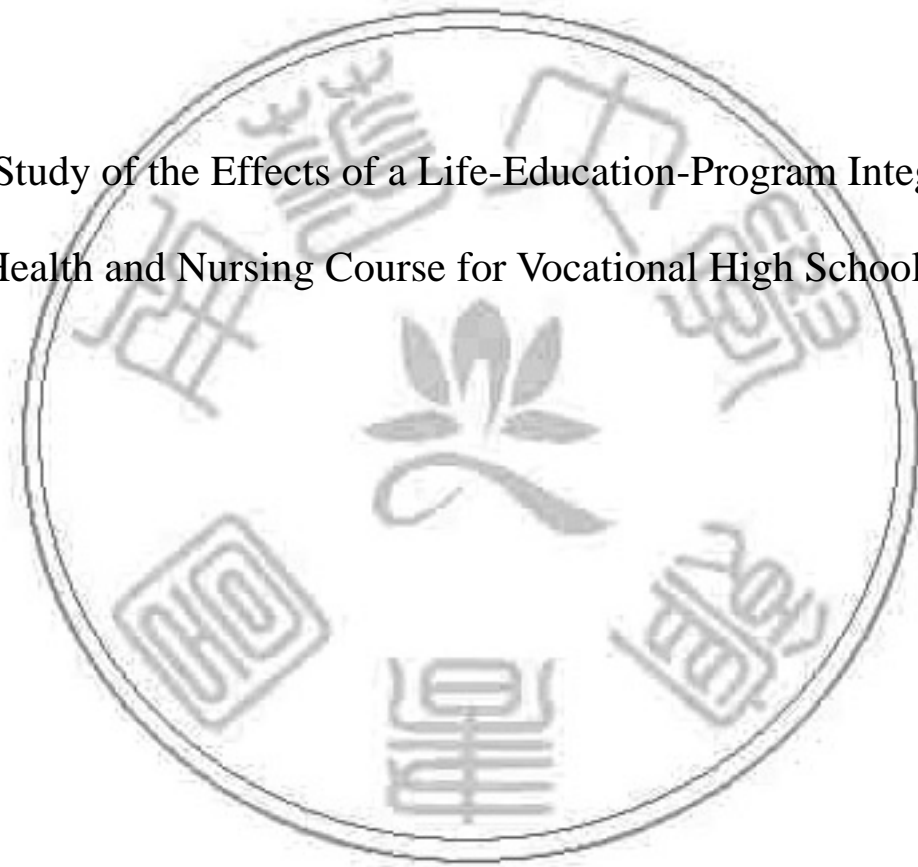


南 華 大 學

生死學系碩士論文

生命教育融入高職護理課程教學成效之研究

A Study of the Effects of a Life-Education-Program Integrated with
Health and Nursing Course for Vocational High School Students



研 究 生：宋 淑 鈴

指 導 教 授：蔡 明 昌 博 士

中華民國九十四年五月二十四日

南 華 大 學

生死學研究所

碩 士 學 位 論 文

生命教育融入高職護理課程教學成效之研究

研究生：宋淑鈴

經考試合格特此證明

口試委員：周金重

吳培棟

蔡明昌

指導教授：蔡明昌

系主任(所長)：釋慧開

口試日期：中華民國九十四年五月二十四日

中文摘要

本研究主要目的為：一、以內含融入與主題融入兩種不同方式，進行生命教育融入高職護理課程之教學活動設計，二、發展生命教育評量工具，三、探討融入式生命教育之教學成效，四、比較不同融入方式教學成效之差異，五、檢視融入式生命教育課程對主授課程的影響狀況。

本研究採準實驗研究法進行，以嘉義市某國立高職一年級三個班為研究對象。樣本分為「內含融入組」、「主題融入組」與對照組。「內含融入組」接受「內含融入式生命教育」，「主題融入組」接受「主題融入式生命教育」，實驗過程為一學期，兩組之生命教育課程皆為 300 分鐘；對照組則未施予任何實驗處理，僅進行原訂之護理課程。

在探討「生命教育成效」方面，以上三組分別接受「生命教育成效量表」之前測、後測及追蹤測。另外，各單元學習單、回饋表及訪談記錄，亦為此部分之評量工具。本研究以「獨立樣本單因子共變數分析」(ANCOVA)進行統計分析， α 值皆定為.05，據以考驗各研究假設。

研究結果歸納如下：

一、課程設計與實施方面：

- (一) 以融入方式進行生命教育課程設計相當可行，且值得推廣。
- (二) 不論採「內含融入」或「主題融入」方式進行課程統整，皆能發揮顯著教學成效，且兩種方式沒有顯著差異。

二、評量工具方面：

- (一) 發展以學生為中心之量性評量工具，具體可行。
- (二) 評量工具宜多元化，方能使評量更為客觀。

三、教學成效方面：

- (一) 生死關懷向度：兩種不同融入式生命教育，皆能在「生死關懷」量表總分及認識死亡、安寧療護與自殺防治分量表呈現立即性與持續性正面成效。
- (二) 人格統整向度：兩種不同融入式生命教育，皆未對「人格統整」產生立即性影響，但兩實驗組皆能在「人格統整」總分及「認識真我」分量表產生延宕性教學成效，實驗組間無顯著差異。
- (三) 倫理思考向度：以內含融入式進行之生命教育，未能對「倫理思考」及分量表產生立即性成效，但能產生延宕性成效；以主題融入式進行之生命教育能對「墮胎觀點」產生立即性與持續性成效，對「倫理觀點總分」及「性倫理觀」則產生延宕性成效。

(四) 對主授科目之影響：

- 1.兩實驗組均肯定生命教育融入護理課程之教學設計,認為可增加對原課程之學習動機。
- 2.兩實驗組在主授科目期中考成績明顯低於對照組,但期末考成績與對照組沒有顯著差異。

關鍵字：生命教育、融入、教學成效、高職護理、教學設計

Abstract

The main purposes of this research are: First, using content and subject integrated methods to proceed with incorporating life education program into designing health and nursing teaching activities in vocational high school. Second, developing life education program evaluating tool. Third, exploring the teaching effects of integrated life education program. Fourth, comparing the diversity between the teaching effects of different incorporating methods. Fifth, examining the effects that integrated life education program had on the main courses.

This research adopts the quasi-experimental design and takes three classes of first-graders in a national vocational high school in Chiai city as research subjects. The samples are divided into “content incorporating group,” “subject incorporating group” and comparison group. The “content incorporating group” receives “content integrated life education program”, while the “subject incorporating group” receives “subject integrated life education program.” The experimental process takes a semester, and both of them take up 300 minutes for life education program; the comparison group doesn’t receive any experiments and is only taught with the original health and nursing course.

As to exploring “the effects of life education program”, all of the three groups have received the pretest, posttest and follow-up test of “ the life education program evaluation scale” individually. In addition, the worksheets of every unit, feedback forms and interviewing records are also included as evaluation tools. This research applies ANCOVA to proceed statistics analysis.

The research results are generalized as follows:

I. With regard to course design and implementation:

- <i> The integrated life education program is very practicable and worth popularizing.
- <ii> Either proceeding “content incorporating” or “subject incorporating” methods to integrate courses can achieve remarkable teaching effects, and there’s no significant difference between them.

II. With regard to evaluation tools:

- <i> It is specifically practicable to develop student-centered quantitative evaluation tools.
- <ii> The evaluation can be more objective with diversified evaluation tools.

III. With regard to teaching effects:

- <i> Aspect of life and death concern: Both of the two different kind of integrated life education program reflect instantly and continuously positive results on the total

score of “life and death concern” scale and death recognition, palliative care and suicide prevention scales.

- <ii> Aspect of personal integration: Neither of the two different kind of integrated life education program has immediate influence on “personal integration”, but the two experimental groups all produce procrastinated teaching effects on the total score of “personal integration” and “knowing the true self” sub-scale and there’s no significant difference between them.
- <iii> Aspect of ethical thinking: The content incorporating life education program can’t cause instant effect on “ethical thinking” and sub-scale, but it can result in procrastinated effects. However, the subject incorporating life education program can cause instant and continuous effects on “abortion opinions” and produce procrastinated effects on “the total score of ethical opinions” and “sexual ethics”.
- <iv> Effects on main course:
 - a. The two experimental groups all present positive outcomes to incorporating life education program into designing health and nursing course teaching activities, and are considered to improve the learning motivation of the original course.
 - b. The two experimental groups apparently get lower grades of the main course in midterm exam than the comparison group, but there’s no significant difference in final exam.

Keywords : life education program, integration, teaching effects, health and nursing course in vocational high school, teaching design

目 次

第一章 緒論	1
第一節 研究背景與動機	1
第二節 研究目的	3
第三節 研究問題	4
第四節 名詞解釋	4
第二章 文獻探討	7
第一節 生命教育基本探討	7
第二節 生命教育教學設計	27
第三節 相關研究探討	51
第三章 研究設計與實施	58
第一節 研究架構	58
第二節 量化研究設計	59
第三節 質性分析設計	80
第四節 教學課程設計	86
第四章 研究結果與討論	94
第一節 量化統計結果與討論	94
第二節 綜合討論	121
第五章 結論與建議	168
第一節 研究結論	168
第二節 研究建議	174

參考資料	180
附錄	
附錄一 內含融入式教案	191
附錄二 主題融入式教案	216
附錄三 「生命教育成效」預試量表	231
附錄四 「生命教育成效」正式量表	237

表 目 次

表 2-1-1	國內各級政府、學校推動生命教育政策之發展歷程	11
表 2-1-2	生命教育內涵	13
表 2-1-3	生命教育目標	14
表 2-2-1	課程分析與發展模式比較	31
表 2-2-2	高中職護理課程授課單元及時數配當	40
表 2-2-3	情意目標內容及細目	45
表 2-3-1	融入式生命教育相關研究彙整	52
表 2-3-2	生命教育成效之相關研究彙整	55
表 3-2-1	實驗設計表	60
表 3-2-2	研究工具彙整表	64
表 3-2-3	「生死關懷」教學目標與量表題目對照表	65
表 3-2-4	「人格統整」教學目標與量表題目對照表	67
表 3-2-5	「倫理思考」教學目標與量表題目對照表	68
表 3-2-6	預試量表正反向題彙整	70
表 3-2-7	生死關懷量表項目分析摘要	72
表 3-2-8	生死關懷各分量表及題項	73
表 3-2-9	人格統整量表項目分析摘要	73
表 3-2-10	人格統整各分量表及題項	74
表 3-2-11	倫理思考量表項目分析摘要	75
表 3-2-12	倫理思考各分量表及題項	75
表 3-2-13	本研究教學實驗實施時程	78
表 3-3-1	半結構式訪談指引	81
表 3-3-2	質性資料編碼代號	83

表 3-4-1	高一上學期護理課程與生命教育之教學聯繫	87
表 3-4-2	「內含融入式生命教育」課程大綱	88
表 3-4-3	「主題融入式生命教育」課程大綱	91
表 4-1-1	各組生死關懷前測差異	95
表 4-1-2	各組人格統整前測差異	96
表 4-1-3	各組倫理思考前測差異	97
表 4-1-4	生死關懷後測迴歸係數同質性考驗摘要表	99
表 4-1-5	生死關懷後測共變數分析摘要表	99
表 4-1-6	「生死關懷」後測事後比較摘要表	100
表 4-1-7	「自殺防治」後測 Gain Score 變異數分析摘要表	101
表 4-1-8	「自殺防治」後測 Gain Score 平均值、標準差與 95 % 信賴區間	101
表 4-1-9	「人格統整」後測迴歸係數同質性考驗摘要表	103
表 4-1-10	「人格統整」後測共變數分析摘要表	104
表 4-1-11	「倫理思考」後測迴歸係數同質性考驗摘要表	105
表 4-1-12	「倫理思考」後測共變數分析摘要表	106
表 4-1-13	「墮胎觀點」後測 Gain Score 變異數分析摘要表	106
表 4-1-14	「墮胎觀點」後測 Gain Score 平均值、標準差與 95 % 信賴區間	107
表 4-1-15	「生死關懷」追蹤測迴歸係數同質性考驗摘要表	109
表 4-1-16	「生死關懷」追蹤測共變數分析摘要表	109
表 4-1-17	「生死關懷」追蹤測事後比較摘要表	110
表 4-1-18	「自殺防治」追蹤測 Gain Score 變異數分析摘要表	111
表 4-1-19	「自殺防治」追蹤測 Gain Score 平均值 標準差與 95 % 信賴區間	111
表 4-1-20	「人格統整」追蹤測迴歸係數同質性考驗摘要表	113
表 4-1-21	「人格統整」追蹤測共變數分析摘要表	114
表 4-1-22	「人格統整」追蹤測事後比較摘要表	114

表 4-1-23	「倫理思考」追蹤測迴歸係數同質性考驗摘要表	116
表 4-1-24	「倫理思考」追蹤測共變數分析摘要表	117
表 4-1-25	「倫理思考」追蹤測事後比較摘要表	117
表 4-1-26	「墮胎觀點」追蹤測 Gain Score 變異數分析摘要表	118
表 4-1-27	「墮胎觀點」追蹤測 Gain Score 平均值 標準差與 95 % 信賴區間	118
表 4-1-28	「護理成績」迴歸係數同質性考驗摘要表	119
表 4-1-29	「護理成績」共變數分析摘要表	120
表 4-1-30	「護理成績」事後比較摘要表	120
表 4-2-1	不同融入方式生命教育教學成效	121
表 4-2-2	墮胎相關題項之各組平均數	158
表 4-2-3	不同融入方式生命教育課程整體滿意度	161
表 4-2-4	最喜歡與最不喜歡單元	162
表 4-2-5	護理課程學習相關題項各組平均數	165

圖 目 次

圖 2-1-1	泰勒的課程設計模式	30
圖 2-2-2	教師課室課程計畫自我檢核表	33
圖 2-2-3	溝通理性感性教學模式	46
圖 3-1-1	研究架構圖	58
圖 3-2-1	研究步驟流程圖	77
圖 3-3-1	學生的學習成長歷程評量結構圖	80
圖 3-4-1	兩種不同融入式教學時程安排示意圖	93
圖 4-2-1	不同融入方式生命教育「生死關懷」實驗成效平均數曲線圖	122
圖 4-2-2	不同融入方式生命教育「人格統整」實驗成效平均數曲線圖	137
圖 4-2-3	不同融入方式生命教育「倫理思考」實驗成效平均數曲線圖	150

第一章 緒 論

第一節 研究背景與動機

曾有人指出二十一世紀的七大弔詭，包括：高科技但低接觸、多資訊但無真理、疑理性而探玄秘、家庭解體卻期待關係重補、英雄沒落又沒有父親、權力不斷轉移但能力衰竭以及經濟起飛但苦難充斥(鍾聖校, 2000)。審視台灣近幾十年來的社會轉變，不論是家庭功能式微、倫理觀念模糊、暴力猖獗、不尊重愛惜生命、道德淪喪等惡質現象，實與上述之七大弔詭不謀而合。孫效智曾提到，台灣當代的諸多亂象，最深的根源無非都與人生價值觀的模糊或扭曲有關(孫效智, 2000 a)。民國八十六、七年左右，源於多起校園死亡事件，許多學者、專家大聲疾呼生命教育之重要性，此舉也深獲教育當局之重視與肯認，因而，台灣的生命教育方得在校園中逐漸推動與落實。

生命教育並非台灣之創舉。然而，不論是中文的「生命教育」或英文的「life education」，可說都是相當新穎的概念。西方國家明確標舉生命教育概念的，最早為1979年在澳洲雪梨成立的「生命教育中心」(Life Education Center; LEC)，其設立宗旨為致力於藥物濫用、暴力與愛滋病之防制。然而，台灣提倡生命教育的背景，則與暴力較有關連，所謂暴力包含兩方面，一是不尊重與傷害他人生命的暴力；一是自我傷害與自殺(孫效智, 2000 a)。至於早在1960年代起便在美國興起的「死亡教育」(death education)，與台灣的生命教育有何異同呢？張淑美(2001a)曾提到，生命教育的內涵與教材都圍繞「生命」為核心來開展，範圍與涉及的領域也較廣泛，生死尊嚴同時成了其中一部份。孫效智(2000 a)亦曾提及，生死是一體兩面，生命教育應正視死亡課題，以及由之而生的對生死意義之探問，更應關懷生死兩點之間的安身立命。綜合言之，台灣目前實施的生命教育涵蓋層面較廣，乃包含死亡教育於其中。

台灣省自八十七學年度開始推行的生命教育，主要以國、高中為主。前教育廳委由台中市曉明女中以其實施多年有成的倫理教育為基礎開展「國中、高中（職）六年一貫生命教育」課程；於此同時，高雄市則針對中、小學推廣以「生死取向」的生命教育課程（蔡明昌，2002 a）。然則，生命教育應涵蓋哪些內容呢？劉香姣（2003）曾整理各家學者對生命教育內涵之不同觀點與論述，發現其具有多面化之取向，諸如：倫理取向、社會取向、家庭取向、生涯取向、心理取向、宗教取向、哲學取向及生死取向等八類。錢永鎮也曾提到：「在生命教育實施上，到現在只能說像是方案流程 很多教育學者在教育的觀點上，各吹各的調，莫衷一是。 縣市政府或學校層級則陷在升學競爭的矛盾當中， 難以建立共識是目前在推動生命教育上最大的困境。」（林繼偉、潘正德、王裕仁，2002）由此可知，生命教育雖已廣泛宣導，但仍缺乏一個整體的認知。尤其是學術和實務上可能著重的面向不同，又各有各的包袱與考量，難以形成一致的共識，更遑論在施行上的一貫性，這便是生命教育在台灣推行以來，最大的困境。

現階段生命教育應如何落實，以免成為一門雷聲大，大到與認知課程齊名，但兩點小，小到在實際教學中經常缺席，或陷入落空的窘境（鍾聖校，2000），應是當務之急。雖然教育部已計畫於九十五學年度開設「高中生命教育選修課程」，然而，在原本早已擁擠不堪，各科競相卡位的情勢下，生命教育選修課是否能普及也是問題之一。因此，國內目前在推行生命教育上，有學者提出了「融入式課程」的概念與作法，期望將生命教育的內涵兼容並蓄地包含到各科目的教學中（蔡明昌，2004；林繼偉等，2002），以彌補無法獨立設科的缺憾，並且，教育部在「推動生命教育中程計畫」中也相當支持融入式教學方式的可行性（教育部，2001）。然而，遺憾的是，根據研究顯示（林明和，2003；張淑美，2000）目前許多教師所進行的融入式生命教育，並非有系統為之，多屬有感而發、隨機教學。因此，研究者認為有必要針對如何有系統進行融入式生命教育課程設計及教學進行探討。

此外，研究者蒐集國內有關生命教育研究資料，發現目前所完成之融入式生命教

育相關研究論文尚未超過十篇，其中，三分之二研究對象為國小學生（7篇），國中階段的研究有兩篇，高中則僅一篇。融入的課程方面，小學部分為自然與生活科技學習領域、社會學習領域、綜合活動學習領域、音樂課；國中則融入國文科、生涯規劃；高中則僅為英文課。

因此，研究者認為，針對高職學生所設計的融入式生命教育研究相當值得探討。故本研究乃順承上述生命教育推展瓶頸及研究現況，針對高職生，以兩種不同的融入方式進行融入護理科之生命教育課程設計並進行教學實驗。融入式教學以「內含融入式」及「主題融入式」兩種不同課程設計來進行，於實驗結束後再分別驗證其實施成效。於此研究中，研究者試圖藉由課程統整與多元評量的理論概念，發展「融入式生命教育課程」的教學與評量設計、探究教學成效，以及比較不同的融入教學方式其成效是否具顯著差異。此外，偏屬「情意課程」的生命教育，對於主授課程（護理課）的學科成績是否造成影響等問題，也一併進一步探討。

第二節 研究目的

根據研究動機，本研究擬達成以下目的：

- 1.針對不同融入方式之生命教育，以護理科為例，設計與發展適合高職學生之課程活動內容。
- 2.針對研究對象、課程目標與內涵，發展生命教育成效評量工具。
- 3.探討兩種不同「融入式生命教育」之教學成效。
- 4.比較不同融入方式，其教學成效之差異。
- 5.檢視融入式生命教育對主授課程的影響狀況。

第三節 研究問題

依上述研究目的，本研究將探討以下問題：

- 1.針對不同融入方式之生命教育，以護理科為例，如何設計適合高職學生之課程活動內容？
- 2.如何針對研究對象、生命教育目標與內涵，發展生命教育學習成效評量工具？
- 3.經融入式生命教育教學活動之後，其生命教育教學成效分別為何？
- 4.經不同的融入式生命教育教學活動之後，其生命教育教學成效有何差異？
- 5.融入生命教育課程對主授課程的影響狀況如何？

第四節 名詞解釋

一、生命教育

本研究所指「生命教育」，乃依孫效智（2004）所提生命教育三大主軸——「終極關懷與實踐、倫理思考與反省、人格統整與靈性發展」為依據，配合主授課程（護理科）內容，擇取適當主題，進行統整所發展的學校本位課程。

詳言之，本研究規劃的生命教育教學內涵包含三部分：

- （一）生死關懷：由主授課程「健康與疾病」之介紹，進而切入有關死亡的省思、探討必死的人生究竟有何意義，以及如何開創其意義，使學生確立人生的意義與方向。
- （二）人格統整：指身、心、靈的統整，及由之而來知情意行的統整，使生命教育真正達到「誠於中、形於外」之境界。

(三) 倫理思考：配合主授課程，思考與反省的主題著重於「墮胎」、「性愛與婚姻」兩個面向，使學生能探索道德的本質、判斷各種實踐的倫理意涵，以建構道德原則的思維途徑。

二、融入式教學

所謂融入式教學，實則為課程統整中的「融合」(fusion) 概念，即將關心的課題插入不同的學科中所進行的教學活動 (Drake , 2002)。本研究進行的融入式教學即統整「生命教育」與「護理」兩科目，以主授課程 (護理) 為基礎，選擇適當的生命教育主題進行融入設計，於不違反主授課程教學目標、進度之情況下，進行生命教育的延伸與擴展。

本研究之融入式教學分為「內含融入式」與「主題融入式」兩種。「內含融入式」乃將所欲融入之生命教育內涵分散於全學期主授課程各節次中進行之；「主題融入式」則規劃每節課為一生命教育主題單元，共六節課穿插於全學期中來進行。兩種融入方式之授課時間均為 300 分鐘，主題內涵亦相同。

三、高職護理課程

「高職護理課程」中，「高職」指高級職業學校，於本研究中特指嘉義市某國立高級商業職業學校綜合高中一年級學生。

「護理課程」為現階段高中、職女學生必修科目。每學期一學分，共修習六學期。教材內容依民國八十六年十一月五日臺 (八六) 中 (一) 字第八六一二七八三六號函公布之「高級中學軍訓課程標準」所編輯。

四、教學成效

本研究所指「教學成效」乃為不同融入方式生命教育教學後，學生之學習成果。教學後成果之評量，必須以教學目標為依據。依美國教育學者 Bloom 對教育目標的分

類，可分為認知目標、動作技能目標及情意目標等三方面（郭生玉，1997）。然因生命教育偏屬情意課程，故本研究在學習成效評量方面，著重於認知層面及情意層面的成果探討。

第二章 文獻探討

為使本研究進行更具理論基礎，並做為提出問題與假設之依據，研究者進行國內外相關文獻資料整合，歸納為「生命教育基本探討」、「生命教育教學設計」及「相關研究探討」等三節，分別詳述如下：

第一節 生命教育基本探討

本節主要針對生命教育進行基本探討，內容包括「生命教育之定義與源起」、「生命教育之內涵及目標」以及「如何實施生命教育」等三部分，期能對目前台灣在生命教育的定位、發展歷程、現況與未來發展方向有具體概念。

壹、生命教育之定義與源起

一、何謂生命教育

「生命教育」的定義目前並未一致。傅佩榮（2000）曾說，要為「生命教育」下一個放諸世界皆準的定義，並非一件容易的事，因為「生命」的範圍太廣，我們很容易在思考時掛一漏萬。林思伶（2001）也認為生命的幅度在哲學的意涵上相當複雜、多元，因而不大有人敢為其下一個放諸世界皆準的定義。

事實上，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，不但歐美與台灣對這個概念的理解有相當大的出入，而且，國內的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 a）。

生命教育對我國教育而言，雖是一項全新的教育改革政策之一，但其本質卻屬於

情意教育，它並非一門新興的學科，而是統整過去分散在各課程中有關生命的內涵與生命的智慧（張郁芬，2001）。

孫效智（2000b）在「從災後心靈重建談生命教育」一文中曾指出，生命教育的意義是指「深化人生觀、內化價值觀、整合行動力」的一種有關人之所以為人的意義、理想與實踐的教育。四年後，又在「高中『生死關懷』新設課程教學研討會」中提及「生命教育即是探究生命中最核心議題並引領學生邁向知行合一的教育」（孫效智，2004）。林繼偉、潘正德、王裕仁（2002）也曾為生命教育下定義，他們認為「生命教育」是一門探討如何珍惜生命、提升生命存在價值，學理與體驗並重的課程。而張振成（2001）則認為生命教育係指教導個體去瞭解、體會和實踐愛惜自己、尊重他人的一種價值性活動。

由學者們不同論述可知，生命的範圍既寬廣，又如此的無所不包，以致生命教育隨著論述的人不同而有不同的意涵，雖然這諸多的意涵讓人感覺到無所適從，卻也豐富了命教育的內涵（蔡明昌，2002b）。

二、台灣生命教育之源起

台灣近年來廣受各界矚目的「生命教育」，與西方國家所謂的 life education 並不完全相同。西方國家明確標舉「生命教育」概念的，應是 1979 年在澳洲雪梨成立的「生命教育中心」(life educational center ; LEC)。他們所謂的「生命教育」可由其設立宗旨看出，那就是致力於「藥物濫用、暴力與愛滋病」的防制（孫效智，2000 a）。

而台灣生命教育的提倡背景則與國外有所不同，主要乃緣於對社會亂象的反思，如：倫理觀念的模糊、暴力猖獗、家庭功能式微、社會不正義及政經亂象（林繼偉、潘正德、王裕仁，2002；吳庶深與黃麗花，2001；鄭崇趁，2001；孫效智，2000 a）。

前教育部曾志朗部長曾提及（1999）：

「教育部公布的教改十大成效，沒有一項談到有關「情意」教育的推動方案，這是一項令人不得

不惶恐的遺憾。 教改的列車除了唯智、唯形、唯物的改革心外，還要重視情意調和的教育措施。如何才能使我們的下一代走出迷惑？生命教育的推動絕對是教育改革最核心的一環。」

此外，學者們更大聲疾呼：面對快速變遷的新世紀，備受煎熬的情緒如何管理？漸被吞蝕的心靈如何重建？迷失的自我如何解救？敗壞的社會如何匡正？ 生命教育便是當前教育的重心（卓播英，2001）。唯有價值教育與情意教育密切配合，才能使知識技能成為自我實現的工具（鄭耀男，1995）。如果我們要預許下一代一個有品質與尊嚴的生活環境、生存空間，展現生命尊嚴和意義的新時代，落實「生命教育」是現階段教育內涵關鍵性的提醒和治本的方法（林思伶，2001）。

蔡明昌與吳瓊洳（2004）則認為，生命教育主要是針對長久以來教育活動偏重以認知為主的學業成績，忽略原有課程中的情意教育，以致使許多學生適應不良，造成人格建構偏差而產生的教育反省（或改革）。

由此可知，生命教育在我國的實施並非僅止於藥物濫用與愛滋病的問題，而是更根本的從教育的實質內涵徹底反省，期望能在精神與文化層面做一個整體的提昇與更新。

三、生命教育發展歷程

我國生命教育的發展，可溯源自前省政府教育廳時期，約民國八十六年開始著手。起先以國高中為主，依「中等學校生命教育實施計畫」為基礎（蔡明昌，2002 a；教育部，2001），推行重點包括：

- 1.成立中央、地方與各級學校的「生命教育」推動組織。
- 2.從八十七學年度，各國中一年級開始逐年實施生命教育。
- 3.高中、職學校於八十七學年度第二學期開始推動「生命教育」課程，八十八學年度開始實施。
- 4.舉辦各項研習會，以培養各校校長、輔導教師及相關人員推展生命教育的知能（教育

部，2001；吳庶深與黃麗花，2001）。

凍省之後，教育部為不使生命教育之推動停滯，並延續既有成果，於八十九年八月二日成立「教育部生命教育推動委員會」，下分「宣傳推廣組」、「師資人力組」、「課程教學組」、「研究發展組」等四組，進行生命教育的推動，期望透過委員會的運作，將生命教育作完整規劃，由小學至大學十六年，進行一貫性設計，將生命教育的理念落實、貫徹於學校教育體系當中（教育部，2001；吳庶深與黃麗花，2001；孫效智，2000 a；鄭金川，2000）。此外，民國九十年元月二日，教育部曾志朗部長宣示 2001 年為「生命教育年」，計畫進行全國性的推動，希望培養學生正確的人生觀，強調生命的價值，整合科學與人文（林繼偉等，2002）。

民國九十年五月，教育部公佈「推動生命教育中程計畫」（九十年至九十三年），其中明訂的「四年目標」如下：

1. 鼓勵學生探討生命的意義、目的與理想。
2. 落實德、智、體、群、美五育均衡的教育目標。
3. 培養學生道德判斷的能力。
4. 幫助學生在生活中實踐道德倫理。
5. 提升學生情緒智商、解決問題的能力及與他人相處的能力。
6. 開展多元學習環境，協助學生發展各種智慧與潛能（教育部，2001）。

有關國內各級政府、學校推動生命教育之政策與時間，彙整於表 2-1-1：

表 2-1-1 國內各級政府、學校推動生命教育政策之發展歷程

年 代	單 位	活 動 要 領	實 施 對 象
1997	曉明女中	成立「生命教育推廣中心」	國中、高中職
1997	曉明女中	成立「台灣省中等學校倫理教育推廣中心」	國中、高中職
1998	省教育廳	台灣省國民中學推展生命教育實施計畫	國中為主，推展至高中職
1998	高雄市教育局	推動死亡教育專案	中小學
1999	教育部	台灣省中等學校推展生命教育實施要點	高中職
1999	台北市教育局	推展生命教育計畫	小學至高中職
2000	教育部	教育部推動生命教育委員會	小學至大學
2000	教育部	國民中小學九年一貫課程暫行綱要	國小、國中
2001	教育部	宣示 2001 年為「生命教育年」	
2001	教育部	成立「生命教育推動中心」	小學至大學

資料來源：生命教育融入國小自然與生活科技學習領域之教學成效研究—以四年級「拜訪自然」單元為例（第 12 頁），高宗賢（2002），碩士論文。

貳、生命教育內涵及目標

一、生命教育的內涵

許多人對生命教育的實施方式有不同的看法，莫衷一是，最主要的原因大概是對生命教育的內涵有不同的理解或掌握不清所導致。掌握生命教育的內涵為它的落實是非常關鍵的，其中有三點重要意義：（一）能正確評估生命教育的重要性，避免浪漫的憧憬或籠統的嚮往；（二）能與現行學校教育進行比較研究，以瞭解現行體系已有哪些生命教育的因素，哪些仍須加強或有所欠缺；（三）瞭解生命教育內涵，才能進一步思考如何落實的方式（孫效智，2000a）。對生命教育的理念內涵有共識、能認同，生命教育才能普遍、持續地被推行。因此，清楚界定生命教育的理念與內涵，是生命教育初始階段的重點（吳庶深與黃麗花，2001）。

研究者收集過去生命教育相關文獻(蔡培村, 1995; 孫效智, 2000a; 錢永鎮, 2000; 張振成, 2001; 吳庶深、黃麗花, 2001; 陳立言, 2001; 林繼偉等, 2002), 整理學者們對生命教育內涵之見解於表 2-1-2。

具體言之, 生命教育的內涵包括人與自己、他人、環境、自然、宇宙等關係, 並發展出相當廣泛的向度。吳庶深與黃麗花(2001)曾將生命教育歸納為五種取向:

- (一) 宗教教育取向: 探討生命意義、死後歸宿、終極信仰等問題, 強調安身立命之重要性。
- (二) 健康教育取向: 遠離毒品、追求身心健康、重視生態保育等議題。強調健康快樂之重要性。
- (三) 生涯規劃取向: 認識自我、發展潛能, 強調自我實現的重要性。
- (四) 倫理教育取向: 培養思考能力、善用自由意志、培養良心道德, 強調倫理行為之重要性。
- (五) 死亡教育取向: 探討珍惜人生、超越悲傷、臨終關懷、安寧照顧等議題, 強調生死尊嚴之重要性。

另外, 2003 年所進行的高中生命教育類選修課程之整體規劃, 包含了三個環環相扣且彼此交互為用的領域, 它們分別是(孫效智, 2004):

- (一) 終極關懷與實踐: 包含人生哲學、死亡教育及宗教教育課題。
- (二) 倫理思考與反省: 探索道德的本質、判斷各種實踐的倫理意涵, 使人掌握道德判斷的方法及建構道德原則的思維途徑。
- (三) 人格統整與靈性發展: 指身心靈的統整即由之而來的知情意行的統整。

由上述資料顯示, 自 1995 年至今, 生命教育內涵與範圍不斷地改變, 呈現加深加廣的趨勢, 由原來人與自我、人與他人的關係, 逐漸拓展其向度為天、人、物、我等關係的建立與改善。

表 2-1-2 生命教育內涵

研究者	年度	內 涵
蔡培村	1995	<ol style="list-style-type: none"> 1. 體會生之喜悅及生長過程所必須付出的心血和辛苦之生存層次。 2. 體驗喜怒哀樂而覺知生命可貴並能欣賞生命之心理層次。 3. 體會一己生命對家庭、社會、國家重要性之社會層次。 4. 追求生命意義，提昇生命價值鼓勵自我成長及實現之哲學層次。
孫效智	2000	<ol style="list-style-type: none"> 1. 人生與宗教哲學：核心議題為終極關懷 (ultimate concern) ; 亦即有關生命意義的安頓、人生理想的建立等問題。 2. 基本與應用倫理學：關心人應該如何生活，探索「善是什麼」以及「如何擇善」等問題。 3. 人格統整與情緒教育：養成自省自覺的習慣、同理心的培養等。
錢永鎮	2000	<ol style="list-style-type: none"> 1. 自尊的教育。 2. 良心的教育。 3. 意志自由教育。 4. 人我關係教育。
張振成	2001	<ol style="list-style-type: none"> 1. 從生物自然界的生命現象開啟希望之光。 2. 從社會文化的生活體認，激勵服務人生，實現自我。 3. 從精神心靈的探索啟迪真愛生命，發揚善性。
吳庶深、黃麗花	2001	<ol style="list-style-type: none"> 1. 個體本身：關乎全人的教育，目的在促進個人生理、心理、社會、靈性全面均衡發展。 2. 個體與外界：關乎他人、與自然萬物、與天（宇宙主宰）之間如何相處互動的教育。
陳立言	2001	<ol style="list-style-type: none"> 1. 深化人生觀：探索與認識生命的意義、生命的智慧及生命的願景。 2. 內化價值觀：自律取代他律、培養成熟的倫理思考與判斷及多元價值觀。 3. 整合知情意行：發展真實而平衡的人格及習慣。 4. 發展多元智慧與潛能：協助學生熱愛並發展獨特的生命潛能。
林繼偉、潘正德、 王裕仁	2002	<ol style="list-style-type: none"> 1. 一為較形而上的哲理內涵，牽涉到文化、靈性成長等層面；另一為個體生存、社會生活之實踐課題。 2. 內涵牽涉到倫理教育、宗教教育、死亡教育等範疇。 3. 包括天、人、物、我四個向度。「天」指人與靈性的關係，「人」是人與他人的關係，「物」為人與環境的關係，「我」乃人與自己的關係。

二、生命教育之目標

國內生命教育的推動，一開始在強調個人生命價值的可貴（林繼偉等，2002；鄭崇趁，2001）。主要緣由在於目前青少年呈現一種不健康的行為取向——不知愛惜自己、頹廢、消極，常有踐踏生命的偏差行為（鄭崇趁，2001）。故而生命教育最初所強調的重點，應與青少年階段所可能遭遇的問題息息相關。

針對生命教育目標，研究者收集近年相關重要文獻（教育部，2004；林繼偉等，2002；鄭崇趁，2001；張振成，2001；教育部，2001；吳庶深、黃麗花，2001；陳立言，2001；鄭石岩，2000；錢永鎮，2000；孫效智，2000；台灣省教育廳，1998），彙整如表 2-1-3。

表 2-1-3 生命教育目標

研究者	年度	目 標
台灣省教育廳	1998	1. 輔導學生認識生命意義，尊重生命，熱愛生命、豐富生命的內涵。 2. 輔導學生認識自我，建立自我信念，進而發展潛能，實現自我。 3. 增進人際關係技巧，提昇對人的關懷。 4. 協助學生建立正確人生觀，陶冶健全的人格。
孫效智	2000	1. 幫助學生探索與認識生命的意義。 2. 尊重與珍惜生命的價值。 3. 熱愛並發展個人獨特的生命。 4. 實踐並活出天地人我共融共在的和諧關係。
錢永鎮	2000	1. 教育學生認識生命。 2. 引導學生欣賞生命。 3. 期許學生尊重生命。 4. 鼓勵學生尊重生命。
鄭石岩	2000	1. 愛惜生命，讓自己生活得充實。 2. 與別人共享生命的快樂，從而發展更高的精神層次。 3. 領悟人生的意義，參讚永恆的精神世界。
吳庶深、黃麗花	2001	1. 正面積極的人生觀。 2. 安身立命的價值觀。 3. 調和個體的知情意行。

陳立言	2001	<ol style="list-style-type: none"> 1. 做人：學習正面積極的人生觀與合乎正義、良知的價值觀。 2. 處事：學習做事的態度、解決問題的能力與接納人力限度的胸襟。 3. 好習慣：整合知情意行的人格特質。
教育部	2001	<ol style="list-style-type: none"> 1. 有一顆溫柔的心，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，珍視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，並探討人生終極關懷的課題。 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。
張振成	2001	<ol style="list-style-type: none"> 1. 積極方面，可以尊重生命、肯定生命的價值與意義，並達成自我實現及關懷人類之目標。 2. 消極方面可避免自我傷害或自殺行為的發生。
鄭崇趁	2001	<ol style="list-style-type: none"> 1. 最基礎目標，在培養學生「珍愛生命」，即體悟人性，活得尊嚴。 2. 第二階層目標，在增進學生「發展生涯」，建構生命願景，彩繪亮麗人生。 3. 最高目標，在促進學生「自我實現」，使理想與現實吻合，闡揚生命光輝。
林繼偉、潘正德、 王裕仁	2002	<ol style="list-style-type: none"> 1. 在發覺與體驗生命的可貴，透過認知思想的改變、生活經驗和行為的提升，進而達到靈性全人的境界。
高中「生命教育 類」課程總目標	2004	<ol style="list-style-type: none"> 1. 引領學生進行終極課題與終極實踐的省思，以建構深刻的人生觀、宗教觀與生死觀。 2. 培養學生道德思考能力，並學習「態度必須公正，立場不必中立」的精神，來反省生命中的重大倫理議題。 3. 內化人生觀與倫理價值觀，以統整其知情意行，提昇其生命境界。

綜合而論，生命教育的目標乃藉由愛惜生命、欣賞自己、關懷別人來啟發生命的智慧、深化價值反省並整合其知情意行以建立完整的人生觀與價值觀。

不過，有些學者對於生命教育的目標有另一種看法，蔡明昌（2002b）檢視生命教育的目標與九年一貫課程目標後發現，兩者之目標幾乎是重疊的，亦即名詞雖創新，其內涵卻早已有之，是一種「新瓶裝舊酒」的教育改革政策。此見解無疑直接指出為何在跨入新世紀的今天還需大力推動生命教育，並非源於過去的教育目標缺乏，而是在教育的過程中受到了忽視，因而未能將教育的功能徹底的發揮。

林綺雲（2003）曾對死亡教育的目標提出批判性的見解，縱使「死亡教育」不能等同「生命教育」，但仍值得我們做一借鏡：

在科技社會或以目標理性為導向的教育模式，很容易陷入以工具理性（instrumental rationality）為教育者設立目標的理性標準，此勢必使死亡教育的目標停留在表面問題的反省，無法深入探究死亡詮釋、意義或人際互動的層次

我們如何知道是經由教育或課程設計而能或未能達成這些目標？且是透過何種機制而達成？假如經由教育介入之後，學生未能「健康地接受死亡」，是否表示沒有達到教育目標或教育失敗？（第81頁）

由上述學者批判可知，如何避免生命教育再度淪為「以規範性和理想性的德目架構出相關課程設計與教學活動，有如空中樓閣流於形式和僵化」（許智香，2003）的口號，且不落入僅停留在表面問題的反省，無法深入探究生命詮釋、意義或人際互動層次的窠臼中，是今後推行生命教育不可不謹慎思量的問題。

參、如何實施生命教育

一、生命教育如何落實

生命教育即是全人教育，換句話說，完整的人包含身心靈、知情意行各種因素，因此，教育內涵的規劃就不該只側重某些方面而忽略另一方面。長期「重理工、輕人文」、「重實用知識，輕價值理念」的偏頗現象與俗文化功利主義相互結合的結果是：整個社會的工具理性極度膨脹，而目的理性極其萎縮，因此，透過生命教育我們期望能匡正這種偏頗，讓學校不只是培養出知識人或技術人，而是培養出有人味的人（孫

效智，2002），所以，在談論如何落實的執行面原則之前，我們有必要清楚地認知到透過生命教育，我們想要達成的目標是什麼。

以教學目標而言，目前最普遍的分類方法是根據美國教育學者 Bloom、Krathwohl 及 Simpson 等人所提出的教育目標分類，他們將教育目標分為認知、情意、心理動作技能等三領域（林寶山，2003）。而生命教育的內容可說三者兼具，但應以情意領域的內容為主，其餘為輔（何福田，2002）。

情意教育是否容易執行或落實呢？有學者提出以下警告：如果我們將情意教學設定為能夠幫助吾人安身立命，解決生命中出現涉及情意的問題，但因缺乏教學理論指導，又乏實踐程序據以遵行，則情意課程在觀念上雖被重視，仍可能實施落空，效果不彰（鍾聖校，2000）。生命教育顯然偏屬情意課程，因此，如何確實落實生命教育，應在政策、課程與教材方面多方參照學者專家之建議，進行周延之規劃與設計。以下分別就生命教育如何落實到學校層面，以及如何具體落實於教學中進行說明：

（一）生命教育如何落實到學校層面

雖然生命教育並不在九年一貫的七大領域與六大議題之中，但因生命教育已陸續受到中央與地方教育當局之重視，因此，在國中小階段，九年一貫課程實施之後，生命教育也在「綜合活動學習領域」之中，找到了課程實施的空間與時間（蔡明昌、吳瓊洳，2004）。至於高中職方面，雖然依「中等學校生命教育實施計畫」為基礎，於八十七學年度第二學期開始推動生命教育課程，八十八學年度開始實施，然而，是否能真正克服決策面與執行面的困境落實到校園中則有待商榷。

許多學者也針對台灣推行生命教育至今所遭遇的困境進行探討，並尋求解套之道。目前有兩條較為具體的路線，一是積極爭取獨立設科，另一則是採用課程統整融入教學的方式為之。

獨立設科的部分，2003 年教育部委由相關領域專家學者積極進行規劃，目前已有

相當明確之結果，即自 2006 年生命教育正式列入高中正式課程之選修課，並推出八門選修課程，分別是「生命教育概論」基礎課程及「哲學與人生」、「宗教與人生」、「生死關懷」、「道德思考與抉擇」、「性愛與婚姻倫理」、「生命與科技倫理」及「人格統整與靈性發展」等進階選修課程，各高中學校可在上列課程中選開一至二門課程，以建立學生對生命之正確認知與理念（紀潔芳，2004）。

然而，生命教育要能真正落實，不僅要學校騰出時段來開設生命教育選修課，還要學校在整個經營理念、環境營造與所有課程的實施上，融滲入生命教育的精神，而這非要學校與家長的深切認同不能盡其全功（孫效智，2004），也可以說，像生命教育這樣抽象又具有高度理想性的教育目標，除非行政單位能有「見林」的高瞻遠矚，又有「見樹」的細部落實能力，否則是很難期其有成的（孫效智，2002），這正是推動生命教育的困境之一。余德慧認為，長久以來，許多學校已形成一種成就系統和市儈氣，認為如何提供各種良好資源讓學生專心讀書，以利學生追求成就與利益是學校與家長的主要目標（徐諶，1998），此與多位學者（蔡明昌，2005；林明和，2003；陳國雄，2003；何福田，2002；張淑美，2000）的研究及主張相當一致。如同蔡明昌（2005）對生命教育實施影響因素研究結果所顯示，學校行政對於生命教育的支持與教學資源的提供均顯不足，主要採取照章行事、被動提供的策略，而社區家長方面雖對學業與品行均有所重視，但對學業的重視顯然較高。因此，如何使生命教育在當前以升學為主學業至上的校園中順利推動，則融入式教育可能是解決此一困境的有效途徑之一（蔡明昌、吳瓊洳，2004）。

有不少學者主張，學校應透過課程委員會討論如何將生命教育融入各科教學的具體作法。其目的無非是為了不再增加學生的課業困擾（何福田，2002），秉持生命的完整性與統整性（黃德祥，2001），不應只侷限於特定學習領域，其教學也不應只是那些負責該學習領域教師的責任，而是應該發生在師生互動的每一個舉手投足之間，因此應該融入各學科的教學活動當中（蔡明昌、吳瓊洳，2004）。

綜合言之，生命教育之落實絕非只能以單一路徑行之。獨立開設選修課程也好，以融入方式於各科統整進行亦可，兩者可視情況相互取代甚至並行，只要不過度重疊，也應可獲致相當成效。

（二）生命教育如何落實到教學層面

如何將生命教育內涵落實到教學中，許多學者紛紛提出建議，陳國雄（2003）曾就多位學者（孫效智、黃德祥、林思伶、劉瑞瓊、陳麗雪等）觀點，將生命教育實施原則歸納如下：（1）生命教育課程是一種融入式教育。（2）生命教育課程是一種永續經營的教育事業。（3）生命教育課程注重教師以身作則的身教影響。（4）生命教育課程注重潛在課程潛移默化的薰陶。（5）生命教育課程注重教學多元方法的體驗與實踐。

吳庶深與黃麗花（2001）認為，潛在的生命教育課程可以透過學校環境、教師身教或體驗活動來流露，但正式的、有系統的生命教育內涵，則宜透過具體課程傳遞給學生。

教育部廣納生命教育領域專家學者意見所籌畫的「教育部推動生命教育中程計畫（九十至九十三年度）」中，對於生命教育的發展政策及策略，做了較為完善的整體規劃。在學校的執行要領部分，分為教師、家長與學生三部分，期望由學校帶動家長與社會，真正達成生命教育紮根的目標。其中，教師與學生的執行要領如下：

一、教師部分：

1. 培養教室互助合作之氣氛，加強生命共同體之感受。
2. 參與並輔導學生參與服務學習，體認自己生命的意義與教育生涯的價值。
3. 展現生命熱力，並透過自我改變與成長，提供學生楷模學習的榜樣。
4. 建構學校本位進修活動，提高教師專業知能及人文素養。
5. 成立專業對話管道，建立彼此信任與相互支持的共融學校。
6. 透過教學研究會主動討論生命教育教材與教學方法。
7. 將生命教育融入各科課程，建立教師間合作教學的新方向。
8. 擷取現實生活實例或結合社會現象脈動，以進行生命教育隨機教學。
9. 蒐集有關生命教育的資訊，製作生命教育相關媒體，以豐富生命教育教學領域（資源）。
10. 帶領學生做生命教育體驗活動。

11. 以「生命傳遞生命」的熱忱，提供自己生命的歷程，讓學生分享生命的智慧。

二、學生部分：

1. 參與服務學習。
2. 養成良好的生活習慣。
3. 參與體適能提昇活動，養成規律運動習慣。
4. 主動積極參與生命教育課程與活動。
5. 參與班及讀書會。
6. 參與有益身心健康之休閒活動。
7. 愛護公物與動物，認養花木。
8. 參與服務性社團，進行服務學習。

在實際授課的部分，融滲（融入式）課程和主題教學應是並行不悖的。在國小階段，重經驗、啟發，許多生活教育、倫理教育已包含其中，再考慮小學生的學習時間與學習容量，安排專門的生命教育課程的必要性頗低；國高中階段，開始重思辨能力，主題教材的需求性及重要性提高，如光靠體驗活動或融滲課程即顯得不足，值得思考設置的必要性（林繼偉等，2002）。

二、生命教育教學方式

生命教育的啟發包含各種人生宗教、倫理價值的知性思考面，也包含「整合知情意行」的體驗成長面，因此最好的實施方式應包含體驗活動、正規理論課程以及融入式教學等（孫效智，2000）。目前國內生命教育有輕認知、重體驗的現象，誤以為生命教育只要體驗即可，卻忽略了教師本身的身教與學校營造整體氛圍環境的重要性（黎建球，2001），林繼偉等（2002）的看法則是，國高中階段的孩子需要更多實際上的認知教育與體驗，才能真正明瞭、掌握生命教育的內涵，因此在課程安排上，主要包括認知的建立與實際的嘗試兩部分。認知的建立即是知、情與意，實際的嘗試便是行。

陳浙雲（2001）則更系統化地歸納有關教學運用的具體建議如下：

- （1）體驗教學：讓學生以「感受」而非「認知」的方式認識生命，透過直接參觀醫院、育嬰室、殯儀館、安寧病房 並結合社會關懷精神協助老人、殘障人士，協助學生將抽象的價值概念與實際經驗相連結，以觸發其情感，從而瞭解生命的真義。

- (2) 實踐教學：生命教育要和生活教育相結合，為增加實踐的可能性，安排教學活動時，應以該堂課的回饋與總結，給予學生適當作業，鼓勵學生在日常生活中將所習得的技能、知識與態度，內化為人格特質的一部份。
- (3) 思考教學：透過推理思考、批判思考、反省思考、創造思考，經由師生問答、團體研討與小組討論等方式，激盪學生的思考能力，強化同理他人的覺知。
- (4) 價值教學：以兩難困境的討論方式協助檢視個人之價值觀。
- (5) 隨機教學：掌握相關的社會、家庭、學校與社區中相關議題進行教學。
- (6) 情境教學：教師應提供社會的情境，藉由團體動力，使學生從互動體驗生活，獲得啟發。
- (7) 發表教學：藉由說故事、戲劇表演、會話、寫作來進行。
- (8) 楷模認同：教師是學生直接仿效的對象，經由教師分享自身經驗可發揮楷模認同之功能。
- (9) 閱讀指導：介紹或指定閱讀有關生命或死亡之影片、圖書、故事或詩文等，進行導讀、討論與心得分享。
- (10) 追蹤輔導：從學生參與活動所表現出來的特殊行為及想法，施予適切輔導與追蹤。

由各學者論述可知，生命教育絕非僅流於一時興起的體驗與分享活動，而應在知情意行各方面做完善之系統規劃，以免流於空談而無法落實。至於實際的教法運用，可視學習內容性質與對象之不同，採彈性多元的方式來進行，例如：教育的進行方式可採主題式獨立課程、融入式課程、隨機教育；活動過程可藉著各種遊戲、體驗活動、價值澄清、角色扮演、會心團體、參觀、小組討論、座談會、辯論等不同方式交互應用來進行；此外，也可靈活運用各種媒體，如：影片、電視、電腦、雜誌、報紙等來實施，而不必將教學活動只侷限於教室內及教科書等狹隘範圍中。

三、現階段生命教育實施現況、困境與解脫之道

(一) 生命教育實施現況

有關目前台灣高中階段實施生命教育現況調查的大範圍研究並不多，張淑美（2000）曾於1999年對台灣省與高雄市240名中等學校教師對生命教育或生死教育的瞭解、看法及實施現況進行調查，結果發現大部分（82.6%）教師均肯定與支持生命（死）教育，然而，問及其所服務學校是否實施生命（死）教育，則回答已實施者佔47.5%，未實施者佔47.9%，有實施者主要以「在相關課程中實施」（28.3%）及安排有關之演講（24.2%）來進行。再問到教師自己實施生命教育之情形，則有56.7%回答有實施，且多以「隨機教學」、「自己面臨相關事件，有感而發」時實施，教學方法主要以「講述法」、「討論法」及「剪報心得討論」來進行。

於此之後，林明和（2003）曾以台灣地區國、市立高中教師及學生為受試者，以分層叢集取樣抽取教師250人，學生750人進行調查研究，結果發現高中各校師生認為有實施生命教育的佔79.6%；實施生命教育的方式以主題課程為主（利用班會級會，58.4%），融入式教學佔46.4%，隨機教學佔40.1%。利用班會時間進行生命教育主要因為高中課程塞滿升學必要學科，以致必須利用班會時間進行。

綜合以上兩篇研究結果可知，目前中學教師多數皆肯定與支持生命教育，實施生命教育之情況看似普遍，但並非有系統為之，上課方式多以融入教學、隨機教學或以主題教學於班會級會中進行，教學方法主要以「講述法」、「討論法」及「剪報心得討論」來進行。在此我們不禁要擔心，多數生命教育以點狀方式來進行，它的教學成效如何呢？如此零散的、缺乏持續性且未進行協調的教育介入，是否會因為不知如何為之、看不到具體成效又增加師生教與學之負擔，於是變成應付了事而流於形式，這些問題都應該進一步思考。

(二) 生命教育推動困境與解脫之道

由以上兩篇調查結果可知，生命教育要達到真正落實的目標，應該還有一段路程需要奮鬥。孫效智（2002）曾針對推動生命教育在大方向上的三種困境提出說明：

- (1) 生命教育之內涵缺乏具體共識，亦缺乏建立共識之機制：不明確知道生命教育是什麼，就無法評估它是否能夠推動以及是否值得推動，更無法得知它與現行學校教育有否重疊或如何整合。
- (2) 專業師資缺乏：缺乏師資培育方面分階段的、系統周延的、涵蓋面普遍的，乃至指向制度建立的長期規劃。
- (3) 推動決策與執行體系的問題：因這幾年的精省、政治輪替及教育部長更換過快，使政策與理念難以延續。

有不少學者也針對當前生命教育實施之困難與需求進行探索，研究者略述如下：

吳淳肅、侯南隆（1999）曾以嘉義縣市 32 所國中教師為研究樣本，調查其對生命教育課程需求與實施的看法，結果發現有 86 % 教師認同生命教育實施之必要性；但問及若要實際落實時，可能遭遇的困難則主要為「教師在知能上無法勝任」(46.2 %)「挪不出時段教學」(24.6 %) 以及「增加教師們的課程負擔」(16.9 %)。

張淑美（2001 b）於 1999 年對 81 位參加「國小生命教育研習班」之教師進行相關調查，發現認為國小階段應適度實施生死教育者佔 98.8 %、自己會配合有關教材於適當時機實施生死教育者佔 95.1 %，另外問及實施的困難與限制，多數教師認為最多者為「對生死教育的認知不足」(88.9 %)，其次為「主授科目進度受限」(84.0 %) 及「教材與參考資料不足」(75.3 %)。

張淑美（2000）1999 年另外對台灣省與高雄市 240 名中等學校教師調查研究顯示，教師們對現階段實施生命教育的困難與限制之看法依序為：教師相關知能不足（86.3 % ）、教材與參考資料不足（71.7 % ）、主授科目進度受限沒有時間進行（61.7 % ）；對於自身並未實施生命教育的教師，深究其原因則依序為自覺知能不足（37.5 % ）、授課

進度與時間受限 (37.5 %) 雖有心但不知如何開始 (19.6 %)。有半數教師肯定實施生命教育的重要性，然而，也有半數質疑是否能落實實施，尤其對師資知能的擔憂佔多數。

林思伶 (2000) 曾針對三所中心學校進行調查研究，以瞭解在實施生命教育課程上所面臨的困難與需求，結果發現教師方面的困難為缺乏教材、專業知能不足、期望專家協助、不瞭解政策目標為何；行政人員方面則為授課時數及活動時間安排不易、教師專業知能及認知不足等。

賴昱誼 (2000) 對嘉義市兩所生命教育中心學校之教師、學生進行的研究亦顯示類似情況，主要困境為「缺乏教材或參考資料」、「學生興趣不高」、「升學主義高漲使生命教育未受重視」、「教室設備不足」、「課程及活動時間不易安排」等。

