

南台人文社會學報 2011 年 11 月

第六期 頁 129-158

莊子對死亡的超越及其對生死教育教學者的啟示

許雅喬*

摘要

莊子的哲學玄妙精深，其學說大抵在破除世人悅生而惡死的心理，以為若吾人能打破心知的定限，進而視萬物為一，死亡便無法成為吾人的負累，更不足以掛懷，如此便可超越死亡。這種思想對人面對死亡時發揮很大的作用，同時產生極深遠的影響，而對現今的生死教育，其意義自不待言。尤其重要的是，它的生死教育能使生死教育的教學者獲得莫大的啟示。可惜歷來研究者大多忽略這個重要的部分。故本論文旨在透過闡析莊子對死亡的超越，揭示他對生死教育教學者到底帶來甚麼啟示，以使他們不僅在理論上，獲得莊子的生死智慧，而在實踐上，更能將其智慧落實在教學中。

關鍵字：生死教育、死亡的超越、生死教育教學者、悅生而惡死

* 許雅喬，臺灣觀光學院通識教育中心助理教授

電子信箱：core933@yahoo.com.tw

收稿日期：2011 年 09 月 18 日，修改日期：2011 年 11 月 28 日，接受日期：2011 年 11 月 29 日

STUT Journal of Humanities and Social Sciences, November 2011

No. 6 pp.129-158

The Transcendency of Death of Chuang Tzu and Its Enlightenment of Instructors of the Education of Life and Death

Ya-Chiao Hsu^{*}

Abstract

Chuang Tzu's thought was profound, succinct and too deep for words. Generally speaking, his philosophy aimed at eliminating our view of preferring life than death. He believed that if we judge or evaluate anything without prejudice then we can realize the whole world as an unity. The death will not become our burden and we shall free from cares. So we can transcend the death. This kind of thought not only generates a great function when we confront the death but also has a deep influence upon us not to mention the education of life and death nowadays, among other things, it enlightens instructors of the education of life and death. Unfortunately, most of us neglect to pay more attention on this important part. Therefore, my thesis aims at expounding and analyzing the transcendency of death of Chuang Tzu then reveals what kind of enlightenment did he give to instructors of the education of life and death so that they can obtain more wisdom from him and put this wisdom into practice.

**Key words: education of life and death, transcendency of death, instructors
of the education of life and death, prefer life than death**

^{*} Ya-Chiao Hsu, Assistant Professor, General Education Center, Taiwan Hospitality & Tourism College
Mail : core933@yahoo.com.tw
Manuscript : Sept.18, 2011 · Modified : Nov. 28, 2011 · Accepted : Nov. 29, 2011

壹、前言

一、研究動機及目的

對於生死的好奇與疑惑，乃是緣於個我的生命體驗—學齡前、成年後的兩個重要階段，學齡前我曾經有過「不想活」的念頭，那時大人紛擾的世界，讓我對生命存在的意義感到迷惑；讀博班時，我唯一的親人—母親，面臨一場重大車禍，在開腦的手術房外等了六個小時，這些生命的體驗讓我對莊子的生死哲學感悟極深，也開啓了本研究的動機。

莊子的生死哲學不僅豁達、灑脫、雋永，而且將生死美化和藝術化，令人嘆為觀止，它也一直在不同的領域發酵，尤其對生死教育的意義極其深遠，若能確實將莊子對死亡的超越融入生死教育，必更能使後者達成其要旨。本論文即透過莊子對死亡的超越，闡發其對生死教育教學者的諸啓示，以供關心莊子哲學及生死教育者參考，並彌補生死教育研究不足的哲學層面。故本論文撰寫的目的乃是透顯莊子對死亡超越的精髓及隱而未發的內涵，以呈現莊子對生死教育教學者的啓示和特殊價值。

二、研究方法

本研究採用「詮釋取向」及「理性主義法」，此法的運用，可使本研究的問題得到解決，因為它強調以下四點：(一)對了解不夠全面或充足的事物，不輕易信以為真；(二)剖析疑難，將問題分成較微細的部份，以謀求解決；(三)在思考的歷程中，由簡而繁，拾級而上，決不隨意躐等；(四)對所要運用的資料始末皆詳細地加以辨明，並在研究的全程中反覆論證，不遺留任何細節。

貳、莊子對死亡的超越

死與生在時空上，是兩個截然不同的現象，也許吾人將「死亡」視為生命中最後的敵人，但不得不同時將之視為生命中必要的朋友。逃避或假裝對它漠不關心，或否認它在生命中的必要地位，不僅被視為謬誤，更是

對真理的威脅及損害¹，故莊子認為要消除「生」的煩惱，就必須解消「死」的威脅；要了斷「死」的痛苦，則必須泯除「生」的執著。是以他透過層層的修養功夫超越「死亡」，使人不僅能坦然面對死亡，同時並將之轉化為生命的動力，因而能夠死而不亡，以下即析論莊子如何超越死亡。

一、「心知定限」的消解

既然死亡是不可知，又不可更改的命限，吾人應如何超越？莊子認為必須先破除生與死的對立，而對立構成的根源，全在於心知的對限²，定限一旦消解，自能擺脫死亡的繫縛，以下即析論其方：

(一)「吾喪我」

人面對「死」與「生」截然不同的表象，即使了然死生是自然之道，然而人為何仍無法超脫「死」、透悟「生」？莊子認為這是由於吾人的心知定限而惑於生優於死，故一味戀生惡死，莊子云：

予惡乎知說生之非惑邪！予惡乎知惡死之非弱喪而不知歸者邪！麗之姬，艾封人之子也。晉國之始得之也，涕泣沾襟；及其至於王所，與王同筐床，食芻拳，而後悔其泣也。予惡乎知夫死者不悔其始之蘄生乎！³

莊子透過「麗之姬」的寓言故事，闡明死後世界也許比生前更悠遊自在，就像麗姬因為不能預料嫁到晉國後的日子，因而沾襟涕泣，殊不知，到了晉國後享受錦衣玉食、生活愉快、盡得榮華富貴，因而後悔以前的悲泣，是以凡未經歷的事，誰也不能預料到結果，因為事實與預料往往不一致，何況死是未臻之境，又怎能清楚死後的情況呢⁴？因此，吾人以爲生是好，死是不好，或許只是井蛙、夏蟲、曲土的愚見⁵，畢竟未生之時，誰也

¹ 參閱 John Bowker 著，喬戈令譯，《死亡的意義》，(臺北市：正中書局，1994 年臺初版)，頁 361。

² 所謂心知定限意旨，人的所知與能知無法完全一致，因為主觀覺知無法整體性的了解客觀世界，加上個人的執著與成見，以致心靈及覺知能力受到限制，而各有所見。

³ 郭慶藩輯，《莊子集釋》，(臺北縣：頂淵文化事業有限公司，2001 年 12 月初版一刷)，頁 103。本論文引用《莊子》、郭象注及成玄英疏的文字，皆根據此版本，只註明書名及篇名，不另加註。

⁴ 參閱劉光義著，《莊學蠡測》，(臺北市：臺灣學生書局，1986 年 5 月初版)，頁 147。

⁵ 〈秋水〉云：「井鼃不可語於海者，拘於虛也；夏蟲不可語於冰者，篤於時也；曲士不可以語於道者，束於教也。」

無法知道生的快樂，當下亦不曾親歷死後的生活，誰都不能全然肯定死後世界的好與壞。莊子生長在兵連禍結的時代，不免感嘆地紓發「死優於生」的思想，使人能在生適生，在死適死地順化自然，進而超脫生與死的羈絆。

當然，莊子並沒有示人樂死惡生⁶，只不過吾人的心知定限，總以生為好，死為不好，於是戀生厭死，殊不知，死亡後的情況難以逆料，是以一味悅生惡死，反使生命如受倒懸之苦，畢竟「其生之時，不若未生之時」(《莊子·秋水》)，可見吾人對「死亡」的認知，往往如坐井觀天，或井蛙之見，無法盡窺其真相，故莊子提出「吾喪我」的概念，透過「吾喪我」而齊平看待生死，進而安時處順，消除悅生惡死的情結。

