

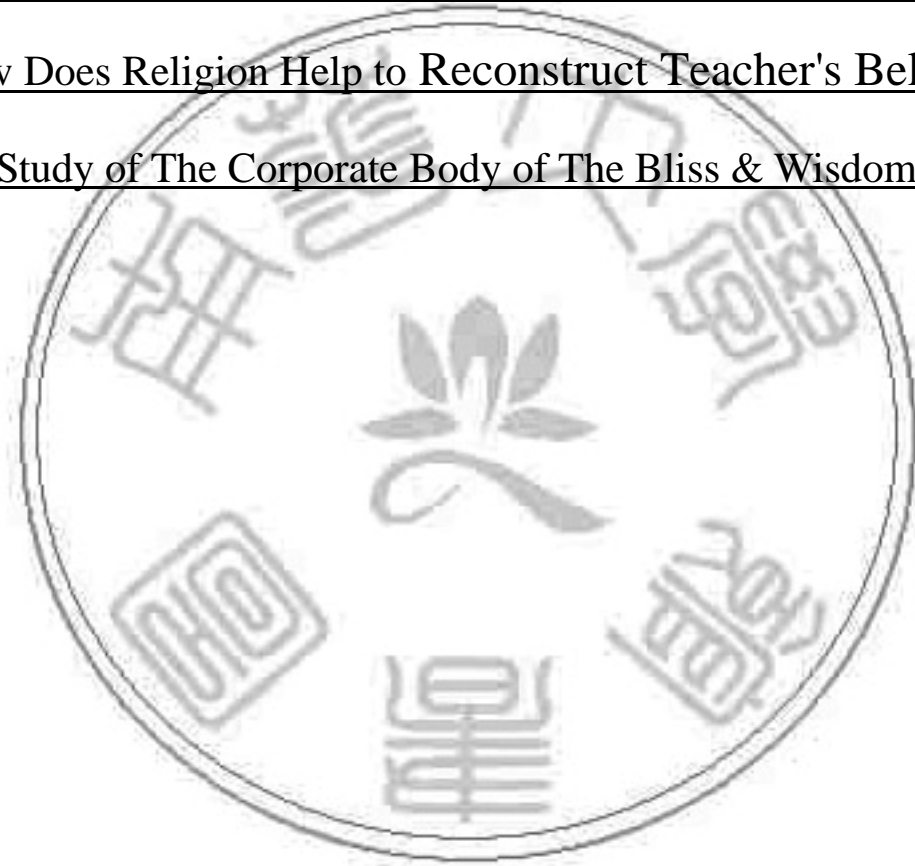
南 華 大 學

宗 教 學 研 究 所 碩 士 論 文

宗教團體重建教師信念之研究－以財團法人福智寺為例

How Does Religion Help to Reconstruct Teacher's Belief —

A Case Study of The Corporate Body of The Bliss & Wisdom Monastery



研 究 生：邱 雅 蘭

指 導 教 授：林 本 炫 博 士

中 華 民 國 95 年 5 月 19 日

南 華 大 學

宗 教 學 研 究 所

碩 士 學 位 論 文

宗 教 團 體 重 建 教 師 信 念 之 研 究 — 以 財 團 法 人 福 智 寺 為 例

研 究 生：邱 雅 蘭

經 考 試 合 格 特 此 證 明

口 試 委 員：

陳 新 瑞
黃 國 清
林 本 昭

指 導 教 授：林 本 昭

系 主 任 (所 長)：何 建 樂

口 試 日 期：中 華 民 國 九 十 五 年 五 月 十 九 日

摘 要

有鑒於教師士氣低落，並對教育產生無力感，以至於影響教育品質。此時宗教團體卻能善用教師研習制度，將其宗教思想轉化為教育理念，對老師再教育。因此本研究旨在探究宗教團體－福智對於教師信念的影響力，以及是否影響教師行為及教學效能的情形。

爲了更深入福智教師的內心世界，了解福智對教師的影響，本研究以參與觀察以及深度訪談法進行研究探討。本研究結果發現如下：

- 一、宗教力量引發教師愛，再度燃起教師熱忱。
- 二、宗教師人格感召了教師。
- 三、團體的支持力成爲教師有力的後盾。
- 四、福智的宗教與教育理念重建了教師信念。
- 五、福智讓教師行為更多樣化、次第化、善巧方便、人性化。
- 六、教師心靈力量提昇，轉念的方法等都讓教學效能提昇。
- 七、佛儒思想讓教師從己做起，化己化人。
- 八、福智提醒教育方向的重要性，並讓教師提昇對教育的心力，讓學生改變思想行為。

最後針對本研究，提出一些問題省思。

關鍵詞：宗教團體、教師信念、教學行為、教學效能

Abstract

In view of the teacher's morale is sinking, teachers feel diluted to education and educational quality drops. At this time, the religious group makes the best of teacher's studying system and turns its religious thought into the education theory to educate the teacher. Therefore the aims of this study were to explore how the religious group –Bliss & Wisdom influence the teacher's belief, teaching behaviors and teaching efficiency.

In order to explore the Bliss & Wisdom teacher's inner world and understand the influence of Bliss & Wisdom on teacher. In the process, participant observations and in-depth interview were adopted. Results of the study are concluded as follows:

1. Religious strength arouses teacher's love and teacher's enthusiasm again.
2. The personality of religious chief inspires the teacher.
3. The group supports the teacher powerfully.
4. The ideal of religion and education of Bliss & Wisdom reconstruct teacher's belief.
5. Bliss & Wisdom let variety, routine, better manner and humanization of teaching behaviors.
6. The promotion of teacher's mental strength and the way of turning their thought make teaching efficiency better.
7. The thought of Buddhism and Confucianism educated teachers themselves and then educated students.
8. Bliss & Wisdom reminds us the importance of the educational direction and let the teacher do their best on education and change the student's thought and behavior .

Finally aims at this study gives mature consideration to all aspects of a question

Key words: religious organization, teacher's belief, teaching behavior, teaching efficiency.

目 次

第一章 緒論

第一節 研究動機.....	1
第二節 研究目的.....	6
第三節 研究範圍之界定.....	6
第四節 研究方法.....	10

第二章 文獻探討

第一節 信念與教師信念之概念分析.....	13
第二節 教師信念相關研究.....	20
第三節 教師信念、教學行為、教學效能的關係.....	24
第四節 宗教與教育.....	29
第五節 小結.....	36

第三章 福智的教育理念

第一節 福智教育理念的內涵.....	39
第二節 福智文教基金會的德育與生命教育.....	48
第三節 福智的崛起對教育的影響	55
第四節 小結	61

第四章 福智教師信念分析

第一節 福智教師參與動機之分析	63
第二節 福智信念打造出的教學行為	76
第三節 心的教學效能	84
第四節 小結	94

第五章 結語

第一節 研究發現與結論	97
第二節 相關問題探討	108

參考文獻

中文部分	113
英文部分	116
網 站	117

附錄

附錄一、全國教師福智成長營參加人數統計表	118
附錄二、受訪福智教師簡介	119

第一章、緒論

本章主要說明本研究的動機、研究目的、研究範圍之界定，以及研究的方法，依各節說明如下。

第一節 研究動機

教育是人類升沉的樞紐，透過教育，個體得以成長茁壯，人類的經驗、文明得以傳承延續。是以若不好好為教育做好規劃，將會違逆教育的宗旨，並造成沉重的社會成本。而教師是關係教育成敗關鍵人物，因此如果我們想關切目前台灣的教育問題，就必須先從教師問題著手。再者又有鑒於目前宗教團體介入教育與教師的現象，因此探討其間的關係，以及其所產生的效應，對目前的教育而言實是一件當務之急。

一、台灣教育面向

教育是專屬人類的一種活動，德國學者斯普蘭格（E. Spranger, 1882-1963）在 *Die Erziehung*（1926, I.S.9）中有云：「教育是一種文化活動。」（田培林，1976：21）因此透過教育，人類得以保存、傳遞、創新先人所遺留的智慧結晶，也才能創造出今日的科技、文明。換句話說，教育是人類社會藉以培育教化下一代的方式，因此與國家、民族的興衰息息相關。但是如果這種百年樹人的大業，只停留在個人、國家民族的競爭力下，而無法使人類精神、心靈能力向上提昇，那麼教育將成為深具破壞力的力量，小則使人民思想價值觀混淆，造成社會亂象及諸多問題，讓國家社會承受沉重的社會成本；大則使國家間相互致力於武器的競賽，使人類瀕臨核武、化武等科技產物下的威脅中。因此英國史學家威爾斯（H.G.Wells）的名言，就認為人類的歷史，是教育與人類的浩劫競賽（徐宗林，1979：4）。由此可知，教育事業實為國之根本大計，也是人類升沉的樞紐，對於教育事業的經營，人類實在不可不慎。

但是隨著社會結構的變動、自由主義、多元文化以及人本主義的興起，台灣社會已呈現快速、多變、多元、複雜、不穩定以及速食化等特徵，也因而導致教育問題益發複雜難解。因此即便近一二十年來，歷任的教育部長無不信誓旦旦的以改革為己任，急欲創造新的教育局面，例如廢除聯考制度、小班教學、九年一貫、開放教育、班群教學、多元評量、多元入學……等，這種種的教育政策琳瑯滿目，立意雖美，不過卻都由於施政過於倉卒，思慮不周，導致大家共識不足，反而引發許多弊端，徒增紛擾。因此，目前的教育改革雖已成為共識，並成為全民運動，但是要如何改？則是眾說紛紜，莫衷一是。所以目前我們國家的教育出現一個相當吊詭的現象，那就是大家拼命的談教育，拼教改，期許為孩子們開創一個教育的天堂，可是卻事與願違，不僅教育亂象層出不窮，令人錯愕的無所適從，孩子們也在夾縫中求生存，失去應有的童真與快樂，也引發許多

教育問題。不過此篇論文並不是要呈現教改的缺失，而是立於一個教育最基層的定位，希望可以先如實呈現目前學校生態問題的隱憂，再探討宗教對教師、教育有何影響？我們現在就先分三個面向來觀看教育的問題。

從觀念思想的層面來看，就現代新思潮而言，後現代主義反對現代主義完人教育目的論，他們認為學校教育的目的，不是由一種宏大的設計（如政府的決策或某一種教育觀）所決定的（張文軍，1998：45）。也因此教育不該像之前那樣，被視為承擔社會秩序及改造社會任務的必要方式，尤其後現代主義者期待建構一種「去中心」的新教育方式，因此不僅知識被「去中心」，教育權威、教育控制也得被解構。另外自由主義者講求多元、自由、人權，因此目前教育的重點著重個別化、多元化、適性化，強調學生應朝多元去發展，老師必須尊重每個學生的差異性，因材施教，實施「愛的教育」。當然以上著重尊重、維護差異性的觀點相當重要，不過此觀點的背後，卻因為喪失後現代主義所強調教育目的的精神，而暗藏許多隱形的危機。因為許多人在不求甚解之下，便以為讓孩子自由發展，才符合人性，因此當孩子不願用心於課業上時，老師自然不便也不應該要求，因為行行出狀元。於是在講求自由、民主、人權、適性發展的今日，老師的管教權便在積非成是的聲浪之中殆盡無餘，例如目前高喊零體罰的口號，就連口頭的訓誡都算是體罰的範圍。也因此現代教育中，老師不僅地位淪落，而且士氣低落，也逐漸喪失對教育的熱愛和執著。但事實上，後現代主張的教育目的，是強調教育之「感激」心態的開拓，遠超過知能的成長，而且教育的另一個目的就是改善社會生活，使社會更和諧（詹棟樑，2002：266）。因此絕非像現在這樣，老師不敢管，家長也不願老師管，導致學生生活教育、品格教育日益低落，價值觀混淆，犯罪年齡也逐年下降。

就社會層面而言，因為結構的改變與自我意識的提高，自古具有傳道、授業、解惑神聖地位的教師，已不像之前擁有崇高的地位。雖說親師地位本該立於一個平等地位，但往往因為尋求名師的迷思與管教問題，甚至因為編班後沒有符合家長的期望，家長往往會對現在的教師百般挑剔，甚至造假告老師，以便要求轉班)。這樣的現象，看似簡單的親師糾紛，但卻對教育有很大的殺傷力。因為家長不尊重老師，連帶的學生也不會尊重老師，這樣一來不僅影響到學生的學習狀況，也影響孩子的人格發展。再加上國內教育水準提高，資訊取得容易，因此大家都自認為自己的教育見解是最正確的，老師不一定就會教，所以教師的地位一落千丈，連帶的教師的專業也受到質疑，這種情形尤以中小學最為嚴重。最後則是因為社會風氣的改變，導致功利思想的瀰漫、價值觀的混淆、倫理價值觀薄弱、自由與民主意識過度擴張、冷漠與不信任感……等，充斥人類的相處模式中，這些無不直接、間接地影響教育的實施，也打擊教師的士氣，因而導致越來越多的教師紛紛釋出管教權，除了課本上的知識外，不願多管。因此目前校園倫理可謂早已淪喪殆盡，許多老師對孩子偏差的思想行為睜一隻眼閉一隻眼，因為無法可管也無力管，而隨著學童年齡的增長，對老師頂嘴、威脅、惡罵等情形也時有所見，當然更遑論最基本的問候。雖然學校決不是一言堂，也不是將孩子變為規格化的場所，但是如果學

生在學校中，連最基本的尊重和倫理都無法養成的話，那麼學校只會淪為知識的填充場所，也就喪失教育的真正意義。

就制度面而言，政府忽略出生率已年年下降，對於教師的培育名額並未及時檢討，再加上民國八十三年師資培育管道大為開放，十多年來已出現供需失衡現象，造成嚴重的流浪教師問題。近年來政府還為因應新社區的產生，和推行建校比的政策，而不斷蓋新學校，使得超額教師的問題益發嚴重，也使得流浪教師的問題雪上加霜。也就是現在不僅是具教師資格者無法獲得教職工作，即便正式教師也無法保障，因此現在在職的教師們，除了要學習更多的新觀念與新教法外，許多老師開始將重心轉向比賽、積分，拿取獎狀，以免被淘汰。校園中充斥了不安定感，教師們互相競賽，而非群策群力，這樣的後果，造成許多教師無心教學，更遑論需要費更多心力的生活教育和品格教育。再者九年一貫因為分領域教學，已刪除倫理道德的課程，教科書也由各廠商自由編撰。雖說廠商須按照能力指標制編教材，但是問題仍然很多。比如人格的養成，倫理道德的培養，絕非一朝一夕即一蹴可及，可是融入各領域中之後，只能視各廠商重不重視這個議題，因此目前倫理道德課程大都是很久才會有一個正式的課程可以談到，和之前每個星期至少有一堂正式課來教導不同。因此既無法應付現已瀕臨價值崩解的時代，也無法導正孩子從社會教育，甚至是家庭教育學來的偏差思想及行為。

也就因為如此，本研究者既然身為一位教育工作者，深知基礎教育的重要性，也體認到一個孩子基礎教育的養成，在小學階段便奠定根基，因此對目前教育和社會的亂象憂心忡忡。筆者以為所謂的教育，正確來說應該是人的教育，除了外在的知識學識技能等涵養外，最重要的應當是人格品行的涵養，以及適切言行思想的學習，如此才可以稱為全人教育。所以我們必須要深切的體認到若無法定出一套完整的人格、倫理道德教育來教導下一代，其代價絕非是我們所能承擔的。例如打開電視新聞，有看不完的自殺事件；有許多人因為錯誤的價值觀而犯案，卻不知悔改的樣子；更可怕的是高級知識分子的犯案，其危害的程度更難以想像，因為進大專院校容易，可以學到更高的科技和學識，若從小就價值偏差，稍一遇到挫折誘惑，就很容易走上歧途。這些負面的例子信手拈來不勝枚舉，因此，教育的問題絕不可等閒視之。

事實上，教育絕非萬能，我們也不是天真的以為有了學校、老師，就一定能教出好學生，而社會問題就能立即獲得解決。只是人類是學習的動物，而教育是讓人類下一代可以學習的一套制度性方法，我們先撇開教育教育無用論或教育萬用論，但由於工業革命後，教育越來越傾向實用主義，這樣的教育觀已然造成人與人的關係越來越疏離、冷漠。縱然這些有部分原因是因為都市化的興起，導致社會控制力薄弱，再加上媒體的推波助瀾而造成時勢所然，但個人以及社會整體價值觀越來越偏差，絕對也是因素之一。因此教育若能多偏向教化人類的身、心、靈，尤其在基礎教育就著重實行，將是目前教

¹ 目前具教師資格卻未能獲得教師工作者有 31264 人。資料來源 94 年 10 月 1 日中國時報。

育應該導向的目標，也是責無旁貸的責任。

二、教育成敗的關鍵人物－教師

在教育改革中，主張以學生為本體，這不僅意味著教育的重心應該是受教者，也象徵以老師為教育主導的時代已結束。雖然如此，不過任誰也無可否認，教師才是教育成敗的關鍵，因為在教與學的過程中，雖然主體是學生，不過實際執行這項工作的則是教師，因此教師絕不會，也不應該在教育的改革中被忽略掉。《荀子》〈大略篇〉：「國將興，必貴師而重傅，貴師而重傅則法度存；國將衰，必賤師而輕傅，賤師而輕傅則人有快，人有快，則法度壞。」是故當我們想要改善我們的教育，就必須從教師著手。

不過就如前所述，因為社會結構的改變，教育改革聲浪甚囂塵上，再加上目前少子化問題，家長對孩子的教養問題也頗具差異，因此連帶影響學校的經營方式。許多學校面臨招生不足以及家長壓力，校長在經營學校的理念已經傾向將教育市場化，認為教師工作是一項服務業，顧客就是家長和學生，老師必須盡量使家長與學生滿意。因此教師不僅得承擔社會風氣逐漸惡化的責任，學習新觀念、新課程，分擔行政工作，還得負起和家長溝通協調的工作，即便假日也得籌辦親師活動，甚至變相的討好家長和學生。這林林總總的壓力和負擔已使得教師工作相當沉重複雜，和之前單純教書的工作、環境相較，不僅差異頗巨，更重要的是將教育視為服務業，老師不再被尊重，使得教師的尊嚴蕩然無存，再者家長意識抬頭，教師的崇高形象也不再。總之，種種問題已連帶引發許多教育問題，使教育品質大打折扣。

是故在種種壓力與外在因素之下，教師對教育的專業態度和行為，勢必會因應整個大環境而改變，因此越來越多的教師不得不放棄教學時的初衷，選擇以明哲保身的方式保護自己。布萊塞（Blass）的研究指出：有些教師在經驗到教學壓力之後，會降低工作的抱負水準、對教學的熱忱和時間大為減少，但是長久來看，這只能使得往後的教學倦怠感更加嚴重（引自高強華，1994：152-153）。因此既然教師是教育工作環扣中最主要的執行者，那麼教師的改變必定會影響整個教育。是故我們對於教師的研究，便不能只是侷限在外顯的教學行為，教師內在的信念和信仰更顯得格外重要，因為這是支撐教師對教學、學生，以及自己如何定位的關鍵點。國外在近二十幾年來，有關教師內在思考、信念、內隱理論等研究，也引起學術界與實務工作者的重視。這種研究有別於傳統教師行為和特質的研究取向，更進一步探究教師內在的運思過程。

如前所述，這種複雜的內在思考和信念研究之所以日漸重要，是因為在多元多變的大環境中，教學行為已不再單純，因此若只是一味的要求老師應該如何配合政策、學校行政以及社會期待，倒不如透過深入的探討，體認並尊重老師其實也是個人，如此才能真正進入教師的生活經驗，了解他們的信念、信仰，也才能有助於了解並改善教師的教學行為和教學效能。因此，近年來國內關於教師的研究，也逐漸將焦點從教師表現於學

校環境的外顯行爲，轉移到教師內在的思考及信念上(黃天長，1999：3)。但是由於大環境對高中以下的教師普遍存有不信任感，因此親師間的關係演變有逐漸立基於互利，甚至是對立的趨勢，是故在教師地位下降的今日，教師已不可能再靠著在師院體系時，所建立起的薄弱教學理念來支撐，所以許多教師在面臨各界沉重的壓力及負擔後，便轉而尋求宗教信念、信仰來維繫自己對教育的堅持。而宗教中某些與生命有關的信念，也可啓發或是強化教育活動中教育人員的使命感（方永泉，1998：65）。是故教師藉由宗教來支撐自己的教學信念，實在是目前教育中越來越易發生的現象，所以由宗教層面來探究教師信念，乃至於教學行爲和教學效能，實在值得研究，而且也助於了解宗教和教育之間的關係以及之間的作用。

三、宗教團體的介入

教育之所以重要，在於它是對人的教育。影響所及，小至個人的成長，中可推至國家社會進步及安定的力量，大則擴及人類文化、文明的昌盛。因此當教育無法達到人們心中的預期效果時，人們自然而然就將希望寄予另一個同樣和人類文化關係密切的「宗教」，希望宗教的力量可以達到教化的功能，而依照費尼克斯（P.H.Phenix）的分析，宗教團體往往也會企圖進行教育的工作。

一九八〇年末，有鑒於治安和社會風氣問題日益敗壞，教育部也有意嘗試在中學實施宗教教育，雖然未果，不過宗教界人士對於教育問題仍一直保持著高度的關切度。尤其一九八七年政府宣佈解除戒嚴後，執政當局對宗教的管制實質上大為減弱，還有社會變遷等因素，導致宗教開始蓬勃發展。其中最引人注目的是佛教團體，他們一改過去自了漢的形象，積極投入社會公益活動中，甚至跨入公領域的醫療、教育工作，特別是最近的十幾年，這些佛教的大團體，例如：佛光山、慈濟、法鼓山、福智等，因為體認到老師對於教育的重要性以及影響力，因此開始從另一個不同的層面思考教育，積極運用老師的研習制度，辦理大大小小的教師，以及校長、主任等學校行政人員的研習營，將自己的宗教理念與教育結合。

而中國佛教也因為在傳統上對中國知識分子具有較強的親和力及吸引力（林本炫，1993：395），因此一開始便易於被教育工作者所接受。再加上教育當局對生命教育的推動，這些佛教團體也搭上生命教育的列車，成為教育部的生命教育機構之一，也因而對宗教團體進入教育體制有了推波助瀾之勢。不可諱言的，雖然剛開始時參加教師的原因，只有少數是與自己的宗教信仰相結合，而絕大多數的老師則都可能只是抱持著拿研習時數，甚至是渡假的消極心態，不過，當越來越多的老師對教育制度和亂象不能忍受的同時，這些佛教團體所辦理的教師研習營確實越來越能吸引老師的參與，也提供教育者不同的思考層次，有趣的是即使是非佛教信仰的教育工作者，也都熱切參予。

其中就以同是佛教團體的福智法人（以下簡稱福智）最引人注意，因為相較於佛光山、慈濟、法鼓山等漢傳佛教團體，福智可說是後起之秀，更特別的是它唯一的藏傳佛教團體。雖然近年來藏傳佛教在台灣有越來越興盛之勢，但一般對藏密仍不脫擁有造型奇特而怪異的佛像、色彩艷麗的環境佈置、雙修等特殊修行方式，以及著重殊密儀式等刻板印象。尤其在頗為保守的教職行業中，這對本就欠缺冒險特質的教師而言，神秘實是無法跨越的藩籬。再者福智認為現代講求行銷包裝，完全不重視內涵，因此他們總是不願意刻意推銷自己，但是奇特的是，福智卻在近幾年來迅速崛起，並且吸引越來越多教師的熱烈參與。舉例而言，福智自民國八十二年開始，便在寒假定期辦理「全國教師福智成長營」，剛開始時雖只有一百多名老師報名，不過近年來卻都吸引兩三千人報名參加，他們不得已便將名額限定為一千名，並規定一生只能參加一次。為何老師會願意犧牲一個星期的假期，大老遠跑到屏東參與福智研習？尤以在研習氾濫的今日，如此大型的研習場次幾乎寥寥無幾，而且還要繳保證金，早起晚睡，這種類似戰鬥營的研習應該不太可能延續下去。不過事實卻與之相反，不僅大家爭相報名，而且只要參加過的人都讚不絕口，成為福智的活招牌，甚至還有許多教師因為這樣而積極加入福智的教師義工團隊。

因此在教育環境如此惡化的今日，福智到底是如何吸引教師，再喚起老師的教育初衷，燃起教師對教育的熱望和勇氣，進而重建教師們的教師信念，繼續為教育而奮鬥，筆者認為這不僅是目前教育體系中最欠缺的，也是最重要的，因此相當值得研究。

第二節 研究目的

孩子如同種子般，而老師就如同園丁，因此教師的良窳決定教育的未來。因為即便擁有再多的教學資源，再好的教學環境，再先進的教學理論、方法，如果教師對教育沒有熱忱，那麼都是徒然的。

是故我國自古便認為一位優秀的教師，不僅是位能教書的經師，還要是位能教人的人師，這也是教師最重要的任務，而這也是其它科技教學所無法取代的。但是目前國內的教師正面臨如前所述的困境，在大環境的改變下，以及喪失唯一的知識教授地位，致使現在的教育人員對「教人」這部分多有所顧慮。而社會對教師的敬重不再，也連帶使他們對自己的期許大為降低，因此教師在士氣大為低落的今日，已然喪失「願意教」的意願。

事實上，現在的社會事件已多多少少反映出這樣的弊端，例如犯罪率日益攀升，而犯罪年齡卻日益下降。還有許多大學生看到楊瑞仁、劉偉杰等經濟犯，不僅不提醒自己不要重蹈覆轍，反而稱羨，以他們為崇拜的對象，諸如種種因為價值觀的混淆，導致錯誤思想和行為的奇特亂象，不僅不勝枚舉，還如雨後春筍般地浮現，造成許多社會問題

及沉重的社會成本。也許許多人會將之歸咎於社會結構的改變，但是教育結構和環境的變化，導致教師不敢也不願教，絕對也是關鍵點之一。類此，若把教育的專業工作化約成教師行爲或教學設計的做法，實不能完全把握教育專業知能的複雜性(單文經，1994：9)。因此對教育的研究，不能再像之前一樣只著重理論性、外在可觀察的教學行爲和課程的發展上，應該進入教師的內在思考過程中，而在教師思考的研究中，教師信念是主要的核心領域，要從教師的思考角度去理解教師，首先就得瞭解教師的信念(孫志麟，1992：24-29)。

總之，就在面對令人挫敗的教育環境時，許多教師開始主動或被動地尋求外在資源，而宗教團體這時也注意到現今教育的困境，並認知到教師的重要性，因此也主張應從教師改變起，進而影響學生及家長，再擴及整個國家社會。因此教師參與宗教團體所辦理的教師聯誼之現象越來越普遍，其中尤以福智文教基金會最熱衷，因為其創辦人日常法師，認為教育是人類升沉的樞紐，主張教育的影響力量很大。因此，此團體對教育工作人員的再教育可謂是不遺餘力，許多老師本來已對教育充滿無力感與無奈感，但因為受到同樣也是教師的義工們所感動，願意再度為教育付出。再加上福智對於德育及生命教育積極的推動，目前已有許多教師採用他們的教材，甚至是全校性全面的推動，因此在不久的將來，相信福智會對台灣教育有更深的影響。

綜合以上研究動機，本研究的目的主要在於探究：

1. 從宗教團體對教育的介入，看目前教師的問題，以及兩者的關係。
2. 福智團體如何喚起教師信念，以及所產生的影響和啓示。
3. 福智教師信念對教學行爲與教學效能的影響。
4. 福智教師是如何引導學生德育、品格教育，以及生命教育的學習。
5. 宗教與教育的關係。

第三節 研究範圍之界定

本研究意欲探究教師在參與宗教團體所辦理的活動後，對其教師信念會產生怎樣的變化。但在研究之前，必須先了解其可能遇到的限制，並把研究的範圍界定好。

一、研究限制

在對研究範圍的界定前，我們就先談談此篇論文可能會面對的限制：

(一) 我國法律對宗教教育的限制

我國憲法第十三條規定：「人民有信仰宗教之自由。」教育基本法第六條規定：「……學校不得於正課時間實施宗教。」民國六十三年公佈實施的私立學校法第八條又明文規定：「私立學校不得以宗教為必修科目，宗教團體設立之學校內如有宗教儀式，不得強迫學生參加」。這種種的法律規定不難看出在民主多元的社會裏，必須堅守宗教信仰自由與宗教平等兩大原則。不過也正因為如此，教職人員對宗教的教授一直小心翼翼，除了課本中提到的宗教知識外，他們盡量避而不談，深怕一不小心便觸法而被告，因而也加深研究的困難度。

(二) 研究議題的限制

方永泉（1998：2）認為：「宗教對於人生都極具重要性，它不僅是人類社會中重要的一項制度及活動，對個人的人格發展上有時也有輔助之功。」事實上，具宗教信仰的人都會認為宗教具有足夠的力量可以引導人向善、走正確的路，因此將宗教與教育連結在一起是自然不過的事。只是他們雖然一致認為宗教教育無比重要，但卻因宗教團體各有其著重的教義、發展策略，因此常常各持己見，無法相互融合。再加上一方面為保護自己，一方面則是怕研究者深入性不夠，做出不實的言論，因此他們通常不會歡迎研究者作研究，即便是該團體的人，他們也要再三檢核研究者本身的資格、研究題目以及內容，是故非深入該團體難以深入核心。再者教師信念的研究必須深入教師的內心世界，因此只有盡量以同理心、以及利用研究者本身也是教育工作者的優勢盡量克服。

二、研究的範圍的界定

理解此篇論文研究的目的以及可能會遇到的限制之後，尚必須先界定好研究的範圍，茲說明如下：

(一) 福智

福智的創辦人日常法師於民國六十一年赴美，並因此接觸藏傳佛教，在民國七十五年及七十六年皆前往印度由法各三個月，後經由辯經學院洛桑校長引薦，晉見法王，並決定回台宏傳《菩提道次第廣論》（以下簡稱《廣論》）。八十二年五月成立「財團法人

福智寺」，也就是現在的福智法人（以下簡稱福智）。其所辦理的法人事業，下分淨智事業、慈心事業及文教事業，其中為使文教事業更加落實，更於民國八十六年成立福智文教基金會，負責專司法人所有的文教工作，因此本研究是以法人事業下的福智文教基金會為主。因為日常法師對教育相當重視，所以近年來福智文教積極投入學校教育、家庭教育和社會教育，尤其因為認為教師對教育的影響力相當大，是故團體對教師的再教育相當用心，每個月會在各支苑辦教師研習，每年寒假所辦理的全國教師營尤其獲得廣大的迴響，並由教師成長團研發各種教案教材，甚至有校園的專案計劃。另外有鑒於資訊的發達，為建立良能的網路文化，在教育部明定九十年為「生命教育年」後，也與中正大學合作，協助教育部建置生命教育學習網。這種種的文教工作，處處都可見福智文教對教育的熱衷積極。是以當教師對福智團體的接受度越來越高，也益發顯現福智文教基金會對教師，乃至於對教育的影響力。

（二）福智教師

福智團體的創辦人—日常法師認為教育是人類升沉的樞紐，教師是關鍵人物。因此對教師的教育非常注重，近年來除了積極與教育部合作推廣生命教育，並定期舉辦教師研習及研習營外，還積極將德育教育與許多教育理念推廣到各級學校，而且頗獲好評。所以在深入瞭解福智對教育的理念和做法，以及教師對教育的重要性之後，本研究決定以福智團體的教師作為研究對象，深入瞭解福智如何讓許多教師再重拾對教育的熱忱和信心。另外為了讓本研究可以切入研究的核心，是故所訪談的福智教師，將會限定在已持續參加福智教師活動達兩年以上的小學教師。之所以限定兩年以上，是因為這個群組的教師不僅對福智有較深的認識，而且受影響的程度也較深。至於設定小學教師，是因為小學教師是包班制，對學生的常規、待人處世、言行……等細節都需細心教導，因此對德育、生命教育、人格教育也有較深的體認。另外本研究還會擇取具有不同宗教信仰的福友教師，藉以瞭解不同信仰的教師，對具有宗教性質的福智團體來涉入教育有何觀點，而其教師信念是否也受到影響。

（三）地區

因為研究者的時間和精力有限，因此只好採取一區深入的做法，就近選擇台南縣市的福智教師為研究對象，希冀在將研究範圍縮小的同時，也能夠更深入研究問題的核心。

以上便是本研究為何以台南縣市的福智教師為研究對象，以及為何要研究教師內在信念的理由。另外文中所謂的宗教團體是指福智，因為近年來，福智團體對於教育、教師、教材的編制明顯比其它宗教的團體參與的更熱切，因此將以福智團體為說明對象，希冀可以更明顯突顯目前宗教團體對教師，乃至於教育的影響力。

第四節 研究的方法

國內對教師信念的相關研究，早期都偏向以大量的問卷進行調查研究，例如最早為林清財於民國79年，以國小教師1570位、師院生1764位以及師院教師254位作問卷調查研究，之後便陸陸續續有人承先啓後，以教師的歸因和自我觀念等推論性的信念做研究。不過，量化的研究，雖有助於了解教師之普遍性的教學信念，但是若能深入教師的內在生活，甚至生命世界，將更能了解教師內隱的教學信念。再加上教師不管是內在的思考、信念，或是行於外的教學行動，都是視與學生之間互動的轉化。換句話說，這些都是在充滿創造，以及問題發生與解決的歷程中變動著。因此，近年來，越來越多研究者改採質性的研究方式，但這些研究者大都是鎖定一到三位教師做研究，其結果僅能敘述個案的教學信念，推論性不足，也無法了解特定教師群之教學信念的普遍情形。

雖說質性研究不須大樣本去做推論研究，只要所要研究的個案代表性足夠即可，不過由於本研究的對象是福智團體的教師群，儘管他們各有各的生命歷程，但他們的職業背景同樣都是教職人員，而且都在福智團體裡重新找到自己生命的意義，獲得動力，並再次從那裡出發。是故若能深入本研究團體，進行參與調查，進而進行深度訪談，如此定能比個案式的研究或是量化式的研究更深入。再者質性的研究法中具有多元的、彈性的、創造的、省思的、行動的、過程動態的、參與等特質（胡幼慧，1996：8），都非常符合此研究團體。為了進一步讓整個研究能更加落實、嚴謹，本研究的第三個方法是文獻研究法，這也是一般科學研究最基本的方法。

所以依據本研究的目的及需要，本論文所使用的研究法包括：

一、參與觀察法

Danny引Znaniecki和Spradley的觀點，認為參與觀察法應該立基於揭露圈內人所認識的人類存在意義（引自Danny，1999：14）。換句話說，本研究是要研究福智團體教師群的生活意義，乃至於存在的意義，而這些又關係到教育，因此顯得格外重要。至於參與觀察法的目標，是要為人類的存在提供實用及理論性的事實（Danny，1999：16）。至於其優點便是可以使我們在田野中，直接進入所欲觀察者的意義和行為世界，運用觀察去釐清將來所要研究的問題，但涉入的程度是否夠深入，都會影響研究的發現，這是特別需要考量的。

但因為福智團體向來都不願特意宣傳，行事相當低調，對內只強調先從自己做起，自己改好了，做好了，才夠力量改變別人，這樣別人自然也會想要跟著學習，強調的是以身作則。因此他們不太願意讓別人做研究，而是希望自己的團體在一步一腳印，穩紮穩打的情況下，獲得外界的肯定。再加上本研究在開始研究時又遇到此團體的創辦人日常法師圓寂（民國93年10月），該團體籠罩在一片哀戚當中，因此剛開始的投石問路並不順利。基於以上原因，再加上本研究者也希望能在不受影響的情況之下，如實的觀察，

所以當研究者在選定進入環境觀察時的策略，只得採用半公開式，也就是找尋已經認識的一、兩位福智團體教師義工，讓他們先明白本研究的目的。幸而他們也認為這是一有意義的研究，願意幫忙，並主動提供團體的活動資訊，至於其他參與的教師則是不知情。在研究有一線曙光時，這時本研究者也很幸運的報上九十四年的全國福智教師成長營，讓筆者有機會對福智團體有更深入的了解，因而本研究才可以繼續下去。

研究觀察的時間主要從民國九十四年二月到民國九十五年五月，這段期間主要以參加台南支苑辦理的教師研習活動，以及每週參與廣論研討班為主，此外還參加過第十五屆的全國福智教師成長營、法人事業研習營等營隊活動，以及台南支苑所舉辦的文教活動。在參與過程中除學習、熟悉他們的專業術語，以利於融入觀察。另外在實地研究中除了觀察、紀錄，還要感覺，並進而反思，這樣才能察覺自己受到時地研究影響的程度。至於參與觀察的策略，因為目前是採半公開，因此研究遂採取半結構式觀察法，於觀察前先擬定主要的問題層面，採彈性的程序，以探索教師在福智團體中所獲得的信念、信仰為何？而對教師們真實生活和意義又在哪？所以主要觀察的項目為：

- (一) 學員（教師）在上課時的情境；
- (二) 主持人、輔導員（福智教師聯誼生命教育工作坊）、班長、副班長（廣論研討班）處理學員突發狀況的態度；
- (三) 學員的反應及分享；
- (四) 義工教師的反應、行爲；
- (五) 前行及結行，環境的佈置以及資訊的分享等。

二、深度訪談法

在持續觀察和建立關係中，建立自己的實地觀察筆記是重要的，但不論是觀察還是自己的實地筆記紀錄，都無法跳脫研究者自己的建構。因此進入深度訪談是深入研究的另一個重點，其目的是為了要從受訪者的觀點，解開在研究場域的困惑和摘錄問題。也就是John Johnson所說的尋求「深度」（deep）的訊息與理解（引自王仕圖、吳慧敏，2005：99）。另外Patton（1990：278）也認為訪談的目的，就是去發現存在於他人心中的是什麼？Danny（1999：133）同樣認為深入性的訪談可能是我們想去了解某個圈內人，或是某些圈內人的全部生命歷程。所以訪談的內容應較有結構性，並且要有追根究底的部分。不過若讓對方有壓力，一副打破沙鍋問到底的態度，會讓人覺得不舒服，並且可能讓對方具有防備心。尤其福智本來就不願對自己的團體多加行銷，再加上教師大都具備保守內斂的特質，是以若然對方對本研究沒有一個高度的認同感，被拒絕抑或得到表面的答案，絕對會是必然的結果。

因此本研究所採取的訪談法，端視訪談者和受訪者雙方所建立的關係，以及時機而定，分非正式訪談以及正式訪談。也就是從非正式的詢問和訪談，到較為正式的訪談策

略之間，必須和圈內人建立相當程度的一致性關係（Danny，1999：128）。John Johnson 認為我們可以把深度訪談視為是一種社交形式（social form），如同朋友之間的互動關係，如果雙方有親和的關係之後，才會有更多的自我揭露（self-disclosure）（引自王仕圖、吳慧敏，2005：101）。所以正式訪談會較適合參與研究的後期，在建立彼此信任關係之前則採非正式的訪談。至於訪談問題的嚴謹度，則都是以半結構式為主，也就是訪談大綱的設計是以半開放式的詢問方式，在引導式的問題之後，便以開放式的問題，以期能更明確知道福智教師的感受、認知與內在真正的想法。

是故為了能更深入福智教師的內心世界，並兼顧研究的推論性，因此受訪的福智教師人數既不能過多也不能過少，所以本研究最後以九位台南福智教師為深究對象。再者為了瞭解不同信仰的教師，對具有宗教性質的福智團體涉入教育的觀點，以及是否影響其教師信念？因此本研究所選擇的福智教師對象，在未參與福智活動前有兩位是信仰基督教、一位信仰一貫道、三位佛教徒、三位無宗教信仰。這九位福智教師目前皆任教於台南縣市國小，參加福智活動也皆達四年以上，因此對於福智的觀察和體悟也相當深，對本研究有相當的貢獻。

三、文獻研究

一切科學知識的基礎都是以收集相關資料為優先的，因此本研究雖然以研究福智教師的信念為主題，著重在教師本身的內在想法，但是相關文獻的收集，也是一個必備的方法之一。

所謂的文獻研究就是針對研究主題，對文獻進行查閱、分析、整理，從而找出事物本質屬性的一種研究方法²。這也是繼選定研究題目之後，研究者必然要採取的行動之一（王文科，2002：85）。而且文獻上現存的資料可能提供間接的、不同的、甚至相反的信息，這些都可以豐潤我們的研究，擴闊我們的觀察角度（鐘倫納，1993：149）。因此本研究首先從教師信念的相關研究中，先窺見教師信念的重要性。進而再從福智出版的相關刊物，以及福智人最主要的精神糧食—《廣論》中，歸納之，再分析出福智到底如何幫參與的教師們，重整甚至建立他們的教師信念。

雖然這諸多種種的轉變機制，可以從參與觀察和深度訪談中了解，但是經由文獻的揭露，不僅可以更加了解，甚至可以進一步為整個研究做有力的證明。因此文獻研究法和質性方法在整個研究中，一直扮演著相輔相成的角色。

² 資料來源：2006/06/16 擷取於 <http://www.chinaedu.org/html/jspt/jxll/jyky/jyyj/1750.php>

第二章 文獻探討

本章的目的是欲闡述教師信念和教學行爲、教學效能之間的關係，並進而探討宗教團體對目前教師信念及學校課程所造成的影響，而這樣對目前台灣的教育有何影響？

第一節 信念與教師信念之概念分析

先了解信念的意義，以及其本質與結構之後，再探討教師信念與特質，以期更了解教師信念對教育會有怎樣的影響及其重要性。

一、信念的意義

教育部國語推行委員會出版的「重編國語辭典修訂本」對於信念有兩個解釋，一爲信賴，另一則爲信仰不疑的意念。

在牛津英文辭典（The Oxford English Dictionary）中，對於信念則有以下五點解釋：

- （一）信念是一種心理的作用，條件或習慣，是對人或動物的一種信任，信賴、確信或信仰、誠信。
- （二）信念是指在心理上對於某一命題、陳述或事實確定為真的，無論是基於權威或證據。信念是只對某項敘述之真完全肯定或接納，不必再作觀察、驗證。
- （三）信念就是指我們所相信的事物。是我們視其為真的命題或一系列的命題，早先信念一詞多半是指宗教上的種種教條或信條，晚近信念卻僅是指一種意見、主張或信仰。
- （四）信念是對我們所相信之教條或規約的一種正式的陳述，簡言之信念就是信條（creed）。
- （五）信念是一種完全相信或接納的預想、希望或期望（anticipation, expectation）。

（引自高強華，1992：3）

另外韋氏字典也以三種意涵來描述信念：

1. 信念是對某人或某事信賴（trust）或信心（confidence）的心靈狀態或心靈習慣。
2. 信念是我們所相信之事，特別像是某個團體所信奉的信條（tenets）或宗旨（body of tenets）。
3. 信念是經過證據檢驗之後，對於真理的陳述，或是存在、現象真實性的信服（conviction）。

（Merriam-Webster online Dictionary, 2005/10/1, <http://www.m-w.com/cgi-bin/dictionary>）

Eisenhart、Shrum、Harding 和 Cuthbert 等人認為要定義信念和信念系統是困難的，而且在許多蔚為流行的研究者和研究中，還呈現出不一致的情形（引自 Pajares，1992：313）。因此 Pajares 在 1992 年對於教師信念和教育的研究中，彙整出幾位學者對信念

的觀點，茲列舉如下：

Abelson定義信念為人們為了某一特定目的或處於一必然的環境之下操弄知識。而Brown和Cooney則認為信念是行為的傾向，即行為的主要決定者，雖然此種傾向具有時間及情境的特殊性，但這樣的特質對於研究與測量卻有重要的啟示。Sigel定義信念是經驗的心智構念（mental constructions），常常被壓縮與整合成為基模或概念，被認為是真實的，並且會引導行為。至於Harvey定義信念是個人對真實的表徵，其具有效度、真實、信賴度，因此足以引導個人的思考與行為。Nisbett 和 Ross則認為信念是關於對象特質和等級的合理之明確命題。