林明和 (2003) 對高中師生的研究結果認為生命教育推動可能遭遇的困難以時間不夠佔 65.9 %、教材不足佔 42.6 %。

陳浙雲 (2001) 綜合多位學者相關文獻分析，發現生命教育的實施呈現了以下幾個問題：(1) 生命教育的內涵與現有課程重疊，若未相互協調，極易影響教學時間的運用與學習效果，(2) 點狀實施之效果易受干擾，且多為零散的、缺乏持續性、系統性的實施。(3) 外加方式造成課程排擠效應，可能會佔用教師正常上課時間，增加師生教與學之負擔，於是應付了事而流於形式。(4) 專案性質引發執行者敷衍心態，往往疊床架屋、重複投資，也使學校疲於奔命。

此外，蔡明昌 (2005) 對中部六縣市國小生命教育實施影響因素研究中亦發現，雖然多數教師普遍肯定生命教育，但對自己所實施的生命教育卻有不夠完整的顧慮，他們也認為自己在生命教育教學知能上應再加強，並認為對生命教育政策內涵也未充分瞭解。

由以上相關研究與學者論述可知，生命教育在推動上的困境大致上不脫離「相關

教學知能不足」、「主授科目進度與時間受限」以及「參考資料及教材不足」等因素，此與前述孫效智（2002）所提出的「內涵」、「師資」與「決策體系」三大問題相當一致。如同孫效智所言，不明確知道生命教育是什麼，就無法評估它是否能夠推動以及是否值得推動，更無法得知它與現行學校教育有否重疊或如何整合。並且，幾乎所有相關研究都提及教學知能亟需加強的問題，因此，如何提高教師的生命教育教學知能更是刻不容緩。

如何因應目前生命教育推動的困境，孫效智（2002）認為在建立生命教育內涵上應把握以下原則：

- (1) 內涵應具全人之周延性，涵蓋哲學、倫理、生死、宗教與人格統整等議題。
- (2) 將各議題轉化為各階段學校教育之課程內容時，應符合教育心理學與階段學習理論之精神，已達適齡適性之教育目標。
- (3) 生命教育議題之建立應參酌學校實務經驗並符合各階段學校實際需求。
- (4) 內涵訂定應參酌「九年一貫課程綱要」、「高中職課程綱要」或「綜合高中課程綱要」來進行必要的統整與融入，避免不必要的重複。

吳武雄（2003）建議有效推動生命教育，應遵循以下幾個原則：(1) 生活化原則：應落實到學生整體生活中，使養成習慣。(2) 整體化原則：兼顧正式課程的實施與潛在課程的影響。(3) 適性化原則：根據學生認知能力編定教材、設計活動並實施體驗課程。(4) 多元化原則：訂定具體可行之實施計畫，做長期性、漸進性、全面性、創新性之持續發展。(5) 統整性原則：統整學校與社區教育資源，營造適切學習環境。

陳浙雲（2001）建議欲有效推動生命教育課程，應把握以下原則：

- (1) 善用各種學習理論：應注意學生的心理與社會發展歷程，瞭解學生的先備經驗，引起學生的興趣與動機，(2) 開展以學生經驗為基礎的學習：提供與學生實際生活經驗相近的探索性學習環境，以及與學生生命歷程相近的價值觀念，以利學生在討論與分析的過程中，澄清個人價值信念，重新建構必要的價值觀。(3) 兼顧學生之群性與

個性：除了促成學生群性發展，也應顧及學生學習風格個別差異，滿足個人成就需求。

(4) 掌握課程目標與方向：不宜直接要求教學活動結束時學生應有何種行為表現，而應藉由回顧與回饋方式，使學生真正回歸學習的目標與意圖。(5) 開發本土化的生命教育教材。

以上三位學者不論在生命教育的內涵建構、生命教育議題的選擇，以及實施計畫及目標的擬定，皆提出了具體可行的原則與建議，對於有心推廣生命教育的相關單位或教師，在進行課程規劃時提供了重要的參考依據。研究者認為，沒有一種課程設計是可以完全被移植套用的，換言之，每一個教學計畫都應該具有其個別性，設計者應考慮學校本身特色、學生之需求及條件來設計課程。

此外，在教師相關知能部分，為因應九十五學年度即將開辦的普通高中「生命教育類」選修課，台大師資培育中心於民國九十三年進行生命教育種子教師徵選及培育，期望在兩年內完成 30 學分課程及資格檢定，以培育具專業素養之教師及後續推廣之參照（孫效智，2004 b）。

以上政策對生命教育專業化而言，顯然相當重要且令人雀躍，然而，對於目前全面性教師知能亟待加強的問題，恐怕未必能全面緩解。因此，蔡明昌（2005）提出三種具體作法：(1) 密集舉辦系統化及具銜接性之生命教育教學知能研習，一方面傳達教育政策內涵，一方面又可提供可資利用的教學資源及獲得管道。(2) 鼓勵種子教師組織校內生命教育教學經驗分享團體。(3) 建立生命教育師資培育辦法與制度。

在專家學者們明確指出突破困境具體作法的同時，不可忽略的一點是生命教育能否落實的關鍵實際上是在教育工作者身上，此亦孫效智一再疾呼的「知行合一」的問題，因此，在引領學生邁向知行合一統整人格的同時，教育者更應身體力行，否則，這個具高度肯定價值的教育政策，終將如過往許多專案一樣，無疾而終。

第二節 生命教育教學設計

本節首先就「教學設計的功能」及「教學活動設計」之理論與程序進行說明。其次再針對「生命教育課程設計」之原則與程序、「生命教育與護理課程的統整」做較為深入之探討，以備進行本研究之「生命教育融入護理課程教學方案設計」之學理基礎。最後再歸納國內外學者對「生命教育成效評量」之相關論述進行彙整，以做為本研究發展生命教育成效評量工具與方法之依據。

壹、教學設計的功能

教學設計本身含有計畫的意義，Smith 和 Ragan 指出教學設計有兩方面的意義：一是教學活動的藍圖；另一方面為教學處方，針對特定的對象與目標，選擇應用特定的方法、內容及策略。教學活動若缺乏良好的設計，容易造成時間與資源的浪費，更會帶來學習無效的後果（林進財，2005）。

方炳林（1976）曾指出教學設計具有以下之功能：一、使教學具有明確周全的目標；二、可使目標切實具體的達成；三、可選合適的教材以適應需要；四、可採用適當的教學方法；五、可安排合適的教學活動；六、可準備充分的教學器材；七、合適地分配教學時間；八、可增加教師的信心。

林進財（2005）則綜合多位學者論述，指出教學設計的主要功能如下：

- （一）教學目標：教學設計的主要功能在於使教學目標明確周全，提供教師在教學活動實施的心理參考架構。
- （二）教材準備：教學設計有助於教師在教學前針對學習議題，選取合適教材，以適應在教學活動中的需求。
- （三）教學方法：教學設計引導教師依據教學目標、教材的性質及學習者的特質，採取適當的教學方法。

(四) 教學時間：有助於教師教學時間的安排，提高學習效率。

(五) 教學對象：能讓教師瞭解學生的起點行為、舊經驗、興趣、能力及需要，作為教學上的因應。

(六) 教學評量：可用來記錄班級的教學活動及教師各種觀念的運作，做為未來教學活動的修正與調整。

由此可知，教學設計既是教學活動的藍圖，那麼教師便應在進行教學活動之前對整體教學活動作一完整詳盡之計畫，由此計畫中，使教師明確認知所欲達成的目標是什麼，以及用什麼方法來教哪些內容，如此則較能達到成功的學習歷程，使教學變得更有效率也更有效果。

貳、教學活動設計

一、教師應著手教室層次之教學設計

長久以來，教室層次的課程設計並未受到教師及教育學者足夠的重視，主要原因是教師缺乏課程設計的能力。此外，教師常被視為執行計畫的人，他無須擬訂計畫，課程設計是專家學者的責任。但須注意的是，專家學者所設計的課程，無論如何精美，都是教師身外之物，除非將之納入教師自身的意義架構中，否則對他們便毫無意義，更難期望能在其手中發揮絲毫作用（黃政傑，1995）。

教學設計的歷程是一種循環的歷程，每一個評價的訊息或資料皆影響教師教學的下一步計畫，以及接下來的教學行動（林進財，2005），因此教師應親自進行教學設計。由於教師是最接近實際教學情境的人，在教學情境中，所接觸的不只是學生，還有學校教育人員、物質環境、人際互動形式等，所以即使想要採用別人設計的課程，也必須依照所處教學情境加以調適才可（黃政傑，1995）。

除了上述理由之外，過去教改的目的之一便是提昇教育內部的自由與民主。教師專業領導必須要有專業自主的實際表現，當然也必須發揮教師的教學責任、互動溝通及研究創新等三種作用（詹棟樑，2005）。因此，必須喚醒教師對專業角色之認同，強化專業能力，從課室中的教學計畫做起，也才能強化其專業精神與態度以完成其專業義務。

二、教學活動設計程序

Tyler 在 1949 年出版「課程與教學的基本原理」一書，所提出的課程理論揭發了課程設計的四個基本問題（黃政傑，1995）：

- （1）學校應達成何種教育目的？
- （2）為達成這些教育目的，應提供何種學習經驗？
- （3）這些學習經驗應如何有效地組織起來？
- （4）如何確知教育目的達成與否？

Tyler 的課程設計模式，已顯示了課程設計的主要成分，後續有不少學者也根據此理論進行補充與修訂（黃政傑，1995）以下以表 2-2-1 比較幾個課程發展的模式（Posner, 1998）。

根據表 2-2-1 可以發現，不論是以問題、元素或步驟來陳述建構課程發展之模式，大抵上都脫離不了教學設計應包括的四個重要步驟，即（1）確定目標；（2）選擇學習活動；（3）組織學習活動；（4）確定評鑑程序。

所以，教師在進行教學活動設計時，首先要思考的是這個教學活動所欲達成的目的是什麼。朱敬先認為教學目標的訂定是提供教學設計者一個檢核的參考，在檢視的過程中可以覺察自己教學活動的偏好，以及活動是否顧及知情意行全方位的考量（引自張景媛，2005）。

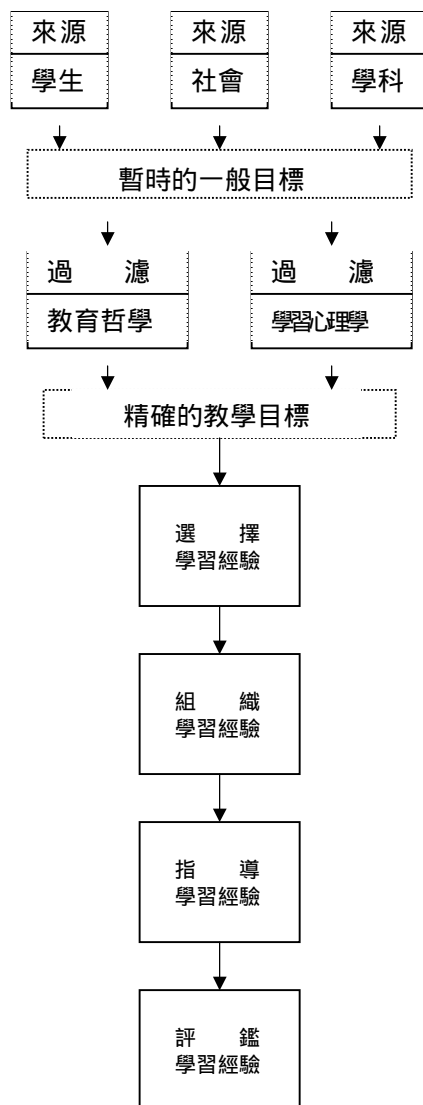


圖 2-2-1 泰勒的課程設計模式

資料來源：黃政傑（1995）。課程設計（頁 147）。台北：東華。

表 2-2-1 課程分析與發展模式比較

問題 Tyler (1950)	元素 Johnson (1977)	步驟 Taba (1962)
教育的目的是什麼？	設定目標	診斷需求
	課程選擇	陳述目標 選擇內容
	課程組織	組織內容 檢查平衡及順序
哪些教育的經驗？ 如何組織教育的經驗？	教學計畫	選擇學習經驗 組織學習經驗
如何確知教育的目的已經達成？	評量	決定評量內容及方法

資料來源：Posner, G. F. (1998). Models of curriculum planning. In L. E. Beyer & M. W. Apple (Ed.), *The Curriculum: Problems, Politics, and Possibilities* (second ed.) (p91). New York: State University of New York.

教師在尋找教育目標時，首先應分析學生興趣與需要，Tyler 主張，資料蒐集可藉由與學生、家長晤談、調查或教師觀察來進行，以及經由專家建議瞭解社會及學科需求，形成暫時性一般目標。接下來學校應澄清自己的哲學並依學習原理選擇具體可行的目標。之後，再採用行為目標敘寫方式將之轉為教學目標（黃政傑，1995）。

進入個別化課程設計時，應該經由適當程序，Barnes 曾列出五步驟如下：

- (一) 選擇主題：應一併考慮該主題教學時數及學生興趣與能力。
- (二) 確定學習範圍：可採用學習目標來界定或列出學習內容、技能、活動來顯示。
- (三) 蒐集或設計各種活動。
- (四) 選擇合適的活動並安排順序。
- (五) 檢查活動適切性並加以修正補充（引自黃政傑，1995）。

另外，進行教學活動設計時，也應注意以下幾點：(1) 蒐集教學所需的相關資訊；(2) 檢視個人教學風格的優缺點；(3) 採取師生雙方都能認同的活動方式；(4) 教師

自己認為教學活動是否有趣；(5) 進行教學時注意學生的學習表現；(6) 記錄教學情形做為改善教學之依據（張景媛，2005）。

截至目前為止，課室內的教學活動設計已逐漸成形。教師所擬定之教學計畫，主要之功能為設計、溝通和管理之用，它可做為學校總體計畫與班級教學目標之間的聯繫，能使課程具有一貫和統整的功能。張佳琳（2004）建議，教師可由圖 2-2-2 檢核表進行自我檢核，以教師為出發點進行構思，並真實反映出課程的需求事項，以尋求支援、分工與合作來減輕教學過程之負擔。

最後，在進行每課計畫（教案）的撰寫時，除了敘述教學年級、時間、對象、人數等

基本資料外，計畫的本文通常需包括以下幾個要素（林寶山，2003）：

- （一）單元名稱。
- （二）教學目標：教案目標是屬於教室層級的目標，應以具體行為方式來敘述，一般包括認知、情意及技能三大領域目標。
- （三）教學內容重點摘要：扼要摘述講授重要概念即可。
- （四）教學活動及過程：通常分預備活動、發展活動及綜合活動三部分。教案中應分別寫出所要採行的教學方法。
- （五）教學媒體及教材：應列出教學進行中所要用到的教材及教具。
- （六）教學評量：教師所要採取的評量方式。
- （七）作業：指課程結束後，學生被要求回家所要做的功課。

由上述資料可知，欲達到有效能的教學活動，教師必須在教學實施之前進行目標之設定、教學內容之選擇與組織，並根據課程計畫程序，以教學者與學習者為主軸，周詳地進行規劃，如此一來方能確保教學之品質與成效。

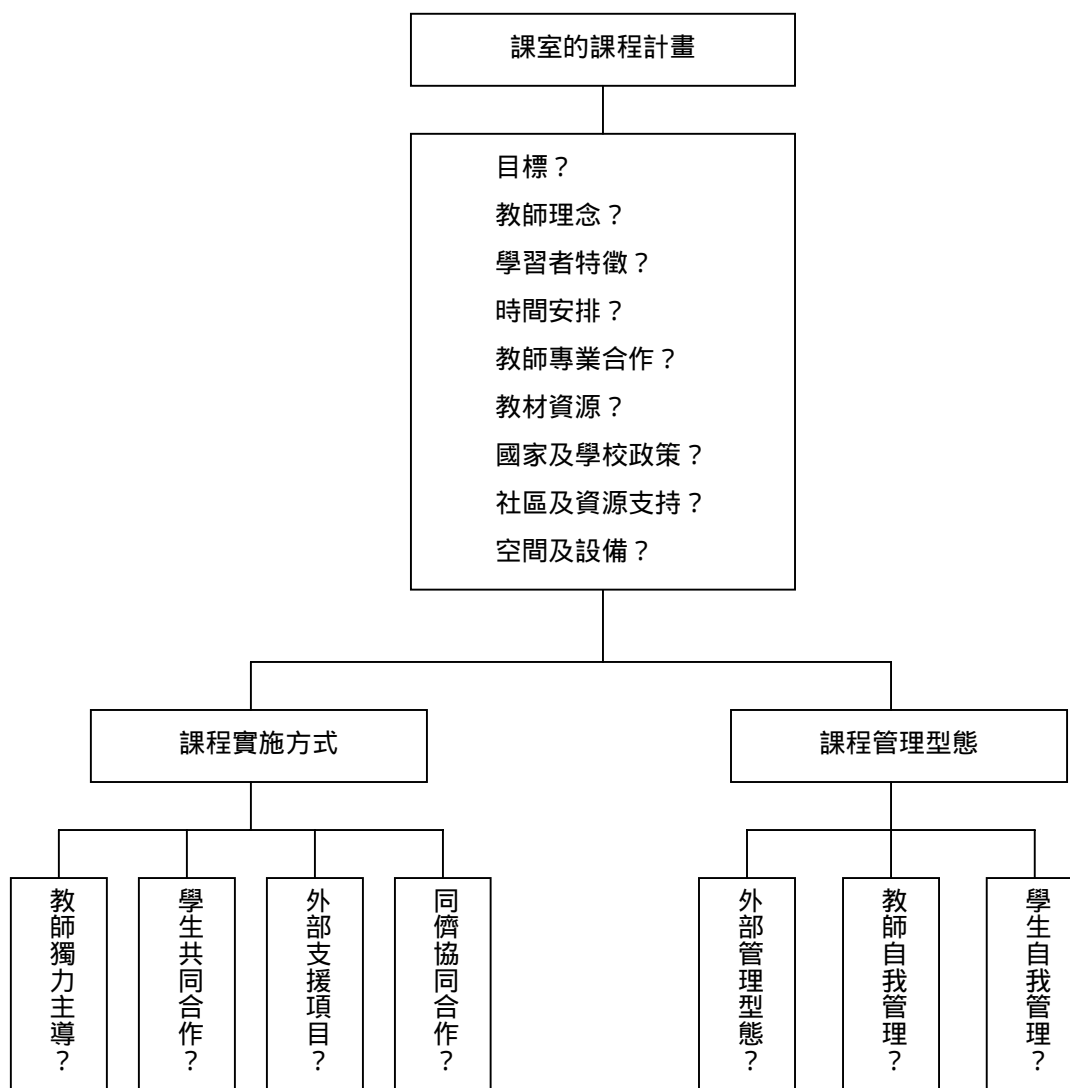


圖 2-2-2 教師課室課程計畫自我檢核表

資料來源：張佳琳（2004）。教師本位課程管理（頁 19）。教育資料與研究，57，17-24。

參、生命教育課程設計

一、生命教育課程設計的原則

生命教育課程的設計應以學生為主體，以生活經驗為重心，透過人與自己（強調個體身心發展）、人與社會（強調社會與文化的結合）、人與自然（強調自然與環境）

三個面向，培養現代國民所需的十大基本能力（丘愛鈴，2001）。

設計的原則可立基於以下四點（高宗賢，2003）：

- （一）以學校本位理念出發，分析既有教材，篩選適合融入生命教育之單元，善用學校和社區各項資源，並配合教師教學經驗來設計課程。
- （二）分析既有教材的活動單元目標和內容，找出可融入或強調的部分，並擬定可搭配此單元的生命教育目標。
- （三）設計課程實應兼顧理性與感性之調和，也就是認知目標和情意目標並重。
- （四）生命教育應與學生生活經驗相連結。

除了上述有關生命教育的設計原則，在方法層面上，蔡明昌與吳瓊洳提出了以下幾項原則，研究者試歸納重點於下（蔡明昌與吳瓊洳，2004；吳瓊洳，1999）：

- （一）統整原則：統合學生的分割學習狀態，使各學習領域得以關聯起來。除避免不必要的課程重複外，更因統整化的學習，使學生瞭解生命教育的多個面向。統整的內容除知識外，尚須包括社會的統整及經驗的統整。
- （二）文化情境原則：為了讓設計出來的課程內容符合學生生活經驗，滿足社會文化需求，在規劃課程之前，應對整體社會文化情境進行整體性認識。
- （三）重視活動課程：生命教育課程不只是傳授知識，更重要的是引導學生主動去思考自身的經驗。因此課程設計應朝日常生活的實踐層面，以分享經驗、影片欣賞、參觀、價值澄清、角色扮演、兩難困境問題討論、反省與實踐等方法引導學生思考生命向度，達知情意之教學目標。
- （四）積極性原則：因生命教育涉及死亡教育，教師不可避談死亡層面之問題，應藉公開討論培養坦然面對的死亡態度，經由瞭解生命的終極意義，讓學生養成績及正向的生命理念。
- （五）銜接性原則：課程的銜接性乃強調「社會的統整性」，亦即社會關聯。因此，應盡量選擇學生熟悉的經驗當作課程內容，以學生生活為中心來進行設計。

整體而言，生命教育課程設計的原則，主要乃依課程統整概念行之。課程統整包括經驗的統整、社會的統整、知識的統整及課程設計統整等四個部分（Beane，1997），而生命教育涵蓋層面廣泛，其內涵包括倫理教育、死亡教育、宗教教育、環境教育等多重向度，因此更應進行知識、經驗、社會與課程的整合。

二、生命教育課程設計的程序

課程設計的一般模式為：瞭解學生起點行為、設計教學內容、實施、評鑑與評估五大階段。吳瓊洳（1999）曾將之應用於生命教育課程設計，研究者試將內容摘要如下：

- （一）情境視察：由於不同時代、不同文化看待生命的意義也不同，在做課程規劃之前，應對整體情境有所認識，所設計出來的課程內容才能符合學生的生活經驗，滿足社會文化的需求。
- （二）教育目標的設定：設定之目標必須符合學生的需要及興趣，並隨時做彈性修正。
- （三）課程內容選擇：應盡量選擇學生所熟悉的經驗當作課程內容，教義引起他們的興趣，亦可以社會新聞事件著手，提供學生討論。
- （四）實施模式：生命教育重視反省與實踐，教師應多以價值澄清活動、角色扮演、兩難困境問題討論、反省與實踐等方法來引導學生對生命教育的體認。
- （五）試驗與評估：課程設計完成之後，必須付諸教學過程。實施之後，應針對課程的實施情形蒐集相關資料，以評鑑課程的好壞優劣，與是否達到原先的教學目標。

由此可知，為使教學發揮預期成效，應依循適切的課程設計模式與程序，於課程規劃之初，先對整體情境進行視察與瞭解，其次再設定合宜的目標及選擇適當的教學內容，最後再進行教學實施與成效評量，以期不斷修正及改良教學計畫，如此一來，則較能對欲進行的教育過程做全面計畫而較少疏漏。

肆、生命教育與護理課程的統整

一、統整的基本概念

課程統整 (curriculum integration) 的概念與科際整合的關係十分密切，兩者甚至可說是一而二、二而一的觀念。學科代表累積的經驗，重在專精深入，採取邏輯結構，在課程設計上常流於零碎化、自我封閉及記憶灌輸。因此，在經歷一九五 及六 年代以學科為中心的課程改革運動以後，科際整合的理念再度復興起來。所謂科際整合，表面上看起來只是強調整個課程中各學科領域關係的建立，但此一關係的建立，一定要先找出連結因素，或為各學科共同奠基的概念原理原則，或為學科之外的個人需求與興趣、社會功能與問題 (黃政傑，1993)。

課程統整一方面將學生應該學習的知識、技能、事實與價值統整起來；二方面促成個人與社會的統整，協助學生探究自我和社會的意義；三方面則導引學生將這些重要的學習經驗，應用到民主社會的真實生活中 (陳新轉，2003；Morris，2003)。但這並不表示課程統整忽略知識的重要性，而是它更重視知識、技能對於個體在自我及周遭世界意義的追尋與表達、問題解決與生活實踐、統整與健全人格之養成、團隊合作與溝通、後設學習能力、個人與社會的統整等方面的價值 (陳新轉，2003)。

Jacobs (1989) 曾提到，在這知識爆炸的時代，每個教育的層次如果不透過統整的方式來教學，很難趕上知識快速成長的腳步。Drake (2001) 認為課程統整具有以下優點：(1) 可以減少課程的重複性。(2) 為將來工作職場所需要的交叉學科知能作準備。(3) 達成將學習技能用於真實生活中的教育目的。(4) 符合學習歷程中，有關課程、腦運作、多元智能、學習順序的相關概念。(5) 提升學生建構知識、分析綜合的技能，並將所學遷移至真實世界。(6) 提升教師教與學的成就感。

除了上述理由，中學階段進行統整教學更有其重要性，Beane (1991) 認為中學教育應以通識教育為主，其課程焦點應是使青少年認識自我與大環境的關係甚於教導獨

立科目間專門且相異的知識。

以杜威哲學為依據的進步主義教育思想，使課程統整發展到相當完備的境界，而且延續到現在(Dohrer, 2001)。其主要涵意包括(陳新轉, 2003)：

- (一) 以學習者為中心，兼顧學校生活經驗與社會生活經驗的統整。
- (二) 是個體在民主社會中互動與成長的人格統整歷程。
- (三) 不只是學科互動的探究，還需以社會脈動、民主歷程(師生共同參與、合作)做為必要的條件。
- (四) 其基本精神是讓學生應用科目教材(知識)去探討課程核心(實際的問題)，是統整在學生身上，所以並非只是打破學科界限，而是動態和創造的歷程。
- (五) 學習情境必須符合以下特定條件：(1) 必須以和年輕人有密切關係的問題為核心；(2) 必須關心年輕人所學習及生活的世界之重要層面；(3) 必須能激發學習者的動態與創造行為。

由上述杜威的課程論不難發現其與課程統整的概念有許多相互呼應之處。王嘉陵(2004)綜合杜威對課程的解釋與陳述，提出以下建議作為進行課程統整參考與借鏡：

- (一) 應以學生生活為經，社會環境為緯，發展出統整的課程設計。
- (二) 應重視動態的統整學習活動，讓學生從做中學。
- (三) 知識不是目標，個人的自我實現才是目標。
- (四) 教師的課程設計應以學生為出發點。

綜合言之，統整概念並非只是教改的新口號，而是為了因應知識暴增所帶來的大環境改變之需求。過去由於偏重知識為中心的學科本位教學，使習得的知識過於片段零碎，既無法落實到學生實際生活層面，更增加了學習者的負擔。而課程統整主要以學習者為中心，注重現在與將來必須投入的生活場域，使學生能獲得帶得走的能力，且達成自我實現之目標。

二、統整理念在生命教育教學上的應用

生命教育並不是一個固定的學科或課程，而是屬於隨機的、科技整合的，因此，在課程設計上，應該秉持生命的完整性與統整性，重視各學科間的統整以及生活事件的關連性（黃德祥，2001）。此外，若由教育內涵來看，生命教育為含有多元題材的課程，更適合採用課程統整的組織型態，將生命教育相關的概念和活動，融入各學習領域的課程內容與教學中來實施（丘愛鈴，2001），此處所指的「融入」即統整的形式之一。

另外，由「統整」的基本精神來看，如果我們只是把生命教育當成某一科目來教導，可能會讓其他學科的教師對於學生人格建構與情意目標的達成置身事外，反而違反了統整的目標，況且，生命教育的目標除了在於增進學生珍惜生命、尊重生命的情懷外，更希望學生能夠正確地將自己的生命加以定位，這也需要學生在學習各種學科知識時加以統整才能達成（蔡明昌與吳瓊洳，2004）。

除了上述正面支持生命教育採融入教學的理由之外，針對當前升學為主的教育大環境，生命教育要單獨設科恐非易事，況且我們不難發現大部分的生命教育內容與現行不少科目的課程重複，實有疊床架屋之虞（蔡明昌，2002b）。因此，但昭偉（2001）認為，只要在原有的教育活動中落實貫徹，就已經是在進行生命教育活動了。

Krout 與 Wasyliw 在老年學課程方面的研究，也曾提及類似的困難。他們認為目前的課程早已過度擁擠，想要以一個單獨的科目來呈現老年學似乎不可行。因此，他們引用 Couper 及 Pratt 的觀點，將老年學的相關資訊與其他科目合併呈現，以取代單獨設科（此即融入的作法），再召集相關領域專家、教師進行融入課程設計，並獲得令人滿意的成果（Krout & Wasyliw，2002）。

國內研究者（陳春美，2004；陳美伶，2004；黃琇仍，2003；姜鵬珠，2003；范敏雪，2003；邱玉惠，2003；湯志勇，2003；高宗賢，2003；鄭文安，2001）近年來

針對融入式生命教育課程及教學的實驗研究，發現對學生情意方面的學習具有正面的成效，且不但不會排擠原有課程，反而對原課程學習有正面提昇之效果。

由此可知，學科知識過度擁擠的現象中外皆然，在考慮當前獨立設科的困難性與推行生命教育的迫切性之下，將生命教育內涵以統整的方式與其他學科同時並存，亦即「融入式」的教學方式，應是解決目前困境的有效方法。

三、融入式生命教育課程設計

1977年 UNESCO 在伯利西召開的環境教育會議中決議：希望以融入的方式將環境教育併入學校所有課程，並提出八個融入課程的基本步驟，即：(1) 選擇適當的環境主題，(2) 選定教學科目和單元，(3) 發展環境教學目標，(4) 編製環境教材並融入原有教材中，(5) 發展新的教學方法，(6) 增加新的過程技能，(7) 增加新的教學資源，(8) 蒐集有關活動及建議新的活動主題（黃朝恩，2000）。

鄭文安（2001）於進行生命教育融入自然科課程研究中，曾參考上述環境教育融入程序，加以修正為融入式生命教育課程設計過程表。蔡明昌（2004）更以此設計程序為基準，加以簡化為五大步驟且提出具體說明如下：

- (一) 選擇適當的生命教育主題：生命教育所涵蓋面向極為廣泛，教師在融入課程之前，必須很清楚知道要融入哪些生命教育的主題。針對此點，孫效智（2002）亦曾提醒，生命教育在融入學校教育時，作法應該是補充其不足、修正其偏頗且不重複其已有之生命教育因素。
- (二) 選定教學科目及單元：教師應對課程有足夠的瞭解與敏銳度，仔細分析與生命教育有相關的科目及單元內容，配合相關單元來決定可融入的課程內容，亦可同時針對一生命教育主題做統整教學，避免課程的重複性。
- (三) 發展生命教育教學目標：目標選擇的基準，除了依據學生的發展、需要和興趣之外，也要考慮現今社會的需要。
- (四) 編製生命教育內容、融入原有教材：可就近利用學校、社區、家長資源，選擇

學生熟悉的經驗當作課程內容，且應注意以不影響原單元的學習內容為原則。

(五)發展新的教學過程：活動設計要採多元的教學設計，如蒐集資料、實驗、角色扮演、價值澄清、兩難情境等方法來引導學生對生命教育的體認。

四、生命教育與護理的關連性

欲將生命教育與現存學科進行統整，需考慮學科間的共通性質。依據民國九十一年十月十八日修正「高級中等以上學校學生軍訓實施辦法」第四條規定之「護理課程基準」，其授課單元及時數如表 2-2-2 所列。

高中女生護理課程之教學目標則為（孫小英等，2003）：

高一：健康生活與疾病預防——使學生瞭解自己生理特徵、人格發展歷程，及疾病的成因、過程、預防方法，以促進身心健康。

表 2-2-2 高中職護理課程授課單元及時數配當

年級	上學期		下學期	
	課程內容	節數	課程內容	節數
高一	護理與健康	2	身體器官的保健	4
	青少年身心發展	4	急性病的認識與預防	4
	青春期的衛生與保健	4	慢性病的認識與預防	6
	青少年常見的健康問題	6	健康檢查	2
高二	急救概說	2	燒傷及凍傷處理	4
	創傷與止血	4	中毒處理	2
	敷料與繃帶的應用	4	咬傷及其處理	2
	基本生命急救術	6	骨折處理	2
			車禍處理	4
			一般急症處理	2
高三	兩性交往與家庭經營	2	兒童的生長與發展	4
	迎接新生兒來臨的準備	4	兒童常見的健康問題與保健	2
	新生兒的護理與哺餵	2	居家護理與保健	2

高二：簡易急救法——使學生瞭解當意外傷害或急症發作時的簡易急救要領，並能立即施予有效的救護。

高三：健康家庭——使學生瞭解自己、兩性交往應有的認知，並促使身心健全發展，孕育優秀的下一代，以增進家庭幸福。

由以上護理授課內容與目標，配合本章第一節關於生命教育目標與內涵之相關文獻來看，高一上學期的課程內容與目標乃在使學生瞭解自己身心特徵、人格發展歷程，及促進身心健康的觀念與方法，較適合進行有關「生死關懷」、「人格統整」及「倫理思考」等生命教育內涵的融入課程設計。若以教育部 2001 年所期許的生命教育目標來進行檢視，應可達成第 1、2、3、4、5、6 等六個項目：

1. 有一顆溫柔的心，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，珍視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，並探討人生終極關懷的課題。
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。

基於上述理由，本研究乃嘗試進行高一上學期護理課程與生命教育之統整。研究者整理比對適於融入之生命教育內涵，可概分為三類，即一、生死關懷：包括「認識死亡」、「臨終關懷」及「自殺防治」；二、人格統整：包括「認識真我」、「人活在關係中」及「欣賞自己」；三、倫理思考：包含「墮胎議題」與「性倫理觀」等部分。

伍、生命教育成效評量

一、學習評量的意義與多元評量

學習評量最重要、最基本的功能與意義就是提供教師與學生有關教與學歷程中有效、可靠的資訊（黃淑苓，2005）。泰勒將評量視為目標達成與否的判別，換言之，評量是確定目標達成程度的過程。基於此，評量首要確認目標，而目標則可視為行為的改變（黃政傑，1995）。事實上，教學評量不僅在考察學生進步及行為變化是否達到預期教學目標，更在檢討教學計畫及教法、教材是否適當，以做為教師今後改進之參考（李坤崇，2005；Asselin, 2003）。

教學評量依教學先後分為安置性評量、形成性評量、診斷性評量及總結性評量等四類（李坤崇，2005）。安置性評量即教學初始的起點評量，它可幫助教師調整教學目標，規劃教學策略與流程，使切合學生需求。教學歷程中的形成性評量則幫助掌握學生學習發展狀況，使教師從事必要的教學調整與教學輔導（黃淑苓，2005）。進行形成性評量應注意下列幾點：（1）每項評量宜呼應單元活動目標。（2）可妥善規劃學習內涵，直接於學習單評量。（3）可採多元化評量，避免只採用紙筆測驗。（4）評量人員宜多樣化，除教師外可包括學生本人、小組長、家長（李坤崇，2005）。

診斷性評量乃用於學生持續發生學習困難，無法從形成性評量覺察困難的原因時所運用。至於各學習領域之總結性評量旨在檢核學生達成預期能力指標的程度、確定教學目標的達成程度，及評定學生學習成果。可運用標準化人格或成就測驗、教師自編評量表或檢核表、口頭報告、專題研究報告、觀察檢核或評量表、學習檔案或其他實作評量進行之（李坤崇，2005；Travis, 1996；Weimer, 1993）。

以上所述乃為教學評量的意義與種類，但是自從美國心理學家 Gardner 於 1983 提出「多元智慧理論」（Multiple Intelligence Theory，簡稱 MI）以來，也間接促成了評量典範的轉移（歐慧敏，2004）。Gardner 認為人類至少含有語文、邏輯數學、肢體—動

覺、音樂、空間、自然觀察、人際、內省等八種智慧 (Campbell & Campbell, 1999)。這樣的觀點提供我們從不同思考角度思考學生的學習成長。例如，傳統教學評量一向以紙筆測驗為主，李坤崇認為傳統評量雖發揮公平、客觀、省時、省錢的功能，激勵了學生認知的學習，卻衍生了以下十二項問題：(1) 評量目標較少顧及教學目標。(2) 評量內涵忽略技能、情意。(3) 評量方式過於偏重紙筆測驗。(4) 評量時機較忽略形成性評量。(5) 評量未能營造公平、良好施測情境。(6) 評量結果解釋較少、增強學生。(7) 評量結果解釋過於依賴量化測驗。(8) 評量認知過於強調記憶層次。(9) 命題觀念與技術仍有待加強。(10) 測驗試題編排未以學生為中心。(11) 評分缺乏客觀標準與自省思維。(12) 家長分數至上觀念難以消除 (引自歐慧敏，2004)。

Gardner 認為新取向的評量應具有以下特色：(1) 強調評量超過測驗。(2) 評量是在教學歷程中，簡單、自然發生的。(3) 評量應具有生態效度。(4) 評量工具必須具有智慧公平的原則。(5) 利用多元的評量工具。(6) 考量個別差異、發展階段及各種不同專業知識。(7) 利用有趣及能引起動機的材料。(8) 為了學生的利益而實施評量。國內學者田耐青亦提出符合此多元智慧理念的評量，應具備以下五項原則：(1) 評量應該是長期的。(2) 評量應是多元的。(3) 評量乃是為教學提供資訊。(4) 非正式的評量亦有其重要性。(5) 學生為主動的自我評量者 (引自歐慧敏，2004)。

由上述資料可知，教學目標、教學實施、學習評量三者教學過程中必須環環相扣，且教學實施、學習評量都必須依循教學目標來進行，才能有所依歸。除此之外，多元智慧觀點所帶來新的評量典範，已衝擊傳統評量觀點，因此教師在課堂評量實施前亦應參酌新的典範，方能實際發揮評量之功能。

二、情意教育目標

中學是學生塑造人格的關鍵時期，是學生道德學習上由他律到自律發展的關鍵轉換期，而生命教育的實施正提供了將與學生情意學習有關的多項課程整合起來的可能工具 (林思伶，2000)。因此在準備對生命教育實施成效進行評量之前，我們應瞭解情

意教育的目標與評量方式。

情意教育一詞在 1964 年被發表以後，一般被認為與潛在課程的概念十分密切。學校教育分學術部分與非學術部分。歐用生認為潛在課程是學生與學術課程互動之後所產生的非學術結果。學術部分偏向認知學習，非學術部分則傾向情意教育的學習（鄭耀男，1995）。

張春興從字源及教育心理的演變中分析整合，認為情感與意志合稱情意後，情意乃指向以情感為基礎的品德教育（鄭耀男，1995）。情意教育不但是健全的情緒發展所必需，而且有助於個人全面的正常發展。呂俊甫認為情育的目的即在促進情緒的良好影響，使個體的生活達到一種和諧美好的境界（引自陳國泰，1996）。一般情意教學偏重促進人際倫理功能或政治功能，這對全人發展並不夠。Purpel 與 Ryan 便指出，情意教育之宗旨在於「協助兒童覺知採取行動的感情（覺）、感覺的來源及其對應的方式」（鍾聖校，2000）。

情意目標是課程的終極目標，若不能提升學生的道德感，就算學生能對內容知識倒背如流，能「知」不能「行」，便毫無意義，而認知領域的教導則是情意目標的基礎，因為我們期待培養學生的情意態度乃是有見識、有智慧的實體（胡憶蓓，1997）。

情意教學的領域，一般包括了對於學生興趣、態度、價值及欣賞、適應等能力發展改變的教導（陳國泰，1996）。美國教育學家 Krathwohl 將情意領域分為接受、反應、評價、組織、品格形成等五個層次，分別說明如下（引自黃光雄，1981）：

- （一）接受：要注意學習者願意接受或注意某種現象和刺激存在的情形。
- （二）反應：此層次已能充分地引發學生的動機，他願意積極地注意，除了感覺之外，還做某些事情。
- （三）評價：此層次行為相當一致及具穩定性，表現出態度的特性。靠個人堅定的信仰指導其行為基本價值，亦即理想價值的內在化。
- （四）組織：能將各種價值組織成一個複合體，屬於一種內在的平衡。

(五) 形成品格：在此內化層次，各種價值以組成內部相互一致的體系，且個人已適應以此種方式表現行為。

許多研究將上述 Krathwohl 理論視為興趣、態度、鑑賞、價值、情緒狀態和偏好等發展的指標，美國國家職業教育研究中心對專業教師教育的資料中，亦以此分類為情意教學領域之五種類型（胡憶蓓，1997），內容整理如表 2-2-3（鍾聖校，2000）：

表 2-2-3 情意目標內容及細目

1.接受	2.回應	3.珍視	4.組織	5.納入價值
1.1 察覺	2.1 等待回應	3.1 接受價值	4.1 對價值有概念	5.1 概括到生活
1.2 願意接受	2.2 願意回應	3.2 偏愛價值	4.2 形成價值系統	5.2 變成自己的特色
1.3 選擇性注意	2.3 滿足於回應	3.3 承諾		

資料來源：鍾聖校（2000）。**情意溝通教學理論**。台北：五南。

不過，鍾聖校（2000）卻認為，上述 Krathwohl 情意目標之盲點為把情意目標抽離內容，成為沒有血肉或實質內涵的空殼。因而發展情意教學理念架構如圖 2-2-3，使較具系統整體性的空間模樣。

然而，在真正的教學情境中，情意教學卻遭遇了不少困難。黃光雄認為，許多因素促使我們避開有計畫地關切情意教育，主要原因為：（一）情意目標不像認知領域容易評鑑；（二）大部分教師不具有此類目標的教學策略（引自陳國泰，1996）。

陳國泰（1996）分析困擾教師實施情意教學的因素為：

- （一）整個社會價值取向過於偏重智育培養，輕忽情育陶冶。
- （二）情育教學的效果很難在短時間內顯現。
- （三）班級人數過多，師生互動頻率與層次欠佳。
- （四）以紙筆測驗考核情意教育，與情意教學原理背道而馳。

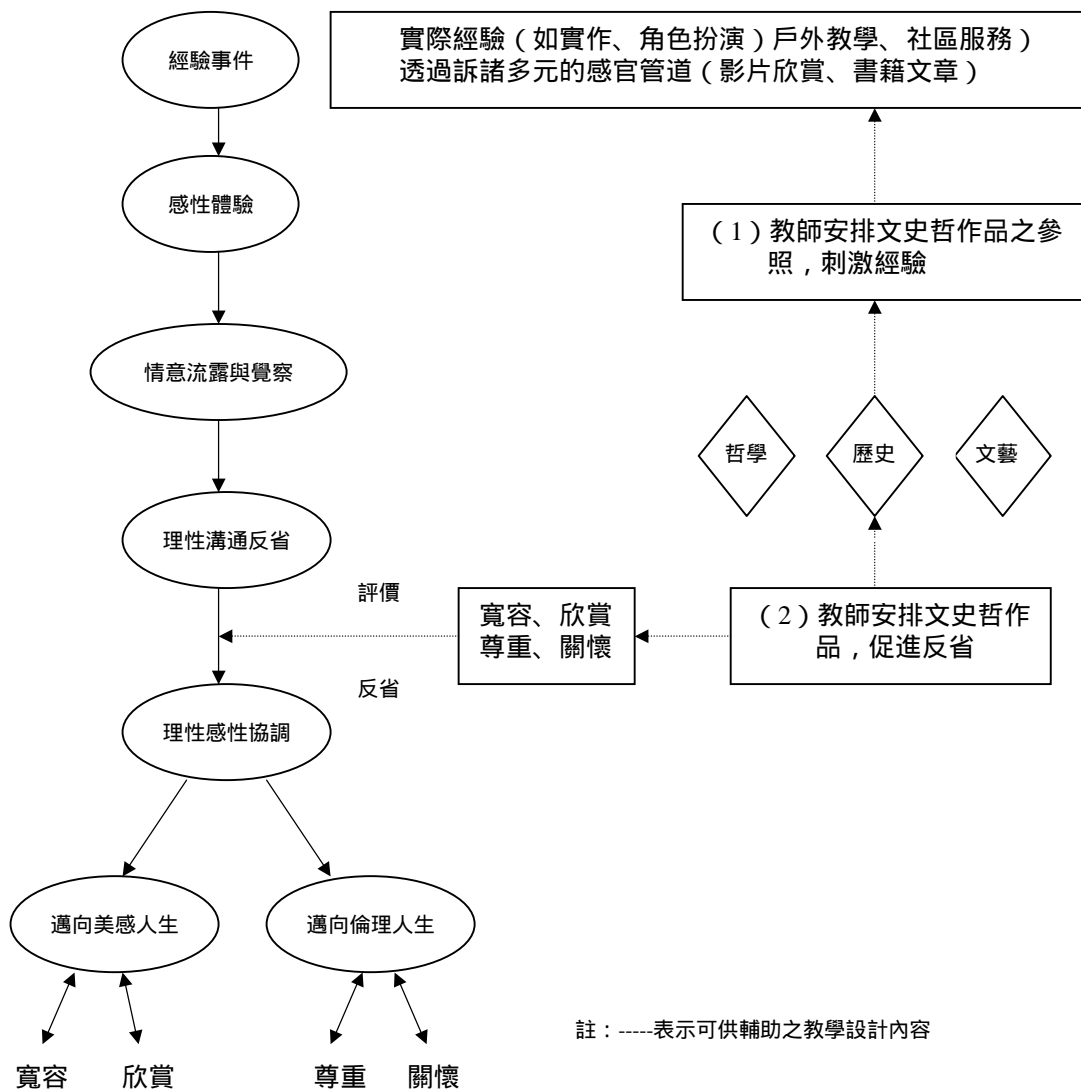


圖 2-2-3 溝通理性感性教學模式

資料來源：鍾聖校（2000）。情意溝通教學理論。台北：五南。

(五) 學生次文化對情意教學產生不良影響。

(六) 教師進行教學時，容易流於陳義過高，與學生心理成熟度或生活經驗脫節的情形。

(七) 戶外教學不易實施。

(八) 輔教器材取得不易或不諳使用。

由上述文獻可知情意教學在現階段教育上的重要性、迫切性與遭遇的種種障礙。生命教育偏屬情意教育，其重要性無庸置疑，也必然地會受到類似的阻礙。因此，如何寓情意教育於認知教學活動中，如何突破現今只重知識追求而忽略情意陶冶的偏頗現象，實是教育相關人員應努力不懈的方向。

三、情意教學之評量

歐用生認為情意測量工具的缺乏，使情意教育理論顯得薄弱(引自鄭耀男, 1995)。因此，必須建立合宜的情意測量工具，發展情意教育理論基礎，才能使情意教育理論與實際結合，不至於感覺實施許多方案卻又找不到踏實感(鄭耀男, 1995)。

所謂「評量」，係採用科學的方法與途徑，多方面蒐集適切的事實性資料，再參照合理的衡量標準，加以比較分析與綜合研判的系列過程(范熾文, 1998)。郭生玉(1997)曾言，紙筆測驗是教學評量中的主要方法，因為多數的學習結果均可用它來評量，尤其在認知方面。然而，有些學習結果卻無法以它來評量，例如動作技能、行為與態度的改變等。

內在化是情意教學不可缺少的一環。內在化即是個人價值、信念、興趣、態度，與社會的價值互動、協調、調適而發展成為個人可接納的一部份或為個人內在的基礎，並形成品格，且是多數人認同的。但因內化後的情意屬於內在的作用，不易評量，因此，也增加了評鑑情意目標達成與否的困難度(鄭耀男, 1995)。

因此，鄭耀男(1995)歸納情意評量的困難與問題如下：

- (一) 情意評量時常含有認知、技能成分，易受混淆。
- (二) 短期內情意教學無法見效。
- (三) 評量的方法主觀。
- (四) 情意評量有時對侵犯個人隱私的部分不予施行。
- (五) 情意的文獻與研究太少。
- (六) 被評者有時為了面子問題，易自欺、矯飾。

由此可知，欲克服諸多評量難題，發展適當的評量策略與工具實是當務之急。

Schibeci 提醒老師不要以看待認知目標的方式來看待情意目標，也不要用評量認知目標的方式去評量情意目標。也就是說，情意目標無法量化，更不可能試著從量化的過程中，找出標準答案（引自胡憶蓓，1997）。

Popham（1994）認為學校評量情意目標主要以學生自我報告的方式來進行顯然在執行上較觀察評量來得容易一些，而且，就理論觀點而言，人們以言語表達自己似乎比行為來得容易，況且教師不可能長時間秘密且系統性地觀察學生在態度、興趣及價值觀方面所造成的影響，而簡短的觀察又產生不可靠的結論。因此，Popham 建議教師可使用 Likert 式評量表來進行評量。

然而王欽群（1998）卻認為，情意教學是屬於實踐的、良好習慣及信仰的形成，在學校課程以筆試方法無法測出其實踐度，如以勾選方式由學生圈選，則都會勾選良好行為部分，而能知並不代表能行。由此可知，學者對情意評量有諸多不同的觀點。

范熾文（1998）則綜合學者建議，對於情意教學之成果評量，建議採用以下各種方法：

- (一) 觀察法：角色扮演、軼事記錄、評定量表法、項目檢核法、間接行為觀察
- (二) 晤談法：結構性晤談、非結構性晤談
- (三) 問卷法：開放式問題、閉合式問卷
- (四) 社會計量法：社會計量矩陣、社會關係圖、猜是誰技術

胡憶蓓（1997）認為態度與感覺無法直接觀察，只能透過某些外顯行為作指標，

例如：說、寫、做等行為。他並引述美國俄亥俄州國家職業教育研究中心指出七種評量情意目標的方法：

- (一) 論述題目：要求學生描述他們的感覺、觀念或對某些事的承諾也瞭解學生是否對某些知識有所反應。
- (二) 個案研究或問題解決：模擬真實的問題情況，要求學生回答他們處理解決的方式，以此看他們是否能將所學的知識及所希望的態度運用在模擬的問題解決裡。
- (三) 組織化的面談：經由事先設計的題目和學生一對一私下的對談，讓學生說出他們的態度和感覺。
- (四) 閒談：由比較隨意的對談中瞭解學生是否達到預期的情意目標。題目可隨個人或當時狀況有所差異。
- (五) 口試：設計一些狀況，要求學生在教室或某些場所做反應。
- (六) 態度評量問卷：要求學生在所列的題目中，從「非常同意」到「非常不同意」中圈選他們的態度。
- (七) 檢核表：要求學生記錄他們的行為或態度。

此外，高宗賢（2003）也曾根據 Tanner、Worthen 及 Simpson 等人論述，歸納情意領域評量方式如下：(1) 量表：利用情意方面的敘述語句，讓學生在 Likert 量表上勾選認同之層次，(2) 開放式問卷：可包括學習單、或根據教師訂定的主題寫出自己感受和想法，(3) 訪談：依事先訂定的半結構或結構式問卷，經由師生面對面問答，收集學生在情意方面的想法和感受，(4) 教師的觀察：根據學生外顯行為或口語表達，由教師在「情意檢核表」中勾選，以評定學生達情意目標之程度，(5) 學生的自我報告、習作、日誌，(6) 同儕之間互評。

McMillan 也提醒大家，由於情意的感受易隨著主題或情境的不同而產生變化，因此在一段期間內多方評量和多次評量就屬必要，如此也能確保情意評量上的效度與信度（引自高宗賢，2003）。

綜合言之，情意評量的目的乃使教師瞭解學生在價值觀與態度上的問題，進而協助學生澄清迷思並從內心有所轉變，而非只是一個量化的判斷。至於情意教育的評量方式，則應突破傳統單向的紙筆測驗，改以多元、彈性的方式進行，例如運用開放式問卷、訪談或閒聊、觀察、量表、檢核表等，並且最好能多次且長時間進行，方能對學生外顯行為與內隱情意的改變狀況有所瞭解。



第三節 相關研究探討

因近年來各界積極推展生命教育，相對的也帶動生命教育之相關研究。研究者蒐集近年來相關的研究文獻，依「融入式生命教育」與「生命教育成效」兩方面進行彙整與分析，以做為本研究設計之依據與方向。

壹、融入式生命教育相關研究

有關融入式生命教育的論文研究，方興起於最近三、四年。從生命教育實施現況分析之研究（林明和，2002）得知，目前生命教育推動所遭遇的困難之一，是由於現行課程早已編製完成不易更改，因此，如果可以運用融入或附加的模式於各科教學中，應是目前最能推廣實踐生命教育的方法。因此，融入式生命教育之課程設計、成效探討等議題，實值得加以深入探究。

依表 2-3-1 來看，國內目前所完成之融入式生命教育相關研究論文尚未超過十篇，其研究對象方面，三分之二為國小學生（7 篇），國中階段有兩篇，高中則僅一篇。在融入的課程方面，小學部分有自然與生活科技學習領域、社會學習領域、綜合活動學習領域、音樂課；國中則融入國文科、生涯規劃；高中則為英文課。至於研究方法方面，多數使用準實驗研究法（5 篇），於接受 6 週至 20 週不等的統整課程後，進行學習成效之評量；其次為合作行動研究（3 篇）、個案研究法（1 篇）以及針對融入課程設計的教材研究。

教育成效方面，多數皆顯示有正向之學習成效。諸如：能提升學習知能表現（陳春美，2004；范敏雪，2003；Drake，1998）增加對主授課程學習動機（陳美伶，2004；范敏雪，2003；Drake，1998）增進自我概念發展（陳春美，2004；陳美伶，2004；范敏雪，2003；Drake，1998）提高自尊（陳美伶，2004；鄭文安，2001）改善人際關係表現（陳春美，2004；范敏雪，2003；Drake，1998）提升正向生命態度（黃琨

仍，2003；高宗賢，2003；鄭文安，2001）以及提升生命意義感（黃琇仍，2003；湯志勇，2003）。

很顯然的，在融入式生命教育方面的研究仍值得學界多加投注心力。並且，應更積極嘗試生命教育在不同年齡層、不同課程的融入設計與成效評量之研究。

表 2-3-1 融入式生命教育相關研究彙整

研究者	論文名稱	研究對象與方法	研究成果
陳春美 (2004)	生命教育課程融入社會學習領域對國小高年級學童學習知覺表現、自我概念與人際關係影響之研究	國小高年級學生 準實驗研究法 (7週, 14節)	<ol style="list-style-type: none"> 1. 能提升學童生命教育學習知能表現。 2. 促進學童學習知能表現正向循環。 3. 增進學童自我概念發展。 4. 改善學童人際關係表現。 5. 對融入之課程與教學持高度肯定與認同。 6. 多元化教學法優於傳統指導式教學法。
陳美伶 (2004)	生命教育融入英文教學對高中生自尊、自我概念、英語學習動機之影響	高中生 準實驗研究法 (20週, 10單元)	<ol style="list-style-type: none"> 1. 對青少年自尊表現具立即性與持續性影響效果。 2. 對自我概念表現無立即性影響效果，但有持續性影響效果。 3. 對英語學習動機具立即性與持續性影響。 4. 家長對生命教育課程滿意，認為能增進親子互動。
黃琇仍 (2003)	國小生命教育統整課程設計與實施成效之研究	國小三年級學生 準實驗研究法 (46節課)	<ol style="list-style-type: none"> 1. 生命態度有正向提升效果，在「關懷感恩」層面尤其顯著。 2. 在「生命意義」、「人與自己」、「人與他人」三層面之認知、情意、行為皆朝正向積極發展。 3. 對課程接受度高，對班級認同感提升。 4. 運用統整方式進行生命教育，有助學童體驗完整之生命教育。
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	國小一年級四位女老師與學生 合作行動研究	<ol style="list-style-type: none"> 1. 課程思慮內容為：課程實施的時間、校園文化背景、學生起點行為、現有資源、課程主題的選擇。

姜鵬珠 (2003)			<ol style="list-style-type: none"> 課程實施中的問題：教師參與課程改革的態度僅達常態分配狀態、教師課程設計能力有待提升、各級領導人員之課程領導能力亟需充實加強、老師需加強帶領兒童進行有意義的學習。 課程實施後對師生生命所產生之意義：愛是生命教育源頭活水、尊重生命之存在、欣賞生命、珍惜生命、認識自己、接納自己。
范敏雪 (2003)	生命教育理念融入國小音樂課程對學童學習成效之影響	國小五年級學生 個案研究法 (3個月教學實驗)	<ol style="list-style-type: none"> 能有效提升學童音樂學習態度。 對音樂學習成就測驗具正面影響。 能增進學生自我概念、人際互動藝術、社會技巧運用及解決問題技巧。
邱玉惠 (2003)	生命教育融入國中國文科教材研究	國中生	探討融入國文科之生命教育課程發展，提出融入流程。
湯志勇 (2003)	生死教育融入九年一貫國中生生涯規劃課程教學之探討	國中生 準實驗研究法 (17週,810分鐘教學實驗)	<ol style="list-style-type: none"> 對國中生生命意義感具立即性與持續性影響。 能協助學生建立正確生命價值與人生目標。 融入九年一貫國中生生涯規劃課程教學具可行性。
陳明昌 (2003)	國小實施生命教育之行動研究—以一班六年級為例	國小教師與學生 行動研究法	<ol style="list-style-type: none"> 生命教育宜與生活結合，並融入各科領域及活動中。 實施生命教育需考量學生的經驗、需求與感受，並注重分享與討論。 教學宜多元化，並掌握時機進行隨機教學。
高宗賢 (2003)	生命教育融入國小自然與生活科技學習領域之教學成效研究	國小四年級學生 準實驗研究法 (6週,16節課)	<ol style="list-style-type: none"> 不影響對原課程單元認知，但能提升對生命情意的表達和感受。 對學生體會生命情意有正面影響。 能增進學生對生命體的知識建構，幫助學生感覺生命、關懷生命、領悟生命及建立同理心。 學生喜歡融入式的生命教育活動。
鄭文安 (2001)	生命教育融入國小自然科課程與教學之研究：以「種植」和「養殖」主題為例	國小老師及學生 合作行動研究	1. 能引導學生自省、體驗並建立自我信念、自我實現與尊重生命。

