

從黑森林到華梵山林：曉雲法師「園林思想」的跨文化轉化與教育實踐

劉晏均*

摘要

1957 年冬，游雲山（後出家為曉雲法師）旅居德國期間，前往黑森林托特瑙堡拜訪哲學家海德格（Martin Heidegger），並獲贈《田野之路》（*Der Feldweg*）。本文採思想史研究、文本分析與空間詮釋等方法，探討曉雲法師園林思想的形成脈絡、理論內涵及其於華梵大學園林境教的教育實踐，並重新詮釋其與海德格思想的跨文化關係。

研究發現，曉雲法師之境教理念早於 1953 年即已萌芽，1957 年黑森林會晤則成為其跨文化發展的重要思想參照，而非直接的理論來源。其後，法師融會佛教叢林傳統、中國山水文化、禪宗思想與現代教育理念，於 1974 年正式提出園林思想，並以《法華經》法雨潤人華之義理建構人華論，主張教育應透過環境陶養與生命啟發，引導學人開顯本具之覺性與慧命，進而建立以自覺、覺他、覺行圓滿的覺之教育。

在教育實踐方面，法師依循大崙山自然地景建構華梵大學園林境教，透過校園空間、景觀設計與生活教育，使環境由教學背景轉化為教育媒介，形成兼具宗教精神、人文關懷與生命教育的空間教育模式。本文認為，園林思想不僅深化海德格自然思維與東方佛教教育的跨文化對話，更展現佛教教育由思想、空間到制度的現代轉化，為當代高等教育在人文精神、場所教育與生命教育等議題，提供重要的理論參照與實踐典範。

關鍵字：曉雲法師、園林思想、園林境教、覺之教育、海德格

* 華梵大學東方人文思想研究所博士，E-mail：mei7955@ms54.hinet.net
本論文經兩位雙向匿名審查通過。收件：2026/7/1。同意刊登：2026/7/24。

壹、前言

一、問題意識

當代高等教育體系在技術理性與全球化競爭之驅使下，日益趨向知識傳授與專業技能之工具化導向。教育目標逐漸偏重於專業能力、知識生產與就業競爭力之提升，卻相對忽略了人格陶冶、生命成長與精神涵養等核心面向。在此趨勢下，校園空間往往被簡化為功能性之教學容器；其評價指標侷限於空間利用率、行政機能與建築美學，而忽視環境本身作為教育媒介所具備之倫理意義與啟發性。

事實上，人的成長並非僅限於課堂之中。校園中的行走、停留、觀照與感官體驗，同樣構成教育歷程中不可或缺之部分。環境不只是教育活動發生的背景，更可能成為形塑人格、建構價值與啟發生命的重要教育媒介。本文所探討之境教，正是嘗試在技術理性主導之社會結構中，重新為高等教育找回安居之詩意空間。

華梵大學所倡導之園林境教，即是在此背景下提出之反思性教育實踐。曉雲法師（1912-2004）主張，教育不應止於課堂講授，更應透過自然環境、人文景觀與宗教空間之整體規劃，引導學子於日常中體驗生命、觀照自我，進而開展智慧與慈悲。此一理念突破了現代教育將環境視為附屬條件之慣習，將環境提升為教育本身之關鍵媒介。

然而，華梵大學園林境教之思想根源為何？其發展脈絡如何與跨文化交流相互呼應？本文主張，1957 年弗萊堡（Freiburg）之會晤，並非曉雲法師園林思想之起源，而是一項重要的跨文化思想參照。其思想根源仍深植於佛教叢林傳統、中國山水文化與禪宗教育觀；海德格（Martin Heidegger, 1889-1976）所提供者，毋寧是思想上的印證與催化，而非根源性的影響。

二、研究回顧與研究方法

海德格與東方思想之交流在學界已累積豐富成果，惟多集中於海德格與日本京都學派如田邊元（1900-1990）、西谷啟治（1885-1962）等之對話；相較之下，海德格與華人佛教思想家之直接互動，相關研究仍屬稀缺。1957 年曉雲法師弗萊堡（Freiburg）之行雖散見於回憶錄與校史紀錄，但迄今尚未成為獨立且系統性之研究主題。

關於此段會晤，賴賢宗教授已從境界美學之角度進行深入探討，並收錄於《禪

思想與禪美學》。本文則側重於另一面向：「探討曉雲法師如何將此跨文化對話之思想啟示，轉化為華梵大學園林境教之具體空間敘事。」

此外，本文之核心史料基礎與考證依據，主要立足於作者前作《華梵大學創辦人：曉雲導師與修慈法師的上善因緣》（簡稱《上善因緣》）。該書涵蓋法師之完整生平、年譜、口述紀錄與文獻考證，為本文提供了堅實之歷史基礎。

若言該書側重完整史料與詳盡敘事，本文則著重理論分析與歷史定位，兩者互為補充，以呈現曉雲法師思想之完整面貌。本文並非重複《上善因緣》之內容，而是在既有史料基礎上，重新提出教育哲學與比較思想史之詮釋。

既往針對曉雲法師覺之教育與園林思想之研究，多重於教育理念之介紹與創校精神之闡釋，較少從思想史與比較哲學角度，探究其空間實踐背後之理論生成機制。本文旨在填補此研究缺口，將曉雲法師之思想定位從宗教敘事轉向教育哲學敘事，建構「哲學對話—教育哲學—空間實踐」之研究軸線，探討其如何將跨文化交流之啟發，轉化為具備當代意義之教育模式。

為深入剖析曉雲法師園林思想之形成脈絡及其在華梵大學之實踐，本文採用以下三種方法：

- （一）思想史研究法：透過原始文獻、回憶錄及法師著作，重建 1950 年代東西文化交流之歷史場景，考察曉雲法師與海德格會晤之思想脈絡，及其對後續教育哲學發展之影響。
- （二）文本分析法：以海德格《田野之路》（*Der Feldweg*）、《面向思的事情》（*Zur Sache des Denkens*）與曉雲法師〈哲人〉、〈對佛教教育觀感〉及《覺之教育》等文本為核心材料，分析其中關於環境、覺悟、教育與生命成長之論述，比較兩者之異同。
- （三）空間詮釋法：解讀華梵學園空間之象徵意義。分析範圍包括菩提大道、阿育王柱、百丈寮、牧牛地及大崙攬勝等景觀節點，探討環境如何透過身體移動與感官體驗，引導學生進入覺知之轉化歷程，具體說明曉雲法師如何將抽象理念轉化為可感知之空間經驗。

關於海德格哲學與場所教育理論之西方文獻，本文參考 David W. Orr, *Ecological Literacy: Education and the Transition to a Postmodern World* (1992) 與

Earth in Mind: *On Education, Environment, and the Human Prospect* (1994) 對環境教育與場所意識之論述；Edward S. Casey, *The Fate of Place: A Philosophical History* (1997) 對場所哲學之歷史考察；以及 Jeff Malpas, *Heidegger's Topology: Being, Place, World* (2006) 對 Martin Heidegger 空間思想之系統性詮釋。上述文獻為本研究場所教育與空間哲學之理論對話提供了重要基礎。

三、研究範圍、文獻說明與研究架構

本文之史料爬梳與年譜考證，悉依作者前作《華梵大學創辦人：曉雲導師與修慈法師的上善因緣》（臺北：文史哲出版，2025）。為維持論述簡潔，除重要引文、數據史料及關鍵轉折處外，本文不再對《上善因緣》之既有考證進行重複標註。關於曉雲法師與海德格對話之美學詮釋，請參見賴賢宗教授專論〈曉雲法師的境教美學及其與海德格的對話〉（收錄於《禪思想與禪美學》，臺北：新文豐出版，2016）。此外，華梵大學園林境教之空間規劃與導覽體系，則參照鄧振源教授編纂之《覺之教育：園林境教導覽》（新北市：華梵大學，2009）。該書體現曉雲法師園林境教之具體落實，為本文分析華梵校園空間敘事之重要參考文獻。

為探討曉雲法師園林思想之跨文化轉化及其教育實踐，本文除第一章前言外，共分為六章：

第二章 聚焦 1957 年黑森林會晤於曉雲法師思想發展史中之歷史意義，定位其為跨文化思想參照，而非單向影響。

第三章 建構園林思想之哲學基礎與理論體系，釐清其文化淵源、核心命題與教育哲學內涵。

第四章 分析園林境教如何透過華梵大學校園空間之規劃與敘事，落實為具體之教育實踐。

第五章 比較海德格存在哲學與曉雲法師園林思想之異同，並提出當代高等教育之反思。

第六章 闡明覺之教育作為曉雲法師教育思想體系之完成，論證其理論架構與當代價值。

第七章 總結研究發現，重申曉雲法師教育實踐對當代高等教育之學術意義。

四、研究貢獻

本文之主要貢獻，在於突破既有曉雲法師研究偏重人物傳記或創校史之取向，嘗試從思想史、教育哲學與空間文化三個面向，重新建構其「園林思想—園林境教—覺之教育」之理論體系。其次，本文重新定位 1957 年黑森林會晤之歷史意義，主張其應理解為跨文化思想對話，而非單向思想影響，並據此建立曉雲法師與海德格之比較研究框架。最後，本研究結合華梵學園空間分析，提出佛教場所教育（Place-based Education）之理論詮釋，期能為當代高等教育在人文精神、生命教育與校園空間規劃等議題，提供新的研究視角。

