

從華德福教育開一扇窗 —探尋九年一貫藝術與人文領域師資培育的 新面向

Get a New View through Waldorf Education

林麗真

新竹師範學院美勞教育系 講師

摘 要

本研究主要在引介華德福教育中，對藝術課程統整的發展與做法。分別由兩個面向：「教學活動中藝術特質的掌握」與「藝術類課程特色與教學」，提供九年一貫教育改革中，藝術與人文領域師資培育的一種更具整體性的理念與實務結合的可能性。

首先了解魯道夫·史代納（Rudolf Steiner；1860~1925）人智學（Anthroposophy）的教育理念，對藝術本質養成的重視，探尋其如何落實於兒童成長過程，紮根於每一天的學校生活之中；並從其中切入目前國小教師在面對九年一貫課程設計與教學實務上，如何運用藝術特質貫穿於教學活動中。

其次從華德福學校中藝術類別課程，了解其綜合性的課程設計，如何配合孩童年齡成長發展的需求，以及該年段其他主課程教學活動的統整，包括語言音韻的體驗、肢體協調的發展、書寫能力的基礎、空間概念的養成....等等，都有整體性的理念與結合；並藉此提供人文與藝術領域中課程統整、主題發展的實務參考。

關鍵詞：華得福教育 Waldorf Education、人智學 Anthroposophy、課程統整 Curriculum Integration

Abstract

The purpose of the research is to explore on Waldorf Education. To provide a new vision that may promote the teachers' abilities for Art and Humanities field in the Nine Years Program. The research is approaching from two aspects: (1) Working with the art qualities in teaching activities, (2) The integrating models for art curriculum in Waldorf education.

前言

第一所華德福學校 (Waldorf school) 創設於一九一九年，原為奧地利籍的企業家 Emil Molt 根據德國改革派的教育學者魯道夫·史代納 (Rudolf Steiner, 1861-1925) 的教育理念而創設之私立實驗學校¹。華德福學校通常都是十二年一貫的完全學校，多數包含幼稚園的「〇年級」而為十三年。中學階段為不分流的整合型綜合中學，以及兼收智障學生實行融合教育為其特色。學校中的課程與教學完全由教師與家長自主決定，不受政府教育政策影響。時至今日，世界性的史代納教育遍佈全球五大洲、五十多個國家，共有近七百所的完整學校—幼稚園至高中的十二年制完整學校，三百多所身心障礙社區及治療研究中心，以及六十所師資培訓學院²。這個教育體系曾獲得聯合國教育科學文化委員會 (U.N.E.S.C.O.) 的重視與推薦，並在日內瓦所舉辦的第四十四屆國際教育年會中特別安排「史代納教育特展」。

史代納從古代基督神學與歌德科學的研究轉為探索人類心靈開發、認識自我本質與高等智慧之發展，建構獨特的「人類智慧學」(Anthroposophy 簡稱人智學)理論，它並非是宗教或哲學上的思辯領域，而是一門實踐的「心靈科學」(spiritual science)³。因此，史代納以最務實的實例，將人智學轉化為華德福教育理想、課程目標與內容、以及教學方法。根據史代納的人智學術語，每一個人都是活生生的有機體，其中層層涵涉著物質身體 (physical body)、生命體 (life body 或稱為 Etheric body) 與知覺體 (sentient body 或稱為 Astral body) 三部分，這三者的生長發展有其節奏與順序⁴，大約以七年為區隔。生命中第一個七年 (約在換牙完成的階段) 是「物質身體」發展的重要時期，提供適宜的模仿與典範是這階段的關鍵重心。七歲

¹ 一次大戰後，史代納受菸廠老闆愛米爾·莫爾特 (Emil Molt) 請託，於一九一九年，在斯圖加特的華德福 (Waldorf) 香菸工廠，為廠內員工籌創第一所學校。故而，史代納學校又稱華德福學校。

² 參見 <http://waldorf.org.tw>。

³ 史代納在演講中一再強調「人智學」是一門實踐的靈性科學，尤其身為老師更需要在每天的實務中，體認每一個學生個體由內而外的完整性與獨特性。Rudolf Steiner: *Anthroposophy in everyday life* (1995), NY: Anthroposophic Press.

