

從人智學生命本質探析幼兒的七年發展論

梁可憲*

摘 要

本研究依據 R. Steiner 人智學靈性科學之教育觀點，從形上學探究人的本質與實體，歸納分析其生命本質與教育理論基礎，透過理解與詮釋連結嬰幼兒的生命發展，試圖從脈絡的論述與推演探析華德福「教育階段論」之第一個階段，「出生到換牙期」的幼兒七年發展論教育蘊意。基此，本研究目的為：闡述人智學生命本質與人類發展圖像之內涵與關聯性；歸納分析人智學 0-7 歲幼兒七年發展論之教育蘊意。研究結果及預期貢獻有三：第一，縱向連繫人智學中人類生命本質三層次、心魂三能力、生命四體說及十二感官等內涵及彼此之間的關聯性；第二，橫向連結歸納分析學齡前幼兒的發展理論，再詮釋並建構出對 Steiner 人智學的教育階段論（前七年）有較完整的認識；第三，釐清容易混淆之專有名詞及梳理脈絡關係，裨益家長、教師、研究人員或一般讀者在閱讀相關文獻時，予以概念上的釐清。

關鍵字：人智學、幼兒發展、四體、十二感官、七年發展論

*康寧大學 嬰幼兒保育學系(科) 助理教授

電子郵件：seanliang6711@gmail.com

收稿日期：2019.01.31

修改日期：2019.05.27

接受日期：2019.06.06

Exploring the 7-year Development Theory in Early Childhood from the Perspective of Life Essence in Anthroposophy

Ke-Hsien Liang*

Abstract

This study attempts to explore the first 7-year development of children from the birth to tooth change which is based on R. Steiner's educational perspective of spiritual science of anthroposophy. This study adopts Steiner's metaphysical views to inductive and analyze the essence of life, and especially focus on how to understand and interpret the life of early children. After that, the study shows the significance and relevance of the essence of human life of picture in the theory of anthroposophy that makes sense of 7-year development. The conclusions have the following three parts. First, there is vertical connection of the three level of life essence which is significant interrelationship among the three powers of the soul, the four bodies and the twelve senses. Second, the horizontal connection and inductive analysis of the developmental theory of preschool children can interpret and construct completely to understand Steiner's anthroposophy about the first seven-year development. Third, the study clarifies some misunderstood 'keywords' for parents, teachers, researchers and general readers for reviewing those materials

Key words: Anthroposophy, Early Childhood Development, The Four Bodies, The Twelve Senses, 7-year Development Theory

* Assistant Professor, Department of Early Childhood Care and Education, University of Kang Ning

壹、前言

能夠賦予你生命意義的沒有別人，只有你自己，並且，神性存在自己的心中……
心靈的回歸，不在於如何追求原先沒有的，而在於如何去恢復一向已有的。¹

(Joseph Campbell, ; 梁永安譯, 2001)

人智學的創始者魯道夫·施泰納 (Rudolf Steiner, 1861-1925) 曾說：「我們不應問人生存於現今社會應具備哪些知識與能力，而應該問人的內在潛能是什麼？他所欲發展的方向為何？如此我們才能使成長中的一代持續為現存的社會秩序注入新的動能，也只有這樣，才能成就一個由其組成份子共同創造的活力社會。」華德福教育的核心精神是「在最適切的時機、也就是孩子天性上需要的時間點，提供他們最佳品質的教育，包括知識、環境與對待方式。」因此，這是以人為出發的教育，重視身心靈的全面發展，透過教育藝術來幫助每位孩子完成自己，邁向自由的未來。(引自慈心華德福學校網頁，簡史與教育理念)²

根據德國「自由華德福學校聯盟」(Bund der freien Waldorfschulen) 的統計資料顯示，到 2014 年 3 月為止，全球華德福學校共計有 1,039 所³；此外還有約 2,000 所的華德福幼稚園 (Waldorfkindergarten)，629 所特殊教育中心，及 60 所師資培育學院。除了教會組織的學校，華德福教育運動堪稱全世界最大的非宗教團體教育運動 (Childs, 1998) (蘇鈺楠、梁可憲, 2015)。另根據 2016 年的資料統計，全球已經有 1848 所學校(含幼兒園)⁴，而臺灣至今有約莫 20 所華德福學校與幼兒園，依據臺灣的法令分屬於公立實驗學校與機構辦學模式。⁵(王智弘, 2016)。而在 Waldorf World List (2018)截至 2017 年的統計，全球 75 個國家，共建立了 1139 所學校、1857 所幼兒園、530 所特殊教育中心。同時還有很多基於華德福教育理念的公立學校、特許學校和在家教育。⁶

在臺灣，從教育政策面來看，過去實驗教育還沒正式立法通過前，華德福學校在各縣市早已遍地開花。2014 年 11 月，實驗教育三法通過後，臺灣教育可謂正式走上更多元、更民主的後現代眾聲喧嘩時代，讓對教育有心的工作者取得了合法認可和相關資源。時至今日，法令通過後帶來哪些效應，其實尚未有明確答案……這樣的教育熱浪，無疑也是一種生命力爭

¹ 梁永安 (譯) (民 90)。《**英雄的旅程**》(原作者：Phil Cousineau)。頁 16-17。

² 參見「宜蘭縣立慈心華德福教育實驗高級中等學校」網頁之【慈心簡史與教育目標】介紹：
<http://blog.ilc.edu.tw/blog/blog/25783/post/72274/417915>

³ 其中歐洲有 715 所，德國有 232 所，美國有 119 所，荷蘭有 85 所，是數目最多的前三個國家，總數仍在持續擴大中，資料詳見 http://www.freunde-waldorf.de/fileadmin/user_upload/images/Statistik/Weltschulliste_2012.pdf。

⁴ 全世界的華德福學校皆經由瑞士的歌德館教育部門共同合作，並透過交流與共同研討維繫品質。1970 年成立的國際華德福學校組織 (International Forum of Waldorf Schools, 又稱作 Hague Circle) 與教育部門合作負責提供發展成熟的華德福學校名單。這 1848 所學校是指經過認證列入名單者；各國發展中的夥伴學校為數更多。參見 <http://www.haager-kreis.org/en/waldorf-world-list/>。

⁵ 依據 2014 年 11 月頒布的教育實驗三法，現行的實驗學校有三大類型，分別是非學校型態教育實驗，包括個人自學、團體自學與機構辦學；學校型態教育實驗，包括公立與私立學校；與委託私人辦理模式，一般稱為公辦民營。台灣目前實行華德福教育的機構有各種模式，但都同屬於全球華德福教育運動的一環。

⁶ 引自維基百科 2018 年統計資料：

<https://zh.wikipedia.org/wiki/%E5%8D%8E%E5%BE%B7%E7%A6%8F%E6%95%99%E8%82%B2>

求生的景況，其意義非凡且別具特色（馮朝霖，2016）⁷。如上述統計，無論是世界各國的教育潮流走向，或是臺灣本地的教育思潮發展，我們應當留意的是，家長擁有比以往更多的教育選擇權，然而選擇的背後是否對其教育理念有真正的理解，尚待商榷。

尤其以人智學與靈性為基礎的華德福教育來說，其背後的教育哲學觀點及核心價值，與主流教育的功利競爭思維有著根本上的差異，家長在為子女選擇學校教育前應有相當的認識為宜。過去，華德福教育常披著神秘的面紗，讓人搞不清楚，甚至以為是某種神祕主義或密教組織派系，事實上，欲了解其核心理念與價值，當須領會其背後靈性科學與哲學思想的要義，並透過切身的實踐與轉化，方能體會、領悟人智學的生命本質，此為本研究所欲探究及梳理的主題之一。

另外，在學校教育施行方面，研究者從國家圖書館網頁「臺灣博碩士論文知識加值系統」進行初步搜尋，以論文名稱「華德福」搜尋，共計 57 筆（2003 年迄今），再以關鍵字「幼兒」搜尋，共得 7 筆，其中述及幼兒發展相關者有 3 筆，皆以個案研究或行動研究方式，分析歸納其觀察的研究成果，然而沒有專門探究幼兒發展的理論分析。另外以論文名稱「人智學」搜尋，共計 9 筆（2009 年迄今），再以關鍵字「幼兒」搜尋，共得 0 筆。期刊論文方面，以篇名搜尋「華德福」及「幼兒」，共得 6 筆，其中與幼兒發展相關者為 0 筆；而以篇名搜尋「人智學」及「幼兒」，共得 0 筆資料。

