

慈心華德福學校課程的美學探究

范信賢

慈心華德福學校以 R. Steiner 的人智學理念為基礎，透過意志、情感與思考的交融，使學生得以邁向自由。本文從美學的觀點切入，描述慈心華德福學校課程的表徵，包括：「色彩」代表了對學生發展的理解；「板畫」及「工作本」代表注重圖像語言及想像力，也是師生精神心力的展現；「季節桌」代表達了課程與大自然、生活世界的交織連結。其次，詮釋其美學意涵，包括：色彩蘊含「邂逅」，開展著與學生的真實相遇，並邀約靈性修練的可能性；板畫及工作本彰顯「作品」的美好，並邀約學習社群的生成；季節桌陳顯「韻律」，展現整體連續性的動態學習。以美學為理念基礎進而因校制宜的發展其實踐形式，更得以彰顯學校教育的價值。

關鍵字：華德福教育、實驗教育、課程、美學

作者現職：國家教育研究院課程及教學研究中心副研究員（退休）

通訊作者：范信賢，e-mail: samfan23@gmail.com

壹、前言

Rudolf Steiner (1861-1925) 於 1919 年在 Stuttgart 創建了第一所華德福學校 (Waldorf School)。Steiner 融合了東方宗教及西方的基督教，探討人的本質、人與宇宙及世界的互動關係，而發展出「人智學」(Anthroposophy)，華德福學校就是一種實現「人智學」理念的教育機構，目的在於引導學生成為一個身、心、靈完全自由的人(張宜玲，1997；張淑芳，2005)。華德福教育經過近一世紀的發展後，根據 2016 年德國華德福教育網(Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners) 統計，目前全球約有 1080 所華德福小學以上學校，遍及全球 64 國；聯合國教育科學文化組織 (UNESCO) 亦曾於第 44 屆國際教育年會中，辦理世界性華德福教育特展，顯見華德福教育越來越受到各界的注目。

華德福教育在臺灣的發展，可溯源至 1976 年由張純淑女士於宜蘭設立的慈心托兒所，由此轉型發展而來。慈心華德福教育實驗中小學(以下簡稱慈心華德福)位於宜蘭縣冬山鄉，是 2002 年 4 月依據「宜蘭縣屬國民小學委託私人辦理自治條例」，宜蘭縣政府委託「人智學教育基金會」辦理的臺灣第一所公辦民營的華德福小學，並於 2005 年 8 月獲准辦理國中部(邱奕叡，2007)，2011 年獲准辦理高中實驗教育，並在 2015 年 8 月獲准改制成為公辦民營的「宜蘭縣立慈心華德福教育實驗高級中等學校」(以下簡稱慈心華德福)，逐步完整十二年教育。根據 2015 年學校基本資料，慈心華德福目前國小部 18 班，國中部 6 班，高中部 3 班，約近 800 位學生，且日趨蓬勃發展。

華德福學校透過意志、情感與思考的交融，意欲陶養學生的身、心、靈使學生得以邁向自由，其中，藝術與美感乃是課程發展的重要支柱。Steiner (顏維震譯，2010，頁 61) 指出：

藝術在本性上具有某個東西，不單只給人一次感動，而是反覆給他新鮮的喜悅。因此我們在教育中必須做的事是緊密地與藝術元素結合。

慈心華德福創辦人張純淑(2006，頁 30-31) 即言：

在藝術與美學的空乏中，認識藝術活動要作為生命開展及自我實現的重要媒介，這乃教育與學習真正的核心關懷。從語言與文化的奧義中追索藝術的面貌，教師角色展演自我生命並在教與學的過程中交感互動，此乃存在教育田野中的教育美學。

就此而言，相對於科學理性的課程研究典範，慈心華德福學校課程可被視為藝術般的創作活動與經驗，這些課程具有怎樣的表徵形式及美學意涵？此為本文的探究動機之一。

此外，當筆者在研習場合分享慈心華德福經驗時，總有一些教師提出：「華德福教育在我們學校很難做到，因為我們不是華德福學校！」、「慈心華德福是另類教育的學校，我們體制內的學校可以怎麼做呢？」、「主題教學、板畫、工作本、節慶等，就是華德福教育嗎？」這樣的說法，讓我深思：臺灣的實驗教育和體制教育是二條平行線嗎？體制學校可以怎樣借鏡或汲取慈心華德福的經驗呢？

在上述的起心動念下，本文即欲從美學（aesthetics）的觀點切入¹，描述慈心華德福學校的課程表徵、詮釋其內在的美學意涵，以讓臺灣體制學校教育能深思課程基底蘊含的美學意涵，而因地制宜的探尋出其實踐途徑與表徵形式。

貳、研究過程

一、方法立論

本文採用美學探究（aesthetic inquiry）做為主要方法。美學探究係對於課程情境的美感性質進行的系統性探究（Vallance, 1991），此種美學探究，可援引 Eisner 所提出的教育鑑賞（educational connoisseurship）與教育評論（educational criticism）做為主要參據。

Eisner（1991）藉引「鑑賞」的概念來發展教育「評論」。「鑑賞」原意是認知，它表明了一種質性的認知（qualitative knowing）或智識性的看見（epistemic seeing）。由於鑑賞是一種欣賞的藝術，能夠看到、感受到複雜微妙或重要的事物，鑑賞因而是評論的要件，否則評論就易流於膚淺及空泛（Eisner, 2002）。但鑑賞是一種個人的行動，不需要公開判斷或說明，而評論則是顯露的藝術（art

¹ Aesthetic 一字，學者各有不同用法，主要包括「美感」和「美學」等指稱。大體而言，「美感」較偏重經驗的感性或感受，核心在提供美感經驗，陶養美感能力，經驗本身即是目的；而「美學」則是對此種經驗感性或感受所進行的研究認識（蘇雅慧，2008，頁 58）。對慈心華德福學校課程的美感性質加以探究，即是本文所謂「美學觀點」的立場。

