

第四章 生態中心論與道家思想在環境教育中的蘊義

環境教育的施行必須植基在堅實的基礎上，包括對自然、對人類以及兩者間的倫理關係的清晰圖像。從前文可以發現，生態中心論與道家思想的觀點相互呼應，一方面可以在環境教育中提供清晰的基礎，一方面也讓本土的環境教育論述，不只是一味接收西方思想，而能在自身的文化裡找到資源。

顧瑜君認為，「目前台灣推行之各種環境教育活動方案或研究計畫多以『環境知識的宣導』為實施主軸、企圖經由知識的瞭解，可以進一步造成態度的轉變」(民 89：7)。換言之，在知識的宣導的同時，其背後對於大自然及人類自身圖像的理解並不清楚；也因此，環境教育變形為環保技術教育，仍然懵懂地遊移在人類中心論與科學萬能論之中。

從上一章的討論，可以發現生態中心論提供了環境教育三個主要的啓示，並且都在道家思想中找到相應的基礎；分別是：

1. 人應領悟到自身與大自然之間密不可分的關係，並且尋回其間的連結。
2. 人應有充分的機會體驗這種連結，並致力回復大自然運作的規律。
3. 人應努力實踐自身與大自然的共生；達到逍遙無為的和諧自由之境。

這一些，都必須透過環境教育來完成。從這三點出發，以下將分別論述生態中心論及道家思想在環境教育上的蘊義。

第一節 教育基礎：召喚

夫物芸芸，各復歸其根，歸根曰靜，是為復命，

復命曰常，之常曰明，不知常，妄做凶。

～老子

一、召喚：回歸自然

生於自然，是人人皆然的基本處境。唯有對此有所體認與瞭解，方能以之為基礎，實現人之為人諸般的美好與幸福；此即由「實然朝向應然」之歷程。大自然歷經億萬年形成精密的生態系，包括人類在內均在其中擁有自己的位置與角色，這是大道自然的實然。

此一實然的處境，或許並不易被個體所察覺；正如同魚兒住水，不知有水一般。然而只要訴諸真實境況的觀察，任何時刻皆是體認此一實然處境的機會。舉例來說，人人都渴望處在清新、靜謐、美麗的大自然環境中，也期待與所有他者保有和諧圓滿的關係；這便是人類心中本具的「召喚」；召喚源自人的真實處境與慾望，追尋平安與幸福的本能慾望。今日的世界，多半人們生活在惡劣的自然與社會環境中。都市化乃是全球趨勢，絕大多數人口鎮日生活在都市環境中；而擁擠、噪音、空氣污染、急促的生活步調與壓力，已是各大都市共同面臨的問題，且已對人的生理與心理健康造成巨大的威脅。而人心的冷漠與疏離、對生命的無感、放棄或懷疑對真理

與終極價值的追求，更是人類內在莫大的危機。相對於這些黑暗的境況，人追求美好自然環境與和諧關係的渴求，便更顯清晰而急迫。內在的聲音，召喚著人們察覺真正的想望為何；也提醒人們對當前的境況保持警醒。而要讓心中這個小孩的聲音甚至吶喊，得以真實而正確地被聽見，則需要培養與之對應的品質：真誠。

「回歸自然」絕非意味著倒返回原始生活；而是要使人清楚地體悟到人與自然的不可二分，自然法則無處不存。對生命本源有所觀察，對自然原理心存敬畏。故此處所言的自然，實則接近「真實」或「本來」之義。

克里希納穆提說，

「我們可以在這個世界和自己的上觀察到諸般狀況，其中之一就是我們的心會一直衰退、腐化。各位是否觀察過自己的心？這觀察不是理論的觀察，不套公式，不以成敗論，而是用心理的一種質素，保持效率、清明、有能力的觀察真相，沒有意見、沒有意念。」（廖世德譯，民 88：197）

