

南華大學

生死學系哲學與生命教育碩士班
碩士論文

老子思想的理論與實踐
——以多元智能為例

研究生：周欣俞 撰

指導教授：陳德和 博士

中華民國 106 年 5 月 18 日

老子思想的理論與實踐—以多元智能為例

摘 要

老子《道德經》博大精深，猶如一口永不枯竭的井，不論是在其所處的時代，或是千百年後的今日，對我們的生活都具有相當指引性。研究《道德經》不是在象牙塔內做學問，而是要落實到具體生活實踐才有意義。老子言「道法自然」說道即是自然、自然即是道，亦即道家物各付物、如其所如的思想精要，是以自然為道之本性，是一沖虛之境，非一實有物之概念。老子言「道常無為而無不為」是以「無為」為工夫，「無不為」則是實現自然和諧之理境成果。老子的「道」是以「無」為其工夫實踐，「無」就是無掉、化掉、去掉的意思，此「無」具體的講就是「無為」、「無心」、「無知」、「無執」、「無我」、「無欲」，即無掉有為，無掉的是依待、虛偽、造作、外在、形式的東西，亦即無掉人為的造作和心知的執著。

老子哲學的特色具多元化思考的特色有批判、開放、和諧的特性，其具體的表現就是守柔不爭、處下能容、致虛守靜、上善若水的修養。依老子自然無為之「道」，在多元化思考的教育實踐上，教師也應秉持著「無為」、「無心」、「無知」、「無執」、「無我」、「無欲」的態度與學生溝通與互動，效法聖人「終不為大，故能成其大」的體道證德，除了人格的超凡與淨化，也應充滿著淑世的理想、願力和情懷，充分了解學生的多元智能，適才、適性的指導，自然能獲得學生的信任與尊重，則和諧的親師生關係自然形成，「無為而無不為」的校園生活也能獲得開展。「無為」指的是沒有偏執的去做一切可做、能做、當做、應做的事，所以「無為」也應是「無不為」，筆者以為「無為而無不為」的班級經營理念，是「道法自然」的具體實現。本文將老子「無」的智慧，印證、朗現於實際校園生活的參與及感動中，體會老子思想是以「知病」而「治病」，「治病」而「去病」，「去病」而「無病」的完整療程，以解除生命的種種負累及恢復生命的本然為德行的訴求。教師應開放、慈悲、寬貸、和諧的對待每一個學生，對學生不應有太多執著，以免影響學生、干擾學習，應該順著學生自然的本性，「因材施教」正是這個道理。

關鍵詞：道德經、道法自然、無為而無不為、多元智能、因材施教、開放性

老子思想的理論與實踐-以多元智能為例

目錄

第一章 緒論	1
第一節 研究動機與目的	1
第二節 研究範圍與材料	7
第三節 研究方法與架構.....	11
第二章 老子哲學多元化思考的內容特色	15
第一節 老子哲學的批判性.....	15
一、道的境界型態.....	16
二、道的實踐智慧.....	19
三、道的辯證性格.....	22
第二節 老子哲學的和諧性.....	25
一、知和曰常.....	25
二、守柔不爭.....	28
三、處下能容.....	30
第三節 老子哲學的開放性.....	33
一、道法自然.....	33
二、致虛守靜.....	35
三、上善若水.....	37
第三章 老子哲學多元化思考的教育實踐.....	39
第一節 多元開放的教育觀念.....	39
一、開放的教育理念.....	40
二、多元的教育思維.....	41

第二節 適性創新的教學實施.....	44
一、適性的班級經營.....	44
二、創意的教學情境.....	46
第三節 和諧包容的校園倫理.....	48
一、寬貸的人文素養.....	48
二、和諧的人際關係.....	51
第四章 結論	53
參考書目	55



第一章 緒論

第一節 研究動機與目的

中國哲學儒、釋、道思想是「生命的學問」，「生命的學問」最大的特色是指出親身實踐的重要性，體會中國的學問是身體力行的學問，對道德經的思想尤為崇敬。老子《道德經》博大精深，其思想對人們生命意義、價值追尋、生命實踐之關懷，可以說是歷久彌新，對於生活在環境急遽變遷和知識快速增長的現代人而言，更是一部值得深入探究的偉大經典。老子云：「天之道，損有餘而補不足。」（〈第七十七章〉），¹在研讀老子的寶貴思想後，加以印證在教育現場，深刻體認老子的道是平等與普遍，對所有人都開放，只要我們當下能夠自覺，每個人皆可成道，皆可做到「自己如此」的人生境界。又老子云：「以身觀身，以家觀家，以鄉觀鄉，以國觀國，以天下觀天下。吾何以知天下然哉？以此。」（〈第五十四章〉）²老子的教育思想不只對於個人德行的修養，及對於教師的教育本業，乃至於國家大事、甚至於國際觀，皆能因應無窮。身為教師最重要的工作莫過於傳道、授業、解惑也，並以自身的言教和身教，對學生作生命經驗的傳承，引領學生主動地去發掘自我所追尋的生命意義及生活目標。

研讀道家思想，³從自身生命的更新開始，回想教育初衷，思考當初投入教育工作的熱忱與懷抱著因材施教與有教無類的教育理念，不斷反省自己的生命是不是依舊保持清新，清楚明白的知道我是誰？我為什麼要從事教育工作？如何將教育工作的志業與使

¹樓宇烈（校釋），《王弼集校釋》，臺北市，華正書局，2006年，頁186。老子《道德經·第七十七章》曰：「天之道，其猶張弓與？高者抑之，下者舉之；有餘者損之，不足者補之。天之道，損有餘而補不足。人之道，則不然，損不足以奉有餘。孰能有餘以奉天下？唯有道者。是以聖人為而不恃，功成而不處，其不欲見賢。」由於本書獲得很多學者肯定，所以本論文所參考《道德經》之內文均採用此版本。

²樓宇烈（校釋），《王弼集校釋》，臺北市，華正書局，2006年，頁143。

³陳德和先生指出，道家思想在中國是一大傳統，歷史上所出現的型態也不一而足，大體言之，約有六種：一是薩蠻道家（神話傳說古道家）、二是人間道家（生活道家）、三是黃老道家（帝王學家）、四是玄學道家（清談道家）、五是道教道家（神仙養生道家）、六是能肯定對待前五義並以道家之精義和當代之哲學、科學和諸文化之挑戰做回應之當代新道家。從春秋戰國之際的時代背景而論，當以關懷生命、關懷世道人心的人間道家最能感動群倫而成一大教，後來在華人文化傳統中即以此為道家思想的主流義或原初義。人間道家的目的本在為天下蒼生找尋生活之安頓，所以又可稱之為生活道家。陳德和，《道家思想的哲學詮釋》，臺北市，里仁出版社，2004年，頁38-39。

命讓自己的生活更精彩，這是生命更新的工作。除此之外，也將自己從事教育工作的經驗，重新做省思與反省。

當人類邁入後現代主義的時代，⁴其顛覆性的逆轉和標新立異，使教育環境受到相當震撼，除了致力於知識的追求，也具有多元的性質和強調自我的主張，對現代文明產生反省和批判，致使人類世界的問題不斷產生，日益複雜的情況，已非強調學科專業知識就能解決，再加上物質生活的改善與精神生活的貧乏，造成人類心靈的空虛，因而衍生出藥物濫用、自我殘傷等等社會事件不斷增生。陳德和先生認為近十幾年來，台灣教育幾乎完全移植自西方的思考方式，反應了「唯認知主義」的導向中，傳統的整全性思維和教育觀念，不再是當下的主流價值。⁵筆者以一個國小教師的身份認為如何為下一代培養出具基本能力的學生，來應付這個日益多變的世界，實在是個值得深思與探討的問題。誠如老子所言：「孰能濁以靜之徐清？孰能安以久動之徐生。」（〈第十五章〉）⁶現今混亂的教育問題必須理出頭緒、鎮定沉重才是處世良方，筆者認為唯有檢視教育的本質，從根本改革做起才不會迷失了方向，還有二千多年前老子所用來甦醒人類、疏通人性和紓解人心的救世良方，也可以被我們拿來認真思考。我們應發揮道家思想以幫助我們面對生活的瞬息萬變與錯綜複雜。教師更要有一顆仁愛的心，慈悲的去關懷每個獨一無二的生命，教學相長的生命路程，教師要有合作的知能，跟學生合作，與家長合作，只有在和諧共融的合作氣氛下，教師才不會孤單無力，才能以生命帶動生命，幫助學生活出自己的生命特色與價值。陳德和先生認為：儒家的思想屬於創造性人文主義，道家則是一種解構或解放的思想。它不同於儒家型的義理擔綱而以「不敢為天下先」為人生之智慧，講的是知足、知止的道理。⁷現代教育的重要課題應就學生的個別差異，幫助

⁴後現代主義是文化反省的產物，因隨著人類知識的爆炸，電腦的普遍使用，高科技的研發，所以改變了人類許多的觀念和抉擇，也引起學者對現代性的關懷與批評。詹棟樑，《教育哲學》，臺北市，五南圖書出版公司，2003年，頁696。

⁵陳德和，《台灣教育哲學論》，臺北市，文史哲出版社，2002年，頁30。

⁶樓宇烈（校釋），《王弼集校釋》，臺北市，華正書局，2006年，頁34。老子《道德經·第十五章》曰：「古之善為士者，微妙玄通，深不可識。夫唯不可識，故強為之容。豫焉若冬涉川，猶兮若畏四鄰，儼兮其若容，渙兮若冰之將釋，敦兮其若樸，曠兮其若谷，混兮其若濁。孰能濁以靜之徐清？孰能安以久動之徐生？保此道者不欲盈，夫唯不盈，故能蔽不新成。」

⁷詳見陳德和，〈人文的創構與護持——儒道淑世主義的對比〉，《揭諦》第6期，2004年4月，頁159。

他充分發揮自己內在的潛能，提升學生的學習動機，涵養學生能自我完整具足的端正品行與健全的人格。所以，現代的教師應能對學生所展現的多元智慧予以肯定，為學生開創更廣闊的天空、更多元的發展，也能為師生彼此間創造更和諧的互動關係，讓孩子快樂地學習、健康的成長。

「九年一貫課程」改革主要的社會背景，是由於過去教育被當成社會化力量，課程成為了規範知識與宰制思想的工具。學校教育系統其中暗示著社會的不平等結構，以用來維護既得權益者，讓是非、善惡、高低評價透過教育過程中所建立的價值觀來評定，學生的出息與否？優劣與否？及格與否？皆是由教育所建立的價值觀來評定，而價值體系操縱又在優勢團體的手上，知識的界定與選擇被意識型態所擺布，這種僵化的一元文化教育讓下一代的年輕學子無法具有應付多變社會的能力，為了打開這種框架化與區格化的影響，新的教育改革思潮因此孕育而生。教育部於民國 92 年公佈實施的九年一貫課程，實代表教育改革的起步，所強調的教育鬆綁，讓教師能以更多元化的教材教法來引導學生學習，其中的七大學習領域與十大基本能力讓我們在面對生活環境能隨機應變並與時俱進，身為教育第一線的教師必須適應變革，以達到發展優質教育的理想。誠如老子提到：「生而不有，為而不恃，長而不宰。」（〈第十章〉）⁸的實現原則，在學校我們需要營造溫馨且沒有壓力的學習環境，不要讓升學的壓力、資優班的考試，扭曲教育的本質，要讓每個孩子都能快快樂樂的成長。因此，我們需反歸於孩子本身的純真與天性，多從孩子的角度出發，營造友善的學習環境，而不是漠視學生的個別差異與社會型態演進，讓學生學習到的知識是長大後就過時的失效知識。

「九年一貫課程」因應需要發展成多元化的教育，利用多樣化的課程，多樣化的教學，多元化的評量來滿足多元社會。值得一提的是，多樣與多元並非代表著分散與支解，而是藉由適當的統整，將學科知識整合成學習領域。由各校自行建構適用的課程，甚至老師自身建構出適用的課程，再進一步為每個學生打造一個「獨一無二」個別教育的課程，這些正是這波教育的改革主軸。陳德和先生曾經提到若對九年一貫新課程的特色沒

⁸樓宇烈（校釋），《王弼集校釋》，臺北市，華正書局，2006年，頁24。

有誤解的話，老子思想是要無掉「中心」及「本位」主義，那麼九年一貫教育的哲學基礎，可以說是與道家思想若合符節。⁹我們為了破除傳統課程的僵化與刻板，應正視多元教育的價值，透過教育的鬆綁，讓多元智能理論浸透學習領域與基本能力之中，進而補足傳統以智力測驗為導向的學科與技能檢查的缺憾。

目前教育改革就是「『權力解構』或『鬆綁』(deregulation)」朝向多元開放前進。周淑卿先生認為：「所謂『多元開放』，中、小學具體而微的作法，在學校整體方向的改變上，如：開放教育的實驗；在學校課程設計上，如：學校本位課程發展的倡導；在教學上，如：田園教學、戶外教學的實施；在評量方式上，如：真實性評量的提倡。這種多元開放理念的倡導乃對應於過去單一化、一致化的課程與教學措施，試圖以更為多樣化的方式讓學生的學習更貼近生活，建立多方面的能力。」¹⁰高度工業化的現代社會，全地球變成一個大舞台，國家、社會與個人的命運全繫於舞台之內，身為地球村的一分子，要學習的是與人相互了解，進而以人人平等的精神來尊重對方。教師應透過課程設計，讓眾多族群能接受彼此的差異性，從接觸、理解到能尊重、欣賞與維護下共存共榮展現生活，達成四海一家的最終目標。

楊洲松先生也曾提到二元的劃分，設立了主、客的對立，而有了優位與宰制的現象出現。例如：歷史教學，主為白人、歐洲；客為亞、非洲。文化亦以白人為主流，亞、非被視為是落後無文明，而有待西方基督的救贖。同樣的，在我國課程設計上，也顯示出以漢人文化為主，客家文化、原住民文化為邊緣的情形，此種現象並因各類考試而加強。¹¹筆者認為男、女性別角色的刻板印象和弱勢族群的邊緣化，也是因為這種二元現象，深植於學童的潛意識之中，這不但無助於各種族群的和諧，也有違「世界一家」的社會形態所該具有的地球公民概念。而課程的多元性，將有助於避免這種對立困境，相較於傳統學科中心傾向的課程，多元課程能消融學科邊界，使學生能以開放心胸面對

⁹陳德和，《臺灣教育哲學論》，臺北市，文史哲出版社，2002年，頁38。

¹⁰周淑卿，〈論九年一貫課程的「統整」問題〉，收錄於中華民國課程與教育學會主編，《九年一貫課程之展望》，臺北市，揚智文化事業股份有限公司，1999年，頁55。

¹¹楊洲松，〈國民中小學九年一貫課程綱要之哲學分析——後現代的觀點〉，收錄於中華民國課程與教育學會主編，《九年一貫課程之展望》，臺北市，揚智文化事業公司，1999年，頁37。

混雜世界，進而以包容取代對立，以理解取代仇恨、以尊重取代敵視。因此，楊洲松先生再進一步認為：「多元文化課程的設計始於瞭解自身，培養自尊自信，再繼而瞭解他人，尊重他人，最後能瞭解世界，尊重所有生命。」¹²九年一貫課程中所倡導的多元文化的包容、尊重精神，正是希望能打破傳統政策導向的一元化課程標準，改為較具包容個別差異的彈性課程綱要，讓教育者在面對不同種族、宗教、性向的教育對象時，能提供多元化的課程供給他們各取所需，增加其對異於自己文化、經驗、見識的理解，進而培養具有多元、尊重、包容且有創造力的國民。

課程設計上的二元對立的破解，這波的教育改革也著重於人類認知一元化消弭，傳統標準化紙筆測驗和智商模式，經由數理能力與語文來測量智能，實際縮減了人類智能範圍與低估腦力運作的潛力。因此，在 1983 年 Howard Gardner 提出了「多元智能理論」，¹³藉此來突破這單一量化的傳統智能觀，他認為過去對智力的定義過於狹窄，未能反應一個人的真實能力。他在其著作《智力架構》一書裡頭提到「智能」定義是「解決問題的能力或是在各個文化背景中創作該文化所重視的作品的的能力。」¹⁴從此定義中的「各個文化背景」一詞，正說明了智能理論一元化的破除，有賴於多元文化上對傳統學科二元化對立扶正。

Howard Gardner 的多元智能理論簡稱 M.I. 理論，最初的七種智能包括：語文智能、數學邏輯智能、音樂智能、肢體動覺智能、視覺空間智能、人際智能和內省智能。後來，又增加了自然觀察者智能，這八大分類分別表示一個人的特質或能力。¹⁵運用多種智能項目，來多方開展每一個學生的潛能，進而達到每一個學生為整體發展的核心目標，這也就是 Howard Gardner 於 1999 年所提出的「個別式教育方式」，他認為這種教育方式

¹²楊洲松，〈國民中小學九年一貫課程綱要之哲學分析——後現代的觀點〉，收錄於中華民國課程與教育學會主編，《九年一貫課程之展望》，臺北市，揚智文化事業公司，1999 年，頁 39。

¹³國內亦有翻譯為多元智慧理論，原英文為 intelligence，但筆者認為採用多元智能理論較適當，因多元智能有價值中立意涵，而智慧則有實踐性的意涵。Robert. Slavin 著，王明傑、陳玉玲（譯），《教育心理學——理論與實務》，臺北市，學富文化公司，2003 年，頁 178。

¹⁴迦納（Howard Gardner）著，李心瑩譯，《再建多元智慧：21 世紀的發展前景與實際應用》，臺北市，遠流出版社，2000 年，頁 66。

¹⁵迦納（Howard Gardner）著，李心瑩譯，《再建多元智慧：21 世紀的發展前景與實際應用》，臺北市，遠流出版社，2000 年，頁 82。

最重要的部分就是了解每一個學生個別心智特性的意願。這表示要去了解每一個學生的背景、長處、興趣、偏好、經驗和目標，不是用刻板印象去看，而是確定採用學生自身最新的學習輪廓，去做最有利於學生學習的教育決定。¹⁶重視學生個別差異的教育，強調學生各有不同的智能結構，強弱的不同決定了學習方式變化，而教師應該了解學生心智特性，輔以改變教學方法配合，而不是傳統的單一量化教育，造就高 IQ 的菁英份子，而忽略學業中低成就的學生。

當前台灣人民的教育觀點上，仍停留在單一智力發展為主流的傳統觀念之中，筆者身為國小老師，在與學生的對談中發現，學生放學竟然多數不是回家，而是前往安親班或補習班報到，繼續加強課業。家長們對孩子的學習，只注意月考的成績，相對其他藝能科目的學習表現皆不甚重視，顯示社會上普遍的觀念仍以讀書、考試、做官、光耀門楣為人生目標，只重視學歷的價值觀念仍然深根蒂固於家長心中，而這也間接造成了音樂、藝術、運動智能較為優異者，成了被忽略與犧牲的對象。因此，如何落實天生我才必有用的觀念，必須從教育觀念的改革做起，讓每個學生皆能充分地開發自身的潛能。而唯有提供多元發展的機會與環境，作好整體性的課程規劃，加上教育制度的改變與社會傳統觀念的破除，才能達到這種理想目標，我們該如何讓學童自然成長到其本然天賦的境地，而能獲致最佳的發展，太多著重以紙筆測驗來衡量學生學業的成就，對學生而言已是一種壓力。

西方的多元智能理論，經筆者細讀後，發現與道家哲學思想在多元承認上有其共通性。所以，決定以多元智能理論融入班級的經營，並嘗試以老子哲學來強化多元智能理論在班級經營實踐上的不足，以營造溫馨、和諧且自治的班級氣氛。為了進一步探討多元智能與中國老子思想在教育上的運用，並期盼藉由西方教育哲學與老莊思想的對談中，激盪出理論與實務教學經驗皆能相互印証的火花，希冀從此研究過程中將研究所學得的知識與教育工作者的背景，進行有效系統性連結，最終能在教學上，確實實現多元智能的個別化的全人教育。從了解學生不同的智能開始，盡可能改善傳統學科教育下以