主題文章

of disclosure)，使他人能從習焉不察的狀態，透過衍譯（rendering）²而看見鑑賞家所捕捉到的那些藝術性質的過程（Eisner, 1991, 2002）。這種「衍譯」，Eisner（2002）引用 Kozloff 的觀點，是指對藝術作品與回應二者之間的互動、多重解讀及經驗描述。爰此，教育評論乃是：

評論家的任務是執行好一個神秘的壯舉：把繪畫、戲劇、小說、詩、班級或學校、或教與學的行動等性質，轉譯成為一種公開的形式來說明、闡釋及評價其已經經驗過的特質（Eisner, 1991, p. 86）。

本文即以美學探究方式，參照 Eisner（1991, 2002；劉豐榮，2004）的教育批評四大層面：描述、詮釋、評鑑及形成主題³，闡述研究發現。

二、資料蒐集

筆者在 2012 至 2013 年期間，較密集的參與慈心華德福學校活動及蒐集資料，2014 年之後亦間歇性的參與學校活動及訪談。本文研究資料以前者為主，後者為輔。

（一）文件分析

美學探究的教育評論要以「描述」做為出發點，行動場域的文件分析不啻是個重要的切入途徑。認為文件分析法是一種重視概念發展、尋找連結、確認並恢復文件間關係、意義與重要性的方法（Altheide, 1996）。本研究持續蒐集慈心華德福學校的網站、簡介、計畫、工作坊紀錄、出版刊物等文件資料，進行

2 與「衍譯」異曲同工，C. Geertz 曾闡述過「轉譯」（translation）的概念。Geertz（1983, p.10）認為，轉譯並不是簡單的把他人認識事物的方式用我們陳述事物的方式加以轉述，而是用我們的表意方式來展演他人陳述事物方式的思維；他比喻：這樣的方式不似天文學家去考察一顆星球，而近似藝評家對一首詩的闡釋。

3 「描述」（descriptive），主要是對教育生活中具體環境、特定事件或行動者之整體及個別的相關特質，透過辨識、描繪或衍譯而用語言加以顯露。「詮釋」（interpretive），關切的是上述情境、事件對於當事者的意義及其與概念理論的關連，可以說：描述在說明「是什麼」，而解釋在說明「為什麼」及「如何」。「評鑑」（evaluative）：評價探討主題的特值為何，並對評論對象賦予價值判斷，以促成教育的公共良善。「形成主題」（thematic），即從資料中歸納出主要的概念或主軸，以提供指引來捕捉整體的意義，給出對某種類似情境得以知覺的線索，以提供啟示或借鏡。

現況了解與理解參照。

(二) 觀察及訪談

本研究經過協商同意後，參與學校節慶、家長參訪日、專題報告、主題課程教學及工作坊研習等活動。此外，針對學校課程及社群常用的若干語詞（如流、靈魂、揉合、勝任感、真實相遇、一起工作等），邀請早期即於慈心華德福任教的六位教師為主，進行個別或小團體訪談⁴，以探究其美感性質。為求研究資料的可信賴性（trustworthiness），除了正式訪談之外，亦隨機運用電話、E-mail 進行意見交換，以藉由不同時間、不同方式的「交談」進行檢核。

每次訪談完成後，即將錄音資料繕打為逐字稿，給予流水編號（日期/受訪者/資料性質）後，反覆閱讀訪談轉譯稿，再審慎的給與「意義編碼」（概念、事件或小主題）。站在美學探究的立場，這些訪談及觀察是在進行關連、探索和意向理解，以能貼近並詮釋現場經驗。

參、慈心華德福的課程表徵

華德福學校的課程發展，著重多元認知及表徵的自發學習、藝術與想像力的創造性心智，以及與學生整體存在的真實相遇（范信賢，2011）。Steiner 曾言：「我們最大的努力一定要放在培養自由的人，讓人有能力定義自己的目標，指導自己的生活」（余振民譯，1997，頁 45），華德福學校的設計乃建立於基於對「人」的瞭解之上，而人和世界的聯繫是發生在「意志」、「情感」和「思考」這三方面的身心靈反應，保持這三方面的發展平衡是華德福課程的基礎⁵。從人的整體存在為考量，華德福教育不只重視藝術性的活動，更強調整體教學必須從藝術性中引領出來，讓教育和教學成為一門真正的藝術（王榮亭譯，2013）。這樣的主要取徑如同 F. Schiller 所言：藝術是自由的兒女，通過「美」，人們才可以走向自由（馮至、范大燦譯，1999）。華德福教育所欲培養的自由全人，藝

4 本項個別或團體訪談，常伴隨筆者參與學校活動所體會的「流」，而可能為隨機的或特定安排的形式（若為特定安排的訪談，則會事前約定並提供參考題綱），但二者研究者都會當場筆記內容摘要做為輔助記錄，亦在徵得行動者同意下，同時輔以數位錄音記錄。

5 從「意志」、「情感」、「思考」出發，Steiner 將學習歷程分成為身、心、靈相互呼應的三個發展階段，每期以七年為一個時期，又稱七年發展論；可參看王儷潔（2008，頁 23）相關圖示及論述。

主題文章

術及美是其中重要的教育理念，進而開展課程、教學及活動等實踐行動。

基此，慈心華德福學校強調其教育理念及核心精神如下（慈心華德福教育實驗高級中等學校，無日期）：

以健康、平衡的方式，追求孩子在意志（身）、情感（心）及思考（靈）等三個層面能力的全方位成長，富創造性的藝術、手工、肢體律動及音樂等課程平衡厚實，與整體的語文、數學、自然及社會課程，相互間密切結合，以滋養整個孩子，著重頭腦、心性與四肢的均衡發展。在善、美、真的階段性發展過程中，讓孩子充份了解發揮自己的潛能，孕育自由的精神，並在將來以正向的生命態度，進入世界，貢獻自己的才能。

