

環境倫理與生態道德教育

郭實渝

【作者簡介】

郭實渝，現任中央研究院歐美研究所研究員。

摘要

在許多環境倫理的理論中，基本上是分爲兩個進路，其一是仍堅持現代性思索方式的環境科學系統發展的新科學世界觀，以此爲討論重點的環境科學知識。另一是企圖改變自啓蒙運動以來，人類對自然的思索方式，並在傳統人文理念中找線索。這兩個進路並沒有交集，在同一思索層面上是無法同時存在的，而若由此二進路發展教育方向及原則，則我們必須採取其一來發展。生態道德教育採取的論點是注重傳統生態理念及其思想的傳達。

本文藉由討論柯立冠提出的全球化環境倫理在施行上的兩難，思考在生態教育上應採取的進路，基於生態教育的三個預設，發展出三個生態道德教導活動上的三個原則，以達到延續生態永續文化的永恆目標。

關鍵詞：環境倫理、環境教育、生態道德教育、隱喻、全球化環境倫理。

一、緒論

環境倫理屬應用倫理學的一部份，考慮在人與自然的關係上，人類所實行的行為之正當性與態度的合宜性，建立人對待沒有主動意識能力的環境之立場。

在討論環境倫理與生態道德教育之關連以前，先要澄清一些概念。就「環境」的概念來說，這個我們時常聽到，常常成為討論焦點的詞彙，是指什麼？此一字常常被我們等同於「自然」、「土地」、「地球」、甚至「世界」。仔細思考之後，我們會發現，「環境」一詞是一個比「地球」、「土地」、甚至「自然」抽象的概念詞，它本身沒有物理界線，也很難定義。正如海德格 (M. Heidegger) 於 1927 年出版的〈存有與時間〉一書中就曾提出，「我們現在談到的是人擁有一個環境或周遭，但只要此『擁有』無法定義，則我們在存在論上根本沒有在說什麼，因為『擁有』是建立在內屬世界存在的狀態 (state of being-in)。」(Heidegger, 1962, p. 84) 他也指出，在一存有狀態下，「環境」是指屬於個人存在的「所在」(dwelling)(ibid., p. 62)，對每個人而言，都有個別的「所在」，個人的「所在」有著個別的意義；一個族群有族群的「所在」，對不同族群而言，其「所在」也有著不太一樣的。既然環境與所在是具同樣的意義，因此，環境是與我的生命整個過程不斷交織在一起的世界，同時也是整個世界之一部份 (Foltz, 1995, p. 172)。那麼，環境的意義有著豎軸上的歷史傳統，及橫面上的自然與社會，就形成一個整體的生態文化範疇。它超越了一般環境保護運動者，或野生動物保育運動者對環境的看法，只就眼前的現象思考。在本文的使用上，環境與自然有著相似的意義，但我們要先確定的，環境是指人的「所在」。由個人推展到與他人及周遭的各層面，及歷史與未來的聯繫。

從倫理的或價值行為的角度思索，環境倫理包括著人對待自然、宇宙、所有生物應有的態度、行動、及立場。確切的說，倫理行動只有人才能表達，無論動物之間是否有倫理行為，在我們無法得知這些行為是如何表達或相互影響之前，我們只能將倫理行動的範圍限制在出自於人的行動。雖然有許多環境倫理學者持相反的意見，認為非人類存在者也具備道德身份 (moral standing)，同時此類存在者的範圍是比有意識的存在者之範圍要大 (Regan, 1981, p. 19-20)。但問題是，價值的出現是在有人做比較，有高低或差異之分的時候，即使一些生物或無生物，如自然風景等具備著美麗的性質或實用的功能，在沒有經過人類有意識的欣賞或使用，它們的存在無法表達任何好或不好的意義。Regan 所說的道德身份，是指存在者在道德上，決定自己在實踐某

一行動時如何被影響，但問題是，除了人類以外，生物界是否有具備此一道德決定或選擇能力的存在者？若有，則我們如何得知？在肯定的及具說服力的說明及解釋出現以前，我們只能將倫理行動的範圍限制在出自於人的行動。若將倫理行為只允許人類擁有，又可能會面臨西方倫理學是一種沙文主義的批評（Routlery and Routley, 1995）。但不同於後者的，在理論上，我們人類是無法得知，甚至證明動物間的倫理行動，只將倫理活動限制在人類並不一定是沙文主義的形式。因此，環境倫理涉及到人對待自然、宇宙、生物界的態度、動作、及價值判斷。

談環境倫理不但要討論我們對自然環境所建立的形上理論、價值判斷、及實體的觀點。上溯及遠古人類對自然宇宙建立的觀點，從對自然的恐懼到崇拜、崇敬、感激，到古代文明的興起，開始增強對自然瞭解的慾望，解開自然之謎，發展出形上哲學的理論，對自然仍然保持著崇敬與偉大的意念。在民間的信仰上，自然是可以對話的對象，人與自然是互動的。在不同文化中，這種互動有著不同的解讀。在西方宗教歷史，到了基督教文明，對此互動的解讀強化了人的地位，或是藉著神來保障人的控制力量。這一段歷史的過程是漫長的。到了現代，近四百年、啟蒙時期以來對自然或非人類的物理世界之地位的看法，彰顯出現代性的特徵。現代性肯定人類思維的優位，將人類思維的地位提高到主宰現代科學思維，同時將自然宇宙的地位壓制成為人類可以使用的無限資源或剝削的對象，只具備經濟價值。此一說法可溯源到基督教文明對於新舊約的解釋（Passmore, 1995）。在科學思維及現代哲學思維，使得自然與文化形成幾乎是二分的情境，將自然的概念與文化概念分開來討論，不但將人由自然界抽離出來，形成另一個範疇，甚至將人與自然對立起來，成為人文—自然的兩極討論，以人的地位，具體的指設自然環境，與人類精神或心靈感覺相對立，產生自然（nature）—本性（nature）兩個概念上的歧義。由英語的表達上，此二概念都是使用「nature」一字，然而從現代思維的角度，卻有著完全不同的指設。在對「自然」或「本性」概念的釐清之後，我們發現「自然」的概念不應是與人類對立的，它的指設對象也是一種「文化的建構」，對自然的論述也是我們對環境的一系列概念及表達（Soper, 1995）。換言之，「自然」或「環境」不是與我們相對的，是我們對待的對象，理論上探討的對象。