⁴ 史代納的演講稿，由柯勝文翻譯，《人智學起迪下的兒童教育》(2002)，頁 88-22，台北：光佑文化。

到十四歲之間，生命力將繼續流向「生命體」的生長，這時期將是清晰的觀察與敏銳的感知能力發展的重要階段，圖像與韻律是此階段孕育成長不可或缺媒介與養分。生命中跨越十四歲時的青春期，個人內在的精神與心靈世界開始覺醒，抽象思考、獨立判斷的能力也開始成長，到了二十一歲時個體各方面漸臻成熟，一個能自我負責且具成熟社會能力的人格完成，才算是教育的完成。

一、華德福學校課程的結構與運作

華德福學校依「人智學」理念而規劃，它的教育目標與課程的實施，都建立在每一位老師對「人的完整性」的真實體察，了解各階段生命週期各有其特定的需求與知識，這樣的了解將是一個規劃適宜於該階段課程的基礎；同時也是作為設計循序漸進的教學活動的基礎。從這個基礎上看華德福教育學的基本觀點，是承認個體之間的差異及不同的教育需求，在華德福學校中沒有所謂的留級，也避免個別學生之間的任何形式的競爭與比較。所謂學習評量的實施，是在探尋每個學生所能發展的最大潛能。

一般華德福學校一至八年級，大都由固定的班級導師陪同學習，並輔以各科科任教師的教學與指導。這裡所呈現課程統整與協同教學的模式，主要著重在：學習過程的節奏感，主課程內容的完整性，以及學習內容的內化、轉化為能力的過程。

學習過程的節奏感，與懷特海所謂的「教育的律動」(rhythm of education)⁵有著異曲同工之妙，他認為「律動」的概念是以「浪漫」(romance)、「精確」(precision)、「一般化」(generalization)貼近學習的議題。而在華德福教育中，當老師掌握教學中韻律與節奏，不單僅只是課堂上的議題，通常是更精準的對準成長中孩童身體、情感與心靈的脈動。所以，華德福學校中的每一天有其穩定的活動節奏，每一週課程推展有其一定的開、承、轉、合的節奏，每個月則有儀式慶典的鋪排設計。華德福學校的一天從晨頌開始，多半由班導師以簡短詩歌引導，帶領學生以穩定而和諧的韻律節奏，喚醒學生肢體能量，進入精神專注的學習狀態，然後便

⁵ Alfred North Whitehead (1929). *The Aims of Education* (教育目的), ch2. New York: Macmillan.

是主課程的時段（通常會是 2 小時的時段）。主課程通常會以故事做為開端，慎選故事的題材與類別是華德福學校老師需要用心思考與學習的課題，因為它與孩童成長階段以及學習的主題內涵息息相關。學習活動依老師的特質與學習的主題而呈現多樣化，但固定的是每一個主課程的結束之前，是要作學習回顧。

雖然華德福學校的「主課程」架構也有「國語」、「數學」、「歷史」、「地理」、「自然科學」等等，以及各種「副課程」。在教學實務上，為了達到學習的完整性，主課程的進行是以持續三至四週的「週期課程」模式設計。「週期課程」與「方案方法」(Project Method)⁶有其相似之處，它們都著重於「由生活中學習」(learning-by-living)，與「有目標的行為」(action with a purpose)，學生從事活動以獲得學習經驗，以及學習過程涉及社會化、民主化的考量，在這些面向上兩者具有相近的教學理念。而「週期課程」同時還考量到學習時段與時空的持續性與完整性，師生針對學習主題，在三至四週內，由認識到深入探索，由「多元化」的經驗，到獲得完整而清晰的「圖像」，如此統整課程的教學活動，較之「方案方法」，華德福教育更重視學生必須依其各個成長階段的能力養成，總體呈現為自我的能力、社會的能力、生態的能力、行動的能力與藝術審美的能力。這五大能力轉化為課程與教學活動的內涵並成為華德福學校的特色。因此，華德福學校和其他標榜開放教育的實驗學校並不相同，在「開放教育」或「自然教育」或「傳統倫理教育」之間，華德福教育以社會意識及人文精神的發展做為平衡的支點。

對於學習內容的內化、轉化為能力的過程，則是透過藝術化的統整課程來進行。就好像人的一呼一吸之間，所有的養分才能轉化為能量，同樣的提供藝術化活動做為學習的「呼吸」，在這「呼吸」的一進一出之間，學習的概念化知識才能轉化為能力。例如讀、寫能力的養成，當孩子在率性的、原始的塗鴉中，透露出他對所進行事物的興趣與專注，老師便應當由畫畫導出書寫，由遊戲的塗鴉導出數字、字母；以一種藝術化的活動，帶出書寫的能力。閱讀的基石是建立在書寫的能力之上，而整個人類智能發

⁶ 克爾派屈克(1918). *The Project Method* (方案方法). In *Teachers College Record* 19, pp.319-335.

