

融合 A/r/tography 游藝誌發展教師專業社群芻議 —以華梵大學「覺智與人生」教師成長社群為例

陳雪麗

華梵大學哲學系教授

中華儒道研究協會儒道書院國學經典講師

國立臺灣師範大學教育博士

一、前言：喚起覺性靈明，安放仁義良心

在世道詭譎多變、人心殆喪的價值混淆時代，人蛇集團、毒品走私、炫富詐騙、黑心食品、當街殺人、逆倫命案、恐怖情殺等駭人聽聞之事件層出不窮，我們離歲月靜好、單純快樂、幸福安寧的日子越來越遙遠。何以致之？關鍵在於人慾溝壑難填平、心靈惴惴難安寧、生命漂泊無所依。

人心難測一夕間，人人天生本具那顆溫熱如煦的仁心，只要被酒色名利財權等慾望攪動，日失道德良心準繩，不惜為名利鋌而走險，為財權黑了心肝，為眼前臘肉獵鷹豪奪。於是，那顆原應清淨的本心，也從撲通叮噹、無處安放，變為鐵石心腸、面目全非，任憑良知吶喊也難喚回！

孟子曰：「人之所以異於禽獸者，幾希，庶民去之，君子存之。舜明於庶物，察於人倫，由仁義行，非行仁義也。」《孟子·離婁下》、「人之有道也，飽食煖衣、逸居而無教，則近於禽獸。聖人有憂之，使契為司徒，教以人倫：父子有親，君臣有義，夫婦有別，長幼有序，朋友有信。」《孟子·滕文公上》

孟子指出人若只求吃飽穿暖、放任生活安逸，物質富庶卻無禮義教化，其實離禽獸不遠。人禽之辨的幾希處，在於君子能以道德良知為主宰，知是非、明善惡，行仁義之道。教育的珍貴處，也在施予學生明人倫之道，實踐五倫之教，隨時自反覺知、去惡遷善，透過教化與心性鍛煉，逐漸蛻變為心存仁禮、愛人敬人的君子。君子之所以為君子，以其仁義禮智根於心，氣稟清明，沒有物欲之累，表現於外的氣象，面目清和潤澤，動作威儀氣象萬千，自顯天性本質內涵¹。故曰：「君子所以異於人者，以其存心也。君子以仁存心，以禮存心。仁者愛人，有禮者敬人。愛人者，人恆愛之；敬人者，人恆敬之。」《孟子·離婁下》、「君子所性，仁義禮智根於心。其生色也，睟然見於面，盎於背，施於四體，四體不言而喻。」《孟子·盡心上》

¹ 詳見陳雪麗撰寫之《教育大辭書》「君子所性」條目，收錄於國家教育研究院「雙語辭彙、學術名詞暨辭書資訊網」，<http://terms.naer.edu.tw/detail/1305531/>

大學教師執教於高等教育學府，社會聲望崇隆，角色任務形同為舜帝掌管文教的司徒官〔契〕，面對仁義禮智信五常不彰、五倫關係蕩然的世紀難題，理應鐵肩承擔人類良知守護者，守住人心沉淪的最後一道防線。黃俊傑教授觀察現代大學的教學活動中「外馳」遠大於「內省」，學生的價值意識多半處於沉睡的狀態（黃俊傑，2009）。孫效智教授意識到大學功能與課程失準的問題：今日大學，毋寧更像是高級職能培訓所，而非體現大人之學的學府。著重專門知識的傳遞，而輕忽生命智慧的啟發，重視 know-how，遠勝於 know-why。連專門知識的教育，也隨著學科的日趨分化而日漸片段化、密閉化，從而不再有能力提供整全統合的世界觀與人生觀（孫效智，2008）。

人性價值裂解、人慾橫流高漲，大學生迫切需要安頓生命的意義與價值，面對當前大學教學困境，筆者呼籲且主張向來以博雅素養、人本關懷、終身學習為訴求的大學通識教育課程，當亟思以「生命的覺醒：喚起覺性靈明，安放仁義良心」為施教核心。黃俊傑教授也提醒通識教育是「建立人的主體性，以完成人之自我解放，並與人所生存之人文及自然環境建立互為主體性之關係」，也就是一種完成「人之覺醒」的教育（黃俊傑，1999）。