所有教育活動都包含著觀念的改變與建立、知識的增加、價值的體認、及潛能的發掘與發展等目的，在一般對教育成果的評估上，具體及明確的學習成果容易評估，也有著客觀的標準，不論是人文學科或自然學科，確定學習者是否具備某些知識與觀念之建立及潛能發展上不但有客觀準則依據，同時因為相對應於具體現象與人文證據，並不至於引起理論及實踐上的爭議。

然而在考慮道德教育的成果時，我們面臨著相當複雜的問題與限制。道德教育在理論上，首先就有道德規範是否能教的爭議。其次，針對道德的相關概念的澄清，道德哲學與倫理學雖然提供重要線索，但是在道德哲學與倫理學本身也是有許多爭議的討論。一方面，在傳統哲學思維下，有著功利主義與義務論之爭；另一方面，在現代化思維的影響下，倫理學一度被排除在嚴格理論性思索的範疇或嚴肅學域之外。因為價值及倫理學概念無法嚴謹的定義，為使道德哲學成為當代哲學的討論領域之一，便只對道德領域相關概念加以分析與推論。與反省人們的行為及建立人們道德規範等教育問題有了隔閡。再次，道德教育本身的問題也限制了道德哲學對道德教育的一些貢獻，引起一些爭議 (Chazan & Soltis, 1975, p.14-15)。道德教育不同於其他領域的教導，有客觀準則依據，它至少面臨著兩個理論上的問題，其一是所謂「道德上已成熟的人」(morally educated person) 的。在教育哲學上，對「教育人」(educated person) 有著相當多的討論及爭論，道德教育哲學對道德上已成熟的人的性質的討論及指導原則是一個更具爭議性的主題。另一問題是道德是否是一種「灌輸」的行動？(Chazan, 1985, p.6) 提出的問題包括(1)「灌輸」的特性是什麼？(2)道德、政治、宗教教育是否是「灌輸」的典範？(3)「灌輸」與「教育」的差異是什麼？及(4)教育是否可能排除「灌輸」？除此之外，道德教育與其他的教育活動一樣，既然負有改變人們行為、習慣、及觀念等的目的，那麼問題就包含了如何從事此項工作。道德教育是否只需要教條上的分析、理論探討、或對教師角色有較一般學科之教師嚴格的規定？或以中國師道中之「人師」與「經師」之分的討論呢？甚至於為了達到教育目的，涉及道德教育所需要的方法、材料、及程序等的問題都成為道德教育探討的主題。

由上面簡單的說明，環境倫理的範圍非常廣，而道德教育涉及到人類社會中的行為與判斷，又是另外一個特殊的探討領域，兩個討論領域個別涉及非常多而且複雜的問題，從自然的定義到野生動植物保育；從人口的增加、科技的進步形成人與自然爭空間，到為爭取食物而捕殺特定的動物或砍伐某些植物，產生與動物保護者之間的爭議；從自然資源的取得到分解原子、核子產生廢棄物質破壞自然環境等。對於這些問題的討論及人們在面對這類情境時採取的立場與價值判斷就形成環境倫理所要處理的問題。

同樣的，道德教育的領域似乎是屬於與環境倫理的討論完全不同的論域。道德教育的論題，深入探討人類道德行為的相關問題，以人際關係為主，道德概念的分析、人際關係倫理的建立及培養等，甚至付諸實行的範圍，這些是本文無法仔細討論的。然而，此兩大領域是否有任何關連，我們在人類文化與生存永續發展的未來導向思考下，是否能建構一個整體性的生態道德教育的理念，也是生態教育理論的一部份。筆

者將提出一個思索的方向，若我們對教育活動的信念是以未來為導向，也就是以成就具有遠見，並思索著為未來子孫保留永續生態文化的下一代，那麼，我們所需要的生態教育之環境倫理是什麼？是以科技主導的環境科學，或強調傳統人性化的環境倫理，或是強調兩者兼容的理想？筆者嘗試由一位環境倫理學者的綜合性主張，探討其理論上的問題，而提出生態道德教育的理念。

我們的生態道德教育理念是建立在以生態永續文化為導向的生態教育理論基礎下，思考對自然及環境應該採取的態度，及在教育實踐上涉及的教導形式。此一理念依據下列三個預設而建構的：

1. 根據奧爾的格言，「所有的教育都是環境教育。」(Orr, 1992, p.90)
2. 環境倫理與生態道德教育都具備表達關係的應然架構。
3. 生態道德教育及環境倫理思想的理論基礎，應以未來為導向，認清目前環境教育與道德教育的限制及危機，找尋使生態永續發展的教育方向。

由上面三個根本預設命題，我們要建構一個具前瞻性與整體性的環境倫理與道德教育之關連論證，也就是生態道德教育。下面筆者將先討論一位環境倫理學者的主張，其論點似乎能兼顧傳統與現代，可能獲得相當多的贊同。但是，在仔細思考之下，我們會發現其論點在邏輯上及理論上有著矛盾，無法說服生態教育學者。在提出其理論的問題之後，筆者將說明生態道德教育的主要觀點，並提出結論。

二、環境倫理

在環境問題成為現代人所關心的世界性問題之後 (Sterba, 1995)，我們可以找到許多有關環境倫理的文獻，同時也有一份專門的期刊探討相關議題。我們更可以找到許多屬於原則上的討論，本文只討論一位學者的主張。柯立寇 (Callicott, J. B., 1994) 提出建構全球化環境倫理的概念。他主張一個全球化的生態中心環境倫理，結合後現代性科學世界觀的國際生態中心倫理及許多多元傳統環境倫理觀點，養成全球之環境意識，跨越國家界限及文化界限的思索導向 (Callicott, 1994, p. 35)。這個想法極富理想，頗具前瞻性，而且兼顧傳統與對現代科技成果的反省，但在理論及邏輯上卻存在著無法相容的論點。筆者雖然不完全贊同他的結論，但從他對環境倫理的發展討論中，也同意他對全球性環境倫理要兼顧全球與本土傳統倫理思想的方向，下面簡單說明他的主張，然後指出其缺失。

首先，在認清環境倫理理論的發展上，柯立寇 (1994) 認為環境倫理在近四十年受到重視，因為大家在 1960 年代突然警覺到工業文明對環境所造成的危機，開始有了強

烈的反應，提出各種對應的思索方向。但是他也指出，其實對自然的觀點，或具備環境倫理思想的哲學早已存在於一些傳統的、以口授方式傳達的、原住民之民俗文化、及東方的文化與哲學之中，只是在西方工業革命或科技發展之後，將對自然關懷的東方或原住民，如印地安文化的思想壓制或排除在普遍性、科學性知識之外。

