

# 英美戲劇教育之歷史與發展

## The Development of Drama Education in England and United States

林玫君

Mei-Chun LIN

國立台南大學戲劇創作與應用學系系主任

### 壹、前言

近年來，我國隨著九年一貫之實施，「表演藝術」首度成為國民教育「藝術與人文領域」之一環，而其中的「戲劇」也被納入在新的藝術人文領域課程中，成為關注的焦點。論及國內戲劇教育的發展，可大約追溯至十年前（林玫君編譯，1994）。隨著幾位戲劇教育學者學成歸國，相關的研究工作也陸續展開，開始引入國外戲劇教育的理論（林玫君，2005；張曉華，2004）、編譯相關書籍（周小玉譯，2001；林玫君編譯，1994；張幼玫譯，2005；張曉華，1999；陳仁富譯，2001；陳書悉譯，2006；蔡奇璋、許瑞芳編著，2001；舒志義、李慧心譯，2005；鄭黛瓊譯，1999；鄭黛瓊、鄭黛君譯，2006）。同時，相關的研究與論文也相繼出現（陳怡雯，2006；楊璧菁，1997；廖淑文，2006；管淑華，2002；謝華馨，2003；謝慧綺，2002），使得「戲劇教育」開始受到國人的重視。

反觀英美各國，「戲劇」被應用在教育中大約從80年前開始，其在國中小學的課程定位與教學的實踐，早已受到學者專家矚目，成為一門重要的研究領域。戲劇教育家紛紛把戲劇或劇場中的原理與方法應用在不同年齡階層、各級學校教育及各類社會團體中。隨著不同背景團體之個別需要，各種相關的戲劇課程理論及教學型態因應而生。一般而言，戲劇課程在一般藝術教育中的教學定位，主要是以「兒童自發性的戲劇遊戲」為理念基礎，重視個人「經驗」的統整，鼓勵參與者對自我的探索與主動自發的參與；以「社會團體的共同參與」為動力，在團體合作的互動中，領導者帶領參與者共同想像、體驗、反省並解決問題。另外，在創作的內容上，以「人類生活」為創作來源，重視對個人、生活或社會相關議題之想法、概念或感受的表達與溝通。在創作的方法上，以「戲劇/劇場」之元素與技巧為媒介，透過即興自發的肢體表達、語言對話及不同的戲劇形式，為學生提供多元的學習管道（林玫君，2005）。

由於「戲劇」與課程結合之始發生於美國和英

國，而幾個相關的理論與課程發展的著作，也以英國及美國學者居多，因此本文將以英、美兩國之戲劇課程歷史淵源與發展為研究範圍，綜合戲劇教育發展之趨勢，期能提供國內表演藝術中「戲劇」課程之參考。

### 貳、英國戲劇教育之歷史發展與淵源

#### 一、戲劇教育之「啟蒙發展」時期（20世紀初期）

20世紀初，從教學戲劇化開始——透過戲劇來進行教學。哈里特·芬雷-強森（Harriet Finlay-Johnson, 1871-1956）受到進步主義的啟示，再加上觀摩奧地利維也納藝術教師及福祿貝爾幼稚園教師的教學後，芬雷-強森將兒童遊戲的概念應用到自己的教學中。他嘗試將課程主題轉化成戲劇的呈現，透過教室中戲劇扮演的自然形式來引起學生的學習動機（Hornbrook, 1991）。亨利·卡德威爾·庫克（1889-1937）是另一位嘗試將戲劇結合科學學習的教師（Hornbrook, 1991）。他是一位英語教學教師，在校長的支持下，他以遊戲及一些戲劇技巧引導學生將文學內容表現出來，以達到語文學習的目的。他在教學中特別強調學生的自主性與教師的引導角色，這與當時普遍強調「表演成果」的教育概念截然不同，其教育理念與作風開啓後來「戲劇」應用在教育上的新方向。

