

由老子的人本思想論今日臺灣人本教育的 理想與實踐 ——以「種籽學苑」與「森林小學」 為考察對象

李美燕

【本文提要】

本論文旨在以先秦時期的道家思想（以老子為代表），由自我生命的反省為起點，反思禮樂教化對人心的桎梏封限，而產生自然無為的人本思想，來論今日臺灣以人本教育為主的教育改革者的理想與實踐。全文除了前言與結論外，共分三部分論述：

- 一、老子自然無為的人本思想；
- 二、今日臺灣人本教育的理想與實踐；
- 三、由老子的人本思想省思今日臺灣的人本教育。

藉由本論文的探討，一則使老子自然無為的人本思想得以系統性地客觀呈現；再則依此對今日臺灣人本教育改革的理想與實踐，提出在教育哲學上的省思與建議，以俾人本教育對治今日臺灣的教育問題有更深入與完整的教育哲學基礎。

壹、前言

儒、道思想由關懷生命作出發點，以實踐的智慧學成為中國哲學的主流。儒家重視人的道德生命，開闢理性的價值之源。道家則是對人之本質反思，提出自然無為、返樸歸真的生命理想。基本上，儒、道二家都是以「人」為本位而開展其思想體系，而道家尤其值得重視者是，針對外鑠於人心的禮樂教化反思，提出自然無為的人本思想。本文即在探討老子的人本思想在現代教育上的意義，以啟迪其在中國教育哲學上的價值。當然，在探討這個主題之前，必須先對《老子》一書有客觀而相應地瞭解，才能扣緊老子

哲學與現代教育的契機，呈顯出老子的智慧在現代教育上的意義。

老子哲學與現代教育的契機，主要在於「自然無為的人本思想」，這是由老子哲學切入現代教育的關鍵所在，因此，如何客觀而相應地瞭解老子的人本思想，應是首要的課題。基本上，綜覽《老子》一書可見，老子的人本思想主要是扣緊對自我生命的省察與禮樂教化的反動而發。由自我生命的省察，提出對人的本質的反思與對生命反省的相應之道，進而落實於人與客觀政教的系聯，而有鑒於異化的禮樂形式使人心封限、桎梏、僵化的弊端，故亟思如何尋求生命的理想境界，由此即開展自然無為、返樸歸真的人本思想。

貳、本 論

一、老子自然無為的人本思想

(一)自我生命的省察

1. 老子對人之本質反思的機緣

老子由對自我生命的反省作出發點，有鑒於人心馳騁外驚而盲爽發狂，而點醒世人正視自我生命的芒昧，此見於《老子》一書中第十三章：

吾所以有大患者，為吾有身，及吾無身，吾有何患？①

又第四十四章：

名與身孰親？身與貨孰多？得與亡孰病？……②

所謂的「有身大患」，包括生理欲望的馳逐、心理情緒的執著與意念的造作等，《老子》第十二章曰：

五色令人目盲，五音令人耳聾，五味令人口爽，馳騁畋獵令人心發狂，難得之貨令人行妨，是以聖人為腹不為目，故去彼取此。③

「五色」、「五音」、「五味」、「馳騁畋獵」、「難得之貨」本是人之生理欲望的需求，然一味地馳逐競營的結果卻是令人「目盲」、「耳聾」、「口爽」、「心發狂」、「行妨」。又心理情緒的執著亦是，《老子》第二十四章曰：

企者不立，跨者不行，自見者不明，自是者不彰，自伐者無功，自矜者不長。④
人之心理情緒的執著，如「企者」、「跨者」、「自見者」、「自是者」、「自伐

① 王弼注：《老子》，《老子》、《帛書老子》合刊本（臺北：學海出版社，民國八十年），頁12-13。

② 同註①，頁52-53。

③ 同註①，頁11-12。

④ 同註①，頁27。

者」、「自矜者」等，皆是所謂的「我執」，「我執」的結果反而適得其反，老子對人心有如此深刻的體認。另又見諸老子對人心於外在價值觀的意計造作上的省察，如《老子》第二章：

天下皆知美之為美，斯惡已；皆知善之為善，斯不善已。^⑤

「美」、「善」本是人間的價值，然透過人心意計造作的追求，卻流於虛偽、不真實。由此可知，老子對生命反省的角度是從負面著眼，凡事若一味地過分追求，必然導致負面的結果，故《老子》第九章曰：

持而盈之，不如其已；揣而棖之，不可長保；金玉滿堂，莫之能守；富貴而驕，自遺其咎；……^⑥

又第四十四章曰：

是故甚愛必大費，多藏必厚亡。^⑦

這些都是老子正視人之「有身大患」所提出來的省思，所謂的「有身」，正意謂著人之生命之有限性——人有感性生命的限制，只要有生命的存在，即無所逃於天地之間。因此，人必須正視自我生命的有身大患，而亟思相應之道。

2. 老子對生命反省的相應之道

老子對人生命中之「有身大患」，提出「無為」以對治人心「有為」的弊端，此見諸《老子》第四十八章：

為道日損，損之又損，以至於無為，無為而無不為。^⑧

所謂「無為」是在「心」上作工夫，滌損人之生命情欲，損之又損，以至於「無為」的心境，使心不為外物的執著而陷溺。《老子》第六十四章又謂：「為者敗之，執者失之，是以聖人無為故無敗，無執故無失。」^⑨唯有無為無執，才不致於落入「有為」的負面結果。這裏，老子的省思，通過人的內在生命的反省來看，所謂「無為」，乃是由「致虛極，守靜篤」^⑩的修養工夫體證而得。審言之，在《老子》一書中可見，其第十六章曰：

致虛極，守靜篤。萬物並作，吾以觀復，夫物芸芸，各復歸其根，歸根曰靜，是謂復命，復命曰常。^⑪

⑤ 同註①，頁2。

⑥ 同註①，頁8。

⑦ 同註①，頁53。

⑧ 同註①，頁56。

⑨ 同註①，頁78。

⑩ 同註①，頁15。

⑪ 同註①，頁16。

老子由「致虛守靜」的修養工夫，觀照天地萬物之運作，而提出經驗世界中變化流行的規律——「反」，所謂「反」，即是「復歸」（歸根復命），這是天地之間的常道。故老子乃抽象化地提出對於「道」的形上思維，此即第四十章所謂「反者，道之動」^⑫。又第二十五章曰：