¹⁶迦納 (Howard Gardner) 著，李心瑩譯，《再建多元智慧：21 世紀的發展前景與實際應用》，臺北市，遠流出版社，2000 年，頁 200。

偏概全的教育現況，期盼教師扮演班級經營的靈魂人物時，能以聖人為典範，以生命帶動生命的作法，致力把每位學生帶上來，讓每個學生都能適性發展，活出自己的生命價值。

第二節 研究範圍與材料

本論文以老子思想為主，以老子思想實際能用於班級學習活動出發，並涉及多元智能的討論，所根據的文本是《道德經》的經典，研究範圍主要以老子哲學的理論與實踐為內容。從《道德經》的原典到《道德經》的義理詮釋，並參考古今中外研究老子的專家學者的書籍和期刊論文，作為研究老子思想的參考依據。在教育方面，主要參考的是 Thomas Armstrong 著的《經營多元智慧》及 Howard Gardner 著的《再建多元智慧》和吳清山、李錫津、劉緬懷、莊貞銀、盧美貴的《班級經營》。《道德經》的原典除了曹魏王弼所勘定流傳的通行本之外，另有 1973 年大陸湖南長沙馬王堆出土的帛書版本以及 1993 年大陸湖北荊門郭店竹簡版本，也就是我們所說的通行本、帛書本和竹簡本。¹⁷但因帛書本是黃老所常用的版本，郭店竹簡本並非全本，資料的完整性不足，而王弼的通行本充滿生命哲學的意涵且義理通達，所以本論文所採用的版本主要是以王弼《老子注》之通行本為引述的依據。王弼的通行本分為上篇 37 章稱為道篇，下篇 44 章稱為德篇，整部道德經共計 81 章，共 5000 餘言。

二千多年前猶龍般的老子身世如謎，關於其生平記載最早見於《史記·老莊申韓列傳》這本書：

老子者，楚苦縣厲鄉曲仁里人也。姓李氏，名耳，字聃，周守藏室之史也。孔子適周，將問禮於老子。老子曰：「子所言者，其人與骨皆已朽矣，獨其言在耳。且君子得其時則駕，不得其時則蓬累而行。吾聞之：良賈深藏若虛，君子盛德，容貌若愚。去子之驕氣與多欲，態色與淫志，是皆無益於子之身。吾所以告子，

¹⁷謝君直，《郭店楚簡儒家哲學研究》，臺北市，萬卷樓圖書公司，2008 年，頁 186。

若是而已。」孔子去，謂弟子曰：「鳥，吾知其能飛；魚，吾知其能游；獸，吾知其能走。走者可以為罔，游者可以為綸，飛者可以為矰。至於龍，吾不能知其乘風雲而上天。吾今日見老子，其猶龍邪！」……或曰：老萊子亦楚人也，著書十五篇，言道家之用，與孔子同時云。蓋老子百有六十餘歲，或言二百餘歲，以其脩道而養壽也。自孔子死之後百二十九年，而史記周太史儋見秦獻公曰：「始秦與周合，合五百歲而離，離七十歲而霸王者出焉。」或曰儋即老子，或曰非也，世莫知其然否。老子，隱君子也。老子之子名宗，宗為魏將，封於段干。宗子注，注子宮，宮玄孫假，假仕於漢孝文帝。而假之子解為膠西王卬太傅，因家于齊焉。世之學老子者則紬儒學，儒學亦紬老子。「道不同不相為謀」，豈謂是邪？李耳無為自化，清靜自正。¹⁸

依據這篇傳記的記載，我們發現並未能解開我們想要了解的老子身世之謎，而且參考相關書籍反而引起學者更為複雜的爭論。針對諸多的爭辯，陳德和先生提出他的觀點：

我們以為不管是李耳、老萊子或是周太史李儋，都算是老子，老、李古相同，李耳、李儋之被稱為老子即是這個緣故。在孔子前後可能出現過好幾位姓老或姓李的名人，這些人之中既包括了孔子所詢問的周收藏史李耳，也包括了奉天子之命出使到秦國的周太史儋，所以不管主張「老前孔後」或主張「孔前老後」，其實都對，都有證據來支持，問題是各自心目中的老子卻不見得是同一個人。¹⁹

由以上推論，本文認為先秦時期所出現過的老子確實有好多位，在這之中究竟哪一位才是道家思想的始祖呢？陳德和先生說：

道家之所以為道家並有其特有的思路和理趣，一定要從其確定文本的出現來界定，而《道德經》就是它最先被確定的文本。至於《道德經》的作者，我們推測李儋最有可能，主要的理由是他的年代和《道德經》所反映者比較吻合。²⁰

所以，本文認為《道德經》是最先被確認為道家的文本，而作者以年代和道德經相

¹⁸參見：司馬遷，《史記第三冊》，臺北市，天工書局，1985年，頁2139-2143。

¹⁹王邦雄、陳德和，《老莊與人生》，新北市，國立空中大學，2009年，頁31-32。

²⁰王邦雄、陳德和，《老莊與人生》，新北市，國立空中大學，2009年，頁32。

符的李儋最有可能。緊接著我們當對其思想內容和產生年代做進一步探討。目前學界對於《道德經》是否為一部有系統性的文獻多持肯定的看法，陳鼓應先生於《老子今註今譯及評介》書中提及：

我們還是認為，《老子》這本書是一本專著而不是纂輯。這本書前後理論一貫，層層推出，成一家之言(張季同持此說)，而且「全書分明有著者自稱的『我』、『吾』，則非由編纂而成，甚為明顯。」(徐復觀持此說)，由《老子》書中沒有一處自稱「老子曰」或「老聃曰」，這也可以證明是老聃自著。無論從文體或思想內容一貫性來看，這本書很可能是出於一人的手筆，當然，有些字句為其弟子或後學所附加亦所不免的。²¹

再者，關於《道德經》成書年代，自古以來也是一個爭論不休的焦點議題。有些學者將這些爭論的意見歸納為早期說、中期說及晚期說三個主要意見。

認為早期說的學者，以文本的寫作格式認為《道德經》成書年代在春秋末年，老子的年歲應該長於孔子，這樣的說法實在太過牽強。牟宗三先生認為道家的興起及系統的性格決定於諸子起源問題，即針對周文疲弊而發。²²陳德和先生分析牟先生觀念史的發展指出，通常必先有正面的主張然後才有反面的檢討，所以對周文採取肯定立場的孔子應當在「反者道之動」的老子之前，只有將《道德經》老子思想的興起定在戰國初期才最有可能是牟先生的意見，洵非戰國中期。依此推論邏輯，陳德和先生從《道德經》中「不尚賢」、「絕巧棄利」、「其鬼不傷人」等相對反墨子思想的文句推斷老子更當在墨子之後。²³至於莊前老後的晚期說，隨著 1993 年湖北省郭店楚墓三種竹簡《道德經》的出土而不攻自破了。

所以本論文將完全接受以上看法，總結認為《道德經》是老子思想的代表作，其思想的形成約在春秋戰國之際。而有關《道德經》歷代的注釋，包括網羅宇宙天地人間智慧至理真言，解老注老的書籍眾多。最早〈解老〉、〈喻老〉者以韓非為第一人，自兩漢

²¹陳鼓應，《老子今註今譯及評介》，臺北市，臺灣商務印書館，1991年，頁6。

²²牟宗三，《中國哲學十九講》，臺北市，臺灣學生書局，1991年，頁87。

²³王邦雄、陳德和，《老莊與人生》，新北市，國立空中大學，2009年，頁35。

至明清之際，解老注老的相關著述不下三百三十餘家。其中三國兩晉六朝時期，解老名家眾多，其中王弼以玄理說老解老，王弼注老重形上義理，有別於道士釋老，為以往所不及，堪稱獨步千古。宋朝注老大家蘇轍著《老子注》二卷，其注老釋老的特色在於會通儒釋道；林希逸撰寫《老子口義》二卷，旨在駁斥若干儒者以老子為陰謀之言及以佛解老之說，意圖重振老子本義。歷代解老注老之家各有所長，均值得作為研究老學之參考。

有關近代學者專書義理詮釋方面，參考有牟宗三著《中國哲學的特質》、《才性與玄理》、《中國哲學十九講》等書。王邦雄著有《老子的哲學》、《中國哲學論集》、《老子道德經的現代解讀》、《老子道》、《儒道之間》及與陳德和合著的《老莊與人生》等書。陳德和著有《道家思想的哲學詮釋》、《從老莊思想詮詁莊書外雜篇的生命哲學》、《台灣教育哲學論》。徐復觀著《中國人性論史·先秦篇》、《中國藝術精神》。袁保新著《老子哲學之詮釋與重建》。另有也參考今人通行本之註譯，有余培林之《新譯老子讀本》、吳怡之《新譯老子解義》和陳鼓應之《老子今註今譯及評介》。以下將重要參考書目的著述摘要如下：

牟宗三先生的《中國哲學十九講》是民國六十七年在臺大哲學研究所講課的內容，經學生將之錄音整理成書。本書是對中國哲學做第二序的講法，所以副名為〈中國哲學之簡述及其所涵蘊之問題〉，合則成體，散則成章，可啟發後學做專題討論，本論文主要採用第五、六、七章與道家有關內容講述。

王邦雄先生的《老子的哲學》乃試圖把老子安放在先秦諸子的思想源流中，《道德經》八十一章均被引進論文書寫中，且每一句話都可以得到義理的安頓，並有一整體的通貫。本書由生命的存在反省上，將老子哲學的形上結構，加以展示；再由形上道體的體悟，探討政治人生的價值歸趨；最後將老子哲學體系的價值評估，乃透過其歷史迴響，來加以反省衡定。

王邦雄、陳德和先生的《老莊與人生》乃深入老莊思想的經典去掘發人生的智慧，並以老莊思想生成萬物的形上之道，來說明每個人的美好人生之所在。人生一切的美

好，皆從虛靜觀照而朗現，這就是道家「有生於無」的生命大智慧，也是老莊思想對人生病痛所開出的藥方，能讓現代人的身心靈的生命三層次得到安頓。

陳德和先生的《道家思想的哲學詮釋》乃基於詮釋學的觀點，來建構當代新道家的風貌，並奉持著當代新儒家牟宗三先生的精闢見解，將道家義理當做是以實踐為訴求之「生命的學問」，與儒家和佛教並為中國傳統思想的三大主流。

袁保新的《老子哲學之詮釋與重建》是以「文化治療學」的觀點來徵定老子哲學的現代性，主要內容有兩點，一是說明老子的形上思想與西方形上學不同，它所關懷的是以人作為行動中心所輻射出去的「價值世界」；二是老子哲學是應「周文疲弊」而發，其與儒家的不同是它的智慧、精采全在於批判、治療，而非積極的建構。

第三節 研究方法與架構

在確定研究的範圍與資料後，接著說明研究的方法與架構，牟宗三先生說：「既有如此多之文獻，我們雖不必能盡讀之，然亦必須通過基本文獻之了解，而瞭解其義理之骨幹與智慧之方向。在了解文獻時，一忌浮泛，二忌斷章取義，三忌孤詞必附。其初也，依語以明意。其終也，依意不依語。」²⁴這段話說明了語言的功能和閱讀理解需要了解意思的重要。

本文的研究的方法是依據傅偉勳先生提出的「創造性的詮釋學」。²⁵創造性的詮釋學是應用「層面分析法」分辨五大辯證層次，這五大辯證的層次如下：

一、「實謂」層次：在這個層次，我們探問「原作者（或原典），實際上說了什麼？」基本上關涉到原典校勘、版本考證與比較等等校讎學課題。

二、「意謂」層次：在這個層次，我們推敲「原思想家（或原典）想要表達什麼？或他所「實謂」著的真正意思是什麼？」

三、「蘊謂」層次：在這個層次，我們探問「原思想家（或原典）可能表達什麼？或他說過的可能蘊涵什麼？」在「蘊謂」層次的首要工作，即在通過思想史上已經有過的許

²⁴ 牟宗三，《現象與物自身》，臺北市，臺灣學生書局，1990年，頁1。

²⁵ 傅偉勳，《學問的生命與生命的學問》，臺北市，正中書局，1993年，頁226-227。

多原典詮釋進路探討，歸納幾個較有詮釋學份量的進路或觀點出來，俾能發現原典思想所表達的深層義理以及依此義理可能重新安排高低出來的多層詮釋學的蘊涵。

四、「當謂」層次：在這個層次，我們討論「原思想家（或原典）本來應當表達什麼？」或「創造的詮釋學家為原思想家或原典應當如何重新表達，以便講活原來的思想？」

五、「創謂」層次：在這個層次，我們探究「原思想家為了救活原有思想，現在必須創造性的表達說出什麼？」在「創謂」層次的思維歷程中，經自我轉化即從批判的繼承者轉變成為創造的發展者，或亦可說從詮釋學家身份升為創造的思想家身分，不但講活了原有思想，還能徹底消解原有思想的任何內在難題或實質性矛盾，特為原思想家完成他所未能完成的創造性思維課題。²⁶

繼傅偉勳先生提出了「創造性的詮釋學」，而袁保新先生也在他的《老子哲學之詮釋與重建》一書中，從當代老學詮釋之分化的現象裡，就前輩先生的觀點作了一個對比和反省，並提出了更為周延的「創造性詮釋」的原則。這些觀點和原則對於詮釋老子哲學有莫大的幫助，並且能藉著正確的詮釋了解老子與當代的教育。

至於袁教授所提出的「創造性詮釋的原則」，其實也是現代讀者在理解上的要求，這些基本的形式條件包括了：

一、一項合理的詮釋，其詮釋本身必須在邏輯上是一致的。

二、一項合理的詮釋必須能夠還原到經典中，取得文獻的印證與支持，而其詮釋觀點籠罩的文獻愈廣，則詮釋就愈成功。

三、一項合理的詮釋應該儘可能運用經典本身無疑義的文獻來解釋有疑義的章句，用清楚的觀念來解釋不清楚的觀念。

四、一項合理的詮釋應該將經典本身視為在思想上一致和諧的整體，避免將詮釋對象導入自相矛盾的立場。

五、一項合理的詮釋，必須一方面將詮釋主題置於它們隸屬的特定時代與文化背景來了解，但另一方面也要能抽繹出它不受時空拘限的思想觀念，而且儘可能用現代語言與哲

²⁶參見傅偉勳，《學問的生命與生命的學問》，臺北市，正中書局，1993年，頁228-240。

學經驗傳遞給讀者。

六、一項合理的詮釋，對其詮釋方法與原則應有充分的意識，並願意透過與其他詮釋系統的對比，調整修正其方法與原則。²⁷

我們有了傅偉勳先生「創造的詮釋學」的五個辯證的層次作為理論思考的根據，再將袁先生的創造性的詮釋原則作為解釋的依據，對於《道德經》我們便有了一個很好的詮釋基礎，同時按照這樣的層次和原則，我們便可以將道德經作一正確的了解。以下說明本論文各章架構的具體操作與論述方法。

第一章為〈緒論〉說明「研究動機與目的」、「研究範圍與材料」、「研究方法與架構」。第二章談〈老子哲學多元化思考的內容特色〉中分別以「老子哲學的批判性」、「老子哲學的和諧性」，以及「老子哲學的開放性」三部分開始討論老子思想的內容，並以老子「道」的義理型態加以闡述。先將老子思想還原其時代問題即針對「周文疲弊」而發，對百姓蒼生的生命關懷及文化醫治的背景脈絡下，老子思想是基於此而生反省批判的想法。本論文主要是依牟宗三先生「主觀境界」的詮釋系統，主張以「無」的主觀境界，側重無的實踐工夫，再依循牟宗三先生「作用的保存」之洞見討論，「無為」是無去有執的為，雖然是從作用上反對有為，事實上則是肯認「為」的重要性，此即老子「正言若反」的詭辭，看似否定的「絕」、「棄」、「不」等語，實則蘊含治療學的意義，幫助我們以「知病」而「治病」，「治病」而「去病」，「去病」而「無病」的完整療程，以解除生命的種種負累及恢復生命美好為訴求。

第三章依據中國哲學是生命的學問，具實踐的智慧，來談〈老子哲學多元化思考的教育實踐〉，教師應對學生的學習表現及其所展現的多元智能予以肯定，並能引導學生更多元的發展，才能為彼此創造更和諧的關係，讓學生在快樂的環境中，自然學習、順利長成。本文在第三章中，根據西方多元智能因材施教的教育理念與老子哲學肯定多元、包容異己、尊重接納的特色為基礎，整章寫作方向構思包含三個面向，依序以當前「多元開放的教育觀念」、提供「適性創新的教學實施」的策略參考，以及實踐「和諧包容的校園倫理」三個向度來論述之，深切的期盼藉由老子哲學的內涵，為當代教師找到現代教育的源頭活水，並因應當前重要的教育政策，在教師因材施教的指導下，幫助

²⁷參見袁保新，《老子哲學之詮釋與重建》，臺北市，文津出版社，1991年，頁77。

學生皆能適性揚才、發揮所長。



第二章 老子哲學多元化思考的內容特色

我們了解哲學思想不能離開歷史的發展，歷史的發展又得通過經典的考據，來加以定位。¹中國哲學思想的研究不但幫助我們對人生經驗做全面的反省，而且超越時代和區域文化的形上智慧，以及對宇宙人生做整全性的思維，也能提供我們對自我了解及瞻望未來的啟發作用。

第一節 老子哲學的批判性

老子哲學對中華文化的影響深遠，老子《道德經》全文五千餘言，深富人生哲理，王邦雄先生採取義理推斷的途徑，透由文獻分析，指出老子思想的時代背景特徵最引人注目，包括：一、禮的僵化與刑的肆虐；二、大規模的戰爭，各國競相吞併，生命呈現無比的卑弱；三、工商業的興起，慾望普遍增長，民心為之浮動；四、士集團的擴大，形成名利爭競的熱潮。²筆者將依此貞定老子所批判反省的時代背景和其所對儒家關注課題的批判與挑戰。

春秋戰國是一個禮崩樂壞的時代，周朝用以維繫社會秩序的「禮」，顯然逐漸失去作用，變成徒具形式的規矩教條。老子曰：

上德不德，是以有德。下德不失德，是以無德。上德無為而無以為，下德為之而有以為。上仁為之而無以為，上義為之而有以為。上禮為之而莫之應，則攘臂而扔之。故失道而後德，失德而後仁，失仁而後義，失義而後禮。夫禮者，忠信之薄，而亂之首。（〈第三十八章〉）

老子認為過度的人為造作與制度規範的僵化，已無法引起人民心靈深處的感應，且成為扭曲生命的主要來源，已不能再安頓世道人心。所以，老子從人民生活的關懷開始，企圖從現實人生困頓的反省和價值根源的開拓來挽救周文疲弊所帶來的價值失序及人心無所繫屬的危機。徐復觀先生說：

先秦道家，也是想從深刻地憂患中，超脫出來，以求得人生的安頓。作為道家開山人物的老子，正生當不僅周室的統治，早經瓦解；並且各封建諸侯的統治，亦已開始瓦解；貴族階級，亦已開始崩潰；春秋時代所流行的禮的觀念與節文，

¹王邦雄，《儒道之間》，臺北市，漢光文化事業公司，1986年，頁52。

²王邦雄，《老子的哲學》，臺北市，東大圖書公司，2004年，頁48-55。

已失掉維持政治、社會秩序的作用的時代；這正是一個大轉變的時代。……於是，要求在劇烈轉變之中，如何能找到一個不變的「常」，以作為人生的立足點，因而可以得到個人及社會的安全長久，這是老子思想最基本的動機。³

換句話說，老子哲學的出發點是在為周文疲弊後，⁴日漸崩解的價值體系尋求託依處，是為了解決所處時代和歷史文化所產生的問題，所以有原創性且具生命的智慧。老子哲學所關懷的是「生命的問題」，生命如何尋找出路，使生命得到安頓，教育得到調解，也可以說是德性的問題，如果上、下有德，那麼天下就可以得太平。因此，是以價值為取向的，藉由價值的澄清，來解決生命的問題，進一步建立和諧的社會秩序，為百姓指引通往幸福的道路，所以屬於生命的學問。以下將先從道的思維加以研究、探討，期能對老子哲學思想有更相應且妥貼的理解。