最後Rokeach則定義信念是可從個體有意或無意的言行中推論出來的任何簡單命題通常有「我相信...」在句子的前面。信念可以是描述的（數學課的時間到了）、評價的（我不喜歡教數學）、或規定的（我必須在鈴響之前進去，否則學生會鬧翻天），但在大部分的信念中通常都會包含這些要素。較特別的一點是，Rokeach將知識視為信念的要素之一，同時他也主張，所有的信念皆有認知、情感、行為的成分。信念可能會變成態度（對事物和環境的一系列信念和導致的行動）與價值（統整信念中評價、比較、判斷的功能），而信念、態度、價值則形成個人的信念系統。此外，他也提醒我們，由於種種理由，個人常常不能或不願去準確地表徵他們的信念。因此，信念不能被直接地觀察或測量，而必須從人們所說、所欲、與所做的來作推論（引自Pajares，1992：313-314）。另外Borg (2001:186)也指出信念是個人信以為真、賦予情感的心理傾向，對個人具有引導思考與行為的作用。

至於國內的研究者對於信念的研究也有類似的論點。高強華（1992：3）認為信念是一種對事物或命題確信不疑或完全接納的心理傾向或狀態，是對某種事物、對象或命題表示接納、贊成或肯定的態度。顏銘志(1996)認為信念兼涵有認知的、情意的與行為的成份，是個人特質、成長經驗與現今所處環境交互作用後對某種事物或命題產生一種完全接納與認同的態度。王怡甯（2000）也認為信念可以說是由經驗建構而來，是一個做人處世的準則，它引導著個人的行為；反過來說，信念有些是有意識的，有些是無意識的，但是它可從個人的言行當中，有意無意的表現出來。而吳松樺（2002）將信念定義為「個人在學習經驗及社會化的過程中，對某種事物、對象或命題產生一種信以為真的觀點或想法，這些觀點可能為個人所察覺，也可能是隱藏在潛意識中」。吳威廷（2004：19）同樣認為信念是個人自小到大所經歷對周遭人事物的看法之經驗的累積，其中包括認知、情意與技能的成份，會時時引導著個體的行動。

由此可知，信念有不同的層次，最基層的為信賴，再進而延伸到信以為真，深信不疑，甚至是信仰的層次。是以「信念」對於個體而言，不論是自知或不自知，它和個體經驗息息相關，是由自我再往外擴展的關係，包含的有事實和情意兩部分，而且最重要的是它會表現於個體的行為中。所以林清財（1990）認為信念是我們所確信的看法（意

見)或確定某事存在的感覺,而我們對各種事物、物質結構、未來應做之事等均有信念。是故所謂的信念是個人對於外界一切的人事物,所堅持的見解。而信念之所以重要,就在於它雖是內化於個人,但卻會行乎於外,成為個人行為的準則,因此一個人的信念為何?影響的層面很大,因為水能載舟,亦能覆舟,影響所及除了自己外,還會擴及他人。

二、信念的本質和結構分析

對「信念」有基本概念之後,我們應該再進一步探討。從Pajares在1992年針對之前學者對信念的見解,認為信念具有下列的本質:

(一)信念是透過文化傳輸的過程和社會化建構而產生, Van Fleet指出其中包括三個方式:濡化(enculturation)、教育(education)、學校教育(schooling)。

(二)信念形成於早期,且不易改變。Lasley指出信念是被創造和培養,並且持續著而不易被改變,除非它們被蓄意的挑戰。Munby也指出較有影響力的信念輕易地比最清晰和最信服對立證據更重要。因此愈早形成的信念(從經驗而來),愈難改變,因為這些信念會影響個人的觀念,及影響新訊息的處理和最終的判斷、行為。

(三)信念系統會越益健全完整:新獲得的信念大都是不夠完整的,但隨著時間和使用度,會變得健全。而人們通常不願意談論他們所堅守的信念,但當他們願意談論時,這些信念通常是已經通過個人既存先見的嚴厲考驗。

(四)信念系統也是適應系統:信念和個人認知、情感、行為密不可分,幫助個體了解自己和適應世界。

Dewey也認為信念之於思考有三種意義:其一便是當某事被測試時,其價值會超過它本身,其二便是它對於某些事實、信條、法則有所堅持,其三則是信念具有決定性(引自Pajares, 1992:314)。綜此Pajares本人認為信念是立基於評價和判斷。高強華(1993)也指出信念的構成包括認知、情意、和行為的成分,信念可能以命題或敘述的形式出現,而成為信念的命題必然是有其證據或知識基礎的。所以信念雖然和個人知識、思考過程有所關聯,但卻蘊含牢不可破的情感因素,進而影響個人行為和與這個世界的連結,和知識純粹立基於客觀存在的事實有所不同。

陳冠羣(2004)綜合歸納國內學者對信念提出的特性(吳松樺,2002;林清財,1990;曹曉文,2001;莊淑琴,1998;張碧玲,2000;陳雅娟,1997;湯仁燕,1993;謝惠德,1995;瞿仁美,1997)如下:

(一)存在的假定(existential presumption):信念是實體存在或不存在的一種命題或假設。

(二)替代性(alternativity):信念常代表著我們想選擇的真實世界或實體。

- (三) 情意和評價的成份 (affective and evaluative aspects)：信念代表個人的喜好與評價，獨立於知識之外，對個人行為產生更大的影響力。
- (四) 插曲式的儲存 (情節的儲存) (episodic storage)：信念是由偶然、隨機或插曲式的資訊累積而成。
- (五) 非一致性 (無共識性) (non-consensuality)：信念是個人獨有的、主觀認知的事物所構成的，它包含情感和評價、個人的經驗記憶及對事物的假設，是前述四種特質交互作用結果。每個人信念形成的過程並不一致，相同的信念可能源自不同的事件，這都是信念不一致的原因。
- (六) 無限性 (鬆散性) (unboundedness)：指信念系統的結構鬆散，範圍寬廣遼闊，它和真實世界或實際的情境間沒有明確的或邏輯的關連。也就是說信念的作用和影響是很難預測的。(陳冠秦，2004：37-39)

另外Peterman認為，假如信念是被整合進已存在基模的心理表徵，那麼有三個假設：(1) 信念會形成像基模式的網路 (schema-like semantic network)；(2) 矛盾的信念屬於網路中的不同領域；(3) 有些信念可能是「核心信念」，並難以改變。(引自Pajares，1992：318)。因此Rokeach對於信念系統的分析有三個假設：(1) 信念在強度和影響力有所不同；(2) 信念有核心和外圍之分；(3) 越核心的信念，越重要並越難改變。他主張以關聯性來決定信念的重要性，也就是和其它信念，在功能連結或溝通越多，對於其他信念的涉入和推論越多，就是越核心的信念。(引自Pajares，1992:318)

Nisbett 和Ross也指出信念的固著現象有著機敏的循環過程。首先，個人傾向以巧妙的認知手法 (包含情感特質、認知與訊息處理的原則)，將衝突的證據轉換成支持既存的信念，並選擇性地從記憶中提取訊息，把已形成的見解使用編碼與解碼的方式，以堅定先前的理論 (信念)。換句話說，信念的本質不僅是個人回想起什麼？還包含如何想起，而且在必要時為了維持信念，可以歪曲個人所記憶的東西。一旦信念形成，個人傾向對這些信念建立因果的解釋，不管這些解釋是真的或只是自己虛構的。最後，則有自我實現式的預言 (self-fulfilling prophecy)，因為信念會影響觀點，而觀點會影響的行為，因此又增強了原有的信念。然而這種堅固的信念架構在幫助了解自己與其他人以適應這個社會是重要的，他們提供了個人的意義並將之合理化(引自Pajares，1992:317)。Thompson (1992) 也以爲一個特定的信念並不是獨立於其它的信念，有主要的和衍生的信念 (來自於前者)，核心 (堅守) 和外圍 (peripheral，較易受影響) 的信念 (較易受影響而改變)，而且是一個個獨立的群組，也因此一個人的信念也有可能是互相衝突的。

由此可知，個人形成信念有一複雜的過程，而信念系統不僅因人而異，即便個人的信念也包含無數的信念系統，每一信念系統中又由無數的信念結構而成，有的信念甚至可能會互相衝突。這些信念依照和其它信念的關聯性來決定其類別、重要性和影響力。

但個人對於最核心的信念則是堅信不疑的，它提供個人的生命意義，讓個人有所依據而行，以適應現存的社會，因此信念不僅對一個人的影響力非常大，也間接影響和外界的連結。Pajares 曾引述Arthur Combs 的話：「也許一個人在教育上成功或失敗的最重要原因就是對於自己他相信了什麼」。孟子也曾說過：「吾心信其可行，則移山填海之難，終有成功之日；吾心信其不可行，則反掌折枝之易，亦無收效之期。」這種心想事成的說法，無疑為信念做了最佳的註腳。美國作家愛默生曾說：「你，正如你所思的。」又說：「我們是天生具有信念的人。」佛家也說一切唯心造，而現代人則講求自我催眠，強調心念的重要性，這一切無不強調當你相信了，而且不斷的相信，直至堅信不疑，無可動搖時，就成了所謂的信念，並且可以產生力量，將不可能變成可能。相信大家都聽過一個例子，一個死囚被告知，他將被執死刑，但只是被割一個傷口，直到全身血流光為止，隨後這個死囚被蒙上眼睛，帶到一間暗無天日的密室，聽著自己的血一滴一滴的流出而死，不過事實上，這個死囚並沒有被割傷，血滴聲也只是以水滴代替，但是這個死囚一心一意認為自己的血將一滴一滴的流出，因而最後也就無疾而終了。

因此信念的內容有真假對錯之分，有好與壞，可欲或不可欲，合理抑或不合理之別。換句話說，信念不完全基於心智或理性，主要是基於感覺或意志上的判斷。可惜的是現代許多教師因為種種因素而壓抑自己原有的教師信念，改變自己原先對教育的想法與信念，乃至於做法。因此我們對於信念的理解與探討，應兼顧理性與情意的層面，因為僅靠純粹的理性與知識，是無法體會為何人會在面對一切時，可以義無反顧，擁有雖千萬人吾亦往矣的氣勢？這也是為何我們要深究福智教師信念的原因。探究他們是如何喚起甚至扭轉教師信念，讓老師雖然依舊面對外界的批判與壓力之後，但參與他們的團體之後，卻可以喚起他們對教育的熱忱，重建他們的信念，並使其發揮力量，讓教師們的生命意義可以朝向光明面，並向上提昇，對教育產生事半功倍的助益。

三、教師信念的意義

由以上對信念概念的分析得知，個人信念不僅對個人的觀念和行為深具影響，也會對他人造成影響。因此教育工作者的信念就異常重要，因為其影響的範圍相當廣泛，不僅是教師本身，還包含所教導的學生及家長，而這些學生、家長再向外擴張，便會形成一個極大的效應網。所以有效的教學不能僅著重教師行為品質的良窳與否，更要知道老師們到底相信什麼？是故在日漸多元與多變教育環境的影響下，教師們的信念到底為何，就越顯得重要了。

1974年六月美國全國教育協會(National Institute of Education, 1975)進而研討指出「教學為臨床之訊息處理」(Teaching as clinical information processing)的概念，認為教學應包括「教師思考過程」(指內在、不可觀察的)與「教師行動及可觀察的影響」(指外在、可觀察的)，這種典範增進我們對教學「如何」與「為何」進行瞭解，有別於過去只強調師生外顯行為之研究，並有助於改善教學設計，提高教學品質(高強華，1997：

57)。「國際教師思考學會」(The International Study Association of Teacher Thinking, ISATT)對教師思考的研究主題分析中,也落焦於教師自己如何理解教育及他們在教育上的角色定位,其研究包括以下幾個觀點:

1. 教師的目的、信念、概念、實務理論(practical theories)、敘述(narratives)、經歷(histories)、情況真相(stories)、「心聲」(voice)等。
2. 教師的意向、思想程序與認知、個人實務知識。
3. 教師在專業行動中的思考與表達。
4. 教師在其結構、文化與社會環境、工作環境中教與學等脈絡因素影響下的思考與行動。

(ISATT, 2005, <http://www.ipn.uni-kiel.de/projekte/isatt/isatt.html>)

由此可知,它不僅想研究教師做什麼,也試圖瞭解他們如何思考自身的工作、及所處的文化脈絡,更欲深入探討教師內心的心聲,因為這不僅會影響教師對教學的信念,更會影響其教學行為。所以教師思考的研究應考量的是個別性的、文化性的、社會性的、與心理性的。

但是首先我們須了解什麼是教師信念?教師信念的形成和他們工作、學生、學科、角色和責任相關,但由於研究的取向定位,文獻上有許多不同的概念,例如:有採用「教育信念」(林清財,1990;黃敏,1994;陳雅莉,1994;陳婷芳,1994;;劉珮蓁,2004;王滿馨,2004;陳志強,2004;陳冠蓁,2004)、「教學信念」(湯仁燕,1993;藍雪瑛,1995;黃良惠,1995;顏銘志,1996;莊威冠,1998;黃天長,1999;周淑惠,1999;吳松樺,2002;江月姻,2002;馮雯,2001;林正彬,2004;陳宇杉,2004;莊孟珊,2004;方正一,2004;李玉玲,2004)與「教師信念」(楊美容,1994;謝惠德,1994;蘇冠榮,1999;王怡甯,2000;蔡蕙婷,2000;吳品玫,2000;陳金萍,2003;吳威廷,2004)等名詞。

國內研究者(蘇冠榮,1999;王怡甯,2000;吳松樺,2002)在深入探討國內外的研究文獻後,發現:(一)「教育信念」所探討的變項擴及學生、知識的本質與學習、教師效能、社區、學校與社會等方面,屬於教師對其課程教學與教育社會學觀點等相關信念的探討。(二)「教學信念」與「教師信念」兩名詞在本質上則比較相近,多集中於探討教師對其教學、教師角色、班級管理、學生學習、課程教材、教學評量,與教師日常課程教學活動有直接相關的項目。由此可知,教育信念,屬於教育社會學等整體性的觀點研究,而教學信念和教師信念則屬於教師對自己角色定位和教育等相關事項的態度和觀點,並直接影響教師的教學活動。但由於本研究的重點是探討老師在加入福智團體之後,福智團體讓老師產生什麼樣的信念,因而促使教師更加義無反顧的投入教育工作,其側重點在於教師個人日常的活動經驗,進而產生對教育等相關信念的重整建構,因此「教師信念」一詞會較契合本研究。

不過針對不同的研究，「教師信念」一詞仍有不同的解讀，以下就茲列舉國內外幾位研究者與學者對教師信念所作的定義：

王怡甯（2000）將教師信念定義為：教師依據個人學習和社會化的經驗，對教育所抱持的深信不疑的想法，協助教師在複雜多變的教學情境中，界定任務和目標，選擇可行的教學策略，進行教學行為。而蔡蕙婷（2000）認為教師信念是個人信念系統的一部分，涵蓋教師對專業工作中任何的人、事、物的信念，範圍極廣。邱錦堂（2002）在歸納國內外學者對教師信念的意義之後，指出教師信念是以信念的本質為核心，教師對其互動的社會、教學環境、學生學習、課程、教材教法及教師角色等事務，所持有與肯定的心理傾向。吳威廷也（2004）認為教師教育信念是指教師相信教學應該要如何進行的一種內在傾向，包含對教學的目標、內容、程序、方法策略、資源、學生參與等的統整決定、班級學習活動方式、班級認知歷程、教學形式、教學互動方式、學生對教師教學的感受程度等等。

Porter和Freeman把教學取向（orientation to teaching）界定為是關於學生和學習歷程的信念、學校在社會的角色、教師本身、課程與教學等的教師信念。這些傾向和信念還包括：對學校教育目標、教師完成目標的責任和學生完成目標的能力等的質疑（引自Pajares，1992：314）。Rennie則認為教師信念的模式形成於學生的參與和教學的本質（引自Kagan，1992：71）。Kagan採用Wood等學者的觀點後，認為教師信念可能調和於知識論間的差異，而這些也許是內在於教師各自的要旨或是各種可用的教學材料（Kagan，1992：73）。Borg在引Calderhead的觀點，指出當我們要細想教師信念時，通常要探索教師們關於教，學習和學習者的信念、主題、以及身為教師的本質或是教師的角色（Borg，2001：187）。

由此可知，教師信念和教師的教學觀以及教學材料雖有直接的關係，但教師信念的形成包含許多因素，例如教師個人對教學及教育的觀點及態度、學生、家長、學校、社會以及自己角色的定位、日常生活經驗……等，而且其間關係是相互影響的。但隨著教學環境的複雜化與多樣化，教師個人的日常生活經驗對教師信念的影響越來越深遠，其中包括教師的所有學習、活動、與他人（同事、學生、家長……等）的互動，乃至於信仰，這種種經驗建構出教師個人對教學和教育的核心信念，也讓教師決定他對教學和教育採取的態度和行為。是而我們有必要再進一步探討教師信念的特質。

四、教師信念的特質

根據國內外學者的研究：教師信念具有以下特質：

1.先見（preconceptions）的：Clark（1988）認為教師的信念是先見（preconceptions）的，就像之前我們提到信念的產生，通常含藏著先入為主的成見或偏見，但是因為教師的信念或某些先入為主的成見會深深影響到教師的種種決定，判斷或行為表現，因此德

威克等人認為，努力界定或確立，塑造教師對教學的正確理解或信念，是師資養成課程設計中不可或缺的重要內容（引自高強華，1992：108）。例如若有位教師認為應該尊重人權，因此採取自由放任的觀點教學，所以當孩子們不認真學習，抑或行為特立獨行時，他也就不能干涉了。不過在思想行為未臻於成熟的階段，孩子並未能有正確的判斷，因此若沒有師長善巧的引導，孩子將會有偏差的思想行為，是故若教師擁有不正確的知見，是相當可怕的。

2.隱含的理論(implicit theories):Clark(1988)認為教師的信念是隱含的理論(implicit theories)。Kagan(1992)在對教師信念的研究中也指出，教師信念一般被認為是一種默會想法，而且常常是教師對於學生、教室、學校課程等不自覺的假定設想。所以他認為教師信念是個別化，是立基於個人，並且教師的專業成長也是極屬於個人的私人事件，也就是教師們會創造並使自己信念的圖像內在化，但這些都是不被言明的，是教師內在隱含的信念系統，可能是教師自己明確知道的，也有可能是教師自己不太清楚，但是當遇到應該處理的事件時，這些教師信念便會顯現而影響教師的決定和行為。

3.不會始終如一，最終成為折衷主義者：Kagan(1992)指出到底是什麼促使教師信念不一致的轉變機制？有可能是教室中的教學行為和對課程的觀點，這些都有可能是教師信念逐步形成的具體紀錄。也就是因為教師除了正常的教學之外，通常還要處理班級管理等許多一連串具體卻瑣碎的事務，更要面對孩子們多變的樣貌，因此老師內含的信念通常是多變的，並且不僅會因為學生的反應作判斷，還會因為本身和他人的經驗、信念、價值觀、先入為主的成見等等，影響教師最後的決定，因而最終會傾向做出折衷的決定。譬如原本李老師很想處罰一位打傷同學的學生，可是想到隔壁班的張老師才因為處理學生的問題而跟家長鬧的不愉快，因而只好改寫聯絡簿。所以高強華(1992)在談論教師的哲學和認識論中曾提及，許多教師的表現往往會出現混淆、矛盾或兼容並蓄，折衷各種哲學思潮的傾向。

因此當教學環境和社會越來越複雜化，向教師原有信念挑戰的因素就更多了，所以教師們會沉浸於閱讀、寫作、討論他們的經驗、信念和對班級管理有影響的信念。總而言之，他們會開始重新思考對於關於教學和學習等一些原先而過於簡化的信念(Stuart&Thurlow, 2000: 117)。是故為了更了解教師信念，我們來看看教師信念相關理論。

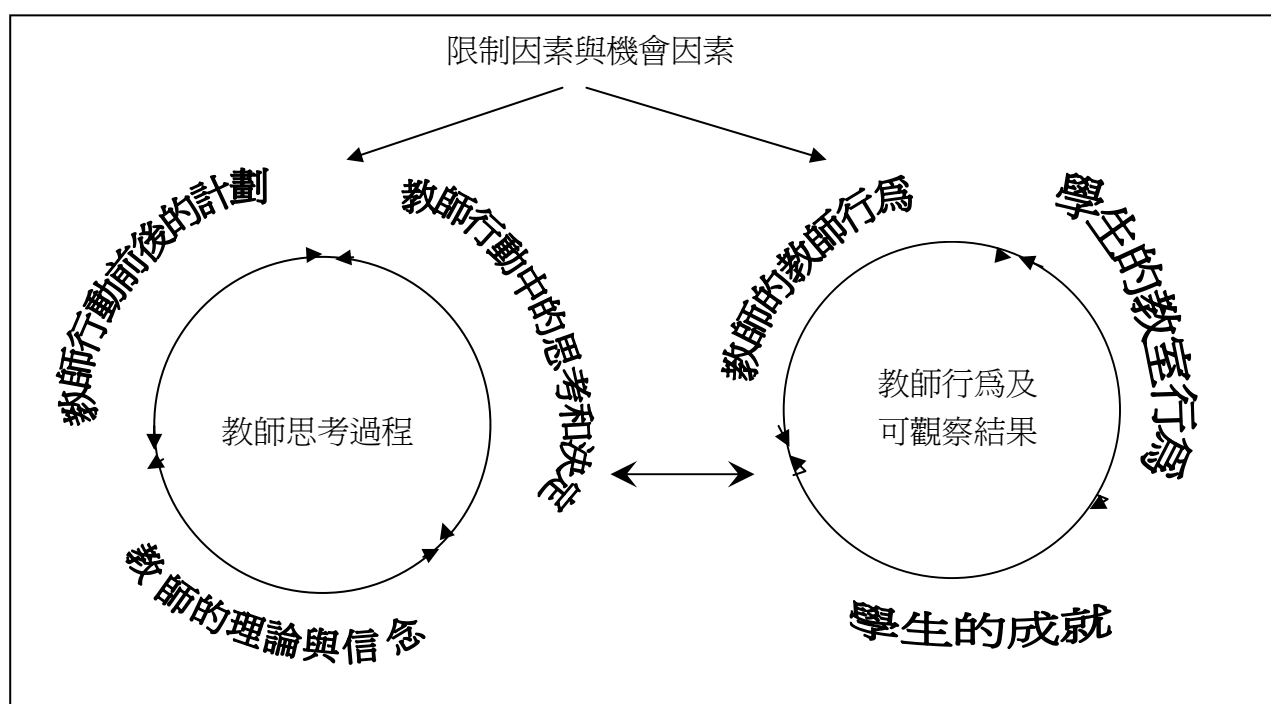
第二節 教師信念相關研究

從杜威的「生長」或「經驗的連續性法則」來看，教師的教學歷程幾乎都是「知」與「行」不斷交互作用（引自高強華，1992：97）。因此「教學的實際歷程如果缺乏良好的哲學或信念系統的支持，往往流於隨意的、盲目的。沒有明確目標的教學，只是結

束或完成一定的進度，這樣的教師不會深思手段和目的之間的關連和意義問題」（引自高強華，1992：108）。是故高強華認為教師信念可以使教學成為有意義的價值引導活動。換句話說，教師信念之所以重要，是因為會影響教學行為，並擴及學生的學習活動，影響學子的行為，也因此引起許多人研究。以下茲列舉教師信念相關研究：

一、Clark 和Peterson的「教師思考與行動模式」：

高強華（1997）從林進材及Clark和Peterson等人的研究中發現，近年來的研究主要是從認知心理學的角度探討，其主要基本假設有二：一為是教師為理性的專業人員，有能力在複雜而且不確定的教學環境中進行各項判斷及決定。另一為教師在教室的各項行為會受教師思考、信念及理念的影響，因而認為教師思考與教師行為是交互影響的。因此以往對教師信念的研究大都著重在教師思考的研究上，以下引Clark和Peterson（1986：257）歸納教師思考歷程的有關文獻，發展出的「教師思考與行動模式」（如下圖1），由圖中可知教師信念為教師思考歷程的核心，也可顯示出教師信念在教學歷程中的重要性。

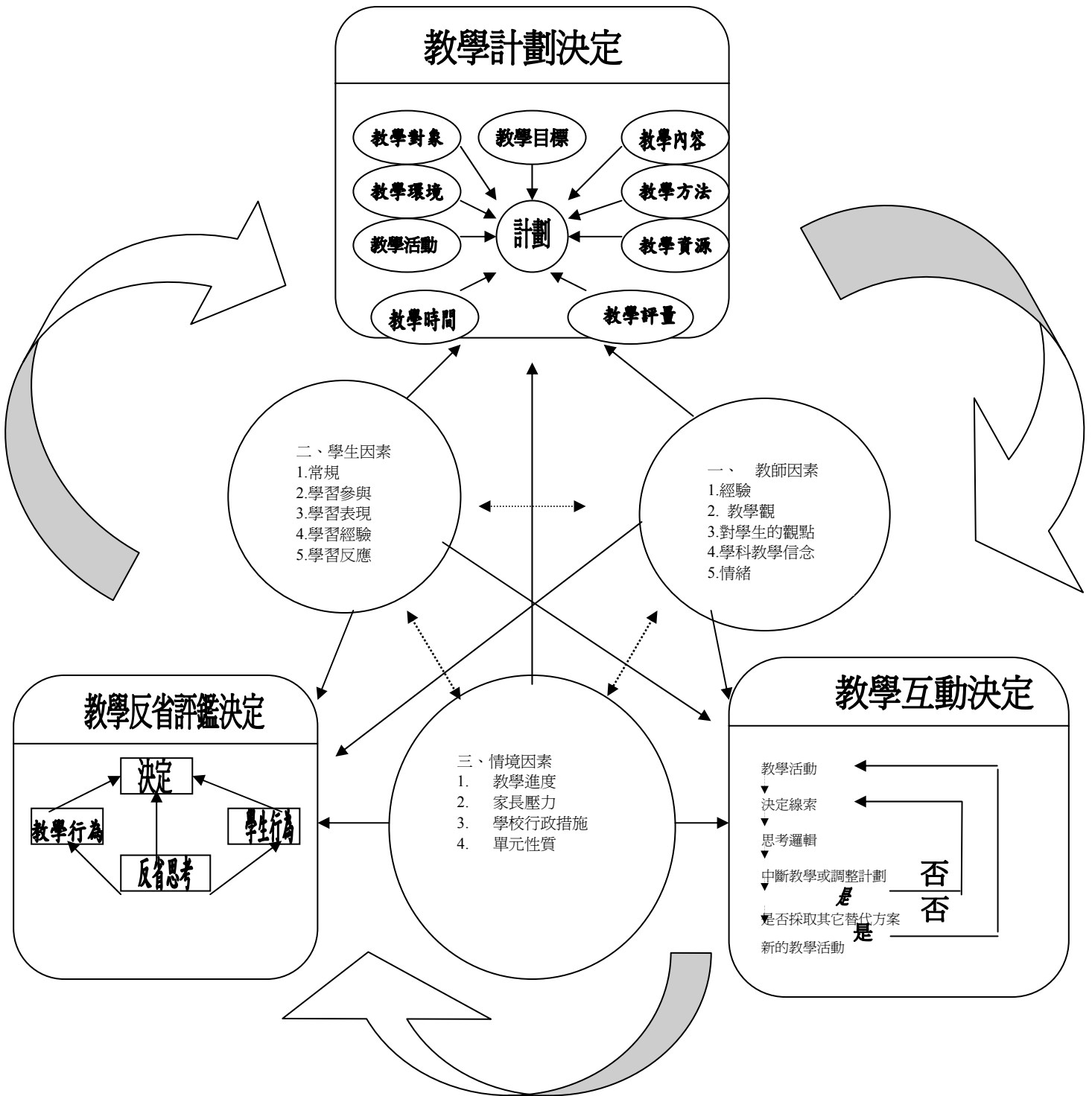


圖一、教師思考與行動模式（Clark & Peterson，1986：257）

由本模式可以看出，教師思考的過程與教師行動及可觀察結果是兩個不同的體系，其中教師的教學理論與信念、教學前後的思考、教師教學互動時的思考與決定，共同影響教師的思考過程，而師生的教室行為及學生成就也會產生教師行動及可觀察結果。但須注意的是這兩個二系統並非獨自形成，它們皆受內、外在限制因素與機會因素，諸如：教師個人因素、學校組織、校長、教授的課程……等影響。

二、林進材的「教師教學決定模式」：

林進材依據實證研究與參考西方學者所提的教學決定模式，提出一個教師教學決定模式。此模式將教師教學決定分成計劃決定、教學互動決定與反省評鑑決定三各階段，其間的交互關係如圖二：



圖二、教師教學模式

計劃的決定因素，除了一般所認知跟教學相關聯的因素外，尚包括教師本身因素、學生因素以及家長、學校方面……等等因素，需注意的是這些因素全都是相互交錯作用著，更重要的是每一步驟，都是由教師來決定，而這些因素會接著影響教學互動的決定。接著，教學互動的決定會透過反省思考來決定是否中斷教學或調整教學計劃。換句話說，整個影響決定模式的因素相當多，但是教師決定的基礎，和教師知覺、經驗、價值觀、態度以及教師信念息息相關，最後影響教師的教學行爲。

三、方正吉回顧教師信念相關研究：

方正吉將近三十年來以教師信念爲主題的研究加以整理歸類，計分成六大類：

(一)測量教師信念的內涵或類型：此研究取向著重於探討教師在教育或各個子層面(包括目標、教學、學科、成敗歸因、學校與外在環境的關係等)所具有的信念。有些研究者僅探討教師在某個層面所具有的信念，有些則分別探討了教師在不同層面所具有的信念，有些研究者則試圖整合幾個層面之間的關連，而抽引出幾種信念類型。這些研究發現可讓人了解到教師各個層面可能擁有的信念以及彼此間的關連，但可惜的是還是無法讓人了解到這些信念與教學間的關連。

(二)影響教師信念的因素：要了解何種教師可能具有何種信念，就必須探討影響教師信念的各種因素，以此種取向研究教師信念者爲數亦多，共分三大類：1.先備因素：包括教師的性別、人格特質及學生時代的學習經驗。2.教師養成教育：含教育課程經驗、學科知識背景、實習經驗及學歷。3.與任職相關因素：涵蓋任職地區、學校層級、教學年級、教學科目、教學年資、教學能力、學生特性以及文化等因素。

(三)教師信念與教學行爲的關係：有些學者發現信念確實會影響教學行爲，但因爲也有些學者發現事實上二者相互影響，更有學者發現了許多外在因素會影響信念與教學行爲之間的關係，所以方正吉在探討時也將區分爲三個部份：1.教師信念影響教學行爲；2.教師信念與教學行爲相互影響；3.外在因素影響教師信念與教學行爲的關係。

(四)教師信念與教師效能的關係：方正吉指出教師效能本身就是一個極複雜的概念，而且具有多面向的特性，絕對無法以單一面向來衡量效能的高低，所以此種取向的研究並不多，但關於這方面的研究，大多發現教師信念與教師效能之間具有密切的關係。

(五)教師信念與課程革新：方正吉在整合 Carter、Chou、Lorsbach、Olson 及 Watts 等人的研究之後，認爲課程革新常來自一種理念上的改變，教師是否能以符合新課程的精神來進行教學，便成爲課程革新能否成功的關鍵。所以教師信念與課程革新之間的關係近年來也受到學者們的矚目。大多數發現顯示：教師所具有的信念多與課程改革的理念

不相符合。教師大多仍以個人原有的觀點來進行教學，造成課程改革的理念無法有效施行。我國目前也正實施中小學的課程改革及生命教育的推動，因此教師是否能夠改變原有的教學信念與方式，配合新課程的精神進行教學，是個極需探討的問題。

（六）教師信念與師資培育：此種研究取向顯示出師資培育的方向，已從行為的養成轉變為如何培育教師符合時代潮流的信念，培育教師機構也認為透過信念的再塑造，可影響準教師教學的方式與行為。

另外吳威廷（2004）根據國內外學者對教師信念的理論研究之後，將教師信念定義在教師的教育信念之下，並認為可從三個向度進行討論：（一）學生中心教育信念：指教師相信其教學與學生的學習必須由學生自主與自我決定，教師不應該給予干涉。（二）教師中心教育信念：指教師認為且相信教學與學生的學習活動要由老師來主導。（三）互動式教育信念：教師認為且相信良好的且有效的教學及學習應是經由師生雙方充分的互動之後才能達成，因此教師必須給學生充分的引導與探索，透過互動來達成教學的目的。

由此可知，和教師信念的相關的研究相當多，其最終的原因不外乎是因為教師信念會影響教師思考歷程、教師教學的決定策略，以及教學行為，而這些也將會影響學生的學習，甚至對學生的人格、思想、行為產生影響，因此才會有前仆後繼的爭相投入心力研究。所以本研究希冀可以探究在加入福智團體之後，會令教師產生什麼樣的信念，使教師在教學上產生什麼樣的行為，而最後對教學效能又有何影響？

第三節 教師信念、教學行為、教學效能的關係

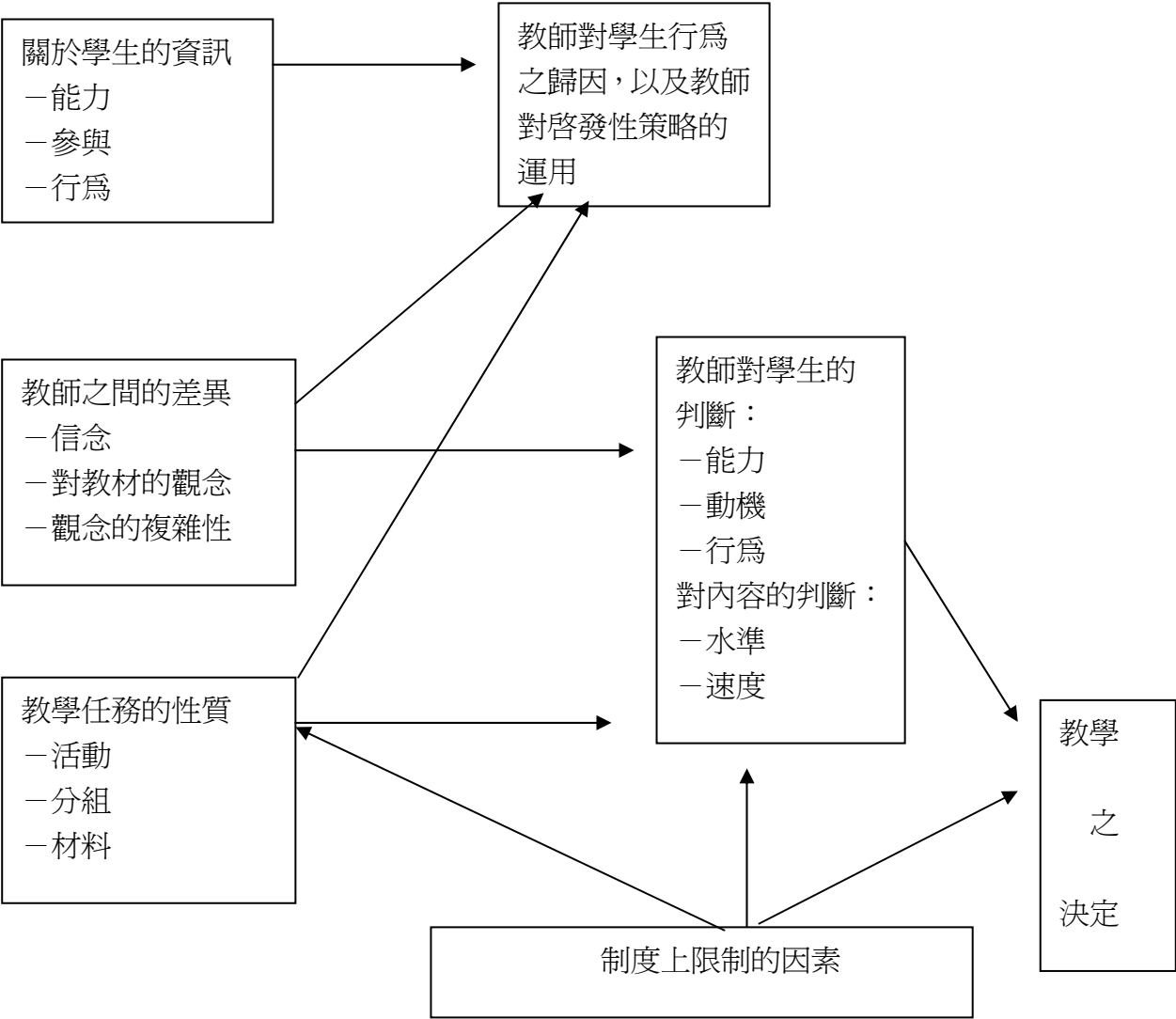
一般認為教師信念之所以重要，是因為教師信念會影響教師的教學行為，乃至於教學效能，因此它們之間的關係到底有多密切，這也是我們需要去了解的。

一、教師信念、教學行為間的關係

Kagan（1992）指出，大部分的實證研究結果都顯示，教師信念都傾向與其教學行為一致，例如Janesick（1982）的研究指出教師的行為和教師信念一致；Morrine-Dersheimer（1983）的研究結果也顯示出教師在教室的行為通常和教師信念一致。而顏銘志（1996）的研究中也指出國民小學教師教學行為進步取向強度因教學信念取向強度之不同而有所差異。王恭志（2000）認為教師內在的想法與信念對教學的行動有重大的影響，因此在教學研究的領域中，教師信念是教師教學行為的根據。吳威廷（2004）研究過Rosenthal

& Jacobson、Shavelson & Stern、Clark & Peterson、Kagan、Bolin、Middleton、李毓清、楊志強的觀點後，發現教師教育信念、教學行為與學生的學習結果似乎存在著某種程度的關係。亦即教師信念會影響教師的教學行為，而教師的教學行為會影響學生的學習結果，或者教師信念也會直接影響學生的學習。

Shavelson和Stern（1981）在教學歷程，對影響教師思考的因素作分析，並對信念與行為間的關係加以說明（引自王恭志，2000：95）。



圖三、教學判斷與決定模式（引自王恭志，2000：95）

由圖三可知，教師希望學生的行為有所改進，能力可以提昇，因而須有一合理判斷與決定的歷程，由本模式可以看出教師的教學決定和先前對學生和教材上的抉擇判斷相關，但是不可否認的是這些決定於教師固有的信念，因此從本模式中，再次證明教師的信念會影響教師的教學決定，也就是教師的教學行為。

可是教師信念、教學行為與學生學習之關係如此的單純嗎？是否有其它的因素會介

入影響教師信念與學生學習結果的關係？方吉正(1998)在其研究報告中指出，近三十年來以教師信念為主題的研究，依研究內容整理出有六種研究取向，其中教師信念與教學行為的研究特別多，而此種研究取向之所以會受到如此重視，是因為此種取向的研究結果可決定教師信念是否值得重視。也就是說，如果教師信念若無法影響教師的教學行為，那麼教師信念就根本不須要加以深入探究。換句話說，這麼多人投入教師信念與教學行為的研究，就是因為兩者有其相關性，但是因為兩者的關係都牽涉到人這個多變的因素，因此並非純粹的單向影響，所以方吉正(1998)在回顧國內外的研究之後，結果發現兩者有以下三者關係：

(一)教師信念影響教學行為

許多學者（李佳錦、徐偉民、楊美容、Bauch、Chou、Cornett、Frey、Gove、Grouws & Good、Kesler、Peterson、Schmidt & Buchman、Schwartz & Riedesel、Thompson, Tobin & Fraser）利用不同的研究方法、從不同的信念層面，證實了教師信念確實會影響教學行為，如此的研究結果也闡明教師信念在教學研究中的重要性。

(二)教師信念與教學行為互相影響

如前所述，有些學者不僅會檢定教師信念是否會影響教學行為，更會回過頭來探討教學時，教師的信念是否會因為師生的互動影響而產生改變（Bae、Kraus）。所以說，目前我們所測量到的教師信念，事實上也有一部份是受到教學過程中師生互動的影響。

(三)教師信念與其他外在環境因素交互影響教學行為

另外也有很多學者在研究時發現教師信念並不全然會反映在教學之中，而會受到外在環境因素的中介影響。換言之，教師信念與教學行為常常會出現不一致的情形，而產生不一致的原因，便是一些外在環境因素影響所造成。學者研究發現，造成教師信念與教學行為之間不一致的外在環境因素可說是大同小異，大致可歸納成七個因素：

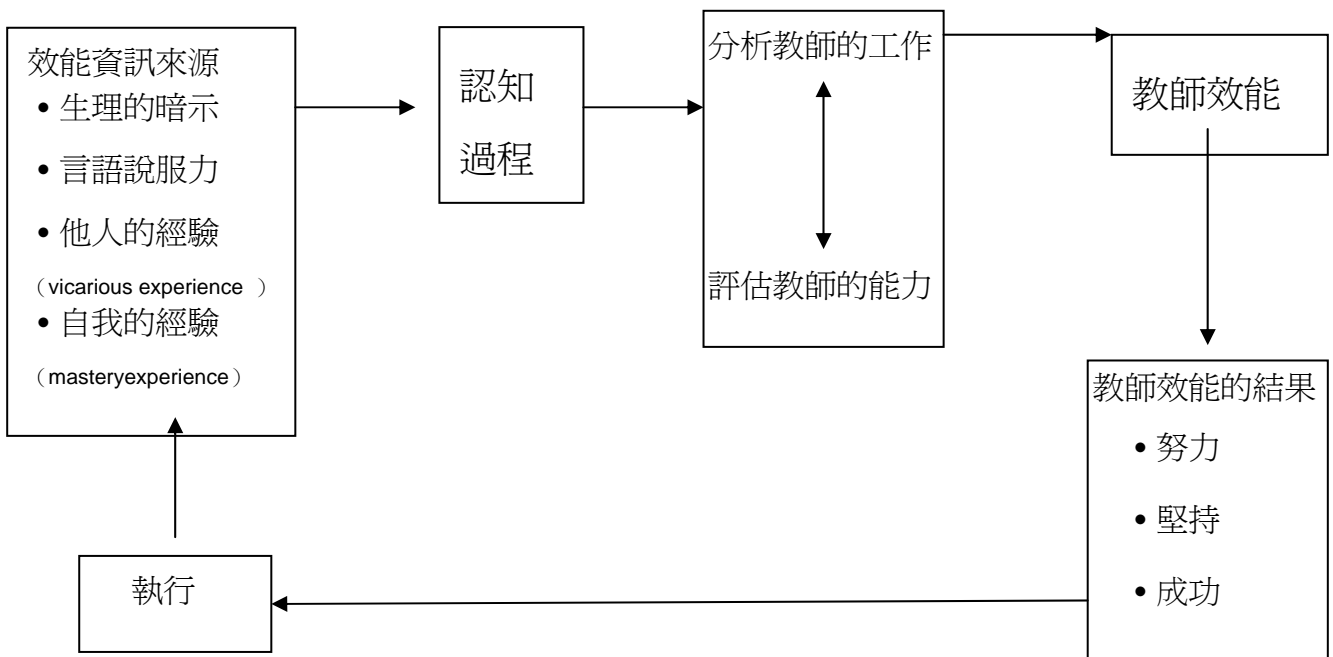
- 1.學生因素：包括背景、興趣、投入(Ayers、Johnson、Rogers、Shaw)。
- 2.行政人員的壓力（Ayers、Johnson、McNeil、Rogers、Shaw）。
- 3.時間的壓力（Carter、Rogers、Shaw）。
- 4.空間（教學環境）（引自Ford, 1988, pp.28-29）。
- 5.課程與教材的安排（Ayers、Carter、Johnson、Shaw）。
- 6.評鑑方式的壓力（Shaw）。
- 7.學校文化（如傳統）（Rogers）。

由此可知，雖說信念一旦形成，便難以改變，但是若受到挑戰也會更改，是故單向的影響關係並未能完整說明信念與行為間的關係。事實上，教師在教學進行的過程中，會受到多種因素的影響而造成信念的改變，所以說，教師信念與行為之間應該是雙向的互動影響關係，彼此互為因果。