#### 二、戲劇教育之「以學習者為中心」時期（60年代）

60年代，這類課程的重點放在「人」的發展部分，但不強調戲劇藝術概念的獲得。由於受到彼得·史雷（Peter Slade, 1954）及20世紀初人本教育哲學觀的啟發，著名的兒童劇場導演兼戲劇教育家布萊恩·魏（Brian Way），他把自己研究戲劇多年之心得，集結成《由戲劇而成長》（*Development through drama*, 1972）一書。在書中，魏氏表示戲劇是用來發現內在自我的媒介，他相信「戲劇是兒童自發性遊戲之延伸」，特別以過程為主的「即席戲劇活動」來發展全



空間建構活動 — 運用教室中既有的物件，建構故事人物的比賽路線。（林純華攝）



標題創作活動 — 在《十二生肖》故事中，小記者（中間）手持海報報導蛇（前一）被馬（前二）踩到的經過。（林純華攝）



靜像畫面呈現 — 在《水鬼城隍》故事中，討債者（左）威嚇欠債者（右中）還錢的兇狠狀態。（廖淑文攝）

人教育。在教學內容上，魏氏認為透過戲劇而產生的學習，萌發於七個領域中：「專注力」、「五官感受力」、「想像力」、「肢體」、「語言」、「情感」與「思考能力」（林玫君，2005）。上述課程中，強調以學習者的興趣或生活經驗為教學題材，並重視其在學習過程中的收穫與成長，不以學科知識為內容，這類的課程主要反應以「學習者為中心」的觀點（陳淑琦，1994）。

### 三、戲劇教育之「以問題為中心」時期（70至80年代）

世界大戰後，各國急於恢復自己的國力，培養自己的人才，當時戲劇被拿來當作訓練日常生活技能的工具。教學者以戲劇為媒介，透過不同的戲劇情境來引發學習者對自我及社會「相關議題」（theme）的深層體驗，並提出相關解決之道（林玫君，2005），其中以朵若思·希斯卡特（Dorothy Heathcote）為代表人物。在70年代初，她特殊的教學風格流傳至美國，引起一陣旋風，而其理念與帶領技巧由華格納（Wagner）女士《戲劇為學習之媒介》（*Dorothy Heathcote: Drama as a learning medium*, 1976）一書中的描述最具代表。此類課程中，教學者以爭議性的議題，在團體討論的過程中，引發學習者產生認知上的失衡，有助其對社會問題的分析，並產生新的看見，這類的課程主要反應「以問題為中心」的觀點（陳淑琦，1994）。

### 四、戲劇教育之「以科目為中心」時期（80至90年代）

戲劇在英國教育中之發展雖蓬勃，但受到傳統文化的影響，它始終附屬於語文課程之中，造成它在一般課程的定位不明的問題。1988年英國《教育改革法案》中，「戲劇」仍然屬於英語的一部分，尚不能算是「藝術教育」的範疇。這樣的作法引起大衛·宏恩布魯克（David Hornbrook）的強烈質疑，先後在其專書（Hornbrook, 1989, 1998）中大聲疾呼戲劇「本質內涵」的重要性。他認為戲劇學習應偏重於「戲劇與劇場藝術」之學習，亦即以「學科」為基礎的角度，重新審視戲劇在藝術教育中的定位。

在課程階段而言，宏恩布魯克認為戲劇課程可分為四階段，第一階段（5-7歲）、第二階段（小學7-11歲）、第三階段（中學11-14歲）和第四階段（中學14-16歲）。由前兩階段的「扮演、即興表演創作」，漸漸發展到後兩階段之「青少年之劇場舞台呈現」。就內涵來看，宏恩布魯克將戲劇課程分為「創作」、「表演」與「回應」三方面。由於本文探究範圍主要針對國小教育階段，亦即第一、二階段，以此為說明之（Hornbrook, 1991）：

（一）創作（making）：發展學生的戲劇能力，使之能運用戲劇形式來解釋並表達自己的想法。

1. 第一階段：
  - （1）參與自發性的扮演遊戲。
  - （2）維持戲劇扮演狀態直到有一個滿意的結尾。
  - （3）在即興扮演的戲劇活動中維持角色和前後一致的情節。
2. 第二階段：
  - （1）在小組的戲劇排練活動中，能貢獻自己的

