

以「創意戲劇整合 藝術與人文領域」的課程

The Integrated Curriculum of Creative Drama
on Art and Humanity Domain

謝政達 Cheng-ta HSIEH

國立新竹師範學院教育學研究所研究生

壹、前言

近年來國內教改聲浪澎湃，教育品為因應此浪潮，發布了多項教改措施，如：將廣設完全中學開闢多元學習徑、實施九年一貫課程、增加社團中學等。在教改政策下，這些教育政策對於國內教育環境與體系將引起很大的轉變，尤其九年一貫學段已開始實施的九年一貫課程，更是為國人所關注的議題。

「九年一貫課程」將原有國小和國中階段各科重新調整為七大領域，此七大領域分別為：語文、健康與體育、藝術與人文素養、數學、自然與科技、社會、綜合活動。目的在於培養國民具備之基本能力，基本能力分為：學習、瞭解自我與發展潛能、欣賞、表現與創新、生涯規劃與終身學習、人際、溝通與合作、倫理、關懷與團隊合作、文化學習與國際理解、規劃組織與實踐、應用科技與資訊、主動探索與研究、獨立思考與解決問題。[1] 另外，1998年此課程的十項基本能力與七大學習領域，與美國哈佛大學教授Gardner(1983)所提出的「多元智慧理論」Multiple Intelligence，[2]加以對比，似乎可以在中發現其相關性。王裕國(1999)曾把九年一貫課程的「藝術與人文領域」的

三主軸視覺藝術、音樂藝術、表演藝術與多元智慧理論的空間視覺、音樂、肢體動覺智慧，仔細分析兩者的知覺歷程，不難辨識出兩者均需透過視覺、聽覺、觸覺等感覺的知覺歷程才能達到學習的目標。

所以本文試圖以感官統合知覺的學習角度，來探究九年一貫課程中「藝術與人文領域」的學習目標，並以創意戲劇整合的「空間視覺」、「音樂」、「肢體動覺」至多元智慧的学习，提供一個可行性的課程設計模式，作為九年一貫課程「藝術與人文領域」教學的參考與依據。

貳、感官統合的知覺活動

什麼是感覺的統合？一般來說，我們可以解釋為感覺的知覺統合。但是我們似乎對它的印象停留在治療學習障礙、過動、自閉症、腦性麻痺，或特殊兒童的課程，然而這個觀念並不全然正確。珍·艾瑞斯(1991)指出「感覺」是由一些動力去刺激或催化神經細胞和初步神經的過程；「統合」是一種組織型態。高麗花(1986)則說「感覺統合」(sensory integration)是指個體先將各種感覺，如內耳前庭、平衡覺、皮膚觸覺、本體感覺

、肌肉關節動覺、聽覺及視覺等輸入，在腦幹部為組織整合，然後再適當地反映到生活上。維納斯(1998)也說「感覺統合是一個正常的腦所具備的功能，各種學習能力的發展都是在由大腦對各種感覺刺激作有選擇性的吸收，再加以統理、組織起來，提供我們一個正確的訊息，同時，大腦再針對這個訊息做出一個適當的反應。如此說來並非特殊兒童或患者才有感覺的統合能力，而是任何人的感覺思考活動都是經由大腦複雜的感覺統合得到的結果，而這種感覺的知覺統合正是大腦組織生活資訊的基本智能。

亨爾·迦納(Howard Gardner)於波士頓兒童醫院研究腦部受損或病患的病人時，也發現在幾個病例中，腦傷似乎選擇性地傷害某些智慧，但卻保持其他智慧的完好無損。例如，腦部左前葉受損的人可能大部分的語言功能智慧被破壞了，因此產生說話、閱讀和書寫方面的困難，但是卻可以唱歌、詩詞、跳舞、情緒反應，以及擁有良好的人際關係。他同時也指出以上的智慧實際上是「廢物」的，也就是說，在生活沒有任何智慧是獨立存在的。智慧還是相互作用的，例如「煮一頓飯」一個人若沒有食譜、語文、可能只使用食譜用量