有物混成，先天地生。寂兮寥兮，獨立不改，周行而不殆，可以為天下母。吾不知其名，字之曰道，強為之名曰大。大曰逝，逝曰遠，遠曰反。^⑬

老子謂「大曰逝，逝曰遠，遠曰反」，以「大」、「逝」、「遠」、「反」，遞相遮救，來撫撥人心對於「道」的執滯，因為「道可道，非常道」，「常道」一旦落入心知言詮的執定，即封限於一隅，而不再具有真理性。又第六十五章曰：

玄德深矣，遠矣，與物反矣。然後乃至大順。^⑭

道之玄德（有無玄同，玄之又玄，眾妙之門），乃在於使萬物復歸（反）於「樸」（返樸歸真），然後能達到和諧順遂的境界。

因此，又如《老子》第五十二章謂「用其光，復歸其明」^⑮，第十六章謂「夫物芸芸，各復歸其根」，以至於如《老子》第十四章形容「道」，有謂「繩繩不可名，復歸於無物」。^⑯「復歸」皆是「反」（返）之意。凡此皆是依於人之虛靜明覺之心靈觀照而說，並非就經驗世界中變逝流轉之「相」而言，而老子即以「復歸於嬰兒」來比喻人之生命的理想境界，如第二十八章曰：

常德不離，復歸於嬰兒。……常德乃足，復歸於樸。^⑰

所謂「復歸於嬰兒」，並非欲人如嬰兒般天真，而是欲人由致虛守靜的修養工夫，以返樸歸真——「復歸於樸」，達到如嬰兒般自然無為的人生境界。依此來看老子對人之本質的省思，則可見「自然無為」乃是老子對生命反省的相應之道。

審言之，自然無為的理想境界即是為「無為」，爾後「無為而無不為」，以「無為」的心境作為人由經驗世界返樸歸真之超越根據。關於此點，勞思光先生有曰：

此義就嚴格哲學觀點論之，不能不謂老子之主體境界有一根本性之自我糾結。蓋經驗界對經驗主體而立；經驗界中主客對峙，此主體不能具超經驗之自由。……

老子獨不然，既見「道」而證主體自由，便欲使此主體自由反射入經驗主體中，欲由超越義之自由轉化出經驗義之支配力。此乃根本混淆二界；於是由「無為」

⑫ 同註①，頁 47。

⑬ 同註①，頁 28-29。

⑭ 同註①，頁 79。

⑮ 同註①，頁 61-62。

⑯ 同註①，頁 13。

⑰ 同註①，頁 33。

生出其實用之主張。^⑩

何以謂「無為而無不為」，蓋言自覺心駐於「無為」，乃成主宰；而如此之主宰將可在經驗界中發揮支配力量，而獲致經驗效果。^⑪

勞先生的說法，主要在將人之經驗主體與老子證道而獲得的主體自由對立，而以為老子所謂「無為而無不為」，乃是將「主體自由反射入經驗主體中，欲由超越義之自由轉化出經驗義之支配力。此乃根本混淆二界」，關此，就《老子》一書的內容來看，第三十三章謂「知人者智，自知者明」^⑫，又第四十八章謂「為學日益，為道日損」^⑬，老子的確將經驗世界之知識心與證道之主體自由虛靜心對立，然關鍵在老子有謂「天下萬物生於有，有生於無」，在致虛守靜的修養觀照下，體證「有」必須以「無」作為超越根據，此可見諸《老子》第十一章：

三十輻共一轂，當其無，有車之用；埴埴以為器，當其無，有器之用；鑿戶牖以為室，當其無，有室之用。故有之以為利，無之以有用。^⑭

老子以「有」之以為利（定用），「無」之以為用（妙用），來點示「有」必須以「無」作為超越根據；而「無」亦不止是一個抽象而無所掛搭的虛無，「無」必關聯著「有」而說，因此，「有」、「無」之相摭撥，有而不有，無而不無的原則，也就是老子「無為而無不為」的智慧所在，「無不為」必以「無為」為超越根據，「無為」必落實於「無不為」之實踐而見其妙用，這完全是透過致虛守靜的修養觀照所體認的智慧，然勞先生的說法已陷入邏輯思辨的分析，而與老子的生命智慧歧離。

由此，再論老子所謂「天下萬物生於有，有生於無」的智慧，道生萬物其實即是以「無為」作為超越的原則，並非以一超越之形式義來主宰萬物，亦即以順其自然，任萬物自生的方式，讓開一步地來成就天地萬物的存在，故如《老子》第二十五章謂「人法地，地法天，天法道，道法自然」^⑮，又第六十四章謂「（聖人）以輔萬物之自然而不敢為」^⑯，所謂「道法自然」，即是道之存有與活動（being and action）以「自然」為性，並非在道之外別有自然可法，所以，道生萬物，即是任萬物順其所以生之本然而生，而不加予違逆、干涉、強求與妄作，關此，在《老子》第二章曰：

是以聖人處無為之事，行不言之教，萬物作焉而不辭。生而不有，為而不恃，功

⑩ 勞思光：《中國哲學史》第一卷（香港：崇基書局，1980年），頁184。

⑪ 同上，頁185。

⑫ 同註①，頁38。

⑬ 同註①，頁56。

⑭ 同註①，頁11。

⑮ 同註①，頁30。

⑯ 同註①，頁78。

成而弗居。^{②⑤}

又第十章曰：

生而不有，為而不恃，功成而弗居。^{②⑥}

第三十四章曰：

大道汜兮，其可左右，萬物恃之而生而不辭，功成不名有，衣養萬物而不為主。常無欲，可名於小；萬物歸焉而不為主，可名為大，以其終不自為大，故能成其大。^{②⑦}

第五十一章曰：

故道生之，德畜之、長之、育之、亭之、毒之、養之、覆之，生而不有，為而不恃，長而不宰，是謂玄德。^{②⑧}

道創生萬物，並不是如上帝創造萬物般，從無到有；也不是如木匠製作材料般，範鑄經驗世界之物，無中生有。而是讓開一步地以成就宇宙萬物之「自生」，「生而不有」、「為而不恃」、「長而不宰」、「功成而弗居」，亦即打破主宰之箝制，而任宇宙萬物順其本性自然發展。