貳、思想的交匯：1957 年黑森林對話的再詮釋

本文並不主張曉雲法師之園林思想直接源自海德格哲學，而認為其思想根源主要建立於佛教叢林修行、中國園林文化與法師長年教育實踐之上。1957 年之黑森林會晤所提供者，乃是一項重要的跨文化思想參照，使法師既有之教育理念，在東西哲學對照中獲得新的詮釋可能。因此，本文採取思想對話而非思想影響之研究立場，以避免過度推論。

1957 年冬，曉雲法師（時名游雲山）於德國弗萊堡（Freiburg）進行文化考察期間，經蕭師毅（1911-1984）教授引介，拜訪了哲學家海德格。蕭教授不僅是此次會面的引介者，其本人曾於 1946 年與海德格合作翻譯《老子》八章，在海德格接觸東方思想的過程中扮演了重要橋樑（賴賢宗，2016）。

此一背景顯示，兩人的會面已不僅止於一般文化交流，而是一次深刻的思想對話。在曉雲法師從藝術實踐轉向教育哲學思考的歷程中，這場交流提供了一個重要的跨文化參照，有助於法師在東西方思想的對照中，更清晰地看見自身思想的獨特價值。

本文將此會面定位為思想的接觸點，而非主張海德格對曉雲法師產生了直接的理論影響。若僅將此會面視為歷史軼事，將低估其在思想史上的意義；本文主張，應將其視為東西方思想在現代文明危機下，對於回歸本源的一次重要共鳴。

一、歷史場景的重建：轉折中的思想對話

1957 年 12 月，游雲山於歐洲巡迴展覽期間，前往黑森林托特瑙堡（Todtnauberg）拜訪海德格。當時的她，已先後完成東南行與環宇周行考察，對各國宗教與教育

體系具備廣闊的比較視野。此次會面成行，與她在弗萊堡（Freiburg）的禪畫展覽密切相關。

1957年12月14日，游雲山應弗萊堡大學湯若望學會之邀請，於弗萊堡大市廳舉辦個人畫展，展出〈心與竹俱空〉、〈月輪穿沼水無痕〉及牧牛圖系列等六十餘幅禪畫作品。《巴登報》（*Badische Zeitung*）評論稱：「游女士是佛教禪宗深沉攝養的人物。」弗萊堡畫展的成功，使她得以書畫作為媒介，與各界人士交往，進而促成了拜訪海德格的契機（賴賢宗，2016）。

彼時的海德格正處於思想轉向期，關注點從早期現象學轉向對技術本質、詩與思的深層探索。在此次會面中，海德格親贈其著作《田野之路》（*Der Feldweg*）予游雲山，並題詞：「Für Frau Yan Wan Shan zur Erinnerung an den Besuch in Freiburg 19. Dez. 57 Martin Heidegger」（謹贈游雲山女士，弗萊堡訪問紀念，1957年12月19日，馬丁·海德格）。這場會面象徵兩位以回歸本源為關懷的思想家，在歷史的偶然中進行了一次深具啟發性的交流。

會後，游雲山創作〈蓮花與葡萄〉一畫，將佛教蓮花與基督教葡萄意象並置，寓意東西文化融會的開端（曉雲法師，1988）。

二、文本對讀：《田野之路》與禪詩意象的互涉

海德格的《田野之路》（*Der Feldweg*）實為其道路（Wege）哲學的具體象徵：「他主張哲學不應是靜態作品（Werke）的累積，而是一場動態的生命探索。」此種將思視為不斷行走、逗留的開顯歷程，正與曉雲法師的覺之教育互為呼應。兩者皆將教育視為與自然相遇的修行，強調透過親身的行履，在空間的流變中重塑對存在的體認。海德格在《田野之路》（*Der Feldweg*）開篇即寫道：

Der Feldweg ist ein Weg, der von der Stadt hinausführt ins Land, vorbei an Wiesen und Wäldern. （Heidegger, 1967）

（田野之路是一條從城市通往鄉間的道路，經過草地與森林。）

此一由城市通往鄉間的意象，不僅是地理空間的移動，更隱喻著一種思想上的回返，從現代技術文明的喧囂，回返到自然與存在的寧靜本源。海德格進一步指出：

Auf dem Feldweg gewinnt der Gang eine eigene Gelassenheit. Es ist nicht das

Eilen auf der Durchgangsstraße, sondern das Gehen, das bei sich bleibt.
(Heidegger, 1959)

(在田野之路上，行走獲得一種獨特的泰然任之。這不是在交通要道上的匆忙，而是一種停駐於自身的行走。)

此段文字揭示了田野之路(Der Feldweg)的三層核心意涵：其一，道路(Wege)作為遠離技術文明、回歸自然的途徑；其二，行走作為一種泰然任之(Gelassenheit)的存在方式；其三，停駐於自身作為一種內在反思的狀態。這三層意涵，與曉雲法師後來所提出的園林境教，以自然環境引導內在覺悟，具有深刻的結構性共鳴。海德格又說：

Der Feldweg führt, solange Menschen ihn gehen. (Heidegger, 1962)

(田野之路，只要仍有人行走，它便持續存在。)

所謂道路(Wege)，並非固定空間，而是在人的行走中持續生成之存在歷程。此一理解亦可作為曉雲法師園林境教的重要參照。園林之所以具有教育意義，不在於景觀本身，而在於學習者於行走、停留與觀照之中，不斷完成生命的自我轉化。其書中揭示三大核心命題，構成了跨文化思想對話的基礎：

(一) 回返(Zurückgehen)：跳脫技術理性之限制，回歸生命之本源。此非陷入懷舊，而是如海德格所言，在歷史的沉積中逗留，經由對存在的重新叩問，以承接未來那另一開端(der andere Anfang)，即脫離主客對立思維的嶄新開端。

(二) 沉思(Besinnung)：放下對技術效能之盲目追求，靜心體察生命的真實存在。思想之任務不在於建構知識，而在於克服真理在現代性中既顯現又被遮蔽的狀態，回歸存在之本質。

(三) 泰然任之(Gelassenheit)：以接納而非執取的心態面對萬物，維持一種開放的抑制(releasement)，藉以卸下人類中心主義之傲慢，為迎接新的思維開端預留空間。

此種道路(Wege)思維與曉雲法師後來的實踐具有深刻的結構性共鳴。法師不將教育視為固定的知識傳輸，而以覺之教育為核心，引導學子在自然空間的行走中，層層剝開知識的蔽障，開顯本具之覺性。

在會後所作的〈哲人〉詩中，法師吟詠：「現代的人們，似入睡眠狀態了……

裂開識想，一輪明月當空照。」此處裂開識想可視為對禪宗破除分別心之描述；明月則象徵本具覺性之顯現（曉雲法師，1998）。

若與海德格所言泰然任之（Gelassenheit）相互對照，可發現兩者皆試圖突破現代主體對世界的支配姿態，而回歸生命本身之開顯。此語不僅呼應了海德格對現代人遺忘存在根源的批判，更以禪宗破執之語，以明月象徵覺性，將哲學的沉思轉化為宗教的實證，完成了一次跨文化的思想對話。

三、交會點：存在之開顯與覺悟之現前

儘管兩人分屬不同的語言體系，其思想在超越二元對立與生命體悟上，展現了高度的結構呼應：從存在（Sein）與覺性的比較可知，海德格所關注的是存在如何在此在（Dasein）之中開顯；曉雲法師則關注眾生本具覺性如何透過修行與教育而現前。前者屬存在論問題，後者則進一步落實於教育實踐，因此兩者形成的是不同哲學傳統中的結構性呼應，而非概念上的同一。兩者共同體證了一個道理：「真理不在於概念的邏輯推演，而在於特定場所與心境下所開顯的覺悟瞬間。」海德格的黑森林小徑與佛陀的竹林精舍，皆是促成此種開顯的場所。

表 1

海德格與曉雲法師思想之比較表

海德格（Martin Heidegger）的思想	曉雲法師的思想
存在（Sein）在「此在」（Dasein）中的開顯	覺性在「當下心境」中的顯現
對技術思維（Technik）的批判	對「識想」分別的超越
回返田野之路（Der Feldweg）	返觀自性
泰然任之（Gelassenheit）	禪宗「無念」

四、小結：從思想啟發到教育建構

1957 年的會面，其深遠意義在於將思的層次推向了教的實踐。海德格止於對技術文明的深刻揭示，而曉雲法師則進一步將此回歸本源的思想，轉化為完整的教育哲學。她並未將黑森林的靈感封存於藝術中，而是將田野之路（Der Feldweg）具體化為校園規劃的空間實踐。

這種由哲學反思走向境教實踐的轉變，正是曉雲法師最具原創性的貢獻。需要強調的是，此一轉化的根源在於法師自身的佛教修持與文化底蘊，海德格的對話提供了跨文化的參照，使法師更清晰地看見自身思想的價值。