二、教師信念與教學效能間的關係

教學效能一詞因不同的研究者的目的、重點、與觀點不同而有不同的名稱與意義，有以教學自我效能、教學效能、教師效能感等名詞稱之，在深入瞭解各名詞的定義之後，教學效能與本文的研究主題較契合，因而採用之，其著重點在於教師有效的教學行為。而所謂的教學效能的定義就是教師從事教學活動時，為達成教學目標，促進有效教學，所採取的一連串策略、行動及經營方式（謝明俸，2004：25）。

教學（師）效能的研究，最早可追溯至黑德（F.Heider）或懷特（ R.W.White）的早期研究；後來，美國蘭德公司（ Rand Corporation）提出教育評鑑研究報告，指出教師效能與學生成就具有顯著相關，便開啓了後來研究教師效能的開端（吳清山，1998：197-198）。以下茲舉國外學者Hoy 之教師效能模式，並說明如下：



圖六 Hoy,W.K. 教師效能模式（引自Hoy& Miskel，2001：152）

為了釐清教師效能觀念的混淆，Megan Tschannen-Moran、Anita Woolfolk和Wayne K.Hoy於 1998 年發展出教師效能之整體性模式（Hoy& Miskel，2001：151）。其主要內容說明如下：所謂教師效能就是一種教師信念，教師認為他（她）可以在某一特定的脈絡下組織並執行種種系列的行動，以便成功地完成教學工作。主要的效能資訊來源：包括生理的暗示、言詞說服力、他人的經驗、自我的經驗。他們認為教師效能是因脈絡而定的，而且教師在所有的教學情境中並不會覺得同樣的有效能，也就是教師們在某一特定環境，對某群學生教授某課程會覺得有效能，但在不同的環境下會有所差別，而且不同的時期，教師效能的層次也會改變。例如教師若覺得效能低，將不會想要再努力，並

且很容易就放棄了。換句話說較好的效能將會導致更多的努力與堅持，也將會有較好的教學技能，而這也將導致更好的效能。之後，教師教學後的個人的經驗又再成為教師效能資訊來源，整個模式呈現出循環的狀況。

由Hoy之教師效能模式中我們可知，教師在分析教師的教學工作及其教學能力，以及自己的教師效能前，須經過認知過程，而其資訊來源就是來自於教師先前的經驗，當然還得包括自己的教師信念和先見。事實上，這中間還得加入「相信」這個因素，因為唯有教師相信這樣做是有價值，有意義的，那麼它就會努力，堅持下去，然後經過不斷的循環歷程，最後就成功了，也達成提昇教師效能的目的了。Bandura將教師效能定義為一種自我效能的類型，也就是教師建構關於他們好的執行力的信念之認知過程結果（引自Hoy & Miskel, 2001: 151）。

至於國內的研究也很多，例如高強華（1992）明白的指出，教師教學信念之研究確實有助於教學效率之提昇。吳清山（1998）在研究國內外研究者的教師效能理論之後，也認為不論是從教學方式、教師期望、教師行爲、或者教師效能感……等角度探討，都能得到教師的表現或想法，會影響到學生的學習態度和成就。張俊紳（1997）的研究也有類似的見解，教師教學效能信念的研究係屬教學信念研究的範疇之一，雖然兩者研究的重點各有不同，但教師教學信念與師效能信念有許多相似重疊之處，兩者實有相互補充擴充見解的作用。王恭志（2000）認為教師的教學信念是教師教學行爲的幕後指引者，教學信念導引教師的教學行爲，因此，教師的教學信念與教師的教學成效，有著密切的關係。馮雯（2002）用問卷調查法，針對高雄市630位國民小學教師的教學信念與教學效能的研究指出，國小教師教學信念與教學效能具有顯著關係，教學信念會影響教學效能；而且教學信念對教學效能具有解釋力，由教師的教學信念，可以預測教師的教學效能。

是故雖然教師的教學效能本身就是一個極複雜的概念，無法以單一面向來衡量效能的高低，不過所幸的是這些研究發現大多顯示教師信念與教師教學效能之間具有密切的關係。因此本研究所探討的教師在進入福智團體，福智團體如何使教師建立堅固的教師信念，之後是否對於教師的教學行爲造成改善，並能進行有效的教學。因此在教學行爲與效能方面，本研究將著重在「教師有效教學」的行爲層面加以探究，主要論點在於以有效教學為重心，也就是教師在教學工作中，會講求教學方法，尋找並運用適當的教材，並擅用技巧激勵關懷學生，使學生可以在學習上或行爲上有優秀的表現，以追求最好的教學成效，以達到教師心目中所希望的教學目標。

第四節 宗教與教育

在了解教師對教育的重要性，以及教師信念對教師行為與教學效能的影響之後，有鑒於目前許多宗教團體對於學校課程以及教師研習的涉入，已然對教育工作者，甚至是教育造成影響，因此本節將對宗教與教育的相關問題與現象做初步探究。

一、宗教結合教育的觀點

所謂「宗教」應是人的宗教，因此便脫離不了人的問題，也就是唯有幫忙協助人們了解他們所關心在意的是，才是真正的宗教。是故 Huston Smith 在對宗教做定義時，便認為宗教是：「環繞著一群人的終極關懷所編織成的一種生活方式。」換句話說，所謂的宗教應是生活和生命的宗教，其目的是使人活的更好，讓生命更有價值更有意義。而教育則是陶冶涵養個體能力的一切活動，使其可以循序的發展，並和諧地適應社會。因此教育所關注的也是人的問題，是故也無形中將宗教與教育連結起來。但兩者的關係到底有多密切呢？而目前台灣宗教與教育的關係到底為何？這也是我們所關切的。

至於教育，無論自東西方的觀點來看教育的目的不僅只是知識的成長，更是生命的體現與成長（方永泉，1998：64）。依照費尼克斯（P.H.Phenix）的分析，宗教與教育之間的關係有三種：一是教育如同所有的人類活動，都有其信仰的根基，亦即是教育的意義與方向其實都是處在與人生終極目的或價值有關的基本信念所構成之脈絡中；二是宗教中不同的表達形式與經驗，構成了人類生活與文化中重要的一部分；三是宗教團體往往會企圖去進行教育工作（方永泉，1998：65）。費尼克斯的第一、二種關係涉及宗教、教育的定義問題，因此在現代世俗化、多元化的教育體制中，將會有所爭議。至於第三種關係則是指宗教團體本身的定位問題，甚至是外界對宗教的期望，尤其是當眾人認為社會失序，以及道德觀低落時，這種情形會特別明顯，例如目前的宗教團體如慈濟、福智等都積極從事教育的工作。

不過由於世俗化，以及宗教學和教育學的擴展，宗教與教育的關係漸漸受到挑戰，許多以往認為理所當然的事，也紛紛受到質疑，例如傳統的看法，宗教與道德教育有密不可分的關係，好比康德就認為宗教就是道德。但現今許多人卻認為道德教育並不是非得透過宗教教育來實施，兩者並無必然相關性，甚至完全否定兩者的關係，例如費爾巴哈認為道德教育若訴諸宗教，反而會使得道德落入宗教的掌握，因而無法真正實現道德（引自方永泉，2000：103-104）。因此目前學者對於宗教與教育之間的關係有三種主張：

（一）、宗教和教育相容觀：持此種觀點的人肯定宗教的教育價值，具教化功能，因此兩者可以相輔相成。因為人類在沒有制度化的教育之前，便藉由各種宗教性的「入會禮」（initiation）的儀式，進行長輩對晚輩的告誡（張源泉，2003：11），因此宗教不僅是一種精神教育，也是社會教育和家庭教育。是以西方社會過去的教育活動便與基督教

間存在著密不可分的关系，宗教對其言行有高約束力。至於我國，雖然向來沒有明顯的宗教傳統，但由於自古對天崇拜和祖先崇拜的觀念根深蒂固，也常為執政者所用，成為政治教化與控制的工具，例如認定皇帝是「天」的象徵等。是故中國人一直有著「宗教與教育」合一的宗教觀（黃隆民，1994:47）。哲學家懷德海也曾說：「教育的本質，即它是宗教性的。」

（二）宗教與教育分離觀：持此種觀點的人分別基於以下立場，認為宗教不應納入現有的教育體制中：一為認為教育是具有理性論據的知識學科，而宗教卻不具備可驗證的命題。但這種以經驗理性為規準的看法其實受到許多學者的質疑，例如黑爾（R.M.Hare）認為此種規準並沒有真正確定某些人所說的「是否有任何意義」，最多只能說「是否有經驗性意義」（方永泉，1998：60）。再者由於交通工具的進步，也促使宗教的流通加速，因此世界宗教齊聚一堂，各有各的教義，各有其信仰的對象，是而為了公平性及避免爭議，遂有此主張。另外一個原因則是因為西方自啟蒙以來，宗教已然由神聖走向世俗化，從公領域退居私領域，因此對宗教的反動也日益嚴重，例如馬克思（K. Marx）和恩格斯（F. Engels）等人認為宗教是苦難現實的「幻想」，是人民的鴉片（呂大吉，1993：85-92）。佛洛伊德也認為宗教是一種精神麻醉的典型代表，並認為在接受宗教信仰前無可避免的都要先經過一種知性的萎縮（atrophy）（S.Freud，楊庸一譯：11-13）。

（三）宗教與教育若即若離觀：持此種觀點的人可謂是上述兩者的綜合版，對宗教與教育採游離的態度。也許是為了堅持自己的宗教傳統，抑或為維護狹義的宗教自由和避免麻煩，因此一方面對宗教採取防範性的態度，可是一方面卻仍無法否定宗教的教化價值。例如我國的教育基本法明文規定教育應在宗教和政治上維持中立，因此絕大多數的教師在課堂中都避談這些議題，不過一九八〇年末，政府高層對於治安和社會風氣問題深表憂心，內政部和教育部同時期望宗教界可以提供助力（瞿海源，1995：1），因此教育部遂委託中研院瞿海源等人，針對我國施行宗教教育的可行性及相關問題進行深入探究。另外新加坡為維持國家安定，企圖以一套共同的價值觀來領導人民，所以在一九八二年正式宣佈施行宗教教育（瞿海源，1997：547），但由於引發宗教、種族衝突等問題，因而遂於一九九〇年以「公民與道德教育」取代宗教課程。這些例子都突顯出大家雖然對宗教價值在教育中持正面肯定，但是目前卻無法提出一個合宜的方式。對於這種若即若離的觀點，Goldberg 有其獨到的見解：「我同意國家對宗教的態度要能中立。但是過度強調中立的概念，有時不是只有導致憲法所規定的不妨礙、不涉入宗教的結果而已，也會弄得到處瀰漫著一種對宗教事物世俗的、被動的甚至主動的敵意。對我而言，這樣的結果不是憲法的本意，而正是憲法要禁止的。」（黃隆民，1994:203）因此 Charles Haynes 就認為如果不想讓宗教發生影響力，卻要進入教導的核心價值是不可能的也是不重要的（引自 Nord,1995：340）。

就台灣的狀況而言，宗教與教育的關係，概略可以分成幾種類型。第一種型態是宗教團體在正式教育制度之外所辦理的各種成人教育，如提供給社區民眾的各種課程。更廣義地說，是宗教團體內部（提供給自己信徒）的任何儀式、活動（類似 Phenix 所說的第二種關係）。第二種型態則是宗教和正式教育制度的關係，也就是宗教和教育內容，或者更具體地說就是有關課程的關係。第三種關係型態是宗教團體設立正式的教育機構，提供正式學習的機會，也就是試圖進入教育體制內，成為教育服務的「提供者」，補足國家作為教育服務提供者的不足（後面這兩種類型類似 Phenix 所說的第三種關係）（林本炫，2004：2）。第一種型態指的是宗教團體為適應時代變遷，將其教義融入社會文化中，如此不僅可以使原來的信眾加強凝聚力，而且可以吸取更多的信眾，例如台灣長老教會的松年大學、大專院校宗教性質的社團、宗教團體在社區舉辦的讀書會等。第二種型態則是指宗教團體為正規的學校主動編制課程教材，甚至提供教師研習訓練，例如福智的生命教育、慈濟的靜思語教學等。第三種則是指制度化而有經濟來源的宗教團體興學辦校，此種型態在教育資源不甚充足的年代，也確實是有其存在的空間及其必要性，如天主教的輔仁大學、基督教的東海大學皆屬之。

由此可知，宗教團體的教育事業是隨著時代的變遷而調整，因此探討宗教與教育的關係，不僅可以看出兩者的關係，也可以看出這個時代教育的問題，以及宗教團體為因應時代變遷、政教間的關係而如何改變其傳播的策略。

二、宗教團體的教育出口—生命教育和教師聯誼會

如前所述，宗教團體的教育事業已隨著時代的變遷而調整，那麼宗教團體到底是如何讓和目前的教育結合呢？這是我們該密切注意的。

現今教育的取向以理性、科學和實用主義等知識為掛帥，是故宗教自然而然被知識分子視為反理性、反科學、反實用的代表，而被邊緣化。但是這樣的教育成果並不令人滿意，極端追求純理性、科學和實用主義等知識的結果，使得人類的心靈日益空虛，人們慣於外在名利的追逐。無論追求到與否，人類的壓力與不確定感日益深厚，而人與人之間的情感也日益淡薄，只剩競爭、計較和猜忌，這樣的結果不只使原有的社會道德價值體系崩解，犯罪率日益攀升，更使的憂鬱症及躁鬱症等文明病日益嚴重，成為扼殺人們的兇手。

面對這樣的窘境，人們開始思索更廣泛的教育可能性。依據教育部的委託案「教育機構增進宗教認知之可行性研究」顯示，關於宗教的教化功能，至少有 70% 以上的受測者加以肯定（張源泉，2003:3）。宗教既是有所宗而有所教，世界各大宗教所遺留的經典，大都是前人的智慧語錄並可為後人行為典範的模式。因此若能善用宗教特有教化的功能，那麼教育便能如虎添翼。近年來，教育決策單位一方面為解決社會、教育等問題，

一方面則為避免爭議，所以遂以「生命教育」替代以往易令人誤解的「宗教教育」。因此省教育廳於 1997 年便開始全面推動中等學校生命教育計劃，台灣精省後，教育部繼續延續之前的構想，於 2000 年成立「學校生命教育專案小組」，希冀將生命教育的理念納入小學到大學的學校體系中。次年，教育部宣佈 2001 年為「生命教育年」，並於七月頒布「教育部推動生命教育中程計劃」，期結合地方政府、各級學校以及民間團體的資源，整體規劃生命教育。

林本炫在 2004 年底「宗教教育與宗教研究」研討會上所發表的〈宗教教育與宗教知識〉論文中也指出，中小學實施宗教教育聲音逐漸減弱的原因可能有二：首先由教育部委託瞿海源教授等人的研究報告中指出，宗教教育在各國的實施經驗多半是不成功的，再加上政教分離的原則，以及我國是多宗教國家等原因，實施宗教教育會面臨實質上的困難。第二，在實施生命教育之後，各宗教團體找到一個實際上可以進入校園進行宗教教育的管道，因此某些佛教團體和基督教團體，都已經透過生命教育的課程，進行實質上的宗教教育，也就是目前校園中可見的非傳教式的宗教教育。

正因為生命教育的推動，讓宗教團體繼宗教教育之後，又再度為自己在教育中找到另一個可以實際進入校園的管道。再加上國中小的生命教育目前尚無固定的課程，而且九年一貫之後教師對課程的主導性提高，這種種的原因都促使宗教團體從另一個不同的層面思考教育，積極運用老師的研習制度，開始辦理大大小小的教師、校長等學校行政人員的研習營，將自己的宗教理念與教育結合。雖然大多數的老師剛開始可能抱持著拿研習時數的心態，少數也許與自己的宗教信仰相結合，不過不管如何，當越來越多的老師對教育制度和亂象不能忍受的同時，這些宗教團體所辦理的教師研習，確實越來越能吸引老師的參與，而且已經不分宗教信仰了。

這些教育人員在參加宗教團體所辦理的研習之後，並在許多教師的經驗分享之下，感動之餘大都會使用宗教團體主動編制的課程教材，並且在無形中漸漸受到這些宗教團體教育理念的影響，也促使宗教團體對學校課程和教育的影響越來越深。尤其是佛教界的大團體，如慈濟、福智、佛光山、法鼓山等，近年來因為人間佛教概念的興起以及社會問題的頻增，除了致力公益事業的推行，對教育也不遑多讓，紛紛舉辦大小型的教師研習。例如最為人熟知的慈濟團體，於民國八十一年七月二十三日，在慈濟紀念堂，正式成立「慈濟教師聯誼會」，成立的宗旨是以「研討慈濟人文精神，融入教學活動中，以淨化校園，祥和社會」為目標。證嚴法師向慈濟教師開示「對國家未來主人翁的養成，猶如培植一株株枝葉繁茂的菩提樹，要用心澆灌，悉心照拂，使之成長茁壯，以庇蔭人生的炙熱。」他們本著先教育自己而後才能教人的理念，不斷的追求善法和善的教育，教聯會並編纂自幼兒延伸至國中教育的教材《大愛引航——靜思語教學》，提供教育工作者更美善、更活潑生動的教材與教案，讓「靜思語」輕易地融入教學中，而且經由巡迴研討會的推廣，靜思語教材目前在台灣和星、馬、美、加地區已受到老師們的普遍歡

迎。另外，每年還出版生命教育暨靜思語教學輔助教材《愛的希望》，以及《生命的美學》供大專院校師生參讀使用。也因為他們視教育為一種志業，而且不遺餘力的付出，因此吸引許多教師加入，成員從成立之初的一千五百位，到目前已逾兩萬人。

另外由於福智法人的創辦人日常法師對教育非常重視，因此於民國八十六年四月成立福智文教基金會，負責推動短期密集成長營隊（如全國教師福智成長營、全國國民小學校長福智成長營等）、常態定期研習活動、專案推廣計畫及文教出版品等工作。基金會希冀藉著推動儒家文化，達成心靈提升的目的，以便為建立十善社會、推展佛法奠下基礎。因此福智教師成長團之成員數年來努力在校園推動德育（民國八十六起推動「落實國民小學德育教學推廣計畫」），因為成效不錯，目前已有許多國小由校長和行政單位主動帶頭，使用他們的錄影帶、學習單等進行一連串全校性有計畫的品德教育。另外隨著教育機關對生命教育的推行，基金會也於八十七年，成立生命教育教材研發小組，匯集北、中、南的教師群，把內心成長的體驗，結合教學經驗，融合為各級學校能用的教材，並向各級學校大力推展生命教育課程，於九十年在各地舉辦生命教育研習。目前基金會開發出的教材共分四項：生命教育、人倫教育、生態教育及生活實踐，教學對象小自幼教、大至高中職。教案除免費提供給參與研習的教師外，也掛在教育部生命教育學習網，供各級學校教師自由參考使用。也因此越來越多教師認同福智的教育理念，除使用福智所推廣的理念應用在教學中，還每月參與福智所辦理的教師研習，有的學校甚至因為福智教師的人數大增，在自己的學校利用周三下午進修成立教師研習，也使得福智的教育理念慢慢地在校園中推廣開來。

由以上兩個例子我們可以看到，宗教團體對於教育的觀點已逐漸改變，不再堅守過往自己興學設校的方式，反而能從另一個角度切入，教育對整個學校體制影響最大的教師階層，並運用教育單位對生命教育的推動，將自己團體的理念更大範圍的推廣。因為一旦影響了教師，連帶也會影響學生、家長，乃至整個社會，這比辦學校更節省成本也更省事，而且影響的層面、範圍更大。而教育部和民間團體的合作，更使得宗教團體（尤其佛教團體³）對生命教育等課程的推行，更加容易也更名正言順，因此這樣的現象對教育影響，實在值得深入觀察。

三、宗教團體對教育者的影響

宗教團體運用生命教育的推動、教師進修研習以及社團的設置，進入各級學校，甚至介入學校課程的教學已是不爭的事實。國內有少數研究者也開始針對這樣的現象進行研究，但研究方向大多是關於慈濟靜思語的教學⁴，以及慈濟教師⁵的論文，這些論文的

³ 教育部合作的生命教育機構共有 17 個，其中有 9 個具有宗教性質的團體，具佛教色彩佔了 8 個。（資料來源：教育部生命教育學習網）

⁴ 賀正楨，1999，〈國民小學靜思語教學之研究〉、洪素芬，2000，〈一個研究者探索靜思語教學的反省歷程--兼論整合觀點的德育模式〉、周倩慧，2001，〈靜思語教學對國小學生孝道態度、行為效果之研究

研究結果大都對靜思語的教學以及對慈濟教師有正向的評論，茲選擇與本論文研究相關的研究結果概述如下：

（一）宗教團體對教師信念的影響：賀正楨（1999）的研究以一個國小三年級的導師及其班級為研究對象，發覺到該班導師陳老師(化名)實施靜思語教學，主要是受到證嚴法師的人格感召，而且靜思語教學強調教師須以身作則，充分與生活結合並以不給學生壓力為原則，其教學的目的在培養良好的人格，進而淨化人心。洪素芬（2000）的研究更提出靜思語教學理念的慈濟精神，是慈濟教師最好的道德教學教材，可以協助教師的道德認知確立。張鎮昌（2002）的研究發現，教師透過對於靜思語句的反芻與思考，間接激勵了教育愛的發揚。李月娥（2002）的研究結果發現，天母國小實施靜思語教學讓老師找到熱情與活力。由以上這些研究顯示，證嚴法師和慈濟所開發的靜思語教材，對於教師是有影響力的，這對於目前無力感已普遍存在於教育工作者的現象，提供了某一個程度的意義。黃天長（1999）的研究採民族誌的研究策略，以一位國民小學五年級導師及其班級為研究對象，結果發現慈濟教師深受證嚴法師及慈濟功德會相當深遠的影響，而且慈濟教師發展出獨特的教學信念，認為所有的教師都應當將教育工作者視為一種「志業」，這是一種使命，一種責任。另外李鍇偉（2001）在研究慈濟精神對慈濟教師生涯發展的影響中也有同樣的發現。由此可以看出在宗教團體中，因為有魅力型的宗教領袖做感召，以及宗教中強調人性本善的特點，慈濟教師對教育的觀點較為開放，可以將慈濟的「大愛」精神，運用在自己的生命以及教師信念中，培養對教育的熱忱和能力，這也是在純粹的教育團體中無法見到的。

（二）宗教團體對教師行為與效能的影響：黃天長（1999）的研究指出慈濟教師具有獨特的教學信念，而此信念又密切影響其教學行為。而賀正楨（1999）的研究也指出慈濟教師所研發的靜思語教材和教法，使得被研究者陳老師的教學更加充實。洪素芬（2000）的研究也同時發現靜思語教學的教學模式幫教師發展教學技能。另外李月娥（2002）探討慈濟教師應用靜思語教學時，發現可以使生命教育的內涵豐富、方法多元，促使親師生同步成長。張鎮昌（2002）在靜思語教學歷程的研究中發覺，教師可以更清楚體認推展人文教育過程中，務求教材教法與潛在情境的密切配合，在教學方法上靈活多元，同時靜思語教學在人文教育的教學主題與內涵上呈現出清楚、明確的教學藍圖。何世力（2004）的研究也指出實施靜思語教學後，學生能更加尊重人、事、物，更具有感恩的心，也促進師生互動氣氛更加融洽。由此可知，慈濟團體所開發的教材，因為有具體的

>、李月娥，2002，〈慈濟教師應用靜思語教學實施生命教育之質性研究---以台北市一所國民小學為例〉、馮厚美，2002，〈靜思語教學對提升國小兒童生活適應之研究〉、張鎮昌，2002，〈運用靜思語教學發展學校本位課程之行動研究——以新竹縣一所國民小學為例〉、何世力，2004，〈靜思語教學融入國文教學之行動研究---以宜蘭縣一所國中為例〉、李玟玲，2004，〈靜思語教學對國小六年級學童自我概念之影響〉、張琬琴，2004，〈靜思語教學對增進國小學童孝道實踐之成效研究〉。

⁵ 黃天長，1989，〈慈濟教師教學信念與教學行為之個案研究〉、李鍇偉，2001，〈慈濟精神對慈濟教師生涯發展之影響研究—以台北市國小慈濟教師為例〉、朱妍綸，2004，〈慈濟教師組織文化之研究—以高雄區教師聯誼會為例〉

教案，詳載教學方法和技巧，再加上教師加入慈濟教師後，不斷吸收的觀念做正向加強，因而容易比一般的專業研習更易對老師產生影響。就像洪素芬的研究中指出的一樣，證嚴法師的理念、教師積極研習的表現、和最後發展出的教學技能，可視作一教育中「認知」、「情意」、「技能」的完整體現。是故可以產生連老師自己都感受得到的教學效能，也因此成爲吸引老師繼續下去的動力。

以上的研究無不指出，教師信念除了深受宗教團體的影響，也形成一股不可小覷的力量。這些教師自動集聚資源，設計「靜思語」等教材，即便沒有參與設計的教師，也因爲其他慈濟教師的貢獻，將已設計好的教材運用在自己的教學中，讓自己的教學技巧豐富多元。除此之外，靜思語的教材對整個生命的各個層面都有所考量，因此教師在教學之際，也會因爲有所體悟，因而改變自己的想法與做法。如此在教師信念與教學行爲變化之際，學生除了靜思語的教學外，也會深受教師言行的影響，這樣雙管齊下，自然更易感化學生，這樣一來，教學效能也跟著提昇了。所以在李鍇偉（2001）的研究中就指出，慈濟教師會運用慈濟的精神對待學生及其家長、同事、自己的家庭，其間的互動屬於正向。也就是當親師、師生的關係都變好了，家長自然無條件的支持老師，這樣老師的教學更暢行無阻，學生的學習狀況也會跟著事半功倍，這樣一來，教學效能自然提昇了。

或許我們可以粗淺的說這是宗教的力量，但從這些研究中也透露出一個相當重要訊息，那就是宗教團體所舉辦的教師研習，引發了教師們「情意」這個重要元素，讓教師們深受感動，再度喚醒自己原有的教師信念，甚至更加堅固，願意無怨無悔，不計後果的承擔自己對教育的責任，而這是一般的教師養成訓練和專業研習無法達到的效果。趙曉薇（2003）以國際佛光會教師成員中 193 名國民中小學教師爲研究對象，認爲教師的宗教信仰將影響教師對教育專業的態度，並進而影響教師在教學過程中採取的行爲，影響教學甚鉅。文中提及教師看到部分宗教團體深入校園，如慈濟基金會教師聯誼會、彌勒學院、善牧基金會…等，往往會受到他們積極參與服務的態度及精神所感動，亦會興起效尤之心，在校園中產生一股良好的影響氛圍，值得重視。

雖說目前的研究大都印證宗教信仰可提供教師對教育的熱忱與堅持，進而建立強化教師信念系統，改變教師教學行爲，提昇教師教學效能，但是礙於宗教自由和法律的問題，目前學校和教師大都不願意也不敢承認自己所教導的是具有宗教色彩的，只會承認這是跟人生觀、道德觀、生命觀有關的觀念，因此課程的設計和合適性，以及宗教教育是否合憲的問題，便是後續該研究的重要議題。而且可惜的是，這些研究論文大部分都是個案研究，雖然其優點可以更深入，但卻無法獲得全面性的結論，希冀以後可以針對宗教與教育相關議題作大範圍的計劃研究。

第五節 小結

隨著資訊、科技的日新月異，人類的心思日益縝密繁複，教育工作也隨著複雜多變。因為教育非只是教書而已，其最主要的工作是教人。尤其在現在不確定感特別重的年代，人常因為迷失自我，抑或喪失生命的意義價值，而自甘墮落，甚至走上絕路。所以教師和醫師的工作一樣，都是救人的事業，是故意義非凡。

因此面對「人」這個多變的對象，教師若沒有一個對教育正確的信念系統，將很難發揮教師真正的功能。但可惜的是，現代很多教師因為壓力過大，在面對多方的壓力和挑釁後，常會壓抑乃至於變動原有教育信念，甚至喪失對教育的熱忱和堅持，因而使目前亂象頻增的教育更是雪上加霜。也正因為如此，許多宗教團體開始意識到教師是教育體系中最重要的掌控樞紐，加上近年來台灣的佛教團體在政經環境的改善以及倡導人間佛教之後，不僅社會評價極高，接受度大增，贊助者也日增，致使他們有經濟來源可以在各地定期辦理大小型的教師研習，對教師再教育。是以我們也可以發覺許多宗教團體，對目前的台灣教師逐漸產生影響力，這也是我們應該及早去探討的。

目前教師最大的問題是對教師產生無力感和無奈感，乃至於不敢教也不願教，因此壓抑並動搖原先對教育的信念，可是許多教師在參與宗教團體所辦理的聯誼會與研習後，這樣的情況卻大為改善，究其原因如下：

（一）宗教領袖的人格感召：目前台灣較大宗的佛教團體領導人，皆有屬於個人魅力的宗師形象，可作為人格感召的活教材，因此參與這些宗教團體的教師，無不以這些領導人為學習典範。以福智而言，雖然日常法師已圓寂，但團體的人，還是經常將「常師父」掛在嘴邊，以常師父的思想言行為最高指導原則，並舉辦大大小小的法會，祈願師父可以及早乘願再來，當然這與藏傳佛教團體強調「轉世」有密切的關係，再加上日常法師遺言「這群人不能散」，因此福智的整體運作至今仍舊謹依日常法師生前的做法。同樣的，慈濟人也認為只要自己多做一些，就可以幫（證嚴）師父多承擔一些。也因此不論是哪個團體的教師，都願意追隨師父的腳步，認真做教育，把教育當成「志業」，而不是一般的職業。所以這些教師願意比一般的教師都花心思在孩子的人格養成教育、道德教育與及生命教育上，因為他們的心中都有一個景仰依靠的對象作為人生的典範，也讓他們更有使命感。

（二）佛學思想特質：趙曉薇（2003：256）指出宗教常是勸人為善，以服務的觀點建立個人人生價值觀。而人間佛教的實踐，不僅是自利亦是利他，教師將教育工作視為終生的志業，願意為教育學生犧牲奉獻，也是一種服務精神的實踐。因此認為宗教信仰

可提昇教師專業精神與熱忱。事實上，佛學中的重要的思想，諸如悲智願行，輪迴的思想，還有反省的特質，都教育教師們人的遠光應該放遠，不要侷限於目前的小格局。因此即便在教學中遇到困難挫折打擊，也可以不再耿耿於懷，不被輕易打倒，仍然願意做好教育的工作。因此無論是慈濟以功德的觀點，抑或是福智以無限生命和集聚成佛資糧的觀點，都讓參與的教師們願意無盡的付出，不會計較，願意以更寬廣的遠光去擴充自己的視野。

（三）教學效能的提昇：最後就是這些宗教團體的義工教師群們常會開發豐富多元的教材教案，供教師們使用，而這些教材大都著重涵養孩子正確的言行、價值觀以及生命的體悟，林銘光（2001：126）的研究將之稱為「具宗教精神之道德教育類課程」。因為它們都兼具宗教精神及道德教育，例如「靜思語教學」（慈濟團體）、「德育實驗教學」（福智文教基金會），還有王財貴教授所創辦的讀經協會在學校推廣的「兒童讀經」等。而因為透過這些「具宗教精神之道德教育類課程」教學後，老師發覺學生的行為變好了，不僅有禮貌，守秩序，知進退，對於語文理解能力也有所幫助，因此也強化教師們的信心，當然也正向增強教師加入團體後所建立的教師信念。

（四）工作背景相同，極易凝聚團體力量：宗教團體所辦理的聯誼會成員都是教師，擁有共同的工作背景，因此可以常常彼此交流，沒有任何隔閡，互相激勵學習，進而強化教師信念。也就是因為工作背景一樣，若遇到教學上、學生上或是家長的問題，這些宗教團體的教師聯誼會就是一個超強的資源站與補給站，無論是在問題的解決上，抑或是在情感的支持上，都可立即獲得支援。因此他們常將之視為「家」，不管路途遠近，只要一有空，就會「回去」。另外在訪談的過程中，許多教師也坦承自己就是因為看見同行善友的犧牲奉獻，深受感動，因而起而效法。所以因為同樣的工作背景，讓這群人很快地凝聚在一起，並覺得自己不是孤軍奮鬥，有一群人一起共同努力，可以常集思廣益，見賢思齊，穩固自己建立的教師信念。正因為有團體在，也才有希望在，所以這群人所凝聚的團體力量提供一個強大的支撐力，讓原先已對自己教師信念與熱忱開始產生壓抑與動搖的教師，再度喚起並重建自己的教師信念。劉希聖（2003：28）指出日常法師創辦「福智文教基金會」，性質屬於教師在進德修業、人格成長方面互切互磋的經常性之「師友團體」，對於儒家文化的發揚堅持一份使命感，並於經典之實踐互相鼓舞提攜。如此之教師團隊對教師而言，是「以文會友，以友輔仁」（顏淵·24）、「德不孤，必有鄰」（里仁·25）的實質註腳。此教師團隊若成為教師生活之重心，「師」、「法」、「友」三者結合成一股提升的力量，則可展現類似孔門師弟之間或宋代書院教育蓬勃之氣象。

因此我們可以窺見教師對教育的熱忱是可以培養的，而且藉由宗教的力量，反而可以引領教師對自己生命、教學、和他人的互動有更深入的體驗，建立並強化教師正確的信念。再者，中小學階段，學童大都會效仿級任老師的言行，因此教師的改變，也會促

使學生在學習上、思想觀念跟著產生良性的變化。而這種良性的循環，導致教師對宗教團體所編制的教材接受度越來越高，進而強化教師對這個宗教團體及課程教材的信念，也內化於教師自己的信念中，久而久之就改變教師的教學行爲，也提高教師的教學效能。比如慈濟精神希望慈濟教師以身作則，將教書視爲職業，更是志業，因此慈濟教師因爲這樣的宗教力量，往往提醒他們在教導學生時，以另一種角度觀點來教育孩子，好比生氣時，他們會告訴自己金剛怒目不如菩薩低眉。以同樣都是佛教團體的福智而言，他們強調觀功念恩和生命無限，教師須時時要提醒自己反省，靜思觀見孩子的好，而且生命無限，大家都必須善待彼此，因此福智教師也時時提點自己的思念言行，深怕一不小心產生不好的影響。這兩個例子都可以看到宗教的力量在各自團體的教師身上產生很深的影響，也影響教學和教育。

總之宗教團體已然藉由教師研習制度和生命教育的途徑進入校園，也介入教學，雖然到目前爲止我們仍無法斷言其對教育的影響一定是正面，或是負面，但目前可以觀察到的是，許多教師對這些宗教團體所辦的研習，以及他們所編制的課程教案接受度都相當的高，而宗教對生活、生命、道德、價值觀……等的理念，也輕易地透過越來越多的種子教師而教育給下一代。因此可以預見的是宗教對基礎教育的影響是越來越深，是而與其大費周章竭力反對，還不如及早面對宗教與教育的問題。

第三章、福智的教育理念

近幾年來，福智積極從事教職人員的研習、青少年的讀經，社會人士的讀書會，以及德育及生命教育的推動，因此我們有必要先探究它到底對目前的教育有何理念？又是源自於哪裡？以及這樣的理念對我們目前的教育又會產生什麼影響？

第一節 福智的教育理念的內涵

日常法師是福智的靈魂人物，而他爲了對教育有最直接的接觸及最完善的運作，因此在福智法人下，又創辦了福智文教基金會。是以我們若先了解日常法師的生平，以及他所創辦的福智文教基金會如何運作，對了解福智的創辦理念應有幫助。

一、日常法師和福智文教基金會簡介

福智團體成立於民國八十二年，創辦人爲日常老和尚，是故此團體受日常老和尚的影響頗鉅。

日常法師於民國十八年（1929）出生於江蘇省崇明縣，從小父親即教導他背誦四書五經和佛經，並鼓勵他出家利益眾生，因此日常法師對儒家、孝悌、純樸和善等傳統文化價值和佛法有很深的體會。民國三十六年（1947）隨叔父來台，於民國五十四年（1965）在苗栗縣獅頭山圓光寺出家，廣學禪淨法門。後於民國六十一年（1972）應美國佛教會之邀赴美國紐約，遇張澄基教授，開始認識藏系佛法。於民國七十五年（1986）赴印度達隆沙拉辯經學院求法，民國七十六年（1987）達賴喇嘛附囑回台弘傳廣論，因此開啓藏傳佛教在台成立大規模教團的先鋒（福智之聲第 156-157 期:158-168）。

日常法師爲使團體更加健全與成長，於民國八十年創立「福智之聲」刊物，開始福智的出版事業。並於民國八十二年五月結合僧俗二眾，向法院申請成立「財團法人福智寺」，自此福智法人正式成立，簡稱「福智法人」（福智之聲第156-157期：158 -168）。法人有二義：一爲一般所認爲世俗化的定義，也就是宗教性的財團法人。另一則是指「佛法事業」，也就是爲了建立教法所承辦的種種工作及所做的種種努力。因此對於福智人來說，法人事業的第一個層面就是第二種意義，這是純粹從理論上來看。再來則是以較寬廣的角度來看，那就是只要讓正法住世的一切事業，都是法人事業，因此要有十善的社會做基礎。最後則是在師長引導的理念下，爲了建立教法所真正去做的工作，以這種務實的角度來看，範圍就變得較小但很踏實（釋日常，2002：226—228）。

因此福智的法人事業，下又分有淨智事業、廣福（慈心）事業及文教事業，爲成就完善的身心靈而努力。淨智事業（靈）主要是因爲日常法師有感於藏人學習經論用辯論方式，有助於學習的深入，因此組成「菩提道次第廣論」研討班，引導學員在佛法知見

上的修學及行持上的實踐；慈心事業（身）則是由於日常法師意識到農藥的危害對人類及環境造成的威脅，而現代文明病也越來越令人束手無策，因此自民國八十四年大力提倡有機農耕，希望讓土地重回生機；文教事業（心）則是本著生命無限的中心思想，藉著推動儒家文化，希冀可以達成「促進心靈淨化，塑造完美人格，重建倫理道德，發揚文化傳統，提昇精神文明，圓成大同世界。」福智人以上述三項事業完整地呈現出人應具備的身、心、靈三部分⁶。

但福智團體之所以日益引人注目，並在近年來迅速崛起的原因，是因為日常法師深感教育是人類升沉的樞紐，也是人類唯一的希望。但是目前台灣的教育問題卻越來越益嚴重，因此日常法師於民國八十年即開始積極推動團體的教育理念，最早成立的是民國八十年六月的福智青少年班，接著於民國八十三年二月開辦教師佛學營，九月正式培養師長理念種子教師。並於民國八十六年正式成立福智文教基金會，希冀可以將目前的教育方向導正，因此倡導推廣德育，呼籲做好教育紮根工作。其主要業務內容可概分為：短期密集成長營隊、常態定期研習活動、專案推廣計畫及文教出版品四大類。短期密集成長營隊最主要為全國校長主任福智成長營、全國教師福智成長營、全國教育人員生命教育成長營、全國大專青年福智成長營以及企業主管成長營。常態定期研習活動有為教育界人士開辦的校長主任聯誼會、教師聯誼會，為莘莘學子設立的福智兒童讀經班、福智青少年班、及福智大專班。為家長舉辦的青少年家長成長班、讀經家長成長班，以及為廣大的社會人士開立讀書會等。文教出版品係指為推動各項業務所需之課程教材，及推動過程中之心得迴響，可分為四大系列：文化經典系列、德育教材系列、理念宣導系列、心得迴響系列。

由此可知福智文教積極環扣學校教育、家庭教育和社會教育每個環節，期許每個人都能淨化心靈、自我教育，培養完美的人格。除此之外，更由福智教師成長團研發專案推廣計畫，最為人熟知且行之多年的就是自民國八十六年所推行的「落實國民小學德育教學推廣計畫」，此計畫也成就了基金會正式走入校園的專案推動計畫。由此可知，福智對於教育著墨之深。民國九十一年更將「落實國民小學德育教學推廣計畫」擴大為「落實國民中小學生命教育推廣計畫」，並成為教育部生命推動團體之一。

但是由於福智是宗教團體且又是藏傳佛教之故，因此剛開始的推廣工作並不順利，而且挫折不斷。在參與觀察中，確實會從一些分享中窺見一二，例如在民國九十四年的全國教師營中，有一位教育工作者上台分享他們學校自民國七十三年推德育的困境，不論是在學校教師方面或是家長方面，都會有宗教層面上的疑慮。但是因為有幾位志同道合的教師一直堅持，後來再巧妙安排生機飲食及班級經營等相關課程，才逐漸增加老師的認同度，但是這位教職人員也坦承直到九十一學年度正式改名為生命教育工作坊，才真正擺脫具宗教性的壓力。由此可知，福智剛開始推動文教工作時，確實面臨許多的壓

⁶ 資料來源：擷取於 92 年台南支苑《廣論》研討新班開課的法人事業簡報。

力，但因為心中有信念，因此他們都會盡量克服。因為福智成員們皆秉持著日常法師教誡「不怕失敗」的精神，即使當「常敗將軍」亦毫不氣餒。日常法師常說：「只要方向掌握正確，真正能為別人著想、利益他人，並盡力做好最完善的規劃，即應邁開腳步努力前進，結果如何不要牽掛在意。」⁷因為他自己就是常敗將軍，但卻在不斷失敗過程中開創許多不平凡的事業。因此他常勉勵後學要愈挫愈勇，前事應為後事之師，堅持信念，遇難不退⁸。在訪談中，也發覺受訪教師無意中會將堅持「對」的精神流露出來，再探究下去，發覺日常法師一直強調這個觀念，甚至編輯室也將日常法師「常敗將軍」的概念編纂成爲一篇文章，有位受訪教師甚至將這篇文章帶在身上，時時提醒自己。也就是因為堅持這樣的精神，基金會用心舉辦無數的文教活動，還被教育部遴選爲「八十九年度推展社會教育有功團體」⁹。因此福智文教基金會漸漸在教育界打出知名度，也深得許多教育工作者的認同，爭相參與福智所辦理的全國教師成長營，後來甚至因為報名者過多，福智只得規範每位教師終身只有一次機會參與寒暑假教師研習營。但可以繼續參與「福智教師成長團」，在幕前帶動各常態研習班次，或者在幕後研究發展課程與教材，將德育和生命無限的概念藉由教師推廣到各級學校。

另外爲徹底實現教育理想國，日常法師不僅認爲教育的方向重要，教育的環境也相當重要。因為就像之前說的，單有理念、行動還不夠，還要有環境，因此於民國九十年七月在雲林縣古坑鄉向台糖租借土地，動工創設「福智教育園區」。創設宗旨秉持：一、提供民眾終身成長環境，課程以心靈提昇統攝，涵養儒家修己善群美德，以及民胞物與胸懷，此爲「成長教育」。二、設置幼稚園、國中小、高中、大學至研究所一貫完整學程，培育身心靈健全的青少年，此爲「養成教育」。三、策發教師使命感，以教育爲終身志業，在教育中正己化人，恢弘師道尊嚴。希冀可以爲「老者安之、朋友信之、少者懷之」的大同世界奠立基石¹⁰。

但是不論是理念也好，環境也罷，引領福智文教基金會的中心思想一直是佛家思想以及儒家思想，因此佛儒思想對福智的教育到底有何影響，我們也必須有所了解。

二、佛家思想對福智教育理念的啟示

日常法師雖於民國九十三年十月十五日下午一時十五分安詳示寂，但整個團體仍舊以日常法師平日的教誨理念爲最高指導原則。如前所述，日常法師自幼深受佛儒思想影響，因此對於教育的看法，也不例外。以佛學而言，日常法師本來修習漢傳佛教，後赴美接觸藏傳佛教，因此團體廣開《菩提道次第廣論》研討班（以下簡稱《廣論》），作爲

⁷ 資料來源：2005/10/01 擷取於〈百年大計與希望工程〉，<http://www.bwmc.org.tw>。

⁸ 資料來源：2006/3/3 擷取於〈常敗將軍〉，<http://www.bwmc.org.tw>。

⁹ 資料來源：2006/3/3 摘自社教△公告本部八十九年度表揚推展社會教育有功團體及個人名單，中華民國八十九年十月十六日，台(八九)社(四)字第八九一二八三一四號。<http://www.edu.tw>。