(二)禮樂教化的反動

老子對於道創生萬物的形上思維——自然無為，落實於現實的人世間，老子反對一切後天人為的制作對人之生命產生的桎梏與束縛，如第三章曰：

不尚賢，使民不爭。^{②⑨}

又如第十八章曰：

大道廢，有仁義；慧智出，有大偽；六親不和，有孝慈；國家昏亂，有忠臣。^{③⑩}

又如第十九章曰：

絕聖棄智，民利百倍；絕仁棄義，民復孝慈；絕巧棄利，盜賊無有。此三者以為文不足，故令有所屬，見素抱樸，少私寡欲。^{③⑪}

第二十章曰：

絕學無憂。^{③⑫}

②⑤ 同註①，頁 2-3。

②⑥ 同註①，頁 10。

②⑦ 同註①，頁 39。

②⑧ 同註①，頁 60。

②⑨ 同註①，頁 3。

③⑩ 同註①，頁 19。

③⑪ 同註①，頁 20。

③⑫ 同註①，頁 20。

老子所省思的外在的、人為的造作干涉，包括對傳統中的道德、知識……等外鑠於人之生命的價值，尤其是針對後天人為的禮樂教化形式對人心的桎梏與束縛，所產生的負面影響，而點示出「自然無為」的對治之道，在當時是具有革命性的反思，以「人」處於大社會的角色來看，這正是要凸顯出「人」在精神層次上的自由，人有不受外在社會制約的價值獨立性，這也就是老子自然無為的人本思想提出的重要基緣。

然老子的自然無為、返樸歸真的人本思想，很容易令人誤以為老子僅是欲人回歸原始，放棄文明，而事實上，老子「自然無為」的思想，是來自其對治後天人為的造作與不自然，所提出透過致虛守靜的修養工夫，達到在精神層次上的自由境界，換言之，老子是由反省人的生命的負面以入手，提出超人文的生命境界，本不在於對現實的人文世界提出正面的建設之道。

二、今日臺灣人本教育的理想與實踐

老子的思想由關懷人的生命為出發點，透過致虛守靜的修養工夫觀照體證，「自然無為」本是宇宙萬有之常道，由此來反省人在傳統禮樂教化中，外鑠於人之生命之道德、知識、……等僵化的形式，對人心所產生的束縛與桎梏，而提出自然無為、返樸歸真的人本思想。

誠如老子的人本思想乃對當時禮樂教化的僵化形式反省而提出，在今日的臺灣，也有所謂的「人本教育」，針對當今制式教育的弊端而興起。

(一)今日臺灣人本教育興起的基緣

今日臺灣人本教育的實踐理念，應乎教育改革的呼聲而出，其中即以國小教育為例，有鑑於積弊沈痾的教育問題，由學童的家長提出改革的要求，具體地反映在先後成立的民間興學的兩所學校——「種籽學苑」與「森林小學」，成為人本教育的理想與實踐的典範。

這裏，值得我們思考者是，諸如「種籽學苑」與「森林小學」的創立，究竟反顯出今日臺灣國小教育出了什麼問題？相對地，今日臺灣人本教育興起的基緣，主要是來自對臺灣教育的弊端多方位的省思，尤其是中小學教育。基本上，今日臺灣九年國民義務教育的實施，非但是掃除文盲，也使人們不論貧富貴賤受教育的機會均等，然在既有的教育體制內也產生了不可忽視的問題，此又可就教學目標、教學方法與教材教法等分別來看：

以教學目標而言，今日臺灣的教育目標隨著社會專業化的價值主導，由聯考制度來篩選學子，以作為決定一個人的能力與成就的取舍標準，也就形成教育目標畸重智育，一元化的偏差現象，而忽略了五育並重與身心均衡，使學校、家庭與社會皆在此一導向

中相互牽掣，產生了惡性補習與升學主義等症候羣，抹殺了人在道德與人格上的成長才是教育目標的真正價值，甚而因此成為社會罪惡淵藪的根源。

以教學方法而言，能力分班本是在成就因材施教的美意，但今日臺灣中小學教育能力分班的結果，卻依然擺脫不了社會價值觀偏差的夢魘，嚴重者甚至如陳伯璋先生所言：在學校中，表面上尊重「個別差異」而採取能力分班，但實質上卻造成另一階段的長期鬥爭。能力優異者儼然成為文化資本家，獲有充沛的文化資本（cultural capital），而能力較差者成為被遺棄的「牛頭」和文化資本的被剝奪者。這種現代叢林的學習生活——適者生存，優勝劣敗——卻種下了當今社會非理性而暴力地強迫資源（或金錢）再分配的亂源。^⑬

以教材教法而言，統一的課程標準、考試進度、教材教法，固然是有計畫性地教育學生，但同時也使教學失去了自主性與多元性，而流於形式化，產生了一羣為考試而備受填鴨的學生，除了樣板化的反應外，缺少獨立思考的能力。此外，如班級師生比例的分配、教育法規的僵化、師資來源的問題等，一再呈現出今日臺灣的中小教育的確存在不少問題，必須加予正視其改革之道。而所謂的「種籽學苑」（毛毛蟲實驗學苑）與「森林小學」即因此應運而生，成為體制外的民間興學，以「人本教育」作為出發點，成為今日臺灣小學教育一項新的異數，刺激著學校、家庭與社會去省思今日臺灣小學教育究應何去何從？這其實與先秦時期老子因反對儒家傳統的禮樂教化，而提出的自然無為的人本思想有不謀而合之處。換言之，在歷史的借鑑中，我們可以尋到源頭活水。因此，由老子的人本思想來看今日臺灣人本教育的理想與實踐，可以在古人的智慧中尋繹出對現代的省思。