用這種單純的心和眼光，看看自身的處境，周遭的環境，生物的遭遇，

「那是遍地花開的夜晚，天空滿是星星。黑眼珠與白額毛隨爹娘去河邊，觀看對岸的奇景，回家後兩小興奮得一夜睡不著覺，在稻香床上翻來覆去。好不容易捱到天亮，便匆匆攜手奔向河邊，想再瀏覽一眼昨夜的瑰麗。可是一出林子，竟被眼前的景象驚呆了。昨夜耀眼奪目的夜空，變成黃濁的天。流星似的大火柴盒現在嘈雜地滿街衝撞，尾巴還直噴黑煙。通明的燈光輝映著謎樣燈光的一個個方格子，看真了是藏在鐵窗後面了無生氣的窗。而岸邊堆積的垃圾在朝陽裡騰氣。防波堤上的排水孔正流洩出暗紫的、銹黃的、銹紅色的水。」（黃武雄，民 84：8）

然後，就像黑眼珠和白額毛一樣，對眼前的世界感到困惑，而能回應內在的回歸自然的召喚。

二、「真誠」的人性品質

每個人在成長的過程中，時時被告知、灌輸、告誡、引導種種屬於社會或文化的風俗、規條、道德觀與價值觀等等。而理性化的惡果之一，是人自身對於這些外在事物的感覺被忽略甚至否定；教育中的客觀化傾向亦然。漸漸地，人便以這些過程中所累積的點點滴滴為真實，甚至視為自我的本然。然而其中不乏違反人性的材料，因著生命的潛能與良知的隱隱抗拒，欲使之人性之原來面貌，故而造成扭曲的內在生命，帶來無止盡的焦慮、空虛與痛苦。這些痛苦乃出自人性的最後一絲靈明，亦是保留著一個反省與再生的窗口。在經歷這些焦慮、空虛與痛苦時，人往往在劇烈的掙扎中選擇放棄努力，向主流群眾所簇擁的方向靠攏，從一致性（從眾性）中得到安全感，一種在群體中隱沒自身，而使得該面對的問題被「沖淡」；但終究問題並未得到解決。要正面處理此種嚴酷的考驗及脆弱的人性，則必須努力培養「真誠」的人性品質；在每一次觀察中察覺自我內心的逃避與恐懼，方有機會以真知灼見與勇氣破除之。

對自身內外處境之「真誠」，即是接納自我，以及自我的真實反應與感覺。不否定一直以來自身所依賴的事物竟是虛幻；不否定自身過去的愚昧以及隨之而來的羞恥感；不否定自我失去認同之後的地位、恐懼與憤怒。如此，一邊培養真誠的人性品質，一邊以真誠剝除固著的形式、意識型態與虛假價值。建立真正足以依靠的堅實自我及認同。

例如，一個終其一生追求功成名就的人，以晉升更高的職位、賺取更多的金錢、博得更多的注意與讚賞、消費更昂貴的產品等為生活的目標；但在實際上，卻無法對自身內心的空虛與焦慮、人際的虛偽與疏離、生活品質的惡化以及對一切無常的無奈、恐懼與無力，做出任何努力。這時，由於意義危機的驅迫，他必須「真誠」地逐一檢視生活中的各個面向；我為何如此生活著？我享受著我的家庭、工作、人際關係與日常生活嗎？我

為何對世界種種現象充滿不平與憤怒、卻一點使不上力？接著他會開始檢驗自己的價值系統，過去所相信的一切，可能會在真誠地訴諸現象與感覺之後，全然崩潰，因而獲得一個再生、為自己而活的契機。

「真誠」的人性品質，是確保內心聽見、辨認來自自然的召喚的前提；是確保個體生命的意義不會在一開始就發生疏離的有力品質；真誠面對自己處在環境中的感覺與慾望，便能聽見並呼應內在的召喚。「我喜歡生活在這樣美麗和諧的環境中」，我清楚我所破壞或貢獻的環境，是「我自己」的環境；同樣地，「我不喜歡與身邊的人勾心鬥角，我也不想爲了莫名其妙的面子問題和妻子、小孩冷戰」，我很清楚我渴望的關係爲何，也知道怎麼做是有益或造成破壞的。真誠意味著用心去觀察，傾聽內心的呼喚，接納真實的感覺，並開放的回應之。