¹⁰ 資料來源：福智教育園區簡介。

深入佛法的法門。是故團體對於佛法的體悟也應用到教育的理念中，茲分述如下：

（一）緣起觀—共成共享：依照佛法的觀點，一切事物形成的背後，皆有極其微細深邃久遠的「緣起」。因此現在人事物的呈現，都是因緣相續流轉的過程。所以佛家的緣起觀指出，一切的生命與事物，都是相互依恃相生而存在的，因此生命的光輝之網，不可能截然分出彼此，大家休戚相關。所以要從「自作自受」的個別行為價值，提升為「共成共享」的整體行為價值（釋日常：2002：33）。這種緣起觀創造出人須自淨到利人的思想，孕育出人必須要從內心的身口意造作「善業」，在自我淨化之後，再以種種善巧方便，助人淨化。所以當福智教師接受這樣的觀點之後，對於學生、家長的對待心態上，就不會有負擔厭煩等負面的心理感受，較能夠以接納的態度，包容一切，因為一切都是因緣果報，因此對自己的教師信念也較不易變更。在心念的轉變之後，甚至能更進一步，以佛菩薩為榜樣，學習慈悲、智慧來處世，自己也成長進步了。

（二）輪迴觀—生命無限：佛家的緣起觀，還透露出人不僅現在可見的一生而已，在以往不可知的過去，以及未知的未來，一切未解脫的眾生都將依業而流轉，因此雖然生命會以不同的樣貌呈現，但生命絕對是相續不斷的。什麼是生命呢？日常法師認為生命的本質是由心靈與物質組成的，雖然心靈必須憑藉肉體和物質，但真正生命相續的主體是心靈（釋日常，2001：7）。因此在體認生命無限之後，就必須知道如何離苦得樂，這就是覺，否則就是迷，所以人必須透過正確的教育，認清人生真正的真相。另外生命無限還有一個概念，當我們知道人生並不是這一生就結束了，因此不管現在遇到什麼樣的難題，都應該想盡辦法去解決克服，因為這輩子無法解決，下輩子還要再碰到，因此遇到困難都不應該逃避，應當盡力克服，因為生命有無限的可能。至於對人也一樣，今生遇到的人，若不好好相處，未來要是再遇到，所結的惡緣只會更深。因此生命無限的概念，在福智文教推動生命教育有重要的啟示，因為它使人對於自己生活和生命有正確的思惟，也引導人該如何安住自己的身心靈，因為生命有無限的希望及可能性。

（三）增上生道和菩提資糧—行善積德：在有生命無限的概念之後，必須要找一個正確的方法，將自己的每一生不斷的提昇改善，這就是《廣論》所說的增上生道，增上生的意義是生生增上，一生比一生好。在這個過程中如何把握？《地藏菩薩本願經》：「閻浮提眾生，舉心動念無不是業。」因此只有靠自己剎那剎那的累積，造作善淨的業，才能保證自己可以生生增上，不會墮落。怎樣才能造作善淨的業？就是要從本身的身口意做起，口說好話，身行善事，心存好心，這就是累積菩提資糧。因此若想改變過往惡業，造作善業，就要把握「意樂」，如何才能真正做到意樂良善？要有正知見。有了正知見，就知道如何明智的處世，因此雖然學生依舊很難教無法管，不能打也不許罵，家長還是無法體會老師的用心，這種萬般無奈的心態，因為有了正知見，也明白自己必須要累積菩提資糧才可以增上生道。於是心中有了所依的目標之後，甘願做歡喜受，內心的感受不同了，也較有智慧知道該如何處理，整個結果也就漸漸改變了。所以《廣論》：「遂於

其因，集積資糧，淨治罪障，廣發正願，以是不久，漸漸增長智慧能力，於彼一切希能修學。」因此福智教師在研讀廣論之後，不會將教書視為職業，而是志業，認為自己要像佛菩薩一樣，好好渡化眾生。所以他們深入慈心與文教事業，心心意意為深遠的利益人而努力而不覺得苦，因為利人正是利己，只有先從利人開始，才可以為將來成佛積聚資糧。

（四）知恩報恩—觀功念恩：有了集聚菩提資糧為增上生而努力的觀念之後，就要有明確的方法，《廣論》教眾生要「觀功念恩」。也就是要「觀」別人的「功」德，「念」別人的「恩」，對他人心存感恩，而且自己多加反省，如此即有正確的人生價值觀、良性的人倫關係。《廣論》：「令心執取思惟功德。如是修習，設見若有少許過失，由心執取功德品故，亦不能為信心障難。」又說：「自雖見眾過，若見自身一種功德，心勢猛利，此亦能蔽見過之心。」現在的社會大多觀過念怨，斤斤計較，別人即便對你一百次的好，但一次不好，就心生怨忿，因此觀功念恩，就是要大家不要只注意別人的缺失，要多留意他人的好。福智教師從《廣論》中提煉出觀功念恩的概念，導引老師不要觀過念怨，盡量思惟學生另一面的優點，即使真的毫無優點可言，也可以藉由學生的顯現，提醒自己是因為這位學生之故，才看到自己的不足，因而還是要感念之。因此觀功念恩和一般的教學技巧不同，一般的鼓勵讚美技巧，很有可能教育出只會要糖吃的孩子，一旦沒獎勵讚美，孩子或許就不做事了。但觀功念恩是立足於反求諸己上，教師在認清事實狀況後，仍需善巧柔軟教化學童，而非一昧而不真誠的讚美。所以福智教師在有了觀功念恩的教學理念後，便設計念恩、善行和反省的三個教學內容，無形中讓師生間都學會互相成長包容。是故「觀功念恩」對福智教師而言是一項非常重要的概念。對於學生而言，則是希望他們不要觀光念閒，有觀光客的心態，什麼都不做，要有勇於承擔的勇氣，努力去學習，用心去做事。

（五）善知識—尊師重道：在《廣論》中非常強調接近善知識的重要性及益處¹¹，認為我們必須依靠一位善知識來指導我們，對現在該做、能做的事怎樣努力去做，至於該做的但目前無法做到的，又該如何努力以便將來可以做到。《廣論》中舉鐸巴所集《博朵瓦語錄》中云：「總攝一切教授首，是不捨離善知識。」《廣論》：「能令學者相續之中，下至發起一德，損減一過，一切善樂知本源者，厥為善知識。」因此親近善知識可以使學的人身心改變，增德減過，得善樂根本。既然善知識如此重要，何謂善知識？廣論認為善知識須符合十個條件：戒定慧三學、教富（多聞）、達實性（證量）、德增、善巧說、悲愍者、具精勤者、遠離厭患者。前六項是善知識本身應具備的條件，就是不僅要多聞、知識廣博豐富有智慧，很會教而且還要願意教，更須具有令人信服的德性，知行、言行

¹¹ 親近善知識者得十種益處：（1）盡諸佛位、（2）諸佛歡喜、（3）終不缺離大善知識、（4）不墮惡趣、（5）惡業煩惱希不能勝、（6）終不違越菩薩所行、（7）於菩薩行具正念故，功德資糧漸漸增長、（8）意樂加行希獲善業，作自他利資糧圓滿、（9）於惡趣所受諸業，於現法中身心之上，少起病惱，或於夢中而領受者，亦能引彼令盡無餘、（10）能映蔽供事無量諸佛善根。（宗喀巴，福智之聲，2004：37-40）

合一而不踰矩。後四項則是用來幫助別人，可以用來攝受別人的德性，也就是要動機單純，一視同仁，很有次第善巧地引導來學的人，並且不怕厭煩，自己用功精進，也使他人用功精進。但是現代要找到完全的善知識是少之又少，因此日常法師的用意是希望福智教師在學習了《廣論》之後，可以以此為目標，成為學子真正的善知識。有好的教師，學習者的態度也異常的重要，因此《廣論》又舉《菩薩藏經》所云：「從尊重出，尊重為生及為其處，以尊重生，以尊重長，依於尊重，尊重為因。」這是向善知識學習應有的態度，以依靠善知識為根本，從尊重出，從尊重生，慢慢的成長，就是所有成就的因。從以上可知，不論是要對師長，抑或學習者而言，《廣論》所提集的都是對治目前師生關係應有的心態，以及條件。

總之，《廣論》對整個福智團體是最主要的精神糧食，而且按規定必須是《廣論》的學員才可以成為福智的義工教師們。所以團體的成員經由每週的廣論研討以及分享，再加上法師們不定期在各支苑舉辦講座，無形中都讓教師們對佛法有更深的體悟。因此佛法的思想特質對福智教師而言，可以說已經內化成為生活的一部分，且盡量將佛法運用在日常生活及工作中，並以此為規範，因為他們共同的目標就是在現世中積極的集聚資糧，在未來世中成佛。所以佛法對福智教師而言，不論是運用在對學生，或是教學中都已漸漸成為一種默會知識。

三、 儒家思想對福智教育理念的啟示

佛家的思想畢竟過於崇高，而且在多元宗教的現代，也會因為宗教的藩籬而有所侷限。為了可以更入世，更加推廣，日常法師認為中國固有的儒家文化，是可以和《廣論》的「道前基礎」和「下士道」相互呼應，尤其在物質、速食主義掛帥，流弊叢生、道德淪喪的現代，更應該闡揚、善用儒家優良的文化特色。

日常法師：「整部《論語》都告訴我們做人的基本道理，這些道理都是從「學」開始，然後推己及人，而且盡可能從小在家庭開始。」「人類要怎麼往好的方面發展呢？就是跟聖賢學。什麼時候開始學呢？從小時候在父母的身邊便就要學。我們要做一個真正有價值的人，就必須了解父母全心全意關懷我們的心。」（福智青年第七期，2005）所以儒家精神就像階梯，使我們能平穩地一步一步、又寬又穩地走上去（釋日常，2002：42）。因此日常法師主張要將佛法應用在日常生活中，必須先以儒家思想為主，並且必須從小就讓孩子在心靈上吸收最佳的精神糧食，為他們的人生豎立崇高的目標。是以日常法師是秉持著「一肩擔如來志業，一肩挑儒家文化」的志向，所以儒家的教育理念也充斥在福智的教育理念中：

（一）實踐善心善行的教育：

（1）「仁」的概念：「仁」是儒家的基本精神。「仁」依字面的解釋是兩個人，也就是自我與他人的對待關係，當然也就牽涉自己的內心感受，因此在《論語》中有許多部分都

是關於人該如何修身的議題，再向外擴展至人際關係的對待問題、家庭、國家，乃至於世界大同。到底什麼是仁呢？顏淵問孔子何謂仁？子曰：「克己復禮為仁。」並說：「為仁由己，而由仁乎哉？」《論語》〈雍也〉篇中，子曰：「夫仁者，己欲立而立人，己欲達而達仁。能進取於譬，謂仁之方也已。」由前一句可知，所謂的「仁」，是從自己做起，學會克制自己，而克己的標準就是禮，這「禮」就是人與人之間互相溝通的基本法則（釋日常，2002：137）。後一句則是告訴我們行仁的方法，也就是要推己及人。你不要的，不要勉強別人，你希望的，要把這些東西幫助別人（釋日常，2002：137）。也就是不僅希望自己好，也希望別人好。是故「仁」的深遠意涵就是自己要先修身養性，再幫助別人成長，因此真正的「仁」是需要實踐的。而一個有仁心的人，就可以恢復人類本性的面貌，「天命之謂性」，這天生來的，就是我們的本性，這也就是儒家所謂的「赤子之心」（釋日常，2002：46-47）。所以福智認為「仁」非文字概念，最重要的是要實踐，因此設立善行班，真正去做善行以達到「仁」的標準，但這個實踐是要反觀內心，如果不從內心反觀根本沒用（釋日常，2002：53-54）。因此強調的是先反觀內心，有過必改，再真正去實踐善行，並且以仁為己任，任重而道遠。所以福智認為人與人相處絕非競爭互吞的模式，而是從自我淨化，到與人為善，因此強調在日常生活中去實踐善行。

（2）「仁」的標準：但「仁」還有一個標準，若不注意還是會有弊端的，《論語》〈陽貨〉篇上說：「好仁不好學，其弊也愚」（釋日常，2002：137），因此若只好仁而不願廣學多聞，是無法成為真正的仁者，頂多是個愚人罷了。因為不能博學多聞，就無法看清楚事實，那麼不僅容易被騙，也無法真正幫助別人，甚至可能會助紂為孽。是故想幫助別人，就得先累積自己的能力，多看多聽多學習。這樣的引導，可以讓學生從小在幫助別人中，累積自己學習以及做事的能力，並建立自己的自信，可說是一舉數得。

（二）德育與倫理教育：儒家強調的是內聖外王德服人，也就是所謂的王道精神，《孟子》：「以德行仁者王，以力假仁者霸」，也說：「王不待大」。也就是以德行去行「仁」，是可以行諸「仁」於天下，而且這種王道精神是不必花費很大的力量，就自然會感動別人，這就是王道的真正內涵（釋日常，2002：134）。而王道的下一個層次就是霸道，所謂霸道就是以力假仁，它所造成的現象就是「導之以政，齊之以刑，民免而無恥。」它所施行的是一種假道學，雖然有力量，人民也因法和刑罰而較不易犯錯，但卻無羞恥之心（釋日常：2002：135-136），因為不是以德化民。更低的層次，則是「蠻」的時代，「蠻」是完全只顧自己，人們的心靈層次降低，而獸性的層面提昇。人與人間不講仁義道德，只講利，現代的小學生就有這種傾向，幫老師做事，要先問有沒有獎品，甚至要先談條件，幫同學也得利益交換。因此福智認為要學習儒家所提倡的王道精神，因為王道精神是「導之以禮，齊之以德，有恥且格。」如此人們不但知道恥辱，而且自己內心有個格局，清楚明白這是該做的，那是不該做的，有個依禮與德而應取捨的標準（釋日常：2002：136）。所以儒家講正心、誠意，從自己開始做起，修身、齊家，再推廣開去，然後治國、平天下。以德服人自然收到春風化雨之效，這個精神叫做「王」（釋日常：

2002：88)。爲了將這個教育理念更加落實於教育中，福智於民國八十六年推行的「落實國民小學德育教學推廣計畫」，希望藉由這個計劃對學生的德育涵養有所助益。因爲德育可以涵養學生的思想行爲，比如對師長尊敬，自然就認真聽講，學習態度變好了，智育自然就提昇了。

（三）人格教育：〈子張〉篇曾記載子貢與陳子禽的對話：「夫子之不可及也，猶天之不可階而升也。夫子之得邦家者，所謂『立之斯立，道之斯行，綏之斯來，動之斯和，其生也榮，其死也哀』。如之何其可及也？」在〈子罕〉篇也記載顏淵讚嘆孔夫子的字句：「仰之彌高，鑽之彌堅，瞻之在前，忽焉在後！夫子循循然善誘人：博我以文，約我以禮。欲罷不能，既竭吾才，如有所立卓爾，雖欲從之，末由也矣！」從以上兩個例子可以看出學生對孔子深深敬重之意，可是這是什麼樣的一個老師，才可以使學生打從心底深刻的崇敬呢？若單只是高深的學問，絕對無法令學生對老師敬佩的五體投地，因此孔子是用他高尚的人格，以及他的生命來教導學生，如此才能引起學生們的共鳴，締創出如此深厚而和諧的師生關係。子曰：「君子懷德，小人懷土。」（里仁篇），又曾坦蕩蕩的說：「天生德於予，桓魋其如予何？」（述而篇）這都是孔子以身作則，用自己的人格來教育學生的例子。因此日常法師希望福智教師群，甚至是所有的教師，都可以以至聖先師孔子爲生命的典範，好好的效法，學習至聖先師孔子如何用他一生的生命來感化、涵養學生的人格教育。這在目前的教育也是最重要的一個環節，因爲有了堅定的人格教育之後，即便接觸充滿誘惑的世界，也不易退縮，產生錯誤的價值觀，做出錯事。而福智教師也都認爲教師自己以身作則所得到的成效絕對會不一樣，因此他們不管是在推環保，或是提倡生命教育、德育的概念，都做得比學生更加起勁，令學生也因而起而效尤。

（四）孝敬父母：《論語》一開頭就告訴我們「學而時習之」，學什麼內容？這是很重要的概念。〈學而〉：「弟子入則孝，出則弟，謹而信，汎愛眾，而親仁。行有餘力，則以學文。」子女孝順父母，不僅是要報父母恩，順承父母，還有一個重要的意義，那就是讓父母的身教、言教順理成章的影響下一代。所以從小地方，可以維持一個家庭和睦，從大的地方來看，則可以維持一個社會的秩序（釋日常：2002：103）。日常法師認爲前面是德育的根本，這個根本做到了，行有餘力再來談智育。所以以「孝順」兩個字來說，不要只解釋抽象層次很高的名詞，要把它化成我們生命當中可以實踐的條目內容，變成操作面的東西。我們透過真實去實踐、體會孝順的內涵，生命的經驗越來越豐富，再把經驗帶給孩子，他們可以由淺到深、循序漸進，生命的成長會有非常大的空間，變得很有趣¹²。因此福智認爲小孩子從小就要讀經，其中弟子規就排在第一項，從小就在家中將孝悌的基礎打好，因爲「仁」的根本就是從孝悌開始的（釋日常，2002：50）。所以

¹² 資料來源：95/03/03 日摘自李衍忠〈生命教育的掌舵者〉<http://www.bwmc.org.tw>

日常法師告訴我們，若想要改變社會上的亂象就要從小養成孝悌的概念，因為「其爲人也孝悌，而好犯上者顯矣。不好犯上而好作亂者，未之有也。君子務本，本立而道生。孝悌也者，其爲人知本歟？」因此福智相當重視學童的孝悌教育。日常法師認爲儘管父母不一定真正懂得道理，可是孩子從小養成聽大人的話之後，習慣之後，進入學校老師告訴你的，你也會聽，最好的東西自然就進來了（釋日常，2002：52）。因此孝悌的另一個重要的概念就是要孩子養成良好的學習態度，這也是學習最基本的條件。

（五）學習態度：孔子相當厭惡學生不認真學習的態度，曾說：「不曰『如之何，如之何』者，吾末如之何也已矣！」又說：「羣居終日，言不及義，好行小慧，難矣哉！」〈衛靈公篇〉，他用語重心長的口吻說：「飽食終日，無所用心，難矣哉！」〈陽貨篇〉。孔子認爲「性相近也，習相遠也。」〈陽貨篇〉，因此只有努力學習才是正途。所以他常說：「學而時習之，不亦說乎？」〈學而篇〉，而且自豪的說：「十室之邑，必有忠信如丘者焉；不如丘之好學也。」〈公治長篇〉，又說：「吾嘗終日不食，終夜不寢，以思，無益，不如學也！」〈衛靈公篇〉可見他將「學習」視爲一件重要的事。而他學習的方法是無時無刻無不認真學習，〈述而篇〉曾記載孔子說：「三人行，必有我師焉。擇其善者而從之，其不善者而改之。」而且子入太廟，每事問〈八佾篇〉。這也是孔子之所以可以成爲一位偉人的原因。可是由於物質生活越來越富裕，少子化的情形越來越嚴重，孩子自然成爲父母的心中寶，因此現代學生共通的特性就是自幼養尊處優，不僅愛玩成性，而且目無尊長。許多老師共同的心聲就是孩子一屆不如一屆，而且越來越難教。難免有人質疑現代的孩子都很聰明，怎會難教？其實不願學習是其中一大重要的因素。因此福智教師群也會用這樣的內涵去設計教案，使學生可以更加清楚自己該用什麼態度學習。例如其中有一個教案是準備一個乾淨的杯子、一個有漏洞的杯子、一個裝有雜物的杯子以及一個覆蓋的杯子¹³，藉以引導教育孩子必須學習乾淨的空杯子，而不要當目無尊長的覆蓋杯子，也不要當一知半解擁有不好思想的雜物杯子，和不用心的漏杯。類似這種淺顯易懂的教材，福智教師群總是會從佛儒的中心思想去設計，讓教師可以輕易的運用教學中。

是以秉著儒家思想對中國文化及待人處世有深遠的影響，福智對於儒家思想的重要內涵也將之含攝在教育理念中。

¹³ 「學聽話－做個好杯子」教案是源自於《廣論》的「斷器三過」：「若器倒覆，及縱向上然不潔淨，並雖潔淨若底穿漏。天雖於彼降以雨澤，然不入內。及雖入內或爲不淨之所染污，不能成辦餘須用事。或雖不爲不淨染污，然不住內，當瀉漏之。……………此三對治，經說三語，謂善、諦聽聞、意思念之。」由此可知，《廣論》對於老師在教理上的活用，以及學生學習態度上的啓發，皆有其貢獻。

第二節 福智文教基金會的德育與生命教育

日常法師對於教育一直非常重視，福智文教基金會創辦之後，他對教育的理念更透由福智文教基金會積極的闡揚，其中德育和生命教育是日前團體一直極力推廣的。因此我們對於福智為何以德育和生命教育作為團體教育理念的重點，以及它們是如何推廣的狀況必須有所了解。

一、教育之本—德育教育

方向若錯誤，再如何努力，如何快速都達不到目的。日常法師認為目前的教育就是面臨這樣的窘境，因此他認為我們該去找回真正的教育。

（二）福智德育的緣起與重要性

日常法師認為「孩子的教育問題」，並不是有孩子的家庭才應該關心，從深層看，是人人都應該注重的問題。尤其孩子就像一張白紙，這張白紙可以是千古名畫，也可以是丟進垃圾桶的廢紙，而這樣的結果端視教育的作用。尤其生命是無限的，如果不好好的辦教育，影響的層面不僅一世，會更深遠。

但是在舉辦數屆的教師營後，日常法師覺得目前的教育問題相當嚴重，尤其是「二無」的情形，讓日常法師覺得很驚訝。所謂「二無」就是老師覺得無奈，而學生覺得無聊。在跟教師接觸後，更發覺在國小色情、暴力破壞、成群結黨打架等的情況不僅普遍而且嚴重，這種種的情況讓日常法師覺得相當恐怖。尤其教師本該是一份神聖的工作，但越來越多的教師竟然普遍的認為教育的工作早已喪失神聖性，只剩無可奈何的無奈，甚至無力感日益深厚。試想如果教育的執行者普遍存有這種心態，那麼即便有多崇高的教育目標，花費再多的經費，耗費再多的人力進行教改，也都是枉然無益的。因此日常法師希望這個問題可以早點受到大眾的注意，並早一點努力、改善，讓結果可以改變。

如何力挽狂瀾呢？日常法師認為改善的方向應該以德育為本。於是自民國八十二年寒假便開始舉辦教師成長營，希冀可以將德育的內涵散播至每個校園。為了使文教推動可以更順利，因此在民國八十六年設置福智文教基金會，並由一群有共同理念的教師組成福智教師成長團，一起努力研發課程教材。除此之外，為了可以讓德育更快速真正落實於教育中，同年隨即由這群教師正式走入校園推動專案計畫—「落實國民小學德育教學推廣計畫」。

德國教育家赫爾巴特（Johann Friedrich Herbart，1776~1841年）認為教育目的是多面性的，但教育更高的目的是歸趨於道德，也就是對於道德能確實實踐，養成有「德性的人格」（sittliche Persönlichkeit），所以德育才是教育的根本與核心。這是因為赫爾巴特認為教育的目的是為兒童生活於既存的社會秩序而準備的，因此不該以知識、自然為

主，甚至不以智能為主，應以品格及社會道德的發展為主，這樣才能成就最高目的—靈化社會。而且教育的目的應個人與社會並重，他說：「人的價值，不是以其所知來衡量，而是以其希期所為來衡量。」也就是說，那是道德文化（引自詹棟樑，1989：66）

赫爾巴特點出現代社會和教育最缺失也是最重要的一點，社會是由個人組成的，如果個人的行為越來越狹隘，只淪落到侷限於成就個人的成長，而無法推己及人，那麼人類的心靈將極盡墮落，人類的文明將趨於消無。是故赫爾巴特認為教育的意義，在使兒童窄狹心靈的生長，深入其最近的環境之內。生命整體，要超越身心個體進入他所屬而不能分離的世界（引自詹棟樑，1989：67）。這也是日常法師想要推動德育的目的。

（二）推廣

福智文教基金會於民國八十六年開始推行德育教育時，開始時只有四所學校參與，隔年雖增為二十四所，但其實並不算真正太多。其原因有三，一為雖然福智辦理的全國福智教師營，頗受好評，參加過的教師也有意願實施，但個別的力量，終究會因大環境和時間而消弭，因此無法發揮很大的功效和持續效果。再者因為有些學校會因為福智具有宗教背景，因而不敢貿然配合實施。最後即便學校願意實施，可是來自家長的阻力仍不小，因為在強調競爭智育的年代，德育、善行小點滴、觀功念恩等課程都被質疑是過時的東西，因此推行德育有很多實際的困難。

面對這樣的困境，日常法師認為「仁者無敵」，只要內心要先建立一個崇高的目標，這樣儘管對立的人跟我們作對，但只要我們有正確的信念，久而久之，他會相信我們，最後被我們帶動（釋日常：2002：87）。秉持這樣的信念，雖遇困難挫折也不怕，所以福智除了繼續辦理全國福智教師營，不斷推廣教育理念，讓教師重拾教育熱誠外，他們在校長營中也一直加強以德育等心靈課程重建教育的信念。因此許多校長在參加完校長營之後，因為有了很深的感觸，回去後便開始推動德育。就這樣透過這些校長，以整個學校推動的力量就較大，而且成效也較易見。是故有了校長的支持，便有更多的學校加入推行德育的計劃。有了學校的配合推動後，這些學校普遍所提出的證據，肯定孩子的德育提昇之後，結果智育也跟著提昇了（釋日常：2002：106），因此施行的成效讓家長不再堅持質疑。這樣的結果乍看之下似乎毫無道理，其實並沒有特別之處，就像日常法師所說的，當老師一心一意想把學生教成聖賢，雖然學生沒有成為聖賢，自己卻提昇了，當老師自己提昇了，自然慢慢會把學生帶上來。所以雖不中，亦不遠矣。

再者德育除了自己的修身養性外，再推廣就是人與他人之間的關係。因此有上德育課程的孩子和老師都學會反省自己，從自己做起，彼此間的關係也改善了。因為學生喜歡老師，敬重師長，自然會認真聽講，更易受教，因此智育無形中也提昇了。不過日常法師認為最重要的是，孩子德育提昇了，日後進入社會後，就能維持社會和睦，社會問

題也會大為減少。所以日常法師認為基金會真正做的，是能讓他（教育者）感覺到現在的社會上，仍有有心人認真的推動德育。並說：「不是我們做得成功，而是社會存在太多問題。」（釋日常：2002：114）所以對於重建教育，日常法師說我們要當仁不讓。

但孩子的教育責任並不該只是交由學校的教師去擔負，日常法師認為最重要的教育者應當是家長，以及孩子週遭的人，比如祖父母，然後才是老師，老師的背後是教育當局，最後一個非常重要的就是社會客觀環境的影響力量（釋日常：2002：106）。雖然我們無法顧到社會環境的力量，但是如果家長、老師都有這樣的認知，社會上就能逐漸形成一種新的、正面的力量。因此福智文教基金會為更加落實倡導倫理道德及全面教育的理念，於八十六年十月上旬也積極投入「福智兒童讀經班」及「讀經家長成長班」的籌畫工作。並於次年二月下旬起，於本會及各分會陸續開辦「福智兒童讀經班」、「讀經家長成長班」，希望孩童藉由誦讀古聖先賢的智慧結晶，輕鬆、活潑、快樂的學習，養成健全的人格，建立正確的價值觀；也希望家長們透過有關健康、環保、人際關係、生涯規畫等系列課程的學習，造就幸福的家庭，創建圓滿的人生。

除此之外，福智文教基金會還設置企業主管成長營，因為工商企業人士是目前社會的主流，企業主管更是主導著整個社會的價值觀。未來還計劃針對醫護人員設置課程，希冀可以運用多層管道去推廣進行正確信念，讓學校教育、家庭教育以及社會教育能夠一起進行，讓更多的人可以一起努力。

（三）德育教育的內涵

日常法師認為人的生命是精神和物質兩方面互相需要，而東方教育（印度文化和中國文化）自古就是以精神為主，可是近代因深受西方世俗化影響，導致人類對內在神聖性的追求大為降低，轉為物質的追尋。而這樣的結果卻導致亂象百出，問題叢生。因此改善的方向就是要以德育為本。而福智的德育根據就是以儒家思想作為推行的依據，最終的內涵再回歸到以佛法為究竟，如此才能真正認清世間真相，產生正確的效果與深遠的影響。如此做的原因是因為福智認為佛法有一些出世的思想¹⁴，與今日追求物質競爭的做法大不同，因此不能純粹以佛法來推廣。相對於佛法而言，儒家思想本來就有兩千多年的深厚基礎，可說是中國文化的核心，較能為社會所認同，而且資料也豐富易取。是故以佛法為主，儒家為輔來施行教育理念會是比較適當的方式。

儒家思想淵源流長，直至孔子才集大成，因此想要透徹明白儒家的思想，就須從孔子的言行結集—《論語》開始（釋日常：2002：102）。《論語》開章明義便說：「學而時習之，不亦悅乎？」學什麼內容呢？〈學而〉篇：「弟子入則孝，出則弟，謹而信，汎愛眾，而親仁。行有餘力，則以學文。」因此第一件該學的就是對父母以及家中長輩

¹⁴ 福智以《廣論》為教本，其中有一些出世的思想，例如《廣論》的下士道強調「念死」。

行孝道，再來則是對外學會恭敬，言行謹慎信實，廣博的愛眾人，親近有仁德的人，如此都做到了，行有餘力，再學文。如此可知，前面是德育的根基，孔子認為等德育都學好了，若還有力氣再來談智育，才是正確的方向。因此德育才是教育的根本之道，人之可以為人，也是因為人有道德意識，可以從自己做起，修身養性，在家孝敬父母長輩，對外親德博愛，行仁道。如此就可以做到《大學》所說的格物、致知、誠意、正心、修身、齊家、治國、平天下的理想國。

所以福智在校園施行德育時，也遵循孔子的理念，在推動讀經計劃時，採循序漸進的方式，一開始是基礎篇，有弟子規、三字經、千字文、朱子格言……等，皆對如何行孝道，如何有正確的行誼，以及如何推己及人有詳細的說明。因此孩子若一開始便研讀這些基本的教材，不僅有助於記憶力的訓練，更重要的是可從古人的智慧言行中找到自己應當因循的行止標準，變化氣質，改善人際關係。在經典篇中難度就加深，必讀經典為《論語》、《孟子》、《大學》、《中庸》、《孝經》，這些經典延續基礎篇的觀點，但因深度加深，所以視學生情況而定，可從中撿擇背誦。最後的選讀篇則是具有哲理意涵的《道德經》、《莊子》……等，要對基礎篇及經典篇有所領受，再進一步修習。除背經施善行外，福智教師還研發各式各樣教案，內容生動，方式多樣，因而可以引發學生的學習興趣，讓學生在沒有負擔的情況之下，輕鬆吸取，自然運用。甚至有因為實施德育背經，讓日益嚴重的中輟生問題迎刃而解（福智之聲，162：25-29）

總之，德育對於福智而言並不是口號，而是儘早讓孩子吸取古聖大德的智慧言行，深記於心中，再藉由老師的引導，確實落實於日常生活中。

二、生命教育—二十一世紀的第一道曙光

在憂鬱症等文明病導致自殺率不斷攀升，還有接連不斷的天災人禍，以及社會出現越來越多偏差言行的同時，都在告訴人們必須對生命有更深入的認識，這也是台灣教育當局願意開始對生命教育重視的原因，當然也為民間團體開啓一扇教育之門。

（一）福智生命教育緣起與重要性

福智文教基金會在未成立之前，即在日常法師的指導下，由一群關心教育、熱愛生命的教師，先行實踐自我成長之後，再到各級學校推動生活教育、品德教育，因此早已累積豐厚的經驗。民國八十六年前後，校園一再發生暴力與自戕案件，前省教育廳陳英豪廳長遂認為有必要在校園施行生命教育，以便引導學生建立正確的價值觀、人生觀，並瞭解生命的可貴。有鑑於此，福智遂於民國八十七年成立生命教育教材研發小組，匯集北、中、南的教師群，把內心成長的體驗，結合教學經驗，融合為各級學校能用的教材，並向各級學校大力推展生命教育課程。

民國九十年元月二日，教育部長曾志朗舉行一場「新世紀的第一道曙光----生命教

育年」記者招待會，正式宣布民國九十年為「生命教育年」。在這場記者會中，曾志朗表示，未來希望透過生命教育一系列的規劃推展，讓學生體認生命的可貴，進而能尊重生命、關懷生命與珍愛生命。民國九十年七月，教育部正式對外公布「教育部推動生命教育中程計畫」（九十年至九十三年），該計畫共編列近二億元經費，以做為推動生命教育的預算。曾志朗提出教育部推動生命教育的原因有三項：第一個目的就是要培養出一個學生正確的人生觀，教孩子成為一個真正的「人」。第二個原因是希望強調「生命的價值」，建立對生命的真正認識。第三個理由則是藉由生命教育的推展，讓人不再一分為二，讓學生通盤瞭解人文與科學間密不可分的關係，對於一個人有整體性、完整性及合一性的瞭解¹⁵（鄭金川）。

再加上我國的自殺死亡率自民國八十二年開始逐年升高，從原本的每十萬人口死亡率 6.24 竄升至民國九十二年的 14.16，成為我國十大死因的第 9 位，而且呈現逐年升高的趨勢。根據台北市、台中、南投縣自殺與嘗試自殺通報系統之統計推估，嘗試自殺者可能約為自殺身亡者的 7-10 倍，亦即每年台灣有三千多人自殺死亡，同時更有三萬多人嘗試自殺，這些人也直接或間接影響到 15-20 萬名的親友，所造成的生產力損失、醫療費用、安養費用、家人親友投注的時間及承受的負擔等等難以估計¹⁶。而且孩子們因為對生命錯誤的體認，產生錯誤的價值觀人生觀，導致錯誤的決定與言行也時有所見，諸多種種皆更加突顯生命教育的重要性。

由於以上的原因以及時勢使然，福智文教基金會遂開始舉辦教職人員的生命教育研習會，希冀藉由教職人員的學習，在對「生命」有更深層的體驗後，帶到孩子的教育中。

（三）推廣

福智文教基金會自民國八十二年寒假開始舉辦全國福智教師成長營，除了希冀可以將德育的內涵散播到每個校園外，營隊課程也透過「人生何去何從？」、「無限生命」等生命議題專題講座，次第導引學員們體悟生命的價值意義，並試著探討人生的真相。在省思生命的目的後，再透過「觀功念恩」理念的宣導與實踐者的經驗分享，告知實際可以下手改變生命的方法，當中並以教育和健康兩大主軸，給予學員身心全方位的照顧。由於基金會平時即注重身教和實踐的功夫，所以營隊中的每堂課，無論是戲劇表演、電影欣賞、專題講座、經驗分享、教學演示、參觀展覽、心靈對話、小組研討等等，都涵蓋一個共同的特色：將理論內化於心，呈現真實的生命經驗。因此很能夠引起與會教師的熱烈迴響，深深打動教師們的心。另外並於每年開辦「全國國民中小學校長、主任福智成長營」、「全國大專青年福智成長營」等短期密集成長營隊，因此十多年來已引領無數校長、主任、教師、大專院校學生開始思索心靈提升、生命成長等議題。

¹⁵ 資料來源：2005/10/07，擷取於生命教育全球資訊網，<http://210.60.194.100>。

¹⁶ 資料來源：2005/10/07，擷取於 <http://www.doh.gov.tw>。

再來爲了使教師可以延續對教育和生命教育的熱忱，每個月福智文教基金會會在各支苑舉辦生命教育研習，如：「福智校長主任聯誼會」、「福智教師聯誼會」、「福智大專班」等，教師部分還會細分爲國小組、國高中組，以利討論分享。至於課程內涵則含攝人與自己、人與社會、人與自然、生活實踐四大領域，其進行方式以專題講座、小組分享、體驗活動、影片觀賞等方式多元相互配合進行。其中還會提供與主題相關的教案、學習單以及經驗交流，因此對於老師的教學相當有幫助。

除此之外，爲了讓生命教育可以更加推廣，讓教育者可以隨時隨地便利地抓取資料以利教學，與國立中正大學電信研究中心及其他生命教育相關團體，共同承辦教育部「生命教育學習網」計畫。由福智文教基金會全體義工群負責生命教育資料的收集、繕打、教案編寫、動畫繪製、互動式遊戲企劃程式撰寫等工作，期望藉由網際網路無遠弗屆之功能，迅速地傳播正確的生命教育理念，不僅是讓教育者，也讓孩子們多了一個可以正確認識生命價值意義的管道¹⁷。

民國九十年更將「落實國民小學德育教學推廣計畫」擴大爲「落實國民中小學生命教育推廣計畫」，希望透過「生命教育研習會」的師資培訓，及「生命教育教材工作坊」教材研發與推動，將生命教育內涵透過教師的言教身教，體現在親師生之間的生命經驗傳承。基金會希望透過老師和家長的學習，可以進而教育學童，使三者間皆可以達到心靈提升、實踐自利利他的目的，因此基金會的明確宗旨就是：一、促進心靈淨化、塑造完美人格。二、重建倫理道德、發揚文化傳統。三、提升精神文明、圓成大同世界。¹⁸

（四）生命教育的內涵

進入教育部「生命教育學習網」，便可見到顯目的標題：「生命就像一顆永恆的鑽石，透過學習，生命產生光和熱。」因此所謂的生命教育就是經由學習，啓發大家對生命的珍惜與熱愛，更進一步認識生命的真實快樂來自於生命的提昇。

如何才能真正學習，並做到生命的提昇呢？大致上必須分人與自己、人與社會和人與自然三個方面，最後則是生活實踐。換句話說，個人必須了解自己，社會以及自然是與個體息息相關的。有了這個基本的體認之後，日常法師認爲如果人們相信有來生，那麼他們的生命將會全然改觀，因爲他們將會更清楚該如何承擔自己的責任和道德。因此福智的生命教育在課程方面，最主要環扣兩個設計的概念：一爲生命無限，另一個就是業果，此兩項是福智設計生命教育的中心思想。

以人與自己而言，因爲生命無限，所以才會希望無窮，因此才會想要努力與堅持下去。但有生命無限的概念還不夠，爲了免於墮入享樂主義的迷思，還必須加上業果的概念，有了業果的概念，人才能學會承擔與負責。最後爲了讓人的生命能更加提昇，福智

¹⁷ 資料來源：2005/10/07，擷取於生命教育全球資訊網，<http://210.60.194.100/life2000/lifehistory.htm>。

¹⁸ 資料來源：2005/10/07，擷取於國立教育廣播電台網路 e 電園，<http://www.ner.gov.tw>。

認為必須要為自己的生命尋找生命的典範，全力學習與效法，諸如孔子、德雷莎修女……等。有了生命無限和業果的概念，以及效法生命典範的方法之後，人對於自己生命的真正價值和意義才能有正確的體認，因此也才能夠遇難不退，願意有承擔與負責的勇氣和態度。在對自己的生命有了正確的體認之後，再擴展到人與社會，以及人與自然，自然會用一種珍惜的心態以及真心去對待，也自然能夠對治目前以利益為前提的人際關係，甚至是日益冷漠的社會對待。再推廣到大自然時也才不會恣意破壞，因為乍看和我們毫無關係的自然，其實是和我們是共生相關的。若因為人類無知的對待，久而久之，人類還是得承擔大自然反撲的力量。這也是福智希望生命教育所能夠教育大家的真正內涵。

除了課程的中心內涵外，為了讓學子可以全方位的學習，福智教師群在設計課程時，也相當重視生活實踐部分，在幾個主題的課程後，皆會有單獨的生活實踐課程設計。他們會透過影片、繪本、觀察紀錄……等各種引導方式，讓學生透過確切的實踐，可以更加真實感受到人與自己、社會與自然的密切關係，再進而真正內化落實於日常生活中。因此福智的生命教育不僅是知識的引導，藉由種種課程的設計，他們希望教育孩子可以將所學的運用在生活中，當然這個部分需要靠教師善巧的教導。因此福智才會相當重視教師的教育，希冀藉由老師的提昇，可以帶動學子。依財團法人福智文教基金會九十五年全國教育行政人員生命教育成長營的報名簡章，福智文教基金會認為生命教育的宗旨有四¹⁹：

- 1.認識生命的真實意涵，建立正確長遠的生命觀。
- 2.重視教育的神聖價值，使生命教育紮根綿延，利益莘莘學子、和諧校園倫理。
- 3.體會優良文化的可貴，願意效學聖賢、實踐文化內涵，與他人誠信互助與自然相互依存。
- 4.經由教育行政人員個人認知、思想與行為的轉化提升，進而促成家庭、學校、社區共存共榮的教育環境。

也就是福智希望藉由認識生命之真實價值，扭轉以物質為導向的偏差觀念，並能虛心學習聖賢留下的生命智慧及文化，以豐富個人的思想與行為，進而引發淨化校園及社會的動力與決心，讓生命往更深更廣的方向開展，而這樣的目標有賴教職人員去執行。是故希望教育工作者能體認教育工作的神聖，生起對教育工作的使命感，並透過正確生命教育理念的推動，將生命教育落實於各項業務與工作中，推廣至學子與家長中。如此藉由生命教育的內涵豐富老師、家長與學子之心靈素養，拯救日益式微的校園倫理及扭轉漸趨衰頹及過度追求物質的社會風潮，為建立十善社會、推展佛法奠下基礎。

由此可知，福智的生命教育是環扣佛教的輪迴觀以及業果觀，再從比較積極正向的觀點出發，因此是個可以實踐的生命教育，是與現在和未來的自己、他人、社會、自然

¹⁹ 資料來源：2005/10/07，擷取於 <http://slow.ccu.edu.tw/principal/intro/>。

息息相關的生命教育。而這樣對教育有獨特見解的福智，到底會對台灣的教育有何影響？是我們持續想關心的。

第三節 福智的崛起對教育的影響

福智可說是繼慈濟，在教育界推行最成功的宗教團體，而且也逐漸形成一股新的氣象。日常法師所帶領的福智團體近十幾年來不斷的推動文教活動，雖然他們沒有像其他佛教團體有自己的電視台，眾多的信眾，源源不斷的資助。尤其在目前凡事都講行銷包裝的年代，他們卻行事低調，只憑著團體所堅持的理念，亦步亦趨，舉凡全國教師、校長、大專青年等營隊、德育教育、生命教育等都辦得有聲有色。他們秉持著身體力行，從自己做起的觀點，從不刻意行銷打知名度，但正因為這種默默耕耘的態度，已獲得越來越多的教師以及學校機關的認同，並主動幫忙宣傳，推廣福智所堅持的教育理念。

舉例而言，『全國教師福智成長營』迄今已歷十六屆，參與教師已逾一萬人。從剛開始的二百人，到現在限定名額的一千人，其成長率相當驚人（見附表一）。尤其近幾年來報名都約有三千人，和其它的教師研習相較之下，不僅規模大，而且反應熱烈，與會的教師莫不認真學習參與，而且互動良好。另外許多學校為落實德育教學推廣活動，與福智文教基金會合作，以讀經、善行日記、觀功念恩、善行實踐及德育作文等方式來引導孩子自動學習，自發向善。因此在越來越多學校和教師的自動參與中，福智團體對教育的影響力會越來越深遠。

一、強調確立教育正確的方向

近年來教育界在此起彼湧的改革聲浪中，不斷的求新求變，可惜的是成效有限，但弊端不斷。會導致這樣的結果，日常法師（2002:22-25）認為是方向失誤。

（一）追求方向的失誤—偏向物質追求：現代文明最大特徵，是過分朝向物質發展，導致人們對宗教、道德情操的驟減，甚至予以否定或詆毀。這種偏向物質追尋的結果，很自然形成庸俗的功利觀點，並造成「唯物」觀點的思想主流。因而人們很容易縱情於物慾的追求中，變成享樂主義者，也自然加速道德觀崩解、宗教情操低落，導致人生真正的價值、意義，與精神生命的昇華，在追逐名利物質的聲浪中，被全盤忽視、否決掉。

