自己置身於所處的人文與社會的運作脈絡中。質是言，死亡教育的「調適」變得很重要，經常強調著每個人都有適合生存該社會系統或是制度性的安排，我們需要檢視的正是人類面對處境的作法正當性與適切性；因為人的存在是有其脈絡的，可以用人文的方式來思考死亡與瀕死。

張盈堃、林綺雲於〈基進取向的死亡教育與研究〉⁴⁸指出本地教育圈裡常見死亡教育的論述多屬教材教法與課程設計的範疇，並根據問卷／量表的統計分析結果來討論死亡教育何者該做與何者該避免，並視為理所當然的結果。以激進死亡教育的觀點來看，這類論述顯然相當地浮面，亦瀰漫著一種過度樂觀的色彩，以為新的教材就等同於提供解決問題的新教育法則，但對整個文化深層意涵卻一無所知。由此觀點來看，在死亡教育醫療模式的作法中，誰是醫者？誰又是被治療者？或者兩者都是呢？換句話說，這種主流量化的死亡教育論述仍停留在去脈絡化的狀態，沒有觸及死亡禁忌的深層意涵以及缺乏細節的討論。基進主張死亡教育是在教育脈絡中針對死亡的相關現象進行問題陳顯，而並非設計一堆相關的教學活動，進行立即的問題解決，而死亡教育的課程是一個師生對話的工作坊，進行一場又一場不同生命經驗的對話，並重寫經驗、接受不同文本、意識形態觀點。生死教育師生之間，不論何種形式的對話，都是很重要的經驗。如果學生能於生活形式的經驗中，獲取知識、能力與態度，對於推動這項教育工作才有真實的效用。

奧托·維爾曼（Otto Willmann）的《作為教養學的教學論》（*Didaktik als Bildungslehre*）主張：科學智識是建立精神世界的基礎，而精神世界引領我們面對物質世界的知識；這兩者互為表裡，相互依持。也就是說維爾曼所主張的教學

⁴⁸ 張盈堃、林綺雲於〈基進取向的死亡教育與研究〉，高雄市，《通識教育》8卷1期，2001年3月。

中心目標是透過知識的理解使學生逐步的理解世界真善美的根源性關係，並將之內化為教養財富，最終發展出審美判斷而形成德行。而其教學內容範疇的安排要結合主客觀的條件，即認為要依照心理順序原理與歷史順序原理，也就是考慮學童心理條件發展的同時，還要考慮文化史、科學史的順序，揭示這些知識是以何種歷史順序建構出來的。在教師教學過程中要考慮：

1.掌握知識的心理因素：其階段順序即了解（感知客觀對象。）→理解（可分為實質理解與形式理解，也就是以語言文字認識開始到掌握對象本質。）→領會（精通、熟悉對象並將之內化。）

2.掌握知識的邏輯因素：將複合的教學內容分析濃縮成幾個要素，並將之重新組合，於組合時基於內容邏輯知識的掌握原理，更要細審學習主體本身知識掌握的活動原理。

3.從教學對象的固有結構中引申出來：即前述的歷史與心理的順序，其目的在於仿照一個有機體模式，有其內部的統一性、連續性成長發展一樣，從一門學科到另一門新學科的內容教材順次統一的產生與發展。換句話說，也就是一個這個課程組織就如同一個抽象的人由小到大的成長發展，再由它來帶領下一代。換句話說，精神世界對個人來說是每個人幸福的手段，對於社會來說它是種自我更新的功能。

因此，他將教學內容範圍規畫為一個立體的領域的組織架構。其劃分、組成如下所述：

第一個層次的領域（以培植獻身精神為教養內容為主）：（1）宗教教材（2）鄉土教材（母語、傳統、習慣、民族詩等內容）。第二層次的領域（賦予精神世界理想要素，激發同情心的教養內容為主）：（1）哲學（2）語言教材（3）音樂（4）歷史（5）世界科。第三層次的領域（發展知識技能、間接地有助於培

養同情心的教養領域)：(1) 數學 (2) 自然科學 (3) 技術 (4) 體操。⁴⁹

馬修·李普曼 (Matthew Lipman, 1929~) 在《童年哲學》指出：

兒童天生就會作哲學，……，我站在這裡跟大學生講『第一因』的論證，可是我四歲大的女兒卻自己提出了個『第一跳蚤』的論證。⁵⁰

並創立了「兒童哲學促進中心」(Institute for the Advancement of Philosophy for Children, 簡稱 IAPC)，積極研究兒童思考的相關理論。於實務上，IAPC 的網站上 GARDNER, SUSAN 與 PALSSON, H., B. SIGURDARDOTTIR, Y B. NELSON 兩年的研究報告中提到：「實驗組增加了他們的在社會價值、整體自尊和自尊相對家庭的比分；降低了二元對立的自我防衛、不寬容和因外部壓力而為的取向。」⁵¹

雖然在台灣國中小尚無正式的哲學訓練課程，但是學童真的沒有能力可以做哲學訓練嗎？柯倩華在《意義的探索—李普曼的兒童哲學計畫》中曾經提到：

兒童哲學強調知行一致，並要求實際操作哲學概念。練習是一項重要的觀念。思考實驗是思考的練習，對話和討論是做判斷的練習。尤其對倫理道德判斷而言，不知如何去了解情境以及從未練習判斷設想結果，是很可怕

⁴⁹ 轉引自佐藤正夫，鍾啓泉譯，《教學原理》，北京，教育科學出版社，2001年6月，頁33~34。

⁵⁰ 馬修·李普曼 (Matthew Lipman)，王靈康譯，《童年哲學》，台北市，毛毛蟲基金會，1998年，頁3~4。

⁵¹ MONTCLAIR STATE UNIVERSITY, Institute for the Advancement of Philosophy for Children, 「Research on Philosophy for Children—Research on Affective and Social Skills」, <http://cehs.montclair.edu/academic/iapc/research.shtml>

的。⁵²

由上可知，哲學的訓練於國中小學童是有益處的。因此在這個階段於學童的生活經驗中由人認識己為主，也就是賦予學童精神世界理想要素，激發同情心的教養內容為主，換句話說就是要讓哲學與生活融合在一起，讓孩子能夠運用哲學的思考去面對多樣人我的生活經驗。這階段的哲學思考訓練有引導孩子學習「思考的內容」、「思考的方法」以及「思考的態度」三大要點，稱為「3C 思考」：(1) 批判性 (critical thinking) 思考：教導學生檢驗自己的想法與探究別人想法的原因與動機。(2) 創造性 (creative thinking) 思考：鼓勵創造出屬於自己的主張與支持論述。(3) 關懷性 (care thinking) 思考：在討論時顧慮到別人的感受。⁵³

總結上面所述，本文試圖基於以人我關係哲學思想訓練，再讓學生掌握廣博的知識來豐富德性。也就將學校教育的功能發揮到極致，依據教育的核心重新安排九年一貫各領域的位階，發展出系統分類與結構化。

貳、中陰教授

佛教的教義與實踐浩瀚如海，所引導的是眾生朝向自己的究竟成佛。然而，藏傳佛教卻可將龐雜內容濃縮成一個螺旋式的課程，使行者具體操作的指引，前階為後階的基礎層層遞進，在緣起性空的涵攝下，積極的學習世間五明之學，運用智慧與五明之智利益眾生行菩薩道；簡言之，是圍繞著究竟成佛這個核心運行，即出世間指引著世間法在藏傳中陰教授這部份，榮格在〈《西藏度亡經》的

⁵² 柯華倩，《意義的探索－李普曼的兒童哲學計畫》，台北縣，輔仁大學哲學研究所碩士論文，1988年。

⁵³ 謝育貞，〈兒童哲學的發源地－毛毛蟲兒童哲學基金會陳鴻銘老師專訪〉，http://www.nani.com.tw/teacher_share/article/D_4_2_10_101.htm

心理學》⁵⁴以自己的「集體潛意識」及「原型」理論來解讀《西藏度亡經》，他認為鬼神諸靈的世界僅只是我們人類的集體無意識，也就是從無意識的原型成分創造出來的。但是，人類很難將自己視為週遭環境的創造者，如要轉換立場需要有一個神秘的「通過儀式」(rites of passage)⁵⁵。因此，榮格認為《西藏度亡經》既是死者也是生者預先演練的安然經歷中陰的一種通過禮儀；換句話說，榮格認為「中陰」就是通過儀式的「中介狀態」(liminality)⁵⁶，人類的潛意識可以在此時現顯，使人的心靈力量得以展現。雖然榮格對於《西藏度亡經》修行次第並未做分析研究，不過提出上述之類比的概念，對於本論文的課程設計倒是有力啟發。

陳國顯《藏傳佛教臨終解脫的臨床路徑》其所提出的難題為臨終時修學的方法，對於臨終者達到解脫的關鍵以及佛教非迷信，是否能依據一個科學實踐立場，建立一個具體可行的臨床路徑等為探討？作者利用詮釋藏傳佛教寧瑪派的《六中有自解脫導引》中的《臨終中有導引·往生憶念自解脫》教法提出「自解

⁵⁴ Jung,C.G. (1953-83) *The Collected Works of C.G.Jung*, (edited by H.Read,M.Fordham and G.Adler;translated by R.F.C.Hull),Routledge,London,and Princeton University Press,Princeton. Volume 11。

⁵⁵ 一些風俗習慣其發生的時機，在於從某各地方轉換成立另一個地方；或生命的某階段轉換到另一階段。亦即當一個人的身分在社會上有所蛻變，並且獲致新的責任時，所舉行的儀式。所有的通過儀式都具有三個階段：隔離、中介、整合。在第一階段，人們從群體中退出，開始從某各位置或地位，朝另一個位置或地位移動。中介階段是最為有趣的部份這是介於兩種狀態的一段時期，中間模糊地帶，人們已經離開了某個地方或地位，但是還未進入或參與下一個。Turner,V.W.1995 (orig.1969) *The Ritual Process*. Hawthorne,NY:Aldine de Gruyter.Liminality among the Ndembu discussed in comparative perspective.

⁵⁶ 中介狀態 (liminality) 往往具有某些特徵，是每一種通過儀式的基本結構。處於中介狀態的人們佔據著一種模稜兩可的社會地位。他們存在於日常的社會身分區別和期望之外，活在一段脫離時間感的時間中。通過儀式往往是集體性的。換句話說 Turner 在中介狀態，兩個階段間的過渡狀態，個人是處在"模稜兩可"狀態：他們不屬於他們先前所處社會的一部分，而且尚未被重新整合進入該社會。中介狀態是一個中間過渡階段，一個模稜兩可的時期，其特色是謙卑、隱居、測試、性別模糊與。且集體中介狀態 (collective liminality) 的一種社會面向，一般都稱為集體中介性 (communitas)。這是一種緊密的社群精神，一種具有強大社會凝聚力、平等與同舟共濟的感覺。正在共同經歷中介狀態的人們，形成了一個由同等地位者所組成的社群。無論是先前存在的或往後即將出現的社會身分區格，都暫時被遺忘。處於中介狀態的人們體驗了相同的對待方式與制約學習，而且必須一致行動。中介狀態可藉由日常行為的反轉，從儀式或象徵的層面中標示出來。Turner,V.W.1995 (orig.1969) *The Ritual Process*. Hawthorne,NY:Aldine de Gruyter.Liminality among the Ndembu discussed in comparative perspective.

脫」的核心概念，並結合「上師相應行法」，依其文本理論根據分為根、道、果，層層詮釋分析教法。⁵⁷

李函真在《中陰解脫之研究－藏傳佛教「中陰超度法」的生死意識轉化內涵》一文中將《中有聞教解脫》藏文文本翻譯整理為中文，其目的在於系統化的理解，並將中陰各時期的狀況做表格條列分析。認為「破瓦法」有自度與他度的分野，因為人人皆有法性之故，藉由探究無上瑜伽密的本尊修持法對自度的生死意識轉換可有一掌握的途徑或方法。⁵⁸

釋如石於其〈《西藏度亡經》略究〉認為無修而解脫的易行道《西藏度亡經》不宜大力推廣，也就是立於自力解脫的觀點，希望人們當確實修習佛教的根本教法，而不是僅求往生時的超渡。其根據的理由為：「中有」的觀念係受苯教的影響，乃是人類對亡靈普遍具有的一種原始看法，且與《瑜伽師地論》和《俱舍論》等部派和大乘論典的「中有」教義扞格不入。另外依據大小阿毘達磨論典，認為中有應該是「聞不得」，即使在中有聞得《度亡經》，未得修所生慧的資糧位行者也不可能得到解脫。但是悟道聖者，並不需要利用「中有」的契機得到解脫。度亡理念，教證不足，理證亦缺，而且極易使人偏離定慧之正軌，助長經懺之風。

59

歸納上面所說，應該有可補述之處，如黃元松說的「死亡教育」、傅偉勳說的「生死學」、張淑美所說「生死教育」，在這些類名中常會有「某某教育」且範圍廣闊常會使人困惑，到底要以何種面貌呈現於九年一貫的課程架構中，名稱固定的問題於何時解決？各自相屬的位階如何？在九年一貫課綱的位階又是如

⁵⁷ 陳國顯，《藏傳佛教臨終解脫的臨床路徑》，2008，華梵東方人文思想研究所碩士論文。

⁵⁸ 李函真《中陰解脫之研究－藏傳佛教「中陰超度法」的生死意識轉化內涵》2002年6月，南華大學生死學研究所碩士學位論文。

⁵⁹ 釋如石，〈《西藏度亡經》略究〉，台北市，《法光學壇》第五期，2001年，頁45～57。

何？又如釋如石的反對推廣《西藏度亡經》，另外指出以「十二因緣」來看則對生死學有啓發的象徵性說明，如何啓發？人須具何種條件與修行次第才能領受《西藏度亡經》並未提及。一般的狀況下教育能越級而上嗎？陳國顯與李函真的研究僅侷限於無上瑜伽密的文本作論述，雖有提及「上師相應行法」與「破瓦法」等自度教法；但是，並未就如何才能領受無上瑜伽密乘法的條件做說明。也就是說基礎的部份未說明，亦即沒有將前行法的內涵與操作作深入的剖析，只是提出其中一個階次的教法，卻將無上瑜伽密乘法做清楚的陳述分析，雖有助於已具基礎的人，但對於無基礎者這樣如無根之花，能有實際實踐與操作的指引嗎？藏傳佛教以井然有序之修行次第聞名，各次第之間、思、修都有嚴格的規範，且不得鬻等越級。歸結上面所述，將針對寧瑪派的中陰教授的基礎做深入探討，以釐清問題。

第三節 研究方法與資料

壹、研究方法

本研究對象是以寧瑪派中陰教授修行次第為借鏡，對台灣死亡教育課程設計之詮釋。為了達成研究課題，主要採取詮釋的方法，而所採用的「詮釋」架構將依據傅偉勳針對佛學研究方法論所提出的「創造的詮釋學」，其內容層次共分為五，（一）「實謂」層次：作者或原典說了什麼？（二）「意謂」層次：作者或原典想要表達什麼？或是所說意義到底為何？將通過語意澄清、脈絡分析、原思想家時代背景考察等功夫，儘量客觀忠實地了解並詮釋原典或思想家的意向或意思。（三）「蘊謂」層次：作者或原典可能要說什麼？或蘊含何種意思？（四）「當謂」層次：作者或原典應當會說出什麼？或創造的詮釋學者應當位原作者或原典說什麼？即設法在原思想家教義的表面結構下，掘發深層結構從中發現最有詮釋

理據或強度的深層義蘊或根本義理（五）「必謂」層次：作者或原典現在必須說出什麼？或為了解決原思想家未能完成的思想課題，創造的詮釋學者現在必須實踐什麼？本論文基本上採用以上五個層次的詮釋步驟，每章先探索「實謂」與「意謂」層次。具體而言，也就是於第二章追溯藏傳佛教「教學次第」思想的起源、形成與其開展過程。第三章探討中陰教授的意涵、基礎。第四章針對九乘次第的理論內容與大圓滿前行法的階次內容和意義，這個階次的詮釋屬於「依文解意」之方法，也可以說是歷史敘述的方法，為本論文之基礎作業。

除上述「實謂」與「意謂」的基礎作業外，在每章的最後一部分嘗試做「蘊謂」層次的詮釋。在第二章在對話的視域下形成寧瑪派的「九乘次第」系統結構，第三章的寧瑪派中陰教授充滿象徵性符號的教法，即探索寧瑪派中陰教授在教育內容、方法與意涵。

最後試圖做「當謂」與「必謂」層次的詮釋，即是以寧瑪派中陰教授修行次第（道次第）為借鏡，對台灣生命教育課程進行詮釋，類似將傳統與現代化連結的工作。總之，本文是對寧瑪派中陰教授修行次第再詮釋的一個嘗試。

貳、研究資料

本論文研究資料所採用的資料，可以分為兩類：一、寧瑪派的修行次第主要是以「中陰教授」、「大圓滿前行法」、「九乘次第」為主要詮釋對象。二、台灣死亡教育等相關資料，則是以孫效智〈普通高中在職教師進修生命教育類課程教學學分班師資培育計畫〉，紀潔芳、鄭璿宜著《生死教育教學—方法、資源運用、教學活動》，曾煥棠《生死學探索入門》，教育部生命教育網。三、有關前述兩類學者的研究著作。

第四節 研究的主要論題與限制

壹、主要論題

爲使研究目的能達成，本文將探討重心放在下列的主要論題上，而其餘相關概念的理解與解釋，則是配合主要論題的發展，進行說明。以寧瑪派的歷史發展與《中有聞教解脫》爲起始點，探究該派密續的死亡教育基礎，藉此反轉思維，探尋入密續必當具備的基礎。在此將主要論題分爲三大部分，一是寧瑪派的「中陰教授」、課程大綱「九乘次第」與課程內容「大圓滿前行法」；二是以「大圓滿前行法」詮釋課程設計。其論述主要論題如下：

一、寧瑪派的「發展歷史」、「中陰教授」、「九乘次第」與「大圓滿前行法」的議題

寧瑪派是藏傳佛教中擁有最古老的教義，其歷史發展中與佛教教內、佛教教外的對話，形塑出一個宏偉架構「九乘次第」，其理論和實踐觀點提供了一個解決在各自不同條件下的眾生，能究竟成佛的路徑，這是一種縱向的架構。千里之行始於足下，教師與學生有個判準的法則，對於自己屬於何種根器應受何種教學內容能夠清楚。

然而按照九乘次第的分判，《中有聞教解脫》爲無上瑜伽密，屬於最高根器眾生領受之教法。因此在本文的處理先以《中有聞教解脫》六中陰教授探討其立論基礎與所需之根基爲橫向構面，就是這個層次的所領受之課程內容與教學方法爲何？接著以九乘次爲縱向構面，主要針對：一、教學對象。二、各次第的教義內容。三、各次第之成就。四、各次第的實踐內容。而下列所提之議題爲橫向的論述主題：藏傳佛教寧瑪派的九乘次第的判教理論有何特點？九乘次第在傳授上

的要求是如何的判準呢？藏傳佛教井然有序之修行次第，各次第之間、思、修都有嚴格的規範，且不得鬻等越級。因此灌頂的意義與分類是如何的情況？受教者如何找尋具格老師呢？具格老師又是如何教不同次第的學生？如何判斷學生已經掌握內容核心？都是作者需要解答之處。

另外基礎課程內容「大圓滿前行法」的內容為何？操作內容是如何呢？共與不共的教法如何講傳？這些教法是否為通過儀式且如何才能實際實踐與操作？如此縱橫交織的架構將主題與以詮釋與呈現。

二、以「大圓滿前行法」詮釋課程設計

本論文中處理均以二個構面：一、縱向構面：大圓滿前行法的次第安排與九年一貫課程領域中的生命教育的次第對比詮釋。二、橫向構面：目前施行的困境探討。將縱、橫兩個架構交會在一起，並尋求其交會點。而下列所提列的主題為其檢視點。論述主題為：課程如何規劃？是獨立設課還是融於相關課程中呢？課程的架構的配置？是否有視學生的需要而有調整的機制？實施模式是正式課程、潛在課程、空無課程還是負面課程呢？在生命教育課程中師生之間，不論何種形式的對話，都是很重要的經驗，但是如何讓學生獲取經驗與運用呢？都是作者需要解答之處。

以上是本論文在探究寧瑪派中陰教授修行次第地為借鏡對台灣生命教育課程之詮釋所設定之系統架構，簡言之，也就是先就縱向系統分類作分析，藉由詮釋最高層次的對象所修學的基礎課程大圓滿前行法的內容，歸納出適合台灣教育的課程設計。

貳、研究限制

本文以寧瑪派的教義與教判為主要詮釋對象，即以寧瑪派之「中陰教授」、「大

圓滿前行法」與「九乘次第」爲主，另以藏傳佛教其他教派的修行次第爲輔助說明，但並不比較其差異性與內涵。而生命教育的部份主要是以台灣國中小課程架構設計爲主要，且不涉即與其他國家之比較。對於密續的實踐與教學方法，雖然有許多可借鏡之處，可惜因爲牽涉到親傳口授與非具格者能說明的限制，因此僅就文本上的論述作探討，具體操作的部分不做說明與探究；也就是說僅以人人可學的基礎教學內容爲主要論述對象。



第二章 藏傳佛教的歷史沿革

佛教發源於印度，隨著文化與經濟的交流路線，往中亞與西域傳播。西藏在地理上，雖然位於歐亞大陸的交通樞紐的南方；但是西藏全境山岳林立平均為海拔 4900 公尺以上。西藏的佛教文化傳播不是選擇交通路線方便的漢傳或是西域地區所流傳的佛教型態；卻是選擇印度的密乘，這與密乘在西藏的奠基有相當的關聯性。西藏佛教的傳播，一般的說法為兩個時期。第一個時期是在西元七世紀左右，是密乘最初傳入的階段，又稱「前弘時期」，此階段確立了以龍樹的「中觀」理論為教義核心。第二期稱為「後弘時期」，在西元一千年間開始，由於一些重要的經典在期間被重新確定，因而西藏的密乘經過一番檢討與整理，理論與修行層次分明，因此藏傳佛教變得更加鞏固起來。

第一節 王朝成立的背景

壹、吐蕃的歷史文化背景

「西藏」的名稱始自何時，有什麼含義？「藏」就是指年楚河流域和雅魯藏布江上游兩岸的專用地名，之後變成對整個「衛藏」的簡稱。「西藏」這個名詞在此時尚未成爲一個固定的地域名稱，清朝君臣議事時朝中文書中反復使用「西藏」一詞，才固定把以拉薩爲主的衛藏地區命名爲「西藏」，如《清實錄》康熙四十九年(1663 年)八月丙申條中就已經出現：「議政大臣等議：拉臧及班禪胡土克圖、西藏諸寺喇嘛等，會同管理 西藏事務侍郎赫壽，疏請頒賜波克塔胡必而

汗以達賴喇嘛之封號。」⁶⁰

乾隆以後的漢文史籍中「西藏」已成為通用的固定名詞，以後遂有以拉薩、山南地區為「前藏」；以日喀則、江孜地區為「後藏」的習稱。而且這一名詞的制定，成為漢語對青藏高原世居民族的族稱。因此，他們的語言被稱為藏語，文字被稱為藏文，他們信仰的佛教也被稱為「藏傳佛教」。

自古以來，藏族一直自稱「蕃」。從 1958 年在西藏林芝發現古代人骨的考古資料，到 1978 年的新石器遺址出土；往後幾年陸續在西藏各地有舊時器的遺存出土。⁶¹這些發現指出舊時器時代，就有藏族先民在這被稱為「世界屋脊」的青藏高原。關於西藏的地形於《漢藏史集》中有這樣的記載：

吐蕃上部的三個地方，被雪山和石山包圍，像一個水池，被鹿、石羊等野獸佔據，吐蕃中部的三個地方，山崖和草地緊接，像一條水渠，被猴子和岩魔女佔據，吐蕃下部的三個地方，滿是草灘和森林，像一塊平整的田地，被大象和飛禽佔據，沒有人類，還不到教化的時機。⁶²

也就是說，西藏的地形結構介於南邊的喜馬拉雅山，及北邊喀拉昆侖山—唐古喇山之間，呈現西北高朝向東南低的三級階梯狀態，第一層為 4500 公尺藏北高原，第二層 3500~4500 的雅魯藏布江流域，第三層 3500 公尺以下的藏東峽谷地。

在平均海拔超過 4000 公尺的青藏高原，西藏的自然地理環境形成六大特

⁶⁰ 清•清聖祖敕撰，《大清聖祖（康熙）仁皇帝實錄》冊五，卷二百四十一，十四~十五，台北市，新文豐出版社，1978 年，頁 3225~3226。

⁶¹ 彭英全，《西藏宗教概說》，西藏，西藏人民出版社，1999 年 3 月第二版，頁 1。

⁶² 達倉宗巴•班覺桑布，陳慶英，《漢藏史集》，西藏人民出版社，1986 年 12 月第一版，頁 79。

色：山高谷深、江河縱橫、湖泊眾多、森林綿延、雪山蓋地、草原廣闊。因此氣候有著非常強烈的溫差變化，一天之內可以體驗一年四季不同的氣候類型。⁶³高原先民如何在這片惡劣天氣與貧瘠土地上，使他們生活的部落或群落能不斷的發展、遷徙和分化組合？文明的發源地無一例外都是自然條件較好的地方：充足的水源、溫潤的氣候和便於漁獵的湖畔河灘等等。

但是溫潤氣候這條件在西藏是不存在，青藏高原的條件僅有水源充足與漁獵兩項。從高原自然環境來看，西藏大部分地區是不適宜農耕的乾冷高原，只有東南方的河谷地區由於日照較長些、土質肥沃、水源充足，具有發展高原灌溉農業的條件，因此耕地分散在河谷地帶，一年只能一熟。陳慶英依據近年在青藏高原的考古發現、民間的神話傳說以及對青藏高原的自然環境的分析指出，人類最初活動的地域應在西藏雅魯藏布江中下游的森林地帶；後來因火的使用，人類增加了抵禦猛獸的能力、食物攝食的種類與禦寒能力，逐步沿著河流分散，分佈到雅魯藏布江、拉薩河、年楚河、尼洋河、雅隆河流域，並在這些河谷地帶發展出早期的農業和馴養家畜。⁶⁴總結上述，高原的先民爲了生存，自然必須尋找一個較氣候與自然環境較適合生存的地點，在青藏高原，這樣的地方就只能是河谷地區。

但是要如何理解藏族先民在惡劣自然條件下的發展呢？藏族人如起源、如何繁衍、如何形成氏族或是部落？如何找出藏族部族源流的蛛絲馬跡？王堯針對藏族古代歌謠和神話，試圖發現古代社會歷史，他認爲「透過民間文學的折光能照出人類幼稚時期的生活和社會圖景。」⁶⁵。質是言，藏族的起源神話故事是個不錯的選擇。根據《西藏王統記》第七章記載：

⁶³ 尕藏加，《雪域的宗教—宗教與文明傳承、宗派與教法儀軌上冊》，北京，宗教文化出版社，2003年9月第一版，頁1~3。

⁶⁴ 陳慶英，《西藏基本情況叢書：西藏歷史》，五洲傳播出版社，2003，頁3。

⁶⁵ 王堯，《西藏文史考信集》，北京市，中國藏學，1994年，頁134。

夫婦共生六子此六猴，父猴菩薩甲錯森林（藏文）多果樹林處，放置三年。迨滿三年，……。以衍成為五百小猴，然果實已盡，又無其他食物……。爾時聖者起立，從須彌山縫間，取出青稞、小麥、豆蕎、大麥播於地上。其地即充滿不種自生之香谷……。因此其地遂名為灼當貢波山，又猴等食此谷實，……，更能語言遂變成為人類。從此即以不種之香谷為食，以樹葉為衣。……當時，山野盡屬山林，江河盈溢洪水。盈滿之水，開為支道水即歸流支道原野之上從事稼穡，營建城邑。⁶⁶

據說這個故事源自雅礱平原，後來此地又被稱為「澤當」。傳說由於獼猴王看到他的子孫已衣食無憂，就教他們在平原上做遊戲。藏語中，「澤」就是「遊戲」，「當」就是「平原」的意思。這個神話傳說看起來，雖然已經混入了濃厚的佛教元素，交織著神、猴、非人，與人的關連性。以演化論來看猴與人或許有演化關係，但是不同物種如何傳衍下代呢？整個故事似乎過於荒誕無稽，讓我們很難接受和理解。但是，如同馬凌諾夫斯基（Bronislaw Malinowski，西元 1884～1942 年）認為流傳於原始社會的神話乃其原始真貌，故事並非只是故事，而是真有其是真有其人，是活的實體，他相信古往時曾經出現過，且對人與世界影響一直持續至今。⁶⁷從這段講述藏人出自神猴及岩山魔女之情裡的描述，是可以發現有關於藏族先民的「適應策略」⁶⁸。例如：甲錯森林果樹食完之前，這些小猴

⁶⁶ 索南堅贊，劉立千譯，《西藏王統記》，北京市，民族出版社，2000 年 2 月第 1 版，頁 31～32。

⁶⁷ 馬凌諾夫斯基，朱岑樓譯，《巫術、科學與宗教》，台北市，協志工業，2006 第四版。

⁶⁸ 孔恩（Yehudi Cohen）的適應策略（adaptive strategy），依據各社會的經濟體系與社會特質發展一套社會類型，這社會類型包含了五種適應策略：即搜食、粗耕、農耕、畜牧、工業化等五類。

適應策略	又名	主要特徵／差異點
搜食	狩獵採集	活動性、運用自然資源
畜牧	山田燒墾、輪作、旱作	游牧與山牧季移
粗耕	集約農耕	休耕期

乃是過著採集果實的生活，這正標示著藏族先民是屬於搜食階段，先民藉由採集、狩獵維生，仰賴大自然，也受限於自然環境。科塔克（Conard Phillip Kottak）提到搜食的社會組織型態，基本的社會單位是遊群（band），即為人口少於一百人的小群體。⁶⁹上文「以衍成爲五百小猴，然果實已盡」正標示著搜食已經無法負荷人口數量的增加，四處移動的搜食勢必轉爲食物生產，也就是說，食物的供給由不穩定轉變爲固定，且有季節規律，動物的飼養以及植物的栽種也就因應而生。由聖人取出種子我們可以理解爲象徵著農業生活的特色，因此，我們有理由認爲應視獼猴和岩魔女的後代爲西藏農耕文明起源的象徵。而依據目前所得的考古資料，藏民族農耕活動於舊石器時代即已萌芽。這可以從 20 世紀 60 年代至 90 年代出土的卡若、曲貢、貢噶、林芝等新石器時代的農耕文化遺址中得以充分的佐證。⁷⁰

貳、國家的雛形

馬文 哈里斯（Marvin Harris）認爲一個社會的存在基礎，要看該社會能使用或轉化環境中可用的能量，而能量產出需審視社會擁有的技術與自然資源。但因為技術與環境因素二者皆不易變動，所以文化的能量生產模式將對該社會內的生活樣態有著巨大的制約力。⁷¹張亞生、李寶海、范春摺共同提出了西藏農業的特點，是以天、地、人、物「四位一體」的高度協調統一，構建起了西藏高原具

農耕	放牧	連續不斷的土地利用方式，勞力的集約運用
工業化	工業生產	工廠生產、資本主義、社會主義生產

Conard Phillip Kottak，徐雨村譯，《文化人類學－文化多樣性的探索》，台北市，麥格羅希爾，2005 年初版，頁 171～172。

⁶⁹ 《文化人類學－文化多樣性的探索》，頁 174。

⁷⁰ 張亞生、李寶海、范春摺，〈西藏農業文明的新發現〉，夏學禹編，《農耕文化與現代農業論壇論文集 2009 年》，北京市，中國農業出版社 2009，頁 213。

⁷¹ Marvin Harris，蕭秀玲、王淑燕、沈台訓譯，《人類學導論》，台北市，五南圖書出版社，民國 87 年 11 月初版，頁 193。

有極強的生命力和實際應用價值農業文化。它廣泛地應用於喜馬拉雅山地農業生產實踐的各個面向之中。⁷²照此觀點來看，「能量」就是食物的生產，能量的產出就是社會形成基礎的觀念來看，農業的發明和生產，對於人類社會發展的影響甚鉅。農業可以生產與負載更多的能量，並為原初人類提供了賴以生存的衣食住行等資源；但因農業有更大的勞力需求，所以人口數量因而增長。藏族先民的農業生產技術設定了藏族的社會的經濟活動和文化基礎，也形成了藏族自己的社會組織與成自己的政治體系，終而導致國家的形成。