在環境教育中，真誠地面對自己對大自然及人（包括自己）的感覺，回應內在的召喚，進而理解、接納自身生命的本來面目，是朝向嶄新認識與行動的起點；這同時亦衍生出相應的教育原則。

三、「啓發性」(Initiating) 的教育原則

人本是自然的子女；與大自然的連結原就深藏在人的內心深處。經由真誠地面對自己，看待環境，回應生命底層對大自然召喚的回應，乃是環境教育的起點。

於是在教育上，第一原則就是去喚醒學生內在與大自然的連結感，盡可能提供人與大自然之間原始而美好的互動機會。

回歸自然意味著啓動學生與真實世界的連結。教育應以提供認識、探索真實世界的知識爲主。此連結可自然「啓動」生命與世界的本來關連。學生所認識到的世界、生命與知識，在人性與天性相合的前提下，是一致的。

「啓發性」代表教育內容連結個體的真實情感，使其開啓「關注」的時刻，激發內在本來的與大自然的一體感。爲確保啓發性的作用，保留生命本有的潛能乃十分重要。例如保存孩子天賦的感官及感覺，保留更多對自然及他人的敏感能力。

第二節 教育方法：共鳴

「我們所面臨的問題是：當人們已經遺忘了土地的存在時，或者當教育和文化幾乎已經和土地脫節時，我們如何讓人們努力和土地和諧共處？」（李奧波，288）

一、共鳴：擁抱自然

前述李奧波的問題，「我們如何讓人們努力和土地和諧共處？」答案只有一個，那便是回到自然懷抱裡，與她親密地相處。大自然的永續存在是人類存在的基本前提；皮之不存，毛將焉附？對自然界大我的認同不是抽象、意識型態的國族認同，亦非特定對象或理念的崇拜，而是一種深切的體悟，體悟到人與他者之間必須真切地連結、共生共榮始有未來可言。

大自然是一個有機的整體，身為其組成分子之一的人類，與大自然之間存在著各種複雜而豐富的關係。自然是人的整體，人則是自然的環節；片段是可獨立部分，如樹葉與樹；環節則不可獨立，如紅色與紅色的物體。自然界中每一個成員、每一件現象，都和人類有關。盡可能地融入這些現象，讓小我被大我的規律穿透，正是進一步還原人與自然之間連結的方法。馮朝霖（民 89）稱此為一種「情意活動」，那是生命的根本動力目的在尋求秩序的體驗，

「……個人生命的小宇宙，與生機蓬勃、不斷創化流行的大宇宙具備同質的創造性原動力（天道），宇宙中生成流變處處呈現的無非是無盡的秩序之可能性，而任何一種秩序也都表達一種和諧關係。」（民 89：69）

正是這種關係，提供了人與自然環境連結的動力，也賦予了環節在整體中所體現的意義。透過彼此的認同與肯定，保障了存在的真實性與價值。

二、「愛」的人性品質

「擁抱自然」猶如回到家中的遊子，在卸下一切防衛之後與家人的親密互動。這種隸屬於一個整體的和諧關係，體現在人性中，無非是一種「愛」的品質，一種回歸本質後的歸屬感。

大自然對人類展現無比的包容，又提供無限的美好；人怎能不欣然投入大自然的懷抱？

「大自然，我們生命的一部份。我們用種子、土地種植糧食。我們是這一切的一部份。然而，我們卻在快速地喪失『我們與其他動物沒有兩樣』的感覺。你對樹木有沒有感情？好好看看樹，看它的美，聽聽它發出的聲音。對小樹、小草，對牆上的爬藤要有感覺，對樹上的光影要有感覺。你必須察覺這一切，和身邊的大自然有交流感。或許你住在城裡，不過總還有幾棵樹木。隔壁家花園的花草或許沒有修剪，長滿野草也沒有整理，但是你還是用心看看，感受一下自己是其中的一部份，一切生物的一部份。傷害自然，就是傷害自己。」(Krishnamurti,1995:73)