西方文明在面對六十年代到七十年代發生在地區性的環境危機，及至感受到地區性的環境問題會演變成全球性生存環境的惡化。一方面在環境科學上提出補救或禁令來減低破壞的程度，另一方面在思想上反省人類對待自然的態度，提出深度生態學或生態哲學，環境倫理學就成為應用倫理學的重要課題。在歷史發展上，採取至少三個思索反省的方向。在開始，倫理學者仍然不願放棄現代性的思索方式，也就是以「人類中心主義」(anthropocentrism) 為主的反省。這是以西方的主要道德哲學如「功利主義」為出發點的討論，這個主張，在現代化的發展上是主要的思索方向，啟蒙時期或現代哲學產生以人類心靈優位的立場發展知識與科技。自然淪為只具資源與應用的附加價值的對象，物盡其用的思想到二十世紀才受到挑戰。在環境倫理的主張出現的早期，因應地區性環境危機的現象，仍採取此一立場，改變論證內容，主張土地或自然界仍然是人類可以利用的資源，只是在使用或應用時考慮以最少的資源獲取最大的利益，尤其是經濟上的價值，稱之為經濟之功利主義 (economic utilitarianism) (Hargrove, 1989, p.77)。此一論證很快的面臨批判的聲浪，尤其是來自一些主張土地倫理或保護原始自然生態的人士，他們開始給予自然一些本有的價值，自然不只是讓人們使用的工具及資源而已。但在深入探討這些本有價值時，到最後可能剩下的只是自然的美學價值而已 (Hargrove, 1989)。

第二個反省的方向，是「生命中心主義」(biocentrism)，深度生態學者主張所有具有生命力的動植物均具有價值，不能只以其利用或工具性看待。(Sterba, 1995, p.11) 動物保護組織主張動物解放或動物權利，這些人士提出的見解就是將原本是人類考慮的道德規範降低其適用的範圍，將所有具有生命力的生物都含蓋在其道德規範適用範圍，又稱為道德延展主義 (moral extensionism) (Elliot, 1995, p. 11)。動物福利倫理觀之學者主張將倫理規範適用限制放寬，傳統上的道德規範是適用於理性存在者，若此規範放寬，則其適用範圍將包括所有非理性人類，有感覺的存在者、及許多種動物、甚至於所有具有生命的動、植物。因此，生命中心主義的理論是考慮所有具有生命的存在者的利益 (Callicott, 1994, p.30-31)。若我們採取此一立場，面對的問題包括，所謂具有生命之存在者的範圍及界線在哪裡？為某種動物或頻臨絕種的動物爭取生存權利的同時，是否會影響甚至傷害到其他種動植物之權益呢？生存權的定義又是什麼呢？(Rolston, 1995) 柯立寇更批評動物權利運動者 (humane moralism)，認為動物與

人一樣，具有生存權、利益、及受到平等待遇的可能，這種說法仍是基於權力爭取的現代化思想。在為所有具生命力之動植物找到權力基礎，這是與環境倫理的價值取向不同的。(Callicott, 1995, p.58)

因此，我們有必要找到能適用於整體環境，非只是某種生物、動植物的全面性(holistic)環境倫理。根據李歐伯(A. Leopold, 1970)提出的土地倫理(land ethic)，產生第三個反省思索的方向，即生態中心主義(ecocentrism)。將人類生活視為與自然生態環境的活動是一體的，每一生物都是整個自然生態社區的一份子。人類社區也不例外，因此也是自然生態環境的一部份(Callicott, 1994, p. 31)。那麼，倫理規範的適用範圍就涵蓋著所有人類自己的行為，與他人關係之建立，對自然及環境的觀點，與如何看待自然或世界的立場。正如李歐伯的說法，土地倫理是將人們的角色由一個土地征服者改變為只是土地社區的一份子。人們不再是自我獨尊及自我中心，而形成為具備著各種不同關係的關懷中心。那麼倫理上的對錯之分就在於如李歐伯所說的「若是有保持著生物社區的尊嚴、穩定、及美麗的企圖，則是對的，有相反的企圖，則是錯的。」(Leopold, 1970, p.262) 環境倫理若以此為規範或道德命令，在層次上超越了上述兩個反省方向，對各種環境問題的思考是以整體全面性的思索，也可以從單一事件或單純的保護某種動植物的狹窄的環境保育思索中開展出全球化的環境倫理。柯立寇除了主張生態中心的環境倫理，從現代環境危機思索之外，也重新檢討人類歷史以及前歷史時代的人們所採取的生態信念。生態哲學(ecosophy)或深度生態學(deep ecology)(Sessions, 1985)學者反省近百年來人類對自然環境的破壞，遠超越了歷史上所有各時代對環境的使用，而在前工業時代仍保留著我們生存的「所在」意義，那麼，傳統的環境倫理觀念就可能具備值得保存及發揮的價值。

根據柯立寇的討論，傳統環境倫理具備著文化及尊嚴價值的倫理(並非現代之功利主義或義務論條列式的道德命令)，這種環境倫理限制著前工業時期人類科技對環境的壓力及衝擊(impact)。在許多土著文化，自然是代表著神聖及精神面的對象，也是崇拜尊敬的直接對象，甚至在一些西方的傳統文化中(如希伯來文化)，自然是神的創作，因此必須小心的使用及完整的傳承；其他文化中，如中國的道家，人是自然的一部份，好的人類生活是與自然調和的生活，有著將所有生命圓融合一的態度。

工業文化對環境之破壞，早就超越前工業人們的所有活動。加上工業化之全球化更增強其對自然環境傷害的力量，致使全球生態系統更被降級到使人類生活將無法適應快速改變的生活條件。

全球化的工業文化的成就犧牲了前工業時期的環境倫理，該倫理是具備使生態系統永續發展的可能，工業文化消除早期環境倫理中的神秘性及價值。諷刺的是，目

前，我們最需要工業文化中的環境倫理，卻將最能表達對自然及環境保護的思想排除在考慮之外。

當代倫理哲學的思索，來自啓蒙時期所發展的現代性，工業文化雖然強調生態科技的發展，但在經濟面的考量及功利主義思想影響下，著重人類福祉的立場，以功利主義主導的道德行為的考量，可能會犧牲了傳統倫理及原住民的存在空間。義務論的主張是以人類的權利為中心，在理論上，此種倫理思索排除了其他生物擁有的權利。