這樣的核心精神，體現為主課程及輔課程等規劃。主課程由導師負責，於上午 2 個小時，以語文、數學、自然科學和人文社會為與環境範圍，搭配各種創造性的藝術課程、身心發展與健康、慶典等活動，進行統整性主題教學；輔課程包括外語、音樂、表演藝術、視覺藝術、手工、形線畫、木工、體育課程、戶外遊戲、優律思美、園藝、參觀、露營、慶典等科目或活動，有些是排在固定的課表中，有些則視主課程和學校活動之需要而彈性排課，主要是以均衡的韻律節奏來考慮學校每日作息（范信賢，2011）。

「如果要跟外界描述慈心華德福學校的課程理念，您會舉哪些外在可見的事物做為體現的代表呢？為什麼？」筆者曾以此核心問題邀訪七位慈心教師，整理之後，茲以受訪者較有交集的「色彩」、「板畫」、「工作本」和「季節桌」為例，描述上述具體可見物件的樣態，並詮釋其展現的課程意涵。

一、色彩

在慈心華德福學校中，多種且多層的柔和色彩布滿在校園設施、教室牆面、植染窗簾等空間中。慈心華德福認為適切的光線、顏色與材質，不僅有益健康，也會在學生心中烙下情感的種子。於此，慈心大量使用不同的色彩去協助不同年級學生的學習，這種色彩，從低年級到高年級，大致依著紅、橙、黃、綠、藍、靛、紫的彩虹顏色分布，這種排列不是為著美觀或分類，而是華德福教育認為不同顏色相映著不同年齡學生的發展。Steiner（林琦珊譯，2005）即認為學生有不同的氣質，色彩選擇和組合需與學生氣質特性相映，例如易激動的兒童應該處於紅色或紅帶黃的環境下，不活潑的兒童就適用藍色或藍帶青的色調，這是因為學生自己會創造互補色。

此外，在慈心華德福的藝術課程中，學生透過形線畫、水彩畫、蠟筆畫、

捏塑、手工藝術等活動，表現心靈的情感、透露內在的需求與訊息，而濕水彩畫是其中的重要媒介。學生在學習水彩繪畫的過程中，會去體驗到不同色彩間的交融與重疊。當學生意識到不同色彩間的交互渲染效果時，學生會像玩遊戲般的讓不同色彩相遇及對話，以期產生驚艷的效果。在體驗色彩固形及交融過程中，除了使學生去經驗色彩交融的魔力外，同時也讓學生的想像力得以生機蓬勃，豐富了自我的生命世界。慈心華德福老師即言：

濕水彩，一般小學沒有濕水彩這種美術課，但慈心學生每週畫，差不多要畫六年。濕水彩可以感覺到顏色的對話，是比較清醒的，也蠻做夢的。(20120706 雨林訪談)

濕水彩的顏色變化跟創作本身，一下筆之後，一切狀態完全沒辦法如你預期的去發展，它是一種動態的變化。它帶學生去體驗到：雖然有一些想像、有一些計畫，可是當事情實際進行的時候，我必須養成動態調整的能力，我要即刻即時的把新處境納進去，成為我要完成這件事情中的一環。(20120706 早月訪談)

華德福教育鼓勵學生將他們心中的思維或情感透過色彩表現出來，學生學習如何創意的使用色彩並抒發自我。一般而言，教師並不會去詢問學生所繪畫的內容為何，只是讓學生在紙、色彩及水的渲染過程中，體悟色彩的重疊與流動，及其產生各種變化的可能的效果，讓色彩不只是顏色的塗抹，而能激發學生深層的靈性。



圖 1 教師示範不同色彩間交互重疊的圖像成品（楊宏琪攝）

主題文章

Steiner 強調，所謂的教育藝術，只能奠基於真正關於人類本質的知識上(柯勝文譯，2005)，色彩做為一種表徵，「色彩，代表了慈心華德福教育是從對學生發展的理解開始」(20120706 宓沌訪談)。以對學生發展的理解做為一切教育活動的開始，色彩不僅相映著每位學生的發展特質，而在流動變化中，課程教學不單只是給學生一次性的感動，而是在混沌動態中反復賦予學生新鮮的喜悅感。基此，華德福學校賦予「色彩」為理解學生氣質及發展的象徵，它也透過藝術等課程的設計，促進學生的心智能力及靈性發展。

二、板畫

在華德福的學校教育中，Steiner 相信兒童擁有一種圖像式的思維方式，所以 Steiner 會不斷強調兒童對圖像需求的必要(鄧麗君、廖玉儀譯，1998)。Steiner (柯勝文譯，2005)認為，充滿深層意義的圖畫或寓言，適合 7 至 14 歲的兒童，學生若能從圖畫或寓言中循序的引導其想像，由自己來啟動圖像及故事內在的意涵，生命體就會展開它的力量。

在慈心華德福中，若要引導學生學習大自然的奧秘及生命的律則，不能光靠枯燥的套裝知識，而應該盡可能「引進充滿想像的圖畫，……它就會在整個人之中共振」(顏維震譯，2010，頁 27)，其中，板畫即是重要的媒介。慈心華德福教師並沒有使用市售的教科用書，而是自行設計教材給學生學習，並常會使用板畫來引導學習的節奏及流動；畫板畫可說是慈心教師必備的課程實踐技能。板畫的設置作用，主要是讓教師能將自我的學習心得透過繪畫方式，將內容呈現給學生，以運用圖像語言引領學生對於所學的課題進行思索。

慈心華德福板畫的黑板可以折疊打開，教師通常會於前一天放學後將當天課程內容畫在黑板上，以作為明日課堂的教學使用。當然，並不是每位教師一開始都能迅速的畫完板畫，需要實際練習並與同儕相互討論，才能將課程內容轉化成圖像。當完成板畫後，教師期待的就是明天與孩童一同分享時的喜悅，學生也會迫不及待的想要看到板畫內容，所以每當教師開起黑板的瞬間，學生常充滿期待並引發諸多反應。

此外，板畫使用的另一目的，是要協助學生將焦點由教師身上逐漸轉向學習內容及孩童自身。教師的板畫內容，要能以活生生的語言去激發學生內在深層的情感，讓外在世界的生活能與學生的內心世界有共鳴的交流體驗，即是一種學、習及呼、吸的效應。畫板畫、揭示板畫、運用板畫，教師都要如同藝術家般的想像力來與學生們共處。



