

南 華 大 學  
生死學研究所碩士論文

不同取向生命教育對國小中年級學童

自我概念、人際關係影響之研究

The Effects of Different Orientation Life Education Programs  
on Middle-Grade Elementary Students' Self-Concept  
and Interpersonal Relationship



研 究 生：詹明欽

指導教授：蔡明昌 博士

中華民國 九 二 年 六 月 六 日

南 華 大 學

碩 士 學 位 論 文

生 死 學 系 研 究 所

不 同 取 向 生 命 教 育 對 國 小 中 年 級 學 童  
自 我 概 念 、 人 際 關 係 影 響 之 研 究

研 究 生：詹明欽

經 考 試 合 格 特 此 證 明

口 試 委 員：何俊青  
釋永介  
蔡明昌

指 導 教 授：蔡明昌

所 長：釋慧開 (陳開宇)

口 試 日 期：中 華 民 國 九 十 二 年 六 月 六 日

## 謝 辭

匆匆的，兩年的時光在充實而緊湊的步調中流過，  
持續灌溉著心中那一畝旱田，我學會了放慢腳步深思。  
慢慢的，無數個日子在溫馨而深刻的懷念中重現，  
接連回憶著心中那一段感動，我學會了露出笑容感恩。

感謝指導教授蔡明昌恩師深入淺出的耐心指導，  
讓我深刻感受到良師的無上修為。

### 感謝一路走來觀照我的諸多貴人

因為有張埠塘校長、許孝麟校長、歐曉玫校長以及陳福順、林振銘主任的包容與協助，給予我無限的力量去面對課業的壓力；因為有黃碧連老師、黃秀娟老師、廖振欽老師的支持與幫忙；因為有學校同仁的關心與勉勵；因為有我可愛的永靖國小四年級學生的配合，讓我帶著大家的祝禱持續不斷的往前走。

由於慧開院長、尉遲淦教授、導師蔡昌雄教授、釋永有法師、魏書娥教授、李燕蕙教授以及許麗玲教授的引導下，讓我得以如沐春風的領略生死奧秘，參透了一些哲理。由於何俊青教授精關細微的口試指導與修正，我完成了最關鍵的步驟。

回顧匆匆的兩年，幸運的是有四人小組 林素霞校長、張湘凌老師、劉香姩老師 的彼此關懷、黃文榮校長黃秀美主任兩夫婦的訓勉、盧璧珍護理長的關愛、謝婷娟護理師的支持、吳秋燕老師的啟示、梅慧敏護理師的鼓勵，加上碩士班其他同窗同學相互提攜，以及諸多朋友的關心，還有我最重要的精神支柱---親愛的父母親、美杏、秉翰和弘毓，我終於完成了。

感念這一切的善緣，這些情誼永遠留在我心中，一輩子難忘。

僅以此論文獻給在另一個世界關心我的爺爺和奶奶以及所有我的貴人。

面對生命中的一個結束與另一個開始，  
我將整理眾人賜予我的智慧與祝福放在心中最深刻的記憶當中，  
繼續往前走。

感謝大家，願一切眾生平安喜樂。

詹明欽 於半線天 2003/6/20

## 摘要

本研究之目的在於了解不同取向生命教育課程方案對國小中年級學童在自我概念與人際關係的影響之差異，綜合以上研究發現提出具體可行之建議，作為國內小學推行生命教育之參考。

本研究採準實驗研究方法進行研究，以彰化縣某國小九十一學年度四年級中三班共 103 名學生為研究對象，實驗組 一 33 名學生接受為期八週每週二節共十六節之倫理取向生命教育；而實驗組 二 35 名學生接受生死取向生命教育；控制組則在實驗期間不參與任何實驗處理。研究工具以兒童自我觀念量表與人際關係量表進行前測、後測及追蹤測驗，以了解不同取向生命教育對國小中年級學童自我概念、人際關係影響效果之差異。

研究資料的分析，在量化統計分析方面採取描述性統計、變異數分析、共變數分析等法來考驗研究假設；在質化方面以課程總回饋單、個別深度訪談、教師教學檢討等資料，綜合分析說明實驗課程教學過程中學童對生命教育的反應，以作為評鑑生命教育課程影響之輔助說明。

本研究之發現如下：

### 壹、不同取向生命教育的意義與內涵

- 一、倫理取向生命教育---「以生觀生」，以全人的角度出發，建構全方位的自我，注重群己關係的探討和融合，更重視實踐反思的具體操作以獲致解決問題、適應社會的能力，達到知行合一的目標。
- 二、生死取向生命教育---「以死觀生」，以思考死亡為起點，關注生命的有限性，喚醒人們對生命的省思與體悟。

### 貳、生命教育課程方案的實施成效

#### 一、各組實驗組教學影響改變情形

- (一)倫理取向生命教育對學童的「對自己身體的態度」形成顯著的延宕性改變；而在人際關係方面沒有產生顯著的立即性與延宕性改變
- (二)生死取向生命教育對兒童「整體的自我概念」、「對自己身體的態度」、「自己人格特質的態度」、「自我價值和信念」具有顯著的延

### 宕性改變

- (三)生死取向生命教育對兒童「整體的人際關係」、「與同學的關係」具有顯著的立即性改變；而在「整體的人際關係」、「與同學的關係」、「與朋友的關係」「與家人的關係」也具有顯著的延宕性改變

### 二、兩組實驗組課程影響成效差異的比較情形

- (一)生死取向生命教育對學童「對自己人格特質的態度」的立即性影響顯著高於倫理取向生命教育
- (二)三組學童在人際關係量表的立即性影響未呈現顯著的差異
- (三)生死取向生命教育對學童「自我價值與信念」延宕性影響顯著高於倫理取向生命教育
- (四)生死取向生命教育在「整體的人際關係」、「與朋友的關係」和「與師長的關係」分量表的延宕性影響顯著高於倫理取向生命教育

### 三、透過生命教育課程有助於提升學童的自我概念及改善人際關係。

### 四、兒童對於生命教育的教學表達正向反應

根據以上研究結果，研究者提出幾項具體建議，供有關單位與人士推展國小階段生命教育之參考。

# 目 次

第一章 緒 論	
第一節 研究動機及目的	1
第二節 待答問題	3
第三節 名詞解釋	4
第四節 研究範圍與限制	5
第二章 文獻探討	
第一節 生命教育的源起	7
第二節 不同取向生命教育的意義與內涵	21
第三節 生命教育課程設計與實施	41
第四節 生命教育相關研究	49
第五節 自我概念、人際關係相關研究	56
第三章 研究方法	
第一節 實驗設計	73
第二節 研究假設	74
第三節 研究對象	74
第四節 研究工具	75
第五節 實施程序	78
第六節 資料處理	80
第四章 結果分析與討論	
第一節 受試者量表得分描述性統計	81
第二節 實驗處理對兒童的自我概念及人際關係之影響	85
第三節 教學過程的回饋與檢討	103
第四節 綜合討論	142
第五章 結論與建議	
第一節 結論	159
第二節 建議	163
參考書目	169
附 錄	
附錄一 研究量表	178
附錄二 量表使用同意書	180
附錄三 生命教育課程教學活動設計	181
附錄四 課程總回饋單	200
附錄五 個別訪談指引	202
附錄六 個別訪談逐字稿	203

## 圖 次

圖 2-5-1	自我概念的發展階段	59
圖 4-5-2	Shavelson 的自我概念的階層組織	63
圖 4-4-1	三組在自我觀念量表得分比較圖	143
圖 4-4-2	三組在人際關係量表得分比較圖	151

## 表 次

表 2-1-1	綜合活動學習領域的四大主題軸及其內涵	9
表 2-1-2	健康與體育學習領域課程綱要與生命教育相關的能力指標	10
表 2-1-3	六年一貫生命教育單元重點	15
表 2-1-4	高雄市生死教育手冊內容	16
表 2-1-5	生命教育與倫理教育、死亡教育、生死教育之比較	17
表 2-2-1	生命的內涵	19
表 2-2-2	死亡教育的課程目標	28
表 2-2-3	我國生死教育發展大事記	32
表 2-3-1	學生學習結果評定表	48
表 2-4-1	倫理取向的生命教育課程實徵研究	49
表 2-4-2	生死取向生命教育課程實徵研究	52
表 2-5-1	小學學生自我概念的發展及行為特徵	58
表 2-5-2	基本人際關係取向	68
表 3-1-1	本研究實驗設計簡表	73
表 3-4-1	人際關係量表因素分析	76
表 3-4-2	國小學童人際關係量表信度分析結果	78
表 4-1-1	自我觀念量表前測、後測及追蹤測驗描述性統計分析表	82
表 4-1-2	人際關係量表前測、後測及追蹤測驗描述性統計分析表	83
表 4-2-1	控制組、實驗組 一 及實驗組 二 自我觀念量表前測得分的變異數分析	85
表 4-2-2	控制組、實驗組 一 及實驗組 二 人際關係量表前測得分的變異數分析	87
表 4-2-3	控制組自我觀念量表各階段測驗變異數分析	87

表 4-2-4	控制組人際關係量表各階段測驗變異數分析	88
表 4-2-5	實驗組 一 自我觀念量表各階段測驗變異數分析	89
表 4-2-6	實驗組 一 人際關係量表各階段測驗變異數分析	89
表 4-2-7	實驗組 二 自我觀念量表各階段測驗變異數分析	90
表 4-2-8	實驗組 二 人際關係量表各階段測驗變異數分析	91
表 4-2-9	自我觀念量表後測回歸係數同質性檢定摘要表	92
表 4-2-10	自我觀念量表後測共變數分析摘要表	93
表 4-2-11	實驗組 一 二 自我觀念量表後測回歸係數同質性檢定摘要表	93
表 4-2-12	實驗組 一 二 自我觀念量表後測共變數分析摘要表	94
表 4-2-13	人際關係量表後測回歸係數同質性檢定摘要表	95
表 4-2-14	人際關係量表後測共變數分析摘要表	95
表 4-2-15	實驗組 一 二 人際關係量表後測回歸係數同質性檢定摘要	96
表 4-2-16	實驗組 一 二 人際關係量表後測共變數分析摘要表	96
表 4-2-17	自我觀念量表追蹤測驗回歸係數同質性檢定摘要表	97
表 4-2-18	自我觀念量表追蹤測驗共變數分析摘要表	98
表 4-2-19	實驗組 一 二 自我觀念量表追蹤測驗回歸係數同質性檢定摘要	98
表 4-2-20	實驗組 一 二 自我觀念量表追蹤測驗共變數分析摘要表	99
表 4-2-21	人際關係量表追蹤測驗回歸係數同質性檢定摘要表	100
表 4-2-22	人際關係量表追蹤測驗共變數分析摘要表	100
表 4-2-23	實驗組 一 二 人際關係量表追蹤測驗回歸係數同質性檢定摘要表	101
表 4-2-24	實驗組 一 二 人際關係量表追蹤測驗共變數分析摘要表	102
表 4-3-1	學生倫理取向生命教育課程喜好程度次數分配表	107

表 4-3-2	倫理取向生命教育各單元選擇次數分配表	108
表 4-3-3	倫理取向生命教育教學方式選擇次數分配表	109
表 4-3-4	學生對生死取向生命教育課程喜好程度次數分配表	120
表 4-3-5	生死取向生命教育各單元選擇次數分配表	122
表 4-3-6	生死取向生命教育教學方式選擇次數分配表	124
表 4-4-1	生命教育課程成效分析比較總摘要表	144

# 第一章 緒 論

## 第一節 研究動機及目的

我們的社會已經變了，而且隨時都在變。E 世代的學生受到科技發展的影響，對於生命的價值、人生的意義、人我關係、人與大自然的關係以及生死問題等常無法了解，而衍生許多不尊重他人生命與自我傷害事件(教育部，2001)。基於此，強調「生命」關懷的生命教育便蘊育而生，成為一項因應社會現況而產生的教育改革運動。

不過就現代有關生與死的哲學思潮來看，1950 年代末期至 1960 年代是美國死亡學正式興起的年代，到目前為止，美國死亡教育已臻於成熟階段，死亡教育於是成為各級學校正式課程內容。目前全球許多國家也都陸續推行有關死亡教育的課程來因應特定的社會問題。而我國引進死亡教育僅二十年左右，一開始大抵著重在臨終關懷與安寧照護的主題，在社會法律制度與醫療倫理方面產生了一些討論。慢慢的也逐漸突破國人對死亡的忌諱，引起社會各界勇於正視死亡議題在各級學校教育的運用，不再以逃避的心態來看待人生的最終問題，讓社會大眾有了解與省思的機會，又如晚近傅偉勳教授以及國內學者提倡兼顧生死的生死學理念，希望融合西方觀察死亡的角度與中國重視人倫哲理的思維，透過省思獲致人生價值。可說是本土化的死亡教育，或稱之為「生死教育」。

在實際的政策方面，我國教育當局在台灣省教育廳時代於民國 87 年推動「中等學校生命教育實施計劃」，是基於匡正社會風氣為出發點，重點則在於倫理與道德教育，從人生的積極光明面來探討生命(蔡明昌，2001)。這個措施讓我們對於教育寄予希望。而在高雄市政府所推動的「生死教育」由於受到死亡學、死亡教育的理念影響，則較偏向從「認識死亡」的面向來認識生命。所

以，學者開始探討生死教育的意義與內涵，生死教育的課程內容可說是界於生命教育與死亡教育兩者之間，看到生命教育的影子，但實際課程活動設計則又偏向藉由死亡認識來關照生命的意義和價值(蔡明昌，2001)，而且目前生死教育取向的生命教育課程正為國內學者積極研發當中。

根據上述討論可以了解我國生命教育雖已推行了四年多了，且舉辦不少的相關課程師資研習，但是「生命教育是什麼？」的問題卻一直存在著。尤其是學者對生命教育持不同的觀點，教育工作者隨之存有不同的解讀，事實上是各吹各的號沒有一致的方向。所以，目前社會各界對於生命教育普遍共識不足、理念差異甚大，已造成推行生命教育的困境。有的主張以倫理道德為主軸，秉持過去倫理教育或是生活教育的理念加強落實也是一種生命教育；有的認為必須讓學生見識死亡課題的意涵以其對個人的影響，希望以體會死亡的有限性獲致生命的無限性。事實上，不論是倫理取向或是生死取向的生命教育，目標都是在建立積極的人生，提昇生命的品質，重視生命意義的彰顯，強調建立正確的人生觀，所不同的是出發點不同以及所關心的面向不同，而最終目標都是「全人教育」，亦即為提昇科技與人文素養，培養一個健全的個體而努力。

身為教育工作者，為因應國中小學階段九年一貫課程改革對教師在規劃學校本位課程的專業知能要求，教師在選擇或設計課程方面應該具備更充足的專業知識和判斷能力。以目前的九年一貫教育改革措施中，對於生命教育的課程在九年一貫課程總綱中雖明定在「綜合活動學習領域」中，但是若深入研究，則在各學習領域和重大議題中都包含了生命教育的內涵(吳庶深、黃麗花，2001)，這說明了教師在生命教育課程方面必須更精確掌握其課程內涵和大綱，靈活運用進行多元的教學，這是一大挑戰。所以，面對無所不包的生命教育課程，教師應該獲致具體的概念，以資設計學校本位課程，進行有效的情意教育，以喚醒學生的良知，反省人類生命的深層意義與價值。

推行生命教育既是必走的路，如果能透過某種共識機制去確認生命教育的具體內涵，並以之為基礎建立適齡適性的單元指標，再以不疊床架屋的互補方

式，融入學校有形與無形的課程之中，可以說是落實生命教育必須走的一步(孫效智，2000)。所以，我們應當深入了解相關理論知識，調整個人教育態度與人生信念，逐步實踐生命教育的理念，況且目前正值教育部推展生命教育委會進行生命教育課程大綱規劃，值此之際有必要對生命教育的理論觀點提出實證研究的資料，以進一步來釐清生命教育的內涵，逐步規劃生命教育的課程內容。

根據以上之動機，本研究目的如下：

- (一)設計兩種不同取向的生命教育課程。
- (二)了解倫理取向生命教育課程對國小學童的影響。
- (三)了解生死取向生命教育課程對國小學童的影響。
- (四)了解不同取向的生命教育課程對國小中年級學童自我概念、人際關係的影響之差異。
- (五)對目前國內生命教育課程的內涵提出實證研究結果，以供教育行政及教學工作者參考。

## 第二節 待答問題

- (一)探討生命教育的意義與內涵為何？綜合分析不同取向生命教育課程的理念和範疇為何？
- (二)探討倫理取向生命教育對國小中年級學生在自我概念與人際關係等二方面是否有顯著影響？
- (三)探討生死取向的生命教育對國小中年級學生在自我概念與人際關係等二方面是否有顯著影響？
- (四)比較倫理取向以及生死取向的生命教育對國小中年級學生在自我概念與人際關係等二種量表得分是否有顯著差異？

### 第三節 名詞解釋

- (一) **生命教育**---透過學校正式教育過程，使學生能獲得與生命相關的知識，體認生命的可貴，進而尊重生命，關懷生命與珍愛生命，是一種全人教育。
- (二) **倫理取向生命教育課程**---著重「以生觀生」的生命教育課程，課程的具體內涵為：1.人與自己的關係、2.人與人的關係、3.人與環境的關係、4.人與自然的關係、5.人與宇宙的關係。
- (三) **生死取向生命教育課程**---著重以「以死觀生」的生命教育課程，本研究所指的生死取向的生命教育課程即是藉由死亡議題的探討，反思個人的死亡態度，建立積極人生觀，提昇生命的品質和個人生命意義。
- (四) **自我概念**---自我概念(self-concept)是指個人對他自己的看法，他是一個怎樣的人，他能做什麼樣的事。本研究所指自我概念是受試者在兒童自我態度量表的得分情況，得分高者表示自我概念較佳，得分低者表示自我概念不佳。
- (五) **人際關係**---人際關係(interpersonal relationship)指的是社會行為中，人與人交往的關係。本研究所指的人際關係是指個人與父母、師長、同儕、友伴彼此互動的關係，也就是在「人際關係量表」的得分高低代表受試者的人際關係的情形，得分高者表示人際關係良好，得分低者表示人際關係不佳。

#### 第四節 研究範圍與限制

本研究於研究方法及設計上力求嚴謹完整，惟基於人力、物力與其他客觀因素之影響，仍有未進周延之處。茲就研究範圍與研究限制列舉於後：

##### 一、研究範圍

- (一) **研究對象方面**，本研究實施度向系以彰化縣某國小中年級學童為主，並不包括其他地區或年段的學生。
- (二) **研究內容方面**，本研究指在探討生命教育課程方案對國小中年級學童自我概念及人際關係方面的影響成效，及比較不同取向生命教育課程內容影響成效的差異程度，因此有關生命教育的教學模式、教學方法或其他變項等不是本研究所關注的焦點。

##### 二、研究限制

- (一) **實驗對象方面**，本研究度向是屬於國小中年級學童是否可以推論至其他年段的受試者尚待進一步研究。
- (二) **研究地區方面**，本研究是以彰化縣某國小為實驗課程實施對象，該地區是屬於鄉鎮中心，居民以栽種園藝植物為主，民風樸實文化刺激較之大城市可謂不足，因此本研究結果若欲推論至其他地區，則應該考慮區域性的差異問題。
- (三) **實驗設計方面**，本研究之實驗方法和抽樣選擇方式是以維持原班級方式進行教學，在解釋和推論上宜謹慎。
- (四) **研究工具方面**，本研究所使使用的量表係以郭為藩的「兒童自我觀念量表」與修改自林淑華的「兒童人際關係量表」為測量工具，惟因受試者自行填答，過程中難免有防衛性與偽裝性及社會性之反應，可能受其個人情緒、認知和價值態度等主觀因素而影響結果。



## 第二章 文獻探討

本章擬在第一節敘述國內外與生命教育相關領域的實況演進，期對生命教育的源起與發展有更進一步的瞭解；第二節則分別說明倫理取向生命教育與生死取向生命教育的意義與內涵；第三節則根據文獻歸納出生命教育課程設計原則與實施的注意事項；繼而在第四節陳述生命教育相關研究並且探討依變項的相關論述。

### 第一節 生命教育的源起

教育之於社會所呈顯的功能，應是傳承、創造社會文化，陶冶個體成熟人格與良好社會適應的生活能力，同時亦當是統整國家社會的機能組織，所以我們對生命教育的探討，一方面追求生命的意義，以建立完整的價值體系；一方面期能落實於具體的生活環境中，提昇生活品質，以尋求安身立命之道(陳福濱，2000)。不論是中文的「生命教育」或英文的「life education」，可以說都是相當新穎的概念，是因應社會發展現況產生的改革措施，因此，不同地區對生命教育的政策也有所差異，不但歐美與台灣對這個概念的理解有相當大的出入，而且，國內推動者在這個概念的詮釋上，也還沒有進行充分的討論並獲得共識(孫效智，2000)。生命教育的推行在國內是一項重大政策，在國高中校園中早已有一些實施措施來防治某些校園問題，不過隨著社會大眾有感於精神與物質生存環境的惡化，產生對生命的省思，因此在各級學校的推展也是勢在必行。

首先就生命教育的起源與發展做一綜合性的探討以期能概括了解國內外推行有關生命教育的實際狀況：

## 一、國外生命教育的發展

### (一)澳洲的生命教育

這是目前國外生命教育的主流，由於當地嗑藥問題相當嚴重，於1979年在雪梨成立第一所「生命教育中心」(Life Education Center; LEC)，該中心目前是一個國際性組織，屬於聯合國「非政府組織(NGO)」的一員，主要致力於藥物濫用、暴力與愛滋病的防治。另外，澳洲有一個「全國失落與悲傷協會」(National Association for Loss and Grief, NALAG)的組織，推行「全國失落與悲傷覺醒週」，每年以不同主題在各州城市舉辦各種活動(Deekn, 2001)。為了隨時處理學生失落體驗的不時之需，必須接受悲傷諮商等的專家訓練以及接受悲傷教育，以成為一位優秀的教師。

### (二)美國的生命教育

美國生命教育的精神主要源自於澳洲的生命教育方案，輔導兒童與青少年拒絕毒品，從學前開始一直到八年級甚至更高年級，在「流動教室」(mobile classrooms)裡學習，了解人體生理功能，以妥善愛護自己的身體避免不正當的傷害。在積極思考如何幫助兒童從喪失的遭遇和悲痛中重新站起來，所以在明尼蘇達州有悲傷教育和悲傷輔導的實施，是對於不同年齡層喪親孩子設計的課程，協助孩子走出悲傷。

### (三)英國的生命教育

英國的生命教育中心創立於1986年，與其他生理健康預防藥物濫用等專業機構密切合作，學校教師及家長在整個預防藥物濫用方案中扮演非常重要的角色。整個方案是由專業訓練的教育工作者透過流動教室來宣導，教育工作者及流動教室是由以社區為基礎的自願團體或法定組織來分配及管理(邱惠群，2001)。

### (四)香港的生命教育

香港於1995年起推展LEAP(The Life Education Activity Programme)，包括藥物知識、拒絕的技巧、挑戰青少年對毒品的愛好、以分享合作和角色扮

演的多元教學方式進行預防性的生命教育(Margaret Chan, 1999)。

## 二、國內生命教育的發展

### (一)在政策方面

#### 1. 台灣省政府推行以倫理教育為主軸的生命教育

國內生命教育的發起首推陳英豪廳長在省府時代的倡導，而正式推動則源於台灣省教育廳於民國八十七年所推動的「中等學校生命教育實施計劃」，導因於當時「社會快速變動，多元價值盛行，極易迷失自我，導致人心疏離、道德淪喪…要匡正社會風氣，根本之道必須由教育改革做起，提昇人文素養，注意心靈改革，推動倫理教育…」(台灣省教育廳，1998)。當時委託實施倫理教育頗具成效的曉明女中負責規劃，重點在於倫理與道德教育(蔡明昌，2001)。

#### 2. 高雄市政府因應校園死亡事件的措施

高雄市政府於民國 87 年因校園死亡事件，師生親眼目睹此景悲痛不已，當時教育局長羅文基認為應引導學生對生死有進一步的認識，並提倡今後高中、國中及小學都要加強認識死亡教育。出版了生死教育手冊，是一套適用於國小、國中、高中的生死教育教材。

#### 3. 教育部推動生命教育委員會制定中程計畫

精省之後，教育部顧問室繼續推動，民國九十年教育部長曾志朗邀請學者專家組成「推動生命教育委員會」，明訂該年為「生命教育年」，結合地方政府、各級學校、民間團體的資源，系列規劃生命教育推動方案。新世紀的第一道曙光——生命教育，自成為教改不能遺漏的一環，教導學生認識自我、珍惜生命、尊重他人，乃是現階段最迫切的生命教育目標(曾志朗，2001)。從教育政策及社會各界的努力，生命教育的推動極有可能成為一場全民生活品質與社會價值重建運動(林思伶，2001)。目前不論是政府官員、學者專家或是教育工作者都可以深刻感受到生命教育的迫切性，一般民眾也體認到喚醒道德良心的重要。

民國九十年由教育部訓委會暨「推動生命教育委員會」提出「教育部推動生命教育中程計劃」(民90年至民93年)，以四年為推動期(教育部，2001)。

其中訂定生命教育在未來十年內的發展為：

- (一) 前四年之中程計劃將著重於中小學之生命教育課程、師資、教材等之研發及推廣。後六年之長程計劃則著重於生命教育課程之增補及整合，並於大學通識課程中規劃完整之生命教育學程。
- (二) 生命教育將由學校教育推廣到家庭教育及社會教育。前四年中程計劃著重於學生家長的培養，後六年長程計劃著重於生命教育與社會教育的整合。
- (三) 因應生物科技及網路科技帶來之倫理衝擊，在後六年長程計劃中可推動設置生命倫理研究中心，必能對現代科技引致的倫理爭議，提出教具有生命教育精神之解答。
- (四) 生命教育將成為全民終身學習的核心課題，使全國人民的內心進行下列美好的轉變，這些轉變包括：
  1. 有一顆柔軟的心，不做傷害生命的事。
  2. 有積極的人生觀，終身學習，讓自己活得更有價值。
  3. 有一顆愛人的心，珍惜自己、尊重別人並關懷弱勢團體。
  4. 珍惜家人、重視友誼並熱愛所屬的團體。
  5. 尊重大自然並養成惜福簡樸的生活態度。
  6. 會思考生死問題，並探討人生終極的課題。
  7. 能立志做個文化人、道德人、擇善固執追求生命的理想。
  8. 具備成為世界公民的修養。

教育部推動生命教育中程計劃更明定四年目標：

- (一) 鼓勵學生探討生命的意義、目的與理想。
- (二) 落實「德、智、體、群、美」，五育均衡的教育目標。
- (三) 培養學生道德判斷的能力。
- (四) 幫助學生在生活中實踐道德倫理。
- (五) 提昇學生情緒智商、解決問題的能力即與他人相處的能力。
- (六) 開展多元學習環境，協助學生發展各種智慧和潛能。

#### 4. 台北市政府的積極推動各級學校生命教育活動

台北市政府挹注相當大的人力物力在各級學校推行生命教育活動，研發各種教案教材供置於網路分享平台，提供各級學校教師共享。

## 5. 九年一貫國民教育課程改革的定位

目前國內正值九年一貫課程改革階段，現階段學校為因應九年一貫課程改革重點，因著課程內涵改革的學校本位化，在時機上創造了落實生命教育的契機(林思伶，2001)，在國中小課程部份，融滲式的生命以及能夠整合於健康教育綜合活動領域課程的生命教育單元目標應被發展。

以下就國小階段綜合活動學習領域及健康與體育學習領域分析生命教育在九年一貫課程中的定位(教育部，2001；晏涵文，2001)：

綜合活動學習領域之課程計劃應融入的十項指定內涵中，包括生命教育活動，按指定內涵的規定所佔的時數應不少於本學習領域總時數的10%。在綜合活動學習領域中所指的生命教育活動是：從觀察與分享對生老病死之感受的過程中，體會生命的意義及存在的價值，進而培養尊重和珍惜，給與他人生命的情懷。在四個主題軸的內涵中已經包含個體與自我、他人、社會與歷史甚至於與自然環境的關係，進一步注重個人身心的健康，人際關係的發展以及尊重生命關懷社會等等具體的生命內涵，以發揮互助的精神。

表 2-1-1 綜合活動學習領域的四大主題軸及其內涵

主題軸	主題軸內涵
認識自我	1. 探索自我潛能與肯定自我價值 2. 尊重生命並珍惜自己與他人的生命 3. 尋求自己在家庭與社區中的地位 4. 尋求自己在文化與歷史中的定位 5. 發展興趣、專長與終生學習的體認
生活經營	1. 注重日常生活和營養養成保健習慣 2. 均衡工作情感與休閒生活 3. 重視家庭生活發展與家人的親密關係 4. 體驗大自然極培養野外生存技能 5. 認識與規劃個人生涯
社會參與	1. 團體自治負責與尊重紀錄 2. 發展人際關係並學習有效的人際關係 3. 發揮社會關懷，養成服務態度，實踐服務活動 4. 認識社會資源，並能有效運用 5. 尊重多元文化，建立國際觀
保護自我與環境	1. 辨識情境，學習自我保護 2. 妥善運用空間，減低危險發生 3. 抗拒誘惑，因應危機與解決問題 4. 保護獲改善環境，推動環境的永續經營 5. 發揮互助精神，主動協助需要幫助的人、事、物

資料來源：引自教育部(2001)國民中小學九年一貫課程暫行綱要，p404

健康教育學習領域綱要指出應發展的能力指標中與生命教育有關的主題軸是「生長」、「發展健康心理」、「群體健康」等三個主題。含涉的主題內容有個人健康與生死概念、情緒的表達與溝通技巧以及關心別人的重要，以達於自我肯定，增進人際關係，提升個人的人生品質，這些內容都是生命教育課程重要內涵。

表 2-1-2 健康與體育學習領域課程綱要與生命教育相關的能力指標

主題軸	分段能力指標
生長、發展	1-1-1 知道並描述對於出生、成長、老化及死亡的概念與感覺。
	1-3-2 蒐集生長發展的相關資訊以提昇個人體能與健康。
健康心理	6-1-4 認識情緒的表達及正確的宣洩方式。
	6-2-1 分析自我與他人的差異從中學會關心自己並建立個人價值觀。
	6-2-4 學習有效的溝通技巧與理性的情緒表達，並認識壓力。
	6-3-1 體認自我肯定與自我實現的重要性。
	6-3-3 尋求資源並發展策略以調適人生各階段生活轉變所造成的衝擊與壓力。
	6-3-4 應用溝通技巧與理性情緒管理方式以增進人際關係。
	6-3-6 建立自己的人生觀締造充實而快樂的人生。
群體健康	7-2-1 表現預防疾病的正向行為與活動以增進身體的安適。
	7-3-1 運用健康促進策略與疾病預防策略以滿足不同族群、地域、年齡、工作者的健康需求。

資料來源：引自教育部(2001)國民中小學九年一貫課程暫行綱要，p147-151

綜而言之，我國的生命教育是基於對社會亂象的改革呼聲，期望在校園裡進行心靈改革，以提升國民生活品質。實際措施是以倫理教育理念為起點，適時加入西方的死亡教育，而形成生死教育的內涵，因此台灣地區所實施的生命教育有其特殊性，又因為目前各界對於生命教育的觀點各有不同主張，極需要建立共識。

## (二)學者專家理論方面

### 1. 三個領域

孫效智(2001b)：生命教育應涵蓋整個人生價值觀的建立。生命教育不只涉及情意面的教育，生命智慧的啟發，還包括知性的，也就是哲學向度。所以，生命教育的目標應包含啟發生命智慧、深化價值反省及整合「知、情、意、行」。孫效智並指出生命教育的內涵應涵蓋三個領域：1、人生與宗教哲學。2、基本與應用倫理學。3、人格統整與情緒教育。

### 2. 五個向度、五個內涵

黃德祥(2000, 2001)認為生命教育的理念與內涵有五個向度：

#### (1)宗教取向的生命教育

宗教是人類極為複雜的心靈現象，同時人世間尚有甚多難以獲得真正解決與答案的問題，因此宗教仍然在一般民眾真實生活中扮演重要的角色。宗教又經常探討人的生、老、病、死等生命與價值的課題，也會對自然與超自然現象加以解釋。所以宗教取向的生命教育重視讓教友或學生相信有神的存在，並且感受神的恩澤，並能根據教義瞭解人的生、老、病、死，最後能獲致榮耀上帝、登上西方極樂世界、上天庭酬賞或獲得美好的來生。此外，宗教也經由辯證、作證、證道的過程去除人生的困惑，具有一定程度的心理治療效果。

#### (2)生理健康取向的生命教育

這是目前生命教育的主流，重視瞭解人體生理結構、健康增進，疾病預防與環境保護的相關教育。此種取向的生命教育強調生理、心理與心靈的反毒、反污染、反濫交的重要性，傳統健康教育也再次受到重視，希望中小學生能充分瞭解自己的生理狀況，並進而能維護身體健康。

#### (3)志業(生涯)取向的生命教育

事業、志業或生涯教育(career education)也自 1980 年代以後受到世界各國的重視，志業教育的目的在於協助兒童與青少年，甚至一般成人瞭解個人的特質與職場現況，並期望個人能與職場現況作最佳適配，進而能規劃自己的人

生、開發潛能、貢獻社會。國內近年來相當重視學生的生涯輔導與生涯規劃，事實上就是一項生命教育。

#### (4)生活教育取向的生命教育

生活教育是自有教育以來的核心項目，而且至今仍是世界各國教育的重點。生活教育也許就是生命教育的基礎。會生活的人才會尊重生命，尊重生命的人才會真正生活。不過生活教育更重視人際相處、社會能力培養、自我生活的料理、生活習慣的培養，以及生活的調適等。近年來，美國甚多學者所強調的道德、責任、良心、尊重的培養則屬於「品格教育(Character Education)」，也可視為生活教育的一部分，目的在使個體能成為一位德行與學問兼備的人。

#### (5)死亡教育或生死學取向的生命教育

死亡教育(death education)主要目的在於讓學生體認死亡的意義、本質，以及學習如何充實的生活與有尊嚴的死亡，近年來國內所興起的「生死學」的探究，基本上亦是屬於此一領域，。

黃德祥以上述五個向度分析生命教育應對生命的起源，孕育、出生、成長、發展、衰弱、病痛、死亡等人生課題加以探討，使學生有深刻的體認，以便能愛惜生命、豐富人生、珍惜自己、尊重別人、愛護環境、崇尚自然。在生理、心理、社會、精神等方面有健全而完整的發展。他指出生命教育就是一種全人教育的培養，也是一種生命教育的實踐，更是一種倫理教育的涵濡(黃德祥，2000)，包括：(1)人與自己的教育(2)人與人的教育(3)人與環境的教育(4)人與自然的教育(5)人與宇宙的教育。

### 3. 四大面向

黎建球(2000)認為：生命教育是全人教育的核心，是以完整的人生觀為其內容，包括對己、對人、對物、敬天的基本精神。生命教育的意義在提示人從有限走向無限的價值，說明人的生命渴望，開拓人在有限之外的價值，從而接受生命的無限可能，發展生命的力量，達成生命的目標。生命教育的內涵有四

個面向：

**從我的生命而言**，必須發揮生命本身的能力、尊重、接受生命內在的需  
求、體認審察生命發展的狀況，改善建構生命的價值及方向。

**從與他人的生命關係而言**，他人的生命與我一樣值得尊重與敬畏，我的生  
命不是天下唯一的，他人的生命也不是唯一的，但我之成為我，他之成為他是  
唯一的，不可取代的，是一樣值得敬重的，與他人的生命關係並不祇限於生命  
的本質需求，而是基於關係中的力量，也就是愛。在與他人的關係中，所產生  
的愛，則具有全面性、建設性(或破壞性)及理想性，而人類理想社會，也由此  
而產生。

**從與大自然的關係而言**，大自然是一蘊育無限生命的有機體，他和人的生  
命發展是息息相關的，從人的有限生命、有形生命而言，人是依賴大自然的供  
養而生存的，人的生命境界與萬物的存在景象是相互呼應的。因此，在與大自  
然的關係中，彼此的尊重，互相的依賴就可以構成人類之所以能繼續發展的關  
係。

**從與天的關係而言**，我們必須先接受宇宙中是否有一無限、超越人及宇宙  
能力的主體，祂具有創生、化育一切本物能力之主體？由於此主宰的確實存  
在，使得生命的意義與價值都有了完整的說明及無可懷疑的歸依性，因此，我  
的生命與天地主宰的生命的關係，就是有限走向無限的關係，生命中最基本的  
渴望及特質，才得以完整的實現，生命中的目的，也才得以達成。

#### **4. 生死一體兩面，融入死亡議題**

張淑美(2001)認為生命教育是直接關注從死亡相關議題討論「從死論生，  
反思生命」的教育，「生死一體兩面」，從死論生也是直接環扣生命終極核心  
的生命教育。所以無論是「死亡教育」亦或「生死教育」不就是生命教育的重  
要可行的取向嗎？因為「生死本一家」，生死教育就是善生善終的生命教育。

鈕則誠(1998)主張使用生命教育一辭時，應涵蓋死亡論題，分為國小、國  
中、高中職三階段全面推行教學方案。所以，應該把生、老、病、死納入生命

教育的課程範圍。國人忌諱死亡議題，學校方面在此更應率先打破禁忌，安排活動，引領學生參觀醫院、老人院和殯儀館、墓園等場所，讓年輕的心靈感應生命的過程與無常，以早日安頓其「向死存有」的生命基調。

## 5. 正視死亡議題的死亡教育方案

尉遲淦(1998)提出生命教育的另一種規劃方案，基於對現行生命教育的反省，就課程定位而言，認為生命教育不能是單純的生命教育，也不能是單純的全人教育或倫理教育，更不能是補充教育，而應是獨立的「死亡教育」。就課程設計而言，生命教育的重心既然不在生命意義與人生觀的正面建立上，而在生死意義與生死智慧的負面轉化上，則應打破對死亡的禁忌，正視死亡議題，對死亡教育採取正面教育的方式。

Lynne(2000)針對 107 位學生及其班級教師作調查研究，指出從兩個觀點可知死亡教育有其必要性。(1)兒童從生活經驗或媒體得知死亡的訊息，以及教師應該加強對死亡的瞭解，以培養學生健全的死亡態度，來面對未來可能的失落。(2)宗教與道德教育(Religious and Moral education; REM)是死亡教育的重要部份，需要謹慎的計畫。因為社會多元的信仰，或是一旦完全由宗教信仰支配的話，則學生可能只以宗教來解釋死亡，這是偏頗的觀念。

## 6. 重視悲傷輔導，協助兒童勇敢面對

紀潔芳(2000)指出兒童生死教育的實施，主要是希望建立兒童對死亡的正確認知，幫助兒童接受親人死亡的事實及哀傷輔導，協助臨終兒童勇敢面對自己的死亡。

## 7. 融合生死題材，建構生命教育適用教材

蔡明昌(2001)認為生命教育或生死教育其尊重生命，熱愛生命，提升生命品質的最終目標是一致的，所不同者，生命教育係由積極光明面來歌詠生命，而生死教育則試著由生命的另一端——「死亡」來反觀生命。二者在課程內涵上雖為殊途，在最終目標上可以說是「同歸」的。所以，在生命教育的課程內容建構上可以分為「補強」和「開發」二方面著手，在「補強」方面，應該先找

出當前課程中與生命教育可以相結合的科目或單元，設計融滲式教學方案，將生命教育的部分目標與內容融合於當前的既有課程中；在「開發」方面，重點應針對現行課程中並未包含卻又是生命教育的重要目標與內容，諸如生死問題、終極關懷等課題進行課程、教材、教法的研究與開創。

從以上學者專家的見解，可以了解每個人因立論角度的不同，所提出的看法互有歧異，而在現行生命教育課程的實施所持的理論依據各有不同，所以在實務面產生差異性，可能成為生命教育推行的根本性阻礙。

### (三)生命教育實務課程方案

台灣省於民 87 年委託曉明女中承辦生命教育課程規劃完成的六年一貫生命教育課程，實質上是一種屬於倫理教育、道德教育或生活教育的生命教育課程內容。曉明女中研擬六年一貫生命教育課程單元重點，發展國高中系統化教材，其內容如表 2-1-3。

表 2-1-3 六年一貫生命教育單元重點

年級	單元	單元重點
國一	一. 欣賞生命	1. 幫助學生認識生命，進而欣賞生命的豐富與可貴。 2. 協助學生學習如何珍惜生命與尊重生命。 3. 引導學生用愛心經營生命及思考生命方向。
	二. 做我真好	1. 幫助學生明白自己的獨特性，努力去做自己。 2. 引導學生努力從各方面找出自己的真實自我。 3. 鼓勵學生開發潛能，從而建立自尊與自信。
國二	三. 生於憂患 (面對無常)	1. 引導學生接受痛苦與困難是生命的一部分，且瞭解其對人是有意義的。 2. 幫助學生明白天災、人禍是可以避免及預防的。 3. 協助學生運用積極的方法去面對痛苦與失落。
	四. 應變教育與生存教育 (從處常到處變)	1. 幫助學生分辨變與不變的道理，也能藉變遷而成長。 2. 介紹生存教育的內容，提高學生的生活品質。 3. 教育學生珍惜生存環境，實踐保護地球守則。
國三	五. 敬業樂業 (在工作中完成生命)	1. 幫助學生在工作生活中獲得意義，使生命得到成長和圓滿的發展。 2. 協助學生明白敬業、樂業的重要，並能謹慎擇業。 3. 引導學生建立工作神聖的觀念，並簡介專業倫理的概念。
	六. 信仰與人生 (無限向上的生命)	1. 協助學生明白良心是人的特質之一，並清楚良心的來源。 2. 幫助學生認識良心的獨立性與良心的功用。 3. 教導學生如何培養正確的良心及自省的方法。

高一	七、良心的培養	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 協助學生明白良心是人的特質之一，並清楚良心的來源。</li> <li>2. 幫助學生認識良心的獨立性與良心的功用。</li> <li>3. 教導學生如何培養正確的良心及自省的方法。</li> </ol>
	八. 人活在關係中 (活出全方位的生命)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 教育學生認識人類存在的幾種基本關係。</li> <li>2. 幫助學生明白群我關係的重要，並重視人與自然界的關係。</li> <li>3. 讓學生知道要活得好，活得有意義，必須與人群和環境維持良好的關係。</li> </ol>
高二	九. 能思會辨 (意識生命的盲點)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 教導學生躲避思考謬誤的陷阱，學習正確的思考。</li> <li>2. 幫助學生懂得運用倫理中的推理與求證，避免常犯的錯誤。</li> <li>3. 明白知識技巧與倫理的關係，並對倫理要素與倫理行為指南有所認識。</li> </ol>
	十. 生死尊嚴 (活得充實、死得尊嚴)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 教育學生知道死亡的定義，明白器官移植手術與安樂死的爭議。</li> <li>2. 引導學生探討自殺、墮胎與死刑的議題，進而澄清自己的生命觀。</li> <li>3. 決定自己的人生價值觀，並學習充實生命內涵的方法。</li> </ol>
高三	十一. 社會關懷與社會正義(調和小生命與大生命)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 引導學生思考小我與大我的關係，並能以「彼此獲益」的原則來面對兩者的衝突。</li> <li>2. 協助學生找出社會關懷途徑，並能具體擬定行動計畫。</li> <li>3. 幫助學生釐清社會正義的內涵，進而發揮人道精神、關心弱勢族群。</li> </ol>
	十二. 全球倫理與宗教(存異求同、建構全體的生命)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 引導學生從宗教亂象中瞭解人心的需求困頓，進而建立正確的信仰態度。</li> <li>2. 協助學生認識全球倫理，並清楚全球倫理宣言的內容。</li> <li>3. 幫助學生建立四海一家的觀念，能關心每一個地球人。</li> </ol>

資料來源：引自錢永鎮(1999)，中等學校生命教育課程初探，p23

高雄市政府基於校園死亡事件的發生體認到生死教育的重要性，委由死亡學教育專家張淑美教授編訂生死教育方案，詳如表 2-1-4

表 2-1-4 高雄市生死教育手冊內容

知識篇	
第一部份 死亡與死亡知識	第二部分 失落與哀傷的輔導與調適
第一章 死亡的涵義 第二章 死亡概念 第三章 死亡態度 第四章 死亡教育 第五章 死亡率、平均壽命及死亡原因 第六章 喪葬儀式與死亡禁忌 第七章 臨終關懷	第一章 什麼是失落 第二章 失落後的哀傷反應 第三章 失落後的哀傷調適
活動篇	
第一章 生命的開始 第二章 生命的挑戰 第三章 生命的超越 第四章 生命的禮讚	

資料來源：取自劉麗美等著(1998)，高雄市政府教育局生死教育手冊。

所以，綜合上述推行生命教育的現況檢討，生命教育可視為因應我國當前社會現況而產生的一項教育改革運動(蔡明昌，2001)。而且在教育改革的諸項重點工作當中，生命教育是核心的基礎要項。在多元價值的社會，隨著科技的發展，國際社會的愈趨連結複雜，雖然人與人之間的距離縮短，人際關係卻愈來愈複雜，而且愈來愈冷淡。莘莘學子遭遇生活挫折，往往缺乏反省和挫折忍耐力，無法正視問題、解決問題，而陷於困頓當中。我們希冀藉著生命教育的全面推動，能夠幫助孩子認識生命、欣賞生命、尊重生命與愛惜生命，達於全人教育的理想目標。

為了配合教育改革導正社會風氣，重視生命教育已是普遍的認知。不過，如何落實卻是一直無具體的共識，尤其是「生命教育、生死教育、死亡教育」等名詞的混淆，造成大家對生命教育是一頭霧水，找不到生命教育的實施焦點，衍生出來的態度就是覺得生命教育未必有實施的必要性等等問題。不過經過四年各界的努力，大家對於「生命教育」一詞較能接受、認定，從認識生命造成對生命欣賞和珍惜，從認識死亡來確立生命的意義，其目的是一樣的(吳淳肅、侯南隆，1999)。若說兩者有差別，不過是生命教育較看中「倫理教育」，而生死教育多著重於「死亡教育」而已(鈕則誠，1998)。研究者針對目前校園中較常見的有關生命教育的不同課程內涵作綜合比較，可以透過表 2-1-5 看出其中異同之處。

表 2-1-5 生命教育與倫理教育、死亡教育、生死教育之比較

對象	相似點	相異點
生命教育與倫理教育	以全人的角度出發，建構全方位自我。	整合自我生命的不同面向，建立積極的人生觀。 著重群己關係的探討與融合。
生命教育與死亡教育	透過死亡了解生命的有限性。	透過討論死亡的真實反思生命的意義與價值。 著重探討死亡的議題，以改變死亡態度獲致與死亡相關的價值。
生命教育與生死教育	將生命視為生與死的歷程，皆涵蓋生死兩項課題。	著重於了解生命的現象，引導學生了解生命的意義與價值，達於自我實現。 透過對生、死的認知，培養正面的死亡態度與有效的因應行為。

從上述生命教育的課程分析，可看出各有不同的內涵和課程重點。根據不同理論與課程目的進行不同取向的生命教育課程，是值得進一步探討的課題。

回顧學者指出生命教育的三個領域以及五個向度，生命教育的範疇是相當廣泛的，包括人生與宗教哲學、基本與應用倫理學以及人格統整與情緒教育；也有宗教取向、生理健康取向、志業(生涯)取向、生活教育取向以及死亡教育或生死學取向等五個向度，這些區分可以顯示生命教育的理念是多元發展的，而且它的最終目的卻是相同的，也就是促進個體自我實現的全人發展。所以，若要觀察生命，體悟生命，獲致發展生命的最終目標，可以採取不同的角度來看待自我的生命進程，一個是「以生觀生」，另一個是「以死觀生」。

綜合言之，根據學者的論點以及國內目前的實務課程內涵綜合歸納可區分為生命教育的兩大課程取向：「倫理取向生命教育」與「生死取向生命教育」。

「以生觀生」的角度看待生命，則總歸稱之為「倫理取向生命教育」，綜觀個人生命歷程的所有現象，藉由個體的主體性感受各種倫理關係的義理，進而省思生命的意義與價值，達於身、心、靈的均衡發展，接受生命的無限可能，發展生命的力量，達成生命的目標——真、善、美、聖，可視之為一種全人的發展。

「以死觀生」以觀注死亡議題為起點，涵蓋生死兩端之生命現象為範疇，其精神在於探討生命的有限性對個人自我發展、人生價值與生命意義的省思而獲致全人發展，賦予人生最佳的發展境地。以生死一體為理念的生命教育則視之為「生死取向生命教育」。

生命教育的發展有其脈絡可循，並非孤立、新興的教育課題。本研究歸納出目前國內生命教育課程的重要理念與方向，擬就倫理取向與生死取向的生命教育課程的內涵，分別設計不同課程方案進行準實驗研究，以釐清不同取向課程對國小中年級學童的影響，以便提供給相關教育工作者參考。

## 第二節 不同取向生命教育的意義與內涵

### 壹、倫理取向生命教育

人的生命基本上是物質的和精神的兩大層面所構成的，亦即肉體與靈魂的組成。物質生命方面指的是維持基本的物質生活與平常的生活應對。精神生命的內涵則包括真、善、美、聖(黎建球，2001)，成為有智慧、能生活、會欣賞、常喜樂的人。其完整的說明如下表所示：

表 2-2-1 生命的內涵

	目的	內含	方法	生命呈現
真	追求真理建立生命目標	充實知識的智慧	學習	有智慧的人
善	善待生命建立社會關係	發展辨別的價值	力行	能生活的人
美	美化人生健全美感經驗	建構審美的能力	經驗	會欣賞的人
聖	終極關懷建立生命情操	完成生命的理想	洞察	常喜樂的人

資料來源：引自黎建球(2001)，生命教育的哲學基礎，p13。

個體的人生意義與價值即表現在「真、善、美、聖」的境地，依循以人為中心的關係脈絡，透過知人、知物、知天三方面的發展以達到生命的目的——人際關係的和諧，人格的高度發展，生命的圓滿。為達身心靈平衡的理想目標，應該透過了解天體運行。天所代表的意義和價值，天是萬物的原因與歸宿，探討宇宙萬物的科學原理，自然環境的共存原則，在知己、知他人的基礎上認識人是什麼？人的意義、價值與內涵，據此建立與人相處的客觀性原則，並且理性的剖析自己、認識自己。藉由個體的反思與價值澄清的機會，發展自我觀念，釐清倫理關係脈絡的意義與價值。

中國儒家哲學以「仁」為道德實踐的最高境界，並以「愛人」為仁德實踐的指引；而西方士林哲學則以「愛」為宗教信仰的終極理想，更強調「愛上帝於萬有之上」與「愛人如己」為靈修的方向。「仁」與「愛」兩者互相涵攝，都表現為追求真善美聖的自我昇華活動，提供了「仁愛」合稱的理論背景，所謂仁愛或「善就是保持和促進生命」而「惡就是摧毀和抑制生命」。仁愛的踐履中，產生了「我一你」的互動關係。從另一種角度來看，仁愛的真義即體現在對於生命的尊重與維護，以及存在價值的肯定與提升上面；換言之，不僅要