目前後現代科技，已經思考到一些新的世界觀，其中一個世界觀的思索進路基點是：人類是完全深埋入於自然之中，與地球上的其他生命都具備親屬關連與系統間互動的連帶關係，考慮到人類要對單獨的、非人類之自然物質及整體自然的直接影響負責，不論對人類利益有哪些間接影響。這是一個相當強烈的環境倫理立場，要求人類為自己行為及加諸於自然與環境的動作與思維負責，這與前工業文化的環境倫理較為調和。但整體而言，仍是基於人類利益與人權的環境倫理，表現出一些西方文明的偏見，包括人類中心主義及個人主義，這是一些能以生態永續思考的傳統文化所沒有的世界觀。

柯立寇認為生態中心之環境倫理有進化的、生態學的、基礎的、及宇宙論的面相之支持，可以說是後現代之科學世界觀，較能與傳統的、原住民的環境倫理契合。我們希望見到的是一個國際化之生態中心環境倫理與許多元之傳統環境倫理之結合。一個明確的例子是柯波拉（F. Capra）提出的新物理學理論。柯波拉企圖將其兩本著作中主張的新物理學代替目前機械式世界觀，成為二十一世紀物理科學的新典範，其中有許多概念融入了前工業文化，如佛家的禪宗、中國的易經思想、道家思想中看待自然的態度及觀念，用以解釋物理現象。因此，未來的國際化或全球化環境倫理應該是基於進化的、生態的、與新物理的理論，具有著當代科學的認知，並輔以多元的傳統文化環境倫理。因此，我們將有一個從全球性及本土性兩方面思考的環境倫理。

這個結論相當樂觀，希望以現代科技的結果與傳統環境倫理的結合建構全球化的倫理規範。但筆者認為這兩個思維方向有著邏輯上的矛盾，如何結合在實踐上有其困難。

現代化思想是一個以人類為中心的思索方式，理性及科學科技的發展基本上是排除傳統上人際關係的感覺形式及價值的因素。換言之，自然環境與人是沒有關連的，更不必要有感覺或道德情感在內，對自然資源的應用在機械式的隱喻下瞭解，人們沒有責任，也不需用感激的態度對待自然。這種現代性思考及行動的結果是承繼著現代性思想的特色。在警覺到人類對自然的破壞之後，發展出的後現代倫理模式，在理論上似乎能與傳統的環境倫理結合，但是問題是後現代科學世界觀脫離不了科技的應用

及其對自然立場的預設、抽象語言的溝通方式、人與自然之疏離、普遍化及沒有特色的知識論述系統、人與人的隔閡、我們生活的世界不再是人在實在自然之中，而是人在一個虛擬世界之中，擁有一個假象世界與可以由自己操控及重組的自然。這時，倫理規範的設計不是以人對待自然或其他人來考量，而指是教條式的外在限制了。若世界觀是如此，如何能與傳統之原住民文化所實踐的倫理規範結合呢？傳統的環境倫理的特徵包括了，以具象的隱喻瞭解的物理世界、代代相傳的口述溝通方式、人與自然間存在著緊密的對待關係、人對自然的肯定、崇敬、與尊重，使得人始終存在於自然及與他人的關係之中。人倫、情感、價值、甚至一些環境倫理學者強調的愛 (Passmore, 1974, p. 110) 都是倫理規範的出發點。

柯立寇的全球化環境倫理在理論上，尤其在新世紀以科技掛率的普遍化全球知識論述系統上，與傳統強烈本土性、人與人面對面接觸、口傳知識的環境倫理之內容論述 (contextual discourse) (Bowers, 1995, p. 34) 的結合是有著理論及邏輯上的矛盾。柯氏更在結論中強調，基於全球科技及深藏在傳統或原住民文化中倫理思想所建構的環境倫理，能形成一個統一但多面的全球化環境倫理，不但要從全球面思考，地域性行動，同時要地域性與全球性同時思考以形成一個多音符的調和系統 (Callicott, 1994, p. 38)。此一結論似乎考慮到人類目前面臨的抉擇問題，而且更思考到未來環境的永續。筆者認為這是不切實際的理想，除了上述理論上的矛盾之外，相信也無法解決人類面臨的兩難。

人類科技愈發達，思索層面也愈抽象，與環境的距離也會更遠，對自然及他人的態度變成一種無關心 (indifference)，無須透過面對面人際接觸的行為，更強化這種無關心的特性。一方面，在整個全球資訊傳播迅速，已開發的國家積極輸出科技，獲取利潤或國際政治地位，許多開發中的國家都在趕搭這個全球一統的知識列車。同時國家經濟能力表現取決於科技的發展及科學知識的成就，人們也隨著此趨勢來設定行為的規範，這種規範的設定就要在普遍性、抽象的層面思考，超出了本土性與地域性的範圍。因此，環境倫理學學者雖然極力提倡傳統環境倫理的優點及其對自然的尊重與緊密關係，但因為無關心的態度之存在，這種觀念會與科技環境倫理之主張不調和。目前人們面對的是自然環境遭到破壞、科技成就的價值中立性、未來生存空間的不確定性。換言之，若我們仍維持對科技的發展及其他相關環境問題的無關心，則我們賴以生存的自然及生存環境的未來是未知數。因此，雖然目前環境科學強調之環保工程的發展，保育運動與環境運動的努力都以對自然的危機意識作出發點，但仍然是以現代科學發展為基礎的補救方式。在理論上冀望以未曾受到現代性影響，並且以考慮生態永續文化的傳統環境倫理作為依據。另一方面，對環境的人文思維與科學思維

不同的是，在發展環境哲學或生態哲學，強調維護與重視傳統環境思維，包括一些未受現代性影響的生態觀點。目前我們人類就面臨在科技與人文的兩難中，能否解決可能並非柯立寇所說的共同思考全球性與地域性就能解決的了。

既然柯氏主張的全球化環境倫理，在理論上存在著不能解決的困難，我們也只能就兩難中選擇其一。我們的選擇就應該以為未來子孫保留永續的生態文化之思索方向為依據，考慮環境倫理。比較之下，文化上一些具備永續生態文化思想的教導就應該是環境倫理藉助發展的基礎。近三十年來，這一方面在各學域中都有不少的討論。生態文學、哲學、科技哲學、女性生態哲學等都見到不少文獻，形成龐大的文獻資料，是否能改變歷經四、五百年的現代性思考，在未被我們破壞殆盡的自然中，仍能保有賴以生存的生態文化，這是我們要努力的。