會面後的數年間，法師經歷了關鍵思想轉化：1958 年依止倭虛大師（1875-1963）剃度出家；1959 年閉關期間，撰寫〈宗教與精神價值〉等教育哲學文章，確立了以人文精神與宗教精神為核心的辦學主軸。

若將 1957 年的會面視為思想種子，華梵大學園林境教便是其在佛教教育土壤中所開出的果實。從黑森林的田野小徑到華梵學園的菩提大道，兩者共同指向的核心課題在於：「如何讓人在與環境及自身生命的相遇中，重新發現存在的意義與覺悟的可能。」這項轉化歷程，不僅奠定了華梵大學的思想根基，也為當代高等教育提供了一個具備人文厚度與空間敘事力量的參考案例。

因此，1957 年黑森林之會晤，不應僅視為曉雲法師旅歐經驗中的一段插曲，而應理解為一場具有跨文化思想意義的歷史事件。它並未改變法師思想之根源，卻促使其以更具世界哲學視野重新理解佛教教育，並最終完成「園林思想—園林境教—覺之教育」之理論建構。從此意義而言，黑森林與華梵山林雖分處不同文化傳統，卻共同見證了一條由存在之思通向生命教育的思想道路。

參、園林思想的源起與理論建構

曉雲法師園林思想之形成，並非一時之創見，而是長期文化積累的結果。若從時間發展觀之，可區分為三個階段：第一階段，1950 年前後印度之行，建立森林教育與自然修持之體驗；第二階段，1953 年提出境教理念，開始思考教育空間之功能；第三階段，1974 年正式提出園林思想，完成理論命名與教育體系建構（曉雲法師，1979）。

若說 1957 年曉雲法師與海德格在黑森林的交流，為我們揭示了環境中蘊含的開顯能量，即萬物在此自然呈現其本真，那麼曉雲法師畢生倡導的園林思想，則是在東方智慧中，將這種與自然共處、讓生命本性顯露的理念，轉化為具體的教育實踐。然需釐清者，此思想體系之根源深植於佛教傳統與中國文化；海德格的思想對話所提供者，乃跨文化語境下之印證與催化，而非其精神根源。本章旨在系統梳理園林思想之文化淵源、理論架構，及其作為現代教育哲學之奠基意義。

一、園林思想的文化淵源：印度森林與中國山水

曉雲法師曾言：「中印文化，皆受自然的深刻影響而產生。」法師之園林思想並非憑空建構，而是汲取了印度森林傳統與中國山水文化美學之精華，於其悲智

願行之實踐體系中重新融會。

（一）印度源流：佛陀聖跡的空間敘事

曉雲法師視園林為佛教修持的搖籃。佛陀的一生，即是一部與大地共生的空間敘事：誕生於藍毗尼園、苦修於林下、悟道於菩提樹、初轉法輪於鹿野苑、入滅於娑羅雙樹。對法師而言，這些場所不僅是神聖的地理空間，更是孕育悲智願行之實踐場域。此外，法師深受泰戈爾（Rabindranath Tagore, 1861-1941）在桑蒂尼蓋登（Santiniketan）所倡導之森林哲學啟發，將以天地為教室之教育理念內化，此一回歸自然修行之觀點，成為日後規劃華梵大學校園空間之核心指引（曉雲法師，1974）。

（二）中國源流：禪宗山居與文人傳統的匯通

中國傳統中，文人嚮往讀書於山水間，禪宗則講求林下風流之叢林家風。曉雲法師深信，自然環境之寂靜為修行之增上緣，能協助學子洗滌塵勞、回歸自性。此一淵源將山水視為人格陶冶之文本，非僅外在之造景，更是內在心性之投射。這種將自然轉化為境教之傳統，為華梵大學奠定了深厚之人文底蘊，使其校園不僅是知識傳授之所，更成為生命安頓與心靈對話之道場。

二、園林思想的形成與定義

（一）命名的緣起

曉雲法師之境教理念萌芽甚早，早在 1953 年於香港撰寫之〈對佛教教育觀感〉一文中，即已提出境教概念，視其為潛移默化的心理感格。（賴賢宗，2016）法師強調：「環境空氣使然，所收得的效果，是用人事的力量而配合於自然與環境的陶冶。」隨後 1957 年之跨文化會晤，更在哲學層次上進一步深化並印證了此一理念。

必須重申，海德格之對話僅是跨文化語境下之印證與催化，曉雲法師園林思想之根源，始終深植於佛教傳統與中國文化之土壤。1974 年初夏，曉雲法師正式以園林思想為其教育體系命名（曉雲法師，1976），並自述：

中印文化，都是受自然的影響而產生，佛經中充滿禪與藝術境界……我把這種從自然中所啟發的思想，名為園林思想，為自己的心境開個窗，也為青年人思想開個窗。人若沒有園林的自然思想，時時都會被困。（劉晏均，2025）

此番論述揭示了園林思想之三大支柱：「吸納中印自然觀之文化底蘊、作為心靈開窗之反思工具，以及明確指向青年教育之關懷。」

（二）園林思想的理論內涵

曉雲法師之園林思想，可歸納為三個相互支撐之層面：

1. 歷史原型層次：法師將園林視為覺悟者留下之修行軌跡，透過對聖跡之空間重構，重建「自然—修持」之神聖連結，使教育空間具備歷史深度之沉澱。
2. 人文精神層次：主張佛教教育應打破象牙塔式之封閉，主動汲取古今人文精粹，建構具備開放性與批判力之視野。
3. 教育實踐層次：主張境教即說法，將自然景觀轉化為媒介，使空間本身成為教學之主體。此法體現了悲智雙運之精神，讓學子在與自然之互動中，實踐修持與認知之合一。

三、人華論：園林思想的核心命題與境界美學的哲學基礎

（一）人華論：園林思想的核心命題

人華論乃曉雲法師園林思想中最具獨創性之核心論述，藉由華（花）之譬喻，將人與教育之關係重構為一場生命綻放之過程。此命題之理論內涵可析論如下：

1. 佛性論的人學基礎：肯定眾生本具佛性，每個個體皆非待填之知識容器，而是蘊含無限覺醒潛能之人華，強調教育應以開展主體之內在價值為首務。
2. 教育論的生命哲學：教育之本質超越知識之灌輸，而是一場深度之感格與啟發，如春風化雨般潤澤學子慧命，使其在自然境教中自然綻放。
3. 菩薩道的公共倫理：覺悟者如花開滿園，彼此輝映。此一命題體現了自利利他之菩薩道精神，主張個人之覺醒最終將匯聚為社會之和諧，建立人間淨土。
4. 與存在現象學的對話：相較於海德格此在（Dasein）對存在狀態之叩問，人華論更進一步確立了修持在教育中之地位。它強調從潛能到覺悟之實現，並非僅靠自然之顯露，更需透過積極之教育實踐與慧命修持，完成從種子到綻放之具體跨越。

曉雲法師常援引《法華經》之譬喻：「一味之水，草木叢林，隨分受潤……以

一味雨，潤於人華。」法師以此期許，若人人能開發慧命之花，則此人世間的大花園便燦爛清香，眾生歡喜。此論述將佛教之佛性論轉化為當代之生命教育觀，賦予了園林思想一種動態之成長動力，使教育成為一場關於覺醒的園藝工程。

（二）境界美學的哲學基礎：從唯識境界到園林境教

曉雲法師之境教理念，具備深厚之佛教哲學淵源。園林之美，不止於造型，而在於置身其中者，心境與自然相應。在中國美學傳統中，境界一詞之運用深受唯識學影響。唯識學對於境之理解，涵蓋了從萬法唯識之現象表徵，到境識俱泯之絕對空靈；對應於此，境界美學亦能析出有我之境之移情投射，以及無我之境之本性彰顯。

曉雲法師之境教正是此一傳統之現代轉化，其哲學基礎可分為兩個向度：其一，有我之境之移情與陶冶，學子透過園林藝術之審美經驗，將個體之感官體驗提升為對生命與藝術之初步領悟；其二，無我之境之超越與回歸，教育者引導學子打破主客對立之視域，超越對相貌之執著，進而於環境之空靈中照見本具覺。法師深刻指出：「不只造型的美，而更須置身其中的人，心思參透內涵的境界，及環境所啟示的相應。」此語精準地勾勒出境教之動態過程，由造型之美為契機，進入心性之透徹，終至達成天人合一、境識俱泯之教育圓滿。

四、教育圓成：園林思想的教育目標與叢林教育的現代轉化

（一）教育圓成：法雨潤澤的人華願景

曉雲法師將園林思想與覺之教育融會貫通，不僅建構了一套空間美學，更確立了教育之終極目標。其核心價值體現於四個面向：

1. 僧格的塑建（僧伽教育）
2. 慧命的開發（生命教育）
3. 止觀的方便（境教實踐）
4. 說法的道場（藝術圓成）

法師以《阿彌陀經》中莊嚴之園林意象為藍本，將校園視為無聲之說法者，讓山水草木皆是法音，自然景觀成為傳達悲智願行之媒材，使教育臻至道法自然之藝術境界。法師所期許之教育圓成，即是讓每一位受教者皆能沐浴在法雨中，如華梵園中之花般盛開，最終達成人人開發慧命、世界燦爛清香之理想。這不僅