（二）競爭對象的失誤—認為競爭才能刺激進步：這是現代社會第二個特徵，這種一廂情願認為只有透過競爭，才能進步的想法，造成人與人間的不信任感深植，彼此間虎視眈眈，爾虞我詐，權謀巧奪。即便是「合作」，也是立基於互為利用的利害關係上，一旦利益不存在，立即化「友」為敵。這種變相的「適者生存」，造成惡性競爭，也造成劣幣驅逐良幣的現象，人們漸漸喪失與禽獸分別的本質—真誠互信、崇高的道德觀。事實上，真正的進步，必須建基於人們彼此間的互信互助、分工合作，否則持續的惡性

競爭，充其量只是滿足某些個人私我的成就感，而非整體人類的進步，最終將會導致人類的毀滅。

(三) 價值概念的失誤－自由的氾濫與價值的虛無：現代社會的第三個特色，是偏激的自由、人權與平等。這種偏狹的觀點導致氾濫的自由、空洞的尊重和齊頭式的假性平等。氾濫的自由使個人過度膨脹，無法自我改善提昇，更無法擔負自己的責任以謀群體成長，而假相的尊重促成互不干涉的冷漠現象，至於齊頭式的假性平等則限制某些人的發展也造成揠苗助長。

由此可知，教育若無法適當的引導，將容易走上價值虛無的時代，導致社會倫常失序。這樣說並不是走回頭路，再回到教師至上，高壓的管教權時代，而是必須明白什麼才是真正的自由人權平等，否則目前適當的管教權都幾近蕩然無存的現代，未來也有可能走上公權力喪失，警察無用武之地的局面。是故價值觀偏差實是目前社會最嚴重的問題之一，因為人的行為全由思想觀念主導，所以重建眾人的價值觀是當務之急。

因此日常法師（2002:26-34）認為若要匡正時弊，必須重建傳統的倫理道德觀念，以及輔以適當宗教教育，才可以對治以上所述的畸形怪象。

(一) 重建傳統的倫理道德觀念：西方的科學文明，帶給世界人類輝煌的科技文明，讓人們享受無比的舒適生活，但是在一切都往外緣追求的作風下，卻促使人們漸漸遺失心靈的學習，喪失內在的神聖性。日常法師認為傳統儒家思想，重視內在生命成長過於外界知識學問。也就是使客觀的知識可以隨著生命的成長而深化，我們從《論語》所說的：「學而時習之，不亦悅乎」，至「人不知而不慍，不亦君子乎」，可知這不僅指一般的知識學問，而是必須依義理文字的指導去身體力行的體會、實踐、鍛鍊，因此強調的是精神、生命、人格修養之學。所以傳統儒家思想，追求的方向是真真正正的以人為本，重視生命內涵的成長，由自我修養淨化，再推己及人，合作共生。另外在生命的價值上，則是主張「內聖外王」，也就是內求於「仁誠」，外循於「禮義」，如此才能以「內聖」為根本基礎，再對應出「外王」的利他實踐。因此儒家的思想是讓個人在各自的地位體系中安身立命，互助相持，步步提昇，以建立長幼有序的倫理價值體系，與現在氾濫虛無的自由人權大不同。因此只有重建傳統的倫理道德觀念，才能實現「為天地立心，為生民立命，為往聖繼絕學，為萬世開太平」的崇高理想。

(二) 輔以適當宗教教育：日常法師認為儒家思想雖然崇高，但卻沒有宗教深遠的影響力，因為宗教最大的特色，是除了重視心靈提昇外，尚有生命無限的特性，這種特性帶給人們無限的嚮往和希望。而且現實中往往充滿種種的不平和苦難疑惑，面對這一切，宗教確實有撫慰心靈、給人支助的價值，甚至為這一切給了一個可能合理的解答。以佛教而言，人世間的一切是根據深遂的「緣起觀」，也就是所有現象的現前，都必須依據心物相互依持，所有的因緣俱足成熟才能夠產生，因此不是一般所謂的因果報應，

而是「因緣果報」。所以大家是休戚與共的關係，應該從狹隘的「自作自受」，提升為「共成共享」的整體行為價值。如此才能共生共榮，實現社會進步，也才能落實人生終極的意義。也就是這個原因，日常法師並不排斥其它宗教，反而認為他們也有令人敬佩之處，例如耶穌基督的博愛精神，所以只要是具有深度內涵的典範，具教育價值，不管是什麼宗教派別的義理，都應該讓孩子學習效仿。

依以上所述，日常法師確實道出目前教育的問題，方向若錯誤，再如何努力也枉然，若再加上態度和思想觀念偏失，那麼將滿盤皆輸。因此，不論是以傳統的倫理道德觀念的名義，或是宗教教育的理念，福智確實提醒我們，我們的教育界確實需要一個較具遠瞻性深遠性的方向目標，這樣才可以真正提昇人類良善的生命內涵，創造福智雙成的福地。是故目前可以觀察到的是經由福智團體的提倡，教育界又開始重視學生德育人格品行的培養，而且還能夠落實在日常生活中，不是死板板的刻板知識。學校、教師，甚至家長也越來越認同中國固有的傳統倫理道德文化，如此一來不僅可以消極的保存中國文化，尚可積極的落實在教育界，在未來朝向重建社會秩序及良好的價值觀邁進。

二、恢復教師尊嚴並重建教師信念：

如前所述教育界亂象頻添，面對這樣的光景，教師除了日常法師所觀察到的「二無」之外，更是無力感深襲。因此教師也發展出自己的生存法則，不再像之前那樣高度的自我要求、自我期許，無怨無悔，因為外界的作為已令教師覺得沒什麼動力值得再這麼拼命。因此筆者認為現在教師大約可以分為三類，

（一）熱忱型：這類教師是以往我們所熟悉的教師形象，他們對教育比常人多了份堅持，雖知不可為，但憑藉一股傻勁，仍舊願意默默耕耘。不過幾年後，大多數的熱忱型教師不是萌生退意，要不就轉為第二類型，認為自己不要再這麼「雞婆」，只要教課本的知識就好了，因此可以堅持下去的寥寥無幾。

（二）明哲保身型：這類教師大都很聰明，知道時勢已經變了，不論自己如何努力用心，都不會有人感謝，嬌寵的孩子吃不了苦，也不願人管，萬一孩子覺得受氣委屈，回家隨便說幾句，家長一怒狀告老師，豈不是冤枉極了。況且目前媒體報導大都過於聳動，家長與媒體互為利用的情況也司空見慣。是故大多數的老師大都不會笨到賠上自己的聲譽，寧願選擇對學生的思想行為睜一隻眼閉一隻眼，告訴自己「教書」只不過眾多職業中的一種職業，學生頂多跟自己兩年到三年，自己只要盡到「告知」的義務就好。大多數教師屬於這種類型。

（三）見風轉舵型：這類教師比第二類型的教師更積極，他們不願過得這麼委屈，雖不致於同意教育是服務業的說法，但他們卻也積極舉辦班親活動，極力拉攏家長，討好學生。這類老師和家長表面看關係很好，其實說穿了也不過互為利用。老師不希望家長找麻煩，因此對家長的要求盡量滿足，對學生也常買飲料，請吃東西，辦活動，讓學

生不亦樂乎，也養成學生習慣跟老師要東西，談條件的惡習。而家長則覺得自己常幫老師，老師一定會對自己的孩子特別關照，甚至印象一好，成績也跟著好。這類教師目前雖然還是少數，但在不斷強調親師合作的現代，也有愈漸增顯的趨勢。

茲所以類舉三種教師類型，是因為教師的態度是教育成敗的關鍵因素，縱使再如何強調以學生為主，但任誰也無法否認教師是教育第一線的執行者，因此若越來越多的教師對教育失去熱忱動力，那麼我們的教育將每況愈下。從以上後面兩種類型的教師中，我們可以預知他們所教出的學生，問題鐵定很多很大，但第一種類型的教師其實也處於孤掌難鳴的情境，成效不大，因為家長、學生會有樣看樣，互為比較，最後的情況一定是劣幣驅逐良幣。

但福智所提倡的儒家思想可以對治這樣的情況，因為儒家強調的是人已對待關係，其中對於師生方面也多所著墨。尤其至聖先師孔子一直是有教無類的典範，隨機應教，因此孔子對學生的特質總是瞭若指掌，對於學生也是真誠相待。《論語》〈先進篇〉就記載：「閔子侍側，閔閔如也；子路，行行如也；冉有、子貢，侃侃如也。子樂。」但雖然如此，對於學生不圓滿的地方，他也是甚感憂慮的表達：「若由也，不得其死然。」比如面對顏淵的英才早逝，孔子哀慟激動的說：「天喪予！天喪予！」對待學生，孔子也總是以本身的德行教化，子曰：「其身正，不令而行；其身不正，雖令不從。」〈子路篇〉，又說：「躬自厚，而薄責於人，則遠怨矣！」〈衛靈公篇〉，「君子之德風，小人之德草，草上之風必偃。」由此都可知孔子對學生真的相當的用心，用心觀察學生、用什麼方法引導，對於學生好的地方心生歡喜，也憂心學生是否可以改進自己的缺點。因此他自我要求成為君子，以德服人。所以老師們應當效法至聖先師孔子，這樣才能做好教育這個志業，也才能讓人覺得仰之彌高，鑽之彌堅。

另外福智也具藏傳佛教的特質，相當強調一心一意追隨上師的重要性，在《廣論》的研習過程中，也不斷重申親近尊崇師長的殊聖性，因為師長就是善知識，他能引領我們走在正確的道路上，不會迷失方向。應用在福智教師中，就是先消弭教師們貢高我慢的心態，將心放柔軟，如此才能夠容下正知正見，以及他人的忠告建言，以正向的心態面對這多變的大環境，這樣就不會怨天尤人，義憤填膺，直至冷漠相對。是故福智團體強調現代教師應先轉化自己的心態，因為心態轉化了，看待事情的角度也不一樣了，對自己的教育理念更能夠無怨無悔無私徹底的施行。

所以福智以至聖先師為典範，希望教師們都可以向孔子見賢思齊，建立自己的教育理念。是故每當舉辦跟教育相關的活動時，講台上總是搭置孔子的畫像，演講者也必先向孔子虔敬的敬禮，而聽講者也須向演講者起立禮敬，每週的讀經班也是一樣。福智想要傳達的訊息，除了希望可以帶動外界親師敬師的風氣外，其實也是希望教師先從自己做起，長養自己的德行，用心教養學生。即便外界不尊重教師也沒關係，但是教師仍舊要捍衛自己的尊嚴，對得起自己，不把教書視為一種職業，而是志業，甚至將之視為提

昇自己的資糧。如此一來，教師若能像孔子一樣誨人不倦，以德服人，自然久而久之，也能感動他人。所以別人踐踏不尊重自己也沒關係，因為尊嚴是自己給的，絕不是外界的評價，只要努力用心去做，雖然沒有立竿見影之效，但內心的成長和喜悅則是與日俱增的。所以日常法師一直強調，老師不是職業，是維持人性倫常，中國古云：天、地、君、親、師，老師名列五倫，有其特別的地位。因此即便時代變了，有許多可能是社會的隱憂，但反過來說，有很多值得我們做，也顯得文教基金會做這些事情有絕對的價值（釋日常，2002：113）。

三、提倡儒家文化及生命教育，變化學生氣質

以往父母、家中的長輩會一起教養孩子，可是現在幾乎是小家庭，白天父母工作繁忙，回到家不是無力管教，便是覺得自己該給孩子滿滿的「愛」才是，因此現代的父母對孩子有很多的「捨不得」。只不過這種變相的「愛」，並非真正有能力的愛。是故在每個家庭都生得少的情況下，家長對孩子的關注也越來越高，無形中養成二十一世代孩子獨有的特質，諸如驕縱目中無人、懶散、愛作怪不負責、挫折容忍力低、生活能力低、條件式的人生哲學……等，看看現代的年輕人被譏為草莓族，還有一些成為快閃族、月光族……等，見微知著我們該了解我們的教育能為現代學子做些什麼。

因此福智認為我們必須對教育有所努力，提出重建教育當仁不讓的理念。以目前福智文教所推展的課程而言，有德育、讀經、人倫教育、生命教育、心靈教育等課程，還有觀功念恩、生命無限、倫理道德等觀念，施行過的教師雖承認沒有立竿見影的成效，不過孩子確實有改變。因此即使不是福智教師，只是配合學校實施德育課程的教師，大多也都認為有實行的必要。依序分述如下：

（一）德育與讀經課程：以往家中長輩和父母總是從灑掃進退中，教導孩子學習做人做事的道理，可是現在工作繁忙的父母只能送孩子學習各種才藝，以便可以與他人競爭。因此可以發現現在的學生，多才多藝，創意十足，文化刺激足夠因而聰明伶俐反應快速，但無形中卻對於師長養成「一言九頂」的態度。我們雖然對孩子的好口才表示讚賞，也羨慕他們勇於表達的言行，但任何人都無法否認在缺乏以人為本的德性考量下，這樣的優點都將變成令人無法忍受的缺點。福智團體在此時逆向操作，大倡恢復儒家倫理道德傳統。所以他們提倡讀經，教師成長團也集思廣益編制德育教材，將平日經文的意理運用在有意義的故事、影片，引導學生將倫理道德觀點落實在日常生活中，並且導正學生錯誤的思想觀念，協助他們建立正確的價值觀。因此福智教師認為孩子在經由讀經、德育課程訓練之後，學生大都可以改變原來斤斤計較，對人事物不耐煩的習性，變得較懂事，為他人著想，並願意主動幫助別人。至於更頑劣的孩子，也在大部分孩子的影響下，逐漸發覺自己的「特立獨行」，因而也逐漸被同化。

（二）生命（心靈）教育：生活過於富裕，可以予取予求的現代孩子，逐漸流失精

神與生命的神聖性，他們不會思索生命其他不同的向度。對他們而言，不斷的學習、競爭，追逐外在的榮耀，是生存之道，至於中低成就感的孩子也在父母的過度期待下，揠苗助長，有些造成過度壓抑，有些則成為叛逆分子，造成性格上的缺失。總之孩子們對於生命可能性的深度越來越淺薄，而且不懂得尊重他人及其生命，所以可以看到現代的孩子不僅不懂得和動物相處，也不懂得如何和他人相處。至於和同學的爭執更是家常便飯，勞斯老師勸解不休，常耽誤上課時間。也許有人會認為這些都是小事，等孩子長大成熟懂事，這一切都會改善。事實上沒有深層的心靈生命課程去教導孩子學習尊重、了解生命，這一切都不會有所改善的。再者，在家長過度保護之下，現在的孩子稍遇困難挫折，便不知如何面對，因此易生情緒心理方面的疾病。所以現在校園中情緒障礙的孩子不斷增加，甚至出現被同學、老師一句話刺激便躍樓而下的案例發生，而且近年來自殺案例的年齡層也逐年下降，且比例增加。是故不論是所謂的心靈課程，抑或是生命課程，福智藉由先聖哲人，諸如佛陀、耶穌、孔子、德雷莎修女、史懷哲……等，作為學生效法的生命典範。他們設計各式各樣的生命課程，甚至做實驗讓學生親自體驗生命的神奇性和不可思議處，深刻的體會到人與自己、人與人、人與動物、人與大自然、人與社會……等關係是息息相關的，體悟到生命是相續不斷的，有無限可能的。

因此每個人都得為自己的生命負責，為自己的生命找到方向、意義。在教導學生尊重自己和他人的課程中，則是從《廣論》研發出「觀功念恩」的方法，教導學生觀察他人的善功德，感念別人對自己的恩德，正好對治將一切都視為理所當然的現代嬌嬌子。因此徹底施行觀功念恩的班級，可以發覺學生的人際關係變好了，這群孩子較易反省自己，懂得從自己做起，不會一味的要求他人，反而會對他人感恩，當然也自然對人產生恭敬心，孩子間的爭吵計較也大為降低，可以發自內心尊重師長，孝敬父母長輩。總之，經過福智團體的堅持，確實有越來越多的學校、教師們願意額外投入這些非正式課程，花時間去引導學生，因此可以看見教師、學生、家長的轉變。

第四節 小結

隨著福智文教基金會的設立，福智在文教方面更加積極的擴展。從一開始的心靈改革與德育，到現在的生命教育，不僅獲得許多教師和學校的支持，連教育部也很認同，福智可以說推得非常成功。但是他到底有何特別之處？與其他的佛教團體或者是推讀經的團體到底有何不同呢？

（一）《廣論》所引發的次第觀：或許有人會認為，福智和慈濟團體所推的大同小異，換湯不換藥。慈濟也推讀經、感恩，還有靜思語，近年來也推生命教育。但是事實上，兩個團體最大的不同點是福智因為專學《菩提道次第廣論》，因此在做任何事上，不僅深受《廣論》內涵的影響，也同樣講求次第方法。也就是不論是生命無限，還是觀功念恩，可以發現福智在引導建立教師的相關知見上都下了很大的功夫，這在下一章會有進一步的探究。而這樣的方式，除了更加穩固福智所欲傳達的教育理念外，更因為這樣的處事態度，使得他們所提供的教學資源不僅豐富，而且詳細。再加上這些資源取得容易，而且都是收取工本費甚至是免費的，因此更易獲得教師們的青睞。

（二）強調儒家的文化思想：1994 年台中師院王財貴教授便開始首推兒童讀經運動，也漸漸地掀起一股讀經熱，福智也共襄盛舉²⁰。但是福智畢竟是佛教團體，除了推讀經之外，還大力讚揚儒家文化思想，似乎會讓人覺得「不務正業」。當然這樣的情形雖說有其時代背景，但是在福智團體中這並不衝突。因為自幼便受儒家文化薰陶的日常法師，在學習了《廣論》之後，便覺得儒家的思想和成佛的下士道是吻合的，況且要推展佛法，沒有十善社會為基礎是無法建立的。因此福智不僅單單提倡讀經而已，對於善行實踐、反省、孝順……等善業，也都全力推動，可說整個的教學計劃相當的完整。而對於教師的部份，也因為有了團體的支撐，以及宗教信仰的力量，使得讀經的推動不再只是有利於教師的班級管理，更加強化教師的信念。因此福智便是內以佛法為根本內涵，外與儒家思想相結合的模式，讓兩者配合無間，發揮德育教學的效能。

（三）以健康生機飲食達到護生的目的：福智相當講求善巧方便。自古中國佛教便強調不殺生以長養慈心，日常法師原本係屬於漢傳佛教，因此也認為不殺為善業。但是要大家都吃素，是不可能的。於是日常法師觀見現代文明病越來越令人束手無策，土地的惡化以及農藥的危害，對人類及環境也造成威脅，因此自民國 84 年即大力提倡有機農耕，希望讓土地重回生機。為了達到護生的目的，福智除了推動生機種植外，並善用現代人尋求更加健康的觀點，大力提倡健康生機飲食觀。近年來，還大倡不僅要吃得健康，用的穿的全都要有機的，因為這樣才能更有利於保護大地。在這樣的提倡下，雖然使得有些人再次認為日常法師「不務正業」，淪為賣菜的，而離開團體，但是也因而吸

²⁰ 1994 由台中師院王財貴教授開始首推兒童讀經運動。

引許多的福友²¹。有許多教師因為觀看了福智所播的影片和書籍，深深覺得自己若是改吃有機的食物，也是一種造福的善業，可以對整個環境有貢獻。因而也會將這樣的觀念和相關資訊用在教學中，因此目前在學校中吃素的孩子也有慢慢增加的趨勢，許多學校也因此開始辦素食的營養午餐。

總之，日常法師對於教育有其獨到的見解，但是他除了自己的見解之外，還常常引經據典，引用國外的科學知識，因此更易獲得許多教師的認同。從下面日常法師所舉的例子中，可以窺見日常法師對教育的堅持和看法。在海倫凱勒所著作的《我的信仰》中，曾提及她所崇拜的瑞典科學家斯維登堡的故事，有一次他和國王在花圃談及教育的問題，國王說：「小孩子，你讓他長大就好了，我們用不著像耕耘花園一樣去管他。」當時斯維登堡沒多說什麼。過一陣子，兩人又在園子見面，但國王見了原本乾乾淨淨而美麗的園子，現在竟然雜草叢生便大發脾氣：「誰負責管理這園子？怎麼弄成這個樣？」斯維登堡這會才不急不徐的跟國王說：「您不是說讓他自己長，長大就好了嘛，所以就長成這個樣子。」（釋日常，2002：99）所以日常法師認為教育不僅重要，而且是可以努力的，孩子不應該放任其發展，而是要由教育者努力教導引領。因此福智成立教師成長團體，號召有志一同的教師共同努力，每個星期努力研發課程，供有興趣的教師自由運用。這群福智教師認為儘管有人跟他們作對，但只要大家擁有正確的信念，久而久之，別人會相信他們，最後被他們帶動。所以他們共同信念，就是認為教育是具有教化的力量，只要教師們願意共同努力，教育可發展的空間是無法想像的，因此他們一直希望有更多的教師可以投入這個有意義的工作。

總之，福智對於文教方面因為日常法師的堅持及見解，獲得許多教師的青睞，但是這到底是歷經怎樣的過程？而他們的努力到底又是如何影響教師的？老師們是否因而改變他們的教學行為及提昇教學效能？我們可以進一步探究。

²¹ 指認同福智的活動，比如會參加福智的活動，到里仁買東西，但是可能是因為具不同宗教信仰，或是還不是很了解……等因素，因而尚沒有深入團體，沒有研讀《廣論》的人。

第四章 福智教師信念分析

在福智所辦的大型研習中，最後的分享，許多老師都會談到自己本來很想退休，但是參加後，覺得自己再度燃起對教育的熱忱，甚至有的教師還主動示意願意來當福智的教師義工。因此福智到底是如何改變教師的想法，再重燃他們對教育的信心，甚至重建他們對教育的信念，這是我們進一步要去探究的。

第一節 福智教師參與動機之分析

有了對教育的理念之後，單靠自己的力量畢竟還是無法成事。因此到底該如何吸引廣大的教育工作者，並且持續的吸引他們，這是福智一開始要面對的問題。但是計劃終究改不上變化，所以首先我們可以先來看看福智到底如何發展成現在目前健全的局面。

一、福智的發展

福智對於目前的教育確實有其獨到的見解，也因而使他發展出與其他團體，甚至是其他佛教團體不一樣的做法。但是其發展的外貌其實也是因應時代的變化，而有所改變的，也因此更能吸引人。

(一) 以佛法為主的發展期

民國八十一年，由於中華慧炬佛學會的邀請遂開辦「慧炬廣論研討班」，當時慧炬的執事覺得《廣論》很殊勝，希望可以接引、利益更多人，所以便請福智²²規劃在八十二年寒假舉辦為期一週的「菩提道次第廣論教師佛學營」，由慧炬具名出錢，福智出力，場地則借用十普寺。由於日常法師也非常重視師職，深覺教育對人類的影響深遠，所以便答應負責籌備。因為是佛學營，又是在寺院裡舉行，所以完全採用正式的講經儀式來進行，上台講課的在家居士²³還是穿海青上課，可見當時佛教的宗教意味是相當濃的。之後雙方覺得成效不錯，遂決定於同年暑假再合作續辦。但暑假教師營辦完之後，因為因緣發生變化，慧炬的執事人員變動，改變他們的發展方向，所以雙方即不再合辦，轉由福智自行辦理。但是由於成效不錯，第二年便獲得教育局大力的支持，並與福智合辦，由教育局負責報名事務。這番更動，使得原先預定的一百二十名名額，卻激增為一千一百人的報名人數。也因此很多學員進入了《廣論》研討班，也投入了文教體系成為文教的義工。就這樣教師營成為媒介，大量的吸引老師對《廣論》的加入²⁴。另一個管道則是由已是《廣論》學員的老師，詢問週遭的老師是否願意參加心靈成長讀書會，等一段

²² 財團法人福智寺於民國八十一年下半年向政府登記立案，八十二年五月才通過立案。但為統一說明，故還是採用福智。

²³ 當時由李衍忠及盧克宙先生負責。

²⁴ 以上資料來源：95/03/18 擷取於李衍忠〈歷史的軌跡〉、釋如證〈智者足跡〉<http://www.bwmc.org.tw>

時間，再詢問是否繼續進階的心靈成長讀書會－《廣論》研討班。因為先前的的經驗感受不錯，也有伴參加，是故大多數的教師參加的意願也較高。因此當時教師佛學營主要是以教師的心靈提昇為主，但是德育教學、讀經、觀功念恩的觀點已在教師營當中推行，因此也非常吸引教師。

（二）以心靈改革和德育為主的推廣期

所謂倉廩實，而知榮辱。不過較多的時候，是人民的生活富裕豐實了之後，就忘了許多該遵守的德行。有鑒於社會風氣越益敗壞，犯罪率日益增高，當時的李登輝總統在中華民國八十六年元旦祝詞中提出心靈改革的構想（總統府公報，6131，1-5）。再加上當時也發生多件宗教斂財的事件，因此團體就決定將宗教的性質降低，尤其是宋七力事件，給福智一個很大的省思。也成為福智由純粹佛法走向法人事業的重要關鍵。當時日常法師就明顯的下了一個決策：「我們可以完全以世間的面貌來呈現佛法的內涵。」所以在那同時，福智積極成立「福智文教基金會」，用文教基金會的面貌來呈現佛法的內涵，而把「財團法人福智寺」隱在後頭，因此從民國八十六年文教基金會成立之後，團體對外就以文教的主體呈現²⁵。教師營也於民國八十六年開始從佛家的面貌轉為宗教性質較低的儒家面貌來呈現。並在民國八十六年七月提出「落實國民小學德育教學實驗計劃」，並將兒童讀經²⁶列為此計畫的要項之一。而且日常法師覺得儒家思想和《廣論》所說的成佛次第中的下士道相吻合，因此指示文教基金會在推動教育理念時，先提倡讀經、善行實踐、反省、觀功念恩……等觀念，再引申到生命無限的觀念。也就是讓孩子的德育在學校的學習中能好好的實踐，再去思索生命的意義。再加上社會大眾對宗教教育的認知不足，日常法師也認為要一下子就推廣佛法，一般的社會大眾較不易接受。反之若以中國固有的傳統文化－儒家思想，不僅社會大眾較易接受，而且有儒家思想的基礎，先建立十善社會當基礎，這樣一步步次第的導引，到比較高層次的佛法時，才會穩固，因此此時期便以心靈改革和德育為名。

（三）以生命教育為主的穩定期

民國九十年元月二日，教育部長曾志朗正式宣布民國九十年為「生命教育年」，因此為因應潮流，福智也在民國九十年七月將「落實國民小學德育教學推廣計畫」，更名為「生命教育推廣計劃」。此時福智在教育界因為積極舉辦相關教職人員的研習獲得迴響，也漸漸打響名號，有其知名度，因此榮獲教育部邀請，不僅研發生命教育的教案，也參與教育部生命教育學習網的架設，各支苑也成立生命教育工作坊，不過其所推動的教育概念維持不變。此階段因為大家對福智的認同度已經提高，因此全國福智教師營便成為吸取更多教師認同的重要方式。從每年報名參加全國福智教師成長營的熱烈程度，不僅可以發現福智所設計的課程真的很吸引教師，也可以發覺參加過的教師對福智的讚

²⁵ 以上資料來源：95/03/18 擷取於釋如證〈智者足跡〉<http://www.bwmc.org.tw>

²⁶ 民國八十六年十二月請王財貴教授介紹讀經，並開始培養師資。

賞有佳。

由以上可知，就福智的型態而言，福智一直非常小心，而且所推的活動皆會順應當時的潮流，而有所變動。由早期以佛學的樣貌呈現，中期變成心靈成長的讀書會，等到獲得大家的認同之後，再進階到《廣論》研討班。目前大家對福智的認同度提高之後，便以全國福智教師成長營為主，因此近年來全國福智教師成長營已成為福智吸引教師進入福智的一個重要來源。而一開始沒有意願參與《廣論》研討班的教師，也會等到教師對福智的教育活動有進一步的認同時，詢問是否有參加義工的意願，再進一步引領他們學習《廣論》。

一位已經參與福智研習超過四年的福友教師²⁷，說他雖然一直參與福智的研習活動，但是因為他是一位虔誠的基督教徒，因此沒有再深入²⁸：

我沒有持續再深入，因為參加這個基金會之後，你要更深入，就要讀《廣論》。……其實他們就一直再提升，他們會希望你成為學員之後，再成為義工，付出你的時間，在研發討論當中去帶動那些甚至還沒進來的老師。我覺得這樣子他們這個團體才能夠不斷的連綿不斷，年年更新，才能有新的思維進來。(T7：50-57)

一位資深的福智教師²⁹也坦承其實團體的做法一直小心翼翼，對福友和團體的同行善友所提的內容是有所差別的。

剛開始時我們團體都很小心，都會分。像一些法會就是針對同修，就會提到佛法的概念。但是若是有開放給福友參加，就絕對不會提到佛法，比如講生機飲食，講添加物的過患、農藥的過患、肉食過患，就是針對身體切入，絕不會有佛法的語言。所以你會發現我們如果是面對福友的話，就會有一個即講，練習講看看，讓支苑長或組長聽看看，看有沒有講到宗教的部分，這方面我們會比較謹慎。面對福友就是以健康切入，再引領他們進來讀《廣論》。(T2：229-238)

在參與福智的教師研習中，也有類似的發現。比如日常法師雖然認為宗教教育是可行而且是必須的，但是礙於法令及目前的狀況，他對宗教教育的理念只印成書面資料，不會特別強調。因此在一般的研習是總是盡量不談到佛法，即使偶而提及，也會補充這只是參考，大家並不一定要全盤接受，所放的錄音帶如果是法師主講，便不會特別介紹，只會以演講者帶過，諸如種種，總是盡量將宗教色彩淡化。但是福智教師本身對於佛法怎樣應用在教育中是常在練習的，因為團體不僅會透過《廣論》的研討來傳達，平時或者假日也會有提昇課程，各單位的教師每星期也都會有至少一次的討論。另外我們再由福智所推動的教育活動而言，也可以發現他們所推的活動似乎也一直大同小異，讀經、

²⁷ 指願意參加福智活動、研習的教師，但因個人因素而未研讀《廣論》。

²⁸ 以下行文引文部分為訪談逐字稿，茲說明如下，之後不再贅述：第一位訪談教師以 T1 代表，依此列推，後面數字則為訪談稿的行數。

²⁹ 指願意參加福智活動、研習的教師，也研讀《廣論》，認同福智所有理念的小學教師。

善行實踐、反省、生命無限，觀功念恩、有機、健康飲食等概念一直沒變，頂多是換個名稱而已。

或許觀察力較強的人會認為福智不論是讀經德育或是心靈改革，乃至於現在的生命教育，似乎都有順應潮流之嫌。而且他們行事如此的低調小心，針對不同人就有不一樣的做法，似乎是有計劃的步步吸引人進入團體之嫌。但不管是因應當時的潮流，抑或堅持原有的理念；不管是低調小心有計劃，還是等大家對團體的做法徹底了解之後再進一步。總之不管怎樣，我們可以知道的是福智他們所講的雖是儒家文化、佛家思想等古老的思想，但是卻用最現代的方式呈現，讓大多數的人都可以接受。

舉例而言，對佛教有所了解的人都會知道，佛教與基督教最不相同的一點，就是佛教認為眾生將會隨業而轉生到六道，這就是六道輪迴的觀念。而所謂的生命無限就是將六道輪迴的觀念，用比較現代並有教育含意的名稱表達出來。尤其福智有著藏傳佛教固有的轉世的觀點，因此將這樣的觀點更加突顯出來。這樣說起來，也許會讓人覺得這樣並無任何特別之處，但是福智之所以近年來在教育界崛起，除了福智有他們獨特的教育理念外，可以發覺他們在建構教師本身的信念有一套完整的模式。比如說他們要提昇教師對教育的心力時，其中有部分是藉由生命無限的概念，但是如何推動生命無限的概念呢？除了以相關的影片來引發教師們的情意外，甚至會不惜成本的以相關書籍來贈閱（如《看見真相的小男孩》、《我所見過的靈界》、《科學時代的輪迴錄》……），希望可以進一步藉由具備知識性及理性特色的書籍，說服老師們可以相信生命不是短暫的一生而已，最後再藉由分組研討做總結，由與會的教師經驗分享來做最後的加強，因此可以說是將知情意的教法運用的淋漓盡致。最後等到生命無限的觀點可以深植於教師的內心中之後，就可以轉化為提昇教師教育愛的動力。

總之，不管外界的眼光，只要對的，就要堅持，這是日常法師希望福智人可以做到的。是故不論名稱怎麼變化，其實福智所堅持的理念精神都是不變的。

二、福智的吸引力

有了理念，還要有人去實行，於是如何持續吸引教師是相當的重要。當然時代潮流的推波助瀾也幫了一臂之力，但是想要打入一向就很保守的教師行業，而且自有見解的教師，單靠時代潮流的助力是不夠的，仍不易深入。

況且福智目前不僅吸引的一般的佛教徒，本來沒有信仰的，甚至有許多不同宗教的教師也吸引進來了。套一句宗教術語，是完全的改宗了。因此若非有其特別之處，如何吸引呢？現在我們來看看福智如何在近年來迅速地在教育界崛起，如何打進教師的心？

(一) 心靈提昇、教學交流、教學回饋

在深度訪談的過程中，每個主動參與的福智教師提及當初參與福智的原因，都是看到「心靈提昇」的字樣，因而興起參與讀書會或是教師營的念頭。後來福智的口碑建立了之後，大多數參加的教師，則是因為週遭參加過的教師，大力的推薦，或者再加上自己在教學上遇到了瓶頸，深覺沮喪，因此才決定參加看看。

如前所述，目前全國福智教師成長營已成為福智初步吸引教師的重要來源，但是不管營隊的課程如何吸引人，義工的熱情如何感人，畢竟單靠一時的激情還是無法抵抗接下來要面對的所有教育問題。因此接下來每月的教師營便是再吸引教師的方式。經由不同的課程主題設計，比如德育、生命教育、節慶教學等，因為方式多元，資料豐富，教師可以立即使用，再加上研習都會有分享時間，大家互換心得，因此可以吸引更多的教師。

受訪的福智教師中，有一位是虔誠的基度教徒，他表示因為星期日要做禮拜，而台南的研習都是在星期日，因此這三四年來，他只好就近驅車前往高雄支苑參加福智的研習。較令人訝異的是這位老師的熱衷，畢竟目前的研習很多，而且國小的週三下午也會安排教師進修研習，為何這麼麻煩還要遠到高雄參加時？他說其實也不算什麼，他去參加後，發覺目前台東尚未成立生命教育工作坊，因此還有幾位台東的教師風塵僕僕到高雄來參加研習。尤其剛開始大家都互不相識，因此都是天未亮就開始搭車，後來互相認識時，才相約一起開車。因此他認為一個月才一次，是可以接受的，最重要是可以學到東西。他說：

可以獲得一些刺激，一些觀念。有些也許是自己已經遺忘的，可以教給小朋友的東西。多從人家那邊去學人家正在做什麼？比如有些老師正在做一些研究，或是他們所學的東西，你可以從中獲得一些刺激，刺激你的思考能力。書有時候可以看，但參加活動可以獲得，因為每次的活動他們都會分組討論，這樣就會激發，比如大家會抒發自己的觀念，甚至教學理念，遇到什麼樣的學生。有時會給我一些觀念，一些看見，讓我覺得我也可以這種方法去教學生，用這種方法試試看。就是這種教法的互相傳授，而且那些老師都蠻願意幫助別人的。……我那麼遠仍去參加的原因是因為，我覺得一個月一次不算多，而且我去那裡可以接受新知，可以再一次 review。(T7:24-34)

由以上可知，在研習的過程中，只要自己夠開放，對於自己的教學或多或少都會有所助益。但是再持續的動力是因為還有正向的回饋，受訪的教師有些會很客氣的說不知道孩子是否有改變，只強調生命無限，所以願意一直這樣教下去。可是再繼續探究時，可以發現這些教師教得班級，深受科任教師及愛心爸媽的讚賞，而且對於親師關係也有正向的做法，一個老師說：

孩子很願意去幫助別人、愛別人。英文老師也跟我說，你們班都會主動把東西借給人家，比較不會吵，啊戙丕（台語）他們都說班級的氣氛很好。可能喔……我覺得我會教他們一

些團體的觀念，我都會跟小朋友講。……就是覺得很高興。我覺得我很幸運帶到這個班，雖然說他們不是很聰明，但是在行為上都沒有讓我需要跟他們很奮戰的部分。人家都說想退休，我不會入，這樣會不會好為人師？（不好意思）（T3:98-101、115-117）

另一個教師覺得：

親師關係差很多，以前和家長的關係很漠然，覺得說學校我負責，在家你負責，所以很漠然。……以前親師關係沒那麼好時，你單方面跟家長反應學生在校有什麼狀況時，請他協助時，都是很冷漠的，可是現在你跟家長反應，他們都是挺你的，加倍的配合你的，要求什麼他們都願意。（T1:238-245）

也就是因為孩子、家長、科任教師的正向回饋，因此對這些福智教師產生了正向的加強，願意再繼續參加。

（二）家的感覺

參加過全國福智教師成長營的教師都對義工們熱情而貼心的服務，印象深刻。從行前電話的關懷，甚至什麼時候開始訂車票都會提醒。到會場，一開始就有大專寶寶熱情主動的提行李，不論上課、吃飯、住宿也都受到大專寶寶和義工們熱情而有活力的歡迎及貼心的服務。義工的人數也都超過參加教師的人數，因此教師們除了驚訝外還備感溫馨，有些教師因而深受感動，甚至興起自己也要加入義工行列來服務別人的念頭。

工作坊的義工雖沒有成長營時所見到的龐大陣帳，但是他們的熱情依舊不減。比如仍舊會打電話關懷學員，提醒學員上課，每次上課時還自掏腰包買有機的餅乾、飲料，提供給參加的教師享用。他們不僅事前準備找資料、寫教案、試教，當天義工們也都比學員提早一小時準備，並做「前行」³⁰。尤其只要你願意提出問題，福智教師都會很熱心提供資源，不會藏私。因此有些教師受到這些義工的感動，再加上生命教育所談及的生命無限概念，便興起再深入學習《廣論》的意願。

還有我覺得心性的陶養，有時候他們那種熱忱，會感染心性比較疲弱的老師，他會給你一些動力，你只要願意發問，只要願意發出訊息，他們都願意分享給你。比如 T6 老師他都會給你一些現成的學習單，你覺得不錯，那就可以用。你只要問，他們就會給你，要不也會去幫你借，或者告訴你哪裡有，比如汽水的實驗。就是大家都會分享教學資源，他們的資源分享是流通的，也很豐富，很多都是他們自己研發出來的。（T7:90-97）

但是熱情的感召總有一天被現實的環境澆滅，這時候團體的力量就很重要。受訪的福智教師大都會提及剛開始，福智對他們而言是資料的供給站，可以互通有無。但是久了之後，福智對他們而言則是充電站，尤其是當他們覺得心力弱的時候，教不下去時，

³⁰ 每次活動前會做前行，或聽法師、資深師兄所講的錄音帶，或主持人或請同行善友分享自己的經驗，或針對事前的準備工作做說明，用意在做心力的提昇及活動前的準備。活動結束後則是結行，針對活動提出檢討改進，心得分享，以做為下次活動的改進。

這些同行善友不僅會提供教學經驗，而且還會互相關懷，直到問題解決為止。這時他人成功經驗的分享也有正向加強的效果：

這時一起學習老師的經驗就很重要，或者是義工的經驗也很重要，比如我們受傷，或者得了重症，這樣可以扭轉，或者控制下來，有的連健康檢查都不輸一般人，他們經過病痛或困境後對生命都有比較深的體驗。所以我看到很多在面對困境、病痛、孩子的問題，對他們的生命都有很大的幫助，信心也增加了。上禮拜有家長分享，他覺得他的孩子來參加讀經班，現在還不到一年，他的孩子就會說感恩的話，他覺得他的孩子有進步，他整個人就受到很大的鼓舞。還有有些學員和他的孩子有衝突，可是參加之後都得到很大的化解，這些都是我們可以持續做下去的動力。(T5:302-316)

當然同行善友間的相濡以沫也是非常重要的：

之前我也是覺得幹嘛做得這麼累，可是回到團體，看到別人做得比我還多，工作量很多反而無怨無悔，我就去觀察，發現就是熱忱，我就把它（熱忱）帶到學校試試看。像上學期來講也遇到很多困難挫折，比如一件工作別人都不做，你把它攬下來，當下真的很苦，可是等你熬過來時，收穫最多的是自己。如果你去跟當初都不做的人聊時，你去觀察，他們似乎有一點點被你所感動，現在他們雖然不願意像你一樣耗那麼多時間，可是至少願意負擔一點點，有時候是行動上一點點，有時候是觀念上一點點，那是很大的成就感，可是很慢啦。其實我也是暑假靜下心來回想才發覺的。(T1:167-178)

由此可知，見賢思齊讓福智教師提昇對教育的心力，也影響其他的教師，由此也可窺見團體的力量。一位福智教師將個人的力量，和團體力量的不同說出。

之前是會想要這樣子做，但是做的很糟糕，就是摸索期很長，但是加入生命教育工作坊還有讀經班，因為有前輩嘛，還有很多人都這麼做，所以很快就進入狀況。之前就是自己一個人摸索，別人也會覺得你很怪異。但是在這邊因為大家的理念目標比較一致，你就比較有勇氣、有動力。還有大家一起討論那種團隊的力量是很大的，那你就會很快找到你想要怎麼做，而且常常在做，你的思路就會很清晰，然後觀察力也會變得很敏銳。(T9:126-134)

可是在學校不是也有同事嗎？而且同一個學校不是更易溝通嗎？一位福智教師將大家的心聲道出：

就是說你會知道有一群人在那裡，你不會覺得孤軍奮鬥。可是在學校你要找到同樣一群人有共同的理念一起奮鬥好像不太可能，至少在我們學校是不可能，像xx老師也有這種感覺，如果你說要推教案，人家就會說你去推啊，就很難。所以雖然我們學校只有我一個是福智老師，但是我知道在那裡有一群老師跟你是一樣的信念，為共同的信念奮鬥，你不會覺得孤單。(T2:58-63)

在學校真的很難，因為士氣很難提昇。有一次突然間聽到一位老師嘆氣，這位年輕的教師才剛任教兩年，他無奈的表示是心裡的累，他說學校、學生、家長都讓他覺得很累，這是大多數學校教師的心聲。但是福智因為有宗教力量的支撐，讓他們將團體的力

量發揮出來，比如每次的活動、聚會他們都會前行、結行，是而他們能將心力提昇，不會覺得自己是孤軍奮鬥，反而會覺得教育還是有希望，可以再繼續下去。

因為在那裡有一群人，針對你學校發生的問題，就會研究教案，如果你在教學上有問題，你就可以拋出來，他們就會集思廣益，像許多資料他都會提供給你，你不用說為了找一個答案，不知道窗口在哪裡？他們會提供一個窗口。(T2:5-8)

更重要的是這個窗口不僅一個，還是多元的並可互通有無，讓老師們有豐富的資料運用。

老師可以依自己喜好參加班別，每週討論課程，在寒暑假也要準備課程，反正會督促你不斷成長收集資料，最後會結集成冊出版成教師手冊放在里仁，供有興趣的教師參考，但會比較慢。不過其實只要每個月來參加生命教育工作坊研習，就有所收穫。一段時間之後，這些 group 會分橫的縱的做聯誼，就是各地的，不同的 group 會互通有無。所以在這個團體就不會想要退休，很多老師都這麼說，因為在這個團體真的有很多東西可以教，不會怕沒有東西可以教，可以感覺那種動力。(T1:154-163)

因此受訪的福智教師 (T1、T2、T3、T4、T5、T6、T9) 常講在這裡，不僅是讓自己的教學、生命成長，讓自己更有動力，而且這裡的同行善友就像家人一樣。因此對他們而言，福智不僅是資源提供站，更是避風港，充電站，當然更像家，可以當自己的後盾。

福智現在對我而言比較像家吧，好像這一群人是以以前就在一起的家人，這一世是分散在不同地方的家人。時間久了，你會有這種感覺，好像以前你們曾在某個地方一起生活過。(T9:216-217)