一、道的境界型態

道家是以「道」做為其重要的概念，然而對道家的「道」論，當代學者仍然持續進行著許多的爭議。本節從「道」的概念在老子哲學中所具有不同層面的意涵進行開展。唐君毅先生曾指出，從字源上看，「道」的原義是指人所行之道路，後引申為人之一切有所取向之行事或活動，其所循之道路，皆是道。⁵筆者根據袁保新先生將學界對「道」的不同義理詮釋歸納出兩派，即唐君毅先生「客觀實有」的詮釋形態和牟宗三先生「主觀境界」的詮釋形態。⁶為什麼稱為客觀實有呢？因為道生天、生地、生萬物的話，道當然在人的生命主體之外，我們說人是主觀的話，道就是客觀。唐君毅先生對老子的道以六義來表述，其六義分別為：虛理之道、形上道體、道相之道、同德之道、修德之道與其他生活之道，事物及心境人格狀態之道。唐君毅先生認為，六義中唯有第二種之形上道體義是老子道概念的基礎並為吾人次第順通其他諸義的始點，蓋形上道體本為宇宙

³徐復觀，《中國人性論史·先秦篇》，臺北市，臺灣商務印書館，1969年，頁327。

⁴牟宗三，《中國哲學十九講》，臺北市，臺灣學生書局，2002年，頁60。

⁵唐君毅，《中國哲學原論·原道篇》卷一，臺北市，臺灣學生書局，1992年，頁37。

⁶袁保新先生認為造成詮釋差異的原因顯然與兩者所採取的方法進路有密切的關係，唐先生採取「語義類析的進路」分解出道的六義，傾向於從理論程序的觀點來架構老子哲學；但牟先生通過「思想史的進路」，確定老子思想的基本關懷是一個生活實踐的問題，其形上概念均是從生活實踐中提煉出來，與西方傳統的「觀解形上學」無關之後，在隨後「存在性的詮釋」中，「道」的實體性與客觀性也必須由主體修養的「心境」所取代，因此傾向於從思想發生程序的觀點來辨析老子思想的特性。袁先生就客觀實有形態的詮釋過失，諸如：未能考察老子思想形成的內、外緣條件，不經批判地移用西方形上學的理論架構，無法為經典提供整體、一致的說明，這些在主觀境界形態的詮釋過程中都一一避免了。因此確定主觀境界形態的詮釋，應該是當代老學中最能保存老子思想特性、及豁顯其現代意義的理論系統。參見袁保新，《老子哲學之詮釋與重建》，臺北市，文津出版社，1991年，頁131-151。

萬有的本根和依據，故最為優先。正因為唐君毅先生認為「道」乃絕對真實的存在，客觀實有性，因此不滿意王弼特重「無」與自然之道相，而使道體之為「有」之義不得彰顯。⁷不同於這樣的說法，牟宗三先生特以「無」為出發點來做為天地萬物的保證，落在主觀的心境上來看，能夠滌除心靈並淨化生命，達到無執、無我的境界，再從生活實踐中提煉，重生命的反省與實踐，強調價值的實現，這種形上學不是來自於理智的好奇，或是認知的建構，而是由生命的實踐中所呈顯的智慧，是透過主體修證而昇進的「主觀境界形態」。⁸筆者十分認同牟先生「主觀境界」的詮釋理路，在老子義理詮釋的部分，本論文研究將以牟宗三先生對老學之「主觀境界」的詮釋系統為進路，並配合陳德和先生所主張的「人間道家」理路，⁹為詮釋基礎。

牟先生認為「無」不能做為一個存有論的概念，也不能做為一個形上學的概念，「無」一開始就是一個生活實踐的概念，¹⁰所以，老子思想是以「無」作本，以「無」為體，而拓展出的「無為」是著眼於作用層的功夫義。這就像老子的哲學一開始不是形上學，也不是宇宙論，老子是人道主義者、社會運動家，他所提出來的是一套救國、救民的思想，他所說的「無」是從生活世界實踐的領域去理解它，所以「無」應該先從動詞去說。牟先生是用「主觀境界說」來詮釋老子的道，主張「道」應從「無」來理解，他認為老子的形上思想是一種「實踐形上學」，不同於西方長於概念的演繹，以知識條件的滿足為主「觀解的形上學」。

「無」是化掉、解構的意思，是一個治療的意義。「治療」這個詞首先由袁保新先生提出，把道家當作治療學的觀點袁保新先生應屬第一個，袁保新先生認為老子的道是一門「具有存在學意涵的文化治療學」。¹¹老子思想是懷著醫治和護持之心為天下百姓進

⁷唐君毅，《中國哲學原論·導論篇》，臺北市，臺灣學生書局，1993年，頁357。

⁸牟宗三，《中國哲學十九講》，臺北市，臺灣學生書局，1983年，頁93-94。

⁹陳德和，《道家思想的哲學詮釋》，臺北市，里仁書局，2005年，頁38。陳德和先生認為道家思想在中國是一大傳統，歷史上出現的型態也不一而足，大體言之，約有六種：一是薩蠻道家（神話傳說古道家）、二是人間道家（生活道家）、三是黃老道家（帝王學道家）、四是玄學道家（清談道家）、五是道教道家（神仙養生道家）、六是能肯定前五義並以道家之精義和當代之哲學、科學和諸文化之挑戰做回應之當代新道家。從春秋戰國之際的時代背景而論，當以關懷生命、關懷世道人心的人間道家最能感動群倫而成一大教，後來在華人文化傳統中即以此為道家思想的主流義或原切義。

¹⁰牟宗三，《中國哲學十九講》，臺北市，臺灣學生書局，1983年，頁93。

¹¹袁保新，《老子哲學之詮釋與重建》，臺北市，文津出版社，1991年，頁201-202。袁保新先生說：「將老子哲學理解為『具有學理趣的文化治療學』乃是多年來蘊育的一個想法。主要在表示兩點，一是老子的形上學與西方形上學不同，它關懷的實在界是以人作為行動中心所輻射出去的人文世界，而非順『對象之一般』所思考的存有物世界；二是老子哲學作為一套文化哲學，與儒家不同的是，它的精采在於批判、治療，而非積極的建構，『道』主要是以『無』的性格出現，充其極可理解為價值的實現原理，而非創造原理。」

行療傷止痛的。換句話說，老子的道基本上是在從事一個文明的治療、文化的治療。值得一提的是，陳德和先生針對此議題也提出「文化治療學」或稱之為「人性治療學」的觀點，即當文明通過治療而呈現出人類之所存在意義的本來真實面貌時，也就是「自然」的狀態與境界，同時，也正是在此自然境界之中，一切存在的意義與價值才獲得真正的保存與肯定，此所謂「去病不去法」也。¹²從上而知，老子的「道」應是回到自我的心靈境界上的療傷止痛，並求其痊癒，也就是所謂的「知病」而「治病」，「治病」而「去病」，「去病」而「無病」的一個完整的療程。總的來說，老子的道是要讓我們知道我們自身的病痛，當我們明白病痛以後就是要去治療這個病痛，最後就是要去去除這個病痛，而且再也不要再有這個病痛。

因此，老子的道是具有治療學的意涵。當我們通過「無」的修養工夫來解放自己，同時也解放天下，一切皆被解救，一切都重新走向該有的道路上去實踐他自己，天地萬物的存在也將一起都獲得保證，這種通過「無」的修養工夫，是以化解自我的執著與本位主義，來敞開我對天地萬物包容的胸襟，所有天地萬物在我面前就通通被我所認可、被我所鼓勵。但是進一步而言，其實我對天地萬物的認可與鼓勵其實是來自我的不干預、不支配、不介入。換句話說，他們自由了、解放了，也走向實現他們自己的路，而這一切追根究柢還是來自於我胸襟的開放。牟宗三先生更進一步指出，老子之「無為」乃是對著「有為」而發，¹³是要消融一切依恃、對立、虛偽、造作。再來，順著牟先生的詮釋理路研究我們可知，道家只有「如何」(how)的問題，而沒有「是什麼」(what)的問題（在道家，實有層和作用層是沒有分別的，以作用層當實有層）。所以，我們可以說老子哲學的最終關懷，是期望重新尋找價值秩序的形上基礎，這種智慧強調「無」的工夫與境界，是要使人與道冥合，帶出人類生活的啟發和感動，重拾失落的價值秩序，並消融人為的造作與生命桎梏的超拔。

牟先生認為道家的道只有「作用層」而沒有「實有層」，道家是以「作用層」當「實有層」。因為道家不像儒家所講的天理，「天人合一」表示人的意志可以和天上的天理在某種意義上統一連結，在談到「天人合一」時有一個客觀的天，有一個主觀的人，超越的天有一個內在的人，儒家超越的天道，內在的人性，告訴我們有一個同質性的關係，超越的天道是以道德為天道，為其特質，人性亦是以道德為其特質，兩者因為有道德的

¹²王邦雄、陳德和，《老莊與人生》，新北市，國立空中大學，2009年，頁200-201。

¹³牟宗三，《中國哲學十九講》，臺北市，臺灣學生書局，2002年，頁89。

同質性通過道德的進路，可以把天人的兩端統一起來，此即天人合德。但道家認為人是有限的，但是天道卻是無窮的，有限的人跟無窮的天道也是可以相統一，所以道家認為「人雖有限而可無窮」，當我們把無窮的理性開發，生命自然就無窮，生命的無窮是從慧命相續來說，是寄託在生命意義的開發及生命價值的感動，是寄託在人與道合冥的圓融境界。

二、道的實踐智慧

「道」是生化萬有之實現原理，具備先在性、常存性與主宰性。但道卻是難以表詮的，我們需要通過有、無來了解，彰顯道的雙重性。首先，我們從「無名，天地之始；有名，萬物之母。」（〈第一章〉）¹⁴來說道，這一章很明顯在講「道」的本身，「有」、「無」、「母」、「始」是我們對道的心得，都是言說中的道，既是言說中的道，嚴格來說未必可靠，因為再周密的言說，還是會有難以窮盡處。關於「無」、「有」，牟宗三先生有一深刻的詮釋，他說：

說「天地之始」的時候，是萬物的總稱，總稱名之曰天地來瞭解它的開始，而拿「無」稱之。這是往後返，找它的 beginning、first beginning。就好像西方人講 first cause，講上帝一樣。說「萬物之母」的時候是散開說。順著「有」，或者說通過「有名」而說這個「有」向前看。這個「有」就是萬物的一個母。¹⁵

往後返是「向後看」，是看到它自己，就是「無」；「向前看」是看到它和天地萬物之間的關係，叫做「有」。講「無」又講「有」是因為如果只有向後看，看自己的話，而不講跟天地萬物之間的關係的話，那就成了抽象的存在，不是那個可以生一、生二、生三的真常大道。事實上道與萬物是有具體關係的，王邦雄先生說：「『始』與『母』，雖一是根源義，一是生成義，但老子卻將兩者視為一體。就道的關涉天地萬物而言，總持的說始，散開的說母。」¹⁶母，是對生成萬物講，彰顯道對天地萬物的化育，始，是強調道乃天地萬物的開始，「無」與「有」、「始」與「母」，兩者同出於道，無是始，有是母，就道來說，這就是道之雙重性。

首先，我們先從無來了解，無是做為一個本，是根源、是起始，是萬物未分化之前的一個起點，無是對萬事、萬物的存有提供保障的根源，可以化掉生命中的餘行贅肉，

¹⁴樓宇烈（校釋），《王弼集校釋》，臺北市，華正書局，2006年，頁1。

¹⁵牟宗三，〈老子《道德經》演講錄（二）〉，《鵝湖月刊》第335期，2003年5月，頁8-13。

¹⁶王邦雄，《老子的哲學》，臺北市，東大圖書公司，2004年，頁77。

讓生活過得輕鬆又自在，所以我們可以說無是道的精神表徵，並不是指無事、無物，什麼都不做。無應是生活的概念，它不具有存有意義，在生活上是具有工夫意義，是境界，有實踐意涵。「天下萬物生於有，有生於無。」（〈第四十章〉）¹⁷「無」是簡單化地總持的說法，老子直接提出的原是「無為」。老子正當處於周文疲弊的時代背景，¹⁸希望能從不自然、不自在的虛偽造作中解脫出來，所以提出「無為」以對治「有為」，從「無為」再普遍化、抽象化而提煉成「無」，無首先當動詞，他所否定的就是有依恃、虛偽、造作、外在、形式的東西，而往上反顯一個無為的境界，是個實踐、生活上的觀念。

牟宗三先生曾說：「道家一眼看到把我們的生命落在虛偽造作上是個最大的不自在，人天天疲於奔命，疲於虛位形式的空架子中，非常痛苦。在道家的觀念虛偽、造作最使得人不自由自在。」¹⁹所以，牟先生認為老子整個學說的詮釋，關鍵就在「無」的掌握上，其實踐的形而上學就寄託於對「無」的瞭解，認為老子哲學就是「無」的實踐性智慧，「無」要從作用層上看，忘掉那些造作，把那些造作、不自然的東西，都給化掉。化掉而顯得就是空蕩蕩，就是虛一而靜，什麼都沒得，這個就是虛，就是無。這個無就是從這個地方顯出來，不把它做任何特殊的規定。道家就拿這個無做它的本體，²⁰所以它只有一層，就是作用層，它拿作用層當作實有層。其實嚴格說，是拿作用層上所顯的那個「無」作為本（虛說而為本體因而視為實有），來保障天地萬物的存有，這就是拿「無」來保障有。所以，「無」應是修養的工夫與生活的境界。

接著我們看「道生一，一生二，二生三，三生萬物。」（〈第四十二章〉）²¹及「有物混成，先天地生。」（〈第二十五章〉）²²可以明白「道」是萬物生成的一個根源，是天地形成之前就有的，具有先在性，因此能成為人之存在依據，此處的「道生一，一生二，二生三，三生萬物。」和「無名，天地之始；有名，萬物之母。故常無欲以觀其妙，常有欲以觀其徼。此兩者，同出而異名，同謂之玄。玄之又玄，眾妙之門。」來看，一、二、三應該是無、有、玄的變化，王弼注老子〈第四十二章〉：「萬物萬形，其歸一也。何由致一？由於無也。由無乃一，一可謂無；已謂之一，豈得無言乎？有言有一，

¹⁷樓宇烈（校釋），《王弼集校釋》，臺北市，華正書局，2006年，頁110。

¹⁸牟宗三，《中國哲學十九講》，臺北市，臺灣學生書局，2002年，頁60。

¹⁹牟宗三，《中國哲學十九講》，臺北市，臺灣學生書局，2002年，頁91。

²⁰牟宗三，《中國哲學十九講》，臺北市，臺灣學生書局，1983年，頁146。

²¹樓宇烈（校釋），《王弼集校釋》，臺北市，華正書局，2006年，頁117。

²²樓宇烈（校釋），《王弼集校釋》，臺北市，華正書局，2006年，頁63。

非二如何？有一有二，遂生乎三。從無之有，數盡乎斯，過此以往，非道之流。」²³依王弼的注釋，萬物萬形歸於一的一應是無；二由一而來，有亦由無而來，所以二應是有；一與二而生之三，即是無與有而生玄。所以一、二、三是無、有、玄的變化，完全能呼應至第一章，老子曰：

故常無欲以觀其妙，常有欲以觀其徼。此兩者同出而異名，同謂之玄。玄之又玄，眾妙之門。（〈第一章〉）

所以，我們可知道為萬物存在之根源必須通過無、有、玄來理解。我們說「道」是一切生化萬有之本根，是萬物的起源，萬物生命力的展現，由此可知。

對於「無」，陳德和先生歸納出三個精闢的見解：一、「無」當動詞看：乃無掉、解掉、消融掉的意思，代表滌除心靈、淨化生命之體道證德的自覺，就是蕩相遣執的作用。老子觀察到世人若有為有作就勢必引起計較和爭議，於是提出了化解的智慧，主張無為無作，希望大家放下我執，回歸原有的純真和逍遙，營造共生共榮的大和諧，是之謂「功成事遂，百姓皆謂我自然」、是之謂「無為而無不為」。二、「無」當名詞用：是境界意義的「無」，亦即是無執的心靈。它表示一種虛以待物、應而無方的心境理境，這種心境理境正是證道成德的自我圓現，即對萬物存在的保證，是「不塞其源則物自生，不禁其性則物自濟」的無為境界。三、「無」依詞義而論：「無」原本就是遮撥而非表詮，老子既以此遮詮的「無」來做為「道」，做為天地存在的保證，那麼我們就不能持客觀實有論的立場來理解「無」或「道」，若將此遮撥的「無」或「道」當做超越的客觀實體，則無法避開「絕對的實有就是非存有」或「道之保證天地萬物的存在就是要取消天地萬物的存在」之矛盾，而惟有從主觀境界來看待老子的道，才能既不悖其遮撥之原意而又能充其極以啟示生命的全體大用，使老子的哲學相應如理。²⁴總而言之，老子思想中的「無」，是希望能化掉人為的有為妄作，回歸事物的本性本貌。所以，老子思想是以「無」作本，以「無」為體，而拓展出的「無為」是著眼於作用層的功夫義。

「有」、「無」這個雙重性是道的作用，再加上「玄」就是道家用來創生天下萬物的生，這裡所指的生就是「不生之生」，²⁵老子曰：「道生之。」（〈第五十一章〉）²⁶牟

²³樓宇烈（校釋），《王弼集校釋》，臺北市，華正書局，2006年，頁117。

²⁴陳德和，《道家思想的哲學詮釋》，臺北市，里仁書局，1997年，頁36-37。

²⁵牟宗三，《中國哲學十九講》，臺北市，臺灣學生書局，1997年，頁106-107。

²⁶樓宇烈（校釋），《王弼集校釋》，臺北市，華正書局，2006年，頁136。

宗三先生之詮解曰：「無生之生。」，²⁷此處的生是消極意義的生，也是牟宗三先生對於老子哲學的洞見。牟先生是順著王弼《老子道德經注》之義理脈絡，認為在道家哲學中，「生」之活動的實說，就是讓萬物自己生、自己長。所謂「道生之，德畜之」，應猶如王弼所注曰：「不塞其源，則物自生」、「不禁其性，則物自濟」，²⁸是通過不禁制萬物的本性、不阻塞萬物的源頭，而使萬物自生自長，這即是讓開一步，不操縱把持萬物以堵塞了萬物的生機，也就是對生命要敞開，這是從作用上透出「無」的工夫。老子曰：

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。（〈第五十一章〉）

可見「道」對於萬有之生化，是通過敞開一片自由自在的境界，讓萬有能獲得生生不息之生機。老子明白的揭示萬有之所以能生生不息之根源，並不是以創生的方式生化萬物，王邦雄先生說：

道是以「無」的方式去「有」萬物，以「不生」的方式去「生」萬物，以「不主」的方式「主」宰萬物，如是而言，老子雖言「有」，其實「有」只顯一「無」的姿態，「無」是沖虛，「有」也是「沖虛」。²⁹

換言之，我們可以說老子的道不是一種能生產、能創造的實體，它只是不塞、不禁的暢開萬物讓其自生、自濟之沖虛玄德的境界。所以，老子所謂的道實現性只是境界形態的實現性，屬於境界形態的實現原理。關於此義，學者間亦有諸多討論，陳政揚先生也認為老子的道只有實現性而沒有創造性。³⁰所以，道家的「生」沒有積極介入式的創生，而是以開其源、暢其流的方式，順著萬物的本性，讓萬物充滿生機與活力，這也就符合牟宗三先生所說的主觀境界說。所以，我們可以說老子哲學不但是人生的智慧，更是一種實踐的哲學，必須真正確實落實到生活實踐中才有意義。