展的基礎又是以寫與讀的能力為前導，因此寫與讀的能力發展是必須透過藝術化的活動才得以全面性的開展。唯有意識到藝術化的教育所能帶給孩童們智力開展的豐碩成果，人們才會樂於讓藝術的課題在小學教育階段佔有一席之地。若能將音樂、繪畫和雕刻的藝術納入學習活動中，這些藝術性的元素與肢體律動巧妙地結合在一起，對於人類意志與情感的發展，藝術化的課程與教學蘊含著巨大的能量，它所引發學習的深度，將不是單一的讀取與記誦所能望其項背。

在課程建構的取向上，華德福教育以「人智學」為基礎，以藝術化活動為統整的框架，它同時整合了「經驗」、「社會」、「知識」，與「課程設計」的四個向度⁷，以下筆者將從「藝術特質統整課程」與「藝術類課程的特色」闡述其理論與實務結合的可能性與可行性。

二、以藝術特質統整課程

早在一九一八年，史代納便已經指出「自由人」的理念⁸，一個只追求智力的成長過程，沒有被音樂、詩歌激盪過、蘊含過的心靈，將成長為一個沒有想像力的人，史代納稱之為「不自由」的人。一個「不自由」的人，很難看清楚自己生命中的標的，經常依賴他人設定，或任由外在因素條件而自我設限；唯有具備主動的精神，持之以恆的毅力與耐力，以及創新而靈活的思維，才能幫助一個人開展出自己的理想；而這些特質都存在於與藝術相關活動中。

史代納針對兒童的成長發展，特別提出「意志」(will)、「情感」(feeling)、「思想」(thinking)三個重要的面向，並且有其階段性發展的層次。首先，培養兒童「意志」力量的開展，老師在教學活動中，必須注意建立穩定而持續的節奏感，在每一天規律的生活作息，在每一週課程進展的流程，在每一個月特殊慶典的儀式；都在促使孩子透過熟悉生活的脈動，從規律中開展出貫穿行動的毅力。在「意志」基石之上，點燃孩子「情感」

⁷ James A. Beane (2000). *Curriculum Integration* (課程統整), pp.14-21. 台北：學富。

⁸ 在史代納經典讀物之一，《*Intuitive thinking as a spiritual path – A philosophy of freedom*》中，特別定義「自由」意義、特質、重要與途徑，而教育的過程就是幫助成長中的孩童，在意志、情感、思考上都能具備「自由」的能力。

的中樞，從課程內容中（人與自然、人與植物、人與動物...），開啓孩子自我與萬物之間的關聯與視野，透過了解而建立起包容與接納的胸懷。最後，從史代納的觀點，到了十三、十四歲左右，孩子自然來到開展智力的階段，此時概念化、抽象化的思維能力將會幫助孩子成長為具備獨立思考能力的個體。

因此，唯有透過「意志」、「情感」、「思想」三個重要面向的養成，才能幫助一個人由柔弱無助的嬰幼兒成長為一個獨立而完整的「自由人」；這整個形塑的過程，都需要透過藝術化活動的體驗，幫助孩童深入探索各個學習的領域。史代納明確的指示出華德福學校是培養「自由人」的地方；在一九一九年九月七日開學典禮上，他如此說到：「我們的原則，並不在於將我們的（人智學的）世界觀教導給成長中的兒童與青少年。我們想追求的並非教條式的教育；相反的，我們想追求的是：讓經由人文精神科學所獲得的知識，化為活生生的教育行動⁹」。因此藝術特質的教學活動，幾乎佔據整個華德福學校課程的核心，學校中進行的所謂「藝術性的活動」，並非指表現導向與作品導向的「兒童藝術」，而是為了藉由更為完整一體的學習活動，幫助學生達到了解自己與世界的重要目的。

眼前我們的教育著重於智力的發展，幾乎到達了全民焦慮的狀態，學校與各式各樣補習班，琳瑯滿目的輔助教材、教具，包圍著老師、家長與孩子，在一種巨大、無形的轉輪推動之下，提前學習、激發潛能，無所不用其極，唯一而明確的目標導向，就是透過各種評量的方式，不斷提高孩子智力的尺標。在這樣的推波助瀾下，我們提高的是評量的尺標，孩子們的智能並非就相對著提高。有遠見的人們已意識到教育並非只是在傳遞片面的知識，或是智能；同時也需要加強堅韌意志與能力的養成。這樣完整與平衡的觀點，唯有培養一個人的洞察力以喚醒人們內在所蘊含的意志與情感的原始能量，否則根本無從發展健全的意志能力，以及由此伴隨發展的，健康的感情能力。當前教育所產生的錯誤，並不在於灌輸了太多的概念進入年輕人的心靈，而是所灌輸的概念根本缺乏生命力，缺乏對年輕人