的一半（邏輯-數學），做出適合所有口味的飯菜（人際），同時也適合自己的口味（內省），所以他強調智慧通常以複雜的方式統合運作的。（馬瑞斯·阿姆斯特壯，1997）然而人類在生活中大部分的資訊都是以感覺器官來獲得的。由於不同的感覺刺激是由不同的神經系統來接收的，所以各神經系統傳來的感覺需在腦幹部分做適當的組織整合，如此中樞神經系統的各部位才能整體工作，如此個體能順利地與環境接觸，並感到滿足，這就是感覺的統合（高麗花，1986）。

我們以空間知覺為例。崔鍾市（1998）強調空間知覺能力是集合了前庭覺、本體感覺及觸覺等三種刺激和視覺統合的結果，所以當兒童要能更精確的在空間中活動時，除前庭系統外還必須有本體感覺及觸覺系統。他同時指出前庭系統包括受器、腦幹的前庭神經核、神經束以及大腦中與他們相關連的部分，至於本體覺就是來自肌肉、肌腱、關節、韌帶、骨骼等深層組織的感覺，故又名深層感覺，觸覺則可分為兩大類：第一類是簡單觸覺（simple touch），包括輕觸或對皮膚表面輕壓與觸摸，以及觸覺的概略定位；第二類的觸覺，是針對觸覺刺激的感覺，或可稱為辨別性的感覺（discriminative sensations），包括了描繪觸感、兩點辨別、定位感、認識物體形狀大小的實體感覺，以及重量感覺等。經過這些系統所傳來的訊息，彼此相互影響及統合的結果，能提供大腦作為視覺對環境反應的一項依據。當我們對於環境、前庭、本體、辨別知能力，由豐富到貧乏感覺系統功能刺激統合的結果，才能完整的建立起來。

高爾·迦納曾主張多元智慧與神經系統的分佈有關。（馬瑞斯·阿姆斯特壯，1997）比較了前陣子左腦與右腦分享不同智慧的話題，而這些神經

系統逐步極複雜的生理神經，包括感覺系統神經纖維投射的「皮質區」（圖1）及統合視覺、聽覺、體覺訊息的「頂葉」（圖2）（梅爾策，1991）指出感覺系統的神經纖維均投射在皮質區的特定區域，例如，視覺系統投射到後枕葉，聽覺系統投射到顳頁的顳上回，而體覺則投射到頂葉後中央回，這些投射肯定了頭、眼、顳、枕及腦葉所各司的功能系統大致為運動、體覺、聽覺、視覺。至於頂葉則分為前區與後區（圖2），前區包括 Brodmann第1、2、3、43和第5、7兩區的一部份，屬於軀體感覺的初級和次級皮質區。至於後區則包括 Brodmann第39、40、和45、7的部份區域，乃高級聯合皮質區，具有統合來自視覺、聽覺、體覺訊息的功能，就是大腦的感覺統合。

其實我們從認知角度來看人類的學習，我們對居住環境的整個知覺歷程可以被區分為感覺、知覺和歸類三個階段（圖1），每一個階段這些引發對外訊息轉換的歷程和其所產生的特性皆在表中勾畫出。「由下往上歷程」（bottom-up processes）是將外在刺激解釋為來自環境中有意義的物體。「由上往下歷程」（top-down processes）是源於個體的先前知識、動機和其他方面的更高層面的心智功能（奈瑟，1990；奈瑞，1990）。高玉英（1988）也曾說感覺與知覺為個人接受外在訊息的必经過程，也是學習美術的基礎。過去許多研究（Gaitskell、Hurwitz & Day, 1982；Lowentfeld & Brittain, 1982；Forrance, 1979；Wachowiak, 1985）發現「感覺與知覺的敏銳性有助於兒童美術的成長」。在九年中階段的感官訓練，通常經由視覺、聽覺、動覺、嗅覺、味覺、皮膚感覺、觸覺、痛覺、溫度感覺；來進行。Lowentfeld與 Brittain (1982)也指出其有程序上的「統整」，包括了知覺經驗，諸如視覺、觸覺、運動感、嗅覺和味覺以及知覺和其他經驗，所以