華梵大學創辦人曉雲法師²，秉持「現代佛教教育的耕牛」初衷，以「覺之教育」為創校理念，開啟學生內在覺性靈明。她指出：

科技昌明，物慾橫決，乃斯世人心現象造成的矛盾，究其底蘊無非源於「人心多已失中和」。（曉雲法師，1998a）

一般教育之得失，知識的灌輸，科技的高壓與誘惑，幾乎忘掉人生還深藏肉體中的心靈覺知，於是驅之不散的感念；青年人的疏於家教，及社會教育不太健全的時代中，飄風驟雨，和物質的誘惑經驗不得力時，於是人海中沒頂沉溺的迷途……（曉雲山人，1995）

覺性教育是啟發覺悟性的人生，使人充滿同情感，進而體悟人與萬物是相生而非分生；亦即透過自然教育、濟生教育、心理教育、自我教育，使人能從自己的世界通會到他人的世界，透過對自己的認識進而擴展到對他人的瞭解。（曉雲法師，1991）

² 曉雲法師（1912-2004），1933年，任教香港聖保羅中學，教授美術、國文。1955-1958年，以31個月辦畫展寰宇周行23個國家，勤參學訪各國教育理念。1958年冬，依止倜虛大師易服出家，選擇做「現代佛教教育的耕牛」。1959-1962年，先後籌辦慧仁、慧泉小學、蓮華夜校、慧海中學。1965年，受聘於中國文化學院哲學、藝術研究所。1970年，創辦蓮華學佛園。1987年，獲准籌設華梵工學院（華梵大學前身），開墾大崙荒山堅毅辦大學，1990年招收第一屆學生。

華梵大學通識大一必修「覺智與人生」，即為落實「覺之教育」理念的代表性課程。2012年，蔡傳暉教授³邀請來自各系不同專長之教師，共組「覺智與人生」教師成長社群⁴，定期討論研發「覺智與人生」課程。筆者身為授課教師，曾任師資培育中心主任⁵，也是曉雲法師教育紀錄片導演，被授予為社群教師援引後現代課程理論，協助書寫曉雲法師創校故事，協同建築系、環設系教師，發展華梵故事導覽地圖（詳見附錄一）等任務。

本文試以華梵大學「覺智與人生」課程之教師成長社群為例，分享筆者如何援引後現代課程理論，融合 A/r/tography 游藝誌社群的概念，逐步發展教師成長社群的芻議。

二、鼓勵成長社群教師嘗試解構現代課程，勇於開創萬花筒式的課程

建構的後現代課程取向認為：課程並不是一套預先準備好的套裝教材，而是與豐富的情境「交遇」所產生的意義；這種意義並非來自四散分立的碎片，而是學生置身自我、教師、同儕、教材、家長、學校、社會、教學、人類本質和學習的知識等等眾多動態變遷因素的網中，洞察其中蘊涵的關係所產生的多樣性連結；是學生主動進行內在的組織和建構，而非外在「增強」或是環境塑造。（周珮儀，2002）

³ 華梵大學教務長蔡傳暉教授，也是文山社區大學開疆闢土的首屆校長，曾任《通識在線》期刊總編輯。在華梵大學推動多元學習教學卓越計畫，深知師生不能關在象牙塔內，號召組織「覺智與人生」教師成長社群。親自為本課程撰文宣導理念，詳見（蔡傳暉，2014）。

⁴ 成長社群教師9人，分別來自中文系、哲學系、環境設計系、建築系、機電系、通識教育中心，專業背景迥異多元，分工支援華梵故事編寫、製作華梵故事地圖、分享個人課程實踐與發現。其中多人在專業之餘，從事攝影、植物生態研究、評論寫作、紀錄片拍攝等，屬於跨域異質教師成長社群。