雖然而西藏的農業於新石器時期就已起源，但是高原上尚有另一種能量生產的適應策略，亦即牧業的存在。林惠群指出各種動物馴養的起源，雖然有助於農業的野獸為馬，不過，馬並非馴養的，狗才是動物馴養的開始。⁷³高原地區雖有廣大的草原分布，但礙於高原氣候與地形等自然條件，可以有效利用的面積有限。因為草原牧草生長季節短，因草量所能負載的畜量低；而且因氣候不穩定多風雪災害或是冰雹，生產很不穩定。⁷⁴因此，純粹的放牧業僅在 4000 公尺以上的環境，農業發展到可以養成畜群，將狼馴化為狗以後並將野馬馴化為家馬，古人類才能夠在遼闊的草原上生存並發展起大規模的畜牧業。林繼富指出海拔 5000 公尺以上的地區分佈著雪山與高寒草地，以牧業經濟為主；海拔 4000 公尺左右的地區，峻石與草地、農田交相密佈，以半農半牧經濟為主；海拔 3000 公尺左右的地區，森林、果樹、農田雜生交錯，是典型的農業經濟。因此，在西藏的經濟文化結構中，農業不僅佔有相當的份額，而且為西藏文明的濫觴提供了溫床和種子。⁷⁵

⁷² 張亞生、李寶海、范春摺，〈西藏農業文明的新發現〉，夏學禹編，《農耕文化與現代農業論壇論文集 2009 年》，北京市，中國農業出版社 2009，頁 212。

⁷³ 林惠群，《文化人類學》，台北縣永和市，Airiti Press Inc，2010 年初版，頁 110。

⁷⁴ 《西藏基本情況叢書：西藏歷史》，頁 2。

⁷⁵ 林繼富，〈西藏農耕民俗的生成與表現〉，《中國藏學》，2007 年第 3 期(總第 79 期)。

綜合上面所述歸納出，遠古的藏族先民爲了克服地形險峻的自然環境，所衍生的食物的生產技術，極爲在地化；另外再加上交通不易，各部落交流速度緩慢且不易，可以從河谷地區與高原地區不同的生產技術可以看出端倪。遠古的藏族先民由於地形險峻的自然環境與食物的生產技術，再加上交通不易，文明的發展先從河谷地區，再逐漸往高原方向形成一個特殊與多樣的社會文化。藏族先民所形成的文化，深受特殊地理與天候等自然環境影響與限制，很容易形成在文化上呈現分散各地的多樣，又有相當程度的保留原本的狀態。

馬文 哈里斯指出現代人類學的研究觀點來看塑造社會文化演化的歷程，「生育與生產」有著封閉循環的決定性作用；生育創造了人口壓力，人口壓力通常會帶來生產的強化、報酬遞減與不可逆的環境匱乏的結果。最終，匱乏現象則通常會導致新的技術與新的生產方式因應而生。⁷⁶如前文所述，藏族古代居民因各地生產技術的進步，也形成人口增加；但是因各地區所能承載的能量不一，因此各地形成大小不同的聚落族群。西藏的初民最初也是以血緣親屬關係組成各個血緣氏族，由血緣氏族組成血緣部落，並且經過漫長的歲月終而成爲部落聯邦。按照《漢藏史集》記載，西藏高原上的吐蕃之人是以「四大氏族」，即賽(se)、穆(rmu)、頓(ldong)、東(stong)四大部族爲基礎繁衍，之後又增加爲「六大氏族」；接下來便是「瑪桑九兄弟」(或稱瑪桑九族)統治；再後來出現了許多稱爲「小邦」的分散部落或氏族，開始有「二十五小邦」；後來又有「十二小邦」及零星的「四十小邦」。⁷⁷約西元前 3 世紀前後，青藏高原已出現了幾個大的邦國。在山南的雅礱河谷出現了雅礱邦國，中部地區有蘇毗女國，西北有象雄古國。於各小邦之間互不隸屬，經常會發生戰爭和衝突。經過長期爭戰、征服和吞併之後，高原內逐漸形成了三個勢力較大的部落聯盟，它們分別是象雄、吐蕃和蘇毗。

⁷⁶ 張亞生、李寶海、范春捆，〈西藏農業文明的新發現〉，夏學禹編，《農耕文化與現代農業論壇論文集 2009 年》，北京市，中國農業出版社 2009，頁 213。

⁷⁷ 《漢藏史集》，頁 80~81。

叁、吐蕃王朝的建立

就藏文史料敦煌藏文寫卷指出從聶赤贊普到囊日松贊時代，吐蕃的社會生產方式存在著一個農業與牧業的明顯變化過程。即從早期以牧業為主的生產方式向後期以農業為主的生產方式的轉化。另就政權形態來看，因牧業社會與農耕社會存在的差異是在生產方式的不同，在農耕為主的社會中，由於部落人口集中，人力與生產關係密切，故其社會的整體性和穩定性較強，牧業的社會中，必須因牧草而經常流動遷徙，造成社會的穩定性較差，相應的其政權組織與統治方式也多較為鬆弛。雅襲部落因而更有利於政權組織系統和贊普權力的發展。⁷⁸林惠群也指出：

狩獵民族不大需要部落組織；但在農耕民族中，部落團結的形式卻很重要，故常存在。部落的統一，常附帶一種對外的嫉視態度，而有『我族』(we group)與『異族』(others group)之分。故『民族優越感』(ethnocentrism)為部落的共同精神。⁷⁹

歷史上的吐蕃王朝前身悉補野王世系興起於雅襲河谷地區，當時為高原農業的中心。而農業社會「生育與生產」的封閉循環，影響了人們對於生產工具、房舍、家畜等的看法。而農田正是生產的地域，更不希望受到他人的侵犯與佔領，以是逐漸衍生成強烈的地域觀念，最終形成整個部落穩定的排外感。⁸⁰歸咎其原因，農業社會的人們為了維持生計，會辛勤投入勞力生產，寄望能在自己的農田

⁷⁸ 石碩，〈吐蕃王朝以前雅隆吐蕃部落的經濟變遷及其與政治發展的關係〉，《西藏民族學院民族學報（哲學社會科學版）》，2001年3月第22卷第1期。

⁷⁹ 《文化人類學》，頁110。

⁸⁰ 張亞生、李寶海、范春捆，〈西藏農業文明的新發現〉，夏學禹編，《農耕文化與現代農業論壇論文集2009年》，北京市，中國農業出版社2009，頁309。

中獲得豐厚的回報。綜觀上述，因為此地區能量的產出，比起其他部落還要多且穩定，造成這個雅砻部落人口的增加與繁榮；在人口增加的情況下，導致對於腹地的要求也逐漸增加，很顯然對吐蕃的政治發展產生了重要的影響。

這時的雅砻部落已經是個農業為主，牧業為輔的邦聯。普次認為青藏高原上的藏族先民在「天赤七王」時，即已經處在有階級制度社會的初期階段。⁸¹藏語稱姓氏為 rus-pa，本意是「骨頭」，亦譯「骨系」，就表明姓氏和血緣有密切的關係。古代部落隨著生產的發展和人口的增加，氏族的遷徙，由一個部落分化為若干部落，或者由於部落之間的通婚、結盟、戰爭征服等原因，幾個部落合併為一個新的部落。為在頻繁的爭奪水源、牧場、田地和屬民的部落戰爭中存在和發展，一些部落由臨時的同盟發展為固定的聯盟，或者被征服的部落附屬於戰勝的部落，形成部落聯盟。⁸²根據《西藏王統記》的記載：「朗日在位時，自漢地引入醫術與曆算。征服甲與吐谷渾。自北方得鹽。修建宮室，名為赤孜蚌都。」⁸³陳慶英也指出經由歷代的吐蕃贊普的經營，在朗日倫贊統一雅魯藏布江的中下游以後，於悉補野部的首邑瓊瓦達孜之外在拉薩河流域建立了一個統治中心，以管理新征服的地區。並對於對蘇毗、象雄等小邦的殘存反抗勢力繼續進行統一戰爭；同時還要協調新舊貴族大臣之間的關係，解決因權勢的分配產生的矛盾，加強贊普王室的地位，鞏固新建立的王朝的統治。⁸⁴林冠群也指出：

就吐蕃國家體制而言，基本上，吐蕃未建國以前，僅是位於雅魯藏布江南岸支流雅砻河河谷之部落而已，經過長期之兼併，於曩日倫贊時期，組成

⁸¹ 普次，〈簡析“天赤七王”時期雅隆部落的社會形態〉，《西藏大學學報》第十九卷第3期，2004年9月。

⁸² 《西藏基本情況叢書：西藏歷史》，頁4。

⁸³ 《西藏王統記》，頁38。

⁸⁴ 《西藏王統記》，頁5。

一氏族部落聯盟政體之王朝，至松贊干布以後又進展到以貴族官僚及封建混合之君主集權之特殊體制。其進展過程就是一連串的征服與兼併，自是吐蕃王室為鞏固政權，維持國內團結，必須為官僚貴族，尋求更多的采邑及奴隸。⁸⁵

綜觀上述，到了朗日倫贊普時吐蕃王朝的雛形已經形成，也開始往外拓展領域。但是，政治制度尚處於部落聯盟轉換為國家形式的初期，在部落中因為對於統轄領土與資源再分配的政治管理權，出現了貧富的分化和社會等級的差別，例如：首領變成了部落的貴族，並把自己的財富和權力傳給自己的子孫，出現了「王」和「臣」、貴族和平民的區別。由於領土與人口間的張力，造成必須往外擴張發動戰爭，戰爭中的俘虜被當作奴隸使用，被征服的氏族部落成為戰勝者的附屬，要向戰勝者交納差稅，在戰爭中提供兵員。另外，新技術的引進也造成了能量生產的進步，就這樣部落聯盟處在不斷的分化和組合的過程中，一些部落聯盟衰敗了，逐漸被雅魯部落聯盟起而代之，吐蕃名君松贊干布在歷代吐蕃贊普努力建立的基礎上，終於建立起吐蕃王朝的盛世。

第二節 西藏佛教前弘時期的三階段

西藏佛教弘傳的分期，史書大都把朗達瑪滅佛為分界點，共分為兩期，即前弘時期(約西元 640~840)及後弘時期(約西元 1040 年起)。以下就朗達瑪滅佛前的時期以三階段作討論。

⁸⁵ 林冠群，《吐蕃贊普墀松德贊研究》，台北市，台灣商務印書館，1989 年 4 月初版，頁 224。

壹、佛教入藏與政爭型態的佛苯論爭

吐蕃雖然建立王朝，實際上只是一個逐漸擴大的部落聯盟，從有關松贊干布的描述找到證明，如《敦煌本吐蕃歷史文書》說：「父王所屬民庶心懷怨望，母后所屬民庶公開叛離，在內部不穩的情況下，象雄、蘇毗、達布、工布等新附的小邦也公開反叛。」⁸⁶由上可知，這階段吐蕃只具有國家的雛型，而且國中仍有小國。

苯教（བོན་པོ་）是西藏於惡劣環境所傳衍的多神信仰，民眾的精神寄託，包含眾多面向如維護政權與社會等級秩序、倫理道德和基本生活方式等內容。在《佛教史大寶藏論》中提到脫脫日涅贊之前的二十六代，西藏的政治，都是由苯教徒來治理的。⁸⁷《西藏王統記》更清楚的提到布德貢贊即位時已傳入雍仲苯教，當時王政以「仲」、「得烏」作為御民之術。⁸⁸因此，西藏地區統一的吐蕃王朝，仍具有部落文化和地域文化的特徵。但是，伴隨著吐蕃的日益強大，領域範圍逐漸的擴大，與其他地區國家開始有了交流，根據《漢藏史集》記載：

朗日倫贊的時期，由漢的傳入曆算六十甲子、醫療、講論飲食利益和危害的保養方法，由印度傳入十二緣起支和六日輪轉等，這是吐蕃最初的醫藥和曆算。⁸⁹

對於貴族官僚來說，經濟利益與各方面技術的引進吸收是必須且有急迫性。張云指出吐蕃的文化策略是拿來主義與兼容並蓄，文化吸收對象有兩方面一是對

⁸⁶ 《西藏王統記》，頁 5。

⁸⁷ 布頓，郭和卿譯，《布頓佛教史》，《世界佛學名著譯叢》冊 69，台北縣，華宇出版社，1985 年，頁 248。

⁸⁸ 《西藏王統記》，頁 35。「仲」謂寓言或掌故，「得烏」謂隱語或謎語。

⁸⁹ 《漢藏史集》，頁 87。

青藏高原地區白蘭、蘇毗、黨項、吐穀渾等各族各部文化的吸收；二是對周邊國家和地區文化的吸收，通過這些吸收、交流、融合，吐蕃的制度文化和精神文化迅速發展起來，成為吐蕃王朝燦爛文明十分重要的組成部分。⁹⁰

學界對於何時佛教開始傳入西藏的說法共有兩種，一是脫脫日涅年贊時為源頭，另一是松贊干布（སྟོང་བཙུན་སྐམ་པོ།，Srong bTsan sGan po，617~650 時期）時傳入。根據《青史》中記載：

拉托脫日年贊時期，從空中降下旃檀嘛呢陀羅尼，諸佛菩薩名稱經等，並對此精心供養，從而使國政興盛、國王長壽。這便是稱佛法在吐蕃誕生的原由。⁹¹

學界認為：「佛教最初傳入西藏並得以確立，松贊干布確實發生了很大的作用。」⁹²。不過，值得注意的一點，社會的倫理準則有文字記載，才会有律典的效能；而西藏此時並無文字，創立文字遂成為第一要務。根據《佛教史大寶藏論》的記載：

那時西藏沒有文字，特派「圖彌阿努」的兒子和隨行人員一行十六人赴印度去學習文字。……，而與西藏原有的語言配合起來，總攝為藏文三十個輔音字，以及“阿”和四個母音字，……。繼後，也就譯出了《寶篋莊嚴經》、《百拜懺悔經》、《寶雲經》等。那時，兩藏民眾在藏王座前聽受指責

⁹⁰ 張云，〈吐蕃王朝擴張策略之分析〉，《中國藏學》，2007 年第 2 期（總第 78 期）。

⁹¹ 廓諾·迅魯伯著，郭和卿譯，《青史》，台北縣，華宇出版社，民國七十七年二月初版，頁 35。

⁹² Giuseppe Tucci，劉瑩·楊帆譯，《西藏的宗教》台北市，桂冠出版社，1997，頁 1。

後，制定十善法規。⁹³

松贊干布規劃以佛教的十善法為社會倫理規範的藍本，進而鞏固吐蕃王權與來達成政治穩定的目的。⁹⁴此時期松贊干布的業績可以歸納為三個主要的方面，一是創制了通行至今的藏文和制定法律。二是建立了一套軍政、軍民結合的行政體制。三是繼續進行統一青藏高原的事業。⁹⁵因此，佛教真正的奠基是在後繼的墾松德贊時期，其最主要原因是墾松德贊（ཁྲི་སྟོང་ལྡེ་བཙན།，Khri Srong lDe bTsan，755～797 在位時期）與蓮花生（པད་མ་འབྱུང་གནས།，Pad Ma 'Byung gNas，Padmasabhava）採取的佛教藏族化的策略，為佛教的發展掃除障礙。《紅史》中記載：

國王並仿照歐丹達普日寺依須彌山的形狀修建大屋頂寺（桑耶寺），其下層為吐蕃式樣、中層為漢地式樣、上層為印度式樣。⁹⁶

由上可知，松贊干布剛繼位時所面臨的是國家形成期的混亂，缺少國家的典章制度，有來自外在的、來自內部的各種反叛勢力；另外，與其他文化的交流與貿易的影響。即中亞、印度與唐朝這些國際貿易的地區，佛教思想都已經深化；因此，松贊干布從唐朝、尼泊爾、中亞和印度引進佛教，並從唐朝引進政治制度、建築技術、天文曆算、醫學、繪畫、樂舞等。

但是，社會的原生文化並不容易改變的，畢竟文化是根源於當地生活所有的一切，我們必須正視西藏的農業生產與游牧的背景下，宗教觀點是對立的。⁹⁷從

⁹³ 《布頓佛教史》，頁 248。

⁹⁴ 上山大峻，藍吉富編，《絲路佛教》《世界佛學名著譯叢 55》，台北縣，華宇出版社，2003，頁 292。

⁹⁵ 《西藏王統記》，頁 5。

⁹⁶ 蔡巴·貢噶多吉著，東嘎·洛桑赤列校注，陳慶英、周潤年譯，《紅史》，青海，西藏人民出版社，1988 年 3 月西藏第一版。

⁹⁷ 圖齊（Giuseppe Tucci），劉瑩·楊帆譯，《西藏的宗教》台北市，桂冠出版社，1997，頁 8。

亞伯納·柯恩（Abner Cohen）所說得容易變動的權力關係與不易變動的象徵符號來看吐蕃王朝建立最重要的基礎即是創建文字，⁹⁸而文字的創制是依賴佛教，倫理規範更以佛教在家道德規範為藍本，皈依虔敬三寶(佛、法、僧)的要求對於原始苯教的吐蕃社會是非常大的衝擊。所以，我們可以說拿易變的結構，試圖改變穩定結構是無法有立竿見影的效果。

以 J.R.麥克尼爾、威廉·麥克尼爾所說以互動網路⁹⁹為人類進化的歷史核心，在任何網路關係中人們隨時都交換資訊，並利用所得資訊引導未來行為。¹⁰⁰因此，為了使新的信息能廣為傳達，達到改善自身條件的目的，透過人際網路吸收與利用新的訊息，並將利於己方的訊息傳播給更多人，吸收更多人加入己方便成為第一要務；但要如何使認同自己的群體數量增加呢？「謠言」¹⁰¹是個不錯的工具，各個在網路上的人們，各自編造著屬於自己的謠言，目的在於說服他人獲取自己的支持群眾。例如：佛教徒運用苯教思想編造謠言，《青史》中記載：

倫巴班抵達說：「由於當時苯波教意樂天空，遂說為從天而降。實際是由

⁹⁸ 人類學家以四項社會制度來詮釋社會結構，此四項由為經濟、政治、親屬和宗教。這四項又能歸納成爲更高抽象層次的兩大類，即爲屬於權力關係的經濟與政治，另位屬於象徵符號的親屬與宗教；前者屬於易變動的社會結構，後者則是不易變動的社會結構。亞伯納·柯恩，宋光宇，《人心深處》，台北，業強出版社，1986年3月第一版，頁32。

⁹⁹ 網路就是人與人的連結，從個體與個體的互動到團體之間的互動都有網路，其形式有：偶遇、親緣、信仰、競爭、敵對、經濟交易、生態依存、政治合作、甚至軍備競賽。

¹⁰⁰ J.R.麥克尼爾、威廉·麥克尼爾（J.R. McNeill & William H. McNeill），張俊盛、林翠芬譯，《文明之網》，台北市，書林出版有限公司，2007年8月一版四刷，頁13。

¹⁰¹ 卡普費雷認爲謠言無所不在，它是屬於一種集體議論，且是最古老的大眾傳播媒介，在出現文字以前，口傳媒介便是社會唯一的渠道。謠言能傳遞訊息，樹立或毀壞名聲，促發暴動或戰爭。而謠言的內容的變異，並非因爲記憶的失真，而是源於整個傳播過程中的演變與加油添醋的評論，也就是傳播過程人群的動員與參與。可以歸納成爲一個公式：謠言＝（事件的）重要性×（事件的）含糊不清。對於某些人而言，謠言的傳播是爲了說服他人；最終形成政治輿論時，可以提供批評與辯論的態度。這種態度可以是敵對的，或是積極參與的，並提供社會大眾一個思索和懷疑的主題。

班抵達洛生措（慧心護）即譯師里梯生將這些法典帶來西藏的。」¹⁰²

苯教教義世界是並列的方格組成，貴族亦可以依苯教教義解釋貴族也同為天神之子，二者同為兄弟而非臣屬。在政治上可以左右藏王的重大決策，並影響著軍政大事的實施，苯教領導人在政治上亦有著統治地位的，甚至盟約的訂定儀式必須由巫師舉行。松贊干布時期開始引進佛教，支持苯教的貴族與巫師們失去政治舞台，佛苯之間的辯論只是假借宗教之名的權力鬥爭，表面上教派理論的高低之分，實際上是政治上的權力高下之分，林冠群指出：

西元七七一年佛苯辯論勝負之裁決，是決定於兩教之起源與教義。佛教因具縝密深奧之理論，蕃教相對闕如，在辯論中挫折是必然的。因無公正的裁決者，且勝負是由心儀佛教已久的墀松德贊決定，墀松德贊更因而下令迫害苯教徒；另外權力分配的問題，所以倡導佛教不啻是一場政治革命。

103

藏王本人只有相對的權力，使西藏上層社會分為兩大陣營，一是保皇派；另一是發展個人權勢，西藏政治輪番掌握政權的情況。¹⁰⁴以人類心理發展的角度去看，或從國家社會總體脈絡去詮釋吐蕃引進佛教這時所產生的「差異」¹⁰⁵，因為互動網路不同而產生了「差異」，有「差異」於是「意義」的詮釋就有影響力；

¹⁰² 廓諾·迅魯伯著，郭和卿譯，《青史》，台北縣，華宇出版社，民國七十七年二月初版，頁 35。

¹⁰³ 《吐蕃贊普墀松德贊研究》，頁 208~209。

¹⁰⁴ 《西藏的宗教》，頁 2~3。

¹⁰⁵ 差異就是心理的輸入單元，輸入的信息就是造就差異的差異，心靈依靠差異進行運作。去感受、去認知事物就是去認識事物之間的差異，因此事物是由它們的差異定義的。事物以它們差異的集合體的方式進入人們的經驗世界。人們的思維具有相關性，而差異也代表著兩項事物關係，人們根據關係去感知與思考事物，因而進入人的經驗世界。奈杰爾·拉波特、喬安納·奧弗林（Nigel Rapport and Joanna Overing），鮑雯妍、張亞輝譯《社會文化人類學的關鍵概念》，北京市，華夏出版社，2005年9月第1版。

引進佛教造成反佛勢力的權力削減，負面的詮釋形成了反動勢力的成長。如果當權的君王能巧妙運用政治權力與宗教信仰遂行其目的，使對手無力與之抗衡，國家則會趨向佛教化，如果相反則往相反方向走。

總的來說，在藏傳佛教歷史上的前弘期，政治因素主導著佛苯之間的差異。但是，對立卻也激起相互精進的動力，苯教這時也將教義整理深化，並形成苯教的九乘次第之說。

貳、「漸頓之諍」與中觀學說的確立

隨著吐蕃的對外經營，形成有漢、印兩大佛教勢力；但是，當時的佛教僅限於統治階層。是因為很大程度上處於政治考慮，根本談不上從學術角度對藏傳佛教加以研究。¹⁰⁶吐蕃此時是中介於印度、中亞與漢地的軍事強權，引進佛教文化的源頭多元，如何消彌矛盾與歧異的思想，這對於佛教講傳者要想在異域生根發芽並茁壯成長，所要面臨的挑戰則是相當的嚴峻；剔除自身不合時宜的成分，走向本土化和大眾化的發展是個易行選項，但又必須維持原本的思想，是一個相當具有張力的困境。系統化的架構可以提供清晰明白的說明，以下針對藏傳佛教系統化的形成作探討。

根據當時的文獻，可以確定其存在兩個階段，前期即松贊干布到赤德祖贊時期，佛教僅是專屬吐蕃王室和上層貴族的宗教，統治者曾為佛教僧人修過拉薩的大小昭寺等寺院，其規模可能都不大。¹⁰⁷這些佛寺雖然不大，卻標誌著統治者擘畫的新型態國家藍圖與目的，因為領域的擴張，參與建寺的佛教僧人有漢地、印度、中亞。對於前弘時期傳入西藏的佛學分為漢、印兩種佛學系統：第一個系統

¹⁰⁶ 《西藏的宗教》，頁 2~3。

¹⁰⁷ 孫林，〈藏傳佛教的本地化及其早期特點〉，《西藏大學學報》，第 23 卷第 1 期，2008 年 2 月。

為印度直接傳承，即寂護與蓮華戒所傳之系統；另為有漢地佛教的色彩，即摩訶衍之禪宗系統。此時期的漢傳與印度佛教是以官方為後盾，因此建立同在一個統一的由官方所護持的佛教機構的控制之下。¹⁰⁸

隨著西藏文字的創立與統一的翻譯規定，於極短時間印度的佛教經典大量湧入西藏，例如：原始佛教、部派佛教、大乘佛教，其論述的主要核心卻都不相同。因此，印度佛教的除了理論深奧難以入手外，在實踐的部份欲登初地更非易事；佛教信眾必然面臨到經典教義深淺不一而不之如何入手的困擾。

藏傳佛教的修行可分為見、修、行、果四部分入手，且各部各有次第。其中「見」的部分，即源自於寂護（ཇེ་ཁ་འཕྱི། Santaraksita, 725~790）的判攝。¹⁰⁹於八世紀中葉的印度，將般若或龍樹的中觀思想更加以闡明、宣揚的乃是寂護；即因將大乘中觀與唯識兩派合而成為瑜伽行中觀學派而聞名。其做法就是以自己的哲學觀點為基礎，對於佛教教外與教內諸學派的哲學思想，加以批判並賦予等級。¹¹⁰印順認為寂護對瑜伽行派法稱的《七部量論》相當推崇的，雖然思想源於清辨的中觀自立量派，而在寂護所造的《中觀莊嚴論》，也是以認識論來論法義淺深的。從量論——認識論的論究中，論定唯識是究竟的，有部是薩婆多部與經部的思想認為是聲聞法的代表。對有部、經部，唯識有形象論，無形象論，一一的加以批判，最高層的當然是極無自性的中觀了。在寂護的批判中，表示了後者勝於前者。然而，中觀派與瑜伽行派之間論爭不已，於是形成當時佛教界的四大思想——有部見，經部見，唯識見，中觀見。《中觀莊嚴論》就是以這樣的次第評判而

¹⁰⁸ 《西藏的宗教》，頁 3。

¹⁰⁹ 尹邦志，〈寂護的判教與道次第思想〉，《四川大學學報》總第 152 期 2007 年第 5 期，四川省成都。

¹¹⁰ 梶山雄一，李世傑譯，《中觀思想》，台北市，華宇出版社，1985 年，頁 258。

以中觀最爲究竟的。¹¹¹

西藏的判教即是以「宗義書」(གྲུབ་མཐའ། Grub mtha')形式呈現，也是依據寂護的思想將佛教粗分爲(一)說一切有部(二)經量部(三)瑜伽行派(四)中觀派四大學派，另除主幹外於各學派之支流亦加以分類，敘述其教義與實踐的大要。因此，我們可以說西藏的道次第的思想源於吐蕃時期。

西元8世紀起吐蕃對外擴張，與唐朝、中亞有相當的政治及經貿交流，也有大量輸入漢文佛經並譯成藏文，另有唐朝僧人摩訶衍在西藏傳教「頓悟成佛」的禪宗思想。由於禪法易修，短時間內吸引了不少王室成員，與吐蕃多數僧尼改修漢傳的禪法。因漢、印佛教對於修持的觀點歧異，致使漢印僧人間產生抗諍。《佛教史大寶藏論》中紀載：

當時西藏人大都喜學和尚之宗；伯央(དབང་དཔལ་དབྱེས། dBa' dpyangs)和壩惹達(དབང་རྟ་ལ། , dBaḥ rat na)那等少數人仍宗菩提薩埵之規。因此發生了兩種見行不同的爭論。¹¹²

此時吐蕃與唐朝的關係緊張，印漢佛教的衝突的原因，除了有佛教的認識與實踐有歧見外，政治軍事的考量也是促使吐蕃王朝。當時西藏的大論尚結贊(འདུ་རྒྱལ་བཙལ་མ། zhang rgyal htsm)是最敵視漢地的人物，故成爲欲排除漢地僧侶在西藏的一大勢力。在吐蕃占領敦煌之後，壩松德贊向曇曠詢問《大乘二十二問本》中所提的第八問、第十四問與第二十二問

¹¹¹ 印順，《印度佛教思想史》，台北市，正聞出版社，379頁。

¹¹² 《布頓佛教史》，頁257。

眾生若行諸菩薩行發菩提心如何發行。……。大乘法智慧方便二種雙行，
眾生欲行如何起行，菩薩自在則可能行，眾生不然何能行者。……。佛在
世時，眾僧共行一法，乃佛滅後分為四部不同，於四部中，何是一法。¹¹³

來判斷可以窺知墀松德贊的佛學素養與當時的佛教情況是比較偏向寂護瑜
伽行中觀系的影響。因為這是依著寂護的《中觀莊嚴論》及《見差別》，對整個
佛教的分類法的緣故與實踐的看法。¹¹⁴

畢竟官方資源是有限的，看哪個系統獲得較多的支持其勢力就大，亦即支持
者多資源較多。漢、印兩大佛學系統各有支持者，隨著漢傳禪宗的修法簡明易瞭，
而結果就是漢傳佛教有逐漸盛行的趨勢。由於吐蕃引進佛教的戒律立下典章制度
的時間並不長久，且有內部的反動勢力。山口瑞鳳認為贊普相當擔心害怕的是「不
必行六波羅蜜」造成世間道德紊亂，危及國家秩序。¹¹⁵另外，佛教傳入吐蕃時間
因政治情勢時有受阻，故對於各時期的佛教論述與行持異同處尚不甚了解，更何
況漢傳佛教已經有自己的論述與行持；如果引進的佛教理論自相矛盾與攻訐，後
果是可想而知。

墀松德贊爲了緩和佛教內部激化的矛盾，主持召開辯論會，印度佛學派出蓮
花戒而漢傳是摩訶衍，但最終結果是由墀松德贊裁決樹立中觀正統思想，《佛教
史大寶藏論》中記載：

於是藏王命令說：從今以後，『見』應依龍樹的宗規而行持；『行』應以十

¹¹³ 《大乘二十二問本》，《大正藏》冊 85，第 2818 號，頁 1186，中 20。

¹¹⁴ 釋慧嚴，〈中國禪宗在西藏〉，《中華佛學報》，第卷第期，2008 年 2 月，頁 231~233。

¹¹⁵ 玉城康四郎主編，李世傑譯，《佛教思想（一）：在印度的開展》，台北市，幼獅文化事業公
司，民國 76 年 4 月再版。

法行，及《般若波羅密》而修學，不許再作『頓門』之宗規。」¹¹⁶

佛教是王室刻意引進發揚的，吐蕃的法治根基也參照佛教的十善行，如果任由佛教內部的矛盾繼續下去對於政權是有危機的。西藏與漢地的關係複雜，某個階層與漢地的文化往來十分密切，這些事件的背後隱藏著許多勢力的角逐；但佛教前弘期只侷限在於基本教義的傳播，內容大都以尊崇三寶、資糧累積、四諦、緣起觀，但最重要的是龍樹的宗教思想。¹¹⁷而引進佛教最主要目的在於政治，爲了維護從松贊干布時期建立的國家法律，所以最終也是必須以政治手段解決。引文中「『行』應以十法行」就已經明白表示爲了維護法律，或可推斷當時吐蕃上層社會的佛教徒對於漢、印佛教的態度並無明確排斥態度。墀松德贊宣佈依龍樹的中觀論並不能說明這場論爭哪方勝出，且目前尚未有定論；但我們唯一能肯定就是印度佛教因當時政治手段佔上風，並繼續在吐蕃弘傳，而摩訶衍等漢地禪師們則被迫離開了吐蕃，史上稱這次辯證爲「漸頓之爭」。這場論爭的結果造成西藏奠立了以中觀爲思想核心的論述架構，並爲以後的藏傳佛教發展指明方向。