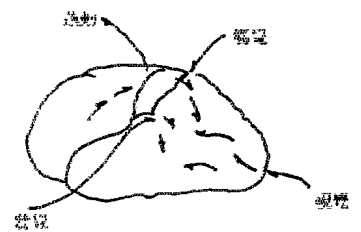


圖1 腦皮質的功能投射圖

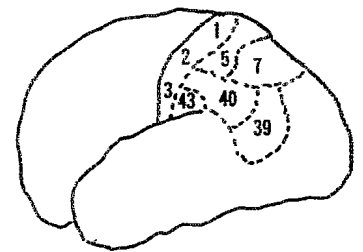


圖2 頂葉主要回與Brodmann區號

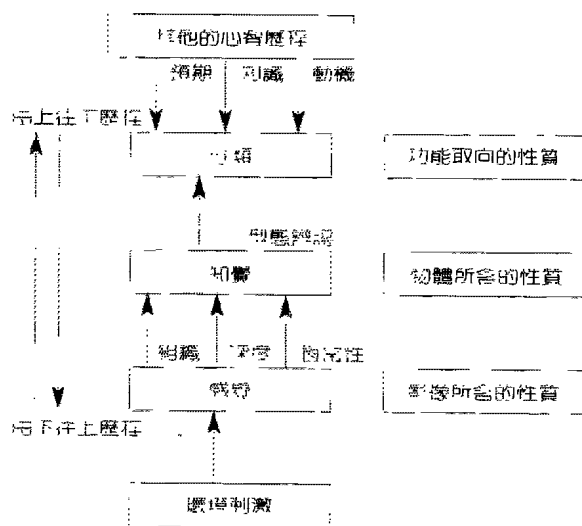
（以上資料參考梅爾策，1991）編輯

在九年一貫課程的「藝術與人文領域」學習時，採取感覺的統合原則來進行創意戲劇教學，不但能統合空間視覺、音樂、肢體動覺智慧，更有助於兒童達成十項基本能力中欣賞、表現與創新的目標。這便是筆者主張以創意戲劇統合探討「藝術與人文領域」學習的原因。

參、多元智慧與藝術與人文領域的關係

由於我們從藝術與人文領域學習的基本理念來看，九年一貫課程把藝術定義為「一、藝術學習與人文素養，足以使人正確按內涵的藝術學習，而二、培養的養成來自於生活，所以也要融於生活之中，也就是說藝術學習

表 1 知覺歷程的三個階段（麥巴多，澤瑞，1999，p.342）



領域的目標是活用的生活藝術，因此藝術教學中應提供學生有機會學習探索生活環境中的人事與事物，運用感官、知覺和情感認識藝術的特質，鼓勵學生瞭解文化、社會、生活與藝術的關係，並提供各類藝術的表現與創作空間。透過視覺藝術與音樂、表演藝術演出的藝術活動，結合成與生活相關的藝術學習模式，來培養學生的藝術知能，鼓勵其積極參與藝術活動，提升個人的藝術鑑賞能力，闡發生活情趣，將藝術潛能與人格至發展為目標，這就是「藝術與人文學習領域」的基本理念。

此基本理念的落實，高年需要豐富的統合教學活動才能達成，所以透過觸覺、聽覺、視覺感知的學習，進而統合不同感官和覺來表現多元智能，以達成「藝術與人文領域」的基本能力，是一個可行性的教學模式。我們把九年一貫課程與多元智能的比較表（表2），與知覺學統合學習達成多元智能與藝術與人文領域目標的學習歷程表（表3），加以比較。

就更能明白感官整合知覺的價值與意義。

所以我們為了幫助兒童達成藝術與人文學習領域的基本能力，以知覺歷程模式中的感覺為作為課程學習的途徑，統合不同智能的知覺能力，由視覺學習發展空間視覺智慧，由聽覺的學習開啓音樂智慧，由體觸覺發展肢體動覺智慧，並以藝術與人文領域三主軸課程為內容來統合，設計由上而下的知覺活動課程是筆者提出的看法。

肆、以學習者為中心的整合課程

從九年一貫課程綱要中知道課程將整是重要的教學型態。許多學者曾提出不同的統合作法，有以「領域本位」、「主題」、「中心」、「議題」、「主題」或專題研究的方案教學等方式去組織教材，完成課程統合的，王文科（1994）歸納課程學習的研究時，其分析課程設計的意識型態來分類，分為精英主義的「學科取向」、