想法。

- (2) 在戲劇創作中，能建構具有一致內涵的創作內容，如包含一個開始、中間和結束的故事情節。
- (3) 能選擇單項戲劇技巧和劇場慣用手法，並將之融入戲劇創作中。
- (4) 能閱讀熟悉的劇本和了解其中舞台指示的應用方式。
- (5) 了解並能夠實際將課堂的即興創作轉換成簡單的舞台呈現。

## (二) 表演 (performing)：發展學生參與戲劇呈現的能力

1. 第一階段：有意識地投入並強化自己所選擇的人物和角色。
2. 第二階段：
  - (1) 發明並維持戲劇中有趣和令人信服的角色。
  - (2) 在同儕和成人前有自信的呈現。
  - (3) 在表演中能順利的完成後台相關的任務。

## (三) 回應 (Responding)：發展學生的戲劇知能與美感判斷能力

1. 第一階段：
  - (1) 在戲劇扮演後，做出建設性的建議，並對於別人的呈現表示興趣。
  - (2) 透過討論展現對於戲劇扮演中，一致性與非一致性的區別。
  - (3) 能夠展現對於戲劇是人類活動的一種特殊形式的了解。
2. 第二階段：
  - (1) 能夠流暢地、正確地、充滿興趣地談論對他人的戲劇作品。
  - (2) 能運用批判的觀察力仔細地來辨別好的戲劇創作。
  - (3) 能區別不同形式的戲劇之展現，並描述幾種主要戲劇形式的特色內涵，同時也能夠將戲劇與真實生活做連結。
  - (4) 展現對於戲劇文本結構的基本了解，捕捉戲劇中抽象的意念的表現，並展現對於製作流程的基本元素的了解。

大衛·宏恩布魯克所提倡的戲劇課程重視「學科本質內涵」的觀點，強調透過戲劇學習有關戲劇藝術的概念，這樣的課程反應出「以科目為中心」的觀點

(陳淑琦，1994)。

## 五、戲劇教育的多元期 (90年代迄今)

近代英國戲劇學者約翰·桑姆斯 (John Somers) 在其書《戲劇在課程中》(Drama in the curriculum, 1994) 分析，就理想的課程而言，「戲劇」若能獨立設科為佳，如此可教導戲劇技巧、劇場形式等內容來發展學校一般藝術教育課程。然而，雖受限於實際狀況，學校不允許戲劇獨立設科，但是戲劇仍舊可以發揮其善於與其他學科結合的特性，成為活化教學的工具。這樣的作法除了有助於學生學習其他學科外，他們在學習過程中，無形間也吸收了戲劇相關概念，可說是一舉兩得之法。談到戲劇教學時，他提出兩項主張：第一是「學習戲劇的語言」，由於戲劇中有特定的語言，因此在運用戲劇作為自我表達的工具前，必須先學會戲劇的語言，亦即教導學生戲劇的專業術語與形式；第二是「探討戲劇中的議題」，老師可針對學生的背景和興趣，進行相關議題的探討，他主張將戲劇帶入生活與社區中，藉由戲劇的方式讓我們更加了解自身生活環境，培養人文情懷 (Somers, 1994)。