進一步言之，所謂「吾喪我」就是以真知和萬物交接，東西方哲學對於「知」的意涵不同，西方較偏重外在知識的探索，如哲學就是愛智的意思，強調由知識昇華到智慧，東方往往偏重智慧，試圖從智慧去提昇知識，運用智識⁷，所以《尚書》說：「明作哲⁸。」又如王陽明云：「你未看此花時，此花與汝心同歸於寂；你來看此花時，則此花顏色一時明白起來，便知此花不在你的心外。」⁹可見「明」，亦即智慧是「致良知」的工夫與關鍵。同樣，莊子的哲學即是從智慧提昇知識的典型代表，他不僅揚棄知識，更貶抑知識，在《莊子》中不乏將智慧與知識對分，前者就是真知、大知，後者就是小知，究其實，為何莊子要去小知而求真知？他說：

樂出虛，蒸成菌，日夜相代乎前，而莫知其所萌，已乎！已乎！旦暮得此，其所由以生乎！（《莊子·齊物論》）

夫知有所待而後當，其所待者特未定也。（《莊子·大宗師》）

⁶ 郭象注云：「舊說云莊子樂死惡生，斯說謬矣！若然，何謂齊乎？所謂齊者，生時安生，死時安死，生死之情既齊，則無為當生而憂死耳。此莊子之旨。」

⁷ 參閱吳怡著，《逍遙的莊子》，（臺北市：東大圖書股份有限公司，2001年2月初版四刷），頁59-60。

⁸ 《尚書·洪範》云：「一曰貌，二曰言，三曰視，四曰聽，五曰思。貌思恭，言曰從，聽曰聰，視曰明，思曰睿。恭作肅，從作乂，明作哲，聰作謀，睿作聖。」金履祥(1991)，《尚書》，臺北市：國立中央圖書館，1991年2月，頁。

⁹ 葉紹鈞點註，《傳習錄》，（臺北市：臺灣商務印書館股份有限公司，1994年1月臺一版第12次印刷），卷下，頁234。

由於宇宙萬物無時不變、無時不移，一切現象的遷流變化就像白天和夜晚的交替，然而人的主觀認識能力無法瞭解這些生成變化的原由，因為所知的對象變化莫測，並且物沒有定性，所以主觀覺知無法穿透客觀世界的種種現象，以致所知與能知無法完全一致，所獲得的知識通常是片面而非整體的，加上個我被僵化的成見所封閉，不免爭論不休，因而模糊了真知，〈齊物論〉云：

既使我與若辯矣，若勝我，我不若勝，若果是也，我果非也邪？我勝若，若不吾勝，我果是也，而果非也邪？其或是也，其或非也邪？其俱是也，其俱非也邪！我與若不相知也，則人固受其黜闇。吾使誰正之？……然則我與若與人俱不能相知也，而待彼也邪？

個我的主觀成見加上物的變化莫測，於是產生人事上的是是非非，就像辯論一樣，任何一方皆站在「是」的立場，往往「以是其所非，而非其所是」(《莊子·齊物論》)，因而沒有一定的標準，然而這些小知卻是隱蔽真理的元兇，是以《莊子》中充滿對用「知」的警語，如〈列禦寇〉云：「巧者勞而知者憂。」又云：「達生之情者傀，達於知者肖。」〈在宥〉云：「多知必敗。」因為人總不免被思想及欲望所困，所以個我的心知不是定於此，就是定於彼，進而以此為好，以彼為惡，這不僅產生競逐之心，也無法獲得真理，致使萬物難以齊平，故〈齊物論〉編排在〈逍遙遊〉之後，意在點出人之所以痛苦而不能逍遙，在於個我的心知為小知，或被成見所封閉，導致物與論不齊，故莊子提出「莊周夢蝶」這個寓言，使人能「吾喪我」，以泯除個我心知的定限。莊生云：

昔者莊周夢為胡蝶，栩栩然胡蝶也，自喻適志與！不知周也。俄然覺，則蘧蘧然周也。不知周之夢為胡蝶與，胡蝶之夢為周與？周與胡蝶，則必有分矣。此之謂物化。(同上)

在寓言中，莊周夢為蝴蝶，蝴蝶栩栩然地翩翩飛舞，感到無比的快樂與自由，已經不知道自己是莊周。這和〈齊物論〉篇首的「吾喪我」遙相呼應，顯然地，南郭子綦經過修養工夫，才能夠「喪我」，進而從主觀實踐的途徑找到真我，也就是突破實然世界種種因「我」而產生的對立與痛苦，隔斷由「我」形成的虛妄及成心的世界，因而能消解人生的困頓與痛苦，開展出精神自由的生命境界。

換言之，齊平事物的關鍵在「吾喪我」，不過這並非否定客觀世界的相對性，而是透過涵養修持的功夫，去除小知造成的「成心」，以跳脫是非、得失、貴賤、美醜、對錯、大小、生死等相對價值，因而心靈自由地「自喻適志」，達到齊物的境界，故「吾喪我」實為突破生死的妙方。總之，「吾喪我」在於齊物，齊物即消解心知的定限，而生死是由來最難齊之物，故齊物中應以齊生死為首，生死已齊，則無物不能齊，無物不能齊則不齊而自齊。

（二）「莫若以明」

「以明」是莊子齊物的另一關鍵。在〈齊物論〉中，「以明」出現三次，其中「莫若以明」二次，「此之謂以明」一次，歷來專家學者都認為「以明」是莊子齊物論的要素，因而大加著墨，但所言仍欠詳晰¹⁰，必須回到老莊對「明」字的特殊用法加以思索，才能瞭解「以明」的真義，現按〈齊物論〉中出現「以明」的順序析論之：

夫言非吹也，言者有言，其所言者特未定也。果有言邪？其未嘗有言邪？其以為異於鷦音，亦有辯乎，其無辯乎？道惡乎隱而有真偽？言惡乎

¹⁰ 釋德清註云：「言儒墨二家互相是非，皆未明大道，但各執我見耳，未必為真是也，苟欲是其所非而非其所是，莫若明乎大道，則了無是非之辯矣。」見其所著，《莊子內篇慙山註》，（臺北市：建康書局有限公司，1956年5月初版），頁28。王先謙云：「若莫以明者，言莫若即以本然之明照之。」見其所著，《莊子集解》，（臺北市：臺灣商務印書館股份有限公司，1984年2月臺六版），頁6。張默生云：「謂以彼明此，以此明彼。」見其所著，《莊子新釋》，（臺北市：明文書局股份有限公司，1994年1月初版），頁136。王夫之云：「欲之者，其成心也；即下文所謂『其好之欲以明之也』。浮明而以之，乃自謂以明，愈明而愈隱。」見其所著，《莊子通·莊子解》，（臺北市：里仁書局，1983年9月），頁16。

隱而有是非？道惡乎往而不存？言惡乎存而不可？道隱於小成，言隱於榮華，故有儒墨之是非，以是其所非而非其所是。欲是其所非而非其所是，則莫若以明。

人的言論與天籟的吹萬不一樣，天籟的吹萬都是自取、自然而然的，但由於人的心知不同，聞見亦不一致，以使吾人的言說沒有一定的標準，因此說與不說、辯與不辯其實都如出一轍，若從大道的角度來看，本是絕對的純真，為何道與言有所失落？這即是「道隱於小成，言隱於榮華」，也就是說，人的小知、小見以及欲求，隱蔽了真理，才有儒墨的是非爭論，以及生死的分辨，結果形成「是生非死」，而其解決之道則是「莫若以明」，亦即透過「明」而使道、言不被「小成」、「榮華」隱蔽，因而能顯道的大智慧，進而齊生死。

然而「莫若以明」的意涵為何？郭注說：「欲明無是無非，則莫若還以儒墨反覆相明。反覆相明，則所是者非是而所非者非非矣。非非則無非，非是則無是。」他把「莫若以明」詮釋為「反覆相明」，因為儒墨彼我之立場及是非觀點，若透過反覆辯明，就能破除其對立思想的迷霧，所以能無非無是。成玄英對「反覆相明」有進一步的發揮，其疏云：「反覆相明，則所非者非非則無非，所是者非是則無是。無是則無非，故知是非皆虛妄耳。...彼是有對待之形，而是非兩立，則所持之是非非是非也，彼是之見存也。莫若以明者，還以彼是之所明，互取以相證也。」他以為彼此都各有所見聞，所以產生是非的對待，若是同意彼此的見聞，並以彼此所「是」的立場而相互取證，亦即彼此在互動的關係中相照明，以顯真理的深度、廣度及無限性，故能超脫小知及小見所引燃的是非之爭。顯然地，成玄英認為在「反覆相明」之後還要「互取以相證」。