由以上資料可知，國內從事人智學或華德福教育研究的論文中，以幼兒發展或幼兒教育進行理論相關研究者十分缺乏，更沒有專對幼兒發展論述的論文，故研究者欲以此作為本研究之目標，試圖以人智學靈性科學的觀點切入，梳理幼兒生命之「本質/存在」(Being) 與「真實/實體」(reality) 之要義，以及教育的內在蘊意與關聯性，例如身心靈的生命三層次、心魂能力、生命四體、十二感官等。最後，歸納分析華德福著名的「七年發展論」，在幼兒教育上應注意的要點及能夠提供的引導與協助，此為本研究所欲探究及梳理的主題之二。

當代華德福教育 (Waldorf Education) 創辦人及「人智學」(Anthroposophy)⁸ 創始人 R. Steiner，其人智學最核心的基礎在於肯定「靈性」的實存價值，然而這部分卻是主流教育十分缺乏，甚至畏怯不敢碰觸的，即便有興趣、有志於此道者，也難以透過實證方式說服他人，難以被說清楚。就此而言，導致從不敢說、不願說、甚至不能說，而讓那些 know how 問題持續放入「括弧」，十分可惜，此亦為本研究試圖梳理清楚的問題所在。根據上述，本研究的目的、研究方法、研究內容及預期貢獻，分述如下：

一、研究目的

- (一) 闡述人智學生命本質與人類發展圖像之內涵與關聯性。
- (二) 歸納分析人智學 0-7 歲幼兒七年發展論之教育蘊意。

二、研究方法

本研究採思辨哲學 (speculative philosophy) 方法，從詮釋學與現象學的角度出發，進行詮釋與再詮釋，並在此過程中融合、再發展，進而朝向意識及視域的融合。本研究嘗試透過

⁷ 引自，馮朝霖、梁可憲，編者的話。另類教育（第四期）華德福教育。2016, p. II。

⁸ 人智學係由魯道夫·施泰納 (Rudolf Steiner) 所創立的哲學派別，是一套靈性科學，旨在扭轉當前過度物質主義的世界。基於人智學理念在不同領域已有發展，例如華德福教育、人智學醫學、生機互動農業、優律思美和人智學建築等。

新科學典範（靈性科學）的轉移來探索幼兒發展的生命本質與靈性基礎，方法上採文本分析法（Textual Analysis）進行，以思辨哲學之主觀設證方式進行命題式書寫，倡議人智學（靈性教育）在幼兒發展與健康促進上的重要性，過程中採納權威、可信度高之實證資料予以耙梳歸納，最後以融貫說（coherence）為本研究進行合理性之總結。

進行步驟方面，首先，透過文本的大量閱讀，考察並彙整人智學應用在幼兒教育（學齡前）的相關資料；其次，以當前體制外教育思想及社會價值觀予以詮釋，融入另類教育思維進行文本詮釋；最後，藉由文本分析，掌握社會因素（對教育與健康的重視）與文本的互動，反映歷史與當前幼兒教育意識形態的趨勢走向，獲致社會結構與文本結構之一致性。

研究限制部分，包括研究者本身不諳德語，英語亦非擅長使用之母語表達方式，故在閱讀理解上難免產生誤差；此外，研究者並非在華德福幼兒教育系統中任職或進行研究，對於幼兒實際面的各種問題，難以獲得第一手資料。凡此種種，均與研究者自身條件之侷限有關，但同時也呼應了本研究所採取的研究方法，限制本身亦開啟了另一種獨特的理解與創造，裨益教育研究的創新與演進。

三、研究內容及預期貢獻

- （一）縱向連繫：闡述人智學中人類生命本質三層次、心魂三能力、生命四體說及十二感官等內涵及彼此之間的關聯性。
- （二）橫向連結：歸納分析學齡前幼兒的發展理論，再詮釋並建構出對 Steiner 人智學的教育階段論（前七年）有較完整的認識。
- （三）概念釐清：論述中將竭力釐清容易混淆之專有名詞及梳理脈絡關係，裨益家長、教師、研究人員或一般讀者在閱讀相關文獻時，予以概念上的釐清。

貳、教育問題與典範的轉移

並非「教育需關照靈性的面向」；而是「教育只能是靈性的教育」
（王智弘，2018，1）

一、當前教育異化問題

馮朝霖（2011）指出，當前教育的問題首先當破除「能力本位」（核心能力）的迷思，認為這是一種假中立的功利主義教育哲學，忽略了個體與社會的倫理本質，而後果將導致人性的異化與教育系統的工具化。故提出應看見「人本」，人所本具的核心動力為何，教育哲學中所探究的「人類圖像」（human-image）即在處理這個問題。⁹（馮朝霖，2011）

梁可憲（2015）認為，從靈性教育觀點而言，教育的任務是將人帶往一個和諧的身心靈合一的境地。（梁可憲，2015）該研究也提到在當今物質主義掛帥的世界，靈性幾乎已全然被隱蔽，「談教育若不重視靈性與人性，對人對環境都是一種傷害」（梁可憲，2015），並從

⁹ 馮朝霖、范信賢、白亦方(民 100)。國民中小學課程綱要系統圖像之研究—研究報告。頁 6-7。

人智學的靈性科學論述中，勾勒出一幅「自為目的/自我完成」圖像。謝易霖（2015）認為，以人智學為哲學基礎的華德福教育乃是「構築在視靈性科學為實質存在而非推論而得的理解上」，「縱使一時未能如施泰納所言，以提升之高級感官靈性觀察或體證之，卻不妨正視人智學基於靈性而建構起華德福教育的論述，視之為待驗證、可推想的構造。」（謝易霖，2015）

王智弘（2018）更直指華德福教育的核心奧義，認為：並非「教育需關照靈性的面向」；而是「教育只能是靈性的教育」（王智弘，2018）。他以 15 年投入華德福教育現場的工作經驗與研究指出，教育是提升自我、回復靈性的行動；基於靈性、依據靈性、朝向靈性。在這個苦樂仍然實實在在的現世生命裡，亦唯有老老實實修去（王智弘，2018）。同時亦不斷強調「教育的目的是靈性的覺醒」，一切教育皆是靈性的教育，源自個體的覺醒，朝向大我的融合；靈性教育始於「自由」，終於「愛」。（王智弘，2018）上述這些倡議與看法，旨在提醒眾人避免對主流教育的盲從，而誤將人工具化與異化，喪失了邁向成為「真正的人」的可能性。

二、靈性教育典範的轉移

上述對教育問題的觀察及典範的轉移，與當前的主流教育明顯不同。然而早在一百多年前，Steiner 曾於 1902 年 10 月 8 日介紹他的畢生志業：「以科學為基礎，來尋找研究心靈的新方法」，這時他的活動仍在神智學界，他被視為「神智學家」（Theosoph），其時已常將自己的探索命名為「人智學」（Anthroposophie）（鄧麗君、廖玉儀譯，1998；方淑惠譯，2011）。1912 年，他離開神智學會，創立了人智學會，他把人類的古老智慧放在最重要的位置，認為時代已經要求人們對自己的心靈負責，必須讓人們自由地學習精神科學，像追求其他科學一樣追求真理和關心人道。（黃曉星，2012；謝易霖，2015）

事實上，華德福學校對主流體制教育之深刻反思，係奠基於 Steiner 獨特的自由哲學，在其書寫的自傳《我的一生》（The Course of My Life）中便明白指出，其著作《自由哲學》（A Philosophy of Freedom: Intuitive Thinking As A Spiritual Path）¹⁰一書中的觀點是領導其一生的思想總成（Steiner, 1928）。Steiner 試圖科學地理解人與宇宙自然的秩序，這是華德福學校尋求精神啟蒙的通道，人體律動的和諧、數學的形式、星體的運作、人物間的演化，這些全都有著重要的關聯。這種關聯的意義是通過教育來顯露，使得人的靈魂在層層轉化中，能夠在教師的引導下達成與世界靈魂的同化。亦即，通過「人的精神靈魂」和「宇宙精神靈魂」的對話，了悟自我在創造實在中的價值，使思考得以自由地採取新的、未經探究的路徑。（蘇鈺楠、梁可憲，2015）