圖 2 慈心華德福教師的主題課程板畫（研究者攝）

板畫不只是提供了一種圖像式的語言，創造一種教學的流轉空間，它也是教師心力和神采的投注。慈心教師提及：

畫板畫的時候老師會投注他的乙太體，這當然是一種力量。就像我們今天看到藝術作品，你所感受到的那種美，不只是它的物質形象造成的，也是那個作者自己生命力的投注。教師教學花了多少力氣，學生會感覺得到那個板畫背後，老師本身所投注的心力和神采。（20120706 雨林訪談）

Steiner（柯勝文譯，2005）認為，透過圖像和範例，會發展學生的想像力而推動學生生命體的發展。板畫不僅提供圖像、想像力和引導學生復習學習內容，「板畫，是慈心華德福教師精神的展現和象徵」（20120706 宓沌訪談），「這種精神力是教師自我人格產生的一種轉化力量」（20120706 早月訪談）；透過板畫的展演，這讓學生可以直接感受到教師精神心力的展演，致使「每個人都必須選擇英雄，踩著英雄的足跡，開拓一條自己的道路，以邁向奧林帕斯山巔」（柯勝文譯，2005，頁 35）。

三、工作本

Steiner（柯勝文譯，2005）提過，現成的「漂亮」娃娃是醜不忍睹的，因為它可能會破壞健康的美學感受，讓腦部變得阻塞、乾涸，扼殺學生的想像力。同樣的，慈心華德福沒有填滿套裝知識的現成教科書，學生的學習成果通常以

主題文章

自己繪製的「工作本」加以記錄及展現。以語文的主課程為例，教學的大致流程如下：早晨從歌唱、迎接學生開始，接著晨圈活動（歌唱、誦詩、肢體韻律），朗讀工作詩、笛子演奏，教師揭示板畫、學生口語重述故事，最後學生以自己的文字書寫並繪製工作本，再以說故事、歌唱或戲劇表演結束，最後進入點心及遊戲時間（慈心教師團隊，2006，頁4）。就此而言，學生繪製的工作本，有些是自己對上課的紀錄，有些是自己或團體一起編寫的圖文，到高年級時，則幾乎都是學生作品的呈現。這些工作本，就是華德福學生的「課本」，卻又各有風貌。



圖3 慈心華德福孩童的工作本（楊宏琪攝）

慈心學校教師認為，工作本不只是學生自製的課本，透過「由外而內」的吸收以及「由內而外」的表徵，也是學生自身的一種外顯：

我們今天看到學生的工作本，你所感受到的那種美，不是它的物質形象造成的，那個內在是學生對他自己學習和生命力的投入，花了多少力氣就有多少的反映，也感覺得到學生自身的那個神采。（20120706 雨林訪談）

華德福教育裡面，我們一直在找到邁向自由的重要歷程，其中一個就是個體如何真正的可以對自我負責、自我學習然後真的去投入工作中，然後感受到完成一件事情後的圓滿、和諧和完整。工作本是這樣，專題報告也是這樣。（20141206 力草專題報告工作坊）

「表徵的形式，是人類用來將私人所擁有的概念給公共化的發明物（devices）」（Eisner, 1994），工作本，就是慈心華德福學生將其所學再表徵的重要形式之一。藉由此種表徵形式的公開化，Eisner（1994）指出，這不只是將個人所持有的概念傳遞給他人，它同時也提供了回饋而成為構成環境特質的一部分。在社會生活中，我們可自由選擇表徵形式來描述我們的經驗，正是這種多樣性的表徵形式，我們學會了個人賦予經驗意義和精練符號表徵的方法，我們也將它們公諸於眾，可以與他人共享生活，這有助於整體的公共利益及文化增益。在這樣的意義上，「工作本」做為一種舞台，上演的不只是一種學生思考、情感及意志的發展過程，透過它，學生也參與了世界的演化過程。

四、季節桌

華德福教育認為成人和小孩之間其中的一種差別是韻律，大人作息或可違反生命的自然韻律，但小孩像冬天和夏天的吐納循環，需要活動也需要安靜，需要收縮與放鬆、學習與遺忘（余振民譯，1997）。

節慶活動是華德福教育的「心臟」，華德福學校非常重視慶典活動，除培養學生崇敬和虔誠的心之外，也是實施道德教育的重要一環，另一方面亦可深入地方文化、認識傳統文化，連結課程與生活、學校、家庭及社群。慈心華德福在一年四季裡分別會辦理秋季節慶、冬季節慶、春季節慶、夏季節慶以及年度的辦學成果發表會⁶。

6 慈心華德福辦理的節慶活動大致如下：a.秋季節慶：全校一起路跑、做風箏、放風箏，還有各項兒時的童玩。b.冬季節慶：冬至慶團圓，主要活動有搓湯圓、吃湯圓；每個人拿著蠟燭走入燭光螺旋，回顧過去，到螺旋中心由導師點燃蠟燭，再走出螺旋，在步伐中展望未來；掛上許願牌，祈禱未來一年成長、進步；師長送給學生禮物，祝福學生平安長大。c.春季節慶：兒童節，整個校園一起歡度慈心的生日，學生們展出各種表演，家長們也準備了美味、健康的食物，並設計好玩的遊戲。d.夏季節慶：學校為六年級學生準備少年禮，六年級的學生與團隊共同通過層層考驗，包含中音笛合奏、跳繩、舞蹈、各類知識的總會考、班級自行設計菜單炊煮的謝師宴，最後以團隊展演的音樂話劇收結，作為這少年禮的見證；此外，也為九年級的同學準備畢業典禮，從一年級小朋友的祝福、社區媽媽的挽臉、植樹、同學互贈感言、老師送祝福等。e.辦學成果發表會：努力耕耘一學年，慈心的教師們將一年的教學成果與心得和大家分享。