三、道的辯證性格

老子哲學特有的表述方式和特色，我們可以用「正言若反」形容之，其所以如此乃是在破除對名言概念的執著，超越相對價值的矛盾與對立，既確保其玄之又玄的辯證性，

²⁷ 牟宗三，《才性與玄理》，臺北市，臺灣學生書局，2002年，頁162。

²⁸ 樓宇烈（校釋），《王弼集校釋》，臺北市，華正書局，2006年，頁24。

²⁹ 王邦雄，《儒道之間》，臺北市，漢光文化公司，1994年，頁129。

³⁰ 陳政揚，《「管子四篇」的黃老思想研究》，嘉義縣，南華大學哲學研究所碩士論文，2000年，頁46。

也保障天地萬物的差異共存。所謂「正言若反」的意思就是正面的道理，我們不用正面說出，而從反面上來說明，而走向辯證的超越，正、反、合，合應說是更高一層次的正面，是詭辭為用的智慧，是奇怪、詭異的意思，道家的詭辭是辯證的超越，即弔詭。「正言若反」此處的「言」指的是命題，是藉著通過對執著的化解，反而能成全天地萬物。例如：天地不仁、無為而無不為、以其終不自為大，故能成其大、無用之用乃為大用……等等，從以上相同的形容中，可以充分表現出老子正言若反之義理性格。老子曰：

天長地久。天地所以能長且久者，以其不自生，故能長生。是以聖人後其身而身先，外其身而身存。非以其無私邪！故能成其私。（〈第七章〉）

王弼注曰：「無私者，無為於身也。」³¹樓宇烈先生校釋：「『不自生』意為不求自身之生，即所謂『後其身』、『外其身』、『無私其身』、『無為其身』。」³²本章說明聖人後其身而身先，外其身而身存，就是詭辭為用，和天地「不自生」而能「長生」的意思相同，本章所說的「無私」是聖人無其身的工夫，「成其私」與「身先」、「身存」，同天地「長生」實際上就是肯定天地萬物的存在。從這裡我們可以看出老子哲學「無」的重要性，「無」的工夫修養是無掉我執的為才是順乎自然的為，從順乎自然的為，朗現無不為的自然價值理境，這即是生命的長生久視之「道」。

牟宗三先生說：「辯證的詭辭，用老子的話，就是正言若反。」³³此處辯證的詭辭背後是反應生活或人品的精神境界和智慧，它不給我們知識，但它把我們引到一個智慧之境，提高我們的境界。「正言若反」就是用對反、不以為然的方式，來表達它對該項事物之正面的承認和肯定。³⁴老子曰：

是以聖人後其身而身先，外其身而身存。非以其無私邪！故能成其私。（〈第七章〉）

原則上並不是要否定這個身，而是要我們通過一種智慧來把身保存得住，而這最高的智慧就是「外其身」。聖人後其身的「後」是忘掉我自己，沒有將自己視為是最重要的，所以真正的聖人是不執著於他自己的意識形態，從道家去看就是心胸豁達，對天地萬物完全包容和接納，所以，完全沒有自己的標準，只是以開放豁達的心胸去接納天地萬物，可是也因為這樣，才能真正實現聖人本身。進一步說明，以其無私，故能成其私，

³¹樓宇烈（校釋），《王弼集校釋》，臺北市，華正書局，2006年，頁19。

³²樓宇烈（校釋），《王弼集校釋》，臺北市，華正書局，2006年，頁19-20。

³³牟宗三，《中國哲學十九講》，臺北市，臺灣學生書局，2010年，頁142。

³⁴王邦雄、陳德和，《老莊與人生》，新北市，國立空中大學，2009年，頁59。

那個「私」是有我，無其私是無掉那個有我；成其私，那個私還是我，而且是實現一個真正的我。這裡可作為正言若反的引證，其意為聖人無私、突破自己的執著而與萬物同在，聖人「後其身而身先」、「外其身而身存」即是詭辭為用，同天地「不自生」而「長生」。故言「無私」是聖人無其身的工夫，而「成其私」與「身先」、「身存」，同天地「長生」實則肯定萬物的存在，所以老子「正言若反」的詭辭，正如用「無為」來肯認「為」的重要性，也提醒我們要有「知」，但卻不去執著這些「知」，如此才是「正言若反」的真正目的，才能保存「道」的意涵。老子曰：

知，不知，上；不知，知，病。夫唯病病，是以不病。聖人不病，以其病病，是以不病。（〈第七十一章〉）

值得一提的是，道生天地萬物的「生」，即是最大的「為」，因此，通過詭辭為用來講「生」，也呼應上一節我們所說，道生萬物「不生之生」的實現原理，這是道家獨顯勝場的智慧。

老子透過「反」的意思來理解道，更可以讓我們感受到生命的無執與無礙。³⁵「反」代表著解構性的概念，「反」象徵著反省的精神、批判的意識和抗議的行動，是一種超越的成全，老子是用反的多重涵義來保住「有」的，我們可以因著「反」去掉心知與解消心執，找回生命的本真。老子曰：

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。（〈第十九章〉）

王弼在《老子指略》就形容這是「守母以存子」、「崇本以舉末」的洞見，並以此為例子而發揮其義說：「絕聖而後聖功全，棄仁而後仁德厚。」³⁶就是要我們絕掉對「聖」的執著，才可以完全體現「聖」的意義；就是要我們棄置對「仁」的僵固，才能實現「仁」的價值，所以是用對反的、遮顯的方式，表達對該事物之正面肯認，是希望藉由「反」以導出「正」，是以應理解為超越之成全。此處，充分表現出道家以「無」為本，以「無」

³⁵參閱：蔡仁厚，《中國哲學史》，臺北市，臺灣學生書局，2009年，頁194。蔡仁厚先生認為「反」有三種意涵：一是反向而行。老子云：「後其身而身先，忘其身而身存。」（〈第七章〉），是說從不與人爭先，到最後反而名列前茅。忘其身者，不知自私，不知自利，與世無所爭，乃能將身保住。二是循環反覆。老子云：「禍兮福之所倚，福兮禍之所伏。」（〈第五十八章〉），禍福無門，唯人自招，人受禍而戒懼，慎而行之，自能招福。人享福而驕泰，沉溺而陷之，勢必遭禍。吉凶、休咎、利害，皆循環反覆，無有窮止，慎於取捨而已。三乃是反者道之動。老子云：「反者，道之動。」（〈第四十章〉）。指出道之內在的對反性，正是道所以能顯發動用的資藉；道之用，可以順勢而行，也可以逆勢而為。正反相生，相反相成，也是道理之自然。

³⁶王邦雄、陳德和，《老莊與人生》，新北市，國立空中大學，2009年，頁60。

保住「有」的義理。

總而言之，老子是用「正言若反」的智慧和「不生之生」的實現原理，來保障天地萬物間的共同存在，我們更加肯定「正言若反」的表現，是顯現老子「去病」哲學的特色，也就是袁保新先生所稱「文化治療學」（Therapeutics of Culture），³⁷其精神是護持人文，是醫護人文和維繫人文，其護持的作用先是防治，而後是治療，然後求其痊癒。所以，老子雖然要治的是周文疲弊的病，但也不是反對周文。所以老子的哲學是入世哲學，對人間世界是有期許的，道家的精采也就在此展現。

第二節 老子哲學的和諧性

《道德經》雖為格言式的自我獨白，但顯現的是理性之光，道家思想是以天地萬物的和諧為常，天地萬物和諧的生長，則可得常道也。以道家的立場，文飾的認可，代表有心的執著，有心有為，構成人為造作，是虛假的，虛假的短暫，真實的才能長久。所以，我們要化掉人為的虛偽造作，去除我執，修養虛靜的自覺工夫，才能活出生香活意的自然之道。當我們能化解我執，去私、去執並能純化、淨化，必能與天地萬物「和諧」於「道」，天地萬物也即能展現多元、並存及共生、和諧，回歸自然之道。

一、知和曰常

老子認為當每一個生命回到生命本身原初的美好，就是回復生命的素樸天真，也就是常名常道。無掉人為造作，生命真實而堅強，且有一體的和諧性，這就是常道自然，不須人為造作，也沒有人為的干擾與破壞，生命應該是美好且和諧。老子曰：

知和曰常，知常曰明。（〈第五十五章〉）

老子透過自身痛切的感受而發，所以苦口婆心告誡世人應該懂得解套、立即學會放下，做為活在當下的良方。老子希望天地萬物能包容多元、並存、共生與和諧相處。「和諧」是老子思想的依歸，老子不僅將「和諧」視為真常大道，同時亦是生命的真實意義與德行的最高表現。³⁸老子思想重視整體的存在與和諧，而且將和諧的觀念推向道尊德貴之崇高地位，老子重和諧乃本末一如、內外兼顧，並極力主張國際間之和樂共榮和平共存，凡此和諧之理想目的細分之當包括：身心之統一與安康、自他之協同與安順、物

³⁷袁保新，《老子哲學之詮釋與重建》，臺北市，文津出版社，1991年，頁201-202。

³⁸葛榮晉，《道家文化與現代文明》，臺北市，新文豐出版公司，1993年，頁222。

我之融通與安寧，若一言以蔽之則是天人的圓融與安頓。³⁹我們研究《道德經》發現「和」字出現有8次，可見老子肯定和諧的重要性，老子曰：

音聲相和。（〈第二章〉）

和其光，同其塵。（〈第四章〉）、（〈第五十六章〉）

六親不和，有孝慈。（〈第十八章〉）

萬物負陰而抱陽，沖氣以為和。（〈第四十二章〉）

終日號而不嗷，和之至也、知和曰常，知常曰明。（〈第五十五章〉）

和大怨，必有餘怨。（〈第七十九章〉）

我們從「知和曰常，知常曰明」（〈第五十五章〉）⁴⁰對看「歸根曰靜，是曰復命。復命曰常，知常曰明」（〈第十六章〉）⁴¹可以推論老子是從歸根說復命，歸根是回到道的本身，復命是復歸德的天真，所以說乃是依止於道根德本的終極之地，靜就是萬物均衡和諧的狀態，在無為中無不為的開展。所以，老子曰：「道常無為而無不為。」（〈第三十七章〉）⁴²，王邦雄先生認為老子是由明知常，而常在其和。⁴³是正面的論述，當心致虛守靜，而虛靜如鏡，可以照破妖惡，而照現真常。也就是說當我們的心能致虛守靜，且能虛靜如鏡，就能照破人間的一切二元對立，照現人間真常，然後能隨順應物，回歸道的本源，德的天真生命，在道法自然的和諧中無為而不為，自然生成且天長地久。

我們對照「知常曰明」（〈第十六章〉）「知和曰常」（〈第五十五章〉）了解常有絕對真實的意義，且具有永恆不變的價值，常乃道也，知常即是能對道做出了解與體悟。常道能保證萬物和諧並存，所以是萬物不斷生長活動之根本動力。老子曰：

知其雄，守其雌，為天下谿；為天下谿，常德不離，復歸於嬰兒。知其白，守其黑，為天下式；為天下式，常德不忒，復歸於無極。知其榮，守其辱，為天下谷；天下谷，常德乃足，復歸於樸。（〈第二十八章〉）

「常」為人人具有的天真本德，老子認為能夠以「復歸」的修養工夫，守住清靜無為，解消執著，不讓人為造作而流失天真，回歸嬰兒般的純真，即能體現真常大道。老子曰：

含德之厚，比於赤子。蜂蠆虺蛇不螫，猛獸不據，攫鳥不搏。骨弱筋柔而握固。

³⁹陳德和，〈論老子道德經的淑世思想〉，《宗教哲學季刊》，第70期，2014年12月，頁27。

⁴⁰樓宇烈（校釋），《王弼集校釋》，臺北市，華正書局，2006年，頁145。

⁴¹樓宇烈（校釋），《王弼集校釋》，臺北市，華正書局，2006年，頁36。

⁴²樓宇烈（校釋），《王弼集校釋》，臺北市，華正書局，2006年，頁91。

⁴³王邦雄，《老子道德經的現代解讀》，臺北市，遠流出版公司，2010年，頁251。

未知牝牡之合而全作，精之至也。終日號而不嗶，和之至也。知和曰常，知常曰明。益生曰祥。心使氣曰強。物壯則老，謂之不道，不道早已。（〈第五十五章〉）

本章依王弼的注解是：「赤子無求無欲，不犯眾物，故毒蟲之物無犯之人也。舍德之厚者，不犯於物，故無物以損其全也。以柔弱之故，故握能周固。作，長也。無物以損其身，故能全長也。言舍德之厚者，無物可以損其德，淪其真，柔弱不爭而不摧折者，皆若此也。無爭欲之心，故終日出聲而不嗶也。物以和為常，故知和得常也。不皦不昧，不溫不涼，此常也。無形不可得而見，曰明也。生不可益，益之則夭也。心宜無有，使氣則強。」⁴⁴王邦雄先生從王弼注釋中指出，後半部有負面的反省意，「心使氣曰強」，就是你的心知介入了氣，介入了生命的自然，這叫強。志是「心之所之」，人的心往什麼地方走，便是志。故心是心知，志是意志。⁴⁵老子認為生命的本身是素樸天真的，人生的困苦是當心知介入產生欲求，形成可欲，但可欲不一定可得，就由不知足而有志強行。所以，老子勸我們要虛掉心知的執取，削弱意志的堅持，才能從人為造作中超拔出來，享受生命本身原初的美好。所以，老子又告訴我們：

知人者智，自知者明；勝人者有力，自勝者強；知足者富，強行者有志；不失其所者久，死而不亡者壽。（〈第三十三章〉）

此章依王弼的注解是為知人者，智而已矣，未若自知者超智之上也。勝人者，有力而已矣，未若自勝者無物以損其力，用其智於人，未若用其智於己也。用其力於人，未若用其力於己也。明用於己，則物無避焉，力用於己，則物無改焉。知足自不失，故富也。勤能行之，其志必獲，故曰強行者有志矣。以明自察，量力而行，不失其所，必獲久長矣。雖死而以為生之道，不亡乃得全其壽，身沒而道猶存，況身存而道不卒乎。⁴⁶王邦雄先生認為：

「明」是心的虛靜觀照，無執著、亦無遮蔽，直接看到天下的真相，與人間的真情。就道家言，看到等同生成，是為照現。⁴⁷

由上兩章我們可知，當人有自覺的明照力且能以明自察，即是自知，能量力而行是自勝，能自知的人才能知足，能自勝的人才會強行，「知」所謂「不失其所」，就是不失去「自知」、「自勝」的智慧和德行。真正能「自知」是「明」，因為「自知」才能

⁴⁴樓宇烈（校釋），《王弼集校釋》，臺北市，華正書局，2006年，頁145-146。

⁴⁵王邦雄，《老子道》，臺北市，漢藝術色研文化公司，1991年，頁53。

⁴⁶樓宇烈（校釋），《王弼集校釋》，臺北市，華正書局，2006年，頁84-85。

⁴⁷王邦雄，《老子道德經的現代解讀》，臺北市，遠流出版公司，2010年，頁151。

有自我反省的工夫，然後藉自反而能得內心清明，能反省自己，除去心知的執著與人為的造作，達到「明」的境界，如此才能獲得真正清明的大智慧。

二、守柔不爭

無為是老子處世哲學的原則，由無為開展的工夫，具體運用到行為上，體現的是「守柔不爭」的智慧，我們待人處世能柔弱，便不會招致抗爭、對決，相較剛強，柔弱則更顯充滿智慧。老莊思想的實踐工夫，具體的表現就是守柔不爭的人生修養。誠如陳德和先生說：

老子認為，無所定執才是生命的最高價值，亦唯此無所定執才能夠真正疏通自己、解放萬物，所以生命的自我實現，其最後的歸趨必然是成全所有生命的價值實現。像這種由不長、不宰、不有、不恃而成全天地萬物之存在的人生哲理，也正是老子守柔、不爭思想的發揮表現。⁴⁸

我們應敞開心靈，包容天下一切所見所聞，因應隨順人世間的一切變化，才能看到世間的真善美，以達成聖的境界。天地萬物所以能生生不息的根源是道，但是老子的道並不是以剛健創生的方式去生化天地萬物，而是以柔弱不爭的方式涵養天地萬物，陳德和先生又說：

老子思想中對於「柔」或「弱」的規定自然有其義理上的特色和精采；老子思想所要講的「柔」應該不是「寡斷優柔」，老子思想所要講的「弱」更不可能是「退縮懦弱」；老子思想中的「柔」或「弱」，當是指身段上的柔軟、意識上的寬容和欲望上的淡薄而言，老子「守柔」的思想，其實就和他所曾言的致虛守靜、自然無為和處下不爭一樣，都是一種無私無我無欲無執的人生修養。⁴⁹

由上可知，綜觀老子思想的「柔」和「弱」，就是要我們保持生命的彈性，這是人生修養工夫，保持彈性生活的態度柔弱，才能免於物壯則老。老子曰：

柔弱勝剛強。（〈第三十六章〉）

守柔曰強。（〈第五十二章〉）

天下之至柔，馳騁天下之至堅。（〈第四十三章〉）

天下莫柔弱於水，而攻堅強者莫之能勝。（〈第七十八章〉）

⁴⁸王邦雄、陳德和，《老莊與人生》，新北市，國立空中大學，2009年，頁67。

⁴⁹王邦雄、陳德和，《老莊與人生》，新北市，國立空中大學，2009年，頁65。

故堅強者死之徒，柔弱者生之徒，是以兵強則不勝，木強則兵。（〈第七十六章〉）

在道家思考一切的病因皆是來自我執，所以要對症下藥除去除我執、排掉我執。我執的病因實際上隱含專斷獨裁之意思，同於「強」字。老子曰：

道生一，一生二，二生三，三生萬物。萬物負陰而抱陽，沖氣以為和。人之所惡，唯孤、寡、不穀，而王公以為稱。故物或損之而益，或益之而損。人之所教，我亦教之。強梁者，不得其死，吾將以為教父。（〈第四十二章〉）

人之生也柔弱，其死也堅強。萬物草木之生也柔脆，其死也枯槁。故堅強者死之徒，柔弱者生之徒。是以兵強則不勝，木強則兵。強大處下，柔弱處上。（〈第七十六章〉）

老子觀察自然生命的存在樣態，柔軟是生命存活的表徵，是生存的妙方，而剛強為死亡的樣貌，袁保新先生認為「弱」乃沖虛之「道」的姿態，其目的在不毀萬物，亦即善成善利萬物。⁵⁰所以，老子將柔弱勝剛強的人生智慧，做為教導天下人的根本。值得一提的是，老子還明白指示我們該如何化解人生的困苦，老子曰：

心使氣曰強。（〈第五十五章〉）

強行者有志。（〈第三十三章〉）

罪莫大於可欲，禍莫大於不知足，咎莫大於欲得。（〈第四十六章〉）

虛其心，實其腹；弱其志，強其骨。（〈第三章〉）

心使氣曰強，就是當我們的心知介入了氣，介入了生命原有的自然，就是「強」。人生的困苦會產生就是當心知介入引發欲求，形成可欲，可欲卻不一定可得時，就會由不知足而有志、強行。所以，我們要虛掉心知的執著，從人為造作中超拔出來，實腹強骨來使生命堅強，回到生命本身原初的美好。柔弱的具體表現就是「不爭」，一個人若能「守柔」，則能處下，能處下便能「不爭」。老子曰：

不尚賢，使民不爭。（〈第三章〉）

上善若水。水善利萬物而不爭，處眾人之所惡，故幾於道。居善地，心善淵，與善仁，言善信，正善治，事善能，動善時。夫唯不爭，故無尤。（〈第八章〉）

夫唯不爭，故天下莫能與之爭。（〈第二十二章〉）

以其不爭，故天下莫能與之爭。（〈第六十六章〉）

是謂不爭之德，是謂用人之力，是謂配天古之極。（〈第六十八章〉）

⁵⁰袁保新，《老子哲學之詮釋與重建》，臺北市，文津出版社，1997年，頁106。

天之道，不爭而善勝。（〈第七十三章〉）

聖人之道，為而不爭。（〈第八十一章〉）

老子洞見生命的對立和緊張，往往來自人的計較和不滿足，這也是老子對整個時代課題的特殊見解。所以，老子希望能以不爭的慈心悲懷，敞開人的胸襟。老子的道是以守柔不爭為依歸，所以並不以積極創造為取向，道不是像上帝以積極的態度去創化生出天地萬物的存在，而是以讓一步的沖虛玄德，來成就天地萬物的長成。總而言之，就是一種以不干涉、不主導的態度，讓開一步聽其發展，使天地萬物都能無拘無束，海闊天空的自賓自化。另外，老子也提醒我們想要回到生命中的素樸天真，除了柔弱不爭，所以應該學習少私少欲。老子說：