三、人智學教育的本土發展與價值

馮朝霖（2016）指出，華德福教育在臺灣本土發展的特色與貢獻，包含：（一）追求身心靈（思考、情感、意志）全人教育的實踐典範；（二）在自發性的行動中創建公民社會的參與性文化社群；（三）以人智學教育哲學實踐社會主義色彩之公民參與理想；（四）公辦民營模式彰顯臺

¹⁰ 從英文書名副標題「直觀思維的靈性途徑」或譯「直覺思考的精神之路」可知，其所欲闡釋的內容直接點出標題「自由哲學」的內涵與奧義。2017 年，由人智學教育基金會出版，中譯版書名為《自由的哲學：一種現代世界觀的基本概述依據自然科學方法對心性的觀察成果》。該書係由德文直接翻譯成中文，讀者可詳加閱讀參考。

灣另類教育之另一種可能性；(五)家長與學校之間開展積極性對話關係以共同承擔教育責任；(六)以臺灣本土文化沃野脈絡轉化華德福教育。（馮朝霖，2016）

從教育的觀點，人人都想問的是：「孩子為什麼要上學？大人為什麼要成為教師？」馮朝霖（2016）以為此涉及三個範疇，第一個問題牽涉的是「教育人類學」範疇；第二個問題則是「教育倫理學」範疇；連結這兩個範疇又衍生出「教育美學」第三個範疇。透過對慈心華德福學校的研究，在許多教師與學校的故事中，他深刻體悟到：我們發現生命「創化」（教育人類學）、「轉化」（教育倫理學）與「參化」（教育美學）現象的自然流動與交融輝映，散發令人嚮往的人間麗境光暈！創化、轉化與參化三者完整地彰顯了教育深邃的本質－「成人之美的藝術」！（馮朝霖，2016）

綜上所述，以人智學為基礎的華德福教育，對社會文化與教育政策有諸多根本上的針砭與警示，它並非新興的科學或新典範，而是一百多年前的人類智慧或文化遺產，其理論內涵充滿了人與世界一體的宇宙觀。究竟人智學生命本質的堂奧為何？在學齡前教育重視的內涵有哪些？其重要性及彼此的關聯性為何，以下研究者將逐一歸納分析闡述之。

參、身心靈的生命本質：生命三層次、心魂三能力

我們從何處來？我們是誰？我們向何處去？

(D'où venons-nous ? Que sommes-nous ? Où allons-nous ?)

Paul Gauguin, 1897

一、人智學靈性概念的釐清

人智學（Anthroposophy）一詞的起源，最早可追溯至 1900 年秋天，Steiner 開始公開演講，並且十分謹慎地提及自己的超覺經驗，他公開介紹自己的畢生志業：「以科學為基礎，來尋找研究心靈的新方法。」1902 年，Steiner 便常將自己的研究與探索命名為「人智學」（Anthroposophie：源自希臘文，Anthropos---人；sophia---智慧。）認為依此學說，人可以發展更高的心靈能力，並藉此達到超覺的智慧。他的研究目標在於引導人認識自己的真實本質。（鄧麗君、廖玉儀譯，1998）。

值得注意的是，1924 年，Steiner 對人智學作了以下的解釋：「人智學確切的字義並非『人的智慧』，而是『人本質上的意識』。」德國資深的華德福教育及歷史研究者林登貝格（Christoph Lindenberg, 1930-1999）詮釋道，對人而言，最重要的是他透過自身的意識掌握個人本質的方式。唯有我自己清楚知道自己是誰，在做什麼，我才是那個付出行動，確定自己是誰的人。這正是意識構成存在的意義。（Lindenberg, 1992；蔡慈哲譯，2014；謝易霖，2015）

上述「人本質上的意識」、「透過自身的意識掌握個人本質」以及「這正是意識構成存在的意義」等，在這三句中我們應把握的關鍵字為「意識」二字。必須說明的是，Steiner 的人智學無疑直指人的核心本質並探究存在的要義，此「意識」則涉及 Steiner 形上學假說中的三個面向：人類生命本質三層級（身心靈）中的靈（spirit）；心魂能力（意志、情感、思考）中的思考（thinking），或稱意識體（consciousness）；以及生命四體（物質體、乙太體、星芒體、

自我體)中的星芒體 (astral body)，其具有記憶和情緒等作用，亦包含在自我體中，是掌管情緒和意識的媒介 (載體)，亦是穿越前世今生、不斷輪迴循環的奧秘物質。

質言之，「人智學」確切的字義是探究「人本質上的意識」，所指的就是肯定靈性 (spirit) 或精神世界 (spirit world)¹¹的存在、肯認星芒體 (astral body) 的本質與作用，以及人類思維 (thinking) 的意識存有等概念。換句話說，將上述「意識」替換成「星芒」(astral)，我們便可以粗略但精要地掌握到這樣的看法，人智學所欲探究的是：「人本質上的星芒體」、「透過自身的星芒體掌握個人本質」和「這正是星芒構成存在的意義」等，而究竟星芒體有什麼樣的特質與奧義，本研究接著將連結三心魂、四體及十二感官等面向，呈現更完整的論述。

二、生命本質三層次九階段：靈、心、身

Steiner 曾在一篇演講稿〈人的本性與教育任務〉¹²中指出，我們當意識到「這也是一個延續。」……肉體存在是靈性存在的延續，因而我們必須透過教育承續那些過去我們未參與，而由高層存在所完成的事。¹³人類從「靈性層」轉到「物質層」的過程中，靈 (spirit) 與心 (soul) 產生連結，形成了三個屬於人的構元 (member)，在靈性科學中稱為「靈體人」(Spirit-Man)、「生命靈」(Life-Spirit) 和「靈本我」(Spirit-Self)，並以某種形式存在於超感官領域。

然而，「靈」在今日物質主義掛帥的世界中，幾乎全然被隱蔽，因此以靈性教育觀點而言，教育的任務在於將心靈和生命體一同帶往和諧的身心靈合一的境地，尤須謹記，人的出生即被賦予機會去從事其在靈性界無法做的事，故說這 (生命) 是一種延續。(R. Steiner, 1947；顏維震譯，2010) 依據 Steiner 的人智學 (靈性科學) 理論，他在闡釋人的靈性本質時，關於身、心、靈他這麼說：

在身體法則方面，心是受自然的必然性所決定，在導向正確思維的法則方面，心讓自己由思維法則來決定；因為心自在地認可其必然性。人經由自然臣服於新陳代謝的法則；他自己本身臣服於思維法則。---人從而使自己從屬於比他透過身體所從屬的還要高等的層次。而這個層次就是靈性層次。

(廖玉儀譯，2012，29-30)

換言之，自然學家研究的是身，心理學家探究的是心，而靈學家探究的則是靈 (Geist)¹⁴。Steiner 的人智學所說的生命體 (Life-Body)，主要分成靈、心、身三個層級，而每個層級又分成三種元體 (根元)。如上文，人類的降世是從靈性層次轉變為物質層次的，而中間發生的變化依序為靈、心、身逐次演進而來，降世之後再逆向依身、心、靈的次序演進，形成每一世的循環。依人智學身心靈的三個層次，區分成三層次九階段的發展順序，分述如下：(顏維震譯，2010)

¹¹ 身心靈意指身體、心魂/心靈、靈性/精神，因翻譯上的差異，靈性也譯作精神，而靈性世界 (spiritual world) 也常以「精神世界」通稱。參見鄧麗君、廖玉儀 (譯) (2007)，《邁向健康的教育》，頁 54。