其實，莊子就曾對「莫若以明」加以詮釋，其在〈齊物論〉提到：

「古之人，其知有所至矣。惡乎至？有以為未始有物者，至矣，盡矣，

不可以加矣。其次以為有物矣，而未始有封也。其次以為有封焉，而未始有是非也。是非之彰也，道之所以虧也。道之所以虧，愛之所以成。...是故滑疑之耀，聖人之所圖也。為是不用而寓諸庸，此之謂以明。」

古人以為知識有個最高的境界，即是「未始有物」的「無」的境界，其次是以為有物，但吾人可以觀照萬物的存在，並且遊心於萬物之中而沒有界限，再其次是遊心於芸芸眾生中，雖知物物有分別，卻隨順自然而無是非之爭論，然而世俗卻陷溺於分辨是非、貴賤、生死的漩渦中，以致道虧損，換句話說，道的虧損，乃由於偏私的愛好，遠離真正的道而落入小知和小見，故聖人「韜晦和光」、「不含己見」，他們具有不外顯的真聰明，因而能攝取道的智慧，不落入是己而非人、是貴非賤、是生非死的偏執，反能寄寓於萬物的常理，這即是真正的「明」，因而沒有生與死的二分而「復通為一」。

可見以人之常情觀看事物，自有不齊與是非，但若以道觀看，自能洞覺萬物具有無限的開放性，是以吾人若以小知及小見認識萬物，就會局限了認識，因此必須「以明」，從是非及生死之辯的迷夢中大覺，進而安住在自然的府庫中，優遊於天地萬物間，自能「注焉而不滿，酌焉而不竭，而不知其所由來」（《莊子·齊物論》），這即是葆光。葆光的呈現，就是不斷使用「明」的工夫，而「明」具體的內容就是「兩行」，唯有「和之以是非，休乎天均」的「兩行」，才能以開放的心靈肯定萬物的相對性，以及生死的變化，達致無是無非、無生無死的廣大視域。畢竟物之不齊，可用不齊而齊之，雖然客觀上有是與非、生與死的分別，但主觀上，主客可並行不悖，而且真理因是非的對待而愈益朗現；生命也因生死的對比而愈有意義。

無論如何，莊子之所以再次申述「以明」的意義，在於強調順任自然無為，就能遊心於道，明見萬物之本真。從而吾人能夠超越個我的生活，

立於生命存在的大我，則面對死亡時，就不會有那麼多的遺憾和恐懼¹¹，因而能展現「死而不亡」的一面，莊子云：

適來，夫子時也；適去，夫子順也。安時而處順，哀樂不能入也，古者謂是帝之縣解。指窮於為薪，火傳也，不知其盡也(《莊子·養生主》)。

這段話是〈養生主〉的結尾，正呼應莊子強調精神對形軀的主宰和支配作用，因此形體的傷殘，甚而死生變化，都微不足道，不過，莊子講求的並不是「長生不老」的生命，而是「天地與我並生，而萬物與我為一」(《莊子·齊物論》)的生命，亦即在有限的生命中要「全汝形，抱汝生，無使汝思慮營營」(《莊子·庚桑楚》)，不被外在知識、名利、生死所羈絆，因而習得養生之道，畢竟死亡只是回歸自然，終究是形變而神不易，何況人「死而不亡」，也就是說，形軀雖死，精神仍存，人的軀殼雖有生死，但人與宇宙同體的生命是不會死的，就好比一堆柴薪，用火點燃，彈指之間，即行燃盡。但是薪雖盡而火猶傳，在宇宙中是不會有窮盡的。人與宇宙同體的生命也是如此¹²。由此可見，莊子雖然沒有像儒家講求以「三不朽」克服死亡的恐懼，但「薪盡火傳」的意涵，除了傳達養生之道，同樣也傳達了精神生命不亡之意。

總之人的心知定限，大都起因於人主觀情偏的知識，因而有是非與愛惡，惟有「以明」觀照萬物，才能以更高的智慧消解心知的定限，亦即「照之於天」，才能避免陷落曲見，明見死亡的真相，進而獲致「道通為一」的智慧，解消成心的對偶性，故「莫若以明」也就是齊物的工夫，以期開顯出「無物累，無鬼責」(《莊子·刻意》)的逍遙境界，開展出精神生命的永恆。

二、「真心」的養成

¹¹ 參閱鄭曉江著，《中國生命學—中華賢哲之生死智慧》，(臺北市：揚智文化事業股份有限公司，2005年9月初版一刷)，頁19。

¹² 參閱張默生著，《莊子新釋》，頁188。

莊子認為，欲突破生死的困陷，必須從心上做工夫，使人的「真心」完全顯朗無遺，如此一來，吾人自能對生死兼容並蓄，胸懷灑落，如光風霽月，了無牽繫，以下即分別析論之。

(一)「心齋」

〈人間世〉云：

回曰：「敢問心齋。」仲尼曰：「若一志，無聽之以耳而聽之以心，無聽之以心而聽之以氣！聽止於耳，心止於符。氣也者，虛而待物者也。唯道集虛。虛者，心齋也。」

這裡的氣是指高度修養境界的空靈明覺之心¹³，故能接納萬物，虛心應物，應而無心，自能無為虛寂，應物而不為物累。此即致「虛」能使人的心胸無限擴大，但唯有道才能集結在空虛之中，因為道本身也是虛的。心中的欲念虛空之後，自能得道，故無物不包、無物不容，心知自然不會定限於是，也不會定限於非，更不會定限於生，定限於死。可見莊子的「心齋」提出了一條探求內心世界而達到本真存在的新進路，而這一探求過程，是不斷有意識地把原有被文明社會薰染和玷污的心知定限徹底洗淨和忘卻。如此才能如「不繫之舟」(《莊子·列禦寇》)，無入而不自得。〈天地〉曰：

德人者，居無思，行無慮，不藏是非美惡。四海之內共利之之謂悅，共給之之為安；怵乎若嬰兒之失其母也，儻乎若行而失其道也。財用有餘而不知其所自來，飲食取足而不知其所從，此謂德人之容。

吾人經由「心齋」，自能「懷道抱德，物我俱忘」¹⁴，因而不「藏是非

¹³ 陳鼓應註釋，《莊子今註今譯》，上冊，(臺北市：臺灣商務印書館，1998年十月初版第十三次印刷)，頁130。

¹⁴ 成玄英疏。

美惡」，將財貨與天下人共用，並將天下人的苦視為己苦，而渾然與道同一，表現出德澤弘博，故能「徹志之勃，解心之繆，去德之累，達道之塞」，因而「正則靜，靜則明，明則虛，虛則無為而無不為」(《莊子·庚桑楚》)。是以心神平靜，「順物自然而無容私焉」(《莊子·應帝王》)，〈德充符〉云：

哀公曰：「何謂才全？」仲尼曰：「死生存亡，窮達貧富，賢與不肖毀譽，飢渴寒暑，是事之變，命之行也；日夜相代乎前，而知不能規乎其始者也。故不足以滑和，不可以於靈府。使之和豫，通而不失於兌；使日夜無卻，而與物為春，是接而生時於心者也，是之謂才全。」「何謂德不形？」曰：「平者，水停之盛也，其可以為法也，內保之而外不蕩也。德者，成和之修也。德不形者，物不能離也。」

生、死、存、亡、窮、達、貧、富、不肖、毀、譽、飢、渴、寒、暑，這些不僅是事物的自然變化，更是天命的流行，它們就像白天和黑夜的交替，卻非吾人心知所能窮透，及主觀能力所能改變。了解這些變化是自然之道，就不會讓它們擾亂吾人和諧的生活，也不會讓它們影響吾人的心靈，是以心靈與萬物保持和諧與相通，因而對於萬事萬物的消長、生死、貧富、好壞等，能夠坦然以對，心靈與萬物相交時，自然充滿像春天的生意，永遠不失和悅的心情，隨時隨地保持心的平順，這即是「才全」。至於所謂的「德不形」，意指人涵養「才全」後的內心，就像水一般的清澈平靜、無欲，不受外物左右及誘惑，所以不干擾萬物的變化，並且隨順萬物的大化，因而與萬物和諧相處。