(二) 人本教育的理想與實踐——以「種籽學苑」與「森林小學」為考察對象

首先，即以「種籽學苑」與「森林小學」創校的理念與作法來看：

1. 種籽學苑

就其創校的理想來說，他們是先思考：他們想要一所什麼樣的學校？體制內的學校有什麼樣的優點與缺點？他們想要一個什麼樣的小孩？應該是有獨立思考判斷的能力，有基本學科學習的能力，懂得如何學習、合作，能接納自己與別人，既不委曲自己，也不為難別人的小孩。通過如此的理想，再回過頭來思考，教育的工作是什麼？結果，他們得到的想法是，成人只是在提供一個個充滿學習機會的環境，讓孩子有機會去學習基本能力，發展個人興趣而已。而且，他們強調，他們的教育理想與實踐，不是襲自任何典範，而完全是由創辦的家長構思得來。

^⑬ 陳伯璋：〈森林小學是教育的「違章建築」嗎？〉，載於陳伯璋、盧貴美著：《開放教育》（臺北：師大書苑，民國八十四年），頁251-307。

如此一來，就形成了這所學校不同的特色：

其一是，在入學方面，體制內的小學，入學是接受國民義務教育，這是由政府所決定的教育政策；然種籽學苑在入學之前必須先試讀一週，由小孩子來決定要不要如此的一個學校，再由教師來衡量是否能給予欲入學的小孩協助。教師衡量的重點乃在於對於適應不良的小孩，如果是因為環境因素所造成，則不成問題，如果是因為生理因素所造成，則不予接受，因為學校並沒有特殊教室或專業醫生足以協助。最後，再配合家長的理念，彼此願意承擔責任。三方面同意以後，小孩子才能入學。

其二是，在教學方面，體制內的教學，是先有教育部所頒定的教學課程，再有該科目的教材教法，而學校根據課程的需要，安排師資教授課程，所以學生是被動的學習者。然種籽學苑卻是由學生來選擇老師，自己來安排學習計畫，亦即一切都是按照個別差異來決定學習進度，因此，學生是立於主導的地位，是先有學生作主體，來選擇老師，再依學生的個別差異，決定教材教法，安排課程內容，給予學生最大的信任空間。

其三是，在師資方面，體制內的教學，是由師範體系的分發安排。而種籽學苑的師資則是強調必須具有「人本」的特質與專業能力，尤其是不以威脅利誘或打罵恫嚇的方式去對待孩子，且願意幫助自己、小孩與其他人獲得成長。^④

2. 森林小學

森林小學的理念與作法與種籽學苑可作一比較。基本上，森小強調學校主要是提供孩子教育的場所，不需要以逼迫、強制的手段，或體罰、打罵的方式，而用了解、尊重與愛來提供更寬廣的空間，讓孩子活出他自己，做一個真正的人。這也就是人本主義的教育精神。關於這一點，森林小學和種籽學苑的理念大致上是如出一轍。同時，兩者也都說明他們的理念主要是透過與孩子相處的經驗而提出，並非來自其他教育典範的模仿（如英國的「夏山學校」）。因此森小自民國七十九年三月在臺北縣林口草創，迄今遷址於汐止，即使在缺乏經驗、經費、學籍等條件之下，且備受社會的期待、鼓勵、質疑、威嚇等，仍本著以人本教育為最高原則，一直堅持他們的理想與方向，將森小視為一個不斷成長的有機體，希望使老師、孩子與家長都能一起獲得成長。

同時，森林小學在作法上與種籽學苑也有相異之處：

其一是，在入學方面，森小的作法是先開說明會，使家長了解就讀森小可能面對的現實問題，如學校經費來自捐款與學生的學、雜費，每學期約十二萬五千元（因無政府的補助——來自國民納稅義務人的錢）、學籍的問題、學校隨時可能面臨的社會壓力等，由家長先決定去留，再將留下來的學生安排試讀十天至兩週，以了解小孩適合不適

^④ 以上摘述自李雅卿演講，〈毛毛蟲學苑之理念與作法〉，國立屏東師範學院初等教育學系，民國八十五年四月十日。

合，喜歡不喜歡；同時家長也必須有人本教育的理念；再配合學校內部的考量（如：男、女生的比例，各年級的分布等），綜合起來作決定。

其二是，在教學方面，森林小學與種籽學苑不同者是，森林小學的學生，每週一至週五一律住校，住校生活也是學習的一環；然種籽學苑的學生則是每日通車為主。而且森小特別強調「智育掛帥」，如以道德教育為例，希望孩子在透過思想的啟發與感情的引導下而獲得成長，因此森小強調由孩子的親身經驗來建立自己選擇的合理規律，此即所謂的「道德教育」。換言之，森小所做的努力是，提供孩子發展規律生活的環境與方法；這裏，「環境」是指提供孩子思考的機會，「方法」則是指座談或演講，藉著這種方式來達到德育的成果。又森小的課程基於師資的安排與課程的規畫等客觀因素，不是完全的選修，這方面則與種籽學苑作法不同。

其三是，在師資方面，森林小學與種籽學苑的基本理念大致是一樣，皆是以教師的教育觀念為首出的考慮因素，而森小尤其強調的是，真正的教育要由能夠不斷自我教育的人來實現。^⑤

由上述有關「種籽學苑」與「森林小學」的理念與作法來看，今日臺灣以人本教育觀為主的教育改革倡導者，亟思藉著辦實驗班、籌畫森林小學來作為典範，以加速整個臺灣教育體制的改進。其為解決臺灣教育問題的動機與出發點，就如同先秦時期的老子思想產生的基緣，乃因針對禮壞樂崩的僵化制度，而提出「反」向性的思考。換言之，這些實驗班或森林小學的設立也就是為了要走出既有教育體制的僵化積弊而產生，同時也是這個理念下所實踐的作法。故如成立運作森林小學的人本教育基金會即強調：

總的來說，基金會的責任是在臺灣推動一種全社會的「教育上的啟蒙」工作，把人們喚醒，共同來思考反省臺灣的教育問題，也就是如何促使普遍存在的畸形教育正常化。^⑥

所以他們以創辦森林小學來實踐自己的教育理想，發展自己的教育思想，研究自己的教育方法，來作為終生的職志，而且他們強調森小的創辦非常具有深刻的教育改革意義。^⑦然值得思考的是，如此的理念與實踐究竟是否能解決今日臺灣積弊已久的教育問題？其優、缺點何在呢？即以人本教育的理念來看，何謂「人本教育」？「種籽學苑」