保存自我的生命，肯定自我的存在價值，還必須更進一步尊重他人的生命，肯定他人的存在價值，甚至還應擴充到對於一切萬物的尊重與愛惜上(陳福濱，2000)。從上述的生命意義與仁愛精神的展現，我們可以清楚知悉人的生命必須落實在現實的生活之中，也就是在真實的生活中去實踐。

生命教育的基礎分為外在的基礎與內在的基礎，外在的基礎在建構主體的完整性與其構成主體間關係的內涵，而內在基礎在於生命的目的亦即發展自己，完成自己(黎建球，2001)。換言之，生命教育的整體內涵可蓋分為兩大部分：人際關係的建立與自我觀念的發展，以此兩大主軸推展生命教育自可掌握全局。

生命教育的目的在知人---知己與知他人、知物---知大自然與萬物、知天---宇宙運行之道，顯示生命過程中兩個重要因素：「關係」與「主體性」，亦即人的關係脈絡與人的主體性。而倫理教育課程目的在於以全人的角度出發，建構全方位的自我，以及注重群己關係的探討和融合，兩者重點相契合，表現在課程的內涵有五個方面(黃德祥，2000)：

**(一)人與自己的關係**---不僅要教導學生認識自我，找出真我，而且要協助學生發展潛能，實現自我。

**(二)人與他人的關係**---教導學生重視人與人之間的倫理關係，尤其明白群己關係及公共道德的重要，重視次級文化的存在，進而關懷弱勢族群，以創造人際間和諧的互動。

**(三)人與環境的關係**---教導學生調和小生命與大生命價值的衝突，建立社區總體營造的意識，珍惜生存環境，實踐保護地球守則，以關懷社會、國家、宇宙的生命。

**(四)人與自然的關係**---教導學生民胞物與的胸懷，去尊重生命的多樣性及大自然的節奏與規律性，使人類有機會去親近生命、關懷生命，以維持一個永續、平衡的自然生態。

**(五)人與宇宙的關係**---引導學生思考信仰與人生的問題，釐清自己的人生方

向，訂定自己的終極關懷，以宏觀的視野審視人類存在的意義與價值，認識國家、世界的倫理，關心人類的危機，建立地球村的觀念，活出全方位的生命。

生命歷程的發生在於與其他人的互動關係之中，這其中存在著眾人認可的道德規範。然而生活的倫理規範，在現代的社會裡愈形複雜，但是人的思、言、行為卻不能悖離倫理規律，也就是行事作為須合乎人的「良心」或「良知」。「良知」是知善知惡的「心之本體」，是知良知，乃是人之所以為人的理性道德意識，亦是判別善惡的標準。黎建球(2001)認為行善避惡的準則須符合三個要件：滿足人的現實需求、提供未來發展的可能及能與他人相處的條件。道德準則規範既是崇高理想也是日常生活法則，有其超越性與普遍性的基礎。而一切的運用關鍵則在於「尊重」的態度與價值觀。

若從倫理學來看，倫理學關心人應該如何生活，探索「善是什麼」以及「如何擇善」等問題。粗泛地說，「善是什麼」屬於基本倫理學(foundational moral philosophy)的課題，而「如何擇善」則是應用倫理學(applied ethics)的對象。基本倫理學的對象並非「如何擇善」這類的具體問題，而是解決這類具體問題所必須具備的思想架構。基本倫理學希望透過理性思維與人性經驗來探索善惡的意義，建構進行道德判斷以及證成道德原則的方法理論。應用倫理學是基本倫理學在各個實踐領域的具體應用。個別的應用倫理學(例如醫學倫理)關心的問題是在特定實踐領域中如何建構一套完整的道德規範(例如完整的醫學倫理規範)，以及在面對具體的道德困境時，如何進行道德判斷(例如分娩中若母子不能同時存活時該怎麼辦?)等課題，熟悉「基本倫理學」的思考方法以及「應用倫理學」的不同課題，例如生命倫理、兩性倫理、職場倫理、家庭與校園倫理，以及社會與政治倫理等。生命教育師資特別該具有紮實的基本倫理學與應用倫理學素養，否則很難啟發學生的價值自覺，達到說理不說教的境界(孫效智，2001a)。

黎建球(2000)指出生命教育的重要性，認為教育過程就是一個將自己的生命不斷提昇、不斷自我發展的過程，不論是自我實現、自我尊重或是自我要

求、自我反省，其意義都建立在對生命的體認和肯定上。所以生命教育的目的在於教者與受教者建立人類生活的理想，促成社會發展的完成。

倫理取向生命教育的目的在於使學生發展自我，建立完善的倫理關係，培養一種助人愛人的情操。換言之，生命教育也就是自尊教育、良心教育、意志自由教育、人我關係教育(錢永鎮，2001)：

**(一)自尊教育**——我們應該教兒童知道人是什麼？認識人的價值和自尊的內涵，了解每一個生命體都是平等的，學會自尊、尊人。我們希望藉著自尊教育，具體地教導孩子，清楚的了解人的價值？人是什麼？以及自尊的內涵是什麼？

**(二)良心教育**——中國哲學家將良心視為倫理價值的標準，是為眾人遵行的天理，而西方哲學家則視良心為一種倫理機構，在分辨善惡時就產生作用，良心的基本要求就是要求我們按真理的本質生活，良心教育是從生活中建立的。

**(三)意志自由教育**——所謂意志(Will)乃是一種決志(Make Decision)是理性上的決定。而意志的決定必須以自由為要素，當理性與感性交互影響便產生一種不確定性，以致產生意志決定的困境，關鍵就在於意志本身的自由問題。「自由」消極的是不受限制，積極的是為所欲為，意念上的自由必須以善為其抉擇的對象、方向及內涵，因此意志自由其實就是概念的同意與責任承擔的問題，讓兒童了解個人自由與責任的關聯性。

**(四)人我關係的教育**——人是依存於他人與別人共處於世上，我們講求倫理關係也注重社會規範。由主體的意識與能力，憑藉可觀價值，面對生命中的關係——如父子、夫妻、師生、同儕…等等關係。人與人良善的互動，才能生活的愉快，才能維持社會的和諧與正向發展。

本研究所指的倫理取向生命教育係定於人與自己的關係、人與人的關係、人與環境的關係、人與自然的關係、人與宇宙的關係等五方面的課程內涵。希望藉由生命教育的實施，培養成熟的道德思維與判斷，以道德哲學為基礎的倫理思想教育，才能真正說理而不說教，並培養孩子慎思明辨的「擇善」能力、

多元價值觀的培養：從不同角度理解同一道德課題的能力。更重視實踐反思的具體操作以獲致解決問題、適應社會的能力，達到知行合一的目標。

## 貳、生死取向生命教育

### 一、從死亡教育到生死教育

#### (一)、死亡教育的定義

Wass 等人(1995)則認為「死亡教育」是以教導死亡這個課題為主題的正式教學或教學團體，包括教學目標、課程內容、教學方法以及教學評鑑。除了正式教學之外，也廣義地包括非正式的、偶發的、自然的、定期的與不定期的和非直接的與死亡相關的教學。Levtion 認為死亡教育是將有關死亡的知識及其應用傳遞給人們及社會的發展歷程(引自黃天中，1991)。Glass & Trent(1982)更明白指出死亡教育所探討的不只是死亡本身的問題，更包含了人們對自己及身處的這個世界的感覺與情感。死亡教育也應探討我們的價值觀、理想和人們之間的人際關係以及人們與這個世界的關係，幫助人們深入思考這些問題並增進人們生命及人際關係的品質。這樣的看法已指出死亡教育的價值延伸至人際關係等生命問題諸層面的關聯性。

「死亡教育」係探究死亡、瀕死與生命關係的歷程，能增進吾人醒覺生命意義，並提供吾人檢視死亡的真實性及其在人生當中所扮演的角色與重要性。其目的在於幫助吾人以虔誠理解及莊嚴的態度面對死亡及死亡準備。其實施應是據目標性的正式或非正式的死亡相關主題的教育活動。其宗旨在使人掌握健康而積極的生命觀，以創造積極而有意義的人生(張淑美，1996)

根據上述學者的定義可看出，死亡教育即是指透過死亡相關問題之了解，接受人類死亡之必然性與生命之無常，檢視個人的生活，澄清與死亡相關的價值體系與悲慟情緒管理，並且進一步發現生命的意義和了解自我，促進人際關

係的正面互動，充實目前的生活。

## (二)、死亡教育發展情形

Pine(1977&1986)指出美國死亡教育的發展可分成四個階段(引自張淑美，1998)：

1. 1929 年~1957 年的探索期
2. 1958 年~1967 年的發展期
3. 1968 年~1977 年的普遍期
4. 1978 年~1985 年的成熟期

以下列出幾項重要事件的演進來說明美國死亡教育的發展：

死亡議題的討論源自於 1928 年 John Gebhart 發表第一篇對美國喪禮及殯葬館的評論。

1959 年，H. Feifel 的「The Meaning of Death」是將死亡與瀕死研究帶入新領域的重要著作。

1963 年，Rebert Fulton 在 Minestoa 大學開設第一門正式的死亡教育課程，隨即大學及學院中也陸續開設死亡教育課程，由於死亡課題的關注日益增加，於是 Kalish 和 Kastenbaum 開始編輯報類刊物“Omega”後來成為死亡教育重要期刊之一“Omega: The Journal of Death and Dying”(黃天中，1991)。

1969 年，死亡學大師 Leviton 撰文強調學校需要開設死亡教育，而 Kubler-Ross 出版“On Death and Dying”引起廣大的關注和迴響。

1977 年，Death Education 期刊開始發行由 Hannelore Wass 編輯。後改名為 Death Studies。

當前美國的死亡教育已臻成熟階段，在大學開設死亡教育課程，除了數以千計的中小學規劃死亡教育課程之外，並已成立「全國死亡教育中心」(The National Center for Death Education)。

### (三)、死亡教育的目標

死亡教育即是幫助學習者獲得與死亡相關的基本概念，以下即就死亡教育目標的討論歸納如下：

Deeken (2001)指出 12 項死亡教育的目標

1. 瞭解瀕死的過程。
2. 符合人道的死法---人的尊嚴。
3. 停止對死亡的忌諱。
4. 如何處理面對死亡的恐懼與不安。
5. 如何防止自殺---對生命的誠實。
6. 病情告知與靈性照護。
7. 何謂臨終關懷運動。
8. 安樂死。
9. 器官捐贈的觀點。
10. 葬禮---讓子孫參加的意義。
11. 鼓勵幽默教育。
12. 醫學、宗教的立場考察死後的種種。

Morgan(2001)的死亡教育的目標：

1. 去除死亡語言的禁忌。
2. 提昇臨終時的坦然及認知反應。
3. 教育兒童死亡以降低與死亡有關的焦慮。
4. 理解許多不同悲傷的動力，包括文化和性別的差異。
5. 了解並和能與自殺的人產生互動。
6. 理解在社會結構中的瀕死(死亡系統)。
7. 辨識涉及文化內與文化間有關於死亡的各種不同面貌。

張淑美教授(1996)曾歸納 Levition(1977)及 Gibson 等人(1982)對死亡教育目標的主張整理成五項：

1. 使兒童及青年瞭解有關死亡及瀕死等方面的基本事實。
2. 使個人能獲得有關醫學及葬儀等方面的知識及訊息。
3. 幫助個人澄清社會上及倫理上的一些有關死亡的主題。
4. 使兒童及青年能坦然面對重要他人以及自己的死亡，進而能有效處理這些死亡事件。
5. 透過審慮個人的價值以及先後緩急的人生目標，以增進生活的品質並提昇生命的意義。

在學校教育當中，Gorden & Klass(1979)將不同年級所要達成的目標分述如下(引自 Miller & Rotatori, 1986)：

#### **1. 學前到小學一年級**

從植物與動物生命週期介紹人類生命過程；由死者與寵物死亡發生的事情來探討喪禮、分辨生命週期的不同階段及老年期的特色、談論失落時的感受。

#### **2. 小學二年級到三年級**

探討生物生命週期中包含人類死亡找出死亡的原因探討有人死亡的原因、探討有人死亡時的感受、探討文化中所表達的死亡想法、介紹喪禮過程。

#### **3. 小學四年級到五年級**

介紹死亡之人口統計資料、介紹死亡有關的機構，幫助兒童反映過去死亡的想法，並確立這些觀念，幫助兒童接受自己死亡的真實性與最終性，探討媒體對死亡和瀕死問題的價值觀。

#### **4. 小學六年級到國中一年級**

了解死亡在法律上和科學上的定義、研究各種屍體處理方式、發展生死哲學、學習死亡與哀悼之適當社會行為、澄清屍體處理之價值系統。

#### **5. 國中二年級到三年級**

研究泛文化死亡信念和習俗，了解年老和死亡的發展以及社會機構之服

務、探討對老年人之態度與刻板印象。

## 6. 高中一年級到二年級

探討死亡的法律和醫學定義並介紹與定義有關問題的特性、探討器官捐贈之法律問題、覺察自己面段失落之反映與因應方式、探討死亡與瀕死之決定對自己與家人的影響、了解臨終和生命威脅狀況下經濟與醫學面的照顧、介紹各種屍體處理方式與喪禮進行及花費、探討生命延長和終止之法律與道德問題。

## 7. 高中三年級

探討自殺理論與文化觀點、探討對自殺的感受、獲得死亡與瀕死相關經驗、探討保險與遺囑。

黃禎貞(2001)綜合學者的觀點及現代社會的需求與現況，提出十項死亡教育的目標：

1. 瞭解人從出生到死亡之不同人生階段的意義與重要性。
2. 瞭解人生的多樣性與相對性，並接受與欣賞自我人生的能量與極限。
3. 認識死亡概念，並能用正確的言詞描述死亡。
4. 瞭解哀悼、追思與死亡相關儀式的意義與重要性。
5. 瞭解生活型態與生活品質的關係，並選擇珍惜生命的健康生活方式。
6. 認識失落哀傷與死亡相關的情感與情緒。
7. 以適當的態度與行為面對與處理自己與他人的相關失落經驗。
8. 評估自殺自傷等危險行為的後果，並能提出有效的預防策略。
9. 以「愛」的態度與行為對待自己、他人與生命。
10. 能運用科技蒐集死亡相關議題的資訊與獲得相關資源，以豐富生命、發展建設性的生命意義與價值觀。

蔡明昌(1995)整理國內外死亡教育的課程目標歸納出如表 2-2-2 所示，死亡教育的目標包含了各項有關死亡議題的相關知識、情意與技能目標，卻也進一步的強調藉由死亡議題的探討，來反省並建立積極的人生觀，提升生命的品質的重要性。此與我國當前推動的生命教育與生死教育的最終目標相契合(蔡明

昌，2001)。從國外的死亡教育到國內的生死教育，其課程目標是一脈相傳的，只是生死教育在實際的課程內涵中更兼顧生與死，不僅包含死亡議題的探討，對於生之認識與省思也是重要課題之一，而且最終目標即是要「善終與善生」。所以生死取向生命教育在我國未來生命教育的課程設計與規劃當中應受到絕對的重視，也是教育工作者共同開發教材的過程中一個重要的思考向度。

表 2-2-2 死亡教育的課程目標

整體目標		能對於死亡有正確的認知和深入的思考，並能解決或預防因死亡而產生的種種問題，進而能建立積極的人生觀，提昇生命的品質
具體行為目標	知識 (資訊分享)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 能了解死亡級瀕死有關的事實</li> <li>2. 能獲得和死亡有關的醫學及葬儀方面的知識</li> <li>3. 能知道人類生命的週期變化</li> <li>4. 能認知死亡有關的社會、文化、法律、心理、經濟等問題</li> </ol>
	情意 (價值澄清)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 能對有關死亡的問題(包括自己或重要他人的死亡問題)有所深思</li> <li>2. 能坦承表達自己有關死亡瀕死及死別的真实態度</li> <li>3. 能降低死亡焦慮和恐懼，坦然面對死亡</li> <li>4. 能思考判斷與死亡有關的倫理、社會及文化上的爭議</li> <li>5. 能體驗在文學哲學與藝術的冷獄中有關人類對死亡及瀕死的感受與想法</li> <li>6. 能仔細思考個人生命價值以提昇生活品質</li> </ol>
	技能 (調適行為)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 能具備處理死亡所引起負面情緒的技能</li> <li>2. 能具備急救自救的技能</li> <li>3. 能學到臨終關懷的技能</li> <li>4. 能具備向兒童解釋死亡的技能</li> <li>5. 能具備幫助喪亡者親友調適哀傷的輔導技能</li> </ol>

資料來源：引自蔡明昌(1995)，老人對死亡及死亡教育態度之研究，P64。

#### (四)、兒童的死亡概念

死亡教育的實施其目的即是幫助學習者獲得與死亡相關的基本概念，廣泛而言，死亡概念並非單一化，或單面向的概念，相反的是由許多相關獨立的概念組合而成的(Speece & Brent, 1996)。Speece 和 Brent 從廣泛調查研究中歸納出五個死亡概念的要素：

1. 普遍性---意指凡是生物都會死亡的事實，死亡是生物無可避免的結束。
2. 不可逆性---係指生物一旦死亡其肉體無法再復活。
3. 無機能性---一旦死亡，其所活著的生理身體的生活機能、能力都停止。
4. 原因性---死亡的發生必有內在或外在的原因。
5. 非肉體延續性---生理身體死亡後個人延續存在的某種形式。

#### (五)、死亡教育的內涵

死亡教育的內涵可以由認知、情意、行為與價值等四個向度來闡述(Corr et al., 2000；引自黃禎貞，2001)

##### 1. 在認知方面：

死亡教育提供各種死亡事件與經驗的相關資訊，並利用相關資訊協助瞭解、討論，促使學習者瞭解並能統整相關資訊與經驗。

##### 2. 在情意方面：

死亡教育藉以哀傷情緒的分享、討論，學習如何面對死亡瀕死與哀傷以適當的方式處理哀傷與失落的情緒，以適當的態度關懷遭遇親人死亡的失落者。

##### 3. 在行為方面：

瞭解哀傷的正常情緒反應，適當表達或協助他人表達與處理哀傷情緒，面對瀕死者給予適當的對待與尊重。

##### 4. 在價值方面：

澄清、發展、確立生命的重要目的與價值，藉由死亡的正面意義肯定生命的意義與價值。

美國一位高中教師 Robert Stevenson 設計一套死亡教育課程方案，Deeken 將之稱為 Stevenson' approach 亦就是整合教育(conflunt education)，整合了情緒領域(感情、態度、價值觀)和認知領域(理性的知識和能力)。整合課程中包含五個要素(Deeken, 2001)：

1. 學生的積極參與。
2. 觀念、感情、和行動的整合

3. 適切：課程的主題和學生的需求有密切的關聯。
4. 自我：自我被視為一個實際的研究對象。
5. 目標：死亡教育的終極目標反映了學校的目標。

這些要素是實施死亡教育課程應當思索的重要因素，教師設計規劃死亡教育教材時應引以為鑑，能夠涵容上述要件引導學生進行完整的生命省思。死亡教育的目的在於使所有人正視死亡的問題，提昇個人面對死亡事件的自處能力，採取正確的態度和方法渡過悲傷與失落，面對生命中與死亡有關的事件。

張淑美(1996)教授歸納學者對死亡教育內容的主張：

#### (一)死亡的本質及意義

1. 哲學、倫理及宗教對死亡及瀕死的觀點。
2. 死亡的醫學、心理、社會及法律上的定義或意義。
3. 生命的過程及循環；老化過程。
4. 死亡的禁忌。
5. 死亡的泛文化之比較。

#### (二)對死亡及瀕死的態度

1. 兒童青少年及成年人對死亡的態度。
2. 兒童生命概念的發展。
3. 性別角色與死亡。
4. 瞭解及照顧垂死的親友。
5. 死別與哀悼。
6. 為死亡預作準備。
7. 文學及藝術中的死亡描寫。
8. 寡婦鰥夫和孤兒的心理調適。

#### (三)對死亡及瀕死的處理及調適

1. 對兒童解釋死亡。
2. 對病重親友間的溝通與照護；對親友的弔慰方式，「安寧照顧」

(Hospice)的瞭解。

3. 器官的捐贈與移植。
4. 有關死亡的業務：遺體處理方式殯儀館的角色及功能、葬禮的儀式和選擇、喪事的費用等。
5. 和死亡有關的法律問題如遺囑、繼承權、健康保險等。
6. 生活型態和死亡型態的關係。

#### (四)特殊問題的討論

1. 自殺與自毀行為。
2. 「安樂死」。
3. 意外死亡；暴力行為。

#### (五)有關死亡教育的實施方面：

1. 死亡教育的發展及其教材教法的研究。
2. 死亡教育的課程發展與評鑑。
3. 死亡教育的研究與應用。

在中小學階段的教學內容，根據蘇完女(1991)整理 Gibson(1982)的研究結果認為死亡教育有以下十項基本內容：

1. 自然生命的循環：植物和動物的生命循環
2. 人類的生命循環：出生、生長、老化及死亡等。
3. 由生物的層面：解讀死因、死亡與否的界定。
4. 由社會和文化的層面：解讀喪葬的風俗及有關死亡的準備。
5. 由經濟和法律的層面：解讀保險、遺囑、葬禮安排等事宜。
6. 由悲傷的心理學談起。
7. 由兒童文學、音樂及藝術的描寫中了解死亡。
8. 由宗教的觀點解讀。
9. 道德和倫理的主題：自殺及安樂死等。
10. 生死相關的個人價值。

死亡教育的課程內容包含倫理學、法律、醫學、社會學、心理學、哲學、健康教育、宗教…等等學科，在國外，死亡教育都是以死亡議題為主題的課程，尤其是在美國的死亡教育或悲慟教育，其目的是希望更嚴肅的看待生命，當每一個人正視每一個再見可能是最後一個再見的事實，死亡教育的效果即已經發揮了(Morgan, 2001)。

反觀國內對死亡議題的忌諱卻是一種阻礙，尤其教育當局仍是以迎合眾人之需為思考前提，自然而然的忽略正視死亡的必要性與重要性，因此校園裡教育工作者在設計生死取向生命教育課程內容時，也必須橫跨多元的領域，規劃周延而完整的生死取向生命教育課程。

## 二、生死取向生命教育的發展

國外有關死亡之研究稱為「死亡學」(Thanatology)或死亡研究(Death Studies)。傅偉勳(1993)認為將美國死亡學與中國「心性體認本位」之生死智慧結合，可建構「現代生死學」。根據生死本一體兩面的看法，將死亡問題擴充為生死問題，以探討現代人面對死亡問題精神超克和生死的終極意義。傅教授所提倡的生死學，廣義而言，包括涉及我們的生命與死亡(及瀕死過程)之間種種對象、問題、課題等等的探究與研究。就狹義而言，則專門涉及實有主體在生命高層次的價值與生死態度，它的實踐表現為「生死智慧」。

我國生死學之發展尚屬萌芽階段，相關學者積極建構理論與推展死生教育理念，相關的博碩士及其他研究正在累積當中，目前已有不少的研究成果問世，以及許多討論死亡的書籍在國人尚未破除禁忌之際，陸續呈現在國人眼前，也引起相當廣泛的關注。回顧這二、三十年發展歷程有幾件大事值得注意：

表 2-2-3 我國生死教育發展大事記

1973 年	謝文斌翻譯 Kubler-Ross 的 “On Death and Dying” 書名是論死亡與瀕死。
1979 年	黃松元教授為文介紹死亡教育，建議在各級學校實施死亡教育。
1988 年	黃天中博士在陽明醫學院開設「死亡心理學」課程。
1993 年	傅教授所著「死亡的尊嚴與生命的尊嚴——臨終精神醫學道現代生死學」在台灣出版，掀起台灣社會討論死亡的風氣。
1997 年	南華大學設立全國第一個「生死學研究所」。
2002 年	台北護理大學設立「生死教育與輔導研究所」

國內大學也陸續開設相關死亡教育或生死教育課程，顯示國內對生死議題的重視，也反映社會對生死教育的需求性日益提高，值得有志之士共同致力於生死議題與生死教育課程的研究、開發和實施。

民國 87 年，高雄市政府教育局推動生死教育，係導因於校園死亡事件的發生，為加強各級學校認識死亡方面的教育，遂編制完成發行「生死教育手冊」。在國小部分，生死教育手冊的開頭明白指出，此手冊包括理論與實務兩部分，其內容列於表 2-1-4。

目前國內已較能接受「生死學與生死教育」的名詞、內涵。「從死論生，論生說死」的角度討論死亡與生命，最終目的在於彰顯、省察生命大義，且有助從生命歷程中思考死亡，善生、善終之義涵(張淑美，1999)。

綜合言之，生死取向的生命教育即是以思考死亡為起點，關注生命的有限性，喚醒人們對生命的省思與體悟，深切思索生命相關課題，獲致超越生命、超越死亡的生命智慧，展現生命的意義，發揮生命的光輝，成就人的生命無限性。這樣涵蓋生與死的教育即是生死取向生命教育的具體範疇，是目前生命教育實施的一個重要取向，值得我們進一步探討介紹。

### 三、生死取向生命教育的教學目標

生死取向的生命教育正為國內學者積極探討中。張淑美(1999)指出生死教育的涵義即是「探討死亡的本質以及各種和瀕死、喪慟主題與現象，促使吾人深切省思自己和他人、社會、自然乃至宇宙的關係，進而能夠察覺生命的終極意義與價值，是面對死亡、克服對死亡的恐懼與焦慮、超克死亡、省思生命，使吾人能真摯真正體會謙卑與珍愛，展現人性光輝，活出生命真義的教育」。

生死取向生命教育的目的大致包括消極的和積極的兩方面。在積極方面，透過生死教育使學童更加珍惜自己與他人的生命，進而提昇生命的品質，過著積極創造而有意義的人生；在消極方面，生死教育是一種預防教學，可能減少各種因恐懼死亡而引發的心理與社會問題(廖秀霞，2001)。

曾煥棠(2001)指出生死取向的生命教育至少包括五個目的：

1. 使學生在課程中適切地認識死亡的情境與反應。
2. 透過課程的設計安排能夠降低學生對死亡的害怕、恐懼或潛意識的逃避死亡問題。
3. 藉由宗教信仰的指引、哲學的思考，促使驚醒與覺察自己死亡態度。
4. 引導學生對生死的思維，以坦然、健康的態度面對死亡，並賦予學生重新建構自己的生命意義。
5. 珍惜自己擁有的生命時光，並對人生做最後旅程的事前規劃。

根據高雄市所發行的生死教育手冊指出，生死教育的目標為：

生死教育的目的在於彰顯生命的意義，教導學生確立正確、積極的人生觀，讓每個人的生命與死亡都有尊嚴，提高生活品質，並能確立其正確健康的死亡概念以及對死亡的恐懼，培養正面的死亡態度和有效因應行為。

生死教育的發展係對死亡學的修正而來，在目標上和死亡教育的目標幾乎相同，不同的是生死教育除了死亡議題之外，更兼顧生、死兩個向度。因此，

生死教育的目的可分為三大部分(吳佳娟，2001)：

### (一)知能方面

提供學習和死亡或瀕死有關的事實，使兒童適切地認識死亡的各種情境與反應，並獲得有關醫學及葬儀等方面的知識及訊息，藉此幫助兒童了解生命和死亡的關係，進而思考個人的生命價值以及有關死亡的社會道德議題，如安樂死、墮胎、自殺、死刑…等等。

### (二)情意方面

使兒童能坦然面對重要他人及自己的死亡，能以適當的態度表達對死亡的觀點和想法，並學會以合宜的方式宣洩哀傷的情緒，賦予兒童對生命意義的新體驗，進而能珍惜自己的生命。

### (三)因應技巧方面

使兒童對自己及他人的死亡能有效且適當地處理事件和情緒反應，對相關之社會及倫理議題，能做出正確的判斷，也能在需要幫助的時候，尋求支援網路並且基於生命的可貴，能時時關懷自己及週遭的人、事、物。

總而言之，生死取向生命教育的目標即在促使人類建立正確的死亡概念，使學習者勇於正視死亡在生命中之必然性，能坦然面對有關死亡之事件，藉此深入澄清個人生命的價值，以開放的心靈欣賞生命，並能以積極正向之態度面對生活，關愛生命。

## 四、教學內容

生死取向生命教育課程就是以死亡議題為主的生命教育課程，探討相關主題並作反省與思索以增進生命意識與生命智慧。因此生死取向生命教育課程的具體內涵應該包括 Gibson 所提到的(引自張淑美，2002)：

1. 自然的生命循環：植物及動物的生命循環。
2. 人類的生命循環：出生、生長、老化及死亡。
3. 生物的層面：死因、死亡的界定。

4. 社會和文化的層面：喪葬的風俗及有關死亡的用語。
5. 經濟和法律的層面：保險，遺囑，葬禮安排事宜。
6. 有關於哀傷、喪禮、守喪等層面。
7. 兒童文學、音樂及藝術中的死亡描述。
8. 死亡的宗教觀點。
9. 道德和倫理的主題：自殺及安樂死等。
10. 生死相關的個人價值。

而趙可式(1998)認為生死教育應該包含三個核心因素：

1. 對失落對人生無法避免的悲劇，如死亡態度。所以生死教育的第一個要徑，不是從哲學、文學歷史著作著手，而是從個體的生命，尤其是對失落對避免不了的情況的態度著手。
2. 認識接受參透人生的有限性及人的脆弱性。參透人生的有限性，才會珍惜有限的現在。
3. 認清何為永恆，因而調整價值秩序。生死教育就是一種價值的調整過程，藉由價值的反思來領悟生命是什麼？

研究者整合上述有關生死教育的內涵，認為可以採取認知、情意、行為、價值四個向度規劃生死取向生命教育的課程範圍：

- (一)**認知方面**——提供各種死亡相關事件與經驗的資訊，透過事實與討論深入了解與死亡相關的認知。
- (二)**情意方面**——讓學生學會如何面對死亡、瀕死和喪慟的情緒，引導學生如何正確處理哀傷的情緒，並提供分享與討論使其深刻體驗失落的悲傷，學習悲傷輔導的正確態度以協助居喪或失落者走出悲傷。
- (三)**行為方面**——懂得如何反應哀傷情緒、學習如何協助輔導他人表現死別的哀傷。
- (四)**價值方面**——澄清死亡的本質，思考生命的價值，尋求生命的意義，進一步肯定自我，接受生命的無常，積極面對未來的生命挑戰。

## 五、生死取向生命教育的實施原則

Hardt(1979)提出實施生死教育的五點準則：(引自廖秋霞，2001)

- (一)不可忽略兒童的感受，要誠實的回答兒童的問題。
- (二)對兒童解釋死亡的原因，以減少兒童的恐懼或焦慮。
- (三)在開放且安全的環境下，鼓勵兒童勇於談論自己的恐懼及內心感受。
- (四)為兒童參加親友的葬禮預作準備，宜鼓勵兒童參加葬禮但不可強迫。
- (五)對兒童的悲傷應該允許其情緒發洩，悲傷是一種治療過程，可以協助兒童走出陰霾。

張淑美(1999)曾針對如何處理兒童對死亡的疑問或協助其面對死亡的原則與注意事項提出一些看法：

1. 教導及協助兒童面對死亡的一般原則
  - a. 勿說死者睡著了
  - b. 勿說死者並沒有真正死了
  - c. 勿說死者去旅行了
  - d. 勿說死者是被上帝(或神明)帶走了
  - e. 勿以「上天堂或下地獄」來比喻死亡
2. 協助兒童面對死亡的七項原則
  - a. 坦誠表現出自己的悲傷，也允許兒童表達出自己的任何情緒和想法。
  - b. 配合兒童的認知和情緒發展階段，以能接受的方法祥和誠實而坦誠地告訴兒童真象。
  - c. 誠實以對勿搪塞。
  - d. 讓兒童一起接受或表達對過世親人的哀悼或追思，使他們從中學到真愛。
  - e. 鼓勵兒童和別人討論其內心深處的恐懼和感受。
  - f. 尊重兒童的人格，接納他們的懷疑與質問。

g. 注意兒童的個別差異。

3. 生死取向生命教育的教學原則(劉麗美等，1998)

a. 由基礎的概念知識而至深入問題之探討。

b. 探討問題由具體而抽象。

c. 教學呈現是由個別的單元至最後統整的單元。

d. 強調參與者的經驗分享。

e. 突破「諱死」傳統而公開、坦然討論死亡主題，進而能體悟生命之真義、尊重生命、珍惜生命。

f. 強調認知與行動合一。

成人對兒童進行生死教育必須有適度的準備，教師更應有充分的認知和心理上的準備，以健康的態度面對兒童的有關死亡的問題。

生死一體兩面，從死談生也是環扣生命終極核心的「生命教育」。生死取向生命教育的實施應考量學生的個別差異，以及個體不同的生活經驗與生活環境的差異。亦可以針對各事件隨機教學採取機動的方式，協助學生處理與死亡相關的事件，教學過程中不僅提供知識性的教材，體驗性與實務性的處理技巧應該是更有意義的。而且在國人普遍忌諱談論死亡之際，在學校教育過程中，生死取向生命教育的課程內容應該是需要的，而不是一再的承襲逃避的心態，枉顧「生死本一家」的真實面。生死取向生命教育雖源自於死亡教育的實施，同樣以關注死亡議題為出發點，但是認識死亡並不是最終的目標，其最主要的目的是去省思、自我覺察自身的生命意義與體驗建構生命智慧，以正確的判斷、有效的處理人生歷程所遭遇的事件。因此，教生與死的教育應是學校課程永續開發的一部分，從而以開闊心胸面對人的一生活——生、老、病、死的事實，健康的生命態度看待人生的一切事件與遭遇，勿偏執於一處而自我侷限。

生死取向的生命教育藉由死亡議題的探討來反省並建立積極人生觀，提昇生命的品質和個人生命意義。而倫理取向生命教育則是強調從人生的積極面出發，藉由倫理教育為主的方式，進行生命議題的探討和教學，兩者的最終目標

是契合的，都在於達成全人教育的目標。

教育的真諦應是體現潛移默化的效果——不是形式上的要求，而是教師的深切體認與學生的時時領悟，尤其生命教育的課題不應制式化的規定幾節課草草應付了事，希望能內化於心，展現於外，積極落實在生命的每一秒鐘，獲致個人的生命智慧。校園不僅是知識傳遞的場域，更是情意培養陶冶的搖籃，藉由積極態度的逐步內化，而達於自我實現的境界獲致美滿的人生，這是一個美好的理想，需要我們一同重新思考教育的本質與哲學信念，以落實在教育的最核心——生命價值的教育，也就是生命教育。

### 第三節 生命教育課程設計與實施

生命教育是全人教育的核心，在實施生命教育的過程中，必須注意到全人教育的基本目標及理念，是建立在整體性、一貫性、全程性及完整性上(黎建球，2001)。規劃生命教育課程更應配合學生的認知與情緒發展，應用教學原理與課程設計原則妥善規劃，以有效達到生命教育的目標。

#### 壹、生命教育課程設計的理念

Doka(1996)建議成人規劃兒童死亡教育時應注意三個最基本的問題：

一、什麼是兒童需要知道的？二、什麼是兒童想要知道的？三、什麼是兒童能了解的？而陳芳玲(1999；2002)以為在設計生命教育課程時應考慮四個原則：

##### 一、以學生為本位

學習者建構新知的過程，一方面以過往的知識為基礎同化新經驗，另一方

面舊經驗的持續調適與發展。因此選擇教材應考慮學習者的身心發展狀況，藉由有效能的溝通，以學生的需求為主，由學生的先前經驗為出發點，規劃設計一個符合實際需求的生命教育課程。

## 二、兼重內容與形式

內容是指教學活動設計，形式是指用什麼方式來表達。建構主義教學活動設計的原則，即是考量概念的心理成就與表徵的形式成就兩種層面，並區分出適當的活動範圍作為教學重點。因此在設計課程時宜兼具以下三個層面：

- (一)感官活動——是指學習者在活動中透過感官來進行學習。
- (二)表徵活動——是指學習者在活動中，能將感官獲得的經驗形成內在的心理表徵，而教師可透過要求學習者做或寫出來…等等確認學習經驗。
- (三)運思活動——是指設計學習者能運用抽象符號進行思考活動，藉由表達觀念、重新組織概念，提供反思，以致作適當的修正。

學習者能將先前活動所獲得的感官自行建構，其學習結果是內發的，而內發的學習體物與實踐效果優於外塑。教學者如能運用各種巧思設計有系統的安排教學活動，定能促進學習效果。

## 三、重視概念的三階段：經驗(成然)、察覺(知其然)與瞭解(知其所以然)

任何一個教學過程都必須經理這三個階段。經驗是指經歷過某一活動的結果；察覺是指學習者能在任何情境中，該經驗可以有效的因應的範疇，並能重複使用，但不知為何如此做。如果學習者能直接透過心智有效因應問題，並能進一步說明何以這樣做會有效時，此時學習者已達到瞭解階段。建構主義強調概念的形成是經歷「經驗」、「察覺」、「瞭解」三個階段逐步完成的。當然要達到深化的瞭解應該透過反思抽象(reflective abstraction)(Confrey, 1991; 引自陳芳玲, 2002)，學習者能透過新制有效因應問題並能進一步說明何以這樣做，此時學習已達瞭解階段。生死教育是實踐課程，實踐力量的持續來自於真正的瞭解。

#### 四、強調豐富性、回歸性、關聯性與嚴密性

**豐富性**指的是允許課程具有適量的不確定性、模糊性。允許學習者內在進行自我組織，自我檢驗以使課程內更具多元性。學習充滿不確定性，教學設計應保有彈性空間。

**回歸性**指的是學習者在學習過程須對課程內容進行探索、討論。課程回歸學生的自身反省，透過教師與學生之間以及學生同儕之間的知識互動溝通與價值澄清，透過認知衝突促使學生反思影響個人行動背後隱而未現的信念與價值觀，在分析辯護及反思中建構知識，因為認知的發展源自於個人有意義的經驗。

就**關聯性**而言，生命教育課程的實施在連結與統整跨學科領域的知識和生活經驗。著重在學習內容與真實生活經驗的結合後體物的深度發展。透過生死議題的探討，發現生命意義促進生活品質的提升，才能彰顯課程價值。

**嚴密性**指的是對生死議題的探討，不要過早或最後以一種正確的觀點結束，而是要融入各種觀點形成各種不同的關係與聯繫。用「心」深刻體驗的概念，其個別差異應該被接受。多元價值的呈現，交織成學習的認知網絡，更能周延生命教育的面向與範疇。

林思伶教授(2002)指出由認知心理學家 Gagne(1986)提出的教學事件(instructional events)對教師設計班級內實施生命教育團體討論具有實用價值。Gagne 依個體在處理資訊時記憶與反應的的內外歷程，並根據訊息處理理論提出實施教學活動時應具備的九項教學事件(張春興，2001)：

- 一、引起學生注意
- 二、提示教學目標
- 三、刺激舊經驗的回憶
- 四、提供教材內容
- 五、指導學生學習
- 六、展現學習行為

七、適時給予回饋

八、評估學習效果

九、加強記憶與學習遷移

Keller(1987；引自林思伶，2002)指出引起及維持學生注意和興趣的過程中，需注意動機的適當程度，否則反而會影響學習的成就。歐陽教(1993)提到在群育教育的過程中，既要注意學習的遊戲性，同時也要兼顧學習的嚴肅性。

陳芳玲(1999)認為生命教育課程有以下特色：

- 一、就課程性質言，是一種實驗取向的課程，其特色是訓練學生從課程活動中，能加深舊的或創造新的經驗，進而統整生活哲學，以拓寬生活的視野。
- 二、就過程而言，藉由團體的動力提供「社會的情境」。使學生從互動中，體驗生活獲得啟發，以建立適當的觀念。
- 三、就目標而言，基本目標在於培養學生尊重，愛惜自己的生命並提昇挫折容忍力，以減少適應不良行為的產生；終極目標在於希望學生能從課程的活動中瞭解生命的意義並建構自我生命的內涵。
- 四、就內容而言，強調身、心、靈三方面的發展。
- 五、就結果而言，教師應從學生參與活動所表現出來的特殊行為及想法施以適切的輔導措施。

林思伶(2002)指出生命教育的實施與設計原則，應配合個別性和群性的平衡發展與德、智、體、群、美五育的均衡發展。生命教育的學習活動應具備發展性、持續性、互動性、繼續性與自願性的特質。我們需要體認只靠單元教學活動無法有效推動生命教育，人格培養本質上不宜單獨設科而應融合在各學科的教學中，尤其是全校性校園潛在課程的規劃與培養，才能發揮生命教育的功能。

黃德祥(2001)指出生命教育並不是一固定的學科或課程而是屬於隨機的、科際統整的。因此，在課程設計方面應該秉持生命的完整性與統整性重視各學

科的統整以及生活事件的關聯性。活動主題的安排，應依據生命教育課程目標配合學生的身心發展以及日常生活事件三者相互連結，採單一主題深入教學或多個主題普遍化的方式來設計活動主題。

黃義良(2001)提到幾個生命教育課程設計的原則：

- 一、統整原則——各學習領域相關課程的結合與統整，可發揮生命教育全面性與潛在性的學習效果，獲致全人教育的目標
- 二、銜接原則——強調與社會性的關聯與社會生活的結合，配合九年一貫的學習階段與領域教學的延續性，讓生命教育課程得以銜接。
- 三、積極原則——教師應本著「隨機、隨時、隨地」的積極原則，引導學生面對生命中的每一件事，把握每一分鐘。
- 四、慎終原則——瞭解生死，尊重生命，建立死亡的尊嚴，讓學生感受到人生大事的嚴肅性與死亡的正面意義，積極的面對與處理親人與己身的生命與死亡事件。

## 貳、生命教育的教學方法

綜合多位學者的看法可得知生命教育的實施方式有以下幾種(黃義良，2001；陳浙雲，2001)：

- 一、講授法——由教師透過投影片將有關主題或知識向學生說明、解釋。
- 二、欣賞討論法——包括團體討論和小組討論方式，前者是由教師以問答方式進行，後者是由學生間探討相關主題。而其方式可為透過各種視聽媒體，如幻燈片、影片、音樂、文學和藝術作品、以及報章雜誌等的欣賞和討論。
- 三、隨機教學——當生活上發生有關出生與死亡的事件時(如班上同學生長之社區及社會發生之出生及死亡事件)，以此為生死教育的教材，隨機教學。

四、模擬法---角色扮演、情境模擬想像、以及故事主角模擬想像等方法。

五、閱讀指導法---介紹或選定閱讀有關生命與死亡的圖書、故事及詩文等教材，然後討論和心得分享。

六、親身體驗法---如透過直接的參觀生與死相關場所(如醫院育嬰室、殯儀館、葬儀、安寧病房等)，實際照顧臨死病人、專業機構的展覽、和專家之演講。

七、活動教學法---藉由戲劇表演、繪畫及寫作等活動進行生死主題的教學。

八、作業/自我指導法---藉由指定或自訂的作業從事資料或文獻的閱讀和收集、研究及整理分析以獲得相關知識。

生命教育內容及方法呈現多樣性並無固定模式。教學者應根據學生程度、教學資源及時間和情境的不同而彈性靈活設計、選擇與利用，以達到有效教學及目標(劉明松，1997)。曾秋萍(2000)應用讀書治療的方式對災區兒童進行小團體輔導成效頗佳能體悟出積極正向的新概念，所以讀書治療進行兒童生死教育是可行的教育模式。另一方面，教師從事生命教育應把握「隨機教育」的機會，教材其實充滿在生活四周，若是與週遭息息相關的事件將會更具效果；而開發本土化教材的趨勢亦是刻不容緩的一環(黃義良，2001)。教師是學生直接仿效的對象，教師若具有開朗的人生觀與正確的價值觀，自然間就能散發正向積極的生死觀點，在潛移默化中，為學童樹立熱愛生命、關懷生命的範典。

### 參、生命教育的教學評量

評量(evaluation)指的是有系統地收集有關學生學習行為的資料，加以分析處理後，再根據預定的教學目標給予價值判斷的歷程，而教學評量是教學後根據教學目標對學生學習成果所作的綜合評價歷程(張春興，2001)。生命教育即是一種情意教學，情意教學的效果不能像認知教學一樣易於作量化式的評量，只能夠平時在學習及生活過程中，對學生的行為表現作質的觀察紀錄。關於生命

教育的評鑑方式，除由教師親自評估之外，更可透過學生分享真實感受、觀察學習情況、紀錄成長歷程以了解生命教育課程之優缺點。所以，生命教育的教學評量是一種質的評量而非量的評量，可以採取多元評量方式，如檔案評量、實作評量等等多元評量方式，以充分了解學生的反應與改變。可資運用的有「軼事記錄法」與「知情意合一評定法」以評量生命教育教學效果：

### 一、軼事記錄法

教師平日常活動中對學生行為表現的觀察隨時作成記錄，以後用作評量學生情意成長的一種方法(張春興，2001)。可與在真實生活情境中表現過程的「真實評量」、「檔案評量」與「實作評量」等方法相結合，以評量學生在習慣、態度、欣賞、適應等方面的成長實況。

### 二、知情意合一評定法

教學歷程中學生的情意是隨認知學習而產生，而且所產生的情意對以後的學習將產生很大的影響。知情意合一的教學評量視教學成效為學生的認知學習與情意學習兩種成果交互作用的結果，而且基本上，認知學習的結果自然產生心理上的反應有積極的、中性的與消極的三種情意心態，根據學生學習結果評定表(表 2-3-1)內容分析之後，即可列出四類情形而看出教學是否成功：

第一類：從學科中學到很多知識，而且喜歡該學科。

第二類：從學科中學到很多知識，但不喜歡該學科。

第三類：從學科中學到很多知識，但是喜歡該學科。

第四類：從學科中學到很多知識，且不喜歡該學科。

顯然第一類的反應表示認知與情意教學目標均已達成，第二、第三類則是視教師所持的觀點而有不同的評價，如果教師認為教學生知識比較重要則認同第二類；如果教師認為喜歡知識勝於學到的知識則認同第三類。

以學生為主體的知情意合一評定法既符合「寓情意教學於認知」理念，也符合教育以學生為主體的原則，可運用於生命教育統整課程和溶滲式生命教育課程的教學評量，兼顧知識與情意教學成效的評量，無論是正面或負面的回饋均有助於改進教學之參考。

表 2-3-1 學生學習結果評定表

填答日期

學科名稱		
學生填答的問題	1. 我在本學科得到的成績	優等____ 甲等____ 乙等____ 丙等____ 丁等
	2. 我的成績與我所希望的相比	較好____ 較低____ 一樣
	3. 我從本科目學到了	很多知識____ 一些知識____ 很少知識
	4. 我在學習時感覺到	非常快樂____ 無所謂____ 很不快樂
	5. 我感覺教師教課時	速度太快____ 適中____ 速度太慢
	6. 我希望教師給我的幫助是(說明)：	

資料來源：引自張春興(2001)。教育心理學。P503

## 第四節 生命教育相關研究

生命教育的實施是具有迫切性的，國內針對生命教育相關課程實施的實徵研究近幾年來累積許多成果，值得我們進一步綜合分析來瞭解當前生命教育應該注意的事項。本節擬就倫理取向生命教育與生死取向生命教育兩方面的實驗研究成果作綜合論述：

### 壹、倫理取向生命教育課程實施

根據表 2-4-1 所示，倫理取向生命教育的研究主題比較趨向於了解生命教育對學生的攻擊行為、生活適應、自尊、學業、自我概念與生命意義等依變相的探討。研究對象已延伸到國小階段甚至幼兒時期的兒童，每一個研究都顯示該生命教育的實施會產生正面的效果，這樣的結果讓我們了解到生命教育的實用性，更加確認在國中小學階段實施生命教育是必要的，而且運用倫理取向生命教育課程是可行的。

表 2-4-1 倫理取向的生命教育課程實徵研究

作者	篇 名	實驗處理	研究工具	研究成果
黃麗花 2001	生命教育方案對學童攻擊行為與生活適應影響之研究	12 單元 單元 2 節	學童的攻擊行為量表 國小學童生活適應量表	1. 生命教育方案能減少學童的攻擊行為。 2. 生命教育方案能增進學生的生活適應。 3. 生命教育方案能引導學生建構出屬於自己的自我概念、社會技巧、人際互動的態度，並習得解決問題的技巧。 4. 學生、家長與教師均對生命教育方案表示肯定、認同與支持。
陳佩君 2001	我喜歡我自己——生命教育融入健康教育課程對國中學生自尊學業成就之影響研究	2 周 4 小時	自尊量表	1. 實驗組接受實驗課程對提昇自尊程度有助益。 2. 實驗組與控制組在自尊程度並無顯著差異。 3. 教學介入對提昇健康教育成績有顯著差異。 4. 生命教育教學對自尊低的學生影響較為顯著。
張輝道 2002	生命教育體驗活動對國小學童攻擊行為與自我概念的影響之研究	十單元兩個月生命教育活動	兒童攻擊行為量表、兒童自我概念量表	1. 生命教育體驗活動有效減低攻擊行為。 2. 生命教育有效提升自我概念。 3. 生命教育體驗課程能激發學童對生命意義的探討。 4. 生命教育體驗課程受到學童及家長高度肯定。
李月娥 2002	慈濟教師應用靜思語教學實施生命教育之質性研究——以台北市	靜思語教學	觀察、文件分析、訪談等質性研究方法	1. 老師們在靜思語教學小組成長歷程中，找到教學的樂趣與理想，並沉浸在教學的熱情與活力中 2. 慈濟教師能活用靜思語來啟發學生，並用心用