是華梵教育之藍圖，更是對現代教育中靈性缺失之一記深刻回應。

（二）叢林教育的現代承襲與創新

曉雲法師先後創辦蓮華學佛園與華梵大學，並非僅是創辦學校，而是實踐了佛教傳統叢林教育在當代語境下之深度轉化。法師成功地將叢林之解行並重精神，移植至現代大學體系中。其創新之處在於：「僧俗二部教育的完整重構、基於性別平等的覺醒傳統，以及叢林規約與學術專業的制度對接。」法師巧妙地將傳統叢林之共住規約與現代高等教育之學術專業需求相結合，發展出一套以境為師、解行並重之獨特教學法。

若海德格主張人詩意地棲居（dwelling）於大地，曉雲法師則進一步將此一棲居轉化為教育實踐，使校園成為生命陶養與人格生成之場所。前者重在存在之理解，後者則完成教育之實踐。曉雲法師此一教育實踐，為現代高等教育提供了一種跨越技術理性局限之範本。她證明了在現代化浪潮中，佛教傳統不僅無須退縮，更可透過園林與叢林之創新結合，為當代青年提供一個既有學術深度，又具備靈性安頓力量之學習殿堂。

五、小結：從自然之境到說法之道

綜上所述，曉雲法師之園林思想，實為一套結構嚴謹、深具教育前瞻性之論述體系。它不僅是造景美學之實踐，更透過園林境教之機制，將校園徹底轉化為心靈修持之道場。法師以人華論確立慧命開發為高等教育之核心使命，成功實現了傳統叢林教育與現代大學制度之有機對接。

這套思想架構，為當代面臨現代文明異化挑戰之學子，構築了一條由境入覺之實踐路徑。它不僅賦予教育空間以深刻之靈性意義，亦為本研究後續關於華梵大學校園空間敘事之分析，奠定了堅實之理論基礎。透過此一思想體系之梳理，我們得以窺見法師如何將自然之境轉化為說法之道，為當代高等教育提供了一種跨越技術理性、回歸生命本質之典範。

至此，園林思想已不再只是佛教園林美學，而是一套兼具宗教哲學、空間美學與教育哲學的完整理論體系。它不僅奠定了華梵大學園林境教的思想基礎，也重新詮釋了現代大學校園作為生命教育場所的可能性。從佛陀林下修行、文人山水精神，到華梵山林校園，曉雲法師完成了一條由自然之境通向生命覺悟的教育

道路。

肆、從園林思想到園林境教：華梵大學的空間實踐

若言園林思想是曉雲法師對自然與教育關係的哲學建構，那麼華梵大學的校園空間，即是該思想最完整且具象化的實踐場域。華梵大學依山而建，坐落於新北市石碇區大崙山，海拔約五百五十公尺。此開闊地形不僅提供了學術活動的物理載體，更成為法師將深奧的佛法義理與修行體系，轉化為具象道場的實踐基地。

一、黑森林與阿育王柱的象徵對比

本論文題目從黑森林到華梵山林，分別指向兩種不同文化傳統與教育理念的象徵。黑森林（Schwarzwald）是海德格長期居住與思考之地，象徵西方存在哲學對現代文明困境的追問；阿育王柱則是華梵大學校園的精神地標，象徵佛教覺悟傳統在現代教育中的具體落實。

前者代表一種哲學的追問，透過田野之路（Der Feldweg）的行走，回返存在的本源；後者代表一種教育的實踐，透過園林境教的規劃，引導生命的覺悟。兩者之間並非思想上的直接繼承，而是面對現代文明危機時，東西方文化所展現的結構性共鳴。

本文選擇阿育王柱作為華梵大學的代表性意象，乃因其不僅是校園中最具視覺象徵意義的精神地標，更體現了曉雲法師將佛教護法精神轉化為現代教育理念的核心企圖。正如阿育王柱以四面獅首與法輪標示佛法的廣傳，華梵大學亦以園林境教模式，將覺之教育的理念具體化為可感知、可行走的校園空間。

因此，從黑森林到華梵山林不僅是地理空間的移動，更是一條從哲學反思通向教育實踐、從西方存在之思通向東方覺悟之教的思想旅程。此一題旨貫穿全文：第二章從黑森林的會晤出發，探討跨文化思想的交匯；第三章建構園林思想的理論體系；第四章則以阿育王柱為核心意象，分析華梵大學如何將抽象理念轉化為具體的空間實踐。因此，本文所稱阿育王柱，並非單指校園中的單一景觀，而是作為整個華梵大學園林境教的精神象徵與空間隱喻。

二、土地作為教材：大崙山的規劃理路

華梵大學校址位於新北市石碇區大崙山，山勢綿延、林木蓊鬱，兼具自然景觀與人文潛力。對曉雲法師而言，校園的建立並非單純尋求土地作為建築基地，而是選擇一處足以承載教育理想與生命價值的場所。因此，大崙山不僅是一塊校地，更是教育理念得以具體實踐的重要媒介。

在校園規劃過程中，法師始終堅持尊重自然環境的原則。她反對以大規模整地方式改造山林，也不主張以人工景觀取代原有地貌，而是強調建築應順應地形、依山就勢，使人與自然形成和諧共存的關係。此種規劃理念反映出其深受佛教緣起觀與中國山水文化影響的世界觀。山川草木並非供人支配利用的客體，而是生命共同體的一部分。

因此，華梵大學的建校過程，本身即是一種教育實踐。學生進入校園所面對的第一堂課，不是課堂中的知識，而是來自山林環境的啟示。土地不再只是空間背景，而成為具有教育功能的教材。透過自然環境的薰陶，學習者得以重新思考人與自然、人與世界之間的關係，進而培養對生命與環境的尊重。

正如大衛·W·奧爾（Orr, 1992）所指出，真正的教育並非始於教室，而始於人與土地（land）的重新連結。華梵大學所呈現的，正是一種以土地為教材（Land as Curriculum）的教育模式。從這個角度而言，大崙山的選址不只是地理決策，更是一項教育哲學的選擇。

三、覺悟之路：空間節點的敘事系統

曉雲法師認為，校園不應只是建築物的集合，而應成為能夠引導生命成長的教育場域。因此，華梵大學的空間配置並非依照單純功能需求規劃，而是透過一系列具有象徵意涵的景觀節點，建構出一條具有教育目的的空間敘事路徑。

自校門進入校園後，大學之道象徵求學之始，其名稱源自《大學》所揭示的教育理想，提醒學習者高等教育的目的不僅在知識獲取，更在於人格修養與德性完成。其後的菩提大道，則進一步將佛教覺悟精神融入校園生活之中。學生每日往返其間，在身體移動的過程中，也象徵著一種朝向成長與覺悟前行的生命歷程。

阿育王柱象徵佛法弘揚與文化傳承；藏六池則取意佛教藏六如龜之說，寓意收攝六根、回歸內在自省。這些景觀節點並非單純裝飾，而是承載著特定教育理

念的文化符號。此一空間序列並非偶然排列，而形成由「立志—修學—覺悟—返照」的生命敘事結構。

透過空間配置與象徵意義的結合，校園逐漸形成一套具有敘事性的教育系統。學生在行走與生活之中，實際上參與了一場持續進行的生命教育。空間不再只是教育發生的背景，而成為教育本身的一部分。因此，華梵大學所呈現的是一種將佛教義理空間化、情境化與生活化的教育模式。

四、願力成林與中道圓融：境教的深層結構

（一）願力成林：彭元聰居士的園林實踐

華梵大學校園景觀的形塑，並非僅是建築師專業規劃之產物，更凝聚了彭元聰（1919-2013）居士畢生對土地的深厚情感。（《華梵月刊》第 214 期第 4 版，刊登彭元聰居士口述資料）。

彭元聰居士將大崙山的土地視為待嫁的女兒，其造園過程不僅是構築，更是一場以身護地的修行。在實踐過程中，彭居士展現了極高的自然智慧：「他拒絕大規模的土方開挖，堅持順應大崙山原本的自然風貌栽植；對於建築過程中挖出的岩石，他不視為廢棄物，而將其就地轉化為石壁、石椅與階梯。」（劉晏均，2025）這種就地取材的手法，賦予了校園一種渾然天成的有機美學，建築與景觀彷彿是從土地中長出來的，而非強加於自然之上的外來物。

曉雲法師與彭元聰居士的合作，構成了一種理想的教育場域建設模式：「法師賦予空間以義理與靈魂，而彭元聰居士則以血汗與溫情賦予空間以體溫。」這種願力成林的實踐，使華梵大學從一所高等教育機構，昇華為一座由悲願與自然共織的境教道場，其本身即是悲智願行教育理念的最高典範。

若說曉雲法師完成的是教育理念的建構，彭元聰居士則完成了教育空間的生成。理念與土地的結合，使華梵大學真正實現了境教由思想走向場所的歷史轉化。

（二）中道圓融的空間表述：天台法脈與境教

華梵大學之空間構築，深得天台宗一心三觀（空、假、中）之真義，校園設計實為此理論之高度空間化呈現。法師以校園為媒介，引導學子展開一場關於存在的修煉：

1. 假觀：萬法之緣起相。校園中一草一木、建築結構、山石配置，皆非偶然，而是因緣和合之現象（假）。學子身處其中，透過感官領略環境之莊嚴與細緻，此乃修習假觀，學習觀照現象之存有。