叁、朗達瑪滅佛

朗達瑪（ལང་དར་མ།，gLang Dar Ma）的滅佛使佛教在吐蕃幾近毀滅其原因主要有三：佛教的過度發展是滅佛的根本原因，經濟問題是滅佛的重要原因，政治問題是滅佛的直接原因。¹¹⁸從墀松德贊開始，因皇室崇佛強力施行一連串的崇佛措施，且因佛教寺院的賦稅問題致使臣民們怨聲載道。於是繼位問題的分歧就成爲反佛勢力的突破點，又因適逢吐蕃遭遇罕見的霜雹和瘟疫災害，這使得反佛崇苯

¹¹⁶ 《布頓佛教史》，頁 257。

¹¹⁷ 《西藏的宗教》，頁 6~8。

¹¹⁸ 薛生海，〈試析朗達瑪滅佛的原因〉，《青海師範大學民族師範學院》第 18 卷第 2 期，青海西寧，2007 年 11 月。

大臣們非常好著力。另外，又因為僧團的發展規模擴大，再加上因連年的擴張造國庫空洞，不得已採和平政策，而導致週邊各國朝貢減少，這些壓力只好轉嫁在人民身上，於是反佛苯教大臣將此歸罪於崇佛，於是對佛教大力滅殺，佛教勢力大為削弱。¹¹⁹這次禁佛運動對佛教是一次非常沉重的打擊，以致西藏宗教史籍把朗達瑪以後的近百年間稱為「黑暗時代」。

歸結上述背景，佛教傳入藏區試圖在地化時，苯教勢力逐漸被王室壓制下去，逼著苯教（བོན་པོ་）也逐漸朝仿照佛教的方式演變，建立自己的論述體系。但是知識也是權力形式的一種，是種說服群眾的力量。君權神授的詮釋權在苯教巫師，這對於王朝將會是個隱憂。原本當權者與貴族為維護自身的權力，編造了贊普為天神在人間繼承者的苯教論述。而苯教巫師原先在社會上是具威望與地位的，甚至能左右國政的巫師是貴族世襲產生，贊普王室為維護自身的權利便必須面對與處理苯教貴族的反對勢力，這導致政局不穩定的因，最終雙方演變到假借宗教之名，達到獲取政治經濟利益之實。人類的互動是網路型態的，西藏在對外互動網路中，文化策略與生產策略都是以拿來主義，勵精圖治的贊普將網路通道擴大得太過於快速，造成西藏原存的內部網路因進步的立場不同，卻彼此相呼應對立。最後，改革開放的利與弊，即成為王朝興滅的原因。

第三節 強調修行次的後弘時期

我們將從佛教後弘入藏前佛教的演變及其影響說起，入藏後的揀擇、王國滅後之混雜與佛教在次於藏區復興談起，從此豎立的藏傳佛教特殊的風貌。

¹¹⁹ 水谷幸正，〈從破佛到後傳佛教〉，余萬居譯，《絲路佛教》，台北市，華宇出版社，1985年，頁325。

壹、沉潛的密乘系統

從釋迦牟尼初轉法輪，開示了《四聖諦》的真理以達証悟之境，其主要方法（道諦）是戒、定、慧三學。佛教的實踐與理論隨著時代有其演變的軌則，由部派到大乘，這些對三學的討論經過歲月漸漸擴充累積，龍樹將之匯集作了總整理，將這些方法分爲福業及慧業所積聚，而大別之有六項，即是六波羅蜜，由於它是成佛的條件或方法。¹²⁰以上的思想由寂護與蓮花戒承繼並導入西藏，如前述在前弘時期的「漸頓之爭」西藏佛教奠定了以龍樹的中觀思想核心與論述架構。

雖然寂護本身對於佛教初入藏區，並處於融合階段的複雜狀態，雖然蓮花生試圖使苯教徒接受金剛乘，但這樣會將佛教教義淺薄化，而使佛教的根本精神無法生根，並運用政治力量限制譯經範圍，將西藏佛教限於顯乘，堅持戒、定、慧的中觀、唯識、瑜伽爲修行原則。瑜伽的內容雖是秘密瑜伽，但與大瑜伽以上的戒律牴觸的一律排除。¹²¹我們可以從翻譯的西藏大藏經「甘珠爾」(བཀའ་འགྲུ་ bka' 'gyur)、「丹珠爾」(བསྟན་འགྲུ་ bstan 'gyar) 中發現經典與論書將近七百五十部，其中一百多部是密續的經論外，其餘皆是顯乘的重要經論，而這七百五十部大都以大乘佛典華嚴、般若、寶積等各派論說爲主，另有律藏及中觀、瑜伽、俱舍等，幾乎所有重要的經、律、論都在此一時期傳入西藏。因此佛教思想的主幹就此落地生根。¹²²也就依照寂護與蓮花戒以大乘思想爲主幹，但寂護及蓮華戒的思想，特別注重次第，認爲是成佛不可或缺之基礎，雖然兩人皆有「因明」、「中觀」及「密宗」的著作。¹²³換句話說，輸入的印度佛教，除了顯乘部份尚有密乘部份，這也

¹²⁰ 張福成，〈阿底峽《菩提道燈》內容研究〉，臺北，中華佛學研究所，民國 82 年，中華佛學學報第 6 期，頁 329~349。

¹²¹ 玉城康四郎主編，李世傑譯，《佛教思想（一）：在印度的開展》，台北市，幼獅文化事業公司，民國 76 年 4 月再版，頁 226~227。

¹²² 梶山雄一，李世傑譯，《中觀思想》，台北市，華宇出版社，1985 年，頁 258。

¹²³ 林崇安，《西藏佛教的探討》，桃園縣，財團法人內觀教育基金會，2008 年 7 月，頁 27。

意味著密乘默默成長著。佛教初傳入西藏實在不適合易行道的傳布，掌握佛教教義精髓才是重點。況且佛教經論浩瀚龐大與義理深奧，寂護判教所立的階梯式論述與戒律，倒是可以使初學佛的藏人清楚掌握佛教教義。

七、八世紀佛教面對婆羅門教的挑戰，婆羅門教重視咒術祭儀且兼融佛教的特色，逐漸成為大潮流，因此佛教在互動網路間除了深化傳統的精神，更須學習新潮流以因應變動，逐漸形成新的菩提資糧思想。但這些潮流以咒術祭儀為主，於是就形成了「顯密融貫」的學風，將組織後的咒法祭儀稱為「密」，佛教原有的哲理及修行方法稱為「顯」。八世紀時，顯密融貫大體上出現了組織化的規模。蓮花戒認為於咒術祭儀過分吸收重視，無疑會使佛教本身愈益同化於新興的印度教，應該先具有以顯乘慧觀的般若智為核心，也就是掌握了佛教的精髓就不會同化於外道；以及融合顯密之實踐而為成佛資糧，必須做某種歸納顯密修法將之組織化或系統化。即站在佛教為基礎而吸收密法的立場，主張修習次序應該是先顯後密。蓮花戒曾著四篇連貫性的文章《究竟果燈》、《菩提行燈》、《瑜伽道燈》、《秘密心燈》，表達了上述兩點特色。這四部著作在順序上，明顯地以顯乘修法為基礎。來組織顯密融貫的體系。將佛教的最基本教理攝在第一篇，將最深奧的密修攝在最後一篇。中間二篇顯密兼論，但顯乘先繁後略，密乘先略後繁。從編排的順序可以看出，當時安置在佛教之中的密法，已經有某種程度的組織化了，在《秘密心燈》完全以密乘無上瑜伽部氣、脈、明點的修行為論述主題，認為密法的修行能了解緣起法，且密乘在求取菩提上，金剛乘較為迅速。此時的那爛陀寺在顯密融貫之上應是未臻成熟。¹²⁴或許問題是印度的密乘發展此時期是屬於進行式，各有各的論述，因此寂護與蓮花戒不廣傳。

滅佛並不意味著西藏佛教的終結，而是佛教以轉換面貌或是另求立錐之地，並在教義思想的輸入與外界失去聯繫。由於僧團遭受到破壞，因此西藏佛教對於

¹²⁴ 同註 120。

經典的詮釋受到統治者的任意曲解。另外，在朗達瑪統治時期，佛教的避難方式，以衛藏地區外的偏遠地區還有以僧人或是半僧半俗的方式倖免於難。但第二種方式夾雜了印度的密咒與西藏苯教及原始信仰混雜交織。寺廟因為被佔據而有「僧匪」等一系列不道德的行為滋長，使得佛教原本面貌與教義越來越模糊。¹²⁵《青史》記載：

雖然是衛藏和阿里地區獲得一些密咒的傳授，然而行為錯亂，遠離空性三摩地，因此，發生所謂『交合解脫』和淫行許多粗暴惡法。這些情況阿里王（指扎喜哲、智光和菩提光），雖是親眼見著而未加以認真破斥。¹²⁶

總之，這個時期的政治混亂，佛教的戒律亡逸與教義的混淆，使得佛苯間融混更加明顯，而有「衛藏無法」之稱。

貳、分裂割據的紛亂

在政治面向上，吐蕃王朝崩潰後史稱分裂割據時期，因王國的崩解，退回六世紀以前氏族分治各地的狀態，有的首領是新興的家族，有的則是吐蕃王朝的貴族後裔；在政治上，由開始的互相攻擊，一直未能建立起大的統一政權，於十世紀中葉割據勢力開始形成誰也無法併吞誰，互不統屬的均勢局面。而某些勢力在這一時期開始關注佛教，欲藉佛教產生穩定治安及維持勢力範圍的統一。¹²⁷這些地方政權對於佛教給予支持，於是佛教緩緩恢復。不過，這時期的西藏佛教不再有統一的宗教中心能進行指導，隨著僧眾的四散與被佔領的寺院，經典因此被隨

¹²⁵ 《西藏的宗教》，頁 19～23。

¹²⁶ 《青史》，頁 193。

¹²⁷ 水谷幸正，〈從破佛到後傳佛教〉，余萬居譯，《絲路佛教》，台北市，華宇出版社，1985 年，頁 244。

心所欲的解釋，這種殘餘的佛教越來越脫離了寂護所留正統的路線。也就是純粹的印度佛教和漢地的禪宗佛教已不能適應當時當地的需要，於是，佛教的重新振興的過程中，就出現融合頓悟思想和密宗實踐活動，似苯非苯的佛教。¹²⁸

在社會經濟方面，政權既已崩解，以前規定的各項苛捐雜稅全部消失，另外土地佔有方式的改變，自耕農民擁有了小塊土地，他們可自由支配土地，促進了農牧業生產的發展，而這一切為當時西藏經濟的恢復和發展提供了有利的條件，帶來了經濟繁榮的新局面。各主要農業區如衛、藏、阿里、藏北等地，不僅原有的居民點有所擴大，而且在適宜農耕的河谷地帶，還出現了許多新的居民點，耕地面積逐漸增加。在農業生產上，除了原有的灌溉排澇設施外，還新修了許多水利工程。但是，這樣的社會發展是矛盾的，經濟狀況比起滅佛前好，甚至新手工技術與金礦都在豐富生活物資之列，在政治上，卻是各個政治勢力試圖兼併對方而展開互相攻擊。換句話說，這個時期全西藏是個變動極大的時期，政治、經濟的新型態也帶來了新的文化思潮，藏傳佛教於此時期確立的她的樣貌與其分支。

129

在宗教上，前弘時期傳入的印度佛教，並非只是採取態度嚴格寂護與蓮華戒的瑜伽行中觀，另有一支發展受限的印度佛教也默默的發生影響，此即蓮花生、無垢友、毗盧遮那等密乘傳承者，因其認為將真俗二諦之世界看作表裡，認為二諦是以不即不離來體會為目的，以瑜伽實踐為第一，修行者必須經由上師的灌頂以作為飛躍俗諦與真諦世界的預備階段，因為行者必須通過嚴苛的精神與生理的訓練，所以某些儀式是絕對不公開的，逐漸形成上師信仰的特色。但這樣理論與寂護嚴持戒律是互相矛盾，所以只能暗地裡傳播。隨著政權崩解，整個密乘的枷

¹²⁸ 孫林，〈藏傳佛教的本地化及其早期特點〉，《西藏大學學報》，第 23 卷第 1 期，2008 年 2 月。

¹²⁹ 陳柏萍，〈分裂割據時期的西藏社會〉，《青海民族學院學報》社會科學版第 26 卷第 1 期，青海西寧，2000 年 1 月。

鎖消失了，而且其受到的打擊並不如寂護所傳的系統，因而就這樣在衛藏區流傳。但是，因政治問題與印度源頭而斷了聯繫。在教義內容上停滯不前，無上瑜伽的古譯也因此嚴重缺乏教義基礎，如藉由寂護系統的瑜伽行的論述卻又是含混的，這是西部西藏所起的復興運動中受到相當的批判原因。其中被注目的是譯法上的問題，但這卻是新譯運動的發展契機；最後，這些教義的基礎依據，要到後弘時期的大師—阿底峽以後才確立發展方向。¹³⁰

叁、佛教的發展與教法系統化

朗達瑪的後裔柯日（ཁ་ལྷོ།）於阿里地區建立了古格王朝，柯日是個熱心佛教的人，除了極力的提倡佛教之外，本身還以出家僧人自命，也取了一個法名意希沃（ཡི་ཤེས་འོ་ལྷོ།）；意希沃對於顯乘與密乘皆認為是佛所傳之法教，不過，針對居家咒師所行之邪行誅法是否為真正的佛教採取懷疑態度。他為了解決這個問題挑選了二十一名青少年到迦濕彌羅，主要學習當地的語言與佛教密宗的教法，最終僅存仁欽桑布（འཇམ་མེག་འཇམ་ལྷོ།，958~1055）與瑪·雷必喜饒（མ་ལེགས་པའི་ཤེས་རབ།）兩人活著回藏。其中仁欽桑布在意希沃的支持下，翻譯了十七種經典、三十三種論與一百零八種怛特羅，還有醫學、文法、工藝等書籍，且針對墀松德贊時期的佛經進行修訂；其譯經以數量多與密宗為主。藏史以仁欽桑布為劃分，在他以前為舊密咒，相反則為新密咒。此時，孟加拉僧人阿底峽（ཨ་ཏི་ཤ།，A Ti Sha, Dipamkarash, 982~1054）聞名遐邇，於印度的超岩寺擔任住持。古格王朝君王認為西藏雖然佛教依然興立，但已無法取諸經實義而真實修行，故積極迎請派人去迎請阿底峽。阿底峽入藏時即針對西藏當時的佛教界修持的弊病與國王的問題¹³¹，提出矯

¹³⁰ 水谷幸正，〈從破佛到後傳佛教〉，余萬居譯，《絲路佛教》，台北市，華宇出版社，1985年，頁226~245。

¹³¹ 張福成歸納出古格王朝國王的七個問題是：

「（一）如何得入於正法？（二）如何可獲解脫？（三）方便與慧，隨以一支成不成佛？（四）

正方法《菩提道燈論》，主要是教理、戒律律儀及密乘修持規範化與系統化。¹³²

阿底峽所著的《燈論》就是其回答，但由於頌文言簡義賅，僅用六十八頌將印度佛學的源流作系統的介紹，分析其內容是以戒、定、慧三學為主軸，依教學對象分為上士、中士、下士三士道，這三種對象積聚菩提資糧的實踐方法，並引領企望修學者能轉向大乘與發大菩提心。頌文先將眾生的根基為三種：「下士」是人天乘，其實踐為憶念死亡，努力行善以得人天福果，算是初入佛法。「中士」屬小乘，能去除我執，即是能得寂滅。「上士」能發願清除一切眾生的痛苦為大乘。

《燈論》的宗旨，就是為上士說明開悟成佛的方法。具體的實踐作法可分兩部分，就是顯乘與密乘，而以顯乘為基礎。在顯乘的部分，首先須皈依，這是大小乘共同入佛法的初礎。皈依後應發起菩提心，這是趣入大乘最終得佛果的根本，增長的方法即是戒、定、慧三學，三者總攝為「行菩提心」。

所以顯乘的實踐方式，歸納起來就是（1）皈依（2）發心（3）戒學（4）定學（5）慧學。經過五道（資糧、加行、見、修、無學），就漸漸可以覺悟成佛了。

至於戒學部分，傳戒（菩薩戒）良師應具足該具備的條件，阿底峽認為別解脫戒是菩薩戒的分支，亦為其前行應該先受。關於定學，阿底峽認為迅速圓滿菩提資糧神通則來自禪定，應該遵循菩提賢的《禪定資糧品》精進修習禪定，就可以經禪定而具備神通，而藉由神通自利利他。但是想證得圓滿佛果，還必須靠智慧，阿底峽指出六度的前五度是方便，第六度是智慧。而智慧則與方便必須相輔

菩薩律儀所依，需不需別解脫戒？（五）未得金剛阿闍黎灌頂，可講說密乘經否？（六）梵行者可否受「密」、「智」灌頂？（七）未得灌頂，可否行密咒行？」張福成，〈阿底峽《菩提道燈》內容研究〉，臺北，中華佛學研究所，民國82年，中華佛學學報第6期，頁329～349。

¹³² 王輔仁，《西藏密宗史略》，台北市，佛教出版社，民國七十四年三月初版，頁63～67。

相成，不能分離的，二者一定要配合修習，才能證悟。他並界定智慧須依中觀的方式，方可證空性慧，並透過五學道達到最終的圓滿佛果。

此外，關於密的部分，在《燈論》中阿底峽的看法同蓮花戒，認為密的修法能較迅速達到菩提的目標，亦即行者如想迅速積聚覺悟的資糧，可藉由咒術八大悉地的力量。《菩提道燈》中密乘的部分，或因傳承不同而有不同次第，卻未如顯乘列出修習的次第，除無上瑜伽部的四部灌頂次第嚴明外，其餘密法因龐雜，該歸納入何部尚有爭議與論辯，次第因而無法詳列。行者想追求速獲得資糧，即可修行密續。但也並非條件寬鬆，需先承事具格師長，如法求得灌頂。

阿底峽認為看上師對弟子的觀察，也就是依行者所具性與各個傳承的傳統，如能得到上師灌頂隨許後，上師自然會依傳承及弟子的根基，授予他修學的次第。這也形成後來藏傳佛教以上師為尊的特色，將上師地位提高，特別重視上師條件，認為必須是教証、理証與持戒清淨的具格上師。另外，在無上續部中灌頂分為瓶、密、智、語四種灌頂，在身分上必須分別在家與出家，因密灌、智灌涉及雙身的修法，出家梵行者具有維持佛教清淨的重責，不能受這二種灌頂。不過，出家梵行者是可以講說與閱讀密乘經典，只要上師給予瓶灌或隨許就足夠了。

因此，阿底峽的《菩提道燈》與蓮花戒的《修習次第》造論的情況相似，都是應藏人修行上的問題而撰，為了使藏人掌握實踐的綱領，以正當時教法混亂的情況。蓮花戒未安立三士道的觀念，且未論及密的部份；而阿底峽依其超戒寺顯密融貫的學風，將顯密資糧都安置入菩提心中，並利用三學概括顯乘資糧，而非六度。將淵遠流長的佛教思想發展融匯，重視教理與實踐的次第嚴明的結合，以「發心」為實踐的起點，所以藏傳佛教各教派均將阿底峽的《菩提道燈》作為修發心法之前的必讀書籍，可知《菩提道燈》對藏傳佛教在實踐上立下基石。¹³³

¹³³ 同註 120。

誠如呂澂所說：

其弟子冬頓（1002）等張益其說，針對就傳密法專尚咒術者，別立一切勝教皆資教誡之宗。判三士教，攝一切法，又奉四尊，（釋迦、觀音、救度母、不動明王，）習六論，（《菩薩地》、《經莊嚴》、《集菩薩學》、《入菩薩行》、《本生鬘》、《法句集》，）次第四密，（作修瑜伽無上瑜伽）而以《上樂》、《密集》為之最極，組織精嚴昔無其比，遂有甘丹派，（甘謂勝教，丹則教誡，即一切教皆教誡之意。）而開藏土佛學分派之先河矣。……厥時政治雖未統一，而新興佛學卻極為暢行，一時風氣轉移，競尚密乘，各出傳承，其為多派。¹³⁴

由上可知這部論融合了佛教各個系統，重視教理與實踐的結合，次第分明，而且以「發心」為實踐的起點；因可藉此了解顯密關係，對於發心與菩提資糧的關係更能深入其意涵。

所以此後藏傳佛教各大教派，均將阿底峽《菩提道燈》與切喀瓦的《修心七要》、寂天《入菩薩行論》同列為進階者修發心法之前的必讀教材。另外各派成就者也有依照《菩提道燈》的階次而撰的註釋書籍，例如：噶舉派的岡波巴《解脫莊嚴寶論》，格魯派宗喀巴的《菩提道次第廣論》。實際修發心時，雖然各派成就者有自撰自宗的儀軌，但其口訣皆是依阿底峽傳下的寂天的「自他相換」或法稱的「因果七教誡」。這就是《菩提道燈》對藏傳佛教在實踐上所產生的最廣大深遠的影響。¹³⁵

歸納上述，後弘期西藏的佛教有三個重要的特點，一、因政治局勢，各地方

¹³⁴ 呂澂，《西藏佛學原論》，台北縣，大千出版社，民國九十二年，頁 43。

¹³⁵ 同註 120。

勢力和佛教寺院相結合成不同派系。二、寺屬莊園擁有土地屬民，古格王朝送給仁欽桑布采邑，這也是政教合一的基礎。三、從強調對佛祖的崇拜演變為強調對本派祖師的崇拜，強調師傳，強調視師為佛，依師所傳教義修持；西藏的祖師的出現，使佛教進一步本土化。¹³⁶而正是朗達瑪的滅佛，才是佛教開始從上層貴族階層中轉向廣大民眾中的發展，開始逐步地吸納本土文化，以至于成爲今天獨具一格的藏傳佛教。

第四節 寧瑪派的歷史源流

如前所述，西藏於後弘時期形成了派系，且有自宗的教義。寧瑪派雖然是號稱最古老的教派，但是，其成立並非最早。以仁欽桑布（འཇམ་མཉམས་བཟང་པོ།）所譯的密續經典爲分界線，寧瑪（སྟོང་མ།, sNying Ma）的意思爲古舊。其教法自稱是西藏起源最早的，並認爲是由八世紀入藏的蓮花生所傳承而來。客觀地說，寧瑪派是於前弘時前傳入西藏的佛教；因當時翻譯密宗典籍受限，且是非主流，因此不能公開地廣傳僅能秘密的單獨傳授，故在朗達瑪滅佛時期，就沒遭到毀滅性的打擊；其傳承由家庭父子兄弟秘密傳承。因此，沒有寺院、沒有僧伽制度、也沒有形成系統性教義。

寧瑪派正式成爲一派要到了十一世紀後，才開始有了寺廟，並有一定的活動規模。寧瑪派成立的線索就是釋迦迥乃（ལྷ་ཀྱ་འབྱུང་གཞུང་།）建烏巴龍寺，時間約 1055 年前後。釋迦迥是「素爾」家族成員之一，又稱爲素爾波且（བུ་ཤོ་མེ།），意思爲「大素爾」，他開始著手整理「舊密咒」，將寧瑪派的經典系統化；他的養子喜饒紮巴（ཤེས་རབ་གྲགས་པ།）被稱爲「小素爾」，再加上喜饒紮巴之子濯浦巴（བུ་སྐྱོ་ཕུག་པ།），他們三人被稱爲「三素爾（བུ་གསུམ།）」。他們都是學貫佛教顯密兩宗的人物，並且精

¹³⁶ 《西藏基本情況叢書：西藏歷史》，頁 9。

通醫術、卜卦等事。

「三素爾」是寧瑪派「噶瑪系統」的經典傳承，所傳內容主要是「幻化」和「集經」兩部。與三素爾同時期的另一位寧瑪派代表人物——絨·卻吉桑布，是後藏空絨人。他除了佛教的經典外還精通五明與梵文，另外又通達教外經典，而有「班智達」的美譽。絨·卻吉桑布（*རང་ཚས་ གྱུ་བཟང་ལྷོ།*）所傳承的寧瑪派教法又可分為「心部」、「自在部」、「教授部」三個系統，其中教授部稱為「大圓滿法」是寧瑪派最具特色教法。

寧瑪派僧人約可分兩類：第一類「噶瑪」和「迭瑪」，前者意思為口傳，從事佛法修持戒律嚴格，主要以八、九世紀翻譯的密乘經典為主，在民間父子或師徒間傳習，後者又稱為伏藏即尋找蓮花生等前弘密乘大師所藏之密乘經典，並進行教授。第二類稱為阿巴，多數不從事佛學研究和佛法修持，只專事念經咒為人祈福驅災、占卜打卦等事，以家為寺，娶妻生子。寧瑪派的主要寺廟有桑耶寺、敏竹林寺、多吉紮寺、竹慶寺和協慶寺等。但寧瑪派始終沒有形成領導全派的中心寺院，也就沒有形成統一的、相對強大的寺院集團勢力。¹³⁷

換句話說，寧瑪的意思雖為古譯之意，起源於前弘時期，它形成為一個派別是在十一世紀以後的事。但是，在發展上並非一帆風順，甚至被其他派系懷疑非佛教，全都是因為寧瑪派或稱舊派密咒幻化部的一部根本經典《秘密藏續》引起。此法於西元八世紀，其主要典藉即由蓮花生、無垢友(Vimalamitra)等印度上師和遍照護 (Vairocana)、娘•定賢(Nyang ban Ting 'dzin bzang po)等西藏譯師翻譯傳承下來。由於他們傳譯的密法典籍都是秘密傳授，禁止公開宣揚，且經典在王室許可才准許翻譯，所以不像顯乘經論廣泛流傳，以致於《秘密藏續》這樣的密法經典被懷疑是否真的源於印度。但朗達瑪滅法後王權衰敗，佛教失去支持而無力發

¹³⁷ 李冀誠，《西藏佛教密宗》，高雄縣大樹鄉，佛光出版社，民國八十三年初版，頁 68~74。

展，卻給了密法較為廣傳的機會。但舊譯密法《秘密藏續》之十一品專門解釋雙修、救度及食供，引來懷疑和反感，被其視為偽經。¹³⁸《青史》作者認為：

這些密經的議論，於長遠時期中，也就存在。在布頓仁波切所著論藏目錄中，……，引據了許多『秘密藏續』的經語，而其解說也與彼（密集）相合。……，布頓仁波切對於這一釋論也很喜悅，而作公正的教語。……。喀欽班欽來到桑耶寺時獲得『秘密藏續』的梵本。¹³⁹

這些針對寧瑪派與《秘密藏續》的批評，寧瑪派給予了有力的回擊。例如：隆欽巴(ལོང་ཆེན་སེམ་འབྲུག་པ་ལ།, 1308~1364 年)的《秘密藏續疏·十方除暗》及《教法源流》其實這些對話並不是壞事，對於自宗教義的詮釋能更加的貼近當時的思想，如此融合了前弘時期的教義與後弘的道次第的思想潮流，逐步深化以見、修、行、果四個角度形成自宗特殊的教義與教判。也就是寧瑪派對於自宗的教義並不是一開始就很明確，而是同其他教派不斷的爭辯中逐步的形成，最終集大成於隆欽巴。

隆欽饒絳巴，他本名智美沃色，承繼了寧瑪與其他派的法門，亦精通如《現觀莊嚴論》、《釋量論》等顯乘經論。¹⁴⁰隆欽巴對於佛教的修習教法不侷限於寧瑪派的教理儀軌，相反的更廣泛的修學與涉略其他教派的教義裡論，親近各教派的善知識，廣學新舊密法，顯教部分於慈氏諸論與因明七論悉皆爛熟；依持明大師勤修面見本尊，後又獲得寧瑪大圓滿經、幻、心品等教授。¹⁴¹他最有名的的著作為《七寶藏論》，如上所述，隆欽巴對於顯密各種教義理論與修持的內容相當精通，並作教義融合歸納的完善整理。《土觀宗教源流史》中提到：

¹³⁸ 《青史》上，頁 99~100。

¹³⁹ 沈衛榮，〈《秘密藏續》與舊譯無上密法於西藏的傳播〉，《幻化網秘密藏續》，1997 年 9 月初版，頁 289。

¹⁴⁰ 《西藏密宗史略》，頁 73~75。

¹⁴¹ 法尊，《法尊法師佛學論文集》，中國佛教文化研究所，1990 年，頁 67。

隆欽饒降巴尊者，是舊派掌教中唯一精通教理的最傑出人物。關於各種明處，顯教教理與新密舊密兩派等方面的著作益相當豐富。¹⁴²

本文第四章將就隆欽巴所整理後的九乘次第與大圓滿前行法作討論對象。

第五節 小結

西藏原本就有屬於自己的宗教文化，因為君主的雄才大略，統治領域的擴大，並與印、唐、中亞有經貿文化交流，想要將吐蕃的部落聯盟型態轉換成爲一個名副其實的君主國家，所以引入佛教。

這時的吐蕃的改變，在政治、社會與法律的部份，文字與法律官僚體系一一的建立。宗教的部份，佛教追求無我，以涅槃擺脫因肉身存在的苦惱；另有符合基本社會規範的戒律可供教育。這時期有三個重要的發明改變了人的歷史，也就是帝國的官僚體系、拼音文字與聚會式的宗教。¹⁴³。因此，引進佛教是個保險的作法。但是，於起步階段，短時間內輸入太多的佛教系統將會是混亂的，且是需要有次第系統整理思想的佛教。寂護師徒堅持顯乘的努力提供了一定的功效，如果太早以太過進步，且與此時戒律是矛盾的密續教義傳播，對於以戒律爲法律參考的國家新制度將是威脅，如何能使國家安穩呢？

因此密續被禁與被蓋住自是必然的，幸運的是，密續的蓋子在滅佛時期被打開了；不會因爲傳入的經典隨滅佛掩藏。密續詮釋方式於前弘就秘而不廣宣，也著實造成些混亂，這對於教義的推行是極大的障礙；後弘時期在佛教徒的努力

¹⁴² 土觀羅桑却季尼瑪，劉立千譯，《土觀宗派源流》，香港，佛教慈慧服務中心，1993年7月，頁30~31。

¹⁴³ 《文明之網》，頁13。

下，阿底峽重新又將次第系統植入西藏，形成藏傳佛教的講究次第特色。寧瑪派因為前弘的教義詮釋所造成的誤解，深受新派的排擠，在論諍中重新將舊譯密續與顯教教理作一個整理，最終也獲得各派的認同，形成達到寧瑪派最高法門「大圓滿法」的最特殊階梯—九乘次第。

第三章 有基礎的易行道—中陰教授

第一節 中陰教授

壹、中陰的定義

「中陰」這個名詞是西藏獨創的嗎？漢文經典中有提及，如《大般涅槃經》說：「天眼見於三千大千世界所有乃至中陰。」¹⁴⁴ 又如《成實論》說：「佛阿輸羅耶那經中說，若父母會時，眾住隨何處來。依止其中。是故知有中陰。」¹⁴⁵ 由中文來看，中陰是指兩端之間的位置或是等級、性質在兩端之間。¹⁴⁶ 也就是說，如以範圍來看的話是指相對於外圍屬於一定性質或等級的內部範圍，也就是兩個相關聯或成對點之間的一種狀態、歷程、階段或際分。

陰爲物體的背面、幽暗、潛藏在內的、不顯露的、屬於死人或爲鬼神冥間的。¹⁴⁷ 亦即不明顯、不露出表面之意，因此可以說是種不易察覺的存在現象或是屬於死亡的範疇。整個中陰合起來的意思是：處於性質範圍內部的潛藏狀況，於大藏經另有翻譯爲「中有」、「中蘊」的用法。其梵文爲 *Antara*，而藏文則是 ཨམར་པོ་ (藏音)、 བར་པོ་ (*Bar*) 藏文字義爲之間或中間的意思。 *Bhava*， བློ་བཞིན་ (藏音)、 རྩོམ་ (*Do*) 藏文字義是一雙，二的意思。合起來爲： *AntarAbhava*， བར་པོ་ལྷན་པོ་ (*Bar do*)，

¹⁴⁴ 《大般涅槃經》，《大正藏》冊 12，第 374 號，頁 545，中 23。

¹⁴⁵ 《成實論》，《大正藏》冊 32，第 1646 號，頁 256，中 12。

¹⁴⁶ 谷衍奎，《漢字源流字典》，北京市，語文出版社，2008 年 1 月第一版，頁 80。

¹⁴⁷ 同上註，頁 344。

意為二者中間。¹⁴⁸因此，無論是中文或藏文，中陰都揭示著指在兩個情境中的過渡或間隔。歸結上述，中陰是兩個時間、空間、世間交會之際分。廣義的是指兩個時間、空間或世間之間的歷程、階段或狀態。