圖 4 慈心華德福冬季節慶的季節桌（研究者攝）

慈心華德福的課程是依照四季的規律來安排，跟隨課程及節慶活動，學校及教室裡都會有經過教師巧手擺設而成的季節桌。季節桌多以圓桌為主，至於季節桌要如何擺設，並沒有絕對的標準答案，需要教師展現個人的巧思，唯一的要求即是要按照季節特色並以自然的方式呈現。通常季節圓桌會以手染麻布作為桌底，桌布色調的選擇會配合四季遞嬗，再擺置當季自然的素材、果實、花草而產生多樣性的變化；例如在春天的時候，可以多使用一些暖色系的顏色（如黃色、綠色）、秋天則可以使用像似豐收的橘紅色。季節桌的色彩、材質、自然素材、實物的組合，會帶給學生不同的象徵意義及教育意義。Steiner（柯勝文譯，頁 46）即指出：

我們不應滿足於僅以能夠被感官知覺到的表象方式，來向兒童呈現一棵植物、一粒種子、一朵花。任何事物都應該深入精神性的寓意。如在一粒穀物中，有遠超過眼睛所能夠看的到的整株植物孕藏其中。

此種精神性的寓意，季節桌就不只是自然物質材料的排列展現，更是與美感、實用性等相互交織：

像季節桌或教室的環境，它把美、精神性跟實用性，結合在一起，透過這些布置，其實我是在感受到宇宙的運行，它整個的流轉變化的。所以課程教學不會是與世界分開的孤立存在，而是以一種生命跟生命分享的一種關係在進行，讓彼此不斷的在累積跟進化。（20120716 知日訪談）

於此，季節桌不只表達了自然節氣的流轉，「季節桌，表達了慈心華德福課程是讓學生的學習是跟大自然、生活世界相互連結的，並在裡頭注入美学的元素」(20120706 宓沌訪談)。慈心學校透過美感布置、自然物質的季節桌，不僅讓師生感受節氣的流動及變化，更提醒著--「學校在窗外」，課程教學是與更廣闊悠遠的自然及世界相互連結共感，而得以涵育並豐富知性與感性的靈魂。

肆、慈心華德福課程的美學意涵

華德福學校教育是以「人智學」理念做為辦學基礎，藝術與美感乃是課程發展的兩項重要元素。透過意志、情感與思考的交融，陶養學生在身、心、靈三方面的整合，使學生最終得以邁向自由。在華德福學校教育的課程實踐的過程中，教學與課程的安排本身就是一種全然的藝術活動，藝術及美學思維貫穿／融入各週期的主課程中(慈心教師團隊，2006)。前述慈心華德福具體可見的色彩、板畫、工作本及季節桌等，具有何種課程的美學意涵？茲詮釋如下：

一、邂逅 (encounter)

華德福學校創辦人 Steiner 曾言(引自游宏隆，2004，頁 65)：

我們不應問一個人生存於現今的社會應具備那些知識與能力，而是應該問這個人的內在潛能是什麼？以及他的發展方向是什麼？如此，我們才能為現有的社會不斷地注入由成長中的這一代內在出發的力量，也只有這樣的社會，才是一個由其組成份子所共同創造的活社會，而不是一個以既有的社會組織型態來要求並塑造成長中一代的保守社會。

華德福教育強調所有事物在生成的「當下」就包藏了轉變與成長的種子，華德福教育就是透過辨識兒童成長與發展的本質⁷，切入適當的課程與教學，以自然地開花結果(柯勝文譯，2005)。於此，「把我們的教學建基在平常生活是不夠的，它必須來自對人的內在的理解」(顏維震譯，2010，頁 57)，慈心華德福課程教學的基礎，就是從理解人類本質發展的律則中來開展，此即如同馮朝霖(2006a，頁 189)所言：「要認識體驗學生，而不是教導他們」。

⁷ Steiner (柯勝文譯，2005) 認為人類本質包括物質體(軀體)、生命體(乙太體)、知覺體(星芒體)與自我意識體所組成，而轉化為知覺靈魂、智性靈魂、精神靈魂。

主題文章

在慈心華德福的入學資料說明書中指出：「不同年齡、階段的學生，有著不同的生命發展任務與需求；在正確的時機提供適當的教育，是華德福課程與教學的不二原則」（慈心華德福教育實驗國民中小學，2011，頁 4）。在華德福學校教育理念中，將孩童分成火相、風相、水相與土相等四種不同的氣質，分別對應的是憂鬱、冷靜、樂觀與憤怒（鄭鼎耀譯，1997），而「一個好的教學，不論是教學的開始、教學的過程、一直到教學的結束都是一種對於小孩的研究」（鄭鼎耀譯，1997，頁 162），所以教師在課程教學中，必須設法與學生真正的邂逅（encounter）。

但是，馮朝霖（2006b：推薦文）曾言：

教育不能製造邂逅，但邂逅也絕不是在毫無準備的狀態之下可以產生。一個對藝術毫無修養而缺乏藝術品味的人，即使有機會遇見最偉大的藝術作品，也不太可能發生那種會打動人之「存在核心」、而使人重新做人的「邂逅」。只有在有關領域中，透過用心細緻的涵養與學習，而具備有關的能力條件，當因緣成熟時，邂逅才有可能發生。

怎樣與學生真實的邂逅呢？教師如何與學生邂逅、投契，甚而參化呢？慈心教師提到，這是教師自我觀照的一種修練：

教育不用空談什麼，其實在與學生遭遇的時候，每個學生都像鏡子會照到你，他們都會帶來一些課題跟禮物，讓我們來做靈性修練。這種修練，像我每天會去冥想學生，感受學生的聲形、容貌、步調、反應等，不管是好的不好的，我都把它當作是鏡子，然後讓我們回來觀照自己。……真的進到教學現場，不是只照本宣科，你會聆聽到課程對你說話，我個人的感受，一個老師如果真正進入到教學現場，跟學生在這裡面是相遇到的，他一定會感受到，這個課好像要我們去哪個地方，你們會共同去建構出一些東西。（20120706 兩林訪談）