⑤ 以上摘述自：朱台翔（演講錄音資料）：〈森林小學的教育精神〉；史英（演講錄音資料）：〈理想不能只是一種浪漫的情懷——森林小學的實踐〉、〈森林小學答客問〉；及羅竹民（演講錄音資料）：〈如何了解孩子的內心世界〉。上列三者收錄於《森林小學系列 1・人本教育講座》，臺北：人本教育基金會出版部。

⑥ 史英：〈之子之資，幽遊幽優——談資優教育、森林小學，以及其他〉，《在教育上的一些想法》（臺北：書泉出版社，民國八十二年），頁 121。

⑦ 同上，頁 126。

與「森林小學」皆強調他們的理念不是來自中、西方的思想，他們沒有傳統的包袱，他們所倡導的「人本教育」是自己創造出來的。因此，就這兩所改革性的實驗學校的實踐理念來看，我們無法找到一套系統具體的理論來作為支持的背景，我們只能看到一些散見的著作中提出一些他們的觀點。

基本上，他們對今日臺灣教育的省思是：

我們的教育真可以令人出一把冷汗：我們採用了種種非常有效的方法，諸如體罰、威嚇、集體管制等等，把孩子掌握在自己的手裏，然後以我們自己設定的方法，把各種知識、技術、以及意識型態灌進孩子的腦裏或心裏，卻從來不問孩子的內在力量如何。不客氣地說，我們不是在教育他，我們正把他們當作動物來訓練。^{③⑧}

要點是，我們所面對的是「人」，而不是動物。採用訓練動物的方法去「整」人，縱然能夠成功，成功的也只是一種訓練好了的動物罷了，而不是一個有自主性、有尊嚴、有內在動力的「人」。^{③⑨}

在現有教育體制內，一批批未學得善用思辨能力的師資被培養出來，擔任教師或行政職位。但是，參與體驗與理性思辨是人理解世界的基礎，原本循規蹈矩的受教育歷程，狹隘安全的成長經驗，再加上未經解放的教義式思維，使為數不少的一些教師永遠無法了解出現在他眼前來自不同階級、具有不同成長環境的學生。施展威權與訴諸道德的拒斥，是填補這些鴻溝最方便的手段，也是掩飾教育者本身無能的最廉價的處方。這是權威性格、專制文化在東方社會惡性循環、陰魂不散的根源。^{④⑩}

因此他們以為「我們整個社會，包括主持大政方針的人和第一線的教育工作者，包括學生和他的家長，都需要重新思考教育的問題；不論是在教育學上，或在教育思想上，我們的社會都需要建立屬於我們自己的理論體系！」^{④⑪}所以，他們提出人本教育，主張所有的思考都應該以「人」為主體，所有的行動應該以「人」為出發點；換句話說，人是目的，不可以被當作達成其他目的的工具。^{④⑫}而應重視人本是擁有無窮發展可能性的存在（尤其是學生），因此，人（學生）不應當物化，成為只需要訓練的動物。

^{③⑧} 史英：〈開放教育與教育開放〉，《在教育上的一些想法》（臺北：書泉出版社，民國八十二年），頁144-145。

^{③⑨} 同上，頁146。

^{④⑩} 黃武雄：《童年與解放》（臺北：財團法人人本教育文教基金會出版部，民國八十三年），頁163。

^{④⑪} 同註^{③⑧}，頁170。

^{④⑫} 史英：〈橫眉冷對千夫指，俯首甘為孺子牛！——論「人本」及人本主義者對少數劣質教育的態度〉，《在教育上的一些想法》（臺北：書泉出版社，民國八十二年）。

換言之，教育的理想應該是使家長、教師與學生建立一種平等依存的互動機制，真正的教育應該是在激勵了學生的主動性，引發師生、父母子女之間的良性互動後而達成。^{④③}

依此，這些人本教育的主張者，就他們的理想落實在教育工作上，他們以為，人本教育主要是反對剝奪人的主權與尊嚴，限制人的無窮的可能，所以，他們主張應該由學生來選課程或選老師，而不是以測驗的方式去對學生作一種量化的預設報告。同時他們也反對所謂的資優教育，因為教育不是一種「篩選」的工作；當然，或許有人以為他們重視的是有教無類，並不在乎因材施教；但他們卻又指出：因材施教的「教」字，向來指的是教的方法，而不是教的內容。^{④④}總言之，他們一再地強調者是：受教育者永遠應該是教育的主體，只有徹底地「尊重」受教者的選擇——那怕是我們以為錯誤選擇，真正「人」的教育才有可能。^{④⑤}至於教師方面，他們也強調：

人本教育者不止是要解放孩童的心靈，也要從教師的自主性去尋求教師的思想解放。一方面就師資來源中，改良師資培育的環境，接受開放思潮的衝擊。另一方面，在學校之內，接受多元師資，減少行政系統的支配，提高教師的教學自主權，縮小班級規模，使教師能在自身與學生的互動中觀察、體驗與成長。只有解放的思想與心靈，才能了解來自不同背景的兒童不同面貌的內心世界，與學生一起分擔他們的歡樂與痛苦。^{④⑥}

至於他們如何在從傳統的桎梏中解脫出來後，而仍能掌握自由與放任的分際呢？這就關乎著對「道德教育」如何定位的問題。他們的想法是，「我們並不主張在教育中人可以不受限制——事實上，人在任何情況下都不可能不受限制，我們只主張：讓人不要受除了自然的限制之外的其他人為限制。」又「我們主張在某些時候，教育者還必須『補充』自然的限制，更不同的是，教育者還必須做更積極的工作，那就是協助受教者加深加廣他對事物的認知，並啟發他向善向上的本能。」^{④⑦}所以他們十分願意讓兒童自由的發展，而將教育者的介入減到最低程度。但不同者是，對於人性的光明面，卻主張要教育者積極一些。^{④⑧}關於此點，也可以在一些散見的著作中看到他們的想法：