貳、中陰教授

佛教對於人的存續情況分為四種，如《阿毗達摩俱舍論》說：

一者中有。義如前說。二者生有。謂於諸趣結生剎那。三者本有。除生剎那死前餘位。四者死有。謂最後念。次中有前。¹⁴⁹

在西藏佛教密續以及寧瑪派其他的法典中，人的存續狀態又可以分為介於此生死之間的處生中陰、夢幻中陰、禪定中陰、臨終中陰、法性中陰、受生中陰，且有對應的六中陰的教授。關於中陰的教授，本文是以是《密意自解脫》續中所指的〈六中陰自解脫導引〉的六中陰為探討對象。¹⁵⁰而這六中陰又可分為兩大類，一是於生命存在階段的中陰教授，如處生中陰、夢幻中陰與禪定中陰。二是生命結束與後續階段的臨終中陰、法性中陰與受生中陰。以下就六中陰教授的意趣做說明：

一、處生中陰（སྤྱི་གནས་བར་དོ།, sKye gnas bar do）

處生中陰，在《俱舍論》說：「所似本有其體是何。謂死有前生有後蘊。」¹⁵¹

¹⁴⁸ 張怡蓀，《漢藏大辭典》上冊，北京市，民族出版社，1993年12月，頁862。

¹⁴⁹ 《阿毗達摩俱舍論》，《大正藏》冊29，第1558號，頁46，上6。

¹⁵⁰ 李函真《中陰解脫之研究－藏傳佛教「中陰超度法」的生死意識轉化內涵》2002年6月，南華大學生死學研究所碩士學位論文。

¹⁵¹ 同註149。

指的是由出生再至死亡的這段期間，即人出生活著的這一世中陰。人生無常，因此中陰教法特別提醒我們，處生中陰是準備死亡唯一而且最好的時間，其方法就是儘快熟悉教法和穩定修行。

二、夢幻中陰 (མི་ལམ་བར་ནི།, rMi lam bar do)

在人存活時，介於清醒與睡後再清醒之間，就是夢幻中陰。「夢幻」是不切實際又混亂的，主要是睡夢中的細微意識，就很類似與死亡有關的三種中陰，各種元素和思想過程在這個時候溶化，進入地光明的經驗中，如：

做夢類似受生中陰，在受生中陰階段你具有敏銳的覺察力，還有活動性很強的『意生身』(mental body)，會通過各種經驗。在夢中境界，我們也有類似的身，稱為『夢之身』(dream body)，會通過各種夢境的經驗。¹⁵²

也就是說，這個中陰的教授主要立於如何於「混亂」中清醒的概念，與亡者於臨終中陰的「混亂」情況作個類比。若能熟悉此教授的方法並熏習成性，臨死亡之際即可比較容易獲得解脫；但是，「夢幻中陰」之意並非是侷限於人處夢睡時。¹⁵³反而是將「睡夢」的範圍擴大到人生，即「人生如夢」的概念，來教導習者在一日之中修持夢幻瑜伽，最終與究竟自性空光明相應，不斷的修練熏習，在死亡來臨前就能解脫。

三、禪定中陰 (བསམ་གཏན་བར་ནི།, bSam gtan bar do)

於佛教修行中「入定到出定」這個中間階段，就是禪定中陰。就是於禪定觀

¹⁵² 索甲仁波切，鄭振煌譯，《西藏生死書》，台北市，張老師文化，1999年2月初版，頁312～313。

¹⁵³ 同註150。

修中不迷亂的安住，證悟自性空而得解脫，而這究竟自性就是大圓滿的自性光明。即在臨終中陰時，所呈現之死亡光明。¹⁵⁴因此習者當慎選有能力指導認證法性光明的上師，正確的認識與修習大圓滿瑜伽，即可得生死解脫，直入究竟。

四、臨終中陰（ཅིཀམ་བར་དོ།, Chi kha bar do）

佛教對於死亡的看法就是四大分解，如達賴所說：

死亡的過程，首先是體內諸大種（元素）的分解，前後共有八個階段，開始是地、水、火、風四大的分解。¹⁵⁵

又如《普顯中有共義正念明炬論》說：

業風逆轉上行，令其所御之一切風息及五輪脈結解散，五種風息亦開始泯滅，如是即令外、內、密諸界一一一次融入。¹⁵⁶

「臨終」（ཅིཀམ།, 'Chi kha），是由「死亡」和「當口」二個字所組成。¹⁵⁷一般醫學傳統上死亡之判定是根據呼吸停止、心跳停止及瞳孔對光反應消失。在傳統死亡判定後，毛髮可能繼續生長，角膜及皮膚一天內仍可移植，骨骼兩天內仍可移植，動脈血管三天內仍可移植。因此死亡時間的判定，最重要的是在確定生物體或人體已到達「不可逆點」（The point of no return），過此則生命無法恢

¹⁵⁴ 《西藏生死書》，頁 312~313。

¹⁵⁵ 第十四世達賴喇嘛官方國際華文網站，「西藏佛教的修行道—死、中陰與再生」，<http://www.dalailamaworld.com/topic.php?t=138&view=next>

¹⁵⁶ 札勒那措朗著，丹增卓津譯，《普顯中有共義正念明炬論》，台北市，盤逸有限公司，2005年，頁 50。

¹⁵⁷ 《漢藏大辭典》上冊，頁 862。

復。¹⁵⁸

結合了藏傳佛教密續與現代醫學對死的看法，大體上以呼吸與體溫來區分的區分原則，將臨終中陰分成：一彌留狀態其心跳尚未停止，醫學尚未判定死亡；二是「假死亡」醫學已判定死亡，但內呼吸還在，身體亦還有體溫在；三「真死亡」，內外呼吸皆停止。¹⁵⁹如果依據無上瑜伽密來判斷臨終中陰，就是所謂的彌留狀態到真死亡前的這個階段。四大分解後，最終所有的粗顯意識亦不復存在，心識將處在細微心的狀態，因細微心尚在心間運作，此時亡者的肉體心間存尚有餘溫。在這個階段，亡者會經歷法性中陰第一光明與法性中陰第二光明。祈竹仁波切說：

亡者在外在上來看，已是無任何生命跡象的死屍，但其於出生前得自父母的白明點及紅明點，仍會在體內脈中運行，依次產生白顯像心、紅增上心及黑近德心三種境界。……極細微心氣不二明點像是一個空心的盒子，我們的心識便在其內。在死亡的最後一剎那，這個明點會破裂二分，心識便在這時離開肉身外出。在這一剎那，死亡過程才算真的完成了，這便是今生完結與中陰階段開始的一剎那。¹⁶⁰

綜合上面所說，當活著的生命體處於組成分解開始的當下，直到內呼吸止息前，這種生死交會狀態下的中間階段就稱為「臨終中陰」。

¹⁵⁸ 中華民國器官捐贈協會，「協會會刊—23期 18頁—台灣腦死判定的歷史及展望」
<http://www.organ.org.tw/JRNL/023/023018.htm>

¹⁵⁹ 同註 150。

¹⁶⁰ 祈竹仁波切，《生死之輪》，宜蘭縣，中華印經協會·生命基金會，2008年1月初版，頁53～54。

五、法性中陰 (ཚས་ཉིད་བར་དོ།, Chos nyid bar do)

由內呼吸停止、心識離體外出到輪迴受生之間，稱為法性中陰，又稱為實相中陰；此時亡者離開肉身外出顯現中陰身。法性中陰以七天為一期，最多為七期。¹⁶¹但其起算日依《中陰聞教解脫》的說法從呼吸停止後第四天為起算日，以前兩個七天為法性中陰，但與俗稱的頭七與二七相差四天。在進入法性中陰時期，亡者會醒來，並經歷法性中陰第三光明，且會出現寂靜尊與忿怒尊。第一七是以「寂靜尊聖眾」(ཉེ་བའི་ལྷ་ཚོགས།)景象呈現，與二七是以「忿怒飲血部尊聖眾」(ལྷོ་བའི་ལྷ་ཚོགས།)呈現。二者所出同出於四十二尊與自性 (རྩ་བའི་ཉེ་བ།)，但發生作力用(བྱས་པ།)不同。邱揚創巴仁波切說：

憤怒尊代表希望，寂靜尊代表畏懼——就惱怒而言的畏懼，因為自我無論如何都控制不了寂靜尊；……憤怒能量的希望是指不斷創造，那是如實的情況，是持續不斷、不好不壞的基本中性能量。……噶烏利介入心智與行動之間，切斷自我保護的相續，這就是她們的憤怒性質。她們把毀滅的能量轉變成創造的能量。¹⁶²

因此，亡者如不能理解寂靜尊與憤怒尊的意涵，又因貪、嗔、癡三毒更增畏懼，將使自己無法與法性中陰第三光明合一而解脫，下場就是進入中陰身的下一個階段，也就是往六道輪迴前進。

¹⁶¹ 邱揚創巴仁波切，鄭振煌譯，《藏密度亡經》，台北市，探索·三部曲，2009年11月初版，頁57。

¹⁶² 《藏密度亡經》，頁59~60。

六、受生中陰（སྤོང་པ་བར་དོ།, Srid pa bar do）

於法性中陰未能得度，後因業力成熟而轉投於六道輪迴下一生之前的階段，稱為受生中陰。《中陰聞教解脫》：

地獄眾生、天神和中陰身都是化生的。當寂靜與憤怒尊在法性中陰出現時，你沒有認證祂們，所以你在五天半之後因畏懼而昏迷。¹⁶³

中陰身因為不解前階段的意涵，而無法面對令人的畏懼，於五天半後昏迷，中陰身醒來時，因個別因緣與業力的成熟，見到相應的景象三毒習氣的誘惑，最終趣入六道而輪迴。

綜合上述，凡夫的輪迴歷程就是生、死、中陰、生、死、中陰……，無止境的輪迴，其最根本原因在於貪、嗔、癡與三毒所造業力，如未斷除，欲求出輪迴永是無希望。寧瑪派聽聞解脫的中陰教授，是藉由生為死作準備與死後的輔助兩軌進行，目的就是教人從究竟實相的角度，認清所處的狀況，皆是因對自性的無明，誤用貪、嗔、癡三毒與我執所投射駭人的景象，如能認清就能在混亂的中陰狀態走向光明與解脫之道。

叁、中陰教授的定位

中陰教授的教法中以「頗瓦」（'Pho ba）最為聞名，在字面上的意思是「遷移」。¹⁶⁴頗瓦法是那若六法之一，由印度瑜伽師那若巴傳出，再由迦舉派祖師瑪

¹⁶³ 轉引《藏密度亡經》，頁 116。

¹⁶⁴ 《漢藏大辭典》下冊，頁 1725。

爾巴傳入西藏，為藏傳佛教八大成就法之一，又名遷識法。¹⁶⁵藏傳佛教各派都有自己的頗瓦法法門，而轉世也以此作為理論與實踐的根據。

巴珠仁波切說：「不經修持便可成佛之臨終訣竅。」¹⁶⁶這樣的說法似乎給了一種不用痛切修行了的印象，罪大惡極之人只要能在臨終時請人操作一下就可免除輪迴之苦，然而，事實上並非真的這麼容易。

就臨終中陰的狀態來看，如果不是對於密續的死亡狀態描述瞭若指掌，怎有可能在臨終中陰將神識遷移的方法。堪布阿瓊仁波切說：

罪大惡極的人，用強制性的往生教授不修而成佛。但那只是說，不需要觀修其餘的生起次第和圓滿次第，而往生法本身的觀想，還是需要修的。¹⁶⁷

因此，這教法雖然殊勝，但有危險性，必需在有經驗且合格的師父指導下，接受傳承灌頂修習本尊氣、脈、明點，經由修習而有成果者於頭頂會開竅，因此它是屬於無上瑜伽部的成就修習法。修習者頭頂上開竅並不是獲得成就，而是一個基本的條件，能否到淨土或是自主生死是依據出離心、對上師的信心與五力。

168

《修心七要本續》說：「總結教授精意：應修習五力。大乘死教授，五力靠自己。」¹⁶⁹五力分別是善因、願望、懺悔、決心與爛熟，也就是說修行者在處生

¹⁶⁵ 堪布阿瓊仁波切，《前行備忘錄》，台北市，中華民國寧瑪巴喇榮三乘法林佛學會，2009年4月，頁279。

¹⁶⁶ 巴珠仁波切，索達吉譯，《普賢上師言教》，台北市，寧瑪巴喇榮三乘法林佛學會，2000年，頁449。

¹⁶⁷ 《前行備忘錄》，頁279。

¹⁶⁸ 祈竹仁波切，《獅吼棒喝》，宜蘭縣，中華印經協會·生命基金會，2007年3月初版，頁122。

¹⁶⁹ 轉引頂果欽哲法王（Dilgo Khyentse Rinpoche），賴聲川譯，《覺醒的勇氣》，高雄市，雪謙文化，2005年，頁25。

中陰能夠修習佛法而得這五種能力，於臨終中陰就能禪修兩種菩提心而得解脫。

170

但是，處在臨終中陰對於自己死亡的狀態掌握已非初階修行者所能理解的，要在這種狀態持兩種菩提心就像煮砂成飯。如果照前文所說是屬於無上瑜伽密的教法，那就是非人人皆可受可傳，需要有一定基礎程度的行者才可領受，我們可以在《普賢上師言教》或米滂仁波切的《開顯解脫道》發現於不共前行法的最後一個修習儀軌「往生法」中找到中陰教授的內容，這代表著解脫既然如此的重要，應該廣傳使人人都能往生淨土。

頗瓦法的教授對象依五種根器而有對應教法，在這五種教法中又可歸納為自度與因慈悲心救度眾生兩大類，分說如下：第一類自度有：一、上根以遍滿一切知得法身。二、中根以圓滿生圓次第得報身。三、下根以無量慈悲得化身。第二類悲心度他有：四、凡夫以具足三想得自度。五、以大慈悲力鉤攝亡人得度。

一、上根以遍滿一切知得法身：

行者在此生中精勤修行，在相續中生起無偽實相，現見道法真諦，依靠清淨自性之密道要訣往生於法界之中。如阿瓊仁波切說：「依靠本來清淨直斷的遷識奪舍的往生訣竅來往生，或者憑藉任運自成趨入光明藏的訣竅往生。」¹⁷¹

二、中根以圓滿生圓次第得報身：

行者對於生圓二次第相當嫻熟，達到四種加行道抉擇分的任一種，相續中生起加行道智慧，出入幻身運用自如；或者是面見本尊對於中陰文武百尊相當熟

¹⁷⁰ 《覺醒的勇氣》，頁 84～86。

¹⁷¹ 《前行備忘錄》，頁 279。

悉，在臨終中陰混亂迷惘之際，能憶起教法往生於雙運智慧之中。¹⁷²

三、下根以無量慈悲得化身：

已進入密續並受灌頂，持戒清淨對於生圓二次第能有信解，且有領受中陰訣竅，於中陰時能經由皈依與祈求上師加持，閉塞輪迴的惡胎門，而往生淨土或轉世為人，並投胎於信佛家庭。¹⁷³

四、凡夫以具足三想得自度：

針對信仰佛教，但未具有中陰教授的行者，對於往生需有三種想法，這三種想法就是以中脈為道、把心識、明點為旅客、把極樂世界為目標，於死期來臨時，放下世間一切，了無牽掛，作為避免輪迴惡途之法。

五、以大慈悲力鉤攝亡人得度：

這是專門針對一般的人，需要有人協助往生至善趣或淨土的情況。也就是說，在彌留階段至假死狀態這段時間比較容易超度亡者的時機，遇到具慈悲心且稍熟悉往生訣竅者做往生儀式是有益於亡者；但是，最適當的施行者是必須要具有殊勝的證悟與了知中陰身心相續的行者。巴珠仁波切說：

本來超度亡靈者必須是獲得見道之士(登地菩薩)。如密勒日巴尊者說：「未見聖道諦之前，切莫超度亡靈者。」……如此(要超渡身心已分離者)必須是了知中陰界、自身已獲得自在之人。若是這樣的瑜伽士，則已脫離肉體的中陰身依據此外緣(瑜伽是的往生法)而容易轉移，即使其神識已到

¹⁷² 巴珠仁波切，索達吉譯，《普賢上師言教》，台北市，寧瑪巴喇榮三乘法林佛學會，2000年，頁449。

¹⁷³ 同註172

了中陰界，若對他作往生法儀式，也能將其引到清淨刹土。¹⁷⁴

所以針對此類往生者，不論何種時機，最爲重要的還是具格上師的引導。綜合以上所說，頗瓦法是屬於無上瑜伽密的修行法門，因爲人生無常，並非每個修行者都能於此生相續，證悟究竟空性。因此，這個往生法的教授，在行者有密續的根基時就傳授。頗瓦法有自度與度他兩個面向，自度完全依據個人根器或修行對於究竟自性的掌握，修行者不僅是在生前就須依上師勤修，到臨終的時候，還能夠記住生前所熟習的教法，希望在一念之間，憶起中陰教導而速得解脫。度他部份務必謹慎，這個成就法如劍之兩刃，若不具備度他的能力而爲之，將對度人者本身與被度者造成無可彌補的傷害。

肆、中陰教授的基礎

由上段我們知道，無上瑜伽的中陰教授就是利用精神和肉體分裂時，在假死階段正面凝視等待死亡，在處生中陰時用甚深方便重複再現人臨終時那種收攝情況，目的就是要經由體驗它進而熟稔它、掌握它。頂果欽哲仁波切說：「只要弟子具足信心與虔誠之環，上師慈悲與智慧之勾便可以快速地把牠拉向解脫。」¹⁷⁵ 雖說這必須要有具格的上師，但這也只是半套。假設被度之人不願被度、或者是未具有相關能力與知識的亡者，那將不會令被度者成功的引導道清淨刹土。因而可以知道對上師的信心如何生起，就變成中陰救度最爲重要的課題。頂果欽哲仁波切說：

在所有的上師相應法的結尾中，這是最高的，也是臨終修行「頗瓦」，也

¹⁷⁴ 《普賢上師言教》，頁 450。

¹⁷⁵ 頂果欽哲法王，楊書婷譯，《成佛之道：殊勝證悟道前行法》，台北市，橡樹林文化，2003年，頁 110。

就是轉識的修行中最深及精要的。如果我們突然或無預警的面臨死亡，應當清晰地觀想自己的上師的心，而我們的心與上師相融。¹⁷⁶

這就說明了上師相應法的觀修，正是頗瓦極為重要的根基。除此之外，在《普賢上師言教》中整個修學次第中，上師瑜伽之前上還有兩項不共的教授，就是以懺罪為主的念修金剛薩埵，佈施與供養的積累資糧。但是「若是對生起圓滿二次第沒有堅實基礎是不行的。」¹⁷⁷或是《空行教法：蓮師親授空行母移喜·措嘉之教言合集》說：

密咒乘與經乘說起來雖是兩者，但究竟上是同一的。假如你缺乏見或修，將會晤入聲聞乘。因此要見由高降，而修由低起。將兩者合而為一的修持是必要的。¹⁷⁸

因此，上述明示著，必須對於藏傳佛教的顯密的分野架構與內容做一個完整的探究，才能釐清概念。

第二節 死亡的過程－隱沒次第

中陰教授的修法分為修煉與運用兩類。修煉的部份，以求得往生引導傳授為始，在未出現驗相之前精勤努力，從此不擱置，於每日黃昏念誦往生咒或觀修。運用的部份，於自己生命告終現象出現之時，及早認出法性中陰第一明光並與之融合。中陰教法的立基點就是人身的組成構造與臨終消融過程，如果不能對於藏

¹⁷⁶ 頂果欽哲法王，丁乃竺譯，《如意寶：上師相應法》，高雄市，雪謙文化，2006年，頁87。

¹⁷⁷ 劉立千，〈頗瓦法漫談〉，《康藏研究月刊》第25期，四川成都，1949年。

¹⁷⁸ 祖古·烏金，劉婉俐譯，《空行教法：蓮師親授空行母移喜·措嘉之教言合集》，台北市，橡樹林文化，2007年12月，頁45。

傳佛教中人身組成構造：「金剛身」與臨終消融過程：「隱沒次第」有個清處理解，就無能修習。對於此，由於各派又有各自的多元解釋，因此在這僅以巴珠仁波切的《普賢上師言教》所說的「五根隱沒」為探究對象。

壹、身體的組成—金剛身

金剛是不變化、不摧毀、不分離、不虛幻等等的意思，因此用將究竟比喻為金剛，能成就究竟的載體就是金剛身，就像我們的肉體是意識等等的載體一樣。達賴喇嘛說：

密續教法也可能源自高度證悟之個人的非凡洞見；這些能夠把人類身體和心識內的元素和潛能探索到極致。如此探索的結果是，一個修行者能夠獲致非常高的證量和視界，因而使她或他能夠領受密密的密續教法。¹⁷⁹

因此密續的金剛身與我們熟知的肉體意涵不甚相同，而是更為細微。如圖登耶喜喇嘛說：

根據無上瑜伽密續，我們的身心不僅存在於大家通常熟悉的粗分層面，也存在於大多數人所毫無所悉的細分層面。¹⁸⁰

這表示人體外在的物質，只是作為生存的條件，卻不是目標。其次，在《大日經》裡可以找到根據。因為，其教義可以概括為菩提為因，大悲為根，方便為究竟三句；第三句就是成佛的方法論，方便的意義即是講行者的以結手印的身、

¹⁷⁹ 達賴喇嘛，陳琴富譯，《藏傳佛教世界》，台北市，立緒文化，1997年8月，頁93。

¹⁸⁰ 圖登耶喜喇嘛，釋妙喜譯，《密乘入門》，台北市，菩提心文化，2005年，頁147。

誦真言的口、心觀想佛尊的意三密與佛的三密相應，就可以即身成佛。¹⁸¹順此思維推論，在凡夫的肉體和精神當中的更細微存在，正是方便的所依，也是藏傳佛教密續的解脫實踐的基礎，臨終中陰的教授更是依此而獲得開展。

密續認為存續的人身同時有三種層次在狀態存在，這三種層次是粗重的身體、細微的身體與非常細微的身體。粗重的身體就是以血液、骨骼、五種感覺器官所組成。細微的身體就是所謂的金剛身，由脈、風息和存於脈中的明點所構成。第三個層次則在死亡時展現。¹⁸²以下針對金剛身的脈風息明點略作說明。

一、脈：

人身體內滿佈七萬二千條細微的脈，其中最為重要的是禪修所使用的中脈，中脈位於脊柱前方上下貫串。在中脈左右兩側各有一條，亦是上下貫串。這三條脈是觀修的主要對象。再由此三個脈在人體內形成交錯縱橫各種支分脈，並在人體的重要部位結成脈輪，脈輪的修煉依各派著重點的而有不同的觀修論述。如拙火觀修所重視的四輪，依序為頂輪三十二條脈，位於眉毛至頭頂，狀如三角形，有多種顏色，朝喉輪方向張開。喉輪十六條脈，位喉結正後方，紅色狀似球形，向上張開。心輪有八脈，位於雙乳中間胸膛的中心，較靠近脊椎，色白狀似球，向臍輪張開。臍輪裡就有六十四條脈，位於臍下四指近脊椎處，色紅三角形，向上張開。¹⁸³

二、風息：

也稱為氣，非指我們所呼吸的空氣，而是在脈中所流通的細微風息。這些風

¹⁸¹ 扎洛，《藏傳佛教—文化研究》，台北縣，大千出版社，2002年初版，頁72。

¹⁸² 圖敦·耶喜喇嘛，項慧齡譯，《拙火之樂》，台北市，橡樹林文化，2007年初版，頁123～124。

¹⁸³ 《拙火之樂》，頁151～154。

息與心有關聯繫，使身體發揮作用，例如：持命氣，功能在於引生呼吸等活動；上行氣，與說話、吞嚥有關；遍行氣，使肢體能活動；火住氣，負責消化等功能；下行氣，與排泄和射精有關。行者應當學習如何去控制這些風息。¹⁸⁴

三、明點：

明就是能起作用、能顯現各種境界的明。點就是物質的精華。明點是氣和脈的精華交織產生的東西，人一受胎從父親得白色的氣，支配頂輪，從母親得紅色的氣，支配臍輪。藏文中稱明點為「提」(thig le)，密續稱為「菩提心」。明點有很多，有污濁的、不清淨的，叫濁明點，反之稱為淨明點。¹⁸⁵

四、脈、風息、明點的運作：

心如同身體分為三個層次，即由五種感官覺知（又有稱五根識）所構成，且只能認知粗重現象的粗重心；六種根本煩與惱二十種隨煩惱（又有稱八十種概念心）伴隨著白、紅、黑三景象的心識就是細微的心；非常細微的心指的是明光心，與住於心輪中的不壞明點內的非常細微風息識無分別的。¹⁸⁶西藏將人比喻作城市，脈是道路，氣是馬，心是騎士。¹⁸⁷這樣的比喻我們可以清楚的理解到「騎乘風馬之上」¹⁸⁸的意義，不論任何人心永遠是支配者我們的身體。《六中有自解脫導引》說：

若行者修習嫻熟能轉迷亂心所起的怖畏、不安、誘惑等色、聲及覺受為諸佛的形象及功德。由於行者修習的證量縱有不正的形象或聲音起對於行者

¹⁸⁴ 《拙火之樂》，頁 124~129。

¹⁸⁵ 《拙火之樂》，頁 124。

¹⁸⁶ 《拙火之樂》，頁 127~128。

¹⁸⁷ 《西藏生死書》，頁 312~313。

¹⁸⁸ 薩姜米龐仁波切，周和君譯，《心的引導》，台北市，橡樹林文化，2004年初版，頁 30。

而言亦如油之於火只為寂樂的燃料而已。¹⁸⁹

這指明著我們僅使用粗顯的心與細微的心，卻不知道實際運作的方式與臨終中陰的現象其實是一體兩面。如《六中有自解脫導引》說：「身與意的清淨自性，化為四十二寂靜尊及五十八忿怒尊。」¹⁹⁰順此概念推演，如果處生中陰不修習，在臨終中陰就無能無力。因此，喚醒金剛身就變得非常的重要。

喚醒金剛身就是行者試著運作脈、風息、明點，在修習之前，有一套各派都相近似的儀軌，以皈依為始，發菩提心，觀修金剛薩埵，觀想上師金剛持及傳承上師，觀修上師相應法，並且持誦上師祈請文；於前述觀修做完才正式觀修脈、風息、明點。圖登耶喜喇嘛說：

第三個階段是把風息能量攝入中脈之內。等到風息進入中脈，並且穩定下來的時候，我們的定力和大樂將會非常強而有力。然後能量開始融攝，我們體驗到死亡時刻自然出現的消融次第。隨著四大元素的消融分解，我們將體會到海市蜃樓、煙、螢火和閃爍火焰等景象，繼之以紅、白、黑三景象，最後是明光。如此一來，我們把死亡過程的所有覺受帶入我們的生活之中。¹⁹¹

綜合上述，藏傳密續強調透過觀修「金剛身」的修行，來體驗臨終中陰的融攝現象，使修行者能於臨終中陰來臨時，就能認出法性中陰第一光明。

¹⁸⁹ 蓮花生大士，噶瑪林巴，談錫永譯，《六中有自解脫引導》，香港，密乘佛學會，1999年，頁11。

¹⁹⁰ 《六中有自解脫引導》，頁8。

¹⁹¹ 《拙火之樂》，頁206。

貳、隱沒次第

佛教對於人身的組成構造以「五蘊」來作解釋，《蟻喻經》說：「即是一切眾生五蘊聚身。」¹⁹²又如《俱舍論》說：「於母胎等正結生時一剎那位五蘊名識。」¹⁹³所謂五蘊就是色、受、想、行、識，在受精的剎那就已經決定了。這五種基本組成的有進步與阻礙兩個面向，進步的面向就是依佛教的教義認清五蘊的本質是空性，因緣和合的。阻礙的部份因無明、我執而形成輪迴苦厄。如邱揚·創巴仁波切說：

五蘊代表人類心理的連續結構、心理的進化模式、世界的進化模式。五蘊也與各種阻礙有關—精神的阻礙、物質的阻礙、情緒的阻礙。¹⁹⁴

而這五蘊在於生命結束時全部會崩解，崩解過程是一連串複雜的程序，且彼此相關連的，身與心相關的部份會逐步的消失，如風息消失時，肉體與外界連結切斷。下面將死亡的崩解過程分為外分解與內分解略作說明：

一、外分解—五根消失和四大融攝

外分解又可以分為五感運作停止與四大融攝兩個階段。第一階段亡者會發覺自身對於外界的刺激反應的種種感官經驗，從模糊逐漸停止運作，如眼、耳、鼻、舌、身的感覺已經完全感覺不到，就是第一階段分解過程結束了。第二階段亡者首先經歷色蘊的崩解，也就是地大的消融入水大，亡者覺得力量消失、身體沈重而感覺無能為力，心情激動錯亂，隨即又陷入昏迷。

¹⁹² 《蟻喻經》，《大藏經》冊 1，第 95 號，頁 918，中 25。

¹⁹³ 《阿毘達磨俱舍論》，《大藏經》冊 29，第 1588 號，頁 48，中 20。

¹⁹⁴ 轉引《西藏生死書》，頁 314。

接著發現體液無法控制，如眼淚、口水、鼻水四流、大小便失禁等，此時是受蘊的分解，感覺就像被大水淹沒，這時就是水大融入火大。

緊接著心中出現見到霧氣或是帶著稀薄的煙霧漩渦「秘密徵象」，這時已到了火大消融入風大的階段，即想蘊的分解，亡者會覺得寒冷，心一下清明一下混亂。

風大融入空大時，亡者感覺呼吸越來越困難，急促、短暫、粗重的喘息，眼睛上翻，與物質世界的最後接觸感消失，此即是行蘊的消解。至此亡者開始看見幻象幻影，行善者較不會有令人驚恐的幻覺。心中又出現一隻發出紅光燃燒的燈的「秘密徵象」，這時血液集中進入心輪，最後產生三個最後的長吐氣，心臟就在此時停止跳動。¹⁹⁵祈竹仁波切說：「在四大完成收攝及斷氣後，粗顯心已不復運作，身中的粗氣亦全攝於極細微心氣中。」¹⁹⁶以上便是，彌留狀態到內呼吸停止前的崩解過程，內分解的收攝接著由心輪展開。

二、內分解

這個階段的分解過程與受孕成胎的過程剛好是相逆的，意識情緒逐一分解，亡者會經歷四個逐漸細微的意識層面。在受孕時由父親得的白明點(或稱白菩提)因為支持的風息消失，由頂輪沿著中脈下降心輪的位置，這時的外在徵象覺得一片清晰，如同月光下的清淨天空，內在徵象亡者的覺察力變得非常清晰，由瞋心而生的意念皆停止運作，此階段被稱為顯現；由母親得到的紅明點(或稱紅菩提)失去支撐後，由臍輪沿中脈上升，外在徵象是覺得如晴空中的紅日照耀，滿是紅光，內在徵象是強烈的樂受，一切貪念停止運作，這階段稱為增長。當紅白兩菩提於心輪會合時，意識被包圍於其中，外在徵象是一片漆黑，內在徵象是經驗到

¹⁹⁵ 《西藏生死書》，頁 315～318。

¹⁹⁶ 祈竹仁波切，《生死之輪》，宜蘭縣，中華印經協會·生命基金會，2008年1月初版，頁 53。

無念的境界，癡念停止運行，這個階段稱為完全得證。接著，恢復意識時，法性中陰第二光明出現。¹⁹⁷

歸結前文，整個密續的立基點就是金剛身，生與死就這樣的連結在一起，其界線模糊了。這不是消極的逃避死亡，反倒是正面的凝視著死亡。如此一來，對於現代，教育中的多元智能較學提供了一個明確方向。