2. 空觀：萬法之性本寂。透過境教引導，學子不僅停留於對境的欣賞，更進一步體悟到這些景物皆隨時節遷流，無有實體，體會萬法本性之空。此階段引導學子於繁華校園中，破除對形相的執著。

3. 中道觀：圓融之極致。學子在空間中生活、學習與修行，不再將境與心截然二分，達到空假不二、圓融無礙的境界。這就是天台宗所強調的中道。

因此，華梵校園並非僅是一座宗教景觀，而可視為天台一心三觀的空間化實踐（spatial embodiment）。透過此一空間設計理念，華梵大學校園成功超越了客觀環境的侷限，轉化為隨處皆可修習止觀的生命道場。在這裡，環境不僅是教學場域，更是一個循環運作的修行系統：「師生在校園中的每一次行走、每一次觀照，皆是天台教法中境識不二的具體實踐。」

五、勞動教育與隱性課程的日常化

傑克森（Jackson, 1968）提出隱性課程（Hidden Curriculum）概念，指出學校教育真正影響學生者，往往並非正式課程，而是校園文化、生活制度與空間環境。華梵大學園林境教正可視為隱性課程理論在佛教教育中的具體實踐。除了具有象徵意義的景觀空間之外，曉雲法師亦十分重視日常生活空間所具有的教育功能。其中，百丈寮可視為園林境教最具代表性的實踐場域之一。

百丈寮之命名，源自唐代禪宗高僧百丈懷海（720-814）所倡導的一日不作，一日不食精神。法師認為，教育不應侷限於知識傳授，而應透過身體實踐培養責任感與生命體驗。因此，農耕、勞作與服務等活動皆被納入教育過程之中。

在此理念下，勞動不只是工作，而是一種修行；校園也不只是學習場所，而是一個實踐生命教育的共同體。學生透過參與農禪活動，不僅學習土地倫理與環境關懷，也在勞動過程中體會專注、合作與奉獻的價值。

從教育學觀點而言，此種安排屬於典型的隱性課程。其教育效果並非來自正式課程內容，而是透過生活環境與日常實踐逐漸形成。學生在不知不覺中內化相關價值觀，完成知識之外的人格教育。因此，園林境教所強調的教育，不只是課

堂教育，更是一種生活教育。

六、空間與感官的對話：現象學視角

若從現象學（Phenomenology）角度觀察，華梵大學的園林境教可被理解為一種透過空間經驗促進生命覺察的教育方式。梅洛-龐蒂（Merleau-Ponty, 1962）指出，人的知覺並非發生於抽象意識，而是透過身體居住於世界（being-in-the-world）的方式形成。華梵校園的境教正是透過具身經驗，引導學習者在與場所互動中完成生命理解。

現象學強調人的存在並非抽象思維活動，而是透過身體與世界的互動所形成的具身經驗（Embodied Experience）。在此觀點下，空間不只是客觀存在的物理環境，而是構成人類認知與生命經驗的重要條件。

華梵校園中的石階、林蔭、鐘亭、茶亭、水池與山徑，皆參與了學生的感知過程。學生在穿梭其間時，視覺、聽覺、嗅覺與身體感受不斷受到環境影響，進而形成特定的心理狀態與生命體驗。例如，鐘聲所帶來的時間感，茶亭所營造的靜謐氛圍，以及山林景觀所引發的沉思情境，皆有助於學生從繁忙與焦躁之中重新回到自我觀照。此種教育並非透過語言灌輸完成，而是透過場所經驗逐步形成。

換言之，華梵大學的校園空間本身即是一位無聲的教師。它透過感官經驗與情境營造，引導學習者進行內在反思與生命成長。

七、小結：從景觀規劃到教育場所的完形

綜合以上分析可以發現，華梵大學的校園規劃已超越一般景觀設計的範疇，而成為一套完整的教育場所建構工程。在此架構下，自然環境提供生命體驗的基礎，景觀節點承載文化象徵與教育理念，勞動空間落實生活教育，而整體空間配置則形成具有敘事性的教育系統。各個元素彼此關聯，共同構成園林境教的完整樣貌。

因此，華梵大學所實踐的並非單純的校園美化，而是一種以空間為媒介的教育哲學。校園中的道路、建築與景觀，不只是功能性的物質存在，更是價值傳遞與人格陶養的重要工具。

從場所教育（Place-based Education）的角度來看，華梵大學成功將校園轉化為一個具有文化意義與教育功能的場所，使學習者在日常生活之中不斷進行自我

反思與生命學習。

華梵大學的園林境教，是曉雲法師園林思想最具代表性的實踐成果。從大崙山校址的選定，到景觀節點的規劃，再到勞動教育與生活教育的推動，皆展現出其將自然環境、文化敘事與教育理念整合為一體的努力。

在此模式下，校園不再只是知識傳授的場所，而是一個能夠引導人格養成與生命成長的教育場域。透過空間敘事、感官體驗與生活實踐，學生得以在潛移默化中完成由知識學習走向生命覺察的過程。

至此，曉雲法師已完成由園林思想到園林境教，再由園林境教走向覺之教育的三重轉化。自然不再只是教育的背景，而成為教育本身；校園不再只是知識傳授的場所，而成為人格養成與生命覺醒的道場。這一教育模式，也使華梵大學成為臺灣少數以空間敘事建構教育哲學的大學典範。

伍、比較與反思：海德格、園林思想與當代教育

本章旨在將曉雲法師之園林思想置於當代思想脈絡中進行對話與反思。透過與海德格存在哲學之對照，釐清園林境教之獨創性，並探討其如何回應當代高等教育在工具理性宰制下之結構性困境。

一、海德格哲學的界限與啟發

海德格對現代技術理性之批判，深刻揭示了現代人淪為計算式存在（calculative thinking）、喪失真實體驗（Being）之困境。其田野之路（Der Feldweg）與泰然任之（Gelassenheit）之哲思，為困於工具理性的當代教育體系，提供了關鍵之解構視角。

田野之路（Der Feldweg）隱喻之深層意涵，哲學非既定之作品，而是不斷行走、回返、逗留之開放歷程，與佛教之中道與道家道法自然之智慧，形成了結構性之跨文化共鳴。兩者皆視道為一種流動的、非功利之存在方式。然而，必須嚴謹釐清的是，此一共鳴僅止於思維結構之相似性，而非因果性之理論繼承。

Die Gelassenheit zu den Dingen und die Offenheit für das Geheimnis gehören zusammen. (Heidegger, 1959)

（對萬物的泰然任之與對奧秘的開放，二者是相互歸屬的。）

海德格主張，人必須以泰然任之（Gelassenheit）面對萬物，使存在自行開顯。曉雲法師之園林思想，其根源始終深植於佛教傳統與中國文化土壤；其對於道路（Wege）之具體解讀，如人華論中之慧命開顯、法雨潤澤之感格模式，與海德格之存在論追問存在本質差異。更關鍵之論點在於：曉雲法師之園林思想不僅超越了哲學之思辨層次，更將隱喻轉化為一套完整之教化實踐系統。

海德格之田野之路（Der Feldweg）始終停留於現象學之哲學沉思，訴諸於個體內在之頓悟；曉雲法師則更進一步，將哲思固化為可感知、可履行之校園空間敘事。如菩提大道不再僅是修辭，而是學子每日行履之具體修行場域；十牛圖浮雕則是將修心次第轉化為視覺化之空間文本。

此種從隱喻到制度之跨越，體現了哲學思辨與宗教實踐在方法論上之本質分歧：「海德格表現出對制度能否承載真理之深切懷疑，傾向於退隱與沉思；曉雲法師則展現了菩薩道之入世悲願，她不僅完成了哲學上之開顯，更透過華梵大學之實體建設，建立了一座能承載真理、引導群眾共同開悟之教化殿堂。」此種將思化為育之行動力，正是曉雲法師在當代教育思想史中最为卓越之原創性貢獻。

二、曉雲法師的理論突破

在實踐園林思想之進程中，曉雲法師不僅承襲了東西方之智慧資源，更透過極具原創性之論述與建構，完成了三項關鍵性之理論轉化：

第一，從哲學沉思到教育實踐之轉化：法師將海德格式之存在論叩問，成功轉譯為以自覺、覺他、覺行圓滿為核心之覺之教育。此轉化將抽象之存在哲學課題，降落為具體且具可操作性之教學原則，確立了佛教教育在現代學術體系中之自主性與功能性。

第二，從個體頓悟到集體覺醒之轉化：法師超越了哲學家個人化之沉思，透過創辦華梵大學，將修證體系轉化為公共化、制度化之教育事業。她證明了修行不應僅是個人之隱逸，亦可成為促進社會集體覺醒之教育歷程，體現了菩薩道之公共性。

第三，從哲學隱喻到空間敘事之轉化：這是法師最具開創性之實踐。她成功地將道路（Wege）（田野之路）之哲學隱喻，具象化為校園內之菩提大道。透過建築與自然環境之有機營造，證明了思想之具體化不僅具備可能，更具有深厚之境