所以這是個讓福智教師可以充電、獲得資源以及援助的家。累了想休息就回來，遇到困難想有靠山的時候就回來找尋支援，休息夠了，充飽電了再繼續努力，這就是許多福智教師所講的家的感覺。

(三) 藉由「教」來集聚資糧的福地

開始日常法師在推《廣論》時，因不受他人供養，再加上當時的社會對藏系佛法不了解之故，因此日常法師常被「請走」，因而居無定所。即便日常法師對於《廣論》的推動非常熱衷，只要有人願意聽，他便願意去講，但是這樣的窘境依舊沒變。後來因為日常法師的身體非常不佳，再加上解嚴及社會風氣大為開放之後，因此許多人也慢慢對《廣論》有興趣，所以日常法師將在南普陀寺所講的錄音帶開放給在家居士流傳切磋。

後來為了推廣，便讓學員們在家先聽日常法師的《廣論》錄音帶，上課時再由班長（即原先的主席）先引導，再由學員念文、消文，最後由班長或是副班長補充，大家再一起研討。就這樣福智大開在家居士講經說法之門，這也是福智與其他佛教團體最不相

同的地方。福智可以說為在家居士開闢一個神聖而精采的舞台，因為佛、法、僧一直被視為三寶。是以一般的漢系佛教大都是出家僧眾講經說法，鮮少有在家居士。因此可以講經說法，被認為是一件非常殊聖的事情，也是一件相當有功德的事。而團體也一直強調集聚資糧的重要性，也就是只有不斷的做功德累積福報，才可以一步一步往成佛之路邁進。因此即便不能當班長、副班長，只要願將自己的經歷、感想或是教學的心得跟大家分享，這就是供養，也相當有功德。更何況願意當義工，所以不論是當讀經班的教師，或是生命工作坊的教師義工，這些都是神聖的護持。因為只要將團體的觀念教給學生，有越多的學生受影響，那麼就越有功德。所謂：

增長廣大，讓愛傳出去。我們的一個理念就是有一個人聽，我的功德就增一分，我的福田就增一分，我的資糧就增一分。有兩個人就 double，有更多人力量就更大。(T5:411-414)

俗話說身在公門好修行，對福智教師而言，當教師更是可以一點一滴累積自己福報的絕佳方式。所以不論是當福智哪個環節的義工，即便只是參與《廣論》的研討，或是教孩子都是集聚資糧的方式，都是相當有功德的，這也是許多福智教師願意一直護持的原因，而團體也會不斷的讚嘆大家的護持功德。一位教師為這樣的觀點做了最佳的見解：

一方面我會覺得《廣論》研討班，讓我可以佛學上薰習；一方面在福智文教這邊，是除了學佛之外，也是一個可以讓我當義工，可以讓我將佛學的知見展現出來的地方，一個可以造善業的地方。(T6:193-198)

因此《廣論》的研討班是學員進一步成為義工的重要來源，許多義工都是因為研讀了《廣論》之後，有所心得，甚至有所感應，改變了自己的夫妻關係、親子關係、身體狀況、與學生家長的關係，以及自己的生命，因而更有信心，願意進一步成為護持的義工。

一位已經學《廣論》五年的福智教師，在接受訪談的期間雖然數度落淚，語帶哽咽，訴說以前的生命歷程，可以覺得當時他的心中真的很苦。但是在談到學《廣論》的時候，他卻一直強調他真的學了很多。

學《廣論》差不多五年，其實我覺得學了非常多。再回去剛剛所講的因緣，其實我常常在想生命為什麼要走這一遭，實在很辛苦。我的孩子很難帶（哽咽，流淚），很少像我這樣每個禮拜都要帶他去醫院，就覺得說怎麼這麼苦，孩子生病母親的心都是揪在一起，那種母親的痛，可是學了《廣論》之後，我發覺這樣不行。我現在漸漸地釋懷，孩子為什麼這麼體弱多病，就是跟他過去生整個的因緣有關嘛，現在我就會試著把心放下來。現在孩子慢慢長大了，我就會跟他們說要怎麼樣照顧自己，不會像以前整個心揪在一起，耳提面命這樣。我會跟他引導讓他自己去學習，我會跟他說你今天為什麼會生病，因為你自己種的因，因為我孩子是過敏性非常嚴重，還要在醫院實驗的，也去打針劑。醫生說如果成功過敏就會比較好一些，但是最後還是沒有成功。學《廣論》之後我比較不會被帶著走，心不會再揪成一起，所以學《廣論》我真的學了非常多，不管是在帶自己的孩子，還是學生，我學

了很多善巧，我現在也比較能夠體諒家長的心，以前孩子不聽話時，都會現起為什麼這個家長不好好的教孩子，我現在都不會了，對於學生我也不會起煩惱了，這是學了《廣論》之後，我的改變。(T8:56-76)

可以知道的是他以前深受親子關係之苦，但是現在的他卻從《廣論》的學習中，找到他生命的鑰匙，不僅改善他與家人之間的關係，對於家長、學生的關係的看待上都改善了。

因此《廣論》研討班不僅教授大家佛法，讓大家有一個學佛的環境，也讓大家可以集聚資糧，累積功德，並給在家居士一個發揮的舞台。許多福智教師在學了《廣論》後，認為他們從中改變了自己的生命，因而對於福智所辦的活動極力的護持。即便假日，只是放錄音帶的提昇課程，每層樓的教室還是坐滿了人，而且認真的聽講做筆記。更重要的是，這些福智教師因為累積福報資糧的觀念，他們轉變了心念，因而對學生可以更有耐心。因為他們不再像一般的教師會強求全班同學都要達到要求才滿足，反倒是由零開始，只要多一個願意聽他們就很高興。

(四) 大恩師、大菩薩形象的日常法師

《廣論》強調「依師」法的重要性，認為做得好，那麼一切功德就如同探囊取物，因此如法的依師可以得到一切的成就和加持。而支撐福智的靈魂人物便是日常法師，福智人甚至認為日常法師是文殊菩薩的化身，心心念念皈依日常師父。但是福智教師們之所以認定日常法師是個有智慧而且功德圓滿的菩薩，主要是因為日常法師大力推動文教和有機事業。

因為走得越久就越覺得有信心。你看師父以前教我們的，不管是文教、慈心、廣福，比如說我在吃有機蔬菜時，我就會覺得很幸福，可以吃到這一把菜。不知怎麼的我就是會覺得對大地的污染憂心忡忡，所以我就會覺得這樣做是對的。以前我是在看，還沒有多大的信心，但是越來越久之後，你就會看到越多師父的功德，他這個人做了這麼多事情之後的功德。所以你說師父圓寂了，會不會覺得師父離我很遙遠？不會（堅定的語氣）……你自己來走走看，你就會知道。以前我老是聽到別人在說師父的功德，我就會覺得說是真的嗎？很懷疑，怎麼大家都在講，真是受不了，現在不會了。(T3:154-162)

如前所述，因為日常法師對文教、慈心的推動，使大家對師父的慈悲和智慧遠見心生敬意，因而對師父和團體更有信心。以教育而言，在他圓寂前身體狀況還可以時，他都會親臨教師成長營，而他的教育理念、觀點除了在公開場合中闡述外，也會在福智之聲、福智之友刊登，甚至結集成書。因此許多福智教師認為日常法師對教育的真知灼見實是目前教育最欠缺也是最需要的，而許多本來就很有抱負的老師，更是像找到知己般的興奮。

其實當老師我一直認為就像韓愈所說的，師者，所以傳道授業解惑也。但八十二年從師院

畢業後，在鄉間的小學校，其實也不太會教書，就會像一般世俗一樣，帶著孩子在課業上不斷的追求。但其實比較重要的，我覺得我比較想帶的是做人做事，孝順父母，友愛兄弟姊妹，對同學和睦相處，我覺得福智在這方面的教材教法很棒。(T6:15-23)

也因為如此，增加大家對福智的認同感，覺得和這個團體相當契合，因而更願意護持，希望藉此和團體結下較深的緣份。

我會當義工是因為我覺得幫助別人很好，我覺得很有意義。第二個原因是我認同這個團體，我覺得他的教育理念非常的好，還有一點是我對這個團體還有師父的信心，我不知道這麼說你會不會覺得很奇怪，我們會有建立教法的想法，還有我希望藉由參加義工跟這個團體造下比較深的緣份，因為我相信生命無限，希望如果我跟這個團體造下比較重的緣份，以後我就可以再到這個團體繼續跟師父學習。然後第三個原因，是因為我是一個老師，在文教中所學到的東西，我覺得對我自己的教學蠻有幫助的。(T3:16-25)

所以對福智教師而言，因為有常師父的悲智雙運，讓他們有依止的對象和方向，可以做對的事，因此對他們而言日常法師的恩德如海樣深。一位福智教師強烈表達師父和團體對他的重要性

我很相信這個團體。因為我覺得師父做的事都很有智慧，很慈悲，而且都是為了我們。像他之前病得那麼重，可是還是一直為我們著想，看到師父就好像見到自己的父母自己的親人一樣。你想想如果師父沒有那麼厲害，那怎會有那麼多人追隨他。而且師父的許多公案都令人很敬佩。……雖然師父現在已經圓寂了，不過師父的精神還是永遠存在我們的心中。而且師父在圓寂前曾交代，我們是做正確的事業，因此我們這群人是不能散的。……其實我也覺得常常教的很累，真的撐不下去的感覺，這時我會回去，我很喜歡回去，因為回去有充電的感覺。(T4:22-27、31-33、45-47)

在下一段的談話中，更傳達出日常法師如何與團體和教師們之間的連結。

團體給我們的就是只要是對的，一定要堅持下去。師父說承辦事情一定會有委屈，可是只要是對的，一定要堅持下去，不要怕。而且師父也說過只要我們堅持下去，師父一定會不會放棄我們的。所以不管現在教育環境多差，孩子多難教，我都會盡力。(T4:99-104)

這是其中一個重要的環節，除了個人魅力外，日常法師常講，只要大家不放棄，他一定不會離棄大家的，即使轉世，他還是會找到大家。所以大家的心中有了依靠便更踏實，更有歸屬感，也因此將三者的關係更加緊密的連結起來。是而即便日常法師已經圓寂，大家不但未退卻，反而覺得師父離他們更近。所以日常法師對福智人而言既是望之儼然的菩薩，也是即之也溫的師父。

(五) 傳承的加持力及成佛先修班

藏傳佛教很重視傳承，福智也不例外。日常法師認為藏傳教法和漢地教法一個迥然不共的特徵—就是「傳承」，以及傳承不可思議的加持力和威力。而學佛必須要有「從

佛以來一直到現在這位師長」無間斷的傳承，這種傳承會有不可思議的加持，依之修持，最後可以得到與佛陀一樣圓滿的證量（福智之聲，156-157期：58）。所以團體更強調的是他們所建立教法的正當性。團體的信念就是在漢地，也就是台灣建立教法，而這個教法是佛陀在印度的教法，再傳到藏地，因此較資深的福智老師在言談中，皆會提及自己和團體要建立教法的決心，而他們的決心是因為他們相信福智是正宗的傳承。相信宗喀巴大師所傳的《廣論》是從佛陀的教法傳下來的，所以要學佛，就要學藏系佛法。再加上團體獲得達賴喇嘛的支持，每年也都組團遠到印度向達賴喇嘛請法，在日常法師圓寂了之後，達賴喇嘛也對福智團體發了一封信，指示團體應該對教法的建立持續努力，有任何問題也可以不要顧忌，直接來問（福智之聲，156-157期：6-7）。因此大家對自己所學的深具信心，認為這是唯一的教法。

一位資深的福智教師在談及他自己原先的宗教，和目前福智是藏傳佛教是否有衝突時，他說他感謝父母自幼便給他這樣的教育環境，也讓他吃素，他覺得這些都是很好的保護，但是他也談及他對目前接受藏傳佛教的看法：

福智雖然是藏傳佛教團體，但是如果你將歷史再拉長來看，他是將佛陀的教法從印度傳到藏地，其實藏地保留了佛陀的教法，雖然說用藏傳佛教這樣的名稱，但是他保留的是佛陀時代留傳的教法。我覺得如果你深入去學習，或是從一個較宏觀的歷史來看時，你會知道你學的不是從西藏發展出來的佛教，他是從佛陀一脈流傳下來的大乘佛學。（T6:231-240）

言談之間，顯現出團體所傳的法即便和他自幼所受的宗教衝突，但他卻深具信心。另一位教師也說：

因為我們團體一直在講傳承，有的團體是不講的。我相信師父一直講的傳承傳承，就是他的法是從佛陀那時候傳下來的，為什麼我們要學的是藏傳佛教，這是印度的日光法王跟菩提光法王引起阿底峽尊者，這樣的佛法是從印度傳承的。所以這中間是沒有斷掉的，是無誤的。所以我相信這是佛陀的教法。（T8:228-233）

有了不移的信心，總要有目標。這位受訪教師將福智的短、中、長期目標清楚的說出：

就是讀了《廣論》之後，覺得一定要自利利他，要集聚資糧，將來才可以成佛。（T2:121-122）

事實上，福智教師們共同的信念就是要自利利他，這樣才可以集聚資糧，而集聚資糧為了長期目標而準備的，成佛則是最終目標。因此整個團體的目標不僅明確而且神聖廣大，就是成佛，這也是一般的團體所沒有的。一般的佛教團體大多鼓勵大家累積功德，多造善業，可是這樣明確的以成佛為目標其實是沒有的，除了少數的高僧大德自我要求罷了。

常師父帶領我們整個團體學佛跟人家不共的地方就是成佛，「為利有情，願成佛」，整個團體的目標就是成佛這條路去努力。（T6:258-261）

另一位教師說

所以我們都是依照師父所說的去做。嗯，還有我很相信這本書，這本書所講的都是可以驗證的，也許很奇怪啦，可是這本書對我而言產生很大的作用。我覺得師父雖然不在了，但是還有書，這是師父教導我們的。他教導我成佛是有次第的，我只要照著下士道、中士道、上士道這樣做，雖然成佛的路途很遙遠，但我知道一定可以做到。團體就是告訴我們要離苦得樂，要集聚資糧，最後要成佛。所以我很相信生命無限，也相信輪迴，因此像師父說的只要對的就要堅持下去。所以如果應用在教學的話，我就會想我要好好的對學生，要不然以後(下輩子)再遇到，這樣不是很慘嗎？而且如果不好好教，我也怕以後會下地獄。(T4:32-44)

有了成佛這個神聖的目標，雖然大家都不敢說自己這一世一定可以達到，但是大家都有共同的目標，總會互相提醒，也非常有信心將來一定可以成佛。他們共同的學習，共同成佛的目標，讓福智教師對教育更加賣力，因為利他也才能真正的自利，自己更可以一步步往成佛之路邁進，在這裡大家都是未來佛。

所以福智可以說成功的創造師、法、友的學佛環境，這裡可以說是成佛的先修班，也讓福智教師更加緊密的結合，而且為教育更加倍的努力。

常師父所講的好的師法友的環境，就是有好的老師在教我們，然後我們也會把佛法在實踐當中去落實，然後我們會有一群很好的朋友，我們會去互相交換我們的教案、學習心得，互相支持鼓勵。可是一般的老師可能沒有這麼好的背景，他碰到困難、問題時，可能就沒有這麼大的支持力量，可能就會孤立無援。但是如果我遇到困難挫折，或者是說心力很低落的時候，可能剛好法師就會來開示，或者在研討廣論時，我自己也會去想可能我自己哪方面要去調整？或者說其他老師剛好有一個很好的教案，很好的 idea，剛好就可以引用，或者說去吐吐苦水啊。所以在整個福智裡面，你就會看到很多人都是在努力，都是朝同一個方向在走，你就會覺得教育還是有希望的，我覺得這是跟其他學佛團體，或是跟一般沒有這樣子機會的老師較不共的地方。(T6:632-650)

是故對福智教師而言，因為相信所學的教法是正當的傳承，也是唯一，因此他們都深具信心，也非常的相信。他們認為只要遵循日常法師和《廣論》所傳的法，那麼就能獲得無上的加持力和威力，而自己因為為教育盡心盡力，因而可以好好的集聚資糧，淨罪集資，乃至成佛。

由以上可知，這些原因不僅深入教師們的心，也在無形中幫福智教師建立他們的信念，相對地也為福智開創一個好的開始。但是接下來，這樣一個師法友的環境是否仍可幫助教師締造一個新氣象呢？

第二節 福智信念打造出的教學行為

福智雖然成功的喚起許多教師的熱忱，但是回到學校後，教育亂象依舊，挑剔的家長依然在，學生仍然調皮惡劣。福智到底可以幫助教師做哪些改變來面對呢？

如前所述，良好的師、法、友無形中影響了教師，也讓越來越多的教師願意加入這個大家庭。而這些教師在思想觀念中做了哪些改變呢？這些改變又怎樣影響這些教師的教學行為呢？

一、團隊「心」合作，教學行為多樣化

由於日常法師對教育的堅持，也因而感召了許多教師的護持。這些教師無論是已退休或是在職的教師全都盡力研發教材。他們的分工相當細，而且依個人的專長來分工合作。這當然是所有組織共有的條件，但是不同的是，因為團體一直強調師、法、友的重要性，因此彼此之間的關係是同行善友，也是家人。所以他們對自己所發現的資料，所研發的教材絕不藏私，總是互通有無。

而且團體中老中青年的教師都有，因此彼此的經驗優點都可以互相學習，團體的東西既不會過於老舊了無新意，也不會只顧創新，而喪失應有的內涵。他們常常找尋新的資訊，由大家一起研討改進，運用在教學上，成功了之後，再與大家分享。比如為了對治現代驕縱的學生，一天到晚吵架罵人，一不高興就打人，甚或用計害別人等情形。當《生命的訊息水知道》這本書出版後，書中傳達出連水都能感覺訊息時，福智教師就思考怎樣把這樣的資訊運用在教學上，讓孩子能夠明白自己的言語和想法對自己和他人都具有影響。於是福智教師便思索既然沒有可以實驗的機器，無法照出水的結晶來讓學生親眼見到水的變化，那是否有其他的東西可以代替？在實驗許多東西之後，發現米飯是最方便取得而且方便觀察的材料，因此便使用米飯實驗，讓學生親眼觀察到被辱罵和接受不到關懷的米飯，竟然長出滿滿黑色的黴菌，而每天聽好話接受關懷的米飯，竟然呈現金黃色的色澤，讓學生明白看似沒生命的東西都有感覺，更何況是有生命的生物和人。類此種種，可以做實驗的，便實驗，將教學故事化、還有影片、編歌、觀察、省思……等動、靜態活動。各式各樣的教學方式，只要是有利於學生學習的應有盡有，方式活潑多元有趣。總之，他們總盡力改良，因此連他們都發現自己的教學技巧增進了，教學行為多元也較活潑。這位福友教師提出他的觀察與感覺：

老師們會拿來一起分享，比如說他們正在執行什麼，成果怎樣，會一起分享。他們整合過的東西，有人實際在用，就會分享給你。所以對於我的教學行為還是會有一些加強，多少會加強，比如剛開學，他會教導你班級經營的方法。……團體中有較老的老師，也有較年輕的教師，老的老師會給我們一些方法，而且有現成的教材，即便是已經僵化的教化的

老師，也可以用，對自己的教學也會提升，況且都是完整的可以隨時用。(T7: 72-77、98-101)

由此可知，單靠個人力量來研發教材，需花費許多的時間精力，因此耗費的成本相當大，而且說真的力量也很有限。可是依靠整個團體分工合作，集思廣義來研發教材，不僅邊際成本小的多，而且方式多元。也因為是集眾人的力量，所以所研發的教材已去蕪存菁，分享給其他教師使用時，也因為已試驗過，降低風險和成本，因此自然易獲得其他教師的青睞。而福智教師本身因為所研發的教材獲得迴響，也增強本身的成就感，更加努力的研發教材，更願意為教育盡心盡力。

事實上，福智教師因為團隊的力量研發許多教材，導致自己的教學行為多樣化，也帶動其他的教師之外，在訪談間，也發現福智教師即使是處罰，方式也很另類：

就是罰做善行，或是背經文，比如這學期我們就是讀光明小品，光明小品就是說比如說我要去感謝爸爸媽媽怎樣怎樣，如果你犯錯了就要去背這些句子。(T6:359-363)

一位受訪教師談到自己加入福智後的改變：

參加後就比較多樣，因為教學步驟就那幾樣，可是進到那個團體，他們本身就是一個教師成長團體，本身就會有很多新的想法，就可以運用到教學。比如有許多影片，譬如華視(教育台)就有一個節目—大家來說理，那真的很棒，可以跟他們訂，效果真的很好，不是教條式的，是很活潑的，那就是教師成長團體一位教師發現提出來的。還有人提到利用現行的流行歌曲，比如周杰倫，我本來對周杰倫那種流行歌曲很排斥，結果居然可以帶到德育、生命教育中，很活潑。他那首蝸牛，我不曉得是那麼優秀，難怪大家那麼迷他。他那首蝸牛自己作詞作曲，詞境非常好，你可以帶手語，我覺得很棒，所以我現在開始去收集歌曲，像中秋節我就帶那首明月幾時有那首。要去收集常常變，雖然累，但真的會讓自己教學更為活潑。(T1:138-151)

就是這樣群策群力，不管是發現的、參考的還是自己研發的，福智教師總是將教材設計好，並且試教過後，才將最完美的教案、教法、資料完整呈現，而這些成功的經驗更進一步鼓舞教師們的心。再加上有現成的資料，教師回去學校便可以直接應用在教學上，因此也幫助許多教師在教學技巧和行為上的進展，也無怪乎即使不是團體的教師，許多教師也會願意來參加福智所舉辦的研習。

不過當我們更深入的探究時，可以發覺這樣的團隊合作對教師真正改變他們教學行為的轉變機制為何？一位受訪教師說：

就像這幾次的研習，都帶到「人心」方面，我就會發現之前我對待學生都是採取比較嚴苛的方式，就是說你做錯事就要處罰。但是最近我就會覺得其實我應該讓小朋友知道我是站在跟他們同一方向的，他們會比較聽你的規範。之前有很多都是「不順我意」，你聽得懂嗎？表面上我們都是說為了小朋友好，比如說早自修不要吵吵鬧鬧的，我們會說這是為你們好不要浪費時間，其實潛意識中可能是因為你沒有聽我的話，就是說我們還是會以「我」

來做事情，不是說真正為了小朋友。所以之前我都是照著學校的要求、規定，生活秩序要好，你就會要求早自修一定要非常非常的安靜。但是我們在研習時候的分享，只要我們注意聽，那人家在分享的時候，談到「人心」這個部分時，你會發覺以前你沒有發現這一塊。現在透過人家的分享，就會發現你以前就一直執著在小朋友沒有聽你的話，你就是教室的權威，小朋友要聽你的話。那現在我會慢慢的去轉變，我會先跟他們溝通，讓他們知道我為什麼會這樣子做？會先讓他們了解，不會像以前我規定了就算了，我覺得這是我的改變。不過我還是要再努力。我會努力去修正。(T2:16-35)

另一位受訪教師談到加入福智之後，自己對教育上見解的轉變時也說：

像我們的課業講究的都是英語、電腦、資訊……等知識，週三下午進修也都是強調這些知識性的資訊，資訊確實是一個利器，但用的人要好好用，若沒有好好用所受到的傷害是很大的，所以教育其實要從人的心下去著手應當是最重要的。(T5:57-63)

也就是說，團隊的合作，不僅在教材研發上的豐足，真正讓福智教師教學行為轉變的還是從「心」上出發。從研習中，福智所要傳遞的訊息是，教師本身自己的信念不僅要強，更要正確。這樣對於教育才能發出正面的力量。

二、念轉導致教學行為次第化、善巧方便

福智跟其他佛教團體最不一樣的就是經典，因為整個團體都在專心研讀《廣論》，也因此此書對團體的意義非凡。《廣論》強調的是學佛的次第，因而也使教師們在教學方法上更有次第，更精緻化。

這在小學的教學是尤具意義，因為孩子的學習是從小學開始奠基的。而教學不單是課本知識，還有如何做事，如何與人相處，生活上的種種細節……等等，如果教師教學可以清楚易懂，步驟化，那麼孩子的學習可以更加確實。可惜的是，小學教師編制過低，教師除了許多行政、班級級務要處理外，還有許許多多的學生問題要處理，久而久之，便會將過程簡化。

以前我們都會流於事項上，比如說下課我就會覺得我要忙於改簿子，你們怎麼還要拿那麼多事來煩我，老師他怎樣？他怎樣？就會覺得實在很煩，總有處理不完的事。現在我就會慢慢調整我的心態。(T2:43-46)

這位福智教師點出一般教師的難處，因為要處理的事務實在過多，每天除了堆積如山的功課外，還有學校行政規定的事項、活動等都要一一照辦。而國小教師一週平均要上二十二、三堂課（尚不包含早自修的時間），時間已經非常不夠用了，可是目前學生的常規相當不好，往往處理一件學生事件，查明真相再加上機會教育，就得花費許多時間。因此一般教師總希望用最簡潔有力的方式來處理一切事情，當然就是權威了。

但是《廣論》次第的觀念讓教師體會次第的重要性，凡事都要有次第才會做的好，

才會穩紮穩打：

還有我覺得這個學期我對團體的東西怎麼應用在課程上我更有心得，更知道怎麼去做。以前我會趕著把東西教給他，現在我會很自然的帶進去，就是說教到這個時，我就知道團體剛好有什麼東西、什麼觀念我可以帶進去，比如上次一個小朋友走路走走走時踏到我的鞋子，我就突然間覺得走路好像也會有次第，有方法。所以我就馬上停下來告訴他們，結果發覺有，有進步喔。我就覺得下次我再教一個班級時，我連走路都要教他們，這樣他們會走的更好。有些事情就是說「靈感」，突然間你就知道要怎麼去做？可能就是說在團體的薰習，我覺得很多東西都是要有方法，還有就是說我的心，最重要就是我比較堅持，比較不會浮浮躁躁，好像很想很快就把你改變。(T3:118-130)

另一個受訪教師以「觀功念恩」為例做說明時也說：

其實觀功念恩也是有次第的，我們先從念父母恩開始，因為父母是跟我們最親近的，每天跟我們生活在一起，念父母恩是最容易去觀察的。再來就是念師長恩，念同學恩，念兄弟姊妹，上學期做的就是這樣。那其實你在念同學恩的那個月，你就可以很明顯去檢視孩子到底是隨便寫一寫？還是真的有去實踐。我不是只有做文字紀錄，寫得好的孩子我會做分享，比如說我會請他自己念，或是我幫他念，那孩子就會受到鼓勵鼓舞，那他自己就會更願意去做。那一般的孩子看到這些孩子受到老師的鼓勵，也看到這些孩子的快樂，漸漸的也會嘗試去做。所以一方面是鼓勵，一方面也是引導本來不會想做的同學慢慢去做，讓他有一個學習的榜樣(T6:397-413)

也因此福智教師認為儘管再忙、再累，他們都認為這樣的堅持是重要的也是有意義的，而且因為更有方法，也更易堅持下去。另外《廣論》也相當強調善巧方便的重要性，在受訪教師們的言談中，可以發覺他們如何對學生善巧方便是更有心得，更有方法：

現在班上有一個女孩，很會講髒話，還偷爸媽的東西好幾次，班上同學也不喜歡她，可是她看見我都會想來抱我，為什麼呢？因為我跟她說要改，她也不知道怎樣改，覺得不可能。我就跟她說比如說一天本來罵十句髒話，現在如果只罵九句，那就進步了。就變成說少罵一句髒話，多說一句好話，她聽了之後就蠻高興的，雖然有時候她也會灰心，可是有時候還是會有改善的情形，這時候她會很高興跑來告訴我，「老師我今天沒有罵髒話。就是說我們一下子要全部改變孩子的習慣，孩子也沒辦法，所以就是說我們只要少一點不好的，多一點好的，就有進步，這就是好的。孩子也感受到少說一句髒話，這就是進步，其實也不難。(T5:357-361)

由以上可知，福智教師之所以更有方法，其實源自於他們本身的想法轉變了，本來是以滿分為標準的，所以一直都無法滿足，不斷強求的結果，造成師生關係的緊張，這是一般師生的寫照。但是福智教師念轉了之後，現在認清事實，明白孩子並非機器，不可能按個按鈕就照自己的要求進行，所以一切當以零為原點，只要進一步，那就是進步

了。所以老師本身認為孩子進步了，心生歡喜，孩子也覺得自己進步而更有信心，師生彼此間成了雙贏的局面。

另一位受訪教師也說：

學《廣論》我真的學了非常多，不管是在帶自己的孩子，還是學生，我學了很多善巧，……對於學生我也不會起煩惱了，這是學了《廣論》之後，我的改變。……假使說我上輩子也是當老師的話，那覺得孩子有錯你就要去教他的那種習性是很難改的，當然以我們是當老師來講這樣似乎沒有錯，可是我們沒有觀孩子的根器，應該三思一下該要用什麼方式來教孩子。因此我們在學校常常犯一個毛病，就是因為很忙碌對不對，所以常常馬上用我們的方法來教他們，但是其實這樣是錯的，我們應該要觀孩子的根器，然後稍微緩一下。因為我們實在很忙碌，常常覺得要馬上解決，其實後來我體會到這樣不對，也要讓孩子思考的空間，我們自己也要沉澱一樣，這樣解決不會比較差。當然現在我們不是單打獨鬥，還有一些同行善友會跟我們說。(T8:72-76、153-165)

另一位受訪教師也說：

以前我比較沒有辦法有那麼多的善巧方便，沒有那麼多的技巧，不知道有那麼多好的方式可以去引導孩子。有那麼多的善巧方便，很好的技巧，是到了福智文教基金會這邊。還有聽了很多老師他的分享之後，福智也提供很多相關的文教教案，我慢慢的從裡面學到很多小的地方如何去引導。還有福智也更穩固我的概念，更完善，整個教材教法的提供更完善。(T6:145-153)

怎樣善巧方便呢？

比如說以前如果你叫孩子撿紙屑，他們就會說那不是我丟的，那不是我丟的。那你只是叫他撿一下紙屑而已，你並沒有要責備他說是你丟的，但是孩子就會很明顯的反應，不是我丟的那我不要去撿。但慢慢經過引導，不管是不是你丟的，別人丟在地上，你去撿了，就是撿了一個福氣啊，所以我常常他們說去撿福氣。所以只要我手比一下，或看一下他們就會很自動去撿。甚至說動作稍微慢一點，有時候旁邊小孩子動作快一點就去做，就很高興說我撿到一個福氣，我覺得這樣子的一個教育慢慢的引導，那孩子做事的主動性就會增加。(T6:131-143)

福智一直強調「自利利他」的觀念，教師盡心盡力在教育上，終究可以累積自己的福報，運用在教學上也一樣。由以上的例子我們可以得知，以前的教育，為了整體性總是要求學生許多，可是學生只是屈服於權威之下去做，這種心不甘情不願的做法是無法達到內化的效用。但是因為自利利他的觀念，福智善用語言的力量，讓撿垃圾變成自利的行為，學生自然願意去做。所以類此種種，福智團隊會將佛法上的概念運用在教學上，讓教學變成更人性化，也達到他們想達到的善巧方便。

你要去改變一個人，第一個你一定要和他和平相處，第二個你一定要對他有恩惠，所以你要對他好一點，關懷他的身心靈，他不乖你就要讓他多做一點善行，比如派他出公差，幫老師服務，幫老師服務的功德是很大的，這樣會幫他的業轉。如果我們學佛就可以知道一個人的業是可以轉的，老師就可以很善巧的幫他轉他的業。(T9:157-163)

另一位福智教師：

因為天底下沒有一個媽媽是不願意把孩子教好，他之所以目前還沒有得到媽媽的幫忙，是因為媽媽還沒有找到方法，我都是這樣思考的，這是第一個原因。第二個媽媽沒有那個智慧，其實媽媽也不是願意沒有那個智慧來教孩子，可是就是沒有那個智慧，所以這時候我們就要感念佛菩薩讓我們可以來文教護持，可以學得更多。其實媽媽如果有方法有智慧，他會把孩子教好，他就是沒有方法，他看不到自己要怎麼做，他又不願意去請教別人，他的心是封閉的，不願意來請教老師。所以我們也看到他的無明，其實有時候我們也是無明的，可能他的無明我們看得比較清楚，我們自己的無明別人看得比較清楚。所以我真的深深的體會佛祖所說的我們人都是無明在造作，所以後來我也很感恩家長。現在我就是活在當下不要管什麼時候能夠退休，能做多少就做多少，很感恩學生讓我學到很多，真的。沒有學生我們沒有辦法學到那麼多，沒有辦法修心，沒有家長我們沒有辦法學到那麼多，所以一切都要感恩，真的要感恩。我覺得以前在講感恩時，只是嘴上說說，但是一旦你真的受用，真的從內心發出。我真的覺得家長實在不是不願意來教孩子，我真的很深的體會，除了沒有足夠的智慧外，有時候是因為身不由己。也許他要上大夜班，所以我現在很願意跟家長溝通，如果你跟他有結，有誤解你就去溝通，如果沒辦法溝通，你就去體諒家長，不要站在敵對的點，這樣你會很苦。(T8:78-102)

這兩位受訪教師再次點出福智教師為何會發自內心改變自己教學行為的重點，其實就在於福智教師們的心念轉變了。以往教師會將所有的注意力放在孩子的功課上、行為上，因而易對孩子，甚至家長起煩惱心。可是現在福智教師認為孩子和家長的行為並非他們自己願意的，因為這是過去世的業力和無明所造就的，因此對孩子和家長只會興起同情心，盡量想想有什麼方法可以「善巧方便」，一步步有次第來改變他們幫助他們。在這樣的情況下，福智教師自然認為自己是基於助人的想法，因此也會覺得自己的生命是有價值有意義的，在利他的基礎下，當然也就自利了。

總之，雖然無法一一列舉，但是可以確定的是，福智教師因為《廣論》強調的道次以及善巧方便引導法，讓福智教師們的心念轉變了。影響所及福智教師在對教學以及對待學生，乃至於家長方面……等教育問題的思考更加深入了，也因此影響他們的教學行為，讓他們的教學技巧更好。

三、佛法提昇教師愛，導致柔性的教學行為

福智在喚起教師熱忱方面令人激賞，但是這樣的轉變機制在哪？對教師行為又有何影響呢？

因為我有學佛嘛，常師父會告訴我們無限生命、業果、因果的概念，這是最基本啟發教師愛的動力。至於對於一般沒有學佛的教師，你會想要在教師的職責上啟發他的大愛，啟發他們動力的根本來由，一方面是教育的責任嘛，一方面他應該更深廣的來看，就是為了整個社會大環境，或是整個人類。常師父也常說，教育是人類升沉的樞紐，就是說人類的生活品質，或者說整個生命的提升，或往下沉淪，關鍵在於教育，但是教育關鍵的啟發就在教師。從這個角度思考，都會幫助我在思考身為一個老師不是只在課業上，將國語數學這些科目教完而已，還有就是幫助孩子學習一個比較好的比較正確的，比如說好的學習態度啦，為什麼要學習？慢慢去掌握到這樣學習對他們是有幫助的，他們也願意學習這樣的內涵。(T6:26-43)

就像這位教師說的，團體啟發教師愛最主要的機制就是無限生命、業果、因緣果報的概念，也因此使他們的教學更注重人心，也因而較人性化，他繼續說：

這就要回到剛剛所說的教師愛的問題，就是要認為教師不是職業，而是志業，這就會成為強烈的對比。或是說無限生命的概念，這都會幫助我。因為他變成現在這個樣子，不是只有一個月就這樣，或是兩個月，也不是因為我接了這一班他才變成這樣，所以這樣的孩子你以佛法的概念，以生命無限的概念，他也絕不是這輩子就是這樣的。所以老師自己就要調整，他絕不會說一次就會改。老師的可貴就是在這邊，就是可以不斷的一遍又一遍運用各種方式機會來教導孩子，(T6:310-323)

另一位教師提出一般教師易陷入的迷思：

我們都是說站在他們（指學生）的立場，可是真的是這樣嗎？我去參加工作坊，我會比較站在人心的角度去看，比較不會再那麼權威。而且真的比較出兩者的效果真的不一樣，所以更有信心。(T2:179-182)

這就是問題所在，以往師資的養成為求快速管理大都傳達出用較權威的方式，無形中將師生關係對立起來。但是時代在變，以往教師們在師院所學的已不合時宜，因此一般教師在遇到難以溝通的家長或是思想行為偏差的學生，不是懊惱覺得自己運氣差，就是無奈的催眠自己只要熬過這兩年就可以了，但是心中的苦是無法排解的。不過因為有了無限生命、業果、因緣果報的概念幫福智教師轉念，可以發覺福智教師可以用較包容的態度去面對，他們的心變柔軟了，但行為卻轉為更加積極，更想去幫助這些家長和學生。一位教師述說自己面對難教的學生與難溝通家長時，以無限生命和因果觀的心態和做法：

那就代表老師自己要去看到這個孩子的無限生命，代表這個孩子的福報其實很不好，他為什麼會這樣，表示他的福報很不好，那我只有對他更好，比別人更好，因為他更缺乏愛。其實你要怎樣讓別人聽你的話，很簡單，就是對別人有恩惠，所以我就會常常送他小東西，常常關懷他，他生病時就摸摸他的額頭，常常問他今天過得好不好，給他疼惜。遇到很難溝通的家長也不會覺得怎樣，因為世界上什麼人都有啊，不過以前會很生氣，會抱怨，現在比較不會。學了《廣論》之後你會發覺大家的緣起點都不一樣，生命中有很多不圓滿，

而且他這樣也不是他自己願意的，他自己也很苦。因為我們常常在串習佛法，所以我們會比較快讓我們的思緒比較鎮定，然後開始想業果法則，想一想為什麼會遇到這個境？第二個就想那個人一定也很苦他才有這種行為，他會有這種行為一定跟他的前世有關係，或者跟他這輩子所遇到的人事物，或生長環境背景有關，反正你會為他想很多很多，然後想到最後你就會覺得很無奈，然後最後就會想要怎樣去幫他。（T9:135-155）

也因為如此，可以發覺他們整個人感覺起來很柔和。一般教師給人感覺大都比較陽剛，語氣行為都有他的威嚴在。但是這些福智教師，尤其是越資深的，對團體理念越了解的，更易感覺出他們不管是說話上，態度上都讓人覺得很柔和很溫暖。即便是福友教師沒有深入團體，但也受到影響，他說出參加福智研習之後的改變：

那種生命教育就是「看見」嘛。因為現在特殊的小孩越變越多，很多都是我們以前沒遇過的，因為問題家庭越來越多。他們會讓我不知道有不同的方法可以來對待小朋友，有時是觀念的更新。好比我們常會覺得有些小朋友又不是阿達，所以我會去要求他的功課，可是有一個義工教師，他告訴我這種小孩的社經水準跟這種沒有動力的家庭，即使你再用多少努力，他都無法上來，這種孩子你只要不要讓他變成離妓就OK了，你只要讓她接受自己，愛自己，知道有人愛她。那時候我有一點點體悟，覺得這個很重要，我們班有類似的個案，我覺得這個也要加進去，讓功課再減少一點，然後訓練她的自信，讓她知道有人愛他，有人接納她，讓這種想法來提升她對自我的認同。……………我覺得他們應該是更愛小朋友吧，他們更懂得方法，比如說他們只要發覺哪些老師有新思維，那麼他們就會請他們來分享。……所以從分享當中，你就會有一些體悟，好比說教法的更新，還有一點就是身段的提升跟下放。……嗯，我覺得多多少少會有改變，會知道愛學生還有其他方法。因為我的脾氣較硬，現在我會比較柔軟一點，還要再學啦。其實就慢慢的，有時候會覺得人跟人相處久了，不是只有師生關係，你會希望更快樂更好啦。就像神有一個很好的德性就是喜樂，當你週遭的人快樂，你就會跟著快樂。（T7:36-49、107-109、128-130、141-144）

所以正由於有佛法的薰習，不僅讓福智教師更柔軟，更設身處地為家長學生想，也讓他們行事更加積極。

比較重要的是我覺得老師是不是有這樣的教育愛，不是把教書當作是一種工作，不是一種職業，是一種志業。像日常法師常跟我們說，最好的兩種職業就是醫生和老師，醫生就是醫治病人的病苦嘛，老師可以努力的是孩子的心，給孩子一個純淨善良的心。（T6:183-189）

就是這樣，福智讓教師覺得自己是很重要的，自然更易將已失去的心力提昇，自然改變自己的教學行為。

第三節 心的教學效能

研究教師信念和教學行爲，最後當然是要看是否有提昇教學效能。好的教學效能也是教育想要達到的目標之一，因此我們也要繼續探究下去。

一、教學效能的提昇

如前所述，團體給教師們的信念，影響教師們的行爲，接著我們要來看這樣的教學效能是否可以因而提昇？我們可以先從三方面來探討：

(一) 教師本身自己的觀點：所謂如人飲水冷暖自知，教學的甘苦也只有教師自己明白，因此我們先看看老師自己的感覺。

1. 師生關係改善：許多教師在剛開始教書時喜歡用較直接的方式，也就是強壓式、權威式，有一位受訪教師提到他在初任教時，在研習時聽到主講者說不動棍子的教師是不認真的教師，他也覺得會管教學生的老師才是用心的老師。不過一班中總有一些愛唱反調頑皮的孩子，更何況現代嬌嬌子已越來越多，可想而知，這樣的師生關係當然時常處於劍拔弩張的狀況。因此有幾位受訪教師（T2、T3、T4、T7）表示自己曾因為這樣而很不想到學校，覺得很痛苦很沮喪，但參加福智之後這樣的情況大為改善，學生也比較聽話。

不過真的很累，因此要常常充電。我記得有一年我教高年級，我跟班上的同學處得非常不好，覺得他們很不乖，老愛跟我唱反調，那時候我真的很不想去學校，覺得很痛苦。後來一次去參加八關齋戒，回來後整整兩個星期我竟然沒動棍子，我覺得非常神奇（上升語調）。因為我回來後不知怎麼突然覺得他們怎麼都變得那麼可愛，一切好像變得很美好，然後學生對我的態度竟然也跟著轉變了，那時我覺得真的很神奇ㄟ。（T4:56-64）

另一位受訪教師也說：

就是比較他們進來之前，會覺得他們有聽進去。比如我跟他們說不要喝飲料，他們剛開始會覺得為什麼不能喝？我就做那個汽水的實驗，當然也不是所有的小朋友，如果他們去安親班也許會買啦，但是至少在我們慢慢引導之下，他們會有所改變。（T2:138-141）

類此種種，受訪的教師認為他們與學生的關係變好了。

2. 親師關係改善：現代教育雖強調親師合作，但是現代父母嬌寵孩子是不爭的事實。因此家長對教師管教孩子不認同不滿時，而狀告老師的事時常發生。其實教師們也不好受，也會不滿。孩子老是闖禍，不寫功課，家長平時也不聞不問，甚至不簽名，有問題

不與教師溝通，卻一狀告到校長、教育局去，這是大多數教師不滿的心聲，因此大多數老師對家長的態度是保持距離以策安全。但是從訪談中，可以知道受訪的福智教師在參加後，親師關係大多有改善（T1、T6、T8、T9），茲舉一個例子為代表：

照理來講，我們教書教了那麼多年，應該有智慧來處理這樣的事情，那我們還跟家長計較。我們要這樣想，他的生命當中我們只跟他們相處兩年，我們何必跟他們造這樣的違業呢？因為生命無限，我們不要跟家長造這樣的違業，那如果家長有智慧處理這樣的事情，他就會跟你一樣站在講台上教書，他不會在家做手工。因為我曾經有聽過家長跟我說他的孩子曾經怎樣被老師對待，老師怎樣怎樣，雖然我們聽了也只能說喔喔這樣，因為我們也不知道事實是怎樣。但我們聽了要很感恩，因為其實家長也很苦，他們真的很苦，他沒有辦法去教他的孩子。有時候我真的很感恩家長，不管怎樣的家長，我都覺得她跟我講這樣的話，藉他的口真的讓我學到很多。我們真的不要跟家長造違緣。家長難免會對老師所說的話有所誤解，因為孩子回去說，有時候會溝通不良，誤傳，對老師有所誤解的時候，我們要把它放下。因為他如果對我們夠了解，他就不會對我們產生誤解。（T8：310-427）