同體大悲的情感，謂之愛。佛家言「慈悲」，一為茲（此）心，一為非心；自此心出發而無此心，從「我」處起源進而無我，是基於一種一體感、連結感，成為為大我付出與行動的動力。透過體驗與融入的過程，感受自己是大自然的一部份，開啓自我認同與擴大彼此認同的美妙過程；生命不再空虛與孤單。

佛洛姆在「愛的藝術」一書中寫到，「只有當兩個人從他們生命的中心相互溝通時，愛才可能產生。人性的真體只存在於這個『中心體驗』中，只有此處是活潑潑的生命，只有此處是愛的基礎。以這種方式體驗愛，愛乃是一項不斷的挑戰；他不是安息之所，而是一同行動、一同成長、一同工作；……他們兩個人各自是他們自己，而又以此為基礎，二人合為一人。」(孟祥森譯，民 89：127)

如果在此將佛洛姆所說的互動對象改成自然環境，不難看出那是一種

兩者共同實現自身目的的過程，既是獨立也是一體，因為整體的關係是建立在兩端的個別存在及其間的連結之上。

人同樣是自然界的一份子，人際之間的互動更能體現愛的和諧關係。馮朝霖認為「愛的最簡樸定義即是成人之美」(民 89：100)，在整體關係之中成就彼此，當是「愛」此一人性品質的最佳寫照。而愛的另一面即是「被愛」，愛存在整體的關係之中；被愛亦代表開放而全然地融入這一份和諧關係之中。

三、「體驗性」(Experiential)的教育原則

從上述的討論可知，「人與大自然之間的親密關係」應當成為環境教育的重要內容。而「體驗」則是唯一的方法。

透過充分的經驗與真實的互動，感受大自然中真實的光線、色彩與聲音帶給人的感覺；感受陽光、森林、風雨、高山、海浪帶給人的感覺。少用人造物與科技產品；讓感官習慣與自然物的接觸；讓周遭一切自然現象盡可能地保留原先的關連。

教育應與四時節氣緊密結合，如同日出而作日落而息一般，去感受春耕、夏耘、秋收、冬藏的節奏；自然界裡的動植物是如何地依照四季生長？季節、氣候的改變又對人類造成什麼影響？

這一切，做為親身體驗的教育內容，可以帶給學生與自然界之間的親密感與連結感；從自然的豐富、奧秘與美感中，充分體驗人類是如何享有大自然的無盡的愛、美與包容。

由此也可知學生日常生活經驗之珍貴；透過經驗的延伸與擴充而學習，因好奇而不斷探問，逐漸建立起個體與大自然整體的真實關係。

同樣的，同為自然物的學生本身，亦要被鼓勵積極地體驗彼此相處的

經驗。師生之間又何嘗不是？透過開放的對話與多元觀點的包容，亦能建立起和諧而緊密的關係。

另外，鼓勵與他人合作學習；多從事服務性的工作，從中體驗人我關係及一體感，亦是相當值得一做的教育方式。

第三節 教育目的：覺醒

「藐姑射之山，有神人居焉，肌膚若冰雪，綽約若處子，不食五穀，吸風飲露。乘雲氣，御飛龍，而遊乎四海之外。」

～莊子，逍遙遊

一、覺醒：融入自然

看清人生與自然的真相，認識自己，瞭解自身與自然及世界的連結，乃筆者此處所謂「覺醒」之意。然後而能盡其所能地實現自我，「從心所欲而不踰矩」。每一個人在生態的觀點之下，都具有其獨特的價值與意義。一旦肯定了自身與大自然之間的關係，亦從經驗中充分體驗到此一關係的豐富與和諧，那麼下一步便是要盡可能讓自身存在的意義得以實現，而不傷及其他的存在，進而能共同實現。此之謂「融入自然」。

