

第一章 緒論

本章共有五節，分別說明研究背景、研究動機、研究目的與待答問題、名詞解釋以及研究範圍與限制。

第一節 問題背景

一般而言，成年人經常相信孩童因年齡小而不懂悲傷，然而事實上卻不盡如此，下有兩個研究者學生真實例子可供佐證：

個案一：有一次，當我坐在辦公室電腦前打著生死學通論的作業時，背後突然傳來一聲--「老師，您在打什麼東西？」當我轉頭一看，原來是一位低年級的學生，我不疾不徐的向她說：「我正在打有關『死亡』的作業。」她嚇了一跳，說：「老師，您怎麼打這麼可怕的東西！」我反問她：「是什麼原因讓你覺得可怕呢？」言談之下才知道她排斥觸及死亡的原因是導因於她的祖母去世時，當時她有許多的困惑不解，但當她向親人們問及有關死亡的問題時，不但沒有獲得解答，反而馬上被大人嚇阻，造成她對死亡有某種的恐懼與排斥。

個案二：又有一次，一位讀經班高年級的女生突然向我提起她的爺爺，她述說著她爺爺的好及如何的疼愛牠，可是，她爺爺卻在去年不幸去世了，在當時她覺得很奇怪「同樣是爺爺，為什麼現在躺著的爺爺都不理她了，大人也說爺爺死了，可是，如果爺爺真的死了，爺爺到底去哪裡呢？」這個問題一直困擾著她，因此她向她的媽媽、爸爸尋求解答，但都沒有人可以告訴她答案。最後，她的爸爸被她問煩了，搪塞她一句「用大哥大打電話給阿公，不就知道了。」她楞了一下，從此，就不再問這件事了。

由以上兩則例子，可以看出當一件死亡事件發生時，不只是成人們在面對死亡事件，兒童也透過他的觀察、感覺來認識死亡。雖然上例的成人處理兒童對死亡的疑惑方式不同，然而由以上兩個孩子最後都不去想、不去問有關死亡的事，可以得知成人們對死亡的態度深深的影響兒童如何看待死亡。儘管如此，研究者仍很好奇，兒童不去問有關死亡的事，即是代表他對死亡都無疑問了嗎？或者他認為只要不去碰觸有關死亡的事，便不會有死亡的問題？亦或只是為了避免成人的不悅而強迫自己不去想這件事？

在研究者的教學經驗中發現，只要在課堂中提到有關死亡的事，兒童的反應都頗為熱烈，頻頻提出問題並表達他們自己對死亡的看法和解答，這種現象一方面透露了學齡兒童對於死亡確實有很多的疑問，正如 Matter

& Matter (1982) 所述，兒童對死亡的概念發展，有部分是他們對於世界很自然的好奇。另一方面也如 Kastenbaum & Aisenberg (1972) 所言，死亡問題在兒童心裡是最核心的知性挑戰，也是在他們持續的心理發展中最首要的刺激（引自 Guy, 1993）。

因此，即便成人在兒童面前不敢坦然的面對死亡，兒童還是會以他們熟悉的方式，在不知不覺中來獲得這方面的訊息。就如 Guy (1993) 的觀察，現在的兒童每天至少一次透過電視、收音機、電動玩具、歌曲、報紙或其他的出版品，替代性的體驗死亡。而從 Gerbner 等人 (1980) 對美國兒童的研究，發現一半以上的兒童，每週看 21-28 小時，具有暴力內容的黃金時段節目，尤其是週六上午的卡通，更是許多牽涉到屠殺或攻擊而導致傷害或死亡的節目（引自林蒸增，1997）。從 Schilder & Wechsler (1934) 研究兒童的死亡概念，發現兒童死亡概念與攻擊暴力造成死亡有相關性。由此可知，媒體對兒童死亡概念影響之大。

然而，媒體所傳達的死亡概念有部分含有扭曲的現象，諸如死人可以藉著咒語還陽、土狼被大石頭砸到大峽谷去，最多不過是一付頭昏腦鈍眼冒金星的表情，不一會兒又追著嗶嗶鳥跑、或是中彈身亡的人在下一幕又安然的出現..等（引自洪瑜堅譯，1997）。有研究指出，兒童若缺乏有關死亡的事實性訊息，將導致兒童有不正確的死亡概念（Phillip, 1980），進而影響兒童成為一個完全功能的成人（Furman, 1975）。另外，也有學者（Cruse, 1980; Kastenbaum & Aisenburg, 1972）指稱，死亡概念是生命中最重要組織原則，對兒童的人格形成、情緒、心理及認知的發展，有深遠的影響（引自張淑美，1989）。因此，死亡概念的正確與否對兒童的身心發展是有其重要性的。既然如此，那麼與其讓兒童毫無選擇的接受媒體所傳達的死亡概念，還不如試著透過教育的方式來學習成熟的死亡概念。在正式的學校教育課程中，師生皆是以教科書做為教與學的主要媒介。因此，研究者想試著了解教科書所傳達的死亡概念是什麼，以作為實施兒童死亡教育之參考。

第二節 研究動機

隨著科技文明的進步，人們以「人定勝天」的意志，頻頻向大自然提出挑戰。對於人生最根本的生死問題，亦以同樣的方式在處理，以至於大部分現代人把生死分得很清楚，「生」是充滿活力，「死」則毫無生氣；「生」是擁有一切，「死」則喪失所有，因此，人們通常不願去面對死亡問題，更不願讓年幼的兒童，在小小的年紀就去碰觸這人類極限的議題。

然而，如同佛洛伊德（Frued）所言，每個人都有想死的潛意識，死亡是人格和情緒發展的趨力（引自張淑美，1989）。哲學家海德格在分析死亡的意義時曾說到：「逃避死亡的話題，只會使自己更遠離生命本質的真

相。」因為死亡是生命本質的一部分，是任誰也逃避不了的，唯有正視死亡的不可規避性，才能真正面對死亡。

綜合上述可知，死亡對人生而言是一項重要的課題，是不分男女老少、高矮胖瘦的。儘管成人們不願對兒童來提起這方面的事，然而，死亡的事件卻早已氾濫於電影、電視、電玩、圖書、新聞雜誌中（陳芳智譯，1995）。尤其近幾年來，只要一打開電視、翻閱報紙，常有許多自殺、強盜殺人、意外或集體死亡的事件發生。這些經由媒體所描繪的死亡常給人一種恐怖、噁心、暴力、沒有尊嚴的感覺，而且基於報導的客觀性，他們也在不表現出任何情緒的情況下告知死亡訊息，給人一種不真實又與個人無關的感覺，甚至其所陳述的死亡也不全然是正確的（洪瑜堅譯，1997）。這樣的媒體報導對兒童的死亡概念影響真不可謂不大。

研究者回顧國內以往對自殺行為的研究報告，發現具有自殺企圖的青少年其死亡概念多較為扭曲（單延愷，1995；江佩真，1996；劉德威，1997）。而根據 Pfeffer（1985）研究六至十二歲兒童的自殺行為，發現有自殺傾向的兒童明顯的對死亡有強烈的偏見，認為死亡是另一種形式的生活，死後可再回到現在的世界。而依據 Shamoo & Patros 觀察企圖自殺的兒童，發現兒童認為「死亡」好像是變魔術，死後可以變為隱形人，哪裡都可以去，什麼都看得到。他們相信他們可以看到自己死了以後會有什麼影響。也認為死了以後就變為天使，死掉的人還是可以走路（引自溫叔真譯，1997）。由此可知，不正確的死亡概念是造成學童自殺的因素之一。因此，研究兒童的死亡概念是必要且重要的。

國內外對於兒童死亡概念的研究大部分都以「人」為研究對象（劉惠美，1988；張淑美，1989；蔡秀錦，1991；林丞增，1997；陳秋娟，1998；Schilder & Wechsler,1934；Anthony,1937；Nagy,1948；Safier,1964；Melear,1973；Koocher,1973；Kane,1979；Speece & Brent,1984；Hoffman & Strauss,1985；Orbach et al.,1987；Lazar & Torney-Purta, 1991；Guy,1993；Tamm & Granqvist,1995；Brent, Speece, Lin, Dong, & Yang,1996；Mahon, Goldberg & Washington,1999），僅有少數幾篇的研究對象是以童書內容所包含的死亡概念為主（Ordal,1984；Davis,1986；Bailis,1978；鄧蔭萍 & 何佩芬，1999），至於對教科書的分析，國內外至今仍然闕如。然而在學校的正式教育中，師生最常使用的教材便是教科書。在學習的過程中，也是透過教科書的內容來進行教與學，老師透過教科書來教，學生透過教科書來學習。因此，教科書算是在課堂中學生接觸最頻繁的教材，也是他們學習的主要來源之一。所以，對於教科書裡所傳達的，不管是直接或間接的死亡概念，對兒童的死亡概念之發展而言，是頗具有影響性的。除此之外，撰寫教學計畫乃是教師在教學前所不可或缺的前置作業，教學計畫的設計指引著教學的方向，而教學內容的分析在教學計畫中是基礎且重要的步驟，影響著教師對教學重點的選擇與教學活動的設計。因此，教學內容的分析是影響教學效果的重要因素之一。所以，分析教科書裡所傳達的死亡概念，將有助於教師與學生對於死亡概念的教導與學習。

根據 Schonfeld & Smilansky (1989) 研究以色列國籍和美國籍的兒童死亡概念，發現了課堂討論死亡相關的話題，對死亡概念而言是有助益的。Schonfeld & Kappelman (1990) 研究死亡教育課程介入學校教育的作用，成功地提高了兒童對死亡的了解與死亡的相關概念。這顯示了教育確實可改變兒童的死亡概念。而 Wass (1979) 和 Klingman (1980) 都曾指出，在許多方法中，解釋死亡概念最好的資料是文學作品。又因此時正值教育改革年，教育部將九十學年度訂為「生命教育年」，部長曾志朗更大聲疾呼「生命教育是教改不能遺漏的一環」。而死亡教育則包含於生命教育之中，因此，此時研究有關教科書中死亡概念的內涵分析，不但合乎時代的潮流，而且可掌握兒童教科書中傳達了哪些死亡概念，對死亡教育在國小的推動及教科書的編排是一種助力。

由於研究者本身任職於國小，因此乃以國小教科書為研究對象，來進行分析研究。但因目前國小所使用的教科書分為新、舊課程標準兩種，舊課程標準所使用的年段為六年級；而新課程標準所使用的年段為一至五年級。因此，在高年級的部分因牽涉到新舊課程的不統一，所以本研究不予探討；而在低年級的課程部分，依據研究者八年來的教學經驗，發現可能是因其剛入小學不久，所以課程中以介紹一些家庭及學校的生活規範為主，而有關死亡概念的成分很少，因此本研究乃選擇以中年級的教科書為研究的對象，來探討教科書中所傳達的死亡概念內涵。

第三節 研究目的與問題

本節包括兩個部分：研究的目的與待答問題，茲分述如下：

一、研究目的

基於上述研究動機，本研究擬對國小中年級新版教科書傳達的死亡概念進行分析，研究目的如下：

- (一) 探討國小中年級教科書中，死亡概念的整體分布概況。
- (二) 探討國小中年級教科書中，各版本死亡概念的分布與差異情形。
- (三) 探討國小中年級教科書中，各冊別死亡概念的分布與差異情形。
- (四) 探討國小中年級教科書中，各科目死亡概念的分布與差異情形。
- (五) 探討了解國小中年級教科書中，傳達的死亡概念內涵。
- (六) 根據研究結果，提出建議，以作為相關單位之教科書編制、修訂與審查及教師未來教學的參考。

二、待答問題

為達到上述研究目的，本研究提出下列待答問題：

- (一) 國小中年級教科書中，死亡概念的整體分布概況為何？
- (二) 國小中年級教科書中，各版本死亡概念的分布與差異情形為何？
- (三) 國小中年級教科書中，各冊別死亡概念的分布與差異情形為何？
- (四) 國小中年級教科書中，各科目死亡概念的分布與差異情形為何？
- (五) 國小中年級教科書中，傳達的死亡概念內容為何？

第四節 名詞解釋

本研究旨在探討國小中年級教科書中傳達的死亡概念，為使研究探討更加明確，茲將研究的主要名詞界定如下：

一、國小中年級教科書

本研究之國小中年級教科書係指依據民國八十二年教育部新修訂的國民小學課程標準所編製，並在教育部九十年一月二十日公告通過教育部審查合格名單中的國語科之國編版、南一版、康軒版、翰林版和新學友版之五至八冊課本以及牛頓版五、六冊課本；社會科之國編版、南一版、康軒版、翰林版和新學友版以及牛頓版五至八冊課本；道德與健康科之國編版、南一版、康軒版、翰林版和新學友版之五、六冊課本；道德科及健康科之國編版、南一版、康軒版、翰林版和新學友版之七、八冊課本。

二、死亡概念

死亡概念是由一些相當不同的成分或次概念所組成的複雜概念 (Kane,1979 ; Speece & Brent,1984)。本研究以 Speece & Brent (1996) 所提出的死亡概念內涵為依據，輔以林蒸增 (1997) 對國內兒童死亡認知的探討，將死亡概念分為七大類：普遍性、不可逆性、原因性、無機能性、非肉體的持續、擬人化及其他等，並將之定義如下：

(一) 普遍性

意指所有生物體都會死，本研究包括人、動物及植物等三類。

(二) 不可逆性

包括過程不可逆及狀態不可逆兩者，過程不可逆是指從活到死之狀態過程不可逆轉的事實；狀態不可逆是指死亡進行的狀態一旦完成時，就是一個永久不變的狀態，不可能再活過來。

(三) 原因性

意指導致死亡的因素。

（四）無機能性

意指生物體死亡後，所有活著的生理身體的生活能力都終止。包括呼吸、走路、吃東西、聽、看、思考、學習、作夢、感覺.等等。

（五）非肉體的持續

包含兩種範圍：第一是在生物體死亡之後個體繼續存在的一些形態，包括神明、靈魂、天使、廟宇、祠堂、祖先牌位、遺像、紀念碑、紀念活動、掃墓等；第二為生物體死亡後仍存有像活著時的功能及活動，包括愛、援助、出巡、保佑等。

（六）擬人化

意指死亡是死神的想法。因此，人類從事某些活動來驅除死神亦包括在擬人化之內，包括燒王船、貼年畫、普渡、矮靈祭等。

（七）其他

包含有四個成分：1.死亡泛靈論：是指有靈魂的事物才會死，沒有靈魂的事物不會死。2.處理：是指死亡後生物體發生什麼事的知識和做法，包括像焚化、喪禮、靈堂、出殯、火葬、土葬、墳墓等。3.對於死亡的態度。4.腐敗，包括骨頭、枯乾、不新鮮等。

第五節 研究範圍

本研究之研究範圍，為國小中年級國語科、社會科、道德與健康科、道德科及健康科等審定本教科書，包括國編版、南一版、康軒版、翰林版和新學友版五至八冊課本以及牛頓版國語科五、六冊課本，社會科五至八冊課本。並不包括習作、教學指引。而且本研究只針對課本中與死亡概念有關之課別或單元的課文或圖片進行分析，並不包括複習、語文活動、練習、編輯要旨、課程標準之分析。

第二章 文獻探討

本章共分為三節，第一節說明死亡概念的定義，第二節敘說兒童死亡概念之相關研究，第三節說明兒童死亡概念的內涵及影響因素。

第一節 死亡概念的定義

一、死亡的定義

隨著醫學科技的進步，我們可以使用儀器維持生命的基本活動，因此，判定一個人是否死亡，除了法律上的考量外，不同專業觀點各有差異，對死亡一詞的定義也各有不同。

過去，死亡的定義依照 Dorland's 醫學辭典的解釋：「外觀上生命的消失，由心跳和呼吸的缺乏所顯示。」「布雷克法律辭典」(Blank's Law Dictionary) 對死亡的定義：「生命的終止：存在的終止；經由醫生定義為血液循環的全部停止，而且動物的和生命的功能，如：呼吸作用、脈搏跳動等等，因而立即隨之終止。」加州地方法院後來曾引述並且補充道：「死亡精確地發生於當生命停止，而且直至心臟停止跳動和呼吸結束前不能稱其是發生的。死亡不是一個連續的事件，死亡這件事是發生在一個精確的時刻。」這是認為心臟是機體生命中樞的邏輯理論(引自魏德驥等譯, 1997)。

Carroll 和 Miller (1976) 及 Sorochan (1981) 對死亡提出下面四種概念：

- (一) 功能性的死亡是心跳及自然呼吸的停止。
- (二) 腦部死亡是腦波圖(EEG)顯示腦部的電氣脈衝(electrical impulse)已經消失。
- (三) 細胞死亡是所有身體基本構造單位細胞的功能喪失，如同明顯的死後僵硬。
- (四) 心智死亡是雖有心、肺功能，但喪失對他人及自己有意義的覺知(引自蔡秀錦, 1991)。

Whaley、Capron 和 Kass 等人提出醫學死亡(medical death)的解釋：『持續十二小時無自發性的自主運動，瞳孔對光無反應，心臟及呼吸機能呈現不可逆的停止，及大腦功能的消失』(Humphry & Wickett, 1986)。法律死亡是以「死亡診斷書」來宣告人為屍體，其在社會及法律上能產生實際效果，且有醫院開立的死亡診斷證明書來確認(黃天中, 1988)。而臨床死亡(clinical death)的解釋是『人的身體系統如心臟、血管、呼吸系

統等停止工作』，也就是自然的生物性死亡，呼吸、心跳停止後，大腦死亡（黃天中，1988）。

心臟和肺臟活動出現不可復原的停止即是死亡，此為社會中廣泛被接受的概念，但是由於人為的介入瀕臨死亡的過程，使得一個人在腦部大面積或全部損傷後還能維持和支持他的心臟功能。反之，在使用體外循環裝置作心臟手術時，可以有意使心肺功能暫時可逆的停止，在有限的時間內保護人腦的功能。在這種情形下，醫學界人士紛紛探索新的死亡定義和標準。在 1968 年 8 月，美國哈佛醫學院（HMS）對死亡提出新的定義：

『不可逆的腦昏迷或腦死才是真正的死亡。』

並提出腦死的五個判斷標準：（Kastenbaum, Robert et al, 1989:34-35）

- （一）於外部刺激（或體內需要）既無感知也無反應。
- （二）能運動也不能呼吸。
- （三）去反射（reflexes）（除脊椎的反射作用外）。
- （四）電波圖（EEG）呈現平直線。
- （五）內外失去血循環。

這個測試必須至少重複二十四小時，以便排除少數偽陽性反應。但此標準在手術時使用降溫法（身體體溫低於攝氏 32.2 度），或因藥物如巴比妥鹽，使得中樞神經系統鎮靜的狀態下不適用（引自陶在樸，2000）。

1985 年日本厚生省腦死研究所判定腦死的五條標準更為具體：

- （一）深沉的昏睡。
- （二）自發性呼吸消失。
- （三）瞳孔固定（瞳孔直徑約 4 毫米）。
- （四）光反射、角膜反射、毛樣脊椎反射、眼球投反射、前庭反射、頭反射等反射動作消失。
- （五）腦電波圖（EEG）平坦。

除了上述五項以外，他們還觀察到血壓降至 44 毫米汞柱以下並持續低血壓 6 小時，象徵死亡臨近（引自陶在樸，2000）。

1983 年美國醫學會、美國律師協會、美國統一州法律督察全國會議以及美國醫學和生物醫學及行為研究倫理學問題總統委員會建議美國各州採納以下條款：

“一個人或（1）循環和呼吸功能不可逆停止，或（2）整個腦，包括腦幹一切功能不可逆停止，就是死人（邱仁宗，1988）。”

維區（Robert M. Veatch）則在「重新定義死亡」一文中，主張「新皮層腦死」，新皮層指大腦新皮層（neocortex）或上腦部負責較高功能的部位，包括思考、說話和意識諸能力。當我們腦部這塊區域的足夠部分被摧毀時，病人便死了。腦波圖能決定何時大腦已經停止運作。此即是意識的不可復原的喪失或身體整合和社會互動能力不可復原的喪失即為死亡。

維區（Robert M. Veatch）對死亡下了一個形式的定義：死亡意謂一個有生命的實體狀態的全然改變，這種改變是這些具有某些特性的生命實體，經由對其有本質上意義的特性之不可復原的喪失（引自魏德驥等譯，1997）。

除了以上所述對死亡的定義外，Kastenbaum 於 1977 年提出：死亡也是一個社會性的過程，即定義：當一個人沒有思想、沒有感覺時，就可稱之為社會性死亡。Jung(1969)認為生命是一個能量過程(energy process)，不可迴轉，卻直向終極目標--死亡走去（引自蔡秀錦，1991）。

雖然許多各方面的專家及團體一直努力嘗試為死亡下定義，但是隨著現代醫學的進步，到底什麼樣的死亡定義可以為一般人所接受又符合現代潮流，尚無定論。

二、概念的定義

從哲學上講，概念是人腦反映客觀現實的高級形式。從心理學上講，「概念」與人們的分類行為緊密相連。所以，許多心理學家用類目或範疇來定義概念。Travers 認為一個概念就是一個其中包含被認為是等值的客體或事件的類目。Woolfolk 把概念定義為：組合相似的事件、觀念或客體的類目。奧蘇伯爾則把概念定義為：符號所代表的具有共同標準屬性的對象、事件、情境或性質（引自邵瑞珍、皮連生，1989）。

Clark (1983) 對概念的解釋是：概念為一組特質，在記憶理彼此聯結而形成一個整體，這些特質有各種型態，不論是暫時的或永久的；具體的或抽象的；知覺的或機能的，會以各種方式組合在一起（引自劉惠美，1988）。

「張氏心理學辭典」把「概念」一詞定義為：對同類事物獲得概括性的單一認知經驗。狹義一點講，以單一概括性的名稱或符號，代表具有共同屬性的一類事物之全體時，此名稱或符號所代表者即為概念（張春興，1989）。

在類似的事物中，經由抽象化歷程，歸納出一些孤立的共同屬性，而所代表該事物的一種或數種共同屬性，便形成一種概念（楊國樞等，1985）。

一般而言，概念是用來表示一群事物共同特徵的想法或名稱。當一群事物的共同特徵能以約定成俗的文字來表達時，概念就是一個名稱；如果缺乏適當文字表達時，概念就是一個存於心中的想法（引自吳明清，1991）。因此，概念是思考的元素，是研究者用來思考的憑藉，假若缺少概念，則思考將無從進行而成空想。

三、死亡概念的定義

綜合上述，概念是由一群個別事物的共通性歸納出來的特徵。因此，所謂死亡概念，即是對與死亡有關的經驗歸納出共通性認知。

Mark Speece 和 Sandor Brent 回顧文獻和他們本身對兒童死亡概念的研究，推論死亡概念並非簡單的概念（Corr et al.,1996），它還包括一些可區分的次概念。因此，有些學者（Kane,1979；Speece & Brent,1984）把死亡概念定義為係由一些相當不同的成分（components）或次概念

(sub-concepts) 所組成的複雜概念 (引自張淑美, 1996)。然而, 雖然學者間對於死亡概念是一個複雜的概念沒有異議, 但對其組成的成分或次概念, 各學者間的看法卻不盡相同。

第二節 兒童死亡概念之相關研究

自有人類以來, 死亡問題一直是個令人困惑的議題, 雖然哲學家竭力探究死亡, 然而關於兒童死亡問題的實徵性研究, 直到 1930 年代在 Schilder & Wechsler (1934)、Anthony (1939, 1940, 1972) 和 Nagy (1948) 的研究問世才首開先河。他們的研究引發人們對於兒童死亡概念的興趣, 促使人們有系統的探討兒童死亡概念的發展。以下將就兒童的死亡概念分為國外學者的研究、國內學者的研究及綜合各學者相關研究之分析等三項重點來探討。

一、國外學者的研究

兒童死亡概念的研究雖早已萌芽於 1930 年代, 但是直到 1970 年代以後才大放異彩, 其中在 1970 年代有 28 篇的研究發表, 1980 年代有 57 篇, 1990 年至 1994 年有 10 篇 (Speece, 1994)。從那些早期的研究到現在, 在這個主題上單單以英文發表的研究就已超過 100 篇以上 (Speece & Brent, 1984, 1996; Stambrook & Parker, 1987)。以下探究國外較具代表性的研究文獻。

(一) Schilder & Wechsler 的研究

Schilder & Wechsler (1934) 以二十六名 5-14 歲的美國兒童為對象, 以八張一系列與死亡概念相關的圖片及磁娃娃為工具, 採用訪談方式進行研究, 發現:

- (1) 兒童對死亡隱含的意義是喪失 (deprivation) 的想法, 死人不能動、不能走路、不能吃東西、不會有感覺等, 但此種喪失是具有可逆性的。
- (2) 兒童不認為死亡會發生在自己身上, 但經由觀察某些像手腳被切斷等的暴力行為, 反而較容易意識到他人有死亡的可能。
- (3) 死亡並不是生命自然的結束, 而是由於他人的敵意和做錯事受到懲罰所產生, 因生病及年老所導致的死亡, 對兒童而言, 並不具真實感 (引自劉惠美, 1988)。

(二) Anthony 的研究

英國心理學家 Anthony 在 1937 至 1939 年間, 針對兒童的死亡概念做了一系列的探索。她以一百一十七名 3-13 歲的英國兒童為對象, 進行晤談

及測驗，測驗的方式是完成內容與死亡有相關的故事，而且安排十三個家庭做居家生活紀錄，分析受試父母敘述對兒童死亡概念的觀察，他將兒童對死亡的了解按成熟度分為五級：

- (1) 初級：對「死亡」這個字詞，缺乏概念。
- (2) 次級：對死亡的事實或有關的字感興趣，但對其概念有限或有誤。
- (3) 第三級：談到死亡便會聯想到有關的現象，如葬禮。
- (4) 第四級：對死亡有正確的認知，對相關的事實了解有限。
- (5) 第五級：對死亡有合乎邏輯及生物現象的認知。

Anthony (1939) 還以精神分析理論來闡釋她的發現，認為兒童建構死亡概念的基本原則有幾個傾向：

- (1) 輪迴再生的傾向(the compelling tendency to continue the cycle with rebirth) - 兒童將死亡聯想成出生以前的生命。
- (2) 報復原則(law of the talion) - 若兒童犯下或只是想到攻擊行為，則必招來同等嚴厲的報復。
- (3) 擺盪傾向(oscillation tendency) - 兒童藉著思考情結的幻想，先以原發的觀點，繼之以相反的觀點交互變換。如兒子死了，然後母親接著死了；兒子復活了，母親也再度復活。
- (4) 魔術式思考(magical thinking) - 當壞事發生時，感情容易受創。如親人或寵物的死亡會撩起他的罪惡感，因他曾對他們心存惡念。
- (5) 把自己想像成死亡的製造者或消費者，而怡然的處理死亡(引自 Kastenbaum, 1992)。

(三) Nagy 的研究

Nagy (1948/1959) 為了獲得兒童對死亡概念的瞭解，在二次大戰前，親自與三百七十八位 3-10 歲兒童於匈牙利布達佩斯會談，其中男生佔 51%，女生佔 49%，而且盡可能包含不同社會、宗教背景與智力相異的兒童。她要求年紀較大兒童(6-10 歲)畫下有關死亡的事，並且要求 7 歲以上的兒童「寫下任何在心裡閃過與死亡有關的事物」，之後，他再與所有兒童討論圖畫內容和請他們(3-5 歲)說說對死亡的想法和感覺，從他們對圖畫的瞭解來分析其對死亡的看法。

Nagy 把它的結果歸納成三個主要的發展階段，其中多少有些重疊：

- (1) 第一階段-無所謂死亡(There Is No Definitive Death), 3-5 歲。
這個階段最重要的特色是兒童通常不明瞭死亡是個終點，對於死亡的概念不是完全否認，就是對於它的涵義了解不完全，依然認為死亡是生命的延續，死掉的人還有生命與意識，只是處在較弱的時期。另一方面，兒童也認為死亡不過是一種分離，死掉的人是到另一個地方去生活罷了，或者只是睡著罷了，不會因此完全消失，他們還是不能接受「人死了就死了」這個事實，他們認為死亡只是一個轉換的過程，而不是生命的終點。因此兒童常把重點放在描述死亡的知覺，認為死亡是可逆的，同時並不認為死後

會有身體功能的停止。

- (2) 第二階段-死亡是一個人 (Death = A Man), 5-9 歲。這個階段最重要的特色是兒童將死亡擬人化。他們認為死掉的人變為另一個人 (如鬼、骷髏..), 而死掉的人也知道他們自己死了。此時, 兒童已能接受「死亡」的概念, 了解死亡是人生的終點, 但不是不可避免的, 也不是每個人都會死。只要他夠機伶、跑得快, 便能逃過死亡的追逐。因此兒童認為死亡是可避免的, 且不認為死亡具有普遍性。
- (3) 第三階段-肉體生命的停止 (The Cessation of Corporal Life): 9-10 歲。此階段的兒童認為死亡是生命的終點, 也是不可避免的過程, 每個人都會死亡, 不管你多伶俐、多幸運、跑得多快, 都無法躲藏, 這是對於死亡比較實際的觀點 (引自 Corr et al.,1997)。

表 2-1 Nagy 的兒童死亡概念年齡階段發展模式

第一階段 3-5 歲	第二階段 5-9 歲	第三階段 9 或 10 歲
1.死亡是生命力減弱的形式	1.了解死亡的終極性	1. 死亡是普遍的 a.會發生在每一個人身上, 包括自己
2.有強烈的分離焦慮 a.死亡相當於睡覺和離開	2.有死亡是可避免的想法	2.死亡是不可避免的
3.死亡是暫時的	3.將死人擬人化	1. 死亡是自然的現象

資料來源：Fulton & Metress (1995), Perspectives on death and dying , P383。

對於 Nagy 第一階段的研究結果有兩點值得注意：(1) 即使小孩對於死亡不了解, 但如果小孩生命中所喜愛的人去世了, 他們還是會傷心、痛苦, 而且 (2) 他們不認為死亡就是消失了, 他們想知道死去的人到哪裡去生活, 他們會想像死去的人在墳墓裡生活的情形, 而由於小孩的生活經驗有限, 因此這樣的想像會使小孩感到焦慮 (引自 Corr et al.,1997)。

再者, Nagy 所提的第二個死亡概念發展階段-兒童死亡擬人化的主題, 在美國一些後續的研究中, 較少發現。有些學者 (Guy,1993 ; Corr et al,1997) 認為死亡的擬人化可能只是兒童認為死亡是可避免的, 或是兒童對於無法說明解釋的事件的一種具體的表現方式。因而, 後來對於這個階段的研究主題, 也由「死亡的擬人化」轉而著重於「死亡的可避免性」(如 Gartley & Bernasconi,1967 ; Kane,1979 ; Koocher,1973,1974)。

Nagy (1948/1958) 對兒童死亡概念發展的研究發現, 某些答案只出現在某些年齡層, 因此她認為兒童對於死亡的認知是有階段發展性的。與皮亞傑 (1967) 指出兒童發展生命特質的概念分成四個階段研究有些相似。

以下就兒童死亡概念發展與皮亞傑認知發展系統作一比較：

表 2-2 兒童死亡概念發展和皮亞傑的認知發展系統比較表

Piaget 的階段	生命時期	主要的認知特徵	死亡概念的發展與特徵
感覺動作期	幼年 (0-2 歲)	<ul style="list-style-type: none"> * 「認知」包括感覺與動作。 * 無意識性的思考。 * 受限制的語言 * 沒有真實的概念。 	<ul style="list-style-type: none"> * 死亡可能被視為分離或剝奪
具體運思期 1. 前運思期 2. 具體運思期	兒童早期 (2-7 歲) 兒童中期/ 少年期 (7-11/12 歲)	兒童早期 (2-7 歲): <ul style="list-style-type: none"> * 自我中心 * 神奇的、泛靈論 (animistic) 的與人為的思考。 * 思考方向是不可逆的。 * 事實是主觀的。 兒童中期/ 少年期 (7-11/12 歲): <ul style="list-style-type: none"> * 不自我中心 * 自然主義的思考。 * 保留概念、可逆性思考。 * 思考著重在具體事物上。 	<ul style="list-style-type: none"> * 死亡是可逆的對死亡的思考是以神奇的泛靈論及人工化的角度。 * 死亡的焦慮是短暫的且會一再發生的。 * 害怕被拋棄，對死者有罪惡感。 * 關心死者是否餓，暖？ * 死亡是終止的與不可逆的 * 能以明確而具體的思考看死亡的事件及人。 * 死亡的恐懼增加。 * 認為死去的人還可以看、聽、接受訊息。
形式操作期	青少年期與成年期 (12 歲以上-)	<ul style="list-style-type: none"> * 抽象的、客觀的思考能力 * 思考的通則性 * 事實是客觀的 	<ul style="list-style-type: none"> * 死亡是終止的、不可逆的、不可避免的與普遍的。 * 以真實的、抽象的角度來思考死亡。 * 否認自己的死亡並感到焦慮。 * 了解死亡是所有功能的停止。

註：取自 Wass & Corr (1984), p.4 與張淑美譯自 Lockard, (1986), P13

Nagy (1948) 的研究與 Schilder & Wechsler (1934) 和 Anthony (1939) 最大的差異便是她樹立了兒童死亡概念發展的年齡模式，引發日後更多研究者的探討。

(四) Safier 的研究

Safier 在 1964 年以三十位 4-11 歲的美國男孩為對象，分為三個年齡

組，分別為四-五歲組、七-八歲組、十-十一歲組，用十張物體名字（月亮、雲、海洋、腳踏車、汽車、球、樹、狗、男孩、母親）訪談兒童對死亡概念的反應，得到以下結果：

- (1) 四-五歲-不定性 (the idea of flux) 的想法。此階段兒童認為生與死都是暫時的，可無數次的來去。
- (2) 七-八歲-形式主義 (externality)。此階段的兒童知道死亡是不可逆的，但是可避免的，對死亡有擬人化的現象。
- (3) 十-十一歲-內在性 (internality) 的想法。此階段兒童的想法近似成人，知道死亡是永久的、不可避免的。