¹² 收錄在顏維震翻譯《人學》(The Study of Man) 一書中，德文原書名為《作為教學法基礎的一般人類學》。

¹³ 施泰納認為，人是從靈性界的生命形式，穿上肉體與乙太體 (Ethereic body) 而進入到身體的存在形式。參見，顏維震，2010，頁 4。

¹⁴ 靈 (Geist)，常見翻譯為靈性或精神，此為同義詞。

表 1 生命本質三層次九階段

生命三層次	主要年齡	生命本質九階段
身 (Body)	0-7 歲	物質體 (Physical Body)
	7-14 歲	乙太體 (Etheric Body) 或生命體 (Life body)
	14-21 歲	星芒體 (Astral Body) 或感覺體 (Sentient Body)
心 (Soul)	21-28 歲	感覺心 (Sentient Soul) 或自我體 (ego)
	28-35 歲	理智心 (Intellectual Soul) 或智心 (Mind Soul)
	35-42 歲	意識心 (Consciousness Soul)
靈 (spirit)	42-49 歲	靈本我 (Spirit-self)
	49-56 歲	生命靈 (Life-Spirit)
	56-63 歲	靈體人 (Spirit-Man)

資料來源：研究者自行彙整

如表 1，三層級九元體（九根元）分別以二構元（member）方式兩兩構成，扼要言之，慈心華德福前校長王智弘曾解釋可以這麼看九種根元，從低層次到高層次依序為：身身、身心、身靈、心身、心心、心靈、靈身、靈心、靈靈。Steiner 說它們是循著一定的順序相連結，這樣一來，我們就可以清楚看到孩童進入塵世的路徑，並發現孩童的靈心（Spirit）尚未與生命體（Life-Body）相連結，所以就靈性科學的觀點來說，教育的任務即是幫助孩童將心靈帶到與生命體相互和諧的境界。（梁可憲，2015）¹⁵後續本研究將歸納最常被運用在教育上的前四個階段做說明，而這四個階段正好也對應了「生命四體」的發展與特質，將於下一小節闡述之。

Steiner 說，人能夠透過其身而一時與事物有所聯繫。透過其心可以在內心保留住事物給他的印象，而透過其靈才能啟示出事物本身所葆真的東西（廖玉儀譯，2012）。因此當我們以這三個面向來看待人時，便能期待對人的生命本質有所啟發。換言之，人智學認為人是三重世界的公民，人透過「身」知覺到所處的世界，透過「心」建構出自己的世界，而透過「靈」帶給個體超越兩個世界的啟示。

三、心魂能力：意志、情感、思考

人智學對人類本質的解釋，除了生理、心理基礎之外，更重視人的精神向度。人智學主張人藉著身體（body）來認識他所處的世界，透過靈性（spirit）來建立他自己的世界，最終經由心靈（soul）來達到更完滿的世界。Steiner 教育的目標即在於使這三項組成個體的元素得以全面發展（張純淑，2003）。承前文所述，透過「心」建構出自己的世界，於是從「心」出發，這裡的「心」即是心靈、心魂，意指人的心靈反應、心理能力，也就是 Steiner 所說的人具有三種「心魂能力」，包含：思考（thinking）、情感（feeling）與意志（will）（Steiner，柯勝文譯，2002）。¹⁶

¹⁵ 有關生命三層次九階段的詳細理論內容，可參閱廖玉儀（譯）（2011），《神智學—超感官的世界認識與人的天職導論》，頁 21-57；教育實務上，可另參王智弘（2018）《華德福靈性教育的時代意義》博士論文，頁 99-101。

¹⁶ 因相關專書眾多，且根據翻譯脈絡及語態所需，常見翻譯另有：意志（意願）、情感（情緒或感受）、思考（思維或認知），所指皆為心魂三能力。

人智學認為，生命本質三層次（身心靈）中，心（soul）是連結身（body）與靈（spirit）的中介界面，既屬於世界，也屬於個體。

「在人內在的一切，部分是認知（思考）的天性，部分是感覺（情感）的天性，部分是意願（意志）的天性。而認知主要是認知，但是也具有感覺和意願的特質；感覺也主要是感覺，然而也有認知與意願的特質；意願也是如此。」（芮虎、李澤武、廖玉儀譯，2014，184）

就此而言，這三項心魂能力是人生在世所應具備的基本能力，應當被視為教育的首要目標，藉此幫助學生培養其未來人生所需的能力。然而這三種能力之間也會彼此影響、聯合作用，「不能如此刻板地將各種心之能力區分得一清二處；思維、感情、意願；因為在整個活躍的心中，其中的某種行為總是會轉變為另一種行為。」（芮虎、李澤武、廖玉儀譯，2014）。

人智學的心魂三能力意志、情感、思考，基本上對應了生命三層次，身、心、靈；相較於近代教育心理學中常見的教學目標，技能、情意、認知；對應華德福教育的隱喻則為，四肢、胸（心）、頭，在發展上有其次序與節奏互相作用著；並且依序對應著善、美、真三種人性品格世界觀。由此觀之，靈性教育學和教育心理學所重視的面向，二者所見似乎有關聯性。華德福教育自幼兒階段開始到成人階段，一路緊扣著意志、情感與思考的發展順序交互為用。

綜上所述，心魂三能力的重要性，可從人智學對身心靈的看法推論，身不用教、靈無法教，只剩下心是最能夠使力與作用的區塊，故心的這三種「心魂能力」是華德福教育最核心要把握與施力的部分。由此發展出華德福教育中著名的「教育階段論」，或稱「七年發展論」，三種心魂基本能力的發展重點順序，大致為：0~7 歲主要發展意志；7~14 歲主要培養情感能力；14~21 歲則是思考能力發展最重要的階段，相關論述後文將有完整的歸納分析。

肆、幼兒的生命發展：生命四體、十二感官

如果你想了解這世界，看看內在的你吧！

如果你了解自己，走出去看看世界吧！

(To truly know the world, look deeply within your own being; to truly know yourself, take real interest in the world.)

(Igor Kononenko, 2010, 224)

華德福教育依據 Steiner 的人智學理念，在學齡前階段以「守護孩子們的感官」為中心，由於學齡前幼兒可說是完全的「感官體」，毫無選擇的接收外在事物，他們處於一種內在與外在幾乎無區別的狀態，可說是完全受到外在環境的「擺佈」，從外而來的印象會經由感官儲存於內在世界，再經由意志力展現於外在行為中。所以學校提供自然的、「家」的氛圍與環境、高度的自由遊戲及富規律的節奏作息，讓孩子可以自由地透過意志力來活動，來「模仿」學習大人的樣子，並能發展重要的初階感官，如：觸覺、

生命覺、平衡感、律動感。基此，華德福教育堅信，均衡的健康飲食對幼兒是極為重要的，因此致力於推廣健康飲食文化，提供給孩子的主食、蔬菜、調味料等等，都選擇有機健康的食材，希望帶給更多家庭健康的飲食習慣及生態環保的觀念。(慈心華德福幼兒園網頁)¹⁷

資深的華德福幼兒教育實踐者 Barbara Patterson，她對兒童發展所提出的觀點是建立在 R. Steiner 的研究之上。Patterson (1999) 指出，剛出生的嬰兒經過三個管道進入這個世界：呼吸、營養和感官印象。成人可以避開令人不愉快的感官印象，透過思考和判斷的能力，樹立起一道內在屏障，把太吵、不愉快或有害的印象擋在外面。但嬰兒無法做到，他們完全信任這個世界（無能力拒絕），完全開放地吸收每一個印象¹⁸（周芸青譯，2014）。

一、生命四體說（四位一體）

Steiner 本人對此四體最早，也最完整的說明在其 1909 年的演講集 *Die Erziehung des Kindes vom Gesichtspunkte der Geisteswissenschaft* 中（英譯：The Education of the Child in the Light of Anthroposophy）（柯勝文譯，2002）。人類生命本質的四個組成，包含：物質體（Physical Body）、乙太體/生命體（Etheric/Life Body）、星芒體/感知體（Astral/Sentient Body）、自我體（Body of the ego）。Steiner 對此「四體」的闡釋與主張，範疇涵蓋了人類的生理、心理、精神、心靈等各向度的發展。

關於人的身體本質，Steiner 也說，如同人已歸屬給人身礦物性、植物性與動物性三種不同形式的存在，人還要歸屬給他第四種特別的、人的(menschlich)生存形式（廖玉儀譯，2012）。換言之，礦物性的存在，是能見的外觀形式特質；植物性的存在，是能生長與繁衍的生命特質；動物性的存在，是能認知體驗的生物性特質；而人的存在，是能在身體與自我的指涉之中，形塑出屬於自己的王國。根據上述兩種四體的屬性與對應，以下說明其內涵及其特質。