	一所國民小學為例			<p>愛去教育每一位孩子，也將生命劇本，及慈濟的「四大志業」「八大腳印」列為生命教育生活化之主要教材。</p> <p>3. 慈濟教師主要以靜思語教學之體驗活動、故事講述、靜思、省思、實踐等方法為實施生命教育之主要方法</p> <p>4. 靜思語教學促使親、師、生同步成長。</p>
蕭秋娟 2002	幼兒生命教育教學與實踐之研究	生命教育之教學	觀察、訪談及教學省思等方式、	<p>1. 幼兒生命概念的展現。</p> <p>2. 童書扮演的角色。</p> <p>3. 教師教學的體驗。</p>
黃惠秋 2002	「認識自我」生命教育課程對國中生自我概念及生命意義感之影響	為期八週，每週一次，每次九十分鐘。	自我概念量表與生命意義感量表	<p>1. 「認識自我」生命教育課程可以提升國中生在自我概念中有關「生理我」與「心理我」的表現，但在提升國中生之「家庭」、「道德」、「社會」及「整體」自我概念則無顯著成效。</p> <p>2. 「認識自我」生命教育課程可以提升國中生之生命意義感。</p> <p>3. 實驗組學生對「認識自我」生命教育課程之內容與教學方式持正向、肯定的看法，並認為課程對其在生活態度、未來目標以及掌握自我方面有幫助。</p>
林瑞明 2002	台中縣國民小學教師對生命教育課程意見調查之研究	以問卷調查法，將受試者分層隨機抽樣。	國民小學教師對生命教育課程意見調查問卷	<p>1. 教師對生命教育課程的認識，並不因年齡、職務、婚姻、服務年資不同而有顯著差異。但因性別、學歷、學校規模之不同，則有顯著差異。</p> <p>2. 教師對生命教育課程目標，不因年齡、婚姻、服務年資、職務、學校規模等不同而有顯著差異，但因性別、學歷之不同則有顯著差異。</p> <p>3. 教師對實施生命教育方式的看法，不因性別、年齡、學歷、服務年資、職務、學校規模而有顯著差異，但因婚姻之不同，則有顯著差異。</p> <p>4. 國民小學生命教育課程目標的擬訂，提供教師推動生命教育參考。</p>
林佳慧 2002	國民中學生命價值教學模式之研究	選取國一學生共156人為研究對象，調查其對生命之價值觀、態度及信念，設計可以改變其生命價值觀之融入式教學活動；教學後，以後測評鑑活動實施之成效。	生命價值量表	<p>1. 本研究結果所提出融入式生命價值教學模式及生命價值量表等工具有實用性。</p> <p>2. 教學活動的實施，會影響學生對生命之價值、態度與信念，教學活動之目標越明確且與生命價值量表之施測項目越接近，對學生生命之價值、態度與信念的影響也會明確。</p> <p>3. 以實際教學的情況來看，額外增加融入式教學活動，在時間上受到很大的限制，相對的會影響實施的成效，所以未來在九年一貫的空白課程中加入這類活動，應可以克服其教學內容及時間被壓縮的問題，</p> <p>4. 班級的學習氣氛影響學習成效，因此必須花時間培養學生勇於發言及參與討論的能力</p> <p>5. 學校教育、家庭教育、社會教育如果都能提供正面的宣導，應有助於學生建立正向的生命價值、態度及信念。</p>
李麗珠 2003	生命教育課程對國小高年級學童自我概念影響之研究 - 以台中市一所國小為例	實驗與對照兩組，每組二十四名。實驗組參加為期六週，每週二次由研究者自編之「生命教育實驗課程」的教學	國小兒童自我概念量表	<p>1. 國小高年級兒童自我概念發展的現況應有提昇的空間。</p> <p>2. 本實驗研究使用的一系列生命教育課程有助於國小高年級兒童家庭自我概念、學校自我概念的提昇。</p> <p>3. 本實驗研究使用的一系列生命教育課程對於國小高年級兒童外貌自我概念、身體自我概念與情緒自我概念沒有提昇的作用。</p> <p>4. 國小高年級兒童的自我概念應透過有效的教學來提昇；若未針對自我概念的內涵來教學，則</p>

		活動		<p>學生自我概念提昇的速度較慢。</p> <p>5. 實驗組學生對這一系列的生命教育實驗課程內容大都表示滿意，而且學生自覺的改變面向很廣，從了解自己到尊重他人、與他人好好相處、以及自己的心情、脾氣、行為和人格都覺得有所改變。</p>
姜鵬珠 2003	何妨吟嘯且徐行-生命教育融入綜合活動學習領域之行動研究	論述生命教育和綜合活動學習領域的理念、內涵，融入取向的課程設計；其次分析實施過程中所產生的問題及解決策略，課程實施後對師生生命所產生的意義。	設計生命教育融入綜合活動學習領域課程	<p>1. 影響教師課程思慮的因素包括：原生家庭父母的觀念、生長背景、幼年生活經驗、所在教育現場的生態環境。課程思慮的內容則有課程實施的時間、校園文化背景、學生的起點行為、現有的資源、課程主題的選擇等。</p> <p>2. 課程的實施應依兒童的需要，選擇生活週邊的素材，如童書、繪本、校園植物、現代人際相處的規範等為教材，配合時序及學校行事曆，採教學群協同教學的方式，讓學生以觀察、體驗的方式來學習，並隨時觀察、聆聽、體驗兒童的反應，據以調整課程、教材來達成教學目標。在課程實施過程中碰到的問題計有：老師參與課程改革的態度僅達常態分配的狀態；老師課程設計的專業能力有待提昇；各級課程領導人員的課程領導能力亟需充實與加強；老師需加強帶領兒童進行有意義的學習；弱勢單親家庭的孩子出現學習低成就的困境。</p> <p>3. 解決課程實施問題的策略有：提供教師進修、資源支持、參與決定、給與回饋；加強親師的合作與溝通及尋找資源支援弱勢兒童；開設課程領導的進修課程，提供相關人員進修。</p> <p>4. 課程實施後，師生的體驗及對其生命所產生的意義包括：愛是生命教育的源頭活水；尊重生命的存在，是保護生命的第一步；欣賞生命之美，方能達致生命的和諧成長；珍惜生命、培養生命的韌性，才能擴展生命的意義；生命教育主要在協助孩子生涯規劃，開創一片屬於自的天空；人生只要有目標，勇往直前，就不會覺得苦；助人的工作將使生命發揮深遠的意義；小朋友體驗到自己具有的特徵，更能認識自己、接納自己。</p>

根據上述研究結果可以知道倫理取向生命教育的相關課程研究在自我概念方面，指出生命教育的實施可以有效提升自我概念(張輝道，2002)。也有主要表現在家庭自我與學校自我概念的提昇(李麗珠，2003)。黃惠秋(2002)的研究指出對國中生的生理我、心理我的自我概念的提昇，肯定「認識自我」生命教育課程的實施成效。也有針對攻擊行為與生活適應(黃麗花，2001)及生命教育課程實施過程的深入探究指出生命教育對學生的生命意義感及欣賞生命珍惜生命更具實用價值，讓小朋友更能認識自己、接納自己(姜鵬珠，2003)。對提昇國中生的自尊也有正面助益，而且對自尊低的學生影響較為顯著(陳珮君，2001)。實施生命教育對自我概念的提昇具有積極正面的意義。

## 貳、生死取向生命教育課程實施

生死取向生命教育即包括死亡教育與生死教育的課程設計，表 2-4-2 所列的研究實驗課程方案皆是以探討死亡議題為出發點的實驗課程設計。

表 2-4-2 生死取向生命教育課程實徵研究

作者	篇名	實驗處理	研究工具	研究成果
蘇完女 1991	死亡教育對國小 中年級兒童死亡 態度的影響	每週 2 節共 6 周 12 次 課程	死亡態度量表	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 死亡教育課程對國小中年級學童的死亡態度有正面的立即及持續影響。</li> <li>2. 死亡教育確實讓兒童更坦然面對死亡這個主題。</li> <li>3. 大多數的兒童都有死亡經驗且具有負面的情緒反應，而家人卻很少告訴他們死亡的原因，因此兒童對死亡是既好奇又恐懼。</li> <li>4. 大眾媒體不實的報導或家人錯誤的訊息傳遞導致他們具有不少錯誤的認知。</li> </ol>
鍾春櫻 1992	死亡教育對護專 學生死亡態度之 影響	死亡教育短 期課程	死亡態度量表	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 死亡教育課程對護專學生態度又正向的效果，且具持續效果。</li> <li>2. 兩種不同的死亡教育方法對降低學生死亡恐懼沒有幫助。</li> <li>3. 強調個人面對死亡時情感探索及支持性小團體的分享和討論是降低死亡恐懼的主要原因。</li> <li>4. 提供學生探索對自己及重要他人死亡的體驗機會，促使學生了解生命意義對個人生活產生嶄新看法和計畫。</li> </ol>
鄭淑里 1995	死亡教育課程對 師院生死亡態度 的影響	5 周 11 小 時死亡教育 課程	死亡態度量表	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 實驗組與控制組在死亡態度上的得分因測量階段不同而有差異。</li> <li>2. 實驗組在前後測得分有差異並有持續效果</li> <li>3. 不同死亡恐懼程度的受試者在死亡態度上的得分不因測量階段的不同而有差異。</li> <li>4. 實驗組傾向認為死亡是有意義的，對死亡的評價較為正向，控制組多數對死亡有負面情緒，較多人表達無法接受死亡的事實，傾向不瞭解死亡。</li> </ol>
劉明松 1997	死亡教育對國中 生死亡概念死亡 代度影響之研究	2 班實驗組 各進行 8 周 10 周的死 亡教育課程	單元評量表 課程回饋單 晤談紀錄表 課程後感言 死亡概念及態 度量表	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 死亡教育對增進國中生死亡相關知識及其三個層次概念的發展有立即與持續影響效果。</li> <li>2. 死亡教育對國中生死亡關切度無立即及持續效果</li> <li>3. 死亡教育對國中生死亡接受度有立即及持續效果</li> <li>4. 死亡教育對國中生之死亡態度有立即及持續效果</li> <li>5. 不同時數死亡教育課程的實驗組學生之死亡太概念及態度無線著差異</li> <li>6. 實驗課程有頗高的滿意度及接受度。</li> </ol>
賴怡妙 1998	死亡教育團體對 台灣師大學生死 亡態度及生命意 義之影響	歷時 21 小 時每次 2 小 時每週 4 次 的死亡教育 團體	死亡態度量表 生、命意義量 表	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 死亡教育團體對師大學生死亡態度有輔導效果，但對其生命意義感無輔導效果。</li> <li>2. 從團體歷程的逐字稿、過程回饋表，顯示死亡教育團體對實驗組改變死亡態度及澄清其生命意義有助益。</li> </ol>
葉寶玲	死亡教育課程對	9 節死亡教	死亡態度量	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 實驗組學生從死亡教育課程得到有利的影</li> </ol>

接前頁

1999	高中生死亡態度憂鬱感及自我傷害行為影響效果之研究	育課程	表、鄭氏憂鬱量表及自我傷害行為篩選量表	<p>響。</p> <p>2. 死亡教育對學生死亡態度、憂鬱感以及自我傷害行為無立即性的影響。</p> <p>3. 死亡教育對學生在趨近導向的死亡接受及憂鬱感有延宕性輔導效果。</p>
黃琪麟 2000	死亡教育課程介入對台東師院學生死亡態度影響之研究	每次 2 小時 16 周的死亡教育課程	死亡態度及死亡教育效果問卷	<p>1. 實驗組與控制組的死亡教育接受度有顯著差異。</p> <p>2. 實驗組與控制組的死亡參與意向有顯著差異。</p>
莊淑茹 2001	死亡教育課程對護校學生死亡態度之影響	兩班 120 人 十節死亡教育課程	死亡態度量表 死亡焦慮量表	<p>1. 死亡教育在降低護校學生「死亡恐懼」及「恐懼自己死」、「恐懼他人死亡」態度具有持續效果。</p> <p>2. 死亡教育在降低護校學生「恐懼他人瀕死」態度上有影響，但不具持續效果。</p> <p>3. 對護校學生「恐懼自己死亡」及「死亡焦慮」態度無顯著改變。</p> <p>4. 死亡教育課程對護校學生之死亡構念具有積極正向之影響。</p>
黃禎貞 2001	生命魔法師---國中生死亡教育課程設計與評價之研究	4 周 4 單元 共 8 節課	生死態度量表 生命意義量表	<p>1. 死亡教育能提昇國中生的生死覺醒。</p> <p>2. 死亡教育無法提昇國中生的死亡概念。</p> <p>3. 死亡教育提昇終生的失落感有立即效果但延宕效果不佳。</p> <p>4. 死亡教育能提昇國中生的生死態度。</p> <p>5. 死亡教育能提昇國中生的生命意義感</p>
吳佳娟 2001	以兒童讀物進行生死教育之成效分析	為期 6 週 每週 2 次 每次 50 分鐘 死亡教育團體	自編國小學童死亡態度量表 團體過程紀錄 晤談資料 成員回饋資料	<p>1. 實驗組與控制組在量表得分並無顯著差異。</p> <p>2. 生死教育團體有助於培養兒童正向積極的生死觀。</p> <p>3. 閱讀書籍讓兒童抒發對死亡更深切的感受。</p> <p>4. 成員喜歡選用的書目。</p>
廖秀霞 2001	生死教育課程方案對國小高年級學童死亡態度影響之研究	為期 7 週 每週 6 節 共 42 節 生死教育課程	死亡焦慮量表 半結構式問卷 學習單 回饋表 心得寫作	<p>1. 生死教育對學童死亡態度並無立即性影響，但有延宕的效果。</p> <p>2. 學生大度份認同生死教育的正向影響效果</p>
吳長益 2002	死亡教育團體對國小學生死亡態度影響研究	十單元 每次 90 分鐘	兒童面對死亡的態度量表、 團體回饋單、 焦點訪談	<p>1. 實驗組與控制組在死亡態度有立即性的顯著差異，以及持續性影響效果。</p> <p>2. 死亡教育團體對國小學生有正向的輔導效果</p>
陸娟 2002	生死教育對綜合高中學生生命意義感教學成效之探討	每週二節 課，共十八週 (30 小時)	何英奇(1990)編製之「生命態度剖面圖」單元回饋單、「訪談記錄表	<p>1. 生死教育課程對綜合高中學生的生命意義感具有正向的立即影響效果，且在實驗課程結束後二個月的追蹤測上仍具有持續性的影響效果</p> <p>2. 從實驗組學生的回饋資料顯示，此生死教育課程適合綜合高中學生採用。</p> <p>3. 生死教育的推行在高中階段有其可行性與必要性。</p>
李憲三 2002	國民小學中高年級生死教育課程規劃及教學之探討	生死教育課程教學一學期、二學期教學活動	兒童死亡態度量表	<p>1. 接受生死教育課程教學一學期、二學期其死亡態度均有顯著差異，而且一次比一次的死亡態度平均數降低，顯示學生對死亡議題越來越能夠表示關切、比較不擔憂、比較能坦然面對死亡，尤以實驗組更為明顯。</p> <p>2. 實驗組學生做完問卷後對死亡的看法及感覺。由統計數字可看出更恐懼、更害怕、更憂慮一次比一次減少；而更接受、更關心、更好奇、更能坦然面對死亡是一次比一次增加，可見生死教育課程教學對國小中高年級學生影響之大。</p>

續後頁

紀孟春 2002	國民小學低年級 學生生死教育課 程與教學之探討	20 個主題	兒童死亡態 度量表	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 實驗組在死亡關切度顯著高於控制組。</li> <li>2. 實驗組在死亡接受度顯著高於控制組。</li> <li>3. 實驗組在生死教育課程的需求度顯著高於控制組。</li> <li>4. 實驗組在生死教育課程的接受度顯著高於控制組。</li> </ol>
董文香 2002	生死教育課程對 職校護生生命意 義影響之研究	實驗組 54 名學生接受 6 週，每週 2 節，共 12 節之生死教 育課程。	生命意義量表 (PIL)與半結 構式問卷	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 職校護生生命意義感偏低。</li> <li>2. 職校護生最重要的生命意義來源類別是「關係」；較不受職校護生重視的「最重要的事」是「成長、信念、獲取、外表」。</li> <li>3. 職校護生並沒有因接受生死教育課程而使其生命意義來源類別順序有所不同。</li> </ol>
彭寶旺 2002	團體輔導對國小 高年級喪親兒童 死亡態度改變之 研究	選取六位 五、六年級 居住客家族 群地區的喪 親兒童，實 施每週二 次，每次八 十分鐘，共 十二次以生 死為焦點的 團體輔導。	焦點團體訪 談、團體歷 程、田野筆記 等之各項所得 資料，加以整 理，進行個案 分析和個案間 分析。	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 每一成員，受「依附關係」、「親人的死亡情境」、「民俗忌諱」和「儀式行為」等因素影響，呈現不同的死亡態度和改變情形。</li> <li>2. 喪親兒童對自己和他人的死亡及瀕死，情緒的改變，是由負向的情緒到正負向多元的情緒，再到負向害怕情緒減低，正向接受情緒增加的歷程。</li> <li>3. 喪親兒童對自己和他人的死亡及瀕死，情緒的改變，是由負向的情緒到正負向多元的情緒，再到負向害怕情緒減低，正向接受情緒增加的歷程。</li> <li>4. 喪親兒童面對他人死亡的情緒，和「喪親原因」及「生活照顧關係」有所關聯。</li> <li>5. 喪親兒童面對他人死亡的認知改變，主要是受「建構親人美好世界」和「回憶生前彼此生活關係」因素的影響。</li> <li>6. 喪親兒童面對他人死亡的行為改變，受「思念行為」、「祈禱祝福」和「哭」等行為影響。</li> <li>7. 喪親兒童面對喪葬情境，情緒的改變主要受「經驗死亡的情境」和「談論死亡的情境」因素的影響。</li> <li>8. 喪親兒童談論死亡的民俗忌諱與儀式行為是多元的。喪親兒童面對這些民俗忌諱，以負面的感覺居多，包括生氣、害怕、可憐、恐懼、疑惑等，而儀式行為，帶給喪親兒童正負向的情緒，但以正向情緒居多。</li> <li>9. 喪親兒童，面對不同死亡的接受性，優先考量的依據是「死亡原因」和「死者年齡」，其次是「責任歸屬」和「死亡對象」。</li> <li>10. 喪親時間為四個月至二年之兒童，隱藏相當多元的負向情緒與認知，需要予以協助輔導，而小團體輔導對隱藏情緒的引發與處理，及對未竟事務的完形是一項可行的方式。</li> </ol>
邱碧惠 2003	多元化教學的生死 教育課程對國小 四年級兒童死亡 態度影響之研究	以台中縣外 埔國小四年 級 62 名兒 童為研究對 象。	國小學童死亡 態度量表	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 大部分的學童認同多元化的生死教育課程有正向影響效果，此結果與量化統計結果一致，互相呼應、印證。</li> </ol>
江福祐 2003	國民小學高年級 生死教育之研究 ——以應用繪本 為例	以「說故 事」和「團 體探索」的 方式來進行 教學活動。		<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 「繪本與生死教育的結合」、</li> <li>2. 「研究者的經驗和行動研究的歷程」、</li> <li>3. 「『生死教育』課程的規劃」、</li> <li>4. 「『未知死，焉知生』的教育」</li> </ol>

翟文棋 2003	生死教育團體方案對高中生的生命意義感與死亡態度影響之研究	屏東市某國立高中一、二年級學生，共 20 位受試者，其中實驗組與控制組各為 10 人。實驗組參與為期 4 週，4 個單元，共計 24 小時的「譜出生命的樂章」生死教育團體方案。	「生命意義感」與「死亡態度量表」	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 生死教育團體方案對學生「生命意義感」與「死亡態度」的立即影響，並不顯著。在生命意義感方面，「生命價值」層面有立即的影響效果，餘層面之「生活品質」、「生活目標」與「生活自由」等層面皆無立即的顯著影響效果；在死亡態度方面，「害怕死亡與瀕臨死亡」、「逃避導向的接受死亡」、「趨近導向的接受死亡」與「接受死亡的自然性」等四層面均無立即顯著影響效果。</li> <li>2. 生死教育團體方案對學生「生命意義感」與「死亡態度」部份層面具有追蹤影響效果。在生命意義感方面，整體「生命意義感」層面與「生命價值」層面具有追蹤影響效果，餘「生活品質」、「生活目標」與「生活自由」等層面均無追蹤影響效果；在死亡態度方面，只有在「害怕死亡與瀕臨死亡」層面有追蹤影響效果，餘「逃避導向的接受死亡」、「趨近導向的接受死亡」與「接受死亡的自然性」等層面均無追蹤影響效果。</li> <li>3. 本團體方案對成員的生命意義感與死亡態度仍具有積極正面的影響，成員能夠感受到生命的意義在於幫助他人，藉以改善自己的人際關係，也覺得每個人都應該熱愛生命。成員認為把握現在，並且思考自己的生活目標與未來的期望。成員們覺得因而能夠學習去正視死亡，以減少對死亡的恐懼。</li> </ol>
-------------	------------------------------	--	------------------	--

從以上研究結果可知，死亡教育或是生死教育的實驗課程多具有正面的實施成效。更可看出探討死亡議題的課程設計在國內生死教育研究之初，多以大專學生或高中生為對象，且多偏重在死亡態度與死亡概念的影響，還未針對自我概念及人際關係等依變項的影響作研究探討。而賴怡妙(1998)與葉寶玲(1999)的研究中各指出「死亡教育」團體對生命意義感、自我傷害行為與憂鬱感沒有顯著輔導效果。陸娟(2002)對綜合高中生實施「生死教育」課程獲得正面的效果，足以影響學生的生命意義感且具有持續性的效果。在吳佳娟(2001)的研究當中，適度的應用兒童讀物對小學階段的學生實施生死教育是一個可行的教學方法，可避免直接談論死亡事件的恐懼陰影，又能藉由童書的故事情節與圖畫，適當的引導學生認識死亡，進一步思索與死亡相關事項的意義與價值。

綜而言之，在方法論方面，在量化研究的準實驗設計採用開放式問卷與回饋表等等文件資料是深入探究剖析的重要依據，再加上個別訪談的方式可以提出佐證，以質與量並重的研究設計是目前可行的研究取向，值得本研究參考。

## 第五節 自我概念、人際關係相關研究

### 壹、自我概念的理論與研究

#### 一、自我概念的意義

影響一個人人際關係最重要的因素是個人的自我概念。所謂自我概念 (self-concept) 是指個人對他自己的看法，他是一個怎樣的人，他能做什麼樣的事(張春興，1992)，張春興(2001)更深入解釋自我觀念就是個人主體自我對客體自我的看法。人本主義心理學加羅杰斯(Rogers)有完整的詮釋認為：「自我觀念或自我結構可視為個人對自己多方面綜合的看法。在此看法中既包括個人對自己能力、性格以及與人、與事、與物之關係等諸多方面；包括個人從目標與理想的追求中所獲成敗經驗，以及對自己所做的正負評價(引自張春興，2001)。」因此，我們可以說自我概念是個人持有的特殊角度——個人篩選及過濾事件，使其聽起來看起來都能符合自我經驗的參考架構。自我概念使得人人成為獨特的個體，也是個人一生行為與反應的方式；它顯示你是何種人做過哪些事；它是連續的過程自我概念是個人存在的核心也是日常活中反應的產物；它是個體對自我的看法——它是你自身為一獨特個體的形象。所以，自我概念是人格結構中最重要核心概念，除了是個人長期與他人環境交互作用下的產物，當然也是一個人思想行為的參照架構。

至於學生的自我觀念係指學生在身心成長及學校生活經驗中，對於自己身心特徵、學業成就以及社會人際關係等各方面所持的綜合性知覺與自我評價(張春興，2001)。本研究所稱之自我概念即是表現在對自己身體的態度、對自己能力與成就的態度、對自己人格特質的態度、對外界接納的態度、自我價值體系與信念等五方面的一種對自己的看待與評價。

## 二、自我概念的內涵

詹姆斯(William James)在「心理學原理」一書中下了這麼一個定義：「自我是自己所知覺、感受與思想成為一個人者」，自我包括兩個部分：一為「被認知的客體」又稱「經驗的自我」；二為「認知的主體」又稱為「純粹的自我」。並指出自我的客體由(一)物質我(The material me)(二)社會我(The social me)(三)精神我(The spiritual me)三個部分所組成的(引自郭為藩，1996)。

郭為藩認為一個成熟的人其自我觀念大體上包括三個部分：

- (一)對自己身體及其生理需要的認定。
- (二)對個人在社會生活中所擔任諸種角色的認定。
- (三)對某些信念、理想與價值體系的認定。

這三個部分即構成身體我、社會我、人格我

### (一)身體我(body image)

身體的我的觀念表示個體對其身體及這身體所涵蓋的諸種功能的認識及一種親切愛惜的情感。

### (二)社會我(social self)

代表社會生活的我，是一個人在家庭、社區鄰里、學校、友群、社團、職業…等等社會團體中的存在，是個體在這些社群中所扮演各種角色的綜合知覺與認定。

### (三)人格我(person 或 self-identity)

人格我代表個人對某些信念、理想、行為規準、價值體系的認同。

社會心理學家 Cooley(1902)認為個人對自己的看法往往受至於他人對自己的評價，他提出了「鏡中自我」(looking glass-self)的觀念，認為每一個人對他人都是一面鏡子反映出他人所表現過的事情，亦即自我概念的形成是透過與他人交往，在彼此的互動中想像自己在他人心目中的形象，進而站在他人的角度思考他人可能對此形象的看法，在此過程中漸漸的產生自我感。

### 三、兒童自我概念的發展與特徵

在 Bandura 的人格取向中，自我並非某種決定或導致行為的心理主體，而是一種關於思考與知覺的認知歷程和結構(陳正文等譯，1997)。所以「自我增強」與「自我效能感」是兩個重要的自我觀點：

(一)自我增強(self-reinforcement)---設定個人行為或成就目標，並對達成或未能達成這些期望而酬賞或懲罰自己。當達到特定成就時則再設定更高的標準來要求自己，若未能達成則降低標準層次，許多行為就在持續的比較過程形成，而那些最初的楷模標準通常是我們的父母親或重要他人。

(二)自我效能感(self-efficacy)---指的是適應生活時所感受之恰當、效率和勝任的感覺。符合自己行為標準的程度決定自我效能感，達成和保持自己表現標準能促進自我效能感，不能達成標準則降低它。自我效能高的人對自己很有信心，將困難視為挑戰而非威脅。

學前兒童對自我甚少或完全沒有概念，但是到了進入小學以後，他們的自我概念(self-concepts)可以透過個別的學習經驗及各種態度相互混合而形成。如表 2-5-1 所示，可以清楚看出小學兒童的自我概念與行為特徵(廖鳳池，1992)：

表 2-5-1 小學學生自我概念的發展及行為特徵

年齡	自我概念	行為特徵
六歲	逐漸將自我從父母及同儕中區分出來。	大量的身體活動，吵鬧的，自我中心。
七歲	較不自我中心，更關心別人，敏感的，經常是害羞的	較多思考活動，比以前沉默憂愁。
八歲	挑剔的，喜自我評量，易要求及批評別人。	外向的，增加好奇心，比以前更不滿意這個世界。
九歲	對自己較放鬆一些，比較不怕承認錯誤。	外向的，好奇的，投入自己感興趣的事情，自信心增加。
十歲	較少自我評量，更滿意自己	穩定，輕鬆自在的面對世界，開始區分性別。
十一歲	由於接近青少年期，出現新的迷惑及緊張狀態；陰鬱的，敏感的，較易懷疑自己。	較多身體的活動，食量大增，更好奇，對處理人我關係更加在乎。

資料來源：Elkind(1997)；引自廖鳳池等譯(1992)

一項以新皮亞傑理論為基礎的分析研究(Case, 1985, 1992; Fischer, 1980 引自張慧芝譯, 2001)描述兒童自我概念轉變的三個步驟：

- (一)單一心象——約四歲，即孤立、單向度的項目，彼此之間沒有邏輯連結，是一種「非有即無」的思維。
- (二)心像構圖——五或六歲時期，以完全肯定的詞語表達自我心像之各部分的邏輯連結，無法了解他可能在某些事務是好的在某些事務是壞的。
- (三)心像系統——兒童期中期，兒童將自我的各個特定的特徵整合為一個普遍多向度的概念，對自我的描述變得更均衡。

Coopersmith(1967)的研究指出人們根據四個基礎發展自我概念：重要性(自己所重視之人是否愛他)、能力(自己能完成什麼事)、德性(達到道德和倫理的標準)及力量(他們對自己及別人生活的影響程度)(引自黃惠真, 1990)。

自我概念的發展是經歷生命全程的(life cycle development)。但是不同發展階段個體自我概念的內涵並不相同。郭為藩(1996)認為自我觀念不是生而本有，而是後天經驗長期孕育而發展出來的。它是一個不間斷的過程，可分為成「客體化期」、「客觀化期」與「主觀化期」三個階段，如圖 2-5-1：

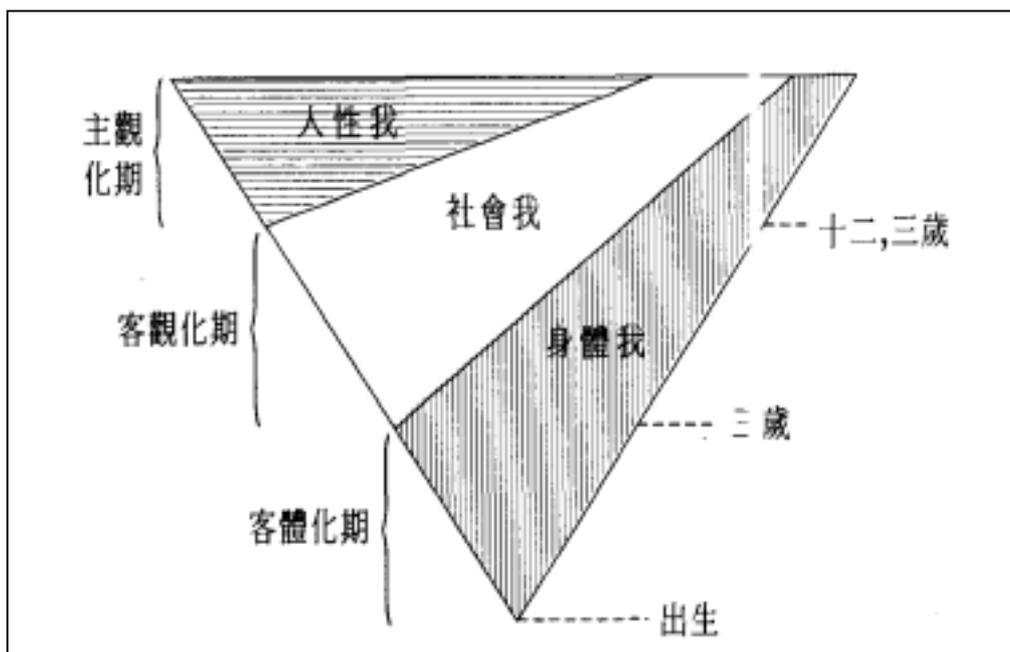


圖 2-5-1 自我概念的發展階段(郭為藩, 1996)

### (一)客體化期——身體我的出現

自我觀念的發展始於個體開始有身體我的意識。亦即意識到此軀體獨屬於我，對自己的身體有一種支配感、佔有感與愛護感，覺認自己的存在係寄託在這軀體上，是我一切感覺經驗與行動行為的依據，同時為一完整而不可分割的整體。自我的觀念是在幼兒期藉由人際關係互動過程中隨著知覺動作能力的成熟逐漸出現的。幼嬰在初出世兩個月內是生活在一種主體與客體不分的渾沌狀態，真正對認識的臉孔顯露社會性的微笑要到第五個月才開始。嬰兒在第八個月有憂惶現象出現，意味已有雛形的身體我的觀念，到了一歲半，已進一步將自身客體化以與成人分開。到了兩歲拌和三歲，身體我的觀念才算成熟。所以在這個階段自我觀念的健全發展有一個必要因素——安全感——一種溫馨而穩定的環境，母親的照顧在有所需求時適時而至，以解除內在的生理緊張狀態。

### (二)客觀化期——社會我的發展

兒童從出生到第三年開始，自我觀念的形成進入另一個新的階段。此階段兒童開始大量運用語言進行社會性互動，經由初步的社會生活，認識各種社會角色。所以在兩足歲以後，開始「社會我」的發展，在逐漸覺認外在行為觀範同時，自我觀念的形成也展現客觀化的特色。「自我認知」的能力可以區分出自身與他人，「反觀能力」的發展則能夠擺脫自我中心以他人的立場反看客體我。

兒童透過角色的學習，內化與性別角色有關的行為規範產生「性別認定」，表示對自身的性別有所認知，具有性別意識，能區分生理上的不同，逐漸形成更清楚的性別角色認同。瞭解父與母角色以及其他家庭成員的角色行為模式各有不同，更因為兄弟姊妹的出現，而體察到家庭關係的演變，發展出更具體的家庭觀念。

三歲，對兒童遊戲而言是一個分水嶺——之前，是自我中心色彩濃厚；之後，是出現團體遊戲，體認遊戲玩伴的重要。三歲以後的模仿遊戲或是角色遊

戲，可以投身到他人立場進行角色學習，學著過成人的生活。過了六、七歲以後，兒童的遊戲活動出現一個新現象——遊戲規則，兒童在遊戲中懂得受遊戲規則的約束，在互相競賽中爭取勝利，以肯定自我價值。

隨著團體遊戲的進行「角色取代」能力的發展，兒童心目中的特定的他人如父母、親人、家屬等等的對象，發展出「概括化的他人」，而且角色取代的可能發生在任何生活情境當中，會思考別人會怎麼想，會有什麼看法等等。

「概括化的他人」進一步的發展就是良心的基礎。良心的責備即是內心中概括化他人與主體我的衝突。

上學對兒童的生活情境而言是重大的改變，開始體認到學生的角色產生義務感與責任感。學校生活代表社會文化的吸收，入學後自我觀念的客觀化發展也是突飛猛進。小學教育階段是情緒較為穩定，智能發展非常迅速的時期，十歲左右的孩子突然變得懂事多了，似乎是思想豁然貫通。在這個時期道德觀念的形成與自我觀念的關係密切，兒童逐漸掌握到善與惡的抽象概念，瞭解到這是社會規範的一部分，兒童的道德判斷如同柯爾柏格的三層次六階段所言：十歲以前的兒童對道德的判斷是根據外在權威，而十歲以後則視能夠獲得成人讚賞的行為為善行，合乎大多數人的期望。所以十歲以後到青春期前，兒童的道德概念已完全客觀化。

### (三)主觀化期——人格我的茁長

從青春期開始到身心發展成熟大約十年的時間，這個時期自我觀念的發展主要在標榜自我與表現個性，個體的心理我逐漸形成，自我概念逐漸成熟，開始有反省的作用，面對身心的急速成長諸多的改變以及許多的抉擇促使個體開始思索反省以建立個人的價值體系。青春期的自我觀念逐漸走向主觀化，在追求自我認定的過程中積極營造有個性的人格。直到人格發展成熟，自我觀念的發展才算完成，身體我、社會我、人格我三位一體，融會成一個統整的自我觀念。

自我概念不是先天具有的，而是後天在經驗的基礎上長期孕育而成的，一直到青年期才臻於成熟，自我概念會隨活紀錄的變動而改變一直在生命週期中發展著，因此年齡的成長，個人學業成就自我歸因等均會與自我概念發展產生一定程度的關聯(趙曉美，2001)。Shavelson、Hubner 與 Stantan 等學者(1976；引自趙曉美，2001)認為一個完整的自我概念定義應具備組織性、多層面性、階層性、穩定性、發展性、評價性與區別性等七個特徵。

Shavelson 的自我概念的階層組織如圖 4-5-2 所示，從圖中可看出自我概念階層性結構中其頂點是「一般性自我概念」，可再區分為「學業自我概念」與「非學業自我概念」，而每一層面可再區分為若干層面。而 John Hattie 修正 Shavelson 的圖式，將學業自我概念分為成就自我概念、能力自我概念、課室自我概念等三個次層面。自我概念雖具穩定性同時也具發展性，較低階層的特殊情境較亦隨著與他人的互動而改變，進而影響較高階層的自我概念。自我概念多層次的主張影響後續對自我概念的研究方向，許多量表及研究均建基於此模式而發展出來的。

小學階段兒童自我概念的發展至為重要，教師扮演非常重要的角色。自我概念會隨經驗的不同而有轉變，教師能夠把握住每一次教導孩童處理日常生活中所面臨課題的機會，便能夠給予兒童正向自我認定的基本架構，使她們減少迷失與困惑(廖鳳池，1992)。而 Morgan & Jackson(1980)認為提升自我觀念的教育活動可以幫助兒童(引自廖鳳池等人，1997)：

1. 發展未來的目標和計畫
2. 信任自己和別人
3. 瞭解自由必須要有限制
4. 建立更穩定的自我意象
5. 經由信心和自尊感建立起自信心和安全感

在學校教育中規劃設計發展自我概念的課程，對學童的人格發展是非常重要的，提供學生一種認識自己、接納並悅納自己的機會。

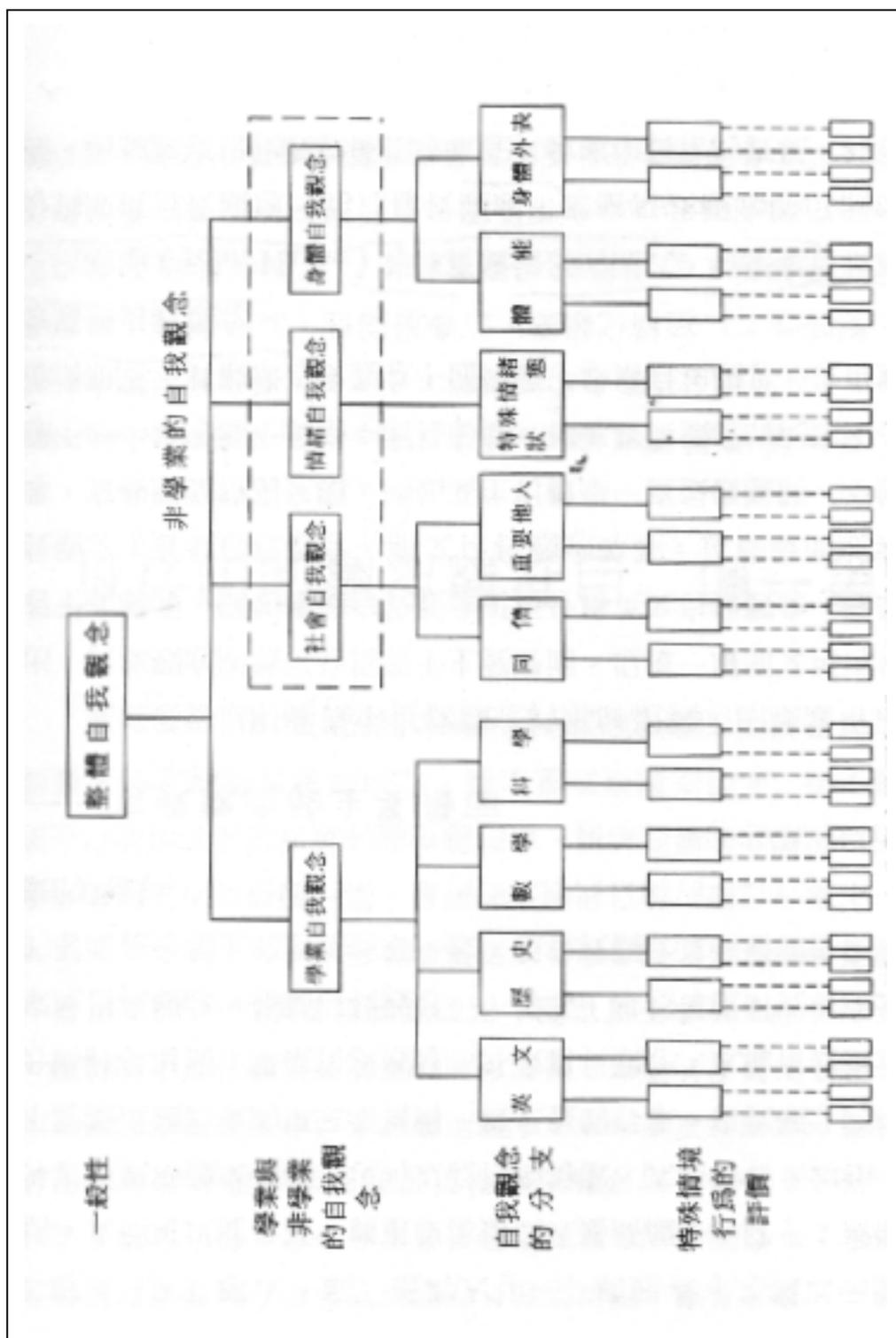


圖 4-5-2 Shavelson 的自我概念的階層組織 (Shavelson, 1976; 取自郭為藩, 1996)

#### 四、自我概念的測量

自我概念是個人對自我所做的綜合評價，在一段時間內具有相當的穩定性，自我概念的測量大致可分成三類：其一為問卷法，其二為Q排組法，其三為投射法(何英奇，1986)。三種方法各有其用途，但是國內外常以自陳式問卷為主，下面就常見量表作說明：

##### (一)田納西自我概念量表

皮耶(Ellen V. Piers)---哈里斯(Dale Harris)共同編製的兒童自我觀念量表是國外使用很廣的態度量表，以八歲至十八歲兒童及青年為對象，全部量表包括八十個題目簡明易答，只要答「是」或「否」就可以。這個量表包括六個層面：行為表現、智力與在校地位、外表與人格特質、焦慮、受歡迎度、快樂與滿足(郭為藩，1996)。另外「田納西自我概念量表」亦受到同樣的重視，而在國內有許多譯本與修訂版，此表由費茲(William H. Fitts)編訂，後來經過幾次修訂此量表分為八個層面：身體我、倫理我、心理我、家庭我、社會我、自我認定、自我滿意與行為表現等。國內學者林邦傑於民國 70 年修訂田納西自我概念量表成為 70 題，適合國中學生填答，並且已建立國內適用常模，在國內運用甚廣。

##### (二)郭氏自我態度問卷

郭為藩編製了兩個自我觀念量表，其一為兒童自我態度問卷，適用於國小中、高年級學童，另一為自我態度問卷，適用於國民中學與高級中學學生。兒童自我態度問卷共有八十個題目涵蓋五個層面：1. 對自己身體的態度、2. 對自己能力與成就的態度、3. 對自己人格特質的態度、4. 對外界接納的態度、5. 自我價值體系與信念。本問卷及其指導手冊由台北市中國性為科學社發行，非常適合國小學童使用。

## 五、自我概念的研究

自我概念不是先天具有的，而是後天在經驗累積的基礎上發展起來的，一直到青年其才達到成熟。因此，年齡的成長、個人的學業成就、自我歸因等均會與自我概念之發展產生一定程度的關聯(趙曉美，2001)。

### (一)自我概念與年級的關係

盧欽銘(1979)研究發現我國兒童與青少年的自我概念都是積極的，但是小學四年級至國中三年級學生的自我概念有隨著年級而減低的趨勢。有的研究也指出自我概念會隨年級增加而遞減(Alawiye, 1986；Williams, 1973；Dusk, 1978；引自趙曉美，2001)。

### (二)自我概念與學業成就的關係

陳永發(1996)也指出國小六年級學業成就高的兒童具有較積極的學業自我概念。自我概念對學業成就可能影響很小，但是學業成就卻會對學童的自我概念產生重大的影響。

### (三)自我概念發展與自我歸因的關係

Shavelson 認為自我概念的形成一部份是來自於個人對自己行為的歸因(1982)，而 Marsh(1990)的研究也指出具較高自我概念的個體較可能將成功做內在歸因對失敗做外在歸因，改變自我概念會導致自我歸因的改變，改變自我歸因亦會導致自我概念的改變(引自趙曉美，2001)。

Worzbyt & O' Rourke(1989)認為兒童自我概念的發展重點應該是：

1. 兒童需要覺知自己的優缺點和好惡。
2. 兒童需要覺知生活的體驗以促進個人的成長。
3. 兒童需要學辨認及表達個人的感覺。
4. 兒童需要覺知自己的希望、夢想和期待。
5. 兒童需要具備確認個人的價值和優先順序的能力。(引自廖鳳池等人，1997)

讓學生發展出自我描述、價值評定、做決定、辨識感覺以及預想未來的技術以形成更積極的自我概念面對未來的挑戰。

## 貳、人際關係的理論與研究

### 一、人際關係的意義

人是社會性動物，個體無法自存於社會群體之外，隨著個體的成長「人際關係」(Interpersonal Relation)愈加伸張擴大。所謂人際關係簡言之即是：社會行為中人與人交往的關係(張春興，1989)。更進一步說：人際關係是指人與人之間的交互關係，關係的和諧與否，維繫於個人待人處事的態度與能力。換言之，人際關係是人與人之間的心理交會，情感的溝通以及生命的對話，所形成的一種特殊關係，含括親情，友情，師長、朋友、同學之間的互動依存關係(林淑華，2002)。隨著兒童認知能力的增長活動範圍的擴大，她們與同伴相互作用的數量越來越多，所佔的地位也越來越重。擺脫對父母和家庭的依附，走向同齡人社會使兒童社會化的重要內容(劉金花，1991)。本研究所指的人際關係是指個人與父母、師長、同儕、友伴彼此互動的關係。

### 二、人際關係的理論

人際關係的研究因學者的見解不同而發展出幾個重要理論：

#### (一)Sullivan 的人際關係論

美國精神醫學家 Sullivan 的人際關係論是由社會心理學的觀點強調人格乃人際關係交互作用的結果，建立了「人際關係的人格論」(Theory of Personality)(1953)。他主張人格決不能脫離人際關係的社會情境，人格的特徵需從人際交往過程中才能發展，且具體觀察之。更進一步相信人自出生後就有想獲得「人際安全」的衝動，因而當人際關係的安全受到威脅就會產生焦慮性緊張，尤其對兒童而言其焦慮或其他心理疾病的成因大多是因為父母或重要他人的關係中缺乏一份安全感所致(引自陳騏龍，2001)。因此兒童在成長過程中，人際關係的良好與否，對個人的人格的發展有很大的幫助。學校教育應該

引導學生深入體驗人際關係的內涵與重要性，時時檢討反省個體在人群中的角色任務以及人際互動的品質，從而發展出良好的人際關係，建立正面積極的人格特質。

## (二)Schutz 的人際關係三向度理論

William Schutz(1973)提出「人際關係三向度理論」，亦稱為「人際需求理論」，其主張一種關係是否開始建立或維持全賴雙方所符合的人際需求程度。他認為每一個人都有人際關係的需求，人際關係需求可分成三類：接納(inclusion)、控制(control)和情感(affection)(引自陳騏龍，2001)。

情感的需求反應一個人表達和接受愛的慾望。「缺乏人際關係者」避免親密關係很少對人表示強烈的情感並且逃避對他人表示情感的人；「過度人際關係者」的人親切地想和每一個人建立親密的人際關係；而「適度人際關係者」的人容易表達和接受情感能從與他人的種種關係中獲得快樂(曾端真、曾玲珉，1996)。

歸屬的需求是希望存在於別人團體中的慾望。「缺乏社交」的人通常希望獨處，他不需要社會互動來獲得滿足；「過度社交」的人經常需要同伴，當他們獨處時會感到緊張焦慮；然而大部分人是屬於有時候喜歡獨處，有時候需要以及享受與別人的互動。

控制的需求是希望成功地影響週遭人與事的慾望，沒有控制慾望的人，會規避責任，不想主管任何事，是為「放棄者」；「獨裁者」需要隨時駕馭別人，渴望做任何決定來操縱任何人和事；有時候能居領導地位，有時候也能安於他人的領導是為「民主者」。

而人際關係的滿足與否，是影響自我概念形成的重要原因。不同需求的人會發展成不同人際反應特質，且會隨時間而改變。除了三種人際間的需求之外Schutz 將行為的表現區分為兩種：(1)自己主動表現者、(2)被動地期待別人的行為者，經由這兩種行為表現進而發展出六種類型的「基本人際關係取向」。

表 2-5-2 基本人際關係取向

行為表現 人際表現	主動性	被動性
接納	主動與他人交往	期待別人接納自己
控制	支配他人	期待別人自己
情感	對他人表示親密	期待別人對自己表示親密

人際關係需求理論清楚的區分人際互動過程中，個體特質類別以及互動關係的模式，可廣泛的詮釋許多人際間的行為。

### (三)社會交換理論

社會交換理論是以心理學增強理論及經濟學的概念，來分析人際關係及複雜的社會組織結構(楊錦登，2001)。指的是任何的人際關係，都可藉由互動獲得酬償(reward)與代價(cost)的交換而得到解釋。基本上相信個人的社會行為是利己的，因此在交換過程中必然牽涉到利益的問題。酬償係指一個人在一關係中所得之任何正面有價值的結果，它可能包括金錢及物質，至於酬償更重要的是社會酬償如讚許、尊重等；而代價是指一關係中個人所得任何負面的結果，可能是衝突或任何負面結果。

泰鮑(Thibaut)、凱利(Kelley)、賀曼斯(Homas)應用經濟學的交換理論解釋兩人之間的關係並且指出維持現狀的三項因素：結果、比較的層次、其他的選擇。這些因素結合起來，決定了你對此關係的滿意程度以及維持關係的可能性。所以人際關係有三種基本模式：

1. **對稱的獲利**——雙方付出的代價最小而報酬最大。
2. **對稱的吃虧**——雙方付出的代價極大而報酬幾乎沒有。
3. **雙方代價與報酬的不對稱**——一方認為付出的代價最大而報酬最少；但對方所獲得報酬最大而付出代價最少，這樣的關係是不利己而利人。

總而言之，社會交換理論強調社會互動過程中的社會行為是一種商品交換。當個體產生交互作用時即有酬償與成本的交換，酬償與成本相抵之後而得到的結果即可以決定雙方互動關係的持續與否。

#### (四)Selman 的兒童友誼發展五階段

Selman 曾對 250 名年齡介於三歲至四十五歲受訪者進行開放式結構式的訪問，結果指出兒童建立並維持友誼的能力分為五階段(引自林淑華，2002)：

階段一：暫時的玩伴，3~7 歲，兒童常以對方的物質即身體屬性或彼此住處接近的程度作為衡量的基礎。

階段二：單向幫助，4~9 歲，此時的朋友就是做你希望他做的事的人。

階段三：雙向的和平合作，6~12 歲此階段兒童開始能夠互相瞭解，彼此互助合作，只不過其功能仍是建立在實用性之上。

階段四：親密、互享的關係，9~15 歲，此階段的友誼是一種彼此分享興趣、秘密、承諾與計劃的關係，願意替朋友解決其個人問題。

階段五：自主的相互依賴，青少年~成年期，此階段青少年已能瞭解人有許多不同的需要，能尊重朋友在依賴與自主兩方面做選擇。

人際關係的發展自有其時間性與階段特質。進入學校生活，在與同伴互動過程中，兒童便獲得新的技能與敏感度，體察到群體規範的壓力，國小中年級學童的人際關係中同伴的地位愈來愈重要，從家庭關係逐漸擴大到同儕的友誼。所以，兒童與同伴交往的能力和水平是衡量個性和社會性成熟的重要指標。而兒童同伴關係的發展對兒童的發展有幾項助益(劉金花，1991)：

1. 同伴是強化物——同伴間行為的影響是交互的，不管是正負面行為都會經由反應與回饋而產生強化作用，如 Patterson 等人(1967)對兒童攻擊行為的研究。
2. 同伴示範型——作為一種社會模式或榜樣影響兒童的行為發展。是兒童訓練自我形象與自我自尊的基礎。
3. 幫助去自我中心——兒童在認知上常有自我中心的特點，透過與同伴互動了解別人的觀點和需要而學會了理解別人，理解別人約束自己改變自己不合理的行為與想法，學會與同伴相處。
4. 同伴給予穩定感和歸屬感——當兒童遇到挫折或困難產生煩惱焦慮或緊張時，