(五) Hansen 的研究

Hansen 在 1972 年研究男性兒童的死亡概念，並將死亡概念分為以下三個階段：

- (1) 四-五歲：認為死亡不是永久、是可恢復的，知道什麼是活的特徵，但沒有普遍性及身體分離的概念。
- (2) 七-八歲：知道死亡是最後的終止，了解死亡是不可避免的。
- (3) 十一-十二歲：能完全了解分離、再生、靈魂和身體的不同。(引自蔡秀錦，1991)

(六) Melear 的研究

Melear 在 1973 年以四十一位 3-12 歲美國科羅拉多州的兒童為對象，採用訪談的方式進行研究，以了解兒童對死亡的相關概念，Melear 根據研究結果，將兒童的死亡概念分為以下四類：

- (1) 對死亡的意義相當無知 (3-4 歲): 知道「死亡」這字詞，但只有模糊的認識。多數會把意外事件或生病當成死亡，因而認為自己曾死過。他們不認為死亡是分離，而認為是另一種生命階段。
- (2) 死亡是暫時的狀態 (4-7 歲): 兒童認為死者可以恢復生活或自發性的復活，且認為死者仍能像活著時有感覺、有生物功能，不認為死者是最終的、不可逆的。
- (3) 死亡是最終的 (5-10 歲): 兒童知道死亡是最終的、不可逆的，死者不能再恢復生活，但認為死者依舊有生物性的功能，如會看、會聽、會感覺。
- (4) 死亡不但是生物功能停止而且是永久的 (受試者有 3 個在 6 歲以下即能瞭解此一概念，而多半是在 6 歲以上才瞭解)。

(七) Koocher 的研究

Koocher 在 1973 年以七十五位 6-15 歲智力中等以上的美國兒童為對象，以智力測驗及訪談的方式進行研究，其研究結果發現，影響兒童死亡概念發展的不是實際年齡，而是以皮亞傑認知發展理論所分類的三個發展層次為主，因此，他將兒童的死亡概念按其成熟程度分為三類：

- (1) 前運思期 (2-7 歲): 相當自我中心的反應，兒童解釋死亡的原因，

多半來自幻想、推理想像或生活中的相關經驗。

- (2) 具體運思期 (7-12 歲): 以特殊或具體的理由反應, 死亡發生的原因能以某種特殊方法舉例說明, 如槍殺、毒藥或暴力行為。
- (3) 形式操作期 (12 歲以上): 以抽象或一般的理由反應, 將死亡認為是自然的過程, 是身體物質的惡化, 能以更多更複雜的原因解釋死亡的發生 (引自蔡秀錦, 1991)。

(八) Kane 的研究

Kane 在 1979 年以一百二十二位 3-12 歲美國中產階級白人兒童為對象, 採用個別的、開放式的訪談來分析兒童的死亡概念, 所得結果如下:

(1) 第一階段 (3-6 歲):

兒童的死亡概念與此刻的想法有關, 包括真實感、分離感及不動性, 且這三種死亡的成分是同時擁有而無相關。

(2) 第二階段 (7-9 歲):

兒童的死亡概念出現在有很多細節和特性的具象風俗中, 經由真實感、分離感及不動性的延續, 再發展原因性、普遍性、不可逆性、功能惡化性, 外貌及無知覺性等。

(3) 第三階段 (10-12 歲):

此階段的兒童其想法是有邏輯性的。兒童以抽象的表現及中立的方式來發展死亡概念,

(九) Speece & Brent 的研究

Speece & Brent (1984) 歸納相關的研究, 提出三個成熟的死亡概念成分, 即普遍性、不可逆性、無機能性。並且從相關的研究中發現, 每一個成分達到成熟瞭解的年齡, 小自二至四歲, 大至十至十二歲。因此指出兒童達到成熟瞭解三成份的平均年齡為 5-7 歲 (引自張淑美, 1989)。

Speece 為進一步瞭解三個成分的發展次序, 於 1987 年再做進一步的研究, 發現兒童首先瞭解普遍性, 之後才瞭解不可逆性和無機能性。

Speece & Brent 依據文獻探討的結果, 於 1992 年作實徵研究, 調查 6-10 歲兒童死亡概念的發展。他們以 91 位幼稚園至三年級的兒童為對象, 採用訪談的方式, 調查兒童對此三成份的瞭解程度, 發現幼稚園的兒童已開始具有死亡概念, 但要達到完全瞭解三成份的年齡要在 10 歲以上。

(十) Hoffman & Strauss 的研究

Hoffman & Strauss 在 1985 年對以色列 3-7 歲的兒童進行研究, 研究結果顯示, 兒童首先瞭解的次概念是普遍性, 接著瞭解的是停止性、不可逆性、原因性, 最後才是瞭解死亡的必然性 (引自 Lazar & Torney-Purta, 1991)。

(十一) Florian, Shlomo & Kravetz 的研究

Florian, Shlomo 和 Kravetz (1985) 為了研究「兒童的文化與物質環境

可能影響死亡概念的發展」的假說，以分屬四種不同宗教的 337 位十歲兒童為研究對象。根據先前的研究，樣本由在這年齡中被預期了解死亡是自然的、不可逆的和有機的過程的兒童所構成。樣本中含括在以色列共和國的四種主要宗教 - 回教、基督教、德魯士宗教和猶太教，這四種宗教相信死後有某種生命，然而在他們認為不死的性質上，有所差異。舉例而言，德魯士宗教的信仰者對於輪迴觀有強烈的信仰。

這研究的主要發現是回教與德魯士宗教的兒童在四種死亡概念上，比起猶太與以色列的兒童得到較低的分數；回教與德魯士宗教的兒童在分數上沒有明顯的差異；然而，猶太與基督教的兒童間卻有些差異，當這些差異出現時，猶太兒童比起基督教兒童在死亡概念量表上得到較高的分數。

Florian, Shlomo 和 Kravetz (1985) 對他們的發現提出了幾項說明，將觀察到的差異可歸因於這些群體受到西方科技文化影響的程度。根據這種解釋，觀察到的差異大多屬於社會的，而非心理的；四個群體的兒童也能以西方科學術語理解死亡。然而，回教與阿拉伯的兒童所受到這種文化的影響，可能不像猶太與基督教的兒童那麼多；因此由「Smilansky 問卷」結果得知：他們的死亡概念並不與西方科學概念相符合。

這項研究發現的另一項說明是關於兒童所受教育環境的差異，由於並沒有企圖要根據認知能力來作課程比較，也沒有企圖要將死亡概念的發展置於它的關係中 (Koocher, 1973)，有可能將觀察到的差異歸因於認知和教育因素的不同。

(十二) Smilansky 的研究

Smilansky (1987) 以標準化的訪談，考驗以色列兒童對死亡的停止性瞭解，發現大部分四歲的兒童較易理解死亡的視覺、聽覺、運動的停止，但對於感覺、思考和意識的停止則較不肯定；而大部分五歲的兒童對死亡的停止性，都具有成熟的瞭解。

(十三) Orbach et al. 的研究

Orbach, Gross, Glaubman 和 Berman (1985) 為探討影響死亡概念的其他變因，研究死亡概念與焦慮、智力、年齡和原因性之間的關係。這些學者從三個年齡群 (6-7, 8-9, 10-11) 中抽樣 107 位兒童，使用「Smilansky 死亡概念問題」來了解兒童死亡概念。焦慮程度透過「兒童一般焦慮量表」來測量 (GASC; Sarsson, Davidson, Lighthall, Waite, & Ruebush; 引自 Orbach 等, 1985)，認知能力由資料與「兒童魏氏智力測驗的相似點次測驗」來測量，這些兒童中沒有一位在目前的家中有失落的經驗 (在早期階段，有失落的兒童即被排除在外)，而且他們的背景都是中產階級、中等收入。

研究發現 (1) 年齡、焦慮、原因性與智力等變因間有一種互動：在一年級與五年級方面，無焦慮兒童，其高智力層次會幫助他對原因性的理解，然而，智力並不能幫助非常焦慮的二年級兒童對原因性的了解，但在三年級方面，卻觀察到相反的結果。因此，Orbach 等 (1985) 提出「中間

的潛伏兒童（三年級學生）比起早期或晚期的潛伏兒童（一年級或五年級學生）少有情緒反應」。

（2）普遍性和年老的次概念也受智力、焦慮與年齡的影響。研究中發現焦慮是重要且最主要的影響：在這項概念中，高度焦慮的兒童比起無焦慮的兒童得到較低的分數。根據 Orbach 等（1985）的研究，死亡是普遍的過程，意味著兒童他們也會死。因此，較多焦慮的兒童將會發現這項概念難以掌握，這似乎是合乎邏輯的。

（3）Orbach 等的發現（1985）提高對下列問題的興趣並且注意到焦慮、智力與死亡概念之間的相關性。「當一位聰明但焦慮的兒童遇到害怕難熬的情況（像是死亡），他為了保護自己免於受到它的擾亂而曲解它的意義，這有可能嗎？另一方面，一位較不聰明但同等焦慮的兒童可能較少受到死亡的影響，因為迄今他尚未理解它的意義。」

（4）Orbach 等（1985）認為未來的研究需要區分死亡概念是由於智力所限而未成熟的，或是由於防衛作用造成其與事實不符。

（5）Orbach 等（1985）發現某些死亡（不可逆性）的觀點比起其他（原因性）更容易理解，而且兒童對人類死亡的概念比動物為先，與先前的研究一致。也發現智力會影響死亡概念的發展，較聰明的兒童了解較多的死亡概念。

此外，Orbach 等在 1987 年使用 smilansky's 問卷和橫斷性的資料，企圖確認次概念的發展形態，研究結果顯示發展的次序為不可逆性、必然性、停止性和原因性，當考慮第五個概念年老時，發現因指稱的對象（人或動物）不同而有差異發生。也就是說，當問及有關人類的死亡時，兒童首先了解年老這次概念；然而問及關於動物的死亡時，年老這次概念的發展則介於停止性與原因性之間（引自 Lazar & Torney-Purta, 1991）。

（十四）Schonfeld & Smilansky 的研究

Schonfeld 和 Smilansky（1989）發現在以色列國和美國兩國人中，兩項死亡概念的獲得 - 原因性和必然性/年老 - 是非常相似的，這項結果對於獲得死亡概念發展架構給予有力的支持。

然而，在統計上明顯的差異是以色列國的兒童比起美國兒童在不可逆性與終止性因素的水平得分要來得高。美國與以色列的兒童在死亡概念發展程度上的差異，可能被歸因於兩國文化和社會環境的不同。

因此，Schonfeld 和 Smilansky（1989）推論「理論上造成影響兒童死亡覺知與瞭解的顯著差異，是由於以色列的政治動盪與其正在進行中的軍事活動有關，以色列的幼童比起美國兒童有更多與戰時活動及死亡相關的課堂討論，以色列的學校在課堂中討論戰爭原因性，甚至讓低年級的幼童經常參與哀悼禮拜，這種討論必然能增強不可逆性以及也可能是終止性的概念。」

Schonfeld 和 Smilansky（1989）推論獲得這些死亡概念比例的差異，可能反映了所揭示死亡相關經驗的性質與比例的不同，以及隨著這些經驗的發生，解釋的性質也不同。舉例而言，兒童親人的死亡經驗與他（或她）

得到經驗本身的解釋一樣重要。這些跨文化研究的結果，顯示出環境因素在兒童死亡概念發展上的重要性。

(十五) Schonfeld & Kappelman 的研究

Schonfeld & Kappelman (1990) 研究學校教育對幼兒有關死亡了解的作用。以「Smilansky 死亡概念問卷」對 184 位兒童作前後測，實施三週的學校教育課程，來增進 4~8 歲兒童的死亡概念（幼稚園之前到國小二年級）。內部信度是由 12 份問卷結果的隨機抽樣所評定，這些問卷是由四位研究助理與一位主要調查員來個別評分，因而產生 60（12 個對象乘以 5 位評定者）項的全部死亡概念的分數。當最低與最高得分間的最大可接受差異被置於三點上，與評定者相交叉有 55 項（91.7%）顯示同意。

隨機將兒童分為實驗組與控制組，實驗組有三項干預，首先，六個一組以 30~45 分鐘陳述關於死亡的概念與對死亡的情感反應，由主要的研究者在三週內完成。介紹有關死亡的視聽教材與書籍，接著課堂討論和偶爾的藝術活動。其次，實驗組的老師與主要調查員見面兩次，為了討論課程與得到對死亡的了解發展的解說。最後，實驗組中兒童的雙親會收到一本名為「與兒童談死亡」的小冊子（國立心理健康協會, 1979）。

Schonfeld 和 Kappelman (1990) 的結果指出這種以學校為主的干預，成功地提高了兒童對死亡的了解與死亡的相關概念。因為實驗（相對於控制）組在整個死亡概念的得分、對人類死亡的整個得分、對動物死亡的整個得分和四項因素中的兩項研究（原因性和必然性/年老）有重大收穫而聞名，為了判斷這些收穫的客觀意義，所以自然獲得這些概念的比例，是透過在每個年級干預之前得分的統計上的對照來評定。受到教育課程的兒童對死亡的了解與死亡的相關概念的進一步提升，超過兩個月，甚至期待到達一年。這些發現指出所影響的範圍是具有客觀意義的，主要調查員所實施的教學報告，使所有年級的兒童都得到樂趣，沒有教師或家長指出負面影響。此外，Schonfeld (1990) 在完成研究之後，為學校提供了干預服務的建言，在他的印象中，研究計劃所涵蓋的兒童，表現出具有適當概念的深層了解，和經常顯示增進對同儕或親人死亡反應的複製能力。

Schonfeld 和 Kappelman (1990) 認為在傷痛兒童的心理測驗中設計死亡概念的發展是重要的。「兒童需先對死亡有知性的理解，他們在情緒上才能有效地處理死亡問題；若不能了解死亡的意義，將很難停止悲傷。」缺乏對不可逆性、最終性、原因性、必然性四個死亡概念的了解，與兒童處理失落悲傷的能力有密切相關。舉例而言，一位沒有掌握不可逆性概念的兒童，可能會期待死者回來，如同是旅行回來一般。這種不完整的了解將牽涉到很難將個人與死者的聯繫分開，而這是在結果圓滿的悲傷中，必要的第一步。

如果一個兒童沒有終止性（無機能性）的概念，她（或他）可能擔心已埋葬的親人受寒、受飢餓或受苦，這種死者肉體受苦的偏見可能阻礙成功的適應死亡事件。未將死亡視為必然的兒童，可能將死亡視為對死者或兒童行為、想法的懲罰，導致過度的內疚或羞愧。同樣地，兒童沒有了解

導致死亡的各种因素，可能認為不良的想法或無關的行為就是造成死亡的原因，而認為對心愛的人之死應負起責任。

Schonfeld & Kappelman (1990) 認為許多人都已承認在兒童個人生活中體驗失落之前，教育兒童這些重要概念是重要的。例如，醫藥委員會研究所對哀痛壓力的健康結果研究推論：「當兒童正處於年輕、生命還長之時，死亡可能以衝動脅迫的方式進入兒童的生命中，多數研究者同意教育兒童關於死亡是有預防的價值。」(引自 Schonfeld & Kappelman, 1990)

(十六) Lazar & Torney-Purta 的研究

Lazar & Torney-Purta (1991) 依據 Stambrook & Parker (1987) 的文獻探討所提出「許多的研究發現與社會文化因素有關」，而認為以往的研究只是一種企圖把死亡概念的發展與皮亞傑架構相結合，而忽略其他方面的橫斷式研究。因此，在 1991 年，他們根據 Speece & Brent 的推論「兒童約在 5-7 歲時達到死亡概念的成熟瞭解」，而以住在華盛頓的郊區、猶太教和羅馬天主教的學校，6-7 歲（一、二年級）的兒童共 99 人為對象，採用 Smilansky (1981b) 編制的兒童死亡概念發展測驗問卷為工具，在春季和秋季各進行一次問卷，以短期縱向的研究，來探討兒童死亡次概念的發展。他們的研究結果，發現死亡的不可逆性、停止性、原因性和必然性這四種概念彼此間並無絕對依存的關係。但是，若兒童沒有發展出不可逆性和必然性，就無法發展出停止性和原因性。以對人類和動物的死亡概念做比較，兒童對人類不可逆性、必然性和原因性都有較好的理解；而對於動物死亡的停止性理解較人類為佳，Lazar & Torney-Purta 認為這或許是由於兒童確實見到動物死亡的經驗所致，並推論兒童並非先了解有關動物死亡的經驗，才推廣至人類。

(十七) Guy 的研究

Guy 在 1993 年透過故事的陳述，探索學齡兒童對死亡的看法。她以 31 個學齡兒童為對象，其中幼稚園有 12 位、二年級 9 位、四年級 10 位。將他們隨機的分成 2 組，每一組中包含有幼稚園、二年級、四年級各 4-6 人。第一組是聆聽 3 個改編自兒童文學的故事，內容是反映真實生活的情節；第二組是聆聽 3 個以報紙報導為基礎的媒體故事，內容呈現真實的死亡經驗。聽完一個故事後即進行小組討論，以 Kane 的十種死亡成分評估兒童的概念，從兒童的回答中分類主要的五個群組。研究結果如下：

- (1) 第一群組：在當前的組成成分中真實感和原因性佔主要的地位，特別是真實感，在所有年級和所有有兒童中最常被提起。
- (2) 第二群組：在大部分的兒童中可見到分離感和不能取消性的成分，而這一群組中又以分離感為主。
- (3) 第三群組：不動性、功能惡化性和普遍性成分的出現沒有特別的順序，然而普遍性直到二年級才出現，並且在四年級有較多的陳述。這項發現和 Kane 的探索性研究指出 8 歲和 8 歲以上的兒童說明死亡是一個必然的事件相類似。

- (4) 第四群組：在所有年級的每一組中很少回答外觀和無知覺性的成分。特別是幼稚園和二年級階段都沒有提到外觀成分；在二年級和四年級階段有很少量的無知覺性成分。
- (5) 第五群組：每一組中沒有任何一個兒童提到死亡的擬人化，這和 Nagy (1948) 的研究指出 5-9 歲間的兒童有死亡的擬人化結果不同。在聆聽第一個兒童文學的故事後，幼稚園兒童在討論死亡的擬人化時，認為擬人化是出現不尋常事件的結果。對此，Guy 認為擬人化只是兒童解釋令人費解事件的一個方式。

(十八) Tamm & Granqvist 的研究

Tamm & Granqvist 為研究兒童畫中所反映死亡概念性質上的差異以及與性別、年齡的關聯，在 1995 年以瑞典北方小城鎮 Boden 的五個學校兒童為對象，分為四個群組，分別為 9-10 歲組（三年級）112 人，12-13 歲組（六年級）114 人，15-16 歲組（九年級）101 人，18-19 歲組（高中生）104 人，總共有 431 位兒童參與研究，女生 213 人，男生 218 人。這些兒童在目前的家庭中都沒有失落的經驗。他要求兒童畫下對「死」字的感想、印象，並對畫中的內容給予一個口頭上的註釋，得到以下結論：

- (1) 死亡概念是一個包含生物學、心理和形而上，有階層組織的範疇系統，生物學的死亡概念包括暴力死亡、死亡的瞬間、死亡的情形；心理的死亡概念則有悲傷、心理意象、空虛；形而上的死亡概念有隧道現象、死亡的神秘性、擬人化、天堂與地獄觀等。
- (2) 9 至 12 歲的兒童顯著的以有關死亡和死者的身體特徵，以及死亡的情況和原因等生物上的名詞來描繪死亡，並且大部分是關於生物死亡的兩個方面-暴力死亡和死亡的儀式。
- (3) 9 至 12 歲的兒童對死亡的想法主要是生物學上的觀點，而 15-18 歲的兒童他們對死亡的瞭解，經常與複雜的宗教和哲學思想系統有關。如畫中的構圖出現十字架、光芒、燭光、刀劍、心臟出血及花等象徵性的圖案；有的則畫夜晚的風景，有墓穴、十字架、壯麗的教堂以白光照亮等。
- (4) 調查對象有超越傳統基督教的世界觀，並且接納一個較寬的心理學、心靈、存在主義生與死的觀點。如 20% 的畫是關於死亡神秘的儀式，16% 以心理學意義表現死亡，大約 10% 敘述隧道意象，相較之下，只有 7% 描繪出傳統宗教的死亡主題-天堂與地獄的看法。
- (5) 在兒童的畫中，存在著性別的差異，特別是 9 歲組的男生比女生有較多暴力死亡的描述。
- (6) 在 9-16 歲的兒童中，男生比女生有較多死亡擬人化的現象。
- (7) 女生描述死亡比男生感性。如對暴力死亡的描繪，男生顯現的多是戰爭、謀殺、槍殺、屠殺、爆炸等；而女生對暴力的主題則選擇意外事故來表現死亡。

(十九) Brent ,Speece ,Lin ,Dong ,& Yang 的研究

Brent,speece,Lin,Dong, & Yang 在 1996 年針對死亡概念的三個成分--普遍性、不可逆性和無機能性的發展，使用「標準晤談表」，做一個的跨文化研究。他們個別訪談 262 位中國與 215 位美國 3-17 歲的學生。研究結果顯示：

- (1) 3 歲的兒童有 80 % 了解死亡的普遍性，而 100 % 的 6 歲兒童都了解死亡普遍性。因此得知，在兩種文化中，死亡的普遍性於兒童早期都能了解。
- (2) 在兩種文化中，3 歲、6 歲、15 歲的兒童在每一成分中沒有顯著差異。亦即在就讀國小之前的年齡，中國與美國兒童的反應極為相似，之後，美國兒童對死亡的不可逆性、無機能性隨年齡而減弱；而中國的兒童則仍隨年齡呈現較好的理解，至 9 歲才開始出現下滑現象。而不可逆性與無機能性再次聚合大概是十五歲左右。
- (3) 在兩種文化中，3 歲、6 歲兒童與 15 歲兒童對不可逆性和無機能性的了解比例，隨著年齡而減弱，而非如傳統兒童死亡概念發展的理論所預測的增加。美國兒童在 6 歲左右開始減弱，中國兒童在 12 歲左右才開始減弱。
- (4) 兒童對不可逆性和無機能性的了解，在 9-12 歲的兒童中有較大的差異，中國的兒童比起美國兒童，有蠻大比例對這些成分的每一項給予模糊成熟的成人反應。

在每個年齡層中，中國和美國兒童對不可逆性的問題，給予自然論和非自然論的解釋。在兩種文化中，隨著年齡順序而有相似或不同的傾向，如：

- (1) 在兩種文化中，每個年齡層給予自然論的解釋比非自然論的解釋多。
- (2) 對兩種文化的兒童而言，自然論的回答隨著年齡而有線性的增加。兒童從 3 歲的 50 % 開始，中國兒童約到 9 歲達到 90 %，而美國兒童則在 12 歲左右達到。顯示這階段的兒童關於身體機能與它和生死相關的知識有主動求知的慾望。
- (3) 對兩種文化的兒童而言，非自然論的回答也隨著年齡而有線性的增加。然而，美國的樣本明顯的比中國樣本這方面的傾向多。

(二十) Mahon、Goldberg & Washington 的研究

Mahon 等人在 1999 年以 22 位以色列集體農場 5-12 歲的兒童為對象，其中女生 14 人 (63.6 %) 男生 8 人 (36.8 %)。有 21 人信仰猶太教，1 人無宗教信仰；其中有 12 人從無參與宗教儀式，有 8 人參與的頻率很少或一年一次，只有 2 個兒童每年參與 2-11 次的宗教活動。Mahon 等人以「死亡概念的評量」(Concept of Death Assessment)(CODA) 為研究工具，採用訪談與錄音的方式，來研究兒童最終性、普遍性和必然性等次概念的發展及其影響因素。研究結果發現：

- (1) 兒童在 6 歲時即具有正確的死亡概念。
- (2) 所有 10 和 11 歲的兒童都有正確的死亡概念，然而也有 12 歲的兒童還沒有正確的死亡概念，因此無法建立兒童何時具有正確的死亡概念較高年齡的限制。
- (3) 兒童最先了解的次概念是最終性。
- (4) 兒童死亡概念的發展與年齡、環境因素有關，與認知發展無關。

(廿一) Ellis & Stump 的研究

Ellis & Stump (1999) 調查關於兒童死亡概念，在為人父母者和非父母者的信念之間差異情形，問題包括兒童在何時發展出死亡不可逆的概念。他們以 352 位個體為對象，其中有 49 個是為人父母者，年齡從 19-50 歲，平均年齡 31.5 歲；303 個是非父母者，年齡從 18-46 歲，平均年齡 20.8 歲。這些個體之中有 92 % 有宗教信仰，其他則無。為人父母者，幾乎有一半是離婚、分居或守寡。研究結果顯示：

- (1) 為人父母者比非父母者描述一個死亡概念較早發展的覺知。為人父母者認為兒童發展死亡概念的較早期年齡為 5.5 歲，非父母者則認為 7 歲。為人父母者的覺知比很多兒童死亡概念發展的研究年齡還早，顯示至少某方面的死亡概念發展於 5-7 歲間。
- (2) 為人父母者比非父母者描述兒童在較早的年齡習得死亡是不可逆的。

綜合上述國外的研究，研究者將之歸納成以下幾點：

- (1) 就研究對象而言，除幾項在歐洲及其他地方完成的觀察研究外，大部分的研究對象都以美國兒童為主。
- (2) 就研究方向而言，早期的研究著重探索各年齡層兒童對死亡的看法與認知，至 Speece & Brent (1984) 提出三項死亡概念的成熟標準後，研究則轉為探討兒童何時具有成熟的死亡概念以及死亡概念各成分出現的順序。近年來的研究則走向跨文化以及成人所觀察到的兒童死亡概念的發展。只有少數透過故事或兒童圖重新探討兒童的死亡概念，如 Guy (1992)、Tamm & Granqvist (1995)。而 Guy (1992) 的研究並支持了故事對兒童表達和探索死亡概念是一個有效的傳播媒介，然而國外關於探究故事中或教科書中的死亡概念部分則非常的少。
- (3) 就研究方法而言，研究兒童的死亡概念除了訪談外，通常還輔以作文、量表、畫圖以及小組討論。研究者根據 Speece & Brent (1996) 的文獻分析為基礎，加入新的國外資料，整理出各研究者所使用之研究方法，如下表 2-3 所示。

表 2-3 各研究者所使用之研究方法

研究方法	採用的研究者
a. 作文 (written essays)	Bolduc (1972) Childers & Wimmer (1971) Nagy (1948) Wainwright (1987) Wenestam(1984) Wenestam & Wass (1987)
b.死亡的故事 (a child' s story about death)	Anthony (1937) Pitcher & Prelinger (1963) Menig-Peterson & McCabe (1978) Wass & Scott(1978) McBride (1987) Guy (1993)
c.定義”死”字 (definitions of the word “dead”)	Anthony (1972) Gorman (1983) McWhirter,Young,& Majury (1983)
d.對描述死亡吸引和排斥故事的反應 (reaction to stories depicting attraction and repulsion to death)	Orbach,Feshbach,Carlson,& Ellenb-erg (1984) Orbach,Feshbach,Carlson,Glaubman, & Gross (1983) Orba-ch,Rosenheim,& Hary (1987)
e.問卷 (questionnaires)	Gorman (1983) Orbach et al. (1987) Hui,Chan,& Chan (1989) Zweig (1977) Lazer & Torney-Purta (1991) Brent et al. (1996) Mahon et al. (1999)
f.對假設的死亡情況作多重選擇回答 (multiple-choice responses to hypothetical death situations)	Bolduc (1972)
g.死亡相關實例的評估 (ratings of death-related exemplars)	Demmin (1986)
h.死亡相關說明的 Q 種類 (Q-sorts of death-related statements)	Fink (1976)
i.語幹的統覺測驗 (thematic apperception tests)	Hagey (1991) Tallmer,Formanek,& Tallmer (1974)
j.完成句子 (sentence completions)	Hagey (1991)
k.畫圖 (drawings)	Nagy (1948) Childers & Wimmer (1971) Lenetto (1980) Gorman (1983) Wenestam(1984) Wainwright

	(1987) Wenestam & Wass (1987) Tamm & Granqvist (1995)
l.描述死亡相關的圖畫 (descriptions of death-related pictures)	Schilder & Wechsler (1934) Safier (1964) Black (1979)
m.一連串有次序的死亡相關圖畫 (sequencing of ordered death-related pictures)	Hornblum (1978)
n.做活動 (play activities)	Rochlin (1967) Hansen (1973) Weininger (1979) Hurst (1980) Wass,Dinklage,Gordon,Russo,Sparks,& Tatum (1983a,1983b) Vianello & Marin (1989)
o.團體訪談 (group interviews)	Guy (1993)

(4) 就研究趨勢而言，研究者在尋找最近幾年的文獻時發現，雖然兒童死亡概念的發展從 30 年代至今已有七十年之久，然而至最近幾年其發展的腳步卻有趨於緩慢之態，根據 Speece & Brent (1996)所言，究其原因大概有以下幾點：a.對死亡概念構成要素的定義問題。b.缺乏可信的衡量標準。c.缺乏科學化的辯證方法。d.1/3 的研究只做成論文而已而非學理。e.後來的研究多數重述先前而非創新。f.在認知發展上，過度依賴某一單一理論。g.以生物科學來看死亡的觀點與宗教觀點有所衝突。

二、國內學者的研究

國內關於死亡主題的研究始於 1980 年代，主要著重「安寧照顧」的倡導；而對於兒童死亡概念的研究則始於劉惠美 (1988) 張淑美 (1989 , 1993 , 1995) 等人，至目前為止，國內的相關研究約 7 篇左右，和國外超過百篇的研究相較，還需加緊努力。以下就國內的研究作一探討：

(一) 劉惠美的研究

劉惠美在 1988 年以 78 位 4-7 歲台北市的幼兒為對象，採用實例訪談法來研究兒童對於人類、動物 (狗、鳥、魚) 植物 (樹、草) 日常用品 (電視、汽車、蠟燭、機器人) 及天體類 (太陽、雲) 的死亡概念發現：

- (1) 四-七歲的幼兒對動植物普遍具有成熟的死亡概念，對日常用品及天體類未具有成熟的死亡概念。小一幼兒普遍比大班、小班幼兒有較成熟的死亡概念。
- (2) 四-七歲的幼兒對人類死亡的原因性具成熟了解，對死亡的無機能性、不可逆性、普遍性及死後生活的認識，則是部分有、部份

未有成熟的死亡概念。而其概念隨年齡而愈趨成熟。

(二) 張淑美的研究

張淑美在 1989 年以高雄市小學 1-6 年級的學生為對象，採用實例訪談法，並另針對國小三年級以上的學童，採用和訪談法完全相同的題目編製成問卷，以開發適合於團體施測的工具（張淑美,1996），訪談 144 人，問卷施測 473 人共 617 人，以了解小學生對人類、動物類（狗）、植物類（樹）、日常用品類（鉛筆）死亡概念的情形，研究結果如下：

- (1) 國小 1-6 年級的兒童對於人類、動物類、日常用品類的死亡概念（普遍性、不可逆性、無機能性、原因性）均相當成熟，三年級學童對人類死亡後是否會睡覺，受死後生活觀念的影響。以不具功用性界定日常用品類的死亡。
- (2) 國小 1-6 年級的兒童以植物的外觀來界定其存活，對其死亡概念較不成熟，五年級的學童認為澆水或曬太陽會使植物復活，也不認為植物都會死。並以外力因素為其死亡主要原因。
- (3) 兒童的死亡概念受性別、年齡、家庭社經地位、宗教信仰、本身經驗及大眾傳播的影響。

(三) 蔡秀錦的研究

蔡秀錦在 1991 年以台北市 462 位和雲林縣 175 位共 637 名 5-6 年級的學童為對象，男女各半，採用問卷的方式，比較兩地的死亡概念及影響因素發現以下結果：

- (1) 台北市學童的死亡概念較雲林縣學童成熟。
- (2) 兩地區學童的死亡概念、死亡焦慮度、死亡教育需求性之間各有很低的相關。
- (3) 兩地影響死亡概念因素比較：

表 2-4 城鄉兒童死亡概念影響因素之比較

影響因素	台北市	雲林縣	影響因素	台北市	雲林縣
年級			家人重病		
性別			動植物死亡經驗		
家中子女數			父親健康情形		
排行			母親健康情形		
家庭型態			重病經驗		
家中使用的語言			與老人相處經驗		
父親的教育程度			最深刻的死亡經驗		
父親的職業			參加葬禮次數		
父親的宗教信仰			電視死亡事件		
母親的教育程度			節目類型		
母親的職業			家中談論死亡情形		
母親的宗教信仰			最常和誰談起死亡		

祭祖			死亡知識主要來源		
自覺心理健康情形			自覺身體健康情形		

資料來源：取自蔡秀錦，民 80。

- a. 台北市學童：因父親教育程度、家中使用語言、家中排行不同，對死亡概念有顯著影響。
- b. 雲林縣學童：因祭祖、動植物死亡經驗、電視節目類型、家中談論死亡情形不同，對死亡概念有顯著影響。
- c. 由上表亦可得知台北市兒童的死亡概念受個人背景因素影響較大，而雲林縣的學童主要受環境經驗的影響。
- d. 兩地的死亡概念均不受性別、年齡、家中子女數、家庭型態、父母親的職業、父母親的宗教信仰、母親的教育程度、自覺身心健康情形、父母親健康情形、與老人相處經驗、重病經驗、家人重病、死亡知識主要來源、最常和誰談起死亡、電視死亡事件、參加葬禮次數、最深刻的死亡經驗等的影響。

(四) 林丞增的研究

林丞增在 1997 年以 19 位 9-12 歲的兒童為對象，採用焦點團體訪談、個別訪談及繪畫的方式，研究兒童對死亡的認知，根據研究結果，她將兒童的死亡概念分為形而下的死亡概念和形而上的死亡概念。

- (1) 形而下的死亡概念---是指生物學、自然性的死亡概念：包括每一個人都一定會死、人死不能復活、人為什麼會死-自然？宿命？以及沒氣了，臉發白，一動也不動。
- (2) 形而上的死亡概念---指宗教性、神秘性方面的死亡概念：包括死是終點也是起點、死會被鬼差帶走、靈魂跑上跑下、死後有另外的世界及閻羅王的審判鏡與功過簿。
- (3) 九至十二歲的兒童中都具有形而下的死亡概念，沒有年齡的差異
- (4) 九至十二歲的兒童形而上的死亡概念，顯示出部分差異：
 - A. 9 歲兒童對投胎只有上天堂和下地獄的想法
 - B. 10 歲以上的兒童明顯有「死是終點也是起點」、「死後被鬼差帶走」的觀點，會考慮各種不同的投胎層次。
 - C. 9-11 歲的兒童會以宿命的註定觀點來解釋人的死因，對於死後世界只有天堂和地獄。
 - D. 11 歲以上的兒童對死後世界會思考天堂地獄外另一可能性---什麼都沒有或未知的世界。
 - E. 12 歲的兒童以科學客觀的原因來理解死亡。