⁹ 原文為德文版 Eltern und Lehrer 所著《Rudolf Steiner in der Waldorfschule: Ansprachen für die Kinder》，此處轉引自 Fraps Carlgren (1998)，《邁向自由的教育》，頁 23。台北：光佑文化。

內在生命能力的驅策與培養。如果沒有從生命的本源上去培養出一個人的意志能力，任何人將困處於混亂的迷思之中。因此當前從事教育工作者必須對此觀點能有明晰的思維與見解，而這樣的見解是建立在：真實體驗到「人」是一個完整的個體（a living understanding of the whole human being）。反觀華德福學校的學生，從各個年級，任何一位學生自製的「教科書」¹⁰，都可以看到孩子將課程中學習的內容，呈現出精密而準確的觀察、描繪、記述...等等的的能力，此種呈現的成果正是符合我們所期待於學童養成的智能！正是人類的知識體內化於孩童之後，再透過孩童的各種能力轉化、表達！此一「內化、轉化、表達」的過程，恰是藝術創作過程中的特質，是需要透過藝術化活動的體驗，而非經由智力的思維。這正是詭譎的地方，想要培養智能的開展，光是填塞大量的知識，強力推動智性思維，反覆記憶的操演，恰好是提早困遏住智能的途徑。

根據史代納的說法：圖像化與形塑的藝術活動，特別與孩子「生命體」智能（Etheric Body）的開展有直接的相關；而音樂與詩詞，則與孩子「知覺體」智能（Astrol Body）密切相扣¹¹。而兩者的結合，才能上升至高階智能的發展。在一九二〇年四月二十六日演講稿中，史代納更明確的指出：「如果我們知道，我們的智能並非是直接經由理智的訓練而獲得....，那麼，一個懂得靈活運用雙手的人，一定會有靈活的腦筋，並且可以深入事物的本質。那麼我們就不會低估以下這種說法：培養一個人『外在』手足靈活的目標，在於促使他的『內在』智慧，經由其靈活的外在能力孕育出來。」所以，華德福學校在一至四年級的課程中，特別重視圖像式的教學方法，以及詩歌形式的音律活動；當學生進入青春期，進入理解能力的學習科目中，通常都能呈現出主動學習的意願和高度直觀的領悟能力。

¹⁰ 華德福學校是沒有教科書，學生需要依主課程學習，完成製做自己的課本，原本的簿子都是沒有畫線的白紙，學生不能用尺畫線，必須學習徒手繪製。在沒有教科書的情形下，學生一邊學習，一邊完成這學期的「課本」，每一科或一個學習主題就會有一本。

¹¹ 史代納於一九一九年八月二十三日在 Strttgart 的演講〈Education through art〉，收輯在《Rhythms of Learning – What Waldorf Education offers children, parents & teachers》（1998），pp. 286-287。NY: Anthroposophic Press。

三、藝術類課程特色與教學

華德福教育的過程一再提示出：藝術的才能與蓬勃生命力的相關¹²。史代納描述藝術活動可以開啓寬廣的心靈經驗，促動生理和心理活動間的交互作用，從而由一個人的體內去產生改變，此種改變幫助一個人對於自然初始生命的原動力更容易親近與接納。教育的過程便在開啓這一途徑，幫助孩子發展成爲一個靈活而和諧的有機體，而透過藝術課程的活動，敏銳孩子們的身體機能，使每個人的獨特潛能與其心靈力量結合。

與主課程平行發展的藝術類課程有：水彩、形線畫、形塑與雕塑、音樂、詩歌、優律斯美、手工藝，園藝等等，通常各地域與各校會自行作一些調整。課程從一年級一直貫穿至十二年級。對於各個年齡層的學生來說，藝術在學習的課題中更有多層次的意義。學生不僅可以將自己融入各種不同的藝術材料中，（如：音調、聲響、顏色、木頭、陶土、金屬等等）漸漸地體會出各種藝術形式的豐盛與多采多姿；同時透過從事藝術活動，觀賞藝術作品，發展理解、欣賞與評鑑的能力。在另一層面向中，藝術課程的活動呈現爲其他學習領域的統整過程，使得學習具備一整體性的意涵。以下就分類別說明其各自的特色與教學的活動：