兒童可以從同伴中得到宣洩寬慰和理解，互相幫助可克服心理上與情緒上的問題。

5. 同伴是社會化動因——與同伴相處獲得相互幫助與引導，逐步完成社會化的過程。

同伴交往不僅有助於兒童認知技能的學習情緒安定與愉快更重要的是在與同伴交往中學會了與人相處的社會技能，心理學研究認為早期與父母建立了安全依戀的兒童一般都較自信也信任別人能發展良好的社會交往能力(Frankel & Bates, 1990; Sroufe 等, 1989; 引自劉金花, 1991)。總之，同伴既是兒童學習社會化技能的強化物和榜樣，又是認識自己，發現自己，完善自己的鏡像。

在學齡期，自我評價的過程更為複雜，因為同伴群體併入成人世界作為批判與讚許的來源，遵從、競爭的壓力以及認可的需要成了自我評價的重要因素。所以，學齡期是親子關係、同伴友誼以及參與有意義的人際交往等方面，能夠為兒童提供他們以後應付青少年時期所需要的社會技能的時期。根據 Erikson 心理社會發展理論，「友誼」是學齡期兒童重要的心理發展任務，能夠加入積極的同伴友誼的兒童，即是處在一種智力與社會刺激豐富的環境之中(郭靜晃、吳幸玲譯, 1994)。張春興(1992)也指出在人生的各個階段發展中，兒童中期(6-13 歲)的主要發展任務是能與同儕友伴相處，發展適切的社交能力。而良好的人際關係提供兒童八個層面的助益(Furman & Buhrmester, 1985; 引自廖鳳池等人, 1997)。

1. 親密關係
2. 愛或喜歡的感情
3. 建立可靠的結盟關係
4. 工具性的協助
5. 受到關愛照顧
6. 擁有同伴
7. 提高自我價值感

## 8. 人際涉入的感覺

而人際欠佳的兒童通常是受到他人的排斥、拒絕或漠視忽略，伴隨著外向性行為問題及內向性行為問題，表現出較多適應困難的問題，到了青少年期容易出现輟學或犯罪等偏差行為。

根據研究結果顯示兒童的人際關係與年級、性別、社經地位、居住地區有顯著相關：兒童的友誼觀念與友伴關係會隨著年齡增長而改變；女生的人際溝通社交技巧優於男生；學童家庭社經地位越崇高因為文化背景及物質資源的充足，加上見廣視多情緒平穩愉快比較受同伴的歡迎；城鄉的地區的文化與生活資訊的差異也會影響人際關係的發展(林淑華，2002)。其他如單親家庭與自我概念也會影響兒童的人際關係發展(陳騏龍，2001)。根據王柏壽(1985)的研究發現自我能力愈佳的國小學童也愈受同儕接納，基本上自我概念發展越良好，人際關係也會有正向的發展。

學校教育對兒童人際關係的社交能力之訓練是非常重要的。我們可以透過符合兒童發展的活動來進行教學，基本上兒童的活動有三種基本形式：遊戲、學習和勞動(劉金花，1991)。幼兒的基本活動是遊戲，學齡期兒童的基本活動是學習，隨著年齡增長勞動逐漸增多，而遊戲逐漸在減少。生命教育的教學活動內容可以多元化，運用多元的教材安排許多活動，廣泛的伸展學生的觸角，發展多元智慧能力，從開發個體本質潛能來達到活化學生思維的目的。

根據上述的自我概念及人際關係的理論，可以明瞭國小階段是個體自我概念發展的關鍵時期，無論是在家庭、學校以及社會等各方面的經驗都會產生重大的影響力，學校教育對學童的積極引導，使其能更清楚認識自我，更懂得欣賞與肯定自己；而且隨著生活層面的逐漸擴大，交互作用的對象愈來愈複雜，學童的人際關係品質更需要省思與檢討。生命教育的教學目標明白指出「**提昇學生情緒智商、解決問題的能力即與他人相處的能力**」，學童的自我概念與人際關係是生命教育教學設計必須正視的目標。藉由實施生命教育課程方案可以協助學童發展自我概念及提升人際關係品質，以落實生命教育的目標---全人教育。



### 第三章 研究方法

為達成研究之目的，解決待答問題，本研究擬採用準實驗研究法，以了解不同取向生命教育的影響成效，屬於量化研究的一種，並輔以質化資料如生命教育課程課程總回饋單、個別學生訪談資料以及教學檢討紀錄等等，以不同角度與面向了解生命教育對學童的影響，以下就實驗設計與實施加以說明：

#### 第一節 實驗設計

本研究擬採「前測—後測控制組設計」(pretest-posttest control group design)之方式進行之，為避免影響學校日常教學之生態，並因擬進行本研究之學校採常態方式編班，其組間差異性較小，因此研究者並未將研究對象重新隨機編組進行實驗，並配合前測，以統計控制的方式來因應實驗前組間不等的情況。其實驗設計如表 3-1-1 所示：

表 3-1-1 本研究實驗設計簡表

組別	前測	實驗處理	後測	追蹤測量
實驗組(一)	O <sub>1</sub>	X <sub>1</sub>	O <sub>2</sub>	O <sub>3</sub>
實驗組(二)	O <sub>4</sub>	X <sub>2</sub>	O <sub>5</sub>	O <sub>6</sub>
控制組	O <sub>7</sub>		O <sub>8</sub>	O <sub>9</sub>

說明：

- (1)O<sub>1</sub>、O<sub>4</sub>、O<sub>7</sub>為實驗組(1)、(2)與控制組於實驗處理前之前測
- (2)O<sub>2</sub>、O<sub>5</sub>、O<sub>8</sub>為實驗組(1)、(2)與控制組於實驗處理後之後測
- (3)O<sub>3</sub>、O<sub>6</sub>、O<sub>9</sub>為實驗組(1)、(2)與控制組於實驗處理二個月後之追蹤測量
- (4)X<sub>1</sub>表示實施倫理取向生命教育方案
- (5)X<sub>2</sub>表示實施生死取向生命教育方案

## 第二節 研究假設

根據本研究之研究目的與待答問題，並配合上述實驗設計，擬定本研究之假設如下：

假設一：實施倫理取向的生命教育方案後，國小中年級學生在「自我概念」、及「人際關係」二項量表的得分及追蹤測量與方案實施前有顯著的差異。

假設二：實施生死取向的生命教育方案後，國小中年級學生在「自我概念」、及「人際關係」二項量表的得分及追蹤測量與方案實施前有顯著的差異。

假設三：實施生命教育後、實驗組(一)、實驗組(二)及控制組學生在「自我概念」、及「人際關係」二項量表的得分及追蹤測量有顯著的差異。

## 第三節 研究對象

本研究擬以國民小學四年級學生為母群，並擇取三班彰化縣某國小四年級學生為研究對象(已獲校方及班級導師同意)。研究者在研究對象選取上隨機分派其中二班分別為實驗組(一)接受倫理取向生命教育、實驗組(二)接受生死取向生命教育，另一班則為控制組。實驗組接受不同取向之生命教育課程方案共八週，每週二小時，合計十六小時的實驗課程教學，控制組則否。

實驗課程結束後，根據學生在教學過程的反應與學習單的填寫內容，每一組受試者選取 7 位學生進行個別訪談，藉以從質性資料分析了解實驗課程的影響情形。

## 第四節 研究工具

### 壹、兒童自我觀念量表

#### 一、問卷編製與適用對象

本問卷係郭為藩(1986)根據自我概念理論編製而成的一種自陳式量表，適合國小階段的學生使用。現由中國行為科學社取得版權公開發行。

#### 二、問卷內容

郭為藩所編製之「兒童自我概念量表」是一種自我接受量表，其內容係參照兒童後期自我概念發展的階段，包括五個分量表和一個總量表每個量表各有16個題目，其中8題為正面陳述，另8題為反面陳述；採相對編排設計即第1題與第41題是同質但相對的，第二題和第42題是同質但相對的，依此類推。

問卷內容有80題，題目涵蓋五個層面：

- (一)對自己身體的態度：1~8題，41~48題。
- (二)對自己能力與成就的態度：9~16題，49~56題
- (三)對自己人格特質的態度：17~24題，57~64題
- (四)對外界接納的態度：25~32題，65~72題
- (五)自我價值體系與信念：33~40題，73~80題

另外亦有整體自我概念總分，從其中可得六項分數。

#### 三、填答方式與計分方式

本問卷共有六個分數，正面題答「是」者得1分，答「否」者得0分；反面題答「是」者得0分，答「否」者得1分，滿分80分。得分愈高表示其自我概念愈積極正向，反之則愈消極隱晦。

#### 四、信、效度考驗

本問卷五個分量表的信度考驗包括折半信度總分為0.80，各分量表介於0.60至0.75(間隔三週)，重測信度總分為0.73，各分量表介於0.65至0.74。

在效度方面，與田納西自我觀念問卷之相關為 0.78，何英奇於民國 75 年曾分析兒童自我態度量表問卷各項分數間的相關矩陣，五個分量表的相關為 0.156 至 0.616 間，表示這五個分量表雖有相關但彼此仍保持獨立，而這五個分量表與總量表的相關介於 0.543 至 0.824，也表示分量表間的關聯性頗高(郭為藩，1996)。

## 貳、人際關係量表

### 一、問卷編製與適用對象

本研究使用之問卷係修改自林淑華於 2002 年編製之「國小學童人際關係量表」，經由彰化縣永靖國小六位(學業成績高、中、低各 2 位)四年級學生進行測試，針對不瞭解之處予以紀錄，以作為修改之參考，經修改後編製成預試問卷，再由另外三個班級共 100 位學生進行人際關係量表預試。

### 二、問卷內容

本研究問卷內容包括

- (一)「與同學關係」：第 1、2、3、4 題。
- (二)「與朋友關係」：第 5、7、6、8、9、10、11、12 題。
- (三)「與家人關係」：第 13、14、15、16、17、18、19 題。
- (四)「與師長關係」：第 20、21、22 題。

問卷包括以上四個層面，共 22 題；反向題有 7 題分別為第 4、13、14、15、16、17、19 等題。

### 三、填答方式與計分方式

本量表採李克特四點量表方式作答，由受試者根據個人人際互動現況作答，選項包括「從未如此」、「有時如此」、「經常如此」、「總是如此」，計分方式依序給 1、2、3、4；反向題以相反方式計分，所得分數愈高，表示人際關係愈好；得分愈低，表示人際關係愈差。

#### 四、信、效度考驗

在效度方面，原量表因素分析顯示四個因素的累積解釋變異量為 55.09 %，為求謹慎起見，經研究者選取三個非實驗班級進行問卷的預試，累積解釋變異量為 54.91%，其結果與原量表統計結果一致：

表 3-4-1 人際關係量表因素分析

因素名稱	題號	因素負荷量	特徵值	累積變異量%
與同學關係	1	.806	2.397	10.896
	2	.835		
	3	.708		
	4	.456		
與朋友關係	5	.740	2.928	24.204
	6	.666		
	7	.712		
	8	.762		
	9	.738		
	10	.700		
	11	.686		
	12	.621		
與家人關係	13	.421	5.292	48.259
	14	.410		
	15	.700		
	16	.781		
	17	.761		
	18	.326		
	19	.604		
與師長關係	20	.720	1.463	54.911
	21	.702		
	22	.667		

在信度考驗方面，原量表進行信度考驗結果是總量表 Cronboch  $\alpha$  係數為.78，各分量表 Cronboch  $\alpha$  係數為：(1)與同學關係方面是.73；(2)與朋友關係方面是.88；(3)與家人關係方面是.81；(4)與師長關係方面是.72(林淑華，2002)

本研究為求謹慎起見另行進行量表預試，問卷信度分析 Cronboch  $\alpha$  係數如下：

表 3-4-2 國小學童人際關係量表信度分析結果

分量表	題號	Cronboch $\alpha$
與同學關係	1、2、3、4	.75
與朋友關係	5、6、7、8、9、10、11、12	.86
與家人關係	13、14、15、16、17、18、19	.70
與師長關係	20、21、22	.76
總量表		.81

## 第五節 實施程序

本研究的實驗程序擬分成「實驗處理前階段」、「實驗處理階段」、「實驗處理後階段」三大部分，茲說明如下：

### 一、實驗處理前階段

本階段的主要工作包括：

- (一)行政聯絡、決定樣本：告知學校行政單位以及班級導師，選取實驗班級，隨機決定實驗及控制組。並與該班級任導師討論學生平時表現及是否班上有特殊個案學生需特別注意。
- (二)活動方案設計：參考國內外有關生命教育的相關文獻，並依循不同取向(倫理取向、生死取向)生命教育的理念與原則，設計活動方案的內容。
- (三)研究工具預試：擬隨機選取該校未參與實驗研究之四年級三個班級學生，進行人際關係量表預試，以重新檢驗研究工具的信、效度。
- (四)前測：為避免各組之起點行為不盡相等，擬於實驗處理前，就實驗組(一)、實驗組(二)及控制組進行前測，使用兒童自我觀念量表及兒童人際關係量表，以了解三組的起點行為，並在必要時進行統計控制。

## 二、實驗處理階段

本階段的主要工作為實驗處理，係為期八週、每週二小時的生命教育課程，擬於九十學年度第二學期實施(自 91 年 10 月中旬至 91 年 12 月中旬)。實施時間經與該兩班級任導師協調，實驗組(一)上課時間定於每週一下午綜合活動時間進行。實驗組(二)上課時間定於每週二上午綜合活動時間。

實驗課程教學者本身即是正式合格國小教師，實際教學年資六年，包括四年中年級教學經驗；曾參加生命教育種子教師研習(五天)、輔導員專業研習(三天)以及彰化縣生命教育相關研習。就讀南華大學生死學研究所期間修習「生死教育」、「悲傷輔導」、「社會生死學」、「生命歷程」…等等有關學科。

實驗處理期間，研究者將邀請該班級任導師對上課情況加以觀察紀錄，並於每次課程之後與教學者進行課後討論，討論重點並不在於教學的「優劣」，而是提供教學者與研究者一個交換意見的機會，並適時解決教學者所面臨的問題，以充分掌握實驗處理的品質，對於個別學生的問題也採取關心輔導的策略隨時給予支持，並針對學生在活動單與學習單的填寫內容給予適當的回饋。。

## 三、實驗處理後階段

本階段的主要工作包括：

- (一)後測：實驗組在接受過八週的生命教育實驗教學之後，研究者隨即進行控制組與兩組實驗組受試者的後測。
- (二)追蹤測量：時間為實驗處理後八週(即二個月)，對控制組與兩組實驗組受試者施予與前、後測相同之測驗，以了解生命教育的追蹤效果。
- (三)個別訪談：研究者參酌實驗課程進行中學生在活動單、學習單以及上課互動的反應，各組選取 7 位學生進行個別的訪談，以深入了解學生對生命教育課程的感受，綜合分析課程對依變項的影響。
- (四)綜合分析：針對量表測驗結果進行統計分析以得知量化分析結果，並且綜合質性資料的學生反應情形相互對照，以歸納整理研究結果。

## 第六節 資料處理

一、**描述統計**：以平均數、標準差等描述統計來說明受試者在研究問卷中各部份的填答情況，以便對受試者的各項得分情況有概括性的了解。

二、**獨立樣本單因子變異數分析**：針對實驗組(一)、實驗組(二)及控制組的前測分數進行獨立樣本單因子變異數分析，以了解各組的起點行為是否相等。

三、**相依樣本單因子變異數分析**：以了解實施生命教育方案(分別檢驗「倫理取向」與「生死取向」)後，受試學生在「自我概念」、及「人際關係」二項量表的前測、後測及追蹤測量得分是否有顯著差異，以考驗假設一，假設二。

四、**獨立樣本單因子共變數分析**：將實驗組(一)、實驗組(二)及控制組三組的前測分數中有顯著差異的分數(根據第(二)項考驗的結果)作為共變數，以了解三組學生之間在「自我概念」、及「人際關係」二項量表的後測及追蹤測量得分是否有顯著差異，以考假設三。另外進行實驗組(一)與實驗組(二)的共變數分析以了解不同取向生命教育課程方案的教學成效之差異是否達於顯著。

五、**質性資料分析**：根據學生在課程總回饋單的回應、個別訪談逐字稿分析整理並加以歸納成質性資料以說明實驗課程對學生的影響情形，並配合量化分析資料綜合討論不同取向生命教育的課程成效。

## 第四章 結果分析與討論

本章旨在對實驗過程與成效作分析與檢討，全章共分為三節，第一節以受試者量表得分作描述性分析，以了解受試者整體的情形和大略的結果趨勢。第二節為實驗處理對兒童的自我觀念及人際關係之影響，以SPSS10.0版統計套裝軟體進行相關量表的結果統計分析，呈現本研究量的分析結果。第三節為生命教育課程回饋與反省，以教學過程的觀察紀錄、及課程總回饋單以及個別訪談逐字稿等資料進行質的綜合討論。

### 第一節 受試者量表得分描述統計分析

本研究有兩組實驗組與一組控制組，實驗組(一)接受倫理取向生命教育實驗課程，實驗組(二)接受生死取向生命教育課程，控制組沒有進行任何實驗處理。三組分別在實驗前進行前測，實驗後立即進行後測以及實驗後八周進行追蹤測驗。本節就三組學生在自我觀念量表及人際關係量表兩個依變項的得分進行描述性分析，以了解各組學生在三次量表的整體表現。

#### 壹、自我觀念方面

本量表總題數為 80 題，總分最高為 80 分，表 4-1-1 的結果顯示，以前測的分數來看，在自我觀念量表整體表現方面，三組的前測平均數相對總分而言是相當高，可見三組學生參與實驗之前的自我觀念已有不錯的水準。尤以控制組的前測得分平均數最高(M=54.69)，而實驗組(一)的得分平均數最低(M=49.42)，實驗組(二)的標準差卻是最大的(SD=10.02)，顯示實驗課程實施之前整體來看控制組學生的自我觀念較佳，而實驗組二的學生其自我觀念的水準差異性比較大。在五個分量表的得分來看，除了「對自己能力與成就的態度」是實驗組(二)最高以外，其餘都是控制組的得分最高。

在後測階段，整體的表現以實驗組(二)的平均數最高(M=55.60)，而實驗組(一)的得分平均數最低(M=50.30)實驗組(二)的標準差也隨之變大(SD=11.54)。實驗組(二)在三個分量表得分最高，而實驗組(一)的得分仍是最低，顯示生死取向生命教育課程的立即性影響較為明顯，而倫理取向生命教育課程則沒有產生任何立即性成效。

在追蹤測驗階段，整體的表現以實驗組(二)的平均數最高(M=58.74)，而實驗組(一)的得分平均數仍是最低(M=52.73)實驗組(二)的標準差最大(SD=11.05)。根據整體的自我觀念量表得分看出，各組的三次平均數都有增加，不過實驗組(一)與實驗組(二)的增加幅度高於控制組，而且實驗組(二)較之實驗組(一)有大幅的增加。在五個分量表中，尤以實驗組(二)的得分為最高，實驗組(一)的得分為最低。結果顯示在自我觀念上方面，生死取向生命教育課程對學生的延宕性效果比倫理取向生命教育課程大。

表4-1-1 自我觀念量表前測、後測及追蹤測驗描述性統計分析表

	前測		後測		追蹤測驗	
	M	SD	M	SD	M	SD
自我觀念量表						
控制組 (N=35)	54.69	8.58	55.14	9.29	56.43	8.82
倫理取向(N=33)	49.42	8.30	50.30	7.66	52.73	9.22
生死取向(N=35)	53.54	10.02	55.60	11.54	58.74	11.05
對自己身體的態度						
控制組 (N=35)	10.63	2.33	11.40	2.33	11.29	2.55
倫理取向(N=33)	9.88	2.64	10.52	2.25	10.94	2.68
生死取向(N=35)	9.91	2.17	10.69	2.48	11.60	2.72
對自己能力與成就的態度						
控制組 (N=35)	8.92	2.72	8.94	2.97	9.46	3.41
倫理取向(N=33)	7.52	3.35	7.42	2.76	8.64	2.88
生死取向(N=35)	9.37	3.39	9.71	3.75	10.14	3.50
對自己人格特質的態度						
控制組 (N=35)	10.43	2.72	10.20	2.98	10.69	2.63
倫理取向(N=33)	9.00	2.74	8.79	2.69	9.64	2.71
生死取向(N=35)	9.91	3.20	10.57	3.22	11.17	2.90
對外界接納的態度						
控制組 (N=35)	12.60	2.32	12.86	2.19	13.03	2.11
倫理取向(N=33)	11.73	2.14	12.03	2.10	12.03	2.34
生死取向(N=35)	12.49	2.49	12.34	2.35	13.20	1.98
自我價值與信念						
控制組 (N=35)	12.11	2.01	11.74	1.72	11.98	1.56
倫理取向(N=33)	11.30	1.87	11.55	1.45	11.48	1.95
生死取向(N=35)	11.86	1.97	12.29	2.09	12.63	2.06

## 貳、人際關係方面

表 4-1-2 顯示三組學生在人際關係量表的得分情況。在量表整體表現方面，前測的分數以實驗組(二)的前測得分平均數最高(M=67.37)，而實驗組(一)的得分平均數最低(M=62.39)，進一步以單題平均數表示三組的得分頗高，尤以實驗組(二)的單題平均數為 3.06 為最高，顯示實驗前三組學生在人際關係的表現相當好，尤以實驗組(二)學生的人際關係表現最佳。

在後測階段，整體的表現以實驗組(二)的平均數最高(M=70.40)，而實驗組(一)的平均數最低(M=65.09)。在四個分量表中，控制組在「與家人的關係」量表得分最高，而實驗組(二)在「與同學的關係」、「與朋友的關係」、「與師長的關係」量表的得分最高。

在追蹤測驗階段，人際關係總量表的得分以實驗組(二)的平均數最高(M=72.34)，而實驗組(一)的得分平均數仍是最低(M=65.67)。在各分量表的結果指出實驗組(二)得分最高。

表 4-1-2 人際關係量表前測、後測及追蹤測驗描述性統計分析表

	前測			後測			追蹤測驗		
	M	SD	單題平均	M	SD	單題平均	M	SD	單題平均
人際關係量表(22題)									
控制組 (N=35)	64.49	9.61	2.93	65.51	9.19	2.98	66.49	9.95	3.02
倫理取向(N=33)	62.39	11.52	2.88	65.09	9.90	2.96	65.67	9.86	2.98
生死取向(N=35)	67.37	10.08	3.06	70.40	11.17	3.20	72.34	9.19	3.29
與同學的關係(4題)									
控制組 (N=35)	9.37	2.35	2.42	9.57	2.39	2.39	9.80	2.69	2.45
倫理取向(N=33)	8.42	2.77	2.11	8.70	3.09	2.18	9.27	3.17	2.32
生死取向(N=35)	9.40	2.82	2.35	10.34	2.98	2.59	10.63	3.07	2.66
與朋友的關係(8題)									
控制組 (N=35)	24.29	6.09	3.04	25.54	5.28	3.20	26.98	4.35	3.37
倫理取向(N=33)	25.03	6.15	3.13	25.88	5.81	3.24	25.61	5.27	3.20
生死取向(N=35)	27.40	4.55	3.42	28.63	4.34	3.58	29.31	3.30	3.66
與家人的關係(7題)									
控制組 (N=35)	25.63	2.26	3.66	25.26	3.58	3.61	24.69	4.65	3.53
倫理取向(N=33)	23.18	4.90	3.31	24.33	4.75	3.48	24.67	4.85	3.53
生死取向(N=35)	24.49	3.82	3.50	24.60	4.36	3.51	25.46	3.67	3.64
與師長的關係(3題)									
控制組 (N=35)	5.20	2.19	1.73	5.14	1.89	1.71	5.03	2.09	1.68
倫理取向(N=33)	5.76	2.61	1.87	6.18	2.87	2.06	6.12	2.68	2.04
生死取向(N=35)	6.08	2.20	2.03	6.83	2.74	2.28	6.94	2.65	2.31

## 參、本節綜論

(一)生命教育的實驗效果分析，描述性統計結果陳述概略的結果，以各組的前測分數來看，三組在生命教育實驗課程實施之前的自我觀念與人際關係已有不錯的表現，本實驗受試者素質不錯。以三階段測驗得分比較來看，三組的依變項量表得分顯示三個階段的施測三組受試者都保持正向的增加，以實驗組(二)的得分正向變化較大。

(二)後測的統計分析結果顯示：1. 在自我觀念方面，生死取向生命教育課程的立即性影響較為明顯，而倫理取向生命教育課程則沒有產生任何立即性成效；2. 以人際關係的立即性成效來看，生死取向生命教育高於倫理取向生命教育。

(三)在追蹤測驗階段，自我觀念的整體表現以實驗組(二)平均數最高，在分量表的得分也是相同，顯示生死取向生命教育不論在整體的或個別的項目其延宕性效果都高於倫理取向生命教育課程。在人際關係方面，總量表的得分以實驗組(二)的平均數最高，而實驗組(一)的得分平均數仍是最低，在各分量表的得分以實驗組(二)最高，顯示生死取向生命教育課程的延宕性影響比倫理取向生命教育課程顯著。

(四)在人際關係的描述統計數字顯示三組學生在「與朋友關係」「與家人關係」量表中的三次得分都呈現相當高的得分，單題平均皆高於3，足可證明國小中年級學童普遍受到家人照顧與家人關係頗佳，更進一步擴展到與朋友關係。Erikson 即指出「友誼」是學齡期兒童重要的心理發展任務，友誼對學童而言逐漸產生重要地位，學生逐漸從家庭中走向外界的社會，而學校正是社會的縮影，與同學、師長和朋友的互動經驗以建構個體與他人關係的互動模式，發展人際關係。

(五)根據描述性統計分析結果，初步看出不同取向生命教育對國小中年級學童具有影響效果，尤以生死取向生命教育課程在自我觀念及人際關係兩個依變項的影響皆高於倫理取向生命教育課程。所以，生命教育的實施是可行的，

透過學校正式教育過程，使學生能獲得與生命相關的知識，體認生命的可貴，進而尊重生命，關懷生命與珍愛生命，落實全人教育。

## 第二節 實驗處理對兒童的自我觀念及人際關係之影響

本研究的目的是在了解不同取向的生命教育課程對國小中年級學童自我概念、人際關係的影響之差異，分析生命教育課程對學童的影響成效。在本節中主要以三組學生在自我觀念與人際關係量表的得分進行統計分析，以分析結果考驗研究假設。主要進行(一)各組前測的變異數分析以了解受試者的實驗的特質是否同質。(二)以相依樣本單因子變異數分析，分別就各組受試者在三階段量表得分進行平均數比較，以了解各組在量表得分的改變情形。(三)以後測的得分進行共變數分析以分析不同取向生命教育的立即性成效。(四)以追蹤測驗的得分進行共變數分析以分析不同取向生命教育的延宕性成效。

### 壹、各組得分變異數分析

#### 一、前測變異數分析

本研究為避免影響學校正常教學以及維持班級之完整性，未重新隨機編組，因此可能產生實驗前組間不等的情況。先以獨立樣本單因子變異數分析(One-Way ANOVA)描述控制組與實驗組在各量表的得分情形，以比較各組在實驗課程之前的差異，也作為後續結果分析的依據。

(一)根據表 4-2-1，控制組、實驗組(一)與實驗組(二)在前測量表的得分，在自我觀念量表方面，變異數分析結果( $F=3.178$ ； $P<.05$ )達於顯著水準。

所以，三組學生在自我觀念量表前測時所呈現的變異數是有顯著的不同。其中在「對自己能力與成就的態度」方面亦呈現顯著差異( $F=3.156$ ； $P<.05$ )，須進一步作事後比較。

雖然三組學生在「自我觀念總量表」與「對自己能力與成就的態度」有顯著差異，但是進行事後比較，控制組與實驗組(一)比較得出  $P=.060$ ，控制組與實驗組(二)比較得出  $P=.869$ ，實驗組(一)與實驗組(二)比較得出  $P=.175$ ，兩兩比較並無顯著差異。

表4-2-1 控制組、實驗組(一)及實驗組(二)在前測自我觀念量表得分的變異數分析

量表		SS	DF	MS	F	事後比較
自我觀念總量表	組間	516.177	2	258.088	3.178*	不顯著
	組內	8122.289	100	81.223		
對自己身體的態度	組間	12.386	2	6.193	1.090	
	組內	568.429	100	5.684		
對自己能力與成就的態度	組間	63.076	2	31.538	3.156*	不顯著
	組內	999.157	100	9.992		
對自己人格特質的態度	組間	35.404	2	17.702	2.104	
	組內	841.314	100	8.413		
對外界接納的態度	組間	15.147	2	7.573	1.403	
	組內	539.688	100	5.397		
自我價值與信念	組間	11.609	2	5.805	1.524	
	組內	380.798	100	3.808		

(二)在人際關係量表中的得分，三組的變異數分析結果( $F=1.964$ ， $P>.05$ )，未達顯著水準，可知三組學生在實驗前的人際關係量表得分可謂相等的。不過在「與家人關係」分量表中， $F=3.528$ ， $P<.05$ ，已達於顯著水準，表示三組學生在「與家人關係」分量表中的得分有顯著的不同，須進一步作事後比較。

進行事後比較得知，在「與家人的關係」分量表前測得分上，控制組的得分高於實驗組(一)，表示三組學生在實驗課程進行前的人際關係整體表現沒有顯著差異，而在其「與家人的關係」方面，控制組和實驗組(一)之間存有顯著差異。

表4-2-2 控制組、實驗組(一)及實驗組(二)在人際關係量表前測得分的變異數分析

量表		SS	DF	MS	F	Sig	事後比較
人際關係總量表	組間	425.925	2	212.963	1.964	.146	
	組內	10840.793	100	108.408			
與同學的關係	組間	20.747	2	10.373	1.472	.234	
	組內	704.632	100	7.046			
與朋友的關係	組間	184.536	2	92.268	2.908	.059	
	組內	3172.513	100	31.725			
與家人的關係	組間	101.730	2	50.865	3.528	.033*	1>2
	組內	1441.823	100	14.418			
與師長的關係	組間	14.024	2	7.012	1.283	.282	
	組內	546.403	100	5.464			

\* $P < .05$ ； 1=控制組，2=實驗組(一)，3=實驗組(二)

## 二、各組三階段平均數差異顯著性考驗

### (一)控制組變異數分析

1. 從表 4-2-3 得知，控制組在自我觀念總量表三次平均數之間並無顯著差異( $f=1.890$ ， $p > .05$ )，表示控制組的學生在自我觀念的整體表現三階段得分不具有顯著差異。而在各分量表中，未呈現顯著差異。

表 4-2-3 控制組自我觀念量表各階段測驗變異數分析

量表	來源	SS	DF	MS	F
自我觀念總量表	階段	53.157	1	53.157	1.890
	殘差	956.343	34	28.128	
對自己身體的態度	階段	7.557	1	7.557	2.545
	殘差	100.943	34	2.969	
對自己能力與成就的態度	階段	5.157	1	5.157	1.258
	殘差	139.343	34	4.098	
對自己人格特質的態度	階段	1.157	1	1.157	.217
	殘差	181.343	34	5.334	
對外界接納的態度	階段	3.214	1	3.214	1.344
	殘差	81.286	34	2.391	
自我價值與信念	階段	.357	1	.357	.269
	殘差	45.143	34	1.328	

\* $P < .05$

2. 從表 4-2-4 得知，控制組在人際關係總量表的三次平均數之間並無顯著差異( $F=2.158$ ， $p > .05$ )，顯示控制組的學生在人際關係的整體表現三階段得

分之間差異未達顯著。在「與朋友的關係」的分量表中，達於顯著水準 ( $f=9.715, p<.05$ )，經事後比較得知，追蹤測驗的分數顯著高於後測與前測得分，其餘分量表的三階段得分之間差異未達顯著。

表 4-2-4 控制組人際關係量表各階段測驗變異數分析

量表	來源	SS	DF	MS	F	事後比較
人際關係總量表	階段	70.000	1	70.000	2.158	
	殘差	1103.000	34	32.441		
與同學的關係	階段	3.214	1	3.214	1.414	
	殘差	77.286	34	2.273		
與朋友的關係	階段	126.229	1	126.229	9.715*	追>後
	殘差	441.771	34	12.993		追>前
與家人的關係	階段	15.557	1	15.557	1.959	
	殘差	269.943	34	7.939		
與師長的關係	階段	.514	1	.514	.255	
	殘差	68.486	34	2.014		

\* $P<.05$ ；前-前測；後-後測；追-追蹤測驗

## (二)實驗組(一)變異數分析

本研究之目的即在了解生命教育實驗課程的實施成效，所以為考驗假設一：實施倫理取向的生命教育方案後，國小中年級學生在「自我概念」、及「人際關係」二項量表的得分及追蹤測量與方案實施前有顯著的差異，以相依樣本單因子變異數分析分別考驗各組之前測、後測和追蹤測驗三階段的得分。

1. 從表 4-2-5 得知，實驗組(一)在自我觀念總量表三次平均數之間並無顯著差異 ( $f=3.847, p>.05$ )，表示倫理取向生命教育課程對實驗組(一)的學生在自我觀念的整體影響不具有顯著成效。而在「對自己身體的態度」分量表中，達於顯著水準 ( $f=6.256, p<.05$ )，經事後比較得知，追蹤測驗得分顯著高於前測得分，表示實驗組(一)在自我觀念量表中的「對自己身體的態度」量表的延宕性效果較實驗前的起始行為存在顯著差異。另外，在其他分量表中則沒有呈現顯著差異。

表 4-2-5 實驗組(一)自我觀念量表各階段測驗變異數分析

量表	來源	SS	DF	MS	F	事後比較
自我觀念總量表	階段	180.015	1	180.015	3.847	
	殘差	1497.485	32	46.796		
對自己身體的態度	階段	18.561	1	18.561	6.256*	追 > 前
	殘差	94.939	32	2.967		
對自己能力與成就的態度	階段	20.742	1	20.742	2.852	
	殘差	232.758	32	7.274		
對自己人格特質的態度	階段	6.682	1	6.682	1.741	
	殘差	122.818	32	3.838		
對外界接納的態度	階段	1.515	1	1.515	.469	
	殘差	103.485	32	3.234		
自我價值與信念	階段	.545	1	.545	.189	
	殘差	92.455	32	2.889		

\* $p < .05$ ；前-前測；後-後測；追-追蹤測驗

2. 從表 4-2-6 得知，實驗組(一)在人際關係總量表的三次平均數之間並無顯著差異( $F=3.473$ ,  $p > .05$ )，顯示倫理取向生命教育課程對實驗組(一)的學生在人際關係的整體影響不具有顯著成效。在其他分量表中，亦沒有呈現任何立即性與延宕性顯著差改變

表 4-2-6 實驗組(一)人際關係量表各階段測驗變異數分析

量表	來源	SS	DF	MS	F
人際關係總量表	階段	176.727	1	176.727	3.473
	殘差	1629.273	32	50.884	
與同學的關係	階段	11.879	1	11.879	3.483
	殘差	109.121	32	3.410	
與朋友的關係	階段	5.470	1	5.470	.324
	殘差	541.030	32	16.907	
與家人的關係	階段	36.379	1	36.379	3.354
	殘差	347.121	32	10.848	
與師長的關係	階段	2.182	1	2.182	.485
	殘差	143.818	32	4.494	

### (三)實驗組(二)變異數分析

為考驗假設二：實施生死取向的生命教育方案後，國小中年級學生在「自我概念」、及「人際關係」二項量表的得分及追蹤測量與方案實施前有顯著的差異。

1. 從表 4-2-7 可知在自我觀念總量表中，實驗組(二)的三階段測驗得分之間存在顯著差異( $F=16.42$ ,  $p<.001$ )。經事後比較得知，追蹤測驗得分顯著高於前測得分，追蹤測驗得分也顯著高於後測得分，表示生死取向的生命教育方案對實驗組(二)的學生在整體的自我觀念上具有延宕性成效。而在「對自己身體的態度」( $F=28.287$ ,  $p<.001$ )、「對自己人格特質的態度」( $F=9.967$ ,  $p<.05$ )、「自我價值與信念」( $F=5.993$ ,  $p<.05$ )等三個分量表上的差異也都達於顯著水準，經事後比較得知都具有延宕性效果。

表 4-2-7 實驗組(二)自我觀念量表各階段測驗變異數分析

量表	來源	SS	DF	MS	F	事後比較
自我觀念總量表	階段	473.2	1	473.2	16.42**	追>後
	殘差	979.8	34	28.818		追>前
對自己身體的態度	階段	49.729	1	49.729	28.287**	追>後
	殘差	59.771	34	1.758		追>前
對自己能力與成就的態度	階段	10.414	1	10.414	1.788	
	殘差	198.086	34	5.826		
對自己人格特質的態度	階段	27.657	1	27.657	9.967*	追>前
	殘差	94.343	34	2.775		
對外界接納的態度	階段	8.929	1	8.929	3.143	
	殘差	96.571	34	2.840		
自我價值與信念	階段	10.414	1	10.414	5.993*	追>前
	殘差	59.086	34	1.738		

\* $P<.05$ , \*\* $P<.001$ ; 前-前測; 後-後測; 追-追蹤測驗

2. 從表 4-2-8 得知，實驗組(二)在人際關係總量表的三階段得分的差異已達於顯著水準( $F=13.789$ ,  $p<.001$ )，經事後比較得知，後測與追蹤測驗得分都顯著高於前測得分，表示生死取向生命教育方案對實驗組(二)的學生在整體人際關係方面具有立即性與延宕性影響。而在「與同學的關係」( $F=6.190$ ,  $p$

<.05)、 「與朋友的關係」 (F=8.064,  $p < .05$ )、 「與家人的關係」 (F=4.699,  $p < .05$ )等三個分量表的差異也都達於顯著水準，經事後比較得知，具有延宕性效果，其中在「與同學的關係」方面同時具有立即性的影響。

表 4-2-8 實驗組(二)人際關係量表各階段測驗變異數分析

量表	來源	SS	DF	MS	F	事後比較
人際關係總量表	階段	432.514	1	432.514	13.789**	後>前
	殘差	1066.486	34	31.367		追>前
與同學的關係	階段	26.414	1	26.414	6.190*	後>前
	殘差	145.086	34	4.267		追>前
與朋友的關係	階段	64.129	1	64.129	8.064*	追>前
	殘差	270.371	34	7.952		
與家人的關係	階段	16.514	1	16.514	4.699*	追>前
	殘差	119.486	34	3.514		
與師長的關係	階段	12.857	1	12.857	3.969	
	殘差	110.143	34	3.239		

\* $P < .05$ , \*\* $P < .001$ ; 前-前測; 後-後測; 追-追蹤測驗

綜合以上所述，根據兩組平均數的比較可看出實驗組(二)在自我概念以及人際關係兩個依變項的得分比實驗組(一)的得分高，表示本研究之生死取向生命教育方案對學生的影響大於倫理取向生命教育課程方案。

而從表4-2-5、表4-2-7、表4-2-8實驗組的三階段得分變異數分析，可知實驗組(一)與實驗組(二)的得分主要表現在追蹤測驗上，換言之，本研究規劃的生命教育課程方案，以延宕性成效較為明顯。可見生命教育在自我概念與人際關係方面的影響，短時間無法顯現，必須經過足夠的時間沉澱，透過內在價值體系的調整，逐漸展現出來。

## 貳、立即性的成效

實驗課程實施結束之後隨即進行自我觀念與人際關係量表的施測，受試者在量表的得分統計分析結果代表生命教育課程的立即性影響。

### 一、自我觀念量表

#### (一)三組共變數分析

為了了解實驗組兒童在接受實驗處理之後對其自我觀念之影響，本研究以前測的分數為共變數，後測分數為依變項，進行獨立樣本單因子共變數分析(ANCOVA)，以考驗本研究之假設三：**實施生命教育後、實驗組(一)、實驗組(二)及控制組學生在「自我概念」、及「人際關係」二項量表的得分及追蹤測量有顯著的差異。**在共變數分析之前，先進行組內回歸係數同質性考驗。如表4-2-9所示。其結果表示符合組內回歸係數同質的基本假定：組內回歸係數同質性，可以進行共變數分析：

表4-2-9 自我觀念量表後測回歸同質性檢定摘要表

量 表	SS	MS	F	sig
自我觀念總量表	70.805	35.402	.782	.461
對自己身體的態度	8.657	4.328	1.362	.261
對自己能力與成就的態度	7.934	3.967	.611	.545
對自己人格特質的態度	4.835E-02	2.418E-02	.004	.996
對外界接納的態度	2.071	1.036	.267	.766
自我價值與信念	7.298	3.649	1.454	.239

自我觀念量表共分為五個分量表：分別是「對自己身體的態度」、「對自己能力與成就的態度」、「對自己人格特質的態度」、「對外界接納的態度」、「自我價值與信念」。進一步以前測分數為共變數，後測分數為依變項，進行單因子共變數分析，結果如表4-2-10所示，在整體的自我觀念量表方面，並無顯著差異存在( $F=.842, P>.05$ )，無法證明實施不同取向生命教育後

實驗組(一)、實驗組(二)及控制組學生在整體的自我概念量表的得分有顯著的差異。

在分量表方面，共變數分析結果也顯示並無顯著差異存在，表示三組在自我觀念分量表的後測得分並沒有產生顯著的差異。

表 4-2-10 自我觀念量表後測共變數分析摘要表

量表	變異來源	SS'	DF	MS'	F
自我觀念總量表	組間(不同班級)	75.897	2	37.948	.842
	組內(誤差)	4464.515	99	45.096	
對自己身體的態度	組間(不同班級)	2.784	2	1.374	.429
	組內(誤差)	316.825	99	3.200	
對自己能力與成就的態度	組間(不同班級)	20.889	2	10.444	1.623
	組內(誤差)	637.195	99	6.436	
對自己人格特質的態度	組間(不同班級)	26.694	2	3.347	2.163
	組內(誤差)	611.014	99	6.172	
對外界接納的態度	組間(不同班級)	4.556	2	2.278	.597
	組內(誤差)	377.689	99	3.815	
自我價值與信念	組間(不同班級)	8.157	2	4.078	1.610
	組內(誤差)	250.781	99	2.533	

## (二)實驗組(一)與實驗組(二)共變數分析

由於上述三組共變數分析結果並無法看出實驗組的顯著課程成效，於是進一步針對兩組實驗組在自我概念的得分進行共變數分析，試圖從另一個角度分析實驗課程的影響。在共變數分析之前，先進行組內回歸係數同質性考驗。如表4-2-11所示。其結果表示符合組內回歸係數同質的基本假定：組內回歸係數同質性，可以進行共變數分析：

表4-2-11 實驗組(一)(二)在自我觀念量表後測回歸同質性檢定摘要表

量表	SS	MS	F	Sig
自我觀念總量表	66.440	66.440	1.501	.225
對自己身體的態度	5.814	5.814	2.087	.153
對自己能力與成就的態度	3.012	3.012	.413	.523
對自己人格特質的態度	7.580E-03	7.580E-03	.001	.972
對外界接納的態度	.299	.299	.080	.778
自我價值與信念	4.100	4.100	1.692	.198

進一步以兩組實驗組的前測分數為共變數，後測分數為依變項，進行單因子共變數分析，結果如表 4-2-12 所示，在整體的自我觀念量表方面，並無顯著差異存在( $F=1.510, P>.05$ )，無法證明不同取向生命教育後實驗組(一)、實驗組(二)在整體的自我概念量表的得分有顯著的差異。換言之，不同取向生命教育課程對於國小學童在自我觀念的立即性影響並沒有顯著的差異。

在分量表方面，共變數分析結果顯示「對自己人格特質的態度」有顯著的差異。經事後比較得知，生死取向生命教育課程方案對中年級學童的自我觀念「對自己人格特質的態度」分量表的課程成效高於倫理取向生命教育。

表 4-2-12 實驗組(一)(二)自我觀念量表後測共變數分析摘要表

量表	變異來源	SS'	DF	MS'	F	事後比較
自我觀念總量表	組間(不同班級)	67.349	1	67.349	1.510	
	組內(誤差)	2898.555	65	44.594		
對自己身體的態度	組間(不同班級)	.361	1	.361	.128	
	組內(誤差)	184.098	65	2.832		
對自己能力與成就的態度	組間(不同班級)	23.249	1	23.249	3.215	
	組內(誤差)	470.107	65	7.232		
對自己人格特質的態度	組間(不同班級)	26.553	1	26.553	4.370*	2>1
	組內(誤差)	394.929	65	6.076		
對外界接納的態度	組間(不同班級)	7.255E-02	1	7.255E-02	.020	
	組內(誤差)	239.733	65	3.688		
自我價值與信念	組間(不同班級)	3.662	1	3.662	1.496	
	組內(誤差)	159.136	65	2.448		

\* $P<.05$  ; 1-實驗組(一); 2-實驗組(二)

## 二、人際關係量表

### (一)三組共變數分析

在共變數分析之前先進行組內回歸係數同質性考驗。如表 4-2-13 所示，其結果表示符合組內回歸係數同質的基本假定：組內回歸係數同質性，可以繼續進行共變數分析。

表4-2-13 人際關係後測回歸係數同質性檢定摘要表

量表	SS	MS	F	Sig
人際關係總量表	70.300	35.150	.713	.493
與同學的關係	2.543	1.272	.270	.764
與朋友的關係	40.851	20.425	1.357	.262
與家人的關係	15.278	7.639	.706	.496
與師長的關係	13.836	6.918	1.475	.234

由表 4-2-14 可看出，把前測之人際關係量表的因素分別排除之後，控制組、實驗組(一)及實驗組(二)在整體的人際關係量表的共變數分析結果，看出各組之間並無顯著差異存在( $P > .05$ )，無法證明實施不同取向生命教育課程後、實驗組(一)、實驗組(二)及控制組學生在整體的人際關係量表的得分有顯著的差異。在人際關係分量表後測得分的共變數分析結果也顯示沒有顯著差異。

表 4-2-14 人際關係量表後測共變數分析摘要表

量表	變異來源	SS'	DF	MS'	F
人際關係總量表	組間(不同班級)	142.488	2	71.244	1.454
	組內(誤差)	4852.275	99	49.013	
與同學的關係	組間(不同班級)	17.459	2	8.729	1.882
	組內(誤差)	459.270	99	4.639	
與朋友的關係	組間(不同班級)	34.648	2	17.324	1.143
	組內(誤差)	1500.461	99	15.156	
與家人的關係	組間(不同班級)	12.243	2	6.122	.570
	組內(誤差)	1064.117	99	10.749	
與師長的關係	組間(不同班級)	24.532	2	12.266	2.590
	組內(誤差)	468.833	99	4.736	

## (二)實驗組(一)與實驗組(二)後測共變數分析

在共變數分析之前，先進行組內回歸係數同質性考驗。如表4-2-15 所示。其結果表示符合組內回歸係數同質的基本假定：組內回歸係數同質性，可以進行共變數分析：

表4-2-15 實驗組(一)(二)在人際關係量表後測回歸同質性檢定摘要表

量表	SS	MS	F	Sig
人際關係總量表	52.380	52.380	1.047	.310
與同學的關係	2.526	2.526	.460	.500
與朋友的關係	8.979	8.979	.712	.402
與家人的關係	15.413	15.413	1.365	.247
與師長的關係	8.551	8.551	1.520	.222

進一步以兩組實驗組的前測分數為共變數，後測分數為依變項，進行單因子共變數分析，結果如表 4-2-16 所示，在整體的人際關係量表方面，並無顯著差異存在( $F=.894, P>.05$ )，無法證明不同取向生命教育後實驗組(一)、實驗組(二)在整體的人際關係量表的得分有顯著的差異。換言之，不同取向生命教育課程對於國小中年級學童在整體自我觀念方面的立即性影響並沒有顯著的差異。

在分量表方面，共變數分析結果也顯示沒有顯著的差異。所以，不同取向生命教育課程方案對中年級學童的人際關係分量表項目的成效並不具有顯著的差異。

表 4-2-16 實驗組(一)(二)在人際關係量表後測共變數分析摘要表

量表	變異來源	SS'	DF	MS'	F
人際關係總量表	組間(不同班級)	44.757	1	44.757	.894
	組內(誤差)	3255.525	65	50.085	
與同學的關係	組間(不同班級)	15.274	1	15.274	2.805
	組內(誤差)	353.902	65	5.445	
與朋友的關係	組間(不同班級)	20.260	1	20.260	1.613
	組內(誤差)	816.540	65	12.562	
與家人的關係	組間(不同班級)	7.299	1	7.299	.654
	組內(誤差)	725.349	65	11.159	
與師長的關係	組間(不同班級)	3.301	1	3.301	.582
	組內(誤差)	368.702	65	5.672	

### 參、延宕性的成效

為了進一步了解實驗處理之後，生命教育課程對國小中年級學童自我觀念及人際關係是否有延宕性的影響，本研究在課程結束後八週進行追蹤測驗，以考驗本研究之假設三：實施生命教育課程後，實驗組(一)、實驗組(二)及控制組學生在「自我概念」、及「人際關係」二項量表的得分及追蹤測量有顯著的差異。

#### 一、自我觀念量表

##### (一)三組共變數分析

在自我觀念方面，以前測的分數為共變數分析追蹤測驗分數為依變項，進行獨立樣本單因子共變數分析，在共變數分析之前先進行組內回歸係數同質性考驗。如表4-2-17 所示。其結果表示符合組內回歸係數同質的基本假定：組內回歸係數同質性，可以進行共變數分析：

表4-2-17 自我觀念追蹤測驗回歸係數同質性檢定摘要表

量 表	SS	MS	F	Sig
自我觀念總量表	198.187	99.093	1.673	.193
對自己身體的態度	13.513	6.756	1.505	.227
對自己能力與成就的態度	40.655	20.328	2.410	.095
對自己人格特質的態度	22.255	11.127	1.986	.143
對外界接納的態度	1.209	.605	.158	.854
自我價值與信念	8.952	4.476	1.633	.201

由表 4-2-18 追蹤測驗共變數分析摘要表可看出，把前測之自我觀念總量表分數的因素分別排除之後，控制組、實驗組(一)及實驗組(二)在整體的自我觀念量表追蹤測驗的共變數分析結果，顯示各組之間並無顯著差異存在( $P > .05$ )，換言之，實驗課程對於國小中年級學童在整體的自我觀念並沒有延宕性的影響效果。

進一步在分量表的共變數分析結果亦沒有顯示出任何顯著性差異，所以生死取向與倫理取向生命教育課程在兒童自我觀念方面，統計分析結果顯示並不具有任何顯著的延宕性效果。

表 4-2-18 自我觀念量表追蹤測驗共變數分析摘要表

量表	變異來源	SS'	DF	MS'	F
自我觀念總量表	組間(不同班級)	232.004	2	116.002	1.932
	組內(誤差)	5945.045	99	60.051	
對自己身體的態度	組間(不同班級)	12.177	2	6.088	1.342
	組內(誤差)	449.025	99	4.536	
對自己能力與成就的態度	組間(不同班級)	7.159	2	3.579	.413
	組內(誤差)	858.746	99	8.674	
對自己人格特質的態度	組間(不同班級)	21.264	2	10.632	1.860
	組內(誤差)	565.755	99	5.715	
對外界接納的態度	組間(不同班級)	13.262	2	6.631	1.768
	組內(誤差)	371.262	99	3.750	
自我價值與信念	組間(不同班級)	16.257	2	8.129	2.927
	組內(誤差)	274.906	99	2.777	