(五) 陳秋娟的研究

陳秋娟在 1998 年以台南縣四和六年級共 639 位兒童為對象，採用問卷的方式，了解兒童死亡概念的現況及其影響因素，得到以下結果：

- (1) 國小中高年級學童死亡概念現況良好
- (2) 家庭社經地位、重病相關經驗、與老人相處經驗、內外控經驗與

死亡概念有顯著差異。

- (3) 年級、性別、祭祖、重病相關經驗、參加葬禮次數、觀看電視死亡事件、死亡知識來源、自覺身體健康狀況等與死亡概念無顯著相關。

(六) 鄧蔭萍 & 何佩芬的研究

鄧蔭萍和何佩芬在 1999 年將兒童死亡概念發展的課題延伸至兒童讀物中，期望瞭解童書中死亡概念成分的呈現。其研究結果顯示：

- (1) 在多數圖畫書的內容中，其文句描述對死亡成分的解釋，均強調死亡的發生是與生俱有的事實。
- (2) 死亡的不可逆性而言，童話與改編文學類的圖書多以死亡的可逆性作為結局。
- (3) 部分的童書並未提起死亡的無機能性、死後世界及死亡擬人化。而在少部分圖書中呈現死後仍有某些生物功能；並以宗教信仰的觀念、幻想式的說法以及用現實空間如墳墓，來介紹死後的世界；而死亡擬人化最多的身份則是死神、魔鬼、撒旦、陰間使者、上帝或天使。
- (4) 就死亡的原因性而言，在「寵物或動物」、「長輩與親人」以及「朋友」類的圖書中，多是生物自發性因素；但在「童話與改編文學」以及「戰爭」中，卻多是人為意外所造成。

綜合以上國內研究，研究者將之歸納成以下幾點：

- (1) 就研究對象而言：國內的研究幾乎都以「人」為研究對象，研究的區域有台北市、高雄市、雲林縣、台南縣等地的兒童。僅有一篇以「童書」為研究對象。
- (2) 就研究方向而言：國內的研究大部分是接續國外的研究，探討國內兒童死亡概念的現況以及影響因素，研究結果顯示國內的兒童，在國小階段即有成熟的死亡概念。此外，林丞增的研究則是重新探討兒童的死亡概念內涵，以瞭解國內兒童的死亡認知。另從文獻中，研究者亦發現，以「童書」來探討書中所呈現的死亡概念僅有一篇，且此篇研究只是篇報告，正式的研究則仍闕如，顯然這個研究方向是值得更多關注的。
- (3) 就研究方法而言：研究方法的選擇相對於研究對象，因此國內以「人」為研究對象者，其使用的方法有實例訪談法、焦點團體訪談、繪畫以及問卷等方式；而以「童書」為研究對象者，則採內容分析法。研究者將國內學者所使用之研究方法整理如下表 2-5 所示。

表 2-5 國內研究者所使用之研究法

研究對象	研究方法	採用的研究者
人	實例訪談法	劉惠美(1988) 張淑美(1989)
	團體焦點訪談法	林丞增(1997)
	個別訪談	林丞增(1997)
	繪畫	林丞增(1997)
	問卷	張淑美(1989) 蔡秀錦(1991) 陳秋娟(1998)
書	內容分析法	鄧蔭萍 & 何佩芬(1999)

(4) 就研究趨勢而言：國內對於兒童死亡概念的研究論文始於 1988 年，至 1991 年後相關的論文則漸漸減少，此議題之相關研究至今則僅七篇左右，多數以探究兒童死亡態度及死亡教育需求為主。

三、綜合相關學者研究之分析

在兒童尚未具備成熟的死亡概念之前，其死亡覺知如何？Speece & Brent (1996) 綜合相關死亡概念發展的研究，將之歸納如下：

(一) 在瞭解普遍性之前：

Speece & Brent (1996) 認為，一般而言，年幼的兒童較可能指出死亡不是普遍性的，因為包括兒童本身、其他的兒童、兒童目前的家人、老師、甚至研究者都是例外的人。另外，年幼的兒童也較可能認為如果夠聰明或幸運的話，死亡是可避免的 (Nagy,1948)；並且指出死亡只發生在遙遠的未來 (Candy-gibbs,Sharp,& Petrun,1985；Derry,1979；Lee,1987；Swain,1979)。

Schilder 和 Wechsler (1934) 發現兒童較先瞭解他人的死亡，之後才了解自己也會死。然而，後來的研究沒有支持這項發現 (Lonetto,1980 例外)，他們提出了相反的論點指出：大部分的兒童了解他們自己本身難免一死，之後才了解其他所有的人會死 (Derry,1979；Devereux,1984；Hornblum,1978；Jay,Green,Johnson,Caldwell,& Nitschke,1987；Peck,1966；Robinson,1977；Speece & Brent,1992；Steiner,1965)。除此之外，他們也發現當兒童把他們自己排除在外時，他們幾乎也總是把其他個體排除。因此，對大部分兒童而言，這資料沒有支持個人難免一死是他們了解普遍性的最後觀點的想法。

當年幼的兒童 (或成人) 闡述他們未來的死亡，大部分他們預測的時

間是準確的，然而關鍵不是死亡很可能絲毫沒有發生，而是死亡很可能發生在任何的空間裡。

(二) 在了解不可逆之前：

年幼的兒童較可能認為死亡是短暫而可逆的，他們認為死者很像在睡覺或者像去旅行，認為死亡能夠逆轉的兒童相信死亡是自然的發生 (Nagy,1948)，或在吃喝之後 (Beauchamp,1974；Hansen,1973)，或透過願望的想法 (Hansen,1973)，或經由祈禱 (Weininger,1979)，或像是魔法或醫學介入的結果 (Speece & Brent,1992)。

(三) 在了解無機能性之前：

年幼的兒童較可能認為死者能夠繼續有各種機能 (Hoffman & Strauss,1985；Kane,1979) Kane (1979) 並將機能分為對兒童而言是外在的、真實可見的，像吃東西、說話；和內部的、必須去推理的，像作夢、理解兩者。她發現在任何年齡，兒童對外部機能的停止比內部機能理解的多。並且發現兒童首先瞭解的是死者不能吃、不能說；大一點則瞭解死者不能喝、不能聽；再大一點的兒童則表示死者不能感覺冷、不能聞花香；最後，兒童才瞭解死者不能作夢，並且知道他們是死的。

(四) 在了解原因性之前：

年幼的兒童較可能提出不切實際的原因 (如壞行為造成死亡) 或特殊的具體原因 (如槍殺或中毒) (Devereux,1984；Koocher,1973；Robinson,1977)。專注於外部的原因 (如暴力或意外) 而較少注意內部因素 (如生病或年老) (Kane,1979；Karpas,1986)；並且缺乏最終的死亡是由於一個或多個內部身體器官或系統衰退的真實理解 (Candy-Gibbs,Sharp,& Petrun,1985)。

(五) 在了解非肉體的持續性之前：

Speece & Brent (1996) 認為在精神持續的問題上，兒童早期的觀點依舊是特殊的，甚至一些年幼兒童提到事物像天堂，然而他們對天堂的概念與較大兒童和成人相比，是目前未知的。

當代的研究者發現，兒童在運思前期的發展階段 (2-7 歲)，想像死亡是可逆的、短暫的，並將之歸因於外在的因素。兒童在具體運思期階段 (7-11 歲)，把死亡看成是不可逆的，可歸因於內在的因素 (身體機能的停止)，並且是一個普遍的現象。兒童在形式運思發展階段 (12 歲或以上)，他們的死亡概念涉及複雜的宗教和哲學思想系統，是關於死亡本質與死後生命的反思 (Childers & Wimmer,1971；Kane,1979；Melear,1972；Smilansky,1987；Speece & Brent,1984) (引自 Speece & Brent,1996)。

第三節 兒童死亡概念內涵分析

本節分為兩個部分，第一部份探討兒童死亡概念的內涵，第二部分整理影響兒童死亡概念發展之因素。

一、兒童死亡概念之內涵

有關死亡概念的研究，從 1930 年代起至今已有七十年之久，多數皆以兒童對人類的死亡概念為主，僅有少數涉及兒童對動物類及植物類的研究。以下茲就各學者的死亡概念之研究分述如下：

Portz (1964) 認為，若要判斷兒童是否已具有成熟的死亡概念，可以由下列五種成對的相反觀點得知：

- (一) 永恆對短暫的消失。
- (二) 不可逆對可逆的改變。
- (三) 不能移動對可移動。
- (四) 無感覺（心理功能停止）對有限制的機能停止。
- (五) 自然的對神奇的事件。（引自 Kane,1979）

若兒童的死亡概念愈趨向於左邊者（即永恆、不可逆的改變、不能移動、無感覺、自然的事件），則其死亡概念愈成熟，反之，愈趨向於右邊者（短暫消失、可逆的改變、可移動、有限制的機能停止、神奇的事件），則死亡概念愈不成熟。

另一位學者 Kane (1979) 在一項關於死亡探究的研究中，調查 3-12 歲兒童心理的發展。她認為兒童會把與死亡有關的各種想法，理解歸納於一定範圍內，一種想法代表一種死亡概念的成分，每種概念成分可能會消失，也可能會一直留存著。若一種概念成分已達成人的成熟概念，則會一直留存；但若與成人成熟的概念不一致或是模糊不確定，這些概念成分則可能漸漸消失。Kane (1979) 把兒童的死亡概念分為十種成分，其各成分之名稱及內容如下表 2-6 所示：

表 2-6 Kane 的兒童死亡概念內涵

概念名稱	概念內容
真實感 (Realization)	兒童對死亡、生重病或死亡事件的發生有覺知，死亡會發生在每一個人身上，或可能是造成生物死亡的事物。
分離感 (Separation)	兒童關心死者到哪裡去或在哪裡的想法，如「在樹上」、「在土裡」。
不動性 (Immobility)	兒童認為死者是否會動的想法，是看起來完全不會動，或部分會動，或完全會動。
不能取消性	兒童認為死亡是永久不可逆的（死後不能再活過

(Irrevocability)	來), 或是暫時可逆的(死後可再活過來)。
原因性 (Causality)	兒童認為導致死亡的原因是內在因素, 如心臟病; 或外在因素, 如槍殺; 或包含兩者。
功能惡化 (Dysfunctionality)	除了知覺外, 有關身體功能的想法。兒童可能認為死者是完全的功能惡化; 或者是部分的或完全的可運作, 不受影響。
普遍性 (Universality)	是兒童對人類難免一死的想法, 兒童可能有每個人都會死, 或沒有人會死, 或有人可能會死的想法。
無知覺性 (Insensitivity)	是一個心理和知覺功能的考慮, 如作夢、感覺、思考、聽覺。想法可能包含死者完全沒有知覺, 或部分有知覺, 或完全有知覺。
外觀 (Appearance)	兒童對死者看起來樣子的想法, 是與活著時看起來一樣或不一樣。
擬人化 (Personification)	兒童認為死亡是具體的一個人或一樣東西。

以色列心理學家 Hoffman 和 Strauss (1985), 綜合過去有關兒童死亡概念發展的理論, 將死亡概念分為五個次概念, 如下表:

表 2-7 Hoffman 和 Strauss 的兒童死亡概念內涵

普遍性 (Universality)	死亡遲早會發生在每個生物上。
死亡的停止性 (Death as Cessation)	死亡是關於生物的及心理的生命徵象停止, 包括內在的化學變化及和環境、動作、感覺和意識的互動。
死亡的不可逆性 (Irreversibility of death)	死後無法再恢復生命。
原因性 (Causality)	死亡一定有生理上或生物上的原因。
死亡的必然性 (Necessity of Death)	死亡是不可避免的生物法則。

Florian (1985) 則研究四個次概念, 分別如下:

- (一) 死亡的不可逆性 (Irreversibility of death)
- (二) 死亡的終止性 (Finality of death)
- (三) 死亡的原因性 (Causality of death)
- (四) 死亡及年老的不可避免性 (Inevitability of death and Old Age)

在這些學者提出死亡概念的內涵之後, 後繼研究者各因其研究目的之不同, 而採用不同的概念成分, 茲將其內容描述如下:

- (一) 採用 Kane 的十種成分來分析: 如 Guy (1993) 的研究。
- (二) 採用五種成分來探討者:

1. 以不可逆性、原因性、停止性、必然性、普遍性等來探討者, 如 Orbach et al. (1978) 蔡秀錦 (1991)。

2.以不可逆性、致因性、終極性、不可避免性、年老等五個成分來探討者，如 Florian & Kravetz (1985); Orbach et al. (1985); Schonfeld & Smilansky (1989)。

3.以不可逆性、原因性、無機能性、普遍性、對死後生活的認識等五項成分來分析兒童的死亡概念，如劉惠美 (1988)。

(三) 採用四種成分來探討者：

1.以不可逆性、原因性、無機能性、普遍性為死亡概念的成分者，如張淑美 (1989, 1995)、Speece & Brent (1996)。

2.以不可逆性、原因性、必然性、終止性 (finality) 為死亡概念的成分者，如 Schonfeld & Kappenman (1990)、Cotton & Range (1990)。

3.以不可逆性、原因性、必然性、停止性 (cessation) 為死亡概念的成分者，如 Lazar & Torney-Purta (1991)。

(四) 採用三種成分來探討者：

1.以不可逆性、無機能性、普遍性為死亡概念的成分者，如 White 等人 (1978); Speece & Brent (1984, 1992); Brent、Speece、Lin、Dong & Yang (1996); 陳秋娟 (1998)。

2.以終止性、必然性、普遍性為死亡概念的成分者，如 Mahon (1993)、Mahon、Goldberg & Washington (1999)。

儘管學者們努力探討何謂成熟的死亡概念，然而依然有許多研究者對何謂「成熟」的死亡概念提出質疑，如 Klatt (1991)，認為那是站在成人的角度來看兒童的發展，並不能代表兒童真正的觀點。因此 Tamm 和 Granqvist (1995) 以畫圖的方式，探討兒童畫中有關死亡概念的內涵，歸納出一個階層組織的範疇系統，此範疇系統包括 3 個主要範疇及 10 個次要範疇，如下表所示：

表 2-8 兒童畫在死亡上的範疇系統

.生物學上的死亡概念	(Biological death concept)
A.暴力死亡	(Violent)
B.死亡的瞬間	(Moment of death)
C.死亡的情形	(State of death)
.心理上的死亡概念	(Psychological death concept)
D.悲傷	(Sorrow)
E.心理意象	(mental imageries)
F.空虛	(Emptiness)
.形而上的死亡概念	(Metaphysical death concept)
G.隧道現象	(Tunnel phenomenon)
H.死亡的神秘性	(Mystery of death)
I.擬人化	(Personification)
J.天堂與地獄觀	(Perceptions of heaven and hell)

資料來源：林燾增譯自 Tamm & Granqvist (1995)，The meaning of death for children and

林丞增 (1997) 採取引導式訪談、焦點團體訪談，繪畫及說故事來了解兒童死亡概念的內涵，她以 9-12 歲的兒童為訪談對象，排除兒童本身家中近半年內有家人死亡者，研究對象共 19 人。其將研究結果分為兩個主要的範疇及 9 個次要的範疇，結果如下：

表 2-9 死亡概念範疇系統

-
- A. 形而下的死亡概念
1. 每一個人都一定會死！
 2. 人死不能復活！
 3. 人為什麼會死？自然？宿命？
 4. 沒氣了，臉發白，一動也不動！
- B. 形而上的死亡概念
1. 死是終點也是起點！
 2. 死會被鬼差帶走！
 3. 靈魂跑上跑下！
 4. 死後有另外的世界！
 5. 閻羅王的審判鏡與功過簿！
-

資料來源：林丞增 (1997)，兒童對死亡的認知與情緒之研究---兒童死亡世界的話與畫，p.161.

其所謂形而下的死亡概念，大致而言，是指生物學、自然性方面的死亡概念；而形而上的死亡概念則指宗教性、神秘性方面的死亡概念。

Speece (1987)、Speece & Brent (1992) 研究幼稚園至小學三年級兒童的死亡概念，驚訝地發現三年級兒童對死亡不可逆性和無機能性的瞭解，並非隨著年齡單純地增加；反而，絕大部分的三年級學生比起二年級學生表示：(1) 死去的人在特定情況下可能再度復活 - 41% 比 12%，與 (2) 在人死後，他們至少仍能做些生前所做的事（例如：感到悲傷） - 45% 比 39%。因此 Brent & Speece (1993) 針對「不可逆性」，以和兒童一模一樣的題目對 165 位年齡在 18-50 歲之間的大學生施測，並要求其說明理由，在問卷部分發現，大學生的成熟比例比小學二、三年級的兒童還低，亦即表示大學生對死亡的不可逆性比小學二、三年級的兒童還不成熟，然而在其填答的理由中發現，其回答的理由相當複雜，包括自然論與非自然論的範圍。自然論的理由如在現代的醫學科技中，像 CPR（心肺復甦術）有可能使死人復活；非自然論的理由則指出許多超自然的存在、過程、力量或說明死亡確實是可逆的，如精神的持續（spiritual continuation）輪迴論以及超自然的介入等。

由上面的研究可知，連受過良好教育的成人都未必具備有真正「成熟」的死亡概念，何況乎兒童？因此，過去對於成熟的死亡概念定義問題，可能是成人基於生物學的觀點，認為死亡的概念應是如此，而加以定義之，

忽略了在真實生活中，還有非科學所能解釋的非自然論部分在影響著人們。於是，Speece & Brent(1996)再次探討文獻和他們本身對兒童之研究，認為死亡概念是由一些核心部分的次概念所組成，有些次概念尚有次要的成分。因而確認五項原則的次概念如下：

表 2-10 死亡概念中的次概念

普遍性 (Universality)
總括一切 (All-inclusiveness)
必然性 (Inevitability)
不可預測性 (Unpredictability)
不可逆性 (Irreversibility)
無機能性 (Nonfunctionality)
原因性 (Causality)
非肉體的持續性 (Noncorporeal Continuation)

資料來源：取自 Speece & Brent (1996) .

- (一) 普遍性：了解所有有生命的生物最後必定死亡。
1. 總括一切：兒童是否了解每一個人最後都將會死，並指出沒有生物能免於死亡的事實。
 2. 必然性：常和普遍性互換，但非總是如此 (Cotton & Range, 1990)。其為普遍性與原因性的結合，即某些特殊的個體有時能夠避免特別的死亡原因，如小兒麻痺症、汽車意外。然而沒有個體能最終的避免一些死亡的原因。
 3. 不可預測性：雖然每一個人必定會死，但一般而言，個體死亡的精確時間測定是不可預測的。因此，原則上不管他/她的年齡或環境，任何人在任何時間都可能會死。
- (二) 不可逆性：指的是過程不可逆與狀態不可逆兩者，過程不可逆亦即標明從有生命到死亡狀態的轉變是不可逆的過程，如腐敗；狀態不可逆是指有生命的生物體一旦發生死亡的狀態，就是一個永久的狀態，不可能再活過來，且這只應用於一種從生到死的範圍，而不是在生物體不存在後死後狀態的不可逆。
- (三) 無機能性：意指死亡是有生命的生物體其所有典型的生命定義的功能或機能的(不管是外部顯著的或內部推理的，如走路、吃東西、聽、看、思考和學習) 能力完全或最終的停止。並特別把死亡概念中一個人某些非肉體方面的議題如靈魂，其在死後有像生命的功能，如愛，援助等，區別出來。
- (四) 原因性：其成熟的瞭解是含括可能造成個體死亡的內在和外在的抽象和真實的瞭解。
- (五) 非肉體的持續性：在生物體死亡之後個體繼續存在的一些形態，如轉生新肉體或者沒有肉體的靈魂升天到天堂。

(六) 其他成分：

1. 死亡泛靈論 (death animism) --- 了解事物的死亡是賦予生命的，而非無生命。(Berzonsky,1987; Candy-Gibbs,Sharp, & Petrun,1985; Derry,1979; Eskow,1980; Gorman,1983; Hornblum,1978; Hurst, 1980; Jay et al.,1987; Lee,1987; Montalbano,1990; Robinson, 1977; Safier,1964; Smeets,1974; Steiner,1965)
2. 處理 (disposition) -- 死亡後生物體發生什麼事的知識，包括像墳墓、墓園、焚化的事。
3. 腐敗 (decomposition) -- 了解有機的腐敗的過程 (Atwood,1984; Engel,1981;Hansen,1973)
4. 對於死亡的態度 (attitude toward death) (Engel,1981; Fink,1976; Gartley & Bernasconi,1967; McIntire,Angle, & Struempfer,1972; Montalbano,1990; Orbach et al.,1984; Orbach et al.,1983;Orbach, Rosenheim, & Hary,1987; Wenestam,1984; Wenestam & Wass, 1987)
5. 兒童故事中的死亡議題 (themes of death in children's stories) (Menig-peterson & McCabe,1978; Pitcher & Prelinger,1963)

由上可知，每一個研究者所研究的死亡概念之次概念都不盡相同，甚至同樣的次概念，其內涵定義亦有差異。例如，就必然性而言，如 Miller (1988) 將普遍性與必然性分別研究；有些研究者的必然性則包括普遍性和原因性，如 Candy-Gibbs,Sharp, & Petrun(1985) Goodman(1990) Smith (1992) ; Swain (1979) 。就不可逆性而言，Childers & Wimmer (1971) 使用死亡的不可取消性(irrevocable)來表示不可逆性和無機能性；而 Swain (1979) 的不可逆性則是結合無機能性和死後生命的信念。就無機能性而言，大部分都使用「身體機能的停止」，然而 Speece & Brent (1984) 將之定義為較清楚簡明的無機能性。

無機能性另外還有常用的代表名稱，如「最終性」，它有時指的是不可逆性，如 Blum (1976) ，有時是表示無機能性，如 Smilansky (1987) ，有時又是不可逆性和無機能性的組合，如 Gorman (1983) ，又如 Hagey (1991) 的最終性是由不可逆性、無機能性、死亡時所有存在都停止的觀點和沒有非肉體的持續等內涵所組成。就原因性而言，有的研究者將原因性成熟的瞭解定義為能夠描述抽象的和一般性的死亡原因，像年老或生病 (Koocher,1973; Robinson,1977) ; 有的則強調了解內部的或外部的因素是死亡最終性的結果 (Karpas,1986; Wass et al.,1983b) ，或死亡結果是由內部因素和外部因素所造成 (Kane,1979) 。有些則以真實性死亡原因的了解，如年老、生病或意外相對於不真實性的死亡原因，如不好的行為或願望使他人死亡，來探究 (Devereux,1984) ，但 Smilansky (1987) 單單只以年老為其原因和至少一個真實的原因即可。原因性的次概念與其他概念有所混淆，只有早期使用 Swain (1979) 所編的必然性概念，其為必然性與原因性所組成。

就非肉體的持續性而言，除了少數的例外，如 Anthony & Bhana (1988) Black (1979) Blum (1976)，在研究文獻中很少將它獨立出來。然而，有些研究者也間接的提到非肉體持續的方面，他們不是順便的提到，或在樣本的回答中，他們提供了其他的組成來說明，就是把它當成不可逆性或無機能性的次要部分 (Hagey,1991; Swain,1979) (引自 Speece & Brent,1996)。

綜合以上學者對於兒童死亡概念的分類及其內涵，發現 Speece & Brent (1996) 的分類較為完整，不僅考慮了自然論的部分，還能接納兒童非自然論的想法，並且將之獨立成另一次概念-非肉體的持續。此外，Speece & Brent (1996) 對於普遍性的定義也較為周全。因此，研究者主要以 Speece & Brent (1996) 的分類為依據，然從林丞增 (1997) 的研究中，得知國內兒童認知死亡是會被鬼差帶走，此說法與 Kane (1979) 所提的擬人化一致，故而將擬人化納入死亡概念的內涵中來作分析。因此，本研究將死亡概念分為七個次概念，並與其他學者的相同概念加以統整比較，以做為本研究內容分析之類目架構。

表 2-11 死亡概念的七個主要次概念內涵及其相同概念比照表

次概念 (或成分)	內涵	其他相同的概念
普遍性 (Universality) 總括一切 (All-inclusiveness) 必然性 (Inevitability) 不可預測 (Unpredictability)	所有有生命的生物最後必定死亡。	必然性 (inevitability) 死亡是個人的 (death as personal) 個人死亡的察覺 (awareness of personal death) 死亡的個人適用性 (personal applicability of death) 個體難免一死 (personal mortality) 死亡的必要性 (the necessity of death) 不可預測性 (Unpredictability) 每一個人都一定會死！
不可逆性 (Irreversibility)	應用於區分從生到死的轉變的過程，與那些過程所導致的狀況。有生命的生物體一旦死亡，就不能再活過來。	最終性 (finality) 永久性 (permanent) 不可取消性 (irrevocability) 死亡是不變的 (death as immutable) 人死不能復活
原因性 (Causality)	造成個體死亡的內在和外抽象	必然性 (inevitability) 自然 vs 神奇

	和真實因素的瞭解。	人為什麼會死
無機能性 (Nonfunctionality)	所有典型的定義生命功能或機能的能力完全停止- 不管內在或外在。	功能惡化性 (dysfunctionality) 停止性 (cessation of bodily function) 無知覺性 (insensitivity) 不動性 (immobility) 最終性 (finality) 不可逆性 (irreversibility) (通常結合無機能性和不可逆性) 外貌 (appearance) 沒氣了，臉發白，一動也不動！
非肉體的持續 (Noncorporeal Continuation)	在生物體死亡之後個體繼續存在的一些形態。	死後生命的信念 (beliefs in an afterlife) 靈魂跑上跑下！
擬人化	認為死亡是具體的一個人或一樣東西。	死會被鬼差帶走 擬人化 (personification)
其他	包括 1.死亡泛靈論 2.處理 3.死亡態度 4.腐敗。	

二、兒童死亡概念的影響因素

影響兒童死亡概念的因素並非單純的幾個因素，而是有許多複雜的因素互相牽引著，以下綜合相關文獻說明主要影響因素：

(一) 性別

根據 Tamm & Granqvist (1995) 整理早期相關研究的文獻指出，許多研究 (Schilder & Wechsler, 1934; Gartley & Bernasconi, 1967; Koocher, 1973; Weiniger, 1979; Florian, 1985; Walco, 1982, 1985) 並未發現兒童的死亡概念與性別有明顯的相關性。國內蔡秀錦(1991) 林丞增(1997) 陳秋娟(1998) 之研究也認為兒童的死亡概念與性別間無差異存在。

White 等人 (1978) 的研究發現，對於死亡停止性的了解，男生多於女生。Hargrove (1979) 則發現，男生比女生較可能對死亡的描述有較多生物上不可逆的過程。Hui, Chan, 和 Chan (1989) 研究中國的兒童，發現

女生比男生較可能指出一個來世的信念。Tamm & Granqvist (1995) 研究兒童的畫，發現男生比女生有較多暴力死亡的描述及較多死亡擬人化的現象；而女生對死亡描述比男生感性。

國內張淑美(1989)的研究指出：男生比女生更認為植物死後會復活。對人類死亡的原因性有更多生物相關因素的解釋。對日常用品類有更多泛靈思想。

(二) 年齡

關於兒童死亡概念的研究，年齡是最常被研究的變因。許多學者 (Stambrook & Parker,1987; Brent & Speece,1993; Lazar & Torney-Purta, 1991; Mahon,1992,1993; Speece & Brent,1992) 皆認為年齡與兒童的死亡概念有關。根據 Speece & Brent (1996) 在調查年齡影響的研究中，也發現有 1/5 的研究認為兒童的年齡與他們的死亡概念有重要的相關。一般而言，年長兒童的死亡概念比年幼的兒童真實並且抽象。

Mahon 等人 (1999) 認為兒童何時具有正確的死亡概念，年齡是一重要的指標。有些學者則從死亡概念的次概念與年齡的發展關係來探討，Childer & Wimmer(1971)的研究發現死亡概念的普遍性及不可逆性因年齡而有差異。Smilansky (1987) 的研究則顯示兒童對死亡停止性的了解與年齡有關。

Orbach 等人 (1985) 的研究發現，在一年級與三年級之間，終止性、不可逆性、普遍性與年老的理解有明顯的增加，但是原因性卻沒有；在三年級與五年級之間，終止性和原因性的了解也有明顯的增加，但是不可逆性、普遍性與年老的理解卻沒有。Orbach 等 (1985) 認為原因性的概念主要是年齡的作用。大約五年級左右達成可預見的進展，這項結果與原因性是一項「科學的概念」想法一致，它要求的不但是較高層次的抽象思考，也是某一定量的經驗與事實的訊息。

林熾增 (1997) 的研究也指出兒童因年齡的差異，對死亡原因性有不同的解釋，同時在形而上的死亡概念方面也有明顯的差異。劉惠美 (1988) 張淑美 (1989) 的研究顯示兒童的死亡概念隨著年齡而愈趨成熟。而蔡秀錦 (1991) 陳秋娟 (1998) 的研究則顯示與年齡無關。

(三) 認知能力

對兒童而言，死亡概念的發展如同在任何發展過程的測驗一樣，出現在不同的年齡層；因此，研究通常確認發展某些概念的年齡範圍，由於概念的年齡範圍有所重疊，因而有不同的看法存在。在死亡概念發展中，年齡的差異可能被部分歸因於認知發展層次，認知能力已被標記為對不可逆性、普遍性、年老和終結等概念的發展有最重要的貢獻，但並非原因 (Jenkins & Cavanaugh,1985-1986; Orbach, Gross, Glaubman, & Berman, 1985)。

根據 Speece 和 Brent (1996) 的整理，有 20 篇的研究獨立地測量認知發展水平和死亡概念之間的關係。其中有 12 篇指出它們是重要的且有正

相關(Cotton & Range,1990; Demmin,1986; Goodman,1990; Gorman,1983; Hornblum,1978; Koocher,1973; Krasnow,1993; Mahon,1992; Reilly,Hasazi, & Bond,1983; Walco,1982,1984; Weber,1981);有 3 篇描述繁雜的結果(Devereux,1984; Kalmbach,1979; White,Elsom, & Prawat,1978);另有 5 篇沒有發現他們之間有相關性存在(Hagey,1991; McBride,1987; Sisson,1987; Smith,1992; Townley & Thornburg,1980)

由於年齡與認知發展的影響是混淆的，有 5 篇研究特別控制年齡的影響探討認知發展與死亡概念間的關係，其中有 2 篇發現認知發展有重要持續的影響(Cotton & Range,1990; Krasnow,1993);然而有 3 篇發現認知發展沒有長久的重要性(Gorman,1983; Hornblum,1978; Walco,1984)(引自 Speece & Brent,1996)。

Safier (1964) 整合 Nagy 和 Piaget 所研究的成果，假定兒童的死亡概念進展是跟隨著發展過程，這項發展由階段的完成(每一項階段是以前一項階段的達成為基礎，且是穩固不可變的順序) 與延續(沒有階段的重複與跳躍) 來表現。根據這項觀點思考死亡概念的發展，階段期間的長短全賴兒童本身的認知能力，但是階段的順序是固定的(引自 Mariela,1999)。Kastenbaum (1992) 認為發展階段深深影響一個人的死亡概念，但同年齡層裡的個別差異亦十分巨大。Backer,Honnon & Rusell (1982) Stambrook & Parker (1987) 的研究亦支持兒童認知水平對死亡概念發展有影響性。

雖然統計上發現與皮亞傑的認知發展具體運思階段有重要的相關，但沒有顯示是瞭解不可逆性、無機能性和普遍性的必要條件，這可從有一些研究，發現有很大比例的運思前期兒童，也了解這特別的成分的事實中證明(Hornblum,1978; Kalmbach,1979; Reilly,Hasazi, & Bond,1983)。因此，Speece 和 Brent (1996) 認為經由階段理論的嚴格應用，認知發展的較高階段只是對概念發展有幫助和貢獻，而不是如預期是必要的。亦即兒童不必運用到具體運思的想法來了解死亡的次概念。然而，White 等人 (1978) 研究發現兒童對死亡普遍性的了解和具體思想操作期的思想有關，但不可逆性、無機能性則和認知發展能力無關。

多數的研究集中在認知發展與死亡概念的關係上，Koocher(1973) 的研究證實了「認知層次比年齡更重要，是死亡概念決定因素」的假說，他發現只有在 Piaget 的「形式操作」階段(10 到 12 歲)，兒童才會獲得接近事實的死亡認知，如一種自然、不可逆的過程導致生命的斷絕(引自 Mariela,1999)。

Elsom 和 Prawat (1978) 研究死亡概念(不可逆性、終止性和普遍性) 和 Piaget 的認知發展的關係，所得結果與 Koocher (1973) 先前的研究一致，這些學者發現兒童普遍性了解的增加，是可歸因於認知發展的(引自 Mariela,1999)。

Mahon 等人 (1999) 的研究並沒有顯示出認知發展對兒童的死亡概念有顯著的影響，可能是認知發展的計分是採連續的方式而非分成兩個分別的階段，因此可能在某階段是有影響的，而在其他階段是沒有影響所導致的結果。

(四) 家庭社經地位

根據 Speece 和 Brent (1996) 整理，有關家庭社經地位的研究，大部分的研究結果顯示是無相關的(Beauchamp,1974; Derry,1979; Engel,1981; Gorman,1983; Hagey,1991; Jenkins & Cavanaugh,1985; Miller,1988; Montalbano,1990; Sisson,1987; Swain,1979; Wass et al.,1983a)，然而有 3 篇則顯示有重要的影 (Hurst,1980; Mahon,1992; McIntire,Angle, & Struempfer,1972)。

Safier (1964) Stambrook & Parker (1987) 的研究支持家庭社經地位影響兒童的死亡概念。Tallmer 等人 (1974) 研究家庭社經地位對兒童死亡概念的影響發現，低社經組兒童比中社經組兒童有更成熟的死亡概念。