教師做為一個實踐者，最大的的困難或挑戰，就是跟學生一起學習，它時時刻刻就在發生著。因為你透過學生，真的會看到自己，然後跟同事互動，跟家長溝通，會讓我在教學的時候，重整我自己跟知識的關係。（20120716 知日訪談）

課堂教學絕對不是教師的單人舞，透過修練、觀照將自己準備好，以迎接與學生的真實邂逅，課程的活化及生成更有可能：

課程是活的，在跟學生互動的過程中，你必須讓你的世界跟學生的世界是交織在一起的。……有些學生在這過程的反應，會有很多新的火花，那個火花會帶給這個課程一個新的可能性，甚至帶來更美妙的一種發展。(20120706 早月訪談)

可以說，具體外顯的「色彩」，代表了慈心華德福教育是從對學生發展的理解開始，這孕義著「邂逅」的美學意涵。「邂逅」，不只開展著課程教學與學生的真實相遇，它也邀約著教師靈性修練的可能性。

二、作品 (oeuvres; works of art)

在慈心華德福中，沒有萬年不變的課程內容，教師必須用心準備其課程內容，並以生動活潑的口語敘述讓學生感受課程內容。課程的體現過程不是透過制式的課本，而是教師透過板畫的圖像和口述語言，將能量和生命力流動到學生身上。當學生學習完板畫的內容後，必須紀錄與消化學習內容，繪製自己的工作本，這種工作本，不單只是學生課堂學習成果的呈現，還包含了學生自我與外界人事邂逅後的所得。於師於生，不管是板畫或工作本，這課程教學實踐及師生互動的本身，都成了一種「作品」的創製。Steiner (柯勝文譯，2005，頁 19) 強調：

當人們全神貫注一件偉大的藝術作品，而進入沈思狀態時，他的生命體就會受到共振影響。透過藝術作品，他領會到一些比尋常感官環境中所能給予的還要更崇高的高層次事物，而在此昇華的過程中，他正在塑造、轉化他的生命體。

課程充滿創造的可能性，慈心華德福教師的板畫及學生的工作本，就常展現為一種作品 (oeuvres) 的生成狀態。韋氏大辭典指出⁸：oeuvres 一詞源自古代法國指稱文學與作品的用語「ovre」。「ovre」最早見於 1875 年，意指「構成作家、藝術家、作曲家等畢生事業的一種實質投入工作的載體。」

「作品」的概念乃是相對於「作業」而言。「作業」，就如同 K. Marx 在《1844 年經濟學哲學手稿》中分析的異化勞動狀態⁹，將之引伸到課程實踐而言，如果

8 2017 年 2 月 20 日查自：<http://www.merriam-webster.com/dictionary/oeuvre>

9 K. Marx 在《1844 年經濟學哲學手稿》中分析的異化勞動狀態，包括：(1)與產品異化，勞動者對生產出來的產品沒有擁有感；(2)與生產過程異化，生產

主題文章

師生對該課程產品缺乏擁有感、過程缺乏完整感、他人缺乏合作感、自我缺乏實現感，即是一種做「作業」的狀態，淪為一種「無心」的工作。相對的，如果課程的生成過程和具體產品，可以給予參與者驕傲感、認同感乃至連貫感（Bruner, 1996），即是本文所稱的「作品」。

對此，Foucault (Rabinow, 1984) 曾提及自我技藝學 (technologies of the self) 的概念，意即個人得以運用某些方法或藉著他人的幫助，對於自己的身體、心靈和行為施行某些體驗、操練和關切，來尋求自我的轉變，讓自己的存在及生活成為具有某種審美價值的一種作品 (works of art)。對此種作品，Foucault (Rabinow, 1984) 認為人們應該透過長期實踐和日常工作來創造自己的生活，賦予其特定的風格，使人的存在本身即成為一件藝術品，透過這過程來發明自我、製造自我。當教師自身成為一種「作品」的存在，將如同 Steiner (王榮亭譯, 2013) 所言：教師是「開創者」，所說出的每字每句、每一個概念、每一種感受，都會影響學生；於此，教師必須是深度真誠的人，對世界上的人事物感到興趣，而呈現振奮或生氣蓬勃的靈魂狀態。

不僅於此，Bruner (1996) 認為外在的「作品」還會為內在的心靈作用產製出一種記錄，讓我們因著它而更容易對我們的思考進行後設思考。並且，在聯手協作產製課程「作品」的過程中，社群成員得以進行智能演練，在需要的某些點上相互幫助、互為鷹架，在困頓或挫折時相互陪伴，而更可能讓傳統「教學」的師生關係，轉變成為「一起工作」狀態的相互學習社群。

可以說，具體可見的「板畫」、「工作本」，代表了慈心華德福師生的精神心力的全神貫注，這孕義著「作品」的課程美學意涵。作品，不僅透過「美」而將形式與內容、感性與理性結合在一起 (馮至、范大燦譯, 1999)，也使得教師工作及學生學習有著更美好的可能性，並且邀約著一種一起工作、相互學習社群的生成。

三、韻律 (rhythm)

Steiner (顏維震譯, 2010) 強調，人與外在世界的所有關係中，呼吸是最重要的中介。Steiner 理論的核心，深受 Goethe 自然觀的影響。Steiner 將人視為大自然的一部分，並擁有自然的本質。在〈原始植物〉說中，Goethe 發現大自然中具有相同於藝術創造的基本原則，如專注、擴展、收縮、舒張、由結合

過程被零碎切割，個人只執行生產線上一部份的工作；(3) 與他人異化，大家分工而不合作；(4) 與自我異化，強制性的勞動，無法透過勞動來完成自我 (伊海宇譯, 1990)。

而分裂、由分裂而結合等等，Goethe 將此稱之為「永恆的收縮與舒張，永恆的結合與區分」，此即「世界的呼吸」(曾曬淑，1999)。既然大自然具有藝術的氣質，那麼人生存在其中理應也具有相同的稟性，要將心靈帶到與生命體相互和諧的境界，得將人性、自然與美學相互結合，形成一種整體的連續性。