（一）水彩（Painting）

在華德福的小學階段，繪畫課程以 wet-on-wet 爲主，就是在濕的畫紙上，施以水性顏料，多半是三原色的探索，以漸進漸增的方式，由單一原色體驗水與色彩之間的關係，然後漸進到雙原色，乃至三原色交溶，遊戲出如彩虹般豐富的色譜。低年級的繪畫課是沒有使用調色盤，讓純粹的原色，以色彩自身的流動接觸，產生最直接、最自然的反應與變化。這樣產生的色彩具有細膩、明亮的特質，讓孩子們體驗到色彩的豐富與純粹；同時，在色彩的交織中產生各種圖像，孩子們的想像力隨著不斷湧現的圖像，豐富而流暢。

不同於一般常見的兒童繪畫，史代納並不主張讓孩子由線條發展圖像，尤其對於學齡孩童，更是強調非具像表現的重要¹³。他曾以地平線爲例

¹² 此概念詳細闡述於演講稿〈Impulses of transformation in the evolution of art〉，收輯於《Art as seen in the light of mystery wisdom》(1984), pp. 33-69。London: Rudolf Steiner Press。

¹³ Rudolf Steiner (1992): *The Spiritual Ground of Education*, p.102. Oxford.

作為說明：上面一片藍，下面一片綠，大自然中並沒有一條水平線條橫在其中，它是兩片色塊的交界，自然生成¹⁴。因此，史代納認為兒童在繪畫課程中，首要的目標在於體驗色彩的和諧，以及色彩的情感；然後才透過對色彩的熟悉與體會，掌握住圖畫形象的表達。

基於這樣的理念，華德福學校的繪畫課程，老師通常會選取一段神話或童話故事（視年級高低，並配合主課程發展考量）作為開端，故事情節如果充滿色彩的描述，將是不錯的熱身引發。然後教導孩子正確的操作步驟，包括沾取顏料、洗筆、吸除多餘的水分...等等。當孩子們都完成自己的圖畫後，先帶領收拾所有的工具，然後進行分享與欣賞。隨著年級漸增，也隨著增加各種不同的畫材，孩子們擁有越多對色彩的體會與經驗，就越能發展各種圖像造型的能力；除了呈現在繪畫創作的表現上，也運用在學童各科學習的紀錄中（自製的教科書）。

一般觀察兒童繪畫，大多都是以「線條」作為塗鴉語彙。對此，史代納從握筆塗鴉的目的與意義，發展出獨立的形線畫（Form Drawing）課程。

（二）形線畫（Form Drawing）

早在一九一九年創設第一所華德福學校，史代納便非常重視兩項要素：移動（movement）與造形（form），因而在課程規劃上創新兩種課程：優律斯美（Eurythmy）和形線畫（Form Drawing）。

形線畫中「線條」元素，並非指一般繪畫中圖像輪廓描繪，也非指素描中的勾勒、明暗，而是指「移動的烙印痕跡」（The line as imprint of a movement.）¹⁵。就如史代納所強調的，它同時涉及兩項要素：移動與造形因此在課堂上，老師進行形線畫教學時，通常都會伴隨著身體活動的設計。

從一年級開始，先以垂直直線開始，讓孩子在空中畫出大大的一直線，同時讓孩子嘗試走一直線，體會直線在空間中的感覺，然後才發展到紙上的畫線。線條形式的發展，大多由直線到水平線，加上漸增與漸減的變化；發展鏡射對稱，乃至多重對稱的關係；到了三、四年級則有圓形的發展，包括放射的變化，螺旋的變化；在五、六年級便帶入幾何圖形的練習。在所有形線畫的練習中，學生必須徒手繪畫，透過這些練習，他們可以發展