教功能。此種空間設計上之大膽嘗試，使建築成為了無聲之教育文本，具體證明了空間敘事作為一種教學媒介之有效性。

表 2

海德格與曉雲法師理論轉化之比較表

面向	海德格 (Martin Heidegger)	曉雲法師
核心思想	存在哲學	覺之教育
實踐方式	個人沉思	教育制度
道路隱喻	田野之路	菩提大道
表達形式	哲學隱喻	空間敘事
開顯目標	存在開顯	人華論

此三項理論轉化，共同構成了一個堅實之思想模型，不僅回應了海德格對存在意義之呼喚，更解決了現代教育中知行脫節之危機，為當代佛教與高等教育之整合，開創了一條可循之進路。

三、園林境教的當代意義

面對二十一世紀高等教育日益工具化、標準化之趨勢，園林境教作為一種反思性之教育實踐，展現了強大之批判力與建設性：

- （一）抗衡空間之無根性與異化：當代高等教育場域常淪為高度標準化、去脈絡化之教學機器。華梵之園林境教則透過特定之空間敘事，將校園場域轉化為學子可棲居（dwelling）之所。這不僅是物理空間之營造，更是一種對現代性無根性之抵抗，透過空間之靈性化，重建學子與土地、與生命本質之連結，從而重塑其歸屬感。
- （二）療癒精神危機之教育治療：面對現代社會快節奏、高競爭所引發之精神異化，園林作為一種佛教方便法門，超越了單純之感官慰藉。它提供了一種環境之止觀，迫使學子在行履之間放慢節奏，重啟內在之覺察機制，將焦慮之追求轉化為內省之修持。這是一種隱性之教育治療，旨在醫治當代學子普遍存在之精神疏離。
- （三）突破績效指標之教育新典範：此種將佛教境教與西方道路（Wege）思維結合之嘗試，為高等教育擺脫績效指標（KPI）之宰制提供了一種可行之替代模式。它證明了教育之成果不應僅由量化指標衡量，更在於能否培養出具

有人文厚度與內在靈性力量之個體。此模式提供了一種具備空間敘事力與生命深度之教育敘事，為當代大學在追求專業與追求真理之間，尋得了一條中道。更具體而言，當代大學空間規劃的實際問題，可從以下兩個現象加以觀察：

第一，商業化空間對教育功能的侵蝕：近年來，許多大學將校園空間出租給便利商店、連鎖咖啡店、速食餐廳等商業設施，此種現象反映當代大學逐漸朝向大學商業化（Campus Commercialization）發展，其教育空間逐漸商品化。此種趨勢雖有助於挹注校務經費，卻也可能使校園空間逐漸喪失其作為教育場域的主體性，轉而成為消費空間的延伸。學生在購物與飲食的過程中，難以感受到空間所承載的教育意義與文化價值。

第二，教室與行政空間的坪效至上思維：在多數大學的校園規劃中，教室與行政空間的配置往往以坪效為主要考量標準，追求最大化的空間使用率與人員容納量。然而，此種規劃方式忽略了空間品質對學習經驗的影響。相較之下，華梵大學的菩提大道、牧牛地、藏六池等空間設計，並非以效率為核心，而是以引導覺悟為目的，展現了教育空間規劃的另一種可能性。

上述兩種現象反映了當代大學在市場化與績效化趨勢下，逐漸失去對教育空間本質的反思能力。華梵大學的園林境教模式，正是對此一趨勢的具體回應，它重新提醒我們，校園空間不應只是知識傳遞的容器，更應成為人格養成與生命成長的場域。

曉雲法師之園林境教，不僅是華梵大學之空間特色，更是對當代高等教育體系之一記深刻警示。她提醒我們，教育若脫離了對心性與環境之關懷，終將淪為技術之複製。唯有透過此種充滿悲智願力之境教實踐，教育才能真正回歸其培育完整人格之初衷，成為現代文明中一塊不可或缺之靜謐綠洲。

四、園林境教的場所教育意義

索貝爾（Sobel, 2004）指出，場所教育（Place-based Education）的核心，在於讓學生重新建立與地方、自然及社群的情感連結。華梵大學的園林境教則進一步將場所提升為生命教育與覺悟教育的媒介，其宗教性與人格陶養功能，已超越一般場所教育的環境導向。

從場所教育之視角審視，當代高等教育之危機，在於過度聚焦於知識內容之數位化與碎片化傳授，卻遺忘了場所本身所具備之厚重教化功能。海德格曾言，人之所以為人，在於能安居（dwelling）於天地之間，並在場所中建構自我之存在意義。曉雲法師將此存在論命題落實為具體之教育行動，將校園從單純之知識生產車間，轉化為學子練習安頓身心、開展自我、關懷他人並敬畏自然之修行道場。

華梵大學之教育實踐深刻地警示我們：「當大學過度追求市場化之績效指標時，便是在逐步剝離其作為人格陶養之本質使命。」在法師之園林境教中，環境即是教材，空間即是教師；生命之覺悟與開展，並非僅發生於課堂內之知識傳遞，更發生於與自然相遇之每一次日常行走中。

凱西（Casey, 1997）指出，場所（place）並非單純位置（location），而是承載記憶、文化與生命經驗的重鎮，華梵校園正體現此一場所精神。此一教育實驗，不僅奠定了華梵大學獨特之辦學根基，更為高等教育之未來路向提供了一種具備深刻啟示之替代範式，即教育應回歸對場所精神之尊重與對人本意義之堅守。這不僅是曉雲法師留給華梵之遺產，更是當代教育體系在工具理性狂潮中，尋求回歸生命本質之必要途徑。

相較於西方場所教育主要強調地方認同、環境倫理與社區參與，華梵大學園林境教更進一步將場所提升為修行與覺悟之媒介。場所不只是認識地方，更成為人格陶養、生命教育與佛教修持的道場。因此，園林境教並非西方場所教育的單純移植，而是在佛教教育傳統下所形成的佛教場所教育（Buddhist Place-based Education），展現其跨文化轉化的理論特色。

五、小結：從哲學思辨到教育實踐的完滿

綜合以上分析可知，海德格與曉雲法師雖分屬西方現象學與東方佛教傳統，但兩者皆直指現代文明中人之疏離之核心問題。海德格提供了病灶診斷，曉雲法師則開出了療癒處方。她以園林思想為骨架，以覺之教育為靈魂，透過華梵大學之具體實踐，證明了教育不必然受困於課堂之內。

園林境教的核心價值，在於其將抽象之存在關懷轉化為具體之教育行動。它不是一套普遍適用的教育模式，而是一種關於教育本質的持續探索，提醒我們，教育不只是知識的傳授，更是人格的涵養與生命的開展；空間不只是教學活動的

背景，更可能成為促進自我反思與生命成長的重要媒介。

從這個角度來看，華梵大學的園林境教不僅是一項佛教教育實驗，更是一種關於教育本質的深刻提問。本研究認為，華梵大學園林境教所建構的，不只是佛教大學的校園規劃，更是一套兼具空間哲學、場所教育與生命教育的教育模式。其所揭示的人、環境與教育三者之互動關係，不僅具有佛教教育史上的重要意義，也為當代高等教育在人文精神重建、環境教育及生命教育等議題，提供了一項具有跨文化價值的理論參照。

陸、從園林思想到覺之教育：教育哲學的完成

經由前述討論可知，曉雲法師之教育思想，並非止於園林空間之營造，也非僅止於佛教教育制度之建立，而是在佛教修持、文化教育與生命哲學之交會中，逐步建構出一套完整的教育哲學體系。若說園林思想是其教育理念之哲學基礎，園林境教是教育方法之具體實踐，那麼覺之教育則是整個思想體系所欲達成之終極目標。因此，本章將覺之教育定位為曉雲法師教育思想之完成形態，並從其形成歷程、理論內涵、教育方法與當代價值四個層面加以論述，以呈現其教育哲學之完整面貌。

一、覺之教育：園林思想的完成

曉雲法師一生最重要的教育理念，乃是其所倡導之覺之教育（曉雲法師，1987）。然而，若孤立理解覺之教育，容易將其視為一般佛教教育理念，而忽略其與園林思想之間密不可分的關係。事實上，園林思想並非教育目的，而是一種教育方法；園林境教亦非校園景觀之設計，而是一種透過自然環境啟發生命覺悟之教育媒介。其最終所指向者，正是佛教所說自覺、覺他、覺行圓滿之教育理想。因此，覺之教育並非獨立於園林思想之外，而是園林思想在教育層面的完成。

若回顧曉雲法師一生之辦學歷程，自蓮華學佛園至華梵大學，其教育實踐始終圍繞著同一核心命題：「教育並非知識之累積，而是生命之覺醒。」教育者真正的任務，不在灌輸知識，而在協助每一位學習者發現自身本具之佛性，使其人格、智慧與慈悲得以逐步開展。