⁵ 1997年，筆者甫獲國立臺灣師範大學教育博士，一心嚮往曉雲法師「覺之教育」辦學理念，直奔華梵大學，承擔草創中等師資培育學程，前後培育12屆師資生，終究難抵師培政策衝擊，2009年，「師資培育中心」莊嚴自裁。筆者在師培期間，致力培育具「理念熱情想像力，視野情懷行動力」之溫柔情懷、行動淑世的中學教師（約四百多位，散佈於海內外中學，成為散播「覺之教育」理念的種子教師）。師培之後，筆者身懷影像創作、媒體教育之跨領域能量，陸續在通識教育、哲學系、應用傳播學程，開展諸多引導大學生書寫探索自我生命故事、以心智圖創寫故事，以及「做中學」等影像創作、媒體實作課程。有關「覺智與人生」之課程實踐，已撰寫兩篇教學實踐論文，詳見（陳雪麗，2014）、（陳雪麗，2016）。

筆者引介後現代課程的精神，鼓勵參與成長社群的教師，嘗試解構現代課程世界，勇於開創萬花筒式的課程，採取非線性的 (nonlinear)、視覺的 (visual)、精神的 (spiritual) 和非理性的 (nonrational) 後現代課程觀點，藉由觀念、文本、人格、建築結構、故事等因素互動組成動態的課程文本，著重師生與豐富情境「交遇」(encounter) 產生的意義。

筆者提醒社群教師：課程不必具備固定線性、分析、理性等模式，它不必然是套裝教材，而是強調在豐富情境中「交遇」(encounter) 的意義，交遇者包含人、事、物、空間、萬物有情等。筆者建議社群教師，練習放下長期以來認為課程應該如何如何的刻板印象，先行練習自我探索：松崗沉思、松林低語賞茶花、漫步梅園、駐足小徑攬停雲、縱身狂奔於山林、停腳歇息於綠地、登遠山眺白雲悠悠，凡此皆可在與學生在課堂相遇後，與之同行且共享。

社群教師討論如何透過曉雲法師的辦學理念、創校故事、詩文畫作賞析，踏查校園人文景觀，攀爬華梵山林稜線等，讓大一新生在體驗中與環境互動，啟發心中感知與體悟。討論如何與學生在華梵的豐沛山林資源與校園文史情境中「交遇」，進而彼此分享生命意義、共創課程文本？

例如，創校者故事可做為重新創化的課程文本脈絡之一。曉雲法師留有大量日記、隨感、筆記、散文、論文、詩、畫作、畫題、詩歌、素描草稿，卷帙浩繁嘆為觀止。不同時期的情緒感懷、性情志向、心之所嚮、價值理想、學識智慧、莊嚴潔淨、生命經歷、人生事件，一一躍然紙上，令人崇仰敬佩。晚年以「大崙心語」乙文，寫下為華梵創校，早已無暇感受曉風拂面，無暇寫日記，流光塵影化為日常流水帳的感嘆：

為了大崙山的開發，為了華梵的創校，無暇於曉風拂面的感受，於是流光塵影，是在日記中偶然的心境（可憂慮難過的，連日記有時都沒時間寫，不過仍然要身邊的學生為我記載某日做什麼事……，這不過是流水帳的記述）。（曉雲法師，1998b）

曉雲法師信手拈來，皆是深入人心的文章，只要有緣閱讀任一本，即刻能感受其畫藝禪心、雄健心力、教育悲心。1996 年秋，筆者於教育博士畢業前，竟爾因緣際會拜閱《寰宇周行前後》乙書，被一股不可思議的力量震懾，為文寫下與此書動心相逢的心境，也種下隨後奔赴華梵、承辦師培，追隨其教育理念的二十餘載因緣。諸如此類親身的心境轉折，教師皆可與學生分享。

定睛細看，這個藉畫展環宇周行，畫藝精湛、禪情洋溢、大開大闢、雲遊四海的藝術家，竟是曉雲導師的前身？她靈動精彩的前半生，與潛心入佛門只為佛教教

育的悲心大願，讓我深深動容，冥冥之中，強力撞擊生命深處的某一根神經……，一種說不清楚的孺慕之情殷切地召喚著我，於是，一畢業就義無反顧，直向千山萬山去了。（陳雪麗，2005）