經驗主義的「學生取向」、社會行為主義的「社會取向」、科技主義的「目標取向」等四個課程立場角度。因此在進行九年一貫課程教學時，我們必須對課程統合教學的模式有些基礎的瞭解。主智傳統主義學者所主張有以「學科」或「單元」作為是統合的重心，關心的是學科間、單元間的統整架構，對於兒童個別能力或特殊智能的考慮較不關心，社會行為主義則重視的是社會，而經驗主義者關心的是學習者。黃萬雄、黃清田（1999）陳伯璋（1995）則說最常引用的課程統整途徑是Fogarty的十種課程統整方式，其統整的程度依序排列為：單一學科間尋求聯繫（孤立式、聯立式與廣域式），其次是跨單元的聯結（並列式、共有式、集納式、線串式與統整式），最後是學習者間的統整（沉浸式），最後則為跨越學習者的網絡模式（網路式）；但也有以課程領域的組成來看統整的，李隆盛（2001），表4，國內學者也有主張把統整分為學科、已課、已我、已世四類統整課程（黃譯琴，1999），國外也有人主張課程整合分為複科課程（二科課程）有際整合課程（單元整合課程）（Jacobs，1989），以及Miller的全面教育模式（holistic model）、Drake的故事模式（story model）等。林國平（2001）這些各種不同型態的課程整合端賴從何取向與立場來發展，所以針對不同的需求，不同的課程設計便適應而生。

我們從學習者的角度來看學習歷程，認知變成重要的因素。認知學派的心理學派如皮亞傑、布魯納、維果斯基（J. Piaget、J.S. Bruner、L.S. Vygotsky）主張來看「人的智能發展，由兒童期延續至成人期，而此種發展並非由外來因素刺激而成，而是藉與環境的交互作用，主動探索在周遭世界的意義而得，而且此歷程中，個人以漸進方式，建構與組織經驗」皮亞傑也認為課程的設計，以聯

結各種能力、將反應予以組織而獲得適應，並顧及兒童主動的特性，培養自主與合作的精神，以此為原則。布魯納甚至把學習界定為由學習者主動參與資訊，並將資訊予以組織和建構，使之納入學習者心中代表的「真實世界模型」之歷程。例如：最年幼的兒童常運用動作表徵，如看「走、爬、觸、嚐、嗅等」動作反應」或「操作」來瞭解或代表外在世界，及其稍長才使用心像或圖畫，最後以符號為手段，處理其所遭遇到的事物。（王天科，1994）從這裡可以瞭解「學習者」學習歷程對課程設計的重要性。

而九年一貫課程的改革是希望每個兒童能培養活用的知識與帶著走的能力，雖然兒童是課程統整的重心，但是單純以「學科取向」、「社會取向」、「目標取向」或「學生取向」的課程可能難以達成「知識帶著走」的課程改革目標。早在一九二二年杜威（John Dewey）便強調學習者興趣與能力、社會需求、學科知識內容的三種課程要素必須互相依賴。（引自王天科，1994）所以筆者主張結合「學科取向」及「學生取向」的立場，以「學習者」為中心的「感覺統合」，來配合藝術與人文領域的三主軸，進行九年一貫課程的各科領域教學，培養學生「帶著走能力」的課程模式，去31。

伍、以創意戲劇統合感官知覺的教學模式

我們已經明白以感覺統合發展的教學模式，是由感覺傳遞到大腦的訊息整合運成知覺的能力，並用已具備的知覺來學習新能力。所以高麗花（1986）說感覺刺激帶給個體的客觀印象，當感覺透過神經系統傳到腦部時，腦以過去的經驗，使客觀的感覺附上主觀的色彩，成為知覺（perception）。例如：爬椅子時，視覺使我們