## 參、美國戲劇教育之歷史發展與淵源

### 一、戲劇教育的啟蒙時期 (20至40年代)

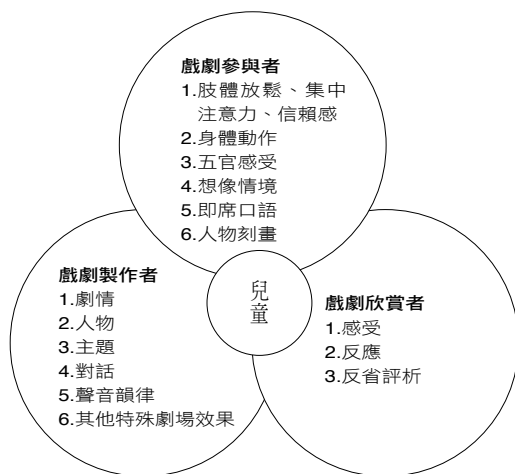
戲劇教育中的劇場遊戲與即興活動，原是屬於專業劇場或大學戲劇系用來訓練學生之方法，藉以開發劇場參與者的肢體、口語、創意與合作默契的能力。但因其內容重視參與過程，符合一般教育之目標，早在1920年開始，就被運用在兒童教育上。由於受到進步主義 (Progressive Education) 學者杜威、派克等人之影響，以為教育應以啟發「全人」為目標，建議可以透過不同藝術形式，讓學生在實際的人際與問題運作中學習。受到這些教育學者的啟發，在當時很多學校著手把戲劇教育推展至校園中，其中又以溫妮佛·伍爾德 (Winifred Ward) 女士在美國伊立諾州的伊文斯登小學開設的「創造性戲劇」實驗課程為先導。此時，戲劇課程發展的重點仍以「兒童中心」為核心概念，戲劇是促進兒童語言、社會、認知、身體、情緒及社會行為發展的媒介。

雖然伍爾德女士之戲劇教育理念以「兒童中心」為主，但她也逐漸開始重視「戲劇本質內涵」的培養。在她的第二本書《兒童戲劇創作》(Playmaking

with children, 1957) 中，就逐漸看到「學科基礎」課程的影子。從書中可以發現在目標上，她仍以透過戲劇來促進參與者個人與社會之全方位發展為主；而在方法上，她卻非常重視將戲劇藝術之內涵與技巧運用於課程中，這些技巧又包含了「律動與默劇」、「敏感度的練習」、「人物刻畫」、「對白」及「故事戲劇」等活動。這樣課程的雛形要到之後的門生喬瑞丁·喜克絲 (Geraldine Siks) 和楠妮·馬凱薩林 (Nellie McCaslin) 才逐漸趨於成熟。

## 二、戲劇教育之發展時期 (50至80年代)

喬瑞丁·喜克絲認為學校中的戲劇課程除了兼顧一般性之教育目標外，應以培養參與者對「戲劇知識與概念的了解」。在教育目標上，她特別重視「對戲劇藝術的陶冶與欣賞」，其著作中 (Siks, 1970, 1983) 她就曾以三個交錯的網狀概念圖來呈現她的教學架構 (詳見圖1)：第一部分是「兒童為戲劇參與者」(child as player) 其中的課程包含「肢體放鬆、集中注意力、信賴感」、「身體動作」、「五官感受」、「想像情境」、「即席口語」、「人物刻畫」等六項單元；第二部分是「兒童為戲劇製作者」(child as play-maker)，其中包含「劇情」、「人物」、「主題」、「對話」、「聲音韻律」及「其他特殊劇場效果」等六項單元；最後的部分為「兒童為戲劇欣賞者」(child as audience)，其中包含「感受」、「反應」及「反省評析」等三種統整學習的能力，喜克絲為後來以「學科」為本位的戲劇架構，勾勒出基本的課程藍圖。



■圖1 戲劇概念架構圖 (Siks, 1983: 40)

伍爾德女士的另一位門生 — 楠妮·馬凱薩林在她的著作《教室中的創造性戲劇》(Creative drama in the classroom, 1984)，與另一位戲劇學家芭芭拉·莎里斯貝莉 (Salisbury, 1987)，兩人延續相同的理念與觀點，提出戲劇教學之三項重要元素：第一元素為「身體與聲音的表達性運用」，第二元素為「創造性戲劇 (戲劇創作)」，第三元素為「透過戲劇之欣賞來增進審美的能力」。基本上，這些教學內容已由培養「全人教育」的重點轉移至「發展戲劇藝術課程」的概念與應用。

這類課程之發展多以漸進式 (linear) 的方式，將戲劇的相關概念由簡單而複雜的原則，一一介紹給參與者。從最初的基本課程，以提供參與者肢體與口語之表達和練習的機會；到第二階段的統合課程，透過故事或詩的製作與呈現來統整戲劇的元素；到第三階段的賞析課程，由參與欣賞教室或劇場中的戲劇活動而培養戲劇藝術的審美能力 (林汝君編譯，1994)。目前而言，美國多數的戲劇課程都是以上述戲劇內涵為基本課程架構 (Heinig, 1987a, 1987b; McCaslin, 1987; Salisbury, 1987)。