任何與環境相關的思想有必要使廣大大眾認識及建立態度，那麼，環境觀念的教導就是當代教育活動的一項重要工作。環境倫理如何教導呢？建立生態道德教育的原則是什麼？

三、生態道德教育

從對環境一詞的意義開始瞭解，發現它是人存在的「所在」，有著歷史及社會兩個面相，我們是承繼著歷史的與未來的進程，也面對著社會與周遭的環境。那麼，如柯立寇主張的科學環境倫理與傳統的環境倫理的結合就有重新思考的必要。科學性直線式的時間觀念、不重視傳統等的特性如何結合傳統的、感覺的、價值為導向的行為規範，這些都是要處理的問題。至於如何將這種環境倫理規範放置在正式的學校或組織不甚嚴密的教育體系中，教導學生接收此倫理規範，改變其環境行為及對自然的態度，這更是環境倫理教育學者要進一步思考的問題。筆者批評了上述全球化環境倫理理論上建構之不恰當，也明顯的彰顯出此一倫理理論無法提出教育方面的思索方向。那麼，我們需要的有關環境倫理教育應該是怎樣的呢？

按照前面所提的三個預設，首先，在教育理論中，我們預設了所有的教育都是環境教育。人在環境之中是自然的一部份，也是歷史傳承的一環節，環境概念明確的彰顯出人存在具有橫面與豎軸的面相，不論我們設定的教育活動的目標是什麼，如特殊教育、職業教育，可能有著完全不同的特定教育目標，或程序原則，但是，所有的教育活動都應該有著相似的終極目的，如成就人的社會化或成就完全人 (the whole person)。此一終極目的指設著人在歷史及社會縱面及橫面的成就，那麼，我們相信奧爾的命題：「所有的教育就是環境教育」就可以瞭解了。

其次，任何道德教育，不管理論上多麼強調客觀性、思考性、沒有任何強迫性，但在行為規範上始終離不開「應然」的命題。倫理規範，道德命令等都是「應然」命題形式存在，如西方宗教傳統的十誡，或中國的倫理傳統禮教等，都是以「應然」命題表達。許多環境倫理主張的尊重自然、保護自然環境，自然整體的尊嚴、愛護自然、與保留自然的美學價值等等命題，都是一些規範性命題，生態道德教育的內容也不例外。

第三個預設是生態教育秉持的基本理念。教育應是一項以文化之存續及未來為導向的活動。在教育過程中，作為教導者的教師們應常常以其傳達的資訊是否能為未來七代以後的子孫們保留住生態文化為責任。在生態道德教育方面，思考如何將環境倫理規範傳達給學生，並建立學生對待環境或自然應採取的態度及立場。

在此三個預設之下，我們不是要提出哪些愛護自然、保護環境的教條應該放在環境倫理或生態道德教育的課程內容之中，我們要提出的是我們在設計環境教育課程及內容的安排上，應依循的原則。我們如何建構對自然的態度，環境倫理的理念是在怎樣的狀況下傳達給學生才是生態教育的正當方法。因為，生態教育學者對西方啟蒙運動以來，以理性主導的科學研究及教學方法有著保留，重新思索教學方法，生態教育活動注重的是透過語言隱喻形式表達或接受的潛態知識，這些教導的方式與內容中，隱含著我們對環境的感受，態度與對自然及土地的圓融關係，如此才可能建立我們生態道德觀念。這也是道德教育比較注重「身教」或「潛移默化」的教法導向。

生態道德教育依循的原則有哪些？參考包華士 (C. A. Bowers, 1995) 的主張，筆者提出下面三個原則：首先，認識清楚語言在教育活動中的功能，與透過語言傳達的訊息。以傳達觀念及改變態度等具體功能為主的教育活動，語言應用是必要的，而語言所產生的影響更非其他任何溝通管道所能超越的。在師生之間的交通上，語言是最具效力的。藉著語言或文字（文字是屬次要的工具）傳遞著顯態知識，解釋與說明各種現象。不論是傳統的教育活動，以經師為主導的知識傳授，或是後現代的教育活動中，學生被鼓勵應用個人的智慧及選擇建構知識，達到一致的結論作為某種知識的典範。這些正式的師生關係背後，學生學習到的可能不只是顯態知識，也可以說學生由教師那兒獲得的不只是明確的、以文字表達的知識，而且還有一些學生在不自覺之中吸收到的一些潛態知識。這些知識包括經由教師在語言中不自覺傳達出去的、個人的一些理念。這些理念是一些我們不會仔細或認為不必要再分析的理念，也就是一些理所當然的概念。如常聽到的「任何事件都可以找到合理的科學的客觀解釋。」明顯的，客觀合理的解釋排除了個人直覺或超自然的說明，說話者不自覺的就將現代性中訴諸理性解釋的概念傳達給別人。又如一些技術性或科技相關的教師在教導過程中不

提有關某項科技的背景及其可能產生的正面與負面影響，而只要求學生熟悉或熟練之。雖然其傳達的思想並未藉由語言說出來，但卻因為沒有說出來，反而表達了一些自認的理所當然觀點，藉著不說或沈默正表達了教師本身對此科技的評價，也就是默認其正面的價值。潛態知識還包括了應用語言隱喻所產生的影響，隱喻的使用影響到學生對資訊的吸收及消化。藉助隱喻傳達概念是教師常用的方法，也是我們溝通的依據。隱喻是語言的一項特徵，與教育活動的關係尤其密切。我們常在以客觀或筆紙方式測試學生學習效果之後，會詢問學生「學到了什麼？」這種問題的答案就可能包括上述的潛態知識，學生也許當下無法回答，但在仔細反省之後，會想到一些答案的，這些答案可能不是明文知識，而是一些不自覺吸收到的理念，如實驗態度、教師之說話與行為、甚至一些待人處事的方式等。因此，師生關係不只是形式上的，更應該是相互影響的交互關係，而師生關係圈就是一個生態情境。