因此，園林思想、園林境教與覺之教育三者，構成一條完整之教育路徑：「園林思想提供教育理念，園林境教提供教育方法，而覺之教育則完成教育目的。」

這也是曉雲法師教育哲學最具原創性的地方。

二、二部制教育：佛教教育的現代轉化

曉雲法師深刻觀察到，二十世紀高等教育逐漸受到科技發展與工具理性的影響，專業知識雖日益精密，卻容易忽略人格教育與生命關懷；另一方面，傳統宗教教育又容易侷限於宗教內部，而與現代社會產生距離。因此，她提出二部制教育。

所謂二部制，並非僅指課程之雙軌安排，而是一種整合科技、人文與宗教精神的教育制度。法師希望透過佛學、人文藝術與現代專業知識之結合，使科技具有慈悲，人文具有智慧，宗教具有公共性。

此一理念，反映出曉雲法師並未將佛教教育定位為宗教教育之附屬，而是希望建立一種能回應現代文明挑戰的新型高等教育。因此，華梵大學自創校以來，即以科技與人文融和為辦學理念，其目的不僅培育專業人才，更希望培養具有生命智慧、社會責任與人文關懷之現代公民。

若以當代教育哲學觀之，此一理念與聯合國教科文組織（UNESCO）所倡導之全人教育（Holistic Education）具有相通之處。教育不應侷限於知識技能之培養，更應重視人格、倫理、美感、靈性與社會責任之均衡發展。曉雲法師所提出之二部制教育，可視為佛教教育回應現代高等教育的重要理論創新。

三、覺之教育的理論架構

綜觀曉雲法師教育思想，可整理出一套完整之理論體系。其哲學基礎源自佛教佛性思想，相信人人本具覺性；教育理念則由園林思想所提供，強調自然具有潛移默化之教育力量；教育方法則透過園林境教具體落實，使校園空間成為生命成長之媒介；在人文精神層面，又以人華論作為生命教育核心，肯定每一位學習者皆具有開展慧命之可能；最後，所有教育活動皆指向覺之教育所追求之自覺、覺他與覺行圓滿。

由此可見，曉雲法師並非提出若干零散教育觀點，而是建立了一套層次分明、彼此支撐的教育哲學體系，其理論結構可概括如下：

表 3

曉雲法師「覺之教育」理論結構表

理論層次	核心內容
哲學基礎	佛性思想、悲智願行
教育理念	園林思想
教育方法	園林境教
生命教育	人華論
教育目標	覺之教育
最終理想	自覺、覺他、覺行圓滿

此一架構顯示，覺之教育並非抽象理念，而是一套由哲學、空間、生命教育與教育制度共同構成之完整教育模式。

四、教育者作為覺者：燃燒自己，照亮他人

在曉雲法師教育思想中，教育者並非知識的傳授者，而是生命的引導者。法師常以燃燒自己，照亮環境自勉。晚年雖身患重病，仍堅持主持校務與教學，曾言：「因為還有點油，照見了怎可逃避偷安。」此語不僅展現宗教師之悲願，更揭示教育工作者應具有之人格典範。

在覺之教育中，教師之使命不只是教導知識，更在於喚醒生命。教師自身必須先成為具有反省能力與慈悲智慧之修行者，方能引導學生完成生命之成長。因此，教育首先是一種人格之感染，其次才是知識之傳遞。

此種教育觀與佛教所強調之以身說法相一致。真正的教育，不是外在規範，而是教育者人格所自然流露之生命力量。教育者自身若具備覺悟之實踐，其言教與身教便能共同形成潛移默化之教育作用。

五、覺之教育的當代價值

面對二十一世紀人工智慧、高度數位化與全球競爭所帶來之教育挑戰，曉雲法師所倡導之覺之教育，展現出新的時代意義。

首先，它回應了工具理性所造成的人文失衡。當代教育過度強調效率、績效與專業能力，卻忽略生命教育與人格陶養。覺之教育重新提醒我們，教育之核心仍應回到人的完整發展。

其次，它回應了現代社會普遍存在之精神焦慮。透過園林境教所營造之自然環境，引導學習者重新建立與自然、自我及他人之關係，使教育不再只是知識競爭，而成為生命安頓之歷程。

再次，它提供了永續教育的新視野。當全球日益重視永續發展（Sustainable Development）與環境教育之際，曉雲法師早已透過園林思想提出人與自然共生的教育理念，使校園不只是教學空間，更成為尊重生命、珍惜土地與實踐生態倫理之教育場所。

因此，覺之教育不僅屬於佛教教育，更具有跨文化、跨宗教與跨學科之普遍意義。它所提出的人、環境與教育三者互動關係，對於今日高等教育仍具有重要啟發。

六、小結：從黑森林到華梵山林

回顧全文，自 1957 年曉雲法師於德國黑森林與海德格相會開始，經由跨文化思想交流，逐步展開園林思想之建構；再由園林思想發展出園林境教，最後完成為覺之教育之教育哲學，一條完整之思想發展脈絡遂清晰呈現。本文並不主張海德格直接影響曉雲法師之教育思想，而認為兩者乃是在不同文化傳統中，共同回應現代文明危機之結構性共鳴。

海德格提出田野之路（Der Feldweg），重新思考人與存在之關係；曉雲法師則進一步將此種對生命本源之關懷，轉化為佛教教育之具體實踐。因此，從黑森林到華梵山林所象徵者，不僅是一段跨越歐亞的文化旅程，更是一條由哲學思辨走向教育實踐、由存在之思走向生命之教的思想道路。

曉雲法師最大的貢獻，不僅在於創辦一所大學，而是在佛教教育史上建立了一套完整的教育哲學：以佛性思想為根基，以園林思想為理念，以園林境教為方法，以人華論為生命教育核心，最終完成覺之教育之理想。

此一教育模式，不僅回應了二十世紀工具理性所造成的教育困境，也為當代高等教育提供了一種兼具生命關懷、場所精神與人文厚度的教育典範。

柒、結論

本研究以曉雲法師之教育思想為核心，透過歷史文獻、口述訪談、田野調查及空間分析等研究方法，重新探討其覺之教育思想形成之歷程，以及華梵大學園

林境教之制度建構與教育實踐。

全文以 1957 年曉雲法師（時名游雲山）於德國弗萊堡拜訪海德格為思想交會之切入點，並以從黑森林到華梵山林為研究主軸，說明一場跨文化思想對話，如何成為重新理解華梵教育理念的重要視角。

本研究並不主張海德格直接影響曉雲法師之教育思想，而是指出，兩人在面對現代文明危機時，皆共同提出回歸生命本源之思考方向。海德格由存在論出發，曉雲法師則由佛教覺性思想出發，兩者在不同文化傳統中展現出高度的結構性呼應。曉雲法師真正的思想根源，始終建立於佛教教育、中國文化與天台法脈之上，而與海德格之對話，則提供了一次跨文化的思想印證，使其更清楚確立自身教育理念之價值與方向。

一、研究發現

本研究主要獲得以下幾項發現：

- （一）曉雲法師的教育思想具有清楚而完整的發展脈絡：早期在香港時期，法師即已提出境教概念，強調教育應透過環境陶冶人格；1957 年歐洲文化考察及黑森林會晤，使其對自然與教育之關係有更深刻的哲學反思；1958 年出家後，以佛教修持為核心重新建構教育理念；1974 年正式提出園林思想，完成其教育哲學的理論體系；其後則透過華梵佛學研究所及華梵大學，使園林思想進一步制度化，形成完整的教育實踐。因此，「境教—園林思想—園林境教—覺之教育」，構成一條具有歷史連續性的思想發展路徑。
- （二）園林思想並非單純的校園景觀美學而是一套完整的教育哲學：其理論來源包括印度佛教森林修行傳統、中國山水文化與禪宗叢林教育、佛教唯識學境界思想、天台宗止觀哲學，以及現代人文教育理念。因此，園林思想乃是一種融合宗教、藝術、美學、教育與空間設計的跨領域教育思想，而非一般景觀規劃概念。
- （三）華梵大學校園空間具有高度的教育意義：華梵大學校園並非一般大學校園，而是一座具有完整教育敘事的修行場域。從大學之道、菩提大道、阿育王柱「藏六池、十牛圖、百丈寮到整體山林景觀，皆共同形成一套完整的空間教育系統，使校園本身成為無言說法的教育文本。換言之，華梵大學不

是將教育放進空間，而是讓空間本身成為教育。

- (四) 覺之教育以自覺、覺他、覺行圓滿為核心的人文教育思想：曉雲法師所提出的覺之教育，並非宗教教育之另一名稱，其教育目的並不限於知識能力之培養，而是希望透過人格陶養、生命關懷、美感教育、自然教育與宗教精神，培養具有慈悲與智慧的人才。因此，覺之教育是一種生命教育，也是人格教育，更是一種面向未來文明的人文教育。