## 三、戲劇教育的深耕時期 (80年代迄今)

### (一)《戲劇/劇場之課程模式報告書》(The National Theatre Education Project/ A model drama/theatre curriculum: philosophy, goals and objectives)

80年代以後，不同的戲劇團體開始透過組織的交流進行相關的研究工作，其中最大的研究計畫於1983年由美國中等學校戲劇協會 (The Secondary School Theatre Association, SSTA) 召集並結合其他相關組織，全美七十餘位學者，歷經四年的努力，於在1987年元月完成《戲劇/劇場之課程模式報告書》(American Alliance of Theatre for Youth & American Association for Theatre in Secondary Education, 1987)。

本報告書為「戲劇與劇場」在幼稚園、中小學、大學、專業劇場及成人、老人等社區劇場提供了一系列的課程模式。在階段劃分方面，依年齡程度分為六個階段，依序為第一階段 (Level I) 為幼稚園時期、第二階段 (Level II) 為一到三年級、第三階段 (Level III) 為四到六年級、第四階段 (Level IV) 為七至八年級 (國中)、第五階段 (Level V) 為「一般」程度之九至十二年級 — 高中或專科學校 (junior college)、第六階段 (Level VI) 為「專業」程度之九至十二年級 (其劇場專精項目包括表演、劇場技術與戲

劇製作三項)。在內容方面可分為四大類別：第一，在「發展個人內外資源」方面，包括：感官和情緒的知覺、想像力、身體動作、語言、聲音、常規、自我概念。第二，在「以藝術合作來創作戲劇」方面，包括：人際互動技巧、問題解決、即興呈現、人物刻畫、劇本創作或編寫、劇場技術、導演（從第四階段開始實施）、劇場管理（從第五階段開始實施）。第三，在「戲劇與社會生活的連結」方面，包括：戲劇/劇場與人生、角色與生涯發展、劇場傳統（從第二階段開始實施）。第四，在「審美賞析」方面，包括：戲劇元素、劇場參與、劇場和其他藝術的連結、審美上的回應。

## (二)《國家藝術教育課程標準》(National standards for arts education: dance, music, theatre, visual art)

90年代中，除了透過上述戲劇教育的研究計畫案外，美國教育部也委託各項藝術教育之相關單位共同訂定《國家藝術教育課程標準》。1994年，在國會通過「目標二〇〇〇：國家教育法案」中，使得藝術教育在正規學制內首度受到法令上的肯定。在這項課程標準中，規範了聯邦對學生在舞蹈、音樂、戲劇和視覺藝術之基本能力，依年齡程度分為四個階段：第一階段為幼稚園到四年級、第二階段為五到八年級、第三階段為九到十二年（一般），以及第四階段為九到十二年（專業）等。

在戲劇學習方面，第一階段中，強調在教室中的「即興創作」，包括：劇本創作、人物刻畫、視覺設計、計畫演出、資料蒐集、各種藝術形式之比較、形成個人對戲劇作品的偏好並建構其意義、了解各種戲劇形式（包含電影、電視等電子媒體）對個人生活的意義。在第二階段中，欲培養學生之「戲劇專業素養」，透過即興創作和以文本為基礎的方式進行劇本創作、人物刻畫、導演、資料搜尋整理、戲劇作品（包含電影、電視等電子媒體）的比較與賞析、戲劇作品的意義建構與評析、理解了解各種戲劇形式（包含電影、電視等電子媒體）對社區與其他文化的關係。在第三階段中，學生必須學習戲劇的脈絡，透過創造、表演、分析和批判的方式，以更完整深刻的方式進行戲劇探究，發展個人內在在省思與對外在世界的了解。最後，在第四階段中，帶領學生進行更專業化的學習，如參與戲劇、影片、電視和電子媒體等製作（The Consortium of National Arts Education Associations, 1994）。