華梵大學的創校故事，堪稱一頁不可思議的傳奇！曉雲法師以 78 歲高齡踏遍群山，尋清幽寧靜校地，開道路、尋水源、辦大學。一個兩袖清風、身無長物的藝術家，竟發苦心孤詣出家辦教育的大願，只為啟學子內在覺性，為挽青年於沉淪。還有諸多護持者終生護持的感人故事，都是最直接動人的人格典範。

因之發展創校故事的教學單元，佐以筆者拍攝之「兩千年來一曉雲，乞士女中無二人」紀錄片（陳雪麗，2006），透過影像的穿透力量，重現曉雲法師當年開荒山辦大學的身影與艱難。筆者將真實人物的教育實踐故事拍攝成紀錄片，極易讓學生跨越時空融入當年情境，藉以喚起內在某些溫柔敏感仁心，乃至過去受教經驗的連結等。本教學單元係以曉雲法師紀錄片為經，授課教師自行斟酌不同系級學生狀況，穿插其他資料文本為緯，進行生命故事敘說、師生共創新文本。

三、向 A/r/tography 游藝誌取經

具體的教師成長社群運作方向，除以後現代課程理論為社群教師進行觀念革命外，筆者深切考量成長社群教師的專業分佈及異質性，向 A/r/tography 游藝誌社群取經，促使社群教師游移於多重身分，發展個人的課程實踐知識，嘗試開拓課程理論新境界；引導學生開發五感，學習創造知識，生產自己的媒體。

（一）鼓勵社群教師游移於多重身分，從生活探究歷程中發展個人的課程實踐知識

2000 年前後，加拿大 Rita Irwin 組織 A/r/tography 社群，這是由一群身兼藝術家、研究者、教師身分者，為促進教學實踐而組成的社群，社群成員之研究理念與專業實踐，帶著不同身分的混雜性。他們在網站記錄專業生涯中如何整合三種身分的生命故事⁶。

A/r/t 的概念，強調教師游移於藝術家(A)/研究者(R)/教育者(T) 的角色之間，在個人、專業和社會的領域中，進行研究、教學和創作，由此將理論（求知，theoria）、實踐（做，praxis）和創造（poesis）結合起來。A/r/t 重視更多元、精緻的描述方式（graphy），包含視覺、影像和書寫文本。某些知識並非語言可以獲得，還有其他求知方式，如感官的、實踐的和真實的世界。因此要利用圖

⁶ 有關 A/r/togology 社群運作的具體內容，詳見（許楓萱，2010）。

文並茂的文本，例如電影、漫畫、詩歌、戲劇、音樂、故事和自傳等，將這三種角色連接起來，善用隱喻或類推，使抽象的教育理論具象化，亦提供想像的空間，使成為美感經驗的一種形式（歐用生，2012）。

筆者引介 A/r/tology 游藝誌的概念，提醒成長社群教師，先認清自身角色可兼具混雜與游移，進而思考自己具備那幾重身分游移的可能性。教師可以是課程研發者，請先喚醒沉睡已久的文藝青年或文藝少女時代的文學、藝術、繪畫、攝影才華，恢復曾經舞文弄墨的年歲，思考如何將這些元素融入教學中？教師也可以是個人生命故事的敘說與分享者。筆者不斷提醒社群教師可以自我開發全新課程的可能性，結合教師個人潛能才華與教學實驗的多元可能性，可以放心自在地游移於教師、藝術家、研究者的身分中，鼓勵教師從生活探究的實踐歷程中建構課程實踐知識。