貳、生命教育成效相關研究

近年來國內對生命教育教學成效探討相當廣泛且多樣。研究者蒐集近年來將近二十篇相關研究彙整於表 2-3-2。資料顯示研究對象年齡層分佈有大學生（1 篇）、高中職（4 篇）、國中（4 篇）、國小（7 篇）以及幼稚園（1 篇），顯示目前研究對象多集中於國小階段學生。

研究方法多為準實驗研究法（13 篇），於進行四週至一學期不等的生命教育課程後，進行成效評量；其他尚有行動研究（3 篇）及質性研究（1 篇）。

由表 2-3-2 資料觀之，生命教育成效顯然廣受研究探討。由此可知生命（情意）教育相當受到重視與肯定，學者們也試圖以各種研究進行教學評量。國內較早期相關研究多聚焦於死亡教育，然近年來，生命教育似乎已逐漸統合死亡教育、生死教育於其中，呈現較多元寬廣的內涵取向。

有關生命教育成效研究，與前述融入式研究一樣，其研究對象多以小學生為主。分析原因，可能與國小因九年一貫領域統整之推行，教師逐漸接受統整理念與技巧，且較有可資運用的時間有關。至於高中職因限於升學考試壓力，目前仍偏向知識為本位的教學。在依變項部分，所謂「成效探討」多傾向以「自我概念」、「人際關係」、「生命意義」、「生命態度」之改變與否進行測量，少數則以「道德價值觀」、「失落情緒調適」、「攻擊行為」進行探究。

綜合國內生命教育成效之研究成果，發現生命教育課程可提升學生之自我概念（吳淑貞，2004；吳事穎，2004；毛淑芳，2003；詹明欽，2003；劉香姮，2003；林素霞，2003；李麗珠，2003；張輝道，2002；黃惠秋，2002；黃麗花，2001）、人際關係（吳淑貞，2004；毛淑芳，2003；詹明欽，2003；劉香姮，2003；林素霞，2003）、生命意義感（吳淑貞，2004；許秀霞，2004；劉修吟，2004；劉香姮，2003；林素霞，2003；蔡彩霞，2003；劉欣懿，2003；黃惠秋，2002）、道德價值觀（吳淑貞，2004）、正面

生命態度(毛淑芳, 2003; 蕭秋娟, 2002), 增加親子互動(毛淑芳, 2003) 以及減少攻擊行為(張輝道, 2002; 黃麗花, 2001)。

然而, 生命教育並無法改變大學生之生命態度(劉修吟, 2004), 未能改變國小學生之失落反應與失落情緒(林維姿, 2004), 也未能提昇小學生生命概念(毛淑芳, 2003)。

在教學方式上, 角色扮演較直接教導模式在自我概念、生命意義、道德價值觀更具成效(吳淑貞, 2004); 種植和飼養活動有助於培養幼兒尊重生命的態度(蕭秋娟, 2002); 體驗活動能讓幼兒感受生命的珍貴(蕭秋娟, 2002) 減少國小學童攻擊行為(張輝道, 2002); 利用圖畫書發展國小中年級生命教育具可行性(毛淑芳, 2003)。

表 2-3-2 生命教育成效之相關研究彙整

研究者	論文名稱	研究對象與方法	研究成果
吳淑貞 (2004)	不同教學模式對高職女學生生命教育學習成效之研究	高職女學生 準實驗研究法 (11 週, 19 節課)	1. 角色扮演生命教育課程在自我概念、人際關係、生命意義、道德價值觀皆具有立即性與持續性正面影響。 2. 直接教導生命教育課程僅在人際關係具立即性顯著影響, 其餘皆未達顯著成效。
吳事穎 (2004)	陪小四生閱讀生命—由兒童讀物引導進入生命教育主題教學歷程之研究	國小四年級學生 行動研究法	1. 對自我形象有所認知, 能找出自己特點, 願意積極正向看待自己。 2. 願意用正確態度面對同學、尊重殘障朋友、關懷家人。 3. 知道生老病死歷程, 學習用正確態度處理悲傷、與他人分享。
許秀霞 (2004)	生命教育對高職學生生命意義感教學成效之探討—以福智生命教育理念為主軸	高職生 準實驗研究法 (13 週, 26 節課)	1. 福智生命教育課程對高職生的生命意義感具有立即性與持續性影響。
劉修吟 (2004)	大學生命教育課程設計與實施之研究—以花蓮某大學為例	大學生 準實驗研究法 (18 節課)	1. 生命教育課程顯著提昇大學生「生命意義」的正向認知。 2. 無法顯著改變大學生的「生命態度」。

林維姿 (2004)	生命教育方案對國小學生失落情緒適應之效果研究	國小學生 準實驗研究法 (6週, 12節課)	<ol style="list-style-type: none"> 1. 生命教育方案對改善國小學生失落反應, 未達顯著立即性與持續性效果。 2. 生命教育方案對增進國小學生失落情緒適應能力未達顯著立即性效果。
毛淑芳 (2003)	宜蘭國小實施生命教育課程之行動研究	國小中年級學生 行動研究法 (5週)	<ol style="list-style-type: none"> 1. 利用圖畫書發展國小中年級生命教育課程極具可行性。 2. 遊戲式活動可提昇學習興趣, 達教學目標。 3. 經生命教育教學後, 學生生命概念未能提昇。 4. 課程能提昇正面生命態度, 無法降低負面生命態度。 5. 課程有助於人際自我、心理自我、概括性自我概念提昇。 6. 能改善學生人際關係。 7. 家長認為生命教育課程能增加親子互動、改變親子溝通話題。
詹明欽 (2003)	不同取向生命教育對國小中年及學童自我概念、人際關係影響之研究	國小學生 準實驗研究法 (8週, 16節課)	<ol style="list-style-type: none"> 1. 倫理取向生命教育對整體自我概念及人際關係皆未產生立即性與延宕性影響。 2. 生死取向生命教育對學生自我概念具延宕性影響, 對人際關係則具立即性與持續性影響。
劉香奴 (2003)	不同取向生命教育對高中生自我概念、人際關係及生命意義影響之研究	高中生 準實驗研究法 (8週, 16節課)	<ol style="list-style-type: none"> 1. 倫理取向生命教育對人際關係、生命意義具立即性與持續性正面影響, 對自我概念則僅具延宕性影響。 2. 生死取向生命教育對人際關係、生命意義具立即性與持續性正面影響, 對自我概念則無顯著影響。
林素霞 (2003)	不同取向生命教育影響國中學生自我概念、人際關係與生命意義之實驗研究	國中生 準實驗研究法 (8週, 16節課)	<ol style="list-style-type: none"> 1. 倫理取向生命教育對自我概念、人際關係具立即性與持續性影響, 對生命意義感則僅具延宕性影響。 2. 生死取向生命教育對生命意義感具延宕性成效。
蔡彩霞 (2003)	符合綜合活動理念的生命教育課程對國三學生建構生命意義的影響	國中生 準實驗研究法 (16個單元)	<ol style="list-style-type: none"> 1. 接受生命教育課程的學生更能體會生命的意義與價值。 2. 家長、教師與學生均肯定本課程實施價值。
劉欣懿 (2003)	生命的彩虹—高中生死取向生命教育課程介入之研究	高中二年級學生 準實驗研究法 (4週, 4單元)	<ol style="list-style-type: none"> 1. 生命教育能提升學生生命意義感。 2. 課程介入後能提昇老人態度得分。 3. 課程介入後, 學生在死亡態度中性接受得分達顯著差異。

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	國小高年級學生 準實驗研究法 (6週, 12節課)	1. 生命教育課程能提升學生家庭自我概念、學校自我概念。
蕭秋娟 (2002)	幼兒生命教育教學與實踐之研究	幼稚園幼兒 27 人 行動研究法、 質性分析	1. 種植和飼養活動有助於培養幼兒尊重生命的態度。 2. 童書適時介入可引發孩子同理心。 3. 體驗活動讓孩子更能感受生命的珍貴。 4. 讓孩子自己動手做, 更能肯定自我。 5. 成人對孩子的信任影響孩子對自我的肯定。 6. 幼兒對死亡的概念來自於家長或媒體。 7. 曾經有過談論死亡議題的孩子比較坦然面對死亡。
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	國小五年級學生 準實驗研究法 (10週, 每次 80 分鐘)	1. 生命教育體驗活動能有效減少學童的攻擊行為。 2. 生命教育體驗活動能有效提昇學童的自我概念。 3. 生命教育體驗活動能有激發學童對生命意義的探索。
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	國中一年級 準實驗研究法 (8週, 每次 90 分鐘)	1. 可以提昇學生在自我概念中有關「生理我」、「心理我」的表現。 2. 可提升學生的生命意義感。
邱惠群 (2001)	國中學生經驗生命教育課程之研究	國中生 質性研究 (一學期)	1. 生命教育課程內涵符合學生成長時序及身心發展, 教學活動亦呈多樣化。 2. 學生大多視生命教育作業為額外負擔。 3. 少數學生對生命教育一詞感到模糊、廣泛與嚴肅。 4. 部分單元主題與生物課及輔導活動課有重疊之處。
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	國小高年級學生 準實驗研究法	1. 生命教育方案能減少學童攻擊行為, 在「語言攻擊」方面顯著低於控制組。 2. 生命教育方案能增進學童生活適應特別是在「親和力」與「社會適應」方面。 3. 生命教育方案能引導學生建構出自我概念、社會技巧、人際互動態度及解決問題技巧。 4. 學生、家長與教師皆能肯定生命教育方案。

第三章 研究設計與實施

本研究主要採準實驗研究法，以量化統計佐以質性資料分析，試圖探討不同融入方式之生命教育課程設計、生命教育實施成效，以及對主授課程之影響。以下分別就研究架構、量化研究設計、質性分析設計與教學課程設計等部分，說明本研究之設計與實施。

第一節 研究架構

為使研究理路清晰，研究者繪製研究架構如圖 3-1-1：

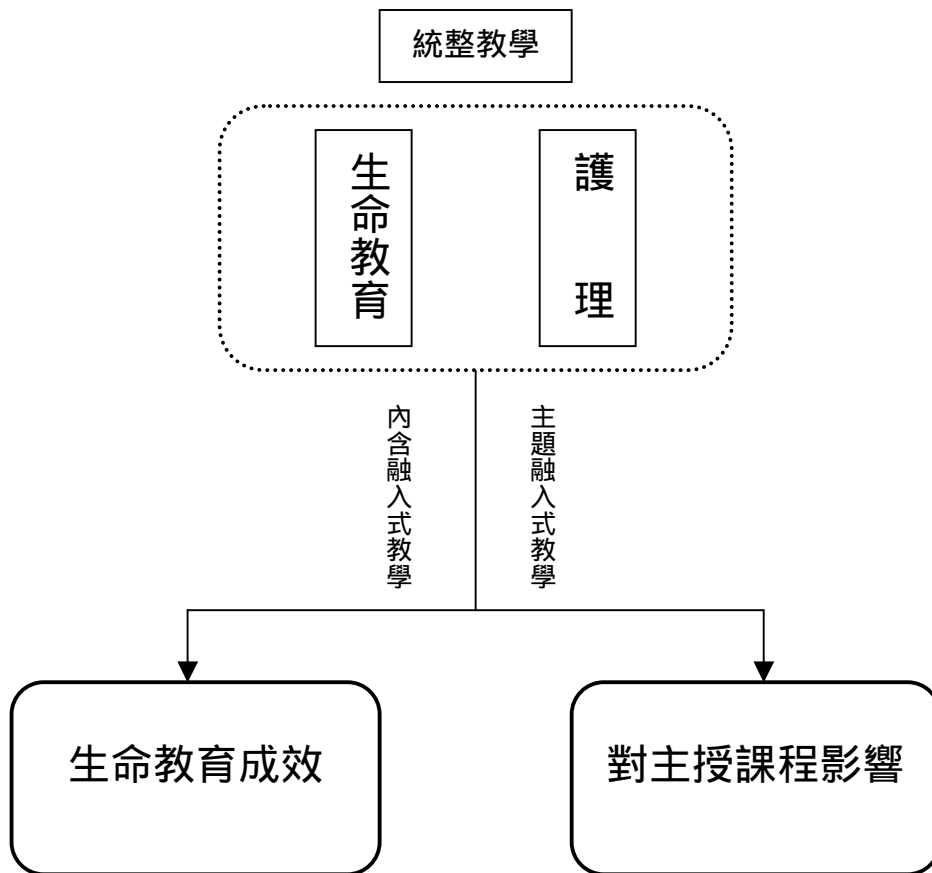


圖 3-1-1 研究架構圖

茲就圖 3-1-1 說明如下：

本研究試圖以「課程統整」理念，將「生命教育」與「護理」兩種科目進行統整，並以兩種不同的融入方式進行教學實驗。實驗過程為一學期，於實驗結束後進行成效評量。成效評量分兩部分執行：一為「生命教育成效評量」，另一則為「對主授課程影響」之評量。

第二節 量化研究設計

壹、實驗設計

本研究採立意取樣 (purposive sampling)，以「不等組前測—後測控制組設計」(nonequivalent pretest-posttest control group design) 之準實驗研究法進行。樣本分為「內含融入組」、「主題融入組」與對照組。「內含融入組」接受「內含融入式生命教育」，配合既定護理課程安排，採隔週上課，每次連上兩節，每節課之生命教育融入課程約佔三分之一，總計全學期十八節護理課程，共融入生命教育課程 300 分鐘；「主題融入組」接受「主題融入式生命教育」單元課程共六節，每節 50 分鐘，分別穿插於整學期之護理課程中 (見圖 3-4-1)；對照組則未施予任何實驗處理，僅進行原訂之護理課程。

在探討「生命教育成效」方面，以上三組分別於實驗前、實驗結束後一週內接受研究者自行編製之「生命教育成效量表」測試，並於課程結束後八週再實施追蹤測驗。另外，研究者於每單元設計相關之學習單、單元回饋表及總回饋表，亦為此部分之評量工具。除上述紙筆評量外，兼採觀察法、晤談法 (結構性晤談、非結構性晤談) 進行情意目標之評量。

對「主授課程影響」之評量方法為：分析各組學生該學期期中考與期末考「護理

科」學業成績之變化情形，以及經由回饋表及晤談法進行質性評量。

最後，再綜合以上兩種成效評量結果，並配合質性資料分析，進而歸納本實驗研究成果與建議。實驗設計如表 3-2-1 所示：

表 3-2-1 實驗設計表

組別	前測	實驗處理	後測	追蹤測量
內含融入組	O ₁ / T ₁	X ₁	O ₂ / T ₂ 、 T ₃	O ₃
主題融入組	O ₄ / T ₄	X ₂	O ₅ / T ₅ 、 T ₆	O ₆
對照組	O ₇ / T ₇		O ₈ / T ₈ 、 T ₉	O ₉

針對表 3-2-1 內容說明如下：

1. X₁ 表示實施內含融入式生命教育課程。
2. X₂ 表示實施主題融入式生命教育課程。
3. O₁、 O₄、 O₇ 為「內含融入組」、「主題融入組」及對照組於實驗處理前一週內實施「生命教育成效量表」之前測。
4. O₂、 O₅、 O₈ 為「內含融入組」、「主題融入組」及對照組於實驗處理結束後一週內實施「生命教育成效量表」之後測。
5. O₃、 O₆、 O₉ 為「內含融入組」、「主題融入組」及對照組於實驗處理後八週實施「生命教育成效量表」之追蹤測量。
6. T₁、 T₄、 T₇ 為「內含融入組」、「主題融入組」及對照組之入學成績（國中基本學力測驗）總分。
7. T₂、 T₅、 T₈ 為「內含融入組」、「主題融入組」及對照組之護理期中考成績。
8. T₃、 T₆、 T₉ 為「內含融入組」、「主題融入組」及對照組之護理期末考成績。

貳、研究變項

依據上述實驗設計，本研究欲測量之變項如下：

(一) 自變項

本研究之自變項為不同融入教學方式之生命教育實驗處理，其中「內含融入組」實施「內含融入式生命教育課程」十八堂課，「主題融入組」實施「主題融入式生命教育課程」六堂課，兩組均融入於「護理」科課程中，生命教育實際授課時間均為 300 分鐘；對照組於實驗期間不予任何實驗處理，僅進行原訂之護理課程教學。

(二) 依變項

本研究之依變項是指三組受試者之「生命教育成效」及「主授課程成績」之變化情形。

(三) 控制變項

為避免干擾變項影響本實驗準確性，進行以下之控制措施：

1. 研究對象控制：

本研究之實驗組與對照組皆為嘉義市某國立商職綜合高中一年級學生，採常態編班，組間差異小，且學生人數相近。

2. 教學者及施測者控制：

實驗組與對照組皆為研究者護理課程之授課班級，實驗處理過程中皆由研究者親自擔任教學。本研究實驗組與對照組之前測、後測與追蹤測驗亦由研究者親自施測，並保持教學與施測態度之一致性。

參、研究假設

依據前述研究目的與待答問題，配合實驗設計，擬定本研究之假設如下：

假設一：實施不同融入方式之生命教育課程後，「內含融入組」、「主題融入組」及對照組學生在「生命教育成效量表」之後測得分具顯著差異。

1-1：三組受試者在「生死關懷量表」後測總分具顯著差異。

1-1-1：三組受試者在「認識死亡分量表」後測得分具顯著差異。

1-1-2：三組受試者在「安寧療護分量表」後測得分具顯著差異。

1-1-3：三組受試者在「自殺防治分量表」後測得分具顯著差異。

1-2：三組受試者在「人格統整量表」後測總分具顯著差異。

1-2-1：三組受試者在「認識真我分量表」後測得分具顯著差異。

1-2-2：三組受試者在「人活在關係中分量表」後測得分具顯著差異。

1-2-3：三組受試者在「欣賞自己分量表」後測得分具顯著差異。

1-3：三組受試者在「倫理思考量表」後測總分具顯著差異。

1-3-1：三組受試者在「性倫理觀分量表」後測得分具顯著差異。

1-3-2：三組受試者在「墮胎觀點分量表」後測得分具顯著差異。

假設二：實施不同融入方式之生命教育課程後，「內含融入組」、「主題融入組」及對照組學生在「生命教育成效量表」之追蹤測驗得分具顯著差異。

2-1：三組受試者在「生死關懷量表」追蹤測總分具顯著差異。

2-1-1：三組受試者在「認識死亡分量表」追蹤測得分具顯著差異。

2-1-2：三組受試者在「安寧療護分量表」追蹤測得分具顯著差異。

2-1-3：三組受試者在「自殺防治分量表」追蹤測得分具顯著差異。

2-2：三組受試者在「人格統整量表」追蹤測總分具顯著差異。

2-2-1：三組受試者在「認識真我分量表」追蹤測得分具顯著差異。

2-2-2：三組受試者在「人活在關係中分量表」追蹤測得分具顯著差異。

2-2-3：三組受試者在「欣賞自己分量表」追蹤測得分具顯著差異。

2-3：三組受試者在「倫理思考量表」追蹤測總分具顯著差異。

2-3-1：三組受試者在「性倫理觀分量表」追蹤測得分具顯著差異。

2-3-2：三組受試者在「墮胎觀點分量表」追蹤測得分具顯著差異。

假設三：實施不同融入式生命教育課程後，實驗組與對照組之「主授課程成績」具顯著差異，且實驗組高於對照組。

3-1：三組受試者在「護理期中考成績」具顯著差異，且實驗組高於對照組。

3-2：三組受試者在「護理期末考成績」具顯著差異，且實驗組高於對照組。

肆、研究對象

本研究採立意取樣，以嘉義市某國立商職綜合高中一年級三個班級學生為研究對象，因該校實施常態編班，故研究者以班級為單位，抽籤決定「內含融入組」、「主題融入組」及對照組。「內含融入組」接受「內含融入式生命教育」，「主題融入組」接受「主題融入式生命教育」，對照組則不予任何教學處置，僅進行原訂之護理課程教學。

伍、研究工具

研究工具方面，計有研究者自行編製之「生命教育成效量表」、各單元學習單、心得寫作單、單元回饋表及課程總回饋表，依目的及使用時機整理於表 3-2-2。

表 3-2-2 研究工具彙整表

評量工具	使用目的	題型與內容	使用時機
生命教育成效量表	測量生命教育實施後，生命教育目標達成之程度	Likert 五點量表，依生命教育教學目標逐一編題	教學前、後一週內，及課程結束八週後
學習單			
· 生命計畫表 · 死亡圖像 · 自殺防治學習單 · 人活在關係中學習單	瞭解各生命教育單元學習狀況及情意表達情形	開放式題型，著重課程活動感受、覺察、反省與情意之表達	各教學單元結束後
心得寫作單			
· 墮胎影片觀後心得 · 優點轟炸活動心得	瞭解學生於課程活動後之心得感受	以寫作方式，自由發表課程活動後之情意流露與覺察	相關教學單元結束後
單元回饋表			
單元回饋表	了解學生對各單元課程活動與內容之滿意度、瞭解程度，及收穫、建議與感想之回饋	開放式題型與 Likert 五點量表	每一單元結束後
課程總回饋單			
課程總回饋單	了解學生對整體課程活動與內容之喜愛、瞭解程度，及收穫、建議、感想之回饋	開放式題型與 Likert 五點量表	實驗課程結束之後

另外，以下針對「生命教育成效量表」之形成過程做一說明：

一、量表初稿基礎

此「生命教育成效量表」乃研究者依據自編之「融入式生命教育實驗課程方案」教學目標，逐一設計而成。

配合原護理課程內容及學生特質、條件分析，研究者依統整教學理論訂定生命教育融入主題、內涵與教學目標，並進行實驗課程方案之設計。研究者於教學方案設計

完成後，依每章所訂定之教學目標，分別設計相對應的量表題目。彙整分析本研究之生命教育內涵，可概分為「生死關懷」、「人格統整」及「倫理思考」三大面向，故量表內容亦依此為分類依據，分別詳列於表 3-2-3、3-2-4 及 3-2-5。

表 3-2-3 「生死關懷」教學目標與量表題目對照表

教學目標	量表內容
1-A9-1 瞭解「安寧療護」的意義、緣起與發展。	3.我知道什麼是「安寧療護」。 33.我瞭解「安寧療護」的緣起與發展狀況。
1-C2-1 願意思考「死亡」。	1.我想過假如我死了，我的親戚朋友會有什麼感受。 4.我希望學校課程中，能教導有關死亡的知識。 12.我曾想過如果自己可能不久人世，我要怎樣過有限的日子。 20.我認為「思考死亡」也不能改變死亡的到來，對自己並沒有幫助。 27.我思考過自己熟悉的親朋好友的死亡。 32.我想過自己以後的葬禮要如何舉行。
1-C2-2 願意表達對死亡的感受。	5.我願意與別人談論自己對死亡的感受。 11.把自己對死亡不好的感受說給別人聽，我感到有困難。
1-C2-3 能以健康的態度面對死亡及相關議題。	8.如果我的家人在家中過世，會讓我感到很恐懼。 17.我覺得接觸任何和死亡或喪事有關的事物，會讓我觸霉頭。 21.每次一想到自己終究會死，就令我非常憂慮。 28.當死亡來臨時，我會準備好好接受它。
1-C3-1 更留意健康的維護與促進。	18.聽到別人因病死亡，會讓我更加注意自己健康的維護。 25.我覺得生死由命，有沒有注重身體保健並不重要。
1-C3-2 願意珍惜生命。	6.仔細思考有關死亡的問題，可以讓我更加珍惜生命。 14.有些人年紀輕輕就死去，這讓我覺得人生沒什麼希望。 36.我相當珍惜自己的生命。

1-C3-3 藉由對臨終關懷的認知，能體認學習「護理照護技術」的重要性。	7.我覺得學習護理的知識與技術可以在必要的時候協助他人。 22.我希望能多學習照護他人的知識與技術。
1-B2-1 能實踐生死關懷的行動。	26.我曾經去探視生命末期的親友。 34.我願意照顧生命末期的親友。
1-C4-1 願意接受「臨終關懷—安寧療護」的觀念。	15.我希望自己將來能在熟悉且溫馨的環境裡過世。 19.如果沒有讓醫師為瀕死者做所有急救措施，那表示家屬不夠愛他。 30.我十分贊同「安寧療護」的觀念。
4-A12-1 瞭解自殺可能造成的影響。	9.我認為自殺會使親友承受很大的壓力與痛苦。 13.我認為自殺會給社會帶來不良的影響。
4-A12-2 能澄清自殺的迷思。	16.我有「如果我死了，他們就會在乎我」的念頭。 23.我覺得自殺的人很有勇氣。 31.我覺得人有自殺的權利。
4-C9-1 接受痛苦與困難是生命的一部份，且有其正面意義的觀念。	10.我覺得生命中遭受挫折痛苦是很正常的，一定有正面的意義存在。 24.如果我的生命出現許多困境，會令我感到失去活著的勇氣。
4-C10-1 能接受自殺並不能解決問題與痛苦的觀念。	2.我不會考慮用自殺解決困難。 29.我有「死了就一了百了」的念頭。 35.我覺得自殺不能解決問題與痛苦。

教學目標代號說明：

代號依序為「章別-目標類別（A 為認知，B 為技能，C 為情意）-目標序號」，例如：1-A9-1 表「第一章認知目標 9-1」，以下類推。

表 3-2-4 「人格統整」教學目標與量表題目對照表

教學目標	量表內容
1-A8-1 明白自己的人生意義及價值所在。	6.我很清楚自己的人生意義是什麼。 11.我知道自己存活在世上，必定有其價值。 16.我覺得自己的生活單調且毫無目標。
1-C5-1 喜歡與同學合作蒐集資料與報告，表現團隊精神。	19.我覺得與同學一起進行小組報告，能夠培養團隊合作精神。 22.我喜歡與同學合作蒐集資料或報告。
2-A3-1 知道人是身心靈合一的整體。	5.我認為「我」是一個多面向的組合體。 26.我認為身心靈整合，才能使人健全。
2-A11-1 瞭解自己的真實面貌。	10.我不瞭解真實的自我。
2-A12-1 認識人類存在的幾種基本關係。	8.我認為人是社會性的動物，不能離群索居。 15.我認為人與自然是不可分割的。
2-B5-1 能與人群及環境維持良好關係。	3.我與家人相處愉快。 4.我與同學相處融洽。 24.我相信「人定勝天」是永遠不變的道理。 25.我能夠配合環保的措施。
2-C4-1 能養成悅納自己的態度。	2.我喜歡我自己。 7.我覺得自己的優點還不少。
2-C5-1 願意以真實的自我面對他人。	9.要我以真實的自我面對別人是有困難的。
2-C5-2 於日常生活中表現樂觀進取態度及積極人生觀。	12.我很樂觀開朗。 21.我有積極的人生觀。
3-A3-1 瞭解自己與自然現象的關聯。	1.我覺得人應該與自然萬物和平共處。 17.我覺得人是大自然的主宰。
3-C2-1 願意於日常生活中注意營養與運動，保養自身健康、愛惜生命。	14.我相當重視營養與運動，以維護自身健康並愛惜生命。

3-B3-1 能表達對父母感恩之情，並於生活中實踐。	27.我平時十分孝順父母。 28.我經常對父母表達感恩之情。
4-C2-1 接受自己的獨特性，不盲目模仿他人。	13.我不會盲目模仿他人。
4-C3-1 欣賞自己的優點，接納自己缺點，保持生活的喜樂。	18.我對我的外表感到滿意。 20.我很難忍受自己的缺點。 23.我經常保持生活的喜樂。

表 3-2-5 「倫理思考」教學目標與量表題目對照表

教學目標	量表內容
2-A4-1 明白性的特性與可能產生的問題。	30.「性」好像雙面刃，可以是創新的動力，也可以使人變得自私。 35.我認為「性」的問題若未得到良好疏導，可能產生不良影響。
2-A4-2 瞭解人在性方面的基本責任。	32.我覺得把「性」當成無所謂的事，是違反人的基本責任的。 24.我認為尊重與真誠負責是人在性方面對別人的基本責任。
2-A6-1 瞭解墮胎可能造成的影響。	8.我認為現在的墮胎術很安全，不會有後遺症。 31.我認為墮胎會造成婦女心理的罪惡感。 34.我覺得墮胎會對自己的道德人格產生負面影響。
2-A7-1 瞭解不同情境墮胎的倫理意涵。	25.我認為超過 24 週的墮胎是殺害生命的行為。 29.我認為因胎兒畸形而墮胎，目前在台灣是合法的。 33.我不能接受因性別不符合期待而進行的墮胎。
2-A7-2 瞭解有關墮胎的相關法律。	9.我認為現今台灣對墮胎尚未合法化。 20.我瞭解目前台灣有關墮胎法律的相關條文。
2-C1-1 能具備保護身體自主權的意識。	6.我覺得只要發生過一次性行為，以後也就沒有拒絕的權利。 10.如果我的男朋友不尊重我對「性」的自主權，我會選擇

	離開他。
	19.我不會讓人隨意侵犯我的身體。
2-C2-1 藉由思考與釐清性的問題，建立正確的性觀念。	<p>1.我覺得到現在還沒有交過男朋友，很沒面子。</p> <p>2.我覺得必要的時候，用「性」來達到目的也不是什麼大不了的事。</p> <p>4.我認為比較早有性經驗的人，表示他們較能吸引異性。</p> <p>5.我認為「性」可以穩定愛情。</p> <p>11.我認為一對情侶交往，卻沒發生性行為，那表示他們不夠相愛。</p> <p>12.看到社會新聞中的情殺事件，會讓我警惕自己的交友狀況。</p>
2-C3-1 經由對墮胎問題的省思，激發對生命的尊重及愛惜自己的情操。	<p>21.我認為墮胎是「事後避孕法」的一種。</p> <p>25.我認為超過 24 週的墮胎是殺害生命的行為。</p>
4-A6-1 知道健康的兩性交往方法。	<p>14.我認為高中階段的兩性交往應該保持適當的距離。</p> <p>16.我認為兩性交往時，應盡量掩飾自己缺點。</p> <p>17.我覺得因為得不到所愛寧可犧牲生命的人，更能證明他的真愛。</p> <p>23.我覺得兩性交往時，男生應該積極主動，女生應該文靜順從。</p> <p>26.如果有一天，我的男朋友要離我而去，我不會輕易放過他。</p>
4-A6-2 瞭解兩性交往時，應如何自我保護。	<p>7.我至少瞭解一種避孕的方法。</p> <p>13.我覺得拒絕異性的性要求，表示愛情不夠堅定。</p> <p>27.我覺得學生之間發生性行為，比較不可能傳染性病。</p>
4-A7-1 知道正確的婚姻倫理。	<p>15.如果我夠愛一個人，並不會介意成為他的第三者。</p> <p>22.我同意「男性的幸福取決於一份好工作，女性的幸福寄託於一位好配偶」這句話。</p>
4-A8-1 瞭解婚前性行為對人的影響。	<p>18.我認為「試婚」能增加彼此適應與協調，對婚姻有幫助。</p> <p>28.我認為婚前性行為可能導致草率的婚姻。</p>
4-C6-1 願意適當運用「拒絕的技巧」，以自我保護。	<p>3.當男生對我提出性要求時，我會直接拒絕。</p>

由以上三個對照表可清楚發現，每一教學目標皆有相對應之量表題目，換言之，表格右方的量表題目恰可對左方相對應的教學目標進行「成效評量」。此量表初稿之題項數分別為「生死關懷」36 題，「人格統整」28 題，「倫理思考」35 題，共計 99 題。

二、形成預試量表

(一) 專家效度評定

本研究量表初稿編製完成後，先由指導教授協助評閱及修正，確定預試量表初步內容，而後委由國內課程與測量相關領域專家學者進行專家效度之評定。經專家回函與口頭討論，針對量表架構、題目是否可測出該潛在特質的抽象內容，乃至於遣詞用字進行多次反覆修訂，最後與指導教授再三討論後，形成預試量表。

(二) 預試量表內容

總預試量表內容由三個分量表組成，即第一部份「生死關懷」，第二部分「人格統整」，及第三部分「倫理思考」。

本量表採用 Likert 五點量尺方式計分，由「完全不同意」到「完全同意」之間，共五個等級進行選答。填答時以圈選數字表示，正向題得分愈高者，表示對該題目之描述傾向贊成態度，得分愈低者，表示對該題目描述傾向反對之態度；反之，反向題得分愈高者，表示對該題目之描述傾向反對態度，得分愈低者，表示對該題目描述傾向贊成態度。本預試量表之正、反向題題號，整理於表 3-2-6。

表 3-2-6 預試量表正反向題彙整

分量表	正向題	反向題
生死關懷	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 12, 13, 15, 18, 22, 26, 27, 28, 30, 32, 33, 34, 35, 36	8, 11, 14, 16, 17, 19, 20, 21, 23, 24, 25, 29, 31
人格統整	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 11, 12, 13, 14, 15, 18, 19, 21, 22, 23, 25, 26, 27, 28	9, 10, 16, 17, 20, 24
倫理思考	3, 7, 10, 12, 14, 19, 20, 24, 25, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35	1, 2, 4, 5, 6, 8, 9, 11, 13, 15, 16, 17, 18, 21, 22, 23, 26, 27

（三）進行預試

為刪除不良題項以形成正式量表，遂進行問卷之預試。預試的標準程序，是選取一群適用於該量表的受測者，進行實際的填答，並以該預試樣本的統計數據進行項目分析，以統計數據來進行刪題的工作（邱皓政，2002）。且預試樣本的人數不宜過少，Ghiselli 等學者建議，300 人是一個可以追求的數字（引自邱皓政，2002）。

研究者選取實驗學校同年級學生，排除實驗組與對照組同學後，共 322 人進行預試問卷之測試。測試日期為開學第一週（2004 年 8 月 31 日至 9 月 3 日），由研究者利用早自修或護理課程授課時間親自前往施測。施測前由研究者進行填答說明，施測時間約 25 分鐘。

三、正式量表之確定

預試量表共計發出 322 份，全數回收。量表回收後，隨即進行原始資料之檢視、編碼及輸入。其中 12 份填答不完全，予以扣除不用，剩餘有效量表 310 份，有效量表回收率為 96.27 %。

為確認量表题目的堪用程度，遂以統計套裝軟體 SPSS10.0 進行量表預試分析及信度檢驗，以提供各項客觀指標，做為量表良窳程度之具體證據。因本量表形成過程乃依各生命教育教學目標逐一設計相對應題項，並已完成專家效度檢測，經與指導教授討論後，決定不再進行因素分析效度驗證。

以下針對本研究正式量表之三個分量表形成過程詳加說明：

（一）生死關懷量表

項目分析方面，研究者將所得資料以內部一致性效標法（極端組檢驗法）及相關分析進行檢驗。首先，將反向題重新計分、按總分高低重新排序後，各選取總分最高與最低的各 27 % 為極端組，進行獨立樣本 T 檢定。在相關分析方面，以量表總分與各

題項相關係數為篩選標準，項目分析結果如表 3-2-7 所示。

表 3-2-7 生死關懷量表項目分析摘要

題號	決斷值	與分量表之相關	取捨	題號	決斷值	與分量表之相關	取捨
1	1.224	.044	刪除	19	4.359***	.293**	
2	9.049***	.480**		20	6.669***	.382**	
3	5.480***	.382**		21	4.770***	.305**	
4	6.217***	.379**		22	6.627***	.382**	
5	5.484***	.362**		23	4.682***	.332**	
6	10.984***	.568**		24	8.364***	.487**	
7	6.093***	.384**		25	6.801***	.386**	
8	2.513*	.194**	刪除	26	6.537***	.375**	
9	5.610***	.375**		27	3.217**	.163**	刪除
10	9.117***	.530**		28	7.315***	.394**	
11	5.128***	.324**		29	8.999***	.515**	
12	4.607***	.324**		30	4.532***	.304**	
13	7.268***	.440**		31	5.511***	.311**	
14	5.628***	.341**		32	3.240**	.226**	
15	4.136***	.245**		33	4.237***	.270**	
16	6.308***	.364**		34	4.996***	.299**	
17	3.556***	.212**		35	8.640***	.466**	
18	6.927***	.419**		36	9.155***	.522**	

*P < .05 **P < .01 ***P < .001

由表 3-2-7 結果來看，決斷值低於 3.0，相關係數未達.30 且未達.01 顯著水準的題目先予以刪除，符合此刪除標準的題項為第 1、8 兩題，第 27 題雖決斷值高於 3.0，但相關係數偏低，亦予以刪除。本分量表經刪除上述三題不良題項後，共保留 33 題。

信度方面，採用 Cronbach 值加以考驗，分量表之 值為.8003，表示本分量表具良好之信度。

綜合項目分析結果，剔除不良題項並重新依序編號後，形成正式量表。因生死關懷向度在課程設計時即依「認識死亡」、「安寧療護」及「自殺防治」三大主題設計相關教學目標、課程活動與對應之量表題項，故生死關懷量表即以此三主題為其分量表名稱，各分量表所包括題項整理於表 3-2-8。

表 3-2-8 生死關懷各分量表及題項

分量表名稱	題 項
認識死亡	3、4、5、9、10、12、15、16、18、19、23、25、29、33
安寧療護	2、6、13、17、20、24、27、30、31
自殺防治	1、7、8、11、14、21、22、26、28、32

註：題項編號為正式量表之編號。

(二) 人格統整量表

在人格統整量表項目分析方面，同樣以內部一致性效標法及相關分析進行檢驗。將反向題重新計分、按總分高低重新排序後，各選取總分最高與最低的各 27 % 為極端組，進行獨立樣本 T 檢定。在相關分析方面，以量表總分與各題項相關係數為篩選標準，項目分析結果如表 3-2-9 所示。

表 3-2-9 人格統整量表項目分析摘要

題號	決斷值	與分量表之相關	取捨	題號	決斷值	與分量表之相關	取捨
1	7.311***	.539**		15	6.409***	.490**	
2	12.862***	.674**		16	10.622***	.561**	
3	12.641***	.652**		17	1.401	.126*	刪除
4	10.885***	.641**		18	9.874***	.562**	
5	5.469***	.351**		19	9.472***	.555**	
6	11.098***	.634**		20	4.112***	.318**	
7	10.876***	.637**		21	10.487***	.649**	
8	5.401***	.409**		22	9.049***	.561**	
9	5.453***	.371**		23	14.409***	.675**	
10	5.672***	.442**		24	-3.071**	-.130*	刪除
11	13.203***	.651**		25	6.335***	.471**	
12	15.109***	.718**		26	7.742***	.551**	
13	6.630***	.467**		27	10.171***	.584**	
14	10.964***	.604**		28	10.059***	.558**	

* P < .05 ** P < .01 *** P < .001

由表 3-2-9 結果來看，決斷值低於 3.0，相關係數未達.30 且未達.01 顯著水準的題目先予以刪除，符合此刪除標準的題項為第 17 與 24 題。經刪除上述兩題不良題項後，

保留 26 題。

信度方面，採用 Cronbach 值加以考驗，分量表之 值為.9076，表示本分量表具良好之信度。

經項目分析結果，剔除不良題項並重新依序編號後，形成正式量表。因人格統整向度在課程設計時即依「認識真我」、「人活在關係中」及「欣賞自己」三大主題設計相關教學目標、課程活動與對應之量表題項，故人格統整量表即以此三主題為其分量表名稱，各分量表所包括題項整理於表 3-2-10。

表 3-2-10 人格統整各分量表及題項

分量表名稱	題 項
認識真我	5、6、9、10、11、16、24
人活在關係中	1、3、4、8、15、18、21、23、25、26
欣賞自己	2、7、12、13、14、17、19、20、22

註：題項編號為正式量表之編號。

(三) 倫理思考量表

倫理思考量表項目分析方面，同樣以內部一致性效標法及相關分析進行檢驗。將反向題重新計分、按總分高低重新排序後，各選取總分最高與最低的各 27% 為極端組，進行獨立樣本 T 檢定。在相關分析方面，以量表總分與各題項相關係數為篩選標準，項目分析結果如表 3-2-11 所示。

由表 3-2-11 結果來看，決斷值低於 3.0，相關係數未達.30 且未達.01 顯著水準的題目先予以刪除，符合此刪除標準的題項為第 9、20、22、29 題。經刪除上述不良題項後，保留 31 題。

信度方面，採用 Cronbach 值加以考驗，分量表之 值為.8594，表示本分量表具良好之信度。

經項目分析結果，剔除不良題項並重新依序編號後，形成正式量表。因倫理思考

向度在課程設計時即依「性倫理觀」及「墮胎觀點」兩大主題設計相關教學目標、課程活動與對應之量表題項，故倫理思考量表即以此二主題為其分量表名稱，各分量表所含括題項則整理於表 3-2-12。

表 3-2-11 倫理思考量表項目分析摘要

題號	決斷值	與分量表之相關	取捨	題號	決斷值	與分量表之相關	取捨
1	6.712***	.453**		19	5.953***	.445**	
2	7.435***	.499**		20	2.748**	.197**	刪除
3	6.254***	.343**		21	5.851***	.410**	
4	5.416***	.465**		22	2.464*	.183**	刪除
5	5.400***	.459**		23	7.052***	.451**	
6	3.043**	.404**		24	4.768***	.520**	
7	5.422***	.363**		25	5.486***	.379**	
8	5.225***	.545**		26	7.034***	.502**	
9	-.022	.061	刪除	27	7.250***	.585**	
10	6.356***	.421**		28	6.927***	.372**	
11	5.232***	.587**		29	2.012*	.110*	刪除
12	7.442***	.483**		30	3.339**	.309**	
13	6.955***	.598**		31	7.176***	.494**	
14	8.065***	.452**		32	8.742***	.491**	
15	8.281***	.526**		33	4.966***	.331**	
16	6.680***	.423**		34	7.518***	.497**	
17	6.160***	.508**		35	7.248***	.593**	
18	3.547**	.240**					

*P < .05 **P < .01 ***P < .001

表 3-2-12 倫理思考各分量表及題項

分量表名稱	題 項
性倫理觀	1、2、3、4、5、6、7、9、10、11、12、13、14、15、16、 17、18、20、21、23、24、25、26、28、31
墮胎觀點	8、19、22、27、29、30

註：題項編號為正式量表之編號。

陸、研究步驟

本研究進程序按「實驗處理前階段」、「實驗處理階段」及「實驗處理後階段」，以流程圖（圖 3-2-1）呈現，並說明如下：

（一）實驗處理前階段

1.課程活動設計：

配合護理課程既定內容，並參考國內外生命教育相關文獻之教育目標與內涵，進行實驗課程規劃。按實驗設計，本研究課程設計方案分兩部分，一為「內含融入式」課程設計，將欲融入之生命教育內涵分散融入於每一節之護理課程中；另一為「主題融入式」，將每一生命教育主題單元以一節課時間進行設計，共為六個主題單元。課程初步設計後，與指導教授進行討論、增刪，並請此領域之專家、學者與實務工作者協助修訂與建議。

2.行政聯絡、決定樣本：

接洽學校相關行政主管，決定實驗班級，並抽籤決定實驗組與對照組。

3.研究工具之發展與預試：

研究者依生命教育實驗課程教學目標自行設計量表。經專家效度評定及預試結果，分析其信、效度，並刪除不良題項以建立正式量表。

4.進行前測：

為避免各組受試者起點行為不相等，於實驗處理前，對「內含融入組」、「主題融入組」及對照組進行研究工具之前測，以便必要時進行統計控制。

（二）實驗處理階段

本階段進行實驗教學處理，於九十三年第一學期開始實施，為期十八週。配合原護理課程時間安排，採隔週上課，每次連上兩節。「內含融入組」實施「內含融入式生命教育」課程十八堂課，「主題融入組」實施「主題融入式生命教育」課程六堂課，兩組均融入於護理科課程中，實際生命教育授課時間均為 300 分鐘；對照組於實驗期間

不予任何實驗處理，僅進行原訂之護理課程。

(三) 實驗處理後階段

1. 實施後測：

於完成實驗教學課程後一週內，三組受試組進行「生命教育成效量表」之後測。

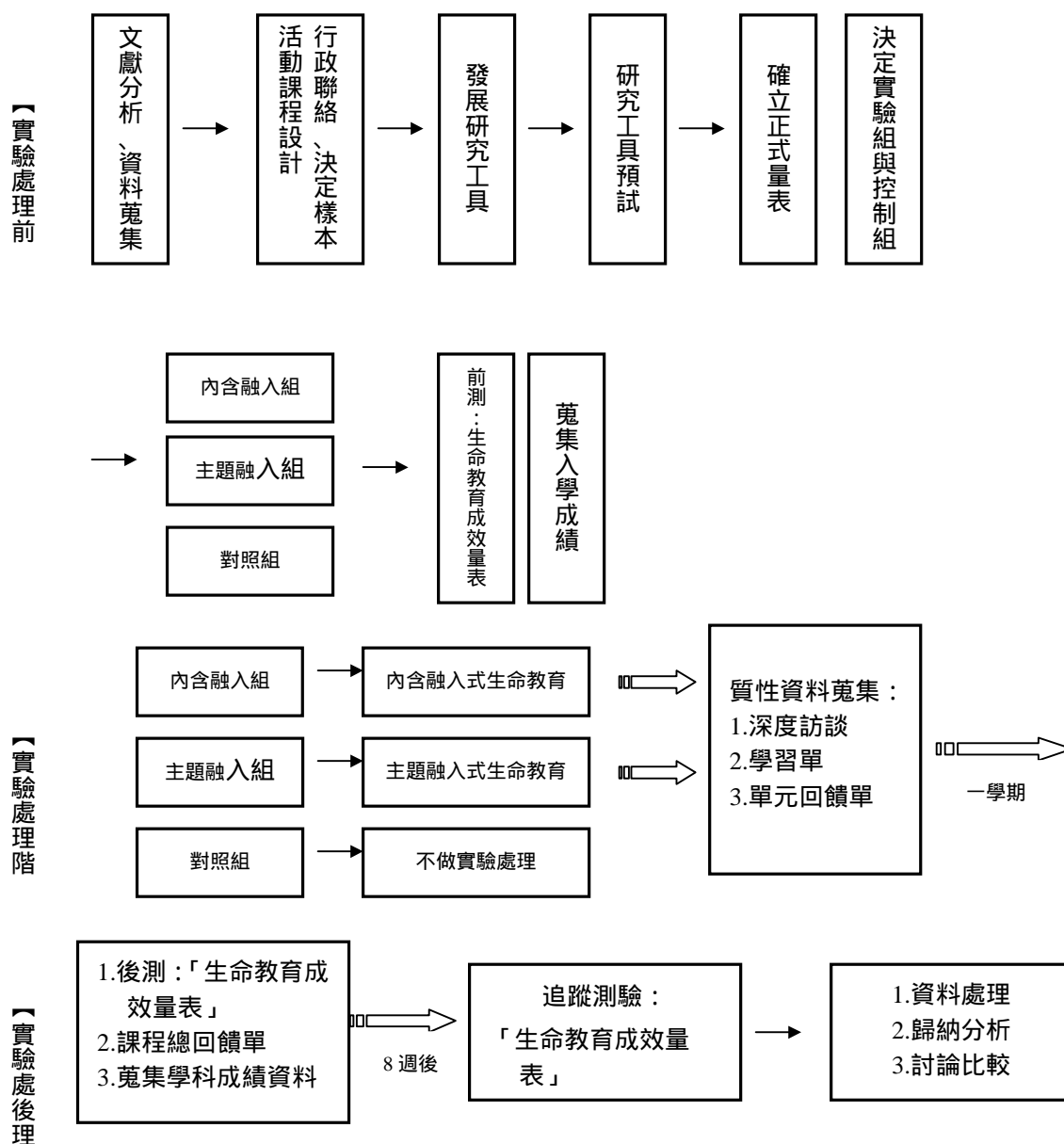


圖 3-2-1 研究步驟流程圖

2.實施追蹤測驗：

實驗處理結束後八週，對「內含融入組」、「主題融入組」及對照組，施予「生命教育成效量表」之追蹤測驗。

3.進行資料處理、歸納分析與討論比較。

本研究依上述研究步驟進行，教學實驗實施時程整理於表 3-2-13：

表 3-2-13 本研究教學實驗實施時程

項 目	實施時間	說 明
前測	2004 年 9 月 6 10 日	以「生命教育成效量表」施測
實驗教學處理	2004 年 9 月初 2005 年 1 月中旬	內含融入組：內含融入式生命教育課程 主題融入組：主題融入式生命教育課程
後測	2005 年 1 月 10 14 日	以「生命教育成效量表」施測
質性資料蒐集	2004 年 9 月初 2005 年 3 月	深度訪談、學習單、心得寫作、課程回饋單
追蹤測驗	2005 年 3 月中旬	以「生命教育成效量表」施測

柒、資料處理

(一) 資料統整

將回收量表依組別、受試者、測量別加以分類及編號，並輸入電腦，以統計套裝軟體 SPSS for Window 10.0 進行各項統計分析，以 為.05 的顯著水準進行假設考驗。

(二) 資料分析

1.獨立樣本單因子變異數分析：

針對「內含融入組」、「主題融入組」及對照組之前測分數進行獨立樣本單因子變異數分析 (One-Way ANOVA)，以瞭解各組起點行為是否相同。

2.獨立樣本單因子共變數分析：

為排除實驗設計中可能會影響實驗結果的無關變項並增加統計考驗力，本研究以「共變數分析」(ANCOVA)進行統計控制。分析時以組別為固定因子，受試者之「生死關懷」、「人格統整」、「倫理思考」前測分數為共變量，後測及追蹤測分數為依變項，進行獨立樣本單因子共變數分析， α 值皆定為.05。共變數分析之前先進行「組內迴歸係數同質性考驗」，若符合共變數迴歸係數同質性考驗，表示自變項與共變數間沒有交互作用，即進行共變數分析。若共變數分析之 F 值達顯著，則接著進行「事後比較」，以調整後平均數做為比較標準，找出哪一對調整後平均數間有顯著差異，據以考驗各研究假設。

第三節 質性分析設計

情意教學主要目標在於實踐性的良好習慣及信仰的形成。一般評量中的紙筆測驗並不能測出其實踐度與態度之改變，故除了上述量表設計外，研究者亦加強質性資料之蒐集與分析，期望對本研究所欲探討之教學成效有更客觀的判斷。

壹、質性資料蒐集

本研究乃依據 Gardner「多元智能」的觀點進行多元評量，Gardner 認為人類具備音樂智能、身體運動智能、邏輯數學智能、語文智能、空間智能、自然觀察智能、人際智能及個人內在智能等八種智能，標準的紙筆測驗，只能測出一小部分的智慧能力（Gardner, 1993/1997）。如圖 3-3-1 所示，張稚美在台灣對學生學習成長歷程所採用的「三角檢核評量方式」乃為 Gardner 所贊同（引自歐慧敏，2004）。

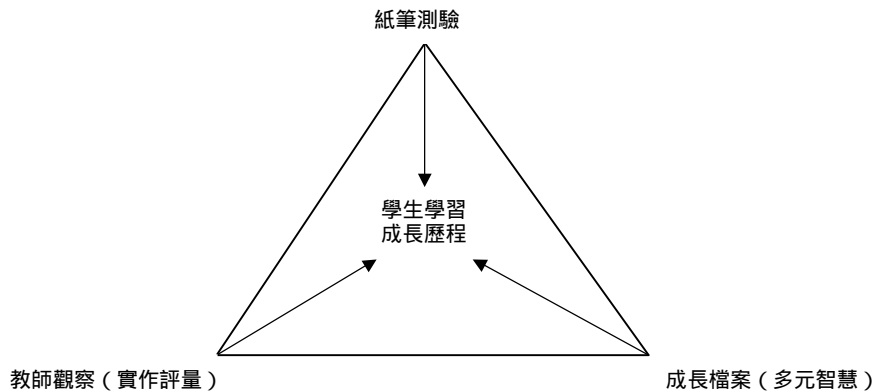


圖 3-3-1 學生的學習成長歷程評量結構圖

資料來源：張稚美（2000）。落實多元智慧評量是心智習性的一大挑戰，載於落實多元智慧（p.11），郭俊賢、陳淑惠譯，台北：遠流。

研究者之質性資料蒐集，即屬於圖 3-3-1 中之「教師觀察」與「成長檔案」部分，以下分別詳述：

一、教師觀察

(一) 觀察法

於課程活動中，例如分組討論、議題發表、角色扮演、兩難問題討論等活動中，直接觀察其如何討論、如何覺察問題、如何反應、如何解決問題以及其態度與行為，並進行札記。

(二) 晤談法

以半結構式晤談進行，兩實驗組各訪談 5 位學生。訪談時間自課程開始後第五週至課程結束後八週內進行之。訪談對象主要來源有二，一為學習態度較為積極或消極者，另一則為於學習單或回饋單中表達較多意見或意見較為特殊者。訪談者為研究者本人。訪談過程乃依據事先設計之「訪談指引」來進行，並徵得受訪者同意，進行錄音。訪談指引如表 3-3-1：

表 3-3-1 半結構式訪談指引

-
-
1. 對於「死亡」，你的看法或感受是什麼？（包括面對自己死亡、親友死亡）
 2. 你對生命的看法是什麼？覺得自己的人生意義是什麼？
 3. 你對現階段兩性交往有什麼看法？對婚前性行為的看法？（接受度、影響？）
 4. 你對墮胎的看法？（態度、瞭解程度？）
 5. 你對自我的看法？（欣賞自己、自我肯定？）
 6. 你對人際關係的看法？自己人際關係如何？
 7. 你對自殺的看法？
 8. 對於老師在課程中加入生命教育內容，你的看法？建議？
 9. 你覺得在護理課加入生命教育，對原來的課程有什麼影響？對其他學科有什麼影響？
-
-

二、成長檔案

(一) 學習單

研究者依據各單元學習目標與生命教育內涵，設計學習單、經驗分享單，以瞭解

學生對各單元學習狀況、心得、態度與價值觀。

(二) 回饋單

為了解學生對各單元學習之心得感想，於每大單元課程結束後一週內，請學生填寫單元回饋單。另於總課程結束後，請學生填寫課程總回饋單，以瞭解其對單元課程及整體生命教育課程的反應與收穫。

貳、效度檢核

在質的研究中，所謂效度指的是一種關係，即研究結果與研究的其他部分（包括研究者、研究問題、目的、對象方法和情境）之間的一種一致性。換言之，亦即對這個結果的表述是否真實地反映了在某一特定條件下，研究人員為達某一特定目的，使用某一研究問題對某一事物進行的研究活動（陳向明，2002）。為增加研究效度，本研究以下列方法進行效度檢驗：

(一) 相關檢驗法：

又稱為三角檢驗法，指的是將同一結論用不同的方法，在不同情境和時間裡，對樣本中不同的人進行檢驗。其目的是通過盡可能多的管道，對目前已經建立的結論進行檢驗，以求獲得最大真實度（陳向明，2002）。實際作法如下：

- (1) 結合訪談法與觀察法，同時檢測被研究者的行為動機與意義。
- (2) 從訪談資料、量化分析資料、其他質性書面資料（學習單、寫作單、回饋單等）進行資料檢證。
- (3) 參考其他研究結果與理論，進行理論校正。

(二)「回饋法」驗證：

研究者將初步研究結果，廣泛與師長、同事、同學、朋友交換意見，並聽取回

饋。由他們所提出的看法與建議中，增加不同看待問題的角度，從不同層面檢測研究效度。

(三) 成員檢驗法：

成員檢驗法指的是研究者將研究結果回饋給被研究者，看他們有什麼反應。具體作法是進行訪談後將訪問稿送交被訪者過目，若受訪者有不同的看法，或認為研究者誤解，則應進行修改並再確認至無誤為止。

參、資料分析

為使所蒐集資料趨於系統化與條理化，必須將原始資料打散、重組及濃縮，然後在新的基礎上進行整合，以便對原始資料進行意義解釋。進行步驟如下：

(一) 原始資料整理：

研究者要求自己盡量於訪談後，當天即進行原始資料整理。由於訪談中已徵得被訪者同意進行錄音，因此研究者依據錄音資料及訪談當時所做筆錄資料進行整合，盡快在記憶消退以前對初級筆記進行整理，補上遺漏及重要內容。如此一來，也可以對下一步的資料蒐集提供聚焦的方向。