可見「才全」，是指能以齊一、平和順暢，了無相對概念的胸懷認知天下事物，至於「德不形」之人，正如清澈見底的止水一般，能保持其內心如靜水的平和，使之不受外物的動搖，又能保持內心的澄淨，不受外物污染，如郭象云：「內保其明，外無情偽，玄鑒洞照，與物無私，故能全其

平而行其法也。」正因為他的德如同止水，可以供人取鑑；但他不以德為德，正如止水渾然含蓄而不外蕩，所以可說是「德不形」；唯其德不形於外，而其德更廣大，不形而自形。

總而言之，若吾人執著是非、名利、死生等相對性追求，就會「以好惡內身其身」(同上)，必須以「心齋」來「虛而待物」，才能表現出「才全」與「德不形」的涵養，自然可消除好惡之情，故能包容萬物的不齊，進而超越生死之執著，及掙脫死亡的枷鎖，這才是「真心」的全幅朗現。

(二)「用心若鏡」

吾人要超越死亡，除了透過「心齋」之外，還必須透由「朝徹」，才能由「成心」轉化為「真心」，從而消泯個我的心知定限及愛惡之心，莊子云：

吾猶守而告之，參日而後能外天下；已外天下矣，吾又守之，七日而後能外物；已外物矣，吾又守之，九日而後能外生，已外生矣，而後能朝徹；朝徹，而後能見獨；見獨，而後能無古今；無古今，而後能入於不死不生。殺生者不死，生生者不生。其為物，無不將也，無不迎也；無不毀也，無不成也。其名為撻寧。撻寧也者，撻而後成者也。」(《莊子·大宗師》)

「道」不可見不可聞，但吾人經過修德的涵養功夫，自能體悟道的真理，然而這必須經由「忘生不惡死」的修養，才能如朝陽初啓般「朝徹」，然後「見獨」，所以能無古今、不死不生地達到「撻寧」的境界，就即經由虛極的「心齋」功夫後，一層一層由「外天下」、「外物」、「外生」的外境，轉而無古今，不死不生的內外通為一，因而能「獨與天地精神往來」(《莊子·天下》)，是以萬物雖千變萬化，但與道合一的「真心」，卻能隨順萬物的變化，也就是說，心不被物誘向知的方面而歧出，更不被物欲所擾動，而能保持心的虛靜，則此時之心，即是道之內在化之德，即是德在形中所

透出的性，亦即是創造天地萬物的道。而人即為與道合體之人。道是無分別相無生死相的。故與道合體之人，便自然能忘一切分別相及生死相。道是萬變不窮的。故與道合體之人，便自然能乘萬化而不窮。如此便在精神上無一物與之對立，而達到「獨」的境界¹⁵，因而能乘物以遊心。

換言之，吾心不斷在「心」做修養工夫，及至「朝徹」、「見獨」後，「真心」自能如鏡子般明亮，塵垢就不能無從粘著，因而超脫小知，泯除成心，所以能遊心於天地之間，不為物役，不為事困，不被死縛，〈應帝王〉云：

無為名尸，無為謀府；無為事任，無為知主。體盡無窮，而遊無朕；盡其所受乎天，而無進得，亦虛而已。至人之用心若鏡，不將不迎，應而不藏，故能勝物而不傷。

至人的用心，一如明鏡，順其自然地與物相接，不刻意遷就，也不刻意迎接。因為物在心鏡前，當如「波流」地隨機顯現萬物的本性，亦即「虛與委蛇」地隨順彼方，本身雖寂然虛無，卻物來順應，但這些表現並不是生物的刺激，或物理反應中送迎萬物，而是順應萬物而無心。如此，心鏡自不會有任何主觀的是非之見，完全以虛心對應事物，所以能勝萬物，而不為其所傷，無為而無不為。也就是說，由於「用心若鏡」，自能一任萬物的來去自如，超脫小知及小見，即使面對死亡的束縛，也能「體盡無窮」，既不執著生與死，也不拘泥萬物的現象差別，所以能「盡其所受乎天，而無進得，亦虛而已」，達至對內無執，對外不為物牽，不為物累地隨順大化，自由自在地逍遙。故真心如明鏡地虛應萬物，大公無私，用心不勞，因而能「不知所以生，不知所以死」地「入於寥天一」（《莊子·大宗師》）。

總之，當吾人體悟大道的變化之理，以「真心」因應萬物，自能如明鏡般地保存自然的本性，不會在心知定限及喜怒愛欲中流轉，所以能順任

¹⁵ 徐復觀著，《中國人性論史·先秦篇》，（臺北市：臺灣商務印書館股份有限公司，1977年4月3版）。頁393。

萬物的變化、超越事物的不齊，故能「登高不慄入水不濡，入火不熱，是知之能登假於道。」

(《莊子·大宗師》)，亦即超脫形軀之拘限，物物而不物於物。萬物雖有不齊，生命雖有長短，但由於真心如明鏡般清淨、無欲，如實地反映萬物，因此能齊生齊死，超越死亡的障礙。

莊子超越死亡的途徑，除了「其心若鏡」般真實而純淨之外，還須將知轉化為德，亦即達到「知德合一」，「真心」才能朗現，也才能像「真人」一樣逍遙自在，解除生死所帶來的煩惱，而「真人」逍遙自在的境界，就是至德的境界，莊子說：

知通於神，故其德廣。(《莊子·天地》)

知徹為德。(同上)

古之行身者，不以辯飾知，不以知窮天下，不以知窮德。(《莊子·繕性》)

惟有去除成心所產生的小知，經由德性修養的心才是「真心」，才能免去外物的牽累，因而能「乘道德而浮遊」。〈大宗師〉對真人有深刻的描繪：「古之真人，不逆寡、不雄成、不謀士」，真人面對外物的態度就是不以寡少為惡，不以成功為傲，不預謀任何事，假使錯過了時機也能坦然以對，一旦順利完成目的也不居功，一切皆順其自然，無成敗得失之心，總之，真人超脫外物及形軀的小知，以真心面對外物的變化，入於道、化於道，因而能置死亡於度外。

質言之，在「真心」養成後，便能破除「認知我」與「形軀我」執與惑，因而解消心知定限與愛惡情迷，從而使主體逍遙而遊，所以莊子說：「不忘其所始，不求其所終，受而喜，忘而復之，是之謂不以心捐道，不以人助天，是之謂真人。」(《莊子·大宗師》)這種超越死生的觀念，並非否定客觀世界的死生，而是「不以心捐道，不以人助天」地順任自然，因而

不貪戀生命的長短，是以「得者，時也；失者，順也；安時而處順，哀樂不能入也。此古之所謂懸解也，而不能自解者，物有結之。」(同上)莊子妻死而能「鼓盆而歌」，就是「倒懸」之結已解，也就是「真心」的呈現，所以在面臨死生變化的關頭，能夠表現達觀及超然的態度。

總之，莊子通過「真心」的養成，捐棄成心的迷執，達至逍遙的境界，如此，自可消融死生的對立，克服死亡的恐懼，及對人的桎梏與牽制，心靈從而恬靜而安寧，故能以通達無礙的心，面對塵世種種錯綜複雜的情事，逐步「歸精神乎無始，而甘冥乎無何有之鄉」(《莊子·列禦寇》)。

參、莊子對「死亡」的超越及其對生死教育教學者的啟示

由於教師是主導教學成敗的關鍵人物，因此其專業知識，以及人格特質就顯得相當重要，加上「生死教育」並非是任何教師皆可教授的科目，所以他們是否具備足夠的能力，隨時修正及提升自我，實不能等閒視之。畢竟生死教育是一種生命體驗的引導，站在第一線的教學者，如何傳授給學生有關生死的種種知識，以及以身作則，這通常與教學者自身的涵養息息相關，是以教學者不僅要充分具備死亡的相關知識，也應具備寬厚的德性涵養，同時要清楚如何因應假設的情境¹⁶，如此才能充分而客觀地傳達生死的相關知識，也才能感同身受地尊重及紓解受教者的感受和情緒。

因此教學者必須從「了解自己對死亡的反應和情緒」、「是否有足夠的知識」、「是否有教的能力—溝通技巧」這三方面檢測自我的態度和能力¹⁷，並且不斷加以提昇，尤其值得注意的是，生與死必須透過心性的體悟，因此教學者必須不斷地在德性上修養，畢竟良師必須知德合一、言教與身教並重，一旦教學者能以自我的生命力引導別人，那麼生死教育的成效就事