## (二)實驗組(一)與實驗組(二)追蹤測驗共變數分析

在自我觀念方面，以前測的分數為共變數分析追蹤測驗分數為依變項，進行獨立樣本單因子共變數分析，在共變數分析之前先進行組內回歸係數同質性考驗。如表4-2-19 所示。其結果表示符合組內回歸係數同質的基本假定：組內回歸係數同質性，可以進行共變數分析：

表4-2-19 實驗組(一)(二)在自我觀念量表追蹤測驗回歸係數同質性檢定摘要表

量 表	SS	MS	F	Sig
自我觀念總量表	197.189	197.189	3.043	.086
對自己身體的態度	9.802	9.802	2.319	.133
對自己能力與成就的態度	17.638	17.638	2.025	.160
對自己人格特質的態度	3.589	3.589	.710	.403
對外界接納的態度	8.900E-02	8.900E-02	.022	.883
自我價值與信念	8.743	8.743	2.617	.111

進一步以兩組實驗組的前測分數為共變數，追蹤測驗分數為依變項，進行單因子共變數分析，結果如表 4-2-20 所示，在整體的人際關係量表方面，並無顯著差異存在( $F=2.560, P>.05$ )，無法證明不同取向實施生命教育後實驗組

(一)、實驗組(二)在整體的人際關係量表的追蹤測驗得分有顯著的差異。換言之，不同取向生命教育課程對於國小中年級學童在整體自我觀念方面的延宕性影響並沒有顯著的差異。

在分量表方面，共變數分析結果顯示在「自我價值與信念」分量表中有顯著的差異。經事後比較得知，生死取向生命教育課程方案對中年級學童的自我觀念的「自我價值與信念」分量表的課程成效顯著高於倫理取向生命教育課程方案。

表 4-2-20 實驗組(一)(二)自我觀念量表追蹤測驗共變數分析摘要表

量表	變異來源	SS'	DF	MS'	F	事後比較
自我觀念總量表	組間(不同班級)	171.104	1	171.104	2.560	
	組內(誤差)	4344.544	65	66.839		
對自己身體的態度	組間(不同班級)	6.846	1	6.846	1.587	
	組內(誤差)	280.346	65	4.313		
對自己能力與成就的態度	組間(不同班級)	10.052	1	10.052	1.136	
	組內(誤差)	575.145	65	8.848		
對自己人格特質的態度	組間(不同班級)	16.950	1	16.950	3.368	
	組內(誤差)	327.118	65	5.033		
對外界接納的態度	組間(不同班級)	13.027	1	13.027	3.627	
	組內(誤差)	259.155	65	3.987		
自我價值與信念	組間(不同班級)	13.723	1	13.723	4.008*	2>1
	組內(誤差)	222.552	65	3.424		

\* $p < .05$  ; 1-實驗組(一); 2-實驗組(二)

## 二、人際關係量表

### (一)三組共變數分析

在共變數分析之前先進行組內回歸係數同質性考驗。如表 4-2-21 所示。其結果表示符合組內回歸係數同質的基本假定：組內回歸係數同質性，可以進行共變數分析：

表4-2-21 人際關係量表追蹤測驗回歸係數同質性檢定摘要表

量表	SS	MS	F	Sig
人際關係總量表	77.292	38.646	.668	.515
與同學的關係	4.880	2.440	.410	.664
與朋友的關係	.767	.384	.027	.973
與家人的關係	29.164	14.582	1.114	.332
與師長的關係	4.191	2.095	.415	.661

由表 4-2-22 人際關係分量表追蹤測驗共變數分析摘要表可看出，把前測之人際關係總量表分數的因素分別排除之後，控制組、實驗組(一)及實驗組(二)在人際關係總量表追蹤測驗的得分結果，顯示三組之間有顯著差異存在 ( $F=3.132, P<.05$ )，表示三組學生在整體人際關係方面的延宕性效果是有顯著差異的。所以，可進一步進行事後比較，以確定三組得分之間的差異性質。

表 4-2-22 人際關係量表追蹤測驗共變數分析摘要表

量表	變異來源	SS'	DF	MS'	F	事後比較
人際關係總量表	組間(不同班級)	359.914	2	179.957	3.132*	3>1
	組內(誤差)	5688.203	99	57.457		3>2
與同學的關係	組間(不同班級)	13.521	2	6.760	1.151	
	組內(誤差)	581.479	99	5.874		
與朋友的關係	組間(不同班級)	126.945	2	63.473	4.549*	3>2
	組內(誤差)	1381.307	99	13.953		
與家人的關係	組間(不同班級)	52.546	2	26.273	2.003	
	組內(誤差)	1298.540	99	13.117		
與師長的關係	組間(不同班級)	38.262	2	19.131	3.837*	3>1
	組內(誤差)	493.660	99	4.986		

\* $P<.05$  ; 1-控制組; 2-實驗組(一); 3-實驗組(二)

事後比較得知，控制組和實驗組(一)的比較，其中  $t=-.395, P>.05$ ，未達顯著水準，即兩組在人際關係總量表上的得分並無顯著差異，兩組學生的表現無顯著差異。而實驗組(一)與實驗組(二)的比較，其中  $t=-2.020, P<.05$ ，達顯著水準，即接受兩組在排除前測得分的因素之後，在整體人際關係方面的影響成效有顯著的差異，實驗組(二)高於實驗組(一)。而在控制組與實驗組(二)的比較，其中  $t=-2.293, P<.05$ ，達於顯著水準，表示實驗組(二)的延宕性效果高於控制組。

在人際關係量表的共變數分析中可看出三組在「與朋友關係」的分量表得分，其 $F=.549$ ； $P<.05$ ，在「與師長關係」的分量表得分，其 $F=3.837$ ； $P<.05$ ，顯示三組在人際關係「與朋友關係」、「與師長關係」兩個分量表的追蹤測驗得分上有顯著差異。

事後比較得知，在「與朋友關係」方面，雖然實驗組(一)實驗組(二)的延宕性效果不顯著。不過實驗組(一)與實驗組(二)的比較達於顯著水準( $t=-2.989$ ， $P<.05$ )，表示實驗組(二)在與朋友關係分量表的得分顯著高於實驗組(一)，而控制組與實驗組(一)以及控制組與實驗組(二)的比較則未達顯著水準。

在「與師長關係」方面，控制組與實驗組(二)的差異達於顯著水準( $t=-2.765$ ， $P<.05$ )，表示實驗組(二)在「與師長的關係」分量表的得分顯著優於控制組，而實驗組(一)與控制組及實驗組(一)與實驗組(二)兩相比較則未達顯著水準。所以在與師長關係方面，生死取向生命教育具有顯著的延宕性效果，而且生死取向的延宕性效果高於倫理取向生命教育課程。

## (二)實驗組(一)與實驗組(二)追蹤測驗共變數分析

在共變數分析之前先進行組內回歸係數同質性考驗。如表4-2-23 所示。其結果表示符合組內回歸係數同質的基本假定：組內回歸係數同質性，可以進行共變數分析：

表4-2-23 實驗組(一)(二)人際關係量表追蹤測驗回歸係數同質性檢定摘要表

量 表	SS	MS	F	sig
人際關係總量表	29.767	29.767	.512	.477
與同學的關係	3.154	3.154	.465	.498
與朋友的關係	.767	.767	.052	.820
與家人的關係	9.877	9.877	.866	.355
與師長的關係	3.271	3.271	.540	.465

由表 4-2-24 人際關係量表追蹤測驗共變數分析摘要表可看出，把前測之人際關係總量表分數的因素分別排除之後，實驗組(一)與實驗組(二)在人際關係總量表追蹤測驗的得分結果，顯示三組之間有顯著差異存在( $F=4.463$ ， $P<.05$ )，表示兩組實驗組學生在整體人際關係方面的延宕性效果具有顯著差異。進行事後比較得知，生死取向生命教育課程方案實施成效高於倫理取向生命教育課程方案。

表 4-2-24 實驗組(一)(二)人際關係量表追蹤測驗共變數分析摘要表

量表	變異來源	SS'	DF	MS'	F	事後比較
人際關係總量表	組間(不同班級)	257.286	1	257.286	4.463*	2>1
	組內(誤差)	3747.568	65	57.655		
與同學的關係	組間(不同班級)	9.045	1	9.045	1.343	
	組內(誤差)	437.719	65	6.734		
與朋友的關係	組間(不同班級)	122.335	1	122.335	8.416	
	組內(誤差)	944.808	65	14.536		
與家人的關係	組間(不同班級)	2.438E-04	1	.000	.996	
	組內(誤差)	739.593	65	11.378		
與師長的關係	組間(不同班級)	7.701	1	7.701	1.281	
	組內(誤差)	390.888	65	6.014		

\* $P<.05$  ; 1-實驗組(一); 2-實驗組(二)

### 第三節 教學過程的回饋與檢討

研究者自民國 91 年 10 月起開始進行生命教育實驗課程之教學活動，在實驗前的問卷以開放式問答了解學生在自我觀念及人際關係方面的感受，在實驗課程之後，除了讓學生填寫課程總回饋單之外並擇取 14 位學生進行個別訪談以了解學童對生命教育課程的反應與心理上的感受和態度上的改變，以便能收集實驗課程對學生在自我觀念及人際關係等依變項的影響，綜合質性資料分析討論生命教育課程的實施成效，進一步分析不同取向生命教育的實施效果。

#### 壹、實驗前受試者的心理反應

在實驗之前的階段主要以前測量表中的開放式問題讓小朋友表達心理的感受，由於填答問卷的過程即具有訊息呈現與教育功能，試圖以實驗組一、二及控制組三個班級小朋友的回答，分析學童在自我概念及人際關係兩方面的相關問題。（註：“A”代表實驗組一；“B”代表實驗組二；“C”代表控制組）

開放式問題如下：

**問題一：**現在請你把眼睛閉起來，不說話，靜靜的想一想。

**問題二：**填寫問卷的時候你有想到什麼事？什麼人？有什麼感覺呢？

當填答問卷時，有些問題會觸動學生的心理感受，引起許多的想法和情緒反應。在學生的陳述中，大部分是正面的感受而且大多提到家人、同學等等週遭重要他人，以及對自己積極的觀念，感覺很溫暖幸福。

## 一、對自我的正負面評價

在學齡期，自我評價的過程更為複雜，因為同伴群體併入成人世界作為批判與讚許的來源，遵從、競爭的壓力以及認可的需要成了自我評價的重要因素。當學生開始觀照個人與親友的互動品質，一股感恩的暖流便從心理慢慢湧現流竄全身，感染到週遭的人。當學生認真的體會問卷的情境，便也顯露出沉思的多種表情，由他們的陳述當中，看出學生善良的本性與思想的純真無邪。從小受到父母以及親人的照顧，讓學生感到備受呵護覺得很快樂，無形中促進個體正面積極的自我觀念，肯定自己的價值，對未來抱有遠大的期許。學生表達出自己受外界接受的程度以及自己的重要性和生活的幸福感。

- A19 我喜歡跟家人在一起，也喜歡自己在房間。我喜歡小狗、小貓、小兔子等小動物。
- A05 媽媽、爸爸、老師和同學，還有接受同學幫忙我會向他道謝；感覺他們對我很好。
- A33 接受朋友幫助，我會向他道謝，爸爸、媽媽、姊姊都對我很好。
- A08 爸爸媽媽一天到晚都在忙，弟弟妹妹喜歡跟我一起玩。
- B38 爸爸、媽媽、姑姑、阿姨、伯父，都是關心我的
- B23 我的同學○○○，當我孤單一個人時，她會來陪我，感覺很快樂。

有些學生對自己的處境和遭遇感到寂寞和痛苦，懷疑自我的價值。心理的存疑與矛盾讓他對自己的價值與未來沒有信心，甚至對他人懷有敵意與怨恨，這些感覺是學生對自己在目前生活環境的被孤立或不被親人、朋友接納所致，覺得自己沒人愛，甚至自怨自艾，無法尋獲生命存在的意義。

- A22 我很可憐。
- A25 我覺得我在世界上要做什麼？我是生出來被人打被人罵的嗎？大家都說自己的爸爸媽媽很疼他，可是我覺得我爸媽只疼我姊和我妹，所以我在學校喜歡朋友，在家裡喜歡一個人。
- A34 為什麼我是姓黃？我為什麼沒人愛？我為什麼要活在世界上？我為什麼那麼醜？

這些負面消極的心態來自於家庭相處的不和諧，親密關係的失調所致，家庭關係與家庭教育對學童的人格統整與情緒管理具有關鍵性的地位，孩子是敏銳的有機體，學生與重要他人的相處模式和互動品質將會對學童的自我觀念與

人際關係產生莫大的影響力包括在學校與師長和同學的相處。學生的心理問題有很多是源自於父母對待孩子的方式。Sullivan 的人際關係論指出人自出生後就有想獲得「人際安全」的衝動，因而當人際關係的安全受到威脅就會產生焦慮性緊張，尤其對兒童而言，其焦慮或其他心理疾病的成因大多是因為父母或重要他人的關係中缺乏一份安全感所致(引自陳騏龍，2001)。由於管教失當，情緒表達失衡，加上對孩子的期待過高，在缺乏耐心的精神壓力之下，父母常處於一種不知如何是好的窘境，讓學生感受到緊張與壓力，可能造成人格發展的困擾與人際關係等社交技巧的不足，甚至於影響學生對自我觀念的發展，這些困境不得不提醒學校教育人員以及為人父母者應加慎思謹行。

## 二、人際關係的經營發展與情緒困擾

問卷內容引發孩子思考自己與他人的關係，回想自己和別人交往經驗。中年級學童正處於郭為藩(1996)自我發展理論的「客觀化期---社會我的發展」，包括家人、老師、同學等等，都是生活中的重要他人，由於中年級學童開始由父母的疼愛轉向尋求同學和朋友的認同，所以在人際關係方面多會轉而關注自己和同學朋友之間的相處情形：

- A03 想到上體育課時，○○○都會和我一起玩，我很高興。
- A11 家人、老師、同學；跟別人玩；很開心。
- A23 想到爺爺去世、同學對我很好、媽媽教我功課。
- A31 想到○○○同學，如果我難過的時候他都會安慰我。
- A32 爸爸、媽媽還有到台北玩；覺得很開心，因為家人都很會開玩笑。
- A35 我想到全家人回外婆家的快樂情景；很多同學、老師、還有父母；想到父母養育之恩，很想哭。
- B12 我的弟弟常跟我玩，這是一段美好的時光。
- B18 想到老師、爸爸、媽媽，還有助人為快樂之本，有困難要互相幫助；心裡很高興。
- B30 以前○○○老師教我的美好時光，很懷念。

由於「人際安全」的需求，學童樂於和別人來往，喜歡一起遊戲，這是一段美好的時光。而且小朋友對於親人的照顧多會懷有感恩的心，助人的心。

不過有些同學在人際關係方面卻有某些困擾，可能遭受同儕的排擠，而出現焦慮不安的情緒。

- A01 我會想到爸爸，因為爸爸很少回來；我會想到媽媽，因為媽媽已經去世了。
- A09 跟家人頂嘴。
- A28 家人、同學、老師還有旁邊的同學都會罵我。
- B26 想到姊姊；很難過。(註：該生的姊姊到台北求學)
- B14 我想到我的小狗，我很傷心。

這方面的心理反應值得教師和家長的觀注。學校教育應該引導學生深入體驗人際關係的內涵與重要性，時時檢討反省個體在人群中的角色任務以及人際互動的品質；而在家庭教育方面，父母以無限的包容與體諒，付出親密的關懷，呈現身教的楷模。從而引導學童發展出良好的人際關係，建立正面積極的人格特質。

### 三、其他的聯想與感受

皮亞傑的認知發展理論認為具體運思期的兒童能根據具體經驗思維以解決問題(引自張春興，2001)。環境教育在學習歷程有其關鍵性地位，家庭、學校以及社會等等兒童的生長環境提供兒童思索的題材，學校的環境自有其潛移默化的功能，尤其是影響學生情意智慧、生命價值方面的體驗學習，更是不可忽視的要件。幾位學生說明他對日常印象深刻的事件所產生的感受，很直接的表達個人心理的壓力、想念、祝福或傷心…等等心情。

- B27 有時候媽媽帶我到市場買菜時，每天都看到老婆婆在撿垃圾，我感到非常的難過與傷心。
- B32 考試；因為考試有很大的壓力。
- B09 路邊可憐的貓。
- B11 昨天台北木柵動物園的雨林區，發生了一件令人難過的事，雨林區的大象瑪蘭，因為八十六年他的腳受傷了，上個星期因為傷愈來愈嚴重，昨天傷重不治死亡，許多遊客繫上許多黃絲帶祝福牠。
- B24 我想到以前的親人，他已經過世了；好懷念外公喔。

他們會關心其他的人、動物、甚至是去世的親人。也表達出對課業上的壓力，如 B27 指出「考試有很大的壓力」，這是現代學生無法逃避的遭遇啊！

綜合以上的陳述分析，我們看出目前中年級小朋友在自我觀念的認同問題，以及在人際關係方面與他人相處的態度與技巧上，呈現某些問題需要面對解決。學生關心的層面已慢慢從家裡生活擴展到學校生活和社會環境，由於生活圈的逐步拓展，所經歷的事物必定相形增加，學校教育應該站在引導與輔導的立場，協助學生面對這些真實情境的挑戰，建立健全的自信心與價值觀。

## 貳、倫理取向生命教育課程影響

在八週的生命教育實驗課程實施之後，本研究設計「課程總回饋單」(附錄四)以及進行學生的深度訪談，進一步了解學生對課程的看法與其他反應，綜合分析實驗課程對學生自我觀念及人際關係的影響與成效。

### 一、課程總回饋單

在實驗課程的最後一節，請學生以課程總回饋單表達其對課程實施的方式、心理感受、課程的影響及其他相關問題的反思，藉以讓學生對生命教育課程做一個整體的回顧與評價，希望從學生的立場和心得反應實驗課程的實施成效與實際的影響，藉以分析檢討本實驗課程的價值，並從中歸納相關問題以作為執行國小階段生命教育的參考。本回饋單共有六大題，依序是：

#### (一)對於八週的生命教育課，我…；為什麼？

表 4-3-1 學生對倫理取向生命教育課程喜好程度次數分配表

項目	次數	百分比	累積百分比
喜歡得不得了	26	77	77%
還蠻喜歡的	8	23	100%
有點無聊	0	0	
好討厭	0	0	

幾乎全部的學生都表示對生命教育課的喜歡，可見倫理取向生命教育課程相當受到歡迎，而且學生的接受度非常高，在他們陳述的理由中包括：

- A08 本來心情不好，但是一上課心情就變好了。
- A16 因為很快樂又很有趣。
- A06 有些很無聊有些很有趣。
- A01 可以看到大家的笑容，又可以學到許多平常學不到的知識。
- A21 因為老師對我們很好，還給我們看故事，又給我們玩遊戲，不罵我們，不打我們，教我們很多道理。
- A22 因為很好玩，很快樂，又可以看很多故事書，也能學到生命的道理
- A13 因為大家會變得很有愛心。
- A12 有一些故事讓我要幫助他人。
- A15 很快樂，長大很多，懂事多了。
- A17 有些心事可以跟老師說。
- A31 因為知道原來世界有很多無辜可憐的人。

由於學生對生命教育課程的接受度相當高，以及在課程進行中的積極參與與投入，相信可以提高學習效果以及課程的成效。甚至生命教育課也是學生表達情緒抒發壓力的園地。

## (二)這個課程的哪一個單元是你印象最深刻，對你影響最大的？為什麼？

學生對八個單元的認同度可由下列統計表看出「第六單元---愛護動物」的課程內容讓小朋友印象深刻，而且表達出對動物的情感與喜愛。其他單元的內容也受到學生相當程度的接受，對其他單元的喜好程度相差不大。所以八週的課程大致而言，可以引起學生的共鳴，滿意度是不錯的。

表 4-3-2 倫理取向生命教育各單元選擇次數分配表

單元名稱	選擇次數	百分比	備註
一、認識自己	10	11%	
二、活出自己	11	12%	*
三、你儂我儂	9	10%	
四、我的同學	12	13%	**
五、關心老人	10	11%	
六、愛護動物	16	18%	***最受歡迎
七、愛護大自然	9	10%	
八、人間大愛	12	13%	**

從學生的反應看出，以動物為教材主角，對學童而言是相當具有吸引力的，加上故事情節的介紹可以引取學生的注意力與參與的程度，對於課程學習是有正面幫助的。

- A02 有關懷動物的感覺。
- A04 可以跟動物玩。
- A07 因為有很多流浪狗，所以希望大家愛護動物。
- A09 因為愛大自然和愛護動物就像在愛護自己。
- A16 因為動物很可愛。
- A28 不要動物離開地球。

### (三)這個課程你最喜歡哪一種上課方式？

生命教育課實施方式有許多方式，本研究所設計之實驗課程採多元方式穿插進行，總共列舉八種主要的實施方式，根據學生的反應(表 4-3-3)可以看出「一起看繪本投影片」的方式在實驗組(一)的學生感受中是最受歡迎的上課方式，其次說故事項目也是學生較能認同的上課方的，可見學童對於富有故事情節的教材相當有興趣接受度非常高。另外三項的課程實施方式也受到相當程度的肯定，再次證明生命教育課程的實施方式應採多元進行，而且可以運用體驗或觀察省思…等等的導引方式，逐步感受生命教育課程的精神與內涵，內化於個人思維之中。

表 4-3-3 倫理取向生命教育教學方式選擇次數分配表

項目	次數	百分比	備註
老師說故事	25	16%	**
一起看繪本投影片	29	19%	***最喜歡
全班一起討論	13	8%	
角色扮演	21	14%	**
影片欣賞	21	14%	**
畫畫	12	8%	
體驗活動	20	13%	
聽音樂	12	8%	

#### (四)上過這個課程，你最大的收穫是什麼？

學生對於生命教育的反應有以下幾個看法：

- A30 很開心很快樂。
- A15 比較懂事，得到很多知識。
- A16 學到很多知識，瞭解大自然的情形。
- A02 可以感受到人間的悲歡離合。
- A17 人間的溫暖。
- A04 可以知道社會的東西。
- A05 愛護動物愛護大自然。
- A07 可以讓我了解怎樣關心老人。
- A08 瞭解自我。
- A19 可以好好思考。
- A11 是能了解生命的性質並能感受到別人的愛和生活。
- A13 有一顆愛心，有愛人的心、助人的心、憐憫的心、善良的心。
- A21 懂得怎麼去愛別人，愛自己，愛地球上所有事物。

學生認為生命教育課對自己有很大的幫助，不僅上課的情緒與感覺是正面積極的，在知性與感性兩方面亦有所成長，可以藉由課程內容的導引而從事回顧與反思，讓自己更理解自己、他人和社會等等事物。從中開發出更深層的感受力與敏銳的知覺，引發自己愛人、愛己的心與回歸人之本性——善良的心。所以生命教育課程的實施對學童而言是呈現多方面的助益與影響力，可以達到最初的目標：協助學生發展自我概念與人際關係的品質，落實全人教育。

#### (五)你會和家人朋友談論課程的內容嗎？為什麼？

全班有 26 位學生表示會或願意和家人朋友談論課程內容，因為「可以和家人分享課程內容」、「可以跟家人更接近」、「很有趣」、「可以讓我們家人和朋友瞭解我們上課的內容」、「我最喜歡幫助別人」、「可以讓更多人更有智慧」、「和家人分享喜悅自己也會很開心」、「分享快樂的故事」，學生對於課程的接受度相當高而且願意與他人分享，是一種良好人際關係的表現，感受到自己的成長也樂於幫助別人。

因為「忘記了」、「因為沒有時間和家人說」，有 8 位學生不會或沒有和家人朋友談論課程內容，學生的反應顯示外在環境因素常減低學童和家人朋友分享的機會，是成人應該檢討的部分。

(六)如果有機會你願意再上這種課嗎？【   】會；【   】不會；為什麼？

每一位學生都表示願意再上生命教育課，因為學生覺得：

- A30 因為很開心。
- A08 上完課很舒服。
- A01 非常有趣可以得到知識。
- A06 可以聽很多我們沒有聽過的故事。
- A09 因為這樣就可以和老師、同學一起上課。
- A13 因為可以讓大家了解人們的愛心。
- A18 因為可以知道生命的道理。
- A21 因為可以得到更多道理，更快樂。

學生對課程的整體感受是快樂、有幫助的，而且可以滿足其好奇心與知識的需求。這樣的課程滿意度不可謂不成功，相信倫理取向生命教育課程對國小學童而言是具有正向意義與教學成效的，值得進一步規劃推展的。

總而言之，綜合學生在課程總回饋的反應，本實驗課程教材內容兼具知識與情意的內涵能夠引起學生高度的注意力，讓學生在多元化的教學過程、適性的引導以及團體互助的討論當中，從事各方面的學習，以澄清個人的價值觀與人生信念讓自己「有一顆愛人的心、助人的心、憐憫的心、善良的心」，觀照自己、家人、老人、和我們的自然環境，展現個人關懷生命的理念。

## 二、個別訪談分析——看出學生對生命教育課程的內心感受

教學的主角是學生，為了了解生命教育課程對學生的影響效果，評鑑不同取向生命教育的教學成效，我們試圖從多方面蒐集資料，以更客觀的反應教學效果，也能進一步描述學生的內心世界與態度上的改變程度。我們選取7位學童進行採取一對一的個別訪談方式，讓學生透過問題的導引表達個人對生命教育課程的看法與其他心理反應，帶領學生進行一種自我省思與回顧，讓他們深入了解自己，釐清自己的信念與實踐行為，也可以達到個別輔導的功能。以下就個別訪談時學生內心世界的陳述進行綜合分析：

## (一)對課程的接受度

生命教育課程帶給學生什麼感受是課程成效的關鍵，學生對於教材內容與教學過程的內心反應是我們首要了解的，不僅代表學生對課程的整體接受度，也直接說明生命教育課程實施過程是否具有成效。因此，首先就學童對生命教育課程整體的接受程度做說明：

### 1. 學生表達對生命教育課正面的心理感覺

個別訪談時研究者想要知道學生對生命教育課程的感覺是什麼？七位學生一致反映出喜歡的感覺以及其他正面的訊息。

- A2-S053 好啊！…可以休息，終於可以休息。因為整天都在煩煩煩，煩一大堆東西。
- A2-S066 感覺比較輕鬆而且可以了解比較多事情。
- A3-S002 因為很好玩，我想再上，可以聽故事、可以演戲、可以…
- A4-S024 因為可以了解更多好看的事和書。
- A6-S018 因為可以增加很多知識，了解很多生活型態，還有一些去關心別人的事情。
- A6-S023 謝謝老師幫我們上八個禮拜的課。
- A7-S018 好玩又可以學到東西。

從他們的陳述當中可以看出學生注意到上課的感覺而且也感受到生命教育的知識性特質。上課的感覺是愉快的，是放鬆的，教材的內容兼具有知性的與感性的。以學生的角度看待倫理取向生命教育課程可以說明該實驗課程給學生的感受是正面積極的。

從「情意溝通教學理論」來看生命教育的實施，關鍵在這門課有沒有豐富的互動，是否容許不同的觀點被提出和討論(鍾聖校，2000)。教師在上課過程也感受到學生的參與程度以及反應的熱絡，這一班學生對於教材內容引起的想法能夠儘量表達和而且和同學一起討論，學童不僅上課氣氛好而且童稚的純真讓研究者在與該班學生平常的互動中，非常溫馨愉快。可見學生維持高度的興趣和參與的樂趣，生命教育的學習已踏出成功的第一步。

## 2. 生命教育對學生形成許多影響與改變

在訪談過程中，讓學生表達對生命教育課程成效的看法，希望由學生的角度反省課程對他們自己的各種影響。根據實驗組(一)學生的反應可以看出學生在倫理取向生命教育的主要收穫有：

- A1-S019 就是認識我們的社會。
- A1-S028 瞭解了人跟人還有社會大眾，瞭解了別人的生活怎樣怎樣。
- A2-S030 多諒解他們吧。
- A2-S039 我終於知道環保標誌，是有四個箭頭這樣子。
- A2-S046 很清楚的知道我以後一定要做環保。
- A4-S021 了解這個課程讓我讀到要關心別人和老人，不要拋棄流浪狗。
- A4-S030 讓我們了解更多的事情關於幫助和愛心。
- A6-S010 讓人家去關心別人。
- A6-S021 要去關心別人，怎樣好好分類一些垃圾。
- A7-S031 有啊。變得比較懂事。
- A7-S033 幫助我成長，還有讓我們理解到世界上的事情我們不知道的事連新聞報導也沒有。
- A7-S049 更了解家鄉，了解父母心裡想什麼，也有了解自己心裡在想什麼。

倫理取向生命教育的課程內容包括人與自己、人與他人、人與環境、人與自然、人與宇宙的各方面省思(黃德祥，2000)。教材內容讓學生產生許多的自我反省與觀照人際關係脈絡，在其心理和意識的發展方面獲得各種的啟示與影響，學生能更客觀的看待其他事物而有不同的思維，希望藉由生命教育教材的呈現，引發學童多看、多想、多聽、多思考身邊所有事物的現象與意義，使得自身的思維更具平等觀、全面觀與世界觀，進一步拓展見識與感受度，培養健康的生活態度與建立積極的生命意義，在自我觀念及人際關係方面持續的秉持多元價值觀穩定的踏出人生的每一步。

倫理取向生命教育課程的廣泛內涵，也表現在對學生的影響上，對於不同的學生產生的課程影響各有不同。有學生從觀念上的改變，進一步達到自由意志的決志(Make Decision)。A7 學生對自己的反省表示「有啊。變得比較懂事。」而且 A2 學生「很清楚的知道我以後一定要做環保。」等等的改變。猶如

但昭偉(2001)所言，在理性與感性的內涵上，意志的欲善，必須以行為主體的具體行動來實施，而行為的決策又需行為主體的抉擇。課程的目標在達到實質的影響與行為的改變，生命教育課程最終的目的便是從心做起，學生如果能在態度上和心智上受到影響，而實踐於行為上，便是成功的生命教育課程。

### 3. 生命教育的啟示

本套實驗課程呈現許多童書繪本與生命故事情節，學生非常感興趣。透過這些教學媒體的傳遞讓學生從中獲得許多啟示。例如看到黃美廉博士突破生理缺陷，追求自我發展與實現；以及年紀很小的荳荳如何運用先天不足的身軀上學、生活；A2 學生除了認為他很堅強之外，更堅定的說「知道跌倒的時候該爬起來。」研究者也可以從他的眼神感受到學童在觀念與意志力的成長。

- A2-S005 知道跌倒的時候該爬起來。
- A2-S016 …就幫助他們。
- A3-S023 我也要做我自己想要做的事，反正他自己也可能不會活得多久，就先完成自己想要做的事就好了。
- A2-S005 讓我想到很多人因為戰爭而死掉。
- A4-S015 要愛護狗，不要拋棄狗；還有我們要關心老人，不要對老人生氣，幫助他們照顧她們。
- A6-S008 要關心別人，要好好幫助別人，服務別人。
- A7-S010 有的人很可憐，有的人家鄉戰爭就失去了很多家人。

不同單元的教材內容啟發學生許多想法，親眼目睹許多投影片資料與體驗團體活動，試著關心自己、關心別人與環境，他們會關心與生命相關的主題，譬如戰爭環保、流浪狗、老人…等等親身或親耳聽聞的事件。生命教育簡單的說就是對生活經驗的反思，學生日常生活經驗都是生命教育的教材，可見生命教育應隨時隨地的進行，融入正式課程當中與生活經驗之中才能全面的提升學生對生命的體認與省思，加強對自己的認識，以善良的本性對待他人，這也說明了倫理取向生命教育實驗課程在自我觀念與人際關係方面確實有正向的增長，只不過還未能達統計上顯著的立即性與延宕性的效果。這些正面的回應與啟示代表課程對學生的態度已產生實質的影響。

#### 4. 產生許多聯想

學生對於教材內容的關注，一方面留下深刻的印象，另一方面，學生在接收教材訊息之後也產生許多深刻的聯想。這些想法代表學生對重要他人與事件的記憶深刻，在有所感觸之時便產生了聯想，有正面積極的、有負面悲觀的，也會有深遠意義蘊含其中，透露出個人的價值觀、倫理道德觀以及個人的人生哲學。

- A1-S016 有些老人就…好像 921 大地震把他的家震垮了，就睡在路邊。
- A2-S062 對呀，而且我覺得海倫凱勒到底是怎麼生活的？她聽不見又看不見只有靠觸覺的，而且又那麼小。而且她又不知道這個字就是什麼，她竟然還會講話。太恐怖了。
- A3-S020 因為她腦性麻痺，我看到人家很可憐會想哭。
- A5-S010 對啊，像裝什麼義肢或者是生病會比較痛苦，自然死掉會比較舒服一點，我覺得這樣比較好。
- A6-S011 讓我想一些和家裡發生過的事情。
- A7-S043 讓我回想到很多事情，我之前一個男的祖父，很疼我，已經去世了，有些事是無法挽回。
- A7-S048 有時候很怕，會想自己有一天去天國了。眼睛閉上以後沒辦法再看到這邊的事。

這些題材提供寬容、倫理親情、情緒智商、道德觀念、人生哲學…等等值得深思的情境，學生對教材的回應，除了對故事主角的處境給予適度的關心，更能夠延伸教材的意義，觀照自己的遭遇與想法，譬如：對來世的想法、對死亡的思索、對意外事件的看法。在課堂中提出與全班討論也獲得許多不同的見解，透過自我觀照與反省，促使學生不斷的檢視和澄清個人的價值觀，不斷的調整個人哲學理念，以建立個體的人生觀與人本情懷。生命教育讓他們學得*人我生命共同體*的意識，不但擁有知識，更能悅納自我、關心家庭、熱愛他人、尊重生命與大自然，塑造主體內在的人文素養。

#### (二)在自我概念方面的影響

自我概念是人格結構中最重要、最核心的概念，在學童的人格發展上具有舉足輕重的地位，人的一生即在自我發展上持續的探索與完成。本研究所稱之自我

概念即是表現在對自己身體的態度、對自己能力與成就的態度、對自己人格特質的態度、對外界接納的態度、自我價值體系與信念等五方面的一種對自己的看待與評價。在訪談過程中，研究者想了解實驗課程之後學生對「自我」的想法是如何，所以根據學生的陳述可資了解倫理取向生命教育課程的影響有：

- A1-S024 做一個很溫和善良的人
- A1-S054 自己生命要保重啊不要有意外。
- A2-S049 嗯...我覺得自己很幸福。
- A2-S065 看到爸爸媽媽什麼都對我們很好，讓我們去上什麼課，什麼課，像鋼琴課、美語課，很滿足，太滿足了。
- A2-S078 現在我已經長大了，已經瞭解了，已經知道事情了，已經不會再頂嘴了。不過我哥哥現在還是會喔，會頂嘴，跟阿嬤頂嘴。
- A3-S018 我以後想要當一位運動高手。
- A4-S019 有，讓我不要生氣，讓我不要為了一些事情而吵架。
- A5-S069 有時候會覺得自己怪怪的，為什麼會想著跟人家吵架。
- A6-S024 自己想自己的個性。
- A7-S019 要珍惜自己生命就算自己長相不好也不能對自己喪失信心。

有一位學生更表示上生命教育課最有意義的是「了解自己」。生命教育課程內容引發學生對自我的反省觀照，對自我人格特質的看法以及對目前生活的檢討等等的省思，便是生命教育的目的所在，符合孫效智(2001b)指出生命教育的目標應包含啟發生命智慧、深化價值反省及整合「知、情、意、行」。本實驗課程對實驗組(一)的學生已產生許多的省思與回饋，讓學生藉由從個體本身做起，陶冶學生安頓生命、開發生命、延續生命意義的生活態度。

### (三)在人際關係方面的影響

人際關係是指人與人之間的交互關係，是人與人之間的心理交會，情感的溝通以及生命的對話，所形成的一種特殊關係，包括親情，友情，師長、朋友、同學之間的互動依存關係(林淑華，2002)。倫理取向生命教育課程是否在學生的人際關係上有所影響，從學生的反應即可了解學生在與家人、同學、朋友、同學、師長的相處態度上的改變。

- A1-S030 有老人家走路不方便可以幫他過馬路。
- A1-S035 家庭裡每人都不一樣，或是缺了什麼，會的就幫助他們。
- A1-S047 要團結合作，有什麼困難就可以互相幫助。
- A2-S026 就不要把它聽進去就好啦，他講比較重要的話再聽進去就好啦。
- A2-S029 吵架的時候先聽下去他在罵什麼？不要回他。罵什麼都不要回話，從這邊進去那邊出來，像風一樣。
- A2-S052 多關心別人。
- A3-S025 以前同學對我不好我會生氣，現在同學對我不好，我知道應該是他生氣才會對我不好
- A5-S087 以前我會跟媽媽吵架最近變得比較貼心。
- A5-S123 懶的理他了。(笑笑)過去就過去了，說壞話就算了，如果太過分我才會生氣，
- A6-S001 怎樣去幫助有障礙的人
- A6-S008 要關心別人，要好好幫助別人，服務別人。
- A6-S019 要讓弟弟開心一點，他要的東西要給他。
- A6-S020 他問我時要好好回答他，幫他解決一些事。(對同學)
- A7-S008 要孝順父母
- A7-S036 要合作，有時候不能只顧家人，也要顧朋友。

A5 同學表示上生命教育課最大的收穫是「跟家人相處」。小學生在與他人互動過程中，往往根據自己的喜好表現形式的方式與態度，藉由課程內容所呈現的故事和影片提供學生更真實的經驗與感受，透過討論與分享同學之間的交流也形成在個別心中的想法與信念，也進行了角色扮演及體驗活動讓學生感受合作互助以及關心別人的重要性。達到教育部推動生命教育中程計畫中所明示的四年目標之一：提昇學生情緒智商、解決問題的能立即與他人相處的能力。而能產生實質的發展：有一顆愛人的心，珍惜自己、尊重別人並關懷弱勢團體。以及珍惜家人、重視友誼並熱愛所屬的團體(教育部，2001)。

#### (四)其他方面的影響

##### 1. 童書繪本的應用符合學生需求

生命教育的內涵包括人生倫理宗教道德哲學等等生硬的議題，對國小學生而言，非經適度的轉化，恐難以接受。站在學生的立場來看，符合學生興趣的教學媒體更能吸引注意，以符合「兒童語言」、「兒童心理」的題材相信能深

入兒童的內心世界，提升其感受力。在順其心智發展的途徑上，引導學生學習生命教育，體認生命的意義與價值。

A2-S055 我最喜歡看的是影片  
A3-T010 你特別喜歡童書投影片是什麼原因呢？  
S010 因為我喜歡聽故事

對於童書投影片的呈現、生命故事的影片欣賞、音樂饗宴以及體驗活動等等多元的課程內容，因為好奇心、新鮮感以及團體合作氣氛高，學生在過程中一直有相當不錯的互動。

## 2. 多元教學活動的適用性

倫理取向生命教育的課程設計運用多元的教學媒體，包括感動人心的生命故事影片、精選涵意深遠的童書繪本，以及富含知性趣味性與互動性的體驗遊戲，與角色扮演活動，學生在參與過程相當投入，感動也特別多。播放小荳荳的故事影片尤其讓學生深深感動。八週的生命教育課程，學生在每一次都有非常高的興趣，因為學生告訴老師「很喜歡來這裡上課」，而且在最後一次上課時，向他們宣布課程將要結束，許多學生提出「什麼時候還會再上呢？」。所以，不管是教材內容、上課方式以及教師對待學生的方式都讓學生覺得學習非常快樂，收穫很多。Durlak (1994)的研究則發現死亡教育可以不同實施方式進行最重要的是經驗性的課程活動，加以教師本身對死亡議題自在且能引導討論，使學生積極參與表達個人對死亡的感覺。

## 3. 訪談時的個別輔導功能

訪談時，學生總會向研究者透露許多心事，和深刻的記憶包括快樂與不愉快的，面對這樣的情緒表白，教師唯一能做的便是提供學生一種完全表達傾訴的機會，在傾聽之中，可以看出學生從神情緊繃到侃侃而談的愉悅心情，例如

A2 學生父母分居，他一個人被送永靖和外婆同住，他已學會隱藏自己的情緒，避免說出負面的字眼，好讓別人認為他可以應付這種窘境，與內心的不安全感。當研究者與級任老師討論之後，才清楚原來他和同學之間的人際關係一直都不好，而且非常喜歡命令他人指使同學，他的情況需要進一步的關心與輔導，所以當他知道研究者可以保密而且願意傾聽，那種抒發情緒的輕鬆感覺似乎就在其中。

研究者更深深覺得該班學生對老師的貼心，對同學的關心。雖然全班整體素質在統計分析結果呈現相對的稍低情況，但是學生的真誠表現，赤子之心表露無遺，讓研究者幾乎忘記自己只是本研究實驗課程的短期老師。經過與該班級任教師討論到學生的素質與表現，研究者了解以該班級任教師的帶班領導風格來看，不難發現在充滿愛心與包容的環境之下，學生也會以最真誠的心對待每一個人，以分享的態度發展他們和同學之間親密、互享的關係。

生命的真實對待以及人與人純然本性的顯現，讓八週的倫理取向生命教育課充滿生命氣息。生命是什麼？生命教育的內涵為何？生命教育要怎麼做？這些疑問都會在教師們敞開心胸真實感受師生互動的熱情之後，自然呈現而能了然於胸。

綜合以上資料分析討論顯示，良好的情意教學，關鍵還是在教師要提供接觸情境(鍾聖校，2000)。本研究在符合生命教育的理念之下，精選各種教材運用多元呈現方式，無非就是希望提供一個或一些具多樣性或豐富性的思考方式或內容，能夠跟學生自己原本的思考、想法、感受等接觸遭遇，就是教師製造一種情境，讓他們能夠碰面，或是說讓協調溝通能呈現出來。老師發揮成為學生的生命跟客觀之間的橋樑，進行一個好的情境教學，實實在在的呈現生命的教育。

## 參、生死取向生命教育課程影響

生死取向生命教育著重在從認識「死亡」議題，延伸到個體生命本身的思考，是一種揉合生死議題的生命教育課程，不同於倫理取向生命教育的課程內涵。以下試圖以「課程總回饋單」(附錄四)以及對學生的個別訪談，進一步了解學生對課程的看法與其他反應，綜合分析課程對學生在自我觀念及人際關係的影響，檢討生死取向生命教育課程的成效。

### 一、課程總回饋單

課程總回饋單的問題有涉及死亡問題以及對死亡恐懼的表達，以了解學生對課程實施的方式、心理感受、課程的影響及其他相關問題的反思，藉以讓學生對生命教育課程做一個整體的回顧與評價，從學生的立場和心得反應出實驗課程的實施成效與實際的影響，藉以分析檢討本實驗課程的價值。

本回饋單共有六大題，依序是：

#### (一)對於八週的生命教育課，我…

生死取向生命教育課的實施，由表 4-3-4 可了解學生的接受度相當高，幾乎全部的學生都表示喜歡，可見本實驗課程對學生而言是非常受到歡迎的，整體的印象是正向的。初步來看，學生對於生死取向生命教育的課程感興趣而且不排斥，可見本課程方案的實施普遍獲得學生的正面評價。

表 4-3-4 學生對生死取向生命教育課程喜好程度次數分配表

項目	次數	百分比	累積百分比
喜歡得不得了	22	63	63%
還蠻喜歡的	13	37	100%
有點無聊	0	0	
好討厭	0	0	

## (二)生命教育課程內容會不會使你感到害怕或恐懼？為什麼？

對死亡的恐懼與焦慮是許多人難免的心理反應，更別說是對國小兒童。提到死亡，全部 35 位學生當中有 13 個的學生表示在接觸死亡問題時「會」害怕或恐懼，因為想到親人的死亡，想到臨終病患受到病魔摧殘的痛苦景象。沒有人經歷過死亡，卻從許多經驗中獲得與死亡相關的訊息，學童從大眾傳播媒體，電玩遊戲、故事書、漫畫…等等媒體吸收許多死亡訊息，在缺乏適當教育輔導的環境之下，對死亡普遍存有不正確的觀念，因而害怕死亡。

*B04 覺得死亡很恐怖。*

*B16 因為這樣想到癌症死亡的外公。*

*B27 怕死亡。*

*B29 會想起死去的阿公。*

*B30 因為裡面很黑(註：因為播放影片使用投影機的關係)。*

*B32 因為周大觀剩下一隻腳。*

不過卻也有 22 個學生表示「不會」害怕，有些同學認為那是很正常，人生本來就有終點；有些則把這些事當成還是故事情節而已，不過也有些學生以好奇心看待，「經過老師說明就不會恐懼了(B13)」。

以下是學生以自己獨特的見解來解釋心中對死亡的接受，顯示面對「死」而產生另一種對「生」的觀感。

*B03 因為那是很正常的。*

*B05 因為上這種課我太喜歡了。*

*B06 因為都是故事書。*

*B13 經過老師的說明就不會了。*

*B15 因為人生總是有終點，但是我覺得我的人生過得很有價值。*

*B18 因為課堂上是讓我們學習而已。*

*B20 因為死後可以再投胎，或是上天堂，只要讓每天都過得很快樂充實一點就不必怕死啦。*

*B28 因為它讓我了解生命。*

*B35 因為有些人對死亡很害怕卻勇敢站出來面對。*

有研究指出探討死亡議題的課程不僅無法降低，反而會增加死亡恐懼與焦慮(Combs, 1981)。有些研究也指出死亡教育或是生死教育能增進學童對死亡的認知、勇於討論死亡議題(張淑美, 1996；廖秀霞, 2001；李憲三, 2002)。因此，實施生命教育讓兒童產生「死亡的恐懼或害怕心理」並不普遍存在。吾寧

說死亡恐懼是正常的心理反應，透過體認生命歷程的真實——生死一體，獲得死亡相關的知識與概念，逐漸減輕對死亡的疑慮，並能以開闊心胸面對人的一——生、老、病、死的事實，以健康的生命態度看待人生的一切事件與遭遇。

### (三) 這個課程的哪一個單元是你印象最深刻，對你影響最大的？為什麼？

學生對生命教育八個單元的認同度可由下列統計表 4-3-5 看出，「第四單元——我還有一隻腳」的課程內容讓小朋友印象非常深刻，而且表達出對周大觀的同情與敬佩。其他單元的內容如「人生四季」、「把愛說出來」也受到學生相當程度的接受，所以八週的課程大致而言，滿意度是不錯的。

表 4-3-5 生死取向生命教育各單元選擇次數分配表

單元名稱	選擇次數	百分比%	備註
一、人生四季	7	15 %	**
二、死亡的真面目	1	2 %	
三、永遠的祝福	4	9 %	
四、我還有一隻腳	17	37 %	***
五、把愛說出來	7	15 %	**
六、生命終點站	2	4 %	
七、生命的禮物	3	7 %	
八、開創生命	5	11 %	

在「第四單元——我還有一隻腳」上課過程中，學生對於周大觀小朋友的遭遇感受相當深刻，一方面是與當事人年紀相當，一方面因為上課介紹的詩作「我還有一隻腳」，其內容頗能觸動學童的心靈，而產生深刻的感動與印象。尤其是「截肢」的手術對學童而言是非常震撼的。學生除了對周大觀的身體外表感到震撼之外，也對他的毅力和勇敢表示敬佩。面對同年齡的周大觀中年級學童表現出由衷親切的同情心與不捨，而且更能以此為媒介思考自己的問題。

A01 我覺得周大觀很勇敢。

A02 因為他只剩下一隻腳。

A07 因為我還有一隻腳這個故事讓我覺得他很有毅力與精神。

A09 因為他很有毅力。

- A13 因為我感受失去家人的感覺。  
A15 因為周大觀讓我想到很多事。  
A20 因為我還有一隻腳是說一個小孩而且是癌症病患被截肢的10歲小孩，雖然他已經被截肢了，但是他很勇敢令人佩服。  
A27 他是很偉大的人。

小朋友對於第四單元周大觀的故事非常認同，感受深刻。由此可知故事主角與讀者的同質性越高越能喚起共鳴，引發個人深刻的感觸。對國小學童實施生命教育，童書繪本的應用是可行的(張湘君、葛琦霞，2001；曾秋萍，2000；蕭秋娟，2002)。教師可以在教學媒體的安排上多用心，配合學生身心發展的特質，運用多元的教材與教學方式，相信更容易達到生命教育的目標。

#### (四)這個課程你最喜歡哪一種上課方式？

表 4-3-6 生死取向生命教育教學方式選擇次數分配表顯示本班學生最喜歡「一起看故事投影片」的方式，故事情節很容易引起學生的注意，而且以投影片播放繪本圖像是比較新鮮的做法，藉由教師的引導說明學生很快的掌握故事的精髓，更有效的了解書中的意義與精神。吳佳娟(2001)以童書進行生死教育的研究指出教育團體的成員能從兒童讀物中思考對生死的看法，兒童能對兒童讀物中主角的遭遇感同身受，藉此宣洩個人的情緒並思考自己對生死的看法，習得和生死相關的概念。江福祐(2003)也支持繪本與生死教育的結合，可見童書繪本的運用在國小階段生命教育的實施有其功能性，非常符合兒童的身心特質，是一種合適的教學媒體。

學生也選擇另一項教學活動——體驗活動。體驗式的教學法較指導式教學法受學生喜愛(Durlak & Reisenberg, 1991；Maglio & Rabinson, 1999；Durlak (1994)；葉寶玲，1999；余淑娟，2001)。張輝道(2002)的研究也顯示體驗活動運用於生命教育教學可以降低國小學生的攻擊行為、提升自我觀念以及對生命意義的探討。所以，運用故事、視聽媒體或安排體驗活動，是合理又有效的教學方式，值得教學者應用。

表 4-3-6 生死取向生命教育教學方式選擇次數分配表

項目	次數	百分比	備註
老師說故事	10	12	
一起看繪本投影片	21	25	***
全班一起討論	1	1	
角色扮演	9	11	
影片欣賞	11	13	*
畫畫	4	5	
體驗活動	19	22	**
聽音樂	5	6	
學習單	4	5	

### (五)上過這個課程，你最大的收穫是什麼？

生命教育就是感動的教育。在連續八週的課程之後，讓學生回顧生命教育所帶來的影響與收穫，有學生表示獲致對死亡的清楚概念，有的學生表示可以從死亡的了解轉化到關心生命的問題與自己的人生。就像 A22 說「讓我這個不懂生命的小孩再度認識生命」。也有的可以思考自己的人生觀「讓我學到做人不要放棄，遇到挫折就應該從那裡站起來。」從生命教育過程中，學生選擇自己的學習楷模，找尋自己的生命意義，重心欣賞自己，悅納自己，建立自己的人生哲學，這是發展自我概念的歷程。