總的來說，人，有先驗的向上向善的本能；教育，正是對這種寶貴的本能的啟

④③ 史英：〈論「人質現象」〉，《怎麼辦》（臺北：小暢書房，民國八十年）。

④④ 同註④③。

④⑤ 同註④③。

④⑥ 同註④③，頁163-164。

④⑦ 同註④③，頁146。

④⑧ 史英：〈人的另一種面目——人本主義必須面對的問題〉，《在教育上的一些想法》（臺北：書泉出版社，民國八十二年）。

發！其實，人類的任何作為，只要是能發揮人性中高貴的部分，都是好的作為；而壞的制度，恰是強使人的惡質充分展現。教育既然是要使人成為「健全」的人，那麼教育就只有唯一的一種意義，那就是：呵護、鼓勵、啟發那些人性中的高貴的部分。^④

人本主義的教育觀是，必須透過人的認知發展，使人能深切地了解外在、包括其他的人；以及內在、包括自己的各個內心層面，因而終能「從心所欲不踰矩」。「從心所欲」是一個重要的標準，人之所以「不踰矩」，並不是畏懼外在的懲罰，或是把外在的長久的懲罰內化變成自己潛意識中的畏懼，而是由於內在的高貴的成分——或說良知良能——得以充分發揮的緣故。^⑤

所以，人本教育不但不輕視「智育」，恰恰相反，人本主義的教育觀倒是「智育掛帥」的。沒有智育，其他四育，或五育八育都無法真正落實。所不同於一般的是，人本教育堅持：智育絕不可以經由強迫的學習而得來，而必須經過教育者極有「智慧」地啟發，使受教者能由內發的對知識的追求來自行獲得。^⑥

我們不能否認，人本教育由針對傳統教育深刻的省思而提出，在教育哲學和教育改革上有其意義與價值。然這些站在第一線上的人本教育改革工作者，在實際地投入與參與後，仍不免要感嘆，目前臺灣的教育改革，關連到臺灣社會的大環境，包括政治、社會、經濟、文化等價值體系的建立，絕非一件孤立的事。所以今日臺灣的教育改革，在既有的教育體制內，其實是無能為力。

三、老子人本思想在教育上的現代意義——

由老子的人本思想省思今日臺灣的人本教育

今日臺灣以人本教育為理念的教育改革，有如先秦時期的老子，針對傳統禮樂教化的反省，而提出自然無為的人本思想。然就臺灣的教育問題做一深入的了解卻不難發現，其中所牽涉的層面之複雜，包括政治、社會、文化、經濟等交互影響，實在是一件相當不容易的大工程。故就客觀而言，人本教育的工作者，雖然是正視臺灣目前教育大環境的弊端，而紛紛提出解決之道，並藉著創辦實驗性的種籽學苑與森林小學等，走出固有的教育體制來實踐他們的理想，然這對整個臺灣教育的大環境而言，畢竟所能改革的層面仍是片面的，因為人本教育固然有其重要性，但對整個臺灣教育改革的問題而言，並不止於人本教育而已。且當我們若深入地去了解目前臺灣的人本教育工作者的理

^④ 同註③，頁145。

^⑤ 同註③，頁147。

^⑥ 同註③，頁147。

想與實踐，將會發現以下幾個問題：

一是所謂的「人本教育」，其理論根據是甚麼？

筆者曾對這個問題，親自拜訪了人本教育基金會，且遍閱其出版的著作，試圖去尋繹出具體的理論根據，結果發現，除了在少數著作中散見一些批判性的論點，甘冒大不諱，言人不敢言，直撥教育問題的弊端以外，並無系統完整的理論基礎作為實踐的依據。如果再深入分析的話，將不難發現，彼等的理念有不少是來自西方哲學家或教育家如：盧梭、皮亞傑、馬斯洛等，再加上對臺灣教育問題的省思融合而提出。換句話說，人本教育的理想固然可貴，但理想的實踐若無理論的依據，就仍是處於一個摸索性的實驗階段，本身的發展尚未成熟，又如何能輕言教育改革？

而更重要的是，這些倡導人本教育的改革者，一樣是來自傳統教育出身的人，如何擺脫傳統的包袱，意識型態獨立而完全不受影響地來擔當起人本教育的重任，而無過猶不及呢？審言之，如森林小學一直強調他們的辦學不是實驗，而是實踐，然而辦學者的理念實踐，卻是在與孩子相處的過程中，以「常識」(common sense)來決定對錯，從經驗中獲得學習與成長。如此一來，有誰能夠做對錯的決定者呢？換言之，所謂的對錯本是人心主觀執著的相對價值觀，人本教育的工作者又如何肯定在自我的「常識」的判斷之下就是對呢？

如前文所述，老子人本思想的實踐智慧，是有待精神生命的高度修養而來。換言之，人有感性生命的限制，絕大多數人都不能擺脫依附在傳統價值觀裏所獲得的安全感，更不能獨立地、超越地觀照人生與省思生命，則人本教育的理念以為只要有理想就可辦教育，是否陳義過高而忽略了人本教育最重要的問題，即是應先對「人」本身作深入的省思，而發展出一套人本教育系統而完整的理論基礎呢？

二是所謂的「教育改革」，是否矯枉過正、過猶不及呢？

「教育改革」原本是人本教育工作者所強調的立場與出發點，但由於一再彰顯臺灣目前教育環境的弊端，卻不免流於主觀、片面與情緒化，而把教育改革的目標定位在撼動、打破、甚或「摧毀」既成的教育體制^②，以此來試圖解決積弊已久的教育沈痾。然如以老子的智慧來看，凡事若一味過於追求，必然導致負面的結果，因此，人本教育倡導者的論戰是否矯枉過正、過猶不及呢？而將趨向另外一個問題的產生，並非真正的建設之道呢？

三是所謂的「森林小學」（包括種籽學苑）在教育改革上的意義在那裏呢？

「森林小學」（包括種籽學苑）至今仍是一個對外封閉的理想國，校方為了保護學

② 史英：〈教育改革的策略與方法〉，《臺灣的教育改革》（臺北：臺灣研究基金會編輯部編，民國八十三年）。

生與擁有辦學自主權，不開放讓外人參觀，但在一個自創的實驗小學裏談教育改革，其實是捨離了現實的教育環境，那麼教育改革的意義又在哪裏呢？先秦時期的老子為打破人心對外鑠禮樂僵化制度的執著，也曾提出小國寡民的理想，但老子的理想是一個超人文的精神境界，並非捨離了人間世。因此，雖然不可否認的是，「森林小學」的設立，其為突破傳統格局、打破僵化制度、不向現實妥協的精神誠然可貴，但若欲以建立在目前臺灣教育大環境裏的桃花源，來作為整個社會教育的典範，成為國家教育改革的燈塔而言，所做的努力應不止是偏於一隅而已。