¹⁶ Leviton(1977)曾說，生死教育的教師必須有「足夠的知識能力」(knowledge ability) 及「平衡的好意」(balanced good will)，能以同理心瞭解學生，以及具有良好的溝通能力，不能只是單方面的好意或熱忱，卻得不到學生的了解與接受。轉引自張淑美著，《「生命教育」研究、論述與實踐—生死教育取向》，(高雄市：高雄市復文圖書出版社，2005年5月初版)，頁148。

¹⁷ 轉引自同上，Rosenthal 在1979年提出。

半功倍。紀潔芳就提出生死教育的教師應注意以下幾點：

- 一、對死亡具備正確的知識及態度。
- 二、具備傾聽、諮商及溝通之基本能力。
- 三、最好能具備「臨終關懷」之實踐經驗。
- 四、能有悲天憫人的胸懷及熱愛生命¹⁸。

可見，生死教育的教學者，除了具備生死的專業知識外，還要培養達觀的態度，及悲天憫人的心胸，但每個教學者都各有不同的出身背景、教育程度、思考模式、人格特質、宗教信仰及天生稟賦，因此他們都有各自應對和教導學生的態度和方法，是以如何模塑一位優良的教學者，必須先從知識及心性上下工夫。職是之故，莊子對死亡的超越對生死教育教學者有不同面向的意義與啟示，以下即說明之。

一、莊子的「吾喪我」對生死教育教學者的生死觀與態度之啟示

生死教育的教學者，除了知識的傳授外，還應以其人格風範感染受教者，他們必須在知識和心性兩方面不斷成長，因此教學者除了應對生死的真相有所了解之外，還要培養超越生死的態度，消泯生與死的對立，才能「先存諸己而後存諸人」(《莊子·人間世》)。可見莊子的生死哲學能涵養教學者的生死觀與態度，使之擁有達觀及豁然的生死態度，進而達至「汎若不繫之舟」的逍遙境界，成爲一位春風化雨的良師。

教師的人文素養往往是學生認真學習的主要對象，其中教師的特質更是教學的核心，然而教師作爲一個角色，容易被賦予「應該」與「如何」，而作爲主體的人，則有「需要」和「情感」，是以教師如何扮演成功的「角色」與「職責」，不僅自身要持續增加專業知識，更要關注身爲「人」的層面和需要，亦即除了增益自身對死亡的理解外，尤需不斷培養及增強面對死亡的心理調適能力，才能真正將生死教育課程的理念與實踐完善地落實。尤其重要的是，生死教育的教學者除了應具備一般教師的特質外，還應具備因材施教的能力，以及對未來充滿樂觀、真誠、關懷，對人類潛能

¹⁸ 紀潔芳著，〈生死學課程於師範教育及成人教育教學之探討〉，收錄於《全國大專校院生死學課程教學研討會論文集》，(彰化市：國立彰化師範大學，2000年1月)，頁3-12。

的信念及信任、熱誠、自信、高道德標準、自動承認錯誤等特質¹⁹，尤其要具備「身教」的感染力。所以教學者的生死觀及態度殊常重要，這不僅能夠使其教學更具說服力，也能使教學發揮得淋漓盡致。

每位教師對生死的態度和看法不儘相同，因此，不見得他們皆能以豁達而坦然的心胸面對，究其原因，在於他們對生死產生心知的定限，無法視生死如一。就這方面而言，莊子對死亡的超越能夠幫助教學者對自我作內在的反省與探索，從而以「吾喪我」破除心知的定限，使之無論對生和死，或其他相關的問題，都能以開闊的心胸兼容並蓄，不再如井底之蛙以井觀天。在莊子生死哲學的擣鑄下，這樣的老師才能不以自己的成見強加在學習者身上，迫使他們服從，更不會積非成是，以偏概全。

雖然莊子對死亡的超越是一種思想體悟，如藉由「莊周夢蝶」的藝術情懷轉化與昇華吾人面對死亡的恐懼，亦即藉由讓主體意識體道的宇宙觀，進而齊物，也齊生死，然而人之所以為死亡所困，乃因「成心」對生死的流轉作成錯誤的定限，是以若能齊生死，視生死為一條，自能消解和超越對「死亡」諸多心理和情緒上的負面感受。因此，透過這種玄思妙理的洗禮後，讓教學者反省出一「若自己囿形成心，即無法通達事理」，因而往上翻騰，以一種廣大而曠達的心胸看待萬事萬物，不再自以為是，並能超脫事物的相對性，掌握事理的整體，從而減輕面臨死亡的負面感受，當然這須經歷一段漫長而努力工夫。故透過莊子生死哲學的薰陶，可擴充教學者的生死知識，及提昇心性修養，進而把豁達的態度感染給受教者，教與學自能相得益彰。

總而言之，生死教育的教學者來自不同的專業養成背景，及生活文化的差異，如何讓這些教學者都能以一顆開放的心靈，接納不同的觀點，培養心智成熟、豁達的生死觀，並能以坦然的態度面對死亡，則是任何重視生死教育的人都不容輕忽的課題，因為他們是教導生死的靈魂人物，假若他們擁有正確的生死觀，並具備灑脫及開朗的態度，使能確實傳達生死教

¹⁹ 參閱 Shirley F. Heck、C. Ray Williams 編著，桂冠前瞻教育叢書編譯組譯，《教師角色》，臺北市：桂冠圖書股份有限公司，1999年7月初版一刷，頁261。

育的中心旨意，但一個優秀的教學者並非一蹴即成，不僅須要時間養成專業知識，更有待教學者自身不斷地在素養方面努力。職是之故，莊子生死哲學對教學者的生死觀及態度就具有正向的意義及作用，它們可以促進教學者對死亡作形而上的思考，進而對生死有更深切的體悟，以理性的態度面對生命各種境域的流轉，因而能安時處順，以開顯而包容的心胸消除生死的對立，表現出「吾喪我」的胸懷，一如「汎若不繫之舟」《莊子·列禦寇》地齊生死，如此才能把教與學昇華至最高境界。

二、莊子的「莫若以明」對生死教育教學者的生死知識的啟示

由於生死教育的教學者所面臨的專業工作情境日新月異，因此在教學中充滿挑戰，所以他們所具備的專業內涵和方法，不見得能夠處理所面臨的處境與問題，因而必須未雨綢繆，以其具備的內在知識、能力、態度或信念來和複雜的專業工作情境進行互動，而互動的結果必然帶來知識上、心理上、能力上、態度上或信念上等心理層面的持續演變與發展²⁰。是以所有從事生死教育的教學者對於生死知識的拓展及如何面對挑戰，就愈益重要，而莊子對死亡的超越在這方面既有啟迪，又有引導的作用。

究其實，死亡是一個永恆的謎，任何死亡知識的探討都只是一種思想的想像，因而沒有任何確定的答案，所以吾人應從不同面向瞭解死亡的種種問題，因為透過不同領域的探討，可讓吾人對死亡有更大的思考及包容的空間，就像莊子提出吾人之所以「悅生而惡死」，在於對死亡的無知，加上情感的愛執，因而無法超脫死亡的牽絆，但若進一步瞭解萬物皆在道的流轉下生滅，生死如晝夜，那麼自能順應自然。因此，教學者當以「莫若以明」的智慧，亦即與道同流的真知，以真摯的心態面對生命，體會宇宙的奧妙，不斷調適自己，擴展和充實自我，才能在生適生，在死順死，進而超越死亡。就此而言，莊子對生死知識的詮釋雖然也只是一個面向，但這個面向能涵蓋所有面向，因此有助於吾人從中思索死亡，解消生死的對立，畢竟當教學者和學生談論死亡，或與瀕死者互動之前，必須檢視自身

²⁰ 參閱饒見維著，《教師專業發展—理論與實務》，（臺北市：五南圖書出版股份有限公司，2003年9月二版），頁52。

的死亡概念與態度；否則，在面對他們的提問時，個人的回答往往凸顯自身對死亡的焦慮與恐懼。如果吾人透悟莊子生死哲學的內蘊，在談論死亡的話題時，就能展現「葆光」的智慧，自身因而較能以開闊而坦然的態度面對，也能讓受教者了解個人主觀價值的同時，學會尊重每個人的信仰、觀念及需求，進而尊重人性，包容人生的多元面向，尤其重要的是，促使生死的教育話題可以公開討論。