表 2 九年一貫課程與多元智慧的比較（王為國，1999）

九年一貫課程	多元智慧
基本能力	內省智慧
瞭解自我與發展潛能	內省智慧
欣賞、表現與創新	音樂、空間、肢體運作智慧
生涯規劃與終身學習	內省智慧
表達、溝通與分享	語言、肢體運作、 interpersonal 智慧
競爭、關懷與團隊合作	人際智慧
文化學習與國際理解	人際智慧
規劃、組織與實踐	人際智慧
運用科技與資訊	數學邏輯智慧
主動探索與研究	自然觀察者智慧
獨立思考與解決問題	數學邏輯智慧
學習領域	語言智慧
語文	語言智慧
健康與體能	肢體運作智慧
社會	人際智慧
藝術與人文素養	音樂、空間、肢體運作智慧
數學	數學邏輯智慧
自然與科技	自然觀察者、數學邏輯智慧
身心活動	人際與內省智慧

表 3 透過感官統合知覺的學習歷程表

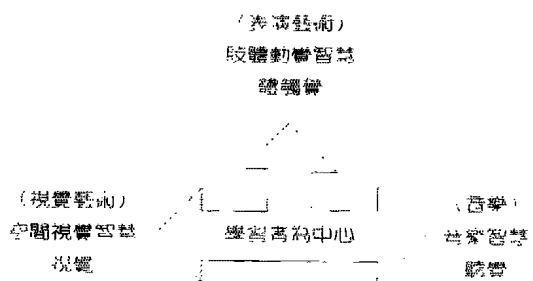
	感覺統合	多元智慧	藝術與人文領域
學習歷程	視覺 →	空間視覺智慧 ↔	視覺藝術
	聽覺 →	音樂智慧 ↔	音樂
	肢體覺 →	肢體動作智慧 ↔	表演藝術

註：→ 表示學習歷程第一階段由下而上的學習。
↔ 表示學習歷程第二階段由上而下的學習。

表 4 組成學習領域的要素（李峰盛，民90）

學習領域	{	學科	{	單元	{	課目
learning area	{	course	{	unit	{	lesson

表 5 以感覺統合發展的「藝術與人文領域」課程模式



知道他是黃色的、圓形的，觸覺使我們知道它有粗糙的外皮和多汁的果肉；嗅覺告訴我們它有芬芳的氣味，味覺讓我們知道它是酸酸甜甜的；當我們以手掂它的重量時，運動覺告訴我們它的重量。綜合這些客觀的感覺，才能形成對橘子整體主觀的知覺，透過這樣的認知，孩子知道橘子可以玩球玩，皮可以擲入「解渴」等。這就是感覺統合的功效。

皮亞傑 (Piaget) 主張智慧的根本，是來自於幼兒期的感覺及運動發展。高麗芝 (1986) 也認為以下學習發展的過程，可分為五個階段。第一個階段是感覺通路的建立，第二階段是感覺動作的發展，第三階段是身體形象的認識，第四階段是知覺運動的形成，第五階段是記憶學習的產生。此五階段便是依感覺系統的生理發展作為分期，然而在一般人的觀念中，感覺只是指視覺、聽覺、嗅覺及味覺。但是琳達·坎伯及布魯斯·坎伯與笛·迪更生 (1999) 則認為人類生存所需要的最基本且最重要的感覺卻是觸覺、前庭平衡覺及運動覺。因為當兒童投身於活動中時，理解身體對運動、感覺如何，以及身體領會的特有形式，通常都會很用的。知識可以透過動覺來感知，並可透過傾聽自己的身體來接觸，或藉行動來學習。

所以筆者建議以創意戲劇 (cre-

ative drama) 表演故事情節的形式來整合視覺藝術、音樂、表演藝術三主軸，將可讓學生獲得真實的感受與活用的知識體系。林政君 (1999) 曾說：創意戲劇是一種即席參與過程的「非正式」戲劇活動，雖然它具備戲劇內容，但與正式表演性質為主的戲劇、劇場，非常的不一樣，創意戲劇進行的空間通常以教室或活動為主，其中由一位帶領者利用戲劇活動的技巧，劇場遊戲、肢體聲音的開發、默劇活動、即席口語對話、故事或詩的戲劇化，來引導一群參與者，在戲劇的假想情境共同去想像、體會及反省人類的生活經驗。

