

第一章 緒論

第一節 研究動機

本節主要是在探討爲什麼要把環境學習中心和社區居民的終身學習連結作爲本研究的方向。主要原因來自於研究者自己的經驗與反思。

一、 開始接觸環境學習中心

高一升高二的暑假，因爲一個偶然的機會，我參加了台大自然保育社所舉辦的暑期營隊，開啓了人生新的一頁。在觀霧四天三夜的營隊中，透過隊輔的引導，我開始發現原來自自然界中的一切是那樣的奧妙。原來鳥兒除了麻雀和白頭翁外，還有那麼多的種類；原來野外的植物都是各有其功用和作用的。僅僅四天的活動，對我來說好像打開了另外一隻眼睛，我開始關心這是什麼鳥的叫聲，這棵樹的名字和功用是什麼，這樣的清潔劑對環境有什麼樣的影響。同樣的世界，但是因爲心態的轉變，我發現眼前的世界也變的不一樣了。

上了大學，我馬上就去尋找有沒有類似保育社這樣上山下海親近自然的社團，也開啓了我與「野鳥社」的緣分。我如飢似渴的想要拉近自己與大自然的關係，不斷的走向野外，不斷的查圖鑑想要知道野外動植物的名字和功用，就像個海綿似的，努力的吸收有關野外動植物的一切知識。大二時因緣際會參加了「登山社」，開始把自己的腳步向台灣的高山拓展。爬山的時候，常常爲了要趕路，沒有多餘的時間可以讓我停下來仔細地觀察路上的花花草草，我開始強迫自己換一個角度欣賞自然，從微觀的角度轉向了宏觀的角度。在山巒綠翠的美景前，我開始思考儘管我不知道這植物叫什麼、功用是什麼、這顆山頭叫什麼，依然不減山雄偉壯闊的風采，那我之前爲什麼要那麼汲汲營營的追求名字以拉近我和它的距離呢？我開始思考自己對「名字」的迷思，更進一步地思考自然與自己的關係。大學的生活因爲參與了這兩個社團，使我的價值觀有了深遠的影響，也讓我在心

中暗暗決定以自然工作者作為一生的志業。

考上環境教育研究所的那個暑假，為了讓自己早點能踏進環境教育的領域，早點知道環境教育是在作些什麼事情，在所上學長姊的建議下，參加了關渡自然公園的非假日義工培訓課程。在培訓的過程中，透過觀察與參與，分享與實作，我漸漸瞭解到一個環境教育專業工作者的工作內容。培訓結束後，我開始每個星期到關渡自然公園服勤一天的生活，參與非假日的解說帶隊活動。一個星期雖說只花半天，但就是因為這種持續性的參與，我開始和自然公園裡的職員、義工們有了接觸，思考一個環境學習中心的責任是什麼，知道一個環境學習中心在這個大環境中的運作是如此的不容易，更明瞭了義工的角色在環境學習中心的運作中扮演了一個舉足輕重的地位。

身為關渡自然公園義工一份子的我，在每個星期參與解說服勤的同時，總覺得好像少了些什麼東西，可是我又無法明確地說出少了些什麼。難道一個環境學習中心在社區扮演的角色，就像我眼睛所看到的這個樣子嗎？難道一個環境學習中心和社區居民不能有更深刻的互動嗎？因為自己接觸環境學習中心的經驗十分不足，所以我也沒有辦法很深刻地說出到底自己心目中理想的環境學習中心應該具有什麼樣的特質，應該和社區、社區居民間有什麼樣的關係和互動。於是，一個個的問號浮在心中……。

二、在日本我看見了一個環境學習中心與社區居民互動的案例

研究所二年級的時候，很幸運地有機會到日本金澤大學交換留學一年。近年來日本政府極力推廣大學要有實質社會貢獻的責任與義務，金澤大學也搭上了這股風潮的列車，在一九九九年成立了角間的里山自然學校，作為提供社區居民和大學間的一個交流互動的場域，以促進社區居民在終身學習上的成長。