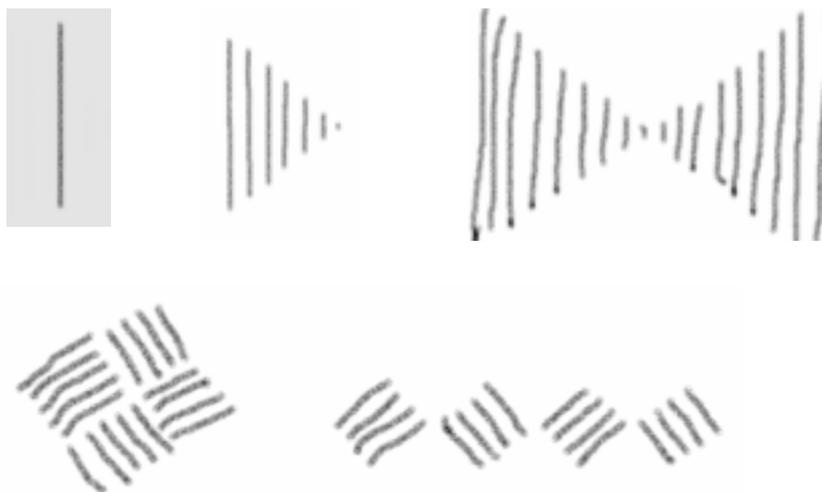
¹⁴ 見於〈Education through art〉，收輯在《Rhythms of Learning – What Waldorf Education offers children, parents & teachers》(1998), p. 290, NY: Anthroposophic Press.

¹⁵ Rudolf Kutzli (1986). *Creative form drawing book I*, p. 7. UK: Hawthron Press.

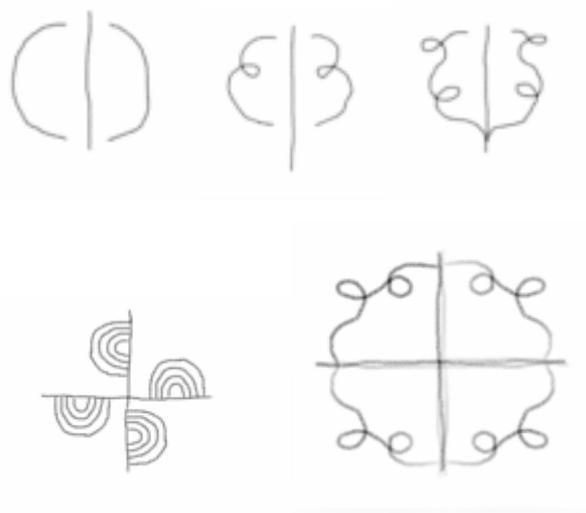
出穩定而規律的移動，這有助於發展孩童手部書寫能力。練習中常出現漸進的變化，學生必須透過目測與反覆的修正，發展出良好的觀察與精確描繪的能力。所有的形線畫的練習都配合有空間移動的練習，有時更結合優律斯美，發展出清晰的空間感，以及優美而流暢的韻律感。

以下筆者僅以四種線條基礎形式作為範例說明，藉以簡略的了解形線畫形式的發展與漸進的變化：

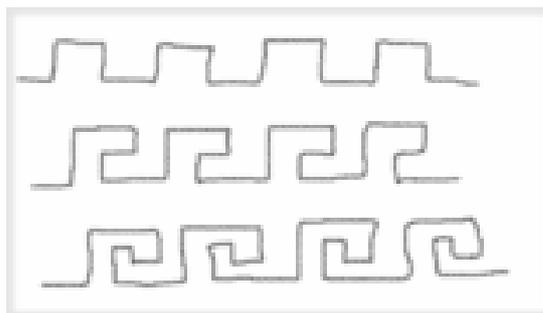
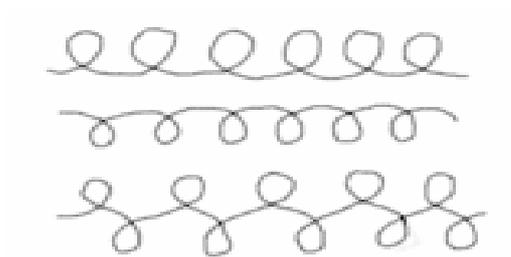
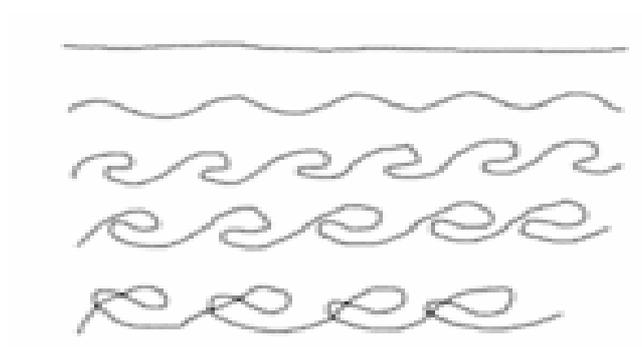
1. 直線