琳達·坎伯等 (1999) 則指出在創意戲劇表演時，可以依循三步驟：規劃、預演與正式演出、評估來進行。筆者以此三步驟擬定了「藝術與人文領域」三主軸結合的活動發展步驟如下：

一、規劃

- (一) 教師必須先決定所要達成的教育目標，確認哪些視覺、音樂、表演藝術的學習結果是學生所要學的。
- (二) 目標決定後，劇情故事可採學生收集或自行討論編製，亦可於課堂上討論故事情節，因為劇情與情節可以隨劇本和場景

的發展而修改。

- (三) 为了更好的演出而設計製作，一個場景舞台是影響劇場情境的重要因素，所以佈景舞台設計亦可成為視覺藝術的一單元。
- (四) 表演活動 (表演藝術) 則採分組方式來分配扮演角色，各組以分幕演出來串連劇情，並選出一位同學擔任旁白負責幕起幕落，並計算所需時間。
- (五) 規劃其中一幕演出時，未演出的組別可於幕後或台下伴唱或配樂 (聽覺、觸覺、運動覺) 來配合。
- (六) 並在劇情中穿插安排屬於視覺藝術的製作時間，例如：平面的繪畫 (視覺)、立體的雕塑 (觸覺、複合媒材...) 製作 (製作不限媒材)，可團體合作或獨立完成。
- (七) 待完成作品後安排展演的劇情，可提供同學彼此觀摩的機會。端宜，如此活動結合了各感覺系統的學習，並把藝術、音樂、表演藝術三主軸結合成一個完整教學活動。
- (八) 規劃演出後，所有同學均要參加討論會檢討與分享演出心得的時間。

二、預演與正式演出

- (一) 場景設計好並告知班上同學目標與內容後，就可以開始預演。
- (二) 戲劇演出時必須提醒尚未演出的同學扮演支持性觀眾與建設性評鑑者。
- (三) 排練時教師可以提供簡短感覺，解決演員遇到的困難。
- (四) 預演完成後，指定正式表演日期、時間與地點，徵求其他班級同學或學生當觀眾。
- (五) 正式演出時中場時間的視覺藝術製作。

三、評估

1. 演出之後，詢問學生的體驗，包括演出技巧、視覺藝術製作體驗、觀眾的反應，等。有哪些需要改進的？並分享心得收穫。
2. 教師適當地講評並建議，做為兒童下一季演出的參考。

以上步驟係筆者以表演藝術做為課程發展架構，並結合視覺藝術與音樂藝術所提出的活動發展過程，做為日後實施「藝術與人文領域」教學的參考。

陸、結論

「天生我才必有用」是我們很常聽到的一句話，也是前任教育部長曾文朗就任部長後，為落實多元教學方式的教育理念之一。所以他在看尤克里爾·加納（2000）的《再建多元智慧》一書後，他說：我很同意他對智慧的看法，不論他把智慧分成多少種，多少種不重要，重要的是他喚起人們對多元的重視，他都讓我們瞭解到「天生我才必有用」的道理。只要得用心發掘，每個孩子都有某些足以出人頭地的能力，我們應該從他的這些能力上去肯定他，這個社會也應該提供機會讓他有發展這個能力的空間。

所以我們在此前提下，對於多元智慧理念的瞭解，是每位從事教育工作的教師與父母必須具備的教養智能，而培養多元智慧自透過感官的知覺歷程才能達成，統合感覺系統便成了此課題的重要關鍵。卡諾琳·佛蘭薇與蘇絲瑪麗·鮑勃（1998）：「我們從兒童學習在一瞬間接住空中飛來的球，可以知道接球雖然是個小動作，但是兒童在第一秒接住它時，卻是統合了生理上的視覺、聽覺、本體

感、觸覺、平衡感等組織。同樣的當我們要兒童學習聲音或符號之間的關係時，我們會建議讓學生一面寫一面說出字母和發音。他們同時得聽、做、看、感覺，這些不同的感官刺激會彼此互相加強。這個方法叫做多感官學習。」