第三節 充滿象徵符號的教法

壹、多元智能

多元智能理論，在 1983 年哈沃德·加德納 (Howard Gardner) 在其《Frames of mind》中發展中「多元智慧」(Mutiple Intelligences) 的理論，針對傳統偏向智力商數 (IQ) 概念，提出孩子應該要會使用不同的智慧來學習或表現的看法。他的理論主要根據研究腦部受創傷的病患，發覺到他們在學習能力上的差異，提出大致上可分為語文、邏輯 (數學)、空間、肢體 (動覺)、音樂、人際、內省七個方面。基本上，每個孩子都具備有這七項智慧，且如果培養得宜，都能發展到相當高的水準。

但是，因每個學生的根器不同，面對學習所運用的傾向與方法也就不同。因此，建議教育者當觀察學生的傾向，並借助他們喜歡的智慧，應用各種不同的教學方式來讓孩子能夠更有效的學習。對於「多元智慧」(Mutiple Intelligences) 的研究，哈沃德·加德納 (Howard Gardner) 所下的結論是：

1. 每個人都擁有全部的智能；我們乃因之而所以為人，能夠知性的講話。

¹⁹⁷ 《西藏生死書》，頁 318~319。

2.沒有任何兩個人—即使是同卵雙胞胎—擁有完全相同的智能剖面。這是因為，即使基因材料是相同的，但是個體有相異的經驗；加以同卵雙胞胎通常會被高度鼓勵彼此有所分別。3.深具某種智能並不意味著個人必然表現得很有這種智能。一個數學智能很高的人可能會運用他的智能去實行物理的重要實驗，或開創出極為有力的全新幾何驗證；但他/她也可能虛擲能力鎮日在玩樂透，或者只是在腦袋裡玩十位數的乘法遊戲。¹⁹⁸

簡言之，多元智能的主張是以教授對象的條件作考量的一種教育方法。以下就七種智慧略作描述：

一、語文智慧（linguistic intelligence）

有效的運用口頭語言或書寫文字的能力。這項智慧包括把句法、語義學、音韻學、語言實用學結合，並運用自如的能力。對於聲音、結構、意義、文字及語言之敏感性很強，如作家及演說家。

二、邏輯—數學智慧（logical-mathematical intelligence）

有效的運用數字和推理的能力。這項智慧包括對邏輯或數字敏感並有能力分辨。用於邏輯—數學智慧的各種步驟包括：分類、分等、推理、概括、計算和假設檢定。如科學家、數學家等。

三、空間智慧（spatial intelligence）

準確的感受出視覺空間，並把所知覺到的表現出來。這項智慧包括對色彩、

¹⁹⁸ 哈沃德·加德納（Howard Gardner），國立編譯館主譯，李乙明、李淑貞譯，《多元智能》（Multiple Intelleigences:New Horizons），台北市，五南，2008年1月初版，頁24~25。

線條、形狀、形式、空間及他們之間的敏感性。其中也包括將視覺和空間的想法，立體化的在腦海中呈現出來，以及在一個空間的矩陣中，很快找出方向的能力。如藝術家及建築師等。

四、肢體—動覺智慧（bodily-kinesthetic intelligence）

善於利用整個身體來表達出想法和感覺，以及運用雙手靈巧的製造生產或改造事物。這項智慧包括特殊的身體技巧，如協調、平衡、敏捷、力量、彈性和速度，以及自身感受的、觸覺的和由觸覺引起的能力。如運動員、演員、舞蹈家及雕塑家等。

五、音樂智慧（musical intelligence）

察覺、辨別、改變和表達音樂的能力。這項智慧包括對節奏、音調、旋律或音色的敏感性，如作曲家、演奏家等。

六、人際智慧（interpersonal intelligence）

察覺並區分他人的情緒、意向、動機及感覺的能力。這項智慧包括對臉部表情聲音和動作的敏感性，辨別不同人際關係的暗示，以及對這些暗示作出適當反應的能力。如政治家、顧問等。

七、內省智慧（intrapersonal intelligence）

有自知之明，並據此做出適當行為的能力。這項能力包括對自己相當了解，意識到自己的內在情緒、意向、動機、脾氣和欲求，以及自律、自知和自尊的能

力。如宗教領袖、心理治療醫生。¹⁹⁹

以上多元智能的教育，無非是開發學習者各方面的智慧，這也正是佛教所強調「空性智慧」的證悟。然而，佛法八萬四千，要證悟究竟空性的方法如《勝鬘寶窟》說：「化他者。謂八萬四千法門。」²⁰⁰這清楚的說明了考慮眾生能力的多樣化，而有如此之多的教法。在西藏寺院中常見「生死之輪」(srid pa'i khor lo)的繪畫，對於藏傳佛教不理解的人會覺得恐怖或驚畏，卻不知這幅圖畫其實是蘊藏著佛教教理、生死輪迴與解脫之道。事實上，佛教於更早之時就有這樣的教化方法，《根本說一切有部毘奈耶》說：

爾時世尊告阿難陀。非一切時處常有大目乾連。如是之輩頗亦難得。是故我今勅諸苾芻。於寺門屋下畫生死輪。……諸有敬信婆羅門居士等。見畫輪像問言。聖者此之畫輪欲表何事。苾芻答曰。我亦不知何所表示。諸人報曰。若不解者何因圖畫。時諸苾芻默無所對。即以此緣具白世尊。世尊告曰。應差苾芻於門屋下坐。為來往諸人婆羅門等。指示生死輪轉因緣。

201

藏傳佛教承繼佛教的傳統，運用了詩歌、因明、真言唱誦、唐卡、壇城砂畫等豐富多元的教法，教化眾生，這些正是 Howard Gardner 所說的語文、邏輯、音樂、空間等智慧的運用。

¹⁹⁹ 《多元智能》(Multiple Intelleigences:New Horizons)，頁 9~19。

²⁰⁰ 《勝鬘寶窟》，《大藏經》冊 37，第 1744 號，頁 37，中 11。

²⁰¹ 《根本說一切有部毘奈耶》，《大藏經》冊 23，第 1442 號，頁 811，上 24。

貳、藏傳佛教多元智能的運用

藏傳佛教中的因各派的教導內容不同，生死輪迴圖的樣式與畫法有各種不同的形式與內容安排，但是以這樣的教材為教學內容並非始於西藏，其源頭可上溯至部派時期，如《根本說一切有部毘奈耶》卷第三十四所記載的畫法就是一例。其內容以佛陀畫象為中心，再加上象徵貪嗔癡的鴿、蛇、豬，第二圈為五趣再加上人趣四大洲，第三圈以水的流灌與流出象徵各趣的生死，第四圈內容為十二因緣與象徵人生的憂、悲、苦、惱，最外圍無常大鬼張口舒臂緊抓住此輪轂。²⁰²可見這是因應眾生方便教授的一種權宜措施。

藏傳的生死之輪內容與之大同小異，見附圖一：

²⁰² 同註 201。



附圖一²⁰³

先就其層次來看與根本說一切有部一樣是四個層次的圓圈，圖的正中央是僅

²⁰³ 攝於嘉義縣番路鄉內甕村祇園寺。

有象徵貪嗔癡三毒的雞、蛇、豬三種畜生，且雞與蛇皆由豬口而出²⁰⁴，這是因為凡夫愚癡才會對外境生出貪慾，又於求不得之時而生起嗔恨心。

由中心向外數第二圈，內容全然不同於說一切有部。主題為生死與中陰，其中以黑白二色代表生死。黑色的部份分有三個圖案，代表著眾生因為三毒驅使造惡業與不善業，因業力感召即將要投入畜生、惡鬼、地獄三道的中陰身，其眾生之頭盡皆朝下，表示著朝三惡道直墜而下。另外白色的部份，一樣有三種圖案，這半部的眾生頭部全部朝上，代表著因造善業感召善果受生於天道、阿修羅道與人道三善道。

第三圈主要以描述六道輪迴為主題，但因版本的不同有五格與六格兩種不同畫法，其差別就在於阿修羅道與天道的是否分開或合而為一。如果依照順時鐘來看，以天道為始緊接著為阿修羅道、畜生道、地獄道、餓鬼道、人道。地獄道共畫了八大熱地獄、八大寒地獄、近邊地獄與孤獨地獄四類。餓鬼道的主題在於顯現冷、熱、飢渴、疲憊不堪與同類欺壓的痛苦，眾生畫像都是肚大四肢細瘦乾枯。畜生道依據畜生的生活環境，共分為天上、地面、地底、水中四類主題。阿修羅道有時會與天道畫於同一格中，其內容為一棵高聳的如意果樹，樹的根部與樹幹位於此道，但是樹頂卻位於天道之中，旁邊有一屬於修羅王的宮殿與因無可享用果實，而心生怨妒，欲將樹砍斷的此道眾生；另外樹頂的部份又有與天道征戰的此道眾生。天道的主題，中央有一座帝釋天的宮殿與作於其中的帝釋天，旁邊便是與阿修羅眾征戰的天道眾生。

第四圈主題為十二因緣，依照順時針方向，以盲人比喻人的無明開始。行的內容以陶瓷師父比喻為行、陶土喻為無明、成品比喻為善惡業。識的主題為由行所種之種子長成果樹喻業都會發芽、果子就是業果、猴子喻心識永不安定。名色

²⁰⁴ 另有認為三毒非單獨運作，而是相互影響運作，所以將三種畜生畫成兩兩以口尾相接。

指的就是蘊身，內容以船喻作為蘊身，乘船之乘客為其他的蘊。心識入胎後六入的功能就逐漸具備了，內容以一棟有六個窗子的房子作為比喻。觸指感官、外界事物與心識三者和合而起作用，其內容男女交合作比喻。因觸而生感受，內容以一個人一隻眼睛中箭為喻。因樂受而產生愛欲，內容以一個喝酒的人為喻。取是指強烈的欲望，內容以猴子喻不安定的心識，對於業果不計代價的抓取。有指的是只因愛、取導致形成新的業果，內容以孕婦作為譬喻。生的內容是以分娩的女人為喻，比眾生由無明起始，再輪回中生生不息。老死以在道路背著一個屍體的行走老人為譬喻，說明著老死無可避免的到來。

最外圍是掌持生死的無常閻模鬼王，強壯的手臂環抱生死輪，並且露出獠牙的血盆大口咬著生死之輪，這些象徵著無常是於人生中必然的、無可避的。但是如何求出他的掌握之中呢？佛陀像的位置被安至於生死輪之外的雲端上，比喻永遠脫離輪迴之苦。而佛陀之手指向左邊天空上的月，意思是照著佛陀所教的教義而行就可以獲得究竟自在。在左邊天空會看見偈語，其內容為：

汝當求出離，於此法律中，於佛教勤修，常為不放逸；降伏生死軍，能竭煩惱海，如象摧草舍，當近苦邊際。²⁰⁵

綜合以上的說明，藏傳佛教除了繼承了佛教因應眾生根基而有多元智能的教材外，更進一步的將密續的中陰的教法融攝於其中。但是有的教派另有畫從第二圈中陰的部份生起一縷輕煙到達月亮的位置，這代表著中陰解脫的契機。

²⁰⁵ 祈竹仁波切，《生死之輪》，宜蘭縣，中華印經協會·生命基金會，2008年1月初版，頁128。

第四節 小結

唐卡、壁畫與中陰砂壇城的存在標誌著藏傳佛教對於教理與實踐法的堅持，希望藉由這些外在物品始修習者能隨時見到便提醒自己修行。畢恆達說：

人類的經驗，如喜悅或欲望的滿足，可能不會再世界上留下一點痕跡，而且每個時刻馬上被下一個時刻沖走，但是他們可以回到身邊——藉由自由聯想、紀念物、遺跡、住宅、集體記憶或重複的事件，……物品可以持久。他們可以穿越時間與空間以連結序列的社會互動，並且給予稍縱即逝的喜悅與痛苦一個具體的展現。²⁰⁶

重複的事件、遺跡、集體記憶、紀念物，正是整個藏傳佛教教化的特點。他們試圖運用金剛身的觀修與臨終中陰的觀修，使學習者重複的再憶起。整個中陰教授正像一齣模擬死亡的歌劇一般，修者本身同時扮演著導演、主角與觀眾，就如同榮格所說中陰是個的過度儀式，這些教法、承載意義的物品，在與修行者之間的關聯過程中，隨著意義逐漸的深化，以至於與修行者的自我界線也開始模糊，結束時這個深化的經驗引領著個人成長。

但是這麼深奧的教法是必須在有良好的基礎下展開，因此探究基礎就是一個重要的課題。就如同達賴喇嘛所說：

修持密法應先在顯教修行道上獲得堅實的基礎，包括正確的空見（一如二轉法所說明的），以及為利益一切眾生而志求覺悟的菩提心，菩提心以慈悲為基礎，再配合六波羅密的修持。因此，唯有在共同道上紮下適當的基

²⁰⁶ 畢恆達，《空間就是權力》，台北市，心靈工坊文化，2001年6月初版，頁28。

礎，才可以修持，作為加行。²⁰⁷

²⁰⁷ 第十四達賴喇嘛官方華文國際網站，「西藏佛教的修行—密續導論」，
<http://www.dalailamaworld.com/topic.php?t=154>

第四章 寧瑪派的課程設計

第一節 課程

在現代教育理論中，教育課程的設計與目的取向，息息相關，而此除了也與佛教的教判相關之外，藏傳佛教寧瑪派的九乘次第與大圓滿前行更可是為一種課程設計，以下將就此提出論證。

壹、定義與取向

課程(Curriculum)原是拉丁文的「currere」原義為「跑馬道」，Allan C. Ornstein & Francis P. Hunkins 認為課程定義依各自的取向不同可分為五大類，第一種立場為一種線性觀念，這種立場深受 Ralph Tyler (1902-1994) 及 Hilda Taba 的影響，課程工作者對於課程的看法是計畫目標必須被充分達成，可以清楚的看出是以目標來訂立課程的重要內容，在這樣的立場上，課程被定義為一項為達成目的的行動書面執行計劃。

第二種立場是以學習者的經驗為主的，起源於 Dewey 對於經驗與教育的定義，認為在教師引導情境的歷程中，學習者所有的經驗。多年來被人本取向與小學課程學者的支持下，這個定義更被擴大詮釋為在一特定的環境下，學習者透過主動參與學習，並達成自我實現的學習經驗。

第三種立場介於線性與非線性之間，所謂介於之間是線性的部分被視為工具，亦即根據目標決定一個程序與方法，並達成預期的結果；非線性的部分則保留彈性，允許課程專家隨時進入線性的各個階段，或是根據情況隨時調整階段次序。

第四種立場認為課程可視為一個研究領域，有其自屬的基礎理論與知識領域，因此可知，對於課程包含了其研究方法、理論與原理原則，另外也包含解釋的課程專家，所以課程的討論常是抽離實際的環境的，具有學術性與理論性的特色。

第五種將課程認為是教材（如數學、自然、社會、國語各學科）或內容（學習者如何詮釋），強調課程領域的貫穿融合；因此將概念、事實、科目與特定科目通則化。但因為在教育現場上並不全然依照預先訂立的目標，課程必須考慮課堂中隨時的師生互動，且計畫總是會有遺漏的部份，何者需納入，何者是不被納入卻存在課堂中的空無課程（the null curriculum），如何去定義課程與納入範圍都不宜太過窄化。上述課程的定義雖然紛亂，但是這非壞事，反倒是示現著不同聲音的活力。²⁰⁸總之，專門針對教育而言，課程的意義就是為學習者安排一切正式與非正式的學習活動，使學習者經由這些學習活動得到各種經驗、自我成長、適應社會生活的能力，達成預設的教育目標。

課程計畫者提供習者一個完善的課程是每位參與課程計畫者都必須回應的四個問題來做探討，這四個問題為：

1. 學校期望達到什麼的教育目的是什麼？
2. 提供什麼樣的教育經驗可以達到這些目的？
3. 如何將這些教育經驗做有效的組織？
4. 我們如何確定這些目的是否達成？²⁰⁹

這四個問題給予課程設計者在課程設計規劃上，提供容易運用的模式。但課程設計者的取向在探討時，又是個需要面對的大問題。課程取向大致上可粗分為

²⁰⁸ Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P., 方德隆譯,《課程發展與設計》, 台北市, 高等教育出版社, 2004年, 頁19~25。

²⁰⁹ 轉引《課程基礎理論》, 頁163。

兩大類：技術、科學與非技術、非科學；前者以學校教育方法為代表性，而後者則展開了前衛、實驗與教育政治的觀點，並對於前者的挑戰。然而重要的是：對於課程的取向是反映了他自己的世界觀，其中包含了價值觀及其所擁有的知識。²¹⁰質是言，我們是可以從課程中發現設計者的立場與觀點，以及當時的社會思想與潮流。但是課程設計並非只有支持一種想法，換句話說，在不同課程中就會有不同思想的對話。

貳、教判

在佛教整個的義理中，由粗淺到深奧都必需經由教育來達成，這如果沒有精細善巧的課程規劃，究竟成佛是不可能達成的。佛陀的教學方式相當善巧，他是依眾生根基及所需而有不同的教示，即所謂的應病與藥，觀機逗教，其教育特別注重教材及教學法，例如運用本生故事、譬喻、因緣等十二分教，以及四攝法、四悉檀等法門。也就是依照教育對象從初發心到成佛整個歷程，指導行者透過聞、思、修、戒、定、慧的教育過程與內容逐次深入。²¹¹

雖然佛教寺院教育與現代教育有所不同，可是教義的傳播與修持方法都必須經由僧團傳承，並傳播給在家信眾，這中間的活動卻因對於究竟的取向不同，以至於佛教各系統的教學方式亦不盡相同，這些的不同使得學習者在學習上容易造成混亂，如果有一次第統攝的教義整理，會是一大幫助。因為：

思想上的支離破碎，很難闡明那表現於前後延續，彼此相關中的某一實態的。……，在佛法真實及適應原則的闡明中，不僅確切地把握佛法的核心，明了種種法門，種種宗派的適應性，而各種法門，在佛法的真實意趣中，

²¹⁰ 《課程發展與設計》，頁 3。

²¹¹ 釋寬運，〈佛教教育的機遇與挑戰〉，2009 年 8 月 28 日。

也得到了統貫與應有的衡量。……，以究竟真實為準繩，而統貫衡量一切法門。表現於古代的研究形式。……雖然方法不同、觀點不同、結論不完全一致，而這種求真的信念推動鼓舞了佛教的前進。²¹²

佛教各宗的最終目的都是究竟成佛，但因各自的取向不一，使佛教教內方法的探討，充滿不同的對話與論述。也就是說在面對習者的成佛之道都有不同的課程規劃，由粗淺至深奧的修行方式，與需要詳究的經典都有各自宗的論述。因此，佛教的教判更顯重要。

判教的目的是在於嘗試解答幾個問題：（一）在眾多經典中，哪些經典才是佛陀的終極關懷、真實教誨？（二）佛陀自初轉聖輪至登涅盤止，其宣講的歷程應分成幾個階段才合理？（三）大小乘經典間的理論體系高低深淺不一，若都是佛陀所說的話，那麼經典的前後從屬關係要如何定位？把這三個問題結合起來，判教即是佛陀教學史的探討。²¹³

綜上所述，佛教的教判也呼應了現代課程設計的看法。它是從最終極究竟為目的，修持者從皈依道，以至於成佛果整個歷程，依各個階段所需的教學內容與體驗，所做的系列安排。寧瑪派對於印度佛教諸派的判別與評價相當於漢傳佛教的教相判釋。總之，教判就是探討如何達到最終極的解脫証悟，從最初到最終一系列的操作程序與教材，按各個行者不同階次依序安排的課程；但因各自的取向不一，所以就有許多的對話。這我們可以從藏傳佛教格魯、嘎舉、薩嘉三派對於寧瑪教義的非議和評擊與寧瑪的自我辯護中，可以知道佛教世界對於課程的安排亦是多音共存的。

²¹² 釋印順，《無諍之辯》，台北市，正聞出版社，民國八十四年四月，頁 245～247

²¹³ 藍日昌，《六朝判教的發展與演變》，台北市，文津出版社，2003 年 4 月初版，頁 4。

除了從教理或傳說中，對於心的觀點寧瑪派特別與眾不同之外，寧瑪派的密續經典中關於宗教的神秘體驗與新派殊異，其對於佛教的各種主張，先分成三大類而後每類再細分為三小類共九部份。這經常是與其他教派辯論爲了區分彼此的作法，其內容大多以各乘文獻、準備活動、思想表現方式、靜修、修習、果。²¹⁴

第二節 課程設計層面的考量

課程設計是一種將課程內容與要素揀擇、組織與安排的一種過程，設計時有許多面向需要考慮，例如：教學目標、教學活動的安排與系統化、如何評鑑學習效果等。這些都是影響一個課程設計良劣的重要因素，因此，必須就其範圍、順序性、繼續性、統整性、銜接與平衡作探討。

壹、範圍

課程範圍包含了所有的內容、主題、學習經驗與教育計畫；但並不能只局限於內容的深度與廣度，也必須包涵所提供的學生其所有學習類型的教育經驗。設計者要去留意到所提供學習的認知、情意、技能、道德、精神等學習領域，依據目的選擇適用的領域範圍成爲設計者的挑戰。²¹⁵

藏傳佛教的學習領域有其自身的特殊用語，且涵蓋更爲廣泛，所必須提供的更多。寧瑪派九乘次第的設計，首先將佛教修習者分爲共三乘、外三乘、內三乘三大類，各乘又有三類，寧瑪派所詳列各乘的入門、見、修、行、果就是其學習領域。

²¹⁴ 圖齊 (Giuseppe Tucci)，耿昇譯，《西藏宗教之旅》，北京，中國藏學出版社，1999年9月，頁140～141。

²¹⁵ 《課程發展與設計》，頁88～89。

貳、順序性

順序性是一種課程間的垂直關係，是探討如何有效處理課程要素，促進學生累積與持續的學習。也就是設計者必須決定內容與經驗的呈現與再現，使學生充分連結與充實體驗，有助於掌握學習成效。但有幾項考慮因素即教材的前後邏輯順序、個體的身心成熟度、個人興趣，必須加以關注。

如果是單純的，其內容順序就有兩種組織方式，第一種：1 從簡單到複雜 2 先備知識（已具有的知識或能力）3 整體到部份 4 按年代順序學習。第二種：概念關聯（知識結構概念間的關係）、探究關聯（研究結構間的關係）、學習關聯（習者如何學如何體驗）、使用關聯（實際運用）。²¹⁶

叁、繼續性

繼續性是處理有關於課程間的垂直關係與重疊性，即其內容的某一主題隨著進度增加，而為了使學習者能更熟習，特別安排該主題加深及加廣的重現。這種方式以 Bruner 的「螺旋式課程」為一明顯例子，其作法就是以主題的主要基本概念結構間的相互關係，隨著進程以螺旋方式安排其發展與再發展。²¹⁷螺旋式課程理念（spiral curriculum）首先要捨棄學習雜多知識或技能的觀點，選擇具有價值之重要主題或原理為中心，兼顧縱橫兩面的經驗，確定應學習的概念與原則，將按其難度層次，先後順序盤旋前進，目的在使學習者獲得學習經驗漸次擴大並加深，因而產生較大的學習遷移。

「螺旋式課程」就是對於同一種基本概念，將內容依簡單至深奧先後次序安

²¹⁶ 《課程發展與設計》，頁 89～91。

²¹⁷ 《課程發展與設計》，頁 91～92。

排；也就是課程設計的安排，先由視聽嗅覺味覺觸覺等可具體觀察或感覺的學習經驗開始，而後及於抽象思考的層次採用螺旋型數次反覆上昇排列。第一次螺旋是屬於動作的次元，第二次螺旋是屬於形象的次元，第三次螺旋是屬於符號的次元等反覆上昇而形成。螺旋間具有「連續性」、「發展性」為要件：所謂「連續性」即由下而上之管道是一貫通達的；所謂「發展性」即階段上昇的結構非常明確。

218

反觀藏傳佛教寧瑪派的九乘次第，從外密乘開始每一乘都有「生起次第」和「圓滿次第」的修法。且因為有不同的次第，就有成熟這些道的灌頂，不斷地於各乘中再出現，而且內容更深奧更廣。

肆、統整

統整是在課程計畫中，將所有類型知識與經驗的片段或部份，於範圍內作一合理的陳述，使學生能夠獲得整體的知識。就是為了避免課程的分科切分，造成知識與現實世界分離，導致人與自己所探究的領域分離。因為人與現實世界的關係是動態的，課程與其參與者的關係亦是相同，知識與人更應當是無法切分，且是動態的互聯。²¹⁹

因此，於課程中統整工作將是個持續的擴展與出現的。對於佛教而言，所謂：「佛法有八萬四千種法門」，也代表著眾生的存在狀況是如此的多樣，救度方法就有相對的數目；但寧瑪派九乘次第的分類並不是種分科，反而是根據人的現況去作分類，各乘中有其所必須吸收與實踐的學習內容。

²¹⁸ 黃政傑，《課程設計》，台北市，台灣東華書局，1991年，頁295。

²¹⁹ 《課程發展與設計》，頁92~94。

伍、銜接

銜接是課程與課程間的聯繫關係，可分為水平式與垂直式的互聯關係。簡單來說，垂直式就是將課程依照內容深淺與學習者的條件，在起點與終點間以階梯式的排列成各個階段，所要考慮的就是是學生的起點知識（或稱為先備知識或經驗）；水平式則是考慮同個階次不同科目之連結。²²⁰

相較於佛教，由於眾生的根器不同，故而要由何種階次入門至究竟佛果這一連串的過程中，都有相關的主張論述。但是藏傳佛教寧瑪派的教判是其中最為特殊的，也最為詳實。其以大圓滿密法為最高法門，通過前人論述與自宗的想法，對於佛教各宗派思想及密法進行分析，歸類劃分的根據就是各個階段的起點行為。

陸、平衡

平衡是課程設計時必須考慮到內容的各方面要有適當的比重，以免偏頗扭曲。其原則的目的在使學生有機會熟悉知識、內化知識、更能運用知識，達成教育的目標。但平衡原則需與時代潮流俱進，另外除了整體學生的內容外，也需要留意個別學生的需求與興趣。²²¹

藏傳佛教的密續詮釋相當複雜，一般密續詮釋一個名相有四個方式：一是字面的意義。二是顯教和下部密續共通的詮釋。三是隱含的意義。四是究竟義。而其中隱含意義又分三類：（1）隱藏著同產生欲望導入修道的方法（2）隱藏著顯相（3）隱藏著世俗諦。因此實際對學生解釋的方式就有公開與不公開二類；也

²²⁰ 《課程發展與設計》，頁 94~95。

²²¹ 《課程發展與設計》，頁 95~96。

就是在大眾開示或集會中所做的共教授和師徒關係中的不共傳授。這是因不同密續的複雜性和微細差異，源自於行者的根機、身體結構等條件的差異。²²²由上可知，藏傳佛教對於個別學習者的條件規劃不同的教學分階次，有公開的顯教基礎與不公開的密續。而寧瑪派的九乘次第提供了一個明確的詮釋架構。

第三節 九乘次第

瑜伽在佛教的戒、定、慧實踐三學中屬於定的部分，於前弘時期寂護為避免戒律的牴觸問題，而禁止摩訶瑜伽以上密乘的修持法。在前弘時期佛教隨著政權的崩解而崩潰，密乘卻因而有了被解放的契機，但卻也因印度和西藏交流的斷絕，再加上割據時期的亂象，寧瑪派的密法招致其餘派系的抨擊，主因為其教義混雜難辨。於後弘佛教復興時期開始有些反省的聲音，寧瑪派為了與他派的評擊論爭中清楚地闡述自宗教義，因此，歷代傳承者自必有一番的教義整理，使該教派的信徒能有個清楚的教法與經驗累積。²²³

根據現代的教育理論，任何一項工作沒有躍進的，反之都是形成井然有序的系統架構，每個部份都是相互關聯；教材的組織也是相同，所以需要先確定目標，計畫好達到目標的方法與方法的序列，如果不這樣是會亂事的；所以每年、每月與每日都要環環相扣，務必要使每節課程都有相應的學習課題；系統化的原則如下：1、徹底打好基礎。2、後教的都要立足於前面的基礎。3、後教的以前教的為依據。4、留意可以區分的各各部份並加以分節。5、將互相關聯的部份盡可能的連繫起來。6、一切是學習者目前所具的能力，如理解力、記憶力、語言能力

²²² 第十四世達賴喇嘛官方國際華文網站，「西藏佛教的修行道-無上瑜伽續」，<http://www.dalailamaworld.com/topic.php?t=141>

²²³ 山口瑞鳳，〈西藏佛教〉，玉城康四郎主編，李世傑譯，《佛教思想（一）：在印度的開展》，台北市，幼獅文化事業公司，民國76年4月再版，頁247～252。

加以排列。²²⁴

如果照上所述課程設計必須考慮習者經驗累積與持續，將教材一個階段的目標的做依序列式安排的觀點來看，寧瑪派為數眾多的密續教義經典，稱為「十萬密續」，相當的龐雜與紛亂，然而，依時間縱面與傳承沿流來看寧瑪九乘判教可分為前後二期，隆欽然降巴是其分水嶺。²²⁵《無垢釋續》記載：

顯相三藏有三乘，外能仁續事行三，內方便續三瑜伽，九乘次第本誓等。

外集導乘又名顯相三部，內難行明論乘又名真言三續部，密自在方便乘又名真言三內續部；各各又分三部，此即舊譯寧瑪派九乘次第之建立。²²⁶

前期寧瑪派受到印度佛教與漢傳佛教的思想，將佛教分為聲聞、緣覺、菩薩顯教三乘，這三乘概括了顯宗各派，寧瑪派稱這三乘為「共三乘」，在意義就是無論顯密都是必須修持的共通內容。外密為克利耶、優怕耶、瑜伽三乘，這些在中國密乘也有，又稱為三外但特羅又稱為「外密乘」或是「無上外三乘」，相當於藏傳佛教其餘各派四部密法的前三部（作部、行部、瑜伽部）。內密為摩訶瑜伽、阿努瑜伽、阿底瑜伽三乘稱為「內密乘」或「無上內三乘」，相當於其餘各派四部密法的無上瑜伽部，共九乘。²²⁷

在教理方面，因為前弘時期尚未區分自續中觀與應成中觀，於前六乘新譯密咒派與舊譯密咒派所說，並無差別。隆欽然降巴（*ལོང་ཆེན་རབས་འབྱམས་པ།*，1308～1364）

²²⁴ 夸美紐斯（Johann Amos Comenius），傅任敢譯，《大教育論》，台北市，五南出版社，1990年，初版。

²²⁵ 孫悟湖，〈藏傳佛教寧瑪派傳承見地略論〉，《宗教學研究》，中國四川成都，四川大學，2007年第1期。

²²⁶ 轉引土登尼瑪著，郭源興譯，〈九乘建立略論〉，《法音》，中國四川成都，四川大學，2005年第4期（總第248期），頁25。

²²⁷ 《西藏密宗史略》，頁85。

將前人傳承的大圓滿法集大成，不但注重密法和伏藏（གཏེར་མཁའ།），而且對顯教教理還多有涉獵，他使寧瑪派在見地和實修方面發生了轉折；故以隆欽巴界線分為前後二期。²²⁸

壹、乘的定義

乘，梵語 Yana。指道、船、車，有運載的意思。〈九乘建立略論〉說：

初釋何為乘義。如《經攝》：『乘如等空大寶殿，能得喜樂為乘頂，登彼群生得離憂。』梵語衍那(yana)之聲乃騎乘之義。²²⁹

將佛法譬喻為載運眾生度過無邊輪迴的工具，在佛經記載中可發現佛陀的教學是相當善巧且方法豐富多元，其中譬喻的運用相當的多。如出：

胡適把這本《法華經》，視為一本很美的文學作品，事實上也是如此，這本書中充滿了譬喻故事的行文，有散文，有詩偈。……，就是說用譬喻來說為文，可以傳播到更大的地方，且能傳之久遠。²³⁰