回歸自然、融入自然並非意味著擺脫現代文明、倒退回原始狀態；相反地，在清楚知覺到人類自身與大自然本自為一的狀態，人類將能利用知識、科技及一切方法，保護大自然，正如保護自身一般。盡量效法大自然的奧秘，改變擴張、消耗式的生活方式；採取最低能源耗費、甚至實現徹底的能源再生，都需要比現今更進步高超的文明成就方有可能。而這種天翻地覆的轉變，必賴於人類對自身與大自然之關連的重新認識；從擴張式思維轉為保育，從浪費的消費行為轉為簡樸節制，是可能發生的第一步。

「節制」是道家與生態中心論共同的提醒。爲了不侵犯到自然界其他成員的利益，不耗去過多資源，節制、寡欲是必要的。然而若非在清楚瞭解自身與自然的關係之後，這樣的要求，只流於外在的規條而已，一點都不「自然」。

以是，透過真誠地回應自然的召喚並且達到認同，並在充分的體驗中感受到一體和諧的關係，然後要求有節制地從事自我實現，其實自我的目標與大自然的目標是一致的。此時則能知所行止，不致在無知中與萬物「相刃相靡，荼然疲弊」。反之，盡情與自然共生，享受大自然的無盡奧妙與美好，豈非大樂？

二、「自由」的人性品質

在重重人爲桎梏之下，現代人習於逃避自由，避免面對沈重的真相以及自我的否定；更多的是在追求歸屬的安全感時，犧牲了個人的自由（佛洛姆，民 91）。在這個過程中，對外在世界、自我的認識都是不清的；在模模糊糊之中追尋歸屬感而放棄自由，卻不見在那之前，人類至少具有追尋真相、追尋自由的自由。

生態中心論及道家思想所帶來的啓示是，人本來就是與自然界大我爲一體的。如果小我與大我的目的相一致，則人類的自由程度之大直是不可思議。因此也可以說，人遠離大自然的過程，亦正是失去自由的過程。反之，透過本文提倡之環境教育，得以體現自由此一珍貴的人性品質；自由一同是環境教育能否成功之關鍵。

自由並非是任意放縱，而是在最大限度內完成個體之所欲。這個限度可能是「以不干涉他人」爲標準，而當兩個個體之所欲相互衝突時，界限便隨之模糊，目的也再難達到。而從「整體和諧」的生態關係中來看，只要認清個體利益與整體利益之真正關係，便不存在「所欲」衝突的問題，也才能達到真正的自由。

於是可知，自由的基礎則在於真誠與愛；因爲唯真誠能得見隱藏的真相，認清自我之有限與無限；而愛能消解界限，提升至另一個高度，得見另一番超越的風景。

三、「實踐性」(Practicing)的教育原則

在普遍重視智育與升學的台灣教育環境中，「實踐性」恐怕是最被忽略的。實踐不只意指「做事」，更重要的是個體生命能透過具體作為，印證所學與生命的關係。

重視實踐的意義，對個體來說，可將生活的關注面向聚焦在「真實」與「需求」之上；一來對於外加的形式要求，具有反思與轉化至自身意義的能力，二來，則朝向創造一個簡樸而有價值的個人生命；透過此個人生命的真實實踐，方能破除「抽象群體」的教條（以台灣的教育來說，早期的抽象群體是反攻大陸的抽象國家主體；如今則是經濟市場中的有競爭力者），真實地與自然環境密切結合，和諧合作共處。所作所為乃為生命本質之所「需求」，既為己也為人，亦可說不為己也不為人，而純然是生命真實力量之展現而已。若將於人有益的種種作為理解為「布施」，則不存善意而實為善的儉樸作為，正合金剛經中所言之「不住相布施」，**為所當為**而已。此當為人性的最高理想，亦應為教育目標之理想人類圖像。