2. 對稱

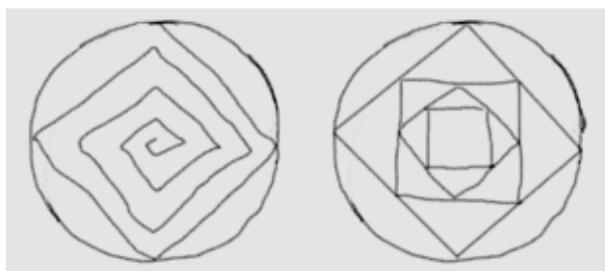


3. 水平線



4. 圓形





學生透過進行形線畫的過程，有助於培養專注學習的氛圍。藉由觀察學童所畫的線條圖形，線條是否穩定或猶豫？圖形是否對稱？或朝向哪一邊歪斜？是否在某一轉彎處總是轉錯邊？...可以幫助老師了解孩童在性情上的某些特徵¹⁶，某些需要加強活動練習的部位，進而設計一些相關的肢體活動，或是給予一些特定的形線畫圖形作為輔助與導正。

(三)形塑與雕塑 (Modeling and Sculpture)

形塑與雕塑課程的材料隨年級的發展而有不同。幼稚園與低年級主要以蜜蠟 (beeswax) 為主，隨著十指活躍逐漸增加的溫度，細膩的觸感與豐富的色彩，越趨於流暢。小學二、三年級開始接觸陶土，通常是配合主課程的進展，而發展出形塑的主題。例如有關人與動物的關係，則會發展出一系列動物的造型。其中關鍵的原則之一，是必須由一整體衍生出局部，猶如生命的初始，一塊陶土是從圓形（或卵形）開始，然後發展出形態軀體，最後才抽拉捏塑出頭與四肢。到了中、高年級則增加木頭的材質，雖然同樣也是從挫削圓形（或卵形）開始，可是非常不同於陶土的塑性處理，它是一種減法的方式去趨近作品的完成，最後銜接高年級木工課程，進展至家具等等的製作。有時在高年級階段，視各地區與各校的情況，也會讓學生接觸石頭或金屬的材質雕刻。

整個形塑或雕塑是一種意志力貫注的過程，學生必須深入到材質本身特性，才能在工作中，掌握自己施力的大小，工具正確的使用，然後才能避免發生折損或斷裂。它是一體的兩面，孩童在形塑外在材質的同時，也

¹⁶ 史代納針對四相性情孩童的建議：火相性情可以從菱角圖形開始漸轉為圓形，從開口到封閉；風相性情可以重複的圖像組成因素，律動式的描繪圖形；水相性情則從消極圖像發展出極圖形；土相性情需要強調圖形轉變，圖形的描繪需要觀察與思考，形變是重點之一。可參考光佑出版的〈善、美、真的學校—華德福教育入門〉，p.122。

同形塑著自身的體態與意志力的發展。

透過形塑或雕塑的過程，更能強化孩童對空間的感知能力，將一般平面化視覺能力深化為三度空間的關係與結構；更重要的是透過這樣的強化過程，更能幫助孩童發展內在的平衡感，以及發展出對週遭環境（對空間）的意識與警覺能力，包括對美與醜、秩序與混亂....的感知與反應¹⁷。

（四）音樂、詩歌（Music and Poetry）

在華德福學校通常不藉由視聽器材去呈現音樂或教材，史代納認為每一個人體便是最自然、最直接的樂器¹⁸。因此，老師必須以自己的口唱或是以樂器，帶引學生歌唱，帶引學生學習吹奏形式的樂器。對於低年級比較偏重於節奏感的面向，讓學生體會快慢、疏密、強弱....的經驗，並且廣泛的運用於其他主題課程，如算數、語文....等等的學習活動中。到了三年級以上，則進入音樂旋律的體驗，進行分部的合唱（奏）與輪唱（奏），學生透過音韻的和諧，進一步體驗與別人互動中，精準的時間點與和諧關係。有關樂理與樂器專業的技巧則放在高年級以後的課程。

詩歌的吟誦是貫穿在整個華德福教育中，它具備著音樂性的節奏、律動與韻腳，同時也蘊涵著豐富的意念圖像。它的重要性，使得華德福老師在每天的教學活動中，充滿詩歌的形式與特色，從一早的晨間活動，到教學主題的引導，或是對學習段落的回顧；乃至到高年級戲劇課程的發展與呈現。