## (三) 藝術整合教學

除了上述兩個以學科基礎概念而生的戲劇課程外，近年來，美國有些大學的藝術中心開始走向「藝術整合教學」的路線。例如，從美國田納西大學的「東南藝術中心」的網頁中（<http://www.sceaonline.com/>），可以發現教育學者嘗試將各類藝術形式融入不同的領域的教學中，希望能藉著藝術多元性、具體性與參與性的特殊形式，結合各種教學的主題，促進學生對「主題」學科深度的了解與興趣。同時，他們強調在合作的計畫中，也同時教授戲劇藝術的本質與技巧。這樣的發展似乎逐漸走向「英國」的趨勢，希望透過戲劇藝術的媒介，深化並活化學生的參與和學習。

## 肆、結語

翻開英國的戲劇教育史，戲劇教育發展雖然蓬勃，但它在整體課程中的定位卻不夠明確。由於受到傳統文化的影響，戲劇仍緊密地與語文課程結合，未獨立成為藝術教育的一環。另外，由於長期受到朵若思\_希斯卡特等戲劇大師的影響，教學目標與方式接近「以社會中心」的課程，偏重以戲劇為「工具」來探索議題。在這樣的背景下，即便大衛·宏恩布魯克大聲疾呼戲劇「本質內涵」的重要性，但這樣的呼籲並未受到多數學者的支持。發展至今，近期學者（如：約翰·桑姆斯）逐漸跳脫「本質論」與「工具論」的意識型態之爭，抱持中立的態度，認為既然目前戲劇未能獨立成為藝術領域的一部分，就讓它與語文或各種課程結合，只要在教學中不脫離戲劇元素、媒材與形式的運用，學生仍會耳濡目染，學到相關的戲劇內涵。

相對而言，美國的「戲劇教育」一直將其納入「藝術教育」的範疇之中。從溫妮佛·伍爾德在小學實驗一系列戲劇教學的活動，20至40年代的啟蒙時期，他們逐漸將劇場即興創作的手法運用於小學課程。50到80年代，學者們更為「戲劇成為一門獨立科目」勾勒出教學的內涵與方法。最後，在80年代的深耕時期，透過美國各個戲劇協會組織的運作，並結合國家藝術課程標準的建立，戲劇在整體課程中的定位更趨於明確。近年來，美國戲劇教育的領導者，除了重視戲劇本科的課程發展外，也逐漸重視戲劇與其他學科及社區發展結合的可能性。透過不斷的國際交

流，「應用戲劇」(Applied Theatre/Drama)似乎成爲一股新的風潮，這也似乎反應了後現代思潮的哲學觀，企圖打破歷來僵化固定的藝術界域與形式，以民主、開放及多元的態度來面對戲劇藝術，並與社會和大眾生活相連結。

「戲劇」隨著「表演藝術」列入我國國民基礎教育課程之中，使得我國藝術教育之課程內涵更添完備。近年來，藝術教育再度受到先進國家的重視，認爲它不僅能提供孩童不同的替代學習經驗，同時也是基本的國民素養，一些國家逐漸將之列入國家課程發展的重點項目，如美國、紐西蘭，就把「戲劇」與「舞蹈」、「視覺」、「音樂」並列，成爲獨立的一門藝術學科。當「戲劇」落實在學校教育時，一般來說至少會有兩種形式，一種不外乎是將戲劇當作活化教學的工具，以戲劇爲媒介與其他學科結合；另一種是將戲劇當作專業藝術的學科，重視學生戲劇能力的培養。儘管運用的方法有所差異，但其二者卻非對立的關係，而是教學者需要依照課程目標彈性調整戲劇的定位與用途，幫助學生達到最佳的學習效果。