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。（〈第十二章〉）

治人事天莫若嗇。夫唯嗇，是謂早服。（〈第五十九章〉）

夫唯不爭，故天下莫能與之爭。（〈第二十二章〉）

由上，我們可以知道五色、五音、五味、馳騁畋獵及難得之貨，都是指外物的追求都可能使我們的德性敗壞，所以都不足取，在自我修養歷練的過程，我們要儉約，這也是生命實踐的工夫。另外，老子又說：

善為士者不武，善戰者不怒，善勝敵者不與，善用人者為之下。是謂不爭之德，是謂用人之力，是謂配天古之極。（〈第六十八章〉）

老子認為戰爭並不能得利，相對「不爭」，才能使百姓臣服。老子的觀念是不與人爭，跳脫了戰爭必須經過搏鬥才能獲勝的觀點，也讓我們體悟到老子是針對當時的時代弊端，戰爭使民不聊生，所提出深刻的解決良方。

三、處下能容

儒家剛強、陽性為父德，強調的是乾健的天德；道家柔弱、包容，像大地一般乘載萬物而不辭，像母親對孩子的關懷、付出與包容，如大地之母德。道家「天人合一」、「與道合一」的狀態是人能效法天道，並能做到虛受一切而去包容天地萬物，人與天地萬物自然能和諧相處。所以，體會天長地久之道在於能容、能公，也就虛己容物，公平的對待一切。老子曰：

江海所以能為百谷王者，以其善下之，故能為百谷王。（〈第六十六章〉）

長江大海之所以能成為百谷之水的匯歸之地，原因就是長江大海能善於處下，並包容一切涓涓細流。老子曰：

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，是曰復命。復命曰常，知常曰明；不知常，妄作，凶。知常容，容乃公，公乃王，王乃天，天乃道，道乃久，沒身不殆。（〈第十六章〉）。

王邦雄先生認為「作」不是農作生長的正面意義，而是心知的執著所帶出來的人為造作，「並作」是相互牽引，一起發作，形成街頭流行的人間病痛。⁵¹「吾以觀復」就是藉由心的致虛守靜，由虛靜而觀照，讓並作的每個人，回歸自我的真實，回到生命本身，回到自然無心，忘掉自己流於主觀的相對偏見，把生命的執著和束縛丟開，冷靜反省變化的各種現象，避免由於心知的介入，所帶來的人為造作，讓每個人回頭做自己，朗現生命本有的自在與美好。值得一提的是，知常的「明」，上面接的是致虛極和守靜篤的修養工夫，下面接的是天道長久的外王事業；知常容的知常知明是由虛靜來，心虛則能容物；容乃公是指能容受萬物，對萬事萬物皆能大公無私，這就是內聖外王的工夫。老子曰：

正復為奇，善復為妖，人之迷，其日故久。（〈第五十八章〉）

正道逼出奇變，是心知的執著與人為造作所帶來的扭曲變質，如果執政者只問目的，不問手段，太過於強調教條化以正道來規範天下，就會逼得天下人以奇變來回應，使原初的善意和善德反而變成不善和惡行，人間美善，將在並作中扭曲變質。

倘若，聖人有「孰知其極，其無正」（〈第五十八章〉）⁵²的覺醒，就可破除「人之迷，其日固久」（〈第五十八章〉）的終局，無正亦無奇，無善亦無妖，而可以「百姓皆謂我自然」（〈第十七章〉）⁵³，老子更清楚的說：

善者吾善之，不善者吾亦善之，德善；信者吾信之，不信者吾亦信之，德信。（〈第四十九章〉）

聖人常善救人，故無棄人；常善救物，故無棄物。是為襲明。（〈第二十七章〉）

老子認為善與不善，信與不信，不過是心知執著的人為造作，會給人帶來困擾與壓迫。所以，在清靜無為中，每個人都是善的也都可信，人心皆善良，人人皆可信，人人

⁵¹王邦雄，《老子道德經的現代解讀》，臺北市，遠流出版公司，2010年，頁83。

⁵²樓宇烈（校釋），《王弼集校釋》，臺北市，華正書局，2006年，頁152。

⁵³樓宇烈（校釋），《王弼集校釋》，臺北市，華正書局，2006年，頁41。

皆生成，人人皆得救。所以，聖人救人是以下天下人的天真本德來救天下人，如此才能做到無棄人、無棄物的理想，對天地萬物也皆能公平對待。

道是既超越又內在，超越於萬物之上是道，內在於萬物之中是德。道家恢復人的天真本德是以「道生之，德畜之」（〈第五十一章〉）⁵⁴的方式，道是生萬物，德是養萬物。人生最大的德是「生」和「長」，但老子卻說：

生而不有，為而不恃，長而不宰，是為玄德。（〈第十章〉）

王弼注《道德經》十章謂「不塞其原，則物自生」、「不禁其性，則物自濟」，正說明了道作為萬物存在的根源，是消極的暢開萬物「自生自濟」之源，根本不作任何干涉、操縱、把持。生、為、長是實有層的有德，不有、不恃、不宰是作用層的不德，以作用層的不德，來保存實有層的有德。不有、不恃、不宰是不德，不德才有德。所以，老子稱之為玄德，是不以「生」他為德，不以「為」他做了一切為德，不以「長」他為德而主宰他，他不被主宰，所以，才能實現他的長成。簡而言之，以不生生他，以不為為他，以不長長他，也就是老子「不生之生」、「不主之主」的實現原理。⁵⁵老子說：

天地不仁，以萬物為芻狗；聖人不仁，以百姓為芻狗。（〈第五章〉）

聖人無常心，以百姓心為心。（〈第四十九章〉）

這兩句話是說聖人無常心，就是聖人不仁，以百姓心為心，是以百姓為芻狗，聖人生百姓之道消解了自己的執著與堅持，讓百姓心就是聖人心，依老子的說法是，天地無心生萬物，它放開萬物，讓萬物自生自長，聖人也效法天地，讓百姓自在自得。儒家的立場，說天地有仁心，聖人有仁心。所以，有生的動力與方向，是創生；道家的角度，說天地不主宰萬物，萬物才有自己生的餘地，聖人不主宰百姓，百姓才有自己生的空間。不仁無心，愛就沒有執著，沒有偏私，沒有矛盾，沒有干涉也沒有介入，聖人尊重一切、包容一切，公平對待每個人，不會扭曲別人，也不會累壞自己，沒有人犧牲，也沒有人虧欠；沒有對立衝突，也沒有矛盾性，這樣的愛才能天長地久。所以，不仁無心，是「作用層」的不仁，不仁是不執著於仁，是要救回仁的，讓仁恢復健康，回復美好，作用層

⁵⁴樓宇烈（校釋），《王弼集校釋》，臺北市，華正書局，2006年，頁136。

⁵⁵牟先生順著王弼所注《老子道德經注》之義理脈絡，認為在道家哲學中，「生」之活動的實說，就是物之自生自長。所謂「道生之，德畜之」，是猶如王弼所注曰：「不塞其源，則物自生」、「不禁其性，則物自濟」，是通過不禁制萬物的本性、不阻塞萬物的源頭，而使萬物自生自在。這即是讓開一步，不操縱把持萬物以堵塞了萬物的生機。牟宗三，《中國哲學十九講》，臺北市，臺灣學生書局，1997年，頁106-107。

的不仁是智慧的空靈。這是老子深觀古今事變、人事滄桑所得的智慧光芒。由此可知，老子的哲學並非建設創作的哲學，而是安定啟發的哲學。

第三節 老子哲學的開放性

透過對《道德經》的研究，發現《道德經》的生命大智慧對師生通過教育活動的參與，能夠啟發彼此整體性的自覺，並幫助師生遨遊宇宙與人生、自然與人文所鑄鑄的真善美聖之地。所以，本文將分別從老子思想的「道法自然」、「致虛守靜」和「上善若水」三方面討論來談老子哲學具有開放的人文特性。

一、道法自然

不可道說的常道，是老子在其生命歷程中所體悟的道理所託。「為學日益，為道日損」（〈第四十八章〉）⁵⁶老子思想的道，不是走為學日益的路，而是要我們取消人為造作，取消我執，回歸自然。老子曰：

人法地，地法天，天法道，道法自然。（〈第二十五章〉）

道生一，一生二，二生三，三生萬物。（〈第四十二章〉）

牟宗三先生說：「道法自然，即道以自然為本性。故王弼注曰：『道不違自然，乃得其性』。是則自然即道之別名。」⁵⁷又王弼注「道法自然」曰：「道不違自然，乃得其性，法自然也。法自然者，在方而法方，在圓而法圓，於自然無所違也。自然者，無稱之言，窮極之辭也。」⁵⁸王弼對老子道德經中的「無稱之言」，明確說出了老子的自然觀，也說出了中國哲學著重實踐的特性。謝君直先生針對王弼對老子自然觀的見解提出他的看法：

自然作為道的內涵，其「無稱之言，窮極之辭」從「道法自然」到「常自然」，乃至「希言自然」，老子的自然觀除了表示道的實質性乃獨立於一般名言之外，而且還指出形上之道落實在人間，乃是以不禁其性、不塞其源來敞開萬物，讓他們自然生化，且在自然的活動中回歸至「道」。⁵⁹

從上可知，真正能法自然者才是體道之人，才能體現生命價值的內涵，也才能掌握

⁵⁶樓宇烈（校釋），《王弼集校釋》，臺北市，華正書局，2006年，頁127-128。

⁵⁷牟宗三，《才性與玄理》，臺北市，臺灣學生書局，2002年，頁270。

⁵⁸樓宇烈（校釋），《王弼集校釋》，臺北市，華正書局，2006年，頁65。

⁵⁹謝君直〈老莊哲學的自然觀對生命教育研究的意義〉，《人文與社會研究學報》，第44卷第2期，2010年10月，頁32。

生命讓生命回歸天真本德。自然是境界，由人來說是存在的問題，是實然，非應然。「道法自然」的意思，並不是在「道」之上還有一個叫做自然的東西，而是「道即是自然」、「自然即是道」的意思。

陳德和先生說：「『自然』純就其字面語意而言，當是『自己而然』、『自本已然』或『固有所然』。」⁶⁰蔡忠道先生亦說：「『道』作為萬物的根源，自本自根，因此，『道』就是『自然』，並非道之上還有一個『自然』。『自然』是自己如此，所以，人法天道並非喪失自我歸附天道，而是在真樸自我的展現中體現天道。」⁶¹由此可知，老子之自然思想並非我們所常見的現象界的自然，老子講求的自然，是德性的自然，屬於價值的自然，是精神生活上的概念，就是自由自在，自己如此，無所依靠，精神獨立。精神獨立才能算自然，所以是極超越的境界。

王邦雄先生說：「道家追尋的是境界的自然，而不是物象的自然。境界是心境所開，經由心的修養而展現的境界。」⁶²所以，老子的「自然」，實際應涵有實踐工夫義。老子的道應該是平等與普遍對於天下人都開放，只要我們當下自覺，每個人皆可成道，也都可以真正做到「自己如此」的人生境界。值得一提的是，老子的回歸自然，不是退回原始的野蠻，不是文明的倒退，不是退化史觀，乃有別於儒家的「創造性人文主義」，是另類的「消融性人文主義」，⁶³是用以解構而維護人間的穩定，是人文的轉化提升，尋求更高層次的人文。有關自然，在《老子》一書中，「自然」一詞總共出現五次，老子曰：

太上，下知有之，其次親而譽之，其次畏之，其次侮之。信不足焉，有不信焉。悠兮其貴言，功成事遂，百姓皆謂：我自然。（〈第十七章〉）

希言自然。故飄風不終朝，驟雨不終日。孰為此者？天地。天地尚不能久，而況於人乎？故從事於道者：道者同於道，德者同於德，失者同於失。同於道者，道亦樂得之；同於德者，德亦樂得之；同於失者，失亦樂得之。信不足焉，有不信焉。（〈第二十三章〉）

人法地，地法天，天法道，道法自然。（〈第二十五章〉）

道生之，德畜之，物形之，勢成之，是以萬物莫不尊道而貴德。道之尊，德之貴，

⁶⁰王邦雄、陳德和，《老莊與人生》，新北市，國立空中大學，2009年，頁100。

⁶¹蔡忠道，《魏晉處世思想之研究》，臺北市，文津出版社，2007年，頁35。

⁶²王邦雄、高柏園等《中國哲學史（上）》，臺北市，里仁書局，2013年，頁277。

⁶³王邦雄、陳德和，《老莊與人生》，新北市，國立空中大學，2009年，頁96。

夫莫之命而常自然。(〈第五十一章〉)

民之從事，常於幾成而敗之。慎終如始，則無敗事，是以聖人欲不欲，不貴難得之貨；學不學，復眾人之所過，以輔萬物之自然而不敢為。(〈第六十四章〉)

老子講求的自然希望建立沒有外力干涉與主宰之開放的環境，期待人人找回自己的原來的樣貌，而不是否定歷史文明的進步。老子談的自然是一種本來的狀態，還其本來樣子的自然之道，道之在萬物不敢有所作為，要讓萬物純任自然發展，而不加干涉、支配。陳德和先生說：

老子之道的全體大用，就是遮撥一切意計造作，以顯一無適無莫之灑脫自在，灑脫自在是身心如如。我觀天地萬物亦如如，如如就是自然，當然也就是道。⁶⁴

所以，如如的自在灑脫就是自然，也就是道。道家講自然講道，是透過實踐後減掉生命中那些人為造作與執著。陳德和先生指出「自然」一詞蘊含著三蘊義，第一義為自己如此，自由如是，不受人我宰制亦不宰制人之逍遙無待。其次，是天清地寧的物我和諧。最後為由「為天下谿」、「為天下谷」、「知足」、「守柔」可知，自然乃是一使物我相容之開放性理念。⁶⁵所以，自然是指自然無待且和諧無傷和開放無礙的意思。「自然」強調的是對人之自己如此的獨特性及人與環境之和諧性；「自然」也是物我之開放性，使萬物都能如其所如的自然生長化育。

人生的關卡與瓶頸來自對自我的迷失與執著，道家講周文，擴大而講無為，反對造作的「為」，也就是否定自然生命的紛馳、心理的情緒和意念的造作這三層。⁶⁶若能否定一切人為造作，破除心知定執，將能回歸自我天真本德與萬物和諧並存共榮，方能重新找回與自然相處的最理想方式。

二、致虛守靜

致虛守靜是道家的修養工夫，通過致虛守靜的修養工夫，方能使人超拔於心知俗見之上，而能將自我封限之心靈敞開，與自然無為之道冥合，在此道心理境中，使物物皆能向吾人呈現其本然面貌，此是由心知的超越到物我的相容無傷。

⁶⁴陳德和，〈論牟宗三對人間道家的哲學建構—以老子思想的詮釋為例〉，《揭諦》第3期，2001年，頁157。

⁶⁵陳德和，〈試論道的雙重性〉，《從老莊思想詮詁莊書外雜篇的生命哲學》，臺北市，文史哲出版社，1993年，頁179。

⁶⁶牟宗三，《中國哲學十九講》，臺北市，臺灣學生書局，1991年，頁92-93。

「致虛極，守靜篤」是無為的內在修養，「虛」則能容，「靜」則能觀。「吾以觀復」則得以回到生命本身，回到自然無為。有關「靜」，在《道德經》一書中，「靜」字總共出現十處，老子曰：

孰能濁以靜之徐清。（〈第十五章〉）

致虛極，守靜篤。（〈第十六章〉）

歸根曰靜。（〈第十六章〉）

靜為躁君。（〈第二十六章〉）

不欲以靜。（〈第三十七章〉）

靜勝熱。（〈第四十五章〉）

清靜為天下正。（〈第四十五章〉）

我好靜，而民自正。（〈第五十七章〉）

牝常以靜勝牡。（〈第六十一章〉）

以靜為下。（〈第六十一章〉）

老子認為人的生活時常是煩雜的活動，所以老子要人能在煩忙中靜下心來，在急躁中穩定自我，以求得靜逸的心靈。靜不是靜止的靜，而是定，是絕對的心境，是隨時隨地能將心靈從現實中超拔出來，浮在上層的一種境界，是精神層次的，和無、自然一樣都是屬於精神的境界，是無限妙用的心境，靜是相對於造作的動，把有為無掉即是靜。靜是一種深遠的精神修養，是內斂、沉穩的。所以，老子所說的「靜」，是靜中有動、動中有靜的心靈境界。當致虛守靜達至極致，一切成見都消失了，一切私欲都去掉了，這就是達到老子的修證功夫。老子曰：

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，是曰復命。復命曰常，知常曰明；不知常，妄作，凶。知常容，容乃公，公乃王，王乃天，天乃道，道乃久，沒身不殆。（〈第十六章〉）

牟宗三先生認為道德經中所說的「致虛極，守靜篤」就代表道家的工夫，當然關於工夫的詞語在《道德經》很多，但大體可集中在此二句話來代表。極是至，至於虛之極點就是「致虛極」。守靜的工夫要作得篤實徹底，所以說「守靜篤」。在靜的工夫之下才能「觀復」。由虛靜的工夫使得生命虛而靈、純一無雜、不浮動，這時主觀的心境就呈現無限心的作用，無限心呈現就可以「觀復」，即所謂「夫物芸芸，各復歸其根，歸

根曰靜，是謂復命。⁶⁷王邦雄先生也對「致虛極，守靜篤」的工夫提出下列的看法：「致虛極，守靜篤」是心的自致自守，心致心的虛，心守心的靜，且致虛要至極，守靜要篤，「極」是最高的極致，「篤」是最真實的篤實，工夫無窮無盡，總要做到極致篤實。⁶⁸

換句話說，當吾心能「致虛極」就能「守靜篤」，有了虛的功夫，就可以達到靜的境界，常保內心的安靜，才能認識事物的真相，就能把心知的執著所帶出的人為造作虛掉，生命即得平靜，回歸自我的真實，同時在虛靜心之觀照下，照出世界的本真，照出人間的光明，萬物皆得以回到原來的美好。道家的「致虛極、守靜篤」是當我們生命能虛靜到極致時，面對萬物表面的紛紛攘攘，可以我不隨萬物之起而起，而能往後返觀其復，回到最初，把它拉回來，歸到它原初的自己。所以說：「萬物並作，吾以觀復。」萬物表面的紛紛攘攘，這是它表現在外面，不是它自己。所以，我們要學會觀萬物的自身就是內在的本心、生命的本真，而不是它的表象，從它的表象，我要觀它的自己，當我們自己的生命已經在虛靜的境界中，就能做到「吾以觀復。」老子是由致虛守靜的主體修證工夫，來契合於大道之微妙玄通，使人能超拔於心知俗見之上，而能將心靈敞開，與自然無為之道合冥。

三、上善若水

老子的「道」是以「無」為工夫實踐的根本，此「無」具體的工夫講的就是「無為」。無為的道之用是具有柔弱的特質，所以柔弱的道用，就是老子長生久視的「道」的體現。老子以水為比喻，老子曰：

天下之至柔，馳騁天下之至堅。無有入無間，吾是以知無為之有益。不言之教，無為之益，天下希及之。（〈第四十三章〉）

上善若水。水善利萬物而不爭，處衆人之所惡，故幾於道。（〈第八章〉）

王弼注（〈第四十三章〉）曰：「氣無所不入，水無所不經。虛無柔弱，無所不通。無有不可窮，至柔不可折。以此推之，故知無為之有益。」⁶⁹是說水是無所不在遍及於天地萬物之間，雖然看起來非常柔弱，但是萬物都需要依靠它才能生存，它對天地萬物的作用也從不停歇，水能化育天地萬物於自然無形之中，水的作用和效果猶如老子說：「道常無為而無不為。」（〈第三十七章〉），也就是老子自然無為的「道」。其實老