- B01 我要勇敢站出來面對大家。
- B03 知道生和死的真面目。
- B06 懂得珍惜生命。
- B07 可以了解死亡的真面目也可以知道死亡的可怕
- B11 不要怕死，要把每一天當成明天要死去，把今天想做的事做完。
- B14 可以了解我們的人生。
- B15 人不用過得很不快樂，因為你可以了解自己的人生。
- B16 人要好好活下去不要放棄。
- B18 我們要多多關懷關心別人
- B20 人的一生，其實也沒什麼，只要讓每一天過得很開心、快樂、充實一點，就不必怕死了。
- B21 讓我學到做人不要放棄，遇到挫折就應該從那裡站起來。
- B22 讓我這個不懂生命的小孩再度認識生命
- B23 人一定要活下去，活下去才有機會，會有機會就有最後的希望。
- B27 不再害怕死亡。
- B30 能學到很多知識。

生死教育的目的可分為三大部分(吳佳娟, 2001): 知能方面、情意方面、因應技巧方面。學生認為生命教育課有很大的幫助, 可以增進生與死的知識, 改變生活的態度積極面對生命的挑戰。而且藉由課程內容的導引而從事回顧與反思, 深入省思生命與人生的意義, 協助自己更認識自己、他人和社會, 培養一種愛人愛己的善心。所以, 生命教育課程的實施對學童而言是呈現多方面的助益與影響力, 從學生的認知反應出生死取向生命教育可以促進發展自我觀念, 提升與他人互動的人際關係。

不過, 吳佳娟(2001)的研究指出, 受試者對於因認同團體而導致月暈效應未能真實反映出想法與改變是值得注意的因素。這種受試者效應恐怕也是無從避免的, 也就是說敏銳的學生會儘量充分配合研究以符合教師期望。

#### (六)你會和家人朋友談論課程的內容嗎? 為什麼?

表示「會」的理由是:

- 「可以和家人分享課程內容」
- 「因為可以跟同學分享自己的想法」
- 「很有趣」
- 「可以讓我們家人和朋友瞭解我們上課的內容」
- 「因為可以談一談人生的困難」
- 「因為我要讓大家知道我學到生與死的關係」
- 「和家人分享喜悅自己也會很開心」
- 「我想知道他的想法」
- 「因為這樣可以分享我的收穫」

全班有 21 位學生表示會或願意和家人朋友談論課程內容, 與他人分享是一種喜悅, 學生樂於和家人朋友彼此分享, 一起了解生死的問題, 可以達成良好的人際關係。在學生的態度上是樂於面對死亡問題與別人討論, 可是在成人眼中常視死亡為禁忌, 不願正面回應, 失去和孩子一起面對死亡的機會, 國外學者 Temper & Ruff(1971)也發現家庭環境會影響到孩子的死亡焦慮。

因為「不想說」、「因為沒有時間和家人說」、「因為我不知道該怎麼

說」、「因為她們都覺得很無聊」，有 11 位學生不會或沒有和家人朋友談論課程內容。

(七)如果有機會你願意再上這種課嗎？【   】會；【   】不會；為什麼？

每一位學生都表示願意再上生命教育課，因為學生覺得：

- B01 我覺得她們都很勇敢。
- B02 因為很有趣。
- B03 很有意義。
- B05 因為上這種課讓我學到很多。
- B07 因為可以聽老師說死亡的事，了解死亡的可怕。
- B08 因為我愛聽老師說故事。
- B09 因為可以體驗有障礙的人怎樣過生活。
- B10 因為這種課給我很大的啟示。
- B12 可以看故事書的投影片。
- B14 因為很好奇。
- B15 因為大家可以討論關心生命的事。
- B20 因為生死課常有一些體驗活動，我喜歡體驗活動，因為很有趣。
- B29 因為可以了解死亡。
- B30 很有趣還可以跟大家分享
- B34 因為上生死課才知道死亡的真面目。
- B35 因為生命教育課會讓我知道故事和人物，都不會為自己的「障礙」而感到痛苦。

生死取向生命教育的實施讓學生收穫很多，兼具認知與情意的成效。藉由生命教育的教學，不僅可以滿足學生的好奇心與知識性的需求，對於死亡的問題可以秉持更正面積極的態度看待，進而反省自身的問題獲取許多啟示。另一面，體驗課程的深刻感受與多元課程設計的樂趣，讓學生對生命教育課程相當認同。

從學生的回饋內容可以理解生命教育對學生的影響不僅是提供知識性的概念教學以得到死亡的認知與生命的理解，更進一步也獲得許多觀念與想法的領悟。從省思中確認了自我形象，掌握了一些身為一個人應該具備的對人、對己的態度和原則。在許多啟示的匯集之下，學生可以清楚看出生死問題的源頭與生命的歷程，藉以發展自我與建立良好的人際關係。

## 二、個別訪談資料分析

課程成效的評鑑應是多方進行的，為深入探討課程的成效，選取 7 位學童進行一對一的個別訪談，讓學生透過問題的導引表達個人對生命教育課程的看法與其他心理反應，不僅能夠了解課程的影響而且是一種自我省思與回顧，讓學生藉此深入了解自己，也可以達到個別輔導的功能。以下就個別訪談時學生內心世界的陳述與教學檢討進行綜合分析：

### (一)對生命教育課程的接受度與感受

#### 1. 學生表達對生命教育正面的感受

生命教育的實施在學生的角度看來是一項非常有意義的活動。以「死亡」為出發點的生死取向生命教育滿足了學生的好奇心，以童書、影片…等等不同教學媒體來了解死亡和生命奮鬥的故事，能夠引起學生的共鳴，獲得許多知識，接收許多積極的信念與感受，改變了生活態度，明確的知道「我應該做什麼」。

- B1-T014 有，有很大的意義。  
B1-S044 我覺得這堂課非常有趣。  
B1-S062 瞭解許多人的生活。  
B3-S025 讓我親身體會。  
B3-S026 體會死亡。  
B3-S027 很高興又很悲傷。  
B5-S006 我覺得很喜歡，因為都可以看影片。  
B6-S026 就是好奇啊！  
B6-S039 可以讀一些跟死亡有關的書。  
B6-S001 滿有趣的，感覺那些故事很有意義，大家一起看投影片看得很開心，也可以聽到一些事情和一些偉人。  
B6-S019 因為感覺可以讓我們知道很多偉人，還有很多的經驗；就會感覺我不應該要做那些事情，還要幫助那些人。  
B7-S069 內容很豐富，而且聽起來很好。  
B7-S073 知道人要做什麼，知道一些生死的常識或者精神和意志力。

細細賞析生命的故事，投身在故事情節的遭遇之中，體會個中的滋味與感受。每一件故事都是我們投射情感的園地，中年級學生以自身的經驗體會到做人的道理與生活的態度，了解死亡、解析死亡之後，也獲得許多關於人生的信念，可謂以死觀生，生生不息。

## 2. 對死亡議題的情緒反應

死亡議題在本課程方案是主要的內涵，當提到或呈現與死亡相關的教材，學生一時之間安靜許多而且表情上的震撼是很明顯的。提到死亡很多人都會心生害怕甚至引發痛苦的悲傷，想到摯愛的親人，心中有一點難過。不過死亡教育課程的進行中有時會引起兒童適度的恐懼是正常的(張淑美，1996；陳芳玲，2000)。在上課過程中學生提出許多假設性的問題，說明了「死亡」在他們心中是存有許多想像的，甚或是隔著一層面紗，似是而非的認知，因而帶來恐懼的感覺就像學生所反映的想法：

- B1-S045* 死亡喔，我覺得大家應該都是很害怕的。
- B1-S018* 害怕生病死亡。
- B2-S004* 很恐怖。
- B2-S005* 因為是第一次體會。
- B4-S003* 沒有，可是想說那一定很痛苦。
- B4-S014* 我心裏感覺有一點可怕。
- B4-S016* 想到死應該是悲傷的感覺。
- B4-S017* 如果是親人死了會很難過。
- B5-S015* 覺得有一點害怕。
- S016* 因為那個死亡真面目那節課，書的封面好像一隻死的狗。
- B6-S028* 害怕死後不知道去哪裡了？
- B7-S045* 有一點恐怖。
- B7-S061* 因為想到死，就像看到人死掉的樣子，臉色發白很恐怖。

## 3. 生命教育對學生產生許多影響與改變

在面對生死主題的討論，看到學生對於死亡問題的好奇與害怕，也發現學生在了解生命之中不可避免的死亡事實之後，更能夠接受死亡，對於人生的挫折與失落認為「人遇到挫折不要放棄。」而且要「我們可以多多幫助身心有障

礙的朋友或是一些生病的人。」故事主角的奮鬥歷程著實讓學生感動，了解其中的意義，藉由反省思考自己應該如何面對生命的挑戰。從以下學生的體會領悟我們可以看出學生確實改變了一些觀念。

- B1-T015 個性。就是上這個單元，我知道我要努力，我知道孝順父母然後讓父母安心。
- B1-T023 幫老公公老婆婆過馬路，幫老公公老婆婆他們搬重物，還有到醫院照顧他們，還有一些生病的小孩和生病的人。
- B1-S050 應該是…其實死亡不是那麼可怕的，還有要多幫助別人。不要放棄自己的前途要努力的活下去，雖然身體有殘缺可是不要放棄。
- B1-S038 人要活下去，要堅強活下去。
- B3-S021 有，盡量往好的方面想，不要往壞的方面想。
- B3-S044 人遇到挫折不要放棄。
- B4-S033 就是任何部分都不要去怕死要勇敢面對。
- B5-S008 我們可以多多幫助身心有障礙的朋友或是一些生病的人。
- B6-S020 不再害怕死亡，比較喜歡問一些奇怪的問題。
- B6-S022 就是很容易講到死亡的問題。
- B6-S024 總是想到鬼，就是不知道鬼到底會怎樣？死了之後會變成鬼或者去哪裡？
- B6-S005 要和平相處。
- B7-S033 讓我們學到精神和意志力，還有學習這方面---人死掉會怎樣的結果。
- B7-S062 了解生死，理解生要做什麼？死要做什麼？想到的話可以跟別人分享。

其中 B1 和 B6 學生對死亡的恐懼心理已有所轉變，轉而想要了解更多，更容易討論到死亡的問題，幫助別人和幫助自己活下去。因面對死亡而產生害怕的心理是正常的，因為了解死亡而獲得更堅強的人生信念是可預期的結果。有許多研究認為生死教育的實施有助於讓兒童更坦然面對死亡這個主題，增進兒童對死亡的認知及勇於討論死亡議題(張淑美，1996)。另外死亡教育團體對國小學生有正向的輔導效果(吳長益，2002)生死教育團體更有助於培養兒童正向積極的生死觀(吳佳娟，2001)。余淑娟(2001)也指出學生對死亡有更清楚的認知與了解也發現兒童在討論死亡時，已更為直接而坦然，且較感於面對死亡的相關問題。本研究的生死取向生命教育的內涵包括生與死的議題，一開始的恐懼害怕的心理反應，也因為生命教育課程教材的呈現與教學者的剖析說明，帶

領學生探索生死相關問題，也因為了解而逐步褪去害怕的心理，進一步讓學生觀察死亡的現象反思個人的生命態度，也就是要學生了解「生要做什麼？死要做什麼？」「學到精神和意志力」，還有活下去的堅持。除了對自我的關注，還能改善與人相處的態度，「要和平相處」、要幫助別人與人分享。

#### 4. 生命教育的啟示——對生命故事的投射與領悟

研究者廣為蒐集許多生命教育的素材，不乏童書繪本、影片、新聞圖片、網路Life報導影片、生命小故事、教案…等等，希望能提供具體的影像與故事情節以資互相討論思索。例如談到周大觀的遭遇，除了介紹「我還有一隻腳」繪本之外，也全班一起深入體會詩句的意境，試圖帶領學生走入周大觀的心靈世界，一同感受重大失落事件的心理反應。從故事中讓學生清楚看到人生意志與互助合作、相互尊重的典範，也引起學童觀照自己的處境。

王萬清(1999)的讀書治療心理歷程六階段：投入、認同、投射、淨化、領悟、應用。而後來曾秋萍(2000)對九二一災區學童的應用研究也指出成員都能達到「投射」的階段，會從自己的角度解釋主角的行為，並為故事主角提出各種解決問題的策略。在本研究中，也產生相同的情形，不僅投射己身在故事之中，而且也得到一些領悟，改變其對不可測的人生遭遇的態度以及澄清自己對人生的看法。以下是學生對生命教育課所呈現的繪本故事與影片中的生命故事所表達的內心看法與領悟：

首先，B1 學生對同是 11 歲的周大觀小朋友的遭遇有很深的感觸，對「只有一隻腳」有些震驚，這個故事讓他了解堅持的力量與挫折的價值，他要對自己有信心，對於親人的輕視視之為激勵，走自己的路。

- B1-S001* 知道說不能輕易放棄自己的人生，應該要努力活下去。
- B1-S017* 應該多幫助別人讓自己沒有遺憾。
- B1-S016* 他只有一隻腳。
- B1-S028* 人要好好堅強活下去。
- B1-S029* 這樣死去的時候才不會很痛苦。

B3 學生也同樣了解到不放棄的意志力。

- B3-S014 看到人死亡的樣子，體會人死亡的痛苦。
- B3-S039 有，不要放棄。
- B3-S040 他腳斷了還有那個意志，很佩服他。
- B3-S043 他會勇敢面對，不會想說我腳斷了就斷了不要去理它。

在「獾的禮物」讀本中，獾是一位樂於助人的智慧之師，甚至面對死亡仍保持一貫的覺知，安祥的走了。B4 學生對於獾的善良、助人與勇敢面對任何事表示認同。

- B4-S019 他覺得自己活得很久，他去了另一個世界。
- B4-S021 是一個很善良的人，會幫助別人。
- B4-S023 獾牠是個很善良的人，他死了大家都很難過。
- B4-S028 我會覺得好像就快要死亡，好害怕。
- B4-S030 就是很勇敢可以面對任何的事物。

其他學生也對於書中主角所展現的楷模以及故事情節所隱含的啟示，在高度興趣之下產生投射與認同，進一步獲得領悟，達到感化人心的教育目的。

- B5-S005 我覺得獾真的很好他可以幫助朋友。
- B6-S004 有，就像周大觀那麼小可是他還是那麼勇敢活下去。
- B6-S010 像楊恩典，還有周大觀那麼可憐的小孩子。
- B7-S002 周大觀雖然是人工受孕，可是一生下來就有那種才華，在死之前，不會像一般人那麼害怕，都有一些精神和意志。
- B7-S004 他會覺得有一點害怕，可是他還是把精神放下，像平常人一樣快樂。
- B7-S005 想到他的意志力和精神都很強。
- B7-S013 假如我是周大觀，一定很害怕不敢出來，不敢來面對這個事實。
- B7-S014 因為怕別人取笑；因為覺得他不像一個正常人，小朋友看到會捉弄他。

在開放、自由的討論環境下，兒童能思考自己的死亡態度以及恐懼的原因（曾秋萍，2000）。Stevenson 和 Stevenson(1996)也指出，當學生愈來愈能自在的和別人分享她們上課的內容時，這也使得他們能夠統整自己所學，而在個人的組織架構中建立自己的生死觀。學生向老師表示國語科有一課是「海倫凱勒」的奮鬥故事，讓他感觸很多。所以，透過生命故事的領讀與分享，讓學生

找到自己對生死的看法與重新建構自我的生命價值感。生命教育的教學應該是隨時隨地就生活中的素材去感受與體會引導學生。

## 5. 產生許多聯想與省思

「死亡」對學童而言並不陌生，但是卻常常不知自己對死亡的恐懼是什麼？成人世界對死亡議題的忌諱，造成兒童對死亡沒有適當的引導和理解，甚至於成人的誤導而讓學生一直存在不正確的死亡概念與死亡態度。本研究經過系統的教材設計，一連串關於生與死的討論，學生可以清楚了解生命現象與死亡的事實而不是想像，並且引發學生聯想實際的經驗，讓學生在序列式的引導，配合個人親身的經歷，深入探討生死的意義與價值，並且試圖儘量讓學生省思自我的生命意義，藉以提升其自我觀念與人際關係。學童對死亡的聯想可說是非常豐富的，而且許多都是自己的經驗。

- B1-S005 因為他雖然只有一隻腳，寫了詩寫了很多關心別人的詩，還有他小小年紀只有一隻腳就知道這麼多人的事蹟。
- B1-S008 有啊。譬如說在路上看到殘障的人應該去幫他才對。
- B1-S019 我有想到，像我媽媽都會幫助很多人，有時候看到路上的鏡子很髒，他都會去幫忙擦乾淨。
- B1-S006 在外公生病的時候很害怕。
- B3-S012 外公去世。
- B3-S029 有時候看投影片讓我想到了不好的事。
- B4-S001 想到很多，比如說有人辦喪事，經過的時候都會有一點恐懼感。覺得人死了以後那個人看起來好像很痛苦的樣子
- B5-S009 爸爸媽媽。
- B5-S010 因為阿公阿嬤都死了
- B6-S030 死亡的真面目，不是艾瑪奶奶死亡嗎？就會想到他是靈魂還是什麼。
- B6-S011 感覺如果有一天自己的親人變成那樣子怎麼辦呢？
- B7-S007 她媽媽生了一個小寶寶，大約兩歲結果玩窗簾的繩子結果吊死了，晚上五點那條路就不能過，因為那裡有一間廟她們兩個要回來，乩童就要出來了，所以到九點都不能出來怕受到影響。
- B7-S017 不要害怕那些死掉的問題，就像每天都過得很快樂，就像平常人一樣，進進出出，就把自己藏起來，那件事情忘掉像平常一樣寫東西。

B7 學生敘述了一個自己親身經驗也富加了許多假設性的想像，人死後還會回來，尤其是在晚上，讓周遭的人都非常害怕。這個故事隱含一些似是而非的想法。另外他又提到：

「看到死會害怕，他的心理一定會有東西，才會看到死會怎樣；一些人比較好心，看到死不會怎樣，他就會可憐他，幫他做一些事情。」

(訪-B7-S044)

他的心中存有「心存善念就不會怕死」的看法，一方面表達對死亡的看法，一方面是勸人為善，說明做人的道理。雖然害怕的心理仍然存在，如同 Stevenson 和 Stevenson(1996)所言，死亡教育的目標不是要學生除去對死亡的恐懼，而是要讓學生不會太輕易的被「死亡」嚇到，能夠在日常生活中和其他人溝通。所以，我們可以引導學生在開放的討論空間聯想自己的經驗與死亡的事實，觀照自己的生活，建立正面積極的生死觀。

## (二)在自我觀念方面的改變

當研究者對 B1 學生問及對未來生命有何看法時，該生因為在父母無法給予適當的鼓勵和期望，竟對自己抱著負面的評價，以社會家 Cooley(1902)的「鏡中自我(looking glass-self)」來看，重要他人對自己的負面評價會導致個體形成低落的自我觀念，對於未來沒有更多的自我期待。不過在回想生命教育對個人的影響和幫助之後，該生覺得「可以了解別人的生活」，進一步確認了自己的優點——「搬東西有力氣，到工地去工作」。接下來的討論中讓他得到一個訊息：(T 表示教師；S 就是學生)

T070 在你上生命教育課老師給你哪些訊息？

S070 雖然他們都說我是沒出息前途沒希望，我不能放棄自己生命，繼續努力邁進做好自己的事給他們看。

T071 對你有哪些幫助？

S071 不要放棄。等我長大之後，就算失敗我仍然繼續堅持不要放棄。

T072 現在最重要要做的事是什麼？

S072 好好讀書，做個不讓父母擔心的小孩。

T073 可以做到嗎？

S073 我盡力而為。

而 B3 學生也因為母親給予太多的壓力，期望與要求過高常常責罵他，心中的痛苦和負面自我價值已存在很久了。以下是師生的對話內容：

- T017 你有想到一些關於生命的事嗎？  
S017 媽媽罵我的時候讓我覺得很悲傷。  
T018 為什麼要罵你？  
S018 因為我做錯事讓他不高興。  
T019 你為什麼覺得悲傷呢？  
S019 覺得我好像是多餘的。  
T020 有沒有告訴過媽媽？  
S020 沒有  
T021 沒有從課程中有找到答案嗎？  
S021 有，盡量往好的方面想，不要往壞的方面想。  
T022 人活在世間上會碰到很多事，應該用什麼態度去面對它？  
S022 往好的方面想。  
T023 上生命教育課讓你有什麼改變？  
S023 改變說不要去想我好像是多餘的那些事。  
T024 有沒有想過跟別人的問題？  
S024 跟媽媽。  
T025 你覺得生命教育課有什麼意義？  
S025 讓我親身體會。  
T026 體會什麼？  
S026 體會死亡。  
T027 上課的感覺呢？  
S027 很高興又很悲傷。

B3 學生原本心理覺得自己是一個多餘的人，經由生命教育以及個別訪談的輔導，可以感受到母親的用心，確立自信心，期許將來可以成為偉大的音樂家和畫家。

對於學生心理的感受或是忿恨不平的激動，引導學生說出心中的感覺，重新整理思緒與價值判斷，可以建立自己的人生觀。生命教育的實施對學童而言是一個整理自我意識與自我評價的契機，從了解別人反觀自己而確立了自我期許的人生目標。由死亡問題的思索，面對他人與自己的生命事實，歸納出個人的生命意義與生死觀。就如同 B7 學生所言「就是人長得醜又不會怎樣，只要做善事，不要看到別人的眼光，相信自己會做的好才會成功。」透露出個人對未來的價值感與自信心。本研究生命教育實驗課程對學生的自我概念確實有實質的提升作用。

### (三)在人際關係方面的改變

生命意義有兩層內涵：內在與外在的兩方面。內在的是一種對自我的關照，注重個人的覺性，以靈性開發身心靈俱足安頓，開發自我心性，目標在提升自我觀念與自我實現。外在的是一種對他人的關懷，強調慈悲為懷，以感恩善良的心利他人之生命，目的在建立優質的人際關係。學生在生命教育課程之後學會了善解、尊重與分享，和同學之間的互助合作與師長之間的相互尊重，以樂於助人的態度展開真誠的對話，學習無條件的愛。以下學生在人際關係方面有許多實質的見解：

- B1-S052* 個性，怎麼樣我以前都很少幫助別人，可是現在常常幫助別人。
- B1-S053* 他們請我幫助他們的時候我會盡力而為。
- B6-S014* 不要自己好就對別人不好。
- B6-S015* 應該把自己擁有的東西和大家分享。
- B6-S006* 上課要專心，因為老師教的都是知識不是廢物。
- B6-S008* 要和平相處有什麼東西給大家看和大家分享。
- B7-S038* 盡量讓他們合好。
- B7-S042* 就是說人要互相讓，互相幫助，不要一看他就發脾氣，像看到仇人一樣。
- B7-S063* 比如他有一次幫助你，你欠他人情，你也很想幫助他；
- B7-S064* 因為我們有一些跌倒或人家欺負我，他會來幫助我，替我擋子彈一樣。

B6 學生非常想念姊姊，過去是無話不說的好姊姊，現在人卻在台北很少回來。面對這一種失落，學生心中除了思念還有一些埋怨。不過在生命教育課的澄清之後，產生另一種解讀，會以另一種角度看待心中的疑問，產生深刻的體悟，體諒別人：

感覺姊姊去台北用功讀書為的是有好成績給爸爸媽媽看，我應該佩服他，因為姊姊讀國中時身體就不好。(訪-B6-S045)

#### (四)影響學生對死亡的態度與看法

##### 1. 對死亡的恐懼感

對死亡產生焦慮、恐懼是很正常的情緒反應。或因宗教信仰、親人死亡的經驗、或因家中談論死亡的氣氛而形成不同成恐懼感與死亡態度。根據研究，兒童的死亡態度受個人因素及環境變項的交互作用影響最大(陳美娟，2001)。而生命教育課程的逐步引導，除了抒發心中既有的恐懼感，也能夠導正錯誤的死亡態度，讓他們『就是想到死亡比較不會害怕了』。

*B1-S033* 不會。可是我媽媽叫我不能去看那個辦喪事。

*B1-S046* 我也害怕死掉啊。

*B1-S047* 因為死掉就不能再做事情了，做我喜歡事情了。

*B4-S014* 我心裏感覺有一點可怕。

*B4-S034* 影響就以前我會很怕死，現在比較不會了怕死；就是我覺得每個人都會死啊；我覺得我們不應該去那麼怕讓人死去的病。

*B6-S037* 不再對死亡有一些恐懼，就是想到死亡比較不會害怕了。

生死取向生命教育的實施過程，許多同學被一些教材所震攝注，譬如臨終患者的照片，難民逃難生活困苦的影像，戰亂導致小朋友瘦弱如柴的畫面…等等從未見過的有關臨終重症及死亡的圖片，讓小朋友產生極大的震撼。尤其對於戰爭造成的生靈塗炭，讓生活在安定地區物質無缺的小朋友真是難以想像。當他們接觸到這些訊息時，也會產生內心的悸動，提升自己的生命體認，張淑美(1986)即認為兒童認知內涵的來源以「本身經驗」為要。

##### 2. 對死後世界的看法

兒童死亡概念的發展在 Nagy(1948)的死亡概念發展三階段中，中年級學童正處於第二階段(5-9歲)後期到第三階段(9歲以上)前期，正從泛靈的及人為的傾向轉移至認為死亡是真實的、是普遍的現象，是一種比較成熟的概念。所以

此時期的兒童其死亡概念是符合成人世界的想法，而稱之為成熟的概念，至於死後世界的認定則是代表個人的認知，無對與錯可言，也有因為宗教信仰的不同而對此有不同的解釋，所以當學生問及「老師，人死後到哪裡去了？」研究者並沒有固定的答可以灌輸給學生，而是「讓我們來看一看這些書，想一想生活中的經驗，試著說出你的想法。」所以，不管是天堂、地獄或是另一個世界，還是「善有善報惡有惡報」，讓學生在安全開放的環境下，表達自己的想法。

- B1-S036* 應該是住天堂吧。
- B3-S016* 投胎轉世。
- B4-S012* 另一個世界。
- B4-S013* 在天堂。
- B4-S009* 雖然說很痛苦的離去，不過轉世之後就會覺得比較快樂。
- B7-S021* 有些上天堂有些下地獄。
- B7-S022* 有些人每天會做一件善事，有些人比較會欺騙別人，做一些壞事就會下地獄去受管教啊。

### 3. 對死亡的接受

兒童對於死亡的態度不僅是焦慮、害怕，尚有正向與負向的情緒感受同時存在(陳美娟，2002)。他指出兒童對死亡的接受有「逃避」與「趨向導向」兩種情形，一種是視死亡為解決問題的方法，另一種是對來世心生嚮往而選擇死亡。在生命教育之後學生對死亡的接受態度值得輔導人員注意。

- B1-S035* 嗯，因為那只是去世了而已。
- B1-S041* 有，我只想過我哪一天會死掉。
- B3-S006* 有一些，比如人死後心裡雖然很痛苦可是外表不是這樣子。
- B4-S024* 有，人不要那麼的怕死，然後他很想回去另一個世界。

### 4. 家人談論死亡的情形

陳美娟(2002)指出家人談論死亡問題的氣氛與學童的死亡態度有顯著關聯。學生也反映家人比較少直接談論死亡的事。

- B1-T040* 家人會不會談一些死亡的問題。  
*S040* 從來沒有。  
*B4-S011* 就是有聽一些大人在說喪事怎樣怎樣，都會提到人到哪裡去了。

Temper & Ruff(1971)也發現家庭環境會影響到孩子的死亡焦慮。家人如果願意分享對死亡的看法，彼此互相交流不同的感受可以降低負面的心理反應而且成人的引導增進正面生命意義與價值的思索。

#### (五)由死觀生——觀照死亡，思考人生

死亡教育的目標包含了各項有關死亡議題的相關知識、情意與技能目標，卻也進一步的強調藉由死亡議題的探討，來反省並建立積極的人生觀，提升生命的品質的重要性(蔡明昌，2001)。學生表達對生命的看法：

- B1-S007* 我不能死掉，我要堅強活下去。  
*B1-S069* 我會時常更努力去了解生命。  
*B5-S018* 很像彩虹有開始也有結束。

也表達對生活的態度：

- B1-S039* 雖然要經歷，可是還是要快樂的過生活。  
*B3-S036* 若我的腳斷了我會不會像他那樣？  
*B7-S059* 就是像生死，我們盡量不要去想，做平凡人應該做的事，每天過得很快樂。

也藉由了解死亡，更進一步了解做人的道理和生死的問題：

- B7-S044* 做人的道理，死還是生都有一些互相，那種的人和死都有很很大差別，而且人和死會有差別看到死會害怕他的心理一定會有東西，才會看到死會怎樣；一些人比較好心，看到死不會怎樣，他就會可憐他，幫他做一些事情。

生死一體兩面，從死談生也是環扣生命終極核心的「生命教育」。以開闊心胸面對人的一生——生老病死的事實，以健康的生命態度看待人生的一切事件與遭遇，勿偏執於一處而自我侷限，因此，教「生與死」的教育應是學校課程永續開發的一部分。

## 肆、教學者的反省檢討

教學者(亦是研究者)本身即是國小教師，具有四年中年級教學經驗，對中年級學生的身心發展有實務經驗，也能掌握生命教育的理念。雖是如此在教學過程但仍抱以戒慎恐懼的心態面對學生的反應，因為生命教育所談的內容常涉及生命現象、人生哲學以及生命意義與價值等哲學思考，而在生死取向課程方面更涉及器官捐贈、信仰、死後世界…等等個人價值觀的探討。由於中年級學童仍處於具體運思後期，在抽象思考的能力正在發展當中，所以如何引導學生以及澄清學生的質疑與困惑，可說是一大挑戰。

### 一、學生由具體到抽象的思考，需要教師明確適性的引導

雖然本實驗課程設計許多體驗課程希望讓學生親身體驗，能夠領悟人生義理，不過在進行人生哲理與價值觀念的歸納統整時常感到困難，許多學生常以教師的表達代表自己的說詞。例如人生四季單元，教學者試圖帶領學生藉由影片觀賞再輔以角色扮演與「精采過一生」繪本的閱讀，以期能正面影響學生對生命的看法，不過在填寫生命教育學習單時，許多學生仍需要教師持續的指導，很難自行表達出個人想法；另外在第七單元環保議題上，經由教學活動讓學生獲得了相關知識，也覺得願意做環保，加上本校資源回收等等環保措施執行成效不錯，也是另一種有利的環境教育可以發揮潛在課程的功能，讓教師在與學生討論過程，可以很具體的體認到環保行動的重要性。

生命教育課程常涉及個人理念與價值觀，在師生共同討論互動過程常出現兩難情境或是不可知的未來問題與死後世界的問題。教師的角色應該是引導思考，自由澄清價值，無須強加灌輸是非觀念。也因此不得不謹慎面對學生提出的「大哉問」或是「不可知」的問題。

## 二、師生互動的良好品質有助於生命教育教學成效

由於生命教育和其他課程有許多的不同點，很容易造成學生放鬆輕忽的態度，間接影響教學成效。在課堂上如何均衡秩序與自由，讓本研究教學者有很深的思索。在訪談時學生透露某些教師對他的態度讓他覺得有些嚴格，不敢向師長說出心理的感覺，也有學生認為一些老師的關心和肯定，讓他很懷念而且增加自信心。由此可見師生互動的品質不僅讓學生感受深刻而且影響其他方面的發展。學生也表示本研究教學者對學生的尊重與關懷，讓學生覺得很愉悅而溫馨。

◇因為我愛聽老師說故事。(續-7-B08)

◇有些心事可以跟老師說。(續-1-A17)

◇因為老師對我們很好，還給我們看故事，又給我們玩遊戲，不罵我們，不打我們，教我們很多道理。(續-1-A21)

另外，父母的期待是學生壓力的來源之一，學生遭受到親人過份的要求與責難，常會形成學生對自我負面的認定。在訪談過程中有些學生提到功課的壓力或是家長不公平的待遇讓他覺得生活不快樂，面對這些不利的環境因素，教師的關懷與開導，可以減緩壓力造成的不良後果。

## 三、教師個人的實踐行為影響學生的認同心理

在與學生談論「器官捐贈」的大愛時，學生一直質問教師是否也有意願在死後捐出大體，這是教師讓學生信服的關鍵，學生純真的要眼見為憑，為人師表自是不能「嘴巴說一套，做的又是另一套」，於是在教學者拿出已簽署的器官捐贈卡時，我想學生更可以堅信這樣的作為是確實值得做的。

教師個人與學生互動時的相互尊重的態度是進行生命教育教學的一大助力，當教學者極力推崇積極的人性關懷，提倡善心善念的助人觀念的同時，教師本身是否確實能做到將會影響學生的認同感。而且教師個人的實踐能力也是學童關心的焦點，在教師談論許多人生哲理與倫理態度時，無非對自己也是一

大挑戰，教學者可以多方引述歸納出偉大的哲理，可是行為的實踐卻也是學生很在意的面向，教學者儘量避免說一套做一套，保持與學生良性的關心與互動，提供另一方面的教材。所以教師是學生學習的榜樣，個人應該多修為，提升自己的心性層次，更能泰然面對生命教育的教學。

#### **四、教師的充分準備能順利引導學生體認生死**

由教學者個人的省思與檢討可以了解，教師應先具備正確的、健康的、開放的態度，對生命教育的內涵與實施方法有基本的認識，才能引導學生自然的感受生命的事實，建立積極的人生觀。而且教學者對於課程內容的充分了解與準備可以從容的與學生共同討論人生議題，每一單元的教材須耗費許多時間準備，而且須注意時事與學生的反應以作為調整課程內容之參考，因此教學者的課程與教學態度的準備，對成功的生命教育教學而言是必備的要素。

#### **五、獨力蒐集教材耗費精力**

生命教育課程內容大部分是教學者自行規劃設計的，所需的教材或是教具必須自行蒐集，由於實驗課程的對象是中年級學童而且希望規劃多元的教學方式與多元的教材，因此事前廣泛的蒐集許多繪本、影片等等生命教育教材，根據課程需要選擇適當的教材進行教學，並精心設計許多體驗活動讓學生能夠深刻親身體驗。研究者認為由於教學媒體或是教材的蒐集非常耗費心力與財力，對於其他級任教師而言，如果教學媒體取得不易，則恐怕影響教師實施生命教育的意願，這方面的需求需要學校行政資源的協助才能有效克服。

#### 第四節 綜合討論

本節綜合前三節所列量化與質化分析的結果，相互對照提出更周延的檢證，以進行綜合分析比較。

以下針對本研究各組平均數變異數分析以及三組各階段共變數分析結果與兩組實驗組共變數分析結果整理成總摘要表 4-4-1。如表所示，倫理取向生命教育課程方案除了在「對自己身體的態度」分量表中的變異數分析呈現延宕性顯著效果外，在其他依變項中不具任何顯著成效，而生死取向生命教育課程方案的影響以變異數分析結果來看：在自我概念方面，以總量表、「對自己身體的態度」、「對自己人格特質的態度」、「自我價值與信念」等量表呈現延宕性的顯著效果；在人際關係方面，呈現總量表的立即性與延宕性效果、「對同學的關係」的立即性與延宕性效果、「與朋友的關係」和「與家人的關係」的延宕性效果。以共變數分析結果來看，在人際關係方面以「人際關係總量表」、「與朋友的關係」以及「與師長的關係」等量表中呈現延宕性效果。

表 4-4-1 生命教育課程成效分析比較總摘要表

依變	量表	類別	倫理取向		生死取向		實驗組一二 共變數分析
			變異數分析	共變數分析	變異數分析	共變數分析	
自我 概念	自我觀念總量表	立即性					
		延宕性			*		
	對自己身體的態度	立即性					
		延宕性	*		*		
	對自己能力與成就的態度	立即性					
		延宕性					
	對自己人格特質的態度	立即性					*
		延宕性			*		
	對外界接納的態度	立即性					
		延宕性					
自我價值與信念	立即性						
	延宕性			*		*	
人際 關係	人際關係總量表	立即性			*		
		延宕性			*	*	*
	與同學的關係	立即性			*		
		延宕性			*		
	與朋友的關係	立即性					
		延宕性			*	*	
	與家人的關係	立即性					
		延宕性			*		
	與師長的關係	立即性					
		延宕性				*	

註：「\*」表示顯著效果

## 壹、不同取向生命教育對學童自我概念的影響

根據描述性統計分析顯示控制組與實驗組(一)(二)在三階段測驗的表現成正向增加的趨勢。研究者將三組的平均數得分趨勢以折線圖來呈現其意涵：在自我觀念方面，圖4-4-1顯示實驗組(一)(二)的正向增加趨勢，兩組的上升趨勢大致相同，而且兩組在追蹤測驗階段的上升幅度較大，較之控制組的趨勢有顯著的不同。尤其實驗組(二)在延宕性成效的趨勢更加明顯，換言之，生死取向生命教育對學生在人際關係的影響比倫理取向生命教育的影響更大。綜合統計分析結果，我們不能說生命教育的實施沒有成效可言，只是未達統計上的顯著而已。值得一提的是實驗組(一)的起點素質不如其他兩組，但是在倫理取向生命教育課程實施之後，學生在自我觀念方面有明顯的成長。所以，欲呈現本研究的實驗課程成效，需要作更深入的分析探討。以下就不同取向生命教育實驗課程在學童自我概念的影響程度作綜合分析與討論，以呈現更清楚具體的陳述，來檢證生命教育課程的成效。

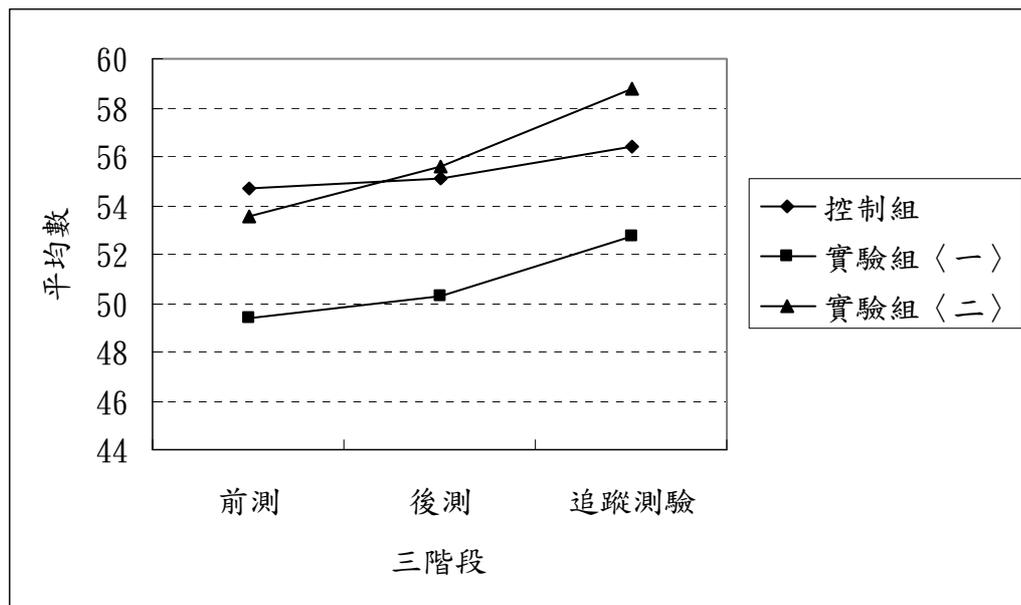


圖4-4-1 三組在自我觀念量表得分比較圖

## 一、倫理取向生命教育課程方案對學童自我概念的影響

### (一)在「對自己身體的態度」具有延宕性顯著效果

以三階段分數變異數分析得知，倫理取向生命教育課程方案除了在「對自己身體的態度」分量表中呈現延宕性顯著效果外，在其他依變項中不具任何顯著成效。所以假設一：實施倫理取向的生命教育方案後，國小中年級學生在「自我概念」量表的得分及追蹤測量與方案實施前有顯著的差異，僅小部分得到支持。

### (二)整體而言，倫理取向生命教育課程對於學童的自我概念有影響但不顯著

以三組共變數分析得知，倫理取向生命教育課程對於學童的自我概念不具有立即性與延宕性效果，無法支持假設三：實施生命教育課程後，實驗組(一)、實驗組(二)及控制組學生在「自我概念」量表的得分及追蹤測量有顯著的差異。

### (三)可能的原因

倫理取向生命教育在學童自我概念方面不具有任何顯著的課程成效，應加深入探討其原因。究其原因可能是：

#### 1. 課程重點在於倫理關係之體悟，無法直接影響自我概念的提升

根據黃麗花(2001)的生命教育方案能減少學童的攻擊行為，能增進學童的生活適應；陳佩君(2001)的生命教育融入健康教育課程對國中學生自尊學業成就之影響研究結果指出，實驗組接受實驗課程對提昇自尊程度有助益但沒有顯著差異，而生命教育教學對自尊低的學生影響較為顯著；張輝道(2002)的研究指出生命教育體驗活動能有效提升自我概念而且能激發學童對生命意義的探討；黃惠秋(2002)的研究指出「認識自我」生命教育課程可以提升國中生在自

我概念中有關「生理我」與「心理我」的表現，但在提升國中生之「家庭」、「道德」、「社會」及「整體」自我概念方面則無顯著成效；李麗珠(2003)的研究結果指出生命教育課程有助於國小高年級兒童家庭自我概念、學校自我概念的提昇；對於國小高年級兒童外貌自我概念、身體自我概念與情緒自我概念沒有提昇的作用。姜鵬珠(2003)對一年級學童實施融入取向的課程設計顯示小朋友體驗到自己具有的特徵，更能認識自己、接納自己。從以上的實證研究結果可看出倫理取向生命教育的實施成效互有不同影響層面。不過，根據林佳慧(2002)的研究指出，教學活動之目標越明確且與生命價值量表之施測項目越接近，對學生生命之價值、態度與信念的影響也會明確。生命教育促使學童自我觀念的發展是一個非常高的目標，如同李麗珠(2003)的研究結果所示：若未針對自我概念的內涵來教學，則學生自我概念提昇的速度較慢。本研究結果顯示倫理取向生命教育的課程重點在於倫理關係之了解與領悟，自我概念的提升恐怕不是本課程方案的所能直接影響的，所以立即性與延宕性的效果都不明顯。

## **2. 時間限制了課程廣度與深度無法達成預期目標**

本研究所設計之倫理取向生命教育課程教材內涵包括人與自己的關係、人與人的關係、人與環境的關係、人與自然的關係、人與宇宙的關係五種向度(黃德祥，2000)，生命教育也就是自尊教育、良心教育、意志自由教育、人我關係教育(錢永鎮，2001)。針對以上所述倫理取向的範疇，在八週的課程很難有周延的安排，無法涵蓋全部主題而受到限制，內容無法面面俱到，成效也就無法達到預期目標。

## **3. 實驗課程與現行課程多所重疊降低學習興趣，可改採融滲式設計**

倫理道德的教材內容引發的新鮮感不足、興趣不高。在學生的學習與成長生涯過程，倫理取向生命教育的內涵已是相當熟悉，隨時可以接觸到有關個人倫理道德與人生信念的哲學思維，因此對課程的新鮮感與好奇心並不高。本實

驗課程的獨立式設計課程模式，與現行課程產生重疊，無法產生立即性與延宕性的教學成效。根據陳浙雲(2001)分析我國推行的生命教育指出其內容與現有課程重疊，若未相互協調，極易影響教學時間的運用對學生的影響自是無法呈現。所以，綜合目前在各校所推行的生命教育課程，著重一種全人教育的培養，一種生活教育的實踐，多是一種倫理教育的涵濡。這些課題一直是學校教育的重點工作，諸如正式課程的日常生活教育、健康教育、道德教育等或是非正式課程的輔導工作、兩性教育、生涯教育、環境教育體驗活動…等等(教育部，2001)。我們不需要在當下的教育活動外另闢一個生命教育活動，這是疊床架屋的做法(但昭偉，2001)。可以採用另一種方式，如黃德祥(2001)指出的生命教育並非是一固定的學科，它是融入各科內容以及實際生活中。

#### **4. 生命教育的實施需要其他潛在課程及家庭教育的配合**

獨立式的課程設計如果沒有其他環節的配合，恐怕無法產生顯著效果。生命教育的實施除了內在的課程基礎，需要外在基礎的配合，亦即校園環境的富涵生命關懷意識，以發揮境教的潛在課程的功能(孫效智，2001)，教師的配合是非常重要的，而家庭教育更是生命教育重要的一環(蕭秋娟，2002)。所以，若能輔以學校等體驗學習環境的營造及配合再加上家庭教育功能的發揮才較能使實驗課程落實顯現成效(黃惠秋，2003)。

#### **5. 情意教育效果待內化之後才能發揮出來**

因為生命教育也是一種情意教育，其成效自當不是短時間所能評估，做為一種生命教育，情意教學涉及主體性問題，而主體性是漫長時間累積來的(鍾聖校，2000)。在潛移默化當中發揮深化的影響，達到知、情、意、行的全面提升。本研究結果具有正面效果，只不過未能在短期內達於顯著水準。

## 二、生死取向生命教育課程方案對學童自我概念的影響

### (一)正面影響兒童對身體、自己的人格特質的態度與自我價值和信念

以共變數分析結果來看，兩組實驗課程在自我概念方面的立即性與延宕性影響不具有任何顯著的差異；以實驗(一)(二)兩組在自我觀念共變數分析(表 4-2-10、表 4-2-20)指出在「對自己人格特質的態度」的立即性影響、在「自我價值與信念」的延宕性影響都達於顯著差異，而參照三階段分數變異數分析得知，生死取向生命教育課程方案在自我概念方面，以總量表、「對自己身體的態度」、「對自己人格特質的態度」、「自我價值與信念」等量表呈現延宕性的顯著效果。從三組得分比較圖(圖 4-4-1)可看出生死取向生命教育課程方案的延宕性效果，綜合以上結果可資證明死亡議題的討論，較易導引學生反省思考個人價值觀與人格特質的問題，建構自我的人生信念。對兒童的人格特質的態度與自我價值與信念具有深遠的正面影響。如學生所言：

- ◇個性。就是上這個單元，我知道我要努力，我知道孝順父母然後讓父母安心。(訪-B1-S015)
- ◇有，盡量往好的方面想，不要往壞的方面想。(訪-B3-S021)
- ◇因為人生總是有終點，但是我覺得我的人生過得很有價值。(饋-2-B15)
- ◇因為它讓我了解生命。(饋-2-B28)
- ◇懂得珍惜生命。(饋-5-B06)
- ◇不要放棄。等我長大之後，就算失敗我仍然繼續堅持不要放棄。(訪-B1-s071)
- ◇人一定要活下去，活下去才有機會，會有機會就有最後的希望。(饋-5-B23)

### (二)培養兒童正向積極的生死觀

有些研究顯示死亡議題的教學不僅無法降低反而增加死亡的恐懼與焦慮(Combs, 1981)。不過有許多研究認為生死教育的實施有助於讓兒童更坦然面對死亡這個主題，增進兒童對死亡的認知及勇於討論死亡議題(張淑美, 1996；廖秀霞, 2001)。死亡教育對國小學童的死亡態度有正面的立即及持續影響(蘇完

女，1991；廖秀霞，2001；吳長益，2002；李憲三，2002；紀孟春，2002；邱碧惠，2003；翟文琪，2003)。死亡教育對國中生的死亡態度也同樣具有立即及持續效果(劉明松，1997；黃禎貞，2001)。根據李憲三(2002)的一學年的生死課程實施結果，看出更恐懼、更害怕、更憂慮一次比一次減少；而更接受、更關心、更好奇、更能坦然面對死亡是一次比一次增加，可見生死教育課程教學對國小中高年級學生影響，較趨於正向。另外死亡教育團體對國小學生有正向的輔導效果(吳長益，2002)。生死教育團體更有助於培養兒童正向積極的生死觀(吳佳娟，2001)。本研究對學生的影響也是正面的積極提升自我概念。如很多學生表示生命教育對他的幫助是：

- ◇我要勇敢站出來面對大家。(饋-5-B01)
- ◇人不用過得很不快樂，因為你可以了解自己的人生。(饋-5-B15)
- ◇應該是…其實死亡不是那麼可怕的，還有要多幫助別人。不要放棄自己的前途要努力的活下去，雖然身體有殘缺可是不要放棄。(訪-B1-S050)
- ◇雖然他們都說我是沒出息前途沒希望，我不能放棄自己生命，繼續努力邁進做好自己的事給他們看。(訪- B1-S070)
- ◇了解生死，理解生要做什麼？死要做什麼？想到的話可以跟別人分享。(訪-B7-S062)

### (三)幫助學生對生命深刻的體認，促進個人心靈成長與改變

從變異數分析及共變數分析都顯示生死取向生命教育課程方案的整體成效較高於倫理取向生命教育課程方案，究其原因是因為教材內容涉及「死亡」包括投胎轉世、託夢、輪迴…等，對學生而言是相當具有吸引力的，對死亡相關事件感到好奇及產生極大的興趣(余淑娟，2001；吳佳娟，2001)，甚至於觸動個人內心的情感。既是學生興趣高昂，學習的關注程度相當高，效果自可期待。另一方面，由於國內民眾忌談死亡，而死亡事件卻是實實在在發生在周遭之中，學生大多數的兒童都有死亡經驗且具有負面的情緒反應，而家人卻很少

告訴他們死亡的原因，因此兒童對死亡是既好奇又恐懼(蘇完女，1991)。

Lynne(2000)的調查研究指出兒童對死亡存有比成人想像得到的認知還要高，事實上學生對死亡的想像與好奇心相當高，從視聽媒體獲得很多形式的二手資料。學生對死亡相關主題的濃厚興趣，教師可以透過生死問題的探索幫助學生對生命有更深刻的體認，促進個人的成長與改變(吳庶深、黃禎貞，2001)。

◇不要怕死，要把每一天當成明天要死去，把今天想做的事做完。

(饋-5-B11)

◇人的一生，其實也沒什麼，只要讓每一天過得很開心、快樂、充實一點，就不必怕死了。(饋-5-B20)

◇讓我學到做人不要放棄，遇到挫折就應該從那裡站起來。

(饋-5-B21)

◇不再害怕死亡，比較喜歡問一些奇怪的問題。(訪-B6-S020)

### 三、生命教育課程在學童自我概念的影響成效

綜合上述兩個取向生命教育的影響可以清楚理解生命教育的實施對學生是有正面的意義，在本研究的依變項短期改變上雖沒有全面性顯著的水準，但是在正面的積極影響與學生個人認知和感受上的深刻體悟是不容忽視的。

#### (一)影響生命教育實施成效的原因有待釐清

但昭偉(2001)認為現行生命教育對於理想、有意義的人生採取相當高的相當羅曼蒂克的想法，會產生實務上的問題。教育部訂定的生命教育四年目標——落實「德、智、體、群、美」五育均衡的教育目標；開展多元學習環境，協助學生發展各種智慧和潛能…等等相當遠大的目標，在實務上應該如何執行以達成目標是值得深入評估的課題。本研究以國小中年級學童為對象，試圖設計一套適合的生命教育課程，但是研究結果卻無法完全達成預期的目標，是否有其他因素影響結果需要再深入探究。