認清語言在教育活動中的角色與功能，語言不但能傳達資訊，也因為其在人類歷史與社會中溝通與再現的特性，如思想的表述，隱喻的使用等等。因此語言本身帶有價值。在明顯的狀況下，語言傳遞著顯態知識，但更深入瞭解之後，語言或沈默都在傳達著說話者的意圖與價值觀。在師生的關係中，課程內容的傳遞，顯態知識的獲得及其成果都是可以清楚的表示，但是更重要的是學生獲得的潛態知識，這種知識可能更容易改變個人的思索、行動、甚至認知方式。這一類的教導可能不是來自明文的規則或教案程序，而是在師生關係一旦建立之後，老師的言行可能就是學生學習或模仿的對象。不論學生是否在有意識的情況下模仿教師之某些言行，教師都有明顯的影響力。若這個說法成立，那麼教育的成效就不只按照可觀察或測試的結果來決定，可能包括「視其言」與「觀其行」了。如此，為達到教育目的，則需要考慮各層面的教育成果。

道德教育的成果需要哪些方面的思考呢？道德教育的目的若是在改變學生態度及行為，那麼，道德知識的傳遞有其必要，但更重要的是學生行為規範的建立及出自其自律的道德行為。生態道德教育包含了生態知識的傳遞及生態倫理的建立。在生態知識方面，生態道德教育的教師在認識目前人類環境所面對的各種危機及對自然的認識之外，更需要具備對產生環境危機因素的認識與警覺。若在未警覺的情況下，將造成生態危機的觀念藉著潛態知識傳達給下一代，則我們希望為未來子孫保留住的生態永續文化之目標將無法達成。從許多文獻中，我們可以確定的是，由海德格提出對現代科技造成人文方面的負面影響的文章開始(Heidegger, 1977)，環境保護或環境倫理學者找到了清楚的理論依據，對現代科技貴族社會、資訊時代的來臨加以批判，認為無限制的科技發展是環境惡化與人文精神的喪失的原因之一，同時更溯源到現代哲學之

產生、心物二元論的提出、肯定人類心靈優位的思想、與個人主義造成人類智慧的啓蒙運動、理性科學知識與人類控制自然的想法佔據知識合法性，如此，正當人類在驕傲於對自然研究、開發新智慧的能力時，這些現代性的思想方法卻漸漸的破壞了自然界的原貌及人類永續生存的可能性。爲了達到生態教育的目的，教師們必須警覺到自己在獲取的知識過程中，有多少是受到現代性的影響，有多少會間接造成我們環境的問題，在強調及沈默上傳達一些現代性思想，甚至在應用隱喻來澄清概念時，將個人理所當然的信念一起傳達給受教者等等。例如，我們常說「時間就是金錢」的隱喻，雖然，我們是要肯定時間的重要，但我們是用金錢或有價物質來衡量。此是經過西方文明洗禮過後之現代說法，似乎不如「光陰似箭，日月如梭」的句子來得有人文氣息。生態道德教育就有必要要求教師們認清現代性，警覺到個人在環境及生態社區中的位置。社會的基本單位不是個人，而是環境與有機體的複合體 (organism plus environment)(Bateson, 1972, p. 483)。由有機體及環境互動關係造成兩者相互依賴的生存、生物進化的單位應是整體關係。

在對現代性的認識中，現代化科技發展在教育活動中產生的後果之一，就是電腦教學，教育科技或電腦發展的結果，在表面成果上是網路發達、資訊傳播迅速，與人聯絡及溝通的無遠弗屆，可以說是人類的進步，但同時出現的是一個相當負面的結果。如在教學過程中，師生溝通可以透過電腦傳送資訊，學生可以在師生不見面的情形下，獲取知識及規範律令，有人認爲如此可能更容易使學生自在的表達個人的觀點與意見，也不會受到他人或教師的影響，但實際上這樣的教學方式是喪失了人與人、面對面接觸及溝通與感情的發展機會，同時更強化了現代性注重的個人主義。在教學活動上，在藉由電腦傳達資訊的同時，阻斷了人與人之間的直接接觸，而在倫理行爲上，也不必考慮人際關係的道德行爲或倫理行爲的選擇了。同樣的，如上述在全球化科技發展的結果，無關心態度的出現，及虛擬世界的建構，人在不與其他入與物接觸的情況下，無法產生關係，不必爲他人或後代子孫設想，更無須考慮我們與我們之「所在」的環境之永續問題了，是否須爲個人行爲負責，是一大疑問了。倫理、甚至環境倫理理念的傳達或教導都可能形同虛設。但是在想到永續生態文化的可能中，我們有必要承認傳統的一些具備永續生態理念的思想，傳遞這些思想就要靠生態道德教育。我們的第二個原則便是：生態道德教育中，認清個人教導中隱含的現代性思索方式，及其造成之理所當然的一些觀念，這些正是在我們行爲中造成生態惡化的基本理念。同時，確定道德教育應是人與人、面對面的直接溝通與教導的活動，如此才產生「活」的師生關係。

教師們若能認清生態道德教育的上述兩項原則，就能深入思考個人的教導內容與

方法，實施於自己的教學情境中，也能思考及應用我們的第三個原則。第三個原則是涉及到課程內容與教法，若我們肯定道德知識的傳遞是靠著人與人、面對面的關係，那麼，生態道德教育的實施除了「身教」或「潛移默化」的方式之外，在內容的教導，也應該涵蓋著與生態相關的概念與知識。這些知識不應以在現代化影響形成的知識為主，如以個人為社會基本單位為出發點的認識、科技知識、以人類為中心的思索方式、以抽象語言傳達的全球性及普遍性知識、藉助機械式隱喻瞭解的生命與世界、及成就專業人員以適應中立性的普遍知識環境等。生態永續文化的理念並不是靠純粹理性、科學思考、或實驗證明取得的，它們來自於不同知識層面，具備人文精神面，由人際關係及人與自然的整體圓融關係體驗出來，形成人在自然、關心自然、及愛護自然等發自內在的感情認識，是以全面性、歷史性、及圓融性承繼著傳統對生態永續未來的遠見眼光瞭解的世界與生命觀點出發，不同於以經濟利益或眼前生活滿意為導向的知識體系。

生態知識體系使用的表達方式，一部份是一種創作神話敘述方式 (mytho-poetic narrative) 傳達的故事、寓言、及神話，許多生態理念或對自然之應然態度都含蘊在內，從描述人與自然之緊密關係、對宇宙萬象的敘述是以人的經驗為原點，解釋宇宙是一個動態的、全體人類與事物的相互關連的圓融整體。宇宙並非是與我無關的研究對象，那麼，甚至在宇宙及世界之科學認識理念下，我們對宇宙的瞭解就不是無關心的態度，而是有著與人密切相連的人文知識體系之一部分。人是依存於此人文、神話傳統延續下來的文化體系，此一文化體系又是依存於整體自然的生態系統。