就是這樣，因為福智教師有更寬闊的見解，因而也改變他們對待人事物的態度和做法，無形中也讓親師間的關係更加拉近了。不過受訪教師中，仍有一位表示有家長不滿自己的教學，但可貴的是可以看得出他能坦然相對，沒有怨懟的心態，而且更努力推德育，自己也說和學生的感情越變越好。

3.學生行為改善：積極實行德育和生命教育的福智老師（T1、T2、T3、T5、T6）會表示，自己感覺班上的學生有明顯的改變，比如願意學習、較專注、程度好、願意主動幫助別人、較懂得感恩別人、體貼別人、較聽話、秩序較好……等等。自己也因為看到學生的回饋，學生的進步，而受到很大的鼓舞，覺得再累也值得。因為舉的例子很多，故茲舉一個例子做代表：

會比較樂意去幫助別人，比如說如果有人吐了，剛開始時他們都會說很臭，我會灌輸他們每個人都會有身體不舒服的時候，我們可以遞衛生紙給他，或是抹布給他，或是去操場弄沙。現在都不用我說，如果有類似的情形，他們就會自動去做，不會再在那邊嚷嚷很臭啦，很噁心啦，即使那種平常很頑皮的小孩也會主動遞衛生紙（很不可思議的表情）。所以我會覺得說他們比較會聽進去，會變得比較自動自發。我是從小朋友的身上得到比較多的回饋。（T2:146-153）

雖說如此，但是有的受訪教師認為他們無法給一個直接的答案，因為他們認為不可以看這麼表象的東西。因為孩子雖然目前表現很好，但不知道是不是可以一直維持，相對的，孩子雖然目前表現不好，但不代表以後不會改過。有個老師甚至認為以前科任老師來說班上同學如何好時，他都很高興，但是現在他覺得這樣是不對的，因為這代表他的心有所染著。因此他們只願意從科任教師和家長的反應來做客觀回答。

（二）科任教師：科任教師對這些福智教師所教的班級大致上會覺得這些班級的學

生比較願意幫助別人、主動借同學東西、不吵鬧、有氣質、有禮貌、負責、程度好、班級氣氛好……等等。(T3、T6、T9)

(三) 家長觀點：這些班級的愛心爸爸、媽媽，跟科任教師的感覺是一樣的。至於一般的家長有些則會表示很感謝老師，因為孩子回家會主動幫忙做家事，也比較懂事，會知道孝順父母。(T1、T3、T6)

爲了更確實了解，茲選擇一位福智教師的班級做再次的確認。因此遂訪問他們班的科任教師，和隔壁班的教師，詢問他們對於這個班級學生的觀感。茲所以選擇這個班級，是因為這個班原先的班導跟家長處的相當不愉快，班上也有幾個行爲偏差的孩子，因此這位教師受不了而申請調校。這位福智教師接了這個班級之後，實施了德育和生命教育課程，自己也覺得孩子變得樂於助人，也改變很多，家長也很支持他。這個班級的科任教師說：

第一年和第二年比較起來覺得秩序上明顯好很多，可以很快就安靜下來，而且孩子在禮貌上變好了，看起來也比較有氣質，因此上起課來比較輕鬆。不會像之前，有一大半時間都是花在管秩序，現在不會了。(T10:12-17)

隔壁班的教師也說：

比如說很多班的垃圾桶都放在外面，可是 T6 老師他們班的垃圾都不會到處亂飛，別班的就不是這樣，差很多。我覺得他們的學生看起來就是比較不一樣，感覺上嗯…好像比較有氣質，也有禮貌。(T7:6-11)

也因為這位福智教師的成功經驗，讓這個學校行政人員主動了解這位教師，並決定由輔導室負責推動福智所提供的生命教育教材及德育。

總之，不論是福智教師本人，或是科任教師、家長對學生的評價都有提昇。雖然有些教師認爲這是屬於較表象的東西，但是從他們對待學生和家長的態度和付出來看，可以窺見孩子即便沒有進步很多，但總不至於惡化。一位福智教師訴說他曾經如何學習引導班上的一位學生，他說整整花了一年半的時間摸索，不斷的請教團體資深教師，不斷的嘗試，最後才慢慢抓到訣竅：

你要去改變一個人，第一個你一定要和他和平相處，第二個你一定要對他有恩惠，所以你要對他好一點，關懷他的身心靈。……首先你要想辦法先跟他和平相處，所以我就想辦法先讓自己看到他生氣才行。因此如果有同學來告訴我他做了什麼，我就用寫的，因為我如果用問的，他一定死不承認，我會寫某某某你今天做了什麼好的事，老師很高興，再告訴他 你今天做了什麼事，老師都知道，希望你不要再做，先幫他種好的因。……但是最主要的是我不能因為他一個人影響我推動德育的心情，我還要教學，我還要去做很多的事

情，所以我不能因為他一個人影響我的心情太大。到最後他也知道老師都知道他做了什麼壞事，但是他也是照常做壞事，不過我自己隨喜我自己的就是我怎麼跟這種人和平相處，而且不會受他影響，那他在做任何事情的時候，我可以用很冷靜的頭腦去觀察他在做任何事，那我可以關懷他的就是有時候叫他過來，或者有時候他在看我，我就會叫他過來問他有沒有事情要跟我講，……即使有時候他跟我講的時候，我都知道他是在騙我的，在跟我亂掰，……。但是我會寫字條跟他說，你在說謊的時候，老師都是知道的，但是老師願意讓你騙，因為我是你的老師，我很愛你。然後他就會覺得真不好玩，你就是在跟他在玩遊戲。最後他就不會這樣了，但是你知道這樣我總共摸索了一年半，然後我每次只要有機會我就會跟他說，不要再把生命浪費掉，就一直幫他種正的因。那我幫他種正的因，也許這輩子果沒有出來，但是也許下一世，他也許忽然會想到，反正他就有種善的因了啊，只能這樣子，要不然真的會被氣死ㄟ。(T9:157-199)

換句話說，福智教師還是會遇到難以教化的孩子，但是因為有堅定的信念，所以他們會不斷的尋找解決之道，再不斷改變自己的策略，直到自己認為已達到有效的教學行為為止。

二、教學效能提昇的原因

既然大家對孩子的評價有所提高，姑且不論福智教師們是否認同自己的教學效能有提昇，但是他們既然願意無怨無悔的付出，並且不論遇到任何困難還是堅持持續下去，這就表示他們心裡堅信這樣做是有意義，有價值的。因此接下來我們要再繼續探討，效能提昇的原因為何？究其因如下：

(一) 皈依、祈求的力量：福智成立的是教師成長團體，有別於一般的教師聯誼會，因此從名稱便可知道他們希望的是教師有所成長。不僅是在教學上，也在心靈上、智慧上。如前所述，想深入福智的教師需學習《廣論》，而整部《廣論》已具備佛學的思想，一位福友教師教師說出他的觀察：

至於自己內化的部分，要靠自己，否則這裡就只是資源的提供中心。所以他們才會希望大家都去當義工，藉由宗教的力量去提煉身心，這樣才能使自己的教育做多元的改變，幫助小朋友德行提升，而不是只注重外在知識的教育。(T7:101-105)

如何提起老師的心力？他提到皈依的力量：

我覺得應該是學習吧，當然在學習之前，如果要講宗教上就是皈依。小時候我們皈依父母，因為父母是給我們力量的人，給我們信念的人，再來就是皈依我們的同學。所謂皈依就是你相信這個人，他說的話你會願意去聽，所以小時候是父母，再來是同學，後來就相信男朋友，最後就是相信先生。但是後來你會發現當你遇到人生的困難挫折時，這些人都沒有辦法給你正確的抉擇方向，那你就要去發覺有那些人可以讓我們有正確的思想，讓我們正確的抉擇力，正確的方向。那我覺得就是皈依三寶，皈依佛法僧，皈依佛陀，讓佛陀當我的老師。那怎樣讓佛陀當我的老師，我當佛陀的弟子，很簡單嘛，讀佛陀講的話，皈依佛

嘛。(T9：219-231)

接下來是祈求的力量：

所以還是會遇到難纏的家長和頑劣的學生，就是皈依還有不斷的祈求。祈求比較粗淺的就是說在這些聖人的面前，比如上帝耶穌、佛陀，我們就像是小孩子一樣，那我們想要什麼東西，要正向的。就像我們想要什麼，父母就會盡量滿足我們一樣，這是較粗淺的。當然他們（聖人）會透過很多種方式來教導我們，那法師有提到，那只是一個智慧的開啟。因為每個人都是多生多劫碰到的問題很多，當你在祈求時，你的心是很真，也很清靜，當你很認真的祈求時，你多生多劫累積的智慧就會開啟，開啟時，就有源頭告訴你遇到這個困難你要怎麼做？那如果試過後不行，你就再試別的，這樣開啟一扇一扇這樣，法師就是這樣說，那到底怎樣，我們不知道，但是我們知道很有效。不過這是要對別人有幫助的，不是為了你自己的私利，我們知道真的很有效。(T9：254-269)

所謂的皈依，很明顯就是有一個依靠的對象，就是他們所強調的要有一個生命的典範，做為效仿學習的對象。至於祈求，他們相當相信祈求的力量，對於祈求他們也相當有感應，因此很相信。雖然他們不認為是一種自我催眠，但是可以發覺，事實上對於他們所祈求的事情，還是需要一次又一次不斷的試驗改進，絕不是一蹴可及的。只是他們會將最後的成功歸功於祈求。由此可知，他們不是沒遇到困難，只是轉化了而已。另一個教師說：

就業果啦、放下啦這些觀念啦，雖然我還不是很懂，但他們就講了一句：「相信了就去做。」雖然我還是有一些存疑，不過我覺得先去做，真的有一些收穫在，不過真正的理論我還不是很了解。(T1:128-131)

因此不論如何，他們認為藉由學習《廣論》，還有宗教的力量，比如虔誠的皈依、祈求，可以將自己的身、心、靈都提昇。因此福智創辦慈心讓大家可以身體健康，創辦文教事業，讓大家可以用「心」在上面，以便集聚資糧，讓自己可以增上生，生生增上。讓大家專研《廣論》，並知行合一，提昇靈性，往成佛之路邁進。

（二）心念轉變，信念轉強，結果也變：日常法師常常將當初他推《廣論》困窘的情形和大家分享，並且自喻是常敗將軍。要大家不要怕失敗，只要對的就堅持下去。就像 T9 教師在談及他如何與那位喜愛挑戰公權力的小朋友相處之情形，他說他不斷想辦法、問別人，一試再試，總共摸索試了一年半的時間，才學會如何與他和平相處，不受他的影響。會有這樣的毅力，就是師父所說的要當常敗將軍，所謂的常敗將軍不是阿兵哥，是將軍，所以要主動出擊，也就是要懷抱著做什麼事一定要學習，一定會經過很多次失敗經驗的心態，這樣最後一定會成功。因此團體相當強調心念的轉變，因為心念變了之後，結果也會跟著不一樣。這位福友教師說出他多年的觀察與感覺：

你說他們難道沒有失敗過嗎？沒有挫折過嗎？只是他們藉由宗教的力量提煉掉了，他們覺得那是很自然會遇到的事情，自己當老師的本質就是人間有愛，遇到的困難挫折要去轉念。

像 T6 老師四年前也有遇到挫折啊，家長看他他不順眼，但看他教書後，就主動提供電腦給他。所以有很多例子就是那種心轉，轉念後，會讓你後來的結果就變不一樣了。所以很多成功的個案，跟他們對事情的看法，還有別人對他們的回饋，讓他們覺得結果必然一定會怎樣。所以他們抱持著就是不斷的付出。如果不是這樣，他們就會看成是佛家的思想，我感覺啦，他們會覺得就是自己念力不夠，要不就是自己道行、德行不夠啊，沒有辦法體會。他們看得很清楚，知道自己沒那個能力，他們看事情的角度眼光是不一樣的，是佛家的觀點。(T7:157-172)

因此受訪教師皆（除 T7 表示自己受自己宗教—基督教的影響頗深外）認為在感染宗教上的薰習之後，也覺得自己的心靈力量提昇之後，對自己的教學有幫助。茲舉一位教師充當說明：

我以前也教過一二年級，不過沒有像這屆的這樣好，我覺得是不是我的運氣很好。但我覺得我自己的經驗變豐富了，而且心靈的力量也變大了，還有就是我也找回了信心了，然後我覺得那種信心就是我把團體的東西帶進去，然後孩子好的表現增強，你就會覺得這樣子做是沒有錯的。(T3:89-94)

換句話說，也就是因為心靈力量提昇，再加上孩子的表現變好，更強化他們的信念。因此他們說因為他們常在團體裏接受佛法的串習，所以可以對境練心，知道如何處世待人，慢慢就熟練了。他們說這是需要練習的，比如剛開始時也會對學生生氣，不諒解家長的做法，但是因為佛法的薰習，他們明白家長的苦，孩子的無明，更深刻體會自己一定要更愛孩子，想辦法幫助孩子和家長才行。

所以你不要常常覺得學生是在跟我們作對，其實他們沒有在跟我們作對，他們其實就是做不到。事實上我們都是我們的無明習性在驅使。為什麼他們會很故意，就是他們的無明習性上來了。我們不要急，因為在他們的生命，我這個老師可能只是他生命中的一個小點，在這個小點我們陪他成長，讓他能夠記得，即使他的行為也沒有一點點的改變，就幫他種善的種子，不要急。就想想看要用哪種方法，盡量去試。還有當下不要讓我們起嗔心，我們也不要講太多，因為道理他們都懂。有一個法師說，我們當老師要具備兩個條件，要像雪一樣的白，就是要很清靜沒有一點的染污。可是有時候要岩山一樣的黑，有時候要扮黑臉。可是我們絕對不要起嗔心，這不是那麼容易，那麼快，就是要練習，可是只要你有心願意去努力，你的嗔心就會越來越少。像岩山那麼黑就是要扮黑臉，可是孩子有時候不會懂你當下為什麼要這樣，所以道理也不用講太多，我以前也很會講道理的。我遇到一個學生，我都陪他到五六點，因為他回去也沒有人要陪他管他，在學校就是我陪他，他也陪我。如果不這樣，他可能七八點都在公園裡面晃，就是跟……怎麼講，就是跟社會的邊緣人晃來晃去。那如果我沒有管他，其實很快，像他四年級時就是到處偷竊，但是這兩年就好多了。這樣的孩子道理其實也不用講太多，我都跟他們說怎麼做怎麼做，可能我也比較幸運，就是這樣的因緣，我都會去陪著他。要不然他沒人管啊，其實家長也不願意這樣，她也不願意嫁到這樣的老公，自己要獨立撫養孩子，她只能盡量努力去工作，想辦法養活她的小孩，她能夠養活自己的小孩就不錯了，類似這樣的家長我們能夠希求他們什麼呢？想

一想他們的處境其實蠻可憐的。(T8:259-287)

在訪談過程中是可以發現福智教師不是比較幸運，遇到願意溝通的家長，或是資質稟賦且願意聽話的學生，其實一切都沒變。只是因為團體給他們的訊息，佛法的薰習，讓他們觀念改變了，看待事情的角度變寬變廣了。換句他們說的就是心靈力量變大，因此更能堅持對的事。他們常說：

團體讓我體認到當我們在做一件事情，只要有一些人，即使只要有一個人他把我的話聽進去，我就會覺得很開心，我就不會說要全部，以前我就會覺得要全部，就會很痛苦。現在我會覺得我身為一個老師我該做的我都有盡到我的本分。因為有些孩子比較有善根，所以會跟你說的比較相應。佛法裡有這樣子，就是說我們幫他們種一個善因，至少我們那份心是為他們好的，我們幫他們種一個因，不要去管結果。(T3:106-113)

就是盡力幫孩子種一個善種子，他們相信這樣的善種子總有一天發芽結果，因此他們願意現在努力耕耘，因為自利利人，這是他們的信念，也是讓他們堅持下去的原因。

(三) 深刻的體驗：聽進去和聽得懂，或是再更進一步內化，這是有層次差別的。因此有教師表達自己因為對團體的東西越來越有體驗，所以不僅在教學上更得心應手，還發覺學生的吸收較好。事實上這就像推銷員推銷東西一樣，如果只是一味想把東西賣出去賺錢，自己沒有真正用過，知道產品的優缺點，最後當然無法說服顧客。所以因為教師自己本身已真正體驗過，換個他們的說辭就是感應，因此也達到內化的階段。這時再教給學生時，更能將自己的感受確切的表達出，學生也比較不會覺得老師是強迫他們接受。反而因為老師自己的經驗更吸引學生，學生也可以真正感受教師為他們好的真心，因此更願意配合。T2、T3、T5、T8 等教師都提出類似的觀點，茲舉一位教師做說明：

我覺得現在我對團體的東西跟以前比較不一樣的還有一點，就是說我比較有體驗，有感受，還有我覺得這真的是一件值得推廣的事，而這件事情是你覺得對你自己也會有改變，我會覺得這個教起來會比較有力，也會有加持，孩子也會比較聽的進去。……………會覺得如果你對這個東西你都沒有感受，你就會覺得很心虛。所以如果你覺得自己都真的覺得這個東西好，你在教學生時學生就比較有感受，他們就會被老師吸引，然後你就會覺得他們的表現就是會願意把老師的話聽進去。(T3:131-140)

(四) 愛的關懷：要讓孩子可以跟你更加親近，就是要讓孩子覺得你真的關愛他。在訪談的過程中，我發現大家使用的方法都一樣，但是福智教師之所以最後可以將孩子教好的原因是因為他們給孩子的是有能力的愛。一位福智教師明白的說明他們因為進入團體之後，學到常師父帶人的方式是主動關懷，因此他們也就如法炮製，：

這就是師父在帶我們不一樣的地方，比如我會教小組長要先學會每一種掃地的方式，然後小組長要去關懷每一個組員，會不會掃？會不會拖啊？當然我也會去教小組長怎樣掃？怎樣拖？什麼時候大掃？什麼時候小掃？什麼時候乾拖？什麼時候濕拖？這些灑掃應對進退

老師都要先學會。還要教他們做事情要有方法，在做事情之前要先花一點時間觀察不能馬上去做，這個黑板要怎樣擦才會乾淨，要從左邊先擦？還是從中間哪裡先擦？反正做任何事情都要很細心，關門也要想怎樣關再去做？擦桌子要怎樣擦？你沒有用頭腦想過的事情一定是很糟糕的。那組長要去關懷組員，有沒有困難？不是去罵人的，當然我自己也要先去關懷組長，啊班長，你當這個禮拜的班長有沒有問題？有沒有困難？然後再去教他們怎樣去關懷別人，我自己也要去觀察哪一個組長做的不錯？表現不錯馬上送他小禮物，哪個有問題馬上去幫他，然後他們就會做的更好。(T9:103-118)

還有：

上次有一位老師分享……………還有有一次班上學生腳受傷，家長要求班上學生背這個孩子，他（指該班導師）就直接拒絕，他認為一切都要靠自己，他每天都陪這個孩子一階一階的走。就是說他會愛小孩，可是仍舊要訓練孩子。(T7:110-118)

這應該也是問題的癥結點，現代的教師老師抱怨學生一屆不如一屆，越來越難教。這是事實，孩子越來越聰明，不僅不會乖乖聽老師的話，罵老師管老師也常常發生。因此如何讓師生間的關係更進一步？真正的關懷、愛絕對可以拉進彼此的距離，但這樣的愛不是溺愛、寵愛那種無能的愛，而是有能力的愛，更細膩的愛，可以真正讓孩子成長的愛。

（五）身教的感化：師生間的距離拉進之後，教師的德行也相當重要。因此團體常常提醒教師要學習聖人，當自己生命的典範。是故福智教師相當重視自己的身教，他們說自己在讓學生做什麼時，自己一定會比學生做得更賣力更認真更堅持。許多老師在談到自己帶學生做到身教的部分，確實讓人覺得他們在非常細節的部分都注意到，而且真的讓人沒話講，比如：

有一個義工，他是主任，帶高年級刷廁所，他率先不帶手套用手去挖，讓小朋友去看哪裡沒有刷乾淨，意思就是說今天你要是嫌臭，你永遠都沒有辦法刷乾淨。也就是說老師的身教下去了，以身作則，小朋友就很容易帶上來。所以從分享當中，你就會有一些體悟，好比說教法的更新，還有一點就是身段的提升跟下放。(T7:124-129)

還有老師自己的行持也很重要，老師的身語意，老師自己要做的很嚴謹。比如說我們自己也不能說粗惡語去罵學生，這些我們自己都要先做，然後自己也要存好心說好話，老師自己也要行持，老師自己的品德也要很好，這樣學生看到之後才會學習。所以我對自己的身教言教都很要求，要不然他們就會說老師你自己呢？你自己也沒有撿過垃圾。(T9:54-60)

因此這些身教、言教的行持，不僅重要，還有就是他們也提醒教師的身段要放下，要夠柔軟，德行要夠，這樣才足以令人心悅臣服。一位教師提到老師身教的重要性：

我覺得沒有哪個行業可以像老師一樣，可以影響三十幾個孩子，甚至更多的人，除非總統。因此我覺得老師一定要謹言慎行，一定要以身作則。所以孩子在掃地，我一定會在旁邊跟他們一起做，他們做什麼，我就做什麼。(T4:92-96)

所以要想讓孩子更加受教，教師身、行、意的行持是相當重要的。

(六) 德育、生命教育的強調：藉由德育、生命教育的推動，福智希望這樣的教育可以影響更多人。但是福智教師為何願意多付出心力特別去推動呢？而且目前也有越來越多的學校主動找福智合作？其實原因無他，學生偏差的言行越來越多，比例也越來越高，漸漸的老師、學校主管皆體會越來越無法可管。可想上課若亂成一團，怎麼學習？因此學生的行為改善了，對老師何嘗不是益事，否則上課單管秩序就得花一大半時間，老師的心力都透支了，哪還有力氣用心教書？因此教師們都覺得這是非常必須的，自然也願意配合。只是福智教師因為體會更深刻，所以能更用心的推動，也因為如此，孩子的行為改善了，更強化老師的信念。

就是你會覺得說學校的孩子變乖了，就是用這一套的德育教學，其實要有快樂的老師才有快樂的學生，那老師得到快樂的泉源有可能是宗教的力量嘛，在進行這一套教學時，小孩子得到快樂，行為變好，那我也不用這麼辛苦，這麼累。(T9:15-19)

所以他們認為：

團體其實就是提供一個方向，一個典範，我們師父提供一個方向一個典範在做。(T5:236-237)

因為方向不對，速度再快也沒用，所以方向一定要正確。所以只要我質疑他們的儒家思想、佛學思想會不會不符潮流？讓孩子出去氣勢就矮人家一大截時。他們總是以很堅定的口吻回答，並說一定會堅持到底，即使家長反對也會堅持。

我會灌輸他無限生命的概念。我會跟他說你這樣做目前也許會覺得沒有用，但是對他以後出去會有幫助。因為如果這麼有稜有角，這樣以後會處處碰壁，不僅刺傷別人也會讓自己受傷。因為如果也遇到跟他一樣想法的人，人家一定會反擊，那只會互相殘害。所以如果可以把自己的道德做好，我們說吃虧就是佔便宜，比如我們去做義工，表面上是我們吃虧，其實是我們在獲得，我們身體變健康了，我們還有健全的身體可以去幫助別人，沒有癱瘓需要等人來幫助。所以我們眼光要放遠一點，那些儒家思想可以保留五千年，就是有他的價值嘛。現在如果社會在這樣互相殘害的結果，就會像以前恐龍時代一樣，到最後就互相滅亡。現在我們要做的就是先淨化自己，現在雖然看不到什麼利益，但最後一定會回饋到自己的身上。你有善的磁場出去，就會有善的磁場回饋。……………所以現在我都一直教我們小朋友一定要做善行，因為你做善行真的可以遠離災禍。我們說積善之家必有余慶嘛，我們做善行，發出的能量都是正向的，跟你相應的就是正面的能量，那些負面的就是天災人禍，就會離你比較遠，我會以這個角度切入。所以如果他現在看到的是認為沒有用，你就可以以現在的社會亂象跟他說。所以即使有很多家長反對，我還是會堅持去做。因為我覺得我已經跟他解釋過了，他仍不接受就是他自己的問題。我認為我只要走對的路，我知道最後一定會到達終點，所以我會堅持下去，因為如果我走到歧路，不管我再走得有多快，我仍不會到達終點，所以我一定會堅持下去。(T2:76-110)

(七) 同儕的力量：一個班級中總有一些是跟老師比較相應的，當然也有一些喜歡唱反調，愛挑戰老師權威的學生。但是只要有一部分的學生行為改變之後，其他中間地帶的學生也較容易受影響，最後那些最難改變的學生，也會因為自己的特立獨行，而慢慢有所改變。

有啊！像之前上蠶寶寶的課程，我們班就有小朋友把蠶寶寶從樓上丟下去，把蠶寶寶弄死，他覺得很快樂，你問他，他也說不出所以然。我就趕快去團體找一些資料影片，你不要去訓他，他一定聽不進去。剛好我們班正在上這方面的課，所以就有一些朋友會去訓他，教他幫他們做墓碑、寫祈禱文之類的。當然不是只有看影片，你也要引導，因為有時影片很冗長，抓不到重點，你要引導，善巧的引導他，慢慢他的心就會變柔軟，雖然嘴巴不講，但其實他知道他自己錯了。而且其他小朋友也會講，所以這個孩子也會發覺到自己和和其他小朋友的想法做法不一樣，因此就覺得自己很奇怪吧。所以同儕的力量會有影響，你就讓他聽其他孩子的想法，所以重要的是要讓他內化，讓他去內省，並營造環境讓他去感受。(T1:285-305)

所以在訪談的過程中，福智教師們(T1、T6、T8、T9)告訴我，道理不用講太多，不要急，就是去試去做，孩子的改變絕不是一朝一夕就會變過來的，自己要有善巧，有時運用同儕的力量，也會有收穫。

佛法常講萬法唯心，一切由心造。對於福智教師而言未嘗不是，他們之所以可以提高自己的教學效能，無非也是因為進入團體，體會深刻之後，覺得自己的心靈力量變強，也強化自己的信念。在不斷的修正自己的觀念和教學行為之後，發現學生的回饋很大，因此更加堅定自己的信念。即便結果沒有預期的好，他們也能迅速轉念，以因果法則、無限生命等觀點來看待。也許有人會認為沒有立竿見影的成效就不算，也可能譏笑福智教師是否是鴛鴦心態？但是因為有了希望而去努力，總比什麼都不做的好，況且他們的努力確實也有一點成績了。

第四節 小結

近年來福智對教育的用心是有目共睹的，但是吸引教師們的加入，其實是福智悉心創造出的師、法、友環境。

一、師：所謂的師指的是日常法師，在訪談及參與觀察過程中，可以感受到日常法師對福智人的重要性。比如一般佛教徒講三皈依，但是福智人卻是四皈依：皈依師長、皈依佛、皈依法、皈依僧。他們相當強調師長的重要性。有師長的引領，有師長的依靠，這讓空虛的心靈有了最初的依靠，也讓心靈踏實多了。

二、法：支撐福智團體的除了靈魂人物—日常法師外，最重要的就是《廣論》。因此福智的教育理念從《廣論》中也提煉出許多最重要的觀點，諸如生命無限（輪迴觀）、觀功念恩（知恩報恩）、善行實踐（眾善奉行）、反省（懺悔）……等。所以福智跟其他佛教團體最不一樣的就是經典，他們甚至還曾被譏嘲為只有一經一律一論一師³¹的團體，但從這樣嘲諷的字句當中，我們可以確定的是《廣論》在福智團體中佔了相當重要的地位。甚至在日常法師圓寂了之後，還繼續扮演著維繫整個團體的重要角色，許多人在面對問題的時候，都是以《廣論》為皈依。

三、友：團體中同行善友的關懷協助、共同學習、為共同目標一起努力，那種相依偎相扶持的感覺是最後支撐大家的力量。這種感覺就像家一樣，團體也希望大家可以把福智當作自己的家，而自己就是師父的孩子，因此也是這個家的主人，不是客人，也讓大家更有歸屬感。所以到福智不要客氣，自己想做什麼就什麼，遇到不懂的就盡量問，別人不知道的自已明白的也要盡力幫助他。是而日常法師在圓寂前最後的交代就是法人事業要延續，這群人不能散。因為有人才有力量，否則再崇高的理念都是空談。所以在共同目標下，他們不斷的努力互相提攜。也成為支撐他們不可或缺的力量之一。

一位資深的福智教師因為在這樣完整的師、法、友環境下薰習後，他談到自己前後的改變，並點出現在教育的問題以及身為人師應有的本分：

在還沒接觸這個概念之前，雖然也是會想為善，但是認識的重要性因為沒那麼清楚，可能沒辦法持續。比如我之前也是很想教德育，可是有課業及分數的壓力，家長也比較重視課業分數，因此如果要推德育，家長也不知道你在做什麼？如果沒有很好的溝通，即使他們知道了，也不一定認同。那有很肯定的認同之後，就會把它定為是一個很必須的重點來教。

³¹經指的是《般若經》；律指的是《南山律在家備覽》；論指的是《廣論》；師指的是日常法師。

所以就是只要認為是對的就堅持。……………之前會想，但是我又我想不會做這麼多啦，就是剛剛談到體會的重要性不一樣。換句話說就是對這個東西肯定的程度，之後再決定怎麼做。也就是說程度不一樣了，現在就會覺得這個東西很重要。比如說我的兒子現在六年級，要學美語，剛好是星期六早上要來讀經，我就會說ㄛ要讓他來讀經，英語什麼時候都可以上，可是媽媽我又就會覺得英語比較重要，我就覺得德育比較重要，我不是說英語就不重要，就是對事情的肯定程度不一樣，兩個東西相比較，就會有所取捨。那參加福智之後，就會覺得德育真的很重要，比如一樣去掃地，可是你的認知不一樣，那麼做出來的效果就會不一樣。……………(T5: 43-52、176-190)

他繼續提及聽到團體分享的觀念時，感觸深刻：

……………所以當蔡老師這樣講出來，我聽到我又就覺得我也不想寵孩子，但是我又就是沒有了解的這麼深刻，我當時心理就覺得怎麼會這麼慢才聽到。就是說我們的教育理念其實有比較深刻，或者表面的東西。比如說我們也可以把資料弄得很豐富，美侖美奐，我們可能做得不怎麼樣，可是資料拿出來讓別人看了就覺得怎麼會做這麼好。可是真正的教育應該並不是這樣，我們在教育界那麼多年，也看到有些老師可能跟家長處得非常融洽，但是其實他的做法我們並不認同。有些老師可能人際關係處理的並不怎麼好，可是他是有他的教育理念和胸懷。我們也教了這麼多年，不要說我們要給學生什麼？可是至少我們知道該給我們自己孩子選擇怎樣的教育方式，這樣就有一個抉擇出來。所以那個蔡老師講出來，不僅是對我們的文化，對孩子的生活教育，譬如弟子規又，真的有很深刻的體驗。他講出來許多家長都掉眼淚，我自己也掉眼淚。(T5: 212-232)

在訪談過程中，可以發覺這位福智教師因為參加福智之後有很深的信念，因為他車禍脊椎、腳都嚴重受損，醫生說是爆裂性骨折。所以很多人都跟他說不要再讀《廣論》，不要再護持了，因為都沒有保底（台語）。現在還因為身體狀況不佳，導致家長不信任他，最後並以他上課常講佛家的東西，讀經等告他，強迫他休息。可是在那一、二個小時中，甚至每次的參與觀察中，卻發覺不到他有一絲的怨懟之心，而且總是很快樂的護持文教工作。他相當堅信自己的信念，肯定儒家思想、佛法對人的重要性，即使身體狀況不佳，他對於福智文教的護持從不缺席。訪談結束後，他說很感謝師長三寶的加持，讓他可以站起來，並給他那麼多逆境可以增上，所以他很感恩。他一直面帶微笑，很柔和，當時覺得很不可思議，現在終於體會一個人有了堅定的信念之後，真的會成為勇者，遇難不退。這樣的故事在福智真的很多。

也因此我們可以說福智所營造的環境，給了教師很多的提醒、很多的「看見」，也激發他們很多的想法，再重整他們自己的教師信念。而同行善友間的互相關懷協助，還有努力研發的成果都讓他們的力量變大了，進而影響他們的教學行為，教學效能也或多

或少提昇了，並且再進一步強化他們的信念。就這樣他們共同締造一個「心」的奇蹟。

第五章 結語

隨著社會結構和教育環境等因素的變動，影響教師行為和教師效能的教師信念也隨之變動。不過教育的成敗和教師有相當大的關係，因此教師若沒有一個完善而健全的教師信念，很容易因為外在因素的干擾而放棄該有的堅持，甚至隨波逐流，因而影響教育的品質。有鑑於此，本研究旨在研究宗教團體對於教師信念是否具影響力？如何影響教師的教學行為及教學效能？而福智教師又是如何教育學生德育、品格教育、生命教育，這對於目前宗教與教育的關係是否有所啓示？再針對研究結果做出結論，並提出具體建議。

第一節 研究發現與結論

台灣的經濟飛升，宗教也隨之蓬勃發展。不過相對於物質生活的奢侈浮華，人類的心靈卻日益枯竭，而犯罪率也隨之攀升，許多人便冀望宗教可以發揮教化的功能。就在價值越來越虛無，人心越來越迷失的時候，宗教團體善用教師研習制度，以及教育部推生命教育的適當時機進入校園，也因此顯現出宗教團體與教師之間的關係，以及其對於教師甚至是教育的影響。因此本研究的研究鎖定在宗教團體－福智對教師信念的影響，以及相關問題的探究。經由一年多對福智教師的參與觀察與深度訪談，最後依據本研究的目的，將研究結果整理於下：

一、宗教力量引發教師愛，再度燃起教師熱忱

本研究以福智這個宗教團體為研究對象，發現這些不同宗教信仰的教師在參加福智團體的文教活動或是《廣論》研討班後，因為團體從中提煉出生命無限、觀功念恩、善行實踐、緣起觀、業果觀、集聚資糧、增上生、皈依、祈求……等觀念，因此使這些教師開始思索自己生命的意義與價值。也再度對自己的工作產生使命感與責任感，認為教育是有希望，孩子是有可塑性的，是故身為教師要將教育當作是志業，而非職業，這是一塊福田，想要果實累累，端視自己怎麼栽。唯有教師才能救人心，也可以影響很多人，因此擔任教職是非常神聖也是非常重要的工作。

是以福智教師堅信日常法師說的，教育是人類升沉的樞紐，而教育關鍵的啓發就在教師。就是因為覺得再度被需要以及自己是很重要的感覺，讓教師們再度燃起對教育的熱忱，願意不厭其煩，一次再一次的去教導孩子。所謂身在公門好修行，自利利人，自

度度人。種好的因不僅可以累積資糧，感得好的果報，並可以增上生，世世增上，直至成佛，這是所有福智人共同的目標。

是故福智教師願意犧牲假期、自掏腰包盡其所能對文教工作護持，盡其所能去愛學生，幫助學生，乃至於家長。這些都是因為從《廣論》提煉出的佛法觀念，重建並強化教師們的教師信念，使教師們願意無怨無悔的付出。所以他們認為佛法的串習對他們相當的重要，也是力量的來源。

二、宗教師人格感召了教師成就志業

團體一直以日常法師所說的為依止，即便日常法師圓寂後，因為藏傳佛教轉世的特點，團體還是一直認為日常法師會再來，因此除了個人自己做功德迴向外，團體也會不定期舉辦師父祈願再來的法會。也因為沒有肉體的限制，團體的人反而覺得師父離他們更加接近。

而日常法師之所以可以讓這麼多人折服的原因，是因為他個人本身的行誼相當嚴謹。關於他的一些公案一直流傳在團體中，讓眾人覺得日常法師相當有智慧，相當慈悲。尤其是他本身對於文教、有機農業的推廣，從許多地方都可以見到他對事情獨到的見解以及用心。

（一）文教：對於文教他強調教育是人類升沉的樞紐，因此教育的方向非常重要，要以中國傳統儒家思想切入，以便建立十善的社會。所以教職人員的重要性不能忽略，是以對教育人員心力的提昇，心靈、專業素養的教育都是團體要不斷的努力之處。

（二）慈心有機：從一開始對於萬物、有情眾生的珍惜，使他堅持有機農業的推廣，直到現在融入生命課程，讓孩子體認到人與自然的密切關係，懂得如何從小就養成愛惜保護資源的習慣。

是故對福智教師而言，日常法師讓他們「看見」教書、教孩子有其他不同的方法，而且是可以更加保障自己的方法。因為不論是對文教、有機的護持，以長遠的眼光來看都是一種功德，即便是吃一把有機蔬菜，自己都是在做有益於地球的事情。因此這樣的提醒，讓他們明白教育不該只是追逐分數，對孩子正確觀念和行為的推動，才是更有意義、更有價值，也是更重要的事。在這裡他們再度覺得自己是很重要的，因此對於孩子人格、德育、生命教育的養成，他們也會比以前更加不餘遺力去努力。在這裡他們找

到自己生命的意義、價值，也改善自己的生命，因此他們不再急於退休，反而將教育工作視為自己的志業，亦步亦趨的用心經營。

所以他們都覺得日常法師真的很有智慧，很有功德。對他們而言，日常法師是他們依止的善知識、是他們追隨的師父，是他們皈依的對象，也是再生父。他們會依照日常法師所交代的，繼續法人事業，並且和團體緊緊的維繫在一起，不只今生，來世也一樣。

三、團體的支持力成為教師的後盾

有理念，有目標，還要有人去實行，因此日常法師針對教師設置福智文教基金會，而這又產生什麼樣的力量和影響呢？

（一）資源站、支援站：福智文教基金會是一個教師成長團，因此最基本的就是大家發揮所長，一起研發教材。從一開始的德育、心靈課程、到目前的生命教育課程，皆是先從《廣論》提煉出概念，再轉化成現代人比較可以接受的方式和語言。比如懺悔轉為反省，輪迴便以生命無限的面貌出現……等。因為所研發的教材內容多元豐富，方式活潑有趣，易吸引孩子。且資料完整，取得容易，可以立即使用，因此也易獲得教師青睞。再加上大家的工作背景類似，遇到教學上、學生、家長問題極易溝通，可以互相觀摩、學習、分享，因此極易增加凝聚力。所以對福智教師而言，這裡是提供教學資源，也是支援他們的窗口，可以省下很多的時間和精力。

（二）充電站：面對教育亂象，教師的地位不再，教育環境也越益複雜，因此教師常有無力感和無奈感。但是因為團體相當重視和合的觀念，因此大家不僅是同行善友的關係，也像家人一樣的關懷協助。所以只要你願意將問題拋出，其他人便會集思廣益，想辦法幫你解決，不論是教法上的傳授，教材上的提供，或是精神上的支持，都是毫無保留的，大家可以互相觀摩學習。因此當心力弱的時候，這裡就是家，就是避風港，就是充電站，回到這裡看到大家的熱忱、無怨無悔的付出，以及互相關懷協助，便可以讓已經疲累的心靈，重新再獲得力量。因為他們知道不管外界環境再多惡劣，還是有一大群人和他有著共同的目標，相信教育是有希望的，孩子是可塑造的。大家分散在各個角落為教育一起打拚努力。所以自己並不孤單，這裡有強大的後盾。回到這裡就看到希望，就有力量。所以日常法師也一直強調團體的力量大，集合眾人努力向善的力量辦教師營，挽救對教育失望的教育人員。

(三) 集聚資糧，生生增上的福田：團體共同最終目標即是成佛，但是沒有充足圓滿的福慧，說要成佛便是空談。所以福智文教基金會成立的用意，一來是希望可以將福智的教育理念藉由教師傳播出去，為建立十善社會、推展佛法奠下基礎。二來則是希望有更多的人可以在這裡「用心」，護持文教工作，集聚資糧，利人利己。而且基於無限生命的原則，可以不斷地向上提升，生生增上，直至成佛。再加上業果的觀念，讓他們深信想要感得好的果報就要種好的因，所以要努力行善。因此福智文教機會對福智教師而言不僅是讓自己專業提昇的地方，也是可以實踐佛法的地方，在這塊福田上努力耕耘，累積自己成佛的資糧。如此一來不僅讓福智教師更緊密的結合，也讓福智教師更加毫無保留為教育付出。即使已經退休的教師，也是繼續全心全意的護持福智的文教工作。

所以團體對福智教師而言是一個家，不僅消極的當他們的避風港，更積極地成為福智教師的後盾，提供他們源源不斷的資源，讓他們可以充電，有所支援，更重要的是在這裡他們可以互相扶持，不斷的成長進步。

四、福智的宗教與教育理念重建了教師信念

隨著教學環境的改變，教師信念也隨之改變。但是這樣的轉變並不是健全而有益於教育的。日常法師有鑒於此，除了以佛法中的重要概念導正教師的思想外，尚將自己的經驗和教育理念導入，讓教師有一個比較完整而健全的教師信念。

(一) 業果觀，堅持對的：人只要認為自己的努力無用時，自然便會放棄，教師也一樣。當他很想努力去教孩子，但是孩子不願聽就算了，家長過寵，學校也不願得罪家長，因此老師們便只好選擇明哲保身，放棄原有的教師信念。但是有了業果觀，教師明白自己只要有所堅持，雖然不會立竿見影，但終有一天還是會發揮力量的。因此日常法師告訴大家方向的重要性，應該先將目前以物質為主要的教育方向，導向以德育為主要的教育方向。這樣大家就可以造善業，結善果。而且只要有一人聽進去，並去做，自己就有一分的功德，有兩個人，就有兩分的功德……，而這樣的功德是可以增長廣大的。如此一來，教師們對於學生的教育便比較不易放棄，即使外界不認同，甚至打擊，因為有堅定的信念，便比較可以為教育堅持。

(二) 生命無限，視域更寬廣：輪迴觀所傳遞的生命無限概念，除了告訴教師人不只這一生，還有過去世，未來世。因此孩子的習性絕不是這一世形成的，要改變並不是易事，而且孩子這樣做是無明所致，是以教師的可貴便在於教師願意一遍一遍不厭其

煩的教化孩子們。況且今天會與這樣的孩子相遇，一定是有特別的因緣，或者特別的意義，所以應該要更加珍惜並用心去教導，而不是覺得麻煩，或抱怨。對教師自己而言，因為生命無限，跟孩子、家長的緣分也不僅止於現在而已，因此若自己跟他們結惡緣，來世再遇，結果也許更糟。因此應該想辦法締造良好的師生、親師關係。而這樣的關係，必須立基於業果、生命無限的基礎上。也就是眼光必須更遠大，更寬廣的，是真正為孩子好的，替家長設身處地著想的。也因此教師所建立的信念是較寬廣的，而非狹隘的。

（三）觀功念恩，念轉結果轉：大多數的教師因為責任及效率之故，往往會希望全班的學生都可以達到自己的要求，只要沒達到便覺得學生沒做好。但是現在因為團體強調觀功念恩之故，因此教師也要學習觀學生的功，念學生的恩。感謝學生讓自己不斷的想方法去引導他們，因此觀功念恩不僅是教導學生對他人感恩，改善人際關係的方法，事實上它更是幫助教師在面對教學、學生以及家長問題等困境的轉念法。這種幫助雖不是立即的，但卻是一種策勵，幫助教師去學習耐心，去學習更多的方法。對福智教師而言也是一種考驗，考驗他們對佛法的信心，在對境練心的時候是真的實踐佛法，還是只是學到理論而已。也因為有觀功念恩這種轉念法，讓福智教師對教育的態度較積極，而且因為心境變了，對待人事物的角度也變得比較寬廣了，因此能獲得更多正向的迴響，也再度強化他們的信念，所以觀功念恩對福智教師而言是最佳的轉念法。