（二）鼓勵社群教師嘗試詩性智慧的方法，探索未知的旅程，開拓課程理論新境界

Macdonald（1988）強調詩性智慧（mythopoetic）的方法，以彰顯學校經驗中靈性、神祕、美學、個人和人際的層面。詩性智慧由神話和創造兩個字組成，即創造神話（故事）以傳遞知識的意思。教師要和學生一起說、聽故事，覺醒自我敘說的深層意義，將個人的、地方的故事（脈絡化於地方和時間），與智慧的傳統和神話學的故事關聯起來。詩性智慧和A/r/t 都強調創意、想像力和敏感性的重要性。例如，藝術教育關心個性、冒險，探究未預測的東西，其最好結果通常是在目標「盒」子之外的創造性、想像力和原創力。教師要覺醒其想像力，以突破習慣的惰性；並從渾沌中產生秩序，讓經驗接受神秘的、奇異的事情，讓自己探索未去過的旅程，才能開拓課程理論的新境界（歐用生，2012）。

社群教師以詩性智慧為思考前提，創造「交遇」為其重點，教師可創造許多教學活動與學習成果。例如，以師生一起敘說自己的故事、一起聆聽別人的故事為題。可融入華梵創校者曉雲法師的生命故事、師生個人的成長故事、山林環境與人互動的故事，讓個人與地方的故事發生情感與地理方位的連結。亦即透過人與人、人與詩文畫作、人與攝影、人與環境的交融感悟等，嘗試開發師生的原創力與想像力。學生學習成果可包括攝影作品、詩文創作、故事書寫、素描寫生、綜合媒材的藝術創作等。

（三）鼓勵社群教師引導學生開發五感，創造自己的知識、生產自己的媒體

詩性智慧和A/r/t 都重視身體和五感的課程，存有論的辯證觀亦強調感官是了解事物素質、獲取意義的主要工具，經驗的深化和擴充不僅要靠聽和看，更要靠嚐、聞、觸和感覺，因此教師如何善用他們的感官，統合視覺、味覺、嗅覺、觸覺、聽覺和動覺的系統，以深化和擴充意義的範圍，便成為課程理論化的重要課題（歐用生，2012）。

筆者建議成長社群教師，可依個人情性志趣專長，考量不同系學生的特色與彼此互動交遇狀況，自主發展多元豐富如萬花筒般的課程文本。例如，引導學生生產自己的媒體，進行對環境感悟的詩文創作、影片製作，乃至於整理記錄過去的自己，反思現在的自己、書寫築夢未來的人生計畫等⁷。

四、執行困難與建議實施方式

(一)後現代課程理論的課程實踐極具難度，教師必須打破對傳統課程強調線性的 (linear)、語文的 (verbal)、分析的 (analytical) 和理性的 (rational) 觀點，拔除過去對固定文本的依賴，朝向詩性智慧，開發心靈、感悟與直覺。教師要跨出這一步確實有難度，但值得嘗試，建議參考 A/r/t 的社群運作發展歷程。

建議實施方式：

1. 導入 A/r/tography 社群的運作，創造社群教師的分享機會：社群教師可依個人專長與特質，分享如何導入非線性、視覺、精神、非理性等方式於共創文本中。社群成員彼此截長補短，互助共享文本，再與不同學生交遇，共創有意義的知識與文本。

許楓萱 (2010) 以實際運作的 A/r/tography 社群為例，探討兼具「創造」、「實踐」、「反思」等目標的教師社群如何運作？從 A/r/tography 社群的運作與發展歷程，從中獲取教師專業的啟發，即是「學習擁抱陌生性」，帶著好奇心 (curiosity)、熱誠 (enthusiasm) 和創造力 (creativity) 運作每個例行公事，從既定教學指引中，看到更多的學想像力。在社群活動中共享美感經驗的教師，也較容易引導學生產生新的創見、感覺、想像與行動方式，並在互為主體中進行教學實踐。A/r/tography 社群的運作與發展，突破身分的藩籬，充滿多重性和實踐的多元性，社群中的個體在發展專業成長時，仍可同時擁抱多重身分，自主地拼湊、揉雜出一個主體性豐富自我圖像，讓教師專業的主體性發展更為自由與開闊。