從整體連續性來看，傳統學校課表已被排好特定的科目和活動，卻鮮少考慮彼此之間的關聯性，時間、地點、學習內容、受教者被切割得支離破碎。「韻律」，就是串連起破碎、孤立的個體，在時間的流動中建立起事物、生命的連續性和完整性，讓生命事件具有整體的連續性。

基於人與世界的整體關聯，慈心華德福課程注重人文、自然與藝術的融合，並注意生活作息、呼吸與和一年四季的流轉循環間的韻律，以求均衡協調。韻律的課程美學，具體表現在慈心華德福四學期制，主課程、輔課程，課程流動及節慶活動的構思上(范信賢，2011)，這些的安排，使得慈心華德福課程在吸收接受和體驗經歷、執行完成任務和設計創造、呼氣和吸氣等等之間，讓學生能夠感受到隱藏在萬事萬物之內的韻律，而激發藝術情感和培育美感。慈心教師在訪談中即說：

低年級的孩子，如果以一整天來看的話，可能早上我們叫做「吸」，下午、放學叫「呼」。可是早上這段時間裡面，在每一段小節奏裡面，也都要有呼吸、吸呼，比如說早上來他會先在外面走走、散步，因為他需要「呼」，才有辦法再繼續「吸」進今天新的東西。其實在一整個課程裡面，它有一個小的呼吸、中的呼吸、大的呼吸、一整天呼吸的思考及安排。(20120716 水菽訪談)

韻律不是各要素之間斷裂的孤立存在，而是製造一種具方向性的「流」：

我覺得呼/吸是一種兩極間的和諧律動過程，一種兩極之間，像黑夜跟白天，流動跟靜止，這種兩極之間的和諧。而韻律是連結各個不同狀態以生成一種和諧的流，不是一種跳躍式的，它是一種轉變、流動的、不同連續性的動態轉變過程。(20120706 早月訪談)

華德福教育很強調節奏、呼吸或是「流」。孩子對學習是有嚮往的，所謂的流，就是不能停滯在定點變成一灘死水，要與他們一起往好的方向去流動。...泛舟是一個蠻好的比喻，例如泛舟二十公里，如果從頭到尾都很平緩，那真的還蠻無聊的。但如果從頭到尾是激流，學生就一下就累癱了。它必須要平緩之後是激流，激流之後是平緩，平緩、激流，對學習來講，它會是最有收穫，

主題文章

而且最健康的。(20120716 知日訪談)

秋冬春夏四季更迭，慈心的課程規劃根據自然作息而有四季之別，並在每一季結束前舉辦節慶，學校及教室內並隨著節慶及季令布置季節桌，讓學生能與自然共生共息。可以說，具體可見的「季節桌」，代表了慈心華德福課程與自然作息及生活世界的流動交織，這孕義著「韻律」的美學意涵。「韻律」不僅是一種整體連續性的動態學習觀，更是一種人與自然交織連結的生命意義彰顯。

伍、結語—體制學校的借鏡

慈心華德福的課程從對人類發展本質的理解為基礎，並將藝術、美學及自然融貫其中，以培養學生意志、情感、思考的均衡發展，邁向自由的人。

華德福教育的理念，體現在慈心學校中，外界易見的事物及其課程理念如下：

一、華德福教育奠基於關於人類本質及發展的理解上，「色彩」代表了慈心華德福教育是從對學生發展的理解開始，且色彩融入藝術的變化及想像，而反覆賦予學習新鮮的喜悅感。

二、華德福教育注重圖像語言及想像力的流動，「板畫」及「工作本」不僅提供圖像、想像力並引導學生記錄及消化學習內容，也是慈心華德福師生精神心力的展現。而此種學習範例和參與轉化的力量，讓學生也能開拓一條屬於自己的道路，參與了世界的演化過程。

三、華德福教育注重與自然節令搭配的活動安排，「季節桌」透過色彩、自然素材、實物的組合，不只表達了慈心華德福課程是跟大自然、生活世界交織連結的，並把美、精神性跟實用性等結合在一起，感受到宇宙整體的流轉變遷，以及生命本身的不斷累積跟進化。

慈心華德福的「色彩」、「板畫」、「工作本」和「季節桌」等具體外顯地課程表徵，其蘊含的美學理念如下：

一、「色彩」，代表了慈心華德福教育是從對學生發展的理解開始，這孕義著「邂逅」的美學意涵。「邂逅」，不只開展著課程教學與學生的真實相遇，它也邀約著靈性修練的可能性。

二、「板畫」、「工作本」，代表了慈心華德福師生的精神心力的全神貫注，

這孕義著「作品」的美學意涵。「作品」，使得教師工作、學生學習有著更美好的可能性，並且邀約著一種一起工作、相互學習社群的生成。

三、「季節桌」，代表了慈心華德福課程與自然作息、生活世界的交織連結，這孕義著「韻律」的美學意涵。「韻律」不僅是一種整體連續性的動態學習觀，更是一種人與自然交織流動的生命意義彰顯。

回到本文原初的提問：慈心華德福的辦學經驗提供一般學校何種借鏡？體制學校可以怎樣汲取慈心華德福的經驗？探究慈心華德福的課程表徵及其美學意涵，寓意著課程教學要更能與學生真實相遇，更能展現師生投入教/學的心智與精神，要更能與流動化及有機化的存有世界共舞。於此，不是要各校原封不動的移植慈心華德福學校外顯可見的「色彩」、「板畫」、「工作本」、「季節桌」等表徵，反而是要深思蘊藏於內的「邂逅」、「作品」及「韻律」等美學性質的教育理念。具體而言，一般的學校教育不見得要有板畫、工作本、季節桌等，卻不能不去思考：如何理解學生並與學生真實相遇？過程中怎樣展現教師的專業及心力投入？學生如何深刻的整合並表現其學習？學校教育如何與更廣闊悠遠的世界連結在一起？……去審慎思考這些基本課題，找到因校制宜地表現於外的表徵及實踐，教育工作者才得以彰顯學校教育的心魂及價值。