張淑美 (1989) 陳秋娟 (1998) 則並未發現兒童的死亡概念有因社經地位不同而有差異的現象。

(五) 家長/兒童的教育程度

以往研究雙親對兒童死亡概念發展的見解，發現受過教育的父母比起沒受過教育的父母較可能相信兒童了解死亡的意義與分歧。然而，這個研究也指出父母腦海中存在有關兒童對死亡情緒反應的信念，常是低估兒童了解死亡的能力，特別是當兒童感到強烈依戀的人死亡時 (Vianello & Lucamante, 1988)。

這項研究結果同時也顯示出雙親認為兒童有死亡概念覺知的年齡比非雙親更早，非雙親的見解比起雙親的見解更接近先前的研究發現，對此項發現有幾個可能的解釋，可對未來研究提供基礎。首先，至少某方面的死亡概念發展於 5 到 7 歲間 (Lansdown & Benjamin, 1985; Speece & Brent, 1984)。第二、受訪的父母教育程度都超過高中，與 Vianello & Lucamante (1988) 的發現一致，對「兒童在小時候就了解死亡的不可逆性」的信念有所助益。父母這一組的成員精確地述說他們的經驗給他們的小孩和其他與他們有關的兒童，這是很有可能的；僅依賴在兒童發展中少數的親密接觸，非父母親這一組的評價是基於一項更普遍狀況的發展趨勢，這可能減弱兒童認知進展的經驗 (Ellis & Stump,2000)。

Stambrook & Parker (1987) 研究發現兒童的死亡概念受家長的教育程度所影響。Safier (1964) 的研究顯示與兒童本身的教育程度亦有相關。

蔡秀錦 (1991) 的研究顯示台北市兒童的死亡概念會受父親教育程度的影響，而雲林縣兒童的死亡概念與父母親的教育程度則無相關。

(六) 文化或宗教

發展心理學家認為有關人死了以後的概念，兒童都是從家裡的宗教教育、教會、與朋友言談中學來的，他相信人死了以後可能是上天堂或是下地獄。在天堂，人的每種願望都可以得到滿足；在地獄，則要為生前所做的過錯贖罪，受盡懲罰。假如兒童所接受的宗教教育不多，或是對這教義毫無興趣，那麼，他對死後的生命也就沒有什麼興趣。因此，對死後的概

念就沒有固定的看法而模模糊糊的。(胡海國編譯, 1985)

根據 Speece 和 Brent (1996) 的整理, 測量宗教的影響主要有 2 個範圍, 一是加入宗教, 另一是篤信宗教。在美國的樣本中, 不顧宗教如何運作, 大部分研究者發現死亡概念發展與宗教因素之間沒有顯著的差異 (Devereux, 1984; Engel, 1981; Gorman, 1983; Hagey, 1991; Jenkins & Cavanaugh, 1985; Kalmbach, 1979; Karpas, 1986; Miller, 1988; Seide, 1983; Sisson, 1987; Swain, 1979; Townley & Thornburg, 1980; Wass & Scott, 1978), 有 6 項研究描述有重要影響 (Blum, 1976; Candy-Gibbs, Sharp, & Petrun, 1985; Fink, 1976; Hargrove, 1979; Krasnow, 1993; McIntire, Angle, & Struempfer, 1972), 主要包含的不同有來世的信念, 或哲學的死亡意義, 而不是死亡的生物科學方面。

Candy-Gibbs, Sharp, & Petrun (1984-1985) Stambrook & Parker (1987) 認為影響兒童對死亡的了解有各種因素, 篤信宗教在死亡概念的研究資料中是一個關鍵因數。Candy-Gibbs, Sharp & Petrun (1985) 發現浸信會教兒童比一神論的兒童較可能瞭解個體難免一死、必然性和不可預測性, 較不可能瞭解自然的因果關係。Speece & Brent (1992) 的研究發現, 很多沒有發展出死亡不可逆性覺知的幼童指出, 奇蹟可使死亡倒轉。此一現象被歸因於一個包含神蹟的宗教素養, 如耶穌復活。

以非美國兒童為對象, 研究宗教的影響情形, 發現宗教的作用很大 (Florian & Kravetz, 1985; Hui, Chan, & Chan, 1989; Ramsey, 1986) Hui, Chan, & Chan (1989) 研究發現, 就讀不同學校的中國兒童 (天主教、新教和其他), 其在來世的信念有差異。Florian 及 Kravetz (1985) 的研究發現不同宗教信仰兒童的死亡概念有差異, 猶太教和基督教兒童比德魯士教 (Druze) 回教 (Muslims) 兒童更能理解死亡。回教與德魯士宗教的兒童無差異; 猶太教比基督教的兒童有較好的死亡概念。

Florian, Shlomo 和 Kravetz (1985) 所揭露的差異, 可能是在每個群體中, 宗教信仰與實踐活動作用所反應的差異, Bowlby (1980) 提出視死亡為不可逆的自然過程的文化, 與傳統地視死亡是神為個人永生所設計的一個階段的文化間的說法, 已足夠成為這項解釋差異的基礎。以色列、回教與德魯士宗教的社區傾向堅持傳統的死亡觀點, 然而, 猶太與基督教的群體傾向於儘可能地接受西方的科學概念 (引自 Mariela, 1999)。

Bowlby (1980) 的解釋在於將西方科學死亡概念的發展連結於廣泛的宗教信仰與實踐, 而非連結於所承認的特殊宗教。Florian, Shlomo 和 Kravetz (1985) 指出在以色列共和國中, 宗教因素在猶太與基督教的社區比起回教與德魯士宗教的社區要來得不重要。

McIntire, Angle 和 Struempfer (1972) 根據兒童的宗教背景 (天主教、基督教或猶太教) 來探索他們的死亡概念, 從分析他們的回答中發現下層社經地位的兒童經常提到死亡是經由暴力所致, 因而確認在三個宗教群體中有明顯的差異。舉例而言, 在六歲的年齡層中, 有 33% 的天主教兒童說: 「做壞事的人才會死。」但是沒有任何一位猶太教或基督教的兒童把死亡歸因於道德的奸惡。

Bowlby (1980) 觀察到大部分作兒童死亡概念發展的研究，缺乏考慮兒童對於死亡的觀點源自於家庭的文化傳統這範圍，他進一步提出不同文化所支持的死亡概念在連續系統裡被傳承，一個連續統的末端意味著如輪迴轉生和來世觀點的接受，另一個末端是關於那些視死亡為一個自然過程的不可逆結果觀點的信仰系統（引自 Mariela,1999）。

Hargrove(1979) Backer,Honnon & Rusell(1982) Stambrook & Parker (1987) Kastenbaum (1992) 的研究支持了 Bowlby (1980) 的說法，認為家庭的文化背景影響著兒童死亡概念。

張淑美 (1989) 的研究則顯示國內兒童對人類的死亡概念不因家庭宗教信仰而有差異，因此她推論這種情況可能是我國受儒道釋思想合一的影響，和國外的國情文化不同。但對動物與植物的死亡西方宗教信仰兒童有較多不可逆及較少普遍性的死亡概念。對日常用品而言，一般宗教信仰兒童較有泛靈現象。

林蒸增 (1997) 研究認為，不同宗教信仰的兒童對死亡、死後都有不同的信念。傳統的民間信仰對於宗教虔誠度不高的兒童有很大的影響。蔡秀錦(1991)研究發現，家中有無祭祖對死亡概念的影響有地區性的差別。陳秋娟 (1998) 的研究則顯示死亡概念與祭祖無關。

Brent 等人 (1996) 所做的中美跨文化的研究也顯示出，美國兒童比起中國兒童有較多非自然論的描述，這可能與美國信仰基督復活的因素有關。然而從另一方面來看，中美兒童對不可逆性與無機能性皆有非自然論的描述，顯示非自然論的觀點並非文化的獨特性，而是超越文化的。

(七) 電視媒體

發展心理學家 (Elizabeth B.Hurlock) 認為兒童們看了有關死亡的電視或電影以及報紙上死者的遺容，會發展出死亡的概念，但這些概念深受種種關於死亡的經驗所影響。巴克來 (Barclay) 曾說：「由電視看到死亡的情況，這些節目的內容若不是冷酷無情，毫無悲悼意味，就是以感情為主的通俗劇，因此使孩子受到強烈的影響。新聞與報章雜誌等也時常展示一些死亡的現場與種種實際的反應，有些是充滿著憂傷，有些則是無情，甚至是興災樂禍的。當兒童被電影或電視節目裡某些死亡的情節所感動時，父母親只是說那只是假的表演，但兒童卻知道，某些時候、在某些地點，這的確是真的，而非假的。」(引自胡海國編譯，1985)

Tamm & Granqvist (1995) 認為電視取代了家人成為生命的老師，特別是人死的方式。電視中由於爆炸或射殺造成的衝突或突然死亡的事件對兒童死亡的意義有一定的影響。Wass (1984) 認為電視中常有一些脫離真實生活的暴力及謀殺的情節，扭曲死亡的真相，易誤導兒童，並造成恐懼。Lamers (1995) 認為電視中的卡通節目，常有不合邏輯的情節，使兒童以為死後可以以某種方式復活，這種信念將影響兒童對死亡觀點。

有些研究者指出，近幾十年來透過電視及大眾傳播媒體，已使兒童以較實際、具體的原因來看死亡，而死亡可能是內在的（機體衰老或生病）或外在的（他殺自殺暴力意外事件等）(Childers & Wimmer,1971; Essa &

Murray,1994; Gartley & Bernansconi,1967; Tallmer et al.,1974) (引自張淑美, 1996)。

劉惠美 (1988) 的研究發現, 幼兒對死亡的解釋受大眾傳播媒體的影響有較多暴力的解釋。林蒸增 (1997) 也發現, 電視媒體, 尤其是靈異性質的, 對兒童的死亡概念影響頗大。而這類的內容也易造成兒童負面的情緒, 如過度恐懼、害怕。蔡秀錦 (1991) 的研究也說明雲林縣的兒童其死亡概念受電視節目的類型影響。張淑美 (1989) 研究發現人類死亡的外力因素, 以大眾傳播為多。而國中生的死亡概念也受到電視媒體的影響 (張淑美, 1993)。此外, 蔡秀錦 (1991)、陳秋娟 (1998) 探討電視死亡事件對兒童的影響, 則都顯示無相關的情形。

(八) 死亡經驗

有很多有關兒童死亡概念的研究都會探討死亡經驗的影響, 然而由於對死亡經驗定義的分歧, 也造成了在比較上的困難。例如, 有的定義是目前家中有成員的死亡 (Bolduc,1972), 有的是寵物或非家人的死亡 (Cotton & Range,1990), 有的是參與喪葬或有關死亡討論 (Gorman,1983), 有的是兄弟姊妹有生命垂危的疾病 (Mahon,1992), 有的是只是生活在貝爾法斯特 (Belfast) 較暴力的區域 (McWhirter,Young, & Majury,1983) Childers & Wimmer (1971) 研究的死亡經驗是兒童自陳的, 從壓扁一隻小蟲到父母的死亡等事件。Yalom (1980) 定義死亡相關經驗為看過動物死亡的經驗、聽過成人討論有關死亡事件的經驗 (Orbach et al.,1985)。

死亡經驗的研究結果因所界定或探討的死亡經驗不同有很大的差異。有研究發現兒童有接觸死亡的相關經驗者, 其死亡概念較成熟

(Bolduc,1972; Gartley & Bernasconi,1967; Reilly, Hasazi, & Bond,1983; Ramsey,1987; Weber,1981; 張淑美, 1989) 也有一些研究並未發現兒童的死亡概念有因死亡經驗之有無而有差異的現象 (Childers & Wimmer,1971; McIntire et al.,1972) 甚至有研究顯示之間是呈現負相關的 (Cotton & Range,1990; Miller,1988; Ramsey,1986; Smilansky,1987)。Cotton & Range (1990) 認為這種現象可被歸因於扶養的成人提供關於死亡的宗教解釋。

Kastenbaum (1992) 認為見過死人或死去的動植物似乎能增進我們的死亡概念, 然而如此的認知並未真正觸及核心, 我們只是從表面來瞭解死亡; 「它好像是, 但又非親身體會」的感覺使我們感到困惑。不僅如此, 在某些情況下, 我們會曲解自己的體驗, 將活的當成死的, 反之亦然; 然而, 與死亡接觸的經驗確實是我們在發展有關死亡的概念時, 所不可或缺的。Lazar & Torney-Purta (1991) 的研究發現兒童對動物的停止性概念優於人類, 認為或許是由於兒童確實有看見動物死亡之經驗的緣故。

Hargrove (1979) 認為: 接觸死亡相關的經驗, 如家中父母或親戚的死亡、參加喪禮所帶的飾物、醒目的棺材、喪禮的儀式、成人傷心的情緒等, 均會影響兒童死亡概念的發展。Mahon 等人 (1999) 則指出死亡概念受兒童親近的人的死亡影響頗大。

Kane (1979) 注意到或許死亡經驗對兒童死亡概念的影響會因年齡不

同而有差異。其研究發現 3-6 歲兒童中，有死亡經驗者，其死亡概念比無死亡經驗者更為成熟，但 7-9 歲組及 10-12 歲組則無差異。後續很少研究探討年齡和經驗的交互影響。

張淑美（1989，1993，1995）、林蒸增（1997）、蔡秀錦（1991）研究顯示兒童的死亡概念有受本身經驗、接觸死亡相關經驗、親友與寵物的死亡經驗、動植物死亡經驗、家中談論死亡情形影響。另外，蔡秀錦（1991）、陳秋娟（1998）研究也發現，兒童死亡概念與最深刻的死亡經驗、參加葬禮次數無關。

另一方面根據 Antony 的說法，年幼的兒童常常殺死小昆蟲、蠕蟲和其他爬行的動物，而這種暴力的經驗可能影響他們對於死亡的想法以及以後的生命。而在他們無意識的遊戲中，玩槍砲、手槍和其他戰爭玩具或玩警察捉小偷，使兒童特別是男孩習慣人可以用很多方式殺死其他人。是否是環境因素或兒童自己本身扼殺的活動來影響他們的死亡概念是需要進一步的研究。

（九）教育環境

Schonfeld & Smilansky（1989）的研究顯示在課堂中進行與死亡相關課題的討論，對增進兒童的死亡概念有幫助。

Florina & Kravetz（1985）認為受教環境及教學設備對兒童死亡概念有影響。劉惠美（1989）的研究指出，教學環境的佈置、教具的使用會影響兒童的死亡概念。

許多研究認為發展的概念，是透過「Piaget 型態」階段的自然過程，並非由環境干預所影響。Piaget 研究的共同解釋為：兒童成熟的次序是無法透過教育來改變或加強。在死亡概念的發展上，造成某些人視死亡教育為可能是有傷害或無用的。然而，Schonfeld & Kappelman（1990）的研究成功地提高兒童對死亡的了解及相關概念，且持續有一年之久。從教師及家長的反應中亦顯示無負面的影響。從跨文化的研究（Schonfeld & Smilansky, 1989; Florian, Shlomo & Kravetz, 1985）中也已突顯了在兒童的死亡了解上，教育與其他環境變因的重要性。

國內劉明松（1997）以死亡教育介入對國中生死亡概念的影響，發現死亡教育的確能提高國中生對死亡概念的瞭解。

（十）其他因素

從許多的研究中顯示，智力與兒童死亡概念之間的關係是正相關的（Anthony, 1972; Clunies-Ross & Lansdown, 1988; Eskow, 1980; Gorman, 1983; Hornblum, 1978; Jenkins & Cavanaugh, 1985; Lansdown & Benjamin, 1985; Orbach, Cross, Glaubman, & Berman, 1985, 1986; Peck, 1966; Smilansky, 1987），然而也有一些研究發現它們之間不是有繁雜的結果（Derry, 1979; Karpas, 1986; McWhirter, Young, & Majury, 1983），就是無相關性（Devereux, 1984; Miller, 1988）（引自 Speece & Brent, 1996）。

Orbach 等（1985）的研究顯示死亡概念的次概念會受焦慮、智力的影

響。較聰明的兒童了解較多的死亡概念。

此外，陳秋娟（1998）的研究指出，兒童的死亡概念受兒童本身內外控經驗的特質影響。

綜合上述可知，影響死亡概念的因素並非單一因素，而是許多因素交互著相互影響，除了個人、家庭的因素外，還包括社會文化與教育的環境。而教育環境的影響正是促使研究者探討這一主題的動機，此外教材編製者與教學者之死亡概念亦可能受以上因素之影響，而顯現在教科書中或教學上。故利用我國現行使用的國小教科書，分析其死亡概念的內涵，將有助於教師教學、輔導的利用及教材編製的參考。

第三章 研究設計與實施

本章共分為四節。第一節說明研究方法與步驟，第二節說明研究對象，第三節說明研究工具，包括分析類目、分析單位及信度和效度，第四節說明資料處理與分析。

第一節 研究方法與步驟

本研究採用內容分析法來分析國小中年級國語、社會以及道德與健康等三科之審定本教科書中死亡概念的出現概況，並探討其間存在的死亡概念內涵。歐用生（民 83）稱內容分析是一種「質」與「量」並重的研究方法，是透過量化的技巧以及質的分析，以客觀與系統的態度，對文件內容進行研究和分析。故在本研究中，首先運用量化的分析方式，統計教科書中出現的死亡概念種類及次數，並進行統計考驗，以了解其在書中分布與差異的情形。接著，再運用質的分析方式，探討教科書中，各版本、各科及各冊別中各類死亡概念內容在書中呈現的狀況。

本研究的研究步驟為：先擬定研究方向，蒐集相關的文獻資料做為確定研究問題依據。接著，在確定研究問題後更深入的進行相關文獻蒐集與探討，作為相關理論以及選擇分析類目的基礎。本研究分析類目之發展是以 Speece & Brent（1996）所提出之死亡概念內涵為依據，並從林丞增（1997）對國內兒童死亡概念的研究中得知，國內兒童認知死是會被鬼差帶走的概念，與 Kane(1979)所提擬人化一致，故將擬人化亦包括在死亡概念的類目中，而建立本研究之分析類目。之後，針對國小中年級教科書中出現的死亡概念加以分析歸類，不僅統計其種類與次數，還深入歸納各類目死亡概念的內涵，以探討存在其間的詳細內涵。

本研究的研究步驟如下圖：

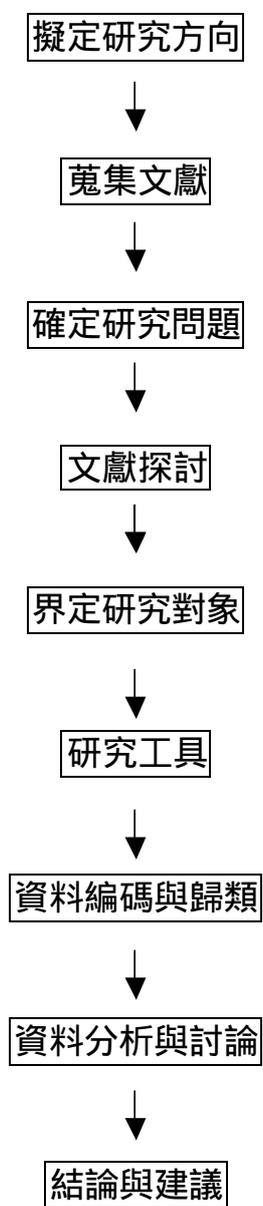


圖 3-1 研究步驟圖

第二節 研究對象

本研究之分析對象為教育部審查通過的新版國小教科書。依據教育部在民國八十二年新修訂的國民小學課程標準之規定，其於民國八十五學年度開始正式實施。新版教科書實施至今已邁入第五年，因此目前使用的年級是一至五年級。而六年級目前使用的仍然是舊課程標準，因此排除國小高年級教科書的選用；而在國小低年級的教科書方面，從研究者八年的低年級教學經驗中，發現有關「死亡概念」研究主題這方面的資料相當缺乏，故本研究以「國小中年級教科書」為內容分析的對象。

儘管新版的國小教科書通過教育部的審查，然而其編排的內容並非在每一科目、每一單元或每一課皆與本研究之主題有關。因此，在選取研究樣本方面，以符合本研究內容分析之主題的原則來進行。以下分別就教科書與課別的選擇來作說明。

一、教科書的選擇

此部份分為兩個項目：首先介紹科目與冊別的選擇，其次說明版本的選擇。

(一) 科目與冊別的選擇

本研究之研究對象，為八十五學年度開始實施之新版審定本教科書，國小中年級部分，亦即以第五、六、七、八冊的課本為主，不包括習作與教學指引等。在科目方面，國小之主要課程為國語、數學、自然、社會、道德與健康等科，數學科的教育目標，在於輔導兒童從日常生活經驗中，獲得有關數學的知識，進而培養有效運用數學方法，以解決實際問題的態度及能力；而自然科的教育目標，在於指導兒童接近自然，瞭解人與周圍環境和諧共存之重要，增進科學知能與科學情趣，熟練科學方法，以養成具有科學素養的國民，因此，在自然科教科書的編輯上，中年級是以解決問題的活動來設計，提供建立問題意識的情境、解決問題的途徑及各種儀器操作技能的插圖、照片及簡潔的文字，使兒童容易瞭解(教育部，1993)。故在數學科與自然科的課文中與死亡概念相關的內容敘述較少，因此，考量教科書與本研究主題「國小教科書中死亡概念之內容分析」的相關性，選定國語科、社會科以及道德與健康科等三學科為分析樣本。

(二) 版本的選擇

自從民國八十二年教育部公佈國民小學教科書開放政策以來，民間即有相當多的出版公司進行教科書的編輯工作，然而教科書之使用，皆須以通過教育部審查合格為依據，因此雖然送審的出版公司很多，但並非家家過關，以下是研究者統整教育部於民國九十年一月三十日公告在網路上 (<http://class.eje.isst.edu.tw/>) 的審查通過名單：

表 3-1 國小新課程審定本教科書國語、社會、道德與健康等三科第五、六、七、八冊審查通過名單

科目 與冊別	版本別	國編	南一	康軒	翰林(原 明倫)	新學友	牛頓開 發(原牛 頓)
國 語 科	五	*	*	*	*	*	*
	六	*	*	*	*	*	*
	七	*	*	*	*	*	
	八	*	*	*	*	*	
社 會 科	五	*	*	*	*	*	*
	六	*	*	*	*	*	*
	七	*	*	*	*	*	*
	八	*	*	*	*	*	*
道 德 與 健 康 科	五	*	*	*	*	*	
	六	*	*	*	*	*	
	七道德	*	*	*	*	*	
	七健康	*	*	*	*	*	
	八道德	*	*	*	*	*	
	八健康	*	*	*	*	*	

綜合上述名單，可以得知在國語、社會以及道德與健康等三科中，以國編版、南一版、康軒版、新學友版等四版本較為完整，除此之外，「明倫」後來已更名為「翰林」，故綜合明倫與翰林，各科目也算是完整。只有牛頓版，其國語科只有第五、六冊，有社會科，但沒有道德與健康科。

故在本研究所選取的版本中，國語科有國編版、南一版、康軒版、新學友版、翰林版的五至八冊，以及牛頓版的第五、六冊，共二十二冊；社會科有國編版、南一版、康軒版、新學友版、翰林版以及牛頓版等六版本的五至八冊，共二十四冊；而在道德與健康科方面，因牛頓版沒有出版，故其版本是包括國編版、南一版、康軒版、新學友版、翰林版的五至六冊，共十冊；而道德與健康科在四年級時分科成道德科和健康科，因此分析之

版本為國編版、南一版、康軒版、新學友版、翰林版的七至八冊，共二十冊。總計本研究所選用的教科書樣本，共有七十六本教科書。

二、課文的選擇

依據教科書內容的編排方式，其所要表達的主題在課本中就以完全呈現，而且依據文獻發現，約有 70%-90% 教師的教學是依據教科書在進行，其中更有 90% 以上的國小老師是按照課本來進行。學生最直接接觸的也是課本，而習作與練習都是在輔助課本中各課主題的學習（引自張佳琪，1998）。因此，課本的內容對於學生接受訊息與觀念而言，佔了很重要的部分。因此，本研究分析主題以課本中課文的部分以及課文頁的圖片為主，不包括編輯要旨、練習或複習或語文活動、總複習、單元頁的圖片或文字。

另外，在教科書的編輯方式上，為了呈現學習的重點，內容通常兼顧圖畫和文字，特別是社會科和道德與健康科更以圖畫為主，文字為輔。因此，除文字外，更將課本中的圖畫（插圖）列為本研究主要的分析對象。

因此，在教科書版本與冊數選定完成後，依據課本中的文字與圖畫所呈現的內容，以「課本」為大單位，以「課/單元」為小單位，進行逐本逐課的研讀，挑選出課本中與研究主題相關的課別，進行歸類整理成表 3-2、表 3-3 與表 3-4，以作為本研究之研究資料。

表 3-2 國語科中與死亡概念相關之課別總表

	第五冊	第六冊	第七冊	第八冊
國編版	8 母雞和小雞 15 聯誼晚會 17 媽祖出巡	4 大海裡的翠玉 5 清明時節 7 小河兩岸 11 盤古開天的神話 12 山羊國	12 馬偕在台灣 13 科學家與同情心 15 參觀故宮博物院	1 有趣的年畫 2 兵馬俑-地下的守衛軍 4 放豬的孩子 7 傻鵝阿皮 8 喜愛昆蟲的法布爾 9 開卷有益 13 日月山水(上) 14 日月山水(下) 16 惜字亭
南一版	12 溫情處處 17 台灣山水詩二首	1 一則新聞 2 說安全 3 小心火燭 5 清明節掃墓 7 假日行善 16 說故事高手安徒生 17 台灣第一位醫學博士	8 健康四則 17 魯班的故事	4 感恩的日子 5 歡樂豐年祭 7 柯媽媽的故事 9 見義勇為 11 給遠方的友人 13 認識大自然 16 公園裡的對話 17 尊重生命 18 橡皮筋王

(續上頁)

	第五冊	第六冊	第七冊	第八冊
康軒版	3 歪嘴鸛 12 比太陽早起的人 15 爺爺樹	3 造橋的人 9 玩石頭的人	5 知識就在生活中 9 空中花園 11 海倫凱勒的故事 14 畫裡的故事 17 節日之歌	8 掃墓 10 小王子和玫瑰花 15 老人與小孩
翰林版	9 小白馬和小黑馬 10 賣丸子的老公公 11 收成的時候 15 郊遊	4 上香 5 給堂哥的一封信 10 曹公圳	3 發現為生物的人 11 不肯投降的鄭成功	3 露天澡堂 4 跟猴子一起開路 7 談愛 10 太陽、月亮、星星 15 寓言兩則
新學友版	8 刺蝟和田鼠 14 撐一把美濃紙傘	14 三峽祖師廟	8 霧社勇士 16 模範留學生-玄裝 18 努力不懈的安徒生	2 高山青 5 惜取少年時 10 親嘗百草的神農氏 12 天生我才必有用 13 鸕鷀相爭
牛頓版	5 愛的光輝 6 老虎報恩 7 民俗活動 11 菜園裡的不速之客 14 青蛙和蟬	15 紅葉書籤	無出版	無出版

表 3-3 社會科中與死亡概念相關之課別總表

	第五冊	第六冊	第七冊	第八冊
國編版	無	第一單元 我的家鄉(一)-鄉(鎮市區) 第二單元 我的家鄉(二)-縣(市) 第三單元 1 生活的需要 3 運輸業人員的工作 6 漁業人員的工作 10 家鄉的主要行業	第一單元 4 多樣的海岸 5 島嶼之美 7 天然災害 第二單元 4 水資源與生活 5 愛護水資源 7. 愛護生物資源 8 愛護自然資源 第三單元 2 我們的祖先 6 清朝治臺前期 7 清朝治臺後期 8 日據時期 9 台灣光復	第二單元 5 傳統節令的禮俗 6 信仰與生活 7 原住民的祭祀與慶典
南一版	第二單元 5 分組討論(一) 8 認識圖書館	第一單元 1 家鄉的名稱 7 家鄉的氣候(二) 第二單元 6 習俗活動(一) 7 習俗活動(二) 10 家鄉的先賢 11 家鄉的特產 12 維護家鄉環境 第三單元 2 農業 4 漁業 6 營造業	第一單元 5 台灣的氣候(一) 10 台灣的物產(二) 13 寶島台灣 第二單元 7 土地資源與利用(一) 10 生物資源與利用(二) 第三單元 1 什麼是民俗 6 常見的民間信仰(一) 7 常見的民間信仰(二)	第一單元 1. 早期的台灣(二) 4. 明鄭時期 7. 清朝後期-沈葆楨治理台灣 9. 日據時期(一) 12. 先民的事蹟 第二單元 10 經濟發展與環境問題 第三單元 6. 老年人口增加(一) 7. 老年人口增加(二)
康軒版	第一單元 1 我們的約定 9 維護校園秩序與安全 第二單元 5 體驗與學習 第三單元 1 小琪和她的朋友	第一單元 3 家鄉的地形 6 家鄉的行業和物產 第二單元 1 家鄉的故事 第二單元 2 農林漁牧礦工 7 警察和軍人	第一單元 6 台灣的颱風和地震 8 美麗的寶島 第二單元 2 萬物的母親 3 鳥語花香處處聞 第三單元 2 早期的台灣 5 唐山過台灣 6 日本在台灣 7 台灣，我們的家鄉	第一單元 4 手舞足蹈 6 彩繪世界 第二單元 2 走過從前 6 經濟發展帶來的問題 7 經濟發展的展望 第三單元 6 想法不同了
翰林版	第二單元 3 發現問題(一)	第一單元 2 家鄉的名稱 5 家鄉的氣候 9 傳統的習俗 10 先民開發的故事 第二單元 3 家鄉的水資源 9 家鄉的名勝古蹟 10 環境的破壞與污染 第三單元 1. 忙碌的人們 2. 辛勤的農人 3. 討海捕魚的人 5 營造業人員 12. 家鄉的主要行業	第一單元 9 氣候(一)(二) 10 物產 第二單元 2 土地資源與利用(一) 3 水資源與利用(一) 4 海洋資源與利用 6 森林資源與利用 7 保護野生動植物 第三單元 6 宗教信仰 7 民間信仰 9 認同與改良	第一單元 1 台灣人要知道台灣事 2 早期台灣的開發 4 明鄭時期的開發 8 清朝後期-沈葆楨的建設 11 台灣同胞的抗日事件 第二單元 9 經濟發展所面臨的問題(一)

(續上頁)

	第五冊	第六冊	第七冊	第八冊
新學友版	無	第三單元 6 民俗與節慶	第一單元 3 台灣的氣候 6 台灣的人口 8 台灣的物產 第二單元 3 台灣的水資源 6 台灣的動植物資源 第三單元 1 台灣的史前人民 2 台灣的原住民 5 明鄭的收復與建設 6 清朝早期消極治臺 9 日據時期的反日事件	第一單元 5 十大建設 7 台灣經濟發展的原因與結果 第二單元 2 都市化 5 土地利用的改變 第三單元 1 什麼是民俗 2 台灣民間的宗教信仰 3 常見的歲時節慶活動 5 客家及原住民的民俗活動
牛頓版	無	第二單元 2 常見的各種行業 4 行業間的關係 第三單元 1 家鄉的故事 2 有趣的地名 4 家鄉的民俗慶典 5 家鄉的現況 6 展望家鄉的未來	第一單元 8 台灣地區的氣象災害 第二單元 2 台灣地區自然資源的分布與特色 6 台灣地區動植物資源的利用與問題 9 台灣地區自然資源的永續發展(一) 第三單元 1 人與自然的互動 3 原住民時期 5 十七世紀的台灣	第二單元 2 人口向都市集中 第三單元 5 包容的態度 6 反省的態度

表 3-4 道德與健康科與死亡概念相關之課別總表

	第五冊	第六冊	第七冊 道德	第七冊 健康	第八冊 道德	第八冊 健康
國編版	2 現代林則徐 8 紙的心聲	8 安全的生活	無	1 失火了	2 大自然的生命	3 建國的故事
南一版	3 我喜歡歷史 故事	9 生命的奧秘	3 禮貌小天使 3-4 社會禮儀	6 維護安全 6-1 認識事 故傷害 6-2 預防火 災	1 愛的金牌 1-1 尊重生命 1-3 善待他 人	4. 意外事故處 理 4-1. 防颱與防 震 5. 預防疾病 5-1. 預防傳染 病 6. 認識藥物
康軒版	無	10 我從哪裡 來	1 小柔的暑假 週記 2 小健的新同 學 4 做自己的主 人	4 安全想法	1 真正的好 朋友 3 天下父母 心	1 救難求生法 寶
翰林版	1 多多圓圓搬 新家 5 多多圓圓當 花童	1 多多圓圓的 家鄉 5 多多圓圓玩 遊戲	無	1 事故傷害 知多少 6 營養補給 站	11 多多圓圓 的領悟	6 環境小尖兵
新學友版	7 快樂的地球 7-1 保護森林	3-2 保護自己 5-1 期待長大 10-1 王爺廟 口	4-4 學習禮儀 不失禮	5-1 防火安 全知多少	2-3 走入大自 然	2-1 藥物的影 響 6-1 震撼的星 期日

第三節 研究工具

本節主要分成三個部分，第一部份說明本研究所採用的分析工具，第二部份為本研究的信度考驗，第三部份則是本研究效度的檢定

一、分析工具

內容分析法的分析工具通常分為分析類目與分析單位。為了使內容分析法達到科學方法的要求，分析類目與分析單位的操作性定義要非常的明確（歐用生，1991）。下面就分析類目與分析單位加以說明。

(一) 分析類目

類目是內容歸類的標準，Berelson(1962)將之分為兩大類：一為「說什麼」類目，用以測量內容實質，包括主題、方向、特徵、主角、權威或來源、出處等類；另一個為「如何說」類目，用以測量內容的形式，包括傳播的類型、敘述的形式、感情的強度、策略等類(引自歐用生,1991)。本研究乃採「說什麼」類目中的「主題類目」來作分析。

類目的發展形式主要有兩種，一是依據理論或過去研究結果發展而成，二是由研究者自行發展的。研究者根據文獻的探討建構死亡概念的基本理念，而本研究之類目發展主要是依據 Speece & Brent (1996) 對死亡概念的內涵分類，以及林丞增(1997)的研究發現，建立本研究之分析類目如下：