2. 可藉教學敘說的對話方式，協助成長社群教師回溯過往，以詩性感懷的柔軟心，引導學生彼此交融生活經驗，從中尋得此時此刻互動的意義，與內心的感懷悸動。

後現代觀點認為改變是轉型的，而非累積的；即使看似平凡、平淡、平常的事物和

⁷ 蔡傳暉教授將本課程定位為大學生「情感教育的第一課」，詳見 (蔡傳暉，2014)。另筆者有關本課程之課程實踐知識，已發表兩篇論文，論述課程理念與進行方式，詳見 (陳雪麗，2014)、(陳雪麗，2016)。此三篇論文，可視為本教師成長社群之研發成果初分享。

不起眼的改變，隨時都有可能透過開放系統的回饋作用而擴大效應，直到全面轉化為整體性的問題，產生所謂的「蝴蝶效應」(butterfly effect) (Briggs & Peat,1999)。創意可以在對話的過程中產生，錯誤是發展過程必要的行動。看似漫無目標的發問和交換意見，往往會帶引出對某事敏銳的新見解或是事實的表達方式。(周珮儀，2002)。

(二)師生交互共創文本，教師先示範融入個人生活經驗與故事，困難在於教師能否對學生敞開生命？能否在大自然中與學生暢聊過往的挫折傷痛、希望與夢想？能否在華梵後山水源地效法孔門師生「盍各言爾志」？師生有可能在自然環境中進行詩性吟唱嗎？

建議實施方式：教師社群藉著 A/r/t 的歷程互動成長，感性開放心靈覺知力。教師要有自我鍛煉、孕育心靈風景的能力，信手拈來找到可切入與學生對話的話題與方式。例如，全班自由坐在毛毯般的草皮聊天吃水果，每樣水果都可能蘊藏一段生活小故事，教師引導學生回憶以前吃某種水果的經驗，於是就可能有機會聊及成長過程中的歡欣悲苦與故事。教師並不企求全班學生都能一次到位清楚敘說某種水果與自己的小故事，但是可隨緣觀機逗教，藉機點醒柔化幾位學生，逐步開發學生的心靈感受力。

顏淵、季路侍。子曰：「盍各言爾志？」子路曰：「願車馬、衣輕裘，與朋友共。敝之而無憾。」顏淵曰：「願無伐善，無施勞。」子路曰：「願聞子之志。」子曰：「老者安之，朋友信之，少者懷之。」《論語·公冶長》

彷彿重現孔門師生各言其志之對答實況，孔子與弟子子路、顏淵的日常真情對答，極像筆者提倡之師生各自敘說生命故事、人生嚮往與夢想等。這也是筆者心嚮往之的師生誠懇交流、真情互動的教學情景。

(三)教師如何走入學生生活感同身受其學習挫折之苦，及其對未來生活的茫然，同情理解學生鎮日躲在電子產品背後的心情？對於懷著悲涼恐懼，不知前途何所蹤的學生，要讓他放下武裝戒備，放心與山林環境、教師、同儕彼此交融感懷，的確有困難。

建議實施方式：教師可細思那些與之相應的生活經驗能引起學生注意？創造學生與同儕彼此分享生活經驗的機會。例如，真心話大冒險、驚奇小遊戲，善用手機進行同儕故事採訪錄影，告知學生互相採訪時，可以談天說夢想，也可高歌長嘯。教師引導同儕採訪互錄，再使用手機軟體製作影片，嘲笑互槓皆可，目的在於軟化學生心中那條戒備森嚴的防線。

五、結語：解放課程觀點框限，師生共創特色文本

後現代課程不是分立套裝的物件，而是學校、教師、學生、社會、學科教材等交織的複合體。後現代課程理論在大學通識教育的課程實踐，是亟待開發的處女地。需要更多有心有願的教師投入深心耕耘。教育實踐的成功，從來不缺開創性理論與方法，而是第一線教師們的意願與情懷，若有意願有情懷，遇到教學實踐的困難，皆可藉由教師社群互相扶持，共同面對解決。

關鍵的實踐者是教師，教師必須打破長期對固定文本的依賴，後現代課程理論才有機會轉入實踐面向。教師意欲喚起學生覺性靈明，安放仁義良心前，必先喚醒自己，包括教學法的鬆綁與心靈的解放。走出象牙塔，勇於告別慣性教學模式，嘗試接受後現代課程理論的觀念，體察人性幽微沉浮、感悟人我心靈脈動，悠然自在游移於多重身分轉換，開發原創力、想像力，再創教學的全新境界與心靈巔峰！