致謝

感謝慈心華德福教師的慷慨及相伴，透過一起工作才得以完成本文。感謝匿名審查委員提供的寶貴意見，讓文章得以更臻嚴謹。本文是由行政院國家科學委員會（現為科技部）補助的專題研究計畫（NSC 100-2410-H-656 -004 及 NSC102WBE0700016）成果修改而成，謹此一併致謝。

參考文獻

- 王榮亭譯（2013）。**做適合人的教育**（G. Childs 原著，1991 年出版）。北京市：新世界。
- 王儷潔（2008）。**另類學校教師在教育美學的開展：以慈心華德福學校為例之研究**（未出版之碩士論文）。國立臺北教育大學藝術學系碩士在職進修專班，臺北市。
- 伊海宇譯（1990）。**1844 年經濟學哲學手稿**（K. Marx 原著，無日期）。臺北市：時報文化。

主題文章

- 余振民譯（1997）。**教育的藝術**（R. Wilkinson 原著，1975 年出版）。新北市：光佑。
- 邱奕叡（2007）。教育的藝術—慈心華德福學校的課程與教學簡介。**中等教育**，**58**（3），136-165。
- 柯勝文譯（2005）。**人智學啟迪下的兒童教育**（R. Steiner 原著，2002 年出版）。新北市：光佑。
- 林琦珊譯（2005）。**實用教學指引—華德福學校 1-8 年級課程的圖像**（R. Steiner 原著，2002 年出版）。臺北市：洪葉文化。
- 范信賢（2011）。慈心華德福學校課程的美學探究：E. Eisner 觀點的映照。載於陳伯璋主編，**課程美學**（頁 257-280）。臺北市：五南。
- 曾曬淑（1999）。**思考＝塑造：Joseph Beuys 的藝術理論與人智學**。臺北市：南天。
- 張宜玲（1997）。身心靈整體合一的教育：華德福教育給臺灣教改的啟示錄。**文教基金會會訊**，**31**，5-7。
- 張純淑（2006）。人智學啟迪下的另類學校—從無到有的團隊發展。**研習資訊**，**23**（3），21-32。
- 張淑芳（2005）。一所台灣華德福學校的誕生~豐樂實驗學校的辦學經驗（2000-2005）（未出版之博士論文）。國立臺灣師範大學教育研究所，臺北市。
- 游宏隆（2004）。**公辦民營學校治理結構之研究--以慈心華德福教育實驗小學為例**（未出版之碩士論文）。佛光人文社會學院管理學研究所碩士論文，宜蘭縣。
- 馮至、范大燦譯（1999）。**審美教育書簡**（F. Schiller 原著，無日期）。臺北市：淑馨。
- 馮朝霖（2006a）。另類教育與二十一世紀教育改革趨勢。**研習資訊**，**23**（3），5-12。
- 馮朝霖（2006b）。謙卑、敢行與參化—教育美學在全人另類學校的開顯。載於李崇建著，**移動的學校**（推薦文）。臺北市：寶瓶文化。

- 慈心教師團隊(2006)。**慈心華德福教育實驗國民中小學 94 學年度辦學報告書**。宜蘭縣：慈心中小學。
- 慈心華德福教育實驗高級中等學校（無日期）。**教育哲學**。取自 <http://blog.ilc.edu.tw/blog/blog/25783/post/72274/417925>
- 慈心華德福教育實驗國民中小學（2011）。**入學資料說明書**。宜蘭縣：財團法人人智學教育基金會。
- 鄧麗君、廖玉儀譯(1998)。**邁向自由的教育--全球華德福教育報告書**(F. Carlgren 原著，1997 年出版)。臺北市：光佑。
- 劉豐榮(2004)。**視覺藝術創作研究方法之理論基礎探析：以質化研究觀點為基礎**。**藝術教育研究**，8，73-94。
- 顏維震譯(2010)。**人學**(R. Steiner 原著，1947 年出版)。臺北市：洪葉文化。
- 鄭鼎耀譯(1997)。**善、美、真的學校：華德福教育入門**(R. Wilkinson 原著，1996 出版)。新北市：光佑。
- 蘇雅慧(2008)。**我們需要什麼樣的美育？—美感教育與藝術教育的相對**。**美育**，165，58-68。
- Altheide, D. L. (1996). *Qualitative media analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Bruner, J. (1996). *The culture of education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Eisner, E. W. (1991). *The enlightened eye: Qualitative inquiry and the enhancement of educational practice*. New York, NY: Macmillan.
- Eisner, E. W. (1994). *Cognition and curriculum reconsidered* (2nd ed.). New York, NY: Teachers College Press.
- Eisner, E. W. (2002). *The arts and the creation of mind*. Yale College, CT: Philip Hamilton McMillan.
- Rabinow, P. (Ed.). (1984). *Foucault reader*. New York, NY: Pantheon Books.

主題文章

Geertz, C. (1983). *Local knowledge: Further essays in interpretive anthropology*. New York, NY: Basic Books.

Vallance, E. (1991). Aesthetic inquiry: Art criticism. In E. Short (Ed.), *Forms of curriculum inquiry* (pp. 155-172). Albany, NY: State University of New York Press.

The Aesthetical Inquiry on Ci-Xin Waldorf School's Curriculum

Hsin-Hsien Fan

Based on Steiner's Anthroposophy, Ci-Xin Waldorf School mainly integrates will, feeling, and thinking to help students have more freedom. Through an aesthetic inquiry, this paper about Ci-Xin Waldorf School drew the following implications: (1) Color implicates aesthetical encountering and denotes an understanding about students' development; (2) Board painting and workbook not only represent an emphasis on picture language and imagination but also reflect the spirit of teachers and students; (3) Seasonal table implicates the aesthetical rhythm and denotes the intertwining of nature and life. Overall, the curriculum could be based on aesthetics to develop its form of practice and to highlight the value of schooling.

Key words: Waldorf education, experimental education, curriculum, aesthetics

Hsin-Hsien Fan, Associate Research Fellow (retired), Research Center for Curriculum and Instruction, National Academy for Educational research

Corresponding Author: Hsin-Hsien Fan, e-mail: samfan23@gmail.com

主題文章