我們可以在《妙法蓮華經》第三品譬喻品中發現：

如此種種羊車、鹿車、牛車，今在門外，可以遊戲。汝等於此火宅、宜速

²²⁸ 山口瑞鳳，〈西藏佛教〉，玉城康四郎主編，李世傑譯，《佛教思想（一）：在印度的開展》，台北市，幼獅文化事業公司，民國 76 年 4 月再版，頁 254。

²²⁹ 土登尼瑪著，郭源興譯，〈九乘建立略論〉，《法音》，中國四川成都，四川大學，2005 年第 4 期（總第 248 期），頁 25。

²³⁰ 凱旋，〈從文學角度欣賞法華火宅喻〉，《明倫月刊》，台中市，明倫月刊，2006 年 1 月號（卷 361），頁 24～35。

出來，隨汝所欲，皆當與汝。……雖有力、無所畏而不用之，但以智慧方便，於三界火宅拔濟眾生，為說三乘——聲聞、辟支佛、佛乘。²³¹

佛法依眾生根基不同分為三種種法門。換句話說，本品以譬喻來展示佛陀在教化眾生時以種種方便，引導聲聞乘、緣覺乘、菩薩乘的眾生最終都能匯歸於一佛乘。同時，佛教教義也與時俱進，可以演化為寧瑪派九乘之說。

貳、依入道、見、修、行、果剖析各乘要義

一、集導乘

對於寧瑪派的九乘次第，可從道、見、修行、果方面進行分析，在〈九乘建立略論〉上說：

外集導三乘，謂聲聞乘、獨覺乘乃菩薩乘等三因相乘。此中何故立名為『集導乘』？謂于因集諸業煩惱，由能斷門導入解脫生死道果，故名集導之乘。

232

這是在說明聲聞、獨覺、菩薩皆是從成佛之因開始修起，隨順嚴持佛所說得四諦苦、集、滅、道，斷除累世諸業煩惱並了悟生死，故又稱為集導乘。

²³¹ 《妙法蓮華經》，《大正藏》冊 26，第 62 號，頁 12，下 24。

²³² 〈九乘建立略論〉，頁 25。

	聲聞	緣覺	菩薩
定義	<p>藏文為 (nyan-thos)，因其義兼指聽 (nyan-pa) 與聞 (thos-pa)。此外，亦有譯作聽聞解脫 thos-sgrogs 者。</p> <p>《彌勒菩薩所問經論》：「受諸苦惱其心不感。」²³³又意譯作弟子，意為聽聞佛陀聲教而證悟之出家弟子。《瑜伽師地論》：「云何有趣入。謂住種姓補特伽羅。最初獲得昔所未得。於諸如來正覺正說法毘奈耶所有正信。受持淨戒攝受多</p>	<p>《大乘二十二問本》：「聞緣覺法發緣覺心名為緣覺。」²³⁵</p> <p>藏文 rang-rgyal，音譯辟支佛又作獨覺。《大智度論》中說：「阿羅漢辟支佛初發心時。無大願無大慈大悲。不求一切諸功德。不供養一切三世十方佛。不審諦求知諸法實相。但欲求脫老病死苦故。」²³⁶指沒有師承菩提由自己以方便道觀緣起所獨證，但也只為自利而證。也就是指獨自追求一己了</p>	<p>菩薩 (བྱང་ཆུབ་སེམས་པ།) 依般若深慧與廣行大心力，勇猛求菩提，修自利利他諸佛道，漸次修證得無上正等正覺者。</p>

²³³ 《彌勒菩薩所問經》，《大正藏》冊 26，第 1525 號，頁 242，下 29。

	聞。增長惠捨調柔諸見。是名趣入。」 ²³⁴	脫生死，而無利他心，故不起大悲心救度眾生，難登佛果位的悟道修行者就是緣覺乘眾。	
道	因感輪迴之苦，而聲起出離心，期望藉由四諦與持戒清淨，解脫於一切生死輪回。	《瑜伽師地論》提到：「無師自能修三十七菩提分法。證法現觀得獨覺菩提果。永斷一切煩惱成阿羅漢。」 ²³⁷ 緣覺乘是無師自通的修行者，靠自修三十七菩提分法而得証悟。	《瑜伽師地論》記載：「初持次相分，增上意樂住，生攝受地行，建立最為後。」 ²³⁸ 《持人菩薩經》記載：「若有菩薩奉八聖道。一曰正見。二曰正念。三曰正語。四曰正命。五曰正業。六曰正方便。七曰正意。八曰正定。」 ²³⁹ 無垢光的《四法

²³⁴ 《瑜伽師地論》，《大正藏》冊 30，第 1579 號，頁 399，下 21。

²³⁵ 《大乘二十二問本》，《大正藏》冊 85，第 2818 號，頁 1187，下 26。

²³⁶ 《大智度論》，《大正藏》冊 25，第 1509 號，頁 0195，中 24。

²³⁷ 《瑜伽師地論》，頁 477，下 15。

²³⁸ 《瑜伽師地論》，《大正藏》冊 30，第 1579 號，頁 478，中 12。

²³⁹ 《大乘莊嚴經論》，《大正藏》冊 14，第 481 號，頁 636，中 27。

			<p>寶鬘論略講》說：「</p> <p>資糧加行見及修四道，修習菩提三十七道品，清淨見解一十六空性，行為無垢圓滿諸六度，證悟補特伽羅法我無，以治煩惱方便而清淨，即為菩薩諸眾善妙道。」²⁴⁰</p> <p>菩薩乘眾為求眾生遠離苦因果，發起菩提心，求無上道。行方便與智慧之行，精勤布施、持戒、忍辱、精進、禪定、智慧六波羅蜜多，漸次積累福德資糧與智慧資糧。</p>
--	--	--	--

²⁴⁰ 無垢光，索達吉譯，《四法寶鬘略講》，台北市，寧瑪巴喇榮三乘法林佛學會，2008年4月，頁346~347。

見	<p>只証得「人無我」，對於「法無我」的證悟是未能通達，因此未見自性平等，所以達不到佛陀究竟的境界。</p>	<p>吉祥積《見次第》中云：「接著獨覺乘人，外界如幻十二，塵以方分不成，聖智與剎那現同。」²⁴¹</p> <p>對於人無我圓滿通達，對於法無我能悟所取無微塵分諦實不成，而於心識無剎那分計實成立。即是說辟支佛乘認為十二種外境²⁴²是虛幻是無我的，極微是無時間與空間之分別；但是承認識剎那相續。</p>	<p>隆欽巴將之分為實相派及假相派，實相派承認能現所取境之識為實有，假相派則許顯現無非為識所增益。</p> <p>於世俗諦自續派許一切顯現皆虛幻，主張勝義無幻境也無靜相和自宗。</p> <p>至於應成派世俗諦部份則認為其許於現顯之第一剎那已遠離戲論，勝義諦是所緣離心之法；也就是依世俗諦修煉方便福慧資糧，行六波羅蜜多行依勝義諦修煉勝義智慧光明義。</p>
---	--	---	---

²⁴¹ 許明銀，〈吉祥積《九乘次第論集》見次第說示〉，《圓光佛學院學報》創刊號，桃園縣中壢市，圓光佛學院，1993年12月，頁165~180。

²⁴² 幻景、水月、光影、陽焰（水的折射現象如海市蜃樓）、夢、谷響、尋香城、魔術、彩虹、電、水泡和影像。

修	<p>《涅槃宗要》記載：「畏怖世間生死輪迴之苦，樂著涅槃。」²⁴³ 因行者起厭離心，求跳脫生死輪迴，觀四諦十六行相生起觀慧，修三十七道品，如是修習止觀二門。斷見、修二惑而次第證得四沙門果，期入於「灰身滅智」之無餘涅槃者。</p>	<p>《四教義》記載：「若緣覺中乘教門。集諦為初。觀十二因緣發真無漏。斷三界結盡侵除習氣。具足三明及八解脫。雖有小慈悲不能度物。」²⁴⁴ 以順觀、逆觀十二因緣為基礎。</p>	<p>《入菩薩行論》記載：「有止諸勝觀，能滅諸煩惱。知己先求止，止由離貪成。」²⁴⁵ 於二諦無別之義解修相應，依於止觀雙運瑜伽。</p> <p>於學道中依資糧道、加行道、見道、修道之四道修持三十七菩提分法。</p>
行	<p>須持八種別解脫律儀，苾芻律儀、苾芻尼律儀、正學律儀、勤策律儀、勤策女律儀、近事男律儀、近事女律儀、進住律儀之一種。</p>	<p>《瑜珈師地論》：「謂一切獨覺隨依彼彼村邑聚落而住。善護其身善守諸根善住正念。……故示現種種神通境界。乃至為令心誹謗者生歸向故。」²⁴⁶</p>	<p>菩薩之行可分為對己與對人共十波羅蜜多，對己的部分以佈施為始的六波羅蜜多；對人的部分則是增加方便、力、願及智等四波羅蜜多。</p>

²⁴³ 《涅槃宗要》，《大正藏》冊 38，第 1769 號，頁 245，中 23。

²⁴⁴ 《四教義》，《大正藏》冊 46，第 1929 號，頁 731，下 20。

²⁴⁵ 寂天菩薩，陳玉蛟譯注，《入菩薩行》，高雄市，諦聽文化，1997 年，頁 146。

²⁴⁶ 《瑜珈師地論》，頁 478，上 21。

		雖然與聲聞同樣善持戒，但是善用神通令人歸敬，卻少作利他的行持僅以一己的解脫唯務。	
果	《別譯雜阿含經》中說：「斷除三結。身見戒取及疑網等。斷三結已。成須陀洹。……。斷三結已。薄婬怒癡。名斯陀舍。……。若能斷三結及五下分。」 ²⁴⁷ 是依據行者斷三界一切煩惱的程度來分，共可分為三大類的果位，第一類即三	獨覺證得阿羅漢果，根利者如犀牛，根鈍者如鸚鵡。盡有邊際三願相續，至最後有生佛、聲聞盡空之世，不依師教自證菩提，不以聲音唯依身表方便示法，發願而逝。	《大幻化網續》指出：「瑜伽士既度圓滿，證二無我曆十地。藉二諦得勝成就，趨登佛道得果位。」 ²⁴⁸ 菩薩地分十地 ²⁴⁹ ，住其地持法、育法、生果之意，層層精進至等覺為斷惑的最後位，在果上的與妙覺僅差一等，所以次生

²⁴⁷ 《別譯雜阿含經》，《大正藏》冊 2，第 100 號，頁 431，中 24。

²⁴⁸ 轉引敦珠甯波車，談錫永主編，許錫恩譯〈四部宗義要略〉，《九乘次第論集》，香港，密乘佛學會，1997 年 9 月初版，頁 289。

²⁴⁹ 《華嚴經》分為：一、歡喜地：因證人法二空理，能利益自他而生大喜。二、離垢地：菩薩至此位圓具淨戒，遠離煩惱垢。三、明地：成就勝定、大法、總持，發無邊妙慧光。四、燄地：菩薩至此位安住最勝菩提分法，燒煩惱薪，增智慧燄。五、難勝地：能令行相互違之真俗二智互合相應。六、現前地：住緣起智，進而引發染淨無分別的最勝智現前。七、遠行地：修行進入無相行，遠離世間及二乘的有相有功用。八、不動地：無分別智相續任運，不被相、用、煩惱等所動。九、善慧地：成就微妙四無礙辯，普遍十方，善說法門。十、法雲地：大法智雲含眾德水，如虛空覆隱無邊二障，使無量功德充滿法身。

	<p>界見惑斷盡之位的須陀洹。第二類即斷欲界九地思惑中前六品，尚餘後三品者，於欲界之人間與天界再受生一度，故曰一來。第三類即斷盡欲惑後三品之殘餘，不再還來欲界。其受生則為色界或無色界、阿羅漢四果譯作殺賊，應供，不生。</p>		<p>即可補前佛處而作教主，故亦云補助位。²⁵⁰</p>
--	--	--	---

二、外三續

土登尼瑪在〈九乘建立略論〉指出：

內三難行明論乘者，謂事續乘、行續乘及瑜伽續乘，為三外續部。何故名為難行明論乘？以外三續部需行沐浴清淨等難苦行道，與婆羅門明論隨順故。²⁵¹

事部、行部、瑜伽部這三乘所行之沐浴、清潔等苦行之道與婆羅門明覺師之方式一樣而行，故稱苦行明覺之乘。所謂的外三續因其見地未離心識，不能分別

²⁵⁰ 《華嚴經》，《大正藏》冊9，第278號，頁542，上13。

²⁵¹ 同註229。

一切法之自性；其修定也未離心識，不區分三昧耶尊和智，故不能入定；其灌頂也不能教示甚深三灌頂，所以被稱為外續。所謂的續(rGyud)是密乘經典，分別表示本性、方便及身、智的基續 (gZhi'i rgyud)、道續 (Lam gyi rgyud) 及果續 ('Bras bu'i rgyud)，以及說明這三續的事部、行部、瑜伽部及無上瑜伽部等四部之密典。²⁵²密續教授是本著大乘菩薩發心，依中道不生不滅實相勝義了義諦為知見，再進入事部、行部、瑜伽部等瑜伽三部的本尊化身修行，真實證悟無自性、離戲論的色空不二之境。

	事續乘	行續	瑜伽續
定義	承事佛之乘，修持者極重身、語為主的外部事相，以沐浴、清潔等身外之舉止為主而行密咒。將本尊視為國王，而自己如百姓，對於本尊必須恭敬承事。	持見、行道兩兩平等的行部。 ²⁵³ 修持者承事諸佛與同事部是一樣的，但在行續中是以外在的清淨來與內在的瑜伽行平衡修持，所以此續是介於事密續和瑜伽密續之間的過渡。	瑜伽相應的意思，聯合的意思，此乘著重禪定法門，雖然類似事部與行部，也有潔淨禮拜念誦等外事，但以精勤修心為主；以修持方便和智慧雙運瑜伽行法，運用轉五蘊成五智成就果位而得其名。 ²⁵⁴

²⁵² 沈衛榮，〈《秘密藏續》與舊譯無上密法於西藏的傳播〉，《幻化網秘密藏續》，1997年9月初版，頁289。

²⁵³ 張怡蓀主編，《漢藏大辭典》下冊，北京，中國藏學出版社，頁3138~3139。

²⁵⁴ 許德存，〈寧瑪派三根九乘的判教理論〉，《中國藏學》，1996年第4期，頁103~105。

道	<p>分為兩類，一類為「能成熟」指以水灌頂成熟法身，寶冠灌頂成熟色身，以此功德安立身心相續成為堪任法教之受器。</p> <p>另一則是所作入道，即以沐浴、潔淨及三清淨入道。²⁵⁵</p>	<p>除了事續乘的水灌頂、寶冠灌頂外，另有金剛杵灌頂、金剛鈴灌頂、名號灌頂等明智五灌頂成熟身心而入道。</p>	<p>除了事續與行續的五種灌頂之外，增加了不退轉灌頂、見秘密實性灌頂及隨授、授記、慰喻、贊勵六種阿闍黎灌頂，受此十一種灌頂並守護三昧耶成熟相續。</p>
見	<p>《見次第說示》云：「事部真諦見法性，俗諦見自證功德，主張三部曼荼羅，眾生不錯亂。」²⁵⁶勝義諦與世俗諦中有明顯的不同，不可顛倒錯置。勝義諦中一切現象的顯相和空性是不可分離的；俗諦中本尊和壇城的顯相全然的清</p>	<p>因見與瑜伽續相同，皆導向四佛部，由證諸法勝義無相加持之力，觀諸世俗為金剛界本尊，這就是比事續更勝之處。</p>	<p>以二諦為見，勝義諦者，一切法皆為光明或空性，其自性則遠離戲論相。世俗諦分二：倒世俗與前述（諸乘）相類；正世俗者，因謂於一切處顯現諸法，乃證悟法性之加持，悉皆顯現於金剛界壇城中，故非指凡夫自心相續</p>

²⁵⁵ 《往生論》中所提行者依智慧、慈悲、方便三門發起「三種清淨心」為(一)無染清淨心(二)安清淨心(三)樂清淨心，遠離障礙圍緣供養恭敬自身之心，而令眾生得菩提常樂。

²⁵⁶ 許明銀，〈吉祥積《九乘次第論集》見次第說示〉，《圓光佛學院學報》創刊號，桃園縣中壢市，圓光佛學院，1993年12月，頁165~180。

	淨經驗，所現皆為清淨本尊，故名法性淨本尊。在本尊的清淨和自己的染汙之間，行者要將本尊視為在自己身外，而且優於自己。 ²⁵⁷		所分別之種種顯現。
修	「生起次第」與「圓滿次第」，生、圓二次第是構成一切密續修行的基礎。事密續在生起次第的修行中，先將自己觀想成空性、文字、聲音、色、手印與相六本尊，持守以本有之淨菩提心為戒體，法界無量萬德為行相之祕密真言戒三昧耶，並將本尊觀想成智薩埵。之後將智薩	行續的修行，內定與外事同等併修。但於生起次第對於本尊的態度與事續乘不同，觀自生本尊智如兄弟或伴侶之相。行續乘的有相瑜伽是未有空性攝持的本尊瑜伽，即種字、手印、色形三類本尊；無相瑜伽則是有空性攝持，修時本尊身相明現於心，依轉、住、起三法修勝義菩	《見次第說示》：「瑜伽真諦清淨，法界體性智，現似證加持，眾生見迷此二天。」 ²⁵⁹ 瑜伽續的修行道方式，以：根、道、果三因素為基礎。所謂的根，指行者本自清淨的身、口、意、行四項。道的部份正在清淨的道，指大印、法相印、誓願印、智慧印或行印四項。果也有四項：成

²⁵⁷ 《西藏宗教之旅》，頁 29～30。

	<p>埤的絕對性，融入自己的知覺和經驗之中。</p>	<p>提心，使空有雙俱顯現如幻本尊身。²⁵⁸如上之事續與行續相同，都將本尊被視為在行者身外，祈求加持行者除內外障礙圍緣。</p>	<p>佛的身、口、意、行。²⁶⁰由上可知修瑜伽密時，最關鍵的是將根與果合一或相應的道。</p>
行	<p>強調外在行動，如清淨的儀式行三浴、易三衣、食三白食，而作齋戒與持誦，以便能夠從證悟者得到加持和智慧。</p>	<p>《見次第說示》：「兩俱部的所作，見行隨順前後。」²⁶¹其行與事續之行相同。</p>	<p>以修習禪定的方法為主，沐浴、清淨等身外業作為輔助。</p>
果	<p>能於七世至遲十三世中證三佛部金剛持地，具佛三身與五智之體性。</p>	<p>於人生五世中，成就身、語、意、功德四部佛果之金剛持果位。</p>	<p>在三世內，無相悉地於前四部上更增事業部，能證得具足三身及五智自性之佛果。²⁶²</p>

²⁵⁸ 林崇安，《西藏佛教的探討》，桃園縣中壢市，內觀教育基金會，2008年7月初版，頁98。

²⁵⁹ 許明銀，〈吉祥積《見次第說示》藏文本試譯〉，《圓光佛學院學報》創刊號，桃園縣中壢市，圓光佛學院，1993年12月，頁165~180。

²⁶⁰ 第十四世達賴喇嘛官方國際華文網站，「西藏佛教的修行道—瑜珈續」，
<http://www.dalailamaworld.com/topic.php?t=142>

²⁶¹ 同註 259。

²⁶² 同註 229。

三、內三密

內三密是專修內瑜伽最勝三摩地，除此無更深奧的修法，其餘派稱為無上瑜伽密，而寧瑪派則稱為「內大秘密真言乘」。²⁶³內密續與外密續要如何區分呢？依密續詮釋的方式：一是字面的意義；二是顯教和下部密續共通的詮釋；三是隱含的意義，在此又分三類：（1）隱藏著同產生欲望導入修道的方法（2）隱藏著顯相（3）隱藏著世俗諦（4）指終極的明光和交合的究竟義。²⁶⁴內密續即所謂的大瑜伽乘、阿努瑜伽乘、阿底瑜伽乘。其特色在藉由灌頂引導而明白自身心、外在世界的一切色相、聲音、意念皆是性空緣起的實相，也就是以於一切法大平等的善巧自在方便得到即心即佛、即身即佛的覺悟，省略許多事相上的修持，甚至不需刻意求外在本尊的加持，因此又名為自在方便乘。

	大瑜伽	阿努瑜伽	阿底瑜伽
定義	又稱生起大瑜伽或稱父續瑪哈瑜伽，又有簡稱方便父續。 ²⁶⁵ 以方便的生起次第為主要所依，依靠了達及修持二諦	其義為隨轉瑜伽乘，其含義為隨順大瑜伽轉而出為阿底瑜伽。以智慧之圓滿次第為主要所依，依靠了達及修持法界	其義為最極瑜伽乘，另有一稱為大圓滿阿底瑜伽，即一切諸乘頂巔之瑜伽。寧瑪派的最高代表大法，以進入無聲的自

²⁶³ 郭元興，〈九乘差別略義〉，《九乘次第論集》，香港，密乘佛學會，1997年9月初版，頁210。

²⁶⁴ 第十四世達賴喇嘛官方國際華文網站，「西藏佛教的修行道—無上瑜伽續」，<http://www.dalailamaworld.com/topic.php?t=141>。

²⁶⁵ 許德存，〈寧瑪派三根九乘的判教理論〉，《中國藏學》，1996年第4期，頁103~105。

	無別殊勝義之加行而獲得解脫自性之乘。	與智慧無別殊勝義之加行獲得解脫自性之乘。	性或普遍之心証達諸法本空，遠離戲論的自然妙智。
道	<p>分爲灌頂入道與事業入道。前者爲寶瓶灌頂、秘密灌頂、智慧灌頂、句義灌頂四大類共有十八種灌頂。</p> <p>事業入門者修習三等持，即大空性智慧之真如等持、修習方便大悲心之現位等持及修習本尊次第之因位等持。</p>	<p>分爲灌頂入道與事業入道。灌頂入道接受根本灌頂三十六種，其分別爲十種外灌頂，十一種內灌頂，十三種修習灌頂，二種秘密灌頂以成熟身心。事業入門者，即以法界與智慧無二之方式而入門。²⁶⁶</p>	<p>分爲灌頂入道與事業入道。灌頂入道即以覺性力用灌頂等成熟相續而入門。事業入道則以無所入而入門。</p>
見	<p>內密續的殊勝世俗諦，所見一切世間之有情物和無情物皆爲淨土，而殊勝勝義諦就是要認識一切事物和現象從無始</p>	<p>一切法即自心，具有無生及離戲論之自性。安住於普賢佛母之清淨虛空，此虛空又名本始壇城。不依外勤作之道，主修智</p>	<p>通達實相真實性，與三乘無別之自然智本相見。即本來菩提之自覺本性爲本淨即法身，不滅大悲之力現即化身，本性明</p>

²⁶⁶ 釋智成·邱吉彭措，《般若鋒兮金剛燄》上冊，台北市，寧瑪巴喇榮三乘法林佛學會，2008年4月，頁76~77。

	<p>以來均為佛身、佛智之示現。²⁶⁷簡言之，就是認為證悟一切因位之法是心性現空無別殊勝之大法身。</p>	<p>慧圓滿次第與界智無二。內實修金剛之風、脈、明點法時於本始壇城顯現彼性，彼性即是無分別自性，即菩提心之根本壇城中，視之為本初佛。</p>	<p>即報身，三身自圓之義，不依生起次第及持風等有勤方便，而依無作自明、無破無立之理，此為覺空本來之見。</p>
修	<p>分修部與續部二類。前者又分為共修部與不共兩類，不共為五智慧尊之修法。共修部有（一）差遣非人成就（二）猛咒詛詈成就（三）世間供贊成就。</p> <p>續部一般將大瑜伽分為父續、母續及無二續等三部。父續，包括生起及圓滿二次第。而母續生起次</p>	<p>分為方便道與解脫道，二者主要以聞思修行之殊勝智慧，來抉擇諸法皆為本覺自然本智自圓大壇城而修習故，究竟諸道後，於自現身智壇城大平等中解脫。²⁶⁸</p> <p>方便道者主要依上門四輪或六輪之瑜伽，及依於雙身本尊下門二密竅之定，生起俱生本智之方便，而速能成就彼</p>	<p>分為有代表「有」的心部、代表「空」的界部與代表「中道」的口訣部。</p> <p>心部強調明瞭自心是一切事物和現象的本質，萬物都是自心的顯現，才能認識到自心本來是佛，佛性本自具足，獲得解脫而成就佛的法身。</p> <p>界部又稱為「果本來解脫大圓滿空界部」</p>

²⁶⁷ 〈九乘差別略義〉，頁 76。

²⁶⁸ 同註 229。

	<p>第之戲論漸少，般若之圓滿次第則強調菩提心明點，故以樂空無別之修持為主。無二續為生、圓雙運，以圓滿次第脈、氣、點三者所生之樂、明、無念智之修持，尤以內在光明之殊勝本智為上。</p>	<p>果。 解脫道者又分義莊嚴及標幟之示現，義莊嚴謂遠離戲論之無分別等持，此即於定中對於如如法性藏、遠離能所任運自然。標幟之化示謂具戲論之本尊等持，即只持密咒，同時強調情器世界為本尊壇城分明顯現之觀修。決定圓滿觀修整體而言可分有漏及無漏，前者具思欲樂瑜伽觀行及辨大姓瑜伽觀行；後者具大休息瑜伽觀行、得大授記瑜伽觀行及全大勇瑜伽觀行。</p>	<p>主要是講法界和三千大千世界本為一體的原理。認為自然智與從其而出之現顯是本來清淨無任何作用，而證悟法界空，也就是說自心本性的自然智慧所現皆是法性境界、光明境界，而境界是天然自成，原始清淨。眾生身心和外器世界都是法身的顯現；但又可細分為無因說黑空界、各種說花空界、心說白空界與究竟空界。²⁶⁹ 口訣部一切法皆是明體的顯現，不著兩邊等持境界。²⁷⁰一般大圓滿傳統之修習</p>
--	--	---	---

²⁶⁹ 許德存，〈寧瑪派三根九乘的判教理論〉，《中國藏學》，1996年第4期，頁103~105。

²⁷⁰ 敦珠甯波車，談錫永主編，許錫恩譯〈九乘見修行果差別〉，《九乘次第論集》，香港，密乘佛學會，1997年9月初版，頁58。

²⁷¹ 〈九乘見修行果差別〉，頁59。

			<p>分為二部，即立斷（音譯為「且卻」Khregs-Ch'od）：入根本清淨見地而不動之境界。與頓超（音譯為「妥噶」Thod-rGal）：由依六門要、四所顯漸次現起。此四顯現為現見法性顯現、覺受增長顯現、明體進詣顯現及窮盡法性顯現。因此有「安住」、「不動」、「平等」及「任運」四次第之觀修道。²⁷¹</p>
行	<p>〈九乘建立略論〉云：「即護持有戲論、無戲論、極無戲論之行。」²⁷²以殊勝</p>	<p>以平等性為主，若細分則有加持、降伏與方便三種行。²⁷³行無取捨行，也就是主要</p>	<p>因任何顯現皆為法性自現之幻化故，而無有取捨之行爲。但是與前述之密續修</p>

²⁷² 同註 229。

²⁷³ 〈九乘見修行果差別〉，頁 55。

	與方便攝持，對於諸法皆不執著而等持。	平等行持法界與智慧之行爲。 ²⁷⁴	法一樣，由前行、正行、結行三個部分組成。前行包括共同外前行和不共同前行。正行包括生起次第、圓滿次第和大圓滿心髓法。其間各次第中又細分有前行和正行。
果	〈九乘建立略論〉云：「於分位中即成道之果四持明位，究竟即得雙運金剛持位。」 ²⁷⁵ 即此生此世證得無上菩提，即四種持明所攝五道到達究竟，証得雙運金剛持位。	五道自性之五瑜伽，由此所攝之十地等皆已究竟，證普賢位於此生證悟得大樂自性身亦即四佛身之自性。	當下住於法爾圓滿普賢地而到彼岸。究竟道之四種所顯，獲虹身大遷轉勝身，輪迴遂解脫於涅槃中，得普賢位或十三最上智地。

從上可知，寧瑪派從三素爾時期的釋迦迴乃將就舊譯的「幻變」、「心品」密典與卓彌譯師所傳的「道果」教授與顯教理論，分門別類組織乘系統，逐漸傳承至隆欽巴，寧瑪派的教義將佛法大小顯密正法綜合規劃的十分完備，特別是密乘實踐與經典的部份這樣的鞏固教義的作法，將後弘時期的無上瑜伽密中又細分出

²⁷⁴ 〈九乘見修行果差別〉，頁 77。

²⁷⁵ 同註 229。

來三個乘次，於其最巔安置了寧瑪的最高教義大圓滿。是相當具有其獨立性的創舉，也顯現了鞏固教義的作法。²⁷⁶凸顯了當時的教派之間的氛圍是相的激烈的，但在這種壓力環境下，卻也將寧瑪派的教法推到極致，展現獨特的心性觀，在眾生與佛陀之間是無分別的，以究竟涵攝習者的能力劃分成爲九乘次第課程架構，成爲依循的成佛之道，換句話說就是終點與起點之間，又安置了許多可供依循的道路，這是一項偉大工程。

第四節 課程內容—大圓滿前行法

《大圓滿三休息論》是隆欽巴極富盛名的著作，簡稱《三休息論》其內容包括了《心性休息論》、《禪定休息論》、《虛幻休息論》；其中《心性休息論》的內容旨在解說明心見性當下清淨，說明寧瑪派「九乘次第」的修習。目的是爲了避免落入空、有二邊的執著，而入離戲論的中觀正見，產生自然智慧。

《心性休息論》的內容可分爲因乘、果乘兩類十三種修學主題。因乘有八個主題，其內容分別爲：一、暇滿難得。二、壽命無常。三、輪回痛苦。四、業因果。五、依止善知識。六、皈依。七、修四無量。八、發菩提心。果乘四種，內容分爲：九、生圓雙運。十、證其不住二邊之智。十一、道禪定無垢止觀雙運。十二、修等持方便。十三、無上果大圓滿修習，任運自成之果。四種密續生圓次第，及無上果大圓滿修習。因乘的部分可粗分爲三階段，第一階段的作法概念與觀察，即由珍惜人身與當下的概念爲起始，觀察當下的無常本質、當下行爲與結果。第二階段爲學習，主要以真理之師爲對象並恪遵其教誨；第三階段以大乘菩薩的行願爲對象。且這期間的操作也是由身體的操作禮拜、觀察；形象的觀察；最後抽象的觀想形象與其意涵。

²⁷⁶ 《西藏的宗教》，頁 76。

簡言之，《心性休息論》除了強調各階段課程間連慣性縱的配合，也講求各主題內涵在同階段中的橫向聯繫，使教材之架構能周延完整，內容難易多寡能相稱合理，對學生之整體學習能提供更有效的幫助。由於進入密續屬於不共的教法，且非人人皆可修習，故不做探討。

壹、暇滿難得

因為暇滿人身是諸乘之所依，成道之基；誠如《入行論》說：「暇滿人生極難得，既得能辦人生利，倘若今生利未辦，後世怎得此圓滿。」²⁷⁷又如《正法念處經》中說：「如海中龜值浮木孔。」²⁷⁸就是說能在六道輪迴中轉為人身已是相當難得，如欲跳脫輪迴，須好好利用這個人身資具。隆欽巴所整理出有關「暇滿」共分十八項，且這詞有兩個面向，即「暇」與「滿」各有意義，所謂的「暇」其義為閒暇，即是不得閒暇修梵行之意，即生三惡趣，邊地、長壽天，無識、邪見、佛不出世及啞啞等八種情形，又稱為八難解法或八無暇；在《長阿含經》第九卷記載：

說何八難解法。謂八不閑妨修梵行。說何八。……。有人生地獄中。是為不閑處。不得修梵行。……。而有眾生生在畜生中。餓鬼中。長壽天中。邊地無識。……。或有眾生生於中國。而有邪見。懷顛倒心。惡行成就。必入地獄。是為不閑處。不得修梵行。……。或有眾生生於中國。聾。盲。瘖。瘂不得聞法。修行梵行。是為不閑。如來。至真。等正覺不出世間。無有能說微妙法。……。而有眾生生於中國。彼諸根具足。堪受聖教。而不值

²⁷⁷ 寂天菩薩，陳玉蛟譯注，《入菩薩行》，高雄市，諦聽文化，1997年，頁25。

²⁷⁸ 《正法念處經》，《大正藏》冊17，第721號，頁97，上16。

佛。不得修行梵行。是為八不閑。²⁷⁹

「滿」可分為自圓滿與他圓滿兩種條件，自圓滿共五種：獲得人身、生於聖境、具足諸根、業際無倒、信仰佛教。他圓滿共五種：佛陀出世、宣說佛法、正法住世、趨入佛門以及他人慈愛行法者。