為方便資料整理與分辨，研究者對於所蒐集之資料皆須進行分類編號。以下即為本研究所使用之編號說明：

表 3-3-2 質性資料編碼代號

	內含融入組	主題融入組
學習寫作單	A-L-1~ A-L-23	B-L-1~ B-L-23
單元回饋單	A-U-1~ A-U-23	B-U-1~ B-U-23
課程總回饋單	A-S-1~ A-S-23	B-S-1~BA-S-23
深度訪談	A-I-1~ A-I-5	B-I-1~ B-I-5
實驗札記	A-札-日期	B-札-日期

(二) 閱讀原始資料：

研究者認真閱讀陸續蒐集的質性資料，熟悉資料內容並琢磨其中的意義和相關性，進行對資料的選擇、聚焦、簡約與摘錄。

(三) 發展分析類目並進行登錄：

研究者於熟讀原始資料後，一方面將有意義的詞、短語或句子、段落標示出來，尤其應注意出現頻率較多的語詞或概念。另一方面思考可涵蓋資料內容屬性或意義的暫時性類目名稱，並進行初期編碼。之後進行資料分析時，需不斷與先前資料持續進行比較以調整或建立新的分析類目。

(四) 進行資料分析與檢核：

進行資料分析時除應將資料按主題進行登錄和歸檔，將相同或相近的資料放在一起，將相異的資料區別開來，也應對不同屬性資料進行比較，找到事物之間的聯繫。

此外，研究者於資料整理分析過程中，應將所蒐集各項資料進行相互比較與驗證（即前述三角檢驗法），並於研究進行中與學生進行討論與檢核彼此資料，以協助釐清研究者盲點或誤解之處（成員檢驗法）。

(五) 歸納結論：

依據上述質性分析過程，不斷對資料重複進行分析、檢視、修正，之後將所形成的主題與構念進行歸納，並提出結論。

本研究對質性資料之分析較傾向「類屬分析」，即把相同的資料內容放在一起，再進行分門別類的陳述。類屬分析有其優點與缺點，依陳向明（2002）所述，類屬分析之優點為將概念或主題從他們所處的情境中抽取出來，通過比較的手法使它們之間的各種關係凸顯出來，此方式較符合一般人對事情進行歸類的習慣，突出資料之間的異

同，並對資料所反應的有關主題進行強調，然而其短處卻是：一、容易忽略資料之間的連續性及它們所處的具體情境，無法反應動態事件的流動過程。二、有可能將一些無法分類，但是對回答研究的問題十分重要的資料排除於研究的結果之外。

第四節 教學課程設計

本研究之融入式課程設計乃以蔡明昌（2004）依據 1977 年 UNESCO 所召開的環境教學會議中，建議環境教學融入學校所有課程的八個基本步驟所修改簡化的「生命教育融入課程五步驟」來進行，此五步驟依序為：選擇適當的生命教育主題、選定教學科目及單元、發展生命教育教學目標、編製生命教育內容融入原有教材以及發展新的教學過程，現分別說明如下：

壹、選擇適當的生命教育主題與教學科目單元

依第二章第二節有關生命教育與護理課程關連性之探討得知，高一上學期護理課程教學目標及內容與生命教育之整合性較高。研究者整理比對適於融入之生命教育內容，可概分為三類，即：

- 一、生死關懷：包括「認識死亡」、「臨終關懷」、「自殺防治」；
- 二、人格統整：包括「認識真我」、「人活在關係中」、「欣賞自己」；
- 三、倫理思考：包含「性倫理觀」、「墮胎觀點」。

研究者試將護理課程與生命教育之教學聯繫以表 3-4-1 說明之。

貳、發展生命教育教學目標

確定好欲進行整合的主授課程單元及融入主題後，便進行目標之訂定。除配合主授課程既定之教學目標之外，亦需依學生之發展程度、需要與興趣及現今社會的需要，考量生命教育在認知與情意方面之需求來訂定。詳細教學目標請參閱表 3-2-3、3-2-4、3-2-5 及附錄之教學方案。

表 3-4-1 高一上學期護理課程與生命教育之教學聯繫

主授課程內容	適於統整之生命教育議題與作法
第一章 護理與健康	
健康與疾病的概念	藉由說明健康與疾病概念，帶領同學思考「死亡議題與意涵」。
健康促進及疾病預防	說明疾病過程、生命歷程，讓同學經由省思死亡，釐清「人生的意義與價值」，且更能留意健康的維護與促進。
健康與護理的關係	說明護理的意義及學習護理的重要性，使學生知道護理的對象可自生命之始至生命終結，進而闡釋「臨終關懷」的概念。
第二章 青少年身心健康	
兩性生殖器官與生理現象	藉由說明兩性生理發展，與同學共同探討「性的特性」及「人在性方面的基本責任」。 於介紹女性生殖生理現象時，介紹墮胎及其影響，引導學生討論「墮胎的倫理議題」。
青少年期心理特徵	引導同學「認識真我」，強調「人格統整」之重要性。 介紹青少年期情緒抒解與人際關係時，讓同學明白「人活在關係中」，應學習與萬物及大自然和平共處，並學習「感恩惜福」。
第三章 青少年期的衛生與保健	
營養與健康	介紹營養攝取得以延續生命之說，探討生命長度、啟發思索「生命意義」，並能「欣賞自然」及「思考生命之基本法則」。
休閒運動與健康	介紹健康體適能時，安排體能訓練暨體驗活動—大腹便便，使同學思考生命孕育之不易，進而「珍惜生命」，並對父母表達感激之情。
第四章 青少年常見的健康問題	
體重控制失調	強調外貌並非絕對重要，鼓勵同學「欣賞自己」，並進行優點轟炸活動，增加自我肯定。
性傳染病	鼓勵同學思考「愛與性的關係」、「婚前性行為的影響」及拒絕的技巧，使明瞭「合乎倫理的性行為與性關係」。
用藥常識與藥物濫用	以藥物誤用可做為自我結束生命或逃避現實困難的工具為引言，引導同學探討自殺議題，以進行「自殺防治」。

參、編製生命教育內容，融入原有教材

目標經確立後，研究者乃參酌學校及社區資源、學生熟悉之相關經驗、相關文獻及教學媒材，進行融入式教學方案之設計，兩種不同融入設計之課程大綱分別列於表 3-4-2 及 3-4-3。為避免擠壓原有課程，融入之課程以不超過主授課程三分之一時間為原則。此外，研究者依兩種不同融入方式之實施時間，按全學期十八節課進行安排如圖 3-4-1：

表 3-4-2 「內含融入式生命教育」課程大綱

主題	統整課程	教學目標	教學內容	時間
生死關懷— 認識死亡	融入高一護理第一章： 護理與健康	1.願意思考「死亡」。 2.願意表達對死亡的感受。 3.能以健康的態度面對死亡及相關議題。 4.更留意健康的維護與促進。 5.願意珍惜生命。	1.欣賞「人生四季之歌」影片，進行討論： (1)過去與現在，個人對死亡的看法。 (2)如何以健康態度因應死亡？ 2.分享《一片葉子落下來》，進行討論： (1)故事中主角如何發現生命意義？你的生命意義是什麼？ (2)死亡與生命有什麼關係？ 3.短文《她來了》、《苦中苦》心得分享。	25 分
生死關懷— 臨終關懷	融入高一護理第一章： 護理與健康	1.瞭解「安寧療護」的意義、緣起與發展。 2.藉由對臨終關懷的認知，能體認學習「護理照護技術」的重要性。 3.能實踐生死關懷的行動。 4.願意接受「臨終關懷—安寧療護」的觀念。	1.欣賞影片「生命的樂章」、《再見，愛瑪奶奶》童繪本，分組討論。 2.介紹安寧療護。	25 分
倫理思考— 性倫理觀	融入護理第二章： 青少年身心發展	1.知道人是身心靈合一的整體。 2.明白性的特性與可能產生的問題。 3.瞭解人在性方面的基本責任。 4.能具備保護身體自主權的意	1.人是身心靈合一的整體。 2.探討「性」的特性，哪些特性應小心處理。 3.人在性方面的基本責任。	25 分

		識。 5.藉由思考與釐清性的問題，建立正確的性觀念。		
倫理思考— 珍愛生命	融入護理第 二章：青少 年身心發展	1.瞭解墮胎可能造成的影響。 2.瞭解不同情境墮胎的倫理意涵。 3.瞭解有關墮胎的相關法律。 4.經由對墮胎問題的省思，激發對生命的尊重及愛惜自己的情操。	1.播放影片：殘蝕的理性。 2.分組討論： (1)贊成墮胎的理由是什麼？反對墮胎的理由是什麼？ (2)墮胎在生理上、心理上與靈性上，可能產生哪些影響？ (3)如果自己是腹中胎兒，我同意別人掌握我的生殺大權嗎？為什麼？ 3.說明墮胎定義、概況與涉及的醫療、立法、道德層面觀點。	50 分
人格統整— 認識真我	融入護理第 二章：青少 年身心發展	1.知道人是身心靈合一的整體。 2.瞭解自己的真實面貌。 3.能養成悅納自己的態度。 4.願意以真實的自我面對他人。 5.於日常生活中表現樂觀進取態度及積極人生觀。	1.思考與比較： (1)「身體我」有哪些明顯變化？ (2)與他人互動中不同角色的「社會我」有哪些特色與改變？ (3)我的理想、我的信念、我的價值、我的自我規範為何？ 2.文章欣賞與分享：《哪一個是我》、《畫筆》、《水仙花的命運》。	25 分
人格統整— 人活在關係 中	融入護理第 二章：青少 年身心發展	1.認識人類存在的幾種基本關係。 2.能與人群及環境維持良好關係。 3.能表達對父母的感激之情，並於生活中實踐。	1.人際關係的增進：「和全世界握手」活動 2.《愛心樹》文章分享。	15 分
人格統整— 人活在關係 中	融入護理第 三章：青春 期的衛生與 保健	1.瞭解自己與自然現象的關聯。 2.願意於日常生活中注意營養與運動，保養自身健康、愛惜生命。	1.繪本欣賞《生命有多長》，啟發探索生命的意義、欣賞自然並思考生命基本法則。	10 分
人格統整— 欣賞自己	融入護理第 四章：青少 年常見的健 康問題	1.接受自己的獨特性，不盲目模仿他人。 2.欣賞自己的優點，接納自己的缺點，保持生活的喜樂。	1.影片欣賞「一無所缺的人生」。 2.文章欣賞《失落的一角》。 3.團體活動：優點轟炸。	50 分

倫理思考— 性倫理觀	融入護理第 四章：青少 年常見的健 康問題	<ol style="list-style-type: none"> 1.知道健康的兩性交往方法。 2.瞭解兩性交往時，應如何自我保護。 3.知道正確的婚姻倫理。 4.瞭解婚前性行為對人的影響。 5.願意適當運用「拒絕的技巧」，以自我保護。 	<ol style="list-style-type: none"> 1.探討愛與性的關係。 2.婚前性行為的影響。 3.如何避免危險性行為。 4.角色扮演：拒絕的技巧。 	25 分
生死關懷— 自殺防治	融入護理第 四章：青少 年常見的健 康問題	<ol style="list-style-type: none"> 1.瞭解自殺可能造成的影響。 2.能澄清自殺的迷思。 3.接受痛苦與困難是生命的一部份，且有其正面意義的觀念。 4.能接受自殺並不能解決問題與痛苦的觀念。 	<ol style="list-style-type: none"> 1.影片欣賞「美夢成真」。 2.問題討論： <ol style="list-style-type: none"> (1) 自殺與自然死亡的區別為何？各會造成何種結果？ (2) 自殺真能解決問題嗎？ (3) 自殺的影響 3.教師說明「自殺」在倫理上的觀點。 4.分享文章—「對痛苦的認知」。 	50 分



表 3-4-3 「主題融入式生命教育」課程大綱

主題	教學目標	教學內容	時間
生死關懷— 認識死亡與臨終 關懷	<ol style="list-style-type: none"> 1.願意思考「死亡」。 2.願意表達對死亡的感受。 3.能以健康的態度面對死亡及相關議題。 4.更留意健康的維護與促進。 5.願意珍惜生命。 6.瞭解「安寧療護」的意義、緣起與發展。 7.藉由對臨終關懷的認知,能體認學習「護理照護技術」的重要性。 8.能實踐生死關懷的行動。 9.願意接受「臨終關懷—安寧療護」的觀念。 	<ol style="list-style-type: none"> 1.欣賞「人生四季之歌」影片,進行討論: (1)過去與現在,個人對死亡的看法。 (2)如何以健康態度因應死亡? 2.分享《一片葉子落下來》,進行討論: (1)故事中主角如何發現生命意義?你的生命意義是什麼? (2)死亡與生命有什麼關係? 3.短文《她來了》、《苦中苦》心得分享。 4.欣賞影片「生命的樂章」《再見,愛瑪奶奶》童繪本,分組討論。 5.介紹安寧療護。 	50 分鐘
倫理思考— 性倫理觀	<ol style="list-style-type: none"> 1.知道人是身心靈合一的整體。 2.明白性的特性與可能產生的問題。 3.瞭解人在性方面的基本責任。 4.能具備保護身體自主權的意識。 5.藉由思考與釐清性的問題,建立正確的性觀念。 6.知道健康的兩性交往方法。 7.瞭解兩性交往時,應如何自我保護。 8.知道正確的婚姻倫理。 9.瞭解婚前性行為對人的影響。 10.願意適當運用「拒絕的技巧」,以自我保護。 	<ol style="list-style-type: none"> 1.人是身心靈合一的整體。 2.探討「性」的特性,哪些特性應小心處理。 3.人在性方面的基本責任。 4.探討愛與性的關係。 5.婚前性行為的影響。 6.如何避免危險性行為。 7.角色扮演:拒絕的技巧。 	50 分鐘
倫理思考— 珍愛生命	<ol style="list-style-type: none"> 1.瞭解墮胎可能造成的影響。 2.瞭解不同情境墮胎的倫理意涵。 3.瞭解有關墮胎的相關法律。 4.經由對墮胎問題的省思,激發對生命的尊重及愛惜自己的情操。 	<ol style="list-style-type: none"> 1.播放影片:殘蝕的理性。 2.分組討論: (1)贊成墮胎的理由是什麼?反對墮胎的理由是什麼? (2)墮胎在生理上、心理上與靈性上,可能產生哪些影響? 	50 分鐘

		(3)如果自己是腹中胎兒，我同意別人掌握我的生殺大權嗎？為什麼？	
		3.說明墮胎定義、概況與涉及的醫療、立法、道德層面觀點。	
人格統整— 認識真我、人活在關係中	1.知道人是身心靈合一的整體。 2.瞭解自己的真實面貌。 3.能養成悅納自己的態度。 4.願意以真實的自我面對他人。 5.於日常生活中表現樂觀進取態度及積極人生觀。 6.認識人類存在的幾種基本關係。 7.能與人群及環境維持良好關係。 8.能表達對父母的感激之情，並於生活中實踐。 9.瞭解自己與自然現象的關聯。 10.願意於日常生活中注意營養與運動，保養自身健康、愛惜生命。	1.思考與比較： (1)「身體我」有哪些明顯變化？ (2)與他人互動中不同角色的「社會我」有哪些特色與改變？ (3)我的理想 我的信念 我的價值 我的自我規範為何？ 2.文章欣賞與分享：《哪一個是我》、《畫筆》、《水仙花的命運》。 3.人際關係的增進：「和全世界握手」活動 4.《愛心樹》文章分享。 5.繪本欣賞《生命有多長》，啟發探索生命的意義、欣賞自然並思考生命基本法則。	50 分鐘
人格統整— 欣賞自己	1.接受自己的獨特性，不盲目模仿他人。 2.欣賞自己的優點，接納自己的缺點，保持生活的喜樂。	1.影片欣賞「一無所缺的人生」。 2.文章欣賞《失落的一角》。 3.團體活動：優點轟炸。	50 分鐘
生死關懷— 自殺防治	1.瞭解自殺可能造成的影響。 2.能澄清自殺的迷思。 3.接受痛苦與困難是生命的一部份，且有其正面意義的觀念。 4.能接受自殺並不能解決問題與痛苦的觀念。	1.影片欣賞「美夢成真」。 2.問題討論： (1)自殺與自然死亡的區別為何？各會造成何種結果？ (2)自殺真能解決問題嗎？ (3)自殺的影響。 3.教師說明「自殺」在倫理上的觀點。 4.分享文章—「對痛苦的認知」。	50 分鐘

節次	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	
內含融入式教學	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
主題融入式教學			■			■			■		■			■		■			■

期中考

↑↑

期末考

↑↑

- 註：1. 「內含融入組」進行「內含融入式生命教育」，每節護理課融入約 1/3 節之生命教育內容，全學期共融入生命教育 300 分鐘。
2. 「主題融入組」進行「主題融入式生命教育」，於一學期之護理課程中穿插六節生命教育單元課程，共融入生命教育 300 分鐘。

圖 3-4-1 兩種不同融入式教學時程安排示意圖

肆、發展新的教學過程

經由上述步驟選定融入主題、確立目標、教育內涵以及融入方式後，接著便重新發展統整後的教學計畫。本研究詳細教學方案內容請參閱附錄。因生命教育重視反省與實踐，故除了原有的講解、觀察、討論、心得報告之外，活動設計應採多元的教學設計，如應用資料蒐集、體驗活動、角色扮演、價值澄清、兩難情境等方法來引導學生對生命教育之體認與內省（蔡明昌，2004）。因此，本研究於教學方案設計時，即考慮應用以上之多元教學方式，以提昇學習動機與教學成效。

第四章 研究結果與討論

根據前章所述研究方法與步驟，本章就實驗前後所蒐集之資料加以彙整分析，以驗證研究假設。此外，為使研究更趨向整體性，研究者於量化結果之基礎上，匯入研究過程所得之質性資料，以共同解釋研究結果。

本章共分二節，第一節為量化統計結果與討論，此乃依研究設計進行實驗教學後，就不同融入模式之生命教育實驗成果，以統計分析驗證依變項相關資料。第二節為綜合分析討論，此部分以第一節量化結果為基礎，適度搭配質性資料，進行更為深入細緻之分析與討論。

第一節 量化統計結果與討論

壹、前測依變項差異分析

本研究之對象採常態編班，研究者以立意取樣，於實驗前以班級為單位，抽籤決定各實驗組與對照組。今為瞭解三組成員在實驗前基本特質是否有所差異，乃分別依「生死關懷」、「人格統整」、「倫理思考」三個向度之前測結果進行平均數考驗。為能同時考驗三組之平均數差異情形，乃將量表前測資料進行獨立樣本單因子變異數分析（one-way ANOVA），茲將結果說明下：

一、生死關懷

以獨立樣本單因子變異數分析考驗生死關懷量表中「認識死亡」、「安寧療護」及「自殺防治」三個分量表，所得結果如下：

表 4-1-1 各組生死關懷前測差異

量表	組別	人數	平均數	標準差	F 檢定	顯著性	事後比較
生死關懷 總分	內含融入組	23	123.43	17.52	1.911	.156	
	主題融入組	23	116.78	9.21			
	對照組	22	123.64	12.32			
認識死亡	內含融入組	23	52.1314	7.7478	.405	.669	
	主題融入組	23	51.3043	6.2989			
	對照組	22	53.0909	5.7397			
安寧療護	內含融入組	23	32.5217	6.2440	6.018	.004	> ,
	主題融入組	23	27.6087	4.6195			
	對照組	22	28.5455	4.1257			
自殺防治	內含融入組	23	38.7826	7.5976	2.376	.101	
	主題融入組	23	37.8696	6.0325			
	對照組	22	42.0000	6.2029			

:「內含融入組」 :「主題融入組」 :對照組

由表 4-1-1 結果顯示，實驗處理前內含融入組「生死關懷總分」平均數為 123.43，主題融入組之平均數為 116.78，對照組之平均數則為 123.64，雖主題融入組平均數略低於其他兩組，但其 F 值未達顯著 (F = 1.911；p > .05)。

三個分量表中，「認識死亡」之 F 值為 .405，「自殺防治」之 F 值為 2.376，兩者皆未達 .05 的顯著水準，代表三組無顯著差異。

至於「安寧療護」分量表，因內含融入組之平均數高於其他兩組，且其差異達顯著水準 (F = 6.018；p < .01)，故進一步進行 Scheffe 事後比較考驗，由結果得知內含融入組顯著高於其他兩組。

由上述分析可知，在實驗活動進行之前，三組成員在整體生死關懷量表及「認識死亡」、「自殺防治」分量表得分上，並無顯著差異。但內含融入組在「安寧療護」量表的得分則顯著高於其他兩組。

二、人格統整

以獨立樣本單因子變異數分析考驗人格統整量表中「認識真我」、「人活在關係中」及「欣賞自己」三個分量表，所得結果如下：

表 4-1-2 各組人格統整前測差異

量表	組別	人數	平均數	標準差	F 檢定	顯著性	事後比較
人格統整 總分	內含融入組	23	97.39	14.48	3.994	.023	>
	主題融入組	23	93.48	10.27			
	對照組	22	103.55	10.83			
認識真我	內含融入組	23	26.0000	4.0899	.103	.902	
	主題融入組	23	25.8261	3.8335			
	對照組	22	26.3636	4.1923			
人活在 關係中	內含融入組	23	40.3748	6.0649	7.999	.001	>
	主題融入組	23	37.6957	4.0836			
	對照組	22	43.3182	3.5775			
欣賞自己	內含融入組	23	31.0435	5.9274	3.321	.042	>
	主題融入組	23	29.9565	4.3115			
	對照組	22	33.8636	5.3389			

：「內含融入組」 ：「主題融入組」 ：對照組

由表 4-1-2 顯示，實驗處理前對照組「人格統整量表總分」平均數 103.55，高於內含融入組 97.39 分及主題融入組之 93.48 分，F 檢定結果達.05 顯著水準，經 Scheffe 事後比較考驗得知對照組總分平均值顯著高於主題融入組，但與內含融入組則未達顯著差異。

在三個分量表方面，「認識真我」F 檢定結果未達顯著水準；但「人活在關係中」F 值為 7.999，且達.01 顯著水準，經 Scheffe 事後比較考驗得知對照組平均值顯著高於主題融入組，但與內含融入組則未達顯著差異。「欣賞自己」分量表三組平均數考驗達.05 顯著水準，經 Scheffe 事後比較考驗得知對照組平均值高於主題融入組（ $p = .050$ ），但與內含融入組則未達顯著差異。

由此可知，在「人格統整」量表上，於實驗活動進行之前即具相當差異性，除「認

識真我」分量表三組未見顯著差異外，其餘分量表皆呈現對照組得分顯著高於主題融入組的情形。

三、倫理思考

以獨立樣本單因子變異數分析考驗倫理思考量表中「性倫理觀」及「墮胎觀點」兩個分量表，所得結果如下：

表 4-1-3 各組倫理思考前測差異

量表	組別	人數	平均數	標準差	F 檢定	顯著性
倫理思考 總分	內含融入組	23	135.22	11.37	.412	.664
	主題融入組	23	134.52	9.23		
	對照組	22	137.23	10.31		
性倫理觀	內含融入組	23	109.8261	9.2129	.183	.833
	主題融入組	23	108.4783	8.2400		
	對照組	22	109.8182	8.5001		
墮胎觀點	內含融入組	23	25.3913	3.9970	2.156	.124
	主題融入組	23	26.0435	2.3832		
	對照組	22	27.4091	3.3758		

由表 4-1-3 資料觀之，「倫理思考量表總分」平均數考驗並未達顯著差異，此外，在「性倫理觀」及「墮胎觀點」兩分量表相關資料亦顯示 F 檢定未達顯著水準。

換言之，三組受試者在實驗活動進行之前，其「性倫理觀」、「墮胎觀點」及其「量表總分」相當一致，皆未呈現明顯的差異。

貳、不同融入方式生命教育立即性影響分析

本研究欲探討之生命教育立即性影響，乃針對實驗活動後，實驗組與對照組在量表後測得分差異所進行之分析，並據以考驗研究假設一。

為排除實驗設計中可能會影響實驗結果的無關變項並增加統計考驗力，本研究以「共變數分析」(ANCOVA)進行統計控制。分析時以組別為固定因子，受試者之「生死關懷」、「人格統整」、「倫理思考」前測分數為共變量，後測分數為依變項，進行獨立樣本單因子共變數分析， α 值皆定為.05。共變數分析之前先進行「組內迴歸係數同質性考驗」，若符合共變數迴歸係數同質性考驗，表示自變項與共變數間沒有交互作用，即進行共變數分析。若共變數分析之F值達顯著，則接著進行「事後比較」，以調整後平均數做為比較標準，找出哪一對調整後平均數間有顯著差異(吳明隆，2000)。

以下分別按「生死關懷」、「人格統整」及「倫理思考」三部分後測資料所進行之獨立樣本單因子共變數分析結果做進一步說明。

一、生死關懷

為探究實施不同融入方式之生命教育後，對學生生死關懷層面所產生的立即性影響，研究者以「生死關懷」量表中各分量表後測分數為依變項，組別為固定因子，前測分數為共變量，進行獨立樣本單因子共變數分析。但正式進行共變數分析前，需先對組內之迴歸係數進行同質性考驗，考驗後之結果摘要如表 4-1-4。

由表 4-1-4 分析結果可知三組學生在生死關懷總分 ($F = .302$; $p = .741$) 及認識死亡 ($F = .945$; $p = .394$) 安寧療護 ($F = .040$; $p = .961$) 兩個分量表同質性考驗均未達顯著水準，統計考驗應接受虛無假設，拒絕對立假設，表示三組迴歸線斜率相同，符合共變數迴歸係數同質性假定，可繼續進行共變數分析。反之，自殺防治分量表 $F = 7.478$, $p = .011$ ，未符合迴歸係數同質性假定，不適合進行共變數分析，改以 Gain Score 變異數分析考驗三組之差異。

表 4-1-4 「生死關懷」後測迴歸係數同質性考驗摘要表

變異來源	離均差平方和	自由度	平均平方和	F 檢定	顯著性
生死關懷總分					
組間(迴歸係數同質性)	36.535	2	18.268	.302	.741
組內(誤差)	3755.216	62	60.568		
認識死亡					
組間(迴歸係數同質性)	38.748	2	19.374	.945	.394
組內(誤差)	1270.872	62	20.498		
安寧療護					
組間(迴歸係數同質性)	.921	2	.461	.040	.961
組內(誤差)	721.766	62	11.641		
自殺防治					
組間(迴歸係數同質性)	157.222	2	78.611	7.478	.011
組內(誤差)	651.760	62	10.512		

(一)「生死關懷總分」後測結果差異分析

進行共變數分析後，所得資料摘要如表 4-1-5：

表 4-1-5 「生死關懷」後測共變數分析摘要表

變異來源	離均差平方和	自由度	平均平方和	F 檢定	顯著性
生死關懷總分					
組間(實驗處理)	2337.744	2	1168.872	19.729	.000
組內(誤差)	3791.751	64	59.246		
認識死亡					
組間(實驗處理)	200.317	2	100.159	4.895	.011
組內(誤差)	1309.620	64	20.463		
安寧療護					
組間(實驗處理)	362.184	2	181.074	16.036	.000
組內(誤差)	722.687	64	11.292		

表 4-1-6 「生死關懷」後測事後比較摘要表

量表	組別	調整後平均數	事後比較結果
生死關懷總分	內含融入組	135.142	>
	主題融入組	139.985	>
	對照組	125.549	>
認識死亡	內含融入組	59.015	>
	主題融入組	59.192	>
	對照組	55.420	>
安寧療護	內含融入組	35.250	>
	主題融入組	36.891	>
	對照組	31.352	>

:「內含融入組」 :「主題融入組」 :對照組

由表 4-1-5、4-1-6 可知，進行生命教育後，內含融入組與主題融入組，在「生死關懷總分」之得分與對照組具顯著差異 ($F = 19.729$; $p < .001$)。進行事後比較結果發現兩實驗組均高於對照組，且主題融入組又顯著高於內含融入組。此結果顯示研究假設 1-1 獲得支持，亦即內含融入式及主題融入式生命教育對「生死關懷總分」具有立即性正面影響。

(二)「生死關懷各分量表」後測差異性分析

本「生死關懷量表」由「認識死亡」、「安寧療護」及「自殺防治」三個分量表所組成。經迴歸係數同質性考驗結果發現(表 4-1-4)，「認識死亡」、「安寧療護」兩個分量表 F 檢定值分別為.945 及.040，均未達顯著水準，符合共變數迴歸係數同質性假定，因此可繼續進行共變數分析，分析結果摘要於表 4-1-5。資料顯示「認識死亡」F 值為 4.895， $p < .05$ ，顯示三組具顯著差異，代表研究假設 1-1-1 獲得支持，經事後比較結果得知，內含融入組及主題融入組顯著高於對照組，但兩實驗組無顯著差異。換言之，內含融入式及主題融入式生命教育對「認識死亡」具有立即性影響成效，但兩實驗組沒有差異。

另外，在「安寧療護」分量表亦顯示三組具顯著差異 ($F = 16.036$; $p < .001$)，

表研究假設 1-1-2 獲得支持。事後比較結果得知，內含融入組及主題融入組顯著高於對照組，但兩實驗組無顯著差異，表示內含融入式及主題融入式生命教育對「安寧療護」具有立即性影響成效，但兩實驗組沒有差異。

至於「自殺防治」分量表，因同質性考驗 $F = 7.478$ ， $p = .011$ ，未符合迴歸係數同質性假定，不進行共變數分析，改以 Gain Score 變異數分析考驗三組之差異。在此所謂 Gain Score 乃為後測得分減去前測得分之結果，再將此 Gain Score 進行變異數分析以瞭解其差異是否達顯著性，結果列於表 4-1-7，Gain Score 平均值、標準差與 95 % 信賴區間則列於表 4-1-8：

表 4-1-7 「自殺防治」後測 Gain Score 變異數分析摘要表

變異來源	型	平方和	自由度	平均平方和	F 檢定	顯著性	事後比較
組間		530.205	2	265.102	10.948	.000	>
組內		1573.913	65	24.214			>
全體		2104.118	67				

:「內含融入組」 :「主題融入組」 :對照組

表 4-1-8 「自殺防治」後測 Gain Score 平均值、標準差與 95 % 信賴區間

	Gain Score 平均值	標準差	95 % 信賴區間	
			下界	上界
內含融入組	2.1304	4.9388	-5.243E-03	4.2661
主題融入組	4.8261	4.7970	2.3193	7.3329
對照組	-2.0000	3.7670	-3.6701	-.3298

由以上 4-1-7 及 4-1-8 資料可得知，自殺防治後測 Gain Score 經變異數分析結果，呈現顯著差異 ($F = 10.948$ ； $p < .001$)。經 Sheffe 事後比較結果得知內含融入組與主題融入組均顯著高於對照組，但兩實驗組間無顯著差異。

歸納上述各項結果得知，實施不同融入方式之生命教育課程後，內含融入式生命教育與主題融入式生命教育皆對「生死關懷總分」、「認識死亡」、「安寧療護」及「自

殺防治」均具立即性影響成效。其中，主題融入組在「生死關懷總分」又顯著高於內含融入組。對研究假設之驗證結果則彙整如下：

接受研究假設 1-1：內含融入組、主題融入組「生死關懷總分」後測結果顯著高於對照組。

接受研究假設 1-1-1：內含融入組、主題融入組「認識死亡」後測結果顯著高於對照組。

接受研究假設 1-1-2：內含融入組、主題融入組「安寧療護」後測結果顯著高於對照組。

接受研究假設 1-1-3：內含融入組、主題融入組「安寧療護」後測結果顯著高於對照組。

二、人格統整

為探究實施不同融入方式之生命教育後，對學生人格統整層面所產生的立即性影響，研究者以「人格統整」量表中各分量表後測分數為依變項，組別為固定因子，前測分數為共變量，進行獨立樣本單因子共變數分析。但正式進行共變數分析前，需先對組內之迴歸係數進行同質性考驗，考驗後之結果摘要如表 4-1-9。

表 4-1-9 「人格統整」後測迴歸係數同質性考驗摘要表

變異來源	離均差平方和	自由度	平均平方和	F 檢定	顯著性
人格統整總分					
組間(迴歸係數同質性)	74.878	2	37.439	.871	.424
組內(誤差)	2664.426	62	42.975		
認識真我					
組間(迴歸係數同質性)	4.073	2	2.036	.307	.737
組內(誤差)	410.847	62	6.627		
人活在關係中					
組間(迴歸係數同質性)	1.632	2	.816	.108	.898
組內(誤差)	468.766	62	7.561		
欣賞自己					
組間(迴歸係數同質性)	8.092	2	4.046	.298	.744
組內(誤差)	843.237	62	13.601		

由表 4-1-9 分析結果可知三組學生在人格統整總分 ($F = .871$; $p = .424$) 及認識真我 ($F = .307$; $p = .737$) 人活在關係中 ($F = .108$; $p = .898$) 及欣賞自己 ($F = .298$; $p = .744$) 等分量表同質性考驗均未達顯著水準，統計考驗應接受虛無假設，拒絕對立假設，表示三組迴歸線斜率相同，符合共變數迴歸係數同質性假定，可繼續進行共變數分析。分析後資料列於表 4-1-10。

(一)「人格統整總分」後測結果差異分析

由共變數分析結果觀之，不同融入方式生命教育對「人格統整總分」立即性影響未達顯著差異 ($F = 1.305$; p 未達 .05 顯著水準)。表拒絕研究假設 1-2，亦即實施不同融入方式生命教育後對「人格統整總分」不具立即性影響成效。

表 4-1-10 「人格統整」後測共變數分析摘要表

變異來源	離均差平方和	自由度	平均平方和	F 檢定	顯著性
人格統整總分					
組間(實驗處理)	111.722	2	55.861	1.305	.278
組內(誤差)	2709.004	64	42.802		
認識真我					
組間(實驗處理)	37.730	2	18.865	2.910	.062
組內(誤差)	414.919	64	6.483		
人活在關係中					
組間(實驗處理)	4.595	2	2.297	.313	.733
組內(誤差)	470.398	64	7.350		
欣賞自己					
組間(實驗處理)	6.924	2	3.462	.260	.772
組內(誤差)	851.329	64	13.302		

(二)「人格統整各分量表」後測差異性分析

本「人格統整量表」由「認識真我」、「人活在關係中」及「欣賞自己」三個分量表所組成。經迴歸係數同質性考驗結果發現(表 4-1-9), 三個分量表 F 檢定值分別為.307、.108、.298, 且均未達.05 顯著水準, 符合共變數迴歸係數同質性假定, 因此可繼續進行共變數分析, 分析結果摘要於表 4-1-10。由表中資料顯示三個分量表 F 檢定皆未達顯著水準, 表示所有分量表均未達顯著差異, 換言之, 經不同融入方式生命教育後, 對「認識真我」、「人活在關係中」及「欣賞自己」三方面皆未產生立即性影響之成效。研究假設驗證結果如下:

拒絕研究假設 1-2: 三組受試者「人格統整量表」後測總分無顯著差異。

拒絕研究假設 1-2-1: 三組受試者「認識真我」後測結果無顯著差異。

拒絕研究假設 1-2-2: 三組受試者「人活在關係中」後測結果無顯著差異。

拒絕研究假設 1-2-3: 三組受試者「欣賞自己」後測結果無顯著差異。

三、倫理思考

為瞭解實施不同融入方式生命教育後，對學生倫理思考層面所產生的立即性影響，研究者以「倫理思考」量表中各分量表後測分數為依變項，組別為固定因子，前測分數為共變量，進行獨立樣本單因子共變數分析。但正式進行共變數分析前，同樣需先對組內之迴歸係數進行同質性考驗，考驗後之結果摘要如表 4-1-11。

表 4-1-11 「倫理思考」後測迴歸係數同質性考驗摘要表

變異來源	離均差平方和	自由度	平均平方和	F 檢定	顯著性
倫理思考總分					
組間(迴歸係數同質性)	98.090	2	49.045	1.092	.342
組內(誤差)	2784.998	62	44.919		
性倫理觀					
組間(迴歸係數同質性)	59.712	2	29.856	.863	.427
組內(誤差)	2144.393	62	34.587		
墮胎觀點					
組間(迴歸係數同質性)	38.189	2	19.094	4.967	.010
組內(誤差)	238.321	62	3.844		

由表 4-1-11 分析結果可知，三組學生在倫理思考總分 ($F = 1.092$; $p = .342$) 及性倫理觀分量表 ($F = .863$; $p = .427$) 同質性考驗均未達顯著水準，統計考驗應接受虛無假設，拒絕對立假設，表示三組迴歸線斜率相同，符合共變數迴歸係數同質性假定，可繼續進行共變數分析。反之，墮胎觀點分量表 $F = 4.976$, $p = .010$, 未符合迴歸係數同質性假定，不適合進行共變數分析，改以 Gain Score 變異數分析考驗三組之差異。

(一)「倫理思考總分」後測結果差異分析

進行共變數分析後，所得資料摘要如表 4-1-12。由共變數分析結果觀之，不同融入方式生命教育對「倫理思考總分」立即性影響未達顯著差異 ($F = 2.500$; $p = .087$)。表拒絕研究假設 1-3，亦即實施不同融入方式生命教育後對「倫理思考總分」不具立即性影響成效。

表 4-1-12 「倫理思考」後測共變數分析摘要表

變異來源	離均差平方和	自由度	平均平方和	F 檢定	顯著性
倫理思考總分					
組間(實驗處理)	228.189	2	114.094	2.500	.087
組內(誤差)	2883.088	64	45.048		
性倫理觀					
組間(實驗處理)	78.158	2	39.079	1.135	.328
組內(誤差)	2204.105	64	34.439		

(二)「倫理思考各分量表」後測差異性分析

本「倫理思考量表」由「性倫理觀」及「墮胎觀點」兩個分量表所組成。經迴歸係數同質性考驗結果發現(表 4-1-11),「性倫理觀」分量表 F 檢定值為.863, 未達顯著水準, 符合共變數迴歸係數同質性假定, 因此可繼續進行共變數分析, 分析結果摘要於表 4-1-12。資料顯示「性倫理觀」F 值為 1.135, p 未達.05 顯著水準, 顯示三組不具顯著差異, 代表拒絕研究假設 1-3-1, 換言之, 內含融入式及主題融入式生命教育對「性倫理觀」不具立即性影響成效。

至於「墮胎觀點」分量表, 因同質性考驗 $F = 4.967$, $p = .010$, 未符合迴歸係數同質性假定, 不進行共變數分析, 改以 Gain Score 變異數分析考驗三組之差異。在此所謂 Gain Score 乃為後測得分減去前測得分之結果, 再將此 Gain Score 進行變異數分析以瞭解其差異是否達顯著性, 結果列於表 4-1-13, Gain Score 平均值、標準差與 95% 信賴區間則列於表 4-1-14:

表 4-1-13 「墮胎觀點」後測 Gain Score 變異數分析摘要表

變異來源	型	平方和	自由度	平均平方和	F 檢定	顯著性	事後比較
組間		95.260	2	47.630	4.527	.014	>
組內		683.960	65	10.522			
全體		779.221	67				

:「內含融入組」 :「主題融入組」 : 對照組

表 4-1-14 「墮胎觀點」後測 Gain Score 平均值、標準差與 95 % 信賴區間

	Gain Score 平均值	標準差	95 % 信賴區間	
			下界	上界
內含融入組	2.0000	4.2319	.1700	3.8300
主題融入組	2.3043	2.3633	1.2824	3.3263
對照組	-.3636	2.8208	-1.6143	.8870

由以上 4-1-13 及 4-1-14 資料可得知，墮胎觀點後測 Gain Score 經變異數分析結果，呈現顯著差異 ($F = 4.527$; $p = .014$)。經 Sheffe 事後比較結果得知主題融入組顯著高於對照組，內含融入組與對照組未有顯著差異。

歸納上述各項結果得知，實施不同融入方式之生命教育課程後，內含融入式生命教育與主題融入式生命教育皆未對「倫理思考總分」及「性倫理觀」產生立即性影響成效。然而，主題融入組在「墮胎觀點」則顯著高於對照組。研究假設驗證結果如下：

拒絕研究假設 1-3：三組受試者「倫理思考量表」後測總分無顯著差異。

拒絕研究假設 1-3-1：三組受試者「性倫理觀」後測結果無顯著差異。

接受研究假設 1-3-2：主題融入組在「墮胎觀點」顯著高於對照組。

參、不同融入方式生命教育持續性或延宕性影響分析

本研究所探討之生命教育持續性（或延宕性）影響，乃針對實驗教學結束兩個月後，對實驗組與對照組在量表追蹤測得分差異所進行之分析，並據以考驗研究假設二。

為排除實驗設計中可能會影響實驗結果的無關變項並增加統計考驗力，本研究以「共變數分析」(ANCOVA)進行統計控制。分析時以組別為固定因子，受試者之「生死關懷」、「人格統整」、「倫理思考」前測分數為共變量，追蹤測分數為依變項，進行獨立樣本單因子共變數分析， α 值皆定為.05。共變數分析之前先進行「組內迴歸係數同質性考驗」，若符合共變數迴歸係數同質性考驗，表示自變項與共變數間沒有交互作用，即可進行共變數分析。若共變數分析之F值達顯著，則接著進行「事後比較」，找出哪一對調整後平均數間有顯著差異。

以下分別就「生死關懷」、「人格統整」及「倫理思考」三部分追蹤測資料所進行之獨立樣本單因子共變數分析結果做進一步說明。

一、生死關懷

為探究實施不同融入方式之生命教育後，對學生生死關懷層面是否能產生持續性影響，研究者以「生死關懷」量表中各分量表追蹤測分數為依變項，組別為固定因子，前測分數為共變量，進行獨立樣本單因子共變數分析。但正式進行共變數分析前，需先對組內之迴歸係數進行同質性考驗，考驗後之結果摘要如表 4-1-15。

由表 4-1-15 分析結果可知三組學生在生死關懷總分 ($F = .744$; $p = .479$) 及認識死亡 ($F = .712$; $p = .495$) 安寧療護 ($F = .249$; $p = .780$) 兩個分量表同質性考驗均未達顯著水準，統計考驗應接受虛無假設，拒絕對立假設，表示三組迴歸線斜率相同，符合共變數迴歸係數同質性假定，可繼續進行共變數分析。反之，自殺防治分量表 $F = 9.733$, $p = .000$, 未符合迴歸係數同質性假定，不適合進行共變數分析，改以 Gain Score 變異數分析考驗三組之差異。

表 4-1-15 「生死關懷」追蹤測迴歸係數同質性考驗摘要表

變異來源	離均差平方和	自由度	平均平方和	F 檢定	顯著性
生死關懷總分					
組間(迴歸係數同質性)	83.584	2	41.792	.744	.479
組內(誤差)	3482.471	62	56.169		
認識死亡					
組間(迴歸係數同質性)	28.635	2	14.317	.712	.495
組內(誤差)	1247.200	62	20.116		
安寧療護					
組間(迴歸係數同質性)	5.282	2	2.641	.249	.780
組內(誤差)	656.446	62	10.588		
自殺防治					
組間(迴歸係數同質性)	181.421	2	90.711	9.733	.000
組內(誤差)	577.822	62	9.320		

(一)「生死關懷總分」追蹤測結果差異分析

進行共變數分析後，所得資料摘要如表 4-1-16：

表 4-1-16 「生死關懷」追蹤測共變數分析摘要表

變異來源	離均差平方和	自由度	平均平方和	F 檢定	顯著性
生死關懷總分					
組間(實驗處理)	3149.674	2	1574.837	28.264	.000
組內(誤差)	3566.055	64	55.720		
認識死亡					
組間(實驗處理)	217.767	2	108.883	5.462	.006
組內(誤差)	1275.834	64	19.935		
安寧療護					
組間(實驗處理)	640.755	2	320.378	30.986	.000
組內(誤差)	661.727	64	10.339		

由上表可知，進行生命教育後，內含融入組與主題融入組，在「生死關懷總分」之得分與對照組具顯著差異 ($F = 28.264$; $p < .001$)。並且，由表 4-1-17 事後比較結果發現兩實驗組均高於對照組，但兩實驗組間無顯著差異。此結果顯示研究假設 2-1 獲

得支持，亦即內含融入式及主題融入式生命教育對「生死關懷總分」具有持續性影響。

表 4-1-17 「生死關懷」追蹤測事後比較摘要表

量表	組別	調整後平均數	事後比較結果
生死關懷總分	內含融入組	138.710	
	主題融入組	140.929	>
	對照組	125.241	>
認識死亡	內含融入組	59.101	
	主題融入組	59.296	>
	對照組	55.358	>
安寧療護	內含融入組	37.605	
	主題融入組	37.930	>
	對照組	31.168	>

：「內含融入組」

：「主題融入組」

：對照組

(二)「生死關懷各分量表」追蹤測差異性分析

「生死關懷量表」由「認識死亡」、「安寧療護」及「自殺防治」三個分量表所組成。經迴歸係數同質性考驗結果發現(表 4-1-15)，「認識死亡」、「安寧療護」兩個分量表 F 檢定值分別為.712 及.249，均未達顯著水準，符合共變數迴歸係數同質性假定，因此可繼續進行共變數分析，分析結果摘要於表 4-1-16。資料顯示「認識死亡」F 值為 5.426， $p < .01$ ，顯示三組具顯著差異，代表研究假設 2-1-1 獲得支持，經事後比較結果得知(表 4-1-17)，內含融入組及主題融入組顯著高於對照組，但兩實驗組無顯著差異。換言之，內含融入式及主題融入式生命教育對「認識死亡」具有持續性影響成效，但兩實驗組沒有差異。

另外，「安寧療護」($F = 30.986$ ； $p < .001$)亦顯示三組具顯著差異，表研究假設 2-1-2 獲得支持。事後比較結果得知，內含融入組及主題融入組顯著高於對照組，但兩實驗組無顯著差異，表示內含融入式及主題融入式生命教育對「安寧療護」具有持續性影響成效，但兩實驗組沒有差異。

至於「自殺防治」分量表，因同質性考驗 $F = 9.733$ ， $p = .000$ ，未符合迴歸係數同質性假定，不進行共變數分析，改以 Gain Score 變異數分析考驗三組之差異。在此所謂 Gain Score 乃為追蹤測得分減去前測得分之結果，再將此 Gain Score 進行變異數分析以瞭解其差異是否達顯著性，結果列於表 4-1-18，Gain Score 平均值、標準差與 95 % 信賴區間則列於表 4-1-19：

表 4-1-18 「自殺防治」追蹤測 Gain Score 變異數分析摘要表

變異來源	型	平方和	自由度	平均平方和	F 檢定	顯著性	事後比較
組間		630.097	2	315.048	11.907	.000	>
組內		1719.903	65	26.460			>
全體		2350.000	67				

:「內含融入組」 :「主題融入組」 : 對照組

表 4-1-19 「自殺防治」追蹤測 Gain Score 平均值、標準差與 95 % 信賴區間

	Gain Score 平均值	標準差	95 % 信賴區間	
			下界	上界
內含融入組	3.3478	5.6938	.8857	5.8100
主題融入組	4.7826	5.7993	2.2748	7.2904
對照組	-2.3182	3.5642	-3.8985	-.7379

由以上 4-1-18 及 4-1-19 資料可得知，自殺防治追蹤測 Gain Score 經變異數分析結果，呈現顯著差異 ($F = 11.907$ ； $p < .001$)。經 Sheffe 事後比較結果得知內含融入組與主題融入組均顯著高於對照組，但兩實驗組間無顯著差異。

歸納上述各項結果得知，實施不同融入方式之生命教育課程後，內含融入式生命教育與主題融入式生命教育皆對「生死關懷總分」、「認識死亡」、「安寧療護」及「自殺防治」具持續性影響成效。對研究假設之驗證結果則彙整如下：

接受研究假設 2-1：內含融入組、主題融入組「生死關懷總分」追蹤測結果顯著高於對照組。

接受研究假設 2-1-1：內含融入組、主題融入組「認識死亡」追蹤測結果顯著高於對照組。

接受研究假設 2-1-2：內含融入組、主題融入組「安寧療護」追蹤測結果顯著高於對照組。

接受研究假設 2-1-3：內含融入組、主題融入組「自殺防治」追蹤測結果顯著高於對照組。

二、人格統整

為探究實施不同融入方式之生命教育後，是否對學生人格統整層面產生延宕性影響，研究者以「人格統整」量表中各分量表追蹤測分數為依變項，組別為固定因子，前測分數為共變數，進行獨立樣本單因子共變數分析。但正式進行共變數分析前，需先對組內之迴歸係數進行同質性考驗，考驗後之結果摘要如表 4-1-20。

表 4-1-20 「人格統整」追蹤測迴歸係數同質性考驗摘要表

變異來源	離均差平方和	自由度	平均平方和	F 檢定	顯著性
人格統整總分					
組間(迴歸係數同質性)	91.508	2	45.754	1.430	.247
組內(誤差)	1983.379	62	31.990		
認識真我					
組間(迴歸係數同質性)	11.279	2	5.639	1.066	.351
組內(誤差)	327.911	62	5.289		
人活在關係中					
組間(迴歸係數同質性)	2.252	2	1.126	.195	.823
組內(誤差)	357.172	62	5.761		
欣賞自己					
組間(迴歸係數同質性)	7.626	2	3.813	.302	.741
組內(誤差)	783.641	62	12.639		

由表 4-1-20 分析結果可知，三組學生在人格統整總分 ($F = 1.430$; $p = .247$) 及認識真我 ($F = 1.066$; $p = .351$)、人活在關係中 ($F = .195$; $p = .823$) 以及欣賞自己 ($F = .302$; $p = .741$) 等分量表同質性考驗均未達顯著水準，統計考驗應接受虛無假設，拒絕對立假設，表示三組迴歸線斜率相同，符合共變數迴歸係數同質性假定，可繼續進行共變數分析。分析後資料列於表 4-1-21。

(一)「人格統整總分」追蹤測結果差異分析

由共變數分析結果觀之，不同融入方式生命教育對「人格統整總分」追蹤性影響達顯著差異 ($F = 4.476$; $p < .05$)。表接受研究假設 2-2，亦即實施不同融入方式生命教育後對「人格統整總分」具延宕性影響成效。

表 4-1-21 「人格統整」追蹤測共變數分析摘要表

變異來源	離均差平方和	自由度	平均平方和	F 檢定	顯著性
人格統整總分					
組間(實驗處理)	290.204	2	145.102	4.476	.015
組內(誤差)	2074.886	64	32.420		
認識真我					
組間(實驗處理)	72.749	2	36.375	6.863	.002
組內(誤差)	339.190	64	5.300		
人活在關係中					
組間(實驗處理)	27.933	2	13.967	2.487	.091
組內(誤差)	359.424	64	5.616		
欣賞自己					
組間(實驗處理)	11.636	2	5.818	.471	.627
組內(誤差)	791.268	64	12.364		

表 4-1-22 「人格統整」追蹤測事後比較摘要表

量表	組別	調整後平均數	事後比較結果
人格統整總分	內含融入組	104.069	
	主題融入組	104.227	>
	對照組	99.508	>
認識真我	內含融入組	28.329	
	主題融入組	29.314	>
	對照組	26.783	>
人活在關係中	內含融入組	43.146	
	主題融入組	42.248	
	對照組	41.543	
欣賞自己	內含融入組	32.612	
	主題融入組	32.269	
	對照組	31.579	

:「內含融入組」 :「主題融入組」 :對照組

(二)「人格統整各分量表」追蹤測差異性分析

「人格統整量表」由「認識真我」、「人活在關係中」及「欣賞自己」三個分量表

組成。經迴歸係數同質性考驗結果發現（表 4-1-20），三個分量表 F 檢定值分別為 1.066、.195、.302，且均未達 .05 顯著水準，符合共變數迴歸係數同質性假定，因此可繼續進行共變數分析，分析結果摘要於表 4-1-21。

由表 4-1-21 資料顯示，「認識真我」 $F = 6.863$ ， $p < .01$ ，表示具有顯著差異，經事後比較結果（表 4-1-22）得知兩實驗組均顯著高於對照組，但彼此間沒有差異。亦即，經不同融入方式生命教育後，可使兩實驗組在「認識真我」方面產生延宕性影響成效。

「人活在關係中」及「欣賞自己」兩分量表 F 檢定皆未達顯著水準，表示未達顯著差異，換言之，經不同融入方式生命教育後，對「人活在關係中」及「欣賞自己」兩方面皆未產生延宕性影響之成效。

歸納上述資料，對研究假設驗證結果如下：

接受研究假設 2-2：三組受試者「人格統整量表」追蹤測總分具顯著差異，且兩實驗組均高於對照組。

接受研究假設 2-2-1：三組受試者「認識真我」追蹤測結果具顯著差異，且兩實驗組均高於對照組。

拒絕研究假設 2-2-2：三組受試者「人活在關係中」追蹤測結果無顯著差異。

拒絕研究假設 2-2-3：三組受試者「欣賞自己」追蹤測結果無顯著差異。

三、倫理思考

為瞭解實施不同融入方式生命教育後，是否對學生倫理思考層面產生持續性或延宕性影響，研究者以「倫理思考」量表中各分量表追蹤測分數為依變項，組別為固定因子，前測分數為共變量，進行獨立樣本單因子共變數分析。但正式進行共變數分析前，需先對組內之迴歸係數進行同質性考驗，考驗後之結果摘要如表 4-1-23。

表 4-1-23 「倫理思考」追蹤測迴歸係數同質性考驗摘要表

變異來源	離均差平方和	自由度	平均平方和	F 檢定	顯著性
倫理思考總分					
組間(迴歸係數同質性)	184.081	2	92.041	2.332	.106
組內(誤差)	2446.786	62	39.464		
性倫理觀					
組間(迴歸係數同質性)	99.156	2	49.578	1.634	.204
組內(誤差)	1881.703	62	30.350		
墮胎觀點					
組間(迴歸係數同質性)	36.617	2	18.309	6.769	.002
組內(誤差)	167.685	62	2.705		

由表 4-1-23 分析結果可知，三組學生在倫理思考總分 ($F = 2.332$ ； $p = .106$) 及性倫理觀分量表 ($F = 1.634$ ； $p = .204$) 同質性考驗均未達顯著水準，統計考驗應接受虛無假設，拒絕對立假設，表三組迴歸線斜率相同，符合共變數迴歸係數同質性假定，可繼續進行共變數分析。反之，墮胎觀點分量表 $F = 6.769$ ， $p = .002$ ，未符合迴歸係數同質性假定，不適合進行共變數分析，改以 Gain Score 變異數分析考驗三組之差異。

(一)「倫理思考總分」追蹤測結果差異分析

進行共變數分析後，所得資料摘要如表 4-1-24。由共變數分析結果觀之，不同融入方式生命教育對「倫理思考總分」延宕性影響達顯著差異 ($F = 8.458$ ； $p < .01$)。表接受研究假設 2-3，亦即實施不同融入方式生命教育後對「倫理思考總分」具延宕性影響成效。在事後比較結果(表 4-1-25)上出現內含融入組、二顯著高於對照組的情況。

表 4-1-24 「倫理思考」追蹤測共變數分析摘要表

變異來源	離均差平方和	自由度	平均平方和	F 檢定	顯著性
倫理思考總分					
組間(實驗處理)	695.392	2	347.696	8.458	.001
組內(誤差)	2630.867	64	41.107		
性倫理觀					
組間(實驗處理)	261.954	2	130.977	4.232	.019
組內(誤差)	1980.859	64	30.951		

表 4-1-25 「倫理思考」追蹤測事後比較摘要表

量表	組別	調整後平均數	事後比較結果
倫理思考總分	內含融入組	143.358	
	主題融入組	142.536	>
	對照組	136.111	>
性倫理觀	內含融入組	114.437	
	主題融入組	114.157	>
	對照組	110.106	>

:「內含融入組」 :「主題融入組」 :對照組

(二)「倫理思考各分量表」追蹤測差異性分析

「倫理思考量表」由「性倫理觀」及「墮胎觀點」兩個分量表所組成。經迴歸係數同質性考驗結果發現(表 4-1-23),「性倫理觀」分量表 F 檢定值為 1.634, $p = .204$, 未達顯著水準, 符合共變數迴歸係數同質性假定, 因此可繼續進行共變數分析, 分析結果摘要於表 4-1-24。資料顯示「性倫理觀」F 值為 4.232, 達.05 顯著水準, 顯示三組具顯著差異, 事後比較結果(表 4-1-25), 兩實驗組顯著高於對照組, 但實驗組間無顯著差異, 代表接受研究假設 2-3-1, 換言之, 內含融入式及主題融入式生命教育對「性倫理觀」具延宕性影響成效。