⁶⁷牟宗三，《中國哲學十九講》，臺北市，臺灣學生書局，1983年，頁122。

⁶⁸王邦雄，《老子道德經的現代解讀》，臺北市，遠流出版社，2010年，頁83。

⁶⁹樓宇烈（校釋），《王弼集校釋》，臺北市，華正書局，2006年，頁120。

子並不反對人為的努力，但是他要無掉人的刻意有為。王弼注曰：「順自然也。萬物無不由為以治以成之也。」⁷⁰王邦雄先生認為：

「無」就是無為，無心才能無為，所以「無」就是無心無為，沒有標準，沒有要求。所以，我無心無為，才能無不為，「無不為」是什麼？無不為就是「有」。所以，道是通過它的無為，才能夠開出無不為。無為就是無心無為，無不為即是實現一切的有，這叫「道常無為，而無不為」。⁷¹

所以，無為的「無」與無不為的「有」所構成的「無為而無不為」即是老子所說的「玄」，順應「自然」就是「無為」，無為就可達到無不為的境界。倘若，人能無為而自然能無不為，聖人能無為而百姓能無不為，天地能無為而萬物能無不為，如此天地萬物自然回歸和諧，而達老子所說：「為無為，則無不治。」（〈第三章〉）⁷²老子的哲學是透過「無」的工夫由「無為」去治療、除去「有為」之病，其用意在於將有心妄為解消於無執之「道」中。

陳德和先生說：「無為的當下隨即是無限的自由與自在。」⁷³當人能消解人為造作、崇尚自然，開啟心靈世界，即能復歸生命的天真及美好。由是可知，《道德經》中的「無為」不是消極的沒有作為，而是反對有心的刻意妄為。「無為」是要治療、除去「有為」之病。老子是反對「有為」的，所謂「無為」是要去除「有為」之病，其用意乃在通過「無」的功夫，使種種有心妄為得以消解於無執的「道」中。「無為」是修養功夫，「無不為」才是目的；老子之哲學，根本上要人「無為」，以歸於道之「無不為」，所以更進一步提出「去甚，去奢，去泰。」（〈第二十九章〉）⁷⁴之勸言，要天下人不為己甚，知足寡欲，道法自然。老子期望藉由「無為」實踐的工夫，讓天下萬物皆能歸其位，安其所，回復天清地寧的自然和諧。

⁷⁰樓宇烈（校釋），《王弼集校釋》，臺北市，華正書局，2006年，頁91。

⁷¹王邦雄，《中國哲學論集》，臺北市，臺灣學生書局，2004年，頁183。

⁷²樓宇烈（校釋），《王弼集校釋》，臺北市，華正書局，2006年，頁8。

⁷³陳德和，〈老莊思想與實踐哲學〉，《鵝湖月刊》，第406期，2009年4月，頁38。

⁷⁴樓宇烈（校釋），《王弼集校釋》，臺北市，華正書局，2006年，頁77。

第三章 老子哲學多元化思考的教育實踐

教育的本義是「人性的導引，人道的建立，人文的開創」，教育的本務是「釐清價值理序，貞定知識意義，塑造文化理想」。¹台灣教育未來的新方向，除了掙脫意識型態，也在包容與開放的自由中，展現多元教育的價值，落實適性揚才之教育原則，培養具有終身學習力、社會關懷心及國際視野的現代優質國民。

本章首先揭示老子哲學思想對當代教育的啟示，並闡明多元開放的教育理念，其次談論教師如何將老子哲學與西方多元智能的教育觀運用在班級經營實務上，實施適性創新的教學，最後說明和諧、包容的校園倫理，教師應具寬貸的人文素養及和諧的人際關係，以適應現代的教學環境並與學生和諧共處，達成教育目標。

第一節 多元開放的教育觀念

教育是人文精神的體現，人文活動的價值要靠教育來彰顯，中國哲學因注重生命的自我實現與人生價值的歸趨，是生命的學問，也是實踐的學問，其不受時空、文化因素的限制，是當代教育發展具啟發性的智慧寶庫之一。本論文主張以儒家和道家的精神為教學上重要指標，即以「儒道互補」的精神來關注台灣現代教育，²不但肯定儒家「創造性人文主義」富有日新又新且能成就正德、利用、厚生，³也認同道家的精神特徵，我們以「解構性人文主義」稱之，⁴道家以窮盡蕩相遺執、融通淘汰的教育思想，將使教育的視野更寬廣、更開放也更多元。具體的說，就是以道法自然的虛靜觀照來護持人文化成的日新又新，亦即「以儒濟道，以道護儒」的精神，作為教學的依據。筆者以為儒家的思想帶領我們迎向人生正面的美好，要我們能創新、積極；道家則幫我們解消負面情緒，化解心中的不安、焦慮，⁵在生命的旅程有儒、道的引導和相伴，我們可以永存美好在心中，找到自己的價值，走在自己自在的道路上。

研究《道德經》必須落實到實際的生活實踐中才有意義，老子之道是價值之道，而非純然只是客觀而無價值內涵的道，筆者深切期盼能透過對老子哲學的研究，達成教育

¹陳德和，《臺灣教育哲學論》，臺北市，文史哲出版社，2002年，頁83-84。

²陳德和，《臺灣教育哲學論》，臺北市，文史哲出版社，2002年，頁14。

³所謂創造性的人文主義是以圓滿實現整全的人生、多元開展生命的意義為終極與關懷。其實踐之圭臬乃是先自覺地發現道德的人性本為生命人格的主體，然後戒慎恐懼地躬省篤行之，求其能上體天德、貞定群倫而共證至情意之大我。陳德和，《臺灣教育哲學論》，臺北市，文史哲出版社，2002年，頁20。

⁴陳德和，《臺灣教育哲學論》，臺北市，文史哲出版社，2002年，頁28-29。

⁵王邦雄先生說：「孔子的哲學是以人決定宇宙，人的生命挺出去，開創一個美好的天地，這叫人文化成。人文化成自然，是透過文化來改造自然，道家把儒家的人文判為人文造作，所以要取消文化回到自然。」王邦雄，〈中庸在中國思想史上的地位〉，《鵝湖月刊》第105期，1984年3月，頁23-32。

人文化成的志業，且能與學生在當下的生活世界中，彰顯內在的價值，朗現生命意義。

一、開放的教育理念

二十世紀末「後現代主義」思潮興起，掀起以「多元」、「解構」為核心概念的思維，對西方現代化的種種弊端提出批判、反省、質疑與挑戰，其主要思想是以突破傳統窠臼為訴求。受後現代主義影響的教育政策，是以「多元」、「解構」為核心概念，表面上看起來好似提供消極的策略運用，實際上卻是產生積極的作用，本質上是以一種開放與鬆綁的精神，用更寬廣的空間來包容多樣化的個別差異。陳德和先生認為後現代精神的正面意義，消極地說是在衝決禁忌、顛覆威權、取消壟斷、破除主流，積極地看則是希望徹底開放而全體肯定之。⁶環顧當前臺灣教育改革政策，九年一貫課程提出的「十大基本能力指標」，並以「七大學習領域」取代了過去的分科學習；十二年國民基本教育課程綱要基本理念要以「成就每一個孩子—適性揚才、終身學習」為願景，兼顧個別特殊需求、尊重多元文化與族群差異、關懷弱勢群體，以開展生命主體為起點，透過適性教育，激發學生生命的喜悅與生活的自信，提升學生學習的渴望與創新的勇氣，善盡國民責任並展現共生智慧，成為具有社會適應力與應變力的終身學習者，期使個體與群體生活和生命更為美好。⁷整個台灣社會各種多元化的要求隨之應聲而起，多元化已然成了當前教育發展必然之趨勢。老子思想誕生之原因，與當前台灣教育改革的起因皆出自於對人文活動的關懷，皆是想在動盪不安的時局裡澄清混亂的價值秩序，重返價值的根源來支持生命活動的可大可久，老子崇尚自然，就是希望我們能從「自然無為」的工夫化除我執，不致盲目跟隨外在環境的影響，而忽略了生命本身的自在與美好，所以頗具有後現代的意義。老子曰：

輔萬物之自然而不敢為。（〈第六十四章〉）

老子希望施教者能以「自然」的工夫境界，道法自然不對受教者揠苗助長或任意妄為，要依照學生的本性，順應學生身心的發展，按照教學現場的實際狀況，不用主觀意見妄下定論，要用更寬廣的心胸來包容學生多樣化的個別差異，以達「無為而無不為」的境界。

當前教育改革的目的在為教育現代化公民奠定紮實基礎，過去培養學生讀寫算的能

⁶陳德和，《臺灣教育哲學論》，臺北市，文史哲出版社，2002年，頁23-24。

⁷參見 <http://12cur.naer.edu.tw/upload/files/96d4d3040b01f58da73f0a79755ce8c1.pdf>

教育部103年11月頒布十二年國民基本教育課程綱要總綱(教育部發布版)，並自一百零七學年度，依照不同教育階段(國民小學、國民中學及高級中等學校一年級起)逐年實施。

力，顯然已經不符合時代潮流。現代的孩子要有批判性思考及解決問題的能力，要能與人有效溝通並有民主法治的素養及與人團隊合作的精神。當前教育重點要能找到適合每個孩子生長和發展的道，我們要帶領孩子的是往形而上的道走，而不是往形而下的器走，要培養的智慧，應該如老子曰：

以身觀身，以家觀家，以鄉觀鄉，以國觀國，以天下觀天下。（〈第五十四章〉）

上述「以物觀物」的智慧，「觀」是觀照，觀照是虛靜心的作用，讓人人能願意參與鄉土、了解這片土地、熱愛台灣。道家的修養強調的是回歸自然，而身、家、鄉、國、天下的存在，都應該是在建德與抱道中，天長地久且合理的自然生成。老子曰：

致虛極、守靜篤。萬物並作，吾以觀復。（〈第十六章〉）

我們要從致虛、守靜的修養工夫來體現道體的無，解消心知的執著與人為的造作，觀是以身觀照身的自己，以家觀照家的自己，以鄉觀照鄉的自己，以國觀照國的自己，以天下觀照天下的自己，在生命主體的觀照中，用虛靜心照現復歸，因觀而照現自己，回歸真實的自己。⁸總而言之，觀身，觀家，觀鄉，觀國，觀天下，乃是使身、家、鄉、國、天下皆如如而為身，而為家，而為鄉，而為國，而為天下，這就是老子真常大道的無限展開及無限融入，也是老子曰：

無為故無敗，無執故無失。（〈第六十四章〉）

一切遵循道而行，尊重自然、順應自然，輔助萬物自然發展，不敢任意妄為的生命圓融大智慧。

二、多元的教育思維

迦納（Howard Gardner）教授所提出的多元智能理論，認為每個人的智能是多面向的，主張要揚棄過去的標準化智力測驗，希望能更客觀的、更全面性的對學習者的智能有徹底的了解，同時針對學習者智能的強項及弱項，設計提升全面性智能的教學課程。多元智能不僅打開了豐富的學習活動之門，也幫助我們啟發被隱藏的智能，以獲得全方位之智能。迦納（Howard Gardner）教授認為多元智能主要在培養學生多方面的能力，以獲得生活上的多種智能為目的，最終的目的是能夠增進人類的理解，而那些理解是需要我們去引導的。⁹教師須了解每位學生的個人能力和特質，敏銳的理解學生的能力和

⁸王邦雄，《老子道德經的現代解讀》，臺北市，遠流出版社，2010年，頁247。

⁹迦納（Howard Gardner）著，李心瑩譯，《再建多元智慧：21世紀的發展前景與實際應用》，臺北市，遠流出版社，2000年，頁231。

興趣，讓每位學生能在不同的領域中展現其專長。¹⁰教師要以學生專長的智能為出發點，用專長智能協助開發較弱的智能，使學生在離開其專長領域之後，不至於在其他領域產生完全陌生的感覺。多元智能理論將因材施教的教育理念，拓展更寬闊的發展方向，迦納（Howard Gardner）教授認為多元智能最大的貢獻，是提供不同的刺激，讓老師在選擇課程及決定如何教導這些課程內容、安排教學活動時，能兼顧不同領域的學習，讓每位學生的八種智能都能獲得充分發展的機會，也讓每位學生能發揮想像力，展現各種能力，讓學習活動變得更有創意。¹¹由此可知，在教學上我們應該從學生專長的智能項目切入，去補救學生不足的智能項目，不是一直針對學生較弱的智能項目做練習，教師要增加學生學習的自信心。迦納（Howard Gardner）教授強調教師應該要嚴肅看待每一位學習者的性向、興趣與目標，並盡最大可能，幫助他們發揮潛能。¹²八種智能的巧妙運用，我們應視為如同道的巧妙變化，老子曰：

谷神不死，是謂玄牝。玄牝之門，是謂天地根。綿綿若存，用之不勤。（第六十四章）

把多元智能理論應用在教育上，有兩個重點：一是學習應該個人化，強調每個人學習的方式都不一樣。二是教學應該多樣化，同一種觀念應該視學生的需要，由幾種不同的方式來傳授。每一個學生的多元智能組合都不相同。每個學生具有的優勢智能也不相同，而這些智能又自然而然的交互作用，使每個學生展現獨特性。所以，我們要明白每個孩子都是獨一無二的，教師要充滿彈性，鼓勵學生發展自己的優勢智能，對於學生的弱項不要一味強調或處心積慮令其改進。

老子哲學是尊重每一個個體，並以開放的態度肯定每一個人且能包容、尊重每一個人。老子認為人應當取法道的虛能容物、守柔不爭並寬大胸懷，包容天下間的一切，人人都是可教的，也都是可教的，都各有獨特的潛能，此與 1983 年美國哈佛大學心理學家迦納（Howard Gardner）教授所提出的多元智能理論不謀而合，老子哲學是具實踐性的智慧，有價值性，不論是在其所處的時代，或是千百年後的今日，對我們的生活皆具有指引性。多元智能理論是價值中立，是形而下的氣質之學，所以，我們可將老子哲學運用在班級經營上，讓實施多元智能理論的教師在教學上更添光輝。

¹⁰迦納（Howard Gardner）著，陳瓊森譯，《MI 開啟多元智能新世紀》，臺北市，信誼基金出版社，2002 年，頁 9。

¹¹迦納（Howard Gardner）著，李心瑩譯，《再建多元智慧：21 世紀的發展前景與實際應用》，臺北市，遠流出版社，2000 年，頁 201。

¹²迦納（Howard Gardner）著，陳瓊森譯，《MI 開啟多元智能新世紀》，臺北市，信誼基金出版社，2002 年，頁 103。

老子對於人的多樣性及特殊性的肯定與多元智能所主張的並無不同，兩者皆認為學生才是學習的主角，必需順應每個孩子的智能和性向給予學生自然發展的機會，所以教師在面對教育現場及處理學生相關問題的態度，應該是讓每個孩子找到屬於自己的道，即所謂適性發展，在教育現場我們看到的是孩子們各自精采，為了共同學習而努力的美麗風景。老子曰：

道沖而用之或不盈，淵兮似萬物之宗，挫其銳，解其紛，和其光，同其塵。湛兮似或存，吾不知誰之子，象帝之先。（〈第四章〉）

有了上述的認知，教師在教學上應該如老子所說：

知人者智，自知者明。（〈第三十三章〉）

王邦雄先生說：

「智」與「明」，一如「可道」與「常道」，「可名」與「常名」，皆是超越的區分。「智」是有執著有分別的心；「明」是心的虛靜觀照，無執著、亦無遮蔽，直接看到天下的真相，與人間的真情。¹³

智是透過每天向外不斷閱讀、經歷和體驗而學習；明是要有向內自我照明與反省的能力，能找到生命的定位，能安頓自己的生命，也能知道事物的規律與規則，不可以任意憑自己想法而隨意妄為。老子相當重視「明」，老子曰：

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，知常曰明。（〈第十六章〉）

塞其兌，閉其門，終身不勤。開其兌，濟其事，終身不救。見小曰明，守柔曰強。用其光，復歸其明，無遺身殃，是為習常。（〈第五十二章〉）

古之善為道者，非以明民，將以愚之。民之難治，以其智多。故以智治國，國之賊；不以智治國，國之福。（〈第六十五章〉）

在教學上，教師除了做好備課的準備工作，更要時時檢視自己、反省自己，避免填鴨式的教育方式，鼓勵學生多認識自己，培養學生多元能力，主動察覺學生性向，啟發每一位學生的優勢智能，明白優勢智能就是學生的舞台，面對學生優勢強項的智能，則投注較多資源，不管這項優勢智能和未來職業有沒有關聯，相信這都會成為孩子的「能力之島」，可以讓孩子從中找到學習的方法、得到自信心，甚至在學習上展現創意和熱情。教師要給學生表現的舞台，提供學生充分的發表機會，讓學生得以一展長才，獲得

¹³王邦雄，《老子道德經的現代解讀》，臺北市，遠流出版社，2010年，頁151。

自我的肯定，這樣的教學理念才能點燃學生學習的熱情，讓學生明白學習的價值，成為學習真正的主人。

第二節 適性創新的教學實施

一、適性的班級經營

班級經營中的「經營」，其英文為「Management」。在我國古籍之中，「經營」二字出現甚早，如詩小雅黍苗上所載：「召伯營之」，引申為「謀」。左傳昭二十五年記載：「為夫婦外內，以經二物」，「經」即「治」也。而書召誥上所載：「既得吉卜，則經營」，此「經營」有「謀作」之意，所以它也具有「管理」的意義，根據辭海的解釋：「管理係依一定之尺度，就事物、動作或現象為必要之處置。」「理」，治玉也，今云修理、清理、整理、料理、皆「治」義之引申。由此可知，「經營」與「管理」之義並無太大差異，可說是同義詞。從以上相關的解釋，「經營」可界定為「根據一定的準則，就人、事、時、地、物做必要的處理，以達成目標的一種歷程。」¹⁴班級經營的內容包羅萬象，主要內容約可分為：一、行政經營。二、教學經營。三、自治活動。四、常規輔導。五、班級環境。六、班級氣氛。其要項林林總總包括：開學前的準備，如：學生背景的認識與瞭解、教學計畫與教材的準備、班規的建立、班級氣氛的營造、班級環境的布置、親師教學意見的交流與分享；例行性的要項，如：教學管理、生活習慣的建立、級務的處理、親師溝通；支持性的要項，如：學生行為管理、親師關係的增進、教師時間管理、善用環境資源、行政系統的支持……等等，班級經營可說是教師教學能力的重要指標，也是教師教學藝術能力的展現。

要營造一個快樂、積極的班級是師生應該共同努力的目標，透過教師本身與學生、家長三者共同努力互動與溝通，班級的獨特氣氛逐漸形成，因此班級經營的技巧與策略，需要師生投入許多創意元素。教師除了尊重學生多元智能及個別差異的因材施教班級經營理念，也要致力使教學活潑化、創意化、生活化，讓學生能互相合作、觀摩學習，以發展屬於自己班級的特色，並追求教師自我專業成長。

筆者以為因材施教的班級經營，應以老子主張的「無為而無不為」為目標，才能使學生充分自由發展，教師要能「無為」才能達到「無不為」的教學目標和成效，教師應對學生的學習表現及其所展現的多元智能予以肯定，並引導學生更多元的發展，才能為彼此創造更和諧的關係，讓學生在快樂的環境中，自然學習、順利長成。老子曰：