我們仔細思考之後，會發現以神話或故事敘述方式傳遞知識的方式是我們人類教育活動的原始，兒童在未接觸正式的書寫文字訓練以前，其接收的資訊都是來自故事，它們是在一個口語環境中成長的 (Egan, 1986, p. 243)，接觸不同的聲音，並將這些聲音與外在世界的實物連接起來，產生意義。未經書寫文字的傳達，兒童對世界的瞭解是具本土意義的。在其進入正式教育體系中，讀寫文字的訓練，將其瞭解經驗脫離其地域性及關係性，而養成抽象的思索方式，與兒童的生活及文化脫離關連性，將知識內容架空。土地、自然環境只作為思考的對象，發展出來的意義成為標準化。書寫文字成為知識主流，而以口語傳遞的知識，及其與自然相關連的意義在教育體系中，未受到重視 (Sheridan, 1991, p.30)。

在現代性科學及科技思索主導下的知識內容，時間觀念是以過去、現在、及將來的直線式的延續為主軸，對過去或傳統往往被認為是舊的、保守的、落伍的、迷信的、甚至是獨斷的，需要改變或放棄，這是錯誤的看法 (Shils, 1980, p.5)。但是我們在傳統文化中，尤其是東方思想，發現時間的超越性格，超出了個人經驗的時空因果

關係，人由因果關係中解放出來，這可以說是相對論物理學的一種洞見（Capra, 1991, p.186-187）。時間不是分割成為段落的，任何過去事件，或未來可能發生的預測，都對現在的決定有所影響。時間是整個的概念，不分過去、現在、或未來，是無限的有限概念。那麼，傳統與求新的改變應該同樣重要，尤其是一些以神話敘述形式表達的觀點，包括發展完整的代代相傳的自然倫理思想，更應該受到重視。傳統是有機體，是文化中的歷史部分，人們隨時攜帶著它。希爾斯（Shils）認為傳統應該是像自然界中的樹木一樣，它是樹根，即使老根漸漸死亡，但仍有新芽的成長，它本身不會成長，需要土地及養分，世界的人文傳統，也是需要靠人們帶引及傳遞才會持久。

傳統生態理念以神話敘述方式的故事型態傳達，我們瞭解到，說故事的人在故事中没有地位，故事的細節常常因歷史的進程而有更動及變化，故事的內容可以引用在社區中的任何人與人際關係上，而不是某一特定的個人。故事的意義是外在於文字表達的抽象概念，是來自故事中的山、川、地、及萬物的具象隱喻。自然事物的存在不是指為人而存在的，故事的真理不是以一單獨的觀念可以把握的，它是活的、多元的，由動物、山川、樹木等自然事物顯示出來，沒有階級高低之分，也沒有分屬於不同範疇的認同問題，這是我們與土地及自然為一體的生命哲學，若站在個人主義的立場思考生命是無法進入此一經驗內容的（Kane, 1995, p. 255）。土地與我們之間並沒有隔閡，我們使用土地命名，同時藉由故事或人來認識土地，彰顯出人與土之間不可分的感情（Basso, 1999）。生態道德教育的特性，有著使用敘述方式，將生態理念融合於故事之中，人與人及面對面的教導，傳遞著人與自然的圓融觀念，形成教育體制中常被忽視的合法知識。因為只有透過這種教學方式與知識內容，我們才有可能建立環境倫理、改變道德行為。在教師養成期間，除了強化教師們的生態環境知識之外，更重要的是在教學工作中，建設學生之思維方式。在各種教導方式之應用中，生態理念的傳達是需要不同於現代性注重理性科學解釋，或透過其他媒材的教導型態，依循我們的第三原則，生態道德教育的知識內容與教導方法注重本土的、直接的、敘述式的、接觸的，藉由故事、寓言、隱喻、及哲學觀點傳達的過程。

四、結論

本文的討論分為兩部分，在學理上探討「環境倫理」的應用可能性問題，及在教育活動中，如何傳達生態理念或環境倫理的生態道德教育。這兩部分有著關連性，在學理上，若我們尋求一個全球化的環境倫理，在肯定現代科技新世界觀的同時又要保留及訴諸傳統前工業時期的環境倫理文化，有著理論上的矛盾。既使在理論上是一個

理想，但是在如何將此概念經教育活動傳達給下一代，則更值得探討。也就是說，若理論本身帶有相互排斥的基本立場，則再完備的學說也沒有意義。尤其是對於一些關心到人類永續生存的生命及世界觀更需要透過教育的媒介傳遞，使下一代能將能永續的理念發展並再傳遞下去，那麼，以未來為導向的教育就是我們需要的教育終極目的。在此目的之下，我們考慮的教育內容應該是能使生存環境永續的文化內涵，環境倫理也是其中重要的部分。本文將重點放在一個環境倫理的論點上，討論若接受此一觀點，則人類仍然處在兩難的情境中。對於教育活動而言，我們必須選擇其一作為教導的主要方向，就生態道德教育而言，筆者認為，採取本土性的傳統生態思想的傳達是使生態文化永續的恰當教育方向。此一進路的教育活動與思索方向與採取環境科學教育的方向在內容與方法上有明顯的不同。目前環境教育仍然屬於科學教育的一部份，我們應該將環境教育的範圍擴展，涵蓋著教育的全部，同時以較為人文形式的教導傳達環境知識，是一個全面性的進路，不但在保留歷史上有著生態永續理念的傳統文化，也關心整體自然與人的全面關係的關心。這種教導形式可能尚未能讓許多主張環境科學的教育學者接受，但在教師養成教育中並非不可能，根據筆者於 1997 及 1999 年所做的實證研究結果顯示，若能在實際教學活動中考慮或重視傳統生態思想，甚至能在不自覺的狀態下，傳達這些思想。這種教學成果是較按照明文資料教導的方式更能加深學生的印象。教師具備環境倫理的思想，並能發展生態道德教育的教法與內容，那麼，在以未來為目的的教育活動中，才有可能使我們的生態文化永續發展。

由上面的討論，提出三點結論：

1. 環境倫理是應用倫理學的一部份，那麼，任何學者提出的環境倫理思想有必要要思索其應用的可能性。尤其是在兩難情況的出現時，在應用上，就只能採取其中在學理及說服力上較強的一種思想。本文討論一位相當著名的環境倫理學者提出的一個論點，作為重心，指出此論點產生的兩難情況，而不是作者思考的兩全情況。柯立寇的理論就生態教育學者的觀點來看，有困難接受。其理論的主要立場是要求我們同時接受新環境科技發展的科學世界觀與傳統的本土環境倫理思想，在同一層面的思考下，此兩觀點是無法同時存在或並行不悖的。就環境倫理的建構，我們可能只能採取其中一面的觀點來發展。雖然這兩方面的理論都有著相同的環保目標，只是在生態道德教育上，我們應該強調的是傳統的生態文化教導。