至於「墮胎觀點」分量表, 因同質性考驗 $F = 6.769$, $p = .002$, 未符合迴歸係數同質性假定, 不進行共變數分析, 改以 Gain Score 變異數分析考驗三組之差異。在此

所謂 Gain Score 乃為追蹤測得分減去前測得分之結果，再將此 Gain Score 進行變異數分析以瞭解其差異是否達顯著性，結果列於表 4-1-26，Gain Score 平均值、標準差與 95 % 信賴區間則列於表 4-1-27：

表 4-1-26 「墮胎觀點」追蹤測 Gain Score 變異數分析摘要表

變異來源	型	平方和	自由度	平均平方和	F 檢定	顯著性	事後比較
組間		202.080	2	101.040	10.444	.000	>
組內		628.862	65	9.675			>
全體		830.941	67				

：「內含融入組」 ：「主題融入組」 ：對照組

表 4-1-27 「墮胎觀點」追蹤測 Gain Score 平均值、標準差與 95 % 信賴區間

	Gain Score 平均值	標準差	95 % 信賴區間	
			下界	上界
內含融入組	3.1304	7.0148	1.3943	4.8666
主題融入組	2.2609	2.3973	1.2242	3.2975
對照組	-.9091	2.6531	-2.0854	.2672

由以上 4-1-26 及 4-1-27 資料可得知，墮胎觀點追蹤測 Gain Score 經變異數分析結果，呈現顯著差異 ($F = 10.444$; $p < .001$)。經 Sheffe 事後比較結果得知內含融入組與主題融入組均顯著高於對照組，但兩實驗組間無顯著差異。

歸納上述各項結果得知，實施不同融入方式之生命教育課程後，內含融入式生命教育與主題融入式生命教育皆對「倫理思考總分」、「性倫理觀」及「墮胎觀點」均具延宕性影響成效。對研究假設之驗證結果則彙整如下：

接受研究假設 2-3：三組受試者「倫理思考量表」追蹤測總分具顯著差異，。

接受研究假設 2-3-1：三組受試者「性倫理觀」追蹤測結果具顯著差異。

接受研究假設 2-3-2：三組受試者「墮胎觀點」追蹤測結果具顯著差異。

肆、不同融入方式生命教育對主授課程學科成就之影響

在此所謂「主授課程學科成就」，乃特指融入課程主授科目（即護理課程）之學科測驗成績。因研究對象學校護理課程僅舉行一次期中考與期末考，故研究者乃蒐集三組受試者之護理期中考與期末考成績，並進行差異性分析，據以考驗研究假設三。

為排除實驗設計中可能會影響實驗結果的無關變項並增加統計考驗力，本研究以「共變數分析」(ANCOVA)進行統計控制。分析時以組別為固定因子，受試者之「國中基本學力測驗」成績為共變量，學科分數為依變項，進行獨立樣本單因子共變數分析， α 值皆定為.05。但正式進行共變數分析前，需先對組內之迴歸係數進行同質性考驗，考驗後之結果摘要如表 4-1-28。

由摘要表資料顯示護理期中考成績($F = .899$; $p = .412$)及期末考成績($F = .273$; $p = .762$)同質性考驗均未達顯著水準，統計考驗應接受虛無假設，拒絕對立假設，表示三組迴歸線斜率相同，符合共變數迴歸係數同質性假定，可繼續進行共變數分析。分析資料則列於表 4-1-29。

表 4-1-28 「護理成績」迴歸係數同質性考驗摘要表

變異來源	離均差平方和	自由度	平均平方和	F 檢定	顯著性
護理期中考					
組間(迴歸係數同質性)	67.653	2	33.826	.899	.412
組內(誤差)	2333.406	62	37.636		
護理期末考					
組間(迴歸係數同質性)	24.464	2	12.323	.273	.762
組內(誤差)	2795.672	62	45.091		

表 4-1-29 「護理成績」共變數分析摘要表

變異來源	離均差平方和	自由度	平均平方和	F 檢定	顯著性
護理期中考					
組間(實驗處理)	373.672	2	186.836	4.980	.010
組內(誤差)	2401.059	64	37.517		
護理期末考					
組間(實驗處理)	61.278	2	30.639	.695	.503
組內(誤差)	2820.318	64	44.067		

表 4-1-30 「護理成績」事後比較摘要表

量表	組別	調整後平均數	事後比較結果
護理期中考	內含融入組	79.869	
	主題融入組	80.122	<
	對照組	85.009	<
護理期末考	內含融入組	78.410	
	主題融入組	77.453	
	對照組	79.779	

：「內含融入組」 ：「主題融入組」 ：對照組

由共變數分析摘要得知，護理期中考成績 F 檢定值為.4980，並已達.01 顯著水準，經事後比較發現內含融入組、主題融入組之成績皆顯著低於對照組，表拒絕研究假設 3-1。

護理期末考成績 F 檢定值為.695，未達顯著水準，表示三組無顯著差異，拒絕研究假設 3-2，換言之，實施融入式生命教育後，三組學生在主授科目期末考成績方面沒有顯著差異。歸納上述資料，對研究假設驗證結果如下：

拒絕研究假設 3-1：內含融入組及主題融入組在「第二次期中考護理成績」顯著低於對照組。

拒絕研究假設 3-2：三組受試者在「期末考護理成績」不具顯著差異。

第二節 綜合討論

經上一節統計分析程序，已對本研究之假設進行驗證，並獲得初步結論。研究者現將各依變項變化情形整理於表 4-2-1，以方便進行後續綜合討論。

為能更深入瞭解實施融入式生命教育後，對學生認知、行為及情意層面可能產生的影響，本節試就生死關懷、人格統整、倫理思考、生命教育實施等面向進行討論。分析討論之依據乃以量化結果與質性資料穿插互引，以期相互印證或彼此釐清，來共同解釋研究所得現象。

表 4-2-1 不同融入方式生命教育教學成效

依 變 項	立即性影響		持續性或延宕性影響	
	內含融入式	主題融入式	內含融入式	主題融入式
生死關懷總分	+	<	+	+
認識死亡	+	+	+	+
安寧療護	+	+	+	+
自殺防治	+	+	+	+
人格統整總分			+	+
認識真我			+	+
人活在關係中				
欣賞自己				
倫理思考總分			+	+
性倫理觀			+	+
墮胎觀點		+	+	+
護理期中考	-	-		
護理期末考				

+：表共變數分析結果呈顯著差異 ($p < .05$)，且實驗組高於對照組。

-：表共變數分析結果呈顯著差異 ($p < .05$)，且實驗組低於對照組。

<：表經共變數分析及事後比較法，顯示內含融入組顯著低於主題融入組。

壹、「生死關懷」課程實施成效

量化分析結果：實施不同融入方式之生命教育後，兩實驗組在「生死關懷」量表總分皆呈現立即性和持續性成效；主題融入式教學在立即性成效方面又顯著高於內含融入式。

為清晰呈現實驗前後之差異狀況，研究者試將量表總分平均數變化情形，繪製如圖 4-2-1。結果顯示實驗前三組受試者前測分數沒有太大差異(根據表 4-1-1 考驗結果，無顯著差異)，但經過一學期生命教育課程後，在總分平均數方面，「內含融入組」提高 12.87 分，「主題融入組」提高了 20.83 分，根據共變數分析結果，均呈現顯著的立即性成效。並且，兩個月後追蹤測結果，兩實驗組仍略有提升現象(約 1-3 分)，顯示教學成果具有良好的持續性成效。實際上在研究進行過程中，學生在各種書面回饋資料及訪談記錄中，都可清楚呈現這些明顯的轉變，以下就認識死亡、安寧療護及自殺防治三個主題進行討論：

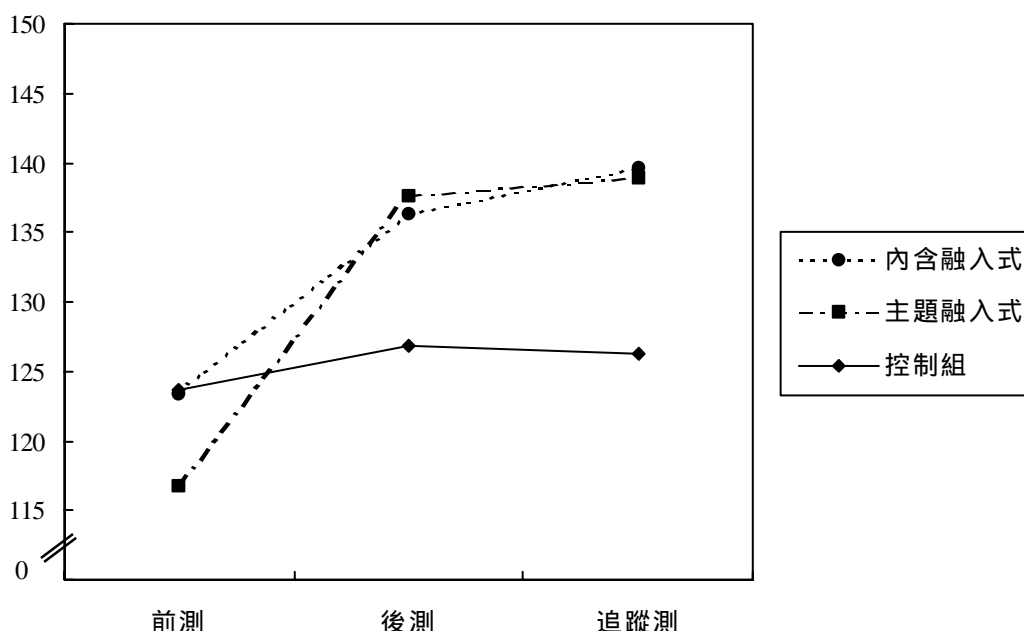


圖 4-2-1 不同融入方式生命教育「生死關懷」實驗成效平均數曲線圖

一、認識死亡

量化分析結果：實施不同融入方式之生命教育後，兩實驗組在「認識死亡」方面皆呈現立即性和持續性成效。

Cruse (1978) 認為死亡教育是生活的一種準備，適切的認識死亡與體驗生命的本質與目的有密不可分的關係。曾煥棠 (2000) 也曾進行相關研究，發現學生宗教信仰及「學校教育」是提高正向人生意義最主要之因素。因此，本研究企圖透過「認識死亡」教學活動，使學生進一步體驗生命本質，並提升自我生命意義。

於進行「認識死亡」生命教育課程後，量化分析發現不論是以內含融入方式或主題融入方式教學，皆能對學生死亡態度產生立即性與持續性影響。為能更清楚瞭解生命教育實施過程中及實施後，對學生所產生之主觀意義與建構歷程，研究者試圖由質性資料分析歸納，以較深入理解這段歷程所發生之轉變：

(一) 願意重新對死亡進行思考，不再視為禁忌，並能與他人討論

「以前啊，就有時候不小心瞄到人家辦喪事的事情，或者是他們用的東西，阿就會覺得心裡怪怪的，會感覺自己很ㄤ×ㄟ，之後如果真的發生一些不太好的事情，那就會把它們聯想在一起。現在我覺得那真的有一點好笑，哈哈，對啊，那那一些常常要接觸死人的一些人，不就每天都活不下去？其實啊，自己後來想想，每天都有那麼多人出生出來，那也有很多人會死掉啊，這很正常嘛，為什麼要把它想得那麼恐怖嘛，有一天也會輪到自己死啊！」
(A-I-1)

「其實，我有時後很怕想到跟死亡有關的事，像有時候電視會演到有的爸爸媽媽早死，或是突然在外面發生什麼事的，哇我就會非常擔心我的家人啊，真的好害怕萬一有人發生什麼意外，怎麼辦？我怕我不敢去看我死掉的親人，還有，我要怎麼活下去？有時候想太多，還會跑到廁所哭，很好笑對不對？我覺得真的應該要講出來比較好，為什麼不能像外國人那樣大家一起來談？我家就不可能，我媽就會罵說，小孩子亂講什麼」(B-I-3)

「雖然說，對於生死的問題，我並不是沒有思考過，但是每次也都只有點到為止，從未以認真的態度去面對它。現在認真的去思考，才發現到就我所知道的，都只不過是「表面」，而它的內在，我並不瞭解。這些課使我對於生與死，能有更深入的瞭解，並藉由此機會作一次深入思考，讓我能夠深入瞭解對於生死，自己到底是怎樣的看法和心情。」(B-U-1)

「人對未知的事物容易充滿恐懼和不安，恐懼到某種程度會無法接受甚至逃避。早一步瞭解

死亡、學習去面對它，生老病死本是自然的循環。沒能在幼年時接觸這些知識，對死亡著實害怕了一段時間，921 大地震發生過後更加顯現了生命的脆弱，媽媽曾與我談過，當時我只是一直哭，不許媽媽提到那塊禁忌的區域，現在我覺得應該坦然去面對它，勇敢的接受。」(B-U-12)

「以前對死亡可能是靈魂或靈異的事情聽太多，總是覺得恐懼跟忌諱，但現在覺得不那麼忌諱了，甚至還能跟朋友聊這方面的事呢！ 有時候會因為某位親人或朋友離開人世而傷心很久，可是我現在覺得他們並不是真的離開我們，只是換一種方式陪在我們身邊罷了，他們永遠活在我們心中。」(B-U-15)

以上幾位同學都共同提到了對死亡相關事件的觀點轉變，像 A-I-1 從認為喪事會帶來霉運到比較接受生死乃生命正常歷程；B- I-3 從前很怕想到死亡與自己的關連，現在覺得應該談出來比較好；B-U-1 以前只對死亡做表面思考，現在願意藉由生命教育課程對生死問題作更深入的思考；B-U-12 過去曾經歷大地震，卻因恐懼而不願觸及死亡相關話題並視為禁忌區域，現在卻願意坦然面對、勇敢接受；B-U-15 則突破過去對死亡與靈異的忌諱，可以開始跟朋友聊這方面的事情，甚至對於親友過世的傷痛較能釋懷。

有學者針對台灣青少年死亡概念進行研究，發現平均年齡十三歲二個月的青少年，已開始達「完全成熟」的死亡概念（張淑美，1996）。換句話說，本研究兩實驗組學生年齡約介於 15 至 16 歲，理論上對死亡概念應臻成熟，然而，面對死亡所產生的恐懼與忌諱並未隨死亡概念的成熟而消除。死亡焦慮與恐懼是一種共通且使人不快的人類經驗，縱使投入大量的研究與努力，「為何我們恐懼死亡？」的問題，依舊未被解開。在理論層面，Choron 確認出三種死亡恐懼，即：死後發生什麼事、瀕死的恐懼及終止存在的恐懼。同樣在這方面，Raphael 卻指出關於死亡焦慮的不同觀點：“如疼痛、毀滅或殘缺不全的恐懼，那是一種未知、自我的消滅、失去功能的瀕死過程以及依賴他人、無法忍受疼痛、害怕寂寞及失去所愛之人的恐懼。”（Abdel-Khalek, 2002）。針對死亡恐懼的問題，張淑美（1996）也曾提到，對於死亡仍有忌諱甚至不願碰觸的原因可能與我國社會文化因素中「靈魂（異）輪迴、死後世界」的觀念有關。

由此可知，要完全去除人們對於死亡的恐懼與忌諱並非容易之事，更遑論在短短幾小時的教學中達此遙不可及之目標，於本研究中，同學能坦言過去對死亡的避諱談論，到願意重新對死亡進行思考，不再視為禁忌，並能與他人討論的轉變，也算不容易了。

（二）面對死亡議題，能採接受的態度

有些同學除了對死亡態度有所轉變之外，更能以一種較正面的態度來接受它，例如：

「讓我不再害怕談論死亡，而當面臨死亡時，該以平常心的心情去度過，畢竟只要是人，最終也將死去，只是我們要去面對，而不是逃避。」(A-U-20)

「能讓我瞭解到「死亡」究竟是什麼，知道死亡並不是想像中的那麼恐怖，讓我學習到『要帶著微笑送最愛的人走』。」(B-U-9)

「上了臨終關懷，讓我領悟到生命的渺茫，也讓我思考是不是應該去計畫一下自己在臨終前的一些事。」(B-S-11)

可見除了對死亡的刻板印象改變之外，以上這些同學也能夠更進一步近距離思考死亡，換言之，即死亡與自己的相關性，例如：A-U-20 談到面對「自己的死亡」，應該以平常心度過，要面對而不是逃避；B-U-9 對於「他人的死」則認為應該「帶著微笑送最愛的人走」；甚至有同學領悟生命的渺茫，更進一步想到是不是應該計畫自己臨終前的一些事（B-S-11）。

Kastenbaum 與 McLaughlin 曾為瞭解青少年的死亡思想進行研究，他們發現受試者能夠十分平靜而且冷淡地描述自己的死亡。Kastenbaum 認為，青少年在對於死亡的概念與未來的關係上，顯示「未來無期」，他們認為現在的自我與終將必死的自我間，有著明顯的隔離。這顯示多數人會將個人的死亡定位在和平寧靜的面向上，彷彿只有未來的我才會死，對於未來的死會呈現什麼方式並不十分在意，即使死亡果真在前頭等待著（Kastenbaum, 2002）。

研究者在生死關懷課程中，曾安排學生完成「生命計畫表」，請學生假想自己的生命僅剩六個月，去思考剩餘的人生想做些什麼或對某人說些什麼話。結果發現，部分同學也都能「平和且超現實地」進行計畫，例如：

「天天和好朋友玩在一起，而且要去環遊世界！」(B-L-9)

「舉辦一個全球的捐款活動，把我所有的錢捐給全世界。」(B-L-7)

「看遍我想看的書，去遍我想去的地方。」(B-L-19)

「畫圖，名留青史。」(A-L-2)

「開一家幼稚園，收容很多很多的孤兒。」(A-L-3)

以上這些現象與 Kastenbaum 與 McLaughlin 的研究所得相同，表示青少年在想著死亡問題的時候，未必能真正思考到死之將至，因此也可能表現出較實際情況更高的接受性及豁達的想法。

(三) 擔心因為死亡而無法完成計畫中的事

當然，並非所有學生在上完課程後，都能變得「十分坦然地」面對死亡，而且毫無恐懼，有同學就如此提到：

「瞭解到人生的生與死，並且更認識自己，看到那即將離世的人安排自己所剩不多的人生，也讓我想到應該好好安排自己的人生，因為死亡是不分年齡大小的 因為知道自己總有一天會死，也開始害怕、擔心自己明天就死，該做的事情都沒做。」(B-U-10)

「真的想到有一天可能會死，還是會覺得害怕，對啊，因為誰也沒死過，不知道會經歷什麼情況，到底是很痛苦，還是什麼都沒了？不知道啊 不過，我覺得最遺憾的事就是，嗯，很多夢想都來不及完成耶」(A-I-4)

根據 Beg 與 Zilli 的研究，認為死亡焦慮可能與瀕死過程、死亡的事實及死亡的結果有關。在這方面，Schulz 也加入了其他的因素，其中最重要的是目標的中斷，以及遺族的負面衝擊 (Abdel-Khalek, 2002)。因此，上述學生在認真思考死亡之後，心中興起的恐懼擔憂就如同 Schulz 所言，是對人生目標中斷的恐懼。

過去，「使學生面對死亡的心理恐懼與焦慮降至最低」曾是死亡教育主要的目標之一，然而，有學者質疑此目標的適切性，認為死亡乃真實存在於吾人生命之中，且為

個體之終極失落，面對此生命真實存在面，個體所恐懼與焦慮有其客觀事實。況且，適度的恐懼與焦慮對「發現和體驗生命的意義及促進生活品質的提昇」反而有促發之作用（陳芳玲，2000）。Ray 和 Najman 也曾強調「死亡接受」並不必然和死亡焦慮相反，兩者也可以是正相關的（引自張淑美，1996）。故而減少有關死亡的恐懼，也許是不健康的，因為，一定量的害怕，正可以避免去冒風險（Bordewich, 1988）。因此，學生在思索生死問題之後心中所升起的焦慮，也可能正是促使他想要好好安排自己人生的主要動力。

（四）因死亡的覺知，能對生命進行反省，產生新的觀點

青少年不像兒童，他們有較佳的成熟度及能力去瞭解死亡的意義（Anschuetz, 1997）。Kastenbaum(2002)也曾提到，年輕人比較會因為死亡思想而改變態度與行為。研究者發現的確有不少同學能因思考死亡，進而反思自己的人生，且各有不同體悟：

「我覺得一個人的死去，不表示他連心都走了。只要你還掛念著他，其實他就一直都在你身邊。這讓我漸漸地對身邊親友的死去感到釋懷。」（B-U-8）

「我對死亡的觀點改變了，對於家人的死亡，也不會抱著較悲觀的心情。」（A-U-18）

「我能更深一層瞭解生命的意義，懂得珍惜自己的生命，更進一步瞭解生與死之間的關係與涵意，也讓我想起一句話『你不能決定生命的長度，但是你可以控制它的寬度』。」（B-U-11）

「對於這門課，我可以慢慢體會珍惜現有的時光是多麼重要的事，等到老了、要走時，才可以沒有遺憾的離去。」（A-U-11）

「瞭解什麼是『死』，就是人會生老病死，而人死了之後就會到另外一個世界 那段四季之歌最感人，讓我印象深刻，人都會死，要珍惜現在，珍惜每個緣分。」（A-U-19）

「我的心抽了幾下，有很大的感觸，也許又多了一些新的觀念，讓我更加珍惜一些東西、一些時間、一些人，我想我是學習到一些新的珍惜吧！」（B-U-13）

這些同學能因為思考生與死之間的關係，感到對親友的逝去較能釋懷（B-U-8），比較不會抱著悲觀的想法（A-U-18），也更進一步瞭解生命的意義，共同領悟到為了不

讓生命有所遺憾，除了珍惜自己生命之外，更要珍惜時光、珍惜東西、珍惜他人以及每一個緣分（B-U-11、A-U-11、A-U-19、B-U-13）。有些人則較更積極地規劃人生，例如：

「生命也有保存期限，所以想做的事必須趁早去做，才不會留下任何遺憾。我會更珍惜自己的生命，抱著感恩的心情享受當下的福氣。」(B-U-10)

「人在面臨生死關頭時要懂得放下，不要執著。在還有生命時應該要多做有意義的事，這樣死後才安心。」(B-U-20)

「其實，死並不可怕，可怕的是人本身畏懼的心理。然而，死可以走得很安詳，可以不哭泣喧鬧。一個人的生命有限，在生老病死過程中，怎麼讓自己活得精彩，走的時候，讓別人記得曾有這個人，才是一門大學問。」(B-U-14)

「原來我每一天都不小心的讓時間、生命從我身邊溜走，忘了好好利用它，所以從今後我會好好利用時間，也會讓我的生命更豐富。」(B-U-5)

「上這個課能讓自己對死亡有更多的認識，也能讓我們知道，我們應在生活中多多關懷周遭的朋友、親戚、家人及需要關懷的人，才不會留下任何遺憾，也必須做好人生規劃，才不會浪費自己寶貴的人生。」(B-U-16)

「我覺得如果人活在世界上的一天，就應該要快樂去面對你所經歷過的事情，即使其中真的有不如意之處，也終究要把它給釋懷。老終將死，但也不必過於悲傷，而是應該多多去回想你自己曾經擁有美好快樂的時光。快樂的來到世上，也要快樂的離開世間。」(A-U-1)

如同曾煥棠（2000）曾對護院生所進行的研究結果所示，學生在接受生死學課程後，死亡逃避反應較未接受生死學課程學生弱，而正向人生意義上則有顯著增強。同樣地，以上幾位同學在接受生死關懷課程後也認為在有限的生命期間，更應把握當下，想做的事儘早去做（B-U-10、B-U-5），應該讓自己在短暫人生中活得精彩（B-U-14），好好規劃人生（B-U-16），多做有意義的事（B-U-20），甚至也有同學達觀地認為應該以快樂的態度面對所經歷過的事，快樂來到世上，也要快樂離開（A-U-1）。

除了思考本身對於生命與死亡的態度，也有同學能將視野擴及更大的範圍：

「生死關懷」的課程讓我自己更加瞭解人的生與死，在活著的時候，要過得有價值，有情趣，有感情等。每個人都會經過生和死的過程，都需要任何人的關懷，所以要盡量去關懷珍惜身邊的人呀！」(A-U-17)

「對人好一點、快樂多一點，陪伴你身邊的人多一點時間，以後他會懷念你，你將不會消失在他的心海。」(B-U-2)

「在還沒接觸這門課之前，總是不懂得把握和珍惜，甚至有時候還會和周遭的人因為一些小事而爭吵，現在回想起來，感覺蠻無聊的。這門課能讓我更愛惜自己的生命，更懂得去關心別人。」(B-U-17)

「我覺得日子要過得更充實，要活得快樂！希望可以去醫院親身體驗，去安寧病房實地幫忙天有不測風雲，人有旦夕禍福，所以要珍惜現在，要孝順父母」(A-U-8)

他們能想到應該更關懷珍惜身邊的人(A-U-17、B-U-17)，對他們好一點，多陪伴他們一點(B-U-2)，也能思及孝順父母，並願意實際到醫院進一步體驗及奉獻自己(A-U-8)。由以上多位同學能於生死關懷課程之後，相當明確地對自己生命或生活態度有所啟迪，也印證了 Goldsmith 所說的「正向人生意義可從死亡教育當中學習死亡的種種議題，使學生因而更加注意生命的價值，讓生活過得更充實」(引自曾煥棠，2000)。

綜合上述質性資料，研究者發現學生在生命教育實施後，有以下幾項轉變：

- (一) 願意重新對死亡進行思考，不再視為禁忌並能與他人討論。
- (二) 面對死亡議題，能採較為接受的態度。
- (三) 擔心因為死亡而無法完成計畫中的事。
- (四) 因死亡的覺知，能對生命進行反省，產生新的觀點，如：重新調整親人逝去的傷痛、珍惜自己生命、珍惜時光及與他人的緣分、積極規劃人生、多做有意義的事、孝順父母、到醫院服務他人。

為避免陳義過高而遭致不切實際之空論，本研究在實驗課程教學目標的擬定，一方面受限於此主題教學時間僅 50 分鐘，另一方面則考慮不少學生為初次接觸生命教育(內含融入組為 43%，主題融入組為 65%)，因此，僅列出基本的幾項目標，諸如：願意思考死亡、表達對死亡的感受，能以健康態度面對死亡相關議題，以及珍惜生命。若以上述幾項基本目標來衡量學生學習後的改變，則其成果應是令人滿意的。

二、安寧療護

量化分析結果：實施不同融入方式之生命教育後，兩實驗組在「安寧療護」方面皆呈現立即性和持續性成效。

由表 4-2-1 教學成效綜合表可得知，在「安寧療護」分量表方面，兩實驗組於進行一學期生命教育課程後，均呈現立即性與持續性正面影響，但兩實驗組間並無顯著差異。本課程主要教學媒材為安寧照顧基金會《生命的樂章》影片及《愛瑪奶奶》童繪本的分享與討論。同學們在課程結束後有以下轉變：

（一）知道安寧療護的意義，並能接受此觀念

「生死關懷的課程使我建立了正向的生死與悲傷觀念，達到生死關懷，也從各個方面，如醫學、宗教、社會、心理與倫理的觀點瞭解到了死亡與悲傷對個人及他人的影響。我覺得從中我瞭解到生老病死是人人都會碰到的，也是人人必須面對的事情，也從中瞭解到了護理與醫療在精神上及實務上最大差別在於強調關心關懷，著重照顧，更從中使我體會到了生死悲傷等各方面問題，所以我覺得應該大力提倡。」(A-U-10)

「在影片中，由主觀者或旁觀者的立場來看待死亡，他們都沒有哭天喊地、怨天尤人，而是以平常的心平靜地度過，該笑的時候還是很開懷的笑，想做任何事，也趁這段最後的日子把它做完，讓人生不再有遺憾，我想面對死亡的最好方法就是如此。」(A-U-20)

「原來，即使是因為癌症末期，或是不明病痛而即將死去的人，也可以走得如此有尊嚴。」(A-U-14)

「看了臨終關懷那個奶奶的故事，可讓我得知世界上竟然有人不怕死亡，而且還那麼勇敢地面對它。我想，只要我們瞭解死亡，死亡應該就不會那麼恐怖了！」(B-S-5)

「在人生最後的路上還有人陪，那就會覺得人生比較值得。」(A-S-11)

由同學回饋得知，他們能從課程中建立正向的生死與悲傷觀念，知道治療與照護的差異 (A-U-10)，以及如何較平靜且有尊嚴地度過臨終階段 (A-U-20、A-U-14、B-S-5、A-S-11)。

(二) 知道如何協助臨終者

「學習生死關懷的課程，可以讓我瞭解到死亡，使得自己不會那麼恐懼死亡的到來，而且也讓我體會到當一個人面臨死亡的時候，會有什麼樣的心情，而在他身邊的人又該怎麼去幫助他，讓他能夠安穩的走完最後一程。」(B-U-2)

「以前親人逝世時，我還懵懂無知，都無法體會那時外婆是什麼樣的心情，她希望我們該如何做，該如何陪她一起面對死亡，這令現在的我感到十分遺憾，怎麼會到現在才瞭解如何關懷面臨死亡的人。」(B-U-2)

「我瞭解了人在接近死亡時會有什麼情況、心情，也讓我們從某個角度去安慰他，並且告訴他我們會想念他。」(B-U-5)

「從臨終關懷的課程中，我覺得我們應該多瞭解老人家，他們也是希望有人多關心和陪伴的。」(A-S-3)

以上同學提到他們能在上完課程後，體會到人在面臨死亡時會有什麼心情，又怎麼幫助他走完最後一程(B-U-2、B-U-5)，也體會到應該多關心老人家(A-S-3)，甚至會很遺憾以前親人過世時，他們還不懂應該如何關懷臨終的人(B-U-2)。

(三) 願意實踐生死關懷的行動

「看愛瑪奶奶慢慢地、安詳地面對死亡，那種感受很強烈，若能親身到醫院服務做志工，相信那體驗會很特別。」(B-U-12)

「真正令我動容的是人與人之間那份珍貴的情感，真心希望自己有機會能當醫院義工，親自去感受真誠付出的那份感覺。」(B-U-18)

這兩位同學都提到受安寧療護觀念影響很深，期望能有機會親自到醫院服務需要幫忙的人。

由以上資料顯示，學生在接受安寧療護之後，有了以下改變：

- (一) 知道安寧療護的意義，並能接受此觀念。
- (二) 知道如何協助臨終者。
- (三) 願意實踐生死關懷的行動。

三、自殺防治

量化分析結果：實施不同融入方式之生命教育後，兩實驗組在「自殺防治」方面皆呈現立即性和持續性成效。

研究者經由調查統計發現，內含融入組有 15 名學生（佔 65.2 %），主題融入組有 17 名學生（佔 73.9 %）坦承曾有過自殺念頭。此數據較曾廣志（2001）對台灣地區商職學生死亡態度調查，發現 54.7 % 商職生曾有過自殺念頭之數據略高。1997 年國人十大死因中，自殺人數激增，首登十大死因排行榜，為死亡原因中成長最快的。就台灣青少年而言，自殺是死亡的第二大原因（王煥琛、柯華葳，1999），這是因為青少年通常很少有機會以豐富的心靈來審查其浮濫的死亡思想，當一個感覺湧出，馬上浮現一幅圖像與思想，接著可能導致一連串危及生命的行為，青少年的自殺可能也與這個年紀混合著強烈、想像與不成熟的死亡概念有關（Kastenbaum, 2002）。

曾志朗（1999）曾指出教改除了針對唯智、唯形、唯物的改革之外，還要注意情意調和的教育。自殺防治在生命教育的課題中自是不容忽視，因此，研究者在實驗課程中，特別著重此相關議題之介入。自殺防治的融入教學對學生到底有否產生影響？產生了哪些影響？程度又如何？要回答以上問題，則有必要對同學的回饋資料進行爬梳。研究者歸納後發現同學能有以下轉變：

（一）感覺上完課後，減少了自殺的念頭

「以前我總是有想自殺的念頭，每當我心情不好，還是遇到一些不順的事情就會有這樣的念頭，但是，自從上生死關懷的課程之後，我覺得我身邊還是有對我很好、很關愛我的人，所以我不會再有自殺的念頭。」（A-U-4）

「從自殺防治的課程中我瞭解到生命是很重要的，藉這個單元能讓我我知道其實身邊有很多人在愛你，所以我們要珍惜自己、不浪費時間，讓自己活在更美好的世界裡。」（A-S-3）

由以上同學的回饋可知，A-U-4 以前遇到不順的事情，會興起想自殺的念頭，但現在覺得身邊還是有關愛他的人，便不再有自殺的想法。A-U-4 也反應他認為課程中使他體會生命的重要，而願意珍惜自己。

(二) 肯定自殺防治教育之重要性

「我記得在國三的時候，有一位曾經教過我的老師，後來我聽說他自殺了。我覺得這個老師人很好ㄟ，很用心教我們，可是，發生那個事情以後，學校都沒有談這件事情，可是，你知道啊，學生都會傳來傳去的，那種感覺也很奇怪，我們學生都覺得，畢竟學校有老師死了，怎麼大家都不說話？要不然也哀悼一分鐘嗎，結果學校什麼都沒做，老師們一句話都不說！至少也要跟學生安慰一下，還是順便教我們不要隨便想不開，我真的覺得應該多教一點愛護生命，防止自殺的課，真的很重要！」(A-I-1)

「上次老師印給我們的那篇『國俊不回來吃飯』的短文，我們都好感動，覺得那個孩子只想到自己要脫離痛苦，從來沒想過他的父母以後要怎麼過，像他裡面就說那個媽媽連煮飯的動機都沒了，讓我眼淚都快掉下來，我覺得真的要給同學上這種課，要不然，很多人一碰到挫折，就只會想用死來解決，很不應該！」(B-I-5)

A-I-1 過去經歷了學校老師自殺事件，對於學校沒有好好針對此事為學生做適當處理感到遺憾，也認為防制自殺及愛護生命的課程相當重要。B-I-5 則反應在自殺防治課程中對老師分享的文章有所感動，也認為應該多給學生上這類課程，以免只想用死解決困難。

(三) 認為自殺無法解決問題而且會造成家人傷心、浪費社會資源

「我覺得自殺是很愚蠢的一種行為，又不是沒有其他的解決辦法，就有輕生的念頭，不只對父母造成傷害，又嚴重浪費社會資源。」(A-L-3)

「心情不好，說真的很難過、痛苦，但自殺後，真的會解決你目前擔憂的事情嗎？只不過是增加了為你擔心的人傷心，卻讓不瞭解你的人，覺得你笨。」(A-L-6)

「並不是死就能解決所有的問題，死後，連帶的問題也就浮現了，父母會傷心若是有小孩子的，小孩子也會被送到「社會福利中心」，造成小孩子心裡永遠的傷害，所以自殺是一個最不好的解決辦法。」(A-L-13)

「我對自殺是很不能諒解的，我認為方法一定有，只是還沒找到而已，不等到最後一刻是不知道結果的，或許再等等，事情就會有 180°大轉變，但一旦你一死，所有的結果將無法改變。」(B-L-10)

「自殺的人以為死後就可以一了百了了嗎？當然不是，他只是把責任推給他的親人承當而已，反而使他們更難過活，白髮人送黑髮人，多麼令人心酸啊！自殺是很自私的，只顧自己而沒有替他身邊的人著想。但反過來想想那些自殺的人，他們也是被逼得走投無路而選

擇自殺，我想他們是迫於無奈，有時覺得很同情他們，但我相信沒有什麼是解決不了的，只看你是否用對了方法去解決它。」(B-L-20)

「或許人自殺時，都有他的苦衷，但你的苦難結束了，卻留給親人永遠無法彌補的痛。 每個人都會有遇到逆境的時候，最不理性的作法就是了斷自己的性命、了斷親人對你的愛、了斷上天給你的考驗，這真是太不值得了！」(B-L-21)

以上這幾位同學共同認為自殺並不能解決問題(A-L-6、A-L-13、B-L-10、B-L-20) 會讓身邊關心自己的人傷心(A-L-3、A-L-6、A-L-13、B-L-20、B-L-21) 以及嚴重浪費社會資源(A-L-3)。

(四) 覺得自殺的原因是不敢勇敢地面對困難

「現在會有越來越多人想不開都是因為他不敢勇敢的面對困難，一再逃避現實 沒有往好的方面去思考，卻往壞的方面思考。」(A-L-4)

「我覺得身體髮膚受之父母，不是我們想要破壞就可以破壞的，如果我們受了傷，許多人都會難過的，自殺不是解決問題的一個好方法，選擇這一條路的人，可能是想得不夠多，既然有勇氣可以自殺，為什麼沒有勇氣可以活下來呢？」(A-L-23)

「自殺是一種逃避現實的作法，上天賦與我們生命，並不是讓我們殘害自己的，而是要讓我們藉由生命來體會這個世界的美好。」(B-L-15)

「我覺得自殺的人都沒有好好想一想結果是什麼，看起來好像很勇敢，別人不敢而他敢跳。而且跳了真的能解決問題嗎？我覺得他們根本就是最沒有勇氣的人，只一味逃避！而且，像那個徐xx，還把葬禮弄得那麼夢幻，大家也都很怪那個劈腿的男生，可是，會不會這樣一來，就會有一些人覺得這樣的死法也還不錯，那就很糟糕！」(B-I-2)

上述幾位同學一致認為選擇自殺表示自殺者沒有勇氣面對困難，是逃避現實的表現(A-L-4、A-L-23、B-L-15、B-I-2)，也認為上天賦與我們生命是要讓我們藉由生命來體會這個世界的美好(B-L-15)。此外，B-I-2 還認為過度美化自殺可能會讓一些青少年嚮往那樣的死法，實在不太好。

Anschutez (1997) 認為處理死亡使得生命的意義變得更不安定，這可從青少年自殺的高數量來獲得證明。自殺的主題必須小心處理，不要使之過度引人好奇或浪漫。對十幾歲的孩子而言更是如此，因為青春期對多數人而言是個與生俱來困難的階段，

經常會感到不快樂以及困惑。當這些情緒在腦中升起時，以自殺來結束一切的意念，有時是相當吸引人的（Bartalos，1996）。

因此，面對青少年自殺事件，教師有必要在適當時機進行澄清，以防止任何仿效或促發的行為再度發生。

（五）對生命中挫折能重新看待

「看到蓮娜這麼勇敢的活下去，我覺得自己也可以，我應該更愛自己，遇到挫折就想想比我還慘的人，就會覺得自己的挫折其實還好，而且我會勇敢去面對，從挫折中成長。」（B-S-10）

「蓮娜雖然沒有手，但是還是可以過得很快樂，所以雖然我面臨一些困難，我絕不會輕易放棄，否則對不起所有關心自己的人。努力過後才知結果如何，不努力怎麼知道自己做不到？」（A-S-5）

「我發現了原來比我還可憐的人還滿多的，看到蓮娜瑪莉亞，不禁覺得她實在是太勇敢了，我實在應該多多學習，因為上天就是要用挫折來鍛鍊我們的能力，所以以後應該好好愛護自己得來不易的生命，不要因為生命中不如意的事而結束自己一條美好的生命。」（A-S-17）

經由觀看蓮娜瑪莉亞奮鬥歷程的影片，B-S-10 認為應該更愛自己，覺得自己的挫折其實也還好，並願意勇敢面對，從中成長。A-S-5 看到蓮娜沒有手都能活得這麼樂觀，也告訴自己縱使面臨困難也不輕言放棄。A-S-17 則認為上天是要用挫折來鍛鍊自己的能力，應該好好愛護自己得來不易的生命。

（六）認為自己有責任與義務來維護自己身體，並照顧珍惜自己生命

「雖然我們有使用我們身體的使用權，但是我們必須對我們自己的身體負責，應該好好的珍惜自己。」（A-L-19）

「自殺就能解決事情嗎？該解決的沒解決，只會帶來更多的問題，要是自己結束生命，那何必讓母親辛辛苦苦的懷胎十月生下來？來到這個世界就要疼惜自己的生命，雖然我們有權利使用自己這個身體，但我們更應該盡到照顧它、珍惜它的義務，並不是讓自己來結束生命。」（B-L-7）

以上兩位同學分別談到「身體使用權」的問題，他們認為雖然自己有權使用自己的身體，但更應對自己身體負責，好好珍惜它，以盡到照顧身體的義務。

由以上同學對課程的回饋可知，經過短期自殺防治生命課程介入之後，學生能獲得以下轉變：

- (一) 感覺上完課後，減少了自殺的念頭。
- (二) 肯定自殺防治教育之重要性。
- (三) 認為自殺無法解決問題而且會造成家人傷心、浪費社會資源。
- (四) 覺得自殺的原因是不敢勇敢地面對困難。
- (五) 對生命中挫折能重新看待。
- (六) 認為自己有責任與義務來維護自己身體，並照顧珍惜自己生命。

綜合以上「生死關懷」在「認識死亡」、「安寧療護」及「自殺防治」等部分的量化及質性分析，可以得知：

- **實施不同融入方式之生命教育後，兩實驗組在「認識死亡」、「安寧療護」及「自殺防治」三個向度皆能呈現立即性與持續性教學成效。**

以上結論與過去相關研究成果相當一致。以往相關研究顯示，死亡教育介入後，對學生生死覺識、死亡態度（黃禎貞，2002；程秀玲，2001；陳維真，2000；劉明松，1998；鍾春櫻，1992）以及生命意義感（劉香姮，2003；黃禎貞，2002；陸娟，2002；董文香，2002；翟文棋，2001）皆有正面提昇成效，曾廣志（2001）的研究也發現，大部分商職生認為死亡是思考生命意義的助緣。

由此可知，透過生死取向之生命教育課程，對學生死亡態度、生命意義感及愛惜生命的情操皆具正面提升效果。

貳、「人格統整」課程實施成效

量化分析結果：實施不同融入方式之生命教育後，兩實驗組在「人格統整」總分皆未呈現立即性成效，但兩組皆出現延宕性成效。

由前述表 4-2-1 生命教育教學成效綜合表可以發現，不論是內含融入式或主題融入式教學，對「人格統整」總分及其各分量表皆未產生立即性影響。唯在兩個月後實施追蹤測時發現「人格統整總分」及「認識真我」分量表，呈現延宕性正面提昇效果，至於「人活在關係中」及「欣賞自己」兩分量表則仍未有顯著效果。為清楚呈現實驗前後差異狀況，研究者將量表總分平均數變化情形繪製如圖 4-2-2：

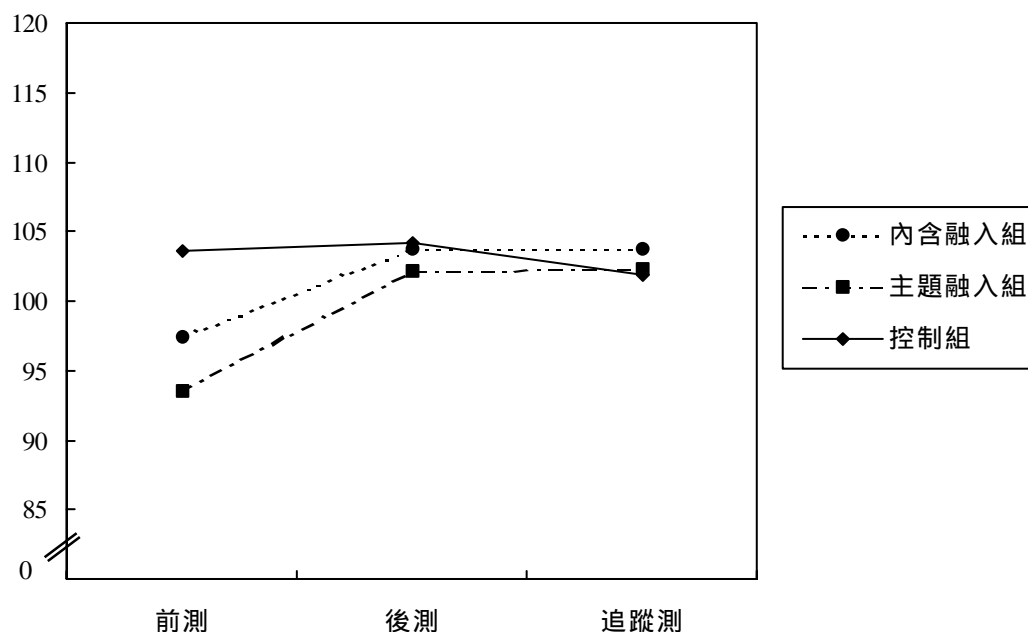


圖 4-2-2 不同融入方式生命教育「人格統整」實驗成效平均數曲線圖

回顧本章第一節之「人格統整前測差異分析」(詳見表 4-1-2)，可以發現本量表在「人格統整總分」、「人活在關係中」、「欣賞自己」等部分之前測得分均呈現顯著差異(對照組大於主題融入組)。然而，經過一學期的實驗課程後，後測共變數分析結果並未達顯著差異，表示三組間的差異性已逐漸趨近，由圖 4-2-2 觀之，更可清楚發現兩實驗組在人格統整總分平均數方面有明顯之提昇。至於追蹤測部分，兩實驗組所得分數與後測結果差異不大，對照組則略微下降。以下針對認識真我、人活在關係中及欣賞

自己等三部分之質性資料加以討論：

一、認識真我

量化分析結果：實施不同融入方式之生命教育後，兩實驗組在「認識真我」皆未呈現立即性成效，但兩組皆出現延宕性成效。

研究者於課程中所設計之「認識真我」教學活動，主要藉由適當之教學介入使學生能提昇正向自我概念。自我概念是影響人格健全發展之重要因素，Byrne 認為自我概念乃個人對其行為、能力、身體、個人價值感所持有的態度、判斷與價值。簡言之，即個人對自己的知覺與評估（引自余紫瑛，2000）。

在青春期到成人前期，年輕人最容易為存有與虛無的兩極化認知所傷害，他們同時也面臨自我認同的質疑（Kastenbaum, 2002），所有青少年都構思著未來，他們的智力也足以體會生命乃一個整體：即他們的過去、現在與未來。雖然如此，他們心理上卻似乎在過去與現在、現在與未來的自我間豎立起高高的屏障（Kastenbaum, 2002）。以上這些現象對自我概念之影響不可謂不大。

不過，自我概念雖然是一種穩定的人格特質，但也非一成不變，它會因為新的生活經驗、特殊的教育而不斷地再塑造修正（Shavelson, 1976）。而這正是我們企圖經由教育來重塑其自我概念的理由。

Byrne 認為影響自我概念改變有兩個重要因素，一是他人的評價；二是能力感，能力感則源於成功的經驗（引自余紫瑛，2000）。Shavelson 等人則認為個體對自我的覺知，主要來自個人與他人以及社會互動的經驗，青少年階段的學生，因處於發展的關鍵階段，其個人經驗的內涵與互動的對象便成為個體自我分化的主要原因。由於學校經驗的內涵是非常重要的經驗來源，因此自我概念會分化為與學業有關及非學業性的部分，非學業性的自我概念則依生活經驗對象的不同區分為同儕、父母、外貌及體格等不同向度（林淑理，2000）。以下根據學生在生命教育過程中對自我概念的陳述進行

分析：

(一) 能由肯定自己的能力與獨特性、他人正面的評價、外貌及良好的同儕關係，形成正向自我概念

「我喜歡自己啊，如果連自己都不喜歡的話，我想應該會很難去喜歡別人吧！而且因為每個人各有優缺點，各有特色，喜好也不同，所以我覺得不只我自己是獨特的，每個人都有自己獨特的一面！」(A-L-3)

「我以前屬於很安靜那型，現在的我變得開朗多了，也快樂多了，我也慢慢的越來越喜歡自己，發現自己的優點，我覺得作個喜歡自己的人，才能讓別人喜歡你。」(A-L-6)

「我喜歡我自己，從小大人對我的灌輸，就是要有自信，只要覺得對的事，就努力去完成，不要太在乎別人的眼光。」(A-L-8)

「當我幫助別人，而別人跟我說謝謝的那一剎那，會感覺自己是有用的，可以造福人群的，我就會很喜歡自己。」(B-L-15)

「我當然喜歡自己，雖然我長得一點也不特別，只是一介平凡的高中女生。我愛漂亮、愛看愛情小說、愛幻想，可是我是唯一的，別人不能取代我，我也不能取代別人。我有我擅長、特別的東西，和獨一無二的個性，沒有人能夠完全模仿得起來。」(B-L-19)

「我覺得自己還蠻好的啊，可能我有點自戀吧，我覺得自己長得還不錯啊！不過我覺得功課方面還要再加強啦！」(B-I-2)

「我認為自己還不錯啦！因為同學們都說我很開朗，可能是因為我比較會帶給別人快樂吧。」(B-I-3)

由以上幾位同學的回饋中能發現他們因為能瞭解自我的獨特性與個別的優缺點 (A-L-3、B-L-19) 家人的鼓勵與他人正向評價 (A-L-8、B-L-15) 同儕的認可 (B-I-3) 滿意自我外貌 (B-I-2) 以及願努力發現自我優點喜歡自己，而使自我概念朝正向發展。

(二) 因為自感無能力、無生命意義感及人生目標、無法獲得他人正面評價、學業成績挫折、不滿意外表及個性等因素致使自我概念低落

「當我遇到挫折困難時，會不太喜歡自己，我會覺得自己怎麼這麼沒路用，連這麼簡單的事也都會做錯，如果我做了一件讓我自己覺得很滿意的一件事時，就會肯定自己，覺得自己很獨特。」(A-L-4)

「當事情進行得不是很順利或遭到挫敗，沒達到自己的目標時，就會很討厭自己，覺得自己為什麼這麼差，什麼都輸人，覺得自己像個敗類，一直數落自己的缺點，把自己說得一無是處、毫無優點。」(B-L-22)

「我不會肯定自己，相反的我還時常懷疑自己的能力，我簡直從未肯定過自己，不管在什麼時候，我對於自己總是抱著悲觀的想法。」(B-L-1)

「往往在失敗的那一剎那，我討厭失敗的自己，我不知道自己的目標在哪裡，那是一件很痛苦的事情，我不知道目標，還像笨蛋一樣，毫無目標的向前走。」(A-L-17)

「沒喜歡過自己，還未尋找到我存在這世界上的意義，這讓我有點頭痛。」(B-L-21)

「對我而言，別人的肯定是讓我肯定自己最大的原動力。上高中以來，我老是被老師罵，回家又被媽媽姊姊罵，我在學業上遇到最大挫折感的時候，沒人給我肯定給我鼓勵，我始終不曉得我這個人到底有何用處。」(A-L-14)

「我不喜歡自己，常常會有自卑感，為什麼我是長成這樣的一個人。」(B-L-7)

「我?! 不喜歡自己!! 不喜歡自己的臉蛋、身材、個性!!」(A-L-18)

「我不喜歡自己，我討厭自己的懦弱、沒自信、懶惰等一大堆缺點，當然我也無法肯定我自己，感覺自己是獨特的。我無時無刻不對自己感到自卑，越長大我的自卑感越重，我可能沒有真正的長大。」(A-L-20)

「因為我的個性使我不喜歡我自己。我覺得我自己是個任性的人，只要別人說了我不愛聽的話時，就會很沒禮貌的頂嘴，這點也使我和我父母還有老師們有爭吵過。」(A-L-7)

上面幾位同學對自我概念評價則偏低，他們主要源於自感沒有能力 (A-L-4、B-L-22、B-L-1) 缺乏生命意義感 (B-L-21) 及人生目標 (A-L-17) 無法獲得重要他人正向的評價 (A-L-14) 學業成就挫折 (A-L-14) 及不滿意外表與個性 (B-L-7、A-L-18、A-L-20) 等因素。此現象與 Shavelson 等人所提出之自我概念階層模式中，認為一般自

我概念分學業自我概念與非學業自我概念，而非學業自我概念又受同儕、重要他人、特殊情緒狀況、體格及外表影響之論點相當一致。

此外，研究者以比較平均數法對兩實驗組人格統整量表第二題「我喜歡我自己」進行平均數分析，結果發現內含融入組在此題項分數（五點量表）分別為：前測 3.78、後測 3.74、追蹤測 3.87；主題融入組前測 3.70、後測 3.65、追蹤測 3.65。以上結果顯示學生對於自我的喜歡程度居於中間值，且並未明顯受教學影響。

參閱近來國內相關研究（劉香奴，2003；黃惠秋，2002；陳佩君，2001；陳維真，2000）發現，欲藉由短期生命教育課程來立即提昇學生之自我概念，仍屬不易。研究者認為此乃因自我概念結構層面相當廣泛，因而難以藉單方面短期努力而收全盤之效。不過，並非意味著學校教育難以施力，反之，更應對青少年階段同儕關係、特殊情緒疏導、學業自我概念等方面進行長期之深耕。

二、人活在關係中

量化分析結果：實施不同融入方式之生命教育後，兩實驗組在「人活在關係中」皆未呈現立即性或延宕性成效。

生命教育的意義在於體會、瞭解自己的生命和別人的同等重要，以及自身存在的價值，並能營造一個至高無上的超越，以達到我、人、環境與天的四重關係發展（王佩蓮，2001）。本課程乃藉由教學活動設計，期望於課程實施後，學生能認識人類存在的幾種基本關係，諸如人與己、人與他人、人與自然，並進而與之維持良好關係。

由量化結果可知，進行生命教育課程後，兩實驗組皆未在「人活在關係中」分量表呈現立即性或延宕性成效。為進一步探究實驗可能對學生產生的影響，研究者將質性資料分與己相處、與人相處、與大自然相處三個向度，進行分析討論：

與己相處

(一) 能懂得愛護自己身體及關心自己內在

「就是要善待自己，並且尊重自己的身體，不讓身體有任何的毀損，也不要往壞的方面學習。」

(A-L-4)

「我終於學會關心自己了，從前只懂關心別人，一點都不在乎自己的生活如何，但經過了一些事情之後，我瞭解到了，要關心別人，也要會懂得關心自己。」(B-L-2)

「我常常看到那些樂觀的人，我也不得不慢慢改變我的想法，因為要是我不喜歡自己，那我怎麼去面對我的未來？」(B-L-7)

「自己跟自己要常常互動，要多多跟自己說說話，很多人可能都不知道跟自己可能已經脫離了，或許你會打電話給你朋友說說話聊聊天，但你曾經打電話給你自己嗎？」(B-L-10)

「有時候停下腳步，聽聽自己要的是什麼，偶而與自己聊聊天，與自己互動、讓自己更瞭解自己。」(B-L-15)

以上幾位同學提到了應該尊重愛護自己的身體 (A-L-4) 以及關心自己 (B-L-2) 並多與自己內心互動 (B-L-10、 B-L-15)。

(二) 能知道應該維持心理內在的平衡

「我感覺有兩個我，一個是現實生活中的我，另一個是心中的我，有時兩者會產生衝突，但最終還是會選擇兩者為益的方法解決問題，有時他們也會說說話，互相勉勵。」(A-L-6)

「我就覺得我是雙面人，常常內心和表現出來是互相衝突的，我常常在想我可能是一個內心和外表成反比的人吧！或許這才是真正需要去找出一個真正自己的原因，我覺得應該努力維持他們的平衡！」(A-L-10)

上面兩位同學則觀察到自我存在的不同面向，雖然有時會有衝突，但他們知道應該試圖使之保持平衡。

(三) 知道應該誠實面對自己

「誠實面對自己，正向地看待自己的情緒，適當表達自己，學習別人矯正自己。」(A-L-12)

「我覺得應該要對自己誠實，不管是好的或是不好的，這樣你才有改善自己的機會呀，否則的話，

你只會隱藏自己，別人又不告訴你，要怎麼進步呢？」(B-I-2)

A-L-12 與 B-I-2 兩位同學都認為應該誠實面對自己，才能學習別人並矯正自己。

(四) 願意多瞭解自己並肯定自己

「人必須足夠瞭解自己，並時時抱持著樂觀的想法，肯定自己存在的價值，更重要的是，作自己，不壓抑自己內心任何情緒反應，真實地面對自己，表現自己。」(A-L-14)

「人在生命中，認為自己是獨特的，生命才會有意義，要覺得自己是獨特的，生命才會有一絲的希望。」(A-L-17)

「一個人生活在這世上最重要的是莫過於瞭解自己，對自己有信心、愛自己以及做自己了。我們經常從別人的眼中看自己，為何不從自己的眼中看自己呢？」(A-L-20)

「我不愛跟一般人一樣，因為我覺得，大家都是那樣，你又跟大家相同，那豈不是一點自己的特色也沒有？我不希望照樣！每個人都該活出自己，不必特別去模仿他人，或刻意使自己成為你心中崇拜的對象的樣子，因為每個人都是獨一無二的。」(B-L-8)