¹⁴吳清山/等，《班級經營》，臺北市，心理出版社，1994年，頁4。

道常無為，而無不為。侯王若能守之，萬物將自化。化而欲作，吾將鎮之以無名之樸。無名之樸，夫亦將無欲。不欲以靜，天下將自定。（〈第三十七章〉）

無為而無不為。取天下常以無事，及其有事，不足以取天下。（〈第四十八章〉）

「無為」指的是沒有偏執的去做一切可做、能做、當做、應做的事，所以「無為」也就是「無不為」，筆者以為「無為而無不為」的班級經營理念，是道法自然的具體實現，老師應該有一顆開放、柔軟的心，讓學生能因其本性自然發展，不揠苗助長，也不過份干涉，給學生安全感，學習老子的道法自然，讓學生在沒有壓力的環境下，不受干擾、限制的學習。高柏園先生說：「『無為』不是對有為的取消，而是一種治療與再肯定，如此才能實現『無不為』的理想。」¹⁵教師要能以「無」的修養工夫，化解自身生命的困頓、安頓自身生命及解消與他人對立，才能領會「復歸嬰兒」的生命真諦，於「教學相長」的情境中，教導學生化除生命的窒礙，重返生命的素樸純真。

除此之外，教師也應強調學生間同儕的互動合作學習，不要再用考試分數去衡量孩子的聰明與否及學習的成就。老子曰：

夫唯不爭，故天下莫能與之爭。（〈第二十二章〉）

教師要鼓勵每位學生專注於自己的學習，如果真的要競爭、比較，就要讓學生自己跟自己比，自然能在班級中快樂的學習、自在的成長。我們要時時注意學生的表現，所有行為、習慣及態度的養成，除了家庭外，學校裡同學間和師生間的互動也極為重要，所以，教師應時時注意預防不良行為的產生。老子曰：

其安易持，其未兆易謀，其脆易泮，其微易散。為之於未有，治之於未亂。（〈第六十四章〉）

所有不良的行為和想法在還沒養成習慣時，只要稍加注意並糾正、引導，學生即能立即改正，如果等不良習慣養成後，要改正就很困難了。老子曰：

居善地，心善淵，與善仁，言善信，政善治，事善能，動善時。（〈第十章〉）

教師應善用言教與身教，在教室內所有的言語和行為都需表達出對學生學習的尊重，以及對學生個別差異的接受，自然會在潛移默化下影響學生。教師也應啟發學生做事情要循序漸進、有計畫的完成學習目標。老子曰：

合抱之木，生於毫末；九層之台，起於累土；千里之行，始於足下。（〈第六十四章〉）

¹⁵王邦雄/等，《中國哲學史（上）》，臺北市，里仁書局，2013年，頁24。

圖難於其易，為大於其細。天下難事，必作於易；天下大事，必作於細。（〈第六十三章〉）

在擬定學習計畫或完成作業時，應從簡單和容易的地方開始做起，然後有計畫的一步一步慢慢做，困難的事情自然會變得容易。除此之外，教師也應從細微處去關懷學生的需求及困難，對教學要有相當的瞭解及掌握，面對處理班級中所發生的任何事件，能於端兆還沒有發生時見微知著，將問題化解於無形，以免造成重大的難解之題。教師要效法老子順其自然，不自以為是，不用自己的想法和成見來處理班級事務，才能達到老子曰：

不自見故明；不自是故彰；不自伐故有功；不自矜故長。（〈第二十二章〉）

當前教育主張，不論是「快樂學習」或是「提升競爭力」的主張，都是希望能夠「充實」孩子們的多元學習經驗，使學生能夠在學習過程中真正感受到內在動機，並享受到學習樂趣，教師教育的方向應重視學生個人的天賦、發揮參與團隊的價值，以更符合當今世界的需要，我們應該將教學心力放在「加強」學生的學習表現，提升學生的心理適應能力和挫折容忍度的提升，讓學生在未來面對失敗或挫折時，能有足夠的心理強度來面對困難。現代教師的3E關鍵任務為「充實」(Enrich)孩子的學習經驗、「加強」(Enable)孩子的學習方法和「增能」(Empower)孩子的學習動力。¹⁶教師應提供學生多元面向的學習，擴展學生的生活學習領域，讓學生發現自己的價值。

二、創意的教學情境

在網路加速的學習時代，資訊發達的紛亂資訊，靠著讀、寫、算和閱讀能力，已無法應付未來的生活環境，現代的教育強調的不再是如海綿般的吸取知識，而是能批判式、跨領域的思維及解決問題的能力。所以，教師需具備多元智能的教學理念且應了解自身的強項知能，將自己的強項知能也發展出來。老子曰：

故物或行或隨，或歔或吹，或強或羸，或挫或隳。（〈二十九章〉）

人跟事物一樣都有差異性，所以對待學生，教師應該本著因材施教的教育理念在設計教學課程內容的同時，將多元智能理念融入課堂教學，善用每個學生的八大學習智能，以啟發孩子學習的興趣。如同老子認為，道是天地萬物發展的標準，通過道的虧損有餘而彌補不足，才能使天地萬物都能自然均衡的生長、化育。如老子曰：

¹⁶何琦瑜/等，《翻轉教育》，臺北市，天下雜誌出版社，2013年，頁53。

天之道，損有餘而補不足。人之道，則不然，損不足以奉有餘。孰能有餘以奉天

下？唯有道者。是以聖人為而不恃，功成而不處，其不欲見賢。（〈七十七章〉）

所以，教師應該取法「道」的公正無私，成就萬物而不居功，才能使天下不足者能得到補足，虧損有餘的而使其不致浪費。教師應該學習聖人善用教學技巧與方法，鼓勵學生合作學習，讓學生能在班級和諧的氣氛中，盡其所能發揮專長，以展限無限創意，充分發揮學習效能。教學並不是老師教過什麼？而是學生學會什麼？舉例來說，在語文教學方面，教師可以善用「無為而無不為」的方法，培養學生靜心、靜坐的閱讀氛圍，培養學生閱讀的習慣和能力、培養良好的學習態度，閱讀習慣和閱讀能力的培養可以從國語課本內容延伸到課外書籍的閱讀。教師應善用國語課文加強學生賞析文章的基本能力，善用學思達的教學法，公開接受學生任何的想法，給學生安全的環境，讓學生跟教師說的話、寫的事，都是學生自己的想法，而不是揣測老師想要的答案，進而培養學生從愛閱讀到會閱讀，增進語文理解和閱讀思考的能力。

「無為無不為」在閱讀能力的培養是要讓學生能透過閱讀活動後能感動自己的內心，由感動而內化變成行動來培養良好的生活態度。所以，閱讀不只是知識的獲得，真正閱讀是能提升自己以達到更真、更善、更美的境地。

創意無限的多元化教育理念，在班級經營上，教師應該對道有所體悟，道非從外面獲得，應由教師自身體悟，身為教師不但要領悟道，更要勤勞實行之。老子曰：

不出戶，知天下；不闚牖，見天道。其出彌遠，其知彌少。（〈第四十七章〉）

塞其兌，閉其門，終身不勤。（〈第五十二章〉）

教師應該在課堂教學中順應學生之自然本性，不過度去干預學生的學習，要能謙虛的廣泛接受學生的意見，才能讓學生有更多創意表現。教師能以無為的方式，引導與激發學生的求知欲，培養他們對於學習的無限興趣，使學生從被動的學習變為主動的學習，從而最終達到創意無限的境地。

教師在班級經營上，應突破傳統框架，將心靈打開，梳理自己的內在，轉化啟動覺知以虛靜觀照的無執無為心境，避免填鴨式的教育方式，對學生不因分數表現或外在行為表現而起分別心，應該多主動關懷學生，鼓勵學生彼此互相學習觀摩，找到屬於自己的學習方法，不把學生互相比較，引導學生善用不同的優勢智能，以開放的心胸，觀察學生的表現，去除心中刻板化的印象，自然能被學生信任，不但能達到見賢思齊的效果，也才能達到集思廣益的妙用。

第三節 和諧包容的校園倫理

教育的重心是側重於道的傳承，它在乎打開後生的眼界，使之內視自我，並觀山、觀海、觀天地，至於知識技藝的傳授尚在其次。韓愈〈師說〉中曾曰：『師者，所以傳道，授業，解惑也。』就是能夠充分反映這個共識。¹⁷對生命的學問最有實踐心得的就是聖人，聖人也是我們體道證德的最高典範。所以，身為教師應當效法聖人，對道有效的實踐。我們依據老子《道德經》研究聖人的體道證德，除了表現在人格的淨化與超外，也充滿著淑世的理想、願力和情懷而認真表現在客觀的成就上。換句話說，聖人內在心靈的無執、無礙，決定了外王事業的可大可久。

一、寬貸的人文素養

袁保新先生認為老子哲學中對人的地位與尊嚴，具有非常積極的肯認，而聖人在老子形上思想中，更具有特殊的意涵。¹⁸所以，教師應該要向聖人學習，具善利萬物品行，如上德的人，他的品行如水，能滋養萬物生命的德行，能給予別人溫暖和關愛，能無私奉獻，能幫助他人並成就他人且要有海納百川、包容一切的肚量，遇到事情更要如水之遇圓則圓，遇方則方，不與人爭名利、財貨。老子曰：

上善若水。水善利萬物而不爭，處眾人之所惡，故幾於道。居善地，心善淵，與善仁，言善信，正善治，事善能，動善時。夫唯不爭，故無尤。（〈第八章〉）
生而不有，為而不恃，功成而弗居。夫唯弗居，是以不去。（〈第二章〉）

我們明白功成的依據是在爭，可是弗居卻是放下而不爭，和水利萬物的善，是不爭是一樣的智慧。老子曰：

天長地久。天地所以能長且久者，以其不自生，故能長生。是以聖人後其身而身先，外其身而身存。非以其無私邪！故能成其私。（〈第七章〉）

在道家來說，最好的生命人格是像水一般的無心自然、滋養萬物並助其長成。老子曰：

是以聖人處無為之事，行不言之教。（〈第二章〉）

是以聖人去甚、去奢、去泰。（〈第二十九章〉）

聖人的傾向是保守內斂的品格，所以，我們可覺察到老子其實是以醫王或藥師的心態來關心這個世界的，早已準備著藥方以待不時之需。值得一提的是，聖人也要有自知

¹⁷陳德和，《台灣教育哲學論》，臺北市，文史哲出版社，2002年，頁30。

¹⁸袁保新，《老子哲學之詮釋與重建》，臺北市，文津出版社，1991年，頁108。

反省的能力。老子曰：

知不知，上；不知知，病。夫唯病病，是以不病。聖人不病，以其病病，是以不病。(〈第七十一章〉)

教師應該要能認真的看待自己本身的缺點，並且將自身缺點努力改進，才不會因為自身缺點而影響自身與學生的進步。身為教師我們必須由自身反省做起，才能避免只顧著幫助別人改進缺點，而忽略自身的修身養性和自己的精進。另外，教師應該具有一種能力，一種形象，可以聽到任何話都不輕易動怒或喪失自信，這也是教育的底蘊。謝君直先生說認為：「信」與「不信」是一種對立關係，當我們特別將「信」突顯出來時，「不信」也會相對產生，而倘若人無法對「言」實踐價值的信實或誠信，則人之言或言的活動即無積極意義，也就沒有必要刻意去強調信或不信存在的問題，因為價值在人為之言上難以建立。¹⁹李崇建先生認為大人如果擁有寬大自由的心靈，去面對孩子的問題，問題大半能迎刃而解。²⁰若教師心態僵化，認為學生行事規則非黑即白，那就缺少智慧來調和，教育會很難發揮功能，因為懂得，所以慈悲，這是生活智慧的展現。所以，教師和緩的語氣和堅定的態度，會讓學生和教師有更大的空間對話，也能讓學生感受到教師的慈愛。老子曰：

善者吾善之，不善者吾亦善之，德善；信者吾信之，不信者吾亦信之，德信。聖人在天下，歛歛焉為天下渾其心。百姓皆注其耳目，聖人皆孩之。(〈第四十九章〉)

還有，老師對學生的承諾，應該以誠實與信用對待，不可輕易給承諾，更不可不守信用，以免失信於學生。老子曰：

夫輕諾必寡信。(〈第六十三章〉)

信言不美，美言不信。(〈第八十一章〉)

教師應具誠樸信實的人格修養，應以自身修養來影響學生，來關懷學生，來對待學生的素樸天真。除此之外，對於學生行為不當的行為，我們要明白一個會傷害別人或欺騙別人的人，一定是有某種程度的害怕、恐懼、悲傷、委屈、嫉妒等……情緒蒙蔽了理性，才會做出不當的行為。所以，我們不能受到他們的影響。至於班規的訂定和教師布置或班級重要活動，教師應當取法自然無為，在自我解消中給出空間和包容學生、尊重

¹⁹謝君直，〈老莊哲學的自然觀對生命教育研究的意義〉，《人文與社會研究學報》，第44卷第2期，2010年10月，頁32。

²⁰李崇建，《麥田裡的老師》，臺北市，寶瓶文化事業有限公司，2013年，頁235。

學生，活動的內容要讓學生自己開班會決定，才能達到無為而無不為，事事必能迎刃而解，而達內聖外王之長生久治之道。老子曰：

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，功成而弗居。（〈第二章〉）

班級氣氛的形成，應避免教師自身的價值觀在教室干擾。老子主張透過逆向思考的方式，作用的保存受教者的可能發展，所以主張行「不言之教」。所謂作用的保存即是批判反省的作用，亦為無的作用、化解的作用，經由此化解的作用才能保住一切的存有，所以不能說只有儒家講求聖、智、仁、義，道家就不要聖、智、仁、義，相反地，道家所欲保有的聖、智、仁、義是非常殷切的。欲保有素樸天真的心境，就要經由化解的作用來保住一切的存有，老子曰：

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。（〈第十九章〉）

是說外在的典章制度皆屬有心有為，所以要順乎自然才合乎天道。教師應該用自己的學識和品格去感染學生，而不是讓學生強記或一味服從老師指令行事。另外，教師還要具有包容學生的缺點、幼稚甚至是錯誤的寬容，並善用教學技巧，引導學生。教師應本著慈悲和關愛照顧每一個學生。老子曰：

我有三寶，持而保之：一曰慈，二曰儉，三曰不敢為天下先。慈，故能勇；儉，故能廣；不敢為天下先，故能成器長。（〈第六十七章〉）

王弼注老子〈第六十七章〉曰：「夫慈以陳則勝，以守則固，故能勇也。節儉愛費，天下不匱，故能廣也。唯後外其身，為物所歸，然後乃能立成器為天下利，為物之長也。」²¹慈愛是老子思想的精華，也是身為教師必備的品德修養，有慈愛之性的人，能保衛自己也能自助助人。老子說：

善為士者不武，善戰者不怒，善勝敵者不與，善用人者為之下，是謂不爭之德，是謂用人之力，是謂配天古之極。（〈第六十八章〉）

聖人是將真常大道的意義，彰顯在自己生命中、落實在自己生活中的人。換句話說，聖人就是體道證德之人。由聖人的體道證德做觀察，則是「無為故無敗，無執故無失」（〈第六十四章〉）無敗無失，其實就是對天地人我的成全和共生共榮而言，簡言之就是道家有生於無、無能生有的智慧。

²¹樓宇烈（校釋），《王弼集校釋》，臺北市，華正書局，2006年，頁170。

二、和諧的人際關係

老子以和諧為終極目的，師生互動的和諧也是基於整全的存在思維，而依序展露天、地、人、我的良性互動，當教師應該能「去甚，去奢，去泰」（〈第二十九章〉）、「復歸於樸」（〈第二十八章〉），亦即凡事不爭，回歸人性之自然素樸、朗現生命真實自在美好之德，才是每一位教師安頓生命所應追求的最高價值意義，亦是師生之間和諧共處、同為教育目標努力之道。

教學是一門藝術，更是一種專業，教師除了傳遞學科知識，更需在教學現場中掌握每個人的學習，面對異質性的學生觀察其生活經驗，聆聽其學生的心聲，欣賞其獨特性，溫馨、和諧的課堂就是最美麗的風景，猶如彩虹之美在於多色共融，善於運用多元教學策略，激發學生內在的學習動力，使每位學生皆能依自己的特有潛能，建構出屬於自己的知識，讓學習活起來。身為第一線教師在網路資訊加速世代，職場上所面臨的問題不同以前，教師除了需要在教學方法上尋求改變與創新，更重要的是有效的班級經營策略，教師要能從「心」出發，先接納自己。以前班級經營容易做，老師說規則、講方法，學生就願意聽、認真做，但是現在，老師要面對的是每一個學生個體，要懂得接納和欣賞每一個學生。

教育工作是對學生作生命經驗的傳承，引領學生自覺地去發掘自我所追尋的生命意義、生活目標為何，進而讓自己的生命產生光與熱。要帶領學生們接納自己，以無為無不為及道法自然的原則，許多惱人的班級困境就能順勢化解，教師要改變教學方法與輔導方式，甚至改變對人生的態度，將所學融入教育現場。讓學生感受教師聖人的力量，進而感染學生及擔憂焦慮的家長，要隨時準備好當學生的心靈捕手，懂得抓到學生的心，與學生理性、和諧溝通。保持平靜的心情，內在溫柔且安定，時時用正面的言語回應學生的需要，對學生溫和的對話，讓他們把情緒和想法說出來，經過幾次的談話，慢慢就能建立師生的信任感。現在的學生需要能真實感受到教師真誠的熱情、溫暖與無私的付出。我們要明白所有好的教育理念，都必須透過每一堂經營良好的課室，和教學現場親身經驗，才能夠給學生高品質的教育環境。另外，教師也應該讓家長成為教育的夥伴，孩子才可能真正受益。透過聯絡簿去理解孩子、帶領孩子看見自己、也讓全班學生彼此接納，互相欣賞，為學生打造安心學習、彼此信任的班級環境。雖然每兩年就會換一個新班級，也都會有新的挑戰。但是教師定要明白班級經營沒有捷徑，唯有教師接納自己、

不斷自覺與反省，願意瞭解與等待學生，好的班級經營秘訣，就是在無為而無不為中展現。



第四章 結論

回顧全文第一章為〈緒論〉，寫作緣由乃研讀老子的寶貴的思想後，深刻體認若能將具有價值內涵的老子哲學運用到教育層面，老子的思想對於個人德行的修養，教師的教育本業，乃至對於國家大事、甚至於國際觀，皆能因應無窮，所以希望加以印證在教育現場，每個人皆可成道，皆可真正做到「自己如此」的人生境界。教師最重要的工作乃傳道，授業，解惑也，並以自身的言教和身教，對學生作生命經驗的傳承，引領學生主動地去發掘自我所追尋的生命意義及生活目標，面對當前教育現況，體悟道家思想數千年來能安頓與療癒人心，因而使筆者有進一步研究的動機。

老子思想最重要的是肯定多元、包容異類和尊重生命的多樣化。老子思想或許不能在人文的建構上多作貢獻，但它也不是否定人文、取消人文，因為它要反對的，只是「本位主義」或「中心主義」而已。老子思想是要無掉「中心」及「本位」主義的，我們應正視多元教育的價值，透過教育的鬆綁，讓多元智能理論浸透在學習領域與基本能力之中，進而彌補當前教育的不足。

研究的範圍與材料，包含老子《道德經》相關的注疏及其義理詮釋等。再透過文獻及研究方法與架構，進行《道德經》文本義理詮釋時，參考傅偉勳先生「創造的詮釋學」等五個分析層次的方法論，和袁保新先生所提供在「創造性詮釋」之前，所需滿足合理詮釋的六項基本條件，為接續〈第二章〉、〈第三章〉的論述方法原則。

第二章談〈老子哲學多元化思考的內容特色〉中分別以「老子哲學的批判性」、「老子哲學的和諧性」，以及「老子哲學的開放性」三部分開始討論老子思想的內容，以老子「道」的義理型態加以闡述。老子思想還原其時代問題有對生命關懷及文化醫治的背景脈絡，即針對「周文疲弊」問題，老子思想也是基於此而有反省批判的想法。本論文主要是依牟宗三先生「主觀境界」的詮釋系統，主要是以「無」的主觀境界，側重無的實踐工夫，再依循牟宗三先生「作用的保存」之洞見討論，「無為」是無去有執的為，是從作用上反對有為，事實上則是肯認「為」的重要性，此即老子「正言若反」的詭辭，看似否定的「絕」、「棄」、「不」等語，實則意含有治療學的意義。