#### ■參考書目

##### 中文部分

- K. Warren：戲劇抱抱 — 幼兒戲劇天地知多少（周小玉譯，2001）。台北：成長。
- 林汝君（2005）：創造性戲劇理論與實務 — 教室中的行動研究。台北：心理。
- B. T. Salisbury：創作性兒童戲劇入門（林汝君編譯，1994）。台北：心理。
- J. Bennathan：少年愛演戲 — 11-14歲的戲劇技巧與課程示例（張幼玫譯，2005）。台北：遠流。
- 張曉華（1999）：創作性戲劇原理與實作。台北：成長。
- 張曉華（2004）：教育戲劇理論與發展。台北：心理。
- R. B. Heinig編著：即興表演家喻戶曉的故事 — 戲劇與語文教學的融合（陳仁富譯，2001b）。台北：心理。
- J. Ackroyd & J. Boulton：兒童愛演戲 — 如何用戲劇統整九年一貫小學課程（陳書悉譯，2006）。台北：遠流。
- 陳淑琦（1994）：幼兒教育課程設計。台北：心理。
- J. Neelands & T. Goode：建構戲劇：戲劇教學策略70式（舒志義、李慧心譯，2005）。成長：心理。
- 楊璧菁（1997）：創造性戲劇對小學三年級學生表達能力之影響。國立藝術學院戲劇研究所碩士論文，未出版，台北。
- 管淑華（2002）：藝術與人文領域課程設計與實施之研究。國立台北師範學院課程與教學研究所碩士論文，未出版，台北。
- 蔡奇璋、許瑞芳編著（2001）：在那湧動的潮音中 — 教習劇場TIE。台北：揚智。
- N. Morgan & J. Saxton：戲劇教學 — 啟動多彩的心（鄭黛瓊譯，1999）。台北：心理。
- D. Heathcote & G. Bolton：戲劇教學 — 桃樂絲·希斯考特的「專家外衣」教育模式（鄭黛瓊、鄭黛君譯，2006）。台北：心理。
- 謝華璧（2003）：應用創作性戲劇說故事教學活動之研究 — 以安和國小一年級為例。台東大學兒童文學研究所碩士論文，未出版，台東。
- 謝慧綺（2002）：國小四年級「藝術與人文」實施合作學習的行動研究。屏東師範學院視覺藝術教育研究所碩士論文，未出版，屏

東。

陳怡雯（2006）：表演藝術評分規範之發展與建立 — 從國小五年級戲劇教學出發。國立台南大學戲劇研究所碩士論文，未出版，台南。

廖淑文（2006）：戲劇教學案例建立之研究 — 以國小藝術與人文領域為例。國立台南大學戲劇研究所碩士論文，未出版，台南。

##### 英文部分

- American Alliance of Theatre for Youth & American Association for Theatre in Secondary Education. (1987). *National theatre education, a model drama/ theatre curriculum, philosophy, goals and objectives*. New Orleans: Anchorage Press.
- Heinig, R. (1987a). *Creative drama for kindergarten through grade 3*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall.
- Heinig, R. (1987b). *Creative resource book for grade 4 through 6*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall.
- Hornbrook, D. (1989). *Education and dramatic art*. London: Routledge.
- Hornbrook, D. (1991). *Education in drama: Casting the dramatic curriculum*. London: Routledge.
- Hornbrook, D. (1998). *On the subject of drama*. London and New York: Routledge.
- McCaslin, N. (1987). *Creative drama in the intermedia grades*. White Plains, NY: Longman.
- Salisbury, B. (1987). *Theatre arts in the elementary school (k-3) and (4-6)*. New Orleans: Anchorage Press.
- Siks, G. B. (1970). *Drama with children (1st)*. New York: Harper & Row.
- Siks, G. B. (1983). *Drama with children (2nd)*. New York: Harper & Row.
- Slade, P. (1954). *Child drama*. London: University of London Press.
- Somers, J. (1994). *Drama in the curriculum*. London: Cassell Educational Limited.
- The Consortium of National Arts Education Associations. (1994). *National standards for arts education: Dance, music, theatre, visual art*. Virginia: Music Educators National Conference.
- Wagner, B. J. (1976). *Dorothy Heathcote: Drama as a learning medium*. Washington, DC: National Education Association.
- Ward, W. (1957). *Playmaking with children*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- Way, B. (1972). *Development through drama*. New York: Humanities.