「我喜歡我所擁有的特點和專長，有獨特性和個人風格，不同於任何人，不迎合於任何人，可以真實的作自己。我喜歡我與他人不一樣的思維、不一樣的看法，在這個盲目跟從的時代，我覺得這有助於下決定和選擇。」(B-L-12)

「人連自己都無法喜歡、認同、相處的話，那又要如何去和別人相處？可別和心裡的自己打起架了！要平衡自己的情緒、瞭解自己，注意心中良知和惡魔的相處。」(B-L-13)

以上幾位同學紛紛提到應該多瞭解自己 (A-L-14、A-L-20) 進而肯定自己的獨特性與優點 (A-L-17、B-L-8、B-L-12、B-L-13) 才是與己相處之道。

與人相處

在此所欲探討的是學生在生命教育實施後對人際關係之維護與增進的看法。人際關係是指少數人，通常是兩個人的關係，亦即一個人對另外一個人的看法、想法及作法(蕭文, 1977)，對青少年而言，建立和諧人際關係乃為此時期重要發展任務之一(張春興, 2000)。研究者歸納學生於生命教育實施後對人際關係維護之看法如下：

(一) 承認人際關係的重要性，並願意表達自己的人際挫折

「我覺得以前我的人際關係很差，我是說國中的時候，因為剛好碰到一些人，我覺得他們的想法和行為比較粗俗，我就覺得和他們格格不入，那他們也覺得我的想法和他們不一樣，所以就覺得被孤立，其實，心裡面還是會在乎、會難過，因為我覺得人際關係真的很重要，其實有時候我也會很羨慕他們，不過現在上了高中情況就好多了，可能大家都比較成熟，也比較想要唸書了吧！」(B-I-1)

「我認為人際關係非常重要，因為他會影響一個人，如果你周遭都沒有朋友要理你，你一定會造成心理上的影響，而且非常嚴重！而且啊，可能有時候做事會變得沒有效率，啊都不想做任何事，因為如果沒有人陪伴，就會覺得自己心裡很孤單、很寂寞，甚至會想不如死了算了，所以朋友真的蠻重要的！」(B-I-3)

由上面兩位同學的訪談記錄可以發現，他們口中的人際關係主要焦點乃為與同儕間的互動層面，這是相當容易理解的現象。由統計資料來看，內政部於 1999 年曾對台灣地區 12-17 歲青少年身心狀況進行調查，發現青少年的壓力層面比例最高為來自「學校課業」，占 82.8%，其次為「人際關係」，占 30.3% (內政部, 1999) 心理學家 Havighurst 曾提出青少年發展任務，其中相當重要的一項便是「對兩性友伴產生友誼的新關係」，因此他們對「贏得並保有許多友誼」這件事看得異常重要(引自王煥琛、柯華葳, 1999)，甚至會感受到若沒有朋友的支持陪伴，除了感到孤單難過之外，還覺得不如死了算了。

(二) 知道與人相處應該相互信任、友善並真誠

「多信任對方，不要遷怒於其他人，且不要口無遮攔，對待他人要用一顆真誠的心。」(A-L-5)

「人際關係是一種很難的問題，需要拿出真心、關心、互相體諒的那種態度去對待他人，不要太過嚴苛的去看待對方，將心比心。」(A-L-8)

「對待別人和別人對待我都是必須要懷有善意的心善待他人，當自己先散發出好意時，同樣的也會得到同樣的回報。只要永保一顆 happy 的心，就會使自己快樂，也會讓別人跟著開心起來。」(B-L-2)

「應該更多、更加地珍惜身邊自己所愛的人、互相瞭解，互信互諒！」(B-S-13)

從同學們的回饋中可以得知，他們認為要維持良好的人際關係應該要多信任對方、待人以誠 (A-L-5、A-L-8)，並且應以善意待人，保持並傳遞快樂的心情 (B-L-2)，以及與他人互相瞭解、互信互諒 (B-S-13)。

(三) 知道要促進良好人際關係應適當控制自我情緒

「現在的我正在學習如何控制自己的情緒，不要任意加在別人身上，在我的理念上，不管認識或不認識，如果人家看我，我都希望用微笑來回應他。」(A-L-6)

「小時候只要一不開心，情緒就很難控制得好，到現在，已經高一了，也學會控制自己情緒，有時該容忍就得容忍，而現在，也比以前更注重自己的人際關係，希望和同學之間可以相處融洽，希望自己在別人眼中是個不會太難相處的人。那些愛熱心助人、個性溫和平易近人的人，人緣其實都不錯，而當他有困難時，大家也會義不容辭的伸出援手。相反的，如果你不懂如何善待他人，那別人肯定也會以相同的態度回報你。」(B-L-8)

根據 Ellinwood 與 Piaget 之研究，青少年處於典型的煩惱增值期。因為青少年認知發展與生理變化回饋之間複雜的交互作用，產生了各種不同的情緒，並具有十分獨特的主觀體驗色彩。這個時期的情緒發展有兩大特徵，第一是兩極波動性，即情緒表態常有明顯的兩極化現象；第二是文飾性，即外部表情與內部體驗不一致（引自王煥琛、柯華葳，1999）。因此，青少年也常因情緒不穩定而間接影響了人際關係的穩定性。如同上述兩位同學所言（A-L-6、B-L-8），他們都共同感受到要增進與他人的良好關係，必須先控制好自己的情緒。

(四) 能表達對父母心存感恩

「對於人與他人關係的維護，我覺得應該有「三情」，就是親情、友情、愛情。人是父母二人的心血結晶，是母親懷十個月所生下來的，如果沒有他們就沒有我們，所以我們要存著感恩的心來孝敬他們。」(A-L-19)

「其實，我們每次講人際關係都只會想到跟朋友、同學之間的。可是怎麼就不會想要好好跟家裡面的人維持好一點的關係呢？像上次老師給我們看那個《愛心樹》的故事，我就覺得說我們對於自己的媽媽，嗯，還有爸爸，也不是不知道他們真的很照顧我們，很愛我們，可是，就是越來越不會去說一些讓他們高興的話，有時候心裡也會覺得實在不應該！」(B-I-4)

「我知道我媽工作很累，她真的好辛苦，所以有時候講話就很容易煩，也比較會大聲，那我就會不高興啊，會跟她衝，常常是我媽哭我也哭，有時候也會覺得，在學校人緣那麼好有什麼用？結果跟自己最親的媽媽卻彼此傷得最重。」(A-I-2)

由上述資料顯示 A-L-19 能正向地體會父母生育養育之苦，自覺應該存著感恩的心

來孝敬他們，B-I-4 則感覺自己越來越不會說些讓父母高興的話，認為應該好好維護與父母間的關係，A-I-2 則深切檢討與母親間的衝突，認為除了重視同儕關係，更應維護親子關係。中期階段的青少年（15 至 17 歲）其社交技巧有進一步發展，但也更有可能與父母發生衝突。他們正在面對試圖與父母在情感與肉體上分離的努力，雖然為了自主性而奮戰，青少年仍須得自其父母在情緒上、精神上及財務上的支持（Anschutez，1997）。也正因為這種既想獨立又需依賴的矛盾，他們時常感到親子關係間的衝突與困惑。

與自然相處

（一）能瞭解自己與自然現象的關聯，並願意珍惜它

「影片中土石流的威力真的很可怕，我覺得大家應該愛惜土地，不要浪費我們所擁有的一切，更不要蓄意去破壞它，你我都知道大自然的反撲威力是多麼的可怕，相信大家現在已經感受到不少了，切記資源是有限的，你我都正一點一滴的在耗盡它。」（A-L-1）

「人是生活在大自然裡面的，與自然是息息相關的，但有些人任意破壞、濫砍、爛伐，造成現在的土石流、山崩地裂，動植物瀕臨絕種，所以應該好好珍惜大自然環境，留下美好的未來。」（A-L-4）

「人與自然有密不可分的關係，大地就如我們的母親般，無時無刻地照應我們、呵護我們，難道我們還忍心讓他哭泣嗎？為了報答他對我們所做的一切事情，我們就要落實環保，與他和諧相處。」（B-L-11）

「我們所需的物質來源，最根本的是取之於大自然，用歸用，要適當的取量，一但過度的話，就可能造成物質缺乏或造成下一代的絕種，所以，不管是什麼，只要是在身邊的每一樣東西，都要珍惜，而不是一味取用。」（B-L-22）

由以上幾位同學的陳述可知，經過生命教育後學生能發自內心地對人類任意破壞大自然這件事進行反省，並且認為不應再繼續破壞它、浪費它，反之更應珍惜它，與它和諧相處。

綜合上述同學們對三種不同關係層面的質性回饋資料可以得知，雖然量化分析結果顯示生命教育對此向度並未產生立即性或延宕性成效，然而，卻也有不少同學對人

類存在的幾種不同關係有相當程度的思考與體驗，例如在「人與自我」的層面，他們的收穫是：

- (一) 能懂得愛護自己身體及關心自己內在。
- (二) 能知道應該維持心理內在的平衡。
- (三) 知道應該誠實面對自己。
- (四) 願意多瞭解自己並肯定自己。

在「人與他人」關係層面上，同學們也有以下體認：

- (一) 承認人際關係的重要性，並願意表達自己的人際挫折。
- (二) 知道與人相處應該相互信任、友善並真誠。
- (三) 知道要促進良好人際關係應適當控制自我情緒。
- (四) 能表達對父母心存感恩。

至於「人與自然」關係層面，其改變則是：

- (一) 能瞭解自己與自然現象的關聯，並願意珍惜它。

綜而言之，經生命教育課程介入後，雖未在量化數據上顯示立即性或延宕性顯著改變，但由上述同學們在課程結束後的回饋分析，進一步與本課程教學目標做一比對，顯示學生們仍有相當程度的正向體認。

三、欣賞自己

量化分析結果：實施不同融入方式之生命教育後，兩實驗組在「欣賞自己」皆未呈現立即性或延宕性成效。

雖然量化分析結果，進行生命教育課程後，兩實驗組皆未在「欣賞自己」分量表呈現立即性或延宕性成效，但研究者仍就學生在課程進行過程中與結束後所蒐集之質性資料，進行分析與歸納：

- (一) 過去因外貌、課業或個性而不欣賞自己，但現在願意開始欣賞自己

「欣賞自己啊？好像不會耶！因為我覺得自己很醜，因為我姊長得蠻漂亮的。我真的一直覺得自己長得很醜，可能是因為這樣，也比較沒信心吧！我覺得我爸也比較不疼我 不過我知道我比起很多殘障的人還好很多很多，所以我也會安慰自己其實自己也有一些其他的優點啦，像我就比我姊會幫忙做一些家事，她是讀建教班，就很會玩 」（A-1-2）

「我覺得自己是那種四肢不好，頭腦又不行的那種，我也覺得自己很呆，常常做一些讓自己後悔的事，有時候跟我媽回娘家，很多親戚就會比來必去的啊，那他們的孩子功課都很棒，一個一個都超猛的，真的，啊，那我就覺得自己很有壓力，就想說自己怎麼會那樣，所以根本不可能欣賞自己！不過上次老師老有叫我們寫那個卡片給同學啊，ㄟ我覺得好驚訝喔，不知道自己其實也還有人欣賞，不管她是不是在安慰我啦，我也覺得好感動，好高興！我覺得自己也應該學會欣賞自己。」（A-1-1）

「有些部分覺得還可以啦，可是我就不欣賞自己的個性，像有些人他們就很清楚自己想要什麼，像說選讀哪一組，或是會計畫將來的事，可是我好像一點都不知道自己適合做什麼，更不要說朝哪一個目標去努力，或是什麼生命的意義！我好像比較像那種逆來順受型吧 」（B-1-5）

以上三位同學都傾向不欣賞自己，A-1-2 很在意自己長得不好看，這是他不欣賞自己的主要原因，不過他覺得比起身體殘缺的人自己也還好，因而願意學著欣賞自己其他的優點；A-1-1 比較在意自己課業的表現，這方面的挫折使他不欣賞自己，但在「優點轟炸」課程活動之後，他發現有人欣賞他，這令他相當高興，也鼓勵自己要學著欣賞自己；B-1-5 不欣賞自己個性，這源於未能尋獲未來目標所導致的焦慮。

Siegel 認為絕大多數的青少年對自己外貌的關切，遠甚於其他方面的關心，而且許多人並不滿意自己的模樣，其中，少女比少男更容易沮喪，她們自覺很醜。Berscheid 等人也認為自我映像對年輕人的自我觀感有長遠的影響，直到 40 歲中期，這種差異才會消失（引自王煥琛、柯華歲，1999）。

此外，青少年也非常關心生命的意義及如何融入被期望的角色，並找到他們自己的適當定位及責任（Anschutez, 1997）。因此，Bartalos（1996）建議學校在推行死亡教育時，應提醒學生生命的真正價值，強調應設法以可貢獻每個人幸福安寧的行動來充實人生，並應努力以達到滿足。因為每個生命都是獨一無二的，因此，每個人對社會的貢獻也是獨特的。

如此說來，我們便不難理解也許有不少人像 A-I-2 一樣在意自己長相，像 A-I-1 一樣在意自己不太出色的課業表現，或如 B-I-5 一樣因為找不到明確目標茫然無措，而無法欣賞自己。既然自我映像對年輕人的自我觀感有長遠的影響，那麼我們更應以教育方式提醒學生要欣賞肯定自己獨特的生命而使他們能形成正向的自我概念。

(二) 願意珍惜自己、肯定自己並欣賞自己的獨特性

當然，也有一些同學目前已頗能欣賞自己，他們的想法是這樣的：

「每個人活在世上，都有其生命的意義存在，所以要欣賞自己，肯定自己各階段的種種表現！」
(B-S-21)

「上完課以後我會覺得比較珍惜自己的生命，也會更深一步瞭解自己活著的意義，使自己在人生旅途中更多采多姿。」(B-S-11)

「有的人來不及出生就被放棄了，我們每一個人都是幸運兒！一生說長不長說短不短，就如四季，這當中的人事物都是值得珍惜的！由課程中讓我變得更積極樂觀，懂得欣賞自己，而且更愛我的家人，因為生命是好不容易才誕生的啊！」(B-S-14)

「看到蓮娜都說自己跟大家沒什麼不同，我真的很敬佩她，所以當然要欣賞自己、疼惜自己寶貴的生命！」(A-S-14)

在「欣賞自己」課程中，雖然量化分析結果並未看出在實施生命教育後的立即性或延宕性成效，但從質性資料可以瞭解到同學不欣賞自己的主要原因，以及願意欣賞自己的具體作法：

(一) 過去因外貌、課業或個性而不欣賞自己，但現在願意開始欣賞自己。

(二) 願意珍惜自己、肯定自己並欣賞自己的獨特性。

綜合以上「人格統整」在「認識真我」、「人活在關係中」及「欣賞自己」等部分的量化及質性分析，可以得知：

(一) 不論以內含融入式或主題融入式教學，皆難以在短期內對「人格統整」產生立即性成效，但質性分析顯示學生仍有預期中的正向改變。

(二) 不論以內含融入式或主題融入式教學，生命教育之實施對「人格統整」皆具延宕性成效。

參、「倫理思考」課程實施成效

量化分析結果：實施不同融入方式之生命教育後，兩實驗組在「倫理思考」總分皆未呈現立即性成效，但兩組皆出現延宕性成效。

由表 4-2-1 生命教育教學成效綜合表可得知，不論是內含融入式或主題融入式教學，對「倫理思考」總分及其各分量表皆未產生立即性影響。唯在兩個月後實施追蹤測時發現「倫理思考總分」及「性倫理觀」、「墮胎觀點」分量表，皆呈現延宕性正面提昇效果。為清楚呈現實驗前後差異狀況，研究者將量表總分平均數變化情形繪製如圖 4-2-3：

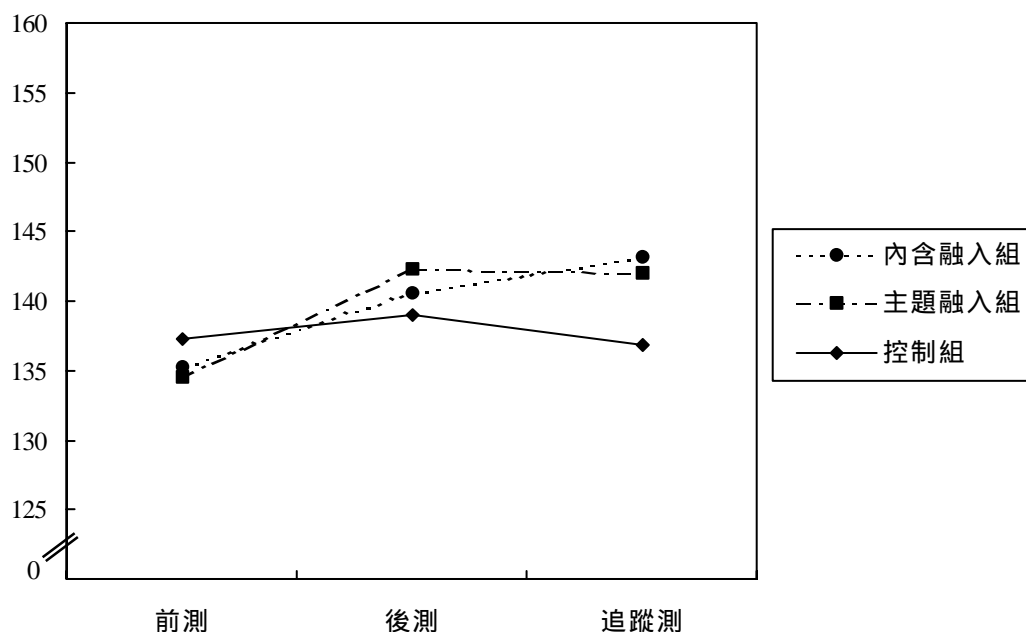


圖 4-2-3 不同融入方式生命教育「倫理思考」實驗成效平均數曲線圖

回顧本章第一節之「倫理思考前測差異分析」(詳見表 4-1-3)，可以發現本量表在「倫理思考總分」、「性倫理觀」、「墮胎觀點」等部分之前測得分均未呈現顯著差異，表示三組受試者之起點行為相當一致。經過一學期的實驗課程後，在「倫理思考總分」平均數方面，「內含融入組」提高 5.3 分，「主題融入組」提高 7.78 分，而對照組亦略微提昇 1.82 分，然而，後測共變數分析結果並未達顯著差異。

至於兩個月後的追蹤測部分，「內含融入組」持續提昇 2.65 分，「主題融入組」微降 0.26 分，而對照組則降低了 2.23 分，追蹤測之共變數分析結果則呈現顯著差異。換言之，生命教育在倫理思考方面未能顯現立即性教學成效，但卻具有延宕性成效。以下針對「性倫理觀」與「墮胎觀點」兩部分之質性資料加以討論：

一、性倫理觀

量化分析結果：實施不同融入方式之生命教育後，兩實驗組在「性倫理觀」方面皆未呈現立即性成效，但兩組皆出現延宕性成效。

由於性器官的成熟帶來了性的覺醒，也引起青少年性意識的發展。中期階段的青少年（15 至 17 歲）覺知自己性方面的興趣，並且在同儕團體活動中，更重視與異性的關係（Anschutez, 1997）。在我國，青少年性意識的表現和發展可分為三個階段，即疏遠期，由兒童末期到少年中期結束；愛慕期，由少年中期到青少年中後期；以及由青少年中後階段開始的戀愛期。其中，「愛慕期」是青少年性意識表現和發展的一個重要階段，也是青少年在整個中學時代，異性意識表現和發展時間最長的一個階段（引自王煥琛、柯華葳，1999）。然而，青少年因為企圖控制他自己的性慾及發展社交與性的親密感，這些企圖逐漸成為青少年個體的需求，也更加提高了他的衝突與混亂的狀態（Anschutez, 1997）。1999 年內政部對台閩地區 12-17 歲青少年身心狀況進行調查，發現「會對自己的性衝動或性幻想造成心理困擾」，表示非常同意或同意者佔 22.3%（內政部，1999），可見性方面的困擾對青少年而言亦不容忽視。

為了瞭解學生在生命教育介入後，在性觀念方面的想法與改變，研究者藉由深度訪談來蒐集相關質性資料，並做以下歸納：

（一）可接受高中階段兩性交往，但應避免發生性關係

「高中階段的兩性交往，我覺得不要太過份就可以接受，就是不要發生性關係啦。我哥就跟我說他有個朋友跟人家交往沒兩天就可以上床，唉唷 我覺得那真的很噁心，畢竟還在求學嘛！可是我知道這種很快就上床的也很多啦，不過，唉 都還在求學，這樣會有很多麻煩 像懷孕啊、性病啊、或是被人家拋棄啦。」（A-I-1）

「我覺得不要越矩就應該可以交往，也就是說不要太早就發生性關係，不然會讓很多事情變得很複雜，然後啊，就會影響自己本來想好的計畫，而且女人一旦跟人家發生性關係，萬一懷孕或有了什麼性病，那會很恐怖！」(B-I-1)

「我覺得嗯 我好像連接吻都很難接受，同學都說我是怪胎，哈哈！」(B-I-2)

「我比較嚮往純純的愛，我覺得性是自己比較珍貴的一部分啊，不應該太隨便。像現在那種奇奇怪怪的性病又很多，像老師你上次給我們看那些恐怖噁心的照片，喔，那個下體都流濃，嗯，有點活該！而且除了性病之外，心裡面也會覺得很奇怪吧，跟那麼多人那個，那你會覺得過意不去吧？」(B-I-4)

以上幾位同學都不贊成在高中階段或結婚之前發生性行為，其理由為害怕懷孕 (A-I-1、B-I-1) 怕罹患性病 (A-I-1、B-I-1、B-I-4) 怕被拋棄 (A-I-1) 怕影響自己人生計畫 (B-I-1) 以及良心過不去 (B-I-4)。這樣的結果與 Louis Harris 等人的說法相當一致，他們主張「青少年覺得延後性行為最有力的兩個理由是：傳染性病的危險，以及不慎懷孕可能毀掉人的一生」(引自王煥琛、柯華葳，1999)。

(二) 可接受婚前性行為，但必須防範意外懷孕及性病

「婚前性行為應該是可以，但是一定要有預防，否則懷孕就很麻煩。因為你都還沒確定兩個人會不會很相愛啊，會不會結婚，如果就有小孩，那如果後來沒結婚那怎麼辦？還有，性病也是很恐怖啊，剛才我們教官才在跟我們講愛滋病的事咧」(A-I-5)

A-I-5 能認同婚前性行為，但必須防範懷孕及性病的可能性。

年輕人從媒體上所接受的性刺激較以前多出很多，有效節制生育的方法以及墮胎的可能性，更減輕了人們對懷孕的恐懼感 (王煥琛、柯華葳，1999)。台灣家庭計畫研究所曾分別於 1983 年及 1995 年進行大規模抽樣調查，以瞭解台灣地區高中、高職及五專男女在校學生，在不同親密程度下，認可的親密行為程度百分比。研究結果可以發現，1983 年時認為初相識即可有性交行為者佔 2%，1995 年則提高為 4%；1983 年認為相愛即可性交者佔 11.5%，1995 年升高為 25.1% (林惠生、林淑慧，1996)。另外，2000 年輔仁大學與東森民調中心針對台灣地區高中職以上學生進行「e 世代對婚前性行為及墮胎問題調查」，結果顯示有 53% 高中職學生表示可以接受婚前性行為 (張湘

凌，2003）。由此可知，性觀念的開放逐年遞增，今日青少年比父母更早就進行性活動已是不爭的事實。因此，如何使年輕人在提前發生性行為的同時能思及對性病與懷孕的預防乃是教育不可懈怠之處。

（三）認為婚前性行為可能造成草率的婚姻或心理創傷

「我覺得是可以交啦，但是就是不要太過火，就是愛得死去活來的那種，像我國中有一個同學，他那時候也不是說很喜歡那個男生，可是就聽說那個男的一直黏她啊，那旁邊很多人就一直撮合他們，後來那個女生就聽說有小孩，後來就把小孩拿掉了，可是那個男的後來變得冷淡，也不知道是什麼原因，我聽我另外一個同學講說那個女生有為這件事情這樣（在手腕上劃了一下），我覺得那樣很不好。」（B-I-5）

「我姊她同學，就快畢業之前懷了孕，那時候本來他們家還打算要讓她出國去唸書，結果只好跟她男朋友結婚，可是她男朋友結完婚不久就去當兵了，後來聽說她跟婆婆處得很不好，她先生也沒有站在她這邊，有時候還會聯合她小姑欺負她，結果過沒多久就離婚了，我覺得最可憐的就是那個小孩，就留給她婆婆啊，她婆婆根本不可能把小孩給她，她現在是比較快樂啦，可是她婆婆很不喜歡她去看小孩，想到就會很傷心啊！」（A-I-3）

以上兩位同學分享了他們曾接觸過的實例，B-I-5 提到自己同學因懷孕墮胎及男友冷淡而有自殺舉動，A-I-3 姊姊的同學因未婚懷孕而奉子成婚，但卻因諸多家庭問題而放棄這段草率的婚姻。

（四）認為性觀念受同儕影響頗大

「我覺得國中的時候，有時候男生跟女生比較有話講的時候，就常常會被說他們是男女朋友，其實有時候他們未必想清楚他們自己是不是很想在一起，有時候旁邊的人就一直說，對，會起鬨，那他好像就會覺得說沒有跟他在一起不行，那種感覺有時候蠻奇怪的。」（B-I-2）

「不過，我那個同學她也會跟我們說，千萬不要去拿小孩，真的，因為她自己拿掉之後，身體就變得很不好，對啊，就說常常頭暈，然後也很容易感冒生病。我們會聽啊，因為畢竟那是真的，就是自己同學發生的事情。」（B-I-5）

這兩位同學分別提到同儕對他們產生相當大的影響力，例如 B-I-2 提到可能因為旁人的起鬨而使當事者糊里糊塗配成對，或者像 B-I-5 也會因為看到同儕親身的經歷而產生警惕。因此，教育者應該適時提醒同學勿受同儕鼓譟而提早發生性行為，或者應從同儕親身經歷中得到間接學習。

Howark 就曾建議，社會機構應幫助青少年對抗同儕壓力，不必違反自己的意願而過早有性活動。Jay 等人也提到同儕也可影響青少年延後性活動，在美國，少女對於來自年齡相近女孩的輔導，反應尤其良好，當同伴說沒有避孕的性行為是愚蠢而非浪漫的，會比年長者的勸誡更有效力（引自王煥琛、柯華葳，1999）。

綜合上述同學的訪談資料，可以發現學生對性的觀點為：

- （一）多數可接受高中階段兩性交往，但應避免發生性關係。
- （二）部分可接受婚前性行為，但必須防範意外懷孕及性病。
- （三）認為婚前性行為可能造成草率的婚姻或心理創傷。
- （四）認為性觀念受同儕影響頗大。

二、墮胎觀點

量化分析結果：實施不同融入方式之生命教育後，內含融入組在「墮胎觀點」方面未呈現立即性成效，但出現延宕性成效；主題融入組則出現立即性與持續性成效。

根據戴瑞斯保險套公司於 1999 年對全球 14 個國家 16-21 歲青少年所進行的性態度調查，台灣青少年第一次發生性行為的平均年齡為 17 歲，較全球平均年齡 15.9 歲還晚，然而，希望能在初識後一個月就發生性關係者之比例為 31%，則高居全球之冠。更嚴重的是第一次性行為中沒有採取任何避孕措施的比例竟高達 49%，亦居全球之冠（引自勵馨基金會，2002）。

內政部 1999 年的統計顯示，台灣每 100 名嬰兒中，有 5 位是未成年少女所生；另外，台灣每年二、三十萬的墮胎婦女中，青少年墮胎比率約佔 40%（內政部，1999）。

此外，林惠生於民國八十九年調查研究中發現，曾與異性發生性關係的女生，有 10.6% 曾導致懷孕，但幾乎均以墮胎拿掉。可見避孕方法雖減少懷孕機率，可是一旦懷

孕，尋求墮胎以解決問題卻是他們主要的選擇（引自張湘凌，2003）。

有鑑於性觀念日益開放及墮胎比例逐年上升，研究者期望能由生命教育課程，引導學生思考墮胎在各層面的影響，使能具慎思明辨之能力。本研究於實施生命教育後在「墮胎觀點」向度之量化分析，並未產生立即性成效，但出現延宕性成效。質性資料分析發現：

（一）認為應尊重及愛惜生命，也包含自己的生命

「我厭惡那些無理由而墮胎的人，從影片中認知了墮胎的真相，覺得那真的很殘酷，也使我能珍惜小生命，當然也要珍惜自己的生命。」（B-S-2）

「我為肚子裡的小孩感到很不捨，健康好好的小孩，卻要被無數的工具弄死，死得很難看！小孩是無辜的，卻要因為父母的決定而被判死刑，但我相信墮胎的醫生也要承受很大的壓力。」（A-L-6）

「我覺得那些胎兒非常可憐，真的很可憐！我想如果每個人看了這個影片之後，女生一定不會隨便墮胎，而男生也一定會珍惜女生身體的。」（A-L-7）

「生命的誕生總是充滿驚奇與神秘，然而在很多時候，生命就像小小的火苗，輕易的被吹熄，感覺自己今天能在這世界上活得健康快樂，已經是很不錯的了！」（A-L-9）

「嬰兒真無辜，想必他很想吶喊“不要傷害我啊！”真不曉得一些人到底怎麼想的，小孩子這麼可愛，他們怎麼忍心殺死呢？」（A-L-16）

「看到社會的變質腐敗、人性的醜惡和污點，對於那些無任何環境上、生理上的問題，只因為自己而墮胎的人，是不允許原諒的，因你的一句話而使得一個生命，一個全新的生命走上了死亡的道路，令人感到生氣，我所存在的社會，到底出了什麼問題？」（B-L-1）

「孕育一個生命需懷胎十個月，摧毀一個生命僅需要短短的十一分鐘，就這樣奪走一個毫無反抗能力的胚胎，自稱萬物之靈的我們這樣做著無人性的手術，若 baby 的形成是一個意料中的意外，為何受到懲罰的事小孩，而不是造成這個意外的人呢？」（B-L-12）

「墮胎者和醫師都有不對的地方，墮胎者在孩子不是有異樣或是危害母體，而把他墮掉，是沒有生命觀念的人，醫生多半未告訴墮胎者墮胎的危險性和後遺症，腦中只有錢 錢 錢。」（B-L-19）

由上述學生的反應可以得知，學生在接受墮胎議題的生命教育之後，紛紛表示澄清了以往不甚清楚的認知，並為這個被犧牲掉的無辜生命感到不捨（B-S-2、A-L-6、A-L-7、A-L-16、B-L-1、B-L-12、B-L-19），同時他們也認為應該更珍惜小生命（B-S-2、A-L-7、A-L-9），並更進一步感到生命成長之不易，應更珍惜自己（B-S-2）。

（二）瞭解墮胎的後遺症

「我終於瞭解墮胎的真實面目，而且瞭解墮胎的後遺症其實跟我所瞭解的有很大的差異。」
（A-L-1）

「我認為那會對自己的身體產生很大的傷害，還有，心理啊，也會造成很大的影響。因為你就會有恐懼感，像說，你的小孩子，會不會在另外一個世界，然後就懷著一個怨恨的心，對啊，他本來應該要變成你的小孩子，但就因為你一時之間的想法，就把他墮掉，我覺得這真的很不好。」（B-I-3）

「以前都不知道墮胎有這麼大的風險，竟然有傷到腸子的，而且也有可能造成以後的不孕症，真應該更多人知道！」（B-S-18）

以上同學於課程結束後陳述自己至今才瞭解墮胎的真相（A-L-1），知道其後遺症原來如此嚴重，除了身體還包括心理方面的（B-I-3），並認為應該讓更多人知道這個事實（A-L-1、B-S-18）。

（三）能激發對父母感恩之情

「我覺得墮胎是一件非常可怕的事，雖然一、兩分鐘就把孩子拿掉，但那會導致許多後遺症，而且讓我深深感覺到在肚子裡的孩子是無辜的，在殘害他的那一瞬間，就深深的覺得父母把我們生下來真好！」（A-L-19）

「很慶幸當初我在媽媽的肚子裡時，媽媽沒有將我放棄，原來我也曾這麼小過，一個胚胎，一個拳頭大，一直到是個人，我由衷感謝媽媽，讓我在他肚子裡，受到最好的保護」（B-L-14）

這兩位同學認為墮胎除了可以讓自己認識墮胎真相之外，他們也由衷感謝母親用心的孕育，得以讓自己生命存續下來（A-L-19、B-L-14）。

（四）能思及人絕無權利殺死另一個人

「沒有人有權利毀掉一個生命，即使他是個畸形兒，也應再三考慮。」（B-L-18）

「雖然 baby 不能開口表達自己的意見，但母親還是沒有權力替 baby 操生死大權。」(B-L-21)

「我覺得母親沒有權利決定墮胎，因為那太不公平了，baby 也是個生命，可是他卻無法阻止媽媽把自己拿掉。」(B-L-4)

「孩子無論多小，都是一條小生命，母親怎麼有權力能阻止他的到來呢？」(B-L-9)

「胎兒有心跳，而且生出來長大就是人啊，母親沒有權力隨意決定墮胎，現在的生育率已經夠低了，如果是因為經濟貧困或其他因素，也可以考慮讓那些無法生育的人領養，反正不要把胎兒墮掉，一定有解決辦法的啦！」(B-L-7)

以上這幾位同學傾向完全不贊成墮胎，他們的理由認為胎兒已是一個生命，而人類絕無理由可以殺害另一個人類。

墮胎所涉及複雜的倫理道德問題，至今仍爭論不休。反對墮胎立場的保守派堅守的信念是「所有生命一律平等」、「胎兒是一個有生命的人」，因此認為墮胎是殺人的行為，殺死胎兒是不道德的行為。張湘凌（2003）曾針對台中市高中職學生生命倫理態度進行調查研究，在墮胎議題方面受試者傾向不贊成墮胎，受試者認為「生命的起源」是從胚胎期開始，所以對胚胎期以後進行的墮胎不贊成的比例明顯增高，認為墮胎會讓人不尊重生命、對自己的道德人格產生負面影響，是產前殺嬰的謀殺行為。

研究者將「倫理思考量表」中，與「墮胎可能造成的影響」及「倫理意涵」相關的題目進一步進行平均數比較，結果如表 4-2-2。由表中資料可知，以上四個題項不論是實驗組或對照組，其前測、後測與追蹤測平均數均相當高，均在 4.00 以上，換言之，不論是哪一組學生在「認為超過 24 週的墮胎是殺害生命的行為」、「認為墮胎會造成婦女心理的罪惡感」、「覺得墮胎會對自己的道德人格產生負面影響」都介於「同意」與「非常同意」之間；「認為現在的墮胎術很安全，不會有後遺症」為反向題，學生回答傾向於「不同意」與「完全不同意」之間。以上結果與學生在回饋單上所呈現之質性資料分析結果相當一致。

表 4-2-2 墮胎相關題項之各組平均數

題項內容	前測平均數	後測平均數	追蹤測平均數
22.我認為超過 24 週的墮胎是殺害生命的行為。			
內含融入組	4.04	4.91	4.96
主題融入組	4.17	4.70	4.65
對照組	4.59	4.86	4.73
8.我認為現在的墮胎術很安全，不會有後遺症。	(反向題處理後)	(反向題處理後)	(反向題處理後)
內含融入組	4.78	4.74	4.70
主題融入組	4.83	4.91	4.91
對照組	4.82	4.82	4.50
27.我認為墮胎會造成婦女心理的罪惡感。			
內含融入組	4.00	4.65	4.65
主題融入組	4.30	4.48	4.48
對照組	4.77	4.36	4.36
30.我覺得墮胎會對自己的道德人格產生負面影響。			
內含融入組	4.09	4.35	4.52
主題融入組	4.17	4.61	4.57
對照組	4.41	4.59	4.36

(五) 能思考「有條件同意墮胎」的理由

「如果母親把孩子生下來，卻無法照顧他，這反而會造成往後的社會問題。」(A-L-1)

「如果有特別因素，，像嚴重畸形，母親是可以為胎兒著想，而決定墮胎。」(A-L-3)

「如果是被強暴之類的，母親就有權利決定墮胎了。」(A-L-4)

「如果母親身體不適合生小孩，或是因強暴而不適合生出，我覺得就可以接受。」(A-L-6)

以上同學認為他們能有條件的同意墮胎，同意的情況有：生下來卻無法照顧 (A-L-1) 胎兒嚴重畸形(A-L-3) 被強暴(A-L-4 A-L-6) 身體不適合生小孩(A-L-6) 等。此與張湘凌(2003)所提出高中職學生最能接受墮胎的情況為「被強暴或亂倫而導致懷孕」、「胎兒嚴重畸形」、「懷孕對母親健康或生命造成威脅」之結果相當一致。

綜合上述同學的質性資料分析，可以發現學生對墮胎議題之生命教育課後的改變有：

(一) 認為應尊重及愛惜生命，也包含自己的生命。

- (二) 瞭解墮胎的後遺症。
- (三) 能激發對父母感恩之情。
- (四) 能思及人絕無權利殺死另一個人。
- (五) 能思考「有條件同意墮胎」的理由。

綜合以上「倫理思考」在「性倫理觀」及「墮胎觀點」等部分的量化及質性分析，可以得知：

- (一) 不論以內含融入式或主題融入式教學，皆難以在短期內對「倫理思考」產生立即性成效。
- (二) 不論以內含融入式或主題融入式教學，生命教育之實施對「倫理思考」皆具延宕性成效。

肆、生命教育實施

由於生命教育為含有多元題材之課程，因此宜採課程統整的組織型態，將生命教育相關概念和活動，融入各學習領域之課程內容與教學中實施（丘愛鈴，2001）。本研究採融入式課程設計，試圖統整生命教育與護理兩種科目進行教學，以克服不便單獨設科，又亟需生命教育的教學困境。

在此，研究者針對整體生命教育的實驗過程中，學生對此教學介入方式的迴響進行探討，以做為未來改進修正之參照。

一、對生命教育整體課程的滿意度

於進行一學期融入式生命教育課程後，研究者以「整體課程滿意度調查表」對兩實驗組進行評估，統計結果列於表 4-2-3。

資料顯示不論在「課程滿意度」、「課程瞭解程度」、「對個人幫助程度」、「教材內容滿意度」以及「教學方式滿意度」方面，皆介於「滿意」到「非常滿意」之間。學生在敘述性回饋資料中則反應如下：

「好像很少有老師會在上課的時候跟我們談死亡的問題，所以我們很多人都蠻喜歡的，一方面是因為好奇，話題也很新鮮，還有，我們也從上課中看到了一些相當不錯的影片或書，也會進一步想去買老師介紹的書來看。」(A-I-4)

「我覺得我並不是都非常瞭解每一次上課的內容，像以前講死亡的那個部分，有一些不是很清楚，可能是因為沒有課本，有時候聽一聽就忘了，不過我覺得老師挑的影片都很好看，很吸引我們，應該可以再多看一些。」(A-I-3)

「大致上都很好，只是有時候老師補充課本所沒有的，看過容易忘，記不得了！」(A-S-5)

「我自己是很喜歡這樣的上課方式啦！尤其是演戲的部分（角色扮演），我覺得效果很好，不會只是坐在那裡，很死板！可惜演的機會不夠多！大家在演的時候都很用心啊，氣氛也很好，我也因為這樣和同學變得更熟悉。不過我知道有些人不太喜歡，他們可能覺得比較放不開吧，如果被請到要上台，就會覺得很有壓力！」(B-I-4)

表 4-2-3 不同融入方式生命教育課程整體滿意度

項目	內含融入式			主題融入式		
	個數(人)	百分比(%)	平均數	個數(人)	百分比(%)	平均數
課程滿意度						
非常滿意	7	30.4	4.09	11	47.8	4.26
很滿意	11	47.8		7	30.4	
滿意	5	21.7		5	21.7	
不滿意	0	0		0	0	
非常不滿意	0	0		0	0	
合計	23	100.00		23	100.00	
課程瞭解程度						
非常滿意	5	21.7	3.96	1	4.3	3.96
很滿意	12	52.2		20	87.0	
滿意	6	26.1		2	8.7	
不滿意	0	0		0	0	
非常不滿意	0	0		0	0	
合計	23	100.00		23	100.00	
對個人幫助程度						
非常滿意	8	34.8	4.09	5	21.7	3.96
很滿意	9	39.1		12	52.2	
滿意	6	26.1		6	26.1	
不滿意	0	0		0	0	
非常不滿意	0	0		0	0	
合計	23	100.00		23	100.00	
教材內容滿意度						
非常滿意	8	34.8	4.17	6	26.1	4.13
很滿意	11	47.8		14	60.9	
滿意	4	17.4		3	13.0	
不滿意	0	0		0	0	
非常不滿意	0	0		0	0	
合計	23	100.00		23	100.00	
教學方式滿意度						
非常滿意	11	47.8	4.26	8	34.8	4.26
很滿意	7	30.4		13	56.5	
滿意	5	21.7		2	8.7	
不滿意	0	0		0	0	
非常不滿意	0	0		0	0	
合計	23	100.00		23	100.00	
現階段實施生命教育態度						
贊成	23	100.00		23	100.00	
不贊成	0	0.00		0	0.00	
再次接受生命教育意願						
願意	23	100.00		23	100.00	
不願意	0	0.00		0	0.00	

「我覺得老師很用心在準備資料，而且也給我們很多的補充資料，每次要討論都覺得時間很短，我覺得應該也可以先把討論的題目發給我們，讓大家有時間收集資料，不然會覺得很難回答。而且我們蠻多同學都覺得是不是只用討論或發表的就可以，不要寫那麼多作業？」(B-I-5)

「利用戲劇的方式（角色扮演）來呈現主題，可以讓我們思考一些不同觀點，可以加深對課程的瞭解。」(B-S-16)

「希望能有連貫的課程，不然思想只是片段的，很難去想、去思考。」(A-S-11)

綜合上述對同學們的訪談以及回饋表中開放式問題所得資料，可知學生大致上對生命教育課程的接受度與滿意度相當高，但內含融入組有同學反應希望課程能有連貫性，否則思想只是片段的，很難思考(A-S-11)；教學方式則較喜歡「影片欣賞與分享」、「角色扮演」、「團體活動」，有部分學生反應對上台扮演感到放不開且有壓力；或者因為缺乏教科書使課後容易遺忘，也有不少學生對「優點轟炸」寫溫馨小卡片的活動特別肯定，此外也有同學反應作業太多，希望以口頭發表即可。學生最喜歡與最不喜歡的單元分別如下：

表 4-2-4 最喜歡與最不喜歡單元

	內含融入組	主題融入組
最喜歡的單元	1. 自殺防治 2. 欣賞自己 3. 安寧療護	1. 欣賞自己 2. 認識死亡 3. 安寧療護
最不喜歡的單元	1. 性倫理觀	1. 珍愛生命 2. 自殺防治

由上表可知，「欣賞自己」與「安寧療護」皆列入兩實驗組最喜歡的單元中，「自殺防治」則兩極化地出現在內含融入組的最喜歡項目及主題融入組的最不喜歡項目中，研究者進一步探究原因發現學生有以下不同反應：

「上完自殺防治後，因為它點出了現在社會上的詬病，令我有點怕失去身邊的人！」(B-S-7)

「我覺得這個主題讓人家感覺很沈重，尤其影片中（美夢成真）的影像讓人覺得透不過氣，一直到吃中飯還心裡悶悶的！」(B-I-5)

「我自己是蠻喜歡這個主題，因為我覺得它很重要，而且影片很好看，給人家的啟發也很多！像

裡面提到自殺不能進天堂，我就覺得很像我們這邊的說法」(A-I-2)

「我很喜歡哪，像那個三根樹枝的寓言和那個作家小孩自殺後他寫的詩，雖然讀了令人心酸，但都很有意義，都值得好好想一想。」(A-I-3)

主題融入組兩位同學反應上完課後聽到現今自殺率這麼高，反而害怕失去身邊的人(B-S-7)，另一位同學則覺得影片內容較沈悶而影響心情(B-I-5)；內含融入組傾向喜歡「自殺防治」課程，如同A-I-2所言覺得這個主題相當重要，影片好看且能具啟示性，同班的A-I-3則認為課程中的其他教材，如「三根樹枝」及「國峻不回來吃飯」很有意義，能讓同學們好好思考。綜合而論，對本研究生命教育實施過程，受試者對課程反應歸納如下：

- (一) 主題融入組在「課程滿意度」平均分數略高於內含融入組；內含融入組則在「對個人幫助程度」及「教材內容滿意度」兩項略高於主題融入組；其餘「課程瞭解程度」及「教學方式滿意度」兩組無差異。
- (二) 內含融入組期望能有較連貫課程，以免產生片段的思考。
- (三) 教學方式較喜歡「影片欣賞與分享」、「角色扮演」、「團體活動」。
- (四) 應顧及部分學生可能較無法融入角色扮演而產生的壓力。
- (五) 因為缺乏教科書，使課後容易遺忘。
- (六) 同學反應課後作業太多，希望以口頭發表即可。
- (七) 兩實驗組共同喜歡的單元為「欣賞自己」與「安寧療護」；「自殺防治」則為內含融入組所喜歡，卻為主題融入組所不喜。

二、對主授科目的影響

量化分析結果：實施不同融入方式之生命教育後，內含融入組與主題融入組在「護理期中考成績」顯著低於對照組；「護理期末考」則三組無顯著差異。

目前國內針對融入式生命教育對主授科目影響所進行的研究寥寥可數。就屈指可數的融入式生命教育相關研究中，提及對主授科目影響的研究有：陳春美（2004）融入國小高年級「社會學習領域」研究，發現能促進學童學習知覺表現的正向循環；陳美伶（2004）將生命教育融入高中英文教學，發現對英文學習動機具立即性與持續性正面影響；范敏雪（2003）融入國小音樂課程，發現學童對音樂課程學習有正面提昇效果；高宗賢（2003）融入國小「自然與生活科技學習領域」，發現不影響該單元認知，但可提升學生對生命情意的表達及感受。

若以統整方案來看，Vars（1995）比較了許多研究，認為參與統整方案的學生，其表現經常較傳統方案學生好，但也沒有足夠研究顯示會產生絕對的優越成果。Drake（1998）也認為，統整教學能增加小組共同發展出來的概念能力、學生的學習動機，以及一起工作的能力。

此外，蔡明昌（2004）曾引國外多位學者論述提到，情意目標與認知目標二者是相得益彰的，也就是說教學進行的過程中，教師如果重視情意目標並進行相關活動，則學生的認知目標並不會因此而受到擠壓而低落，反而會因為師生關係的改善因而更為提昇。

本研究在「對主授科目影響」的探究分兩部分進行，一是對主授科目筆試成績進行分析，另一是透過教師觀察與訪談以瞭解對主授科目課程可能造成的影響。

研究者蒐集實驗該學期各受試組之第二次期中考與期末考護理筆試成績（按實驗學校慣例，第一次期中考未考護理），進行獨立樣本共變數分析，詳細過程已於本章第一節呈現。分析結果發現，融入生命課程後兩實驗組之護理期中考成績顯著低於對照組，然而，在期末考時則與對照組未達顯著差異。

進一步分析成效量表中與護理課程學習較相關的三個題項，以比較平均數法分析結果如下：

表 4-2-5 護理課程學習相關題項各組平均數

題項內容	前測 平均數	後測 平均數	追蹤測 平均數
6.我覺得學習護理的知識與技術可以在必要的時候協助他人。			
內含融入組	4.78	4.70	4.72
主題融入組	4.26	4.70	4.57
對照組	4.27	4.32	4.31
16.聽到別人因病死亡，會讓我更加注意自己健康的維護。			
內含融入組	4.13	4.35	4.38
主題融入組	4.09	4.35	4.34
對照組	4.27	4.22	4.23
20.我希望能多學習照護他人的知識與技術。			
內含融入組	4.35	4.48	4.44
主題融入組	3.83	4.43	4.30
對照組	4.32	4.27	4.22

由上表資料可知，在護理課程學習的情意部分，「覺得學習護理的知識與技術可以在必要的時候協助他人」，主題融入組有略微提昇的成效，內含融入組則無；在「聽到別人因病死亡，會讓我更加注意自己健康的維護」及「希望能多學習照護他人的知識與技術」兩部分，則兩組皆略有提昇。易言之，生命教育融入護理課程教學對護理科的學習動機應有所助益。

另外，研究者將針對此部分研究主題所進行之深度訪談資料，與研究者觀察所得之實驗札記綜合列述於下：

內含融入組

「我覺得在護理課加入一些生命教育的東西，應該不會很奇怪，而且很好啊，因為護理課本來就是要學會如何照顧自己跟別人，也要珍惜生命，而且我覺得都很有相關，像那個愛瑪奶奶的故事、墮胎、還有男女交往的事都是啊！」(A-I-1)

「我覺得多加一些生命教育的補充料很好啊，像播放一些相關影片之類的就很棒，能知道更多，而且上課也不會很無聊，我覺得每節課有一些些這方面的補充，或是有一些活動，我們班都很喜歡，也都一直期待能上護理課。」(A-I-2)

「有時候我會覺得上得好趕，特別是快考試的時候，有時候也會覺得要交的作業好多，然後考試也不太會抓重點，可能是我國中的時候就對健康教育沒什麼興趣的緣故吧！」(A-I-4)

「希望能有連貫的課程，不然思想只是片段的，很難去想、去思考。」(A-S-11)

「為了順利完成教學計畫的內容，我自覺上課有點趕，自己都覺得說話速度愈來愈快，是不是內容排得過多？我想應該減少一點討論的題目，畢竟高一學生還不太習慣討論發表的教學方式，而且大家還是新生，彼此不熟，所以有些同學並不主動參與討論，有時因為鼓勵或等待同學發言，無形中又花費不少時間，這樣一來原來的護理課程就得簡要說明，無法舉多一點實例了。」(A-札-9-21)

「同學們越來越熟稔，上課回應也多了，還會頻頻問老師給他們上什麼課，一聽說要上跟性有關的主題，竟然「Yeah！」了一聲，今天，學生們能主動問一些相關問題，感覺很棒！」(A-札-10-5)

「上課 10 分鐘了等不到學生，過不久才姍姍來遲，說是因為快月考了，物理老師補課，上到剛才才放人，還說想跟我『借課』！怎麼可能？我自己都快上不完了！由於課程加入生命教育內容，使原來課程相當緊湊，上星期利用早自修做的複習考，到現在還找不到時間討論呢！這在其他非實驗班級是不可能發生的。學生今天精神較差，也較浮動，問他們原因，都回答說每天都要考好多科，壓力真大。」(A-札-11-30)

綜合上述資料可以得知內含融入組同學對融入課程的反應有以下幾點：

- (一) 覺得在護理課程加入生命教育內容很不錯，都有相關性而且使課程較生動，護理學習動機也較強。(A-I-1、A-I-2、A-札-10-5)
- (二) 課程比較趕，原課程複習整理的時間相對縮短，特別是快月考的時候。(A-I-4、A-札-9-21、A-札-11-30)
- (三) 課程不連貫，難以整體思考，難以掌握考試重點。(A-I-4、A-S-11)

主題融入組

「我覺得教學時間都不是很夠，如果有多一點間，希望能讓我們有更多時間去深入瞭解和省思。」(B-S-17)

「我覺得多少都會對護理課有一些影響，因為我們的第一個觀念就是護理課不是應該教一些健康的資訊嗎？怎麼會談跟死有關係的？覺得有點奇怪！而且我有點搞不清楚哪些考試會考，哪些只是補充，不會考，所以不太會唸！」(B-I-3)

「我覺得把生命教育加入護理課很好啊，因為生命教育這種東西很多課都不會講，而且護理課算是目前比較沒有壓力的學科，比較可以加進去，而且也讓整個護理課變得更有趣味。」

(B-I-2)

「為了擠出完整的一節課來上主題融入，前次上課便需把第一節進度趕完，因此比較沒有時間停下來與學生互動或驗收學習成效，有點擔心學生消化不良。」(B-札-9-15)

由此可知主題融入組對融入課程的反應有以下幾點：

- (一) 肯定融入式教學，認為可以使護理課程變得更有趣 (B-I-2)。
- (二) 教學時間不夠，較不能深入瞭解和省思 (B-S-17、B-札-9-15)。
- (三) 不清楚考試重點，不太會準備 (B-I-3)。

從上述兩實驗組對融入式課程的反應，可以瞭解基本上兩組都有類似的迴響，即是都相當肯定生命教育融入護理課程的安排，但也對課程壓縮致使時間不足感到遺憾。綜合質性與量化研究結果，可獲致以下結論：

- (一) 不論內含融入式抑或主題融入式，皆肯定生命教育融入護理課程之設計，並可增加對原課程之學習動機。
- (二) 兩實驗組在護理期中考成績明顯低於對照組，可能原因有二，一是課程時間不足，未能對原課程進行複習，二是兩種科目穿插教學，學生未能掌握考試內容與重點。
- (三) 兩實驗組之期末考成績與對照組沒有顯著差異，表示加入生命教育課程長期下來並未對原課程造成負面影響，但亦未有提昇原課程學業成就之效。

第五章 結論與建議

本研究主要以兩種不同融入方式進行生命教育與高職護理課程之統整，以學校本位導向，由研究者自行規劃設計適合高職學生之生命教育課程，並依據教學目標與對象，發展生命教育成效之評量工具。藉由評量過程，試圖以質性與量性分析，探討融入式生命教育之學習成效，並比較兩種融入方式之差異，以及進行融入教學是否對主授課程或其他學科產生影響，最後根據研究所得對教學歷程進行修正並提出建議。

本研究以「不等組前測—後測對照組設計」之準實驗研究法進行，實驗期間為 18 週，兩實驗組均融入 300 分鐘之生命教育課程。於實驗前先對實驗組與對照組進行前測，實驗後再分別進行後測與追蹤測，並對實驗過程與結束後所蒐集之資料進行評量分析，現研究者將所得結論與建議整理如下：

第一節 研究結論

壹、課程設計與實施方面

(一) 以融入方式進行生命教育課程設計相當可行，且值得推廣。

本研究在不影響主授課程教學目標的原則下，採學者（黃朝恩，2000；鄭文安，2001；蔡明昌，2004）建議的融入程序進行生命教育與護理課程之統整，較隨機融入更具系統性及組織性，相當具體可行。換言之，依循此融入程序進行課程設計，較能克服過去研究中對生命教育融入式教學可能造成「點狀實施之效果易受干擾，且多為零散、缺乏持續性、系統性的實施」（陳浙雲，2001）缺點的質疑。

本課程實施後，學生對此兩種融入課程設計，不論在課程滿意度、瞭解程度、對個人幫助程度、教材及教學方式等方面的滿意度皆相當高。此外，也有不少學生反應加入生命教育課程後，更能增加主授課程的活潑化，提高對主授課程之學習動機。因此，在學校行政系統未能支持生命教育獨立設科的情形下，有計畫地採融入式教學相當值得推廣。

(二) 不論採「內含融入」或「主題融入」方式進行課程統整，皆能發揮顯著教學成效，且兩種方式沒有顯著差異。

以量化統計分析配合質性評量，皆可證明兩實驗組之教學皆具顯著正面成效，且兩實驗組間無顯著差異。因此，兩種融入方式皆可視整體課程結構、學校特殊需求或教學者習慣靈活應用之。不過，在研究者進行深度訪談時，有內含融入組同學提到，期望能有較連貫課程，以免產生片段思考，因此，雖內含融入式教學能發教學成效，但教學者仍應注意如何使課程連貫性不受影響。

(三) 教師於課程設計與實施歷程中，可增進專業能力並獲得自我成長。

20 世紀末國際間興起的教育改革風強調的是教師增權，也就是說學校與教師擁有更多課程發展的權力，但相對的也需肩負更多課程教學之績效責任。這對許多教師而言無疑是一大挑戰，因為許多教師逐漸忘卻了他們在課程發展中的專業角色，因此，教師角色主體性需被喚醒，教師的專業能力，亦即課程設計的能力應被找回。

研究者於進行課程的統整設計時，不論就縱向課程（高中三年的主授課程連貫性）及橫向課程（與生命教育的聯繫）初始的通盤評估考量，及至逐漸形成具體的課室內課程設計，並付諸實際教學，整個歷程中不斷經歷 Shulman 所謂「理解、轉化、教學、評量、反省、新理解」等重複的歷程。研究者自覺最大的收穫即是經由不斷地自我檢視、回顧、批判分析、重建，漸次提昇自我對課程設計的能力與信心，達到教師即課程專業人員的目標。

貳、評量工具方面

(一) 發展以學生為中心之量性評量工具，具體可行。

沒有單一的評量工具可適用於所有情境與對象，因此，教學者必須發展個別化的評量方式與工具，才能真正對教學歷程進行反省與修正。

學習評量是教學歷程中極為關鍵的環節，它能幫助教師有效的教學並促進學生充分發展學習（黃淑苓，2005），因此，發展以學生為中心的評量方式或工具，應是教師專業化不可或缺的能力之一。