透過多感官的統合知覺學習，以創意戲劇的手法達成九年一貫課程中藝術領域的整合課程目標是本文的目的。尤其以視覺、觸覺、聽覺為主要學習感官的「藝術與人文領域」課程，如果善用感覺統合的方法進行課程設計整合，對於促使每個兒童善用自己才能或智慧來整合學習將有莫大的幫助，讓學生具備「帶著走的 basic 能力」，拋掉「背不動的書包和繁雜的知識教材」（林清江，1998），培養兒童「藝術與人文素養」的基本能力，促進我國美術教育的發展，提高國民精神素養，進而達成國民「素養教育」的目標。■

《參考書目》

- 于文娟，（1994）。課程與教學論。台北：五南。
- 王石龍，（1999）。九年一貫制課程與多元智慧理論。師教輔導，339（2），3-7。
- 卡諾琳·佛蘭薇、蘇絲瑪麗·鮑勃（Carolyn Olivier & Rosemary F.Bowler）著，丁佩譯，（1998）。《多元學習：克服學習困難的教學原則與應用》。台北：遠流。
- 吳隆京，（2001）。課程調整如何做？——針對藝術輔導，43，58-67。
- 金保松、史瑞（Philip G.Zimbardo & Gerrie Richard J.）著，翁尚山、王淑蘭譯，（1999）。心理學（Psychology and Life）。台北：五南。
- 呂政吉，（1999）。統整課程的新設計——「劇中狂戲劇」在語文教學的應用。師範教育，4（1），39-46。
- 孫國平（2001）。《「藝術與人文」學習領域之課程統整概念——九年一貫課程的理與實》。《藝術與人文素養領域（國立花蓮師範學院九年一貫課程藝術與人文素養領域研究與推動小組主編）》。花蓮市：國立花蓮師範學院。
- 吳清江（1998）。國民教育九年一貫課程規劃發展計畫，<http://www.moe.gov.tw/minis-ter/tch9pic/9yc.htm>。
- 艾文·艾里斯，Jean Avres，著，鄭文武譯

- （1991）。《兒童與感覺統合》（Sensory Integration and the child）。台北：心理、高麗花，1986）。《感覺統合——給兒童發展的新挑戰》。台北：信誼。
- 盧紹全，（1999）。從課程統整至多元智能模式探討九年一貫新課程之結構。師教輔導，339（2），19-37。
- 教育部，（1998）。國民教育階段九年一貫課程綱要編要。台北：教育部。
- 孫瑞榮，（1991）。神經心理學。台北：桂冠。
- 陳伯璦，（1995）。我國中小學課程統整與連貫問題之檢視。師教輔導，540，11-15。
- 詹姆斯·阿姆斯壯，Thomas Armstrong）著，王平譯，（1997）。《多元智能智慧 Multiple Intelligence in the Classroom》。台北：遠流。（原作1994出版）
- 琳達·坎貝爾、布魯斯·坎貝爾、迪·迪金森 Linda Campbell, Bruce Campbell and Dee Dickinson）著，郭俊賢、陳淑惠譯，（1999）。《多元智能的教學》。台北市：遠流。
- 高平來，（1988）。《創造形藝術教學——語言理論之應用》。台北：五南。
- 何文雄，（1994）。課程設計——理論與實際。台北：五南。
- 加納·加納（Howard Gardner）著，王心蘭譯，（2000）。《再建多元智慧——21世紀的發展與實務應用》。台北：遠流。
- 賈治平，（1998）。《學習與發展——理論與應用》。台北：心理。
- Gaitskill, C.D. Hurwitz, A. & Day, M. (1982) *Children and their art: Methods for the elementary school (4th ed.)* New York: Harcourt Brace Jovanovich
- Gardner, H. (1983) *Frames of Mind: The theory of multiple intelligence* New York: Basic Books
- Jacobs, H. (Ed.) (1989) *Interdisciplinary curriculum: Design and implementation* Va: Association for Supervision and Curriculum Development
- Lowenteld, V. & Brittain, W. L. (1982) *Creative And Mental Growth (7th ed.)* New York: Macmillan
- Torrance, E. P. (1979) *The search for sator and creativity* Buffalo, NY: Creative Education Foundation
- Wachowiak, F. (1985) *Emphasis arti (4th ed.)* New York: Harper & Row