華梵大學以跨域異質教師共組「覺智與人生」教師成長社群，開創多元課程實踐，積極創造機會讓師生在人與人、人與文史、人與創校者故事、人與山林景物中，分享意義，促使師生共同創造專屬「我們這一班」的特色文本，文本創造巧妙織入師生個別的生活經驗故事，讓彼此共融於人格典範、山林、建築、文史、觸景生情的詩性智慧中。

課程發展是將教育的想像 (image) 和渴望 (aspiration)，轉換為實際方案的過程 (Eisner, 1993)。本課程的設計執行，也是嘗試喚醒學生自我意識覺醒的歷程，必然迥異於傳統教學的實施方式，對教師而言，是極大的挑戰與冒險，心智突破與自我超越的掙扎拉鋸勢不能免。但是，教師要敢冒自己的險、敢造自己的反，走出學術象牙塔，突破教學困限，在高教環境險峻衝擊中，勇闖活路開創教學新局。

不只課程發展是一趟陌生旅程，人生更是全然陌生的未知旅程，誰知途中會遇到什麼風景？發生什麼事？結識什麼人？學生是教師日日能度可度的對象，教師亟思設想如何度其「鍛煉學習、陶鑄心性」的各種法門，成就學生之餘，亦在令己得度！

筆者期許學生「覺知煩惱、覺知衝突、覺知困限。啟動美感、啟動情性、啟動靈明。」全面打開個人生命覺知的偵測雷達，看清生命中煩惱、衝突、困限的真相；啟動圓陀自性的活水源頭，長養個人的美感、情性、靈明的質地。

淑世情懷心魂熱，不信東風喚不回！即便高教環境冷冽冬寒，也阻擋不了教師想帶領學生掙脫心理牢籠，突破課程重圍，走出燦亮人生的決心與熱情。試問：教師有膽識冒自己的險，學生為什麼膽敢跟著勇闖築夢？那是來自深深的信任，師生從課程相遇的那一刻起，老師的溫暖信任、包容理解，在山林中與之共哭共笑的生命經驗敘說分享，細心呵育學生心靈柔軟善感的一隅，這個曾經被呵育守護的學習經驗，引領學生勇敢無懼，邁向築夢未來的人生路！