進一步言之，由於生死教育所涵蘊的範圍相當廣泛，因此，應對之方層出不窮，如何才能真正帶給受教者莫大的裨益，則非愈多方法愈好，正如莊子所言：「夫道不欲雜，雜則多，多則擾，擾則憂，憂而不救。」（《莊子·人間世》），故最好的方法是最單純而最根本的，若雜亂無章，反而使人不知所從，平靜的心反而被擾亂。心被擾亂，自然有患得患失的憂慮、不安，如此如何能開悟學生，是以「太多政，法而不謀」（同上），心中有太多法則或方法來應對事物，反而沒有辦法解決問題，因為這些方法都不是最根本的，只不過是人師心自用，以為有效。換言之，這些方法也許客觀，但無法徹底處理問題，因此，最好的方法莫如心中先不要有定見，就如「莫若以明」一般，才能解決變化多端的生死問題。

職是之故，要發展生死教育，教學者的教學能力是最重要及基本的，但並非所有教師都能勝任，是以他們必須修習相關領域課程，尤其是莊子的生死哲學，因為它可以拓展其生死的知識，或許莊子縹緲玄奧的思想難以捉摸，不過這些謬悠之言，卻可給予受教者對死亡作更寬廣的思考與啓示，當然教學者也需斟酌不同年齡及對象的接受度，再從知識資訊、自我省覺、溝通技巧等三方面來幫助受教者。

尤其重要的是，教學者不僅要帶給受教者對生死知識的瞭解，更要促進他們對死亡做形而上的思考，亦即教學的「藝術」重於純粹教學「知識」的傳授，也就是說，身教重於言教，從自身散發出一種教學的魅力，畢竟生死是一種體悟之學，透由教學者以身作者，以及深厚的心性修養及藝術情操為背景，如此才能徹底落實生死教育，當然教學者在教導學生澄清自

我價值前先了解、注意自己對死亡的態度、看法、價值觀以及情感，將更有利於教學時的情緒穩定與教學之進行。而這都有賴教學者對生死專業知識的拓展及成長，以及個體心性對死亡真切的體認。透過莊子生死哲學的陶冶，定能使這些教學者在教學上勝任愉快。

三、莊子的「真心」對生死教育教學者體悟死亡的啟示

雖然生死是屬於個人的體驗，並且也不是每一個教學者都曾經歷死亡事件，但可以肯定的是，假若一位從事生死教育的教學者，在生命中曾經歷自身或親人的生死難關，定必對死亡的認知與體驗更深刻，尤其若曾受到莊子生死哲學的薰陶，對其日後在從事教學工作時，自然更深刻與精彩，同樣地，莊子生死哲學及生死教育也因教學者的親身體悟及實踐，使教學內容及效果相得益彰。故以下即論述教學者在面臨死亡時，莊子的生死哲學對教學者體悟死亡這方面的意義。

日本宗教學岸本英夫²¹，在獲知罹患癌症，並宣告只剩半年壽命後，除了接受必要的手術治療外，並藉由撰寫死亡相關的書籍，跟死神搏鬥了近十年才離世，他曾說：

不瞭解癌症這個字的我，突然被宣告罹患癌症，而且得知只剩半年生命的時候，一股對生命超乎尋常的緊張感，便排山倒海般震撼我的全部生命。我切身感受到一個人被直接暴露在生命危急的當下，身心是如何的激越、狂亂，對生命的執著，又是如何的強烈。我毅然決定不再逃避，抱著與死神一搏的心情，接受了首次的手術。其後由於手術奇蹟般的成功，再過半年，我便即將活滿八年。這段期間，癌症曾在幾年後復發，之後每次當我想要忘掉它的時後，它又再長出來，這也使得我不得不斷地面對死亡。但，在病情時喜時憂且持續不斷工作的同時，我的心似乎又逐漸展開了新的境界²²。

²¹ 岸本英夫生於1903年，於日本兵庫縣明石地區誕生。東京大學畢業後留學美國哈佛大學，獲文學博士。曾任東京大學教授，暨東大附屬圖書館館長。

²² 岸本英夫著，闕正宗譯，《凝視死亡之心》，（臺北市：東大圖書股份有限公司，1997年6月初版），頁176。

這番話讀來令人動容不已。平時一般健康的人，大多不會聯想到死亡的到來，即使遇到生病也不會大驚小怪，畢竟生病是稀鬆平常之事，何況醫學的進步迅速，許多不治之症往往有起死回生的可能，死亡已不再那麼可怕。然而，事實上就算人類的壽命可以延長，死亡之日仍會隨時到來，人類終究無法抗拒它。因此我們是否該為誰都會遇到的「死亡」作準備？而不是當我們真正面臨時，反而表現出一籌莫展。岸本英夫在死亡隨時降臨的生命中，如何勇敢地面對死亡，並與死亡共存，實給予吾人頗多的省思。毫無疑問地，因為他是一位研究宗教學為終生職志的教師，這或多或少可幫助他正視死亡，克服對死亡的排斥及恐懼，反而在最後的生命，活出認真與精彩的生活，並使自己通情達理地看待萬事萬物。

由此看來，個人的生命信念相當重要，雖然莊子的生死哲學沒有宗教的意味，但它至少也能幫助教學者準備「死亡」，尤其對於沒有宗教信仰的教學者，應是極可行的方法，因為莊子以「道通為一」的自然宇宙觀，給予教學者省思死亡的本質，透過「心齋」、「坐忘」、「用心若鏡」等內在修養工夫，回歸「才全」與「德不形」的真心，自能對於無可奈何的死亡「安之若命」(《德充符》)。當然這不是要人消極地等待死亡，而是以一種虛而待物的德性涵養來看待生命，心如明鏡地「虛而委蛇」，無心而隨順萬物變化，所以不為現象界的千變萬化所拘限，超脫對形軀的執著，何況生命尚有「薪盡火傳」的精神不死。就此而言，不論教學者是否或尚未真正經歷死亡的相關經驗，相信莊子的生死哲學可帶給他們對生命及死亡更深刻的體悟，從而內化個我的心性，以及運用在日常的教學上，甚至一旦面臨自身或親人的死亡時，或能和岸本英夫一樣具備凝視死亡的心，讓剩下的生命依然充實、滿足，這即是戰勝死亡的恐懼，並且體悟死亡的意義。

就如生死學大師傅偉勳晚年，經歷不少與生死搏鬥的體驗，每次在面臨死亡的關頭時，都能表現坦然及超越的態度，他曾描述在作完手術後的死亡體驗：

此後數天一直昏昏沉沉，除了一點點飯食的時間之外，幾乎都在床上睡覺，也祇有睡覺。我在這幾天很能熟睡，甚至敢說生平從未睡得如此「舒服」，如此「甜蜜」，無憂無慮，無相無念，有如涅槃解脫一般，其中滋味實在無法形容。事後我對此地的一些朋友，提及這段「甜蜜」的日子說，如果這樣的「甜蜜」就是死亡的滋味，我倒覺得死並不值得我們恐懼。這次「甜蜜即死亡」的實際體驗確實深化了個人的心性體認²³。

傅教授作為一個生死教育的教學者，在其晚年得知罹患癌症時，從不放棄求生的意志，一次又一次地和病痛對抗，也一次又一次地在鬼門關徘徊，但他從不怨天尤人與沮喪，反而自知生命如風中之燭，所以當在此生留下些什麼，於是他在生命的最後幾年，一邊和死神搏鬥，一方面將生死的體認寫成《死亡的尊嚴與生命的尊嚴》等書籍，從書中，我們屢見其深入淺出地論述生死之理，尤其在字裡行間，顯露他對生死的豁達與灑脫，以及在生死關頭前仍有「甜蜜即死亡」的體認，這實歸功於其對生死的深切反省及體悟，亦可見莊子對死亡的超越對他產生何等深遠的意義和影響。

總而言之，莊子對死亡的超越將人視為起點，而非終點，這正可把人的極限打破，促使生死教育的教學者能夠以自由的精神超越死亡，因而不僅能以豁達的心胸面對人、事、物的變化，更能感動受教者，故其對生死教育的教學者，確實深具實際的意義。

肆、檢討及結論

一、莊子對死亡的超越應用在生死教育的局限

莊子對死亡的超越玄妙深奧，意境高超，令人高深莫測，因此在實踐及理論上皆有不少困難，是以將其應用在生死教育時，也必然產生不少困難及局限，因為教育著重於把知識明確地教授或傳遞給受教者，故所教導