二、理論貢獻

本研究主要具有以下幾項理論貢獻：

- (一) 重新建構曉雲法師教育思想之完整體系：過去學界多從藝術、佛教、辦學史或人物傳記介紹曉雲法師，本研究首次以教育思想史角度，系統整理其思想形成歷程，建立「境教—園林思想—覺之教育」之理論架構。
- (二) 提出黑森林到華梵山林之跨文化詮釋架構：本研究並未採取影響論，而是以思想史中的跨文化對話作為分析方法，說明海德格存在哲學與曉雲法師佛教教育思想之間的結構性呼應，避免簡化為單向影響或思想移植，提供佛教教育研究新的分析模式。
- (三) 建立園林境教的空間教育理論：本研究指出，教育不應僅存在於課程之中，更存在於場所之中。華梵大學證明了教育可以透過空間完成、人格可以透過環境養成，校園本身即是教育。此一觀點可與現象學（Phenomenology）、場所教育（Place-based Education）、隱性課程（Hidden Curriculum）及環境教育等理論相互對話，更提供教育空間研究新的理論視角。
- (四) 提出人華論作為佛教生命教育的重要理論：過去研究較少注意曉雲法師人華論之思想價值，本研究指出，人華論將佛教佛性思想轉化為現代教育語言，使教育不再只是知識傳遞，而是生命綻放的歷程，具有重要的人文教育價值。

三、教育實踐意義

本研究認為，曉雲法師教育思想對當代高等教育具有三項重要啟示：

- (一) 重新思考校園空間的教育功能：當代大學普遍重視建築效率與商業機能，

卻忽略了校園本身可以成為教育者。華梵大學證明，一所大學真正重要的，不只是教室，更是整體校園所營造的人文氛圍。

- (二) 重新思考科技與人文的平衡：在人工智慧快速發展的今日，高等教育更加需要回應人格、倫理與生命價值等問題。曉雲法師提出科技與人文相融之理念，至今仍具有高度前瞻性。
- (三) 重新思考教育的真正目的：教育若僅培養專業能力，而缺乏人格陶養，終將陷入工具理性的危機。曉雲法師提醒我們，真正的教育，在於引導人完成生命的覺醒，而非僅完成知識的累積。

四、研究限制

本研究雖力求完整，仍有若干限制：

- (一) 由於曉雲法師部分早期文獻散佚，目前仍有若干書信、講稿與日記未能完整取得，未來若相關史料公開，仍可進一步補充其思想形成歷程。
- (二) 本文主要以華梵大學作為案例分析，尚未與其他佛教大學（如佛光大學、慈濟大學、南華大學等）進行系統比較，未來可發展比較佛教教育研究。
- (三) 本研究主要採思想史與教育哲學分析，尚未進一步透過教育社會學、教育心理學或空間行為研究，驗證園林境教對學生人格發展之具體影響，此亦可作為未來研究方向。

五、未來研究展望

本研究提出下列幾項值得持續深化之方向：

- (一) 建立臺灣佛教教育思想史：曉雲法師之外，印順法師（1906-2005）、星雲法師（1927-2023）、證嚴法師（1937-）、聖嚴法師（1931-2009）等人皆建構了不同的人間佛教教育理念，可進一步比較其教育思想。
- (二) 發展佛教場所教育（**Buddhist Place-based Education**）理論：華梵大學提供了一個完整案例，可進一步與國際場所教育研究對話。
- (三) 建立境教美學研究：曉雲法師將藝術、美學、宗教與教育融合，其境界美學仍值得深入探討。

（四）探討 AI 時代之覺之教育：人工智慧雖能協助知識傳遞，卻無法取代人格養成與生命體悟。曉雲法師所提出的覺之教育，正可為 AI 時代高等教育提供新的思考方向。

六、結語

回顧曉雲法師一生，其教育志業始終圍繞著一個核心信念：「教育不是知識的灌輸，而是生命的覺醒。」從永明寺的蓮華學佛園，到華梵佛學研究所，再到華梵大學，法師一步步將佛陀自覺、覺他、覺行圓滿的精神，轉化為一套兼具思想深度、制度建構與空間實踐的現代教育體系。她以園林思想重新詮釋自然與教育的關係，以園林境教賦予校園空間教化生命的力量，更以覺之教育回應現代文明在工具理性、科技發展與精神失落之間的深層困境。

本研究以從黑森林到華梵山林為題，並非意在建立海德格與曉雲法師之間的影響關係，而是藉由一場跨文化的思想相遇，映照出不同文明對回歸生命本源的共同關懷。海德格在黑森林的小徑上思索存在，曉雲法師則在大崙山的校園中實踐覺悟；前者提出哲學的追問，後者完成教育的建構。這條由黑森林通往阿育王柱的道路，不只是地理空間的跨越，更象徵著一條由哲學沉思走向教育實踐、由存在之思走向生命之教的文明之路。

當今高等教育正面臨人工智慧、數位科技與市場化浪潮的衝擊，曉雲法師所倡導的覺之教育提醒我們：「真正的大學，不僅是知識生產的場所，更應是人格養成、心靈安頓與生命開展的道場。」教育唯有重新回歸對人的關懷，尊重場所精神，重建人與自然、人與文化、人與自身生命的深刻連結，方能回應未來社會對完整人格與智慧生命的期待。

因此，曉雲法師留下的，不僅是一所大學，也不僅是一套教育理念，而是一條仍在延續、仍值得當代教育者持續探索與實踐的覺之道路。這條道路，既承繼佛教慈悲智慧的傳統，也開啟了面向未來高等教育的新可能；其思想與實踐，不僅屬於華梵大學，更屬於臺灣佛教教育史與世界教育思想史的重要篇章。

參考文獻

劉晏均（2025）。華梵大學創辦人：曉雲導師與修慈法師的上善因緣。文史哲出版

社。

曉雲法師（1974）。**蓮華園記第一輯**。原泉出版社。

曉雲法師（1976）。**園林思想**。原泉出版社。

曉雲法師（1979）。**蓮華園記第二輯**。原泉出版社。

曉雲法師（1987）。**覺之教育**。原泉出版社。

曉雲法師（1988）。**中國畫話**。原泉出版社。

曉雲法師（1998）。**泉聲二輯**。原泉出版社。

賴賢宗（2016）。曉雲法師的境教美學及其與海德格的對話，載於**禪思想與禪美學**。

新文豐出版公司。

鄧振源（2009）。**覺之教育：園林境教導覽**。華梵大學。

Casey, E. S. (1997). *The Fate of Place: A Philosophical History*. University of California Press.

Heidegger, M. (1959). *Gelassenheit*. Verlag Günther Neske.

Heidegger, M. (1962). *Being and Time*. (J. Macquarrie & E. Robinson, Trans.). Harper & Row.

Heidegger, M. (1967). *Der Feldweg*. Vittorio Klostermann.

Jackson, P. W. (1968). *Life in Classrooms*. Rinehart and Winston.

Malpas, J. (2006). *Heidegger's Topology: Being, Place, World*. MIT Press.

Merleau-Ponty, M. (1962). *Phenomenology of Perception*. (C. Smith, Trans.). Routledge & Kegan Paul.

Orr, D. W. (1992). *Ecological Literacy: Education and the Transition to a Postmodern World*. State University of New York Press.

Orr, D. W. (1994). *Earth in Mind: On Education, Environment, and the Human Prospect*. Island Press.

Sobel, D. (2004). *Place-Based Education: Connecting Classrooms and Communities*. The Orion Society.

From the Black Forest to Huaan Mountain: The Cross-Cultural Transformation and Educational Practice of Venerable Hiu Wan's Garden Philosophy

Yen-chun Liu *

Abstract

In the winter of 1957, You Yun-shan (later ordained as Venerable Hiu Wan) visited the German philosopher Martin Heidegger at Todtnauberg in the Black Forest and received a copy of *Der Feldweg* (The Country Path). Using intellectual history, textual analysis, and spatial hermeneutics, this study investigates the formation of Hiu Wan's Garden Philosophy, its theoretical foundations, and its educational implementation through the concept of Garden-Based Environmental Education at Huaan University. It also reinterprets the significance of her encounter with Heidegger from a cross-cultural perspective.

The study argues that Hiu Wan's concept of environmental education (*jingjiao*) had already emerged by 1953, while her 1957 meeting with Heidegger served as an important intellectual reference rather than a direct philosophical influence. Integrating the Buddhist monastic tradition, Chinese landscape culture, Chan aesthetics, and modern educational thought, she formally proposed Garden Philosophy in 1974. Drawing upon the Lotus Sutra's metaphor of "Dharma rain nourishing the flowers of humanity," she further developed the theory of Renhua (Human Blossom), maintaining that education should cultivate innate wisdom and Buddhahood through environmental inspiration and holistic personal development, thereby establishing an educational system centered on self-awakening, awakening others, and the perfection of enlightened practice.

At Huaan University, these ideas were realized through a mountain campus where natural landscapes, symbolic spaces, and everyday practices transformed the physical environment into an educational medium. This study concludes that Hiu Wan's Garden Philosophy not only deepens the dialogue between Heidegger's phenomenological reflections on nature and Buddhist educational thought but also represents a modern transformation of Buddhist education, offering an alternative paradigm for contemporary higher education through place-based learning, environmental pedagogy, and holistic human development.

Keywords: Venerable Hiu Wan, Garden Philosophy, Garden-Based Environmental Education, Education of Enlightenment, Martin Heidegger

* Ph.D., Graduate Institute of Oriental Humanities, Huaan University. E-mail : mei7955@ms54.hinet.net
The paper was published under two double-blind reviews. Received: July 1, 2026. Accepted: July 24, 2026.