參考文獻

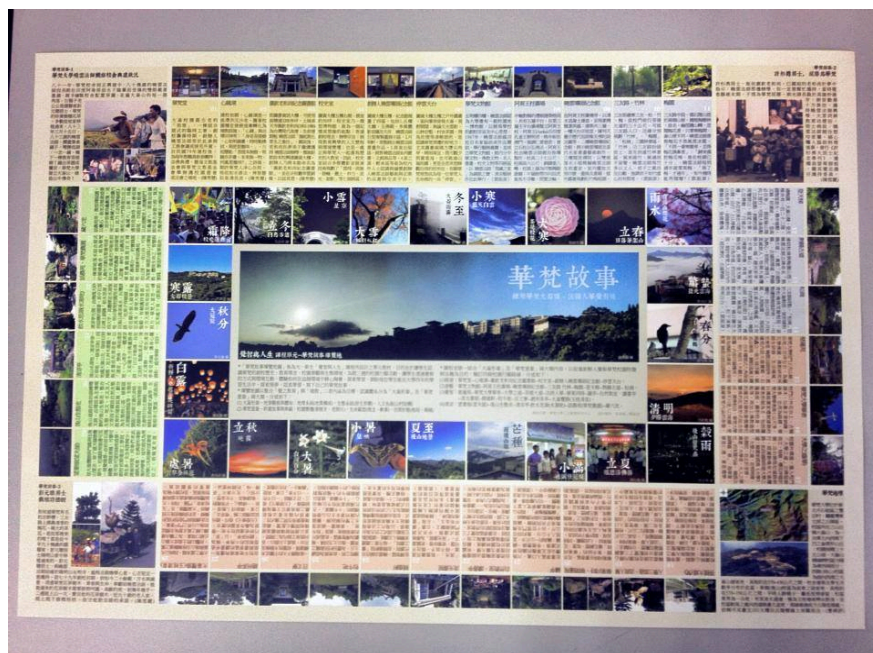
- 孟穎集註 (1992)：新編四書心德 (孟子)。台南：龍巨。
- 周珮儀 (2002)：後現代課程取向的萬花筒。教育研究月刊，102，40-53。
- 孫效智 (2008)。以生命教育為核心的通識教育。通識在線，19，3-5。
- 許楓萱 (2010)。在邊界上與藝術共舞：談A/r/tography社群的發展與運作。中等教育，61(3)，98-113。
- 陳雪麗 (2000)。「君子所性」條目，載於賈馥茗主編：教育大辭書。台北：文景。收錄於國家教育研究院「雙語辭彙、學術名詞暨辭書資訊網」，詳見 <http://terms.naer.edu.tw/detail/1305531/>。
- 陳雪麗 (2005)。群力補綴百衲衣，步履雄健教育燈—「兩千年來一曉雲，乞士女中無二人」影片緣起。載於華梵大學主編，華梵大學建校十五週年特刊，頁67-72。
- 陳雪麗 (2006)。兩千年來一曉雲，乞士女中無二人 (DVD紀錄片)。台北縣：華梵大學真傳映象工作室。
- 陳雪麗 (2014)。以創校者故事開展自傳文本的課程實踐—華梵大學通識核心課程「覺智與人生」實施經驗。紀念創辦人曉雲導師圓寂十週年：思想與實踐暨覺之教育學術研討會，華梵大學主辦。
- 陳雪麗 (2016)。以創校者典範故事引導大學生書寫築夢計畫之研究。2016中華大學通識教育課程與教學發展學術研討會，中華大學。105年5月27日發表。
- 黃俊傑 (1999)。大學通識教育的理念與實踐。台北：中華民國通識教育學會。

- 黃俊傑 (2009)。知識的深化與生命的深化：論提升大學通識課程的策略。 *慈濟通識教育學刊*，5，39-53。
- 蔡傳暉 (2014)。覺智與人生：情感教育的第一課。 *通識在線*，50，42-44。
- 歐用生 (2012)。教師的課程理論化：從詩性智慧到A/r/t。 *教育學報* (香港)，40(1-2)，15-30。
- 曉雲山人 (1995)。 *寰宇周行前後*。台北縣：原泉。
- 曉雲法師 (1991)。 *覺之教育*。台北縣：原泉。
- 曉雲法師 (1998a)。 *覺之教育講話*。台北縣：原泉。
- 曉雲法師 (1998b)。 *三山行跡*。台北縣：原泉。
- Briggs, J., & Peat, F.D. (1999). *Seven life lessons of chaos: Timeless wisdom from the science of change*. Harper Collins Publishers.
- Eisner, E.W.(1993). Invitational conference on the hidden consequences of a national curriculum. *Educational Researcher*, 22(7), 38-39.
- Macdonald, J. B. (1988). Theory-practice and the hermeneutic circle. In W. F. Pinar (Ed.), *Contemporary curriculum discourses* (pp. 101–113). Scottsdale, AZ: Gorsuch Scarisbrick.

附錄一：華梵故事導覽地圖

華梵大學「覺智與人生」教師成長社群，集結中文系、哲學系、環境設計系、建築系之動植物生態、攝影、影像創作、詩文寫作等專長教師，整理景觀文史寓意、地貌、氣候、人文、水文等資料，共同編撰華梵風景、創校人物故事。

華梵故事導覽地圖正面，收錄華梵大崙山二十四節氣風景、校園景觀故事、校園節慶活動、大眾護持曉雲法師艱辛創校的感人故事等。導覽地圖背面採模擬水墨畫的方式，繪入全校路線圖與校園景觀境教導覽。



圖一 華梵故事導覽地圖 (正面)



圖二 華梵故事導覽地圖（背面）