總之，其目的是站在輪迴的基礎上去思考，獲得人身的機會是建立在自己過往所造之積業，接著又必須思考著內在的身體條件與外在環境因素，如此的反思，目的在於昭告世人要珍惜人身生命與把握時間，要更積極的追求解脫。

貳、壽命無常

隆欽巴將之細分為十三項說明無常的現象：身、梵天果、變化性、器情世界、諸佛佛子示現涅槃、以無增唯減、外內、比喻、終舍一切、三世、三有、剎那、諸緣時境。換句話說，佛教提到的「無常」就是認為物質和精神的一切存在是無常的，先從每一種事物的生滅過程觀察起，雖然時間的長短不一，有一剎那如閃電或長如百億年。《大般涅槃經》：「一切諸法皆悉無常。身命危脆猶如驚電。汝等不應生於放逸。」²⁸⁰

第二個層次是觀察、思維事物組成和精神的基本元素，都處於即生即滅、永不停止的運動變化狀態。經由這些觀察，揭示世界與己身壽命都不是永久可靠，反而是斷滅即至；其目的在使行者珍惜所擁有的當下，認真思維教義並切實實踐。總之，認識這個規律迫使人們思考人生死問題，藉死亡觀使人們珍惜時間，立下目標前進。

²⁷⁹ 《長阿含經》，《大正藏》冊 1，第 1 號，頁 55，下 5。

²⁸⁰ 《大般涅槃經》，《大正藏》冊 1，第 1 號，頁 192，下 22。

叁、輪迴痛苦

這個主題的主要論述是以最究竟為劃分，分成輪迴與非輪迴兩大類；主要依循著佛陀所說「四諦」中的「苦諦」與「集諦」詳細說明六道之苦。《心性休息大車疏》中說：

輪回難忍具苦蘊，根本隨眠諸煩惱，多種痛苦之來源，若是有心知理者，誰人於此增貪欲？故當迅速超三有。²⁸¹

眾生因無明而於六道中承受苦果，也就是指出眾生各種認識的錯誤看法，使自身於六道輪迴受苦痛。而此苦痛是以可避免的。佛教最主要的目的在使行者理解自身的處境，並提供可以避免的道路，簡單的說，佛教認為眾生無明，不了解世間一切事務皆是無常，因此在三界六道中輪迴轉生；不過，輪迴是可跳離，藉由對輪迴成因反向思考，即透過業力淨化的方式，反轉生命的輪迴朝向，邁向解脫之徑。

肆、業因果

眾生無明所造之業力是輪迴最主要的推動力，業果說見於大、小乘諸多經典；此業因果說就是「當斷集諦」，也就因果理論的引導。²⁸²隆欽巴在這藉由整理業果的積存在於阿賴耶識的佛教教理的業果論述，並依十善十惡分別論述，十善即十善業道或十白業道，即由身、口、意中所行之十種善行爲。反之，稱為十惡又作十不善業道或十黑業道。其內涵爲可細分爲「身三、口四、意三」，身三

²⁸¹ 無垢光，索達吉譯，《心性休息大車疏》，四川成都，色達喇榮五明佛學院，2005年10月，頁133~166。。

²⁸² 《前行備忘錄》，頁73。

業爲(一)殺生(二)偷盜(三)邪淫。四口業爲(四)妄語(五)兩舌(六)惡口(七)綺語。
意三業乃從染心所發者即(八)貪欲(九)瞋恚(十)邪見。

佛教主張的輪迴不是個體自我靈魂的輪迴，不侷限於個體自我來看輪迴；
而是生者造業所形成之果在進行無限循環運動。²⁸³隆欽巴依眾生因業所造成的結
果，分成善惡兩類，其中各自又有四種運作原理²⁸⁴，如《心性休息大車疏》中說：

境心意樂加行劣，行十不善之果報，異熟果與等流果，增上果及士用
果。……入道十善果異熟，等流增上及士用。²⁸⁵

總之就是佛教重要之基本教理，用來說明世界一切關係之基本理論。一切諸
法之形成如時間、空間，「因」屬能生，「果」爲所生。眾生之行為能引生異時之
因果，即善有善報，惡有惡報。隆欽巴其目的在使人達到無漏之究竟，所以，在
這一品以寧瑪派的大圓滿教義爲最究竟，針對佛教各派的業果論述做評斷，如《心
性休息大車疏》中說：

有謂因果悲福資，不了義法不成佛，言諸瑜伽士當修，了義無作如虛空，
此等說法真可笑！此乃最重斷見者，入於最深劣道中，破因立果誠稀有！
若是虛空何須修，否則雖修徒無義，修無所有若解脫，虛空識派亦成佛。

²⁸³ 郭朝順，〈無我的輪迴——佛教的生死觀〉，《元培學報》第五期，1998年12月。

²⁸⁴ 即所謂的異熟果就是由善惡之因所感苦樂之果。而等流果就是由善生善，反之不善生不善。增上果即由與力、不障之增上因所得之果。士用果指的是依照士夫之作用而成就諸事業，由俱有因等所得之果。

²⁸⁵ 無垢光，索達吉譯，《心性休息大車疏》，四川成都，色達喇榮五明佛學院，2005年10月，頁133~166。

許修則成立因果，應當捨棄此惡道。²⁸⁶

歸結上述，隆欽巴融合了三士道並依循著九乘次第的順序，以大圓滿法為因究竟為果，鼓勵行者能奮起使心能安止於究竟。

伍、依止善知識

暇滿難得，人命無常如朝露，要如何跳脫輪迴苦厄呢？跳脫輪迴是有方法，不過方法需要有人教導，因此善知識就變得相當的重要了。《滄山警策句釋記》中說：「善知識者。聞名為知。見形為識。是人益我菩提之道。名善知識。」²⁸⁷質是言，善知識即對於佛教義理能通達又能導引人朝向成佛之路的大德。既然善知識為引導者，因此，去斷定合格者的標準更形重要。《大乘莊嚴經論》：

若善知識具足十種功德者。應堪親近。何謂為十。……。調伏者與戒相應由根調故。寂靜者。與定相應由內攝故。惑除者。信念與慧相應煩惱斷故。德增者。戒定慧具不缺減故。有勇者。利益他時不疲倦故。經富者。得多聞故。覺真者。了實義故。善說者。不顛倒故。悲深者。絕希望故。離退者。於一切時恭敬說故。²⁸⁸

具格的善知識又可以分為自身條件與利他行為兩個部分，自身條件為調伏、寂靜、惑除、德增、經富、覺真；利他的部分為有勇、善說、悲深、離退。不過這是顯乘部分的要求。於密續部分的要求是，

²⁸⁶ 《心性休息大車疏》，頁 174。

²⁸⁷ 《滄山警策句釋記》，《續藏經》冊 63，第 1240 號，頁 248，下 23。

²⁸⁸ 《大乘莊嚴經論》，《大正藏》冊 31，第 1604 號，頁 635，上 15。

尤其密宗上師相，戒誓言淨具灌頂，精通如海續竅訣，念修事業皆自如，見修行果獲證相，以慈善巧之方便，令所化眾成熟解，傳承加持雲不散，當依如是成就者，具有功德之上師。²⁸⁹

也就是善知識必須嚴持灌頂時所受之誓言與其他戒律，精通密續口訣，面見本尊等念修之相已經圓滿自如，見修行果皆獲得證悟，運用慈悲善巧的教導方法使行者獲得成熟相續與解脫輪迴苦厄，依照上師言教行持並具足傳承的加持。

不過教學是「教」與「學」兩個部份合一，才是一個種的活動。只有接受上師的教而不學，如同缺一輪的自行車，因此學的部分要如《心性休息大車疏》有關於習者的學大可分為尊敬師長的態度、行為與心理，

與師相處時恒具，正知正念不放逸，當以敬畏心而住，猶如新媳之姿態，師前三門極寂靜，放蕩不羈不應理²⁹⁰

最與眾不同的是，隆欽巴在此把實際修行作詳細的描述，以備清楚的指出實修的觀修與教導。他認為已了知如何取舍善知識就應當照著教導求取成就，並分成修法、念誦法、修事業，關於修法，

如何觀修祈禱師？平時積資與淨障，晝觀頂上夜心間，隨信觀想根本師，本尊空行無有別，相好嚴飾四周繞，空行勇士傳承師，意供祈求賜所欲。

291

²⁸⁹ 《心性休息大車疏》，頁 182。

²⁹⁰ 《心性休息大車疏》，頁 196。

²⁹¹ 《心性休息大車疏》，頁 196。

念誦法則爲「師名梵語前加喻，後加啊吽所欲咒。」²⁹²修事業又可分爲息增懷誅四業，結行與驗相，如：

若息病魔罪障者，觀想一切放白光，遣除違緣獲悉地；欲增壽德財等者，觀想黃光降願雨；自在招引等懷業，觀想紅光鐵鉤狀；制伏魔障等誅業，觀想青光兵刃狀，千輻火聚輪摧之。²⁹³

綜觀上述，此是由小乘經典到密續所融攝整理的親近善知識主題，不論顯密，都對於師與生的條件、行爲準則，做詳細的陳述；但更進一步的提到密續實踐的觀修基礎。這也是爲了具有第九乘大圓滿法根基的行者所修的前行法安排，也是共法。

陸、皈依

皈依是修習者的不共部分，所謂的「不共」即獨特之法，此是因爲行者各自修持所得之果皆不同，例如究竟涅槃唯獨佛所得，餘阿羅漢等聖者則尙未能至，所以稱爲不共法。皈依一詞有救護、趣向之義。佛教的皈依即歸投、依靠三寶，並請求救護，以永解脫一切苦。如《俱舍論卷》謂：

諸有皈依佛，及皈依法僧，於四聖諦中，恒以慧觀察，知苦知苦集，知永超眾苦，知八支聖道，趣安隱涅槃，此皈依最勝，此皈依最尊，必因此皈依，能解脫眾苦。²⁹⁴

²⁹² 《心性休息大車疏》，頁 196。

²⁹³ 《心性休息大車疏》，頁 205。

²⁹⁴ 《阿毗達摩俱舍論》，《大正藏》冊 29，第 1558 號，頁 76，中 24。

由上我們可以看出皈依可分修行與趣向兩各層次，修行時皈依的是佛法僧三寶，趣向意思為所修行最後歸處。依照這樣的觀點，隆欽巴主張

諸小士夫畏惡趣，中士聲緣畏三有，大士現見輪回苦，不忍他苦畏寂樂，
大乘佛子為眾生，皈依三因三意樂，平凡殊勝及無上。²⁹⁵

隆欽巴將皈依的分類全依照修行的目的來分，亦即以大圓滿的究竟佛果來分類，詳述皈依對象、安立何種果次。在大乘佛子中，其又分為因皈依與果皈依兩類，因皈依即為被保護、被護送至彼岸者；或是於為眾生勤行菩提者，因為其作為是未來將得佛果之因。

果皈依則承認於自身相續中獲得究竟法身即是果皈依。如《心性休息大車疏》說：「一切皈依境分二，共同因與不共果。為因發誓因皈依，為果發誓果皈依。」²⁹⁶順此因、果兩皈依的脈絡，帶出修行有遲速之分，即「顯宗成就許他時，密宗成就今自心。」²⁹⁷

換句話說，想追求原本就有並存在的正等正覺，需要有外在三寶佛、法、僧的佛法教義，此是共同對境，也是因皈依；自身內在的條件需承認本來具有三寶的自心自然本智，並求安住自己本來無生之心性中為果皈依。關於修法的部份，隆欽巴僅略提過顯乘的部份，其最主要的訓練是觀修為密續打下基礎，如：觀所緣境虛空中，以上師為主尊。真實真意而供養，內、外密之供品後，我向諸眾合掌禮敬，直至菩提為利他；如此皈依上師、佛、法、僧，誠心誠意反復行，同時觀想彼等歡喜放光，淨除自他三門障礙，獲得一切諸悉地，圓滿福慧資糧化成色

²⁹⁵ 《心性休息大車疏》，頁 214。

²⁹⁶ 《心性休息大車疏》，頁 216。

²⁹⁷ 《心性休息大車疏》，頁 216。

身。

這樣的安排全都是以大圓滿為標的，修行方法則是在基礎上累積，以螺旋方式重複出現逐步加深，使學習者能前後無縫銜接，實踐上有可依循。

柒、修四無量

眾生的數目是無量無數，為使其都能離苦得樂，因而佛菩薩所應具有慈、悲、喜、舍的四種精神，即是四無量就是四無量心。《大智度論》謂：

四無量心：慈觀眾生皆樂，悲觀眾生皆苦，喜觀眾生皆喜；捨是三心，但觀眾生無有憎愛。²⁹⁸

行者思考著如何使他們得樂之法，稱為慈無量。思惟使眾生令離苦之法，稱為悲無量。思惟如何使無量眾生能因離苦於內心湧現喜悅，稱為喜無量。對於無量眾生能一切平等，無有怨親之分別，稱為捨無量。隆欽巴在此以真如本性為標的，將行者所緣境又分為有緣及無緣兩類四無量，《心性休息大車疏》說：「緣無量眾為有緣，周遍法性為無緣。」²⁹⁹其用意在於勸請修學者能夠追求真如法性，而不要侷限在因為生起一念清淨堅定的善心，能獲得生梵天果報的狀態；因為身口縱然勤行善業，如果內心意樂微弱無力，也得不到生梵天的善果。

因此，針對慈、悲、喜、舍四無量，隆欽巴最為重視的是由捨為修行的起點，如《心性休息大車疏》說：「修法次第雖不定，初學補特伽羅者，首先觀修舍無量，親疏平等修餘三。」³⁰⁰關於這個主題除了定義外，並介紹了實際觀修方法，

²⁹⁸ 《大智度論》，《大正藏》冊 25，第 1509 號，頁 206，上 22。

²⁹⁹ 《心性休息大車疏》，頁 236。

³⁰⁰ 《心性休息大車疏》，頁 254。

這方法的規劃是從初學到嫻熟觀修範圍與對象逐步擴大。簡言之，最初觀修人類，從自己的親友與怨敵開始都能平等觀修，熟悉方法後再從一個眾生、兩個、三個等直至自己的城鎮、區域，逐步擴大到東勝身洲、三千世界，最終直至所有世間界的眾生。這樣的教法最終目的在於使修學者於無緣舍的時候能夠明瞭迷與悟之間是無分別並證悟空性。

隆欽巴認為依照四無量的次序是慈、悲、喜、舍來修持理論上是無誤的，但是慈心的修行若轉為對其他眾生如父母般貪執，則可依靠修二種悲心加以對治。悲、喜兩種修持如同慈心一樣變調了，是需要有行持方式來導回正軌。修行者在這個相當穩固的基礎了，就可以順行、逆行或是不照順序的修四無量心。《心性休息大車疏》說：

如是修後先修慈，以此依次除四執。修慈若貪眾如親，修悲除苦因果執。
悲心微弱若有緣，以無緣喜除憂患。修喜心若極散亂，以修大舍離親怨。
舍心若成無記法，如前慈等次第修，以此容易至修量，獲得穩固之驗相。
依此增進新證悟，較極穩固更穩固。修極穩固瑜伽士，順逆輪番頓超修。
依此增進新證悟，較極穩固更穩固。³⁰¹

總結上述，這個主題試著將舍心與大圓滿的究竟作一個連結，以這個無分無別的本心，將無緣智慧與有緣方便結合，作為修行的趣向，求取寂靜本性。

捌、發菩提心

在藏傳佛教中菩提心是個很重要的主題，非常重視發菩提心的修學。

³⁰¹ 《心性休息大車疏》，頁 267～269。

梵說菩提此翻名覺。眾生迷覆名為不覺。今遇善友開發無明。省除迷覆求覺之心。名菩提心。發求菩提之心名菩提心。³⁰²

換句話說，就是進入佛道時，得以止息無明的覺之，進而有想追求正等證覺的心意，即稱為發菩提心。隆欽巴將這種意向將菩提心分為兩類，如：「略攝菩提心，當知有二種，願求菩提心，趣行菩提心。」³⁰³簡要地說，兩種菩提心都是進入佛道，追求知了究竟教義的行為；但是趣行菩提心則是建立在願求菩提心之上，並付諸實踐的行為與思想。

願行的基礎在於發心，採用自利利他的概念；發心原因就是對佛陀之信心、對於眾生產生四無量心；發心的本體即救助眾生並求獲得圓滿菩提的六度願行。換句話說，在這個願行架構下連結到菩薩六度。如《心性休息大車疏》說：

願心本體四無量，行菩提心許六度。³⁰⁴

訓練發心的儀軌分為前行、正行、結行三個階段，各階段的內容略述如下：

一、第一階段前行

前行分為積累順緣與七支供養兩個主題。積累順緣的教學活動以心中的觀想供養為主，其主旨在教導學者珍視善知識與善知識所傳的佛教義理，鼓勵行者能順理修行自利利他。

七支供養內容為（1）頂禮支針對佛與善知識表現出尊敬的意思，有外在與

³⁰² 《菩提心義》，《大正藏》冊 46，第 1953 號，頁 987，上 5。

³⁰³ 寂天菩薩，陳玉蛟譯注，《入菩薩行》，高雄市，諦聽文化，1997 年，頁 6。

³⁰⁴ 《心性休息大車疏》，頁 292。

內在的活動，外在是身體操作的活動，而內在則是觀想活動。(2) 供養支這個主題運用身體與實物的操作與觀想兩種訓練，最主要的是培養行者積極的追求理想，就算獻出自己的心身也在所不惜。實物與身體的操作在此不述，專就意供做討論，分為共與不共兩類，共的部份為天物、有主、無主與如海四類；不共則是如《入行論》所說的：「福薄我貧窮，無餘堪供財，祈求慈怙主，利我受此供。願以吾身心，恒獻佛佛子，懇請哀納受，我願為尊僕。」³⁰⁵ (3) 懺悔支是「惑催身語意，于親及父母、師長或余人，造作諸傷害。因昔犯眾過，今成有罪人，一切難恕罪，佛前悉懺悔。」³⁰⁶要有厭患對治力、現行對治力、返回對治力、所依對。實際操作部份全部是以觀想為主，分已皈依為主的加行、生起知慚有愧知心與佛菩薩加持清淨罪業的正行、觀想自身已淨的後行三個階段。(4) 隨喜支其意思是見人之善事，隨之歡喜之心也。如《法華玄贊》曰：「隨者順從之名。喜者忻悅之稱。身心順從深生忻悅。由從他聞能生隨喜故名聞法。」³⁰⁷歸結上述，對於別人能夠行佛行善事生起深深的喜悅就是隨喜心；若是出自誠心，則能獲得同等善根，能具有無量福德。(5) 請轉法輪支為普賢菩薩十大願之第六。指為度一切諸眾生，勸請諸佛轉無上妙法輪。在此是以觀想為主的訓練，觀想共分兩種，一是佛陀雖出但已身壞成究竟涅槃後不得說法，經梵天供養法輪祈求而說法一樣，如同《華嚴經》中說：

隨諸世界有佛興世，悉能往詣請轉法輪，悉能受持諸佛正法，令一切佛種
姓不斷，悉能了達一切諸佛次第授記，隨諸世界成等正覺，轉淨法輪於無
佛世界，現身為佛，出興于世，令有染者，悉得清淨，除滅一切菩薩業障，

³⁰⁵ 寂天菩薩，陳玉蛟譯注，《入菩薩行》，高雄市，諦聽文化，1997年，頁16。

³⁰⁶ 《入菩薩行》，頁21~22。

³⁰⁷ 《法華玄贊》，《大正藏》冊34，第1723號，頁836，中8。

二是觀想自己在自己的上師前面懇請傳授佛陀教義，以此淨除罪障，從今起生生世世自心不離正法傳承。(6) 請不涅槃支因為善知識難覓難遇，故行者的學習機會相對很少，因此祈求善知識能長久住世。而請求可分為兩個部分，第一個部分是「請轉法輪」其意思為請佛陀善知識講傳佛法；第二個部分「請常駐世」也就是希望這些能仁都能長久的於世上帶領眾生前往淨土。因此《心性休息大車疏》說：「乃至有海未空間，祈請住世不涅槃。」³⁰⁹ (7) 回向支在《大乘義章》說：「言回向者，回己善法有所趣向，故名回向。」³¹⁰就是指回轉至佛法中，向是趣向，也就是說回轉自己的修養行為而趣向於所期的稱為回向。順此道理，如果是希求圓滿菩提的菩提心，菩提心是自利利他，因而回向自他之善根，回向的目的是為一切眾生獲得菩提；又因為佛就究竟真理為「空」，所以我們應當做到無緣、無執而回向善根，這就是大乘佛教的回向。

總結上述，七支供的內容從頂禮支、供養支、懺悔支、隨喜支、請轉法輪支、請不涅槃支、回向支，再次地為學習者明示從進入佛教到成佛的階梯，並結合了許多身體的操作與心理的觀想；以四無量心為基礎長養菩提心。因此《心性休息大車疏》說：「猶如洗淨之布匹，染色色彩極鮮明，以此前行淨相續，明現正行之勝心。」³¹¹除障垢生起菩提心，就如同印染者洗淨布後才能染色一樣，首先修七支供有這種必要，鼓勵行者更積極的修持以求取佛果。

³⁰⁸ 《華嚴經》，《大正藏》冊 9，第 278 號，頁 631，中 8。

³⁰⁹ 《心性休息大車疏》，頁 309。

³¹⁰ 《大乘義章》，《大正藏》冊 44，第 1851 號，頁 636，下 22。

³¹¹ 《心性休息大車疏》，頁 313。

二、第二階段

正行首先以三皈依念誦三遍為起始行為，接著以垂請諸佛菩薩護佑為利一切眾生而發殊勝菩提心的頌詞誦三遍；最後再念誦三遍《入行論》中的：

如昔諸善逝，先發菩提心，複此循序住，菩薩諸學處；如是為利生，我發菩提心，複于諸學處，次第勤修學。³¹²

也就是再次再次的提醒自己修習發起兩種菩提心菩提心。至於為何要三誦呢？隆欽巴認為：「一誦發願菩提心，二誦發行菩提心，三誦可令願行心，獲得穩固與清淨。」³¹³即願行兩菩提心是一本體並非不同，因此這三個儀軌來看似乎不同，這三種不同念誦各有對治不同之發心，以佛教的究竟來看，這三者是同一心體、一時間、一作用之本性。三誦目的只是幫助行者穩固所發起的菩提心。

三、第三階段

目的在於如何再精進兩菩提心，因已經發起兩種菩提心，故已入於菩薩行列，更需要應當護持菩薩學處，勤於利益自他之事業，此後恆時以儀軌受菩薩戒。簡單的說就是依菩薩應作、不應作的規律，成為學習菩薩心行的基礎，這些行為統整性的、有次序性的，是由世到出世所有一切根基當所應學的，漸進為菩薩的學習。因此《心性休息大車疏》說：「清淨善心良田中，生長二菩提心苗，為令清淨及增上，應當嚴謹守學處。」³¹⁴從上述知道菩薩學處是成佛之徑，且有其次地。《心性休息大車疏》說：

³¹² 《入菩薩行》，頁 40。

³¹³ 《心性休息大車疏》，頁 314。

³¹⁴ 《心性休息大車疏》，頁 316。

觀想眾苦自取受，自之安樂施眾生，願至菩提不離此，輪番修煉施受法。
願學處修四無量，為斷違品當護心，行心學處行六度，為斷違品當精進。

315

隆欽巴在此詳細介紹一日的法行次第、飲食之次第以及平時的威儀法。以下僅舉起床與飲食為例，如清晨起床時應當隨念三寶與菩提心而起，若發現夢中造罪則應立即懺悔，之後，應當依照前述之儀軌受菩薩戒，因為晝夜所失毀的少許支分戒需要恢復、未失者也需要增上。享用飲食之時應當隨念三寶但將食物分成供養三份和布施一份共四份，也就是一份供養三寶，一份供養護法神，一份自己享用，一份佈施鬼魔。進餐時應以不淨想、心中生起厭煩想、為利益腹內蟲類、身體作駛向菩提果之大船想等四種觀想而享用。依照如此的理論與實踐結合的操作，食衣住行都被規範的活動，使整個學習實踐者能完全浸入菩薩行。即「施等波羅蜜，層層漸升進。」³¹⁶

菩薩因眾生無量，因此要對於世間的知識學問與出世間佛教究竟義理，都應當精勤聽聞、思維、學習，因為行者要遍知所有知是去度廣大眾生，行菩薩行最後獲得遍知佛陀的果位。所有學問可歸納為五明，分別為通達有關技術、工藝、音樂、美術、陰陽、算曆等學藝的工巧明，又可分為二，即身工巧和語工巧。醫學、藥學。論理學為因明。即文字、音韻及語法之學為外明。佛教中的菩薩藏法和聲聞藏法，亦即有關佛所說的因果之理的教學為內明。內明尤以了知戒律學處次第並嚴持守護最為重要如前所說，如此才會了知何種行持是墮罪、無墮、同分，如何才是學處，以及如果失毀菩提心要知曉恢復的方法。若失毀願菩提心則應當立即恢復。失毀願心的外緣有怯懦、懈怠與入他道三種。至於恢復方法主要以懺

³¹⁵ 《心性休息大車疏》，頁 317。

³¹⁶ 《入菩薩行》，頁 40。

罪，但有其觀修法門牽涉到蜜咒語本尊部分，需有傳承才得以探究。

第五節 小結

課程的設計必須有其依循的宗旨與需要考慮的原則，宗旨反應了當時代的價值判斷和乘載的價值的敘述，每個不同的時代都有當時所要面對的主題，因此教育人員必須面對的挑戰，就是如何去回應時代的需求，並提供一套說法使學習者找到因應的定位，簡言之，課程必須是承先啓後的。如前章所述，藏傳佛教的密續部份於前弘時期的發展旨趣不明，在朗達瑪滅佛後因源頭滅斷，且原本與譯本被隱藏導致詮釋方式被曲解，於復興時期被新譯的三派貶抑為非佛教，但在《秘密藏續》古梵文本的出土與隆欽巴的努力下，大圓滿重新被認定為偉大的教法。這中間的辯論與論證，反而是成就教義整理的大功臣，誠如圖齊所說：

其目的在鞏固自己的教義和反對其他教派的教義。兩者的區別在於：(1) 與某一乘有關的經書；(2) 預備行為；(3) 感性認識的模式；(4) 靜坐；(5) 修習；(6) 結果或『道果』。³¹⁷

修習是有順序的，是以佛教的戒、定、慧三學為整個架構，逐步擴大修學範圍。並認為六度由前生後，所以有因果之次第；持戒度較佈施度殊勝，是故有賢劣之次第；前者較容易修學與證悟，後者難以修學與證悟，所以有粗細之次第。始終堅持著「見由高降，修由低起」。這對於修習者能有一個清楚的輪廓且獨特的導引架構，也就是各階次有自己的入道、見、修、行、果可以依循。由上我們可以知道寧瑪派根據行者根基示出的九乘次第修道架構，從最初接觸佛教道最終修佛行的個各階次的修行內容做一個通盤的整理，入密續的基礎就是發菩提心與

³¹⁷ 《西藏的宗教》，頁 76。

行六度萬行。

雖然這是大圓滿法的前行法，屬於根基最好的修行者的教法；不過除了理論知識的傳遞外，於各階段的結束前都有觀想活動的教學，觀想對象一階段而有不同，範圍也是如此，且上一次第比下一次第更深入的引導，其用意在於引導行者能夠於前行就將基礎打下，往後的密續生圓二次第的教學就能順利。這是屬於由生看死取徑的「死亡教育」，死亡只是其中的一個主題，而不是其最終極的對象；於生命中盡其在我，創造生命的價值，中而獲得自利與利他的菩提果。

第五章 結論

壹、「對話」的視域

當人們對某事某物深切沉思的同時，他們正將自己置身或投射於過去、現在、未來三時共構的狀態，這個共構的結構乃是將對象的歷史存在與自己的現在結合並以此基礎發展出新的自身。以此方式我們來理解西藏的佛教寧瑪派，西藏原本就有屬於自己的宗教文化，它在前弘時期因為受到國際交流的影響，又因君主的雄才大略統治領域的擴大，並與印、唐、中亞有經貿文化交流，想要將無國家之實的吐蕃部落聯盟的型態轉換成爲一個名副其實的國家型態，依靠佛教與印度文字，在政治、社會與法律的部份，文字與法律官僚體系一一的建立，另有符合基本社會規範的戒律可供教育。

但是因社會穩定與易變結構的互動間產生了非常強大的壓力，人們在這樣的社會中會因為各種的理由選擇對於自己有利的論述。此時是屬於起步階段，於短時間大量輸入多種佛教系統將會是混亂的，需要有次第系統整理思想的佛教，寂護師徒的努力達到一定的功效。而其他領袖爲了長保其特權與追求自身利益，同時努力的擴展其活動網路，於是，產生了對立的網路且各有其追隨者。

不過，這些追隨者的下場深陷在這些政治、經濟、文化、宗教信仰、資源網路中。³¹⁸所以前弘時期我們看見了教內教外的「佛苯論爭」，又因佛教引進源頭的多元，引起教內的「漸頓之爭」；事實上，這樣的論述之爭並非壞事，在這些爭論中逐漸地建立起更緊緻的、學術性的佛教教義理論與實踐論述。而後卻因爲佛教急遽與大力的發展，終因力量不平衡使得國家崩解。

³¹⁸ 《文明之網》，頁 16。

崩解鬥爭的狀態中，又使人們重新記憶起佛教在生命上的穩定力量，佛教因此重新再度的建立，但這時期已經完全轉化為「佛教教內」的爭論，即各種傳承的教理與實踐方法高低之爭，於阿底峽著《菩提道燈論》建立一個實踐與教學的常模，從此四大教派之間存在著大同小異的教學次第的論述主張。

而反觀現今社會的多元性，社會結構易變的經濟、政治的區塊其轉換速度改以飛速前進，如釋慧開所說：

吾人現在身處於一個資訊急速爆炸的時代，但是很諷刺的，同時卻也是一個意義極端貧乏的時代，理念喪失、觀念混淆、是非不分價值不明這是一個幾乎任何人（從少年到老年）都可能迷失人生方向的時代。³¹⁹

呼應社會的需求與協助我們的下一代，台灣推動生命教育由 1997 年開始，到 2000 年教育部正式設立「生命教育委員會」，在生命教育的發展已約略有十五年的時間，由生看死與由死看生兩個取向都被涵攝在「生命教育」之中，實施對象已經由幼稚園擴及到大學，雖已經累積不少成果，但是其發展並非一帆風順，在實踐面相上儘管教育部與一群熱心的推動人士努力開發教材，生命教育散置在九年一貫各個主題與領域的情形，第一線的教師無法清楚掌握課程教學目標與九年一貫能力指標的一致性，又因學科與生命教育融合能力不足，師資也未培訓，導致在非重點推行國中小的施行幾乎是空有的、不執行的課程。

如同威爾·杜蘭與艾芮兒·杜蘭（Will Durant & Ariel Durant）所說的：

教育不是痛苦的記誦事實、年代和統治者，也不只是為個人謀生所需作準備，而是盡可能地將我們的智慧、道德、技術和美感傳承給最多的人，以

³¹⁹ 釋慧開，《儒佛生死學與哲學論文集》，台北市，洪葉文化，2004年初版，頁 67～68。

增進人類對於生命的理解、控制、美化和享受。³²⁰

在理論基礎的面向上，因為後現代的批判性格，生命教育的內涵還是建構進行式，雖然常會使熱心推動者備感挫敗；但這樣的多元的對話並不是壞事，如照西藏前弘與後弘時期的教內教外轉向教內的對話走向來看，最終形成寧瑪派最特殊的教判，將眾生分類，依其根基規劃各自的修行內容、目標與教材；然而九一年貫的課程架構，原本就存在著這樣的規劃；但是生命教育與反生命教育的對話上激辯不多，以致不夠深入無法與之結合，又教材設計者沒有一個可供依循的架構，因此常在不同學年卻有內容相同課程設計的情況。