（一）物質體：礦物界

物質體又可分為頭、胸和四肢。頭部掌管神經感覺，負責思想與收訊、感知等功能，是理性運作的部位；胸部掌管心肺系統，負責人體的韻律與節奏，是情感運作的部位；四肢掌管四肢系統，負責人體的新陳代謝，是執行的部位。在人智學觀點中，物質體是有形的具體存在，也因此要遵循物理性的律則，如同礦物界的其他物質，是會毀損與腐壞的（Blunt, 1995；蘇鈺楠，2016）。物質體好比生命的載體，性質如同礦物質元素，當肉身失去靈魂，乙太體和星芒體離去時，在自然力的驅使下將分解回歸於大地的礦物世界。

人智學以為，物質體是執行精神世界欲望（想望）的重要角色，儘管受制於物質世界的自然法則，然其行為良善與否仍會對精神世界造成影響。這個階段，也就是幼兒時期，最重要的是使孩童不受驚嚇，並提供健康的環境和適度的運動，是養護物質體的重要作為。

（二）乙太體（或稱以太體、生命體）：植物界

相較於無生命的物質體，乙太體是一種能量，是展現生命現象的形式。植物界與動物界

¹⁷ 參見慈心華德福幼兒園 2018 年 4 月 14 日（六）家長參訪日內容。

¹⁸ Steiner 在 1909 年根據自己的演講稿，在註解中說明，「印象」指的是人對外在的刺激使它內在有所反應之意。人智學強調必須用感覺去了解事物。（柯勝文譯，2002，頁 15）

也擁有乙太體，展現的生命動能有生長、繁殖甚至再生等現象，這些乙太體共同顯現出的是生命能量的特質。以為這個生命能量相當於 Aristotle 所說的植物性心靈（vegetative seele）。（Steiner, 1965；蘇鈺楠，2016）。

「乙太」一詞，是十九世紀的科學家從古希臘學者的「乙太」假說中借用而來，是一種假想的物質，其在宇宙間無所不在，中介了電磁波的傳導。乙太假說已被現代物理學否定，Steiner 使用該詞並非認為乙太確實存在，而只是借乙太無所不在的概念，來稱生物體內一種特殊、無所不在的「力」；生命現象藉此「力」才得以表現，恰似電波藉乙太才得傳導。此「力」就是「乙太體」/「生命體」，意近於日常口語的「生命力」（vital force）。（Steiner, 1965；王士誠，2016）。

（三）星芒體（或稱感知體、意識體）：動物界

星芒體呈現出人類的情感，包括快樂、難過、愉悅、痛苦、衝動、熱情等情緒的反應，可說是情感的載體，是感性的情感（sentient feeling）。這種感性感受存在於動物與人的身上；植物雖然對外在的刺激有反應，但並不具備感性感受，僅是一種反射性的反應呈現。星芒體在 Aristotle 的哲學闡述中可理解為「靈性體」（Hemleben, 2010；蘇鈺楠，2016）。

Steiner（1965）指出星芒體或感知體是在形體內部的活動、充滿色彩和發光的圖像（luminous pictures），其大小超越物質體和乙太體，所以前兩個元素是在星芒體之內，三者間密不可分。然而星芒體在各個層面都以其獨特的光輝形態呈現。如果說物質體是如礦物般肉身的存在，乙太體是能量的形式，星芒體就是以色彩、光線和明亮的形式發散出來，人與人之間接觸的感知正是時時會以外顯的界面來感受，並回饋到內在，如同圖像般的感知這些感受，需藉由內在的歷程檢視來瞭解星芒體之運作，它絕非靜態，而是非常的「光芒四射」地。（蘇鈺楠，2016）。

（四）自我體（或稱自我意識體、感知心）：人界

Steiner 認為「自我體」是人類獨有的，也是區別人和其他動物、植物與礦物質的最大不同之處。自我體是「指稱自我的能力之載具」。人的本質中有自我體，才能指稱自己。Steiner 指出沒有人能用「我」來稱呼任何「自己」以外的人事物，所以當一個人說「我」的時候，即是在他的內在世界之中呼叫自己。換句話說，當一個人說「我」時，他就已意識到自己。而意識到自己，才有可能超越自己天生本有的原始狀態；其他生物不能意識到自己，也就只能永遠順著天生原始的狀態存活。自我體正是「人之異於禽獸」的關鍵。（王士誠，2016）。

二、人的三次誕生

承上所述，根據四體，Steiner 說人智學必須論及人類的三次誕生（柯勝文譯，2002）。也就是說，胎兒在正式降世（出生）前，最重要的是物質身體的發展，母親的軀體（或子宮）如同保護鞘，其神經系統和感官系統皆受到保護，讓生命的物質體得以在自由無干擾的狀態下穩健發育成長。

嬰兒的出生即是人類生命的第一次誕生，是物質體（肉身）離開保護鞘進入外在世界，與世界適應並持續發展與成長；從出生到換牙前（約 0-7 歲），此時幼兒的物質體被生命體（乙太體）和感知體（星芒體）的保護鞘層層保護著，於內在持續發展情感和意識；在換牙階段，生命體的保護鞘解開，乙太氣體獲得自由，此為人的第二次誕生，而此時仍受到感知體（星

芒體)的保護鞘保護著，發展重點在情緒與情感等感覺，也就是星辰身在保護鞘內持續發育成長中，包括自我體的發展；直到青春期(約 14 歲)，感知體的保護鞘開啟後，星芒體獲得自由，此為人的第三次誕生。由此，人類生命的誕生依序為物質體的自由、生命體的自由、感知體的自由，三重自由的誕生使人成為真正完整的全人誕生。

以生命發展為時間軸，根據 Steiner 的四體發展與人的三次誕生，可以下圖表示：

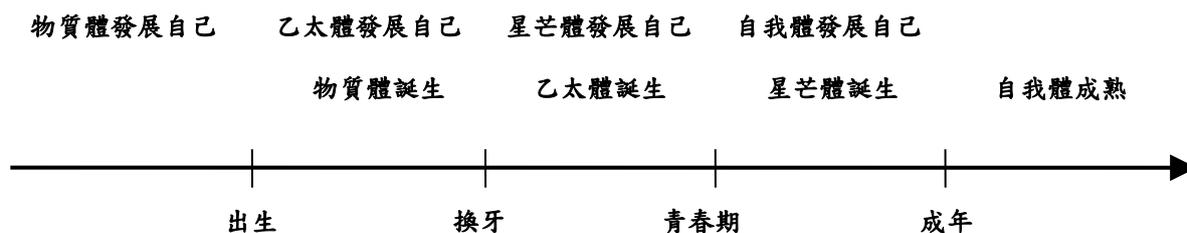


圖 1 人的三次誕生與四體之發展 (王士誠, 2016)

三、四體的轉化與教育蘊意

由上述可知，在「自我體」正式運作之前，人類就像是動物般，其乙太體不過是陶養力(德文: *Bildungskräfte*)、成長力與繁殖力的傳輸者；星芒體只能表現出受自然界刺激而生的衝動、慾望和激情。然而當「自我體」顯露出來後，乙太體和星芒體便受其推動而成長，並發生轉化(*transformation*)。也就是說，當人(幼兒)開始意識到自我(吾, *ego*)時，其生命力(乙太體)和感知力(星芒體)便不再純粹表現出生命現象或情緒反應，而有了轉化。(Steiner, 1965; 王士誠, 2016)。

Steiner 認為，此時乙太體會轉化為生命中較持久的習慣、生活習性(*bent or tendency of life*)、氣質以及記憶的載體；而星芒體所承載的種種感受，可被精鍊昇華。就現實生活而言，我們或可將 Steiner 這段看似玄妙的敘述理解為：乙太體的轉化意味著某些習性「進入人的生命」，成為其生命樣態的一部份；星芒體的轉化則表示人對外物「心有所感」，甚至化為各種外在形式，如各種藝術創作。這個轉化的過程，代表人的生命狀態可在一定的本質上得到提昇；教育因而可行，教育工作者可以、也應當掌握人類本質的四體，力求學生在受教成長過程中的轉化。(Steiner, 1965; 王士誠, 2016)。