在朝向實踐的過程中，生命本身不需相互衝撞，反而能採取合作的方式，朝向更高的共同利益邁進。這當然是一個理想，回歸自然之路也就是爭回自由的征途。在此以李奧波的一句話作結：「我們永遠無法與土地和諧共處，就像我們永遠無法獲得絕對的公義和自由一樣。在追求這些較崇高的目標時，重要的不是完成，而是奮鬥。」（李奧波，吳美真譯，288）從覺醒而來的實踐行動，亦正是個體願意為環境工作奉獻的基本條件。

第四節 本章小結

本章節以生態中心論及道家思想相結合後所提供的三個啓示爲起點，論述對大自然、人類以及兩者關係的洞察如何在環境教育上有所啓發。

禪宗經典「六祖壇經」有句：「定慧猶如何等？猶如燈光。有燈即光，無燈即暗。燈是光之體，光是燈之用。名雖有二，體本同一。」「自由」與「愛」之間的關係亦如此。自由爲愛之體，愛爲自由之用。二者本體爲一。共同的前提則是「真誠」，一切但由**接納自己的生命真相**開始，此非真誠不爲辦。

在本章的推演脈絡中，透過對自身處境的真誠面對與回應，是體驗小我與大我連結之真相與大美的條件；在連結中體驗共鳴，同時覺醒地察覺自身與他者、自然之間的一體性；召喚、共鳴與覺醒的三個次第，當是環境教育根基及進路；同時亦與教育「成人之美」之終極目標有著共同依歸。

教育的目標在「成人之美」，環保的目標在創造萬物和諧共容的永續環境，二者的終究目標都在於「全面的自我實現」。強調「全面的」，乃因人欲實現自我生命的潛能，必須自真實的「與自然連結」的狀態出發，方不致自我蒙蔽，陷入無明而不自知。

以下就前文所得，提出具體實踐環境教育的思想進路；或可稱之「環境教育三步曲」：回歸自然、擁抱自然、融入自然；相同的次第亦對應著「回應內在自然的召喚」、「我與自然萬物的共鳴」、「成熟通達的覺醒狀態」。在生命品質的追求上，召喚、共鳴與覺醒，分別對應著「真誠」、「愛」與「自由」，此是教育中理想人類的圖像，亦爲教師自我修爲的目標；此三個漸進的過程，也是互爲表裡的人性品質。而在教育活動中，分別引伸出三個重要的原則，「啓發性原則」、「體驗性原則」與「實踐性原則」（參見表三）。

表三：環境教育三步曲

自然觀的發展次第	回歸自然	擁抱自然	融入自然
內在發展次第	召喚	共鳴	覺醒
生命品質	真誠	愛（與被愛）	自由
認同發展次第	我（權利）	非我（責任）	無我（和諧）
教育原則	啓發性	體驗性	實踐性

資料來源：研究者自製

依據此一步驟，環境教育之最終目的，即是使一個人終於覺察到與自然相融不二的本質；對環境的作為，即是對自己所做。而其得有這番體認，正是出自本能的「呼喚」（如奈斯語），並經過教育歷程的探索與體驗，得以親證。此斷非純粹知性活動可得，乃是要在有計畫的教育作為中，將全身心整個投入方有可能。也唯有如此，人類才能真正體會自身與大自然之關係，愛大自然如愛己身，自由地為保護環境奉獻。

依據筆者自身的教育工作經驗，源自奧地利哲學家魯道夫史代納（Rudolf Steiner, 1861~1925）的華德福教育（Waldorf Education），以其對人類發展及與大自然的獨特觀點，所從事之自然科學教育，即十分相應於本研究之「召喚、共鳴與覺醒」之歷程。下一章將以華德福教育之自然課程為例，說明此一進路從生命本質出發所建立的環境教育模式。