其次，就目前所能見有關「種籽學苑」與「森林小學」的理念來看，今日臺灣人本教育的興起，最大的意義是，讓人們對於教育有另一種思考的選擇，在傳統的教育下釋放出自主性與多元性的空間。但問題是矛盾也在於此，人本教育工作者完全按照自己的理想來建構教育的工程，這多少都存在著實驗的冒險性。這又可從師資培育、教育理念與方法分別來探討。

就師資培育而言，這類型的學校最大的問題即是——師資，教師不是受過師範學校教育培育的合格教師，因而師資品質的良莠不整齊，師資來源不穩定，流動率甚高。而在實際的教學工作上，雖然強調教師的自主權，給予了教師高度發揮的空間，依據自己的教育理念，設計自己的教材教法，然而每個老師的專長、能力與興趣不一致，課程的安排也就隨著每學期師資的流動而改變，教學的內容也就相對缺乏整體性的規畫，教學的評量更無一定的標準，教學的成果也就難以評估。^⑤

就教育理念與方法而言，其一是，他們以為藉著教育方式「逼」孩子走向社會化，是完全不必要，應儘可能去除人為的限制，使人發揮內在的潛能去符合社會的價值標準，尤其是強調人有「向上向善」的本能。然而事實上，這裏已牽涉到道德教育的問題，即使人本教育工作者說明，一再盡可能地去除人為的限制，仍是有其適度的自然限制，但這裏必然要產生的問題是，如何在儘可能地去除人為的限制後，使道德教育成為可能呢？因為對於一個自主性缺乏、身心尚未成熟的小孩子而言，在未能做精神層次上的反省，而產生自我道德意識覺醒之前，如果談道德，勢必要建立是非觀念與價值標準，則有誰能夠拿捏其中「去除人為的限制後，仍有適度的自然限制」的原則呢？如果是由老師來引導，試問，即使是受過人本教育師資培訓，有教育熱誠與理想，願意研究人本教育的哲學與方法者，不也是在傳統教育的意識形態下成長的人嗎？其本身是否能擺脫制式教育的影響？值得考慮。而如果是家長來配合，家長的價值標準不一致，所產生的問題則更複雜。

^⑤ 參閱劉華軍：〈什麼人教？教得好不好？教到什麼時候？——體制外學校師資品質與穩定性探討〉，《教育心》，第二期（民國八十三年），頁31-32。

其二是，人本教育工作者乃是以「反」目前臺灣教育界中的功利主義、機械主義的物化觀作出發點，故欲解構臺灣教育體制的限制，追求以「人」為本位的教育理想——重視「尊重」與「愛」，因此，學校要以學生為主體，為適應孩子而安排一切，讓孩子擁有自由發展的空間。然而問題是，一旦走出種籽學苑或森林小學後，而步入國中時，一樣是要面對現有教育環境的弊端，此時又將何去何從？人勢必不可能走出現實的社會，則如何在理想與現實之間取得適應的協調，將是不容含糊的重要課題，未來依然不可避免地要重新適應與調適，去尋求解決問題之道。因此，是否在現行的教學體制內，接受考驗再從旁輔導，而也未必要走出體制之外？這對於人本教育工作者而言，原本是應該正視的主題，但卻亦未見其具體的說明。

其三是，當然，我們不能否認的是，他們所謂教育的目的在提供愛的典範，由孩子內發地主動學習，而非外加的教條灌輸，教育主要在使孩子有更寬廣的世界觀，提升「人」的品質，以激發孩子的自主性，使他們懂得如何靠自己的力量來參與和改變世界。但如此顛覆傳統教育的作法，也不免隱藏著某些值得憂慮的問題，如小孩子究竟有多少能力可以做選擇或決定呢？以「愛」做出發點，完全「尊重」孩子的選擇或決定，又如何在自由與責任、放縱與尊重之間取得平衡點呢？再加上在老師完全不以懲戒的方式，介入學生的活動與學習的情況下，如森林小學一再強調要以「談」的方式來從旁輔導，亦即由啟發學生的同情心與同理心入手，但這仍是要由老師的道德價值觀的介入而完成，這在一般體制內的學校是否也可以達到，而未必要走出體制之外？

總之，就如同先秦的老子由反對禮教對人心的束縛與桎梏，而以追求生命中自然無為的理想，作為「超」人文的「人」本生命價值一樣，然對於客觀世界的價值如何獲得安立，卻無正面的肯定與建構。同理，人本教育改革者欲「反」目前臺灣超穩定（僵化）的教育體制，而結合一羣同質性高、向心力強的同志，撙拾來自西方教育哲學、教育心理學等部分的理念，再加上他們的理想，共同規畫出一套人本教育的理想，由此來走出自己的一片天地，但面對著現實超穩定的教育界卻依然沒有建立理論性與系統性的正面對治之道。

參、結 論

今日臺灣的「人本教育」，針對當今制式教育的弊端而提出，給予教育另一種可能性的選擇，釋放出多元性與自主性的空間，此即今日可見的體制外的興學，如：「種籽學苑」與「森林小學」等。這類型學校最大的特色，即是強調以「人」為本位——人即目的，不是工具，要以「尊重」與「愛」作為教育的出發點，成為教育改革的大前提。故姑不論其成果如何，就其激盪今日臺灣教育思潮的轉變而言，實有不可抹滅之功。

然藉著歷史的智慧——老子的人本思想來加予省思，今日臺灣的人本教育最大的問題，即是缺少一套系統深入而完整的理論根據作為基礎，僅有一些散見於著作中反制式的批判言論，再加上摭拾西方教育哲學、教育心理學等的觀念；換言之，這反顯出彼等仍處於摸索的階段，本身發展尚未成熟，而與先秦時期的老子由致虛守靜的修養工夫觀照體證，而提出返樸歸真、自然無為的人本思想，具有超人文的高明面是全然不同，故今日臺灣的人本教育應不止於只要有理想，就可辦教育，更應發展出具體而完整的理論基礎。