2. 生態道德教育的三個預設與發展出來的三個原則，彰顯著生態理念及道德教育活動的基本立場，在目前全球教育體系強調自由主義、科技知識、利益地位的競爭、多元的教育媒材的同時，犧牲了許多傳統文化遺產，尤其是透過較為緩慢的、保守的、故事形式的、及面對面的教導方式，它們被淘汰，一些傳達著人類與自然永續共

存生態的文化一體的想法就成為落伍的、舊式的，其知識內容被邊緣化。在強大的新世代科技知識要求客觀、文化中立的情勢之下，生態道德教育學者必須確定教育責任與目標，以為未來子孫保留一些有價值的生態文化，使我們的世界及生命能延續下去。

3. 目前道德教育中，有一點值得惋惜的。因為對傳統的輕視，我們的教育體制強調現代化、國際化、科學化，各門學科的教育系統拋棄了許多中國傳統的遺產與精神。道德教育也是如此，在人倫規範的教導上，拋棄了傳達中國傳統的家族互助與互信的規範，轉而吸收西方個人主義的思想範疇。在未深切瞭解西方個人主義發展之歷史背景，全盤接受個人主義的表面形式，形成過度強調自由的相對主義，排除了做人應有的規範。同樣的，在環境倫理及生態觀念上，也產生了要求科技而排除人文的傳統。反觀許多西方的環境倫理學者卻努力的想由東方或中國的傳統宗教教義與宇宙觀哲學中發掘對自然的調和或尊重的思索方式 (Tucker and Berthrong, 1998; Callicott and Ames, 1989)，這是值得我們深思的。

附 註

1. 柯波拉的兩本著作是：The Turning point(1983,N.Y:Bantam Books)，及 The Tao of Pngsics(1991, Boston:Shambhala Press，目前已發行到第 25 版。)

參考文獻

- Basso, K. H. (1999). *Wisdom Sits in Places*, 4th ed. Albuquerque, N.M.: University of New Mexico Press.
- Bateson, G. (1972). *Steps to an Ecology of Mind*. N. Y.: Ballantine Books.
- Bowers, C. A. (1995). *Educating for an Ecologically Sustainable Culture*. N. Y.: State University of New York Press.
- Callicott, J. B. (1994). Toward a Global Environmental Ethic. In Tucker, M. E.. and Grim, J. A. (Eds). *Worldviews and Ecology*. Maryknoll, N. Y.: Orbis Books, 30-38.
- Callicott, J. B.(1995). Animal liberation: a triangular affair. In Elliot, R. ed. *Environmental Ethics*. N. Y.: Oxford University Press, pp. 19-59.
- Callicott, J. B. and Ames, R. T. (eds.) (1989). *Nature in Asian Traditions of*

- Thought: Essays in Environmental Philosophy*. Albany, N. Y.: State University of New York Press.
- Capra, F. (1991). *The Tao of Physics*. Boston: Shambhala Press.
- Chazan, B. and Soltis, J. (eds.) (1975). *Moral Education*. N. Y.: Teachers College Press.
- Chazan, B. (1985). *Contemporary Approaches to Moral Education, Analyzing Alternative Theories*. N.Y.: Teachers College Press.
- Egan, K. (1989). Individual development in literacy. In Suzanne de Castell ed. *Literacy, Society, and Schooling: a Reader*. N. Y.: University of Cambridge Press.
- Elliot, R. ed. (1995). Introduction. *Environmental Ethics*. N. Y.: Oxford University Press, 1-20.
- Foltz, B. V. (1995). *Inhabiting the Earth: Heidegger, Environmental Ethics, and the Metaphysics of Nature*. N. J.: Humanities Press.
- Hargrove, E. C. 1989. *Foundations of Environmental Ethics*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice Hall.
- Heidegger, M. 1962 (1927). *Being and Time (Sein und Zeit)*, trans. by John Macquarrie and Edward Robinson. N. Y.: Harper and Row.
- Heidegger, M.(1977). The question concerning technology. in Krell, D. F.(Ed.) *Martin Heidegger: Basic Writings*. N. Y.: Harper and Row, Publishers Inc., pp.283-317.
- Kane, S. (1994). *Wisdom of the Mythtellers*. Ontario, Canada: Broadview Press.
- Leopold, A. 1970 (1949). *A Sand County Almanac*. New York: Ballantine Books.
- Orr, D. W. (1992). *Ecological Literacy*. N. Y.: State University of New York Press.
- Passmore, J. (1980). *Man's Responsibility for Nature*. 2nd ed. London: Duckworth.
- Passmore, J. (1995). Attitudes to Nature. In Elliot, R. ed. *Environmental Ethics*. N. Y.: Oxford University Press, pp. 129-141.
- Regan, T. (1981). The nature and possibility of an environmental ethic. In *Environmental Ethics* 3 (Spring 1981), 19-34.
- Rolston III, H. (1995). Duties to endangered species." in Elliot, R. ed. *Environmental Ethics*. N. Y.: Oxford University Press, pp. 60-75.
- Routley, R. and Routley, V. 1995. "Against the inevitability of human chauvinism" in Elliot, R. ed. *Environmental Ethics*. N. Y.: Oxford University Press, pp. 104-

128.

- Sessions, G. (1985). *Deep Ecology*. Layton, Utah: Gibbs Smith, Publisher.
- Sheridan, J. (1991). The silence before drowning in alphabet soup. *Canadian Journal of Native Education*, 18: (1) , 23-31.
- Shils, E. (1980). *Tradition*. Chicago: University of Chicago Press.
- Soper, K. (1995). *What is Nature? Culture, Politics and the Non-Human*. Cambridge Mass: Blackwell Publishers Inc.
- Sterba, J. P. (Ed.) (1995). *Earth Ethics: Environmental Ethics, Animal Rights, and Practical Applications*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice Hall.
- Tucker, M. E. and Berthrong, J. (Eds.) (1998). *Confucianism and Ecology: the Interrelation of Heaven, Earth, and Humans*. Cambridge, MA.: Harvard University Press.