表 3-5 死亡概念類目表

類目名稱	定 義	舉 例 說 明
普遍性 (Universality)	意指所有生物體都會死，本研究包括人、動物及植物等三類。	麗珍的祖母過世了，小宇提議同學一起去參加麗珍奶奶的喪禮。(南一道德七，p46，10351) 他家的那一隻母雞，趴在牆角，一動也不動，已經死了。(國編國語五，p37，10001) 一陣清風吹來，落花片片，讓人彷彿置身花海中，真是美極了。(新學友國語八，p9，10158)
不可逆性 (Irreversibility)	包含過程不可逆及狀態不可逆兩者，過程不可逆是指從活到死之狀態過程不可逆轉的事實；狀態不可逆是指死亡進行的狀態一旦完成時，就是一個永久不變的狀態，不可能再活過來。	馬偕在淡水生活了三十年，直到 <u>生命的終點</u> 。(國編國語七，p61，10033) 惡龍死了以後， <u>屍體</u> 很快的沉到潭底。(國編國語八，p63，10044)
原因性 (Causality)	導致死亡的因素。	傳染病的流行很可怕..嚴重時，還會 <u>導致死亡</u> 。(南一健康八，p34，10360)

<p>無機能性 (Nonfunctionality)</p>	<p>意指生物體死亡後，所有活著時的生理身體的生活能力都終止。包括呼吸、走路、吃東西、聽、看、思考、學習、作夢、感覺..等。</p>	<p>等園裡的工作人員趕到，雖然經過急救，但是小猩猩已經不能呼吸了。(南一國語六，p8，10051)</p>
<p>非肉體的持續 (Noncorporeal Continuation)</p>	<p>包含兩種範圍：第一是在生物體死亡之後個體繼續存在的一些形態，包括神明、靈魂、天使、廟宇、祠堂、祖先牌位、遺像、紀念碑、紀念活動、掃墓等；第二為生物體死亡後仍存有像活著時的功能及活動，包括愛、援助、出巡、保佑等。</p>	<p>默娘就這樣成為討海人的守護神，大家都尊稱它「媽祖」。(國編國語五，p76，10011) 再過幾天，鎮上的媽祖廟將舉辦一年一度的進香活動，所有鎮民為了配合媽祖出巡，都熱烈參與一系列民俗表演。(南一國語八，p60，10080)</p>
<p>擬人化 (Personification)</p>	<p>認為死亡是死神的想法，因此，人類從事某些活動來驅除死神亦包括在擬人化之內，包括燒王船、貼年畫、普渡、矮靈祭等。</p>	<p>在自家的大門，客廳和窗戶旁貼上年畫，可以趕走不祥的鬼神，也可以帶來新一年的平安。(國語國編八，p6，10035)</p>

其他	<p>1.死亡泛靈論：是指有靈魂的事物才會死，沒有靈魂的事物不會死。</p> <p>2.處理：是指死亡後生物體發生什麼事的知識，包括像焚化、喪禮、靈堂、出殯、火葬、墳墓、棺木..等。</p> <p>3.對於死亡的態度。</p> <p>4.腐敗：包括骨頭、枯乾、不新鮮..等。</p>	<p>杉林裡有座「樹靈塔」，銅製的塔身，高約二十公尺，是早期阿里山關為林場後，因為人們砍伐了不少千年神木，為了安撫樹靈而設立的。（新學友國語八，p10，10161）</p> <p>至於喪禮的習俗，大家也比較能接受火葬的儀式了。（康軒社會八，p73，10251）</p> <p>為新生兒祝福，為子女行成年禮，結婚時舉行公開儀式，親友生病時去慰問，過世時去追悼。（南一社會，p93，10231）</p> <p>暮色中，遠處乾枯的麥草堆，近處落寞的人影，田野感覺特別的荒涼。（康軒國語七，p72，10106）</p>
----	---	---

（二）分析單位

分析單位是內容分析法最小的單位，也是內容量化時依循的標準，其類型根據王石番（1996）的說法主要有三種：一為抽樣單位，主要提供抽樣；二為紀錄單位，為抽樣單位中的資料蒐集，提供分析的基礎；三為脈絡單位，描述紀錄單位之過程。分析單位的選擇要符合研究目的並注重效率，因此，本研究為求正確掌握資料以作客觀分析，將以紀錄單位為主，脈絡單位為輔的方式進行分析，茲說明如下：

1.紀錄單位

紀錄單位是一個可個別分析的部份。Holsti 曾列舉五種主要的紀錄單位分別為語幹或符號、主題、人物特性、句子或段落、項目等（引自王文科，民 88）。由於本研究之研究對象，為求增進兒童閱讀與學習的興趣，其編製方式，在國語科傾向圖文並重，在陳述課文時，會同時搭配圖畫來幫助孩童，對文字的瞭解和吸收，而在社會科及道德與健康科則以圖畫為主，文字為輔的搭配方式呈現，故文字與圖畫都佔有極重要的傳達訊息地位。而本研究乃是一種主題式的內容分析。因此，為求精確以及得到更詳盡的細節與較高信度，本研究採用「語幹」作為文字方面的分析單位，圖畫方面，則為獨立評量，詳細說明如下：

(1) 語幹(theme)

本研究在文字的部分，將運用語幹加以分析。所謂語幹為一句簡單句或一個主體的斷言，表示出一個完整的意義。

例如，麗珍的祖母過世了，小宇提議同學一起去參加麗珍奶奶的喪禮。(南一道德七，p46, 10351)，這句子可劃分為二元素：主體為「祖母」，行動目標「過世了」。因此，這句清楚表示出一個完整的意義，即「人死了」，所以在電腦 Excel 類目登錄表輸入此句的文字內容與出處、編號，並在類目一欄上記錄為「普遍性」。

(2) 圖畫

本研究將圖畫的部分獨立評量，並以每一個分隔之獨立畫面為分析的單位，分析其訊息的內容，假使此圖畫為漫畫式的呈現，在圖畫人物帶有對話，或者帶有圖片主題文字的呈現，也將此文字視為圖畫的一部份，並不將文字獨立於外。

例如，圖 3-2 所示，畫面呈現墓地，則表示人死後之身後事「處理」的意義，則在電腦 Excel 類目登錄表輸入此圖畫畫面的含意與出處、編號，並在類目一欄上記錄為「其他」。

圖 3-2 南一國語第六冊，頁 26，20027

另外，如圖 3-3 所示，圖片呈現魚類的死亡，然從圖片的主題文字敘述可知魚類死亡是由於環境污染的因素，表示出二個完整的意義，一是魚死了，一是環境污染造成魚類死亡。因為圖片顯示了死亡的狀態，故亦有死亡的不可逆性，因此在電腦 Excel 類目登錄表中，登錄為三個，除了輸入此句的文字內容與出處、編號，並在類目一欄上紀錄為「普遍性」、「不可逆性」與「原因性」。

圖 3-3 翰林社會第七冊，頁 53，20331

2.脈絡單位

就任何記錄單位來說，如不考慮單位所在的脈絡，可能難以或不可能確定其所屬的類別。因此記錄單位必須置於脈絡中才有意義，意即脈絡單位是包含記錄單位在內的較大單位。是以若記錄單位是字詞，脈絡單位可能是句子、段、主題、章或全冊（王文科，1999）。因此，本研究在劃記歸類之前，都需先閱讀一整課，考慮其內容的情境，再將與死亡概念有相關的句子做適切的歸類。

二、信度

內容分析法中的信度分析，是為檢驗研究者的內容分析類目及分析單位，是否能將內容歸入相同的類目中，並使所得的結果呈現一致性。當一致性愈高時，其內容分析的信度也愈高；同樣地，一致性愈低時，其內容分析的信度也愈低。由此可知，信度會直接影響內容分析的結果。是以本研究在進行教科書中死亡概念之分類工作時，研究者請二位評分員（連同研究者三位）進行信度檢定，這二位評分員都修習過生死學相關課程，對死亡概念、死亡教育都有所涉獵，本身亦皆是現任國小教師，年資都在十年以上，其中一人已從南華大學生死學研究所畢業，另一人目前還在生死學研究所碩士班進修。本研究的信度考驗採用兩種方式，即評分者信度和研究者信度。所謂「評分者信度」是指不同的評分員是否能將內容歸入於相同的類目之中，所得結果的一致性稱之。以下為信度考驗的方法與步驟：

（一）評分者信度

1.信度檢定樣本之選擇

本研究先以立意取樣的方式，選擇所研究之中年級國語科、社會科和道德與健康科各版本之第五、六、七、八冊課本，接著以抽籤的方式，在各冊中抽取所要檢定的樣本版本，所得結果為國語科第五冊為新學友版，第六冊為南一版，第七冊為國編版，第八冊為新學友版。社會科第五冊為牛頓版，第六冊為翰林版，第七冊為翰林版，第八冊為國編版。道德與健康科第五冊為翰林版，第六冊為康軒版，道德科第七冊為新學友版，第八冊為南一版，健康科第七冊為康軒版，第八冊為新學友版。總共檢定的樣本課本為十四本，約為研究樣本的五分之一。

2.與評分員之說明溝通

本研究請二位評分員（連同研究者共三位）進行信度檢定，並由研究者在評分前向二位評分員逐項說明類目定義、編碼原則、分析單位，並分別加以舉證後，由研究者與二位評分員相互討論並共同釐清問題。

3.進行歸類編碼

在溝通討論之後，由評分員針對所抽取的樣本，依類目表，各自獨立地進行歸類。

4.信度檢定

在二位評分員與研究者完成對抽樣教材之歸類編碼後，接著進行相互同意度之檢定，其信度計算公式如下：

(1) 相互同意值 P_i

$$P_i = \frac{2M}{N_1 + N_2}$$

M：兩人同意的項目數
N₁ 及 N₂：每人應有的同意數

(2) 平均相互同意值 P

$$P = \frac{P_i}{N}$$

N：相互比較的次數

(3) 信度 R

$$R_i = \frac{n P}{1 + [(n - 1) P]}$$

n：評分員人數

(二) 研究者信度

(1) 研究者相互同意值 (P_j)

$$P_j = \frac{P_i}{n - 1}$$

P_i：為研究者與其他評分員間
相互同意值的和

n：參與內容分析的人數

(2) 研究者信度 (R_j)

$$R_j = \frac{2 P_j}{1 + P_j}$$

P_j：研究者相互同意值

根據上列公式計算，所得之相互同意值及信度值如下：

評分員相互同意度一覽表

評分員	甲	乙
乙	0.71	
研究者	0.8	0.89

信度為 0.92

研究者信度為 0.91

經由上述所列各公式之運算結果，求得信度為 0.92，研究者信度為 0.91。根據楊孝榮（1989）所述內容分析的信度如果能有 0.8 以上的信度，即可算是很高的信度。因此本研究之信度達內容分析信度之要求。

三、效度

本研究所採死亡概念之內容分析類目主要是依據 Speece & Brent（1996）的死亡概念分類，以及參考林蒸增（1997）對國內兒童死亡概念的研究發展而成。在類目編製過程中，也常以編擬之類目表實地分析研究對象，修正類目表之定義，使其能更明確清楚，切合本研究之需要。期間除與指導教授討論外，並以「專家效度」（參見附錄二）方式檢核，做最後修訂而成。因此，應能符合本研究之需要。

第四節 資料處理與分析

一、資料處理

(一) 蒐集教科書

依據教育部九十年一月三十日公告審查的結果，請豐安國小林惠萍老師、古坑國小陳純寅老師、信義國小張世民老師、安南國小黃召輝老師等在校幫忙蒐集，也請本校中年級導師幫忙詢問學生是否有留存。在所蒐集的教科書中，牛頓開發所出版的教科書付之闕如，另南一版教科書亦不齊全，因此請求出版公司贈閱，其餘不足部分則購買，在三月下旬蒐集到所需之七十六本課本。

(二) 課別選取

將所要進行內容分析的教科書進行逐本逐課的閱讀，並對符合研究主題「死亡概念」的課別加以記錄。

(三) 樣本選取與登錄

針對所選取的課別，按照科目、版本與冊別的順序，進行逐課逐句逐圖的樣本閱讀，將課文中提到與死亡概念相關的句子或圖案，以紅筆畫線，並登錄在電腦中的 Excel 做成一個總表。表中包括科目、版本、冊別、頁數、呈現方式以及內容。完成之後在列印出來。

(四) 進行分類、編碼及登錄

當完成樣本的選取之後，隨即按照總表順序進行編碼與歸類。編碼方式採五位數來編號，文字部分的編號第一位數字為「1」，從 10001 開始，圖畫則為「2」，從 20001 開始，後面四位數字所顯示的是死亡概念出現的順序。例如：10026，1 代表呈現方式是文字，0026 代表為第二十六個出現者。歸類的方式則在備註欄中紀錄，再打入電腦 Excel 中，按類目進行排序，再將各類目複製到用 Excel 製作的類目登錄表中進行處理。

二、資料的分析

（一）統計次數

運用 Excel 的運算功能，計算各類目的次數與總次數，並統計百分比，以探討各類目在教科書中分布的情況。

（二）列印統計的內容

將登錄的資料，從電腦中全部印出。

（三）類型的分析

將列印出來的資料，再和課本逐條逐項比對，並分析各類目中出現哪些死亡概念內容，將類型寫在分類表的類型格上，之後再和指導教授及評分員討論，反覆審閱與修訂。

（四）登錄與歸類

將歸納出來的類型，登錄到死亡概念登錄表中的各類目表上，再運用 Excel 的排序功能，按類型與編碼二條件，將同類型的歸類在一起並按號碼排列。

（五）結果分析

進行各類死亡概念內容之分析、探討與舉例說明。

第四章 研究發現與討論

本研究旨在分析國小中年級教科書中「死亡概念」的分布與差異情形，並探討各類死亡概念的內容，結果於本章分二節說明。第一節針對國小中年級教科書中出現的死亡概念次數與種類進行統計分析，以說明死亡概念在教科書中的整體分布概況，並探討在版本、冊別及科目上的分布與差異情形。第二節針對書中呈現的各類死亡概念內容，進行逐類的探討與歸納，以便深入了解存在期間的死亡概念內容。

第一節 國小中年級教科書中死亡概念的概況分析

本節擬從整體、版本、冊別與科目四個角度，分別針對國小中年級教科書中出現的死亡概念次數與種類進行統計分析，以說明死亡概念在教科書中的整體分布概況，以及在版本、冊別及科目上的分布與差異情形。

一、死亡概念與整體分析

此部份將統計國小中年級教科書中各類死亡概念的出現次數、比重與序位，以呈現死亡概念在教科書中的整體分布概況。統計結果如表 4-1，並說明與討論如後。

表 4-1 死亡概念次數分析總表

死亡概念類目	次 數	百分比 %	序 位
普遍性	196	19.29	3
不可逆性	89	8.76	5
原因性	282	27.76	2
無機能性	37	3.64	6
非肉體的持續	293	28.84	1
擬人化	24	2.36	7
其他	95	9.35	4
合計	1016	100.00	
適合度考驗 (χ^2) DF=6	518.213***		

註：* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

從表 4-1 中得知：就總體而言，國小中年級教科書中出現之各類死亡概念有極為顯著的差異存在，其值 $\chi^2 = 518.213$ ， $p < .001$ 。其中在所有類目方面，國小中年級教科書中死亡概念的「非肉體的持續」出現較多，約有 293 次，佔全部 1016 次的 28.84%，其次為「原因性」（282 次），佔 27.76%，「普遍性」（196 次）佔 19.29%，其餘各類出現的次數與比重都較少，分別為「其他」（95 次）佔 9.35%，「不可逆性」（89 次）佔 8.76%，「無機能性」（37 次）和「擬人化」（24 次）分別為 3.64% 及 2.36%。

從上述分析，有幾點重要發現：

- （一） 國小中年級教科書中出現之各類死亡概念有極為顯著的差異存在。
- （二） 在死亡概念的七個（含其他類）類目中，國小中年級教科書最常傳達死亡概念的「非肉體持續」，其次為「原因性」、「普遍性」，最少出現死亡概念「無機能性」及「擬人化」。而最少出現的死亡概念「無機能性」及「擬人化」，在鄧蔭萍與何佩芬（1999）對國內童書的研究中也有相同的發現。

二、死亡概念與版本

本部分擬從版本的角度，統計各版本國小中年級教科書中各類死亡概念的出現次數、比重、序位與統計考驗的結果（如表 4-2），藉以呈現死亡概念的分布與差異情形。

表 4-2 各版本死亡概念類目出現次數統計表

類目	國編版		南一版		康軒版		翰林版		新學友		牛頓版		百分比同質性考驗 (χ^2) DF=5						
	次數	百分比 %	序位	次數	百分比 %	序位	次數	百分比 %	序位	次數	百分比 %	序位							
普遍性	35	19.02	3	39	19.50	3	45	25.86	2	32	16.00	3	28	15.91	2	17	20.48	2	14.245*
不可逆性	16	8.70	4	19	9.50	5	22	12.64	4	14	7.00	5	13	7.39	5	5	6.02	4	11.517*
原因性	55	29.89	1	47	23.50	2	58	33.33	1	61	30.50	2	26	14.77	3	35	42.17	1	20.553**
無機能性	11	5.98	5	8	4.00	6	4	2.30	6	6	3.50	6	5	2.84	7	3	3.61	7	6.946
非肉體持續	52	28.26	2	64	32.00	1	25	14.37	3	65	32.50	1	73	41.48	1	14	16.87	3	58.706***
擬人化	5	2.72	7	1	0.50	7	1	0.57	7	3	1.50	7	10	5.68	6	4	4.82	6	8.083
其他	10	5.43	6	22	11.00	4	19	10.92	5	18	9.00	4	21	11.93	4	5	6.02	4	14.579*
合計	184	100.00		200	100.00		174	100.00		199	100.00		176	100.00		83	100.00		
總百分比 (%)	18.11		19.69		17.13		19.59		17.32		8.17								
序位	3		1		5		2		4		6								
百分比同質性考驗 (χ^2) DF=6	99.652***		105.760***		102.621***		136.402***		123.250***		49.651***								
適合度考驗 (χ^2) DF=5	56.429***																		

註：*P<.05 **P<.01 *** P <.001

(一) 就總體而言

由表 4-2 所示，就總體而言，在國小中年級教科書中各版本出現的各類死亡概念有極為顯著的差異存在，其值 $\chi^2=56.429$ ， $p<.001$ 。其中，以南一版（200 次）及翰林版（199 次）兩種版本出現較多死亡概念次數，分別約佔全部死亡概念 1016 次的 19.69% 與 19.59%，其次為國編版（184 次）、新學友版（176 次）及康軒版（174 次），分別佔 18.11%、17.32% 和 17.13%，其中出現最少的版本為牛頓版（83 次），佔全部的 8.17%。這項結果顯示了在國小中年級教科書中，以南一及翰林二版本較常描述死亡概念相關的內容，其次為國編、新學友及康軒三版，而牛頓版對死亡概念的相關描述最少。

(二) 就類目而言

若再從類目進行分析比較，由表 4-2 可知，首先就個別類目中各版本的比較而言：從統計考驗中，發現「普遍性」、「不可逆性」、「非肉體的持續」、「原因性」及「其他」等五類的差異達顯著水準，而「擬人化」以及「無機能性」這二類未達顯著水準，顯示這五類中各版本的分佈有明顯的差異存在。

其中，「非肉體的持續」之差異最為顯著，達 .001 的顯著水準，其值

$\chi^2=58.706$ 。出現最多的為新學友版（73次），其次是翰林版（65次）、南一版（64次）和國編版（52次），出現次數最少為康軒版（25次）及牛頓版（14次），特別是牛頓版，出現次數還不及新學友版的七分之一。接著是「原因性」的差異極為顯著，達.01的顯著水準， $\chi^2=20.553$ ，主要分佈於翰林版（61次），其次是康軒版（58次）及國編版（55次），最少出現在新學友版，只有26次。

而「普遍性」、「不可逆性」和「其他」等三類的差異性也十分顯著，達.05的顯著水準。其值分別為 $\chi^2=14.245$ 、 $\chi^2=11.517$ 與 $\chi^2=14.579$ 。其中，在「普遍性」方面，主要分佈在康軒版（45次），其次是南一版（39次）、國編版（35次）以及翰林版（32次），出現最少次數的是牛頓版（17次）。在「不可逆性」方面，以康軒版（22次）出現較多，牛頓版（5次）最少。在「其他」方面，則最常出現在南一版（22次），其次為新學友（21次）、康軒版（19次）與翰林版（18次），最少出現在牛頓版，其出現次數只有5次。

由上可知，在出現差異現象的這五個類目中，最多分佈的版本分別為：康軒版、翰林版、新學友版與南一版，而沒有國編版與牛頓版；而最少分佈的版本，分別為牛頓版與新學友版，而沒有國編版、翰林版、南一版、康軒版。而在相對比較下，出現偏重方面：康軒版「普遍性」及「不可逆性」，新學友版「非肉體的持續」，翰林版「原因性」，南一版「其他」。出現偏低方面，牛頓版「普遍性」、「不可逆性」、「非肉體的持續」及「其他」，新學友版「原因性」。亦即除「原因性」外，其他偏低項目都出現在牛頓版。

另外，從單獨版本來看，首先就統計考驗而言，統計結果發現所有版本皆達.001的顯著差異，表示在各版本中的死亡概念都有十分顯著的差異存在，其值（ χ^2 ）分別為國編版 99.652、南一版 105.760、康軒版 102.621、翰林版 136.402、新學友版 123.250 以及牛頓版 49.651。

其次就各版本中各類目的出現比重而言，其各自的出現情況概述如下：

第一、國編版：出現次數以原因性最多，約佔該版本 29.89%，非肉體持續（28.26%）居次，接著是普遍性（19.02%），而不可逆性（8.7%）、無機能性（5.98%）、其他（5.43）及擬人化（2.72%）出現較少，特別是擬人化，其是最少出現的。

第二、南一版：以非肉體的持續出現次數最多，約佔該版本的 32.00%，其次為原因性（23.50%）與普遍性（19.50%）。接著是其他（11.00%）及不可逆性（9.50%），而無機能性（4.00%）與擬人化（0.50%）出現較少。

第三、康軒版：以原因性出現為最，約佔該版本的 33.33%，其次為普遍性（25.86%），其他依序為非肉體的持續（14.37%）、不可逆性（12.64%）及其他（10.92%），最少出現無機能性（2.30%）與擬人化（0.57%）。

第四、翰林版：以非肉體的持續與原因性出現較多，分別約佔該版本的 32.50%與 30.50%，普遍性(16.00%)居次，接著依序為其他(9.00%)、不可逆性(7.00%)與無機能性(3.50%)，而擬人化(1.50%)出現最少。

第五 新學友版：出現次數最多的為非肉體的持續，約佔該版本的 41.48%，而普遍性(15.91%)、原因性(14.77%)及其他(11.93%)次之，不可逆性(7.39%)、擬人化(5.68%)與無機能性(2.84%)出現次數較少。

第六、牛頓版：出現次數最多的為原因性，約佔該版本的 42.17%，其次為普遍性(20.48%)與非肉體的持續(16.87%)，其餘如不可逆性、其他、擬人化與無機能性，在該版本的分佈上較為平均，各約佔該版本的 6.02%、6.02%、4.82%與 3.61%。

因此，就這六版本來看，各版本出現次數最多的二個類目皆為原因性與非肉體的持續。其中，國編版、康軒版與牛頓版中出現最多原因性，而南一版、翰林版及新學友版出現最多非肉體的持續。在出現次數最少的類目中，國編版、南一版、康軒版及翰林版最少描述「擬人化」，而新學友版與牛頓版則最少描述「無機能性」。

(三) 綜合討論

第一、在國小中年級教科書中，南一版與翰林版呈現較多死亡概念，而新學友版、康軒版與牛頓版中出現死亡概念的相關內容描述較少，特別是牛頓版的出現次數還不及南一版與翰林版的一半，但摒除牛頓版不算，則以新學友版與康軒版最少。

這可能是在國語科的第七、八冊以及道德與健康科中的審查合格名單中並無牛頓版，造成本研究在取樣中，國語科第七、八冊以及道德與健康科中就不包含牛頓版，使得牛頓版的課本數比其他五個版本少了八本，致使在死亡概念的出現率上不如其他的版本。如不論牛頓版，只以其他五個版本來做比較，新學友版與康軒版是出現最少死亡概念的，顯然在新學友版與康軒版中對於死亡概念的教導重視程度較其他版本為低。

第二、國小中年級教科書各版本中死亡概念類目的分佈呈現有顯著差異的現象。

就六個版本而言，各版本出現次數最多的二個類目皆為原因性與非肉體的持續。其中，國編版、康軒版與牛頓版中出現最多原因性，而南一版、翰林版及新學友版出現最多非肉體的持續。在出現次數最少的類目中，國編版、南一版、康軒版及翰林版最少描述「擬人化」，而新學友版與牛頓版則最少描述「無機能性」。

另外，在死亡概念七個(含其他類)類目中，除了「無機能性」及「擬人化」外，「普遍性」、「不可逆性」、「原因性」、「非肉體的持續」及「其他」等五類，出現各版本間分佈差異達顯著水準。

其中，在這五個類目中出現偏重的版本：「普遍性」及「不可逆性」在康軒版，「原因性」在翰林版，「非肉體的持續」在新學友版，「其他」在南一版。國編版與牛頓版則沒有出現偏重現象。而出現偏低的版本：「普遍性」、「不可逆性」、「非肉體的持續」及「其他」在牛頓版，「原因性」在新學友版。而國編版、南一版、康軒版與翰林版則沒有出現偏低的現象。

可見，國小中年級教科書各版本傳達的死亡概念，發生偏重或偏低現象的類目有五個，之中國編版與牛頓版沒有出現偏重現象，而國編版、南一版、康軒版與翰林版則無發生偏低的情形。

三、死亡概念與冊別

此部分將統計第五冊至第八冊國小中年級教科書中各類死亡概念的出現次數、比重、序位與統計考驗的結果（如表 4-3），藉以呈現各冊別死亡概念的分布與差異情形。

表 4-3 各冊別死亡概念類目出現次數統計表

冊別 類目	第五冊		第六冊		第七冊		第八冊		百分比同質性 考驗 (χ^2) DF=3				
	次 數	百分比 %	序 位	次 數	百分比 %	序 位	次 數	百分比 %		序 位			
普遍性	19	23.17	1	48	19.83	3	71	18.68	3	58	18.59	3	29.918***
不可逆性	16	19.51	3	25	10.33	4	21	5.53	5	27	8.65	4	3.180
原因性	17	20.73	2	74	30.58	1	119	31.32	1	72	23.08	2	74.170***
無機能性	5	6.10	6	14	5.79	5	11	2.89	6	7	2.24	7	5.270
非肉體的持續	16	19.51	3	58	23.97	2	107	28.16	2	112	35.90	1	83.969***
擬人化	3	3.66	7	9	3.72	7	1	0.26	7	11	3.53	6	11.333*
其他	6	7.32	5	14	5.79	5	50	13.16	4	25	8.01	5	46.347***
合計	82	100.00		242	100.00		380	100.00		312	100.00		
總百分比(%)	8.07		23.82		37.40		30.71						
序位	4		3		1		2						
百分比同質性 考驗 (χ^2) DF=5	45.610***		71.240***		241.047***		195.410***						
適合度考驗 (χ^2) DF=3	192.787***												

註：*P<.05 **P<.01 *** P <.001

(一) 就總體而言

由表 4-3 可知，就總體而言，國小中年級教科書中各冊別出現的各類死亡概念有極為顯著的差異存在，其值 $\chi^2=192.787$ ， $p<.001$ 。其中以第七冊（380 次）出現最多的死亡概念，約佔全部死亡概念 1016 次的 37.40%，其次為第八冊（312 次）與第六冊（242 次），分佔 30.71% 和 23.82%，最

少為第五冊（82次），約佔8.07%。顯示在國小中年級教科書中，以第七冊出現最多的死亡概念，而以第五冊出現死亡概念的相關內容最少，其出現的總次數還不如第六冊、第七冊及第八冊的二分之一。由此可知，國小中年級教科書中的死亡概念相關內容，第七、八冊大於第五、六冊，亦即四年級多於三年級。

（二）就類目而言

若就類目進行分析與比較，由表4-3可知，首先從個別類目中各冊別的比較來看：從統計考驗中，發現「普遍性」、「原因性」、「非肉體的持續」、「擬人化」及「其他」等五類的差異達顯著水準，而「不可逆性」與「無機能性」則未達顯著水準，表示各冊別中有關這五類的分佈有明顯的差異存在。

在這五類中，「普遍性」、「原因性」、「非肉體的持續」及「其他」四類之差異最為顯著，都達.001的顯著水準，其值（ χ^2 ）分別為29.918、74.170、83.969與46.347。而「擬人化」這一類的差異也十分顯著，達.05的顯著水準，其值（ χ^2 ）為11.333。當中各類出現較多的冊別為「普遍性」第七冊（71次），「原因性」第七冊（119次），「非肉體的持續」第八冊（112次），「其他」第七冊（50次），「擬人化」第八冊（11次），而沒有第五冊與第六冊；而出現最少的冊別，除了「擬人化」在第七冊，其餘「普遍性」、「原因性」、「非肉體的持續」及「其他」皆出現在第五冊，而沒有第六冊和第八冊。顯示各冊別偏重或偏低的現象有相當明顯的差異存在。

在相對比較下，偏重出現方面：「普遍性」、「原因性」和「其他」在第七冊，「非肉體的持續」和「擬人化」在第八冊，而第六冊與第五冊則沒有出現偏重的現象。在偏低出現的方面：「擬人化」在第七冊，「普遍性」、「原因性」、「非肉體的持續」和「其他」都出現在第五冊，而沒有第六冊與第八冊。可見偏重現象多集中在第七、八冊，而偏低現象則集中於第五冊，少部分在第七冊。亦即第五、六冊沒有出現偏重現象，第六、八冊沒有出現偏低現象。

另外，就單獨冊別而言，首先在統計考驗中，統計結果發現第五、六、七、八冊都達.001的顯著水準，表示各冊別中的死亡概念分佈都有十分顯著的差異存在，其值（ χ^2 ）分別為45.610、71.240、241.047與195.410。

其次，從各版本中各類目的出現比重、次數與序位來看其出現的情況，概述如下：

第五冊：出現次數以普遍性為最，約佔該冊總次數的23.17%，原因性居次，佔該冊總次數的20.73%，接著為非肉體的持續（19.51%）及不可逆性（19.51%），而其他（7.32%）、無機能性（6.10%）與擬人化（3.66%）出現次數最少。

第六冊：以原因性的出現次數為最，約佔該冊總次數的 30.58%，其次為非肉體的持續（23.97%），接著為普遍性（19.83%）與不可逆性（10.33%），而無機能性（5.79%）、其他（5.79%）及擬人化（3.72%）出現次數較少。

第七冊：出現次數最多的為原因性，約佔該冊總次數的 31.32%，而以非肉體的持續（28.16%）居次，接著為普遍性（18.68%）及其他（13.16%），以不可逆性（5.53%）、無機能性（2.89%）及擬人化（0.26%）出現次數較少。

第八冊：以非肉體的持續出現次數為最，約佔該冊總次數的 35.90%，其次為原因性（23.08%）及普遍性（18.59%），接著為不可逆性（8.65%）與其他（8.01%），而擬人化（3.53%）與無機能性（2.24%）出現次數較少。

因此，從這四冊來看，各冊別出現次數最多的三個類目為「普遍性」、「原因性」與「非肉體的持續」。其中，出現次數最多的類目方面：第五冊為「普遍性」，第六、七冊為「原因性」，第八冊為「非肉體的持續」。出現最少的方面：第五、六、七冊皆為「擬人化」，第八冊為「無機能性」。

（三）綜合討論

第一、國小中年級教科書中，第七冊最常出現死亡概念的相關課題，而第五冊出現最少死亡概念的相關課題，其出現次數還不及第七冊的三分之一。

這可能與各科的教學目標與內容有關。像在社會科的教材組織中，根據國民小學課程標準（教育部，1993），三年級在個人領域著重學習與成長，在學校領域著重學校的自治活動與人際關係，在地方領域著重家鄉的學習，而四年級則著重地方領域的學習，包括台灣的地理環境、民俗、台灣的開發、自然資源、經濟發展與社會變遷等，使得第七、八冊社會科的單元設計中死亡概念的相關內容相對的增多。而在三科之中，社會科死亡概念的出現比率佔六成以上，故而影響各冊別死亡概念出現的次數。

第二、國小中年級教科書中各冊別死亡概念類目的分佈，存在顯著差異的情形。

各冊別出現次數最多的三個類目為「普遍性」、「原因性」與「非肉體的持續」。其中，第五冊傳達「普遍性」最多，第六冊和第七冊為「原因性」，第八冊為「非肉體的持續」。最少出現的類目中，第五、六、七冊最少出現「擬人化」，第八冊最少出現「無機能性」。

這可能是教材編製者主要是根據課程標準來設計單元主題，以至決定了教材內容有關。

另外，死亡概念七項（含其他類）類目中，有五類出現各冊別分佈差

異達顯著水準，分別為「普遍性」、「原因性」、「非肉體的持續」、「其他」及「擬人化」。這五類中，偏重現象多集中在第七、八冊，而偏低現象則集中於第五冊，只有擬人化在第七冊。

其中，這五類偏重出現方面：第七冊「普遍性」、「原因性」和「其他」，第八冊「非肉體的持續」和「擬人化」，而第五、六冊則沒有出現偏重的現象。在偏低出現的方面：大部分集中出現在第五冊，少部分在第七冊，而沒有第六、八冊。

可見，國小教科書各冊別傳達的死亡概念，出現差異情形的類目有五個，其中第五、六冊沒有出現偏重的現象，但第五冊是出現偏低項目最多的冊別。

四、死亡概念與科目

本部分將統計國語科、社會科及道德與健康科等科目國小中年級教科書中各類死亡概念的出現次數、比重、序位與統計考驗的結果(如表 4-4)，藉以呈現各科目死亡概念的分布與差異情形。