又今日臺灣的人本教育由「反」制式教育作出發點，卻缺乏對反制式的反思，以致於不免如老子所見，凡事若一味地過分追求，反而適得其反，而亦未能免於矯枉過正，過猶不及之弊。又如一味地捨離體制內的教學，而另覓教育的理想國，對於積弊已久的教育沈痾，既無法建立起正面的對治之道，亦不可謂已建構出完美的教育典範，則反使教育改革的意義旁落。而相對於老子小國寡民的理想，乃是一個超人文的精神世界，並未捨離了人間世而言，今日臺灣的人本教育依然是要回到既有的教育體制中來省思，如何落實人本教育的理想與實踐，超越制式教育的弊端而提出相應之道，才是教育改革之道。

（本文作者現任屏東師範學院語文教育學系副教授）

參考資料

一、專 著

1. 王邦雄（民 69）：《老子的哲學》。臺北：東大圖書公司。
2. 王柏壽（民 82）：《儒、釋、道的教育思想：析論老子、學庸、六祖壇經的教育思想及其對教育工作者的啟示》。嘉義：紅豆出版社。
3. 王弼注（民 80）：《老子》。《老子》《帛書老子》合刊本。臺北：學海出版社。
4. 王震武、林文英（民 85）：《教育的改革臺灣經驗——國民教育的政策及行政措施分析》。臺北：業強出版社。
5. 史英（民 82）：《在教育上的一些想法》。臺北：書泉出版社。
6. 史英（民 80）：《怎麼辦？》。臺北：小暢書房。
7. 朱台翔（民 83）：《森林小學綠皮書》。臺北：書泉出版社。
8. 朱台翔（民 82）：《森林日記》。臺北：書泉出版社。
9. 朱台翔（民 83）：《森林記事》。臺北：人本教育文教基金會出版部。
10. 羊億容等（民 83）：《臺灣的教育改革》。臺北：臺灣研究基金會編輯部編。

- 11.張光甫（民63）：《老子教育思想之研究》。高雄：中外圖書公司。
- 12.陳伯璋、盧貴美（民84）：《開放教育》。臺北：師大書苑，251-307。
- 13.陳鼓應（民80）：《老子今註今譯》。臺北：臺灣商務印書館。
- 14.勞思光（1980）：《中國哲學史》。香港：崇基書局。
- 15.黃武雄（民83）：《童年與解放》。臺北：財團法人人本教育文教基金會出版部。
- 16.黃武雄（民84）：《臺灣教育的重建：面對當前教育的結構性問題》。臺北：遠流出版社。
- 17.徐俊民（民84）：《老子無為教育思想之研究》。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文。
- 18.蔡朝益（民79）：《道德經所蘊涵的教育思想》。國立臺灣師範大學國文研究所碩士論文。

二、期 刊

- 1.方菱元（民83）：〈我為什麼帶著孩子走出體制——森小、毛毛蟲家長的心聲〉。《教育心》，2，28。
- 2.朱台翔（民84）：〈森林小學實驗與發展〉。《教育資料與研究》，2，33-35。
- 3.何俊青（民85）：〈老子的教育思想在現代教育的意義〉。《哲學與文化》，23(11)，2177-2187。
- 4.吳和堂（民82）：〈國民教育之主辦權——由森林小學談起〉。《教育資料文摘》，4(32)，93-104。
- 5.李寧（民83）：〈鏡頭在現場——教師團努力探索毛毛蟲〉。《教育心》，2，29-30。
- 6.林世慶（民82）：〈從「森林日記」解構森小〉。《今日教育》，58，69-71。
- 7.林秋風（民80）：〈為變通森林小學催生〉。《師友》，289，53-55。
- 8.洪蘭白（民83）：〈我愛田園 田園愛我——國內其它實驗學校及課程〉。《教育心》，2，18-19。
- 9.施冠慨（民79）：〈走出教育自由化的第一步——夏山學校的教育理念將在臺灣實現〉。《視聽教育雙月刊》，2(32)，10-14。
- 10.張光甫（民64）：〈老子自然主義教育目的之探討〉。《臺灣教育輔導月刊》，25(3)，8-11。
- 11.張光甫（民64）：〈老子教育思想之研究〉。《高雄師院學報》，3，187-249。
- 12.張忠惠（民83）：〈一般制式小學的一天——我們這樣過了一天〉。《教育心》，2，16-17。

- 13.張忠惠（民83）：〈當人本教育遇上傳統教育〉。《教育心》，2，5。
- 14.陳碧華（民83）：〈毛毛蟲的一天——我們玩得很正經〉。《教育心》，2，13-15。
- 15.陳碧華（民83）：〈森林小學的一天——我們不要標準答案〉。《教育心》，2，8-12。
- 16.黃怡（民84）：〈夏山學校、森林小學：不一樣就是不一樣！〉。《人本教育札記》，71，55-67。
- 17.楊國樞（民78）：〈人本思想的緣起〉。《人本教育札記》，2，4。
- 18.楊淑卿（民80）：〈教育的省思——從森林小學談起〉。《視聽教育雙月刊》，4（32），21-27。
- 19.劉又菱（民82）：〈鄉間海角，人本教育在萌芽——81年度「人本教育下鄉」評估報告〉。《人本教育札記》，45，12-21。
- 20.劉華軍（民83）：〈什麼人教？教得好不好？教到什麼時候？——體制外學校師資品質與穩定性探討〉。《教育心》，2，31-32。
- 21.羅山吉（民83）：〈教育主管怎麼看體制外學校？〉。《教育心》，2，24-25。

三、演 講

- 1.史英：〈理想不能只是一種浪漫的情懷——森林小學的實踐〉、〈森林小學答客問〉。
- 2.朱台翔：〈森林小學的教育精神〉。
- 3.李雅卿（民85）：〈毛毛蟲學苑之理念與作法〉。國立屏東師範學院初等教育學系，4月10日。
- 4.羅竹民：〈如何了解孩子的內心世界〉。
(1、2、4 三者收錄於《森林小學系列 1・人本教育講座》，臺北：人本教育基金會出版部。)