第三章則是依據中國哲學是生命的學問，具實踐的智慧，來談〈老子哲學多元化思考的教育實踐〉，教師應對學生的學習表現及其所展現的多元智能予以肯定，並能引導學生更多元的發展，才能為彼此創造更和諧的關係，讓學生在快樂的環境中，自然學習、順利長成。本文在第三章中，根據價值中立的西方多元智能因材施教的教育理念與

老子哲學肯定多元、包容異己、尊重接納的特色為基礎，整章寫作方向構思包含三個面向，依序以當前「多元開放的教育觀念」、提供「適性創新的教學實施」的策略參考，以及實踐「和諧包容的校園倫理」三個向度來論述之，深切的期盼藉由老子哲學的價值內涵，為當代教師找到現代教育的源頭活水。

多元智能的學習環境在班級經營上，教師須提供學生多元的課程、教學和評量，教師要瞭解學生的個別潛能，在課程上、教學上和評量上都應該考量到學生不同的專長智能，讓每個學生在學習及評量上，都能夠以自己最適合的方式來學習，除了尊重每個學生都是獨立的個體之外，更要懂得引發學生學習的動機和潛能，使得每個學生都能建立信心、發揮所長、肯定自己，除此之外，也要多和孩子對話、討論、分享和溝通，讓學生感受到自己就是學習的主角。依道家的思想體系來看，太上治道指的是無為而治的道家，其次治道指的是仁政愛民的儒家，等而下之指的是政令刑施的法家。要讓學生在不受干擾、制約、無拘無束的學習環境下恢復其生命自有的活潑與美好，使人人能安其分、適其性，自由自在地成長，充分擁有真實的自我、活出真正的自我，以成就其自己。我們要明白學生時時刻刻都在學習，更要明白教師對學生的影響，只有教師懂得尊重學生，讓學生自己作學習的主角，尊重學生內在的價值，學習才能具有意義和價值。

道家是通過蕩相遣執、融通淘汰的工夫，主張聖人應當取法道之長、不宰，使萬有能不受外力干涉的情況下，而能自生自長。在老子哲學中，生命境界的如實朗現，必同時是個體生命的超拔昂揚與萬有存在價值的真切成全。教師應該讓學生發現他們自己的優勢，幫助學生發現到本身的與眾不同，用溫柔堅定的態度，啟發學生看到自身本有的寶藏，讓每個學生發現自己內在的本有價值，讓他們知道尊重人、我的差異，真正體會到人的平等心，並能欣賞到真實世界與性靈世界的美麗，回歸自我天真本德與萬物和諧相處並存共榮。期盼藉著教學活動，具體地讓學生都能夠清楚的了解人的價值和生活的意義及生命的目的，其實學生的「生活型態」和「對人態度」能決定他的生命品質，每天從早上到校，一直到放學鐘聲響起，學生在我們有意與無意所營造的教學環境中，就不斷在學習與長成，我們要教育學生怎麼學習，當然教師們先要放下身段，走進學生的生活世界，瞭解學生的先天氣質和性格型態，才能幫助學生和輔導學生，把每個學生都帶起來，以創造教育的價值。

參考書目

一、古典文獻（原典、集解、注釋）（略依年代先後排序）

- 周•佚 名，《尚書》，臺北，藝文印書館十三經注疏景本，1985 年。
周•佚 名，《周易》，臺北，藝文印書館十三經注疏景本，1985 年。
周•孔 子，《論語》，臺北，藝文印書館十三經注疏景本，1985 年。
周•孟 子，《孟子》，臺北，藝文印書館十三經注疏景本，1985 年。
漢•司馬遷，《史記》，臺北，天工書局，1985 年。
宋•朱 熹，《四書章句集註》，臺北，鵝湖月刊社，1984 年。
宋•林希逸，《老子虞齋口義》，上海，上海古籍出版社，2002 年。
宋•蘇 轍，《老子解》，臺北，藝文印書館，1965 年。
宋•范應元，《老子道德經古集註》，上海，上海古籍出版社，2002 年。
元•吳 澄，《道德真經註》，臺北，新文豐出版公司，1965 年。
明•薛 蕙，《老子集解》，上海，上海古籍出版社，2002 年。
明•焦 竑，《老子翼》，臺北，新文豐出版公司，1965 年。
明•憨山大師，《老子道德經憨山註莊子內篇憨山註》，臺北，新文豐出版公司，1973 年。
清•嚴 復，《老子道德經評點》，臺北，藝文印書館，1972 年。
清•郭慶藩，《莊子集釋》，臺北，華正書局，2004 年。

二、當代專著（依姓氏筆劃順序排列）

- 方東美，《方東美演講集》，臺北，黎明文化公司，1984 年。
方東美，《生生之德》，臺北，黎明文化公司，1980 年。
方東美，《原始儒家道家哲學》，臺北，黎明文化公司，1983 年。
王 淮，《老子探義》，臺北，臺灣商務印書館，1990 年。
王邦雄，《21 世紀的儒道——儒道兩家思想的現代出路》，臺北，立緒文化公司，1999 年。
王邦雄，《人間道》，臺北，漢藝色研文化公司，2005 年。
王邦雄，《中國哲學論集》，臺北，臺灣學生書局，2004 年。
王邦雄，《生死道》，臺北，漢藝色研文化公司，2005 年。
王邦雄，《老子的哲學》，臺北，東大圖書公司，2004 年。
王邦雄，《老子道德經的現代解讀》，臺北，遠流出版公司，2010 年。
王邦雄，《走在莊子逍遙的路上》，臺北，臺灣商務印書館，2004 年。
王邦雄，《莊子道》，臺北，漢藝色研文化公司，1993 年。
王邦雄，《儒道之間》，臺北，漢光文化事業公司，1986 年。
王邦雄、陳德和，《老莊與人生》，臺北，國立空中大學，2009 年。

王邦雄／等，《中國哲學史》，臺北，里仁書局，2009年。

王政忠，《我的草根翻轉－MAPS教學法》，臺北，親子天下股份有限公司，2016年。

王連生，《教育哲學研究》，臺北，五南圖書出版公司，1988年。

伍振鷺，《中國教育思想史大綱》，臺北，五南圖書出版公司，2006年。

伍振鷺／等，《教育哲學》，臺北，五南圖書出版公司，2010年。

朱謙之，《老子校釋》，臺北，華正書局，1986年。

牟宗三，《才性與玄理》，臺北，臺灣學生書局，1993年。

牟宗三，《中國文化的省察——牟宗三演講錄》，臺北，聯經出版公司，1983年。

牟宗三，《中國哲學十九講》，臺北，臺灣學生書局，1991年。

牟宗三，《中國哲學的特質》，臺北，臺灣學生書局，1998年。

牟宗三，《生命的學問》，臺北，三民書局，1991年。

牟宗三，《政道與治道》，臺北，臺灣學生書局，1996年。

牟宗三，《現象與物自身》，臺北，臺灣學生書局，1990年。

牟宗三，《圓善論》，臺北，臺灣學生書局，1985年。

余培林，《新譯老子讀本》，臺北，三民書局，2007年。

吳怡，《新譯老子解義》，臺北，三民書局，2010年。

吳汝鈞，《老莊哲學的現代析論》，臺北，文津出版社，1998年。

吳清山，《教育發展與教育改革》，臺北，心理出版社，1996年。

吳清山／等，《班級經營》，臺北，心理出版社，1994年。

呂宗麟，《當代教育思潮專題研究》，臺北，稻香出版社，2001年。

李崇建，《麥田裡的老師》，臺北，寶瓶文化事業有限公司，2013年。

周新富，《班級經營》，臺北，華騰文化股份有限公司，2006年。

林進材、林香河，《教學高手》，臺北，五南圖書出版公司，2011年。

林傳生／等，《九年一貫課程之展望》，臺北，揚智文化事業股份有限公司，1999年。

胡適，《中國古代哲學史》，臺北，臺灣商務印書館，1982年。

胡適，《中國哲學史大綱》（卷上），臺北，臺灣商務印書館，1947年。

唐君毅，《中國人文精神之發展》，臺北，臺灣學生書局，1974年。

唐君毅，《中國哲學原論·原道篇》，臺北，臺灣學生書局，1992年。

唐君毅，《中國哲學原論·導論篇》，臺北，臺灣學生書局，1993年。

徐復觀，《中國人性論史·先秦篇》，臺北，臺灣商務印書館，1969年。

袁保新，《老子哲學之詮釋與重建》，臺北，文津出版社，1991年。

高柏園，《中庸形上思想》，臺北，東大圖書公司，1991年。

高柏園，《莊子內七篇思想研究》，臺北，文津出版社，1992年。

高齡芬，《王弼老學之研究》，臺北，文津出版社，1992年。

陳清圳，《一雙手都不能放：力挽狂瀾的陳清圳校長》，臺北，寶瓶文化事業有限公司，2013年。

陳鼓應，《老子今註今譯及評介》，臺北，臺灣商務印書館，1991年。

陳德和，《生活世界的哲思》，臺北，樂學書局，2001年。

- 陳德和，《從老莊思想詮詁莊書外雜篇的生命哲學》，臺北，文史哲出版社，1993年。
- 陳德和，《道家思想的哲學詮釋》，臺北，里仁書局，2005年。
- 陳德和，《臺灣教育哲學論》，臺北，文史哲出版社，2002年。
- 陳德和，《儒家思想的哲學詮釋》，臺北，洪葉文化公司，2003年。
- 傅偉勳，《從創造的詮釋學到大乘佛學》，臺北，三民書局，1999年。
- 傅偉勳，《學問的生命與生命的學問》，臺北，正中書局，1998年。
- 勞思光，《新編中國哲學史》第一卷，臺北，三民書局，1987年。
- 喻本伐、熊賢君，《中國教育發展史》，臺北，師大書苑公司，1995年。
- 項退結，《中國哲學之路》，臺北，東大圖書公司，1991年。
- 楊洲松，《九年一貫課程之展望》，臺北，揚智文化事業公司，1999年。
- 葛榮晉（主編），《道家文化與現代文明》，臺北，新文豐出版公司，1993年。
- 詹棟樑，《教育哲學》，臺北，五南圖書出版公司，2003年。
- 樓宇烈（校釋），《王弼集校釋》，臺北，華正書局，2006年。
- 歐用生，《教師專業成長》，臺北，師大書苑公司，1996年。
- 蔡忠道，《魏晉處世思想之研究》，臺北，文津出版社，2007年。
- 蔣錫昌，《老子校詁》，臺北，明倫書局，1971年。
- 鄭石岩，《教師的大愛-發揮有能力的愛，做學子們的貴人》，臺北，遠流出版公司，2007年。
- 錢穆，《中國思想史》，臺北，中華文化出版事業社，1963年。
- 謝君直，《郭店楚簡儒家哲學研究》，臺北，萬卷樓圖書公司，2008年。
- 魏元珪，《老子思想體系探索》，臺北，新文豐出版公司，1997年。
- 嚴靈峰，《老子研讀須知》，臺北，正中書局，1996年。
- 蘇明進，《希望教室：教孩子一生最受用的36種能力》，臺北，寶瓶文化事業有限公司，2013年。
- Robert. Slavin 著，王明傑、陳玉玲（譯），《教育心理學——理論與實務》，臺北，學富文化公司，2003年。
- Campbell, L. & Campell, B. 原著，梁雲霞（譯），《多元智慧和學生成就：六所中小學的成功實例》，臺北，遠流出版公司，1990年。
- Howard Gardner 著，陳瓊森（譯），《MI 開啟多元智能新世紀》，臺北，信誼基金出版社，2002年。
- Thomas Armstrong 著，丁凡（譯），《因材施教：開啟多元智慧，破除學習困難的迷思》，臺北，遠流出版公司，1999年。
- Thomas Armstrong 著，李平（譯），《經營多元智慧：開展以學生為中心的教學》，臺北，遠流出版公司，1997年。
- Harvey F. Silver, Richard W. Strong, & Matthew J. Perini 著，田耐青（譯）《統整多元智慧與學習風格：把每位學生帶上來》，臺北，遠流出版公司，2002年。
- Howard Gardner 著，李心瑩（譯），《再建多元智慧：21世紀的發展前景與實際應用》，臺北，遠流出版公司，2000年。

三、期刊與專書論文（依姓氏筆劃順序排列）

- 王邦雄，〈中庸在中國思想史上的地位〉，《鵝湖月刊》第 105 期，1984 年 3 月。
- 王邦雄，〈老子的形上智慧〉，《鵝湖月刊》第 97 期，1983 年 7 月。
- 王邦雄，〈老子道德經第一章的現代詮釋〉，《鵝湖月刊》第 158 期，1988 年 8 月。
- 王邦雄，〈老子道德經第二章的現代詮釋〉，《鵝湖月刊》第 159 期，1988 年 9 月。
- 王邦雄，〈從道家思想看當代人生〉，《鵝湖月刊》第 10 期，1982 年 4 月。
- 王邦雄，〈道家思想的時代意義〉，《鵝湖月刊》第 110 期，1984 年 8 月。
- 田耐青，〈由多元智慧理論的觀點談教學評量：一些台灣的實例〉，《教師天地》，第 99 期，1999 年 2 月。
- 牟宗三，〈老子《道德經》演講錄（一）〉，《鵝湖月刊》第 334 期，2003 年 04 月。
- 牟宗三，〈老子《道德經》演講錄（七）〉，《鵝湖月刊》第 340 期，2003 年 10 月。
- 牟宗三，〈老子《道德經》演講錄（九）〉，《鵝湖月刊》第 342 期，2003 年 12 月。
- 牟宗三，〈老子《道德經》演講錄（二）〉，《鵝湖月刊》第 335 期，2003 年 05 月。
- 牟宗三，〈老子《道德經》演講錄（八）〉，《鵝湖月刊》第 341 期，2003 年 11 月。
- 牟宗三，〈老子《道德經》演講錄（十）〉，《鵝湖月刊》第 343 期，2004 年 01 月。
- 牟宗三，〈老子《道德經》演講錄（三）〉，《鵝湖月刊》第 336 期，2003 年 06 月。
- 牟宗三，〈老子《道德經》演講錄（五）〉，《鵝湖月刊》第 338 期，2003 年 08 月。
- 牟宗三，〈老子《道德經》演講錄（六）〉，《鵝湖月刊》第 339 期，2003 年 09 月。
- 牟宗三，〈老子《道德經》演講錄（四）〉，《鵝湖月刊》第 337 期，2003 年 07 月。
- 柯俊青，〈老子的教育思想在現代教育的意義〉，《哲學與文化》第 23 卷第 11 期，1996 年 11 月。
- 袁保新，〈老子思想在現代文化中的意義——以唐君毅先生有關存在主義之省察為線索〉，《鵝湖月刊》第 164 期，1989 年 2 月。
- 袁保新，〈老子語言哲學試探〉，《鵝湖月刊》第 148 期，1987 年 10 月。
- 高博銓，〈多元智慧的理論與實踐〉，《課程與教學季刊》第 5 卷第 1 期，2002 年 1 月。
- 高博銓，〈教師如何因應九年一貫課程的實施〉，《師說》，第 171 期，2002 年 2 月。
- 陳政揚，〈《黃帝四經》與《老子》治道之異同〉，《鵝湖月刊》第 324 期，2002 年 6 月。
- 陳德和，〈人間道家的生命倫理學向度——以生命複製和基因工程的反省為例〉，《鵝湖月刊》第 285 期，1999 年 3 月。
- 陳德和，〈大人以繼明照於四方——論教師永續成長的儒學基礎〉，《鵝湖月刊》第 287 期，1999 年 5 月。
- 陳德和，〈生命教育的老學基礎〉，《2010 比較哲學學術研討會：生命學問與生命教育會議論文集》，嘉義，南華大學哲學系，2010 年 5 月。
- 陳德和，〈老子與桃麗——從「道德經」反思生命複製的可能衝擊〉，《鵝湖月刊》第 276 期，1998 年 6 月。

- 陳德和，〈老莊的教育思想及其實踐〉，《鵝湖月刊》第 314 期，2001 年 8 月。
- 陳德和，〈老莊思想的環境倫理學論述〉，《鵝湖月刊》第 389 期，2007 年 11 月。
- 陳德和，〈老莊思想與實踐哲學〉，《鵝湖月刊》第 406 期，2009 年 4 月。
- 陳德和，〈校園倫理的反省與再生〉，《鵝湖月刊》第 243 期，1995 年 9 月。
- 陳德和，〈從道家思想談動物權的觀念〉，《鵝湖月刊》，第 299 期，2000 年 5 月。
- 陳德和，〈略論老子年代與思想—對劉笑敢《老子》的幾點質疑〉，《鵝湖學誌》第 22 期，1999 年 6 月。
- 陳德和，〈莊子寓言中的逍遙思想〉，《國立歷史博物館館刊》第 11 卷第 9 期，2001 年 9 月。
- 陳德和，〈創構對等型的校園新倫理〉，《鵝湖月刊》第 288 期，1999 年 6 月。
- 陳德和，〈當弗朗克遇上老子——意義的治療與作用的保存〉，《鵝湖月刊》第 384 期，2007 年 6 月。
- 陳德和，〈試論道的雙重性——《道德經》中的「無」與「有」初探〉，《鵝湖月刊》第 189 期，1991 年 3 月。
- 陳德和，〈論牟宗三對人間道家的哲學建構——以老子思想的詮釋為例〉，《揭諦》第 3 期，2001 年 5 月。
- 陳德和，〈論唐君毅的老子學〉，《揭諦》第 5 期，2003 年 6 月。
- 陳德和，〈論教育基本法的啟示〉，《鵝湖月刊》第 294 期，1999 年 12 月。
- 楊國賜，〈教育專業〉，載於黃光雄主編，《教育概論》，臺北，師大書苑公司，1991 年。
- 歐用生，〈做一個有反省能力的教師〉，《研習資訊》第 11 卷第 5 期，1994 年 10 月。

四、碩博士論文（依姓氏筆劃順序排列）

- 王為國，《國民小學應用多元智能理論的歷程分析與評估之研究》，臺北，國立臺灣師範大學教育學系博士論文，2005 年。
- 呂宜庭，《老子虛靜觀復哲學之德育衍釋》，臺北，國立臺灣師範大學教育學系碩士論文，2008 年。
- 林汝黛，《老子哲學的現代詮釋—以生命教育為探討核心》，嘉義，南華大學哲學系碩士論文，2011 年。
- 林秋蘭，《老子教育思想研究》，嘉義，南華大學哲學系碩士論文，2005 年。
- 林雪莉，《老子自然思想及其在生命教育上的啟示》，高雄，國立高雄師範大學教育學系碩士論文，2011 年。
- 徐俊民，《老子無為教育思想之研究》，高雄，國立高雄師範大學教育學系碩士論文，2003 年。
- 張 煥，《論老子無為思想的人生哲學》，嘉義，南華大學哲學與生命教育學系碩士論文，2014 年。
- 傅瑩鈞，《從莊子哲學論生命教育》，嘉義，南華大學哲學系碩士論文，2006 年。
- 黃源典，《先秦道家之意義治療意蘊研究》，新北，淡江大學中國文學系博士論文，

2005 年。

楊淑域，《論老子哲學對教師專業倫理的啟示》，嘉義，南華大學哲學與生命教育學系碩士論文，2012年。

葉修齊，《老子思想對教師形塑自身教師哲學的啟示》，臺北，國立臺灣師範大學教育學系碩士論文，2009 年。

劉慧貞，《論老子思想中「行不言之教」之意涵及其對現代教育之啟示》，新北市，華梵大學哲學系碩士論文，2011 年。

蕭德昌，《老子自然無為思想之理論與實際——以國小教學班級經營為例》，嘉義，南華大學哲學與生命教育學系碩士論文，2015 年。

賴文婷，《老子「常無有」哲學之教育蘊義》，臺北，國立臺灣師範大學教育學系碩士論文，2011 年。

謝惠敏，《試論老子哲學的基本理論及其應用——以幼兒教育為例》，嘉義，南華大學哲學系碩士論文，2008 年。