本研究為瞭解學生在接受融入式生命教育後之學習成效，獲得可資衡量的量性資料，並提供修正教學之參考，研究者乃依教學目標及學生特質自行發展「生命教育成效量表」。此量表之形成過程乃由研究者依據各生命教育主題之教學目標，逐一設計相對應之題項，初稿經專家效度評定、量表預試後之項目分析篩選，最後形成信效度可靠之評量工具。

(二) 評量工具宜多元化，方能使評量更為客觀。

評量必須能強化「幫助教與學」的功能（黃淑苓，2005）。為了匡正過去社會工具理性過度膨脹所導致的文化功利主義，情意教育逐漸受到重視，然而情意教育的評量絕不能停留在過去強調記誦知識的紙筆測驗，而應採用多元評量方式來進行。

本研究即採多元評量觀點，除上述依教學目標所設計的 Likert 五點評量表之外，亦運用質的評量，從學生的心得報告、學習寫作單、回饋單、訪談資料、角色扮演、小組討論與發表等方面進行觀察與資料蒐集，如此較能多方面瞭解學生的學習需求而進行教學計畫之修正。

參、教學成效方面

一、生死關懷向度：不論是內含融入式或主題融入式生命教育，皆能在「生死關懷」量表總分及認識死亡、安寧療護與自殺防治分量表呈現立即性與持續性正面成效。

以共變數分析檢測後測與追蹤測資料，結果證明生命教育能對學生生死關懷總分、認識死亡、安寧療護及自殺防治分量表產生立即性與持續性教學成效。另外，就學生在學習單、回饋單、深度訪談等資料進行分析，其結論亦支持量性分析結果，能達成教學目標，且具顯著成效。

二、人格統整向度：不論是內含融入式或主題融入式生命教育，皆未對「人格統整」產生立即性影響成效，但兩實驗組皆能在「人格統整」總分及「認識真我」分量表產生延宕性教學成效，實驗組間無顯著差異。

由量化統計結果發現不論以內含融入式或主題融入式教學，皆未對「人格統整」產生立即性成效，但質性分析顯示學生仍有預期中的正向改變。此外由延宕性成效來看，生命教育在人格統整向度不易藉由短期生命教育課程快速獲致滿意成效，研究者認為此乃因自我概念結構層面相當廣泛，因而難以藉單方面短期努力而收全盤之效。不過，並非意味著學校教育難以施力，反之，更應對青少年階段同儕關係、特殊情緒疏導、學業自我概念等方面進行長期之深耕。

三、倫理思考向度：以內含融入式進行之生命教育，未能對「倫理思考」及分量表產生立即性成效，但能產生延宕性成效；以主題融入式進行之生命教育能對「墮胎觀點」產生立即性與持續性成效，對「倫理觀點總分」及「性倫理觀」則產生延宕性成效。

量化統計結果發現，除了主題融入式教學能對「墮胎觀點」產生立即性影響之外，皆難以對「倫理思考」產生立即性成效，但質性分析顯示學生仍有預期中的正向改變。此外兩實驗組均產生延宕性教學成效，顯示生命教育在倫理思考向度上，不易藉由短期課程快速獲致滿意成效，應耐心等待其觀點轉換歷程。

四、對主授科目之影響

(一) 不論內含融入式抑或主題融入式，皆肯定生命教育融入護理課程之設計，並可增加對原課程之學習動機。

經課程滿意度問卷調查，發現兩組受試者對此融入課程設計、教學方式之滿意度相當高（題項平均數大於4分，此為5點量表）。另由量表中與護理學習相關題項平均數分析來看，顯示對主授課程的學習動機有所提升；質性資料分析亦發現學生表達出此融入設計使主授課程更生動活潑，也能提高對主授課程的學習動機，此與其他研究發現相當一致。

(二) 兩實驗組在主授科目期中考成績明顯低於對照組，可能原因有二，一是課程時間不足，未能對原課程進行足夠複習，二是兩種科目穿插教學，學生未能掌握考試內容與重點。

將學生主授科目期中考成績進行共變數分析，發現兩實驗組分數均低於對照組，且兩實驗組間沒有差異。經訪談及總回饋表資料發現主要原因為加入生

命教育課程後減少了考前複習的時間，以及因兩種科目融合穿插，對於高一學生而言，較難以掌握考試重點所致。因此，於融入課程進行時，教師有必要對進行中之主題詳加界定說明。

(三) 兩實驗組之主授科目期末考成績與對照組沒有顯著差異，表示加入生命教育課程長期下來並未對原課程造成負面影響，但亦未有提昇原課程學業成就之效。

針對上述對主授課程影響之缺失進行修正後，發現主授科目期末考成績三組未達顯著差異，顯示加入生命教育課程長期下來並未對原課程造成負面影響，但也沒有提昇原課程學業成就之效果。

此發現雖未能支持情意教育對認知教學有提升之效果，但對於當前生命教育推展困境諸多因素中，對此課程以「外加方式造成課程排擠效應，可能會佔用教師正常上課時間，增加師生教與學之負擔」(陳浙雲，2001)，以及「家長雖對學業與品行均有所重視，但對學業的重視顯然較高」(蔡明昌，2005)的顧忌，應稍具說服力。

第二節 研究建議

一、對有意推行生命教育學校之建議

(一) 學校應成立生命教育推展小組，長期推動生命教育。

就先前許多學者對國內生命教育現況探討之研究顯示，有八成以上學校教師相當支持生命教育之推行，然而卻感到教學知能不足，以及缺乏可與之共同討論的人而難以形成一股團體共識。基於此，各校應組成校內生命教育推展小組，共同討論、分享教學資源與經驗，並對學校整體生命課程之統籌、規劃、乃至於學校本位課程設計、校園優質文化之塑造提供具體可行的方針。

(二) 若無法獨立開設生命教育課程，有計畫的融入式教學應廣為推行。

本研究結果已證實融入方式進行之生命教育成效頗佳，且實驗設計中兩種不同融入方式成效相當一致，因此，若礙於現階段課程的擠壓而無法以單獨設科方式推展生命教育，則內含融入或主題融入方式皆可提供不錯的推廣進路。但為不落入重疊零碎的片段知識造成敷衍或浪費資源的流弊，課程計畫前妥善的規劃統整顯然是必要的。

此外，本研究亦證實融入生命教育課程並未對主授課程或其他學科成績造成負面影響，且可增加主授課程之學習動機，此發現恰可對擔心外加課程可能造成排擠效應，可能會佔用教師正常上課時間，增加師生教與學之負擔的種種疑慮進行澄清。

(三) 規劃及編寫具本土化色彩的生命教育教材

依學者（林明和，2003；張淑美 2001 b；林思伶，2000；賴昱誼，2000）研究顯示，約有半數至四分之三的教師認為實施生命教育的困境為缺乏教材或參考資料。本研究之實驗組同學亦曾反映希望能有編寫完善之教科書。目前雖有經營

生命教育相當成功的學校提供教材供教師參考使用，但因涉及宗教色彩而未必能全面應用。有鑑於此，教育行政單位應更積極委請專家規劃編寫適合各級學校使用的教材與參考資料，或鼓勵教師群設計符合本土化或學校本位色彩的教材，並發行至各學校單位提供參考運用。

二、對教育工作者之建議

（一）教師可考慮於主授課程中融入生命教育教學活動，藉以提昇對主授課程的學習動機與學習成效。

本研究發現，實施融入式生命教育課程能使教學活潑化，可提升學生對主授課程的學習動機。因此，教師應可考慮藉著統整生命教育與主授科目，一方面能提昇對主授課程之學習動機，期能間接提高主授課程的學習成就，另一方面更能喚醒屬於課程中情意的部分。由於長久以來，過度重實用知識，輕價值理念的偏頗現象造成了種種價值扭曲的亂象，因此，身為教育人員應以啟發全人生命智慧為目標，注重知情意行全面發展，使教育本質回歸全人教育。

（二）教師可依據統整理念與步驟，有計畫進行生命教育融入之課程設計。

本研究發現，依據國內學者（鄭文安，2001；蔡明昌，2004）修改 UNESCO 建議環境教育融入課程基本步驟所提出的「生命教育融入課程五步驟」，逐步進行融入式生命教育課程設計，相當具體可行。

此五大步驟依序為：選擇適當的生命教育主題、選定教學科目及單元、發展生命教育教學目標、編製生命教育內容，融入原有教材、發展新的教學過程。研究者認為，依循此一融入步驟進行課程設計具有以下優點：

- (1) **步驟明確，能提供設計者具體方向：**對初次進行融入課程設計者而言，普遍的困擾可能是抓不到具體方向。此融入課程設計步驟恰可提供明確的指導方針，使教師能有所依循，不致疏漏。
- (2) **能系統性地掌握欲融入的主題：**由於生命教育內涵多元且廣泛，若未能於課程進行之前依教學者專長、興趣或特殊需求有計畫地規劃融入主題，則可能因隨機融入而造成點狀無法連貫、不夠深入甚至重疊的缺點。因此，若能透過校內生命教育推廣小組共同討論、統籌規劃，必能使融入式教學發揮最大成效。
- (3) **能協助教學者對主授課程內涵有通盤且深入之瞭解：**進行融入課程設計時，教師必須仔細審視、分析主授課程之目標與內涵，並評估與欲融入之生命教育主題之連繫性，如此一來，便促使教師站在一個更高的點來看待課程之間的關係，激發教學者縱向、橫向甚至多面向的思考方式。
- (4) **能真正落實以學生為中心的課程設計：**若未經妥善設計，只因教師有感而發，隨機進行生命教育，則容易落入說教式的單向教學，未必能發揮成效。反之，依循融入設計步驟，能促使教師思考如何依據學生身心發展狀況與需求、課程之間的聯繫性、如何安排課程活動方能有加分的效果來進行詳盡的課室內課程計畫，如此一來，便能真正落實以學生為中心的教學。

(三) 教師應於課前編寫課室內教學計畫，以達有效之教與學歷程。

近年的課程改革，其中一大特色是教師被賦予更多的權力。然而，許多研究卻發現，教改的成敗與否，主要取決於教師是否能對自我的角色產生覺醒(邱玉萍，2004)。由於課程是學校教育成敗的關鍵(Murphy/引自張佳琳，2004)，而教師又是課程與教學的核心(Elliott/引自張佳琳，2004)，因此，教師是否能對課程進行的每一步驟善加規劃與執行，便影響著整體課程的品質。

過去教師所進行的課室內教學，多半遵循學者專家甚至出版商所設計的教

學方案來進行。如果教師只一味照本宣科，那麼這樣的教學歷程絕對是缺乏生命力的，因為他並未將教學歷程中的主角—學生視為主體，更甬論其個別化需求了。

因此，研究者認為，既然這一波教改期許教師能成為課程的主導者、設計者、轉化者、創造者與評鑑者（張佳琳，2004），那麼，為了達到有效的教與學歷程，教師應發揮自己的專業角色，於課程進行之前依據學生需求、學校特色，進行教學計畫。

（四）生命教育課程活動宜多元化、活潑化，並注重課程中的分享與討論。

研究者於生命教育課程實施過程中發現，學生對角色扮演、體驗教學、團體活動、影片與童繪本欣賞與分享、短文分享等教學活動較感興趣，並且認為這些活動能增加他們對生命教育及主授課程的學習動機。因此，教師於進行課程活動設計時，應盡量以多元活潑的方式來進行，並引導學生對該主題進行深入的討論與省思。

不過，需提醒的一點是，研究者在訪談時發現，有同學認為進行角色扮演活動時，因較無法融入扮演活動而產生壓力，故此情況亦必須為教學者所顧及。

（五）評量方式應以多元方式進行，方能客觀瞭解學生需求。

本研究發現，於生命教育實施後進行評量時，出現量化工具評量結果與質性資料（訪談、心得寫作）所得結果不一致的情形。由此可知，單一的評量工具未必能測出全面的學習歷程資料，因此，為客觀瞭解教與學歷程中有效、可靠的資訊，應以多元評量的方式來進行，例如：教師自編評量表或檢核表、觀察檢核或評量表、學習檔案、組織化的面談、心得寫作等方式進行之。

三、本研究限制與對未來研究之建議

(一) 研究對象方面

本研究之對象為研究者任職學校之授課班級，因研究者進行統整教學之主授科目（護理）僅對女生授課，因此在樣本性別方面有所侷限，且各組人數約 22 至 23 人，較顯不足。因此，未來研究可考慮增加實驗組人數及男性研究對象，使研究結果更臻完整客觀。

(二) 研究角色方面

研究者在研究過程中之角色為教學者、訪談者與研究者，可能會導致訪談過程中的「反應效應」(Response Effect)，使受訪者迎合訪談者期望而影響研究客觀性。

建議後續研究若情況許可，可採協同教學或行動研究，克服研究者在研究過程中擔任教學者、訪談者與研究者的多重角色重疊可能導致的「反應效應」。

(三) 研究設計方面

本研究因受限於學校情境無法對受試者採隨機分派，故採立意取樣，以班級為單位抽籤決定實驗組與對照組。然而，雖三組受試者皆由研究者親自授課且盡量避免產生實驗者效應 (Experimenter Effect)，但無法完全排除其他教師隨機融入進行生命教育之可能性，因此，「實驗處理擴散」(Experimental Treatment Diffusion) 亦有可能發生。

對後續研究方面，建議對於高中生命教育與其他課程融入的相關研究可再加深加廣，藉以帶動各學科對情意教育的重視並提供參考依循的具體方向。

此外，若情況許可，可考慮增加受試組為「索羅門四組設計」，以排除前測與實驗處理產生的交互作用影響真正的實驗成果。或者可採「多因子實驗設

計」,同時操控兩個以上變項,例如受試者之升學取向或職業取向、性別、年級、班級大小、有否喪親經驗 等,探討該變項與另一變項交互作用產生的影響。

(四) 成效評量方面

建議增加家長、同儕及其他教師共同協助進行觀察評量。此外,因情意教學未必能於短時間獲致預期成效,若情況許可,應延長評量時間。

後續研究可持續探討如何使情意評量更具體、客觀且周延,例如參考 Krathwohl 情意目標分類,將評量指標設計為評鑑量表進行之。

參考資料

一、中文部分

- 內政部 (1999)。台閩地區少年身心狀況調查摘要分析。Retrieved March 30, 2005, from <http://www.moi.gov.tw/stat/index.asp>
- 方炳林 (1976)。教學原理。台北：方家。
- 毛淑芳 (2003)。宜蘭國小實施生命教育課程之行動研究。國立花蓮師範學院社會科教學碩士班論文。
- 王文科 (1994)。課程與教學論。台北：五南。
- 王文科 (1999)。教育研究法。台北：五南。
- 王佩蓮 (2001)。在自然科和環境議題教學中落實生命教育之理論與實務。教育資料集刊, 26, 185-213。
- 王欽群 (1998)。由情意教學談社會亂象的導正。菁莪, 10 (3), 76-83。
- 王煥琛、柯華葳 (1999)。青少年心理學。台北：心理。
- 王嘉陵 (2004)。杜威課程論內涵與課程統整實施之啟示。人文及社會學科教學通訊, 14 (2), 80-94。
- 丘愛鈴 (2001)。國小「生命教育」統整課程之設計。教育資料集刊, 26, 1-28。
- 台灣省政府教育廳 (1998)。台灣省國民中學推展生命教育實施計畫。研習資訊, 15 (4), 8-11。
- 何福田 (2002)。把生命教育融入各科教學—兼談減輕課業壓力的商榷。研習資訊, 19 (4), 1-5。
- 但昭偉 (2001)。「生命教育」的生命。教育資料集刊, 26, 113-130。
- 余紫瑛 (2000)。探索教育活動影響國中學生自我概念與人際關係之實驗研究。國立台灣師大公民訓育研究所碩士論文。
- 吳事穎 (2003)。陪小四生閱讀生命—由兒童讀物引導進入生命教育主題教學歷程之研究。國立新竹師範學院台灣語言與語文教育研究所碩士論文。

- 吳明隆 (2000)。SPSS 統計應用實務。台北：松崗。
- 吳武雄 (2003)。推動生命教育回歸教育本質。建中學報，9，1-9。
- 吳庶深、黃麗花 (2001)。生命教育概論—實用的教學方案。台北：學富。
- 吳淳肅、侯南隆 (1999)。國中教師對「生命教育」、「生死教育」、「死亡教育」實施看法之探討。載於南華大學生命教育課程規劃研討會論文集。
- 吳淑貞 (2004)。不同教學模式對高職女學生生命教育學習成效之研究。南華大學生死學研究所碩士論文。
- 吳瓊洳 (1999)。生命教育課程的設計。台灣教育，4，12-18。
- 李坤崇 (2005)。教學活動設計的內涵與歷程。教育研究月刊，131，16-32。
- 李麗珠 (2002)。生命教育課程對國小高年級學童自我概念影響之研究。台中師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 卓播英 (2001)。從人文教育看生死教育之實施。載於台灣地區國中生死教育研討會論文集 (頁 166-172)。彰化：彰化師大。
- 林明和 (2002)。高中生命教育實施現況之分析研究。致遠管理學院教育研究所碩士論文。
- 林思伶 (2000)。高級中學實施生命教育課程方法與成果調查研究。載於生命教育與教育革新學術研討會論文集，台北：輔仁大學。
- 林思伶 (2001)。生命教育的理念與作法。載於台灣地區國中生死教育研討會論文集 (頁 198-211)。彰化：彰化師大。
- 林素霞 (2002)。不同取向生命教育影響國中學生自我概念、人際關係與生命意義之實驗研究。南華大學生死學研究所碩士論文。
- 林清山 (1992)。心理與教育統計學。台北：東華。
- 林淑理 (2000)。高職延修生自我概念、學習行為與學校適應之相關研究。國立台灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文。
- 林惠生、林淑慧 (1996)。台灣地區高中、高職及五專在校男女學生性知識、態度與行

為現況及變遷。第四屆亞洲性學會議資料。

- 林進財 (2005)。教學活動設計的理念與實施。教育研究月刊, 131, 5-15。
- 林綺雲 (2003)。死亡教育與輔導——批判的觀點。生死學研究, 1, 77-92。
- 林維姿 (2003)。生命教育方案對國小學生失落情緒適應之效果研究。台北市立師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 林寶山 (2003)。實用教學原理。台北：心理。
- 林繼偉、潘正德、王裕仁 (2002)。學校生命教育現況分析。中原學報, 30(2), 173-187。
- 邱玉惠 (2003)。生命教育融入國中國文教材研究。高雄師範大學國文教學碩士論文。
- 邱玉萍 (2004)。基層教師對課程設計的回顧與展望。教育資料與研究, 57, 25-30。
- 邱惠群 (2001)。國中學生經驗生命教育課程之研究。國立台北師範學院課程與教育研究所碩士論文。89NTPTC611016
- 邱皓政 (2002)。量化研究與統計分析。台北：五南。
- 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。
- 洪杏杰 (2002)。高雄市國民中學生命教育實施現況與相關因素之研究。國立高雄師範大學教育學系碩士論文。
- 紀潔芳 (2004)。台灣地區中小學生命教育教學資源之建置與運用。載於高中「生死關懷」新設課程教學研討會論文集。彰化：彰化師大。
- 胡憶蓓 (1997)。情意教學目標的評量。教學科技與媒體, 35, 8-13。
- 范敏雪 (2003)。生命教育理念融入國小音樂課程對學童學習成效之影響。國立台北師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 范熾文 (1998)。情意教學目標的評量。國教園地, 53, 6-10。
- 孫小英、陳薇婷、王淑芬、陳學凌 (2003)。高中軍訓 (女生) 第一冊。台北：幼獅文化。
- 孫效智 (2000a)。生命教育的實施與內涵。哲學雜誌, 35, 4-31。

- 孫效智(2000b) **從災後心靈重建談生命教育**。載於生命教育全球資訊網 Retrieved June 8, 2004, from <http://210.60.194.100/life2000/indexhome.asp>
- 孫效智(2002) **生命教育之推動困境與內涵建構策略**。教育資料集刊, 27, 283-301。
- 孫效智(2004a) **高中生命教育選修課課程規劃理念與展望**。發表於國立彰化師範大學主辦高中「生死關懷」新設課程教學研討會。
- 孫效智(2004b) **普通高級中學「生命教育類」選修課師資培育課程實驗暨種子師資培育計畫**。發表於國立彰化師範大學主辦高中「生死關懷」新設課程教學研討會。
- 徐諶(1998) **讓團體壓力喚起人心：余德慧教授談社會結構與生命教育**。師友, 375, 13-16。
- 真我與假我—生命教育教師手冊**。台中：曉明女中。
- 高宗賢(2003) **生命教育融入國小自然與生活科技學習領域之教學成效研究—以四年級「拜訪自然」單元為例**。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文(未出版)。
- 張佳琳(2004) **教師本位課程管理**。教育資料與研究, 57, 17-24。
- 張春興(2000) **現代心理學**。台北：東華。
- 張郁芬(2001) **生命教育的理念探究與實施**。教師之友, 42(2), 15-21。
- 張振成(2001) **生命教育的本質與實施**。教育資料與研究, 39, 49-52。
- 張淑美(1996) **死亡學與死亡教育**。高雄：復文。
- 張淑美(2000) **生命教育與生死教育實施概況與省思—以台灣省與高雄市中等學校教師對生命教育或生死教育實施現況之調查研究為例**。教育研究資訊, 8(3), 72-90。
- 張淑美(2001a) **中學「生命教育」手冊**。台北：心理出版社。
- 張淑美(2001b) **國小教師對生死教育的看法與需求—以高雄市「國小生命教育研習班」為例**。教育研究月刊, 85, 54-65。
- 張景媛(2005) **謙卑的面對人生—教學活動設計應考量的因素**。教育研究月刊, 131, 76-94。
- 張湘凌(2003) **台中市高中職學生生命倫理態度之研究—墮胎及代理孕母議題**。南華

- 大學生死學研究所碩士論文。
- 張輝道 (2001)。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。國立中正大學教育研究所碩士論文。
- 教育部推動生命教育中程計畫 (2001)。台(九)訓(三)字第九 六六三 六號 函頒。教育部。
- 許秀霞 (2003)。生命教育對高職學生生命意義感教學成效之探討。南華大學生死學研究所碩士論文。
- 許智香 (2003)。論生命意義與生命教育的可能性。教育資料與研究, 35, 61-67。
- 郭生玉 (1997)。心理與教育測驗。台北：精華。
- 陳立言 (2001)。生命教育的理念與內涵。屏縣教育季刊, 8, 6-9。
- 陳向明 (2002)。教師如何做質的研究。台北：洪葉。
- 陳佩君 (2001)。我喜歡我自己：生命教育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。國立台灣師範大學衛生教育研究所碩士論文。
- 陳明昌 (2002)。國小實施生命教育之行動研究—以一班六年級為例。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文。
- 陳芳玲 (2000)。師範院校死亡教育課程教學之探索。載於全國大專院校生死學課程教學研討會論文集 (頁 4-16)。彰化：彰化師大。
- 陳春美 (2004)。生命教育課程融入社會學習領域對國小高年級學童學習知覺表現、自我概念與人際關係影響之研究。國立高雄師範大學教育學研究所碩士論文。
- 陳美伶 (2004)。生命教育融入英文教學對高中生自尊、自我概念、英語學習動機之影響。國立高雄師範大學教育學研究所碩士論文。
- 陳浙雲 (2001)。學習，從生命開始：九年一貫課程中生命教育的規劃與實施。教育資料集刊, 26, 237-262。
- 陳國泰 (1996)。情意教學的困境及其突破之道。教育資料文摘, 38 (3), 93-101。
- 陳國雄 (2003)。國小生命教育課程實施困境之探討。南華大學生死學研究所碩士論文。

- 陳新轉 (2003)。課程統整理論與設計解說。台北：商鼎。
- 陳維真 (2000)。生命教育實驗教學對國小學童自我概念和死亡態度之影響。台南師院學生學刊，22，55-80。
- 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。南華大學生死學研究所碩士論文。
- 傅佩榮 (2000)。環繞生命教育的省思。北縣教育，33，13-17。
- 曾志朗 (1999.1.3)。生命教育—教改不能遺漏的一環。聯合報，第四版。
- 曾煥棠 (2000)。死亡教育。載於林綺雲 (主編)：生死學 (第 41-78 頁)。台北：洪葉。
- 曾廣志 (2001)。台灣地區商職學生之死亡態度與生死教育需求之探討。南華大學生死學研究所碩士論文。
- 湯志勇 (2003)。生死教育融入九年一貫國中生生涯規劃課程教學之探討。彰化師範大學商業教育系碩士論文。
- 程秀玲 (2001)。死亡教育對高職護生之死亡態度成效探討。中山醫學院醫學研究所碩士論文。
- 黃光雄 (1981)。情意目標的教學策略。國教世紀，17 (4)，3-5。
- 黃政傑 (1993)。教育的生路。台北：師大書苑。
- 黃政傑 (1995)。課程設計。台北：東華。
- 黃淑苓 (2005)。「校標參照模式」之課堂學習評量。教育研究月刊，132，134-141。
- 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。
- 黃朝恩 (2000)。地理教學與環境教育的融合。人文及社會學科教學通訊，9(6)，43-57。
- 黃瓊仍 (2003)。國小生命教育統整課程設計與實施成效之研究。屏東師範學院心理輔導教育研究所碩士論文。
- 黃禎貞 (2002)。生命魔法師—國中生死亡教育課程設計與評鑑之研究。國立台灣師範大學衛生教育研究所碩士論文。

- 黃德祥 (2001)。小學生命教育的內涵與實施。載於林思伶主編：**生命教育的理論與實務**，241-253，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。89TMTC0576003
- 敬世龍 (2003)。台南縣市國民中學生命教育實施現況調查及其可行策略之研究。國立高雄師範大學教育學系碩士論文。
- 楊深坑 (1996)。理性的冒險、生命的行動及主體性的失落與拯救。**教育研究所集刊**，37，19-38。
- 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。
- 詹明欽 (2002)。不同取向生命教育對國小中年及學童自我概念、人際關係影響之研究。南華大學生死學研究所碩士論文。
- 詹棟樑 (2005)。教師的專業倫理與專業精神。**教育研究月刊**，132，11-19。
- 翟文棋、連延嘉 (2001)。生死教育團體方案對高中生的生命意義及死亡態度影響之研究。**屏中學報**，9，155-184。
- 劉明松 (1998)。死亡教育對國中生死概念、死亡態度影響之研究。**教育研究資訊**，6(6)，32-51。
- 劉明德、王心慈 (2003)。生命總會找到出路。台北：揚智。
- 劉欣懿 (2002)。生命的彩虹—高中生死取向生命教育課程介入之研究。國立台灣師範大學衛生教育研究所碩士論文。
- 劉香奴 (2003)。不同取向生命教育課程對高中生自我概念、人際關係及生命意義影響之研究。南華大學生死學研究所碩士論文。
- 劉修吟 (2003)。大學生命教育課程設計與實施之研究—以花蓮某大學為例。慈濟大學教育研究所碩士論文。
- 歐慧敏 (2004)。運用多元智慧的課程與教學。台北：心理。

- 蔡明昌 (2002a)。生命教育、生死教育與死亡教育：發展背景與課程比對之探討。**教育研究資訊**，10(3)，1-14。
- 蔡明昌 (2002b)。生命教育年之後的生命教育。**生死學通訊**，8，6-11。
- 蔡明昌 (2005)。生命教育實施影響因素之研究：以中部六縣市國民小學為例。台北：華騰。
- 蔡明昌、吳瓊洳 (2004)。融入式生命教育課程設計。發表於南華大學第四屆現代生死學理論建構學術研討會。
- 蔡春美、陳青蕙、許雲霞 (2001)。知愛教育手冊。台北：台北市立性病防治所。
- 蔡培村 (1995)。生命教育分區座談記實。**輔導通訊**，44，32-37。
- 蔡彩霞 (2002)。符合綜合活動理念的生命教育課程對國三學生建構生命意義的影響。國立台灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文。
- 鄭文安 (2001)。生命教育融入國小自然科課程與教學之研究：以「種植」和「養殖」主題為例。國立台北師範學院課程與教學研究所碩士論文。
- 鄭石岩 (2000)。生命教育從何著手。**北縣教育**，33，18-23。
- 鄭金川 (2000)。生命教育沿革。載於生命教育全球資訊網。Retrieved June 10, 2004, from <http://210.60.194.100/life2000/lifehistory.htm>
- 鄭崇趁 (2001)。生命教育的目標與策略。**教育資料與研究**，39，18-20。
- 鄭耀男 (1995)。情意教育的困境與突破。**高市文教**，38-42。
- 蕭文 (1977)。國中學生人際關係欠佳之輔導研究。**教育與心理研究**，1，218-223。
- 蕭秋娟 (2001)。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碩士論文。
- 錢永鎮 (2000)。中等學校生命教育課程內涵初探。載於生命教育全球資訊網。Retrieved June 7, 2004, from http://210.60.194.100/life2000/net_uni_paper_EI.htm
- 勵馨基金會 (2002)。青少年未婚懷孕家長態度調查結果報告。**兩性平等教育季刊**，20，45-47。

鍾春櫻 (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。

鍾聖校 (2000)。情意溝通教學理論。台北：五南。

二、翻譯部分

Gardner, H. (1997)。開啟多元智能新世紀 (陳瓊森譯)。台北：信誼。(原書於1993年出版)。

Kastenbaum, R. (2002)。死亡心理學 (劉震鐘、鄧博仁譯)。台北：五南。(原書於1996年出版)。

三、英文部分

Abdel-Khalek A.M. (2002) .Why do we fear death? The construction and validation of the Reasons for Death Fear Scale. *Death Studies*, 26, 669-680.

Anschutez B. L. (1997). Adolescent grief. In J. D. Morgan (Ed.), *Readings in Thanatology* (pp.391-402). New York: Baywood.

Asselin, M. (2003). Assessment issues and recommendations. *Teacher Librarian*, 30(5),52-53.

Bartalos, M. K. (1996). Death and the school-age child. In R.G. Stevenson & E. P. Stevenson (eds.), *Teaching students about death*(pp.23-30).Philadelphia, PA: The Charles Press.

Beane, J. A. (1991). The middle school: the natural home of integrated curriculum. *Educational Leadership*, 49(2), 9-13.

Beane, J. A. (1995). Curriculum integration and the disciplines of knowledge. *Phi Delta*

- Kappa*, 76(8), 616-623.
- Beane, J. A. (1997). *Curriculum integration: Design the core of democratic education*. New York: Teachers College Press.
- Beane, J.A. (1985). The continuing controversy over affective education. *Educational Leadership*, 34 (4), 26-31.
- Bordewich, F. M. (1988). Education: Mortal fears. *The Atlantic*, 216, 30-34.
- Campbell, L. & Campbell, B. (1999). *Multiple intelligences and student achievement: success stories from six schools*. VA: ASCD.
- Cruse, D. (1978). The need to assess the impact of death education. *Death Education*, 1, 423-431.
- Dohrer, T. A. (2001). Defining curriculum integration. *English leadership quarterly*, 23(3), 1.
- Drake, S. M. (1998). *Creating integrated curriculum: Proven ways to increase student learning*. CA: Corwin Press.
- Erricker, C. (1999). Affective education: A comparative view. *Journal of Moral Education*, 28(2), 237-240.
- Jacobs, H. H. (1989). The growing need for interdisciplinary curriculum content. In H. H. Jacobs(Ed.), *Interdisciplinary Curriculum: Design and Implementation*(pp.1-12). VA: ASCD.
- Johnson, R., Wentz, Z., Schilling, D. (1996). *50 activities for teaching emotional intelligence*. CA: Innerchoice Publishing.
- Krout, J. A. & Wasyliw. (2002). Infusing gerontology into grades 7-12 social studies curricula. *The Gerontologist*, 42(3), 387-391.
- Morris, R. C. (2003). A guide to curricular integration. *Kappa Delta Pi Record*, 39(4), 164-167.

- Popham, W. J. (1994). Educational assessment's lurking lacuna the measurement of affect. *Education and urban society*, 26(4), 404-416.
- Posner, G. F. (1998). Models of curriculum planning. In L. E. Beyer & M. W. Apple (Ed.), *The Curriculum: Problems, Politics, and Possibilities* (second ed.) (pp. 79-100). New York: State University of New York.
- Shavelson, R. J. Hubner, J. J. & Stanton, G. G. (1976). Self-concept: Validation of construct interpretation. *Review of Education Research*, 46(3), 407-441.
- Travis, J. E. (1996). Meaningful assessment. *The Clearing House*, 69(5), 308-312.
- Vars, G. (1995). Effective interdisciplinary curriculum and instruction. In *Annual review of research for the middle and high school leaders*. Reston, VA: National Association of Secondary School Principals.
- Wass, H. (2004). A perspective on the current state of death education. *Death Studies*, 28, 289-308.
- Weimer, M. (1993). *Improving your classroom teaching*. CA: Sage Publications.

附錄一

內含融入式教案

單元名稱	第一章 護理與健康	時間	200 分鐘
教材來源	幼獅版 高中軍訓護理（進階版）第一冊		
教材研究	<p>一、架構： 本章主要說明如何維護及促進健康，共分四節： 1.健康與疾病的概念 2.健康促進與疾病預防 3.健康與護理 4.全民健康保險的認識</p> <p>二、教學聯繫： 1.藉由說明健康與疾病的概念，帶領同學思考「死亡」的意涵。 2.經由省思死亡，激發同學釐清人生的意義與價值，且更能留意健康的維護與促進。 3.說明護理的意義及學習護理的重要性，使學生知道護理的對象可自生命之始至生命終結，進而闡釋「臨終關懷」的概念。</p> <p>三、統整教學：生命教育</p>		
教學條件分析	<p>一、環境分析：於原班教室教學，若需使用媒體教學時，則洽借視聽教室。</p> <p>二、學生經驗分析：於國中時修過健康教育，對健康與疾病具基礎概念。</p>		
單元目標		具體目標	
A 認知	<ol style="list-style-type: none"> 1. 瞭解健康的定義及重要性。 2. 能解釋健康與疾病的模式。 3. 能辨認影響健康的因素及促進健康的基本原則。 4. 能辨識疾病的原因、疾病三角模式的概念。 5. 說明疾病過程與預防方法。 6. 能瞭解護理的意義及學習護理的重要性。 7. 瞭解全民健康保險的內容及實施方法。 8. 能釐清人生的意義與價值。 9. 瞭解「安寧療護」的意義、緣起與發展。 	<ol style="list-style-type: none"> 1-1 能說出健康的定義及重要性。 2-1 能說明「健康與疾病的連續性模式」。 2-2 能說明「健康波動模式」。 3-1 能列舉影響健康的因素。 3-2 至少舉出五個促進健康的基本原則。 4-1 能以疾病三角模式的概念說明疾病成因。 5-1 說明疾病的形成階段過程。 5-2 知道「三段五級學說」精義。 6-1 能解釋護理的意義及學習護理的重要性。 7-1 能說出全民健保的規劃特性。 7-2 能說出就醫時應注意事項。 8-1 明白自己的人生意義及價值所在。 9-1 瞭解「安寧療護」的意義、緣起與發展。 	

B 技能	1. 能自己評估「個人健康指數標準」。 2. 能實踐生死關懷的行動。 3. 能應用全民健康保險的就醫原則。	1-1 能依評估標準，觀察自己是否健康。 2-1 能實踐生死關懷的行動。 3-1 日常就醫時，能選擇適宜的醫療機構及攜帶證件。		
C 情意	1. 培養並維持促進健康的觀念與態度。 2. 改變自己面對死亡的態度。 3. 能因對死亡的體認，願意珍惜生命，接受健康與護理的重要性。 4. 能接受「臨終關懷—安寧療護」的觀念。 5. 表現團隊精神。	1-1 養成注意健康維護的觀念與態度。 1-2 建立對疾病預防的正確態度及有效的因應方法。 1-3 培養自我照顧的健康責任感。 2-1 願意思考「死亡」。 2-2 願意表達對死亡的感受。 2-3 能以健康的態度面對死亡及相關議題。 3-1 更留意健康的維護與促進。 3-2 願意珍惜生命。 3-3 藉由對臨終關懷的認知，能體認學習「護理照護技術」的重要性。 4-1 願意接受「臨終關懷—安寧療護」的觀念。 5-1 喜歡與同學合作蒐集資料與報告，表現團隊精神。		
時間分配	第一節課（50分鐘）：引發動機、講述健康與疾病概念、 死亡概念內涵 第二節課（50分鐘）：健康促進及疾病預防、 生命歷程及生命意義 第三節課（50分鐘）：健康與護理、 臨終關懷理念 第四節課（50分鐘）：全民健康保險的認識、結論			
教學目標	教學過程及內容	教法	教具	時間
A1-1	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block; margin-bottom: 10px;">第一節課</div> 一、準備活動 1. 教師簡單自我介紹。 2. 說明課程目標、內容與進行方式。 3. 進行座位安排、分組與選出組長。 二、發展活動 （一）健康與疾病的概念 1. 請同學說明自認為健康狀況如何，並為健康下一個定義。 2. 說明聯合國世界衛生組織對健康所下	講述 口頭發表 講述	投影片	5' 5' 5' 5'

A2-1 A2-2	的定義。 3.介紹「健康的連續性模式」及「健康波動模式」，說明人是在「極佳健康狀態」與「死亡」之間的連續線上移動，進而帶入死亡議題。	講述	投影片	15'
C2-1, C2-2 C2-3	4.欣賞「人生四季之歌」影片，引起學生對生死議題的興趣及討論動機。 (1) 討論、分享，並由教師歸納重點：過去與現在，個人對死亡的看法。如何以健康的態度來因應死亡？ (2) 簡要說明「死亡概念的內涵」。 (請每位同學於下課期間至校園撿五片葉子)	影片欣賞	VCD	10' 5'
B1-1	第二節課 5.說明「個人健康指標」，並請同學進行自我評估，並抽點發表。	練習評估 口頭發表		10'
A3-1	(二) 健康促進及疾病預防 1.列舉台灣近年十大死因，並分組腦力激盪，列舉影響健康之因素。	講述	投影片	5'
A3-2, C1-1 A4-1, A5-1	2.以圖表分析影響國人健康的四大因素。 3.介紹促進健康基本原則。	講述 講述	投影片	5' 5'
C3-1	4.講述疾病三角模式、疾病過程，並說明「生命歷程」。 5.請同學將撿回來的葉子，按年輕嫩葉到年老枯葉依序排列，仔細體會生命的歷程與其間差異，並鼓勵同學分享。	體驗思考	葉子	2'
A8-1	6.朗誦「一片葉子落下來」，說明一片名叫「弗雷迪」的楓葉一生的故事。依故事內容，進行討論：	故事朗讀	書籍 投影片	8'
C2-1, C3-2	(1) 故事中的主角如何發現生命意義	討論分享		

A5-2, C1-2	<p>呢？你的生命意義是什麼？</p> <p>(2) 死亡與生命有什麼關係？</p> <p>7.分享荷蘭小詩《她來了》及短文《苦中苦》，鼓勵同學發表感言。</p> <p>8.說明「三段五級預防模式」。</p> <p>9.本週課程之歸納與結論，解說學習單並訂定繳交日期。</p>	<p>心得分享</p> <p>講述</p>	<p>影印文章</p>	<p>8'</p> <p>2'</p>
<p>C3-3</p> <p>A6-1</p> <p>A9-1</p> <p>C2-1</p> <p>C4-1</p> <p>C4-1</p> <p>C3-3</p> <p>A9-1</p>	<p style="text-align: center;">第三節課</p> <p>(三) 健康與護理</p> <p>1.與學生分享「再見，愛瑪奶奶」書中內容，引起學習動機，請學生分組討論：</p> <p>(1) 與「護理」有關的聯想。</p> <p>(2)「再見，愛瑪奶奶」書中內容，哪些與護理有關？</p> <p>2.教師整合歸納同學看法，澄清護理的意義及學習護理的重要性。</p> <p>3.播放影片「生命的樂章」。請學生留意有關安寧療護的意義與緣起、瀕死患者之身心靈需求。</p> <p style="text-align: center;">第四節課</p> <p>4.分組討論：</p> <p>(1) 安寧療護是否為安樂死？有何差異？</p> <p>(2) 你會關心自己的生命自主權，主動瞭解及考慮簽署「預立安寧緩和醫療意願書」嗎？為什麼？</p> <p>(3) 如果即將離世，你希望在家中或醫院往生？為什麼？你希望別人如何對待你？</p> <p>(4) 如何對待瀕死的親人？</p> <p>5.老師補充述說明：</p> <p>(1) 安寧療護的緣起、歷史背景。</p>	<p>故事分享</p> <p>分組討論</p> <p>價值澄清</p> <p>影片欣賞</p> <p>分組討論</p> <p>講述</p>	<p>書籍</p> <p>影片</p> <p>投影片</p>	<p>15'</p> <p>15'</p> <p>5'</p> <p>15'</p> <p>5'</p> <p>10'</p>

	(2) 安寧療護之要素。 (3) 安寧緩和醫療條例。			
C2-1	6.分享短文—「化蝶」,並請同學分享感言。	短文分享	影印文章	5'
C1-3	7.說明護理概念模式(以奧倫模式為例),強調自我照顧的健康責任。	講述	投影片	10'
A7-1, A7-2 B3-1	(四) 全民健康保險的認識 1.說明全民健保社會制度:規劃特性、投保資格、就醫事項。	講述		15'
	三、綜合活動 1.介紹相關書籍,鼓勵同學閱讀:最後十四堂星期二的課、收藏天空的記憶、潛水鐘與蝴蝶、祝你生日快樂、夏日溫柔的故事、媽媽最後的禮物 2.說明學習單—「死亡圖像」,訂定繳交日期。			5'
C5-1	3.課後作業:找尋台灣安寧療護實施現況與申請條件(各組繳交一份)。	資料蒐集		
C3-2 B2-1, C3-3	4.教師總結,期勉學生思考如何使生命過得有意義、體驗生命的可貴,並在生活中實踐,並鼓勵同學將臨終關懷的理念分享家人親友,或投入臨終關懷的活動行列。	反省與實踐		
C5-1	5.請同學收集社會新聞中,與「性」有關的主題,以備下次上課使用。	資料蒐集	學習單	

單元名稱	第二章 青少年身心發展	時間	300 分鐘
教材來源	幼獅版 高中軍訓護理（進階版）第一冊		
教材研究	<p>一、架構： 本章主要介紹青少年生理與心理發展特徵及常見問題之因應方法，共分四節： 1. 青春期常見的生理特徵與行為 2. 兩性生殖器官與生理現象 3. 青少年的心理特徵 4. 青少年期的情緒抒解與人際關係</p> <p>二、教學聯繫： 1. 藉由說明兩性生理發展，與同學共同探討「性的特性」及「人在性方面的基本責任」等性倫理觀。 2. 於說明「女性生殖系統之生理現象」時，介紹懷孕初期徵象及墮胎真相與影響，並引導學生討論「墮胎的倫理議題」。 3. 說明青少年期心理特徵，引導同學「認識真我」，進行人格統整；介紹青少年期的情緒抒解與人際關係時，讓同學明白「人活在關係中」，應學習感恩惜福。</p> <p>三、統整教學：生命教育</p>		
教學條件分析	<p>一、環境分析：於原班教室教學，若需使用媒體教學時，則洽借視聽教室。 二、學生經驗分析：於國中健康教育課，曾學習兩性生殖系統構造與生理現象之基本概念。</p>		
單元目標		具體目標	
A 認知	<p>1. 認識兩性生理發展的特徵，並比較異同。</p> <p>2. 認識兩性生殖器官的構造、功能與生理現象。</p> <p>3. 瞭解人是身心靈合一的整體。</p> <p>4. 認識性的特性與可能產生的問題。</p> <p>5. 瞭解懷孕早期的生理徵象。</p> <p>6. 瞭解墮胎可能造成的影響。</p> <p>7. 瞭解各種不同情境墮胎的倫理意涵。</p>	<p>1-1 能說出兩性生理發展差異處。</p> <p>2-1 能說出男性生殖器官的構造、功能與生理現象。</p> <p>2-2 能說出女性生殖器官的構造、功能與生理現象。</p> <p>3-1 知道人是身心靈合一的整體。</p> <p>4-1 明白性的特性與可能產生的問題。</p> <p>4-2 瞭解人在性方面的基本責任。</p> <p>5-1 能說出懷孕早期的生理徵象。</p> <p>6-1 瞭解墮胎可能造成的影響。</p> <p>7-1 瞭解各種不同情境墮胎的倫理意涵。</p> <p>7-2 瞭解有關墮胎的相關法律。</p>	

	<p>8.認識青少年的心理特徵、行為上的問題及增進心理健康的條件。</p> <p>9.瞭解青少年負面情緒發展的主要特徵。</p> <p>10.瞭解和諧人際關係的重要性。</p> <p>11.瞭解自我之組成。</p> <p>12.認識人類存在的幾種基本關係。</p>	<p>8-1 能舉例說明青少年的心理特徵。</p> <p>8-2 能列舉青少年的行為問題。</p> <p>8-3 知道增進青少年心理健康的條件。</p> <p>9-1 列舉青少年負面情緒發展的主要特徵。</p> <p>10-1 說出和諧人際關係的重要性。</p> <p>11-1 瞭解自己的真實面貌。</p> <p>12-1 認識人類存在的幾種基本關係。</p>
B 技能	<p>1.面對青春期生理變化時，能採行正確的保健方法。</p> <p>2.會計算自己的月經週期。</p> <p>3.建立良好的人際關係與同儕間互動的方法。</p> <p>4.使用正確情緒表達方式，以處理消極情緒的發生。</p> <p>5. 能與人群及環境維持良好關係。</p>	<p>1-1 面對青春期生理變化時，能採行正確的保健方法。</p> <p>2-1 能正確計算自己的月經週期。</p> <p>3-1 建立良好的人際關係與同儕間互動的方法。</p> <p>4-1 使用正確情緒表達方式，以處理消極情緒的發生。</p> <p>5-1 能與人群及環境維持良好關係。</p>
C 情意	<p>1.具備保護身體自主權的意識。</p> <p>2.具備正確的性道德觀念與性態度。</p> <p>3.願意省思墮胎問題，激發對生命的尊重及愛惜自己的情操。</p> <p>4.養成悅納自己的態度。</p> <p>5.願意以真實的自我面對他人，表現樂觀進取態度及積極人生觀。</p>	<p>1-1 能具備保護身體自主權的意識。</p> <p>2-1 藉由思考與釐清性的問題，建立正確的性觀念。</p> <p>3-1 經由對墮胎問題的省思，激發對生命的尊重及愛惜自己的情操。</p> <p>4-1 能養成悅納自己的態度。</p> <p>5-1 願意以真實的自我面對他人。</p> <p>5-2 於日常生活中表現樂觀進取態度及積極人生觀。</p>
時間分配	<p>第一節課（50 分鐘）：引起動機、青春期常見的生理特徵與行為、兩性生殖器官與生理現象</p> <p>第二節課（50 分鐘）：兩性生殖器官與生理現象（續）、性的特性、人在性方面的基本責任</p> <p>第三節課（50 分鐘）：兩性生殖器官與生理現象（續）、懷孕徵象與墮胎</p>	

時間分配	第四節課 (50 分鐘): 墮胎的影響與倫理議題 第五節課 (50 分鐘): 青少年的心理特徵、 認識真我 第六節課 (50 分鐘): 青少年期的情緒抒解與人際關係、 人活在關係中 、結論			
教學目標	教學過程及內容	教法	教具	時間
	<p style="text-align: center;">第一節課</p> <p>一、準備活動</p> <p>1.準備男女生殖器官解剖圖，請學生上台指出生殖器官各部位之正確位置，引起學生學習動機。</p> <p>二、發展活動</p> <p>(一) 青春期常見的生理特徵與行為</p> <p>A1-1 1.以表格比較說明青春期生理發展的順序與差異。</p> <p>(二) 兩性生殖器官與生理現象</p> <p>A2-1 1.說明男性生殖器官與生理現象，並澄清學生對生殖器官不當的觀念與困擾，如：陰莖大小問題、夢遺等。</p> <p>A2-2 2.說明女性生殖器官之構造與功能。</p> <p style="text-align: center;">第二節課</p> <p>3.請學生填寫「性知識測驗」，以評估其認知狀況，並依據測驗結果澄清性觀念的迷思。</p> <p>A3-1 4.說明人是身心靈合一的整體： (1) 說明完整的人包含哪些層面。 (2) 探索人是怎樣的關係性存在。 (3) 探索人是怎樣時間性的存有。</p> <p>A4-1 5.探討「性」有哪些特性，哪些特性應小心處理： (1) 請學生將上星期交代，已蒐集的</p>	<p>圖片說明</p> <p>講述</p> <p>講述、問答 價值澄清</p> <p>講述、問答</p> <p>測驗 歸納 價值澄清</p> <p>講述</p> <p>小組報告</p>	<p>解剖掛圖</p> <p>投影片</p> <p>投影片</p> <p>測驗卷</p> <p>投影片</p>	<p>10'</p> <p>5'</p> <p>15'</p> <p>20'</p> <p>10'</p> <p>5'</p> <p>10'</p>

A4-2, C1-1	<p>社會新聞資料整合分類，各小組推派代表上台發言，教師總結歸納，並做補充說明。</p> <p>(2) 兩難問題討論：</p> <p>情況一：</p> <p>婷婷計畫一年後出國進修，但苦於經費不足。好不容易在競爭激烈的情況下獲得一份待遇不錯的工作，擁有這份收入對婷婷而言，自然十分重要。可是最近，主管卻處處挑她毛病，幾近百般刁難，令她感到挫折又痛苦。有一天，主管將婷婷叫進辦公室，一反常態笑瞇瞇地告訴她，他即將出差至國外兩週，希望婷婷能陪同前往，若表現不錯，回來可能有升遷機會，否則的話，就得準備另找工作</p> <p>問題：如果你是婷婷，你會怎麼做？為什麼？</p> <p>情況二：</p> <p>小文目前就讀高一。父親在她出生後不久便車禍身亡，從此與母親相依為命。母親靠打零工維持家中生計，生活勉強維持溫飽。然而，半年前，因為一場工地意外，致使母親脊椎受傷，從此臥床不起，龐大的醫療費用及生活壓力，使小文難以承受。家裡再也無法負擔母親的醫療費用，但對小文而言，失去母親更是無法承受的痛苦，有一天，同學小麗告訴她，「如果你想很快賺到錢，我可以幫你介紹」，原來小麗缺錢用時，常上網援交</p> <p>問題：如果你是小文，你會怎麼做？為什麼？</p>	分組討論 價值澄清	5'	5'
A4-2 C2-1	<p>6.人在性方面的基本責任</p> <p>(1) 進行分組討論：</p> <p>·在性方面，對自己的基本責任是什</p>	分組討論 價值澄清	5'	5'

	<p>麼？</p> <p>·與異性交往，在性方面對別人的基本責任是什麼？</p> <p>7.本週上課總結： (1) 交代作業及學習單。 (2) 提示本章重點，並做歸納。 (3) 鼓勵學生尊重兩性差異，並重視身體自主權。 (4) 鼓勵學生建立正確的性道德觀念與態度。</p>		學習單	5'
A2-2, B2-1	<p style="text-align: center;">第三節課</p> <p>(二) 兩性生殖器官與生理現象 (續)</p> <p>1.詢問同學「月經週期」之平均天數為幾天？月經即將來臨前有無明顯症狀或不適情形？</p>	問答法		5'
B1-1	2.教師說明女性生殖系統之生理現象，如：月經週期、經前緊張症候群。	講述		10'
A5-1	3.與同學進行相關討論： (1) 懷孕初期有哪些生理現象？ (2) 何謂「墮胎」？	討論法	投影片	5'
A6-1	4.探討人工流產(墮胎)之真相 (1) 教師在黑板上寫出常見的「墮胎」理由，請同學以舉手的方式，表達贊成或不贊成，並將初步結果記錄於黑板上。 (2) 播放影片「殘蝕的理性」(剪除血腥畫面版)，並於影片播映前後做適當引導，避免產生心理後遺症。 (播放輕快柔和音樂，調整學生情緒)	討論法		5'
	<p style="text-align: center;">第四節課</p>	媒體教學	VCD	25'
C3-1	(3) 分享短文：朗誦「胎兒日記」，請	心得分享		5'

	<p>學生自由發表感言。</p> <p>(4) 再次請同學就上一節課寫於黑板上的「墮胎理由」進行舉手表達其贊同與否，比較其票數變化情況。</p>			5'
A7-1	(5) 進行分組討論： 贊成墮胎的理由是什麼？反對墮胎的理由是什麼？	分組討論 價值澄清		5'
A6-1	墮胎在生理上與心理、靈性上，可能產生哪些影響？			5'
	如果我就是腹中胎兒，我同意父母掌握我的生殺大權嗎？為什麼？			5'
A7-2	(6) 教師對討論結果進行歸納總結，並說明以下重點： 墮胎的定義。 墮胎的概況。 墮胎問題涉及的醫療、立法、道德三種層面觀點。	講述 媒體教學	電腦簡報	2' 3' 15'
	5.本週上課總結： (1) 交代作業：填寫心得寫作單。 (2) 教師歸納重點，並鼓勵同學對墮胎問題進行深度省思，能尊重生命及愛惜自己。 (3) 請同學準備自小至大（嬰幼兒、幼稚園、小學、國中、高中）各階段照片一張，並貼於空白紙上，於下次上課時帶來。		心得寫作單	5'
	<div style="border: 1px solid black; display: inline-block; padding: 2px;">第五節課</div>			
	<p>(三) 青少年的心理特徵</p> <p>1.探討青少年心理發展的特徵與行為上的問題：</p> <p>(1) 請同學將已準備好的照片，依嬰</p>	團體活動		5'

A11-1	幼兒期、幼稚園、小學、國中、高中各階段依序黏貼於空白紙上，彼此觀摩。	團體活動		10'
C5-1	(2) 讓同學從自己不同階段的照片中，思考以下問題，並記錄下來： 「身體我」有哪些明顯變化？			
C4-1	與他人互動中不同角色的「社會我」有哪些特色與改變？ 我的理想、我的信念、我的價值、我的自我規範為何？			
A8-1, A8-2	2.教師說明自我認識與接納、自我概念的形成。	講述 媒體教學	電腦簡報	10'
	3.教師分析青少年期常見的心理發展的特徵與行為上的問題。			10'
A8-3	4.探討如何增進青少年心理健康： (1) 配合投影片，朗誦「水仙花的命運」，並請同學分享心情。	詩歌朗誦 心情分享	電腦簡報	5'
	(2) 教師說明如何增進心理健康。	講述	電腦簡報	10'
第六節課				
B4-1	(四) 青少年期的情緒抒解與人際關係 1.認識青少年期的情緒： (1) 角色扮演：徵求兩位同學分別飾演母女二人，母親於一旁叮嚀：「女孩子不要穿得太暴露，現在社會治安不好」，女兒卻不耐地回應：「你煩不煩啊？」 * 準備觀眾 * 設置情境 * 演出 * 討論與評估 * 再演出 * 分享與統整	角色扮演		15'
A9-1	(2) 教師說明青少年的情緒特徵及如何正確表達情緒。	講述		10'
A10-1	2.青少年人際關係的增進：			
B3-1	(1) 進行團體活動—「和全世界握手」	團體活動		5'

B5-1	請同學閉目凝神，在冥想音樂聲中，沈澱自己的心情，靜聽老師引導語句，體會自己與世界的關係。		音響 冥想音樂	
A12-1	請同學靜思一分鐘後，分小組進行討論「我的生命中存在著哪些關係？」	討論與分享		5'
	(2) 播放「愛心樹」投影片，徵求學生分享感言。	媒體教學 心得分享	投影片	5'
	(3) 進行「烏鴉哺雛」活動： 將全班分為四組，每人給予一根吸管。 每組第一人為母鴉，給予十條橡皮筋。 由第一位同學口咬吸管，將橡皮筋往後傳，最後一位同學必須餵飽十條橡皮筋才能存活。 請同學發表感言，並體會父母養育過程的艱辛。	團體活動	橡皮筋 吸管	5'
	三、綜合活動			5'
C5-2	1.交代作業，說明心得寫作單，訂定繳交日期。 2.教師歸納本章重點，鼓勵同學能統合自我概念、養成悅納自己的態度、與人群及環境維持良好關係，並表現樂觀進取的態度及積極的人生觀。	反省與實踐	心得寫作單	