實際上，不僅知覺感官經驗，整個身體在童年時期會比在往後的生命期反應更激烈。尤須注意的是，在幼兒的早期，身體非常容易受傷，因此對於學齡前孩童的知覺感官進行保護(例如十二感官)或滋養，對華德福教育來說具有很重要的意義。教育的真義就是建立在這個領域的養護照料基礎上，不只是為了往後的情感發展和想像力的培養，更是為了身體的發展。

四、十二感官(前四感為主)

承上文，Michaela Glöckler 以 Steiner 知覺感官理論為基礎，整理出促進十二種知覺感官

活動發展的重要原則，分別對應三個部分。另外，研究者根據 Albert Soesman 醫師在《十二感官》一書中依據 Steiner 的闡述分成三種感官，加入意志 (will)、情感 (feeling) 和思想 (cognitive) 等三種心魂能力，並與生命三層次身、心、靈作為對應，彙整如表 2：(王智弘，2018；周芸青譯，2014；呂理瑒譯，2011；鄧麗君、廖玉儀譯，2007)。

表 2 生命層次、心魂能力、生理構造及十二感官與教育發展之相關對照表

生命層次	心魂能力 ¹⁹	生理構造	十二感官	主要任務	教育階段
身體/肉身 (body) 指向身體 器官	意志 Will sense	四肢 新陳代謝、 血液	意志四覺： 觸覺、生命覺、 運動覺、平衡覺	帶領身體進入自 我經驗的知覺感 官	幼兒園 (善) 0-7 歲
心魂/心靈 (soul) 人和世界 的連結	情感 Feeling sense	胸(心) 節律系統 (心跳、呼 吸、節奏)	情感四覺： 嗅覺、味覺、視 覺、溫度覺	引導心魂經驗進 入自我經驗的知 覺感官	小學 (美) 7-14 歲
靈性/精神 (spirit) 指向內在	思想 Cognitive sense ²⁰	頭 神經系統、 感官系統	思想四覺： 聽覺、語言覺、 思想覺、自我覺 (人我覺) ²¹	有益於心魂靈性 認知和自我經驗 的知覺感官	中學 (真) 14-21 歲

資料來源：研究者自行彙整

Steiner 認為應從教育中開發十二感官，並建議分成三個階段：幼兒園、小學和中學，並將十二感官與整個學程連結。他提到，小孩子比人更能統合所有的知覺感官。因為小孩善於模仿，所以圍繞在周遭的事物都會讓他們留下深刻的印象。所以他們會模仿吸收周遭人事物的特質，因此在這個過程中，誠實就顯得格外重要。在幼兒園這個階段，最重要的是建立一個能夠滋養兒童感官的環境，Steiner 希望能讓小孩子體驗到這個世界的「善」。因為這是他們往後的安全感及自信的來源。而小學階段，則著重以藝術活動來陶冶孩子，體驗這個世界的「美」。到了中學階段，則是透過觀察與思考，去體驗這個世界的「真」。(呂理瑒譯，2011)。

¹⁹ 心魂能力，或譯作、心理反應、心理能力，在教育心理學上或可與 Bloom 的認知、情意和技能等三種心理能力(教學目標)相呼應；對照人智學理論可略知，近似於意在啟動學生的思考、情感和意志能力。

²⁰ 或譯「認知感官」，這裡為對應常見之意志、情感、思考三種心魂能力，故以 Barbara Patterson (1999) 的版本為參照(周芸青譯，2014, p.67)；另一說為靈性感官 (spiritual)，參見呂理瑒(譯)(2011)，《十二感官》，頁 188。儘管名詞不同，但其指涉的內涵皆有一致性。

²¹ 「自我覺」(the ego sense) 指的是往外進入他人的內在，指以自我面對自我的方式和對方坦誠相見。參見《十二感官》，頁 194。其他書籍或文章也多譯為自我覺。然而王智弘(2018)在其論文中則譯為「人我覺」，研究者比較其內涵蘊意，認為較接近 Steiner 的思想，在此特別說明。

如同 Steiner 所說：「身體是唯一的巨大的知覺感官。」特別是學齡前的幼兒，其每一種知覺經驗都是全面性的開放，並且反應在他的整個身體器官組織。例如當孩童看到美麗的東西時，會高興得跳躍、嘗到好吃的食物時，會享受地伸展四肢，而當聞到臭味時，會噁心地抖動全身等。許多現代治療方法中，例如感覺統合聯合治療、神經生理學基礎的運動治療、活動環境適應治療、中樞神經調節治療以及反射動作治療等，其目標都在透過訓練，促使缺乏知覺感官的孩童在發展和照護上得以平衡。(鄧麗君、廖玉儀譯，2007)。

關於十二感官的總結，Steiner 指出，就實務而言，我們必須塑造：工藝的「善」、藝術的「美」、科學的「真」，融合善、美、真的環境。(呂理瑒譯，2011) 以下僅以學齡前 0-7 歲階段四種感官為主，歸納分析如表 3。(呂理瑒譯，2011；鄧麗君、廖玉儀譯，2007)。

表 3 四感官與其對應之保護原則及應避免之教育行為

身的四覺	器官	傳達知覺	幼兒的保護原則	有害的影響行為
觸覺 The sense of touch	觸覺體 自主神經末梢	1.經由觸摸經驗自我身體的界線 2.透過身體接觸產生安全感 3.生存的信賴感	1.獨處和安全感，溫柔的身體接觸和安靜的自己照顧自己的經驗交替。 2.放心讓他獨處和用雙手擁抱兩者經驗一樣重要。 3.創造佈置安全的遊戲空間讓孩子可以觸摸、探索和發現。	1.內心沒有真正的接納孩子，只是表面照顧應付孩子。 2.太多保護或者太常讓孩子個人獨處/置之不理。 3.沒有尊重孩子的身體與心靈合一的干涉或侵犯。
生命覺 The life sense	神經系統	1.愉悅感、和諧的經驗 2.感受各種過程的協調	1.有節奏的一天作息。 2.足以信賴的生活氣氛。 3.經驗正確的規範和正確的時間安排，即相互協調的規律。 4.引用食物時的快樂。	1.吵架爭吵、暴力、恐懼。 2.急躁、恐嚇。 3.不滿足 4.無節制 5.緊張 6.雜亂無章的活動過程

表 3 四感官與其對應之保護原則及應避免之教育行為 (續)

身的四覺	器官	傳達知覺	幼兒的保護原則	有害的影響行為
運動覺 The sense of movement	肌肉軸心部分	1.自己動作的覺察 2.自由的經驗和自我掌握/控制的感覺，進而對活動遊戲的掌握	1.允許孩子自我活動 2.孩子的房間應該佈置成所有的事物都可以觸摸，而且可以提供自由遊戲的地方。 3.有意義的活動過程。	1.步步禁止孩子。 2.由於被動行為或者沒有典範可循。 3.缺少活動的刺激。 4.長久坐在螢光幕(電視電腦)前引起的活動障礙。 5.讓孩子玩電動玩具而使他變成不會自己玩的觀眾。
平衡覺 The sense of balance	耳內三半規管	1.經驗平衡、平靜、和諧 2.自我信任	1.運動遊戲，例如蹺蹺板、踩高蹺、跳躍、跑步等。 2.與孩子相處時，給孩子寧靜和安全感。 3.大人本身追求自己內在的平衡。	1.缺乏運動。 2.內在的不平靜。 3.沮喪、絕望。 4.對生命的厭煩。 5.不寧靜，內心的矛盾。

資料來源：研究者自行彙整

伍、幼兒七年發展論之教育蘊意

……生物體愈快暴露在全壓力的自然淘汰中，就會愈快停止發展。所謂較高等的哺乳動物都有較長的懷孕期、較長的成熟期，需要父母更多的保護與支持。

(Martyn Rawson, Michael Rose, 2014；謝淑樺譯，2014)

從人智學教育的進化論觀點而言，人類因為擁有漫長且需要依靠他人保護的嬰兒期，藉此獲得的是較大的腦容量和無可限量的學習潛能。故可說，越是具有智慧的生物，往往擁有最豐富且複雜的社會生活關係，擁有最長且需要備受呵護的幼兒期。