表 4-4 各科目死亡概念類目出現次數統計表

科目 類目	國語			社會			道德與健康			百分比同質性 考驗 (χ^2) DF=2
	次 數	百分比 %	序 位	次 數	百分比 %	序 位	次 數	百分比 %	序 位	
普遍性	64	27.47	2	92	14.18	3	40	29.85	1	20.735***
不可逆性	31	13.30	4	33	5.08	5	25	18.66	3	1.169
原因性	66	28.33	1	176	27.12	2	40	29.85	1	110.892***
無機能性	5	2.15	6	26	4.01	6	6	4.48	5	22.757***
非肉體的持續	46	19.74	3	243	37.44	1	4	2.99	6	333.427***
擬人化	1	0.43	7	23	3.54	7	0	0.00	7	20.167***
其他	20	8.58	5	56	8.63	4	19	14.18	4	28.063***
合計	233	100.00		649	100.00		134	100.00		
總百分比(%)	22.93			63.88			13.19			
序位	2			1			3			
百分比同質 性考驗 (χ^2) DF=6	126.163***			471.852***			143.537***			
適合度考驗 (χ^2) DF=2	441.026***									

註：*P<.05 **P<.01 *** P <.001

(一) 總體而言

從表 4-4 所示，就總體而言，國小中年級教科書中各科目出現的各類死亡概念有極為顯著的差異存在，其值 $\chi^2=441.026$ ， $p<.001$ 。其中，依各

科目死亡概念出現次數、總百分比與序位來看，出現最多死亡概念的科目為社會科（649次），約佔全部死亡概念1016次的63.88%，其次為國語科（233次），約佔22.93%，最後為道德與健康科（134次），約佔13.19%。顯示在國小中年級教科書中，社會科最常出現死亡概念的相關課題，且比重在三科中佔了一半以上，而道德與健康科最少，還不到社會科的四分之一。

（二）就類目而言

若進一步就類目進行分析與比較，由表4-4所示，首先從個別類目中各科目的比較而言：從統計考驗中，發現「普遍性」、「原因性」、「無機能性」、「非肉體的持續」、「擬人化」及「其他」等六類的差異達顯著水準，只有「不可逆性」未達顯著水準，表示各科目中有關這六類死亡概念的分佈有明顯的差異存在。

在「普遍性」、「原因性」、「無機能性」、「非肉體的持續」、「擬人化」及「其他」這六類中，其差異都達.001的顯著水準，其值（ χ^2 ）分別為20.735、110.892、22.757、333.427、20.167與28.063。所以，就這六類死亡概念類目來看，顯然其在各科目的呈現上差異性頗大。其中各類出現較多的科目「普遍性」在社會科（92次），「原因性」在社會科（176次），「無機能性」在社會科（26次），「非肉體的持續」在社會科（243次），「擬人化」在社會科（23次）及「其他」在社會科（56次），而沒有國語科與道德與健康科；而出現最少的科目，除了「無機能性」在國語科，其餘「普遍性」、「原因性」、「非肉體的持續」、「擬人化」及「其他」皆出現在道德與健康科，而沒有社會科。顯示各科目偏重或偏低的現象有相當明顯的差異存在。

在相對比較下，其中，偏重出現方面：「普遍性」、「原因性」、「無機能性」、「非肉體的持續」、「擬人化」及「其他」等六類都出現在社會科，沒有國語科與道德與健康科。而偏低出現的方面：「普遍性」、「原因性」、「非肉體的持續」、「擬人化」和「其他」等五類都出現在道德與健康科，「無機能性」在國語科。可見偏重現象多集中在社會科，而偏低現象則集中於道德與健康科。

另外，就單獨科目而言，首先在統計考驗中，統計結果發現國語科、社會科、道德與健康科等三科都達.001的顯著水準，表示死亡概念各類目在各科目中都有十分顯著的差異存在，其值（ χ^2 ）分別為126.163、471.852與143.537。

其次，從各科目中各類目的出現比重、次數與序位來看其出現的情況，概述如下：

國語科：出現次數以原因性為最，約佔該科總次數的28.33%，普遍

性(27.47%)居次，其餘依序為非肉體的持續(19.74%) 不可逆性(13.30%) 其他(8.58%) 及無機能性(2.15%)，而擬人化出現次數最少，佔該科總次數的 0.43%。

社會科：以非肉體的持續出現次數為最，約佔該科總次數的 37.44%，其次為原因性(27.12%)，接著為普遍性(14.18%) 其他(8.63%) 不可逆性(5.08%) 及無機能性(4.01%)，出現次數最少的為擬人化(3.54%)。

道德與健康科：出現次數最多的為原因性與普遍性，各約佔該科總次數的 29.85%，而以不可逆性(18.66%) 及其他(14.18%) 居次，無機能性(4.48%) 非肉體的持續(2.99%) 出現次數最少，而擬人化(0.00%) 則根本沒有出現。

因此，從這三科看來，各科目出現次數最多的三個類目為「普遍性」、「原因性」與「非肉體的持續」。其中，出現次數最多的類目方面：國語科為「原因性」，社會科為「非肉體的持續」，道德與健康科為「普遍性」與「原因性」。出現最少次數的方面：國語科與社會科皆為「擬人化」，道德與健康科為「非肉體的持續」。而完全無出現方面：國語科與社會科皆無此種情形，唯獨道德與健康科沒有出現「擬人化」。

(三) 綜合討論

第一、國小中年級教科書中，社會科最常出現死亡概念相關課題，而以道德與健康科出現死亡概念的相關課題最少，其出現次數還不及社會科的三分之一。

這可能是與各學科所要達成的目標有關。社會科新課程的內涵與特色之一，是與生活的關係密切，因此，將生活領域劃分為個人、家庭、學校、地方、國家及世界等領域。而其教材的選擇是依社會遺產、民族思想及生活需要為依據，故凡屬固有的文化且具有代表民族經驗之精華的材料或是能激勵兒童愛國情操及民族意識的教材以及能幫助個體圓滿完成人生活動者，均為取材的重要範圍(呂愛珍，1993)。所以在中年級的教材中，有許多民俗與文化以及先民開發台灣過程的介紹，故而使社會科在死亡概念的相關課題上相對的也增加了。

第二、國小中年級教科書中各科目死亡概念類目的分佈，有其相對重視的課題，且存在顯著差異的情形。

各科出現次數最多的類目分別為國語科「原因性」，社會科「非肉體的持續」，道德與健康科「普遍性」與「原因性」。出現最少的方面：國語科為「擬人化」，社會科為「擬人化」，道德與健康科為「非肉體的持續」。而完全無出現方面：國語科與社會科皆無此種情形，唯獨道德與健康科沒有出現擬人化。

另外，死亡概念七項（含其他類）類目中，有六類出現各科目分佈差異達顯著水準，分別為「普遍性」、「原因性」、「無機能性」、「非肉體的持續」、「擬人化」及「其他」。

其中，這六類有偏重出現的方面：社會科為「普遍性」、「原因性」、「無機能性」、「非肉體的持續」、「擬人化」和「其他」，國語科與道德與健康科則無。而偏低出現的方面：道德與健康科為「普遍性」、「原因性」、「非肉體的持續」、「擬人化」和「其他」，國語科為「無機能性」，社會科則無。可見偏重現象多集中在社會科，而偏低現象則集中於道德與健康科。

由上可知，國小教科書傳達的死亡概念，社會科有偏重現象，而道德與健康科則有偏低的現象，同時各科目對於死亡概念各類目的重點也十分的不同。可能是由於國語科、社會科、及道德與健康科在課程標準上所設定的目標不同，各科課程單元的主題設計也不一樣，而在各科教科書的編製上，為了因應教學的目標與單元的主題，使得死亡概念呈現的比重與重點明顯有差異。

第二節 國小中年級教科書中死亡概念的描述分析

國小中年級教科書中出現的各類死亡概念內容，依出現次數多寡分別為：非肉體的持續、原因性、普遍性、其他、不可逆性、無機能性與擬人化。

本節擬就以上七個類目，分析國小中年級教科書中出現此七類死亡概念的圖畫或語幹，探討其如何描述各類的死亡概念。但因教科書中呈現的方式以相關的圖畫居多，其次才是描寫的文字。因此，為使閱讀本研究者更容易瞭解，在舉例時，多以文字描寫者為主，圖畫為次，並在摘錄的圖畫或語幹後標明電腦記錄編號及出處。

一、普遍性

普遍性是指所有生物體都會死，包括人、動物及植物等三類。其出現次數在整個死亡概念分析中佔 19.29%，共 196 次。將國小中年級教科書中普遍性的內容加以歸納，如表 4-5 所示，發現：按出現次數多寡，依序為動物類、人類及植物類。動物類在整個普遍性中出現 75 次，佔普遍性的 38.27%，人類的出現次數為 62 次，佔 31.63%，植物類的出現次數為 59 次，佔 30.1%。以下就各類內容的出現頻率，分從教科書中舉例說明。

表 4-5 普遍性死亡概念歸整表

類 別		次 數	合 計	百分比%	
普 遍 性	人 類	故事中的人	1	62	31.63
		外國人	5		
		君王	1		
		反清英雄	7		
		抗日志士	5		
		先民	1		
		一般人	10		
		老年人	2		
		中年人	1		
		青少年	2		
		孩童	1		
		家人	16		
		親友	4		
		老師	2		
		駕駛人	2		
		農夫	1		
		漁民	1		
	動 物	哺乳類	22	75	38.27
		龍	1		
		鳥類	4		
家禽		3			
昆蟲		5			
蟲		4			
青蛙		2			
烏龜		2			
海產類		32			
植 物		花	8		
	草	3			
	葉	21			
	大樹	16			
	植物	2			
	農作物	9			
合 計			196	100	

(一) 人類

有關人類死亡的普遍性課題是指某人死了，教科書中出現死亡的人物約有十七類，大部分皆以文句的描述為主，只有少部分以圖畫表示。主要內容有外國人、反清英雄、抗日志士、老師..等等，下面就上述十七類呈現方式來舉例說明。

1. 故事中的人

此種敘述在書中出現 1 次，例如：盤古死了以後，他的兩顆眼珠，一顆變成太陽，一顆變成月亮。他的身體變成山脈，身上的血變成山河。他的毛髮變

成樹林，骨頭變成石頭。(國編國語第六冊，頁 51，10035)

2.外國人

書中出現 5 次，有海倫、馬偕、安徒生以及琉球人。例如：海倫八十七歲去世，她終生致力服務殘障人士的事蹟，傳遍全世界。(康軒國語第七冊，頁 59，10119)

3.君王

書中出現 1 次。例如：民間傳說，秦始皇生前，為自己修建了一座非常大的陵墓，墓室裡擺滿了各種珍寶。(國編國語第八冊，頁 10，10047) 秦始皇生前表示秦始皇已死。

4.反清英雄

書中出現 7 次。主要都是介紹鄭經和鄭成功，例如：鄭經去世，兒子鄭克塽年幼嗣位，清朝派施琅率大軍攻下台灣，於是台灣歸入清朝版圖。(翰林社會第八冊，頁 19，10306)

鄭成功和兒子鄭經兩人在台灣積極的推動各種建設，可惜鄭成功來台後不到一年就逝世，留下陳永華輔佐鄭經。(新學友社會第七冊，頁 77，10313)

5.抗日志士

書中出現 5 次，有些文句指出抗日志士如莫那魯道、羅福星、余清芳、林少貓等，有些文句則以愛國志士或抗日志士或志士或勇士稱之。例如：在日本嚴厲的統治下，台灣同胞不斷從事反抗運動...，這些運動雖然都不幸失敗，受到牽連的人很多，但抗日志士們慷慨犧牲的愛國精神，卻永遠令人敬佩。(國編社會第七冊，頁 119，10207)

6.先民

書中出現 1 次。例如：先民們為家鄉努力開發..有的保衛鄉里，犧牲性命。(翰林社會第六冊，頁 30，10270)

7.一般人

一般人意指在教科書中其並無指出哪些特定的人，而皆以「人」稱之，故研究者將之定義為一般人。其在書中共出現 10 次。例如：白色的救護車，把一個個受傷的人，緊急送往醫院，但在送醫途中，就有人不治死亡。(南一國語第六冊，頁 14，10070)

8.老年人

書中出現 2 次，皆以爺爺稱之。例如：在他離開人間以後，那些樸拙自

然的石雕，布置在南投埔里的石雕公園裡，每一個來參觀的遊客，對林爺爺都有無限的懷念。(康軒國語第六冊，頁 37，10110)

9. 中年人

書中出現 1 次，以伯伯稱之。例如：王伯伯生前很疼愛阿丁，看著他的遺照，阿丁難過得流下淚來。(新學友道德第七冊，頁 60，10423)

10. 青少年

書中出現 2 次，包括青年及少年。例如：一位染上毒癮的青年，在服用藥物之後，精神恍惚，不慎墜樓死亡。(南一健康第八冊，頁 42，10361)

11. 孩童

書中出現 1 次。例如：可是不久，香蕉葉被太陽晒得焦黑，最後，孩子竟被太陽晒死，變成蜥蜴鑽進石縫裡去了。(翰林國語第八冊，頁 54，10161)書中所指的孩子乃是一個嬰兒。

12. 家人

在教科書中，凡是以親屬名稱出現者，研究者都將之歸納於家人這一類中，家人中包括有祖父母、父母、兄弟姊妹、兒子..等，書中共出現 16 次。因此以下就家庭中的稱謂舉例說明。

(1) 祖父母

書中有關祖父母死亡的敘述共有 5 次，其中有關祖父的死亡有 3 次，有關祖母的死亡有 4 次，之中有 2 次是重複的，例如：麗珍的祖母過世了，小宇提議同學一起去參加麗珍奶奶的喪禮。(南一道德第七冊，頁 46，10377)

(2) 父母

書中有關父母死亡的敘述共有 8 次，其中父親出現 6 次，母親出現 4 次，重複的有 2 次。例如：十一歲時，安徒生的父親不幸過世。(新學友國語第七冊，頁 104，10169)

第二年媽媽也罹患大腸癌，臨死之前，媽媽要他注意身體健康，不要像媽媽一樣生病。(翰林道德第八冊，頁 46，10414)

(3) 兄弟姊妹

書中有關兄弟姊妹的敘述共有 2 次，而 2 次都是敘述兄弟的死亡，而沒有有關姊妹的。例如：有一對兄弟，過河到對岸上學的時候，不小心被河水淹沒了。(南一國語第六冊，頁 36，10077)

(4) 兒子

書中有關兒子的敘述只有 1 次，例如：一場車禍奪走了她兒子寶貴的生命。(南一國語第八冊，頁 40，10090)

13.親友

書中出現 4 次。例如：你們年紀還小，除了自己的親友過世外，可以不必參加別人的喪禮。（南一道德第七冊，頁 46，10379）這句話表示親友也會死亡。

14.老師

書中出現 2 次。例如：他們發現葬身火海的林老師，雙臂仍緊緊的抱住身旁的小朋友。（牛頓國語第五冊，頁 28，10181）

15.駕駛人

書中出現 2 次，包括機車騎士及卡車司機。例如：聽說這位騎士飆車又闖紅燈，結果這樣寶貴的生命就這樣沒有了。（康軒道德第八冊，頁 16，10406）

16.農夫

書中出現 1 次。例如：阿公說這句諺語，是形容台灣地區在冬末初春，常出現寒流，遇到強烈寒流來襲時，連烏龜、牛，甚至農夫也會被凍死的。（牛頓社會第七冊，頁 32，10324）

17.漁民

書中出現 1 次。例如：一百多年前，琉球漁民因船難漂流到屏東，結果被牡丹社、高士佛社原住民殺死 54 人。（康軒社會第七冊，頁 85，10264）

（二）動物

有關動物類死亡的普遍性課題是指某動物死了，教科書中出現死亡的動物種類約有九類，大部分皆以圖片的方式來呈現，僅有少部分以文句來表示。主要內容包括哺乳類、鳥類、家禽、昆蟲、青蛙、烏龜、龍以及海產類等，其中以海產類出現的次數最多，出現 32 次，哺乳類居次，出現 22 次。以下就上述九類呈現方式來舉例說明。

1.哺乳類

書中出現 22 次，包括的動物有羊、狗、鹿、象、豬、猩猩和台灣黑熊等，其中鹿的死亡出現 10 次，豬和台灣黑熊都出現 3 次，羊和狗出現 2 次，猩猩和象出現 1 次。例如：象媽媽死了，象牙被拔走。（新學友道建第五冊，頁 73，10417）

2.龍

書中出現 1 次。例如：剪刀畫過黑暗的潭面，發出閃電般金銀色的光芒，插入了惡龍的身體，終於殺死了惡龍。（國編國語第八冊，頁 62，10054）

3.鳥類

書中出現 4 次。例如：南台灣的「鳥仔踏」，卻使牠們成為夜市的美味。（南一國語第八冊，頁 92，10096）這句話顯示鳥被捕捉而死亡成為美味。

4.家禽

書中出現 3 次，包括雞和鴨。例如：他家的那一隻母雞，趴在牆角，一動也不動，已經死了。（國編國語第五冊，頁 37，10001）

5.昆蟲

書中出現 5 次，包括昆蟲、蚊子、螳螂及蝴蝶的死亡。例如：你更可以看見外表美麗的螳螂，舉著兩把大刀，吃下其他昆蟲的模樣。（國編國語第八冊，頁 38，10051）這句話表示昆蟲被吃而死亡。

6.蟲

書中出現 4 次。例如：他將蠟燭傾斜，燭淚就滴在毛毛蟲的身上，毛毛蟲痛苦的將身軀蜷縮成一團。你們看，一滴燭淚就奪去毛毛蟲的生命了。（國編道德第八冊，頁 22，10368）

7.青蛙

書中出現 2 次。例如：小蝌蚪必須在大自然中努力奮鬥，才能長大成青蛙...而你們只是一時的好玩，便奪去了牠們的生命，不是很不應該嗎？（新學友道德第八冊，頁 28，10429）

8.烏龜

書中出現 2 次。例如：阿公說這句諺語，是形容台灣地區在冬末初春，常出現寒流，遇到強烈寒流來襲時，連烏龜、牛，甚至農夫也會被凍死的。（牛頓社會第七冊，頁 32，10323）

9.海產類

書中出現 32 次，包括魚類、蝦子、文蛤、貝類、牡蠣和魷魚等。例如：人們將各種廢水、垃圾傾入河川，污染水源，破壞水質，使魚蝦含毒，死亡。（翰林社會第六冊，頁 59，10272）

（三）植物

有關植物死亡的普遍性課題是指某植物會死，包括花、葉、大樹...，然而在教科書中很少會直接提及「植物死了」的描述，因此，研究者乃根

據課文的文句描述，或呈現的狀態做為植物死亡普遍性判斷的依據。在教科書中出現死亡的植物類有六類，主要內容依序為葉子、大樹、農作物、花、草、植物等的死亡，下面就上述六類呈現方式來舉例說明。

1. 葉子

書中出現 21 次，只有昌蒲、桑葉、榕樹葉有出現植物名稱，大部分都以樹葉、落葉、葉子稱之。例如：有一次，我偷偷的躲在大榕樹後面，撿了兩片樹葉丟過去，正巧掉在爺爺的茶杯裡。（康軒國語第五冊，頁 66，10104）這句話表示樹葉已掉落在地上，呈現的是一個死亡的狀態，故葉子死了。

2. 大樹

書中出現 16 次，包括千年神木、樟樹、榕樹、紅樹林等，其餘皆以大樹稱之。例如：她住的地方常常會有龍捲風，龍捲風一來，就會把房子、大樹捲走。（康軒社會第五冊，頁 60，10254）這句話表示大樹被連根拔起死了。

杉林裡有座「樹靈塔」，銅製的塔身，高約二十公尺，是早期阿里山闢為林場後，因為人們砍伐了不少千年神木，為了安撫樹靈而設立的。（新學友國語第八冊，頁 10，10176）這句話顯示千年神木因被砍而死。

3. 農作物

書中出現 9 次，有的有具體指出是麥子、青菜、秧苗、菠菜或菜葉，有些則以農作物稱之。例如：由於它的主人年紀大了，經常生病，已經很久沒到田裡來，所以田地的土變得又乾又硬，秧苗枯死了，連愛說話的麻雀也不來了。（牛頓社會第八冊，頁 36，10346）

4. 花

書中出現 8 次，有提到的花為阿勃勒花和梅花，其餘都廣泛的稱為花。例如：花兒盛開，該折下它，就折下它，別等花兒謝了，只能折下它的枯枝了。（新學友國語第八冊，頁 35，10177）謝了是花的一種死亡狀態，表示花會死。

原來阿勃勒的花還真是漂亮，..當風兒將黃色的花瓣吹落時，彷彿下著花雨一般。（康軒道德第八冊，頁 9，10403）這句話表示對於阿勃勒的花而言，死亡正在進行。

5. 草

書中出現 3 次，例如：星期天下午，大家總動員，你拔草，我整地，一會兒功夫，原先的空地就成了一片平坦的廣場。（國編國語第五冊，頁 66，10006）從空地變廣場表示草已被連根拔除，死了。所以表示草會死。

6.植物

書中出現 2 次，都以圖來表示，例如：

(康軒道健第六冊，頁 78, 20542)

圖為植物枯乾死亡。

綜合上述分析與說明可知，國小中年級教科書中在普遍性呈現的主要內容，最常出現動物類的普遍性描述，約佔普遍性 196 次的 38.27%，人類居次，佔 31.63%，而植物類死亡概念的普遍性描述出現最少，為 30.1%。

在動物類的普遍性描述中，以海產類出現的次數最多，約佔動物類 75 次的 43%，哺乳類居次，佔 29.33%。就人類死亡的普遍性分析，發現教科書中常提到有關家人的死亡，佔人類 62 次的 24.19%，其次是說明有關「一般人」的死亡，佔 17.74%。就植物類而言，教科書中較常顯現葉子的死亡，佔植物類 59 次的 35.59%，其次是有關樹木的死亡，佔 27.12%。

可見，國小中年級教科書在普遍性中最常傳達海產類，家人及葉子的死亡，這可能與社會科單元主題與道德與健康科中都有生活方面的設計有關。

二、不可逆性

不可逆性包含過程不可逆及狀態不可逆兩者，過程不可逆是指從活到死之狀態過程不可逆轉的事實；狀態不可逆是指死亡進行的狀態一旦完成時，就是一個永久不變的狀態，不可能再活過來。國小中年級教科書中有關不可逆性的課題出現 216 次。茲將其內容歸納整理如表 4-6。內容主要分為二類，一為過程不可逆；另一為狀態不可逆。分從國小中年級教科書中，依序舉例說明如後。

表 4-6 不可逆性死亡概念歸整表

類 目			次 數	合 計	百分比%
不 可 逆	狀態不可逆	人類	2	70	78.65
		動物	36		
		植物	32		
	過程不可逆	人類	5	19	21.35
		動物	2		
		植物	12		
合 計			89	100	

(一) 狀態不可逆

主要包含人類、動物、植物三個部分來做歸納，發現其出現次數有 89 次。茲舉例如下。

1. 人類

書中有關人類死亡的狀態不可逆，有 2 次，主要以圖來表示。例如：

(南一健康第八冊，頁 42，20537)

圖中用白布將死者覆蓋，表示人死亡的狀態。

2. 動物

書中呈現動物死亡的狀態有 36 次，出現的動物有海產類(包括魚類、文蛤、牡蠣、烏賊、蝦子..)、雞、鹿、豬、狗、鳥、龍、羊、象、青蛙等十類，其中以海產類出現的次數最多，有 21 次。其他類的動物出現次數都只有 1 至 3 次。舉例如下：他家的那一隻母雞，趴在牆角，一動也不動，已經死了。(國編國語第五冊，頁 37，10003)

惡龍死了以後，屍體很快的沉到潭底。(國編國語第八冊，頁 63，10056)

3.植物

書中呈現植物死亡的狀態有 32 次，大部分以葉子、花朵..等的死亡來呈現。例如：小白馬在西風裡找枯黃的小草吃，他還是不肯離開這裡。（翰林國語第五冊，頁 38，10141）枯黃的小草呈現葉子死亡的狀態為又枯又黃。

分明一幅天然畫，誰擲梅花臥作池。（南一國語第五冊，頁 88，10064）表示梅花以離開枝頭掉落在池塘裡，是一死亡的狀態。

（二）過程不可逆

主要包含人類、動物、植物三個部分來做歸納，發現其出現次數只有 19 次。茲舉例如下。

1.人類

書中有關人類死亡的過程不可逆，有 5 次，呈現方式如下：一個人從出生到成年，成家立業，到老病死亡，每一個階段都會和他人來往。（南一社會第七冊，頁 93，10244）表示人的生命過程為出生 成年 老病 死亡。

馬偕在淡水生活了三十年，直到生命的終點，他給這兒的人們留下了愛的禮物，他的一生像一根蠟燭，燃燒自己，給我們帶來溫暖和光明。（國編國語第七冊，頁 61，10043）這句話表示生活（有生命） 生命終點。

2.動物

書中呈現動物死亡的過程不可逆只有 2 次，皆是以連環圖片來表示狗的一生。例如：

（康軒道健第六冊，頁 78，20547）

圖中表示狗的一生--吃奶、長大、交配、生子、死亡。

3.植物

書中呈現植物死亡的過程有 13 次，大部分以葉子、花朵..等來呈現。例如：小草在春天裡發芽，葉子在秋天隨風飄落。（康軒國語第七冊，頁 24，10112）葉子的飄落表示其正在進行一從生到死的階段，故為過程不可逆。

一陣清風吹來，落花片片，讓人彷彿置身花海中，真是美極了！（新

學友國語第八冊，頁 9，10160) 落花片片和落葉的性質一樣，掉落為一死亡的過程。

綜合上述的分析與說明，可知國小中年級教科書在不可逆性中主要呈現的是狀態不可逆，佔不可逆性 89 次的 78.65%，而過程不可逆只佔 21.35%。

而在狀態不可逆中，主要呈現的是動物類的死亡狀態，佔狀態不可逆的一半以上，有 51.43%，其次是植物類的死亡狀態，有 45.71%，有關人類死亡狀態的描述則非常少，只有 2.86%。就過程不可逆性而言，以植物類的描述最多，佔過程不可逆 19 次的 63.16%，其次是人類的不可逆過程，佔 26.32%，最後才是動物類的不可逆過程，有 10.53%。

可見，國小中年級教科書在死亡不可逆性方面，主要傳達的內容是狀態不可逆，且主要以動物和植物為主。這結果與真實的生活一致，因為在孩子的日常生活中所接觸到的死亡大部分也都以動植物為主，只有偶而才會接觸到人的死亡。而這樣的呈現可能也是因教科書為教學用書，每一課都有欲教導的主題，在社會科中就有家鄉的自然環境、台灣自然資源及各行各業的介紹，所以使國小中年級教科書在不可逆性中，呈現較多動物類和植物類的狀態不可逆現象。且其呈現的方式以圖片居多，文字的部份較少。

在童話與改編文學類的童書中，大部分是以死亡的可逆性作為死亡的結局 (鄧蔭萍 & 何佩芬, 1999)，與教科書中傳達死亡不可逆性的觀念不同；再者，在呈現方式上，童書多以文字輔以圖片呈現，而教科書大部分以圖片來呈現。

三、原因性

原因性意指導致死亡的因素。國小中年級教科書中表示死亡原因性的相關描述有 282 次。將其內容歸納整理成表 4-7，包括人類、動物以及植物等三類。茲從國小中年級教科書中舉例，並分別說明。

表 4-7 原因性死亡概念歸整表

類 目		次數	合 計	百分比%	
原	人類	天然災害	9	62	21.99
		火災	10		
		戰爭	7		
		事故傷害	6		
		溺水	4		
		毒品	4		
		藥物	2		
		疾病	3		
		糾紛	2		

		被殺	5		
		自殺	1		
		被動物吃	1		
		毒蛇咬傷	1		
		飢餓	1		
		太冷或太熱	2		
		精疲力盡	1		
		環境污染破壞	3		
	動物	人為捕殺	50	100	35.46
		環境污染	15		
		棲地遭破壞	8		
		外物致死	9		
		寒害	7		
		颱風	1		
		弱肉強食	10		
	植物	環境污染	3	120	42.55
		人為因素	74		
		被其他動物吃掉	11		
		寒害	4		
		開發建設	11		
		風	6		
		颱風	9		
		缺水	1		
		樹生病	1		
合 計				282	100

(一) 人類

書中有關人類死亡原因性的描述有 62 次，其中依序為火災、天然災害、戰爭、事故傷害、被殺害、溺水、毒品、疾病、環境污染破壞、藥物、糾紛、太冷或太熱、自殺、毒蛇咬傷、飢餓、被動物吃、精疲力盡 17 種人類死亡的因素，以下茲就上述 17 種因素，分從國小中年級教科書中，依序舉例說明。

1. 天然災害

書中呈現 9 次，包括地震、颱風、豪雨等。例如：正巧遇上了一場大雨，河水突然上漲，這對小兄弟來不及跑開，都淹死了。(康軒國語第六冊，頁 10，10109)

當時，經常發生地震，地震一來，地動山搖，江河亂流，讓許多人失去了寶貴的生命。(國編國語第七冊，頁 63，10045)

2. 火災

書中呈現 10 次，包括可能引發火災造成死亡的小小火柴與炮竹，以及火災死亡的重要因素，如缺乏逃生知識、鐵窗封閉以及濃煙嗆死等。例如：

這個星期國內發生了好幾件不幸的意外：幾場大火燒死了好多人。(康

軒道德第七冊，頁 10，10392)

發生火災，死亡的人大部分是被濃煙嗆死的，所以防止濃煙進入口鼻是很重要的。(新學友健康第七冊，頁 49，10422)

3. 戰爭

書中呈現 7 次，大部分都言及戰爭，有 1 次更明確指出使用的武器，例如：無情的戰火，燒掉了他們的家園，奪去了他們的生命。(南一國語第八冊，頁 94，10098)

日本出動飛機，大砲和毒氣猛攻，這些勇士們一再抵抗，但是一波接一波的攻擊，使他們無力抵抗，終於壯烈犧牲了。(新學友國語第七冊，頁 45，10165)

4. 事故傷害

書中呈現 6 次，包括車禍、飆車、闖紅燈、酒醉駕車等交通事故的傷害，例如：一場車禍奪走了她兒子寶貴的生命。(南一國語第八冊，頁 40，10091)

聽說這位騎士飆車又闖紅燈，結果這樣寶貴的生命就這樣沒有了。(康軒道德第八冊，頁 16，10407)

5. 溺水

書中呈現 4 次，有的是因大雨被淹沒，有的是因到沒有救生員或禁止戲水的地方游泳所造成，例如：還有一些人到沒有救生員的地方游泳，結果慘遭不幸。(康軒道德第七冊，頁 10，10393)

6. 毒品

書中呈現 4 次，大都以毒品稱之，只有 1 次說明毒品為鴉片，其餘並未說明毒品名稱，例如：一位染上毒癮的青年，在服用藥物之後，精神恍惚，不慎墜樓死亡。(南一健康第八冊，頁 42，10390)

吸鴉片菸會使人身體虛弱，許多人因此而傾家蕩產，家破人亡。(國編道健第五冊，頁 14，10359)

7. 藥物

書中呈現 2 次，例如：如果隨便亂吃藥，可能會中毒，甚至危害生命。(新學友健康第八冊，頁 15，10428)

8. 疾病

書中呈現 3 次，包括傳染病、大腸癌及模糊以患病死了表示。例如：傳染病的流行很可怕，因為它會在短時間內傳染給許多人，使很多人生病，嚴重時，還會導致死亡。(南一健康第八冊，頁 34，10388)

第二年媽媽也罹患大腸癌，臨死之前，媽媽要他注意身體健康，不要像媽媽一樣生病。(翰林道德第八冊，頁 46，10413)

9. 糾紛

書中呈現 2 次，例如：漁民不但長時間不能回家，還常會與其他國家的漁民發生糾紛，甚至有生命的危險。（國編社會第六冊，頁 50，10195）

10. 被殺害

書中呈現 5 次，例如：每個路口的通道，還設置了機關，如果有人闖進去，就會被亂箭射死。（國編國語第八冊，頁 10，10049）

一百多年前，琉球漁民因船難漂流到屏東，結果被牡丹社、高士佛社原住民殺死 54 人。（康軒社會第七冊，頁 85，10265）

11. 自殺

書中呈現 1 次，書中呈現 1 次，例如：這幾天教室布告欄張貼許多的新聞..有偷竊、搶劫、吸毒、自殺等慘不忍睹的畫面，令人悲痛不已！（牛頓社會第八冊，頁 72，10357）

12. 被動物吃

書中呈現 1 次，例如：他很生氣的對老虎說：「你為什麼要吃人呢？這是你的報應！」（牛頓國語第五冊，頁 31，10171）這一句話表示老虎會把人吃掉，是人類死亡的原因之一。

13. 毒蛇咬傷

書中呈現 1 次，例如：台灣的山林中有許多毒蛇，每年有一萬多人被毒蛇咬傷。杜聰明從毒蛇的血清中，找到以毒攻毒的方法，救了許多人的性命。（南一國語第六冊，頁 88，10082）這一句話表示有許多人因被毒蛇咬傷而喪生。

14. 飢餓

書中呈現 1 次，例如：他們經過了千辛萬苦，到達新大陸，當時天氣非常寒冷，又缺少食物，餓死了許多人。（南一國語第八冊，頁 25，10087）

15. 太冷或太熱

書中呈現 2 次，例如：可是不久，香蕉葉被太陽晒得焦黑，最後，孩子竟被太陽晒死，變成蜥蜴鑽進石縫裡去了。（翰林國語第八冊，頁 54，10160）

阿公說這句諺語，是形容台灣地區在冬末初春，常出現寒流，遇到強烈寒流來襲時，連烏龜、牛，甚至農夫也會被凍死的。（牛頓社會第七冊，頁 32，10325）

16. 精疲力盡

書中呈現 1 次，例如：他因為力氣已經用盡，一躺下去就死了。（國編國語第六冊，頁 51，10029）

17. 環境污染破壞

書中呈現 3 次，例如：環境受到污染和破壞，會影響居民的健康與生命、財產的安全，所以我們要維護家鄉的環境。（南一社會第六冊，頁 54，

10219)

(二) 動物

書中有關動物死亡原因性的描述有 100 次，其中包括人為捕殺、環境污染、棲地遭破壞、外物致死、弱肉強食、寒害、颱風等 7 種動物死亡的因素，以下茲就上述 7 種因素，分從國小中年級教科書中，依序舉例說明。