因為當初主張成立這個自然學校的學校教授們，也不是學環境教育背景出身的，這些教授們只是本著「和社區居民一起維護里山」的想法，就和社區的居民

一起討論建構，決定自然學校的例行性活動內容與未來的走向。剛起步的第一年，整年只有四次活動，隨著參與活動的社區居民愈來愈多，大家的共識愈來愈凝聚，例行性的活動便擴增成了一個半月一次，到現在的一個月兩次。里山自然學校方面也漸漸地把活動的主導權讓給了來參加活動的義工，讓他們自己決定要舉辦那些活動，及活動的內容該如何進行。社區中有一群六、七十歲的中老年義工，因為已退休，且孩子皆已長大各自成家，當他們有閒有條件時，決定把童年時代的記憶找回來，設計了很多有關日本傳統農業體驗及文化的活動，讓其他同樣來參加活動的社區家長和孩子們，藉由活動的體驗參與，找回失落已久的日本傳統農業文化，及透過里山自然體驗活動找回內心的平靜與感動，也引發社區居民對里山的重視。

我看著這群可以當我父母甚至是祖父母的社區居民，為了找回童年的傳統農耕記憶，為了讓附近的孩子知道從前窮苦的時候他們的童玩是什麼，為了讓義工的組織更為完善，大家一起齊聚一堂，討論活動的流程與活動的內容。義工們一起討論、規劃出結果後，再向里山自然學校提出建議和要求，我發現在這過程中，義工們相信自己可以作的事情比自己原來想像的還多。在日本的這一年，看到了這群社區的祖父母們的成長，好似自己長久以來心中對環境學習中心的疑問找到了答案。

一直以來，就覺得環境學習中心就好似一個高聳的城堡似的。城堡內的人，做著所謂的「專業」環境教育的工作，因為「專業」，所以城堡外的居民無法也沒有機會參與城堡內核心的工作。城堡外的居民，頂多是協助城堡內的環境清掃，或是執行城內的人所交代下來的工作。可是在金澤大學的角間的里山自然學校，我看到的是城堡內的城主把城門打開了，歡迎住在城外的居民進城，和他們討論城堡內的營運，甚至是整座城的腹地的所有土地與人民的未來。在這裡，我看到所謂的環境學習中心不再只是一個有高聳城牆的城堡，還包括了城堡所在的城鎮與鎮上好似不起眼，又對城堡的未來具有關鍵決定權的小人物。這群小人物可以和城堡內的人平起平坐的對話和協商，這是我之前在台灣都沒有見過的景

象，震撼和感動在心中迴盪著。

我曾訪談了角間的里山自然學校的事務局局長佐川哲也老師，試圖去尋找出爲什麼自然學校的經營者會願意把這個環境教育城堡的門打開，體育社會學背景的佐川老師用社會學的思考角度回答：

環境教育就像一個金字塔一樣，愈上層代表了愈需要專業的環教知識和技能，系統化、制度化愈高，相對的來講也代表著參加者的自由度愈小。我們後來決定還是維持在金字塔的中下階層就好了，不用達到專業的程度，只要參加活動的人快樂，大家願意有什麼樣的想法就隨時拋出來，儘管是不成熟的也沒有關係。(佐川老師，34)

由受過專業環境教育課程的我看起來，這種「不專業」、「人人都可以是活動的創造者和執行者」的想法，竟然是被里山自然學校所尊崇的。這想法，深深的觸動了我。

因爲曾經參與關渡自然公園、二格山自然中心的環境教育活動，及去觀樹基金會實習環境學習中心營運前期的前置作業，所以我非常清楚每個環境學習中心，都會根據當地的環境特色及營運的目標去決定經營的方式，不可能要求每個環境學習中心都相同。可是心中總有一個聲音，覺得一個環境學習中心能夠在社區成立，必定享有了當地多項的資源，如果能對當地的社區有更多的回饋，甚至促進社區居民的成長，不也是好事一件嗎？我期望看到的是一個環境學習中心和社區共榮共存，只是，對現今台灣環境學習中心的發展情況來說，似乎還有一段距離。也因爲對台灣的環境學習中心有所期望，所以當我在日本看到一個與社區共榮共存的環境學習中心的案例，即促使我想作環境學習中心與社區居民互動的研究。

第二節 研究背景

目前在台灣的環境學習中心，因為發展剛起步的關係，也因為各種主、客觀條件限制或是經營目標的不同，對於周遭的社區並沒有建立明確的伙伴關係。在社區貢獻的這個部分就更顯得缺乏了。