²³ 傅偉勳著，《死亡的尊嚴與生命的尊嚴》，(臺北市：正中書局，1993年7月臺初版)，頁244。

的內容必須確實，而莊子視生死爲一，得失無異，所言雖高妙絕倫，但在知識傳授方面則有待商榷，因爲他泯除了相對的知識，以使萬物齊一，如此一來，在教導學生時，又如何解決矛盾的答案？如何判別是非？因爲 A 如何又等於非 A，可見莊子的生死哲學忽略了知識的穩定性，如此，生死教育將難以完全實踐。

再者，吾人無法檢證受教者是否完全瞭解莊子的生死思想，即使受教者自認已經「了解」，並能「超越」死亡的羈絆，但這樣陳述的意涵仍是模糊的，故受教者能夠領略多少，就無法確實評鑑；尤其，教育的對象是整個班級，班上的學生良莠不齊，背景又不同，是以莊子生死哲學無法適用全部的受教者，或許有人的信念偏向儒家，或者是不同的宗教信仰如基督教、佛教、猶太教等，這都會影響受教者的接受度。

此外，超越死亡還有別的途徑，儒家即是其中一個主要的選項，是以只奉莊子爲圭臬，仍流於一家之偏，事實上，儒家的生死智慧講求三不朽，促使人從道德的揚昇來立功、立言、立德，進而擺脫死亡的恐懼，並使人獲得最後的歸宿，這也可供吾人參考；而莊子從與道同流的精神，認爲生死齊一，因而以豁達的態度面對生命的變化，究其實，這種理論作用在教育上無法普遍，反容易使人存疑，故單以莊子對死亡的超越爲生死教育的模本，恐有所偏，所以仍需和其他生死智慧相融合，以互取精華，棄其糟粕，才能真正有助生死教育的實施。

莊子對死亡的超越的豁達、灑脫、超凡、玄妙自不在話下，但能擁有如此境地之人，畢竟有其主客觀的相關因素，並非人人皆能如此。莊子對死亡的超越是歷經人生傷痛的際遇後所錘鍊出來的智慧，也就是說，其豁達、灑脫並非單憑苦練出來，而是人的心靈在長期煎熬、逼迫、壓縮下，再透過對大自然的觀察及殫精竭慮後所得到的自然而然的態度，絲毫沒有半點做作，因此，一般人學莊子的生死哲學，若對人生沒有深刻的體驗、思考欠縝密、對莊子的思情沒有深切的感受，只是囫圇吞棗，或生吞活剝，結果只是畫虎不成反類犬，像阮籍學莊子，其母去世時，他正在與人下棋，

在聞母親去世時，仍表現出一副若無其事的樣子，別人皆以為他像莊子一樣，妻死能鼓盆而歌，實際上，他回家後吐血數升，悲慟莫名，可見他聽聞喪時的豁達灑脫並非自然的真情，而是強忍傷痛，故最後吐血不止，廢頓良久²⁴。

高明如阮籍尚且如此，「矯情偽作，甚不自然」²⁵，而不及阮籍者更比比皆是，故學莊子若只學會一半，不但淪為阿 Q 精神，玩世不恭，凡事得過且過，嚴重者更可能醉生夢死，形成卑賤的人生，還自以為灑脫、放達、不怕死及看破生死，是以學習和教導莊子須謹慎、認真。此外，所謂的豁達和灑脫是個人對事物主觀的表達，很難加以檢測。吾人即難以判斷某人在面臨親友死亡時，神色自若，一副達觀、超脫的神態是否確為看破或了悟生死後所發出的真情。這確實為生死教育者面對的困難之一。故從事生死教育者，必須像禪家一樣別具隻眼，而且與受教者經常接觸，了然其人，才能勘破真相，但能夠勘破多少，並且具體實踐，仍有不少困難有待商榷。

最後，由於莊子對死亡的超越著重在個人的心性體認，但生死教育從事者不見得信服這樣的理念，並將之奉為人生修養的真理，即使在課堂上講授這套學問，也可能流於例行公事，如此將使教學效力大減，連帶的影響力也大打折扣。

二、消解莊子對死亡的超越應用在生死教育的局限

綜上所述，運用莊子對死亡的超越在生死教育時，吾人當秉持嚴謹而審慎的態度，畢竟任何一種學說都不可能百分之百地精確無誤，何況死亡之謎是人類面臨最尖銳的挑戰，但它也是人類智慧所必須面對的要務。究其實，早在人類文明發軔的初始，人類就開始修悟和思索生死之謎，提出可供參考的答案，因為只要是理智健全的文明人，若沒有對生死之謎的解答作舵和槳，大概很難使自己的生命之舟啓航和保持平穩。然而人類自身生死之謎的途徑，都有其特色及限制，因而欲獲得舉世共認的準衡和科技

²⁴ 房玄齡等撰，《晉書》云：「母終，正與人圍棋，對者求止，籍留與決賭。既而飲酒二斗，帶聲一號，吐血數升。及將葬，食一煎豚，飲二斗酒，然後頤訣，直言窮矣。舉聲一號，因又吐血數升，毀瘠骨立，終致滅性。」臺北市：藝文印書館，出版日期與版本均不詳，卷 49，〈阮籍傳〉，頁 930。

²⁵ 語見韋政通著，《中國哲學思想史批判》，（臺北市：水牛出版社，1971 年 3 月 25 日再版），頁 158。

成果那樣能令人信服的效應²⁶，實有極大的困難。

然而莊子對死亡的超越實是人類窺見死亡之謎的一大智慧，它蘊藏著人欲超越死亡的不懈思索和闡釋。雖然誰也難以精確無誤地揭開生死之謎，但若能以哲學的理性思維揭露出絲毫的曙光，從而解消人們對死亡的恐懼，並或多或少調節和平衡面對死亡的情緒，那麼其思想就值得吾人重視。

即使科學進步幅度頗大的二十一世紀，吾人也不容易完全了然死亡為何，究其實，「死」並非人的某種實體性的恐懼對象，如戰爭、猛獸、自然災害等。所以「死」不能對象化、客體化，無法真正捉摸和體驗。許多人卻把死誤認為一種特定的實存，由此產生極大的心理恐懼。實際上，「死」具有某種終極性，與其說它是一種對象，毋寧講它是一種過程。面臨「死」，人不是懼怕的問題，而是人的存在由於毫無根基而產生的「不安」。這種說法，把世人司空見慣的「死」上升為本體論，對其真正的理解也許只能求助於超越性的智慧，而非實證性的科學²⁷。職是之故，探索死亡之謎，不僅要有科學的闡述，更需要哲學的超越智慧，吾人應基於這個原則去理解莊子的生死哲學，對死亡之謎或許能尋得更合理的現代解釋，進而減少對死亡的疑惑。此外，尤須秉持一個總原則，那就是莊子對死亡的超越也只是詮釋死亡的一種思想，因此吾人將其運用在教育時須以一種同情的理解，並以時代的眼光取其精華而去其糟糠，自能包容其理論的矛盾處，從而獲得具現代意義與啓示的生死智慧。

任何死亡智慧都沒有對或錯的性質區別，吾人之所以選擇它只因其能增進我們人生的幸福，減少人生的痛苦；增益我們面對死亡時的勇氣和慧識，消解我們對死亡的焦慮和恐懼。是以教學者決不能企圖以一種或多種自認為絕對正確的原則去規範所有受教者，這不僅不可能，也是完全違背

²⁶ 參閱陳兵著，《生與死的超越：坦然面對生死，破解生死之謎》，（臺北市：百善書房，2004年6月第一版第一刷），頁18-19。此外，筆者認為，宗教雖然較易深入民間，但因其以信仰為前提，仍怕有心人士的誤用或傳達，導致宗教的迷執。

²⁷ 參閱鄭曉江著，《中國死亡智慧》，頁3。

實際情況²⁸。因此運用莊子對死亡的超越在生死觀和生死態度的教學過程中，切忌認為某一種生死觀和態度就百分之百得正確，而其它一切生死觀與態度皆錯誤，並企圖讓所有的人皆接受某一種特定的生死模式，否則將使生死的教育離現實越來越遠，最終毫無效果。