前文闡述人智學中人的生命本質，包含身心靈三層次、心魂三能力、生命四體說以及十二感官等，華德福教育即是根據人智學對人和世界的本質上的理解與推衍，得出在教育實踐上的理論，即著名的「教育階段論」，或稱為七年發展論、三段七年教育論或三七教育論等。完整的說，人智學是將人的一生分成九個階段，每一階段為七年，共計 63 年的全人教育。實踐在教育上最重要的為前三個階段，分別為：出生到換牙期(0-7 歲)、換牙期到青春期(7-14 歲)、青春期到成年期(14-21 歲)。本研究聚焦幼兒階段之範疇，從出生到換牙期(0-7 歲)，咸認「世界是善的」。以下歸納分析前七年之內涵要義，闡述如後。

一、心魂能力：意志 (willing)

第一個階段是「物質身」(Physical Body)，可對應到前文所述「生命三層次九階段」的第一階段，是奠基與發展的階段，真正作用在生命上的力量是自然所具有的生命意志 (will)，但幼兒對它可說是全然沒有意識的。在出生後的前三年，兒童成長的重點是將其感官長成符合其需求，這個複雜又令人驚嘆的成長過程可從此時兒童對平衡、能直立行走、語言能力的發展和基礎認知建立的過程來發現。(蘇鈺楠，2016)。

Steiner 說，當我們想研究意志時，必須先在本能的領域中尋找它。就時間性而言，意志的作為是朝向未來性的行動力量。它是模糊不易理解的，因其在「物質身」的本質是無意識的（但在「星芒體」的本質則是有意識、有記憶的）²²，例如我們對自身的消化系統或代謝系統毫無知覺一樣，因此意志的運行作用是不存在人的意識中，它是處在無意識的沉睡狀態。此外，Steiner 舉例，譬如海狸築壩、蜜蜂築窩，這些生物不需要經由學習就能具備的本能，皆是透過物質身體繼承了前世的意志與天賦，（未來）到這一世繼續來完成的。（芮虎、李澤武、廖玉儀譯，2014）。

二、四肢的發展：新陳代謝系統

意志對應著四肢，可視為一種教育上的隱喻，其與血液及新陳代謝系統有極為密切的關聯性。人智學認為，血液想要靈性化，意指提供物質身營養、成長以及產生情緒和思考等，朝向更靈性化發展的可能；而神經則想要物質化，意指神經是不斷地在衰老壞死中所殘留下來的物質身，是從靈性（意識、思維）化轉為物質身的。就生理構造系統而言，物質化與靈性化呈現出極為不同的演進方向。

血液攜帶源源不絕的生命力流注全身，賦予生機與力量，並且時時再生（死亡與更新），永遠處在動態變化之中。因此意志雖然是沈睡的狀態，卻具有最活潑的生命力；意志是生命朝向未來的重要力量，儘管永遠處於蒙昧不明的狀態，但卻具有無盡的創造力。意志是具冒險性與開創的，因為人不論內在或外在總是不斷地行動著，意志也是人的一切行動的根本力量，透過重複而有規律性的活動，可以培養良好的意志力，同時必須建立在健康的生理基礎之上。（王智弘，2018）。

就十二感官的發展來看，最重要的是觸覺、生命覺、平衡覺和律動覺，即所謂的「意志四覺」（參見表 2 及表 3），其生命層次的開展是指向自己的身體器官，帶領幼兒身體進入自我經驗的知覺感官。此為人的初階感官（身），若發展得好，將為未來中階感官（心）和高階感官（靈）奠定良好的基礎。

三、幼兒的發展任務：模仿與重複

從感官成長來看，在第一階段的兒童是一個完全的「模仿體」，是一個意志的存有 (Steiner, 1996a)。人智學認為，在換牙前，幼兒是聚焦在過去，仍然充滿了在精神世界中致力發展的

²² 此為研究者較簡要的理解與說明，有關意志的闡釋，Steiner 有其獨特深遠的解釋，不同於一般人的認知理解。篇幅有限，這裡僅舉例說明以呈現人智學對意志的定義和看法。詳盡內容可參閱芮虎等譯（2014）《作為教育學基礎的人的普遍智識》之〈第二講〉，頁 39-64。

痕跡，所以他們由模仿他人來瞭解周遭的環境。什麼是幼兒換牙前的基本動力，潛在於無意識中呢？這是來自於無意識的信念—世界為善。這也是其進入這個世界後無意識開始的傾向。（Steiner, 1996b；蘇鈺楠，2016）。

由於換牙前的幼兒尚在適應新的物質身體，故仍受到精神世界（靈性世界）的影響，帶有許多前世的氣息（pre-earthly existence），此時幼兒是十分動態與活潑的，甚至是十分喧鬧的（boisterous）。因仍未發展完全，故頑皮且難以控制（awkward）是經常出現的狀態，其尚在適應出生後的新世界，從靈魂轉變成一個活生生的個體（適應物質身和物質世界），產生太多的差異與新經驗（Steiner, 1995）。但這並非兒童對外在世界的第一次接觸，在出生前，胎兒是由其母親的身體來保護，令其安心的成長於其中（蘇鈺楠，2016）。

對照「生命四體」的發展特質，此時只有物質體的保護鞘在出生後解開（即人的第一次誕生），所以這個階段的重點在於身體感官的發展，以及對乙太體（情感、情緒）和星芒體（意識、思考）的持續滋養，除了時時刻刻給予善的模仿學習外，提供規律性和重複性的活動與空間，將能為幼兒帶來自信心與安全感，生理節奏與飲食作息會更加穩定，有助於未來情感和思考的滋養及發展。

四、幼兒的教育任務：提供模仿與榜樣學習

承上所述，故此階段首要的發展任務是平衡並健全已經誕生的物質身體，以構築靈魂在世界上的載體。為了達成這個目標，教育者必須提供適切的物質環境，例如適當的營養、對大腦發展的良好刺激等。而物質環境所以能作用在兒童身上，關鍵因素在於「模倣」和「示範」（imitation and example）。此階段兒童的各種學習都是模倣的結果，是以在幼兒面前，不該被模倣的任何事物，成人皆必須保持警戒（Steiner, 1965；王士誠，2016）。換言之，成人所作所為應符合善的、道德的，包含誠實，因為幼兒將透過感官「印象」全然吸收，包括提供給幼兒飲食的實物、居處的空間環保意識，乃至提供未經加工的原始素材玩具等，對人、對生命、對環境好的物品，都是成人需樹立起的「善的行為」，成為幼兒模仿的榜樣。

為了將幼兒的「物質身體」培養好，首先，這個階段不應提供抽象或概念化的素材，以免過度喚醒孩子夢幻的意識狀態，給予過多認知性的材料，將會剝奪孩子生命力（乙太體）的發展，使身體發育受到負面影響。例如不給幼童吃含有食品添加物的零食、重口味烹調食品、甚至過多的肉類製品，因為這些對靈性所需的滋養無益，反而有害；又例如應避免讓幼兒過早學習雙語、看電視、玩平板遊戲或閱讀電子書等，這些誘惑將使幼兒身體停滯活動，反而過早刺激乙太體和星芒體的滋養與發展，這些干擾物實不利於此時幼兒的身體所需。

此外，教育應該提供適當環境，在規律的節奏安排下，讓孩子充分的運動與探索。這個階段孩子最適合從事的，是自由而充滿想像力的遊戲，且最好是在大自然的環境中，與充滿生命力的動植物、自然元素如水、土壤、石頭等互動。這些具體的感官探索經驗將沈澱成為其生命底層的素材，成為幼兒身與心的組成部分，並且在未來轉化成為抽象思辨的材料。（王智弘，2018）在學前教育階段，也就是七歲之前，孩子的發展重點任務在培養好的身體基礎，奠定強健的意志力，這種無意識的狀態正呼應幼童與世界渾然一體的夢幻意識狀態，他們全然開放、無所揀擇（也就無從拒絕）地吸收環境所呈現的一切。因此這個階段最重要的是提供孩子盡可能開放而豐富的身體活動，也就是大量的遊戲與自由探索，並在日復一日規律重

複的生活中培養出穩定而深入的習慣。（王智弘，2018）。

綜上所述，意志、情感與思考這三種人類心魂的能力，對應著善、美、真的人性品質；連結到人的神經感官系統、節律（循環）系統與新陳代謝系統，與人的健康有著深遠的關係。幼兒階段中，意志是生命與生俱來的本能，其作為是朝向善，也代表一種「善」（goodness）的品質。