研究者在就讀環教所一年級時，曾參與關渡自然公園的義工培訓課程，及非假日義工國小課程解說服勤。當時，關渡自然公園並沒有很明確的和社區居民有所互動，似乎只有讓社區的居民可以在清晨七點之前自由地在自然公園中散步運動。一年後，研究者從日本回台灣，得知關渡自然公園也開放讓社區居民進到園區內進行環境的整理及維護。此外，如果社區居民參與了園區的義工培訓課程，仍有機會擔任園區的義務解說員，服務假日的一般遊客或是非假日的學校師生。

因為研究者曾是關渡義工的一員，深知面對群眾或是師生解說並不是一件簡單的事情，且公園內人人工作繁忙，並沒有專職人員投入經營公園和社區的關係。因此覺得這樣讓社區居民來負責解說的模式，對一個環境學習中心來說已經是和社區居民或義工互動的極限了。可是當研究者以交換學生的身分到日本進行一年的學習時，發現在日本有許多環境學習中心已經開始和社區居民建立成功的伙伴關係，甚至邀請社區居民一同參與環境學習中心的活動規劃與執行。研究者在 2006 年的 8 月有機會到日本擁有歷史最古老的环境學習中心 KEEP 協會見習一個星期，除了參與由 KEEP 協會所舉辦為期 3 天的年度「日本青年環境教育會議」外，也和 KEEP 協會的川嶋直先生談到他們正在從事社會共貢獻的事業，KEEP 協會現在正以協會的名義，成為當地社區總體營造會的一份子，共同參與規劃社區的遠景，而協會中的外籍人士，也義務擔任了社區孩童課外外語學習的指導教師。

環境學習中心最大的目標，即是讓民眾親近自然，瞭解自然，進而升起保護

自然的決心與行動。朝岡幸彥（2005）提到，該怎麼在社區中形成「人與人」「人與自然」的關係。而在這個問題之上，又存在著該怎麼樣營造一個社區的問題。因此，伴隨生活體驗學習的社區營造，同時也是在發展地域創造教育。其中拉近「人與人」「人與自然」的關係，不正是環境學習中心所扮演的角色嗎？而 KEEP 協會現在努力的重點，除了讓居民接近瞭解自然外，更要走入社區，因為「對社區有責任」。

研究者發現，不管環境學習中心的目標或是經營理念為何，和社區的居民互動已是一個社會的潮流，甚至必須對社區提出具體的貢獻，如此對於環境學習中心本身的永續經營也有正面的助益。

環境學習中心的目的，就是要宣傳環境教育的理念。日本環境教育論壇(2000/2004)提到，所謂的環境教育，就是在學習人和環境「應有的狀態(ありよう)」然後盡自己能力所及的去學習守護或創造環境所需要的知識、技能、態度、情意及行動。而最應被重視的，就是在我們身邊的社區(地域)，我們在加強對社區的理解與親密感的同時，也應該從社區獨特的優點中去落實振興社區(村おこし)。…如果我們真的期望創造出一個美好的環境學習中心，就必須紮根於社區，並從社區中尋找孕育出獨一無二、無可取代的特色，在這樣的過程中，可以讓我們重新思考人與環境的關係，而這樣的觀點在環境教育中也是不可或缺的一環。

此外，環境學習中心在拉近「人與自然」的距離時，如果可以利用當地居民的在地智慧，讓當地的生態特色及傳統文化藉由環境學習中心的這個平台加以宣傳推廣，不僅可以振興當地的地方產業及文化，對於傳統文化的保存，也具有相當的意義。周儒(2001)綜合了各方專家的看法，也指出一個環境學習中心應該包括教育、研究、保育、文化、遊憩等功能，其中在文化的功能中，包括讓社區居民與學校師生了解環境與人類生活、文化之互動和影響。文化的傳承，也就是生活文化的延續。隨著想要傳承什麼，應該傳承什麼的當下，一個社區的文化也就被創造出來了。這樣的選擇與思考的過程中，社區居民漸漸的形成了一個主體，而社區的文化也逐漸的形成(朝岡幸彥，2005)。

甚至，在日本近年來提倡「以環境教育的方式」，來推廣社區營造(日本環境教育論壇，2000/2004)。這樣的理念，主張現在的社區營造，已經不再追求硬體設施的豪華，而是在商業主義發展到極限下開始思考，如何將人與人、人與環境作充分的連結，並且以當地的自然環境和風俗文化為基礎，追求對環境友善的軟體建設，如社區營造和生態旅遊等。