質言之，在生死教育的過程中，一定要讓人們廣泛地瞭解人類歷史上曾經出現過的各種類型的生死觀與智慧，說明它們在何種範圍、程度上具有其現實的運用價值。事實上，要解決生死這樣複雜的大問題，非得應用人類歷史上各民族一切有關的思想資源，而這就必須在生死教育的過程貫徹完成開放的原則，對教學者採取討論的方式、引導的方式，容納多種生死觀念的並存和作用²⁹。無論如何，若只是獨鍾莊子對死亡的超越在生死教育上，難的事理之全，所以仍需和其他生死智慧相融合，以互取精華，才能真正有助生死教育的實施，畢竟，生死乃吾人切身的主體性經驗，無法用知識的內容來涵蓋，而且涵蓋的層面既大且廣，所以也不屬於任何特定的範疇或領域，故應參酌諸家的生死思想，例如儒家、墨家、法家等，以及可從宗教、哲學、科學、醫學、心理學、靈學、甚至文學、藝術等多元的角度切入，才能使生死教育更圓滿。這也或可彌補莊子對死亡超越的不足，以及消解其運用在生死教育上的局限。

職是之故，運用莊子對死亡的超越在生死教育時，吾人當嫻熟各種中西各種生死智慧，進而針對不同的教學對象、內容、方法而審慎地運用，並且在個我心性上不斷修養，從而以一種包容而深厚的寬度感染受教者，自能消解不同文化背景或教學上的局限。

三、結論

顯然地，自二十一世紀以來，科技日新月異，導致人類陷在求新、求快、求好、求異的迷思中，不自覺地追逐物質生活，然而在過程中喪失了精神層面的需求；人為了追求更好的生活品質，卻弔詭地失落了最重要的

²⁸ 參閱鄭曉江著，《超越死亡》，(臺北市：正中書局，1999年臺初版)，頁194。

²⁹ 參閱鄭曉江著，〈生命教育是教育的永恆主題〉，收錄於《亞太地區生命教育教學研討會論文集》，(嘉義縣：吳鳳技術學院，民國2005年5月)，頁10。

生命品質，所以感到心靈空虛與晦闇，換言之，人爲了追求流行，原先標榜的是展現主體的特色與自我，悲哀的是在「忙」與「盲」的追逐中，失去自我分析、判斷、思考的能力，物質生活雖然滿足了，但換來的是精神生活的空洞與疲憊，甚或是爲滿足物欲的追求，不單出賣自己或別人，更危害多數人，因此生命存在的荒謬感油然而生，社會充斥著殺人、自殺、搶奪、欺騙等悲劇。究其源由，在於吾人的價值觀與世界觀受到客觀世界的影響，連帶主觀世界的主體也迷失在現象世界的表象裡，尤其是吾人的精神食糧貧乏，導致生命的茫昧與虛妄，莊子的生死哲學及生死教育就是一帖消除現代人之痛苦與茫然的良方，它讓吾人透過生死智慧領悟人生的真理，找尋生命存在的價值與意義，進而超克死亡的恐懼與憂慮，使有限的生命活得更自在與逍遙，最終能促進整個世界的和諧與康樂。

無論如何，莊子對死亡的超越之所以流傳久遠，深植人心，因爲它涵蘊人類在面對生死問題時共通的情感，及最何合宜的回應方法，因此他的生死哲學係一口千年的解憂古井，其水質清甜甘美，任何人在憂傷悲痛時，啜飲一口，即可療傷止痛。是以只要有生死的存在，而吾人又對之產生莫名的恐懼和不安等情緒，莊子生死思想就有存在的必要，如何把莊子這套玄奧的哲學與複雜的生死教育結合，實考驗有志於從事生死教育者及喜研莊子者的智慧，而且就實際層面來說，了解莊子者，未必了解教育，反之亦然。無論如何，莊子對死亡的超越及其對生死教育教學者確具意義與啓示，殆無疑問，但如何將之落實於其中，則是這方面的專家和學者日後必須共同努力與修正的目標。

尤其值得一提的是，成功的生死教育必須仰賴優秀的從事者，因爲他們不僅能設計良好的生死課程，也能以身作則，亦即唯有從事者本身具有高度的精神生命內涵，在推行生死教育時，才能兼言教與身教於一身；教師自己對生死的體驗越深，越能感動受教者的心靈，使受教者真正領會死亡，進而懂得珍惜及熱愛生命。因此，要有效地將莊子對死亡的超越融入生死教育，就要使每一位生死教育的從事者，都能擁有超越死亡的心態，

而這就有賴師資培育的幫忙。也就是說，不管職前或在職的從事者都要納入培訓對象，對於前者，在大學時，就應將莊子對死亡的超越融入通識課程，提升大學生對莊子超越死亡的認識，尤其是師資培育體系的學生，更應把莊子對死亡的超越融入生死教育的課程中，同時列為必修課程之一。而對於後者，各政府及教育機構應多舉辦短期培訓課程、講座、研討會，給予在職教師進修，讓學校現職教師、學校主管及準教師持續進修莊子生死哲學，並推動種子教師之研習，由點而面地達成目標。

伍、參考資料

- 王先謙（1984）。《莊子集解》，臺北市：臺灣商務印書館。
- 王夫之（1983）。《莊子通·莊子解》，臺北市：里仁書局。
- 金履祥（1991）。《尚書》，臺北市：國立中央圖書館。
- 房玄齡等撰。《晉書》，臺北市：藝文印書館，出版日期與版本均不詳，卷49。
- 葉紹鈞點註（1994）。《傳習錄》，臺北市：臺灣商務印書館。
- 張默生（1994）。《莊子新釋》，臺北市：明文書局。
- 陳鼓應註釋（1998）。《莊子今註今譯》，臺北市：臺灣商務印書館。
- 郭慶藩輯（2001）。《莊子集釋》，臺北縣：頂淵文化。
- 釋德清（1956）。《莊子內篇憨山註》，臺北市：建康書局。
- 錢穆（2003）。《莊子纂箋》，臺北市：東大圖書。
- 吳怡（2001）。《逍遙的莊子》，臺北市：東大圖書。
- 岸本英夫著，闕正宗譯（1997）。《凝視死亡之心》，臺北市：東大圖書。
- 徐復觀（1977）。《中國人性論史·先秦篇》，臺北市：臺灣商務印書館。
- 韋政通（1971）。《中國哲學思想史批判》，臺北市：水牛。
- 陳兵（2004）。《生與死的超越：坦然面對生死，破解生死之謎》，臺北市：百善書房。

- 張淑美(2005)。《「生命教育」研究、論述與實踐—生死教育取向》，高雄市：高雄市復文圖書。
- 傅偉勳(1993)。《死亡的尊嚴與生命的尊嚴》，臺北市：正中書局。
- 鄭曉江(1994)。《中國死亡智慧》，臺北市：東大圖書。
- 鄭曉江(1999)。《超越死亡》，臺北市：正中書局。
- 鄭曉江(2005)。《中國生命學—中華賢哲之生死智慧》，臺北市：揚智文化。
- 劉光義(1986)。《莊學蠡測》，臺北市：臺灣學生書局。
- 饒見維(2003)。《教師專業發展—理論與實務》，臺北市：五南圖書。
- 周菊美(2001)。〈「生命教育」課程實施之個案探討：一位種子教師的省思〉，臺灣地區國中生死教育教學研討會，彰化市：國立彰化師範大學。
- 紀潔芳(2000)。〈生死學課程於師範教育及成人教育教學之探討〉，《全國大專校院生死學課程教學研討會論文集》，彰化市：國立彰化師範大學。
- 陳德和(2006)。〈儒家思想的生命教育理論述(下)—對諍於全人教育論、多元知能論和層次進步論〉，《鵝湖月刊》，臺北：鵝湖月刊社。
- 蘇肖好(2002)。〈澳門大專生對生命意義感之探討〉，防治青少年自殺與生命教育研討會，彰化市：國立彰化師範大學。
- 鄭曉江(2005)。〈生命教育是教育的永恆主題〉，《亞太地區生命教育教學研討會論文集》，嘉義縣：吳鳳技術學院。
- John Bowker 著，商戈令譯(1994)。《死亡的意義》，臺北市：正中書局。
- Shirley F. Heck、C. Ray Williams 編著，桂冠前瞻教育叢書編譯組譯(1999)。《教師角色》，臺北市：桂冠圖書。