1. 人為捕殺

書中呈現 50 次，是指人類為了某種因素或捕或撈或除或捉皆稱之。例如：幾天的春假，可以好好的捉昆蟲來做標本了。(國編道德第八冊，頁 20，10363)

當時的圓山是個小島，住在這裡的人，已經懂得撈湖裡的貝類，用熱水燙開來吃。(牛頓社會第七冊，頁 60，10336)

2. 環境污染

書中呈現 15 次，大部分是指水污染對動物的影響。例如：人們將各種廢水、垃圾傾入河川，污染水源，破壞水質，使魚蝦含毒，死亡。(翰林社會第六冊，頁 59，10273)

養殖用水污染，魚蝦蛤貝類水產品品質不良或減產、死亡，損失嚴重。(翰林社會第七冊，頁 50，10286)

3. 棲地遭破壞

書中呈現 8 次，例如：由於人們大量獵捕和採摘，過度的開發土地，破壞了牠們棲息的環境，許多野生動、植物已逐漸消失，有些甚至瀕臨絕種。(翰林社會第七冊，頁 60，10267) 這句話是指由於人類的開發建設破壞了動物的生存環境，而易導致動物的死亡。

4. 外物致死

書中呈現 9 次，是指教科書中具體指出人類使用哪些外物導致動物的死亡，有剪刀、殺蟲劑、箭、農藥、燭淚等。例如：他將蠟燭傾斜，燭淚就滴在毛毛蟲的身上，毛毛蟲痛苦的將身軀蜷縮成一團 ..你們看，一滴燭淚就奪去毛毛蟲的生命了。(國編道德第八冊，頁 22，10367)

5. 弱肉強食

書中呈現 9 次，有野狼吃山羊、螳螂吃昆蟲、蟾蜍吃蚊子、白鷺鷥吃泥鰍、石虎吃老鼠、梅花鹿和小動物、五色鳥吃螳螂、啄木鳥和鵝吃蟲等。例如：你更可以看見外表美麗的螳螂，舉著兩把大刀，吃下其他昆蟲的模樣。(國編國語第八冊，頁 38，10052)

6.寒害

書中呈現 7 次，例如：冬季寒流(冷氣團)來襲時，氣溫常降低很多，農漁業會遭受損失。(南一社會第七冊，頁 20，10224) 漁業遭受損失即表示寒流會造成許多海產類的死亡，所以寒害是動物類(海產類)死亡的原因之一。

7.颱風

書中呈現 1 次，例如：夏秋兩季常有颱風侵襲，不但風力強大，而且挾帶豪雨，造成嚴重災害，農漁業遭受損失。(翰林社會第七冊，頁 26，10260) 漁業遭受損失即表示颱風帶來的豪雨會導致許多海產類的死亡。

(三) 植物

書中有關植物死亡原因性的描述有 120 次，其中包括環境污染、人為因素、外物致死、被其他動物吃掉、寒害、開發建設、風、樹生病、缺水、颱風等 10 種植物死亡的因素，以下茲就上述 10 種因素，分從國小中年級教科書中，依序舉例說明。

1.環境污染

書中呈現 3 次，例如：灌溉用水污染，使土質不良，農作物枯萎減產。(翰林社會第七冊，頁 50，10284) 農作物枯萎表示瀕臨死亡，所以污染是造成死亡的因素之一。

2.人為因素

書中呈現 74 次，針對樹木、森林的死亡，使用語幹包括砍、砍伐、濫伐、拔起等，針對植物的死亡，使用的語幹如拔草、除草、割草、採收、採集等。例如：很難想像每用一公噸的紙張，大約就需要砍二十多棵大樹，而每棵大樹的成長都要幾十年的時間。(國編國語第八冊，頁 76，10060)

有了空中花園，爺爺、奶奶喜歡到這兒除除草，做運動，有時和鄰居喝茶聊天。(康軒國語第七冊，頁 46，10116)

我和爸爸騎著腳踏車，一路上採了「玉蘭花」、「構樹」、「羊蹄甲」..等葉子。(牛頓國語第六冊，頁 88，10190)

3.被其他動物吃

書中出現 11 次，有山羊、牛以及馬吃草、豬吃野菜、蠶吃桑葉和麻雀吃稻穀等，例如：野狼又餓又暈，山羊卻照樣吃草，照樣睡覺。(國編國語第六冊，頁 53，10039)

4.寒害

書中出現 4 次，表示寒流的來襲會造成造成植物死亡或農作物的損

失。例如：寒流來時，除了溫度突然降低，有時會帶來雨水或強風，對農、漁業會造成很大的損失。(牛頓社會第七冊，頁 33，10327)對農業會造成很大的損失，意指有許多的農作物會因此而受毀、死亡。

5.開發建設

書中出現 11 次，例如：由於過度開發土地，濫捕與濫殺等不當的利用方式，使得野生動、植物的棲息地遭受破壞，因而面臨著數量大減或瀕臨絕種的危機。(牛頓社會第七冊，頁 50，10332)

6.風

書中出現 6 次，大都指葉子及花朵的死亡，所指的風為風兒、清風、西風和大風等。例如：原來阿勃勒的花還真是漂亮，當風兒將黃色的花瓣吹落時，彷彿下著花雨一般。(康軒道德第八冊，頁 9，10404)表示風使花瓣掉落，因此，風是花死亡的原因之一。

7. 颱風

書中出現 9 次，其有別於「風」，風是指平常的風而言，颱風則是氣象上的用語，表示風力強度較大，包括龍捲風、颱風等。例如：她住的地方常常會有龍捲風；龍捲風一來，就會把房子、大樹捲走。(康軒社會第五冊，頁 60，10255)龍捲風將大樹捲走表示大樹已被連根拔起，將造成大樹的死亡。

8.缺水

書中出現 1 次，表示植物因缺乏水分而死。例如：由於它的主人年紀大了，經常生病，已經很久沒稻田裡來，所以田地的土變得又乾又硬，秧苗枯死了，連愛說話的麻雀也不來了。(牛頓社會第八冊，頁 36，10347)

9. 樹生病

書中出現 1 次，表示樹的生病會導致葉子的死亡。例如：許多樹木生了病，一簇簇枯黃的落葉，從枝頭飄落下來。(翰林國語第八冊，頁 24，10157)

綜合上述的分析與說明，可知國小中年級教科書在原因性中主要呈現的是植物類的死亡原因，佔原因性 282 次的 42.55%，而動物類的死亡原因居次，佔 35.46%，而人類死亡的原因性相較之下較少，約佔 21.99%。

而在植物類的死亡原因中，主要呈現的是人為因素的死亡原因性，超過原因性的一半以上，約 54.17%，若再包括外物致死及開發建設，則所佔比重高達 70.83%，顯示在教科書中傳達有關植物的死亡，主要是以人為的直接因素居多，其次是環境因素，包括污染、颱風、風、寒害、缺水等，

約佔19.17%，第三個因素是被其他動物吃掉，佔9.17%，對於植物本身的死亡因素描述非常的少，只有1次為樹生病導致葉子的死亡之描述。

有關動物類死亡原因性的描述，主要呈現的內容也是以人為的捕殺佔最多數，有50%左右，環境污染居次，佔15%，被其他動物吃掉佔9%，颱風寒害因素佔8%。顯示教科書傳達的動物類死亡原因性偏重人為的捕殺，但也有重視到環境污染對動物類的影響。這可能是由於社會科中有先民的生活情形、各行各業的介紹以及在自然資源的介紹中強調珍愛資源的原因，並且強調環保的因素，而使得人為捕殺、環境污染的因素較多。

對人類死亡的原因性而言，主要呈現內容以火災死亡最多，佔16.13%，若以事故傷害來算，包括火災、事故傷害、溺水，則佔死亡原因性的32.26%，其次為天然災害，包括颱風和地震，佔14.52%，此外，戰爭、糾紛和被殺所佔的比重也不少，共佔22.58%，其他如毒品及藥物死亡的原因性，約佔9.68%，其餘的部分在教科書傳達的比重都不多。顯示教科書中在傳達有關人類死亡的原因性，是以事故傷害以及人與人之間的爭鬥為主，其次是天然災害及毒品藥物的使用。

在國內童書關於死亡概念成分的呈現上，動物及親友的死亡原因多以生物的自發因素為主（鄧蔭萍 & 何佩芬，1999），這一點與本研究的結果不同，這可能與教科書主要以知識的傳遞及建立安全的生活為主有關，故呈現了許多造成死亡的外在因素，以警醒兒童注意。

四、無機能性

無機能性表示生物體死亡後，所有活著的生理身體的生活能力都終止。如呼吸、走路、吃東西、聽、看、思考、學習、作夢、感覺..等。國小中年級教科書中表示死亡無機能性的相關描述有38次，是所有死亡概念的類目中呈現次數最少的。將其內容歸納整理成表4-8，包括人類、動物以及植物等三類。茲從國小中年級教科書中舉例，並分別說明。

表 4-8 死亡概念無機能性歸整表

類 目		次數	百分比%
無 機 能 性	人類	1	2.7
	動物	35	94.60
	植物	1	2.7
合 計			100

（一）人類

有關人類死亡的無機能性，僅出現 1 次，是以圖畫來表示。例如：

（南一健康第八冊，頁 42，20536）

圖中表示那個人已死，沒有呼吸，也不能動，故蓋上白布。

（二）動物

有關動物死亡的無機能性，書中共呈現 35 次，呈現的語幹為一動也不動、不能呼吸等，出現的動物為母雞、小猩猩、雲豹、鳥類、蝴蝶和魚類等。另外，書中提到標本的部分，因動物標本與實物最大的差異乃在於動作，因此，本研究乃將標本歸為無機能性。例如：等園裡的工作人員趕到，雖然經過急救，但是小猩猩已經不能呼吸了。（南一國語第六冊，頁 8，10066）

（三）植物

有關植物的無機能性描述，乃以植物標本來呈現。例如：到山裡採集標本，或到海邊研究貝類。（南一國語第八冊，頁 71，10094）

綜合上述的分析與說明，可知國小中年級教科書在無機能性中主要呈現的是動物類死亡的無機能性，佔無機能性 38 次的 94.60%，而植物類與人類的無機能性描述都很少，各只有 1 次。此外，有關無機能性的描述，在教科書中皆是以圖片的方式來展現，有關的文句非常的少，僅只有 4 句。顯示無機能性在教科書中所要傳達的概念中並不受重視。

國內童書關於死亡概念成分的呈現上，在無機能性的描述，其呈現的次數亦不受重視（鄧蔭萍和何佩芬，1999），與本研究的結果一致，顯示國內有關死亡的無機能性描述，在童書或教科書中都是較少被提及的。而國外對於死亡的研究雖然很久，出版與死亡相關的童書也很多，但無相關的研究說明無機能性的呈現情形。

五、非肉體的持續

非肉體的持續包含兩種範圍：第一是在生物體死亡之後個體繼續存在的一些形態，如神明、靈魂、天使、廟宇、牌位、遺像、紀念物、紀念活動..等；第二為生物體死亡後仍存有像活著時的功能及活動，如愛、援助、出巡、保佑..。國小中年級教科書中表示死亡非肉體的持續的相關描述有293次。將其內容歸納整理成表4-9。茲從國小中年級教科書中舉例，並分別說明。

表 4-9 非肉體持續性死亡概念歸整表

類 目		次 數	百分比%	合 計	總百分比	
非 肉 體 的 持 續	形態	天使	2	0.74	272	92.83
		神明	72	26.47		
		靈魂	4	1.47		
		遺像	43	15.81		
		牌位	4	1.47		
		廟宇	72	26.47		
		紀念物	32	11.76		
		紀念活動	32	11.76		
		山	2	0.74		
		祖先	9	3.31		
	功能	出巡	14	66.67	21	7.17
		保佑	7	33.33		
合 計		293			100	

(一) 形態

書中有關人類死亡非肉體的持續的形態描述有272次，其中依序為神明與廟宇、遺像、紀念物與紀念活動、祖先、靈魂與牌位、天使和山等十種，以下茲就上述10種形態，分從國小中年級教科書中，依序舉例說明。

1. 神明

書中出現72次，包括媽祖、祖師爺、清水祖師、城隍爺、開漳聖王、延平郡王、千里眼、順風耳、如來、神農、保生大帝、觀音、開台聖王、玄天上帝、耶穌、聖母瑪麗亞、土地公、文昌帝君、關公、靈安尊王、註生娘娘、水仙尊王等。例如：歷史上有許多先賢，對後世有很大的貢獻，為了向他們致敬，就把他們視為神明來崇拜。(南一社會第七冊，頁88, 10238)

2.廟宇

書中出現 72 次，每一間廟宇都有其主祀的神明，因此廟宇的出現也表示其死亡後繼續存在的形態。教科書中出現的廟宇有天后宮、孔廟、王爺廟、祖師廟、牧馬侯祠、龍山寺、清水祖師廟、清真寺、天主堂、教會、曹公廟、延平郡王祠、保生大帝廟、五妃廟、青山宮、神社、鄉賢祠、義民廟、奉天宮、開元寺等。例如：偉仁的家鄉有座王爺廟，供奉的王爺是唐朝一位勤政愛民的好官，廟中的神像是清朝從福建運來的，已有兩百多年的歷史了。（新學友道健第六冊，頁 88，10420）

3.遺像

書中出現 43 次，主要呈現的都是歷史上對後世有貢獻的賢人，如鄭成功、吳沙、沈葆楨、劉永福、丘逢甲、莫那魯道、黃南球、施乾、韓石泉、蔡培火、連橫、劉銘傳、羅福星、余清芳、林少貓等，其餘則是以人們生活經驗中出現的人物為主。例如：王伯伯生前很疼愛阿丁，看著他的遺照，阿丁難過得流下淚來。（新學友道德第七冊，頁 60，10426）

4.紀念物

書中出現 32 次，呈現的形態有很多種，如以地名或圳名紀念者，如觀音鄉、將軍鄉、林鳳營車站、留公圳和曹公圳等，或以紀念碑形態呈現者，如抗日紀念碑、二二八紀念碑、余清芳紀念碑等，或以銅像紀念者，如沈葆楨和劉銘傳銅像，或以牌樓紀念者，如邱良功母節孝坊、留公圳紀念牌樓、霧社事件紀念牌坊等，或以紀念館形態紀念者，如鍾理和紀念館。例如：高雄地區的農人，為了感謝曹謹，就把那條水圳取名為曹公圳，永遠懷念他。（翰林國語第六冊，頁 49，10151）

參觀鍾理和紀念館，令人感到一代鄉土文學作家，就在眼前，和藹可親。（新學友國語第五冊，頁 81，10163）

5.紀念活動

書中出現 32 次，包括掃墓祭祖、祭拜神明、扒龍船紀念屈原、祭孔、迎神謝神及其他追思活動。例如：爸媽雖然過世好多年，可是每次回來掃墓，就好像再見到他們一樣。（國編國語第六冊，頁 22，10025）

為了表達對祖先的崇敬，人們會在祖先的誕辰、忌日或重要節日，進行追思祭祀、懷念祖先。（南一社會第七冊，頁 88，10237）

6.祖先

書中出現 9 次。例如：墓地看起來非常潔淨，再供上鮮花和素果，大家靜靜的排成兩排，恭敬的向祖先行禮，心裡升起無限的懷念。（南一國語第六冊，頁 26，10076）

7. 靈魂

書中出現 4 次，例如：懷念先聖先賢的豐功偉績，期望過世祖先的靈魂能安息，並保佑子孫平安、發達，而產生了對先賢和祖先靈魂的崇拜。（翰林社會第七冊，頁 88，10303）

8. 牌位

書中出現 4 次，例如：阿公小時候住的房子，就是老師介紹的三合院，一進門就看到大廳內供奉祖先的牌位，和我們現在住的公寓，有很大的不同哦！（牛頓社會第八冊，頁 32，10345）

9. 天使

書中出現 2 次，都以圖來表示死亡後會以什麼形態顯現。例如：

（南一道健第六冊，頁 44，20532）

圖中為年老之後死亡成為天使。

10. 山

書中出現 2 次，例如：他們為了挽救族人的危難，自己卻變作了日月潭邊的兩座大山，永遠只能遙遙相望，不能靠近。（國編國語第八冊，頁 64，10059）

（二）功能

書中有關人類死亡非肉體的持續的功能描述有 21 次，主要分成出巡和保佑兩種。以下茲就上述 2 種功能，分從國小中年級教科書中，依序舉例說明。

1. 出巡

書中出現 14 次，會出巡的神明有媽祖、城隍爺和清水祖師爺。例如：台灣各地都有媽祖廟，有的寺廟裡的媽祖每年都要「出巡」。（國編國語第五冊，頁 75，10009）

2. 保佑

書中出現 7 次，例如：媽祖每年熱熱鬧鬧的出巡，讓我們感受到了媽祖對台灣的護佑和關懷，也表現了我們對她的敬愛和崇拜。（國編國語第五冊，頁 76，10017）

綜合上述的分析與說明，可知國小中年級教科書在非肉體的持續中，主要呈現的是非肉體的形態持續，佔非肉體持續 293 次的 92.83%，而有關非肉體持續的功能，則佔 7.17% 而已。

在非肉體的持續之形態方面，以神明和廟宇的出現比重最多，都是 26.47%，遺像次之，約佔 15.81%，紀念物與紀念活動第三，各佔 11.76%，其餘所佔的比重都不大。若進一步探討教科書中呈現的形態，發現這些非肉體形態顯示的人物皆是歷史上對後世有所貢獻的人，或其在世行為及精神足以為後世的典範。顯示教科書中傳達的非肉體持續的概念與一般民俗的信仰一致，認為行大善之人，死後可以為神。

就非肉體持續的功能而言，所佔比例不如非肉體形態的多，且主要描述以出巡為主，而少有關保佑的事蹟。這可能與教科書是教學用書，所談論的議題必須是爭論較少，而且兼顧科學客觀的角度，才足以為人信服的緣故吧。

六、擬人化

擬人化是相對於非肉體持續的說法，意指死亡是由死神所造成的想法。因此，人們為了逃避死神所帶來的死亡，會從事某些活動來驅除這些死神，包括燒王船、貼年畫、普渡、矮靈祭等，這些活動顯示的訊息，即可說是一種擬人化的表現。在國小中年級教科書中，表示死亡擬人化的相關描述只有 24 次，根據研究結果，研究者將之分為形態及逃避方式，並將其內容歸納整理成表 4-10。茲從國小中年級教科書中舉例，並分別說明。

表 4-10 擬人化死亡概念歸整表

類 目		次 數	百分比%	
擬 人 化	形 態	不祥的鬼神	1	12.5
		王爺公	1	
		有應公	1	
	逃 避 方 式	燒王船	6	87.5
		放水燈	4	
		普渡	4	
		矮靈祭	7	
合 計		24	100	

（一）形態

書中出現 3 次，包括不祥的鬼神、王爺公和有應公三種。例如：在自家的大門，客廳和窗戶旁貼上年畫，可以趕走不祥的鬼神，也可以帶來新一年的平安。（國編國語第八冊，頁 6，10046）

（二）逃避方式

書中出現 21 次，共分為四種形式，分別為燒王船、放水燈、普渡及矮靈祭。這四種形式在教科書中都是以圖的方式呈現。例如：

（翰林社會第六冊，頁 29，20266）

圖為閩南漁港習俗-燒王船。

綜合上述的分析與說明，可知國小中年級教科書在擬人化中，主要呈現的是逃避方式，佔擬人化 24 次的 87.5%，而對於擬人化的形態描述，則只有 12.5%。這一點可能是教科書反應人們趨吉避凶的心態。因而對於死亡擬人化的形態描述，點到為止。

七、其他

其他類主要有四個內涵，包括死亡泛靈論、處理、對於死亡的態度、腐敗等。在國小中年級教科書中，表示死亡其他類的相關描述有 95 次，將其內容歸納整理成表 4-11。茲從國小中年級教科書中舉例，並分別說明。

表 4-11 其他死亡概念歸整表

類 目				次 數	百分比%	
其 他	死亡泛靈論	自然神	21	37	38.95	
		土石神	5			
		動物神	6			
		植物神	5			
	處理	喪禮	6	28	29.47	
		靈堂	4			
		墳墓	11			
		葬禮	4			
		棺木	3			
	對死亡的態度			8	8.42	
	腐敗	動物	魚類	8	22	23.16
			骨頭	5		
		植物	9			
	合 計				95	100

(一) 死亡泛靈論

書中出現 37 次，包括四種類型，有自然、土石、動物及植物的泛靈。
例如：

1. 自然神

書中出現 21 次，例如：由於人們對於自然的敬畏，因此日月星辰、風雨雷電、土石、動植物都是民間信仰的崇拜對象，成為人們心目中的神明。（南一社會第七冊，頁 88，10233）

2. 土石神

書中出現 5 次，例如：

（南一社會第七冊，頁 88，20157）

圖中為石頭公婆。

3.動物神

書中出現 6 次，包括虎爺、百步蛇圖騰、齊天大聖-孫悟空、黃蝶祭等。
例如：

(新學友社會第八冊，頁 65，20479)

圖為齊天大聖-孫悟空。

4.植物神

書中出現 5 次，主要為樹神。例如：杉林裡有座「樹靈塔」，銅製的塔身，高約二十公尺，是早期阿里山闢為林場後，因為人們砍伐了不少千年神木，為了安撫樹靈而設立的。(新學友國語第八冊，頁 10，10174)

(二)處理

書中出現 28 次，呈現方式有喪禮、靈堂、墳墓、葬禮及棺木等五種形態。例如：

1. 喪禮

書中出現 6 次，例如：你們年紀還小，除了自己的親友過世外，可以不必參加別人的喪禮。(南一道德第七冊，頁 46，10380)

2. 靈堂

書中出現 4 次，例如：

(新學友道德第七冊，頁 60，20582)

3. 墳墓

書中出現 11 次，例如：我們坐著伯父的汽車，來到祖母墳前，發現墳墓四周長滿了雜草。（翰林國語第六冊，頁 22，10147）

4. 葬禮

書中出現 4 次，例如：至於喪禮的習俗，大家也比較能接受火葬的儀式了。（康軒社會第八冊，頁 73，10269）

5. 棺木

書中出現 3 次，例如：

（南一社會第七冊，頁 92，20170）

圖為出殯的隊伍，顯現棺木。

（三）對死亡的態度

書中出現 8 次，主要表現是哀傷、流淚，心情孤寂，不可嘻笑保持安靜。例如：王伯伯過世了，阿丁全家一身素色衣服，神情哀傷的去參加王伯伯的喪禮。（新學友道德第七冊，頁 60，10425）

（四）腐敗

書中出現 22 次，呈現方式分為動物類和植物類，而動物類還分為魚類和骨頭。例如：

1. 動物類

書中出現 13 次，例如：

（1）魚類

書中出現 8 次，主要說明魚變成魚乾，及要注意魚肉的新鮮。例如：小米地瓜芋頭香，飛魚魚乾掛成行。（國編國語第六冊，頁 19，10019）

（2）骨頭

書中出現 5 次，包括魚類、貝類、動物和恐龍的骨頭。例如：從十三

行遺址，發掘出大量的貝類與魚類的骨頭。（牛頓社會第七冊，頁 62，10338）

2.植物

書中出現 9 次，包括麥草、竹子、菜乾、蘿蔔、葉子等的枯乾，例如：暮色中，遠處乾枯的麥草堆，近處落寞的人影，田野感覺特別的荒涼。（康軒國語第七冊，頁 72，10121）

綜合上述的分析與說明，可知國小中年級教科書在其他類中主要呈現的是死亡的泛靈論，佔其他類的 38.95%，其次是處理，約佔 29.47%，第三呈現的是腐敗，而最少呈現的是有關死亡的態度。就死亡的泛靈論而言，其中以自然神的部分所佔的比重較多，出現 21 次，其他如土石神、動物神、植物神所佔的比重則相差無幾。這一現象可能是在社會科中，一再強調客家人的守護神是三山國王的緣故，而三山國王實際上便是三座山的山神，故增加了自然神的出現次數。

就處理而言，主要分為喪禮、靈堂、墳墓、葬禮及棺木。其中以墳墓的出現次數最多，棺木的呈現最少。這與人們接觸有關死亡的事物時，大部分較易接觸到墳墓與喪禮靈堂，而較少接觸棺木相符。同時，在道德與健康科中，也強調禮俗及各場合該有的穿著，故也增加了喪禮與靈堂的次數。

就腐敗而言，教科書中出現動物類的腐敗多為魚乾及骨頭，而植物類顯現的則為乾枯，而根本沒有提到人類死亡後的腐敗。

就對死亡的態度而言，教科書多陳述喪禮的莊嚴性與哀戚，故要保持安靜，顯現哀容。這是一般對喪禮的看法，表示對往生者的一種尊重與追思。

第五章 結論與建議

在本研究中，以國小中年級教科書為研究對象，從整體的角度分析書中呈現的「死亡概念」內容，明瞭死亡概念在書中的整體概況及各類死亡概念的內容，以期能對兒童早期所被教導之死亡概念有更深入的了解。本章擬就二節進行說明：首先，根據本研究的待答問題、研究結果與討論，提出本研究的結論；其次，依據本研究的發現，提出相關的建議，以供未來相關研究、教師、教材編製與審查人員的參考。

第一節 結論

本節就第四章研究結果的分析與討論，提出以下的結論，擬分兩部分進行說明：首先是關於國小中年級教科書中死亡概念的分佈概況；其次是國小中年級教科書中死亡概念的描述分析。

一、國小中年級教科書中死亡概念的概況分析

本研究在死亡概念的概況分析中，是就整體、版本、冊別及科目四角度進行分析與討論。本部分將整合歸納這四個分析角度所得的結果，先從總體與類目二個方向提出本研究的發現，以作為國小中年級教科書中死亡概念整體分布概況的結論。茲歸納如下：

（一）就總體而言

國小中年級教科書出現有關死亡概念的圖文有 1016 次。其中，版本、冊別及科目上有差異的現象。

- 1.版本：以南一版與翰林版最常出現，國編版次之，而牛頓版最少，如不論牛頓版，則各版本間無顯著差異存在。
- 2.冊別：以第七冊最常呈現，第八冊次之，第五冊最少。
- 3.科目：以社會科最常呈現，國語科居次，道德與健康科最少，約為社會科的四分之一。

(二) 就類目而言

國小中年級教科書以「非肉體的持續」與「原因性」二類較常出現，「普遍性」次之，而「無機能性」與「擬人化」甚少出現。

1. 版本：各版本的分布呈現有極為顯著的差異現象。

- (1) 常出現的類目：國編版、康軒版和牛頓版中最常描述「原因性」，南一版、翰林版和新學友則以「非肉體的持續」出現最多。
- (2) 不常出現的類目：國編版、南一版、康軒版和翰林版最不常呈現「擬人化」，而新學友版與牛頓版最不常出現「無機能性」。
- (3) 未出現的類目：國編版、南一版、康軒版、翰林版、新學友版和牛頓版都沒有出現這種情形。
- (4) 出現差異顯著的類目有五個，分別為：「普遍性」、「不可逆性」、「原因性」、「非肉體的持續」及「其他」。其中，國編版和牛頓版沒有出現次數偏多的類目，而國編版、翰林版、南一版及康軒版沒有出現次數偏少的。

2. 冊別：各冊別的分布呈現有差異的現象，且具極為顯著的差異。

- (1) 常出現的類目：第五冊出現「普遍性」最多，第六冊和第七冊為「原因性」，第八冊則為「非肉體的持續」。
- (2) 不常出現的類目：第五、六、七冊最不常描述「擬人化」，第八冊最不常描述「無機能性」。
- (3) 未出現的類目：第五、六、七、八冊都沒有出現這種情形。
- (4) 出現差異顯著的類目有五個，分別為「普遍性」、「原因性」、「非肉體的持續」、「擬人化」及「其他」。其中，第五冊與第六冊沒有出現次數偏多的現象，第六冊與第八冊沒有出現次數偏少的現象。

3. 科目：各科目的分布呈現有差異的現象，且差異性頗大。

- (1) 常出現的類目：國語科以「原因性」為最，社會科以「非肉體的持續」最多，道德與健康科則最常出現「普遍性」與「原因性」。
- (2) 不常出現的類目：國語科與社會科最不常出現「擬人化」，而道德與健康科最不常出現「非肉體的持續」。

(3) 未出現的類目：國語科與社會科都無此種情形，但道德與健康科缺漏了「擬人化」。

(4) 出現差異顯著的類目有六個，分別為、「無機能性」、「非肉體的持續」、「擬人化」及「其他」。

二、國小中年級教科書中死亡概念的描述分析

基於本研究在結果與討論中，死亡概念描述分析的部分，是以死亡概念分類表中呈現的次序為依據，再按各該類目中人類、動物類及植物類的順序，加以呈現。故在此部份也將沿用這種方式提出本研究描述分析的發現，已深入了解國小中年級教科書中教導的死亡概念內容。茲歸納如下：

(一) 就普遍性死亡概念而言

國小中年級教科書，就普遍性死亡概念而言，以「動物類」出現最多，「人類」居次，「植物類」最少。

1. 人類

最常描述「家人」的死亡，特別是父母以及祖父母，對於泛指的「一般人」及愛國志士（如反清及抗日志士）之死亡描述居次。

2. 動物類

以海產類死亡普遍性出現最多，特別是魚類的死亡，而以哺乳類的死亡居次。

3. 植物類

以葉子的死亡描述為最，其次是大樹，接著才是農作物及花的死亡。

(二) 就不可逆性死亡概念而言

教科書中描述的內容一半以上是狀態不可逆，只有少部分是過程不可逆。

1. 狀態不可逆

主要呈現的是動物類的死亡狀態，特別是海產類。其次呈現的是植物類的死亡狀態，以葉子及花朵為主。人類死亡的狀態較少描述。

2. 過程不可逆

以植物的過程不可逆描述最多，有關人類及動物類的描述都較少。

（三）就原因性死亡概念而言

以植物類出現的次數較多，動物類居次，但其差異不大。而人類出現的次數最少。

1.人類

主要出現的死亡原因是火災及天然災害（包括地震、颱風與豪雨），而事故傷害（主要是車禍）與爭鬥（包括國對國的戰爭及人對人的殺害）出現次數也不少。

2.動物類

死亡原因有一半左右出現的是人為的捕殺，其次是環境污染、弱肉強食及棲地遭破壞。

3.植物類

以人為因素的砍伐、割除及採收因素為最，其次是被其他動物吃掉和人類的開發建設。

（四）就無機能性死亡概念而言

幾乎都是呈現動物類死亡的無機能性，而人類與植物類的無機能性都只出現 1 次。

（五）就非肉體的持續死亡概念而言

在教科書中，有九成以上的內容傳達死亡概念非肉體持續的形態部分，只有少部分出現非肉體持續的功能描述。

1.形態

主要以神明與廟宇的出現為最，其次是遺像、紀念物與紀念碑的持續形態。

2.功能

主要以出巡和保佑為主，其中又偏重出巡的描述。特別是媽祖出巡。

（六）就擬人化死亡概念而言

分為形態及逃避方式兩種，其中，以逃避方式出現的次數最多，擬人化出現的形態最少。在逃避方式中以矮靈祭與燒王船呈現較多。

（七）就其他死亡概念而言

以死亡泛靈論的出現次數最多，處理與腐敗居次，死亡的態度最少。

1.死亡泛靈論

分為自然神、土石神、動物神與植物神。其中以自然神出現次數最多，其餘則差異不大。而在自然神中又以山神出現最多，植物神則為樹神。

2.處理

以墳墓的出現最多，棺木的出現最少。

3.對死亡的態度

主要以肅穆哀傷為主。

4.腐敗

呈現較多動物類的魚乾及骨頭，植物類則以枯乾為主。

第二節 建議

本節將依據文獻探討、研究結果與歸納之結論，提出以下的建議：

一、在教材方面的建議

（一）教材內容的選擇應多增加不可逆性、無機能性、擬人化及其他類死亡概念的展現，且對各項死亡概念應增加多樣的內容描述。

根據本研究的文獻可知，兒童普遍皆具有死亡概念的七個類目概念，且由國內學者的研究得知，國內兒童在六歲左右即具有成熟的死亡概念。然而從國小中年級的教科書分析中，發現書中十分強調非肉體的持續及原因性死亡概念，較少不可逆性、無機能性、擬人化及其他類死亡概念的呈現。雖然國內兒童在此時對死亡都能有成熟的了解，然而教科書對兒童的死亡概念也有重要的潛在影響，因此，其內容實應兼重各類的死亡概念，不應偏少任一方。在死亡概念的呈現上，除有非肉體的持續及原因性死亡概念的部分外，也應多增加不可逆性、無機能性、擬人化及其他類死亡概念的傳達，以增進兒童死亡概念的成熟。

在普遍性死亡概念的內容上，各類的分佈差異不大，雖在人類的部分，也探討了不同時代、國籍、地位、職業與年齡的死亡，然在兒童日常

生活中常接觸的人之死亡，如同學、校長、醫生、護士、總統、縣市長、... 的死亡仍顯不足，因此若增加此部分可使死亡的普遍性更完整。

在不可逆性死亡概念的內容上，以狀態不可逆的呈現次數居多，而過程不可逆較少。就狀態不可逆而言，人類的次數明顯偏少，此外，有關動植物的呈現也多以圖片為主，故建議在教科書的內容上，應增加有關人類死亡的狀態不可逆現象，並能有較多的文字描述。就過程不可逆而言，人類與動物類出現的次數都很少，此外，有關植物的描述也都以葉子的生命過程為主，故建議能加重人類、動物類與植物類過程不可逆性的描述。同時，在教科書中，過程不可逆多指從生到死的階段，卻沒有強調死亡後，肉體再也無法從死到生，這點應可在書中適時的加入。

在原因性死亡概念的內容上，以動物與植物的呈現次數居多，而人類較少。就人類的原因性而言，雖然涵蓋的範圍很廣，但關於大型的死亡事件，如空難..等並未提及，同時，在書中也極少談到老化及疾病致死的原因，然而在現實生活中，依據民國 88 年衛生署公佈台灣地區主要死亡原因的統計，乃以癌症居其首位，因此，教科書中的呈現並未反映現實的情況，故建議在教科書的內容上，應多加入一些老化與疾病致死的描述。另就動植物而言，大多以人為因素及環境因素致死為主，是反映了真實生活的情況，然而動植物亦會有疾病與衰老致死的因素，故建議在教科書中亦能增加此部分。