## (二)生命教育的成效隨著時間慢慢發揮出來

本研究結果指出生命教育課程對學生的自我觀念有正向的影響，但是未達統計上的顯著，表示兩種取向實驗課程對國小中年級學童的自我觀念影響程度仍不夠顯著。短時間內無法有顯著的提升，但是隨著時間而產生的持續效果是很明確的。情意教學涉及態度、價值觀念等較抽象的概念，在教學設計及活動上較難掌握，教學目標的達成也較困難(尹庸榮，1997)。所以生命教育的成效需要時間沉澱，情意教育的課程影響是逐漸慢慢發揮出來，需要一段較長時間才看得出較具體明顯的成效(黃惠秋，2003)。雖然短期內雖無顯著成效，但卻也不能因此抹煞生命教育對自我概念的正面影響。

## (三)生命教育的教材範疇應兼容生死議題

由研究結果清楚看出生死取向生命教育的成效普遍高於倫理取向，換言之，死亡議題的教學可以有效提升學生對生死的認知、態度的轉變以及建立正向的人生觀。所以，國小階段的生命教育除了倫理教育相關教材的運用之外，更應涵括死亡教育的內涵，以兼容生死議題，回歸生命真正的範疇——生死是一體兩面的生死教育來推展小學的生命教育。也就是以「從死論生，論生說死」的角度討論死亡與生命(張淑美，1999)，讓生命教育有真實的生命。

## (四)營造多元智慧學習環境，多方面提升學童自我概念

學齡期兒童入學後自我觀念的客觀化發展也是突飛猛進，好像突然變得懂事了。逐漸走出家庭的影響範疇轉而在學校與同儕之間發展友誼，藉由互動過程與諸多的人際經驗獲得對自我的評價，師長與同學朋友都是協助學童建立自我觀念的影響來源，猶如「鏡射」一般，從別人的反應和評價之中得到心目中的自我形象，逐步建構個人自我概念，這就是著名的社會家Cooley(1902)的「鏡中自我(looking glass-self)」。Erikson指出在這個階段的核心任務是「教育」，學校承擔起教育的主要責任，對當代兒童而言，學校經驗對個人的

勤奮感的形成具有關鍵作用，因此學校教學如何符應學齡期兒童的身心發展仍然是不可忽視的重要課題(郭靜晃、吳幸玲譯，1994)。以短期實驗課程統計分析結果無法支持研究假設，但是教育的成效是在潛移默化長時間的醞釀當中，形成個人信念與態度的轉變，教師的生命教育理念與富涵人文氣息的校園環境都會產生多方面深遠的影響。因此，若單就課程的實施成效來看恐怕效果不彰，需要其他條件的配合，全面性的推展，則成效自然可期。

## 貳、不同取向生命教育對學童人際關係的影響

生命教育對學童的人際關係方面的影響，可由圖4-2-2獲得進一步的線索，根據各組描述性統計分析以折線圖表示，整體而言，實驗組(一)、(二)呈現上升的趨勢，尤以實驗組(二)的得分上升幅度較實驗組(一)明顯，代表生死取向生命教育課程的成效大於倫理取向生命教育的課程影響。而實驗組(一)的得分一直是三組之中最低的，可見倫理取向生命教育實驗課程對學生人際關係的影響愈趨緩和，值得深入探究。

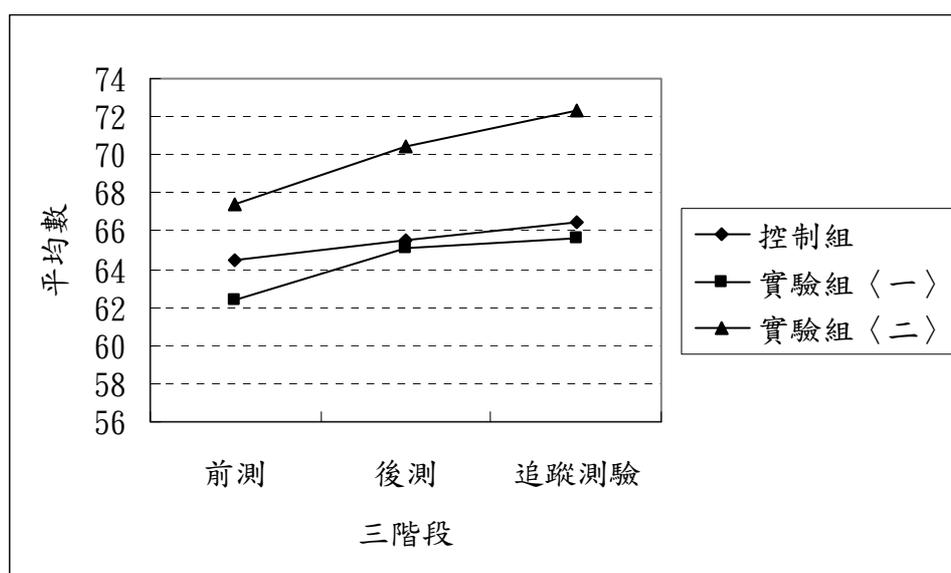


圖 4-2-2 三組在人際關係量表得分比較圖

## 一、倫理取向生命教育課程方案對學童人際關係的影響

### (一)倫理取向生命教育對學童人際關係不具任何顯著影響

以三階段分數變異數分析得知，倫理取向生命教育課程方案在各個量表中並不具有任何顯著成效。假設一：實施倫理取向的生命教育方案後，國小中年級學生在「人際關係」二項量表的得分及追蹤測量與方案實施前有顯著的差異，無法得到支持。以三組共變數分析得知，倫理取向生命教育課程對於學童的人際關係不具有立即性與延宕性效果。無法支持假設三：實施生命教育課程後，實驗組(一)、實驗組(二)及控制組學生在「人際關係」量表的得分及追蹤測量有顯著的差異。

### (二)課程範疇與量表目標有所差異可能無法直接反應學習效果

本研究所使用的人際關係量表主要在了解學生「與同學的關係」、「與家人的關係」、「與朋友的關係」和「與師長的關係」等四個方面的學生對實際行為的反應，而本研究所指的倫理取向生命教育內涵：人與自己的關係、人與人的關係、人與環境的關係、人與自然的關係、人與宇宙的關係等五方面的課程內涵。兩相對照發現兩者主張的內涵範疇是有不同的。根據林佳慧(2002)的研究指出，教學活動之目標越明確且與生命價值量表之施測項目越接近，對學生生命之價值、態度與信念的影響也會明確。因此倫理取向生命教育實驗課程方案無法產生統計上的顯著效果，測驗工具的選擇使用也是一個重要原因。

### (三)短期課程的實施成效有限

倫理取向生命教育實驗課程方案的教學目標在培養成熟的道德思維與判斷，以道德哲學為基礎的倫理思想教育，並培養孩子慎思明辨的「擇善」能力、多元價值觀的培養：從不同角度理解同一道德課題的能力。更重視實踐反

思的具體操作以獲致解決問題、適應社會的能力。達到知行合一的目標。其教學目標不僅止於人際關係的改善還包括其他方面的提升，提升學童的人際關係也是本研究的目標之一，不過短期的實驗課程設計可能無法在人際關係方面展現足夠的影響力，無法立即產生顯著的課程成效。

#### **(四)長時間的醞釀變化才能顯現具體明顯的成效**

人際關係也是一種情意教學的目標，時間的因素同樣在人際關係方面必須考慮的。生命教育的實施不像數學、國語科等的教學可以立即呈現學習成效，這一方面的陶冶和改變著實需要長時間的醞釀變化，需要一段較長時間才看的出較具體明顯的成效。

#### **(五)特殊因素造成量表得分的相對性降低**

本研究所使用的人際關係量表即是代表學生對於自己和他人實際互動情形的一種覺察，讓學生反省自己在日常生活中的人際互動情形，包括態度上以及行為上的互動品質的主觀評定，這其中涉及個人價值與道德標準。所以，在進行生命教育課程之後可能因為對生命與人生哲學有所省思與體悟，而形成個人道德觀與價值觀的標準提高，以至於部分學生在評量自己的實際人際互動情形時產生相對性的降低，影響了人際關係量表的得分。

## **二、生死取向生命教育課程方案對學童人際關係的影響**

### **(一)在整體的人際關係以及與同學、朋友、家人、師長的關係有正面的影響**

以三階段分數變異數分析得知，生死取向生命教育課程方案在人際關係方面，呈現總量表的立即性與延宕性效果、「與同學的關係」的立即性與延宕性效果、「與朋友的關係」和「與家人的關係」的延宕性效果。

進一步以共變數分析結果來看，生死取向生命教育課程方案在人際關係方

面沒有產生立即性影響，而在「人際關係總量表」、「與朋友的關係」與「與師長的關係」的延宕性影響差異已達顯著水準。在「與朋友關係」方面，雖然生死取向與倫理取向生命教育課程的持續效果並不顯著，不過生死取向的得分顯著高於倫理取向。在「與師長關係」方面，生死取向生命教育的表現顯著高於控制組，表示生死取向生命教育具有顯著的延宕性效果，而且高於倫理取向生命教育。

## (二)生死取向生命教育可運用在提升學童的人際關係

根據Erikson心理社會發展理論，「友誼」是學齡期兒童重要的心理發展任務，能夠加入積極的同伴友誼的兒童，即是處在一種智力與社會刺激豐富的環境之中(郭靜晃、吳幸玲譯，1994)。而本研究兒童正處於Selman的兒童友誼發展五階段中的階段三——雙向的和平合作，6~12歲；與階段四——親密、互享的關係，9~15歲(引自林淑華，2002)。所以，發展與同學、朋友及師長關係是學童在人際關係方面的重大任務，而生死取向生命教育在人際關係整體層面的影響效果，以及在「與朋友關係」及「與師長關係」的顯著性成效，足以證明其對現階段國小學童的適用性，從學生的反省表達可以了解：

◇我以前都很少幫助別人，可是現在常常幫助別人。(訪-B1-S052)

◇要和平相處有什麼東西給大家看和大家分享。(訪-B6-S008)

## (三)延宕性的影響成效表示「時間」是重要因素之一

從共變數分析及各組變異數分析結果顯示，影響效果主要發生在延宕性的成效方面，所以時間的影響是重要因素之一，隨著時間的運轉，生命教育在自我概念與人際關係的課程效果逐漸提升，證明生命教育的實施成效需長時間的醞釀與沉澱才能慢慢的發揮其影響力。

#### (四)死亡議題的導入，產生正面的顯著效果

雖然但昭偉(2001)指出在學校中(尤其是國中小)推行死亡教育是件可值得爭議的事。本研究顯示生死取向生命教育的成效高於倫理取向生命教育，尤其是人際關係的延宕性成效達於顯著，表示死亡議題的教學對學生的影響是正面的。藉由關注死亡議題讓學生得以省思生命歷程以及與死亡相關的重要事件，透過重新的檢視，而在自我觀念與人際關係方面有實質的發展。誠如學生所反應的感受：

◇應該是…其實死亡不是那麼可怕的，還有要多幫助別人。不要放棄自己的前途要努力的活下去，雖然身體有殘缺可是不要放棄。(訪-B1-S050)

◇我會時常更努力去了解生命。(訪-B1-S069)

### 三、生命教育課程在人際關係方面教學成效

#### (一)生命教育具有顯著的影響

本研究的兩套實驗課程對於學童的人際關係有顯著的效果，尤其是以生死取向的課程設計所產生的影響成效更為顯著，不僅在人際關係整體的表現而且在「與朋友關係」「與師長關係」等方面的得分，證明生命教育的實施足以改善學童的人際關係，在國小階段的實施是有效的而且可行的，

#### (二)生命教育多呈現延宕性的影響

在人際關係方面，生命教育的影響力仍需時間的累積才能逐步展現。以生死取向的課程影響來看，在整體的人際關係和與同學的關係方面是具有立即的成效，不過延宕性的影響更為顯著而且層面更廣。

#### (三)生死取向生命教育課程的影響大於倫理取向生命教育課程

生死取向生命教育課程藉由死亡議題的融入，能顯現其對學童在人際關係等各方面的影響成效，較之倫理取向是有顯著的差異，尤其在整體的人際關係方面顯著高於倫理取向生命教育課程成效。

## 參、不同取向生命教育課程方案綜合比較

### 一、生死取向生命教育課程在自我概念的成效高於倫理取向生命教育課程

三組在共變數分析中無法看出實驗組(一)與實驗組(二)在自我概念方面的顯著差異，不過在兩組實驗組的共變數分析比較中，看出在「對自己人格特質的態度」後測的顯著性差異，在「自我價值與信念」方面也具有延宕性的顯著差異。而在三組自我觀念得分比較圖可看出實驗組(一)與實驗組(二)在後測的增加幅度有差異，可資證明生死取向生命教育的立即性實施成效高於倫理取向生命教育。換言之，生死取向生命教育課程方案的效果在「對自己人格特質的態度」的立即性效果，以及在「自我價值與信念」的延宕性效果都高於倫理取向生命教育課程方案。

### 二、生死取向生命教育課程在人際關係的成效高於倫理取向生命教育課程

從三組追蹤測驗共變數分析得知實驗組(二)在人際關係方面的成效大於實驗組(一)，主要表現在人際關係總量表及「與朋友關係的關係」「與師長的關係」量個分量表中。再加以參照兩組實驗組的追蹤測驗共變數分析也是呈現實驗組(二)的得分顯著高於實驗組(一)的表現，從以上分析結果可以說明生死取向生命教育課程方案的實施成效高於倫理取向生命教育課程方案。另外對照三組在人際關係量表得分比較圖，也可看出在後測階段以及追蹤測驗階段實驗組(二)的得分結果都較實驗組(一)的得分結果高。

### 三、透過生命教育課程有助於提升學童自我概念及改善人際關係

根據研究結果指出，正向增加的程度以實驗(一)與實驗(二)的結果高於控制組。以三組共變數分析，指出在「與師長關係」方面，實驗組(二)的表現大於控制組，而且參照共變數分析結果發現生死取向生命教育的成效在人際關係方面有顯著差異。所以，根據統計分析結果顯示生命教育課程方案的實施對於中年級學童的自我觀念及人際關係兩個依變項能產生正面的成效，因此，生命教育可以引導學生建構出屬於自己的自我概念、社會技巧、改善人際關係互動的態度，並習得解決問題的技巧。尤其是納入死亡議題的生死取向生命教育課程更適合在國小教育中推行。

### 肆、其他發現

#### 一、正向增加的結果顯示可能存有其他因素

實驗處理結果在上述各節已做進一步的討論，但是，根據圖4-2-1及圖4-2-2三組在自我觀念量表及人際關係量表得分趨勢圖來看，三組受試者在前測、後測以及追蹤測驗三階段得分都具有正向增加的趨勢，換言之，研究過程除了實驗處理的成效之外，可能同時存在其他因素的影響。究其原因可能是：

(一)首先，可能是因使用相同量表所產生的熟練度所致。本研究使用的量表在三個階段都是同一份問卷，因此產生量表熟練度的問題，是本研究限制之一，也是往後進行相同研究時應該考慮的因素。

(二)其次，受試學生身心的自然成長所形成的正向增加效果。由於人體是不斷發展成長的生物體，在本實驗研究的時間因素影響之下，不僅實驗組(一)、(二)的實驗效果有正向增加，控制組也存有相同情形，可見自然成熟也是一個因素。



## 第五章 結論與建議

本研究的主要目的在於了解不同取向生命教育課程對中年級學童在自我觀念及人際關係方面的影響，以作為相關單位、人員及研究者參考。為達此目的研究者先就生命教育、自我觀念與人際關係等相關文獻加以整理探討。進一步採準實驗研究設計以中年級學童三個班級(一班為控制組、兩班為實驗組一、二)為實驗對象，實施為期八週每週二節的不同取向生命教育課程，並以「兒童自我觀念量表」與「兒童人際關係量表」進行前測、後測、追蹤測驗以統計分析實驗課程的影響成效。再輔以「課程總回饋單」、個別訪談、教師教學觀察反省紀錄等質性資料作綜合討論，以深入探討生命教育的課程影響。以下根據本研究之研究目的，配合待答問題，就本研究的發現歸納成結論並提出具體建議，以供相關單位、人員及後續研究的參考。

### 第一節 結 論

#### 壹、不同取向生命教育的意義與內涵

本研究根據相關文獻探討歸納出不同取向生命教育的意義與內涵：

##### 一、倫理取向生命教育——「以生觀生」

以全人的角度出發，建構全方位的自我，注重群己關係的探討和融合，更重視實踐反思的具體操作以獲致解決問題、適應社會的能力，達到知行合一的目標；其具體內涵定於人與自己的關係、人與人的關係、人與環境的關係、人與自然的關係、人與宇宙的關係等五方面的課程內涵。

## 二、生死取向生命教育——「以死觀生」

以思考死亡為起點，關注生命的有限性，喚醒人們對生命的省思與體悟。其具體的課程內涵包括：1. 提供各種死亡相關事件與經驗的資訊，了解與死亡相關的認知。2. 讓學生學會如何面對死亡、瀕死和喪慟的情緒，學習悲傷輔導的正確態度以協助居喪或失落者走出悲傷。3. 懂得如何反應哀傷情緒、學習如何協助輔導他人表現死別的哀傷。4. 澄清死亡的本質，思考生命的價值，尋求生命的意義，進一步肯定自我，接受生命的無常，積極面對未來的生命挑戰。

## 貳、生命教育課程方案的實施成效

### 一、各組實驗組教學影響改變情形

(一)倫理取向生命教育對學童的「對自己身體的態度」形成顯著的延宕性改變；而在人際關係方面沒有產生顯著的立即性與延宕性改變

以實驗組(一)學生的自我觀念量表三階段得分變異數分析得知，該組三個得分之比較顯示出學童在「對自己身體的態度」分量表中的追蹤測驗表現顯著高於後測與前測，也就是說倫理取向生命教育的實施促使學童在「對自己身體的態度」方面產生顯著的延宕性改變。另外在人際關係量表的三階段得分比較中，可看出倫理取向生命教育的實施成效比較細微還未達到統計上的顯著水準，無法使實驗組(一)學生在人際關係量表的表現產生統計上的顯著立即性與延宕性的改變。

(二)生死取向生命教育對兒童「整體的自我概念」、「對自己身體的態度」、「自己人格特質的態度」、「自我價值和信念」具有顯著的延宕性改變  
以實驗組(二)學生的自我觀念量表三階段得分變異數分析得知，該組學童

在「自我概念總量表」、「對自己身體的態度」、「自己人格特質的態度」、「自我價值和信念」分量表中的追蹤測驗表現顯著高於後測與前測，也就是說倫理取向生命教育的實施促進學童在整體自我概念以及對「自己的身體、自己人格特質與自我價值和信念」三方面產生顯著的延宕性改變。

**(三)生死取向生命教育對兒童「整體的人際關係」、「與同學的關係」具有顯著的立即性改變；而在「整體的人際關係」、「與同學的關係」、「與朋友的關係」、「與家人的關係」也具有顯著的延宕性改變**

以實驗組(二)學生的人際關係量表三階段得分變異數分析得知，該組學童在「人際關係總量表」和「與同學的關係」分量表中的後測得分顯著高於追蹤測驗得分，表示生死取向生命教育的實施使實驗組(二)學童在整體的人際關係及與同學的關係方面產生顯著的立即性改變。並且在「人際關係總量表」、「與同學的關係」、「與朋友的關係」和「與家人的關係」分量表的追蹤測驗得分顯著高於後測與前測得分，表示生死取向生命教育的實施使實驗組(二)學童在整體的人際關係及與「同學、朋友和師長的關係」方面產生顯著的延宕性改變。

**二、兩組實驗組課程影響成效差異的比較情形**

**(一)生死取向生命教育對學童「對自己人格特質的態度」的立即性影響顯著高於倫理取向生命教育**

從兩組實驗組在自我觀念量表後測得分共變數分析比較得知，實驗組(二)的表現顯著高於實驗組(一)的表現，也就是生死取向生命教育在「對自己人格特質的態度」的立即性實施成效顯著高於倫理取向生命教育。

## **(二)三組學童在人際關係量表的立即性影響未呈現顯著的差異**

從人際關係量表後測得分共變數分析得知，三組受試者在人際關係量表的後測得分只有些微差距還未達統計上的顯著水準，所以三組的比較結果未呈現顯著差異，也就是三組在人際關係方面之立即性影響的差異並不大。

## **(三)生死取向生命教育對學童「自我價值與信念」延宕性影響顯著高於倫理取向生命教育**

從兩組實驗組在自我觀念量表追蹤測驗得分共變數分析比較得知，實驗組(二)在「自我價值與信念」分量表的追蹤測驗表現顯著高於實驗組(一)，也就是生死取向生命教育在「自我價值與信念」方面的延宕性實施成效顯著高於倫理取向生命教育。

## **(四)生死取向生命教育在「整體的人際關係」、「與朋友的關係」和「與師長的關係」分量表的延宕性影響顯著高於倫理取向生命教育**

從三組在人際關係量表追蹤測驗得分共變數分析比較得知，實驗組(二)在「人際關係」總量表、「與朋友的關係」和「與師長的關係」分量表的表現顯著高於實驗組(一)，也就是生死取向生命教育在整體的人際關係及「與朋友、師長的關係」的延宕性成效顯著高於倫理取向生命教育。

## **三、透過生命教育課程有助於提升學童的自我概念及改善人際關係**

根據研究量化結果指出，兩組實驗組在量表的表現都呈現正向增加的趨勢，以生死取向的增加程度高於倫理取向生命教育。所以本研究實驗課程的實施對中年級學童自我概念及人際關係具有正面的影響，有助於提升學童的自我概念及改善人際關係。

#### 四、兒童對於生命教育的教學表達正向反應

由課程總回饋單與個別訪談的結果可以得知，本課程方案的實施普遍獲得學生的正面評價，如學生反應的：「知道人要做什麼，知道一些生死的常識或者精神和意志力。」，「因為很好玩，很快樂，又可以看很多故事書，也能學到生命的道理。」足可知教材的內容兼具有知性的與感性的，對於中年級學童的自我觀念與人際關係兩個依變項能產生正面的成效。可以引導學生建構出屬於自己的自我概念、社會技巧，改善人際互動的態度，並習得解決問題的技巧。

## 第二節 建議

### 壹、對教育行政機關的建議

#### 一、將生命教育列為九年一貫重大議題之一

本研究結果指出生命教育的實施，對學生在自我概念及人際關係方面有深遠的正面積極的影響。所以生命教育的重要性自不能忽視，以現代社會層出不窮的社會問題包括倫理道德淪喪、校園死亡及暴力事件、社會治安敗壞…等等現象來看，淨化人心改造社會是刻不容緩的工作，從校園教育做起，以救時弊。因此，在九年一貫課程中應將生命教育列為重大議題之一，以期能夠喚起社會大眾的關注與效法。

## 二、加強落實國小階段生命教育

以本研究教學過程所反映出的學生心理及人際關係方面的困擾以及生活中面對死亡事件的經驗來看，藉由生命教育的教學引導學生發展健全人生觀及正確的生死認知是非常必要的。而我國生命教育的發展是從中學階段開始隨後在大學階段逐漸推展，較之台北市和高雄市在國中小的積極推動生命教育，其他縣市應該加強投注更多的人力、物力，才能救急又救源。

## 三、推行兼容倫理與生死取向的生命教育

倫理教育的理念一直在學校教育課程及活動中有一定的比重，足見其重要性。以本研究的結果看出，死亡議題的融入確實可以有效的提升學童的自我概念及改善人際關係，所以我們應該採取更務實的態度，在國小階段的生命教育中納入死亡課題，突破以往消極的保護態度。

## 四、將生命教育列入師資養成教育必修課程內容

在本研究教學過程中反映出教師專業知能的急切性，教師必須具備生命教育專業知能是不容懷疑的。在師資養成階段即規劃生命教育的課程，讓準教師們及早接受生命教育的理念與具備教學能力，以延續生命教育的生命。

## 五、舉辦在職教師生命教育專業知能研習

生命教育的落實非第一線的現職教師不可，研究發現教師專業的表現有助於提升生命教育的成效。現職教師的教學經驗以及專業能力正是學校生命教育實施的必備條件之一，我們應該加強教師對生命教育的深切體認，以建立共識，提升現職教師的生命教育專業知能，隨時應用生命教育的理念進行教學。

## 六、在社會教育及親職教育方面提倡生命教育理念

根據研究指出(莊雅雲，2002)大部分家長之所以未能主動和孩子談論死亡問題，除了不當的偏見以外，更重要的是「不知如何去談」、「不知該談些什

麼」。本研究也顯示學生生活經驗及家人面對死亡課題的態度影響著學生的生死觀，而且人倫義理的了解與實踐和家庭及社會環境是交互影響的。希望學校家庭及社會都能秉持生命教育的理念，營造彼此尊重的人性空間。生命教育的實施應該普遍在社會各角落宣導，尤其家庭中的父母親對於生命教育的理念應該有所提升，以客觀開放的態度向孩子解釋失落與死亡事件，能夠心平氣和的期待孩子成長，陪伴孩子一起面對未來的生活。所以在社會教育中推展生命教育是迫切需要的，可以在社區大學或推廣教育等終身學習機構加以落實。

## 貳、對國小教育工作者的建議

### 一、兼容生與死的議題的課程設計，周延生命教育的範疇

生死本一家，如Kubler-Ross(林瑞堂譯，2000)提到：「如果你將峽谷與風暴遠遠隔開，就永遠都看不到風暴造成的紋路有多美麗。這意味著你不該遮蔽你的孩子，你不應該過度保護孩子，因為你終究還是得讓他面對一切。你這麼做最後只是在保護你自己，不讓你的孩子成長、準備自己好面對生命的風暴。」研究結果顯示生死取向生命教育可以有效提升學生對自己身體、人格特質及自我價值與信念，進一步培養正向積極的生死觀及心靈成長。換言之，生死教育屬於生命教育的一環，我們可以採取誠實、開放的態度與孩子共同討論，樹立正確的態度與學習的典範，共同面對生命的真實面。

### 二、生命教育的課程內涵可採用融滲式設計以提高學習興趣

從研究分析結果可以了解倫理取向生命教育的內涵往往在日常生活中隨時可以獲得分享與檢討，無需再另闢獨立式教學活動，班級教學過程中可以採用融滲式設計綜合於其他學習領域，更能符合其課程精神。

### 三、有效運用生命教育提升兒童自我概念與改善人際關係

本研究結果指出不同取向生命教育課程對學童的自我概念及人際關係都有正面的影響，尤其是生死取向生命教育對人際關係方面的延宕性影響是非常顯著的。因此若學生在自我概念與人際關係方面需要提升與改善，則生命教育的課程內容可資運用，以達到深化善念改造人心的目的，促進學童全人發展。

### 四、靈活運用生命教育理念隨時隨機進行生命教育

生命教育對教學者而言，重要的是觀念的澄清與接受，靈活的運用與隨機進行教學。所謂隨機教學則指利用非預期發生的生活事件如校園中或居家附近有事件的發生時來進行生命教育教學(Corr et al., 1994)。所以，當生命教育的題材是隨時隨地會發生在周遭生活當中，教師應該在師生的互動過程中隨時都可以落實生命教育理念。

## 肆、對進一步研究的建議

### 一、研究方向

本研究係探討不同取向生命教育課程對學童自我概念及人際關係的影響，已獲得某些結論，但是有感於生命教育實務工作上需要，未來可針對生命教育教學方式、特定教材主題，以及教學過程進行更深入的探究。

### 二、研究對象

本實驗研究僅適合解釋對國小中年級學童的影響，後續研究者可就不同學習階段，如國中、高中、大學以上之學生進行研究，以了解生命教育的課程成效。或者可以進一步了解生命教育對特殊學生的影響。

### 三、研究變項

在自變項方面，本研究比較倫理取向和生死取向生命教育的實施成效，亦可採用其他不同取向之生命教育進行相關研究，例如生理健康取向、宗教取向、志業生涯取向等不同取向生命教育內涵。在依變項方面，本研究係以學生之自我概念、人際關係為依變項，往後的研究可針對其他課程影響層面，進行相關研究。另外，對於實驗研究的中介變項影響成分如實驗時間、學生特質等等變項可以做進一步探究，以釐清實驗成效的影響因素。

### 四、實驗教材

本實驗研究之課程是一獨立式系統設計的課程方案，沒有適時融入各領域教學可能會影響結果，因此往後的研究課程內容可採融入式設計主題統整教材，更能切合實際教學情境。或是主題式教材設計如發現自我或親子關係等主題的生命教育課程設計。可以兼融倫理與生死取向生命教育課程內涵進行實驗課程的深入研究。

### 五、研究設計

教學效果的評鑑除了從學生在量表的表現以及學生的回饋反應之外，可以從家長和教師的立場評估學生在實驗過程及實驗後的改變情形，評量實驗成效，可獲致更客觀的分析資料。

### 六、研究時程

本研究實驗課程僅八週，因時間的關係課程無法兼容更多的議題，可能不夠周延。而且生命教育是情意教育的一種，其課程影響不是短時間的課程所能立即產生效果的，況且態度的轉化非長時間沉澱不可，因此未來可考慮延長實驗課程的時間以及實施追蹤測驗的時間。

## 七、成效評量

生命教育的功能可以是促使學生更能明確的認識自我與提升其人際關係，應該是在一種潛移默化，持續轉變的方式實實在在的進行，評量的方式可採用量性與質性並用的方式廣泛蒐集資料進行分析。而且校園中所推行的情意教育應該有更長遠的目標與長時間的具體措施，以發揮其持續長遠的影響，所以，如何設計評量生命教育延宕性的影響是未來可進一步探究的主題。

## 參考書目

### 一、中文部分

- 尹廉榮(1997)。開放教育情意教學(上)。載於**建構開放教育的「情意教學」**，鄧運林主編。高雄：復文。
- 王柏壽(1985)。父母與同儕對青少年作決定的影響之比較研究。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文。
- 王珍妮譯(Alfons Deeken 著)(2002)。生與死的教育，台北：心理出版社。
- 王萬清(1999)。讀書治療，台北：心理出版社。
- 台灣省教育廳(1998)。台灣省國民中學推展生命教育實施計劃。載於**研習資訊**，15(4)，8-11。
- 江福祐(2003)。國民小學高年級生死教育之研究——以應用繪本為例。台東師範學院兒童文學研究所碩士論文。
- 何英奇(1976)。自我觀念評量的檢討。載於**國立台灣師範大學教育研究所集刊**，28, 75-97。
- 但昭偉(2001)。「生命教育」的生命。載於**教育資料集刊**，26, 113-130。台北：輔仁大學。
- 余淑娟(2001)。國小學童的死亡教育課程設計及其實施成效研究。國立台南師範學院碩士論文。
- 吳佳娟(2001)。以兒童讀物進行生死教育之成效分析。屏東師範學院教育心理與輔導研究所碩士論文。
- 吳長益(2001)。死亡教育團體對國小學生死亡態度影響研究。靜宜大學青少年兒童福利碩士論文。
- 吳庶深(2001)。從生命教育探討生死教育——地震災區小學的生命教育。載於**台灣地區兒童生死教育研討會論文**。彰化：彰師大。
- 吳庶深、黃禎貞(2001)。生死取向的生命教育：教學成效之探討。載於**教育資料集刊**，26，377-392。
- 吳庶深、黃麗花(2001)。生命教育概論——實用的教學方案。台北：學富文化。
- 吳淳肅、侯南隆(1999)。國中教師對「生命教育」、「生死教育」、「死亡教

- 育」課程實施看法之探討。載於生命教育課程規劃研討會論文集。嘉義：南華大學。
- 李月娥(2002)。慈濟教師應用靜思語教學實施生命教育之質性研究---以台北市一所國民小學為例。台北市立師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 李憲三(2002)。國民小學中高年級生死教育課程規劃及教學之探討。南華大學生死學研究所碩士論文。
- 李麗珠(2003)。生命教育課程對國小高年級自我概念影響之研究---以台中市一所國小為例。台中師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 林佳慧(2002)。國民中學生命價值教學模式之研究。國立台灣師範大學生物學系研究所碩士論文。
- 林思伶(2001)。生命教育的理念與做法。載於第 1147 其生命教育種子教師(國小)研習資料，5-26。台北：教育部台灣省教師研習會。
- 林思伶(2002)。生命教育單元教學的設計與實施。載於第 1176 期生命教育輔導員研習資料，24-40。台北：教育部台灣省教師研習會。
- 林清山譯(Ricgard E. Mayer 著) (1980)。教育心理學---認知取向。台北：東華。
- 林淑華(2002)。國小學童情緒管理與人際關係之研究。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 林瑞明(2002)。台中縣國民小學教師對生命教育課程意見調查之研究。臺中師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 林瑞堂譯(2000)。你可以更靠近我---教孩子怎樣看待生命與死亡。台北：張老師文化。
- 林翠湄譯(1995)。社會與人格發展。台北：心理。
- 邱惠群(2001)。國中學生經驗生命教育課程之研究。台北師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 邱碧惠(2003)。多元化教學的生死教育課程對國小四年級兒童死亡態度影響之研究。國立新竹師範學院輔導教學碩士論文。
- 姜鵬珠(2003)。何妨吟嘯且徐行-生命教育融入綜合活動學習領域之行動研究。國立台北師範學院課程與教學研究所碩士論文。

- 紀孟春(2002)。國民小學低年級學生生死教育課程與教學之探討。南華大學生死學研究所碩士論文。
- 紀潔芳(2000)。兒童生死教育教學之探討——兼談教學資源之運用。載於**台灣地區兒童生死教育研討會論文集**。彰化：彰化師大。
- 孫效智(2000)。生命教育的內涵與實施，載於**生命教育與社會革新學術研討會論文集**。台北：輔仁大學。
- 孫效智(2001a)。生命教育的倫理學基礎。**教育資料集刊**，26，27-58。
- 孫效智(2001b)。生命教育的內涵與哲學基礎。載於**第1147 其生命教育種子教師(國小)研習資料**。台北：教育部台灣省教師研習會。
- 晏涵文(2001)。國中生生死教育在九年一貫課程中的定位與教學。載於**台灣地區國中生生死教育研討會論文集**。彰化：彰化師大。
- 尉遲淦(1998)。生命教育課程的另一種規劃方案。**生命教育課程規劃研討會論文集**。嘉義：南華大學。
- 張春興(1989)。心理學概要。台北：東華書局。
- 張春興(1992)。心理學。台北：東華書局。
- 張春興(2001)。教育心理學——三化取向的理論與實踐。台北：東華書局。
- 張淑美(1992)。死亡的意義與其對教育的啟示。**高雄師大學報**，3，121-138。
- 張淑美(1996)。死亡學與死亡教育：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。高雄：復文。
- 張淑美(1998)。從美國死亡教育的發展堅論我國實施死亡教育的準備方向。**國立高雄師大教育系：教育學刊**，14，275-94。
- 張淑美(1999)。中小學「生死教育」之實施。**安寧療護雜誌**，14，p44-57。
- 張淑美(2001)。國中生的生命教育——從死亡概念與態度論國中階段生死教育之實施。**教育資料集刊**，26，355-376。
- 張淑美主編(2002)。中學「生死教育」手冊——以生死教育為取向。台北：心理。
- 張湘君、葛琦霞編著(2001)。童書創意教學：生命教育一起來。台北：三之三文化。
- 張慧芝譯，Diane E. Papalia, Sally W. olds & Ruth D. Feldman 原著(2001)。

- 人類發展——兒童心理學。台北：桂冠。
- 張輝道(2002)。生命教育體驗活動對國小學童攻擊行為與自我概念的影響之研究。嘉義：中正大學教育研究所碩士論文。
- 教育部(2001)。教育部生命教育中程計劃(90-93年度)。台北：教育部。
- 莊淑茹(2001)。死亡教育課程對護校學生死亡態度之影響。南華大學生死學研究所碩士論文。
- 莊雅雲(2001)。幼稚園大班幼兒死亡觀念及其影響要因之相關研究。南華大學生死學研究所碩士論文。
- 郭為藩(1996)。自我心理學。台北：師大學苑。
- 郭靜晃、吳幸玲譯(Philip & Barbara Newman 著)(1994)。發展心理學——心理社會理論與實務。台北：揚智。
- 郭靜晃等著(2002)。生命教育。台北：揚智。
- 陳正文等譯(1997)。人格理論。台北：揚智。
- 陳永發(1996)。國小六年級兒童學科畢業成績學業成敗歸因以及學科學業自我概念關係之研究。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 陳佩君(2001)。我喜歡我自己——生命教育融入健康教育課程對國中學生自尊學業成就之影響研究。台灣師範大學衛生教育研究所碩士論文。
- 陳芳玲(1999)。建構主義與生命教育課程，載於生命教育課程規劃研討會論文集。嘉義：南華大學。
- 陳芳玲(2000)。師範院校死亡教育課程教學之探索。載於：全國大專校院生死學課程教學研討會論文。彰化：彰化師範大學通識教育中心、共同學科。
- 陳芳玲(2002)。生死教育與悲慟輔導：我的教學經驗與省思。載於林綺雲、張盈瑩主編，生死教育與輔導(p17-35)。台北：洪葉文化。
- 陳芳智譯，David Carroll 原著(2001)。生死大事。台北：遠流。
- 陳美娟(2002)。國小高年級學童死亡態度及其相關因素之研究。國立高雄師範大學輔導研究所碩士論文。
- 陳浙雲(2001)。學習，從生命開始——九年一貫課程中生命教育規劃與實施。教育資料集刊，26，237-264。
- 陳福濱(2001)。生命教育的倫理基礎。載於生命教育與社會革新學術研討會論

- 文集。台北：輔仁大學。
- 陳騏龍(2001)。國小學童情緒智力與幸福感、人際關係及人格特質之相關研究。國立屏東師範學院心理與輔導研究所碩士論文。
- 陸 娟(2002)。生死教育對綜合高中學生生命意義感教學成效之研究。南華大學生死學研究所碩士論文。
- 傅偉勳(1993)。死亡的尊嚴與生命的尊嚴。台北：正中書局。
- 彭寶旺(2002)。團體輔導對國小高年級喪親兒童死亡態度改變之研究。國立新竹師範學院輔導教學碩士論文。
- 曾志朗(2001)，新世紀的第一道曙光——生命教育。聯合報1月3日4版。
- 曾秋萍(2000)。921 災區學童於讀書治療中之心理歷程及其對死亡態度之詮釋。彰化師範大學輔導研究所碩士論文。
- 曾煥棠(2001)。社會關懷教育與生命教育。教育資料集刊，26，131-152。
- 曾端真、曾玲珉譯，Rudolph f. Verderber, Kathlen S. Verderber 著 (1996)。人際關係與溝通(*Inter-act:using interpersonal communication skills, 7<sup>th</sup> ed*)。台北：楊智。
- 鈕則誠(1998)。生命教育的定位。載於生命教育課程規劃研討會論文集，嘉義：南華大學
- 黃天中(1991)。死亡教育概論 I ---死亡態度及臨終關懷研究，增訂五刷。台北：業強。
- 黃惠秋(2002)。「認識自我」生命教育課程對國中生自我概念及生命意義感之影響。慈濟大學教育研究所碩士論文。
- 黃琪麟(2000)。死亡教育課程介入對台東師院學生死亡態度影響之研究。國立台灣師大衛生教育研究所碩士論文。
- 黃義良(2001)。生命教育在國小課程中的融合與落實策略。載於林思玲(主編)生命教育的理論與實務。台北：寰宇。
- 黃禎貞(2001)。生命魔法師——國中生死亡教育課程設計與評價之研究。台灣師範大學衛生教育研究所碩士論文。
- 黃德祥(2000)。小學生命教育的內涵與實施。載於生命教育與社會革新學術研討會論文集。台北：輔仁大學。

- 黃德祥(2001)。生命教育在國小課程中的融合與落實策略。載於林思玲(主編)  
**生命教育的理論與實務**。台北：寰宇。
- 黃麗花(2001)。生命教育方案對學童攻擊行為與生活適應影響之研究。台北市  
立師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 楊錦登(2001)。人際關係的相關理論之探討。**國教輔導**，38，5，45-51。
- 葉寶玲(1999)。死亡教育課程對高中生死亡態度、憂鬱感及自我傷害行為影響  
**效果之研究**。國立彰化師範大學輔導研究所碩士論文。
- 董文香(2002)。生死教育課程對職校護生生命意義影響之研究。南華大學生死  
學研究所碩士論文。
- 廖秀霞(2001)。生死教育課程方案對國小高年級學童死亡態度影響之研究。南  
華大學生死學研究所
- 廖鳳池、陳美芳、胡志芬、王淑敏、黃宜敏等編譯(1992)。**教育心理學**。台  
北：心理。
- 翟文棋(2003)。生死教育團體方案對高中生的生命意義與死亡概念影響之研  
**究**。國立高雄師範大學輔導研究所碩士論文。
- 趙可式(1998)。生死教育。**教育部訓委會：學生輔導**，54，44-51。
- 趙曉美(2001)。自我概念多層面階層結構之驗證暨增進自我概念課程之實驗效  
**果**。國立台灣師範大學教育心理與輔導研究所博士論文。
- 劉明松(1997)。死亡教育對國中生死概念，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。
- 劉金花(主編)(1991)。**兒童發展心理學**。台北市：五南。
- 劉麗美等著(1998)。**高雄市國小生死教育教師手冊**。高雄：高雄市教育局。
- 歐陽教(1993)。群育的哲學分析。**訓育研究季刊**，32(2)，1-14。
- 蔡明昌(1995)。**老人對死亡及死亡教育態度之研究**。國立高雄師範大學成人教  
育研究所碩士論文。
- 蔡明昌(2001)。生命教育、生死教育、與死亡教育——意涵的分析與探討。載於  
**生命教育與社會關懷研討會論文集**，台中：逢甲大學。
- 蔡敏玲(2001)。**國中學生經驗生命教育課程之研究**。台北師範學院課程與教學  
研究所碩士論文。

- 鄭崇趁(2001)。建構生命願景，彩繪亮麗人生——談青少年的志業與工作世界。  
**教育資料集刊**，26，265-274。
- 鄭淑里(1995)。死亡教育課程對師院生死亡態度的影響。國立台灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文。
- 黎建球(2000)。生命教育的意義價值及其內容。載於林思玲(主編)**生命教育的理論與實務**。台北：震宇。
- 黎建球(2001)。生命教育的哲學基礎。**教育資料集刊**，26，1-26。
- 盧欽銘(1979)。我國兒童及青少年自我觀念的發展。**教育心理學報**，12，123-132。
- 蕭秋娟(2002)。幼兒生命教育教學與實踐之研究。台北市立師範學院國民教育研究所論文。
- 賴怡妙(1998)。死亡教育團體對台灣師大學生死亡態度及命意義感之影響。國立台灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文。
- 錢永鎮(1999)。中等學校生命教育課程內涵初探。載於**生命教育課程研討會論文集**。嘉義：南華大學。
- 錢永鎮(2000)。中等學校生命教育課程內容初探。載於林思玲(主編)**生命教育的理論與實務**。台北：震宇。
- 錢永鎮(2001)。生命教育之班級經營。**教育資料集刊**，26，317-354。
- 鍾聖校(2000)。生命教育的另類可能——談情意溝通理論在大學之實踐發現。載於**生命教育與社會革新學術研討會論文集**。台北：輔仁大學。
- 蘇完女(1991)。死亡教育對國小中年及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。
- 鐘春櫻(1992)。死亡教育對護專學生死亡態度之影響。國立彰化師範大學輔導研究所碩士論文。

## 二、英文部分

- Combs, D. C. (1981). The effects of selected death education curriculum models on death anxiety and death acceptance. *Death Education, 5*, p75-81.
- Cooley, C. H. (1902). *Human nature and the social order*. New York: Charles Scribner' s Sons.
- Corr, C. A. , Nabe, C. M. & Corr, D. M. (1997). *Death and Dying, life and living*. Washington, DC: Internayional Thomas.
- Deeken, Ph. D. (2001). An American Model Curriculum on Death Education for High School. 載於台灣地區高中職學校生死教育教學研討會論文集。彰化：彰師大。
- Doka K. J. (1996). The cruel paradox: Children who are living with life-threatening illness. In C. A. Corr, & D. M. Corr, (EDs. ). *Handbook of children death and Bereavement*(pp. 89-105). New York: Spring.
- Durlak, J. A. & Riesenber, L. A(1991). The impact of death education. *Death Studies, 15*, 39-58.
- Durlak, J. A. (1994). *Changing death attitudes through death education*. In R. A. Neimeyer(ED), *Death anxiety Handbook: Research, instrumentation, and Application*.
- Glass, J. & Trent(1982). Death Education : An Adult Education Concern. *Lifelong learning , 5*, 24-25.
- Lynne B. (2000). Is There a Place for Death Education in the Primary Curriculum. *Pastoral Care, march*, 22-26.
- Maglio, C. J. & Robinson, S. E. (1994). The effects of death education on Death Anxiety: A meta-analysis. *Omega, 29(4)*, 319-335.

- Margraet, C. (1999). Leaping the Cultural Barrier: life education comes to China. *Drugs: education and policy*, 6(3), 327-332.
- Miller, J. M. & Rotatori, A. F. (1986). *Death Education and Educater*. Springfield, Illionis: charles & Thomas.
- Morgan(2001). Death Education. 載於台灣地區高中職學校生死教育教學研討會論文集。彰化：彰師大。
- Nagy, M. (1948). The child' s theories concering death. *Jounal of Genetic Psychology*, 73, p3-7.
- Speece, M. W. & Brent, S. B. (1996). The Development of Children' s Understanding of death. *Handbook of children death and Bereavement*(pp. 29-50). New York:Spring.
- Stevenson, E. P. & Stevenson, R. G. (1996). Adolescents and education about death, dying, and bereavement. In C. A. Corr & D. E. Balk(Eds). *Handbook of adolescent death and bereavement*(pp235-249). NY:Springer Pub. Com. , Inc.
- Temper, D. I. , & Ruff, C. F. (1971). Death anxiety scales: Means standard deviations and embedding. *Psychological Reports*, 29, 173-174.
- Wass, H. (1995). Death in the lives of Children and Adolescents. *Dying : Facing the Facts, Third Edition*. Talor & Francis, Washington. D. C. .
- Wass, H. et al. (1980). Effectiveness of short-term death education programs for adults. *Essence: Issues in the study of ageing, dying, and death*. 4, 49-54.

# 國小中年級學童「自我觀念」與「人際關係」問卷

指導教授 蔡明昌 博士

親愛的小朋友：

這份問卷是用來幫助了解你自己，以及日常的生活經驗，下面所提到的事情，請你根據事實回答。這份問卷不做評分之用，與你的學業成績無關，你的資料不會對外公開，請放心填寫。謝謝你的合作！

南華大學 生死學研究所

研究生：詹明欽

中華民國91年 月 日

## 第一部份：兒童自我觀念量表

【郭為藩「兒童自我觀念量表」，現由中國行為科學社發行。】

## 第二部分：人際關係量表

以下有許多句子，請你仔細閱讀，並根據你的日常生活經驗，在適當的位置打「V」。

假如你覺得日常經驗中「總是如此」，請在「總是如此」的位置打「V」。  
假如你覺得日常經驗中「經常如此」，請在「經常如此」的位置打「V」。  
假如你覺得日常經驗中「有時如此」，請在「有時如此」的位置打「V」。  
假如你覺得日常經驗中「極少如此」，請在「極少如此」的位置打「V」。

**注意：每題只能選一個答案喔！**

總 經 有 極  
是 常 時 少  
如 如 如 如  
此 此 此 此

1. 如果班上選舉幹部時我常被其他同學提名。.....
2. 在班級中，我常常擔任幹部。.....
3. 在班級活動的時候，我能夠領導團體。.....
4. 同學常常欺負我、取笑我。.....
5. 朋友有困難時，我會盡力幫助他。.....

6. 我會守住朋友的秘密。.....
7. 和朋友在一起，我會盡可能讓他快樂。.....
8. 朋友難過或傷心時，我會給予支持和協助。.....
9. 朋友常幫助我，我也會設法幫助他。.....
10. 遇到困難的時候，朋友都會協助我。 .....
11. 接受朋友幫助，我會向他道謝。 .....
12. 朋友家發生意外，我會表示關心。 .....
13. 我覺得家人都不瞭解我。 .....
14. 我喜歡自己一個人留在房間裡，不與家人接觸。 .....
15. 我會為了小事，就對家人發脾氣。 .....
- 
16. 我覺得家人很喜歡說我的壞話。 .....
17. 家人責罰我時，我會頂嘴。 .....
18. 和家人在一起，我覺得很快樂。 .....
19. 我覺得家人都不喜歡我。 .....
20. 下課時，我常和老師交談。 .....
21. 在學校中，我常幫忙老師做事。 .....
22. 在班級中，我常和老師一起討論自己的理想和抱負。 ...