陸、結語

因此身與心基本上只是成就靈性目的的工具而已；作為一個人，要能具備更好的身心工具，首要便是善加培養感官能力，因此感官保護在教育中十分重要。

（王智弘，2018，102）

一、人智學生命本質與人類發展圖像之內涵與關聯性

縱向聯繫，歸納本研究之脈絡與主題，在功利競爭導向的主流教育中，倡議以 Steiner 人智學靈性科學作為教育的典範轉移，企圖喚起教育應對人類本質的重視，包括生命三層次（身心靈）、心魂三能力（意志、情感、思考）、生命四體（物質體、乙太體、星芒體、自我體）、十二感官（觸覺、生命覺、平衡覺、律動覺）等有更清晰的認識。呼籲從第一個七年發展（幼兒教育）開始，重視每個面向的特質與內涵，提供當前成長所需（意志、四肢、模仿、規律、重複），同時給予後續階段發展所需的滋養及保護，協助每一個幼兒發展成為獨一無二真正的自己。

二、人智學 0-7 歲幼兒七年發展論之教育蘊意

橫向連結，對幼兒來說，0-7 歲的心魂能力最重要為意志（will）的培養，依德文語意含有意願（willing）之意，發展重心為「四肢」，包括新陳代謝系統，但不代表其他能力處於停滯狀態，而是這個階段的情感和思考能力尚處於被保護的狀態，在還沒「甦醒」前，需持續地被滋養和保護。此時期幼兒需要大量的活動來探索自己的身體和環境，除了滿足成長所需，更為將來做好與他人互動以增進自我的認識。這個階段最重要的是提供幼兒學習的榜樣及培養良好與健康的生活習慣，成人的一言一行都會進入到幼兒的感官印象中，潛移默化地吸收學習，因此教師最重視「善」的人性品質。

綜上所述，為幫助幼兒身心靈獲得平衡發展，並邁向靈性的自由，人智學底蘊下的華德福教育，其理念係建立在對「人」的瞭解之上，而人和世界（宇宙）的聯繫則是透過心（心魂）能力的啟動來反應與作用，保持這三方面的發展平衡是華德福課程的基礎。換言之，靈性意識開展的過程，從部分到整體、從蒙昧到覺醒、從自我到人群，依循著身心靈的三層次九階段，漸進地發展與交互作用著，在成長過程中逐漸開展不同的能力，最終以靈性作為生命的指導原則，善用心與身，轉化身心條件為靈性所用。

參考文獻

中文部分：

- 王士誠 (2016)。華德福教育神話教學蘊義之研究。另類教育：華德福教育，4，53-80。臺北市：台灣另類教育學會。
- 王智弘 (2016)。邁向自由的教育：華德福教育的目標與途徑【國家教育研究院】。取自 <https://www.naer.edu.tw/ezfiles/0/1000/img/89/102405811.pdf>
- 王智弘 (2018)。華德福靈性教育的時代意義 (未出版之博士論文)。國立政治大學，臺北市。
- 方淑惠 (譯) (2011)。華德福的幼兒教育 (**Free to Learn**) (原作者：Lynne Oldfield)。臺北市：天下雜誌。(原著出版年：2001)
- 呂理瑒 (譯) (2011)。十二感官 (**Our Twelve Senses**) (原作者：Alber Soesman)。臺北市：琉璃光。(原著出版年：1987)
- 宜蘭縣立慈心華德福教育實驗高級中等學校。「慈心簡史與教育目標」介紹。取自 <http://blog.ilc.edu.tw/blog/blog/25783/post/72274/417915>
- 周芸青 (譯) (2014)。給彩虹橋上孩子的見面禮：培養 7 歲前孩子的 12 種感官，掌握學習優勢 (原作者：Barbara Patterson & Pamela Bradley)。臺北市：小樹文化。(原著出版年：1999)
- 芮虎、李澤武、廖玉儀譯 (2014)。作為教育學基礎的人的普遍智識 (原作者：Rudolf Steiner)。宜蘭縣：人智學教育基金會。
- 柯勝文 (譯) (2002)。人智學啟迪下的兒童教育 (原作者：Rudolf Steiner)。新北市：光佑文化。
- 梁永安 (譯) (2001)。英雄的旅程 (原作者：Phil Cousineau)。新北市：立緒文化。(原著出版年：1990)
- 梁可憲 (2015)。那神教育學 (**Pedagogy of No-thing**)：從奇幻敘事看靈性教育之人類圖像 (未出版之博士論文)。國立政治大學，臺北市。
- 梁福鎮 (2008)。施泰納人智學教育學之探究。當代教育研究，16(1)，121-153。
- 黃曉星 (2012)。新文化的締造者—魯道夫·史代納。時代教育·教育家，80-85。
- 馮朝霖、范信賢、白亦方 (2011)。國民中小學課程綱要系統圖像之研究—研究報告。國家教育研究院委託計劃(編號：NAER-100-12-A-1-02-01-1-02)。6-7。
- 馮朝霖 (2016)。善變的藝術：另類教育。新竹市：道禾書院。
- 馮朝霖 (總編輯) (2016)。另類教育：華德福教育，4。臺北市：台灣另類教育學會。
- 張純淑 (2003)。華德福教育簡介。人哲，1，22-28。
- 慈心華德福幼兒園 (2018 年 4 月 14 日)。家長參訪日。取自 <http://cixinwaldorfkindergarten.blogspot.com/2018/04/2018414.html>
- 廖玉儀 (譯) (2012)。神智學 (原作者：Rudolf Steiner)。宜蘭縣：人智學教育基金會。(原著出版年：1994)
- 國家教育研究院。雙語詞彙、學術名詞暨辭書資訊網。取自 <http://terms.naer.edu.tw/detail/1301403/?index=1>

- 蔡慈皙 (譯) (2014)。華德福教育之父：魯道夫·施泰納 (原作者：Christoph Lindenberg)。臺北市：心理。(原著出版年：1992)
- 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 (原作者：Frans Carlgren)。新北市：光佑。(原著出版年：1997)
- 鄧麗君、廖玉儀 (譯) (2007)。邁向健康的教育 (原作者：Michaela Glockler, Stefan Langhammer, Christof Wiechert)。宜蘭縣：人智學教育基金會。(原著出版年：2006)
- 謝易霖 (2015)。人智學啟迪下之華語文課程圖像—宜蘭慈心華德福學校實踐經驗之敘說反思 (未出版之博士論文)。國立政治大學，臺北市。
- 謝淑樺 (譯) (2014)。華德福的學前教育 (原作者：Martyn Rawson, Michael Rose)。臺北市：洪葉文化。(原著出版年：2014)
- 顏維震 (譯) (2010)。人學 (Study of Man) (原作者：Rudolf Steiner)。臺北市：洪葉文化。(原著出版年：1947)
- 蘇鈺楠 (2016)。R. Steiner 的教育階段論對華德福課程之蘊義及省思。高雄師大學報，40，1-17。
- 蘇鈺楠、梁可憲 (2015)。R. Steiner 的自由哲學及教育蘊意。臺北市立大學學報，46 (2)，29-52。

英文部分：

- Childs, G. (1998). *Steiner education in theory and practice*. Trowbridge, UK: Cromwell Press.
- Kononenko, I. (2010). *Teachers of Wisdom*. United States: Dorrance Publishing.
- Steiner, R. (1928). *The story of my life*. London, UK: Anthroposophical Publishing.
doi:10.1142/9789812770141_0007
- Steiner, R. (1965). *Theosophy: An introduction to the supersensible knowledge of the world and the destination of man*. London: Steiner Book Centre.
- Steiner, R. (1995). *The kingdom of childhood: Seven lectures and answers to questions given in torquay*. Barrington, MA: Anthroposophic Press.
- Steiner, R. (1996a). *The education of the child and early lectures on education*. Barrington, MA: Anthroposophic Press.
- Steiner, R. (1996b). *The foundations of human experience*. Barrington, MA: Anthroposophic Press.
- Waldorf World List. (2018). Retrieved from
http://www.freunde-waldorf.de/fileadmin/user_upload/images/Waldorf_World_List/Waldorf_World_List.pdf