在無機能性死亡概念的內容上，以動物的呈現次數居多，而人類與植物極少。就整體的呈現而言，圖片的呈現遠多於文字的敘述。這樣的呈現方式，使人較不容易掌握無機能性的特質。故建議在教科書的內容編排上，除了應多呈現人類與植物的「量」外，也應在圖片的呈現上多輔以適當的文字說明。

在非肉體持續死亡概念的內容上，以形態的呈現次數居多，而功能的描述較少。就形態的呈現而言，有半數以上與神明寺廟有關，這除了顯示台灣社會的宗教活動頻繁外，也意味著人們對超自然力量的依賴。故建議在教科書的內容上，應多呈現功能的「量」外，更能對神明成道的歷史多加介紹，使兒童能進而模仿與效法其精神。

在擬人化死亡概念的內容上，以逃避方式的呈現次數居多，而對死神形態的描述較少。對於造成個體死亡的死神，呈現較多的逃避方式，似乎顯現出人們「趨吉避凶」的傳統觀念，也說明人們對於超自然力量致死的認知模糊。故建議在教科書的內容上，應多呈現死神形態的「量」外，更能對其成因多所描述與澄清，使兒童能進一步理解此種現象。

在其他死亡概念的內容上，以死亡泛靈論、處理與腐敗的呈現次數居多，而對死亡的態度的描述較少。另外，就腐敗這項類目而言，僅僅只有動植物的腐敗呈現，而無人類的腐敗呈現。此外，在面對死亡的態度上，除了呈現肅穆哀戚的階段外，應呈現一些人們正向面對死亡及談論死亡的态度與情緒，如對往生者的緬懷、相互支持對死亡的感受與談論死亡等，使兒童能在早期對死亡有所覺知，可能有助於其珍愛自己的生命，同時尊重別人及動物的生命。故建議除了增加面對死亡態度的「量」外，在面對

死亡態度的內容上，應再多樣及深入；此外，也希望能適切地呈現人類腐敗的概念，讓兒童對於腐敗有較清楚的認知。

(二) 死亡概念是多樣的，在教材組織上應有系統的呈現死亡概念，避免死亡概念在版本、冊別與科目上出現特別集中在少數或沒有出現死亡概念。

本研究發現死亡概念在版本、冊別及科目上，都呈現有相當程度的偏重情形，甚至有完全沒有呈現的缺漏現象，且在版本、科目與冊別間都有集中的狀況。此種原因一方面是教材綱要並未將死亡教育列入其中，使得死亡概念在教科書中呈現的是一些零散的知識；另一方面也可能是死亡概念的內涵並未完整而一致，使得教材編製者對於死亡概念的重點著重不同，而產生偏重的現象。因此，建議教育部在健康科的教材綱要中增列死亡教育於家庭生活和心理衛生領域中。各版本在編製上，國語科可增加一些有關死亡的文章或故事，如寵物死亡所引發的情緒反應與處理、或有家人死亡時其他家人的反應，一方面可讓兒童了解死亡是生活中的一部分，另一方面也可讓兒童了解每個人對於死亡的不同情緒表現；在道德科中於了解社會禮儀及體會生命的珍貴部分，亦可增加與死亡有關的教材，如喪禮的儀式及介紹無機能性的概念；在社會科的地方領域中，家鄉的習俗活動、各行各業等，也可以增加些死亡相關的描述。這些課程各版本可依當學期不同科目的需求，在不同的科目上側重不同的死亡概念，但必須是有系統的分散與多樣的呈現，盡可能避免單一版本、冊別或科目上發生完全沒有傳達的情形。

二、教學方面的建議

(一) 死亡概念的內涵為何，在目前尚未完整而一致。建議在教學上可加入死亡概念的相關課題，以促使兒童對死亡有良好的體認。

根據本研究的文獻探討，雖然各個學者所提出死亡概念的內涵有所差異，但是具有成熟的死亡概念，有助於兒童生活上面對死亡的相關事宜，則是不爭的事實。

Furman 在 1975 年曾指出，死亡概念的曲解將會影響兒童成為一個完全功能的成人。有些心理學家也證實，許多成人他們知道死亡是不可避免的，但卻以不成熟的死亡態度終其一生，不知道如何處理因死亡而引發的焦慮、恐懼等情緒 (Fassbender, 1980)。其導因可能是其於成長過程中沒有得到適當的引導 (引自張淑美, 1989)。而從研究者的教學經驗中，發現兒童普遍有祖父母過世或其他親人不幸去世的經驗，其心中的困惑、疑慮與情緒的處理都是值得關注的。因此，死亡概念此課題的早期提出，將促使兒童對整體的死亡有正確的體認，對於兒童將來面對自己的死亡，甚或親人、朋友的死亡，應較能有適切的因應，並且對於死亡的認識，除了

消極的看待死亡外，更能積極的面對自己的生命，珍愛生命。

(二) 教師在教學時要審思自己的死亡觀念，以避免將個人所具有的刻板或僵化的觀念傳遞給下一代。此外，在教學時也應審視教科書中所傳達的死亡概念，並了解孩子本身已具有的死亡概念是否有所不成熟。若發現有不成熟時，適時的給予釐清，以建立孩子正確的死亡概念。

根據本研究的發現，在國小中年級的國語、社會與道健教科書中，死亡概念除了在類目上有特別集中在某些類目的情形外，在針對各類目進行的描述性分析中，發現也有這種現象。這除了可能與編者刻意或不自主的取捨有關外，也可能代表其所處社會環境既有觀念的呈現。依據林烝增(1997)的研究亦發現學校老師對兒童的死亡概念有相當程度的影響，故教師在從事死亡概念的教學上，除了要發現學生的不成熟觀念外，更須克服和超越自己和社會文化中既有概念，參考相關研究，及斟酌各國各地的社會環境，對教科書中較不適，或有缺漏，或在相同脈絡情境下還有其他較為適當與應有的死亡概念適時的提出，以使死亡概念能正確合理的呈現，也讓兒童對於死亡概念能有較為清楚的認知。

此外，教育單位應加強教師的在職訓練，定期提供死亡教育課程與相關資訊，充實教師實施死亡教育的基本技能與輔導知能，以增進教師處理兒童面對死亡的能力。

三、在未來研究的建議

本研究是以死亡概念整體概念的觀點，針對國小中年級教科書中死亡概念進行分析，有別於以往針對以人為主要的研究。在研究方法上，採用內容分析法，以概括性的分析，輔以深入各類目之內容的描述性探討，疏漏之處，在所難免，希冀後繼研究者持續的加強，以期早期建立學童一個正確的死亡概念整體觀。以下對未來研究的方向與課題提出幾點建議：

(一) 在研究主題上

本研究只探討死亡概念的內容，其實還有很多以死亡概念為中心的主題相當值得研究，例如死亡概念的形、影響與時代轉變，不同對象之死亡概念的比較等，都是目前較少有系統研究。建議未來的研究者可針對其中的任一主題作深入且進一步的研究。

(二) 在研究對象上

本研究僅針對新版國小中年級教科書進行研究，而未將舊版教科書以及新版的低年級的教科書列為研究對象，而九十學年度又將有九年一貫的課程實施，這些未來都可加入參與比較，以增加研究結果的推論程度。此外，在研究對象的選擇上，也可針對父母、孩童、老師等等與教學有相關

的人員進行研究分析，或針對如電視、報紙、廣播等大眾傳播媒體、孩童熱門的課外讀物及相關的童書，進行探討。因此，建議後續的研究者亦可從這幾方面進行。

（三）在研究方法上

本研究只運用內容分析法探討國小中年級教科書，無法得知孩童對於書中死亡概念的解讀與詮釋以及受到教科書中死亡概念的影響程度，亦無法明瞭孩童與教師所具有的死亡概念。所以建議未來研究可以從事實際的實驗方式進行教學研究，以瞭解孩童受教科書傳達之死亡概念影響的程度，或者可以實際生活或教學環境的觀察、晤談或調查的方法來探討兒童的死亡概念。

參考文獻

一 中文部分

- 王文科 (1991)。 認知發展理論與教育—皮亞傑理論的應用。台北市：五南。P218-221。
- 王文科 (1999)。 教育研究法。台北市：五南。
- 王石番 (1996)。 傳播內容分析法。台北：幼獅。
- 王邦雄 (1992)。 人生關卡。台北：洪建全基金會。
- 呂愛珍 (1993)。 國民小學社會科課程與教材。台北市：五南。
- 何顯明 (1993)。 中國人的死亡心態。上海：上海文化。
- 吳明清 (1991)。 教育研究：基本觀念與方法之分析。P96-99.台北市：五南。
- 林綺雲等著 (2000)。 生死學。台北市：洪葉文化。
- 邱仁宗 (1988)。 生死之間-道德難題與生命倫理。台灣中華書局。
- 段德智 (1994)。 死亡哲學。台北：洪葉文化事業有限公司。
- 尉遲淦主編 (2000)。 生死學概論。台北：五南。
- 陶在樸 (1999)。 理論生死學。台北：五南。
- 郭于華 (1994)。 死的困惑與生的執著。台北：洪葉文化。
- 郭生玉 (1991)。 心理與教育研究法。台北：精華書局。
- 教育部編 (1993)。 國民小學課程標準。台北市：台捷。
- 張春興編著 (1992)。 張氏心理學辭典。台北：東華書局。
- 張淑美 (1996)。 死亡學與死亡教育。高雄市：高雄復文。
- 康韻梅 (1994)。 中國古代死亡觀之探究。台北市：台大。
- 喬繼堂 (1993)。 中國人的偶像崇拜。百觀出版：知道總經銷。
- 游乾桂 (1996)。 背叛死亡。台北：探索文化事業有限公司。
- 傅偉勳 (1993)。 死亡的尊嚴死生命的尊嚴。台北：正中書局。
- 傅偉勳 (1994)。 學問的生命與生命的學問。台北：正中書局。
- 馮觀富 (1994)。 壓力 失落 的 危。台北：心理出版社。
- 黃天中 (1993)。 死亡教育概論 ---死亡態度及臨終關懷研究，增訂 4 刷。台北：業強出版社。
- 黃政傑 (1997)。 課程評鑑。台北市：師大書苑。
- 楊孝榮 (1989)。 內容分析。載於楊國樞等編：社會及行為科學研究法，

頁 809-831。台北市：台灣東華。

- 歐用生 (1998)。內容分析法。載於黃光雄、簡茂發主編：教育研究法，頁 229-253。台北：師大書苑。
- 曾志朗 (1999)。生命教育—教改不能遺漏的一環。載於李遠哲等著：享受生命：生命的教育。頁 1-7。台北市：聯經。
- 鄭曉江 (1994)。中國死亡智慧。台北：東大
- 鄭曉江 (1997)。生死智慧：中國人對人生觀和死亡觀的看法。台北：漢欣文化事業有限公司。
- 鄭曉江 (1999)。超越死亡。臺北：正中書局。
- 小知堂編譯組譯 (1994)。人生不可承受之死。台北市：小知堂出版。
- 方蕙玲譯，肯內斯.克拉瑪著 (1997)。宗教的死亡藝術：世界各宗教如何理解死亡。台北：東大圖書公司。
- 申曉玉譯，Angela Browne-Miller 著 (1998)。擁抱死亡。台北市：月桂文化出版有限公司。
- 洪瑜堅譯，Eric E. Rofes 等著 (1997)。與孩子談死亡。台北市：遠流出版公司。
- 胡海國編譯，Hurlock, E. B. 著 (1985)。發展心理學。台北市：桂冠圖書公司。
- 商戈令譯，約翰94)。死亡的意義。台北市：正中。
- 張燕譯，海倫.聶爾寧著 (1993)。美好人生的摯愛與告別：一對愛侶的真實故事。台北：正中書局。
- 楊慕華譯，Nuland, S. B. 著 (1995)。死亡的臉。台北：時報文化出版公司。
- 溫淑真譯，Tonia K. Shamoo & Philip G. Patros 著 (1997)。我的孩子想自殺。台北：商智文化。
- 閻蕙群譯墨，瑞.史瓦茲著 (1998)。墨瑞的最後一課：心靈導師智慧開講。台北：雙月書屋。
- 魏德驥等譯，路易斯.波伊曼編著 (1997)。解構死亡：死亡、自殺、安樂死與死刑的剖析。台北：桂冠圖書公司。
- 劉震鐘/鄧博仁譯，Robert Kastenbaum 著 (1996)。死亡心理學。台北：五南圖書股份有限公司。
- 鄭振煌譯，Sogyal Rinpoche 著 (1996)。西藏生死書。台北：張老師出版社。
- 江佩真 (1996)。青少年自殺企圖的影響因素及發展脈絡之分析研究。國立台灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文。
- 李復惠 (1987)。某大學學生對死亡及瀕死態度的研究。國立台灣師範大學衛生教育研究所碩士論文。

- 巫珍宜 (1991)。 青少年死亡態度之研究。國立彰化師範大學輔導研究所碩士論文。
- 林烝增 (1997)。 兒童對死亡的認知與情緒之研究-兒童死亡世界的話與畫。中國文化大學兒童福利研究所碩士論文。
- 胡淑媛 (1992)。 青少年自殺傾向相關因素之研究。中國文化大學兒童福利研究所碩士論文。
- 張佳琪 (1998)。 國小低年級教科書中「父母角色」之分析—以國語、社會、道德與健康三科為例。國立嘉義師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 張淑美 (1989)。 兒童死亡概念之發展研究與其教育應用。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文。
- 張淑美 (1995)。 國中生之死亡概念、死亡態度、死亡教育態度及其相關因素之研究。國立高雄師範大學教育學系博士論文。
- 陳秋娟 (1998)。 國小中高年級學童死亡概念、死亡態度及死亡教育需求之研究。國立嘉義師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 單延愷 (1995)。 青少年自殺行為危險因子與危險警訊之探討。中原大學心理學研究所碩士論文。
- 劉明松 (1997)。 死亡教育對國中生死亡概念、死亡態度影響之研究。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文。
- 劉惠美 (1988)。 兒童死亡概念之研究。國立台灣師範大學家政教育研究所碩士論文。
- 劉德威 (1997)。 青少年生死態度與自殺危險程度關係之研究。中原大學心理學研究所碩士論文。
- 潘素卿 (1996)。 佛教徒的死亡觀念與生命意義之關係研究及其在諮商上的運用。國立彰化師範大學輔導研究所博士論文。
- 蔡秀錦 (1991)。 城鄉兒童死亡之概念、焦慮度及教育需求之研究。國立台灣師範大學衛生教育研究所碩士論文。
- 蘇完女 (1991)。 死亡教育對國小中年級兒童死亡態度的影響。國立彰化師範大學輔導研究所碩士論文。
- 張耐 (1997)。 如何與兒童談生與死。師友月刊, 355 期, p4-7。
- 張淑美 (1997)。 從兒童與青少年的死亡概念與態度談死亡教育與自殺防預。教育研究, 5 期, p33-40。
- 張淑美 (1998)。 從美國死亡教育的發展論我國實施死亡教育的準備。學生輔導雙月刊, 54, p32-43。
- 張淑姿 (1989)。 中國人的死亡觀。宇宙光, 16 卷, 179 期, p8-11。
- 陳增穎 (1998)。 青少年的哀傷反應及其對諮商與輔導的啟示。學生輔導雙月刊, 54, p70-83。
- 曾煥棠 (2000)。 社會學的死亡和瀕死議題。『性別教育與生命教育』教學

研討會，第一場研討，p1-7。南華大學生死學研究所。

傅佩榮（1986）。對『儒家哲學的生命觀』一文之評論與補充。哲學與文化，第十三卷，第四期，p20-23。

楊瑞珠（1998）。無懼的愛：面對死亡，活出生命。學生輔導雙月刊，54，p28-31。

鄧蔭萍、何佩芬（1999）。由兒童死亡概念探討圖畫書中死亡成分的呈現。幼兒教育年刊，11，p83-120。

劉修全（1998）。宗教的生死觀與臨終輔導。學生輔導雙月刊，54，p52-59

鄭志明（2000）。道教之生死觀。生死學通訊，第三期，p13-19。

葉海煙（1998）。道家觀點的生死教育。哲學、生死與宗教：國際學術研討會論文集。嘉義：南華管理學院出版，p157-166。

陳開宇/慧開法師（2000）。兒童的生死探索及其象徵性語言。台灣地區兒童生死教育研討會。國立彰化師範大學，p70-80。

二 英文部分

- Anthony, S. A. (1939) . Study of the development of the concept of death. British Journal of Educational Psychology, 9, 276-277.
- Anthony, S. A. (1971) . The discovery of death in childhood and after. London : Penguin Press.
- Anthony, Z., & Bhana, K. (1988) . An exploratory study of Muslim girls' understanding of death. Omega, 19, 215-227.
- Atwood, V. A. (1984) . Children' s concept of death : A descriptive study. Child Study Journal, 14, 11-29.
- Backer, B. A., Honnon, N., & Russell, N. A. (1982) . Death and Dying. New York : John Willey & Sons, Ins.
- Bailis, L. A. (1978) . Death in Children' s literature : A conceptual analysis. Omega, 8 (4), 295-303.
- Beauchamp, N. W. (1974) . The young child' s perceptions of death. Dissertation Abstracts International, 35. 3288A-3289A.
- Berzonsky, M. D. (1987) . A preliminary investigation of children' s conceptions of life and death. Merrill Palmer Quarterly, 33, 505-513.
- Binks, L. T. (1982) . Impact of cystic, fibrosis on children' s emotions, behavior and concept of death as seen by parents. Dissertation Abstracts International, 43, No. 05-B.
- Black, C. F. P. (1979) . Young children' s understandings about death as perceived by parents, teachers, and a recorder. Doctoral dissertation, Texas Woman' s University. Dissertation Abstracts International, 40, 157B.
- Blum, A. H. (1976) . Children' s conceptions of death and an after-life. Doctoral dissertation, State University of New York at Buffalo. Dissertation Abstracts International, 36, 5248B.
- Bolduc, J. A. (1972) . A developmental study of the relationship between experiences of death and age development of the concept of death. Dissertation Abstracts International, 34 (6-A), 2758A.
- Bowlby, J. (1980) . Attachment and loss: loss, sadness, and depression. New York: Basic Books.
- Brent, S. B., & Speece, M. W. (1993) . " Adult " conceptualization of irreversibility : Implications for the development of the concept of death. Death Studies, 17, 203-224.

- Brent, S. B., Speece, M. W., Lin, G., Dong, Q., & Yang, G. (1996). The development of the concept of death among Chinese and U.S. children 3-17 years of age : From binary to “fuzzy” concepts ? Omega, *33*, 67-83.
- Candy-Gibbs, S. E., Sharp, K. C., & Petrun, C. J. (1985). The effects of age, object, and cultural/religious background on children’s concepts of death. Omega, *15*, 329-346.
- Carey, S. (1985). Conceptual changes in childhood. Cambridge, MA: MIT press.
- Childers, W., & Wimmer, M. (1971). The concept of death in children. Child Development, *42*, 1299-1301.
- Corr, C. A., & Corr, D. M. (1996). Handbook of childhood death and bereavement. P29-50. New York : Springer.
- Corr, C. A., Nabe, C. M. & Corr, D. M. (1997). Death and dying , life and living. P303-317 Brook / Cole Pub.
- Cotton, C. R., & Range, L. M. (1990). Children’s death concepts : Relationship to cognitive functioning, age, experience with death, fear of death, and hopelessness. Journal of Clinical Child Psychology, *19*, 123-127.
- Davis, G. (1986). A content analysis of fifty-seven children’s books with death themes. Child Study Journal, *16* (1), 39-54.
- Derry, S. M. (1979). An empirical investigation of the concept of death in children. Doctoral dissertation, University of Ottawa, Ottawa, Canada.
- Devereux, W. C. (1984). Children’s understanding of the physical realities of death. Doctoral dissertation, The University of North Dakota. Dissertation Abstracts International, *44*, 3523B.
- Ellis, J. B. & Stump, J. M. (2000). Parents’ Perceptions of Their Children’s Death Concept. Death Studies, *24*, 65-70.
- Engel, B. A. (1981). Children’s attitudes toward death. Doctoral dissertation, University of Florida. Dissertation Abstracts International, *42*, 2571A.
- Eskow, K. (1980). The conceptions of children regarding death as assessed by the Eskow death conception test. Doctoral dissertation, Indiana State University. Dissertation Abstracts International, *41*, 2296B.
- Fink, R. W. (1976). Death as conceptualized by adolescents. Doctoral dissertation, University of Maryland College Park. Dissertation Abstracts International, *37*, 3046B.
- Florian, V. (1985). Children’s concepts of death : An empirical study of a cognitive and environmental approach. Death Studies, *9*, 133-141.
- Florian, V., & Kpavetz, S. (1985). Children’s concepts of death : A cross-cultural

- comparison among Muslims, Druze, Christians and Jewish in Israel. Journal of Cross-cultural Psychology, 16 (2), 174-189.
- Fulton, G. B., & Metress, E. k. (1995) . Perspectives on death and dying. Boston : Jones and Bartlett.
- Gartley, W. & Bernasconi, M. (1967) . the concept of death in children. Journal of Genetic Psychology, 110, 71-85.
- Goodman, R. F. (1990) . Development of the concept of death in children : The cognitive and affective components. Doctoral dissertation, Adelphi University, The Institute of Advanced Psychological Studies. Dissertation Abstracts International, 51, 452B.
- Gorman, M. C. T. (1983) . Children' s concepts of death and animistic thinking. Doctoral dissertation, York University. Dissertation Abstracts International, 44, 2540B.
- Guy, T. (1993) . Explortory study of elementary-aged children' s conceptions of death through the use of story. Death Studies, 17, 27-54.
- Hagey, S. L. (1991) . A developmental study of terminally-ill, chronically-ill and physically-healthy children' s concern with and cognitive evaluation of death. Doctoral dissertation, The University of Texas at Austin. Dissertation Abstracts International, 51, 3363A.
- Hansen, Y. F. (1973) . Development of the concept of death : Cognitive aspects. Doctoral dissertation, California School of Professional Psychology-Los Angeles. Dissertation Abstracts International, 34, 853B.
- Hargrove, E. L. (1979) . An exploratory study of children' s ideas about death with a view toward developing an explanatory model. A dissertation in North Texas State University.
- Hoffman, S. I., & Strauss, S. (1985) . The Development of Children' s Concepts of Death. Death Studies, 9, 469-482.
- Hornblum, J. N. (1978) . Death concepts in childhood and their relationship to concepts of time and conservation. Doctoral dissertation, Temple University. Dissertation Abstracts International, 39, 2146A.
- Hui, C., Chan, I. S., & Chan, J. (1989) . Death cognition among Chinese teenagers: Beliefs about consequences of death. Journal of Research in Personality, 23, 99-117.
- Hurst, P. W. (1980) . A comparison of death concept development in emotionally disturbed and non-disturbed children. Doctoral dissertation, University of Toronto. Dissertation Abstracts International, 41, 2516A.
- Jackson, E. N. (1965) . Telling a child about death. New York: Channel Press.
- Jay, S. M., Green, V., Johnson, S., Caldwell, S., & Nitschke, R. (1987) . Differences

- in death concepts between children with cancer and physically healthy children .
Journal of Clinical Child Psychology, 16, 301-306.
- Jenkins, R. A., & Cavanaugh, J. C. (1985). Examining the relationship between the development of the concept of death and overall cognitive development. Omega, 16, 193-199.
- Kane, B (1975) .Children' s concepts of death. Dissertation Abstracts International, 39, 5518B.
- Kane, B (1979) . Children' s concepts of death. Journal of Genetic Psychology, 134, 141-153.
- Karpas, R. J. (1986) . Concept of death and suicidal behavior in children and adolescents, Doctoral dissertation, Pace University. Dissertation Abstracts International, 47, 3136B.
- Kastenbaum, R. (1992) The Psychology of Death. New York : Springer.
- Kastenbaum, R., & Aisenberg, R. (1972) . The psychology of death . New York : Springer, p.15
- Kastenbaum, R., & Costa, P. T.(1977).Psychological perspectives on death. Annual Review of Psychology, 28, 225-249.
- Klingman, A. (1980) . Death education through literature : A preventive approach. Death education , 4 (3) , 271-279.
- Koocher, G. P. (1973) . Childhood, death, and cognitive development. Development Psychology, 9 (3) , 369-375.
- Koocher, G. P. (1974) . Talking with children about death. American Journal of Orthopsychiatry, 44, 404-411.
- Lamers, E. P. (1995) . Children, dead, and faity tales. Omega, 31 (2) , 151-167.
- Lansdown, R., & Benjamin, G.(1985). The development of the concept of death in children aged 5-9 years. Child: Care, Health and Development, 11, 13-20.
- Lazar, A., & Torney-Purta. J. (1991) . The development of subconcepts of death in young children : A short-term longitudinal. Children Development, 62 (6) , 1321-1333.
- Lee, W.(1987). Children' s concept of death : A study on age and gender as factors in concept development. Doctoral dissertation, Harvard University . Dissertation Abstracts International, 48, 2119B.
- Lonetto, R. (1980) . Children' s concepts of death. New York : Springer.
- Mahon, M. M. (1993) . Children' s concept of death and sibling death from trauma. Journal of Pediatric Nursing, 8, 335-344.
- Mahon, M. M., Goldberg, E. Z., & Washington, S. K. (1999) . Concept of Death in a sample of Israeli Kibbutz children. Death Studies, 23. 43-59.
- Mariela Vargas-Irwin (1999) . Evaluation of a bereavement group for children. New

Jersey: UMI Company.

- Matter, D. E. & Matter, R. M. (1982) . Developmental sequences in children' s understanding of death with implications for counselors. Elementary School Guidance and Counseling, 17 (2) , 112-118.
- McIntire, M. S., Angle, C. R. & Struempfer, L. J. (1972) . the concept of death in Midwestern children and youth. American Journal of Diseases of Children, 123, 527-532.
- McWhirter, L., Young, V., & Majury, J. (1983) . Belfast children' s awareness of violent death. British Journal of Social Psychology, 22, 81-92.
- Melear, J. D.(1973) . Children' s conceptions of death. Journal of Genetic Psychology, 123, 359-360.
- Menig-peterson, C., & McCabe, A. (1978) . Children talk about death. Omega, 8, 305-317.
- Molnar-Stickels, L.A.(1985) . Effect of a brief instructional unit in death education on the death attitudes of prospective elementary school teachers. Journal of School Health, 55 (6) , 234-236.
- Montalbano, P.(1990) . Consequents of divorce on death attitudes and death concepts : A comparison between children of divorced families and children of intact families. Doctoral dissertation, Adelphi University, The Institute of Advanced Psychological Studies. Dissertation Abstracts International, 51, 3141B.
- Nagy, M. (1948) . The Child' s Theories Concerning Death. Journal of Genetic Psychology, 73, 3-27.
- Nagy, M. (1959) . The Child' s View of Death. In Feifel, H. (Ed.) , The Meaning of Death (p127-152) . New York : Mcgraw-Hill.
- Orbach, I., & Glaubman, H.(1978) . Suicidal, aggressive, and normal children' s perception of personal and impersonal death. Journal of Clinical Psychology. 34, 850-857.
- Orbach, I., & Glaubman, H. (1979) .Children' s perception of death as a defensive process. Journal of Abnormal Psychology. 88, 671-674.
- Orbach, I., Feshbach, S., Carlson, G., Glaubman, H., & Gross, Y.(1983) . Attraction and repulsion by life and death in suicidal and in normal children. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 51, 661-670.
- Orbach, I., Gross, Y., Glaubman, H., & Berman, D.(1985) . Children' s perception of death in humans and animals as a function of age, anxiety and cognitive ability. Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines, 26, 453-463.
- Orbach, I., Rosenheim, E., & Hary, E. (1987) . Some aspects of cognitive functioning in suicidal children. Journal of the American Academy of Child and

Adolescent Psychology, 26, 181-185.

- Ordal, C. C. (1984) . Death as seen in books suitable for young children. Omega, 14 (3), 249-277.
- Pitcher, E. G., & Prelinger, E. (1963) . Children tell stories : An analysis of fantasy. New York : International Universities Press.
- Ramsey, V. O. (1986) . The relationship of age, sex, experience, religion, and culture to children' s concepts of death: A study of American and Palestinian children. Doctoral dissertation, Texas Woman' s University. Dissertation Abstracts International, 47, 2881A.
- Reilly, T. P., Hasazi, J. E., & Bond, L. A. (1983) . Children' s conceptions of death and personal mortality. Journal of Pediatric Psychology, 8 (1) , 21-31.
- Robinson, R. A.(1977) . The development of a concept of death in selected groups of Mexican-American and Anglo-American children. Doctoral dissertation, California School of Professional Psychology-San Diego. Dissertation Abstracts International, 38, 4478B.
- Safier, G.(1964) . A study in relationships between life and death concepts in children. Journal of Genetic Psychology, 105, 283-294.
- Schaefer, D., & Lyons, C. (1988) . How do we tell the children ? (2 nd ed.) . New York: Newmarket Press.
- Schilder, P., & Wechsler, D.(1934) . The attitude of children towards death. Journal of Genetic Psychology, 45, 406-451.
- Schonfeld, D. J., & Smilansky, S.(1989) .A cross-cultural comparison of Israeli and American children' s death concepts. Death Studies, 13, 593-604.
- Schonfeld, D. J., & Kappelman, M. (1990) . The impact of school-based education on young children' s understanding of death. Developmental and Behavioral Pediatrics, 11, 247-252.
- Seibert, D., et al. (1993) . Are you sad too? Helping children deal with loss and death.Suggestions for teachers parents and other care providers of children to age 10. Illinois: ETR Associates, Santa Cruz, CA.
- Smeets, P. M. (1974) . The influence of MA and CA on the attribution of life and life traits to animate and inanimate objects. Journal of Genetic Psychology, 124, 17-27.
- Smilansky, S. (1987) . On death : Helping children understand and cope. New York : Peter Lang.
- Smith, B. J. (1992) . The concept of death among children between the ages of 4 and 14 who have threatened or attempted suicide. Doctoral dissertation, Adelphi University, The Institute of Advanced Psychological Studies. Dissertation

- Speece, M. W. (1987) . The development of three components of the death concepts.
Unpublished doctoral dissertation of Wayne State University.
- Speece, M. W. (1994) . Compendium of studies of children' s concepts of death.
Manuscript in preparation, Wayne State University.
- Speece, M. W. & Brent, S. B.(1984). Children' s understanding of death : A
review of three components of death concept. Child Development, 55,
1671-1686 .
- Speece, M. W. & Brent, S. B. (1992). The acquisition of a mature understanding of
three components of the concept of death. Death Studies, 16, 211-229.
- Speece, M. W. & Brent, S. B.(1996). The development of children' s understanding
of death. In Corr C.A. & Corr D.M. (Eds) , HandBook of childhood death and
bereavement (p.29-50) . New York : Springer.
- Stambrook, M., & Parker, K. C. H. (1987) . The development of the concept
of death in childhood: A review of the literature. Merrill-Palmer Quarterl
y, 33 (2) ,133-157.
- Steiner, G. L. (1965) . Children' s concepts of life and death : A developmental study.
Doctoral dissertation, Columbia University. Dissertation Abstracts International,
26, 1164.
- Swain, H. (1979) . Childhood views of death. Death Education, 2, 341-358.
- Tallmer, M., Formanek, R., & Tallmer, J. (1974) . Factors influencing children' s
concepts of death. Journal of Clinical Psychology, 3, 17-79.
- Tamm, M. E., & Granqvist, A. (1995) . The meaning of death for children
and adolescents: A phenomenographic study of drawings. Death Studies,19
(3) ,203-222.
- Townley, K., & Thornburg, K. (1980) .Maturation of the concept of death in
elementary school children. Educational Research Quarterly, 5, 17-24.
- Vianello, R., & Lucamante, M. (1988) . Children' s understanding of death
according to parents and pediatricians. Journal of Genetic Psychology, 149 (3) ,
305-316.
- Walco, G. A. (1982) . Children' s concepts of death: a cognitive training study . ERIC
(ED222282) .
- Walco, G. A. et al (1985) . Fatally ill children' s Comprehension of Death. ERIC
(ED264461)
- Wass, H. (1979) . Dying : Facing the facts. Washington, DC: Hemisphere.
- Wass, H.(1984). Concepts of death: A developmental perspective. In Wass H. & Corr
C. A. (Eds.) , Childhood and death (p.3-24) . Washington, DC: Hemisphere.

- Wass, H. (1984). Parents, teachers, and health professionals as helpers. In Wass H. & Corr C. A. (Eds.) , Helping children cope with death: Guidelines and resources (2 nd ed.; p.75-130) . Washington, DC: Hemisphere.
- Wass, H. (1995) . Death in the lives of children and adolescents. In Wass, H. & Neimeyer,R.A (Eds.) . Dying: facing the facts (p 269-301) . Bristol:Taylor and Francis.
- Wass, H., & Corr, C. A. (1982) . Helping children cope with death : Guidelines and resources. Washington, DC: Hemisphere.
- Wass, H., Dinklage, R., Gordon, S. L.,Russo, G., Sparks, C. W., & Tatum, J. (1983b). Use of play for assessing children' s death concepts : A reexamination. Psychological Report, 53, 799-803.
- Weber, J. A. (1981) . Family dynamics and the child' s concept of death. Doctoral dissertation, Oklahoma State University. Dissertation Abstracts International, 42, 2318A.
- Weiniger, O. (1979) . Young children' s concept of dying and death. Psychological Reports, 44, 395-407.
- Wenestam, C. G. (1984) . Qualitative age-related differences in the meaning of the word "death" to children. Death Education, 8, 333-347.
- Wenestam, C. G., & Wass, H. (1987) . Swedish and U.S. children' s thinking about death : A qualitative study and cross-cultural comparison. Death Studies, 11, 99-121.
- White, E. A., Elsom, B., & Prawat, R. (1978) . Children' s concepts of death. Child Development, 49, 307-310 .
- Wiener, L., Best, H., & Pizzo, P. (1994) . Be a Friend: Children who live with HIV speak. Morton Grove, IL : Albert Whitman.