（五）優律斯美（Eurythmy）

Eurythmy 原本是希臘文的「美麗的韻律」(beautiful rhythm)，史代納將之發展成爲一種課程，它與肢體發展、藝術表演、心靈治療呈現爲一種多面向的綜合體¹⁹。

優律斯美不是舞蹈，它是將聽覺上的音樂性，轉化爲肢體的語彙，因此它與語言音律的結合更爲緊密；優律斯美不是我們所熟悉的體能律動，在整個團體的移動中，學生會體驗到個體與團體之間「呼」與「吸」互動關係與結構，通常移動中所呈現出來整體的圖像，多會呼應於大自然的律

¹⁷ Rudolf Steiner: *A Modern Art of Education*(1981), p. 192, London: Rudolf Steiner Press.

¹⁸ Rudolf Steiner: *The Kingdom of Childhood* (1995), p. 96, NY: Anthroposophic Press.

¹⁹ Rudolf Steiner: *Rhythm of Learning* (1998) , p. 281, NY: Anthroposophic Press.

動感（例如：花的開合、日月的升沉、萬物呼吸的脈動……）。

我們可以稱優律斯美為動態的形線畫，所有形線畫的線條形式，都可以在優律斯美找到對應的圖形。我們可以稱優律斯美為雕塑的有機體，以肢體形塑出自然的脈動，以群體的脈動構組出宇宙中的形象。我們可以稱優律斯美為具體圖像化的詩歌，每一個母音、子音都有其對應的姿勢動態，隨著詩歌的開展，而呈現為一組流動的圖像。

（六）實務課程：手工藝、園藝

從一年級到五年級的手工藝，包括針織、刺繡、編織、籃器編製……等等，每週兩個時段；六至八年級階段，則以木工及園藝依季節交替學習，每週兩小時；到了九年級及十年級，以密集學習的方式進行木工與園藝的課程，每天兩小時，這兩個科目每學年在兩週內完成；至於十一年級與十二年級，主要以裝訂與木工為主，每天兩小時，也是在兩週內完成，其中有一重點在將學生自己編寫繪製的學習紀錄，裝訂完成精美的、獨一無二的教科書。

四、結語

華德福教育的理念係歐洲改革教育思潮中重要的一支，其實踐成果早已獲得廣泛注意與肯定。可惜在國內尚未獲得廣泛的認識與了解，在國內積極追求教育革新的過程中，華德福教育的理念，對於九年一貫課程中追求個人與自己、他人及自然和諧關係的基本理念實相吻合。同時在華德福學校的課程中，最令人矚目律動課程與藝術活動的特色，也引發我們對教育本質的深刻反省。由史代納對課程整合的設計理念與實務，令人驀然發現，藝術與人文學習領域或以前所稱美育的本質，其實就不外乎身、心、靈的和諧發展與全人教育，這些想法我們儘管以不同的名稱來包裝此一歷久彌興的理念，但是教育工作與教育本質始終不曾須臾或離。華德福教育或許能為我們打開一扇新的與心靈的可能之窗。

參考文獻

- Beane, James A. (2000)。課程統整 (*Curriculum Integration*)。台北：學富。
- 克爾派屈克 (1918, 9月)。方案方法 (*The Project Method*) 收輯於 *Teachers College Record* 19。
- Carlgen, Frans (民 87)。邁向自由的教育：全球華德福教育報告書 (鄧麗君、廖玉儀譯)。台北：光佑。
- Steiner, Rudolf (2002)。人智學起迪下的兒童教育 (柯勝文譯)。台北：光佑文化。
- Wilkinson, Roy (民 86)。善、美、真的學校——華德福教育入門，鄭鼎耀譯。台北：光佑。
- Whitehead, Alfred North (1929)。教育目的 (*The Aims of Education*)。New York: Macmillan。
- Kutzli, Rudolf (1986)。 *Creative form drawing book I*. UK: Hawthorn Press.
- Steiner, Rudolf (1981)。 *A Modern Art of Education*. London: Rudolf Steiner Press.
- Steiner, Rudolf (1984)。 *Art as seen in the light of mystery wisdom*. London: Rudolf Steiner Press.
- Steiner, Rudolf (1992)。 *The Spiritual Ground of Education*. Oxford.
- Steiner, Rudolf (1995)。 *The Kingdom of Childhood*. NY: Anthroposophic Press.
- Steiner, Rudolf (1995)。 *Anthroposophy in everyday life*. NY: Anthroposophic Press.
- Steiner, Rudolf (1998)。 *Rhythm of Learning*. NY: Anthroposophic Press.