由上面可看出，環境教育的場域是離不開社區的，環境教育已經和社區的營造緊密的連結在一起了，換言之，以推廣環境教育為目標的環境學習中心，也和社區的發展有著密不可分的關係。

另一方面，地方性的環保團體除了對外教育社會大眾之外，對內也讓參與的成員成長(黃思婷，2006)。研究者認為在社區居民與環境學習中心的對話中，在社區居民漸漸形成主體的過程中，居民的自我意識漸漸的覺醒，進而參與社區及環境學習中心的活動，產生一個與自我對話的機會，進行自我成長、自我實現的機會就在其中，一個終身學習的歷程不也在其中嗎？

社區的發展連帶著影響了社區居民的成長。林振春(1999)將終身教育與社區總體營造的概念並列討論，主要是打量社區是民眾終身學習的場域，而終身教育也必須以社區為最後實踐的場所。因此，社區總體營造對於終身教育的影響主要體現在兩方面：強調生活文化的學習、重視經驗學習與參與學習。由於社區總體營造乃是一種培育參與者社區意識，自我覺醒的能力，進而參與社區公共事務的社會革新活動，因此，終身教育的理念與社會總體營造的體念不謀而合。

近年來在日本關於「終身學習的社區營造」的話題不斷的被提及，為了要復育環境生態，振興社區的文化及地方的產業，且建構社區內居民的合作關係，由社區居民組成自治團體，從團體中得以學習和成長的模式受到重視(佐藤一子，1998/2006)。蔡培村(1995)也認為以社區為核心的終身教育規劃，在範圍上具有區域性與本土性，並以當地風土人情與本土文化為核心，共謀社區文化的提昇，以建立區域特性的文化環境。

從終身學習的角度來看，Andrews(1989)提出終身學習的機制包括，(1)大學推

廣中心、自然中心、環境相關組織與民間組織舉辦的課程或是研習活動、(2)自然中心或是博物館的展覽、(3)個人的問題解決模式，或是與專家直接接觸的學習模式、(4)各種行業的公民參與、(5)多媒體的展示、以及(6)圖書館等。可見環境學習中心的目標還包括了促進社區居民終身學習的機制。可得知，以終身教育的角度來看，環境學習中心的展示或是活動，同樣也是社區居民參與終身學習的一個很好的平台。

從環境教育的角度來看，楊冠政(1998)提到，環境教育是終身教育。因為環境教育是一個終身學習的歷程，學校和社會皆為接受教育的場所，且環境教育是以環境為探究對象，隨著時間情境的轉變，學習的途徑及媒介也隨之改變。小川雅由(1994)認為環境教育的目標，則是希望將來市民、企業及行政單位能將他們的生活圈，重新以地球環境的視野來思考，並且市民活動及企業活動可以自主、自立的友善環境去生活及去工作。其中市民活動可以自主自立的決定其友善地球的生活方式，這決定的過程，改變思維的過程及終身學習的一部份。

綜合以上的觀點可見，如果能把環境學習中心、終身學習和社區總體營造的當地產業、或是傳統文化的傳承連結在一起，不僅可以促進個人對社區自然環境、文化的認同，完成個人的實現，更可以對社區的公共事務及環境達到一個活化的作用。隨著傳承的過程，也形成社區生活的獨特文化。由此可知終身學習和社區營造或是社區傳統產業的活化其實是一體的兩面，可同時進行，而在社區的環境學習中心，正好提供這個便利平台，作為環境保護、社區發展，居民成長連結的一個場域。研究者把環境教育、社區營造及終身學習的關係，以圖 1-1 表示，而三者中間交集的區域，即環境學習中心所扮演的角色。