單元名稱	第三章 青春期的衛生與保健	時間	100 分鐘
教材來源	幼獅版 高中軍訓護理（進階版）第一冊		
教材研究	<p>一、架構： 本章介紹常見衛生保健知識，全章共分三節： 1.個人衛生應具備的知識 2.營養與健康 3.休閒、運動與健康</p> <p>註：因考慮第一節內容與國小、國中重複較多，經校內同科老師共同討論，採同學自行閱讀方式進行。</p> <p>二、教學聯繫： 1.藉由介紹營養攝取得以延續生命之說，探討生命長度、啟發思索生命意義，並能欣賞自然及思考生命之基本法則。 2.於介紹健康體適能時，安排體能訓練暨體驗活動—「大腹便便」，使同學思索生命孕育之不易，並能對父母表達感激之情。</p> <p>三、統整教學：生命教育</p>		
教學條件分析	<p>一、環境分析：於原班教室教學，若需使用媒體教學時，則洽借視聽教室。</p> <p>二、學生特質：本章基礎概念於國小、國中健康與體育領域已建構。</p>		
單元目標		具體目標	
A 認知	<p>1.瞭解青少年期的營養需求、六大類基本食物，及青少年期飲食的基本原則。</p> <p>2.瞭解青少年期常見飲食問題。</p> <p>3.能探索生命的意義，學習認識自己，瞭解自己與自然現象的關聯。</p> <p>4.瞭解休閒與運動的重要性。</p> <p>5.瞭解體適能的定義及要素，並說出運動時應注意事項。</p>	<p>1-1 能說出青少年期的營養需求。</p> <p>1-2 列出六大類基本食物。</p> <p>1-3 指出青少年期飲食的基本原則。</p> <p>2-1 能說出青少年期常見飲食問題。</p> <p>3-1 瞭解自己與自然現象的關聯。</p> <p>4-1 能說出休閒與運動的重要性。</p> <p>5-1 能說出體適能的定義及要素。</p> <p>5-2 能說出運動時應注意事項。</p>	
B 技能	<p>1.養成操作正確有效的健身運動方法。</p> <p>2.具有選擇有益健康的休閒活動之能力。</p> <p>3.能表達對父母的感激之情，並於生活中實踐。</p>	<p>1-1 養成操作正確有效的健身運動方法。</p> <p>2-1 具有選擇有益健康的休閒活動之能力。</p> <p>3-1 能表達對父母的感激之情，並於生活中實踐。</p>	
C 情意	<p>1.願意選擇適合自己年齡及生長所需的飲食。</p> <p>2.願意珍惜生命，並於日常生活中注</p>	<p>1-1 願意選擇適合自己年齡及生長所需的飲食。</p> <p>2-1 願意於日常生活中注意營養與運動，保</p>	

	意營養與運動，保養自身健康。 3.表現積極參與各項休閒活動的意願，規劃有效的健身運動，且持之以恆。	養自身健康、愛惜生命。 3-1 表現積極參與各項休閒活動的意願，規劃有效的健身運動，且持之以恆。		
時間分配	第一節課（50 分鐘）：引起動機、營養與健康、 生命長度與意義 第二節課（50 分鐘）：休閒運動與健康、 生命孕育體驗 、結論			
教學目標	教學過程及內容	教法	教具	時間
	第一節課			
	一、準備活動 1.事先發給同學「一週飲食記錄表」，記錄過去一週之飲食內容，並將進食時間、種類與量做成記錄。	團體活動	記錄表	5'
	二、發展活動 (一) 營養與健康 1.說明青少年期營養需求與注意事項： (1) 教師介紹「基本營養素」及「六大類基本食物」。	講述		10'
A1-1	(2) 請各組派一代表將剛才所列「一日飲食內容」逐列於黑板上。	團體活動		5'
A1-2, C1-1	(3) 教師引導同學將列於黑板上的飲食內容，就六大類基本食物加以歸類，請同學共同選出吃得最均衡的人。	價值澄清		5'
A1-3, A2-1	(4) 教師做歸納，並說明青少年期常見的飲食問題，如：月經期間飲食、速食食品營養問題、素食者應注意事項。	講述		10'
	2.藉「食物延續生命」之說，探討生命的長度，進行以下活動：			
C2-1	(1) 請同學依據 Woodruff「影響健康長壽因素」推算自己可能的壽命。	團體活動	補充資料	5'
A3-1	(2) 導讀童書「生命有多長？」，啟發探索生命的意義，欣賞自然並思	說故事 價值澄清	書籍	10'

	考生命的基本法則。			
	第二節課			
	(二) 休閒運動與健康	講述		
A4-1	1.介紹有益健康的休閒活動。			10'
	2.介紹增進健康體適能的方法，包括：			15'
A5-1	(1) 健康體適能定義及要素。			
B2-1	(2) 選擇有效的健身運動。			
A5-2, B1-1	(3) 運動時應注意的事項。			
	3.體能大考驗，配合體驗活動「大腹便便」實施：	體驗活動	登山背包 書本	10'
	(1) 準備登山背包（每個負重 10 公斤），將書包反背於胸前，行走於樓梯間（一樓至三樓再返回）。			
B3-1	(2) 心得分享。			
B3-1	4.欣賞影片「生命中的頭一天」，心得分享。	影片欣賞	錄影帶	10'
	(三) 綜合活動			5'
B3-1	1.教師歸納本章重點，叮囑同學對父母表達感恩之情，並於生活中實踐。			
C3-1	2.期勉同學珍惜大自然生命，並於日常生活中注意營養與運動，保養自身健康。			
	3.交代作業。			

單元名稱	第四章 青少年常見的健康問題	時間	300 分鐘
教材來源	幼獅版 高中軍訓護理（進階版）第一冊		
教材研究	<p>一、架構： 本章介紹青少年常見的健康問題，共分五節： 1.皮膚問題 2.月經常見的健康問題 3.體重控制失調 4.生殖泌尿系統感染 5.用藥常識與藥物濫用</p> <p>二、教學聯繫： 1.於介紹「體重控制失調」時，強調外貌並非那麼重要，鼓勵同學「欣賞自己」，並進行「優點轟炸」活動，增加自我肯定。 2.說明性傳染病時，激勵同學思考「愛與性的關係」、「婚前性行為的影響」及「拒絕的技巧」，使明瞭「合乎倫理的性行為與性關係」。 3.教導用藥常識與藥物濫用時，以藥物誤用可做為自我結束生命或逃避現實困難的工具為引言，引導同學探討自殺議題。</p> <p>三、統整教學：生命教育</p>		
教學條件分析	<p>一、環境分析：於原班教室教學，若需使用媒體教學時，則洽借視聽教室。</p> <p>二、學生經驗分析： 1.學生於本學期護理課第二章已學習生殖系統之生理現象。 2.本學期軍訓課程，對性傳染病已做簡要介紹。</p>		
單元目標		具體目標	
A 認知	<p>1.瞭解青少年常見皮膚問題的種類、病徵、原因及預防處理原則。</p> <p>2.說出月經異常時的注意事項及自我照顧及處理原則。</p> <p>3.瞭解如何健康控制體重。</p> <p>4.明白常見泌尿與生殖器官感染的種類、病徵、原因及預防保健方法。</p> <p>5.常見性傳染病的種類、病徵、原因及預防與治療方法。</p> <p>6.瞭解健康的兩性交往方法。</p> <p>7.知道正確的婚姻倫理。</p> <p>8.瞭解婚前性行為對人的影響。</p>	<p>1-1 能解釋青少年常見皮膚問題的種類、病徵、原因及預防處理原則。</p> <p>2-1 能說出月經異常時的注意事項及自我照顧及處理原則。</p> <p>3-1 能說出如何健康控制體重。</p> <p>4-1 說出常見泌尿與生殖器官感染的種類、病徵、原因及預防保健方法。</p> <p>5-1 說出常見性傳染病的種類、病徵、原因及預防與治療方法。</p> <p>6-1 知道健康的兩性交往方法。</p> <p>6-2 瞭解兩性交往時，應如何自我保護。</p> <p>7-1 知道正確的婚姻倫理。</p> <p>8-1 瞭解婚前性行為對人的影響。</p>	

	<p>9.瞭解藥物的定義及功能，並區分成成藥、指示藥及處方藥的不同。</p> <p>10.明瞭使用口服藥之注意事項及保存藥品的方法。</p> <p>11.敘述藥物濫用及毒品的定義及常見毒品及所造成的危害。</p> <p>12.明白自殺可能造成的影響。</p>	<p>9-1 能說出藥物的定義及功能。</p> <p>9-2 能辨別成藥、指示藥及處方藥的不同。</p> <p>10-1 說出使用口服藥之注意事項及保存藥品的方法。</p> <p>11-1 能說出藥物濫用及毒品的定義。</p> <p>11-2 能說出常見毒品及所造成的危害。</p> <p>12-1 瞭解自殺可能造成的影響。</p> <p>12-2 能澄清自殺的迷思。</p>
B 技能	<p>1.會計算理想體重。</p> <p>2.具備愛護自己身體的習慣。</p> <p>3.具有遠離毒品的能力。</p>	<p>1-1 會算出自己的理想體重，並判斷自己的體重狀況。</p> <p>2-1 具備愛護自己身體的習慣。</p> <p>3-1 具有遠離毒品的能力。</p>
C 情意	<p>1.不惡性減重而影響自己的健康。</p> <p>2.能明白自己的獨特性，不盲目模仿他人。</p> <p>3.欣賞自己的優點，接納自己缺點，珍惜自己，保持生活的喜樂。</p> <p>4.願意養成維護泌尿、生殖器官清潔的衛生習慣。</p> <p>5.擁有「性病防治」的正確觀念和態度。</p> <p>6.願意適當運用「拒絕的技巧」，以自我保護。</p> <p>7.願意主動注意平日所使用藥物的安全性。</p> <p>8.願意愛護自己，遠離毒品。</p> <p>9.能接受痛苦與困難是生命的一部份，有其正面意義的觀念。</p> <p>10.能接受自殺並不能解決問題與痛苦的觀念。</p>	<p>1-1 不惡性減重而影響自己的健康。</p> <p>2-1 接受自己的獨特性，不盲目模仿他人。</p> <p>3-1 欣賞自己的優點，接納自己缺點，保持生活的喜樂。</p> <p>4-1 願意養成維護泌尿、生殖器官清潔的衛生習慣。</p> <p>5-1 擁有「性病防治」的正確觀念和態度。</p> <p>6-1 願意適當運用「拒絕的技巧」，以自我保護。</p> <p>7-1 願意主動注意平日所使用藥物的安全性。</p> <p>8-1 願意愛護自己，遠離毒品。</p> <p>9-1 接受痛苦與困難是生命的一部份，且有其正面意義的觀念。</p> <p>10-1 能接受自殺並不能解決問題與痛苦的觀念。</p>
時間分配	<p>第一節課（50分鐘）：引起動機、皮膚問題、月經常見健康問題、體重控制失調</p> <p>第二節課（50分鐘）：欣賞自己、優點轟炸、健康減重法</p> <p>第三節課（50分鐘）：生殖泌尿系統感染</p> <p>第四節課（50分鐘）：生殖泌尿系統感染（續）、愛與性的關係、婚前性行為的影響、如何避免危險性行為、拒絕的技巧</p> <p>第五節課（50分鐘）：用藥常識與藥物濫用</p> <p>第六節課（50分鐘）：用藥常識與藥物濫用（續）、自殺防治</p>	

教學目標	教學過程及內容	教法	教具	時間
	第一節課			
	一、準備活動			
C2-1	1.上課前發給學生白紙一張請同學分別對「自己常見月經問題」、「解決問題的方法」兩個問題作答，請班長收齊後交由老師統整，並評估其解決問題能力。 2.教師以投影片展示不同年代與不同種族所欣賞的俊男美女圖片，讓同學知道「美的標準」會隨時代而改變，並含有主觀判斷成分。	資料彙整 媒體教學	白紙 投影片	5'
	二、發展活動			
	(一) 皮膚問題			
A1-1	1.請同學分享自己或親朋間曾發生的常見皮膚問題。 2.教師介紹皮膚基本構造及常見皮膚問題，與基本皮膚保健常識。	發表分享 講述 媒體教學	 投影片	5' 10'
A2-1	(二) 月經常見的健康問題 1.教師就課前收集有關同學的月經問題與處理方法，澄清一般似是而非的觀念： (1) 痛經的典型症狀及部位。 (2) 痛經的原因及因應態度。 (3) 痛經的自我照顧法。 (4) 常見月經異常對女性生理的意義及注意事項。	價值澄清 講述		15'
	(三) 體重控制失調			
	1.以舉手方式調查學生對自己身材是否滿意。 2.介紹理想體重計算公式，並以剛才舉手同學的身高為例，請全班幫他們計	價值澄清 講述		1' 5'

B1-1	<p>算出理想體重，並判斷是否與他們本身所認定的一致。</p> <p>3.請同學為自己算出理想體重，判斷自己的體重狀況，並抽點同學做簡短說明。</p>			9'
<div style="border: 1px solid black; display: inline-block; padding: 2px 10px;">第二節課</div>				
C2-1	<p>4.教師強調，外貌並非那麼重要，鼓勵同學學會欣賞自己：</p> <p>(1) 影片欣賞「一無所缺的人生」。</p> <p>(2) 文章欣賞—「失落的一角」暨心得分享。</p>	<p>影片欣賞 文章分享 媒體教學</p>	<p>VCD 投影片</p>	10'
C3-1	<p>(3) 進行活動：優點轟炸</p> <p>a.教師準備同樣式紙卡（張數為全班人數三倍），每張紙卡分別寫上同學名字，共做三份，分開放於不同盒子中。</p> <p>b.每位同學從不同盒子中各抽取紙卡一張，若抽到自己的名字則放回重抽，且手中三張紙卡不得重複。</p> <p>c.依據紙卡上的名字，寫出你欣賞該同學的地方，或列出他的優點，並親自送到同學手中（也可大聲唸出）。</p> <p>d.分享與討論。</p>			<p>團體活動</p>
A3-1, C1-1	<p>5.請同學發表自己所聽過或使用過的減肥方法，教師分析是否適當，並教導適當減肥法。</p> <p>6.歸納本週上課重點：</p> <p>(1) 解說學習單。</p> <p>(2) 教師總結，期許同學不惡性減重而影響自己的健康。</p> <p>7.鼓勵同學能明白自己的獨特性，不盲目模仿他人，珍惜自己，保持生活的喜樂。</p>	<p>價值澄清 講述</p>		
				<p>學習單</p>

	第三節課			
	(四) 生殖泌尿系統感染			
A4-1, C4-1	1.介紹常見的泌尿道感染： (1) 簡介泌尿道的基本構造與功能。 (2) 說明泌尿道感染的重點： 女性易造成尿路感染的原因 尿路感染症狀 尿路感染之治療	講述 媒體教學	投影片	5' 10'
A4-1, C4-1	2.介紹常見的生殖器官感染： (1) 說明男性與女性常見的生殖器官感染之症狀、治療與預防方法： 包皮灸 陰道搔癢症 白帶異常	講述 媒體教學	投影片	5' 5' 5'
A5-1	3.介紹常見的性傳染病： (1) 進行傳餅乾活動： 請一位同學到講台上，給他一塊餅乾。 將另一塊餅乾傳下去給全班，每個人都可對餅乾打噴嚏或任意弄髒，唯一原則就是不能弄破或在上塗顏色。 最後教師把餅乾外面拍乾淨，問全班同學有沒有人要吃？為什麼要吃？或為什麼不吃？ 詢問講台上那位學生想不想吃老師手中這塊餅乾？為什麼？	團體活動	餅乾	10'
B2-1 A6-2	(2) 教師引導討論，並說明性傳染病如同大家摸過的餅乾，無法從外觀判斷，以及強調安全性行為及單一性伴侶的重要性。 (3) 教師說明梅毒的症狀、治療與預防方法。	討論 價值澄清		5'
		講述		5'

第四節課				
C5-1	(4) 教師說明淋病、愛滋病的症狀、治療與預防方法。	講述		10'
A6-1, A7-1, B2-1	4.愛與性的關係： (1) 教師講述「鱷魚河的故事」，促發學生思考自己對性、愛與婚姻的看法。 (2) 分組討論以下問題，並推派代表發言： 你認為性、愛、婚姻的意義是什麼？ 人為什麼要結婚？ 在婚姻中性、愛與承諾哪一個重要？ (3) 教師做歸納總結，說明 Sternberg「愛的共通本質」與「愛情三因論」。	說故事 分組討論		5' 5'
A6-1, A7-1, A8-1	5.探討婚前性行為的影響： (1) 引導學生表達對婚前性行為的影響之看法。 (2) 教師歸納婚前性行為對生理與心理層面可能產生的影響。	講授 媒體教學	投影片	5'
A6-1, A6-2 B2-1, C6-1	6. 如何避免危險性行為： (1) 進行活動「我可以說“不”」： 在黑板上寫下幾個過早發生性行為的迷思。 將保險套套在汽水瓶瓶口處，握緊瓶口搖晃汽水，汽水的氣會將保險套撐起來，就表示同儕的壓力或鼓動，會促使發生性行為的可能性大增。 反問學生，如何把氣放掉？（請學生說出反駁黑板上過早性行為迷	討論 講述 媒體教學 團體活動 價值澄清	投影片	3' 5' 5'
			保險套 長頸玻璃瓶 汽水	

<p>A11-1 A11-2 B3-1, C8-1</p>	<p style="text-align: center;">第六節課</p> <p>(2) 說明以下重點： 毒品的定義及常見種類 毒品的危害情形 如何遠離毒品</p>	<p>講述 媒體教學</p>	<p>投影片</p>	<p>10'</p>
	<p>(3) 教師以藥物誤用可做為自我結束生命或逃避現實困難的工具為引言，引導同學探討自殺議題</p>			
	<p>(4) 影片欣賞：「美夢成真」劇情簡介及精彩片段欣賞，並進行分享與討論： 依據劇情，自殺與自然死亡（含意外死亡）的區別為何？各會造成何種結果？ 如果我是劇中的男（女）主角，我會如何面對家人的死亡及自己未來的人生？</p>	<p>影片欣賞</p>	<p>VCD 剪輯</p>	<p>15'</p>
	<p>(5) 分享最近發生的自殺新聞，請同學進行討論： 自殺的原因 自殺真能解決問題嗎？ 自殺的影響</p>	<p>討論分享</p>	<p>新聞剪報</p>	<p>10'</p>
<p>A12-2 A12-1</p>	<p>(6) 教師說明「自殺」在倫理上的觀點。</p>	<p>價值澄清</p>	<p>講述</p>	<p>投影片</p>
<p>C9-1</p>	<p>(7) 分享文章—「對痛苦的認知」。</p>	<p>講述</p>	<p>投影片</p>	<p>4'</p>
	<p>(7) 分享文章—「對痛苦的認知」。</p>	<p>文章分享</p>	<p>影印短文</p>	<p>1'</p>
	<p>三、綜合活動 1.填寫學習單。 2.教師歸納本章重點，期許同學瞭解痛苦與困難是生命的一部份，有其正面意義，遇生命困惑處，不應使用任何物質或方式傷害自己。</p>		<p>學習單</p>	<p>5'</p>

附錄二

主題融入式教案

主題式教案單元彙整表

生死關懷

單元一 認識死亡與臨終關懷

單元六 自殺防治

倫理思考

單元二 性倫理觀及合乎倫理的性行為與性關係

單元三 珍愛生命

人格統整

單元四 認識真我、人活在關係中

單元五 欣賞自己

單元名稱	單元一：生死關懷—認識死亡與臨終關懷	教學時間	50 分鐘	
單元目標		具體目標		
1.能釐清人生的意義與價值。 2.瞭解安寧療護的意義、緣起與發展。 3.能實踐生死關懷的行動。 4.能改變自己面對死亡的態度。 5.能因對死亡的體認，願意珍惜生命接受健康與護理的重要性。 6.能接受「臨終關懷—安寧療護」的觀念。 7.表現團隊精神。		1-1 明白自己的人生意義及價值所在。 2-1 瞭解安寧療護的意義、緣起與發展。 3-1 能實踐生死關懷的行動。 4-1 願意思考「死亡」。 4-2 願意表達對死亡的感受。 4-3 能以健康的態度面對死亡及相關議題。 5-1 更留意健康的維護與促進。 5-2 願意珍惜生命。 5-3 藉由對臨終關懷的認知，能體認學習「護理照護技術」的重要性。 6-1 願意接受「臨終關懷—安寧療護」的觀念。 7-1 喜歡與同學合作蒐集資料與報告，表現團隊精神。		
教學目標	教學過程及內容	教法	教具	時間
	一、準備活動 1.說明課程目標、內容與進行方式。 2.進行座位安排、分組與選出組長。 二、發展活動 (一) 死亡概念的內涵與生命歷程 1.欣賞「人生四季之歌」影片，引起學生對生死議題的興趣及討論動機。 2.討論，並由教師歸納重點： (1) 過去與現在，個人對死亡的看法。 (2) 如何以健康的態度來因應死亡？ 3.教師說明「死亡概念的內涵」： (1) 生物性層次 無機能性 不可逆性 原因性 普遍性 (2) 非肉體的生命延續	觀賞影片 經驗分享 討論 講述	VCD 投影片	3' 15' 5' 3'

	<p>(二) 生命週期與生命意義</p> <p>1.朗誦「一片葉子落下來」,說明一片名叫「弗雷迪」的楓葉一生的故事。</p> <p>2.依故事內容,進行討論:</p> <p>(1)故事中的主角如何發現生命意義?你的生命意義是什麼?</p> <p>(2)死亡與生命有什麼關係?</p> <p>3.教師總結,分享荷蘭小詩《她來了》及短文《苦中苦》,鼓勵同學發表感言。</p>	故事朗讀 討論	書籍 投影片	5'
1-1				
5-2				
	<p>心得分享</p> <p>影印文章</p> <p>2'</p>			
	<p>(三) 臨終關懷——安寧療護</p> <p>1.與學生分享「再見,愛瑪奶奶」書中內容。</p> <p>2.分組討論:</p> <p>(1)安寧療護是否為安樂死?有何差異?</p> <p>(2)如果我即將離世,我希望在家中或醫院往生?為什麼?我希望別人如何對待我?</p> <p>(3)如何對待瀕死的親人?</p> <p>3.老師講述說明:</p> <p>(1)安寧療護的緣起、歷史背景。</p> <p>(2)安寧療護之要素。</p> <p>(3)安寧緩和醫療條例。</p> <p>4.教師總結,分享短文—「化蝶」。</p>	作品分享 分組討論	書籍	5' 5'
2-1				
5-1				
6-1				
5-3		講述	投影片	5'
		作品欣賞	影印文章	
	<p>三、綜合活動</p> <p>1.交代作業及學習單—「生命計畫表」、「死亡圖像」。</p> <p>2.鼓勵學生思考如何使生命過得有意義,並在生活中實踐。</p> <p>3.教師總結,並鼓勵同學投入臨終關懷的活動行列。</p> <p>4.請同學收集社會新聞中,與「性」有關的主題,以備下次上課使用。</p>		學習單	2'
3-1				
7-1				

單元名稱	單元二：倫理思考—性倫理觀及合乎倫理的性行為與性關係	教學時間	50 分鐘	
單元目標		具體目標		
1.瞭解人是身心靈合一的整體。 2.認識性的特性與可能產生的問題。 3.瞭解健康的兩性交往方法。 4.知道正確的婚姻倫理。 5.瞭解婚前性行為對人的影響。 6.具備保護身體自主權的意識。 7.具備正確的性道德觀念與性態度。 8.願意適當運用「拒絕的技巧」，以自我保護。		1-1 知道人是身心靈合一的整體。 2-1 明白性的特性與可能產生的問題。 2-2 瞭解人在性方面的基本責任。 3-1 知道健康的兩性交往方法。 3-2 瞭解兩性交往時，應如何自我保護。 4-1 知道正確的婚姻倫理。 5-1 瞭解婚前性行為對人的影響。 6-1 能具備保護身體自主權的意識。 7-1 藉由思考與釐清性的問題，建立正確的性觀念。 8-1 願意適當運用「拒絕的技巧」，以自我保護。		
教學目標	教學過程及內容	教法	教具	時間
	一、準備活動 1.傳餅乾活動： (1)請一位同學到講台上，給他一塊餅乾。 (2)將另一塊餅乾傳下去給全班，每個人都可對餅乾打噴嚏或任意弄髒，唯一原則就是不能弄破或在上面塗顏色。 (3)最後教師把餅乾外面拍乾淨，問全班同學有沒有人要吃？為什麼要吃？或為什麼不吃？ (4)詢問講台上那位學生想不想吃老師手中這塊餅乾？為什麼？ (5)教師引導討論，並說明性傳染病如同大家摸過的餅乾，無法從外觀判斷，以及強調安全性行為及單一性伴侶的重要性。 二、發展活動 (一)「性」有哪些特性，哪些特性應小心處理	團體活動	餅乾	5'

1-1	<p>1.請學生將上星期交代,已蒐集的社會新聞資料整合分類,各小組推派代表上台發言。</p> <p>2.教師總結歸納,並補充說明人是身心靈合一的整體。</p> <p>(1)說明完整的人包含哪些層面。</p> <p>(2)探索人是怎樣的關係性存在。</p> <p>(3)探索人是怎樣的時間性存有。</p>	小組報告 價值澄清	投影片	5' 5'
(二) 愛與性的關係				
2-1	1.教師講述「鱷魚河的故事」,促發學生思考自己對性、愛與婚姻的看法。	說故事		2'
2-2	2.分組討論以下問題,並推派代表發言:	分組討論	投影片	5'
4-1	(1)你認為性、愛、婚姻的意義是什麼?			
7-1	(2)人為什麼要結婚?			
4-1	(3)在婚姻中性、愛與承諾哪一個重要?			
7-1	3.教師做歸納總結,說明 Sternberg 「愛的共通本質」與「愛情三因論」。	講授 媒體教學	投影片	3'
(三) 婚前性行為的影響				
5-1	1.引導學生表達對婚前性行為的影響之看法。	討論		3'
	2.教師歸納婚前性行為對生理與心理層面可能產生的影響。	價值澄清		5'
(四) 如何避免危險性行為				
3-1	1.進行活動「我可以說“不”」:	團體活動	保險套	5'
3-2	<p>(1)在黑板上寫下幾個過早發生性行為的迷思。</p> <p>(2)將保險套套在汽水瓶瓶口處,握緊瓶口搖晃汽水,汽水的氣會將保險套撐起來,就表示同儕的壓力或鼓動,會促使發生性行為的可能性大增。</p> <p>(3)反問學生,如何把氣放掉?(請學生說出反駁黑板上過早性行為迷思的話)</p> <p>(4)教師總結。</p>	價值澄清	長頸玻璃瓶汽水	

6-1	2.角色扮演：「拒絕的技巧」	角色扮演	表演道具	10'
8-1	<p>(1) 於上課前一週發下兩張學習單—「拒絕技巧學習單」、「相約在舞會學習單」, 請同學於課前完成。</p> <p>(2) 教師於黑板寫下有效的拒絕要領。</p> <p>(3) 安排同學演出「相約在舞會」劇本。</p> <p>(4) 討論。</p> <p>(5) 再演出。</p> <p>(6) 總結。</p>			
	三、綜合活動			
	1.修改並完成「相約在舞會學習單」。			2'

單元名稱	單元三：倫理思考—珍愛生命	教學時間	50 分鐘		
單元目標		具體目標			
1.瞭解墮胎可能造成的影響。 2.瞭解各種不同情境墮胎的倫理意涵。 3.願意珍惜生命，並於日常生活中注意營養與運動，保養自身健康。 4.願意省思墮胎問題，激發對生命的尊重及愛惜自己的情操。 5.能表達對父母感恩之情，並於生活中實踐。		1-1 瞭解墮胎可能造成的影響。 2-1 瞭解不同情境墮胎的倫理意涵。 2-2 瞭解有關墮胎的相關法律。 3-1 願意於日常生活中注意營養與運動，保養自身健康、愛惜生命。 4-1 經由對墮胎問題的省思，激發對生命的尊重及愛惜自己的情操。 5-1 能表達對父母感恩之情，並於生活中實踐。			
教學目標	教學過程及內容	教法	教具	時間	
3-1	一、準備活動 1.請同學推算自己可能的壽命(以 Woodruff「影響健康長壽因素」來推算)。	團體活動	影印資料	5'	
	二、發展活動 (一) 生命有多長？ 1.導讀童書「生命有多長？」，啟發探索生命的意義，欣賞自然並思考生命的基本法則。 (二) 墮胎的倫理觀點 1.進行分組討論：	說故事 價值澄清	投影片	5'	
1-1	(1) 贊成墮胎的理由是什麼？反對墮胎的理由是什麼？	分組討論 價值澄清		10'	
2-1	(2) 墮胎在生理上與心理、靈性上，可能產生哪些影響？				
4-1	(3) 如果我就是腹中胎兒，我同意父母掌握我的生殺大權嗎？為什麼？				
	2.教師對討論結果進行歸納總結，並說明以下重點：	講授法 媒體教學	投影片		
	(1) 墮胎的定義。			2'	
	(2) 墮胎的概況。			3'	

2-2	<p>(3) 墮胎問題涉及的三種層面： 醫療的層面 立法的層面 道德的層面</p> <p>(三) 生命的孕育</p> <p>1.欣賞影片「永不止歇的奇蹟」暨心得分享。</p> <p>2.體驗活動「懷孕甘苦談」： (1) 準備登山背包（每個負重 10 公斤），將書包反背於胸前，行走於樓梯間（一樓至三樓再返回）。</p>			5'
5-1	<p>(2) 心得分享（若時間不足，改以書面呈現）。</p>	影片欣賞	影片	10'
	<p>三、綜合活動</p> <p>1.教師總結。 2.交代作業。</p>	體驗活動	登山背包 書本	10'

單元名稱	單元四：人格統整—認識真我、人活在關係中	時間	50 分鐘	
單元目標		具體目標		
1.瞭解自我之組成。 2.認識人類存在的幾種基本關係。 3.認識自己並瞭解自己與自然現象的關連。 4.與人群及環境維持良好關係。 5.養成悅納自己的態度。		1-1 瞭解自己的真實面貌。 2-1 認識人類存在的幾種基本關係。 3-1 瞭解自己與自然現象的關連。 4-1 能與人群及環境維持良好關係。 5-1 能養成悅納自己的態度。		
教學目標	教學過程及內容	教法	教具	時間
	一、準備活動 1.請同學將已準備好的照片，依嬰幼兒期、幼稚園、小學、國中、高中各階段依序黏貼於空白紙上，彼此觀摩。	團體活動	同學準備的照片	5'
1-1 5-1	二、發展活動 (一) 心理發展的特徵 1.讓同學從自己不同階段的照片中，思考以下問題，並記錄下來： (1)「身體我」有哪些明顯變化？ (2)與他人互動中不同角色的「社會我」有哪些特色與改變？ (3)我的理想、我的信念、我的價值、我的自我規範為何？ 2.教師說明自我認識與接納、自我概念的形成。	團體活動	投影片	10'
2-1 3-1 4-1	(二) 青少年人際關係的增進 1.進行團體活動—「和全世界握手」 (1)請同學閉目凝神，在冥想音樂聲中，沈澱自己的心情，靜聽老師引導語句，體會自己與世界的關係。	講述	音響 冥想音樂	5'

	<p>(2) 引導語句如下：</p> <ul style="list-style-type: none"> * 陽光、雨水和空氣帶給我們什麼？ * 我喝的水、吃的飯、穿的衣是什麼人為我準備好的？ * 當我歡喜、當我憂愁，是哪些人和我一起分享？ * 為什麼我能在免於戰火、免於飢荒的環境中生活？是誰提供了我這一切？ * 當我對人生感到迷惘時，是誰指引我帶領我？ <p>(3) 請同學靜思一分鐘後，分小組進行討論「我的生命中存在著哪些關係？」</p> <p>2.播放「愛心樹」投影片，徵求學生分享感言。</p> <p>3.進行「烏鴉哺雛」活動：</p> <p>(1) 將全班分為四組，每人給予一根吸管。</p> <p>(2) 每組第一人為母鴉，給予十條橡皮筋。</p> <p>(3) 由第一位同學口咬吸管，將橡皮筋往後傳，最後一位同學必須餵飽十條橡皮筋才能存活。</p> <p>(4) 請同學發表感言，並體會父母養育過程的艱辛。</p> <p>三、綜合活動</p> <p>1.交代作業：填寫心得寫作單。</p> <p>2.教師總結。</p>	<p>討論與分享</p> <p>媒體教學</p> <p>團體活動</p>	<p>投影片</p> <p>橡皮筋 吸管</p>	<p>5'</p> <p>5'</p> <p>8'</p> <p>2'</p>
--	--	--------------------------------------	------------------------------	---

單元名稱	單元五：人格統整—欣賞自己	時間	50 分鐘	
單元目標		具體目標		
1.養成悅納自己的態度。 2.願意以真實的自我面對他人，表現樂觀進取態度及積極人生觀。 3.能接受自己的獨特性，不盲目模仿他人。 4.欣賞自己的優點接納自己的缺點，珍惜自己，保持生活喜樂。		1-1 能養成悅納自己的態度。 2-1 願意以真實的自我面對他人。 2-2 於日常生活中表現樂觀進取態度及積極人生觀。 3-1 接受自己的獨特性，不盲目模仿他人。 4-1 能欣賞自己的優點接納自己的缺點，珍惜自己，保持生活喜樂。		
教學目標	教學過程及內容	教法	教具	時間
	一、準備活動 1.欣賞影片—蓮娜瑪莉亞「一無所缺的人生」，引發學生學習動機。	影片欣賞	VCD	15'
	二、發展活動 (一) 欣賞自己 1-1 1. 分享文章：「你怎麼看你自己」、「小麻雀的故事」。 2-1 2. 介紹周大觀的故事並分享「我還有一隻腳」書中文章。 2-2 3. 文章欣賞—「失落的一角」暨心得分享。 3-1 4. 進行活動：優點轟炸 4-1 (1) 教師準備同樣式紙卡(張數為全班人數三倍)，每張紙卡分別寫上同學名字，共做三份，分開放於不同盒子中。 (2) 每位同學從不同盒子中各抽取紙卡一張，若抽到自己的名字則放回重抽，且手中三張紙卡不得重複。 (3) 依據紙卡上的名字，寫出你欣賞該同學的地方，或列出他的優	文章分享 文章分享 媒體教學 團體活動	影印文章 影印文章 投影片 紙卡	5' 5' 10' 5' 5'

	<p>點，並親自送到同學手中，給予一個溫暖的擁抱（也可大聲唸出）。</p> <p>(4) 分享與討論。</p> <p>三、綜合活動</p> <p>1.說明學習單填寫之注意事項。</p> <p>2.教師總結。</p>		<p>學習單</p>	<p>3'</p> <p>2'</p>
--	--	--	------------	---------------------

單元名稱	單元六：生死關懷—自殺防治	時間	50 分鐘	
單元目標		具體目標		
1.明白自殺可能造成的影響。 2.能接受痛苦與困難是生命的一部份，且有其正面意義的觀念。 3.能接受自殺並不能解決問題與痛苦的觀念。		1-1 瞭解自殺可能造成的影響。 1-2 能澄清自殺的迷思。 2-1 接受痛苦與困難是生命的一部份，且有其正面意義的觀念。 3-1 能接受自殺並不能解決問題與痛苦的觀念。		
教學目標	教學過程及內容	教法	教具	時間
	一、準備活動 1.影片欣賞：「美夢成真」劇情簡介及精彩片段欣賞。	影片欣賞	VCD 剪輯	20'
	二、發展活動 (一) 自殺防治 1.分享與討論： (1) 依據劇情，自殺與自然死亡(含意外死亡)的區別為何？各會造成何種結果？ (2) 如果我是劇中的男(女)主角，我會如何面對家人的死亡及自己未來的人生？	討論分享		5'
1-2 1-1	2.分享最近發生的自殺新聞，請同學進行討論： (1) 自殺的原因 (2) 自殺真能解決問題嗎？ (3) 自殺的影響	討論分享 價值澄清	新聞剪報	10'
2-1	3.分享文章—「對痛苦的認知」。	文章分享	影印短文	5'

3-1	<p>4.教師說明「自殺」在倫理上的觀點。</p> <p>三、綜合活動</p> <p>1.填寫學習單。</p> <p>2.教師歸納本章重點，期許同學瞭解痛苦與困難是生命的一部份，有其正面意義，遇生命困惑處，不應使用任何物質或方式傷害自己。</p>	講述	<p>投影片</p> <p>學習單</p>	<p>5'</p> <p>5'</p>
-----	--	----	-----------------------	---------------------

附錄三
「生命教育成效」
預試量表

親愛的同學，你好：

本人因進行論文研究，需收集同學們對自我認識與生活適應的相關資料，期望各位能提供寶貴的資料與意見。這份問卷設計的目的，主要想瞭解妳對自我以及某些生活議題的想法與感受，請仔細讀完填答說明後，**根據自己目前真實感受逐一作答。**

本問卷調查結果僅供學術論文研究，絕不對外公開個人資料，故請放心填寫。妳的用心，對本研究之進行有莫大幫助，請不要遺漏任何一題，感謝妳的協助！

南華大學生死學研究所
指導教授：蔡明昌博士
碩士班研究生：宋淑鈴 敬上

填答說明：

在下列句子中，請圈選出最能代表你自己感受的數字。這些數字是從一個極端（例如“1”）到一個相反的極端（例如“5”），它分別代表不同程度的感受。

	完 全 不 同 意					完 全 同 意
例如：我與家人相處愉快	1	2	3	4	5	

如果你覺得相處非常愉快，就把 5 圈起來。

如果你覺得相處還算愉快，就把 4 圈起來。

如果你覺得相處普普通通，就把 3 圈起來。

如果你覺得相處不太愉快，就把 2 圈起來。

如果你覺得相處很不愉快，就把 1 圈起來。

假如沒有問題的話，就請翻頁開始作答囉

第一部份

	完全 不同 意				完全 同意
1.我想過假如我死了,我的親戚朋友會有什麼感受	1	2	3	4	5
2.我不會考慮用自殺解決困難。	1	2	3	4	5
3.我知道什麼是「安寧療護」。	1	2	3	4	5
4.我希望學校課程中,能教導有關死亡的知識	1	2	3	4	5
5.我願意與別人談論自己對死亡的感受。	1	2	3	4	5
6.仔細思考有關死亡的問題,可以讓我更加珍惜生命	1	2	3	4	5
7.我覺得學習護理的知識與技術可以在必要的時候協助他人。	1	2	3	4	5
8.如果我的家人在家中過世,會讓我感到很恐懼。	1	2	3	4	5
9.我認為自殺會使親友承受很大的壓力與痛苦。	1	2	3	4	5
10.我覺得生命中遭受挫折痛苦是很正常的,一定有正面的意義存在。	1	2	3	4	5
11.把自己對死亡不好的感受說給別人聽,我感到有困難。	1	2	3	4	5
12.我曾想過如果自己可能不久人世,我要怎樣過有限的日子。	1	2	3	4	5
13.我認為自殺會給社會帶來不良的影響	1	2	3	4	5
14.有些人年紀輕輕就死去,這讓我覺得人生沒什麼希望。	1	2	3	4	5
15.我希望自己將來能在熟悉且溫馨的環境裡過世。	1	2	3	4	5
16.我有「如果我死了,他們就會在乎我」的念頭。	1	2	3	4	5
17.我覺得接觸任何和死亡或喪事有關的事物,會讓我觸霉頭。	1	2	3	4	5
18.聽到別人因病死亡,會讓我更加注意自己健康的維護。	1	2	3	4	5
19.如果沒有讓醫師為瀕死者做所有急救措施,那表示家屬不夠愛他。	1	2	3	4	5
20.我認為「思考死亡」也不能改變死亡的到來,對自己並沒有幫助。	1	2	3	4	5
21.每次一想到自己終究會死,就令我非常憂慮。	1	2	3	4	5
22.我希望能多學習照護他人的知識與技術	1	2	3	4	5
23.我覺得自殺的人很有勇氣。	1	2	3	4	5
24.如果我的生命出現許多困境,會令我感到失去活著的勇氣。	1	2	3	4	5
25.我覺得生死由命,有沒有注重身體保健並不重要。	1	2	3	4	5
26.我曾經去探視生命末期的親友。	1	2	3	4	5
27.我思考過自己熟悉的親朋好友的死亡。	1	2	3	4	5
28.當死亡來臨時,我會準備好好接受它。	1	2	3	4	5
29.我有「死了就一了百了」的念頭。	1	2	3	4	5
30.我十分贊同「安寧療護」的觀念。	1	2	3	4	5

	完全 不同意				完全 同意
31.我覺得人有自殺的權利	1	2	3	4	5
32.我想過自己以後的葬禮要如何舉行。	1	2	3	4	5
33.我瞭解「安寧療護」的緣起與發展狀況。	1	2	3	4	5
34.我願意照顧生命末期的親友。	1	2	3	4	5
35.我覺得自殺不能解決問題與痛苦。	1	2	3	4	5
36.我相當珍惜自己的生命	1	2	3	4	5

第二部分

1.我覺得人應該與自然萬物和平共處。	1	2	3	4	5
2.我喜歡我自己。	1	2	3	4	5
3.我與家人相處愉快。	1	2	3	4	5
4.我與同學相處融洽。	1	2	3	4	5
5.我認為「我」是一個多面向的組合體。	1	2	3	4	5
6.我很清楚自己的人生意義是什麼。	1	2	3	4	5
7.我覺得自己的優點還不少。	1	2	3	4	5
8.我認為人是社會性的動物，不能離群索居。	1	2	3	4	5
9.要我以真實的自我面對別人是有困難的。	1	2	3	4	5
10.我不瞭解真實的自我	1	2	3	4	5
11.我知道自己存活在世上，必定有其價值。	1	2	3	4	5
12.我很樂觀開朗	1	2	3	4	5
13.我不會盲目模仿他人。	1	2	3	4	5
14.我相當重視營養與運動，以維護自身健康並愛惜生命。	1	2	3	4	5
15.我認為人與自然是不可分割的。	1	2	3	4	5
16.我覺得自己的生活單調且毫無目標	1	2	3	4	5
17.我覺得人是大自然的主宰	1	2	3	4	5
18.我對我的外表感到滿意	1	2	3	4	5
19.我覺得與同學一起進行小組報告，能夠培養團隊合作精神。	1	2	3	4	5
20.我很難忍受自己的缺點	1	2	3	4	5

	完全 不同意				完全 同意
21.我有積極的人生觀。	1	2	3	4	5
22.我喜歡與同學合作蒐集資料或報告。	1	2	3	4	5
23.我經常保持生活的喜樂。	1	2	3	4	5
24.我相信「人定勝天」是永遠不變的道理。	1	2	3	4	5
25.我能夠配合環保的措施。	1	2	3	4	5
26.我認為身心靈整合，才能使人健全。	1	2	3	4	5
27.我平時十分孝順父母。	1	2	3	4	5
28.我經常對父母表達感恩之情。	1	2	3	4	5
第三部分					
1.我覺得到現在還沒有交過男朋友，很沒面子。	1	2	3	4	5
2.我覺得必要的時候，用「性」來達到目的也不是什麼大不了的事。	1	2	3	4	5
3.當男生對我提出性要求時，我會直接拒絕。	1	2	3	4	5
4.我認為比較早有性經驗的人，表示他們較能吸引異性。	1	2	3	4	5
5.我認為「性」可以穩定愛情。	1	2	3	4	5
6.我覺得只要發生過一次性行為，以後也就沒有拒絕的權利。	1	2	3	4	5
7.我至少瞭解一種避孕的方法。	1	2	3	4	5
8.我認為現在的墮胎術很安全，不會有後遺症。	1	2	3	4	5
9.我認為現今台灣對墮胎尚未合法化。	1	2	3	4	5
10.如果我的男朋友不尊重我對「性」的自主權，我會選擇離開他。	1	2	3	4	5
11.我認為一對情侶交往，卻沒發生性行為，那表示他們不夠相愛。	1	2	3	4	5
12.看到社會新聞中的情殺事件，會讓我警惕自己的交友狀況。	1	2	3	4	5
13.我覺得拒絕異性的性要求，表示愛情不夠堅定。	1	2	3	4	5
14.我認為高中階段的兩性交往應該保持適當的距離。	1	2	3	4	5
15.如果我夠愛一個人，並不會介意成為他的第三者。	1	2	3	4	5
16.我認為兩性交往時，應盡量掩飾自己缺點。	1	2	3	4	5
17.我覺得因為得不到所愛寧可犧牲生命的人，更能證明他的真愛。	1	2	3	4	5
18.我認為「試婚」能增加彼此適應與協調，對婚姻有幫助。	1	2	3	4	5
19.我不會讓人隨意侵犯我的身體。	1	2	3	4	5
20.我瞭解目前台灣有關墮胎法律的相關條文。	1	2	3	4	5

	完全不同意	1	2	3	4	5	完全同意
21.我認為墮胎是「事後避孕法」的一種。	1	2	3	4	5		
22.我同意「男性的幸福取決於一份好工作，女性的幸福寄託於一位好配偶」這句話。	1	2	3	4	5		
23.我覺得兩性交往時，男生應該積極主動，女生應該文靜順從。	1	2	3	4	5		
24.我認為尊重與真誠負責是人在性方面對別人的基本責任。	1	2	3	4	5		
25.我認為超過 24 週的墮胎是殺害生命的行為。	1	2	3	4	5		
26.如果有一天，我的男朋友要離我而去，我不會輕易放過他。	1	2	3	4	5		
27.我覺得學生之間發生性行為，比較不可能傳染性病。	1	2	3	4	5		
28.我認為婚前性行為可能導致草率的婚姻。	1	2	3	4	5		
29.我認為因胎兒畸形而墮胎，目前在台灣是合法的。	1	2	3	4	5		
30.「性」好像雙面刃，可以是創新的動力，也可以使人變得自私。	1	2	3	4	5		
31.我認為墮胎會造成婦女心理的罪惡感。	1	2	3	4	5		
32.我覺得把「性」當成無所謂的事，是違反人的基本責任的。	1	2	3	4	5		
33.我不能接受因性別不符合期待而進行的墮胎。	1	2	3	4	5		
34.我覺得墮胎會對自己的道德人格產生負面影響。	1	2	3	4	5		
35.我認為「性」的問題若未得到良好疏導，可能產生不良影響。	1	2	3	4	5		

基本資料：

班級：_____ 姓名：_____ 座號：_____

- () 1.請於前面空格填上入學成績(國中基本學力測驗分數)。
- () 2.過去是否參與過生命教育課程? ①有 ②無。
- () 3.曾在何時學習生命教育? ①幼稚園 ②國小 ③國中。(可複選)
- () 4.你曾有過至親或好友死亡的經驗嗎? ①有 ②無。
- () 5.父母狀況：①父母皆在 ②父歿 ③母歿 ④父母皆歿。
- () 6.你自己有過重大傷病(例如：危及生命，或住院兩週以上)的經驗嗎? ①有 ②無。
- () 7.你是否曾與異性交往? ①有 ②無。
- () 8.父母婚姻狀況：①非常恩愛 ②感情普通 ③感情不好 ④分居 ⑤離婚 ⑥其他
(請註明)_____。

本問卷到此結束，謝謝你的用心填答！

附錄四
「生命教育成效」
正式量表

親愛的同學，你好：

本人因進行論文研究，需收集同學們對自我認識與生活適應的相關資料，期望各位能提供寶貴的資料與意見。這份問卷設計的目的，主要想瞭解妳對自我以及某些生活議題的想法與感受，請仔細讀完填答說明後，**根據自己目前真實感受逐一作答。**

本問卷調查結果僅供學術論文研究，絕不對外公開個人資料，故請放心填寫。妳的用心，對本研究之進行有莫大幫助，請不要遺漏任何一題，感謝妳的協助！

南華大學生死學研究所
指導教授：蔡明昌博士
碩士班研究生：宋淑鈴 敬上

填答說明：

在下列句子中，請圈選出最能代表你自己感受的數字。這些數字是從一個極端（例如“1”）到一個相反的極端（例如“5”），它分別代表不同程度的感受。

	完 全 不 同 意					完 全 同 意
例如：我與家人相處愉快	1	2	3	4	5	

如果你覺得相處非常愉快，就把 5 圈起來。
如果你覺得相處還算愉快，就把 4 圈起來。
如果你覺得相處普普通通，就把 3 圈起來。
如果你覺得相處不太愉快，就把 2 圈起來。
如果你覺得相處很不愉快，就把 1 圈起來。

假如沒有問題的話，就請翻頁開始作答囉

第一部份

	完 全 不 同 意				完 全 同 意
1.我不會考慮用自殺解決困難。	1	2	3	4	5
2.我知道什麼是「安寧療護」。	1	2	3	4	5
3.我希望學校課程中,能教導有關死亡的知識	1	2	3	4	5
4.我願意與別人談論自己對死亡的感受。	1	2	3	4	5
5.仔細思考有關死亡的問題,可以讓我更加珍惜生命	1	2	3	4	5
6.我覺得學習護理的知識與技術可以在必要的時候協助他人。	1	2	3	4	5
7.我認為自殺會使親友承受很大的壓力與痛苦。	1	2	3	4	5
8.我覺得生命中遭受挫折痛苦是很正常的,一定有正面的意義存在。	1	2	3	4	5
9.把自己對死亡不好的感受說給別人聽,我感到有困難。	1	2	3	4	5
10.我曾想過如果自己可能不久人世,我要怎樣過有限的日子。	1	2	3	4	5
11.我認為自殺會給社會帶來不良的影響。	1	2	3	4	5
12.有些人年紀輕輕就死去,這讓我覺得人生沒什麼希望。	1	2	3	4	5
13.我希望自己將來能在熟悉且溫馨的環境裡過世。	1	2	3	4	5
14.我有「如果我死了,他們就會在乎我」的念頭。	1	2	3	4	5
15.我覺得接觸任何和死亡或喪事有關的事物,會讓我觸霉頭。	1	2	3	4	5
16.聽到別人因病死亡,會讓我更加注意自己健康的維護。	1	2	3	4	5
17.如果沒有讓醫師為瀕死者做所有急救措施,那表示家屬不夠愛他。	1	2	3	4	5
18.我認為「思考死亡」也不能改變死亡的到來,對自己並沒有幫助。	1	2	3	4	5
19.每次一想到自己終究會死,就令我非常憂慮。	1	2	3	4	5
20.我希望能多學習照護他人的知識與技術。	1	2	3	4	5
21.我覺得自殺的人很有勇氣。	1	2	3	4	5
22.如果我的生命出現許多困境,會令我感到失去活著的勇氣。	1	2	3	4	5
23.我覺得生死由命,有沒有注重身體保健並不重要。	1	2	3	4	5
24.我曾經去探視生命末期的親友。	1	2	3	4	5
25.當死亡來臨時,我會準備好好接受它。	1	2	3	4	5
26.我有「死了就一了百了」的念頭。	1	2	3	4	5
27.我十分贊同「安寧療護」的觀念。	1	2	3	4	5
28.我覺得人有自殺的權利	1	2	3	4	5
29.我想過自己以後的葬禮要如何舉行	1	2	3	4	5
30.我瞭解「安寧療護」的緣起與發展狀況。	1	2	3	4	5

	完全不同意				完全同意
31.我願意照顧生命末期的親友。	1	2	3	4	5
32.我覺得自殺不能解決問題與痛苦。	1	2	3	4	5
33.我相當珍惜自己的生命。	1	2	3	4	5
第二部分					
1.我覺得人應該與自然萬物和平共處。	1	2	3	4	5
2.我喜歡我自己。	1	2	3	4	5
3.我與家人相處愉快。	1	2	3	4	5
4.我與同學相處融洽。	1	2	3	4	5
5.我認為「我」是一個多面向的組合體。	1	2	3	4	5
6.我很清楚自己的人生意義是什麼。	1	2	3	4	5
7.我覺得自己的優點還不少。	1	2	3	4	5
8.我認為人是社會性的動物，不能離群索居。	1	2	3	4	5
9.要我以真實的自我面對別人是有困難的。	1	2	3	4	5
10.我不瞭解真實的自我	1	2	3	4	5
11.我知道自己存活在世上，必定有其價值。	1	2	3	4	5
12.我很樂觀開朗	1	2	3	4	5
13.我不會盲目模仿他人。	1	2	3	4	5
14.我相當重視營養與運動，以維護自身健康並愛惜生命。	1	2	3	4	5
15.我認為人與自然是不可分割的。	1	2	3	4	5
16.我覺得自己的生活單調且毫無目標	1	2	3	4	5
17.我對我的外表感到滿意。	1	2	3	4	5
18.我覺得與同學一起進行小組報告，能夠培養團隊合作精神。	1	2	3	4	5
19.我很難忍受自己的缺點	1	2	3	4	5
20. 我有積極的人生觀。	1	2	3	4	5
21.我喜歡與同學合作蒐集資料或報告。	1	2	3	4	5
22.我經常保持生活的喜樂	1	2	3	4	5
23.我能夠配合環保的措施	1	2	3	4	5
24.我認為身心靈整合，才能使人健全。	1	2	3	4	5
25.我平時十分孝順父母	1	2	3	4	5
26.我經常對父母表達感恩之情	1	2	3	4	5

	完全不同意				完全同意
第三部分					
1.我覺得到現在還沒有交過男朋友，很沒面子。	1	2	3	4	5
2.我覺得必要的時候，用「性」來達到目的也不是什麼大不了的事。	1	2	3	4	5
3.當男生對我提出性要求時，我會直接拒絕。	1	2	3	4	5
4.我認為比較早有性經驗的人，表示他們較能吸引異性。	1	2	3	4	5
5.我認為「性」可以穩定愛情。	1	2	3	4	5
6.我覺得只要發生過一次性行為，以後也就沒有拒絕的權利。	1	2	3	4	5
7.我至少瞭解一種避孕的方法。	1	2	3	4	5
8.我認為現在的墮胎術很安全，不會有後遺症。	1	2	3	4	5
9.如果我的男朋友不尊重我對「性」的自主權，我會選擇離開他。	1	2	3	4	5
10.我認為一對情侶交往，卻沒發生性行為，那表示他們不夠相愛。	1	2	3	4	5
11.看到社會新聞中的情殺事件，會讓我警惕自己的交友狀況。	1	2	3	4	5
12.我覺得拒絕異性的性要求，表示愛情不夠堅定。	1	2	3	4	5
13.我認為高中階段的兩性交往應該保持適當的距離。	1	2	3	4	5
14.如果我夠愛一個人，並不會介意成為他的第三者。	1	2	3	4	5
15.我認為兩性交往時，應盡量掩飾自己缺點。	1	2	3	4	5
16.我覺得因為得不到所愛寧可犧牲生命的人，更能證明他的真愛。	1	2	3	4	5
17.我認為「試婚」能增加彼此適應與協調，對婚姻有幫助。	1	2	3	4	5
18.我不會讓人隨意侵犯我的身體	1	2	3	4	5
19.我認為墮胎是「事後避孕法」的一種。	1	2	3	4	5
20.我覺得兩性交往時，男生應該積極主動，女生應該文靜順從。	1	2	3	4	5
21.我認為尊重與真誠負責是人在性方面對別人的基本責任。	1	2	3	4	5
22.我認為超過 24 週的墮胎是殺害生命的行為。	1	2	3	4	5
23.如果有一天，我的男朋友要離我而去，我不會輕易放過他。	1	2	3	4	5
24.我覺得學生之間發生性行為，比較不可能傳染性病。	1	2	3	4	5
25.我認為婚前性行為可能導致草率的婚姻。	1	2	3	4	5
26.「性」好像雙面刃，可以是創新的動力，也可以使人變得自私。	1	2	3	4	5
27.我認為墮胎會造成婦女心理的罪惡感。	1	2	3	4	5
28.我覺得把「性」當成無所謂的事，是違反人的基本責任的。	1	2	3	4	5
29.我不能接受因性別不符合期待而進行的墮胎。	1	2	3	4	5
30.我覺得墮胎會對自己的道德人格產生負面影響。	1	2	3	4	5
31.我認為「性」的問題若未得到良好疏導，可能產生不良影響。	1	2	3	4	5

基本資料：

學號：_____

- () 1.請於前面空格填上入學成績(國中基本學力測驗分數)。
- () 2.曾在何時學習生命教育?①幼稚園 ②國小 ③國中。(可複選)
- () 3.你曾有過至親或好友死亡的經驗嗎?①有 ②無。
- () 4.父母狀況:①父母皆在 ②父歿 ③母歿 ④父母皆歿。
- () 5.你自己有過重大傷病(例如:危及生命,或住院兩週以上)的經驗嗎?①有 ②無。
- () 6.你是否曾與異性交往?①有 ②無。
- () 7.父母婚姻狀況:①非常恩愛 ②感情普通 ③感情不好 ④分居 ⑤離婚 ⑥其他
(請註明)_____。

本問卷到此結束，謝謝你的用心填答！