第三部份：開放式問卷部分

問題一：現在請你把眼睛閉起來，不說話，靜靜的想一想。

問題二：填寫問卷的時候你有想到什麼事？什麼人？有什麼感覺呢？

【請寫下來】

問題三：我的資料

班級	
座號	
姓名	

量表使用同意書

茲同意 私立南華大學生死學研究所 碩士班研究生  
盧明欽 引用本人(2002)編定的「國小學童人際關係量  
表」以進行其碩士論文「不同取向生命教育課程對國小中  
年級學童自我概念、人際關係影響之研究」

同意人：林淑華 簽章 

中 華 民 國 九 十 一 年 十 月

### 附錄三

## 倫理取向生命教育課程設計（八周 16 節）

日期	主題	課程內容	教具
10/21	一、認識自己	1. 訂做一個我---認識自己 2. 「圓家族裡的小四方」繪本 3. 誰要大象---大象的用處 4. 影子的對話---做自己的主人	「圓家族裡的小四方」繪本 「誰要大象」投影片 生命教育學習單 a-1
10/28	二、活出自己	1. 「愛我就不要同情我」影帶 2. 生命樹 3. 白雲深處---創作家的故事 4. 體驗活動---口足繪畫 5. 生命教育學習單	「新心的故事」影帶 生命樹字卡 故事投影片 活動單、彩色筆 生命教育學習單 a-2
11/4	三、你儂我儂	1. 「爸爸你愛我嗎？」繪本 2. 「媽媽的紅沙發」繪本 3. 難民兒童的影像影片 4. 生命教育學習單	「爸爸你愛我嗎？」繪本、「紅沙發」繪本 生命教育學習單 a-3
11/11	四、我的同學	1. 「真假毛毛蟲」故事 2. 同心協力 3. 「呱呱咕---青蛙報曉」故事 4. 愛需要勇氣	故事投影片 短文 報紙 6 大張 生命教育學習單 a-4
11/18	五、關心老人	1. 「風雨夜裡的老人」短文 2. 失憶的老人 3. 「小明的奶奶」 4. 托老所	故事投影片 生命教育學習單 a-5
11/25	六、愛護動物	1. 「我和我家附近的野狗們」繪本 2. 流浪狗的故事 3. 「栗鼠回來」短文---人與動物 4. 搶救小鯨魚	「我和我家附近的野狗們」繪本、「栗鼠回來」短文 新聞報導
12/2	七、愛護大自然	1. 觀賞大自然美景 2. 目睹大自然的傷 3. 土石流的新聞報導 4. 見山不是山	風景、故事、報導投影片 生命教育學習單 a-7
12/9	八、人間大愛	1. 911 恐怖浩劫 2. 「不要地雷只要花」繪本 3. 骨髓移植 4. 器官捐贈	恐怖浩劫報導 「不要地雷只要花」投影片

活動名稱：認識自己

- 單元目標：
1. 讓學生瞭解個體的獨特
  2. 使學生認清自己的特點
  3. 體會做自己的主人的重要
  4. 肯定自己的價值，增進自信心
  5. 促進團體互動，發展人際關係

活動時間：兩節課，80 分鐘

活動對象：四年級學生

## 活動流程

活動項目	活動內容		教具	時間
(一) 說明學習目標	每個人都是獨特的個體，各具有不同的優點。希望學生能認清自己的特質，對自己有信心有勇氣面對生命的挑戰。			5
(二) 訂做一個我	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 閉上眼睛想想自己的長相、成就、能力、生長環境，等等到底是什麼樣子？</li> <li>2. 對於自己擁有的一切滿意的人數有多少？</li> <li>3. 你是偉大的雕刻家，現在我們來重新塑造自己。把你的改變寫在紙上。</li> </ol>		活動單	10
(三) 導讀「圓家族裡的小四方」繪本	簡介	圓家族裡的每一個人都是圓形的，圓媽媽卻生出一個四方形，它的形狀和其他孩子差很多，大家不願和小四方玩。於是小四方極力改變自己的形狀，可是沒有用。有一次，當大家迷失在黑暗中時，小四方的身體卻變成亮晶晶，因而解救大家，從此大家和睦相處在一起。	繪本 投影片	25
	閱讀	繪本教學		
	綜合討論	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 小四方的出生造成什麼狀況？</li> <li>2. 為什麼小四方討厭自己呢？</li> <li>3. 為什麼最後大家又和小四方玩在一起呢？</li> <li>4. 你和其他同學一樣嗎？</li> <li>5. 你有哪些優點是別人沒有的？</li> </ol>		
第一節完				
(四) 誰要大象	介紹	「誰要大象」連環圖	投影片	15
	討論	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 大象有很多優點，誰要大象？</li> <li>2. 一起寫出你的優點吧。我們來說：「我是最棒的」</li> </ol>		
(五) 影子遊戲	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 三人一組---一個是主人，一個是影子，一個是影子的影子。當主人作任何動作，影子跟著作；影子的影子跟著影子作。隨後角色互換。</li> </ol>			15
(六) 綜合討論	填寫生命教育學習單		學習單 a-1	10
第二節完，本單元結束				

活動名稱：活出自己

- 單元目標：
1. 瞭解人生的意外
  2. 瞭解生命的價值
  3. 感受口足畫家的奮鬥精神
  4. 培養積極的人生觀

活動時間：兩節課，80 分鐘

活動對象：四年級學生

## 活動流程

活動項目	活動內容	教具	時間
(一) 說明本單元的學習目標	人有一些意外，一些不幸，但是我們有無限的活力可以克服這些不幸，許多人向命運低頭，運用自己的特點努力上進，做自己的主人。		5
(二) 「愛我就不要同情我」	簡介 黃美廉一個因高燒而造成腦性麻痺症，肢體的不變並沒有打敗她，到美國求學堅持的繪畫天賦，成為一個美術博士，後來回國舉辦畫展，義賣畫作捐做慈善基金。她的故事證明人的意志力是一切的來源。	錄影帶	20
	欣賞 觀賞錄影帶		
	討論 1. 黃美廉有什麼殘缺呢？ 2. 他如何面對這些不幸呢？ 3. 現在的她是一個什麼樣的人？ 4. 請大家說說你對她的祝福？		10
(三) 生命樹	1. 一個人的生命是什麼組合而成的呢？包括哪些重要的元素呢？ 2. 每個人選五個。 3. 五個之中最重要的是哪一個？	生命樹字卡 活動單	5
第一節完			
(四) 相同的故事	或許大家曾經聽過相同的故事，知道一些遭遇不幸的人，請同學說說看，記憶中有哪些人也是有這樣不幸的遭遇？		5
(五) 奮鬥故事	先天骨骼不全的嬰兒如何能存活下來---荳荳的故事。	錄影帶	10
(六) 體驗活動	1. 換一隻手寫字，教師指定寫出 4 個字。 2. 模仿口足畫家作畫方式以口咬筆繪畫。	活動單 彩色筆	15
(七) 綜合檢討	填寫生命教育學習單，進行上述故事的綜合討論。	學習單 (a-2)	10
本單元結束			

活動名稱：你儂我儂

- 單元目標：
1. 瞭解父母的養育之恩
  2. 體會親子關係的內涵
  3. 培養感恩父母的習慣
  4. 體會家庭倫理的意義

活動時間：兩節課，80 分鐘

活動對象：四年級學生

活動流程

活動項目	活動內容		教具	時間
(一) 說明本單元的學習目標	是誰生下你？是誰養育你？從小到現在對你付出最多的是父母親。有一些父母為了養育孩子忍受許多苦，有一些孩子為了幫助父母犧牲玩樂時間。我們應該想想自己的幸福來自於何人？			5
(二) 閱讀「爸爸你愛我嗎？」	簡介	一位愛盒子的男人不知如何表達對兒子深切的愛，於是他用盒子做了許多好玩的東西給兒子，作成城堡、飛機 許多玩具讓小朋友們一起玩，鄰居都感到莫名其妙，但是這個男人卻因為這種特別的表達方式而感到很快樂。	繪本投影片	5
	閱讀	「爸爸你愛我嗎？」繪本教學。		15
	討論	大家可能都非常希望有這樣的爸爸。 1. 這位爸爸愛他的兒子嗎？ 2. 你的爸爸愛你嗎？ 3. 用說的、用作的、都是表達的方式你喜歡哪一種？你希望得到怎樣的愛？ 4. 用你喜歡的表達方式對你的父母。		5
(三) 影像傳真	播放所蒐集的難民兒童的圖片		圖片	10
第一節完				
(四) 閱讀「媽媽的紅沙發」繪本	簡介	一家人共同存錢買了一個紅沙發成為全家人最喜歡的聊天的地方。		5
	閱讀	繪本教學	投影片	15
	討論	1. 故事中有幾個人？ 2. 你知道火災會造成什麼災害嗎？ 3. 他們為什麼不把錢存在銀行呢？ 4. 紅沙發是一家人最喜歡的地方，你家有沒有類似的方呢		5
(五) 寫作	1. 描述一下全家人最喜歡一起休息的地方。 2. 填寫生命教育學習單。		學習單 a-3	15
本單元結束				

活動名稱：我的同學

- 單元目標：
1. 瞭解同袍互助的意義與內涵
  2. 瞭解朋友之間的相處之道
  3. 體會互助合作的真諦
  4. 培養關懷他人的情懷

活動時間：兩節課，80 分鐘

活動對象：四年級學生

活動流程

活動項目		活動內容	教具	時間
(一) 說明本單元的學習目標		我們都有很多朋友，應該用什麼態度對待朋友呢？互助合作是非常重要的，和同學朋友一起砥礪成長，彼此關心互相照顧，體會友情的溫馨與久遠。		5
(二) 閱讀「真假毛毛蟲」	簡介	身上光溜溜個性溫和的無毛毛蟲遇上野蠻霸道的有毛毛蟲。	故事投影片	20
	聆聽	聽真假毛毛蟲的故事		
	討論	1. 有毛毛蟲有哪些舉動讓人覺得很討厭？ 2. 無毛毛蟲怎麼對待牠？ 3. 有毛毛蟲為什麼一直欺負無毛毛蟲呢？ 4. 有毛毛蟲的哪些行為你很不喜歡？ 5. 到底誰才是真的毛毛蟲呢？		
(三) 體驗活動---同心協力	體驗	1. 三人一組踩在一張報紙上。 2. 報紙對折之後想辦法站在紙上，依此類推逐漸縮小範圍，縮短同學之間的距離。	報紙 12 張	10
	討論	1. 你有什麼想法？ 2. 要如何達成任務呢		5
第一節完				
(四) 「呱呱咕」的故事		大公雞傑米每天啼叫「咕--咕--咕」突然有一天竟然出現「呱呱--咕」，當時他很生氣，後來才發現竟是誤會一場。	投影片	15
(五) 討論		1. 大公雞為什麼很生氣？ 2. 呱呱咕是誰的聲音？他為什麼要學公雞叫呢？ 3. 呱呱咕是誰的聲音？他為什麼要學公雞叫呢？		
(六) 愛需要勇氣		一篇短短的故事，讓我們感受「幫助別人」本來就是應該做的事，助人是快樂的。	投影片	10
(七) 靜思語		「升起一個助人的念頭，要勇於將之實踐出來。」		5
(八) 綜合檢討		填寫生命教育學習單	學習單 a-4	10
本單元結束				

活動名稱：關心老人

- 單元目標：
1. 瞭解生命中老化的必然性
  2. 瞭解老人面臨的困境
  3. 明白關懷老人的重要性
  4. 實踐關懷老人的行動

活動時間：兩節課，80 分鐘

活動對象：四年級學生

活動流程

活動項目	活動內容		教具	時間
(一) 說明本單元的學習目標	台灣社會是一個老人社會，未來將有許多老人照顧的問題。老人和嬰兒一樣需要別人的照顧，可是許多人卻疏忽對家中老人的照護社會上也缺乏適當的安置措施，我們應該如何處理與面對將來年老時的生活呢？			5
(二) 閱讀「風雨夜裡的老人」	聆聽	寒夜風雨中，一對老夫妻辛苦的推著做生意的車子回家，另一對老夫妻大約七十歲在雨中努力的扶起因負載過重而倒地的單車。	繪本 投影片	15
	討論	1. 為什麼下雨天的夜裡老人還在馬路上走呢？ 2. 看到他們攜手一起努力，你有什麼感覺？ 3. 這樣的奮鬥人生你認為怎樣呢？		
(三) 閱讀「失憶的老人」故事短文	聆聽	生命故事---在安養院的母親有時忘了親人的姓名，有時不經意的發問，讓大家茫茫然。面對這樣的失憶老人家人要怎麼做呢？	故事投影片	20
	討論	1. 讓老人家住在安養院好嗎？ 2. 如果家裡阿嬤忘了許多事，問了又再問會不會很煩？ 3. 看了這篇故事你有什麼感想？		
第一節完				
(四) 閱讀「小明的奶奶」	介紹	有一天小明和奶奶一起上街買東西，回家後小明向媽媽報告一件事，說：「媽媽，奶奶的膽子很小喔！」「因為奶奶過馬路時，很害怕一直要我保護她，緊緊抓著我的手不放。」	故事投影片	20
	討論	1. 請三位同學扮演故事情節。 2. 你認為奶奶為什麼把小明的手抓的那麼緊？ 3. 想一想和爺爺奶奶過馬路的情形。 4. 請你畫出自己害爺爺或奶奶過馬路的情形。	活動單	
(五) 托老所	填寫生命教育學習單		學習單 (a-4)	15
本單元結束				

活動名稱：愛護動物

- 單元目標：
1. 瞭解生命平等的意義
  2. 體認關懷動物的意義
  3. 關心流浪狗的問題
  4. 喚起尊重生命的態度

活動時間：兩節課，80 分鐘

活動對象：四年級學生

活動流程

活動項目		活動內容	教具	時間
(一) 說明本單元的學習目標		人類養寵物是對動物的愛心，但是照顧不周卻也引起其他問題，例如社區流浪狗造成環境的問題。地球上的生命是平等的，人類應該尊重其他生物，遵守大自然的共存原則。		5
(二) 閱讀「我和我家的附近的野狗們」	準備	秀出狗的漂亮身影引起學生討論的興趣，以及生活中對待小狗的經驗。	繪本投影片	25
	簡介	有很多人喜歡養狗，卻常常疏於照顧或不喜歡時隨意丟棄，造成馬路上許多流浪狗，製造許多環境與安全問題。		
	閱讀	繪本教學		
	討論	1. 有沒有看過流浪狗？會不會害怕？ 2. 流浪狗會造成什麼問題？ 3. 怎麼會有這麼多流浪狗呢？ 4. 我們應該怎麼做才是愛護動物？		
(三) 流浪狗的故事		利用人類養寵物的心態，大量繁殖小狗造成許多被用來繁殖的母狗成了流浪狗而且生病了。因為人類貪圖暴利，不尊重生命而殘害這些小狗真是不應該。	投影片	10
第一節完				
(四) 閱讀「栗鼠回來了」短文	介紹	一隻太相信人類的栗鼠卻被幾個小男孩殘忍的射傷，可能凶多吉少。	投影片 短文	25
	閱讀	閱讀「栗鼠回來了」短文		
	討論	1. 你認為把栗鼠養在籠子裡好嗎？ 2. 他們這麼照顧栗鼠有錯嗎？ 3. 栗鼠為什麼被打中？		
(五) 搶救小鯨魚		講述故事		15
本單元結束				

活動名稱：愛護大自然

- 單元目標：
1. 瞭解大自然對人類的重要性
  2. 認清環境污染的嚴重性
  3. 瞭解環境保育的內涵
  4. 實踐環保的行動

活動時間：兩節課，80 分鐘

活動對象：四年級學生

活動流程

活動項目	活動內容		教具	時間
(一) 說明本單元的學習目標	我們只有一個地球，生長在大自然中，為了自身與其他生物的生命延續，應該珍惜這一切自然資源與生長環境。			5
(二) 環保猜一猜	活動	三個題目猜一猜哪一個垃圾最慢腐化，寫在紙上。	圖片或投影片	15
		垃圾不是丟了就算了，它需要很長時間甚至幾百年才會腐化。		
(三) 資源回收趣味競賽	活動	分成五組，小組競賽辨認表上的垃圾是哪一個。如活動單。可回收的打 0，不可的打 x 在活動單上。	實物	20
	講解	介紹認識七種塑膠類與四種紙類，減少使用塑膠袋才是最積極的做法。舉環保袋的例子說明環保。		
第一節完				
(四) 垃圾減量實作	活動	1. 展示兩個垃圾：鋁箔包和一袋未分類的垃圾 2. 盡量減少垃圾量，每天少用一個塑膠袋、一個罐子。	實物	10
(五) 少用塑膠袋政策	說明	播放環保署推行禁用塑膠袋政策宣導短片 進用塑膠袋的用意及預期的目標	宣導短片	10
	討論	1. 塑膠袋好用嗎？ 2. 塑膠袋變成垃圾之後會產生什麼問題？ 3. 你覺得應該怎樣使用垃圾袋？		
(六) 綜合討論		填寫生命教育學習單	學習單 a-7	10
(七) 河川污染		1. 「救救河川」短文、圖片。 2. 保護河川避免污染才能讓地球健康，人類永續生存。	短文投影片	7
(八) 靜思語		「人與天地萬物之間都應該相親，相近，相愛，才能共成和諧交融的地球村。」		3
本單元結束				

活動名稱：人間大愛

- 單元目標：
1. 瞭解戰爭對人類的傷害
  2. 瞭解人類和平相處的意義與重要
  3. 培養四海一家的情操
  4. 激起奉獻的精神意念

活動時間：兩節課，80 分鐘

活動對象：四年級學生

活動流程

活動項目		活動內容	教具	時間
(一) 說明本單元的學習目標		人類的生命是共存亡的，雖有人種國家的分別，但是我們都是同一條船上的人，應該同舟共濟。有機會為別人付出是生命的價值肯定，器官捐贈是遺愛人間，骨髓捐贈是解脫陌生人的痛苦。		5
(二) 911 恐怖行動的浩劫	報導	呈現 911 災難事件的事實相關圖片與影音報導，點燃學生關心時事的心，共同反省暴力、戰爭活動的意義。	投影片	10
	討論	1. 這類恐怖行動造成哪些傷害？ 2. 無辜生命的死亡是誰的錯？ 3. 解決紛爭的方法還有很多，請你說說看？		
三 戰爭		1. 世界上一些國家因為利益與仇恨而引發戰爭造成重大災難讓很多人無家可歸。 2. 共同探討戰爭的意義。	投影片	5
(三) 閱讀「不要地雷只要花」繪本	簡介	親眼目睹地雷的傷害與遺留的恐懼，小朋友的心願是否會成真呢？	繪本投影片	20
	閱讀	繪本教學		
	討論	1. 我們的地球美麗嗎？ 2. 挖一顆地雷換上一朵小花，這麼做讓你覺得 3. 避免戰爭追求和平。		
第一節完				
(四) 器官捐贈	介紹	1. 器官捐贈的意義與實況	投影片	15
	故事	1. 感人短文---捐贈者的心境與受贈者的感謝。 2. 共同討論，讓學生表達個人的意願與看法		
(五) 骨髓捐贈	講述	1. 骨髓捐贈的意義與現況 2. 骨髓捐贈涉及哪些問題？	投影片	10
(六) 綜合討論		1. 你認為獲得重生的病人應該感謝誰呢？ 2. 「器官、骨髓捐贈」可以幫助許多重症患者重生，你願意嗎？		5
七 總檢討		課程總回饋單	回饋單	10
本節完，本單元結束				

## 生死取向生命教育課程設計（八周 16 節）

日期	主題	課程內容	教具
10/21	一、人生四季	1. 「精采過一生」繪本 2. 人的一生活---角色扮演 3. 生命的循環---生、老、病、死 4. 死亡的事實---死亡的必然性 5. 死亡的態度	「精采過一生」繪本 「人生四季」影帶 生命教育學習單(b-1) 人生六個時期字卡
10/28	二、死亡的真面目	1. 生命的週期與有限性 2. 「一片葉子落下來」繪本 3. 死亡想像畫	「一片葉子落下來」繪本 壁報紙、 生命教育學習單 b-2、彩色筆
11/4	三、永遠的祝福	1. 閱讀「我永遠愛你」繪本 2. 閱讀心得 3. 敘述「小毛走了」故事 4. 失落的情緒角色扮演 5. 失落的經驗分享 6. 祈福儀式	「我永遠愛你」繪本 生命教育學習單(b-3) 失落的情緒劇本 「小毛走了」的故事 信紙*35份 火化的器材
11/11	四、意外人生	1. 「我還有一隻腳」讀本 2. 失落的體驗活動-意外人生 3. 失落的事件引起的情緒與反應 4. 失落意義的澄清	「我還有一隻腳」讀本、眼罩、餅乾 失落事件錄影帶及投影片 生命教育學習單 (b-4)
11/18	五、把愛說出來	1. 「祝你生日快樂」繪本 2. 祈福 3. 讀詩 4. 體驗活動---我是壽星生日快樂 5. 填寫學習單	「祝你生日快樂」繪本 周大觀詩作投影片 生命教育學習單 (b-5)
11/25	六、生命終點站	1. 「爺爺有沒有穿西裝」繪本 2. 製作卡片---紀念與祝福 3. 發表心得	「爺爺有沒有穿西裝」繪本 生命教育學習單 (b-6) 雲彩紙 B5*35 彩色筆
12/2	七、生命的禮物	1. 「獾的禮物」繪本 2. 感人的故事---周大觀 3. 器官捐贈的意義與價值 4. 填寫學習單	「獾的禮物」繪本 故事投影片 生命教育學習單 (b-7)
12/9	八、生命之歌	1. 故事分享---罹患重症 2. 生命的故事---口足畫家的故事 3. 製作心情卡片 4. 生命之歌繪本教學 5. 最後一頁---課程總回饋單	故事投影片 生命之歌繪本投影片 課程總回饋單

活動名稱：人生四季

- 單元目標：
1. 瞭解生命的歷程
  2. 認識死亡的真相與事實
  3. 體會人生各階段的不同特徵
  4. 學習面對未來生活的積極態度

活動時間：兩節課，80 分鐘

活動對象：四年級學生

活動流程

活動項目	活動內容	教具	時間
(一) 說明本單元的學習目標	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 這兩種東西有什麼不一樣？(舉出植物和物品各一)</li> <li>2. 人是有生命的，人的一生命會有什麼變化呢？這些都是今天上課主要介紹的內容。</li> </ol>		3
(二) 播放「人生四季」錄影帶	這是一支非常溫暖、精簡、深入淺出的錄影帶，內容涵蓋我們生命中可能遇到的變化，討論到生與死的問題，和大家都有很直接的關係。		3
簡介	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 生命是什麼？</li> <li>2. 嬰兒的誕生與老人的衰老死亡。</li> </ol>	錄影帶	5
1. 春	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 教師呈現花的【種子—開花—花謝】的投影片，瞭解生命的進程。</li> <li>2. 我們一起來回憶生命中最美好的事物。</li> <li>3. 有哪些經驗讓你感到難過的？如搬家、轉學、親人死亡或寵物死亡 等等。</li> </ol>		3
討論	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 死亡是什麼？</li> <li>2. 人老了就會死，但是一些意外或疾病也會奪走人的生命。</li> </ol>		5
2. 夏	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 「生命」的價值是什麼？你覺得人的生命最重要的是什麼？</li> <li>2. 人隨時都可能死亡，我們應該如何面對未來的生活？</li> <li>3. 你印象最深刻的死亡事件是什麼？</li> </ol>		3
3. 秋	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 如何說再見？</li> <li>2. 當你和親人分開的時候心裡會很難過，可以用很多方式紀念她。</li> <li>3. 我們可以因為瞭解死亡而不會那麼害怕死亡。</li> </ol>		5
討論	如果生命只剩下一星期，你有什麼話要對誰說？你還有什麼事要做？要做什麼？		3

	4. 冬	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 臨終關懷與安寧療護</li> <li>2. 生病很嚴重時，可以住在「安寧病房」接受更溫馨的照顧，讓他很平靜、有尊嚴的死去。</li> <li>3. 人的生命就像四季一樣，各有不同的美。</li> </ol>		5
綜合討論		<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 有一些小朋友因為一些疾病而必須長期住在醫院或者是很快就會死掉，如果她是你的好朋友你會怎麼做？</li> <li>2. 如果你是那一位患有重症的小朋友，你會怎麼做？</li> </ol>		5
第一節結束				
(三) 角色扮演		<p>人的一生可以分成---<b>嬰兒期、兒童期、青少年期、壯年期、老年期、面臨死亡</b>。我們分成六組來扮演不同時期的特徵。（抽籤決定，各組討論劇情分配角色，準備好之後依序表演）</p>	卡片	10
(四) 繪本教學		<p>「精采過一生」繪本投影片教學與討論</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 印象中的嬰兒是什麼樣子？</li> <li>2. 印象中的老人是什麼樣子？</li> <li>3. 老人和嬰兒有什麼相同的地方；有什麼不同的地方？</li> <li>4. 人最後到哪裡去了？</li> </ol>	繪本投影片	20
(五) 學習單		<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 我覺得死亡是</li> <li>2. 當我聽到這些死亡事件時，心裡的感覺（心情）是</li> <li>3. 曾經有哪些失落的經驗？心裡覺得</li> <li>4. 面對未來的生活，我會</li> <li>5. 我有一些話想對老師說</li> </ol>	學習單 (b-1)	10
第二節完，本單元結束				

活動名稱：死亡的真面目

- 單元目標：1.瞭解死亡的原因及定義  
 2.澄清對死亡的禁忌  
 3.能認清把握有限生命的意義  
 4.體認生命的價值

活動時間：兩節課，80 分鐘

活動對象：四年級學生

活動流程

活動項目	活動內容	教具	時間
(一) 說明本單元的學習目標	從繪本的故事進一步瞭解死亡的真相和定義，並且能逐步解除對死亡的禁忌。希望能深刻體認生命的價值，積極的把握每一天。		5
(二) 領讀「一片葉子落下來」繪本	簡介 這是一本關於生命的書，藉由植物的生命歷程來解釋生命與死亡的現象。以一片葉子的遭遇和心境說明人的生命事實與應有的態度，讓我們明白生命的意義與生命的價值，更坦然的面對死亡。	繪本投影片	5
	討論 「一片葉子落下來」繪本教學		20
綜合討論	1. 怎樣才算是死亡？ 2. 死亡是什麼？ 3. 死亡像什麼？ 4. 面對親友的死亡，你有什麼感覺和想法？ 4. 死亡一定是悲傷的嗎？ 5. 死亡一定是恐怖的嗎？ 6. 什麼人會死？	問題投影片	10
第一節完			
(三) 生命的週期	1. 列出幾種動物紙卡，猜一猜他們的生命有多長。 2. 人類生命的長短---我國平均壽命男人約 72 歲，女人約 78 歲。 3. 每一個人都會死亡，死亡是必經之路，但是不一定要活到很老才會死，就像葉子一樣，一些意外情況也會掉下來。	紙卡	5
(四) 死亡想像畫	1. 當你聽到「死亡」這兩個字時，你想到什麼？ 2. 請畫出自己對「死亡」這兩個字的印象？	圖畫紙	25
(四) 描述死亡	1. 大家畫的都不一樣，可見每一位對死亡有不同的看法，請同學說說看你的想法。 2. 為你的畫定一個主題。 3. 如果你剩下一個月的時間，你會對什麼人？說什麼話？作什麼事？		10
第二節完，本單元結束			

活動名稱：永遠的祝福

- 單元目標：1. 瞭解失落的意義，體認失落的情緒  
 2. 養成健康的死亡態度，調適自己的失落與哀傷  
 3. 培養關懷他人的習慣與情懷

活動時間：兩節課，80 分鐘

活動對象：四年級學生

活動流程

活動項目	活動內容	教具	時間
(一) 說明本單元的學習目標	1. 失落是什麼？進一步了解失落的意義與真相，學習處理失落的情緒與態度。 2. 關心自己，關心別人，建立溫馨的人際關懷。 3. 走出失落的哀傷建立更正面的人生觀。		5
(二) 導讀「我永遠愛你」繪本	簡介 一個男孩和一隻小狗阿雅一起成長，男孩常對阿雅說「我永遠愛你」當阿雅走到生命的盡頭，男孩很傷心，不過，卻也因為對阿雅的付出及時的愛而勇敢接受阿雅的老與死。	繪本 投影片 繪本	5
	閱讀 一起閱讀繪本故事內容。		20
	討論 1. 當阿雅死的時候，大家有什麼反應？ 2. 為什麼小男孩要對阿雅說「我永遠愛你」？ 3. 如果你是故事的主角，你會怎麼做？		
閱讀心得	1. 請用自己的或寫出這本書主要想說什麼？ 2. 閱讀和討論之後我或學到了...	學習單 (b-3)	10
(第一節結束)			
(三) 失落的經驗分享	1. 有沒有遭遇過失落的事件？ 2. 當你的親人去世、寵物死亡或是心愛的物品遺失時，你的心情是怎樣的？你通常會怎麼做？ 3. 他們會再回來嗎？他們會到哪裡去呢？		10
(四) 關懷失落者情境扮演	1. 敘述「小毛走了」的故事， 2. 假設一位同學的心愛小狗遭遇意外而死亡，你要怎麼關懷他？(希望學生能同理朋友的痛苦心情，適時表達出關懷的言語與肢體動作)	故事投影片	10
(五) 祈福儀式	1. 老師帶領全體同學一起向死去的親人和寵物致哀。【不管他們在哪裡都能夠很快樂。】【我們會更愛自己，珍惜自己的生命，請你放心】 2. 有沒有同學想讓大家成為見證人，向相愛的人說出內心的話？ 3. 大家把心裡的祝福寫成一封信，寫下對他們的最深祝福，火化給他們，他們一定會收到的。	信紙 *35 份 火化的器材	15
(六) 討論	1. 有沒有什麼話要對老師或同學說的？		5
第二節完，本單元結束			

活動名稱：意外人生

- 單元目標：1. 體認失落的經驗與感受  
 2. 調適自己的失落與哀傷  
 3. 建立積極的人生態度

活動時間：兩節課，80 分鐘

活動對象：四年級學生

活動流程

活動項目	活動內容	教具	時間
(一) 說明本單元的學習目標	1. 周大觀的詩作讓我們知道失落對一個人的打擊，以及挑戰失落事件的勇氣與精神是無窮的。 2. 走出失落的哀傷建立更積極正面的人生觀。		5
(二) 導讀「我還有一隻腳」繪本	簡介 患有癌症的周大觀小朋友不向病魔低頭一再鼓起勇氣面對折磨，雖然被截了一隻腳，仍然心想能恢復健康重回到以前快樂的生活，最後他不幸去世了，留給大家的是他的很多意義非凡的詩。	繪本	5
	閱讀 繪本教學	繪本投影片	20
綜合討論	1. 周大觀小朋友患有重症，他害怕了嗎？ 2. 截肢後，他的想法是什麼？		10
第一節結束			
(三) 體驗活動-----意外人生	1. 假設眼睛看不見。由另一位同學牽著手繞教室走一圈，拿餅乾給他吃。【同學以同理心不斷說出關心的話和肢體動作，引導失明者前進】 2. 交換角色。 3. 身體上的不便讓你覺得如何？ 4. 你會對病患或殘缺人士做什麼呢？	眼罩 餅乾	20
(四) 失落事件	1. 「用腳飛翔的女孩」故事。 2. 從當事者面臨失落事件的處理方式，反思自己的積極態度。	故事錄影帶及投影片	5
(五) 失落意義的再澄清	1. 身體上、心裡上的失落，對一個人而言，有什麼影響？ 2. 這些遭遇導致身心受創，我們應該對他們說什麼，作什麼呢？ 3. 周大觀的勇氣給你哪些啟示？你現在有什麼計畫嗎？	學習單 (b-4)	10
(六) 綜合討論	1. 你有什麼看法？ 2. 有沒有什麼話要對老師或同學說的？		5
第二節完，本單元結束			

活動名稱：把愛說出來

- 單元目標：
1. 瞭解重症患者的處境
  2. 瞭解關懷病患的意義與影響
  3. 體認人際關懷的意義與價值
  4. 建立積極的人生觀與規劃人生願景

活動時間：兩節課，80 分鐘

活動對象：四年級學生

活動流程

活動項目		活動內容	教具	時間
(一) 說明本單元的學習目標		藉由認識重症患者面對病魔的摧殘，在生理和心裡上產生的變化，了解如何關懷生病的人，給予真誠的關懷，從而確立自我生存的活力與勇氣面對人生的挑戰。		5
(二) 讀「祝你生日快樂」繪本	簡介	小丁子和一位癌症患者的小朋友一起祈願成為一個小天使，他們約定在生日那天一起打開心鎖，但是小姊姊沒有來，小丁子只好用自己做的蛋糕慶祝小姊姊生日為他祈願，祝他生日快樂。	繪本 投影片	5
	閱讀	全班一起閱讀「祝你生日快樂」繪本。		15
綜合討論		<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 小姊姊怎麼了？小丁子有沒有感到害怕？</li> <li>2. 小丁子和小姊姊一起祈禱什麼？</li> <li>3. 「烏龜撒種子」的故事是告訴我們什麼？</li> <li>4. 小丁子如何幫小姊姊慶生呢？</li> <li>5. 小姊姊會不會再出現？</li> <li>6. 我們一起來祈禱希望小姊姊能好起來？</li> </ol>		10
(三) 祈福		小丁子和小姊姊心中有一個願望，小朋友現在心中是否也有願望呢？閉上眼睛想一想你最想念的人是誰？現在我們一起來為他祈福？		5
第一節結束				
(四) 體驗活動---生日快樂		<p>我是壽星</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 找出本月壽星。</li> <li>2. 由五位同學共同幫壽星完成心願，做出他想要的東西。</li> </ol>		10
(三) 再見，愛瑪奶奶		<p>全班一起閱讀繪本與討論；問題：</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 在死亡之前的一段時間稱為臨終，艾瑪奶奶面對臨終時的心情是怎樣的？</li> <li>2. 她的家人如何陪她度過這一段日子？</li> </ol>	投影片	20
(五) 學習單		填寫生命教育學習單	學習單(b-5)	10
第二節完，本單元結束				

活動名稱：生命終點站

- 單元目標：
1. 瞭解死亡的必然性
  2. 瞭解喪葬禮儀的意義與功能
  3. 知道關懷喪親者的意義
  4. 瞭解生命的意義珍惜生命的可貴

活動時間：兩節課，80 分鐘

活動對象：四年級學生

活動流程

活動項目	活動內容	教具	時間
(一) 說明本單元的學習目標	爺爺的死亡讓小朋友看到、想到很多事。閱讀繪本之後，能夠體會失去親人的失落與傷感，能夠回想喪禮的印象，藉由閱讀、體驗、繪畫、表達等活動，解除心中對死亡的疑慮和恐懼，思考生命的意義與價值。		5
(二) 「爺爺有沒有穿西裝」繪本	簡介 小布魯諾看見一雙黑色的皮鞋從棺材邊露出，當他看見爺爺躺在棺材裡，認為爺爺沒有死只是在睡覺。本文描述葬禮的情形以及傳達出親人死亡的哀傷與兒童面臨親人死亡的痛苦心情。	繪本 投影片	5
	閱讀 繪本教學		15
	綜合討論 1. 本書中最讓你印象深刻的是哪一段？ 2. 爺爺的喪禮是什麼樣子？和印象中的一樣嗎？ 3. 書中的人參加喪禮的心情是怎樣？ 4. 當布魯諾想爺爺時，他會作什麼？ 5. 如果你是布魯諾，你會怎麼做？ 6. 人死後到哪裡去？		10
(三) 學習單	填寫生命教育學習單	學習單 b-6	5
(第一節結束)			
(四) 靜思	1. 眼睛閉起來。上一節的故事讓你有什麼感覺？ 2. 心中最想念的是誰？(去世的親人或寵物) 他有沒有留下哪些值得紀念的東西？ 3. 你想對他說什麼？		
(五) 製作卡片	現在我們來作議長精緻的卡片，把心中最誠摯的懷念與祝福寫在卡片裡。	雲彩紙 彩色筆	20
(六) 綜合討論	1. 有沒有什麼話要對老師或同學說的？ 2. 大家拿起卡片放在胸前，把內心最深的祈禱注入卡片裡，願卡片裡的祝福能實現。 3. 有什麼話要對老師和大家說的嗎？		10
第二節完，本單元結束			

活動名稱：生命的禮物

- 單元目標：1.瞭解死亡的事實與精神層面的意義  
 2.體會助人愛人的善心與影響  
 3.瞭解器官捐贈的意義與價值  
 4.培養盡己為人的情操

活動時間：兩節課，80 分鐘

活動對象：四年級學生

活動流程

活動項目	活動內容	教具	時間
(一) 說明本單元的學習目標	我們都是別人的朋友，像獾這樣的朋友，當他靜靜離開大家時，留給大家的是最有意義的禮物——一種精神，一種模範。我們也應想一想可以給親友、給社會的是什麼呢？		5
(二) 導讀「獾的禮物」繪本	簡介 萬物有生有死，只有愛是常存的。獾離開他的身體，離開所有的朋友，不過，他也留下最讓朋友感念的禮物---互助合作。	繪本投影片	5
	閱讀 繪本教學		20
	綜合討論 1. 獾是個怎樣的人？ 2. 大家對獾的死亡有什麼感覺呢？ 3. 獾死後到哪裡去了？對他的朋友有什麼影響？ 4. 這本書告訴我們哪些事？		10
(第一節結束)			
(三) 器官捐贈	人將死之際還有什麼可以留給別人的呢？ 1. 敘述器官捐贈的故事。 2. 說明等待器官移植患者的焦急。	投影片	10
(四) 紀念品	教師展示一項最具意義的紀念品，師生一起分享這份禮物的意義與感受。	紀念品	10
(五) 討論	1. 別人曾經送給你什麼東西？ 2. 你送給過別人什麼東西？ 3. 如果不幸死亡，可以把器官捐給別人嗎？ 4. 如果有機會幫助別人，你願意嗎？		10
(六) 學習單	填寫生命教育學習單	學習單 b-7	10
第二節完，本單元結束			

活動名稱：生命之歌

- 單元目標：
1. 瞭解生命中各種遭遇的意義
  2. 瞭解自殺的原因與防治
  3. 體會生命歷程的意義
  4. 培養學生面對未來的自信心

活動時間：兩節課，80 分鐘

活動對象：四年級學生

活動流程

活動項目	活動內容	教具	時間
(一) 說明本單元的學習目標	特別的我，是值得慶賀的，是有希望的。雖是生命中各種挑戰不斷，但是我們有獨特的條件與無比的勇氣去開創屬於自己的未來。		5
(二) 生命的故事	簡介	投影片	20
	說明		
	綜合討論		
三 自殺防治	1. 口足畫家的故事---楊恩典、謝坤山 2. 海倫凱樂的故事。		5
四 我有話要說	每人一張小卡片寫出心中的壓力與不愉快的事。		10
(第一節結束)			
(五) 生命之歌繪本續學	繪本教學與討論： 1. 生命的歷程包括哪些階段？ 2. 人的一生會出現哪些事件？ 3. 如何過一生？		20
(六) 自我省思	1. 從出生開始你是怎樣過日子的？ 2. 你的生命將在何時結束？ 3. 生命的歷程可能遭遇哪些事？ 4. 我們應該怎麼過生活，生命才有意義？ 5. 目前需要做的事是什麼？		10
(五) 最後一頁	1. 閉上眼睛，想一想。 2. 過兩個月的生命教育課程，心裡有何感想？ 3. 生命教育課程總回饋單	課程總回饋單	10
第二節完，本單元結束			



問題一：

對於八週的生命教育課，  
我...

- 喜歡得不得了
- 還蠻喜歡的
- 有點無聊
- 好討厭

為什麼？

問題二

這個課程的哪一個單元是你印象最深刻，  
對你影響最大的？填號碼

【                    】

- 一、認識自己，肯定自己
- 二、珍惜自己，活出自己
- 三、你儂我儂
- 四、我的同學
- 五、關心老人
- 六、愛護動物
- 七、愛護大自然
- 八、人間大愛

為什麼？

問題三

這個課程你最喜歡哪一種上課方式？

- 【    】 老師說故事
- 【    】 一起看故事書的投影片
- 【    】 全班一起討論
- 【    】 角色扮演
- 【    】 影片欣賞
- 【    】 畫畫
- 【    】 體驗活動

問題五

你會和家人朋友談論課程的內容嗎？  
為什麼？

問題四

上過這個課程，你最大的收穫是什麼？

問題六

如果有機會你願意再上這種課嗎？

- 【    】 會；【    】 不會
- 為什麼？



# 生命教育課程回饋單-b

## 問題一

對於八週的生命教育課，  
我...

- 喜歡得不得了
- 還蠻喜歡的
- 有點無聊
- 好討厭

## 問題二

課程內容會不會使你感到害怕或恐懼？

會【  】 不會【  】

為什麼？〈請詳細敘述是哪些內容或是哪些情緒〉

## 問題三

生命教育課程的哪一個單元是你印象最深刻，對你影響最大的？填號碼

【  】

九、人生四季

十、死亡的真面目

十一、 永遠的祝福

十二、 我還有一隻腳

十三、 把愛說出來

十四、 生命終點站

十五、 生命的價值

十六、 生命之歌

為什麼？

## 問題四

這個課程我最喜歡的上課方式是…

【  】老師說故事

【  】一起看故事書的投影片

【  】全班一起討論

【  】角色扮演

【  】影片欣賞

【  】畫畫

【  】體驗活動

【  】聽音樂

【  】寫學習單

## 問題五

你會和家人、朋友談論課程的內容嗎？為什麼？

## 問題六

上過這個課程，我最大的收穫是…

## 問題七

如果有機會你願意再上這種課嗎？

【  】會；【  】不會

為什麼？

## 附錄五

### 生命教育實驗課程深度訪談指引

#### 倫理取向

1. 我們的生命教育課程有哪些單元讓你感覺非常深刻？哪一個主題或活動？
2. 這些內容給你哪些啟示和影響？
3. 你喜歡哪些童繪本的故事？請你說說故事所透露的訊息。這個故事對你有什麼影響？
4. 有哪些課程內容可以幫助你認識自己呢？
5. 生命教育課能否改善你和同學、家人的關係？請你說說看。
6. 生命教育哪些內容可以讓你瞭解生命的意義？
7. 上生命教育課，你最大的收穫是什麼？

#### 生死取向

1. 我們的生命教育課程有哪些單元讓你感覺非常深刻？哪一個主題或活動？
2. 這些內容給你哪些啟示和影響？
3. 你喜歡哪些童繪本的故事？請你說說故事所透露的訊息。這個故事對你有什麼影響？
4. 上課過程你想過什麼事？哪些人？這些事對你有什麼意義？
5. 上生命教育課之前有沒有想過死亡的問題？請你說一說對死亡的看法？
6. 八個單元之中哪些內容能幫助你認識自己？有什麼特殊意義？
7. 你認為瞭解死亡與生命能否改善你和同學、家人的關係？請你說說看。
8. 生命教育課給你最大的收穫是什麼？

個別訪談逐字稿

T001	你還記的我們上過什麼內容嗎？		
S001	我還記得啊？只不過第一次我沒有上。我還記的什麼美廉〈黃美廉〉的、還有荳荳、還有環保的、狗狗的還有老人的。		
T002	我們上了好多單元，哪一個單元你最喜歡？		
S002	最喜歡的就是那個荳荳。		
T003	為什麼比較喜歡這個單元？		
S003	因為她很堅強。		
T004	她很堅強。		
S004	嗯。而且年紀那麼小。		
T005	你覺得這樣的故事對你有沒有幫助？		
S005	知道跌倒的時候該爬起來。		
T006	這很重要。上課時有沒有想到什麼事情？		
S006	想到…想到…，如果有一天和她一樣，我要怎麼辦？像她一樣。		
T007	會學她這個樣子。萬一真的碰到這個情況你會怎麼處理？		
S007	我也不知道耶。		
T008	你說上荳荳這一個讓你學到…		
S008	學到跌倒的時候要爬起來。		
T009	還有沒有其他單元讓你印象較深刻的？		
S009	“老人”那個。		
T010	記的上些什麼嗎？		
S010	在晚上拉板車在橋上，騎摩托車那個。		
T011	為什麼對這個記得比較清楚？		
S011	因為常看到這個啊？假如去找蔚樺去問她功課，就會看到一個老奶奶在那邊推車，曾經還看到更恐怖的喔，就是一部車過來不讓老奶奶過，結果最後老奶奶就是要過去沒看到那部車過來，那部車還是衝過去，老奶奶就嚇一跳。		
T012	你看到那部車沒有讓老奶奶，你有什麼感覺？		
S012	那個很沒良心。		
T013	家裡有沒年紀比較大的親人？		
S013	有啊。外婆和阿嬤，兩個阿公都死掉了都去世了。		
T014	所以上這個課讓你更關心老人，對吧？		
S014	會啊。像有一次阿嬤去讓人家請客嘛，喝很多酒，回到家她就吐嘛，吐很多，吐到沒有，就喝水，喝喝又吐水，很恐怖。我就趕快打電話給爸爸，一直打一直打，他終於就回來了。		
T015	所以上這個課讓你瞭解更多老人的事。		
S015	對啊。		
T016	以後你會怎麼做？		
S016	…就幫助他們。		
T017	對自己的親人呢？		
S017	幫他們做事情。		
T018	不認識的老人呢？		
S018	幫她們啊，假如東西掉了就幫他們撿起來啊。上次我就撿過，就是昨天喔。就是我要去買包裝紙，晚上我就騎腳踏		

	車，就是往學校後面那個書局，結果那個老奶奶還在推車，結果就掉了三個東西，一個滾、滾、滾，快要滾到馬路了。我就撿起來丟到老奶奶的車上，可是老奶奶沒有反應…，我就這樣子撿這樣子看她有什麼反應，結果沒有反應，我就說好了後來我就不記得了。		
T019	你希望她有什麼反應？		
S019	我不會希望她有什麼反應？感覺她怎麼都沒有在看我。應該他會覺得很奇怪，我怎麼會幫她撿？		
T020	你也願意幫助年紀大的人。		
S020	對呀。		
T021	所以上這個讓你有沒有讓你學到很多？		
S021	有啊。		
T022	除了剛剛那些，還有沒有其他的？		
S022	嗯…。那我不知道怎麼講了。		
T023	我們有看過很多啊。像同學的問題啊。		
S023	喔！我知道，我知道。就是假如我在班上蓋聯絡簿啊，有時候會蓋錯啊，因為老師的印章不是連續章，我有時候蓋反了、蓋蓋好幾個都蓋錯了。另外一個同學就開始罵：你怎樣，你怎樣。其他同學也罵我。後來我就說那你來蓋啊。後來老師就說那不是我蓋的。她們也一直罵一直罵。		
T024	你會生氣嗎？		
S024	快要氣死了。		
T025	我們有提到這個問題，你覺得應該怎麼做才好？		
S025	不要理她，當作這邊進去這邊出來。		
T026	不過她還是你的同學啊。		
S026	就不要把它聽進去就好啦，他講比較重要的話再聽進去就好啦。		
T027	不要記在心裡面囉？		
S027	嗯嗯。我跟你講喔，我爸爸媽媽不住在一起，		
T028	<b>【敘述父母吵架】</b>		
S028	<b>【敘述姊妹對爸媽不合的解讀】</b>		
T029	我們有提到和同學相處的的事，你自己覺得哪些方面應該怎麼做？		
S029	吵架的時候先聽下去他在罵什麼？不要回他。罵什麼都不要回話，從這邊進去那邊出來，像風一樣。		
T030	從課程中學到哪些？		
S030	多諒解他們吧。		
T031	你怎麼會想到這個？		
S031	老師你不是都會發那個問卷嗎？那時候就會想到。還有最後那一大題：請你靜靜的想一想。那時候就想到了。		
T032	對對對。還有想到其他的問題嗎？		
S032	我覺得時間過得好快喔！你知道為什麼？就像媽媽說星期五要帶我去他的家，當我眼睛閉上怎麼一下子奇怪就到星期五了。感覺很快。		
T033	我們上課的時間很快嗎？		
S033	很快！我覺得根本就是上一個禮拜而已。		
T034	是什麼原因？		
S034	我不知道耶，反正就是覺得很快很快一下子就不見了。		

T035	上課的情形都…		
S035	記起來了。好像才剛剛發生。		
T036	哪一次上課你覺得比較好玩？		
S036	嗯……寶特瓶那一次。		
T037	環保那一次？		
S037	嗯，		
T038	我們玩什麼？		
S038	你就放很多什麼種類的啊，資源回收的。		
T039	你看到了…		
S039	我終於知道環保標誌，是有四個箭頭這樣子。〈比手畫腳〉		
T040	你以前…		
S040	我以前根本不知道，我就一直問我媽說：這個是裝飾，放好玩的怎麼那麼好玩。		
T041	有看過可是不知道。		
S041	看過但是不知道。		
T042	從那一次上課之後就知道那個標誌是…		
S042	環保標誌。		
T043	那它的意思是什麼？		
S043	就是叫你做環保。		
T044	那是回收標誌		
S044	對對對，就是說那個東西可以回收。		
T045	那你知不知道塑膠的一些問題？		
S045	我媽媽說有的塑膠沒辦法燒，燒的話會產生一些毒氣。		
T046	從那一次你清楚的知道哪些事情？		
S046	很清楚的知道我以後一定要做環保。		
T047	在學校怎麼做？		
S047	做資源回收。		
T048	我們上這些課有沒有讓你更認識自己？		
S048	有啊。		
T049	哪些方面？		
S049	嗯…我覺得自己很幸福。		
T050	哪一次上課讓你想到這些事？		
S050	荳荳那一次，那一次最深刻。		
T051	幾個禮拜的課你認為最有意義的是什麼？		
S051	了解自己。		
T052	還有…		
S052	多關心別人。		
T053	上這個課你覺得好不好？		
S053	好啊！…可以休息，終於可以休息。因為整天都在煩煩煩，煩一大堆東西。		
T054	休息？你是說什麼意思啊？〈有一點驚訝〉		
S054	就是你會說故事，不然就是用什麼、寫什麼東西。		
T055	故事、圖片那些，有哪些你比較喜歡的？		
S055	我也不知道耶。我最喜歡看的是影片，可是我不喜歡看書，媽媽從小就叫我課外書課到我都快要看膩了，所以我不想在看課外書。我只想看看現在的人到底是怎樣生活。		
T056	你喜歡看影片囉。		

S056	我喜歡看像荳荳那一種。耶！耶！我記得了，她叫「黃美廉」。 〈突然想到訪談最初提到的故事〉		
T057	黃美廉的故事給你怎樣的啟示呢？		
S057	我覺得她好像「海倫凱勒」，而且我覺得如果自己也是殘障的話，一開始也會自暴自棄，喔…少一個地方，讓人氣死了！		
T058	有沒有勇氣走出來？		
S058	年紀很小的話就走不出來，像這麼大就可以。		
T059	現在？		
S059	可以。假如差不多四歲的時候就沒辦法，像海倫凱勒。		
T060	為什麼？		
S060	因為那時候還不懂事什麼都不想。什麼都不想什麼都不知道。		
T061	現在比較懂事了？		
S061	對呀。		
T062	我們在上課的過程你也都會去想一些跟這個有關係的事。		
S062	對呀，而且我覺得海倫凱勒到底是怎麼生活的？她聽不見又看不見只有靠觸覺的，而且又那麼小。而且她又不知道這個字就是什麼，她竟然還會講話。太恐怖了。		
T063	你看我們都很健全，我們應該比她…		
S063	更好！		
T064	你對自己有沒有信心？		
S064	有啊！〈很肯定〉		
T065	你從這個課程看到自己…		
S065	看到爸爸媽媽什麼都對我們很好，讓我們去上什麼課，什麼課，像鋼琴課、美語課，很滿足，太滿足了。		
T066	你喜歡這個課的理由？		
S066	感覺比較輕鬆而且可以了解比較多事情。		
T067	哪些事情？		
S067	剛轉來的時候有一些事問同學，她們都會說：你很煩耶。我覺得很奇怪，我就去問老師。		
T068	你想到這些問題自己有沒有答案？		
S068	有啊。而且我終於瞭解了我本來不會做保眼操，後來一分鐘就會了。		
T069	這是上這個課的關係嗎？		
S069	可能吧！？我不知道耶。		
T070	會有什麼關係？		
S070	〈想很久，沒有答案〉		
T071	心情上有沒有改變？		
S071	比較好啊，感覺很輕鬆然後輕飄飄的。		
T072	是上課過程嗎		
S072	對呀。		
T073	上完課呢？		
S073	回家又要怎樣又要怎樣煩死了。		
T074	會不會把上課的情形跟家人說？		
S074	會跟我媽媽講而已。		
T075	有沒有學到很多？		
S075	很多很多。		

T076	你本來就是一個不錯的女孩子啊。		
S076	算了算了。以前是超不懂事的，超級的。我媽媽說什麼我就給她頂一句回去。		
T077	現在呢？		
S077	當然不會了。		
T078	為什麼？		
S078	現在我已經長大了，已經瞭解了，已經知道事情了，已經不會再頂嘴了。不過我哥哥現在還是會喔，會頂嘴，跟阿嬤頂嘴。		
T079	你會不會期待上這種課？		
S079	會啊。但是我不喜歡上那個數學啊什麼的。		