（四）緣起觀，平常心、共成共享：現代夫子不僅專業能力要強，更要有能耐應付現代千奇百怪的嬌嬌子，但一般教師大都因為已經喪失對教育的熱忱，明哲保身的態度讓他們眼不見為淨，期待兩年或三年換班脫離這些麻煩。但是新的班級又有新的嬌嬌子等待他們，所以他們就越來越冷漠，變成真正的教書匠。不過因為佛家強調緣起觀，也就是事情的發生一定會有原因，而所有的生命與事物都是相互依待而升起的。所以佛家有共業的思想，如果想要轉變唯有將自利的觀念轉為共成共享的觀點，這樣才能創造整體的行為價值。是故佛家的緣起觀，提供教育者不同的思考方式，可以讓教育者以更開闊心胸去面對各式各樣的學生，乃至於家長。即便遇到困難挫折挑戰，甚至遇到不公平的事，也不會變更他的教師信念，反而可以越挫越勇。換句話說，在面對一切的不如意時，較能以平常心對待。相對地，對現代教育而言，也可以教育出挫折容忍力較高的孩子。

（五）皈依、祈求力量，遇難不退：福智強調皈依、祈求的力量。皈依即是依止佛、法、僧、師長，依靠他們，向他們學習。祈求則是祈願，所傳遞的就是人有善願天必從之的訊息。因為有了依循的對象，心裡會比較踏實。而在不斷的祈求過程中，對事

情的想法也會越來越多，也會不斷的去嘗試，因此最後也會達到目標。是故經由皈依、祈求這兩種宗教的力量，福智教師認為他們心靈的力量提昇了，不僅更有自信，也更有信心，因此也從中獲得力量。再加上日常法師「常敗將軍」的形象與行事風格，福智教師們都認為遇到困難挫折委屈是不可避免的，只要從自己做起，並且主動出擊，慢慢就可以感化他人。所以遇到困難挫折，只要有所堅持，不斷的皈依、祈求，那麼最後一定可以解決。因此他們所堅持的信念是不怕難，不怕累，只要是為孩子好的，他們都會努力去克服。

由此可知福智的宗教與教育重建了教師的信念，讓福智教師對教育更有信心，更具希望，更願意付出自己的心力。

五、福智重塑了教師的行為

福智與其他團體不共之處很多，其中一個就是打造一個師、法、友的環境，讓教師可以得到完整的學習，並養成自己的信念。在養成的過程中，教師的教學行為也不斷的在修正。但福智究竟如何影響教師的教學行為，悉分述如下：

（一）團隊集思廣益，造成教學行為多樣化：雖然經驗重要，但是定期的刺激、交流還是有助於自己的教學。因此福智文教基金會就是提供一個時空，讓教師可以定期在此集思廣益。所以對這些教師而言，在這裡他們可以互相研發教材，腦力激盪，互相激發、改進彼此的教法。在這裡他們可以互做一些提醒，畢竟有時教書教久了，自己的教法還是會有一些僵化。在這裡他們可以獲得一些新知，畢竟經由大家的力量總比自己單打獨鬥的效果好。因此在互相研討的過程中，可以「看見」自己教學上的不足，可以「看見」別人在教學上的巧思，這種互相觀摩以及互相激發的方式，無形中也讓自己的教學行為多樣化，且創意十足，活潑生動。再加上教材都是現成的，而且有成功的經驗，因此更易吸引教師。

（二）念轉導致教學行為次第化、善巧方便：因為專研《廣論》的原因，也使得這本書對福智教師的影響深遠。以教學行為而言首先就是會較精緻，強調次第化。為求效率，一般教師大多會將方法直接告訴孩子，讓他們依樣畫葫蘆。但是福智教師會比較強調次第，一步一步慢慢學，等穩固之後再教下一步。比如教觀功念恩的次第，需先觀父母親的恩德，再報父母恩，接著觀師長的恩德，再報師長的恩德，然後是兄弟姊妹，再來是同學，陌生人，就這樣一層一層。先觀察再報恩，以報父母恩而言，用做家事來練

習，就是按照弟子規的實踐表，比如說「父母呼，應勿緩，父母命，行勿懶，父母叫，須敬聽，父母責，須順承」。總之是有層次，有步驟，非常詳實的，而且有教材的配合。因此雖然所花的時間會較多，但是因為範圍縮小明確，學生可以學得紮實而且成效是可以見到的，所以教師也覺得值得。

在教學行為上最重要的則是《廣論》所強調的善巧方便。福智強調的方法是有技巧的，不是硬塞式的，強迫學生接受。而是先觀孩子的根器，關照孩子的身、心、靈之後，再來想如何引導他們的方式。所以我們可以發覺他們不管是研發哪種教材乃至於其所延伸的行為，其背後的支持點一定是佛法的思想，以佛法為最終的依歸。比如生命教育課程的主軸一定是無限生命的概念，德育課程的主軸則是業果（善行實踐）、懺悔（反省）、皈依（孝順、尊敬師長）……。他們總是很能夠換個方式，讓孩子輕易而且是心甘情願的去做，比如撿垃圾，就先灌輸做善行的觀念，那麼撿垃圾也會變成撿福氣。另外這樣的善巧方便也會讓他們對於孩子、家長的行為，比較可以感同身受，設身處地得去想。因此在善解的情況下，也因為想要盡力傳遞好的、善的觀念之緣故，使他們可以想得更多，更深遠，不僅不易變成對立的立場，反而因此更易創造親、師、生三贏的局面。

（三）人性化的教學行為

一般的教師因為班級級務過於繁瑣，而且尚要配合行政工作，甚至兼任行政工作，因此為求效率，常會將事情簡化，甚至希望以權力或是棍子強壓，反而忽略細微的地方。但是福智因為是佛教團體，對於佛法的概念如無限生命、業果、因果……等，皆會帶入其教育理念中，因此其教育的重點會特別著重「人心」的部分，除了教師本身之外，更要推己及人。因此自然而然在對待學生、家長及其他人事的對待方面，會比較深入，面面俱到。影響所及，教師自己的教學行為便比較人性化，比較柔軟。知道教學、教人還有許多其他的方式，明白對學生生命較重要的除了課業上的知識外，還有其他東西，在對學生的要求上不會再像以前那麼權威。也因為思考得更多，看得更多，自己的身段也會放下，從自己做起，以本身的人格德行去影響孩子。因為當老師最重要的職責便是救人心的工作，正因為有這一層的認知，福智教師的教學行為更人性化了。

六、福智打造出「心」的教學效能

研究結果發現，福智教師因為在團體營造的師法友環境下薰習，即使在教學上遇到

困難，因為有堅定的信念，再加上團隊的鼓勵支持、資源分享，都讓福智教師願意不斷的去嘗試，直到自己認為是有效的教學為止。因此福智教師自己本身的感受，以及從科任教師和家長的反應中，他們都覺得自己的教學效能提昇。比如教師本身覺得學生的行為改變，學生變得聽話，專注力和主動性提昇，願意主動幫別人等，因此師生間的關係也改善了。科任教師和家長也覺得孩子變得有氣質、懂事、負責、不吵鬧、主動做事及幫忙……等等。有了這些正向的回饋之後，他們更堅定自己的信念。細究其原因之後，可以發覺：

（一）心靈（力）的提昇：福智教師本身因為深受佛教思想的影響，再加上團體的支撐力，讓他們的心靈力量提昇，對教育的心力也增強了。因此他們更願意去愛孩子，而且更有方法，也願意不斷的去嘗試，為教育付出更多的心力，並做到以身作則，提昇自己的德行來教育孩子。正因為他們對團體所推動的理念有更深刻的認識及體悟，便可以更貼切的教導孩子，孩子們也更容易接受，而較難以教化的孩子，也會在同儕的影響力之後，漸漸改善自己的言行。在孩子改變後，因為孩子本身、家長以及科任教師的正向回饋，更讓福智教師認為自己所學、所做的是沒錯的，因此更加化自己的信念。

（二）轉念的力量：福智教師因為團體所給的觀念，因此對學生的要求不會像一般的教師一樣，覺得孩子一定要立即改變才是進步。他們會認為即使孩子進步一小步也是進步，所以即便孩子前進二步，卻倒退一步，他們都可以看到孩子的進步。即使孩子的行為真的沒有改變，福智教師也會觀念他們的恩德，感恩這些孩子的出現讓他們可以再思考，找更多的教法，讓他們自己也進步，因為教學相長。所以福智教師不一定要立刻看到孩子的轉變，他們會帶到佛教的觀點，知道這是無明習性的緣故。因此自己只要盡量幫他們種善的因，對的因，相信在日後，他們一定會有所感，對孩子的生命也會有幫助。

由此可知，不管是因為加入團體之後，導致他們的心靈力量提昇，對教育的心力、熱忱也跟著攀升，抑是他們更願意退一步，轉個念，讓結果也跟著轉變。不管是何者，我們可以發現福智教師更愛孩子，所以願意不斷的嘗試去教化孩子，不論孩子是否真的改變，他們都會認為孩子已種下一顆顆善種子，而心生歡喜。所以可以說福智教師的教學效能就像佛家所說的，萬法唯心造。他們的心念決定他們的教學效率，也強化他們的教師信念。

七、佛儒思想化己化人

就在台灣的教育仍舊強調升學主義的同時，福智的日常法師提出教育方向的重要性，應以傳統儒家為基礎，儘早在基礎教育（小學）注入十善業的觀念，建立孩子的德育與健全的人格教育。近年來更因應現代人的問題及教育的政策，推動生命教育。但是在教師一致認為學生一屆不如一屆，偏差言行越來越嚴重的今日，福智教師到底是如何引導學生的，並讓學生改變呢？其發現如下：

（一）以身作則，德行感化：團體給教師的觀念就是教師本身要先以身為則，從自己先做起，因此應該先向佛陀、孔子等古聖大德、耶穌、德雷莎修女等生命的典範學習。因此在建立學生的德育、人格教育及生命教育時，福智教師都是先以身為則，甚至做得比學生還多，比學生更努力更堅持。這樣日深月久，那麼學生受到感化，自然也會起而效尤。因此福智教師強調的是教師自己的德行一定要養成。

（二）儒家思想，善行實踐：日常法師認為德育是教育之本，佛法雖然可以深入人心，讓眾生感悟，但佛法畢竟過於高深，一般人不易接受，因此應先以儒家思想建立十善業的基礎。尤其德育、人格的養成越早開始越好，而儒家思想優良的文化足以協助孩子德育與人格的養成教育。因此透過讀經、反省、善行作文、善行實踐等配合，讓孩子可以儘早將儒家博大精深的道理，實踐於生活中，而不僅於文字上的接觸。所以孩子在實踐中的體悟增多後，也更強化自己所接觸的觀念，久而久之便成為習慣。

（三）《廣論》提煉的概念：儒家的文化雖然有佛法十善業的基礎，但是對於生命的最終面貌，儒家思想只是幾句帶過。因此最後還是必須回到佛法，如何使小朋友聽得懂，並融入生命中呢？福智發展兩個重要的概念，而且各有一套完整的引導方式：

（1）生命無限：現在的學生因為資訊發達及種種原因的影響都變得很早熟，不過因為對自己生命的意義及存在認知不足，而常行差踏錯，因此造成不少的憾事，但是目前的教育卻缺乏這樣的教育。福智因為佛學固有輪迴及藏傳佛教轉世的概念，因此提煉出生命無限的概念。因為生命無限，所以人必須學會負責盡責，否則自己將來還要再面對自己所造的惡業。因為生命無限，所以應該與任何人事物和睦相處，否則將來再遇，情況一定會更糟糕。因為生命無限，所以有無限的可能，因此一定要堅持到最後。所以生命無限的概念，讓孩子們對自己及他人的生命有最初的認識。

（2）觀功念恩：為了協助孩子對自己及他們生命有個明確的實踐方式，並改善現代孩子的人際關係，福智建構出一套完整的教法－觀功念恩。從一般人固有的觀過念

怨以及觀光念閒，福智教師教導孩子要觀功念恩，先從最親近的父母、再依序念師長，念同學，念兄弟姊妹，最後最外層就是陌生人。先觀察，再感恩，一層做完再往外擴展，漸漸地養成孩子的感恩心、柔軟心。也訓練孩子對自己和他人都能以積極的態度對待，看事情的角度可以加深加廣，減少紛爭，多一分體諒忍讓。

八、福智對教育的影響

福智雖然行事低調，不講行銷包裝，但是因為所辦的研習有聲有色，因此漸獲得教育工作者以及教育部的青睞。因此就現階段而言，福智對教育確實慢慢有其影響力。

（一）對教育方向的提醒：為適應現代多變且高科技的社會，我們所教育出的孩子大多以利益為導向，所讀的科系要以未來有沒有前途為主要考量。出社會後也是迷失於金錢和權力的遊戲中，在不斷的競爭當中求生存，也掉入價值虛無的空幻中。因此日常法師認為唯有確認教育方向的重要，才能匡正時弊。也就是要再重建傳統的倫理道德觀念，並輔以適當的宗教教育。因為中國傳統的倫理道德觀，是以人為本，重視生命內涵的成長，也著重人我之間的關係，人人若能依禮而行，不僅自助助人，社會可穩定成長。而宗教觀生命相續的觀念，最終可以引領人往至善的路前進。雖然宗教教育在國內仍有諸多爭議，但是福智所推行的德育計劃，已在校園中行之有年，而且因為福智教師的推廣，也有越多越多的學校加入，因此也慢慢形成一股力量。

（二）對教師的影響：教育界雖然不斷的改革，不過成效卻很有限。不僅親師糾紛越來越多，師生間的關係也不見改善，教師也發出無奈和無力感的聲浪。但是許多教師在參加福智所辦的教師成長營後，大多改善急於退休或是等著退休的心態，再度燃起對教育的熱忱，甚至因而參加《廣論》研討班，加入福智的文教工作。究其原因，除了福智義工熱忱感動外，還有從佛法提煉出的概念，讓教師認知到自己生命價值意義的重要性，並覺得自己本身很受用。而且福智強調教育的重要，而教育工作者是正式教育的掌舵者，因此這種救人心的工作是意義非凡的。所以對教師而言，自己應該當人師，而非經師，更應該將這份職業視為終生的志業，好好用心經營。就是因為對教育的心力提昇了，因此福智教師的信念更加堅固，即使再累也甘之如飴。

（三）對學生的影響：由於社會環境變化，媒體影響力增強等因素，再加上生育力降低，家長對孩子的關注也越來越高，無形中養成二十一世代孩子獨有的特質，諸如驕縱目中無人、懶散、愛作怪不負責、挫折容忍力低、生活能力低、條件式的人生哲學、不愛惜……等特質。但是福智強調對生命的提昇，這種生生增上的觀念，以及福智教師的引導，也慢慢影響到學生，在自利利人的基礎上，他們願意主動做事助人，也比較會

爲人著想，知道做人要心存好意，口說好話，身行好事，也因此他們和同年齡孩子所散發的氣質也不一樣。而且因爲福智用健康飲食，以及尊重生命的觀念帶入教學中，因此學生也慢慢有素食的觀念。

由以上的研究發現可知，因爲福智的靈魂人物日常法師有在漢地建立教法的願力，因此建立了福智法人。而且因爲日常法師認定教育是人類升沉的樞紐，而教育關鍵的啓發在於教師，因此便對於教師特別的重視。所以在福智法人下又創設福智文教基金會，不僅每年舉辦大規模的全國教師福智成長營，在各地的支苑也有生命教育工作坊，定期舉辦研習。經由福智近十幾年來在文教的努力，也爲教育界掀起一股新的氣象，而且值得注意的是雖然福智是佛教團體，但仍吸引許多不同宗教信仰的教師。首先福智提醒大眾的是必須先確立教育的方向，要不儘管付出再多，進行再快，一切都是枉然。因此得重建傳統的倫理道德觀念，再輔以適當的宗教教育。如此讓學童從小浸濡在先聖大德以及覺者的智慧言行下，自然可以對自己的言行以及生命有一個較正確的對待。

所以福智所傳遞的教育理念，就是希望藉由推動儒家文化，達成心靈提升的目的，爲建立十善社會、推展佛法奠下基礎。所以他們從儒家思想和佛法提煉許多概念來教育教師以及學生。而且因爲基於無限生命這個重要的基本原則，所以所有教材所傳遞的訊息就是在無限生命中不斷地向上提升。也因爲這樣，雖然教育環境沒變，這些不同宗教信仰的福智教師還是願意盡心盡力爲教育付出，將教育當成自己終生的志業，而非職業，也提昇了教師愛。而且因爲團隊集思廣益研發教材，節省研發的成本，更吸引教師加入，也幫助教師改變教學行爲。福智教師們不僅教學行爲多樣化，也學會更多的善巧方便，更懂得次第化，一步步的教導。也因爲有宗教力量引發教育愛作爲後盾，因此福智教師的教學行爲更柔性化，也更有方法。而這樣的轉變，也讓一般容易發生對立的教室情境，轉變爲自利利人的理性選擇行爲，也化解了師生間的衝突對立。而且因爲自利利人，所以學生更願意自動改變自己，而學生的行爲改變了，家長也更支持老師，親師生關係變好了，福智教師對於自己的信念更加堅定不移，因此更有力量去堅持。

是故對於福智教師而言，日常法師是他們學習、依止的對象，而《廣論》是讓他們一步步往成佛做祖目標前進的方法，也因爲大家都是教師，背景相同，因此凝聚力更強，可以一起學習，互相扶持，互相支援，互相鼓勵。所以對於福智教師而言，福智文教基金會是一個具備師、法、友的環境，讓他們可以再度對教育有熱忱，對教育充滿希望，重建他們教師信念的地方。

第二節 相關問題探討

目前台灣的教育界有一個有趣的現象，就是宗教團體對教育工作者的影響似乎越來越深，而且範圍也越來越廣大。本研究以福智為例，希望盡量把其緣由呈現出來，也拋出一些問題，讓大家對教育問題作一些省思。更希望本研究可以拋磚引玉，讓大家對於目前教育問題有更深入的了解之後，可以集思廣益，做出一些有遠見有建地的改革。因此先提出一些拙見。

一、從福智經驗看台灣教育的問題

我們可以看見雖然教育當局認為德育、生命教育非常重要，但卻遲遲不願將之設定為正式的課程，並從基礎教育開始，只是架設網站供教師參考，並預計日後讓成為高中選修課程。不過福智卻「反其道而行」，強調德育、生命教育的重要性，而且認為這樣的教育應該在基礎教育便實施。所以創設福智文教基金會，讓教師研習，學習相關課程。事實證明許多中小學教師們真的紛紛投入這些非正式課程，願意額外付出時間精力來教導學生這些課程。其實很簡單，學生的行為變好了，對老師尊重，自然願意認真學習，老師也輕鬆多了，不需要花很多時間心力處理學生的紛爭，而家長對孩子的想法也一樣。

所以福智成功的經驗在告訴我們，想要教育有所著力點，必須先確立教育的方向，以及對教師再教育。福智以儒家思想為主軸，強調教育應以德育為本，進而施以完整生命教育。這種教育觀看似不符時代潮流，或許被譏為走倒退路線。但是福智所創辦的福智小學卻有高度的詢問度，家長也擠著把自己的孩子送進去。福智教師們雖分布在各地，但他們的教法也獲得家長的認同，許多學校也開始大範圍的引用福智的德育與生命教育教材。這說明教育的成功，並不是在高升學率，而是德育、人格教育和生命教育的養成，這才是孩子真正的資產。

因此所謂的校園倫理崩解，孩子難教……等問題並非無解，福智成功的經驗傳達出第二個訊息就是，宗教中具有教化的功能可以藉由更通俗化、更具現代教育的方式來實施。也就是只要換個說法來包裝，還是具有原本的內涵，其效果還是在。例如福智將佛法諸惡莫做，眾善奉行的觀點，藉由儒家思想文化倡讀經，傳遞為善、孝悌的觀念言行。輪迴觀則換裝為生命無限，懺悔則改為反省……。福智強調善巧方便，因此他們不在意是否還是用原來佛教的面貌呈現，只要如法，換個外貌，還是可以將佛法具有教化的功能傳播出去，這是一個相當寶貴的經驗。

所以從福智的經驗，我們可以發現所謂的倫理道德並非不能教，只要儘早讓孩子沉浸在聖賢的智慧言行中，再藉由老師言、身教的善巧引導，讓孩子習慣把行善積德當作自己的生命任務，對大自然、萬物、他人、自己都存著尊重、愛惜、愛護的心，確實落實於日常生活中，那麼對學生的思想、行爲、人際關係絕對有潛移默化的影響。所以福智強調的是在孩子吸收力和可塑性都很強的時候，讓孩子涵養這些觀念，並經由課程的設計讓孩子實踐，絕對會比課業壓力沉重時來實施效果來得好。是故和之前等到國中階段，再將之視爲純知識的考試科目來背誦是不一樣的，這也就是爲何以前無法獲得成效，反爲人所詬病，但福智在校園中推德育卻可以日漸獲得學校、教師、家長們贊同的原因。

最後福智再度證明教師的熱忱是可以培養的，而其關鍵點就在於教師本身的信念是否夠健全完整。許多研究證明宗教的信仰力可以提昇教師愛，本研究的受訪者也承認自己受《廣論》、日常法師以及自己宗教觀的影響相當深遠。換句話說，這些不同宗教信仰的教師，在參與福智的文教活動之後，也許完全深入，改變自己宗教觀，即使是堅持自己原有信仰的教師，也是有自己的宗教信仰力爲支撐點，因此宗教對教師信念產生支撐的力量。而且由以上的發現，我們也可以發覺福智打造出和一般師院師資養成教育的差異。一般師院對準老師的教育大多立基於效率，正式的教師也必須符合學校的要求和家長的期待。因此爲求整體效率，以及有效的班級經營，往往偏向權威式的教導。但是福智因爲打造出師、法、友的環境，讓福智教師不僅可以學習成長，而且經由宗教的信仰力和轉化過的佛學思想薰陶，更改變教師的觀念，並進而影響他們的教學觀，讓他們提昇對教育的心力。換句話說，最後還是得回到教師個人的信念。所以我們要取經的是福智如何重建教師的信念。

總而言之，福智近年來迅速崛起，讓我們知道他們打造出健全的師、法、友團體。這個地方讓福智教師可以有學習的對象一師，有學習的正確方法和次第一法，有共同學習互相協助的同行善友一友。這個據點讓福智教師從不斷學習以及交流觀摩中，重建他們的教師信念，再度喚起他們對教育的熱忱及使命感，並改造他們的教學行爲，也影響其教學效能。而有了正向的回饋之後，再度正向強化他們的教師信念，直到堅信不疑，因此不易受到外在因素的干擾，對自己的職責可以堅守。

二、由宗教團體介入教師研習制看台灣教師問題，以福智為例

以經濟學而言，有需求就一定會有市場。因此福智等宗教團體以心靈提昇的標題打

入教師研習制度中，傳遞出教師有此需求的訊息。依照人類心理發展這本無可厚非，但是如果這成爲潮流，就透露出我們的教師發出求救訊號。想一想身爲教育第一線的教師爲何急需心靈提昇？他們爲何想退休不想教了？而以喚起教育熱忱著名的福智爲何讓參加過的教師們讚不絕口，並讓未參加過的教育工作者趨之若鶩呢？

近年來強調以學生爲主體的教育改革雖正確，但過度強調的結果已造成後遺症，教育實際掌舵者的心聲和真實意見被忽略了，因此他們開始選擇隨波逐流，明哲保身。但是事實上有教育理想的教師並非少數，只是大多迫於無奈被壓抑而已。因此一旦有人體會他們的難處，了解他們的心聲，他們怎會不受感動，心生雀躍呢？這正是福智等宗教團體可以輕易的打動教師的心，讓越來越多教師參加的原因。試想士兵提不起勁來打仗，此仗必敗無疑。同理教師對教育失去熱忱，教育如何發揮它的功用？如果宗教團體都能看出教師的問題，並做出因應之道，那麼教育相關單位實在不能再忽略這個警訊了。

再者福智雖然證明教師的熱忱是可以培養激發的，但福智的經驗畢竟是有宗教爲支撐力，所以若沒有宗教支撐力，如何強化教師的熱忱，建立教師的信念，想必是教育相關單位應該面對的問題。換句話說即便教育當局當真重視孩子的德育、生命教育等養成教育，也設置課程，但是教師的心力無法提昇，沒建構完善的教師信念，仍舊無法達到效能。因此教育當局須先重視基層教師的心聲和見解，因爲他們畢竟是教育第一線的工作者，沒人比他們的經驗豐富，也沒人比他們對教育的影響力更大。

而從福智所辦的研習，我們可以發現他們雖不涉及宗教議題，但是仍可攬獲不同宗教信仰教師的心，讓他們提昇對教育的心力，願意再爲教育努力付出心力。所以目前可以努力的是仿造這些宗教團體的做法，先從教師研習制度著手，定期設置心靈提昇的研習課程，讓教師可以逐步提昇他們的心力。並且吸取這些宗教團體的寶貴成功經驗，在不涉及宗教爭議的情形下，可以提昇教師對教育的熱忱和使命感，並再度重建他們的教師信念，如此對於教育成效也將有事半功倍的效果。

對於師資培育機構也應該嘗試先將人格教育、德育、生命教育等養成教育課程設爲必修課程，並將這些課程的重要內涵讓所有準教師有清楚的認知後，再依序讓這些課程的教材教法讓這些準教師學習。如此一來準教師對這些課程有較深的體悟，才能真正落實德育、生命教育和人格教育的養成，否則貿然實施恐怕也只會流於形式上的教學，收不到多大的效果。再者這些課程的學習對教師本身及教師信念的建立也會有幫助，因爲當準教師對自己的任務有深刻的認知時，他們的生命會有更深刻的體悟，也會因而強化

他們的教師信念，將來不易受外在因素的干擾，也比較能夠像福智教師那樣對教育有品質上的堅持。這樣我們的師資培育教育才算真的完整，而學子的學習也才能真的算是健全的全人教育。

三、宗教與教育的問題

雖然福智為現代教育提供一個較不一樣的教育觀和啓示，目前也見到一些成效，但是因為無法全面實行，難免有遺珠之憾，只是其所延伸潛藏的問題不只這樣。

福智終究是宗教團體，儘管這個團體的教育理念再好，再崇高，仍無法抹滅這個既定的事實。事實上福智一路走來一直都是小心翼翼的處理這個敏感的問題，他們不斷地變更課程名稱，從一開始的心靈教育、德育，一直到順搭教育部所推動的生命教育，他們一直想將「宗教」這個敏感的成分淡化。在辦理大型的研習會時，也一定會強調這是心靈成長或是生命教育的研習，盡量和宗教畫清界線，要不就是提倡宗教大同，認為只要是正信的宗教都是好的。但是儘管如此，我們仍可以發覺到這樣的做法實際上是迫於宗教教育仍紛擾不休的事實，只有如此才能將衝擊降至最低。所以儘管福智法人創辦者日常法師的理念，認為唯有佛法才是最究竟，最圓滿的，但還是轉用既有的傳統儒家文化為權宜之計，以便使更多的人可以接受。

不過，未來要面對的問題不單是福智團體所要面對，這將是整個教育界要共同面對的。因為當越來越多的學校、教師接收福智的教育理念後，勢必引起其它宗教團體以及學術界的注意，屆時宗教教育的問題可能越演越烈。因此教育當局雖看見目前教育的問題，也希冀藉由生命教育來改善，但是至今卻無一個明確的做法，只是結合民間團體，架設網站供教師自行參考運用，而實際的操作實踐幾乎交由福智、慈濟、佛光山等大型宗教團體。雖然目前這些宗教團體都盡量減低宗教色彩，但難保不會引發宗教與教育的爭議，造成家長及社會大眾的疑慮，這樣反而會弄巧成拙。再者九年一貫課程允許學校和教師可以有較高的自主權，對課程做彈性的編制和選擇，而教育當局也默許學校教師運用宗教團體所設計的課程，但是萬一發生爭執時，這樣的情況對教師是有一定的傷害。

最後宗教團體所傳遞的是善的教育觀，而目前社會是採競爭的模式。因此這群堅持特殊信念的教師在剛接班時，常常受到家長的質疑，除了擔心額外上德育和生命教育的課程，導致孩子成績落後別班外，更害怕自己的孩子將來無競爭力，無法生存。雖然家長在看到孩子的改變和成長之後，漸漸不再反對。但是孩子本身呢？如果兩年後，遇到的是一個對教育較不堅持的教師，帶著孩子繼續分數追逐的遊戲，那可以預見的是大多

數的孩子會漸漸遺忘以前的教導。或許生命無限，有天他們會再想起，但是沒人敢保證他們一定不會迷失在現實的陷阱中。

再加上目前教育部雖提倡生命教育，不過因為並未設正式的課程，因此學校的教師大都不會主動上。目前只有一些具有宗教信仰或長期參與宗教團體辦理研習的教師會特別花時間去上，但是以全台灣而言，畢竟是少數。所以在未全面施行之前，我們所擔心的是人性上的劣幣會再度驅逐良幣。

所幸的是雖然問題還是很多，但是最後我們該知道的是教育不單是教師的責任，更不是少數宗教團體的責任，這是每個的人的責任。因為福智等宗教團體提出教育是人類升沉的樞紐的觀點，而且也試著從教職人員開始，再依次從家長、大專生、企業界的教育（目前也在著手醫療人員的教育計劃）著手，這樣一步一步，慢慢穩固的影響學校教育、家庭教育及社會教育。因此他們向世人傳遞的是教育是可為的，大家可以一起努力。

參考文獻

一、中文部分

- 方吉正（1998），〈教師信念研究之回顧與整合－六種研究取向〉，教育資料與研究第二十期，36-44 頁。
- 方永泉（1998），《西方當代宗教教育理論之評析－兼論對台灣教育的啓示》。台北：國立台灣師範大學教育研究所博士論文。
- 王怡寧（2000），《開啓小學生活之門：一年級教師的教師信念之質化研究》。台南：國立台南師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 王恭志（2000），〈教師教學信念與教學實務之探析〉，教育研究資訊，8(2)，84-98。
- 田培林（1986），《教育與文化》。台北：五南。
- 江燦騰（1993），《台灣佛教文化新動向》。台北：東大。
- 吳松樺（2002），《教師教學信念之個案研究：以國小一年級教師為例》。台中：臺中師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 吳品玫（2000），《高中補習班數學教師信念與教學行為之質性研究》。國立成功大學教育研究所碩士論文。
- 吳威廷（2004），《國民中學教師信念、教學行為與其學生學習結果之關係探討－以雲林縣為例》。台南：國立成功大學教育研究所碩士論文。
- 吳清山（1998），《學校效能研究》。台北：五南。
- 宗喀巴（2004），《菩提道次第廣論》。台北：福智之聲。
- 林本炫（1993），《宗教與社會變遷》。台北：巨流。
- （2004），〈宗教教育與宗教知識〉。嘉義：南華宗教教育與宗教研究研討會。
- 林正彬（2004），《國小教師教學信念在生涯歷程中的轉變分析研究》。雲林：國立雲林科技大學技術及職業教育研究所碩士論文。
- 林清財（1990），《我國國民小學教師教育信念之相關研究》。台北：國立政治大學博士論文。
- 林進材（1997），《教師教學思考－理論、研究與應用》。高雄：復文圖書。
- 林銘光（2001），《國小宗教性課程設計與發展現況之研究:以台北縣市佛教教育為例》。台北：國立台北師範學院課程與教學研究所碩士論文。
- 邱錦堂（2002），《國中導師信念、班級經營策略對班級經營效能相關之研究》。台北：國立政治大學教育學所碩士論文。
- 胡幼慧（1996），《質性研究：理論、方法及本土女性研究實例》。台北：巨流。
- 高強華（1992），〈教師信念研究及其在學校教育革新上的意義〉，國立台灣師範大學教

- 育研究所集刊 34 卷，85-113。
- 高強華（1994），《教育沉思錄》。台北：南宏。
- 高強華（1997），《教師心思維論文選輯》。台北：師大。
- 紀淑萍（2002），《在國小實施觀功念恩教學之行動研究》。屏東：屏東師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 徐宗林（1979），《文化與教育》。台北：文景。
- 孫志麟（1999），〈教師思考研究之探討〉，教育研究，27，24-29。
- 張文軍（1998），《後現代教育》。台北：楊智文化。
- 張俊紳（1997），《國民小學教師教學效能之研究》。高雄：國立高雄師範大學教育研究所博士論文。
- 張源泉（2003），《台灣宗教教育之合憲性研究－國民教育之分析》。台北：國立政治大學宗教研究所碩士論文。
- 陳冠蓁（2004），《台中縣托兒所教保人員安全教育信念與實施現況之研究》。朝陽科技大學幼兒保育系碩士論文。
- 陳建榮（2001），《宗教題材編入九年一貫課程適切性之研究》。台中：臺中師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 許秀霞（2004），《生命教育對高職學生生命意義感教學成效之探討－以福智生命教育理念為主軸》。嘉義：南華大學生死學研究所碩士論文。
- 黃天長（1999），《慈濟教師教學信念與教學行為之個案研究》。台中：國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 黃隆民（1994），《我國中小學實施宗教教育可行性之研究》。台北：國立師範大學教育研究所碩士論文。
- 單文經（1994），《班級經營策略研究》。台北：師苑。
- 馮 雯（2001），《國民小學教師教學信念與教學效能之研究》。屏東：國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 董芳苑（1991），《原始宗教》。台北：久大。
- 詹棟樑（2002），《後現代主義教育思潮》。台北：渤海堂。
- 福智之聲第 156-157 期（2003），《日常和尚圓寂專刊》。台北：福智之聲雜誌社。
- 翟本瑞（2000），《教育與社會：迎接資訊時代的教育社會學反省》。台北市：楊智文化。
- 趙曉薇（2003），《參與佛教團體辦理活動教師的宗教信仰生活實踐與專業態度之研究－以國際佛光會教師成員為例》。台北：國立臺灣師範大學社會教育研究所碩士論文。
- 歐陽教（1980），〈宗教信仰的德育與反德育涵義〉，台灣師大教育研究所集刊，22，338。

- 盧克宙（2003），福智之友第九期，〈福智法人十年大事紀〉。http://bwmc.org.tw
- 蔡慧婷（2000），《國民小學資優教育教師信念及其轉變之研究》。高雄：高雄師範大學特殊教育研究所碩士論文。
- 謝明俸（2004），《國民小學教師文化與教師教學效能關係之研究》。嘉義：國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文。
- 瞿海源（1995），《宗教教育國際比較及政策研究》。台北：教育部。
- 顏銘志（1996），《國民小學教師教學信念、教師效能與教學行為之相關研究》。屏東：國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 蘇冠榮（1999），《從教師信念與理論閱讀心得檢視 Rogers 人本教育理論與教學實務的連結》。嘉義：國立中正大學教育學研究所碩士論文。
- 韓鐘文（2002），《美善境界的尋求－儒家教育哲學思想研究》。濟南：齊魯書社。
- 釋日常（2001），《福智教育園區理念講義》。
- 釋日常（2002），《福智人生：法人事業理念》。台北：福智之聲。
- 釋日常（2004），《菩提道次第廣論淺釋第一冊》。台北：圓音。
- 釋日常（2005），《菩提道次第廣論淺釋第二冊》。台北：圓音。

二、西文部分

Borg, M. (2001). Teachers beliefs. *ELT Journal*, 55(2), 186-187.

Clark, C.M. (1988). Asking the right questions about teacher preparation: Contribution of research on teaching thinking. *Educational Research*, 17(2), 5-12.

Clark, C. M., & Peterson, P.L. (1986). Teachers' thought processes. In M. C. Wittrock (Ed.). *Handbook of Research on Teaching* (3rd Ed.). New York: Macmillan. p255-296.

Danny L. Jorgensen (1999) *Participant Observation : A Methodology For Human Studies*. Newbury Park Londkon : Sage .

Hoy, W. K. & Miskel, C.G. (2001) *Educational Administration: heory, Research, And Practice* (6th ed. New York: McGraw -Hill.

Kagan, D. M. (1992). Implication of research on teacher belief. *Education Psychologist*, 27(1), 65-90.

Merriam-Webster online Dictionary <http://www.m-w.com/cgi-bin/dictionary>.

Michaela Borg. (2001). Teachers' beliefs. *ELT Journal* , 55(2), 186-187.

Middleton, J.A. (1999). Curricular influences on the motivational beliefs and practice of two middle school mathematics teachers : A follow-up study. *Journal for Research In Mathematics Education*, 99(3), 349~358.

Pajares, M. F. (1992). Teachers' beliefs and educational research: cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research* , 62 (3), 307-332.

Phenix , P.H., (1971) , "The Role of Religion" in G. F . Kneller (ed.) , *Foundations of Education* , N.Y. : John Wiley & Sons.

Porter, A.C., & Freeman , D.J. (1986). Professional orientations: An essential domain for teacher testing. *Journal of Negro Education*, 55, 284-292.

Shavelson, R.J., & Stern, P. (1981). Research on teachers' pedagogical judgements, plans, Decisions and behavior . *Review of Education Reasearch*, 51(4), 455-498.

Spradley, J. (1980), *Participant Observation*. New York: Holt, Rinehart & Winston.

Stuart, C. & Thurlow, D. (2000). Making it their own: Preservice teachers' experiences, beliefs and classroom practices. *Journal of Teacher Education*. 51(2), 113-121.

Thompson, A.G. (1992) Teachers' beliefs and conceptions : A synthesis of research. In D.A. Grouws (Ed.) , *Handbook of Research in Mathematics Teaching and Learning* pp127-146. New York : Macmillan Publishing Co.

三、網站

教育部生命教育學習網：<http://life.edu.tw>。

教育部全球資訊網：<http://www.edu.tw>。

慈濟全球資訊網：<http://www2.tzuchi.org.tw>。

福智佛教基金會：<http://www.bwmc.org.tw>。

國立教育廣播電台網路 e 電園：<http://www.ner.gov.tw>。

附錄

附錄一、全國教師福智成長營參加人數統計表

屆別	時間	地點	人數
一	82年2月	台北市十普寺	約200人
二	82年7月	台北市十普寺	約200人
三	83年2月	高雄市大仁國中	約300人
四	84年2月	高雄市瑞祥國中	約500人
五	84年2月	高雄市瑞祥國中	約500人
六	85年2月	台北市大橋國小	約450人
七	86年2月	台北市大橋國小	約400人
八	87年2月	屏東縣大仁技術學院	約700人
九	88年2月	屏東縣大仁技術學院	約900人
十	89年2月	屏東縣大仁技術學院	約900人
十一	90年2月	屏東縣大仁技術學院	約1000人
十二	91年2月	屏東縣大仁技術學院	約900人
十三	92年2月	屏東縣大仁技術學院	約1000人
十四	93年2月	屏東縣大仁技術學院	約1000人
十五	94年2月	屏東縣大仁技術學院	約1000人

附表一 全國教師福智成長營參加人數統計表

(資料來源 <http://slow.ccu.edu.tw/teacher/>)

附錄二、 受訪福智教師簡介

受訪教師目前皆任教於台南縣市的國小，原有的宗教信仰有一貫道、基督教、佛教或是沒有固定信仰的。但是加入福智之後，大都受藏傳佛教的影響，只有一位仍然堅持他原有的宗教信仰－基督教，也因此未再深入學習《廣論》，因此是所謂的福友教師。因為加入的時間已經四年多，對福智也很了解，因此也可以作為對照。以下茲將受訪教師的基本資料略述如下：

T1 教師目前服務於台南縣某國小，任教年資已有十幾年，在四年前因為同事大力推薦而參加福智的全國教師成長營，後來深受福智教師義工的感動，而加入福智，希望自己也能有機會去服務別人。在參加前未有固定的宗教信仰，參加後也曾經懷疑過，但是發覺到自己、學生、家長以及同事的改變後，還是一直堅持下去。因此認為佛教的思想對自己的生命和教學都有很大的幫助。訪談期間 T1 教師除擔任生命教育工作坊的教師義工，並分擔行政工作外，也擔任讀經班的導師。

T2 教師目前則是服務於台南縣某國小的教師，任教年資也有十幾年，加入福智也有六年的資歷，一直擔任福智教師義工，沒有間斷，因此對福智也有相當深的了解。訪談期間 T2 教師同樣擔任生命教育工作坊的教師義工，也擔任讀經班的教師。T2 教師本身成長於傳統佛教家庭，對漢傳佛教有深厚的信仰力，參加福智後，T2 教師成為家中唯一藏傳佛教信仰者。在訪談中 T2 教師除了認為佛法的重要性之外，對儒家思想之於現代教育的重要性也相當認同。

T3 教師目前服務於台南市某國小，任教年資也有是十幾年。進入福智約有六七年的時間，剛開始時也是經由他人強力推薦而參加全國教師成長營，後來因為台南福智所開的班別越來越多，自然而然就越來越深入，對日常法師和團體的信心也越來越強。自己覺得加入福智越久，對於教學就越有信心，也越來越快樂。目前主要擔任青少年讀經班的班長，負責主要的業務，對於生命教育工作坊的工作也會護持。在參加前接觸很多的宗教，但都沒有深入，進入福智之後，由於專研《廣論》，因此認為日常法師和藏傳佛教所講的法對自己相當受用。

T4 教師目前服務於台南縣某國小，任教年資接近十年，是因為學妹大力推薦而接觸福智。後來深覺日常法師和《廣論》的重要性，便自願加入讀經班教師義工。進入福智也有四年的時間，對於福智所辦的活動只要有時間皆會參加，本身覺得參與福智的活動對自己的教育熱忱和心力有提昇的作用，自己也有改變。對於日常法師和《廣論》非常的

讚嘆。

T5 教師目前服務於台南市某國小，服務年資已逾二十年，十一年前因為看到福智有心靈提昇的研習，而去參加。參加後覺得課程對自己和教學都有幫助，因此就持續參加下去。對福智所推的理念有堅定的信念，儘管遇到教學上的困境，和意外導致的身體病痛，都沒有讓他心生懷疑。T5 教師認為加入團體後，讓他對於教育的理念體悟的更加深刻，因此他會一直堅持下去。在參加福智前對佛教有興趣，但為深入，加入後，對於佛儒思想更加深入，認為自己可以為自己和孩子們選擇一條較正確的道路，因此一直護持讀經班的工作以及福智的攝影工作。

T6 教師目前服務於台南縣某國小，任教年資也有十幾年，自八十九年參加全國教師成長營後，便一直參加福智教師的活動，因此對於福智文教活動涉獵頗深，曾擔任生命教育工作坊的班長，負責主要業務，也曾負責全國教師成長營的企劃。所任教的學校也因為 T6 教師推動福智教育理念有成，因此而大範圍推動福智的教案。T6 教師成長於傳統的一貫道家庭，但參加福智後，因為完整的師法友環境就讓他完全改宗了，也影響他對教學的行為和他自己的生命。

T7 教師目前服務於台南縣某國小，任教年資也有十幾年，在四年前因為同事大力推薦而參加福智的全國教師成長營。但是因為本身是虔誠的基督教徒，因此並未再深入，身分一直維持在福友教師。但 T7 教師認為福智所辦的教師研習，對他一直都有提醒、看見、觀摩的功效，因此對於他的教學一直都有幫助，所以雖然宗教信仰不同，但是他還是一直參加。

T8 教師目前服務於台南市某國小，服務年資已逾二十年，於八十九年參加福智暑假所辦的德育課程後，原先急於退休的心就冷卻下來了，遂漸漸的參加福智的許多研習。在參加的過程中慢慢覺得日常法師和《廣論》對自己的生命、家庭和教學有很大幫助，因此一直護持福智的讀經工作。參加前也無固定的宗教信仰，參加後在自己的家中設有佛堂。

T9 教師目前服務於台南市某國小，任教年資也有十幾年，參加因緣是因為同事推薦有一個讀書會不錯，因而報名參加。後來覺得不錯，就再上心靈提昇的高級班，也就是《廣論》研討班，所以加入福智也有六七年的時間。因生長於基督教，所以參加前是基督教徒，參加後雖然覺得要一直研發教材，很忙很累，但是因為覺得團體對自己的教學和生命有幫助，尤其佛法也滿足自己對生命的疑惑，因此就沒再去教堂了。目前因為就讀台南師院碩士班，因此只有護持讀經班，生命教育工作坊的工作暫時停下，但也會去參加研習以及提昇課程和活動。