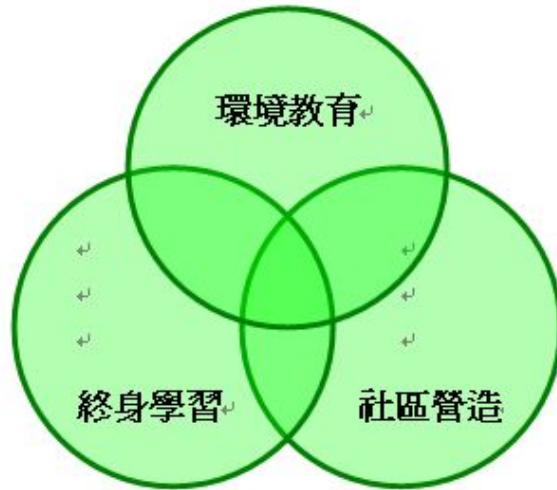


圖 1-1 環境教育、終身學習及社區營造的關係
(資料來源：作者自行整理)

第三節 研究目的

本研究目的在於瞭解社區環境學習中心融入社區居民終身學習的可能性。藉由親自參與及觀察金澤大學附屬的「角間的里山自然學校」的活動經歷，探討環境學習中心在促進社區居民終身學習關鍵能力上的成效。

根據本研究目的而擬定出以下三點的研究問題。

1. 瞭解角間的里山自然學校發展的特色與功能。
2. 瞭解角間的里山自然學校的社區義工組織里山之友的終身學習歷程。
3. 分析社區居民透過參與角間的里山自然學校的活動，在終身學習關鍵能力上的成長與改變。

第四節 名詞解釋

一、環境學習中心 (Nature Center)

本研究採美國自然中心管理者協會(Association of Nature Center Administration)的定義(Evans, B. & Chipman-Evan, C. , 1998), 指出自然中心是在專業的人士引導下, 教導人們體驗自然, 並建立與自然、環境的關係。此外, 自然中心包含以下幾個部分:

1. 擁有自然的場地與基地
2. 是一個合法獨立的實體, 由具有清楚願景的經營團隊來經營
3. 擁有支薪的專業員工
4. 擁有課程活動

二、自然學校(Nature School)

本研究以日本環境教育學者川嶋直(2000)的定義為準, 意指推廣自然體驗的組織或設施, 在自然的環境下, 從事環境教育的活動, 且全年皆有活動的舉辦。並且, 環境教育活動的指導者皆於大學受過專業的環境教育課程。強調專業的環境教育實務工作者的養成、擁有完善的設施、與地區建立伙伴關係及獨立的經營方法。

三、終身學習(Lifelong Learning)

學習者在其一生中, 爲了適應環境的變遷或是滿足其自身的興趣、成就感或成長需要, 透過正規、非正規和非正式的管道學習新的知識及技巧, 貢獻自己的所學於社會, 進而達成自我實現的一個過程。其發生的場所所有可能是學校、家庭、工作場所, 社區, 或是各種非正規的教育機關等。

四、 社區(community)

徐震(1998)所闡釋的社區是，社區是居住某一地理區域，具有共同關係、社會互助及服務體系的一群人(引自廖素嫻，2003)。

而本研究所指的社區，乃指金澤大學角間校區的里山自然學校所在之地理位置附近的社區，因為對於推動角間地區的里山保全及維護具有共識，自然而然形成了密切的社會互動與人際關係的社區。包括了新角間町、若松町、鈴見町、田上町、田上新町等社區。

第五節 研究限制

本研究主要是透過角間的里山自然學校的義工參與服務案例，來探討參與環境學習中心的活動，對於附近社區居民的終身學習的促進與成效。本研究的研究限制，如下：

一、 研究時間的限制

本研究的田野觀察時間限於 2005 年 10 月到 2006 年 9 月中，也就是研究者到日本交換留學的時間。因為角間的里山自然學校新的據點「角間的里」落成不久，自然學校正處於一個新的轉折點上，之後角間里山自然學校及義工組織里山之友的發展模式及經營方式是否會有所改變，皆不在本研究範圍之內。

二、 語言、文化差異的限制

儘管研究者大學時代是學習日本語文的，理當對日本的文化與風俗民情有一定的理解才是，可實際到了日本，才發現每個地方各有其文化風俗，甚至連價值觀也有所差異。再加上初到日本求學的過程中，研究者在語言溝通上仍有障礙，尤其不適應所謂的「金澤腔」。因此在詮釋義工們的行為或是言論時，或許與義工真正的想法有所落差。另外，日本是一個含蓄內斂的民族，一般人不太會把自

己不滿或是較負面的情緒表達出來，大多只會表達出正面的想法。因此這點也是在作訪談時較難突破的部分。