而生命教育內部的建構如內涵取向，卻呈現領域扁平性質的橫向發展，尚無一個縱向來統整橫向的一套完整論述。這種情況又如同西藏的分裂割據時期，雖有論述但是進入核心部份是模糊的，因為政治勢力與社會風氣而有扭曲；人們厭惡了這樣的環境，於是懷念佛教所提供的穩定力量，一個次第井然清楚的理論架構統攝所有的世間學問因而誕生；由此種觀點來看，目前生命教育的困境是個非常大的助力，而不是絆腳石，期待能有更深入的生命教育激辯來深化理論架構。

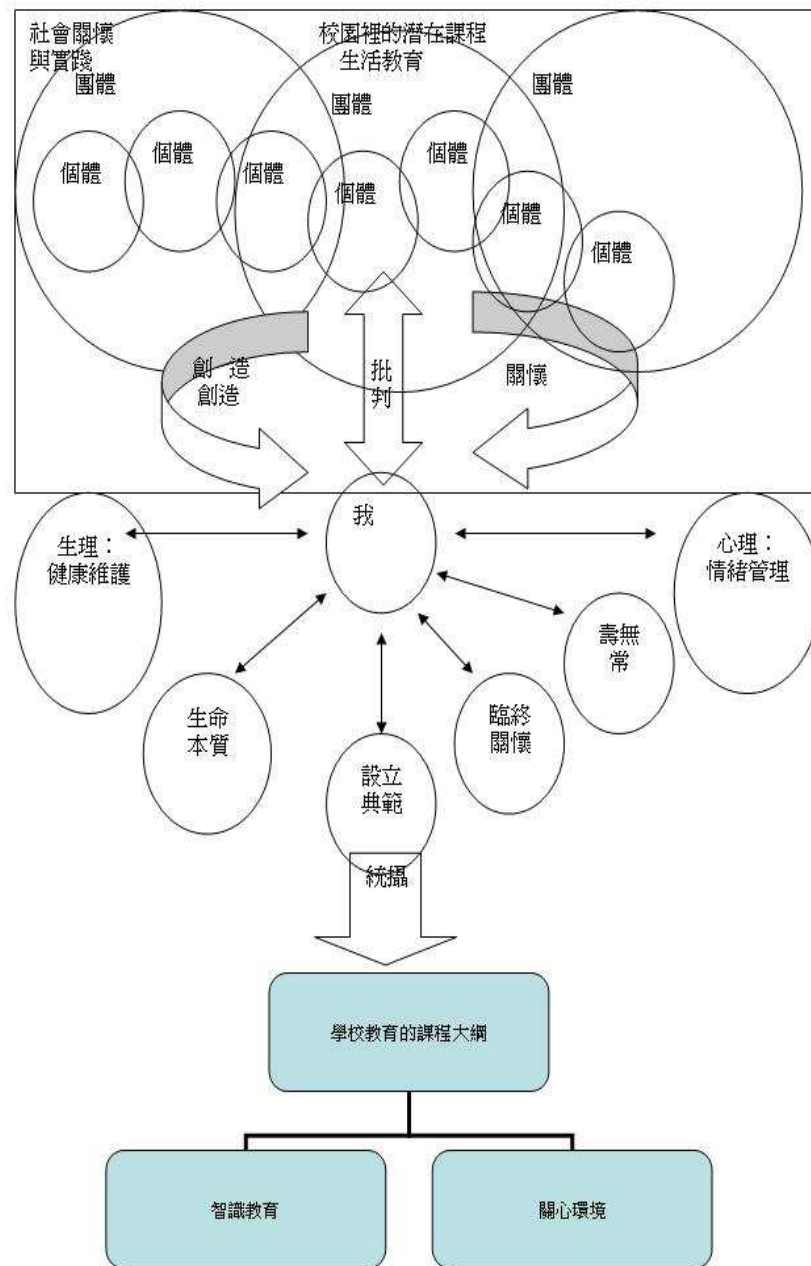
貳、生命教育立體性次第課程架構的初探

經由分析九乘次第對於適用的對象、教學目標、課程教材、操作活動與步驟都在詳細規定，這其中有相當多的學習領域，但總攝在緣起究竟之下。重視以究竟為對象的實踐，而不是把理論、五明知識等作為對象。佛教認為人人皆有佛性，藏傳佛教認為人身中的金剛身是成佛的根基，金剛身人從授精時就開始運作，而死亡的過程正是反向的分離崩解，因此，強調中陰教授的教授的法來達到解

³²⁰ 威爾·杜蘭（Will Durant）& 愛芮兒·杜蘭（Ariel Durant），吳墨譯，《讀歷史，我可學到什麼？》，台北市，大是文化，2011年4月初版，頁204。

脫。在這九乘架構下，九乘之巔的「大圓滿」對象也是需要基礎，其所受的大圓滿前行法，提供了明顯階次的教義與實踐方法，學習者由入門到終極的大圓滿，逐步地修習教法，漸次內化於心靈。換句話說，以自己通達究竟真理為核心目標，在運用自己所學得的知識、技能去實踐菩薩行。

而現況台灣的生命教育課綱依附在九年一貫之下，僅只是教育的某個小議題，國中小的施行是被動的，更糟的是把生命教育的對象化，學生學得的僅止於攸關生命的知識。課程的次第唯一的依據僅是學年，理論上學生隨年齡而上不同深淺的知識。但是，生命教育的教材編制並非只由少數人參與。其好處是創意無限與內容多元；相反的容易發生主題重複、異年級施行同樣的教材，且又要融入其他的領域，變成為了融合而統整融入，如何顯得生命的深度呢。因此，筆者先參照九乘次第的共三乘、外密乘與內密乘，將學童的生命教育課程也分為三個範疇並以兒童哲學為基礎，參照寧瑪派的大圓滿前行法（因為本文是設想校園環境的架構，學校師長肩負有教導的責任，故皈依與依止善知識不包括在架構內）、與奧圖維爾曼的組織架構，整理教育部生命教育網的主題，提出一個立體課程架構，如下圖：



第一個範疇－社會關懷與實踐

這個範疇其主要就是價值學（實踐哲學）以倫理學為主要，並參照皮亞傑 (Piaget)和柯爾柏格(Kohlberg)道德的心理發展過程，以「他律」而後「自律」的觀念並結合九乘次第，發展出三個階段。並結合這範疇的概念，來自於大圓滿前行法的「輪迴痛苦」、「業因果」、「四無量心」與「發菩提心」。第一階段與第二

階段類同於顯乘與外密乘的概念，學童尙處於他律期，因自己的無知造成錯誤的看法，然後依錯誤的看法形成錯誤的行為，因此需要重要他人的指導（師長），指導主要是由外而內，且需要透過規制的活動使其成熟。第三階段為自律期類同內密乘，已知規範是與人和諧的基礎，在這基礎上勇敢的發揚德行；如以年齡劃分為則前兩階段為十歲以前的學童，第三階段十歲以後，培養學童運用批判性思考、創造性思考、關懷性思考的能力。並結合九年一貫的正式課程領域與其各年段的社會、語文、生活、綜合領域為主，主題內容如下：

1、人我之間的分際：即倫理觀念的建立，其主題為孝悌之道、親族和睦、尊師重道、交友之道。

2、道德規範與法律即建立行為準則（以業因果與輪迴苦痛為主）：強調守法重紀，如失準則最終自己受害。其主題為守法自律、敬業樂群、互助合作、愛護鄉土、族群融合、誠信不欺。

3、自利利他即尊重與關懷，其主題為人道關懷、和平共存、兩性尊重、觀功念恩、群體生命維護、多元文化等。

至於實施上，除了正式課程外，最主要是利用校園的生活所提供的潛在課程，在校園內的團體生活中進行，也就是教學活動是以校園內的生活教育為主，只要在團體中就能實施，不受限於領域、節數、空間與時間的分配。另外，配合特殊事件或情境，運用中介階段的運作來實施。但需要留意的是在教值員工的身教言教需時時展現，教育與管制的界線要分清楚。如同方永泉所說：

在溝通時雙方是平等的，不應存有壓倒對方或是比對方優越的感覺，否則

溝通將不會成為真正「實存的溝通」。³²¹

總之，校園內並非只有正式課程，才能引導學童認知社會關懷與實踐。因為正式課程一週所能提供的時間，相較於校園內非正式課程的時間少太多。而且學生所要面對的對象更為廣泛，因此應當更重視這個潛在課程的效益，強化身教與言教。

第二個範疇－心靈的開展

這範疇的概念，依據大圓滿前行法的「暇滿難得」與「壽命無常」。基於人的生命是由身與心和合而成的相續體，其中以心靈為主體並具有冀求離苦得樂的本能，而身體為實踐的資具。因此，重視身心的正常發展。身體的部份強調鍛鍊強健體魄，重視體育與健康知識的傳遞。而心靈的內涵主導著行為與認知，如錯解將會不斷重覆犯錯。馬修斯·李普曼說：「任何跟兒童教育有關的東西，都含藏著這種十字路口的命運。」³²²因此教育應依照心靈層次的高低，而開展出不同生命空間與特質的生命教育，使未來的主人翁們於十字口上有個指標。針對九年一貫課程與各年段課程的語文、藝術與人文、健康與體育等為主，主題如下：

1、以身心健康為目標，課程偏重於生理衛生與健康心理，建立人身難得的概念。主題的內容為：健康維護、快樂的泉源、情緒管理、珍惜人身、健康與飲食。

2、壽無常：生命的本質、生命的真相、面對死亡、關愛自然、尊重生命、

³²¹ 方永泉的研究小站，「研究領域－教育哲學－雅斯培超越思想及其對教育的啓示」，
<http://web.ed.ntnu.edu.tw/~ycfang/jaspers.htm>

³²² 馬修·李普曼（Matthew Lipman），楊茂秀譯，〈兒童哲學何去何從〉，《毛毛蟲月刊》166期。

關愛大地。

3、臨終關懷

4、人文藝術的薰陶

5、價值觀的型塑

6、生命典範：立志、生涯規劃、超越自己、與生命價值觀

總之，以培養擁有強健身體為第一、二階段目標。另外，第三階段針對心靈的陶冶，運用歸納與探求九年一貫領域中的哲學、宗教、語言、音樂與歷史的內容，培植追求生命價值的教養內容為主，綜上所述，本階段的設計由前階段的人我之間轉向為自我心靈的成長。

第三個範疇－知性的培養

眾生無量數，佛法世間行，因此一位要進入密續的菩薩行者，因應眾生需要，要遍學一切法，因此，這個層次等同於世間的五明之學。在這個層次，本文將此概念轉化為人與生存環境的關係，目標在於透過發展知識技能、間接地有助於培養同情心的教養領域，以感受並融入大自然為主。最主要是以教育政策所訂立的各年段的自然與生活科技、數學學習領域為主，其內容主題為：親近大自然、息息相關、生態環境、先民智慧、簡樸生活、生活環保、萬物共存、永續發展等。

現今的校園過度強調智識的教育課程，而社會要求重視生命教育以避免；卻又因為目前生命教育的定位不明，與國中小生命教育教師培育缺乏，教師與學校為了應付課程的實施，雖非本意，但常在不知如何教情況下，提供學生一個負面課程。而本文所設想的，則是以目前九年一貫的課程架構為出發點，重新尋找出教育的核心，這核心當是有生命價值的。生命教育的整體架構，應是極盡學校所

能提供的課程，不論是正式的七大領域知識的課程，還是潛在課程人我關係、自我本質，隨時隨地地讓學校環境提供原本所該提供的課程，以生命教育為主軸，以哲學思辨的訓練為主要手段方法，培養出一個欣賞自我、尊重他人，更能運用習得的知識，關心與珍愛生存環境的健康下一代。

參考文獻

一、大正新脩大藏經與卅新纂續藏經（以下簡稱《大正藏》）

《大般涅槃經》，《大正藏》冊 1，第 1 號。

《長阿含經》，《大正藏》冊 1，第 1 號。

《蟻喻經》，《大正藏》冊 1，第 95 號。

《別譯雜阿含經》，《大正藏》冊 2，第 100 號。

《華嚴經》，《大正藏》冊 9，第 278 號。

《大般涅槃經》，《大正藏》冊 12，第 374 號。

《大乘莊嚴經論》，《大正藏》冊 14，第 481 號。

《正法念處經》，《大正藏》冊 17，第 721 號。

《根本說一切有部毘奈耶》，《大藏經》冊 23，第 1442 號。

《大智度論》，《大正藏》冊 25，第 1509 號。

《妙法蓮華經》，《大正藏》冊 26，第 62 號。

《彌勒菩薩所問經》，《大正藏》冊 26，第 1525 號。

《往生論》，《大正藏》26 冊，第 1524 號。

《阿毗達摩俱舍論》，《大正藏》冊 29，第 1558 號。

《瑜伽師地論》，《大正藏》冊 30，第 1579 號。

《大乘莊嚴經論》，《大正藏》冊 31，第 1604 號。

《成實論》，《大正藏》冊 32，第 1646 號。

《法華玄贊》，《大正藏》冊 34，第 1723 號。

《勝鬘寶窟》，《大藏經》冊 37，第 1744 號。

《涅槃宗要》，《大正藏》冊 38，第 1769 號。

《大乘義章》，《大正藏》冊 44，第 1851 號。

《四教義》，《大正藏》冊 46，第 1929 號。

《菩提心義》，《大正藏》冊 46，第 1953 號。

《滄山警策句釋記》，《卍新纂續藏經》冊 63，第 1240 號。

《大乘二十二問》，《大正藏》冊 85，第 2818 號。

二、政府文獻

教育部，〈教育部推動生命教育中程計畫〉，台北市，教育部，台(九〇)訓(三)字

第九〇〇六六三〇六號函頒，2001 年。

三、專書

上山大峻，藍吉富編，《絲路佛教》《世界佛學名著譯叢 55》，台北縣，華宇出版

社，2003。

土觀羅桑却季尼瑪，劉立千譯，《土觀宗派源流》，香港，佛教慈慧服務中心，1993

年 7 月。

巴珠仁波切，索達吉譯，《普賢上師言教》，台北市，寧瑪巴喇榮三乘法林佛學會，
2000年。

扎洛，《藏傳佛教—文化研究》，台北縣，大千出版社，2002年初版。

方德隆，《九年一貫課程改革的理論與實務》，高雄市，麗文文化，2004年。

水谷幸正，余萬居譯，《絲路佛教》，台北市，華宇出版社，1985年。

王堯，《西藏文史考信集》，北京市，中國藏學，1994年。

王輔仁，《西藏密宗史略》，台北市，佛教出版社，1985年3月初版。

布頓，郭和卿譯，《布頓佛教史》，《世界佛學名著譯叢》冊69，台北縣，華宇出
版社，1985年。

札勒那措朗著，丹增卓津譯，《普顯中有共義正念明炬論》，台北市，盤逸有限公
司，2005年。

玉城康四郎主編，李世傑譯，《佛教思想（一）：在印度的開展》，台北市，幼獅
文化事業公司，1987年4月再版。

印順，《印度佛教思想史》，台北市，正聞出版社，1988年。

夸美紐斯（Johann Amos Comenius），傅任敢譯，《大教育論》，台北市，五南出
版社，1990年，初版。

尕藏加，《雪域的宗教—宗教與文明傳承、宗派與教法儀軌上冊》，北京，宗教文
化出版社，2003年9月第一版。

- 佐藤正夫，鍾啓泉譯，《教學原理》，北京，教育科學出版社，2001年6月。
- 呂澂，《西藏佛學原論》，台北縣，大千出版社，2003年。
- 李冀誠，《西藏佛教密宗》，高雄縣大樹鄉，佛光出版社，1993年初版。
- 亞伯納·柯恩，宋光宇，《人心深處》，台北，業強出版社，1986年3月第一版。
- 周珮儀，〈知識、權力和愉悅的三位一體：後現代文化中的表徵教育論〉，《九年一貫課程與教育改革議題－教育社會學取向的分析》，高雄市，復文圖書出版社，2001年。
- 奈杰爾·拉波特、喬安納·奧弗林 (Nigel Rapport and Joanna Overing)，鮑雯妍、張亞輝譯《社會文化人類學的關鍵概念》，北京市，華夏出版社，2005年9月第1版。
- 林冠群，《吐蕃贊普墀松德贊研究》，台北市，台灣商務印書館，1989年4月初版。
- 林崇安，《西藏佛教的探討》，桃園縣，財團法人內觀教育基金會，2008年7月。
- 林惠群，《文化人類學》，台北縣永和市，Airiti Press Inc，2010年初版。
- 法尊，《法尊法師佛學論文集》，中國佛教文化研究所，1990年。
- 邱揚創巴仁波切，鄭振煌譯，《藏密度亡經》，台北市，探索·三部曲，2009年11月初版。
- 阿瓊仁波切，索達吉譯，《前行備忘錄》，四川成都，色達喇榮五明佛學院，1998

年 11 月，頁 73。

威爾·杜蘭（Will Durant）& 愛芮兒·杜蘭（Ariel Durant），吳墨譯，《讀歷史，我可學到什麼？》，台北市，大是文化，2011 年 4 月初版，頁 204。

祈竹仁波切，《生死之輪》，宜蘭縣，中華印經協會·生命基金會，2008 年 1 月初版。

祈竹仁波切，《獅吼棒喝》，宜蘭縣，中華印經協會·生命基金會，2007 年 3 月初版。

祖古·烏金，劉婉俐譯，《空行教法：蓮師親授空行母移喜·措嘉之教言合集》，台北市，橡樹林文化，2007 年 12 月。

索甲仁波切，鄭振煌譯，《西藏生死書》，台北市，張老師文化，1999 年 2 月初版。

索南堅贊，劉千立譯，《西藏王統記》，北京，民族出版社，2002 年 2 月。

索達吉，《入菩薩行論廣釋》，四川成都，色達喇榮五明佛學院，2005 年 10 月。

馬凌諾夫斯基，朱岑樓譯，《巫術、科學與宗教》，台北市，協志工業，2006 年四版。

寂天菩薩，如石法師譯注，《入菩薩行》，高雄市，諦聽文化，1997 年四版。

張淑美，《「生命教育」研究、論述與實踐—生死教育取向》，高雄市，復文圖書出版社，2005 年。

教育部，《國民中小學九年一貫課程綱要》，台北市，教育部，2010年3月。

清•清聖祖敕撰，《大清聖祖（康熙）仁皇帝實錄》冊五，卷二百四十一，十四
~十五，台北市，新文豐出版社，1978年。

莊明貞，《課程改革反省與前瞻》，台北市，高等教育，2003年。

許明銀，《中有大聞解脫》，香港，香港密乘學會，2000年。

陳慶英，《西藏基本情況叢書：西藏歷史》，五洲傳播出版社，2003。

頂果欽哲法王（Dilgo Khyentse Rinpoche），賴聲川譯，《覺醒的勇氣》，高雄市，
雪謙文化，2005年。

頂果欽哲法王，丁乃竺譯，《如意寶：上師相應法》，高雄市，雪謙文化，2006
年。

頂果欽哲法王，楊書婷譯，《成佛之道：殊勝證悟道前行法》，台北市，橡樹林文
化，2003年。

頂果欽哲法王，楊書婷譯，《成佛之道：殊勝證悟道前行法》，台北市，橡樹林文
化，2003年。

畢恆達，《空間就是權力》，台北市，心靈工坊文化化，2001年。

堪布阿瓊仁波切，《前行備忘錄》，台北市，中華民國寧瑪巴喇榮三乘法林佛學會，
2009年4月。

彭英全，《西藏宗教概說》，西藏，西藏人民出版社，1999年3月第二版，頁1。

敦珠甯波車，談錫永主編，《幻化網秘密藏續》，1997年9月初版。

敦珠甯波車，談錫永主編，許錫恩譯〈九乘見修行果差別〉，《九乘次第論集》，
香港，密乘佛學會，1997年9月初版。

敦珠甯波車，談錫永主編，許錫恩譯〈四部宗義要略〉，《九乘次第論集》，香港，
密乘佛學會，1997年9月初版。

無垢光，索達吉譯，《心性休息大車疏》，四川成都，色達喇榮五明佛學院，2005
年10月。

無垢光，索達吉譯，《四法寶鬘略講》，台北市，寧瑪巴喇榮三乘法林佛學會，2008
年4月。

鈕則誠，劉玉玲，黃嘉莉，《九年一貫及幼稚園生命教育教學大綱與示例計畫成
果報告》，台北市，教育部，2006年12月。

黃政傑，《課程設計》，台北市，台灣東華書局，1991年。

達倉宗巴·班覺桑布，陳慶英譯，《漢藏史集》，青海，西藏人民出版社，1986
年12月第一版。

達賴喇嘛，陳琴富譯，《藏傳佛教世界》，台北市，立緒文化，1997年8月。

圖敦·耶喜喇嘛，項慧齡譯，《拙火之樂》，台北市，橡樹林文化，2007年初版。

圖登耶喜喇嘛，釋妙喜譯，《密乘入門》，台北市，菩提心文化，2005年。

廓諾·迅魯伯，郭和卿譯，《青史》上，《世界佛學名著譯叢》冊38，台北縣，

華宇出版社，1988年2月初版。

蓮花生大士，噶瑪林巴，談錫永譯，《六中有自解脫引導》，香港，密乘佛學會，
1999年。

蔡巴·貢噶多吉，東嘎·洛桑赤列校注，陳慶英、周潤年譯，《紅史》，青海，
西藏人民出版社，1988年3月西藏第一版。

賴清標，楊銀興，侯世昌，林惠君，《九年一貫課程校改成效評估（國小部份）》，
台北市，教育部，2004年3月。

薩姜米龐仁波切，周和君譯，《心的引導》，台北市，橡樹林文化，2004年初版。

藍日昌，《六朝判教的發展與演變》，台北市，文津出版社，2003年4月初版。

釋印順，《無諍之辯》，台北市，正聞出版社，1995年4月。

釋智成·邱吉彭措，《般若鋒兮金剛燄》上冊，台北市，寧瑪巴喇榮三乘法林佛
學會，2008年4月。

釋慧開，《儒佛生死學與哲學論文集》，台北市，洪葉文化，2004年初版。

梶山雄一，李世傑譯，《中觀思想》，台北市，華宇出版社，1985年。

Conard Phillip Kottak，徐雨村譯，《文化人類學－文化多樣性的探索》，台北市，
麥格羅希爾，2005年初版。

Giuseppe Tucci，耿昇譯，《西藏宗教之旅》，北京，中國藏學出版社，1999年。

Giuseppe Tucci，劉瑩·楊帆譯，《西藏的宗教》台北市，桂冠出版社，1997年。

Howard Gardner，國立編譯館主譯，李乙明、李淑貞譯，《多元智能》（Multiple Intelleigences:New Horizons），台北市，五南，2008年1月初版。

J.R.麥克尼爾、威廉·麥克尼爾（J.R. McNeill & William H. McNeill），張俊盛、林翠芬譯，《文明之網》，台北市，書林出版有限公司，2007年8月一版四刷。

Marvin Harris，蕭秀玲、王淑燕、沈台訓譯，《人類學導論》，台北市，五南圖書出版社，1998年11月初版。

Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P.，方德隆譯，《課程基礎理論》，台北市，高等教育出版社，2004年。

Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P.，方德隆譯，《課程發展與設計》，台北市，高等教育出版社，2004年。

W.G.Warren，林綺雲主編，《死亡教育與研究－批判的觀點》，台北市，洪葉文化事業，2007年9月，第一版。

Wolfgang Brezinka，彭正梅譯，《教育目的、教育手段和教育成功：教育科學體系引論》，中國上海，華東師範大學出版社，2008年4月第一版。

Cruse, D. (1989). *Death Education: Its diversity and multidisciplinary focus*. *Death Studies*, 13 (1).

Jung, C.G. (1953-83) *The Collected Works of C.G. Jung*, (edited by H. Read, M. Fordham

and G.Adler;translated by R.F.C.Hull) ,Routledge,London,and Princeton
University Press,Princeton.Volume11.

Kastenbaum, R. (1995). *Reconstructing death in postmodern society*. In L.A. De
Spelder & A.L. Strickland. (Eds), *The path ahead* . Mountain
View,CA:Mayfield Pub. Com.

Kurlychek, R. T. (1977). *Death education : Some considerrations of purposes
and rational*. *EducationalGerontology: An International Quarterly*.

Leviton, D. (1999). *Death education: Its status and potential*. Taiwan Hospital
Organization: Taiwan hospital care magazine, VOL.14, NOV.

Stevenson, R.G., & & Stevenson, E.P. (1996). *Adolescents and education about death,
dying and bereavement*. In C.A. Coor & D.E. Balk (Eds.) *Handbook
of adolescent death and bereavement* (PP.235-249). N.Y.: Springer Pub.
Com.,Inc.

Turner,V.W.1995 (orig.1969) *The Ritual Process*. Hawthorne,NY:Aldine
de Gruyter.Liminality among the Ndembu discussed in comparative
perspective.

Warren,W.G. (1989) .*Death Education and Reasearch:Critical Perspectives*.
(New York:The Haworth Press,1989)

Wass, H., & Neimeyer, R. A. (1995). *Closing reflections*. In H. Wass &

R. A. Neimeyer (Eds.), *Dying: Facing the facts* (3rd ed.), Washington, D.C

Taylor & Francis

四、期刊論文

土登尼瑪，郭源興譯，〈九乘建立略論〉，《法音》，中國四川成都，四川大學，

2005 年第 4 期（總第 248 期）。

尹邦志，〈寂護的判教與道次第思想〉，《四川大學學報》總第 152 期 2007 年第 5

期，四川省成都。

石碩，〈土蕃王朝以前雅隆土蕃部落的經濟變遷及其與政治發展的關係〉，《西藏

民族學院民族學報（哲學社會科學版）》，2001 年 3 月第 22 卷第 1 期。

但昭偉，〈「生命教育」的生命〉，《教育資料集刊》生命教育專輯 26 輯，台北縣，

國立教育資料館，民國 90 年 12 月。

林思伶，〈新科學的系統觀對推動校園生命教育的啓示〉，《研習資訊》第二十三

卷第四期，台北縣，國家教育研究院，2006 年 8 月。

林繼富，〈西藏農耕民俗的生成與表現〉，《中國藏學》，2007 年第 3 期（總第 79

期）。

紀潔芳，〈生死學課程於師範教育及成人教育教學之探討〉，《全國大專校院生死

學課程教學研討會論文集》，彰化：彰化師大，2000 年。

孫林，〈藏傳佛教的本地化及其早期特點〉，《西藏大學學報》，第 23 卷第 1 期，
2008 年 2 月。

孫悟湖，〈藏傳佛教寧瑪派傳承見地略論〉，《宗教學研究》，中國四川成都，四川
大學，2007 年第 1 期。

孫效智，〈台灣生命教育的挑戰與願景〉，《課程與教學季刊》，2009 年 12 (3)。

孫效智，〈普通高中在職教師進修生命教育類課程教學學分班師資培育計畫〉，國
立台灣大學進修推廣部，台北市，2008 年 1 月。

馬修·李普曼 (Matthew Lipman)，楊茂秀譯，〈兒童哲學何去何從〉，《毛毛蟲月
刊》166 期，2005 年 1 月。

張云，〈吐蕃王朝擴張策略之分析〉，《中國藏學》，2007 年第 2 期 (總第 78 期)。

張亞生、李寶海、范春捆，〈西藏農業文明的新發現〉，夏學禹編，《農耕文化與
現代農業論壇論文集 2009 年》，北京市，中國農業出版社，2009。

張盈堃、林綺雲於〈基進取向的死亡教育與研究〉，高雄市，《通識教育》第 8
卷第 1 期，2001 年 3 月。

張福成，〈阿底峽《菩提道燈》內容研究〉，《中華佛學學報》第 6 期，1993 年。

許明銀，〈吉祥積《九乘次第論集》見次第說示〉，《圓光佛學院學報》創刊號，
桃園縣中壢市，圓光佛學院，1993 年 12 月。

許德存，〈寧瑪派三根九乘的判教理論〉，《中國藏學》，1996 年第 4 期。

郭元興，〈九乘差別略義〉，《九乘次第論集》，香港，密乘佛學會，1997年9月初版。

郭朝順，〈無我的輪迴——佛教的生死觀〉，《元培學報》第5期，1998年12月。

陳立言，〈生命教育在台灣之發展概況〉，《哲學文化》第31卷，第9期，2004年9月。

陳柏萍，〈分裂割據時期的西藏社會〉，《青海民族學院學報》社會科學版第26卷第1期，青海西寧，2000年1月。

陳錫琦，〈科技大學生死學的教與學——以學生學習需求為觀點〉，《師大學報》，民國97年。

凱旋，〈從文學角度欣賞法華火宅喻〉，《明倫月刊》，台中市，明倫月刊卷361，2006年1月。

普次，〈簡析“天赤七王”時期雅隆部落的社會形態〉，《西藏大學學報》第19卷第3期，2004年9月。

劉立千，〈頗瓦法漫談〉，《康藏研究月刊》第25期，四川成都，1949年。

薛生海，〈試析朗達瑪滅佛的原因〉，《青海師範大學民族師範學院》第18卷第2期，青海西寧，2007年11月。

蘇進棻，〈生活中生命傷害事件的起因及教育上因應之道〉，《研習資訊》第19卷第5期，台北縣，國家教育研究院，2005年。

釋如石，〈《西藏度亡經》略究〉，台北市，《法光學壇》第五期，2001年。

釋寬運，〈佛教教育的機遇與挑戰〉，2009年8月28日。

釋慧嚴，〈中國禪宗在西藏〉，《中華佛學報》，第卷第期，2008年2月。

五、學位論文

李函真《中陰解脫之研究－藏傳佛教「中陰超度法」的生死意識轉化內涵》2002年6月，南華大學生死學研究所碩士學位論文。

柯華倩，《意義的探索－李普曼的兒童哲學計畫》，台北縣，輔仁大學哲學研究所碩士論文，1988年。

紀惠馨，《護理校院生死學課程內容的需求差異探討－以一個學校為例》，南華大學生死學研究所碩士論文，未出版，嘉義。

陳國顯，《藏傳佛教臨終解脫的臨床路徑》，2008，華梵東方人文思想研究所碩士論文。

六、工具書

谷衍奎，《漢字源流字典》，北京市，語文出版社，2008年1月第一版。

張怡蓀，《漢藏大辭典》上冊，北京市，民族出版社，1993年12月。

張怡蓀，《漢藏大辭典》上冊，北京市，民族出版社，1993年12月。

七、網路資料

MONTCLAIR STATE UNIVERSITY，Institute for the Advancement of Philosophy for Children，「Research on Philosophy for Children－Research on Affective and Social

Skills」, <http://cehs.montclair.edu/academic/iapc/research.shtml>

中華民國器官捐贈協會,「協會會刊—23 期 18 頁—台灣腦死判定的歷史及展望」, <http://www.organ.org.tw/JRNL/023/023018.htm>

方永泉的研究小站,「研究領域—教育哲學—雅斯培超越思想及其對教育的啓示」, <http://web.ed.ntnu.edu.tw/~ycfang/jaspers.htm>

周玉如,「兒童生命教育 (Reach & Touch) — 台灣學童的處境與需要」, <http://reachandtouch.blogspot.com/search/label/>

南投縣埔里鎮麒麟國小生命教育網,「教育內涵與課程—教案設計」, <http://ms1.klps.ntct.edu.tw/life/index.htm>

教育部生命教育學習網,「教材資源—教材溜覽」
http://140.123.107.250/script/092/material-1-3.php?row_num=1。

第十四世達賴喇嘛官方國際華文網站,「西藏佛教的修行道—死、中陰與再生」, <http://www.dalailamaworld.com/topic.php?t=138&view=next>

第十四世達賴喇嘛官方國際華文網站,「西藏佛教的修行道-無上瑜伽續」, <http://www.dalailamaworld.com/topic.php?t=141>

第十四世達賴喇嘛官方國際華文網站,「西藏的修行道—瑜伽續」, <http://www.dalailamaworld.com/topic.php?t=142>

第十四世達賴喇嘛官方華文國際網站,「西藏佛教的修行—密續導論」, <http://www.dalailamaworld.com/t>

謝育貞,「兒童哲學的發源地—毛毛蟲兒童哲學基金會陳鴻銘老師專訪」, http://www.nani.com.tw/teacher_share/article/D_4_2_10_101.htm

龔立人，「霎時衝動，發瘋與感動－反生命生命教育」，
http://kunglapyan.blogspot.com/2010/07/blog-post_31.html